



Լեզվակիրթական քաղաքականության ուրվագիծ

ՀԱՅԱՍՏԱՆ

Հոկտեմբեր 2009

Լեզվաքաղաքականության բաժին, Ստրասբուրգ

www.coe.int/lang

ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

1. Ներածություն	3
1.1. «Լեզվակրթական քաղաքականության ուրվագիծ» ծրագրի սկզբնավորումը, համատեքստը և նպատակները	3
1.2. Լեզվակրթական քաղաքականություն և սոցիալական քաղաքականություն	4
1.3. Եվրախորհրդի լեզվակրթական քաղաքականությունը	4
2. Ներկա իրավիճակի ընդհանուր նկարագիրը	8
2.1. Պատմական և քաղաքական էական ազդեցությունները	8
2.2. Բարենպաստ իրավական համակարգ	10
2.3. Կրթական համակարգի կառուցվածքը	11
2.4. Կրթական բարեփոխումների առանցքային դերը	12
2.4.1. Պետական լեզվի ամրապնդում	14
2.4.2. Օտար լեզուների ուսումնական ծրագրերի արդիականացում.....	14
3. Առանցքային հարցեր	16
3.1. Համատեքստին առնչվող հարցեր	16
3.1.1. Երկարաժամկետ պատմական և տնտեսական համատեքստ	16
3.1.2. Միջնաժամկետ համատեքստային մարտահրավերներ	17
3.2. Ազգային ինքնության հարցեր.....	19
3.2.1. Հայոց լեզվին առնչվող հարցեր	19
3.2.2. Փոքրամասնությունների լեզուները	22
3.3. Կապակցվածության հիմնահարցերը	24
3.3.1. Լեզվաքաղաքականություն կամ լեզուների քաղաքականություններ	25
3.3.2. Շարունակականություն և բարձրագույն կրթության դերը	29
3.4. Որակին առնչվող հարցեր	30
3.4.1. Նոր կրթակարգը և ծրագրերը	30
3.4.2. Դասագրքեր	31
3.4.3. Արժևորում և գնահատում	32
3.4.4. Ուսուցիչների վերապատրաստում և մասնագիտական զարգացում	32
3.5. Հետզրություն. Հայաստանի որոշ առանձնահատկությունները	34
4. Հայացք դեպի ապագան	36
4.1. Կառուցել՝ հիմնվելով դրական փորձի վրա	36
4.2. Մարտահրավերներին ընդառաջ	36
4.3. Տասնհինգ առաջարկ հետագա գործողությունների համար	38
ՀԱՎԵԼՎԱԾՆԵՐ	40
1. Մասնակիցներ և շահագրգիռ կողմեր	41
2. Հետազոտական այցերի ծրագիրը	43
3. Եվրախորհրդի կարևոր փաստաթղթերի ցանկ	44
4. Եվրախորհրդի փաստաթղթեր	45

1. Ներածություն¹

1.1 «Լեզվակրթական քաղաքականության ուրվագիծ» ծրագրի սկզբնավորումը, համատեքստը և նպատակները

Եվրախորհրդի լեզվաքաղաքականության բաժինը օժանդակություն է առաջարկում անդամ-երկրներին՝ իրենց լեզվակրթության քաղաքականության վերլուծության համար: Համաձայն «Ուղեցույցներ և ընթացակարգեր»² փաստաթղթի, «այդ օժանդակության նպատակն է հնարավորություն ընձեռել անդամ-երկրներին (տարածաշրջաններին կամ քաղաքներին), որ նրանք Եվրախորհրդի փորձագետների հետ երկխոսության ոգով վերլուծեն և գնահատեն սեփական լեզվակրթական քաղաքականությունը՝ ուշադրությունը կենտրոնացնելով տվյալ երկրում լեզվաքաղաքականության հնարավոր ապագա զարգացումների վրա: [...] Սա «արտաքին գնահատում» չէ: Սա իշխանությունների և քաղաքացիական հասարակության անդամների կողմից կշռադատման (ռեֆլեքսիայի) գործընթաց է, իսկ Եվրախորհրդի փորձագետներն այս գործընթացում պետք է հանդես գան որպես կատալիզատոր»:

Սույն գործընթացը հայտնի է որպես Լեզվակրթական քաղաքականության ուրվագիծ, որի արդյունքում ստեղծվում է փոխհամաձայնեցված ազգային զեկույց և Ուրվագիծ (Profile)՝ լեզվակրթության տարբեր ոլորտներում ընթացիկ իրավիճակի և հնարավոր ապագա զարգացումների վերաբերյալ:

Եվրախորհրդի տեսակետն այն է, որ լեզվական կրթության վերլուծությունն ու արժևորումը/գնահատումը հնարավոր չէ մասնատել, և որ երկրում լեզուների ուսուցումն ու ուսումնառությունը պետք է ընկալվեն որպես մեկ ամբողջություն՝ ներառելով պետական կամ կրթության լեզվի (լեզուների), ինչպես նաև տարածաշրջանային կամ փոքրամասնությունների լեզուների, վերջին ժամանակներում ներգաղթած խմբերի լեզուների, երկրորդ և օտար լեզուների ուսուցումը:

Ուրվագծի ստեղծման գործընթացը տեղի է ունենում երեք հիմնական փուլերով.

- *Ազգային զեկույցի պատրաստում*, որտեղ նկարագրվում է ներկա իրավիճակը և վեր հանվում քննարկման կամ վերանայման ենթակա հարցերը (այս զեկույցը պատրաստվում է տվյալ երկրի իշխանությունների կողմից),
- *Փորձագետների զեկույցի պատրաստում*, որը հիմնվում է Ազգային զեկույցի, ինչպես նաև Եվրախորհրդի այլ անդամ պետությունների ներկայացուցիչ փորձագետների փոքրաթիվ խմբի՝ տվյալ երկիր կատարած մեկշաբաթյա այցի ընթացքում տեղի ունեցած քննարկումների և դիտարկումների վրա:
- *Լեզվակրթական քաղաքականության ուրվագծի պատրաստում*, որը մշակվում է Փորձագետների զեկույցի հիման վրա՝ հաշվի առնելով բոլոր այն մասնագետների մեկնաբանությունները, կարծիքներն ու արձագանքները, ովքեր հրավիրվում են «կլոր սեղանի» շուրջ քննարկելու Փորձագետների զեկույցը (Ուրվագծի վերջնական տարբերակը համաձայնեցվում է փորձագետների և երկրի իշխանությունների հետ, և Եվրախորհրդի կողմից հրատարակվում անգլերեն ու ֆրանսերեն լեզուներով, ինչպես նաև տվյալ երկրի կողմից՝ իր ազգային/պետական լեզվով կամ լեզուներով):

Այսպիսով, փորձագետներն ինքնավերլուծության այդ գործընթացում կատալիզատորի դեր են կատարում, ինչպես նաև կողմնակի տեսանկյուն ներկայացնելով խթանում են խնդիրների և դրանց լուծումների շուրջ դատողություններն ու քննարկումները:

¹ Այս հատվածի բովանդակության համար մեր երախտագիտությունն ենք հայտնում նախորդ «Փորձագիտական զեկույցների» հեղինակներին:

² Փաստաթուղթ DGIV/EDU/LANG (2002)1Rev.3– www.coe.int (rubric ‘Language Education Policy Profiles):

Հայաստանի Լեզվակրթության քաղաքականության սույն ուրվագիծը ստեղծվել է հետևյալ գործողությունների արդյունքում և փաստաթղթերի հիման վրա.

- նախնական այցելություն Երևան 2007-ի ապրիլին,
- Ազգային զեկույց³,
- իրավիճակի ուսումնասիրման նպատակով մեկշաբաթյա այց 2008-ի ապրիլին, որի ընթացքում Եվրախորհրդի փորձագետները և Եվրախորհրդի քարտուղարության (Լեզվաքաղաքականության բաժին) ներկայացուցիչը քննարկումներ են անցկացրել նախարարների, պաշտոնյաների, լեզվի մասնագետների և շահագրգիռ այլ կողմերի հետ, այցելել տարբեր կրթական հաստատություններ,
- այցի ընթացքում և դրանից առաջ հայկական իշխանությունների և այլոց կողմից տրամադրված փաստաթղթեր,
- քննարկում «կլոր սեղանի» շուրջ Երևանում 2009թ. ապրիլին, ապա նամակագրական խորհրդակցություններ փորձագետների հայկական թիմի հետ:

Եվրախորհրդի փորձագետների խմբի անդամներն են. Լիդ Քինգ (զեկուցող), Մեծ Բրիտանիա, Ժան-Կլոդ Բեակո, Ֆրանսիա, Դոլորես Սոլե-Վիլանովա, Իսպանիա, Մարիա Ստոիչևա, Բուլղարիա, Յոհաննա Պանտիեր, Եվրախորհուրդ: Փորձագետների հայաստանյան թիմի անդամներն են. Սուրեն Ջոլյան, Մելանյա Աստվածատրյան, Աիդա Թոփուզյան, Ներսես Գևորգյան, Գայանե Թերզյան, Սերոբ Խաչատրյան, Կարեն Մելքոնյան (Կրթական ծրագրերի իրագործման գրասենյակի փորձագետ), Արայիկ Ջրաղացպանյան (թարգմանիչ) և Բելա Այունց (ծրագրի գծով օգնական):

1.2 Լեզվակրթական քաղաքականություն և սոցիալական քաղաքականություն

Եվրախորհրդի առանցքային նպատակն է պաշտպանել և խթանել մարդու իրավունքները, ժողովրդավարությունը և օրենքի գերակայությունը, ինչպես բազմիցս նշվում է 2005թ. մայիսին ընդունված Վարշավայի հռչակագրում: Այդ համատեքստում հաջողության կարևորագույն պայման է քաղաքացիների և քաղաքացիական հասարակության ակտիվ ներգրավումը ժողովրդավարության զարգացման և երկրի կառավարման մեջ: Այս տեսանկյունից կարևոր է նաև եվրոպական ինքնության և միասնականության խթանումը, որը պետք է հիմնվի ընդհանուր հիմնարար արժեքների, ժառանգության, ինչպես նաև մշակութային բազմազանության հանդեպ հարգանքի վրա: Ինչպես նշվում է Մշակութային համաձայնագրում, փոխըմբռնման հասնելու համար անհրաժեշտ է ուսումնասիրել միմյանց լեզուները, պատմությունն ու քաղաքակրթությունը: Միայն նման փոխըմբռնման հիման վրա է հնարավոր բավարարել Վարշավայի հռչակագրում նշված քաղաքական, միջմշակութային և միջկրոնական երկխոսության կարիքը:

Լեզուների ուսուցումն ու ուսումնառությունը Եվրոպայում սոցիալական քաղաքականության կարևոր մասն են, ուստի լեզվակրթության քաղաքականության վերլուծությունը մասն է կազմում այն ջանքերի, որոնք գործադրում են անդամ-պետություններն իրենց սոցիալական քաղաքականությունն իրականացնելիս: Լեզվակրթական քաղաքականության ուրվագիծը իր ներդրումն ունի այս գործընթացում:

1.3 Եվրախորհրդի լեզվակրթական քաղաքականությունը

Եվրախորհրդի լեզվաքաղաքականությունը հիմնվում է անհատի բազմալեզվության առանցքային հասկացության վրա: Սա անհրաժեշտ է տարբերակել հասարակության կամ աշխարհագրական տարածաշրջանների բազմալեզվությունից:

³ Համացանցային կայք՝ www.coe.int/t/dg4/linguistic/Profils1_EN.asp

Ըստ այդմ, Եվրախորհրդի սկզբունքների համաձայն՝

- հասարակության բազմալեզվությունը (multilingualism) առնչվում է տվյալ աշխարհագրական տարածքում մեկից ավելի մեծ թե փոքր լեզուների առկայությանը, այսինքն՝ որևէ սոցիալական խմբի հաղորդակցության լեզվին, անկախ այն բանից դա պաշտոնապես ճանաչված լեզու է, թե ոչ: Նման տարածքներում անհատները կարող են միալեզու լինել՝ խոսելով միայն իրենց սեփական լեզվով,
- անհատի բազմալեզվությունը (plurilingualism) վերաբերում է անհատների կողմից օգտագործվող լեզուների բազմազանությանը, և հենց այդ իմաստով այն միալեզվության հակառակն է: Այս դեպքում այն ներառում է անհատի կողմից օգտագործվող լեզուների բազմազանությունը՝ «մայրենի կամ առաջին լեզուն» և այլ տարբեր լեզուներ (իմացության ցանկացած մակարդակով): Ըստ այդմ էլ, բազմալեզու որոշ տարածքներում կարող են լինել և՛ միալեզու, և՛ բազմալեզու անհատներ:

Եվրոպան՝ որպես աշխարհագրական տարածք, բազմալեզու է, ինչպես նաև Եվրախորհրդի անդամ-պետությունները: Եվրախորհուրդը համաձայնության է եկել լեզվակրթական քաղաքականության միջազգային սկզբունքների մասին, որպես այդ քաղաքականության մշակման ուղեցույց: Այս սկզբունքները խթանում են անհատի բազմալեզվությունը՝ որպես լեզվակրթական քաղաքականության առանցքային նպատակ: Այս դիրքորոշումը ձևակերպված է մի շարք փաստաթղթերում, որոնք ներկայացված են Հավելված 1-ում:

Լեզուների իմացության համաեվրոպական համակարգում անհատի բազմալեզվությունը սահմանված է հետևյալ կերպ.

[Բազմալեզվությունը- Plurilingualism] հաղորդակցական նպատակով լեզուների օգտագործման և միջմշակութային փոխներգործությանը մասնակցելու կարողությունն է, որտեղ անհատը, որպես հասարակության անդամ, ունի մի քանի լեզուների տիրապետման տարբեր մակարդակներ և բազմազան մշակույթների հետ շփման փորձ: Սա առանձին կարողությունների վերադրություն կամ զուգադրություն չէ, ավելի շուտ՝ բարդ, նույնիսկ բաղադրյալ կարողությունների առկայություն, որոնք կարող է կիրառել լեզուներ օգտագործողը⁴:

Այսպիսով, բազմալեզվությունն առնչվում է անհատի ամբողջական լեզվացանկին՝ ներառյալ մայրենի կամ առաջին լեզուն, ուստի մեր խնդիրն էր այս զեկույցում ընդգրկել Հայաստանում բոլոր լեզուների ուսուցումը՝ ներառյալ հայերենով և տարածաշրջանային ու փոքրամասնությունների լեզուներով կրթությունը, ինչպես նաև այսպես կոչված «օտար» լեզուների ուսուցումը, այդ թվում նաև ռուսերենը, որը Հայաստանում հատուկ կարգավիճակ ունի:

Այս տեսակետը լեզվաքաղաքականության կենտրոնում դնում է ոչ թե լեզուները, այլ դրանցով խոսող մարդկանց: Շեշտը դրվում է բոլոր անհատների կողմից մի քանի լեզու սովորելու և օգտագործելու կարողության արժևորման և զարգացման վրա՝ պատշաճ ուսուցման և բազմալեզու կրթության միջոցով այս կարողությունն ընդլայնելու համար: Նման ուսուցման նպատակն է սովորողների մոտ ձևավորել լեզվական «հոտառություն» և մշակութային ըմբռնում՝ որպես ժողովրդավարական քաղաքացիության հիմք:

Լեզվակրթական քաղաքականության այս ուրվագիծը ներկայացնում է Եվրախորհրդի դիրքորոշումները, որոնք տեղ են գտել Եվրախորհրդի նախարարների կոմիտեի և ԵԽ Խորհրդարանական Վեհաժողովի հանձնարարականներում և այնպիսի նորմատիվ փաստաթղթերում, ինչպիսին է *Լեզուների իմացության համաեվրոպական համակարգը*, դրանք մանրամասն ներկայացված են նաև *Եվրոպայում լեզվակրթական քա-*

⁴ Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment, Council of Europe/Cambridge University Press, 2001, p.168. Also available online at www.coe.int/lang.

*ղաքականության մշակման ուղեցույցում*⁵: Նշված վերջին փաստաթղթում առավել հստակ է նշվել, որ բազմալեզվությունը սոցիալական ներգրավման և ժողովրդավարական կրթության քաղաքականության հիմնարար գործոններից մեկն է:

ԵՄ Նախարարների կոմիտեի կողմից 1999թ. մայիսի 7-ին ընդունված «Կրթություն հանուն ժողովրդավարական քաղաքացիության» ծրագրում և Հռչակագրում նշվում է, որ Եվրոպայի լեզվական բազմազանության պահպանումն ինքնանպատակ չէ, այն նույն հիմքն ունի, ինչ համերաշխության վրա հիմնված առավել հանդուրժող հասարակության կառուցումը. *«ավելի ազատ, ավելի հանդուրժողական և արդար հասարակություն՝ հիմնված համերաշխության, ընդհանուր արժեքների և իր բազմազանությամբ հարստացած մշակութային ժառանգության վրա»* (CM (99) 76):

Եվրախորհրդի և անդամ-պետությունների համար գերակա համարելով «Կրթություն հանուն ժողովրդավարական հասարակության» գաղափարը՝ 1997թ-ին պետությունների և կառավարությունների ղեկավարները կարևորեցին լեզուների առանցքային դերը Եվրոպայում ժողովրդավարական քաղաքացիության իրականացման գործում: Ժողովրդավարության պայմաններում քաղաքական որոշումների կայացման գործընթացին և հասարակության կյանքին քաղաքացիների ակտիվ մասնակցության կարիքը ենթադրում է, որ լեզվական պատշաճ հմտությունների սակավությունը չպետք է անհնար դարձնի այդ մասնակցությունը: Եվրոպայի քաղաքական և հասարակական կյանքին մասնակցության հնարավորությունը, ընդ որում՝ ոչ միայն իր սեփական երկրում, ենթադրում է բազմալեզվության կարողություններ, այլ կերպ ասած՝ Եվրոպայի քաղաքացիների հետ արդյունավետ և պատշաճ շփվելու կարողություն:

Բազմալեզվության զարգացումը սոսկ ֆունկցիոնալ անհրաժեշտություն չէ, այլ նաև ժողովրդավարական վարվելակերպի կարևոր բաղադրիչ: Մարդկանց բազմալեզու հաղորդակցության «լեզվացանկի» ճանաչումը հանգեցնում է լեզվական հանդուրժողականության և լեզվական տարբերությունների նկատմամբ հարգանքի, որը ենթադրում է հարգանք պետության և լեզվական մեծամասնության հետ հարաբերություններում անհատների ու խմբերի լեզվական իրավունքների նկատմամբ, հարգանք խոսքի ազատության նկատմամբ, հարգանք լեզվական փոքրամասնությունների նկատմամբ, հարգանք ամենաքիչն օգտագործվող և ուսուցանվող ազգային լեզուների նկատմամբ, հարգանք միջտարածաշրջանային և միջազգային հաղորդակցմանը նպաստող լեզվական բազմազանության նկատմամբ:

Լեզվակրթական քաղաքականությունը սերտորեն առնչվում է ժողովրդավարական քաղաքացիության արժեքների յուրացման հետ, քանզի, նրանց նպատակները փոխադարձաբար լրացնում են միմյանց. լեզուների ուսուցումը լավագույն ոլորտն է միջմշակութային շփման համար, որտեղ ժողովրդավարական կյանքի ապահովմանը կոչված կրթությունն իր միջմշակութային չափանիշներով կարող է ընդգրկվել կրթական համակարգերում⁶:

Հարկ է նշել, որ թեև բազմալեզվության զարգացումը լեզվակրթության համընդհանուր նպատակն է, այդուհանդերձ դրա իրագործումը շատ երկրներում դեռ նոր է սկսվում: Ձեռնարկվող քայլերը կարող են ավելի կամ պակաս պարտադրող լինել, օրինակ՝ ուսումնական ծրագրերի կանոնակարգում նախարարության կողմից, կամ ուսուցման կազմակերպման նոր ձևերի ներդրում, որը կարող է հատուկ ֆինանսական միջոցներ պահանջել, կամ քաղաքական որոշումների ընդունում, որոնք ենթադրում են ընդլայնված քննարկումներ բոլոր մակարդակներում:

⁵ From Linguistic Diversity to Plurilingual Education. Guide for the Development of Language Education Policies in Europe. Revised version published in 2007 by the Language Policy Division, Council of Europe. Available online at www.coe.int/lang.

⁶ *Guide for Language Education Policies in Europe*, p.36.

