



ՀՀ ԳԻՏՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ԱԶԳԱՅԻՆ ԱԿԱԴԵՄԻԱ
АКАДЕМИЯ НАУК РЕСПУБЛИКА АРМЕНИЯ
THE NATIONAL ACADEMY OF SCIENCES OF
THE REPUBLIC OF ARMENIA



ԳԻՏԱԿՐԹԱԿԱՆ ՄԻՋԱԶԳԱՅԻՆ ԿԵՆՏՐՈՆ
МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ЦЕНТР
INTERNATIONAL SCIENTIFIC-EDUCATIONAL CENTER



ԳԻՏԱԿԱՆ ՀՈԴՎԱԾՆԵՐԻ ԺՈՂՈՎԱԾՈՒ

.

СБОРНИК НАУЧНЫХ ТРУДОВ

.

COLLECTION OF SCIENTIFIC ARTICLES



ԶԱՆԳԱԿ
ՀՐԱՏԱՐԱԿՉՈՒԹՅՈՒՆ

ԵՐԵՎԱՆ-2014

Երաշխավորվել է տպագրության ՀՀ գիտությունների ազգային ակադեմիայի
գիտակրթական միջազգային կենտրոնի գիտական խորհրդի կողմից

Рекомендовано к печати Ученым советом Международного научно-
образовательного центра Национальной Академии наук РА

Recommended by the Scientific Council of the International
Scientific-Educational Center of NAS RA

ՀՏԴ 001(045)
ԳՄԴ 72 ց1
Գ 602

Գ 602 Գիտական հոդվածների ժողովածու/ ՀՀ ԳԱԱ, Գիտակրթական միջազգային
կենտրոն: Գլխ. խմբ.՝ Ն. Հակոբյան.— Եր.: Զանգակ, 2014.— 264 էջ:

ՀՏԴ 001(045)
ԳՄԴ 72 ց1

ISBN 978-9939-68-346-1

© ՀՀ ԳԻՏՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ԱԶԳԱՅԻՆ ԱԿԱԴԵՄԻԱ
ԳԻՏԱԿՐԹԱԿԱՆ ՄԻՋԱԶԳԱՅԻՆ ԿԵՆՏՐՈՆ, 2014

© «ԶԱՆԳԱԿ-97» ՍՊԸ, 2014

Խմբագրական խորհրդի նախագահ՝

Ալբերտ Սարգսյան – ՀՀ գիտությունների ազգային ակադեմիայի գիտակրթական միջազգային կենտրոնի տնօրեն, ֆիզմաթ. գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր

Գլխավոր խմբագիր՝

Նաիրա Հակոբյան – ՀՀ գիտությունների ազգային ակադեմիայի գիտակրթական միջազգային կենտրոն, դեկան, հոգեբանական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր

Պարասխանաբու քարտուղար՝

Մելինե Սարգսյան – ՀՀ գիտությունների ազգային ակադեմիայի գիտակրթական միջազգային կենտրոնի գիտքարտուղար

Խմբագրական կոլեգիա՝

Աշոտ Խաչատրյան – ՀՀ Սահմանադրական դատարանի անդամ, իրավագիտության դոկտոր, պրոֆեսոր

Տիգրան Քոչարյան – ՀՀ գիտությունների ազգային ակադեմիայի գիտակրթական միջազգային կենտրոնի քաղաքագիտության ամբիոնի վարիչ, քաղաքական գիտությունների դոկտոր, դոցենտ

Մանուկ Հարությունյան – ՀՀ գիտությունների ազգային ակադեմիայի փիլիսոփայության ամբիոնի վարիչ, փիլիսոփայության գիտությունների թեկնածու

Արմեն Սահակյան – Երևանի պետական համալսարանի սոցիոլոգիայի պատմության և տեսության ամբիոն, գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր

Հայկ Պետրոսյան – Երևանի Վ. Բրյուսովի անվան պետական լեզվաև հասարակագիտական համալսարանի պրոֆեսոր, մանկավարժական գիտությունների դոկտոր

Մելս Եկրտումյան – Խաչատուր Աբովյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական համալսարանի կրթության հոգեբանության և սոցիոլոգիայի ֆակուլտետի հոգեբանության տեսության և պատմության ամբիոնի վարիչ, հոգեբանական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր

Գոհար Գրիգորյան – ՀՀ գիտությունների ազգային ակադեմիայի գիտակրթական միջազգային կենտրոնի ուսմանական մասի գլխավոր մասնագետ, բանասիրական գիտությունների թեկնածու

Председатель редакционного совета

Альберт Саргсян – директор Международного научно-образовательного центра Национальной Академии Наук РА, доктор физико-математических наук, профессор

Главный редактор

Наира Акопян – декан Международного научно-образовательного центра Национальной Академии Наук РА, доктор психологических наук, профессор

Ответственный секретарь

Мелинэ Саркисян – ученый секретарь Международного научно-образовательного центра Национальной Академии Наук РА

Редакционная коллегия

Ашот Хачатрян – член конституционного суда РА, доктор юридических наук, профессор

Тигран Кочарян – заведующий кафедры политологии Международного научно-образовательного центра Национальной Академии Наук РА, доктор политических наук, доцент

Манук Арутюнян – заведующий кафедры философии Международного научно-образовательного центра Национальной Академии Наук РА, кандидат философических наук

Армен Саакян – кафедра истории и теории социологии Ереванского государственного университета, кандидат наук, профессор

Гайк Петросян – Ереванский Государственный университет лингвистики и социальных Наук имени В. Брюсова, доктор педагогических наук, профессор

Мельс Мкртумян – заведующий кафедрой теории и истории психологии Армянского государственного педагогического университета имени Хачатура Абовяна, доктор психологических наук, профессор

Гоар Григорян – главный специалист учебной части Международного научно-образовательного центра Национальной Академии Наук РА

Chief of the Editorial Board

Albert Sargsyan – *Director of the International Scientific–Educational Center of the National Academy of Sciences of the Republic of Armenia, Doctor of Physical and Mathematical Sciences, Professor*

Editor-in-Chief

Naira Hakobyan – *Dean of the International Scientific–Educational Center of the National Academy of Sciences of the Republic of Armenia, Doctor of Psychological Sciences, Professor*

Executive Secretary

Meline Sargsyan – *Scientific Secretary of the International Scientific–Educational Center of the National Academy of Sciences of the Republic of Armenia*

Editorial Board

Ashot Khachatryan – *Member of the Constitutional Court of RA, Doctor of Law, Professor*

Tigran Qocharyan – *Head of the Chair of Political Science of the International Scientific–Educational Center of the National Academy of Sciences of the Republic of Armenia, Doctor of Political Sciences, Associate professor*

Manuk Harutyunyan – *Head of the Chair of Philosophy of the International Scientific–Educational Center of the National Academy of Sciences of the Republic of Armenia, Candidate of Philosophical Sciences*

Armen Sahakyan – *Yerevan State University, Chair of Theory and History of Sociology, Doctor of Sociological Sciences, Professor*

Hayk Perosyan – *Yerevan Brusov State University of Languages and Social Sciences, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor*

Mels Mkrtumyan – *Head of the Chair of Psychology Theory and History at the Armenian State Pedagogical University after Khachatur Abovyan, Doctor of Psychological Sciences, Professor*

Gohar Grigoyan – *Chief specialist of the educational department of the International Scientific–Educational Center of the National Academy of Sciences of the Republic of Armenia*

ՀՀ գիտությունների ազգային ակադեմիայի Գիտակրթական միջազգային կենտրոնի կողմից հրատարակված գիտական հոդվածների ժողովածուն ներառում է հումանիտար և հասարակական գիտությունների ոլորտների գիտական հոդվածներ: Ժողովածուում զետեղված են գիտարեսական և գիտամեթոդական բնույթի հոդվածներ, որոնք կօժանդակեն հասարակական և հումանիտար գիտությունների առջև ծանրացած խնդիրների լուսարանմանը, համաշխարհային փորձի ուսումնասիրմանը և առաջընթացին: Գիտական հոդվածների ժողովածուն նախատեսված է քաղաքագետների, իրավաբանների, հոգեբանների և հումանիտար ու հասարակական գիտությունների ոլորտների մասնագետների և առհասարակ հիշյալ գիտակարգերի զարգացմանը շահագրգիռ յուրաքանչյուրի համար:

Сборник научных статей, изданный Международным научно–образовательным центром НАН РА, включает в себе исследование в области гуманитарных и общественных наук. Сборник состоит из статей теоретического и научно–методического характера, которые посвящены освещению проблем различных отраслей хаыки, изучению международного опыта и передовых технологий. Сборник предназначен для политологов, юристов, психологов, специалистов гуманитарной и общественной областей науки и всех, интересующихся достижениями указанных направлений науки.

Collection of scientific articles published by the International Scientific–Educational Center of the National Academy of Sciences of the Republic of Armenia includes research in the humanities and social sciences. The collection consists of articles of theoretical and scientific–methodological character, which are devoted to highlighting the problems of various branches of the language, the study of international experience and advanced technologies. The collection is intended for political scientists, lawyers, psychologists, specialists of social and humanitarian fields of science and all those interested in the achievements of these areas of science.

ԲՈՎԱՆ ԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

ԻՐԱՎԱԳԻՏՈՒԹՅԱՆ ՀԻՄՆԱՀԱՐՑԵՐ

ԱՇՈՏ ԽԱՉԱՏՐՅԱՆ

Հեռուստատեսության հոսքային ծախսերի ներքին շուկայի կարգավորման և մրցակցային հարաբերակցության սահմանափակումները և վերահսկողության հիմնական սկզբունքները..... 11

ԱՐՄԵՆ ԱՍԱՏՐՅԱՆ

Իրավունքի օգտագործումը և իրավունքի պաշտպանումը և իրավունքի պաշտպանումը..... 17

ԼԻԼԻԹ ԽԱՌԱՏՅԱՆ

Համայնքային ղեկավարության կազմակերպության իրավունքային կարգավորումները
Հիմնական հիմունքները ՀՀ-ում..... 23

ԱՐԱՄ ԽԱՉԱՏՐՅԱՆ

Ինքնիշխանությունը և իրավունքային ինքնիշխանության սահմանափակումները և վերահսկողության հիմնական սկզբունքները... 30

ՌՈՒԲԵՆ ԱՓՈՅԱՆ

Նախագահության, Հեռուստատեսության հոսքային ծախսերի, փոստային, Հեռագրադիմացումները և վերահսկողության հիմնական սկզբունքները և վերահսկողության հիմնական սկզբունքները..... 39

ՄԱՐԳԱՐԻՏԱ ՎԱՐԴԱՆՅԱՆ

Մարդու արժանապատիվների, վերաբերման, մարդու իրավունքների և վերահսկողության հիմնական սկզբունքները և վերահսկողության հիմնական սկզբունքները..... 44

ՔԱՂԱՔԱԳԻՏՈՒԹՅԱՆ ՀԻՄՆԱՀԱՐՑԵՐ

ՏԻԳՐԱՆ ՔՈՉԱՐՅԱՆ

Զինված ուժերի ստեղծման, կազմակերպման և օգտագործման հիմնական սկզբունքները և վերահսկողության հիմնական սկզբունքները..... 51

ԱՆԳԵԼԻՆԱ ԳԱՍՊԱՐՅԱՆ

Քաղաքացիության ստեղծումը և քաղաքացիության կարգավորման հիմնական սկզբունքները և վերահսկողության հիմնական սկզբունքները..... 59

ԱՐՈՒՍՅԱԿ ԱԼԵՔՍԱՆՅԱՆ

Ժողովրդավարության սկզբունքները և վերահսկողության հիմնական սկզբունքները, քաղաքացիության սկզբունքները, իրավունքների, օրենսդրության, ղեկավարության, իրավունքների և վերահսկողության հիմնական սկզբունքները և վերահսկողության հիմնական սկզբունքները (2012 թ.)..... 66

ԳԱՅԱՆԵ ՄԽՈՅԱՆ

Ընդհանուր իրավունքները և իրավունքային կարգավորման հիմնական սկզբունքները և վերահսկողության հիմնական սկզբունքները..... 74

ՍԱՐԳՍԻ ԿԱՐԱՊԵՏՅԱՆ

ՕՏՊՄՄՆ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏՎՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ «ՅԱՆՅԱՅԻՆ ՀԱՍԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ» ՄԵՁ..... 80

ՀՈԳԵԲԱՆՈՒԹՅԱՆ ՀԻՄՆԱՀԱՐՑԵՐ

ՆԱԻՐԱ ՀԱԿՈՒԹՅԱՆ, ԱՆՆԱ ԽԱՉԱՏՐՅԱՆ

Սոցիալական անվտանգության ոլորտի և անվտանգության հարցերի կարգավորման հիմնական սկզբունքները..... 87

ՄԵԼԻՍ ՄԿՐՏՈՒՄՅԱՆ

Բնակչության գործունեության և աշխատանքի ստեղծման ոլորտի կարգավորման հիմնական սկզբունքները և վերահսկողության հիմնական սկզբունքները..... 94

ՌՈՒԲԵՆ ՆԱՂԴՅԱՆ

Հոգեպաշտպանության հիմնական սկզբունքները և վերահսկողության հիմնական սկզբունքները և վերահսկողության հիմնական սկզբունքները..... 100

ՄԱՐԻՆԵ ՍԱՀԱԿՅԱՆ, ՇՈՒՇԱՆՆԱ ԳՐԻԳՈՐՅԱՆ

Ռեսուրսների և անվտանգության կարգավորման հիմնական սկզբունքները և վերահսկողության հիմնական սկզբունքները..... 106

ՄԱՐԻՆԵ ՄԻՔԱՅԵԼՅԱՆ

Ներքին գործերի կարգավորման հիմնական սկզբունքները և վերահսկողության հիմնական սկզբունքները և վերահսկողության հիմնական սկզբունքները..... 115

ԱՂԱՎՆԻ ՔՈԼՅԱՆ

Ազգային իրավունքների կարգավորման հիմնական սկզբունքները և վերահսկողության հիմնական սկզբունքները..... 123

ԺՈՁԵՖԻՆԱ ԵՍԱՅԱՆ

Հոգեբանություն, հոգեբանական և հոգեբանական անվտանգության ոլորտի կարգավորման հիմնական սկզբունքները և վերահսկողության հիմնական սկզբունքները..... 126

ՀԱՍՄԻԿ ՃԱՀԻՆՅԱՆ	
ՊերՖեյզիմենիզմը որդեգրելու և զարգացնելու վարքի մոդելներին դեմոստրացիայի շնորհիվ 132	132
ԱՐԿԱԴԻ ՄԵՀՐԱԲՅԱՆ	
ՕՏԱՐԱՅՈՒՄԸ ՈՐՊԵՍ ՍՈՑԻԱԼ-ՀՈԳԵԲԱՆԱԿԱՆ ԳԵՐԱԿԱ ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐ ԺԱՄԱՆԱԿԱԿՅՈՒՅ ՄԻԳՐԱՅԻՆ ԱԿՏԻՎՈՒԹՅԱՆ ՊԱՅՄԱՆՆԵՐՈՒՄ 138	138
ՀՈՒՓՄԻՄԵ ԱԲՈՎՅԱՆ	
ԸՆԿԱՄԱՆ ՍՈՒԲՅԵԿՏԻ ԱՆՁՆԱԿԱՆ ԵՎ ՍՈՑԻԱԼ-ՀՈԳԵԲԱՆԱԿԱՆ ԲՆՈՒԹԱԳՐԵՐԻ ԵՎ ՈՉ ԽՈՍՔԱՅԻՆ ՎԱՐՔԻ ՄԵԿՆԱԲԱՆՈՒԹՅԱՆ ՓՈՆԵԿԱՊԱԿՅՎԱԾՈՒԹՅԱՆ ԽՆԴԻՐԸ 144	144
ԱՐՏՅՈՒ ՂԵՎՈՆԴՅԱՆ	
ՀԱՄԱՅԱՆՅԸ ՈՐՊԵՍ ՀՈԳԵԲԱՆԱԿԱՆ ՊԱՏԵՐԱԶՄԻ ԹԱՏԵՐԱԲԵՄ 152	152
ԼԻԼԻԹ ՀԱԶՈՅԱՆ	
ԴՊՐՈՅԱԿԱՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ՀԱՄԱՐ ԵՐԵԽԱՆԵՐԻ ՆԱԽԱՊԱՏՐԱՍՏՄԱՆ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ 160	160

ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅԱՆ ՀԻՄՆԱՀԱՐՑԵՐ

ԱԼԵՔՍԱՆԴԻՐ ՂՈՒՇՉՅԱՆ, ՍԵԴԱ ՔՈՉԱՐՅԱՆ	
ՈՒՍՈՒՅՄԱՆ ՀԱՋՈՐԴԵԼԻՈՒԹՅԱՆ ԻՐԱԳՈՐԾՈՒՄԸ «ԽՆԱՄԱՐԿՈՒ» ՀԱՄԱԿԱՐԳԻ ՆԵՐԴՐՄԱՆ ՄԻՋՈՅՈՎ 166	166
ԳԱՅԱՆԵ ԶԱՆՃԱՊԱՆՅԱՆ	
ՎԱՐՃՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՏԵՍԱԿՆԵՐԻ ՄԵԿՆԱԲԱՆՈՒԹՅՈՒՆԸ. ՌՈՒՍԵՐԵՆԸ ՈՐՊԵՍ ՕՏԱՐ ԼԵԶՈՒ ԸՆԴՀԱՆՈՒՐ ՀԱՄԱԿԱՐԳՈՒՄ 170	170
ԱՐՈՒՍՅԱԿ ՀԱՐՈՒԹՅՈՒՆՅԱՆ	
ԻՐԱՎԱԳԻՏԱԿԱՆ ԱՆԳԼԵՐԵՆԸ ԵՎ ՀԱՄԱՅԱՆՅԸ ԴԱՍԱՎԱՆԴՄԱՆ ԸՆԹԱՅՔՈՒՄ 176	176
ՀԱՍՄԻԿ ԱԲՐԱՀԱՄՅԱՆ	
ՄՏՈՐՈՒՄՆԵՐ ԱՆԳԼԵՐԵՆ ԼԵԶՎԻ՝ ՈՐՊԵՍ ՕՏԱՐ ԼԵԶՎԻ ԴԵՐԻ ԵՎ ՆՐԱ ԴԱՍԱՎԱՆԴՄԱՆ ՄԵԹՈԴԱԿԱՆ ՄԻ ՔԱՆԻ ՀԱՐՅԵՐԻ ՇՈՒՐՋ: ՀԱՅՈՑ ԼԵԶՎԻ ԴԵՐԸ ԱՆԳԼԵՐԵՆ ԼԵԶՎԻ ՈՒՍՈՒՅՄԱՆ ՄԵՋ 184	184
ՄԱՐԳԱՐԻՏԱ ՊԵՏՐՈՍՅԱՆ	
ՆՈՐԱԳՈՒՅՆ ՏԵԽՆՈԼՈԳԻԱՆԵՐԻ ՄԱՐՏԱՀՐԱՎԵՐՆԵՐԸ ԵՎ ՀԵՌԱՎԱՐ ՈՒՍՈՒՅՈՒՄԸ 191	191

ԼԵԶՎԻ ԵՎ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՀԻՄՆԱՀԱՐՑԵՐ

ԱԼՎԱՐԴ ՍԵՄԻՐՋՅԱՆ-ԲԵՔՄԵՋՅԱՆ	
ԱՐԴԻ ՀԱՅ ԳՐԱԿԱՆ ՀԵՔԻԱԹԻ ԺԱՆՐԱՅԻՆ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ 198	198
ԳՈՀԱՐ ԳՐԻԳՈՐՅԱՆ	
ՀՈՒՋԱԳՆԱՀԱՏՈՂԱԿԱՆ ԱՐՏԱՀԱՅՏՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ԶԱՆԱՉՈՂԱԿԱՆ ԵՎ ՀԱՂՈՐԴԱԿՅԱԿԱՆ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ 205	205
ՆԱՐԻՆԵ ՎԱՐԴԱՆՅԱՆ	
ՁԵՎԱԲԱՆԱԿԱՆ ՆՈՐՄ ԵՎ ԿԻՐԱՐԿՈՒԹՅՈՒՆ 211	211
ԱՍՏՂԻԿ ԲԵՔՄԵՋՅԱՆ	
ԱՐՁԱԿ ԲԱՆԱՍՏԵՂԾՈՒԹՅԱՆ ԺԱՆՐԱՅԻՆ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՇՈՒՐՋ 222	222

ՊԱՏՄՈՒԹՅԱՆ ՀԻՄՆԱՀԱՐՑԵՐ

ՌՈՍՄԻԿ ՔՈՉԱՐՅԱՆ	
ՀԵՐՄԵՆԵՎՏԻԿԱԿԱՆ ԻՐԱԴՐՈՒԹՅՈՒՆԸ ԵՎ «ՊԱՏՄՈՒԹՅԱՆ ԸՆԹԵՐՅՈՂԸ» ՄՈՎՍԵՍ ԽՈՐԵՆԱՅՈՒ ՊԱՏՄԱԳԻՏԱԿԱՆ ՀԱՅԵՅԱԿԱՐԳՈՒՄ 232	232
ԷԴՈՒԱՐԴ ՄԵԼՔՈՆՅԱՆ	
19-րդ դարի երկրորդ կեսի ՀԱՅ ԱԶԱՏԱԳՐԱԿԱՆ ՇԱՐԺՄԱՆ ՆԿԱՍՄԱՄԲ ՄԵԾ ՏԵՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՎԵՐԱԲԵՐՄՈՒՆՔԸ ԱԿԱԴԵՄԻԿՈՍ Մ. ՆԵՐՍԻՍՅԱՆԻ ԳՆԱՀԱՏՄԱՄԲ 244	244
ՀԱՄՈ ՍՈՒՔԻԱՍՅԱՆ	
ԼՈՌՈՒ ՁԵՁՈՔ ԳՈՏՈՒ ՊԱՏԿԱՆԵԼՈՒԹՅԱՆ ՎԵՐԱԲԵՐՅԱԼ ՀԱՅ-ՎՐԱՅԱԿԱՆ ՏԱՐԱԾՔԱՅԻՆ ՎԵՃԸ ԵՎ ՀՍԽ ՀԱՐՏԱՔԻՆ ԳՈՐԾԵՐԻ ԺՈՂԿՈՄԱՏԸ (1920 թ. ԴԵԿՏԵՐԵՐ-1921 թ. ՓԵՏՐՎԱՐ) 250	250

ԿԱՌԱՎԱՐՄԱՆ ՀԻՄՆԱՀԱՐՑԵՐ

ԶԱՐՈՒՀԻ ՀԱՅՐՅԱՆ	
ՀՅՈՒՐԱՆՈՅՅՈՒՆ ԱՐՏԱԴՐԱՆՔԻ ԴԻՐՔԱՎՈՐՔՈՒՄԸ ՀՀ ԶԲՈՍԱՇՐՋՈՒԹՅԱՆ ՇՈՒԿԱՅՈՒՄ 255	255

СОДЕРЖАНИЕ

ПРОБЛЕМЫ ЮРИСПРУДЕНЦИИ

АШОТ ХАЧАТРЯН ОСНОВНЫЕ ВОПРОСЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ КОНСТИТУЦИОННОГО И МЕЖДУНАРОДНОГО ПРАВА НА ТАЙНУ ТЕЛЕФОННЫХ РАЗГОВОРОВ И ДРУГИХ СРЕДСТВ ТЕЛЕКОММУНИКАЦИИ	11
АРМЕН АСАТРЯН ВЕРХОВЕНСТВО ПРАВА–ГАРАНТИЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ВЛАСТИ	17
ЛИЛИТ ХАРАТЯН ПРОБЛЕМЫ ПРАВОВОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ ИНТЕРНЕТА КАК КАТЕГОРИИ СМИ В РА.....	23
АРАМ ХАЧАТРЯН СУВЕРЕНИТЕТ КАК КОНСТИТУЦИОННЫЙ ИНСТИТУТ: ПРИНЦИПЫ И ПРИЗНАКИ.....	30
РУБЕН АПОЯН ПРАВО НА ТАЙНУ ПЕРЕПИСКИ, ТЕЛЕФОННЫХ ПЕРЕГОВОРОВ, ПОЧТОВЫХ, ТЕЛЕГРАФНЫХ И ИНЫХ ОТПРАВЛЕНИЙ КАК ЭЛЕМЕНТ ПРАВОВОГО СТАТУСА ЛИЧНОСТИ.....	39
МАРГАРИТА ВАРДАНЯН ПРАВОВЫЕ ПОЗИЦИИ И КОММЕНТАРИИ ЕВРОПЕЙСКОГО СУДА ПО ПРАВАМ ЧЕЛОВЕКА ОТНОСИТЕЛЬНО ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО ДОСТОИНСТВА.....	44

ПРОБЛЕМЫ ПОЛИТОЛОГИИ

ТИГРАН КОЧАРЯН АКТУАЛЬНЫЕ ПРИОРИТЕТЫ ТРАНСФОРМАЦИИ ОФИЦЕРСКОГО СОСТАВА ВООРУЖЕННЫХ СИЛ.....	51
АНГЕЛИНА ГАСПАРЯН ЦИВИЛИЗАЦИОННЫЙ ПОДХОД В ОСМЫСЛЕНИИ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ В ВЫБОРЕ АРМИИ МЕЖДУ ЗАПАДОМ И ВОСТОКОМ.....	59
АРУСЯК АЛЕКСАНЯН ИНДЕКС УРОВНЯ ДЕМОКРАТИИ: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ МЕЖСТРАНОВЫЙ АНАЛИЗ АРМИИ, ГРУЗИИ, АЗЕРБАЙДЖАНА, РОССИИ, БЕЛАРУСИ, КАЗАХСТАНА, УКРАИНЫ И МОЛДОВЫ (2012 Г.).....	66
ГАЯНЕ МХОЯН ОППОЗИЦИЯ КАК ИНСТИТУТ ПОЛИТИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ: СУЩНОСТЬ И ФОРМЫ	74
САРКИС КАРАПЕТЯН ОСОБЕННОСТИ ОТЧУЖДЕНИЯ СЕТЕВОГО ОБЩЕСТВА	80

ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИИ

НАИРА АКОПЯН, АННА ХАЧАТРЯН СОЦИАЛИЗАЦИЯ КАК ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ ЦЕННОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ.....	87
МЕЛЬС МКРТУМЯН ВЛИЯНИЕ НЕГАТИВНЫХ ФАКТОРОВ НА ПСИХОЛОГИЧЕСКУЮ БЕЗОПАСНОСТЬ УЧАЩИХСЯ.....	94
РУБЕН НАГДЯН О ПРОБЛЕМЕ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТАФИЗИЧЕСКОГО ПОДХОДА К ИССЛЕДОВАНИЮ ПСИХИЧЕСКОГО ОТРАЖЕНИЯ	100
МАРИНЕ СААКЯН, ШУШАННА ГРИГОРЯН ЦЕННОСТНАЯ СИСТЕМА ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА И ЭФФЕКТИВНОСТЬ ОБРАЗОВАНИЯ	106
МАРИНЕ МИКАЕЛЯН ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ НУЖДАМИ В ИНКЛЮЗИВНОЙ ШКОЛЕ.....	115
АГАВНИ КОЛЯН ФУНКЦИЯ ТРАДИЦИЙ В КОНТЕКСТЕ СТАНОВЛЕНИЯ ЦЕННОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ.....	123
ЖОЗЕФИНА ЕСАЯН ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ВОЗДЕЙСТВИЕ РЕКЛАМЫ НА ПРОДВИЖЕНИЕ ПРОДУКТА	126
АСМИК ШАГИНЯН ПЕРФЕКЦИОНИЗМ КАК ПРИЧИНА ДЕФОРМАЦИИ МОДЕЛЕЙ ПИЩЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ.....	132

АРКАДИЙ МЕГРАБЯН <i>ОТЧУЖДЕНИЕ КАК ПРИОРИТЕТНАЯ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ МИГРАЦИОННОЙ АКТИВНОСТИ</i>	138
РИПСИМЕ АБОВЯН <i>ПРОБЛЕМА ВЗАИМОСВЯЗИ ЛИЧНОСТНЫХ И СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ХАРАКТЕРИСТИК СУБЪЕКТА ВОСПРИЯТИЯ И ИНТЕРПРЕТАЦИИ НЕВЕРБАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ</i>	144
АРТЕМ ГЕВОНДЯН <i>ИНТЕРНЕТ КАК АРЕНА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ВОЙНЫ</i>	152
ЛИЛИТ АДЖОЯН <i>ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ ДЕТЕЙ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ</i>	160

ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИКИ

АЛЕКСАНДР ГУЩЯН, СЕДА КОЧАРЯН <i>РЕАЛИЗАЦИЯ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ЧЕРЕЗ ВНЕДРЕНИЕ СИСТЕМЫ «КУРАТОР»</i>	166
ГАЯНЕ ДЖАНДЖАПАНЯН <i>ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ВИДОВ УПРАЖНЕНИЙ В ОБЩЕЙ СИСТЕМЕ РУССКИЙ КАК ИНОСТРАННЫЙ</i>	170
АРУСЯК АРУТЮНЯН <i>АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК ДЛЯ ЮРИСТОВ И ИНТЕРНЕТ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ</i>	176
АСМИК АБРААМЯН <i>РАЗМЫШЛЕНИЯ О РОЛИ АНГЛИЙСКОГО КАК ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА И НЕКОТОРЫХ МЕТОДИЧЕСКИХ ВОПРОСАХ ЕГО ПРЕПОДАВАНИЯ. РОЛЬ АРМЯНСКОГО ЯЗЫКА В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ</i>	184
МАРГАРИТА ПЕТРОСЯН <i>ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ</i>	191

ПРОБЛЕМЫ ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

АЛВАРД СЕМИРДЖАН-БЕКМЕЗЯН <i>ЖАНРОВЫЕ РАЗНООБРАЗИЯ СОВРЕМЕННОЙ АРМЯНСКОЙ ЛИТЕРАТУРНОЙ СКАЗКИ</i>	198
ГОАР ГРИГОРЯН <i>КОГНИТИВНЫЕ И КОММУНИКАТИВНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ОЦЕНОЧНЫХ ВЫСКАЗЫВАНИЙ</i>	205
НАРИНЕ ВАРДАНЯН <i>МОРФОЛОГИЧЕСКАЯ НОРМА И УЗУС</i>	211
АСТХИК БЕКМЕЗЯН <i>О ЖАНРОВЫХ ОСОБЕННОСТЯХ ЖАНРА СТИХОВ В ПРОЗЕ</i>	222

ПРОБЛЕМЫ ИСТОРИИ

РОМИК КОЧАРЯН <i>ГЕРМЕНЕВТИЧЕСКАЯ СИТУАЦИЯ И “ЧИТАТЕЛЬ ИСТОРИИ” В ИСТОРИКО-НАУЧНОЙ КОНЦЕПЦИИ МОВСЕСА ХОРЕНАЦИ</i>	232
ЭДУАРД МЕЛКОНЯН <i>ОТНОШЕНИЕ ВЕЛИКИХ ДЕРЖАВ К АРМЯНСКОМУ ОСВОБОДИТЕЛЬНОМУ ДВИЖЕНИЮ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX ВЕКА В ОЦЕНКЕ АКАДЕМИКА М. НЕРСИСЯНА</i>	244
АМО СУКИАСЯН <i>АРМЯНО-ГРУЗИНСКИЙ ТЕРРИТОРИАЛЬНЫЙ СПОР О НЕЙТРАЛЬНОЙ ЗОНЕ ЛОРИ И РОЛЬ НАРОДНОГО КОМИССАРИАТА ИНОСТРАННЫХ ДЕЛ ССРА (ДЕКАБРЬ 1920 Г.-ФЕВРАЛЬ 1921 Г.)</i>	250

ПРОБЛЕМЫ МЕНЕДЖМЕНТА

ЗРУИ АЙРЯН <i>ПОЗИЦИОНИРОВАНИЕ ГОСТИНИЧНОГО ПРОДУКТА НА ТУРИСТСКОМ РЫНКЕ РА</i>	255
---	-----

CONTENTS

ISSUES OF JURISPRUDENCE

ASHOT KHACHATRYAN <i>ISSUES OF ENSURING THE CONSTITUTIONAL AND INTERNATIONAL LAW OF PRIVACY OF TELEPHONE CONVERSATIONS AND OTHER MEANS OF TELECOMMUNICATION.....</i>	11
ARMEN ASATRYAN <i>RULE OF LAW AS A GUARANTEE OF IMPROVING THE PUBLIC AUTHORITIES.....</i>	17
LILIT KHARATYAN <i>PROBLEMS OF LEGAL REGULATION OF THE INTERNET AS A CATEGORY OF MEDIA IN RA.....</i>	23
ARAM KHACHATRYAN <i>SOVEREIGNTY AS A CONSTITUTIONAL INSTITUTION: PRINCIPLES AND FEATURES</i>	30
RUBEN APOYAN <i>THE RIGHT TO PRIVACY OF CORRESPONDENCE, TELEPHONE CONVERSATIONS, POSTAL, TELEGRAPH AND OTHER MESSAGES AS AN ELEMENT OF A HUMAN'S LEGAL STATUS.....</i>	39
MARGARITA VARDANYAN <i>LEGAL POSITIONS AND COMMENTS OF EUROPEAN COURT OF HUMAN RIGHTS WITH RESPECT TO HUMAN DIGNITY</i>	44

ISSUES OF POLITICAL SCIENCE

TIGRAN KOCHARYAN <i>CURRENT PRIORITIES OF TRANSFORMATION OF THE OFFICER STAFF IN THE ARMED FORCES.....</i>	51
ANGELINA GASPARYAN <i>THE CIVILIZATION APPROACH IN THE PERCEPTION OF HISTORICAL MEMORY IN THE CHOICE OF ARMENIA BETWEEN THE WEST & THE EAST.....</i>	59
ARUSYAK ALEKSANYAN <i>THE INDEX OF DEMOCRACY LEVEL: COMPARATIVE CROSS-COUNTRY ANALYSIS OF ARMENIA, GEORGIA, AZERBAIJAN, RUSSIA, BELARUS, KAZAKHSTAN, UKRAINE AND MOLDOVA (2012)</i>	66
GAYANE MKHOYAN <i>POLITICAL OPPOSITION AS AN INSTITUTE OF POLITICAL SYSTEM: ESSENCE AND FORMS.....</i>	74
SARGIS KARAPETYAN <i>ALIENATING FEATURES OF THE NETWORK SOCIETY</i>	80

ISSUES OF PSYCHOLOGY

NAIRA HAKOBYAN, ANNA KACHATRYAN <i>SOCIALIZATION AS A PROCESS OF A PERSON'S VALUE SYSTEM FORMATION.....</i>	87
MELS MKRTUMYAN <i>THE IMPACT OF NEGATIVE FACTORS ON THE PSYCHOLOGICAL SAFETY OF STUDENTS.....</i>	94
RUBEN NAGHDYAN <i>THE PROBLEM OF APPLICATION OF THE METAPHYSICAL APPROACH RESEARCH OF MENTAL REFLECTION</i>	100
MARINE SAHAKYAN, SHUSHANNA GRIGORYAN <i>STUDENT'S PERSONAL VALUE SYSTEM & EDUCATION EFFICIENCY.....</i>	106
MARINE MIKAYELYAN <i>RELATIONSHIP SPECIALITIES OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS IN INCLUSIVE SCHOOLS</i>	115
AXAVNI QOLYAN <i>THE FUNCTION OF TRADITION IN THE CONTEXT OF A PERSON'S VALUE SYSTEM FORMATION.</i>	123
JOZEFINA YESAYAN <i>PSYCHOLOGICAL IMPACT OF ADVERTISING ON PRODUCT PROMOTION</i>	126
HASMIK SHAHINYAN <i>PERFECTIONISM AS A REASON OF EATING BEHAVIORAL MODELS DEFORMATION.....</i>	132

ARKADI MEHRABYAN ALIENATION AS A SOCIO-PSYCHOLOGICAL PRIORITY ISSUE WITHIN MODERN MIGRATION ACTIVITY CONDITIONS.....	138
HRIPSIME ABOVYAN THE ISSUE OF THE RELATIONSHIP BETWEEN PERSONAL AND SOCIO-PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF THE SUBJECT OF PERCEPTION AND INTERPRETATION OF NON-VERBAL BEHAVIOR.....	144
ARTEM GHEVONDYAN INTERNET AS AN ARENA OF PSYCHOLOGICAL WARFARE.....	152
LILIT HAJOYAN PSYCHOLOGICAL FEATURES OF PREPARING CHILDREN FOR SCHOOL.....	160

ISSUES OF PEDAGOGY

ALEXANDER GHUSHCHYAN, SEDA KOCHARYAN THE REALISATION OF THE SUCCESSION OF LEARNING THROUGH THE INRODUCTION OF THE CURATING SYSTEM.....	166
GAYANE CHANCHAPANYAN INTERPRETATION OF EXERCISE TYPES IN THE SYSTEM OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE.....	170
ARUSYAK HARUTYUNYAN LEGAL ENGLISH AND INTERNET IN ITS TEACHING.....	176
HASMIK ABRAHAMYAN REFLECTIONS ON THE ROLE OF ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE AND SEVERAL ISSUES ON ITS TEACHING METHODS. THE ROLE OF THE ARMENIAN LANGUAGE IN TEACHING ENGLISH.....	184
MARGARITA PETROSYAN THE CHALLENGES OF MODERN TECHNOLOGIES AND DISTANCE LEARNING.....	191

ISSUES OF LAANGUAGE AND LITERATURE

ALVARD SEMIRJYAN-BEKMEZYAN GENRE PARTICULARITIES OF THE CONTEMPORARY ARMENIAN LITERARY FAIRY-TALE.....	198
GOHAR GRIGORYAN COGNITIVE AND COMMUNICATIVE PECULIARITIES OF EMOTIONAL-ATTITUDINAL EXPRESSIONS.....	205
NARINE VARDANYAN MORPHOLOGICAL NORM AND USAGE.....	211
ASTGHIK BEKMEZYAN GENRE PARTICULARITIES OF THE POEMS IN PROSE.....	222

ISSUES OF HISTORY

ROMIK KOCHARYAN HERMENEUTIC SITUATION AND “READER OF HISTORY” IN THE HISTORICAL-SCIENTIFIC CONCEPT OF MOVSES KHORENATSI.....	232
EDUARD MELKONYAN RELATIONS OF THE GREAT POWERS TOWARDS THE ARMENIAN NATIONAL LIBERATION MOVEMENT OF THE SECOND HALF OF THE 19TH CENTURY IN THE ASSESSMENT OF ACADEMICIAN M. NERSISYAN.....	244
HAMO SUKIASYAN THE ARMENIAN-GEORGIAN TERRITORIAL DISPUTE ABOUT THE NEUTRAL ZONE OF LORI AND THE ROLE OF THE PEOPLE’S COMMISSARIAT OF FOREIGN AFFAIRS OF SSRA (DECEMBER 1920-FEBRUARY 1921).....	250

ISSUES OF MANAGEMENT

ZARUHI HAERYAN POSITIONING OF HOTEL PRODUCT IN THE TOURIST MARKET OF RA.....	255
---	-----

ԻՐԱՎԱԳԻՏՈՒԹՅԱՆ ՀԻՄՆԱՀԱՐՑԵՐ

ԱՇՈՏ ԽԱՉԱՏՐՅԱՆ

Իրավագիտության դոկտոր, պրոֆեսոր

ՇՆՈՒՆՈՒՄԻՆ ԽՈՍԱԿՑՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՈՒ ՇՆՈՒՆԱՂՈՐԴԱԿՑՈՒԹՅԱՆ ԱՅԼ ՄԻՋՈՑՆԵՐԻ ԳԱՂՏՆԻՈՒԹՅԱՆ ՍԱՀՄԱՆԱԴՐԱԿԱՆ ԵՎ ՄԻՋԱԶԳԱՅԻՆ ԻՐԱՎՈՒՆՔԻ ԱՊԱՀՈՎՄԱՆ ՀԻՄՆԱՀԱՐՑԵՐԸ

XXI դարի սկզբին տեղեկատվական ենթակառուցվածքի աճն ինչպես ողջ աշխարհում, այնպես էլ՝ մասնավորապես Հայաստանում, ժամանակակից տեղեկատվական տեխնոլոգիաների ակտիվ կատարելագործումը հանգեցրին ինչպես միջազգային, այնպես էլ հայրենական օրենսդրության հիմնային ինստիտուտներից մեկի՝ անձնական կյանքի անձեռնմխելիության իրավունքի՝ իրավական բնույթն ու պաշտպանության միջոցները Հայաստանի Հանրապետությունում այլ կերպ ընկալելու անհրաժեշտությանը, որի բաղադրատարրն է հանդիսանում Հայաստանի Հանրապետության Սահմանադրության 23-րդ հոդվածի 5-րդ մասում ամրագրված՝ յուրաքանչյուրի նամակագրության, հեռախոսային խոսակցությունների, փոստային, հեռագրական և այլ հաղորդումների գաղտնիության իրավունքը (այսուհետ հոդվածում՝ հեռախոսային խոսակցությունների և հեռահաղորդակցության այլ միջոցների գաղտնիության իրավունք):

Հանգուցային բառեր և արտահայտություններ՝ սահմանադրություն, գաղտնիություն, միջազգային իրավունք, հեռահաղորդակցության միջոցներ, անձեռնմխելիության իրավունք:

Հայաստանի Հանրապետության Սահմանադրության 23-րդ հոդվածի 5-րդ

մասում ամրագրված յուրաքանչյուրի նամակագրության, հեռախոսային խոսակցությունների, փոստային, հեռագրական և այլ հաղորդումների գաղտնիության իրավունքը այդ հոդվածին հաղորդում է բարձրագույն իրավաբանական ուժ, անմիջական գործողություն, ինչը նախորդում է դրա սահմանադրական և միջազգային առանձնահատուկ նշանակությունը:

Առաջին. թե որքանով է երաշխավորված քաղաքացիների կյանքի հեռահաղորդակցային գաղտնիքների պաշտպանությունը, որքան խորությամբ պետությունը կարող է թափանցել այդ գաղտնիքների բովանդակության մեջ, և ինչ հիմքեր են դրա համար անհրաժեշտ. այդ հանգամանքներից են կախված պետության մեջ անձի ազատության աստիճանը, ժողովրդավարությունը և քաղաքական վարչակազմի հումանիզմը:

Երկրորդ. թե որքանով են կատարյալ ընդհանուր առմամբ անձնական կյանքի անձեռնմխելիության ու մասնավորապես հեռախոսային խոսակցությունների և հեռահաղորդակցության այլ միջոցների գաղտնիության իրավունքի սահմանադրաիրավական երաշխիքները. այդ հանգամանքներից կախված են մեծ մասամբ որոշվում դրանց իրացման արդյունավետությունը, և, ընդ որում, այդ իրավունքի երաշխավորված իրականացումն իր հերթին բնութագրում է յուրաքանչյուր անձի անձնական իրավունքի

սահմանադրաիրավական կարգավիճակը և վերջին հաշվով՝ հասարակության սահմանադրական իրավակարգը:

Երրորդ. թե որքանով են միջազգային իրավական տիրույթում պաշտպանված մարդու իրավունքները. այդ հանգամանքից է կախված ժամանակակից աշխարհակարգի արդյունավետության աստիճանը, ինչը բնութագրվում է տեղեկատվության ոլորտում քաղաքացիների անձնական կյանքի անձեռնմխելիության ինստիտուտի աճող դերով, ինչի անվտանգության ապահովումը դառնում է յուրաքանչյուր պետության ազգային քաղաքականության առաջնայնություններից մեկը:

Համաշխարհային փորձը և վերջին տարիների պրակտիկան ցույց են տալիս, որ հեռախոսային խոսակցությունների գաղտնալուծումն իրենից ներկայացնում է խորապես ներթափանցում քաղաքացիների՝ Սահմանադրությամբ և միջազգային իրավունքի նորմերով պաշտպանվող անձնական կյանքի ոլորտ: Բայց, միևնույն ժամանակ, հեռախոսակապն իդեալական հնարավորություն է ընձեռում ստանալու տեղեկություններ նախապատրաստվող և կատարված հանցագործությունների մասին, և հաճախ դրանց մասին տեղեկությունները չեն կարող ստացվել ոչ այլ կերպ, քան հեռախոսային խոսակցությունների գաղտնալուծումների միջոցով:

Որքան բարդանում է սոցիալական կյանքը, այնքան լարված և ձկուն է դառնում վերահսկողությունը: Այն գինվում է գիտատեխնիկական նվաճումների հզոր գինանոցով:

Հսկայական քանակությամբ անձնական տվյալների հեռախոսային և էլեկտրոնային վերահսկողություն, հավաքում, կուտակում և համադրում համակարգչային տեղեկատվական համակարգերի օգնությամբ՝ այդ ամենը սոցիալական վերահսկողության ժամանակակից միջոցներն են: Պահանջել մարդկային վարքագծի բոլոր տեսակի սահմանափակումների վերա-

ցում՝ նշանակում է, ըստ էության, արդարացնել հակաիրավական և հանցավոր վարքագիծը, թույլ տալ այլ անձանց և ընդհանուր առմամբ հանրության իրավունքների ու շահերի սահմանափակում:

Միջազգային իրավունքը և ժողովրդավարական պետությունների սահմանադրությունները, որպես կանոն, մեծ մասամբ միտված են մարդու և քաղաքացու իրավունքների ու ազատությունների առաջնահերթ պաշտպանության ճանաչմանը, ինչը հակված է նաև մարդու նկատմամբ պետության միանգամայն այլ՝ նոր դերի ճանաչմանը՝ պետությունը գոյություն ունի հենց մարդու համար:

Սակայն աշխարհի տարբեր երկրներով սրբնթացող և մինչ օրս շարունակվող ահաբեկչական գործողությունների պիքը, ուժգնացող կազմակերպված հանցավորությունն ստիպեց շատ պետությունների վերանայել օրենքով սահմանված ժողովրդավարական սկզբունքները և գնալ քաղաքացիների որոշ իրավունքների ու ազատությունների սահմանափակման:

Եվ պատահական չէ, որ բազմաթիվ երկրներում շատ գործերով գաղտնալուծում և էլեկտրոնային հսկողությունը օրինականացված է: Ուստի չպետք է իրավապահ մարմիններին դնել անհավասար պայմաններում հանցագործներ և հասարակ քաղաքացիների հետ համեմատությամբ, որոնց գործնականում բացահայտորեն մատչելի են բազմապիսի լսող սարքավորումներ:

Հեռախոսային խոսակցությունների և հեռահաղորդակցության այլ միջոցների գաղտնիության իրավունքի հիմնական երաշխիքներից մեկն է պետության ընդհանուր սահմանադրական պարտականությունը, այն է՝ մարդու և քաղաքացու հիմնական իրավունքների ու ազատությունների պաշտպանության ապահովումը միջազգային իրավունքի սկզբունքներին և նորմերին համապատասխան: Այդ իրավունքը անձնական կյանքի անձեռնմխելիության էական պայմանը և

հիմնական իրավակարգի օբյեկտիվ բաղադրիչներից մեկն է: Հետևաբար, այն կարող է դիտարկվել՝

ա) որպես ինքնուրույն հիմնական իրավունքներից մեկը,

բ) որպես անձնական կյանքի անձեռնմխելիության ինստիտուտի բաղադրատարր,

գ) որպես անձնական կյանքի, անձնական և ընտանեկան գաղտնիքի անձեռնմխելիության իրավունքի երաշխիք, դ) որպես մարդու իրավական կարգավիճակի հիմքերից կամ տարրերից մեկը:

Մյուս կողմից, յուրաքանչյուր անձի՝ հեռախոսային խոսակցությունների և հեռահաղորդակցության այլ միջոցների գաղտնիության սահմանադրական իրավունքն ունի երկակի սահմանադրաիրավական բնույթ:

Առաջին՝ այդ իրավունքը, որը կարելի է դիտարկել ինչպես սուբյեկտիվ, այնպես էլ՝ օբյեկտիվ իմաստով: Որպես սուբյեկտիվի մոտեցման դեպքում այս սահմանադրական իրավունքն ինքնուրույն է, քանզի ունի սեփական բովանդակություն և կառուցվածք, անձեռնմխելիության օբյեկտներ, որոշակի սահմանափակումներ, իրացման կառուցակարգ (մեխանիզմ) և երաշխիքներ՝ խստիվ կանոնակարգված Սահմանադրությամբ և օրենքով: Իսկ օբյեկտիվ իմաստով այն անձնական կյանքի անձեռնմխելիության իրավունքի ենթափնստիտուտ է, այսինքն՝ անձնական բնույթի տեղեկությունների խորհրդապահության (գաղտնիության) ապահովման ոլորտում հասարակական հարաբերություններն ամրագրող և կարգավորող իրավական նորմերի համակարգ:

Երկրորդ՝ անկախ սուբյեկտիվ կամ օբյեկտիվ մոտեցումից՝ դա յուրաքանչյուր մարդու անձնական կյանքի անձեռնմխելիության իրավունքի սահմանադրաիրավական երաշխիքն է:

Անձի իրավաքանական իրավունքների, այդ թվում՝ քննարկվող՝ յուրաքանչյուր մարդու սահմանադրական իրավունքի երաշխիքների համակար-

գը ներկայացվում է պաշտպանության երաշխիքների և իրացման կառուցակարգերի (մեխանիզմների) ձևով: Որքան իրավացի է Գեորգ Ելինեկը, ով նշել է, որ իրավունքի հասկացության էական հատկանիշն է ոչ թե հարկադրանքը, այլ երաշխիքը, որի ձևերից մեկն է հարկադրանքը:

Խոսելով հեռախոսային խոսակցությունների և հեռահաղորդակցության այլ միջոցների գաղտնիության իրավունքի պաշտպանության հարցերով պետական իշխանության մարմինների գործունեության մասին՝ մեծ մասամբ հարկ է քննարկել դրա պաշտպանության երաշխիքները, որոնց թվին պետք է դասել՝ ա) ինքնուրույնաբար կամ այլ անձանց օգնությամբ առաջին հերթին սահմանադրական դատարանների կողմից իրականացվող սահմանադրական վերահսկողությունը, այդ իրավունքի պաշտպանության միջոցները,

բ) վերլուծվող սահմանադրական իրավունքի խախտման գործում մեղավոր անձանց պատասխանատվության միջոցները,

գ) անձի իրավունքի պաշտպանությանը նպաստող պետական մարմինների և կազմակերպությունների գործունեության նկատմամբ վերահսկողության և հսկողության դատավարական ձևերը:

Յուրաքանչյուր անձի հեռախոսային խոսակցությունների և հեռահաղորդակցության այլ միջոցների գաղտնիության սահմանադրական իրավունքի իրացման կառուցակարգը (մեխանիզմը) կազմակերպատեխնիկական և ամենագլխավորը՝ օրենսդրորեն ապահովված և պետության կողմից պաշտպանվող յուրաքանչյուր անձի՝ ինքնին սահմանադրական իրավունքի բովանդակությունը կազմող իրավասությունների ողջ համալիրի՝ անձի կողմից ռեալ իրականացման գործընթացն է:

Սակայն այդ իրավունքի միջազգային իրավական հայեցակետը կերպավորվում է հետևյալում. եթե հեռախոսային խոսակ-

ցությունների և հեռահաղորդակցության այլ միջոցների գաղտնիության սահմանադրական իրավունքը միջազգային և ազգային օրենսդրության հիմնային ինստիտուտներից մեկն է, հետևաբար դրա իրացման ապահովման և պաշտպանության հարցերն առանձնահատուկ արդիական են, երբ խոսքը ոչ միայն պետական իշխանության մարմինների գործունեության և պետության ու մարդու միջև հարաբերությունների, այլ նաև պետությունների միջև հարաբերությունների մասին է:

Չէ՞ որ քննարկվող իրավունքի խախտումներն առաջվա պես մնում են մեծապես ինչպես միջազգային, այնպես էլ ազգային հիմնախնդիր:

Մարդու իրավունքների եվրոպական դատարանի պահանջներին համապատասխանության նպատակով կարելի է առանձնացնել հետևյալ որոշակի իրավական չափորոշիչները, որոնք անհրաժեշտ են մարդու՝ հեռախոսային խոսակցությունների և հեռահաղորդակցության այլ միջոցների գաղտնիության իրավունքների ապահովման սահմանադրաիրավական կառուցակարգերի (մեխանիզմների) մշակման

1) դատական ակտը պետք է ճանաչվի որպես հեռախոսային խոսակցությունների և հեռահաղորդակցության այլ միջոցների գաղտնիության սահմանափակման միակ հիմք.

2) պետք է օրենսդրորեն ամրագրվի այն սուբյեկտների սպառիչ ցանկը, որոնց նկատմամբ կարող է կատարվել հեռախոսային և այլ խոսակցությունների գաղտնալուծում և ձայնագրում (նրանց շարքը պետք է դասվեն, օրինակ՝ մեղադրյալը, հանցագործության կատարման մեջ կասկածվողը կամ նրա մերձավոր ազգականները, ինչպես նաև հակաիրավական արարքների կատարմանը մասնակից անձինք).

3) նախատեսել օպերատիվ-հետախուզական միջոցառումների արդյունքում ստացված նյութերի պարտադիր

ոչնչացում, երբ դրանց հավաքման համար հիմքերը վերացել են:

Հարկ է նշել, որ նման մոտեցումը դատարանի վճռի մասով՝ որպես հեռախոսային խոսակցությունների գաղտնիության սահմանափակման միակ սահմանադրական հիմք, կիրառվել են նաև Հայաստանի Հանրապետության սահմանադրական դատարանի կողմից 2010 թվականի նոյեմբերի 23-ի ՍԴՈ-926 որոշման մեջ:

Սակայն միջազգային իրավունքը և ազգային պետությունների օրենսդիրները «չեն հասցնում» հետևել հեռախոսային և էլեկտրոնային վերահսկողության, համակարգչային տեղեկատվական համակարգերի օգնությամբ անձնական տվյալների հավաքման, կուտակման և համադրման բնագավառում տեխնիկական առաջընթացին, ինչը հանգեցնում է քաղաքակրթության համար նոր սպառնալիքների և մարդու իրավունքների պաշտպանության ոլորտում լուրջ հիմնախնդիրների ի հայտ գալուն: Եվ նույնիսկ կոնկրետ միջազգային իրավական նորմերի կամ օրենքի առկայության պարագայում չկան անձի իրավունքների գործուն պաշտպանության երաշխիքներ, իսկ դա նշանակում է, որ այդ իրավունքի իրացումը երբեմն դառնում է առասպել (մի՛ֆ):

Ընդ որում, եթե հեռախոսային խոսակցությունների և հեռահաղորդակցության այլ միջոցների գաղտնիության հետազոտվող իրավունքը և օբյեկտիվ իրականությունը, հետևաբար՝ իրավունքի նորմերի համակարգը և մարդու իրական վարքագիծը կամ այդ իրավունքի պաշտպանության առումով պետության գործունեությունը տարբերվում են, այդ դեպքում նաև իրողությունը կարող է ինչպես համապատասխանել իրավունքին, այնպես էլ հակասել դրան, իսկ անձանց կամ պետության գործողությունները կարող են որակվել որպես լեգալ կամ ոչ լեգալ:

Կարծում ենք, որ պետության իրավական «արդիականացման» ժամանակ իրավունքի և օրենկտիվ իրականության սահմանները պետք է համընկնեն, հակառակ դեպքում խոսք չի կարող լինել սահմանադրական իրավունքների պաշտպանության իրավական կառուցակարգերի (մեխանիզմների) արդյունավետության, այդ թվում՝ միջազգային իրավական չափորոշիչներին դրանց համապատասխանության մասին:

Սակայն հաշվի առնելով այն հանգամանքը, որ արդի փուլում տեղեկատվությունը վերածվել է աշխարհաքաղաքական և առևտրային թանկարժեք արտադրանքի, մարդու անձնական կյանքի ոլորտ ներթափանցումը ձեռք է բերում լուրջ սոցիալական աղետի ուրվագծեր, որտեղ միախառնված են պետությունը, ազդեցիկ կազմակերպությունները, մոնոպոլիաները:

Ընդ որում՝ մարդու անձնական կյանքի անձեռնմխելիության իրավունքի համար հսկայական վտանգ է ներկայացնում հեռախոսային և էլեկտրոնային վերահսկողության, համակարգչային տեղեկատվական համակարգերի օգնությամբ անձնական տվյալների հավաքման չթույլատրված մատչելիությունը, դրանց հետագա աղավաղմամբ,

այդ համակարգերի ոչնչացմամբ կամ հափշտակմամբ կամ բնականոն գործառնության խախտմամբ:

Հաշվի առնելով այս ամենը՝ անհրաժեշտ է սպառնալիքներին հակազդել ոչ թե պատասխանատվության միջոցների ձեռնարկմամբ, այլ ՄԱԿ-ի մակարդակում մշակել երաշխիքների համակարգերի ձևավորմանը, ինչպես նաև հեռախոսային խոսակցությունների և հեռահաղորդակցության այլ միջոցների գաղտնիության իրավունքի պաշտպանության բնագավառում իրավաիրացման գործընթացի որակական բարելավմանը նպաստելուն ուղղված նոր միջազգային իրավական միասնական չափորոշիչներ: Հակառակ դեպքում հեռախոսային և էլեկտրոնային վերահսկողության, համակարգչային տեղեկատվական համակարգերի օգնությամբ անձնական տվյալների հավաքման բնագավառներում ծրագրային միջոցների՝ տեխնիկական առումով ամենաթողությունը և զանգվածայնությունը կհանգեցնեն անվերահսկելիության խորացմանը, հետևաբար, այսպես կոչված, «դանդաղ գործող ռումբերի» գոյացմանը հենց մարդկային քաղաքակրթության համար:

Հողվածի ներկայացման փարեթիվը՝ 29.09.2014

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Ковтун Ю. А., Обеспечение прав и законных интересов личности при контроле и записи переговоров, М.: 2006, էջ 32.
2. Филимонов Б. А., О правовом регулировании и практике прослушивания телефонных переговоров в уголовном процессе Германии // Вестник Моск. университета. 2000, էջ 32.
3. Кудрявцев В. П., Закон, поступок, ответственность. – М., 1986, էջ 72.
4. Пешков М., Прослушивание и электронное наблюдение в уголовном процессе США // Российская юстиция. 1997, N 4. էջ 56.
5. Григорьев И. Б., Конституционное право на тайну сообщений как элемент института неприкосновенности частной жизни в Российской Федерации, – М., 2006. էջ 7.
6. Հայաստանի Հանրապետության Սահմանադրության մեկնաբանություններ // Ընդ. խմբ. Գ. Հարությունյանի, Ա.Վաղարշյանի, Եր., 2010, էջ 284-285:
7. Օրինակ՝ այդ դրոյթներն արտացոլված են Մարդու իրավունքների եվրոպական դատարանի մի շարք վճիռներում (Դաջեռնի գործը, Մարքսի գործը, Մելոուսի գործը, Քլասսի գործը և այլն) / Տես Հովհաննիսյան Վ. Հ. և այլք, Մարդու իրավունքների եվրոպական դատարանի վճիռները, Եր., 2005:
8. Исследование мирового законодательства и практики в области права на неприкосновенность частной жизни // <http://www.privacyinternational.org>.

ОСНОВНЫЕ ВОПРОСЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ КОНСТИТУЦИОННОГО И
МЕЖДУНАРОДНОГО ПРАВА НА ТАЙНУ ТЕЛЕФОННЫХ РАЗГОВОРОВ И ДРУГИХ
СРЕДСТВ ТЕЛЕКОММУНИКАЦИИ

АШОТ ХАЧАТРЯН

*член конституционного суда РА,
доктор юридических наук, профессор*

Рост информационной инфраструктуры в начале XXI века как во всем мире, так и, в частности, в Армении, а также активное развитие информационных технологий привели к необходимости по-другому рассматривать право неприкосновенности личной жизни – одного из основных институтов как международного, так и отечественного права, частью которого является отмеченное в 5-й части 23-й статьи Конституции Республики Армения право каждого на секретность переписки, телефонных разговоров, почтовых, телеграфных и других отправлений.

ISSUES OF ENSURING THE CONSTITUTIONAL AND INTERNATIONAL LAW
OF PRIVACY OF TELEPHONE CONVERSATIONS AND OTHER MEANS OF
TELECOMMUNICATION

ASHOT KHACHATRYAN

Doctor of Law, Professor

At the beginning of the XXI century the growth of the information infrastructure throughout the world and particularly in Armenia, as well as the active development of contemporary information technologies have led to the necessity of perceiving otherwise one of the basic institutions of both international and domestic legislation, i.e. the right of inviolability of private life—the legal nature and safety measures in the RA.

Its constituent part is registered in the 5th part of Article 23 of the RA Constitution, i.e. secrecy of each individual's right of correspondence, telephone conversations, postal, telegraph and other communications.

ԱՐՄԵՆ ԱՍԱՏՐՅԱՆ

ՀՀ գիտությունների ազգային ակադեմիայի գիտակրթական միջազգային կենտրոնի իրավագիտության ամբիոնի դասախոս, իրավագիտության թեկնածու

ԻՐԱՎՈՒՆՔԻ ԳԵՐԱԿԱՅՈՒԹՅՈՒՆԸ ՈՐՊԵՍ ՊԵՏԱԿԱՆ ԻՇԽԱՆՈՒԹՅԱՆ ԿԱՏԱՐԵԼԱԳՈՐԾՄԱՆ ԵՐԱՇԽԻՔ

Իրավունքի գերակայության և իրավական պետության հայեցակարգի հարաբերակցությունը արդիական հիմնահարց է: Հոդվածում ներկայացված են իրավունքի գերակայության դերն ու նշանակությունը պետական իշխանության կատարելագործման խնդրում: Կատարված վերլուծությունը թույլ է տալիս եզրահանգել, որ իրավունքի գերակայությունը ավելի ընդհանուր, հասարակական բոլոր համակարգերում գործող հիմնադրույթ է, քան իրավական պետությունը և նրան բնորոշ սկզբունքները: Իրավունքի գերակայությունը ոչ թե իրավական պետության սկզբունք է, այլ իրավունքի համընդհանուր սկզբունք, որը գործում է հասարակության իրավական համակարգում իրավունքին բնորոշ հատկությունների շնորհիվ և համակարգակազմիչ ազդեցություն է թողնում հասարակական բոլոր ենթահամակարգերի վրա, այդ թվում՝ նաև պետության՝ որպես քաղաքական համակարգի գլխավոր սուբյեկտի:

Հանգուցային բառեր և արտահայտություններ՝ իրավունքի գերակայություն, իրավական պետություն, պետական իշխանություն:

Իրավունքի գերակայության որպես իրավունքի համընդհանուր սկզբունքի և իրավական պետության հայեցակարգի հարաբերակցությունը արդիական գիտական հիմնահարց է: Ընդունված մոտեցման համաձայն՝ իրավունքի գերակայությունը համարվում է իրավական պետության սկզբունք: Մեր կողմից

կատարված վերլուծությունը վիճելի է դարձնում այդ մոտեցումը: Հիմնահարցը փորձենք ենթարկել կառուցվածքագործառության վերլուծության՝ իրավունքն ու դրա սկզբունքները և պետությունը (նաև նրա սկզբունքները) հասարակական ընդհանուր համակարգում:

Հասարակությունը՝ որպես համակարգ, բաղկացած է հետևյալ ենթահամակարգերից՝ տնտեսական, քաղաքական, հոգևոր-մշակութային, սոցիալական, տեղեկատվական, իրավական և այլն, որոնցից յուրաքանչյուրը ևս ունի իր կառուցվածքային բաղադրատարրերը, կազմակերպման և գործառնության սկզբունքները: Բոլոր ենթահամակարգերից համընդհանուրը, համաներթափանցողը, բոլորին մեկ միասնության մեջ միավորողը (ինտեգրողը) և բոլորի համար համապարտադիրն իրավական համակարգի բաղադրատարր հանդիսացող իրավունքն է: Իրավական համակարգն իր գործողության ոլորտով ներթափանցում է հասարակական բոլոր ենթահամակարգեր՝ իրավական կարգավորման ենթարկելով դրանք: Իրավունքի հետ միասին նման հատկություն ունեն նաև իրավունքի սկզբունքները:

Ընդունված մոտեցման համաձայն՝ պետությունը համարվում է հասարակության քաղաքական համակարգի բաղադրատարրը: Այդ ենթահամակարգում պետությունը համարվում է գլխավոր, կենտրոնական սուբյեկտ, որովհետև օժտված է ինքնիշխանությամբ: Արդի ժամանակներում քաղաքական համակարգի այդ գլխավոր սուբյեկտին վե-

րագրում են իրավական, սոցիալական, ժողովրդավարական և այլ բնութագրեր: Պետությունը՝ որպես հասարակության կառավարման կառույց, ևս օժտված է համաներթափանցելու հատկությամբ, սակայն այդ կառավարումը բացարձակ և ինպերատիվ չէ, ինչպես իրավական կարգավորումը: Հետևաբար մի սկզբունք, որ ի սկզբանե բնութագրական է իրավունքին, իրավունքի համակարգին, չի կարող վերագրվել միայն պետական համակարգին: Իրավունքի սկզբունքները գործում են հասարակական բոլոր համակարգերում, սակայն չեն դառնում դրանց բնորոշ սկզբունք, այլ մնում են, ի վերջո, իրավունքի կամ իրավական համակարգի սկզբունք: Փիլիսոփայական մոտեցումը ևս հաստատում է այս դատողությունը այն իմաստով, որ մասնավորին բնորոշ հատկությունը չի կարող վերագրվել ընդհանուրին: Ընդհանուրին հատուկ սկզբունքները կարող են գործել մասնավորում՝ ազդել նրա վրա, նույնիսկ դառնալ նրա սկզբունք՝ չկորցնելով իրենց ընդհանրացնող բնույթը և գործողությունը: Ուստի իրավական համընդհանուր սկզբունքը (իրավունքի գերակայությունը) գործում է հասարակական բոլոր ոլորտներում, այդ թվում՝ նաև քաղաքական (պետական) և արդյունքում ազդում է դրանց համակարգակազմության վրա:

Իրավունքի և նրա սկզբունքների ու պետության և նրա սկզբունքների վերլուծությունը կառուցվածքագործառնությամբ դիրքերից թույլ է տալիս հաստատել, որ իրավունքի բոլոր սկզբունքները, այդ թվում՝ նաև իրավունքի գերակայությունն ավելի ընդհանուր, հասարակական բոլոր համակարգերում գործող հիմնադրույթ է, քան իրավական պետությունը և նրան բնորոշ սկզբունքները: Հետևաբար, սկզբունքը, որ բնորոշ է միայն պետությանը, չի կարող վերածվել բոլոր համակարգերի համար համընդհանուր սկզբունքի: Եթե կարգավորման տրամաբանությունը

թույլատրեր նման ընթացք, ապա նույն հաջողությամբ կարող էինք պնդել, որ իշխանությունների բաժանումը և հակակշռումն ու հավասարակշռումը՝ որպես իրավական պետության սկզբունք, բնորոշ է նաև հասարակական այլ համակարգերի:

Այսպիսով՝ իրավունքի գերակայությունը ոչ թե իրավական պետության սկզբունք է, այլ իրավունքի համընդհանուր սկզբունք, որը գործում է հասարակության իրավական համակարգում. առաջին հերթին իրավունքին բնորոշ հատկությունների շնորհիվ համակարգակազմիչ ազդեցություն է թողնում բոլոր հասարակական ենթահամակարգերի վրա, այդ թվում՝ նաև պետության՝ որպես քաղաքական համակարգի գլխավոր սուբյեկտի: Իրավունքի գերակայության սկզբունքի գործողության հետևանքով պետությունն ավանդականից կան «օրինական պետությունից» վերածվում է իրավականի, այսինքն՝ ոչ միայն օրենքով, այլ նաև հատկապես իրավունքով սահմանափակված պետության:

Իրավունքի գերակայությունից անխուսափելիորեն բխում է իրավունքի առաջնայնությունը քաղաքական իշխանության նկատմամբ: «Իրավունքի գոյությունը, որը բարձր է և՛ կառավարչից, և՛ կառավարվողներից ու պարտադիր է նրանց համար, անհրաժեշտ հիմնադրույթ է: Իրավունքն ուժի քաղաքականություն չէ, այն պետության գործը չէ, իրավունքը նախորդում է պետությանը և վեր է կանգնում նրանից: Իրավունքը պետության ուժի սահմանն է, և պետությունը ոչ այլ ինչ է, քան ուժ իրավունքին ծառայելու համար» [1, էջ 5]:

Այս եզրակացությունը հաստատում է այդ երկու երևույթների՝ իրավունքի գերակայության ու իրավական պետության հայեցակարգերի առաջացման ժամանակագրական հերթականությունը: Սկզբից քաղաքակրթության մեջ առաջացել է ոչ թե իրավական պետության տեսությունը՝ իրեն հատուկ իրավունք-

քի գերակայության սկզբունքով, և այնուհետև դարձել համընդհանուր իրավական սկզբունք, այլ, ընդհակառակը, ուշ միջնադարյան ապակրոնականացված իրավաբանական աշխարհայացքն առաջին հերթին բանաձևեց իրավունքի (օրենքի) գերակայության սկզբունքը, որի զարգացումը և կենսագործումն իրական կյանքում բերեց իրավական պետության տեսության, իսկ այնուհետև իրական իրավական պետության կազմավորմանը [2, էջ 124–142]:

Այս փաստը հաստատում են իրավական պետության տեսության ձևավորման ու զարգացման հետազոտողները: Իրավական պետության տեսությունը սահմանափակ պետության տարատեսակ է, որի հայեցակարգը ձևավորվել է մարդկային մտքի պրպտումների արդյունքում, որն ուղղված էր պետական իշխանության սահմանափակմանը [3, էջ 676]:

Ա. Ն. Սոկոլովը, ուսումնասիրելով իրավական պետության տեսության ձևավորման փուլերը և իրական իրավական պետության կայացման գործընթացը Գերմանիայում, գալիս է եզրակացության, որ «Ի սկզբանե իրավական պետության գաղափարը կապված էր ժողովրդի ինքնիշխանության հաստատման, նրա ազատության երաշխավորվածության, պետությունը հասարակությանը ենթարկելու հետ: Իրավական պետության արժեքային իմաստն այն է, որ ստեղծվի պետական–իրավական հարաբերությունների այնպիսի համակարգ, որը կապահովի իրավունքի գերակայությունը հասարակական հարաբերությունների բոլոր ոլորտներում» [4, էջ 15]:

Հաջորդ կարևոր եզրակացությունը, որին հանգում է հեղինակը, այն է, որ իրավական պետության հասկացությունը արտահայտում է պետության կապվածությունը և սահմանափակումը իրավունքով, հատկապես ժողովրդավարական սահմանադրությամբ և իրավական օրենքներով: Այդ կապվածության և պետության սահմանափակման

գործում հատուկ դեր են խաղում իրավունքում դրված բարոյական գաղափարները, արդարության և մարդասիրական սկզբունքները, այսինքն՝ մարդու իրավունքների և ազատությունների ճանաչման և երաշխավորման հարցերով համամարդկային արժեքները [4, էջ 10]:

Պետք է նկատի ունենալ, որ նույնիսկ Գերմանիայում իրավական պետության տեսությունը չունի միանշանակ հասկացություն և բոլորի կողմից հանրաձանաչ համարվող սկզբունքների համակարգ: Այդ հարցն առավել ևս սրված է հետխորհրդային իրավագիտության մեջ, որը ևս աչքի է ընկնում մոտեցումների բազմազանությամբ: Հեղինակների մեծ մասը, հետազոտության առարկա դարձնելով իրավական պետության հիմնահարցը և կառուցելով դրա մոդելը, սկզբում տալիս են դրա բնորոշումը և հիմնականում այդ բնորոշումը հանգում է նրան, որ իրավական պետությունը իրավունքով սահմանափակված պետություն է: Բնորոշումը տալուց հետո տեսաբանները թվարկում են իրավական պետության սկզբունքները, որոնք հատուկ են իրավական պետությանը:

Է. Կ. Ուսոյաշովը, ներկայացնելով իրավական պետության հիմնախնդիրը, հետևյալ կերպ է բնորոշում այն. «Իրավական պետությունը ժողովրդավարական պետություն է, որում ապահովված է իրավունքի գերակայությունը, և որի բարձրագույն առաքելությունը է մարդու և քաղաքացու իրավունքների ու ազատությունների ճանաչումն է, պահպանումը, պաշտպանությունը»: Այնուհետև նա իրավական պետության բնույթը բացահայտում է դրա սկզբունքներով, որոնք են՝ իրավական պետությունը ժողովրդավարական պետություն է, իրավունքի գերակայությունը, օրենքի գերակայությունը, իշխանությունների բաժանումը, իրավունքների և ազատությունների երաշխավորվածությունը և անխախտելիությունը, պետության, հասարակության և անհատի փոխադարձ պա-

տասխանատվությունը [5, էջ 144-148]: Հեղինակի մոտեցման մեջ և՛ իրավունքի գերակայությունը, և՛ օրենքի գերակայությունը համարվում են առանձին սկզբունքներ: Սակայն կարծում ենք, որ ճիշտ կլինի այդպիսին ճանաչել միայն իրավական օրենքների գերակայությունը:

Մ. Մ. Ռասսոլովն իրավական պետությունը բնութագրում է որպես իրավունքի և օրենքի իշխանության տակ գործող պետություն: «Իրավունքը պետության համեմատ ունի առաջնայնություն, պետությունը ոչ այլ ինչ է, եթե ոչ ուժ, որ հանձնված է ծառայության իրավունքին: ...Պետությունը սերտ կապված է իրավունքով, կարող է մշակել և ընդունել այս կամ այն օրենքը, սակայն իր հերթին պարտավոր է գործել օրենքի շրջանակում՝ ենթարկվելով դրան... Պետությունը ընդատյա է իր սեփական դատարանին և կարող է դատապարտվել» [6, էջ 371]:

Մեկ այլ մոտեցման համաձայն՝ «Իրավական պետությունում ստեղծվում են պայմաններ մարդու և քաղաքացու իրավունքների և ազատությունների առավել լրիվ ապահովման համար, ինչպես նաև չարաշահումների կանխման նպատակով քաղաքական իշխանությանն իրավունքով սահմանափակման համար» [7, էջ 160]:

Իրավական պետության տեսության մեջ տարակարծիքություն կա նաև նրան վերագրվող սկզբունքների հարցում: Տեսաբանների մի մասը (Վ. Մ. Կուրյավցև, Ե. Ա. Լուկաշևա, Ս. Վ. Լիպեն, Գ. Գ. Հարությունյան, Ա. Գ. Վաղարշյան և այլն) իրավական պետության սկզբունքներ են համարում հասարակական կյանքի բոլոր ոլորտներում իրավունքի գերակայությունը, պետության և նրա մարմինների սահմանափակվածությունը օրենքով, անհատի ազատության, նրա իրավունքների և շահերի, պատվի և արժանապատվության անխախտելիությունը, դրանց պահպանությունը և երաշխավորվածությունը, պետության

և անհատի փոխադարձ պատասխանատվությունը, օրենքների և այլ իրավական ակտերի իրականացման նկատմամբ արդյունավետ վերահսկողության և հսկողության ձևերը:

Հեղինակների մյուս խումբը (Վ. Ի. Պրոտասով, Ն. Վ. Պրոտասով, Վ. Վ. Լազարև, Ա. Ն. Գոլովխատիկով և այլն) իրավական պետության կառույցը ներկայացնում է հատկանիշների միջոցով, մասնավորապես օրենքի (իրավունքի) գերակայությունը, իշխանությունների բաժանումը, անհատի իրավունքների ու ազատությունների իրական ապահովումը, զարգացած քաղաքացիական հասարակության առկայությունը, քաղաքական ժողովրդավարական ինստիտուտները, սահմանադրական օրենքի գերակայությունը և իրավական գործողությունը, պետական իշխանության ինքնիշխանությունը, դատարանի բարձրացումը՝ որպես իրավական պետության ապահովման միջոց, օրենքների համապատասխանությունն իրավունքին և պետական իշխանության համակարգի իրավական կազմակերպումը [8, էջ 424-428]:

Նշված տեսակետների վերլուծությունը ցույց է տալիս, որ իրավական պետության վերաբերյալ չկա միասնական տեսական պատկերացում: Մեր կարծիքով այդ մոտեցումներում մեթոդաբանորեն ճիշտ են այն գիտնականները, ովքեր իրավական պետության կառույցի ձևավորումը պայմանավորում են իրավունքի գերակայության սկզբունքի գործողությամբ: Օրինակ՝ «իրավական պետությունն իրավունքի գերակայության հիման վրա ձևավորված հասարակական-քաղաքական կազմակերպություն է, որի հիմնական առաքելությունն է մարդու և քաղաքացու իրավունքների ու ազատությունների երաշխավորված պաշտպանությունը և պետական իշխանության սահմանափակումը իրավունքի ուժով» [9, էջ 529]: Այդպիսին է նաև Գ. Հարությունյանի մոտեցումը, համաձայն որի պետաիրավական համակարգում օրենքի գերա-

կայության իրավական սկզբունքին գալիս է փոխարինելու նոր ելակետային հիմնադրույթ՝ իրավունքի (իրավական օրենքի) գերակայության սկզբունքը՝ դրանից բխող հիմնարար կառուցակարգային և գործառույթային փոփոխություններով: Քաղաքացիական հասարակության կայացման չափանիշ է դառնում ոչ թե իշխանությամբ իրավունքի, այլ իրավունքով իշխանության սահմանափակումը [10, էջ 11]: Այս համատեքստում իր հստակ մեթոդաբանական մոտեցմամբ աչքի է ընկնում Վ. Ներսեսյանցի իրավական պետության հայեցակարգը: Նա իրավական պետությունը ներկայացնում է հետևյալ տեսական մոդելով. «...Իրավական պետությունը՝ դրա արդի համընդհանուր տարածական իմաստով... Նորագույն ժամանակի հատուկ պետական-իրավական կառույց է, հանրային քաղաքական ոլորտում իրավունքի գերիշխանության գաղափարի իրականացման (քաղաքացիական հասարակության պայմաններին և պահանջունքներին համապատասխանող) մոդել, ազատ անհատների՝ որպես պաշտոնապես ճանաչված սուբյեկտների ի ծնե և անօտարելի (բնական) իրավունքների ու ազատությունների, սուբյեկտների հանրային-քաղաքական իշխանության զարգացած իրավական կազմակերպության նոր ձև (և նոր տիպ)» [11, էջ 308]: Ինչպես տեսնում ենք, Ներսեսյանցը իրավական պետությունը համարում է իրավունքի գերիշխանության գաղափարի գործողության հետևանքով ձևավորված պետության մոդել: Ըստ նրա՝ իրավական պետությունը հանրային-քաղաքական (պետական) իշխանության կազմակերպման հատուկ կառույց է և անհատների, հասարակության ու պետության փոխկապվածության հատուկ իրավական ձև է, որում անհրաժեշտաբար պաշտոնապես ճանաչված, ամրագրված և պահպանված են երեք քաղաքատարրեր՝ ա) մարդու և քա-

ղաքացու ի ծնե և անքակտելի (բնական) իրավունքներն ու ազատությունները, բ) իրավական օրենքների գերակայությունը, գ) պետական իշխանության համակարգի իրավական կազմակերպումն իշխանությունների բաժանման սկզբունքի հիման վրա: Պետականության այս երեք բաղադրատարրերը՝ անհատական (մարդկային) իրավական, նորմատիվ իրավական, կազմակերպական իրավական, այն հատկանիշներն են, որոնցով իրավական պետությունը տարբերվում է ոչ իրավական, ավանդական պետությունից [3, էջ 388]:

Վերլուծությունը հնարավորություն է տալիս նշելու, որ հեղինակների՝ այս հարցում եղած բազմակարծության հետ մեկտեղ առկա են նաև մոտեցումների ընդհանրություններ: Նախ դա տրամաբանության ընդհանուր ուղղվածություն է, այսինքն՝ իրավական պետությունն իրավունքով սահմանափակված և կապված պետություն է, այնուհետև՝ իրավական պետության սկզբունքների հիմնական մասը համընկնում է:

Այսպիսով՝ իրավունքի գերակայությունը ընդհանուր հիմնարար, իրավական սկզբունք է, որը գործում է հասարակական բոլոր համակարգերում և տարածվում է հասարակական կյանքին մասնակից բոլոր սուբյեկտների վրա: Անհատի նկատմամբ գործելուց այդ սկզբունքը նրան դարձնում է լիիրավ, ազատ և իրավահավասար սուբյեկտ՝ նրա իրավունքներին տալով առաջնայնություն: Հասարակության քաղաքական համակարգում գործողության արդյունքում իրավունքի գերակայության սկզբունքը պետությանը վերածում է սահմանափակ՝ իրավական, ժողովրդավարական, սահմանադրական պետության, որի սկզբունքները երաշխիք են իրավունքի գերակայության կենսագործման և պետությունն իրավական դարձնելու համար:

Հոդվածի ներկայացման ցարեթիվը՝ 19.05.2014

ՓՐԱՎԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Дюги Л., Социальное право, индивидуальное право и преобразование государства.– М., 1914.
2. В. С. Нерсесянц, Философия права.– М., Норма, 2001.
3. Проблемы общей теории права и государства/под общ. ред. В. С. Нерсесянца.– М., 1999.
4. А. Н. Соколов, Правовое государство. От идеи до ее материализации. – Калининград, 2002.
5. Проблемы теории государства и права. / под ред. В. М. Сырых.– М., 2008.
6. М. М. Рассолов, Актуальные проблемы теории государства и права.– М., 2011.
7. Теория государства и права / под ред. Н.И. Мотузова и А. В. Малько.– М., 1997
8. Общая теория права и государства / под ред. В.В. Лазарева.– М., 1999.
9. Протасов В.И., Протасов Н.В. Лекции по общей теории права и государства, М.– 2010.
10. Գ. Գ. Հարությունյան, Իրավունքի գերազայություն սահմանադրական երաշխիքները, Եր., 2003:
11. Нерсесянц В.С. Общая теория права и государства.– М., 2000.

ВЕРХОВЕНСТВО ПРАВА–ГАРАНТИЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ВЛАСТИ

АРМЕН АСАТРЯН

*Национальная академия наук РА,
Международный научно – образовательный центр,
преподаватель кафедры юриспруденции, кандидат юридических наук*

Соотношение верховенства права с концепцией правового государства является актуальной проблемой. В статье представлены роль и значение верховенства права в деле совершенствования государственной власти. Проведенный анализ позволяет заключить, что верховенство права более общее, действующее во всех общественных системах положение, чем правовое государство и характерные ему принципы. Верховенство права является не принципом правового государства, а всеобщим принципом права, которое действует в правовой системе общества благодаря свойствам, характерным праву, оказывая системообразующее влияние на все общественные подсистемы, в том числе на государство как главный субъект политической системы.

RULE OF LAW AS A GUARANTEE OF IMPROVING THE PUBLIC AUTHORITIES

ARMEN ASATRYAN

*International Scientific-Educational Center of
the National Academy of Sciences of the Republic of Armenia,
Lecturer, Candidate of Law*

The interrelation of the rule of law with the concept of the legal state is an actual problem. The article presents the role and importance of the rule of law in the improvement of public authorities. The analysis allows us to conclude that the rule of law is a more generally acting state in all social systems than the legal state and the principles of its characteristics. The rule of law is not the principle of legal state but a universal principle of law, which operates in the legal system of the society due to the properties characteristic of law, leaving the system-effects on all social subsystems, including the state as the main subject's political system.

ԼԻԼԻԹ ԽԱՌԱՏՅԱՆ

*ՀՀ գիտությունների ազգային ակադեմիայի
գիտակրթական միջազգային կենտրոնի իրավախորհրդատու,
ՀՀ գիտությունների ազգային ակադեմիայի իրավունքի
և փոխտնտեսության ինստիտուտի հայցորդ*

ՀԱՄԱՑԱՆՑԻ՝ ՈՐՊԵՍ ԶԼՄ-ՆԵՐԻ ԿԱՏԵԳՈՐԻԱՅԻ ԻՐԱՎԱԿԱՆ ԿԱՐԳԱՎՈՐՄԱՆ ՀԻՄՆԱԽՆ ԴԻՐՆԵՐԸ ՀՀ-ՈՒՄ

Հոդվածում ներկայացված են Ինտերնետի՝ որպես զանգվածային լրատվության տարածման առանձնահատուկ կատեգորիայի իրավական կարգավիճակը և առցանց լրատվամիջոցների իրավական բնութագրությունը: Ինտերնետի իրավական կարգավորումն ավելի քան անհրաժեշտ է, քանի որ վերջինիս բացակայությունը առաջացնում է բազմաթիվ խնդիրներ՝ կապված անձանց արտահայտվելու իրավունքի ազատության և իրացման, պատվի և արժանապատվության, ինչպես նաև ազգային անվտանգության ապահովման հետ և այլն: Առաջարկվում է համացանցը դիտարկել ոչ որպես ՁԼՄ, այլ ՁԼՄ-ների գործունեության միջավայր, ներկայացված է նաև «ինտերնետ-ՁԼՄ» և «ինտերնետ-հրատարակումներ» հասկացությունների օրենսդրական ամրագրումը և գործածությունը:

Հանգուցային բառեր և արտահայտություններ՝ ինտերնետ ՁԼՄ-ներ, ինտերնետ-հրատարակումներ, հաղորդակցական տեխնոլոգիաներ, էլեկտրոնային ՁԼՄ-ներ, առցանց լրատվամիջոցներ, համացանցի իրավական կարգավորում:

Ժամանակակից ՁԼՄ-ների գործունեության շնորհիվ գգալիորեն ընդլայնվել է տեղեկատվական միջավայրը, որում ստեղծվել է նորագույն հաղորդակցությունների սուբյեկտների և օբյեկտների նոր համակարգ, առաջացել են ցան-

ցային լրատվամիջոցներ: Նոր տեխնոլոգիաների առաջացմամբ և զարգացմամբ կարգավորվում է տեղեկատվական ամբողջ դաշտը. ինչպես ՁԼՄ-ները՝ հեռուստաընկերությունները, տպագիր մամուլը և ռադիոն, այնպես էլ ներկայիս էլեկտրոնային լրատվամիջոցները: Բացի այդ՝ նոր տեխնոլոգիաները ունեն այնպիսի հնարավորություններ, որոնք թույլ են տալիս անհատներին իրենց սոցիալական ցանցերի էջերում տեղադրել ցանկացած տեղեկատվություն՝ կարծիքների, մեկնաբանությունների տեսքով, ինչպես նաև տարածել սեփական տեսաձայնային սփռման ռադիոհաղորդումների հղումներ: Խոսքը արդի լրատվամիջոցների մասին է, որոնք էականորեն տարբերվում են ավանդական ՁԼՄ-ներից իրենց տեսակներով, հասանելիությամբ, մատչելիությամբ, զանգվածայնությամբ և այլ հատկանիշներով: Ավանդական և նոր (այսուհետ՝ էլեկտրոնային) ՁԼՄ-ների իրավական կարգավորումը նույնպես տարբեր է: էլեկտրոնային ՁԼՄ-ների համակարգի տեսակներին և կառուցվածքային բնութագրությանն անդրադառնալիս հետազոտողների մոտ օրինաչափորեն հարց է ծագում. արդյո՞ք համացանցը կարելի է դասել ՁԼՄ-ների տեսակներին, և ինչպիսի՞ն է համացանցի և առցանց լրատվամիջոցների գործունեության իրավական կարգավորումը: Նախ փորձենք պարզել, թե ինչպիսի փոփոխություններ և զարգացումներ տեղի ունեցան հասա-

րակությունում համացանցի և լայնահաղորդ կոմունիկացիաների առաջացմամբ: Ամենից առաջ հայտնվեցին հաղորդակցային նոր լրատվամիջոցներ՝ ցանցային հրատարակություններ, կայքեր, սոցիալական կայքեր, բլոգեր, վեբ ծառայություններ և այլն: Հաղորդակցային միջոցների այսպիսի բազմազանությունը իր արտահայտությունը գտավ, այսպես կոչված, վիրտուալ միջավայրում՝ որպես առարկաների և օբյեկտների գոյությունն արտահայտող իրականություն: Մինևույն ժամանակ «վիրտուալ միջավայրի» գոյությունը որևէ պարագայում կասկածի տակ չի դնում և չի սահմանափակում այդ օբյեկտների հասարակական հարաբերությունների իրական բնույթը: Տեղեկատվական հասարակության և հաղորդակցական տեխնոլոգիաների զարգացմանը զուգահեռ ի հայտ եկան բազմաթիվ եզրույթներ, որոնց իմաստավորումը և սահմանումը պահանջում են վերջիններիս իրավական բովանդակության պարզաբանում՝ եզրույթների վերաբերյալ իրավաբանական վերլուծությունների և օրենսդրական ձևակերպումների միջոցով: Ներկայումս շրջանառության մեջ լայնորեն կիրառվող այնպիսի հասկացություններ, ինչպիսիք են բլոգը, սոցիալական ցանցը, վեբ ծառայությունը, դոմենը և այլն, ձևավորում և շարունակում են զարգացնել հաղորդակցությունների նոր համակարգը և հաղորդակցական հարաբերությունները: Նշված հասկացություններն, այդուհանդերձ, իրավունքի տեսությունում և օրենսդրական ոլորտում վերջնականապես ուսումնասիրված չեն: Ահա թե ինչու է առանձնակի կարևորվում նոր՝ էլեկտրոնային ՁԼՄ-ների և հաղորդակցական տեխնոլոգիաների իրավական կարգավորման խնդիրը: Թեև մինչև օրս ոչ բոլոր պետություններն են օրենսդրորեն ամրագրել համացանցը որպես ՁԼՄ և տվել վերջինիս իրավական հասկացությունը, այդուհանդերձ, պետությունները իրենց ներպետական օրենքներում տար-

բեր իրավական ձևակերպումներով փորձել են տալ համացանցի սահմանումը՝ որպես ՁԼՄ-ների ուրույն լրատվամիջոց:

Մի շարք պետություններում, մասնավորապես Հայաստանի Հանրապետությունում, ՌԴ-ում, Ուկրաինայում, Բելառուսում առաջին համացանց հրատարակումները լույս տեսան XX դարաշրջանի վերջին: Մեր օրերում գնալով ավելանում է համացանցային հրատարակումների թիվը, ինչը կարելի է բացատրել ոչ բավարար իրավական նորմերի առկայությամբ: Մինչդեռ իրավական նորմերի հստակության պայմաններում հնարավոր կլիներ կանոնակարգելու համացանցի և առցանց լրատվամիջոցների հարաբերությունները: Ներկայումս նույնիսկ հնարավոր չէ որոշել, թե որքան է կազմում համացանցային կայքերի թիվը, քանի որ վերջիններիս համար օրենքով սահմանված չէ պետական պարտադիր գրանցումը:

Ինտերնետում լրատվամիջոցների սահմանման հարցում սովորաբար հանդիպում ենք հետևյալ ձևակերպումների. «ինտերնետային կայքեր», «առցանց լրատվամիջոցներ», «էլեկտրոնային ՁԼՄ-ներ», «ցանցային լրատվամիջոցներ», «կայքէջեր» և այլն: Թվարկված լրատվամիջոցները որոշակիորեն արտահայտում են ՁԼՄ-ների իրավական բնույթը, թեև իրենց հիմքում ունեն աննշան թերություններ: Կան պետություններ, որտեղ ՁԼՄ-ների մասին օրենքներում ՁԼՄ-ների ավանդական լրատվամիջոցների իրավական դրույթների հետ մեկտեղ սահմանված է «զանգվածային լրատվամիջոցների պարբերական տարածման այլ ձևեր» հասկացությունը, որը ներառում է համացանցը և առցանց լրատվամիջոցները: Այսպես, ՌԴ ՁԼՄ-ների մասին օրենքում (ընդունված 1991 թ. հունվարի 27) համացանցի հասկացության վերաբերյալ խնդիրը լուծվել է «այլ ՁԼՄ-ներ» ձևակերպման միջոցով: Նմանատիպ դրույթ առկա է նաև Բելառուսի ՁԼՄ-նե-

րի մասին օրենքում, որում մասնավորապես, նշված է՝ «զանգվածային լրատվամիջոցներ են պարբերական տպագիր հրատարակությունը, հեռուստառադիոկազմակերպությունը, ռադիոն, հեռուստատեսային, կինոխորհրդանկարները, զանգվածային լրատվամիջոցների պարբերական տարածման այլ ձևեր»։ Ինչևէ, նման ձևակերպումը բավարար չի կարող լինել համացանցի հասկացությունը սահմանելու համար, թեև «այլ ՁԼՄ-ներ» ձևակերպումը տարածվում է գրեթե բոլոր հեռահաղորդակցային միջոցների վրա, մինչև անգամ՝ բջջային կապի։ ՀՀ ՁԼՄ-ների մասին օրենքում նման ձևակերպմամբ նորմ գոյություն չունի, սակայն օրենսդիրը որպես լրատվամիջոց դիտարկում է ցանցային լրատվության միջոցը։ Համաձայն օրենքի՝ «զանգվածային լրատվության միջոցը լրատվություն իրականացնելու միջոց է, որը բաժանորդագրությամբ կամ առանց դրա, վճարովի կամ անվճար հիմունքներով տարածվում է մշտական անվանում, հերթական համար և ամսաթիվ ունեցող պարբերական թողարկումներով»։

Նույն հոդվածում նաև նշվում է, որ «...զանգվածային լրատվամիջոցը տարածվում է նաև հանրային հեռահաղորդակցության ցանցով (ցանցային լրատվության միջոց)՝ որպես որոշակի հասցե ունեցող, անսահմանափակ թվով անձանց համար հասանելի և լրատվություն ներառող տեղեկատվական պաշար՝ անկախ թարմացման պարբերականությունից, պահման ժամանակի տևողությունից և այլ չափանիշներից»։ Օրենքի վերլուծությունից հետևում է, որ ցանցային լրատվության միջոցն ընդամենը տեղեկատվության տարածման ձև է, ինչը չի ներառում իր մեջ համացանցի և առցանց լրատվամիջոցների հասկացությունը։ Հետևաբար, ՀՀ օրենքը որևէ կերպ չի անդրադարձել համացանցի հասկացությանը։ Օրենքի բովանդակությունից երևում է

նաև, որ այն ընդամենը փորձել է կարգավորել 20-րդ դարի տեխնոլոգիաներով առաջնորդվող տեղեկատվական դաշտը՝ հեռուստաընկերությունների, տպագիր մամուլի և ռադիոյի ոլորտը։ Այդուհանդերձ, ՁԼՄ-ների մասին օրենքը չի համապատասխանում ժամանակակից պահանջներին և ներկայիս ՁԼՄ-ների գործունեությանն առնչվող պահանջներին։ Միևնույն ժամանակ մասնագիտական գրականության մեջ նույնպես թե՛ համացանցի, թե՛ ցանցային լրատվության միջոցների միասնական սահմանման հետազոտողների փորձերը որևէ արդյունք չտվեցին։ Հեղինակների մի մասը գտնում է, որ համացանցը և դրանում տեղեկատվական բոլոր ռեսուրսները զանգվածային լրատվության միջոցներ են, որին ի պատասխան մյուս մասը հերքում է այդ տեսակետը՝ պատճառաբանելով, որ համացանցում կան բազմաթիվ ռեսուրսներ, որոնք ձիշտ չի լինի դասել բացառապես ՁԼՄ-ների շարքին։

Կամ, օրինակ, «Էլեկտրոնային հրատարակություն» կատեգորիայի հետ դժվար է նույնացնել «հրատարակություն» հասկացությունը, հատկապես երբ խոսքը համացանցի միջոցով իրենց նյութերը տարածող հեռարձակվող ՁԼՄ-ների մասին է։ Ինչպես արդարացիորեն նշում է Մոնախովը, «Էլեկտրոնային հրատարակություն» հասկացությունը բավականաչափ մոտ է և սերտորեն առնչվում է «Էլեկտրոնային ՁԼՄ-ներ» հասկացության հետ, որն ավելի քան հաստատուն է և կիրառելի հեռուստառադիոհեռարձակվող ՁԼՄ-ների նկատմամբ։

«Ցանցային լրատվամիջոցներ» արտահայտությունը նույնպես անհրաժեշտ է հստակեցնել։ Ներկայումս այն բավականին ակտիվ գործածվում է հեռուստառադիոհեռարձակման ոլորտում, որի տակ հասկացվում են հեռուստառադիոցանցերում միավորված ՁԼՄ-ները։ Գտնում ենք, որ առավել տրամաբանական կլինի օգտագործելու «ինտերնետ

ԶԼՄ-ներ» կամ «ինտերնետում գործառնող ԶԼՄ-ներ» հասկացությունները:

Շատ կարևոր համացանցի բնորոշ առանձնահատկությունն է նաև հասանելիությունը, որը նույնպես բոլոր լրատվամիջոցների պարտադիր հատկանիշն է: Սակայն կարևոր է նաև նշել, որ ԶԼՄ-ների ևս մեկ հատկանիշ՝ պարբերականությունը, բնորոշ չէ համացանցին: Թերևս, այս է պատճառներից մեկը, թե ինչու որոշ հեղինակներ համացանցը չեն դասում ԶԼՄ-ների շարքին:

Մեկ այլ կարևոր խնդիր է համացանցի իրավական կարգավիճակի օրենսդրական ամրագրումը որպես զանգվածային լրատվամիջոց: (Օրինակ՝ Ղազախստանում համացանցում ստեղծված բոլոր կայքերը օրենսդրորեն ամրագրված են որպես ԶԼՄ-ներ): Այս առումով առանձնանում է Ակոպովի տեսակետը, ով հստակ առանձնացնում է համացանցը որպես ուրույն լրատվամիջոց. «Ինտերնետը, առանց որևէ չափազանցության, կարելի է դիտել որպես գլոբալ զանգվածային լրատվության միջոց»: Իրոք, եթե հարցին մոտենանք այն տեսանկյունից, որ ԶԼՄ-ները զանգվածային լրատվության պարբերական տարածման ձև են, ապա ցանցային ամբողջ տարածությունը կարող է դիտվել որպես զանգվածային լրատվության յուրօրինակ ձև: Մյուս կողմից էլ յուրաքանչյուր անձի համար, որն այս կամ այն չափով առնչվում է համացանցի հետ, դրա ողջ պարունակությունը բաժանվում է երկու խմբի: Առաջին հերթին, ինչպես նշում է նույն Ա. Ի. Ակոպովը, պետք է առանձնացնել «պրոֆեսիոնալ լրագրողների կողմից ստեղծվող լրատվական գործակալությունները, թերթերը, ամսագրերը և նմանատիպ այլ հրապարակումներ, որոնք թարմացվում են խիստ պարբերականությամբ»: Մյուս կողմից էլ համացանցում բավական մեծ տեղ են զբաղեցնում, այսպես կոչված, «անշարժ կայքերը», որոնք պարունակում են որոշակի տեղեկատվու-

թյուն, որպես կանոն՝ տեղեկատվական, որոնք կա՛մ չեն թարմացվում, կա՛մ էլ թարմացվում են, սակայն՝ ոչ կանոնավոր: Վորոշիլովը նույնպես նշում է, որ XX դարաշրջանի վերջը հատկանշական էր եզակի և չափազանց հեռանկարային զանգվածային լրատվամիջոցի՝ գլոբալ համակարգչային ցանցի՝ համացանցի առաջացմամբ: Հակառակ նշված տեսակետների՝ ներկայումս ձևավորված է այլ մոտեցում, համաձայն որի՝ Ինտերնետը դիտարկվում է ոչ թե որպես զանգվածային լրատվամիջոց, այլ յուրահատուկ տեղեկատվական միջավայր, որը բացառիկ հնարավորություն է տալիս տարբեր տեսակների և ձևերի ԶԼՄ-ների անսահմանափակ, ազատ և անխոչընդոտ գործառնության համար: Տարբեր հետազոտողների կողմից արտահայտվել են տեսակետներ, համաձայն որոնց՝ համացանցում գոյություն ունեցող բազմաթիվ ռեսուրսները և ծառայությունները հնարավոր չէ միանշանակ վերագրել ԶԼՄ-ներին, և այդպիսով հակառակ դիրքորոշում դրսևորել վերոնշյալ տեսակետների հանդեպ: Զատուրսկին բնորոշում է համացանցը որպես հաղորդակցական ալիքների և հաղորդակցական միջավայրի համակարգ: Նա համացանցը դիտարկում է որպես բազմաֆունկցիոնալ համակարգ, որի գործունեության հիմնական գործառնություններն են սոցիալականը, տեղեկատվականը և տնտեսականը: Սոցիալական գործառնությամբ նպաստում է հաղորդակցական վարքագծի նոր ձևերի առաջացմանը, որտեղ իշխում են հորիզոնական կապերը, և բացակայում են տարածքային, հիերարխիկ և ժամանակավոր սահմանները: Տեղեկատվական գործառնությամբ ապահովվում է համացանցում տեղեկատվության պահպանման, որոնման և հասանելիության մեխանիզմները, տնտեսականն՝ ուղղված է կոմերցիոն շահույթ ստանալու և գլոբալ տեղեկատվական ենթակառուցվածքի հետագա զարգացման:

Ի. Դավիդովն համացանցը սահմանում է «որպես տեղեկատվության ևս մեկ կրող» և հանգում այն եզրակացության, որ, որպես այդպիսին, մյուս լրատվության միջոցներին հակակշիռ «ինտերնետ-զանգվածային լրատվության միջոցներ» չկան: Բելառուս գիտնական Ս. Դուբովիկը տալիս է իր սահմանումը՝ «ինտերնետ-լրատվամիջոցը ցանցային մուլտիմեդիա տեխնոլոգիաներով տեղեկատվության տարածման և պարբերական կանոնավոր ձև է»: Այս առումով հարց է առաջանում, արդյո՞ք նման ռեսուրսները դասվում են ՁԼՄ-ների շարքին:

Համացանցի «Ցանդեքս» հանրագիտարանում հանդիպում ենք «Ինտերնետ ՁԼՄ-ի» մեկ այլ յուրօրինակ բնորոշման, համաձայն որի՝ համացանցը կարելի է դիտարկել որպես հեռուստատեսության, ռադիոյի և մամուլի հավասարազոր մեդիաոլորտ: Թերևս, սա ավելի շուտ բացատրություն է, քան հասկացության սահմանում: Ինտերնետում գոյություն ունեն այնպիսի լրատվամիջոցներ, որոնք բնորոշ են միայն համացանցին, ինչպես ընդհանուր, այնպես էլ ճյուղային: Կարծում ենք, ինտերնետ ՁԼՄ-ների տակ պետք է հասկանալ պարբերաբար թարմացվող, առավել մեծ հեղինակություն և հանրայնություն վայելող, մշտական լսարան ունեցող տեղեկատվական կայքերը: Ինտերնետի միջավայրում այսօր գործում են բազմաթիվ կայքեր և բլոգեր: Ցանկացած կայք կամ բլոգ այսօր կարող է համարվել ՁԼՄ (ցանցային լրատվության միջոց), պայմանով, եթե նրանց վրա տարածվի ՁԼՄ-ների մասին օրենքի 3 հոդվածի 2 կետը: Մակայն օրենքում նշված չէ «մասնագիտացված ՁԼՄ-ներ» կատեգորիան, ինչը բնորոշ է ներկայումս ՌԴ, Ուկրաինայի և այլ պետությունների ՁԼՄ-ների մասին օրենքներին, և որի տակ հասկացվում են ցանցային լրատվամիջոցները, մասնակիորեն նաև համացանցը՝ որպես լրատվամիջոց: Այս առումով ունենք լուրջ բացթողումներ էլեկտրո-

նային ՁԼՄ-ների, հատկապես համացանցի օրենսդրական կարգավորման հարցում: Օրենսդրորեն սահմանված չէ նաև «զանգվածայնության» հասկացությունը, ինչը նույնպես առաջացնում է որոշակի դժվարություններ՝ կապված ՁԼՄ-ների տեսակների որոշակիացման հետ: Հետևաբար, օրենքում տեղ գտած «զանգվածային լրատվություն» հասկացությունը կարելի է վերագրել ցանցային լրատվամիջոցներում գետեղված տեղեկատվությանը, քանի որ դրանցում ներառված հաղորդագրությունները «ուղղված են անսահմանափակ թվով անձանց» շրջանակին: Եվ քանի որ տեղեկատվության պարբերականությունը և տարածումը համարվում են ցանցային ռեսուրսների և ծառայությունների հիմնական նպատակը, ապա ստացվում է, որ ցանկացած նոր ստեղծված կայք կարող է համարվել ՁԼՄ:

Այսպիսով՝ ներկայիս գործող ՁԼՄ-ների մասին օրենքը որևէ կերպ չի կանոնակարգում համացանցի և ցանցային լրատվամիջոցների իրավական կարգավիճակը, ինչպես նաև համացանցի միջավայրում ՁԼՄ-ների նույնականացման հետ կապված հարցերը:

Այնուհետև անհրաժեշտ է նաև համապատասխան լիազորություն ունեցող գործադիր մարմնի կողմից համացանցում գործառնող այն տեղեկատվական օբյեկտների չափանիշների որոշումն ու հաստատումը, որոնք պետք է հետագայում ընկնեն ՁԼՄ-ների մասին օրենքի գործողության տակ, և որը հնարավորություն կտա բարձրաձայնելու տեղեկատվական օբյեկտների տիրապետողների հնարավորությունների օգտագործման և այդ օբյեկտների ՁԼՄ-ների կարգավիճակի մասին: Այս ամենից հետո միայն հնարավոր կլինի փոփոխություններ մտցնելու օրենքներում (Գովազդի մասին օրենք, ՁԼՄ-ների մասին) և այլ իրավական ակտերում, մասնավորապես՝ համացանցի գործունեության իրավական կարգավորման

առանձնահատկությունների մասով:

Առցանց ՁԼՄ-ներն իրենց հերթին, այսօր ունենալով մեծ ազդեցություն և հնարավորություններ՝ նպաստելու սպառողների ընկալունակության և գիտակցության վրա, այդպիսով հետին պլան են մղում ավանդական ՁԼՄ-ները: Ինտերնետի գործառույթների և հնարավորությունների բազմազանությունը վկայում է, որ ձիշտ չի լինի այն ամբողջապես վերագրել ՁԼՄ-ների տեսակներին, այլ, որպես այդպիսին, համացանցը

դիտարկվում է որպես ցանցային լրատվամիջոցների գործառնության ընդհանուր լրատվական միջավայր, որը հավասարազոր է հեռուստատեսությանը, ռադիոյին և մամուլին: Ինչ վերաբերում է համացանց-հրատարակումներին, ապա իրենց փաստական (պարբերական տարածման ձև) հատկանիշներով նրանք կարող են դասվել ՁԼՄ-ներ կատեգորիայի շարքին:

Հոդվածի ներկայացման տարեթիվը՝ 28.08.2014

ՔՐԱՎԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Закон Республики Беларусь от 13 января 1995 г. “О печати и других средствах массовой информации” с Дополнениями, от 7 июня 1996 г.
2. ՀՀ օրենքը Ջանգվածային լրատվության մասին, ընդունված 2003 թ., հոդված 3:
3. Ворошилов В. В., Журналистика: Учебник 2-ое издание.– СПб. Изд-во В. А. Михайлова, 2000. С. 56.; Акопов А. И. Электронные сети как новый вид СМИ // Филологический вестник Ростовского государственного университета.– 1998, N3, с. 42.
4. Корконосенко С. Г., Основы журналистики: Учебник для вузов.– М.: Аспект Пресс, 2002. С. 102.; Рихтер А. Г. Правовые основы журналистики.– М., 2002, с. 263.
5. Монахов В. Н., Свобода массовой информации в интернете.– М., 2005. С. 53.
6. Акопов А. И., Электронные сети как новый вид СМИ // Филологический вестник Ростовского государственного университета.– 1998, N3, С. 43–51.
7. Ворошилов В. В., Журналистика: Учебник, СПб, 2000, С. 56.
8. Чадаев А. В., Иллюзии русского Интернета. Интернет–СМИ // Русский журнал. М., 2001. Корконосенко С. Г., Основы журналистики: Учебник.– М., 2002, С. 102.
9. Сборник научных трудов «Теория коммуникации и прикладная коммуникация». Вестник Российской коммуникативной ассоциации / под ред. И. Н. Розинной. Ростов–на –Дону.– Вып.1. 2002, С. 223–224.
10. Давыдов И. И. Книга вымышленных существ, Независимая газета. 2001, 14 февраля.
11. Дубовик С. В. СМИ постсоветской Беларуси.– Минск, БГЭУ, 2003, С. 233.
12. www.encycl.yandex.ru.
13. Закон РФ о средствах массовой информации, от 27.12.1991, С. 24.

ПРОБЛЕМЫ ПРАВОВОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ ИНТЕРНЕТА КАК КАТЕГОРИИ СМИ В РА

ЛИЛИТ ХАРАТЯН

*Национальная академия наук РА, Институт философии, социологии и права, соискатель,
Международный научно – образовательный центр, юрисконсульт, преподаватель*

В статье представлен правовой статус интернета в качестве отдельной категории распространения СМИ, а также правовое описание сетевых СМИ. Правовое регулирование деятельности интернета более чем необходимо в силу того, что отсутствие такового влечет за собой немалые проблемы, среди которых можно выделить проблемы, связанные со свободой слова, самовыражения, чести и достоинства и даже касающиеся обеспечения национальной и государственной безопасности.

В статье выдвигается предложение рассматривать интернет не как вид СМИ, а как среду деятельности последних. Представлены такие понятия, как «интернет–СМИ», «интернет–публикации», особенности их законодательного закрепления и использования.

PROBLEMS OF LEGAL REGULATION OF THE INTERNET AS A CATEGORY OF MEDIA IN RA

LILIT KHARATYAN

*International Scientific–Educational Center of the National Academy of Sciences
of the Republic of Armenia, Legal advisor, Lecturer
Applicant at the Institute of Law and Philosophy*

The article presents the legal status of the Internet as a separate category of propagation of media and the legal description of the online media. The legal regulation of the Internet is more than necessary due to the fact that its absence entails considerable challenges, among which are the problems associated with the freedom of speech, expression, dignity and honor, and even related to the provision of national and public security.

The paper puts forward a proposal to consider the Internet not as a kind of media, but as a possible environment for its activity. The article represents such terms as “online media”, “online publications”, particularly their legislative recognition and use.

ԱՐԱՄ ԽԱՉԱՏՐՅԱՆ

*Հայաստանի Հանրապետության
պետական կառավարման ակադեմիայի
իրավագիտության ամբիոնի սաայիրանը*

ԻՆՔՆԻՇԵԱՆ ՈՒԹՅՈՒՆԸ ՈՐՊԵՍ ՍԱՀՄԱՆԱԴՐԱԿԱՆ ԻՆՍՏԻՏՈՒՏ. ՍԿԶԲՈՒՆ-ՔՆԵՐԸ ԵՎ ՀԱՏԿԱՆԻՇՆԵՐԸ

Հողվածում անդրադարձ է կատարվել սահմանադրական կարևորագույն ինստիտուտներից մեկի՝ ինքնիշխանության սկզբունքների ու հատկանիշների տեսական-իրավական վերլուծությանը, դրանց քաղաքական և իրավական կողմերի բնորոշմանը, ինչպես նաև դրա իրավաբանական ժամանակակից հիմնախնդիրներին: Վերլուծելով տարբեր գիտական հայացքներն ու մոտեցումները՝ սահմանվել է, որ ինքնիշխանության սկզբունքների և հատկանիշների նշանակությունը շատ կարևոր է տվյալ կատեգորիայի իրավաբանական համար: Եթե ինքնիշխանության սկզբունքներն այն հիմնարար ու ելակետային գաղափարներն են, որոնց հենքի վրա բացահայտվում են ինքնիշխանության՝ որպես քաղաքական ու իրավական երևույթի էությունն ու բովանդակությունը, ապա ինքնիշխանության հատկանիշները իմաստային առումով դիտարկվում են որպես որակական ու առանձնահատուկ դրսևորման բնութագրիչներ:

Այնուհետև անդրադարձ է կատարվել պետության ինքնիշխանության սկզբունքների ու հատկանիշների վերլուծությանը, և հետինակը եզրահանգել է, որ ինքնիշխանության սկզբունքը ենթադրում է նրա հատկանիշի դրսևորման առանձնահատկությունը:

Հանգուցային բառեր և արտահայտություններ՝ սահմանադրական ինստիտուտ, ինքնիշխանություն, պետական ինքնիշխանություն, ինքնիշխանության սկզբունք, ինքնիշխանության հատկանիշ:

Ժամանակակից սահմանադրություն ունեցող պետությունների համար ինքնիշխանությունը պետության հատկանիշների համակարգում դիտարկվում է առաջինը հավասարների շրջանակում: Դա վերաբերում է նաև ՀՀ Սահմանադրությանը, որի 1-ին հոդվածը հռչակում է, որ Հայաստանի Հանրապետությունը ինքնիշխան, ժողովրդավարական, սոցիալական և իրավական պետություն է:

Անդրադառնալով Սահմանադրության հիշատակված հոդվածով ամրագրված դրույթին և ինքնիշխանության հիմնական բնութագրիչների վերլուծությանը՝ ՀՀ Սահմանադրական դատարանն իր՝ 2014 թվականի ՍԳՈ-1175 որոշման մեջ արտահայտել է այն իրավական դիրքորոշումը, ըստ որի՝ պետական ինքնիշխանությունը ենթադրում է, որ՝ ա) պետական իշխանությունն ունի գերակայություն ու անկախություն երկրի ներսում և միջազգային հարաբերություններում, բ) միայն ինքնիշխան պետությունն ունի միջազգային իրավասուբյեկտի կարգավիճակ, գ) երկրի ներսում ինքնիշխան պետությունն ինքն է սահմանում և պահպանում իր երկրի իրավակարգը՝ անհրաժեշտության դեպքում գործադրելով պետական հարկադրանքի միջոցներ, դ) պետական ինքնիշխանությունը տարածվում է երկրի ամբողջ տարածքի վրա, բացառում երկիշխանությունը, միակ լեգիտիմ իշխանությունն է իրականացնում օրենսդիր, գործադիր և դատական գործառնություններ:

Սահմանադրաիրավական այդպիսի բնութագրումից ենթադրվում է, որ ինք-

նիշխանության գերակայությունը պայմանավորված պետք է լինի որոշակի սկզբունքների ու հատկանիշների առկայությամբ, քանզի դրանք կարող են հնարավորություն տալ բացահայտելու ոչ միայն դրա իմաստը, այլև բովանդակային առումով տարանջատելու սահմանադրափրավական այլ երևույթների նշանակությունից:

Իրավաընկալման առումով անհրաժեշտ է նշել, որ՝ եթե ինքնիշխանության սկզբունքներն այն հիմնարար ու ելակետային գաղափարներն են, որոնց հենքի վրա բացահայտվում են ինքնիշխանության՝ որպես քաղաքական ու իրավական երևույթի էությունն ու բովանդակությունը, ապա ինքնիշխանության հատկանիշներն իմաստային առումով դիտարկվում են որպես որակական ու առանձնահատուկ դրսևորման բնութագրիչներ: Այսինքն՝ ինքնիշխանության սկզբունքը ենթադրում է նրա հատկանիշի դրսևորման առանձնահատկության առկայություն:

Ինքնիշխանության սկզբունքների ու հատկանիշների վերաբերյալ մասնագիտական գրականության մեջ կան տարբեր տեսակետներ, որոնք ունեն ընդհանրական բնույթ, և միաժամանակ դրանք տարաբնույթ են:

Այսպես, հեղինակների մի խումբ առանձնացնում է ինքնիշխանության հետևյալ սկզբունքների ցանկը. անօտարելիությունը, անսահմանափակությունը, իշխանության գերակայությունը, իշխանության անբաժանելիությունը, պետական ինքնիշխանության նկատմամբ ժողովրդական ինքնիշխանության առաջնայնությունը¹:

Ինքնիշխանության այս սկզբունքների նշանակության համադրված վերլուծությունից հետևում է, որ դրանք առա-

վելապես ունեն հատկանիշաարժեքային բնույթ:

Այսպես, ինքնիշխանության անօտարելիությունն ինքնին այդպիսին է և անփոփոխելի: Կամ ինքնիշխանության անսահմանափակությունը ժողովրդավարության արժևորման տարր է, որի տարաբնույթ ընկալման դեպքում կարող է տեղիք տրվել կամայական դրսևորումների և ինքնիշխանության սահմանափակումների: Նույնը վերաբերում է իշխանության գերակայությանն ու անբաժանելիությանը:

Իսկ պետական ինքնիշխանության նկատմամբ ժողովրդական ինքնիշխանության առաջնայնության սկզբունքը դա արդեն իսկ հանրաձանաչ գաղափար է, հակառակը պնդելու պարագայում՝ ժողովրդի իշխանությունը կարող է հակադրվել պետությանը, որը տեսականորեն անհնարին է կամ հիմնազուրկ ու անհասկանալի:

Ի վերջո, ժողովրդական ինքնիշխանությունը հենց ժողովրդի՝ իշխանության միակ աղբյուրի ձանաչումն ու երաշխավորումն է պետության կողմից և ոչ թե հակառակը:

Երկրորդ խումբ հեղինակների կարծիքով, ինքնիշխանությունը հիմնվում է՝ ա) պետական ինքնիշխանության՝ որպես քաղաքական-իրավական երևույթի վրա, բ) ինքնիշխանության՝ որպես պետության անբաժան բաղադրիչի վրա, գ) ինքնիշխանության՝ որպես իրավական իրողության վրա, դ) ինքնիշխան իրավունքների անսպառության վրա, ե) ինքնիշխանության անընդհատության վրա²:

Ինքնիշխանության քաղաքական ու իրավական բնույթով օժտվածությունը ենթադրում է, որ մի կողմից՝ քաղաքական ու իրավական տարրերի միասնությամբ է պայմանավորված պետական ինքնիշխանության առկայությունը, իսկ

¹ Տե՛ս Джунусов М. С., Суверенитет: терминологизация и детерминологизация, пагубность ложной стереотипизации суверенитета в массовом сознании. М., 2005, էջ 18-19:

² Տե՛ս Бредхин А. Л., Суверенитет как политико-правовой феномен, дисс. ... канд. юрид. наук. М., 2011, էջ 54.

