

ISSN 2738-2915

ՀՀ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ, ԳԻՏՈՒԹՅԱՆ,
ՄՇԱԿՈՒՅԹԻ ԵՎ ՍՊՈՐՏԻ ՆԱԽԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆ

ՎԱՆԱԶՈՐԻ Հ. ԹՈՒՄԱՆՅԱՆԻ ԱՆՎԱՆ
ՊԵՏԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ



ՎԱՆԱԶՈՐԻ ՊԵՏԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆԻ

ԳԻՏԱԿԱՆ ՏԵՂԵԿԱԳԻՐ

Հումանիտար և հասարակական գիտություններ

2

ՎԱՆԱԶՈՐ – 2023

ՀՀ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ, ԳԻՏՈՒԹՅԱՆ,
ՄՇԱԿՈՒՅԹԻ ԵՎ ՍՊՈՐՏԻ ՆԱԽԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆ

ՎԱՆԱԶՈՐԻ Հ. ԹՈՒՄԱՆՅԱՆԻ ԱՆՎԱՆ
ՊԵՏԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ

ՎԱՆԱԶՈՐԻ ՊԵՏԱԿԱՆ
ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆԻ

ԳԻՏԱԿԱՆ ՏԵՂԵԿԱԳԻՐ

Հումանիտար և հասարակական գիտություններ

2

ՎԱՆԱԶՈՐ – 2023

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ, НАУКИ,
КУЛЬТУРЫ И СПОРТА РА**

**ВАНАДЗОРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ О. ТУМАНЯНА**

НАУЧНЫЕ ВЕДОМОСТИ

**ВАНАДЗОРСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА**

Гуманитарные и социальные науки

2

ВАНАДЗОР – 2023

**RA MINISTRY OF EDUCATION, SCIENCE,
CULTURE AND SPORT**

**VANADZOR STATE UNIVERSITY
AFTER H. TUMANYAN**

**SCIENTIFIC PROCEEDINGS OF
VANADZOR STATE UNIVERSITY**

Humanities and Social Sciences

2

VANADZOR – 2023

Տպագրվում է Վանաձորի Հ. Թումանյանի անվան
պետական համալսարանի գիտական խորհրդի որոշմամբ

Խմբագրական խորհուրդ

Շահվերդյան Թ. Ս., բ. գ. դ. (խմբագրական խորհրդի նախագահ, գլխավոր
խմբագիր)

Փիլոյան Վ. Ա., բ. գ. թ. (խմբագրական խորհրդի նախագահի տեղակալ)

Թաղևոսյան Թ. Վ., բ. գ. թ. (պատասխանատու քարտուղար)

Խմբագրական խորհրդի անդամներ

Հովհաննիսյան Լ. Շ., բ. գ. դ., ՀՀ ԳԱԱ թղթ. անդամ

Մկրտչյան Գ. Մ., տնտ. գ. դ.

Ադաբեկյան Ռ. Լ., տնտ. գ. դ.

Սավլենկո Ի. Ա., սոց. գ. դ.

Նիկոնովա Ն. Ե., բ. գ. դ.

Ազարյան Ռ. Ն., մ. գ. դ.

Կարապետյան Ի. Կ., մ. գ. դ.

Մկրտումյան Մ. Պ., հ. գ. դ.

Զաքարյան Ս. Ա., փ. գ. դ.

Քեռյան Գ. Մ., քաղ. գ. դ.

Վիրաբյան Ա. Ս., պ. գ. դ.

Գևորգյան Պ. Հ., մ. գ. դ.

Սովսիսյան Ֆ. Վ., պ. գ. դ.

Առուստամյան Կ. Ս., բ. գ. թ.

Բարսեղյան Ա. Ա., մ. գ. թ.

Ղազարյան Զ. Ս., իրավ. գ. թ.

Սալումյան Գ. Մ., բ. գ. թ.

Նազարյան Վ. Ռ., մ. գ. թ.

Պապոյան Հ. Մ., տնտ. գ. թ.

Զաղինյան Ն. Ա., բ. գ. թ.

Վարդանյան Լ. Յու., բ. գ. թ.

ՎԱՆԱԶՈՐԻ ՊԵՏԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆԻ ԳԻՏԱԿԱՆ ՏԵՂԵԿԱԳԻՐ

/ Հումանիտար և հասարակական գիտություններ, 2 // ՀՀ կրթության, գիտության,
մշակույթի և սպորտի նախարարություն, Վանաձորի պետական համալսարան/
Խմբ. խորհուրդ՝ Թ. Շահվերդյան և այլք. – Վանաձոր: 2023. –316 էջ:

Ժողովածուն ամփոփում է հումանիտար և հասարակական գիտություն-
ների տարաբնույթ հարցերին վերաբերող գիտական և գիտամեթոդական հոդ-
վածներ, որոնք խմբագրական խորհրդի անդամները գրախոսել, խմբագրել և
երաշխավորել են տպագրության:

ISSN 2738-2915

© Հեղինակային խումբ, 2023

© Վանաձորի Հ. Թումանյանի անվան պետական համալսարան, 2023

Печатается по решению Ученого совета
Ванадзорского государственного университета имени О. Туманяна

Редакционный совет

- Т. С. Шахвердян**, д. ф. н. (председатель редакционного совета, главный редактор)
В. А. Пилоян, к. ф. н. (заместитель председателя редакционного совета)
Т. В. Тадевосян, к. ф. н. (ответственный секретарь)

Члены редакционного совета

- Л. Ш. Оганисян**, д. ф. н., член-корр. НАН РА
Г. М. Мкртчян, д. экон. н.
Р. Л. Агабекян, д. экон. н.
И. А. Савченко, д. соц. н.
Н. Е. Никонова, д. ф. н.
Р. Н. Азарян, д. пед. н.
И. К. Карапетян, д. пед. н.
М. П. Мкртумян, д. псих. н.
С. А. Закарян, д. филос. н.
Г. М. Керян, д. пол. н.
А. С. Вирабян, д. и. н.
П. О. Геворкян, д. пед. н.
Ф. В. Мовсисян, д. и. н.
К. С. Арустамян, к. ф. н.
А. А. Барсегян, к. пед. н.
К. С. Казарян, к. ю. н.
Г. М. Малумян, к. ф. н.
В. Р. Назарян, к. пед. н.
Г. М. Папоян, к. экон. н.
Н. А. Джагинян, к. ф. н.
Л. Ю. Варданян, к. ф. н.

НАУЧНЫЕ ВЕДОМОСТИ ВАНАДЗОРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
УНИВЕРСИТЕТА / Гуманитарные и социальные науки, 2 // Министерство
образования, науки, культуры и спорта РА, Ванадзорский государственный
университет/. Ред. совет – Т. Шахвердян и др. – Ванадзор, 2023.– 316 с.

В сборнике представлены научные и научно-методические статьи, относящиеся
к различным вопросам гуманитарных и социальных наук, которые после
рецензирования и редактирования были рекомендованы к печати по решению
редакционного совета.

ISSN 2738-2915

© Авторская группа, 2023

© Ванадзорский государственный университет имени О. Туманяна, 2023

Printed by the Resolution of the Academic Council of
Vanadzor State University after H. Tumanyan

Editorial Board

T. S. Shahverdyan, Doctor of Philological Sciences (Chairman of the Editorial Board,
Chief Editor)

V. A. Piloyan, Candidate of Philological Sciences (Deputy Chairman of the Editorial
Board)

T. V. Tadevosyan, Candidate of Philological Sciences (Secretary-in-Charge)

Editorial Board Members

L. Sh. Hovhannisyan, Doctor of Philological Sciences, Member of RA NAS

G. M. Mkrtchyan, Doctor of Economic Sciences

R. L. Agabekyan, Doctor of Economic Sciences

I. A. Savchenko, Doctor of Social Sciences

N. E. Nikonova, Doctor of Philological Sciences

R. N. Azaryan, Doctor of Pedagogical Sciences

I. K. Karapetyan, Doctor of Pedagogical Sciences

M. P. Mktrumyan, Doctor of Psychological Sciences

S. A. Zakaryan, Doctor of Philosophical Sciences

G. M. Keryan, Doctor of Political Sciences

A. S. Virabyan, Doctor of Historical Sciences

P. H. Gevorgyan, Doctor of Pedagogical Sciences

F. V. Movsisyan, Doctor of Historical Sciences

K. S. Arustamyan, Candidate of Philological Sciences

A. A. Barseghyan, Candidate of Pedagogical Sciences

Ch. S. Ghazaryan, Candidate of Juridical Sciences

G. M. Malumyan, Candidate of Philological Sciences

V. R. Nazaryan, Candidate of Pedagogical Sciences

H. M. Papoyan, Candidate of Economic Sciences

N. A. Jaghinyan, Candidate of Philological Sciences

L. Yu. Vardanyan, Candidate of Philological Sciences

SCIENTIFIC PROCEEDINGS OF VANADZOR STATE UNIVERSITY / Humanities
and Social Sciences, 2 / RA Ministry of Education, Science, Culture and Sport,
Vanadzor State University/. Editorial Board: T. Shahverdyan, etc. – Vanadzor.
2023. – 316 p.

The collection summarizes various issues on Humanities and Social Sciences, as
well as the scientific, scientific and methodological articles, which have been
reviewed, edited and recommended for publication by the members of the Editorial
Board.

ISSN 2738-2915

©Authors' group, 2023

©Vanadzor State University after H. Tumanyan, 2023

ԼԵԶՎԱԲԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

ЯЗЫКОЗНАНИЕ

LINGUISTICS

Through the Lens of Translation: English Film Titles in the Armenian Context

*Kristine Harutyunyan
Manana Dalalyan*

DOI: <https://doi.org/10.58726/27382915-2023.2-8>

Key words: *film title, literal or direct translation, partial transformation, complete transformation, lexical and grammatical transformations, stylistic aesthetic function, semantic adaptation, transliterations*

Introduction

The present article introduces the translation tenets and strategies of English film title based on an analysis of the traits and roles of English movie names. Academic atmosphere is too dreary and disputes are always united in the movie title translation research. Many academic articles only handle film names translation in detailed skills, for instance, **literal translation, free translation and transliteration**. However, they ignore the influences of culture and its versatility in film name translation.

In recent years an increasing number of films in English have penetrated into Armenian reality from various sources. The art of film encompasses many different areas of human reality embodying aesthetic, artistic and commercial value. From this particular **perspective** the title translation may arouse interest within film watchers and generate special aesthetic value. The acquired interest may result in the enrollment of different layers of society, who will enhance the ability to watch the film and analyze its plot. Films are getting more and more prevalent from the last century. Translating the films' titles would be of a vital importance to promote the cross-cultural communication. The article **aims at** exploring film title translation peculiarities in general and then delve into specific translation challenges and strategies in two languages. The focus of the article is to shift and boost the attention of film watchers to assist in targeting their interest on the world culture through the suggested films on the one hand, and on the other – to facilitate translators to create a deeper glance and acquire the skill of eye-catching and qualified translations. The above mentioned will create a platform for the audience to be passively enrolled in the European and American movie culture through the translated titles. Film translation is an essential aspect of the global film industry, as it bridges cultural and linguistic gaps between different audiences worldwide. Translating film titles may seem challenging, as it involves capturing the essence of the source title while making it appealing and relevant to the target language or audience. English and Armenian languages have their peculiarities presenting their own set of challenges and opportunities in the realm of film translation.

The 21st century is characterized by the intense links between different cultures in one word - in the notion of globalization. It is a process or state that is relevant to the whole world as one unity. Subsequently the **actuality** and **novelty** of our research is

conditioned by the fact that it is an attempt to stand closer to the notion of globalization through film title translation problem. The research is an attempt to draw parallels between the peculiarities of English and Armenian film titles, which may bring a new glance and approach to translation peculiarities in the problem solution.

The theoretical point of the research is conditioned by the fact that it may serve as a profound source for the new upcoming researches in the field of translation studies. **Practically** the results, as vivid examples of the research, may serve as a practical part of theoretical subjects, in particular in the courses of Translation Studies and Stylistics. The present study was conducted implementing **theoretical-empirical research methods of observation, description, comparison, contrast and analysis.**

On Film Title Translation Observations and Outcomes: The translation of the films and consequently their titles plays a special role in the cultural communication of different countries, especially for the foreign audience, because it is through the translation that they get the opportunity to understand and meanwhile to appreciate the art and culture of the other countries [6]. Movie is not only an art but also merchandise. The Armenian market is becoming more and more challenging, and there are an increasing number of English films. A beautiful title can make an influence on adding the finishing touch, appealing to audience and giving the viewers enormous energy. Movie titles often not only reflect the main idea of movies but also attract the audience with concise and unfamiliar form. The film name is the first thing through which the viewers can get the idea about the movie, so the translation of English film titles is very important. A perfect translation of the title can express the main thought of the movie and attract the audience's desire of going to the movie. [9]

While being engaged in the process of translation the translator should take into account definite factors which s/he may face in the process of translation.

- **Cultural Nuances:** Film titles often contain cultural references, wordplays, or idiomatic expressions that might not have direct equivalents in other languages. Translators must find creative solutions to retain the intended meaning and impact of the original title while adapting it to the cultural context of the target audience.

- **Marketing Considerations:** Film titles play a crucial role in marketing and attracting audiences. Translators need to ensure that the translated title not only conveys the essence of the film but also generates interest and curiosity among the target audience.

- **Length Constraints:** Different languages have varying word lengths, which can lead to issues in fitting a concise and impactful title within the character limit. Translators must maintain brevity while preserving the core message of the original title.

- **Sensitive Topics:** Some film titles might deal with sensitive subjects or topics specific to the culture of the source language. Translators need to handle such titles with care to avoid cultural misunderstandings or controversies.

Translation Peculiarities into Armenian:

- **Alphabet Differences:** Armenian has its own unique script, which poses

challenges for translators when transliterating film titles from Latin or other scripts. Maintaining the original phonetic and semantic essence while adapting to the Armenian script requires careful consideration.

- **Sentence Structure:** Armenian has a distinct sentence structure compared to English or other Indo-European languages. Translators need to rearrange words or phrases to ensure a natural flow in the title while preserving its meaning.

- **Inflectional Language:** Armenian is an inflectional language, meaning words change their form based on grammatical roles and contexts. Translators must handle inflections properly to convey the intended message accurately.[10]

- **Cultural Adaptation:** Armenian culture has its own unique values, symbols, and idiomatic expressions. Translators must be sensitive to these cultural aspects and ensure that the translated title resonates well with the Armenian audience. Film translation is a complex, multifaceted type of human activity where different nations, different cultures, mindsets, levels of development, traditions and habits can meet. Film titles constitute important units of film translations.

The translation strategies of English movie titles include literal translation, free translation and transliteration.

The researches in focus on the movie title translation skills, methods and the factors should be taken into account in the film title translation [8]. They think translation is a language transformation based on the original content, it is restricted by the readers' demand, the translators' translation purpose and the target language culture. And the translation must be consistent with the original text in the content, form, style and function" [8]. Their researches emphasize that the title translation should be faithful to the original content.

Through the British translator Peter Newmark's [7] idea, there are six functions of language. It includes expressive function, informative function, vocative function, aesthetic function, phatic function and metalingual function. The film name is a work of the translator's diligence; it can highly sum up the main idea of the film and deeply trigger the audience's appetite of going to movies. Thus, the article will detail the next three functions, containing informative function, vocative function and aesthetic function.

1. **Informative Function:** The informative function means that film titles conclude the information about the idea of the film to the audience and make them understand the movie and the opinion better. The informative function is a primary function of film names and it is the most important function.

2. **Vocative Function:** We heard that everyone is curious, if we see something strange and fresh, we will feel excited. And we will take pleasure in learning and readily be affected. The vocative function is just to affect the audience's sentiments and improve their interest and make the film to appeal to the audience, express the main thought of the film.

3. **Aesthetic Function:** In order to emerge from the original text, the translation should emphasize restraint, and know about the deep content of the article. The

translator should use the artist's ingenuity to treat the original film, make a new artistic creation and bring audience enjoyment from the title. The aesthetic feeling is a primary element that attracts audience to decide whether they will go to a movie or not. The aesthetic function always happens in the romantic movies.

Films are generally viewed as paratexts and include titles, prefaces and epilogues, which may have special illustrations that accompany the film. Therefore, they all are undoubtedly interrelated. In Armenian when translating a film's title, the translator must take into consideration religious and cultural backgrounds not to lose them in the translation [11]. Thus, for example, an American film "Seven" tells a story of a murderer who kills his victims in a strange and abnormal way. According to the Bible, there are seven sins that are unforgivable and deserve God's punishment. In the film, the murderer tries to play the role of the God by killing seven people, including himself where each victim is a representative of one of the seven sins. Definitely, the title refers to the seven sins mentioned in the Bible and requires the knowledge of Christianity.

When translating movie titles into Armenian, it is possible to preserve the information function of the movie titles so that the viewer understands the main idea expressed in them. Adaptation strategies are widely used in the translation of film titles, revealing the difficulties of translating film names due to language differences, public consciousness, vocabulary compatibility, equivalence, thinking in relation to language, communication with society and culture, genre-style features and other language systems. Thus, three main strategies for translating movie titles are distinguished: literal or direct translation, partial transformation and complete transformation [1].

The first strategy is a **direct or literal translation** which remains as close to the content and the expression of the original as possible thus trying to recreate the exact meaning of the source text within the grammatical structures of the target language; to remain completely faithful to the director's intentions. Many titles are translated in the following way:

The American action movie "Awakening of Death" has the Armenian equivalent of "Հարությունն ի մեռելոց", which, apparently, is a direct translation, and it fully conveys the intended meaning. Another example is the American Christmas comedy "Home Alone," the title of which is translated as "Տանը մենակ" [13].

The British crime drama "Slumdog Millionaire", which tells the story of an 18-year-old Jamal Malik, who is poor but participates in the TV show "Who wants to be a millionaire?", has its Armenian translation as "Միլիոնատերը Եսնախորշից". We see that this is also a direct translation which performs its function in a proper way. When translating equivalent items transliteration and transcription methods are used in the following way: "The Harry Potter" English film series has been translated into Armenian under the title "Հարրի Փոթեր" [12].

Calque translation is a translation method in which the word unit of a foreign language is reproduced through the target language while preserving its morphological structure. When tracing, the components of a borrowed word or phrase are translated separately and linked according to a foreign word or phrase model [4]. Calque

translation is the most needed type in the translation of film titles, especially when it comes to names, as the expressions of the languages do not always coincide with those of other languages. Calque translation aims to solve such problems and make the target title more natural and suitable for the audience. But it can sometimes be complicated leading to a misunderstanding. For example, the film title “The Great Gatsby” is translated as “Մեծն Գեթսբի” [14]. The first part “Great” is translated into Armenian as Մեծն, and the second part - Գեթսբի. The first part of the translation is realized through highly literal note, whereas the second part is done through transliteration. Thus, the Armenian translation of the film title is “Մեծն Գեթսբի”, which is an example of a half-length translation. Often the calque translation method is used when the film's name is the protagonist's name, which has already rooted in the target/ recipient country. In this case it does not require a proper translation.

Often literal translation is quite effective as a strategy. However, there are cases when the literal translation fails and does not correspond to the source language. For example, the title of the American crime drama film, “Foxcatcher”, is translated into Armenian as “Աղվես նրսացողը”. This is a vivid case in which the direct translation turned irrelevant [16]. Foxcatcher is the name of the wrestling team, and this movie is actually about a multimillionaire E.I du Pont family and wrestling enthusiast John du Pont who has recruited two Olympic gold medalists Mark Schultz and his older brother, David, to help train US wrestlers to compete in national and world Olympics. Nothing is said on catching a fox. Moreover, when we come across the headline “Աղվես նրսացողը” it becomes unclear whether it is a man catching a fox or a man who is skilled in hunting, or may be the hero is as cunning as a fox. Thus, in the case of literal translation, it is the functional and information-equivalent translation that highly elaborates on the basic idea of the source text [15].

The next strategy we have focused **is partial transformation**. Translators use this term when the original translation could not convey the meaning of the original text. The original name was changed to appeal to a larger audience for other localization reasons.

1. **Lexical transformations:** addition of concept, omission, replacement, concretization, generalization.

The add-on is an extension of the original movie name because of the need to add vocabulary elements to convey the full meaning. It reveals the meaning of the original inadequate vocabulary and sometimes fails to perform the laconic function of the film name [2]. As one of the main features of film names is laconicism, this method is not frequently used. The animated comedy “Paddington” has the Armenian translation as “Փադինգտոնի արկածները”. The case of adding in the target language translation is obvious. It aims to convey more information about the film, as well as to convey the mood and the genre of the story.

The omission includes the refusal to convey semantically redundant words, the meanings of which are out of place in the translation or which are easily restored in context. One of the reasons for its use is the extreme uniqueness of the English text,

where it is not sufficiently motivated by the content. For example, the title of the English animated film «How to Train Your Dragon» has an Armenian equivalent of «Ինչպես ընտելացնել Վիշապին». The dominant pronoun is omitted in the translation because its inclusion in the translation will make it sound overloaded.