Բազմալեզվության զարգացման քաղաքականությունը կարելի է իրականացնել տարբեր ուղիներով, և ամենևին էլ պարտադիր չէ, որ այն լուծվի «ամեն ինչ, կամ՝ ոչինչ» սկզբունքով: Ակնկալվում է, որ «Լեզվաքաղաքականության ուրվագծին» արձագանքները կարող են ծրագրի մասնակից երկրներում տարբեր լինել՝ կոնկրետ հանգամանքներին, իրավիճակներին, պատմությանն ու գերակայություններին համապատասխան:

2. Ներկա իրավիճակի ընդհանուր նկարագիրը

Հայաստանում շատ հետաքրքիր և ստեղծագործ ժամանակներ են ընդհանուր առմամբ կրթական համակարգի և, մասնավորապես, լեզվական կրթության համար: Սա փոփոխությունների և մարտահրավերների ժամանակաշրջան է, երբ երկիրը և դարավոր պատմություն ունեցող ժողովուրդն իրենց տնտեսությունն ու հասարակական հաստատություններն արդիականացնելու միջոցներ են փնտրում՝ միևնույն ժամանակ պահպանելով, երբեմն նաև կատարելագործելով իրենց բարդ ազգային ինքնությունը: Այս գործընթացում լեզուն կարևոր դերակատարություն ունի:

Անկախություն ձեռք բերելուց ի վեր նոր և հրատապ լեզվական կարիքներ ու գերակայություններ են ի հայտ եկել երկրի և ժողովրդի համար, որոնք առնչվում են թե՛ հայոց լեզվին (և ճանաչված փոքրամասնությունների լեզուներին), թե՛ միջազգային հաղորդակցման հիմնական լեզուներին: Ակնհայտ է նաև, որ Հայաստանը մի շարք առանձնահատկություններ ունի, որոնք էական առավելություններ են տալիս նման քաղաքականության մշակման և բազմալեզվության զարգացման համար: Հայաստանի և՛ պատմությունը, և՛ աշխարհագրական դիրքը ենթադրում են տարբեր լեզուներով խոսող շատ խմբերի առկայություն (հատկապես գործող հայերեն/ռուսերեն երկլեզվությունը): Բացի այդ, լեզուներ սովորելու նկատելի ցանկություն կա մարդկանց մեջ, ինչը համակցվում է լեզուների ուսուցման ոլորտում էական փորձառության հետ: Բազմազանության այս կոլեկտիվ փորձը կարևոր առավելություն է լեզվակրթական քաղաքականության համար, ինչը բազմիցս նշվում էր մեր շատ զրուցակիցների կողմից:

Հայաստանի «Լեզվակրթական քաղաքականության ուրվագծի» մշակումն ու հրապարակումն, այսպիսով, վկայում են, որ երկիրը հասել է կայուն լեզվական քաղաքականության ձևակերպման և մշակման կարևոր փուլին, ինչպես նաև ցույց են տալիս, որ Հայաստանի քաղաքական և պետական մարմինները պատրաստ են իրենց լեզվաքաղաքականությունը մշակել Եվրախորհրդի հետ երկխոսության միջոցով՝ միևնույն ժամանակ այն համապատասխանեցնելով նաև ազգային քաղաքականության հիմնական արժեքներին և Հայաստանի իրավիճակին բնորոշ առանձնահատկություններին:

Ուստի լեզվական կարիքներն ու լեզվաքաղաքականությունն ավելի մանրամասնորեն դիտարկելուց առաջ ներկայացնենք այդ առանձնահատկություններից մի քանիսը:

2.1 Պատմական և քաղաքական էական ազդեցությունները

Հայաստանը դարավոր, հպարտ և եզակի պատմություն ունեցող երկիր է: Որպես եզակիության օրինակ կարելի է նշել հայկական այբուբենի ստեղծումը, ինչպես նաև հայ գրականության, կրոնի ու մշակույթի ավանդույթները, որոնց ակունքները գնում են մինչև առաջին հազարամյակի սկիզբը⁷: Պատմական և մշակութային այս երևույթները և ժամանակակից հասարակության մեջ դրանց շարունակական տոնումը անկասկած նպաստում են հայերի մեջ պատմական ազգային խորին ինքնագիտակցության զարգացմանը: Մյուս կողմից, սակայն, պատմության ընթացքում հարաբերականորեն կարճ ժամանակահատվածներ են եղել, երբ հայ ժողովուրդն անկախ պետականություն է ունեցել: Ավելի հզոր օտար պետությունների երբեմն նաև ճնշող ազդեցությունը նույնպես կարևոր գործոն կարող է լինել այդ ինքնության էությունը որոշելու ու հասկանալու համար⁸:

⁷ Ձ ½. Յ ՈՇԿ ½»I ձօնօ, 8.2

⁸ ԱնՇԿՅՅ I, i »e Hyastani Hanrapetut'yun: " Arménie" in *L'aménagement linguistique dans le monde*

¹ Յ ԱՇԿՅ»ն 3.1-3.3 <http://www.tlfq.ulaval.ca/axl/asie/armenie.htm>

Այս պատմական իրողության խիստ բնորոշ դրսևորումներից մեկը հզոր ու ազդեցիկ Սփյուռքի գոյությունն է: Հայաստանից դուրս ավելի շատ հայեր են ապրում, քան երկրի ներսում: Սա անխուսափելիորեն ծնում է քաղաքական և նյութական լարվածություն և որոշակի անհրաժեշտություններ (օրինակ՝ Սփյուռքի քաղաքացիների ինտեգրման անհրաժեշտությունը), ինչպես նաև ազգային ռեսուրսների համալրման, կապերի զարգացման և երկրի մշակութային հարստացման հնարավորություններ: Լեզվական տեսանկյունից նման պատմական զարգացումները հանգեցրել են հայոց լեզվի բաժանմանը՝ արևելահայերենի և արևմտահայերենի⁹: Այս հանգամանքը զրեթե միշտ առկա է հայոց լեզվին առնչվող մտահոգությունների հիմքում, ինչպիսիք են՝ ժամանակակից հայերենի երկու տարբերակների միասնականացման ձգտումը կամ պետական լեզվի «անաղարտության» (purity) պահպանումը: Վերջին հարցին կանդիդատականք 3-րդ գլխում:

Լեզվական (ինչպես նաև կրթական) քաղաքականության զարգացման վրա վերջին ժամանակներս տեղի ունեցած պատմական դեպքերի մեկ այլ ազդեցությունն էլ որոշակի առումով ցավոտ անցումն է եղել խորհրդային Միությունից դեպի անկախ և ինքնավար Հայաստան: Նման անցումներն արագ են կատարվում, բայց երբեք չեն կարող միանգամից կամ ամբողջական լինել, ուստի կրթության և ուսուցիչների վերապատրաստման ոլորտները Հայաստանում լուրջ դժվարություններ են ունեցել 1990-97թթ., երբ մի կողմից դեռևս գործում էր խորհրդային ժամանակներից ժառանգություն մնացած համակարգը, մյուս կողմից՝ բարեփոխումների ուղղությամբ ջանքերի կամ նախաձեռնությունների համար որոշակի դժվարություններ էին ի հայտ գալիս: Մարտահրավերներով լի հետ-անկախացման ժամանակաշրջանից հետո Հայաստանը հիմա փորձում է արդիականացնել իր կրթական համակարգը: 1997թ.-ից ի վեր լուրջ բարեփոխումներ են իրականացվել հատկապես կառավարման և ֆինանսավորման ոլորտներում, իսկ վերջին ժամանակներս բարեփոխումներն առավել մանրակրկիտ անդրադարձել են ուսումնական ծրագրերին, մանկավարժությանը և գնահատմանը¹⁰: Պետք է ընդունել նաև, որ խորհրդային տարիներից կրթական համակարգը նաև դրական ժառանգություն է ստացել, ինչի անտեսումը սխալ կլիներ, օրինակ՝ «տքնաջան» սովորելու պարտավորությունը (ինչը դրսևորվում էր նաև մեխանիկորեն անգիր անելու ու կատարելու մեջ):

Վերջապես պետք է նշել նաև Եվրոպայի, մասնավորապես՝ Եվրախորհրդի առանձնահատուկ ազդեցությունը Հայաստանի կրթական քաղաքականության վրա, այն ընթացքում, երբ համաշխարհային բեմում սկսում է աճել Հայաստանի դերը: 1990-ականների վերջերից սկսած Հայաստանում կրթական քաղաքականությամբ զբաղվողներն ու մանկավարժ-հետազոտողները ուղիներ են որոնում երկրում լեզվաքաղաքականությունը և լեզուների ուսուցումը հատկապես Եվրոպական չափանիշներին համապատասխան վերակառուցելու համար: Հայաստանը Եվրախորհրդի անդամ է դարձել 2001թ.-ին: Ազգային զեկույցում ներկայացված են լեզուներին առնչվող հիմնական օրենսդրական և ենթօրենսդրական փաստաթղթերը (ներառյալ 2005թ. Սահմանադրությունը)՝ ցույց տալով, թե ինչպես է Հայաստանը Եվրախորհրդի առաջ ստանձնած իր պարտավորություններին համապատասխանող ժամանակակից իրավական համակարգ մշակել¹¹: Անշուշտ, այս պարտավորություններն ամենից հստակ դրսևորվում են «Լեզվակրթության քաղաքականության ուրվագիծ» ծրագրին մասնակցելու և ուրվագծի ստեղծման ընթացակարգը բարեփոխումների համար հիմք դարձնելու Հայաստանի իշխանությունների ցանկության մեջ:

Ուրվագծի ստեղծման գործընթացն ամրապնդեց այն տեսակետը, որ իշխանությունները բարեփոխումների, նորարարությունների այս փուլում ակտիվորեն խրախու-

⁹ Ὁ ἀόλι μ³ ἈΨάοῦ 2.1:
¹⁰ ἴ »^e 2½. ³ ἸϸΥ ½»ἰ ἀόλι, 8.2.1. ἴ ἔἰ ἀñ⁹ 2.2:
¹¹ ἴ »^e §2½. ³ ἸϸΥ ½»ἰ ἀόλι, qḗáóĒ 4:

սում են եվրոպական կրթական չափանիշների ներդրման շուրջ քննարկումները: Այն ընդգրկելու է որակական խնդիրների էական վերլուծություն, համագործակցություն արևելաեվրոպական և հարևան պետությունների հետ, ինչպես նաև տարածաշրջանում ձգողության կրթական կենտրոնի նման մի բան դառնալու ձգտում:

2.2 Բարենպաստ իրավական համակարգ

1991թ. սկսած հանրակրթության բարեփոխման համատեքստում Հայաստանի Հանրապետությունը լիովին վերափոխել է իր լեզվաքաղաքականությունը և լեզուների ուսուցման համակարգը: Այս վերափոխումներն օժանդակություն են ստացել մի շարք օրենսդրական և ենթօրենսդրական ակտերի միջոցով: Մասնավորապես, Հայաստանի նոր Սահմանադրությունը (որը լրամշակվել և ընդունվել է 2005թ.) լեզվի հետ կապված որոշ առանցքային դրույթներ է ներկայացնում: Հոդված 12-ը, հայերենը հռչակում է որպես պետական լեզու, միևնույն ժամանակ 14-րդ և 41-րդ հոդվածները երաշխավորում են փոքրամասնությունների (ներառյալ՝ լեզվական փոքրամասնությունների) իրավունքները: Սահմանադրությունը հաստատում է նաև Հայաստանի պարտավորությունները Սփյուռքի հետ կապերի ամրապնդման համար, որոնք ներառում են նաև մշակութային արժեքների պահպանումը: Օտար լեզուների ուսուցման առնչությամբ Սահմանադրությունն ընդգծում է միջազգային հաղորդակցության բարձր մակարդակի անհրաժեշտությունը՝ միջազգային իրավունքի նորմերը և բոլոր պետությունների հետ բարիդրացիական հարաբերությունները երկրի արտաքին քաղաքականության գերակայություններից մեկը դարձնելու միջոցով (Հոդված 9):

Մյուս առանցքային օրենսդրական ակտերն են.

Լեզվի մասին օրենքը (1993)

Սրանում շարադրված են «լեզուների, լեզվակրթության և լեզվական քաղաքականության հիմնական սկզբունքները»: Այն հաստատում է, որ հայերենը ՀՀ պետական լեզուն է, և որ կրթության լեզուն «գրական» հայերենն է:

Կրթության մասին օրենքը (1999)

Սա սահմանում է կրթական քաղաքականության կարևոր սկզբունքները, ներառյալ՝

- կրթության մարդասիրական բնույթը, համամարդկային արժեքների, անհատի ազատ և համակողմանի զարգացման առաջնայնությունը, քաղաքացիական գիտակցության, ազգային արժանապատվության, հայրենասիրության դաստիարակությունը և այլն.
- կրթության մատչելիությունը, շարունակականությունը, հաջորդականությունը և համապատասխանությունը սովորողների զարգացման մակարդակին.
- միջազգային կրթական համակարգում ինտեգրումը.
- սփյուռքում հայապահպան կրթական գործունեությանն աջակցելը.
- ուսումնական հաստատություններում կրթության աշխարհիկ բնույթը և այլն (Հոդված 5):¹²

Լեզվական քաղաքականության պետական ծրագիր (2002)

Այս փաստաթղթում հստակ ներկայացված է լիակատար կողմնորոշումը դեպի հայերենի, փոքրամասնությունների լեզուների և օտար լեզուների ուսուցումն ու ուսումնառությունը: Այն հաստատում է հայերենի՝ որպես պետական լեզվի առանցքային դերը և օժանդակում նրա լայնածավալ օգտագործմանը՝ միևնույն

¹² Ազգային գեկույց 4.2.5:

Ժամանակ պաշտպանելով պաշտոնական փոքրամասնությունների իրավունքները: Այն ծագում է պահպանել և զարգացնել հայերենը Սփյուռքում: Այն խթանում է օտար լեզուների ուսուցումը՝ միաժամանակ գերակայություն տալով ռուսերենին, որը «հատուկ դեր ունի Հայաստանի հասարակական կյանքում»:

Միջնակարգ կրթության պետական չափորոշիչ (հաստատվել է 2004թ.)

Այս փաստաթղթում սահմանվում են ուսումնական ծրագրերի բովանդակությունը և այն չափորոշիչները, որոնց պետք է հասնել: Հայերենը ներկայացված է որպես մյուս լեզուներից առանձին ուսումնական բնագավառ: Այնուամենայնիվ, կրթության բովանդակության բաղադրիչներն ընդհանուր են բոլոր ուսումնական բնագավառների համար.

- գիտելիքների համակարգ,
- կարողություններ և հմտություններ,
- արժեքային համակարգ:

2008թ. հունվարին ՀՀ կառավարության որոշմամբ (19.01.2008 N111–Ն) Միջնակարգ կրթության պետական չափորոշում կատարվել է փոփոխություն, ըստ որի հանրակրթական դպրոցում պետք է դասավանդվի երեք օտար լեզու՝ ներառյալ ռուսերենը:

Ի լրումն այս օրենքների և չափորոշիչների, ներկայացված են նաև ընդհանուր առմամբ կրթությանը և մասնավորապես լեզվակրթությանն օժանդակող մի շարք կարևոր պաշտոնական փաստաթղթեր:

«ՀՀ կրթության զարգացման պետական ծրագիրը» քննարկման և վերանայման ընթացքի մեջ է: Այլ կարևոր դրույթների հետ մեկտեղ այն նույնպես օժանդակում է լեզուների ուսուցման որակի բարելավմանը և բազմալեզվության զարգացմանը: Ծրագրի առանցքային հասկացություններից են աշխարհում Հայաստանի դիրքը՝ որպես մշակույթների և քաղաքակրթությունների խաչմերուկ կամ նրանց միջև յուրօրինակ «կամուրջ» և, որպես դրա արդյունք, միջազգային հաղորդակցության գերակայությունը:

Համաձայն Ազգային զեկույցի, կրթության զարգացման գերակայությունների տեսանկյունից էական անհրաժեշտություն կլինի «մայրենի և օտար լեզուներով հաղորդակցման... կարողությունների և հմտությունների» բարելավումը: Միջնակարգ կրթության պետական չափորոշիչի հարցը առաջադրվել է 2004թ-ին հաստատված «Հանրակրթության պետական կրթակարգում» սահմանված՝ Միջնակարգ կրթության պետական չափորոշիչների ստեղծման սկզբունքներով:

Ուստի կարելի է ընդհանուր առմամբ ասել, որ հարաբերականորեն կարճ ժամանակաշրջանում Հայաստանը ժամանակակից իրավական համակարգ է ստեղծել, իսկ 2001-ին Եվրախորհրդին միանալուց ի վեր պարտավորվել է նաև հետևել Եվրախորհրդի լեզուներին և մշակույթին առնչվող հիմնական սկզբունքներին: Այս ամենը, միանալով խորհրդային տարիներից ժառանգություն մնացած՝ հասարակության երկլեզվությանը, խիստ բարենպաստ հող են ստեղծում լեզուների ուսուցման նոր չափորոշիչների, ծրագրերի և բազմալեզվական մոտեցումների մշակման համար:

2.3. Կրթական համակարգի կառուցվածքը

Որպես օրենսդրական էական բարեփոխումների արդյունք՝ Հայաստանի Հանրապետության կրթական համակարգի փոփոխությունները հանգեցնելու են հետևյալ կառուցվածքային պատկերին.

այն լիովին իրականացնել մինչև 2012 թվականը: Այսօր գերակայությունը տրվում է կրթության և վերապատրաստման ոլորտների չափորոշիչների ստեղծմանը: Ինչպես նշվում է Ազգային զեկույցում, կրթական բարեփոխումների նպատակները հետևյալն են.

- հանրակրթության որակի բարձրացումը,
- հասարակության ու տնտեսության արդի պահանջներին և միջազգայնորեն ընդունված կրթական չափանիշներին Հայաստանի կրթության համակարգի համապատասխանության ապահովումը,
- Հայաստանի կրթական համակարգի զարգացման համապատասխանեցումը «գիտելիքների տնտեսության» պահանջներին:

Բարեփոխումների ծրագրի 2-րդ փուլը, որ սկսվել է 2002 թվականից, մի քանի կարևոր նպատակ ունի.

1. հանրակրթության պետական կրթակարգի, առարկայական չափորոշիչների, ծրագրերի, գնահատման նոր համակարգի ներդրում.
2. տեղեկատվական-հաղորդակցական տեխնոլոգիաների ներդրում հանրակրթության համակարգում
3. ուսուցիչների մասնագիտական կատարելագործում
4. հանրակրթության համակարգի կառավարում և արդյունավետության բարձրացում

Ծրագրի հիմնական բաղադրիչներն են՝ չափորոշիչներ, առարկայական ուսումնական ծրագրեր, գնահատում. ՏՀՏ-ներ (դպրոցների համալրում ՏՀ սարքավորումներով). չափորոշիչները կյանքի կոչելու նպատակով ուսուցիչների պատրաստում և վերապատրաստում/տնօրենների վերապատրաստում, ֆինանսական օժանդակություն՝ ուսուցիչներին աջակցելու համար: Կրթության պարտադիր հատվածում բարեփոխումների նպատակն է ապահովել պաշտոնական (ֆորմալ) կրթության փոխկապակցված կառուցվածք, ինչպես նաև ապահովել կրթության շարունակականությունը (կրեդիտների փոխանցումը) միջնակարգից բարձրագույն կրթություն: Սրանք որոշակի շրջանակ ընդգրկող բարեփոխումներ են, որոնց նպատակն է տվյալ ոլորտի՝ որպես մեկ ամբողջության, հայեցակարգի համապարփակ վերափոխումը: Բարեփոխումների առանցքում նոր առարկայական չափորոշիչները և ուսումնական ծրագրերն են, որոնցում ըստ առարկաների և դպրոցի յուրաքանչյուր աստիճանի (տարրական, միջին, ավագ) ներկայացված են չափորոշիչներ աշակերտների տարբեր մակարդակների համար (նվազագույն, միջին, բարձր), ուսումնական ծրագրերը՝ ըստ դասարանների և ժամաբաշխումը: Առարկայական ծրագրերը ներկայացված են ըստ

- բովանդակության
- ուսուցման/ուսումնառության նպատակների
- ուսումնական գործունեության ձևերի
- մշակված են նաև առանձին թեմաները և թեստերի տեսակները

Այսպիսով պարզ է դառնում, որ որակի և չափորոշիչների հարցերն ընդհանուր առմամբ այսօր կենտրոնական տեղ են գրավում բարեփոխումների գործընթացում:

Պետք է նշել նաև, որ արտաքին օժանդակությունը կարևոր գործոն է այդ չափորոշիչների և ուսումնական ծրագրերի մշակման գործում. աշխատանքի հիմնական մասը կատարվում է Համաշխարհային բանկի օժանդակությամբ: Ի լրումն դրա, ԵՄ կողմից ֆինանսավորվող ծրագրերն էլ օգտագործվում են «նոու-հաուն» փոխանցելու (Tempus, Tacis, Erasmus Mundus), որոշ խոշոր ձեռնարկումների համար ռեսուրսներ և ֆինանսավորում տրամադրելու (ինչպես ասենք՝ չափորոշիչների և դասագրքերի մշակումը), ինչպես նաև տեխնիկական օժանդակության նպատակով:

Հանրակրթության ոլորտից բացի շատ մեծ ուշադրություն է դարձվում նաև մասնագիտական կրթությանը և վերապատրաստումներին՝ որակավորումների ազգային համակարգի հետագա մշակման միջոցով: Բարձրագույն կրթության ոլորտում, որպես Բոլոնիայի գործընթացի մաս, օժանդակություն է ցուցաբերվում բովանդակության բարե-

փոխման և կրեդիտային համակարգի ներդրման համար: Ի վերջո, զգալիորեն զարգանում է ուսուցիչների պատրաստումը/վերապատրաստումը բոլոր մակարդակներում:

2.4.1 Պետական լեզվի ամրապնդում

Պետության և ժամանակակից կրթական համակարգի ամրապնդման մեջ պետական լեզվի դերը հստակ նկարագրված է Ազգային զեկույցում¹⁵. Հայերենի՝ որպես պետական և կրթության լեզվի դերը վավերացված է Սահմանադրությամբ, որը հետագայում ամրապնդվել է վերը նկարագրված օրենսդրական համակարգով: Այս ամենը հավաստում է հայերենի՝ որպես պետական լեզվի կարգավիճակը: Հայերենը միակ պետական և պաշտոնական լեզուն է ՀՀ-ում, որը Հայաստանի բնակչության մոտ 98%-ի մայրենի լեզուն է:

Ազգային զեկույցում շեշտադրումներն արտացոլում են նաև պետական լեզվին առնչվող էական հանրային հետաքրքրությունն ու բանավեճերը: Այս առումով կարևոր է հիշել, որ կա «գրական» հայերենի երկու տարբերակ. արևելյան հայերենը, որը դարձել է պետական լեզու, և արևմտյան հայերենը, որով հիմնականում խոսում է հայկական Սփյուռքը: Այսպիսով, հետաքրքիր միտում կա պահպանելու միասնական պետական լեզուն՝ միևնույն ժամանակ օժանդակելով Սփյուռքի լեզվի օգտագործմանը: Բացի այդ, լուրջ մտահոգություն են հարուցում գրական հայերենի աղավաղումները լրատվամիջոցներում և հատկապես երիտասարդների առօրյա խոսքում: Այս մտահոգության արդյունքում աշխույժ բանավեճ է սկսվել հայերենի «անաղարտության» և աղավաղումներից այն պաշտպանելու գիտակցված անհրաժեշտության մասին: Լեզվի մասին նման բանավեճեր են տեղի ունենում նաև այլ երկրներում, օրինակ՝ Ֆրանսիայում և Հունաստանում:

Հայերենի հետ կապված կարևոր հարցեր կան նաև բարձրագույն կրթության, հատկապես՝ բժշկության և բնագիտական ոլորտներում, որտեղ հաճախ հայերենը ռուսերենով և անգլերենով փոխարինելու միտում է նկատվում: Այս երկու հարցերին նույնպես կանդրադառնանք 3-րդ գլխում:

2.4.2 Օտար լեզուների ուսումնական ծրագրերի արդիականացում

Բարեփոխումների այս համատեքստում էական փոփոխություններ են տեղի ունենում օտար լեզուների դասավանդման ծրագրերի, մեթոդների, վերապատրաստումների և ուսումնական նյութերի առումով,

Հայաստանում օտար լեզուների ուսուցման տրամաբանությունը հստակորեն ամփոփված է Ազգային զեկույցում, որտեղ մեջբերվում է արված «Միջնակարգ կրթության պետական չափորոշից».