մյուս կողմից՝ այդ տարրերի միջև կապը դրսևորվում է նույն պետական ինքնիշխանության ձևի ու բովանդակության փոփոխականությամբ:

Ինքնիշխանության որպես պետության անբաժան բաղադրիչի մասին գիտական պատկերացումները ժամանակակից իրավական իրողությունների ու գործընթացների շրջանակում ստիպում են վերախմաստավորել պետության և դրա ինքնիշխանության վերաբերյալ ավանդական պատկերացումները:

Ընդ որում՝ որպես պետական ինքնիշխանության հիմնական բնութագրիչներ՝ պետական իշխանության գերակայությունն ու անկախությունը, թերևս, կասկածի տակ են առնվում ներպետական իրավական նորմերի նկատմամբ միջազգային իրավական նորմերի գերակայության պարագայում¹, որը, ըստ առաջին հայացքի, ենթադրում է ինքնիշխանության սահմանափակում: Սակայն, ինքնիշխանության՝ որպես պետության անբաժան բաղադրիչի հակադրումը պետական իշխանության գերակայությանն ու անկախությանը աննպատակահարմար է այն առումով, որ դա կրեթի պետությունների միջև սահմանների տարրալուծմանն ու վերացմանը, ինչը անընդունելի մոտեցում է:

Նույնիսկ, հին հունական փիլիսոփա Արիստոտելը, դիտարկելով ինքնաբավարարումը որպես պետության հատկանիշ և հատկություն, այնուամենայնիվ նա դա չհակադրեց պետության լիազորությունների իրականացման ինքնուրույնությանը՝ հաշվի առնելով, որ պետությունը, ի տարբերություն մնացած սուբյեկտների, չունի և չի կարող ունենալ իր նկատմամբ գերակայություն ենթադրող որևէ այլ իշխանություն²:

Կարևորելով ինքնիշխանությունը՝ որպես իրավական իրողություն՝ ան-

հրաժեշտ է նշել, որ բոլոր այն դեպքերում, երբ պետական ինքնիշխանությունը կրում է ձևական բնույթ, ապա տվյալ պետության նկատմամբ իրենց կամքը արտահայտող այլ պետությունների ազդեցության պարագայում այդպիսի ինքնիշխանության իրականացումը կրում էրևակայական բնույթ³, կամ ժամանակավոր երևույթ⁴ է:

Այդ իսկ պատճառով անկախ պետության համար իրավաբանորեն հռչակմանն ու քաղաքական իրական իշխանության միջև խզումը որպես ձևական ինքնիշխանության կամ ինքնիշխանության անիրականության հետևանք, կարող է հաղթահարվել միայն պետության կողմից սահմանադրական ամրագրմամբ կորցրած ինքնիշխանությունը վերականգնելու միջոցով:

Ինչ վերաբերում է ինքնիշխան իրավունքների անսպառության սկզբունքի նշանակությանը, ապա դա չի ենթադրում որոշակի իրավունքների ցանկի կամ սահմանների սահմանում: Ավելին, այդպիսի սկզբունքի իրագործում չի նշանակում, որ պետական իշխանությունը սահմանափակված է միայն սահմանադրությամբ կամ օրենսդրությամբ ամրագրված նորմերով, ինչը փաստում է հենց այդպիսի սահմանափակումների աննպատակահարմարության մասին:

Կարևորելով ինքնիշխանության անընդհատության հատկանիշը՝ դեռ ինքնիշխանության տեսության հիմնադիր Ժ. Բոդենը մատնանշել էր անորոշ ու երկար ժամանակաշրջանում ինքնիշխան իշխանության գոյության ու անփոփոխելիության առկայության հանգամանքը, առանց որի այն կենթադրի ժամանակավոր իշխանության գոյու-

¹ ՀՀ Սահմանադրության 6-րդ հոդվ.:

² Տնն Խաբиров Р. Ф., Соотношение государственного суверенитета и права // Право и государство: теория и практика, 2008, № 6, էջ 29:

³ Տնն՝ Фаткуллин Ф. Н., Фаткуллин Ф. Ф., Проблемы теории государства и права: Казань: 2003, էջ 126:

⁴ Տնն՝ Диденко Н. С., Трансформация политико-правового содержания государственного суверенитета на рубеже XX–XXI вв.: Теоретико-правовое исследование: дисс. ... канд. юрид. наук. Ростов-на-Дону, 2006, էջ 54:

թյուն, որի պահպանումն անհնարին կլինի անգամ իրավաբանական բարձրագույն ուժով¹:

Ինքնիշխանության անընդհատությունը ժամանակակից իրավաբանական մամբ նշանակում է, որ այն կրողը իր համար չի սահմանում իշխանության իրականացման ժամանակային շրջանակներ, այլև այն մշտապես ու անընդհատ գործող իրավական երևույթ է: Որպես իրավաբանական ինքնիշխանության արտահայտում՝ սահմանադրական նորմերն արտացոլում են ինչպես պետության քաղաքական ու իրավական կառուցվածքը, այնպես էլ նրա գործունեության ուղղությունները:

Իրավաբանական գիտության մեջ ինքնիշխանության սկզբունքների հետ միասին կարելի է հանդիպել ինքնիշխանության հատկանիշների տարբեր դասակարգումների: Այսպես, Ժ. Բոդեն սահմանել է ինքնիշխանության հետևյալ բնութագրիչները. 1) որ այն միասնական է ու անբաժանելի, այսինքն՝ այն չի կարող բաժանվել թագավորի և ժողովրդի կամ տարբեր կազմակերպությունների միջև և չի կարող հաջորդաբար իրականացվել վերջիններիս կողմից, 2) այն մշտական է և չի կարող փոխանցվել որևէ անձի՝ ժամանակավոր կամ այլ պայմաններով, 3) այն անսահմանափակ է և գերակա՝ օրենքի նկատմամբ, ինչը ենթադրում է, որ որևէ օրենք չի կարող սահմանափակել այդ ինքնիշխանությունը, 4) այն ենթարկվում է միայն աստվածային ու բնական օրենքներին, սակայն ոչ կրոնական դոգմաներին, 5) այն կարող է պատկանել մեկ անձի կամ բնակչության որևէ խմբի կամ բոլոր գործունակ անձանց²:

¹ Տե՛ս՝ История политических и правовых учений / Под общ. ред. акад. РАН, д-ра юрид наук, проф. В. С. Нерсисянца. М.: 2004, էջ 151–152:

² Տե՛ս՝ Шавров А. В., Государство и суверенитет. Теоретические проблемы определения понятия «суверенитет». URL: http://www.ni-journal.ru/archive/dc347408/n3_2002/2eicl013/7669bf44/

Մասնագիտական գրականության մեջ առաջարկվում է նաև սահմանել ինքնիշխանության այնպիսի հատկանիշներ, ինչպիսիք են անկախությունը, անօտարելիությունը, ինչպես նաև ներպետական գերակայությունը³, միասնականությունը և այլն⁴:

Կան նաև պետական ինքնիշխանության էությունը բնութագրող այլ հատկանիշների առաջադրում: Դրանք են պետական հարկադրանքի միջոցների կենտրոնացումը կամ մենաշնորհումը, պետական իշխանության անսահմանափակվածությունը և պետական իշխանության արտաքին անկախությունը⁵:

Պրոֆեսոր Վ. Վ. Գորնյուկովը պետական ինքնիշխանության էությունը բացահայտում է հետևյալ հատկանիշների սահմանմամբ. 1) պետության իշխանության գերակայությունը և բացառիկությունն իր ամբողջ տարածքում, 2) պետության ինքնիշխանության ածանցվածությունը ժողովրդի ինքնիշխանությունից, 3) պետության իշխանության անկախությունը այլ պետությունների իշխանություններից, 4) ինքնիշխանության անբաժանելիությունը, 5) ինքնիշխան իրավունքների անսպառելիությունը⁶:

Դիտարկելով ինքնիշխանության հատկանիշների վերաբերյալ բերված դասակարգումների նշանակությունն ու կարևորությունը՝ անհրաժեշտ է նշել, որ դրանց հեղինակները մի դեպքում տարակարծիք են, իսկ մեկ այլ դեպքում՝ մատնանշում են ինքնիշխանությանը ոչ բնորոշ հատկանիշներ:

Մեր կարծիքով՝ ինքնիշխանության

3 Տե՛ս՝ Черняк Л. Ю., Общетеоретические проблемы государственного суверенитета: дис. ... канд. юрид. наук. – Челябинск, 2007, էջ 77–96:

4 Տե՛ս՝ Халатов А. Р., Суверенитет как государственно-правовой институт: дис. ... канд. юрид. наук. Сочи, 2006, էջ 39–42:

5 Տե՛ս՝ Левин И. Д., Суверенитет / Предисловие д-ра юрид. наук, проф. С.А. Авакьян. – СПб.: 2003, էջ 71–72:

6 Տե՛ս՝ Горюнов В. В., Суверенитет Российской Федерации: сущность, содержание, гарантии: дис. ... канд. юрид. наук. – Екатеринбург, 2007, էջ 14–36:

առավել կարևոր հատկանիշներն են իշխանության անկախությունը, պետական իշխանության միասնությունն ու գերակայությունը, ինքնիշխանության անսահմանափակությունը:

Ինքնիշխանության անկախության հատկանիշը նշանակում է արտաքին միջամտությունից ազատ պետական իշխանության իրականացում վերջինիս կրողի կողմից: Այն ենթադրում է արտաքին անկախություն այլ պետության իշխանությունից, երբ այն կրողը հնարավորություն է ունենում ինքնուրույն սահմանելու սեփական կամքն ու այն իրականացնելու սահմանները, սեփական իշխանության ձևավորման ու իրականացման մեջ սեփական տարածքի սահմաններում և միջազգային հարաբերություններում՝ համապատասխանեցնելով սեփական պահանջների և պատկերացումների հետ:

Տվյալ դեպքում, և՛ քաղաքական, և՛ իրավաբանական իմաստով անկախությունն անհրաժեշտ է դիտարկել որպես պետական ինքնիշխանության տարր, քանի որ այն բնութագրում է ոչ միայն պետության վիճակ, այլև՝ պետական իշխանության վիճակի հետևանք:

Ընդ որում, եթե դիտարկվի պետական իշխանության բացառապես իրավաբանական ասպեկտը, ապա հնարավոր է ենթադրել, որ պետությունները անկախ չեն, քանի որ յուրաքանչյուր պետության ազգային օրենսդրություն ընդհանուր աղերսներ ունի միջազգային իրավական համակարգի հետ և ինքնուրույն է այն աստիճանով, որը թույլատրելի է միջազգային իրավունքի նորմերով:

Տվյալ հանգամանքի հավաստումն է այն փաստարկը, որ մեծամասնություն կազմող պետությունների սահմանադրություններում, այդ թվում՝ ՀՀ Սահմանադրությունը, վավերացված միջազգային պայմանագրերին, միջազգային իրավունքի նորմերին ու սկզբունքներին տրվում է գերակայություն

ներպետական իրավական նորմերի նկատմամբ (ՀՀ Սահմանադրության 6-րդ հոդված): Ընդ որում՝ միջազգային իրավունքի հանրաձայնաչ սկզբունքների ու նորմերի մասով, թերևս, պայմանականորեն կարելի է խոսել ինքնիշխանության առանձին տարրերի սահմանափակման մասին: Սակայն, դրանց պարտադիրություն հաղորդելու համար անհրաժեշտ պայման է ՄԱԿ-ին անդամակցելը, ինչը ևս կամավոր ակտ է:

ՄԱԿ-ի Կանոնադրության 2-րդ հոդվածի 6-րդ կետը սահմանում է, որ Կազմակերպությունն ապահովում է, որպեսզի այն պետությունները, որոնք նրա անդամ չեն, գործեն համաձայն վերոհիշյալ սկզբունքների այնքանով, որքանով դա կարող է անհրաժեշտ լինել միջազգային խաղաղության ու անվտանգության պահպանման համար:

Այս նորմի բովանդակությունը որևէ կերպ չի նշանակում, որ ՄԱԿ-ը և նրա անդամներն իրավասու են միջամտելու այլ պետությունների ներքին գործերին և սահմանափակելու դրանց անկախությունը: Ապահովման նման միջոցների կիրառության հնարավորությունը ևս ունեն ներգործության իրավական սահմանները:

Ինքնիշխանության հաջորդ կարևոր հատկանիշը պետական իշխանության միասնությունն ու գերակայությունն է: Ընդ որում, եթե միասնականությունն արտահայտում է, որ պետական իշխանության մարմինների իրավասությունների ամբողջականությունը ներառում է բոլոր պլն լիազորությունները, որոնք անհրաժեշտ են պետության գործառույթների իրականացման համար, ինչպես նաև այդ մարմիններին չեն կարող վերապահվել միաժամանակ այնպիսի վարքագծի կանոններ, որոնք միևնույն հանգամանքներում միմյանց կբացառեն, ապա գերակայությունն ուղղված է պետության միակ քաղաքական ու տարածքային իշխանության ձևավորմանը, երբ նրանց որոշումները կրում են որոշակի

ու համապարտադիր բնույթ երկրի ողջ տարածքային սահմաններում և բոլոր անձանց շրջանակում:

Անհրաժեշտ է նկատել, որ պետական իշխանության միասնականությունը իրավաբանական իմաստով արտահայտում է պետական իշխանության օրենսդիր, գործադիր և դատական մարմինների աստիճանակարգված ենթակայության բացառման պայմանի առկայություն՝ նրանց իրավական ակտերի գործողության շրջանակների ու իրավաբանական ուժի ազդեցության բաշխվածության հաշվառմամբ:

Ինչ վերաբերում է քաղաքական ինքնիշխանության միասնականությանը, ապա դա նշանակում է, որ պետության մեջ միաժամանակ չեն կարող գոյություն ունենալ մի քանի ինքնիշխան իշխանություններ:

Չնայած այն հանգամանքին, որ դաշնային պետություններում ինքնիշխանության վերաբերյալ տարբեր ընկալումների ու կասկածների տեղիք կարող են տրվել, այնուամենայնիվ, հաշվի առնելով այն, որ դաշնությունը՝ ընդհանուր ու միասնական խնդիրներով ու պատմամշակութային նախադրյալներով միավորված և տարբեր ազգությունների համատեղ գոյությամբ պայմանավորված միավորում է, ապա դա ևս ենթադրում է արդեն դաշնային պետությունների միավորմամբ միասնական մեկ պետականության առկայություն:

Ինքնիշխանության գերակայությունը արտահայտվում է դրա կրողի իշխանության կամքի իրացման միջոցով, որտեղ միայն բարձրագույն իշխանությունը կարող է հաստատել պետության սահմաններում գտնվող բոլոր անձանց համար համընդհանուր պարտադիր կանոններ: Թերևս, անհրաժեշտ է նկատել, որ սովյակ պարագայում շեշտադրումը կատարվում է բարձրագույն իշխանության մարմնի որոշումների կատարման համապարտադիրության վրա, սակայն դա ենթադրում է, որ իշխանական այդ

հարաբերությունների հիմքում պետք է ընկած լինեն ենթակայության և գերակայման տարրեր, որոնք ձևավորվում են իշխանական կամքի սուբյեկտների (նրանց, ովքեր տիրապետում են մյուսի վրա ներազդելու և առաջադրված նպատակների ձեռքբերման ունակության) և իշխանական ներգործության օբյեկտների (նրանց, ովքեր կառուցում են իրենց վարքագիծը իշխանական ազդեցությանը համապատասխան) միջև¹:

Պրոֆեսոր Վ. Մ. Կորելսկիի կարծիքով՝ պետական իշխանությունը պետության հզորության, կամքի և ուժի կենտրոնացված արտահայտումն է, որը մարմնավորված է պետական մարմիններում²: Այս սահմանումից կարելի է առանձնացնել պետական իշխանության երկու կողմեր՝ քաղաքական և իրավական, հետևաբար այդ իշխանության գերակայության արտահայտումը ևս կարելի է դիտարկել երկու նկատառումներով.

Առաջին՝ պետական իշխանության գերակայության քաղաքական բաղադրիչը ենթադրում է ինքնիշխանություն կրող ժողովրդի ներքին կյանքի կանոնակարգվածություն և կազմակերպվածություն: Դա նշանակում է, որ ինքնիշխանություն կրող ժողովրդի կողմից սահմանված հասարակական և պետական կարգի պահպանումը բոլոր անձանց ու կազմակերպությունների պարտականությունն է սովյակ պետության տարածքի սահմաններում: Բացի դրանից՝ նման գերակայությունն ենթադրում է նաև ինքնիշխան իշխանության անվիճելի առաջնություն այլ հասարակական-քաղաքական նորմերի և սովյակությունների նկատմամբ:

Երկրորդ՝ պետական իշխանության գերակայության իրավաբանական արտահայտումը սերտորեն կապված է քաղաքական բաղադրիչի հետ: Ի վեր-

¹ Տե՛ս Мухаев Р. Т., Политология. М., 2003, էջ 73:

² Տե՛ս Теория государства и права / под ред. проф. В. М. Корельского и проф. В. Д. Перевалова. М., 2002, էջ 134:

ջո, եթե իրավունքը գոյություն չունի ինքն իրեն համար, այլ հենվում է քաղաքական իշխանության վրա և բխում վերջինիս տրամաբանությունից, ապա նույն իրավունքը լիարժեքորեն չի կարող սահմանափակել քաղաքական իշխանության գործողությունները, քանի որ դա անհնարին կդարձնի, օրինակ, օրենսդրական գործընթացը: Եվ քանի որ իրավական նորմերի փոփոխությունը քաղաքական իշխանության կամքի արտահայտումն է, ապա որպես այդ կամքի իրավունքի սահմանափակումը դառնում է անհեթեթություն:

Ինքնիշխանության հաջորդ կարևոր հատկանիշը անսահմանափակությունն է, որը նշանակում է, որ այն սահմանափակված լինել չի կարող: Իհարկե, տվյալ դեպքում պետական ինքնիշխանությունը չի ենթադրում բացարձակ անսահմանափակություն:

Սակայն, ինքնիշխանությունը դա կառուցվածքային ձևավորում չէ, այլ պետության վերացական ու ամբողջական այն հատկանիշն է, որը մասնատման չի ենթարկվում: Բնականաբար, խնդրահարույց է մնում ինքնիշխանության սահմանափակվածության այն սահմանների սահմանման հարցը: Այդ իմաստով անհրաժեշտ է ընդգծել, որ յուրաքանչյուր ժողովրդավարական ու իրավական պետությունում այն առաջին հերթին սահմանափակված է մարդու հիմնարար իրավունքներով ու ազատություններով, որոնք գործում են անմիջականորեն, ունեն ինչպես ներպետական, այնպես էլ վերպետական (միջազգային) իրավական պաշտպանվածություն¹:

Քանի որ պետական ինքնիշխանությունն ունի իրավական և քաղաքական կողմեր, ապա դրա չսահմանափակվածությունը ևս անհրաժեշտ է դիտարկել որպես իրավական և քաղաքական

հատկանիշներ: Այսպես, եթե ինքնիշխանության չսահմանափակվածության քաղաքական բնութագիրը նշանակում է, որ պետական ինքնիշխանության կողմը իր գործողություններում կապված չէ արտաքին սահմանափակվածություններով, ապա ինքնիշխանության իրավաբանական չսահմանափակվածությունն ուղղված է պետության տարածքում իշխանության մարմինների կողմից իրավաբանական նշանակության ակտերի ընդունման հնարավորության ընձեռնմանը, սակայն միևնույն ժամանակ տվյալ մարմինն օրենքով վերապահված լիազորությունների շրջանակում:

Ինքնիշխանության անսահմանափակության վրա մեծ ներգործություն է ունենում միջազգային իրավունքը: Այն, որ պետությունը, կնքելով միջազգային համաձայնագիր, սահմանափակում է իր իրավունքները, կարող է ուղղորդել ինքնիշխանության սահմանափակ բնույթի կամ դրա իմաստի փոփոխության վերաբերյալ պատկերացումների ձևավորմանը:

Սակայն, հիշյալ տրամաբանությամբ պայմանավորված և ընդունելով ինքնիշխանության սահմանափակությունը, անմիջապես այն բախման մեջ է մտնում նույն ինքնիշխանության բովանդակության սահմանման հետ: Այսպես, եթե ինքնիշխանությունը սահմանափակված է, ապա դա արդեն ինքնիշխանություն չէ, քանի որ ինքնիշխանության ցանկացած օբյեկտի նկատմամբ այն պետք է լինի բացարձակ, որպեսզի հնարավորություն տրվի ներկայացնելու այդ կատեգորիայի կամ երևույթի բովանդակությունը և վերջինիս տարանջատումը պետաիրավական այլ երևույթներից: Օրինակ՝ միջազգային իրավունքը ոչ թե սահմանափակում է ինքնիշխանությունը, այլ միայն դրա իրականացումը. դա նշանակում է, որ միջազգային իրավական նորմերով ինքնիշխանության սահմանափակության տարրերի ամրագրմամբ պետությունը իրականացնում է իր

¹ Տե՛ս, օրինակ, «Սահմանադրական դատարանի՝ 2014 թվականի ՍԴՈ-1175 որոշմամբ արտահայտված իրավական դիրքորոշումը/ <http://www.concourt.am/armenian/decisions/common/index.htm>:

անսահմանափակ ինքնիշխանությունը և իշխանություն կրողի կամքը:

Այսպիսով՝ ինքնիշխանության սկզբունքների և հատկանիշների նշանակությունը շատ կարևոր է տվյալ կատեգորիայի իրավաբանական համար: Եթե ինքնիշխանության սկզբունքները այն հիմնարար ու ելակետային գաղափարներն են, որոնց հենքի վրա բացահայտվում են ինքնիշխանության՝ որպես

քաղաքական ու իրավական երևույթի էությունն ու բովանդակությունը, ապա ինքնիշխանության հատկանիշներն իմաստային առումով դիտարկվում են որպես որակական ու առանձնահատուկ դրսևորման բնութագրիչներ, այսինքն՝ ինքնիշխանության սկզբունքը ենթադրում է նրա հատկանիշի դրսևորման առանձնահատկությունը:

Հոդվածի ներկայացման փարեթիվը՝ 29.09.2014

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. ՀՀ Սահմանադրական դատարանի որոշումները, <http://www.concourt.am/armenian/decisions/common/index.htm>:
2. Հայաստանի Հանրապետության Սահմանադրության մեկնաբանություններ, Եր.: Իրավունք, 2010, 1086 էջ:
3. Այվազյան Ն., Ինքնիշխան պետություն // Հայաստանի Հանրապետության Սահմանադրական իրավունք, Եր., ԵՊՀ, 2012, էջ 121-122:
4. Бредхин А. Л., Суверенитет как политико–правовой феномен, дисс. ... канд. юрид. наук. М., 2011. 160 էջ:
5. Горюнов В. В., Суверенитет Российской Федерации: сущность, содержание, гарантии: дис. ... канд. юрид. наук. – Екатеринбург, 2007, 145 էջ:
6. Джунусов М.С. Суверенитет: терминологизация и детерминологизация, пагубность ложной стереотипизации суверенитета в массовом сознании. М., 2000. 344 էջ:
7. Диденко Н.С. Трансформация политико–правового содержания государственного суверенитета на рубеже XX–XXI вв.: Теоретико–правовое исследование: дисс. ... канд. юрид. наук. Ростов–на–Дону, 2006. 165 էջ:
8. История политических и правовых учений: / Под общ. ред. акад. РАН, д–ра юрид наук, проф. В.С. Нерсесянца. М.: 2004. 451 էջ:
9. Мухаев Р.Т. Политология. М.: 2003. 321 էջ:
10. Левин И.Д. Суверенитет / Предисловие д–ра юрид. наук, проф. С.А. Авакьян. – СПб.: 2003. 355 էջ:
11. Теория государства и права / Под ред. проф. В.М. Корельского и проф. В.Д. Перевалова. М., 2002. 434 էջ:
12. Халатов А.Р. Суверенитет как государственно–правовой институт: дис. ... канд. юрид. наук. – Сочи, 2006. 178 էջ.
13. Хабиров Р.Ф. Соотношение государственного суверенитета и права // Право и государство: теория и практика. 2008. №6. 122 էջ,
14. Черняк Л.Ю. Общетеоретические проблемы государственного суверенитета: дис. ... канд. юрид. наук. – Челябинск, 2007. 198 էջ.
15. Шавров А.В. Государство и суверенитет. Теоретические проблемы определения понятия «суверенитет». URL: http://www.ni-journal.ru/archive/dc347408/n3_2002/2eclc013/7669bf44/
16. Фаткуллин Ф.Н., Фаткуллин Ф.Ф. Проблемы теории государства и права.– Казань: 2003. էջ 126.

СУВЕРЕНИТЕТ КАК КОНСТИТУЦИОННЫЙ ИНСТИТУТ: ПРИНЦИПЫ И ПРИЗНАКИ

АРАМ ХАЧАТРЯН

Академия государственного управления РА, аспирант кафедры юриспруденции

Статья посвящена исследованию принципов и признаков суверенитета. Проанализированы современные теоретико-правовые проблемы в области выявления конструкции, границ и юридического содержания принципов и свойств суверенитета. В заключении, обобщая результаты исследования, дано определение принципа и признака суверенитета как существенного, необходимого и реального фактора в правовом государстве.

SOVEREIGNTY AS A CONSTITUTIONAL INSTITUTION: PRINCIPLES AND FEATURES

ARAM KHACHATRYAN

*Academy of Public Administration, Postgraduate student
at the Chair of Law*

The article is devoted to the principles and attributes of sovereignty. Modern theoretical and legal problems identifying the structure, boundaries and the legal content of the principles of sovereignty and property have been analyzed and they have been studied at the current stage.

In conclusion, summarizing the results of the study, a definition of the principles and features of sovereignty as an essential, necessary and real factor of legal state is given.

**ՆԱՄԱԿԱԳՐՈՒԹՅԱՆ, ՀԵՌԱԽՈՍԱՅԻՆ ԽՈՍԱԿՑՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ,
ՓՈՍՏԱՅԻՆ, ՀԵՌԱԳՐԱԿԱՆ ԵՎ ԱՅԼ ՀԱՂՈՐԴՈՒՄՆԵՐԻ
ԳԱՂՏՆԻՈՒԹՅԱՆ ԻՐԱՎՈՒՆՔԸ ՈՐՊԵՍ ԱՆՁԻ ԻՐԱՎԱԿԱՆ
ԿԱՐԳԱՎԻՃԱԿԻ ՏԱՐԲ**

Ժամանակակից կապի տեխնոլոգիաների նոր տեսակների կիրառումը և տեղեկատվական ենթակառուցվածքի աճն հանգեցրին ինչպես միջազգային, այնպես էլ հայրենական օրենսդրության հիմնային ինստիտուտներից մեկի՝ անձնական կյանքի անձեռնմխելիության իրավունքի, որի բաղադրամասն է Հայաստանի Հանրապետության Սահմանադրության 23-րդ հոդվածի 5-րդ մասում ամրագրված՝ յուրաքանչյուրի նամակագրության, հեռախոսային խոսակցությունների, փոստային, հեռագրական և այլ հաղորդումների գաղտնիության իրավունքը, իրավական բնույթն ու պաշտպանության միջոցները և դրա հետ կապված անձի իրավական կարգավիճակը այլ կերպ ընկալելու անհրաժեշտությունը:

Հանգուցային բառեր և արտահայտություններ՝ նամակագրության, հեռախոսային խոսակցությունների, փոստային, հեռագրական և այլ հաղորդումների գաղտնիության իրավունք, մարդու մասնավոր կյանքի անձեռնմխելիություն, անձնական տվյալների պաշտպանություն:

Յուրաքանչյուր անձի նամակագրության, հեռախոսային խոսակցությունների, փոստային, հեռագրական և այլ հաղորդումների (այսուհետ նաև հաղորդագրություններ) գաղտնիության սահմանադրական իրավունքը անձի իրավական կարգավիճակի հիմնական տարրերից մեկն է:

Ակնհայտ է, որ այդ իրավունքը, ինչպես և ցանկացած այլ հիմնական իրավունք, իրենից ներկայացնում է որոշակի

հնարավորություն, որն արտահայտվում է անհատական հաղորդագրությունների ազատության ու երրորդ անձանց կողմից կամայական միջամտությունից, այդ թվում՝ որևէ վերահսկողությունից ու գրաքննությունից պաշտպանելու միջոցով: Տվյալ հնարավորությունն ընձեռվում է յուրաքանչյուր անհատին ու կարող է իրականացվել վերջինիս կողմից ինքնուրույնաբար՝ ՀՀ Սահմանադրությանը համապատասխան (հոդվ. 23, մաս 5):

Միաժամանակ նշված հնարավորությունը հանդես է գալիս որպես անձնական ու ընտանեկան կյանքի գաղտնիքի կարևոր երաշխիք: Քանի որ առանց դրա գոյության հնարավոր չէ երաշխավորել անձի անհատական ազատությունը, նամակագրության, հեռախոսային խոսակցությունների, փոստային, հեռագրական և այլ հաղորդումների գաղտնիության իրավունքի նշված հատկանիշները բնութագրում են այն իբրև անհատական (սուբյեկտիվ) իրավունք: Չնայած մասնագիտական գրականությունում առկա են տարբեր մոտեցումներ հետազոտության առարկա հարցի շուրջ, այնուամենայնիվ, ակներև է, որ մարդու իրավունքների՝ իբրև անհատի սահմանադրական հնարավորությունների ճանաչումն առաջացնում է որոշակի իրավական հետևանքներ¹:

Անհրաժեշտ է կարևորել նաև այն, որ նամակագրության, հեռախոսային

¹ Օրինակ՝ տե՛ս Права человека. Учебник для вузов. / Отв. ред. Лукашева Е. А. М., 2012, էջ 133-136:

խոսակցությունների, փոստային, հեռագրական և այլ հաղորդումների գաղտնիության իրավունքի իրացումն ինքնին դիտարկվում է որպես սահմանադրական իրավակարգի կարևոր բաղադրիչ¹:

Այսպես, օրինակ, այդ իրավունքի իրացումը մեծապես ապահովվում է և միաժամանակ երաշխավորվում պետական իշխանության մարմինների ու նրանց պաշտոնատար անձանց պատշաճ գործողություններով: Դա նշանակում է, որ հաղորդագրությունների մասով գաղտնիք կրելու յուրաքանչյուրի իրավունքը մարմնավորվում է իրական հասարակական հարաբերություններում, եթե պետական մարմիններն ու հասարակական հարաբերությունների այլ մասնակիցներ պահպանում են այդ իրավունքի իրացման սահմանադրական պահանջը:

Մյուս կողմից՝ այդ իրավունքի իրացման արդյունավետությունը կարող է անմիջականորեն կապված լինել հասարակական հարաբերությունների այլ մասնակիցների վարքագծի հետ: Չնայած այն հանգամանքին, որ այդ մասնակիցների կազմում առաջին հերթին պետք է նկատի ունենալ պետական իշխանության մարմիններին ու նրանց պաշտոնատար անձանց, այնուամենայնիվ, այդ իրավունքի պաշտպանությունը միշտ կամ անմիջականորեն պայմանավորված է նաև երրորդ անձանց պատշաճ վարքագծով:

Այնուամենայնիվ, շարադրվածից ելնելով՝ հարկ է նշել, որ մարդու և քաղաքացու անձնական ազատության սահմանների նկատմամբ նամակագրության, հեռախոսային խոսակցությունների, փոստային, հեռագրական և այլ հաղորդումների գաղտնիության իրավունքի իրացման հնարավորությունները պայմանավորված են պետաիշխանական միջանտության աստիճանով, ինչը մի շարք մեթոդաբանական մոտեցումների ու պարզաբանումների տեղիք է տալիս:

1) Դա վերաբերում է պետական իշխա-

նության մարմինների գործունեությանը, և իբրև հետևանք՝ կանխորոշում է այդ մարմինների իրավասության սահմանները, ընդ որում՝ ցանկացած այդպիսի սահմանափակում պետք է օժտված լինի սահմանադրաիրավական ինքնուրույն բովանդակությամբ:

Այսպես, ՀՀ Սահմանադրության 3-րդ հոդվածին համաձայն՝ «Պետությունն ապահովում է մարդու և քաղաքացու հիմնական իրավունքների և ազատությունների պաշտպանությունը՝ միջազգային իրավունքի սկզբունքներին ու նորմերին համապատասխան: Պետությունը սահմանափակված է մարդու և քաղաքացու հիմնական իրավունքներով և ազատություններով որպես անմիջականորեն գործող իրավունք»: Այստեղ պետական իշխանությունը սահմանափակված է այն մասով, որ առաջին հերթին պետք է երաշխավորել մարդու հիմնական իրավունքների և ազատությունների արդյունավետ իրացումը: Ընդ որում, եթե մարդու իրավունքների ու ազատությունների սահմանները նախանշվում են օրենքների իմաստի, բովանդակության ու կիրառման շրջանակներում, ապա նամակագրության, հեռախոսային խոսակցությունների, փոստային, հեռագրական և այլ հաղորդումների գաղտնիքի պահպանման հետ կապված հարաբերություններում պետական իշխանության մարմինները կոչված են առաջին հերթին կարգավորելու այդ իրավունքի իրականացումն ու ապահովելու հսկողություն կարգավորիչ ակտերի կատարման նկատմամբ:

Դրա հետ մեկտեղ հարկավոր է հաշվի առնել, որ ազատության և իշխանության հարաբերակցության համատեքստում անձի ազատության ու հավասարության կարգավիճակը՝ իբրև բարձրագույն արժեքներ, ընդհանուր առմամբ ճանաչվում են այդպիսին՝ անկախ պետական իշխանության գործունեությունից կամ վարքագծից²: Այդ իմաստով մասնավոր

¹ Стн Воеводин Л. Д., Юридический статус личности в России. М., 1997, էջ 131:

² Стн Хессе К., Основы конституционного права ФРГ. М., 1982, էջ 160:

կյանքի անձեռնմխելիության հարցերի իրավական կարգավորումն ուղղված է ոչ թե անձի ազատության վերացմանը կամ սահմանափակմանը, այլ այդ իրավունքի իրացմանը:

2) Սահմանադրական իրավունքների ու ազատությունների ապահովումն ու երաշխավորումը պարտադիր է ոչ միայն պետության, այլև երրորդ անձանց համար: Սակայն, վերջիններիս օրենքով սահմանված պարտականությունների շրջանակներն անմիջականորեն կապված են այդ անձանց սուբյեկտիվ իրավունքների հետ:

Տվյալ մոտեցումը հիմնված է Մարդու իրավունքների եվրոպական դատարանի իրավական այն դիրքորոշման վրա, ըստ որի Մարդու իրավունքների եվրոպական կոնվենցիան (հոդ. 8) պահանջում է ոչ միայն պետություններից ձեռնարկել քայլեր, որոնք պետք է ուղղված լինեն առանձին մարդուն իր հաղորդագրության գաղտնիության իրավունքի իրական հարգանքն ապահովելուն, այլև պահանջել պաշտպանել այդ անձին այլոց ոչ իրավաչափ գործողություններից, ովքեր խոչընդոտում են այդ իրավունքի իրականացմանը¹:

3) Նամակագրության, հեռախոսային խոսակցությունների, փոստային, հեռագրական և այլ հաղորդումների գաղտնիության իրավունքն իբրև սուբյեկտիվ իրավունք իր որոշակիացումն է ստացել առանձին իրավական կարգավորումներում, մասնավորապես «Փոստային կապի մասին», «Էլեկտրոնային հաղորդակցության մասին», «Տեղեկատվության ազատության մասին», «Օպերատիվ-հեռախոսական գործունեության մասին» և այլ ՀՀ օրենքներում: Հենց այս օրենսդրական կարգավորումների շրջանակում անձի իրավական կարգավիճակը համարվում է որոշակի առարկայական բովանդակությամբ ու ապահովում համապատասխան

սահմանադրական երաշխիքներով:

4) ՀՀ Սահմանադրության 3-րդ հոդվածի բովանդակությունից միաժամանակ բխում է, որ հետազոտության առարկա իրավունքը պետք է դիտարկել միջազգային իրավունքի սկզբունքների ու նորմերի համատեքստում, որն օրենսդրական կարգավորման է ենթարկվում Սահմանադրությանը համապատասխան՝ սահմանվելով իբրև անձի ազատության իրացման հիմնական երաշխիք:

Ելնելով սահմանադրական վերոնշված դրույթների համակարգային վերլուծությունից՝ անհրաժեշտ է նշել, որ միջազգային իրավունքի համընդհանուր ճանաչված սկզբունքներն ու նորմերը նույնպես փոխկապված են մարդու ու քաղաքացու սահմանադրական իրավունքների ու ազատությունների հետ, ինչը ենթադրում է, որ պետության պարտականությունն է ապահովելու այդ իրավունքի պետաիրավական պաշտպանությունը:

5) Մարդու և քաղաքացու անձնական սահմանադրական իրավունքների ու ազատությունների միջոցով բացահայտվում է սահմանադրական կարգի ու իրավակարգի հիմնական արժեքային համակարգի ու դրա մարդասիրական բնույթը: Նամակագրության, հեռախոսային խոսակցությունների, փոստային, հեռագրական և այլ հաղորդումների գաղտնիության իրավունքը պետության ու քաղաքացիական հասարակության հարաբերակցության մեջ երաշխավորվում է պետության այն հիմնական պարտավորությամբ, որ մարդու և քաղաքացու այդ իրավունքի իրացմամբ պայմանավորված՝ երաշխավորվում է նրա ազատությունների ճանաչումը, պահպանումն ու պաշտպանությունը:

Այսպիսով՝ դիտարկված մեթոդաբանական մոտեցումների համադրված վերլուծությունից անհրաժեշտ է կանխորոշել, որ նամակագրության, հեռախոսային խոսակցությունների, փոստային, հեռագրական և այլ հաղորդումների գաղտնիության իրավունքն ու դրա

¹ Stén Kilkéali Y., Чепранова Е. А., Европейская Конвенция о защите прав человека и основных свобод. Статья 8. Право на уважение частной и семейной жизни, жилища, корреспонденции. Прецеденты и комментарии М., 2001, էջ 109:

ապահովման երաշխիքներն անձի իրավական կարգավիճակի ու համապատասխանաբար սահմանադրական կարգի բովանդակային հիմքերից մեկն է:

Այդ իրավունքի իրականացումը մարդու ներդաշնակ գոյության ու զարգացման այն պայմանն է, ըստ որի՝ կիրառման ենթակա խնդրո առարկա սահմանադրական այդ նորմը կարող է իրացվել միայն որոշակի իրավական ակտերին համապատասխան¹:

Հետևաբար, առանց համապատասխան օրենսդրական ձևակերպման, սահմանափակման և համապատասխանաբար՝ առանց իրավական պաշտպանության երաշխավորման՝ նամակագրության, հեռախոսային խոսակցությունների, փոստային, հեռագրական և այլ հաղորդումների գաղտնիության իրավունքի իրացումը չի կարող անձին ապահովել իրական ազատություն, քանի որ՝ ա) այդ իրավունքի որոշակիացումը պետք է լինի լիարժեք ու իրականացվի մարդու և քաղաքացու հիմնական բոլոր իրավունքներին համապատասխան, բ) այդ որոշակիացումը պետք է կատարվի միայն սահմանված իրավաբանական ձևի պահպանմամբ, գ) այն պետք է համապատասխանի միջազգային իրավունքի սկզբունքներին ու նորմերին և ՀՀ Սահմանադրությանը:

Նամակագրության, հեռախոսային խոսակցությունների, փոստային, հեռագրական և այլ հաղորդումների գաղտնիության իրավունքը՝ իբրև սուբյեկտիվ իրավունք, լինելով անձի սահմանադրաիրավական կարգավիճակի տարր, ձեռք է բերում հատուկ նշանակություն²:

Օբյեկտիվ իմաստով տվյալ հանգամանքը նշանակում է այն, որ ոչ մի ժողովրդավարական կարգ չի կարող լրիվ չափով հավակնել օրինականությանը,

եթե չի երաշխավորում յուրաքանչյուրի ազատությունն ու հավասարությունը՝ իր անձնական ու ընտանեկան կյանքի, այդ թվում՝ նաև անձնական հաղորդագրությունների գաղտնիությունը հարգելու միջոցով:

Ամփոփելով արված վերլուծության արդյունքները՝ կարելի է ձևակերպել հետևյալ հետևությունները.

Առաջին. նամակագրության, հեռախոսային խոսակցությունների, փոստային, հեռագրական և այլ հաղորդումների գաղտնիության յուրաքանչյուրի իրավունքը անհրաժեշտ է ընկալել որպես անհատի մասնավոր կյանք՝ պետական իշխանության կողմից, իսկ որոշակի պայմանների դեպքում՝ նաև երրորդ անձանցից արտաքին հակասահմանադրական միջամտությունից պաշտպանելու ու հարգելու իրավունք: Սահմանադրական կարգի պահպանումը ենթադրում է նաև այդ իրավունքի պաշտպանություն, քանի որ իրավունքների ու ազատությունների ճանաչումը, պահպանումն ու պաշտպանությունը երաշխավորվում է պետության կողմից:

Երկրորդ. նամակագրության, հեռախոսային խոսակցությունների, փոստային, հեռագրական և այլ հաղորդումների գաղտնիության իրավունքի իրացման երաշխիքներում արտահայտվում է սահմանադրական կարգի էական կողմը. այն է, որ նշված իրավունքի պաշտպանության իրականացումն ունի միայն դրական բովանդակություն, քանի որ օգտագործվում է իրավաչափ վարքագիծը՝ իբրև անհատի ազատ ու հասարակության առջև պատասխանատու կյանքի իրացման ձևի պաշտպանություն: Այդ առումով տվյալ իրավունքի իրականացմանը խոչընդոտող ցանկացած հակաիրավական գործողություն կարող է հիմք հանդիսանալ մարդու և քաղաքացու ազատության իրավունքի սահմանափակմանը:

Հոդվածի ներկայացման տարեթիվը՝ 17.09.2014

¹ Տնն Лучин В. О., Конституция Российской Федерации. Проблемы реализации. М., 2002, էջ 81:

² Տնն Горшков С. А., Стандарты Совета Европы по правам человека и российское законодательство. М., 2001, էջ 107:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Права человека. Учебник для вузов. / Отв. ред. Лукашева Е. А. М., 2012, էջ 133 – 136.
2. Воеводин Л. Д., Юридический статус личности в России. М., 1997, էջ 131.
3. Хессе К., Основы конституционного права ФРГ. М., 1982. էջ 160.
4. Килкэли У., Чефранова Е.А. Европейская Конвенция о защите прав человека и основных свобод. Статья 8. Право на уважение частной и семейной жизни, жилища, корреспонденции. Прецеденты и комментарии М., 2001, էջ 109.
5. Лучин В. О. Конституция Российской Федерации. Проблемы реализации. М., 2002. էջ 81.
6. Конституция, закон, подзаконный акт / Кол. авт.; Отв. ред. Тихомиров Ю.А.. М.1994, էջ.
7. Горшков С. А. Стандарты Совета Европы по правам человека и российское законодательство. М., 2001. էջ.

ПРАВО НА ТАЙНУ ПЕРЕПИСКИ, ТЕЛЕФОННЫХ ПЕРЕГОВОРОВ, ПОЧТОВЫХ, ТЕЛЕГРАФНЫХ И ИНЫХ ОТПРАВЛЕНИЙ КАК ЭЛЕМЕНТ ПРАВОВОГО СТАТУСА ЛИЧНОСТИ

РУБЕН АПОЯН

*Армяно-Русский (Славянский) Университет,
соискатель кафедры конституционного и
муниципального права*

Внедрение современных новейших технологий связи и бурный рост информационной инфраструктуры привели к необходимости нового восприятия правового характера и защиты права на неприкосновенность личной жизни, составной частью которого является закрепленное в статье 23 части 5 Конституции Республики Армения право каждого на тайну корреспонденции, телефонных переговоров, телеграфных и иных сообщений и связанного с этим правового статуса личности.

THE RIGHT TO PRIVACY OF CORRESPONDENCE, TELEPHONE CONVERSATIONS, POSTAL, TELEGRAPH AND OTHER MESSAGES AS AN ELEMENT OF A HUMAN'S LEGAL STATUS

RUBEN APOYAN

*Russian-Armenian (Slavonic) University
Applicant at the chair of Constitutional and Municipal Law*

The introduction of modern advanced technologies of communication and the rapid growth of information infrastructure led to the necessity of a new perception of legal nature and protection of privacy of personal life, part of which is registered in Article 23 , part 5 of the Constitution of the Republic of Armenia- everyone's right to secrecy of correspondence, telephone conversations, telegraph and other communications and related legal status of the individual.

**ՄԱՐԴՈՒ ԱՐԺԱՆԱՊԱՏՎՈՒԹՅԱՆ ՎԵՐԱԲԵՐՅԱԼ ՄԱՐԴՈՒ
ԻՐԱՎՈՒՆՔՆԵՐԻ ԵՎՐՈՊԱԿԱՆ ԴԱՏԱՐԱՆԻ ԻՐԱՎԱԿԱՆ
ԴԻՐՔՈՐՈՇՈՒՄՆԵՐԸ ԵՎ ՄԵԿՆԱԲԱՆՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ**

Մարդու արժանապատվության պաշտպանության, ապահովման և պահպանման վերաբերյալ Մարդու իրավունքների եվրոպական դատարանի կողմից արտահայտած դոկտրինալ մոտեցումների կառուցվածքահամակարգային վերլուծությունը թույլ է տալիս առանձնացնել մարդու արժանապատվության արժեքային բովանդակությունն արտացոլող և որպես մարդու արժանապատվության ապահովման, պահպանման և պաշտպանության երաշխիքներ ծառայող հիմնարար միջազգային իրավական դրույթների համախմբությունը:

Մարդու արժանապատվության ճանաչմանը և պաշտպանությանը վերաբերող Մարդու իրավունքների եվրոպական դատարանի դատական պրակտիկայում արտահայտված իրավական դիրքորոշումները Հայաստանի Հանրապետության համար պետք է դիտարկվեն որպես արժեքային համակարգի պաշտպանության իրականացման որոշակի իրավական հիմքեր:

Հանգուցային բառեր և արտահայտություններ՝ մարդու արժանապատվություն, իրավական դիրքորոշումներ, պաշտպանություն, երաշխիքներ, դոկտրինալ մոտեցումներ, իրավական հիմք:

Մարդու արժանապատվության պաշտպանության երաշխավորման համար էական նշանակություն ունեն Մարդու իրավունքների եվրոպական դատարանի (այսուհետ՝ Դատարան) իրավական դիրքորոշումները և մեկնաբանությունները: Դրանք առավել արդիական են

հատկապես սահմանադրաիրավական նոր կարգավորումների և եվրոպական միասնական իրավական չափորոշիչների սահմանման համատեքստում:

Այդ առումով մարդու արժանապատվության վերաբերյալ Դատարանի դոկտրինալ մոտեցումները պայմանականորեն բաժանենք հետևյալ խմբերի.

1) մարդու կյանքի իրավունքի որպես մարդու արժանապատվության կառուցվածքի հիմնական տարրի վերաբերյալ,

2) խոշտանգումների և այլ բռնի գործողությունների արգելումը որպես մարդու արժանապատվության պաշտպանության տարրի վերաբերյալ,

3) մարդու կյանքի, անձնական և ընտանեկան գաղտնիքի պահպանման որպես մարդու արժանապատվության ապահովման տարրի վերաբերյալ,

4) անձի ազատության և անձնական անձեռնմխելիությունը որպես մարդու արժանապատվության հիմնական տարրի վերաբերյալ,

5) քրեական դատավարությունում անձի տեղեկատվության իրավունքի պահպանումը որպես մարդու արժանապատվության պաշտպանության տարրի վերաբերյալ:

Դատարանը, իր բազմաթիվ որոշումներում անդրադառնալով մարդու արժանապատվության կառուցվածքի, պաշտպանության ու ապահովման խնդիրներին, վեր է հանել դոկտրինալ այն մոտեցումները, որոնք իրենց իրավակիրառական ու իրավաբանական առումներով ինքնին դիտարկվում են և միաժամանակ հավակնում որպես եվրոպական միասնական իրավական չափորոշիչներ:

Այսպես, կյանքի իրավունքը, ըստ Դատարանի, քսեղոցիական արժեքների համակարգում մարդու այն հիմնարար իրավունքն է, առանց որի այլ իրավունքների և ազատությունների գոյությունը և իրացումը դառնում են իմաստագուրկ, ընդ որում՝ այդ իրավունքը միաժամանակ հանդիսանում է ժողովրդավարական հասարակության արժեքների պահպանման ու ապահովման երաշխիքն է¹:

Պետության պոզիտիվ պարտականությունն է պաշտպանել մարդու կյանքի իրավունքը իրավական արդյունավետ մեխանիզմների սահմանման և իրացման միջոցով²:

Այնուհետև խոշտանգումների արգելումը՝ որպես միջազգային մարդասիրական իրավունքի հիմնարար սկզբունք, մի կողմից՝ կրում է պարտադիր կատարման բացարձակ պահանջի բնույթ³, իսկ մյուս կողմից՝ այդպիսի խոշտանգումների ու մարդու արժանապատվությունը նվաստացնող վերաբերմունքի ու պատժի արգելումն ինքնին արդարացված է խոշտանգումների ենթարկված զոհի ցանկացած գործողության համար⁴:

Հետևաբար, խոշտանգումների արգելումը չի կարող պայմանավորված լինել որևէ բացառությամբ, անգամ արտակարգ իրավիճակների պայմաններում⁵ կամ ահաբեկչության⁶ ժամանակ: Ավելին՝ կազմակերպված հանցավորության դեմ պայքարի շրջանակներում պետական իշխանության մարմիններն իրավունք չունեն կիրառել խոշտանգումներ և անմարդկային ու արժանապատվությունը նվաստացնող ցանկացած վերաբերմունք⁷:

Մարդու արժանապատվությունը նսեմացնող ցանկացած գործողություն կարող է ճանաչվել որպես խոշտանգում նույնիսկ նվազագույն դաժանության դրսևորման պարագայում: Այդպիսի դաժանության գնահատականը կարող է կրել հարաբերական բնույթ՝ կախված այն հանգամանքից, որ խոշտանգում որակված գործողությունը պայմանա-

արժանապատվությունը նսեմացնող ցանկացած գործողություն կարող է ճանաչվել որպես խոշտանգում նույնիսկ նվազագույն դաժանության դրսևորման պարագայում: Այդպիսի դաժանության գնահատականը կարող է կրել հարաբերական բնույթ՝ կախված այն հանգամանքից, որ խոշտանգում որակված գործողությունը պայմանա-

⁵ Տե՛ս Մարդու իրավունքների եվրոպական դատարանի 18.01.1978 թ. որոշումը «Իռլանդիան ընդդեմ Միացյալ Թագավորության» («Irlande c. Royaume-Uni») գործով: Մարդու իրավունքների եվրոպական դատարանի 25.04.1978 թ. որոշումը «Թայբերն ընդդեմ Միացյալ Թագավորության» («Tyber c. Royaume-Uni») գործով: Մարդու իրավունքների եվրոպական դատարանի 04.12.1995 թ. որոշումը «Ռիբիչն ընդդեմ Ավստրիայի» («Ribitsch c. Autriche») գործով: Մարդու իրավունքների եվրոպական դատարանի 17.12.1996 թ. որոշումը «Ահմեդն ընդդեմ Ավստրիայի» («Ahmed c. Autriche») գործով: Մարդու իրավունքների եվրոպական դատարանի 03.02.2007 թ. որոշումը «Հուրտադոն ընդդեմ Իտալիայի» («Hurtado c. Italie») գործով: Մարդու իրավունքների եվրոպական դատարանի 30.02.1998 թ. որոշումը «Ավիս Էնթերպրայզիս ընդդեմ Հունաստանի» («Avis Enterprises c. Grece») գործով: Մարդու իրավունքների եվրոպական դատարանի 27.08.1992 թ. որոշումը «Թոմասին ընդդեմ Ֆրանսիայի» («Tomas c. France») գործով:

⁶ Տե՛ս Մարդու իրավունքների եվրոպական դատարանի 18.12.1996 թ. որոշումը «Ակսոյն ընդդեմ Թուրքիայի» («Aksoy c. Turquie») գործով: Մարդու իրավունքների եվրոպական դատարանի 25.09.1997 թ. որոշումը «Այդինն ընդդեմ Թուրքիայի» («Aydin c. Turquie») գործով: Մարդու իրավունքների եվրոպական դատարանի 24.04.1998 թ. որոշումը «Սելջուկն ու Ասկերն ընդդեմ Թուրքիայի» («Selsuk et Asker c. Turquie») գործով: Մարդու իրավունքների եվրոպական դատարանի 11.07.2000 թ. որոշումը «Դիկմեն ընդդեմ Թուրքիայի» («Dikme c. Turquie») գործով: Մարդու իրավունքների եվրոպական դատարանի 28.10.1998 թ. որոշումը «Ասսենովը և ուրիշները ընդդեմ Բուլղարիայի» («Assenov et autres c. Bulgarie») գործով:

⁷ Տե՛ս Մարդու իրավունքների եվրոպական դատարանի 28.07.1999 թ. որոշումը «Սելմունին ընդդեմ Ֆրանսիայի» («Selmouni c. France») գործով:

¹ Տե՛ս Մարդու իրավունքների եվրոպական դատարանի 27.06.2000 թ. որոշումը «Իլհանը ընդդեմ Թուրքիայի» («Ilhan c. Turquie») գործով, Մարդու իրավունքների եվրոպական դատարանի 27.06.2000 թ. որոշումը «Սալմանը ընդդեմ Թուրքիայի» («Ilhan c. Turquie») գործով:

² Տե՛ս Մարդու իրավունքների եվրոպական դատարանի 24.10.2002 թ. որոշումը «Մասատրիոն ընդդեմ Իտալիայի» («Masatromatteo c. Italie») գործով:

³ Տե՛ս Մարդու իրավունքների եվրոպական դատարանի 29.04.1997 թ. որոշումը «Էյջ Էլ Ռենը ընդդեմ Ֆրանսիայի» («H. L. R. c. France») գործով:

⁴ Տե՛ս Մարդու իրավունքների եվրոպական դատարանի 06.04.2000 թ. որոշումը «Լաբիտան ընդդեմ Իտալիայի» («Labita c. Italie») գործով:

վորված է գոհի ֆիզիկական կամ հոգեբանական վիճակից, սեռից, տարիքից և այլ հանգամանքներից¹:

Որպես խոշտանգում կարող է որակվել ոչ միայն ֆիզիկական, այլև հոգեբանական բռնությունը: Բնականաբար, չպետք է բացառել խոշտանգման կիրառման սպառնալիքի առկայությունը, որն ինքնին ևս ընկալվում է որպես իրական խոշտանգում²:

Էական է նաև այն մոտեցումը, որ պետությունը պարտավոր է բացատրություններ տալ կալանքի տակ գտնվող անձի վնասվածքների կամ այլ մարմնական վնասվածքների առաջացման համար, եթե մինչև կալանավորումը տվյալ անձը մարմնական վնասվածքներ չի ունեցել, հակառակ պարագայում այն ընկալվում է որպես խոշտանգումների կիրառման փաստ³:

Իսկ կալանավորվածներին ազատագրկման վայրերում պահելն ինքնին նրանց արժանապատվությանը պատճառում է տառապանքներ: Այսպես, ըստ Դատարանի՝ պաշտոնատար անձանց կանխամտածված այն գործողությունները, որոնք հանգեցնում են մարդու արժանապատվությանը նվաստացնող վերաբերմունք, պայմանավորված են գոհի մոտ վախի, ձնշվածության և ոչ լիարժեքության, վիրավորանքի և ստորացման զգացում առաջացնելու հնարավորությամբ⁴: Նույնիսկ բավական է այն, որ

գոհն ապրել է ստորացումներ ինքն իր սեփական աչքի առաջ, անգամ, եթե նա չի ստորացվել մեկ ուրիշի աչքի առաջ⁵:

Մարդու մասնավոր կյանքի, անձնական և ընտանեկան գաղտնիքի պահպանման որպես մարդու արժանապատվության ապահովման տարրի վերաբերյալ Դատարանի իրավական դիրքորոշումները կառուցված են Մարդու իրավունքների և հիմնական ազատությունների պաշտպանության մասին եվրոպական կոնվենցիայի 8-րդ հոդվածով ամրագրված Մարդու մասնավոր կյանքի, անձնական և ընտանեկան գաղտնիքի իրավունքի իրացման ու սահմանափակման հիմքերի վրա:

Այսպես, ըստ Դատարանի՝ հանցագործության քննության շրջանակներում անհրաժեշտ տեղեկատվության պարզման նպատակներով իրականացվող գործողությունները պետք է սահմանափակված լինեն օրինականության սահմաններում՝ հաշվի առնելով հետապնդող նպատակի իրավաչափությունը և դրա հստակության բավարար աստիճանի առկայությունը, որպեսզի չխախտվի պետական մարմինների օրինական գործողությունների, հայեցողության և մարդու մասնավոր կյանքին նրանց կամայական միջամտության սահմանները⁶:

տարանի 26.10.2000 թ. որոշումը «Կուդլան ընդդեմ Լեհաստանի» («Kudla c. Pologne») գործով:

¹ Տե՛ս Մարդու իրավունքների եվրոպական դատարանի 28.07.1999 թ. որոշումը «Սելմունին ընդդեմ Ֆրանսիայի» («Selmouni c. France») գործով:

² Տե՛ս Մարդու իրավունքների եվրոպական դատարանի 06.06.2000 թ. որոշումը «Մեգին ընդդեմ Միացյալ Թագավորության» («Magee c. Royaume-Uni») գործով:

³ Տե՛ս Մարդու իրավունքների եվրոպական դատարանի 06.04.2000 թ. որոշումը «Լաբիտան ընդդեմ Իտալիայի» («Labita c. Italie») գործով: Մարդու իրավունքների եվրոպական դատարանի 11.07.2000 թ. որոշումը «Դիկմեն ընդդեմ Թուրքիայի» («Dikme c. Turquie») գործով:

⁴ Տե՛ս Մարդու իրավունքների եվրոպական դատարանի 29.04.2002 թ. որոշումը «Փրիթթին ընդդեմ Միացյալ Թագավորության» («Pretty c. Royaume-Uni») գործով: Մարդու իրավունքների եվրոպական դատարանի 26.10.2000 թ. որոշումը «Կուդլան ընդդեմ Լեհաստանի» («Kudla c. Pologne») գործով:

⁵ Տե՛ս Մարդու իրավունքների եվրոպական դատարանի 16.12.1997 թ. որոշումը «Ռանինյենն ընդդեմ Ֆինլանդիայի» («Raninen c. Finlande») գործով:

⁶ Տե՛ս Մարդու իրավունքների եվրոպական դատարանի 26.04.1985 թ. որոշումը «Մալունեն ընդդեմ Միացյալ Թագավորության (հոդված 50)» («Malone c. Royaume-Uni (Article 50)») գործով: Մարդու իրավունքների եվրոպական դատարանի 24.04.1990 թ. որոշումը «Կռուսլին ընդդեմ Ֆրանսիայի» («Kruslin c. France») գործով: Մարդու իրավունքների եվրոպական դատարանի 14.09.1987 թ. որոշումը «Յուվիգ ընդդեմ Ֆրանսիայի» («Huwig c. France») գործով: Մարդու իրավունքների եվրոպական դատարանի 14.09.1987 թ. որոշումը «Գիլլուն ընդդեմ Միացյալ Թագավորության (հոդված 50)» («Gillow c. Royaume-Uni (Article 50)») գործով: Մարդու իրավունքների եվրոպական դատարանի 26.03.1987 թ. որոշումը «Լինդեռն ընդդեմ Շվեդիայի» («Leander c. Suede») գործով:

Կամ, օպերատիվ-հետախուզական մարմինների գործունեությունը կարող է իրականացվել միայն օրենքի հիման վրա և օրենքին համապատասխան և պետք է վերահսկվի նրանց գործունեության նկատմամբ հսկողություն իրականացնելու լիազորություններով օժտված մարմինների կողմից: Ըստ 'Դատարանի' վերահսկիչ գործառնությունները պետք է ենթարկվեն օրինականության և իրավունքի գերակայության սկզբունքներին, իսկ դատական վերահսկողությունը պայմանավորված լինի առավել արդյունավետ, անկախության և անաչառության երաշխիքներով¹:

Հեռախոսային խոսակցությունների գաղտնալուծումը, ձայնագրումը և փոխանցումը կապված են մարդու մասնավոր կյանքի, նրա արժանապատվության, անձնական և ընտանեկան գաղտնիքի միջամտության հետ: Այդ առումով Դատարանը արտահայտել է այն իրավական դիրքորոշումը, որ օրենքը պետք է հստակ կանոնակարգի նման օպերատիվ միջոցառումների անցկացման կանոնները և նախատեսի մարդու անձնական կյանքի ոլորտը կամայական միջամտությունից պաշտպանության միջոցներ²:

Անձի ազատության և անձնական անձեռնմխելիությունը որպես մարդու արժանապատվության հիմնական տարրի վերաբերյալ Դատարանը սահմանել է օրինականության և իրավաչափության սկզբունքներին համապատասխանող ազատագրկման և ազատության սահ-

մանափակման հիմքերի սպառիչ ցանկը, որը ներառում է.

ա) իրավասու դատարանի կողմից դատապարտված անձին օրինական կալանքի տակ պահելը,

բ) անձին օրինական բերման ենթարկելը կամ կալանավորելը օրենքին համապատասխան ուժի մեջ մտած դատարանի որոշումը չկատարելու համար,

գ) անձին օրինական բերման ենթարկելը օրենքում նշված ցանկացած պարտավորության կատարման ապահովման նպատակով,

դ) իրավախախտում կատարելու հիմնավոր կասկածանքով անձին բերման ենթարկելը և կալանավորելը իրավասու մարմին հասցնելու նպատակով,

ե) անձին օրինական կարգով բերման ենթարկելը, երբ բավարար հիմքեր կան կասկածելու իր կողմից իրավախախտում կատարելու մեջ կամ խանգարելու նրան թաքնվել այն կատարելուց հետո,

է) օրինական որոշման հիման վրա անչափահասին կալանավորումը դատարակչական վերահսկման համար կամ նրա կալանավորումը կապված իրավասու մարմին ներկայանալու հետ,

ը) անձանց օրինական կալանավորումը վարակիչ հիվանդությունների տարածումը կանխարգելելու նպատակով, հոգեկան հիվանդների, հարբեցողների, թմրամոլների կամ թափառաշրջիկների օրինական կալանավորումը, անձին օրինական բերման ենթարկելը կամ կալանավորելը՝ նրա անօրինական կարգով մուտքը երկիր կանխարգելու նպատակով կամ անձին օրինական կալանավորումը, որի դեմ կիրառվում են նրան արտաքսելու կամ հանձնելու միջոցներ³:

Պետական իշխանության մարմինների կամայականություններից զերծ պա-

¹ Տե՛ս Մարդու իրավունքների եվրոպական դատարանի 04.05.2000 թ. որոշումը «Ռոտարու ընդդեմ Ռումինիայի» («Rotaru c. Roumanie») գործով:

² Տե՛ս Մարդու իրավունքների եվրոպական դատարանի 24.04.1990 թ. որոշումը «Կռուսլին ընդդեմ Ֆրանսիայի» («Kruslin c. France») գործով: Մարդու իրավունքների եվրոպական դատարանի 24.04.1990 թ. որոշումը «Յուվիգ ընդդեմ Ֆրանսիայի» («Huvig c. France») գործով: Մարդու իրավունքների եվրոպական դատարանի 06.09.1978 թ. որոշումը «Կլասս և օտրես ընդդեմ Գերմանիայի» («Klass et autres c. Allemagne») գործով: Մարդու իրավունքների եվրոպական դատարանի 26.04.1985 թ. որոշումը «Մալոնն ընդդեմ Միացյալ Թագավորության (հոդված 50)» («Malone c. Royaume-Uni (Article 50)») գործով:

³ Տե՛ս Մարդու իրավունքների եվրոպական դատարանի 25.05.1997 թ. որոշումը «Էրիկսենն ընդդեմ Նորվեգիայի» («Ericson c. Norvege») գործով: Մարդու իրավունքների եվրոպական դատարանի 01.07.1997 թ. որոշումը «Ջիուլիան Մանզոնին ընդդեմ Իտալիայի» («Giulia Manzoni c. Italie») գործով:

հելու մարդու արժանապատվության պաշտպանության կարևորագույն երաշխիքը, ըստ Դատարանի.

1) դա այն պահանջի ամրագրումն է, ըստ որի՝ ազատագրվումը պետք է իրականացվի անկախ դատական վերահսկողության ներքո և ուղեկցվի այդ մարմինների ոչ իրավաչափ գործողությունների համար պատասխանատվության ամրագրմամբ,

2) անձին կալանավորման գործընթացը պետք է իրականացվի մրցակցության սկզբունքի հիման վրա և երաշխավորի կողմերի իրավահավասարությունը, այդ թվում՝ փաստաբանի կողմից քննության նյութերի նկատմամբ հասանելիության ապահովումը,

3) անձի ազատության սահմանափակումը չպետք է գերազանցի դատարանի կողմից սահմանված ժամկետը, իսկ կասկածյալի անազատության մեջ գտնվելու ժամանակը ևս ներառվում է կալանքի տակ պահելու ժամկետի մեջ¹,

4) անձին անօրինական բերման ենթարկելու համար պատասխանատվությունը կրում են պետական մարմինները,

5) հանցագործություն կատարելու մեջ կասկածանքով բերման ենթարկված անձին մեղադրանք չառաջադրելը և քրեական գործը հետագայում դատարան չուղարկելը չի նշանակում, որ կասկածյալի ազատության սահմանափակումը նշանակել է ազատության և անձնական անձեռնմխելիության խախտում: Քննչական մարմինները պարտավոր չեն ունենալ կալանավորման կամ բերման ենթարկելու պահին մեղադրանք առաջադրելու համար բավարար ապացույցներ,

6) ցանկացած ազատագրվում կամ ազատության սահմանափակում պետք է լինի օրինական, իսկ ցանկացած բերման ենթարկված կամ կալանավորված անձ

պետք է կանգնի դատարանի առջև՝ նրա ազատագրվման հարցը քննելու և ըստ էության՝ որոշում կայացվելու համար²:

Քրեական դատավարությունում անձի տեղեկատվության իրավունքի պահպանումը որպես մարդու արժանապատվության պաշտպանության տարրի վերաբերյալ Դատարանն արտահայտել է հետևյալ իրավական մոտեցումները.

ա) բերման ենթարկվող կամ կալանավորվող յուրաքանչյուր անձ իրավունք ունի այդպիսի գործողությունների հիմքերի մասին տեղեկանալու և առարկություն ներկայացնելու հնարավորության իրավունք³,

բ) կասկածյալի (մեղադրյալի) լռությունը դատավարության ընթացքում ցուցմունք տալուց հրաժարվելու հետևանքով չպետք է սխալ մեկնաբանվի պաշտոնատար անձանց կողմից և հանգեցնի հարցաքննվողի համար բացասական հետևանքների, ի վերջո անհրաժեշտ է հաշվի առնել, որ կասկածյալի (մեղադրյալի) լռությունը կարող է դիտարկվել որպես փաստաբանի խորհուրդների իրականացում,

գ) բերման ենթարկելու պահից կասկածյալին պետք է ընձեռնվի իրավաբանական օգնություն ստանալու հնարավորություն: Դատաքննության արդարության սկզբունքը կասկածյալի (մեղադրյալի) դատավարության սկզբնական փուլերում փաստաբանական օգնության իրավունքի իրացման մեջ է, իսկ պաշտոնատար անձանց՝ այդ իրավունքի իրականացման մերժումը բերման ենթարկելուց հետո առաջին 48 ժամվա ընթացքում պետք է դիտարկվի որպես բերման ենթարկվածի արդար դատաքննության իրավունքի խախտում և այլն:

¹ Տե՛ս Մարդու իրավունքների եվրոպական դատարանի 27.11.1997 թ. որոշումը «Կ.-Ֆ.-ն ընդդեմ Գերմանիայի» («K.-F. c. Allemagne») գործով:

² Տե՛ս Մարդու իրավունքների եվրոպական դատարանի 24.11.1994 թ. որոշումը «Կեմաշն ընդդեմ Ֆրանսիայի № 3» («Kemmaché c. France (N° 3)») գործով:

³ Տե՛ս Մարդու իրավունքների եվրոպական դատարանի 14.11.1960 թ. որոշումը «Լոուլեսսն ընդդեմ Իռլանդիայի (N° 1)» («Lawless c. Irlande (N° 1)»):

Այսպիսով՝ մարդու արժանապատվության պաշտպանության, ապահովման և պահպանման վերաբերյալ Մարդու իրավունքների եվրոպական դատարանի կողմից արտահայտած դոկտրինալ մոտեցումների կառուցվածքահամակարգային վերլուծությունը թույլ է տալիս առանձնացնել մարդու արժանապատվության արժեքային բովանդակությունն արտացոլող և որպես մարդու արժանապատվության ապահովման, պահպանման և պաշտպանության երաշխիքներ ծառայող հիմնարար

միջազգային իրավական դրույթների համախմբությունը:

Մարդու արժանապատվության ճանաչմանը և պաշտպանությանը վերաբերող Մարդու իրավունքների եվրոպական դատարանի դատական պրակտիկայում արտահայտված իրավական դիրքորոշումները Հայաստանի Հանրապետության համար պետք է դիտարկվեն որպես արժեքային համակարգի պաշտպանության իրականացման որոշակի իրավական հիմքեր:

Հոդվածի ներկայացման տարեթիվը՝ 17.09.2014

ԳՐԱՎԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

Մարդու իրավունքների եվրոպական դատարանի որոշումների ժողովածու. http://echr.coe.int/ECHR/Homepage_En/

ПРАВОВЫЕ ПОЗИЦИИ И КОММЕНТАРИИ ЕВРОПЕЙСКОГО СУДА ПО ПРАВАМ ЧЕЛОВЕКА ОТНОСИТЕЛЬНО ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО ДОСТОИНСТВА

МАРГАРИТА ВАРДАНИЯ

Государственная академия управления РА, соискатель

Структурно–системный анализ доктринальных подходов, представленный Европейским судом по правам человека, относительно защиты, обеспечения и сохранения человеческого достоинства дает возможность разделения совокупности основополагающих, международных правовых положений, которые отражают содержание ценностей человеческого достоинства и служат в качестве гарантий для обеспечения, сохранения и защиты человеческого достоинства.

Правовые позиции, выраженные в судебной практике Европейского суда по правам человека, касающиеся признания и защиты человеческого достоинства, для Республики Армения должны рассматриваться в качестве определенных правовых основ для защиты системы ценностей.

LEGAL POSITIONS AND COMMENTS OF EUROPEAN COURT OF HUMAN
RIGHTS WITH RESPECT TO HUMAN DIGNITY

MARGARITA VARDANYAN

Public Administration Academy of RA, Applicant

Structure and systematic analysis of doctrinal approaches taken by the European Court of Human Rights with regard to protection, assurance and maintainance of human dignity enables to separate the fundamental, international and legal provisions reflecting the contents of values of human dignity and serving as guarantees for assurance, maintainance and protection of human dignity.

Legal positions expressed in the jurisprudence of the European Court of Human Rights with regard to recognition and protection of human dignity for the Republic of Armenia should be considered as a specific legal framework for the protection of system of values.

ՔԱՂԱՔԱԳԻՏՈՒԹՅԱՆ ՀԻՄՆԱՀԱՐՅԵՐ

ՏԻԳՐԱՆ ՔՈՉԱՐՅԱՆ

ՀՀ ԳԱԱ Գիտակրթական միջազգային կենտրոնի
քաղաքագիտության ամբիոնի վարիչ,
քաղաքական գիտությունների դոկտոր, դոցենտ

ԶԻՆՎԱԾ ՈՒԺԵՐԻ ՍՊԱՅԱԿԱՆ ԿԱԶՄԻ ԿԵՐՊԱՓՈԽՄԱՆ ՀԻՄՆԱԿԱՆ ԱՐԴԻԱԿԱՆ ԱՌԱՋՆԱՀԵՐԹՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ

Հոդվածում հետազոտվում են Հայաստանի գինված ուժերում սպայական կազմին վերաբերող կադրային քաղաքականության առանձնահատկությունները, ազգային փորձի և ռազմակրթական ոլորտում տեղի ունեցող միջազգային զարգացումների հիման վրա նախանշվում են հայեցակարգային կերպափոխման հիմնական ուղղությունները, ինչպես նաև վերլուծվում են դրանց իրագործման արդյունքում սպասվելիք դրական փոփոխությունները:

Հանգուցային բառեր և արտահայտություններ՝ պաշտպանական բարեփոխումներ, ռազմական կրթություն, կերպափոխում, սպա, գինծառայող, ռազմաուսումնական հաստատություն, մասնագիտական պատրաստություն, հրամանատար, ենթակա անձնակազմ, գինվորական կարգապահություն:

Հայաստանի Հանրապետության ռազմաքաղաքական խնդիրներն ու մարտահրավերներն անխուսափելիորեն պարտադրում են Հայկական բանակը համալրել ժամանակակից միջազգային պահանջմունքներով, բազմակողմանի զարգացած, բարձր ընդհանուր կրթական ու մշակութային մակարդակով և մասնագիտական հարուստ գիտելիքներով օժտված սպաներով: Հոդվածում նպատակ է դրվում հետազոտելու գինված ուժերի սպայական

անձնակազմի անձնական ու մասնագիտական կարգավիճակային հիմնահարցերը և դրանց հիման վրա նախանշել սպաների կերպափոխման արդիական ուղենիշները:

Պաշտպանական բարեփոխումների համատեքստում առանցքային են սպայական կադրային քաղաքականության օպտիմալացման միջոցառումները, որոնց վերլուծությամբ էլ պայմանավորված են հողվածի թեմային առնչվող հարցերի ուսումնասիրման արդիականությունը:

«Ուժեղ իմացականություն, մեծ սիրտ և բոլորանվեր ծառայություն. ահա նա», — հանձարեղ Գարեգին Նժդեհը այսպես է բնութագրում կատարյալ առաջնորդին: Այս խոսքերը բացարձակ ճշմարտություն են բոլոր տեսակի առաջնորդների համար, բայց հատուկ դեր ունեն և որպես ուղեցույց կարող են ծառայել ռազմական առաջնորդների՝ սպաների համար: Զինծառայող սպայի կենցաղը, ամբողջ առօրյան, ուսումն ու աշխատանքը ռազմականացված են: Օրեցօր բարդացող զենքի ու ռազմական տեխնիկայի յուրացման համար պահանջվում է ոչ միայն ուժերի գերլարվածություն, այլև ուսուցման ու դաստիարակության բովանդակության, սկզբունքների, մեթոդների ու ձևերի վերանայում [1, էջ 257]: Բարեփոխումների համատեքստում երկրի ռազմական ոլորտի ղեկավարությունը շարունակելու է զարգացնել

պատերազմի և ժամանակի փորձություննր բռնած լավագույն ավանդույթները՝ զինված ուժերը դիտարկելով որպես հայ ժողովրդի կյանքի, պետության բարգավաճման ու սերունդներին հզոր հայրենիք ժառանգելու երաշխավոր:

Նախկին խորհրդային մյուս հանրապետությունների հետ գրեթե միաժամանակ, սակայն, առավել անբարենպաստ պայմաններում ձեռնամուխ լինելով ազգային բանակի ստեղծմանը, Հայաստանը կարողացավ աներևակայելի կարճ ժամանակահատվածում ստեղծել կարգապահ ու մարտունակ զինված ուժեր, որոնք ներկայումս իրենց մարտական պատրաստության մակարդակով, բարոյահոգեբանական վիճակով առաջիններից են ԱՊՀ-ում, իսկ Հարավկովկասյան տարածաշրջանում համարվում են ամենամարտունակն ու առաջավորը [2, էջ 719–722]:

Զնայած առկա հարաբերական խաղաղությանը՝ մեր երկրի ինքնիշխանության ու ժողովրդի գոյության սպառնալիքները չնվազեցին: Նման մարտահրավերները զինված ուժերի որակական առավելության ամրապնդման և հարատևորեն դրա բազմապատկման պահանջ են առաջադրում: Անհամեմատ սակավաթիվ ռեսուրսները ստիպողաբար առաջին տեղ են մղում «փոքր ուժերով՝ մեծ խնդիրներ» սկզբունքն իրականացնելու, մարդկային գործոնը կատարելության հասցնելու, ազգային հավատքով, գաղափարով ու բարոյականությամբ տոգորված հայ զինվորականի կերպարի ապահովման խնդիրը:

Յուրաքանչյուր բանակի վերակառուցման գլխավոր օբյեկտն ու սուբյեկտը նախևառաջ զինծառայողներ են՝ որպես ազգային ավանդույթների, փորձի, մարտական կարողությունների ու բարոյական ոգու կրող [3, էջ 28]: Զինծառայող սպայի պատրաստումը, վերապատրաստումն ու որակավորման բարձրացումը, ինչպես նաև պաշտոնե-

ական առաջխաղացումը՝ ըստ զբաղեցրած պաշտոնի և կոչման, անհրաժեշտ պահանջ են ուղորտի կադրային քաղաքականության կատարելագործման համար: Ի տարբերություն պարտադիր ժամկետային զինվորական ծառայության՝ պայմանագրային զինծառայողներն ունեն համեմատաբար առավել բարձր իրավագիտակցություն, կրթություն և վարժվածություն, ծառայության մեջ շահագրգռվածություն և վստահություն սեփական ուժերի նկատմամբ [4, էջ 114]:

Բարձրագույն ռազմական կրթությունը ոչ թե մեկ քայլից բաղկացած կրթական գործունեություն է, այլ համակարգ, որը բաղկացած է մի քանի անբաժան, շարունակական կրթական տարրերից՝ դասընթացներից, վերապատրաստումներից, որտեղ մեկը հիմնվում, ներկառուցվում է մյուսի վրա, և որոնց կապող օղակն են հանդիսանալու զինծառայողների ծառայության ընթացքում ձեռքբերված փորձն ու գիտելիքները: Առաջիկա ժամանակաշրջանում պետք է ունենալ զինվորական կադրերի պատրաստման այնպիսի կատարյալ համակարգ, որը, մի կողմից, լրիվ բավարարի զինված ուժերի պահանջարկը, ամբողջությամբ օրակարգից հանելով դրսում կադրերի պատրաստման անհրաժեշտությունը (իհարկե, խոսքը առանձին նեղ մասնագիտությունների գծով սահմանափակ թվով մասնագետների պատրաստման մասին չէ, որի իրականացումը տեղում տնտեսապես անսպատակահարմար է), մյուս կողմից, իր որակական բարձր մակարդակի շնորհիվ ԱՊՀ-ի և արտասահմանյան որոշ երկրներից Հայաստանում կադրեր պատրաստելու շահագրգռություն և ցանկություն առաջ բերի:

Անհրաժեշտ է նաև կատարելագործել կադրերի նշանակման, որակավորման և առաջխաղացման համակարգը, որպեսզի բանակային միջավայրում իսպառ բացառվի հովանավորչությունը, ծառա-

յության անհրաժեշտ բոլոր որակներին լիարժեք չհամապատասխանող անձանց առաջխաղացումը, զինձառայողների շրջանում մշտապես խրախուսվի ինքնակատարելագործման, մասնագիտական որակավորման բարձրացման ձգտումը: Դրա համար էլ փորձառու, երիտասարդ և եռանդուն զինվորական մասնագետների ներդաշնակ զարգացումը՝ հայ զինվորականության լավագույն ավանդույթների պահպանմամբ և բազմապատկմամբ, հանդիսացել և միշտ էլ հանդիսանալու է ՀՀ զինված ուժերի բարեփոխումների անհրաժեշտ ուղեկիցը, քանզի հայոց բանակը կարող է լինել հզոր և մարտունակ՝ միայն վերջինիս կազմում ունենալով զինվորականի պատիվը պահող ու պաշտող նվիրյալներ: Ներկայումս ՀՀ զինված ուժերի զարգացման հիմնական ուղենիշներում հատկապես կարևորվում է զինվորականության կրթական ու բարոյահոգեբանական որակների բարելավումը՝ առաջնային նշանակություն տալով այն զինձառայողի կերպարին, ով առաջնորդվում է էթիկական նորմերով, լիարժեքորեն օգտագործում է իրեն տրված իրավունքները և հստակորեն կատարում իր պարտականությունները [5, էջ 327]:

Վերլուծելով Հայաստանի զինված ուժերում հիմնական մասնագետի՝ սպայի կայացման ու գործունեության հիմնական տարրերը՝ կարելի է նախանշել զինվորական սպայական կազմի կերպափոխման հետևյալ հիմնական առաջնահերթությունները.

Փոխադարձ վստահության մթնոլորտի ձևավորումը զինվորական կոլեկտիվում: Զինվորական կոլեկտիվը բարդ համակարգ է, որտեղ ընդգրկված են տարբեր խառնվածքի, բնավորությունների, սովորույթների, մտածելակերպի, կենսամակարդակի գիտելիքների, ունակությունների և հնարավորությունների տեր մարդիկ: Ինչպես նաև մեծամասնություն են կազմում պարտադիր

ժամկետային զինձառայողները, ովքեր, իրենց քաղաքացիական «ազատ» կյանքից զրկվելով, հայտնվում են խստացված առօրյայով մի համակարգում, ուր ստիպված են լինում յուրաքանչյուր քայլը կատարել ոչ թե ըստ իրենց քնահաճույքի, այլ հետևել բանակի կարգուկանոնին և հրամանատարների կողմից արձակված հրամաններին: Անուր կոլեկտիվի և կոլեկտիվում փոխադարձ վստահության մթնոլորտի ձևավորման համար այս բոլոր հանգամանքներն անհրաժեշտ է լրջորեն հաշվի առնել:

Այս գործընթացում ամենակենտրոնական դեմքը սպայական կազմն է և վերոնշյալ նպատակին հասնելու համար վերջիններս պետք է առաջին հերթին օժտված լինեն բարոյական վսեմ արժանիքներով, հրամանատարական և մանկավարժական ունակություններով: Սպան ենթակաների նկատմամբ պետք է ցուցաբերի առանձնահատուկ ուշադրություն և հոգատարություն, պահանջկոտությունն ու սկզբունքայնությունը համատեղի ենթակաների անձնական արժանապատվությունը հարգելու հետ: Դա չի նշանակում, թե կարգապահությունը բացառում է պատիժներ կիրառելը: Կարգապահական ոչ մի խախտում չի կարելի թողնել առանց պատասխանատվության, ու ոչ մի զանցանք չի կարելի լուրջան մատնել: Ենթականների նկատմամբ բարյացակամ վերաբերմունքը նրանց պարտավորեցնում է սպային վերաբերվել առավել անկեղծ ու անմիջական, և միաժամանակ բարձրացնում նրա կողմից իրականացվող դաստիարակչական աշխատանքների արդյունավետությունը:

«Հայաստանի Հանրապետության զինված ուժերի կարգապահական կանոնագիրք» ՀՀ տր օրենքով կարգավորվում են զինձառայողների պարտականությունները՝ կապված զինվորական կարգապահության պահպանման հետ, զինձառայողներին տրվող խրախուսանքի և կարգապահական տույժերի

տեսակները, դրանք կիրառելու կարգն ու պայմանները, հրամանատարների իրավունքները խրախուսանքների և կարգապահական տույժերի կիրառման գործընթացում, ինչպես նաև զինվորական կարգապահության ամրապնդման հետ կապված այլ հարաբերություններ [6]: Մասնավորապես սահմանվել է զինվորական կարգապահության ապահովման սկզբունքները, բոլոր օղակների զինծառայողների պարտականությունները, ինչպես նաև հրամանատարների (պետերի) դերը զինվորական կարգապահության ապահովման գործում, բոլոր խմբերի հրամանատարների (պետերի) կարգապահական իրավունքի սահմանները:

Երիտասարդ սպաների շեղվող վարքի պատճառները և դրանց կանխարգելման ուղիները: Ընդունված է շեղվող վարք անվանել վարքի այնպիսի ձևը, որը հակասում է զինվորական կոլեկտիվների շրջանակներում ընդունված նորմերին: Իսկ քանի որ զինված ուժերում խախտումները հիմնականում կանոնադրական են, ապա շեղվող կարող է համարվել վարքի ցանկացած դրսևորում, որը հակասում է կանոնադրորեն ամրագրված օրենք-նորմերին:

Երիտասարդ սպայի վարքի շեղման պատճառներն են.

- նրանց հրամանատարական ունակությունների և հմտությունների, կազմակերպչական ընդունակությունների ցածր մակարդակը,
- մանկավարժական վարպետության բացակայությունը,
- վերադաս պետերի կողմից երիտասարդ սպայի ծառայողական գործունեության ոչ ճիշտ գնահատումը,
- սոցիալ-կենցաղային վիճակը և նյութական անապահովվածությունը:

Նշված հանգամանքների հետ կապված՝ նպատակային ու համալիր միջոցառումների իրականացումը կտրուկ կերպով կբարձրացնեն սպաների ինքնավստահությունն ու հավատը սեփա-

կան ուժերի հանդեպ և նվազագույնի կհասցնեն նրանց շրջանում շեղվող վարքի դրսևորման դեպքերը:

Սոցիալական արդարության հիմնահարցերը երիտասարդ սպաների կայացման գործում: Հոգեբանների կարծիքով մարդու հոգեկան առողջության կարևոր գրավականներից է սեփական կենսագործունեության միջավայրում նրա սոցիալ-հոգեբանորեն հարմարված լինելը: Հարմարվածության վիճակում անձը կարողանում է լիովին իրագործել իր նպատակները և արագորեն լուծել արտաքին ու ներքին կոնֆլիկտները: Զորամասում ցանկացած խնդիր (առավել ևս, եթե այն տևական է և կայուն) բացասաբար է անդրադառնում զինծառայողի՝ տվյալ դեպքում երիտասարդ սպայի կայացման գործընթացի վրա: Սոցիալական արդարության հիմնահարցերի անլուծելիությունը նույնպես խնդրի առաջացման աղբյուր է:

Երիտասարդ սպան սոցիալական արդարության հիմնահարցերին առնչվում է ռազմատուսումնական հաստատությունում ուսումնառության առաջին օրվանից: Սակայն դրանց նա ավելի լայնորեն է առնչվում զորամասում ծառայության անցնելուց անմիջապես հետո: Սոցիալական արդարության պահպանումը մեծապես պայմանավորված է նաև իր պաշտպանի հանդեպ մեր հասարակության որոշ հատվածի անտարբեր վերաբերմունքով: Սպայի հանդեպ անտարբեր, իսկ առանձին դեպքերում նաև բացասական վերաբերմունքի պատճառն առաջին հերթին անցումային ժամանակներում հատուկ վերաբերմունքով: Սպայի հանդեպ անտարբեր, իսկ առանձին դեպքերում նաև բացասական վերաբերմունքի պատճառն առաջին հերթին անցումային ժամանակներում հատուկ վեհ արժեքների անկումն է, քանի որ կենցաղային հոգսերն առաջին պլան են մղել մարդու նյութապաշտական նկրտումները, կարող են ազդել նաև մեր մենթալիտետին

հատուկ բարեկամական կամ ազգակցական կապերով պայմանավորված հովանավորչության դրսևորումները:

Պատասխանատվության զգացումը որպես հայ սպայի անձը բնորոշող հիմնական որակ (կենսակերպի կարևոր բաղադրիչ): «Ոչ մի ծրագիր, որքան էլ այն փայլուն լինի, չի կարող իրականություն դառնալ, եթե չկա հավատք, նպատակին հասնելու համախմբվածություն, եթե մեզնից յուրաքանչյուրը չի մտածում, որ այս երկրի ճակատագիրը կախված է մի մարդուց, և այդ մարդն ինքն է»: Հայաստանի զինված ուժերի սպարապետ Վազգեն Սարգսյանի նշված խոսքերը մեծ խորհուրդ ունեն, քանզի դրանցում սեղմ կերպով ներկայացվում է յուրաքանչյուր հայի և առաջին հերթին՝ հայ սպայի, պետության ու ժողովրդի անվտանգության, նրա ներկայի ու ապագայի համար անձնական պատասխանատվությունը:

Տարածաշրջանի աշխարհաքաղաքական յուրահատկությունների հետ կապված հայ զինվորականի ու առանձնապես հայ սպայի պատասխանատվության խնդիրն այսօր բավականին արդիական հնչեղություն ունի: Այդ պատասխանատվությամբ է մեծապես պայմանավորված զինվորական պարտքի անշեղ կատարումը, զինված ուժերի մարտունակությունը: Պատասխանատվությունը մարդուն դարձնում է առավել նպատակասլաց, կազմակերպված, կարգավարժ, ակտիվ, սկզբունքային, ազնիվ, դժվարությունները հաղթահարելուն ունակ:

Սպայի պատասխանատվությունը հիմնված է ամենից առաջ նրա համոզմունքների, գաղափարական կոփածության, մտավոր կարողությունների վրա: Բայց միայն հավատը և նվիրվածությունը բավարար չեն պատասխանատու սպա դառնալու համար: Հայ սպան պետք է լինի նաև իր գործի բարձրակարգ մասնագետը, օժտված լինի ենթակաների ռազմաուսումնական

գործընթացը կազմակերպելու անհրաժեշտ գիտելիքներով, հմտություններով և կարողություններով:

Սպաների պատասխանատվության դաստիարակման հաջողությունը շատ բանով կախված է նրանց ինքնուրույնության որակներից և նախաձեռնություն դրսևորելու ունակություններից, այլ կերպ ասած՝ պատասխանատվության ինքնադաստիարակումից: Ինքնուրույնության և նախաձեռնության մեջ արտացոլվում է «պատասխանատվություն» հասկացության երրորդ՝ կամային բաղադրիչը: Հրամանատարներից ոմանք թերագնահատում են ինքնուրույնության նշանակությունը, ուշադրություն չեն դարձնում խելացի նախաձեռնություններին, չեն վստահում երիտասարդներին, զրկում են ինքնուրույնությունից՝ անհարկի միջամտելով նրանց բոլոր գործողություններին: Ճիշտ է ասված, որ «Երբ սպային դայակ են կցում, նա ինքնաբերաբար վեր է ածվում նորածնի»:

Ինքնադաստիարակումը սպայի ինքնուրույնության դրսևորման տարատեսակ է, ըստ էության՝ այն դաստիարակության շարունակությունն է և ուղղված է անձի մեջ դրական որակների մշակմանը: Հրամանատարները պարտավոր են երիտասարդներին նաև այս բնագավառում աջակցել: Անհրաժեշտ է սովորեցնել նրանց առավել խիստ գնահատել իրենց վարքը, արարքներն ու գործողությունները, հայտնաբերել թերությունները, հաղթահարել դրանք և ուղենշել ինքնադաստիարակման ճիշտ մեթոդներն ու հնարները:

Մանկավարժական փակվոր որպես երիտասարդ սպայի մանկավարժական վարպետության կարևոր բաղադրարար: Զինվորական դաստիարակությունը սպայի կողմից զինծառայողների գիտակցության, զգացական աշխարհի և կամքի վրա նպատակաուղղված ու համակարգված ազդեցության գործընթաց է՝ նրանց մեջ բարձր բարոյահոգե-

բանական, մարտական ու մասնագիտական հատկանիշների ձևավորման նպատակով: Դաստիարակչական խնդիրների լուծման ընթացքում սպաները կիրառում են տարատեսակ մանկավարժական հնարքներ՝ մեթոդներ ու միջոցներ, ձևեր ու եղանակներ: Բայց ինչպես փորձն է ցույց տալիս, նույն հնարքի օգտագործումը սպաների մի մասի մոտ տալիս է դրական արդյունքներ, իսկ մյուս մասի մոտ նման արդյունքների հասնել չի հաջողվում: Խնդիրն այն է, որ մանկավարժական հնարքների ներգործության մակարդակը մեծապես կախված է սպայի մանկավարժական վարպետությունից և մասնավորապես հիմնական բաղադրիչներից մեկը համարվող մանկավարժական տակտից (նրբագագացություն):

Սպայի մանկավարժական տակտը բարդ ու շատ կարևոր մասնագիտական որակ է, բայց նրբագագացության բովանդակությունը կազմող բաղադրիչները շատ պարզ են ու հեշտ կիրառելի: Դա առաջին հերթին բարձր պահանջկոտությունն է՝ սպայի կամքի, նպատակաուղղվածության ու կազմակերպչական ընդունակությունների դրսևորումը: Մանկավարժական տակտը արտահայտվում է սպայի կողմից ենթաա ստորաբաժանման կոլեկտիվի ու առանձին վերցված յուրաքանչյուր զինվորի հանդեպ ցուցաբերված նպատակաուղղված, նրբանկատ վերաբերմունքում, մանկավարժական ներգործության ձևերի, միջոցների և տարբեր մեթոդների նպատակաուղղված և ձկուն համադրությամբ կիրառման մեջ:

Գիտելիքը երկրասարդ սպայի հաջողությունը պայմանավորող կարևորագույն գործոն: Բանակաշինության առաջընթացն ապահովելու այլ ճանապարհ չկա. հրամանատարի՝ հատկապես երիտասարդ սպայի հաջողությունը պայմանավորող կարևորագույն գործոնը գիտելիքն է: Տիրապետել մասնագիտությանը ամենից առաջ նշանակում է

յուրացնել ժամանակակից ռազմատեխնիկական առաջընթացը, ժամանակակից մարտում հաջողությունն ապահովող, հայրենիքի պաշտպանության համար անհրաժեշտ գիտելիքների համակարգը:

Ռազմարվեստի, ռազմական գիտության ու տեխնիկայի զարգացման արդի մակարդակը, ինչպես նաև Հայաստանում հանրակրթական համակարգի առկա դժվարությունները թելադրում են, որ ապագա զինվորականի պատրաստման գործընթացում պետք է շեշտադրվի ռազմական թեքումով դպրոցների դերակատարությունը: Այդ հաստատությունների սաները ընդհանուր միջնակարգ կրթության հետ միասին արդեն ունենում են նաև միջնակարգ ռազմական կրթություն, ֆիզիկապես, մտավորապես ու հոգեբանորեն պատրաստված են հետագա ուսման և ծառայության համար: Այդ շրջանավարտների հիմնական մասը (բարձր առաջադիմություն ցուցաբերողները) միանգամից կրթությունը շարունակելու է բարձրագույն ռազմաուսումնական հաստատություններում:

Ժամանակակից հայ սպան, իր մասնագիտությանը լավագույնս տիրապետելուց բացի, պետք է կարողանա գրագետ վերաբերմունք ձևավորել թե՛ ժամանակակից քաղաքական ընդհանուր անցուդարձի, թե՛ հակամարտությունների լուծման եղանակների, թե՛ միջազգային իրավական չափանիշների ու դրանցից բխող գործողությունների օրինականության, կարգի ու ձևերի վերաբերյալ: Բարձրագույն տեխնոլոգիաներով հագեցած բանակն այսօր լուրջ խնդիրներ է առաջադրում նաև համապատասխան կադրերի պատրաստման առումով:

Հրամանատարի (պետի) դերը երկրասարդ սպայի կայացման գործում: Փորձառու հրամանատարը պարտավոր է ձգգրիտ հաշվարկ կատարել, թե ինչ շարժառիթներ, ինչ բազային պահանջմունքներ ունի երիտասարդ սպան,

ապահովել նրանց տարրական պահանջունքները, բնականոն սոցիալ-կենցաղային պայմանները, և նոր միայն պահանջել նվիրված ծառայություն: Երիտասարդ սպան պետք է վստահ լինի, որ իր բարեխիղճ ծառայությունը անպայման կգնահատվի վերադաս հրամանատարության կողմից, կլուծվեն նրա սոցիալական ապահովության խնդիրները, կբավարարվեն նրա գոնե բազային պահանջունքները:

Առանձնապես մեծ է անձնական օրինակի դերը: Իզուր չեն ասում, որ դաստիարակությունը ամենից առաջ դաստիարակողի հավասարակշռված և ճիշտ վարքն է: Անշուշտ, չպետք է մոռանալ, որ անձնական օրինակը կարող է արդյունավետ լինել միայն դաստիարակության մյուս մեթոդների հետ համադրելու, համալիր կերպով օգտագործելու դեպքում: Ռազմաուսումնական հաստատությունների շրջանավարտ սպաների գորքերում բարեհաջող ներգրավման ու կայացման գործում վճռորոշ է զորամասի հրամանատարության և ստորաբաժանումների կոլեկտիվների դերն ու ազդեցությունը: Հատկապես մարտական հերթապահություն իրականացնող զորամասերում շատ են մարտական փորձ ունեցող սպաները, որոնք իրենց հարուստ փորձով, գիտելիքներով ու հեղինակությամբ կարող են օգնել և աջակցել տեսականորեն պատրաստված, բայց ծառայության բովով չանցած երիտասարդ ընկերներին:

Վերջնարդյունքում հարկ է եզրահանգում անել, որ Հայաստանի զինված ուժերի սպաները պետք է խորապես տիրապետեն իրենց մասնագիտությանը և կարողանան գիտելիքներն ու հմտությունները հասցնել ենթակա անձնակազմին: Խաղաղ և հատկապես մարտական պայմաններում զինծառայողների բարոյահոգեբանական վիճակի կառավարման համար սպաներին խիստ անհրաժեշտ է նաև զինծառայող-

ների շեղվող վարքի սոցիալ-հոգեբանական հիմունքների իմացությունը: Ռազմաուսումնական հաստատությունների նորավարտ շրջանավարտների մասնագիտական և ֆիզիկական պատրաստվածության, նրանց բարոյահոգեբանական հատկանիշների ձևավորման ու զարգացման գործում որոշիչ են նաև զորամասերի մարտական ու ծառայողական լավագույն ավանդույթները, ամփոփիչ ստուգումների ընթացքում ցուցաբերած բարձր արդյունքները, ստորաբաժանումներում ձևավորված կանոնադրական կարգն ու բարձր կարգապահությունը:

Ամփոփելով հողվածում ներկայացված վերլուծությունը՝ պետք է փաստել, որ հայ սպան պետք է լինի ազգային գաղափարախոսության կրողը, տարածողը, մարմնացումը: Միաժամանակ նա պետք է հասարակության կողմից ընկալվի որպես կրթվածության, ազնվության, պատվախնդրության խորհրդանիշ: Պետությունն ու հասարակությունը պետք է պայմաններ ստեղծեն, հնարավորություն տան բանակին շուտափույթ ազատվելու բոլոր նրանցից, ովքեր բանակ են մտել ոչ թե սրտի կանչով, հայրենիքին ծառայելու մղումով, այլ տաքուկ անկյուն գտնելու, բարձր թոշակ ստանալու ակնկալիքով: Ջինվորական համազգեստը նույնպես պետական դրոշին համարժեք խորհրդանիշ է և դրա անհարգի կրումը հավասարազոր է հանցագործության՝ ընդդեմ պետական խորհրդանիշների: Եվ հակառակը, պետության կողմից զինվորականների բարձր գնահատումը միշտ էլ վճռականություն ու եռանդ է հաղորդում նրանց, զորեղ ազդակներ տալիս բանակաշինության գործընթացի կատարելագործման համար, որի իմաստով խաղաղ պայմաններում զինվորականների սխրանքները չպետք է զիջեն մարտադաշտում կատարվածին:

Հողվածի ներկայացման տարեթիվը՝ 17.07.2014

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Օհանյան Ա., 21-րդ դարի բանակը, Եր., Տիգրան Մեծ, 2007:
2. Քոթանջյան Հ. Ա., Պաշտպանական բարեփոխումների ռազմավարություն // Հակամարտության էթնոքաղաքագիտություն: Հայաստանի ռազմական քաղաքականության և ազգային անվտանգության հիմունքները, Եր., ՀՀ ՊՆ Դ. Կանայանի անվան ԱՌՀԻ, 2010, էջ 719–722:
3. Останков В. И., Военная безопасность России в начале 21-ого столетия, М., Издательский дом ВЕЧЕ, 2007.
4. Корякин В. М., Военно–административное право (военная администрация), М., 2008.
5. Օհանյան Ա., Հայկական բանակի 20–ամյա տարեգրությունը (համառոտ ուրվագիծ), Եր., 2012:
6. «Հայաստանի Հանրապետության զինված ուժերի կարգապահական կանոնագիրք» ՀՀ օրենք, ՀՀ ՊՏ 2012.04.18/20 (894), 21.03.2012, <http://www.arlis.am>

АКТУАЛЬНЫЕ ПРИОРИТЕТЫ ТРАНСФОРМАЦИИ ОФИЦЕРСКОГО СОСТАВА ВООРУЖЕННЫХ СИЛ

ТИГРАН КОЧАРЯН

*Национальная академия наук РА,
Международный научно – образовательный центр,
заведующий кафедрой политологии, доктор политических наук, доцент*

В статье рассматриваются особенности кадровой политики офицерского состава Вооруженных Сил Армении, основанные на национальном опыте и концептуальной трансформации в области военного образования на международном уровне, а также анализируются основные позитивные направления ожидаемых изменений их реализации.

CURRENT PRIORITIES OF TRANSFORMATION OF THE OFFICER STAFF IN THE ARMED FORCES

TIGRAN KOCHARYAN

*International Scientific–Educational Center of the National Academy of Sciences
of the Republic of Armenia,
Head of the Chair of Political Science
Doctor of Political Science, Associate professor*

The article is about the peculiarities of personnel policy of the officer staff of the Armed Forces of RA, based on national experiences and conceptual transformation in the field of military education at the international level. It also analyzes the main positive direction of the expected changes in their implementation

ЦИВИЛИЗАЦИОННЫЙ ПОДХОД В ОСМЫСЛЕНИИ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ В ВЫБОРЕ АРМЕНИИ МЕЖДУ ЗАПАДОМ И ВОСТОКОМ

Цивилизационный подход в осмыслении прошлого основан на междисциплинарном синтезе данных из сфер гуманитарных наук, а также традиционных письменных памятников. Среди них можно выделить документы, биографии, мемуары, дневники и письма. Одной из главных причин появления термина «историческая память», на наш взгляд, стало повышенное и во многом оправданное внимание к воспоминаниям жертв величайших трагедий XX века. Первой величайшей трагедией XX века стал геноцид армян 1915 года в Османской империи.

Ключевые слова и словосочетания: цивилизованный подход, историческая память, исторический выбор, цивилизационный выбор, преступления против человечности, вызовы современного глобального мира, переформатирование мировой системы, полицентричный мир.

История прошлого – необратима, но живая *история* – перед нами и в какой-то степени зависит от нас. Прошлое вторгается в настоящее как память человечества, как память вековой мудрости. В зависимости от того, как мы сумеем справиться с *вызовами современного глобального мира* на всех уровнях жизни, зависит судьба каждой нации, каждого государства и человечества в целом. И не только. Нужно, чтобы люди поверили в себя, в свое будущее. Невозможно решить насущные проблемы современности без осмысления прошлого. Для этого нужно жить, говоря словами А Тарковского, на пути к истине, чтобы это стало

способом существовать. Как известно, лучшие уроки жизни для потомков преподносит сама история, *историческая память* и, как следствие, *исторический выбор личности и народа* в целом. И здесь нет места полуправде, которая тормозит духовный прогресс и создает условия для застоя, кризиса национальной идентичности. *Память* является существенной, определяющей чертой человеческого существа. Этим человек отличается от других представителей живого мира. А нация? *Память нации* – ее история, *историческая память*. Забыв историю, можно превратиться в стадо, стать манкуртом, человеком, потерявшим свою память, память о принадлежности своим корням. Историческая память дает право на достойную жизнь и достойное место в современном мире. Она дает силу на отпор всем тем, кто пытается отрицать или фальсифицировать историю. В первую очередь – усилиям Турции, которая в своем отрицании геноцида армян в Османской империи 1915 года вводит в заблуждение не только своих граждан, но и все мировое сообщество. Отрицание геноцида стало для Турции делом первостепенной важности, в особенности теперь, когда уже не стало многих выживших, живых свидетелей геноцида 1915 года.

Локальная история человека вычленяет его в истории и стремится описать не просто то, что найдено в источниках, но и старается понять, что случилось в прошлом, рассказывая «о реальных людях в реальном мире». С этой точки зре-

ния интересно обратить внимание на книгу Левона З. Сюрмеляна “К Вам обращаюсь, дамы и господа” [1], в частности, на драматическую сцену столкновения армянских и турецких детишек во время игр в шарик, в бабки, в салки.

В главе “Мои турецкие друзья детства” представлена картина разворачивающихся кровавых исторических событий сквозь призму восприятия детских умов, их детской души и психологии. Во время бомбардировки приморского города Трапезунд мальчики–армяне радовались русской военной флотилии, и кусочек железа, осколки русских шрапнелей символизировали для них мощь христианской России. В это время армянская семья выехала в более безопасное для детей место – в имение в деревне, где обнаружила, что их оба дома заняты влиятельными чиновниками (сопротивление турецкому чиновнику каралось смертью). Но и это не все. Безудержное желание мальчика–армянина избежать конфликта, не враждовать с детьми высокопоставленных турецких чиновников не удержало от их злорадных нападков, издевок в адрес армян. “Все равно недолго вам осталось жить, дни ваши сочтены! – кричал в исступлении сын генерал–губернатора. – Мы перережем вам глотки! Мы всех вас зарежем! Ни одного армянина не оставим в живых! – И он провел рукой по горлу, показывая, как они это сделают”. “Не в состоянии дать выход гневу, взбудоражившему мою мятежную душу, не сумев даже вызова им бросить, я понуро поплелся с братом домой. Дома взрослые очень серьезно отнеслись к этой угрозе. Стали говорить о резне двадцатилетней давности, во времена Абдул–Гамида. Перед моими глазами промелькнули фанатики в тюрбанах, с холодными клинками, дервиши, муллы с вытаращенными глазами. Резня превратилась в неизбежную реальность, а не в смутное понятие отдаленного”. [2]

На своих “совещаниях” генерал–губернатор в присутствии членов своей семьи говорил о своем решении перерезать глотки, не оставить в живых ни одного “неверного” армянина. Далее Левон Сюрмелян продолжает: “Мы, армяне, слишком много говорим, мы не умеем молчать. Мы кричали о своей любви к России, Англии и Франции со всех крыш. Турецкая юмористическая газета “Карагез” очень правдиво отмечала: “Если хотите узнать о положении в Дарданеллах, загляните в лицо армянину. Турки крайне отличались от нас: никогда не догадаешься, что у них на уме. Они все держали про себя, а если что–нибудь и говорили, то нужно было понимать обратное”. [3] Этот фрагмент художественного повествования автора, как одного из армян, переживших геноцид, является лучшим доказательством целенаправленного, запланированного осуществления правительством младотурок геноцида армян в Османской империи. Великий русский писатель Ф. Достоевский дал точную формулировку: “Преступление осуждается наказанием”. Преступления, совершаемые в настоящее время **против человечности** (истребление, порабощение и другие жестокости по отношению к гражданскому населению), имеют свои корни. Со второй половины 1970 года история, социология, международное право и социальная психология стали изучать геноцид как явление, имеющее свои закономерности, причины и последствия. Среди них можно выделить два сборника статей: “Армянский геноцид в перспективе” (Нью–Брунсвик, 1986) и “Преступление молчания. Армянский геноцид” (Кембридж, 1985). Известный армянский историк Дж. Киракосян [4] в своих работах обратил внимание на те письменные распоряжения и действия младотурецких погромщиков, которые подтверждают заранее обдуманый характер планов младотурок по истреблению армян. “На–

чало геноциду положила зашифрованная телеграмма Энвера от 27 февраля 1915 г., предписывающая командующим армиями, офицерскому составу воинских частей принять участие в истреблении лиц армянского происхождения: “Всех поданных Османской империи армянского происхождения старше пяти лет выселить из городов и уничтожить..., всех служащих в армии армян изолировать от воинских частей и расстрелять...” [5] В статье “Дела Генри Моргентау-старшего”, напечатанной в западногерманском журнале “Эмуба” (1978, N3), заместитель главного обвинителя США на Нюрнбергском процессе Р. Джексона Роберт Кемнер отметил: “Уничтожение 1,5 миллиона армян по приказу турецкого правительства было первой программой геноцида нашей эпохи. Идея всеобщего переселения армян, разработанная младотурецким комитетом во время Первой мировой войны, привела к массовому истреблению 2/3 армянского народа.” [6]. Из неполного перечня источников, фактического материала, приведенных в книге Дж. Киракосяна в количестве 589 документов, свидетельств, статей, мемуаров, книг, половина их – на английском, французском, немецком языках. Одна эта неполная цифра исторических данных о кровавых преступлениях, связанных с расистскими теориями, пропагандирующими расовую и национальную ненависть – господство так называемых “высших” и истребление “низших” рас является свидетельством, серьезным аргументом тяжчайшего преступления против человечности.

Дер-Зор, Освенцим, Бухенвальд, Хатынь – памятники человеконенавистничества, беспрецедентные примеры жестокости, преступления против человечества и человечности. А сегодня такой ареной жестокости стали Сирия, Ирак, Юго-Восток Украины. О геноциде армян писали многие выдающиеся по-

литические деятели и писатели: Фрит-ьоф Нансен, Жан Жорес, президент США Вильсон, американский посол в Турции Г. Моргентау, В. Брюсов, Анри Барбюс, М. Горький и т.д. Так, например, известный выдающийся деятель международного социалистического движения, основатель газеты “Юманите” Жан Жорес (1859–1914) в своих публичных выступлениях неоднократно обращался к прогрессивно мыслящей общественности Европы, призывая выступить против дикого произвола и жестокостей, чинимых султанским правительством над мирным армянским населением в Османской империи. В речи, произнесенной 15 февраля 1903 г. в Париже, Жан Жорес призывает все цивилизованные страны, все человечество проявить единодушие в решении армянского и македонского вопросов, поскольку безнаказанность виновников, убийц порождает новые преступления. Он обращает внимание на то, что защитить христианские народности вовсе не означает объявить войну против ислама: “Тут и речи не может быть о религиозном крестовом походе: нам хорошо известно, что реформы и гарантии, которые мы требуем для поработанных христианских народностей, должны постепенно вводиться и для самого турецкого народа. Он уже и сам страдает от совершаемого им угнетения так же, как и народы, которые угнетает.” [7] Путешествуя по Советской Армении в 1929 г. и знакомясь с ее достижениями, М. Горький, проезжая мимо долины Дилижана, в ущелье которой было уничтожено 6 тыс. армян (среди них было много детей и стариков), сказал: “Меньше всего лирически прекрасная картина долины Дилижана должна бы служить рамой для воспоминаний о картинах кошмарных, кровавых преступлений. Но уже помимо воли память воскрешает трагическую историю Армении конца XIX – начала XX веков – резню в Константинополе, сасунскую резню,

“великого убийцу”, гнусное равнодушие христиан “культурной Европы”, с которым относились к истреблению их братьев во Христе, позорнейший акт грабежа самодержавным правительством церковных имуществ Армении, ужасы турецкого нашествия последних лет, трудно вспомнить все трагедии, пережитые этим энергичным народом. Удивительно быстро и ловко забывают факты такого рода господ “гуманисты”...Ложь и лицемерие защитников этой “культуры” по уши в крови и грязи восходят до явного безумия, до преступления, которому нет достойной кары”.[8] Ключ к пониманию данного отрывка в очерке “По Союзу Советов” М. Горького, как нам кажется, заключается в пассивной роли русской дипломатии того времени в Армянском вопросе. “За ошибочную политику умиротворения рук в приговоре, зависящем всецело от ее воли, Россия заплатила сперва потерю политического авторитета в Малой Азии и доверия христианских народностей, которые ранее полагали в ней единственную надежду своего освобождения...”[9] Как писал в начале XX века А. В. Амфитеатров, султан Абдул-Гамид со свойственным ему талантом современного Макиавелли, внушил петербургским сферам жесточайшие предубеждения против армянского национального подъема, который может стать серьезной опасностью в возникновении и развитии мировой социалистической революции. Так или иначе, Армянский вопрос всегда был и остается разменной картой в руках великих держав в перекройке границ и территорий. Армянский вопрос, как составная часть Восточного вопроса, стал занимать определенное место в политике западноевропейских стран и России в соперничестве за влияние на Ближнем Востоке и Передней Азии в конце XIX–начале XX века. Не случайно, что еще со времен султана Абдул-Гаида европейская общественность закрывает

глаза на фальсификацию и подтасовку исторических фактов как со стороны Турции, так и Азербайджана. Еще Наполеон говорил: “Кто будет владеть Константинополем, тот будет владеть всем миром”. В действительности, на этом поствизантийском пространстве хотели и хотят установить свой диктат всемирные силы. Главное здесь – контроль или давление на разных направлениях: на Европу, Россию, Китай, Ирак, Иран и Индию. В начале XX века Кайзеровская Германия в противовес Англии и России стремилась овладеть богатствами Востока и утвердить свое могущество в этом регионе. Россия, в свою очередь, считала, что Трапезунд должен стать границей русских, а река Евфрат – границей России. Во время Первой мировой войны столкновение геополитических интересов Германии, Англии и России обернулось трагически для армян, поскольку всем ходом истории было доказано, что армяне не порвут дружбу с русскими, и армянские вооруженные отряды в царской армии представляли серьезную опасность для противников Российской империи. Но также было очевидно, что Армения нужна была Российской империи лишь как плацдарм для войны с турками, и император России не дал бы Армении стать самостоятельным государством. Известный русский философ начала XX века Николай Бердяев писал: “Образование великой Турции, ее власть над христианскими народами – это была кара, ниспосланная за грехи Византии и христианских народов Европы. Турция, как великая империя, всегда держалась взаимной ненавистью и распрями христианских народов. Сохранение status quo в Турции было низкой, трусливой и завистливой политикой европейских держав”. [10] Таким образом, России не давали возможности “выявить в мире свою мощь и исполнить свое предназначение. И если эта беспримерная война не ре-

шит Восточного вопроса, то человечеству грозят страшные войны. Нередко сохранение status quo означает сохранение огнедышащего вулкана, который раньше или позже извергнет лаву”.[11] Слова Н. Бердяева и сегодня звучат не просто пророчески, а актуально в контексте украинских событий, где развернулось открытое геополитическое противостояние между Западом и Востоком.

Для нас, живущих в современных условиях острого противостояния Запада (в лице США и Европы) и Востока (в лице России и других стран), важно понять, осмыслить происходящие политические события в контексте *исторической памяти* и *исторического выбора* армянского народа. Жизнь каждого народа своими корнями уходит в глубь веков и бессмертна преемственностью поколений, исторической памятью.

Проблема исторического выбора всегда оборачивалась трагически для нас армян. В результате двух мировых войн XX века (1914–1918, 1939–1945) армяне, каждый раз оставаясь в лагере победителей, теряли тем больше, чем больше побед одерживали наши союзники – “братья” – христиане. Одной из веских причин, на наш взгляд, была ориентация армянского населения в сторону России во всех русско–турецких войнах и в особенности во время Первой мировой войны. “Английский дипломат и государственный деятель Роберт Сесиль считал, что на мужественный отказ армян сражаться против России турецкое правительство ответило систематическими погромами в 1915 году. Две трети населения были высланы с изуверской жестокостью”.[12]

В поисках выбора между Западом и Востоком для Армении в силу армянской духовной ментальности не приемлем ни Запад, ни Восток в чистом виде. Следовательно, нужно искать нечто третье, что не является ни Западом, ни Востоком. И если задаться вопросом: где то

пространство, где нет ни Запада, ни Востока, то это несомненно Россия. Извечный спор о том, что такое Россия (Европа или Азия) – до сих пор не решен. Даже при очень большом рвении и желании стать Западом – ей это не удастся. Она, как духовный и физический тяжело-вес, не сможет перепрыгнуть через саму себя. (Что впрочем и подтвердилось в связи с украинскими событиями). На протяжении веков трагическое колебание Армении между Западом и Востоком всегда приводило наш народ к России. И в личном, и в общенациональном плане для армян нет другой позитивной перспективы, как в приобщенности к русскому. Но отнюдь не к рабской приобщенности, а, как это ни парадоксально, в помощь ей. Ведь может оказаться и так, что Россия нуждается в нашей помощи – и не только духовной.

История, говорят, повторяется... Трагическое колебание между Западом и Востоком задолго до России пережила Древняя Армения. Она в каком-то смысле была протомоделью России. В течение веков Армения так и не захотела определиться в пользу одной из крайностей. Примкни она к Византии, к Риму, к Персии или же к Турции – возможно, она снискала бы себе лучшую участь. Но она осталась жить особняком, и это выразилось в ее архитектуре, религии, языке – во всем. Но это кончилось трагически. Ее лишили политической жизни в XI–XIV веках, и больше не было армянского феномена как государства. Но уже в XIX веке Армения дает о себе знать, и это происходит за счет присоединения к России Восточной Армении (1826–1828). Одновременно с выделением Восточной Армении возникает и Западная Армения (в Турции), ориентированная на Францию и Англию. Но именно благодаря Восточной Армении усиливаются российские тенденции в Западной Армении.

Обобщим вышеизложенное: 1. В ос-

нове исторического выбора лежит историческая память. Ни при каких обстоятельствах преступного отрицания армянского геноцида невозможно стереть, уничтожить историческую память народа. Есть память, воспоминания наших дедов как свидетельства и приговор всем палачам армянского народа. 2. Исторический выбор (“повернутость” армян в сторону христианской Руси) был продиктован не только национальными интересами безопасности, но и цивилизационной ориентацией. В силу этого армяне во все времена были для России государствообразующей базой и внесли огромный вклад во всех сферах ее государственной и общественной жизни. Этот ресурс и сейчас мог бы стать судьбоносным рычагом для задействования потенциала развития. 3. В современных

условиях переформатирования мировой системы, формирования полицентричного мира и геополитической войны (в начале XXI века) между США и Россией выбор Армении в пользу Евразийского Экономического Союза остается актуальным политическим вопросом. Как утверждают многие политики в Армении и России, вхождение Армении в ЕврАзЭС может послужить толчком для ее экономического развития. Думается, что сотрудничество в рамках ЕврАзЭС без существенных потерь для Армении возможно лишь при факторе личной ответственности, правильном построении отношений и соблюдении национальных и экономических интересов сторон. А это – отдельная и особая тема для разговора.