Substitution (semantic modulation) is the replacement of one or more parts of a word. Substitutions are made taking into account ideological, aesthetic and moral considerations, as well as the content of the original version of the realities. American comedy film «Get Smart» is translated into Armenian as «Դու կարող ես սովորել». The meaning is preserved and can still convey the mood and the plot of the story. The title of the film, «Just Visiting», tells the story of a medieval knight, his serf, who travels to the 21st-century Chicago to meet the knight's descendant. The Armenian translation is «Երկվորներն Ամերիկայում», which is done by transforming the vocabulary, specifying it in the target language. The method of concretization is accompanied by addition, omission and even replacement.

The opposite of concretization is the generalization of the idea. For example, the English title of the movie "Married Life" is translated into Armenian as «Ամուսնություն». The title of the English film reveals the element of the film, especially about life after marriage. Meanwhile, the Armenian translation has been chosen in such a way that the first impression of the film is perceived as if a film is about marriage. However, this translation is appropriate, because with its chosen title, it expresses the main plot in the same way, which does not cause a strong misunderstanding among the audience. In addition, it corresponds to one of the main features of the film's name, which is laconic.

2. **Grammatical transformations:** replacement of a sentence structure, rearrangement of sentence members, transpositions, change of word order, replacement of parts of speech.

The English filmonym «War for the Planet of the Apes» has been translated into Armenian as «Կապիկների Սողորակը Պատերազմ». The order of the words in the Armenian translation has been changed, which also affects the structure of the sentence and implies a metaphor. We should state that in the Armenian translation the title comprises two units, i.e. two sentences, which sounds brief, more emphatic and impressive.

3. **Stylistic transformations:** descriptive translation (explanation), compensation, replacement of synonym;

a) Descriptive / explanatory/ translation is used when the title of a film represents elements of a foreign language culture that may be incomprehensible to the target language audience or a proper name that may not always be relevant to a viable film. In both cases there is a complete lack of details. For example, «The Good Lie» movie title has an Armenian equivalent of «Սուտ Հանուն Փրկության», where the descriptive translation aims to describe and be combined with the summation method.

Synonym replacement is the replacement of an SL/source language/ word unit with a similar TL/target language/ word unit that has a different semantic nuance, for

example, «The Expendables» - «Անսասնները». In the film title, the word expendable has dictionary meanings of մեկանգամյա, չնչին, չվերականգնվող, անվերականգնելի. However, none of these words matched the plot of the film, so the translators chose the word անսասնները to convey the meaning in order to achieve adequacy and exactness with the plot of the story.

Sometimes it is impossible to do a translation close enough to the source text due to a number of reasons and factors, therefore, some filmonyms undergo the third strategy: **complete transformation**, also known as semantic, pragmatic or free translation, i.e. a new name for the film is created by the translator. In translation practice, there are cases when literal or direct translation is impossible and the knowledge of the basic methods, techniques and strategies of translation may not be enough. There are various reasons for neglecting the basic principles of translation. One of such reasons is the presence of words that has no equivalents in the target language. For example, non-translatable socio-cultural realia have no equivalent analogues in the foreign culture.

In some cases this may be due to the dissonance of the literal translation which requires the use of transformations based on the logical development of the film's plot. One of the reasons for this transformation is that direct translation cannot become a viable title in Armenian. If the title of the target language consists of only one word, which is an adjective, a verb or an adverb, then such a name may not always be able to perform the basic functions of a movie title, so it will not even give it to the viewer, e.g. a filmonym «Scorched» has an Armenian translation of «Ավելի վատ չի լինում», which is done through a complete conversion, as the literally translated version would cause some dissonance.

In many cases, the synonym, which consists of the name of the main character or the place where the plot of the film unfolds, can be translated in this manner. When translating it freely, the translator can convey the meaning with the help of substitute clauses and create a rather appropriate translated version. Thus for example, the English name «Danny Collins» is translated into Armenian as «Երկրորդ Շանս». This title corresponds to the film that has a melodramatic mood, so from this point of view it is perfectly chosen. But the translation lacks the name of the main character, while the translators could have combined the two factors of "transferring the genre" to naming the hero, translating the title of the film as e.g., «Դենիի երկրորդ շանսը» or «Քոլինսի երկրորդ շանսը».

Turning to the source may cause the movie change its original name. It is used when the film is based on a book, biography, article, event or even a song. In such cases, the source may interfere with the translation of the film's name or not even cause difficulty, as in some cases it is better to keep the name of the known source so that the film does not lose its potentially interested audience who is already familiar with source [3]. For example, «Rise of the Guardians» - «Քնի պահապանները», is an animated film based on the William Joyce series «The Guardians of Childhood». So the name of the movie can be translated as «Քնի պահապանները».

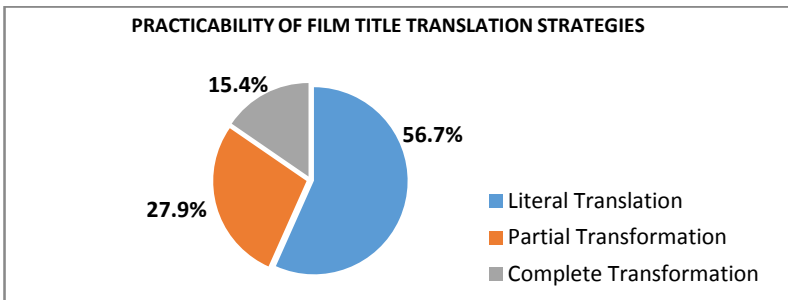
Semantic adaptation is the addition of lexical elements, including keywords that

compensate for the semantic or plot insufficiency of the literal translation, expanding it. For example, in the translation of the filmonym «Secret of the Wings», translators made a reference to a series of animated films about fairies, adding the characters "Փերիներ" at the beginning of the name: «Փերիներ. Չմեռային Անտառի Առեղծվածը». Perhaps in order not to reveal the main idea of the plot, the word "Wings" (թևեր) was replaced by "Չմեռային անտառ". According to the plot, the secret was in the wings, and not in the winter forest in which they were. Thus, in the translation, several tricks were used, such as addition and substitution, which ultimately led to the use of semantic and genre adaptation, since this name revealed the genre of the movie and the place in which the events will develop.

The titles of foreign feature (as well as animated and documentary) films, in modern publicist editions mostly appear in the bilingual versions, e.g. "The Matrix Reloaded" - "Մատրիցա. Վերալիցքավորում" and phonetic variants: "Ali McBill"- «Ալի Մակբիլլ»; «Էլլի Մակբիլլ». The most numerous type is lexico-synonymic variants: e.g. "Pirates of the Caribbean: The Curse of the Black Pearl" - «Կարիբյան ծովի ծովահենները. «Սև մարգարտի» անեծքը»; «Կարիբյան ծովահենները: «Սև մարգարտի» անեծքը»; «Կարիբների ծովահենները «Սև մարգարտի» անեծքը», or "The Lord of Rings: Two Towers" - «Մատանիների տիրակալը. երկու ամրոց»; «Մատանիների տիրակալը. Երկու ամրություն».

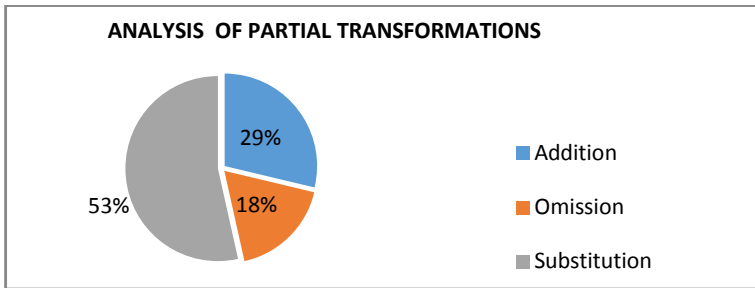
For filmonym translation the knowledge of all strategies, techniques, methods and adaptations of translation is needed. In some cases, there is a need to apply more than one method and transformation during the translation, combining them and analyzing the results, without departing from the original [5].

The results of the present research can be introduced through the following diagrams:

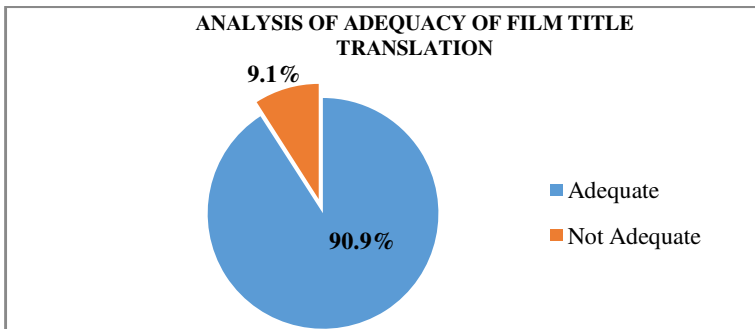
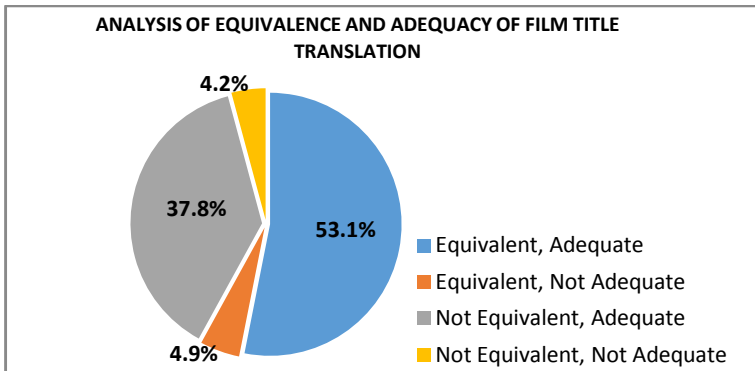


Based on the analyzed examples, it can be concluded that literal (direct) translation is the most preferred and relevant strategy though the cases are not rare when literal translation does not function properly and the translators have to use the method of omission, skip word items which do not comprise a specific informative value leading to a loss of title conciseness.

Based on the analysis, it can be concluded that partial transformation have become actual by means of addition, omission and substitution.



During the analysis we noted that most of the translations of filmonyms achieved adequacy. The results are shown in diagram below:



Thus, we may conclude that while translating filmonyms from English into Armenian translators mostly succeeded in achieving adequacy.

Conclusion

Movie title is the first thing through which the audience can obtain the primary idea. It has four staple features: brief and concentrated, cultural, artistic quality and commercial. It also has three functions: informative, vocative and aesthetic. Different kinds of film names decide different translation strategies. After analyzing the features, functions of the film names, translators can use transliteration, literal translation, and free translation to give audience the best translation. In the translation of the name of the film, the translator must handle source language and target language and find the differences between the source language, the target language and national culture. The translator also should require the aesthetics ability of a film and their sensitivity to cross-cultural communication. It is supposed that using the appropriate translation skills helps to retain their cultural characteristics, try their best to give the people the ideal translation of film titles to appreciate. Translation is a bridge of intercultural exchange; it is not a language translation, but a cultural translation. Thus, in the course of translation, the translator should not only focus on denotational meaning of the word, but also be aware of the cultural significance it expresses. For commercial purposes, the translators have to offer a noticeable movie title to attract the viewers. English movie name translation is a complex work: to make a good name, the translator should have strong language foundation of basic knowledge, the strong cultural background information and translation exercise. In case of Armenian film title translation, the uniqueness of the Armenian language and its rich cultural heritage add an extra layer of complexity to the process. Translators must navigate the challenges posed by alphabet differences, sentence structure, inflectional language, and cultural adaptation to ensure that the translated film titles captivate the Armenian audience while staying true to the original essence of the films. A successful film title translation can contribute significantly to the success of a movie in the Armenian market and create a lasting impact on the audience. Translators should spare no effort to the title translation practice to find the regularity, the advantages and the disadvantages, then apply it to the English movie name translation to make the translation of English film titles be better.

DOI: <https://doi.org/10.58726/27382915-2023.2-8>

References:

1. Антропова А.В. Названия американских, английских и российских кинофильмов: сопоставительная характеристика и проблемы перевода: дис. канд. филол. наук, Екатеринбург, 2008.
2. Берди М. Киноперевод: мало что от Бога, много чего от Гоблина, Мосты: журнал переводчиков, 2005.
3. Закожурникова А.В. Особенности перевода фильмонимов с английского и немецкого языка на русский, Вестник ВолГУ.
4. Комиссаров В.Н. Лингвистика перевода, Москва 1980.
5. Комарова А.Е. Особенности перевода названий англоязычных фильмов, Вестник ВолГУ, 2019.
6. Eugene A. Nida. Language, Culture and Translating, Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press, 1993.
7. Newmark P. Approaches to Translation. U.K: Pergamon Press Ltd, 1992.
8. Ning W. Translation Studies in the Context of Cultural Studies. Foreign Language and Translation, 2nd edition, pp. 27-28, 1998.
9. Zhongying F. Practical Translation Course. Beijing: Foreign Language Education and Research Press, 1998.
10. Zhanxiao S. Chinese Translation Features and Translation Skills in Foreign Language Films. Journal of Henan Voc. and Tech. Teachers College, 1st edition, pp. 67-69, 2002.

Sources of Data

11. Film 101: <https://www.masterclass.com/articles/film-101-what-is-cinematography-and-what-does-a-cinematographer-do#21-cinematic-technique-terms-and-definitions> (accessed: 19 November, 2022)
12. Globalization and Movies: <https://www.123helpme.com/essay/Globalization-and-Movies-316051> (accessed: 01 December, 2022)
13. Action Movies: <https://www.filmbug.com/dictionary/action-movies.php> (accessed: 20 November, 2022)
14. <https://hayer.tv/filmer-hayeren/> (accessed: 25 November, 2022)
15. <https://www.kinopoisk.ru/lists/films/> (accessed: 01 December, 2022)
16. <https://www.britannica.com/topic/Harry-Potter> (accessed: 03 December, 2022)

**Թարգմանության լույսի ներքո. անգլերեն ֆիլմերի վերնագրերը
հայերենի համատեքստում**

*Քրիստինե Հարությունյան
Մանանա Դալայյան*

Ամփոփում

Հանգուցային բառեր. ֆիլմերի վերնագրեր, բառացի կամ ուղիղ թարգմանություն, մասնակի վերափոխում/փոխակերպում, ամբողջական վերափոխում, բառապաշարային և քերականական փոխակերպումներ, ոճական գեղագիտական գործառույթ, իմաստային աղապատացիա, տառադարձումներ

Սույն հոդվածը նվիրված է անգլերեն ֆիլմերի վերնագրերի հայերեն թարգմանության առանձնահատկություններին: Վերջին տարիներին մեծապես աճել է Եվրոպական երկրներից և ԱՄՆ-ից Հայաստան ներմուծվող ֆիլմերի թիվը: Ֆիլմերի թարգմանությունը համաշխարհային կինոարդյունաբերության էական բաղադրիչն է, քանի որ այն կամուրջ է հանդիսանում տարբեր մշակույթների և լեզվական միավորների միջև: Անգլերենն ու հայերենը ունեն իրենց առանձնահատկությունները լեզվական, մշակութային, գեղագիտական և այլ առումներով: Հոդվածի նպատակն է ուսումնասիրել ֆիլմի վերնագրերի թարգմանության առանձնահատկությունները, ուսումնասիրել երկու լեզուներով թարգմանությանը առնչվող հատուկ մարտահրավերներն ու ռազմավարությունները: Ֆիլմի անվանումների առանձնահատկությունները, գործառույթները վերլուծելուց հետո թարգմանիչները կարող են օգտագործել տառադարձման, բառացի թարգմանության և ազատ թարգմանության հնարավորությունները: Թարգմանիչը պետք է նաև ապահովի թարգմանված ֆիլմի վերնագրի գեղագիտական արժեքը: Անգլերեն ֆիլմի անվանումների թարգմանությունը բարդ գործընթաց է, որի իրագործման համար թարգմանիչը պետք է ունենա հիմնարար գիտելիքներ, տիրապետի երկու լեզուների տեղեկատվական/հասարակական և մշակութային առանձնահատկություններին: Հայերեն ֆիլմի վերնագրերի թարգմանության դեպքում պետք է հաշվի առնվեն հայերենի լեզվական յուրահատկությունը և նրա հարուստ մշակութային ժառանգությունը:

Перевод через призму: названия английских фильмов в контексте армянского языка

*Кристине Арутюнян
Манана Далалян*

Резюме

Ключевые слова: заголовки фильмов, дословный или прямой перевод, частичная трансформация, полная трансформация, лексико-грамматические трансформации, эстетико-стилистическая функция, семантическая адаптация, транслитерация

Данная статья посвящена особенностям перевода заголовков фильмов из английского языка на армянский.

В последние годы резко возросло количество фильмов, импортируемых в Армению из стран Европы и США. Перевод фильмов является важным компонентом мировой киноиндустрии, поскольку он служит мостом между двумя разными языковыми единицами и культурами. Английский и армянский языки имеют свои особенности с точки зрения языка, культуры и эстетической функции. Цель статьи – изучить особенности перевода названий фильмов, проблемы и стратегии, связанные с переводом на армянский язык.

Проанализировав особенности и функции названий фильмов, переводчики могут использовать транскрипцию, дословный перевод и варианты свободного перевода. Переводчик также должен обеспечить эстетическую ценность переведенного названия фильма. В современном мире киноиндустрия является эстетической и коммерческой ценностью. Перевод заголовков фильмов может повлиять на интерес аудитории. Названия фильмов на английском привлекательны тем, что могут обобщенно представить весь сюжет фильма. При переводе заголовков могут возникнуть языковые и культурно-нравственные проблемы, и переводчики должны найти эффективные способы для их решений.

Ներկայացվել է 15.10.2023 թ.
Գրախոսվել է 20.10.2023 թ.
Շնորհունվել է տպագրության 23.11.2023 թ.

Structural-Semantic Types of Modern Armenian and English Two-Component Verbal Phraseological Units

Sona Simonyan

DOI: <https://doi.org/10.58726/27382915-2023.2-21>

Keywords and phrases: *verb of analytical structure, verb-particle construction, phrasal verb, non-verbal component, meaning, comparison*

Preface

Nowadays, the study of verbs of analytical structure remains relevant. Both Armenian and English are rich in these units. Verbs of analytical structure in both languages can be divided into two groups: analytical verbs that don't have phraseological meaning and those that possess it. In the latter, the non-verbal and verbal components together “express a special meaning and are figurative forms of the expression of meaning” [4, 225]. E.g.: *այք զգել* “to pay attention, to follow”, *սիրտ սսլ* “to encourage, to comfort”, *to take place* “to happen”.

Based on the interpretations of the non-verbal component, two-component verbal phraseological units (PUs) can be categorized into several discernible groups. These groups encompass PUs in which the non-verbal component pertains to the human body or body parts, the psychological and intellectual facets of human cognition, as well as physical capabilities, distinct characteristics, emotional expressions, interpretations of various natural occurrences, various natural phenomena, the animal world, food, place and direction.

A substantial proportion of two-component verbal PUs has equivalence in the languages under consideration. Such correspondences often emanate from shared cognitive patterns across different cultures, analogous worldviews, and common interpretations of diverse phenomena. In certain instances, these PUs may also manifest as linguistic loans.

However, it is noteworthy that numerous two-component verbal PUs are inherently language-specific, lacking direct counterparts in the language under consideration.

In this article, we have conducted a thorough examination and categorization of substantial groups of Armenian and English two-component verbal PUs based on the semantic attributes of their non-verbal components. Our analysis has employed both comparative and analytical methodologies.

The material for our study has been drawn from the following dictionaries: E. Aghayan's “Explanatory Dictionary of Modern Armenian” [1], P. Bediryan's “Extensive Explanatory Dictionary of Armenian Phrases” [2], A. Sukiasyan and S. Galstyan's “Phraseological Dictionary of the Armenian Language” [5], V. Kunin's “English-Russian Phraseological Dictionary” [6], The “Oxford Dictionary of Idioms” [7], “Oxford Phrasal Verb Dictionary” [8], The “Dictionary of American Idioms” [9].

Most analytical verbs have both a phraseological meaning and a value of a phraseological unit. They often reflect the cultural values and beliefs that underlie the life of a specific group of people. Some phrases are unique to a particular culture and language, lacking equivalents in other languages. For instance, the English PU *to rain cats and dogs*, meaning “to rain heavily” has no direct counterpart in other languages; it is exclusive to the English language. Similarly, the Armenian PU *մածունիս սև սսել*, which is literally translated into English as “to call matsun black”, carries the meaning of “to lie” or “to

slander” and is common only in Armenian. These phrases exemplify the distinct figurative thinking of their respective cultures.

However, all nations live in the same world, share common physical and mental characteristics, interact with each other, and contribute to each other's cultures. Therefore, it's not surprising that nations can also have similar expressions for the same life situations. This is reflected in the languages and in PUs, such as սիրտը բացել - *to open one's heart* or սկսանքին հասնել - *to reach someone's ear*.

P. Bediryan considers determining the boundary between verbal phraseological units and phrasal verbs to be “the most elusive”, as they are frequently confused with each other [3, 28-29]. Structurally, they are similar due to their analytical structure.

A. Margaryan notes that single-word verbs are moulded forms/structures and, as such, do not convey the meaning of the action figuratively. On the other hand, verbs of analytical structure express the meaning of the action in a descriptive and figurative manner, thus being distinguishing from single-word verbs [4, 228].