Օտար լեզուն ոչ հայախոս անձանց հետ շփվելու հիմնական, այլ երկրների ու ժողովուրդների քաղաքակրթության հետ հաղորդակցվելու, նրանց լավագույն արժեքները յուրացնելու և հայերենով արտահայտելու, ինչպես նաև հայալեզու մշակույթն այլ ժողովուրդներին մատչելի դարձնելու լրացուցիչ միջոց է:

Օտար լեզուների իմացությունը նպաստում է անձի հաղորդակցվելու ունակությունների զարգացմանը, միջմշակութային փոխըմբռնմանը, այլ մշակույթների արժեքների ընկալմանն ու գնահատմանը:

Օտար լեզվի ուսուցման նպատակն է ընդլայնել սովորողի հաղորդակցվելու և համագործակցելու կարողությունները: Ուսումնական այս բնագավառը նպաստում է նաև բնության և ժամանակակից աշխարհի մասին առավել ամբողջական գիտելիքներ ստանալուն, գեղագիտական, բարոյական, սոցիալական, համա-

¹⁵ 2 ½․ 3 ԱԿԿ ½»՝ ԺժՅ 4 Կ 6:

3. Առանցքային հարցեր

Հայաստանում լեզվակրթության այս ընդհանուր նկարագիրը, որին կկցվի շատ ավելի մանրամասն գրված Ազգային գեկույցը, որոշակի հիմքեր է տրամադրում հետագա կշռադատման և քննարկման համար: Ընդհանուր առմամբ Հայաստանի լեզվական կրթության հիմնախնդիրներն ու մարտահրավերները հիմնականում պատվում են բարձր որակի, ճկուն և նոր իրողությունների համապատասխան լեզվակրթական համակարգի ստեղծման շուրջ: Ավելորդ է ասել, որ այդ մարտահրավերները հեշտ չեն և ոչ էլ բացառիկ են Հայաստանի համար: Ավելին, դրանք կարելի է դիտարկել որպես ընդհանուր հիմնախնդիրների մաս այն երկրների համար, որոնք 21-րդ դարում արդիականացնում են իրենց կրթական համակարգը: Քննարկվող առանցքային հարցերը կարող են ներկայացվել չորս ընդհանուր վերնագրերով.

- Համատեքստ
- Ինքնություն
- Կապակցվածություն (coherence)
- Որակ

3.1. Համատեքստին առնչվող հարցեր

Այս հարցերից շատերն արդեն նշվել են կամ դրանց անդրադարձել ենք 2-րդ բաժնում: Որոշ հարցեր, անշուշտ, դուրս են գալիս Լեզվակրթության քաղաքականության այս ուրվագծի շրջանակներից, ներառյալ այն հարցերը, որոնք առնչվում են քաղաքական ոլորտին, իսկ դրանց լուծումներն ավելի շատ կախված են տնտեսական ու քաղաքական գործոններից, քան կրթական բանավեճերից: Այդուհանդերձ այստեղ անդրադառնում ենք այդ հարցերին, քանի որ դրանք որոշակի ազդեցություն ունեն կրթական համակարգի վրա:

3.1.1. Երկարաժամկետ պատմական և տնտեսական համատեքստ

Սրանք, մասնավորապես, Հայաստանի Հանրապետության զարգացման վրա ազդող պատմական (և դրան առնչվող տնտեսական) համատեքստերի հետ կապված խնդիրներն են, որոնց անդրադարձել ենք 2.1 բաժնում: Կրթությունը էժան ոլորտ չէ, և Հայաստանը ռեսուրսների առումով լուրջ մարտահրավերների առաջ է կանգնած: Նման միջավայրում տպավորիչ է բարեփոխումներ իրականացնելու և կրթական չափորոշիչներ ներդնելու իշխանությունների պատրաստակամությունը, բայց նաև ակնհայտ է, որ լեզվակրթության ոլորտը սահմանափակ ռեսուրսների համար ստիպված է մրցել այլ սոցիալական և քաղաքական գերակայությունների հետ:

Լեզվակրթության վրա ազդում է նաև աշխարհաքաղաքական գործոնը: Հայաստանի ոչ բոլոր սահմաններն են բաց, և ամեն դեպքում որոշակի դժվարություններ կան որոշ հիմնական միջազգային լեզվական խմբերին հասնելու տեսանկյունից: Հիմնականում թե՛ ուսուցիչների, թե՛ սովորողների համար համեմատաբար դժվար է ռուսերենից բացի այլ լեզվակիրներ հետ շփման մեջ մտնելը:

Սրանք հարցեր են, որոնք մենք պետք է ավելի շուտ հաշվի առնենք, քան փորձենք փոխել ուսուսիական առաջարկներով: Ուստի, հաշվի առնելով նշված դժվարությունները, մեր առաջարկներն ավելի շատ առնչվում են ոչ թե ռեսուրսներ հայթայթելուն, այլ եղածն առավել արդյունավետ օգտագործելուն, ոչ թե բազմազան ֆիզիկական, իրական հնարավորություններին, այլ առկա միջազգային հնարավորությունների ավելի լավ օգտագործմանը:

3.1.2. Միջնաժամկետ համատեքստային մարտահրավերներ

Կան նաև համատեքստային խնդիրներ, որոնց հետագա քննարկումը կարող է փոփոխություններ նախատեսել: Դրանք դասակարգվել են հետևյալ կերպ.

- քաղաքացիական հասարակության և գործատուների միջև հարաբերությունները
- մասնավոր սեկտորի դերը
- միջազգային կառույցների դերը

• Քաղաքացիական հասարակություն և գործատուներ

Թերևս Հայաստանի նման անցումային շրջանում գտնվող հասարակությունների համար բնական է, որ քաղաքացիական հասարակության մասնակցությունը կրթական համակարգի գործունեությանն ու կառավարմանը դեռևս զարգացման փուլում է: Քաղաքացիական հասարակությունը, ծնողները կամ համայնքներն ընդհանուր առմամբ այնքան էլ ակտիվորեն չեն ներգրավված կրթության մեջ: Կան ակտիվ ՀԿ-ներ, սակայն դրանցից շատերը կամ ներկայացնում են փոքրամասնություններին և ակտիվորեն աշխատում են իրենց լեզուների պահպանման և ուսումնական ռեսուրսների ապահովման ուղղությամբ, կամ աշխատում են հատուկ կարիքների ուլորտում՝ օժանակելով լսողության խանգարումներ ունեցող երեխաներին, օգնելով սոցիալապես վատ վիճակում գտնվող երեխաներին և ուսուցիչների վերապատրաստում կազմակերպելով: Շատ դեպքերում այս ՀԿ-ներն էլ իրականում միջազգային կազմակերպությունների կամ հիմնադրամների մասնաճյուղեր են, որոնք ֆինանսավորվում են այդ կազմակերպությունների կողմից և օգտվում նրանց սահմանած որոշակի արտոնություններից:

Որոշակի տարանջատում է նկատվում նաև կրթության ոլորտի և աշխատաշուկայի միջև: Անհամաձայնություն կա այսպես կոչված առաջարկող կողմի (կրթության ոլորտ) և աշխատաշուկայի պահանջների միջև. մի կողմից սա դրսևորվում է տրված դիպլոմների նկատմամբ գործատուների կողմից անվստահությամբ, մյուս կողմից՝ կրթության «ավանդական» մակարդակի նկատմամբ գերվստահությամբ: Օրինակ, մաքսատան աշխատակիցներից և օդանավակայանի պաշտոնյաներից ընդհանուր առմամբ ակնկալվում է բարձրագույն կրթություն (բակալավրի կամ մագիստրոսի աստիճան), չնայած կան բարձրակարգ միջին մասնագիտական դասընթացներ նման մասնագիտությունների համար¹⁹:

Պարզվում է նաև, որ շուկայի կարիքները հաշվի չեն առնվում համալսարաններում և միջին մասնագիտական կրթական հաստատություններում ընդունելության տեղերի քանակը սահմանելիս: Աշխատաշուկայի և կրթական սեկտորի միջև համագործակցության շատ սահմանափակ վկայություններ կան, հնարավոր չէ վստահաբար ասել, որ ինստիտուցիոնալ մակարդակում վերլուծվում են գործատուների կարիքները կամ շահերը՝ ներառյալ օտար լեզուների տեսանկյունից:

Այս ակնհայտ անհամապատասխանությունները հազվադեպ չեն նաև այլ երկրներում, դրանք հիմնախնդիրներ են, որոնք բնորոշ են բոլոր արդիական և արդիականացվող կրթական համակարգերին: Պետք է պարզապես նշենք, որ համատեղ ջանքերի սակավությունը կարող է լուրջ հետևանքներ ունենալ, հատկապես միջնակարգ և բարձրագույն կրթության մակարդակներում լեզուների մասնագիտական ուսուցման համար (vocationally-oriented language learning), և որ գործատուների ընդգրկումը կրթական գործընթացում կարող է ուսուցիչների համար հետագա մասնագիտական զարգացման շարժառիթ դառնալ:

¹⁹ ԱնՇԿՅՅ Ի՝ 3-4-3 ՍՍՅ 13 ԵԱԿՅՅ Ժ՝ ՏՅՅ Ի. ՍՅ ԿաճԱճաճԿ Կ՝ ՍՅ սԵՅ ԱՇԿ ԻՅ ԵՅ ԻՅ ԻճՍՍԻ (Յ Կ. ԷճճԿՅ Կճ Կճ Կճ ԿճճճԿճ)

- **Մասնավոր սեկտորի դերը**

Կրթության մեջ դեռևս փոքր է մասնավոր սեկտորը, թեև աճում է ի պատասխան պահանջարկի (Ազգային զեկույց, 8.3): Այն կարող է նաև դրական ներդրում ունենալ կրթական փորձարարության և զարգացման առումով: Մյուս կողմից, ընդգրկման այս համեմատաբար փոքր ծավալը հնարավորություն չի տալիս տեսնել իրական պատկերի նրբերանգները: Օրինակ, որոշակի մրցակցություն կա պետական և մասնավոր դպրոցների միջև, քանի որ վերջիններս կարող են ավելի լավ հնարավորություններ առաջարկել իրենց ուսուցիչներին, ավելի լավ պայմաններ ու ռեսուրսներ, լեզուների ավելի լայն ընտրանի՝ աշակերտներին: Կրթության մասին նոր օրենքն էլ թույլ է տալիս վճարովի դասընթացների տրամադրում հենց բուն պետական համակարգի ներսում: Այսպիսով, ըստ հենքային ուսումնական պլանի, կան պետական պարտադիր առարկաներ (անվճար), դպրոցի կողմից ընտրված առարկաներ (անվճար) և նախասիրական առարկաներ (վճարովի): Վերջինի դեպքում (նախասիրական բաղադրիչ), այն պետք է տարբերվի պարտադիր (պետական բաղադրիչ) և դպրոցի կողմից առաջարկված (դպրոցական բաղադրիչ) առարկաներից: Հանրային և մասնավոր ռեսուրսների միջև հարաբերության հստակեցումը նպաստավոր կլինի ամբողջ համակարգի համար:

Ավելի լուրջ մտահոգություն է մասնավոր կրկնուսույցների առկայությունը կրթական համակարգում: Թվում է, թե այս երևույթը բավականին տարածված է և, թերևս, արդյունք է մի կողմից այն բանի, որ պետական կրթությունը միշտ է, որ ապահովում է ակնկալվող որակը, մյուս կողմից, որ այն ուսուցիչների համար լրացուցիչ վարձատրության աղբյուր է: Հանրային կրթությանը զուգահեռ մասնավորի օժանդակությանը դիմելն այն տարածված տեսակետի արդյունքն է, որ համալսարանական կրթությունն անհրաժեշտ է ապագայում հաջողության հասնելու համար, ուստի շատ ծնողներ, նույնիսկ զգալի գրկանքների գնով, ձգտում են իրենց երեխաներին անպայման համալսարանական կրթություն տալ: Նման երևույթ կա նաև այլ երկրներում: Մեզ ներկայացված մտահոգությունն այն է, որ կրթության այս զուգահեռ համակարգն իրականում կարող է վերաբաշխել ռեսուրսները և ինչ-որ իմաստով մրցել հանրային սեկտորի հետ, մանավանդ, որ չկա վստահելի վիճակագրություն դրա ծավալների և արդյունքի մասին: Հույս կա, որ այս իրավիճակը կկանոնակարգվի հանրակրթության մասին նոր օրենքով, որը տևական քննարկումներից հետո ընդունվեց 2009թ. հուլիսին:

Իրոք, միասնական քննությունների նոր համակարգը (տե՛ս ստորև՝ 3.4.7) արդեն որոշակի արդյունքներ է տվել, մասնավորապես՝ նվազել է կրկնուսույցներին դիմողների քանակը: Ակնկալվում է, որ այս միտումը հետագայում կմեծանա, քանի որ ավագ դպրոցների նոր համակարգում նախատեսվում է հոսքային ուսուցում:

- **Միջազգային ազդեցությունները**

Արդեն նշվել է կրթական համակարգը (ներառյալ լեզուների ուսուցումը) միջազգային, հատկապես եվրոպական չափանիշներին համապատասխան արդիականացնելու Հայաստանի ջանքերի մասին (2.1 և 2.4.2): Այս քաղաքականության ամենասակնհայտ կոնկրետ օրինակներից են նոր առարկայական չափորոշիչներն ու ծրագրերի ներդրումը դպրոցում, նոր դասագրքերը և գնահատման նոր համակարգը, բարձրագույն կրթության ոլորտում Բոլոնիայի գործընթացից բխող պարտավորությունների ստանձնումը: Հայաստանը Եվրոպական բարձրագույն կրթության տարածքին միացել է 1999թ.-ին՝ ստորագրելով Բոլոնիայի հռչակագիրը, երկրի առաջատար համալսարաններում ներդրվել է կրեդիտային համակարգ, որը գործնականում նրանց հնարավորություն է տալիս մասնակցել ԵՄ կողմից ֆինանսավորվող բարձրագույն կրթական ծրագրերին:

Հնարավոր որոշակի վտանգ կա նաև, որն առնչվում է կրթական համակարգում միջազգային ՀԿ-ների (հատկապես ԱՄՆ Կոնգրեսի կողմից հատկացվող ծավալուն ֆինանսավորմամբ) օժանդակության էական դերակատարությանը, ինչպես նաև Համաշխարհային բանկի մեծ դերին, որը ռեսուրսներ է տրամադրում ուսումնական ծրագրերում ընթացիկ բարեփոխումների համար: Հայկական իշխանությունների լուրջ խնդիրն է լի-

ճելու հավաստիանալ, որ իրենց ազգային կրթական նպատակները և միջազգային մարմինների գերակայությունները համատեղելի են: Անշուշտ, պարտադիր չէ, որ անպայման շահերի բախում լինի, և այս առումով Սփյուռքի ազդեցությունը կարող է մեծապես բարենպաստ լինել:

Բացի այդ, բուն Եվրոպական մշակութային հաստատությունների, մշակութային գործակալությունների դերն այնքան էլ հստակ չէ: Առաջարկվեց, որ, թերևս, ավելի շատ կարիք կա հավաստիանալու, որ նրանք օժանդակում են Հայաստանի կրթական և մասնավորապես լեզվակրթական ծրագրերի հիմնական ուղղություններին: Ընդհանուր առմամբ այս միջազգային կազմակերպությունների գործունեությունն ու ջանքերը ոչ մի կերպ չեն համակարգվում: Սա մի երևույթ է, որին հասցեագրված են Գլուխ 4-ի առաջարկությունները:

Մյուս կողմից Եվրախորհրդի լեզվաքաղաքականությունն առավել հստակ, նույնիսկ բարենպաստ է: Ազգային զեկույցը որոշակի մանրամասնությամբ բացատրում է, թե ինչպես է Հայաստանը փորձում օգտագործել Եվրախորհրդի լեզվաքաղաքականության առանցքային դրույթներն ու նախաձեռնությունները²⁰, հատկապես Լեզուների ուսուցման համաեվրոպական համակարգը (որը որոշակի ազդեցություն է ունեցել նոր կրթական չափորոշիչների և ուսումնական ծրագրերի վրա) և Եվրոպական լեզվական թղթապանակը (ԵԼԹ), ինչպես նաև դասավանդման լեզուների և փոքրամասնությունների լեզուների պաշտպանության ու զարգացման հարցերի շուրջ ԵԽ քննարկումները (1991թ. Տարածաշրջանային կամ փոքրամասնությունների լեզուների խարտիայի վավերացումը): Այս ամենն, անշուշտ, խիստ դրական դաշտ է ստեղծում Հայաստանում լեզվական խնդիրների շուրջ քննարկումների համար: Մյուս կողմից, այս քննարկումներն ընդհանուր առմամբ դեռ նախնական փուլում են, քանի որ պետական օժանդակություն չստանալու պատճառով ԵԼԹ-ն բավականին սահմանափակ կիրառություն ունի, և լեզուների ուսուցման նոր մոտեցումների վերաբերյալ մանկավարժական քննարկումները դեռ նոր են սկսվում:

Կրկին նշենք, որ նման պատկերն անսպասելի չէ, քանի որ նման երևույթներ նկատվում են ԵԽ անդամ շատ երկրներում, եթե չասենք բոլորում: Կարևորն այն է, որ քննարկումներն ընթացքի մեջ են: Այս մասին ավելի շատ կխոսենք մասնավորապես *Որակ և չափորոշիչներ* բաժնում:

3.2. Ազգային ինքնության հարցեր

Այս բաժնում առավել մանրամասնորեն ներկայացված են նախ՝ հայոց լեզվին, ապա՝ Հայաստանում ճանաչված այլ լեզուներին՝ ազգային փոքրամասնությունների լեզուներին առնչվող հիմնախնդիրները: Լեզուների նկատմամբ իրավական և վարչական դիրքորոշումը մեկնաբանված է վերևում (2.2 և 2.4.1), իսկ ավելի մանրամասն՝ Ազգային զեկույցում:

3.2.1 Հայոց լեզվին առնչվող հարցեր

Այս խնդրի համատեքստը որոշվել է հայոց լեզվի որոշ առանձնահատկություններով: Նախ դա հայերենի երկու տարբերակների գոյությունն է՝ արևելահայերենի, որը պետական լեզուն է, և արևմտահայերենի, որով խոսում են հայկական Սփյուռքի մի մասում: Երկրորդ, հայերենը բնակչության 98%-ի մայրենի լեզուն է: Երրորդ, բնակչության մեծ մասը երկլեզու է (հայերեն/ռուսերեն): Եվ, վերջապես, ռուսերենը (իսկ հիմա ավելի ու ավելի շատ՝ անգլերենը) որոշակի ազդեցություն ունի բարձրագույն կրթության և հետազոտությունների լեզվի վրա, հատկապես գիտական ոլորտում: Վերո-

²⁰ ի »e 2¼, Ð³ í »Éİ ³ Í 1 – ° äÈÐ-Ç İ aÕÙÇó İ ³ ½Ù³ İ »ñã ³ Í · Çİ ³ ÁaÕáí Ý»ñ ·· è»ÙÇÝ³ ñÝ»ñÉ

հիշյալ գործոնների տեսանկյունից, թերևս, անխուսափելի է լեզվի և ինքնության, ինչպես նաև հայոց լեզվի «անադարտության» շուրջ հիմնական բանավեճը²¹:

Որո՞նք են այս առնչությամբ կարևոր հիմնահարցերը:

- **Արևելք - Արևմուտք խնդրի պատմական լուծում**

Հայաստանում կրթության և մասնագիտական վերապատրաստումների ոլորտը պատմականորեն եղել է ազգային ինքնագիտակցության և անկախության ձգտման հիմնասյուներից մեկը: Այս պնդումը ճիշտ է ոչ միայն այն հայերի համար, ովքեր ապրում են Հայաստանի պատմական տարածքում, որտեղ կրթությունը և համազգային լեզուն, որոնք հաճախ պահպանվում են նաև կրոնական հաստատությունների միջոցով, ինքնության էական ցուցիչներն են, այլ նաև «արևմտյան» հայերենով խոսողների համար: Տարիներ շարունակ Սփյուռքի հայերն իրենց լեզուն և համայնքներում դրա պահպանումը հայկական ինքնությունը պահելու կարևոր միջոց են համարել: Այդուհանդերձ որոշակի տարբերություններ կան հայերենի երկու տարբերակների միջև. արտասանության, բառապաշարի, ոճաբանության (ռեգիստրի), քերականության և ուղղագրության տեսանկյուններից, որոնք անհավանական են դարձնում ակնկալվող միասնականացումը²²: Չնայած ոմանք ասում էին, որ դա ցանկալի կլիներ, մյուսներն ավելի անկեղծ էին այս պատմական տարանջատման խնդրին որևէ պարզմատիկ լուծում գտնելու համար: Իրոք, լեզուներին առնչվող ժամանակակից մոտեցումները (մասնավորապես՝ լեզուների ուսուցման և գնահատման/թեստավորման տեսանկյունից) կարող են խուսափել մեկ «ստանդարտ» լեզու ստեղծելու գիտակցված անհրաժեշտությունից և հարմարեցնել լեզվի ընդունված տարբերակները՝ ներառյալ լեզվի տարածաշրջանային և տեղական տարատեսակները:

- **Հայերենը որպես «օտար» կամ «երկրորդ» լեզու**

Նման լուծումն, անշուշտ, չի վերացնում Սփյուռքից վերադարձող հայերի կարիքները, որոնցից շատերը կարող են այլ լեզուներ սովորելու համար բավարար հայերեն չիմանալ, մինչդեռ լեզուների իմացությունը կամուրջ է դեպի կրթություն և քաղաքացիական հասարակություն: Սփյուռքահայերն էլ միատարր լեզվական խումբ չեն, էական տարբերություններ կան ԱՄՆ-ի, Ֆրանսիայի, Լիբանանի և Իրանի հայերի միջև: Որոշ սփյուռքահայ համայնքներում ավելի մեծ հիմնախնդիր է լեզվի կորստի վտանգը, քան դրա «ճիշտ լինելը», քանի որ Սփյուռքում երիտասարդության մոտ 40%-ը հայերեն չի խոսում: Ռուսաստանում նրանք խոսում են ռուսերեն, Ֆրանսիայում՝ ֆրանսերեն, իսկ հայերեն սովորում են այնքանով, որքանով ծնողները նախընտրում են պահպանել մայրենի լեզուն ընտանիքում կամ կրթության միջոցով: Օրինակ, Վրաստանում հայկական ծագումով ընտանիքները հաճախ իրենց երեխաներին ուղարկում են տեղական դպրոցներ և միայն կիրակի օրերին՝ հայկական դպրոց: Սանշանակում է, որ նրանք կարող են գալ Հայաստան հայկական ինքնության գիտակցությամբ, բայց առանց հայերենի լավ իմացության: Այսպիսով, Սփյուռքում հայերենի պահպանությունը դառնում է կարևոր քաղաքական հարց, որը սերտորեն կապված է ազգային ինքնության խնդրի հետ, ուստի էական առաջընթացի համար, թերևս, անհրաժեշտ է քաղաքական գործողություններ ձեռնարկել (օրինակ՝ Սփյուռքի նախարարության ստեղծումը, որը սերտորեն աշխատում է տեսչության հետ):

- **Հայերենի «անադարտությունը»**

Հայերենի պահպանման և անադարտության վրա իրավական շեշտադրումը մի քանի քննարկումների թեմա դարձավ: Հանրային լուրջ անհանգստություն կա լեզվի