Дата представления статьи: 15.09.2014

ЛИТЕРАТУРА

1. Левон З. Сюрмелян, “К Вам обращаюсь, Дамы и Господа”, Ереван: “Советакан грох”, 1987, с. 57. Пер. сангл.: “I ask ou ladies and gentlemen” by Levon Z. Sourmelian, New-York, 1945.
2. Левон З. Сюрмелян, “К Вам обращаюсь, Дамы и Господа”, Ереван: “Советакан грох”, 1987, с. 50. Пер. с англ.: “I ask you ladies and gentlemen” by Levon Z. Sourmelian, New-York, 1945.
3. Там же, с. 50.
4. Киракосян Дж. Первая мировая война и западные армяне (1965, 1967гг – на арм. яз, 1971–на рус. яз; Буржуазная дипломатия и Армения (в двух томах), 1981, на арм. яз.; Младотурки перед судом истории (в двух томах), 1982–19893 гг., на арм. яз.; Младотурки перед судом истории, 1986 (на русском языке в сжатом виде)
5. Киракосян Дж., “Младотурки перед судом истории”, 1986 (на ру. яз.), с. 178–179.
6. Киракосян Дж., “Младотурки перед судом истории”, 1986 (на ру. яз.), с. 178–179.
7. Цит. По книге М.Г. Нерсисяна “Геноцид армян в Османской империи” (Сборник документов материалов), Ереван: “Айастан”, 1982, с. 168.
8. Горький М., Полн. Собр. Соч. В 30 томах, т. 17 (Рассказы, очерки. Воспоминания. – “Очерк по стране Союза Советов”: впервые был напечатан в журнале “Наши достижения”, 1929, №1, январь–февраль (1924–1936). – М.:Гос. Изд-во художественной литературы, 1952, с. 133–134.
9. Амфитеатров С.В., “Армянский вопрос”, С.–Петербург, 1906, с. 7.
10. Бердяев Н., “Движение и неподвижность в жизни народов// Судьба России, М., 1990, с. 187.
11. Бердяев Н., “Движение и неподвижность в жизни народов// Судьба России, М., 1990, с. 188.
12. Киракосян Дж., “Младотурки перед судом истории”, 1986 (на ру. яз.), с. 20–21.

ՔԱՂԱՔԱԿՐԹԱԿԱՆ ՄՈՏԵՑՈՒՄԸ ՊԱՏՄԱԿԱՆ ՀԻՇՈՂՈՒԹՅԱՆ ԸՆԿԱԼՄԱՆ,
ԱՐԵՎՄՈՒՏՔԻ ԵՎ ԱՐԵՎԵԼՔԻ ՄԻՋԵՎ ՀԱՅԱՍՏԱՆԻ ԸՆՏՐՈՒԹՅԱՆ ՀԱՐՑՈՒՄ

ԱՆԳԵԼԻՆԱ ԳԱՍՊԱՐՅԱՆ

*ՀՀ գիտությունների ազգային ակադեմիայի
Գիտակրթական միջազգային կենտրոն, դասախոս,
բանասիրական գիտությունների թեկնածու*

Հոդվածում միջառարկայական սինթեզի հումանիտար գիտությունների տվյալների հիման վրա ներկայացված է քաղաքակրթական մոտեցումը պատմական հիշողության ընկալման հարցում և որպես դրա հետևանք՝ անհատի և հայ ժողովրդի պատմական ընտրությունը: Հայաստանի պատմական ընտրությունը Արևելքի և Արևմուտքի միջև պայմանավորված է նրա պատմական հիշողությամբ, հոգևոր կերտվածքի և քաղաքակրթության առանձնահատկություններով:

THE CIVILIZATION APPROACH IN THE PERCEPTION OF HISTORICAL MEMORY IN
THE CHOICE OF ARMENIA BETWEEN THE WEST & THE EAST

ANGELINA GASPARYAN

*International Scientific-Educational Center of the National Academy
of Sciences of the Republic of Armenia, Lecturer,
Candidate of philological Sciences*

The article comprises a civilizational approach in the comprehension of historical memory and as its consequence – the historical choice of an individual and the Armenian people on the basis of interdisciplinary synthesis of the data fields of the humanities.

Armenia's historic choice between the East and the West is due to its historical memory, spiritual conformation and civilization peculiarities.

ԱՐՈՒՍՅԱԿ ԱԼԵՔՍԱՆՅԱՆ

ՀՀ գիտությունների ազգային ակադեմիայի գիտակրթական միջազգային կենտրոնի քաղաքագիտության ամբիոնի, ԵՊՀ Եվրոպական ուսումնասիրությունների կենտրոնի դասախոս, փորձագետ, քաղաքական գիտությունների թեկնածու

ԺՈՂՈՎՐԴԱՎԱՐՈՒԹՅԱՆ ՄԱԿԱՐԴԱԿԻ ԻՆ ԴԵՔՍԸ. ՀԱՅԱՍՏԱՆԻ, ՎՐԱՍՏԱՆԻ, ԱԴԻԲԵՋԱՆԻ, ՌՈՒՍԱՍՏԱՆԻ, ԲԵԼԱՌՈՒՍԻ, ՂԱԶԱԽՍՏԱՆԻ, ՌԻԿՐԱԻՆԱՅԻ ԵՎ ՄՈՂԴՈՎԱՅԻ ՀԱՄԵՄԱՏԱԿԱՆ ՄԻՋԵՐԿՐԱՅԻՆ ՎԵՐԼՈՒԾՈՒԹՅՈՒՆ (2012 Թ.)

Հողվածում ներկայացվում է ժողովրդավարության մակարդակի չափման նոր մոդել (ժողովրդավարության մակարդակի ինդեքս) հիմնված ինդեքսների կառուցման մեթոդի վրա: Օգտագործելով մոդելը՝ հեղինակը հետազոտում և ներկայացնում է Հայաստանի, Վրաստանի, Ադրբեջանի, Ռուսաստանի, Բելառուսի, Ղազախստանի, Ուկրաինայի և Մոլդովայի, 2012 թ. ժողովրդավարության մակարդակի ինդեքսը, կատարում համեմատական վերլուծություն:

Հանգուցային բառեր և արտահայտություններ՝ ժողովրդավարության մակարդակի ինդեքս, Քաղաքական գործոնների ինդեքս, Սոցիալական գործոնների ինդեքս, Տնտեսական գործոնների ինդեքս, Կրթական գործոնների ինդեքս, ժողովրդավարության չափման մոդել, փոփոխականներ, միջերկրային հետազոտություն/վերլուծություն, ներերկրային վերլուծություն, քաղաքացիական անհնազանդություններ, ցուցանիշներ:

Ժամանակակից համեմատական քաղաքագիտությունը առավել զարգացած հետազոտական գիտակարգերից է, որն ունի հարուստ մեթոդաբանական, մեթոդական գործիքավորում և մշակված տեսական հիմք: Համեմատական քաղաքագիտությունը ուսումնասիրում է քաղաքական իրականությունը՝ միավորելով վերլուծության էմպիրիկ և տե-

սական մակարդակները, քանակական և որակական մեթոդները: Ժողովրդավարացման «երրորդ ալիքը» նպաստեց առկա մեթոդների կատարելագործմանն ու նոր մոտեցումների և գործիքների մշակմանը: Մասնավորապես լայն տարածում ստացան ժողովրդավարության գնահատման ու չափման ինդեքսների կառուցման մեթոդները, որոնք այսօր բավական ակտուալ են ոչ միայն գիտական շրջանակներում, այլև դրանցից դուրս: Խոշոր միջազգային կազմակերպությունները, հետազոտական ինստիտուտներն ու վերլուծական կենտրոնները, մշակելով ժողովրդավարության ինդեքսներ, սանդղակավորում են պետություններն ըստ ռեժիմների և ժողովրդավարացման աստիճանի:

Առանձնակի հետաքրքրություն է ներկայացնում հետխորհրդային այնպիսի երկրների ժողովրդավարության չափումը, ինչպիսիք են Հայաստանը, Վրաստանը, Ադրբեջանը, Ռուսաստանը, Բելառուսը, Ղազախստանը, Ուկրաինան և Մոլդովան: Երկրների ընտրությունը պայմանավորված է այս պետությունների ինտեգրման տարաբնույթ գործընթացներով: 2009 թ. Արևելյան գործընկերության մեկնարկով Հայաստանի, Վրաստանի, Ադրբեջանի, Բելառուսի, Ուկրաինայի և Մոլդովայի համար ստեղծվեց ԵՄ-ի հետ առավել մոտենալու հնարավորություն: Այն ենթադրում էր քաղաքական ինտեգրման ավելի

բարձր աստիճան՝ ներառելով նաև ասոցացված պայմանագրերի կնքման նոր հնարավորություններ, ինչպես նաև Եվրոպական միության տնտեսության մեջ ներգրավվելու հեռանկարային նպատակներ: Այս պետություններից միայն Մոլդովան, Վրաստանը և Ուկրաինան, 2014 թ. ստորագրելով ԵՄ Ասոցացման համաձայնագրի և՛ տնտեսական, և՛ քաղաքական մասը, հաստատեցին Եվրոպական ինտեգրման վեկտորի զարգացման հեռանկարը: Մինչդեռ Հայաստանը ցանկություն հայտնեց Ռուսաստանի, Ղազախստանի և Բելառուսի հետ մասնակից դառնալ ինտեգրման նոր նախագծի՝ Եվրոպական տնտեսական միության ստեղծմանը:

Ժողովրդավարության մակարդակի չափման մոդելը¹

Մասնագիտական գրականության մեջ ժողովրդավարության սահմանումներն ու տեսությունները բազմազան են: Բազմաբնույթ են նաև պայմաններն ու գործոնները, որոնք դիտարկվում են մասնագետների կողմից ժողովրդավարության չափման ժամանակ: Արդիականացման տեսության հիմնադիր Մեյնուր Լիփսեթը պնդում էր, որ տնտեսական աճն ու բարեկեցությունն են բերում ժողովրդավարության: Նա, մասնավորապես նշում էր «...ինդուստրիալացման, ուրբանացման, բարիքի ու կրթության գործոնները սերտորեն փոխկապակցված են միմյանց հետ, այնպես որ ձևավորում են մեկ միասնական գործոն: Եվ տնտեսական զարգացումը կազմող գործոնները պայմանավորում են ժողովրդավարության քաղաքական բա-

ղադրիչը»²: Տնտեսական զարգացման և բարեկեցության փոխկապակցվածությանը ժողովրդավարության հետ անդրադարձել են նաև Ռոբերտ Դալը³, Ռոբերտ Բարրոն⁴, Ջոզեֆ Սիգլը⁵ և այլք:

Ժողովրդավարության երրորդ ալիքի մեկնարկի հետ հետազոտողները ուշադրությունը սևեռեցին ժողովրդավարության այլ կարևոր ասպեկտներին: Այսպես, Հանթինգտոնը, բացի տնտեսական և քաղաքական գործոններից, կարևորում էր նաև մշակութայինը՝ նշելով, որ միայն արևմտյան մշակույթները կարող են համապատասխան հիմք ստեղծել ժողովրդավարական ինստիտուտների զարգացման համար: Ավելին, ըստ նրա՝ մի շարք մշակույթներ, ինչպիսիք են, օրինակ, Կոնֆուցիականությունն ու Իսլամը անհամատեղելի են ժողովրդավարության հետ⁶:

Մի շարք մասնագետներ, ինչպիսիք են, օրինակ, Տատու Վանհանենը, ժողովրդավարությունը գնահատում են քաղաքական մասնակցության և մրցակցության գործոնների ներքո⁷:

Օ'Դոնելն⁸ ու Վորենը⁹ պնդում են, որ օրենքի գերակայությունն ու կոռուպ-

¹ Մոդելի մշակմանը նվիրված հետազոտությունը իրականացվել է ՀՌԿԿ-Հայաստան կրթաթոշակների ծրագրի շրջանակներում՝ Նյու Յորքի Կարնեգի կոլորադաջիայի աջակցությամբ:

² Lipset, Seymour M. "Some Social Requisites of Democracy: Economic Development and Political Legitimacy." *American Political Science Review* 53(1), 1959, p. 80.

³ Այդ մասին տես Dahl, Robert A. *A Preface to Economic Democracy*. University of California Press. 1985, 184p:

⁴ Այդ մասին տես Barro, Robert J. "The Determinants of Democracy." *Journal of Political Economy*, 107, 1999, pp. 158-183:

⁵ Այդ մասին տես Siegle, Joseph T., Michael M. Weinstein, and Morton H. Halperin. "Why Democracies Excel." *Foreign Affairs* 83(5), 2004, pp. 57-71.

⁶ Տես Huntington, Samuel P. *The Third Wave. Democratization in the Late Twentieth Century*. University of Oklahoma Press, 1991, 366 p:

⁷ Տես Vanhanen, Tatu.. "A New Dataset for Measuring Democracy, 1810-1998." *Journal of Peace Research*, 37:2, 2000, pp. 251-265; Vanhanen, Tatu. 1997. *Prospects of Democracy: A Study of 172 Countries*. London and New York, Routledge, 368 p:

⁸ Ավելի մանրամասն տես O'Donnell, G. "Why Rule of Law Matters." *Journal of Democracy* 15(1), 2004, pp. 5-19:

⁹ Ավելի մանրամասն տես Warren, M.E. "Political Corruption as Duplicitous Exclusion." *PS Political Science and Politics* 39, 2006, pp. 803-7:

ցիայի նկատմամբ վերահսկողությունը արդյունավետ և անարդյունավետ ժողովրդավարությունների հիմնական որոշիչներից են:

Ամփոփելով ժողովրդավարության հիմնական ուսումնասիրություններն ու հետազոտությունները՝ Ռոսթոուն առանձնացնում է երեք մոտեցում¹: Ըստ նրա՝ առաջին մոտեցման կողմնակիցները (Լիփսեթ², Քաթրայթ³) կայուն ժողովրդավարությունը կապում են տնտեսական և սոցիալական գործոնների հետ, ինչպես, օրինակ, ՀՆԱ-ն մեկ շնչի հաշվով, համատարած գրագիտության մակարդակը, գերակայող քաղաքային բնակչությունը և այլն: Երկրորդ մոտեցումը կենտրոնանում է «քաղաքացիների համոզմունքների և հոգեբանական տրամադրությունների վրա»: Քաղաքական կուլտուրայի մասնագետներ Դ. Լեոներդ⁴, Գ. Ալմոնդն ու Ս. Վերբան⁵, պնդում են, որ քաղաքացիական մշակույթը և ձգտումը մասնակցելու հանրային քաղաքականությանը ժողովրդավարության հաստատման անհրաժեշտ պայմաններն են: Եվ երրորդ մոտեցումը ժողովրդավարությունը պայմանավորում է սոցիալ-քաղաքական կառուցվածքի առանձնահատկություններով: Այսպես, օրինակ, Ռ. Դարենդորֆը⁶,

Ա. Լեյփհարթը⁷ ժողովրդավարության համար կարևորում են կոնֆլիկտն ու հաշտությունը: Ըստ Դալի⁸ ժողովրդավարական կայունությունը ենթադրում է ժողովրդավարական արժեքների և կանոնների նկատմամբ հավատարմություն ոչ այնքան ընտրագանգվածի շրջանում, որքան արհեստավարժ քաղաքական գործիչների կողմից:

Հիմնվելով հիմնական տեսական դրույթների ու գործող ինդեքսների մեթոդաբանությունների վրա՝ մոդելավորման ժամանակ հիմք ենք ընդունում այն դրույթը, որ ժողովրդավարության վրա, ընդհանուր առմամբ, տարբեր կշիռներով ազդում են հինգ խումբ գործոններ՝ քաղաքական, տնտեսական, սոցիալական, կրթական, առողջապահական⁹:

Ժողովրդավարությունը պայմանավորող քաղաքական գործոններն են՝ 1. օրենքի գերակայությունը (Օր.); 2. քաղաքական կայունությունը / բռնության բացակայությունը (Կայուն); 3. քաղաքական իրավունքների և քաղաքացիական ազատությունների ինդեքսը (ՔԻ); 4. մամուլի ազատությունը (ՄԱ); 5. կոռուպցիայի ընկալման ինդեքսը (ԿԸԻ); 6. քաղաքական համակարգը (ՔՀ); 7. խորհրդարանական մեծամասնությունը (ԽՄ); 8. սոցիալական անհանգստությունները և քաղաքական ճնշումները (ՍԱ); 9. գենդերային հավասարությունը (Գենդ.); 10. կրոնը (Կ); 11. հակամարտության առկայությունը (ՀԱ):

Ժողովրդավարության վրա ազդող

¹ Տե՛ս Rustow, Dankwart A. "Transitions to Democracy: Toward a Dynamic Model." *Comparative Politics* 2(3), 1970, pp. 337-338:

² Այդ մասին տե՛ս Lipset, Seymour M. "Some Social Requisites of Democracy: Economic Development and Political Legitimacy." *American Political Science Review* 53(1), 1959, pp. 69-105:

³ Այդ մասին տե՛ս Cutright, P. "National Political Development: Measurement and Analysis." *American Sociological Review* 28, 1963, pp. 253-264:

⁴ Տե՛ս Lerner, Daniel, Lucille W. Pevsner. *The Passing of Traditional Society: Modernizing the Middle East*. Glencoe, 1958, 466 p:

⁵ Տե՛ս Almond, Gabriel A., Verba, Sidney. *The Civic Culture: Political Attitudes and Democracy in Five Nations*. Princeton, 1963, 379 p:

⁶ Տե՛ս Dahrendorf, Ralf. *Class and Class Conflict in Industrial Society*. Stanford: Stanford University Press, 1959, 336 p.:

⁷ Տե՛ս Lijphart, Arend. *The Politics of Accommodation: Pluralism and Democracy in the Netherlands*. Berkeley: University of California Press, 1968, 218 p.:

⁸ Տե՛ս Dahl, Robert. *Who Governs?: Democracy and Power in an American City*. New Haven: Yale University, 1961, 355 p.:

⁹ Մոդելում ընդգրկված փոփոխականների ընտրությունն իրականացվել է փոփոխականների կոռելյացիոն մատրիցի կառուցման և դրանց արտաքսման մեթոդի հիման վրա: Նախնական փուլում ընդգրկվել է ավելի քան 50 փոփոխական, այնուհետև մոդելից դուրս են բերվել այն փոփոխականները, որոնք միմյանց հետ ունեն կոռելյացիոն ուժղ կապ ($R \geq 10.71$):

տնտեսական գործոններն են՝ 12. ՀԱԱ մեկ շնչի հաշվով (ՀԱԱ); 13. առևտրաշրջանառության ծավալը (Ա); 14. բյուջետային դեֆիցիտը (ԲԴ); 15. վարկերի ծավալը տնտեսությանը (ՎՏ); 16. օտարերկրյա ուղղակի ներդրումները (ՕՈՒՆ); 17. գնաձևը (Գ); 18. տնտեսական ազատության ինդեքսը (ՏԱԻ):

Ժողովրդավարության վրա ազդող սոցիալական գործոններն արտահայտվում են հետևյալ փոփոխականներով՝ 19. իրական աշխատավարձը (ԻԱ); 20. գործազրկության մակարդակը (Գործ); 21. Զինի ինդեքսը (ԶԻ):

Կրթական գործոններն են՝ 22. մարդկային զարգացման համաթվի կրթության բաղադրիչը (ՄԶՀ-կրթ.); 23. պետության ծախսերը կրթության ոլորտում (ԿԾ):

Առողջապահական գործոններն են՝ 24. կյանքի սպասվող միջին տևողությունը (ԿՏ); 25. ծախսերը առողջապահության ոլորտում (ԱԾ)¹:

Մոդելում ընդգրկված մի շարք փոփոխականների հաշվարկման մեթոդաբանությունը հետևյալն է.

– «Քաղաքական համակարգ» փոփոխականը (Ֆիլիպ Քիֆերի կողմովորման համակարգ²) բաժանվում է հետևյալ կատեգորիաների՝ խորհրդարանական (2 միավոր), խորհրդարանի/ժողովի կողմից ընտրված գործադիր իշխանության գլուխ (1 միավոր), նախագահական (0 միավոր): Քաղաքական համակարգերը, երբ պետության ղեկավարը ոչ ընտրովի մարմին է կամ ընտր-

վում է ուղղակի քաղաքացիների կամ ընտրիչների կողմից, սակայն վարչապետի պաշտոնը բացակայում է, ստանում են 0 միավոր: Ընտրովի նախագահի և վարչապետի պայմաններում համակարգը համարվում է նախագահական, եթե նախագահը՝ 1. ունի վետոյի իրավունք, որը կարող է չեղյալ համարվել միայն խորհրդարանի որակյալ մեծամասնության կողմից, կամ 2. նշանակում է վարչապետին և/կամ կառավարության անդամներին և 3. կարող է ազատ արձակել խորհրդարանը՝ նշանակելով նոր ընտրություններ: Քաղաքական համակարգերը, որոնցում գործադիրն ընտրվում է խորհրդարանի կողմից, խորհրդարանական են (2 միավոր), բացառությամբ, երբ այդ խորհրդարանը/ժողովը չի կարող հեշտությամբ հետ կանչել գործադիրին, ինչի համար պահանջվում է ձայների 2/3-ը կամ խորհրդարանի ինքնալուծարում: Այդ դեպքերում համակարգը ստանում է 1 միավոր:

– «Սոցիալական անհանգստություններ ու քաղաքական ճնշումներ» փոփոխականը ներառում է սահմանված ժամանակահատվածում ցույցերի, գործադուլների, սոցիալական անկարգությունների քանակը և մասնավորապես ճնշումները դրանց նկատմամբ: Հաշվի առնելով նման վիճակագրության բացակայությունը, հիմնվելով տարբեր տեղեկատվական աղբյուրների ուսումնասիրությունների և վերլուծության վրա՝ դրանց գնահատականը տրվել է 0–5 սանդղակի շրջանակներում:

– «Խորհրդարանական մեծամասնություն» փոփոխականը հաշվարկվել է հետևյալ կերպ. 0 միավոր, եթե գործադիր իշխանության ղեկավարի կուսակցությունը ունի բացարձակ մեծամասնություն օրենսդիր իշխանության մարմնում կամ մար-

¹ Հաշվարկների համար հիմք են հանդիսացել հետևյալ աղբյուրները՝ 1,2–www.govindicators.org; 3,4–<http://www.freedomhouse.org>; 5–<http://www.transparency.org>; 6,7,8,10,11–գնահատված է հետազոտողի կողմից; 9–<http://www.weforum.org/issues/global-gender-gap>; 12–17,20,21,23–25–<http://data.worldbank.org/indicator>; 18–<http://www.heritage.org/index/>; 19–<http://w3.unicef.org/>; 22–<http://hdr.undp.org>;

² Տե՛ս Philip Keefer. Database of Political Institutions: Changes and Variable Definitions. The World Bank, December 2012, pp. 3–4

միններից մեկում; 1 միավոր, եթե մանդատների բաշխումը համեմատաբար հավասար է; 2 միավոր, եթե բացարձակ մեծամասնությունը պատկանում է ընդդիմությանը:

- «Կրոն» փոփոխականի սահմանումը հիմնված է այն հետազոտությունների վրա, որոնք հաստատում են քրիստոնեության և ժողովրդավարության սերտ փոխկապվածությունը և ոչ քրիստոնյա մշակույթների քիչ համատեղելիությունը ժողովրդավարության հետ: «Կրոն» փոփոխականում առանձնանում են երկու կատեգորիա. «քրիստոնյա» (1 միավոր) և «ոչ քրիստոնյա» պետություններ (0 միավոր):
- Հակամարտության առկայության ազդեցությունը ժողովրդավարության վրա գնահատվել է հետևյալ կերպ՝ հակամարտության բացակայություն (2), պասիվ հակամարտության առկայություն. պետությունը գտնվում է կոնֆլիկտային իրավիճակում այլ պետության/պետությունների հետ, որը, սակայն, չի ուղեկցվում ակտիվ ռազմական գործողություններով (1), ակտիվ հակամարտության առկայություն. պետությունը գտնվում է կոնֆլիկտային իրավիճակում այլ պետության/պետությունների հետ, որն ուղեկցվում է ակտիվ ռազմական գործողություններով (0): Տվյալների նորմալացման ժամանակ որպես առավելագույն արժեք (max) ընդունվում է 2-ը, իսկ նվազագույն (min)՝ 0-ն:

Բոլոր փոփոխականները նորմալացվում են հետևյալ բանաձևով՝

$$X' = \frac{x_i - \min\{x_i\}}{\max\{x_i\} - \min\{x_i\}}$$

¹ Բանաձևում բացասական ազդեցությամբ փոփոխականների (օրինակ՝ գնաճ) միմյանց և մաքսիմալ արժեքները տեղափոխվել են: Արդյունքում դրանց ցածր արժեքների դեպքում ստանում ենք նորմալացված ավելի բարձր արժեքներ և հակառակը:

որտեղ՝
 x_i -ն i -րդ բնութագրիչ ցուցանիշի մեծությունն է,

$\min\{x_i\}$ - ն i -րդ բնութագրիչ ցուցանիշի նվազագույն արժեքն է,

$\max\{x_i\}$ - ն i -րդ բնութագրիչ ցուցանիշի առավելագույն արժեքն է:

Միջերկրային վերլուծությունների ժամանակ որոշ փոփոխականների համար որպես առավելագույն և նվազագույն արժեքներ ընդունվել են աշխարհի երկրների վերջին հինգ տարվա երեք նվազագույն և երեք առավելագույն տվյալների միջինացված ցուցանիշները, մեկ երկրի ուսումնասիրությունների դեպքում՝ նրա տարբեր ժամանակահատվածների համապատասխան արժեքները:

Յուրաքանչյուր խմբի, այսինքն՝ քաղաքական ($R_{գր}$), տնտեսական ($S_{գր}$), սոցիալական ($U_{գր}$), կրթական ($V_{գր}$), առողջապահական ($W_{գր}$) գործոնների ինդեքսների հաշվարկն իրականացվում է ժողովրդավարության վրա ազդող գործոնների նորմալացված արժեքների պարզ և կշռված միջինների հաշվարկով՝

$$R_{գր} = (2 * (R_{հ} + V_{հ} + O_{ը} + U_{Մ} + V_{այուն} + R_{Հ} + \text{ԽՄ} + U_{Մ} + G_{ենդ}.) + Հակ. + V.^2) / 20$$

$$S_{գր} = (ՀԱԱ + Ա + ՎՏ + ՕՈՒՆ + ՏԱԽ + G + ԲԴ) / 7$$

$$U_{գր} = (R_{հ} + ԽԱ + G_{ործ}) / 3$$

$$V_{գր} = (U_{ՀՀ} - կրթ. + ԿԾ) / 2$$

$$W_{գր} = (V_{Տ} + ԱԾ) / 2$$

Հաշվի առնելով վերոհիշյալ հինգ խումբ փոփոխականների ազդեցությունը ժողովրդավարության վրա՝ առաջարկում ենք ձևակերպել այդ գործոն-

² «Հակամարտության առկայությունը» և «կրոն» փոփոխականների կշիռներն իջեցված են, քանի որ դրանք, ըստ էության, պետության ներքին զարգացումների արդյունք են: Բացի այդ՝ «կրոն» փոփոխականի ազդեցությունը մասամբ գնահատվում է նաև այլ փոփոխականների միջոցով (օրինակ՝ գենդերային հավասարություն), իսկ մի շարք հակամարտություններ կարող են պայմանավորված լինել, օրինակ, ինքնորոշման իրավունքի պայքարով, որն, ունենալով բացասական ազդեցություն պետության զարգացման վրա, այնուամենայնիվ, չի հակադրվում ժողովրդավարությանը:

ների աստիճանակարգությունը: Ըստ որի՝ Ժողովրդավարության մակարդակի ինդեքսը (այսուհետև՝ ԺՄԻ) կիսավարկվի $R_{q,t}$, $S_{q,t}$, $U_{q,t}$, $Y_{q,t}$ և $U_{q,t}$ կշռված միջին թվաբանականի հիման վրա՝¹

$$\text{ԺՄԻ} = (41,5 * R_{q,t} + 32,5 * (U_{q,t} + Y_{q,t} + U_{q,t}) / 3 + 26 * S_{q,t}) / 100$$

Այսպես՝ ներկայացված Ժողովրդավարության մակարդակի ինդեքսի բանաձևի համաձայն՝ ժողովրդավարության վրա առավելագույն ազդեցությունն ունեն քաղաքական, այնուհետև՝ սոցիալական՝ ներառելով նաև կրթական ու առողջապահական բաղադրիչները և տնտեսական գործոնները:

Հայաստանի, Վրաստանի, Ադրբեջանի, Ռուսաստանի, Բելառուսի, Ղազախստանի, Ուկրաինայի և Մոլդովայի Ժողովրդավարության մակարդակի ինդեքսը (2012)

Ժողովրդավարության մակարդակի միջերկրային ինդեքսն արտահայտվում է 0-ից +100-ը միջակայքում ընկած համապատասխան միավորներով, որտեղ պետությունները որակվում են հետևյալ կերպ.

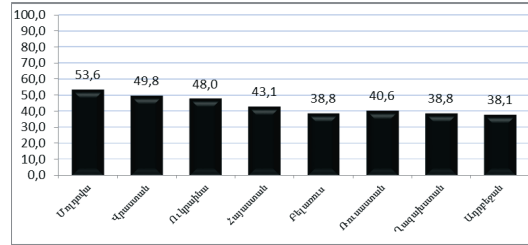
[0] – [32] – ոչ ժողովրդավարական;
[33] – [66] – մասնակի ժողովրդավարական;
[67] – [100] – ժողովրդավարական:

Միջերկրային հետազոտության արդյունքում ստացված տվյալների համաձայն (տե՛ս գծապատկեր 1)² բոլոր դիտարկվող պետությունները մասնակի ժողովրդավարական են: Ժողովրդավարության մակարդակի ամենաբարձր ինդեքսն ունի Մոլդովան (53,6), որին որոշ չափով գիջում է Վրաստանը (49,8), այնուհետև՝ Ուկրաինան (48,0): Հայաստանը

նր ստացել է 43,1 միավոր: Ամենացածր արդյունքը գրանցել է Ադրբեջանը (38,1), որի ցուցանիշը՝ Ղազախստանի և Բելառուսի արձանագրած արդյունքների հետ, բավական մոտ է գտնվում «ոչ ժողովրդավարական» կատեգորիա սանդղակին:

Գծապատկեր 1

Ժողովրդավարության մակարդակի ինդեքսը (2012 թ.)²:



Ժամանակակից քաղաքագիտության շրջանակներում գործող ժողովրդավարության չափման ինդեքսների մի մասն անդրադառնում է ժողովրդավարության ֆորմալ կամ ինստիտուցիոնալ կողմին (Քաթարյթի քաղաքական զարգացման ինդեքսը), մյուսները (Ք. Բոլեն, Ռ. Դալ, Տ. Վանհանեն) ընդգծում են ժողովրդավարության ընթացակարգային տեսանկյունները: Ավելին, մի շարք ինդեքսներ չափում են հոչակված իրավունքների իրականացման մակարդակը (Քաղաքական իրավունքների և քաղաքացիական ազատությունների ինդեքսներ): Այս առումով ժողովրդավարության մակարդակի ինդեքսը ներառում է նշված երեք ասպեկտները և ըստ էության՝ առավել ընդգրկում է, քան նշված ինդեքսները, քանի որ այն կազմված է՝

- պաշտոնական վիճակագրությունից,
- մշակված նոր փոփոխականներից,
- գործող միջազգային հեղինակավոր կազմակերպությունների ցուցանիշներից:

¹ Կշիռները սահմանվել են տրամաչափարկման միջոցով, մասնավորապես չափանմուշ մի շարք երկրների (Նորվեգիա, Շվեդիա, Դանիա, Իսլանդիա) ժողովրդավարության մակարդակի ինդեքսի հաշվարկման և դրանցում ենթաինդեքսների գործակիցների որոշման հիման վրա, ինչպես նաև ելնելով ժողովրդավարության տեսական դրոյթների և առկա մոդելների համապատասխան ուսումնասիրություններից:

² Աղբյուրը՝ հեղինակի կողմից կատարված հաշվարկներ:

Ժողովրդավարության մակարդակի չափման ինդեքսի միջերկրային վերլուծության արդյունքում եկել ենք հետևյալ եզրահանգումների.

- Ժողովրդավական իրական բարեփոխումների և առաջընթացի տեսակետից առաջատար են եվրոպական ինտեգրման ուղղությամբ շարժվող պետությունները, որոնց ցուցանիշները բավական բարձր են համեմատած մյուս խմբի պետությունների հետ: Վերջիններիս շարքում առաջատարը Հայաստանն է: Մինչդեռ Տնտեսական գործոնների ինդեքսի/ենթաինդեքսի վերլուծությունը մատնանշում է, որ տնտեսական զարգացվածության առումով բոլոր պետությունները գտնվում

են գրեթե միևնույն մակարդակում:

- Հատկանշական է մոդելում ընդգրկված փոփոխականներից տնտեսական ազատության ինդեքսի համեմատական վերլուծությունը: Հայաստանն ու Վրաստանը արձանագրել են բարձր ցուցանիշներ, որոնց միջինը գրեթե նույնն է ինչ ԵՄ-ի ցուցանիշը (71), այն դեպքում, երբ Ռուսաստանի, Բելառուսի և Ղազախստանի միջինացված ցուցանիշը հավասար է 55-ի: Սա նշանակում է, որ Հայաստանի և Վրաստանի տնտեսություններն ավելի ազատականացված են և այս առումով ավելի մոտ են ԵՄ տնտեսական կառուցվածքին:

Հոդվածի ներկայացման տարեթիվը՝ 11.07.2014

ՔՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Almond, Gabriel A., Verba, Sidney. The Civic Culture: Political Attitudes and Democracy in Five Nations. Princeton, 1963, 379p.
2. Barro, Robert J. "The Determinants of Democracy." Journal of Political Economy, 107, 1999, pp. 158-183.
3. Cutright, P. "National Political Development: Measurement and Analysis." American Sociological Review 28, 1963, pp. 253-264.
4. Dahl, Robert A. A Preface to Economic Democracy. University of California Press. 1985, 184p.
5. Dahl, Robert. Who Governs?: Democracy and Power in an American City. New Haven: Yale University, 1961, 355p.
6. Dahrendorf, Ralf. Class and Class Conflict in Industrial Society. Stanford: Stanford University Press, 1959, 336p.
7. Huntington, Samuel P. The Third Wave. Democratization in the Late Twentieth Century. University of Oklahoma Press, 1991, 366p.
8. Lerner, Daniel, Lucille W. Pevsner. The Passing of Traditional Society: Modernizing the Middle East. Glencoe, 1958, 466p.
9. Lijphart, Arend. The Politics of Accommodation: Pluralism and Democracy in the Netherlands. Berkeley: University of California Press, 1968, 218p.
10. Lipset, Seymour M. "Some Social Requisites of Democracy: Economic Development and Political Legitimacy." American Political Science Review 53(1), 1959, 69-105.
11. O'Donnell, G. "Why Rule of Law Matters." Journal of Democracy 15(1), 2004, pp.5-19.
12. Philip Keefer. Database of Political Institutions: Changes and Variable Definitions. The World Bank, December 2012, 28p.
13. Rustow, Dankwart A. "Transitions to Democracy: Toward a Dynamic Model." Comparative Politics 2(3), 1970, pp. 337-363.
14. Siegle, Joseph T., Michael M. Weinstein, and Morton H. Halperin. "Why Democracies Excel." Foreign Affairs 83(5), 2004, pp. 57-71.
15. Vanhanen, Tatu.. "A New Dataset for Measuring Democracy, 1810-1998." Journal of Peace Research, 37:2, 2000, pp. 251-265;
16. Vanhanen, Tatu. 1997. Prospects of Democracy: A Study of 172 Countries. London and New York, Routledge, 368p.
17. Warren, M.E. "Political Corruption as Duplicitous Exclusion." PS Political Science and Politics 39, 2006, pp. 803-7.

ИНДЕКС УРОВНЯ ДЕМОКРАТИИ: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ МЕЖСТРАНОВЫЙ АНАЛИЗ
АРМЕНИИ, ГРУЗИИ, АЗЕРБАЙДЖАНА, РОССИИ, БЕЛАРУСИ, КАЗАХСТАНА,
УКРАИНЫ И МОЛДОВЫ (2012 г.)

АРУСЯК АЛЕКСАНЫЯН

*Преподаватель кафедры политологии Международного научного образовательного центра
Национальной академии наук РА и Центра европейских исследований ЕГУ,
кандидат политических наук*

В статье автор представляет модель оценки уровня демократии (Индекс уровня демократии), основанную на методе построения индексов. Используя модель, автор так же исследует Индекс уровня демократии Армении, Грузии, Азербайджана, России, Беларуси, Казахстана, Украины и Молдовы 2012 года и дает сравнительный анализ.

THE INDEX OF DEMOCRACY LEVEL: COMPARATIVE CROSS-COUNTRY ANALYSIS
OF ARMENIA, GEORGIA, AZERBAIJAN, RUSSIA, BELARUS, KAZAKHSTAN,
UKRAINE AND MOLDOVA (2012)

ARUSYAK ALEKSANYAN

*International Scientific-Educational Center of the National Academy of Sciences of the
Republic of Armenia, Center for European Studies of YSU,
Lecturer and Expert, Candidate of Political Science*

In the article, the model for determining the level of democracy (Index of Democracy Level) is presented based on the method of index construction. Using the model, the author also examines and presents the Index of Democracy Level of Armenia, Georgia, Azerbaijan, Russia, Belarus, Kazakhstan, Ukraine and Moldova in 2012 and makes comparative analysis.

**ԸՆԴԴԻՄՈՒԹՅՈՒՆԸ ՈՐՊԵՍ ՔԱՂԱՔԱԿԱՆ ՀԱՄԱԿԱՐԳԻ ԻՆՍՏԻՏՈՒՏ.
ԷՈՒԹՅՈՒՆԸ ԵՎ ԶԵՎԵՐԸ**

Քաղաքական ընդդիմությունը ժամանակակից քաղաքական համակարգերի բնութագրիչներից մեկն է: Այն կարևոր դեր է խաղում քաղաքական համակարգի համար: Ընդդիմության առկայությունը նպաստում է համակարգի բնականոն և կայուն զարգացմանը, հանդես է գալիս որպես քաղաքական համակարգի ոսկրացումը կանխող ինստիտուտ: Սույն հոդվածում քննարկվել են ընդդիմության էությունը, քաղաքագիտական գրականության մեջ տարածված սահմանումները, դերը քաղաքական համակարգում, ընդդիմության ձևավորման համար անհրաժեշտ պայմանները, դրա գործառույթները և տիպաբանությունը:

Հանգուցային բառեր և արտահայտություններ՝ ընդդիմություն, քաղաքական ընդդիմություն, դեմոկրատիա, քաղաքական համակարգ, քաղաքական ռեժիմ:

Քաղաքական ընդդիմությունը ժամանակակից քաղաքական համակարգերի բնութագրիչներից մեկն է: Այն տարբեր համակարգերում տարբեր կերպ է ընկալվում: Այսպես, միակենտրոն (unitary) քաղաքական համակարգերում ցանկացած հակասություն պետական իշխանությանը, նրա կողմից որդեգրած քաղաքականությանն ու ընդունած որոշումներին համարվում է պետական դավաճանություն և ազգային արժեքների ուրացում: Մրցակցային քաղաքական համակարգերում ընդդիմության չափավոր և խելամիտ գործունեությունը ողջունելի է և

ապահովում է համակարգի ձկունությունը: Օրինակ՝ Մեծ Բրիտանիայում գոյություն ունի «Ձերդ գերազանցության ընդդիմություն» ինստիտուտը [6, էջ 243]: Այն հանդես է գալիս որպես հասարակության այն խնդիրների արտահայտողը, որոնք անտեսվում են իշխանական շրջանակների կողմից: Հասարակության մեջ ընդդիմության առկայությունը կապված է հասարակության բազմազանության, տվյալ հասարակության դինամիկայի, շահերի և սկզբունքների բախման հետ:

Ընդդիմության ձևավորման պայմաններին մանրամասնորեն անդրադարձել է Ռոբերտ Դալն իր «Քաղաքական ընդդիմությունը Արևմտյան դեմոկրատիաներում» աշխատության մեջ: Նա նշում էր, որ ընդդիմության ձևավորման համար անհրաժեշտ են հետևյալ յոթ պայմանները՝

1. *սահմանադրական կարգ և ընտրական համակարգ.* ընդդիմություն կարող է առաջանալ միայն այնպիսի պետությունում, որտեղ կա ներկայացուցչական բազմազանություն,

2. *քաղաքական մշակույթի առանձնահատկություններ.* քաղաքական մշակույթը նույնպես էական դեր է խաղում ընդդիմության ձևավորման հարցում, քանի որ միայն ընդդիմության նկատմամբ վստահության և դրական տրամադրվածության պարագայում այն կարող է գոյատևել,

3. *հասարակության մեջ հստակ ենթամշակույթների գոյությունը.* սա սովորաբար վերաբերում է բազմատարր

հասարակություններին, երբ ընդդիմությունն արտահայտում է որևէ էթնիկական խմբի շահերը,

4. *կառավարության նկատմամբ հասարակության մեջ սոսկա դժգոհության աստիճանը*. կառավարության նկատմամբ վստահության կամ նրանից դժգոհելու աստիճանը կապված է հասարակության մեջ շերտավորվածության աստիճանից,

5. *հասարակության մեջ սոցիալական և Կրեմլական բաժանումը*. սա տարբեր պետություններում կարող է տարբեր կերպ դրսևորվել: Կարող է լինել այնպես, որ քաղաքական բախումներն ունենան տնտեսական հիմք: Հնարավոր է նաև, որ սոցիալական և տնտեսական տարբերությունները համընկնեն քաղաքական խնդիրների հետ,

6. *գանգվածային գիտակցության առանձնահատկություններ*. այն պայմանավորված է ընդդիմություն-կառավարություն փոխհարաբերությունների բնույթով,

7. *հասարակության բևեռվածության աստիճանը* [9, էջ 19–20].

Ժամանակակից քաղաքագիտական գրականության մեջ չկա ընդհանուր մոտեցում «քաղաքական ընդդիմության» սահմանման վերաբերյալ: Խնդիրը բարդանում է հիմնականում այն պատճառով, որ եզրույթի իրավաբանական ամրագրումը բացակայում է: Այսօր շատ երկրներում բացակայում են օրենքներ, որոնք կարգավորում են ընդդիմադիր քաղաքական ուժերի գործունեությունը: Ընդդիմության մասին կարող են լինել հիշատակումներ, սակայն միայն այլ կոնցեպցիաների հետ հարաբերությունների առնչությամբ:

Քաղաքագիտական գրականության մեջ ընդդիմության բազմաթիվ սահմանումներ կան: Անդրադառնանք առավել տարածված սահմանումներից մի քանիսին:

Այսպես, քաղաքական ընդդիմությունը ակտիվ անհատների կազմակերպ-

ված խումբ է, որոնք միավորվում են ընդհանուր շահերի, արժեքների, նպատակների գիտակցումով և պայքարում են քաղաքական իշխող սուբյեկտների դեմ՝ պետական իշխանական համակարգում գերակա դիրք զբաղեցնելու համար [3]:

Ընդդիմությունը քաղաքական կյանքի սուբյեկտների (սոցիալական խմբեր, դասեր և այլն) դիմադրությունն է քաղաքական իշխանության դեմ, որը ներքին և արտաքին քաղաքականության մեջ չի իրականացնում իշխող սուբյեկտների որոշումները [1]:

Ընդդիմությունը՝ 1. մեկի քաղաքականության հակադրումն է մյուսի քաղաքականությանը, 2. օրենսդիր, կուսակցական կամ այլ կառույցներում կամ համակարգերում մեծամասնության կարծիքին հակասող խումբն է, որը ցույց է տալիս իր կողմնակցությունը դեմոկրատիային [4, էջ 230]:

Բացի վերը նշված սահմանումներից՝ կան նաև այլ հարացույցների վրա հիմնված մոտեցումներ:

Է. Սկսկունովը առաջարկում էր քաղաքական ընդդիմության հասկացության սոցիալական մոդելը: Ըստ այս մոդելի՝ ընդդիմության առաջացման աղբյուր է այն, որ անհատները չեն կարողանում իրենց պահանջները բավարարել իրենց կողմից ընտրված արժեքային համակարգի միջոցով և ստիպված փլուզում, վերակազմակերպում են իրենց վարքը՝ ելնելով օտար քաղաքական կամ իրավական ինստիտուտներից [5, էջ 27]:

Հետաքրքիր է նաև Լինցի՝ ընդդիմության բնորոշման «նկարագրական» մոտեցումը: Նա կարծում էր, որ ընդդիմությունը նախ՝ գործում է դեմոկրատական ռեժիմի շրջանակներում, երկրորդ՝ այն հակված է դառնալու համակարգի դոմինանտ սուբյեկտ [7, էջ 89–90]:

Վերլուծելով վերը նշված կոնցեպցիաները՝ հանգում ենք հետևյալ եզրակացության. ընդդիմության բնույթն ընկալ-

վում է երկակի իմաստով. մի կողմից՝ ընդդիմությունն իրենից ներկայացնում է սուբյեկտների միջև հարաբերությունների մեխանիկական հանրագումար, մյուս կողմից՝ ընդդիմությունը հանդես է գալիս որպես ինստիտուտ, քաղաքական կյանքի սուբյեկտ: Համապատասխանաբար «քաղաքական ընդդիմություն» եզրույթի բնութագրման մոտեցումները ձևավորվում են երկու ուղղությամբ՝ *էպիմոլոգիական* (ստուգաբանական) և *ինսպիրուցիոնալ*:

էպիմոլոգիական մոդելը ընդդիմությունը մեկնաբանում է լայն իմաստով: Այն ընդդիմությունը դիտարկում է որպես մեկի քաղաքականության հակադրումը մյուսի քաղաքականությանը: Ընդդիմությունը փաստորեն կապված չէ որևէ քաղաքական սուբյեկտի հետ: Այս մոդելի շրջանակներում ուշադրությունից դուրս են մնացած նաև ընդդիմության առաջացման պատճառները: Բացի այդ՝ մի քաղաքականության հակադրումը մյուսին ավելի շատ նման է լոբբիզմին, ճնշման խմբերի գործունեությանը, տարբեր խմբերի շահերի բախմանը, որոնք նույնիսկ կարող են չվերաբերել քաղաքականությանը:

ինսպիրուցիոնալ մոդելի շրջանակներում մեծ ուշադրություն է դարձվում ընդդիմության կազմակերպման ինստիտուցիոնալ ձևերին: Այս մոդելի շրջանակներում ընդդիմությունը դիտվում է որպես փոքրամասնական կուսակցությունների գործունեություն օրենսդրության մեջ: Այս մոտեցումները կարող են հիմք ծառայել կայուն կուսակցական համակարգ ունեցող ավանդական դեմոկրատական պետությունների քաղաքական գործընթացը վերլուծելու համար: Այս մոդելը, սակայն, ուշադրությունից դուրս է թողնում ընդդիմության պայքարի կազմակերպման բազմազան ձևերը և այն հանգամանքը, որ ընդդիմության գործունեությունը չի սահմանափակվում միայն պառլամենտական գործունեությամբ: Ավելին, որոշ համակարգերում

ընդդիմության գործունեությունն ավելի շատ կրում է արտապառլամենտական բնույթ, իսկ պառլամենտում նրա գործունեությունն ուղղակի կաշկանդվում է իշխանության կողմից:

Ընդդիմության մեկնաբանման մոտեցումների մեջ հաջողվածներից է համարվում Դմիտրի Ջերկինի մոտեցումը: Նա ներկայացնում է ընդդիմության հետևյալ հատկանիշները՝

- *Կազմակերպվածություն*: Սա ընդդիմության ունակությունն է հանդես գալու միասնաբար: Անհնար է պատկերացնել մի իրավիճակ, որում ինչ-որ անկազմակերպ զանգված տնօրինում է իր կողմից ձեռք բերած ռեսուրսները:
- *Ընդհանուր շահերի գիտակցում*: Սա շատ կարևոր է իրենց պայքարում հաջողության հասնելու համար:
- *Պայքար գերիշխող քաղաքական սուբյեկտների դեմ՝ պետական իշխանական համակարգում դոմինանսը դիրքի հասնելու համար* [3]:

Գոյություն ունեցող մոդելներն ուսումնասիրելով՝ նկատում ենք նրանց մեկ ընդհանուր գիծը. ընդդիմությունը բնութագրվում է իշխանության հետ հարաբերությամբ: Իշխանության ձգտումը քաղաքական ընդդիմության միակ բնութագրիչն է: Իշխանության հետ հարաբերությունների առումով ընդդիմությունն ունի երկու բնութագրիչ՝ 1. դոմինանտ քաղաքական ռեսուրսի անբավարարություն և 2. այդ ռեսուրսները ձեռք բերելու ձգտում: Այսինքն՝ կարող ենք ասել, որ ընդդիմությունը երկու սուբյեկտների՝ իշխանական և ընդդիմադիր, միջև հարաբերությունն է, որը ծագում է գերիշխող ռեսուրսը ձեռք բերելու համար պայքարի հիմքով: Գերիշխող ռեսուրսը, ըստ Ռոջերսի, «բարիք է, պարագա, որը տնօրինողի համար ստեղծում է հնարավորություն՝ ուժեղացնելու իր ազդեցությունը մյուսների վրա» [2]: Գերիշխող ռեսուրս կարող է լինել, օրինակ, սոցիալական կարգավիճակը, ֆիզիկական

հմայքը, հարիզման, սեփականությունը, ՋԼՄ-ների տնօրինումը և այլն:

Ռեսուրսային մոտեցումն ունի որոշ թերություններ: Այստեղ իշխանությունը բնութագրվում է որպես «սև արկղ» (ըստ Բատուրիինի), որը փոխակերպում է մուտքի ռեսուրսները ելքի ազդեցության: Որոշման ընդունման գործընթացը, սակայն, մնում է մութ: Այս դեպքում ստացվում է, որ ընդդիմության համար կարևոր է ոչ թե այն, թե ինչպես են իշխանությունները որոշումներ ընդունում, այլ այն, թե ինչպես կարող է ինքը ձեռք բերել այդ ռեսուրսները:

Ռեսուրսային մոտեցման հետ կապված երկրորդ խնդիրն այն է, որ ռեսուրսները բազմազան են, և նրանց դիրքը համակարգում կարող է տարբեր կերպ դրսևորվել: Մի համակարգում կարող են մի խումբ ռեսուրսներ գերիշխող լինել, մյուսներում՝ մեկ այլ: Ուստի առաջանում է անհրաժեշտություն յուրաքանչյուր համակարգի համար գտնել գերիշխող ռեսուրսներ:

Ընդդիմության էության վերլուծության հարցում էական դեր է խաղում նաև նրա ընտրած մեթոդների և գործառույթների ուսումնասիրումը: Ընդհանուր առմամբ առանձնացվում են հետևյալ մեթոդները՝

- էլեկտորալ մեթոդներ, որոնք ընդգրկում են ընտրարշավի մեթոդների ամբողջական սպեկտորը,
- ոչ հասարակական մեթոդներ, որոնք առաջին պլան են մղվում այն ժամանակ, երբ քաղաքական ռեսուրսները տնօրինող սուբյեկտի փոփոխությունը տեղի է ունենում ընտրական մակարդակից դուրս,
- բռնի մեթոդներ, որոնք նախատեսում են գերիշխող քաղաքական ռեսուրսը տնօրինողի փոփոխության բռնի մեխանիզմ:

Ֆունկցիոնալ վերլուծության տեսանկյունից ընդդիմությունն ապահովում է՝ *էլիտաների փոփոխությունը, իշխանության կենտրոնացման բացառումը, եր-*

կակի կարծիքի և քաղաքական պլյուրալիզմի հնարավորությունը, քաղաքական որոշումների ընդունման ժամանակ կոնպրոմիսի հնարավորությունը:

Ընդդիմության տիպաբանությունը: Ընդդիմությունը տիպաբանվում է ըստ մի քանի չափանիշների՝

Ըստ համակարգի նկատմամբ դիրքի արտահամակարգային (այս տիպին են պատկանում ռադիկալ և ծայրահեղական ուժերի աջ և ձախ կազմակերպությունները, որոնք արհամարհում են մեծամասնության կողմից ընդունելի արժեքները: Այս դեպքում ընդդիմությունը գործում է «ամեն ինչ կամ ոչինչ սկզբունքով»), *համակարգային* (այս տիպին են պատկանում Արևմտյան աջ և ձախ կուսակցությունների ճնշող մեծամասնությունը: Վերջինիս բնորոշ է համաձայնությունը հասարակության ֆունդամենտալ արժեքների հետ, ինչպես նաև հիմնական սոցիալական, տնտեսական, քաղաքական գաղափարների ընդունումը):

Ըստ հասարակության հիմնական արժեքների նկատմամբ վերաբերմունքի՝ սկզբունքային ընդդիմություն, որի նպատակները և ծրագրային դրույթները լիովին հակասում են գործող համակարգի սկզբունքներին, *հանդուրժողական ընդդիմություն*, երբ ընդդիմության նպատակները հակասում են իշխող ուժերի հիմնական քաղաքական նպատակներին, սակայն դուրս չեն գալիս ընդհանուր ձևավորված սկզբունքների շրջանակներից, *քաղաքական ընդդիմություն*, որին իշխող կուսակցության հետ միավորում է մարտավարական նպատակների ընդհանրությունը, սակայն տարբեր են դրանց հասնելու համար որդեգրած մեթոդները [8, էջ 237]:

Ըստ սուբյեկտի՝ ընդդիմությունը լինում է *կուսակցական, խմբային, քաղաքացիական, ինստիտուցիոնալ:*

Ըստ իշխանության հետ հարաբերությունների բնույթի՝ տարբերակում ենք լեգալ և անլեգալ ընդդիմություն:

Հար գաղափարախոսության՝ առանձնացվում է աջ և ձախ ուղղություններին հարող ընդդիմություն:

Հար կառավարության նկատմամբ լոյալության ասորիձանի՝ ընդդիմությունը լինում է կառավարամետ, չեզոք, անհաշտ, լոյալ, հաստատութենացված (institutionalized) (այդ թվում՝ կուսակցություններ, «ստվերային խմբեր»), չհաստատութենացված (non-institutionalized) (սահմանափակվում են միայն գաղափարական քննադատությամբ) [6, էջ 243]:

Քաղաքական ընդդիմությունը կարևոր դեր է խաղում քաղաքական համակարգի համար: Դրա առկայությունը նպաստում է համակարգի բնականոն և կայուն զարգացմանը: Հարկ է նշել, որ համակարգի զարգացումը մեծապես կախված է ընդդիմության վարքից և

որդեգրած քաղաքականությունից: Եթե ընդդիմությունը հակված է բռնության և չափազանց մեծ պահանջներ է առաջ քաշում, ապա այն կարող է հանգեցնել համակարգի փլուզմանը: Սակայն նրա կառուցողական մոտեցումը և իշխանությունների վարած քաղաքականության առողջ քննադատությունը կարող են հանգեցնել համակարգի ամրացմանը և բարենպաստ անդրադառնալ քաղաքական համակարգի զարգացման վրա: Ցանկացած երկրի քաղաքական ընդդիմության ուսումնասիրությունը հնարավորություն կտա պատկերացում կազմելու այդ երկրի դեմոկրատական սկզբունքների, քաղաքական մշակույթի և արժեքների մասին:

Հոդվածի ներկայացման տարեթիվը՝ 14.09.2014

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Васильев В. А., Оппозиция как социальное явление /Соц. Пол. жур/ n 5, 1996.
2. Власть. Очерки современной политической философии Запада. М. Наука, 1989.
3. Зеркин, Д. П. Политические конфликты и оппозиция, /Соц. Пол. жур/ n 5, 1998.
4. Политология, энциклопедический словарь под, ред Аверьянова Ю.И, из-во Московского коммерческого института, 1993, 432 страниц.
5. Скакуов, Э.И. “Политическая оппозиция и период модернизации в России”, СОЦИС, n 8, 1999.
6. Соловьев А.И. Политология: Политическая теория, политические технологии: Учебник для студентов вузов .: М Аспект Пресс, 2000, 560 страниц.
7. Linz J, The Breakdown of Democratic Regimes: Crisis, Breakdown and Reequilibration. 1979, 130 pages.
8. Political Opposition in Western Democracies, ed. by Robert Dahl, New Heaven, London, 1966, 458 pages.
9. “Stumbling but Struggling. Political Opposition in Four Post Soviet Countries”, ed by. Careja R., M 2004, 352 pages.

ОППОЗИЦИЯ КАК ИНСТИТУТ ПОЛИТИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ: СУЩНОСТЬ И ФОРМЫ

ГАЯНЕ МХОЯН

*Национальная академия наук РА, Национальное бюро экспертиз ГНКО,
Главный специалист отдела кадров, магистр политических наук*

Политическая оппозиция является одной из характеристик современных политических систем. Она играет важную роль для политической системы. Оппозиция способствует нормальному и стабильному развитию системы, является институтом, предотвращающим окостенение системы. В статье обсуждается сущность оппозиции, распространенные в политологической литературе определения, ее роль в политической системе, условия, необходимые для формирования оппозиции, ее функции и типология.

POLITICAL OPPOSITION AS AN INSTITUTE OF POLITICAL SYSTEM: ESSENCE AND FORMS

GAYANE MKHOYAN

*"National Bureau of Expertise" SNPO, NAS RA, Chief Specialist of Human Resources Department,
Master of Political Science*

Political opposition is one of the characteristics of modern political system. It plays an important role in the political system. The opposition contributes to the normal and stable development of the system and acts as an institute preventing the ossification of the latter. The current article discusses the essence of opposition, its common definitions in politological literature, its role in the political system, conditions necessary for the formation of opposition, its functions and typology.

ՕՏԱՐՄԱՆ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ «ՑԱՆՑԱՅԻՆ ՀԱՍԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ» ՄԵՋ

Տեղեկատվական տեխնոլոգիաների զարգացման տեմպերը հետադարձաբերական հասարակությունը փոխադրում են որակապես նոր վիճակ կամ տեղեկատվական հասարակության փուլ: Այդ իմաստով հատկանշական է տվիտտերի գաղափարի և տվիտտերգոլիգափի ֆենոմենը: Twitter-ը ծառայություն է, որը ձեռք է հասցրել է ինտերնետ ցանցում ունենալու սեփական նորությամբ ժապավեն, մինիբլոգ, եթե ցանկանում եք: Դուք կարող եք, ինչպես ինքներդ ուղարկել ձեր կենսական իրադարձությունների մասին տեղեկություն, այնպես էլ օգտվել Twitter-ի մեջ ներկայացված ավտոմատ համակարգից, որը ձեռք կարող է հարցնել՝ «ինչո՞վ եք ներկայումս զբաղված», որին մնում է պատասխանել՝ «ուտում եմ խորոված, խմում կոնյակ»: Եթե դուք ցանկանում եք մարդկանց որոշակի խմբի տեղեկացնել ձեր գործերի մասին, ապա ձեռք համար Twitter-ի մեջ մշակված են իրադարձությունները հասանելի դարձնելու տարբեր մակարդակներ: Կարող եք իրադարձությունների մասին տեղեկությունը հասցեագրել «բոլոր ցանկացողներին», ինչպես նաև նրանց, ում համարում եք ձեռք «ընկեր»:

Եթե դուք փորձեք Twitter-ը, ապա աշխատանքը համացանցում ընդմիջտ ձեր համար կփոխի իր էությունը, ի վերջո, նաև ձեր կյանքը: Այլ խոսքով, դուք կդառնաք տվիտտերգոլիկ, իսկ տվիտտերգոլիգափի վիճակից անչափ դժվար է դուրս գալ: Ի դեպ, այս նոր մեթոդի մասին սկսեցին ակտիվորեն խոսել դեռևս Քիշինևում տեղի ունեցած հասարակական անկարգությունների, իշխանափոխության փորձի հետ: Բանն այն է,

որ Քիշինևի փողոցներում անկարգություններ անող երիտասարդների մեծամասնությունն իրար հետ կապված էին տվիտտեր եղանակով: Այսօր արդեն խոսում են «ինտերնետ հեղափոխության», այսպես կոչված, սոցիոլոգիական հետախուզության մասին:

Տեղին է նշել, որ տվիտտեր-տեխնոլոգիաները նպաստում են սոցիումի կառուցվածքի փոփոխությանը, առաջանում են նոր տիպի հանրություններ: Ազգային-պետական սահմաններից դուրս՝ տարբեր կողմերում, ձևավորվում են նոր հանրություններ, այսպես կոչված, «ցանցային ազգեր»՝ միավորված կրոնամշակութային, քաղաքական, մասնագիտական ընդհանուր շահերով: Ցանցային ազգերի կենսագործունեության հիմքը կազմում են արխիվները, նորությունները, ինտերակտիվությունը, իրադարձությունները, ծառայությունները և այլն: Դրանց գործառնությունը իրականացվում է տեղեկատվական հոսքերի միջոցով, որոնք տեղեկությունները հավաքում, միատեղում և համակցում են՝ նպաստելով գիտելիքների ձևավորմանն ու պահպանմանը:

Հանգուցային բառեր և արտահայտություններ՝ օտարում, տեղեկատվական հասարակություն, վիրտուալ իրականություն:

«Ցանցային ազգերը» կոչված են նաև վտանգազերծելու տեղեկատվական գերծանրաբեռնվածությունից առաջացած սպառնալիքներն ու խնդիրները:

Ցանցային հասարակությունը՝ որպես նոր սոցիալականության մոդել, իր մարմնացումն է գտել համացանցի մեջ,

որն իրավացիորեն կոչվում է «ցանցերի ցանց»:¹ Դա և՛ փորձագիտական ցանցերն են, և՛ ցանցային բիզնես-նախագծերը, և՛ օն-լայն համաժողովները, որոնք, ըստ շահերի, միավորել են միլիոնավոր մարդկանց: Ոչ մի ավանդական ինստիտուտի զորու չէ ձևավորելու այդքան լայն և բազմազան ցանցային հանրություններ: Ինտերնետը կյանքի է կոչել նոր տիպի «սոցիալական ցանցեր», որոնք վաղանցիկ, պատահական մարդկային շփումներին՝ ինտերնետ-կոնֆերանսներին, բլոգներին և այլնին, հաղորդել են կայուն հաղորդակցության գծեր:

Գնալով համացանցի տեղեկատվական դերակատարությունը բազմապատկվում է: Բացառված չէ, որ վեբ-ցանցը մոտ ապագայում կարող է վերածվել քաղաքական տեղեկատվության առաջատար աղբյուրի՝ երկրորդ պլան մղելով ավանդական ԶԼՄ-ներին: Ինչ վերաբերում է քաղաքական քարոզչությանը, ապա համացանցի առավելություններն ակնհայտ են: Բանն այն է, որ ցանցում տեքստերը և տեսաֆայլերը կարող են պահպանվել ամիսներով, անգամ տարիներով: Նախընտրական քարոզարշավների շրջանում ավանդական ԶԼՄ-ներում՝ գովազդային ծառայությունների թանկացման և ընդհանուր ֆինանսական վերահսկողության խստացման պայմաններում, համացանցը ձեռք է բերում նշանակալի առավելություններ:

Համացանցային հաղորդակցման աշխարհը՝ որպես վիրտուալ իրականություն, դառնում է ռեալ իրականության այլընտրանք, որում մարդիկ ոչ միայն ապրում են, այլև կարող են երջանիկ զգալ, սիրել ու ատել: Մեկ անգամ «մտնելով» այդ աշխարհ՝ մարդիկ արագորեն ընտելանում են նրա ընձեռած հարմարավետությանն ու անվտանգությանը: Այդ վիրտուալ իրականության մեջ իսպառ բացակայում են կամ էլ հեշ-

տությամբ հաղթահարվում են ռեալ աշխարհի հակասությունները: Վիրտուալ իրականության մեջ մարդիկ հարաբերվում են ոչ թե իրերի, այլ խորհրդանիշների հետ: Ժամանակակից մշակույթը՝ նշանների մշակույթ է, որի հիմնալինդիրների վերլուծությունը փոխադրում է տեղեկատվական հարթություն: Ըստ Ժ. Բոդրիյարի՝ ժամանակակից մարդն ապրում է ոչ թե ռեալ, այլ տեղեկատվության կողմից ստեղծված աշխարհում: Մեր ապրած աշխարհը նշանների անվերջ հոսք է, և այն ամենն, ինչին բավում ենք, առնչվում է նշանների համակարգին²:

Ջարմանալի չէ, որ այդ պայմաններում հասարակական կյանքն ավելի ու ավելի վերածվում է թատերականացված բեմադրության, իսկ դիմագրկված անհատը՝ հանդիսատեսի: Սակայն, հանդիսատեսը դառնում է թատերականացված իրականության ոչ միայն մասնակիցը, այլև «համահեղինակը»: Ֆրանսիացի փիլիսոփա և քաղաքագետ Գի Դեբորը նկատում է, որ ժամանակակից կյանքի դերուսույցները կարող են ստեղծել այնպիսի բեմականացված իրականություն, որի պայմաններում կարող է արժեզրկվել անգամ պատմական փորձով ձեռք բերված գիտելիքը³: Բանն այն է, որ տեղեկատվական տեխնոլոգիաների միջոցով ոչ միայն մարդիկ շփվում են մշակութային արժեքների հետ, այլև սկսում են գերիշխել մշակույթի վրա՝ այն հարմարեցնելով իրենց ցածրաձաշակ «գեղագիտությանը»: Ամեն ինչ այսօր որոշում է, այսպես կոչված, «սոցիալական պատվերը»: Մենք ապրում ենք «սոցիալական պատվերի» դարաշրջանում: Սոցիալական պատվերը որոշում է, թե ինչպիսին պետք է լինեն քաղաքականությունը, արվեստը, գրականությունը, փիլիսոփայությունը, գիտությունը, նույ-

¹ Кастельс М., Зарождение сетевого общества. М.: ГУ ВШЭ, 2000.

² Бодриар Ж., Символический обмен и смерть. М., Дубросвет, 2000.

³ Дебор Г., Общество спектакля. М., ЛОГОС, 1999, с.158.

նիսկ կրոնը: Բացակայում է բարձր մշակույթի, հոգևոր մշակույթի, իսկական ազնիվ քաղաքականության նկատմամբ սոցիալական պատվերը:

Խոսելով «սոցիալական պատվերի» դարաշրջանի կամ «միաշափ» հասարակության օտարված, դիմագրկված մարդու մասին՝ վաղամեռիկ հայ փիլիսոփա է. Աթայանը դիպուկ նկատել է. «Ամեն ինչի մասին առանց այլևայլության դատող, հոգին կենդանի ազդակներից խնամքով պահպանող, զարմանալու հատկությունն իսպառ կորցրած, շաբլոն ձևով խոսող և ոչնչով չմտածող այդ դժբախտներին լավագույն դեպքում կարելի է խղճալ... Քաղաքակրթության՝ ամեն բան համահարթող կողմը նրանցից և նրանց ստեղծած-հայթայթած սպառողական մշակույթից արմատախիլ է անում այն ամենը, ինչ հոգեբուխ է, կայծկլտուն ու խաղուն»¹:

Բնական մարմինների, ապրանքների «ամուր» հուսալիությունը փոխարինվում է էկրանային էֆեկտների, քլիֆների և այլնի «բլիֆներով» կամ «բլիֆմշակույթով» (Թոֆլերի եզրույթն է), նրա չափորոշիչներով, նորաձևությամբ և վարքի կողերսով: Ընդգծենք՝ նկարագրված պատկերը ապագայի կանխատեսումն է, ընդ որում՝ ոչ մոտակա: Ընսապարիը դեպի այդ հասարակությունը հարթվում է արտաքին և ներքին սոցիալ-քաղաքական և տնտեսական կոնֆլիկտների լուծման միջոցով: Մերօրյա քաղաքագիտական վերլուծությունները ցույց են տալիս, որ այդ կոնֆլիկտները անընդհատ սրվելու միտում ունեն:

Տեղեկատվական հասարակության մեջ վիրտուալ և ռեալ իրականության միջև հակասություններն առանձնապես սուր կերպով հանդես են գալիս իշխանության համար մղվող պայքարում: Այդ գործընթացների մի էական կողմն է քա-

ղաքական գործիչների գործունեության մեջ տեղեկատվական տեխնոլոգիաների, տեսահոլովակների, վարկանիշների, իմիջմեկերների, մամուլ-խոսնակների և շոու-բիզնեսի «աստղերի» և այլնի տեսակարար կշռի, առհասարակ քաղաքական ողջ գործունեության վիրտուալացման ընդհանուր աճումը: Եթե մինչև վերջերս քաղաքական գործընթացը և քաղաքական ծրագրերը հիմնականում կուսակցական համագումարների և գերատեսչությունների նիստերի դահլիճներում էին մշակվում, ապա այսօր քաղաքական քննարկումներն ու բանավեճերը փոխադրվել են հեռուստասրահներ ու համերգային հրապարակներ, համացանցային կայքեր:

Քաղաքական կերպարի մշակման ու վերարտադրության մեխանիզմների ուսումնասիրությունը թույլ է տալիս ավելի խոր ըմբռնել քաղաքականության վիրտուալացման հեռանկարները: Դրան նպաստում է կառավարման և քաղաքականության ոլորտների տարբաժանումը: Արևմուտքում կառավարման գործառույթը հիմնականում կատարում են ապաքաղաքականացված արհեստավարժները, իսկ հանրային գործիչները զբաղված են հասարակության համակրանքը շահելու նորանոր հնարների գործադրումներով, ընտրաձայների ամե

Հասարակական կյանքում հանրային կարծիքին գալիս են փոխարինելու փորձագետների վարկանիշները, որոնք հաճախ ձեռնածուական կեղծումների և «սրբագրումների» արդյունք են: Ընդ որում՝ փորձագետների հարցերի հնարավոր պատասխանները ոչ այլ ինչ են, քան իրական կարծիքի յուրօրինակ մոդելներ, որոնց կենդանության շունչ են հաղորդում հարցվողները: Դրանք քաղաքական իմիջի մշակման կարևոր գործոններ են: Փորձագետները կարող են որոշել, թե այս կամ այն հանրային գործիչ կերպարը (իմիջը) ինչպես է ազդում ընտրազանգվածի հոգեկերտվածքի և քաղաքական ընկալման վրա:

¹ Աթայան է., Հայեր և Հայք: Վերացականը և թանձրացականը ազգային ոլորտում: Աթայան է., Հոգի և ազատություն: Հոդվածներ և թարգմանություններ, Երևան, Սարգիս Իսաչեց, 2005, էջ 195:

Տեղեկատվական օտարման ձևերից է հանրությանը կարևոր քաղաքական որոշումների մշակմանն ու ընդունմանը մասնակցելուց զրկելը, որին կարելի է հասնել տեղեկատվական սահմանափակումների կամ ապատեղեկատվության միջոցով:

Կուսակցական օտարման նոր ձևեր են ստեղծվում, երբ պառլամենտարիզմի, բազմակուսակցականության ինստիտուտներն աստիճանաբար փոխակերպվում են խորհրդանիշային կերպարների, այն է՝ վիրտուալ իրականության: Փորձագետ-խորհրդատուների և իմիջմեյթերների ջանքերով իրական բովանդակությունը կորցրած բազմակուսակցականությունն ու պառլամենտարիզմը վերածվում են քաղաքական կերպարների մրցակցության միջավայրի: Ընդ որում՝ տեղեկատվական հասարակության քաղաքական-կուսակցական համակարգի ինստիտուցիոնալ կառուցվածքը չի վերանում-անհետանում: Այն, պահպանելով հանդերձ ռեալությանը բնորոշ հատկանիշները, միաժամանակ աստիճանաբար վերածվում է վիրտուալ գործառույթային միջավայրի, կերպարների կերտմանն ու վերարտադրության յուրօրինակ վիրտուալ «ֆաբրիկայի»:

Վերստին անդրադառնալով այդ խնդրին՝ նկատենք, որ կուսակցությունները՝ որպես դասակարգային, ազգային և խմբային շահերի ներկայացուցիչներ, տեղեկատվական տեխնոլոգիաների ակտիվացման պայմաններում հաճախ վերածվում են յուրօրինակ «մակնիշների»՝ խորհրդանիշների և գովազդային ապրանքանիշերի, որոնք կոչված են հրապուրելու և իրենց կողմը գրավելու ընտրագանգվածի տարբեր շերտերին: Նվիրվածությունը «մակնիշին»՝ հոգեբանական լրացուցիչ լիցք է հաղորդում իշխանության համար մղվող միջկուսակցական պայքարին: Այնտեղ, որտեղ «մակնիշը» խորհրդանշում է բարի ավանդույթ, դրա կրող կուսակցությունը ձգտում է այն պահպանելու ու վերար-

տադրելու: Իսկ այնտեղ, որտեղ նման «մակնիշ» չկա, կուսակցությունները ձգտում են իրենց համար ստեղծելու գրավիչ հանրային «իմիջ»:

Որոշ վերապահումներով կարելի է այնպես, որ մենք ապրում ենք կերպարների քաղաքականության և քաղաքականության կերպարի դարաշրջանում:

Ժամանակակից քաղաքակրթության քաղաքական և տնտեսական ձգնաժամի թեման տեղեկատվական հասարակության հիմնախնդիրների շարքում նոր հրատապություն է հաղորդում քաղաքական օտարման պրոբլեմներին: Նախևառաջ այն կապված է տեղեկատվական աղքատության, տեղեկատվական անհավասարության հիմնախնդրի հետ: Կոնկրետ հասարակության մեջ որքան ցածր է տեղեկատվական տեխնոլոգիաների զարգացածության, դրանց հասանելիության մակարդակը, այնքան բարձր է հասարակության տեղեկատվական աղքատության, հետևաբար՝ նաև սոցիալ-տնտեսական և քաղաքական մակարդակը:

Յուրաքանչյուր երկրում տեղեկատվական աղքատությունը տարածվում է հատկապես բնակչության այն խավերի վրա, որոնք իրենց կրթական և մասնագիտական մակարդակով ու սոցիալական կարգավիճակով զրկված են տեղեկատվական տեխնոլոգիաների, առանձնապես համացանցի ծառայություններից օգտվելու ռեալ հնարավորություններից: Այդօրինակ «նոր աղքատների» հիմնական զանգվածը կազմում են հասարակության ապաքաղաքականացված խավերը: Ընդ որում՝ չտեղեկացվածները հասարակական-քաղաքական կյանքից օտարված, նրա հետնաբակերում ապրող մարդիկ են: Խոսքը ոչ միայն տեղեկատվապես, հոգեպես աղքատ, այլև ուղղորդվող և մանիպուլացվող զանգվածի մասին է: Այդ ուղղորդումն իրականացվում է զանգվածային ներշնչման ամենատարբեր եղանակներով՝ գովազդի, հեռուստա-

տեսության և հաղորդակցության մյուս միջոցների օգնությամբ, կեղծ ու աղավաղված արժեքներով և այլն: Դրանք հանգեցնում են մարդու քաղաքական ինքնաօտարմանը, ինքնաիրացման ամհնարինությունը, անձնային նույնականության խաթարմանը: Սակայն դա հարցի միայն մի կողմն է:

Ժամանակակից տեղեկատվական տեխնոլոգիաների զարգացումը ոչ միայն նպաստում է ժողովրդավարական գործընթացների խորացմանն ու ընդլայնմանը, այլև անձնական կյանքի վերահսկողության և անհատի վրա ներգործության ուժեղացմանը: Չի բացառվում, որ տեղեկատվական տեխնոլոգիաները կարող են հիմնախախտել մեր կյանքը, եթե մենք չստեղծենք դրանց նկատմամբ հսկողության գործունե անակներ: Այսօր մենք ունենք գիտելիք ստանալու անսահմանափակ հնարավորություններ, և այդ տեղեկացվածությունը մեզ պարտավորեցնում է գործել: Միևնույն ժամանակ մենք խեղդվում ենք գոյություն ունեցող տեղեկատվության հեղեղի մեջ և ի վիճակի չենք որոշում ընդունելու: Փորձագետները նկատում են, որ երբ տեղեկատվությունը մեծ է, տեղ չի մնում ինտուիտիվ խորհրդածությունների համար: Երբ տեղեկատվությունն ակնթաթթորեն ենք ստանում, քիչ ժամանակ է մնում խորհրդածելու և որոշումները կշռադատելու համար:

Տեղեկատվության հասանելիությունն անհրաժեշտ է դարձնում նրա օգտագործումը: Ենթադրվում է, որ ցանկացած որոշում կայացնելիս դուք պարտավոր եք օգտագործել ամկա ողջ տեղեկատվությունը: Իսկ երբ տեղեկատվությունն ավելին է, քան կարող է արդյունավետորեն մշակել մարդկային ուղեղը, ապա դրա արդյունքը ոչ թե որոշումների ավելի արագ ընդունումն է, ինչպես լավատեսորեն ենթադրվում էր, այլ դրանց ընդունման հետաձգումն է: Տեղի է ունենում այն, ինչ կանխատեսում էին որոշ ֆանտաստ գրողներ. երևան է գա-

լիս «բացասական տեղեկատվությունը», այսինքն՝ տեղեկատվություն, որն ավելի շուտ նվազեցնում, քան ընդարձակում է գիտելիքների ծավալը: Ակներև է, որ ժամանակակից աշխարհը շարունակում է սրընթաց փոխվել: Դրան համընթաց հրատապություն են ստանում նախկինում գոյություն ունեցող կոնֆլիկտները, օտարման ձևերը և ի հայտ են գալիս սկզբունքորեն նորերը:

Բոլորին հասանելի համաշխարհային «վիրտուալ տարածքը» զարգացած երկրների կողմից օգտագործվում է թույլ զարգացած երկրների մշակութային և քաղաքական ոլորտ ներխուժելու համար: Բանն այն է, որ տեղեկատվական տեխնոլոգիաները ներխուժում են մարդկային անհատի ոչ միայն մասնավոր, այլև ազգային կյանքի ոլորտները: Նոր աշխարհը սկսում է վերածվել վիթխարի «դիսնեյլենդի», բեմականացված շոու-հանդիսության, իսկ ազգերը՝ աշխարհաքաղաքացի հանդիսատեսների: Դրան հատուկ ուշադրություն է դարձրել հայտնի հետմոդերնիստ քաղաքագետ և սոցիոլոգ, ֆրանսիացի Գի Դեբորը: Նրա կարծիքով, այդօրինակ «բեմականացված հասարակության» մեջ բացակայում են ճշմարտությունը, իսկական մարդկային գոյությունը և իրականությունը, քանի որ ամենուր գերիշխում են շոու-մշակույթը, շոու-քաղաքականությունը և շոու-արդարադատությունը¹:

Ժամանակակից մարդը քաղաքական իրականությունը հաճախ պատկերացնում է ոչ թե իր ազգային, անհատական ընկալումների, այլ տեղեկատվական տեխնոլոգիաների կողմից ձևավորված իրականության համապատասխան: «Վերասրբագրված» կամ վերաձևված իրականության ընկալումը այլևս չի համապատասխանում մարդու աշխարհաընկալման ազգային կերպին, քանի որ տեխնիկական-տեղեկատվական փոխակերպման է ենթարկվում ոչ միայն

¹ Дебор Ги., Общество спектакля. М., “Логос”, 1999.

մարդուն հոգեհարազատ իրականությունը, այլև դրա ընկալումը:

Մշակույթի ինդուստրիայի կամ «գիտակցության ինդուստրիայի» մեջ կարևորվում է «մշակույթ-գաղափարախոսություն-իշխանություն» եռմիասնությունը: Նախկինի պես մշակույթը վերահսկվում է իշխանության կողմից: Այդ կապակցությամբ հատկապես կարևոր է «իշխանության խոսույթ» և «խոսույթի իշխանություն» հասկացությունների հարաբերակցության վերլուծությունը: «Իշխանության խոսույթը» հաղորդակցական բոլոր ռեսուրսների միագումարն է, որն իշխանությունը կարող է օգտագործել հանուն իր շահերի: Այդ պրակտիկան ակնառու է ամբողջատիրական հասարակություններում: Սակայն ժողովրդավարական պետություններում ևս իշխանությունները յուրովի օգտագործում են տեղեկատվական տեխնոլոգիաները: Զանգվածային հաղորդակցության միջոցներն այնքան մեծ տեղ են զբաղեցնում լսարանում, նրանց արտադրանքն այնքան բազմազան է դառնում, որ միանշանակորեն այն վերահսկելը դառնում է անհնար: Եվ ահա հենց այդ ժամանակ զանգվածային հաղորդակցության նոր միջոցները փորձում են իրենց խաղը խաղալ: Ավելի ճիշտ, նրանց փոխարեն դա անում է օրավոր աճող տեղեկատվական կերպարների համակարգը: Ծագում է «խոսույթի իշխանությունը»՝ տեղեկատվական (վիրտուալ) տարածքի իշխանությունը սոցիալական տարածքի նկատմամբ:

«Իշխանության խոսույթը» դուրս է մղվում «խոսույթի իշխանության» կողմից, և չնայած այդ կոնֆլիկտը հաճախ նկատելի չէ, այնուամենայնիվ, այն գոյություն ունի: Ընդ որում, եթե «իշխանության խոսույթները» ուղղված են սոցիումի փոխակերպմանը՝ ի շահ քաղաքական համակարգի ամրապնդման և ուժեղացման, ապա «խոսույթի իշխանությունը» թույլ է տալիս խոսել սոցիումի փոխակերպման գործընթաց-

ների մասին՝ ըստ զանգվածային հաղորդակցության միջոցների կողմից ստեղծված իրականության կանոնների և օրենքների: Ազատական և ժողովրդավարական հասարակություններում փոխվում են զանգվածներին կառավարելու ձևերն ու մեթոդները: Մարդկանց հայացքների ու համոզմունքների վրա վերահսկողություն սահմանելու համար իշխանություններն օգտվում են ոչ թե թելադրանքի ուղղակի լծակներից, այլ զանգվածային ներշնչման մեխանիզմներից: Դրանցից մեկն էլ զանգվածային մշակույթն է: Ու. Էկոն նկատում է, որ կերպարները ունեն ներգործության վիթխարի ուժ, և նրանց միջոցով կարելի է մարդկանց մեջ տարածել այնպիսի համոզմունքներ ու գաղափարներ, որոնք այլ պարագաներում կարող էին կասկածներ հարուցել և չընկալվել:

Այս ամենից հետո օրինական հարց է ծագում՝ կարո՞ղ ենք արդյոք պնդել, թե տեղեկատվական հասարակության մարդն ավելի ազատ ու ինքնավար է կամ նվազ օտարված, քան արդյունաբերական հասարակության մարդը, ինչպես դա պնդում է Է. Թոֆլերը: Հազիվ թե ճիշտ է հարցի նման ձևակերպումը: Չնայած հարցն առաջադրված է, և հարկ է նրան հարիր կերպով պատասխանել: Անշուշտ, տեղեկատվական հասարակության մարդն ավելի ազատ է՝ նախևառաջ սոցիալական ենթատեքստի նկատմամբ սերտ կախվածությունից: Սակայն այն բանի շնորհիվ, որ ժամանակակից մարդը հակված է չափազանցնելու «կերպարների սպառման», «կենսառճի» ընտրության իր ազատությունը, նա վերածվում է գաղափարախոսական, քաղաքական ներգործության, համապարփակ մանիպուլյացիայի պասիվ օբյեկտի¹:

Հոդվածի ներկայացման տարեթիվը՝ 13.09.2014

¹ Харламов А. В., Социальное отчуждение и социальная коммуникация. В кн.: Общество и коммуникация. – Новосибирск, 2003.

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Кастельс М., Зарождение сетевого общества. – М.: ГУ ВШЭ, 2000.
2. Бодрийар Ж., Символический обмен и смерть. М., Дубросвет, 2000.
3. Дебор Г., Общество спектакля. – М., ЛОГОС, 1999, с.158.
4. Աթալյան Է., Հայեր և Հայք: Վերացականը և թանձրացականը ազգային ոլորտում: Աթալյան Է., Հոգի և ազատություն: Հոդվածներ և թարգմանություններ, Երևան, Սարգիս Խաչենց, 2005, էջ 195:
5. Дебор Ги., Общество спектакля. М., “Логос”, 1999
6. Харламов А. В., Социальное отчуждение и социальная коммуникация. В кн.: Общество и коммуникация. – Новосибирск, 2003.

ОСОБЕННОСТИ ОТЧУЖДЕНИЯ СЕТЕВОГО ОБЩЕСТВА

ՏԱՐԿԻՏ ԿԱՐԱՊԵՏՅԱՆ

*Национальная Академия Наук РА,
Института философии, социологии и права, аспирант*

В статье представлена проблема политического отчуждения в информационном обществе. В этой связи анализируется процесс виртуализации не только экономики, но и политики. Показывается как политика превращается в «политику образов». В статье рассматривается механизм такого превращения.

ALIENATING FEATURES OF THE NETWORK SOCIETY

SARGIS KARAPETYAN

*The National Academy of Sciences of the Republic of Armenia,
Postgraduate student*

The article presents the problem of political alienation in the information society. In this regard, not only the economic but also political process of virtualization is being analyzed. It displays how politics becomes a “policy of images.” The article discusses the mechanisms of such transformation.

ՀՈԳԵԲԱՆՈՒԹՅԱՆ ՀԻՄՆԱՀԱՐՑԵՐ

ՆԱԻՐԱ ՀԱԿՈՒՅԱՆ

*ՀՀ գիտությունների ազգային ակադեմիայի
գիտակրթական միջազգային կենտրոն, դեկան,
հոգեբանական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր*

ԱՆՆԱ ԽԱՉԱՏՐՅԱՆ

*ՀՀ կենտրոնական բանկի դրամանիշերի
թողարկման մասնագետ*

ՍՈՑԻԱԼԱԿԱՆԱՑՈՒՄԸ ՈՐՊԵՍ ԱՆՃԻ ԱՐԺԵՀԱՄԱԿԱՐԳԻ ԶԵՎԱՎՈՐՄԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑ

Հոդվածը ներկայացնում է անձի սոցիալականացման հիմնական մեխանիզմները և նշանակությունը անձի արժեհամակարգի ձևավորման գործընթացում: Շեշտադրվում է սոցիալականացման արդյունքում հասարակությունում նշանակալից սոցիալական նորմերի և արժեքների տիրապետման գաղափարը:

Հանգուցային բառեր և արտահայտություններ՝ սոցիալականացում, սոցիալական նորմեր, նույնականացում, ադապտացում, անձնավորացում, ինտեգրում:

Անձը ապրում և գործում է հասարակության մեջ: Սոցիալականացումը անձի՝ տվյալ հասարակության մեջ ընդունված սոցիալական նորմերի, արժեքների և գիտելիքների յուրացման գործընթաց է: Այն թույլ է տալիս անձին համարվելու տվյալ սոցիալական խմբի անդամ և ներկայանալու որպես այդպիսին այլ սոցիալական խմբերին: Սոցիալականացման՝ որպես անձի արժեհամակարգի ձևավորման գործընթացի ուսումնասիրությունը արդիական է իր սոցիալ-հոգեբանական նշանակությամբ. այն հնարավորություն է տալիս ճանաչելու և համակարգելու հասարակայնորեն ընդունված նորմերն ու ար-

ժեքները, համեմատելու և համադրելու դրանք համաշխարհային արժեքների հետ: Այս հիմնախնդիրը դառնում է էլ ավելի հրատապ ու բովանդակային անձի արժեքների, ներկայումս հաճախ հանդիպող, գլոբալացման միտումների ենթատեքստում: Ուստի, անձի արժեհամակարգի ձևավորման ընթացքում սոցիալականացման դերի ու մեխանիզմների ուսումնասիրությունը մեծապես կնպաստի ազգային արժեհամակարգի պահպանմանն ու ընդգրկմանը համաշխարհային արժեքների շարքում:

Անձն ընդգրկվում է սոցիալականացման գործընթացի մեջ կյանքի ողջ ընթացքում, առանց որի նա չի կարող ստանձնել իր վրա որևէ հասարակայնորեն կարևորվող սոցիալական դեր: Անձի սոցիալական կայացումը պայմանավորված է թե՛ սոցիալական միջավայրի հետ նրա փոխգործողության բնույթից և թե՛ անհատական հատկանիշներից: Նրա արտահայտությունը պայմանավորվում է անձի սոցիալական ձևավորման բնույթով՝ ի նկատի առնելով տարիքային առանձնահատկությունները: Այսպիսով՝ անձի սոցիալական կերպարը հանդես է գալիս որպես տվյալ հասարակությունում արժևորվող հիմնարար բնութագրական և արտահայտվում

է տվյալ սոցիալական խմբի հետ անձի նույնականացման աստիճանով:

Սոցիալականացման բովանդակությունը բնորոշվում է հասարակությունում նշանակալից սոցիալական նորմերի և արժեքների տիրապետմամբ: Չնայած հասարակությունում անձի ներգրավմանը միտված սոցիալականացման ուղղվածությանը՝ այն նպատակաուղղված է նաև անձի ինքնառեալիզացմանն ու կայացմանը, այլ խոսքերով՝ անձնային դրական հատկանիշների զարգացմանը:

Ա.Վ.Պետրովսկին առանձնացնում է սոցիալականացման ընթացքում անձի զարգացման երեք փուլ. ադապտացումը, անձնավորացումը և ինտեգրումը [4, 11]: Առաջին՝ ադապտացիոն փուլը, համընկնում է մանկության հետ, երբ անձը յուրացնում է իրեն շրջապատող մարդկանց սոցիալական փորձը և հանդիսանում է դաստիարակության և կրթության օբյեկտ: Երկրորդ փուլում կարևորվում է նախկինում յուրացրած արժեքների և նորմերի անձի վերարտադրության կարողությունը: Դրանք անձը ջանում է վերարտադրել ոչ միայն իրենց սովորական ձևով, այլև փորձում է ներկայացնել յուրովի և տալ երևույթների սեփական մեկնաբանությունները: Անձնավորացման այս փուլը առավել վառ է արտահայտվում դեռահասության շրջանում, երբ անձի գործունեությունը դառնում է ինքնաներկայացման և ինքնահաստատման միջոց: Ինտեգրման փուլը հանդես է գալիս հասարակության հետ անձի գոյատևման համաչափությամբ և ներդաշնակությամբ: Որքանով անձը իրեն գիտակցում է հասարակության լիիրավ անդամ, ընդունում և կիսում է հասարակական նորմերն ու արժեքները, այնքանով նա համարվում է սոցիալականացված և հասարակայնորեն կայացած անձնավորություն:

Սոցիալականացման արդյունքում ձևավորվում են անձի այնպիսի հատկանիշներ, որոնք վկայում են տվյալ սոցիալական խմբին նրա պատկանե-

լիության մասին: Անձը իր կյանքի ողջ ընթացքում շարունակում է հանդես գալ սոցիալական հարաբերությունների թե՛ օբյեկտի և թե՛ սուբյեկտի կարգավիճակում: Այսպիսով՝ սոցիալիզացիայի օբյեկտ հանդիսացող անձը աստիճանաբար վեր է ածվում հասարակության այլ անդամների նկատմամբ սուբյեկտի, և ինքն է ընդգրկվում հասարակական արժեքների փոխանցման գործընթացի մեջ: Այդ գործընթացի ընթացքը պայմանավորվում է մի շարք գործոններով: Ա. Վ. Մուդրիկը առանձնացնում է սոցիալականացման չորս գործոնների խմբեր [9]: Հեղինակը մեզագործոնների շարքում է դասում համաշխարհային գործընթացները, որոնք այս կամ այն չափով ազդեցություն են գործում բոլոր մարդկանց սոցիալականացման վրա: Հաջորդ խումբը ներկայացնում են մակրոգործոնները. դրանք են պետությունը, էթնոսը, հասարակությունը, որոնք ներգործում են գերազանցապես տվյալ երկրում ապրող անձանց սոցիալականացման վրա: Գործոնների մեկ այլ մակարդակ՝ մեզոգործոնները, ներկայանում են տվյալ երկրում անձանց աշխարհագրորեն համատեղ ապրելու կամ միասին հաղորդակցվելու պարագայում: Դրանք են քաղաքը, գյուղը, համայնքը, հեռուստատեսությունը, տեղեկատվական այլ համակարգեր և այլն: Եվ վերջապես, միկրոգործոնները անձի վրա անմիջապես ներգործություն ունեցող գործոններն են, ինչպիսիք են ընտանիքի, հասակակիցների և շրջապատի հետ շփումը, դաստիարակչական և կրթական կազմակերպությունները, ինչպես նաև հասարակական, կրոնական և այլ նմանատիպ կազմակերպություններ:

Ամփոփելով սոցիալականացման տեսական եզրակացությունները՝ Ա. Վ. Մուդրիկը առանձնացնում է այդ երևույթի սոցիոլոգիական հասկացումը [9]: Ըստ դրա՝ սոցիալականացումը հանդես է գալիս երկու՝ առաջնային և երկրորդային սոցիալականացման մա-

կարդակներով: Առաջինի տակ հասկացվում է փոքր խմբերում միջանձնային հաղորդակցումը, ինչպիսիք են ընտանիքը, հասակակիցների, այլ մտերիների, ուսուցիչների և այլոց խմբերը: Երկրորդային սոցիալականացումը տեղի է ունենում սոցիալական մեծ խմբերի և ինստիտուտների մակարդակում: Դրանք են ֆորմալ կազմակերպությունները, կրթական, գինվորական ու պետական այլ հաստատություններ և այլն:

Ամբողջականացնելու համար անձի սոցիալականացման տեսական հայեցակետերը հարկ է կանգ առնել նաև երևույթի մեխանիզմների վրա: Ժամանակակից սոցիալ-հոգեբանական և սոցիոլոգիական գրականության մեջ առանձնացվում են սոցիալականացման մեխանիզմների երկու խոշոր խմբեր՝ սոցիալ-հոգեբանական և սոցիալ-մանկավարժական մեխանիզմներ [8]: Առաջին խմբին է պատկանում **իմփրիթինգը**՝ տպավորումը, որը ենթագիտակցական մակարդակի վրա կենսականորեն կարևորվող օբյեկտների տպավորումն է: Առանձնացվում է նաև որևէ օրինակի կամ օբյեկտի, ընդհանուր առմամբ, սոցիալական փորձի **նմանակումը** և **նույնականացումը** [3]: Վերջինս հասկացվում է որպես այլ անձի կամ խմբի հետ տվյալ անձի նույնացումը: Վերը նշված մեխանիզմների գործառնության ընթացքում և արդյունքում անձը հայտնվում է **ռեֆլեքսիայի**՝ որպես սոցիալականացման մեկ այլ մեխանիզմի կացության մեջ: Նա գնահատում է սոցիալական տարբեր ինստիտուտներին, ընտանիքին և իր սոցիումին բնորոշ արժեքները, ընդունում կամ մերժում է դրանցից մի քանիսը: Արդյունքում անձն ընտրում է իր համար կարևորություն ներկայացնող արժեքների մի համալիր, համապատասխան որի ներկայանում է հասարակությանը: Դրա շնորհիվ անձը այս կամ այն չափով ընդգրկվում է սոցիալականացման գործընթացների մեջ և ներկայա-

նում տվյալ հասարակության մի մաս:

Ինչպես հայտնի է, գոյություն ունեն ինքնապաշտպանական բազմաթիվ մեխանիզմներ, որոնք սովորաբար կիրառում են «նորմալ» մարդիկ: Ա. Ֆրոյդը առանձնացնում է հետևյալ պաշտպանական մեխանիզմները՝ արտամղում, ռեգրեսիա (հոգեբանական նահանջ), ռեակտիվ կազմավորում, մեկուսացում, պրոեկցիա, ինտրոեկցիա, սուբլիմացիա, ռացիոնալիզացիա, իդեալիզացիա և այլն [17]:

Սոցիալականացման սոցիալ-մանկավարժական մեխանիզմներից նշանակալի են ավանդական, ինստիտուցիոնալ և միջանձնային մեխանիզմները [7]:

Ավանդական մեխանիզմի գործառնությունը հանդես է գալիս ընտանիքի և անմիջական շրջապատի կողմից ընդունված վարքի նորմերի, սթերեոտիպերի յուրացման արդյունքում: Դա ձևավորում է անձի սովորությանի գիտելիքի համակարգը, որին անձը՝ կախված այն բանից, թե ինչքանով է համարում այդ շրջապատը հարազատ և ընդունելի, այդքանով ձգտում է նրան հետևելու:

Սոցիալականացման **ինստիտուցիոնալ** մեխանիզմը գործում է հասարակական ինստիտուտների և տարբեր կազմակերպությունների հետ անձի փոխգործողության արդյունքում: Այդ ինստիտուտների միջոցով նա կուտակում է սոցիալապես կարևորվող սոցիալական նորմերի ու հասարակության արժեքների մասին գիտելիքը: Սոցիալականացման ևս կարևոր մեխանիզմ են **միջանձնային փոխգործողության ձևերը**, որոնք առավել ցայտուն են արտահայտվում սոցիալապես և անձնապես նշանակություն ներկայացնող շփումներում:

Ժ. Պիաժեն սկիզբ է դրել մի շարք ուսումնասիրությունների, որոնք անդրադառնում են էթնիկ ինքնության խնդիրների գիտակցմանը երեխաների մոտ [12]: Նա առանձնացրել է երեք տարիքային փուլ, որոնց արդյունքում երեխայի մոտ ձևավորվում է էթնիկ նույնականացման գիտակցումը:

Վերջին տարիներին մի շարք հեղինակներ անդրադարձել են ոչ միայն էթնիկ ինքնության զարգացման խնդիրներին, այլև առաջ են քաշել էթնիկության դրսևորման նոր միավոր՝ էթնիկ հատկանիշների կայունության կամ կոնստանտի բաղադրիչը: Կ. Օկամպոն [10; 16], Մ. Բերնալը [1] և Պ. Նայթը, որոնք շարունակեցին Ժ. Պիաժեի կոգնիտիվ զարգացման տեսությունը, կարծիք են հայտնել, որ դեռահասության շրջանում էթնիկ կոնստանտների ի հայտ գալը հուշում է թե՛ էթնիկ ինքնության ձևավորման և թե՛ հիմնական սոցիալ-հոգեբանական բնութագրականների գիտակցման մասին: Այդ հեղինակների հետազոտությունները, այսպիսով, լուսաբանեցին երեք հիմնական կոնստանտների ժամանակագրական ձևավորման փուլերը՝ սեռական կայուն բնութագրականների գիտակցումից (2-2,5 տարեկան հասակում) մինչև ռասայական (8-9 տարեկան) և էթնիկ կոնստանտների (12-13 տարեկանից ոչ շուտ) գիտակցումը:

Տարբեր գիտությունների հայեցակետից սոցիալականացումը կարող է հասկացվել տարբեր կերպ՝ կախված տվյալ գիտության առջև դրված նպատակներից: Օրինակ, Ի. Վ. Կոժանովը ներկայացնում է մի շարք հարակից գիտությունների դիրքորոշումները երևույթի նկատմամբ [5]: Սոցիոլոգիան այն դիտում է տվյալ միջավայրի դիտակետից՝ այն պայմանների և գործոնների, որոնք պայմանավորում են սոցիալապես կոմպետենտ անձի ձևավորումը: Մարդաբանական հետազոտություններում կարևորվում է մշակույթի ազդեցությունը անձի սոցիալականացման վրա, որի արդյունքն է ադապտացման շնորհիվ անձի կողմից սոցիոմշակութային տարրերի փոխանցումը միջավայրին: Սոցիալական հոգեբանության հայեցակետից սոցիալականացումը ներկայանում է անձի՝ իրեն շրջապատող մարդկանց հետ փոխգործողության գործընթաց, որի շնորհիվ

անձը սոցիալապես զարգանում և ձեռք է բերում նոր գիտելիքներ:

Ուստի, սոցիալականացման սահմանումները նույնպես կարող են տարբերվել՝ բնորոշելով տվյալ գիտության խնդիրներն ու նպատակները: Այդ իսկ պատճառով բերենք երևույթի համեմատաբար ընդհանուր, հանրագիտարանային որոշ ձևակերպումներ: Սոցիալականացումը գործընթաց է, որի շնորհիվ անձը յուրացնում է գիտելիքների, նորմերի և արժեքների որոշակի համակարգ, ինչը թույլ է տալի իրեն հանդես գալ հասարակության լիիրավ անդամ [15]:

Մեկ այլ ձևակերպման համաձայն՝ սոցիալականացումն այն հասարակության պատմա-մշակութային փորձի յուրացման և վերարտադրության գործընթաց է, որին տվյալ անձը պատկանում է [13]: Կարելի է շարունակել սոցիալականացման զանազան ձևակերպումների շարադրանքը, սակայն բոլոր սահմանումներում կոտենենք հասարակության հետ փոխգործողության և այդ հասարակությունում ներկայացման անձի բնութագիրը:

Սոցիալականացման ընդհանուր գործընթացների մեջ անհրաժեշտ է նշել էթնոմշակութային սոցիալականացման կարևորությունը, որը տեղի է ունենում էթնիկ խմբի հետ անձի փոխգործողության ընթացքում [6; 5]: Հեղինակը [5], ամփոփելով երևույթի սահմանման և ուսումնասիրման տարբեր գիտությունների ձեռքբերումները, հստակ տարանջատում է էթնիկ, մշակութային և էթնոմշակութային սոցիալականացման եզրույթները: Առաջինի տակ նա հասկանում է անձի ներգրավումը սեփական էթնիկ խմբի մշակութային, երբ տեղի է ունենում ինկուլտուրացիայի գործընթացը, այսինքն՝ տվյալ էթնոսի մշակութային յուրացումը: Էթնիկ սոցիալականացման ընթացքում անձը յուրացնում է ազգային ավանդույթները, վարքագիծն ու աշխարհայացքը: Արդյունքում տեղի է ունենում տվյալ էթնոսի հետ անձի նույ-

նացումն ու այլ էթնոսներից նրա տարբերակումը:

Մշակութային սոցիալականացումը Կոթանովը բնորոշում է որպես անձի հետ հասարակության մշակութային արժեքների փոխանցման գործընթաց, ինչի արդյունքում անձը ունակ է պատշաճ ներակայանալու մշակութային տվյալ միջավայրում: Իսկ էթնոմշակութային սոցիալականացումն իր մեջ է ներառում վերը նշված երկու բնորոշումների հատկանշական կողմերը: Այն փոխկապակցված է անձի էթնիկության դրսևորումների հետ և պահանջում է խոր ուսումնասիրություն: Երևույթի այս հայեցակետը անհրաժեշտ է քննել որոշակի էթնոմշակութային միջավայրի սահմաններում՝ բացահայտելու այդ միջավայրում անձի սոցիալապես կայացման և գործունեության մանրամասները: Այն անհրաժեշտաբար փոխկապակցված է լինում անձի կրթական ձեռքբերումների հետ, որոնք ներ են առնում ազգային արժեքների և սովորույթների ողջ համալիրը:

Անձի դաստիարակության գործում ազգայինի կարևորության մասին արտահայտվել է դեռ Կ. Դ. Ուշինսկին [14], որը շեշտել է անձի ազգային ինքնատիպության միջոցով համաշխարհային հանրությանը ներկայացման փաստը և ազգայինի խոր արմատների իրողությունը: Դրա հետ մեկտեղ անհրաժեշտ է ուշադրությունը հրավիրել էթնոմշակութային սոցիալականացման կարևոր մի սկզբունքի վրա. այն է, որ էթնիկական սոցիալականացումը, այսինքն՝ սեփական էթնիկ խմբի ազգային մշակույթի և արժեքների յուրացումը, անվերապահորեն ուղեկցվում է համաշխարհային մշակութային արժեքների յուրացման հետ և ընդգրկվում է համաշխարհային մշակութային սոցիալականացման գործընթացի մեջ: Մ. Ի. Բաիշևան և Ռ. Ա. Գոլիկովան կարծիք են ներկայացրել, որ սոցիալականացման ազգային և համաշխարհային միավորները ոչ թե հաջորդում են միմյանց, այլ առաջինը ներ է առնվում երկրորդի

մեջ՝ որպես մասը ամբողջի [2]:

Ելնելով վերը ներկայացված տեսական վերլուծություններից՝ կարելի է փաստել էթնոմշակութային սոցիալականացման բարդ, երկարատև մի գործընթաց լինելու մասին, որն, արտահայտվելով յուրային էթնիկ խմբում անձի ընդգրկվելու միջոցով, անշուշտ, ներ է առնվում համամարդկային արժեքների յուրացման գործընթացի մեջ: Այդ պրոցեսը կարող է նշանավորվել ներէթնիկ և միջէթնիկ սոցիալականացման համալիրի տեսքով: Այս առումով առանձնահատուկ տեղ են զբաղեցնում անձի սոցիալականացման ընթացքում ձևավորվող էթնիկության կայուն հատկանիշները: Նրանց պահպանման գործում մեծ դեր են խաղում սոցիալականացման ինստիտուցիոնալ մեխանիզմները, որոնք ուղղորդում և պետականորեն կարգավորում են այդպիսի կայուն հատկանիշների յուրացումը հասարակության կողմից:

Էթնոմետ սոցիալականացման ընթացքում, մասնավորապես կրթական ոլորտում իրականացվող, անձը ոչ միայն յուրացնում է սոցիալական փորձի համաշխարհային տարրերը, այլև արժևորում է սեփական էթնիկ խմբին իր պատկանելությունը: Այդ գործընթացում արտացոլվում են նաև միջանձնային փոխգործողությունների և ավանդապես սերնդեսերունդ փոխանցվող սոցիալական փորձի շնորհիվ կուտակված գիտելիքները: Այսպիսով՝ էթնիկապես պայմանավորված սոցիալական արժեքներն ու նորմերը, որոնք սոցիալականացման համապատասխան մեխանիզմների շնորհիվ փոխանցվում են անձին, աստիճանաբար դառնում են անձի սոցիալ-հոգեբանական բնութագրականների մի մասը: Եվ այդ գործընթացում կարևոր դեր է խաղում անձի կոնֆեսիոնալ ինքնության գործառույթը, որն էթնոմետ սոցիալականացման վճռորոշ գործոններից է:

Անձի էթնոմետ սոցիալականացման կոնստրուկտիվ դրսևորումների

ձևավորումը նրա կառուցվածքային և գործառույթային տարրերի ամբողջականության արդյունք է: Այսինքն՝ սոցիալականացման մեխանիզմներից որևէ մեկը, առանձին վերցրած, չի կարող պայմանավորել անձի էթնիկության ամբողջական արժեհամակարգը:

Այսպիսով՝ կարող ենք փաստել, որ անձի էթնիկ ինքնության էթնոմետ սոցիալականացման գործում առավելապես կարևորվում է սոցիալականացման կրթական ինստիտուտը, որի նպատակաուղղված գործունեությունը խթանում է էթնոմետ արժեհամակարգի ձևավորումը: Հետազոտության արդյունքները կարող են կիրառվել անձանց և

սոցիալական խմբերի վարքի կանխատեսման և նրա բացասական ներուժի մարման գործընթացում, տարէթնիկ սոցիալականացման բացասական դրուևորումների կանխման, ինչպես նաև նրանց հետ տարվող հոգեթերապևտիկ և հոգեշտկող աշխատանքների ընթացքում, ուսումնական գործընթացում հիմնախնդրի լուծման ուղիների վերաբերյալ (դպրոցներում «Հայոց եկեղեցու պատմություն», «Հայոց պատմություն», «Հասարակագիտություն», «Հայ գրականություն» և այլ առարկայական, թեմատիկ մեկնաբանությունների շնորհիվ):

Հոդվածի ներկայացման տարեթիվը՝ 27.08.2014

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Bernal Martha E., George P. Knight, Katheryn A. Ocampo, Camille A. Garza, and Marya K. Cota, *Ethnic Identity: Formation and Transmission among Hispanics and Other Minorities*, Albany: State University of New York Press, 1993, 331 p.
2. Баишева М.И., Голикова Р.А., Проблемы этнокультурной социализации мальчиков дошкольного возраста, - <http://sibac.info/index.php/2009-07-01-10-21-16/493-2012-01-13-04-45-03>
3. Вайнингер О., Пол и характер. М.: "FORUM", 1991, 192 с.
4. Введение в психологию, - под ред. Петровского А.В., М.: "Академия", 1996, 496 с.
5. Кожанов И. В., Сущность и структура этнокультурной социализации личности, - *Фундаментальные исследования*, с. 1193-1197, № 8 (часть 5), 2013; URL: www.rae.ru/fs/?section=content&op=show_article&article_id=10001319
6. Кожанова М.Б., Этнокультурная социализация ребенка в дошкольном образовательном учреждении Чувашской Республики: программа и методические рекомендации, Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2009, 82 с.
7. Крысько В. Г., Психология и педагогика. Курс лекций, 4-е издание, М.: Омега Л", 2006, 368 с.
8. Мертон Р.К., Социальная структура и аномия. Социология преступности, М.: "Прогресс", 1966, 880 с.
9. Мудрик А. В., Социализация человека: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений, М.: "Издательский центр Академия", 2004, 304 с.
10. Ньюкомб Н., Развитие личности ребёнка, Санкт-петербург: "Питер", 2002, 640 с.
11. Петровский А. В., Личность. Деятельность. Коллектив, М.: Издательство политической литературы", 1982, 256 с.
12. Пиаже Ж., Моральное суждение у ребенка, М.: "Академический проект", 2006, 480 с.
13. Степанов С.С., Популярная психологическая энциклопедия, М.: "Эксмо", 2005, 672 с.
14. Ушинский К.Д., О народности в общественном воспитании, - *Педагогические сочинения: в 6 т., т. 1*, М.: "Педагогика", 1990, 416 с.
15. Философский энциклопедический словарь, - гл. ред. Л.Ф. Ильичёв, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалёв, В.Г. Панов, М.: Советская энциклопедия", 1983, 836 с.
16. Флейвелл Джон Х., Генетическая психология Жана Пиаже, М.: "Просвещение", 1967, 623 с.
17. Фрейд З., Психология масс и анализ человеческого Я, М.: "Современные проблемы", 1926, 42 с.

СОЦИАЛИЗАЦИЯ КАК ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ
ЦЕННОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ

НАИРА АКОПЯН

*Национальная академия наук РА,
Международный научно-образовательный центр, декан,
доктор психологических наук, профессор*

АННА ХАЧАТРЯН

*Центральный банк Республики Армения, управление по регулированию денежного оборота,
отдел по выпуску денежных знаков, специалист по выпуску денежных знаков*

В статье представлены основные механизмы и значение социализации личности в процессе формирования системы ценностей. Особо подчеркивается идея освоения социальных норм и ценностей в процессе социализации.

SOCIALIZATION AS A PROCESS OF A PERSON'S VALUE SYSTEM FORMATION

NAIRA HAKOBYAN

*International Scientific-Educational Center of
the National Academy of Sciences of the Republic of Armenia,
Dean, Doctor of Psychological Sciences, Professor*

ANNA KACHATRYAN

*Central Bank of Armenia, Money Cycle Regulation Department, Currency Issue Unit,
Currency Issue Specialist*

The article presents the general ways and significance of socialization during value system formation. The idea of the development of social norms and values in the process of socialization is especially emphasized.

Իտալացուր Արույանի անվան հայկական պետական մանկավարժական համալսարանի կրթության հոգեբանության և սոցիոլոգիայի ֆակուլտետի հոգեբանության փրենտալության և պարսնության ամբիոնի վարիչ, հոգեբանական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր

ԲԱՑԱՍԱԿԱՆ ԳՈՐԾՈՆՆԵՐԻ ԱԶԳԵՑՈՒԹՅՈՒՆԸ ՍՈՎՈՐՈՂՆԵՐԻ ՀՈԳԵԲԱՆԱԿԱՆ ԱՆՎՏԱՆ ԳՈՒԹՅԱՆ ՎՐԱ

Հոդվածում ձևակերպված է հոգեբանական անվտանգության հասկացությունը, որը դիտարկվում է որպես պատրաստվածություն: Բացահայտված են բացասական գործոնների ազդեցության հոգեֆիզիոլոգիական առանձնահատկությունները և ուսումնական գործունեության մեջ աշխատունակության փոփոխությունները: Հիմնավորվում է հոգեբանական անվտանգության ապահովման դերը՝ որպես ուսումնական գործունեության արդյունավետության պայման, և առաջարկվում է համապատասխան ծրագիր:

Հանգուցային բառեր և արտահայտություններ՝ արտակարգ իրավիճակ, հոգեբանական անվտանգություն, հոգեկան առողջություն, հարմարում, սոցիալականացում, հետվնասվածքային սթրես, հոգեբանական նորագոյացություններ:

Համաշխարհային սոցիալ-տնտեսական, քաղաքական զարգացումների միտումները կանխատեսում են բազմաթիվ վտանգներ ու սպառնալիքներ, կյանքի անհարմարություններ: Այդ է վկայում նաև այն փաստը, որ վերջերս բազմաթիվ երկրներում տեղի ունեցած բնական և մարդածին աղետների, սոցիալական ճգնաժամերի պատճառով առանձին տարածաշրջաններում ստեղծվել էին կյանքի համար անբարենպաստ պայմաններ (Ճապոնիա-Ֆոկլոսիմա, ԱՄՆ-Նոր Օռլեան, Սիրիա, Եգիպտոս և այլն): Փոփոխությունների այդպիսի համայնա-

պատկերի վրա հաճախ առաջանում են տնտեսական դժվարություններ, արտագաղթի, աղքատության, գործազրկության, սովի զանգվածային երևույթներ և այլն: Մասնագիտական գրականության մեջ այդպիսի պայմանները համարվում են արտակարգ, ճգնաժամային, քանզի դրանք իրենց զարգացման միտումներով, մարդկանց կյանքի անվտանգության ապահովման համար գոյություն ունեցող դեֆիցիտներով (սղաձերով) հղի են ամենատարբեր անկանխատեսելի, վտանգավոր զարգացումների սպառնալիքներով, հավանական նյութական ու մարդկային կորուստներով [2, 9, 10]:

Արտակարգ, ճգնաժամային իրավիճակների արդյունքում հետզհետե զարգացող լարվածության, համատարած սղաձերի պատճառով, որպես օրինաչափություն, առաջին հերթին տուժում են երեխաներն ու սովորողները: Դա պատճառաբանված է այն հանգամանքով, որ հասարակության մեջ անվտանգության ու ինքնուրույնության առումով ամենախոցելի խմբերը հենց երեխաներն ու հաշմանդամները, ծերերն ու հիվանդ մարդիկ են: Այս տեսանկյունից՝ նմանատիպ պայմաններում խիստ արդիական է դառնում հատկապես խոցելի խումբ կազմող մարդկանց հոգեբանական անվտանգության ապահովման հիմնախնդիրը: Խնդրի կարևորությունը մեծանում է նաև նրանով, որ վերջին տասնամյակներում հանգամանքների բերումով ՀՀ բնակչությունը հայտնվեց

կենսագործունեության համար առանձնահատուկ պայմաններում, որոնցից անհամեմատ տուժում են սոցիալական անբարենպաստ պայմաններում ապրող երեխաները (հատկապես հաշմանդամ ու հատուկ կարիքներ ունեցող երեխաները): Հատկապես քաղաքաբնակ երեխաների կյանքում հայտնվեցին վտանգներ, սպառնալիքներ, որոնք նախկինում գրեթե չկային [1, 4, 5]: Դրանց ցանկը շատ բազմազան է (երեխաների առևանգման, նրանց նկատմամբ տարբեր ոտնձգությունների, ահաբեկչական գործողությունների, բռնաբարությունների, թրաֆիքինգի, երեխաներին ու երիտասարդներին կրոնական սեկցիաների մեջ ներգրավելու, թմրանյութերից կախվածության մեջ պահելու և այլ վտանգներ): Քաղաքաբնակ ընտանիքների առանձին երեխաների ծնողական վերահսկողությունից դուրս մնալու հանգամանքը նպաստում է, որ երեխաները հայտնվեն մանկատներում, հատուկ կազմակերպությունների վերահսկողության տակ կամ էլ փողոցում: Դրան նպաստում է նաև այն հանգամանքը, որ վերջերս թուլացել են դպրոցի դաստիարակիչ գործառնություն ու դրա բովանդակությունը:

Նկատվում է նաև մի ուրիշ ծայրահեղություն, երբ ծնողները, իրենց երեխաների մեջ հրաշամանկիկի հայտնաբերման մոլուցքով չափից ավելի ծանրաբեռնելով, նրանց զրկում են լիարժեք մանկությունից, տարիքին համապատասխան հետաքրքրությունների բավարարմամբ ապրելու հնարավորությունից (հաճախ հաշվի չառնելով երեխաների տարիքային, ֆիզիկական, մտավոր հնարավորությունները՝ նրանց ընդգրկում են մարզական սեկցիաներ, երաժշտական ու արվեստի այլ բնագավառներ ներկայացնող դպրոցներ, վճարովի ուսուցման տարբեր ծառայություններ և այլն): Դրանց վտանգավորությունը, թերևս, այն է, որ երեխաները, ժամանակից շուտ ընդգրկվելով իրենց համար չափազանց մեծ ծանրաբեռն-

վածության մեջ, ունենում են նյարդային համակարգի գործառնության հնարավորությունների համաչափ զարգացման, անհրաժեշտ բնական շարժումների ու դրանց համագործակցության (կորդինացիա) զարգացման, կենսական կարևորություն ունեցող օրգանների նորմալ զարգացման և այլ դժվարություններ: Դրանք երեխաների հոգեկան և ոլորտում ստեղծում են նորագոյացությունների համալիր տեղաշարժեր, որոնք ընդհանուր և հոգեկան առողջության բնութագրերը ներկայացնող լավագույն ցուցանիշները չեն: Բացի այդ՝ հետագայում այդպիսի երեխաները պատանեկան, դեռահասության տարիներին ունենում են սոցիալականացման, ուսումնական ծանրաբեռնվածության հաղթահարման բավականին լուրջ դժվարություններ [5, 7]:

Առանձնահատուկ դժվարություններ կան նաև ՀՀ սահմանամերձ տարածաշրջանների դպրոցներում: Ամենօրյա կրակոցների, զոհերի հավանականության և բազմաթիվ այլ բացասական գործոնների ազդեցության հետևանքով սահմանամերձ բնակավայրերում առկա են մշտական վախի, լարվածության մթնոլորտ, խուճապային տրամադրություններ: Անշուշտ, սոցիալ տնտեսական, բարոյահոգեբանական այդպիսի պայմանները ժամանակի ընթացքում մարդկանց օրգանիզմի բոլոր համակարգերում ձևավորում են հետվնասվածքային սթրեսային խանգարումների (ՀՎՍԽ) ընդգծված տեղաշարժեր: Դրանք արտահայտվում են կայուն բացասական հոգեվիճակներով, հոռետեսական տրամադրություններով, անձի արժեհամակարգի փոփոխություններով, լքվածության ու միայնակության համատարած զգացումներով, որոնք ուղղակիորեն անդրադառնում են գյուղն ու երկրի սահմանները պահող գյուղաբնակ ազգաբնակչության բոլոր շերտերի ընդհանուր և հոգեկան առողջության վրա [5, 8, 9]: Թերևս, ամենադժվար, անօգնա-

կան իրավիճակում են հաշմանդամներն ու հատուկ կարիքներ ունեցող երեխաները: Հաշմանդամության և այլ հիմնախնդիրներ ունեցող երեխաներն ու մեծահասակները աչքի են ընկնում իրենց ընդգրկված հուզականությամբ, դյուրագգացությամբ և ուրույն աշխարհընկալմամբ: Այդ իսկ պատճառով հաճախ նրանք, լիարժեք չգնահատվելով կամ չընդունվելով միջավայրի կողմից, ֆրուստրացվում են, դառնում մեկուսի՝ խորացնելով հասարակությունից ու միջավայրից կտրվելու վտանգավոր գործընթացը: Ուշադրության առումով՝ հատուկ կարիքներով երեխաները գտնվում են ոչ առաջին շարքերում: Այդ իսկ պատճառով դպրոցներում, մանկական խմբակներում, տանը, փողոցում նրանց նկատմամբ անհրաժեշտ է առանձնահատուկ վերաբերմունք ու աշխատանքների կառուցում:

Վերջին տարիներին ՀՀ կրթության և գիտության նախարարության կողմից նախաձեռնված ներառական կրթության ներդրումը միջնակարգ դպրոց, իր մեջ կրելով բավականին լուրջ հեռանկարի միտումներ, այնուամենայնիվ, իր հետ բերել է բազմաթիվ չլուծված սոցիալ-հոգեբանական, տնտեսական, ֆիզիկական և այլ բնույթի խնդիրներ: Դրանք կապված են նոր միջավայրում երեխաների հարմարման, արդյունավետ ուսումնական գործունեություն ծավալելու, դասարաններում երեխաների ինտեգրման, նրանց սոցիալիզացիայի, միջանձնային փոխհարաբերություններում հոգեբանական անվտանգության ապահովման, «Ես» կառուցվածքի ամրապնդման և բազմաթիվ այլ դժվարությունների հետ: Բնականաբար դպրոցներում, դասարաններում առաջանում է տարբեր հնարավորություններ ունեցող երեխաների սոցիալ-հոգեբանական համատեղելիության հիմնախնդիրը: Որպես երեխաների համար անհրաժեշտ գործընթաց՝ այն պահանջում է մանկավարժների, ծնողների ու դպրո-

ցի ղեկավարության կողմից հատուկ պատրաստվածություն: Առաջնային են երեխաների հետ տարվող սոցիալ-հոգեբանական աշխատանքների բովանդակության ու կառուցվածքի հոգեբանական պահանջները ներկայացնող տեսական ու գործնական գիտելիքները: Առանձնահատուկ ընդգծվածությամբ պետք է արտահայտվեն երեխաների հետ տարվող հատուկ աշխատանքների հմտությունները, ֆիզիկական, սոցիալ-հոգեբանական, կենսաբանական լիարժեք համատեղելիության գործընթացն ապահովող հոգեբանական գիտելիքների ողջ զինանոցը:

Սոցիալական տագնապի պայմաններում տևական ապրելակերպը հանգեցնում է երեխաների տագնապի, երկյուղի, վախի, թերաթմեքության, ինքնամփոփության կայուն վարքագծի: Անձի կառուցվածքում դիտարկվող այդպիսի նորագոյացությունները հիմք են հանդիսանում ձևավորվող անձի օրգանիզմում համակարգային գործառնությունների խանգարման (սիրտ-անոթային, նյարդային, գազափոխանակության, մարսողական, հենաշարժական և այլն): Նման պայմաններում լիարժեք քաղաքացիներ ձևավորվելու փոխարեն իրականում ձևավորվում են զգայուն, անհանգիստ, դյուրագրգիռ, տագնապալի, վախկոտ, թուլակազմ, ամեն ինչից խուսափող, շեշտավորված բնավորության տեր երեխաներ, որոնք հետագայում պետք է ստանձնեն երկրի պաշտպանության, նրա զարգացման ու բարգավաճման դժվարին պատասխանատվությունը: Այդպիսի երեխաները հետագայում իրենց առողջության, շարժունակության, հավասարակշռված վարքագծով առանձնապես աչքի չեն ընկնում: Դեռ ավելին, հետագայում նրանք դառնում են հարմարվող, սպառողական դիրքորոշումներ կրող, դժգոհ քաղաքացիներ, որոնք իրենց կյանքում ոչինչ չստեղծած, ֆրուստրացված լինելու պատճառով մերժում են ամեն ինչ:

Հոգեբանական անվտանգության, հոգեկան առողջության առումով առանձնապես աչքի չեն ընկնում նաև սովորող երիտասարդները: ՀՀ տարբեր տարածաշրջաններից բուհերում սովորելու նպատակով մայրաքաղաք ու կենտրոնական քաղաքներ եկած միջնակարգ դպրոցի շրջանավարտների մի մասը չի տիրապետում քաղաքային ապրելակերպի պարզագույն կանոններին, թելադրվող մրցակցության կոշտ պայմաններին, որի պատճառով նրանք հաճախ հայտնվում են իրենց համար ծանր սոցիալ-տնտեսական, հոգեբանական պայմաններում:

Հոգեհիգիենայի տեսանկյունից՝ օրգանիզմը հանդիսանում է հոգեֆիզիոլոգիական համակարգերի՝ միմյանց հետ սերտորեն կապված ամբողջականություն: Այդ իսկ պատճառով որևէ մեկի գործառնության փոփոխությունը ուղղակիորեն անդրադառնում է մյուսների վրա [1, 8, 10]: Այս մեխանիզմի հաշվառումը հնարավորություն է տալիս հոգեկարգավորման, զարգացման ու շտկման աշխատանքների ժամանակ նպատակաուղղված ազդելով, որևէ համակարգի գործունեության վրա, ուղղակիորեն անդրադառնալ ցանկացած ուրիշ համակարգի գործառնության փոփոխությունների կարգավորման գործընթացների վրա [2, 8]: Առաջադրվող համակարգն ունի բազմակողմանի ուղղվածություն.