In Armenian, there are numerous two-component verbal phraseological units following a pattern of a noun + an indefinite verb, examples of which include: ձեռք անել “to mock”, սկսանք անել “to listen”, լեղաճաք լինել “to be very afraid”, գլխին տալ “to regret”. Phrasal verbs are very popular in English, such as *to be over* “to end or finish”, *to break down* “to cease working, to crash, to collapse”, *to carry on* “to continue or proceed”, *to go for* “to pursue”. These are also combinations of an indefinite verb + an adverb/preposition.

In both Armenian and English, many two-particle verbal PUs feature a non-verbal component related to the human body or a specific body part. As noted by A. Margaryan, “... as diverse as the functional activity of various body parts may be, there are just as many corresponding verbs composed and formed based on them. These units reflect the values, beliefs, and communication style specific to the respective cultures. Through them, one can understand how people in a given culture perceive and express actions related to various phenomena”.

The meaning of two-component verbal PUs derives from the various functional meanings associated with different parts of the body, such as:

բռնը հավաքել “1. to subjugate to oneself, 2. to restrain”,

վզին նստել “1. to be a burden for someone, 2. to use someone”,

նսը կրծել “to gossip or to slander”,

սիրտ դնել “to dedicate oneself to smth.”,

լեզու ծեծել “to convince by speaking too long”,

թոքին տալ “1. to stop running, 2. to cough”,

to save one's face “to avoid humiliation”,

to bite one's nails “to worry excessively”,

to cut to the bone “to hurt deeply”,

to bear arms “to serve in the army”,

to close one's eyes “to die”,

to bite someone's ear “to constantly want something from someone”.

Let's consider two-component verbal PUs with the word *blood*. *Blood* is essential for life, and bloodshed is perceived as a phenomenon incompatible with life. Therefore, two-component verbal PUs comprising the word *blood* most often express the meanings of killing or committing murder, often on a large scale. E.g.:

արյան մեջ լողալ - *to bathe in blood* “to commit bloodshed, kill many people”,

արյուն անել - *to draw blood* “to kill a person, to cause bloodshed”,

արյունը թափել - *to shed smb' blood* “to kill someone”.

In Armenian, there are also: արյունը տանել “to mass murder or a massacre”, արյուն կապել “to commit bloodshed or murder”, արյուն հոսել “to have a bloodshed”.

In certain instances, during the comparative analysis of languages, it becomes apparent that two-component PUs exhibit a strikingly similar lexical structure while conveying disparate semantic differences. For example, the phraseological unit արյան համը տեսնել means “to commit murder, to participate in murder”. English has a similar phraseological unit, *to taste blood* which, however, means “to win”. In Armenian, there are several idioms related to revenge murder, such as արյունը առնել, meaning “to take revenge on someone, to seek vengeance” and արյունով լվալ/լվանալ meaning “to take revenge or to restore honor through revenge”.

In Armenian, blood is also associated with family or ethnic bonds. Armenian PUs like նույն արյունը ունենալ and արյամբ կապված լինել both carry the meaning “1. to be closely related, 2. to be relatives”. In English, there is the PU *to be sealed in blood* which expresses the same meaning of “being relatives”. Armenian also has the PU արյան մեջ լինել, and in English, *to be in one's blood*, both of which convey the same meaning and share the same structure.

Furthermore, in Armenian, there is the PU արյունը ձգել/քաշել, which means “1. to have resemblance in appearance or temperament, 2. to feel a connection or intimacy with someone”.

In English and Armenian, blood can symbolize passion, courage, and vitality. In Armenian the following PUs exist:

արյունը բորբոքել – “to be very eager, to have a strong desire”,

արյունը վառվել – “to be very eager, to be full of desire”,

արյունը խաղալ – “to have strong desires”,

արյունը եռալ/եփվել – “1. to be active and hard-working, 2. to have strong desires, 3. to love passionately”.

The English PU *to stir/move smb's blood* is an idiom that means “to excite or arouse someone's emotions or passions”.

As mentioned above, *blood* can also symbolize anger. In Armenian, the following idioms express the meaning of anger:

արյունը խառնել/պղտորել – “to make someone very angry”,

արյունը տաքանալ – “to become hot-blooded, irritable”,

արյունը փրփրել – “to get furious”.

In Armenian, the idiom արյունը եռալ/եփվել is similar to the English PU *to make one's blood boil*, which carries the meaning of “provoking strong emotions or anger”.

In English, there is also the idiom *to get one's blood up*, which corresponds to the Armenian phrase արյունը վեր հանել meaning “to make someone angry or furious”.

In the languages being compared, *blood* can also symbolize fear or terror. In some PUs, fear is portrayed vividly by the freezing of blood. In Armenian, the idiom արյունը սառչել/ արյունը երակներում սառչել means “to be horrified”. This PU is equivalent to the English *to freeze smb's blood*, which means “to terrify or horrify”. In English, there is a related PU: *to make one's blood run cold*, which means “to terrify or horrify”. Armenian has the PU արյունը ջուր դառնալ which means “1. to horrify, 2. to lose family ties”.

There are certain PUs formed with the word *blood* that carry the meaning “to torture, to oppress”. In Armenian, there are PUs like:

- արյուն փշացնել – “to suffer, to be tortured”,
- արյուն-քրտինք թափել – “to suffer, to sweat bitterly”,
- արյունը քամել – “to oppress, exploit”.

The Armenian PU արյուն քրտնել, which means “to suffer, to make great sacrifices”, is similar to the English idiom *to sweat blood*, which also means “to suffer greatly, to make great sacrifices”. In English, there is also *to suck smb's blood*, which means “to exploit or extort from someone”, and its structural-semantic Armenian equivalent is արյունը ծծել.

In English and Armenian there is a large group of verbal PUs the non-verbal component of which is a word referring to mental and physical abilities, characteristics, and feelings of a person, such as:

- ուժը կորցնել – “to lose importance, legitimacy”,
- խոսք կապել – “to agree with each other, to come to an agreement”,
- միտքը պղտորել – “1. to worry, 2. to make smb think of smth bad”,
- համբերությունը զինվել – “to endure”,
- խելքը գնալ – “1. to like, 2. to admire”,
- սերը զգել – “to fall in love, courtship”,
- to fall in love* “develop romantic feelings for”,
- to blow smb's mind* “shock, impress someone”,
- to show thought for* “take care of someone, to show attention”,
- to sell one's soul* “to do an immoral act in exchange for something desirable”.

Let's consider two-component verbal PUs composed of the words միտք and *mind*. There are quite a few of these formations in English. In the languages being compared, these PUs most often refer to the process of remembering, memorizing, and keeping in mind. The Armenian phrase միտքը/մտքում պահել and the English phrases *to bear in mind* and *to keep in mind* have similar meanings, which is “to remember, not to forget”.

In the languages under consideration, these linguistic units can also convey meanings related to “starting thinking, coming to mind”, such as:

- միտքը ընկնել/բերել/զգել/ձգել, միտքը գալ,
to come into one's mind, to call to mind, to bring to mind, to rush/leap into one's mind,
- to flash/pass through one's/somebody's mind, to cross somebody's mind.*

The English verbal PU *to run one's mind over something* means “to mentally revisit and remember past events”. Armenian also has a similar expression: միտքը մասն ածել which means “to think about or to remember”.

In Armenian, several verbal PUs have meanings related to thinking and reflecting, such as միտք անել, միտք դառնալ, and միտքը կառչել. The verbal PU միտքը լարել means “to think tensely”, while միտքը մտնել means “to become an object of thinking”.

In the languages under consideration, the word միտք/*mind* can convey the meaning of “to forget, to cease thinking, not to remember”, as exemplified by phrases like մտքից հանել, գլխից հանել, *to clear one's mind, to get somebody/something out of one's mind, to keep/take one's mind off somebody/something, and to put somebody/something out of one's mind.*

Some verbal PUs containing the word միտք/*mind* refer to the process of making a decision, such as միտք/մտքում դնել, which means “to decide” or “to intend”. There are

also other PUs, like միտք ծագել, which means “to decide something”, and միտք ունենալ, which means “to intend” or “to set a goal”. Additionally, the expression *to have a mind* implies a tendency or inclination to do something. However, some PUs containing this component may express the opposite meaning. For example, the PUs միտքը ծռել/փոխել or *to alter/change one's mind* signify “backing away from an intention or decision”.

Some PUs containing the word միտք/*mind* express the meaning of worrying about something. For example, միտքը սասնջել and *to pray on somebody's mind* both mean “to cause concern or to be a concern”. In both English and Armenian, there are PUs that are equivalent in meaning and very close in structure, such as միտքը պղտորել and *to poison somebody's mind*, which both mean “1. to cause concern, 2. to evoke bad thoughts”.

Among these units, there are also PUs expressing opposite meanings. For instance, in Armenian, there is the PU միտքը խաղաղվել/հանդարտվել, which in English is expressed by three-component PUs: *to make somebody's mind easy*, *to put somebody's mind at ease*, *to set somebody's mind at rest*, all meaning “to alleviate worry or to remove the cause of concern”.

In English, there is also the phrase *to open one's mind to somebody*, the Armenian equivalents of which are սիրտը թեթևացնել and սիրտը մեկի առաջ բացել, both signifying the act of opening one's heart or being receptive to someone.

In the languages under consideration, the word միտք/*mind* can also express the meaning of losing one's common sense, such as: միտքը մթնել, միտքը պղտորվել, *to lose one's mind* “to go insane or go crazy”, *to go out of one's mind* “to go insane or go crazy”, *to wander in one's mind* “to rave”.

PUs comprising words related to natural phenomena have a strong cultural basis deeply rooted in the history and traditions of various societies around the world. These PUs often reflect the relationship between people and the natural world and are used to express cultural beliefs, values, and practices.

Nature plays a significant role in human life, and humans have been in the close contact with nature since ancient times. The metaphorical representation of various natural objects forms the basis of many expressions, such as քար սիրտ, կարկուտի պես թափվել, ջրի պես երկար կյանք, *as cold as stone* “heartless”, *delicate as a flower* “fragile, gentle”, *straw in the wind* “trivial matter”.

In the languages under consideration, there are quite a large number of two component verbal PUs the non-verbal component of which is a word referring to various objects of nature. E.g.:

հողին հավասարեցնել – “1. to destroy, 2. to present as completely useless, to slander”,

սառույցը կոտրվել – “to get rid of the barrier that constrains something, to establish a warm relationship”,

ամպերում սավառնել – “to be detached from life, not to notice the surroundings, to dream”,

լուսնից իջնել – “to be ignorant of the affairs of the world”,

արև տեսնել – “to live a happy life”,

ջուրը զցել – “to lose, spoil, destroy, waste uselessly”,

քար քաշել – “1. to do hard work, 2. to suffer”,

ծով կապել – “to gather in large numbers, to gather together”,
to catch the sun “to get a tan”,
to plow water “to keep wasting time on something pointless”,
to take a leaf “to act/do like someone”,
to break one's stones “to spare no effort, work hard”,
to move mountains “to do or achieve something incredibly difficult”,
to shake tree “to induce or compel someone to take any action or reform”,
to go bush “moving away from city life to lead a simple, rural lifestyle”.

Let's consider the PUs formed by the word *աստղ/star* in the languages being compared. Throughout history, people have often believed that a person's destiny is influenced by the stars and that their movements can have either a positive or negative impact on one's fate. These beliefs form the foundation of the PUs containing this word.

The verbal PUs comprising the word *աստղ/star* can express the meaning of success and the state of being fortunate. Being lucky or fortunate is figuratively associated with having a star, for example, *աստղ ունենալ* and *աստղով լինել*. The PUs *աստղը փայլել*, *աստղը շողշողալ*, *աստղը բանել/բացվել* have the following meanings: “to be successful, to become glorious”. Some English PUs expressing a similar meaning are often composed of more than two components, such as *to have one's stars in the ascendant*, meaning “to be lucky”. The Armenian PU *աստղերը վերելքի մեջ լինել* expresses the meaning “to be lucky”. Additionally, the meaning of being successful or lucky is also expressed through the English and Armenian PUs *to be born under a lucky star* and *հաջողակ աստղի տակ ծնված լինել*, which are equivalents.

Those PUs in which something negative is figuratively happening to the *աստղ/star* convey the meaning of misfortune encountering bad luck. Examples include *աստղը հանգչել*, *աստղը գունատվել*, *աստղը թեքվել*, *աստղը ընկնել*, *աստղը ծովել*, *աստղը խավարել*.

Additionally, the PUs *աստղը ընկնել* and *աստղը խավարել* have the meaning “to die”.

In English, PUs containing the word *star* convey meanings related to being grateful for one's luck as well as cursing one's luck. For example, *to bless stars means* “to bless one's luck” and *to curse stars means* “to curse one's luck”. Furthermore, the English PU *to believe in one's/smb's stars* signifies “to believe in luck or fate” while *to follow one's stars means* “to pursue or adhere to the path or course of life that one believes is preordained or determined by fate or some higher force”.

Stars are unattainable phenomena for humans, so the PU *երկնքից աստղեր բերել* has the meaning of “doing the impossible”. This figurative meaning serves as the basis for Armenian phrases like *աստղ բերել* and *աստղ վար բերել*. In several English idioms containing this word, the meaning is associated with having high goals and ambitions, as seen in phrases like *to shoot for the stars*, *to aim for the stars*, and *to reach for the stars*.

In Armenian culture, looking at the stars or counting the stars is often associated with dreaminess or idleness. This figurative meaning forms the basis of the PUs *աստղերիս նայել* and *աստղերը հաշվել* which mean “to be dreamy or idle”.

Additionally, the Armenian PUs *աստղ ունենալ* and *աստղով լինել* mean “to be pleasant or likeable”.

The English PU *to see stars* means “to see sparks from a strong blow”. In Armenian,

there is a similar phrase, in which, however, instead of the word star, the word spark (կայծ) is used: աչքերից կայծեր դուրս թռչել/թափվել.

In the languages being compared, there are also many two-component verbal PUs comprising words related to the animal world, such as:

կտուրը քաղցրացնել – “1. to bribe, 2. to eat”,

ազոսով դառնալ – “1. to lose a lot of weight, 2. not to be seen and heard from for a long time”,

պոչ կպցնել – “not to like smth and criticize it”,

այծերը գալ – “1. to get angry, 2. to go crazy, to get crazy”,

իր ձին քշել – “to do as you want, to be stubborn”,

ճանճ բռնել – “to idle, to laze around”,

to smell fishy “to be suspicious”,

to be a rat “to betray loved ones in times of trouble”,

to show one's claws/teeth “to become aggressive”,

to chase one's tail “to take ineffective steps”.

Let's consider the PUs composed of the words պոզ/կոսոռչ/*horn*. In Armenian and English, the PUs composed of these words mainly refer to bad, disobedient, behaviour, such as:

պոզ-պոզ աճել – “to be rude, to be a savage”,

կոսոռչ(ներ)ը գցել – “to prepare to hit, to mistreat, to frighten”,

to lock horns “to start fighting”.

In English, there is the PU *to show one's horns*, which means “to show the evil nature, to oppose”, which is equivalent to the Armenian PU պոզեր ցույց տալ.

In both languages, the PUs comprising these words have the meaning of “betraying one's spouse/partner”, e.g.: կոսոռչներ դնել, *to give horns to smb, to plant/put horns on smb*.

The English PUs comprising the word *horn* also have several other meanings, which are absent in Armenian, such as:

to draw/pull in one's horns “to become cautious or less aggressive in one's actions or behaviour”,

to lower one's horns “to humble oneself or accept a situation, even if it may not be favourable”,

to blow/teeth one's horns “openly and excessively praise one's own achievements”.

In the languages being compared, there is a considerable number of PUs in which the non-verbal component is the name of a food, such as:

հացը կտրել – “to take one's position or to take control of the matter”,

մեղրի մեջ կենալ – “to live in abundance”,

աղցան դառնալ – “to be exhausted”,

յուղ կապել – “to become fat”,

սպասը եփել – “to take revenge on someone, to beat”,

to spill the tea/beans “to gossip”,

to go bananas “to get very excited or angry”,

to be in a pickle “to be in a difficult, problematic situation”,

to cut the mustard “to justify expectations”,

to go nuts “to get very angry”.

A very interesting picture is revealed by the comparison of PUs comprising the word

աղ/salt. The English PU *to eat smb's salt* that means “1. to be someone's guest, to enjoy someone's hospitality 2. to make friendship with someone”. It is similar to the Armenian PU մեկի աղուհացն ուտել. The Armenian PU հաց վաստակել that means “to earn means for living” is equivalent to the English *to earn one's salt*.

In Armenian, the PU աղ ցանել means “to grumble, to sorrow”. In English, this meaning is expressed by the PU *to rub salt in the wound*.

In English there are also verbal PUs that do not have equivalents in Armenian, e.g.:
to salt someone's game “to interfere with someone's plans or efforts”,
to salt away smth “to save something, to keep for the future”.

In Armenian there is also the PU աղի գնալ “1. not to feel the weight of the work, to be inexperienced, 2. to die, to go without return”, which has no equivalent in English.

In English, there is a large number of PUs composed of words with the meaning of place and direction. In this PUs, the non-verbal component is an adverb or a preposition. E.g.: *to check-in* “to register at the hotel”, *to go over* “to review”, *to run over* “to encounter”, *to break down* “to malfunction or cease working”.

In Armenian, these formations are relatively small. The non-verbal component is an adverb or a postposition. Here are some examples:

առաջը բերել – “to cause, to evoke”, տակից ելնել – “to cope with the task undertaken”, ներս գգել – “to hide, not to express”, հետն ընկնել – “to spoil the relationship”.

Conclusion

Based on the interpretations of the non-verbal component, two-component verbal PUs can be categorized into several discernible groups. These groups encompass PUs in which the non-verbal component pertains to the human body or body parts, the psychological and intellectual facets of human cognition, as well as physical capabilities, distinct characteristics, emotional expressions, interpretations of various natural occurrences, various natural phenomena, the animal world, food, place and direction.

A substantial proportion of the two-component verbal PUs has equivalence in the languages under consideration. Such correspondences often emanate from shared cognitive patterns across different cultures, analogous worldviews, and common interpretations of diverse phenomena. In certain instances, the mentioned PUs may also manifest as linguistic loans.

However, it is noteworthy that numerous two-component verbal PUs are inherently language-specific, lacking direct counterparts in the comparative language.

DOI: <https://doi.org/10.58726/27382915-2023.2-21>

Bibliography

1. Աղայան Է. Բ., Արդի հայերենի բացատրական բառարան, «Հայաստան» հրատարակչություն, Երևան, 1976, 1641 էջ:
2. Բեդիրյան Պ. Ս., Հայերեն դարձվածքների ընդարձակ բացատրական բառարան, Երևանի պետական համալսարանի հրատարակչություն, Երևան, 2011, 1410 էջ:
3. Բեդիրյան, Պ. Ս., Ժամանակակից հայերենի դարձվածաբանություն, «Լույս» հրատարակչություն, Երևան, 1973, 230 էջ:
4. Մարգարյան Ալ. Ս., Հայերենի հարադիր բայերը, Երևան, 1966, 502 էջ:

5. Սուքիասյան Ա. Մ. և Գալստյան Ս. Ա., Հայոց լեզվի դարձվածաբանական բառարան, Երևանի համալսարանի հրատարակչություն: Երևան: 1975: 634 էջ:
6. Кунин А. В. Англо-русский фразеологический словарь, изд. “Русский язык”, Москва, 1984, 200 с.
7. Oxford Dictionary of Idioms, Second Edition, Oxford University Press. New York, 2004, 352 p.
8. Oxford Phrasal Verb Dictionary. Oxford University Press, 2002, 209 p.
9. Spears R.A. Dictionary of American Idioms and Phrasal Verbs, The McGraw-Hill Companies. USA, 2005, 1098 p.

Երկբաղադրիչ բայական դարձվածքների կառուցվածքախմաստային տեսակները

Սոնա Միսնոյան

Ամփոփում

Հանգուցային բառեր և բառակապակցություններ. վերլուծական կառուցվածքի բայ, բայական հարադրություն, հարադիր բայ, դարձվածային բայ, ոչ բայական բաղադրիչ, իմաստ, համեմատություն

Բայական հարադրություններով հարուստ են թե՛ հայերենը և թե՛ անգլերենը: Երկու լեզուներում էլ բայական հարադրությունները կարելի է բաժանել երկու խմբի՝ դարձվածային իմաստից զուրկ բայական հարադրություններ և դարձվածային իմաստ ունեցող բայական հարադրություններ: Բայական դարձվածքների ուսումնասիրությունը հնարավորություն է տալիս ավելի լավ հասկանալու լեզվի, մշակույթի և ժողովուրդների բնավորության նմանություններն ու տարբերությունները: Այս հոդվածում առանձնացրել և համեմատական ու վերլուծական մեթոդների կիրառմամբ քննել ենք հայերենի և անգլերենի դարձվածային իմաստ ունեցող բայական հարադրությունների կամ երկբաղադրիչ բայական դարձվածքների (ԵԲԴ) համեմատաբար մեծ խմբերը՝ ըստ ոչ բայական բաղադրիչի իմաստի: Ըստ ոչ բայական բաղադրիչի իմաստի՝ երկբաղադրիչ բայական դարձվածքների մեջ կարելի է առանձնացնել մի քանի համեմատաբար մեծ խմբեր. դարձվածքներ, որոնցում ոչ բայական բաղադրիչը վերաբերում է մարդու մարմնին կամ մարմնի մասերին, մարդու հոգեկան աշխարհին, մտավոր և ֆիզիկական կարողություններին, հատկանիշներին, զգացմունքներին, բնության տարբեր երևույթների, կենդանական աշխարհին, սննդամթերքին, տեղի, տարածության իմաստներին: ԵԲԴ-ներից շատերն ունեն իրենց համարժեքները համեմատվող լեզուներում: Հաճախ դրանք ազգերի ընդհանուր մտածողության, աշխարհի ու տարբեր երևույթների մասին նման ընկալումների արդյունք են: Որոշ դեպքերում էլ դրանք փոխառություններ են: Շատ ԵԲԴ-ներ էլ հատուկ են միայն տվյալ լեզվին և չունեն իրենց համարժեքները մյուս լեզվում:

Структурно-семантические типы двухкомпонентных глагольных фразеологических единиц

Сона Симонян

Резюме

Ключевые слова: аналитический глагол, конструкция глагол+частица, фразовый глагол, неглагольный компонент, значение, сравнение

Надо отметить, что в английском и в армянском языках существуют глагольные конструкции. Эти конструкции в обоих языках можно разделить на две группы: конструкции глагол+частица без фразеологического значения и конструкции с фразеологическим значением.