²¹ ↑ »՛՛ 2 ¼, 6.1:
²² ↑ »՛՛, սնՇՅ՝ Ի՛, ռ. ¼áñ³ Կ, Թ³ Կն³ է»½՛ ³ μ³ ԿáóÁłáóԿ Կ»½՛ ³ ú³ 0³ ú³ Ի՛ ³ ԿáóÁł³ Կ րի ¼մáóԿսԿ»ն (Ն³ Խ»ն»ՂՇ Ի՛áԿԻն»Ի՛ Կ»á սՇ áóéáóՍԿ³ éՇնáóÁłáóԿ) շՇ 5f

վիճակի և հատկապես ՁԼՄ-ներում նկատվող լեզվական աղավաղումների առնչությամբ: Սակայն դեռևս լիովին պարզ չէ, թե որն է խնդրի բուն էությունը. լեզվական միջոցները (repertoire) (որոշ ոլորտներին բնորոշ կամ մասնագիտական բառապաշարի պակասությունը), լեզվի կանոնակարգումը, թե՞ օգտագործվող ոճական միջոցները (register): Թերևս բոլոր երեքը միասին: Քանի որ բոլոր դեպքերում էլ հայերենի ճշգրտությանը (անաղարտությանը) առնչվող մտահոգությունը նույնն է, անկախ այն բանից, թե խոսքն ինչի մասին է. ՁԼՄ-ներում, գովազդներում, պաշտոնյաների կողմից օգտագործվող, թե՞ խորհրդարանում հնչող լեզվի: Սրանք այս ոլորտում գործող Լեզվի բարձրագույն խորհրդի իրավասությունն են, որի գործառույթները, սակայն, մինչ այժմ հստակ չեն:

«Անաղարտության» մասին այս բանավեճը չի վերաբերում լեզվի այլ տարբերակների օգտագործման համար արգելքներ ստեղծելուն կամ կարծրացած, ամրագրված չափորոշիչների ներդրմանը, այլ փորձում է խթանել լեզվի «ընդունելի» օգտագործումը հանրային ոլորտներում (վարչական, հրապարակային ելույթների ոլորտներում, զանգվածային հաղորդակցության միջոցներում (մեդիա) և լրատվամիջոցներում, ինչպես նաև կրթության ոլորտում, որտեղ գրավոր խոսքի ուսուցումը, ինչպես նաև գրել ու կարդալ սովորեցնելը կրտսեր դպրոցականների կրթության հիմնական ուշադրության առարկան են): Այն ձգտում է նպաստել հասարակության մեջ հայոց լեզվի կարևորության աճին, ընդլայնել, կայունացնել և ընդարձակել հայերենի կիրառման ոլորտները՝ դրանով իսկ տիրույթներ ձեռք բերելով նաև այլ լեզուներից: Լեզվի պետական տեսչությունը հիմնադրվել է Լեզվի մասին օրենքի հիման վրա, և նրա դերն է օժանդակել հայերենի այս զարգացմանը:

• **Ռուսերենի շարունակվող ներկայությունը**

Ռուսերենի ազդեցության վերաբերյալ քննարկումները և դատողությունները մասամբ հիմնված են Խորհրդային ժամանակաշրջանի իրողությունների վրա, երբ հայերենը, չնայած պետական լեզվի կարգավիճակին, օգտագործման սահմանափակ շրջանակ ուներ: Ավելի քան մեկ դար ռուսերենը տեխնոլոգիաների, արդյունաբերության, բժշկության, շինարարության, տրանսպորտային փոխադրումների, գիտության և բարձրագույն կրթության մասին տեղեկատվության տարածման միջոց էր: Սա պայմանավորված էր ոչ միայն կառավարության քաղաքականությամբ, որի գլխավոր նպատակն էր ամբողջ երկրում հասնել ռուսերեն միալեզվության, այլ նաև հատուկ բառապաշարի առկայությամբ (լեզու՝ հատուկ նպատակների համար): ԽՍՀՄ շատ այլ լեզուների համապատասխան ենթահամակարգերը բավականաչափ զարգացած և միասնական չէին, թեև խորհրդային տարիներին հետևողական աշխատանք էր տարվում ազգային լեզուներում տերմինաբանական համակարգերի մշակման ուղղությամբ:

Զնայած դրան, Հայաստանում հայերենի՝ որպես պետական լեզվի, հիմնավոր և կայուն ավանդույթներ կան: Խորհրդային տարիներին հայերենը լայնորեն կիրառվում էր գիտության մեջ, կրթական համակարգում և դասագրքերում: Այնուամենայնիվ ակնհայտ է, որ տերմինաբանական համակարգերի կիրառումը մասնագիտական հաղորդակցության ոլորտում գործնականում լիովին մշակված չէր, և անկախությունից հետո էլ այնքան արագ չի զարգացել, որքան կարելի էր ակնկալել: Այս երևույթի ամենաակնհայտ օրինակները կարելի է գտնել այնպիսի ոլորտներում, ինչպիսիք են բժշկությունը, օրենսդրությունը և ռազմական ոլորտը, որտեղ դեռ լայնորեն կիրառվում է ռուսերենը: Բժիշկների մեծ մասն, օրինակ, դեղատոմսերը ռուսերեն են գրում, և կան առարկաներ, որոնք բժշկական համալսարանում դեռ ռուսերեն են դասավանդվում: Ավելին, տեխնիկական և բժշկական համալսարաններում համապատասխան մասնագիտական գրականության էական մասը (ըստ ոմանց՝ մինչև 95%-ը) ռուսերեն է:

Այսօր դա վերաբերում է ոչ միայն ռուսերենից փոխառություններին, այլ նաև այլ լեզուներից, հիմնականում՝ անգլերենից: Հետևաբար, տեխնիկական և գիտական

տերմինաբանությունը հայերենի փոխակերպելու վերահսկվող գործընթացի շարունակական կարիք կա: Վիճակը տարբերվում է հունանիտար առարկաների ոլորտում, որտեղ դասավանդման և ուսումնասիրությունների լեզուն հայերենն է:

• **Հայերենը որպես դասավանդման լեզու**

Դպրոցում հայերենի խորը իմացությունը համարվում է այլ կարևոր հմտություններ ձեռք բերելու նախադրյալ: Այս մոտեցումով է պայմանավորված տարրական, հիմնական, միջնակարգ, ինչպես նաև բարձրագույն կրթության ոլորտներում հայոց լեզվի ուսուցման և հայերենով ուսուցման քաղաքականությունը: Հարկ է նշել, որ այս ցանկությունը և լեզվաքաղաքականությունը ուղեկցվում են այլ լեզուների հետագա ուսումնասիրությունը խթանելու հստակ նպատակներով: Այս համատեքստում մայրենի լեզվի (դասավանդման լեզվի) իմացությունը նույնիսկ ավելի կարևոր է դառնում և ամենևին էլ չի հանգում ռուսերենի (կամ որևէ այլ լեզվի) հետ գերիշխանության համար պայքարի: Սա ավելի շուտ հայոց լեզուն պահպանելու և ուժեղացնելու քաղաքականություն է՝ երկու (շուտով նաև՝ երեք) օտար լեզուներ սովորելու տեսանկյունից: Սա կարող է առնչվել Հայաստանի մասին մեր նախնական դիտարկումներից մեկին, որ հասարակության բազմալեզվությունը (multilingualism) և անհատի բազմալեզվությունը (plurilingualism) հայ հասարակության առանձնահատկություններից է, ինչը դրական ներուժ կարող է դառնալ լեզվաքաղաքականության բարենպաստ արդյունքների համար: Դպրոցական կրթության պարագայում պետական լեզվի պահպանումը չի դիտարկվում որպես քայլ այլ լեզուներ սովորելու վտանգի դեմ: Ընդհակառակը, հասարակության բազմալեզվությունը և ազգային ինքնությունը համագոյակցում և օժանդակում են միմյանց:

3.2.2 Փոքրամասնությունների լեզուները

Ազգային զեկույցում մանրամասն տեղեկություն կա Հայաստանում փոքրամասնությունների լեզուների վիճակի վերաբերյալ²³:

Հայաստանում փոքրամասնությունների լեզուներով խոսողների թիվը²⁴

Լեզուն	Քանի մարդ է այն համարում իր մայրենի լեզուն
ասորերեն	3150 մարդ (ՀՀ-ում բնակվող ասորիների մոտ 90%-ը)
եզդիերեն	32400 մարդ (ՀՀ-ում բնակվող եզդիների մոտ 80%-ը)
հունարեն	750 մարդ (ՀՀ-ում բնակվող հույների մոտ 58%-ը)
քրդերեն	1250 հազար մարդ (ՀՀ-ում բնակվող քրդերի մոտ 78%-ը)

Բացի այդ, ըստ Ազգային զեկույցի, Հայաստանում ապրող ռուսների 98%-ը (14500 մարդ) ռուսերենը համարում է իր մայրենի լեզուն:

Հաշվի առնելով այս հարցում շահագրգիռ կողմերի համեմատաբար փոքր թիվը (ընդհանուր բնակչության մոտ 3%-ը), տվավորիչ է օրենսդրական օժանդակությունը փոքրամասնությունների լեզուների նկատմամբ: Լեզվի մասին ՀՀ օրենքի համաձայն (Հոդված 1) «Հայաստանի Հանրապետությունն իր տարածքում երաշխավորում է ազգային փոքրամասնությունների լեզուների ազատ գործածությունը»: Նույն օրենքի հաջորդ հոդվածը սահմանում է, որ Հայաստանի «ազգային փոքրամասնությունների համայնքներում հանրակրթական ուսուցումը և դաստիարակությունը կարող են կազմակերպվել իրենց մայրենի լեզվով՝ պետական ծրագրով և հովանավորությամբ, հայերենի պարտադիր ուսուցմամբ» (Հոդված 2):

Ինչպես նշվում է Ազգային զեկույցում, այդուհանդերձ կան փոքրամասնություններ

²³ $\geq \frac{1}{4}$, · ≤ 10 :

²⁴ Տարածաշրջանային կամ փոքրամասնությունների լեզուների եվրոպական խարտիայի 15-րդ հոդվածի 1-ին կետի համաձայն Հայաստանի Հանրապետության 1-ին զեկույցը, Երևան, 2003:

րի լեզուների իրավունքների հետ կապված մի շարք կոնկրետ խնդիրներ, որոնք «պայմանավորված են Հայաստանի սոցիալ-տնտեսական պայմաններով (օրինակ, դպրոցների ֆիզիկական վիճակը և կադրային հագեցվածությունը և այլն)»: Այս ամենը արտացոլվել է նաև Տարածաշրջանային կամ փոքրամասնությունների լեզուների եվրոպական խարտիայի փորձագետների կոմիտեի զեկույցում.

«Փորձագետների կոմիտեն, ուսումնասիրելով խարտիայի պահանջների իրագործումը Հայաստանում, ողջունել է այն փաստը, որ Հայաստանի իշխանությունները նպաստում են տարածաշրջանային կամ փոքրամասնությունների լեզուներով կրթության զարգացմանը հատկապես տարրական կրթության բնագավառում: Իրադրությունը ռուսերենի և հունարենի համար ընդհանուր առմամբ բավարար է: Սակայն ասորերենի, եզդիերենի և քրդերենի համար ուսուցիչների և ուսումնական նյութերի պակաս կա: Ուսուցիչների վերապատրաստումը և այս լեզուների հետազոտման և ուսուցման զարգացումը նույնպես անբավարար են, և շատ բան է մնում անելու նախադպրոցական և միջնակարգ կրթության բնագավառում»²⁵:

Նման ընդհանուր նկարագիրն, անշուշտ, կարող է փոփոխվել մասնավոր դեպքերում և կոնկրետ լեզուների համար: Լեզվակրթական քաղաքականության ուրվագիծ ծրագրի ընթացքում այցելություններ եղան երկլեզու ռուսական դպրոց, ինչպես նաև դպրոցներ եզդիների և ասորիների գյուղերում, ինչն օգնեց ավելի հստակ հասկանալ Ազգային զեկույցում ներկայացված մանրամասն բացատրությունները: Երկլեզու ռուսական դպրոցը (Երևանի արվարձաններից մեկում) բավականաչափ կահավորված էր (չնայած առանց տեխնիկական միջոցների)²⁶, ուսուցման և ուսումնառության չափորոշիչները բարձր էին, իսկ աշակերտների ներգրավվածությունը՝ լիարժեք:

ԿՈՆԿՐԵՏ ԴԵՊՔԻ ՈՒՍՈՒՄՆԱՍԻՐՈՒԹՅՈՒՆ

Այցելություն ասորական դպրոց, Վերին Դվին գյուղ (18.04.08)

Բազմալեզու դպրոցի և բազմալեզվության գործնական ներդրման շատ լավ օրինակ է: Դպրոցն ունի 330 աշակերտ, հիմնականում՝ ասորիներ, բայց նրանցից 85-ը հայեր են: Դպրոցն առաջարկում է 5 տարբեր լեզուներ՝ ասորերեն, հայերեն, ռուսերեն (երեք տարբեր այբուբեն), անգլերեն և գերմաներեն (ընդհանուր առմամբ՝ 4 տարբեր այբուբեն):

Դպրոցում ուսուցանվում է ասորերեն 1-11-րդ դասարաններում՝ ազգային օրենսդրության համաձայն: Այդ տարածքում 112 դպրոց կա, որոնցից միայն երկուսում են սովորեցնում ասորերեն. մեկը՝ Վերին Դվին, մյուսը՝ Դիմիտրով գյուղերում:

Երևանի պետական համալսարանն առաջարկում է ասորերենի ուսուցչի աստիճան: Մոսկվայից և Սանկտ-Պետերբուրգից ժամանած մասնագետներն անցկացնում են գործող ուսուցիչների վերապատրաստում կրթության ազգային ինստիտուտում:

Ասորերենով դասագրքերի առկայությունը. տարրական դասարանների համար (1-4 դասարան) դասագրքեր կան, բայց դեռևս չկան 5-9 դասարաններում: Այդ ուղղությամբ պետությունն արդեն քայլեր է անում, սկսել են հրատարակել ասորերենով ուսումնական նյութեր:

Ուսմասվարի և գործընկերների կարծիքով Հայաստանում ասորերենի անհետացման վտանգ չկա: Նախադպրոցական կրթությունից սկսած լեզուն օգտագործվում է, խոսվում և ուսուցանվում: Նրանք ուրախ են իրենց լեզվի և մշակույթի հանդեպ վերաբերմունքի համար:

Ուսմասվարն ինքն ասորի է: Հայերն ու ասորիներն ասում են, որ նույն հիմնախնդիրներն ունեն և փորձում են միասին լուծումներ գտնել: Շատ ասորիներ վերադառնում են Ռուսաստանից և Ուկրաին-

²⁵ ԷՅ նի՝ ՀՅ ԼՇ ԻՇն՝ ԷճՈՒԱ ԹՅ Եի՝ Յ ԿճՈՒ, ՍՅ ԷԿՅ ԻՅ Կ ԱճԿԻ՝ ճնՇԿ՝ Հ ԲնՇՅ Կ՝ ՕճնՇՅ՝ յի՝ ԿնՇ Ի՝ ճԱՇՇ՝ յի՝ յՇ՝ Ի՝ ճՈՒԱ ԷՅ նի՝ ՀՅ ԼՇ ԻՇն՝ յՇն՝ Է (ECRLM (2006) 2), 14 ՆճՈՒԿԷՇ 2006, ՝ ԷճՈՒՇ 3, 161 Շ.

Իր 2009 թ. ընթացիկ հաշվետվության մեջ, որ հրապարակվել է որպես Լեզվակրթության քաղաքականության ուրվագիծ (Language Education Policy Profile) և պատրաստվում է տպագրության, Կոմիտեն նշել է առաջընթացը հետևյալ ոլորտներում. ասորերենի, քրդերենի, եզդիերենի դասավանդման նյութերի մշակման, ուսուցիչների վերապատրաստման և այլն, այնուհանդերձ դեռ ուշադրության արժանի որոշ խնդիրներ կան ուսուցիչների վերապատրաստման և բավարար քանակությամբ նոր դասագրքերով ապահովելու հետ կապված (Application of the Charter in Armenia Second Monitoring Cycle, September 2009 p. 34):

²⁶ ԻՇն՝ Եի՝ ճնՇՇ՝ 3.5Է

Նայից: Այս դպրոցի շատ աշակերտներ հնարավորություն ունեն գնալու Ռուսաստան՝ շարունակելու ռուսերենի ու ասորերենի հետագա ուսումը և նրանք օգտվում են այդ հնարավորությունից, ոմանք էլ ընդունվում են Երևանի պետական համալսարան (տարեկան մոտ 10-12): Հայաստանում ասորերենի ուսուցանումը սկսվել է 1970-ականներին խորհրդային դասագրքերով: Հայաստանում 180 ասորական համայնք կա, նման համայնքներ շատ կան նաև Իրանում, Իրաքում, Սիրիայում և Իսրայելում:

Վերին Դվինի ասորական դպրոցում (տե՛ս ներդիրը) կային որակյալ ուսուցիչներ, ժամանակակից դասագրքեր (միայն տարրական դասարանների) և հայ ու ասորական ծագումով աշակերտներ, ովքեր միասին ասորերեն են սովորում: Մեծ նվիրում ու ըմբռնում կա թե՛ համայնքում, թե՛ դպրոցում, որոնք վստահ են և կարևորում են իրենց լեզվական բազմազանության անհրաժեշտությունը:

Իսկ ահա *Ֆերիկում* (եզդիական դպրոց եզդիների գյուղում), դպրոցի անձնակազմի նվիրվածության և մարդկային վերաբերմունքի հետ մեկտեղ միջոցները խիստ սահմանափակ էին: Հայաստանում գյուղական շատ դպրոցներին բնորոշ ռեսուրսների սակավության խնդիրներից բացի (շենքային պայմաններ, սարքավորումներ, ջեռուցում ձմեռային շրջանում) կա նաև եզդիերենի դասագրքերի խնդիրը. միայն տարրական երեք դասարանների համար դասագրքեր կան: Եզդիերենի միայն մեկ մասնագետ ուսուցիչ կար, ով ինքն էլ խոսեց իր մասնագիտական մեկուսացման զգացումի մասին: Ինչպես նշեց ուսմասվարը, դպրոցը խնդիրներ ունի նաև վատ հաճախումների, հատկապես աղջիկների դպրոցից դուրս գալու բարձր տոկոսի հետ կապված:

Այնուամենայնիվ, այս հանդիպումներում ամենահրաշալիհ և հուզիչը աշակերտների վերաբերմունքն էր. բոլորը դպրոց էին եկել իրենց լավագույն հագուստներով, այս դժվարին պայմաններում ջանում էին սովորել, իսկ նրանց օժանդակում էին հոգատար ուսուցիչները: Ըստ դպրոցի տնօրինության՝ ավանդաբար նրանցից շատ քչերն են շարունակում ուսումը կամ գնում բարձրագույն դպրոց: Շատերն աշխատում են գյուղատնտեսության ոլորտում (զբաղվում են անասնապահությամբ): Այնուամենայնիվ նրանք էլ նույն երազանքներն ունեն, ինչ բոլոր երեխաներն ամենուրեք: Երբ հարցրեցինք, թե ինչ են ցանկանում դառնալ կամ անել, 9/10 տարեկան աղջիկներն ու տղաները պատասխանեցին ոչ թե գառնարած կամ ջուլիակ, այլ բժիշկ, իրավաբան կամ ուսուցիչ:

Այս փաստը, թերևս ավելի լավ, քան որևէ վիճակագրություն, ցույց է տալիս ազգային փոքրամասնությունների կրթության կազմակերպման մարտահրավերները, որոնց լուծումը կարող է հանգեցնել բոլորի համար իրական հնարավորությունների ստեղծման:

3.3. Կապակցվածության հիմնահարցերը

Կրթական համակարգի բոլոր օղակների փոխկապակցված լեզվաքաղաքականության ապահովումը առանցքային նպատակ է շատ երկրների համար, մի բան, որն ավելի հեշտ է նկարագրել, քան իրականացնել: Հայաստանն այս պարագայում բացառություն չէ: Մի շարք էական գործոնների մասին մանրամասն մեկնաբանություններից առաջ երկու նախնական դիտարկում անենք, որոնց նպատակն է ներկայացնել խնդրի սահմանները:

Նախ՝ չնայած առկա օրենսդրական դաշտի զարգացման միտումներին, ներկայումս չկա միասնական լեզվաքաղաքականություն, ավելի շուտ, տարբեր լեզուների համար տարբեր քաղաքականություններ կան: Ակնհայտ տարանջատում կա մի կողմից մայրենի լեզվի (հայերեն, ավելի քիչ՝ փոքրամասնությունների լեզուներ), մյուս կողմից՝ օտար լեզուների ուսուցման և ուսումնառության միջև²⁷:

Բայց անգամ օտար լեզուների ուսուցման ոլորտում էական տարբերություններ կան. ռուսերենն ակնհայտորեն առանձնահատուկ և ոչ լիովին «օտար» լեզվի դեր ունի, բայց նաև անգլերենն է սրընթաց «դե ֆակտո» հատուկ դիրք ձեռք բերել որպես

²⁷ $\approx \frac{1}{4}$, 8.2.4 – ՏՄԻջնակարգ կրթության պետական չափորոշիչում լեզուները ներկայացված են երկու առանձին ուսումնական բնագավառներով՝ հայոց լեզու, գրականություն և օտար լեզուներ՝:

հաղորդակցության համաշխարհային լեզու: Հարցն այստեղ այս տարբերությունները մերժելը չէ, այլ ուսումնասիրել, թե ինչպես ընդհանուր քաղաքականությունը կարող է հաշվի առնել դրանք:

Երկրորդ. (և դարձյալ հակառակ համակարգի ջանքերի) բավարար չէ շարունակականությունը կրթական համակարգի տարբեր օղակների միջև: Այս հարցը (շարունակականության պակասը), իսթան դարձավ ընթացիկ բարեփոխումների համար: Այն էական նշանակություն ունի նաև լեզվակրթության քաղաքականության, լեզուների ուսուցման և ուսումնառության համար:

3.3.1 Լեզվաքաղաքականություն կամ լեզուների քաղաքականություններ

Հայերենի (մայրենի լեզվի), ռուսերենի և այլ լեզուների համար քաղաքականության և դրա գործնական կիրառման գոյություն ունեցող բաժանումն ինքնին կարող է պատկերացում տալ ապագա քաղաքականության մասին, բայց մենք նախ կքննարկենք դրանք առանձին-առանձին:

• Հայերենը և այլ մայրենի լեզուները

Սույն փաստաթուղթը չի ներառում ոչ մի մանրամասն քննարկում առաջին և երկրորդ լեզուների ուսուցման էական տարբերությունների և դրանց փոխազդեցության (synergy) մասին, ինչպես նաև կրթական քաղաքականության համար դրանց հնարավոր արդյունքները: Ուստի պետք է միայն նշենք, որ սա կարող է հետագա ուսումնասիրության հարց լինել, հատկապես Հայաստանում ֆունկցիոնալ երկլեզվության բարենպաստ իրավիճակի տեսանկյունից, ինչը նկարագրել ենք վերևում: Ակնհայտ է, որ Հայաստանում աշակերտներն իրենց ունեցած հմտությունների և գիտելիքի հիման վրա շատ լեզուներ սովորելու մեծ ներուժ ունեն: Օրինակ՝ թիվ 176 ռուսական դպրոցի տարրական դասարաններից մեկում աշակերտները սովորում (և քննարկում) էին մաթեմատիկական հայերենով և ռուսերենով (նույն ուսուցչի հետ) և ունեին տարրական շփման մակարդակով անգլերենի և ֆրանսերենի տպավորիչ գիտելիքներ: Երեխաներից ոմանք Սփյուռքից էին և Երևան էին եկել որպես ռուսախոսներ (ռուսերենը նրանց առաջին լեզուն էր):

Այս օրինակը, թերևս, ցույց է տալիս լեզուների ուսուցման և ուսումնառության տարբեր ուղիների միջև արգասաբեր համագործակցության ներուժը. մայրենի լեզվի, հայերենի՝ որպես երկրորդ լեզվի, օտար լեզուների ուսումնառություն: Այս դպրոցում ջանքերի նման համատեղումը գրեթե տարերայնորեն է կատարվում: Նման այլ օրինակներ էլ կարելի է ներկայացնել անգլերենի ու ֆրանսերենի ներառմամբ, բայց քիչ ապացույցներ կան, որ նման ուսուցման սկզբունքներ են մշակվել, որից ավելի շատ կշահեին թե՛ լեզուների ուսուցումը, թե՛ ուսուցիչները: Տարօրինակ է, բայց Լեզվի մասին օրենքը, որն այնքան կարևոր է եղել ազգային լեզվի ամրապնդման համար, կարող է խոչընդոտ լինել նման դեպքերում, քանի որ տեխնիկապես դպրոցը կխախտեր օրենքը՝ թույլ տալով, որ ռուսերենը դասավանդման լեզու լինի (թեև երկլեզու համատեքստում): Այս հանգամանքի մասին նշված է նաև Ազգային զեկուլյցում²⁸:

• Ռուսերենի՝ որպես օտար լեզվի, առանձնահատկությունը

Ռուսերենի՝ որպես օտար լեզվի, գերակայությունը գալիս է խորհրդային ժամանակաշրջանից, երբ այն պարտադիր առարկա էր կրթության բոլոր մակարդակներում: Ռուսերենն այն լեզուն էր, որը ճանապարհ էր բացում դեպի մասնագիտական գործունեություն, ապահովում էր աշխատաշուկայում հաջողությունը: Սա է այն հիմնական պատճառներից մեկը, որի շնորհիվ նախկին ԽՍՀՄ որոշ հանրապետություններում բարձր է ռուսերենի՝ որպես երկրորդ օտար լեզվի իմացության մակարդակը, նույնիսկ այնպիսի հանրապետությունների, որտեղ էթնիկ ռուսների թվաքանակը շատ չէր, օրի-

²⁸ ԱԶ, 7.2:

նակ Հայաստանում: Ռուսերենը դեռ պահպանում է իր ֆունկցիոնալ ուժը, ինչպես նշված է Ազգային զեկույցում. «Ռուսերենը ՀՀ բնակչության մոտ 85%-ի երկրորդ լեզուն է»: Երբեմն ազգային փոքրամասնությունների որոշ ներկայացուցիչներ դպրոցներում որպես դասավանդման լեզու նախընտրում են ռուսերենը և շատ սահուն են խոսում այդ լեզվով²⁹:

Նոր չափորոշիչների և ուսումնական ծրագրերի մշակման ներկա գործընթացում, որն ավելի մանրամասն քննարկվել է 3.4 բաժնում, պետք է նշել, որ հատուկ ուշադրություն է դարձվում ռուսերենի վրա, և որ ռուսերենի չափորոշիչները և ուսումնական ծրագրերը ինչ-որ առումով տարբերվում են անգլերենի, ֆրանսերենի և գերմաներենի համարժեք փաստաթղթերից: Ինչպես հաստատում են Ազգային զեկույցը և պաշտոնական փաստաթղթերը³⁰, ռուսերենը համարվում է օտար լեզու, բայց հատուկ կարգավիճակով, ինչն արտացոլվում է ուսումնական ծրագրերի տարբեր կողմերում, հիմնականում ծրագրերի մեջ գրական երկերի ընդգրկմամբ:

Բոլոր լեզուների դասավանդման նպատակների և առաջադրանքների առաջնային հայեցակարգային առանձնահատկությունը կարող է սահմանվել որպես լեզվի, գրականության և մշակույթի ուսուցման միասնություն, մինչդեռ ռուսերենի դասավանդման ընթացքում շեշտը մշակույթի և գրական տեքստերի վրա ավելի մեծ է, քան անգլերենի, ֆրանսերենի և գերմաներենի: Սա կարող է բացատրվել և՛ պատմական պատճառներով, և՛ մյուս լեզուների համեմատ ռուսերենին հատկացվող ավելի շատ ժամաքանակով (շաբաթական 3 ժամ ռուսերենին, 2-ը՝ այլ լեզուներին): Թեև ռուսերենի ծրագրում ներառված են «բնագիր» (“authentic”), ավելի շուտ «լրագրողական» տեքստեր, և առանցքային խնդիր է համարվում հաղորդակցական կարողությունների բարձր մակարդակի ձեռքբերումը, սակայն առաջվա նման շեշտը դրվում է գրական տեքստերի և լայն իմաստով «մշակույթի» վրա: Հետաքրքրական է, որ ռուսաց լեզվի ուսումնական ծրագրերի հեղինակների կողմից վերջերս անցկացված ոչ պաշտոնական հարցումները ցույց են տվել, որ այս որոշումը որոշակի հավանության է արժանացել ուսանողների կողմից: Նրանք ստիպված են եղել գրական տեքստերն ադապտացնել ավելի ցածր մակարդակների համար միաժամանակ պահպանելով օգտագործվող տեքստերի գրական և ոճական արժեքները: Սրանք ընտրվում են ըստ տարբեր մակարդակների՝ նպատակ ունենալով ստեղծել «ոգեղեն լեզվական միջավայր», սովորողին դարձնել այդ միջավայրի մասը: Այսինքն, ավելի, քան այլ լեզուների դեպքում, ռուսերենի ուսուցումը մշակութային/միջմշակութային ըմբռնման և ճանաչման նպատակ ունի, ի լրումն ֆունկցիոնալ հաղորդակցական հմտությունների ձեռքբերման, որքան էլ որ այն կարևոր լինի հետագա աշխատանքի և բարձրագույն կրթության համար:

- **Անգլերենի դիրքը**

Դպրոցական ոլորտում հիմնականում երեք հիմնական օտար լեզուներ են ուսուցանվում. ռուսերենից բացի նաև անգլերեն կամ ֆրանսերեն կամ գերմաներեն: Բարձրագույն կրթության մեջ լեզուների ավելի լայն ընտրանի է առկա, բայց այս երեքը (նաև ռուսերենն իր հատուկ կարգավիճակով) դեռ գերիշխում են: Թե՛ կանոնակարգման համակարգի, թե՛ ծրագրերի (առարկայական ծրագրեր, գնահատում, դասագրքեր և այլն) առումով երեք հիմնական եվրոպական լեզուները ճիշտ նույն կարգավիճակն ունեն: Այդուհանդերձ որոշ կասկածներ կան, որ պահանջարկի և հանրային վերաբերմունքի առումով անգլերենը գերիշխող դիրք է գրավում: Ազգային զեկույցի

²⁹ Տես Ձույան, Հանրալեզվաբանություն և լեզվաքաղաքականության սկզբունքներ, էջ 10/11:

³⁰ ԱԶ, 5.3-5.5 և 8.2.4. և տես նաև ՀՀ Կառավարության 16.9.1999 միստի արձանագրություններ, «Ռուսաց լեզուն ՀՀ կրթության համակարգում և սոցիալ-մշակութային կյանքում»:

համաձայն դպրոցականների 68%-ը որպես երկրորդ օտար լեզու անգլերեն է սովորում, մինչդեռ ֆրանսերեն սովորում են 18%-ը, իսկ գերմաներեն՝ 14%-ը³¹:

Բարձրագույն կրթության ոլորտում անգլերենի պահանջարկն ավելի է աճում, շատ դեպքերում նույնիսկ ռուսերենի հաշվին. ըստ Ազգային զեկույցի, որտեղ մեջբերված են ԿԳՆ-ի տվյալները. Երևանի պետական լեզվաբանական համալսարանում և Երևանի պետական համալսարանում անգլերեն սովորելու համար հատկացված տեղերը և դիմորդների քանակը զգալիորեն գերազանցում են մյուս լեզուներին, ներառյալ հայերենը և ռուսերենը³²: Նման միտումներ են նկատվում նաև Հայկական պետական տնտեսագիտական համալսարանում, որտեղ տեղեկացրեցին, որ 2300 ուսանողների 90%-ը սովորում են անգլերեն, և միայն 5-ական տոկոս՝ ֆրանսերեն և գերմաներեն (1 օտար լեզուն պարտադիր է): Իսկ Հայկական պետական ճարտարագիտական համալսարանում ռեկտորի տեղակալը տեղեկացրեց, որ վերջին 10 տարում հիմնականում ռուսերենից անցել են անգլերենի (կոնկրետ դեպքի ուսումնասիրություն):

Անգլերենի այս նախընտրությունը լայնորեն տարածված է հասարակության մեջ և որտեղ ասում են՝ «յուրաքանչյուր հայ մայրիկի» ցանկությունն է, որ իր երեխաներն ունենան համակարգչային գիտելիքներ, համալսարանական կրթություն և անգլերենի իմացություն: Նման հանրահայտ իմաստությունն իր օբյեկտիվ հիմքերն ունի անգլերենի՝ որպես միջազգային հաղորդակցման լեզվի կարևորության և աշխատանքային շուկայի վրա դրա ազդեցության տեսանկյունից: Միևնույն ժամանակ այն կարող է պարզունակացնել երկրի և քաղաքացիների իրական լեզվական կարիքները: Այս հարցի շուրջ Եվրոպայում ընթացող քննարկումներում ասում են. «անգլերենը գուցե և կարևոր է, բայց այն բավարար չէ»³³:

• **Լեզուների բազմազանությունը**

Հայկական իշխանությունների արձագանքն այս նոր «անգլիական հարցին» դրական և ստեղծագործական է: Միայն անգլերենի քաղաքականությունն առաջ տանելու կամ օրենսդրությամբ անգլերենի ալիքին հակազդելու փոխարեն իշխանություններն ընտրել են անգլերենին զուգընթաց նաև այլ լեզուներին սատարելու ուղին:

Կոնկրետ դեպքի ուսումնասիրություն համալսարանական ոլորտից
Հայաստանի պետական ճարտարագիտական համալսարան (Պոլիտեխնիկ)
 10.000 ուսանող (Երևանում և 3 մարզային մասնաճյուղերում միասին), 4 մասնաճյուղ էլ նախատեսվում է բացել:
 400 հաստիքային աշխատող

Դասավանդվող լեզուները և մասնագետների թիվը

Հայերեն	7
Ռուսերեն	13
Անգլերեն	39
Ֆրանսերեն	5
Գերմաներեն	3

Լեզուների դասավանդումը ոչ միայն պարտադիր է, այլև համալսարանը մեծ կարևորություն է տալիս լեզուների իմացությանը, ուստի համալսարանն ավարտող յուրաքանչյուր մասնագետ հայերենից և ռուսերենից բացի պետք է իմանա մեկ օտար լեզու (անգլերեն, ֆրանսերեն կամ գերմաներեն): Հայերեն և ռուսերեն ուսանողները լավ գիտեն և տիրապետում են դեռ ավագ դպրոցից, ուստի բուհում

³¹ 2 1/2. 3 ԱՇԿ 1/4»՝ 1 1/2, 8 2 4f
³² 2 1/2. 3 ԱՇԿ 1/4»՝ 1 1/2, 9.2.1. – 2007Ա 3 Կ. Է»՝ՆՅՇ ՆՅ ՍՅ ղ ՆՅ ի ի Յ օի »Է շ 745 ի »Օ (1143-Ա 1ՇԱ»Է »Յ 3 ԵՅ ՇՇԿ ՆՅ Ու 1 1/2), ՆՅ ՍՅ ՍՅ ի »Յն . »ՆՍՅ Յ՝ՆՅՇ (99 ի »Օ, 98 1ՇԱձՕ) ՝ չՆՅ ՅԵ՝ՆՅՇ (99 ի »Օ, 124 1ՇԱձՕ) ՆՅ ի : ՃՅ լ»՝ՆՅՇ ՆՅ ՍՅ ղ ՆՅ ի ի Յ օի »Է շ 120 ի »Օ (290 1ՇԱձՕ), ՇԵ՝ ԵձՕԵ՝ՆՅՇ ՆՅ ՍՅ ղ ՆՅ ի »Օ»ՆԱ, Ա՝ 1ՇԱձՕՅ՝ՆԱ 200-ՇՕ 3 ի »ԷՇ »Յ »Օ»ԷԷ
³³ 2 ԱՇ 3 ԵձՕՇ ԷձՕՇ՝ՆԱԷ 3 1/2 ԱՇ 1/2 1 1/2 ՆՅ ղ Օ՝ՆԱԷ ՅՅ ԷՅ ղ ՆՅ ի Յ Յ . Շ ի 3 ԱձՕԱԷ , ղ ղձՕԵ՝ 15/2/2008f

սովորեցնում են հայերեն և ռուսերեն՝ հատուկ նպատակների համար՝ ապագա մասնագիտության համար: Նրանք սովորում են մասնագիտական լեզու, ոչ միայն մասնագիտական բառապաշար, այլ նաև տարբեր տեսակի տեքստեր, որոնց նրանք կարող են հանդիպել աշխատանքի ընթացքում:

Վերջին 10 տարիների ընթացքում անցում է տեղի ունեցել ռուսերենի իմացության շատ բարձր մակարդակից դեպի անգլերենի իմացության շատ մեծ ձգտում: Այս առնչությամբ անհրաժեշտություն է ծագել ամրապնդել ռուսերենի չափորոշիչները, քանի որ ռուսաց լեզուն միշտ էլ եղել մասնագիտական տեղեկատվության հիմնական աղբյուրը, բացի այդ, նրանց օգտագործած գրքերի մեծ մասը ռուսերեն է:

Համալսարանի պահանջները ռուսերենի իմացության համար. սովորողները պետք է կարողանան որոշակի օգտվել համապատասխան մասնագիտական գրականությունից, ահա թե ինչու նրանք երբեք ռուսերենի ամբիոնը չեն անվանի օտար լեզվի ամբիոն:

Անգլերենը տարերայնորեն դարձել է առաջին օտար լեզու: Դա գլոբալացման և հասարակության կողմից ճնշման արդյունք է, որն անգլերենն ընկալում է որպես անհրաժեշտություն գլոբալ տնտեսության մեջ մրցունակ լինելու համար:

Ըստ Ազգային զեկուլյցի.

«Վերջին տարիներին Հայաստանի ազատականացման և միջազգային հարաճուն շփումների հետևանքով անգլերենը, ակնհայտորեն ընդլայնելով իր գործառության սահմանները, վայելում է հասարակական բարձր պահանջարկ: Կրթական համակարգում դա հաճախ տեղի է ունենում մյուս օտար լեզուների հաշվին: Ուստի ծրագրորդ կարևորում է կրթության համակարգում բոլոր օտար լեզուների հավասար բաշխվածությունն ապահովելը» (ԱԶ 4.3.3.)

Այդ պատճառով առաջարկվել է երրորդ օտար լեզու մտցնել (գուցե 5-րդ դասարանից), առաջարկություն, որը պետք է իրականացվի բոլոր դպրոցներում մինչև 2012 թվականը: Սա համակցվում է հենքային ուսումնական պլանի զգալի ճկունության հետ, որն, օրինակ, հնարավորություն է տալիս դպրոցներին լրացուցիչ ժամեր տրամադրել 2-րդ օտար լեզվին³⁴, ինչպես նաև օտար լեզուների ուսուցման արտաժամյա պարապմունքներ կազմակերպել: Նման ճկունությունը հրաշալիորեն համապատասխանում է այն ուսումնական ծրագրերին, որոնք առաջարկվում են «Համաեվրոպական համակարգում» (CEFR, գլուխ 8) և այն ռազմավարություններում, որոնք շարադրված են «Եվրոպայում լեզվակրթության քաղաքականության զարգացման ուղեցույցում» (մաս 3): Միևնույն ժամանակ 3 օտար լեզուներ ուսուցանելու այս նոր քաղաքականությունը (փաստորեն՝ ռուսերեն + 2), մի շարք կարևոր խնդիրներ է առաջադրում, որոնք գուցե հետագա քննարկման կարիք ունենան:

- Լեզուների ուսուցման համար հատկացված ժամանաքանակը հիմա զգալի է և կարող է ազդել ուսումնական պլանի այլ կողմերի, ինչպես նաև այլ առարկաների ուսուցիչների վերաբերմունքի վրա: Սա ընդգծում է լեզուների ուսուցման անհրաժեշտությունը հիմնավորելու համար հետագա քննարկումների և հայեցակարգի մշակման կարևորությունը, ինչը կնպաստի ինտեգրված ուսուցմանը:
- Երկրորդ և երրորդ օտար լեզուները հիմնականում սահմանափակ ժամաքանակ ունեն: Ուստի ցանկալի կլինեն հանրակրթության յուրաքանչյուր փուլի (տարրական, միջին և ավագ) ավարտի համար սահմանել լեզվական իրազեկությունների (competence) համապատասխան մակարդակ: Նախընտրելի է, որ սա չլինի ընդհանրական, այլ արվի ըստ մակարդակների և իրազեկությունների: Այսպիսով հնարավոր և տրամաբանական կլինի մշակել լեզվի իմացության ոչ համասեռ մակարդակներ տարբեր լեզուների համար:
- Ե՛վ ուսուցիչների կողմից գնահատման, և՛ դասարանում կոնկրետ ուսուցման տեսանկյունից կարևոր կլինի օտար լեզուների՝ որպես մեկ առարկայի ուսուցման ընդհանուր հայեցակարգ մշակել, ոչ թե մասնատել դրանք տարբեր առարկաների (ռուսերեն, անգլերեն, ֆրանսերեն, գերմաներեն): Սա կարող է նպաստել երկլեզու ուսուցիչների պատրաստմանը, ինչպես նաև հնարավորություն կտա ավելի արդ-

³⁴ օ՝ ռ՝ՅՇ ԱՇԻ 6 1ձնձո (· »ճՍՅՇ Վ»ճՇՅ) ·· ԱՇԻ 119 1ձնձո (ՖճՅՇ ՎեճճՇՅ)՛

յունավետ օգտագործել ուսումնական ծրագրով հատկացված ժամանակը. հայտնի է, որ եթե մեկը հասել է անգլերենի իմացության որոշակի մակարդակի, ապա նա գերմաներենի կամ ֆրանսերենի ավելի լավ ու արդյունավետ սովորող կլինի: Այս մոտեցումը կարող է արտացոլվել մասնավորապես ուսումնական ծրագրերում և ուսուցման մեթոդներում: Սա կարող է նպաստել նաև, որ սահմանված նպատակներին հասնելու համար դասավանդման ամենատարբեր ձևեր կիրառվեն. ոչ միայն օտար լեզվի ավանդական դասեր, այլ նաև մշակութային առաջադրանքներ, խմբային աշխատանք (ներառելով մեկից ավելի օտար լեզուներ):

- Հնարավոր է ակնկալել նաև, որ ուսուցանվող լեզուների աճը կարող է ազդել որոշ սովորողների ուսումնական դրդապատճառների վրա, կամ «առաջընթաց չունենալու» (“plateau effect”) պատճառով, ինչը ժամանակի ընթացքում նվազեցնում է լեզուների յուրացման մակարդակը, կամ այն պատճառով, որ սովորողներից ոմանք պարզապես համոզված չեն, թե ուսումնական ծրագրերում այդքան շատ լեզուների կարիք կա. մի երևույթ, որը տարածված է եվրոպական շատ երկրներում, այդ թվում նաև այն երկրներում, որտեղ անգլերենը բնակչության մեծամասնության մայրենի լեզուն է:

Վերն ասվածը նպատակ ունի ընդգծել, որ լեզվաքաղաքականության և դրա գործնական կիրառման ուղղությամբ Հայաստանում որոշակի էական աշխատանք կատարվել է, սակայն շուտով առաջնային կդառնա դրանց հիմքերի հետագա զարգացման, ինչպես նաև ուսուցման և ուսումնառության գործընթացում լրացուցիչ հետազոտությունների վրա հիմնված փոփոխությունների իրականացման անհրաժեշտությունը:

Կարծում ենք, որ նոր կրթական «շուկայում» ուսուցիչները պետք է պատրաստ լինեն ծնողներին և աշակերտներին բացատրելու լեզուների անհրաժեշտությունը, ինչպես նաև շատ լեզուներ իմանալու և լեզվական կարողությունների կարևորությունը:

Այս համատեքստում հետաքրքիր կլինի լեզուների ընտրության տեսանկյունից խոսել ոչ միայն անհատի պահանջներին, այլ նաև պետական կարիքի կամ անհրաժեշտության մասին, ինչը կարող է ցանկալի դարձնել Հայաստանի հարևան պետությունների լեզուների, օրինակ՝ վրացերենի, պարսկերենի և աշխարհում լայնորեն տարածված այլ լեզուների ուսուցումը:

3.3.2 Ծարունակականություն և բարձրագույն կրթության դերը

Կապակցվածության այս հիմնախնդիրն ի հայտ է գալիս ոչ միայն կրթական համակարգում (*հորիզոնական* հարթության վրա), այլ նաև *ուղղահայաց*: Կրթության տարբեր մակարդակների միջև նման կապերի բացակայությունը լուրջ մտահոգության խնդիր են դառնում քաղաքական որոշումներ կայացնողների համար: Այսօր ԿԳՆ-ն պատասխանատու է դպրոցական կրթության համար ընդհուպ մինչև բուհական ընդունելության քննությունները, որոնք սովորողների ձեռքբերումները չափելու հիմքն են դարձել. «անցավ» կամ «կտրվեց»: Սա էլ իր հերթին ճնշում է գործադրում ընտանիքների վրա և խթանում մասնավոր կրթական ծառայություններին (կրկնուսույցներին) դիմելը (տես՝ վերևում): Դպրոցական կրթության համակարգից հետո համալսարանները հիմնականում ինքնավար են, մինչդեռ մեծահասակների կրթությունը հիմնականում կանոնակարգված չէ:

Հիմնականում դա է պատճառը, որ կրթության ու վերապատրաստումների յուրաքանչյուր մակարդակ ունի իր ներքին տրամաբանությունը և կառույցը: Օրինակ, համալսարանների ընդունելության քննությունները հստակորեն կապված չեն դպրոցական մակարդակի նպատակների հետ: Այստեղից էլ վտանգ է ծագում, որ գոյություն

ունեցող կրթական համակարգերի միջև կարող են ավելի շատ ցանկապատներ, քան կամուրջներ ստեղծվել:

Կրթական համակարգի տարբեր մակարդակների միջև այս անհամապատասխանությունը, կամ ավելի շուտ դրանք կապակցելու ցանկությունն է ընկած միասնական պետական քննությունների ներդրման հիմքում: Ավագ դպրոցի և համալսարանի միջև կրեդիտների փոխանցումը նույնպես որոշակի քայլ է այս ուղղությամբ: Սա կարող է հանգեցնել կրթական ուղիների հստակ նույնականացման. կարող է ներդաշնակ դարձնել բովանդակության մակարդակները, մատուցվող առարկաները, յուրացման մակարդակները, ինչը մասնագիտական ուսումնական հաստատություններին հնարավորություն կտա կրթության հաջորդ փուլը կառուցել այդ մակարդակի վրա: Այս ուղորտն ու առաջադրված խնդիրները պահանջում են շահագրգիռ կողմերի համաձայնեցված ջանքերը, մի բան, որ կրթության զարգացման ընդհանուր ռազմավարության ընդունման հետ ինքնաբերաբար ձեռք չի բերվում: Ի լրումն 3.1 բաժնում նշված ռեսուրսների հարցի և Հանրակրթության մասին օրենքի, որը նպատակ ունի անդրադառնալ նաև այդ հարցերին, մեծապես կարևոր են նաև կրթության մակարդակների միջև կապերը:

Այս առումով բարձրագույն կրթությունը առանցքային դեր ունի կրթական համակարգի բարեփոխումներում, քանի որ այն սահմանում է վերջնական չափորոշիչներ կրթական յուրաքանչյուր փուլի համար և էականորեն ու խորապես ազդում է հանրակրթության և, իհարկե, նաև միջին մասնագիտական կրթության չափորոշիչների վրա: Հարկ է նշել, որ բարձրագույն կրթության օղակն ընդլայնում է իր դիրքերը միջազգային ասպարեզում ոչ ավանդական համալսարանների հետ համագործակցությունների միջոցով, միևնույն ժամանակ պահպանելով իր ավանդական կապերը: Երկրում մասնավոր համալսարանների հիմնադրման, ինչպես նաև պետական համալսարանների մասնաճյուղերի բացմանը զուգընթաց նրանց միջև մրցակցություն է սկսվել, որն էական ազդեցություն կունենա այդ սեկտորի կենսունակության վրա և զգալիորեն կխթանի նրա գործունեությունը:

3.4 Որակին առնչվող հարցեր

Եթե կրթական համակարգում փոխկապակցվածության ձգտումը Հայաստանի կրթության հիմնական նպատակն է, ապա դրա առանցքը՝ որոնումների գլխավոր նպատակը (the Grail), անշուշտ, ավելի բարձր որակի և բարձր չափորոշիչների հասնելու շարժիչ ուժն է:

3.4.1 Նոր կրթակարգը և ծրագրերը

Այս առումով Միջնակարգ կրթության պետական չափորոշիչը, մասնավորապես առարկայական չափորոշիչներն ու ծրագրերը (տե՛ս վերևում 2.4 և 2.4.2) դիտարկվում են որպես փոփոխությունների առանցքային գործոններ: Դրանք կրթական համակարգում օտար լեզուների ուսուցման համար զարգացման նոր փուլ են նախանշում, ինչպես նաև սահմանում են միանգամայն նոր պահանջներ: Ընդհանուր չափորոշիչներին համապատասխան լեզվական չափորոշիչները նույնպես ներառում են գիտելիքների, կարողությունների, հմտությունների և արժեքային համակարգեր, իսկ օտար լեզուների առարկայական ծրագրերը ներկայացված են ըստ ուսումնական նյութի, ուսուցման/ուսումնառության նպատակների, դրանց հասնելու համար անհրաժեշտ ուսումնական գործունեության տեսակների, ներկայացված են նաև թեմաներն ու տեքստերի տեսակները, որոնք պետք է ընդգրկվեն դասագրքերում:

Սա կարևոր նախաձեռնություն է, քանի որ առաջին անգամ Հայաստանն ունի Հանրակրթության պետական կրթակարգ՝ իրականացման ռազմավարություններով, կրթակարգի վրա հիմնված չափորոշիչներով, որոնց պետք է հասնել, առարկայական չափորոշիչներով:

րոշիչներ՝ ներառյալ կրթության հատուկ կարիք ունեցողների համար չափորոշիչները: Առարկայական չափորոշիչները նույնն են բոլոր օտար լեզուների համար, բայց մանրամասն ուսումնական ծրագրերը տարբերվում են: Սրանք օգտագործվում են նաև ընտանիքներին, ինչպես նաև ուսուցիչներին ու սովորողներին տեղեկացնելու համար, ինչը կրթական նպատակները թափանցիկ դարձնելու և տարբեր շահագրգիռ կողմերին ներգրավելու մի փորձ է: Սակայն սա նաև տեղեկատվության տարածման հարցն է առաջ քաշում: Կարծում ենք, որ փաստաթղթերը տեսականորեն շատ տպավորիչ են, սակայն նաև բարդ են: Դրանք գործնականում, անշուշտ, կմեկնաբանվեն, կբացատրվեն, օրինակ, ուսուցիչների վերապատրաստումների ընթացքում, բայց արդյունավետ կլինի ստեղծել նաև դրանց համառոտ տարբերակները, ինչպես նաև օժանդակ նյութեր ուսուցիչների և այլ շահագրգիռ կողմերի համար, ինչպիսիք են, օրինակ, ծնողները:

Նոր կրթակարգի կարևոր արդյունքներից մեկն այն է, որ ուսուցումը պետք է ավելի աշակերտակենտրոն դառնա: Լեզուների ուսուցման և ուսումնառության ընդունելի մոտեցումը մեծապես հաղորդակցական է: Սա ցույց է տալիս, որ էականորեն փոփոխվել են նախկին մոտեցումներն ու մեթոդաբանությունը, որոնք ավելի շատ քերականական էին և գիտելիքների վրա հիմնված:

Հիմա ավելի գործունեության վրա հիմնված մոտեցում է որդեգրվել: Սա նշանակում է, որ ուսուցումը ոչ միայն գիտելիք պետք է փոխանցի, այլ նաև կարողություններ: Սա հստակորեն ցույց է տալիս ե՛ս որոշ հիմնական փաստաթղթերի ազդեցությունը, քանի որ ծրագրերում ընդգրկվել են խոսքային գործունեության տեսակները, կարողություններն ու իրազեկությունները, որոնց միջոցով սովորողները կարող են խորհել սեփական ուսումնառության մասին: Նոր կրթակարգի և ծրագրերի ներդրման փուլը մշակելիս կրթության ոլորտի պատասխանատուները կարող են Համաեվրոպական համակարգի ցուցիչներին համապատասխան ավելի հստակ ձևակերպել նպատակները՝ դրանք համակցելով իրազեկությունների և կարողությունների հետ, օգտվելով նաև ե՛ս այն փաստաթղթերից ու նախաձեռնություններից, որոնք առնչվում են լեզուների իմացության որոշակի մակարդակների ցուցիչների և միջմշակութային գործունեության ու հնարավորությունների հետ³⁵:

Նման արմատական փոփոխությունները մեկ օրում տեղի չեն ունենում, դրանք էապես առնչվում են դասընթացների, դասագրքերի, գնահատման և ուսուցիչների պատրաստման ու վերապատրաստման հետ:

3.4.2 Դասագրքեր

Չափորոշիչները հիմք են ծառայում նոր դասագրքերի համար, որոնցով է պայմանավորում դպրոցում իրական գործնական աշխատանքի մեծ մասը: Դասագրքերը հաստատվում են ԿԳՆ-ի կողմից (1 գիրք՝ մեկ լեզվի և մեկ դասարանի համար, բացի ռուսերենից և անգլերենից, որոնք ունեն երկուական գիրք և դպրոցները կարող են ընտրել): Օտար լեզուների դասագրքերի հեղինակները սովորաբար բուհերի դասախոսներ են և դպրոցի փորձառու ուսուցիչներ: Դասագրքերի ստեղծման հետ կապված երկու հարց արժե հետազա քննարման նյութ դարձնել.

- Որոշ դեպքերում դրանք ռուսական դասագրքեր են, որոնց առաջադրանքները թարգմանվել են հայերեն: Դիտարկումները ցույց են տալիս, որ սա կարող է լեզվական առումով խաթարող հանգամանք լինել, քանի որ ռուսախոսներին հատուկ լեզվական կարիքները նույնը չեն, ինչ հայախոսներինը (օրինակ՝ հոդերի կիրառումը): Սակայն կարելի է ասել նաև, որ չնայած մի քանի ռուսական հին հրատարակության անգլերեն դասագրքեր մշակութային առումով հնացած էին, բայց 2006թ-ից հետո տպագրված տեքստերը մի շարք խթանող և համապատասխան ուսումնական առաջադրանքներ ունեն:

³⁵ ԱնՇԿՅՅՅ Ի ԾՅ ՍՅ »í ñáâ ³ Ի ³ Կ Կ ³ ՍՅ Ի ³ ñ. Ը Է»½í ³ Ի ³ Կ ՍՅ Ի ³ ñ¹³ Ի Կ»ñԸ óáóóՇáԿ»րը (Profil Deutsch և այլն):

- Ընդհանուր դժգոհություն կա այն մասին, որ նոր դասագրքերի բովանդակության ներկայացման համար հայտարարված մրցութային ժամկետները չափազանց կարճ են:

3.4.3 Արժևորում և գնահատում

Նոր առարկայական չափորոշիչներն ու ծրագրերը ընդգրկում են դպրոցի 3 փուլերը՝ տարրական, միջնակարգ (միջին) և ավագ միջնակարգ (ավագ), չափորոշիչներն էլ իրենց հերթին եռամսկարգակ են:

- Նվազագույն, որն ընդգրկում է հիմնական հմտությունները, որ բոլոր սովորողները պետք է ձեռք բերեն յուրաքանչյուր կրթական փուլի ավարտին:
- Միջին. հիմնական հմտություններից բարձր:
- Բարձր. իրազեկության բարձր մակարդակ տարբեր կարողությունների համար:

Այս մակարդակների բնույթի հարցը դեռևս քննարկվում է և ցանկություն կա ավագ դպրոցում հոսքային խմբերը ստեղծել ըստ այդ մակարդակների, բայց հարցը դեռ վերջնականապես լուծված չէ: Դեռևս պարզ չէ, թե ինչպես են սահմանվելու երեք մակարդակների համար այդ հմտությունները, և ինչպես է որոշվելու, սովորողն արդյոք ձեռք է բերել դրանք, թե՞ ոչ: Անշուշտ թղթապանակի օգտագործումը օգտակար կամուրջ կարող է դառնալ նոր ծրագրերի և թղթապանակի տեղեկացնող գործառույթի միջև: Վերջինս հնարավորություն է տալիս սովորողներին արձանագրել իրենց տարբեր իրազեկությունները:

Դպրոցի ավարտական և բուհ ընդունելության քննությունները կազմակերպվում և համակարգվում են Գնահատման և թեստավորման կենտրոնի կողմից, որը ստեղծվել է 2006 թվականին, քննություններն էլ անցկացվում են դպրոցի ուսուցիչների կողմից: Այս քննությունները միասնական են և անցկացվում են միայն գրավոր՝ միջոցների սղության և ծախսերի պատճառով, ուստի ստուգվում են միայն գրավոր հմտությունները: Ավարտական միասնական քննություններն ունեն երկու տարբերակ՝ ըստ տարբեր պահանջների.

Տարբերակ Ա → համապատասխանում է պարտադիր կրթության պահանջներին

Տարբերակ Բ → համապատասխանում է բուհ ընդունելության պահանջներին և ունի մետալեզվական գիտելիքի ուժեղ բաղադրիչ

Ընդհանուր առմամբ գնահատման ընթացակարգերի հետագա վերանայումը ցանկալի կլիներ (և իրոք այն պլանավորված է), իսկ այդ առումով օգտակար կարող են լինել եւս փաստաթղթերն ու փորձը: Մենք արդեն անդրադարձել ենք այն հարցին, որ ուսումնառության համար առկա ժամաքանակից կախված ցանկալի է տարբեր լեզուների համար տարբերակված արդյունքներ ակնկալել (թե՛ մակարդակների, թե՛ հմտությունների տեսանկյունից): Կարող է անհրաժեշտ լինել նաև կրթակարգի բարձր նպատակներին համապատասխան գնահատման ուղիներ գտնել: Այլապես, ինչպես ցույց է տալիս փորձը, գնահատման արդյունքները հաճախ պայմանավորում են ուսումնական ծրագրերը և ուսուցման մեթոդները: Սա հատկապես այն դեպքերում է տեղի ունենում, երբ գնահատումն այդքան մեծ կարևորության ունի, օրինակ՝ բուհ ընդունվելիս:

3.4.4 Ուսուցիչների վերապատրաստում և մասնագիտական զարգացում

Ավելորդ է ասել, որ ոչ մի կրթական քաղաքականություն չի կարող հաջողություն ունենալ առանց դասավանդողների օժանդակության և ներգրավման: Ուստի, ըստ վերջին վերլուծության, ուսուցիչների պատրաստումը և վերապատրաստումը շատ կարևոր է կրթական ծրագրերի բարեփոխման հաջողության համար:

- **Ուսուցիչների վերապատրաստում**

Հայաստանում շատ լավ գիտակցում են սա, ուստի Կրթության ազգային ինստիտուտի հովանու ներքո ուսուցիչների վերապատրաստումները պարտադիր են բոլոր ուսուցիչների համար: Օտար լեզուների նոր չափորոշիչների և առարկայական ծրագրերի ներդրմանը նպաստելու համար 2007թ Կրթության ազգային ինստիտուտը կազմակերպել է վերապատրաստումներ (30 ժամ, 5 կես օր) օտար լեզուների բոլոր ուսուցիչների համար: Մոդելը «կասկադի» նման է. հայտարարվում է մրցույթ, որի արդյունքում ընտրվում են գործող ուսուցիչներ, ովքեր դառնալու են ուսուցիչ-վերապատրաստողներ: 2008-ին մոտ 250 վերապատրաստողներ կային, ովքեր սեմինարներ էին անցկացնում 52 դպրոց-կենտրոններում:

**Կոնկրետ դեպքի ուսումնասիրություն.
Անգլերեն լեզվի ուսուցիչների սեմինար (Երևանի թիվ 20 դպրոց)
Ապրիլ, 2008**

Ուսուցիչները ներկայացնում և վերանայում էին ավելի վաղ կատարած աշխատանքը՝ մշակելով հնարքներ և վարժություններ աշակերտակենտրոն աշխատանքի համար: Նրանք օգտագործել էին ունեցած ռեսուրսները՝ թուղթ, պատկերներ և քարտեր, բայց ոչ մի առաջադեմ տեխնոլոգիա: Եռանդն ու հետաքրքրությունը բարձր մակարդակի վրա էին, ինչպես և քննարկումը: Տպավորիչ էր, որ ամբողջ սեմինարն անցկացվում էր անգլերենով:

Այս ուսուցիչները նվիրված են բարեփոխումների գործընթացին, բայց նրանցից շատերը նաև լուրջ հիմնավորումներ ներկայացրին ուսուցման և ուսումնառության ավանդական մոտեցումներից մի քանիսի պահպանման համար, որոնք բնութագրվեցին որպես «խորհրդային» մեթոդներ, որոնք շեշտը դնում են ուսումնական տեքստերի, հատկապես՝ մշակութային բնույթի և դրանց հետագա վերարտադրման վրա:

Որոշ մտահոգություններ հնչեցին այս գործընթացի անընդհատության վերաբերյալ, չնայած 2009-ին տեղի են ունեցել գնահատմանը նվիրված պլանավորված եռօրյա ամփոփիչ հանդիպումներ, պարզ չէ, թե այս լավ նախաձեռնությունն արդյո՞ք կշարունակվի և կդառնա կրթության զարգացման հաստատուն բաղադրիչ: Կրթության նախարարությունը մտածում է մի քանի տարբերակների մասին, ներառյալ մասնագիտական զարգացման ավելի տևական հնարավորությունը (3 ամիս յուրաքանչյուր 3 տարին մեկ): Ներկայումս պետական միջոցների պակասը լրացվում է օտարերկրյա կազմակերպությունների կողմից, ինչպիսիք են Բրիտանական խորհուրդը և Ֆրանսիայի դեսպանատան Մշակութային ծառայությունների բաժինը, որոնք օժանդակություն են ցուցաբերում համապատասխան լեզուների ուսուցիչներին:

Այս վերջին հանգամանքը ցույց է տալիս ավելի վաղ կատարած դիտարկումն այն մասին, որ ինչպես շատ երկրներում, այստեղ էլ լեզվական կրթության և վերապատրաստումների հայեցակարգերը մշակվում են կոնկրետ լեզուների համար: Այդ իսկ պատճառով, հեռանկարում բարենպաստ կլինի շեշտը դնել լեզուների միջև հանընկնումների վրա՝ կազմակերպելով միացյալ վերապատրաստումներ և քննարկումներ տարրական դասարանի ուսուցիչների (դասվարների) և տարրական դասարանների օտար լեզուների ուսուցիչների համար, տարբեր օտար լեզուների ուսուցիչների համար, ինչպես նաև օտար լեզուների և հայոց լեզվի ուսուցիչների համար: Սա կինի հզոր օժանդակություն Հայաստանում իսկապես կապակցված լեզվակրթական քաղաքականություն ստեղծելու համար:

- **Համալսարաններ և ուսուցիչների նախնական պատրաստություն**

Հայաստանում ուսուցչի մասնագիտությունն ամբողջությամբ աստիճանավորված է (տարրական և միջնակարգ, հանրային և մասնավոր): Ուսուցչի մասնագիտության համար անհրաժեշտ է բակալավրի աստիճան և մագիստրոսի կոչում՝ դասախոս դառնալու համար: Տարրական դասարանների ուսուցիչները «ունիվերսալ» են (դասավանդում են մի քանի առարկա), և հիմնականում ունեն քառամյա համալսարանական

կրթություն, մինչդեռ բոլոր լեզուների (և ֆիզկուլտուրայի) ուսուցիչները նեղ մասնագետներ են, ներառյալ տարրական դասարաններում դասավանդողները: Մեծապես կարևորվում է ապագա ուսուցիչների մանկավարժական և մեթոդաբանական պատրաստությունը, հատկապես Բրյուսովի անվան ԵՊԼՀ-ում:

Ապագա ուսուցիչ ուսանողները ուսման վերջին տարում ունեն 6-շաբաթյա մանկավարժական պրակտիկա: Սա տեղի է ունենում դպրոցներում, որոնց հետ համալսարանն ունի պայմանագիր, որը հիմնված է դասավանդման լավ մեթոդների պատշաճ օրինակներ առաջարկելու նրանց հնարավորության վրա: Պրակտիկայի ընթացքում ուսանող-ուսուցիչն ունենում է ղեկավարներ դպրոցից և համալսարանից, ովքեր մանկավարժության և լեզուների դասավանդման մեթոդիկայի մասնագետներ են: Չկա չափանիշների հստակ համակարգ ուսանող-ուսուցչի աշխատանքը դիտարկելու և գնահատելու համար: Նրանք գնահատվում են վերջնական գնահատման համար ներկայացվող մի քանի նմուշ-դասերի դիտարկման հիման վրա: ԵՊԼՀ-ում գնահատումը կատարվում է դասի դիտարկման և ուսանող-ուսուցչի թղթապանակի հիման վրա:

Այսպիսով, Հայաստանում ուսուցիչների կրթության համար կան և՛ լավ ավանդույթներ, և՛ ամուր հիմքեր: Անհրաժեշտ կլինի հետագայում անդրադառնալ մեթոդիկայի և մանկավարժության դասավանդմանը և այն հարցին, թե արդյո՞ք ուսումնառության 4 տարիների ընթացքում դասավանդման պրակտիկային հատկացված 6 շաբաթները բավարար են:

Քառալեզու կրթական քաղաքականության համար, հատկապես մարզերում, որտեղ շատ փոքր դպրոցներ և ուսուցիչների պակաս կա, երկլեզու ուսուցիչներ կան նույնիսկ հայերենի և օտար լեզվի ուսուցիչներ պատրաստելու համար համալսարանական դասընթացների մշակումը կարևոր նախաձեռնություն է և կարող է խիստ նպաստավոր լինել: Նման զարգացումը մեծ ազդեցություն կունենար նաև լեզվական կրթության հայեցակարգի վերանայման վրա, որը ներկայացվել է զեկույցի մի շարք բաժիններում:

3.5 Հետզորություն. Հայաստանի որոշ առանձնահատկություններ

Հայաստանում լեզվակրթության ոլորտում որոշ կարևոր փոփոխությունների այս ընդհանրական վերլուծությունը գուցե ճիշտ չարտացոլի այս երկրում տեղի ունեցող երևույթների առանձնահատկությունը: Ամփոփելով կցանկանայինք շեշտել որոշ առանձնահատուկ մարտահրավերներն ու հնարավորությունները, որոնք չկան ԵՄ անդամ շատ երկրներում:

Մենք այս գլուխը (3.1) սկսեցինք անդրադառնալով այն հիմնախնդիրներին, որ Հայաստանն ունի ռեսուրսների և դրանց մատչելիության առումով: Այս երկու խնդիրներն էլ կարևոր ազդեցություն ունեն լեզվակրթության ոլորտի վրա և ընդգծում են այն առաջընթացը, որը ձեռք է բերվում մեծ մասամբ նվիրյալ ուսուցիչների շնորհիվ: Այս համատեքստում ուզում ենք նշել երկու գործոն, որոնք Արևմտյան Եվրոպայի երկրների մեծ մասի համար «նվեր» են լեզուների ուսուցման առումով՝ միջազգային կապերը և տեխնոլոգիաների կիրառումը (Տեղեկատվական-հաղորդակցական տեխնոլոգիաներ – ՏՀՏ):

Հայաստանում սովորողների մեծ մասի համար ուսումնասիրվող լեզվով միակ շփումը տեղի է ունենում դպրոցում, դասերի և դպրոցական միջոցառումների ժամանակ: Միայն ռուսերենի համար է, որ իրավիճակն ուրիշ է, քանի որ ռուսաց լեզուն առկա է հայ հասարակության մեջ և ՁԼՄ-ներում, շատ դեպքերում ռուսերեն խոսում են տանը և բարեկամների հետ, այն աստիճան, որ հայ բնակչության համար այն երկրորդ լեզու է: Շատ ռուսական հեռուստաալիքներ հասանելի են անվճար արբանյակային ալիքներով: Այլ լեզուներով շփումը շատ ավելի դժվար է: Նույնիսկ BBC և CNN ալիքները, որ հանրահայտ են և շատ են դիտվում, սովորաբար հասանելի են միայն