ա. անձի հոգեբանական հարմարվելուն և սոցիալականացմանը,

բ. կյանքի անբարենպաստ պայմաններում, արտակարգ իրավիճակներում անձի ամբողջականության պահպանմանն ու օրգանիզմի գործառնության համակարգերի հոգեֆիզիոլոգիական հնարավորությունների զարգացմանը,

գ. սովորողների հոգեբանական անվտանգության զգացմանը:

Ժամանակի մարտահրավերներին, ճգնաժամային, արտակարգ իրավիճակներին դիմակայման համար սո-

վորողների ու սահմանափակ հնարավորություններով երեխաների հետ տարվող աշխատանքները հոգեճանաչման, կանխարգելման, ինչպես նաև հոգեբանական ուղեկցման առումով պետք է կրեն համալիր բնույթ՝ հաշվի առնելով բազմակողմանի հոգեբանական պատրաստության գործընթացների կազմակերպման պահանջները: Այդ պատճառով, հաշվի առնելով առողջ և սահմանափակ հնարավորություններով երեխաների անձի հոգեբանական, ֆիզիկական առանձնահատկությունները, անհրաժեշտ է նրանց ընդգրկել հնարավորինս հարմարավետ խմբերում, ուր նրանց համար գոյություն ունի մրցակցության, պայքարի, ինքնադրսևորման համար հավասար պայմաններ: Նրանց մոտ հիմնարար կերպով ձևավորել այն գաղափարը, որ հաջողությունների հասնելու համար անհրաժեշտ է մշտապես պատրաստվել առկա և հավանական սպառնալիքների, վտանգների դիմակայման:

Հաշվի առնելով երեխաների համատեղ գործունեության ընթացքում ծագող դժվարությունների ազդեցության անխուսափելիությունն ու դրանց կրկնվելու մեծ հավանականությունը՝ առաջարկում ենք սովորողների ու սահմանափակ կարիքներ ունեցող երեխաների հոգեբանական անվտանգության պահպանման համալիր աշխատանքների իրականացման ծրագիր: Համալիրը բաղկացած է շարժուն խաղերի և հոգեբանական հնարքների համակարգից, որի կիրառումը պահանջում է երեխաների օրգանիզմի տարբեր համակարգերի գործունեության օրինաչափությունների իմացություն (ֆիզիկական, հոգեկան, կենսաբանական, նյարդային, հենաշարժական և այլն):

Համակարգն իր բովանդակությամբ ունի ծրագրային բնույթ, որը աշխատանքների իրականացման առումով ունի իր ուրույն պահանջներն ու ենթաբաժիններին վերաբերող հոգեբանա-

կան ուղեկցման և վերահսկողության գործընթացների իրականացման ողողվածությունը:

1. Աղետների ռիսկերի նվազեցման (ԱՌՆ) գործընթացների կազմակերպում:
2. Կյանքի հնարավորությունների ձեռքբերման, առողջ ապրելակերպի, ռեժիմի կազմակերպման (աշխատանքի, հանգստի, սննդի, քնի) կազմակերպում:
3. Առողջարարական ֆիզկուլտուրայի, շարժուն (ժողովրդական), մարզական սեկցիաների համակարգչային զբաղվածության (խաղերի) կազմակերպում, չափավորում:
4. Սովորողների հոգեբանական դիմանկարի կառուցում, զարգացման ու շտկման աշխատանքային անհատական ծրագրերի մշակում, մոտ ապագայում կանխատեսվող հավանական շեղումների անցանկալի փոփոխությունների կանխարգելման ծրագրերի մշակում:
5. Անհատական առանձնահատկությունների հաշվառմամբ մասնագիտական կողմնորոշման, հոգեբանական ուղեկցման և վերահսկման հետևողական աշխատանքների կազմակերպում:
6. Ուսումնական գործունեության, առարկայական ծանրաբեռնվածության, խաղի, քնի, հանգստի կարգավորման, չափավորման հոգեբանական վերահսկողության հետևողական աշխատանքների իրականացում:
7. Համակարգչային միջոցներից օգտվելու ժամանակի, ծրագրերի ու տարբեր բովանդակության նյութերի հետ աշխատանքի չափավորում, կանոնակարգում:
8. Հատուկ կարիքներով երեխաների աջակցման ու անհատական օգնության նպատակով առողջ երեխաների կողմից պարտավորությունների ստանձնման, ներխմբային համագործակցության, փոխադարձ օգնության

և փոխարինելիության, հոգեբանական թրեյնինգների կազմակերպում:

9. Հատուկ կարիքներով երեխաների ծնողների հետ ուղեկցվող կանխարգելիչ, վերականգնողական հոգեբանական աշխատանքների, խնամքի մանկավարժ-հոգեբանական գործնական պարապմունքների կազմակերպում:
10. Ուսուցիչների, երեխաների հետ շփվող մանկավարժական կոլեկտիվի անդամների հետ տարվող հատուկ հոգեբանության դասընթացների, գործնական պարապմունքների կազմակերպում:
11. Երեխաների հոգեֆիզիոլոգիական համակարգերում տեղի ունեցող փոփոխությունների շարունակական մշտադիտարկումներ, շահագրգիռ կողմերի մասնակցությամբ խաղերի կիսամյակային, տարեկան հաշվետվությունների, կոնֆերանսների, սեմինարների կազմակերպում և այլն:
Դրանցում հաշվի է առնվում երեխաների տարիքային, ֆիզիկական, բարոյահոգեբանական, դաստիարակության, արժեհամակարգի և այլ առանձնահատկություններ: Հավանական բացասական տեղաշարժերից խուսափելու նպատակով մշտապես վերահսկվում և ուշադրության կենտրոնում է պահվում երեխաների հետ տեղի ունեցող փոփոխությունների ամենափոքր ցուցանիշն անգամ: Նախօրոք կազմված անձնական օրագրերում երեխաները նշումներ են կատարում իրենց սուբյեկտիվ զգացումների, օրգանիզմում երեխաների համար կարևորվող փոփոխությունների վերաբերյալ: Այսպիսի գրառումներն ու դրանց արդյունքների մշտական քննարկումներն ու վերլուծությունները հնարավորություն են տալիս երեխաներին մասնակից լինելու իրենց հետ կատարվող տեղաշարժերի կարգավորմանն ու դրանց բազմակողմանի վերահսկմանը:

Հոդվածի ներկայացման տարեթիվը՝ 15.06.2014

ՉՐԱՎԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Մկրտումյան Մ. Պ., Արտակարգ իրավիճակների հոգեբանության կանխարգելման և վերականգնողական հիմնախնդիրները: Ուսումնական ձեռնարկ, «Զանգակ-97», Երևան, 2008:
2. Մկրտումյան Մ. Պ., Արտակարգ պայմաններում անձի հոգեբանական վերականգնման տեխնիկան, Երևանի համալսարան 1997, 125 էջ:
3. Մկրտումյան Մ., Ժամանակակից մարտահրավերներին անձի հակազդման հոգեբանական առանձնահատկությունները // Բանբեր Երևանի համալսարանի, Փիլիսոփայություն և հոգեբանություն 131.4, Երևան, 2010, էջ 44-49:
4. Մկրտումյան Մ. Պ., Ետվնասվածքային վիճակների հոգեբանական բնութագրերը (1988-1994 թթ. ՀՀ ազգաբնակչության օրինակով) / Բանբեր Երևանի համալսարանի Հասարակական գիտություններ 2(95), Երևան, 1998, էջ 197-204:
5. Մկրտումյան Մ. Պ., ՀՀ սահմանամերձ գոտու ազգաբնակչության հետվնասվածքային դրսևորումների հոգեբանական առանձնահատկությունները // Բանբեր Երևանի համալսարանի Հասարակական գիտություններ 2 (110), Երևան, 2003, էջ 185-191:
6. Анофьева Т. А., Галкина Н. И., Преодоление страхов у детей. –М.: Изд-во инст.-а психотерапии. 2005, 288 с.
7. Кадыров Р. В., Посттравматическое стрессовое расстройство (PTSD). –СПб.: Реч., 2012, 442 с.
8. Куликов Л. В., Психогигиена личности. Вопросы психической устойчивости и профилактики. СПб.: Питер. 2004, 463 с.
9. Лебедь Л., Страхи и стрессы большого города. Ростов н/Д. Феникс. 2004, 317 с.
10. Малкина-Пых И. Г., Экстремальные ситуации. –М.: Эксмо, 2006, 960 с.

ВЛИЯНИЕ НЕГАТИВНЫХ ФАКТОРОВ НА ПСИХОЛОГИЧЕСКУЮ БЕЗОПАСНОСТЬ УЧАЩИХСЯ

МЕЛЬС МКРТУМЯН

*Армянский государственный педагогический университет имени Хачатуря Абовяна,
заведующий кафедрой теории и истории психологии,
доктор психологических наук, профессор*

В статье дано определение понятия психологической безопасности, которое рассматривается как функция подготовленности. Раскрыты психофизиологические особенности влияния негативных факторов и изменения работоспособности в учебной деятельности. Обосновывается роль обеспечения психологической безопасности для успешности учебной деятельности и предлагается соответствующая программа.

THE IMPACT OF NEGATIVE FACTORS ON THE PSYCHOLOGICAL SAFETY OF STUDENTS

MELS MKRTUMYAN

*Head of the Chair of Theory and History of Psychology at the Armenian State
Pedagogical University after Khachatur Abovyan
Doctor of Psychological Sciences, Professor*

The article discusses the definition of psychological safety as a concept, which is considered as a function of preparedness. It reveals the psychophysiological features of negative factors impact and the changes of performance in learning process. It substantiates the role of psychological safety ensuring for the learning process efficiency and an appropriate program is proposed.

О ПРОБЛЕМЕ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТАФИЗИЧЕСКОГО ПОДХОДА К ИССЛЕДОВАНИЮ ПСИХИЧЕСКОГО ОТРАЖЕНИЯ

В статье указывается, что одной из причин кризиса в психологии является глубоко эмпирическое мышление исследователей, которое проявляется в продуктивном подходе при исследовании принципов психического отражения. Несмотря на осознание ограниченности продуктивного подхода, психологам не удается выйти за его пределы. Для преодоления этой методологической ограниченности предлагается обращение к метафизическому способу рассуждений.

Ключевые слова и словосочетания: психическое отражение, методология, образ мышления, продуктивный подход, метафизика.

Проблема психического отражения человеком объективной реальности является одной из тех проблем психологии, которые сохранили свою актуальность с древнейших времен до настоящего времени. Над разрешением загадки психического отражения трудились многие поколения философов и психологов, однако до сих пор она осталась до конца не разгаданной. Сложность решения этой проблемы двоякая – это связано, во-первых, с отсутствием методологии для создания общепризнанной универсальной теории психического отражения, и во-вторых, с тем, что сущность психического отражения не может быть адекватно понята без определения понятия «психика», но не в собирательном его значении, как совокупности психичес-

ких явлений, а содержательно, как *пси-хэ*, то есть без определения предметного содержания психического, которое до сих пор однозначно не определено. А все это, как известно, и составляет причину перманентного кризиса в психологии, ставящего психологов перед необходимостью поиска новых методологических оснований для построения общей теории психического (Б.Г. Ананьев, Л. М. Веккер, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, С.Л. Рубинштейн, Д.Н. Узнадзе). Однако такой теории не удалось создать.

Причина такого состояния психологии, по мнению В.М. Аллахвердова, в том, что «все до сих пор созданные концепции психики содержат какой-то общий порок. Поэтому следует найти то общее, что содержится во всех психологических концепциях, и попробовать от него отказаться». [1, с. 11] Согласно концепции А.И. Миракяна (1987; 1995), одной из таких «порочных причин», не позволяющих решить проблему оснований психологии, является продуктивный подход, лежащий в фундаменте всех до сих пор созданных психологических теорий.

Одна из причин, препятствующих выявлению универсальных принципов психического отражения, как показал А.И. Миракян, коренится в глубоко эмпирическом мышлении человека, приводящем в психологии (и в других науках) к продуктивному (или физикальному) подходу к изучению психического отражения, в котором в качестве исходных данных

для анализа процесса восприятия использовались результаты или феномены, к которым приводил тот же процесс восприятия. На ограниченность подобного (по терминологии А.И. Миракяна, «продуктного») подхода указывали многие психологи. Так, например, еще в начале XX века Г.И. Челпанов писал: «Для объяснения (психического явления – Р.Н.) необходимо выходить за пределы того, что дано в непосредственном восприятии, т.е. при изучении психических явлений мы должны выходить за пределы воспринимаемых психических процессов». [22, с. 314] Выход за пределы воспринимаемых психических явлений, для их объяснения, и означает преодоление продуктного подхода. И если тогда Г.И. Челпанов говорил об ограниченности этого подхода с философских позиций, имея в виду выход в область метафизики, то во второй половине XX века понимание ограниченности продуктного подхода в соотношении «продукт» и «процесс» восприятия обнаруживается в конкретно-психологических исследованиях В.В. Столина (1976), В.А. Барабанщикова (1990, 1995), Л. М. Веккера (1998). Вместе с тем, как пишет В. И. Панов, анализируя эту проблему, «каждый из них, пытаясь по-своему преодолеть «продуктную» парадигму, все-таки вынужден в итоге опираться в своих исходных посылах на те или иные «продуктные» основания». [19, с. 16] В качестве примера В. И. Панов приводит исследования В.П. Зинченко (1972), Б.М. Величковского и А.Б. Леоновой (1978) по микроструктурному анализу процесса восприятия, посвященные разработке принципов и методов анализа микроструктуры перцептивного акта. В этих исследованиях в качестве исходных понятий и единиц анализа брались «перцептивные действия и операции», которые, будучи направлены на достижение сознательно поставленной цели, и образуют, согласно теории деятельности

А.Н. Леонтьева, перцептивную деятельность субъекта. Но это означает, что, во-первых, на разных стадиях микрогенеза действия и операции могут быть выделены только опосредованно – через предметное содержание объекта действия с его свойствами и признаками. Следовательно, авторы этих исследований изначально наделяли перцептивные действия и операции «продуктными», уже воспринятыми, признаками. Во-вторых, как бы ни дробили они перцептивное действие на все более мелкие операциональные блоки, все равно между двумя соседними блоками остается промежуток, в котором и протекает искомый психический процесс, неосознанный испытуемым и ненаблюдаемый (нефиксируемый) исследователем. Это напоминает кинематографический метод, при котором естественное движение превращается в сумму застывших микрокадров движения. Разумеется, такой подход не может привести к пониманию психологических принципов отражения естественного движения.

И, в-третьих, так как деятельность есть совокупность действий, направленных на достижение сознательной цели, то это приводит к ограничению предметного содержания перцептивных действий и операций. В результате исследуется микрогенез восприятия какого-либо одного качества или признака воспринимаемого объекта, например, «движения», «формы». В итоге «эти методы не позволяют включить в предмет исследования ту процессуально-порождающую сторону восприятия, которая обеспечивает полифункциональность непосредственно-чувственного акта, т.е. возможность порождения различных сопредставленных пространственных свойств и отношений в окружающем мире». [19, с. 18] В качестве другого примера, наиболее продвинутого в преодолении продуктных оснований изучения процесса восприятия, В.И. Пановым была

избрана системно–генетическая концепция, предложенная В.А. Барабанчиковым (1990, 1995), анализ которой также привел к аналогичным выводам.

Таким образом, складывалась парадоксальная ситуация, заключающаяся в том, что, несмотря на осознание неравномерности применения продуктивного подхода при проведении конкретных теоретико–экспериментальных исследований процесса восприятия, психологи все же оставались в порочном кругу гносеологического соотношения «объект–субъект». Это происходило потому, что гносеологическое соотношение «объект–субъект» исходно предполагает изначальную заданность «объекта», а это означает, что «объект» представляет собой уже отраженный продукт психического отражения. И таким образом, исследователь вместо объекта восприятия имел дело с феноменом психического отражения, а сам процесс порождения этого объекта–феномена оказывался вне поля осознания психолога. Поэтому исследование процесса восприятия «объекта» превращалось в исследование процесса рефлексии феномена психического отражения. Психологи до конца не осознавали последствий продуктивного подхода и, более того, не находили адекватных подходов и философских оснований для создания новой методологической парадигмы, позволяющей «... преодолеть ограниченность современного продуктивно–феноменологического физикалистского подхода к проблеме восприятия». [16, с. 349]

Одной из попыток преодоления продуктивного подхода является трансцендентальная психология восприятия, предложенная А.И. Миракяном, в которой показывается возможность построения методологии, обеспечивающей афизикальный (трансцендентальный) подход к изучению процесса психического отражения.

Свою концепцию психического отра-

жения А.И. Миракян назвал трансцендентальной психологией восприятия [15], и это было обусловлено тем, что проблему поиска принципов порождающего процесса восприятия, согласно вышесказанному, невозможно было решить на основе данных, относящихся к реальности уже отраженных продуктов восприятия. Для этого, как показал А.И. Миракян, необходима трансценденция от психической реальности продуктов восприятия. [14], [15], [16] Однако сложность определения особенностей области трансценденции в том, что она не дана нам в непосредственном опыте. Поэтому для решения этого вопроса А.И. Миракян обратился к философским рассуждениям, позволяющим осуществить умозрительный переход в реальность до отражения, когда еще нет продуктов восприятия, нет отражения как такового, но есть возможности его порождения. Естественно, этот переход к философскому способу рассуждения о предпосылках возникновения процесса отражения был нужен для выявления тех природных принципов, действие которых обеспечивало образование возможностей порождения процесса психического отражения. Таким образом, А.И. Миракян поставил перед собой задачу поиска предельных первопричин возникновения психического. Это ставит вопрос о границах применимости психологических знаний для исследования психического. Перевод сферы исследования из реальности психических феноменов в реальность допсихического мира поднимает проблему необходимости введения нового (непсихологического) метода для исследования возможностей возникновения психического. Философско–методологический анализ проблемы психического восприятия позволил А.И. Миракяну выявить два, взаимодополняющих, подхода. Первый касается афизикального подхода, отрицающего возможность применения

«продуктных» понятий для реконструкции порождающего процесса, второй – использования, как это было нами показано [17], [18], метафизического образа мышления, который А.И. Миракян, как средство исследования, применил при построении своей концепции. Заметим, однако, что последний упомянутый подход, как теоретический метафизический метод исследования первопричин психического, в концепции А.И. Миракяна не был озвучен.

Ввиду многозначности смысла понятия «метафизика» уточним, что мы понимаем ее не в новом смысле, распространенном в современной психологии, как состоящую в противопоставлении диалектическому методу, а в старом смысле – «... как совокупность утверждений (или теорию), учение обо всем, что носит сверхопытный, сверхфизический характер». [13, с. 117]

К вышесказанному следует добавить также мнения других известных психологов, положительно оценивающих необходимость применения метафизического подхода в психологии. Так, в своем выступлении на «Круглом столе», организованном журналом «Вопросы философии» в 1993 году, В.П. Зинченко, характеризуя состояние психологической науки, оценил его не как кризисное (как это принято говорить), а как катастрофическое. [9] Для вывода психологии из кризисного состояния В.П. Зинченко предложил обратиться к философскому мировоззрению В.С. Соловьева, которое, как известно, имеет метафизическую направленность в исследовании природы психического. А.В. Петровский и М.Г. Ярошевский (1998) при обсуждении проблем, связанных с категориальным строем психологии, писали: «Метафизические воззрения Владимира Соловьева имеют важнейшее значение для осмысления объяснительного принципа построения категориального строя в теоретической психологии». [20, с. 45] Однако

исследований по разработке метафизического подхода к изучению психических явлений или созданию психологической теории не было проведено ни В.П. Зинченко, ни А.В. Петровским и М.Г. Ярошевским.

В качестве примера необходимости обращения к метафизике можно привести также замечание И.В. Имедадзе (2013), сделанное им по поводу возможностей интерпретации биосферной концепции Д.Н. Узнадзе. Рассуждая о путях преодоления постулата непосредственности Л.С. Выготским, А.Н. Леонтьевым и Д.Н. Узнадзе, И.В. Имедадзе приходит к выводу, что ни знак, ни деятельность не могут служить в качестве опосредствующего звена в дихотомии среда–психика, так как знак можно включить в первый член этого соотношения, а деятельность – во второй. «Наиболее логичным решением, – пишет далее И.В. Имедадзе, – представляется биосферная концепция. Вместе с тем, имея в виду ее некоторую метафизичность, последняя, по-видимому, нуждается в большей обоснованности». [10, с. 271]

Ко всему сказанному следует добавить, что, помимо вышеназванных психологов, положительно оценивающих возможность применения метафизических представлений в психологии, специалистами в области философии науки, начиная со второй половины XX века, было показано, что метафизические предпосылки, соображения, идеи являются необходимым условием возникновения и развития естественных наук (А. Agassi [23], М. Вартофский [4], В.Д. Захаров [7], Т. Кун [12], и др.).

Таким образом, совокупность вышеприведенных факторов:

1. ограниченность продуктного подхода к изучению принципов порождения психического отражения;
2. необходимость трансценденции из области психических феноменов в ре-

альность до отражения, в реальность бытия для выявления принципов порождающего процесса восприятия;

3. необходимость применения для этого метафизических рассуждений, имплицитно осуществленных в трансцендентальной психологии восприятия А.И. Миракяна;

4. необходимость применения метафизики в психологии (по утверждению некоторых известных психологов);

5. доказательство в философии науки того факта, что метафизические предпосылки являются одним из необходимых условий, лежащих в основе естественных наук и вместе с тем совершенная неразработанность метафизического подхода (даже антиметафизичность) в психологии как естественной науке показывают, что вопрос о применении ме-

тафизического подхода в психологии весьма актуален.

Так как понятие «метафизика» отсутствует в дискурсе современного научного познания психического, о чем свидетельствует монография Т.Н. Корниловой и С.Д. Смирнова (2011), посвященная методологическим основам психологии, то это обстоятельство и выявляет **проблему** настоящего исследования: может ли метафизический подход быть составной частью психологии как естественной науки? Поэтому возникает необходимость методологического анализа метафизического подхода (образа мышления) в том его ракурсе, который относится к исследованию возможностей возникновения психического отражения и создания соответствующей концепции.

Дата представления статьи: 21.09.2014

ЛИТЕРАТУРА

1. Аллахвердов В. М., Опыт теоретической психологии (в жанре научной революции). СПб., 1993. – 198 с.
2. Барабанщиков В. А., Перцептивный процесс как форма психического развития // Проблемы психологии восприятия: традиции и современность. М.: Институт психологии РАН, Психологический институт РАО. 1995. с. 5–13.
3. Барабанщиков В. А., Элементарный акт зрительного восприятия. В сб. «Образ в регуляции деятельности». М. 1997. С.113–121.
4. Вартофский М., Эвристическая роль метафизики в науке // Структура и развитие науки (Бостонские исследования по философии науки). М.: Изд-во «Прогресс», 1978. С. 43–110.
5. Веккер Л. М., Психика и реальность. Единая теория психических процессов. М., 1998. – 528 с.
6. Величковский Б. М, Леонова А. Б. Психология установки и микроструктурный подход // Бессознательное, т. 1. Тбилиси: Мецниереба. 1978. С. 730–739.
7. Захаров В. Д., Метафизика в науках о природе // Вопросы философии, 1999, 3. С. 97–111.
8. Зинченко В. П., О микроструктурном методе исследования познавательной деятельности // Эргономика. Труды ВНИИТЭ, N 3. М., 1972.
9. Зинченко В. П., Кризис или катастрофа? Вопросы философии, 1993, №5, С. 3 – 43.
10. Имедадзе И. В., Постулат непосредственности и пути его преодоления // Современные проблемы теоретической и прикладной психологии. Материалы международной научной конференции. Ереван: Изд-во ЕГУ, 2013. С. 274–276.
11. Корнилова Т. В., Смирнов С. Д., Методологические основы психологии. – М.: Издательство Юрайт, 2011. – 483 с.
12. Кун Т., Структура научных революций. М.: АСТ, 2009. – 317 с.
13. Мамардашвили М. К., Введение в философию // Необходимость себя. М.: «Лабиринт», 1996. – С. 7–154.
14. Миракян А. И., Константность и полифункциональность восприятия. Дисс. док. психол. н. М., 1987.
15. Миракян А. И., Начала трансцендентальной психологии восприятия // Философские исследования. 1995, № 2. С.77–94.

16. Миракян А. И., Контурсы трансцендентальной психологии. М.: ИПАН. 2004. – 405 с.
17. Нагдян Р. М., Метафизические предпосылки трансцендентальной психологии восприятия. Вестник ЕГУ, 140.4, Ер.: Изд-во ЕГУ, 2013а. С. 54–68.
18. Нагдян Р. М., Очерки метафизической психологии. Ер.: НАИРИ, 2013б. – 197 с. (на арм. языке).
19. Панов В. И., Непосредственно-чувственный уровень восприятия движения и стабильности объектов. Дисс... док. психол. н. М.: 1996.
20. Петровский А. В., Ярошевский М. Г. Основы теоретической психологии. М.: ИНФРА-М, 1998. – 528 с.
21. Столин В. В., Исследование порождения зрительного пространственного образа // Восприятие и деятельность. М.: Изд-во Московского университета. 1976. С.101–209.
22. Челпанов Г. И., Об отношении психологии к философии // “Вопросы философии и психологии”, кн. 89. М., 1907. С. 309–323.
23. Agassi J., The Nature of Scientific Problems their Rools in Metaphysics. Critical Approach, 1964, p. 189.

**ՀՈԳԵԿԱՆ ԱՐՏԱՅՈՒԼՄԱՆ ՀԵՏԱԶՈՏՄԱՆ ԺԱՄԱՆԱԿ ՄԵՏԱՖԻԶԻԿԱԿԱՆ
ՄՈՏԵՅՄԱՆ ԿԻՐԱՌՄԱՆ ԽՆԴՐԻ ՄԱՍԻՆ**

ՌՈՒԲԵՆ ՆԱԳԴՅԱՆ

*ՀՀ գիտությունների ազգային ակադեմիայի
Գիտակրթական միջազգային կենտրոնի
հոգեբանության ամբիոնի դասախոս*

Հոդվածում ցույց է տրվում, որ հոգեբանության ճգնաժամի պատճառներից մեկը հետազոտողների էմպիրիկ մոտեցմանը է, որը դրսևորվում է հոգեկան արտացոլման սկզբունքները հետազոտելու ժամանակ արդյունքային մոտեցում ցուցաբերելու մեջ: Չնայած նրան, որ գիտակցում են արդյունքային մոտեցման սահմանափակ լինելը, հոգեբաններին չի հաջողվում դուրս գալ դրա սահմաններից: Այդ մեթոդաբանական սահմանափակումը հաղթահարելու համար առաջարկվում է դիմել մետաֆիզիկական դատողությունների օգնությանը:

**THE PROBLEM OF APPLICATION OF THE METAPHYSICAL APPROACH RESEARCH
OF MENTAL REFLECTION**

RUBEN NAGHDYAN

*International Scientific–Educational Center of the National Academy of
Sciences of the Republic of Armenia, Lecturer at the Chair of Psychology,
Candidate of Psychological Sciences, Associate professor*

The article shows, that one of the reasons of crisis in psychology is the empiric thinking of researchers, which is displayed on the resultive approach when studying principles of mental reflection. Despite the awareness of limitations of the resultive approach, psychologists fail to leave its borders. For overcoming all methodological limitations it is proposed to apply to the assistance of metaphysical reflections.

ՄԱՐԻՆԵ ՍԱՀԱԿՅԱՆ

*Երևանի պետական համալսարանի հոգեբանության
լեռնային և պարսկական ասիայի դասախոս,
հոգեբանական գիտությունների թեկնածու*

ՇՈՒՇԱՆՆԱ ԳՐԻԳՈՐՅԱՆ

*ՀՀ գիտությունների ազգային ակադեմիայի
գիտակրթական միջազգային կենտրոնի մագիստրանտ*

ՈՒՍԱՆՈՂԻ ԱՆՁԻ ԱՐԺԵՔԱՅԻՆ ՀԱՄԱԿԱՐԳԸ ԵՎ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԱՐԴՅՈՒՆԱՎԵՏՈՒԹՅՈՒՆԸ

Հոդվածը վերաբերում է կրթության հոգեբանական առանձնահատկությունների քննարկմանը, ուսանողի անձնային և հատկապես արժեքային կողմնորոշման հոգեբանական վերլուծությանը: Հետազոտական տվյալների վերլուծությամբ ապացուցվում է, որ տարբեր տարիքային խմբերում գտնվող ուսանողների արժեքային կողմնորոշումների և ուսուցման գործընթացի արդյունավետության միջև կան փոխհարաբերակցական կապեր:

Հանգուցային բառեր և արտահայտություններ՝ կրթություն, ուսուցման արդյունավետություն, գերակա և ոչ գերակա արժեքներ, արժեքային կողմնորոշում:

Կրթությունը՝ որպես մշակույթի ժառանգություն և անձի սոցիալականացման միջոց, ծագել է հասարակության հետ միասին և զարգացել աշխատանքային գործունեությանը, մտածողությանն ու լեզվի զարգացմանը զուգահեռ: Պատմական էքսկուրսը հետաքրքիր տեղեկություններ է մեզ տալիս (Եգիպտոս, Միջագետք, Հին Հունաստան, Հռոմ, Չինաստան, Հնդկաստան) հազարամյակներ առաջ մարդու ստեղծած խոշոր դպրոցների մասին: Անշուշտ, մարդկային մտքի պատմության մեջ կրթության ոլորտում բեկումնային էր Յան Ամոս Կոմենսկու կողմից առաջադրված դաս-դասարա-

նային համակարգը, ինչը կրթության և ուսուցման արդյունավետությունը մեկ այլ հարթություն բարձրացրեց: Իսկ ուսանողությունը (student-գիտելիքի տիրապետող) որպես հատուկ խումբ ձևավորվեց Եվրոպայում (12 դար), երբ առաջացան առաջին համալսարանները:

Ժամանակակից մտածողության շրջանակներում առկա բազմաթիվ տեսական և գործնական հայեցակարգերի վերլուծության, համադրման և սինթեզի արդյունքում կարող ենք փաստել, որ կրթության արդյունավետությունը պայմանավորված է ուսուցման և դաստիարակության համարժեք, գրագետ, մարդու հոգեկան և ֆիզիկական առողջությանը միտված մեթոդների, սկզբունքների և տեխնոլոգիաների ընտրությամբ: 21-րդ դարի մարդուն արդյունավետ կրթելը պայմանավորված է նրա հոգեբանական կառուցվածքի յուրահատկությունների հետ, ասել է թե՛ սովորողի անձի հոգեկանի առանձնահատկություններով: Այս ուսումնասիրության շրջանակներում մեր դիտակետում է կոնկրետ ուսանողի անձը: Շեշտադրել ենք հատկապես ուսանողի արժեհամակարգի և ուսումնական դրդապատճառի դերը ուսուցման արդյունավետության գործում:

Այն որակների ամբողջությունը, որը կազմում է ուսանողի ուսումնական պոտենցիալը, ունի երկու հիմ-

նական բաղադրիչ՝ հոգեֆիզիոլոգիական (նյարդային համակարգության տիպ, գգայաշարժողական համակարգի առանձնահատկություններ, աշխատունակություն, ֆիզիկական առողջություն, ընդունակություններ ...) և անձնային (դրդապատճառային): Երկու բաղադրիչներն էլ փոխալայմանավորում են մեկ-մեկու աշխատանք, սակայն դրդապատճառային բաղադրիչը հանդես է գալիս որպես սկսող մեխանիզմ՝ ապահովելով, թե ուսանողը հատկապես որ հատկությունները ինչքան կգարգացնի, և կօգտագործվի ուսուցման գործընթացում: [6]

Ուսանողի անձի դրդապատճառային կառուցվածքում առանձնացվում են կրթական հետևյալ դրդապատճառները. մասնագիտական (մասնագիտության ստացում), ճանաչողական (նոր հմտությունների ձեռք բերում, հաճույքի ստացում բուն ուսուցման գործընթացից), սոցիալական (հասարակությանը օգուտ տալ), անձնային և սոցիալական վարկանիշի, պրագմատիկ (բարձր աշխատավարձ ունենալ): [7]

Բուհում սովորելու տարիներին դրդապատճառները և ընդհանրապես ուսուցման գործընթացի հոգեբանական առանձնահատկությունները կայուն չեն, ու կարող են փոփոխվել «դիպլոմ ստանալու» դրդապատճառից դեպի խոր մասնագիտական գիտելիքներ ունենալու դրդապատճառը և հակառակը:

Հոգեբաններն առանձնացնում են ուսանողների հինգ խումբ՝ ելնելով ուսումնական գործունեության նկատմամբ վերջիններիս վերաբերմունքից. 1) ուսանողներ, որոնք ձգտում են ձեռք բերելու գիտելիքների հնարավորինս մեծ պաշար, մասնագիտական հմտություններ, փնտրում են մասնագիտական գործունեության իրականացման ուղիներ: Նրանց հետաքրքրությունները կարող են դուրս գալ նույնիսկ ուսուցանվող առարկայի ծրագրային շրջանակներից: 2) Ուսանողներ, որոնք բա-

ցի մասնագիտական գիտելիքներից, ձգտում են իմացություն ձեռք բերել ուսումնական գործունեության բոլոր բնագավառներից: Տարվում են գործունեության տարբեր տեսակներով, հետո՝ հիասթափվում: Այդ իսկ պատճառով նրանք հաճախ բավարարվում են մակերեսային գիտելիքներով: Ուսումնական առարկաները, որոնք իրենց չեն հետաքրքրում, չեն սովորում: Գիտեն ամեն ինչից քիչ-քիչ: 3) Ուսանողներ, որոնք հետաքրքրվում են միայն իրենց մասնագիտական առարկաներով և տիրապետում են միայն նեղ մասնագիտական գիտելիքի: Այսինքն՝ նպատակադրված սովորում են միայն ապագա մասնագիտական գործունեության համար անհրաժեշտ գիտելիքը: 4) Ուսանողներ, որոնց ուշադրությանն արժանանում են միայն իրենց հետաքրքիր առարկաները, և մասնագիտական հետաքրքրությունները լիովին ձևավորված չեն: 5) Ուսանողներ, որոնք ծույլ են և ոչ աշխատասեր: Նրանց չի հետաքրքրում գիտական գիտելիքի ձեռք բերում: Մեծ մասամբ հայտնվում են բուհում ծնողների, արտաքին միջավայրի թելադրանքով:

Ինչպես մարդն է ազդում յուրաքանչյուր մասնագիտական գործունեության արդյունավետության վրա, այնպես էլ մարդու ծավալած այդ գործունեությունն է ազդում նրա հոգեկան բովանդակության ձևավորման, ակտիվացման ու զարգացման վրա՝ ձևավորելով հոգեգրամման: Մասնագիտական ուսուցման ընթացքում դրվում է ապագա մասնագիտական հոգեգրամայի հիմքը: Այսինքն՝ կրթության արդյունավետությունը պայմանավորված է ոչ միայն ուսանողի նախապատմությամբ (Կ. Շարկո...) լայն իմաստով, ուր ներառված է և՛ գիտելիքը, և՛ հոգեբանական առանձնահատկությունները, այլ և՛ կրթությունը բուհում ձևավորում և զարգացնում է ուսանողի անձը, նրա աշխարհայացքը, համոզմունքներն ու

հետաքրքրությունները, դիրքորոշումներն ու արժեքային համակարգը:

Բարոյական նորմերն ու արժեքները, ձևավորվելով ու պահպանվելով արտաքին ամրապնդման արդյունքում, ավելի շուտ միջոցներ են, ներքին արժեքներին հասնելու պայմաններ, որոնք էլ վեր են ածվում նպատակի. միջոցները փոխակերպվում են նպատակների, արտաքին արժեքները ներքնայնացվում են («Ֆունկցիոնալ ավտոնոմիա» Օլպորտ): [5]

Անձի արժեքներն անընդհատ փոփոխության մեջ են՝ ելնելով տարիքային, միջավայրային փոփոխություններից և հանդես գալով որպես սոցիալական վերահսկման մեխանիզմ՝ պահպանում են սոցիալական կարգուկանոնը: Այսինքն՝ դրանք այն նորմերն ու պահանջներն են, որոնք, կարգավորելով միջանձնային հարաբերությունները, պայմանավորում են մարդու ներքին մշակութային զարգացումը: Իսկ արժեքային կողմնորոշումները (Տ. Պարսոն, ԱՄՆ), լինելով անձի գիտակցության բովանդակության կարևոր բաղադրիչներից, իրենց մեջ ներառում են բարոյական, քաղաքական, էսթետիկական, աշխարհայացքային գիտելիքները, պատկերացումներն ու համոզմունքները: Ինչպես Ա. Կրավչենկոն է շեշտադրում. «արժեքները պատկանում են խմբին, իսկ արժեքային կողմնորոշումները՝ անհատին»: [4] Արժեքային կողմնորոշումները իրենց հերթին կարող են լինել դիրքորոշումների համակարգ, այսինքն՝ հարաբերականորեն կայուն սոցիալականորեն պայմանավորվածություն ունեցող անձի ուղղվածություն, որոնցով անձը ընկալում է իրավիճակը և ընտրում համապատասխան գործողություն, արարք՝ տալով դրանց իմաստ և նշանակություն: Այսինքն՝ այն անմիջականորեն կապված է սուբյեկտի վարքագծի հետ և գիտակցված վերահսկման է ենթարկում: Անձնային արժեքների համար բնութագրական է

բարձր գիտակցվածությունը. դրանք արտացոլվում են գիտակցության մեջ արժեքային կողմնորոշումների տեսքով և ծառայում են մարդկային փոխհարաբերությունների անհատի վարքագծի կարևոր սոցիալական կարգավորիչ: [1, 3]

Արժեքային կողմնորոշումների ձևավորման, զարգացման ու դրսևորման գործում նշանակալի է նաև հույզերի դերը. գիտելիքների հուզական գնահատման և ապրումակցման բացակայությունը անհատին կստիպի այն ընկալել միայն սոսկ բառերով: (Պ. Խայդու) [4] Այսինքն՝ երևույթի հուզական ընդունումն ու ակտիվ վերաբերմունքը վերջինիս նկատմամբ պայմաններ են ստեղծում դրանց ներքնայնացման համար: Անշուշտ, արժեքների ներքնայնացման գործընթացն առանց կամային ձիգերի ու առանձնահատկությունների գործադրման չի կարող լինել: Սոցիալական արժեքների յուրացումը կատարվում է նույնականացման արդյունքում՝ իր համար նշանակալի, հեղինակավոր անձանց արժեքների ապրումակցումն ու յուրացումը (Զ. Ֆրոյդ, Վ. Լեոնտև): Այն անձի կերտման կարևորագույն պահանջմունքներից է, այսինքն՝ բոլորը ունեն պահանջմունք՝ ունենալ արժեքային համակարգ:

Արժեքային կողմնորոշիչները կատարում են մի շարք գործառույթներ՝ կողմնորոշող, ինտեգրող, նորմատիվային, մոտիվացնող, նպատակատուղման, գնահատողական և սոցիոմշակութային: [5]

Արժեքային կողմնորոշումներն ուղղորդում են մարդուն դեպի կյանքի իմաստի ու կարգուկանոնի փնտրտուքը՝ ստեղծելով հնարավորություններ վերջինիս համար հնարավորություններ որոշելու՝ իր համար լավն ու վատը, արդարն ու անարդարը, էականն ու ոչ էականը, իրականն ու կեղծը, թույլատրելին ու անթույլատրելին: Արժեքներն այն կարևորագույն գործոններն են,

որոնք նպաստում են մարդու հասարակության մեջ ներգրավվմանը: Վերջիններս, ապահովելով հասարակության ինտեգրացիան, օգնում են մարդուն իրականացնելու սոցիումի կողմից ընդունելի գործողություններ:

Այն արժեքները, որոնք կրում է մարդը, դառնում են նրա համար նորմատիվային համակարգ և սոցիալական վերահսկողության կարևոր բաղադրիչ, որոնք կարգավորում են նրա վարքը հասարակության մեջ, ապահովում են սոցիալական կարգուկանոնը: Արժեքները հանդիսանում են վարքագծի մոտիվացիայի կարևոր հիմքը և որոշում են դրա առանձնահատկությունները: Ամբողջացնելով ապագայի հետ կապված մարդու ցանկությունները՝ նպաստում է հեռանկարի ձևավորմանը, ապագա արդյունքի պատկերացմանը, ինչն էլ բարձրացնում է գործունեության արդյունավետությունը:

Արժեքները նաև մարդու համար ցուցանիշ են, որով նա գնահատականներ է տալիս տվյալ երևույթներին, ու մեծ ազդեցություն են թողնում նաև արվեստի, գիտության, սոցիոմշակութային կյանքի այլ բնագավառների վրա:

Գիտականներն առաջադրում են արժեքների տիպաբանության տարբեր մոդելներ՝ նյութական, հոգևոր, սոցիալական, հասարակական-քաղաքական, իրավական, բարոյական, կրոնական, փիլիսոփայական, էսթետիկական, առարկայական, անձնային, խմբային, տերմինալ, ինստրումենտալ, պահպանման, ինքնահաստատման (Սերժանտով Վ., Բերդյաս Ն., Տուգարինով Վ., Լեոնտև Դ., Ու. և այլք):

Կրթության, մասնագիտական ուսուցում ստանալու, ապագայում կոնկրետ մասնագիտական զբաղվածություն ունենալու հարցում կողմնորոշող, մոտիվացնող, նպատակաուղղման արժեքներ կարող են լինել պահպանման (անվտանգություն, հարմարավետություն, ավանդույթների պահպանում),

ինքագարգացման, ինքնակարգավորման (խմբի, մարդկության բարօրություն, իշխանություն, այլ նվաճումներ) (Շվարց Շ., Բիլսկի): Արժեքների՝ վերը նշված գործառույթներ կարող են ունենալ նաև հետևյալ տերմինալ արժեքները՝ կոնկրետ կենսական (առողջություն, աշխատանք, ընկերներ), վերացական (ճանաչում, զարգացում, ազատություն), մասնագիտական ինքնիրացման (հետաքրքիր աշխատանք, ակտիվ գործնական կյանք), անհատական, (առողջություն, ազատություն, ինքնավստահություն, նյութական ապահովություն, ակտիվ կապեր, զվարճանքներ):

Իսկ ինստրումենտալ արժեքների մեջ Լեոնտևն առանձնացնում է հետևյալ դիֆստոմիաները. էթիկական, միջանձնային շփման, մասնագիտական ինքնիրացման, անհատականացված, կոնֆորմիստական, ալտրոիստական, ինտելեկտուալ, աշխարհընկալման, անմիջական-հուզական, ինքնահաստատման, այլոց ընդունելու արժեքներ:

Ե՛վ գիտակցված՝ պաշտոնապես ընդունված (կրոնական, հումանիստական), և՛ չգիտակցված՝ իրական (սոցիումի կողմից ստեղծված), արժեքները հանդես են գալիս որպես մարդու վարքագծի անմիջական դրդապատճառներ (Է. Ֆրոմ): [8] Վ. Ֆրանկլի կողմից առանձնացվող «հավերժ» արժեքները թույլ են տալիս մարդուն հասկանալ իր ներդրումը հասարակության մեջ (ստեղծագործական), գիտակցել, թե ինչ է վերցնում հասարակությունից (ապրումակցում), և գիտակցել մարդկային հարաբերություններում իր տեղը (վերաբերմունք): [5]

Այս հոդվածի հետազոտական շրջանակներում գիտական հիմնախնդիր առաջադրեցինք ուսումնասիրել տարբեր տարիքային սանդղակներում գտնվող ուսանողների արժեքային համակարգի և կրթության արդյունավետության կապը:

Հետազոտությանը մասնակցել են ԵՊՀ «Իրավագիտություն», «Տնտեսագիտություն», «Հետբուհական լրացուցիչ կրթության վարչություն», ՀՊՄՀ «Մշակութաբանություն», ՀՊՏՀ «Ձեռնարկությունների կառավարում և ընդհանուր տնտեսագիտություն» ֆակուլտետների 40 ուսանողներ (պայմանականորեն անվանենք՝ կրտսեր և ավագ): Կիրառվել է Ս. Ս. Բուբնովայի՝ անձի արժեքային կողմնորոշման ակտորոշման մեթոդիկան և Կետտելի 16 անձնային գործոնային մեթոդիկան:

Թեստի կիրառման արդյունքում ստացված տվյալների համաձայն՝ գերազանց առաջադիմությամբ ուսանողների համար գերակա են հետևյալ արժեքները՝ այլ մարդկանց նկատմամբ հարգանք և ազդեցություն, ժամանց և հանգիստ, սոցիալական ակտիվություն՝ հասարակության մեջ որևէ փոփոխություն կատարելու համար, և բարձր հասարակական դիրք ու հարգանք: Գերազանց առաջադիմությամբ ուսանողը, կուտակելով գիտելիքների որոշակի պաշար, ցանկանում է այն իրացնել հասարակության մեջ սեփական դիրքն ամրապնդելու, սոցիալական կայուն բարձր կարգավիճակ ձեռք բերելու համար: Ու քանի որ ուսման հետ զուգընթաց անձի առաջատար գործունեությունը շարունակում է մնալ անձնային շփումները հասակակիցների հետ. ուստի ժամանց ու հանգիստը գերիշխող արժեքներ են:

Միջին առաջադիմությամբ ուսանողները կարևորում են օգնություն այլ մարդկանց նկատմամբ, որոնում և՛ գեղեցիկի գնահատում, մարդկանց նկատմամբ հարգանք, և՛ ազդեցություն արժեքները: Սա կարող է պայմանավորված լինել այն հանգամանքով, որ միջին առաջադիմության ուսանողները, որոնք հավակնում են ավելի լավ առա-

ջադիմության, փորձում են ստանալ նոր գիտելիքներ, գիտական գիտելիքների բացը լրացնել գեղագիտական զարգացվածությամբ: Նրանք, բարձր գնահատելով սեփական հնարավորությունները, ցանկանում են հասարակության մեջ ունենալ ուրույն տեղ ու դիրք: Իսկ ցածր առաջադիմության ուսանողներին առավել կողմնորոշում են առողջություն, հաղորդակցում, բարձր սոցիալական դիրք և աղդեցություն արժեքները: Ունենալով ցածր առաջադիմություն և չկարողանալով լիովին ինքնիրացվել ուսուցման գործընթացում՝ փորձում են ձեռք բերել շփման լայն ոլորտ, որում իրենց հաղորդակցման կարողությունների շնորհիվ կատեղծեն իրենց ազդեցության և հաղորդակցման միջավայրը:

Ավագ գերազանց ուսանողներին առաջնորդում են հետևյալ արժեքները՝ սեր, սոցիալական ակտիվություն՝ հասարակության մեջ որևէ փոփոխություն կատարելու համար, նյութական բարեկեցություն: Կյանքի շարժիչ ուժերից՝ սիրո ամկայությունը ավելի հասուն տարիքում անձին գործելու և արարելու նոր մոտիվացիա է տալիս և, ունենալով գիտելիքների կուռ համակարգ, փորձում են այն ի նպաստ դնել հասարակական կյանքում դրականի կերտմանը: Ի տարբերություն մեր հետազոտվող մյուս տարիքային խմբի՝ ավագները կարևորում են նյութական բարեկեցությունը, ինչը պայմանավորված է նաև փորձի կուտակմամբ: Ցածր առաջադիմությամբ ուսանողների մոտ խիստ իջեցված են սոցիալական ակտիվության հասարակության մեջ որևէ փոփոխություն կատարելու համար, և բարձր սոցիալական դիրք և ազդեցություն արժեքները: Փոխարենը բարձր են գնահատում այլ մարդկանց օժանդակելու, գեղագիտական հաճույք ստանալու արժեքները:

Աղյուսակ 1. Կրթույթի և ավագ ուսանողների գերակա արժեքների արտահայտվածությունը՝ ըստ ուսման առաջադիմության (%)

Արժեքներ	Ուսանողներ			Ավագ ուսանողներ		
	գեր. առ.	միջ. առ.	ցածր առ.	գեր. առ.	միջ. առ.	ցածր առ.
Ժամանց, հանգիստ	86	50	60	17	34	75
Նյութ. բարեկեցություն	57	50	20	60	34	75
Գեղեցիկի որոնում և գնահատում	29	67	42	34	30	100
Այլոց նկ-մբ հոգետարություն, օգնություն	100	100	19	50	100	50
Սեր	43	50	60	83	100	100
Աշխարհում, մարդու, բնության մեջ նորի բացահայտում	57	48	60	17	100	25
Բարձր սոց. դիրք և ազդեցություն	79	17	20	17	30	0
Մարդկանց նկ-մբ հարգանք և ազդեցություն	64	50	60	33	40	25
Սոց. ակտիվություն հասարակության մեջ որևէ փոփոխություն կատարելու համար	71	46	80	67	34	0
Հաղորդակցում	43	34	70	0	34	50
Առողջություն	14	50	85	17	34	25

Հաշվի առնելով այն, որ անձի արժեքային համակարգը և հոգեկան որակները սերտ կապի մեջ են և փոխապայմանավորում են միմյանց, մեր հետազոտական խնդիրներից է նաև ուսումնասիրել անձնային որոշ առանձնահատկություններ և դիտարկել դրանց փոխկապակցվածությունը՝ ելնելով ուսման առաջադիմությունից, տարբեր տարիքային սանդղակներում գտնվող ուսանողների մոտ:

Կետտելի թեստի կիրառման արդյունքում պարզեցինք, որ ցածր առաջադիմությամբ ուսանողներին առավել բնորոշ է նորմատիվությունը (100%), զգայունությունը (75%), բարձր ինքնավերահսկողությունը (75%), գործնականությունը (50%), հուզական կայունությունը (74%), ինքնավերահսկողությունը (60%), իսկ ինտելեկտը 40%-ի մոտ միջին է, մյուսների մոտ՝ ցածր արտահայտվածությամբ: Այս ուսանողները օրենքներին հետևելու հակվածություն ունեն, չեն սիրում կոպտություն, ունեն գեղագիտական

ճաշակ, զարգացած երևակայություն, կարողանում են հեշտությամբ վերահսկել սեփական վարքը, գործում են պլանավորված, փորձում են հաղթահարել դժվարությունները, հավասարակշռված են, գործնական: Եվ, գուցե ցածր ինտելեկտի պատճառով է, որ դրսևորում են առաջադիմության ցածր ցուցանիշներ:

Գերազանց առաջադիմությամբ ուսանողները հիմնականում անվախ են, վստահ, համարձակ, անսպասելի լարված իրավիճակներին հեշտությամբ դիմակայող, սակայն նրանց մոտ դիտվում է մեղքի զգացման մեծ հակվածություն, սեփական անձը, հնարավորությունները թերագնահատող են: Սիրում են ստանալ բազմաթիվ նոր տեղեկություններ, սակայն դրանց կուրորեն չեն հավատում: Զգայուն են, նրբանկատ, հակված են վստահելու և հավատալու մարդկանց, զիջող են, ունեն ինտելեկտուալ զարգացման բարձր և միջին մակարդակ: Միջին առաջադիմությամբ ուսանողներին

առավել բնորոշ է շփվողականությունը (83%), ռադիկալիզմը (83%), խիզախությունը (63%), դյուրահավատությունը (67%), զիջողականությունը (50%), նորմատիվությունը (50%) և միջին արտահայտվածությամբ ինտելեկտ (83%):

Գերազանց առաջադիմությամբ ավագ ուսանողներին հատուկ է շփվողականություն (67%), հուզական անկայունություն (66%), բարձր ինքնավերահսկողություն (66%), գսպվածություն (67%), գործնականություն (68%), վախկոտություն (66%), լարվածություն (67%), ինտելեկտ (50%-ի մոտ միջին, 50 %-ի մոտ բարձր): Նրանք շփվող են, հուզականորեն կայուն, վստահ են սեփական ուժերի նկատմամբ, կայուն՝ իրենց ծրագրերում, պատահական տատանումների չեն տրվում: Զգայուն են, հավասարակշռված, կողմնորոշվում են հեշտությամբ, ունեն առողջ դատողություն, կազմակերպված են, կարող են հեշտությամբ վերահսկել սեփական հույզերն ու վարքը, գործնական են, գործում են պլանավորված: Ջուսպ են, լուրջ և զգուշավոր ապագայի պլաններում, սակայն ամաչկոտ են, վախկոտ և անվստահ: Ունեն մեծ ձգտումներ, սակայն հեշտ են ֆրուստրացվում: Լարված են, գրգռված: Աչքի են ընկնում միջին և բարձր արտահայտվածության ինտելեկտով:

Իսկ նույն տարիքային խմբի ցածր առաջադիմությամբ ուսանողների մոտ ակներև է հետևյալ անձնային գործոնները. խիզախություն (100%), շփվողականություն (67%), գերակայություն (67%), տագնապայնություն (67%), ռադիկալիզմ (67%), զգայնություն (67%), զիջողականություն (0%), թուլացվածություն (25%), հուզական կայունություն (50%), ինտելեկտ (50%-ի մոտ միջին, 50%-ի մոտ ցածր): Այս ուսանողները համարձակ են, վստահ, լավատես, շփվող են, աչքի են ընկնում մարդկանց նկատմամբ հոգատար և նրբանկատ վերաբերմունքով: Ինքնուրույն են, անկախ, չհնազանդվող, դոմինանտ, առաջնորդ-

վում են սեփական կանոններով: Սակայն, բացակայում է մեծ նվաճումների ձգտումը, հանգիստ են, անվրդով, հուզականորեն կայուն են, սեփական ուժերի վրա՝ վստահ: Ունեն ինտելեկտուալ ցածր և միջին մակարդակ: Միջին առաջադիմությամբ անձանց հատուկ է. շփվողականություն (80%), ռադիկալիզմ (83%), նորմատիվություն (50%), ինտելեկտ (75%-ի մոտ միջին է, 25%-ի մոտ՝ բարձր):

Մեր առջև դրված գիտական խնդիրներից է նաև տարբեր խմբերի ուսանողների արժեքների և անձնային առանձնահատկությունների միջև փոխհարաբերակցական կապեր բացահայտելը: Որպես արժեքներ դիտարկել ենք նյութական բարեկեցությունը, օգնություն այլոց, բարձր սոցիալական ազդեցությունը, նորի բացահայտումը, սոցիալական ակտիվությունը, իսկ անձնային առանձնահատկություններից՝ ինտելեկտը, տագնապայնությունը, զիջողականությունը, ռադիկալիզմը, դյուրահավատությունը և գործնականությունը: Այն ուսանողները, որոնց հասարակության մեջ փոփոխություն կատարելու համար սոցիալական ակտիվությունը դոմինանտ արժեք է, աչքի են ընկնում գործնականությամբ: Հավասարակշռված են, հեշտ կողմնորոշվող, սակայն երևակայության որոշակի պակասը դժվարացնում է անսպասելի իրավիճակների, խոչընդոտների հաղթահարումը: Վերջինս, թերևս, կարող է պայմանավորված լինել փորձի պակասով: Ավագ ուսանողների մոտ, որոնց համար հասարակության մեջ փոփոխություն կատարելու միտումով սոցիալական ակտիվությունը գերակա արժեք է համարվում, դրսևորվում է զարգացած երևակայություն: Նման ուսանողներն ունեն ինքնատիպ ու անկրկնելի մտածելակերպ և վարք, ինչը պայմանավորված է նրանց զարգացած երևակայության առանձնահատկություններով: Այս անձինք կարողանում են բարդ իրավիճակներում նոր,

արդյունավետ լուծումներ գտնել: Իսկ այն ուսանողները, որոնց համար նորի բացահայտումը, նոր տեղեկատվություն ստանալը, նոր երևույթների հետ ծանոթանալը գերակա արժեք է, աչքի են ընկնում վստահելու հակվածությամբ, այն է՝ վստահություն բոլորի նկատմամբ: Նման մարդիկ ազատ են մրցակցության անհիմն ձգտումից և նախանձից: Դա պայմանավորված է այն հանգամանքով, որ անձը, ում համար գերակա արժեք, գործունեության դրդող ուժ է ճանաչողական, նորի բացահայտման արժեքը, վեր է կանգնած չվստահելու, անհիմն մրցակցելու և նախանձի երևույթներից: Ավագ ուսանողների մոտ ևս նորի բացահայտման և վստահության միջև առկա են համահարաբերակցական կապեր:

Նյութական բարեկեցությունը գերակա արժեք համարող ուսանողներն ունեն բարձր տագնապայնություն, չեն վստահում սեփական ուժերին: Դա, թերևս պայմանավորված է այն հանգամանքով, որ այս տարիքային խմբում գտնվողները մերօրյա սոցիալ-տնտեսական բարդ պայմաններում, փորձում են հաստատվել, իրենց գիտելիքների հիմքի շնորհիվ ստեղծել ուրույն նյութական ապահովածություն, բախվում են բազմաթիվ խոչընդոտների, որոնք, նոր և թվացյալ անլուծելի լինելով, կաշկանդում են անձին: Ավագներին, որոնց համար նյութական բարեկեցությունը շատ է կարևորվում, ևս բնորոշ է բարձր տագնապայնությունը, անվստահ են, ունեն մեղքի զգացման հակվածու-

թյուն, թերագնահատում են սեփական անձն ու հնարավորությունները: Տարիների ընթացքում կուտակելով սեփական անձի մասին ուրույն բացասական որակումներ, ցածր ինքնագնահատական՝ փորձում են նյութական բարեկեցություն ապահովելու միջոցով փոխհատուցել այդ «թերարժեքության» զգացումը:

Այսինքն՝ ուսանողի սոցիալական ակտիվության, նորի բացահայտման, բարձր սոցիալական դիրքի ձգտման արժեքները պայմանավորում են կրթության արդյունավետությունը: Եվ, որքան ուսանողի տարիքը բարձր է, այնքան գործնական երևակայությունը՝ որպես կրթության արդյունավետությունն ապահովող երաշխիք, աճում է:

Արժեքները ունենալով հիմնարար նշանակություն և իրականացնելով մի շարք գործառույթներ անձի կենսագործունեության մեջ՝ կրթական գործունեությանը տալիս են նպատակաուղղված բնույթ: Անձի գերակա արժեքները, փոխպայմանավորվելով ուսանողի անձնային առանձնահատկություններով, հիմք են ստեղծում ուսուցման գործընթացի արդյունավետության համար: Ուստի, կարևորվում է կրթական ավելի վաղ տարիքի հիմնարկներում հատկապես (նախակրթարան, դպրոց, քոլեջ) կրթության հիմնահարցերը լուծելիս շեշտ դրվի նաև անձի ձևավորման, կերտման վրա՝ հիմքում ունենալով անձի արժեքային համապատասխան կողմնորոշումները:

Հոդվածի ներկայացման տարեթիվը՝ 21.09.2014

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Бернс Р. Б., Что такое Я-концепция. Пер. с англ. – М.: «Прогресс», 1986.
2. Голуб А.М “Формирование ценностных ориентаций молодежи в процессе досуговой деятельности” // Социально-педагогическая работа.–2009.–N 4.
3. Ермолич С. Я., Методологические предпосылки формирования ценностных ориентаций у подростков // Пазашкольное выхаванне. – 2007. – № 9. – С. 23–27.
4. Серый А.В., Яницкий М.С Ценностно-смысловая сфера личности, Учебное пособие. – Кемерово: КемГУ, 1999..
5. Яницкий М. С. Ценностные ориентации личности как динамическая система, Кемерово: Кузбасс-вузиздат, 2000.

6. http://sibac.info/index.php/2009-07-01-*10-21-16/3671-2012-09-04-04-47-53
7. <http://edit.muh.ru/content/mag/trudy/09=2009/09.pdf>
8. http://tempus.novsu.ru/file.php/1/Vitebsk/Kosarevskaja_Psikhologicheskie_aspekty_lichn._stanov._studen.pdf

ЦЕННОСТНАЯ СИСТЕМА ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА И ЭФФЕКТИВНОСТЬ ОБРАЗОВАНИЯ

МАРИНЕ СААКЯН

*Ереванский государственный университет, преподаватель кафедры теории и истории психологии,
кандидат психологических наук*

ШУШАННА ГРИГОРЯН

*Национальная академия наук РА,
Международный научно-образовательный центр,
магистр*

Статья посвящена обсуждению психологических проблем в образовании, в частности, психологическому анализу личностных и, особенно, ценностно-ориентационных особенностей студента. На основе анализа экспериментальных данных показано, что между ценностными ориентациями и эффективностью процесса обучения для студентов различных возрастных групп существуют взаимообусловленные связи.

STUDENT'S PERSONAL VALUE SYSTEM & EDUCATION EFFICIENCY

МАРИНЕ СААКЯН

*Yerevan State University, Lecturer of the Chair of Theory and History of Psychology,
Candidate of Psychological Sciences*

SHUSHANNA GRIGORYAN

*International Scientific-Educational
Center of the National Academy of Sciences of the Republic of Armenia,
Master student*

The article refers to the psychological problems in education, particularly, psychological analysis of personality and, especially, value-oriented features of the student. Based on the analysis of experimental data, it is proved that there are mutually conditional links between value orientations and efficiency of the learning process for students of various age groups.

ՄԱՐԻՆԵ ՄԻՔԱՅԵԼՅԱՆ

*Խաչատուր Աբովյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական
համալսարանի կրթության հոգեբանության և սոցիոլոգիայի ֆակուլտետի
հոգեբանության փնտրության և պատմության ամբիոնի դասախոս,
հոգեբանական գիտությունների թեկնածու*

ՆԵՐԱՌԱԿԱՆ ԴՊՐՈՑՈՒՄ ՀԱՏՈՒԿ ԿԱՐԻՔՆԵՐՈՎ ԵՐԵՒԱՆԵՐԻ ՓՈԽ- ՀԱՐԱԲԵՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ

Դպրոցում գործում է փոխհարաբե-
րությունների բարդ համակարգ, և հա-
տուկ կարիքներով երեխան, մտնելով
հանրակրթական դպրոց, պետք է կա-
րողանա ներգրավվել այդ համակարգի
մեջ: Սակայն դա միակողմանի գործըն-
թաց չէ. մանկավարժները և հասակա-
կիցները նույնպես պետք է ցանկանան
հատուկ կարիքներով երեխային ընդ-
գրկելու իրենց շարքերը: Կարծում ենք,
այդ գործընթացը բնականոն հունով
կընթանա, եթե հատուկ կարիքներով
աշակերտ-ուսուցիչ, հատուկ կարիքնե-
րով աշակերտ-առողջ աշակերտ, ուսու-
ցիչ-հատուկ կարիքներով աշակերտի
ծնող համակարգում գործեն դրական
միջանձնային հարաբերություններ:

**Հանգուցային բառեր և արտահայ-
տություններ՝** դպրոց, ներառական կր-
թություն, հատուկ կարիքներով աշա-
կերտ, ուսուցիչ, ծնող, հասակակցի
գործոն, մասնագիտական պատրաստ-
վածություն, հավասար հնարավորու-
թյուններ, հավասար պարտականու-
թյուններ:

Ներառական կրթությունը հանրակր-
թության զարգացման գործընթաց է,
որը ենթադրում է կրթության մատչե-
լիություն բոլորի համար, երեխաների
ամենատարբեր կարիքների բավարար-
մանն ուղղված միջոցների ապահովում,
ինչը հանրակրթական դպրոց մտնելու
այցեքարտ է հատուկ կարիքներ ունե-
ցող երեխաների համար: Ներառական

կրթությունը բացառում է ամեն տեսակի
խտրականություն երեխաների նկատ-
մամբ, ապահովում է հավասար վերա-
բերմունք բոլոր մարդկանց հանդեպ,
կրթական համակարգում ստեղծում է
ուրույն պայմաններ առանձնահատուկ
կարիքներ ունեցող անձանց համար:

2005 թ. սեպտեմբերի 1-ից ուժի մեջ
է մտել «Կրթության առանձնահատուկ
պայմանների կարիք ունեցող անձանց»
կրթության մասին ՀՀ օրենքը, որտեղ
պետականորեն ճանաչվել և անրագր-
վել է ներառական կրթությունը Հա-
յաստանում: Ներառական կրթության
իրականացման ընթացքում բազմաթիվ
հոգեբանական խնդիրներ են առաջա-
նում: Դրանցից մեկը ներառական դպրո-
ցում հատուկ կարիքներով երեխաների
փոխհարաբերությունների հիմնահարցն
է: Հողվածի նպատակն է ուսումնասի-
րել հատուկ կարիքներով երեխանե-
րի և ուսուցիչների, հատուկ կարիք-
ներով և առողջ երեխաների, ինչպես
նաև հատուկ կարիքներով երեխաների
ծնողների ու մանկավարժների միջև
փոխհարաբերությունների բնույթը, հո-
գեբանական առանձնահատկություննե-
րը և փորձել այդ փոխհարաբերությու-
նների բարելավման ուղիներ գտնել:

Ուսուցիչ-հատուկ կարիքներով աշակերտ փոխհարաբերություններ:

Երկար ժամանակ ընդունված էր հա-
մարել, որ եթե երեխաներն ուսուցման
մեջ դժվարություններ ունեն, ուրեմն
պատճառը նրանց սահմանափակ հնա-

րավորություններն են: Սա հանգեցրեց այն բանին, որ որոշ երեխաներ պիտակավորվեցին որպես «տարբեր» կամ «հատուկ»: Դրա հետևանքով հատուկ կարիքներով աշակերտներից ակնկալվում էր ցածր առաջադիմություն, նրանց տրվում էին պարզ առաջադրանքներ:

Ներկայումս ընդունվում է այս մոտեցման սահմանափակությունը և համարվում, որ ուսուցման հետ կապված դժվարությունները մի շարք գործոնների փոխազդեցության հետևանք են, որոնք բխում են ինչպես երեխաներից, այնպես էլ ուսուցիչներից:

Աշակերտների նկատմամբ մոտեցումը պետք է հիմնվի 4 ելակետների վրա՝

1. դպրոցում կարող է դժվարություն ունենալ ցանկացած աշակերտ. պետք է ընդունել, որ ուսուցման դժվարությունները կրթական գործընթացի բնականոն մասն են,
2. նման դժվարությունները կարող են դասավանդումը բարելավելու ուղիներ ցույց տալ,
3. այդ բարելավումները հանգեցնում են ուսուցման պայմանների լավացմանը բոլոր աշակերտների համար,
4. դպրոցում ուսուցիչները պետք է հոգեբանական օժանդակություն ստանան [2, էջ 53-54]:

Կարծում ենք, որ հատուկ կարիքներով երեխաների հետ հարաբերությունները կարգավորելու գործում կարևոր գործոն է ուսուցչի կողմից դասարանի կառավարման ոճը: Այն միջավայրը, որտեղ խթանվում է մրցակցություն, այլ ոչ թե համագործակցություն, հատուկ կարիքներով երեխաներին դժվար իրադրության մեջ է դնում: Ուստի *համագործակցային, անձնակենտրոն ուսուցումն* առավել ընդունելի է բոլոր երեխաների շահերի տեսանկյունից:

Անձնակենտրոն ուսուցման գլխավոր գործոնը ուսուցման անհատականա-

ցումն է՝ մարդու անհատականության բացահայտումը հատուկ կազմակերպված ուսումնական գործունեության ընթացքում: Նրա նպատակը սովորողների ուսումնա-ձանաչողական գործունեությունը, անձի ինքնորոշումը, հուզական, հոգևոր ոլորտների զարգացումն ապահովելն է, նաև այնպիսի որակների զարգացումը, որը կնպաստի հասարակության մեջ նրա ներդաշնակ գոյատևմանը [6, էջ 31]:

Փորձառու ուսուցիչները հաճախ աշակերտներին տալիս են զանազան, իրարից տարբեր թեմաներ: Բազմազանության անհրաժեշտությունը պայմանավորված է աշակերտների անհատական տարբերություններով: Հնարավորություն տալով մասնակցել դասարանական աշխատանքների կատարմանը՝ ուսուցիչները նպաստում են աշակերտների ինքնաձանաչմանը, նրանց օգնում են դառնալ ավելի ինքնավստահ:

Ուսուցիչը պետք է ձանաչի յուրաքանչյուր երեխայի անհատականությունը և դա համարի դրական հատկանիշ, որը կարելի է օգտագործել դասարանական միջավայրի հարստացման համար: Աշակերտների հանդեպ ուսուցչի ունեցած անհատական վերաբերմունքն ավելի լուրջ մոտեցում է պահանջում, եթե դասարանում հատուկ կարիքներով երեխաներ կան. այստեղ պահանջվում է մտածելակերպի փոփոխություն: Հատուկ կարիքներով երեխայի հետ աշխատանքը պետք է իր մեջ պարունակի *հոգեթերապևտիկ ներգործություն*: Երեխան պետք է նկատի իր հաջողությունները, բավականություն ստանա կատարած աշխատանքից, հաջողության և խրախուսանքի սպասումներ ունենա:

Կարևոր նախապայման է, որ աշակերտը վստահի ուսուցչին. առանց դրա հնարավոր չէ ուսուցման նկատմամբ հետաքրքրություն առաջացնել: Միայն

վստահության և պաշտպանվածության մթնոլորտում աշակերտը և ուսուցիչը կարող են իրար հասկանալ: Մանկավարժները հավասար *հնարավորություններ* պետք է ստեղծեն առողջ և հատուկ կարիքներով աշակերտների համար: Սակայն հարկ է չմոռանալ, որ հատուկ կարիքներով աշակերտները նաև *պարտականություններ* ունեն, և դասարանում նրանց չպետք է դարձնել խղճահարության առարկա կամ միշտ խնամակալել: Շատ ուսուցիչներ գիտակցում են գերհոգածության վտանգը և փորձում են գտնել աշակերտների հետ աշխատելու այնպիսի ձև, որը կապահովի և՛ խնամք, և՛ հետաքրքրության խթանում: Մյուս կողմից, անհրաժեշտ է խուսափել ուսումնական գերծանրաբեռնվածությունից. ծրագիրը պետք է այնպես կազմվի, որ ուսումնական նյութի քանակը և որակը համապատասխանեն երեխաների հնարավորություններին ու կարողություններին:

Մենք խիստ կարևորում ենք ուսուցչի *բարոյական պարտականություններ* կատարումը հատուկ կարիքներով աշակերտների հանդեպ, քանի որ վերջիններս գերզգայուն են ցանկացած տեսակի ներգործության հանդեպ: Լինում են դեպքեր, երբ ուսուցիչը հաշվի չի առնում աշակերտի հոգեկան առանձնահատկությունները, անտարբեր է նրա ներաշխարհի նկատմամբ: Այստեղից բխում է երեխաների հետ աշխատող մասնագետների դեռնտոլոգիական դաստիարակության անհրաժեշտությունը: Մանկավարժական դեռնտոլոգիան գիտություն է երեխայի առջև մանկավարժի պարտքի, նրա բարոյական պարտավորությունների մասին: Լ. Վ. Յասմանը և Վ. Ն. Դանյուկովը իրավացիորեն նշում են, որ մանկավարժի վարքը, խոսքը, տոնը, վերաբերմունքը կարող են ինչպես նպաստել բարոյապես և հոգեպես առողջ անձի

ձևավորմանը, այնպես էլ խոր կոնֆլիկտի պատճառ դառնալ [12, էջ 6]:

Մանկավարժների և դպրոցականների փոխհարաբերությունների ձևավորման գործում էական դեր է խաղում ընդհանուր *սոցիալական իրավիճակը*, որտեղ արտացոլվում են հասարակության մեջ մարդու դերի մասին դիրքորոշումները: Իսկ հասարակական դիրքորոշումները հաճախ խանգարում են հատուկ կարիքներով երեխաներին որպես լիիրավ անդամ ընդունել, նրանց նկատմամբ խղճմտանքի մթնոլորտ են ստեղծում: Գուցե դրանով է բացատրվում, որ հանրակրթական դպրոցների որոշ ուսուցիչներ դեմ են իրենց դասարաններում հատուկ կարիքներով աշակերտներ ընդունելուն. նրանք գտնում են, որ հատուկ կարիքներով երեխաները կխանգարեն առողջ հասակակիցների բնականոն ուսուցմանը: Սակայն մենք կարծում ենք, որ չպետք է ուշադրությունը սևեռել մտավոր ունակությունների վրա, ինչպես դա հաճախ անում են ուսուցիչները: Ուսուցիչը պետք է կարողանա դասարանում ընդունել հատուկ կարիքներով երեխային, որպեսզի մյուս աշակերտներն էլ կարողանան դա անել:

Մյուս կողմից, անհրաժեշտ ենք համարում նշելու, որ ուսուցիչների մեծ մասը ոչ միայն հոգեբանորեն, այլև մասնագիտական առումով պատրաստ չեն ինտեգրելու հատուկ կարիքներով երեխաներին, քանի որ նրանց հետ աշխատելու համապատասխան գիտելիքներ չունեն: Հարցումները վկայում են [10], որ հոգեբանական բարձրագույն կրթություն ունեցողների միայն 10%-ը հատուկ կարիքներով երեխաների հետ աշխատելու հմտություններ ունի: Հետևաբար, ուսուցիչները համապատասխան պատրաստվածության (հատուկ հոգեբանության, հատուկ մանկավարժության իմացություն) կարիք ունեն, քանի որ հատուկ կարիքներով երեխաների հետ

աշխատանքը տարբերվում է սովորական աշակերտի ավանդական մոդելից: Մանկավարժի աշխատանքի մեջ բավարար չէ միայն ուշադիր, հոգատար վերաբերմունքը երեխայի նկատմամբ: Ուսուցիչը պետք է հստակ իրազեկված լինի աշակերտի հատուկ կարիքների մասին, իմանա նրա ախտորոշումը, իմանա, թե ինչպիսի փոփոխություններ են տեղի ունենում երեխայի հոգեկանի մեջ, որ հակազդումներն են տիպական անձի տվյալ վիճակի համար: Հատուկ կարիքներով երեխաների հոգեբանական առանձնահատկությունների մասին գիտելիքները մանկավարժին թույլ են տալիս հասկանալ երեխայի ոչ ադեկվատ հակազդումները:

Կարծում ենք, ելնելով վերը նշված օբյեկտիվ պատճառներից՝ նպատակահարմար չէ, որ դպրոցները *միանգամից* անցնեն ներառական կրթության: Ինտեգրացիան բարդ և աստիճանական գործընթաց է: Ուսուցիչները և աշակերտները պետք է պատրաստ լինեն դրան և՛ հոգեբանորեն, և՛ գիտելիքների առումով:

Մանկավարժի համար կարևոր է հաղորդակցման հոգեբանության իմացությունը: Մանկավարժական հաղորդակցմանը ներկայացվող պահանջներն են՝ մշտական ուշադրություն, լսելու պատրաստականություն, անձի նկատմամբ հարգանքի դրսևորում: Երբ խոսքը հատուկ կարիքներով երեխայի մասին է, սրանք կրկնակի կարևոր են: Այստեղ ուսուցիչը պետք է պատրաստ լինի կատարելու երեխայի խնդրանքը, վստահեցնել, որ ինքը միշտ հիշում է նրան:

Հաճախ մանկավարժը հոգեբանական անբավարար գիտելիքների պատճառով անկարող է լինում ձիշտ գնահատելու երեխայի վիճակը և գրագետ կերպով կառուցել նրա հետ հարաբերությունները: Երեխայի կողմից իր *թերության գիպսկցումն* ինքսին հո-

գետրավմատիկ գործոն է: Իսկ երբ ուսուցիչը երեխային ամոթանք է տալիս վատ առաջադիմության համար, իսկ ծնողները պատժում են, ապա զարգացման նման սոցիալական իրավիճակը հանգեցնում է *երկրորդային արսպի* ձևավորմանը, բացասական անձնային հատկանիշների, դպրոցական չհարմարվածության առաջացմանը:

Հետևաբար, դպրոցներում տեղին է հատուկ հոգեբանության դասընթացներ կազմակերպել և ուսուցիչների հետ հոգեբանական նախապատրաստական աշխատանք տանել, ինչը կօգնի նրանց մոտ ստեղծել այն դիրքորոշումը, որ ինչպես առողջ, այնպես էլ հատուկ կարիքներով երեխաները հասարակության համահավասար անդամներ են:

Մենք համամիտ ենք այն մտքին, որ մանկավարժների և դպրոցականների հարաբերությունների վրա մեծ ազդեցություն է թողնում դպրոցի մթնոլորտը: Կյանքի ձևավորված ոճը հարաբերությունների որոշակի տիպ է առաջադրում: Իրենց հերթին նոր հարաբերությունները, որոնք ծավում են հների հետ պայքարի ընթացքում, էպպես փոխում են կյանքի ոճը, նրան նոր որակ են տալիս [7, էջ 74]:

Կարծում ենք, նույն կերպ էլ, ներառական կրթությունը, մտնելով հանրակրթական դպրոց, նրան նոր որակ կհաղորդի:

Հատուկ կարիքներով և առողջ աշակերտների հարաբերությունների առանձնահատկությունները:

Սովորելով հանրակրթական դպրոցում՝ հատուկ կարիքներով երեխաներն իրենց ուրիշներից տարբեր չեն զգում: Նրանք տեսնում են, թե ինչպես են առողջ հասակակիցներն անցկացնում իրենց դպրոցական առօրյան, տեսնում են դասից դուրս նրանց փոխհարաբերությունները: Դպրոցում հասակակիցների հետ շփումը կարող է հատուկ կա-

րիքներով երեխաներին դարձնել ավելի ինքնուրույն, նպաստել սոցիալական ու պրակտիկ հմտություններ յուրացնելուն:

Հատուկ կարիքներով երեխաների ներգրավվումը հանրակրթական դպրոցներ նպաստում է ոչ միայն նրանց սոցիալական հարմարմանը, այլև «առողջացնում» է առողջ հասակակիցների հուզական ոլորտը: Վերջիններս ձեռք են բերում էմպաթիա (ապրումակցելու կարողություն), այսինքն՝ դառնում են ուրիշի նկատմամբ ավելի համբերատար, կարեկից, մարդասեր և օգնության, աջակցության պատրաստակամ: Հատուկ կարիքներով երեխա ունեցող մայրերից մեկն ասում է. «Համատեղ ուսուցումը կնպաստի հատուկ կարիքներով երեխաների նկատմամբ առողջ երեխաների բարի և ուշադիր վերաբերմունքի դաստիարակմանը [11, էջ 100]:

Մյուս կողմից, հատուկ կարիքներով և առողջ երեխաների համատեղ ուսուցումը չպետք է բացասաբար անդրադառնա վերջիններիս վրա: Համաձայն մեր դիտարկումների՝ ներառական կրթությունից հաճախ դժգոհում են առողջ երեխաների ծնողները: Նրանք կարծում են, որ ներառական կրթությունը բացասաբար կանդրադառնա իրենց երեխաների հոգեկանի վրա: Սակայն հանրակրթական դպրոցներում ներառական ուսուցման փորձերը ցույց են տալիս, որ առողջ երեխաներն առանց ուսուցիչների միջամտության և ի հակառակ իրենց ծնողների մտավախության՝ ընկերանում են հատուկ կարիքներով երեխաների հետ, հարկ եղած դեպքում պատրաստակամորեն օգնում և աջակցում նրանց:

Այդուհանդերձ, առողջ և հատուկ կարիքներով աշակերտների միմյանց հետ լինելը դեռևս բավարար չէ, որպեսզի ձևավորվեն դրական փոխհարաբերություններ: Հիմնական դժվարությունն այն է, որ 2 խմբերի մոտ էլ բացակայում

են միմյանց հետ հաջող հարաբերվելու համար անհրաժեշտ հմտությունները: Հաճախ երեխային հատուկ դպրոց ուղարկելու չափանիշներից մեկը եղել է սովորական դասարանում նրա անկառավարելի վարքը, իսկ վարքով մյուսներից տարբերվելով՝ նրանք շատ արագ սկսում են ընկալվել որպես «ոչ սովորական»:

Անհրաժեշտ է հաշվի առնել ոչ միայն հատուկ կարիքներով, այլև առողջ երեխաների հմտությունները: Արդյոք երեխաները գիտե՞ն, թե հատուկ կարիքներով երեխայի հետ շփվելիս իրենց ինչպես պետք է պահեն, արդյոք հաշվի՞ են առնում միմյանց զգացմունքները: Այս հարցում մեծ է ուսուցչի և դպրոցական հոգեբանի դերը, որոնք համապատասխան աշխատանք պետք է տանեն և՛ առողջ երեխաների, և՛ նրանց ծնողների հետ:

Հատուկ կարիքներով երեխաների ուսուցմանը նպաստելու ամենագործուն միջոցներից է «հասակակցի գործոնը»: Բավական փաստեր կան, որ հասակակիցը, հասակակցի հետ պարապելով, ավելի մեծ արդյունքի է հասնում, քան ուսուցիչը: Դրա պատճառը մյուս երեխայի դժվարություններն ու զգացմունքներն ավելի լավ պատկերացնելն է, տվյալ տարիքի համար մատչելի բառապաշարի և օրինակների օգտագործումը: Հետևաբար, հասակակիցների աջակցությունը հատուկ կարիքներով աշակերտներին օգնություն ցուցաբերելու խելացի ձև է: Դա օգնում է նաև այն երեխային, որն օգնողի դերում է հանդես գալիս՝ և՛ գիտելիքների ամրապնդման, և՛ սոցիալական հարաբերություններ ձևավորելու առումով: Իրար աջակցելը կարող է վերացնել այն խոչընդոտները, որ հասարակությունը ստեղծել է նորմայի մասին մարդկանց պատկերացումներում: Մենք գտնում ենք, որ ուսուցիչները պետք է խրախուսեն հատուկ կարիքներով երե-

խաների ուսուցման գործընթացում հասակակիցների մասնակցությունը:

Ծնողների ներգրավվածությունը երեխաների կրթության գործին:

Հատուկ կարիքներով երեխաների կրթության մեջ ծնողները կարող են մեծ ներդրում ունենալ: Մանկավարժական գործունեության հիմնական կողմերից մեկը ծնողների և դպրոցի միջև համատեղ սերտ աշխատանքն է՝ ծնողների հետ պարբերական զրույցներ, ծնողների մասնակցություն դասարանական և դպրոցական միջոցառումներին, էքսկուրսիաներին և այլն:

Ուսուցիչները պետք է ծնողների հետ վստահելի փոխհարաբերություններ ունենան: Մանկավարժների և ծնողների համագործակցությունը երեխայի հաջող ուսուցման, դաստիարակության հիմքն է և նրա հոգեկան ու ֆիզիկական առողջության ամրապնդման, վարքի դժվարությունների շտկման առումով բարենպաստ պայմաններ է ապահովում:

Ծնողներին դպրոցական կյանքի մեջ ներգրավվելը նպաստում է, որ նրանք ավելի շատ ուշադրություն դարձնեն երեխայի կրթությանը, ընտանիքի և դպրոցի միջև դրական կապ հաստատվի: Ծնողների և ուսուցիչների համագործակցությունը կարող է օժանդակել, որ երեխայի ուսուցման ընթացքում միջանձնային փոխհարաբերություններում ծագած դժվարությունները հարթվեն՝ նախքան պրոբլեմի վերաձելը:

Որպեսզի հատուկ կարիքներով երեխայի ծնողներն իսկապես գործընկերներ դառնան, հարկ է, որ նրանք ճանաչվեն որպես ակտիվ մասնակիցներ, որոնք ի վիճակի են արժեքավոր ներդրում ունենալու իրենց երեխաների կրթության գործում: Դպրոցում երեխայի վերաբերյալ որոշումներ կայացնելիս ուսուցիչը պետք է հաշվի առնի ծնողների կարծիքը:

Այսպիսով՝ ուսուցումը կարող է արդյունավետ լինել մանկավարժների, ծնողների և երեխայի փոխադարձ համագործակցության դեպքում: Մանկավարժները և ծնողները պետք է միասնական լինեն իրենց նպատակային դիրքորոշումներում, պահանջներում, իրար ինֆորմացիա տան հատուկ կարիքներով երեխայի դժվարությունների և առանձնահատկությունների մասին, հենվեն նրա անձի դրական որակների վրա, ամրապնդեն երեխայի նույնիսկ ամենափոքր հաջողությունները:

Եզրահանգում: Վերլուծելով հատուկ կարիքներով երեխաների փոխհարաբերությունները դպրոցում՝ մենք հանգեցինք հետևյալին՝

- Ներառական ուսուցումը հատուկ կարիքներով երեխաներին դարձնում է ավելի ինքնուրույն, նպաստում նրանց անձի ձևավորմանը, իմացական և հուզականային գործընթացների զարգացմանը, սոցիալական հմտությունների յուրացմանը:
- Մանկավարժները պետք է ընդունեն, որ ուսուցման դժվարությունները կրթական գործընթացի բնականոն մասն են և կարող են դասավանդումը բարելավելու ուղիներ ցույց տալ:
- Ներառական կրթություն իրականացնելու համար ուսուցիչները պետք է վերապատրաստման դասընթացներ անցնեն՝ հատուկ հոգեբանության բնագավառի գիտելիքների տիրապետելու նպատակով:
- Ներառական դպրոցում առողջ աշակերտները ձեռք են բերում ապրումակցելու կարողություն, դառնում են ավելի համբերատար, մարդասեր, օգնության պատրաստական:

- Ներառական ուսուցում կազմակերպելիս պետք է հաշվի առնել հասակակցի գործոնը և նպաստել հատուկ կարիքներով երեխաների ուսուցման գործընթացին առողջ հասակակիցների մասնակցությամբ:
- Ծնողների և ուսուցիչների համագործակցությունը մեծապես նպաստում է երեխայի ուսուցման բարելավման և առաջադիմության վրա:
- Հատուկ կարիքներով երեխաների արդյունավետ ուսուցումը ներառական դպրոցում ենթադրում է դրական, կառուցողական փոխ-

հարաբերությունների համակարգ հատուկ կարիքներով և առողջ աշակերտ, հատուկ կարիքներով աշակերտ և ուսուցիչ, հատուկ կարիքներով աշակերտի ծնող և ուսուցիչ ոլորտներում:

Եվ վերջում ցանկանում ենք մեջբերել Շ. Ռամոնի [8] խոսքերը. «Հանրակրթական դպրոցում հատուկ կարիքներով երեխաների կրթության և սոցիալական վարքի հաջողությունները հպարտության և լավատեսության աղբյուր են բոլոր այն անձանց համար, ովքեր մասնակից են այդ գործընթացին»:

Հոդվածի ներկայացման տարեթիվ՝ 20.07.2014

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Դուզլաս Բ., Կրթություն առանց պիտակների, Երևան, 1999, 39 էջ:
2. Հատուկ կարիքները դասարանում: ՅՈՒՆԵՍԿՕ, Երևան, 1993, 190 էջ:
3. Մինասյան Ա. Մ., Անոմալ երեխաների ուսուցումը և դաստիարակությունը Հայաստանում, Երևան, 1973, 314 էջ:
4. Միքայելյան Մ., Ներառական կրթությունը որպես հասարակության բարեփոխման հիմնախնդիր, «Մարդ և հասարակություն» գիտամեթոդական ամսագիր, Երևան, 2013 (2), էջ 3–10:
5. Միքայելյան Մ., Հատուկ կարիքներով երեխաների ինտեգրացված (համատեղ) ուսուցման անհրաժեշտությունը, Միջազգային գիտաժողովի նյութեր՝ նվիրված ԱրՊՀ հիմնադրման 40-ամյակին, Պրակ 1, Ստեփանակերտ, 2009, էջ 152–153:
6. Միքայելյան Մ., Զաքարյան Է., Հանրակրթական համակարգում հոգեբանական անվտանգության ապահովման բաղկացուցիչները, «Գիտությունը և կրթությունը Արցախում» գիտամեթոդական ամսագիր, 2014, թիվ 1–2, էջ 26–34:
7. Изучение личности школьника учителем. Под ред. З. И. Васильевой, Т. В. Ахаян, Н. Ф. Радионовой. Москва, 1991, 136 с.
8. За пределами ухода в сообществе: Опыт нормализации и интеграции. Под ред. Ш. Рамон. Амстердам–Киев, 1996, 224 с.
9. Хегарди С., Образование детей и подростков–инвалидов. Принципы и практика. ЮНЕСКО, 1993, 68 с.
10. Шевченко С. Г., Коррекционно–развивающее обучение: Организационно–педагогические аспекты: Метод. Пособие для учителей классов коррекционно–развивающего обучения. Москва, 1999, 136с.
11. Юн Г., Дети с отклонениями. Кишинев, 1987, 175 с.
12. Яссман Л. В., Даниюков В. Н. Основы детской психопатологии: Учебно–методическое пособие для психологических факультетов педагогических вузов. Москва, 1999, 256 с.

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ НУЖДАМИ В ИНКЛЮЗИВНОЙ ШКОЛЕ

МАРИНЕ МИКАЕЛЯН

*Армянский государственный педагогический университет
имени Хачатура Абовяна,
кафедра теории и истории психологии,
кандидат психологических наук*

В школе действует сложная система взаимоотношений. Ребенок с особыми нуждами, входя в общеобразовательную школу, должен включиться в эту систему. Но это не односторонний процесс: педагоги и ровесники тоже должны захотеть принять в свои ряды ребенка с особыми нуждами. Мы полагаем, что этот процесс будет протекать естественным путем только тогда, когда в системе ученик с особыми нуждами – учитель, ученик с особыми нуждами – здоровый ученик, учитель – родитель ребенка с особыми нуждами будут действовать позитивные межличностные взаимоотношения.

RELATIONSHIP SPECIALITIES OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS IN INCLUSIVE SCHOOLS

MARINE MIKAYELYAN

*Lecturer at the Chair of Theory and History of Psychology
at the Armenian State Pedagogical University after Khachatur Abovyan
Candidate of Psychological Sciences*

The school has a complex system of relationships. A child with special needs when entering Secondary school should be involved in this system. But this is not a one-way process: teachers and peers too must be willing to accept the membership of the child with special needs. We believe that this process will proceed naturally only when the system pupil with special needs – teachers, pupils with special needs – healthy pupil, teacher – parent of a child with special needs will act positive interpersonal.

**ԱՎԱՆ ԴՈՒՅԹԻ ԳՈՐԾԱՌՈՒՅԹԸ ԱՆՁԻ ԱՐԺԵՀԱՄԱԿԱՐԳԻ
ՉԵՎԱՎՈՐՄԱՆ ՀԱՄԱՏԵՔՍՏՈՒՄ**

Հոգվածը ներկայացնում է ավանդույթի դերը և նշանակությունը անձի արժեհամակարգի ձևավորման համատեքստում: Ներկայացվում են ավանդույթների հիմնական գործառույթները, որոնք կարևորվում են հասարակայնորեն նշանակալի նորմերի ու վարքի պահպանման առումով:

Հանգուցային բառեր և արտահայտություններ՝ արժեհամակարգ, ավանդույթ, գործառույթ, հասարակություն, կայունություն:

Ավանդույթները արտահայտում են կայուն հասարակական հարաբերությունները: Դիտելով դրանց սոցիալական գործառույթների տեսանկյունից՝ իրավամբ կարելի է եզարակացնել, որ ավանդույթները ապահովում են մարդկանց միջև փոփոխվող և զարգացող փոխհարաբերությունների կայունությունը: Դա ավանդույթների կարևորագույն ընդհանուր գործառույթն է: Հասարակական հարաբերություններում առանց կայունության չի կարող լինել ոչ մի զարգացում և փոփոխություն: Ուստի, առանց ավանդույթի հասարակական հարաբերություններում չի կարող տեղի ունենալ ոչ մի զարգացում: Ապահովելով վերջինների կայունությունը և ստաբիլ վիճակը՝ ավանդույթը, այդպիսով, ծառայում է որպես հասարակական կեցության անհրաժեշտ պայման: Ավանդույթում մշտապես փոփոխվող հասարակական հարաբերությունները ամրապնդվում են, վեր են ածվում հաստատուն, դադարի վիճակի: Ավանդույթներում արտահայտություն են գտնում հասարակայնորեն նշանակալի նորմերն ու վարքը, ազգային հիմնարար արժեքներն ու դիրքորոշումները:

Ավանդույթի ինստիտուտը քննվում է հասարակության ծիսաստվորությամբ

կենսագործունեության տեսանկյունից: Այդ պատճառով դրա ուսումնասիրությունը ստանում է նշանային իմաստավորում, ինչն, իր հերթին արտահայտվում է հասարակության արժեհամակարգում:

Ավանդույթների բնույթը չի կարող բացահայտվել խորապես, եթե չհետազոտվեն դրանց գործառույթները, և համապատասխանաբար, համակարգված վերլուծությունը չլրացվի գործառույթային վերլուծությամբ: Նման վերլուծության անհրաժեշտությունը թելադրված է նրանով, որ ավանդույթներն ունեն համակարգային-գործառույթային բնույթ: Քանի որ «գործառույթ» հասկացությունը բազմանշանակ է, պայմանականորեն նրա տակ ենք հասկանում այն համակարգային նշանակումը, որը հանդես է գալիս օբյեկտի ծառայողական դերում [9]:

Ավանդույթները կարելի է բնորոշել որպես երևույթներ, որոնք արտահայտվում են սոցիալական համակարգերում, քանի որ հասարակությունից դուրս նրանք գոյություն չունեն: Այդ պատճառով անհրաժեշտ է տարանջատել ավանդույթների՝ ընդհանուր կամ տիպային և յուրահատուկ՝ մասնավոր, գործառույթները և նրանց որոշակի նորամուծությունները:

Ընդհանուր գործառույթները կապված են համակարգային օրինաչափությունների հետ, որոնք արտահայտվում են առանց բացառության բոլոր ավանդույթներում: Ավանդույթներն ունեն նաև յուրահատուկ գործառույթներ՝ ֆասցինացիայի և ստիմուլյացիայի գործառույթներ: Այդ հատկությունների շնորհիվ ավանդույթները կարող են «ձգել» անհատներին տարբեր խմբերի, սոցիալական միավորումների և կոլեկտիվների մեջ, ունեն արտահայտչական-զգայա-

կան ձևեր և այդ պատճառով մարդկանց վրա թողնում են հուզական տպավորություն: Այստեղից էլ երևում է ավանդույթների ազդեցությունը կոլեկտիվներում մարդկանց փոխհարաբերությունների մակարդակի և բնույթի վրա [9]:

Կարելի է առանձնացնել ավանդույթների հետևյալ կարևոր գործառույթները, որոնք նույնպես կարևորվում են անձի արժեհամակարգի ձևավորման համատեքստում.

1. **Ինքնզգրափիվ գործառույթ.** ամբողջացնելով անհատների վարքը և գործունեությունը, նրանց մտքերն ու զգացմունքները, ուղղելով սոցիալական խմբերի և ինստիտուտների ջանքերը՝ ավանդույթը կարող է աջակցել տվյալ հասարակության կայունությանը:

2. **Ռեզուլյափիվ գործառույթ.** ազգային մշակութային գաղափարները, կարծրատիպերը և ավանդապես կրկնվող գործունեությունը հանդես են գալիս մարդկանց վարքի կարգավորիչների դերում:

3. **Կոմունիկափիվ գործառույթ.** ավանդույթը ծառայում է որպես անհատների հաղորդակցման միջոց: Այն, հիմնված լինելով հասարակական արժեքների վրա, փոխանցվում է սերնդեսերունդ և ապահովում հասարակությունում ընդունված արժեհամակարգի կայունությունը [10]:

Ուստի, ավանդույթների ինստիտուտը, ընդհանուր առմամբ, այնքանով է «հավերժ», որքանով «հավերժ» է հասարակությունը:

Ավանդույթները կարելի է բաժանել «մեռած» և «կենդանի» ավանդույթների: Առաջինները կարող են դառնալ ակտուալ որոշակի սոցիալական պայմաններում: Մեր ժամանակներում դրանք են, օրինակ, նախնադարյան և ստրկատիրական հասարակությունների ավանդույթները: Երկրորդները, ընդհակառակը, անընդմեջ ակտուալիզացվում են: Սակայն ավանդույթների վերածննդի ընթացքը միանշանակ չէ: «Կենդանի» ավանդույթները կարող են լինել գործող և հակառակը: Ավանդույթի գործունեության տակ հասկացվում են նրա բազ-

մաթիվ գործառույթները՝ սոցիալական կապերի գործառույթը, սոցիալական փորձի տրանսյացիայի, տեղեկատվության փոխանցման, կառուցողական և սահմանադրական գործառույթները, մշակութաստեղծ և հասարակական հարաբերությունների կարգավորող գործառույթները, ընդհանուր առմամբ՝ արժեհամակարգի ձևավորման բազմաշերտ գործառույթները [7; 2; 6]: Ավանդույթների և սովորությունների ինստիտուտը առաջանում է պատմության զարգացման ավելի վաղ փուլում, քան իրավական օրենքները: Ավանդույթները, ինչպես ասվեց, ներ են առնվում սոցիալական նորմերի համակարգի մեջ և մասնակցում են անձի արժեհամակարգի ձևավորման գործընթացին [9; 3]:

Մերունդների ավանդույթների պահպանումը հնարավորություն է տալիս, այս իմաստով, պահպանելու արժեքների որոշակիությունը և հաջորդականությունը, որոնք, վերարտադրելով անցյալը, կարծես թե պատասխանատվություն են կրում նախորդ սերունդների նկատմամբ՝ ցուցադրելով համապատասխան հարգանքը: Այն նաև հող է նախապատրաստում հաջորդ սերունդներին, որոնք կգան՝ փոխարինելու ապրողներին: Մերունդների այսպիսի կենդանի հաջորդականությամբ պահպանվում են ազգի մշակութային արժեքները: Այդ արժեքները պայմանավորվում են կոլեկտիվ գործընթացների հետ անհատի ստեղծագործության սինթեզով, ինչը մարդկանց համախմբում է մեկ ամբողջության մեջ [1]:

Ավանդույթները ներկայանում են տարբեր մակարդակներով: Նախ՝ նրանց տեսնում ենք հայ էթնոսի բանահյուսական գրավոր և բանավոր աղբյուրներում որպես ազգային մտածելակերպի կարծրատիպերի: Երկրորդ՝ ավանդույթի ինստիտուցիոնալ ձևերը հանդիպում են հաղորդակցման ընթացքում, որի արդյունքում ձևավորվում է հասարակական կարծիքը երևույթի նկատմամբ: Այն ուսումնասիրելիս կարելի է առանձնացնել տարբեր սեռատարիքային, կրթական և սոցիալական խմբերի պատկե-

րացումները խնդրի շուրջ: Այսպիսով՝ հնարավոր է դառնում բացահայտելու հասարակությունում անձանց գործունեության տարբեր գործառույթները և տալու տվյալ երևույթի սոցիալ-հոգեբանական գնահատականը: Ուրեմն, ավանդույթի գործառույթների շրջանակները ուրվագծվում են անձի հասկացությային, նշանային համակարգով, որոնք արտահայտվում են «անձ-հասարակություն» հարաբերություններով [8, 4]: Վարքի նորմերն ու կաղապարները ֆիքսված են լեզվական նշանակությունների մեջ, որոնց շնորհիվ գործում է ավանդույթը, և որոնց ծագումը ու կառուցվածքը հետաքրքրել են լեզվաբաններին, փիլիսոփաներին, մշակութաբաններին և հոգեբաններին: Ուստի, սոցիալ-հոգե-

բանական տեսանկյունից կարևորվում են ավանդույթներում արտահայտված հասարակության հետ անձանց փոխգործողության ձևերը և եղանակները, որոնք ստանում են «նորմավորված միջնորդության երանգ» [5]:

Անփոփելով վերոնշյալը՝ կարելի է փաստել ավանդույթի որոշակի ազդեցությունը անձի արժեհամակարգի ձևավորման, «անձ-հասարակություն» փոխհարաբերությունների կարգավորման ու կայունացման գործում: Դա է վկայում հասարակական կայունացմանը միտված ավանդույթի գործառույթների քննությունը, որը անձի արժեհամակարգի հետագա խոր ուսումնասիրությունների հիմքն է:

Հոդվածի ներկայացման տարեթիվը՝ 30.08.2014

ՊՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Бехтерев В. М., Избранные работы по социальной психологии, М., 1994
2. Витгенштейн Л., Культура и ценность. О достоверности, М., 2010.
3. Козлов В. И., Проблематика этничности, –Этническое обозрение, 1995, #4
4. Кон И. С., Люди и роли, М., 1970
5. Леонтьев А., Психология общения, М., 2005
6. Малиновский Б., Магия, наука и религия, М., 1998
7. Музиль Р., Человек без свойств, в 2-х кн., т.1, М., 1994
8. Платонов Ю. П., Этническая психология, СПб, 2001
9. Плахов В. Д., Традиции и общество, М., 1982
10. Яблоков И. Н., Методологические проблемы социологии религии, М., 1972

ՓՈՒՆԿՅԱՆ ԹՐԱԴԻՑԻՆ ԵՎ ԿՈՆՏԵՔՏԵ ՏՆԱՆՎԵՆԻԱ ԾԵՆՈՒՄԵՆԻ ԼԻՇՆՈՒՄԻ

ԱԳԱՎՆԻ ԿՕԼՅԱՆ

Кандидат психологических наук

В статье представлена роль традиций и их значение в контексте становления ценностей личности. Представляются основные функции традиций, которые выделяются в значимых общественных нормах, в поведении личности с целью ее сохранения.

THE FUNCTION OF TRADITION IN THE CONTEXT OF A PERSON'S VALUE SYSTEM FORMATION.

AXAVNI QOLYAN

Candidate of Psychological Sciences

The article presents the role and significance of tradition in the context of values formation. It also presents the main functions of traditions which are allocated in the significant social norms in the behavior of the individual with the purpose of its preservation.

**ՀՈԳԵԲԱՆՈՒԹՅԱՆ ԳՈՎԱԶԴԻ ՀՈԳԵԲԱՆԱԿԱՆ ԱԶԴԵՑՈՒԹՅՈՒՆԸ
ՊՐՈԴՈՒԿՏԻ ԱՌԱՋԽԱՂԱՑՄԱՆ ՎՐԱ**

Ժամանակակից շուկայական տնտեսության պայմաններում մարքեթինգի և գովազդի հոգեբանության թեման արդիական է: Շատ կարևոր է դառնում պրոդուկտի առաջխաղացման հարցում մի շարք գործիքների տիրապետումը, որոնցից ամենակարևորը հանդիսանում է գովազդն է: Առաջխաղացումը դա ցանկացած կապի ձև է ինֆորմացիայի, համոզման, պրոդուկտի, ծառայությունների, հասարակական գործունեության, մտքերի և այլնի հիշեցման համար: Առաջխաղացման նպատակն է պահանջարկի բարձրացումը և կազմակերպության կերպարի բարելավումը:

Հանգուցային բառեր և արտահայտություններ՝ մարքեթինգ, պրոդուկտի առաջխաղացում, հոգեբանական ազդեցություն, գովազդ, առաջխաղացման գործիքներ:

Ժամանակակից մարքեթինգի հոգեբանությունը պահանջում է ավելին, քան միայն որակյալ պրոդուկտի արտադրությունն է, կամ ընդունելի և գայթակղիչ գների տրամադրումը, որի շնորհիվ տվյալ պրոդուկտը կամ ծառայությունը դառնում է հասանելի գնորդի համար: Կազմակերպությունները նաև պետք է շփվեն իրենց պոտենցիալ սպառողների հետ, և այդ գործունեությամբ անհրաժեշտ է զբաղվել անընդհատ և նպատակաուղղված: Արդյունավետ շփումը անհրաժեշտ է բարի և լավ փոխհարաբերությունները ստեղծելու և պահպանելու համար: Ճիշտ հաղորդակցումը շատ կարևոր է կազմակերպության և նրա սպառողների միջև լավ հարաբե-

րություններ ձևավորելու համար: Ժամանակակից տնտեսության պայմաններում թե՛ մարքեթինգի և թե՛ գովազդի հոգեբանության թեման շատ արդիական են: Հասարակության համար շատ կարևոր է դառնում համապատասխան գիտելիքների առկայությունը տվյալ ոլորտում, ինչպիսիք են՝ մրցակցության անհրաժեշտությունը, սպառողների հետաքրքրությունների ուսումնասիրումը, նրանց պահանջները, սպառողների հետ աշխատանքի մոտեցումների անընդհատ փոփոխությունը և այլն: Ներկայիս դրությամբ, չնայած մեծ թվով հետազոտություններին, քիչ տեղ է հատկացվում պրոդուկտի առաջխաղացման հարցում մի շարք հոգեբանական գործոնների ազդեցությանը, ինչպիսիք են, օրինակ, ներազդման հոգեբանական խնդիրները, դիրքորոշման ուսումնասիրությունները, սպրանքների ընկալումը, կարծրատիպերի հաղթահարումը և այլն: Մեր աշխատանքի նպատակն է ուսումնասիրել պրոդուկտի առաջխաղացման հարցում մի շարք հոգեբանական գործոնների առկայությունը, դրանց դերը և նշանակությունը:

«Մարքեթինգ» հասկացությունը շատերը հաճախ վերագրում են շուկայում տեղի ունեցող ցանկացած գործընթացի՝ հիմք ընդունելով անգլերեն *marketing* բառը: «Մարքեթինգ» եզրույթը առաջացել է անգլերեն *market* բառից, որը նշանակում է շուկա, և «մարքեթինգ» եզրույթը նշանակում է գործել շուկայում: Սակայն այս սահմանումը վաղուց արդեն կորցրել է իր արդիականությունը:

Գոյություն ունի «մարքեթինգի» հարյուրավոր սահմանումներ, որոնցից ամենատարածվածներն են.