Изучение глагольных фразеологических единиц позволяет лучше понять сходства и различия в языке, культуре и характере народов.

В данной статье нами был использован сравнительно-аналитический метод исследования, благодаря которому нам удалось выделить и рассмотреть относительно большие группы армянских и английских глагольных фразеологизмов, а также двухкомпонентные глагольные фразеологические единицы в значении неглагольного компонента.

По значениям неглагольного компонента среди двухкомпонентных глагольных словосочетаний можно выделить несколько сравнительно больших групп: словосочетания, в которых неглагольный компонент относится к человеческому телу или части тела, психическому миру человека, умственным и физическим способностям, чувствам, различным природным явлениям, миру животных, пище, месту и направлению.

Большинство двухкомпонентных глагольных фразеологизмов имеют аналоги в сравниваемых языках. Они часто являются результатом общих представлений народов о мире и различных явлениях. В некоторых случаях это заимствованные конструкции.

Многие двухкомпонентные глагольные фразеологизмы специфичны только для определенного языка и не имеют аналогов в других языках.

Ներկայացվել է 21.09.2023 թ.
Գրախոսվել է 30.10.2023 թ.
Ընդունվել է տպագրության 23.11.2023 թ.

**Փոխառությունները միջին հայերենում
(պարսկական փոխառություններ, շարունակություն)**

Թերեզա Շահվերդյան

DOI: <https://doi.org/10.58726/27382915-2023.2-31>

Հանգուցային բառեր. միջինհայերենյան պարսկական փոխառություններ, բառերի իմաստային խմբեր, արդի գրական հայերեն, Լոռու խոսվածք, ձայնավորների և բաղաձայնների տառադարձված հնչյունափոխություններ, բառակազմություն, բառաբարդում, ածանցում

Նախաբան

Միջին հայերենի շրջանում (ըստ բառարանների հեղինակների վկայության՝ 12-16-րդ դարերի երկերի, մասամբ էլ 17-րդ դարի ինքնուրույն և թարգմանական երկերում վկայված աղբյուրների) արձանագրված են պարսկական բազմաթիվ փոխառություններ:

Սույն հոդվածը նախորդի՝ «Փոխառությունները միջին հայերենում (պարսկական փոխառություններ)»-ի շարունակությունն է: Այնտեղ նշել ենք. «Մեր նպատակն այդ շրջանին նվիրված երկհատորանոց բառարանում ամփոփված ամենածավալուն փոխառությունների քննություն է: Պարզվեց, որ պարսկական ծագում ունեցող բառապաշարը թեև զգալի է, սակայն զիջում է արաբականին: Նախորդ հոդվածում փորձել ենք միջին հայերենի երկհատորանոց բառարանից [3, 4] առանձնացնել փոխառյալ բառեր, ճշտել դրանց թիվը, կազմությունը, հիշատակված աղբյուրների ժամանակաշրջանը, գործածության ոլորտները, նպատակները, անհրաժեշտության շարժառիթները, քննել ենք նաև համանունները, դրանց համարժեքների առկայությունը, դասակարգել նաև համարմատ, տարարմատ, փոխառյալ և սեփական համանունները, սրանց ծագումը, կազմությունը» (8, 53-73):

Սույն հոդվածում քննել ենք միջին հայերենի շրջանում փոխառնված պարսկական այն փոխառությունները, որոնք պահպանվել են արդի գրական արևելահայերենում և մասնավորապես «Ուն» ճյուղի բարբառներից Լոռու խոսվածքում: Նշել ենք հնչյունափոխական օրինաչափությունները, տառադարձումները, երբեմն նաև սովել անհրաժեշտ բացատրություններ՝ մեր կարողությունների սահմաններում:

Հոդվածի բովանդակությունը

Ժամանակակից գրական հայերենում մասնակի հնչյունական փոփոխություններով գործածվում են տարբեր իմաստային խմբերի պատկանող բազմաթիվ բառեր՝ գունանուններ, բույսեր, ծաղիկներ, թփեր, ծառեր, կենդանական աշխարհ, բժշկություն և դեղորայք, կրոն, պաշտամունք, հոգևորականություն, թանկարժեք մետաղներ, քարեր, հանքաքարեր, կենցաղ, նրա հետ առնչվող պարագաներ, կարգավիճակ, մասնագիտություն, զբաղմունք, երաժշտություն, գործիք, չտարբերակված բառեր գրական լեզվում և այլն:

Գունանուններ

Ալ – āl – վառ կարմիր, **Լազուարդի** – laǰvārdi, բաց կապույտ, երկնագույն, **Լաճիվարդի, լաճուարտ** – laǰvārd – բաց կապույտ, երկնագույն, **Փերուզաճ, փերուզայ, փերուժա** – firuze – կապույտ կամ կապտականաչ թանկագին քար, փիրուզ:

Բույսեր, ծաղիկներ, թփեր, ծառեր

Բրինձ – (պահլ.) – **birinj** 1. բրնձի, տերևը նման է բրնձին, **Գազար** – (պրսկ.) – gāzār – ստեպղին, **Ծասամին** – (պրսկ.) – yāsamin (բուսաբ.) հասմիկ, **Թարխուն** (բւբ.) – tārxun բույս, թարխուն, **Խուրմայ** – xurma արմավ, **Ճուլպան** (բւբ.) – ǰulbān բույս, տափուղոռ, **Յեամեկ** (բւբ.) – yasāmān թուփ, հասմիկ, **Յունապ** (արաբ., *unnāb* պրսկ. Onnab) – հունապի ծառի պտուղը, ունաբ, **Նանայ** (թուրք., nana, nane պրսկ. nā'na') – անանուխ, **Նարզեզ**, նարզիզ – nārges, nārǰes ծաղիկ, նարզես, **Նարինձ**, տե՛ս նարինջ, նարնջեն – narinǰ, **Նշդար**, նշդարենի, նշդարի, նշդարինի – ծառ, naštar, եղևնի, **Շարդաբ** – շողգամ, դունդիլ, **Շարգամ** – շողգամ šālǰām, չՍ արևելյան սոսի, **Պատինձան** (արաբ. bādinjān, պրսկ. badenǰan, bademǰan), (բւբ.) – բադրիջան, սմբուկ, **Սարվի** (պրսկ. sār, թուրք. selvi), (բւբ.) – ծառ, նոճի, **Սպանախ** (բւբ.) – բույս, շովին – **ispanāx**:

Կենդանական աշխարհ

Բուվ – (պրսկ.) – buf կենդ. բու, **Գուզու** – (պրսկ. **kuku**) – կկու, **Թազի** – tazi բարակ, քերծե, որսկան շուն, **Թութակ** – **totak** արևադարձային անտառային թռչուն, **Շահեն** (կենդ. **šahin**) – գիշատիչ թռչուն, բազե, **Շիշակ** – **šišāk, šišek**, 1. վեց ամսական հորթ կամ 2. մեկ կամ երկու տարեկան ոչխար:

Բժշկություն և դեղորայք

Անուշատր (պրսկ. **anōšadur, nüšadir**) – քիմիական՝ անուշադր, **Չոկնայ** (արաբ. Hoqna, պրսկ. hoǰne) – հոգնա, կլիզմա, **Մումիայ** (արաբ., պրսկ. **mumiya**) – մումիա, քսուք՝ ջարդված ոսկորների բուժման համար, կարմրագառիկ, **Նշատիր**, նշատր, անուշադր – nāšadur, nušader, **Նշտար 1** – ništār, neštār վիրաբուժական սուր դանակ, **Նոպայ, նոպե** (արաբ. **nauba, nōba** պրսկ. **noube, noubāt**) (բժշկ.) – հիվանդագին պրոցեսի (ջերմի, տենդի.) հանկարծակի սրացում, նոպա:

Չոզեվիճակներ, կարգավիճակներ

Գիժ – (պրսկ. **ǰi**) – իենթ, իելագար, **Նազ** (պրսկ., թուրք **naz**) – գզվանք, փայփայանք, փաղաքշանք, գուրգուրանք, **Նամուս** (արաբ., պրսկ., թուրք. **namus**) – պատիվ, արժանապատվություն, վարկ, **Շիւան** – šivān ողբ, լացուկոծ, հեծեժանք, **Սազել** – **sazidan** հարմարեցնել, համապատասխանեցնել, **Սազեսազ** – **saz** սազական, պատշաճ, հարմար, վայելուչ, **Սուք 1** – **suk** վիշտ, ցավ, կսկիծ:

Կրոն, պաշտամունք, հոգևորականություն

Իսայ (արաբ., պրսկ. **isa**) – **Հիսուս, Մզկիթ** (պրսկ., māzget արաբ. **masǰit**) – մահմեդական աղոթատուն. **Մեշիդ Մնիրայ** (արաբ. mināra, պրսկ. mānare, թուրք. **minare**) – մզկիթի աշտարակ, մինարեթ, **Մոլլայ, մոլնայ** (արաբ., պրսկ., թուրք) – molla մահմեդական կրոնավոր, **Նամազ** (արաբ., պրսկ.) – nāmaz մահմեդական

աղոթք, **Շէխ** (արաբ., պրսկ.) – šex, šeyx մուսուլմանների կրոնապետ, հոգևոր առաջնորդ, իսլամ վանահայր:

Թանկարժեք մետաղներ, քարեր, հանքաքար

Ալմաս, ալմագ, էլմաս – (պրսկ. almās) – աղամանդ, ալմաստ, **Ալմաս, ալմագ, էլմաս** – (պրսկ. almās) – թանկարժեք քար, գոհար, **Գուհար – gohār** ազնիվ, թանկագին քար, գոհար, **Չառ** – (պրսկ. zār, zār) – ոսկի, **Զմրուք** – (պրսկ. zomorrod, թուրք. zfmrft) – թանկագին քար, զմրուխտ, **Մարճան** (արաբ., պրսկ. marjān, mārjan) – բուստ, մարջան, **Միլ 1** (արաբ., պրսկ., թուրք **mil, ml**) – մետաղյա բարակ ձողիկ, շյուղ, ճաղ, **Շաւահիր** – javahir, թանկագին քար, մարգարիտ, **Լագուարդ** (արաբ., պրսկ. lajvārd) – թանկագին քար, լաջվարդ, **Ֆերրֆուտ** – fağfur ճենապակի, **Սատաֆ 1** (արաբ., պրսկ. sadaf, sādāf) – սադափ, **Սաֆիր** – sāfir, շափյուղա (թանկագին քար):

Կենցաղ, նրա հետ առնչվող պարագաներ

ա/ առարկաներ

Ակիշ – (պարս. āgīš) – կրակխառնիչ, **Արապայ** – (պրսկ. ārabe, araba) – սայլ, **Գաւ** – (պրսկ. gāv) – գինու փարչ, **Գուրզ** – (պրսկ. gurz) – լախտ, **Թախթ 1 – taxt** գահ, թագավորական աթոռ նստավայր, **Թաս** (արաբ., պրսկ. tas) բաժակ, գավ, ըմպանակ, **Լախտ** – laxt գավազան, մական, լախտ, **Լկամ** – ligām սանձ, **Մայայ** – māya, maye թթխմոր, խաշ, **Նալ** (արաբ., պրսկ., թուրք. na'l, nā'l, nal) – պայտ, **Սարայ 2** – sārāy, sāra, տուն, **Սինի** (պրսկ., թուրք. sini) – մատուցարան, **Սնտուկ** (արաբ. sundūq, պրսկ. sānduğ) – սնդուկ, **Սուրմայ – sūrme** ծարիր:

բ/ հագուստ

Աստառ (պրսկ. astār) – շորի կտոր, լաթ, **Լաթ** – lāt գործածված կտոր, ծվեն, պատառ, **Կապայ** (արաբ., պրսկ. qaba) – հոգևորականի զգեստ, պարեգոտ, **Մանդիլ** (արաբ., պրսկ. māndil) – գլխաշոր, վարջամակ, **Սուշտակ** (պիլ., նպրսկ. muštak, mušta) – կենդանիների մագոտ մորթուց կարված վերնազգեստ, քուրք, **Շալ – šal** բրդե հասարակ հաստ կտոր, գործվածք, **Չարուխ – čarogž, čarik** տրեխ, **Չմուշկ – Čamšak** ոտնաման, **Սանտալ 2. – sandal, sāntāl.** սանդալ, մույկ:

գ/ կերակուր, ուտելիք

Երիշտայ (պրսկ.) erišta – երիշտա, **Հալվայ** (արաբ., պրսկ. halva) – հալվա, քաղցր խմորեղեն, **Նապայթ** (արաբ., պրսկ. nabāt) – սառնաշաքար, վանաշաքար, **Շարպայթ** (արաբ., պրսկ. šarbat) – օշարակ, **Շեքեր** – շաքար **šak(k)ar, šeker, Շիպ** (արաբ., պրսկ. šabb) – շպլեղ, շիբ, **Շիրայ – šira, šire** քաղցր հյութ, քաղցու, **Քապապ** (արաբ., պրսկ. kabāb) – խորոված, **Քուֆտայ – kufte,** կոլոլակ:

Կարգավիճակ, մասնագիտություն, զբաղմունք

Աղայ (պրսկ. ağa) – ունևոր, **Բէկ, պէկ, պակ** – (պրսկ., թուրք **bāk, beg, bey**) – կալվածատեր, իշխանավոր, **Մելիք** (արաբ., պրսկ., թուրք. **malik, malek, melik**) – տեր, տիրակալ, թագավոր, իշխան, հողատեր, կալվածատեր, **Մունէղիկ, մունէտիկ** (արաբ., պրսկ. **munādi, monādi**)-ի լուր ամենքի մի բան բարձր ձայնով հայտարարող, ազդարարող, **Նաղաշ** (արաբ., պրսկ. **naggāš, nāğgāš**) – նկարիչ, գարդանկարիչ, **Շահ – šah,** արևելյան երկրներում, մասնավորապես Պարսկաստա-

նում՝ միապետի տիտղոս, արքա, թագավոր, **Շահզասայ** – **šah-zade** արքայորդի, իշխան, **Շահնշահ** – **šahen-šah** արքայից արքա, թագավորների թագավոր, **Պապայ** – **baba**, հայր, **Ջուլհակ**, **ջուլուհակ** – **Julhak, Julāh** գործվածքեղեն՝ կտորեղեն գործող արհեստավոր, մանածագործ, ոստայնագործ, **Ռանձապար** – **rān]bār աշխատավոր**, հողագործ, երկրագործ, **Տիպար** – **dibaru** գեղեցիկ դեմքով՝ տեսքով, գեղադեմ, գեղատես, **Փաշայ** – **paša**, բարձրաստիճան զինվորական, **Փերեզիկ**, **փորեզիկ**, **փորոզուկ** – **perezak, perezik** շրջիկ մանրավաճառ, փերեզիկ:

Երաժշտություն, գործիք

Դափ (պրսկ. **dāf**) – դահիրա, թմբուկ, **Դհոլ** – (պրսկ. **dohol**) – երաժշտական գործիք, **Ջոռնա** – (պրսկ. **zorna**) – գուննա, դուդուկ, **Ղալամ** (արաբ., պրսկ. **ğalam**) – եղեգնյա գրիչ, **Նաղարա** – **nāğğare** երաժշտական հարվածային գործիք, դափ, **Սազ 2** – **saz** պղնձե լարերով երաժշտական գործիք:

Չտարբերակված բառեր գրական լեզվում

Բահրայ – (պրսկ. **bahra**) – բնատուրք, հողի վարձ, **Դաշտ** – (պրսկ. **dāšt**) – դաշտ, հարթավայր, **Ջնտան** – (պրսկ. **zندان**) – բանտ, գնդան, **Մեճլիս**, **Մեճլիս** (արաբ. **mā]lis**, պրսկ., թուրք. **mā]les**) – հանդես, հավաքույթ, ուրախատիթ, հանդիսավոր ժողով, **Նախշ** (արաբ. **naqš**, պրսկ. **nāğš**) – գարդանկար, **Նաֆտի** – **nāfti** նավթի, նավթային, **Սանտալ** – **sandal, sândāl** 2. սանդալի ձևով մակույկ, նավակ, **Փայքար** – **peykar** կռիվ, վեճ:

Բարբառներում՝ մասնավորապես Լոռու խոսվածքում, բացի վերը նշված բառախմբերից, գործածվում են նաև մարմնի մասերի անվանումներ, դրամ, դրամական միավոր, վճար, ժամանակի միավոր, ոչ նյութական խոսքի մասեր, չտարբերակված բարբառային բառեր:

Գունանուններ

Շանկառի – **zānkari** դեղնականաչ, ժանգագույն, **Դրնգ** (արաբ., **ğermez** պրսկ., թուրք. **ğirmiz**) – մուգ կարմիր, **Դրնգի** (արաբ., պրսկ., թուրք. **ğermezi**) – վառ կարմիր, ծիրանագույն, **Մաւի** – **mavi** լուրթ, բաց երկնագույն, **Չալ** – **čal** խայտագորշ, գորշախայտ, խայտագույն, **Չաղար** (պրսկ. **čāğār, čakir** թուրք.) – խաժակն, խաժաչք, **Պոզ** (պրսկ., թուրք **bōz**) – գորշ, մոխրագույն, **Ռանկ**, **ըռանկ**, **ըռանգ**, **րանգ** – **rank** գույն, երանգ:

Բույսեր, ծաղիկներ, թփեր, ծառեր

Բաղ (պրսկ. **bağ**) – այգի, **Բաղչա**, **բաղչե**, **բաղջե** – (պրսկ., թուրք. **bağče**) – փոքր այգի, պարտեզ, **Եօնձայ** – (պրսկ. **yunje, yonca**) – առվույտ, **Թուռշի**, **թուռուչի** – **torsī, turšu** թթու դրած բանջարեղեն, **Խաշխաշ** (բւբ.) – **xašxāš** բույս, կակաչ քնաբեր, մեկոն, **Խիար** – **xiyār** վարունգ, **Խիարակ** – խիարուկ **xiyarāk**, **Չինար**, **չինարի** (բւբ.) – **čenar, činar** ծառ, արևելյան սոսի, **Պոստան**, **բոստան**, **բոստան** – **bostan, bustan** այգի, պարտեզ, ծաղկանոց, բուրաս, **Սոււպուլ** (բւբ.) – **sunbul, sombol** բույս, սմբուլ, **Տարիչինի** – **dār-i-čini** դարչին, կինամոն, **Փուսթայ**, **փուստայ** – **peste** պիստակեղևու պտուղը, պիստակ, **Քալամ** (բւբ.) – **kālām** կաղամբ, **Քարաիս**, **քարաուզ** (պրսկ. **kārāfs, kereviz** թուրք), (բւբ.) – բույս, նեխուր, լախուր, **Ֆնտուիս** – **fondök** կաղին:

Կենդանական աշխարհ

Լակլակ (պրսկ. *lağlağ, lâklâk* թուրք.) – արագիլ, **Խորոզ** (պրսկ., *xorus* թուրք *xoroz*) – արաղաղ, **Ղազ** (արաբ., պրսկ. *ğaz*) – սագ, **Ղօջ** (արաբ., *ğuc* պրսկ. *koç*) – արու ոչխար, խոյ, **Մայմուն** (պրսկ., *meymûn*, թուրք *maymun*), (կենդ.) – կապիկ, **Պայդուշ** (պրսկ., թուրք. *bayğuş*), (կենդ.) – բու, **Պլպուլ** (պրսկ., *bolbol*, թուրք *bülbül*) – սոխակ, **Ջատու** – *jadu* կախարդ, վիուկ, **Փաչայ** – *paçe, paça* ընտանի չորքոտահի կենդանիների սրունքը՝ ծնկից մինչև կճղակները, **Քաութան** (կենդ. *kâftar*) – բորենի:

Բժշկություն, մարմնի մասեր և դեղորայք

Չահր, զեիր – (պրսկ. *zahr, zâhr*) – թույն, **Լալ 2** – *lal* համր, խուլ, լալ, **Հաքիմ** (արաբ. *hakim*, պրսկ. *Hâkim*, թուրք *hekim*) – բժիշկ, **Հունար** (պիլ. *hunar*, պրսկ. *honâr*) – հնարագիտություն, հմտություն, վարդապետություն, **Ճանգ** – *çank* ճանկ, **Ճիս** (արաբ., *jid* պրսկ.) – վիզ, պարանոց, **Ճիկար** (պրսկ. *jegâr*, թուրք. *ciger*) – թոք, լյարդ, **Ճունուն** (արաբ. *junun*, պրսկ. *jonun*), (բժշկ. – խելագարություն, խելացնորություն, **Քաչալ** – *kaçal* գլխի մազերը թափված, ճաղատ, **Քաֆուր** – *kafur* քափուր (դեղ, սպեղանի), **Քօսս** (պրսկ. *kuse*, թուրք *kösa*) – նոսր՝ ցանցառ մորուք ունեցող, քարձ:

Հոգեվիճակներ, կարգավիճակներ

Ազար – (պրսկ. *âzâr*) վիշտ, նեղություն, **Աւարայ** – (պրսկ. *avare, avara*) – պարսպ, անգործ, **Բեզար**, պեզար – (պրսկ. *bizâr*) – ձանձրացած, հոգնած, **Բեխապար** – (պրսկ. *bi-xabâr*) – անտեղյակ, **Բրիշակ** – (պրսկ. *perisân*) – վշտացած, տխուր, նան ափերակ, **Բետար** – (պրսկ. *bidar*) – արթուն, զգաստ, **Դարդ, տարս, դերդ, տերս** – (պրսկ. *dârd*) – ցավ, վիշտ, տանջանք, չարչարանք, **Չաիլե, զաիլայ** – (պրսկ. *zelle*) – համբերություն, **Թարկ 2** (արաբ. *târk*, պրսկ. *tark*) – թողնելը, լքելը, ձեռք քաշելը, **Լադար** – *lağâr* նիհար, լղար, ոչ գեր, **Լայէխ, լայեղ** (արաբ., պրսկ. *lâyeq*) – արժանի, վայել, պատշաճ, **Լոթի** – *luti, loti* փողոցային, արիկա, ստահակ, **Խամ** – *xam* խոնավ, թաց, տամուկ, **Հալ** (արաբ. *hal*, պրսկ., թուրք *hâl*) – վիճակ, դրություն, կացություն, **Հազր 2** (արաբ., *hazira* պրսկ., թուրք *hazer*) – պատրաստ, պատրաստի, **Հասրաթ** (արաբ., *hasrat*, պրսկ., *hâsrât*, թուրք *hasret*) – կարոտ, փափագ, իղձ, տենչանք, **Հասս** (արաբ. *havas* պրսկ. *hâvâs*, թուրք. *haves*) – ցանկություն, տենչ, փափագ, **Ղապուլ** (արաբ. *qabûl*, պրսկ. *ğâbul*) – ընդունում, համաձայնություն, **Ղասս** (արաբ. *qasd*, պրսկ. *ğâst*, թուրք *kast*) – դիտավորություն, մտադրություն, նպատակ դաստի-դիտմամ, **Ղուրբան** (արաբ., թուրք., *qurbân* պրսկ. *ğorban*) – գոհ, մատաղ, **Մալուլ** (արաբ., պրսկ. *mâlul*) – տխուր, տրտում, վհատ, շիվար, **Մահանայ** (պրսկ., թուրք *behane*) – պատճառ, պատրվակ, շարժառիթ, **Միննեթ** (արաբ. *minnat*, պրսկ. *mennât, minnet*) – ողորմածություն, շնորհ, սիրալիրություն, բարերարություն, լավություն, բարի գործ, **Մունաթ** (արաբ., թուրք., *minnet* պրսկ., *mennât*.) – ողորմածություն, բարերարություն, լավություն, շնորհ, երախտիք, **Մուֆուս** (արաբ., *muhda*, պրսկ. *mofit*) – ձրի, ձրիաբար, **Նամուս** (արաբ., պրսկ., թուրք. *namus*) – պատիվ, արժանապատվություն, վարկ, **Նամուս** (արաբ., պրսկ., թուրք. *namus*) – պատիվ, արժանապատվություն, վարկ, **Նաֆս** (արաբ., պրսկ., *nâfs* թուրք.) – հոգի, անձ, էություն, **Պեվախս** – *bi-vâğt* անպատեհ, անժամանակ, **Սապր** (արաբ. *şabr*, պրսկ. *sabr*) – համբերություն,

Տամահ (արաբ., **tama**, թուրք. **Tamah**, պրսկ. **tāmā**) – ագահություն, աչքածակություն, **Փաթերակ**, **փեթերակ** (պիլ. **Patyārak**, պրսկ. **pātyare**) – փոռանք, աղետ, չարիք. դժբախտություն:

Կրոն, պաշտամունք, հոգևորականություն

Ֆռանկ (պրսկ. **fārāng, frang**, թուրք. **freng, frenk**) – կաթոլիկ ֆրանսիացիների անունը

Թանկարժեք մետաղներ, քարեր, հանքաքար

Չառնիշան – (պրսկ. **zār-nešan**) – ոսկեգօծ, **Լալ 1** (արաբ., պրսկ. **lal**) – թանկարժեք կարմիր քար, սուտակ, **Ճոհար** (արաբ. **ǧauhar**, պրսկ. **ǧavhar**) – գոհար (թանկագին քար), **Ճոհահիր** (արաբ. **ǧavahir**, պրսկ. **ǧavaher**) – թանկագին քար, գոհար, **Շահի** – **šahi** արծաթ դրամ, Փափասի – **a'b'bāsī** պարսկական արծաթ դրամ:

Կենցաղ, նրա հետ առնչվող պարագաներ

ա/ առարկաներ Բողչե – (պրսկ. **boğče**) – բոխչա, **Գօռլստան** – (պրսկ. **gurestan**) – գերեզմանատուն, **Դամ** – (պրսկ. **dam**) – 1. Ցանց, թակարդ, **Զնճիլ** – (պրսկ. **zānjir**, թուրք. **zenjil**) – շղթա, կապանք, **Թապար** – **tābār** կացին, կացնակ, **Լական** – **lāgān** կոնք, լագան, **Լուլայ** – **lūla** խողովակ, **Խալի** – **xāli** գորգ, **Խալիչայ** – **xālicē** գորգ, **Խոնչայ** – **xanče** քառանկյունի մեծ մատուցարան, **Խուրճին** – **xurǰin** խուրջին, մախաղ, **Հաճաթ** (արաբ., պրսկ. **hoǧǧāt**) ապացույց, փաստարկ, **Ղշախ** (թուրք. **kıslak**, պրսկ. **ǧešlag**) – գյուղ, շեն, ձմեռանոց, **Ղութի** – **ǧuti** տուփ, փոքրիկ արկղ, **Սալ 1** (արաբ., պրսկ., թուրք **mal**) – հարստություն, ունեցվածք, կայք, ապրանք (թուրք., պրսկ.)- գյուղ, շեն, ձմեռանոց, **Սուլք** (արաբ., թուրք. **mülk**, պրսկ. **molk**) – անշարժ գույք, հողային սեփականություն, կալվածք, ունեցվածք, կարողություն, **Շիշայ**, **շիշե** (պրսկ., թուրք. **šise**) – շիշ, սրվակ, **Չախմախի քար**, **չախմախի քար** պրսկ., թուրք. **čaxmax, čaxmağ, čakmak**) – կայծքար, **Չախու** – **čaǧu** դանակ, գրչահատ, **Պողչայ** (պրսկ. **Boğče**, թուրք. **bohča**) – կապոց, **Չահրա** – **ǧahre** ճախարակ, **Չապիր** – **čāpār** շրջապարիսպ, **Չոմախ** – **čomağ** մահակ, գավազան, ձեռնափայտ, **Չուալ** – **joval** պարկ, ջվալ, **Սապուն** (արաբ. **šābūn**, պրսկ. **sabun**) – օճառ, **Վասիաթ** (արաբ. **wāšiyāt**, պրսկ. **vāsiyāt** թուրք **vasiyet**) – կտակ, պատգամ, պատվիրան, **Տոշակ** (պրսկ., **došak** թուրք **döšek**) – ներքնակ, **Փալան** – **palan** համետ, փալան, **Փարչ** – **parč** կավե կամ պղնձե երկարավուն աման, կուժ, **Փարտայ**, **փարդե**, **փարտե**, **փերտա**, **փերտե** – **pārde** 1. վարագույր, քող, 2. աչքի թաղանթ, **Փանճարայ**, **փանջարայ** – **pānjāray**, **pencere** լուսամուտ, պատուհան, **Փեշքաշ**, **փեշքեշ** – **pis-kās, pis-kes** նվեր, ընծա, **Քալիաթուն** – **kālbātān** արքան, **Քիլայ** – **kila** գլանաձև կավե աման, **Քիսե** – **kise, kese** տոպրակ, քսակ, **Ֆինջան** (արաբ. **finǧān**, պրսկ. **fenǧān**) – գավաթ, բաժակ:

բ/ հագուստ, հագուստի կտոր, բաղադրիչ

Ապրշում – (պրսկ. **abrišum**) – մետաքս, **Բաբուճ** – (պրսկ. **pā-pūš**) – հողաթափ, **Լաչակ** – **lāčāk** կանացի գլխաշոր, **Խալաթ** (արաբ., պրսկ. **xāl'āt**) – իբրև նվեր տրված թանկագին հագուստ, **Խաս** (արաբ. **xass**, պրսկ. **xass**) – ընտիր տեսակի, լավորակ, **Ճեյ** (արաբ. **jeib**, պրսկ. **ǰib, ǰeb**) – գրպան, **Չափոսա** – **čeprast** ձարմանդ, **Չուխայ** (պրսկ., թուրք. **čuxa**) – բրդե գործվածքից կարված տղամարդու երկար փեշեերով հագուստ, **Փեշ** **peš** – զգեստի քղանցք, **Քամար**, **քմեր**, **քմար** (պրսկ.

Kāmār, թուրք. *kemer*) – գոտի, մեջկապ, կամար:

զ/ կերակուր, ուտելիք

Թաժա, թաժահ, թաժայ – *taze* թարմ, նոր, **Թիքէ** – *tike, teke* մաս, կտոր, պատառ, **Մազայ** (պրսկ. *Māze*, թուրք. *meze*) – աղանդեր, նախուտեստ, **Շորվայ-ձորբա, ձորբա** ապուր, **Տիրայ սիրայ** (պրսկ. *teke*, թուրք. *tike*) – պատառ-պատառ, կտոր-կտոր:

Կարգավիճակ, մասնագիտություն, զբաղմունք

Բազրկան (պրսկ. *bāzargan*) – վաճառական, առևտրական, կալվածատեր, իշխանավոր, **Դուշման** – (պրսկ. *dušman, dūšman*) – թշնամի, հակառակորդ, **Դոստ** – (պրսկ. *dust, dost*) – բարեկամ, ընկեր, **Եատ-** (պրսկ., թուրք *yad*) – օտար, **Եար-** (պրսկ. *yar*) – սիրուհի, **Թամայ** – *tāmma* ագահ, անհագ, **Խումարպազ** (արաբ., պրսկ., թուրք. *ḡumarbaz*) – խաղամուկ, մուլեխաղի սիրահար, **Խօջայ** – *xoja* վաճառական, **Հալալ** (արաբ. *halāl*, պրսկ. *halal*, թուրք. *helâl*) – արդար, ազնիվ, անխարդախ, **Ղաթըրճի** (պրսկ. *ḡaterči*, թուրք. *katırsı*) – ջորեպան, **Ղալպ** (արաբ. *qalp*, պրսկ. *ḡalp*) – կեղծած, կեղծ, խարդախած, **Ղամազ** (արաբ., պրսկ., թուրք *ḡammaz*) – մատնիչ, զրպարտիչ, բանասրկու, քուռ, **Ղայիլ** (արաբ. *gail*, պրսկ. *gael*) – մի առարկություն ընդունող, համաձայնվող, համաձայն, **Ղասապ** (արաբ. *qassab*, պրսկ. *ḡāssab*, թուրք. *kasap*) – մսավաճառ, մսագործ, **Ղարիպ** (արաբ., պրսկ. *ḡarib*) – պանդուխտ. օտար, օտարական, **Ճահիլ** (արաբ. *jahil*, պրսկ. *jahel*) – ջահել, մատաղահաս, երիտասարդ, **Ճիվան** (պրսկ. *jivan*, թուրք. *civan*) – ջահել, երիտասարդ, **Մախսուտ, մահսուտ** – *māhsud* նախանձոտ, չարական, **Մէճլուն** (արաբ. *majlūn*, պրսկ. *majlun*, թուրք. *mecnun*) – սիրուց խենթացած, գնորված, **Մուխատրայ, մուխադրայ, մոխադրայ, մոխատրայ, մուխտրայ** (արաբ. *muxātara*, պրսկ. *moxatāre*) – վտանգավոր, **Մուռտառ** (պրսկ. *mordar*, թուրք. *murdar*) – գեշ, լեշ, մեռելտոհի, **Յարդու** – *ārḡe* ձիավարժ, հեծնորդ, **Նաքսու** (պրսկ. *na-kās*, թուրք. *nekes*) – անպիտան, անզգամ, ստոր, անարգ, ագահ, ժլատ, **Չարչի** – *čarči, čerči* շրջիկ մանրավաճառ, փերեզակ, **Չափլախ** (պրսկ., թուրք. *šaplaḡ*) – ապտակ, **Չոպան** (պրսկ. *čupan, čuban*, թուրք. *čoban*) – հովիվ, խաշնարած, նախրապան, **Պաղպանչի** – *baḡbancı* այգեպան, պարտիզպան, **Պէմնուաթ** – *bi-mennāt* անողորմած, ապերախտ, **Պոստանճի** (պրսկ., թուրք. *bostanji*) – բոստանչի, **Չուլիակ, ջուլուհակ** – *julāhak, julah* գործվածքեղեն՝ կտորեղեն գործող արհեստավոր, մանածագործ, ոստայնագործ, **Տիպար** – *dibaru* գեղեցիկ դէմքով՝ տեսքով, գեղադեմ, գեղատես, **Տիվանպաշի** – *divanbaşı* դիվանապետ, գլխավոր դատավոր, **Փալանտուզ** – *palan-duz* համետագործ, **Փէշաքար** – *pišekar* արհեստավոր, **Փահլաւան** – *pāhlevan* հերոս, դյուցազն, ուժեղ՝ քաջ ու հաղթանդամ մարդ, **Քաֆար** (պրսկ. *kāfār* արաբ., *kāfir* թուրք.) – անհավատ, անօրեն, անիրավ, խարդախ, **Փոշիման** – *pāšiman* զոջացած, զոջալով:

Դրամ, դրամական միավոր, վճար

Բահրայ (պրսկ. *bahra*) – բնատուրք, հողի վարձ, **Բարաթ** – (պրսկ. *bārat*) – մուրհակ, **Թուման** – *tūmān* պարսկական դրամի միավոր, **Խարճի** (արաբ., պրսկ. *xārji*) – ծախսի, զրպանի փող, **Խէր, խայր** (արաբ. *xayr*, պրսկ. *xeyr*) – բարիք, օգուտ, շահ, **Հախ** (արաբ. *haqq*, պրսկ. *hāḡḡ*) – իրավունք, **Ղատր** (արաբ. *qadr*, պրսկ. *ḡādr*) –

արժեք, հարգ, գին, **Նաղս** (արաբ. **naqd**, պրսկ. **nāğt**) – կանխիկ, առձեռն, առկա (դրամ), **Փարայ** (թուրք., պրսկ. **para**) – փող, դրամ:

Ջենք

Դֆանք- (պրսկ. **tofāng**) – հրացան, **Թրանկ – tofāng** հրացան, **Թուանգչի, թուանգչի – tofāngči** հրացան կրող, հրացանակիր, **Խանչալ, խանչար, խանջալ, խանջար** (արաբ. **xanjar**, պրսկ. **xāncāl**) – դաշույն:

Երաժշտություն, գործիք

Սուռնայ – surna, sunray սրնգի մի տեսակ, գուռնա:

Ժամանակի միավոր

Թեզ – tiz, tez շուտ, շտապ, **Ոխտ** (արաբ., պրսկ. **vaqt**) – ժամանակ, պահ, **Սահաթ 1.** (արաբ., պրսկ., թուրք. **sa'at**) – ժամ, պահ, ժամանակ, **Վատայ 1.** (արաբ., թուրք., պրսկ **vā'de.**) – ժամկետ, պայմանաժամ:

Ոչ նյութական խոսքի մասեր

Ամա – (պրսկ. **amma**) – բայց, սակայն, **Եա –** (պրսկ., թուրք **ya**) – կամ, **Համ-** և, նան, **Համա** (արաբ., պրսկ., **amma**, թուրք **emma**) – բայց, սակայն, **Համ...համ- hām** և ...և', **Հե – hič** բնավ, ամենևին, **Մակար – māgār** մի թե, գուցե, միգուցե, ուր էր թե, բայց միայն, **Շապաշ – šabaš** կեցցե, հիանալի, շատ լավ, **Պեքի** (պրսկ., **bälke** թուրք. **belki**) – գուցե, թերևս, կարող է պատահել, **Ջան – jan** փաղաքշական բառ:

Չտարբերակված բարբառային բառեր

Ալա – (պրսկ. **ālāv**), (թուրք. **alav, alev**) – բոց, կրակ, **Աշքարա –** (պրսկ. **āškāra**) – ակներև, բացահայտ, **Բազար, պազար –** (պրսկ. **bazar**) – շուկա, **Բարապար –** (պրսկ. **bār-a-bār**) – հավասար, **Բունիաթ –** (պրսկ. **bunyād**) – հիմք, **Դրուստ, տրուստ –** (պրսկ. **durust**) – ուղիղ, ճշմարիտ, իսկապես, **Թամաշայ – tāmaša** տեսարան, խաղ, զվարճություն, **Թամիզ – tāmiz** մաքուր, **Լաշ – laš, laše** լեշ, մեռելտոտի, **Լեքայ, լեքեզ** (պրսկ. **lākke, թուրք leke**) – բիծ. դրոշմ, արատ, **Խամաթ** (արաբ., պրսկ **ğesmāt.**) – բախտ, վիճակ, **Հայաթ – hayāt** բակ, **Ղալատ** (արաբ., պրսկ., թուրք **ğalat**) – սխալ, սխալմունք, **Ղիամաթ, ղիյամաթ, ղըյամեթ-** (արաբ. **qīamat, պրսկ. ğiyamat, թուրք kıamet**) – աշխարհի վերջը, աշխարհի վախճանը, վերջին օրը, **Ճուղապ – ğavab, պրսկ. ğevab**) – պատասխան, **Մայտան 1** (արաբ. **maydan, պրսկ., թուրք meydan**) – հրապարակ, դաշտ, լայն, ընդարձակ, **Մասլահաթեզ** (արաբ., պրսկ., թուրք. **maslahat**) – բարի կամենալ, բարիք ցանկանալ, բարի խորհուրդ տալ, **Շար 1** (արաբ., պրսկ. **šarr, šarr**) – չարիք, **Պեթար** (պրսկ. **Bättār, թուրք. beter**) – վատթար, **Ջուխտ** (պիլ.) – **juxt, juft, joft**, գույգ, երկյակ, **Սապապ, սաբաբ, սաբապ, սապաբ, սեպապ, սեպեպ 1.** պատճառ, առիթ, միջոց, 2. պատճառով, **Սատակ** (պրսկ., արաբ.) – պարզ, մաքուր, անխառն, **Տիվան-**ատյան:

Հայտնի է, որ **ձ, ծ, ջ, ճ** հնչյունները մայր լեզվից հնդեվրոպական ոչ բոլոր լեզուներն են ժառանգել: Հայերենի եռաստիճան բաղաձայնական համակարգի պայթաշփական հիշյալ հնչյունների առկայությունը Ղափանցյանը բացատրում է կովկասյան լեզուների ազդեցությամբ, Աճառյանը գտնում է, որ մայր լեզվից են անցել: Հավանաբար տարբեր լեզուներում դրանց հանդես գալու-չգալու հաճախահանությունը տարբեր պատկեր ունի: Մեր ուսումնասիրություններում **ծ, ձ** հնչյուններով պարսկական փոխառություններ չկային, **ճ** և **ջ** հնչյուններով հանդես

են գալիս բազմաթիվ բառեր, որոնցից Լոռու խոսվածքում՝ ստորև բերված բարբառային հետևյալ բառերը:

Ճահիլ (արաբ. **jahil**, պրսկ. **jahel**) – ջահել, մատադահաս, երիտասարդ, **Ճաղար** – **čagār** բաց կապտականաչավուն աչքեր ունեցող, **Ճան** – **jan** կյանք, կենդանություն, տե ս նան **ջան**, **Ճանգ ճank** – ճանկ, **Ճեպ** (արաբ. **jeib**, պրսկ. **jib**, թուրք. **jeb**) – գրպան, **Ճիկար** (պրսկ., **jegār**, թուրք. **ciger**) – թոք, լյարդ, **Ճիվան** (պրսկ. **javan**, թուրք. **civan**) – ջահել, երիտասարդ, **Ճիտ** (արաբ., պրսկ. **jid**) – վիզ, պարանոց, **Ճոհար** (արաբ., պրսկ. **jauhar, javhar**) – գոհար (թանկագին քար), **Ճուլպան** (բւբ.) – **jułbān** բույս, տափուլոռ, **Ճուղապ** (արաբ. **jāvab**, պրսկ. **jevab**) – պատասխան, **Ճունուն** (արաբ. **junun**, պրսկ. **jonun**), (բժշկ.) – խելագարություն, խելացնորություն, **Ճոհահիր** (արաբ. **javahir**, պրսկ. **javaher**) – թանկագին քար, գոհար:

Չահանգիր, ջհանգիր, ջիհանգիր, ճիհանկիր – **jahān-gir** աշխարհը նվաճող, տիրող, աշխարհակալ, **Չահրայ** – **jahre** ճախարակ, **Չան** – **jan** փառաբանական բառ, **Չապլիր** – **čāpār** շրջապարիսպ, **Չատու** – **jadu** կախարդ, վիուկ, **Չաֆայ** (արաբ., **jafā, jāfa** պրսկ.) – գրկանք, նեղություն, չարչարանք, տառապանք, տանջանք, վիրավորանք, **Չոմախ** – **čomag** մահակ, գավազան, ձեռնափայտ, **Չուալ** – **joval** պարկ, ջվալ, **Չուլիակ, ջուլուիակ** – **jułāhak, jułah** գործվածքեղեն՝ կտորեղեն գործող արհեստավոր, մանածագործ, ոստայնագործ, **Չուխտ** (պիլ.) – **juxt, juft, joft** գույգ, երկյակ: Վերը նշված բառերից Լոռու խոսվածքին փոխանցվել են՝ **Ճանգ ճank** – ճանկ, **Ճեպ** (արաբ. **jeib**, պրսկ. **jib**, թուրք. **jeb**) – գրպան, **Ճիվան** (պրսկ., **javan**, թուրք. **civan**) – ջահել, երիտասարդ, **Ճիտ** (արաբ., պրսկ. **jid**) – վիզ, պարանոց, **Ճուղապ** (արաբ. **jāvab**, պրսկ. **jevab**) – պատասխան, **Ճունուն** (արաբ. **junun**, պրսկ. **jonun**), (բժշկ.) – խելագարություն, խելացնորություն, **Ճոհահիր** (արաբ. **javahir**, պրսկ. **javaher**) – թանկագին քար, գոհար:

Մեր հաշվումներով **Ջ** հնչյունով միջին հայերենում փոխանցվել է 59 բառ, սակայն դրանցից Լոռու խոսվածքում գործածվում է՝ **Ջոսակ** (պրսկ., **fārāng. frang.** թուրք. **freng, frenk**) – կաթոլիկ, նաև ֆրանսիացիների անունը:

Միջին հայերենի ուղղագրության մեջ մեծավ մասամբ բառավերջում –ա ձայնավորից հետո պահպանվել է –յ կիսաձայնը:

Նանայ (թուրք., **nana, nane**, պրսկ. **nā'na'**) – անանուխ, **Նոկնայ** (արաբ. **Hoqna**, պրսկ. **hoqne**) – հոզնա, կլիզմա, **Նոպայ, նոպէ** (արաբ. **nauba, nōba**, պրսկ. **noube, noubat**) (բժշկ.) – հիվանդագին պրոցեսի (ջերմի, տենդի.) հանկարծակի սրացում, նոպա, **Նրապայ** – (պրսկ. **ārabe, araba**) – սայլ, **Մայայ** – **māya, maye** թթիւնոր, խաշ, **Մարայ 2** – **sāray, sāra**, տուն, **Մուրմայ** – **sūrme** ծարիր, **Կապայ** (արաբ., պրսկ. **qaba**) – հոգևորականի զգեստ, պարեգոտ, **Երիշտայ** – (պրսկ.) **erišta** – էրիշտա, **Հալվայ** (արաբ., պրսկ. **halva**) – հալվա, քաղցր խմորեղեն, **Շիրայ** – **šira, šire** քաղցր հյութ, քաղցու, **Քուֆտայ** – **kufte**, կոլոլակ, **Աղայ** – (պրսկ. **ağa**) – ունևոր, **Շահաստայ** – **šah-zade** արքայորդի, իշխան, **Շահնշահ** – **šahen-šah** արքայից արքա, թագավորների թագավոր, **Պապայ** – **baba**, հայր, **Փաշայ** – **paša**, բարձրաստիճան գինվորական, **Բահրայ** – (պրսկ. **bahra**) – բնատուրք, հողի վարձ, **Եօնճայ** – (պրսկ. **yunje, yonca**) – առվույտ, **Փուսթայ, փուստայ** – **peste** պիստակենու պտուղը, պիստակ, **Փաչայ** – **pače, pača** ընտանի չորքոտափի կենդանիների սրունքը՝ ծնկից

մինչև կճղակները, **Աւարայ** – (պրսկ. *avare, avara*) – պարսպ, անգործ, **Մահանայ** (պրսկ., թուրք *behane*) – պատճառ, պատրվակ, շարժառիթ, **Լուլայ** *lūla* խողովակ, **Խալիչայ** – *xāliče* գորգ, **Խոնչայ** – *xanče* քառանկյունի մեծ մատուցարան, **Շիշայ**, **շիշե** (պրսկ., թուրք. *šišē*) – շիշ, սրվակ, **Պողչայ** (պրսկ. *boğče*, թուրք. *bohča*) – կապոց, **Փարտայ**, **փարդե**, **փարտե**, **փերտա**, **փերտե** – *pārde* 1. վարագույր, քող, **Փանճարայ**, **փանջարայ** – *pānjāray*, *pencere* լուսամուտ, պատուհան **Քիլայ** – *kila* գլանաձև կավե աման, **Չուխայ** (պրսկ., թուրք. *čuxa*) – բրդե գործվածքից կարված տղամարդու երկար փեշերով հագուստ, **Թաժա**, **թաժահ**, **թաժայ** – *taze* թարմ, նոր, **Մազայ** (պրսկ. *Māze*, թուրք *meze*) – աղանդեր, նախուտեստ, **Շորվայ** – *šurba, šurva* ապուր, **Տիքայ տիքայ** (պրսկ. *Teke*, թուրք *tike*) – պատառ-պատառ, կտոր-կտոր, **Խօջայ** – *xoǰa* վաճառական, **Բահրայ** – (պրսկ. *bahra*) – բնատուրք, հողի վարձ, **Սուռնայ** – *surna, sunray* սրնգի մի տեսակ, գուռնա, **Թամաշայ** – *tāmaša* տեսարան, խաղ, զվարճություն, **Լէքայ**, **լէքե** (պրսկ. *lākke*, թուրք *leke*) – բիծ. դրոշմ, արատ, **Վատայ 1.** (արաբ., թուրք., պրսկ. *vā'de.*) – ժամկետ, պայմանաժամ:

Չի պահպանվել Նաղարա – *nāğğare* երաժշտական հարվածային գործիք, դափ, **Չոռնա** – (պրսկ. *zorna*) – գուռնա, դուդուկ, **Սուֆտա** (արաբ. *Muhda*, պրսկ. *moft*) – ձրի, ձրիաբար, **Ամա** – (պրսկ. *amma*) – բայց, սակայն, **Եա** (պրսկ., թուրք *ya*) կամ, **Չահրա** – *fāhre* ճախարակ, **Աջքարա** (պրսկ. *āškāra*) – ակներև, բացահայտ:

Փոխառյալ բառերը կազմության տեսակետից բաժանվում են հետևյալ խմբերի պարզ բառեր **ալ**, **բուվ**, **գիծ**, **լաթ**, **նագ** և **այլև**, **ածանցավոր** (պարսկական ածանցներ են **դժ**-ը, **ուհի**-ն, **սուն**-ը, սակայն այս ածանցներով բառեր միջին հայերենի պարսկական փոխառությունների մեջ չեն հանդիպել). **Անգենեաք** – (պրսկ.)- ան-նախած., ուրիշի կողմից չխնայված, ողորմածության չարժանացած, **Անշարմ** – (պրսկ.)- ան-նախած, անպատկառ, անանոթ, **Անումետ** – (պրսկ.) ան-նախած, անհույս, հուսահատ, անօգնական, **Բէխապար** – (պրսկ. *bi-xabār*) – անտեղյակ, **Պէթար** (պրսկ. *Bättār*, թուրք. *beter*) – վատթար, (թար-ը անշուշտ իրանական **tar**- ձևությոն է, որը ածականների համեմատության աստիճանի ցուցիչ է [3, 153]: **Պեմունաթ** – *bi-mennāt* անողորմած, ապերախտ, **Պելվախտ** – *bi-vāğt* անպատեհ, անժամանակ, **Բէտար** – (պրսկ. *bidar*)- արթուն, զգաստ, **Բազրկան** – (պրսկ. *bāzargan*) – վաճառական, առևտրական, կալվածատեր, իշխանավոր, **Գոռլստան** (պրսկ. *gurestan*)- գերեզմանատուն, **Ճապեստան**, **Ճապստան** – *jābestan* զինանոց, զինապահեստ, **Խիարակ** – խիարուկ *xiyarāk*, **Թուանգչի**, **թուանգչի** – *tofāngči* հրացան կրող, հրացանակիր, **Ղաթըրճի** (պրսկ. *ğaterči*, թուրք. *katırsı*) – ջորեպան, **Պաղպանչի**- *bağbancı* այգեպան, պարտիզպան:

Կարծում ենք՝ **-չի** ածանցը **-իչ** ածանցի դրափոխված տարբերակն է, այն առաջացել է գրաբարյան ենթակայական դերբայի **-իչ** վերջավորությունից: «Գրաբարում **-ոդ**, **-ոդ** մասնիկներով դերբայների հետ գործածվում է նաև **-իչ** մասնիկով ենթակայական դերբայ, որի մասին Հ. Աճառյանը գրում է. «Ող մասնիկի փոխարեն իբրև ավելի ընտիր հայերեն գործածվում է **-իչ** մասնիկը, որ ընդհանրապես դրվում է ներգործական բայերի վրա, ինչպես՝ *արարիչ, կեցուցիչ, սուրիչ, վարիչ, առարիչ, ստացիչ, տածիչ, տանջիչ, կիզիչ, բնակիչ* և այլն: Անցողական (պատճառական) բայերը միշտ կարող են ստանալ **-իչ** մասնիկը, ինչպես՝ *զնացուցիչ, գո-*

վացուցիչ [7, 105]: **Համիմաղ** (պհլ.) – հակառակորդ, ոսոխ, **Համշիրակ, համշիրայ, համշիրաք** (պհլ., պրսկ.) – հայրենակից, համաքաղաքացի:

Բարդ բառեր

Խումարպազ (արաբ., պրսկ., թուրք. *ğumarbaz*) – խաղամուկ, մուլեխադի սի-րահար, **Չախմախի քար, չախմախ քար** պրսկ., թուրք. *çaxmax, çaxmağ, çakmak*) – կայծքար, **Բարապար** – (պրսկ. *bār-a-bār*) – հավասար, **Ճոհախիր** (արաբ. *javahir*, պրսկ. *javaher*) – թանկագին քար, գոհար, **Չաննիշան** (պրսկ. *zār-nešan*) – ոսկեգոծ, **Տիվանապաշի** – *divanbaši* դիվանապետ, գլխավոր դատավոր, **Շահզատայ** – *šah-zade* արքայորդի, իշխան, **Փեշքաշ, փեշքեշ** – *pis-kās, pis-kes* նվեր, ընծա, **Շահնշահ** – *šahen-šah* արքայից արքա, թագավորների թագավոր: **Տիքայ տիքայ** (պրսկ. *Teke*, թուրք. *tike*) – պատահ-պատահ, կտոր-կտոր, **Լակլակ** (պրսկ. *lağlağ, lāklāk* թուրք.) – արագիլ, **Խաշխաշ** (բւբ.) – *xašxāš* բույս, կակաչ քնաբեր, մեկուն, **Պլպուլ** (պրսկ. *Bolbol*, թուրք. *bülbüil*) – սոխակ, **Տիվանապաշի** – *divanbaši* դիվանապետ, գլխավոր դատավոր, **Փանճարայ, փանջարայ** – *pānjāray, pencere* լուսամուտ, պատուհան, **Փալանտուզ** – *palan-duz*, համետազործ, **Փեշքաքար** – *pišekar* արհեստավոր, **Շահզատայ** – *šah-zade* արքայորդի, իշխան, **Շահնշահ** – *šahen-šah* արքայից արքա, թագավորների թագավոր:

Պարսկական փոխառությունները միջին հայերենին անցել են զանազան հնչյունափոխություններով. այսպես՝

ա) յ>զ, ճ, ջ – *laǰvārdi* բաց կապույտ, երկնագույն, **Լազուարդի, Լաճիվարդ, Լաճուարտ**, *juhbān* բույս, տափուռո, **Ճուլպան** (բւբ.) – *jahre, Չահրայ* – ճախարակ, *ǰān* – **Չան** – փաղաքշական բառ, *ǰāvab, ǰevab* **Ճուղապ** (արաբ., պրսկ.) – պատասխան, *ǰunun, ǰonun* – **Ճունուն** (արաբ., պրսկ.) (բժշկ.) – խելագարություն, *ǰadu* **Չատու** – կախարդ, վհուկ, խելացնորություն, *javahir javaher* – **Ճոհախիր** (արաբ., պրսկ.) – թանկագին քար, գոհար: Պայթաշփական բարդ ձայնեղ յ-ն մի դեպքում դառնում է պարզ շփական **զ՝ laǰvārdi** – **լազուարդի, երբեմն՝** պայթաշփական խուլ **ճ՝ laǰvārdi** – **լաճիվարդ, երբեմն յ-ն** պահպանվում է՝ *jahre* – **Չահրայ:**

բ) ի>շ – *šālgām, Շալղամ* – շողգամ, դունդիլ, *šarqad* – շողգամ, *muštak, mušta* **Մուշտակ, իսա** – *šabb* **Շիպ, իսր**, *šira, šire* **Շիրայ իսիս, իսիս, Շիշակ** վեց ամսական հորթ կամ 2. մեկ կամ երկու տարեկան ոչխար, *anōšadur, nūšadir* – **Անուշատր, նուսադեր Եշատիր**, նշատր:

Ինչպես տեսնում ենք, տեղի է ունեցել ի>շ անցում՝ *šālgām* – **Շալղամ**–շողգամ. ինչ մնում է լ>ին, ապա հայտնի է, որ այդ հնչյութները տարբերակվել են 9-րդ դարում [1, 9]:

գ) օ>պ – *badenjan, bademjan* **Պատինճան, գաբ** *Կապայ bayğuş* – **Պայրուշ** (պրսկ., թուրք. կենդ.) – բու *bolbol*, **Պլպուլ** – սոխակ: Որոշ դեպքերում պարզ ձայնեղ օ-ն դարձել է պարզ խուլ պ՝ *bayğuş* – **Պայրուշ:**

դ) ժ>տ *saaf, sādāf* – **Սատաֆ, sandal. sántāl** **Սանտալ, zendan** – **Չնտան** – բանտ, գնդան: Բերված օրինակներում պարզ ձայնեղ ժ-ն դարձել է պարզ խուլ պ՝ *sandal. sántāl*. **Սանտալ:**

ե) տ>թ – *taxt* **Թախթ, lát** **Լաթ, nabāt** **Նապաթ, šarbat** – **Շարպաթ torši, turš** **Թուրշի, թուրուշի, totak** **Թուրակ:** Առաջնալեզվային պարզ պայթական **տ-ի** շնչեղ

խլացում է տեղի ունեցել մի շարք բառերում՝ **taxt Թախթ**:

զ)Ճ>չ, ջ – čarog, čarik **Չարուխ, Čamsāk Չմուշկ, čāpār – Չապար** – շրջապարիսպ (հավանաբար՝ չափառ, շրջապարիսպ), čomağ – **Չոմախ** – մահակ, գավազան, ձեռնափայտ (հավանաբար չոմբախ, մահակ գավազան), joval – **Չուալ** – պարկ, ջվալ, julāhak, julah – **Չուլհակ, ջուլուհակ** – գործվածքեղեն՝ կտորեղեն գործող արհեստավոր, մանածագործ, ոստայնագործ, **juxt, juft, joft – Չուխտ** (պիլ) – գույգ բառերը: Տարբեր հնչյունափոխություններ ենք նկատում հետևյալ փոխառությունների մեջ՝ Ճ>չ, ջ **Čamsāk Չմուշկ, čāpār – Չապար**:

է) k>ք–**kufte Քուֆտայ, malik, malek, melik** – Մեկիք: Ետնալեզվային k-ն դարձել է ետնալեզվային շնչեղ խուլ **ք՝ kufte Քուֆտայ**:

ը) g>ղ–**naggāš, nāğğāš Լաղաշ, nāğğare – Լաղարա bağče, Բաղչա, բաղչե, բաղչե**: Մի այլ դեպքում պայթական ետնալեզվային g-ն դարձել է շփական **ետնալեզվային ղ-ը՝ nāğğāš Լաղաշ**:

թ) p>փ–**perezak, perezik Փերեզիկ, փորեզիկ, փորոզուկ, peykar Փայքար: pače, pača Փաչայ** – ընտանի չորքոտանի կենդանիների սրունքը՝ ծնկից մինչև կճղակները: Պայթական խուլ **ք-ն** որոշ բառերում դարձել է պայթական շնչեղ խուլ **perezak-Փերեզիկ**:

ժ) Պարսկերենից փոխառված որոշ բառերում ձայնավորները սղվում են՝ պրսկ., **māzget Մզկիթ, zomorrod Չմրութ, ligām – Լկամ, sundūq, Մնուուկ**:

ժա) I-ն սղվում է ispanāx, **Սպանախ** (բսբ.) – բույս, շմին:

Ամփոփում

Պարսկական փոխառությունները միջին հայերենում մեծ թիվ են կազմում, սակայն արևելահայ արդի գրական լեզվում սակավաթիվ բառեր են գործածվում: Անհամեմատ շատ են Լոռու խոսվածքում պահպանվածները. դրանք վերաբերում են հասարակական կյանքի գրեթե բոլոր ոլորտներին՝ գունանուններ, բույսեր, ծաղիկներ, թփեր, ծառեր, կենդանական աշխարհ, բժշկություն, դեղորայք, մարմնի մասերի անվանումներ, հոգեվիճակներ, կարգավիճակներ, կրոն, պաշտամունք, հոգևորականություն, թանկարժեք մետաղներ, քարեր, հանքաքարեր, կենցաղ, նրա հետ առնչվող պարագաներ, մասնագիտություն, զբաղմունք, դրամ, դրամական միավոր, վճար, ժամանակի միավոր, ոչ նյութական խոսքի մասեր, չտարբերակված բարբառային բառեր:

Պարսկական փոխառությունները միջին հայերենին անցել են ձայնավորների և բաղաձայնների զանազան հնչյունափոխություններով: Դրանք պարզ արմատական, բարդ, ածանցավոր բառեր են: Այդ բաղադրությունները կազմվել են երբեմն հայերենին հատուկ բառակազմական տեխնիկայով, երբեմն դիտվել են պարսկական բարդությունները: Նույնը վերաբերում է նաև ածանցմանը. կան և՛ հայկական ածանցներով կազմված բառեր, և՛ պարսկական:

Գրականություն

1. Աբրահամյան Ա. Ա., Գրաբարի ձեռնարկ, Երևան, 558 էջ:
2. Աճառյան Հ., Հայոց լեզվի պատմություն, առաջին մաս, Երևան, 365 էջ:
3. Հովհաննիսյան Լ. Շ., Հայերենի իրանական փոխառությունները, Երևան, 1990, 303 էջ:
4. Ղազարյան Ռ. Ս., Ավետիսյան Հ. Ս., Միջին հայերենի բառարան, հ. Ա, Երևան, 1987, 419 էջ:
5. Ղազարյան Ռ. Ս., Ավետիսյան Հ. Ս., Միջին հայերենի բառարան, հ. Բ, Երևան, 1992, 409 էջ:
6. Մուրադյան Մ. Հ., Ակնարկներ միջին զրական հայերենի պատմության, Երևան, հ. Ա, 496 էջ:
7. Շահվերդյան Թ. Ս., Գրաբարի դերբայները. ձևաբանություն և շարահյուսություն, Երևան, 2001, 160 էջ:
8. Տե՛ս Շահվերդյան Թ. Ս., Պարսկական փոխառությունները միջին հայերենում, Վանաձորի պետական համալսարանի գիտական տեղեկագիր, հումանիտար և հասարակական գիտություններ, № 1, Վանաձոր, 2023, 53-73 էջ:

Займствования в среднеармянском языке (Персидские займствования, продолжение)

Тереза Шахвердян

Резюме

Ключевые слова: среднеармянско-персидские заимствования, семантические группы слов, современный литературный армянский язык, лорийский диалект, транслитерированные фонетические изменения гласных и согласных, словообразование, лексикализация, этимология

В среднеармянском языке много персидских заимствований, но в современном восточноармянском литературном языке они мало используются. В лорийском диалекте удалось обнаружить определенное количество слов: они применимы практически ко всем сферам общественной жизни – к флоре, фауне, цветам-оттенкам, медицине, лекарствам, названиям частей тела, психическим состояниям, религии, культуре, духовности, драгоценным металлам, камням, быту, профессии, роду деятельности, денежным единицам, имуществу, единичвм времени, служебным частям речи, недифференцированным диалектным словам.