Երևանում: Մինչև վերջերս ճամփորդելու հնարավորությունները սահմանափակ էին, իսկ հիմա էլ ծախսերն են սահմանափակող գործոն դարձել: Ուսուցիչներից միայն մի քանիսն էին (իսկ աշակերտներ՝ նույնիսկ ավելի քիչ) այցելել այն երկրները, որոնց լեզվով այդքան սահուն խոսում էին, նույնիսկ խոսակցական լեզվով:

Դպրոցներում, քոլեջներում և բուհերում նոր տեխնոլոգիաների օգտագործման շատ քիչ ապացույցներ կան, Ազգային զեկույցում էլ ՏՀՏ-ների կիրառման մասին շատ քիչ է նշված: ՏՀՏ-ներն, իհարկե, համադարման չեն և չեն կարող ուսուցչին փոխարինել, բայց, անկասկած, լեզուների ուսուցման ընթացքում կարևոր դեր ունեն փոխներգործուն ուսուցման տեսանկյունից: Հայաստանի պարագայում թերևս Համացանցի միջոցով վիրտուալ շփումների հնարավորություններ կընձեռվեն, որից, ինչպես մեզ ասացին, եռանդով օգտվում են համալսարանների ուսանողները:

Նկատի ունենալով այս ակնհայտ սահմանափակ հնարավորությունները, պետք է նշել, որ նշանակալի են Հայաստանում լեզվակրթության ոլորտում առկա չափորոշիչներն ու շարժառիթները: Թերևս սա կարելի է ընկալել որպես հայ հասարակության ուսման ծարավի դրսևորում: Սա կարելի է կապել նաև ուսուցիչների վերապատրաստման ընթացքում ներկայացված փորձառության հետ (տե՛ս կոնկրետ դեպքի ուսումնասիրությունը վերևում): Թվում է, թե մեխանիկական հիշողությամբ սովորելու և մանրամասն վերապատմելու այսպես կոչված «խորհրդային» մեթոդները չեն խանգարում տարբեր տարիքի և տարբեր մակարդակի գիտելիքներ ունեցող աշակերտների ներգրավվածությանը: Սա շատ տարածված երևույթ է, ուսուցիչները դրանց լավ են տիրապետում և երբեմն կարողանում են տպավորիչ արդյունքների հասնել (օրինակ, ժամանակակից հունարենի մակարդակը սննդի արդյունաբերության հայ-հունական քոլեջում 2 տարի սովորելուց հետո):

Հաղորդակցական ուղղվածության տեսանկյունից ուսումնական ծրագրերի ընթացիկ վերանայման համատեքստում օգտակար կլիներ ավելի խորն ուսումնասիրել ուսուցման ավանդական մեթոդների արդյունավետությունը՝ համադրելով և վերցնելով լավագույնը, որն անկասկած լրջորեն կնպաստի «կենդանի» («for real») հաղորդակցմանը:

4. Հայացք դեպի ապագան

Ներքոհիշյալ առաջարկները մանրակրկիտ ծրագիր ներկայացնելու նպատակ չու-
նեն: Սրանք ավելի շուտ մի քանի եզրահանգումներ են հետագա զարգացման հա-
մար: Սրանք ծնվել են հայ և Եվրախորհրդի «փորձագետների» միջև մտքերի փոխա-
նակումների, բազմաթիվ շահագրգիռ մարդկանց հետ քննարկումների, ինչպես նաև
տեղում փաստերի որոշ (հուսանք՝ ներկայացուցչական) ուսումնասիրությունների
արդյունքում:

4.1. Կառուցել՝ հիմնվելով դրական փորձի վրա

Ինչպես պարբերաբար նշվում է զեկույցում, դրական շատ բան կա, որոնց հիման
վրա կարելի է շարունակել աշխատանքները: Հատկապես.

- **Բնակչության մեծ մասը գործնականում երկլեզու են:**
Սա լեզուների և մշակութային բազմազանության հնարավորություն է ապա-
հովում, ինչը հայ հասարակության առանձնահատկություններից է և բարե-
նպաստ հող է անձի բազմալեզվության զարգացման համար:
- **Ընդհանուր առմամբ բարենպաստ իրավական համակարգ:**
Անկախությունից հետո ընդունված օրենքներն ու ենթաօրենսդրական ակ-
տերն ամուր հիմք են ապահովել ժամանակակից, միջազգայինի հետ համա-
հունչ կրթական համակարգի համար, որում կարևոր դեր է հատկացվում լե-
զուներին և բազմամշակութայնությանը: Էական օժանդակություն է ցուցա-
բերվում նաև տարածաշրջանային կամ փոքրամասնությունների լեզուներին:
- **Լեզուների ուսուցման բարձր մակարդակ բոլոր փուլերում:**
Դասավանդողների նվիրվածություն և բոլոր տարիքի մարդկանց՝ լեզուներ
սովորելու ցանկություն կա, որի արդյունքը լեզուների տիրապետման և միջ-
մշակութային ընկալման տպավորիչ մակարդակն է:
- **Բնակչություն, որն օժանդակում է ընդհանուր առմամբ կրթական առաջընթա-
ցին և, մասնավորապես, լեզվական կարողությունների զարգացմանը**
Համընդհանուր ձգտում և աջակցություն կա կրթությանը. օրինակ, «յուրա-
քանչյուր մայրիկ» ցանկանում է, որ իր երեխան բարձրագույն կրթություն
ունենա: Այս համատեքստում էական տեղ ունի լեզվական կարողությունների
զարգացումը:
- **Լեզուների ուսուցման բարեփոխման ծրագրերին աջակցում են ուսուցիչների
վերապատրաստումները:**
Օրենսդրական կառույցը կոնկրետացվել է կրթակարգի բարեփոխման հա-
վակնոտ ծրագրով, ինչը համալրվում է ռեսուրսներով (դասագրքերով), ԵԼԹ
ներդրումով և, որ ամենակարևորն է, ուսուցիչների վերապատրաստումներով:

Սրանք լուրջ առավելություններ են լեզվակրթության քաղաքականության հեռա-
նկարների համար:

4.2. Մարտահրավերներին ընդառաջ

Կան նաև մի շարք այլ գործոններ, որոնք կարող են նվազեցնել լեզուների ուսուց-
ման կապակցվածությունը որակը: Սրանց մի մասը օբյեկտիվ մարտահրավերներ են՝
ռեսուրսներ, աշխարհագրություն (և դրա հետ կապված հասանելությունը), որոնք այս
փաստաթղթի շրջանակներից դուրս են: Այդուհանդերձ մի քանի նախնական առա-
ջարկություն անենք, թե ինչպես կարելի է նման սահմանափակումները վերացնել,
օրինակ՝ եվրոպական օժանդակության ավելի կանոնավոր օգտագործման միջոցով:

Փաստաթղթում ուշադրություն է դարձվում նաև մի շարք անհամապատասխանությունների վրա, որոնց հնարավոր կլինի անդրադառնալ հատուկ քաղաքական նախաձեռնությունների միջոցով, որոնք ամփոփված են որպես որոշ ոլորտներում կապակցվածության պակաս՝ «խզում» (“dislocation”): Համատեքստի առումով նկատվում են հետևյալ անհամապատասխանությունները.

- **Քաղաքի և գյուղի միջև**

Ազգային զեկույցում քիչ տեղեկություններ կան Երևանից դուրս ուսուցման մասին, իսկ փաստաթղթի ստեղծման ընթացքում հանդիպումները սահմանափակվեցին ազգային փոքրամասնությունների բնակավայրերով և ՀԿ-ների հետ որոշ քննարկումներով: Չնայած փաստերի սահմանափակությանը, այդուհանդերձ ակնհայտ է, որ մարզերում որոշ հիմնախնդիրներ կան լեզուների ուսուցման, ինչպես նաև ընդհանուր առմամբ ուսուցման առումով: Նման կարևոր մտահոգություններից մեկը հատկապես մի շարք լեզուների ուսուցիչների պակասն է դպրոցներում:

- **Կրթական քաղաքականության և քաղաքացիական հասարակության/գործատուների տեսակետների միջև**

Այս հարցն ավելի ավելի մանրամասն քննարկվել է 3.1.2 բաժնում: Ընթացիկ վիճակում կրթական համակարգը բավարար չափով չի ներգրավում քաղաքացիական հասարակությանը կամ չի լսում գործատուների ձայնը, և սա կարող է բացասական հետևանքներ ունենալ, հատկապես գնահատման և որակավորման վրա:

- **Հանրային և մասնավոր միջոցների միջև**

Այս խնդրին անդրադարձ է եղել 3.1.2. բաժնում: Որպես հետևանք կարող են եղած միջոցները և հանրային ֆինանսներն այլ ուղղությամբ հոսել՝ լեզվակրթության մեջ էական ոչ պաշտոնական (և ոչ որակյալ) կրթական ոլորտի գոյության պատճառով:

Կրթության համակարգում կա ևս երկու (3.3) էական «անհամապատասխանություն»

- **Կրթական փուլերի և ոլորտների տարանջատում**

Կրթական համակարգի մակարդակների միջև հաճախ հանդիպող այս տարանջատումը կարող է հանգեցնել ոչ միայն կապակցվածության պակասի, այլ նաև ջանքերի կրկնօրինակման և վերջնական արդյունքի անորոշության, հատկապես երբ կրթությունն այսքան բարձր արժեք ունի: Նման անհամապատասխանությունն ընդգծում է համալսարանների հնարավոր առաջնորդող դերը, որոնք կարող են պայմաններ սահմանել ամբողջ կրթական համակարգի համար:

- **Լեզուներ դասավանդող համայնքների (communities) տարանջատում**

Վերջապես, ակնհայտ է լեզուներին տարբերակված մոտեցումը կրթական ողջ համակարգում՝ տարրականից մինչև բարձրագույն կրթություն, ոչ միայն մայրենի և «օտար» լեզուների, այլ նաև տարբեր օտար լեզուների միջև: Կրկնենք, որ այս երևույթը գոյություն ունի շատ երկրներում և սրան պետք է լուրջ ուշադրություն դարձնել:

Հատկապես այս առանցքային տեսակետների հիման վրա առաջարկվում են Հայաստանի լեզվաքաղաքականության մեջ հետագա մշակման կարիք ունեցող հնարավոր ոլորտներ, որոնք արդեն իսկ իշխանությունների ուշադրության կենտրոնում են:

4.3. 15 առաջարկ հետազա գործողությունների համար

Հիմնական շահագրգիռ կողմերի միջև քննարկումների արդյունքում հետազա գարգացման և ներդրման համար առաջարկվում են հետևյալ գաղափարները:

Դրանք առնչվում են 3-րդ գլխում շարադրված «Քննարկման հարցերի» հետ:

Համատեքստի հետ առնչվող

1. Գործատուների և քաղաքացիական հասարակության ավելի մեծ ներգրավվածություն ապահովել, զուցե պետական տեսանկյունից Հայաստանում անհրաժեշտ լեզուների մասին հանրային քննարկումների և զեկույցների միջոցով:
2. Ապագա քաղաքականության համար օգտակար կլինի ավելի շատ տեղեկություններ ունենալ լեզուների ուսուցման և ուսումնառության պրակտիկայի (հատկապես ամբողջ երկրի մասշտաբով), ինչպես նաև մասնավոր սեկտորի ծավալի և ազդեցության մասին (տես նաև 15):

Ինքնության հարցերի հետ առնչվող

3. Հանրային քննարկումներ սկսել և բացահայտել քաղաքացիական հասարակության, կրթության մեջ և ընտանիքում հայերենի դերը (ներառյալ օժանդակությունը Սփյուռքին):
4. Գյուղական բնակչության և ազգային փոքրամասնությունների լեզվական կարիքներին առնչվող հետազա վերլուծություններ անցկացնել:

Կապակցվածության հետ առնչվող

5. Առաջ քաշել «Լեզվակրթություն», հետևաբար նաև «Լեզուների ուսուցիչ» (ռուսերենի/անգլերենի/ֆրանսերենի ուսուցչի փոխարեն) ընդհանրական գաղափարը: Սա այնուհետև հնարավոր կլինի արտացոլել մասնագիտական երկխոսությունների և վերապատրաստումների բովանդակության մեջ և կարող է մեծ ազդեցություն ունենալ կրթակարգի և ուսումնական ծրագրերի կապակցվածության, բազմազանացման վրա, ինչպես նաև տնտեսապես արդյունավետ կլինի:
6. Համալսարաններում զարգացնել ուսանողների երկլեզու կարողությունները (ինչը կներառեր նաև հայերենը՝ որպես երկրորդ լեզու):
7. Մշակել նոր ուսումնական ծրագրերի պարզեցված տարբերակները՝ կապակցելով դրանք եվրախորհրդի չափորոշիչների հետ՝ օգնելու համար ուսուցիչներին (նաև ծնողներին), ինչպես նաև ամրապնդելու ընթացիկ բարեփոխումները:

Որակի հետ առնչվող

8. Ջարգացնել և ընդլայնել ուսուցիչների վերապատրաստման ընթացիկ, ինչպես նաև մագիստրոսական ծրագրերը:
9. Միասնականացնել (standardise) ուսուցիչների պատրաստման դասընթացները՝ ներառյալ լեզուների իմացության պահանջվող մակարդակների հստակեցումը (օգտագործելով Համաեվրոպական համակարգը՝ CEFR):
10. Մշակել հստակ չափորոշիչներ (արդյունքներ) յուրաքանչյուր լեզվում տարբեր մակարդակների համար, լեզվի իմացության տարբեր և տարբերակված ակնկալիքներ՝ ներառյալ որոշ մասնակի կարողությունների կամ «անհամաչափ» իրազեկությունների առանձնահատկությունները:
11. Ավելի նպատակային օժանդակություն ցուցաբերել լեզուների ուսուցմանը միջին մասնագիտական կրթության համակարգում և շարունակական կրթության ոլորտում՝ ներառյալ վկայագրման/զնահատման այնպիսի համակարգի մշակումն ու զարգացումը, որն իրական արժեք ունի և ընդունվում է գործատուների կողմից:
12. Նախարարության կողմից աջակցել «փորձարարական» կամ մասնագիտացված դպրոցների գաղափարին՝ ապահովելով լրացուցիչ ռեսուրսներ, ինչպես,

օրինակ, նրանց համար լեզվի մասին օրենքի որոշ դրույթների կասեցում: Սա ավելի շատ հնարավորություններ կընձեռի կրթական նորարարություններին (օրինակ՝ CLIL ծրագիրը կամ ՏՀՏ-ների կիրառումը),

13. Ընդլայնել լեզուների ուսուցման ոլորտում նոր տեխնոլոգիաների կիրառումը այնպիսի մասնագիտական դպրոցների միջոցով, որոնք կարող են դառնալ զարգացման կենտրոններ՝ հիմք ստեղծելով ՏՀՏ-ների ներուժը և տեխնոլոգիաների ավելի էժան կիրառման իրական հնարավորություններն ուսումնասիրելու համար:
14. Ավելի կազմակերպված ջանքեր գործադրել օգտագործելու տարբեր մշակութային գործակալությունների և եվրոպական հաստատությունների առաջարկած ռեսուրսները՝ օժանդակելու համար սովորողների և ուսուցիչների շփմանն այլ երկրներում:

Եվս մի առանցքային նկատառում...

Նման գաղափարների իրականացման բանալին կարելի է գտնել վերջնական առաջարկում, որը որոշակիորեն հետաքրքրել է շահագրգիռ կողմերին:

15. Եթե երկրում ծավալվող կրթական ռազմավարությունը պետք է հաջողություն ունենա, ապա դրան մեծապես կօգնի իրականացնող մարմնի ստեղծումը: Սա նշանակում է **պետական մասշտաբով լեզվական քաղաքականությունը համակարգելու** ուղի գտնել (հանձնաժողովի, կենտրոնի, գործակալության, ՀԿ-ի կամ այլ կազմակերպված և վստահելի պետական գործընթացի միջոցով): Նման մարմինը կարող է անդրադառնալ գեկոյցում բարձրացված մի շարք հարցերին՝ մշակելով իր գործունեությունը ՀԿ-ների և միջազգային կազմակերպությունների հետ սերտ համագործակցության միջոցով, ինչը հիմք կհանդիսանա լեզվակրթության նոր քաղաքականության համար:

Եզրակացություն և ընծայական

Այս փուլում հստակ եզրակացություններ չկան: Դա, անշուշտ, արհեստական կլի-ներ, քանի որ քննարկումներն ու աշխատանքը դեռ ընթացքի մեջ են:

Ուրվագիծն այս առումով ավելի շատ ընթացք է, քան արդյունք: Ծրագրի բոլոր մասնակիցների համար այն հարուստ և հարստացնող փորձառություն է եղել, որն ընդգրկել է խոր հետազոտություններ, լուրջ քննարկումներ, համաձայնություն, անհրաժեշտության դեպքում՝ փոխգիշում, և այդ ամենը համեմվել է կոնկրետ տեղի ու ժամանակի հաճույքով ու գրավչությամբ, զրույցներով, սեղանների շուրջ բազմաթիվ կենացներով, տարբեր ոճի երաժշտությամբ և, իհարկե, մայրամուտով Արարատ լեռան ետևում՝ առնչվելով հնագույն և նոր քաղաքակրթությանը, որը

... Եվ չի մարել նա դարերում մահամնա,

Մնացել է, որովհետո մի հուր է նա,

Որ չի մարում օտար հողմից

Պարույր Սևակ (Իմ ժողովրդին)

ՀԱՎԵԼՎԱԾՆԵՐ

- 1 Մասնակիցներ և շահագրգիռ կողմեր
- 2 Ուսումնական այցի ծրագիր
- 3 ԵՄ կարևոր փաստաթղթերի ցանկ
- 4 ԵՄ փաստաթղթեր

1. Մասնակիցներ և շահագրգիռ կողմեր

ԵՆ Փորձագետների խումբ

Լիդ Քինգ,	Լեզուների գծով ազգային տնօրեն, Երեխաների, դպրոցների և ընտանիքների դեպարտամենտ, Լոնդոն
Ժան Կլոդ Բեակո	Պրոֆեսոր, Նոր Սորբոնի համալսարան
Դոլորես Սոլե Վիլանովա	Օտար լեզուների ռեսուրսների կենտրոնի տնօրեն, Կատալոնիա
Մարիա Ստոիչևա	Սոֆյայի «Սուրբ Կլիմենտ Օհրիդիսկի» համալսարանի եվրոպագիտության դեպարտամենտ, դոցենտ
Յոհաննա Պանտիեր	ԵՆ լեզվաքաղաքականության բաժին, ադմինիստրատոր

Հայկական փորձագետների խումբ

Սուրեն Զոյան -	Երևանի Վ. Բրյուսովի անվան պետական լեզվաբանական համալսարանի (ԵՊԼՀ), ռեկտոր
Մելանյա Աստվածատրյան –	ԵՊԼՀ, մանկավարժության և լեզուների դասավանդման մեթոդիկայի ամբիոնի վարիչ
Աիդա Թոփուզյան –	ԵՊԼՀ, մանկավարժության և լեզուների դասավանդման մեթոդիկայի ամբիոն
Ներսես Գևորգյան –	Կրթության և գիտության նախարարություն, ԵՊԼՀ, ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ի՝ կրթության կառավարման և պլանավորման ամբիոն
Գայանե Թերզյան –	ԵՊԼՀ, մանկավարժության և լեզուների դասավանդման մեթոդիկայի ամբիոն
Սերոբ Խաչատրյան –	Կրթության ազգային ինստիտուտ
Կարեն Մելքոնյան -	ՀՀ ԿԳՆ, Կրթական ծրագրերի իրականացման գրասենյակ, ծրագրի փորձագետ
Արայիկ Զրադացյանյան -	ԵՊԼՀ, անգլերենի հաղորդակցման ամբիոն, ծրագրի թարգմանիչ
Բելլա Այունց -	ԵՊԼՀ, մանկավարժության և լեզուների դասավանդման մեթոդիկայի ամբիոն, ծրագրի գծով օգնական

Նախարարներ և պաշտոնյաներ

Լևոն Մկրտչյան,	Կրթության և գիտության նախարար
Բագրատ Եսայան,	ՀՀ ԿԳՆ փոխնախարար
Արա Ավետիսյան,	ՀՀ ԿԳՆ փոխնախարար
Նարինե Հովհաննիսյան,	ԿԳՆ, հանրակրթության բաժնի վարիչ
Լիլիա Բալասանյան,	ԿԳՆ, հանրակրթության բաժնի գլխավոր մասնագետ (ռուսերեն)
Արմինե Օհանյան,	ԿԳՆ, հանրակրթության բաժնի գլխավոր մասնագետ (ֆրանսերեն)
Անահիտ Մկրտչյան,	ԿԳՆ, Կրթական ծրագրերի իրականացման գրասենյակ, ուսուցիչների մասնագիտական զարգացման ծրագրերի ղեկավար
Ռուբեն Գասպարյան,	ԿԳՆ, բարձրագույն կրթության բաժնի վարիչ
Լավրենտի Միրզոյան,	Լեզվի պետական տեսչության պետ

Բուհական աշխատակազմ և ուսանողներ

Մկրտիչ Ավագյան, ԵՊԼՀ, զարգացման գծով պրոռեկտոր
Զառա Սողոմոնյան, ԵՊԼՀ, Ուսումնական մասի վարիչ
Յուրի Սուվարյան, Հայկական պետական տնտեսագիտական համալսարանի ռեկտոր
Ռուբեն Աղզաշյան, Հայկական պետական ճարտարագիտական համալսարանի պրոռեկտոր
Հայոց լեզվի պրոֆեսորներ և փորձագետներ
Օտար լեզուների առարկայական չափորոշիչներ մշակողներ
Կրթության ազգային ինստիտուտի փորձագետներ
Հունանիտար, Ֆրանսիական և Հունական քոլեջների տնօրեններ
Թիվ 114, 119, 176 դպրոցների տնօրեններ, փոխտնօրեններ և աշխատակիցներ
Ֆերիկ և Վերին Դվին գյուղերի դպրոցների տնօրեններ, փոխտնօրեններ, աշխատակիցներ և աշակերտներ
Անգլերենի ուսուցիչներ
ԵՊԼՀ ուսանողներ

Լրագրողներ

Խաչանուշ Գրիգորյան,	Հ1
Նունե Ալեքսանյան,	Հ2
Ռուզաննա Ստեփանյան,	«Արմենպրես», նորությունների գործակալություն
Գագիկ Մինասյան,	«Կրթություն» թերթ
Լուսինե Բարսեղյան,	«Հայկական ժամանակ» թերթ
Աննա Մարգարյան,	«Առավոտ» թերթ
Արթուր Բաղդասարյան,	ԿԳՆ, հանրության հետ կապերի բաժնի վարիչ
Նարինե Մնացականյան,	ԿԳՆ, Ընդհանուր կրթության բաժին, հանրության հետ կապերի մասնագետ