1. Մարքեթինգը մարդու գործունեության տեսակ է, որն ուղղված է ապրանքների փոխանակման միջոցով պահանջմունքների և պահանջարկի բավարարմանը (*Ֆ. Կոլլեր*): [3]

2. Մարքեթինգը ապրանքների և ծառայությունների, կազմակերպությունների, մարդկանց և մտքերի առաջարկի նախատեսումն է, կառավարումը և բավարարումը (*Ջ. Էվանս, Բերման*):

3. Մարքեթինգը շուկայի կառավարման, կարգավորման և ուսումնասիրման համակարգ է (*Բ. Կ. Բելլսլի*):

Մարքեթինգ հասկացությունը առաջին անգամ շրջանառության մեջ է դրվել 1902 թ. «Մենեջմենթի ամերիկյան դպրոցի» ներկայացուցիչների կողմից, բայց առավել լայն կիրառում է ստացել 1950-ական թվականներից սկսած: Ինչպես գիտենք, գոյություն ունեն մի շարք մարքեթինգային գործիքներ: Մարքեթինգի հոգեբանությունը նույնպես անդրադառնում է տվյալ գործիքներին՝ ուսումնասիրելով դրանց հոգեբանական ազդեցությունը: Այդ գործիքները հետևյալն են՝ *զինը, վաճառքի խթանումը, անհատական վաճառքը, հասարակական կապերը* և այլն: Հատկապես մեծ ուշադրություն է դարձվում գովազդին, որը շատ կարևոր գործիք է սպառողների վրա ազդելու համար, այսինքն՝ այն իր մեջ կրում է շատ լուրջ հոգեբանական ազդեցություն: Մեծ ուշադրություն է դարձվում նաև գովազդում մի շարք հոգեբանական երևույթների առկայությանը: [2, էջ 10–11]

Շատ կարևոր է նշել նաև, որ սպառողների վարքի ուսումնասիրությունը հոգեբանության մեջ վերջին 30 տարիների ընթացքում նշանակալի վերելք է ունեցել: Եվ սպառողների վարքի հոգեբանությունը սկսել են կիրառել տարբեր ոլորտներում: Դա է պատճառը, որ ներկայիս դրությամբ թե՛ մարքեթինգի, և թե՛ գովազդի

հոգեբանության շուրջ հետաքրքրությունն էլ ավելի է մեծանում: Եվ դա հիմք է հանդիսանում նորանոր հետազոտություններ իրականացնելու համար:

Մարքեթինգը, գովազդը և հոգեբանությունը միշտ միմյանց հետ կապված են եղել, եթե նախկինում հոգեբանությանը այդքան էլ մեծ կարևորություն չի տրվել, ապա ներկայիս ժամանակաշրջանում շատ խոշոր կազմակերպություններ սկսել են կարևորել հոգեբանության դերը մարքեթինգի ոլորտում: Չիմանալով այն հիմնական պատճառները և սկզբունքները, որով առաջնորդվում է անձը որոշում կայացնելիս, շատ դժվար է նրան վաճառել որևէ բան: Ներկայիս ժամանակներում մարքեթինգը իր բոլոր տեսակներով էլ ավելի է հիմնվում հոգեբանների ձեռքբերումների վրա՝ շնորհիվ նրանց հետազոտությունների և տարբեր հաշվարկների, որոնք հիմնականում կապված են մարդու և շրջապատող իրականության տարբեր փոխազդեցությունների ուսումնասիրության հետ: [8]

Կազմակերպությունները մարքեթինգային հաղորդակցման արդյունավետությունը բարձրացնելու համար սովորաբար դիմում են գովազդային գործակալություններին, որոնք էլ ստեղծում են արդյունավետ գովազդ: *Վաճառքի զարգացման մասնագետները* ստեղծում են շուկայում պրոդուկտի առաջխաղացմանն ուղղված ծրագրեր, իսկ հենց *մարքեթինգի մասնագետները* ստեղծում են տվյալների բազաներ և փոխազդեցության մեջ են մտնում արդեն գոյություն ունեցող և պոտենցիալ սպառողների հետ, որը կարող է տեղի ունենալ հեռախոսի կամ էլ էկրոնային հասցեի միջոցով, իսկ *հասարակայնության հետ կապերի մասնագետները* օգնում են՝ կազմակերպությանը ձևավորելու նրանց համար ցանկալի կորպորատիվ իմիջ:

Կազմակերպությունները անցկացնում են թրեյնինգներ իրենց վաճառքի ներկայացուցիչների համար՝ սովոր-

րեցնելով նրանց բարեհամբույր շփում, հաղորդակցում հաճախորդների հետ, որպեսզի նրանք սովորեն համապատասխան օգնություն ցուցաբերել և համոզել: Շատ կազմակերպությունների համար խնդիրն այն չէ, թե արդյոք կարելի է շփվել հաճախորդների հետ, այլ այն, թե ինչքան միջոցներ պետք է ծախսել սովյալ գործունեության համար, և հաղորդակցման ինչպիսի միջոցներ կիրառել: [3, էջ 942-945]

Ինչպես տեսնում ենք, արդյունավետ վաճառքի համար շատ կարևոր գործոն է հաղորդակցումը: Համոզման, հաղորդակցման հիմնական հմտություններին տիրապետելը արդեն իրենից ենթադրում է հոգեբանական գիտելիքների ամկայություն: Շատ կարևոր է, որպեսզի կազմակերպություններում թրեյնինգներն անցկացնեն հոգեբանական կրթություն ունեցող մարդիկ: Ժամանակակից կազմակերպությունները պետք է շփվեն իրենց միջնորդների, սպառողների և տարբեր հասարակական ինստիտուտների հետ: Միջնորդներն էլ իրենց հերթին փոխանակվում են ինֆորմացիայով իրենց սպառողների, և այլ խմբերի հետ, որոնք գոյություն ունեն հասարակության մեջ: Սպառողները պատմում են ապրանքի և ծառայության մասին այլ սպառողների և հասարակության այլ ներկայացուցիչների: Եվ յուրաքանչյուր խումբ ապահովում է հետադարձ կապ այլ խմբերի հետ: Այս ամենը ցույց է տալիս այն, որ կազմակերպություններին անհրաժեշտ է միշտ կառավարել այս բոլոր բարդ մարքեթինգային հաղորդակցումները: Կազմակերպությունների մարքեթինգային հաղորդակցումների համակարգը անվանում են նաև *սուաջ-խաղացման համալիր (կոնսյլեքս)*:

Առաջխաղացման համալիրը կոնկրետ գովազդային միջոցների, անհատական վաճառքի գործիքների, հասարակայնության հետ կապերի և ուղիղ մարքեթինգի համակցությունն է, որը կազմակերպությունները օգտագործում

են իրենց գովազդային և մարքեթինգային նպատակներին հասնելու համար: Իսկ առաջխաղացումը ցանկացած կապի ձև է ինֆորմացիայի, համոզման, պրոդուկտի, ծառայությունների, հասարակական գործունեության, մտքերի և այլնի հիշեցման համար:

Առաջխաղացման նպատակն է պահանջարկի բարձրացումը և կազմակերպության կերպարի բարելավումը:

Առաջխաղացման կարևոր ֆունկցիաներն են՝

1. հեղինակության կերպարի ստեղծում, ցածր գներ, նորարարություն
2. տեղեկատվություն պրոդուկտի և նրա չափանիշների մասին
3. պրոդուկտի կերպարի ստեղծում
4. պրոդուկտի (ծառայությունների) հայտնիության պահպանում
5. հաճախորդների համոզումը, անցում կատարելու ավելի թանկ ապրանքի
6. ապառողների հարցերի պատասխանները
7. կազմակերպության մասին բարենպաստ ինֆորմացիա

Առաջխաղացման հիմնական գործիքներն են՝

Գովազդ. ոչ անձնային պրեզենտացիաների և գաղափարների առաջխաղացման, ապրանքի կամ ծառայության յուրաքանչյուր վճարովի ձև, որը պատվիրում կամ ֆինանսավորում է որևէ հովանավոր:

Անհատական վաճառք. կազմակերպության վաճառքի ներկայացուցիչների կողմից պրոդուկտի պրեզենտացիան, որը նպատակ ունի բարձրացնելու վաճառքը և երկարատև կապ հաստատելու սպառողների հետ:

Վաճառքի խթանում. կարճաժամկետ խթանիչներ, որի նպատակն է ծառայության կամ ապրանքի վաճառքը կամ ձեռքբերումը:

Հասարակության հետ կապեր (PR). կազմակերպության և հասարակության

տարբեր խմբերի միջև փոխհարաբերությունների հաստատում՝ բարենպաստ համբավ ստեղծելու միջոցով, շնորհիվ դրական «կորպորատիվ իմիջի» ձևավորման, ինչպես նաև զգուշացումը անցանկալի բամբասանքներից և իրադարձություններից: Հասարակության հետ կապերի հիմնական գործիքներն են ԶԼՄ-ների հետ կապը, պրոդուկտի քարոզչությունը (պրոպագանդան), կորպորատիվ հաղորդակցումները, լոբիստական գործունեությունը:

Ուղիղ մարքեթինգ. ուղիղ կապերը մանրակրկտորեն ընտրված նպատակային անհատական սպառողների հետ՝ անմիջական արձագանք ստանալու և երկարատև փոխհարաբերությունների ձևավորման համար (հեռախոսի, փոստի, հեռուստատեսության, համացանցի, և այլ գործիքների օգտագործումը կոնկրետ սպառողների հետ անմիջական կապի համար):

Յուրաքանչյուր ոլորտում պրոդուկտի առաջխաղացման համար օգտագործում են տարբեր գործիքներ, և նրանցից յուրաքանչյուրն ունի իր գործիքները կամ մեխանիզմները: Օրինակ՝ գովազդը կարող է տեղադրվել ռադիոյում, հեռուստատեսությունում, կարող է տպագրվել և այլն: Անհատական վաճառքի համար հաճախ օգտագործում են առևտրային պրեզենտացիաները, ցուցահանդեսվաճառքները, ինչպես նաև հատուկ խթանման համար նախատեսված ծրագրեր: Վաճառքի խթանումը ներառում է իր մեջ այնպիսի գործունեություն, ինչպիսին գովազդը՝ վաճառքի, գեղչերի, մրցույթների ժամանակ, այսինքն՝ յուրահատուկ տեսակի գովազդ: Ուղիղ մարքեթինգի գործիքներին է պատկանում համացանցի օգտագործումը, ֆաբսերի կիրառումը, հեռուստամարքեթինգը և այլն: [3, էջ 946–953]

Ինչպես արդեն նշել էինք, պրոդուկտի առաջխաղացման հարցում ամենակարևոր դերը պատկանում է գովազդին: Եվ գովազդի հոգեբանու-

թյունը՝ որպես առանձին ուղղություն, ձևավորվել է 19–20-րդ դարերում: Այն մշտապես զարգանում և կատարելագործվում է, որը պայմանավորված է ուսումնասիրության օբյեկտով, այսինքն՝ գովազդային գործունեությամբ, որն էլ մշտական շարժման, փոփոխության և զարգացման մեջ է: Գովազդը որպես պրոդուկտի առաջխաղացման ամենակարևոր գործիք ունի մի շարք առավելություններ, ինչն էլ հիմնական պայման է հանդիսանում նրա առավելության: Հիմնական առավելություններն են. գովազդը հնարավորություն է տալիս ինֆորմացիան անընդհատ կրկնելու, գովազդը, որպես կանոն, ավելի արտահայտիչ է և գրավող, գովազդը կարելի է օգտագործել երկարատև իմիջի ձևավորման համար և այլն: [4] Ինֆորմացիոն տեխնոլոգիաների բուռն զարգացման և մեծ ձեռքբերումների արդյունքում մարդիկ այսօր հնարավորություն ունեն շփվելու և ինֆորմացիա ստանալու ոչ միայն ավանդական մեդիայի միջոցով՝ թերթեր, ռադիո, հեռախոս և հեռուստատեսություն, այլ նաև նոր միջոցների օգտագործմամբ (ֆաբս, բջջային հեռախոս, համակարգիչ): Հենց այս նոր տեխնոլոգիաներն են հանգեցրել նրան, որ առավել մեծ թվով կազմակերպություններ են անցում կատարում մասսայական հաղորդակցումից ավելի նպատակայինի, նույնիսկ շփում յուրաքանչյուր առանձին սպառողի հետ «դեմ առ դեմ»: Այնուամենայնիվ, պետք է նշել, որ հաղորդակցումը չի սահմանափակվում միայն այդ կոնկրետ գործիքներով: Ապրանքի արտաքին ձևակերպումը, նրա գինը, ընդհանուր տեսքը, փաթեթավորման գույնը և նույնիսկ խանութը, որտեղ այն վաճառվում է, մեծ նշանակություն ունեն, քանի որ այս ամենը իր մեջ կրում է որոշակի ինֆորմացիա ապրանքի կամ ծառայության մասին, որը կարևոր է գնորդի համար: Այսպիսով՝ չնայած առաջխաղացման համալիրը կարևոր տարր է կազմակերպության մարքեթին-

գային հաղորդակցման համար, ավելի բարձր արդյունավետության հասնելու համար նրանցից պահանջվում է մանրակրկտորեն և որքան հնարավոր է ձիշտ համակարգել բոլոր չորս բաղադրիչները, որոնք կազմում են մարքեթինգային համալիրը: Այդ բաղադրիչներն են՝ պրոդուկտ, գին, տարածման վայր և խթանման մեթոդներ:^[1] Պրոդուկտի առաջխաղացման համար շատ կարևոր է հաղորդակցման միջոցների ձիշտ կիրառում: Այդ գործում հաջողության հասնելու համար անհրաժեշտ է, որպեսզի մարքեթինգային հաղորդակցման մասնագետը կարողանա ձիշտ որոշել *նպատակային լսարանը* և *հաղորդակցման նպատակները* (հաղորդակցման կազմում, ընտրել համապատասխան միջոցը ինֆորմացիայի փոխանցման, կազմակերպել հետադարձ կապը, որպեսզի ունենա հնարավորություն գնահատելու տվյալ գործընթացի արդյունքը): Հենց մարքեթինգային հաղորդակցման մասնագետի գործը սկսվում է նպատակային լսարանի մտային պատկերների ուսումնասիրությամբ: Դրանք կարող են լինել կազմակերպության պոտենցիալ գնորդները կամ էլ տվյալ պրոդուկտից ներկայիս օգտվողները, դրանք կարող են լինել մարդիկ, ովքեր գնելու որոշում են կայացնում, կամ էլ մարդիկ, ովքեր ազդեցություն են ունենում այդ որոշման վրա: Լսարանը կարող են կազմել ինչպես անհատական սպառողները, այնպես էլ մարդկանց խմբերը, մասնագետները և այլն: Որոշելով նպատակային լսարանը՝ մարքեթինգային հաղորդակցման մասնագետը պետք է որոշի, թե ինչպիսի պատասխան ռեակցիա է նա ուզում առաջացնել: Կարևոր է պարզել՝ արդյոք մարդը պատրաստ է գնում կատարելու: Նպատակային լսարանը կարող է գտնվել գնմանը պատրաստ

այդ 6 փուլերից որևէ մեկում: Գնորդի գնմանը պատրաստ լինելու փուլերը դրանք այն փուլերն են, որը անցնում է գնորդը, երբ գնման որոշում է կայացնում: Փուլերը հետևյալն են՝ *գիտակցում*, *գիտելիք*, *ցանկություն*, *նախընտրություն*, *համոզում* և *գնում*: Այս փուլերը արտացոլում են սպառման ռեակցիայի փուլերի որոշակի հիերարխիա: Յուրաքանչյուր մարքեթինգային հաղորդակցման նպատակը գնորդին այս բոլոր փուլերով անցկացնելն է, որի արդյունքում նա պետք է կատարի գնում: [3, 5]

Ինչպես տեսնում ենք, հոգեբանությունը առանց մարքեթինգի և գովազդի կարող է շատ հեշտությամբ գոյատևել, սակայն և՛ մարքեթինգը, և՛ գովազդը առանց հոգեբանության, կարելի է ասել, դատապարտված են մշտական սխալների: Պրոդուկտի առաջխաղացման ռազմավարությունը կազմակերպության մարքեթինգային պլանի կարևոր (որոշիչ) տարրն է, որտեղ ֆիքսված են գովազդային գործակալության նպատակները, ապրանքանիշի մարքեթինգային հաղորդակցման բազային մոտեցումները, պրոդուկտի առաջխաղացման ընդհանուր, երկարատև ռազմավարությունը: Չնայած պրոդուկտի առաջխաղացման տարբեր գործիքներ կան, այնուամենայնիվ, ամենակարևոր գործիքը գովազդն է: Շատ զարգացած երկրներում մարքեթինգային հետազոտությունները և առհասարակ մարքեթինգը և գովազդը հանդիսանում են ոչ միայն տնտեսագիտական ոլորտ, և գրավում տնտեսագետ մասնագետներին, այլ նաև այն հոգեբանների ուշադրության կենտրոնում է: Եվ ներկայիս ժամանակաշրջանում արդի հիմնախնդիր են դրանց ուսումնասիրությունը և կիրառումը գործնական ոլորտում:

Հոդվածի ներկայացման տարեթիվը՝ 21.08.2014

ՊՐԱՇՆԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Голубков Е. П., Основы маркетинга: Учебник–Москва: Издательство «Финпресс», 2000 .– 656 с.
2. Клаус Мозер, Психология маркетинга и рекламы.: Пер. с нем.–Харьков: Изд-во Гуманитарный центр, 2004.– 380с.
3. Котлер Ф., Вонг В., Сондерс Дж., Армстронг Г., Основы маркетинга, 4-е европейское издание):. Пер. с англ.–Москва: ООО “И. Д. Вильямс”, 2009.– 1200с.
4. Лебедев–Любимов А.Н., Психология рекламы: Питер, 2002.– 368 с.
5. Лысенко О. Ю., Психология маркетинга: Учебное пособие–Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2002.– 66 с.
6. Bob M. Fennis, Wolfgang Stroebe–The Psychology of Advertising, Taylor& Francis 2010.– 329p.
7. Psychology & Marketing, September 2014, Volume 31, Issue 9, pages 6
8. [hubspot.com/marketing/psychology-marketers-revealing-principles-human-behavior](https://www.hubspot.com/marketing/psychology-marketers-revealing-principles-human-behavior)

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ВОЗДЕЙСТВИЕ РЕКЛАМЫ НА ПРОДВИЖЕНИЕ ПРОДУКТА

ЖОЗЕФИНА ЕСАЯН

*Ереванский государственный университет,
факультет философии и психологии,
магистрант II курса*

Тема психологии маркетинга и рекламы обладает актуальностью в условиях современной рыночной экономики. При продвижении продукта наиболее важным является обладание множеством инструментов, из которых самым важным является реклама. Продвижение – любая форма сообщений для информации, убеждения, напоминания о товарах, услугах, общественной деятельности, идеях и т.д. Цели продвижения: стимулирование спроса и улучшение образа компании.

PSYCHOLOGICAL IMPACT OF ADVERTISING ON PRODUCT PROMOTION

JOZEFINA YESAYAN

*Yerevan State University,
Faculty of Philosophy and Psychology,
Master student 2nd year*

Psychology of marketing and advertising is topical in the contemporary market economy. When promoting a product, the possession of a variety of tools is of most significance, out of which advertising is the most important one. Promotion is any form of messages for information, persuasion, reminders about products, services, social activities, ideas, etc. Objectives of promotion are as follows: stimulating demand and improving the image of the company.

**ՊԵՐՖԵԿՑԻԱՆԻՉՄԸ ՈՐՊԵՍ ՄՆԵ ԴԱՅԻՆ ՎԱՐՔԻ ՄՈԴԵՂՆԵՐԻ
ԴԵՖՈՐՄԱՑՄԱՆ ՊԱՏՃԱՌ**

Հոդվածը վերաբերում է սոցիալական ազդեցությունների ներքո ձևավորված անձի պերֆեկցիանիստական հատկանիշների անդրադարձին, որոնք հանգեցնում են սննդային վարքի առանձնահատկությունների դեֆորմացմանը: Փաստացիորեն, վերոհիշյալ երևույթն ի հայտ է գալիս որպես կանացի արտաքինի նկատմամբ սոցիալապես թելադրվող կարծրատիպերի հետևանք: Անձի պերֆեկցիանիստական հատկանիշները դիտարկվում են որպես սոցիալական դիրքորոշումներ, որոնք առաջանում են համապատասխան ընտանեկան դաստիարակության արդյունքում: Հոդվածի հիմնական գաղափարն այն է, որ անձի պերֆեկցիանիստական հակումները դեստրուկտիվ բնույթի են և ի հայտ գալով որպես ժամանակակից կնոջ անձի բաղկացուցիչ՝ ամեն դեպքում հանգեցնելու են սննդային վարքի առանձնահատկությունների դեֆորմացմանը:

Հանգուցային բառեր և արտահայտություններ՝ անձ, պերֆեկցիանիզմ, սոցիալապես թելադրվող կարծրատիպեր, սոցիալական դիրքորոշումներ, սննդային վարքի մոդելների դեֆորմացում:

Մարդկանց մեծամասնությունն այս կամ այն կերպ կախված է խմբային ազդեցություններից: Իհարկե այդ ազդեցությունների աստիճանը կախված է մի շարք գործոններից, ինչպիսիք են անձի անձնային հատկանիշները՝ սեռը, տարիքը, ազգությունը, ինտելեկտը, տազնապայմանության աստիճանը և ներշնչվողականության մակարդակը և այլն: Բացի այդ՝ այն կախված է այն խմբի հատկանիշներից, որն իրականացնում

է ազդեցությունը. դրա մեծությունը, միահամուռությունը և այլն: Վերջապես ազդեցության մակարդակը որոշվում է նաև նրանով, թե ինչպիսի դեր ու դիրք ունի անհատը տվյալ խմբում: Նմանօրինակ սոցիալական ազդեցությունների ներքո անձի մոտ առաջանում են որոշակի վարքային դիրքորոշումներ, որոնք հանդիսանում են կայուն դրական և բացասական աֆեկտիվ հակազդումների, գնահատումների, զգացմունքների և դրական կամ բացասական վարքային տենդենցների համակարգ են, ինչն իր հերթին արտահայտում է մարդկանց համոզմունքները, և ձեռք է բերվում սոցիալական փորձի արդյունքում: Անձի ուղղվածությունը որոշվում է տարբաբնույթ սոցիալական դիրքորոշումներով, որոնք առնչվում են հասարակական կյանքի տարբեր ասպարեզների հետ: Այսպես, դիրքորոշման կառուցվածքի և բովանդակության առանձնահատկությունները նշանակալիորեն որոշում են մարդկային վարքը[2]:

Պարզ է, որ սոցիալական ազդեցությունների ներքո առաջացող դիրքորոշումները կարող են վերաբերել անձի կենսագործունեության տարբեր ասպարեզներին, ներառել տարբեր արժեքային և դրդապատճառային համակարգեր, առաջացնել տարբեր վարքային դրսևորումներ և իհարկե կրել ինչպես նորմալ, այնպես էլ պաթոլոգիկ բնույթ:

Խոսելով տվյալ դիրքորոշումների և դրանց կաղապարում ձևավորված վարքային, մասնավորապես խեղաթյուրված սննդային վարքը բնորոշող պաթոլոգիկ պատտերների մասին՝ հարկ է հատուկ

նշանակությամբ առանձնացնել պերֆեկցիանիզմի երևույթի ձևավորման առանձնահատկությունները և այն եզրագիծը, որում տվյալ հատկանիշը վերածվում է սննդային վարքի մոդելների դեֆորմացման հիմնադրյուրի:

Սննդային վարքի խեղաթյուրված կամ դեֆորմացված դրսևորումների կադապարում պերֆեկցիանիզմի երևույթի նշանակությունը հարկ է դիտարկել որպես սոցիալական ազդեցությունների ներքո առաջացած դիրքորոշումների համակարգ, որը դրդում է այն կողմ անձին որոշակի գործունեության, ինչպես նաև թելադրում է որոշակի՝ սննդային վարքի և դրա առանձնահատկությունների նկատմամբ սևեռված արժեքային և դրդապատճառային համակարգերի առաջացում: Այսպիսով՝ պերֆեկցիանիստական հակումները տեսնելով, մի կողմից, որպես անձի մոտ սննդային վարքի խեղաթյուրումների առաջացման առանցքային երևույթ, մյուս կողմից՝ դրանք կարելի է դիտարկել որպես սոցիալական ազդեցությունների ներքո ի հայտ եկող դիրքորոշումների համակարգ: Իհարկե, պերֆեկցիանիստական հակումները որպես սննդային վարքի խեղաթյուրումների առաջացման նախապայման դիտարկվում են բազմաթիվ առաջատար մասնագետների կողմից [3; 6; 8]:

Պերֆեկցիանիզմի մասին տեսության առաջին մշակումներն իրականացվել են դեռևս անցյալ դարի վաթսուհարյուրամյակներից: Ընդ որում՝ պերֆեկցիանիզմի դասական պատկերացումները ենթադրում են անձի կողմից անիրատեսորեն կատարյալ չափանիշների ընտրության հակվածություն, որոնց իրականացումը հնարավոր չէ, հետևաբար նաև հնարավոր չէ դրանց իրականացման արդյունքում ստացվող բավարարվածության զգացողությունը [12; 13; 14; 15]: Հետևաբար, պարզ է դառնում, որ սուր պերֆեկցիանիստական հակումներով տառապող անհատը գտնվում է անընդհատ ֆրուստրացիայի պայմաններում:

Այսպիսի չափանիշների ընտրությունը սննդային վարքի ասպարեզում հանգեցնում է այն բանին, որ պերֆեկցիանիզմի ճանկերն ընկած ժամանակակից կինը նպատակ է դնում սննդից բացարձակ հրաժարվելու կամ այն հասցնելու մարդու կենսագործունեության համար անբավարար քանակի, ինչն ինքնին, որպես երկարաժամկետ երևույթ, հնարավոր չէ, քանի որ անհամատեղելի է մարդու նորմալ կենսագործունեության պայմանների հետ: Այսպիսի հանգամանքներում՝ կախված անձի բնավորության առանձնահատկություններից, կամային որակներից, դրդապատճառային համակարգից և այլ նմանօրինակ ազդեցություններից մի դեպքում տվյալ անձի սննդային վարքը վերջիվերջո վերածվում է «անոռեկսիկ», կամ խիստ սահմանափակումային վարքի: Այսինքն՝ վերոհիշյալ գործոնների և սոցիալական ազդեցությունների ճնշման ներքո անձի մոտ արձանագրվում է ախորժակի բացարձակ կամ մասնակի կորուստ: Այս երևույթը տվյալ կադապարում կարելի է դիտարկել որպես պաշտպանական մեխանիզմ, որն առաջանում է սեփական «ԵՍ»-ի և անձի պերֆեկցիանիստական հակումների անհամատեղելիության անելանելիությունից և սեփական «ԵՍ»-ը առանց որևէ ինքնատվայտման ընդունել չկարողանալու իրավիճակից: Մյուս կողմից, նույնպես կախված վերոհիշյալ գործոնների առանձնահատկություններից, անձը, որի մոտ ախորժակի կորուստ չի արձանագրվել՝ չկարողանալով համապատասխանել իր կողմից ընտրված սննդային վարքի պերֆեկցիանիստական չափանիշներին, այնուամենայնիվ, գտնվելով դրանց անելանելի ազդեցության ներքո՝ փնտրում է փոխհատուցման այլ հնարավորություններ: Այսպիսի հանգամանքներում անձի մոտ առաջանում է կեղծ փոխհատուցման «բուլիմիկ» մեխանիզմ, որը ենթադրում է սննդի նորմալ կամ գերծավալների ընդունում դրան հաջորդող «կոմպեն-

սատոր» գործողությունների մոլեգին իրականացմամբ:

Այսպիսով՝ սննդային վարքի չափանիշների ընտրությունը պերֆեկցիանիստական հակումների տեր անձանց մոտ անխուսափելիորեն հանգեցնում է սննդային վարքի մոդելի խաթարմանը, հատկապես ներկայիս արևմտյան մշակույթում սոցիալապես ակտիվորեն քարոզվող և թելադրվող կանացի արտաքինին վերաբերող կարծրատիպերի պայմաններում:

Խոսելով պերֆեկցիանիզմի երևույթի մասին՝ ամերիկացի հոգեբան Հոլենդերը երևույթը բնորոշում է որպես առօրյա կյանքում սեփական անձի նկատմամբ անհասանելի և գերբնական չափանիշների ընտրություն [15]:

Այսպիսի չափանիշների ազդեցության ներքո անձը հակված է սննդի ընդունումը խիստ սահմանափակել կամ դիմել դրա այլ խեղաթյուրված տարրատեսակների, որոնց նպատակն է ամենօրյա քրտնաջան աշխատանքի արդյունքում սեփական մարմնի պատկերի նկատմամբ բավարարվածության հասնելու ձգտումը, ինչն, այնուամենայնիվ, ի գորու վերոհիշյալ նախապայմանների, անհասանելի է:

Պերֆեկցիանիզմի բնորոշիչների թվում հեղինակը տեսնում է անձի սևեմվածությունը սխալների նկատմամբ, սեփական գործողությունների նկատմամբ անվստահությունը, կասկածանքները, կազմակերպվածության գերբնական բարձր մակարդակը: Այդպիսի հակումներով տառապող անձինք նաև չափազանց մեծ նշանակություն են տալիս քննադատությանը և սեփական ծնողներին գնահատում են որպես քննադատող տարրեր: Պերֆեկցիանիստը ծնողների քննադատությունը տեսնում է իր կյանքի բոլոր ասպարեզներում, ինչպես նաև սեփական մարմնի պատկերի անկատարելության հարցում, ինչը վերածվում է ամեն գնով ֆիզիկական կատարելության հասնելու ձգտմանը:

Բազմաթիվ հեղինակները հետազո-

տությունների և տեսությունների համաձայն՝ պերֆեկցիանիզմի երևույթը տարրանջատված է երեք տեսակների:

Դրանք են.

ա) Անձնային ուղղվածության պերֆեկցիանիզմ, որն արտահայտվում է անձի սեփական «ԵՄ»-ի նկատմամբ կատարելության սպասումով;

բ) Արտաքին ուղղվածության պերֆեկցիանիզմ, որն արտահայտվում է անձի կողմից շրջապատող անձանց նկատմամբ կատարելության սպասումով;

գ) Աշխարհի նկատմամբ ուղղված պերֆեկցիանիզմ, որն արտահայտվում է գլոբալ կատարելության սպասումով կյանքի տարբեր դրսևորումներում:

Այսպես, արտահայտվելով անձի վարքաձևում՝ պերֆեկցիանիստական հակումներն ունեն երեք նպատակ, որոնք են.

ա) Կատարյալ թվալու պահանջումը;

բ) Անկատար կամ թերի չթվալու պահանջումը;

գ) Թերությունից խուսափելու իրական պահանջումը:

Նշված գործոնների ազդեցության ներքո պերֆեկցիանիստական հակումներ ունեցող անձը, համապատասխանաբար, դիմում է սննդային վարքի գերբնական չափանիշների ընտրությանը, որոնց անխախտ իրականացման հետ զուգահեռ մարդու օրգանիզմի կենսագործունեության պահպանումը հնարավոր չէ: Հետևաբար, հնարավոր չէ նաև այդ չափանիշներին համապատասխան մարդու կենսակերպը:

Պերֆեկցիանիզմի երևույթի կառուցվածքի մասին այլընտրանքային մոտեցում են առաջարկել կանադացի գիտնականները, ըստ այդ մոտեցման՝ երևույթը կազմված է ոչ թե դասական երեք, այլ չորս գործոններից: Ընդ որում, եթե երևույթի մասին խոսելիս մասնագետները համարում են, որ այն կարող է լինել սեփական անձի, նշանակալի անձանց և գլոբալ աշխարհի նկատմամբ ուղղված, ապա կանադացի հեղինակները դրա-

նում տեսնում են նաև չորրորդ գործոնի առկայությունը, որը սոցիալապես պայմանավորված պերֆեկցիանիզմն է [11]:

Սոցիալապես պայմանավորված՝ պերֆեկցիանիզմը ներառում է կատարելության կարծրատիպերի պարտադրում անձին սոցիալական դաշտի կողմից: Այս տարրատեսակը ենթադրում է անձի սուբյեկտիվ համոզմունքն այն բանում, որ սոցիալական պահանջներին ինքը ի վիճակի չէ համապատասխանել: Այս երևույթը կարող է գոյություն ունենալ զուգահեռաբար ցածր ինքնագնահատականի և ինքնընկալման ցածր մակարդակի հետ, ինչն էլ ավելի է բարդացնում առանց այն էլ «տառապյալ» պերֆեկցիանիստի դրական ինքնագիտակցման հնարավորությունը:

Պերֆեկցիանիզմի հիմքերը քննարկել է Համաչեկը դեռևս 1978 թվականին՝ նկարագրելով «նևրոտիկ պերֆեկցիանիզմը» որպես մանկությունից բխող երևույթ: Այսպիսի անձինք դաստիարակվել են ծնողների կողմից, ում սերն ու քնքշանքը անմիջականորեն կախված են եղել երեխայի գործունեության դրական կամ բացասական արդյունքներից [11]:

Այսպիսի ծնողների հետ շփման արդյունքում անձը յուրացնում է պերֆեկցիանիստական դիրքորոշումներ, ըստ որոնց՝ նրա անձնային արժեքավորությունն անմիջականորեն կախված է գործունեության «լավագույն» կամ «կատարյալ» իրականացումից: Այսպիսի ազդեցությունների ներքո ձևավորված պերֆեկցիանիստի հիմնական երկրորդական շահը ոչ այնքան սոցիալական պահանջներին համապատասխանելու ցանկությունն է, որքան անմարդկային ջանքերի շնորհիվ վերջապես սեփական «ԵՍ»-ը որպես արժեք ընդունել կարողանալու ձգտումը:

Այսպիսի վերաբերմունքը սեփական անձի նկատմամբ ձևավորվում է երեխայի հանդեպ չափազանց մեծ սպասումներ ունեցող, ավելի քննադատող, քան օգնող ծնողների ազդեցությունից:

Այստեղից էլ բխում է վերը նշված ծնողներին որպես քննադատող տարրեր գնահատելու միտումը [4; 9; 10; 12]:

Քանի որ բարձր պերֆեկցիանիզմի տեր անհատն ունի գնահատման գերնախանձախնդիր համակարգ, հետևաբար ամենաչնչին անհաջողությունը գնահատում է որպես սարսափելի անհաջողություն, և նրա մոտ անհաջողության հասնելու հնարավորությունները մեծանում են: Այս գաղափարները հիմնականում առկա են Սթրոբերի անհատի և արտաքին գործոնների փոխազդեցության նշանակության մեջ սննդային վարքի խեղաթյուրման ասպարեզում տեսության մեջ [16]:

Այս երևույթը սննդային վարքի հարթությունում հանգեցնում է նրան, որ պերֆեկցիանիստը, ինքն իր առջև դնելով սննդային վարքի գերբնական չափանիշներ, որոնց իրականացումն անհնարին է, ինչ-որ պահի խախտում է այդ չափանիշներին սեփական վարքի համապատասխանությունը, ինչը նրա կողմից գնահատվում է որպես «տարրերային աղետ», որն անհրաժեշտ է անմիջապես կարգավորել: Անձը այսպիսի հանգամանքներում կիրառում է վերը նշված «կեղծ» փոխհատուցման գործողություններ, որոնք բնորոշ են «բուլիմիկ» տեսակի սննդային վարքի խեղաթյուրման համար: Այնուհետև, գտնվելով միևնույն պերֆեկցիանիստական դիրքորոշումների ազդեցության ներքո, տվյալ անձը նորից ձգտում է համապատասխանել ինքն իր առջև դրված գերբնական չափանիշներին, որոնց անհամատեղելիությունը նորմալ կենսական վիճակի հետ, միևնույնն է, հանգեցնում է այն բանին, որ տվյալ անձը կրկին խախտում է տվյալ չափորոշիչները: Այստեղ արդեն շրջանը փակվում է, և իրավիճակն անընդհատ կրկնվում: Այսինքն՝ տվյալ անձը արդեն իր սննդային վարքում դրսևորում է խեղաթյուրված վարքաձևեր՝ նետվելով մեկ ծայրահեղությունից դեպի մյուսը:

Սննդային վարքաձևի խեղաթյուրված դիրքորոշումների հիմքում շատ հեղինակներ տեսնում են և՛ անձնային ուղղվածության, և՛ սոցիալապես պարտադրվող պերֆեկցիանիզմի երևույթները [1]:

Այսպիսով՝ պերֆեկցիանիզմը անձնային հատկանիշ է, որը նկարագրվում է բազմաթիվ առաջատար մասնագետների կողմից որպես սննդային վարքի խեղաթյուրումների կենտրոնական բնորոշիչ [3; 6; 8]:

Ավելին, սննդային վարքաձևի խեղաթյուրումներն անմիջականորեն կապված են սոցիալապես թելադրվող կանացի ֆիզիկական գրավչության անիրատեսական կարծրատիպերի հետ, որոնք կանանց մեծամասնության համար հասու չեն [5; 7]:

Այսպիսով՝ անձի պերֆեկցիանիստական հակումները, ձևավորվելով մանկության տարիներին, ընտանեկան

դաստիարակության արդյունք են: Հետագայում պերֆեկցիանիստական հակումները տարածվում են անձի կյանքի տարբեր ասպարեզներում՝ չըջանցելով նաև սեփական «ԵՄ»-ի պատկերի նկատմամբ անձնական պահանջներն ու համապատասխան չափորոշիչների ընտրությունը: Վերջինների անհամապատասխանությունը մարդկային պարզ կենսագործունեության պահպանման կանոններին, հանգեցնում է նրան, որ նման հակումների զոհ դարձած անձի սննդային վարքի մոդելը ենթարկվում է բացարձակ դեֆորմացման: Հետևաբար, ընտանեկան դաստիարակության կաղապարում մանկության տարիներին ծնողների կողմից անձին պարտադրվող պերֆեկցիանիստական հակումների հետագա կործանարար ազդեցությունների թվում են նաև սննդային վարքի պաթոլոգիկ դրսևորումները:

Հոդվածի ներկայացման տարեթիվը՝ 28.07.2014

ՊԵՐՎԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Красота и мозг. Биологические аспекты эстетики: Пер. с англ./Под ред. И. Ренчлера, Б. Херцбергер, Д. Эпстайна.– М.: Мир, 1995–335 с., стр. 78
2. Узнадзе Д. Н., Установка у человека // Хрестоматия по вниманию. — М., 1976. – С. 266., стр. 593
3. Bauer, B. G., & Anderson, W. P, (1989), Bulimic beliefs: Food for thought, journal of Counseling and Development, 67, pp.416–419
4. Barrow J., Moore C. Group interventions with perfectionistic thinking // Personell and Guidance Journal. 1983. V. 61. pp. 612–615
5. Butterfield, P. S., & Leclair, S, (1988), Cognitive characteristics of bulimic and drug-abusing women. Addictive Behaviors, 13, pp. 131–138
6. Casper, R. C, (1983), Some provisional ideas concerning the psychologic structure in anorexia nervosa and bulimia. In P, L, Darby, P, E, Garfinkel, D, M, Garner, & D, V, Coscina (Eds,), Anorexia nervosa: Recent developments in research (pp, 387–392), New York: Alan R, Liss
7. Garner, D, M., Olmsted, M, P., & Polivy, J, (1983), Development and validation of a multidimensional Eating Disorder Inventory for anorexia nervosa and bulimia. International journal of Eating Disorders, 2, pp.15–34,
8. Garner, D, M, (1986), Cognitive therapy for anorexia nervosa. In K, D, Brownell & J, P, Foreyt (Eds,), Handbook of eating disorders: Physiology, psychology, and treatment of obesity, anorexia, and bulimia (pp, 301–327), New York: Basic Books
9. Hamachek D. Psychodynamics of normal and neurotic perfectionism // Psychology. 1978. V. 15. pp. 27–33
10. Hewitt, P. L., Flett, G. L., Turnbull–Donovan, W., & Mikail, S. F. (1991). The Multidimensional Perfectionism Scale: Reliability, validity, and psychometric properties in psychiatric samples. Psychological Assessment: A Journal of Consulting and Clinical Psychology, 3, pp. 460–468.

11. Hewitt P., Flett G. Perfectionism in the Self and Social context: conceptualization, assesment and association with psychopathology // J-I of Personality and Social Psychology. 1991. V. 60. No 3. pp. 456–470.
12. Hollender M. Perfectionism // Compr Psychiatry. 1965. V. 6. P. 94–103 (5;13.)
13. Minarik M., Ahrens A. Relations of eating behavior and symptoms of depression and anxiety to the dimensions of perfectionism among undergraduatwomen // Cognitive Therapy and Research. 1996. V. 20. pp. 155–169.
14. Miranda J., Person J. Dysfunctional attitudes are state–dependent // J-I of Abnormal Psychology. 1988. V. 97. pp. 76–79.
15. Missildine W. Perfectionism – If you must strive to “do better” // Your inner child of the past (Missildine W., ed.). 1963, New York: Pocket Books. pp. 75–90.
16. Strober, M. (1991). Disorders of the self in anorexia nervosa: An organismic–developmental paradigm. In C. Johnson (Ed.), Psychodynamic treatment of anorexia nervosa and bulimia nervosa (pp. 354–373). New York: Guilford.

ПЕРФЕКЦИОНИЗМ КАК ПРИЧИНА ДЕФОРМАЦИИ МОДЕЛЕЙ ПИЩЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ

АСМИК ШАГИНЯН

*Национальная академия наук РА,
Институт философии, социологии и права, аспирант*

В статье обсуждается проблема перфекционистских особенностей личности как социально обусловленного фактора деформации пищевого поведения. Фактически в основе данного явления лежат социально навязываемые стереотипы относительно женской внешности. Перфекционистские особенности личности рассматриваются в качестве социально обусловленных установок, которые возникли в результате соответствующего типа воспитания. Основной идеей данной статьи является то, что перфекционистские качества личности деструктивны и, появившись в структуре личности современной женщины, они в любом случае приведут к деформации пищевого поведения.

PERFECTIONISM AS A REASON OF EATING BEHAVIORAL MODELS DEFORMATION

HASMIK SHAHINYAN

*The National Academy of Sciences of the Republic of Armenia,
Institute of Philosophy and Law, Postgraduate student*

The article refers to the discussion of socially arranged perfectionistic self– qualities which result in eating behavior circumstances deformation. As a matter of fact, the above mentioned phenomenon occurs as a result of socially imposed stereotypes towards nowadays women appearance. The perfectionistic self– qualities are regarded as social adjustments occurred as a result of corresponding type of parenting. The main idea of this article is that perfectionistic personality traits are destructive, and appearing in the personality structure of the modern woman, in any case they lead to deformation of eating behavior.

**ՕՏԱՐԱՑՈՒՄԸ ՈՐՊԵՍ ՍՈՑԻԱԼ-ՀՈԳԵԲԱՆԱԿԱՆ ԳԵՐԱԿԱ
ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐ ԺԱՄԱՆԱԿԱԿԻՑ ՄԻԳՐԱՑԻՈՆ ԱԿՏԻՎՈՒԹՅԱՆ
ՊԱՅՄԱՆՆԵՐՈՒՄ**

Հոդվածում ներկայացված է օտարացման սոցիալ-հոգեբանական վերլուծությունը որպես միգրացիոն ակտիվության կարևորագույն նախապայման: Անհրաժեշտ է ենթարկել գիտական վերլուծության երևույթի կանխարգելման և հաղթահարման համար:

Հանգուցային բառեր և արտահայտություններ՝ օտարացում, միգրացիա, միգրացիոն ակտիվություն, միգրացիոն դիրքորոշումներ, երիտասարդներ, հոգեկան առողջություն, աշխատաշուկա, նիհիլիզմ, անոմիա:

Ժամանակակից սոցիալ-տնտեսական հարաբերությունների պայմաններում առաջ եկող ձգնաժամային դրսևորումները մարդուն կանգնեցնում են սոցիալական անկայունության, կենսամակարդակի կտրուկ փոփոխություններին հարմարվելու անհրաժեշտության առջև: Ստեղծված պայմաններում դժվարությունների հաղթահարման եղանակներից մեկը երիտասարդները հաճախ տեսնում են այլ երկրներ մեկնելու մեջ:

Ժամանակակից ուսումնասիրությունների համաձայն [9, էջ 36–37]՝ նմանօրինակ միգրացիոն իրավիճակները հատկապես բարձր ժխտականություն են պարունակում ֆիզիկական և հոգեկան առողջության խնդիրներով անձանց համար, որոնք հատկապես դժվարություններ են ունենում նոր շփումներ հաստատելու, նոր էթնոմշակութային իրավիճակներին հարմարվելու ընթացքում: Ուստի այդ մարդկանց հետ հոգեբանական օգնության կազմակերպումը

հանդես է գալիս որպես արդիական և կարևոր հիմնախնդիր:

«Միգրացիա» բառն առաջացել է լատիներեն *migro* բառից, որը նշանակում է վերաբնակեցում, տեղաշարժ: Միգրացիան մարդկանց ցանկացած տեղափոխությունն է, որը կապված է նրանց բնակության վայրի կարճ կամ երկար ժամանակահատվածով, երբեմն էլ՝ ընդմիջտ փոփոխության հետ:

Բնակչության միգրացիան բավականին բարդ սոցիալական երևույթ է, որը սերտորեն կապված է տնտեսական կառուցվածքների փոփոխությունների, արտադրողական ուժերի տեղաբաշխման հետ և առհասարակ ունի հսկայական նշանակություն երկրի սոցիալ-տնտեսական ու քաղաքական կյանքի համար: Միգրացիայի գործընթացի առավել ակտիվ մասնակիցներն են երիտասարդները (20–45 տարեկան):

Չնայած հիմնախնդրի վերաբերյալ բազմաթիվ գրականության [2–9] առկայությանը՝ այնուամենայնիվ, բավարար չափով լուսաբանված չեն միգրացիայի գործընթացը պայմանավորող օբյեկտիվ և սուբյեկտիվ սոցիալ-հոգեբանական գործոնների հարաբերակցությունը, միգրացիոն ակտիվությանը նպաստող կամ խոչընդոտող հոգեբանական գործոնները, որն էլ պայմանավորել է մեր հետազոտության ուղղվածությունը:

Վիճակագրական տվյալներով ՀՀ բնակչության ընդհանուր թիվը, համաձայն 2001 թվականի մարդահամարի տվյալների, շուրջ տասը տարում նվա-

զել է 1/6-ով: ՀՀ ազգային վիճակագրական ծառայության 2010 թ. տարեգրքի տվյալներով բնակչության միգրացիայի մասին վիճակագրությունը վկայում է այն մասին, որ երկրից ավելի շատ դուրս են եկել «աշխատունակ տարիքի» (20–49 տ.) [10]:

Ամենաբարձր միգրացիոն միտումներն ունեն երիտասարդները [3, էջ 46], իսկ արտաքին միգրացիոն գործընթացներին մասնակցել է Հայաստանի մշտական բնակչության (16 տարեկան և բարձր) 9.7 տոկոսը: Նշված հետազոտության մեջ հարցվողներից մի քանիսը ծրագրի ավարտից հետո դիմել են նաև այլ ծրագրի՝ կրթությունը շարունակելու նպատակով: Նրանք կրթական ծրագրերին դիմել են բուհում սովորելու ուսման տարիներին՝ հատկապես 3-րդ, 4-րդ կուրսերում: Նրանք բոլորն էլ սկզբում ունեցել են հետ վերադառնալու մտադրություն, սակայն չեն բացառել արտասահմանում մնալու միտքը:

Չնայած, դեպքերի մեծ մասում՝ 60% ընտանիքներում անդամներից մեկն էր մեկնել արտերկիր սովորելու, նրանց միգրացիոն փորձը հաճախ բազմապատկիչի ազդեցություն էր ունեցել այն իմաստով, որ ընտանիքի անդամներից մեկը կամ մի քանիսը հետագայում նույնպես ներգրավվել էին միգրացիայի գործընթացին: Ուսանող միգրանտների բացարձակ թիվը կազմել է 7000 հոգի կամ Հայաստանի բնակչության 0.3%-ը [3, էջ 54]:

Նրանք բոլորն էլ ունեցել են վերադառնալու հեռանկարը: Վերադարձած ուսանող միգրանտների սոցիալ-հոգեբանական խնդիրների մեջ մտնում են սոցիալական հարաբերությունների, կրթական համակարգի, աշխարհայացքի ձեռք բերած տարբերությունների հետ կապված խնդիրները:

Երիտասարդների միգրացիոն ակտիվությունը մեր կողմից դիտարկվում է որպես ժամանակակից պայմաններին հարմարվելու յուրօրինակ գործընթաց: Ցանկացած կենսական բարդ իրա-

վիճակ, որի թվին է պատկանում նաև ճգնաժամը, խթանում է անձի ադապտացիոն գործընթացը՝ ակտիվացնելով դժվարությունները հաղթահարելու, սեփական անձի ապահովության, ամբողջականության, նույնականության վերականգնման պահանջմունքը: Նշված խնդիրների լուծման միջոցներից կամ կենսական մարտավարություններից մեկն է նաև միգրացիան:

Դժվար իրավիճակների հաղթահարման նման մարտավարությունը, ըստ Ս.Վ. Ֆրոլովայի, վկայում է ցածր ադապտիվության, խնդիրներից խուսափելու, այլ ոչ թե դրանք լիարժեք լուծելու մտադրության մասին [8, էջ 62]:

Երիտասարդության միգրացիոն ակտիվության օբյեկտիվ գործոններից կարելի է նշել տարածաշրջանների սոցիալ-տնտեսական զարգացման տարբերությունները, աշխատաշուկայի և կրթական ծառայությունների անհամապատասխանությունը և այլն: Սուբյեկտիվ գործոններից են երիտասարդների միգրացիոն դիրքորոշումները, մտադրությունները, նպատակները, վարքի ռազմավարությունը, ռեֆերենտ հարաբերություններն ու արժեքային կողմնորոշումները, սոցիալական սպասումներն ու ինտելեկտը, ինքնագնահատականն ու հավակնությունների մակարդակը, էթնիկական նույնականությունն ու հարմարվողական ռեսուրսները և նշված գործոններով պայմանավորված՝ միգրացիոն նախատրամադրվածությունը, որը պայմանավորում է համապատասխան վարքային ակտիվությունը:

Միգրացիոն ակտիվության հիմնական շարժիչ ուժերը կարելի է համարել սուբյեկտիվ գործոնները, որոնք միասին կազմում են անձի միգրացիոն նախատրամադրվածությունը, որն էլ հենց որոշիչ դեր է խաղում բնակչության վայրի փոփոխության որոշման կայացման հարցում և դրսևորվում է միգրացիոն որոշակի վարքի ձևով: Միաժամանակ արտաքին օբյեկտիվ դժվարությունների

ազդեցության ներքո ծագող միգրացիոն վարքի ներքին դրդապատճառների ինտենսիվությունը աստիճանաբար աճում է՝ դառնալով որոշիչ արտագաղթելու որոշում կայացնելու հարցում, որը հատկապես նկատելի է երկրի տնտեսական աճի պայմաններում: Միգրացիոն արտահայտված նախատրամադրվածությունը չիրականացված լինելու դեպքում անգամ առաջ է բերում խնդիրներ՝ կապված հասարակության մեջ անկումային տրամադրությունների աճի և, այսպես կոչված, «փախուստի մեխանիզմի» զանգվածայնացման հետ:

Երիտասարդների հետ կատարած մեր նախնական հետազոտությունները ցույց են տալիս, որ նրանք արդեն տեսնում են աշխատանք գտնելու բարդությունը, որը պայմանավորված է ոչ այնքան աշխատատեղերի բացակայությամբ, որքան հարմար պայմաններով, աշխատանքի պակասով. աշխատանք, որը կհամապատասխանի անհատի կրթությանը, մասնագիտությանը, ակնկալվող վարձատրությանը և այլն: Բոլոր նշված գործոնները հանգեցնում են օտարացման:

Ուսանող – երիտասարդների միգրացիոն ակտիվության մյուս ձևը ՀՀ մարզերից Երևանում սովորելու նպատակով ուսանողների ներգաղթն է, որը պայմանավորված է ուսանողների կամ, ընդհանուր առմամբ, երիտասարդների համար անհասանելի ժամանցի ու հանգստի կազմակերպման հնարավորություններով: Նշված հետազոտության մեջ հանդիպում ենք այնպիսի գործոնի, ինչպիսին է երիտասարդի ինքնահատատման, ինքնիրացմանը խոչընդոտող այնպիսի բարքերը, ինչպիսիք են անձնական կամ ընտանեկան անկախ կամ ուրիշի աչքի համար անմատչելի կյանք վարելու անհնարինությունը, հարազատների և համայնքի պարտադրումը և այլն [3, էջ 59]: Նման դեպքերում, մեր գնահատմամբ, հաճախ գործ ենք ունենում ինքնաիրացման ոչ համարժեք

եղանակների կամ գերփոխհատուցող հակազդումների հետ, երբ երիտասարդի չհարմարվածությունը նրան ստիպում է դիմել հարմարման ավելի ծայրահեղ միջոցների:

Առհասարակ բնակչության միգրացիան կարող է ունենալ երկակի հետևանք: Մի կողմից՝ այն, հասարակության պահանջումներին համապատասխան, ապահովում է բնակչության և աշխատանքային ռեսուրսների տարածքային վերաբաշխումը, իսկ մյուս կողմից՝ բնակչության չկարգավորվող միգրացիան կարող է հանգեցնել խոշոր քաղաքների գերաճին, գյուղական բնակչության սակավացմանը, ծերացմանը և այլն: Հարցն ավելի հրատապ է դառնում, երբ այն մենք դիտարկում ենք մեր հանրապետության համար ռազմավարական նշանակություն ունեցող հիմնախնդիրների համատեքստում: Մասնավորապես, դրանք կարող են բացասաբար ազդել նորակոչի, ռազմավարական նշանակություն ունեցող բնակավայրերի պահպանման, այսպես կոչված, «ազգի մտավոր ներուժի արտահոսքի», «ազգային արժեքների պահպանման» և այլ նմանատիպ կարևորություն ունեցող ոլորտների վրա:

Մեր կողմից կատարված առանձին հետազոտությունները [1], որոնք նվիրված են անբարենպաստ ընտանիքներում դեռահասների հակասոցիալական վարքի ձևավորման հիմնախնդիրներին, նույնպես վկայում են, որ այստեղ վճռորոշ նշանակություն է ունենում ընտանիքի որևէ անդամի՝ արտագնա աշխատանքի մեկնելու հանգամանքը:

Անգլիացի փիլիսոփա Թ. Հոբսն օտարացումը կապել է պետության հետ, այն դիտարկել ժողովրդի ու պետության միջև կառուցվող հարաբերություններում: Նա նշել է, որ դրանք միմյանցից օտարվում են այն ժամանակ, երբ մարդկանց համաձայնությամբ ստեղծված պետությունը ոտնահարում է նրանց գրեթե բոլոր իրավունքները [1, էջ 87;

13, էջ 158]: Պետություն ասելով՝ Հոր-
սը նկատի է ունեցել միապետությունը,
մինչդեռ օտարացման դրսևորումներն
իրենց ներկայությունը զգացնել են տվել
ու տալիս պետության մյուս տիպերի
պարագայում ևս:

Կ. Մարքսն օտարացումը դիտարկել
է հասարակական–տնտեսական մեկ-
նակետից: Նա փորձել է ապացուցել, որ
օտարացումը թափանցում է մարդկային
կյանքի բոլոր ոլորտներ: Օտարացման
աղբյուր է համարել աշխատանքի բա-
ժանումը, մասնավոր սեփականության
տիրապետությունը, դրամաապրան-
քային հարաբերությունները, մարդու
շահագործումը: Մարքսն առաջադրել
է օտարացման 2 տեսակ՝ տնտեսական
և սոցիալական (ինքնաօտարում): Նրա
կարծիքով կապիտալիզմի պայման-
ներում մարդու ուժերն ու որակներն
առարկայանում են, աստիճանաբար
օտարվում նրանից, վերածվում միջոց-
ների, որոնք խորթ են դառնում դրանք
ստեղծողի համար: Տնտեսական օտա-
րումը՝ մարդու օտարումն իր գործունե-
ության արդյունքներից, հանգեցնում է
սոցիալական՝ սեփական Ես–ից օտար-
ման. ներդաշնակությունն ու բնականու-
թյունը կորցրած անձն այլևս չի ինքնա-
հաստատվում իր աշխատանքում, ինքն
իրեն ժխտում է, տանջում, սպառում և
իրեն դժբախտ զգում, ինչն էլ ի վերջո
հանգեցնում է այլ մարդկանցից օտար-
ման: Մարքսն իր մատերիալիստական
տեսության շրջանակներում ոչ միայն
փորձել է բնութագրել ու դասակարգել
օտարացումը, այլև առաջարկել է դրա
հաղթահարման դեղատոմսը (հասա-
րակության վերակառուցում, մասնա-
վոր սեփականության վերացում): Նա
նշել է, որ ինքնաօտարումը հաղթահա-
րելու համար անհրաժեշտ է ձգտել ոչ
թե նյութական, այլ մարդկային–հոգևոր
հարստության, քանզի մեծագույն հարս-
տությունը մարդն է [7, էջ 129; 14, էջ 32]:

Օտարացմանը բացառիկ ուշադրու-
թյուն են դարձրել էկզիստենցիալիստ-

ներ Մ. Հայդեգերը, Կ. Յասպերսը, Ա.
Կամյուն, Ժ. Պ. Սարտրը: Հայդեգերի աշ-
խատություններում օտարացումը հան-
դես է գալիս որպես «նիհիլիզմ», որը
նշանակում է գիտակցության համընդ-
հանուր դատարկություն, կեցության ար-
ժեքային բնութագրիչների կորուստ: Նի-
հիլիզմի բարձրագույն աստիճանը, նրա
հավաստիացմամբ, լիարժեք, ինքնական
ինքնօտարումն է, մարդու դիմազրկու-
մը: Ա. Կամյուն օտարումը ներկայացնում
է որպես մարդու և նրա համար խորթ ու
անհասկանալի աշխարհի միջև հակա-
սություն, անձի անտարբերություն ամեն
ինչի՝ ամուսնության, ծառայողական և
որդիական պարտքի նկատմամբ, մարդ-
կանցից հեռու ու մեկուսի կենցաղավա-
րություն, ինչը հաճախ նրան շրջապա-
տողների մոտ առաջացնում է տագնապ,
իրենց համար սովորական դարձած աշ-
խարհի դրվածքի հիմքերի խարխլման
վախ: Ժ. Պ. Սարտրը այն բնութագրել է
որպես «ամբոխի մեջ կորսվածություն»,
ինչը պայմանավորված է մարդու գի-
տակցության մեջ անիմաստության և
անհուսության զգացման առաջացմամբ,
իսկ Կ. Յասպերսը՝ որպես սեփական
մտածողության, պատասխանատվու-
թյան զգացման բացակայություն [5; 44;
12, էջ 13–14]:

Ելնելով օտարացման վերաբերյալ մի
շարք գիտական մեկնաբանություններից
և սոցիալ–հոգեբանական վերլուծության
ենթարկելով ներկայից միգրացիոն ակ-
տիվությունը՝ մեր կողմից առաջարկվում
է հետևյալ հետազոտական սխեման
վերլուծելու և վերհասնելու միգրացիոն
ակտիվության երևույթի արմատներում
կանգնած օտարացման դերն ու նշանա-
կությունը: Վերջինիս իրագործման հա-
մար առաջարկվում է՝

1. Կազմակերպել հոգեբանական գի-
տափորձ, որը բաղկացած կլինի հա-
վաստող, ձևավորող և վերստուգիչ
փուլերից:

Հավաստող գիտափորձի ընթացքում
նախատեսվում է համալիր հոգեբա-

նական մեթոդներով ՀՀ Երևան, Գյումրի, Վանաձոր, Գորիս քաղաքների մի շարք բուհերում կատարել ուսումնասիրություններ՝ պարզելու ավարտական կուրսերում ուսանողների միգրացիոն նախատրամադրվածությունը: Նախատեսվում է ուսումնասիրել շուրջ 700 ուսանողների միգրացիոն սպասումներ և դիրքորոշումներ: Այնուհետև ստացված արդյունքների հիման վրա նպատակահարմար է առանձնացնել բարձր, միջին և ցածր միգրացիոն նախատրամադրվածությանը ուսանողների խմբեր, որոնցից յուրաքանչյուրից ընտրվում է երկուական խումբ (մոտավորապես 30 մասնակից յուրաքանչյուր ենթախմբում), որոնց հետ կկազմակերպվեն լրացուցիչ ուսումնասիրություններ՝ ուղղված նրանց հարմարվողական ներուժի, սթրեսային հանդուրժողականության, արժեքային կողմնորոշումների համակարգի, սոցիալական սպասումների, էթնիկական նույնականության, կենսական հեռանկարների ու դիրքորոշումների, միջանձնային հարաբերությունների բացահայտմանը: Ստացված արդյունքների հիման վրա անհրաժեշտ ենք համարում առանձնացնելու ևս երկու խումբ, որոնք իրենց սոցիալ-ժողովրդագրական և հոգեբանական ուսումնասիրության արդյունքներով էապես չեն տարբերվում միմյանցից, սակայն յուրաքանչյուրում համամասնորեն կներգրավվեն նախորդ փուլերում ուսումնասիրության արդյունքներով գրեթե բոլոր ցուցանիշները դրսևորած մասնակիցներ: Նշված խմբերից մեկի հետ նախատեսվում է կազմակերպել սոցիալ-հոգեբանական անհատական և խմբային աշխատանք՝

ուղղված նշված սոցիալ-հոգեբանական դրսևորումների փոփոխությանը: Այնուհետև անհրաժեշտ է իրականացնել կրկնակի հետազոտություն՝ պարզելու համար, թե արդյոք փոխվել են միգրացիոն դիրքորոշումները վիճակագրորեն հավաստի չափով, և որքանով են դրանք կապվում մեր գիտական վարկածում նշված հոգեբանական փոփոխականների հետ: Կազմակերպել գործնական համաժողովներ՝ պարզելու համար երիտասարդների միգրացիոն ակտիվության կառավարման ուղղությամբ իրականացվող քաղաքականության հանդեպ հասարակության վերաբերմունքը, ինչպես նաև բացահայտել գործնական միջոցներ՝ այդ քաղաքականության արդյունավետության բարձրացման համար, քանզի ներկայիս մարտավարության մեջ անտեսված է և չի քննարկվում օտարացման հիմախնդիրը:

Տրված արդյունքները նախատեսվում է ներկայացնելու միգրացիոն ակտիվության բարենպաստ և անբարենպաստ կողմերի ու հետևանքների հոգեբանական բնութագրերի տեսքով, ինչպես նաև մշակել վերջիններիս կանխարգելման ուղիները, հանձնարարականները՝ ուղղված միգրացիոն քաղաքականության արդյունավետության բարձրացմանը:

Այսպիսով՝ օտարացման սոցիալ-հոգեբանական վերլուծությունը՝ որպես միգրացիոն ակտիվության կարևորագույն նախապայման, անհրաժեշտ է ենթարկել գիտական վերլուծության երևույթի կանխարգելման և հաղթահարման համար:

Հոդվածի ներկայացման տարեթիվը՝ 25.05.2014

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Дюркгейм Э., Самоубийство: социологический этюд. – СПб., 1912
2. Еникеев М. И., Юридическая психология. – СПб.: Питер, 2004, 480 с.
3. Еникеев М. И., Кочетков О. Л., Общая, социальная и юридическая психология. Краткий энциклопедический словарь. – М.: Юрид. Лит., 1997, 448с.
4. Какабадзе З., Проблема отчуждения человека. Статьи. – Тбилиси, 1972
5. Камю А., Бунтующий Человек. – М., 1990
6. Краткий психологический словарь. – М.: Политиздат, 1985
7. Лангмейер Й., Матейчек З., Психическая депривация в детском возрасте.– Прага: Авиценум, 1984
8. Осин Е. Н., Отчуждение как психологическое понятие: III Всероссийская научно–практическая конференция по экзистенциальной психологии/ под ред. Д. А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2007
9. Отчуждение и гуманность. – М.: Изд–во “Прогресс”, 1967
10. Психологический словарь / Под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. – М.: Педагогика – Пресс, 1999, 440 с.
11. Ребер А. Большой толковый психологический словарь, т.1.– М.: Вече АСТ,2000
12. Fromm E., The sane society N.Y., 1955
13. Keniston K., The uncommitted: Alienated youth in American society. N.Y., 1965
14. Schacht R., Alienation. N.Y.: Anchor Books, 1971

ОТЧУЖДЕНИЕ КАК ПРИОРИТЕТНАЯ СОЦИАЛЬНО–ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ МИГРАЦИОННОЙ АКТИВНОСТИ

АРКАДИЙ МЕГРАБЯН

*Служба принудительного исполнения судебных актов Министерства юстиции РА,
психолог–эксперт, психолог–консультант*

В статье представлен анализ социально–психологического отчуждения, являющегося важнейшей предпосылкой для миграционной активности. Подчеркивается необходимость научного анализа проблемы для предупреждения и преодоления данного феномена.

ALIENATION AS A SOCIO–PSYCHOLOGICAL PRIORITY ISSUE WITHIN MODERN MIGRATION ACTIVITY CONDITIONS

ARKADI MEHRABYAN

*Compulsory Enforcement Service of Judicial Acts of RA,
Ministry of Justice
Expert–Psychologist Counseling Psychologist*

This article presents an analysis of socio–psychological alienation as the most significant prerequisite for migration activity. It emphasizes the need to conduct scientific analysis to prevent and overcome this phenomenon.

**ПРОБЛЕМА ВЗАИМОСВЯЗИ ЛИЧНОСТНЫХ И
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ХАРАКТЕРИСТИК СУБЪЕКТА
ВОСПРИЯТИЯ И ИНТЕРПРЕТАЦИИ НЕВЕРБАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ**

В статье рассматривается проблема понятия «интерпретация» и связанной с ней проблематики в русле психологического и социально-психологического знания, в частности с имеющей отношение к интерпретации невербального поведения. Рассмотрен вопрос о включении в структуру способности к адекватной интерпретации невербального поведения тех или иных личностных образований. Также рассмотрен вопрос о существовании взаимосвязей между уровнем развития социального интеллекта и личностными особенностями.

Ключевые слова и словосочетания: интерпретация, невербальные средства, невербальное поведение, восприятие.

В социальной психологии проблема изучения интерпретации приобрела актуальность как одна из ключевых в связи с исследованиями в русле социальной перцепции, межличностного восприятия, познания одним человеком другого, поиском устойчивых взаимосвязей между внешними проявлениями и внутренними состояниями (Б.Г. Ананьев, 1980; Г.М. Андреева, 1997; А.А. Бодалев, 1982, 1995; В.А. Лабунская, 1990; В.Н. Панфёров, 1977).

В теоретическом понимании соотношения мышления и речи бытует понимание речи как механизма мышления. Традиционным объектом интерпретации в области лингвистики/психолингвистики выступают тексты. В современной же науке накапливается все больше данных,

свидетельствующих о фундаментальной роли невербальных и подсознательных механизмов психики в процессах мышления (Симонов П. В., 1962; Горелов И. Н., 1980; Панасюк А. Ю., 2007), связанных в значительной мере с деятельностью правого полушария головного мозга. Таким образом, в области социальной психологии таким специфическим полисемантическим «текстом» предстает невербальное поведение. Невербальное поведение выступает в качестве внешнего «Я» личности. С ним субъект постоянно сталкивается в повседневной жизни, на него ориентируется в межличностном взаимодействии. Аргайл (Argyle, 1988) определил следующие основные функции невербального поведения в человеческом общении: выражение эмоций, передача межличностных установок, представление человека другим людям, сопровождение речи.

Нужно учесть, что способы извлечения смысла из невербального и вербального поведения отличаются друг от друга вовсе не радикально. Невербальные действия, как и вербальные, могут иметь несколько значений, они насыщены стереотипами, имеют идиомы, могут быть неоднозначными. В силу природы самого невербального поведения – сочетания произвольности и конвенциональности, полисемантизма, неоднозначности «прочтения» при его восприятии – актуализируется механизм интерпретации (В.А. Лабунская, 1990).

В самом общем виде интерпретация – мыслительный процесс выявления и продуцирования новых смыслов, процесс, который порождается ситуацией их множественности или многосложности. Интерпретация предстает инструментом познания, процессом или результатом такого познания, и рассматривается в нерасторжимой связи с проблемой понимания текста.

Воспринимая невербальное поведение другого человека, людей, субъект интерпретации стремится понять, что происходит, что обозначают те или иные компоненты невербального поведения. Человек, его внешность, выразительное поведение являются для познающего полисемантическими (многозначными) объектами в силу природы невербального поведения и неоднозначности связи между внешним и внутренним человека.

Таким образом, невербальное поведение выступает для субъекта восприятия в качестве полисемантического “текста”, который актуализирует механизмы познания. Если субъект допускает однозначное толкование данного “текста”, его декодирование на основе жестких соответствий элементов невербального поведения интерпретационным схемам, если для субъекта достаточно объяснения, мало информации, времени или невысока личностная значимость ситуации, то вероятнее всего будет осуществляться приписывание. Если же субъект хочет достичь понимания и невербальное поведение выступает в качестве многозначного текста, а информация позволяет произвести поиск наиболее подходящей гипотезы для данной достаточно значимой для субъекта ситуации, то, по всей видимости, мы можем говорить об интерпретации невербального поведения.

В. А. Лабунская считает наиболее адекватным подход к интерпретации как к процессу установления всей иерархии смысловых связей, как к явлению, раск-

рывающему отношения между объективными и субъективными свойствами человека. В работах В.А. Лабунской получила дальнейшее развитие идея включения интерпретации в систему социально-психологических знаний применительно к проблемам восприятия и понимания невербального поведения в общении. Автором были выделены такие характеристики интерпретации, как: тип, уровень, структура, содержание, способ осуществления, адекватность, простота-сложность, и такие существенные черты интерпретации в межличностном общении, как зависимость ее содержания или результата от имеющихся у субъекта интерпретационных схем, от компонентов общения; от отношения к партнеру, от коммуникативной задачи. Автор подчеркивает неизбежность редукций в связи с особенностями социального познания.

А. А. Бодалев в своих работах не рассматривает отдельно вопрос о характеристиках интерпретации. Исходя из содержания его работ, можно выделить и обозначить такую “универсальную” характеристику интерпретации как “объектно-субъектная обусловленность”. Иными словами – зависимость интерпретации от: 1) особенностей “представленности” в поведении личности тех чувственных данных, которые отражаются и интерпретируются; 2) индивидуальных характеристик самого субъекта интерпретации. Кроме того, можно найти такие характеристики интерпретации, как достаточность (полнота), проективность, избирательность, правдивость/адекватность.

Несмотря на всю многозначность трактовки и отсутствие обобщающих исследований по проблеме интерпретации в социальной психологии, можно констатировать факт введения термина “интерпретация” и связанной с ним проблематики в русло психологического и социально-психологического знания. Первоначально появившееся в системе

философского знания понятие “интерпретация” вводится в понятийный аппарат социальной психологии в силу необходимости уточнить, обозначить и каким-то образом прояснить те социально-психологические феномены, которые имеют место при построении субъектом восприятия гипотез относительно сущности воспринимаемых объектов социальной действительности. Понятие “интерпретация” вводится в связи с необходимостью объяснить различные аспекты взаимоотношений и взаимообусловленности социальных объектов и, прежде всего, процесс восприятия и понимания человеком другого человека, взаимоотношений в диаде, группе, в социальном окружении.

В социальной психологии интерпретация может рассматриваться в самом общем виде как процедура, процесс, связанный с нахождением адекватного представления о сущности исследуемого социального объекта – человека. Иными словами, интерпретация представляет процессом (и результатом этого процесса) своеобразного “прочтения” специфического многосложного и полисемантического “текста”, элементы которого являются лишь намеками на скрытые, ненаблюдаемые характеристики. Процесс выявления этих характеристик сходен с процессом выявления и иерархизации смыслов при чтении текста, связан с построением, проверкой и корректировкой гипотез. Неизбежно возникающие искажения обусловлены социально-психологическими и личностными характеристиками субъекта, а также свойствами, особенностями объекта интерпретации. В этой связи важной характеристикой интерпретации выступает ее адекватность, правильность.

В социальной психологии проблема соотношения внешнего и внутреннего в человеке наиболее интенсивно разрабатывалась в таком направлении, как социальная перцепция. В практическом и те-

оретическом плане исследования в этой области ориентируются на нахождение возможных закономерностей восприятия одним человеком другого, выявление взаимообусловленности и устойчивых связей между внешними проявлениями и внутренним содержанием человека как личности, индивида, индивидуальности. Большинство исследований в области социальной перцепции были произведены в начале 70-х годов. Сюда, прежде всего, относятся работы, посвященные проблеме отражения людьми друг друга в процессе их взаимодействия (А. А. Бодалев и его научная школа). К внутреннему (точнее к внутреннему психическому содержанию человека) А. А. Бодалев [4] относит его убеждения, потребности, интересы, чувства, характер, состояния, способности и. т.п., то есть все то, что непосредственно не дается человеку в его восприятии другого. К внешнему он относит физический облик человека, его анатомические и функциональные признаки, в которые автор включает осанку, походку, жестикуляцию, мимику, речь, голос, поведение человека. Сюда же относятся все признаки-сигналы, носящие осведомительный или регулятивный характер, которые воспринимаются субъектом познания.

Взаимоотношение внешнего и внутреннего раскрывается А.А. Бодалевым следующим образом: “Психические процессы и присущие человеку в каждый момент внутренние психические состояния коррелируют с конкретными нервно-физиологическими и биохимическими характеристиками организма. Сложные психологические образования, которые представляют собой непрерывно перестраивающиеся по ходу деятельности ансамбли процессов и состояний, динамично выражаются во внешнем облике и поведении человека в виде совокупности определенных признаков, организующихся в пространственно – временные структуры”. [4, 117].

Идеи А.А. Бодалева относительно взаимодействия внешнего и внутреннего были развиты в работах В.Н. Панферова. Он обращает внимание на то, что при восприятии другого человека его личностные свойства “не даны субъекту познания непосредственно как физические свойства индивида”, их познание требует работы мышления, воображения, интуиции. Именно в связи с этим и возникает “проблема соотношения объектных и субъектных свойств человека”. [14, 78]. В этом случае внешность предстает в качестве знаковой системы психологических качеств личности, на основе которой в процессе познания происходит актуализация психологического содержания личности.

В области социальной психологии (в социальной перцепции) интерпретация конкретизируется, связывается с восприятием и пониманием человеком другого человека, его состояний и личных черт путем создания и проверки гипотез относительно сущности его внутреннего “Я” на основе внешних проявлений этого “Я”.

Дальнейшее теоретическое и практическое осмысление понятие “интерпретация” в связи с невербальным поведением наиболее полно получило отражение в работах В. А. Лабунской. [8–11]. Автор указывает на то, что “интерпретация поведения личности, диады, группы возникает до начала совместных действий и предопределяет дальнейшее содержание образов, понятий, представлений о них”. [8, 75]. По мнению В. А. Лабунской, поиск однозначных соответствий между экспрессией и психическими состояниями личности оказывается несостоятельным, так как снимает проблему интерпретации, сводит к ее более узкому аспекту – декодированию.

Количественно–качественные параметры интерпретационных схем находятся в зависимости от того, насколько индикативными способны быть те или иные проявления невербального пове-

дения. В.А. Лабунская следующим образом дает определение понятия “интерпретация невербального поведения”: это “творческий мыслительный процесс, направленный на выявление и реконструкцию не всегда очевидных психологических и социально–психологических значений, на установление связей между ним и психологическими характеристиками личности и группы” /там же/.

Возможно, тенденция, склонность субъекта при познании невербального поведения приписывать, а не интерпретировать и преобладание в его “вербальной продукции” оценочных суждений (по сравнению с дескриптивными, толковательными) объясняется не только ситуативными, но и его личностными особенностями. К их числу В.А. Лабунская добавляет уровень развития или особенности структуры способности/ способностей субъекта к пониманию, интерпретации невербального поведения. [10]. Такая способность представляет, по мнению автора, структурное образование, имеющее свои этапы развития и следующие составляющие:

- способность к интерпретации форм невербального поведения, его элементов, степени целостности, контекста предъявления (такая способность включает в себя способность адекватно воспринимать и оценивать как отдельные элементы, так и целостное невербальное поведение человека, диады или группы, и «способность устанавливать психологические связи между элементами и индивидуальными формами невербального поведения»);
- способность к интерпретации содержания невербального поведения (способность адекватно определять состояния, способность устанавливать связи между невербальным поведением и качествами личности, способность оценивать отношения

и взаимоотношения партнеров по общению);

- «в функциональном плане»: способность адекватно идентифицировать различные психологические характеристики человека, основываясь на его невербальном поведении, и способность «адекватно использовать его как средство регуляции отношений в общении» (там же, 71).

Таким образом, в самом общем виде, при восприятии невербального поведения у субъекта познания в силу тех или иных социально-психологических, личностных особенностей, в том числе структурных особенностей социально-перцептивных способностей, выражаемая вербально-результативная часть его познавательного процесса приобретает свою индивидуальную структуру.

Если рассматривать в историческом плане, то в 70-х –80-х годах в психологии в русле психологии общения и познания людьми друг друга появляется ряд исследований, которые, по мнению Г.М. Андреевой [2], в настоящее время легко вписываются в одну из проблем психологии социального познания – проблему познания человеком другого человека как специфического объекта социальной действительности. В самом общем виде направления исследований в данной области соотносились с теми вариантами социально-перцептивных процессов (в зависимости от соотношения субъекта и объекта восприятия), которые приводит Г.М. Андреева. При изучении процесса восприятия, интерпретации, понимания одним человеком другого исследователи обращали внимание на специфику этого процесса, факторы, оказывающие влияние на характер его протекания и результат. Среди этих факторов выделялись и личностные и социально-психологические особенности субъекта восприятия.

Анализ ряда работ в этом направлении был осуществлен А.А. Бодалевым

/4/. Указанная работа явилась подведением итогов многолетних исследований автора и его учеников по проблеме восприятия и понимания человеком человека. В ней рассматривается ряд исследований до начала 70-х годов. Автором раскрывается все то, что формулируется как «зависимость восприятия и понимания другого человека от индивидуальных качеств воспринимающего» его опыта труда, познания и общения (там же, 309). К индивидуальным качествам воспринимающего им относятся возрастные и индивидуальные особенности, род деятельности и положение, экстра- интровертированность личности, душевное заблуждение, наблюдательность субъекта, индивидуальная тенденция отмечать те или иные особенности выразительного поведения.

Для психологии невербального общения, межличностного познания особое значение имеет разработка проблемы социальных способностей личности, в структуру которых входит ряд социально-перцептивных способностей, в том числе и способность к адекватной интерпретации и пониманию невербального поведения человека. Современная социальная психология, рассматривая проблему способности к адекватной интерпретации невербального поведения человека, обращается также к таким явлениям, как социальная компетентность, социальный интеллект, эмоциональный интеллект, которые также определяются через ряд составляющих их способностей, умений и навыков. [12].

Наряду с социальной компетентностью, как комплекс социальных способностей рассматриваются социальный интеллект, интеллект межличностных отношений, эмоциональный интеллект, социальное воображение, социальная проницательность, социально-психологическая наблюдательность. Перечисленные понятия и соответствующие им яв-

ления стали предметом теоретического анализа и экспериментального изучения сравнительно недавно. Одной из причин активизации внимания исследователей к сфере социальных способностей личности было открытие того факта, что закономерности развития познавательной сферы личности, опосредованные предметной деятельностью, не совпадают с особенностями ее формирования как субъекта познания, общения, социальной практики взаимодействия.

Таким образом, разнообразие терминов и понятий, связанных со сферой социальных способностей личности, отражают ее разноуровневые характеристики. В то же время в определении явлений, стоящих за этими понятиями, есть ряд общих моментов. Во-первых, они трактуются как способность, следовательно, сопряжены с определенной деятельностью, являются личностным образованием. Во-вторых, предметом этих способностей выступает установление отношений между событиями, в которых действующими лицами являются другие люди. В-третьих, основным показателем наличия или отсутствия способности к решению задач на установление отношений между событиями в сфере общения является адекватность интерпретации, точность понимания, прогнозирования, воздействия, выбранного речевого и неречевого способа обращения. В-четвертых, в каком бы контексте ни рассматривались социальные способности, они описываются как сложные структурные образования, состоящие из ряда способностей. Одной из них является способность к адекватной интерпретации и точному пониманию невербального поведения. В многочисленных исследованиях ставилась задача определения взаимосвязей между уровнем развития

способности к адекватной интерпретации невербального поведения и социально-психологическими, личностными особенностями субъекта. Полученные результаты не позволяли сделать однозначных выводов о существовании устойчивых связей между показателями уровня развития способности к адекватной интерпретации невербального поведения и определенными социально-психологическими и личностными особенностями.

До сих пор остается дискуссионным вопрос о включении в структуру способности к адекватной интерпретации невербального поведения тех или иных личностных образований. Вместе с тем, позиция ряда авторов (Куницина, Погольша, Казаринова, 2001) заключается в том, что существуют или должны существовать взаимосвязи между уровнем развития социального интеллекта и личностными особенностями. Кроме того, малоисследованным остается проблема развития способности к адекватной интерпретации невербального поведения, изменение этой способности под воздействием таких факторов, как изменение принадлежности к определенной социальной группе, особенностей социализации, воздействием среды, системой отношений субъекта общения и т.д.

С учетом вышеизложенного становится понятна актуальность решения задачи определения специфики социально-психологической интерпретации, ее отличия от ряда других феноменов, необходимость уточнения места компонентов интерпретации (в том числе эмоционально-оценочного) в ее структуре, взаимосвязь их выраженности с личностными и социально-психологическими характеристиками субъекта интерпретации.

Дата представления статьи: 17.06.2014

ЛИТЕРАТУРА

1. Ананьев Б. Г., Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1980, Т.2.–С. 65–66.
2. Андреева Г. М., Психология социального познания. – М.: Аспект Пресс, 1997.–239 с.
3. Бодалев А. А., Восприятие человека человеком. Л.; ЛГУ, 1982.–С. 2–56.
4. Бодалев А. А., Личность и общение. – М.: Международная педагогическая академия, 1995.–С. 101–324.
5. Горелов И. Н., Невербальные компоненты коммуникации. – М.: Наука, 1980.– 104с.
6. Емельянов Ю. Н., Невербальное общение как форма материализации межличностных отношений. / Вестник ЛГУ, 1983, № 17. – С. 48–53.
7. Куницина В. Н., Казаринова Н. В., Погольша В. М., Межличностное общение. СПб.: Питер, 2001. – 544с.
8. Лабунская В. А., Интерпретация невербального поведения руководителями. / Эмоциональные и познавательные характеристики общения. – Ростов– на–Дону: РГУ, 1990. – С. 91–108.
9. Лабунская В. А., Методика «Свободной семантической оценки невербального поведения». / Эмоциональные и познавательные характеристики общения. – Ростов–на–Дону: РГУ, 1990. – С. 80–91.
10. Лабунская В. А., Особенности развития способности к психологической интерпретации невербального поведения. // Вопросы психологии. 1987, № 3.–С. 70–78.
11. Лабунская В. А., Психологическая интерпретация невербального поведения. / Эмоциональные и познавательные характеристики общения. – Ростов– на–Дону: РГУ, 1990. – С. 74–91.
12. Нэпп М., Невербальное общение. Полное руководство / Марк Нэпп, Джудит Холл. – СПб.: ПРАЙМ_ЕВРОЗНАК, 2006. – 512с.
13. Панасюк А. Ю., Формирование имиджа: стратегия, психотехнологии, психотехники. – М.: Омега–Л, 2007. – 266с.
14. Панферов В. Н., Проблемы взаимосвязи объектных и субъектных свойств человека. / Вопросы психологии межличностного познания и общения. – Краснодар: КГУ, 1983. – С. 78–85.
15. Панферов В. Н., Психологическая структура познания человека человеком. / Вопросы психологии познания людьми друг друга и самопознания. – Краснодар: КГУ, 1977. – С. 21–28.
16. Симонов П. В., Метод Станиславского и физиология эмоций М., 1962. –211с.
17. Argyle, M., Bodily communication (2nd ed.). London: Methuen, 1988.

ԸՆԿԱԼՄԱՆ ՍՈՒԲՅԵԿՏԻ ԱՆՁՆԱԿԱՆ ԵՎ ՍՈՑԻԱԼ–ՀՈԳԵՐԱՆԱԿԱՆ
ԲՆՈՒԹԱԳՐԵՐԻ ԵՎ ՈՉ ԽՈՍՔԱՅԻՆ ՎԱՐՔԻ ՄԵԿՆԱԲԱՆՈՒԹՅԱՆ
ՓՈԽԿԱՊԱԿՑՎԱԾՈՒԹՅԱՆ ԽՆԴԻՐԸ

ՀՌԻՓՄԻՄԵ ԱԲՈՎՅԱՆ

ՀՀ ԳԱԱ գիտակրթական միջազգային կենտրոնի
հոգեբանության ամբիոնի դասախոս

Հոդվածում քննարկվում է *մեկնաբանություն* հասկացության խնդիրը և դրա հետ կապված այլ խնդիրներ հոգեբանական և սոցիալ–հոգեբանական գիտությունների շրջանակներում, մասնավորապես ոչ խոսքային վարքի մեկնաբանության պարագայում: Դիտարկվել է ոչ խոսքային վարքի ճիշտ մեկնաբանման կարողության կառուցվածքի մեջ անձնային որոշ գոյացությունների ընդգրկումը: Դիտարկվել է նաև սոցիալական ինտելեկտի զարգացման մակարդակի և անձնական առանձնահատկությունների փոխկապակցվածությունը:

THE ISSUE OF THE RELATIONSHIP BETWEEN PERSONAL AND
SOCIO-PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF THE SUBJECT OF
PERCEPTION AND INTERPRETATION OF NON-VERBAL BEHAVIOR.

HRIPSIME ABOVYAN

*International Scientific-Educational Center
of the National Academy of Sciences of the Republic of Armenia,
Lecturer*

The article considers the concept of “interpretation” and other related issues within the framework of psychological and socio-psychological sciences, particularly with regard to the interpretation of non-verbal behavior. It observes the inclusion of some personal formations in the structure of the ability to adequately interpret non-verbal behavior. It also considers the interrelationship between the level of development of social intelligence and personal characteristics.

ՀԱՄԱՑԱՆՑԸ ՈՐՊԵՍ ՀՈԳԵԲԱՆԱԿԱՆ ՊԱՏԵՐԱԶՄԻ ԹԱՏԵՐԱԲԵՄ

Հողվածը վերաբերում է հոգեբանական պատերազմի նորագույն մեթոդներին, որն իր մեջ ներառում է նաև տեղեկատվական տեխնոլոգիաների ազդեցության ուսումնասիրումը: Խոսվում է հասարակությանն անծանոթ չորրորդ սերնդի պատերազմի գաղափարի մասին, որի կործանիչ բնույթը հանդիսանում է ոչ թե մշտական բանակը կամ նորագույն սպառազինությունը, այլ լուրերի թողարկումը կամ հանրաձանաչ սոցիալական ցանցերից մեկում տարածված ապատեղեկատվությունը:

Հանգուցային բառեր և արտահայտություններ՝ հոգեբանական պատերազմ, տեղեկատվական պատերազմ, հատուկ տեղեկատվական օպերացիաներ, քարոզչական կոմպանիաներ:

Գերտերությունների կողմից համացանցի օգտագործումը «ոչ ձեռնտու» կառավարություններին գահընկեց անելու համար այսօր իրականացվում է մեծ թափով: Արդեն ստեղծվել է մի մեծ «արտադրություն»՝ ապատեղեկատվության տարածման և հասարակական կարծիքը մանիպուլյացիայի ենթարկելու համար: Որոշ պետությունների պատվերով ստեղծված իրական և վիրտուալ ակտիվիստները փորձում են հասարակական գիտակցության մեջ ստեղծել վստահություն դեպի ժողովրդական դժգոհությունների «ալիքը», իսկ իրականացվող հոգեբանական պատերազմի օպերացիաները ներկայացվում են որպես «հասարակական կարծիքի ազատ արտահայտում»: «Արաբական գարնան», «վարդերի հեղափոխության» կամ Ուկրաինայի վերջին դեպքերը վառ օրինակ են, երբ պետության անկայուն

սոցիալ-քաղաքական և ընդհանուր տնտեսական վիճակը ակտիվ ձևով օգտագործվում է այս կամ այն պետությունում ռադիկալ փոփոխություններ իրականացնելու համար:

Ներկայումս հոգեբանական պատերազմի մեթոդներն օգտագործում են բոլոր երկրները, քաղաքական կուսակցությունները, տարբեր հասարակական և ծայրահեղական կազմակերպությունները: Այսօր Արևմուտքում հատուկ հոգեբանական հետազոտությունների վրա ծախսվում են առավել մեծ գումարներ, քան հրթիռային ծրագրերի վրա: Մարդու հոգեկանի վրա ներազդելու միջոցների հետազոտությունները լայն թափով տարվում են ԱՄՆ-ում, Գերմանիայում, Ֆրանսիայում, Իտալիայում, Ճապոնիայում, Չինաստանում, Իսրայելում և այլն: Կենսափորձի, գիտելիքի և մասնագիտական գիտելիքների կուտակման հետ միասին մարդու ներշնչման ընկալունակության աստիճանն իջնում է, սակայն հասուն տարիքում մարդիկ այս կամ այն չափով հակված են ներշնչման [1, էջ 11]:

Արևելյան շատ մասնագետների, այդ թվում՝ նաև ռազմական վերլուծաբանների մոտ առկա է այն կարծիքը, որ վերոհիշյալ ոլորտում հաջողություններ գրանցած երկրները ապագայում կստանան այնպիսի առավելություն իրենց հակառակորդների նկատմամբ, որը կարող է համեմատվել միայն ատոմային զենքի մենաշնորհ ունեցող երկրների հետ:

Նշենք, որ շատ հաճախ միախառնվում և առանց տարբերակման է օգտագործվում «հոգեբանական պատերազմ», «տեղեկատվական պատերազմ», «հատուկ տեղեկատվական օպերացիաներ» և «քարոզչական կոմպանիաներ» գա-

ղափարները: ԱՄՆ մասնագետների կողմից պաշտոնական փաստաթղթերում օգտագործվող հոգեբանական պատերազմի սահմանումը հնչում է հետևյալ կերպ. «Հոգեբանական պատերազմն իր մեջ ներառում է միջոցառում, որի միջոցով փոխանցվում են գաղափարներ և տեղեկատվություն հակառակորդի գիտակցության, զգացմունքների և գործողությունների վրա ազդելու նպատակով»: [7]

Դրա հետ մեկտեղ «Հոգեբանական պատերազմներ» եզրույթը, բացի բուն ռազմական ոլորտի գործունեությունից, կիրառվում է նաև՝

1. առանձին անձանց, խմբավորումների, կուսակցությունների, շարժումների քաղաքական գործունեության.
2. տարբեր ընտրությունների մասնակցող թեկնածուների ընտրական, քաղաքական գործունեության.
3. կոմերցիոն կազմակերպությունների գովազդային գործունեության.
4. գիտական, արտադրական և այլ ոլորտների ներկայացուցիչների (կամ փոքր խմբերի) միջև առկա լիդերության համար մղվող մրցակցության.
5. իրար հետ հակամարտող էթնոսների քաղաքական, տնտեսական կամ մշակութային հակասությունների.
6. մրցակցող կազմակերպությունների միջև բանակցությունների գործընթացի ժամանակ: [1, էջ 4-5]

Հոգեբանական պատերազմի շրջանակներում ընդհանուր առմամբ կարելի է առանձնացնել հետևյալ ուղղությունները՝

1. առաջադրված խնդիրների շահերից ելնելով՝ սեփական կողմի բարոյական և հոգեբանական ուժերի մոբիլիզացիա և օպտիմալացում.
2. հակառակորդի քայքայիչ հոգեբանական ազդեցությունից սեփական կողմի պաշտպանություն (հոգեբանական հակազդում, պաշտպանություն, հակաքարոզչություն).
3. հոգեբանական ազդեցություն հակառակորդի վրա՝ նրա մոտ ապա-

կողմնորոշում, բարոյալքում և անկազմակերպություն առաջացնելու համար.

4. ընկերական և չեզոք լսարանների վարքի, հայացքների, տրամադրությունների վրա ազդեցություն՝ սեփական նպատակներին հասնելու համար:

Ժամանակակից պատերազմները գնալով դառնում են ավելի հոգեբանական, որը հիշեցնում է լայնածավալ PR միջոցառումներ, մասնավորապես՝ ռազմական գործողություններն աստիճանաբար մղվում են երկրորդ պլան և ունենում են սահմանափակ դերակատարում ամբողջ պատերազմի ընթացքում: Հոգեբանական պատերազմների մեթոդներն ընդունակ են հակառակորդին հասցնելու ոչ պակաս վնաս, քան զինված հարձակման միջոցները, իսկ հոգեբանական ազդեցության մեթոդների հիման վրա կառուցված տեղեկատվական զենքը ընդունակ է զգալի չափով խոցելու և ներթափանցելու:

Վերջին ժամանակներում մի շարք երկրների, այդ թվում՝ նաև ՀՀ զինված ուժերը ստիպված են լուծել իրենց համար անծանոթ խնդիրներ: Մասնավորապես՝ որպես ահաբեկչությանը հակազդելու սուբյեկտ զինված ուժերը մասնակցում են երկրի ներսում և դրսում անցկացվող հակաահաբեկչական գործողություններին: Անհրաժեշտ ուժերի և միջոցների ստեղծմանը զուգահեռ հակաահաբեկչական գործողությունները ենթադրում են ուղիների վերահսկողություն և օգտագործվող կապի՝ ցանցերի և միջոցների սահմանափակում:

Այսօր հասարակության լայն շերտերի մոտ շրջանառվում է «4-րդ սերնդի պատերազմ» գաղափարը. սա մեզ ծանոթ զինված ռազմական գործողություն չէ: Այս պատերազմի թատերաբեմում գործողությունները չեն ծավալվում ռազմական օբյեկտների և կանոնավոր բանակների ոչնչացման շուրջ: Նա իր մեջ ներառում է այնպիսի գործողություն-

ներ, երբ լուրերի թողարկումը դառնում է առավել մահաբեր գենք, քան տանկային դիվիզիան կամ ուժակոծիչների խումբը: Փորձագետներն արդեն երկար ժամանակ է՝ նշում են, որ ապագայում խաղաղության և պատերազմի միջև տարբերությունն այնքան է աղավաղված լինելու, որ դադարելու է գոյություն ունենալ ճակատի, թիկունքի կամ գործողությունների ծավալման թատերաբեմի սահմանումները:

Երրորդ համաշխարհային պատերազմ. գրեթե բոլորս գեթ մեկ անգամ խորհել, խոսել կամ բանավիճել ենք այս թեմայի շուրջ: Սա հենց «4-րդ սերնդի պատերազմ»-ի գաղափարն է, սակայն ոչ պատերազմի ուղիղ իմաստով, որը մեզ հայտնի է պատմության դասագրքերից կամ մասնակիցների պատմածներից: Նոր պատերազմը հիմնված է հակառակորդի վրա ԶԼՄ-ի և տեղեկատվական ցանցերի միջոցով հոգեբանական ազդեցության վրա: Այսօր մենք աշխարհում ականատես ենք լինում հենց այդպիսի պատերազմի: Չորրորդ սերնդի պատերազմները թելադրում են իրենց լիովին նոր պայմանները. սա հակամարտություն է, որը ջնջում է բուն պատերազմի և քաղաքականության, զինվորականների և խաղաղ բնակչության միջև գոյություն ունեցող սահմանները: [3, էջ 22-26]

Նոր պատերազմի ռազմավարության հիմնական բաղադրիչներից մեկն այն է, որ փաստացի ագրեսորը իր նպատակներն իրականացնելու համար օգտագործում է այլ երկրի «հակաիշխանական ագրեսիվ տուրյեկտ»-ին, այսինքն՝ այն ուժին, որը գտնվում է զոհ երկրի ընդդիմության մեջ: Այս սկզբունքի էությունը զոհ երկրի դիմադրելու ընդունակ բնակչության կամքի ճնշման, վախեցնելու, սարսափով պատելու և ստերեոտիպերի պարտադրման մեջ է: Այսպիսով՝ այս ամենը տեղի է ունենում առավել արդյունավետ՝ առանց սպառազինության համար զգալի ծախսերի, տակտիկական հնարքների, անդադար

պարտիզանական պատերազմի և ահաբեկչական գործողությունների, ինչի միջոցով զոհ երկրին ստիպում են սպառել սեփական ռազմական և ֆինանսական միջոցները, միաժամանակ տվյալ երկրում ստեղծում են սոցիալ-տնտեսական քաոս և անընդհատ ուժեղացնում են նրա բնակչության վրա հոգեբանական և տեղեկատվական ճնշումը: [8]

Մեր օրերում տեղեկատվական տեխնոլոգիաները, հոգեբանական պատերազմները ինքնաբերաբար տեղափոխվում են վիրտուալ տարածություն: Սրա հետ մեկտեղ տեղեկատվական – կոմունիկացիոն տեխնոլոգիաները զգալիորեն ընդլայնում են ավանդական հոգեբանական պատերազմների հնարավորությունները, այն է՝ հետախուզական գործունեությունը, ցամաքային օպերացիաների աջակցումը, հակառակորդի վրա ներազդումը, ինչպես նաև սեփական ուժերի պաշտպանությունը, ռադիոէլեկտրոնային պատերազմների վարումը: Հնարավորություն է ստեղծվում կիրքերտարածության մեջ ինքնուրույն օպերացիաներ մշակելու և հարված հասցնելու հատկապես կարևոր ենթակառուցվածքներին: [4, էջ 99-105]

Այսօր աշխարհի բնակչության մեծամասնությունը է տեղեկատվական-կոմունիկացիոն տեխնոլոգիաների ազդեցության ներքո է: Կարելի է պնդել, որ պետությունների կախվածությունը տեղեկատվական ենթակառուցվածքներից ոչ միայն տալիս է որոշակի առավելություններ, այլև ստեղծում է նոր հնարավորություններ տվյալ երկրների տեղեկատվական տարածության մեջ կիրքերհարձակումներ և կիրքերահաբեկչություններ կատարելու առումով: Կիրքերահաբեկչությունը տեղեկատվական-կոմունիկացիոն ահաբեկչության նպատակով օգտագործվող մասնավոր դեպք է այսինքն՝ միջոց այլ՝ ավելի մասշտաբային, ծավալուն ահաբեկչության իրականացման համար: Որպես վերը շարադրածի ապացույց կարելի

է դիտարկել այն հայտնի փաստը, երբ համաշխարհային «Ալ-Բաիդա» ուլտրա-ծայրահեղական ահաբեկչական կազմակերպությունը հատուկ հավաքագրում էր տեղեկատվական տեխնոլոգիաների ոլորտում գիտելիքներ ունեցող մարդկանց, ինչպես նաև համակարգչային գիտելիքներ էր սովորեցնում իր «օպերատիվ աշխատակիցներին»: Առկա են բազմաթիվ տվյալներ այլ ահաբեկչական խմբավորումների կողմից համացանցի օգտագործման վերաբերյալ, ինչպես օրինակ՝ ETA (Euskadi Ta Askatasuna – «Բասկերի երկիր և ազատություն») ձախ ծայրահեղական ահաբեկչական կազմակերպության կողմից: [9]

Որպեսզի առավել պատկերավոր լինի համացանցի հնարավոր ազդեցությունը ՀՀ-ում, խոսենք թվերով. հղում կատարելով 2012 թվականի դեկտեմբեր ամսից մինչ 2013 թվականի մարտ ամիսն ընկած ժամանակահատվածում «Ինտերնետ հանրություն» հասարակական կազմակերպության պատվերով կատարված հետազոտություններին՝ պարզվում է, որ ՀՀ-ում համացանցից օգտվում է ազգաբնակչության 56.9%-ը, որից 60.5%-ը բաժին է ընկնում ք. Երևանին, իսկ 48.0%-ը՝ մարզերին: Օգտվողներից 43.8%-ը մինչև 18, 52.2%-ը՝ 18-22, 60.0%-ը՝ 23-30, 67.1%-ը՝ 31-45, 53.5%-ը՝ 46-60, 41.2%-ը 61-ից բարձր տարեկաններն են: Նշենք, որ հարցմանը մասնակցել են 1474 մարդ, որից 1055-ը՝ ք. Երևանից, իսկ 499-ը՝ մարզերից: Թվերն ինքնին մտորելու տեղիք են տալիս, թե արդյո՞ք մեր հասարակությունը պատրաստ է ադեկվատ գնահատելու հակառակորդ երկրների կողմից մեր դեմ տարվող «հոգեբանական պատերազմ»-ի շրջանակներում մատուցվող տեղեկատվությունը: [10, էջ 26-29]:

Ժամանակակից սոցիալական հոգեբանությունը վաղուց արդեն բախվել է այնպիսի ֆենոմենի հետ, ինչպիսին է միայնություն ամբողջի մեջ, այսինքն՝ միայնություն մարդկանց, խոշոր կոլեկտիվ-

ների կամ մեծ կազմակերպությունների մեջ: Շատ տարօրինակ կթվա, բայց դրան նպաստում է հեռակոմունիկացիոն և համակարգչային տեխնոլոգիաների զարգացումը: Այսպես, միջին թվաբանական հաշվարկով գրասենյակային աշխատողը աշխատանքային օրվա ընթացքում համակարգչի հետ միայնակ անցկացնում է ոչ քիչ, քան 5-6 ժամ: Ավելացնենք սրան հեռախոսով շփման անհրաժեշտությունը, գործնական գրագրությունը և երեկոյան ժամանցի կազմակերպումը հեռուստացույցի կամ համակարգչի առաջ, վիրտուալ կոմունիկացիաները (ICQ-ով կամ Skype-ով), համակարգչային խաղերը, կստացվի, որ օրվա ընթացքում ընդհանուր առմամբ կոմունիկացիոն միջոցների հետ անցկացրած ժամանակը կազմում է ոչ քիչ, քան 8-12 ժամ, որը չի կարող հետք չթողնել մարդու վարքի և արժեհամակարգերի վրա:[11]

Ինտերնետ-ադիկցիայի (կախվածություն) ֆենոմենը բազմիցս նկարագրվել է մի շարք հետազոտողների (Կ. Յանգ, Դ. Գրինֆիլդ, Կ. Սոյուարտ 1998-1999 թթ., Ա. Ե. Վոյսկունսկի, Ն. Վ. Չուդովա, Օ. Ն. Արեստովա, Լ. Ն. Բաբանին 2000 թ.) կողմից: Նշված կախվածության նախանշանների թվին են պատկանում վարքում հետևյալ դոմինանտները՝

- համակարգչից կախվածություն, այսինքն՝ օբսեսիվ հակվածություն համակարգչի հետ աշխատանքի նկատմամբ (խաղեր, ծրագրավորում կամ համակարգչի հետ աշխատանքի այլ տեսակներ).
- «տեղեկատվական գերբեռնում», այսինքն՝ www կոմպյուլսիվ (պաթոլոգիկ կախվածություն) նավիգացիա, հեռահար տվյալների բազաների փնտրում.
- համացանցի կոմպյուլսիվ կիրառում, այսինքն՝ պաթոլոգիկ կապվածություն՝ միջնորդավորված համացանցային ազարտային խաղերին, օնլայն աուկցիոններին և էլեկտրոնային գնումներին.

- կախվածություն «կիբերսեքսից», այսինքն՝ պորնոգրաֆիկ էջերից, չաթերում սեքսուալ թեմաների քննարկումներից, կամ «մեծերի համար» հատուկ հեռակոնֆերանսներում մասնակցելուց.
- կախվածություն «կիբեր-հարաբերություններից», այսինքն՝ համացանցի սոցիալական առումով կիրառումը, կախվածություն չաթերում շփումից, խմբակային խաղերից և հեռակոնֆերանսներից, որը կարող է հանգեցնել իրական կյանքում գոյություն ունեցող ընտանիքին՝ վիրտուալ ընկերներով փոխարինմանը: [5, էջ 240-245]

Հենց վերջին նախանշանն է, որ ներկայումս ամենաշատն է դիտվում համաշխարհային սարդոստայնի օգտատերերի մոտ, որը կապված է, այսպես կոչված, սոցիալական ցանցերի գերակայության հետ, ինչպիսիք են՝ Odnoklassniki, vkontakte, Facebook, MySpace, Twitter, Profite և այլն:

Պետք է ասել, որ ռեսուրսների նման ձևաչափում շփումն ինքնին դժվարությամբ կարող է հավակնել կոմունիկացիայի լիարժեք և արդյունավետ ստատուսին. սա ավելի շուտ քվազիշփում է, այսինքն՝ թվացյալ, երևակայական շփում: Այսպես, օրինակ, անհատը պարբերաբար դիտում է ինչ-որ հաղորդում, նրա մոտ ստեղծվում է հաղորդավարի հետ ծանոթ լինելու իլյուզիա և զգացողություն, որ ինքը նրան լավ է ճանաչում, թեկուզ իրականում ընդամենը պատկերացում ունի հաղորդավարի հեռուստատեսային կերպարի (իմիջ) մասին: Քվազիշփման դերի մեծացումը սոցիալական ցանցերի տարածման պատճառներից մեկն է:

Այդ ինչո՞վ են օգտատերերին գրավում սոցիալական ցանցերը: Ի սկզբանե այս հարցին պատասխանում են շփումից հաճույք ստանալու սոցիալ հոգեբանության կրիտերիաները.

1. Մրինուլյացիայի պահանջմունք:

Մարդը տարատեսակ սոցիալներ է ստանում իրեն շրջապատող աշխարհից: Սոցիալական սոցիալներից ամենակարևորը դեռահասության տարիքում է, երբ նա կողմնորոշվում է դեպի իր համար նշանակալի և հեղինակավոր հասակակիցներից կամ մեծերից որևէ մեկը: Հատկապես կարևոր և նշանակալից է օտար մարդկանց կողմից ստացվող սոցիալական սոցիալյացիան, որոնք հանկարծ անսպասելի հետաքրքրություն են ցուցաբերում ձեր վեր-էջի նկատմամբ՝ հյուր գալով ձեր էջ կամ առաջարկելով վիրտուալ «ընկերություն», որն ինքնաբերաբար բարձրացնում է օգտատերերի ինքնագնահատականը:

2. Իրադարձությունների պահանջմունք:

Այլոց հետ լավ և կայուն հարաբերություններ ունենալը մարդկանց համար բավարար չէ: Անհրաժեշտ է նաև սոցիալական հետաքրքրություն, կյանքի դինամիկա, որոնք նոր զգացողություններ են պարգևում: Մարդու ընկալումներն անընդհատ կենտրոնացված են որոշակի փոփոխությունների, նոր իրավիճակների վրա: Շփումը կարող է իր մեջ ներառել իրական դեպքերի վիրտուալ շփման բավականին կասկածելի փոխարինումը, իսկ սոցիալական ցանցերում հնարավորություն կա ստեղծելու սեփական իրադարձություն՝ կցելով աուդիոլիզուալ ֆակտաժ: Նման տեղեկատվության տարածմանը նպաստող մարդկանց մեծամասնությունը, որպես կանոն, սեփական կյանքում ունենում են քիչ հետաքրքիր իրադարձություններ (սոցիալական ցանցերի հիմնական օգտատերերն են հանդիսանում են գրասենյակային միջին օղակի աշխատողները, որոնք աշխատանքում չունեն բարձունքների հասնելու հեռանկարներ և ունեն ցածր աշխատավարձ, ինչպես նաև ուսանողները), որը բացատրում է ուրիշ մարդկանց կյանքով հետաքրքրվելու անհագ պահանջմունքը: Սակայն իր մեջ

նման բովանդակություն ներառող շփումը, իրականում չի կարող բավարարել իրադարձություններ ապրելու մարդու պահանջմունքը, այլ կարող է ընդամենը բավարարել քվազիմակարդակում:

3. Ընկալման պահանջմունք:

Այս պահանջմունքը բավարարվում է ամեն անգամ, երբ մարդը հանդիպում է իր ծանոթներին: Երբ անձին ճանաչում են, նրա մոտ առաջանում է սեփական անձին՝ այլ մարդկանց կողմից սցիալական ընդունման զգացողությունը, որն իր հերթին աջակցում է ինքնանույնականացմանը: Ինքնանույնականացման գործընթացը հենվում է ինչպես ուրիշների, այնպես էլ հենց սեփական անձի վրա: Սոցիալական ցանցերում գրանցվելը կրում է փոխհատուցիչ բնույթ. հայտնի են դեպքեր, երբ մարդը, կտրուկ փոխելով բնակության վայրը, աշխատանքը կամ երկիրը, լարվածության ռեդուկցիայի և տագնապայնության զգացողության նվազման նպատակով ձգտել է նախկին հայրենակիցների, կոլեգաների հետ երկարաժամյա շփման՝ օգտագործելով սոցիալական ցանցերի ռեսուրսները. այնպես որ, չի կարելի հերքել նաև սոցիալական ցանցերի դրական հոգեթերապևտիկ ասպեկտները:

4. Ընդունման և ձեռքբերումների պահանջմունք:

Այս երկու պահանջմունքներն էլ կապված են մարդու սեփական արժանապատվության, հարգանքի և ինքնահարգանքի զգացողության հետ և պատկանում է, այսպես կոչված, բարձրագույն պահանջմունքների դասին: Հենց սրանք են սոցիալական ռեսուրսների օգտատերերը ակտուալացնում՝ անձնական էջերում տեղադրելով ֆոտո և տեսանյութեր, որոնք նվիրված են իրենց մասնագիտական հաջողություններին կամ անձնական ձեռքբերումներին (ընտանիք, երեխաներ, հաջող հանգիստ):

5. Ժամանակի կառուցման պահանջմունք:

Է. Բեռնը առանձնացրել է ժամանակի կառուցման տարբեր տեսակներ, որոնք նա բնորոշել է որպես ժամանակ անցկացնելու միջոց, ծեսեր, միջոցառումներ, զվարճանքներ, մտերմություն, խաղեր: Նորմալ մարդուն անհրաժեշտ են ժամանցի տարբեր տեսակներ, որոնց դասին է պատկանում դինամիկան: Ծեսերի դասին են պատկանում կոնվենցիոնալ շփման բոլոր տեսակները, որոնք կապված են ընդհանուր ընդունված նորմերի պահանջներին (օրինակ՝ սոցիալական ցանցերում գոյություն ունի հիշեցում վիրտուալ «ընկերների» ծննդյան օրերի կամ նրանց կյանքի այլ կարևոր իրադարձությունների մասին): Միջոցառումներն իրենցից ներկայացնում են շփման տարբեր ձևեր համատեղ գործունեության ընթացքում, որոնք ուղեկցվում են գործողությունների որոշակի կարգով (կոմունիկացիա որոշակի հաղորդագրությունների փոխանակման հատուկ ձևաչափի մեջ, օգտատերի էջերին մեկնաբանություններ թողնելը, նկարների գնահատումը կամ տեղափոխումը ավելի իրական շփման ձևի՝ հեռախոս, ICQ կամ Skype): Մարդու զվարճանքները ուղեկցող շփումը կապված է հաճույք պատճառող զբաղվածության հետ (հանգիստ, նախասիրություն, սեքսի և այլ թեմաների մասին քննարկում): Մտերմությունը (սեր, ընկերություն) ուղեկցվում է գաղտնի անձնական շփումներով (հենց այս նպատակով էլ որոշ սոցիալական ռեսուրսներում ստեղծված են պայմաններ (օպցիաներ) վիրտուալ ընտանիք ստեղծելու համար: Ի տարբերություն դրա՝ խաղերը (նկատի է առնվում սոցիալական խաղերը, որոնք ունեն թաքնված դրդապատճառներ) իրենց մեջ ներառում են մանիպուլյացիաներ: [6, էջ 4-7]

Այսպիսով՝ գալիս ենք այն եզրահանգման, որ ժամանակակից պատերազմները գնալով կրում են ավելի հոգեբանական բնույթ. ռազմական գործողությունները, մղվելով երկրորդ պլան, ամբողջ պատերազմի ընթացքում ունենում են սահմանափակ դերակատարում: Հոգեբանական պատերազմների մեթոդներն ընդունակ են հակառակորդին հասցնելու ոչ պակաս վնաս, քան զինված հարձակման միջոցները, իսկ հոգեբանական ազդեցության մեթոդների հիման վրա կառուցված տեղեկատվական զենքը ընդունակ է զգալի չափով խոցելու և ներթափանցելու: Հաշվի առնելով պատերազմի այս ձևի

քիչ ծախսատար լինելն ու բարձր արդյունավետությունը, համաձայն հայկական ԶԼՄ-ներում տարածված լուրերի՝ ՀՀ պաշտպանության նախարարությունը ծրագրել և արդեն աշխատանքներ է իրականացնում մոտ ապագայում կիրբերգորքեր ստեղծելու ուղղությամբ: Եվ քանի որ այսօր աշխարհի բնակչության մեծամասնությունը տեղեկատվական-կոմունիկացիոն տեխնոլոգիաների ազդեցության ներքո է, ապագայում ստեղծվելիք կիրբերգորքերը կարող են շատ ավելիին հասնել, քան հայկական ծանր հրետանին, սփյուռքը կամ տարբեր երկրներում գործող հայկական լոբբին:

Հոդվածի ներկայացման տարեթիվը՝ 17.09.2014

ՊՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Куликов В. Н., Психология внушения. – Иваново: Пед. ин-т., 1978г.-172с.
2. Крысько В. Г., Секреты психологической войны.- Минск, 1999г. -181с.
3. The Changing Face of War: Into the Fourth Generation William S Lind; Keith Nightengale; John F Schmitt; Joseph W Sutton; Gary I Wilso: – Marine Corps Gazette; Oct 1989:
4. Гриняев С. Н., Поле битвы – киберпространство.- Москва, 2004г.-426с.
5. Войскунский А. Е., Психологические аспекты деятельности человека в интернет-среде:-2-ая Российская конференция по экологической психологии. Тезисы. (Москва, 12-14 апреля 2000 г.). М.: Экспоцентр РОСС. – 270с.
6. Берн Э. Игры в которые играют люди .- Эксмо, 2012г.- 576с.
7. <http://psyfactor.org/opsywar.htm>
8. <http://tvoyapravda.com/третья-мировая-война-4-го-поколения/>
9. <http://vpk-news.ru/articles/15620>
10. http://isoc.am/publ/penetration_am.pdf
11. <http://psyfactor.org/lib/web-4.htm>

ИНТЕРНЕТ КАК АРЕНА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ВОЙНЫ

АРТЕМ ГЕВОНДЯН

*Ереванский государственный университет,
соискатель кафедры общей психологии*

Эта статья относится к новейшим методам психологической войны, которые включают в себя исследования о воздействии коммуникационных технологий. В ней говорится о малоизвестной войне четвертого поколения, в которой разрушительной силой является не постоянная армия или новейшее вооружение, а выпуск новостей или дезинформация в популярных социальных сетях.

INTERNET AS AN ARENA OF PSYCHOLOGICAL WARFARE

ARTEM GHEVONDYAN

*Yerevan State University
Applicant at the department of General Psychology*

The article refers to the latest methods of psychological warfare, which include research on the impact of communication technologies.

It states about an idea of fourth generation war unknown to the public: the destructive power of this war is not the regular army or contemporary armament but news broadcast or disinformation spread through popular social networks.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ ДЕТЕЙ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ

Одним из важнейших компонентов психического развития в период дошкольного возраста является психологическая готовность ребенка к школьному обучению. Подготовка детей к школе – задача многогранная, охватывающая все сферы жизни ребенка. Под психологической готовностью к школьному обучению понимается необходимый и достаточный уровень психологического развития ребенка для освоения школьной программы в условиях обучения в коллективе сверстников. Дошкольный возраст в психологии требует к себе особого внимания, а возраст, когда ребенок уже собирается в школу – еще большего внимания. Дети, которые не посещали детский сад, впервые становятся членами формального детского коллектива. Даже в том случае, когда дети поступают в школу из детского сада, их положение в детской среде кардинально меняется: если в детском саду они были старшими, то теперь становятся младшими. Ребенок, поступающий в школу, должен быть зрелым в физиологическом и социальном отношении, он должен достичь определенного уровня умственного и эмоционально-волевого развития.

Ключевые слова и словосочетания: психологическая готовность, школьная зрелость, школьное обучение, произвольное поведение, мотивационная сфера, внутренняя позиция школьника, способность.

Учебная деятельность требует определенного запаса знаний об окружающем

мире, сформированности элементарных понятий. Ребенок должен владеть мыслительными операциями, уметь обобщать и дифференцировать предметы и явления окружающего мира, планировать свою деятельность и осуществлять самоконтроль. Важны положительное отношение к учению, способность к саморегуляции поведения и проявление волевых усилий для выполнения поставленных задач. Не менее значимы навыки речевого общения, развитая мелкая моторика руки и зрительно-двигательная координация. Поэтому понятие «готовность ребенка к школе» комплексное, многогранное и охватывает все сферы его жизни. В зависимости от понимания сущности, структуры и компонентов готовности ребенка к обучению выявляются ее основные критерии и параметры. [10]

Значительный вклад в проблему готовности к учебной деятельности внес Л.С. Выготский. Прежде всего, необходимо отметить, что Л.С. Выготский не отрывал школьного обучения от предыдущего этапа развития. Именно в дошкольный период формируются предпосылки для обучения в школе: представления о числе, о количестве, природе и обществе, в этот период происходит интенсивное развитие психических функций: восприятия, памяти, внимания, мышления. В работах Л.С. Выготского имеется возможность обратить внимание на следующие два момента, которые имеют общий характер: во-первых, предпосылки к определенному типу, виду и уровню

обучения должны закладываться на предыдущем этапе развития и, во-вторых, обращение к развитию высших психических функций как предпосылке школьного обучения. Вместе с тем Л.С. Выготский указывал, что успех обучения обуславливается не столько изменениями отдельных функций, сколько перестройкой функциональных связей и отношений.

Уровень развития психических функций есть лишь предпосылка для школьного обучения. Его успешность определяется тем, как построен учебный процесс с опорой на эти предпосылки. [6] Здоровый, любознательный ребенок, который знает себе цену, умеет строить отношения с другими людьми – это по-настоящему готовый к обучению в школе человек. [1] В современной возрастной и педагогической психологии употребляются два основных понятия, обозначающие степень подготовленности ребенка к школьному обучению: готовность к школе и школьная зрелость.

Понятие «психологическая готовность к обучению в школе» было введено в тезаурус психологической науки достаточно давно. В 1948 г. А.Н. Леонтьев предложил обозначать этим термином способность ребенка успешно перейти от системы дошкольного к начальному школьному образованию. Наиболее существенным компонентом готовности к школе он считал способность управлять своим поведением. Она проявляется в возможности подчинения поведения и действий ребенка определенным нормам и правилам, опоре не на наличную ситуацию, а на ее контекстное содержание, понимании позиции взрослого и условного смысла его действий и вопросов. Именно развитие произвольности психических процессов и поведения выводит дошкольника на тот уровень, за которым возможно начало его успешного организованного обучения. [11]

Существуют различные подходы к понятию психологической готовности ребенка к школе. Почти все авторы, исследующие психологическую готовность к школе, уделяют произвольности особое место в изучаемой проблеме. Есть точка зрения, что слабое развитие произвольности — основная причина неуспеваемости в первом классе. Но в какой степени должна быть развита произвольность к началу обучения в школе — вопрос, весьма слабо проработанный в литературе. Трудность заключается в том, что, с одной стороны, произвольное поведение считается новообразованием младшего школьного возраста, развивающимся внутри учебной (ведущей) деятельности этого возраста, а с другой стороны, слабое развитие произвольности мешает началу обучения в школе.

Д. Б. Эльконин считал, что произвольное поведение рождается в ролевой игре в коллективе детей, позволяющей ребенку подняться на более высокую ступень развития, чем он это может сделать в игре в одиночку, поскольку коллектив в этом случае корректирует нарушения в подражании предполагаемому образцу, тогда как самостоятельно осуществить такой контроль ребенку бывает еще очень трудно. *«Функция контроля еще очень слаба, — пишет Д. Б. Эльконин, — и часто еще требует поддержки со стороны ситуации, со стороны участников игры. В этом слабость этой рождающейся функции, но значение игры в том, что эта функция здесь рождается. Именно поэтому игру можно считать школой произвольного поведения»*. Из этой идеи о генезисе произвольности не ясно, какого уровня развития должна достичь последняя к переходному периоду от дошкольного к младшему школьному возрасту, то есть к моменту поступления ребенка в школу. А ведь несомненно, что процесс школьного обучения с самых первых шагов опирается

на некий уровень развития произвольно-го поведения. Анализируя предпосылки, необходимые для успешного овладения учебной деятельностью, Д.Б. Эльконин и его сотрудники выделили следующие параметры:

— умение детей сознательно подчинить свои действия правилу, обобщенно определяющему способ действия;

— умение ориентироваться на заданную систему требований;

— умение внимательно слушать говорящего и точно выполнять задания, предлагаемые в устной форме;

— умение самостоятельно выполнить требуемое задание по зрительно воспринимаемому образцу. [4, 13]

А. Анастаси трактует понятие школьной зрелости как «овладение умениями, знаниями, способностями, мотивацией и другими необходимыми для оптимального уровня усвоения школьной программы поведенческие характеристики». Л.И. Божович еще в 60-годы указывала, что готовность к обучению в школе складывается из определенного уровня развития мыслительной деятельности, познавательных процессов, готовности к произвольной регуляции своей познавательной деятельности и к социальной позиции школьника. [6]

Традиционно выделяются три аспекта школьной зрелости: интеллектуальная, эмоциональная и социальная.

Под интеллектуальной зрелостью понимают дифференцированное восприятие, включающее: выделение фигур из фона; концентрацию внимания; аналитическое мышление, выражающееся в способности постижения основных связей между явлениями; возможность логического запоминания; умение воспроизводить образец, а так же развитие тонких движений руки и сенсомоторная координация.

Эмоциональная зрелость — это умение управлять своей волей, умение сдерживать эмоции. Если в раннем детстве процессы возбуждения преобладали над процессами торможения, то к школьным годам психика меняется, человек может длительное время выполнять не очень привлекательную работу (домашнее задание), то есть развивается произвольность поведения. Под эмоциональной зрелостью понимается умение ребёнка распознавать свои и чужие эмоции (по мимике, интонации, жестам, в различных ситуациях), а также умение их регулировать.

К социальной зрелости относится потребность ребенка в общении со сверстниками и умение подчинить свое поведение законам детских групп, а также способность исполнять роль ученика в ситуации школьного обучения, формирование у ребенка готовности к принятию новой социальной позиции – положение школьника, имеющего круг прав и обязанностей. Эта личностная готовность выражается в отношении ребенка к школе, к учебной деятельности, учителям, самому себе. В личностную готовность входит и определенный уровень развития мотивационной сферы. [11]

В теоретических работах Л. И. Божович основной упор делается на значение мотивационной сферы в формировании личности ребенка. С этих же позиций рассматривается психологическая готовность к школе, то есть наиболее важным признается мотивационный план. Выделяются две группы мотивов учения:

1) мотивы, связанные непосредственно с содержанием учебной деятельности и процессом ее выполнения: «познавательные интересы детей, потребность в интеллектуальной активности и в овладении новыми умениями, навыками и знаниями»;

2) широкие социальные мотивы учения, или мотивы, связанные «с потребностями ребенка в общении с другими людьми, в их оценке и одобрении, с желанием ученика занять определенное место в системе доступных ему общественных отношений». Ребенок, готовый к школе, хочет в ней учиться и потому, что он стремится занять определенную позицию в обществе людей, а именно позицию, открывающую доступ в мир взрослости (социальный мотив учения), и потому, что у него есть познавательная потребность, которую он не может удовлетворить дома. Сплав этих двух потребностей способствует возникновению нового отношения ребенка к окружающей среде, названного Л. И. Божович «внутренней позицией школьника». Этому понятию Л. И. Божович придавала очень большое значение, считая, что внутренняя позиция школьника может выступать как критерий готовности к школьному обучению.

Как правило, в мотивационной сфере поступающего в школу ребенка представлены разные мотивы учения, но какой-либо один может доминировать.

В случае доминирования социальных мотивов учения ребенок стремится в школу, чтобы занять в обществе новую позицию – позицию школьника. Познавательная потребность выражена у него слабо, а потому в школе его интересуют не знания, которые дает учитель, а строгое исполнение роли ученика, заданной новой социальной позицией. Фактически первоклассник с доминированием социальных мотивов учения полностью ориентирован на одобрение и похвалу

учителя, которые, по существу, позволяют ему удовлетворить его потребность в общении на новом уровне. [7, 2] Речь ребенка ко времени поступления в школу уже достаточно развита, чтобы начинать его систематически и планомерно обучать. Речь в известной степени грамматически правильна, выразительна, относительно богата по содержанию. Дошкольник уже может в довольно широких пределах понимать услышанное, связно излагать свои мысли. Словарь ребенка семи лет также довольно обширен, причем в нем заметное место занимают отвлеченные понятия. Ребенок этого возраста способен к элементарным умственным операциям: сравнению, обобщению, умозаключению. [8]

Таким образом, практически все авторы, исследовавшие психологическую готовность к школе, признают, что эффективным школьное обучение будет только в том случае, если первоклассник обладает необходимыми и достаточными для начального этапа обучения качествами, которые затем в учебном процессе развиваются и совершенствуются. Психологическая готовность ребенка к школьному обучению – это один из важнейших итогов психического развития в период дошкольного детства. Психологическая готовность ребенка к школьному обучению заключается не в том, что у него уже к моменту поступления в школу складываются психологические черты, которые отличают школьника. Они могут сложиться только в самом ходе школьного обучения под влиянием присущих ему условий жизни и деятельности.