Персидские заимствования перешли в среднеармянский язык с различными фонетическими изменениями гласных и согласных. Это простые корневые сложные производные слова. Эти сложные соединения иногда были составлены с использованием специфических для армянского языка словообразовательных приемов, а иногда наблюдались персидские сложные соединения. То же самое относится и к деривации. Существуют как армянские, так и персидские слова, состоящие из суффиксов.

**Borrowings in Middle Armenian
(Persian Borrowings, Continuation)**

Tereza Shahverdyan

Summary

Key words: *middle Armenian-Persian borrowings, semantic groups of words, modern literary Armenian, Lori dialect, transliterated phonetic changes of vowels and consonants, word formation, lexicalization, derivation*

Persian borrowings are considerably large in number in Middle Armenian, but few words are used in the modern Eastern Armenian literary language. There are incomparably many words preserved in Lori dialect. They refer to almost all spheres of social life: colors, plants, flowers, bushes, trees, fauna, medicine, names of body parts, mental conditions, statuses, religion, worship, spirituality, precious metals, stones, ores, household, accessories, profession, occupation, money, monetary unit, fee, time, closed-class parts of speech, non-identified dialectical words.

Persian borrowings passed to Middle Armenian with various phonetic changes of vowels and consonants. They are simple root, complex, derived words. These compositions were sometimes made using word formation techniques specific to Armenian, in which sometimes the Persian compounds were observed. The same applies to derivation: there are both Armenian and Persian words composed of suffixes.

Ներկայացվել է 12.10.2023 թ.
Գրախոսվել է 24.10.2023 թ.
Ընդունվել է տպագրության 23.11.2023 թ.

ԳՐԱԿԱՆԱԳԻՏՈՒԹՅՈՒՆ

ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

LITERARY STUDIES

**Բազմատեսանկյուն պատումի կազմակերպման
առանձնահատկությունները Լևոն Խեչոյանի
«Արշակ արքա, Դրաստամատ ներքինի» պատմավեպում**

Թինա Այվազյան

DOI: <https://doi.org/10.58726/27382915-2023.2-46>

Հանգուցային բառեր. բազմաձայնություն, պատմող, պատմողական հնար, կառուցվածք, միջտեքստայնություն, հեղինակի մահ

Նախաբան

Իրականության արտացոլման հիմնական սկզբունքներով պայմանավորված՝ վիպական պատումի կազմակերպման տիպերն ու ձևերը փոփոխվում են գրականության զարգացման տարբեր դարաշրջաններում և ուղղություններում՝ նպաստելով պատումի ձևափոխմանն ու զարգացմանը:

Համընդհանուր և անփոփոխ ճշմարտության գոյության, բանականությամբ ճշմարտությանը հասնելու կլասիցիստական հավատը ռոմանտիզմի դարաշրջանում փոխարինվում է բանականության միջոցով աշխարհը վերափոխելու հնարավորության, ճշմարտության բացարձակության նկատմամբ ողբերգական կասկածով: Հետևաբար փոխվում են իրականության ընկալումն ու պատկերումը: Ըստ այդմ՝ պատումի կազմակերպման կլասիցիստական ոչ անհատական, մենախոսական տիպին (համաձայն որի՝ դանդաղ շարժվող մի հայացք հետևում է այն ամենին, ինչ տեղի է ունենում) ռոմանտիկները հակադրում են անհատական տիպը՝ հաստատելով անհատականության (սուբյեկտիվության) սկզբունքը և ընդգծելով անհատի դերը՝ պատմողի ակտիվ միջամտությունը պատկերված դեպքերին: Ձգտելով դուրս գալ անհատականության-անհատապաշտության սահմաններից և պատկերել իրականությունը բազմակողմանիորեն՝ ռեալիզմը պատումի կազմակերպման անհատական տեսանկյունը փոխարինում է տարբեր տեսանկյունների ազատ համադրմամբ: Այս կերպ՝ 19-20-րդ դարերում և հատկապես 20-րդ դարավերջի հետմոդեռնիստական գրականության մեջ պատումի բազմաձայն կամ բազմատեսանկյուն կազմակերպումը դառնում է արձակի կազմակերպական-կառուցվածքային նորարարությունը և դրանորվում է անփոփոխ ճշմարտության նկատմամբ թերահավատությամբ: Նկատելի է նաև հեղինակի՝ որպես իրական (օբյեկտիվ) ճշմարտության կրողի նկատմամբ անվստահություն, ինչի հետևանքով նրա բացարձակ գերակայությունը գրական երկում տարրալուծվում է պատմողի, կերպարների միջև՝ դառնալով «հեղինակի մահացման» տեսության հիմքը:

Լևոն Խեչոյանի «Արշակ արքա, Դրաստամատ ներքինի» պատմավեպն ընդհանուր առմամբ արտացոլում է պատումի կազմակերպման այն առանձնահատկությունները (տեսանկյան փոփոխություն, միջտեքստային կապեր), որոնք նկատվում են 20-րդ դարի գրականության մեջ: Պատմավեպի նորարարական

բնույթն ու պատումի կառուցման կարևորագույն հատկություններն աննկատ չեն մնացել, մշտապես ընդգծվել են ուսումնասիրողների կողմից: Պատմավեպն ուսումնասիրած գրականագետները (Ս. Գրիգորյան [8], Ս. Արզումանյան [4], Գ. Հակոբյան [12], Ա. Ավանեսյան [2], Կ. Գաբրիելյան [6], Վ. Գրիգորյան [9], Վ. Փիլոյան [17], Մ. Ղուկասյան [13], Տ. Սաֆարյան [16], Լ. Շահինյան [14], Ս. Ավետիսյան [3]) նշել են պատումի կառուցման որոշ յուրահատկություններ, սակայն վերլուծության ողջ խորությամբ և կատարած դիտողություններով հանդերձ՝ պատումի կազմակերպման օրինաչափություններն առանձին քննության չեն ենթարկվել, ուստի **արդիական է** պատմավեպը քննել այս տեսանկյունից: Հոդվածի ուսումնասիրման **առարկան է** Լ. Խեչոյանի «Արշակ արքա, Դրաստամատ ներքինի» վեպի պատումը: **Նպատակն է** պատումի կազմակերպման առանձնահատկությունների քննությունը, որի իրագործման համար առաջադրել ենք հետևյալ **խնդիրը**՝ ուսումնասիրել պատումի կազմակերպման հիմնական միջոցը՝ տեսանկյունը և նրա արտահայտման ձևերը վերոնշյալ վեպում:

Հոդվածի **գիտական նորույթը** «Արշակ արքա, Դրաստամատ ներքինի» վիպական պատումի կազմակերպման առանձնահատկությունների բացահայտումն է տեսանկյան հայեցակերպերի քննությամբ:

Առաջնորդվել ենք **պատմողական երկերի կառուցվածքաբանական մեթոդով (նարատալոգիա)**:

Հոդվածի բովանդակությունը

Պատումի կազմակերպումը, բանահյուսական ժանրերի պատմողական հնարների կիրառմամբ և նորանոր հնարների համադրմամբ, կենսափորձի և գեղարվեստական մտահղացումների սերնդեսերունդ փոխանցման հնարավորություն է տալիս՝ ապահովելով գրականության ժառանգորդականությունն ու նորարարությունը:

Լևոն Խեչոյանի «Արշակ արքա, Դրաստամատ ներքինի» վիպական պատումը կազմակերպվում է վերոնշյալ սկզբունքով:

Պատմավեպը կառուցվում է միևնույն իրադարձության բազմակի մեկնաբանման հնարի օգտագործմամբ, որ բանահյուսական արմատներ ունի և ժողովրդական ավանդավեպերի պատմողական հիմնական հնարն է: Ինչպես նկատում է Մանուկ Աբեղյանը. «Մեր հին վեպի, ինչպես և նորի մեջ կան բազմաթիվ **կրկին պատմվածքներ**, կամ ինչպես *ֆրանսիացիք ասում են՝ **double emplois***, այսինքն միևնույն դեպքը, փոքր ինչ փոփոխված ձևով, պատմվում է մի քանի գործող անձերի վրա, կամ թե միևնույն դիպվածը փոխանակ մի անգամ պատմել պրծնելու՝ կրկնված ձևով փոքր տարբերություններով մի քանի անգամ պատմվում է նույնիսկ մի հերոսի համար» [1, 279]:

Պատմողական այս հնարի ընտրությունը պատահական չէ: **«Կրկին պատմվածքների»** ներառումը հատուկ է Փ. Բուզանդի գրելաոճին: Օգտագործելով պատմավեպի համար պատմական սկզբնաղբյուր հանդիսացող Փ. Բուզանդի «Հայոց պատմության» պատմողական հնարը՝ Լ. Խեչոյանը պատմավեպը սկզբնաղբյուրին կապելու, սկզբնաղբյուրի պատմողական եղանակը պահպանելու, միջտեքստային կապեր ստեղծելու նպատակ է հետապնդում:

Պատմողական հիմնական սկզբունքի կիրառումից բացի՝ պատմիչների (Ագաթանգեղոսի, Փ. Բուզանդի, Մ. Խորենացու, Ս. Օրբելյանի) երկերից նաև առանձին հատվածներ են ներմուծվում տեքստ՝ հնարավորություն տալով հասցեատիրոջ՝ ընթերցողի ուշադրության կենտրոնում պահել նաև պատմական դեպք ու դիպվածի մասին պատմագիրների հաղորդածը, որը պատմավեպում հաճախ ենթարկվում է քննադատության, իմաստային այլ նրբերանգ է ստանում և ամենակարևորը՝ պատմական նշանակություն ունեցող իրադարձությունների տարակերպ մեկնաբանման և պատմավեպի բազմատեսանկյուն կազմակերպման համար անհրաժեշտ պայմաններ է ստեղծում:

Տեսանկյունը պատմողական երկերում պատկերված իրականության մեջ պատմողի դիրքն է (Ժամանակի, տարածության, գաղափարական և լեզվական միջավայրում), նրա վերաբերմունքը իր ներկայացրած դեպքերին [7, 326]: Տեսանկյան որոշակիացման գործում առանձնացվում է երկու գործողություն՝ իրադարձությունների ընկալում և հաղորդում: Այս տարբերակումը պարտադիր է, քանի որ պատմողը ոչ միշտ է հաղորդում իրադարձություններն այնպես, ինչպես նա այն ընկալում է: Այնտեղ, որտեղ առկա է ընկալման ու հաղորդման անհամապատասխանություն, պատմողը դեպքերն ու իրադարձությունները ներկայացնում է ոչ թե այնպես, ինչպես ինքն է ընկալում, այլ հաղորդում է մեկ կամ մի քանի կերպարների ընկալումը՝ պատումը կառուցելով բազմատեսանկյուն: Ճիշտ հասկանալու համար, թե տեսանկյունն ում է պատկանում՝ պատմողին, թե կերպարին (կերպարներին), առանձնացվում են հետևյալ հայեցակերպերը՝ տարածական, ժամանակային, լեզվական, ընկալողական (հոգեբանական), գնահատողական (գաղափարական)¹:

Այլ կերպ՝ իրադարձությունների ամբողջությունից պատմություն է ստեղծվում պատմողի տեսանկյամբ կատարած ընտրանքով: Պատմության հումքից պատմողն է ընտրում անհրաժեշտ տարրեր, դրանք դասավորում որոշակի կարգով, գնահատում: Նա մտորում է, մեկնաբանում, կատարում է ընդհանրացումներ, ուստի տեսանկյան որոշման հարցում կարևորվում է նախևառաջ պատմողի տիպը:

Պատմավեպի պատմողը գործողության անմիջական մասնակցի կարգա-

¹ Տեսանկյուն հասկացությունը, սկիզբ առնելով Գոթֆրիդ Լայբնիցի փիլիսոփայությունից, գրականագիտության մեջ է մտել Հենրի Ջեյմսի «Արձակի արվեստը» (1884 թ.) ակնարկի շնորհիվ, ապա մշակվել է ԱՄՆ-ում արձակի նոր քննադատության հիմնադիր Փերսի Լաբոթի կողմից: Վերջինս, ազդվելով Հենրի Ջեյմսից, իր աշխատությունը ևս անվանել է «Արձակի արվեստը» (1921 թ.): Հետագայում անգլոամերիկյան *տեսանկյուն* հասկացությունը վերամշակեցին կառուցվածքաբան-պատմամաբանները՝ առաջադրելով տարբեր եզրույթներ և քննության զանազան մոտեցումներ: Ռուս գրականագիտության մեջ Մ. Բախտինը տարբերակեց *միաձայն և բազմաձայն (պոլիֆոնիկ)* երկեր: Գերմանացի կառուցվածքաբանները առաջ քաշեցին տեսանկյուն հասկացությանը համարժեք *Standpunkt, Blickpunkt, Perspektive, Erzählperspektiv* եզրույթները: 1970-ական թվականներին լայն տարածում գտավ ֆրանսիացի կառուցվածքաբան Ժ. Ժենետի կիզակետավորում (focalisation՝ ֆոկալիզացիա) հասկացությունը:

վիճակում չէ: Կատարում է միայն պատմելու և պատումի տարրերը միավորելու գործառույթ: Ունենալով հետահայաց դիրքորոշում՝ պատումում է վաղուց արդեն կատարված իրողությունների մասին՝ ամեն ինչ բավականաչափ պարզելով և պատկերացնելով, թե ով ինչ պետք է ասեր:

Գործ ունենք *ամենագետ և ամենատես* պատմողի հետ, որ գիտի պատմվող իրադարձություններին նախորդած ու հաջորդած դեպքերի մասին ամեն ինչ և երբեմն անհամբերությամբ հաղորդում է կատարվելիք իրադարձության ավարտը: Առավելապես կարևորվում է պատմողի դիտողականությունը: Նա *ներհայեցող է*, պատկերում է կերպարների ներաշխարհը՝ բացահայտելով նրանց զգացմունքները, մտքերը, զգացողությունները, որոնք չեն կարող կողմնակի դիտորդին հասանելի լինել՝ օգտագործելով զգացական իմաստով բայեր ու արտահայտություններ՝ «նա մտածեց», «նա զգաց» և այլն. «*Վարդան Նահապետը անհրաժեշտ հաջորդ բառը գտնելու համար մտածեց*» [10, 186], «*Արշակ արքան միջանցիկ հովի մեջ Ներսեսից եկող անուշահոտ յուղերի ու խնկի բուրմունք առավ*» [10, 210], «*Նա հասկացավ, որ թագավորը հեռու մի տեղ է, չի լսում*», «*Թագավորը շրջվեց, բայց տղան զգում էր, որ թագավորը գիտե, որ ինքը եկել, հասել է ու այնտեղ է*» [10, 227]:

Ուշագրավ է Արշակ արքայի և Ներսես կաթողիկոսի խոսակցության տեսարանը հայոց թագավորների ոսկորների վերաթաղման շուրջ, որի ընթացքում պատմողը, ներթափանցելով Արշակ արքայի գիտակցության մեջ, բացահայտում է նրա մտածած-չբարձրաձայնածը. «*Արշակ արքան դարձյալ չի ասել, որ քաղաքը հրկիզող այդ նույն նախարարների կողմից ինքը հինգ ամիս շարունակ շուրջկայի վերջված, Վիրքի անտառներում է մնացել, որ ջրի ծարավի նման անխտիր բոլորը աղի պակաս էին զգում... Չի ասել, որ եղել է կրկնակի շրջափակման մեջ... Ու չի ասել, թե իր՝ երկրի իսկական թագավորի համար անտանելի էր փախստական լինելը...*» [10, 269]:

Այս հնարով պատմողը ոչ միայն բացում է արքայի ներաշխարհը, այլև հտահայաց հաղորդում է բաց թողնված իրադարձությունները՝ ընթերցողի համար պարզելով Ներսես կաթողիկոսին պաշտոնաթող անելու դրդապատճառները:

Կերպարների վարքագիծը պատկերելիս պատմողը կիրառում է նաև կողմնակի դիտորդի տեսանկյունը՝ ներկայացնելով միայն այն, ինչ հասանելի է կողքից դիտելու արդյունքում և հաստատ իմանալ հնարավոր չէ օգտագործելով «թվաց», «կարծում էր» և նմանատիպ այլ բայեր: Երբեմն նաև այս դիտանկյունները զուգահեռվում են: Այդպես է պատկերված Արշակ արքայի և Պապ թագաժառանգի երկխոսության տեսարանը, որտեղ Արշակ արքան պատկերվում է Պապ թագաժառանգի տեսողական հայեցակերպով և պատմողի լեզվական տեսանկյունից: Չուգահեռաբար պատմողը բացահայտում է նաև թագավորի էությունը հասկանալ փորձող Պապ թագաժառանգի հոգեվիճակն ու մտորումները՝ ներթափանցելով վերջինիս գիտակցության մեջ, ուստի Արշակ արքան պատկերվում է կողմնակի դիտորդի տեսանկյունից, Պապ թագավորը՝ «ներսից»․ «*...Տղան չէր կարողանում իր մեջ ճշտել այն տպավորությունը, որ ստանում էր թագավորի ու հարալեզի դեմքերի արտահայտությունից, հանկարծ նրանք թողնում էին ներկան, տղան տեսավ, թե ինչպես նա հիմա էլ մոռացավ ներկան, քիչ շրջվեց թուխ մագերով,*

այլեխառն գլուխը հենեց ափին և անշարժ կար, մնաց: **Տղային թվում էր, թե նա, երկրի վրա թագավորություն անելով, ոչ թե ինչ-որ բան էր հաստատում, այլ ինչ-որ հաստատ բանից փախչում էր: Զգացվում էր, թե ինչպիսի ճիգերով նա նորից վերադառնում է ներկա...**» [10, 222]:

Ընկալողական (հոգեբանական) տեսանկյուն

Ընկալողական տեսանկյունն այն հայեցակերպն է, որի միջոցով ընկալվում են իրադարձությունները: Այն ներառում է հետևյալ հարցադրումները՝ «ու՞մ աչքերով է պատմողը նայում դեպքերին», «ու՞վ է պատասխանատու այս կամ այն մանրամասնի ընտրության և պատկերման համար»:

«Արշակ արքա, Դրաստամատ ներքինի» պատմավեպում ընկալողական տեսանկյունը կերպարային է: Պատմողն իրադարձությունները ներկայացնում է կերպարների ընկալողական տեսանկյունից՝ օգտագործելով գրեթե բոլոր կերպարների տեսադաշտը: Կերպարային ընկալման օրինակներից նշենք մի քանիսը. «Պահնորդ **գինվորները քսաներորդ օրը տեսան նրանց...**» [10, 79], «...**Բոլորը պարզ տեսան շնագայլերի դեղին աչքերը...**» [10, 79], «**Վրիվ հագարապետը վերն նայեց, տեսավ տղային ու նրա թիկունքին կանգնած, դաշույնը տղայի կոկորդին սեղմած Խաղ էպիսկոպոսին**» [10, 227], «**Պապ թագաժառանգը սկզբից սուլոց է լսել, հետո քանու շրշուններով անցնող երկար սև գիծն է տեսել**» [10, 233]:

Հաճախ կերպարների ընկալողական տեսանկյունը օգտագործելիս պատմողը ներթափանցում է նաև նրանց գիտակցության մեջ՝ ամբողջապես պատկերելով այդ պահին նրանց տեսածը, լսածը, մտածածը, զգացածը և այլն. «**Դրաստամատը տեսավ թագավորի կապույտ, սևացած մարմինը, զգաց նրա քնքարակի թույլ, քանի գնացող թելանման դարձող զարկերը, տեսավ ճակատին մահառաջի դալկությունը ու շատ ազդու առավ նրա հանգչող մարմնի տազնապ արձակող բուրմունքը**» [10, 151], «**Տեսավ՝ ձին խրվում էր հողի մեջ: Ոտքով հողը թփթփացրեց, տեսավ՝ պինդ, ապառաժ տարածք է, ու էլի խրվում է քարերի մեջ... Հասկացավ, որ իր տոհմը, նախարարությունը չկա...**» [10, 161], «**Նա հուսահատ նստում էր տան բակի քարին, նայում հեռու անապատին ու տխրում էր, որ իրեն կարողացել են խարել**» [10, 220]:

Լեզվական տեսանկյուն

Լեզվական տեսանկյունը հատուկ նշանակություն է ձեռք բերում գեղարվեստական գրականության մեջ, երբ պատմողը դեպքերը ոչ միայն իր, այլև գործող անձանցից որևէ մեկի (մի քանիսի) լեզվամտածողությամբ է պատկերում, կամ տարբեր կերպարների պատկերում է՝ օգտագործելով լեզվական տարբեր տեսանկյուններ:

Լ. Խեչոյանի «Արշակ արքա, Դրաստամատ ներքինի» վիպական պատմումում լեզվական տեսանկյունը պատմողինն է: Նրա լեզվական հայեցակերպով է պատմությունը պատմվում, և կերպարների խոսքը ենթակա է նրա խոսքին: Ուշարժան է, սակայն, այն փաստը, որ պատմողի և կերպարների խոսքը կառուցվում է հայ պատմագիրների (Ագաթանգեղոսի, Փավստոս Բուզանդի, Մովսես Խորենացու, Ստեփանոս Օրբելյանի) երկերից միջոտքստային շեղատառ ընդ-