Քաղաքացիական հասարակություն և ՀԿ-ներ

Միջազգային կրթության ամերիկյան խորհուրդ
Անգլերենի ուսումնասիրության հայկական ասոցիացիա
Հայաստանի ֆրանկոֆոն համալսարանների ասոցիացիա
Բրիտանական խորհուրդ
IREX
Ֆրանսիական համալսարան
Բաց հասարակության ինստիտուտ
Փրոջեքթ Հարմոնի
«Փրկեք երեխաներին»
ՄԱԿ-ի զարգացման ծրագիր (UNDP)
World Vision

Հատուկ կարիքներ ունեցող երեխաներին օժանդակող բարեգործական կազմակերպություններ
Երիտասարդական կազմակերպություններ
Ազգային փոքրամասնություններին օժանդակող կազմակերպություններ

**2. Հայաստան այցի օրակարգ
ապրիլի 13–19, 2008թ.**

Օր 1 13.04.08 Կիրակի	11.00 - 14.00	Էքսկուրսիա
	15.00 – 17.00	Քիզնես նախաճաշ ռեստորանում, հայկական խմբի հետ փորձագետների խմբի այցի ծրագրի քննարկում
Օր 2 14.04.08 Երկու- շաբթի	09.30 – 10.30	«Միջնշակութային կրթության իրազեկության բարձրացում» խորագրով գիտաժողովի բացում
	10.30 – 12.30	Հանդիպում ԵՊԼՀ պրոռեկտոր Մ. Ավագյանի և ուսումնական մասի վարիչ Զ. Սողոմոնյանի և դեկանների հետ
	13.00 – 14.00	Ճաշ
	15.00 – 17.00	Ազգային զեկուլյցի քննարկում հայկական թիմի հետ
	19.00	Մշակութային ծրագիր
Օր 3 15.04.08 Երեք- շաբթի	9.30 – 12.00	Այց դպրոցներ. թիվ 176 դպրոց (ռուսերենի խորացված ուսուցմամբ), թիվ 119 դպրոց (ֆրանսերենի խորացված ուսուցմամբ),
	12.30 – 13.30	թիվ 114 դպրոց (անգլերենի խորացված ուսուցմամբ),
	14.00 – 16.00	մասնավոր դպրոցներ (2 խումբ) Ճաշ Դասագրքերի կազմման ընթացիկ միտումները (ուսուցիչներ և օտար լեզուների դասագրքերի հեղինակներ, օտար լեզուների առարկայական չափորոշիչների մշակողներ և Կրթության ազգային ինստիտուտի փորձագետներ)
Օր 4 16.04.08 Չորեք- շաբթի	10.00 – 12.00	Քննարկում. հայոց լեզվի ընթացիկ իրավիճակը և Սփյուռքին ցուցաբերած օժանդակությունը (մասնակիցներ. հայոց լեզվի մասնագետներ, ԿԳՆ բաժինների վարիչներ, Լեզվի պետական տեսչություն)
	12.00 – 13.00	Հանդիպում լրագրողների և ՀԿ-ների հետ
	13.00 – 14.00	Ճաշ
	14.30 – 15.30	Այց օտար լեզուների ուսուցիչների վերապատրաստման սեմինար, քննարկում, (Երևանի թիվ 20 դպրոց)
	16.00 – 18.00	Քննարկում հԱզգային զեկուլյցի փորձագետների հետ
Օր 5 17.04.08 Հինգշաբթի	9.30 – 14.00	Այցեր ոչ լեզվական բուհեր. Հայկական պետական տնտեսագիտական համալսարան Հայաստանի պետական ճարտարագիտական համալսարան Այցեր միջնակարգ մասնագիտական հաստատություններ (Հումանիտար քոլեջ, Ֆրանսիական քոլեջ, Սննդի արդյունաբերության հայ-հունական քոլեջ)
	14.30-15.30	Մասնակցություն Եվրոպական լեզվաքաղաքականության վերաբերյալ սեմինարի
	16.00-17.30	Հանդիպում միջազգային ՀԿ-ների հետ
Օր 6 18.04.08 Ուրբաթ	9.00 – 15.00	Այց ազգային փոքրամասնությունների դպրոցներ և քննարկում առանցքային դեր կատարող անձանց հետ ՖԵՐԻԿ (եզդիներ) ՎԵՐԻՆ ԴՎԻՆ (ասորիներ)
	18.00	Հանդիպում և ամփոփում հայկական թիմի հետ Ընթրիք
Օր 7 19.04.08 Շաբաթ	10.00-11.00	Հանդիպում ԿԳ նախարար Լ.Մկրտչյանի և փոխնախարարների հետ և ամփոփ հաշվետվություն կատարած աշխատանքի վերաբերյալ Ազատ ժամ. այց Գառնի և Գեղարդի վանք

3. Լեզվակրթության քաղաքականության վերաբերյալ ԵՄ դիրքորոշումը ձևակերպող փաստաթղթեր

Համաձայնագրեր

- Եվրոպական մշակութային համաձայնագիր (1954)
- Փոքրամասնությունների կամ տարածաշրջանային լեզուների Եվրոպական խարտիա [www.coe.int/minlang]
- Ազգային փոքրամասնությունների պաշտպանության շրջանակային համաձայնագիր, www.coe.int/minorities

Քաղաքականության հանձնարարականներ և որոշումներ

- **ԵՄ Նախարարների Հանձնաժողով** www.coe.int/T/CM
 - Հանձնարարական R (2008)7 Եվրախորհրդի ՀԵՀ-ի օգտագործման և բազմալեզվության զարգացման վերաբերյալ
 - Հանձնարարական R (98) 6 հիմնված CDCC «Լեզուների ուսուցում հանուն Եվրոպական քաղաքացիության» (1989-1996) նախագծի արդյունքների վրա
 - Հանձնարարական R (82)18 հիմնված CDCC Նախագիծ N° 4-ի արդյունքների վրա («Ժամանակակից լեզուներ 1971-1981»)
- **Եվրախորհրդի Խորհրդարանական Վեհաժողով** www.assembly.coe.int
 - Հանձնարարական 1383 (1998) Լեզվական բազմազանության մասին և (CM(99)97)
 - Հանձնարարական 1539 (2001) Լեզուների Եվրոպական տարվա 2001 կապակցությամբ
 - Հանձնարարական 1598 (2003) ԵՄ անդամ պետություններում մշակման լեզվի պաշտպանության վերաբերյալ
- **Եվրոպական կրթության նախարարների մշտական համաժողով**
 - Որոշում Եվրոպական լեզվական քաղաքականության մասին, որն ընդունվել է Մշտական համաժողովի 20-րդ նստաշրջանում (Կրակով, Լեհաստան, 2000թ. հոկտեմբեր)

Սույն փաստաթղթերն ու հանձնարարականները իրավական և քաղաքական հիմքեր են տալիս լեզվակրթության քաղաքականության համար բոլոր մակարդակներում, որոնք ոչ միայն հեշտացնում են տարբեր լեզուների տիրապետումը (լեզվական բազմազանություն բազմալեզու անհատի համար) այլ նաև երաշխավորում, որ ուշադրությունը կենտրոնացվի ուսուցման լեզուների բազմազանության վրա: Վերջինս վերաբերում է տարբեր լեզուների ուսուցումը խթանելու և հնարավորություններ ընձեռելու անհրաժեշտությանը, ոչ միայն այն լեզուների, որոնք ավանդաբար գերիշխել են լեզուների ուսուցման մեջ, և ոչ էլ ներկայումս մեծ պահանջարկ ունեցող անգլերենի:

Նշած փաստաթղթերը կենտրոնանում են հիմնականում այն լեզուների վրա, որոնք սահմանվում են որպես «փոքրամասնությունների լեզուներ» կամ «Ժամանակակից լեզուներ»: Այս տերմինները սովորաբար բացառում են այն լեզուները, որոնք համարվում են պետական և/կամ պաշտոնական լեզուներ և այդ լեզուների ուսուցման հետ կապված կրթական քաղաքականությունը: Այդուհանդերձ, նման լեզուներն անհրաժեշտ է մտցնել լեզվակրթական քաղաքականության մեջ, քանի որ դրանք անհատների լեզվական «ռեպերտուարի» մասն են կազմում: «Եվրոպայում լեզվակրթության քաղաքականության մշակման ուղեցույցի» երրորդ մասում քաղաքականության իրականացման այլընտրանքները ներառում են նաև պետական/պաշտոնական լեզվի ուսուցումը և ուսումնառությունը, որը շատերի (բայց ոչ բոլորի) համար մայրենի կամ առաջին լեզուն է:

4. ԵՄ փաստաթղթեր. ակնարկ

1. Եվրոպայում լեզվակրթության քաղաքականության մշակման ուղեցույց
2. Եվրոպական լեզվական թղթապանակ (ԵԼԹ)
3. Լեզուների իմացության/իրազեկության/ համաեվրոպական համակարգ. ուսումնառություն, դասավանդում, գնահատում (ՅԵՅ)
4. Լեզվական քննությունների համակցումը ՅԵՅ-ի հետ. ձեռնարկ

1. Լեզվական բազմազանությունից դեպի բազմալեզու կրթություն. Եվրոպայում լեզվակրթության քաղաքականության մշակման ուղեցույց Guide for the development of language education policies in Europe www.coe.int/lang

Ուղեցույցի նպատակն է առաջարկել վերլուծական փաստաթուղթ, որը կարող է ծառայել որպես երաշխավորություն անդամ-երկրներում լեզուների ուսուցման կազմակերպման համար: Այս փաստաթղթի նպատակն է արձագանքել լեզվաքաղաքականության մշակման անհրաժեշտությանը, որը կարող է ծրագրավորված խթանել բազմալեզվությունը և լեզվական բազմազանությունը, որպեսզի ընդունված որոշումները փոխկապակցված լինեն: Այն առնչվում է, օրինակ, ուղղորդող սկզբունքների և նպատակների առանձնահատկությունների, հատուկ իրավիճակների և ռեսուրսների վերլուծության, ակնկալիքների, կարիքների, իրականացման և գնահատման հետ: Յետևաբար, *Ուղեցույցը* որևէ կոնկրետ լեզվակրթական քաղաքականության չի սատարում, այլ ջանում է ընդհանուր սկզբունքների լույսի ներքո բացահայտել մարտահրավերները և դրանց հնարավոր պատասխանները:

Այս տեսանկյունից *Ուղեցույցը* բաժանված է երեք մասի.

1. Եվրոպայում լեզվակրթության ընթացիկ քաղաքականության վերլուծություն (անդամ-երկրներում լեզվակրթական քաղաքականությունների ընդհանուր հատկանիշների և ԵՄ սկզբունքների ներկայացում)
2. Լեզվակրթության քաղաքականության ձևակերպման համար պահանջվող տեղեկատվություն (քաղաքականության նախագծման մեթոդաբանություն, ասպեկտներ/գործոններ, որոնք պետք է հաշվի առնել որոշումներ կայացնելիս)
3. Լեզվակրթության քաղաքականության իրականացում (ուղղորդող սկզբունքներ և քաղաքականության այլընտրանքներ՝ ուսուցանվող լեզուների ընտրության բազմազանության ապահովման, ինչպես նաև բազմալեզու կարողությունների զարգացման ուղղությամբ որոշում կայացնողների համար, տեխնիկական միջոցների թվարկումը և «լուծումներից» յուրաքանչյուրի նկարագիրը. ներառյալ արժեքի ցուցանիշը, ներդրման ժամանակը, միջոցները, ուսուցիչների վերապատրաստման արդյունքները, կառավարումը և այլն):

Որպեսզի փաստաթղթում արված առաջարկները ընդունելի լինեն տարբեր պահանջմունքներ ունեցող ընթերցողների համար, *Եվրոպայում լեզվակրթության քաղաքականության մշակման ուղեցույցը* ներկայացվում է երկու տարբերակով, որպեսզի հարմար լինի ընթերցողների հատուկ կարիքներով խմբերին.

- *Ֆիմնական տարբերակ* (ամբողջական տարբերակը), որը քննարկում, հիմնավորում և լուսաբանում է Եվրոպական լեզվակրթական քաղաքականության կազմակերպման բոլոր սկզբունքները, վերլուծությունները և կրթական քաղաքականությունը, ինչպես նախատեսվում է ԵՄ շրջանակում: Այս տարբերակը նախագծված է այն ընթերցողների համար, ում հետաքրքրում են հարցի

բոլոր կողմերը, ներառյալ տեխնիկականը: Այն միջոցներ է տալիս պատասխանելու. *Ինչպե՞ս է հնարավոր իրականում ներդնել բազմալեզվությանն ուղղված լեզվակրթության քաղաքականությունը* հարցին: Այս տարբերակն ինքնին ընդարձակվել է մի շարք ուսումնասիրություններով (տե՛ս կայքը. Reference Studies), որոնք ստեղծվել են հատուկ *Ուղեցույցի* համար համապատասխան ոլորտների մասնագետների կողմից: Դրանք հրատարակվել են առանձին և համադրում են այն հարցերը, որոնք քննարկվել են այս տարբերակում, կամ ավելի են մանրամասնում դրանք:

- *Գործնական տարբերակ* (համառոտ տարբերակ), որը գրվել է նրանց համար, ովքեր տարբեր մակարդակներում լեզվակրթության քաղաքականությունն են մշակում, իրականացնում կամ ներգործում են այդ քաղաքականության վրա, օրինակ՝ առանձին հաստատությունը, տեղական կառավարման մարմինները, ազգային կրթական համակարգը կամ էլ միջազգային հանրային կամ մասնավոր հաստատությունները: Այս փաստաթուղթը լեզվի մասնագետների համար չէ, այլ քաղաքականություն ստեղծողների, ովքեր կարող են լեզվակրթության մասնագիտական հարցերի մասին հատուկ գիտելիքներ չունենալ:

«*Ուղեցույցը*» (Guide for the development of language education policies in Europe) և *Ուսումնասիրությունները* (Reference Studies) հասանելի են կայքում:

2. Եվրոպական լեզվական թղթապանակ (ԵԼԹ)

European Language Portfolio (ELP) www.coe.int/portfolio

«Եվրոպական լեզվական թղթապանակը» մշակվել և փորձարկվել է ԵԽ Լեզվաքաղաքականության վարչության կողմից (Ստրասբուրգ) 1998-2000թթ.: ԵԼԹ-ի կիրառումը համաեվրոպական մակարդակով սկսվել է Լեզուների եվրոպական տարվա ընթացքում (2001թ)՝ որպես բազմալեզվության և բազմամշակութայնության զարգացմանն օժանդակող գործիք:

Ի՞նչ է «Եվրոպական լեզվական թղթապանակը»

Սա փաստաթուղթ է, որում նրանք, ովքեր սովորում կամ սովորել են որևէ լեզու, (դպրոցում կամ դպրոցից դուրս) կարող են արձանագրել լեզուներ սովորելու և մշակութային իրենց փորձառությունը և խորհել դրանց մասին:

Թղթապանակը բաղկացած է երեք մասից.

- **Լեզվական անձնագիր (Language Passport)**, որը պարբերաբար թարմացվում է թղթապանակի տիրոջ կողմից: Տրված է սանդղակ, որտեղ նրա լեզվական իրազեկությունները (competences) հնարավոր է նկարագրել ամբողջ Եվրոպայում ընդունված համընդհանուր չափանիշերին համապատասխան և որը կարող է հանդիսանալ սովորական վկայագրերի լրացում:
- մանրամասն **Լեզվական կենսագրություն (Language Biography)**, որը նկարագրում է թղթապանակի տիրոջ փորձառությունը յուրաքանչյուր լեզվում և նախատեսված է, որ ուղղորդի սովորողին պլանավորելու և գնահատելու իր առաջընթացը:
- **Դոսիե (Dossier)**, որտեղ կարող են պահվել անձնական աշխատանքների օրինակները՝ ցույց տալու համար լեզվական իրազեկությունները:

Նպատակները

Եվրոպական լեզվական թղթապանակը կոչված է նպաստելու Եվրախորհրդի նպատակների իրականացմանը: Այդ նպատակները ներառում են Եվրոպայում ժողովրդավարական քաղաքացիության զարգացումը՝

1. Եվրոպայում քաղաքացիների միջև փոխըմբռնումը և հանդուրժողականությունը խորացնելու միջոցով,
2. պաշտպանելով և խթանելով լեզվական և մշակութային բազմազանությունը,
3. խթանելով ամբողջ կյանքի ընթացքում հանուն բազմալեզվության լեզվական և միջմշակութային ուսումնառությունը՝ սովորողների պատասխանատվությունը և սովորողի ինքնավարությունը զարգացնելու միջոցով.
4. իրազեկությունների և որակավորումների հստակ և թափանցիկ նկարագրությամբ՝ դյուրացնելու համար ուսումնասիրվող լեզուների փոխադարձ կապը և ազատ տեղաշարժը Եվրոպայում:

Սկզբունքներ

- Բոլոր կարողություններն արժեքավոր են, անկախ այն բանից դրանք պաշտոնական կրթական համակարգում են ձեռք բերվել, թե՞ դրանից դուրս:
- Եվրոպական լեզվական թղթապանակը սովորողի սեփականությունն է:
- Այն կապված է «Լեզուների իմացության/իրազեկության համաեվրոպական համակարգի» հետ:

Սկզբունքները և Ուղեցույցները համաձայնեցված և ընդհանուր են բոլոր թղթապանակների համար (տե՛ս կայքում):

ԵԼԹ մոդելների հավատարմագրում. (մանրամասն տեղեկությունների համար տե՛ս կայքը):

3. Լեզուների իմացության/իրազեկության համաեվրոպական համակարգ. ուսումնառություն, դասավանդում, գնահատում (ՅԵՅ)

Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment (CEFR) www.coe.int/lang

Գիտական հետազոտությունների և խորհրդատվությունների միջոցով կազմված այս փաստաթուղթն, ըստ էության մի գործիք է, որը գործնականում հնարավորություն է տալիս հստակ չափորոշիչներ սահմանել, որոնց պետք է հասնել ուսուցման յուրաքանչյուր հաջորդ փուլերում, և գնահատել արդյունքները միջազգայնորեն ընդունված և համեմատելի կարգերով: ՅԵՅ-ը հիմք է ծառայում լեզուների իմացության մակարդակների գնահատման (որակավորման) փոխադարձ ճանաչման համար՝ դրանով իսկ հեշտացնելով կրթության և աշխատանքի նպատակով ազատ տեղաշարժը: Այն լայնորեն օգտագործվում է ազգային կրթակարգերի և ծրագրերի բարեփոխման գործընթացում, ինչպես նաև միջազգային միավորումների կողմից՝ լեզվական վկայագրերի համեմատության համար: ՅԵՅ-ը մի փաստաթուղթ է, որը համապարփակ կերպով նկարագրում է

- հաղորդակցման համար անհրաժեշտ կարողությունները
- համապատասխան գիտելիքները և ունակությունները
- հաղորդակցության ոլորտներն ու իրադրությունները:

ՅԵՅ-ը հեշտացնում է ուսուցման և ուսումնառության նպատակների և մեթոդների հստակ սահմանումը: Այն անհրաժեշտ գործիքներ է տրամադրում լեզուների տիրապետման գնահատման համար:

ՅԵՅ-ը հատուկ հետաքրքրություն է ներկայացնում դասընթացներ, թեստեր կազմողների, դասագրքերի հեղինակների, ուսուցիչների և վերապատրաստողների, ինչպես նաև բոլոր նրանց համար, ովքեր ներգրավված են լեզվի ուսուցման և թեստավորման գործընթացում: Այն հաղորդակցական նպատակների լայնածավալ հետազոտության և շարունակական աշխատանքի արդյունք է, ինչպես ներկայացված է հանրահայտ «Շեմային մակարդակ» ('Threshold level') հասկացության մեջ: Այս հիմնարար չափորոշչային փաստաթղթի հաջողությունը հանգեցրել է բոլոր մակարդակներում

դրա լայնածավալ օգտագործմանը՝ թարգմանվելով ավելի քան 30 լեզուներով (տե՛ս կայքը՝ [translation](#)):

Ուղեցույցները և Կոնկրետ դեպքերի ուսումնասիրությունները հասանելի են եւս կայքում:

ՉԵՅ-ի անգլերեն տարբերակը՝ *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*, 2001, Cambridge University Press.
ISBN: Hardback 0521803136 Paperback: 0521005310.

4 **Լեզվական քննությունների համակցումը ՉԵՅ-ի հետ. ձեռնարկ** **Manual for Relating Language Examinations to CEFR** www.coe.int/lang

Լեզվական քննությունները ՉԵՅ-ի հետ համակցող այս ձեռնարկը (*Manual*) կազմվել է եւս Լեզվաքաղաքականության վարչության կողմից՝ օգնելու համար անդամ-երկրներին և ազգային/միջազգային քննությունների կազմակերպիչներին՝ իրենց վկայագրերն ու դիպլոմները ՉԵՅ-ի հետ համակցելու գործում: Վերջնական տարբերակը հրատարակվել է 2009թ.:

Ձեռնարկի հիմնական նպատակն է օգնել քննությունների անցկացնողներին լեզվակրթության շարունակական բարելավման ընդհանրական գործընթացում մշակել, կիրառել և ներկայացնել թափանցիկ, գործնական ընթացակարգեր, որպեսզի քննություններն անցացվեն ՉԵՅ-ի պահանջներին համապատասխան:

Ձեռնարկի նպատակն է.

- նպաստել կարողությունների ձևավորմանը՝ համապատասխանեցնելով գնահատման ընթացակարգերը ՉԵՅ-ին,
- խրախուսել քննությունների կազմակերպման թափանցիկությունը,
- խրախուսել հաստատությունների և փորձագետների պաշտոնական և ոչ պաշտոնական, ազգային և միջազգային ցանցերի ստեղծումը:

Ձեռնարկին կցված են լուսաբանող նյութեր ուսուցանվող մի շարք լեզուների իմացության տարբեր մակարդակների համար (video/DVD և CD-ROM):

Ի լրումն, կան նաև օժանդակ նյութեր (*Reference Supplement*), որոնք ձեռնարկից օգտվողներին լրացուցիչ տեղեկատվություն են տալիս, ինչը կօգնի վկայագրերն ու դիպլոմները ՉԵՅ-ի հետ համակցելու նրանց ջանքերին (տես նաև [Linking to the CEFR levels: Research perspectives](#)):

Ձեռնարկին կից կան նաև լրացուցիչ նյութեր. (տե՛ս [Further Material on Maintaining Standards across Languages, Contexts and Administrations by exploiting Teacher Judgment and IRT Scaling](#)):