Дата представления статьи: 22.11.2014

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамова Г. С., Возрастная психология. – М.: Академический проект, 2001, с.459
2. Божович Л. И., Проблема развития мотивационной сферы ребенка // Изучение мотивации поведения детей и подростков/ Под ред. Л.И. Божович. – М.: Педагогика, 1972. – 352 с.
3. Выготский Л. С., Мышление и речь // Собр. Соч. – М., 1982. Т. 2 504
4. Гуткина Н. И., Психологическая готовность к школе. —3-е изд., перераб. и доп. М.: Академический Проект, 2000, с. 13–14
5. Гуткина Н. И., Психологическая готовность к школе 4-е издание Серия «Учебное пособие» © ЗАО Издательский дом «Питер», 2004, с.20
6. Конева О. Б., Психологическая готовность к школе: Учебное пособие . — Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2000, с.5–7
7. Кравцова Е. Е., Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе / Е.Е. Кравцова. – М.: Педагогика, 1991. – 152 с.
8. Крутецкий В. А., Психология Москва «Просвещение», 1988, с.188
9. Мухина В. С., Детская психология / В.С. Мухина. – М.: ООО АПРЕЛЬ Пресс, 2000. – 352с.
10. Овчарова Р. В., Практическая психология образования: Учеб. пособие для студ. психол. фак. университетов. — М.: Издательский центр «Академия», 2003, с.240
11. Филиппова Ю. В., Детская психодиагностика: Практ. занятия: Метод. указания / Ин-т «Открытое о-во»; Ярославль, 2003, с. 2–5
12. Эльконин Д. Б., Психологические вопросы формирования учебной деятельности в младшем школьном возрасте. Под ред. Д.И. Фельдштейна: издание 2-е, дополненное. – Москва: Институт практической психологии, 1996. – 304 с.
13. Эльконин Д. Б., Психология развития. – М.: Академия, 2001. – 144 с.
14. Эльконин Д. Б., Избранные психологические труды. – М., 1989, 560 с.

ԴՊՐՈՑԱԿԱՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ՀԱՄԱՐ ԵՐԵԽԱՆԵՐԻ ՆԱԽԱՊԱՏՐԱՍՏՄԱՆ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ

ԼԻԼԻԹ ՀԱՋՈՅԱՆ

*ՀՀ գիտությունների ազգային ակադեմիայի գիտակրթական
միջազգային կենտրոնի
սոցիալական հոգեբանության բաժնի մագիստրանտ*

Նախադպրոցական մանկության հոգեկան զարգացման կարևոր բաղադրիչներից մեկն է երեխայի դպրոցական կրթության հետ կապված հոգեբանական պատրաստականությունը: Գյրոցի համար երեխաների նախապատրաստումը բազմակողմանի խնդիր է, որ ընդգրկում է երեխայի կյանքի բոլոր ոլորտները: Ասելով դպրոցական կրթության հետ կապված հոգեբանական պատրաստականություն՝ հասկանում ենք երեխայի հոգեկանի անհրաժեշտ ու բավականաչափ զարգացվածության աստիճան դպրոցի ծրագիրը հասակակիցների կոլեկտիվում յուրացնելու համար: Հոգեբանության կազմում նախադպրոցական տարիքը հատուկ ուշադրության կարիք ունի, իսկ այն տարիքը, երբ երեխան պատրաստվում է դպրոց գնալուն՝ ավելի շատ ուշադրություն: Երեխաները, որ չեն հաճախել մանկապարտեզ, առաջին անգամ են դառնում մանկական ձևական կոլեկտիվի անդամ: Անգամ այն դեպքում, երբ երեխաները մանկապարտեզից են դպրոց ընդունվում, նրանց դրությունը մանկական միջավայրում ամբողջովին փոխվում է. եթե մանկապարտեզում նրանք ավագ էին, ապա հիմա դառնում են կրտսեր: «Գյրոցը սկսող երեխան պետք է ֆիզիոլոգիապես ու սոցիալապես հասուն լինի, նա պետք է հասնի մտավոր և հուզականային զարգացվածության որոշակի մակարդակի»:

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF PREPARING CHILDREN FOR SCHOOL

LILIT HAJOYAN

*International Scientific-Educational Center of the National Academy
of Sciences of the Republic of Armenia
Master Student at the Department of Social Psychology*

One of the most important components of mental development of the preschool years is the child's psychological preparedness for school. Preparing children for school is a versatile problem, which covers all spheres of a child's life. By saying school education-related psychological readiness, we understand the child's necessary and sufficient level of mental development for mastering the school program in the group of their coevals. In psychology, the pre-school age requires special attention, but the age at which the child is already going to school requires even more attention. Children who didn't attend kindergarten, become members of a children's formal group for the very first time. Even when children enter the school from kindergarten, their position in the children's environment radically changes, because if in the kindergarten, they were senior, now they become junior. "Child starting school should be physiologically and socially mature, he must reach a certain level of mental and emotional-volitional development."

ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅԱՆ ՀԻՄՆԱԿԱՐՑԵՐ

ԱԼԵԿՍԱՆԴՐ ԴՈՒՇՉՅԱՆ

*Խաչատրուր Աբովյանի անվան հայկական պետական
մանկավարժական համալսարանի մաթեմատիկայի դասավանդման
մեթոդիկայի ամբիոնի դասախոս,
մանկավարժական գիտությունների թեկնածու,
պրոֆեսոր*

ՍԵՒԱ ՔՈՉԱՐՅԱՆ

*Խաչատրուր Աբովյանի անվան հայկական պետական
մանկավարժական համալսարանի մաթեմատիկայի դասավանդման
մեթոդիկայի ամբիոնի հայցորդ*

ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՀԱԶՈՐԴԵԼԻՈՒԹՅԱՆ ԻՐԱԳՈՐԾՈՒՄԸ «ԽՆԱՄԱՐԿՈՒ» ՀԱՄԱԿԱՐԳԻ ՆԵՐԴՐՄԱՆ ՄԻՋՈՑՈՎ

Հոդվածը նվիրված է մանկավարժական առումով շատ կարևոր թեմային. քննարկված է ուսուցման տարբեր աստիճաններում հաջորդելիության սկզբունքի իրագործումը «Խնամարկու» անվանումը կրող համակարգի ներդրման միջոցով: Տեսականորեն հիմնավորված է, որ մի սովորողի ուսուցման գործընթացի վերահսկողությունը մյուսի կողմից դրական է ազդում երկուսի կարողությունների մակարդակի վրա:

Հանգուցային բառեր և արտահայտություններ՝ հաջորդելիության սկզբունք, պահանջների իրագործում, աշակերտ-խնամարկու, ուսանող-խնամարկու, վերահսկել, ղեկավարել, ուսուցման գործընթաց:

Գոյություն ունեն *հաջորդելիություն* հասկացության տասնյակից ավելի սահմանումներ, որոնցից յուրաքանչյուրը յուրովի է մեկնաբանում հաջորդելիության իմաստն ու նշանակությունը: Հաջորդելիության սահմանումներ առկա են հայալեզու, ռուսալեզու հանրագիտարաններում, բացատրական, փիլիսոփայական, մանկավարժական, սոցիալական բառարաններում, որոնցում *հաջորդելիու-*

թյուն հասկացությունը բացահայտվում է տարբեր տեսանկյուններից: Որոշ հեղինակներ ուսումնասիրել են տարբեր երևույթների հաջորդելիության հարցը, մյուսները՝ ուսումնական առարկաների հաջորդելիությունը, երրորդները՝ միևնույն առարկայի տարբեր թեմաների, հաջորդները՝ ուսուցման տարբեր փուլերի հաջորդելիությունը: Հաջորդելիության յուրաքանչյուր գործառնություն համապատասխան տրվել են այս ֆեյնմենի բազմաբնույթ սահմանումներ: Տարբեր են նաև դրա գործառնությունը և դերերը տարբեր երևույթներում:

Փիլիսոփայական բառարանում հաջորդելիության սահմանումը հետևյալն է. «Հաջորդելիությունը զարգացման տարբեր փուլերի և աստիճանների միջև կապ է, որի էությունը ամբողջի՝ որպես համակարգի փոփոխման դեպքում նրա կամ նրա առանձին կողմերի որոշ տարրերի պահպանման մեջ է: Հաջորդելիությունը բացասման օրենքի կարևորագույն գծերից է»: Հաջորդելիության փիլիսոփայական սահմանումն իր ծավալով շատ լայն է և ներառում է հաջորդելիության ընդհանուր, համա-

տիեզերական և համաբնական գործառույթները: Մանկավարժական հանրագիտարանում հաջորդելիության սկզբունքի սահմանումը հետևյալն է. «Ուսուցման հաջորդելիության էությունը առարկայի ուսուցման տարբերաստիճաններում նրա մասերի միջև անհրաժեշտ կապերի և ձիշտ հարաբերակցությունների հաստատման մեջ է: Հաջորդելիությունը բնորոշվում է այն պահանջներով, որոնք ներկայացվում են սովորողների գիտելիքներին և կարողություններին ուսուցման յուրաքանչյուր փուլում, ինչպես նաև նոր նյութի ուսուցման ձևերին, մեթոդներին և հնարներին»: Հաջորդելիությունը ուսումնական նոր նյութի և յուրացվածի փոխադարձ կապն է, որտեղ նորն ամրապնդվում է, իսկ հինը կիրառություն է գտնում նոր պայմաններում:

Ուսուցման հաջորդելիության խնդիրը կրթության հնագույն խնդիրներից է: Այն առաջացել է ավելի վաղ, քան ավագ սերնդի կողմից փորձ է արվել մատաղ սերնդին փոխանցել իր սոցիալական փորձը սովորությունների, ավանդույթների, արարողակարգերի, վարքի էթիկական նորմերի, համատեղ ապրուստի կանոնների միջոցով: Սոցիալական փորձի փոխանցման պահանջմունքից էլ ձևավորվեցին կրթության ամբողջական համակարգերի նախատիպերը: Զարգացման ավելի բարձր մակարդակում ցածր մակարդակի որոշ հատկությունների պահպանման և կրկնման դեպքում միայն տեղի կունենա առաջընթաց: Այդպես, պատմական առաջընթացի աստիճանով քայլ առ քայլ բարձրանալով և անցնելով մի հասարակական-տնտեսական կազմավորումից մյուսին՝ մարդկությունն ամեն անգամ նորովի չի ստեղծում իր նյութական և հոգևոր մշակույթը, այլ՝ հենվում է արդեն իսկ ձեռք բերած արդյունքների վրա: Այսպիսով, ինչպես նյութական, այնպես էլ հոգևոր մշակույթի զարգացման գործընթացը անիմաստ կլինի առանց հա-

ջորդելիության [2,34]: Փիլիսոփայական սահմանումը նշում է հաջորդելիության լայն գործառույթները, որոնցից է համամարդկային փորձի և մարդկության կուտակած գիտելիքների փոխանցումը: Չնայած հարուստ գրականության առկայությանը այս հասկացության վերաբերյալ՝ չի կարելի համամիտ չլինել Վ. Ա. Բայդակի այն կարծիքի հետ, որ քիչ են ուսումնասիրված հաջորդելիության կապերի առանձին կողմեր ու հնարավորություններ:

Աշակերտների իմացական կարողությունների ավելացման նպատակով մեր կողմից մշակվել է հատուկ նախագիծ՝ գիտելիքների փոխանցման հաջորդելիության հիմքի վրա. ուսուցման նոր նյութի ամրապնդում՝ ունեցած գիտելիքների կիրառմամբ: Նախատիպն է եղել «Кураторство» համակարգը, որը կիրառվում է ժամանակակից հասարակության գործունեության տարբեր ոլորտներում: Куратор եզրույթը թարգմանվում է՝ իբրև հսկիչ, հոգաբարձու, խնամակալ, խնամակու [1, 424]: Կան այլ մոտեցումներ. հետևող, պատասխանատու: Տարբեր ոլորտներում կիրառվող այս հասկացությունը ունի որոշ գործառույթային առանձնահատկություններ: Մենք դիտարկել ենք ժամանակակից մշակույթում և բժշկության մեջ առկա куратор հասկացությունը և վերցրել ենք դրանց գործառույթների համակարգը: Բժշկության մեջ кураторство-ն ենթադրում է բժշկի ամրագրում հիվանդին (այդ թվում՝ վնասակար կախվածությամբ տառապող): Առողջանալուց հետո հիվանդի կյանքը և գործունեությունը շարունակում են մնալ բժիշկի ուշադրության կենտրոնում: Որպեսզի հիվանդը «չսայթաքի», բժիշկ-հիվանդ համագործակցությունը շարունակական բնույթ է կրում: Առողջանալով՝ նախկին հիվանդը ինքն է «վերահսկում» հաջորդի բուժվելու գործընթացը:

Ժամանակակից մշակույթում куратор-ը հանդես է գալիս իբրև կոնկրետ

նախագծի շրջանակներում գեղարվեստական գործընթացի կազմակերպիչ: Նա ստեղծում է նախագծի ընդհանուր հայեցակարգերը, մշակում է զարգացման մարտավարությունը, գտնում է նկարիչներին նշված հայեցակարգի համաձայն և պայմաններ է ստեղծում նախագծի ներկայացման համար:

Մենք առաջարկում ենք վերցնել այս երկու համակարգերի գործառնության հատումը, ներառել մանկավարժության մեջ, անվանել «Խնամարկու» և ներմուծել դպրոց: Դպրոցի ավելի բարձր դասարանի աշակերտը վերահսկում է ցածր դասարանի աշակերտի ուսուցումը, օգնում և օժանդակում է նրան: Վերջինս ուսման մեջ լավ արդյունքներ ցուցաբերելով, իրավունք է ստանում վերահսկելու ավելի ցածր դասարանի աշակերտի ուսուցումը, և այդպես շարունակ: Աշակերտ-խնամարկուները ժամանակ առ ժամանակ հանդես են գալիս ելույթներով և ներկայացնում են իրենց առաջընթացն՝ այդ նպատակով հատուկ կազմակերպված ժողովների ժամանակ: Խնամարկուն և խնամվողը աշխատում են համատեղ նախագծերի վրա՝ սկսած տնային հանձնարարություններից մինչև ոչ ստանդարտ առաջադրանքներ, ռեֆերատներ, դիտումների, փորձերի անցկացում: Համատեղ գործունեության արդյունքների ներկա-

յացման տեսակը ընտրվում է խնամարկուի կողմից և ներկայացվում է, այդ թվում՝ քննարկումների, բանավեճերի, ժողովների ժամանակ: Հսկվող աշակերտի առաջընթացը նաև աշակերտ-խնամարկուի առաջընթացն է. այն ազդում է և՛ մեկի, և՛ մյուսի գնահատականների վրա, քանի որ հսկող աշակերտը խնամում, հետևում և պատասխանատու է հսկվող աշակերտի արդյունքների համար տարբեր առարկաներից:

Հաջորդելիության սկզբունքի իրագործման հնարավորությունները բազմաթիվ և բազմաբնույթ են այս մոդելում, օրինակ՝ հսկվողի ունեցած գիտելիքների հաջորդաբար զարգացումը, հսկողի գիտելիքների կիրառում նոր պայմաններում (որպես օգնական-ուսուցիչ): Բարձր դասարանի խնամարկու-աշակերտը իր հերթին կարող է ղեկավարվել բուհի ուսանողի կողմից: Այդ կերպ կառաջանա խնամարկողների և խնամարկվողների շղթա, որում սովորողը կարող է հանդես գալ ինչպես մեկի, այնպես էլ մյուսի դերում՝ կախված կոնկրետ լուկալ օղակում իր ունեցած գործառնությունից: Ուսանող-խնամարկու համակարգի ներդրումը էապես կբարձրացնի ուսանողների և աշակերտների ուսուցման արդյունավետությունը, ինչպես նաև կնպաստի դպրոց-բուհ կապերի իրագործմանը:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Ռուս-հայերեն բառարան, Ղարիբյան Ա. Ս., «Հայաստան» իրատարակչություն, Երևան 1977, 1472 էջ:
2. Баллер Э. А., Преемственность в развитии культуры, Москва 1967, 254 с.
3. Педагогическая энциклопедия, Преемственность в обучении, под ред. И. А. Каирова и др., Москва, «Советская энциклопедия» 1968, том 3, 879 с.
4. Философская энциклопедия, «Советская энциклопедия», том 4, 1967, 591 с.

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ЧЕРЕЗ ВНЕДРЕНИЕ
СИСТЕМЫ «КУРАТОР»

АЛЕКСАНДР ГУЩЯН

*Армянский государственный педагогический университет
имени Хачатура Абовяна,
преподаватель кафедры методики преподавания математики,
кандидат педагогических наук, профессор*

СЕДА КОЧАРЯН

*Армянский государственный педагогический университет
имени Хачатура Абовяна, преподаватель кафедры методики
преподавания математики,
кандидат педагогических наук, профессор*

Статья посвящена очень важной в педагогическом плане теме: условиям реализации принципа преемственности через внедрение системы кураторства в учебный процесс. Теоретически обосновано, что курирование процесса обучения одного ученика другим положительно влияет на способности обоих.

THE REALISATION OF THE SUCCESSION OF LEARNING THROUGH THE
INTRODUCTION OF THE CURATING SYSTEM

ALEXANDER GHUSHCHYAN

*Armenian State Pedagogical University after Khachatur Abovyan
Lecturer at the Chair of the Methods of Teaching Mathematics
Candidate of Pedagogical Sciences, Professor*

SEDA KOCHARYAN

*Applicant at the Chair of the Methods of Teaching Mathematics at the Armenian State Pedagogical
University after Khachatur Abovyan*

The article is dedicated to a very important theme in its pedagogical plan—to the terms of the realization of the principle of succession through the introduction of the curating system into the educational process. It is theoretically proved that the supervision of the learning process of one student by another has positive influence on the abilities of both.

ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ВИДОВ УПРАЖНЕНИЙ В ОБЩЕЙ СИСТЕМЕ РУССКИЙ КАК ИНОСТРАННЫЙ

Известно, что рациональный характер упражнений прямо связан с содержанием текстов. Ряд проблем учебно-речевой коммуникации может реально разрешить именно реальный речевой контекст, который помогает студентам ориентироваться в многообразии грамматических форм, направляет, ориентирует их в использовании той или иной конструкции. Мы предлагаем вниманию методистов специальную методическую систему упражнений, апробированную в ходе учебного процесса. При выполнении упражнений на практических занятиях в нашем опытном обучении в центре внимания обучаемых находилось одновременно и содержание текстов, и значение грамматических конструкций. Сознание студентов при таком подходе к процессу усвоения не раздваивается на осознание сначала внешних языковых особенностей речи (форма слова), а потом ее внутреннего содержания, как это происходит в таких упражнениях, в которых внимание обучаемого направлено на языковую форму высказывания, а затем к упражнениям, в которых внимание сосредотачивается на содержании высказывания.

Ключевые слова и словосочетания: виды упражнений, дифференциация упражнений, учебно-речевая коммуникация, лексико-грамматические конструкции, методическая система упражнений, языковая форма высказывания, содержание высказывания.

Интерпретация видов упражнений в общей системе РКИ, действительно,

обширна и разнообразна. В ряде работ проводится дифференциация упражнений на *речевые* и *языковые*, или *грамматические*.

При выполнении языковых упражнений от учащихся требуется в основном знание грамматических правил, например, в *подстановочных упражнениях* типа: измените окончания имен существительных для согласования с глаголами. Даются *глагол* и *существительное в именительном падеже*, а обучаемый должен произнести словосочетание в нужном виде; или же правильно согласовать словосочетания типа *год назад; несколько лет назад; два, три, четыре года назад; пять лет назад* и пр.; или же упражнения, закрепляющие знание существительных, отвечающих на вопросы *кто? что?*

На практике подобные упражнения контрольного характера фиксируют в основном грамматические навыки; речевых автоматизмов они, конечно же, не вырабатывают.

Другие методисты [3,10] предлагают систему упражнений, которые рекомендуются выполнять в следующем порядке:

- *вводится грамматическая модель;*
- *затем дается контекст (чаще всего в виде учебных текстов);*
- *после этого заучивается грамматическое правило;*
- *наконец, выполняется само упражнение.*

Получается, что контекст выполняет роль толкования, иллюстрации правил,

для самого упражнения контекст играет не основную, несущую роль, а имеет вспомогательное значение. Интересно то, что авторы сами отмечают, что в подобных упражнениях не должно происходить усвоения грамматики. Они преследуют иную цель – *накопить языковые знания, языковые факты для дальнейшего их использования в речи.*

На занятиях мы наблюдаем, что при выполнении таких упражнений происходит как бы разрыв между правилами и упражнениями, с одной стороны, и контекстом – с другой. Условиями самого упражнения (выбор и использование учащимися грамматической конструкции) оно лишается очень важного момента – *опоры на контекст.* Обучаемый невольно начинает руководствоваться догадками, соображениями формального плана, для которых у него нет достаточно объективных оснований. У таких упражнений преимущественно неречевой, формальный характер, на что указывается в специальной литературе. [2,9]

Отмечается, что в многочисленных учебниках, в пособиях представлены упражнения (например: вставить необходимый элемент; дописать предложение по образцу и подобию), при выполнении которых свобода конструирования учащимися ответа весьма относительна по той причине, что упражнения выполняются не в ориентирующем контексте, в котором выбор и использование грамматических конструкций были бы облегчены реальными речевыми условиями, а выполняются вне речевого содержания урока.

Часто значения форм, конструкций отсутствуют в сознании обучаемого, в то же время определенные грамматические формы он уже различает. Поэтому выбранная и используемая им форма может оказаться и правильной, и ошибочной. Но дело в том, что если учащийся постоянно вынужден делать выбор между плюсом и минусом, между правильным и

потенциально ошибочным вариантом, то это может привести и большей частью приводит к возникновению ошибочных стереотипов, с которыми очень трудно бороться.

Выполнение таких упражнений замедляет мыслительную работу студента, сводит на нет самостоятельную продуктивную работу по аналогии. Ведь языковая аналогия – это общность содержания, значения, а не общность флексий, приставок и пр., т. е. общность формальных признаков. Два разных слова могут, к примеру, иметь одинаковую флексию (шкаф стоит в углу – повесил картину), но это никак не указывает на общность грамматического значения этих слов.

В разработках упражнений последних десятилетий фигурирует много наименований: предречевые, тренировочные, речевые, языковые, аналитические, подготовительные, подготовительно–речевые, собственно–речевые, продуктивные, конструктивные, контрольные. Часть из них служит целенаправленной активизации языкового материала упражнений. Выполнение этих упражнений предполагает отвлечение от конкретной речевой ситуации. К собственно–речевым упражнениям, по мнению авторов, можно переходить тогда, когда учащиеся перестают выполнять упражнения в тренировочном плане сознательно, и осознают их в условиях речевой практики уже механически, спонтанно.

Должны отметить, что выполнение подобных упражнений показывает, что если базовый текст сам не способствует осознанию грамматических особенностей речи учащимися, то вне текста, т. е. вне речевых условий, налаживание связей коммуникативного характера не может происходить и не происходит.

Более того, обилие грамматически непрозрачных, неясных форм в упражнениях и в текстах приводит к тому, что такие упражнения не ставят задачи,

решение которых однотипно или однозначно и не только не ориентируют ученика в использовании словоформы, но даже могут исказить реальную языковую картину.

Известно, что рациональный характер упражнений прямо связан с содержанием текстов. Ряд проблем учебно-речевой коммуникации может реально разрешить именно реальный речевой контекст, который помогает студентам ориентироваться в многообразии грамматических форм, направляет, ориентирует их в использовании той или иной конструкции.

Тем не менее, вместо того, чтобы обратить особое внимание на поиски путей, реализующих задачу контекста, методисты заняты преимущественно разработкой все новых видов заданий, представляющих, в сущности, вариации или же просто повторение уже существующих упражнений (подстановочных, ситуативных, конструктивных и пр.). Так, например, в упражнениях по моделям, имеющих целью развитие спонтанной связной русской речи, на первом плане как будто находится задача формирования и развития речевых автоматизмов. Однако не представляется реальным, чтобы в упражнениях подобного типа действительно разрешались проблемы общения, коммуникации.

Ознакомление учащихся с новым языковым материалом в таких упражнениях происходит вне текста, вне реального речевого содержания. Довести учащихся до деятельностно-коммуникативного общения учителя и вузовские преподаватели стараются при помощи:

- *дополнительных приемов ситуативной наглядности;*
- *перевода;*
- *словесного описания;*
- *аудиовизуальных средств;*
- *этюдов;*
- *игр;*
- *схем и пр.*

Другими словами, фактически, во вне-речевых, дотекстовых или послетекстовых условиях обучающие стараются раскрыть содержание текста и значения используемых грамматических форм.

Нельзя не оговорить, что роль ситуативной наглядности в обучении языкам, конечно, важна, но, по нашему убеждению, основанному на многолетней практической работе, она может иметь реальную значимость только тогда, когда является составной частью общей содержательности занятий, общего реально-предметного характера проведения урока.

Различные речевые ситуации, включающие логически ясные, однозначно воспринимаемые через разнообразные языковые средства выражения грамматические значения, могут иметь решающее значение в формировании речевых автоматизмов.

Однако если упражнения только ситуативно-окрашены и почти не имеют самостоятельной коммуникативной направленности, то они лишь частично и нестабильно участвуют в формировании и развитии речевых умений и навыков обучаемых, что, фактически и к сожалению, подтверждается очень низким уровнем владения русским языком сегодняшними выпускниками школ и студентами.

В добавление к сказанному можно отметить, что в упражнениях, выполняемых вне речевого контекста, как правило, бывает слабо проявлена общая содержательность занятия, значительно ослаблена опора на личную, заинтересованную причастность студента к речевой практике. [1,4,6,7,12]

В восприятие речи обязательно должны включаться мыслительные процессы. Как добиться в учебных условиях этого осмысления? Как оптимально организовать речевую деятельность студента в целях восприятия речи на изучаемом языке?

В связи с такой постановкой проблемы уместно привести высказывание А.

К. Марковой о том, что основным путем интенсификации умственного развития учащихся не является в решающей степени изменение содержания учебного материала. Нужна “необходимость учебной деятельности, т. к. содержание преподавания, насыщенное материалом теоретического характера, не может быть усвоено при традиционных формах обучения” [5].

В практикуемой классификации упражнений можно выделить так называемые *коммуникативные упражнения*, которые рекомендуются авторами для изучения и усвоения грамматического строя языка. Наш анализ и использование их в практической деятельности показывает, что специфика таких упражнений тяготеет к лексической работе.

При выполнении упражнений на практических занятиях в нашем опытном обучении в центре внимания обучаемых находилось **одновременно и содержание текстов, и значение грамматических конструкций.**

Сознание студентов при таком подходе к процессу усвоения не раздваивается на осознание сначала внешних языковых особенностей речи (форма слова), а потом ее внутреннего содержания, как это происходит при выполнении таких упражнениях, в которых внимание обучаемого направлено на языковую форму высказывания, а затем к упражнениям, в которых внимание сосредоточивается на содержании высказывания.

Отдельную группу составляют упражнения, в которых дана специальная **установка** на выполнение действия, есть ориентир на определенное решение учебной задачи. Это полезные упражнения для всех возрастов и этапов обучения и в школе, и в вузе.

В некоторых из них управление усвоением лексико-грамматических конструк-

ций, моделей осуществляется при помощи противопоставления, трансформации изучаемых единиц, в некоторых – при помощи инструкции действия, печать коммуникативности лежит на самой процедуре выполнения упражнений [8,11]:

- ✓ прочитать (или прослушать) текст;
- ✓ обратить внимание на форму числа существительных в родительном падеже;
- ✓ обратить внимание на разницу в родительном и винительном падежах существительного;
- ✓ обратить внимание на разницу в видах глагола.

Среди таких упражнений полезны и такие, выполнение которых развивает в учащихся способность к трансформации языковых единиц, например:

- ✓ переделать утвердительные предложения в отрицательные;
- ✓ переделать предложения по образцу;
- ✓ обратить внимание на соотношение предлогов: книга в парте – книга на парте; платок в сумке – платок на столе и др.

Можно отметить, что подобные упражнения-противопоставления заменяют грамматические правила, помогают осознать грамматические особенности текста как широкого плана, так и частного, тонкого характера, например:

- ✓ я не читаю – мне не читается;
- ✓ слышались голоса ребят – не слышалось голосов ребят;
- ✓ он работает – работает ли он? чтение книги – читать книгу и пр.

Таким образом, мы попытались проанализировать упражнения в общей системе РКИ и предложить наиболее оптимальные на сегодняшний день варианты, которые будут способствовать эффективной организации учебного процесса.

Дата представления статьи: 11.08.2014

ЛИТЕРАТУРА

1. Акишина А. А., Каган О. Е. Учимся учить. Для преподавателя русского языка как иностранного. М., 2004, 256 с.
2. Вайсбурд М. Л., Обучение пониманию иностранной речи на слух. М.: “Просвещение”, 1965, 66 с.
3. Гладилина И. С., Тексты и упражнения для развития устной речи учащихся VI класса на французском языке. “Иностранные языки в школе”, 1961, №6, с. 17–21.
4. Леонтьев А. А., Некоторые проблемы обучения русскому языку как иностранному. М.: МГУ, 1970, 174 с.
5. Маркова А. К., Психология усвоения языка как средства общения. Автореф. докт. дисс., М., 1974, 8 с.
6. Панфилова А. П., Игровое моделирование в деятельности педагога. 2-е изд., М., 2007, 368 с.
7. Пассов Е. И., Требования к упражнениям для обучения говорению. “Иностранные языки в школе”, 1977, №6, с. 39–45.
8. Пассов Е. И., Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М.: “Русский язык”, 1989, 276 с.
9. Рапопорт И. А., Гохлернер М. М., Сельг Р., Соттер И. О диагностических функциях текстовой методики дополнения. “Иностранные языки в школе”, 1976, №2, с. 31–36.
10. Соколовская К. А., Работа над видами глагола. “Русский язык в национальной школе”, 1972, №2, 3, с. 13–18.
11. Скалкин В. Л., Основы обучения устной иноязычной речи. М., 1981, 248 с. Система упражнений. с. 183–230. Подход. Метод. Методика. с. 121–122.
12. Щукина Г. И., Актуальные вопросы формирования интереса в обучении. М.: “Просвещение”, 1984, 176 с.

ՎԱՐԺՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՏԵՍԱԿՆԵՐԻ ՄԵԿՆԱԲԱՆՈՒԹՅՈՒՆԸ. ՌՈՒՍԵՐԵՆԸ ՈՐՊԵՍ ՕՏԱՐ ԼԵԶՈՒ ԸՆԴՀԱՆՈՒՐ ՀԱՄԱԿԱՐԳՈՒՄ

ԳԱՅԱՆԵ ԶԱՆՃԱՊԱՆՅԱՆ

*Խաչատրուր Աբովյանի անվան հայկական պետական
մանկավարժական համալսարանի ռուսաց լեզվի ամբիոնի դասախոս,
մանկավարժական գիտությունների թեկնածու*

Հայտնի է, որ վարժությունների ռացիոնալ բնույթը ուղիղ կապ ունի տեքստերի բովանդակության հետ: Ուսումնախոսքային իրազեկության մի շարք հիմնական դիրքեր իրապես կարող է լուծել հենց իրական խոսքային ենթատեքստը, որն ուսանողներին օգնում է կողմնորոշվելու քերականական ձևերի բազմազանության մեջ, նրանց ուղղորդում, կողմնորոշում է կիրառելու այս կամ այն կառույցը: Մենք մեթոդաբանների ուշադրությանն ենք ներկայացնում վարժությունների հատուկ մեթոդական մի համակարգ, որը փորձաքննության է ենթարկվել ուսուցման ընթացքում: Մեր փորձարարական ուսուցման գործնական պարապմունքների ընթացքում վարժություններ կատարելիս ուսանողների ուշադրության կենտրոնում էին միաժամանակ և՛ տեքստերի բովանդակությունը, և՛ քերականական կառույցների նշանակությունը: Յուրաքանչյուր ընթացքի նման մոտեցումը չի երկատում ուսանողների գիտակցությունը՝ նախ՝ գիտակցելու խոսքի (խոսքի ձևը) արտաքին հատկությունները և ապա՝ նրա ներքին բովանդակությունը, ինչպես դա տեղի է ունենում այնպիսի վարժությունների դեպքում, երբ ուսանողի ուշադրությունն ուղղված է արտահայտման լեզվական ձևին, իսկ հետո այնպիսի վարժությունների, երբ ուշադրությունը կենտրոնանում է արտահայտման բովանդակության վրա:

INTERPRETATION OF EXERCISE TYPES IN THE SYSTEM OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

GAYANE CHANCHAPANYAN

*Lecturer at the Chair of Russian Language at the Armenian State
Pedagogical University after Kh. Abovyan,
Candidate of Pedagogical Sciences*

The efficiency of exercises is known to be directly related to the content of texts. Many problems in drill-based verbal communication can be resolved through authentic speech context. The latter helps students recognize a variety of grammatical forms, prompts them to make the right choice in the use of a certain grammatical construction. We suggest a special methodological system of exercises tested in teaching process. While doing exercises in classes during our experimental teaching, the main emphasis was simultaneously both on the content of the texts and the semantics of grammar constructions. With this kind of approach to the assimilation of the material, students don't have to concentrate first on the formal characteristics of the speech, and then on its semantics, as it happens while doing such exercises when the student's mind is fixed first on the form of the utterance, then on the content of the utterance.

LEGAL ENGLISH AND INTERNET IN ITS TEACHING

The article discusses didactic issues concerning ESP, where different definitions of ESP are analyzed. The key point in the article is how to use internet resources to make Legal English teaching authentic. The article lays down the main resources of the content, which may be vital for the authentic teaching of ESP.

Key words: ESP (English for Specific Purposes), Legal English, Internet Resources, ESP teaching, authentic legal materials

English for Specific Purposes (ESP) or English for Special Purposes arose as a term in the 1960's, because as it became increasingly aware that general English courses frequently did not meet learner or employers wants. The most common definition is given in "Developments in English for Specific Purposes: A Multidisciplinary Approach" by Dudley-Evans¹:

Absolute Characteristics

1. ESP is defined to meet specific needs of the learners
2. ESP makes use of underlying methodology and activities of the discipline it serves
3. ESP is centered on the language appropriate to these activities in terms of grammar, lexis, register, study skills, discourse and genre.

Variable Characteristics

1. ESP may be related to or designed for specific disciplines

2. ESP may use, in specific teaching situations, a different methodology from that of General English
3. ESP is likely to be designed for adult learners, either at a tertiary level institution or in a professional work situation. It could, however, be for learners at secondary school level
4. ESP is generally designed for intermediate or advanced students.
5. Most ESP courses assume some basic knowledge of the language systems

The definition Dudley-Evans offers is clearly influenced by that of Strevens², although he has improved it substantially by removing the absolute characteristic that ESP is "in contrast with 'General English' and has included more variable characteristics. The division of ESP into absolute and variable characteristics, in particular, is very helpful in resolving arguments about what is and is not ESP. From the definition, we can see that ESP can but is not necessarily concerned with a specific discipline, nor does it have to be aimed at a certain age group or ability range. ESP should be seen simple as an 'approach' to teaching, or what Dudley-Evans describes as an 'attitude of mind'. This is a similar conclusion to that made by Hutchinson et al.³ who state, "ESP is an approach to language teaching in which all decisions as to content and method are

¹ Dudley-Evans, T. & M. St John. 1998. *Developments in English for Specific Purposes: A multi-disciplinary approach* [M]. Cambridge: Cambridge University Press, p.3

² Strevens, P. 1988. *ESP after twenty years: A re-appraisal* [A]. In M.L. Tickoo (ed.). *ESP: State of the Art* [C]. Singapore: SEAMEO Regional Centre. pp.1-13.

³ Hutchinson, T. & A. Walters. 1987. *English for Specific Purposes: A learning-centered approach* [M]. Cambridge: Cambridge University Press, p.19

based on the learner's reason for learning".

In general, ESP can be defined in terms of two basic goals for the learner: 1) the acquisition of content knowledge of a specific field, and 2) the development of English skills required to perform in the discipline. This combination requires expertise in English language teaching and content knowledge of a particular field such as business, science and technology, health services, and aviation, etc. in order to meet the specific needs of the learners; however, few individual instructors possess adequate knowledge of both a specific discipline and English language pedagogy.

Second, the ESP curriculum must meet the specified needs of the learner and utilize the methodology, activities, and authentic materials of the disciplines or occupations it supports and in the process provide appropriate language practice in terms of syntax, lexis, register, discourse and genre required by the discipline (Strevens, 1988 as cited in Johns and Dudley-Evans 1998). Different types of ESP courses strive to accomplish these goals with variables centered on the teacher, the curriculum, and the department location of the ESP courses. At least three primary models exist for delivering ESP instruction.

1. ESP taught by English teachers using field-specific content
2. Field-specific courses taught by teachers in the disciplines using English as the language of Instruction.
3. A collaborative model in which both English and field-specific teachers have joint input into the development and/or teaching of the course.

Butler and Wiburg¹ proposed characteristics of an effective technology-enriched learning environment that can be applied to an ESP curriculum regardless of the particular instructional model

employed. An ESP environment that utilizes technology affords learners several advantages:

1. Provides interaction and communicative activities representative of specific professional or academic environments.
2. Fosters understanding of the socio-cultural aspects of the language as practiced in various fields and professions.
3. Provides comprehensible field-specific input and facilitates student production.
4. Provides sheltering strategies for language development and content-specific understanding (modeling, bridging to students' background experiences contextualizing, metacognitive activities, etc.).
5. Utilizes task-based and inquiry-based strategies reflective of tasks in discipline-specific settings and situations.
6. Utilizes authentic materials from specific disciplines and occupations.
7. Supplies authentic audiences including outside experts in specific fields.
8. Supports cognitive abilities and critical thinking skills required in the disciplines.
9. Utilizes collaborative learning.
10. Facilitates focused practice for development of reading, writing, listening, and speaking skills across the curriculum and disciplines.

ESP has traditionally been divided into two main areas: English for Academic Purposes (EAP) and English for Occupational Purposes (EOP) with their further subdivisions. In this article we are going to focus on English for Legal Purposes or Legal English and the use of ICT in their teaching.

As the European Union expands and as more and more companies, organizations, institutions and firms all over the world are confronted with the multi-nationalization

¹ Butler-Pascoe, M. E. & Wiburg, K. M., 2003. *Technology and Teaching English Language Learners*. New York: Pearson Education, pp. 126-127

of business with its commercial and legal aspects, the language required of us to communicate becomes more professional and more specialized. This has never been truer than for Legal English, that's why the English for Legal Purposes is gaining more and more significance and its teaching methodology is in-depth examined.

The ESP learner is particularly well disposed to focus on meaning in the subject-matter field. In ESP, English should be presented not as a subject to be learned in isolation from real use, nor as a mechanical skill or habit to be developed¹. On the contrary, English should be presented in authentic contexts to make the learners acquainted with the particular ways in which the language is used in functions that they will need to perform in their fields of specialty or jobs, and one of the most recurring challenges that the ESP instructor faces is introducing authentic materials to students. Authentic materials provide students with realistic rhetoric models and accurate constructions; however, unless we carefully prepare our students, the linguistic complexity and lexical diversity of authentic material may discourage learners or may even quite literally be beyond the learners' ability.

In the case of legal English, this problem of authentic materials is exacerbated because the content of the target "Specific Purpose" [law] differs considerably from the content of the source Specific Purpose. For example, the nature of contracts in German law is quite different from that of American law.

The materials derived from the real worlds, brought into the classroom by teachers or ESP students, can reflect the real language use and may contribute to the overall learning process. With the advantage

of the world websites, ESP teachers/students have at their disposal large amount and variety of material available: texts, visual materials, newspapers, magazines, live radio and TV, video clips and much more. Throwing ESP students in at the deep end of authenticity makes them develop their own strategies for dealing with real language and on the other hand prevents students from being reliant on simplified language.

A reliable website for Legal English lesson plans is The Onestop English for Specific Purposes bank (www.onestopenglish.com), which is defined as a growing bank of lesson plans covering a wide range of professions, including EAP (English for Academic), CLIL (Content and Language Integrated Learning), Banking and financial services etc.

Easily accessible websites can help students to find relevant authentic task-based materials, a typical example of which is www.about.com. According to this site, the use of this lexical approach is essential for successful language acquisition in English for Specific Purposes. However, teachers are often not equipped with the exact English terminology required in very specific trade sectors. For this reason, sheets go a long way in helping teachers provide adequate materials for students with English for Special Purposes needs. In order to amend this problem, the site provides English for Special Purposes Core Vocabulary Lists.

Another useful website is English for Law, <http://englishforlaw.blogspot.com/>, where ESP learners can find audio and video material about legal subjects, as well as Forum Legal (free legal English materials): <http://www.forum-legal.com/>, English by lawyers for lawyers. Forum Legal specializes in the provision of legal English training and materials, where you can find free materials for study, as well as a huge amount of textbooks, workbooks and coursebooks on Legal English and different branches of law.

¹ Fiorito, L. Teaching English for Specific Purposes (ESP). Available from Internet: <http://www.usingenglish.com/teachers/articles/teaching-english-for-specific-purposes-esp.html>

The role of the learner as the text provider in this case is important, because in the day to day learning/teaching the exposure to authentic materials can make the task more interesting and motivating. The Internet search provides almost unlimited resources for profession-based or specific topics. The interaction online (e.g. the teacher searches for sites on a specific topic, makes questions, and posts the students online) can successfully replace authentic printed materials brought into the classroom and make the ESL classroom significantly livelier. Computer-based information (e.g. TV and radio interviews, the news, video clips, advertising, TV copies on YouTube, etc) provides authentic resources to develop listening/reading/writing/speaking skills in the classrooms as well as autonomously. Best recommended websites for lawyers and legal students are as follows:

General English Material on Legal Topics
BBCi: Crime. <http://news.bbc.co.uk/crime/>

CNN.com: Law Center. <http://www.cnn.com/LAW/>

Time Online Edition. <http://www.time.com/>

www.bbc.co.uk/worldservice/learningenglish

www.breakingenglishnews.com

Legal English Material

FindLaw. <http://www.findlaw.com/>

Landmark Supreme Court cases. <http://www.landmarkcases.org/>

Legal Information Institute, Cornell University Law School. <http://www.law.cornell.edu/>

Legal Writing Institute. <http://www.lwionline.org/>

Street Law online. <http://www.streetlaw.org/>

Technologies for reading authentic texts are ideal. "Whereas newspapers and any other printed materials, e.g. textbooks date very quickly, the internet is continuously

updated, more visually stimulating and being interactive, therefore promoting a more active approach to reading rather than a passive one"¹. Authentic materials online keep students informed about what is happening in the world around us so they have educational value. "Extracting information from a real text in a new/different language can be extremely motivating, therefore increasing students' motivation for learning by exposing them to "real" language"².

Anything can be used as authentic material, but from a practical/economical point of view, the most useful resource is the Internet, with large amounts of different text types, language styles, and videos of interviews that cannot be found in textbooks which become very dated and do not include improper English. The variety of internet-based text types means that it is easier to find something that will interest the learner and may even encourage for further reading, listening or watching. It can also promote other skills such as skimming/scanning, extensive/intensive reading, summary, essay, email writing, outlining, mapping, sorting, adding information and may result in oral performance, such as newscasts, conversations, interviews, presentations, lectures, reports, etc. The resources of authentic spoken English may stimulate and maintain motivation, especially if the activity does not require identifying or producing every word and when control is transferred from teachers to students by giving ESP students access to technologies. One-way/two-way interactive listening is effective communication that develops competence in listening and interacting with others as well as

¹ Berardo, S. A., 2006. The Use of Authentic Materials in the Teaching of Reading. The Reading Matrox, p 3. Available at: <<http://www.readingmatrix.com/articles/berardo/article.pdf>>

² Guariento, W., Morley, J., 2001. Text and Task Authenticity in the EFL classroom. ELT Journal, 55(4), pp. 347-353

in critical thinking – real talk, real questions. However, very often students know and recognize the legal terms and other semi-technical words when they are presented visually but they do not recognize them in a spoken utterance. The main cause of this communication problem is the disability of listeners to recognize the words in the pace they are spoken, they are unable to use their legal vocabulary knowledge under the time pressure. The awareness of the difference between the text which is meant to be heard and the one to be read is of the greatest importance. Speech has such features as different accents and pronunciation, hesitations in speech delivery, incomplete utterances, rephrasing, unconventional syntax, etc. Readers normally deal with the final product of writing and have little or no difficulty with recognition of words as they have clearly expressed beginnings and endings whereas listeners have to process a speech stream consisting of series of words¹. By using authentic legal or legalized listening materials the students are given the possibility to develop the skills needed to comprehend and to use the language that is commonly found in real life situations, they are assisted in understanding the content and the purposes of the different types of spoken genres in a legal context, such as job interviews, lawyer–client interviews, providing advice, professional discussions with colleagues, negotiations, seminars and conferences.

The purpose of such activities is to provide opportunities for ESP students to access different online materials, take responsibility in the interaction and to develop independent learning skills. The emphasis that students do not need to understand every word is essential in

building their confidence and helps to produce a sense of achievement. If the message interests the learner it can also be related to the learner’s own experiences. Some of the materials may be too difficult to understand, because of the vocabulary not relevant to the students’ immediate needs. To overcome these difficulties, different listening testing techniques can be chosen by the teacher, such as “completing charts/ forms/tables”, “multiple choice”, “ordering”, “marking statements”, “true/false statements”, “extending lists”, “open-ended questions”, “listening for specific information”, “listening for overall understanding”, “listening for gist”, “taking notes”, etc. that provide the right level of challenge: the balance between the complexity of the language required for the task and the student’s ability is appropriate to allow for accuracy, fluency development and the language development. These tasks encourage the students not only to listen to the information but also to utter it orally².

It might be very time consuming to search, select and collect necessary authentic materials. Special preparation is also necessary to use them. Authentic spoken English that includes natural intonation, repetition of forms and phrases, redundancy, a little overlap between speakers, background noises, incomplete sentences, false starts, accents, and dialects are the factors that influence listening text difficulty. Here are many headlines, adverts, signs, abbreviations, etc that can require good knowledge of the particular subject or cultural background. Authentic materials can become outdated easily, e.g. news stories, articles.

To have a more student–centered and result–oriented, and ESP teacher/instructor should:

¹ Poelmans, P. 2003. Developing second–language listening comprehension: Effects of training lower–order skills versus higher–order strategy, p. 14 Available from Internet: <http://www.lotpublications.nl/publish/articles/000394/bookpart.pdf>

² Metiūnienė, R.; Užpalienė, D. 2008. Listening for Specific Purposes as an Integral Part of Language Skills, in *New Language Teaching, New Language Learning*. Collection of scientific articles, 107–112. The Multimedia Language and Law project. p. 111

1. Design computer-mediated activities that provide authentic materials and situations that students will encounter in branches of law.
2. Design task-based online activities that require students to use critical thinking and collaborate with classmates and outside experts in their disciplines.
3. Set up a class on Moodle or any other open source platform where students will be provided various resources and where students can interact with their ESP instructor, classmates, and invited guests.
4. Collaborate with counterpart English teacher of ESP or discipline teacher using English as the median of instruction to develop and teach a curriculum that has input from both discipline teachers and language teaching experts. While teaching legal English it has been noted that it is best to seek out help from the teachers or teacher organisations from other countries who teach language for specific purposes more widely and actively. This is because the demand for English for specific purposes is bigger in Western Europe, and teachers there subsequently have more experience in delivering the subject. Associations of English for specific purposes share a lot of information and can direct interested parties in their search for rare information on specific purpose language teaching. The difference lies only in the fact that in European countries like, for instance, Sweden, Germany and the UK there are strong teacher associations and information bodies such as TransLegal, EULETA and IATEFL SIG, which are responsible for spreading and sharing news, views and clues on teaching English for specific purposes.
5. Take advantage of the abundance of teaching resources available online including lesson plans, online journals in both English teaching and discipline-specific fields.
6. Well prepare to communicative types of listening to authentic legal texts to make oral communication more effective;
7. Use authentic materials, which stimulates and motivates learners to comprehend the content of an oral text because the practical benefits of understanding such authentic language material are obvious
8. Join professional listservs, ESP interest groups, Legal English groups and online forums where you can gain knowledge and share expertise, support, and advice for teaching ESP and particularly Legal English.

Article submission date: 25.08.2014

BIBLIOGRAPHY

1. Berardo, S. A., 2006. The Use of Authentic Materials in the Teaching of Reading. The Reading Matrox, 10 pp
2. Butler-Pascoe, M. E. & Wiburg, K. M., 2003. Technology and Teaching English Language Learners. New York: Pearson Education, 256 pp
3. Dudley-Evans, T. & M. St John.1998. Developments in English for Specific Purposes: A multi-disciplinary approach [M]. Cambridge: Cambridge University Press, 301 pp
4. Fiorito, L. Teaching English for Specific Purposes (ESP). Available from Internet: <http://www.usingenglish.com/teachers/articles/teaching-english-for-specific-purposes-esp.html>
5. Guariento, W., Morley, J., 2001. Text and Task Authenticity in the EFL classroom. ELT Journal, 55(4), pp.347-353 <http://www.jiscinfonet.ac.uk/InfoKits/effective-use-of-VLEs>
6. Hutchinson, T. & A. Walters. 1987. English for Specific Purposes: A learning-centered approach [M]. Cambridge: Cambridge University Press, 183 pp
7. JISC (2008). Effective use of virtual learning environments. Northumbria University
8. Metiūnienė, R.; Užpalienė, D. 2008. Listening for Specific Purposes as an Integral Part of Language Skills, in New Language Teaching, New Language Learning. Collection of scientific articles, 107-112. The Multimedia Language and Law project. Available from Internet: www.l4law.org
9. Poelmans, P. 2003. Developing second-language listening comprehension: Effects of training lower-order skills versus higher-order strategy, pp. 190 Available from Internet: <http://www.lotpublications.nl/publish/articles/000394/bookpart.pdf>
10. Strevens, P. 1988. ESP after twenty years: A re-appraisal [A]. In M.L. Tickoo (ed.). ESP: State of the Art [C]. Singapore: SEAMEO Regional Centre, 13 pp
11. Virkus, S. (2008). Use of Web 2.0 technologies in LIS education: Experiences at Tallin University, Estonia. In L. Tedd (Ed.), Program: Electronic library and information systems (pp.262- 274). Emerald
12. Warschauer, M., (1996). Computer assisted language learning: An Introduction. In S. Fotos (Ed.), Multimedia language teaching (pp.3- 20). Tokyo: Logos International.

ԻՐԱՎԱԳԻՏԱԿԱՆ ԱՆԳԼԵՐԵՆԸ ԵՎ ՀԱՄԱՅԱՆՑԸ ԴԱՍԱՎԱՆԴՄԱՆ ԸՆԹԱՑՔՈՒՄ

ԱՐՈՒՄՅԱԿ ՀԱՐՈՒԹՅՈՒՆՅԱՆ

*ՀՀ գիտությունների ազգային ակադեմիայի
գիտակրթական միջազգային կենտրոն*

Հոդվածում քննարկվում են ՀԳԱ (հատուկ նպատակներով անգլերեն) երևույթին առնչվող դիդակտիկական խնդիրները: Վերլուծության են ենթարկվում ՀԳԱ-ի տարբեր սահմանումները: Առանցքայինը հոդվածում այն է, թե ինչպես օգտագործելով ժամանակակից ՏՀՏ-ները՝ ՀԳԱ, մասնավորապես իրավագիտական անգլերենի ուսուցումը դարձնել առթեկալի: Ըստ այդմ՝ բերված են (քննական վերլուծության հիման վրա) տարբեր ցանցային բովանդակություններ, որոնք ՀԳԱ-ի ուսուցման առթեկալի նյութերն են:

Հոդվածում շեշտվում է, որ նույնիսկ լավագույն ցանցային պաշարի լավագույն նյութերի անմիջական օգտագործումը չի կարող հանգեցնել ուսուցման նպատակներին, եթե դասավանդողը չի տիրապետում համապատասխան ՏՀՏ հմտություններին:

Ըստ այդմ՝ բերվում են համապատասխան այն մանկավարժական պայմանները, որոնց շրջանակներում իրապես կարելի է օգտագործել իրավաբանական անգլերենի առթեկալի ուսուցումը:

АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК ДЛЯ ЮРИСТОВ И ИНТЕРНЕТ В
ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

АРУСЯК АРУТЮНЯН

*Национальная академия наук РА,
Международный научно-образовательный центр,
начальник отдела внешних связей*

В статье рассматриваются дидактические вопросы, касающиеся АСЦ (английский для специфических целей). Анализируются различные определения АСЦ. Ключевым в статье является ответ на вопрос, как использовать современные ИКТ, чтобы обучение АСЦ, в частности, юридического английского становилось аутентичным. Приводятся (в критическом ракурсе) адреса контентов, которые могут стать основой аутентичного обучения АСЦ.

В статье подчеркивается, что непосредственное использование лучших материалов сетевого ресурса не может достичь целей обучения, если преподаватель не владеет соответствующими ИКТ навыками. Соответственно приводятся те педагогические условия, в рамках которых можно реализовать валидное аутентичное обучение.

**ՄՏՈՐՈՒՄՆԵՐ ԱՆԳԼԵՐԵՆ ԼԵԶՎԻ՝ ՈՐՊԵՍ ՕՏԱՐ ԼԵԶՎԻ ԴԵՐԻ ԵՎ
ՆՐԱ ԴԱՍԱՎԱՆ ԴՄԱՆ ՄԵԹՈՂԻԿԱՆ ՄԻ ՔԱՆԻ ՀԱՐՑԵՐԻ ՀՈՒՐՁ:
ՀԱՅՈՑ ԼԵԶՎԻ ԴԵՐԸ ԱՆԳԼԵՐԵՆ ԼԵԶՎԻ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՄԵՋ**

Հոդվածում ներկայացվում են անգլերեն լեզվի ուսուցման առաջնահերթ մեթոդները՝ սկսած սկսնակներից մինչև բանավոր մակարդակը: Հաշվի են առնված օտար լեզու սովորեցնելու թե՛ դասական և թե՛ արդի մեթոդները: Բերվում են կոնկրետ օրինակներ հայերենի և անգլերենի քերականական իրողությունների գուգահեռնեղով: Հոդվածում առկա է հեղինակի մանկավարժա-մեթոդական երկարամյա փորձը:

Հանգուցային բառեր և արտահայտություններ՝ անգլերեն-հայերեն, մեթոդ, քերականություն, հմտություն, անհրաժեշտություն, դասական, ժամանակակից:

Արդի դարաշրջանում, երբ գիտության զարգացումը հասել է աննախադեպ վերելքի, երբ զարգանում են շուկայական հարաբերությունները, ընդլայնվում են քաղաքական և մշակութային շփումները աշխարհի տարբեր երկրների հետ, առանձնապես մեծանում է օտար լեզուների, հատկապես անգլերեն լեզվի դերը մեր կյանքում: Աշխարհում այսօր գործող 4000-5000 լեզուների մեջ անգլերենն իր տարածվածությամբ երկրորդ լեզուն է համարվում չինարենից հետո: Անգլերեն լեզվով, որպես մայրենի լեզու, խոսողների թիվը կազմում է մոտ 300 միլիոն մարդ, որոնց կարելի է հանդիպել գրեթե բոլոր մայրցամաքներում: Եթե նրանց ավելացնենք այն շրջանները, որտեղ անգլերենը համարվում է երկրորդ օտար լեզու, ապա կարող ենք ասել, որ անգլերեն խոսողները կազ-

մում են աշխարհի բնակչության շուրջ 1/6 մասը: Այս լեզվի նկատմամբ հետաքրքրությունն առանձնապես մեծացել է հատկապես, վերջին տարիներին: Այդ երկրների թվին է պատկանում և Հայաստանը: Շատ երկրներում անգլերենը դարձել է լրատվական միջոցների (թերթեր, ռադիո, հեռուստատեսություն) լեզու: Ուսումնասիրությունները ցույց են տվել, որ աշխարհում ռադիոհաղորդումների մոտ 60%-ը անգլերենով են: Այս լեզուն՝ որպես երկրորդ օտար լեզու, իր լայն կիրառությունն է գտել նաև այնպիսի ոլորտներում, ինչպիսիք են տեղական և կենտրոնական կառավարությունները, ավիացիան, կրթությունը, գիտությունը, արվեստը, առևտրային և արդյունաբերական կազմակերպությունները և այլն: Բոլորովին էլ պատահական չէ, որ ներկայումս դպրոցական և բուհական ծրագրերում օտար լեզուն, հատկապես անգլերենը, իր կայուն տեղն է գրավել և գնալով ուսումնական ծրագրերում ավելանում են նրան հատկացվող դասաժամերը: Այժմ օտար լեզուներ ուսումնասիրելու նպատակով սովորողների համար բացվել են լայն հնարավորություններ, այդ թվում՝ համալսարաններ, լեզվի ուսուցման կենտրոններ, արագացված դասընթացներ և այլն:

Նկատենք, որ օտար լեզու ուսումնասիրելը ոչ անգլախոս երկրներում, ինչպիսին է, օրինակ, Հայաստանը, մի ամբողջ գիտություն է: Մա շատ կարևոր հանգամանք է, որը ոչ մի դեպքում չի կարելի անտեսել, հատկապես դասագր-

քեր կազմելիս, քանի որ օտար լեզու ուսումնասիրելիս հարկավոր է ունենալ նախօրոք մշակված մեթոդական և քերականական ճիշտ համակարգ: Պատկերը էապես այլ է լեզվակիր երկրներում, որտեղ լեզվական միջավայրում օտար լեզու, այդ թվում՝ և անգլերեն, կարելի է սովորել նույնիսկ առանց դասագրքերի և ուսուցիչների, այսինքն՝ առօրյա կյանքում՝ անմիջական շփման միջոցով: Օտար լեզու դասավանդելը և առհասարակ դասավանդելը բարդ գործընթաց է, քանի որ ուսուցանելը լոկ մասնագիտություն չէ, այլ մի ամբողջ արվեստ: Դասապրոցեսում անհրաժեշտ է ոչ միայն լինել բարելիզիձ, եռանդուն մասնագետ, այլև ինչ-որ չափով դերասան, քանի որ այստեղ մենք գործ ունենք ոչ միայն բուն մասնագետի հետ, որ գիտելիքներ է հաղորդում, այլ նաև նրա անձի հետ: Հնուտ ուսուցիչը կամ մանկավարժը նա չէ, որ ունի միայն խոր գիտելիքներ, այլ նա, որ մանկավարժ լինելու հետ մեկտեղ նաև «դերասան» է, հատկապես, երբ խոսքը օտար լեզուների մասին է: Նկատենք, որ օտար լեզու դասավանդողի համար շատ կարևոր են ձայնային տվյալները, քանի որ լավ ձայնային տվյալները հնարավորություն են տալիս ուսուչի վրա բևեռելու սովորողների ուշադրությունը: Մյուս կողմից էլ այս հանգամանքը դասավանդողին հնարավորություն է տալիս հստակորեն արտաբերելու հնչյունները: Դասավանդող մանկավարժի համար պակաս կարևոր հանգամանք չէ նաև ժեստերի և դիմախաղի հարուստ համակարգ մշակելը, քանի որ այս կամ այն երևույթը կամ բառը բացատրելիս մենք հաճախ դիմում ենք ժեստերի կամ դիմախաղի օգնության: Հենց այստեղ է, որ դրսևորվում են դասավանդողի «դերասանական» ունակությունները: Օրինակ, երբ աշակերտին սովորեցնում ենք անգլերեն *to smile* «Ժպտալ» բայը, սպա լավ մտապահելու համար բառի իմաստը դասավանդողը այն կարող է ցույց տալ

իր սեփական դեմքի վրա՝ Ժպիտի տեսքով: Մտապահելու մեկ այլ արդյունավետ եղանակ է, երբ սովորողն ինքն է կատարում այս կամ այն գործողությունը: Իհարկե, մենք չենք սահմանափակվում միայն *to smile* բայի օրինակով: Այս եղանակով մասնագետը կարող է բացատրել նաև շատ ուրիշ օրինակներ էլ: Իհարկե, այս մեթոդի կիրառումը ավելի նպատակահարմար է սկսնակ սովորողների դեպքում, քանզի ճիշտ արտասանելը հույժ կարևոր է լեզուն կրողներին հեշտ հասկանալու համար:

Ուսումնական պրոցեսում կարող ենք հասնել առավել արդյունավետ արդյունքների, երբ սովորողների մոտ առաջացնում ենք հետաքրքրություն դասավանդվող առարկայի, իսկ մեր դեպքում՝ օտար լեզվի նկատմամբ: Նշենք, որ լավագույն միջոցներից մեկը սովորողների մոտ այս կամ այն գրքից հետաքրքիր հատված կամ բանաստեղծություն ընթերցելն է (իհարկե ուսուցանվող լեզվով), իսկ երբեմն էլ նույնիսկ զավեշտալի պատմություններ կամ անեկդոտներ պատմելը: Այս մեթոդը հաստատ կներգործի նույնիսկ նրանց վրա, ովքեր մինչ այդ շատ անտարբեր են եղել տվյալ լեզվի նկատմամբ: Նկատենք, որ ուսումնական պրոցեսը չպիտի լինի միայն զուտ դասապրոցես սովորողների համար, այլ այն պետք է դառնա հաճելի զբաղմուք լեզուն ուսումնասիրողի համար: Ընդհանրապես, դասավանդող բուն նյութը պետք է լինի շատ հետաքրքիր և արթնացնի ցանկություն և հետաքրքրություն տվյալ լեզվի նկատմամբ [Ստեփանյան Նաիրա, Նիկողոսյան Նաիրա, «Անգլերենի դասավանդման մի քանի հարցեր», էջ 84 // Foreign Language for Special Purpose. – Երևան, 2001.–Երևանի պետական համալսարան]: Այլ խոսքով՝ հանդիսանա խթանիչ միջոց: Այս առումով շատ օգտակար է դասարանում կամ լսարանում երբեմն տեսալսողական միջոցների կիրառումը, որոնք ոչ միայն հեշտացնում են սո-

վորելու պրոցեսը, այլև դասապրոցեսը դարձնում հաճելի: Էկրանի վրա այս կամ այն պատկերի ցուցադրումը հաստատ կօգնի ավելի լավ մտապահելու այս կամ այն բառը, իսկ ձայներիզներն էլ օգնում են հնչյունների ձիշտ արտասանությանը, և ինչու չէ, նաև նոր բառերի մտապահմանը:

Իսկ ի՞նչ լեզվով կազմակերպել օտար լեզվի դասը, այսինքն՝ միայն օտար լեզվով, թե երբեմն էլ դիմել մայրենի լեզվի օգնությանը, իսկ մեր դեպքում՝ հայոց լեզվի օգնությանը: Փորձը ցույց է տվել, որ շատ հարմար եղանակ է երկլեզվով դասավանդելը (հիմնականում սկսնակների դեպքում), այսինքն՝ ժամանակ առ ժամանակ դիմել թարգմանությանը, քանի որ գուտ օտար լեզվով դասը բացատրելիս կամ խոսելիս սովորողը շատ հաճախ կարող է չընկալել, հուսահատվել և ի վերջո հրաժարվել նոր լեզու սովորելուց: Մեր կարծիքով, այս մեթոդով էլ պետք է կառուցված լինեն դասագրքերը (հիմնականում սկսնակների համար), քանի որ հակառակ դեպքում օտար լեզուն իսկապես կդառնա «օտար» և տհաճ զբաղմունք սովորողի համար: Սակայն այստեղ հարկ է նշել, որ թարգմանությանը երբեմն պետք է մոտենալ որոշ վերապահումով, քանի որ մայրենի լեզվով մշտական թարգմանությունը հաճախ պասիվացնում է սովորողի մտածողությունը, քանի որ անմիջական թարգմանության միջոցով դասավանդողը հնարավորություն չի տալիս դիմացինին ինքնուրույն մտածելու: Ուրեմն ավելի ձիշտ կլինի, եթե մանկավարժը սովորողների մոտ զարգացնի բառիմաստը հասկանալ կամ կռահել կարողանալու ունակությունը, վերլուծական մտածողությունը [E. И/ Пассов.- Основы коммуникативной методики обучения иноязычному обучению.-Москва, 1989, стр. 191.]: Ոչ պակաս կարևոր հանգամանք է նաև դասավանդվող նյութի ծավալը: Նկատենք, որ հաջողությունը դասի ծավալուն լինելու մեջ չէ և ոչ էլ

նոր բառերի մեծ քանակի, այլ՝ ձիշտ հակառակը. տեքստերը պետք է լինեն հետաքրքիր, ոչ շատ ծավալուն, իսկ նոր բառերի քանակն էլ ոչ չափազանց շատ:

Ընդհանրապես, դասապրոցեսը կազմակերպելիս անհրաժեշտ է հաշվի առնել տվյալ լսարանի, իսկ մեր դեպքում՝ հայերի ազգային առանձնահատկությունները, սովորությունները, պատմությունը, մշակույթը, հետաքրքրությունների ոլորտը: Մենք կունենանք առավել արդյունավետ արդյունքների եթե չանտեսենք այս փաստը: Օրինակ՝ վերջերս առավել շատ է խոսվում Լոնդոնից ոչ շատ հեռու գտնվող Stone Henge-ի և Հայաստանի Քարահունջ կոչվող վայրի մասին: Վերջինս հայտնի է «Զորաց քարեր» անվամբ: Լավ կլինի, որ մասնագետը անգլերեն լեզվի նկատմամբ սովորողների մոտ հետաքրքրություն առաջացնելու նպատակով անգլերեն լեզվով հանձնարարի արտադասարանական կամ արտալսարանային ինքնուրույն առաջադրանք՝ կապված վերոհիշյալ կառույցների հետ: Նյութը կարելի է նախ՝ թարգմանել, հետո՝ այն վերապատմել կամ քննարկել: Այս դեպքում տեքստում անծանոթ բառերի առկայությունը սովորողներին այնքան էլ չի վախեցնի, քանի որ նյութի հետաքրքիր լինելու փաստը սովորողներին կդարձնի ավելի համարձակ և կստիպի բառարաններից օգտվել ինքնուրույն, որը խիստ կարևոր է:

Խոսելով դասավանդման մեթոդի մասին՝ նկատենք, որ մասնագետը պետք է փայլուն տիրապետի խոսքային գործունեության բոլոր ասպեկտներին ու տեսակներին: Ուսուցիչը ուսուցիչ չէ, եթե նա չի կարողանում դասավանդել, չի տիրապետում այն միջոցներին, որոնք հնարավոր են դարձնում դասավանդելու պրոցեսը; Այդպիսի միջոց է մեթոդական մշակույթը, որի հիման վրա կառուցվում են հոգեբանական, մանկավարժական մշակույթները, լեզվի տիրապետելու ունակությունը: Ի վերջո այս բոլորը միասին կազմում են մասնագի-

տական (պրոֆեսիոնալ) մշակույթ [Вайс-бурд М. Л. “Методы обучения. Выбор за вами”//Иностранные языки в школе /համացանց, 2000., N2]:

Հարկ է նշել, որ գոյություն ունեն օտար լեզու դասավանդելու տարբեր մեթոդներ: Ճիշտ մեթոդի ընտրությունը հաջողության գրավականներից մեկն է, և դրանով է պայմանավորված ուսման պրոցեսի արդյունավետությունը: Ներկայումս առավել տարածված մեթոդ են դասական և հաղորդակցային մեթոդները: Դասական մեթոդի կիրառումը մեծ առավելություններ ունի, քանի որ այն հնարավորություն է տալիս լեզուն ուսումնասիրելու ամբողջովին, համակարգված: Ընդհանրապես դասական մեթոդը իր մեջ ներառում է լեզվի ուսումնասիրման չորս բաղադրատարրեր լսում, ընթերցում, գրավոր աշխատանք և բանավոր խոսք, և նպաստում է բանավոր ու գրավոր խոսքի զարգացմանը: Այս մեթոդը շատ հարմար է կիրառել բուհերում՝ հատկապես լեզվի մասնագիտական ֆակուլտետներում և դպրոցներում:

Համեմատաբար նոր մեթոդ է հաղորդակցային մեթոդը, որի հիմքում ընկած են բանավոր խոսքը և օտար լեզվով լսողական ընկալումը: Այս մեթոդի կիրառումը սովորողին թույլ է տալիս համեմատաբար կարճ ժամանակում, անգամ քիչ բառապաշարի դեպքում, ուժերը փորձել բանավոր շփման ժամանակ: Մեթոդի նպատակն է՝ ստեղծել արհեստականորեն լեզվական բնական միջավայր, որտեղ սովորողը կարող է իրեն ազատ զգալ՝ առանց կաշկանդվելու քերականական կանոններից ու դասագրքերից: Նկատենք, որ վերջերս մեծացել է նաև օտար լեզուն ուսումնասիրելու ինտենսիվ մեթոդի նկատմամբ հետաքրքրությունը: Այս մեթոդի կիրառումը սովորողներին հնարավորություն է տալիս սեղմ ժամկետներում տիրապետելու լեզվի առավել գործածական բառապաշարին և քերականական կառուցվածքներին: Սակայն օտար լեզու

սովորելու այս մեթոդն ավելի հարմար է օգտագործել, օրինակ, աշխատանքային գործուղումներ մեկնողներին, ինչպես նաև նրանց համար, ովքեր ժամանակի սղության պատճառով հնարավորություն չունեն լեզուն ամբողջովին ուսումնասիրելու, ինչպես, օրինակ, դասական մեթոդի դեպքում:

Ինչ վերաբերում է Հայաստանի պայմաններում օտար լեզու դասավանդելուն, ապա նշենք, որ մենք՝ հայերս, բավականին նպաստավոր պայմաններում ենք գտնվում: Այստեղ նկատի ունենք մեր ոսկեդենիկ հայոց լեզուն: Դեռ վաղ ժամանակներից հայտնի է, որ հայերը շատ հեշտ են օտար լեզու սովորում: Բելգիացի հայագետ Ֆելիքս Նևն ասում է, թե հայերը բնածին պոլիգլոտներ են, և դրա համար էլ Արևելքի դեսպանները եվրոպական երկրներում միշտ հայեր էին: Մեր մայրենին այնքան հարուստ հնչյունական և քերականական համակարգ ունի, որ այս հանգամանքը բավականին հեշտացնում է օտար լեզուն, իսկ տվյալ դեպքում՝ անգլերեն սովորելը: Հաճախ առանձին քերականական կառուցվածքներ բացատրելիս շատ արդյունավետ միջոց է համեմատական գուգահեռներ անցկացնել դասավանդվող օտար լեզվի և հայերենի միջև: Օրինակ, անգլերենի **to be (լինել)** բայը բացատրելիս, որին համապատասխանում են անգլերեն **am, is, are** օժանդակ բայերը, շատ հարմար է համեմատություն անցկացնել հայերեն **եմ, ես, է, ենք, եք, են** օժանդակ բայերի հետ: Օրինակ՝ անգլ.՝ **Bess is in London now.** Հայ.՝ Բեսը Լոնդոնում է հիմա: Մեր օրինակներում անգլերեն **is** օժանդակ բայը համապատասխանում է հայերենի **է** օժանդակ բային: Եվս մեկ այլ օրինակ՝ անգլ.՝ **We are in the centre of the city.** Հայ.՝ Մենք քաղաքի կենտրոնում ենք: Այստեղ անգլերեն **are**-ը համապատասխանում է հայերենի **ենք** օժանդակ բային:

Համեմատական մեթոդով կարող ենք բացատրել նաև քերականական ժամանակաձևեր, օրինակ, անգլերենի Present

Perfect և Past Perfect ժամանակաձևերը՝ նրանց համեմատելով հայերենի ներկա վաղակատար և անցյալ վաղակատար ժամանակաձևերի հետ: Հայ սովորողն անմիջապես կրնակալի անգլերենի այս քերականական ժամանակաձևերը, քանի որ հայերենից նրան արդեն ծանոթ է վաղակատար ժամանակը: Երկու լեզուներում էլ ներկա վաղակատար ժամանակը կամ Present Perfect Tense-ը ցույց են տալիս խոսելու պահից առաջ ավարտված գործողություն, որն անմիջականորեն կապված է ներկա ժամանակի հետ: Օրինակ՝ անգլ. **I have already translated** the article. Հայ.՝ Ես արդեն **թարգմանել եմ** հոդվածը: Նույն համեմատական մեթոդով կարող ենք բացատրել անգլերենի Past Perfect Tense-ը և հայերենի անցյալ վաղակատար ժամանակաձևը: Այս դեպքում անգլերենին բնորոշ է **had + Participle II** կառուցվածքը Past Perfect-ում: Երկու լեզուներում էլ անցյալ վաղակատար ժամանակը կամ Past Perfect Tense-ը ցույց են տալիս անցյալում՝ մինչև նշված ժամանակը կամ պահը ավարտված գործողություն: Օրինակ՝ անգլ.՝ The student **had finished reading** the book by Sunday. Հայ. Ուսանողն ավարտել էր գրքի ընթերցումը մինչև կիրակի օրը: Այլ խոսքով՝ եթե սովորողը պարզ պատկերացնում է հայերենի ներկա և անցյալ վաղակատար ժամանակաձևերը, ապա նրան հեշտ կլինի ընկալել անգլերենի համապատասխան Present Perfect և Past Perfect ժամանակաձևերը: Սա նշանակում է, որ գրագետ ձևով անգլերենը յուրացնելու համար նախ գրագիտություն է պետք մայրենի լեզվից:

Խոսելով մեթոդի կարևորության մասին՝ չպետք է մոռանալ նաև այն հանգամանքը, որ միայն գիտելիքները չէ, որ զարգացնում և հարստացնում են մարդու ներաշխարհը, այսինքն՝ ուսումնական պրոցեսում կարևորը միայն լեզվական արդյունքները չեն, այլ նաև այն, որ

այդ գիտելիքների տիրապետումը նպաստում է մարդու՝ որպես անհատի ձևավորմանը: Այս առումով առանձնապես մեծ է օտար լեզվի, այդ թվում՝ և անգլերենի դերը: Ուրեմն, կարևորը ոչ միայն գործնական լեզվի տիրապետումն է, այլև այն ամենը, ինչը ներառում է օտարալեզու մշակույթը, օրինակ, արվեստ, գրականություն, պատմություն [Է. Ի. Пассов. “Воспитательный развивающий и познавательный потенциал”//ОСНОВЫ КОММУНИКАТИВНОЙ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОМУ ОБУЧЕНИЮ.–Москва, 1989, стр. 218–219]: Այլ խոսքով՝ ուսումնական գործընթացն իր մեջ ներառում է նաև ճանաչողական մեծ ներուժ: Օրինակ, սովորողը ծանոթանում է տվյալ լեզվակիր երկրի մշակույթին, սովորություններին, պատմությանը, մյուս կողմից էլ լեզվի իմացությունը նպաստում է ժողովուրդների միջև ջերմ, բարեկամական հարաբերություններ ստեղծելուն: Իսկ այս հանգամանքը նշանակում է, որ օտար լեզվով ընտրված դասավանդվող նյութը պետք է լինի ճանաչողական բնույթի:

Օտար լեզվի գործնական պարասմունքների հաջողությունն ըստ հոգեբանների մեծապես կախված է նաև այն հանգամանքից, թե ինչ նպատակ է հետապնդում տվյալ գործունեությունը, այսինքն, եթե մենք դասը հանձնարարել ենք կարգալ կամ պատմել, ապա մենք պետք է սովորողներին բացատրենք տվյալ գործունեության նպատակը, իսկ տվյալ դեպքում՝ կարդալու կամ պատմելու նպատակը:

Ինչ խոսք, ինչպիսի մեթոդով էլ կամ դասագրքով էլ առաջնորդվի դասավանդող մանկավարժը, շատ կարևոր է, որ մասնագետը լինի հաճելի գրուցակից և գրուցընկեր իր լսարանի կամ դասարանի համար, որպեսզի սովորողն իրեն զուտ սովորող չզգա, որին պարտադրում են սովորել, այլ մասնագետին ընկալի որպես գրուցընկերոջ, որն իրենց փորձում է ուսուցանել օտար լեզու:

Իհարկե, ուսումնական պրոցեսը չի սահմանափակվում միայն վերոհիշյալ մեթոդներով: Գիտության և տեխնիկայի զարգացման հետ մեկտեղ մշակվում և երևան են գալիս օտար լեզուն ուսումնասիրելու ժամանակակից այլ մեթոդներ ևս: Գոյություն ունեն նաև լեզուն ուսումնասիրելու տեխնիկական միջոցներ: Սակայն դա քննարկման այլ թեմա է:

Հանրագումարի բերելով վերը ասվածը՝ նկատենք, որ եթե մենք ցանկանում ենք օտար լեզու դասավանդելիս հասնել լավագույն արդյունքների, ապա դասավանդող մանկավարժը, հիանալի մասնագետ լինելուց բացի, պետք է լավագույնս տիրապետի խոսքային գործունեության բոլոր ասպեկտներին և մեթոդական մշակույթին, քաջ ծանոթ լինի համընդհանուր պատմությանը, արվեստին, գրականությանը, լինի հաճելի գրուցընկեր, իսկ նրա կողմից

ընտրված նյութերն էլ պետք է լինեն հետաքրքիր, բովանդակալից, ոչ մեծ ծավալով, ունենան ճանաչողական բնույթ, քանի որ ուսումնական պրոցեսում կարևորը ոչ միայն լեզվական արդյունքներն են, գիտելիքները, այլև նաև այն, որ օտար լեզվի ուսուցումը սովորողին օգնում է հարստացնելու ներաշխարհը, զարգանալու, ծանոթանալու տվյալ երկրի մշակույթին, պատմությանը, սովորություններին և նպաստում երկրների միջև բարեկամական հարաբերությունների զարգացմանը: Ինչ խոսք, այս ամենի հետ մեկտեղ չպետք է մոռանալ նաև մայրենի լեզվի դերը, հատկապես ուսուցման սկզբնական շրջանում:

Վերոհիշյալ հոդվածը միայն մի փոքրիկ փորձ է՝ օտար լեզվի մասնագետին օգնելու արդյունավետորեն կազմակերպելու դասապրոցեսը:

Հոդվածի ներկայացման տարեթիվը՝ 26.07.2014

ԳՐԱՎԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Ստեփանյան Նաիրա, Նիկողոսյան Նաիրա, Անգլերենի դասավանդման մի քանի հարցեր, //Foreign Language for Special Purposes., Երևան, 2001, էջ 83-88, Երևանի պետական համալսարան, 134 էջ:
2. Е. И. Пассов., Основы коммуникативной методики обучения иноязычному обучению.–Москва, 1989, стр. 276.
3. Вайсбурд М. Л., “Методы обучения.Выбор за вами”//Иностранные языки в школе.– 2000.– N2.
4. Geoffrey Broughton, Christopher Brumfit, Roger Flavell, Peter Hill and Anita Pincas.–Teaching English as a Second Language. – London, 1980. Pp. 248.

РАЗМЫШЛЕНИЯ О РОЛИ АНГЛИЙСКОГО КАК ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА И
НЕКОТОРЫХ МЕТОДИЧЕСКИХ ВОПРОСАХ ЕГО ПРЕПОДАВАНИЯ.
РОЛЬ АРМЯНСКОГО ЯЗЫКА В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ

АСМИК АБРААМЯН

*Национальная Академия Наук РА,
Международный научно образовательный центр,
преподаватель английского языка*

В статье представлены приоритетные методы обучения английскому языку—от начального до вербального уровня. Приняты во внимание как классические, так и современные методы обучения. Приведены конкретные примеры с их английскими и армянскими грамматическими параллелями. Статья основана на многолетнем педагогическом и методическом опыте автора.

REFLECTIONS ON THE ROLE OF ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE AND
SEVERAL ISSUES ON ITS TEACHING METHODS. THE ROLE OF
THE ARMENIAN LANGUAGE IN TEACHING ENGLISH

HASMIK ABRAHAMYAN

*International Scientific–Educational Center of the National Academy
of Sciences of the Republic of Armenia,
Lecturer of English*

The paper covers the priority teaching methods of English– from beginners to the verbal level. Both the classical and modern teaching methods of foreign languages are taken into account. Specific examples with their English and Armenian grammatical parallels are given. The paper is based on years of pedagogical and methodological experience of the author.

THE CHALLENGES OF MODERN TECHNOLOGIES AND DISTANCE LEARNING

As we get deeper into the information age, traditional ways of learning and knowledge acquisition are challenged with rapidly changing technologies. The growing entanglement of work and education imposes pressure on individuals and universities. Adult learners are increasingly looking for pervasive study opportunities.

Key words and expressions: education, distance learning, modern technologies.

Studying and learning anytime and anywhere is an idea that reaches back to the 19th century, when Anna Eliot Ticknor founded the Society to Encourage Studies at Home to provide study opportunities for US women on the basis of correspondence instruction (Ticknor, 1891). Much later, distance education approaches evolved with the advent of radio and TV broadcasting and possibilities to record audio and video. But only after the early success of the British Open University a wave of foundations of distance teaching universities in Europe and other parts of the world during the 1960s and 1970s provided real alternatives to traditional on-campus higher education. Their special mission is higher education off-campus serving particularly students who have part-time or full-time jobs, family obligations or other reasons that prevent them from studying on campus.

In Europe and elsewhere, developments in information and communications technology (ICT) throughout the last decade have substantially changed distance education environments (Krämer, 1997). The traditional correspondence- or TV-based style of distance teaching was enriched with (interactive) educational

media (Krämer & Wegner, 1998), Web-based courses, Internet-enabled synchronous and asynchronous communication and collaboration (Qu & Nejd, 2001), computer-based tutoring systems (Rosi et al., 2000), Internet-based assignment and assessment systems, learning management systems, and other ICT-based services. Learning on the move with mobile devices stretches the concept of anywhere-anytime learning even further by use of the wireless Internet and other wireless communication facilities and supports the seamless continuation of interaction when the learner is away from the desktop PC (Bull et al., 2004; Keegan, 2007). Virtual reality environments can supplement traditional laboratories with remote or simulated experimentation sessions (Duro et al., 2008) or provide a visual and interactive test bed for distant engineering students (Kötter et al., 1999).

Distance education has provided handful of opportunities for working professionals, students and even housewives to achieve their dreams of pursuing higher education. Different people have different perceptions regarding distance education. Distance education was earlier perceived to be similar to correspondence education. But with their good experiences while pursuing higher education in distance education mode, students have now clearly understood the dividing line between distance education and correspondence learning. Distance education and its importance are clearly understood by people living in metropolitan cities. This can be gauged by the number of students pursuing distance education in metropolitan cities. But in small towns

and cities there is less awareness regarding distance education. So in small towns and cities efforts have to be made to make people believe that a distance education degree is at par with a regular degree. People in small towns and cities still consider a regular degree superior to distance education degree. Distance learning has provided an excellent platform to students for learning at their own convenience and at their own pace. In this rapidly changing system of learning, if we are working and need a good degree as well as specialized knowledge to enhance our career then Distance Education can be our cup of tea.

Distance education is also called distance learning, e-learning or online learning. Unlike conventional classroom learning, it is not bounded by space and time. In fact, teachers and students are commonly separated by space and time, although they may choose to interact synchronously or meet periodically over the length of the course. Distance learning also needs to use technology. In the early days of distance education, radio and television were the media used to conduct educational activities. Currently, the methods have extended to the internet, email, software, video, tapes, cameras, etc. In comparison, instructors and students may choose to use technology in a conventional classroom teaching but is optional. The progression of long distance learning from pen-pals, college correspondence courses, teleconferencing over speaker phones, teleconferencing via modem, transporting still pictures along with interactive audio, to the latest technology of two-way, full audio, full video communication has implications for public education.

Besides fostering common educational practices in conventional classrooms, distance education is portrayed as possessing more potential and thus more promise in promoting student interactions and enhancing learning outcomes by

utilizing advanced computer technology. For example, Bruce et al. (2005) suggest the web has the ability to provide student interactions and multiple paths for learning. Learners can have greater control over information access, individualized pacing and timing and with more support in the inquiry process.

However, because of the limited opportunities for face-to-face interactions between an instructor and their students, distance education has brought many new challenges to the teaching and learning process. Wang and Newlin (2000) point out that little is known about the characteristics of students in distance education courses. As a result, effective curriculum design is hindered by the lack of understanding of the characteristics, attitudes, and needs of the students in these courses (Smith, 1997). At the same time, the faculty needs to develop skills in helping students adjust to the unique features of distance education. However, the lack of adequate training may prevent them from fully participating in the distance education practices (Galusha, 1998), especially considering that they have to spend twice as much time in preparing and delivering an online course as compared to a traditional course (Willis, 1994). With all of the challenges facing distance education, studies show that distance learning students desire content and motivational support beyond course materials and are limited in their success without it (Williams, 2006).

Distance education is a mode of education that by and large occurs in a different location from teaching. It provides student with one more chance to gain college or university education. It can be helpful for those who suffer from constraints like limited time, distance or physical disability.

Distance mode of Education also helps to update the knowledge base of working professionals. So for the success of distance education, new techniques of course design, new techniques of instruction and

fast and latest methods of communication are used. It also requires excellent managerial and administrative planning. In this mode students are provided with study material. Even classes are organized almost on a regular basis although it is optional for students to attend these classes. The rapidly growing population is causing a scarcity of infrastructure, financial, and personnel resources. Distance education comes out as a solution to these constraints and helps a large number of students to fulfill their educational dreams. But among the various methods of education this mode has the best chance to control our national problem of illiteracy. Getting education through distance learning is economical as compared to regular education and less time consuming as well. Distance Education mode opens the way to make use of latest technology for education. Students can decide their place and time of learning in this mode of education.

Besides student segment, distance learning is also gaining popularity among adults who are eager to upgrade themselves for better career opportunities. Distance learning provides an alternative method for people to improve their education without undergoing traditional classroom learning.

There are both advantages and disadvantages to distance learning:

Advantages:

- **Lots of flexibility.** With distance learning courses, students can complete their course work from just about anywhere, provided there's a computer and internet connection. This allows students to work when and where it is more convenient for them without having to squeeze in scheduled classes to an already busy life. Students can usually also set their own pace of study. It is their decision as to when and where you study.
- **No commuting.** Taking a course online can be one way to cut down on costly

gas or public transportation. Since students can often work from home to complete their class assignments, both time and money are saved in cutting out the trips to and from class. Distance learning is also a solution for people who are keen to do a certain course but feel shy in joining a class. Hence, they choose to do distance learning courses because these courses do not require them to attend classes.

- **Numerous choices for universities and colleges.** Even if we live in a community with few or no colleges distance learning allows us to choose from a wide variety of schools to complete our education. One may find online universities that specialize in our particular field or one that can provide a great general education. Either way, our options for education will be greatly expanded. Some people take up distance learning courses because they live far away from the place of education and attending classes is inconvenient. For some, this problem arises because the program they want to study is not offered by a nearby college or university and they have to choose a college or university far away from their residence. Some people find attending classes difficult due to their family commitments. These people may have elders or kids at home to look after and are not able to attend classes. Distance learning is an excellent solution to their problem. Studying through distance learning can enable them to look after their family while they can continue with their study.
- **Lowered costs.** Prices for online courses are generally cheaper than their traditional (on-campus) counterparts and students won't have to worry about commuting, moving or getting meal plans on campus, some additional benefits to learning from home.

- **Learn while working.** As distance learning can usually be completed on our own schedule, it is much easier to complete distance learning courses while working than more traditional educational programs. Keeping our job gives us more income, experience and stability while completing our degree giving you less to worry about and more time to focus on our studies.

Disadvantages:

- **Lack of social interaction.** If the classroom environment is what we love most about learning we may want to take a step back and reconsider distance learning. We are likely to get some interaction on chat rooms, discussion boards and through email, but the experience will be quite different than traditional courses.
- **Format isn't ideal for all learners.** Not everyone is an ideal candidate for online learning. If a student knows he/she has problems with motivation and needs lots of individual attention from an instructor student may want to think long and hard before enrolling in an online learning program.
- **Some employers don't accept online degrees.** While a majority of employers will, there are some who still see a stigma attached to distance learning. Realize that your online degree may not be the ideal tool for some job fields or for future learning.
- **Not all courses required to complete the degree may be offered online.**
- **Requires adaptability to new technologies.** If you've never been one to love working with technology you will probably get a lot less out of an online course. One should make sure that students (as well as teachers) feel comfortable working with computers and with online programs before they sign up for a class.

Today with the development of modern technologies it is rare to find a language class that does not use some form of technology. In recent years, technology has been used to both assist and enhance language learning. Teachers at K–16 levels have incorporated various forms of technology to support their teaching, engage students in the learning process, provide authentic examples of the target culture, and connect their classrooms in the U.S. to classrooms in other countries where the target language is spoken.

Further, some technology tools enable teachers to differentiate instruction and adapt classroom activities and homework assignments, thus enhancing the language learning experience. Distance learning programs can enable language educators to expand language-learning opportunities to all students, regardless of where they live, the human and material resources available to them, or their language background and needs. In sum, technology continues to grow in importance as a tool to assist teachers of foreign languages in facilitating and mediating language learning for their students. Technology tools may be employed to make learning more efficient, for instance, using the Web to acquire reference materials. Students may use search engines, e-mail databases, spreadsheets, and word processing to find, analyze, and produce documents and other products to display learning in academic subject matters. Technology can also be used to deliver instructional opportunities that match the background and pace of the learners. Such uses typically involve integrated programs delivered in computer or multimedia mode, encouraging students to acquire specific knowledge and skills. Students also have the benefit of learning how to use classes of technology tools that they can apply to subsequent school or work requirements. As technology continues to evolve, it brings with it new

opportunities and challenges for educators and students. Technology is an important factor in distance education.

While technology can play an important role in supporting and enhancing language learning, the effectiveness of any technological tool depends on the knowledge and expertise of the qualified language teacher who manages and facilitates the language learning environment. As many teachers begin to use distance environments for the first time, they face unfamiliar tasks and responsibilities. There are three broad areas that will be unfamiliar to them. These are forms of communication and interaction in distance environments, the need for new kinds of awareness and skills, and the scale of processes in distance language teaching (adapted from Moore and Kearsley (1996)). In some cases, however, college and university administrators have permitted technology to drive the language curriculum and have even used it to replace certified language teachers. Language technology companies have made unsubstantiated claims about their products' abilities to help students learn languages, thus confusing administrators into thinking that these technologies can be an effective cost-cutting measure. There is currently no definitive research to indicate that students will acquire a second language effectively through technology without interaction with and guidance from a qualified language teacher.

The role of teachers within language learning has been revised and reconstructed many times over the last two decades. Brumfit (1984:60) noted that the teacher's role was moving towards that of a facilitator and participant in the learner's learning and that 'learning will be partly dependent on the teacher's ability to stop teaching and become simply one among a number of communicators in the classroom'. His emphasis on the communication skills of the teacher, and on the teachers as learner

are two key features of the role of distance language teaching.

Our students use technology for almost everything they do in their daily lives. Every one of the students surveyed used a smart phone, and a computer or a laptop. Therefore, it could be assumed that these students would prefer online learning to conventional classroom instruction. The surveys revealed that our students use technology for communication with one another, and for entertainment. Most of our students, not yet fully engaged in the workforce or advanced careers do not use, or have limited experience using, technology for business. Therefore, they fail to recognize that this technology is also an instrument for learning and productivity, and vital for their future careers. Smart technology provides students with a vast amount of information. This huge amount of online information demands careful interpretation, critical evaluation, and independent effort while using the technology they claim to prefer. Online learning, and their future careers, will demand all of these skills. Therefore the online class, from a learning perspective, is essential in today's learning environment.

There are two primary types of distance learning courses: synchronous courses and asynchronous courses:

What is Synchronous Distance Learning:

Synchronous distance learning occurs when the teacher and his pupils interact in different places but during the same time. In this regard, it resembles traditional classroom teaching methods despite the participants being located remotely. It requires a timetable to be organized. Web conferencing, videoconferencing, educational television, instructional television are examples of synchronous technology, as are direct-broadcast satellite (DBS), internet radio, live streaming, telephone, and web-based VoIP. Online meeting software such as Adobe

Connect has helped to facilitate meetings in distance learning courses. Synchronous distance learning may include multimedia components such as group chats, web seminars, video conferencing, and phone call-ins.

Generally, synchronous learning works best for students who can schedule set days and times for their studies. It is often preferred by those who like structured courses heavy on student interaction.

What is Asynchronous Distance Learning:

Asynchronous distance learning occurs when the teacher and the pupils interact in different places and during different times. Students enrolled in asynchronous courses are able to complete their work whenever they please. Asynchronous distance learning often relies on technology such as message boards, email, pre-recorded video lectures, mp3s, and traditional mail correspondence.

Often, asynchronous distance learning is preferred by students with complicated schedules. It tends to work well for self-motivated learners who do not need direct guidance to complete their assignments.

Distance learning is not for every student. Successful online learners are self-motivated, self-disciplined and willing to put forth the time and effort it takes to be successful. Learners who choose this form of learning must be open-minded and willing to share experiences, able to self-advocate and speak up when problems arise, able to use critical thinking skills to solve problems and able to think through responses before responding. Finally, to be successful, students must have basic familiarity with technology, a willingness to learn new technologies and consistent access to the internet.

Step 1

Success in a distance-learning course requires everyday involvement in the virtual classroom. Your interest in the class

often depends upon how often you engage online. Become familiar with the tools of the electronic platform so that you're ready to participate in discussions, take quizzes and upload assignments. Online discussion is a main way we'll be evaluated, so one should think about the image your written words convey. For example, if one uses all capital letters, one may appear aggressive or unhappy. Check over messages before posting to ensure that our thoughts are complete and spelled correctly.

Step 2

Since we won't be in a physical classroom, maintaining course participation requires self-discipline and time management. Make a schedule that includes time to study and be engaged in class. Treat our online class just as we would a class in person. Plan to spend nine to 12 hours a week studying and participating in a three-hour class. Schedule time to read the textbook or on-line materials. On online learning environment may seem less rigorous, but it can be just the opposite. For example, we may need to post discussion five to 10 times a week to satisfy online class participation requirements.

Step 3

Making a connection with an online instructor requires extra effort. Take the initiative to develop a relationship right away. Online instructors maintain office hours for student appointments. Email or pick up the phone when we have questions or if we want to share something of interest. This will set us apart from other students. Meet our instructor in person, if possible. Similarly, if one has technical issues with the virtual platform, let our instructor know or call the distance-education department to get help right away. If we lose online access, we are missing class.

Article submission date: 29.05.2014

BIBLIOGRAPHY

1. Bruce, B., Dowd, H., Eastburn, D., & D'Arcy, C. (2005). Plants, pathogens, and people: Extending the classroom to the web. *Teachers college record*, 107, 8, 1730–1753.
2. Lebaron, J., & Miller, D. (2005). The potential of jigsaw role playing to promote the social construction of knowledge in an online graduate education course. *Teachers college record*, 107, 8, 1652–1674.
3. Wang, A. & Newlin, M. (2000). Characteristics of students who enroll and succeed in psychology web-based classes. *Journal of educational psychology*, 92, 1, 137–143.
4. Galusha, J. (1998). Barriers to learning in distance education. Retrieved September 20th., 2006, from <http://www.gseis.ucla.edu/ERIC/bibs/disted.htm>
5. Willis, B. (1994). *Distance education: Strategies and tools*. Englewood Cliffs, NJ: Educational Technology.
6. Williams, P. (2006). On-demand tutoring in distance education: Intrinsically-motivated, scalable interpersonal interaction to improve achievement, completion, and satisfaction. *Dissertation abstracts international section A: Humanities and social sciences*, 66, 11-A, 3933.

ՆՈՐԱԳՈՒՅՆ ՏԵԽՆՈԼՈԳԻԱՆԵՐԻ ՄԱՐՏԱՀՐԱՎԵՐՆԵՐԸ ԵՎ ՀԵՌԱՎԱՐ ՈՒՍՈՒՑՈՒՄԸ

ՄԱՐԳԱՐԻՏԱ ՊԵՏՐՈՍՅԱՆ

*Երևանի պետական համալսարան, ժամանագեղամասնական Ֆակուլտետ,
անգլերեն լեզվի և գրականության ամբիոն, 2-րդ կուրսի մագիստրոս*

21-րդ դարում՝ նորագույն տեխնոլոգիաների դարաշրջանում, ուսուցման ավանդական ձևերը աստիճանաբար զիջում են իրենց տեղը: Դրանք ավելի լայն հնարավորություն են ստեղծում կազմակերպելու հեռավար ուսուցում՝ անկախ գտնվելու վայրից և ժամանակից: Այսպիսով՝ հեռավար ուսուցումը բազում նոր հնարավորություններ է ընձեռում ուսանողներին ստանալու բարձրագույն կրթություն աշխարհի լավագույն համալսարաններում:

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

МАРГАРИТА ПЕТРОСЯН

*Ереванский государственный университет, романо-германский факультет,
кафедра английского языка и литературы, магистр II курса*

В XXI веке, в эпоху современных технологий, традиционные методы обучения постепенно уступают свое место. Они дают больше возможностей для организации дистанционного образования, независимо от места и времени. Дистанционное обучение дает студентам возможность получить высшее образование в лучших университетах мира.

ԼԵԶՎԻ ԵՎ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՀԻՄՆԱՀԱՐՅԵՐ

ԱՎԱՐԴ ՍԵՄԻՐՁՅԱՆ-ԲԵՔՄԵԶՅԱՆ

*Երևանի պետական համալսարանի հայ բանասիրության ֆակուլտետի
գրականության րեսուրսանի և գրաքննադատության ամբիոնի սահպրենյր,
բանասիրական գիտությունների թեկնածու*

ԱՐԴԻ ՀԱՅ ԳՐԱԿԱՆ ՀԵՔԻԱԹԻ ԺԱՆՐԱՅԻՆ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ

Արդի¹ հայ գրական հեքիաթը ժամանակակից հայ գրականության ինքնատիպ ձևերից է, որը, թերևս, գիտական ուսումնասիրության տեսադաշտից այսօր դուրս է մնացել, սակայն բավական ուշագրավ խնդիր է մեր օրերում: Ընդհանրապես ժամանակակից հայ գրականությունը իր բոլոր ձևերում՝ թե՛ չափածո, թե՛ արձակ և թե՛ դրամատիկական, առանձնակի հետաքրքրություն է դրսևորում հեքիաթի նկատմամբ, որի պոետիկ տարբեր ձևեր շատ հաճախ կիրառվում են գրական տեքստերում (ինչը, կարծում ենք, նորություն չէ ժամանակակից գրականության համար, քանի որ 60-70-ականներից սկսած՝ այս միտումը խիստ արդիական է դառնում՝ ինչպես, օրինակ, Ռուբեն Հովսեփյանի գրականության պարագայում):

Հանգուցային բառեր և արտահայտություններ՝ հեքիաթ, հայ հեքիաթ, ժամանակակից հայ հեքիաթ, ժանր:

Հեքիաթագրության ժամանակակից միտումներին անդրադառնալով, մասնավորապես քննության առնելով Էդվարդ Միլիտոնյանի, Լևոն Խեչոյա-

նի, Երազիկ Գրիգորյանի, Արփի Ոսկանյանի, Արմինե Աբրահամյանի (Արմինե Անդա), Էդուարդ Ավագյանի, Վահագն Գրիգորյանի, Թադևոս Տոնոյանի, Անուշ Վարդանյանի, Ղուկաս Սիրունյանի, Երվանդ Պետրոսյանի, Սամսոն Ստեփանյանի ստեղծագործությունները՝ կարելի է առանձնացնել հետևյալ դրսևորումները.

ա) երբ բանահյուսական հեքիաթի պոետիկայի հենքի վրա ստեղծվում են նոր հեղինակային հեքիաթներ (օր.՝ Վահագն Գրիգորյանի «Հեքիաթների գիրքը», Երազիկ Գրիգորյանի հեղինակած հեքիաթները, մասնավորապես «Ձերդ գերագանցություն վատ կախարդ պառավ» գիրքը, Էդվարդ Միլիտոնյանի «Արքայադուստր Թարսիսեն», «Շաքարավազ արքայազնը» և այլն),

բ) ավանդական ժողովրդական հեքիաթների հեղինակային մշակումներ (օր.՝ Լևոն Խեչոյանի «Տան պահապան հրեշտակը» հեքիաթների ժողովածուն),

գ) լրիվ նոր հեքիաթային-ֆանտաստիկ աշխարհ ստեղծելու հեղինակային միտում. երևույթ, որին սովորաբար տալիս են ֆենթոպի ժանրակոչումը (օր.՝ Արմինե Անդայի «Անկիմյուրի բնակիչները» հեքիաթ-վեպը),

դ) ավանդական բանահյուսական և գրական հեքիաթների վերաիմաստա-

¹ Արդի ասելով՝ մենք նկատի ունենք հայ գրականության հետանկախության շրջանը. շրջան, որը, կարծում ենք, պարբերացման կարիք ունի, քանի որ հետանկախության շրջանն արդեն երկու տասնամյակի պատմություն ունի:

վորում կամ քայքայում (օր.՝ Արփի Ոսկանյանի «Կարմիր գլխարկով գայլը», Արմեն Օհանյանի «Կիկոսի վերադարձը» և այլն): Մրանք հարկ է ընդունել որոշակի վերապահությամբ, քանի որ հեղինակները խուսափում են գրական նմանատիպ գիտափորձերն անվանել հեքիաթ:

Գրական հեքիաթի վերոնշյալ դրուկորումները հանդես են գալիս գրական զանազան ժանրերի համադրությամբ և բազմազանությամբ՝ այսպես, օրինակ, հեքիաթ-վեպ (Ա. Անդա, «Անկիմյուրի բնակիչները»), հեքիաթ-վիպակ (Էդվ. Միլիտոնյան, «Արքայադուստր Թարսինեն»), Էդ. Ավագյան, «Մանգաս չգտնես վերջին թագավորը»), հեքիաթ-պատմվածք (Էդ. Ավագյան, «Փոքրերի մեծ աշխարհը» ժողովածուի որոշ հեքիաթներ, Էդվ. Միլիտոնյան, «Շաքարավազ արքայազնը» ժողովածուում ընդգրկված հեքիաթները), հեքիաթ-պոեմ (Ս. Ստեփանյան, «Ֆերդինանդ անունով թռչող վիշապը»), չափածո հեքիաթ (Երվ. Պետրոսյան, «Հեքիաթ մոծակի և փղերի մասին», «Կաթ-կաթ հեքիաթ») և այլն: Նկատի ունենալով հեքիաթի և գրական ժանրերի համադրման բազմազանությունը ժամանակակից հեքիաթագրության մեջ՝ հարկ է հաշվի առնել նաև այն, որ շատ հաճախ մեր ժամանակներում հենց բուն հեքիաթի ժանրի նորովի ձևակերպման և որոշակի սահմանների ճշտման անհրաժեշտություն է զգացվում՝ կապված նաև այն հանգամանքի հետ, որ շատ հաճախ ժանրը իր պատմական տոպիկաներով հանդես չի գալիս, այլ ենթարկվում է հեղինակի քնահաճույքին և կամ գրական տարբեր ժանրերի հետ դրսևորում է ժանրային գրեթե բացարձակ նույնականություն, սակայն, չգիտես ինչու, մի դեպքում ստեղծագործությունը համարվում է հեքիաթ, մյուս դեպքում՝ ոչ: Ընդհանրապես, երևույթը դիտարկելի է ոչ միայն հայ գրականության մեջ, այլև հայ գրականության սահմաններից դուրս: Մովո-

րաբար ասվում է, որ ինչպես գրական-գեղարվեստական յուրաքանչյուր ժանր, այնպես էլ գրական հեքիաթը ենթարկվում է ժամանակի գրական և արտագրական երևույթների ազդեցությանը, և ժանրի հետ կապված այս քառտիկ դրուկորումները կարելի է կապակցել նաև ինչպես ժանրի զարգացման ներքին տրամաբանությանը (ժանրը սկսեցին հեղինակային տեսանկյունից «ձևախեղել» դեռևս Լուիզ Քերոլը, Ալան Միլնը, Աստրիդ Լինդգրենը), այնպես էլ ընդհանրապես աշխարհի գեղագիտական պատկերի մերօրյա վիճակին, քանի որ, այնուամենայնիվ, ինչպես 20-րդ դարը, այնպես էլ 21-րդը դեռևս շարունակում են մնալ աշխարհի գեղագիտական պատկերի ոչ դասական, այն է՝ քառտիկ փուլում, ինչն իր ազդեցությունն է թողնում գրական ձևերի վրա, և հետևաբար գրական հեքիաթն էլ՝ որպես գրական ժանր, շարունակում է ենթարկվել «ձևախեղումների» օրինաչափությանը:

Տեսական գրականության մեջ հեքիաթը, մասնավորապես բանահյուսական հեքիաթը ամենաընդհանուր առումով սահմանվում է որպես բանավոր ստեղծագործության ժանրերից մեկը, որի մեջ մարդիկ կամ դեպքերը պատկերվում են չափազանցված կամ այլաբանորեն, հաճախ էլ հրաշապատում գծերով: Սա, իհարկե, ժանրի ամենաընդհանուր և մակերեսային ընթերցումն է, սակայն երեք չափորոշիչներ կան, որոնք բոլոր պարագաներում բնութագրում են ժանրը՝ չափազանցություն, այլաբանություն, հրաշապատում: Սակայն 20-րդ դարում ընդհանրապես գրական տեքստը հակված է նման հատկանիշների, ինչպես, օրինակ, Կաֆկայի արձակը կամ Օլբրի «Անասնաֆերման», բայց այս տեքստերը մենք չենք ընթերցում որպես հեքիաթ, չնայած դրանք, եթե հեղինակի կողմից անվանվեին այդպիսին, մենք կընկալեինք այդպես: Հետևաբար կարծում ենք՝ ինչպես համաշխարհային, այնպես էլ հայ գրականության մեջ ժանրի սահման-

ման վերանայման անհրաժեշտություն կա թերևս, քանի որ նորից ենք կրկնում, շատ դեպքերում ժանրի վկայակոչումը կարծեք թե բխում է հեղինակի ցանկությունից, ինչը երբեմն անտրամաբանական է թվում: Օրինակ, անդրադառնալով հայ գրականությանը՝ մասնավորապես Էդվարդ Միլիտոնյանի հեքիաթագրությանը՝ ակնհայտ է դառնում, որ ժանրի անվանակոչումը շատ հաճախ կամայական սկզբունքով է արվում: Այսպես՝ հեղինակի երկու ժողովածուները՝ «Արքայադուստր Թարսինեն» և «Շաքարավազ արքայազն», բնութագրվում են որպես հեքիաթ-վիպակներ, պատմվածքներ, պիեսներ, որոնց հասցեատերերը գրականության մեջ հրաշքներ, խիզախություն, բարություն փնտրող մանուկներն են ու պատանիները: Սակայն ժողովածուների ստեղծագործություններում սահմանը հեքիաթի և պատմվածքի, հեքիաթ-վիպակի և վիպակի միջև հստակ չէ, և այս անհստակությունը բնորոշ է ընդհանրապես հեղինակի մանկական գրականությանը: Հեղինակն իր գրեթե բոլոր (չասելու համար բոլոր) մանկական ստեղծագործություններում՝ թե՛ «Արքայադուստր Թարսինեն»-ում, թե՛ «Շաքարավազ արքայազն» գրքում, թե՛ «Վահագն վիշապաքաղ»-ում, թե՛ «Հնարամիտ բաղի ճամփորդություն»-ում, թե՛ Չիպո կրիայի մասին պատումներում, թե՛ «Երազանքի ասպետի ճանապարհորդությունը» գրքում, կիրառում է գրեթե նույնատիպ գեղարվեստական հնարքներ, ճանապարհորդություններ, երազային՝ ոչ իրական տարածքներ, միֆական ենթատեքստեր, խաղային տարրեր, սակայն մի դեպքում ստեղծագործությունների մի մասը համարվում է հեքիաթներ, մյուս մասը՝ ոչ: Նույնիսկ միևնույն պատումը, օր.՝ «Եղջերուն», մի գրքում նշվում է որպես հեքիաթ («Շաքարավազ արքայազնը»), մեկ այլ գրքում՝ որպես պատմվածք («Արքայադուստր Թարսինեն»): Այնպիսի տպավորություն է ստեղծվում, որ հեղինակի

մոտ ժանրակոչումը խիստ պայմանական դրսևորում ունի:

Էդվ. Միլիտոնյանի հեքիաթագրության մյուս առանձնահատկությունը ընգծված խաղային բնույթն է՝ ավանդականի և նորի, ընդհանուրի և խիստ անձնականի շերտերով: Հնարք, որի միջոցով աստիճանաբար գծագրվում է ժամանակակից հեքիաթագրության մի առանձնահատկություն՝ ժանրաքայքայումը: Կարելի է կարծել, որ ժանրի ոչ այնքան տրամաբանական ներգզացողությունը միգուցե բխում է հեղինակի կողմից ժանրի քայքայման նախասիրություններից, եթե այո՛, ապա այդ խնդիրը հետևողական լուծում չի ստանում ստեղծագործական համակարգում: Կարող ենք, իհարկե, փորձել դասակարգել Միլիտոնյանի հեղինակած հեքիաթներն ըստ բովանդակային-ժանրային առանձնահատկությունների, ինչպես, օրինակ, կենդանական հեքիաթներ՝ «Ընձուղտն ու տղան», «Տանձակերն ու արջատարը», առակատիպ հեքիաթներ՝ «Ագահն ու ամենակարողը», հրաշալիկերպարանափոխություն հեքիաթ՝ «Ոսկին», «Աղջիկն ու թիթեռները» և այլն, սակայն, ինչպես ասվեց վերը, ժանրի տրամաբանությունը հեղինակի մոտ հստակ չէ: Ժանրի վկայակոչման պայմանական մոտեցում է նկատվում նաև Էդուարդ Ավագյանի հեքիաթագրության մեջ, մասնավորապես «Փոքրերի մեծ աշխարհը» ժողովածուում, որը երկու մասից է բաղկացած՝ «Կանաչ արահետներ»՝ պատմվածքներ ամենափոքրերի համար, և «Անտառային ձայներ»՝ ժամանակակից հեքիաթներ և պատումներ ավելի մեծերի համար, որ հասկանան կյանքի բարին և չարը ու ավելի խելոք դառնան: Սակայն այս պարագայում ևս ժողովածուի հատկապես երկրորդ մասում նկատվում է անհստակություն, քանի որ սահմանը հեքիաթի և պատումի միջև չի գծվում, և թե ինչից ելնելով է ստեղծագործությունների մի մասը համարվում հեքիաթ, մյուս մասը՝ պատում,

և թե պատում ասելով կոնկրետ նման պարագայում՝ ինչ նկատի ունի հեղինակը, մնում է կանայական: Որպես ժանրի յուրահատուկ դրսևորում՝ հարկ է անդրադառնալ նաև Էդուարդ Ավագյանի «Մանգաս չգտնես վերջին թագավորը» հեքիաթ-վիպակին, որում հատկապես ընդգծված է ժանրի այլաբանական կողմը, քանի որ հեքիաթային միջավայրն այլաբանության տակ հեղինակը փորձում է թաքցնել ժամանակակից իրականության՝ հատկապես քաղաքական կողմը և մասնավորապես իշխող վերնախավի և հասարակ ժողովրդի բախումը: «Մանգաս չգտնես վերջին թագավորը» հեքիաթ-վիպակում պատկերվում են բռնապետ արքայի և նրա էլ առավել այլանդակ դատեր՝ Չեմ-Չումի հեքիաթային-այլաբանական կերպարները: Մյուս կողմից հեղինակը ստեղծում է ժողովրդական-հերոսական առասպելական ծագում ունեցող կերպարներ, ինչպես Հագնվան (Վահագն), Նուրի-Նուրին (պտղաբերության և հողի աստվածուհին), որոնք պայքարում են թագավորի և առասպելական Վազդ-Արտայի (Արտավազդի) դեմ: Ըստ էության՝ թե՛ Միլիտոնյանի, թե՛ Ավագյանի պարագայում նկատվում է ժանրի ներքին քայքայման միտում, ինչը այս հեղինակի մոտ նույնպես դրսևորվում է երգիծական ձևերի կիրառության միջոցով: Այսպես՝ առասպելական-միջոցառման շերտերին զուգահեռ հեքիաթներում ակտիվորեն մասնակցում է ժամանակակից տարրը, օրինակ՝ Նուրի-Նուրիի՝ երաշտահար դաշտերին կենարար անձրև բերելու ծիսական արարողությանը զուգահեռ պատկերվում է, թե ինչպես է Չեմ-Չումը, մոտոցիկլի վրա նստած, դեպի աջ ու ձախ սլանում, Վազդ-Արտայի աշխարհակործան հայտնության երկյուղն ապրող հերոսները, գալիֆե և ջինսեր հագած, խմում են «Քինձմարաուլի» և այլն: Ժանրի քայքայման տեսանկյունից չենք կարող չանդրադառնալ Արփի Ոսկանյանի և Արմեն

Օհանյանի ստեղծագործություններին, որոնք ժանրի բացահայտ քայքայումն են հանդիսանում ժամանակակից հայ հեքիաթագրության մեջ, ինչը դառնում է դրա հիմնական միտումներից մեկը: Մակայն այստեղ մի բայց կա. վերոնշյալ հեղինակները իրենց ստեղծագործությունները չեն անվանում հեքիաթ, դեռ ավելին, Օհանյանը իր ստեղծագործություններին տալիս է «պատմվածքներ» ժանրային բնորոշումը, իսկ Արփին կարծես առանձնապես չի կարևորում ժանրի խնդիրը: «Կիկոսի վերադարձը» պատմվածքում պատմողը հենց ինքը՝ Կիկոսն է, ով համոզված է, որ «իր ժողովրդի հետագա հաջողությունը Թումանյանի հեքիաթները վերապրելուց է կախված»¹: Նրա հասկանալով՝ հայկական ժամանակը քարացել է երեք հզոր հեքիաթի մեջ. «Չախորդ փանոսը» հայի անցյալն է, հայի բախտը, որ չի բերել, «Քաջ Նազարը»՝ ներկան, հայոց երազն ու երազանքը, իսկ «Կիկոսի մահը»՝ վախն ապագայի հանդեպ», և հեղինակն ուզում է հաղթահարել Կիկոսի մահվան պատմությունը՝ վերապրելով սույն հեքիաթը:

Որպես ժանրի յուրատեսակ քայքայման, ինչպես նաև ամբողջովին նոր տիպի հեքիաթի կառուցման բավականին ուշագրավ օրինակ է Արմինե Անդայի հեքիաթագրությունը, որի «Անկիմյուրի բնակիչները» հեքիաթ-վեպը ժամանակակից գրական հեքիաթի այն տիպին է պատկանում, որը Արևմուտքում ընդունված է անվանել ֆենթաֆի: Հեքիաթ-վեպը աչքի է ընկնում գաղափարական, պատկերային անավարտվածությամբ, ինչպես նաև բացակայում է միասնական սյուժեի տրամաբանական զարգացման ընթացքը. մի հատկանիշ, որը ժանրի դասական ընկալման հիմնական բնորոշիչներից մեկն է: Դրա փոխարեն հորինվածքը դառնում է գեղարվեստա-

¹ Ա. Օհանյան, Կիկոսի վերադարձը, Եր., Անտարես, 2013 թ., էջ 42:

կան տեքստի հիմնական նպատակը՝ շատ հաճախ անտրամաբանական, շատ հաճախ անկապակից: Այն աշխարհը, որ ստեղծում է Անդան իր Անկիմյուրով և նրա բնակիչներով, հսկա, անսահման մի տարածություն է, որտեղ չկա ծնունդ, և չկա մահ, բայց կա կյանքի հավերժական նորոգում: Կենդանի կյանքը ձգվում և հավերժ նորոգվում է ժամանակային որևէ ընդգրկումից դուրս: Իսկ հեքիաթը այն մասին է, թե Անկիմյուրի ամենագեղեցիկ և ամենաերկար թարթիչներ ունեցող աղջիկը՝ Մյուսեթը, ինչպես է նայում ձյանը:

Ժանրի ավանդական դրսևորման տեսանկյունից ժամանակակից հեքիաթագրության մեջ բավականին ուշագրավ են Վահագն Գրիգորյանի հեքիաթները՝ «Հեքիաթների գիրք»-ը, որը բաղկացած է երեք գրքերից՝ «Հեքիաթների անտառ», «Հեքիաթների քաղաք» «Հեքիաթների հովիտ», որոնք ժանրային տեսակետից բխում են ժանրի ներքին և արտաքին սեմանտիկայից՝ վաղնջական ժամանակի պատկերում, ժամանակի առասպելական-ցիկլիկ բնույթ, տարածական անորոշ-որոշակիություն՝ անտառ, քաղաք, հովիտ, առասպելականի և իրականի համադրությամբ կառուցված հեքիաթային հերոսներ, և որ ամենաբնորոշն է ժանրին՝ միֆականի, առասպելական այլաբանականի և կախարդականի համադրությամբ քայլ առ քայլ հեղինակը անջատում է կոսմոսը քառսից՝ հաստատելով տիեզերական ներդաշնակությունը և կարգ ու կանոնը: Ըստ էության՝ սրանք միֆական կոսմոգենեզի վրա հիմնված հեքիաթներ են, որոնք չնայած յուրաքանչյուրը առանձին հեքիաթ է իրենից ներկայացնում, սակայն կոմպոզիցիոն առումով ներքուստ կապված են և նրբորեն բխում են մեկը մյուսից այնպես, որ ստեղծում են միասնական մի հյուսվածք՝ հեքիաթ-վեպի ժանրային ձև: Վիպական մասն ապահովում է հեքիաթների այս գրքի մյուս շերտը՝ հեղինակի ներկայությունը հե-

քիաթներում թե՛ որպես հեքիաթասաց, թե՛ որպես երկի հերոս, քանի որ գրքի մի ներքին շերտում յուրաքանչյուր գրքի նախաբանում տվյալ հեքիաթների նախապատմությունը հյուսելիս հյուսվում է նաև հեղինակ – հերոսի ներքին ողբերգությունն ու դրաման. հերոս, որը այդ ընթացքում ճաշակում է երեխայի հետ լինելու և աշխարհը երեխայի աչքերով վերահիմաստավորելու բերկրանքը, ապա երեխայից բաժանվելու և բաժանման ցավը ապրողի որբերգությունը և ի վերջո երեխային ժամանակավորապես վերագտնողի շուտափույթ շտապողականությունը յուրաքանչյուր վայրկյանը արժևորելու և հավերժի մասին քննելու փիլիսոփայական մղումով: Եվ կյանքի յուրաքանչյուր փուլի հոգեվիճակը որոշակիորեն ազդում է յուրաքանչյուր գրքի գունապնակի վրա:

Ժանրային առումով ինքնատիպ և ընդհանրապես թերևս ժամանակակից հայ հեքիաթագրության մեջ բացառիկ է Լևոն Խեչոյանի «Տան պահապան հրեշտակը» հեքիաթների ժողովածուն, որ, ինչպես հեղինակն ինքն է նշում. «Մեծ Հայքի Այրարատ նահանգի Սուրմալուի գավառի հեքիաթների մի փունջ է»¹, որոնք իրենց տեքստային համաբանություններն ունեն ժողովրդական հեքիաթներում, և, ըստ էության, սրանք ժողովրդական հեքիաթի հեղինակային մշակումներ են. մի բան, որ հազվադեպ է հանդիպում ժամանակակից հեղինակային հեքիաթագրության մեջ: Այս ավանդը բավականին թույլ է զարգացած մեր օրերում, քանի որ հիմնականում, ինչպես տեսանք վերը, ժամանակակից հեքիաթագրությունը կա՛մ զարգանում է հեղինակային հեքիաթների ստեղծման, կա՛մ հեքիաթի քայքայման միտումներով: Իսկ Խեչոյանի պարագայում մենք ունենք մշակման սկզբունք, այստեղ կարևոր է դառնում

¹ Լ. Խեչոյան, Տան պահապան հրեշտակը, Եր., Անահիտ, 2002 թ., էջ 3:

խեչոյանական մոտեցումը հեքիաթին՝ ժանրային դասակարգման առումով: Այս կապակցությամբ հարկ է մեջբերել հեղինակի խոսքը. «Հայ ժողովրդական հեքիաթները բաժանվում են երեք՝ հրաշապատում (կախարդական), իրապատում (կենցաղային) և էգոտերիկ, մետաֆիզիկական խմբերի»¹: Եվ հեղինակն ինքն իր հեքիաթները դասում է երրորդ՝ էգոտերիկ, մետաֆիզիկական խմբի մեջ: Տեսական միտքն, ըստ էության, կիրառում է հեքիաթների դասակարգման առաջին երկու սկզբունքներն ամենալայն առումով, այնինչ «էգոտերիկ կամ մետաֆիզիկական խմբի հեքիաթներ» դասակարգումը գոնե մեզ համար նորություն է: Ընդհանրապես էգոտերիկմը և մետաֆիզիկական մեկնաբանվում են նաև որպես գաղտնագիտություն, որոնք, ըստ էության, իրականության գիտական, հոգևոր, փիլիսոփայական ճանաչման այլընտրանքային ձևերից են: Էգոտերիկմի և մետաֆիզիկայի հիմնական նպատակն է հնարավորինս խորությամբ հասնել իրերի և երևույթների հստակ ու անաղարտ ընկալմանը: Եվ իրականում խեչոյանական հեքիաթի մշակման սկզբունքը բխում է հենց էգոտերիական խորաթափանց ներքնատեսության սկզբունքից: Այս հեքիաթները միտված են ներքին տարածքների բա-

ցահայտմանը՝ հեքիաթի արտաքին ձևի պահպանման սկզբունքով: Ժանրային կառուցվածքային առումով սրանք հրաշապատում և իրապատում հեքիաթների ժանրային սինթեզի հիման վրա կառուցված հեքիաթներ են, և այդ է պատճառը, որ իրականությունը, որ ստեղծում է հեղինակը իր հեքիաթներում, ոչ միանշանակ իրական է, ոչ միանշանակ կախարդական. իրականի և կախարդականի սահմանագանց այդ վիճակը ստեղծում է մի նոր իրականություն, որտեղ իրականը նույնքան գերբնական է, որքան գերբնականը՝ իրական: Ներքին խորատեսություն, փիլիսոփայական իմաստություն՝ սրանք են խեչոյանական էգոտերիկ հեքիաթների հիմնական առանձնահատկությունները:

Արդի հայ հեղինակային հեքիաթը, կարելի է եզրակացնել, ժանրային առումով տարաբնույթ, պարականոն և ինքնատիպ դրսևորումներ ունի, որը հիմնականում մի քանի միտում են ուղենշում՝ բանահյուսական-գրական-ավանդական հեքիաթի քայքայում, ավանդական-հեքիաթի տոպիկանների հիմքի վրա գրական հեղինակային հեքիաթի ստեղծում և նաև բանահյուսական-ժողովրդական հեքիաթի մշակում:

Հոդվածի ներկայացման տարեթիվը՝ 25.06.2014

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Անդա Ա., Անկիմյուրի բնակիչները, Եր., 2013 թ.:
2. Ավագյան Էր., Փոքրերի մեծ աշխարհը, Եր., 2007 թ.:
3. Ավագյան Էր., Մանգաս չգտնես վերջին թագավորը, Եր., 2006 թ.:
4. Գրիգորյան Վ., Հեքիաթների գիրք, Եր., 2007 թ.:
5. Խեչոյան Լ., Տան պահապան հրեշտակը, Եր. 2002 թ.:
6. Միլիտոնյան Էդվ., Շաքարավազ արքայազնը, Եր., 1990 թ.:
7. Միլիտոնյան Էդվ., Արքայադուստր Թարսինեն, Եր., 2010 թ.:
8. Օհանյան Ա., Կիկոսի վերադարձը, Եր., 2013 թ.:

¹ Տե՛ս նույն տեղում:

ЖАНРОВЫЕ РАЗНООБРАЗИЯ СОВРЕМЕННОЙ АРМЯНСКОЙ
ЛИТЕРАТУРНОЙ СКАЗКИ

АЛВАРД СЕМИРДЖЯН–БЕКМЕЗЯН

*Ереванский Государственный Университет, филологический факультет,
ассистент кафедры теории литературы и критики,
кандидат филологических наук*

В статье рассматриваются жанровые проявления современной армянской литературной сказки. Выделяются такие закономерности, как авторские сказки, созданные на основе мифологических и фольклорных сказок, деконструкция традиционных сказок, а также создание таких сказок, которые имеют жанровое название фэнтези.

GENRE PARTICULARITIES OF THE CONTEMPORARY ARMENIAN
LITERARY FAIRY–TALE

ALVARD SEMIRJYAN–BEKMEZYAN

*Yerevan State University assistant at the Chair of Theory of Literature
and Literary Criticism,
Candidate of Philological Sciences*

In the article the particularities of the genre in the contemporary Armenian literary fairy–tale are being examined. The following patterns are being classified: Literary tales based on the folk–tales, deconstruction of traditional fairy–tales, as well as the creation of the new type of the tale called fantasy.

*ՀՀ գիտությունների ազգային ակադեմիայի
գիտակրթական միջազգային կենտրոնի
ուսումնական մասի գլխավոր մասնագետ*

**ՀՈՒՋԱԳՆԱՀԱՏՈՂԱԿԱՆ ԱՐՏԱՀԱՅՏՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՃԱՆԱՉՈՂԱԿԱՆ
ԵՎ ՀԱՂՈՐԴԱԿՑԱԿԱՆ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ**

Հուզագնահատողական արտահայտությունները ինքնաբերական խոսքի փաստեր են, որոնք կրում են հուզականության և գնահատողական վերաբերմունքի տարբեր բաղադրաչափեր: Դրանց կարգային անհամասեռությունը հանգեցրել է լեզվաբանության պատմության մեջ այս արտահայտությունների դասակարգման խնդրին, դրանք դիտելով որպես մարդու հոգեկանի՝ զգացմունքների, կամքի և ստրի խոսքային երևույթներ:

Հանգուցային բառեր և արտահայտություններ՝ միջարկություն, ձայնարկություն, եղանակավորողներ, հուզագնահատողական արտահայտություններ, խոսույթային, լեզվառձական, բաղադրիչ, չափազանցություններ, փոխաբերություններ:

Ճանաչողական հոգեբանության և հաղորդակցման տեսության շրջանակներում գնահատումը բացատրվում է որպես շրջապատող աշխարհից ստացվող տեղեկատվության ընտրության մեխանիզմ: Շրջապատող միջավայրից ինֆորմացիայի ընկալումը մարդու կողմից կատարվում է ընտրովի: Որոշ երևույթների ընկալմանը հաջորդում է հուզական վերաբերմունքի անմիջական արտահայտությունը: Լեզվում ի հայտ են գալիս հուզական ընկալումներն արտահայտող միավորներ, որոնք կարող են լինել բնաձայնական բացականչություններ, բառեր կամ այդ երկուսի միասնությունը: Բնականաբար, մարդը

դրանք գնահատում և կարգավորում է իրեն հարմար ձևով, դրանցից որոշները տարածում են ստանում և ձեռք են բերում կայուն կիրառություն:

Դարեր շարունակ այս լեզվախոսքային միավորները քերականների դասակարգումներում տարբեր տեղ և անուններ են ունեցել. լեզվաբանները դրանք անվանել են մեկ՝ միջարկություն, մեկ՝ ձայնարկություն, մեկ՝ եղանակավորողներ: Քանի որ հայկական քերականության մեջ այս արտահայտությունները դիտարկվում են ոչ որպես խոսքի միավորներ, այլ որպես առանձին բառային միավորներ, մենք այստեղ դրանք կանվանենք հուզագնահատողական արտահայտություններ (այսուհետ՝ ՀԳԱ)՝ կարևորելով դրանց իմաստային և կառուցվածքային անհամասեռությունը մի կողմից, և գործառական ամբողջականությունը՝ մյուս:

Իրենց միտքը և վերաբերմունքը արտահայտելու միջանկյալ գործառույթի շնորհիվ ՀԳԱ մարդու լեզվական և ոչ լեզվական նշանային գործունեության դաշտում սահմանային տեղ են զբաղեցնում: Դ. Քրիսթալը¹ ևս դրանց գոյությունը խոսքում բացատրում է հուզական կամ կամային վիճակն արտահայտելու անհրաժեշտությամբ: Դրանք միշտ խոսքում հանդես են գալիս որպես շարույթային ամբողջականություն, գրավոր խոսքում անջատվում են ստորակետով:

¹ Crystal D. Phonaesthetically speaking. English Today 42, 1995, pp. 8-12.

Գ. Ջահուկյանը¹ իր «Ժամանակակից հայերենի տեսության հիմունքները» գրքում դիտարկում է եղանակավորության կարգն ամբողջությամբ, հուզականից դեպի գնահատողական-ինացականը գնացող իր աստիճանակարգությամբ: Սկսելով նախաբառային առոգանությունից, որը կազմված է հնչերանգի և շեշտի զուգակցումից, Ջահուկյանը կարևորում է դրանց ինչպես հաղորդակցական, այնպես էլ ճանաչողական կողմը: Ըստ նրա՝ բացականչությունն արտահայտում է զգացմունք, իսկ հարցական հնչերանգում կան կամային-ինացական բաղադրիչներ՝ արտահայտված կոչական արտահայտություններում և ուշադրություն հրավիրող կառույցներում: Բառային մակարդակում Ջահուկյանը դիտում է եղանականիշ բառերն ու բառախմբերը չորս հիմնական կարգերում, որոնցում, սակայն, հստակորեն չի երևում հույզից դեպի գնահատական կարգայնացման աստիճանականությունը: Այդուհանդերձ, իմաստային առումով ընդգծված հաղորդակցական արժեք ունեն կոչական և հարցուպատասխանական բառերն ու բառախմբերը, որոնց վերաբերական կարգը գնահատողական բնույթի է:

Հուզագնահատողական արտահայտությունների կարգային-հասկացական սահմանները ուրվագծելը հնարավորություն է տալիս դրանք համարելու հոգեկանի լեզվական կարգայնացման առանձին միջոց: Անցնելով լեզվական ճանաչողության տարրական փուլից դեպի բարդը՝ ՀԳԱ միևնույն հարացուցում ներառում են բնաձայնական ձայնարկությունից մինչև խոսույթակազմիչ ցուցիչներ՝ եղանակավորող բառերն ու միջանկյալ արտահայտությունները:

ՀԳԱ բովանդակության պլանում

ունեն ինչպես վերաբերական, այնպես էլ արտաբերական իմաստներ և ուղղված են ինչպես արտաքին աշխարհի երևույթների արտացոլմանը, ինչպես բառերի մեծ մասը, այնպես էլ ուղղված են զգացմունքի, մտքի և կամքի արտաբերմանը: Դրանք մի կողմից՝ նշանակում են, մյուս կողմից՝ արտահայտում են և երրորդ կողմից՝ ցույց են տալիս իրենց բովանդակության պլանը: Ի տարբերություն լիիմաստ բառերով կազմված արտահայտությունների, որոնք նշանակում են մի բան, իսկ ներկա կերպով արտահայտում են մեկ ուրիշը, օրինակ՝ «դուռ» կամ «ձեռքը» և զգուշացում՝ արտահայտելու համար կամ պետք է լրացուցիչ արտահայտություններով բացատրել կամ օգտվել արտալեզվական միջոցներից: Համատեքստով պայմանավորվածությունը, իր հերթին, ենթադրում է այն միտքը, որ հարցի գործաբանական կողմը միջլեզվանշակությամբ գործաբանության սահմաններում կարող է ծավալուն հետազոտության առարկա լինել:

Տրամաբանորեն տարրալուծելով մեզանում հաճախ հնչող *յոռ լավ-է~, այքեզ բա~ն, հլա մի քե~ս, լա~վ էլի, Օյ, զգո՛ւյշ, մակարդա՛կ, քաշշի՛ի, առը~հա՛* կամ անգլերենից հայտնի *Oh, my God!, Wow! Gee! Woops!, Hurray! Dear me! Ouch! Bah! Ooh-la-la!* արտահայտությունների իմաստային բաղադրիչները՝ տեսնում ենք, որ դրանք հիմնականում երկուսն են՝ հույզի զգացական արտահայտություն և գնահատողական վերաբերմունք: Երկու բաղադրիչներն էլ հաղորդակցական արժեք ունեն այնքանով, որ դիմացինի ուշադրությունն են հրավիրում խոսողի այս կամ այն վիճակի և վերաբերմունքի վրա, իսկ երբեմն էլ պարզապես ուշադրություն են հրավիրում: Մյուս վարկածն այն է, որ հույզի և գնահատման տարրերը մեր գիտակցության մեջ լեզվական նշաններով ամրակայվում են այնքանով, որքանով կարևորված են և կիրառե-

¹ Գ. Ջահուկյան, «Ժամանակակից հայերենի տեսության հիմունքները», Երևան, ՀՍՍՀ ԳԱ հրատ. 1974, էջ 357:

լի են մեր գործունեության մեջ: Որքան շատ են որոշակի իմաստ արտահայտող ՀԳԱ-ները, այնքան առավել «ծանոթ» և կարգայնացված է մեր լեզվական գիտակցության մեջ տվյալ հոգեկան իրողությունը: Դիտարկենք այս վարկածը գնահատման իրողության վրա:

Վերաբերմունքի ձևավորման շնորհիվ հնարավոր է դառնում ենթադրություններ և կանխատեսումներ անել, կապ ստեղծել և հաստատել մարդկանց և շրջապատող աշխարհի մասին եղած գիտելիքների միջև, ընդհանրացնել դրանք ըստ որոշակի գնահատականների: Այսպես են զարգանում լեզվական մտածողությունը, մտակաղապարներն ու կարծրատիպերը: *Լեզվում ընկալման հուզականությունն արտահայտող միավորներին լրացնելու են գալիս գնահատողական վերաբերմունք արտահայտող միավորները:*

Գնահատումն ու դասակարգումը շրջապատող աշխարհի ընկալման համար անհրաժեշտ գործառնություններ են: Իրերը հստակություն են ձեռք բերում միայն այն դեպքում, եթե հաստատված է դրանց հստակ տարբերությունը այլ իրերից:

Այս կերպ ամեն մի ազգի մոտ ձևավորվում է իրեն յուրահատուկ մոտեցում բնության, մարդկային մտքերի, առարկաների հանդեպ: Այս հարաբերությունների հիման վրա ձևավորվում է տվյալ ազգի և մշակույթի արժեքային համակարգը: Աշխարհի հանդեպ վերաբերմունքից ձևավորվում են արժեքային նորմեր, որոնք իրենց հերթին որոշում են վարքագծային կաղապարներ, և ձևավորվում է տվյալ ազգի ներկայացուցիչների վարքագիծը: Գնահատման հիման վրա է ձևավորվում խոսքի նորմավորման կարգը: *Արժեքային վերաբերմունքը ևս լեզվում ունի իր արտահայտման ձևերը:*

Լեզվի և խոսքի միջոցով հաղորդվող սուբյեկտիվ տեղեկատվության տեսակները հնարավոր է տարբերակել *հաղորդակցման հարթության վրա*: Հաճախ

տեղեկությունն ինքը կառուցվածքով և որակապես փոփոխվում է սուբյեկտիվ ուղերձի ազդեցությամբ: Այս գործոնն էլ ստիպում է ՀԳԱ տարբերակումն իրականացնելու ըստ հաղորդակցության դասական կաղապարի, որում կարևորվում են հաղորդող կողմը, հաղորդման նյութը և հաղորդակիցը: Ըստ այդմ՝ հաղորդակցման տեսության լույսի մեջ ՀԳԱ բնութագրման հարցն ունի երեք կողմ. *ինչ են արտահայտում, ինչ են ցույց տալիս և ինչ են հաղորդում* դրանք:

Հուզագնահատողական արտահայտություններն, այսպիսով, ճանաչողական-հաղորդակցական կաղապարի շրջանակներում կարելի է դասակարգել՝ ելակետ ունենալով հաղորդող կողմի հուզականության *գիպակցման* և խոսույթային ժամանակատարածքում *ինքնագիպակցման աստիճանը*.

- նրա *գնահատականը* հաղորդակցման *իրադրության կամ նյութի վերաբերյալ*,
- նրա վերաբերմունքը *հաղորդակցի* նկատմամբ:

Ճանաչողական և հաղորդակցական տիրույթներում մեր ձևավորած այս աստիճանականությունը առանց մեծ դժվարության կարելի է դիտարկել ՀԳԱ իմաստային և կառուցվածքային և հատկապես գործաբանական հատկանիշների դրսևորումներում: Որքան ավելի ինքնաբուխ և հուզական է արտահայտությունը, այնքան կառուցվածքային առումով ավելի պարզ է նրա լեզվական դրսևորումը: Գիտակցվածությունը լեզվական ձևերում ևս արտացոլվում է բաղադրյալ կազմությամբ: Իմաստային առումով վերաբերմունքի գիտակցման աստիճանը երևում է գնահատողական բաղադրիչի գերակշռությամբ: Ի վերջո, գործաբանական նշանակության մեծությունը պայմանավորված է հաղորդակցի առկայությամբ և ՀԳԱ հասցեականությամբ: Այսպես, այն բա-

ցականչությունները, որոնք ինքնաբույս հուզական վիճակ են արտահայտում, հիմնականում բնաձայնական կամ հնչյունական կազմով դրանց շատ մոտ բառեր են, ասենք՝ *ա՛հ/խ, վա՛հ/խ/յ, պա/հ/, hn oh/խ/յ* և այլն: Թերևս գիտակցվածության հաջորդ ստորին աստիճանին են կանգնած միավանկ կամ երկվանկ այն բառերը, որոնք վախ, զարմանք, անակնկալ, ուրախություն են արտահայտում: Օրինակ՝ *վայ, ամա՛ն, ջա՛ն, հրեշտա՛կրս, մա–մա՛, և այլն*: Հուզականության բարձր աստիճան կարող են արտահայտել նաև նշված երկու տիպի բառերով կազմված արտահայտությունները՝ *վայ աման, ախ մամա ջան* և այլն: Գիտակցվածության և ռեֆլեքսիվ վերահսկում առավել բարձր աստիճան կա *այ քեզ բան՝/գոյական, ի՛նչ+գոյական կամ ածական, What a...! How...!* տիպի ՀԳԱ–ներում: Հետևաբար, դրանցում մեծանում է առարկայական վերաբերությունը, իսկ դրանց խոսքիմասային պատկանելությունը ձայնարկություններից կարող է անցնել դեպի եղանակավորող բառերի դասը: Եթե նկատի ունենանք, որ, այսպես կոչված, խառը կատեգորիաները բնորոշ են մարդկային ձանաչողության բացարձակապես բոլոր ոլորտներին, ապա միանգամայն բացատրելի է լեզվի և խոսքի տիրույթում դրանց ամկայությունը ևս:

Հաղորդակցական իրադրության կամ թեմայի և նյութի նկատմամբ արդեն հուզա–գնահատողական վերաբերմունքի արտահայտություններ աչքի են ընկնում իրենց թե՛ իմաստային դաշտի ընդարձակությամբ և թե՛ բազմազանվում են կառուցվածքային և գործաբանական տեսակետից: Սուբյեկտիվ հուզականությունը՝ լծորդված գիտակցվածության տարբեր աստիճանների, մակարդակների և լեզվառձական հնարավորությունների հետ, կարող է խոսույթային

հորիզոնում ծավալել լեզվախոսքային գնահատականների այնպիսի մի ծիածան, որ դրանցից յուրաքանչյուրի բնութագիրը միանշանակորեն տալը կդառնա գործնականում անհնար: Իսկ տեսականորեն ցանկացած ՀԳԱ հատկանիշների ամբողջությունը կախված է խոսույթային իրադրականության այն չափանիշներից, որ ունակ է վերլուծելու և արտածելու մեկնության արվեստը գերազանցապես տիրապետող տեսաբանի միտքը:

ՀԳԱ կազմության բարդությունը համապատասխանում է դրանց արտահայտած հուզական, գնահատողական և կոչական բովանդակության բարդությանը: ՀԳԱ գիտակցականության աստիճանի աճմանը զուգընթաց ծավալվում և բարդանում է ՀԳԱ կառուցվածքային բնութագիրը: Գնահատողական վերաբերմունքի արտահայտման համար գործի են դրվում ավելի բարձր մակարդակի լեզվատրամաբանական միավորներ, քան հուզական բացականչություններն են: Գնահատողական բաղադրիչի գերակշռությամբ ՀԳԱ կազմում հայտնվում են վերացական գոյականներ, հարստանում է այդ արտահայտությունների խոսքիմասային ցանկապնակը, գործի են դրվում արժեքային և գեղագիտական իմաստներ արտահայտող չափազանցություններ, փոխաբերություններ և այլ լեզվառձական միջոցներ:

Այսպիսով՝ ձանաչողական և հաղորդակցական առումներով հուզագնահատողական արտահայտությունները կարելի է դասակարգել.

1. *ըստ գիտակցվածության աստիճանի՝*
 - ա) ինքնաբերական–անգիտակից ձայնարկություններ,
 - բ) կիսագիտակցված – կամ, և/կամ,
 - գ) գնահատողական – եղանակավորող արտահայտություններ,

2. ըստ հասցեագրման՝

- ա) ինքնաբուխ՝ սեփական վիճակի արտահայտում,
- բ) հույզի գիտակցված արտահայտում/գնահատական հաղորդակցական իրադրության նկատմամբ,
- գ) հուզագնահատողական վերաբերմունք իրական կամ պայմանական խոսակցի նկատմամբ. կոչականներ, դիմելաձևեր, հոետորական կոչականներ,
- դ) հուզագնահատողական վերաբերմունք տրվող կամ ստացված տեղեկության, հաղորդման թեմայի կամ նյութի վերաբերյալ,

3. ըստ հաղորդվող նյութի նկարմամբ արժեքային վերաբերմունքի՝

- ա) դրական՝ գոհությունից մինչև ցնծություն,
- բ) բացասական՝ վախից մինչև գայրույթ և կատաղություն,
- գ) չդասակարգված կամ անորոշ՝ զարմանք, վախ, տարակուսանք, անգիտություն և այլն,

4. ըստ կիրառման հաճախականության և լեզվակիրների գիտակցության մեջ ամրակայման աստիճանի՝

- ա) դիպվածային,
- բ) լեզվակիրների որոշակի շերտին բնորոշ և հանրալեզվական որոշ գործոններով սահմանափակված՝ բարբառային կամ ժարգոնային,
- գ) տվյալ լեզվամշակույթին հատուկ: Այսպիսով՝ ՀԳԱ զուգադրական քննության համար կարող են հիմք ծառայել վերը բերված գործոնները: Դրանք բխում են լեզվի ճանաչողական և հաղորդակցական գործառույթներից, ինչպես նաև մշակույթային անփոփոխակ կարգերից: Ընդհանրացնելով հարցի

լուսաբանման բոլոր գիտական ներդրումները՝ կարելի է եզրակացնել, որ.

- ա) ձայնարկություններն ունեն բառային իմաստ, որը նրանցում մարդու զգացական ու կամային վերաբերմունքների գիտակցումն է տվյալ լեզվով խոսող հասարակության կողմից, այսինքն՝ դեմոտատիվ նշանակություն,
- բ) իրենց վերաբերմունքային բովանդակությունը ձայնարկությունները արտահայտում են հնչերանգի միջոցով և շեշտով,
- գ) ձայնարկությունների հնչերանգը զուգակցվում է նաև արտալեզվական արտահայտչամիջոցներով,
- դ) կոչական կամ հարցուպատասխանային ձայնարկությունները ունեն գիտակցված հաղորդակցման որոշակի աստիճան և իրականացնում են դրդելու կամ ուշադրություն գրավելու գործառույթ,
- ե) ձայնարկությունները զուրկ են բառակազմական և բառաթեքական առանձնահատկություններից և մեծ մասամբ կրկնավորներ են.
- Ի տարբերություն սրանց՝ բարդ հուզագնահատողական արտահայտությունները ենթակա են թեքման, հոլովման՝ դրանով իսկ արտացոլելով լեզվական գիտակցության կարգայնացման աստիճանը:

Ինչևէ, ՀԳԱ կարելի է դասակարգել ըստ վերը նշված հատկանիշների, որոնցից մեկն ունի ճանաչողական, իսկ երկուսը՝ հաղորդակցական նշանակություն: Համապատասխանաբար, այս դասերից յուրաքանչյուրն ունի իր կարգերը, որոնք էլ կարող են դառնալ ՀԳԱ միջլեզվական համեմատության հիմք:

Հոդվածի ներկայացման տարեթիվը՝ 16.05.2014

ՊՐԱՎԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Բարսեղյան Հ., Հայերենի խոսքի մասերի ուսմունքը, Երևան, ԵՊՀ հրատ, 1980, 528 էջ:
2. Ջահուկյան Գ., Ժամանակակից հայերենի տեսության հիմունքները, էջ 362:
3. Ameka F. “Interjections: The universal yet neglected part of speech”, *Journal of pragmatics* 18, 1992, 101–118.
4. Crystal D. Phonaesthetically speaking. *English Today* 42, 1995, p. 8–12.
5. Goffman E. *Forms of Talk*, Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1981, p. 124–157.
6. Jackendoff R.S. *Semantic Structures*. Cambridge MA: MIT Press 1990.
7. Wierzbicka A. The semantics of interjection. *Journal of Pragmatics* 18/2. 159–192.

КОГНИТИВНЫЕ И КОММУНИКАТИВНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНО–ОЦЕНОЧНЫХ ВЫСКАЗЫВАНИЙ

ԳՕԱՐ ԳՐԻԳՐՅԱՆ

*Национальная Академия Наук РА,
Международный Научно–Образовательный Центр,
главный специалист учебной части
преподаватель английского языка*

Статья посвящена проблеме коммуникативных и когнитивных характеристик эмоционально–оценочных высказываний. Проблема состоит в том, что принятое в классической грамматике понятие “междометие” в некоторых теориях о частях речи представлено упрощенно, в результате чего изначально определенные как высказывания междометия потеряли свое коммуникативное значение и описываются только в когнитивном плане. Данная статья является попыткой переосмысления проблемы в рамках современных когнитивных теорий и теории коммуникации.

COGNITIVE AND COMMUNICATIVE PECULIARITIES OF EMOTIONAL–ATTITUDINAL EXPRESSIONS

GOHAR GRIGORYAN

*The National Academy of Sciences of the Republic of Armenia
International Scientific–Educational Center, Chief specialist of the educational department,
Lecturer of English,*

The article comprises an analytical insight into the problem of cognitive and communicative features emotional–attitudinal expressions. The underlying problem is related with the need of “rehabilitation” of the communicative value of Interjections in some grammatical theories where they are represented as lexical units rather than communicative ones. This distorted interpretation of classical approach to interjections creates irrelevance in comparative studies. An attempt is made to bring in clarity of definition and a revision of paradigmatic features from the perspective of contemporary cognitive and communicative theories.

ՆԱՐԻՆԵ ՎԱՐԳԱՆՅԱՆ

ՀՀ գիտությունների ազգային ակադեմիայի
գիտակրթական միջազգային կենտրոնի կրթության
դասկի սպահովման բաժնի պետ

ՁԵՎԱԲԱՆԱԿԱՆ ՆՈՐՄ ԵՎ ԿԻՐԱՐԿՈՒԹՅՈՒՆ

Լեզվի ձևաբանական և շարահյուսական կառուցվածքների, բառաթեման կանոնների ամբողջության և բառերից ու բառերի քերականական ձևերից խոսք կազմելու օրինաչափություններն ուսումնասիրում է քերականությունը: Վերջինիս ուսումնասիրության բաժիններն են ձևաբանությունը և շարահյուսությունը:

Ձևաբանությունն ուսմունք է բառաձևերի, իսկ շարահյուսությունը՝ բառակապակցության, նախադասության և նրանց միավորների կապակցության մասին:

Այս հոդվածի շրջանակներում ԶԼՄ-ների նյութերի հիման վրա կանդառնանք ժամանակակից հայերենի ձևաբանական նորմի, մասնավորապես նյութական իմաստ ունեցող խոսքի մասերի (գոյական, ածական, թվական, դերանուն, բայ և մակբայ) և կիրարկության հարցերին:

Հանգուցային բառեր և արտահայտություններ՝ նորմ, կիրարկություն, ձևաբանական նորմ:

Մասնագիտական գրականության մեջ *ձևաբանական նորմ* հասկացությունը սահմանվում է հետևյալ կերպ. «Ձևաբանական նորմը հասարակության կողմից ընդունելություն գտած, բոլորի համար պարտադիր ճանաչված քերականական կարգերի, քերականական իմաստների և նրանց ձևակազմիչ միջոցների համակարգը կարգավորող, օրինակարգավորող կանոնների ամբողջությունն է՝ պատմականորեն, տրամաբանական գործոններով, ավանդությամբ, ճշտությամբ և բարեհնչությամբ ամրապնդ-

ված: ...Սովորաբար ձևաբանության մեջ նորմավորման էությունը կանոնների միօրինակության մեջ է, նպատակը՝ միակերպության ձգտումը»¹:

Ա. Գոյականական նորմ և կիրարկություն: Առարկա կամ առարկայացված հասկացություն ցույց տվող բառերը մտնում են գոյականի կազմի մեջ:

ա) Գոյականի թվի քերականական կարգը: **Նորմ և կիրարկություն:** Էլեկտրոնային լրատվամիջոցների հիման վրա կատարված ուսումնասիրությունները ցույց են տալիս, որ ձևաբանական նորմով սահմանված օրինաչափություններից շեղումներ, անընդունելի և սխալ կիրարկություններ են ի հայտ գալիս հատկապես գոյականի թվի քերականական կարգում:

Հոգնակի թվի կազմության և՛ հնչյունական-հնչյունափոխական, և՛ քերականական-ձևաբանական սխալ է առկա հետևյալ օրինակում. Կովկասի բոլոր **ժողովրդներին**՝ խաղաղություն, աշխարհի բոլոր **ժողովրդներին**՝ ժողովրդավարություն («Հայաստ. հանր. ռադիո», «Ռադիոլուր», 08.09.04, ռադիոլրագրող):

Ու ձայնավորի հնչյունափոխությունն ընդունելի է տվյալ բառի հոլովման ժամանակ (**ժողովրդի, ժողովրդից** և այլն), բայց ոչ հոգնակիակազմության դեպքում: Այստեղ պետք է հնչեր **ժողովուրդներին** ճիշտ բառաձևը:

Հետևյալ օրինակը վերաբերում է

¹ Աղաջանյան Զ. Խ., Ձևաբանական նորմ և խոսքի մշակույթի հիմունքներ, «Տիգրան Մեծ» հրատ., Ե., 2007, էջ 42-43:

գրաբարում **և** ձայնորդով վերջացող գոյականի հոգնակի թվի կազմությանը. Մարզում մնացած երիտասարդներին կարելի է հաշվել **մատերի** վրա («Հ2» հ/ը, «Լրաբեր», 13.11.04, հաղորդավար): Անշուշտ, պետք էր վերականգնել **և** բաղաձայնը և հոգնակին կազմել **մատներ** ձևով, հմմտ.՝ **մատների վրա**:

Հմմտ. նաև **ոտների** խոսակցական բառաձևը («ԱԼՄ» հ/ը, «Բազմակետ», հաղ., 18.05.05): Պետք է լինե՞ր՝ **ոտքերի**:

Ռուբիկոնը կներկայացնի «Գոհարի» հետագա **գործունեությունների** մասին («Նոր ալիք» հ/կ, «Ռուբիկոն պլուս», 31.03.05, ծրագրավար): **Գործունեություն** բառն անհոգնական գոյական է, այստեղ պետք է հանդես գար միայն եզակի ձևով:

բ) Գոյականի հոլովի քերականական կարգը: Նորմ և կիրարկություն: Հայտնի է, որ հայերենում գոյականի հոլովման համակարգում կարող են ի հայտ գալ գուգաձևություններ և բազմաձևություններ: «Հոլովական համակարգում գուգահեռ ձևերը և լեզվական նորմից կատարված շեղումները հիմնականում հետևանք են խոսակցական լեզվի ազդեցության, նաև տարբեր հոլովումների փոխադարձ ներթափանցման, նմանակության, մասամբ էլ բարբառների անմիջական ազդեցությամբ են պայմանավորված: Հոլովական օրինաչափական ձևերից շեղումներ կատարվում են նաև այն պատճառով, որ տարբեր հոլովումների պատկանող բառերի միջև որոշակի հատկանշային տարբերություններ չենք կարող ներկայացնել. տարբերություններ, որոնցով առաջնորդվելիս որոշվի տվյալ բառի հոլովումը»¹:

Հոլովական համակարգի ընդունված նորմերից շեղումներն էլ եկտրոնային լրատվամիջոցներում հազվադեպ են: Այնուհանդերձ, էթերում այդօրինակ սխալ կիրարկություններ հանդիպում են:

Հմմտ. Մարդիկ հաճույքով դիտում են

ամեն մի **շարժմանը** («Հինգերորդ ալիք» հ/ը, «Gellete–սպորտ 2006», 25.07.06, մեկնաբան): **Շարժում** բառը՝ որպես իրանիշ գոյական, հայցական հոլովում պետք է լինի ուղղականաձև. **դիտել շարժումը**:

Պապու մասին պատմում է... («Հ1» հ/ը, «Հայուր», 23.04.04, հեռուստալրագրող): **Պապ** բառը ենթարկվում է ի ընդհանրական հոլովման. **պապի, պապի(ն), պապից** և այլն: Գրական հայերենում տվյալ բառը **ի/ու** հոլովական գուգաձևություն չունի: Խոսակցական ոճին է բնորոշ **պապի** բառը, որից էլ **պապու, պապուց** (խսկց.) ձևերը²:

Հմմտ. նաև **Իջևանու**³ («Շանթ» հ/ը, 22.03.2011, ժամը 10:05): Պետք է լինե՞ր՝ **Իջևանի**:

Բ. Ածականական նորմ և կիրարկություն

- Ածականը ցույց է տալիս առարկայի հատկանիշ կամ վերաբերություն, դառնում է գոյականական անդամի որոշիչ լրացում, ունի յուրահատուկ կազմություն (ածականակերտ ածանցներ), բաժանվում է երկու տեսակի (որակական և հարաբերական):
- Որակական ածականները ցույց են տալիս առարկայի ինքնին ունեցած հատկանիշ: Նրանց մեծ մասն ունի համեմատության աստիճաններ:
- Հարաբերական ածականներն առարկայի հատկանիշն արտահայտում են մեկ ուրիշ առարկայի հարաբերությամբ, նրա միջոցով և չունեն համեմատության աստիճաններ:

² **Տաստի, տաստի(ն), տաստից** և այլն, ինչպես նաև **պապի, պապից** և այլն (ոչ թե **պապու, պապուց...**) ձևերի մասին տես Պ. Ս. Բեդիրյան, նշվ. աշխ., էջ 83:

³ Ինչ վերաբերում է հատուկ անուններին, ապա ուղղագրական նորմի և կիրարկության հայեցակետից անդրադարձել ենք ընդհանրապես հատկանվանական սխալներին: Հետևյալ օրինակը **Հարավարևմտյան թաղամաս** հատկանվան խոսակցական տարբերակն է՝ **Բանգլադեշ** («Հայաստ. հանր. ուղի», «Խելք խելքի», 04.05.05, ծրագր.): Եթերի լեզուն գրական հայերենն է, ուստի պետք էր գործածել նորմով հանձնարարելի բառը:

¹ Աղաջանյան Զ. Խ., նշվ. աշխ., էջ 144:

Անդրադառնանք ածականական նորմից նկատվող այն շեղումներին, որոնք առկա են հեռուստատեսությամբ:

Ֆրանսիա տեղափոխվելը **շատ ճակատագրական** կարևորության որոշում էր նրա համար («Հինգերորդ ալիք» հ/ը, Մարզական հաղորդում, 23.04.05, հաղ.): **Ճակատագրական** ածականը չունի համեմատության աստիճաններ, չի կարող գործածվել **սաստիկ**, **չափազանց**, **շատ**, **խիստ**, **շատ-շատ** և չափի ու աստիճանի իմաստ ունեցող այլ բառերի հետ:

Հմնտ. նաև **ահավոր շատ** սխալ կապակցությունը («Հ2» հ/ը, 30.04.2010, 11:10): Պետք է լիներ՝ **չափազանց՝ սաստիկ շատ**:

Շատ հնագույն փողոցներից մեկում («Նոր ալիք» հ/ը, «Լուր», 23.03.05, ծրագր.): **Շատ բառի** և **-գույն** ածանցի համատեղ կիրառությունն անընդունելի է: Պետք է լիներ կամ **շատ հին**, կամ **հնագույն**¹:

Գ. Թվականական նորմ և կիրառություն

Առարկաների քանակը, թվային կարգը, նրանց բաշխումը որոշ թվային քանակով ցույց տվող բառերը մտնում են թվականի կազմի մեջ:

Եթերում սակավադեպ չեն նաև թվականների գործածության սխալները:

Հմնտ. Այսինքն՝ Մինսկի խումբը փոփոխությունների կենթարկվի, կհամալրվի, և այն առաջարկությունները, որոնք

արվել են **տաս տարիների** ընթացքում, նույնպես կփոխվեն («Կենտրոն» հ/ը, «Ուրվագիծ», 22.09.2008, ժամը 22:00): Պետք է լիներ՝ Այսինքն՝ Մինսկի խումբը փոփոխությունների կենթարկվի, կհամալրվի, և այն առաջարկությունները, որոնք արվել են **տասը տարվա** ընթացքում, նույնպես կփոխվեն:

Առանձնակի անդրադառնանք թվականների արտասանության և կազմության հաճախադեպ սխալներին:

ա) Թվականների արտասանական սխալներ: Բաղադրյալ թվականներից դժվարություն են ներկայացնում.

- **Տասներկու**–ը, որն արտասանվում է տասն(է)րկու: **Տասն** արմատից չի կարելի կրճատել **և** հնչյունը, և բաղաձայնից առաջ **ե**–ն պետք է արտասանել **է**:

Սխալ է **տասն(յէ)րկու** («Արմենիա» հ/ը, 13.03.2011), **տաս(յէ)րկու** մանդառ («Շանթ» հ/ը, «Հորիզոն», 21.02.05):

- **Տասներեք**–ը, որը կարդացվում է տասն(է)րեք:

Այս կանոնները վերաբերում են նաև մյուս բարդ թվականներին, որոնք կազմվում են **երկու** և **երեք** պարզ թվականներով, որոնցից կատարվող շեղումներ հաղորդավարների խոսքում նույնպես հանդիպում են:

Օրինակ՝ յոթանասուն(է)րեք – ոչ յոթանասուն(յէ)րեք («Շանթ» հ/ը, 06.02.2010, ժամը 21:05): Սակայն պետք է նշել նաև, որ վերջին շրջանի մասնագիտական գրականության մեջ այսօրինակ տեղաշարժերը համարվում են արտասանական գուրգաձևություններ²:

- Հի(ց)ուն արտասանությունը սխալ է, ձիշտը **հիսուն** ձևն է. հի(ց)ուն – հի(ց)ունչորս («TV5» հ/ը, 26.02.2010, ժամը 09:35):
- Վաթսունի և ութսունի թ–ն արտասանում են **ց՝ վա(ց)ուն**, **ու(ց)ուն**, որը նույնպես սխալ է, պետք է արտասանել **վաթսուն**, **ութսուն**:

¹ Բացարձակ գերադրական աստիճանի վրա **ամենա**– նախածանցի սխալ հավելման և կրկնակի գերադրության օրինակ է առկա «**Ամենալավագույն** ցանկություններով բարենաղթում եմ նորանոր հաջողություններ» (հեռուստ.) նախադասության մեջ (տե՛ս Ի. Գ. Բաղիկյան, Ճիշտ խոսենք հայերեն, (լեզվական նորմա): Հայերենում հաճախ գործածվող օտար բառերի բացատրական բառարան, «Լույս» հրատ., Ե., 2012, էջ 65):

Հմնտ. նաև ածականի կազմությանն առնչվող հետևյալ սխալը. **նեպոլիտանական** երգեր («Հայաստ. հանր. ուղի», «Հոգեբանի ընդունարան», 05.09.04, երաժշտ. խմբագրութ. աշխատակից): Ռուսերենի օրինակով կազմված և գրական հայերենում ածականական մերժելի բաղադրություն է առկա այստեղ: Պետք է լիներ՝ **նեպոլյան**:

² Տե՛ս Ավետիսյան Յու., Տեղաշարժեր արդի գրական հայերենում, «Ձանգակ–97» հրատ., Ե., 2011, էջ 10–11:

• Հարյուրի արտասանության ժամանակ պետք է -ր-ից հետո հնչի -յ-ն, ինչը շատ հաղորդավարներ սղում են.

Օրինակ՝ **հինգ հարուր** («TV5» հ/ը, 26.02.2010, ժամը 09:40) – **հինգ հարուր, հարուր տոկոս** («Հ1» հ/ը, 04.01.2010, ժամը 09:55) – **հարուր տոկոս, երեք հարուր հազար, հազար ինը հարուր տասնույթ** («Հ1» հ/ը, «Հայուր», 02.05.14) – **երեք հարուր հազար, հազար ինը հարուր տասնույթ**:

• Դասական թվականները (-երորդ վերջածանցը ավելանալու դեպքում) արտասանում ենք **քսան(է) րկու(է)րորդ, երեսուն(է)ր(է)քրորդ, յոթ(է)րորդ**:

Դասական թվականների հետ արտասանական խախտումներ հաճախակի են հանդիպում հաղորդավարների խոսքում. **քառասունչորս(յէ)րորդ** («Շանթ» հ/ը, 01.03.2010), **քառասուն(յէ) րէք(յէ)րորդ** («Հ1» հ/ը, 06.02.2010):

• Ոչ թե **հարուրական, այլ հարյուրական** («TV5» հ/ը, 20.07.06) և այլն:

բ) Թվականների կազմության սխալներ: **Տաս-տաս** («TV5» հ/ը, «Gellete- սպորտ 2006», 20.07.06, մեկնաբան): Ունենք **տասը** թվականը, որի **տաս** ձևը խոսակցական ոճին է պատկանում, գրական նորմի մակարդակում գործածվում են **տասը** (բաղաձայնով սկսվող բառերի հետ) և **տասն** (ձայնավորով սկսվող բառերի հետ) ձևերը, հմմտ. **տասը գիրք, տասն արդուկ**:

Սխալ է՝ **տաս** մարդ («Երկիր մեդիա» հ/ը, «Երկիրն այսօր», 26.12.04, հաղ.) – **տասը** մարդ:

Սխալ են՝ **վեցը** տարվա ընթացքում, **ույթը** ամսվա կտրվածքով («Կենտրոն» հ/ը, «Ուրվագիծ», 22.09.2008, ժ. 22:30) – **վեց** տարվա, **ույթ** ամսվա:

Շատ հաճախ հանդիպում է նաև ութսունի կազմության հետևյալ սխալ տարբերակը՝ **ութանասուն**. հմմտ. **ութանասուն(յէ)րկու** («Կենտրոն» հ/ը, 07.02.2011, ժամը 21:05) – **ութսունէրկու**¹:

¹ Թվականով կազմված հետևյալ գոյականի մեջ ևս առկա է ութանասուն սխալ բաղադրությունը. **ութա-**

Դ. Դերանվանական նորմ և կիրառություն:

Դերանուններն ունեն ընդհանուր, չտարբերակված իմաստ, ցույց են տալիս կամ ակնարկում են առարկա, հատկանիշ որևէ հարաբերությամբ՝ փոխարինելով գոյականներին, ածականներին, թվականներին և մակբայներին: Ըստ վերը նշված հարաբերության՝ տարբերակվում են անձնական, ցուցական, հարցական, հարաբերական, որոշյալ, անորոշ, փոխադարձ և ժխտական դերանուններ²:

Կենդանի խոսքում «հատկապես դերանվանական շեղումներն են մտքի աղարտման պատճառ դառնում, աննպատակ ու ավելորդ կրկնաբանություններն են ծանրաբեռնում խոսքը, սխալ դերանվանագործածություններն ու ոճական անձշտություններն են աղավաղում լեզուն, ուստի և դերանուններից յուրաքանչյուրի տեղին օգտագործումը, նրբանկատ ընտրությունը, մայրենի լեզվի դերանվանական համակարգի կանոնակարգով առաջնորդվելը ճիշտ խոսելու լավագույն միջոցներից են»³:

• **Ինքը** դերանվան սեռականն է՝ եզակի թ.՝ **իր**, հոգնակի թ.՝ **իրենց**, տրականի ձևերն են՝ եզակի թ.՝ **իրեն**, հոգնակի թ.՝ **իրենց**⁴:

Հմմտ. հետևյալ սխալ գործածությունը. **Իրա** էնոցիաները⁵ («Նոր ալիք» հ/ը, «Այս առավոտ», 18.06.06, ծրագր.):

նասունամյակին («Արմենակոր» հ/ը, «Ժամանակի վկան», 20.05.06, ծրագր.): **Ութան** արմատ չունենք, ուստի պետք է լիներ՝ **ութսունամյակին (ույթ+սուն+ամ+յակ)**:

² Դերանունների մասին հանգամանորեն տես Աբրահամյան Ս. Գ., Ժամանակակից հայերենի քերականություն, «Լոյս» հրատ., Ե., 1969, էջ 107-131:

³ Աղաջանյան Զ. Խ., նշվ. աշխ., էջ 387:

⁴ Ուշագրավ է Խ. Բաղիկյանի այն դիտարկումը, որ «Գրեթե միշտ ռադիո և հեռուստատեսային հաղորդումների ժամանակ կարելի է լսել այսպիսի նախադասություններ՝ «Դու քո սխալ կարծիքը ես պնդում, ես իմ ճիշտ տեսակետս եմ արտահայտում»: ... Ակնհայտ է, որ **իմ-ի** և **ս-ի**, **քո-ի** և **դ-ի** համատեղ գործածությունը նույնպես գրական լեզվի նորմայի խախտում է (ոչ թե իմ գիրքս, քո գիրքդ, այլ գիրքս կամ իմ գիրքը և գիրքդ կամ քո գիրքը)» (տես Բաղիկյան Խ., նշվ. աշխ., էջ 69):

⁵ Պետք է լիներ **հույզերը**:

Իր դերանվան իրա բարբառային ձևի փոխարեն պետք է գործածվեր գրական տարբերակը: **Իրանց** մասին («Դար 21» հ/ը, 06.02.2011): Պետք է լիներ՝ **իրենց**:

Էլեկտրոնային լրատվամիջոցներում, մասնավորաբար ռադիոհեռուտատեսային եթերում անհանդուրժելի են ցուցական **այս, այդ, այն** դերանունների և նրանցով բաղադրված մյուս կազմությունների՝ առօրյա-խոսակցական, ինչպես նաև բարբառային ձևերի գործածությունները: Եթերում պետք է կիրառվի այն տարբերակը, որը համապատասխանում է գրական լեզվի սահմանած կանոններին:

Լտենց երբեք չի լինում («Հայաստ. հանր. ռադիո», 29.10.04, «XXL», հաղ.) – **այդպես**:

Լտենց բաները գիտես («Հայաստ. հանր. ռադիո», «Խելք խելքի», 04.08.06, խաղավար) – **այդպիսի** բաները:

Լսենց շոյող բանածևեր են եղել («Երևան» հ/ը, «Բուրգ», 14.03.05, ծրագր.) – **այսպիսի**:

Չեն ասում էս հանցագործությունն *ա* արել, **ստեղից** *ա* գողացել, **սենց** *ա* արել, **էդպիսի** բաներ չեն ասում... կարող են էն էլ ասել («Կենտրոն» հ/ը, «Հայելու առաջ», 13.04.14, ծրագրավար): **Այս, այստեղից, այսպես, այդպիսի, այն** ցուցական դերանունների փոխարեն հարկ չկար տուրք տալու բարբառայնություններին¹:

Վերջերս **էդպես** է պատահում: Ու **էսօր էդպես** ճարահատված ոտքի են կանգնել բողոքի («Կենտրոն» հ/ը, «Բո սխալը», 02.05.14, հաղ.) – **այդպես**:

Էս ափսեները..., **էտ** մթնոլորտը..., **էնքան** հետաքրքիր («Հ2» հ/ը, «Ի՞նչ է ուզում կինը», 05.05.14, հաղ.) – հմմտ. **այս, այդ, այնքան**²:

Ե. Բայական նորմ և կիրարկություն:

Ընդհանրապես բոլոր լեզուներում բայը քերականական կարգերով ամենահարուստ խոսքի մասն է: Վերջինս բնութագրվում է ցույց տրված գործողության ընթացականության հատկանիշով: «Բայը ցույց է տալիս առարկայի փոփոխվող հատկանիշը ժամանակի մեջ, ընդ որում՝ փոփոխվող հատկանիշը կարող է արտահայտվել որևէ կոնկրետ ժամանակի հարաբերությամբ կամ առանց դրան»³:

Անշուշտ, քերականական կարգերով այսքան հարուստ խոսքի մասին բնորոշ են նաև զգալի քանակություն կազմող սխալ կիրարկություններ, որոնց դրսևորումներն էլեկտրոնային լրատվամիջոցներում կներկայացնենք ստորև:

1. Բայակազմությամբ պայմանավորված սխալներ:

ա) Ածանցավոր (հիմքակազմիչ, կրավորական և պատճառական ածանցներով) բայեր, նրանց խոնարհման ձևերի սխալներ: Հայտնի է, որ անցյալ կատարյալի հիմքից կազմվող ձևերում ընկնում են ներկայի կամ անորոշի հիմքակազմիչ ածանցները:

Հմմտ. այս կանոնից հետևյալ շեղումները. Երեխան սարսափած **դուրս է թռչել** («Շանթ» հ/ը, «Հորիզոն», 22.02.05, հեռուստալրագրող) – փոխանակ՝ **դուրս է թռել**: որ մեր հետադարձ կապը **կորչել է** («Հ2» հ/ը, 02.09.05, «Դեղատուն», ծրագր.) – փոխանակ՝ **կորել է**:

Ե և ա խոնարհման բայերի *պայք-ձառականը* կազմվում է խոնարհիչներին –**ցն** ածանցն ավելացնելով: Ըստ այդմ, պատճառական բայերը, որոնք կազմվում են անցյալ կատարյալի հիմքից, (ըստ լծորդությունների) ընդունում են համապատասխանաբար –**եցն** կամ –**ացն** ածանցները: Սակայն հմմտ. ստորև բերվող սխալ կիրարկությունները.

¹ Ցուցական դերանունների այսօրինակ բարբառային ձևերի գործածությունների մասին տես Բեդիրյան Պ., Հայ լեզուն և մեր խոսքը, «Էդիթ պրինտ» հրատ., Ե., 2007, էջ 83:

² Ընդհանրապես դերանունների փոխարեն բարբառային փոխառությունների (օր.՝ **սաղ՝ բոլորի** փո-

խարեն և այլն) անընդունելի կիրարկություններին արդեն անդրադարձել ենք մեր ուսումնասիրության երրորդ գլխում (բարբառային բառերի քննության շրջանակներում):

³ Տես Աղայան Է. Բ., Լեզվաբանության հիմունքներ, Եր. համալս. հրատ, Ե., 1987, էջ 513:

Ամաչացնում եք ինձ («ԱԼՄ» հ/ը, «Երաժշտական գանձանակ», 28.05.05, հաղ.) – **ամաչեցնում եք**: Ցանկացած մարդու **կանգնացնում են** փողոցում («Երևան» հ/ը, «Իպտո-ֆակտո», 07.06.06, ծրագր.) – **կանգնեցնում են**:

Հարկ է հրաժարվել պատճառական – **ցն** ածանցն ունեցող բայերի անցյալ կատարյալ ժամանակաձևի ոչ կանոնական (նաև ոչ բարեհունչ) կազմություններից:

Հմնտ. ... կրկեսային համարներով **զարմացրեցին** և **ուրախացրեցին** երեխաներին («Արմենիա» հ/ը, «Ժամր», 08.06.05, հեռուստալրագրող) – **զարմացրին**, **ուրախացրին**: ... որոնք **աղմուկ բարձրացրեցին** («Հինգերորդ ալիք» հ/ը, «Լուրեր», 21.04.05, հաղ.) – **աղմուկ բարձրացրին**:

Հմնտ. նաև – **ցն** ածանցով և **տալ** բայի հարադրությամբ պատճառականի՝ տվյալ դեպքում սխալ հետևյալ կազմությունները. Պատերազմի հետևանքները շարունակում են իրենց **զգացնել տալ**... («Հայաստ. հանր. ռադիո», «Լուրեր», 16.05.04, լրագրող): Պետք է լիներ՝ **զգալ տալ**: Կամ՝արդյունքները դեռևս իրենց **սպասեցնել են տալիս** («Հ1» հ/ը, «Հայլուր», 19.08.05, հեռուստալրագրող): Ճիշտ է՝արդյունքները **սպասել են տալիս**: – **Ցն** ածանցի և **տալ** բայի համատեղ գործածությունը ենթադրում է մեկին հարկադրել մի բան անելու մի երրորդ անձի միջոցով: Ինչպես տեսնում ենք, բերված նախադասություններում – **ացն** և – **եցն** ածանցներն ավելորդ են:

Հետևյալ օրինակում ներգործական – պատճառական բայի փոխարեն սխալմամբ ընտրվել է չեզոք սեռի բայ. «Կամերտոն» կազմակերպությունը **չի դադարում** նոր տաղանդների որոնումները («Հ2» հ/ը, «Բարի լույս, Հայաստան», 24.05.05, ծրագր.): Պետք է լիներ՝ **չի դադարեցնում**... որոնումները կամ՝ **Չեն դադարում** «Կմերտոն» կազմակերպության՝ նոր տաղանդների որոնումները:

Վ. **կրավորական ածանց** չի ընդունում **տուժել** բայը, մինչդեռ հմնտ. հետևյալ սխալ կիրարկությունը. Այդ պատերազմում հարյուրավոր **տուժվածներ** են գրանցվում («Հայաստ. հանր. ռադիո»,

«Դու գիտես», 03.06.04, խաղավար): Պետք է ասվեր՝ **տուժածներ**:

բ) Ածանցավոր հիմքով համադրական բայի սխալ կազմություն: **Վերլուծել, վերսկսել, վերածել** և նման բայերից չի կարելի առանձնացնել **վերբաղադրիչը** (թե՛ ուղիղ, թե՛ խոնարհված ձևերում): Սակայն հմնտ. Ընկերներով **վեր էինք լուծում**, թե ով է հաղթելու («Երևան» հ/ը, «Լուսաբաց», 10.06.06, ծրագր.) – **վերլուծում էինք**:

գ) Հարադրական բայերի խոնարհված ձևերի սխալ կիրարկություններ: Այդօրինակ բայերի խոնարհված ձևերում անընդունելի կիրարկություններ են ստորև բերվողները.

Կարող ենք ենթադրենք («Արմենիա» հ/ը, «Մարդկային գործոն», 21.02.14, հաղ.) – **Կարող ենք ենթադրել**:

Հմնտ. նաև **գլուխ գովել** անվանաբայական հարադրության խոնարհման հետևյալ սխալը. Նա միայն **գլուխ էր գովացել** («Արմենիա» հ/ը, «Լեզենդ», 19.01.05) – **գլուխ էր գովել**:

2. **Բայի արտահայտության ձևերին վերաբերող սխալներ**

ա) Բայի անդեմ ձևի սխալ կիրարկություն է առկա հարակատար դերբայի ժխտական հետևյալ ձևում. Հիմնված է **ոչ ստուգված** աղբյուրների վրա («ԱԼՄ» հ/ը, «Երկրագնդի զարկերակը», 17.05.05, հաղ.) – հմնտ. **ոչ ստույգ, անստույգ** (ած.), բայց՝ **չստուգված** (հարակատար դերբ.):

բ) Բայի դիմավոր ձևերի սխալ կիրարկություններ: **Ե խոնարհման բայի լծորդության սխալ կազմություններ**. Քանի որ լկտիության մասին **խոսացինք** («Երևան» հ/ը, «Բուրգ», 14.03.05, ծրագր.) – **խոսեցինք**: Մենք այդ մասին բազմիցս **խոսացել ենք** (ն.տ., 18.03.05, ծրագր.) – փոխանակ՝ **խոսել ենք**:

Էդ մասին **կխոսանք** («Կենտրոն» հ/ը, «Ուրվագիծ», 04.02.05, ծրագր.) – փոխանակ՝ **կխոսենք**¹:

¹ Հմնտ. ենթադրական եղանակի բայաձևի մեկ այլ բնույթի սխալ կազմություն. **կելույթ ունենա** («ԱԼՄ» հ/ը, «Երիտասարդ անուններ», 26.05.06, հաղ.) – փոխանակ՝ **ելույթ կունենա**:

3. Օժանդակ բայի ձևերի սխալ կիրարկություններ

ա) Է օժանդակ բայի (հանգույցի) սխալ փոխարինումը ա-ով. ...բարձր արվեստը, որ ավելի դժվարամարս **ա** («Կենտրոն» հ/ը, «Ուրվագիծ», 23.03.14, ծրագր.) – ... ավելի դժվարամարս է: ... Էս հանցագործությունն **ա** արել (ն.տ., «Հայելու առաջ», 13.04.14, հաղ.) – Այս հանցագործությունն է արել և այլն:

բ) Օժանդակ բայի ժխտական ձևերի սխալ կիրարկություններ: Չի և չէ օժանդակ բայերը սովորաբար հաղորդավարների խոսքում սխալ են գործածվում, օրինակ՝ Ճիշտն ասած՝ ինձ համար այնքան էլ պարզ չի, թե ինչպես պետք է բացահայտել մեղավորներին... («Հ1» հ/ը, «25 րոպե», 22.09.2008, ժ. 20:25): Լեզվի պահպանությունը միայն լեզվի տեսչության խնդիրը չի («Նոր ալիք» հ/կ, «Թեժ անկյուն», 20.07.2008, ժ. 16:30): Այս նախադասությունների ստորոգյալները բաղադրյալ են, հետևաբար չի կարող լինել **պարզ չի, խնդիրը չի, քանի որ բաղադրյալ ստորոգյալի վերադիրից կամ ստորոգելիից հետո դրվում է չէ հանգույցը, ինչպես՝ խնդիրը չէ, պարզ չէ:**

4. Բայական խոսակցական ոճի (սխալ) ձևեր

Ես մի քիչ **կարամ օգնեմ** քեզ: Ո՞նց **կարա ըրենց** բան **լինի** («Հայ TV» հ/ը, «Բենեֆիս», 04.07.05, ծրագր.), փոխանակ՝ **կարող եմ օգնել....**, Ինչպե՞ս **կարող է** այդպիսի բան **լինել** կառույցները:

5. Բայական օտարաբանություններ

Լրագրողի լեզվի մաքրությունը խաթարում են նաև **համարվում է, հանդիսանում է, կայանում է** և նման արտահայտություններով օտարաբան կառույցները: Սրանք հաճախ գործածվում են – է հանգույցի փոխարեն: Այսպես՝ **Հարցը կայանում է նրանում**, որ Թուրքիան կնվազեցնի բարեկամական հարաբերությունները Ադրբեջանի հետ (փոխանակ՝ **Հարցն այն է, որ...**) («TV5» հ/ը, «Տեսանկյուն», 10.09.2008, 23:00, ծրագր.): Ղարաբաղը **հանդիսա-**

նում է Ադրբեջանի դեմ պատերազմող պետություն (Պետք է լինի՝ Ղարաբաղը Ադրբեջանի դեմ պատերազմող պետություն է) («Կենտրոն» հ/ը, «Ուրվագիծ», 17.11.2008, 22:30, ծրագր.):

Բուրջանաձեն **գտնում է**, որ նոր կուսակցությունը կշարունակի ՆԱՏՕ-ի հետ ինտեգրվելու ուղեգիծը (փոխանակ՝ **Ըստ** Բուրջանաձեի կամ Բուրջանաձեի **կարծիքով...**) («Կենտրոն» հ/ը, «Ուրվագիծ», 22.08.2008, 22:30, ծրագր.):

Խոսքն այսինչ բանի մասին է պարզ և ճիշտ արտահայտության փոխարեն շատ ենթ լսում **Խոսքը գնում է** ռուսաբանությունը: Խոսքը չի կարող գնալ: Ճիշտ կլինի ասել՝ **խոսք բացվեց, խոսք եղավ:** Օրինակ՝ **Խոսքը գնում է** այն խնդիրների մասին, որոնք ծառայել են Հայաստանի առջև: **Խոսքը գնում է** այն մասին, որ ռուսաստանյան ներդրումները գզալի մակարդակի են Հայաստանում («Շանթ» հ/ը, «Հորիզոն», 22.06.2008, հաղ.):

Զ. Մակբայական նորմ և կիրարկություն

Մակբայներն առաջին հերթին հանդես են գալիս բայերի հետ՝ ցույց տալով գործողության հատկանիշ, սակայն կարող են դրվել նաև ածականների վրա՝ Մակբայը, որոշ վերապահումով, չհոլովվող ու չթեքվող խոսքի մաս է: Այն շարահյուսական մակարդակում կատարում է պարագայի գործառույթ, հիմնականում արտահայտում է գործողության կամ դրության հատկանիշ, հատկանիշի հատկանիշ:

Մակբայական սխալ կիրարկություններ մեզանում (էլեկտրոնային լրատվամիջոցներում) շատ քիչ են հանդիպում: Հմմտ. **շատ-շատ** մակբայի հետևյալ անընդունելի կիրարկությունը. Մի քիչ **շատ-շատ** հեռու են իրարից («Արմենիա» հ/ը, 21.03.2010, ժամը 11:40):

¹ Մեզանում մակբայների հանգամանակից քննություն է կատարել Ա. Ս. Քյուրքյանը «Հայերենի մակբայները» («Էդիթ պրինտ» հրատ., Ե., 2011) աշխատության մեջ:

Հայտնի է, որ գոյություն ունեն խոսքի մասային տարարժեք բառեր, որոնք դրսևորում են գոյական//ածական, ածական//մակբայ, մակբայ//կապ և այլ ձևաբանական արժեքներ:

Այդ կարգի տարարժեքություն է դրսևորում **մանրամասն** բառը (**մանրամասն** տեղեկույթ – ած., **մանրամասն** տեղեկացնել – մկբ.): Սակայն հետևյալ նախադասության մեջ հարկ էր գործածել ոչ թե վերը նշված բառը, այլ **մանրամաս** գոյականը. «Մի տարօրինակ **մանրամասն** ևս. ապակենման հալված գրանիտը պատերի ներսից է» («Երկիր մեդիա» հ/ը, Հաղորդում՝ նվիրված թաջող կառքերին և զանգվածային ոչնչացման զենքերին, 17.12.04), «Մի տարօրինակ **մանրամաս** ևս.....»: Հմնտ. Կարևոր **մանրամաս**, հիշել ամեն մի **մանրամաս** և այլն:

Այսպիսով՝

1. Էլեկտրոնային լրատվամիջոցներում գոյականական նորմի և կիրարկության փոխհարաբերություններում մի շարք անջրպետներ են ի հայտ գալիս մասնավորաբար գոյականի թվի և հոլովի քերականական կարգերում:
2. Թե՛ որակական, թե՛ հարաբերական ածականների կիրարկության սխալները հեռուստառադիո եթերում սակավադեպ են, սակայն ի հայտ են գալիս թե՛ որակական ածականների համեմատության աստիճանների անընդունելի կազմություններ և թե՛ հարաբերական

ածականների անընդունելի կիրարկություններ:

3. Ձևաբանական–թվականական նորմի և կիրարկության հայեցակետից ուշագրավ են թե՛ թվականներին վերաբերող ուղղախոսական «վթարները», թե՛ թվականների անբարեհունչ և անընդունելի կազմությունները և թե՛ այդ կարգի բառերի սխալ գործածությունները գոյականների հետ:
4. Ձևաբանական–դերանվանական նորմից կատարված շեղումներն էլեկտրոնային լրատվամիջոցներում վերաբերում են մասնավորապես անձնական և ցուցական դերանուններին:
5. Մակբայների (տեղի, ժամանակի, ձևի, չափ ու քանակի) սխալ կիրարկությունները խնդրո առարկա լրատվամիջոցներում համեմատաբար սակավադեպ են: Երբեմն գոյականի փոխարեն խոսքում գործածում են մակբայ, ինչն անընդունելի է:
6. Ռադիոհեռուստատեսային հաղորդումներում ի հայտ եկող բայական սխալները վերաբերում են թե՛ բայակազմությանը, թե՛ բայի արտահայտության (դիմավոր և անդեմ) ձևերին: Զգալի տեսակարար կշիռ են կազմում բարբառայություններն ու խոսակցական ոճի ձևերը, ինչպես նաև օտարաբանությունները:

Հոդվածի ներկայացման տարեթիվը՝ 27.09.2014

ՊՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Աբրահամյան Ա., Բայր ժամանակակից հայերենում, ՀՍՍՀ ԳԱ հրատ., Ե., 1962, 729 էջ:
2. Աբրահամյան Ա., Արդի հայերենի դերանունները, ՀՍՍՀ ԳԱ հրատ., Ե., 1956, 355 էջ:
3. Աբրահամյան Ա., Չթեքվող խոսքի մասերը և նրանց բառական ու քերականական հատկանիշների փոխհարաբերությունը ժամանակակից հայերենում, ՀՍՍՀ ԳԱ հրատ., Ե., 1965, 567 էջ:
4. Աբրահամյան Ա., Ժամանակակից հայերենի քերականություն, «Լոյս» հրատ., Ե., 1969, 439 էջ:
5. Աբրահամյան Ա., Ժամանակակից գրական հայերեն, ՀՍՍՀ ԳԱ հրատ., Ե., 1981, 407 էջ:
6. Աղայան Էդ., Լեզվաբանության հիմունքներ, Եր. համալս. հրատ, Ե., 1987, 736 էջ:
7. Աղայան Էդ., Ժամանակակից հայերենի հոլովումը և խոնարհումը (Կառուցվածքային վերլուծություն), ՀՍՍՀ ԳԱ հրատ., Ե., 1967, 404 էջ:
8. Աղաջանյան Զ., Ձևաբանական նորմ և խոսքի մշակույթի հիմունքներ, «Տիգրան Մեծ» հրատ., Ե., 2007, 450 էջ:
9. Ավետիսյան Յու., Ժամանակակից հայերենի նորմավորման հարցեր, «Հայագիտությունը և արդի ժամանակաշրջանի մարտահրավերները» հայագիտական միջազգային երկրորդ համաժողովի զեկուցումների դրույթներ, ՀՀ ԳԱԱ «Գիտություն» հրատ., Ե., 2013, էջ 110–112:
10. Ավետիսյան Յու., Տեղաշարժեր արդի գրական հայերենում, «Զանգակ–97» հրատ., Ե., 2011, 92 էջ:
11. Ավետիսյան Յու., Զաքարյան Հ., Հայոց լեզու. Ձևաբանություն, «Զանգակ–97» հրատ., Ե., 2008, 288 էջ:
12. Բաղիկյան Խ., Ճիշտ խոսենք հայերեն (լեզվական նորմա): Հայերենում հաճախ գործածվող օտար բառերի բացատրական բառարան, «Լոյս» հրատ., Ե., 2012, 200 էջ:
13. Բարսեղյան Ա., Բայի քերականական ձևերի ոչ ճիշտ կիրառությունները ԶԼՄ–ների լեզվում, Զահուկյանական ընթերցումներ: Հանրապետական գիտական նստաշրջանի զեկուցումներ, «Զանգակ» հրատ., Ե., 2012, էջ 27–33:
14. Բեդիրյան Պ., Հայ լեզուն և մեր խոսքը, «Էդիթ պրինտ» հրատ., Ե., 2007, 200 էջ:
15. Խաչատրյան Լ., Բառակազմական և ձևաբանական կաղապարները ժամանակակից հայերենում, «Զանգակ–97» հրատ., Ե., 2011, 272 էջ:
16. Խլղաթյան Ֆ., Ժամանակակից հայոց լեզու, մաս Բ, «Զանգակ–97» հրատ., Ե., 2010, 237 էջ:
17. Պետրոսյան Հ., Գոյականի թվի կարգը հայերենում, Եր. համալս. հրատ., Ե., 1972, 454 էջ:
18. Զահուկյան Գ., Ժամանակակից հայերենի հոլովման համակարգը, «Միտք» հրատ., Ե., 1967, 90 էջ:
19. Վարդանյան Ն., Քերականական նորմերի որոշ խախտումների մասին, ՀՀ ԳԱԱ Հր. Աճառյանի անվան լեզվի ինստիտուտ, Երիտասարդ լեզվաբանների հանրապետական երրորդ գիտաժողովի զեկուցումներ, «Էդիթ պրինտ» հրատ., Ե., 2013, էջ 131–135:
20. Տերմինաբանական և ուղղագրական տեղեկատու 1956–2006 (կազմող, մեկնաբանությունների հեղինակ և խմբագիր՝ Հ. Խ. Բարսեղյան), «9–րդ հրաշալիք» հրատ., Ե., 2006, 384 էջ:
21. Մարության Ա., Հայոց լեզվի ոճաբանության գործնական աշխատանքների ձեռնարկ, «Զանգակ–97» հրատ., Ե., 2002, 112 էջ:
22. Միրումյան Մ., Հայոց լեզու. տեսական և գործնական դասընթաց (ինչյունաբանություն, բառագիտություն, ձևաբանություն), «Զանգակ–97» հրատ., Ե., 2012, 344 էջ:
23. Քյուրքչյան Ա., Հայերենի մակբայները, «Էդիթ պրինտ» հրատ., Ե., 2011, 510 էջ:
24. Օհանյան Հ., Ածական անունը ժամանակակից հայերենում, ԵՊՀ հրատ., Ե., 1962, 181 էջ:
25. Введенская Л., Павлова Л., Кашаева Е., Русский язык и культура речи, учебное пособие для вузов, изд. “Феникс”, Ростов н/Д, 2007, 539 стр.
26. Граудина Л., Вопросы нормализации русского языка. Грамматика и варианты, изд. «Наука», М., 1980, 288 стр.
27. Потеня А., Из записок по русской грамматике, Т. 1, Учпедгиз, М., 1958, 536 стр.
28. Русский язык и культура речи, ըստ <http://www.studfiles.ru/preview/845419/> (www.Studfiles.ru/preview/845419/page:22/) կայքի, 01.07.2014 թ.:

МОРФОЛОГИЧЕСКАЯ НОРМА И УЗУС

НАРИНЕ ВАРДАНЯН

*Национальная академия наук РА,
Международный научно-образовательный центр,
начальник отдела обеспечения качества образования*

В статье на основе материалов СМИ рассматриваются морфологические нормы современного армянского языка, в частности, вопросы использования частей речи, имеющих вещественное значение (существительное, прилагательное, числительное, местоимение, глагол и наречие), а также наблюдаемые отклонения от морфологических норм.

Наши исследования показывают, что в современных электронных СМИ наблюдается множество отклонений в использовании частей речи, имеющих вещественное значение, в частности:

1) во взаимоотношениях нормы существительного и его использования выявляется ряд барьеров, в частности, в грамматических рядах числа и склонения существительного;

2) наблюдается ограниченное количество ошибок в использовании как качественных, так и относительных прилагательных, однако выявляются как недопустимые формы образования сравнительной степени качественных прилагательных, так и недопустимое использование относительных прилагательных;

3) с точки зрения морфологической нормы числительного интересны как орфоэпические “неудачи/сбой”, касающиеся числительных, так и неблагозвучные и неприемлемые образования числительных и их неправильное использование с существительными;

4) отклонения морфологических норм местоимений в СМИ относятся, в частности, к личным и указательным местоимениям;

5) неверное использование наречий (места, времени, образа действия, меры и степени) в средствах массовой информации встречается относительно редко. Иногда вместо существительного в речи используется наречие, что недопустимо;

6) в радио- и телепередачах ошибки, связанные с использованием глагола, относятся как к образованию формы глагола, так и к формам его выражения (личные и безличные). Значительную долю составляют диалектизмы и формы разговорной речи, а также варваризмы.

MORPHOLOGICAL NORM AND USAGE

NARINE VARDANYAN

*International Scientific-Educational Center of the National Academy of Sciences
of the Republic of Armenia*

Head of the QA Department at ISEC NAS RA

Within the framework of the article on the basis of the media material we have referred to the modern morphological norm in the Armenian language, particularly to those parts of speech which have material meaning (noun, adjective, numeral, pronoun, verb and adverb), to their usage, norms observed and morphological derogations.

Our studies show, that in the contemporary electronic media there are many derogations from the point of view of parts of speech that have material meaning and their usage, particularly.

1. In the relationship of the noun norm and its usage there emerge a number of derogations, particularly in the grammatical categories of noun and case.

2. The usage mistakes of both qualitative and relative adjectives are rarely broadcast on the radio and TV. However there do emerge unacceptable constructions of both-degrees of comparison of qualitative adjectives and unacceptable usage of relative adjectives.

3. From the point of view of morphological-numerical norm and its usage, orthoepic “accidents” of numerals, their inharmonious, unacceptable structures and incorrect usage with nouns are remarkable.

4. Derogations from the morphological-pronominal norm in the electronic media mainly refer to personal and demonstrative pronouns.

5. The incorrect usage of adverbs (place, time, manner, frequency, degree) are relatively rare in the media. Sometimes, in the flow of speech an adverb is used instead of a noun, which is unacceptable.

6. The verbal mistakes emerging on the radio and TV programmes refer both to verb formation and finite/non-finite forms of the verb. Forms of conversational style, jargons as well as foreignisms form a large proportion.

*Երևանի պետական համալսարանի հայ բանասիրության
ֆակուլտետի գրականության փաստության
և գրաքննադատության ամբիոնի դոցենտ,
բանասիրական գիտությունների թեկնածու*

**ԱՐՁԱԿ ԲԱՆԱՍՏԵՂԾՈՒԹՅԱՆ ԺԱՆՐԱՅԻՆ
ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՀՈՒՐԶ**

20-րդ դարի ժանրային համակարգի մասին խոսելիս Վ. Խալիզը նշում է. «20-րդ դարում, ինչպես երևում է, իրենց առավելություններով ստորակարգորեն բարձրարժեք են դառնում նոր ժանրերը (կամ սկզբունքորեն վերանորոգված)՝ ի հակակշիռ նրանց, որոնք հեղինակություն ունեին նախորդ դարաշրջանում: Ընդ որում՝ գլխավոր տեղերը գրավում են այն ժանրային գոյացումները, որոնք ունեն ազատ, բաց կառուցվածքներ. առավելությունը գրականության մեջ տրվում է այն ամենին, ինչը կապ չունի պատրաստի, հաստատունացած, կայուն ձևերի հետ»¹: Արձակ բանաստեղծության (կամ արձակ պոեմ) ժանրը նույնպես այս հատկանիշների կրողն է: Անշուշտ, գրականության պատմության մեջ այն իր ուրույն տեղն ունի: Այս ժանրի առաջին դրսևորումներին հանդիպում ենք դեռևս Աստվածաշնչյան առակներում, «Երգերգոց»-ում, իսկ հետագայում էլ այն իր արտահայտությունն է գտել գրեթե բոլոր ժողովուրդների գրականություններում: 19-20-րդ դարերում ժամանակային աննշան հետևառաջությամբ արձակ բանաստեղծության հեղինակներ են դառնում գեղարվեստական գրականության այնպիսի տիտաններ, ինչպիսիք են Բողլերը՝ Ֆրանսիայում, Ռաբինդրանաթ Տագորը՝ Հնդկաստանում, Տուրգենևը՝ Ռուսաստանում և այլք, որոնք համաշխարհային ճանաչում են ստացել իրենց՝ հատկապես նաև այս ժանրի ստեղծագործությունների շնորհիվ: Այս

ժանրը անցյալ դարակազմի իր ուրույն տեղն է գրավում նաև հայ գրականության մեջ՝ թե՛ Արևելահայաստանում և թե՛ Արևմտահայաստանում: Թեկուզ մեկ օրինակ. նշված շրջանի մամուլում՝ «Գեղարվեստ» հանդեսում, որն ունեցել է ընդամենը 7 համար (1908-1921 թթ.), յուրաքանչյուր համարում պարբերաբար տպագրվել է 5-8 արձակ բանաստեղծություն. սա այն դեպքում, երբ հանդեսը խիստ բազմաբնույթ էր, և գեղարվեստական գրականության բաժինը ամբողջ ամսագրի մեկ յոթերորդն էր կազմում: Հայ գրողներից այս ժանրին դիմել են Ավ. Իսահակյանը, Դ. Դեմիրձյանը, Ավ. Ահարոնյանը, Թլկատինցին, Լ. Բաշայանը, Մ. Մեծարենցը, Ռ. Զարդարյանը և այլք:

Հանգուցային բառեր և արտահայտություններ՝ արձակ բանաստեղծություն, ժանր, քնարականություն և այլուժե, կառուցվածք, կերպար, գեղարվեստական լեզու:

Ո՞րն է «արձակ բանաստեղծություն» ժանրի էությունը, ի՞նչ սկզբունքներով է կառուցվում այն, ի՞նչ տեղ է գրավում արձակի և չափածոյի հարևանությամբ: Տեսության մեջ այս խնդրին մասնավոր անդրադարձների հազվադեպ ենք հանդիպում, այն էլ՝ այլ համատեքստերում, երբ վերլուծությունները վերաբերում են գրական սեռերի, ժանրերի ինչ-ինչ առանձնահատկությունների: Եթե ընդունենք, որ արձակն ու չափածոն սահմանային դրսևորումներ են գեղարվեստական ստեղծագործությունների

¹ Хализев В. Е., Теория литературы, М., 2009, стр.332.

կառուցման առումով, ապա արձակ բանաստեղծությունը սուկ մի աստիճան է մեկից դեպի մյուսը:

Արձակից բանաստեղծություն հետևյալ դասակարգումն է տալիս Զ. Չյորնին. «1. կիրառական արձակ (գիտական, պաշտոնական, զինվորական, իրավաբանական, արդյունաբերական, լրագրային և այլն), 2. սովորական արձակ, 3. գրական արձակ, 4. արձակ բանաստեղծություն, 5. ռիթմականացված արձակ, 6. vers libre, 7. ազատ տողեր, 8. ազատ ոտանավոր, 9. դասական բանաստեղծություն (խիստ պարտադրությամբ)»: Այս կապակցությամբ ընդգծվածորեն հակադիր դասակարգում է առաջարկում Յու. Լոտմանը. «1. խոսակցական լեզու, 2. երգ (տեքստ գումարած եղանակ), 3. դասական բանաստեղծություն, 4. գեղարվեստական արձակ»: Այս դասակարգումները, սակայն, նպատակ ունեն տալու գրականության ստեղծագործական զարգացումը՝ կառուցվածքային պարզությունից բարդություն, իսկ մեր առջև դրված խնդիրը այլ է: Մեզ հետաքրքրում է, թե ինքնություն ունի արդյոք արձակ բանաստեղծությունը որպես ժանր, և եթե՝ այո, ապա ինչպես է հաստատում այդ ինքնությունը: Էդ. Ջրբաշյանը գրական ժանրերի տարբերակման չափանիշների ընտրության ժամանակ մեջբերում է Գյոթեի այն միտքը, թե «Ավելի ուշադիր դիտենք պոեզիայի ...բաժինները և կհամոզվենք, որ դրանք բնորոշվում են մե՛րթ իրենց արտաքին հատկանիշներով, մե՛րթ բովանդակությամբ, իսկ քչերն էլ՝ իրենց ձևի էական յուրահատկությամբ»³: Ապա գրականագետը սահմանում է. «Յուրաքանչյուր ժանրի հիմքում դրված է կյանքի գեղարվեստական պատկերման որևէ ընդհանուր սկզբունք, թեմատիկ և

կառուցվածքային հատկանիշներ, որոնք մեծ կամ փոքր չափով դրսևորվում են տվյալ ժանրին պատկանող տարբերակներում»⁴: Այս տեսանկյունից դիտարկելով հարցը՝ փորձենք ձշտել արձակ բանաստեղծության սահմանները արձակի և բանաստեղծության, ինչպես նաև նրանց միջև ընկած մյուս տեսակների համեմատությամբ՝ հետևյալ մոտավոր դասակարգման մեջ.

1. արձակ
2. արձակ բանաստեղծություն
3. ռիթմականացված արձակ
4. ազատ ոտանավոր
5. բանաստեղծություն (դասական հասկացողությամբ)⁵:

Քանի որ արձակ բանաստեղծության ժանրը մեզանում բուռն տարածում գտավ անցյալ դարի առաջին տասնամյակներում, վերցնենք այդ շրջանի՝ տարբեր ժանրերի պատկանող ստեղծագործություններից հատվածներ և դիտարկենք դրանք: Նույն՝ «Գեղարվեստ» հանդեսի 6-րդ համարում (1917 թ., Թիֆլիս), լույս տեսած ստեղծագործություններից «Ծաղկաքաղը» հետևյալ պատկերն է ներկայացնում.

1.
— Այն մեր սայլն է,— բացականչեցի ես,— այն էլ իմ հայրն է. ես ձանաչում եմ մեր եզները:
— Ձե՛ր սայլն է, և քո հայրը... այդ լավ է. նայե՛՛լ ես երբևէ ձեր եզների աչքերին, ինչպես բարի են, որքան անուշ. աշխատանքը միշտ բարի է, երգն էլ բարի է. միայն հափշտակիչները, ուրիշի վատակը լավողներն են չար, ու նրանք են միայն, որ երգ չունեն: Հետո՛՛ հորդ դեմքը... դիտե՛՛լ ես երբևէ հորդ դեմքը.

⁴ Նույն տեղում:

⁵ Նկատի ունենանք, որ «ժանր» եզրույթը այս աշխատանքում օգտագործվելու է միայն վերը նշված դասակարգման սահմաններում: Արձակ ժանրերի՝ պատմվածքի, վեպի և այլնի, ինչպես նաև բանաստեղծական դասական ժանրերի՝ եղերերգություն, ծոն և այլնի վրա այս սկզբունքը չենք տարածում:

¹ Տե՛ս Ю. Лотман, Анализ поэтического текста, Ленинград, 1972.

² Ю. Лотман, նույն տեղը, էջ 23.

³ Էդ. Ջրբաշյան, Գրականագիտության ներածություն, Եր., ԵՊՀ հրատ., 2011, էջ 301:

հողագույն է անշուշտ, և այքերը արևի գույն ունեն: Աշխատանքի մայրն են հող ու արև. սիրեցե՛ք հողն ու արևը...

(Ավ. Ահարոնյան, «Զարթի՛ր, սարված...»)

2.

Ինչ թեթև է թրթռում թիթեռը:

Ինչի՞ց է, որ նա չի հակվում դեպի գետինը:

— Անհոգ է նա. հոգսն է միայն, որ ծանրացնում է մարմնի քաշը և հակում դեպի գետինը:

Նայի՛ր, նստեց ձահձի տիղմի վրա, ինչի՞ց է, որ այնպես ձերմակ-մաքուր են նրա թևերը:

— Ամառնությունը կեղտ չի վերցնում:

Ինչպես մի բոպե հանգիստ չի նստում տեղը, ինչպես պոկվում է տեղից, ինչպես ուզում է թռչել վե՛ր, վե՛ր, դեպի երկնքի կապույտ անդունդը:

— Ճշմարիտ է, ինչպես գոլորշին, ինչպես ջերմությունը, ինչպես աղոթքը, այնպես էլ ջերմ սրտերը թռչում են վեր, միշտ վեր, դեպի եթերի ջինջ կապույտը:

(Դ. Դեմիրձյան, «Մեր նահապետին՝
Ղ. Աղայանին»)

3.

Սիրո հույզերից չարչարված, գարկված, լաջվարդ շրջագգեստ հագին, հերարձակ, — երեսին ընկած կարոտ սիրուհին ինչպե՞ս է հևում և հեկուր — հեկուր լալիս հեկեկում, հեծում հեծկլտում-այնպես է ծովը, լուսնկա գիշերը՝ հողնով ալեծուփ՝ հեռու ափերից, հեռաստաններում իր վիշտը երգում...

(Հովհ. Կոստանյան, «Հևացող ծովը»)

4.

Եվ *ահա*, հորիզոնի ծայրից սայրողների քարավանն է առաջանում.

Դողդոջուն ու դողանջելով՝ որպես երգը երկկոյան վերջալույսի.

Ու հոգնած կարավանին, կաթ երկնքի փակ, հույսերն են ընդառաջում,

Հույսերն ու երազները բոլո՛ր մեռածների:

Արևի ձաձանջները մաղվում են ծովի վրա,
Ու կարմիր վերջալույսը պասկի հետ ոսկի է
ցուլացնում.

Անսպասելի հորանջող՝ և անսպասելի թափառող —

Այդ իմ մեռած եղբայրների հոգիներն են,
որոնք կյանքն են կարոտում...

(Ա. Զանյան, «Մեռածները»)

5.

Ես չեմ հոգնել սիրելուց, և՛ երգերից, և՛ ցավից,
Ուղիներից հեռավոր, աղետներից նորանոր,
Ողջունյ նորից ու նորից, նոր խնդում ու նոր
թախիծ,

Եվ առավոտը անսարվեր, և՛ գիշեր իմ սևավոր:
Մի՛րյր իմ, բաց ես աշխարհի և չարի դեմ՝
սի՛րյր իմ, բաց՝

Աշխարհն արև, աշխարհն՝ ամպ, սի՛րյր, աղբ-
յուր ես դու զուլալ,

Մի՛րյր իմ, հազար ցնորքով, հազար երգով ես
արբած,

Վիճակված է քեզ շնչել — երգով խնդալ, եր-
գով լալ...

(Վ. Տերյան, «Բանաստեղծություն»)

1-ինը հատված է պատմվածքից, 2-րդը արձակ բանաստեղծություն է, 3-րդը ռիթմականացված արձակի օրինակ է, 4-րդը ազատ ոտանավոր է, 5-րդը՝ դասական բանաստեղծություն՝ կառուցման բոլոր կանոններով:

Առաջնորդվելով ժանրերի տարբերակման ընդունված չափանիշներով՝ կարող ենք կատարել մի շարք եզրահանգումներ:

Եթե քնարերգությունը բնութագրվում է գեղարվեստական կերպարի կառուցման յուրահատկությամբ, որ պատկեր-ապրումն է, ապա էպոսում և դրամայում կերպարի կերտման հիմքում ընկած են մարդու բազմակողմանի նկարագրությունները, նրա գործողությունները, կյանքում մարդկանց հետ ունեցած բարդ հարաբերությունները²:

¹ «Գեղարվեստ» հանդես, թիվ 6, Թիֆլիս, 1917 թ.:

² Краткая Литературная Энциклопедия, М., 1967, т. 4, стр. 408.

Այս սահմանումը ընդգծվածորեն ի հայտ է գալիս վերոնշյալ օրինակներում: 1-ին հատվածում առկա են կոնկրետ անձեր՝ խոսողը, խոսակիցը, ով ձանաչում է հեռվում աշխատող իր հորն ու իրենց եզներին, խոսակցի հայրը: Գործող անձերից բացի կան նաև մի շարք մարդկային հարաբերությունների, աշխատանքի, հարստահարիչների, երգի հետ կապված նկարագրություններ: Այս ամենը երևում է անգամ մեջբերված փոքր հատվածում: Իսկ եթե ծանոթ լինենք ստեղծագործությանը ամբողջապես, աչքի կգարնի նաև ծավալի մեծությունը մեջբերված մյուս օրինակների համեմատությամբ: Անշուշտ, այս պատմվածքը ընդգծվածորեն քնարական մեծ լիցք ունի, այնուամենայնիվ, այն իր կառուցվածքային այլ բաղադրիչներով ևս արձակ է. չունի չափածոյին բնորոշ ռիթմական միավորներ՝ հանգ, հանգավորում, կրկնություններ և այլն, առաջնային են գործողությունների, կերպարների նկարագրական մեկնաբանությունները: Մինչդեռ ձիշտ հակադիր պատկերն է 5-րդ հատվածում. ամբողջ հատված-բանաստեղծությունը հոգեկան ապրումի նկարագրություն է: Կա միայն մեկ կերպար՝ քնարական հերոսը, որը ներկայանում է գուտ աշխարհընկալման զգայականի, հույզերի գեղարվեստականացված մակարդակում: Այստեղ եթե անգամ կան սյուժեի՝ գործողությունների տարբեր, ապա միայն իրադրություն-իրավիճակը հույզի սահմաններում մեկնաբանելու միտումով¹: Արձակ և չափածո այս օրինակների նշված տարբերությունները նրանց ներքին կառուցվածքների հատկանիշներն են, իսկ եթե դիտարկենք արտաքին կառուցվածքային օրինաչափությունները, կնկատենք մի շարք այլ առանձնահատկություններ ևս: Եթե արձակ հատվածում գրության ձևով այն տարածվում է էջի լայնքով (... Դիտել ես երբևէ հորդ

դեմքը, հողագույն է անշուշտ, և աչքերը արևի գույն ունեն...), ապա չափածոյում այլ է. յուրաքանչյուր տող ունի իր՝ էջի միջին մասում սահմանափակման կանոնները (Ես չեմ հոգնել սիրելուց, և՛ երգերից, և՛ ցավից.// Ուղիներից հեռավոր, աղետներից նորանոր...): Փորձենք ներքին և արտաքին կառուցվածքային փոփոխությունների ենթարկել, դիցուք, բանաստեղծություն – օրինակը: Եթե լուր արտաքինապես տողատված տեքստը դարձնենք տողի ամբողջ լայնքով գրված տարբերակ, իմաստային կտրուկ այլաձևություն չենք ունենա, կստանանք ռիթմականացված արձակ: Եթե արձակի կանոններով փոխենք նաև ներքին կառուցվածքը (Ես չեմ հոգնել սիրելուց, երգերից, ցավից, հեռավոր ուղիներից և նորանոր աղետներից), կնկատենք, որ չի փոխվում միայն բառերի իմաստը, իսկ գեղարվեստական տեքստն ամբողջապես այլակերպվում է: Քնարականությունը, զգացմունքայնությունը, մտքերի լարվածությունը կորչում են: Մինչդեռ բանաստեղծական տողատումը օգնում է բառերի իմաստների՝ բանաստեղծի կողմից ուղղորդող տպավորությունը թողնելուն... 1-ին և 5-րդ հատվածներում տարբեր են ոչ միայն տաղաչափական հատկանիշների կիրառումները, այլև լեզվական պատկերավորման միջոցների օգտագործումները: 1-ին հատվածում որոշիչները հիմնականում բայական կիրառություն ունեն, դրանք մեծ մասամբ ստորոգյալ կազմող բառեր են դարձել (օր.՝ աշխատանքը միշտ բարի է, երգն էլ բարի է, հարստահարիչները... չար են, դեմքը... հողագույն է և այլն), ոչ մի տեղ դրանք հետադաս կիրառություն չունեն, միջդեռ 5-րդ հատվածում բոլոր որոշիչները հետադաս են (ուղիներից հեռավոր, աղետներից նորանոր, առավոտ անստվեր, գիշեր իմ սևավոր և այլն): Իսկ շրջադասությունը այս կամ այն բառիմաստի միտումնավոր ընդգծման նպատակն ունի բանաստեղծական տեքստում, որը նույնպես տարբերակում է վերը մեջբերված երկու հատվածնե-

¹ Տե՛ս Краткая Литературная Энциклопедия, М., 1968, т. 5, և Ю. Лотман, Анализ поэтического текста, Л., 1972 գրքի<Проблема поэтического сюжета> գլուխը:

րը: Նշված հատկանիշները արձակի և չափածոյի ամենաընդհանուր և տեսանելի տարբերություններն են: Գրության այս երկու սահմանային ձևերը միմյանցից զանազանելը այնքան էլ դժվար չէ: Խնդիրը բարդանում է, երբ հարկ է լինում արձակի և չափածոյի միջև ընկած տեսակները տարբերակել: Նշված օրինակներում ունենք նաև արձակ բանաստեղծություն՝ (2), ռիթմականացված արձակ՝ (3), ազատ ոտանավոր՝ (4): Այն սկզբունքներով, որոնցով տարբերակեցինք (1-ին) և (5-րդ) օրինակները, թվում է, թե մյուս երեքը հնարավոր չէ: Նույնիսկ կարող է թվալ, թե այս վերջինները նույն կառույցն ունեն: Սակայն ընդամենը դրանց ընդհանրություններն են շատ. բոլորն էլ արտաքնապես նման են արձակին (նույնիսկ՝ ազատ ոտանավորը, երբ երկարաշունչ տող ունի), դրանցում բացակայում է բանաստեղծությանը հատուկ հանգավորումը, դասական ռիթմական միավորները, չափածոյի կանոնավոր տաղաչափությունը և այլն: Սակայն պատահական չէ, որ դրանք տարբեր անվանումներ ունեն, ուստի տարբեր են, և ահա թե ինչ հատկանիշ-օրինաչափություններով են առանձնանում միմյանցից՝ որպես տարբերակված ժանրեր:

Երեքն էլ քնարական-բանաստեղծական բնույթ ունեն. ապրումներ, զգացմունքներ են արտահայտում: Տարբերությունները պետք է փնտրել կառուցվածքային կազմակերպության մեջ: «Ռիթմականացված արձակը, — ինչպես իրավացիորեն նշում է Ա. Լեժնևը, — արդեն արձակ չէ: Այն արձակի և բանաստեղծության այլասերվածք է (ավելի նրբանկատ արտահայտված՝ խառնածին է), որն առավելապես հիշեցնում է իր երկրորդ ծնողին, ումից ժառանգել է ռիթմը, սրա հետ՝ նաև լեզվի «բանաստեղծական» կառուցվածքը (պատկերավորություն, շրջադասություններ և այլն): Արձակից նա յուրացրել է միայն որոշ ազատ վերաբերմունք բանաստեղծական չափի նկատմամբ և գծագ-

րական (գրաֆիկական) արտաքինը: Այս խառնածիններին չի կարելի թույլ տալ, որ աճեն, նրանց միշտ պետք է պահել գաճաճ վիճակում»¹: Ռիթմականացված արձակի օրինակները հայ գրականության մեջ շատ չեն. օրինակ՝ Խ. Աբովյանի «Վերք Հայաստանի» վեպում, «Գեղարվեստ» հանդեսի անցյալ դարասկզբի համարներում՝ թիվ 2՝ 1908 թ., թիվ 3՝ 1909 թ., թիվ 4՝ 1911 թ. և այլն, կամ Հովհ. Կոստանյանի ստեղծագործությունները, որոնք հիմնականում գրված են ռիթմականացված արձակով: Ռիթմականացումը արձակում առաջանում է հուզականության գերհագեցվածությունից, զգացմունքային ծայրահեղ լարվածությունից: Այդ իսկ պատճառով, եթե գրական տեքստում ռիթմականացված արձակի մեկ-երկու դեպքը չեն խաթարում ստեղծագործության ընդհանուր ձևաբովանդակային ընկալումը, ապա դրա անհետևողական կիրառումը՝ որպես կառուցվածքային հիմնական միտում, բացասաբար է անդրադառնում երկի գեղագիտական ընկալման վրա: Ընթերցողը ականա ինքն է աշխատում վերանալ, անտեսել տողերի չպատճառաբանված ռիթմայնությունը, քանի որ դրանով շեղվում է բուն տեքստային ինֆորմացիայից, գեղագիտական տպավորությունը թուլանում է: (Ռիթմականացված արձակի ռիթմը հարկ է չշփոթել արձակին բնորոշ ռիթմի հետ, որը գեղարվեստական արձակը խոսակցական խոսքից տարբերելու միջոցներից է): Եթե ռիթմականացված արձակը գրաֆիկորեն վերածենք չափածոյի, յուրաքանչյուր ռիթմական միավոր անջատենք որպես բանաստեղծական մեկ տող, այն ստանա արտասանական ինքնուրույնություն, ռիթմի՝ ոտքերի, հատածների, դադարների կառուցումը և դրանց նշանակությունը ստեղծագործության ընկալման մեջ ավելի ցայտուն դառնան, կունենանք չափածո՝ իր կառուցման բոլոր կանոններով.

¹ А. Лежнев., Проза Пушкина, М., 1966, стр. 127.

*Միրո հույզերից // չարչարված զարկված,
լաջվարդ շրջագգեսար // հազին հերարձակ,
երեսին ընկած // կարող սիրուհին... և այլն:*

Իսկապես, այստեղ ունենք 10-վան-
կանի յարձ – անապետոյան տող՝ 5-րդ
վանկից հետո հատածով, բանաստեղ-
ծական ոտքերի կանոնավոր կառուց-
վածքով և այլն:

Նման ռիթմական շերտեր ազատ
ոտանավորը չունի՝ (4).

*Եվ ահա, հորիզոնի ծայրից սպրողների քա-
րավանն է առաջանում,
Դողդոջուն ու դողանջելով՝ որպես երգը երե-
կոյան վերջալույսի...*

Այստեղ չկա ո՛չ վանկերի և շեշտերի
թվի հավասարություն, ո՛չ շեշտերի կա-
նոնավոր դասավորություն, չկան բա-
նաստեղծական ոտքեր և անդամներ,
բացակայում են տողերի համահնչյուն
վերջավորությունները (հանգեր): Բայց
ազատ ոտանավորը ունի էական չափա-
ծոյաստեղծ հատկանիշներ.

ա) յուրաքանչյուր տողի իմաստային
ամբողջականությունը,

բ) յուրաքանչյուր տողի շարահյուսա-
կան և արտասանական ինքնուրույնու-
թյունը,

գ) գրաֆիկական կայուն պատկերը
արտաքին կառուցվածքում¹:

Հայ գրականության մեջ ազատ ոտա-
նավորի եզակի օրինակ է Միամանթոյի
չափածոն.

*Օ՛, կա՛նգ առեք ձեր վերելքին վրա, ո՛վ դյու-
ցազունները վաղվան,*

*Ու մտրիկ ըրե՛ք անոնց, որոնք փառքի օր մը
մահն անարգեցին.*

Ձեզի ու մեր ամենուն համար...

*Մենք՝ մեռելներս, ձեզի հետք ենք այս
առավուր,*

*Այլևս մեր բազուկի ոսկորներուն ճարձապ-
յունները, գիտենք, դիվային,*

*Մեր սրունքներուն երկայնքն ի վեր ու ձեր
ականջին*

Մահագուժորեն պիտի չի հնչեն²:

Որքան էլ, իսկապես, «ազատ» է
գրված, այնուամենայնիվ, մեջբերվածը
արձակ չէ: Իր՝ վերը թվարկված առանձ-
նահատկություններով ազատ ոտանա-
վորը տարբերակվում է նաև արձակ բա-
նաստեղծությունից:

Արձակից բանաստեղծություն հինգ
դասակարգումներից մյուսների մասին
գրականագիտության տեսության մեջ
երե խոսվել է (մեկնաբանվել են հատ-
կանշական դրսևորումները, սահմանվել
են տարբերակման օրինաչափություն-
ները և այլն), ապա արձակ բանաստեղ-
ծությունը գրեթե միշտ անտեսվել է կամ
շրջանցվել: Իսկ անդրադարձներն էլ
եղել են լոկ որպես փաստի վավերագ-
րում՝ նման ժանրային տեսակի գոյու-
թյան հաստատում: Արձակ բանաստեղ-
ծության բնութագրմանը հանդիպում ենք
«Գրականագիտական բառարանում».
«Արձակ բանաստեղծություն – պայմա-
նական եզրույթ, որը նշանակում է քնա-
րական բովանդակություն և արձակ ձև
ունեցող ստեղծագործություն: Արձակ
բանաստեղծությունը (կամ պոեմը) սո-
վորաբար ունի խիստ հուզականորեն
գունավորված բովանդակություն: Դեպ-
քերի ընթացքը (սյուժեն) կա՛մ առհասա-
րակ բացակայում է և կա՛մ գծագրվում է
սուկ առանձին ակնարկների ձևով: Ահա
թե ինչու այդ կարգի երկերն անվան-
վում են նաև արձակ քնարերգություն,
որն ավելի ճիշտ է մատնանշում նրանց
էությունը»³: Քնարական բովանդակու-
թյուն և արձակ ձև. հիմնականում այս
է արձակ բանաստեղծության տարբե-
րիչ հատկանիշը, որը միշտ առկա է նրա
տարբեր դրսևորումների մեջ: Սակայն

¹ Ազատ ոտանավորի մասին տես նաև Էդ. Ջրբաշյան, Գրականագիտության ներածություն, Երևան, 2011, էջ 262–266, Էդ. Ջրբաշյան, Հ. Մախչանյան, Գրա-
կանագիտական բառարան, Եր., 1972, էջ 5:

² Միամանթո, Ընտիր երկեր, Ե., 1957, էջ 10:

³ Էդ. Ջրբաշյան, Հ. Մախչանյան, Գրականագիտա-
կան բառարան, Եր., 1972, էջ 36:

արձակ բանաստեղծության ուսումնասիրության ընթացքում հանդիպում ենք նաև մի շարք այլ տարածև արտահայտությունների. երևան են գալիս ծավալային, կառուցվածքային, թեմատիկ ինքնադրսևորման այլաձևություններ:

Քանի որ տեսակը արձակ բանաստեղծություն է, նրա արտաքին տեսքը նույնականության հասնող նմանություն ունի արձակի հետ. գրվում է տողի ամբողջ լայնքով, իմաստների անջատումները կատարվում են միայն արձակին հատուկ միջոցներով՝ ստորակետ, միջակետ, վերջակետ, պարբերություններ և այլն.

Աշունն եկեր, ձմռան բարև կբերե, ամպերը գլխնուս վրա ձիարշավ կհաղան...¹.

Իմ դրացիներս: Անոնցմե այս անգամ ներկայանալին ծերուկ դարբին մը պիտի ըլլար²:

Եթե արտաքին գրաֆիկական պատկերով այն արձակ է, ապա ներքին կառուցվածքով այդ արձակը անընդհատ զուգակցվում է չափածոյի տարրերի հետ: Համեմատենք հատվածներ արձակ բանաստեղծությունից և քնարական բնույթ ունեցող արձակից:

ա. Ինչպես բարի քույր մը, սպիտակ առտուն, լուսեղեն երազ աստված, ձեռքը դրավ ճակտիս և համրորեն անցավ հոգույս մեջ, իր շառ քղանցքեն հոն անձրևելու շրշունը մետաքս³:

բ. Վարդուհիի հետ շատ էի մենակ մնացեր, երբ օդային այդ խորշին մեջ աշխարհքե կտրված նստեցանք իրարու քով տափակ քարի մը վրա, զգացի, որ սիրտս սկսավ թայրտալ⁴:

Քնարական, հուզական է Շանթի ստեղծագործությունից վերցված կտորը, սակայն զգացմունքայնության այս կերպը տարբերվում է Մեծարենցից բերված հատվածից, և այս տարբերությունը հեղինակների և ոճերի զանազանության հետևանք է: (Հիշենք Մեծարենցի զուսպ և գիտականորեն տեսական քննադատական հողվածներն ու Շանթի՝ նուրբ հուզականությամբ հագեցած բանաստեղծությունները): Հարցն այստեղ կարելի է բացատրել ժանրային տարբերություններով. առաջին դեպքում Մեծարենցը օգտագործում է որոշիչների մի ամբողջ խումբ, իսկ Շանթի նկարագրության մեջ գերիշխում է զգացմունքի՝ գործողությամբ արտահայտության սկզբունքը: Մի առիթով Ա. Պուշկինը եզրակացնում է. «Ճշգրտություն և հակիրճություն՝ ահա արձակի ամենաէական արժանիքները: Արձակը մտքեր և մտքեր է պահանջում. առանց այդ մտքերի ամենափայլուն արտահայտություններն իսկ արժեք չունեն»⁵: Արձակ բանաստեղծության պարագայում կարևորություն է ստանում քնարականացված միտքը, երբ ոչ թե մտքի հակիրճությունն է կարևոր, այլ մտքի արտահայտման ժամանակ բառի հուզական տպավորությունը: Համառոտ գրականագիտական հանրագիտարանում բանաստեղծական խոսքին անդրադառնալիս այն կարծիքն է հայտնվում, թե բառերը բանաստեղծության մեջ ավելի մեծ նշանակություն ունեն, քան արձակում: Կարելի է հիշել ամբողջ վեպը, բայց բառերը չհիշել, իսկ բանաստեղծությունը հիշելիս այդ դեպքում մնում է միայն ինչ-որ վերապրում⁶: Սա է այն նախապայմանը, որով ձևավորվում է և առանձնանում արձակ բանաստեղծությունը.

¹ Թվկատինցի, «Գեղի նամակներ», Գյուղին կյանքը, Եր., 1966, էջ 285:

² Թվկատինցի, «Դրացիներս», նույն տեղում, էջ 68:

³ Մ. Մեծարենց, Երկերի ժողովածու, Եր., 1956, էջ 214:

⁴ Լ. Շանթ, «Երազ օրեր», Ընտիր երկեր, Եր., 1968, էջ 108:

⁵ А. Лежнев., նշվ. աշխ., էջ 16:

⁶ Стн Краткая Литературная Энциклопедия, М., 1968, т. 5, ст. 932:

Քո մազերում պահված է մի երազ՝ լի կայմերով ու առագաստներով, քո մազերում անծիր ծովեր կան, ուր մուսուն հողմերը տանում են ինձ դեպի քաղցր երկրներ, ուր տարածությունն ավելի կապույտ է և ավելի խոր, ուր մթնոլորտը մրգերի, ծաղիկների և մարդկային մորթի բույրով է լեցուն:

Քո մազերի օվկիանոսում մի նավահանգիստ եմ տեսնում...¹

Բառային այս կրկնակները՝ «քո մազերի, քո մազերի...», բացառիկորեն ընդգծում են զգացմունքի հիմնական իմաստակիր միավորը՝ ստեղծելով նաև բանաստեղծական քնարականություն, երաժշտականություն: Անշուշտ, սա պետք է տարբերել բուն չափածոյի երաժշտականությունից. այստեղ, ժանրային առանձնահատկություններից ելնելով, բացակայում է չափածոյի ռիթմականացմիչ ողջ համակարգը: Արձակ բանաստեղծության մեջ չի գործում տաղաչափական և ոչ մի օրինաչափություն՝ տաղաչափական համակարգային հատկանիշներ՝ հանգ, տուն, չափածոյի այլ կառուցվածքային ձևեր: Անգամ այնպիսի դեպքերում, երբ ստեղծագործության մեջ կիրառվում է որոշակի ռիթմ, այն չափածո չի դարձնում երկը:

Այն հյուրերին, որ պետք է գնան, «տեղ ընդ ձեզ» ասա և անդարձ սրբի՛ր նրանց քայլերի բոլոր հետքերը:

Այն, ինչ որ մոտ է, պարզ ու սիրելի, դու կրծքի՛դ սեղմիր անուշ ժպտալով...²

Հարկ է նկատի ունենալ, որ այս ձևը արձակ բանաստեղծության համար այնքան էլ տիպական չէ. անհամեմատ մեծ թիվ են կազմում այնպիսիները, որոնց մեջ բացարձակորեն բացակայում է ռիթմի որևէ կառույց:

Սիրտս, սիրելի՛ս, օր ու գիշեր տենչում է քո հանդիպմանը, այն հանդիպմանը, որ նման է ամեն ինչ լափող ավերիչ մահի:

Փոթորկի նման վանի՛ր ինձ հեռու, վերցրո՛ւ, ինչ որ ունեմ, խափանի՛ր քունս ու հափշտակի՛ր երազներս³:

Արձակ բանաստեղծության մեջ տաղաչափական հատկանիշների հետ զուգընթաց արձակի «տարրերն» էլ իրենց ամբողջությամբ չեն օգտագործվում: Հիմնականում բացակայում է արձակ ստեղծագործությանը բնորոշ սյուժեն: Այստեղ այն առավել ևս կոմպոզիցիոն բնույթ ունի և հետապնդում է ընդհանուր տրամադրությունը շեշտելու նպատակ, չկան գործողություններ. դրանք ընդամենը ուրվագծում են իրավիճակ-իրադրությունը:

Բռնել եմ նրա ձեռքերը և իրեն սեղմում եմ կրծքիս:

Ես ուզում եմ ատոքել գիրկս նրա հնայքով, վերցնել համբույրներով ժպիտը նուրբ այտերից ու մի նայվածքով նրա ծավի աչքերի հայացքը ընկել:

Բայց, ավա՛ղ, մի՛թե հնարավոր է...⁴

Արձակ բանաստեղծությանը բնորոշ չեն նաև արձակի հիմնական կառուցվածքային տարրերից կերպարները, որոնց հեղինակը ներկայացնում է արտաքինով, մարդկային ինքնատիպություններով, վարքով, գործողություններով, միմյանց հետ փոխհարաբերություններով: Հենց սրանով է, որ արձակ բանաստեղծությունը դառնում է ընդգծվածորեն բանաստեղծական: Այստեղ կերպարը միայն քնարական հերոս է: Թե՛ Բողլերի «Արձակ պոեմներ»-ում, թե՛ Տագորի «Գիթանջալի»-ում կերպարը իր ապրումներով, իր այս կամ այն հույզի, զգացողության,

¹ Ը. Բողլեր, Աշխարհի կեսը քո մազերում (Տեն Վ. Տերյան, Երկերի ժողովածու, Եր., 1963, հ. 3, էջ 92):

² Ռ. Տագոր, Պարտիզայանը. Գիթանջալի, Եր., 1961, էջ 62:

³ Նույն տեղը, էջ 68:

⁴ Նույն տեղը, էջ 67:

միտք-հետաքրքրության կրողն է, սա մի կերպար է, որ հավասարագոր է պատկեր-զգացումին, որը հենց բանաստեղծական խոսքի հիմնական տարրն է.

Սիրտս՝ անբնակ մի թռչուն, իր եթերը գտել է քո աչքերում:

Նրանց մեջն է օրորոցը արշալույսի, այնտեղ է թագավորությունն աստղերի:

Ու նրանց խորքերն են սուզվում իմ երգերը:

Թող միայն ճախրեմ այդ երկնքում նրա մենավոր անհունության մեջ¹:

Ուշագրավ է նաև ժանրի լեզվական պատկերավորության համակարգը: Համեմատությունների, փոխաբերությունների, մակդիրների, շրջասությունների և շրջադասությունների առատությունը գունարվում է բառակրկնությունների բազմատեսակությանը՝ ցանկացած նկարագրություն – պատկեր դարձնելով եզակիորեն զգացմունքային.

Ավանները, անշարժ անդորրիկ իրիկվան մեջ իրենց ծխնելույզներեն փթթող ծուխի մանիշակներ կ'ոսկեջրեն. տարածուն ու դաշնավոր քաղցրություն մը կը մշշանա անդաստաններուն վրա, ջուրերուն վրա, գյուղակներուն վրա...

Կամ.

Գյուղակները մանուշակներու պես նստեր են բլրակներու ծունկին, հովիտներու գոգը կամ գետին քղանցքին մոտ...²

Հետաքրքրական է արձակ բանաստեղծության մեջ նաև բայական կառուցվածքը. դեռևս Ա. Պոտեբնյան այն եզրակացությանն է հանգում, որ քնարական ստեղծագործությունը հիմնականում գրվում է ստորոգյալի ներկա ժամանակով՝ ի հակադրություն արձակի, որտեղ գերակշռում է անցյալ ժամանակը³:

Այս հատկանիշը լավագույնս դրսևորվում է արձակ բանաստեղծության մեջ, որտեղ ժամանակը հիմնականում ներկան է կամ ապառնին՝ իր հնարավոր տարատեսակներով.

Կուզեի գեղին մշտահոս աղբյուրն ըլլալ, ուրկե գային բոլոր սափորները լեցվելու՝ մանուկներուն սափորները, կույսերուն սափորները, երիտասարդներուն սափորները...⁴

Ի մի բերելով վերլուծությունները՝ կարելի է եզրակացնել, որ արձակ բանաստեղծությունը ժանրային դասական տարբերակման ընդհանուր համակարգում մի առանձին միավոր է, որը բնորոշվում է իր ընդգծված քնարական բովանդակությամբ, գրության արձակ ձևով, վերոնշյալներն էլ իրենց հերթին դրսևորվում են թե՛ բանաստեղծությանը և թե՛ արձակին հատուկ բովանդակային և կառուցվածքային բնորոշ շերտերի գուգադրմամբ:

Հոդվածի ներկայացման տարեթիվը՝ 16.07.2014

¹ Լույն տեղը, էջ 46:

² Մ. Մեծարենց, Երկերի լիակատար ժողովածու, Եր., 1981, էջ 206, 203:

³ Краткая Литературная Энциклопедия, М., 1967, т. 4, стр. 210.

⁴ Ռ. Ջարդարյան, Յայգալույս, Եր., 1959, էջ 281:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. «Գեղարվեստ» հանդես, թիվ 6, Թիֆլիս, 1917:
2. Ռ. Զարդարյան, Ցայգալույս, Եր., 1959:
3. Թվկատինցի, Գյուղին կյանքը, Եր., 1966:
4. Մ. Մեծարենց, Երկերի լիակատար ժողովածու, Եր., 1981:
5. Լ. Շանթ, Ըստիր երկեր, Եր., 1968:
6. Էդ. Զրբաշյան, Հ. Մախչանյան, Գրականագիտական բառարան, Եր., 1972:
7. Էդ. Զրբաշյան, Գրականագիտության ներածություն, Երևան, 2011:
8. Սիամանթո, Ըստիր երկեր, Եր., 1957:
9. Ռ. Տագոր, Պարտիզականը. Գիրանջալի, Եր., 1961:
10. Վ. Տերյան, Երկերի ժողովածու, Եր., 1963, հ. 3:
11. Краткая Литературная Энциклопедия, М., 1967, т.4.
12. Краткая Литературная Энциклопедия, М., 1968, т. 5.
13. А. Лежнев., Проза Пушкина, М., 1966.
14. Ю.Лотман, Анализ поэтического текста, Л., 1972.
15. Хализев В.Е., Теория литературы, М., 2009.

Օ ЖАНРОВЫХ ОСОБЕННОСТЯХ ЖАНРА СТИХОВ В ПРОЗЕ

ԱՏՄԻԿ ԲԵԿՄԵԶՅԱՆ

*Երևանский государственный университет,
филологический факультет,
кафедра теории литературы и критики,
кандидат филологических наук, доцент*

Жанровые системы и их изучение одна из интересных сфер литературоведения. Стихи в прозе промежуточная жанровая форма, которую применяли такие известные поэты и прозаики, как Бодлер, Тагор, Тургенев, Метсаренц, Исаакян, Демирчян и другие. В статье рассматриваются тематические, структурные особенности жанра и выявляются специфика сюжета, лирического героя, пласты художественного языка.

GENRE PARTICULARITIES OF THE POEMS IN PROSE

ASTGHİK BEKMEZYAN

*Yerevan State University,
Chair of Theory of Literature and Literary Criticism,
Candidate of Philology, Associate Professor*

Genre systems and their study is one of the most interesting spheres of the literary criticism. Poems in prose is an intermediate genre form, which has been used by such well-known poets and prose writers like Baudelaire, Tagore, Turgenev, Metsarents, Isahakyan, Demirchian and others. The article examines thematic, structural features of the genre and identifies the specifics of the plot, the lyrical hero, layers of the literary language.

ՊԱՏՄՈՒԹՅԱՆ ՀԻՄՆԱՀԱՐՅԵՐ

ՌՈՍԻԿ ՔՈՉԱՐՅԱՆ

«Մարենադարան», Մաշտոցի անվան հին ձեռագրերի ինստիտուտ,
փիլիսոփայական գիտությունների թեկնածու,
ավագ գիտաշխատող

ՀԵՐՄԵՆԵՎՏԻԿԱԿԱՆ ԻՐԱԴԻՈՒԹՅՈՒՆԸ ԵՎ «ՊԱՏՄՈՒԹՅԱՆ ԸՆԹԵՐՑՈՂԸ» ՄՈՎԱԵՍ ԽՈՐԵՆԱՑՈՒ ՊԱՏՄԱԳԻՏԱԿԱՆ ՀԱՅԵՑԱԿԱՐԳՈՒՄ

Հանգուցային բառեր և արտահայտություններ՝ հերմենևտիկա, պատմություն, նախընտրելի ընթերցող:

Պատմության ստեղծաբանության՝ «կյանքի եղելում-պատմիչ» և ապա՝ նաև պատմահաղորդակցության՝ «պատմական տեքստ-ընթերցող» երկուստեք հարաբերակցային գործընթացներում առկա է հերմենևտիկական իրադրություն: Մովսես Խորենացու պատմությունում հայոց ինքնության ու կյանքի եղելումի անթաքույց գոյությունը կամ անթաքչությունը (aleteya)՝ որպես իսկություն¹

ընթացված իմաստ ու իմաստության խորհուրդ, ուղղված, պատմումով իսկ առաքված է սերունդներին և նրանց ներկա ժամանակին: Եվ Մովսես Խորենացու պատմագիտական հայեցակարգի և ըստ այդմ՝ պատմության իսկության բացորոշմանը նպատակամետ խորհրդածության ընթացքն ուղղորդող հետևողական հարցադրությանն էականորեն նշանակալի է ներկայանում նաև հետևյալ ենթահարցը. ինչպիսի՞ն է Խորենացու պատմագիտական հայեցակարգում պատմության իսկության հասկացման ու մեկնողաբար բացորոշման հերմենևտիկական իրադրությունում «պատմության ընթերցողը»:

Փիլիսոփայական հերմենևտիկայի և կոնկրետորեն Պ. Ռիկյորի «տեքստի ֆենոմենոլոգիական հերմենևտիկայի տեսությունից» հայտնի է, որ պատմական բանախոսությունը (դիսկուրսը, բանավոր պատմասացությունը), լինելով դեմուդեմ ֆենոմեն (բներևույթ, ինքներ-

¹ «Անթաքույց գոյություն» կամ «անթաքչություն» կամ «իսկություն» (հին հույների aleteya) հասկացության մասին մանրամասն տես Хайдеггер М., Бытие и Время, Изд. "AD Marginem", М., 1997, էջ 212–230 և դրա հետ մեկտեղ՝ էջ 35–38, տես նաև Հայդեգերի բազմաթիվ այլ աշխատություններում: «Իսկության» հասկացմանն ու մեկնաբանությանը, այսու և՛ բուն հերմենևտիկային առնչվող ներկայության խնդրակարգը քննության է առնվել նաև իմ առաջին մենագրության ողջ բովանդակությունում, որի նախնական վերնագիրն էր՝ «Իսկության պրոբլեմը Հ. Գ. Գադամերի փիլիսոփայական հերմենևտիկայում» (տես Քոչարյան Ռ., Հանս-Գեորգ Գադամերի փիլիսոփայական հերմենևտիկան, «ԳԱԹ», Եր., 2006, էջ 28–29, 62–71, 82–83, 88, 90–91, 92–96, 98–99 և այլն): Եվ հարկ է նշել, որ նույն այդ մենագրության վերջում և ապա՝ սոցիալական ոլորտում հերմենևտիկայի կիրառության՝ համահեղինակությամբ գրված իմ մեկ այլ գրքում ու հոդվածներում, ինչպես նաև պատմության բովանդակ խնդրակարգի նկատմամբ հերմենևտիկայի կիրառության սույն ու այլ աշխատություններում «իսկություն» հասկացու-

թյունը գործածվում է ոչ ամենևին մինչ սոկրատյան հին հույների կամ Մ. Հայդեգերի ու Հ. Գ. Գադամերի «գոյութենական ճշմարտության» հասկացությանը սոսկ նույնական իմաստով, այլ «գոյութենական ճշմարտության» ու նաև Պ. Ռիկյորի «նպատակաբանական ճշմարտության» հետ երկմիասնությամբ՝ մարդկային կեցողությանը ներկայավորվող «իսկության» լրումի արդեն ամբողջական հասկացությունը նկատի ունենալով:

նույթ)՝ ունի կոնկրետ հասցեատեր, որին և՛ ուղղված է տվյալ խոսքը, և՛ ի տարբերություն բանախոսության՝ տեքստը չունի կոնկրետ հասցեատեր, այլ՝ տեքստի ընթերցող կարող է լինել հնարավոր ամեն ոք¹: Ըստ իս, հարկ է, սակայն, խոստովանել, որ **յուրաքանչյուր հեղինակ, այդ թվում՝ նաև Պատմահայր Մովսես Խորենացին, ունի իր տեքստի համար նախընտրելի ընթերցողի մի փափագ ու երազանք, ըմբռնում ու սպասում, որ միգուցե իրեն ժամանակակից ներկայում կարող էր լինել միայն հնարավոր ու քիչ հավանական, այնուամենայնիվ, հենց նրա հասկացման սիրուն է հղված հոգու խորքից սիրով, տքնությամբ ու փափագով ասման բերված իմաստի ուղիղ դրվածքն ու լրիվությունը**: Իր «Պատմութիւն Հայոց» երկում Խորենացին, դիմելով ընթերցողին և ի սրտե անկեղծ խոսք ուղղելով նրան՝ որպես մերձավորի, արտահայտում է մտքեր, որոնցում ակներևությամբ ու հստակամտորեն ներկա է «նախընտրելի ընթերցողի» գաղափարը: Ինչպե՞ս հասկանալ «պատմության ընթերցողի» վերաբերյալ Մովսես Խորենացու պատմագիտական հայեցակարգում «նախընտրելի ընթերցողի» գաղափարը:

Նրա «Պատմութիւն Հայոց» աշխատությունն իր մասերում և մեկ-միասնական ամբողջությունում սկզբունքորեն հնարավոր է, իրավ ու նաև նախընտրելի՝ հասկանալ ու բացորոշել որպես **աշխարհի բոլորապատույտ անցուդարձում հայ ազգի սկզբնավորման ու կայացման համայնապատում իրադարձության, այսու և՛ ինքնության, կենսակերպի ու մշակույթի եղելումի, իսկությունը առաքինորեն նշանակալի ու կենարար իր բուն կապակցվածության ու համահյուսության մեջ հասկացող ու մեկնո-**

ղաբար բացորոշող հոգևոր ու հենց հոգեկեցույց պատմություն: Նրանում պատմվում է իմաստության ու քաջության և ամենայն առաքինության գործերի **խորհրդարան պատմություն**²: Պատմական այս երկում դիտավորությանը համապատասխան պատմումի միջոցով պատմելիքը կարգվում է ընթերցող ու հասկացման ձգտող սերունդներին **մերձավոր ու ներկա** գոյավորությամբ:

Իր աշխատության մեջ Մովսես Խորենացին մարդկային ու ազգային ինքնության և կյանքի, որում և՛ կենսակերպի կարգավորության և կամ անկարգավորության, եղելումի ու պատմահայեցողության իսկության հետ մեկտեղ մեզ ուսուցանում է նաև հայրերի ավանդության ընթերցանության պիտոյական ու նախընտրելի կողմնորոշում ու տեսություն: Նա ասում է. «Իսկ դու, ո՛վ ուշիմ ընթերցասերդ, հայեաց... և զարմացի՛ր» (ընդգծումը իմն է՝ Ռ. Ք.)³: Հարկավոր է ուշիմ կերպով ընթերցասիրել, ընկալելու համար «անսուտ»⁴ իմաստը: Մա, ըստ էության, **հոգևոր նախապատրաստություն է**, և այսպիսի կազմակերպվածությամբ **ընթերցողը կանչվում է հայեցողության, պատմվածով ի հայտ եկողը ոչ զգայական աչքով, այլ՝ առանձնահատուկ ձևով՝ հայեցող կեցողությամբ դիտելուն, նկատելուն, որի դեպքում և նա կզարմանա**: Ընթերցողի բացության և հասկացման սիրո առ իմաստություն ուղղորդված կազմակերպվածությունը, որը և բանասաց կամ պատմասաց տեքստերի նկատմամբ իրագործվում է որպես ուղղորդված կազմակերպվածություն ու այդկերպ նախապատրաստություն դեպի իմաստընկալում, կրերի զարմացման, որ և սկիզբն է իմաստասիրության (Պլատոն, Արիստոտել):

Իմաստի ընկալմանն ընթերցողի նախապատրաստությունը անհրաժեշ-

¹ Տե՛ս Քոչարյան Ռ., Բանախոսության և տեքստի առանձնահատկությունները Պ. Ռիկորի «տեքստի ֆենոմենոլոգիական հերմենևտիկայի» հայեցակարգում, Փիլիսոփայությունը արդի աշխարհում, գիտա-ժողովի նյութեր, Եվրոպրինտ, Եր., 2013, էջ 197:

² Հմմտ. **Մովսես Խորենացի**, Պատմութիւն Հայոց, Եր., 1991, էջ 10, տ. 4-5, տ. 17-18:

³ Տե՛ս նույն տեղը, էջ 17 (գլուխ Ե, տ. 12-14):

⁴ Նույն տեղում:

տորեն նկատի ունի անձի մարդկային ինքնությունն այլակերպող ու ոչնչող և բանական էակի իմաստուն կեցողությունը խափանող ու անբանականության ստորաբերող, աստվածայինից (պատվիրաններից, շնորհից ու առաքինություններից) ունայնացյալ վայրընկեցյալ գայթամար՝ չարակեցության և, այդպիսով, հենց չարության մատնող զանազան բնույթի՝ մտքի, հոգու և մարմնի, մոլություններից գերծ մնալը և կամ ձերբագատվելը, կնշանակի՝ այդ **մոլություններից «հոգով աղքատ» լինելն ու խոնարհության հասանելը**: Քանզի հենց խոնարհն է գնահատում իմաստությունը և հիշատակելու ձգտում այն, ինչը իմաստության է կոչում, և հենց ներկա է եղելությունում, այն է՝ մարդկանց մտքում, խոսքում, գործում, կյանքի բարենշանակ կարգավորությունում (noesis-ում)՝ որպես **մտածված, ասված, արված բանական կամ հենց ոգեղեն բովանդակություն** (noema): Եվ պատմության մեջ մեկնողաբար բացորոշմամբ հյուսյալ այդ բնույթի կերպօրինակների իմաստներն ու խորհուրդներն են, որ իրենցում հայտում են գորություն՝ կրթող առ իմաստություն ու քաջություն և ամենայն առաքինություն ու բարեկարգություն: Ահավասիկ, ընթերցող լինելու և իր երկում պատմողական հյուսմամբ՝ ուշիմ մտքին և հատողությանը մատուցվող ուղիղ իմաստին ու իմաստության խորհուրդին հաղորդ ու ընկալ դառնալու համար անհրաժեշտ այս խոնարհությանն է կոչում ամենքին իմաստուն հայր Մովսես Խորենացին:

Պատմահայրը հայոց կյանքում մարդկային ու ազգային ինքնության և կենսակերպի նշանակալի եղելումի պատմվող ուղիղ իմաստին ու իմաստությանը ընթերցողի հասու դառնալու համար անհրաժեշտ և միմիայն հնարավոր խոնարհության ու իմաստության ուսումնասեր ընթերցասիրության, ապա և՛ ստեղծագործ ու բարերար կենսակերպի իմաստության է կանչում, և, այդպիսով,

մարդկային ու ազգային կյանքի համար հիմնարար և իսկը կենարար հոգեկրթություն է իրագործում նաև հռետորական բազմաթիվ հնարներով, որպես օրինակելի ու պատվելի տեսանել տալով բոլոր նրանց ջանքն ու իմաստությունը, որ այլոց և այդ թվում՝ նաև հենց պատմագիրների մեջ հայտնաբերել էր նա՛: Մովսես Խորենացու պատմական այս տեքստում հերմենևտիկական իրադրության և հասկացման սիրո ու բացության, ապա և՛ ասվող ու իսկություն բացահայտող իմաստին ու իմաստությանը հասու և ընկալ լինելուն սատարող պատմումը նաև հռետորությամբ հյուսելու առնչությամբ կարելի է նկատել ուշագրավ ու էականորեն նշանակալի մի իրողություն: Հռետորության արվեստի ու կիրառության քրիստոնեական հայեցակարգը, որ ունի և իրագործում է իր երկում Պատմահայրը, ուշագրավ ու լիովին այլ է, քան նախկին՝ անտիկ հռետորության արվեստը, և որպես դիտավորություն ունի՝ ոչ թե ասված «բան»-ի նկատմամբ, նրանում բովանդակյալ ճշմարտությունից շեղվող «առավելությամբ»՝ այլոց **հավանությանն ու համոզելուն** հասանելը, այլ՝ հենց **ճշմարտությունն ու Իմաստությունը բացահայտելը**: Ըստ Խորենացու, **հռետորությունը ճշմարիտ ու իմաստուն խոսքի արվեստ է՝ մարդկային ինքնությանն ու կյանքին օգտակար ամենայն պիտոյից բացահայտությանն իր բուն կոչմամբ ու ըստ այդմ՝ իսկությամբ**: Պատմահայրն այն օգտագործում է պատմվող եղելություն-

¹ Հերմենևտիկական իրադրության ու ընթերցողի հասկացման սեր կյանքի կոչող և այդ սիրով ընդհանրապես ամեն հեղինակի ու նաև Պատմահայր Մովսես Խորենացու համար փափագելի՝ նախընտրելի ընթերցողի և հենց նրա **նախընտրելի հասկացման բացության** կազմակերպմանը սատարող հռետորական այս հնարքների մասին աստ լոկ կարճառոտ ամրագրելով, սկզբունքային անհրաժեշտությանը այն որոշակի մի չափով նաև երկրորդելով՝ կմեկնորոշվի այլ հրապարակման մեջ պատմության հյուսման վարդապետական եղանակի առանձնահատկությունների ներկայացման առիթով:

ների իսկությունը գրավոր հյուսմամբ բացահայտելու և մարդկային ու նաև ազգային ինքնության և կյանքի ճշմարտությունն ու բարին մեկնողաբար մատուցելու համար ընթերցողի հասողությանը՝ ի նպաստ նրա ինքնության ամրամաստություն ներկրթության ու կենսակերպի բարեկարգության:

7. Մեկ այլ հրապարակման մեջ «պատմության դիտավորության» խնդրի առնչությամբ առավել բացորոշությամբ արդեն ասվել է, որ Մովսես Խորենացու համար առաջնահերթ նշանակություն ունի «պատմության կարիքի» ֆենոմենը (բներևույթը, ինքնբերականությունը), որ մարդը ցուցաբերում է անցյալի նկատմամբ իր հարաբերությունում¹: Կարելի է նկատել, որ ըստ Մովսես Խորենացու տեսանունի և դրվատող բարձրագույն գնահատման, Սահակ Բագրատունու մտահղացումը՝ գրել հայոց պատմություն և պատմել եղելությունը հայոց մեծաց ծննդոց, իմաստության ու քաջության գործերի, ըստ էության, ցուցանում է մեզ մարդկային ինքնության ու կյանքի գոյության հոգևոր կենդանության ու բարի կենսարարության առունձվ էականորեն նշանակալի մի կարիք և ստույգ պատմության հյուսմամբ՝ հոգածությունն այդ կարիքին: «Բայց ընդ քո յոյժ զարմացեալ եմ ընդ մտացդ ծննդականութիւն, որ ի սկզբանցն մերոց ազգաց մինչև ցայժմուս միայն գտար զայսպիսոյ մեծէ իրէ բունն հարկանել, և մեզ խոյզ խնդրոյ առաջի արկանել – երկար և շահաւոր գործով զազգիս մերոյ կարգել զպատմութիւնն ճշդիւ՝ զթագաւորացն և զնախարարականաց ազգաց և տոհմից, թե ո՛վ յունմէ, և զինչ իւրաքանչիւր ոք ի նոցանէ գործեաց, և ո՛վ ոք ի ցեղիցս որոշելոց ընտանի և մերազնեայ, և ո՛յք ոմանք եկք ընտանեցեալք և մերազնացեալք. և զգործս և

զժամանակս իւրաքանչիւր գրով դրոշմել, ի ժամանակէ անկարգ ամբարտակին շինուածոյ մինչև ցայժմ.– գեղեցիկ զայս քեզ համարեալ ի փառս և անջան հեշտութիւն (ընդգծումը՝ Ռ. Բ.)»²:

Ո՞րն է այդ «կարիքը» և ըստ այդմ՝ «պատմությամբ հոգածությունը»: Պատմության հյուսմամբ, որպես և պատմության իսկությունն ու բուն իմաստը հայտող խորհուրդ, հայոց ինքնության, կենսակերպի ու մշակույթի նախընտրելիորեն բարեկարգ գոյության կարիքի հոգածությանն է ուղղված՝ մեկնողաբար բացահայտմամբ ու գրով ամրագրմամբ՝ ժամանակակիցներին ու սերունդներին հաղորդելը իմաստությունն ամենայն պիտոյից՝ և՛ այն, որ ներկա էր հայոց նախնայաց կյանքի եղելություններում, և՛ այն, որ կա այլուստ արտաքին՝ այլ ազգերի կյանքի եղելություններում, մեզանում ի օժանդակություն ներածելու օգտակար ու պիտանի իմաստությունը³: Քրիստոնյա սուրբ հայրերի տեսական ու գործնական իմաստության ուսուցանության պրակտիկայում, որպես ավետարանական ճշմարտություն, կարելի է նկատել մարդկային ինքնության ու կենսակերպի կրթությանն ու կատարելագործմանը նպատակամետ ամենայն պիտոյից ուսման անհրաժեշտություն ու նախընտրելիության հորդորում: Խորենացու պատմության մեջ հայոց կյանքի ոչ միայն քրիստոնեական, այլև հեթանոսական շրջանի վերաբերյալ պատումն է հյուսված՝ ընտրելով մարդկային ինքնությանն ու կյանքին կրթական ու առինքնող հոգևոր նշանակություն իրենցում հայտող հոգեկեցույց ու կենսարար ամենայն պիտանին:

Այս առնչությամբ էական է հիշատակել, որ ս. Բարսեղ Կեսարացին ևս նշում է հեթանոսական գրքերից հոգևոր

¹ Քոչարյան Ռ., Պատմության դիտավորությունը Ս. Մովսես Խորենացու պատմագիտական հայեցակարգում, «Բանբեր Մատենադարանի», «Նաիրի», Եր., 2012, հ. 19, էջ 119–120, 123–126:

² Մովսես Խորենացի, Պատմութիւն Հայոց, Եր., 1991, էջ 11–12:

³ Տե՛ս նույն տեղը, էջ 6:

օգտակարություն քաղելու հնարավորությունը՝ գտելով ու առանձնացնելով դրանց բովանդակությունում ուսանելին, առաքինին ու բարին ու նաև դեն գցելով ամենայն խոտելին: «Ես հենց կամենում եմ ձեզ ցույց տալ, որ անհարկի է մեկընդմիջտ նրանց հանձնել ձեր բանակաւորության սնուցարանը և հետևել նրանց, ուր էլ նրանք տանեն, այլ՝ ընկալելով նրանցից օգտակարը, պետք է կարողանալ ինչ-որ բան նաև դեն գցել»¹: Կեսարիայի սուրբ և իմաստուն հայրապետին ակնհայտ է, որ այդ գրականության ու իմաստասիրության մեջ անօգտակարի ու անպիտանի հետ մեկտեղ կա նաև օգտակարն ու պիտանին: Այս կյանքը տեսնելով որպես մյուս կյանքին, այն է՝ երկնքի արքայությունում Աստուծոց անբաժան հավիտենական ու երանելի կյանքին, նախապատրաստության եզակի հնարավորություն՝ ս. Բարսեղ Մեծը գրում է. «Այդ մյուս կյանքի ներսն են տանում Սուրբ Գրքի մատյանները, ազդելով մեզ վրա նրանցում պարունակյալ ծածուկ իմաստով: Բայց քանի դեռ երիտասարդ տարիքի պատճառով մենք չենք կարող հասու լինել նրա մտքի խորությանը, վարժում ենք մեր հոգևոր աչքը այլ, նրանից ոչ հատուկ հեռու իրերի նկատմամբ, որոնք նման են նրա մի տեսակ սովերների և կամ հայելիների: ... Ահավասիկ և մեզ անհրաժեշտ է մտքը հաղորդակցվել պոետների, գրողների, հռետորների և բոլոր մարդկանց հետ, որոնցից կարելի է ստանալ գեթ ինչ-որ բան՝ օգտակար հոգու խնամքի համար: ... Ուսումնասիրենք նախ՝ արտաքին աշխարհի հետ կապված այդ աշխարհիկ գրողներին, իսկ հետո արդեն «ուշ» կդնենք սրբազան և գաղտնի դասերին, կարծես, սովորույթ ստեղծելով՝ ջրում նայել արևին, մենք հետո տեսողությամբ ընկալու կլինենք նաև նրա իսկական լույսին»²: Մի քանի տող

ներքև ս. Բարսեղ Մեծը նաև ավելացնում է. «Ասում են, որ հանրահայտ Մովսեսը, ում անունն իր իմաստության համար փառավորվեց բոլոր մարդկանց մեջ, խելամուտ ու վարժ էր սկզբում եգիպտական գիտություններում և հետո էր միայն անցել Գոյի հայեցողությանը: Նրա նման նաև իմաստուն Դանիելը Բաբելոնում, ինչպես հաղորդում են, ուսումնասիրել է քաղդեական իմաստությունը և միայն դրանից հետո շփվել աստվածային գիտություններին»³:

8. Մարդու կեցողության ինչպիսի՞ կարգում է «տեսանելի» դառնում ու «ի հայտ գալիս» պատմությունը, կամ այլ կերպ ասած՝ ո՞ր «դռնով» է մարդուն բացվում պատմությունը: Խոսքը մարդու անհրաժեշտ և դրա հետ մեկտեղ նաև նախընտրելի այն լինելության կերպի մասին է, որը և միայն նրան կուղղի նկատել անցյալի գործերից ինքնության և կյանքի իմաստուն ու բարի կարգավորությանը **կենարար և հոգեկեցույց** նշանակալիություն: Ինչպես արդեն վերը ասվեց, Մովսես Խորենացին որպես այդպիսի կեցողություն նկատի ունի **խոնարհությունը: Ներանձնականի խոնարհ կարգավորություն ունեցող մարդկային ինքնությունն է, որ իրենում տեսնում է հոգևոր կարիք իմաստության ու բարու:** Հոգու՝ առ Աստված խոնարհության կարգում է մարդկային ինքնությունը հասու և գիտակից իր հոգում ու նաև այլոց հետ փոխգործունեությամբ կայացող կյանքում և հենց սրտի խորհրդում, մտքում, խոսքում և գործում՝ Աստծո և աստվածայինի, նույնն է, թե ասել՝ առաքինությունների, կարիքին: Եվ ապա՝ հոգու՝ առ Աստված խոնարհության այդ կարգավորությամբ է, որ Աստծո ու աստվածայինի՝ առաքինությունների նույն այդ կարիքի առումով՝ մարդկային ինքնությունը նշանակալի իմաստ և խորհուրդ է տեսանում կոնկրետորեն՝ իր ազգի և ընդհանրապես՝

¹ **Василий Кесарийский**, О том, как молодым людям извлечь пользу из языческих книг – Памятники византийской литературы IV–IX веков, М., 1968, с. 54.

² Նույն տեղում, էջ 55:

³ Նույն տեղում, էջ 56:

ողջ մարդկության՝ նախնյաց ու նաև ժամանակակիցների կյանքի պատմյալ կամ դեռևս անպատում գործերում, այսպիսով իսկ՝ բացահայտելով «պատմության կարիք» և այդ կարիքը «լցնելու» հոգածության դիտավորություն, կերպարանում ու կատարում: Սահակ Բագրատունու վերոնշյալ խնդրանքը մեկնելով՝ հենց այդ է հայտնացույց անում Մովսես Խորենացին, գրելով նրա մասին հետևյալ տողերը. «...զքեզ այժմ այսպիսի եղեալ ծանեաք,— ապա ուրեմն յայտ է, թե ամենեցուն քան զքեզ նախագունիցն ճանաչիս վեհագոյն, և բարձրագունից արժանաւոր գովութեանց, և այսպիսիս պատկանաւոր դնիլ յարձանագրութիւնս բանից»¹:

Կարելի է ամրագրել, որ խոնարհությանը տեսանելի և որպես արժանի գնահատելին դառնում է պատմության նյութ: **Առ իմաստություն խոնարհությամբ է մարդկային հոգուն ու մտքին հասու և տեսանելի պատմությունը:** Հեռավոր ու մերձավոր անցյալի և երբեմն նաև հեղինակին ներկայակից եղելություններում նախնյաց ու ժամանակակիցների՝ առ Աստված ճշմարիտ հավատի, հույսի, սիրո գործերը և ուրեմն՝ աստվածասիրության ու մարդասիրության հոգևոր սիրո վրա հիմնացյալ և նրանից բխյալ բարության ու բարեգործության, իմաստության ու քաջության և ամենայն առաքինության գործերը խոնարհին տեսանելի են որպես պատմելի: Խոնարհությանը է հնարավոր դառնում անցյալի իրերի ու գործերի՝ աստվածային նախակոչվածությամբ խորհուրդ պահող և այսկերպ՝ խորհրդավոր իմաստները բացորոշել մարդկային ինքնությանն ու կենսակերպին հղված իրենց իմացյալ կոչման մեջ և ապա՝ հյուսել պատմությունում: Եվ հենց խոնարհությամբ է միայն հնարավոր խոնի թվացյալ անցյալը ինքնամաքրագործվող հոգու ակամբ

տեսանել ու իմանալի դարձնել որպես կազմակերպված և կամ կարգավորված ճշմարիտ պատմություն, իրենում Աստծո հայտնությունը՝ աստվածայինն ու իմաստությունը, որով և՛ իր իսկությունն ունեցող պատմություն, այդպիսով, հյուսելով այն իր իսկական և ոչ թե անիսկական գոյությունում:

Առաքինության՝ իմաստության ու քաջության, գործերի եղելությունը պատմող և իսկությունը բացահայտող «պատմության կարիքի» նկատմամբ բացության և հասողության ուղղորդված կարգավորությունը կամ կազմակերպվածությունը, իր հիմնային ըմբռնմամբ՝ որպես իսկ խոնարհություն, ոչ այլ ինչ է, եթե ոչ առաքինությունների կատարելությանը, ըստ մարդկային կարողության, ներկրթության հիմնարար հնարավորություն՝ ուսման ուղղորդող և հենց ուսանել ուսուցանող կարևորագույն առաքինություն: Այս առաքինությունների մասին Խորենացին նշում է նաև մեկ այլ տեղ. «Այլ այսպէս զսա կարգեալ գտաք ի ուշմագունէ և յընթերցասիրէ ումեմնէ Ասորոյ և *հավասարիմ* թուեցաւ մեզ ասացեալն»²: **Ուշիմությամբ հայող խոհեմ միտքը տեսնում է պատմումով հանդիման կացուցյալը և հասու լինում իմաստին ու նրանում պահյալ իմաստության խորհրդին:** Այսկերպ՝ պատմությունից տեսական ու գործնական իմաստության հասկացման ձգտող ամենայն անձինք, ուշիմությամբ հայող և իրենց հոգու բանական մասը զարդարող խոհեմությամբ ընթերցասիրելով պատմություններ և կոնկրետորեն՝ Մովսես Խորենացու պատմական երկը, ունեն հնարավորություն՝ մարդկային և կոնկրետորեն՝ հայոց կյանքի նշանակալի եղելության իսկությունը հայտող իմաստից հասկացյալ իմաստության խորհրդով նորովի հայել իրենց ներաշխարհն ու կենսաշխարհը, մարդկության պատմյալ բովանդակ կյանքը և վերա-

¹ Մովսէս Խորենացի, Պատմութիւն Հայոց, Եր., 1991, էջ 5-6:

² Նոյն տեղում, էջ 20:

հասկանալ իրենց ինքնության ու «ներկայության» կամ «աշխարհում-գոյության» (Մ. Հայդեգեր), «կենսաաշխարհի» (Է. Հուսեր) կամ «սեփական աշխարհի» (Հ.-Գ. Գադամեր) իսկությունը, որով և ներկրթյալ՝ նախընտրելի ու առինքնող նոր ինքնության «ձեռքբերմամբ» (Պ. Ռիկյոր), ասել է թե՛ նոր ինքնությանն անձնացյալ՝ իմաստնանալ:

Ուշիմության և ընթերցասիրության առաքինությունների առավելագույն աստիճանով զարդարված հոգով ճանաչված անձի (Մար Աբաս Կատինայի) ասածը Խորենացին բնորոշում է որպես ճշմարտությանը հավատարիմ: Նա նկատել է տալիս նաև այլ առաքինություններ՝ ճանաչելով «վեհագոյն և բարձրագույնից արժանաւոր գովութանց» Սահակ Բագրատունուն, որը խորհում է «օժանդակութիւնս իմաստից»¹ և բնութագրելով նաև նրանց, որոնք դեպի իմաստությունն անհոգություն կամ «անսիրելութիւն» ցուցաբերեցին², որպես «առ ի իմաստն տխմարութիւն, և անկատարութիւն ոգոյն բանականի»³: Սուրբ հոր համար գովելի են ամենքը, որ այսպիսի բաղձանքով առաջնորդվելով՝ կարգվեցին որպես «վարժ ամենայն իմաստությամբ» (Բերոսոս)⁴ և ապա՝ «իմաստութեան ջանք՝ փոյթ անձին կալան աւանդել»⁵ և ով «պետ յանձին կալավ մատենագրել»⁶: Առաքինություններով կատարելագործվող ու կատարելության հասանող մարդկային հոգու զարդարյալ կարգավորությամբ է բնորոշում սուրբ հայրը իմաստություն պատմող և ուսանող անձանց, նրանց վերաբերյալ նշելով հետևյալ առաքինությունները, որոնցով պետք է կերպարանվել՝ ուշիմ, ընթերցասեր, ջանասեր, ուսումնասեր, դառ-

նալու համար վարժ և ապա՝ գիտակցաբար հանձն առնել իմաստություն պատմելու և «գկնեացն» ուսուցանելու մարդկային ինքնության, կյանքի ու մշակույթի՝ անհրաժեշտ ու նախընտրելի, կենսարար ու հոգեկեցույց «պիտոյ»-ականություն: Խորենացին իր հետագոտական որոնումի ու հասկացման և ապա՝ իր «պատմումի» ու դրանով հայոց կյանքի եղելումից հայտնաբանյալ իսկության ու իմաստության խորհուրդի՝ իր բուն պատմելիքի առնչությամբ գրելով, թե՛ այդ իրագործել է՝ «որքան ջանք և հատողություն բավեցին», ըստ այդմ՝ նշանակալի է դիտում **հասկացման սիրո ջանքի** դերը նաև իր պատմության ընթերցողի ու հասկացման ձգտողի համար: Կյանքի եղելություններում բովանդակյալ և ապա՝ պատմական երկում «բանի» հայտնաբանյալ՝ հայոց ինքնությանն ու կենսակերպին սկզբունքորեն նշանակալի իսկության ու իմաստության խորհուրդի հասկացմանն ուղղված այդ «ջանքը», այսպիսով, հարկ է մեկնորոշել որպես հենց **հասկացման ձգտումի ու հենց սիրո ջանք**՝ մարդուն ուղղորդող ու հաստատող ընթերցասիրության այնպիսի մոդուսով, որը կարելի է բնորոշել՝ **պատմությամբ հայտնվածի նկատմամբ ընկալող մարդկային բանական հոգու ու մտքի ինտենցիա**: Ընթերցասեր լինելով՝ մոտենում ենք, ուսումնասեր լինելով՝ ակնկալում, «ջանի»՝ ընդարձակում նախկին մեր սովորականը, ուշիմությամբ՝ դառնում ընկալունակ հաղորդվող իմաստն «ի միտ առնելուն», և այս բոլորով՝ պատմվածով ուսուցումն ուսանում:

11. «Պատմական տեքստի» և «պատմության ընթերցողի» փոխհարաբերակցության հերմենևտիկական իրադրության և Պատմահոր պատմագիտական հայեցակարգի հասկացման համար նշանակալի միտք ու հենց քրիստոնեական հայեցակետի էական բովանդակություն է արտահայտվում նրա երկի հետևյալ տողերում. «Բայց սակայն սկսայց, թէ-

¹ Նույն տեղում, էջ 6:

² Տես նույն տեղը, էջ 6 և 11:

³ Նույն տեղում, էջ 10:

⁴ Նույն տեղում, էջ 9:

⁵ Նույն տեղում, էջ 8:

⁶ Նույն տեղում, էջ 10:

պէտ և ջանիւ. **միայն թէ շնորհակալ որ մերոցս գտանիցի աշխատութեանցս»**¹: Սուրբ հայրը նույն այդ «շնորհակալութեան» մասին գրում է նաև այլ էջում. «**Այլ եթե շնորհակալ և մերոցս տրնութեանց և ջանից լինիցիս**, ո՛վ ուսումնասէր դու և յայտսիկ զմեզ աշխատեցուցանող»² (ընդգծումները՝ Ռ. Ք.): Նկատվում է, որ ինչպես ամենայն ստեղծագործ անձ, այնպես էլ հենց ինքը՝ Խորենացին, ուներ «նախընտրելի ընթերցողի» խնդիր³: Իր անձի և իր կրթության ու ամենայն հնարավոր իր ասելիքի նկատմամբ այլ հոգևորականների վերաբերմունքով պայմանավորված՝ գուցե իր ժամանակում առավել անհնար տեսնելով, այնուամենայնիվ, ամենքի՛ որպես «ընթերցասէր» և իմաստության, քաջության ու ամենայն առաքինության «ուսումնասէր» կայացման համար Մովսես Խորենացին հոգևոր սիրո ճիգով ու իմաստությամբ իր «Պատմութիւն Հայոց» երկով ու նաև այլ ստեղծագործություններով ու թարգմանություններով անում էր անհրաժեշտ ու նախընտրելին:

Սերունդներին հղված՝ կյանքի եղելումը հասկացող ու մեկնող նրա «ասելիքը», ըստ մարդկային բնության սկզբունքորեն համընդհանուր ու նաև անձի անհատական կարողության, գրվել է որպես կյանքի եղելումի անցողիկությունից տրնությամբ ու ջանքով «բռնված» էական իմաստ և «նախընտրելի ընթերցողի» բանական հոգու տեսանությանն ու հասկացմանն ի ներկայության է կոչված ու կացուցված որպես գրին «ի պահ» հանձնված և այդկերպ՝ «ասված» խորհուրդ: Խորենացին վերոբերյալ տողերում ընթերցողի հոգուն և սրտին «դիպչող» մի խոսք է ասում, որում և կամ

որով իսկ էականորեն նշանակալի իսկություն ու խորհուրդ հայտող իմաստի նկատմամբ բացության, ուշադրության, ընկալելու և հենց հասկացման ձգտող վերաբերմունքի է կանչում ու կազմակերպում ընթերցողին: Պատմահայրը իմաստի ու իմաստության որոնումի սեր, ուղղորդված միտում ու շարժ է սերմանում ընթերցասիրության և ուսումնասիրության ձգտող և հոգևոր կանչին անսացող՝ իրեն նախընտրելի ընթերցողի հոգում՝ առ ի հասկացում, որ և կնշանակի՝ հասու դառնալու աճի կոչում նրան: Կարելի է նկատել, որ այդ տողում Պատմահայրը հոգու և հենց սրտի խորքից բխած, իմաստ ու իմաստություն որոնող մարդկային անձը «ջերմացնող», պատմությամբ «ասվածի» իսկությանը ընթերցողի հոգու՝ սրտի և մտքի հավանողական հակում ու հոժարում, մերձիմացության և իսկությանը հասու լինելու մղում ու շարժ առաջացնող մի խոսք է ասում: Նկատելի է նաև, որ սուրբ հայրը նվիրական իր հույսի և նրանում՝ ըղձության բարբառով «ասված» և գրից իմանալի իմաստի, որում և՛ իմաստության խորհուրդի, նկատմամբ **էական դիրքորոշման և վերաբերմունքի** է կանչում ընթերցողին, այն է՝ **շնորհակալության**:

Մովսես Խորենացին շատ կարևոր է դիտում **հոգեկան այն կարգավորությունը, որը և պատմությամբ ասվածում ներկա շնորհին և ուրեմն՝ պատմվող կյանքի եղելումի իրադարձությունների ու գործերի գործության ճշմարիտ, անշեղ և ուղիղ բացահայտությանը՝ իսկությունը բացահայտող իմաստին, հասու լինելը հնարավորելով ու կատարումը հաջողելով, բերում է ասվածի նկատմամբ **շնորհակալ վերաբերմունքին**: Սուրբ և իմաստուն մեր Պատմահայրը՝ հենց ինքն արդեն ուներ ժամանակակիցների ու սերունդների ինքնության համար «նախընտրելի ընթերցողի» իր փափագը, **ընթերցասեր և ուսումնասեր ընթերցողի՝ առ իմաստություն սիրո բացության և հասու լինելու տենչումի՝** այն**

¹ **Մովսես Խորենացի**, Պատմութիւն Հայոց, Եր., 1991, էջ 12:

² Նույն տեղում, էջ 22:

³ Պատմահոր երկից մեջբերվող առաջին մտքի՝ էական մասով զանազանվող մեկնաբանությունը՝ որպես միայն գնահատող, երախտագետ ու շնորհակալ ընթերցողի խնդիր, տես **Աբրահամյան Ա. Գ.**, Մովսես Խորենացի, Հայաստհրատ, Եր., 1959, էջ 77:

ի բարի կարգավորությունը, որին և հղված է ու միայն մատչելի կարող է լինել պատմության հյուսմամբ՝ հոգու խորքից սիրով ու աստվածային շնորհով, այլև տքնությամբ ու ջանքով և ըղձությամբ ու փափագով ասման բերված և իրենում **իմաստության խորհուրդ պահող ու հայտումն հնարավորող իսկության ու իմաստի ուղիղ դրվածքն ու լրիվությունը**:

Կարելի է նկատել, որ վերոբերյալ տողերում՝ «Բայց սակայն սկսայց, թեպէտ և ջանիւ. միայն թէ **շնորհակալ** որ մերոցս գտանիցի աշխատութեանցս» և «Այլ եթէ **շնորհակալ** և մերոցս տքնութեանց և ջանից լինիցիս, ո՛վ ուսումնասէր դու և յայտսիկ զմեզ աշխատեցուցանող», խոսքի իմաստը լոկ երախտագետ լինելու մասին չէ, այլ՝ «շնորհը կալող լինելու» և հենց «շնորհընկալության»: Սիրով և ուրեմն՝ սիրո ձգտմամբ ու փափագով շնորհին հաղորդ և ընկալ դարձող ներկրթությամբ է հնարավոր պատմվածի «լուսավորությամբ» լուսավորվելն ու լույսի մեջ ապրելը, շնորհի այդ «մնասք» սփռելն ու բազմապատկելը՝ ըստ ավետարանական առակի, որով և առ Աստված պտղացյալ՝ առաքինության գործերի բարի պտուղներ տալը կյանքում: **Սա իսկ է շնորհակալություն ու երախտագիտություն՝ ուսանել շնորհը և չկորցնել այն, պահպանել ու դրանում կատարելագործվել, լինել ուսյալ և ուսուցմամբ փոխանցելով՝ բազմապատկել:**

12. Էական է նաև այդ մտքի արտահայտման ձևը: Իմաստուն հայրն ընթերցողին կոչում է առաքինության, նրան ուղղելով խոսքը որոշակիորեն, ասելով ու շեշտելով՝ «...ո՛վ ուսումնասէր դու և յայտսիկ զմեզ աշխատեցուցանող» (ընդգծումը՝ Ռ. Բ.): Հիրավի, սա նույնպես յուրովի հռետորական որոշակի ձև է՝ երկում ասացյալի նկատմամբ ընթերցողին կենտրոնացնելու և

ըմբռնել տալու, որ անձամբ հենց իրեն է ուղղված խոսքում ասվածը՝ յուրաքանչյուրին, որ ընթերցում է այդ տողը: **Կազմակերպվում է հերմենևտիկական իրադրություն, ընդ որում՝ ոչ միմիայն հերմենևտիկայի ժամանակակից ըմբռնմամբ: Վերոբերյալ մտերիմ հորդորումով պատմության ընթերցողը կանչվում է հասկացման, և նրա այդ ուղղվածությունում ներկա են նաև իմաստուն ուսուցչի վարդապետությունն ուսանել սկսող՝ թեև հասուն անձի և, այնուամենայնիվ, իրենում՝ ներանձնականում ու հենց «ներքին մարդ»-ում՝ «մանուկ» հոգու պարզություն, սեր և իմաստության տենչ, բաղձանք և մատուցվող ճշմարտության նկատմամբ հավատով ակնկալություն ու վստահող անսացում: Սուրբ Գրի ընթերցանության հենց այս եղանակն է, որ Առակաց Գրքում ուսուցանվում է որպես **հասկացման ձգտում ու սեր իմաստության, և այդ իսկ է՝ ընթերցանության իմաստություն:****

Էական է նկատել ու ամրագրել, որ ընթերցողական այդկերպ բացությունն ու եղանակը և հասկացման նպատակամիտությունը, իհարկե, տարբեր են հասկացողական մեկ այլ ուղղորդվածությունից ու կազմակերպվածությունից, ըստ Գաղամերի բնորոշման՝ ասվածին սուկ որպես **հնարավոր ճշմարտության վերաբերող հասկացողական կեցողությունից**², նույնպես դրական, բայց որը նկատի ունենալով, թերևս, կյանքում առկա, ինչպես նաև մշակույթից փոխանցվող մտորեցնող մտքերի, վարք ու բարքի հնարավորությունը, առավել **զգուշավոր և ասվածի նկատմամբ հեռակացություն (դիստանցիա) պահող կեցվածք է:**

13. Պատմահոր հայեցակարգում **հասկացումը զուտ տեսական չէ, այլև գործնական:** Այն հասկացումը, որին և կանչում է Խորենացին իր պատմության ընթերցողին, դրսևորվում է տեսականի

¹ Նույն տեղում, էջ 22 (գլուխ 2, տ. 11):

² Տե՛ս **Гадамер Х. Г.**, Истина и метод, “Прогресс”, М., 1988, էջ 440:

ու գործնականի անկեղծ ու անխտրոց միասնությամբ: Պատմահայրը նկատի չունի զուտ մտակառուցվածքային ու սոսկ այդկերպ՝ «տեսական» հասկացում: Հայոց կյանքի եղելումի իսկությունը հայտող իմաստի ու իմաստության խորհուրդի հասկացումը, որին և կոչում է նա իր ընթերցողին, ըստ էության, կյանքում իր գործնական կատարումին ուղղված հասկացում է, որում ներկա է ընթերցողի ներքին ձգտմամբ ու արդեն նաև սիրմամբ՝ նմանումն ու կերպարանումը հասկացյալ իմաստության խորհուրդի՝ կյանքում իր կատարումին: Այսպիսի հասկացման դիտավորության և ըստ այդմ՝ կերպարանումի ու կատարումի համար «տեքստ-ընթերցող» հերմենևտիկական իրադրության կողմերը զուտ երկում բովանդակյալ «մտային բովանդակությունը» և ընթերցողի սոսկականորեն «միտքը» չեն: Խորենացու երկում բովանդակյալ իսկությունն ու իմաստության խորհուրդը հղված է ընթերցողի «սրտի խորքում բնակյալ» հոգու և՛ տեսական, և՛ կենսագործական գործությանը, այդկերպ՝ և՛ մտային իմացությանը, և՛ գործնական անելիքին: «Հերմենևտիկական իրադրությունն» այստեղ յուրահատուկ է նաև նրանով, որ Խորենացին ստեղծում է հոգեհարազատ, անմիջական իրադրություն՝ հալեցնելով տեքստում ասվածի նկատմամբ հեռակացություն պահող (Մ. Վերեր)¹ և ընթերցումը դեպի քննադատող մոտեցում կողմնորոշող «սրտի սառույցը»: Պատմահայրն իր երկում բովանդակյալ պատմության ընթերցողին ու հասկացման ձգտողին կանչում է հայոց կյանքի նշանակալի եղելումից՝ պատմությամբ հայտնաբանյալ ճշմարտությանն ու բարուն ներկրթյալ ինքնությանն ու կենսակերպին:

14. «Շնորհակալ» կեցողությունն է՝

իր բացությամբ հանդերձ, որ ուղղում և հիմնում է խոնարհություն «հայրական ջանքի» ու «ասվածի» նկատմամբ, և դրանով իսկ ընթերցողը պատվում է ասացյալը՝ իսկությունն ու խորհուրդ հայտող իմաստը, որ և բերում է իմաստության: Խորենացին այսկերպ կազմակերպում է ունկնդիր, և հենց այդպիսի «որդի», լսարան նկատի ունի իր պատմության համար սուրբ հայրը. հաստատվում է ընթերցողի որոշակի, ճշմարիտ ուղղվածություն և վերաբերմունք իմաստության նկատմամբ: Նա է «աշխատեցուցանողը», և նրա համար է նախատեսված պատմությամբ ասվածը, իսկ ընթերցանության այլ կերպով առաջնորդվելիս անհաղորդ ենք մնում պատմված իմաստին ու հայտնյալ խորհուրդին: Պատմված իմաստն այդկերպ կազմակերպված «ընթերցող» ինտենցիոնալությամբ նկատելի է դառնում որպես ներկայի կարիքների համար սկզբունքորեն ուսանելի, ինչը բխում է հոգևոր կարիքների և խնդիրների, իրենց հիմնային դրվածքում անժամանակային, ունիվերսալ բնույթից: Այսպիսով՝ առաքինություններով կարգավոր հոգևորությամբ բացված ընթերցողությունը դեպի պատմվածն է ուղղորդված ուսանելիի սպասումով, տեսանումով ու ընկալումով, և այդ դեպքում է «ասվածը» յուրաքանչյուր ժամանակի, ինչպես նաև մեզ համար՝ վարդապետություն-ուսուցողություն և մենք՝ ուսումնասեր:

Իր «Պատմութիւն Հայոց» երկի ընթերցանության առաջին իսկ պահից և ողջ ընթացքում Խորենացին նախապատրաստում, կրթում ու կատարելագործում է «ընթերցատեր» ու իմաստությանն «ուսումնասէր», «չափաւոր և կամ ողջախոհ մոլութեամբ»² ու պատշաճ-

¹ Джиджян А. Р., Кочарян Р. Х., “Понимающая” методология социальных наук М. Вебера, Фիլիսոփայությունը Հայաստանում 21-րդ դարի շեմին, Եր., 1998, էջ 63-64:

² Խորենացու՝ «չափաւոր մոլութեամբ» (տե՛ս Մովսէս Խորենացի, Պատմութիւն Հայոց, Եր., 1991, էջ 6) և Դավիթ Անհաղթի՝ «ողջախոհ մոլութեամբ» (տե՛ս Դավիթ Անյաղթ, Սահմանք իմաստասիրութեան-Երկասիրութիւնք փիլիսոփայականք, աշխ. Ս. Արևշա-

րեն քննությամբ հասկացման ձգտող մարդկային ինքնություն: Նրա երկում բովանդակյալ «ասվածում», որով և՛ նկատառյալ «ասելիքում», ներկա է իրեն հոգևորությամբ մերձակից «նախընտրելի ընթերցողի» գաղափարի դիտարկությանն ու ըղձալի կատարումին հասունացնող հոգեհարազատ, բազմա-հոլով ու անձանձիբ կանչ: Հայոց կյանքի նշանակալի եղելումին հասու իր ասելիքի բազմաբովանդակությունը մատուցելով «նախընտրելի ընթերցողի» իր կանչին և բուն կոչմանն անսացող անձանց՝ Պատմահայրը մարդկային ինքնության, կյանքի ու մշակույթի գոյության անցյալի, ներկայի ու նախընտրելի հեռանկարի՝ հոգևոր իմաստով պսակյալ ու կատարյալ մեկ-միասնական իմաստն ու իմաստության խորհուրդն է մեկնողաբար բացորոշում ու նվիրագրում աստվածային շնորհով զարդարյալ հոգով և ճշմարտությամբ՝ ըստ իր իմացության, հոգևոր փափագի ու սիրո ջանքի մարդկային կարողության:

Ըստ փիլիսոփայական հերմենևտիկայում հաստատված տեսակետի՝ տեքստը չունի կոնկրետ հասցեատեր, այլ՝ տեքստի ընթերցող կարող է լինել հնարավոր ու կամեցող ամեն ոք: Սակայն, որպես այս հայտնի դրույթի շտկում ու լրացում, ներկայացվող հողվածում բացահայտվում է, որ Պատմահայր Մովսես Խորենացին ունի իր տեքստի համար «նախընտրելի ընթերցողի» իդեա, փափագ ու երազանք, ըմբռնում ու սպասում, որ միգուցե իրեն ժամանակակից ներկայում կարող էր լինել միայն հնարավոր ու քիչ հավանական, այնուամենայնիվ, հենց նրա հասկացման սիրուն է հղված հոգու խորքից սիրով, տքնությամբ ու փափագով ասման բերված իմաստի ուղիղ դրվածքն ու լրիվությունը:

Հոդվածի ներկայացման տարեթիվը՝ 28.07.2014

տյանի, Եր., 1980, էջ 29) արտահայտություններն այդ տեղիներում իրենց գործնական կիրառություններում նույնիմաստ են:

ГЕРМЕНЕВТИЧЕСКАЯ СИТУАЦИЯ И “ЧИТАТЕЛЬ ИСТОРИИ” В
ИСТОРИКО–НАУЧНОЙ КОНЦЕПЦИИ МОВСЕСА ХОРЕНАЦИ

РОМИК КОЧАРЯН

*«Матенадаран», институт древних рукописей им. Маштоца,
старший научный сотрудник, кандидат философских наук*

Согласно установленной в философской герменевтике общеизвестной точке зрения, у текста нет конкретного адресата, его читателем может быть любой желающий. Однако в качестве дополнения и коррекции этого тезиса в представленной статье раскрывается идея, стремление и мечта, понимание и ожидание основателя армянской истории Мовсеса Хоренаци о предпочтительном читателе, который, возможно, в его время мог быть лишь возможным и маловероятным, и тем не менее, именно к его любви и стремлению к пониманию обращена прямота и полнота смысла сказанного, выраженного из глубины сердца, с любовью, усердием и вожделением.

HERMENEUTIC SITUATION AND “READER OF HISTORY” IN THE
HISTORICAL–SCIENTIFIC CONCEPT OF MOVSES KHORENATSI

ROMIK KOCHARYAN

*The “Matenadaran” Mesrop Mashtots Institute for Ancient Manuscripts
Candidate of Philosophical Sciences, Senior Researcher*

According to the established philosophical hermeneutics well-known point of view, the text has no specific addressee, it can have any reader. . However, as a supplement and correction of this thesis presented in the article there opens up the idea, aspirations and dreams, understanding and expectation of the founder of the Armenian history Movses Khorenatsi on the preferred reader, who could at his time only be possible and unlikely. Nevertheless, it was towards his love and pursuit of understanding that were faced straightforwardness and completeness of the spoken meaning invested from the heart with love, diligence and desire..

**19-ՐԴ ԴԱՐԻ ԵՐԿՐՈՐԴ ԿԵՍԻ ՀԱՅ ԱԶԱՏԱԳՐԱԿԱՆ ՇԱՐԺՄԱՆ
ՆԿԱՏՄԱՄԲ ՄԵԾ ՏԵՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՎԵՐԱԲԵՐՄՈՒՆԲԸ
ԱԿԱԴԵՄԻԿՈՍ Մ. ՆԵՐՍԻՍՅԱՆԻ ԳՆԱՀԱՏՄԱՄԲ**

Ակադեմիկոս Մ. Ներսիսյանը փաստական հարուստ տվյալներով վերհանել է քաղաքական տարբեր շահեր ու նպատակներ հետապնդող արևմտյան մեծ տերությունների՝ Անգլիայի, Ֆրանսիայի, Ավստրո-Հունգարիայի, ԱՄՆ-ի, Գերմանիայի վերաբերմունքը 19-րդ դարի երկրորդ կեսի հայ ազատագրական շարժման նկատմամբ:

Բնութագրելով նրանցից յուրաքանչյուրի ծրագրերը՝ Մ. Ներսիսյանն այն որակել է թշնամական, երկրներ, որոնց երկդիմի քաղաքականությունը ոգևորել է Թուրքիային իր վաղեմի երազանքի իրականացման գործում և իրենց մեղսակցությունն ունեն հայ ազգային-ազատագրական շարժման ձախողման մեջ:

Հանգուցային բառեր և արտահայտություններ՝ արևմտահայություն, ազատագրական շարժում, Մ. Ներսիսյան, մեծ տերություններ, քաղաքականություն, Օսմանյան Թուրքիա, ապստամբություն, զանգվածային կոտորածներ, միսիոներ:

XIX դարի երկրորդ կեսին Թուրքիայի տիրապետության տակ գտնվող ժողովուրդների, այդ թվում՝ և հայ ժողովրդի ազգային-ազատագրական շարժումը իր վրա էր բևեռել արևմտյան մեծ տերությունների՝ Անգլիայի, Ֆրանսիայի, Ավստրո-Հունգարիայի, ԱՄՆ-ի, Գերմանիայի ուշադրությունը:

Բնութագրելով և վերհանելով նշված երկրներից յուրաքանչյուրի ծրագրերն ու նպատակները՝ Մ. Ներսիսյանը նրանց վերաբերմունքը շարժման նկատմամբ

որակում է թշնամական, երկրներ, որոնց երկդիմի քաղաքականությունը ոգևորել է Թուրքիային, գոտեպնդել նրան՝ իր վաղեմի երազանքի իրականացման գործում: Այդ երկրներն իրենց մեղսակցությունն ունեն հայ ազգային-ազատագրական շարժման ձախողման մեջ:

Դիմելով փաստերին՝ Մ. Ներսիսյանը նկատում է, որ չնայած արևմտյան տերությունները հանդես էին գալիս Օսմանյան կայսրության «ամբողջականությունը պահպանելու» նշանաբանով, ներկայանալով որպես Թուրքիայի «բարեկամներ», բայց իրականում իրենք են կողոպտել Թուրքիան՝ այն սեփական գաղութ դարձնելու համար:

Պատմաբանը մերկացնում է անգլիական և ամերիկյան մի շարք պատմաբանների (Գ. Հենդերսոն, Ռ. Բուլարդ, Ե. Սպեյսեր և ուրիշներ) հորինած այն կեղծիքը, թե իբր Անգլիան և ԱՄՆ-ը հայ ժողովրդի նկատմամբ վարել են խաղաղասիրական, բարյացակամ քաղաքականություն, փաստերով հիմնավորում է մեծ պետությունների թշնամանքը ճնշված ժողովուրդների ազգային-ազատագրական շարժումների նկատմամբ ընդհանրապես, նրանց բացահայտ բացասական վերաբերմունքը հայ ժողովրդի ազատագրական պայքարի նկատմամբ՝ մասնավորապես: Պատմական էքսկուրս կատարելով դեպի նախորդ դարերը՝ նա համոզված նկատում է. «Այդ քաղաքականությունը, որ երկար ժամանակ արտահայտվում էր խիստ քողարկված ձևով, XVIII

և հատկապես XIX դարերում բավական բացահայտ բնույթ ստացավ»¹:

Վեր հանելով Անգլիայի քաղաքակա- նությունը՝ ըստ պատմաբանի՝ Օսմանյան կայսրության «պաշտպանի» դիմակի տակ իրականում նա ձգտել է Թուրքիան վերածել անգլիական գաղութի: Հայտ- նի է, որ աշխարհի տարբեր երկրներում ունենալով իր գաղութները, հնարավոր բոլոր միջոցներով Անգլիան ձնել է այդ ժողովուրդների թե՛ սոցիալական և թե՛ ազգային-ազատագրական շարժում- ները: Մ. Ներսիսյանը փաստում է այն հանգամանքը, որ թուրքական տիրապե- տության տակ գտնվող ժողովուրդների ազատագրական շարժումները ձնելու գործում անգլիական կառավարությունն օգնել է սուլթաններին: Իր մտքերը հաս- տատելու համար նա մեջբերում է կա- տարում հենց անգլիական աղբյուրնե- րից, վկայակոչում 1877 թ. Լոնդոնում լույս տեսած է. Ֆրիմանի՝ «Օսմանյան պետությունը Եվրոպայում» խորագրով աշխատությունը, որտեղ նշվում էր, որ «արևմտաեվրոպական պետություններն ամեն կերպ պաշտպանում են թուրքա- կան սուլթաններին, աշխատում են ամ- րապնդել ու հավերժացնել ազգային ձնշումներն ու հարստահարությունները Օսմանյան կայսրության մեջ»²:

Է. Ֆրիմանի գրքում բերված Կ. Պոլ- սի անգլիական դեսպան Հ. Էլլիոտի՝ 1876 թ. սեպտեմբերի 4-ի արտգործնա- խարար կոնս Դերբիին ուղղված նամա- կից պարզ երևում է, որ Անգլիայի շա- հերը պահանջել են արդարացնել թուրք ջարդարարներին և ձնել ազատագրա- կան շարժումները կայսրության մեջ, և որ Անգլիայի քաղաքականության վրա չի կարող ազդել Բուլղարիայում տեղի

ունեցած կոտորածը, «չի կարող լինել պատճառ, որպեսզի մենք հրաժարվենք մի քաղաքականությունից, որը բխում է մեր շահերից»³:

Կասկած չհարուցող փաստերով Մ. Ներսիսյանը բացահայտում է Անգլի- այի նվաճողական քաղաքականությու- նը: Նա բացահայտորեն բացասաբար է արտահայտվել Թուրքիայի լծի տակ հե- ծող արևմտահայության ազատագրա- կան շարժման նկատմամբ, ինչը ձնելու գործում համընկել են նրա և Թուրքիայի շահերը: Պատահական չէ, որ XIX դարի անգլո-թուրքական հարաբերություննե- րի առնչությամբ Անգլիան հայտարարել է, թե «սուլթանի թշնամիները մեր թշնա- միներն էին, նրա բարեկամները՝ մեր բա- րեկամները»⁴: Մ. Ներսիսյանը դա հիմնա- վորում է Անգլիայի թշնամական դիրքով, որը ցայտուն կերպով արտահայտվեց Զեյթունի 1862 թ. ապստամբության ժա- մանակ: Այսպես, Կ. Պոլսի անգլիական դեսպան Հ. Բուլվերը բացահայտ կերպով արտահայտվել էր այդ շարժման դեմ: Երբ ապստամբությունից հետո զեյթունցիներ- րը խնդրագրեր ներկայացրին Կ. Պոլսի ռուսական, ֆրանսիական և անգլիական դեսպաններին՝ բողոքելով թուրքական կառավարության կողմից կիրառվող հա- լածանքների դեմ, անգլիական դեսպանն արհամարհանքով է վերաբերվել խնդ- րագրին՝ իրենց ազատության համար պայքարի դուրս եկած զեյթունցիներին համարելով ավազակներ⁵:

Ըստ Մ. Ներսիսյանի՝ այնքան բա- ցահայտ էր Անգլիայի թշնամանքը, որ այդ մասին նույնիսկ գրել են օտարերկ- րյա թերթերը: Նա մատնացույց է անում ֆրանսիական «Դերա» թերթում Զեյթու-

¹ Հայաստանի ազգային արխիվ (այսուհետև՝ ՀԱԱ), ֆ. 818, ց. 1, գ. 114, թ. 141, տե՛ս նաև Ներսիսյան Մ., Հայ ժողովրդի ազատագրական պայքարը թուրքա- կան բռնապետության դեմ 1850–1890 թթ., Երևան, 2002, էջ 261:

² ՀԱԱ, ֆ. 818, ց. 1, գ. 114, թ. 137, տե՛ս նաև Ներսիսյան Մ., նշվ. աշխ., էջ 255:

³ ՀԱԱ, ֆ. 818, ց. 1, գ. 114, թ. 139, տե՛ս նաև Ներսիս- յան Մ., նշվ. աշխ., էջ 256:

⁴ ՀԱԱ, ֆ. 818, ց. 1, գ. 114, թ. 151, տե՛ս նաև Ներսիսյան Մ., նշվ. աշխ., էջ 267:

⁵ ՀԱԱ, ֆ. 818, ց. 1, գ. 247, թ. 47, 68, 75, տե՛ս նաև Ներսիսյան Մ., Հայ ժողովրդի նոր պատմության էջերից, Երևան, 1982, էջ 139, տե՛ս նաև նույնի՝ Զեյ- թունի 1862 թվականի ապստամբությունը, ՊԲՀ, 1962, № 4, էջ 66–67:

նի ապստամբության կապակցությանը գետեղված այն միտքը, որ սուլթանական կառավարությունը Կ. Պոլսի անգլիական դեսպանության հովանավորության հետևանքով ուժեղացրել է ճնշումները հայերի նկատմամբ¹: Այս միտքը հիմնավորվում է ֆրանսիացի հրապարակախոս Ժիրարդենի հոդվածներից մեկում, որը, խոսելով Զեյթունի 1862 թ. ապստամբության մասին, այն կարծիքն է արտահայտել, թե Թուրքիայի հայահալած քաղաքականության ամբողջ պատասխանատվությունն ընկնում էր անգլիական կառավարության վրա, որովհետև նա էր հովանավորում սուլթանին՝ հայ ազատագրական շարժումները ճնշելու գործում²:

Պատմաբանի հավաստմամբ, արևմտյան տերությունների այսպիսի քաղաքականությունը շարունակվել է նաև հետագայում: Երբ 1877–1878 թթ. ռուս-թուրքական պատերազմի ժամանակ արևմտահայությունը փորձել է Ռուսաստանի օգնությամբ ազատագրվել թուրքական տիրապետությունից, Անգլիան բացահայտ հանդես է եկել նրա դեմ: Նկատենք, որ նրա գործուն մասնակցությամբ Սան Ստեֆանոյի պայմանագրի 16-րդ հոդվածը Բեռլինի դիվանագիտական գզվոտոցում փոխարինվեց 61-րդի, ինչն այնքան աղետաբեր եղավ արևմտահայության համար:

Բնականաբար, Անգլիան շարունակել է իր քաղաքականությունը՝ քաջալերելով Թուրքիային կազմակերպելու արևմտահայերի կոտորածները: Պատմաբանը հավաստում է, որ 1895–1896 թթ. հայկական զանգվածային կոտորածների ժամանակ Վանի անգլիական հյուպատոսն օգնել է թուրք ջարդարաներին և միանալով նրանց՝ թնդանոթով կրակել ինքնապաշտպանության դիմած Վանի հայ բնակչության վրա³:

Մ. Ներսիսյանի եզրակացությունն այն է, որ Անգլիան պաշտպանել է Թուրքիային և հանդես եկել հակասուլթանական ազգային–ազատագրական շարժումների դեմ:

Ըստ նրա դիրքորոշման՝ նույն վարքագիծն ունեին նաև Ավստրո–Հունգարիան և Ֆրանսիան: Պատմական փոքր էքսկուրս կատարելով դեպի XIX դարի 20-ական թվականները՝ հույների ապստամբությունը թուրքական տիրապետության դեմ նա մատնանշում է այն իրողությունը, որ Ավստրիայի կանցլեր Մետերնիխն ապստամբներին համարել է խռովարարներ, ավազակներ, որոնք զենք են բարձրացրել իրենց «օրինական» տերերի դեմ: Նա գործադրել է բոլոր ջանքերը արյան մեջ խեղդելու այն: Ավստրիան պայքարել է նաև սլավոնների ազատագրական շարժումների դեմ⁴:

Թե ինչ դիրք է բռնել Ֆրանսիան Զեյթունի ապստամբության ժամանակ, Մ. Ներսիսյանը բացատրում է նրա նվաճողական քաղաքականությամբ, Կիլիկիան իր գաղութը դարձնելու տենչով, այն էլ՝ կաթոլիկ եկեղեցու օգնությամբ: Պատմաբանը վկայակոչում է նշանավոր բանաստեղծ Ս. Շահագիզի «Եզվիտներու Զեյթուն» բանաստեղծությունը, որտեղ ներկայացված է կաթոլիկ եկեղեցու ներկայացուցիչների հակահայկական գործունեությունը Կիլիկիայում: Իրոք, Մ. Ներսիսյանը վկայակոչում է 1847 թ. Կ. Պոլսում հրատարակվող «Ժոռնալ դը Կոստանտինոպոլ» հանդեսը, նշում, որ այն արտահայտել է ֆրանսիական կաթոլիկների ծայրահեղ հետադիմական տեսակետը՝ հանդիմանելով հայերին Բ. Դռան հանդեպ «անհավատարիմ» լինելու համար, առաջ քաշելով հայերի և մյուս հպատակ ազգերի թուրքերին ձուլելու գաղափարը, դրանով իսկ հաճոյացել թուրքական մոլեռանդությանը⁵:

¹ «Փարիզ», Փարիզ, 1862, №77:

² «Փորձ», Թիֆլիս, 1879, №11, էջ 25:

³ ՀԱԱ, ֆ. 818, ց. 1, գ. 115, թ. 58, տե՛ս նաև Ներսիսյան Մ., Հայ ժողովրդի ազատագրական պայքարը, էջ 272:

⁴ ՀԱԱ, ֆ. 818, ց. 1, գ. 115, թ. 44, տե՛ս նաև Ներսիսյան Մ., նշվ. աշխ., էջ 258:

⁵ ՀԱԱ, ֆ. 818, ց. 1, գ. 115, թ. 56, տե՛ս նաև Ներսիսյան Մ., նշվ. աշխ., էջ 271:

Պատահական չէ, որ հայ կաթոլիկների պարագլուխ Ա. Հասունյանի քայքայիչ գործունեության միջոցով Ֆրանսիան փորձել է մարել հայ ժողովրդի ազատագրական ոգին, պառակտել ազատագրական շարժման ուժերը:

Մ. Ներսիսյանի համոզմամբ՝ 1890-ական թթ. տեղի ունեցած արևմտահայության ջարդերի ժամանակ Անգլիայից հետ չի մնացել Ֆրանսիան: Նա ոչ միայն չի բողոքել այդ կոտորածների դեմ, այլև իր «չեզոք» լռելյայն» դիրքով փաստորեն պաշտպանել է ջարդարար սուլթան Աբդուլ Համիդին¹:

ԱՄՆ-ի քաղաքականությունը համանման էր: Ռուս-թուրքական պատերազմների, Բալկանյան և մյուս ժողովուրդների ազգային-ազատագրական պայքարը ճնշելու ժամանակ Թուրքիան զենք ու զինամթերք է ստացել ԱՄՆ-ից:

Դարձյալ պատմական էքսկուրս կատարելով՝ Մ. Ներսիսյանը օրինակներով հիմնավորում է ԱՄՆ-ի դերակատարությունը Մերձավոր Արևելքում: Ձգտելով իր դիրքերն ամրապնդել Թուրքիայում՝ ԱՄՆ-ը հանդես է եկել որպես թուրքական բռնակալության դեմ ուղղված ազատագրական շարժումների հակառակորդ և Օսմանյան կայսրության «անձեռնմխելիության» կողմնակից: Այդ թշնամանքն արտահայտվել է Ջեթունի 1862 թ. ապստամբության ժամանակ, երբ «Լևանտ հերալդ» թերթում տպագրվել է անստորագիր մի նամակ, որի հեղինակն ամերիկյան միսիոներներն էին: Նամակում զեյթունցիները ներկայացվել են որպես խռովարարներ:

«Մեղու» թերթը տեղեկացնում է, որ կրոնա-դավանաբանական մի վեճի ժամանակ միսիոներները դիմել են սուլթանական ոստիկանությանը: Վերջինս նրանց պահանջով կրակ է բացել ժողովրդի վրա²: Նրանք զեյթունցիներին ներկայացնում էին իբրև ավազակներ,

ովքեր հաճախակի հարձակումներ էին կազմակերպում հարևան ցեղերի վրա և արյունահեղ ընդհարումների պատճառ դառնում: Այս և նման փաստերը հիմք են տվել Մ. Ներսիսյանին բացասական դիրքերից գնահատելու հայ ազատագրական շարժման գործին մեծ վնաս հասցրած միսիոներների գործունեությունը:

Իսկ ովքե՞ր էին միսիոներները. բառն իսկ հուշում է իր էությունը, այն է՝ մարդիկ, որոնք ինչպես մյուս երկրներում, այնպես էլ Հայաստանում աշխատում էին տարածել բողոքականություն, հավատափոխ անել ժողովրդին, խափանել հայկական մշակույթի զարգացումը, կանխել հայ ազատագրական շարժումները, պայքարել հայ ժողովրդի ազգային-քաղաքական և սոցիալ-դասակարգային ինքնագիտակցության դեմ: Նրանք ժողովրդական ապստամբությունների միասնական ճակատը պառակտելու համար հրահրել են կրոնա-դավանաբանական ընդհարումներ, տնտեսական և առևտրական գործարքների միջոցով խաբել և կեղեքել աշխատավորական զանգվածներին: Մ. Ներսիսյանը որպես օրինակ նշում է, թե ինչպես միսիոներներն իրենց ձեռքն ընկած հայ պատանիներին թշնամաբար էին տրամադրում Ռուսաստանի նկատմամբ³:

Պատմաբանը բացահայտում է ԱՄՆ-ի նենգ քաղաքականությունը հայ ժողովրդի և նրա ազատագրական շարժման նկատմամբ և ուշադրություն հրավիրում հետևյալ փաստին: Երբ 1894 թ. Սասունում սուլթան Աբդուլ Համիդը կազմակերպեց հայկական կոտորածներ, ԱՄՆ-ը որոշեց օգտագործել այդ հանգամանքը: Բանն այն է, որ ԱՄՆ-ի և թուրքական կառավարության միջև «վեճ» կար Թուրքիա ներմուծվող ամերիկյան ապրանքների մաքսի չափի շուրջ: ԱՄՆ-ը «բողոքեց» հայկական կոտորածների դեմ, ուստի ահաբեկման

¹ Նոյն տեղում:

² «Մեղու», Կ. Պոլիս, 1860, №31:

³ ՀԱԱ, ֆ. 818, ց. 1, գ. 115, թ. 65, տես նաև Ներսիսյան Մ., նշվ. աշխ., էջ 280:

միջոցով ստիպեց սուլթանին զիջումներ կատարել, սակայն երբ վերջինս տեղի տվեց, ամերիկյան կառավարությունը «մոռացավ» Հայկական հարցը և վերականգնեց իր բարեկամական հարաբերությունները Թուրքիայի հետ: Ավելին, 1895–1896 թթ. հայկական զանգվածային կոտորածների ժամանակ ԱՄՆ-ը պահպանեց լռություն և չմտածեց որևէ «բողոքի» մասին, հայտարարելով, որ այդ լուրերը չափազանցված են և ճիշտ չեն:

Արևմտահայության ազգային-ազատագրական շարժման նկատմամբ բացասական վերաբերմունք ուներ նաև Գերմանիան: XIX դարի 80–ական թթ. Գերմանիան ակտիվ քաղաքականություն է վարել Մերձավոր Արևելքում: Հենց այդ ժամանակ է սկիզբ դրվել թուրք-գերմանական մերձեցմանը ռազմական բնագավառում: Պատահական չէ, որ մայրոք Ֆոն դեր Հոլցը, որը տասնամյակներ շարունակ գլխավորել է գերմանական ռազմական առաքելությունը Թուրքիայում, 1880–ական թթ. մեկնել է Կ. Պոլիս և հրահանգավորել թուրքական բանակը: Ռազմական այսպիսի ներթափանցումը պայմանավորել է երկու տերությունների համագործակցությունը, ինչն, ըստ պատմաբանի, մեծ դեր է խաղացել արևմտահայերի ազատագրական շարժումները ճնշելու գործում: Վերլուծելով այս հանգամանքը, Մ. Ներսիսյանը նկատում է, որ Գերմանիայի կառավարող շրջաններն իրենց թշնամական դիրքը հայ ազատագրական շարժումների հանդեպ փորձել են «հիմնավորել» նրանով, որ իբր թե դրանք ունեին սոցիալիստական բնույթ¹: Դարձյալ «Թուրքիայի անձեռնմխելիության» նշանաբանով Գերմանիան աշխատել է խափանել սուլթանական լծի դեմ ուղղված ինչպես մյուս, այնպես էլ հայ ժողովրդի ազատագրական շարժումները:

«Այսպիսով,— եզրակացնում է Մ. Ներսիսյանը,— բարեկամների կեղծ դիմակի տակ հանդես եկող պետությունները «պաշտպանում» էին Թուրքիային այն բանի համար, որպեսզի թալանեն ու կողոպտեն նրան, որպեսզի իրականացնեն իրենց գաղութային-նվաճողական պլանները»²:

Ամփոփելով արևմտյան երկրների վերաբերմունքը՝ պատմաբանն իրավացիորեն գրում է. «Մեծ պետությունների հետադեմ քաղաքականությունն արևմտահայերի ազգային-ազատագրական շարժման նկատմամբ գոտեպնդեց Բ. Դռանը: Օգտվելով նրանց բարյացակամ ու հովանավորող քաղաքականությունից՝ սուլթանական կառավարությունը ձեռնամուխ եղավ արևմտահայ բնակչության զանգվածային կոտորածներին»³:

Այսպիսով՝ Մ. Ներսիսյանը փաստական հարուստ տվյալներով բացահայտում է արևմտյան տերությունների երկդիմի քաղաքականությունն ու վարքագիծն իրենց իրավունքները պաշտպանող փոքր ժողովուրդների նկատմամբ: Քաղաքական տարբեր շահեր ու նպատակներ հետապնդող այդ երկրները, հանդես գալով Օսմանյան կայսրության տարածքային ամբողջականության պաշտպանի դերում, թշնամական դիրք են գրավել հայ ժողովրդի ազատագրական շարժման հանդեպ:

Հոդվածի ներկայացման տարեթիվը՝ 24.08.2014

¹ ՀԱԱ, ֆ. 818, ց. 1, գ.115, թ. 67, տե՛ս նաև Ներսիսյան Մ., նշվ. աշխ., էջ 283:

² ՀԱԱ, ֆ. 818, ց. 1, գ.115, թ. 45, տե՛ս նաև Ներսիսյան Մ., նշվ. աշխ., էջ 260:

³ Նույն տեղում:

ԳՐԱՎԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Հայաստանի ազգային արխիվ /ՀԱԱ/, ֆ. 818, ց.1, գ.114, թ. 137, թ. 139, թ. 141, թ. 151, գ. 115, թ. 44, թ. 45, թ. 56, թ. 58, թ. 65, թ. 67, գ. 247, թ. 47, թ. 68, թ. 75:
2. Ներսիսյան Մ., Հայ ժողովրդի նոր պատմության էջերից, Երևան, 2002:
3. Ներսիսյան Մ., Հայ ժողովրդի ազատագրական պայքարը թուրքական բռնապետության դեմ 1850–1890 թթ., Երևան, 2002:
4. Ներսիսյան Մ., Ջեյթոնի 1862 թվականի ապստամբությունը, «Պատմաբանասիրական հանդես», 1962, թիվ 4:
5. «Մեղու», Կ. Պոլիս, 1860, թիվ 31:
6. «Փարիզ», Փարիզ, 1862, թիվ 77:
7. «Փորձ», Թիֆլիս, 1879, թիվ 11:

ОТНОШЕНИЕ ВЕЛИКИХ ДЕРЖАВ К АРМЯНСКОМУ ОСВОБОДИТЕЛЬНОМУ ДВИЖЕНИЮ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX ВЕКА В ОЦЕНКЕ АКАДЕМИКА М. НЕРСИСЯНА

ЭДУАРД МЕЛКОНЯН

Арменский государственный педагогический университет имени Х. Абовяна, ассистент кафедры истории Армении, кандидат исторических наук

С помощью богатого фактического материала академик М. Нерсисян показал истинное отношение имеющих различные политические интересы и цели Англии, Франции, Австро–Венгрии, США и Германии к армянскому освободительному движению второй половины XIX века.

Описывая программы каждой из этих держав, М. Нерсисян их назвал вражескими, странами, чья двуличная политика вдохновила Турцию осуществить свою давнишнюю мечту и которые имеют свою вину в провале армянского освободительного движения.

REALITIONS OF THE GREAT POWERS TOWARDS THE ARMENIAN NATIONAL LIBERATION MOVEMENT OF THE SECOND HALF OF THE 19TH CENTURY IN THE ASSESSMENT OF ACADEMICIAN M.NERSISYAN

EDUARD MELKONYAN

Armenian State Pedagogical University after KH. Abovyan, Assistant at the Chair of Armenian History, Candidate of Historical Sciences

Due to rich factual material academician M. Nersisyan revealed the true attitude of England, France, Austria–Hungary, the USA and Germany, who had different political reasons and objectives, to the Armenian National Liberation Movement of the second half of the 19th century.

Depicting the plans of each of these powers, M. Nersisyan named them hostile, the powers, whose double–faced policies inspired Turkey to realize their long–cherished ambition and who have their fault in the failure of the Armenian National Liberation Movement.

**ԼՈՌՈՒ ԶԵԶՈՔ ԳՈՏՈՒ ՊԱՏԿԱՆԵԼՈՒԹՅԱՆ ՎԵՐԱԲԵՐՅԱԼ
ՀԱՅ-ՎՐԱՑԱԿԱՆ ՏԱՐԱԾՔԱՅԻՆ ՎԵՃԸ ԵՎ ՀՍԽՀ ԱՐՏԱՔԻՆ ԳՈՐԾԵՐԻ
ԺՈՂԿՈՄԱՏԸ (1920 Թ. ԴԵԿՏԵՄԲԵՐ-1921 Թ. ՓԵՏՐՎԱՐ)՝**

Հոդվածը նվիրված է 1920 թ. դեկտեմբերից մինչև 1921 թ. փետրվար Լոռու Չեզոք գոտու պատկանելության վերաբերյալ հայ-վրացական տարածքային վեճին և այդ ասպարեզում Խորհրդային Հայաստանի արտաքին գործերի ժողովրդական կոմիսարիատի գործունեությանը: Նոր նյութերի հիման վրա անդրադարձ է կատարվում Չեզոք գոտում Հայաստանի հատուկ լիազորի գործունեությանը, վեճը լուծելու վերաբերյալ եղած տարբերակներին, դիվանագիտական պայքարին ու մասնավորապես Թիֆլիսում հայ-վրացական կոնֆերանս գումարելու անհաջող փորձերին:

Հանգուցային բառեր և արտահայտություններ՝ տարածք, սահման, բանակցություն, զեկուցագիր, համաձայնագիր, գորք, արտաքին գործերի ժողկոմատ, դիվանագիտական ներկայացուցիչ, Հայաստան, Վրաստան, Լոռի, Թիֆլիս:

Հայաստանի խորհրդայնացումից հետո նոր իշխանությունների առջև ծառայած խնդիրներից էր հարևան պետությունների, այդ թվում՝ մենշևիկյան Վրաստանի հետ եղած տարածքային-սահմանային վեճերի կարգավորումը: Ասվածն առավելապես վերաբերում է Լոռու Չեզոք գոտուն, քանի որ 1920 թ. վերջին և 1921 թ. սկզբին Հայաստանի Սոցիալիստական Խորհրդային Հանրապետության (ՀՍԽՀ) իշխանություններն Ախալքալաքի հարցը դեռևս առաջ չէին քաշում: Հայ-վրացական Չեզոք գո-

տին ստեղծվել էր 1918 թ. դեկտեմբերին Վրաստանի և Հայաստանի միջև տեղի ունեցած պատերազմից հետո՝ 1919 թ. հունվարին Թիֆլիսում կայացած խորհրդաժողովի որոշմամբ:

Խնդիրն այն է, որ 1920 թ. սեպտեմբերին սկսված թուրք-հայկական պատերազմի շրջանում թուրքական զորքերի մուտքը Լոռի կանխելու մտահոգությամբ, Հայաստանի Հանրապետության կառավարությունը հավանություն էր տվել վրացիների առաջարկին և նոյեմբերի 13-ին Թիֆլիսում ստորագրել հայ-վրացական համապատասխան համաձայնագիր: Ըստ այդմ՝ վրացական զորքերը մուտք էին գործելու Չեզոք գոտի, սակայն դա Վրաստանին նոր իրավունքներ չէր տալու տարածքի նկատմամբ: Երեք ամիս ժամանակով ստորագրված համաձայնագրի պայմանների անշեղ կատարմանը հետևելու համար վրացական հրամանատարությանը կից նշանակվում էր ՀՀ հատուկ լիազոր:

1920 թ. նոյեմբերի 19-ին Չեզոք գոտում վրացական զերագույն հրամանատարության մոտ ՀՀ հատուկ լիազոր նշանակվեց հայտնի հասարակական-քաղաքական գործիչ, մասնագիտությամբ իրավաբան Գևորգ Խատիսյանը: Նրա կենտրոնատեղին Սանահինն էր: Գ. Խատիսյանը տարածքային-սահմանագծային խնդիրների մեջ գիտակ անձնավորություն էր, ինչը դրսևորվել էր դեռևս 1917 թ. սեպտեմբեր-հոկտեմբերի Հայոց ազգային համախորհրդակցության, Հայաստանի և Վրաստանի սահմանագատման վերաբերյալ 1918 թ. հունիսի սկզբի հայ-վրացական բանակցությունների

¹ Հետազոտությունը կատարվել է ՀՀ ԿԳՆ ԳՊԿ 13-6A402 ծածկագրով թեմայի շրջանակներում:

ընթացքում: 1918 թ. հունիսի կեսերին Կ. Պոլիս մեկնած Ա. Ահարոնյանի գլխավորած պատվիրակության կազմում Գ. Խատիսյանը հանդիսանում էր սահմանային հարցերի գծով խորհրդական: Ժամանելով Սանահին՝ Գ. Խատիսյանն ականատես եղավ ստորագրված համաձայնագրի տարբեր դրույթների՝ վրացիների կողմից խախտմանը, Լոռիի հայ ազգաբնակչության և այստեղ ապաստանած հայ գաղթականների հանդեպ խտրական վերաբերմունքի, հայ ակտիվ գործիչների հալածանքների, փաստեր հավաքեց մինչև նոյեմբերի 13-ը վրացական կառավարության՝ Չեզոք գոտի գործեր մտցնելու մտադրության, տարածքը վերջնականապես Վրաստանին միացնելուն ուղղված վրացական իշխանությունների քայլերի վերաբերյալ: Դեկտեմբերի 2-ին Հայաստանում խորհրդային կարգեր հաստատվելուց հետո նա անհաջող փորձ կատարեց կապ հաստատելու Երևանի հետ, ինչից հետո ժամանեց Թիֆլիս՝ Չեզոք գոտու հատուկ լիազորի պարտականությունները շարունակելու համար ՀՍԽՀ նոր իշխանությունների ներկայացուցիչներից լիազորություններ ստանալու նպատակով:

Հայաստանի խորհրդայնացումից հետո վերացել էր թուրքական զորքերի կողմից Լոռին գրավելու նախկինում եղած վտանգը, ինչը պատճառ էր հանդիսացել 1920 թ. նոյեմբերի 13-ի համաձայնագրի կնքման համար: Սակայն վրացիները ոչ միայն չէին շտապում զորքերը հանել Չեզոք գոտուց, այլև տարաբնույթ քայլերի էին դիմում՝ շրջանում ավելի ամրապնդվելու և այն Վրաստանին կցելու նպատակով:

Երևանում հաստատվելուց մի քանի օր անց՝ 1920 թ. դեկտեմբերի 7-ին, Վրաստանի կառավարությանն ուղղված հայտագրում Հայաստանի հեղկոմը պահանջեց շուտափույթ կերպով վրացական զորքերը դուրս հանել Չեզոք գոտուց և ազատորեն թույլատրել տրանզիտային ապրանքների մուտքը Հայաստան: Դեկտեմբերի 10-ով թվագր-

վող վրացական կառավարության պատասխան հայտագրում արտգործնախարարի փոխանորդ Կոնստանտին Սաբախտարաշվիլին վրացական զորքերի կողմից Չեզոք գոտու ռազմական լուրը հիմնավորում էր նոյեմբերի 13-ի համաձայնագրով:

Սահմանավեճի հարցում միանման չէին կողմերի մոտեցումները: Եթե հայկական կողմի կարծիքով վրացական զորքերը պետք է անմիջապես դուրս բերվեին Չեզոք գոտուց, ապա վրացիները, իրենց զորքերի մնալը պատճառաբանելով քենալական վտանգի առկայությամբ, առաջարկում էին պահպանել գոյություն ունեցող իրավիճակը՝ բանակցությունների ժամանակ, փաստորեն, քննության առնելով նաև վրացական զորքերի դուրսբերման խնդիրը: Վրացական տարբերակը չէր կարող ընդունելի լինել Խորհրդային Հայաստանի համար: Այս իրողությունն արտացոլված է վրացական կողմին ուղղված ՀՍԽՀ արտգործ-ժողկոմատի հայտագրերում: Նշենք, որ ՀՍԽՀ և Վրաստանի արտաքին գերատեսչությունների ղեկավարները Լոռու խնդրի առնչությամբ հայտագրեր փոխանակեցին 1920 թ. դեկտեմբերի 18-ին և 21-ին, դեկտեմբերի 29-ին և 1921 թ. հունվարի 5-ին: Այս փաստաթղթերում խոսվում էր Թիֆլիսի համաձայնագրի դրույթները վրացիների կողմից խախտելու, երկկողմ բանակցություններ անցկացնելու, նաև բանակցություններին Խորհրդային Ռուսաստանի ներկայացուցչի մասնակցության մասին:

Կարծում ենք, 1920 թ. նոյեմբերի 13-ին Թիֆլիսում Հայաստանի Հանրապետության և Վրաստանի Հանրապետության միջև ստորագրված համաձայնագիրը ՀՍԽՀ իշխանությունների կողմից չճանաչելը պայմանավորված էր ոչ միայն վրացիների կողմից համաձայնագրի դրույթների խախտմամբ (ինչն ակնհայտ էր), այլև նախկին (դաշնակցական) կառավարության ստորագրած երկկողմ ու բազմակողմ պայմանագրերից ու համաձայնագրերից հրաժարվելու սկզբուն-

քային դիրքորոշմամբ ու գործելաձևով։

Վրաստանի հետ կայանալիք բանակցություններին պատրաստվելու տեսակետից զգալի աշխատանք էր կատարում Թիֆլիսում ՇՄԽ նորանշանակ լիազոր ներկայացուցիչ Դանուշ Շահվերդյանը (նշանակվել էր 1920 թ. դեկտեմբերի 26-ին)։ Այս առթիվ հետաքրքիր տեղեկություններ ենք իմանում 1921 թ. հունվարի 17-ին ՇՄԽ արտգործող կոմ Ա. Բեկզադյանին ուղղված Դ. Շահվերդյանի նամակից։ Տեղեկացնելով, որ Չեզոք գոտուց դուրս գտնվող անվիձելիորեն հայկական բնակավայրերը (Ջալալօղլի, Շահալի, Քոլագիրան, Գյուլագարակ, Գարգառ, Դսեղ և այլն) վրացական զորքերի կողմից ռազմակալվելու առթիվ զրույց է ունեցել Կ. Սաբախտարաշվիլու հետ, Դ. Շահվերդյանը կարծիք է հայտնում, թե վրացիներն իրենց զորքերը հեշտությամբ դուրս չեն հանի հայկական տարածքներից։ Նա նշում էր, որ առաջիկա հայ-վրացական բանակցությունների ժամանակ նրանք կփորձեն չարաշահել Խորհրդային Ռուսաստանի հետ 1920 թ. մայիսի 7-ին կնքած համաձայնագիրը՝ պնդելով, որ Չեզոք գոտին՝ իբրև Թիֆլիսի նահանգի մեջ մտած տարածք, Վրաստանի մաս ճանաչվի։ ՇՄԽ լիազոր ներկայացուցիչն այս հանգամանքով էր բացատրում առաջիկա կոնֆերանսին Խորհրդային Ռուսաստանի ներկայացուցչի մասնակցությանը վրացիների դրական վերաբերմունքը և Կ. Սաբախտարաշվիլու՝ կոնֆերանսը հնարավորինս շուտ գումարելու ցանկությունը։ Դ. Շահվերդյանը տեղեկացնում էր նաև, որ առաջիկա հայ-վրացական կոնֆերանսին պատրաստվելու նպատակով ինքը լիազոր ներկայացուցչությանը կից հանձնաժողով է ստեղծել՝ Լոռու Չեզոք գոտու վերաբերյալ տեղեկատվություններ պատրաստելու համար։ Հանձնաժողովի մեջ ընդգրկված Գևորգ Խատիսյանը պետք է տեղեկություններ հավաքեր Լոռու տարածքի և բնակչության, Սաքո Սահակյանը, Կարապետյանը և Գաբրիել

Գրիգորյանը՝ տնտեսության, Արամայիս Երզնկյանը՝ հարցի նախապատմության, իսկ Սիմոնիկ Փիրումյանը՝ հասարակական-քաղաքական կյանքի վերաբերյալ։ Նախատեսվում էր հանձնաժողովի աշխատանքներն ավարտել հունվարի վերջին։ Նշվում էր, որ կարևոր խնդիր է կոնֆերանսում քննարկելիք հարցերի շրջանակը որոշելը։ Լիազոր ներկայացուցիչը տեղեկացնում էր, որ Գ. Խատիսյանն առաջարկել է Չեզոք գոտու հարցը քննարկել ոչ թե առանձին, այլ երկու երկրների միջև եղած բոլոր վիձելի հարցերի հետ միաժամանակ։ Դ. Շահվերդյանը կարևորություն էր տալիս այս տեսակետին, ինչի արդյունքում Երևան ուղարկվող մի շարք փաստաթղթերի թվում (Լոռու խնդրի վերաբերյալ Թիֆլիսում ՀՀ դիվանագիտական ներկայացուցչության, ՇՄԽ լիազոր ներկայացուցչության գրագրություններ) ուղարկեց նաև Գ. Խատիսյանի նշված զեկուցագրի պատճենը։

Ինչպես տեսնում ենք, իր գիտելիքների և փորձի պատճառով խորհրդային իշխանություններն անուշադրության չմատնեցին Գ. Խատիսյանին։ Դ. Շահվերդյանի հունվարի 17-ի գրությունում հիշատակված զեկուցագրում (այն թվագրված է 1921 թ. հունվարի 10-ով) Գ. Խատիսյանն առաջարկներ էր կատարում հայ-վրացական տարածքային խնդիրները կարգավորելու առնչությամբ։ Քննության առնելով ծով դուրս գալու ճանապարհին Հայաստանի համար ձորոխի ավազանի նշանակության հարցը՝ Գ. Խատիսյանը շեշտում է Արդվինի շրջանի և Ձանսուլյան հանքավայրի ու գործարանի կարևորության մասին։ Ահա այս պատճառով համոզմունք է հայտնում, թե «Հայաստանի գոյությունն անհնար է առանց Կարսի վերադարձման և Կարսից դեպի Սև ծով ճանապարհի անցկացման։ Եվ առանց Կարսի վերադարձման հավատի անկարելի է կառուցել Հայաստանը»։ Ջեկուցագրում մատնանշվում էր, որ հայկական կողմի համար առավել ձեռնտու կարող է լինել

Հայաստանի և Վրաստանի միջև վիճելի համարվող բոլոր տարածքների (Լոռի, Ախալքալաքի գավառ, Կարսի մարզ, Արդվիհի շրջան) հարցի միաժամանակ բարձրացումը, քան սկզբում միայն Չեզոք գոտու սահմանազատման խնդիրն առաջ քաշելը:

Մոսկվայում կայանալիք խորհրդաթուրքական կոնֆերանսին մեկնելու ճանապարհին ՇՄԽՀ արտգործոժողկոմ Ա. Բեկզադյանը կանգ առավ Թիֆլիսում՝ Վրաստանի կառավարության հետ նախատեսվող բանակցությունների հարցը պարզելու նպատակով: 1921 թ. հունվարի 19–21–ին Վրաստանի արտգործնախարարի փոխանորդ Կ. Սաբախտարաշվիլու հետ Ա. Բեկզադյանի վարած բանակցությունները դրական ելքի չհանգեցրին, ինչից հետո վերջինը մեկնեց Բաբու: Բաբվից Ա. Մոսկվայն ու Ս. Կասյանի հետ ունեցած հեռախոսազրույցի ժամանակ նա տեղեկացնում էր, որ բանակցությունները փակուղի են մտել, քանի որ վրացական իշխանությունները մերժել են իր առաջարկը՝ բանակցություններին վճռական ձայնի իրավունքով մասնակից դարձնել նաև Խորհրդային Ռուսաստանին:

Վրացական զորքերը Չեզոք գոտուց դուրս հանելու և հայ-վրացական բանակցություններին Խորհրդային Ռուսաստանի ներկայացուցչի մասնակցության ձևաչափի հարցում անհամաձայնության պատճառով Լոռու խնդիրը խաղաղ ճանապարհով կարգավորելուն ուղղված ջանքերն ապարդյուն եղան. տարածքը դարձավ խորհրդա-վրացական ռազմական առձակատման թատերաբեմ: 1921 թ. փետրվարի 12–ին Չեզոք գոտում սկսված հայ գյուղացիների ապստամբությունը լայն ծավալներ ընդունեց և ազդանշան էր խորհրդային 11–րդ Կարմիր բանակի կողմից Վրաստանի խորհրդայնացումը սկսելու համար:

Անդրկովկասում գործող կոմունիստ գործիչները, ազգությամբ վրա-

ցի Գ. Օրջոնիկիձեի գլխավորությամբ, դեռ 1920 թ. դեկտեմբերից պատրաստվում էին Վրաստանի խորհրդայնացմանը: Կատարվող պատրաստությունները չէին կարող աննկատ մնալ վրացիներից: Այս առթիվ 1921 թ. փետրվարի 12–ին Թիֆլիսում ՇՄԽՀ լիազոր ներկայացուցչին ուղղված նոտայում Կ. Սաբախտարաշվիլին նշում էր, որ փետրվարի 11–ին հայկական զորքերը հարձակման են անցել՝ այն դեպքում, երբ պայմանավորվածություն կա վեճերը խաղաղ ճանապարհով լուծելու: Փետրվարի 14–ի պատասխան գրության մեջ Դ. Շահվերդյանը բերում էր Լոռիում վրացական անօրինական գործունեության տարբեր փաստեր, նշում տարածքը Վրաստանին միացնելուն ուղղված քայլերի մասին և հավաստիացնում, որ հայկական կողմը համոզված է, որ խնդիրը լուծվելու է ոչ թե միակողմանի՝ ռազմական ճանապարհով, այլ փոխադարձ համաձայնությամբ: Արդեն փետրվարի 15–ին խորհրդային զորամասերն ու հայ ապստամբներն ազատագրեցին Չեզոք գոտին, իսկ փետրվարի 25–ին 11–րդ Կարմիր բանակը մտավ Թիֆլիս, ինչի արդյունքում խորհրդային կարգեր հաստատվեց նաև Վրաստանում:

Նշենք, որ Խորհրդային Հայաստանի և Խորհրդային Վրաստանի միջև սահմանների որոշումն ու հստակեցումն ամրագրվեց 1921 թ. նոյեմբերի 6–ին Թիֆլիսում ստորագրված երկկողմ պայմանագրով: Համաձայնագրի համաձայն՝ վրացիները որոշ տարածքներ ստացան նաև Լոռու Չեզոք գոտուց: Սահմանազատման հիմքում Ալեքսանդրապոլի և Ախալքալաքի սահմանների մասում ընկած էր նախկին ցարական վարչատարածքային բաժանումը, իսկ Լոռու Չեզոք գոտու նախկին սահմանները լիովին փոփոխված էին՝ ի վնաս Հայաստանի: Այսպես որոշվեց հայ-վրացական սահմանագծը, որը որոշ վեճեր է առաջացնում նաև մեր օրերում:

ՊՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Հայաստանի ազգային արխիվ (ՀԱԱ), ֆ. 114, ց. 2, զգ. 11, 12, 26, 35, 49, 56, 71:
2. ՀԱԱ, ֆ. 275, ց. 5, գ. 223:
3. ՀԱԱ, ֆ. 1022, ց. 3, զգ. 327, 334:
4. Հայաստանի Հանրապետությունը 1918–1920 թթ. (քաղաքական պատմություն), փաստաթղթերի և նյութերի ժողովածու, խմբ.՝ Գ. Ա. Գալոյանի և Վ. Ն. Ղազարյանի, Երևան, 2000, 454 էջ:
5. «Կոմունիստ» թերթ (Երևան), 1920 թ., NN 4, 13, 16:
6. Խաչատրյան Կ. Հ., Հայ-ռուսական հարաբերությունները 1920–1922 թթ., Երևան, 2007, 360 էջ:
7. Մելքոնյան Ա. Ա., Ջավախքը 19–րդ դարում և 20–րդ դարի առաջին քառորդին, Երևան, 2003, 543 էջ:
8. Սարգսյան Կ. Խ., Հայ-վրացական հարաբերությունները 1918–1921 թթ., Երևան, 2002, 222 էջ:
9. Սուքիասյան Հ., Հայ-վրացական խաղաղարար կոնֆերանսի հայկական պատվիրակության հաշվետվությունը (1918 թ. դեկտեմբեր – 1919 թ. մարտ), «Պատմաբանասիրական հանդես», 2009, N 1, էջ 185–206:
10. Сукиасян А., Документы об армяно-грузинском пограничном споре в Лори (декабрь 1920 г. – январь 1921 г.), «Историко-филологический журнал», 2010, N 1, с. 253–262.

АРМЯНО–ГРУЗИНСКИЙ ТЕРРИТОРИАЛЬНЫЙ СПОР О НЕЙТРАЛЬНОЙ ЗОНЕ ЛОРИ И РОЛЬ НАРОДНОГО КОМИССАРИАТА ИНОСТРАННЫХ ДЕЛ ССРА (ДЕКАБРЬ 1920 Г.–ФЕВРАЛЬ 1921 Г.)

АМО СУКИАСЯН

Национальная академия наук РА, Международный научно – образовательный центр, преподаватель кафедры истории, кандидат исторических наук

Статья посвящена армяно–грузинскому территориальному спору относительно принадлежности Нейтральной зоны Лори с декабря 1920 г. до февраля 1921 г. и деятельности Народного комиссариата иностранных дел Советской Армении в этом вопросе. На основе обнаруженных недавно документов в статье обсуждаются вопросы, касающиеся деятельности полномочного представителя Армении в Нейтральной зоне, вариантов разрешения спора, дипломатической борьбе и, в частности, неудачных усилий созыва армяно–грузинской конференции.

THE ARMENIAN–GEORGIAN TERRITORIAL DISPUTE ABOUT THE NEUTRAL ZONE OF LORI AND THE ROLE OF THE PEOPLE’S COMMISSARIAT OF FOREIGN AFFAIRS OF SSRA (DECEMBER 1920–FEBRUARY 1921)

HAMO SUKIASYAN

*International Scientific–Educational Center of the National Academy of Sciences of the Republic of Armenia
Lecturer at ISEC NAS RA, Candidate of Historical Sciences*

The article is devoted to the Armenian–Georgian territorial dispute on the affiliation of the Neutral zone of Lori from December 1920 until February 1921 and to the Activity of People’s Commissariat of Foreign Affairs of Soviet Armenia in this regard. On the basis of recently discovered documents, issues concerning the activity of the Plenipotentiary representatives of Armenia in the Neutral zone, the variants of dispute resolution, the diplomatic struggle and particularly the unsuccessful efforts to convening Armenian–Georgian conference are discussed.

З АРУИ АЙРЯН

*Национальная академия наук РА,
Международный научно-образовательный центр,
кафедра туристского менеджмента,
кандидат филологических наук, доцент*

ПОЗИЦИОНИРОВАНИЕ ГОСТИНИЧНОГО ПРОДУКТА НА ТУРИСТСКОМ РЫНКЕ РА

Данная статья посвящена основным особенностям гостиничных предприятий, благодаря которым они позиционируются на туристском рынке РА. Конкурентоспособность гостиничных предприятий определяется по следующим признакам: местом расположения предприятия, оригинальностью архитектурного сооружения, наличием современной технической базы, широким спектром услуг, обеспечением безопасности и других видов обслуживания, профессиональных услуг предприятий питания, способствующих повышению имиджа предприятия.

Ключевые слова и словосочетания: гостиница, сервис, сооружения, высококлассный, безопасность, питание.

Туризм является одной из отраслей экономики и признан приоритетным направлением государственной политики РА, который зафиксирован в законе «О туризме и туристической деятельности» (17 декабря 2003 г.). [4]

Капиталовложения в градостроительство, в объекты отдыха и развлечений, превращение регионов Цахкадзора, Дилиджана, Джермука, Сюника и т.д. в турцентры отдыха и рекреации, дают возможность представлять армянский турпродукт в совершенно новом обли-

ке: новые гостиницы, новое качество обслуживания, новые туристские достопримечательности.

Для обеспечения стабильного роста числа международных туристов первоочередной задачей является продвижение армянского турпродукта на международном туристическом рынке – путем формирования представления о Республике Армении как о стране, благоприятной и привлекательной для туризма, а также интеграция в международный туррынок.

В связи с этим в Армении за последние годы были построены разные гостиничные предприятия, как: отели, мотели, кемпинги, а также возникло немало курортных зон. В Ереване реконструируются и сооружаются самые современные гостиницы, которые оснащены необходимым оборудованием (холодное и горячее водоснабжение, канализация, центральное отопление, лифтовое хозяйство и т. п.). Они выделяются также своим высоким уровнем архитектурно-художественного оформления. К примеру, приведем такие гостиницы, как „Мариотт–Армения”, „Золотой Тюльпан”, „Арабат”, „Ани–Плаза”, „Метрополь” и т.д. Гостиничные предприятия марзов РА также имеют большую востребованность как у местных, так и иностранных туристов.

Заметный рост гостиничных предприятий наблюдается в Котайкском, Гегаркуникском, Ширакском, Сюникском марзах и т.д., которые, в свою очередь, способствуют притоку туристов в эти области, формируя и дополняя собой туристский рынок республики.

Позиция гостиничного продукта на рынке определяется на основе выявления его качественных, ценовых и других преимуществ перед характеристиками аналогичных продуктов конкурентов. В гостиничном бизнесе основными конкурентными преимуществами отеля могут выступать его местоположение, историческая ценность здания, отличное или близкое к идеальному состояние материально – технической базы, высокий уровень качества обслуживания, широкий спектр предоставляемых услуг и т.д.

Следовательно, для достижения целей позиционирования и завоевания прочных позиций в конкурентной борьбе гостиничному менеджменту необходимо уметь дифференцировать свои продукты и услуги, чтобы выявить характеристики, способные отличить их от конкурирующих. Перечислим основные из них:

1. Дифференциация по местоположению. Местонахождение отеля может стать серьезным конкурентным преимуществом, которым следует пользоваться, чтобы выделиться на своем рынке среди отелей – конкурентов. Как правило, клиенты ценят расположение отелей в центре города, где расположены музеи, рестораны, торговые центры, клубы и т. д. Так, например, гостиница г. Еревана “Мариотт – Армения” находится на площади Республики, из окон которой можно любоваться самобытной красотой площади, ее национальным архитектурным решением. Эта гостиница позиционирует как отель для приема правительственных делегаций, бизнес

–клиентов. Недалеко от нее находятся министерства РА, Национальная армянская галерея, рестораны, торговый центр “Сил – Плаза”, сувенирные и антикварные магазины, парки, вернисаж, метро и т.д.

Своим выгодным местоположением выделяется также гостиница “Голден Тюлип”, которая принадлежит итальянской корпорации “Ренко”. Она находится в самом центре города, на небольшой площади Шарля Азнаура. Напротив отеля расположены кинотеатр “Москва” и театр имени Станиславского. В этой гостинице останавливаются, как правило, бизнес–клиенты, которые проводят конференции, семинары прямо в конференц – залах отеля.

Если же гостиница не может использовать выгоды от своего месторасположения, ей, как правило, приходится делать акцент на других преимуществах для привлечения клиентуры. Гостиницы различаются по своим архитектурным решениям.

Основные принципы, принимаемые во внимание при сооружении зданий гостиниц, таковы.

а) Здание (или комплекс зданий) должны органически вписываться в окружающую среду, сохраняя особенности городского или сельского ландшафта.

б) Следует учитывать природно–климатические факторы, температуру и влажность воздуха, количество осадков, инсоляцию, скорость и направление ветра и пр.

в) Архитектурное, конструктивное и планировочное решения здания не должны быть чрезмерно дорогими. Планировка здания должна обеспечивать экономичность его эксплуатации. Основные усилия проектантов направляются на рациональное сочетание текущих и единовременных затрат.

г) При проектировании здания определенную роль играют рекламные соображения: обеспечение оформления фасада, подчеркивающего престижность гостиницы; установление рекордов определенного направления (постройка самого высокого здания, самого экзотичного здания и т.д.); расположение витрин гостиничных торговых центров и пр.

Планировка здания должна обеспечить рациональную организацию обслуживания и соответствующий комфорт проживающим, отвечать функциональным требованиям.

Здание должно соответствовать эстетическим, техническим, санитарно-гигиеническим, экологическим нормам и рекомендациям. Следует предусматривать возможность реконструкции здания.

Необходимо соблюдать условия экономичности процесса строительства здания. [2, 41]

2. Дифференциация по исторической ценности здания. Многие отели являются памятниками архитектуры, истории и имеют интересное историческое прошлое. Так, гостиница, Ереван “была построена в 30–ые годы XX века. Здесь в одном из номеров жил выдающийся армянский поэт Е. Чаренц, позднее художник Исабекян, поэт Наир Зарьян и другие известные деятели искусства.

3. Дифференциация по состоянию материально-технической базы. На данном этапе многие отели стремятся обратить внимание потребителей на безупречное состояние своей материально – технической базы. Лидирующими в этом аспекте являются, в первую очередь, гостиницы, „ Мариотт – Армения “ „, „ Метрополь “ „, „ Роял Армения “ и другие, в которых имеются бизнес-

центры, оснащенные новейшей и дорогостоящей техникой. В этом аспекте среди гостиничных предприятий марзов РА своим новейшим техническим оснащением выделяются такие гостиницы Цахкадзора, как, „Мульти Групп“ „, „Кечарис“ „, „Олимпия“, в Дилижане – „Туфенкян“ „, „Горная Армения“ „, „Молодежная“, в Джермуке – „Армения“ „, „Ереван“ „, „Верона“, на Севане – „Арснакар“ „, „Голубой Севан“ „, „Эдем“ „, „Фламинго“ и т.д.

Указывая на значимость этой дифференции, можно заключить, что на сегодняшний день рейтинг, конкурентоспособность и востребованность гостиничного предприятия зависит также от ее новейшего технического оснащения.

4. Дифференциация по классу обслуживания и спектру услуг. Так как аспект качества обслуживания является основным в гостиничном бизнесе, этот тип дифференциации является одним из наиболее популярных. Современная гостиница должна стремиться превзойти ожидания своих потребителей в уровне обслуживания, характерном для своей классификации.

5. Дифференциация по персоналу. Гостиницы, нанимающие и удерживающие лучших в отрасли сотрудников – профессионалов, создают себе большое конкурентное преимущество. Дифференциация по персоналу требует тщательного отбора персонала, разработки программ материального стимулирования, системы тренингов и курсов повышения квалификации. Культура поведения персонала – одна из составляющих культуры обслуживания гостей в гостинице. Из вышесказанного следует, что культура обслуживания – это важный элемент организационной культуры, направленный на обслуживание клиентов на основе определенных правил, процедур, практических навыков и уме-

ний. Культура обслуживания диктуется политикой предприятия, поддерживается системой поощрений персонала обслуживания и рядом других мероприятий. Культура обслуживания – неотъемлемая часть общей культуры общества. И ее следует рассматривать как определенный уровень развития (степень совершенства) процесса обслуживания, получающий выражение в психологических, этических, эстетических, организационно – технических и других аспектах. В гостиницах все эти аспекты взаимосвязаны и взаимозависимы. Для гостиницы культура обслуживания – это комплексное понятие, слагаемыми которого являются: безопасность и экологичность при обслуживании, эстетика интерьера, создание комфортных условий обслуживания; знание психологических особенностей личности и процесса обслуживания; знание и соблюдение персоналом эстетических норм обслуживания; знание и соблюдение персоналом норм, устанавливающих порядок и очередность обслуживания гостей. Таким образом, одной из составляющих культуры обслуживания в гостинице является культура поведения персонала. Говоря о культуре поведения работников сферы гостиничного сервиса, выделяют две стороны: контакты с гостем и контакты с персоналом, которые подразумевают, в первую очередь, организацию проживания и самое главное – общение с гостем. Независимо от интерьера и условий проживания в гостинице крайне важным остается уровень обслуживания и общения с гостем. [2, 44]

б. Дифференциация по качеству питания. Все гости гостиницы, помимо номерного фонда, пользуются услугами его ресторанов и баров. От того, насколько качественные продукты и ингредиенты использует отель при приготовлении блюд, зависит его репутация.

Это подразделение в отеле представляет собой неотъемлемую часть гостиничного бизнеса, поскольку гостеприимства без стола не бывает.

По этому поводу автор учебного пособия А.В. Сорокина писала: “Гостиничные рестораны – это не только престиж и лицо гостиницы, но и основной источник прибыли (примерно треть доходов гостиничного комплекса). Гостиница без ресторана – это просто „ночлежка”, человек должен сначала вкусно поесть, а потом поспать”. [3, 62]

При организации обслуживания в ресторане предлагаются следующие условия питания: **полный пансион** (трехразовое питание – завтрак, обед и ужин); **полупансион** (двухразовое питание – завтрак плюс обед или ужин).

При организации завтраков, обедов и ужинов используются различные методы обслуживания:

а – ля карт, когда гости из карты – меню блюд и напитков выбирают то, что им больше всего нравится. Заказ передается на кухню и сразу же начинается приготовление и сервировка заказанных блюд и напитков. При таком обслуживании гость имеет возможность получить от официанта совет, а официант активно помогает гостю в выборе блюд и напитков;

а – парт, когда гости, дав предварительный заказ, обслуживаются в установленный промежуток времени.

табльдот, когда все гости обслуживаются в одно и то же время и по одному и тому же меню. Обслуживание начинается тогда, когда все гости соберутся за столом.

шведский стол, когда предлагается широкий выбор со свободным доступом: можно взять все, что угодно, из того, что предложено и выставлено. Это может быть и довольно скудный набор (хлеб, джем, масло, 2–3 сорта колбасы

и сыра, один вид сока, чай, кофе), и по – настоящему обильный стол с многочисленными блюдами. [2, 37]

7. Дифференциация по имиджу. Положительного имиджа или репутации гостиницы бывает достаточно для того, чтобы привлечь клиентов к сотрудничеству. Большим преимуществом отеля является его принадлежность известной международной гостиничной сети. Отсюда следует, что гостиничные цепи способствуют распространению и значительному повышению уровня организации производства и обслуживания туристов, созданию определенного образа гостиничного обслуживания, встретив который в другой стране, турист чувствует себя почти как дома, в знакомой и комфортной обстановке. С 1950-х гг. в организационной структуре управления гостиницами в мировой гостиничной индустрии утвердились различные модели организации гостиничного дела. Первая модель — модель Ритца, связана с именем швейцарского предпринимателя Цезаря Ритца. Многие престижные отели мира носят его имя. Например, отель «Ритц» в Париже. Основная ставка в этих гостиницах делалась на европейские традиции изысканности и аристократизма. [3,62] В настоящее время эта модель переживает кризис. Вторая модель связана с именем американского предпринимателя Кеманси Уильсона (гостиничная цепь «Холлидей инн»). Модель отличается большей гибкостью в удовлетворении потребностей клиента в сочетании с поддержанием достаточно высоких стандартов обслуживания. Основные требования в гостиничных цепях, организованных по этой модели, сводятся к следующему:

- единство стиля (архитектура, интерьер);
- единство обозначений и внешней информации;

- просторный и функциональный холл;
- быстрота регистрации клиентов;
- номера, предусмотренные для постоянных клиентов;
- завтрак «шведский стол»;
- наличие конференц-зала;
- гибкая система тарифов;
- единое управление, маркетинг и служба коммуникации. [3,62]

Под контролем гостиничных цепей, построенных по второй модели, находится более 50% гостиничных номеров в мире. Третья модель – «независимые» гостиничные цепочки (например, «Best Western»). В этом случае под единой торговой маркой объединяют гостиницы по каким-либо однородным признакам, не выдерживающие определенные стандарты и наборы услуг, независимо от страны расположения.

В Армении гостиница „Метрополь“ относится к бренду известной корпорации „Метрополь“ „Мариотт–Армения“ – корпорации „Мариотт“ „Конгресс“ – корпорации „Ренко“ и т.д. Членство в подобных ассоциациях положительно сказывается на имидже этих отелей, предполагает определенную маркетинговую поддержку.

В зависимости от особенностей конкретных гостиничных продуктов отеля он может использовать одновременно несколько направлений дифференциации для позиционирования. Немаловажную функцию в этом отношении выполняет реклама, оказывающая большое влияние на экономику, культуру, социальный климат и многие другие аспекты современной действительности. Однако ее главное, традиционное назначение – обеспечение сбыта товаров и прибыли рекламодателю. Формируя спрос и стимулируя сбыт, заставляя потребителей покупать товары и ускоряя процесс купли-продажи, а значит, оборачиваемость

капитала, реклама выполняет на рынке *экономическую* функцию. Эта функция проявляется и в том, что реклама также поддерживает конкуренцию, расширяет рынки сбыта. Обеспечивая потребителей направленным потоком информации о производителе и его товарах, реклама выполняет *информационную* функцию. В этом аспекте гостиничные предприятия РА рекламируют свои услуги через СМИ, при помощи радио, телевидения, буклетов, каталогов, интернета, что

позволяет оценить туристскую инфраструктуру страны, выбирая для отдыха лучшие ее предложения.

Перечисляя и анализируя основные дифференции гостиничных предприятий, отметим, что доминирующую роль в гостиницах выполняет также служба безопасности, которая обеспечивает безопасное проживание своих клиентов, что, бесспорно, влияет на имидж и конкурентоспособность предприятия.

Дата представления статьи: 29.09.2014

ЛИТЕРАТУРА

1. Аванесова Г. А., Сервисная деятельность. М: Прогресс, 2009, 304 с.
2. Воронкова Л. П., История туризма и гостеприимства М.: Фаир –Пресс 2010, 190 с.
3. Сорокина А. В., Организация обслуживания в гостиницах и туристских комплексах.М.: Прогресс 2006, 350 с.
4. www.mineconomy.am/ru/20/

ՀՅՈՒՐԱՆՈՑԱՅԻՆ ԱՐՏԱԴՐԱՆՔԻ ԴԻՐՔԱՎՈՐՔՈՒՄԸ ՀՀ ԶԲՈՍԱՇՐՋՈՒԹՅԱՆ ՇՈՒԿԱՅՈՒՄ

ԶԱՐՈՒՀԻ ՀԱՅՐՅԱՆ

*ՀՀ գիտությունների ազգային ակադեմիայի
գիտակրթական միջազգային կենտրոն, բ.գ.թ., դոցենտ,
«Տուրիզմի կառավարում» բաժին*

Սույն հոդվածը նվիրված է հյուրանոցային տնտեսության այն առանձնահատկություններին, որոնք դիրքավորվում են ՀՀ զբոսաշրջության շուկայում: Հյուրանոցային համալիրների հիմնական մրցակցային առավելությունները արտահայտվում են հետևյալ առանձնահատկություններով:

Հյուրանոցային համալիրի գտնվելու վայրը, տեղանքը, հետաքրքրաշարժ պատմական անցյալով հարուստ և հին ճարտարապետական ոճով կառուցված շինությունները, հազեցված ժամանակակից նյութատեխնիկական հզոր բազան, սպասարկման ոլորտի բազմազանությունը, անվտանգության և ներքին այլ աշխատանքների բարձրակարգ ու անթերի ապահովումը, խոհանոցային բարձրորակ սպասարկումն ու համեղ կերակուրները մեծ հեղինակությունն ու լայն ճանաչում են բերում ոչ միայն ռեստորանին, այլ նաև հյուրանոցային ամբողջ համալիրին:

POSITIONING OF HOTEL PRODUCT IN THE TOURIST MARKET OF RA

ZARUHI HAERYAN

*International Scientific-Educational Center of the National Academy of Sciences of the
Republic of Armenia,
Candidate of Philological Sciences, Associate professor
Department of "Tourism Management"*

This article is devoted to those peculiarities of the hotel industry, which are positioned in the tourism market. The main competitive advantages of the hotels are expressed in the following peculiarities.

Hotel location, buildings of an ancient architectural style with fascinating historical past, the equipped modern strong technical base, service diversity, provision of high quality security and other internal activities, high quality cooking service and delicious food. And all of the above mentioned brings a great reputation and wide recognition not only to the restaurant but also to the hotel complex.

ՀՀ ԳԻՏՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ԱԶԳԱՅԻՆ ԱԿԱԴԵՄԻԱ
АКАДЕМИЯ НАУК РЕСПУБЛИКА АРМЕНИЯ
THE NATIONAL ACADEMY OF SCIENCES OF THE REPUBLIC OF ARMENIA



ԳԻՏԱԿՐԹԱԿԱՆ ՄԻՋԱԶԳԱՅԻՆ ԿԵՆՏՐՈՆ
МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ЦЕНТР
INTERNATIONAL SCIENTIFIC-EDUCATIONAL CENTER

ԳԻՏԱԿԱՆ ՀՈԴՎԱԾՆԵՐԻ ԺՈՂՈՎԱԾՈՒ
СБОРНИК НАУЧНЫХ ТРУДОВ
COLLECTION OF SCIENTIFIC ARTICLES

*Հրատարակչության անունին՝
ԷՄԻՆ ՄԿՐՏՉՅԱՆ*

*Համարի թողարկման պատասխանատու և
գլխավոր խմբագիր՝
ՆԱԻՐԱ ՀԱԿՈՒՅԱՆ*

*Սրբագրիչներ՝
ԿԱՐՄԵՆ ՎԱՐԳԱՆՅԱՆ
ՆԱՐԻՆԵ ՂՈՒԿԱՍՅԱՆ*

*Համակարգչային ձևավորումը՝
ԳՈՀԱՐ ԳՐԻԳՈՐՅԱՆԻ*

Տպագրությունը՝ օֆսեթ: Չափսը՝ 70 × 100 1/16
Թուղթը՝ օֆսեթ: Ծավալը՝ 16,5 տպ. մանուկ
Տպաքանակը՝ 150 օրինակ



ԶԱՆԳԱԿ
ՎԿՏԱՐԱԳՐՈՒԹՅՈՒՆ

«ԶԱՆԳԱԿ-97» ՍՊԸ
ՀՀ, 0051, Երևան, Կոմիտասի 49/2,
Հեռ.՝ (+37410) 23 25 28, հեռապատճեն՝ (+37410) 23 25 95
Էլ. կայքեր՝ www.zangak.am, www.book.am, www.dasagirq.am
Էլ. փոստ՝ info@zangak.am