գծված հղումներով: Բերենք երկու օրինակ, որոնցից առաջինում ընդգծված հատվածը Փ. Բուզանդի, երկրորդում՝ Ս. Խորենացու «Հայոց պատմությունից» է. «Շերակույտը կայսեր առաջ խոնարհվեց ու ասաց. **«Ներսես կաթողիկոսը օտար ու հեռավոր երկրից գործի համար ուղարկված մարդ է, որը թագավոր է ներկայացնում, մեր կողմից նրան վնաս պիտի չհասնի, կարող է պատերազմ ծագի»**» [10, 119, 5, 139], «Ընդմիջումից հետո իր ելույթը շարունակել է կաթողիկոսը, թե. **«Ինչ քարեկարգություններ, որ ես տեսա Բյուզանդիա աշխարհում, մանավանդ նրանց թագավորանիստ քաղաքում, նույնը պիտի սահմանենք և մեր աշխարհում...»**» [10, 105, 11, 181]:

Ինչպես նկատում է գրականագետ Ս. Գրիգորյանը. «Վիպասանը «խաղարկում» է պատմագրական վկայությունները, վերանայում, վիճում, վերականգնում ենթատեքստերը, տեղաշարժում փաստերը, հորինում նորերը» [8]:

Երկու տարբեր տեքստերի միաժամանակյա համակեցությունը բազմաձայնության տպավորություն է ստեղծում՝ գնահատողական տեսանկյունից պատումը դարձնելով տարիմաստ: Պատմիչների հաճախ միմյանց հակասող վկայությունները պատմական նույն իրողության մասին տարբեր մեկնաբանությունների առիթ են տալիս, ուստի պատումի կառուցումը միջտեքստային հղումներով մատնանշում է, որ իրադարձության տարակերպ մեկնաբանման և կերպարների տարբեր գնահատողական տեսանկյունների հիմքը պատմական դեպք ու դիպվածի մասին եղած հակասական փաստերն են, որոնց համադրմամբ միայն կարելի է պատմական նշանակություն ունեցող իրադարձություններին համակողմանի գնահատական տալ: Միևնույն ժամանակ՝ անսպաս են նաև եղած փաստերի նորանոր համադրումներն ու մեկնաբանությունները, հետևաբար այս հնարի կիրառումը ոչ միայն ընթերցողի ուշադրությունը սևեռում է կարևոր փաստերի վրա, այլ նաև պատմիչների հաղորդած տեղեկությունները մեկտեղելու և տարբեր գնահատողական տեսանկյունների «քախում» ստեղծելու յուրահատուկ տարբերակ է:

Գնահատողական (գաղափարական) տեսանկյուն

Տարբեր գաղափարական տեսանկյունների համակցմամբ փոփոխվում է տեղի ունեցածի ըմբռնումը, ուստի պատկերվածն ընկալվում է բազմիմաստ: Դժար չէ նկատել, որ «Արշակ արքա, Դրաստամատ ներքինի» պատմավեպում իրադարձությունները պատմվում են տարբեր գնահատողական հայեցակերպերով: Միևնույն իրադարձության պատկերումը հաջորդաբար տարբեր կերպարների և պատմողի տեսադաշտից տարաբնույթ տեսակետների մեկտեղման հնարավորություն է տալիս:

Իբրև գնահատողական տեսանկյան կրողներ հանդես են գալիս պատմողը, կերպարները, ժողովուրդն ու ազնվականությունը, ովքեր տարբեր կերպ են ընկալում-գնահատում տեղի ունեցածը՝ պայմանավորված անհատական աշխարհընկալմամբ և իրադարձության իմացության աստիճանով:

«Կրկին պատմվածքների» հնարի կիրառմամբ պատումը չի տրոհվում տարբեր կերպարների տեսանկյուններից տրված առանձին պատմությունների, այլ ստեղծվում է այնպիսի համադրություն, որտեղ միևնույն իրադարձությունը պատմվում է երկուսից հինգ անգամ (Ներսես կաթողիկոսի օծումը [10, 100-102,

212, 267], Ներսեսի վերադարձը Կեսարիայից [10, 103, 126, 156], Գնելի հարսանիքը [10, 114, 126, 129], Հայր Մարդպետի պատիժն ու սպանությունը [10, 115, 126, 144, 149, 156], Գնելի սպանությունը [10, 171, 177], Վարդան Նահապետի սպանությունը [10, 194-196, 312], Պապի և Օլիմպիայի հանդիպումը եկեղեցու բակում [10, 222, 319], Արշակավանի այրվելը [10, 244, 267, 302, 312]:

Այսպես, օրինակ, Արշակավանի այրման դրդապատճառների շուրջ իրենց տեսակետն են արտահայտում.

Պատմողը

«Այդ ժամանակ էր, որ Արշակավան քաղաքը հնոցի նման ծուխ արձակեց: Այդ բանը թեպետ իմացավ մեծն Ներսեսը, բայց չկարողացավ կոտորածից առաջ հասնել, այլ հասավ վերջում: Նա դողերոցքով էր հիվանդ, ճանապարհին էլ վարարած գետը Ջույգ այք կամուրջն էր տարել ու ամենակարճ ճանապարհով գնալը խափանել: Հետո էլ ճանապարհին ձիու պայտն էր ընկել: Մինչև պայտառին գտան, մինչև ձին նորից պայտեց, ու ինքը կամուրջը շրջանցող երկար ճանապարհով դեպքի վայր հասավ, կոտորածն ավարտված էր...» [10, 244]:

Արշակ թագավորը՝ ներհայեցող պատմողի լեզվական տեսանկյունից

«Խոսքը կիսատ է թողել, չի ասել, որ ինքը գիտե հանրահայտ բերնից բերան անցնող պատմությունը, որ Արշակավան քաղաքի՝ քսան հազար երդ ընտանիքի կոտորածի ժամանակ Ներսես կաթողիկոսը դողերոցք էր ունեցել, որ նրա աճապարանքին հակառակ՝ ձին ճանապարհին պայտն էր գցել, որ վարարած գետը Ջույգ այք կամուրջն էր տարել, որ, իրենից անկախ պատճառներով, կաթողիկոսը ուշացել, չի կարողացել խափանել ապստամբ նախարարների՝ Արշակավանը բնակիչների հետ հրի մատնելու վճիռը: Արշակ թագավորը չի ասել, որ ինքը լավ գիտե իսկական ճշմարտությունը: Կաթողիկոսը պատմության մեջ չլսված ու չտեսնված հրաման չէր տա, որ քրիստոնյա երկրի այքի առաջ, օրերով լինգերով ու քլունգներով Արշակավանի եկեղեցին՝ թեկուզ չօծված, թեկուզ Աստծուն անհաճո հայտարարված՝ քանդեին» [10, 267]:

Գաղիշո նախարարը

«Հայրապետ, խռովահույզ նախարարները Ներսես կաթողիկոսի լռելյայն համաձայնությամբ և նրա գիտությամբ չէր, որ նետվեցին Արշակավան քաղաքի վրա՝ ինչու: Որովհետև Գամսարական Ներսեսն ու Ներսես կաթողիկոսը չէին կարող հանդուրժել օրոքսօրե կառուցվող ու ծավալվող քաղաքի գոյությունը՝ իրենց հողերին այնքան մոտիկ: Հիշտ է, թագավորը Արշակավանը կառուցում էր արքունի ոստանի տարածքում, բայց ձեր կալվածքները գալիս, հատվում էին նրա հետ, ու դուք լավ գիտեիք, որ այդ թափով կառուցվող քաղաքը հետագայում կարող էր ընդարձակվել նաև ձեր հողերի հաշվին» [10, 302]:

Նախարարները

«Ասին. «Սպանություններ շատ եղան»,– ասացին. «Ինչքան էլ Արշակավանի կառուցման նպատակները ճիշտ էին, բայց հո սպանություններ շատ եղան...» [10, 312]:

Որոշ դեպքերում տեղի է ունենում խտացված ու արագացված անցում մի

կերպարի տեսանկյունից մյուսին: Այսպես է պատկերված, օրինակ, Տիրան թագավորահոր ծեծի մասին լուրը. «*Լուրը Անգեղ բերդից էր հասել, մայրապետն ասել էր. «Ես լսել եմ»: Դրանիկ ծառաներն ու աղախիններն ասում էին. «Ոչինչ չենք լսել»: Մայրապետն ու պարտիզպանն ասում էին. «Ինչպես չէ, հենց իր ատանձնասենյակում՝ ամենուր լսվող օգնության կանչը բացառած,– ասել էր,– գաղտնի անցքեր կան, որ տեսնելու հնարավորություններ են տալիս... Տիրան թագավորահայրն ասել էր. «Ինձ ով կարող է ծեծել, ինչի, ինձ ծեծելն այդքան հեշտ է»» [10, 134]: Նույն կերպ են պատկերված նաև Տիրան թագավորահոր մահը [10, 139], Օլիմպիա թագուհու մասին մեծամեծերի կարծիքները [10,198], Պարսկաստանի և Բյուզանդիայի բանակցությունների արդյունքում Հայաստանի մասին ընդունված որոշումը [10, 296], Պապ թագաժառանգի վերադարձը Բյուզանդիայից [10, 318]:*

Արտահայտված գնահատականների և տարբեր մեկնաբանությունների հիմքում պատմիչների, պատմական աղբյուրների հակասական վկայություններն են նույն իրողությունների մասին, որոնք պատմավեպում ներկայացված են որպես պատմողի և կերպարների գաղափարական տեսանկյուններ: Ընդ որում՝ միջտեքստային միևնույն հղումները դառնում են տարբեր գնահատականների արտահայտման առանցք: Իրադարձությունն ամեն անգամ նոր մանրամասներով պատմվելիս մեջբերվում են նույն հատվածները՝ տարբեր գաղափարական տեսանկյուններից մեկնաբանելով դրանք:

Երբեմն տարբեր գնահատականներ հենց պատմողն է տալիս: Ներսես կաթողիկոսի օծման պատմությունը երեք անգամ պատմելով՝ պատմողն ամեն անգամ փոփոխում է իր գաղափարական տեսանկյունը: Առաջին անգամ հակիրճ պատմում է, թե ինչու Ներսեսը կաթողիկոս ընտրվեց և ինչպես էր հակառակվում՝ մեջբերելով Փ. Բուզանդի հաղորդածը. «*Ես հայրապետության համար մեղավոր անձ եմ*», «*Դուք անօրեն էք ու պիղծ, ես չեմ կարող ձեզ հովիվ լինել*» [5, 111]: Երկրորդ և երրորդ անգամ պատմելիս պատմողը նոր մանրամասներ է հաղորդում և փոխում իր գաղափարական տեսանկյունը՝ դարձյալ շեշտադրելով կաթողիկոսի խոսքերը:

Ներկայացնելով, թե ինչու է Ներսեսը իրեն մեղավոր համարում և հրաժարվում «անօրեններին» առաջնորդելուց՝ պատմողը մի դեպքում այն մեկնաբանում է իբրև պարսկամետների թշնամանքից խուսափելու միջոց.«*Արշակ արքան Չունակին էր ցանկանում: Հունամետ ու պարսկասեր ազնվականությունը, բաժանված երկու թների, Ներսեսի ու Չունակի թեկնածությունն էր առաջադրում... Արքունիքում ինը հարյուր բարձերի տեր նախարարների դեմ դիմաց կանգնած՝ Ներսեսը տեսավ նրանց ուրախությունից բոցկլտացող ու նաև նրանց մեջ եղողներից շատերի պաղ, շեղբի նման կտրող աչքերը: Նրանց մեղմելու, նրանց մեջ առկա վտանգը թուլացնելու համար՝ աղաղակեց. «Չէ,– ասաց,– ես հայրապետության համար անարժան մարդ եմ»: Նա այդքան պաղ, այդքան շատ ընդդիմադիր, համառ հայացքներին չէր կարող անիծել, թագավորի աչքերի մեջ նայեց ու իրեն և արքային անիծեց, ասաց. «Դուք անօրեն էք ու պիղծ, ես՝ անարժան, չեմ կարող ձեզ հովիվ լինել»: Նա դարձյալ անիծում ու անարգանքներ էր ասում, մինչև որ*

թագավորն էլ ինը հարյուր բարձերի մեջ տեսավ պաղ, շեղբանման կտրատող, համատ աչքերը, հասկացավ դեպքերի ընթացքը ու բռնացավ, պոկեց նրա գոտուց ակնակուռ սուրը» [10, 214]:

Մեկ այլ դեպքում՝ Ներսեսի հրաժարվելը կապում է հոր և պապի սպանության հետ. «Ներսեսը սկզբից նախարարների աչքերին է նայել, հետո թագավորի, ասել է. «Դուք անօրեն էք ու պիղծ, ես չեմ կարող ձեզ հովիվ լինել: Իմ պապը կաթողիկոս է եղել, հայրս՝ սարկավագ, ես նրանց պատմությունը լավ գիտեմ: Եկեղեցու խորանի կանթեղը մարելու բարձրացած՝ սանդուղքից ընկնող մարդը ողնաշար կջարդի՞, կամ սարկավագ պաշտոնյան կանթեղը մարելու համար սանդուղքը կբարձրանա թ: Ինչ է, ժամկոչ չկա թ: Չեմ կարող լինել և վերջ»» [10, 101]:

Վեպում ընդգծվում է նաև հասարակության, ժողովրդի գնահատողական տեսանկյունը, որ հիմնված է իրադարձության մակերեսային, արտաքին ընկալման վրա: Հաճախ այս կամ այն իրադարձության շուրջ պատմիչների տված տեղեկությունը վեպում ներկայացվում է որպես այդ իրադարձության ժողովրդական հայեցակերպ: Օրինակ՝ Մ. Խորենացին հաղորդում է, որ Վասակ սպարապետը եղբորը՝ Վարդանին սպանում է «մի հարձ աղջկա պատճառով»: Պատմավեպում այս տեսակետի կրողը ժողովուրդն է. «Այս դեպքից հետո էր, որ ազնվական տնեթում ու ժողովրդի մեջ խոսում էին, թե «Վասակ զորավարը եղբորը հեղձամահ արեց Խնա հարձի պատճառով»» [10, 196]:

Չեռքի տակ եղած բոլոր փաստերի մանրաքնին գնությանը և համադրությանը հեղինակն ասես հետևում է Մովսես Խորենացուն, իսկ ժողովրդական գրույցների և ավանդությունների կարևորամաբ՝ Փավստոս Բուզանդին:

Պարզ է դառնում վիպական պատումի հիմնական մտադրույթը՝ տեսակետների հարաբերակցմամբ պատմական իրադարձություններին տալ այլ մեկնաբանություն՝ փոխելով փաստերի նկատմամբ մոտեցումը, ուղորդելով ընթերցողին խորությամբ քննելու և նորովի գնահատելու պատմական դեպք ու դիպվածի մասին վկայությունները, քանզի եղած փաստերի տարակերպ մեկնաբանությունը միայն կարող է պատմական նշանակություն ունեցող իրադարձություններին հասկողմանի գնահատական տալ:

Ժամանակային տեսանկյուն

Բազմատեսանկյուն պատումին բնորոշ է ժամանակային հաջորդականության խախտում: Իրադարձության մի տարբերակը մյուս տարբերակներին հակադրելով՝ խախտվում են իրադարձությունների պատճառահետևանքային հարաբերությունները: Շատ դեպքերում պատմողը նշում է, թե երբ է կատարվել տվյալ իրադարձությունը, բայց հետևողականորեն չի պահպանում իրադարձությունների հաջորդականությունը: Պատմվող իրադարձությունները չեն միավորվում գծային շարի մեջ, ներկայացվում են միաժամանակությամբ. «Այդ ժամանակ էր, որ Արշակ թագավորը հրաման տվեց... Այդ ժամանակ էր, որ երկնքում արևի պայծառությունը չքացավ... Այդ ժամանակ էր, որ թագավորի հրամանով հրկիզվեցին արքունական ցորենի շտեմարանները...» [10, 149]:

Ժամանակային տեսանկյունը պատմողին է: Մրա մասին են վկայում պատումի մեջ առկա ներքին համապատումային (հոմոդիեգետիկ) առաջընդգրկում-

ները, քանի որ միայն պատմողը կարող է կանխագուշակել գործողությունների ավելի ուշ զարգացումները, որոնք դեռ կերպարներին ծանոթ չեն: Առաջընդգրկման հետաքրքիր օրինակ է Դրաստամատի հավանական պատանեկության պատկերումը, որ պատմողը ներկայացնում է ենթադրական ապառնիով՝ կարծես ընդգծելով այդ պատմության թեականությունը. «Պատանության տարիներին, երբ նրա աղվամազը սկսի նոր արևին տալ, **կհասկանա** իր համար անդառնալին: Անտառի փեշին, թագաժառանգի հետ զինավարժությունների ժամանակ, **կզգա** ոտքերի տակ հողի տրոփյունը, հետո՝ քառատրոփ վազքից՝ հողի դղրդոցը, հետո օդի տատանումից առաջացած ալիքը, գլորվելը ու շեշտակի հարվածը սկզբից մտակալքում իր պոչի հետ զգվոտվող, պոչի հետևից շրջապտույտ վազող որսկան բարակ շանը... Դրաստամատը կրքից կայծկլտացող թագաժառանգի աչքերին **կնայի ու չի հասկանա** եղելությունը: Միայն աչքերի կարմիրը կորցրած ցուլի իջնել-նահանջելուց, որսկան բարակի ծառի թիկունքից դուրս գալուց հետո դողերոցը **կունենա**...» [10, 95]:

Բուն իրադարձությունները պատմելիս պատմողը կամ երկրորդային, երրորդային պատմողները (Արշակ արքան, Դրաստամատը, Մրջունիկը) երբեմն նաև հետ են գնում՝ բացահայտելով այս կամ այն իրադարձության ակունքը: Այդպիսի արտաքին հետընդգրկումներ են Արշակ թագավորի, Դրաստամատի հուշերը Պարսկաստանում գերության տարիներից, Մրջունիկ երեցի պատմությունը:

Ընդհանուր առմամբ վիպական պատմությունը շարադրվում է անցյալ ժամանակով (վաղակատար ժամանակաձև): Այդ կերպ պատմողն ընդգծում է իր ժամանակային հեռավորությունը պատկերվող իրադարձություններից, ինչն էլ նպաստում է պատմական իրողությունների պատճառների և հետևանքների մասին իմացության փոփոխմանը, վերագնահատմանը, նոր տեսակետների առաջացմանը:

Տարածական տեսանկյուն

Պատմավեպում տարածական հայեցակերպը պատմողին է, նա է ընտրում տարածության մեջ այն դիրքը, որտեղից պիտի ներկայացնի իրադարձությունները: Պատմելու ողջ ընթացքում հետևելով կերպարներին՝ անտես ուղեկցի կարգավիճակից պատմողը հազվադեպ է փոխում իր տարածական տեսանկյունը: Հիմնականում այն դեպքում, երբ պատկերում է ծեսեր, տոներ: Այս կերպ են պատկերված Վարդավառի, Նավասարդի տոնակատարությունները, Գնելի սպանությունը: Երբեմն նկատելի է պատմողի դիրքի փոփոխություն մեկ տեսարանում: Այս դեպքում պատմողը, մի կերպարից մյուսին անցնելով, պատկերում է թե տվյալ պահին կերպարներից ով ինչ արեց կամ ասաց. «...Երբ Վարդավառի տոնակատարությունն էր սկսվել Հայոց աշխարհում՝ **Պայ թագաժառանգը** կարճ ժամանակով **վերադարձել է** Բյուզանդիայի Նեոկեսարիա քաղաքից: Նրան ուղեկցող բյուզանդական մետաքսե վիշապակիր **հեծելազորը** արքունական հրապարակի սալարկած **գետինն է տվել պայտի տակ** և մետաղի ու քարի թնդյունը արքունիքն է ոտքի հանել: **Փողհարը** թագաժառանգի ողջույնի շեփոռն է **փչել**, **դրոշակակիրները կապույտ արծվապատկեր դրոշներն են բացել** արքունի թագավորանիստ պալատի աշտարակներին: **Ախոռապետը ձիապանների հետ**

վազելով եկել՝ քրտնաթոր ձիերին գումերն են տարել: Պսպ թագաժառանգը քշել, ձիով արքունի պարտեզն է մտել» [10, 221]:

Տարածական տեսանկյան փոփոխության մի այլ տարբերակ է հաջորդական կամ հետևողական դիտումը: Եթե նախորդ դեպքում պատմողը մի տեսարանի մեջ էր անընդհատ դիրքը փոփոխում, ապա այստեղ նրա տեսանկյան շարժումը համեմատական է տեսախցիկի օբյեկտիվի շարժմանը, որը հաջորդական դիտում է կատարում՝ տեղափոխվելով տեսարանից տեսարան: Այդպես են պատկերված ժողովրդական տոնակատարությունների տեսարանները. «*Գալիս էին՝ Հայոց աշխարհի բոլոր չորս ծագերից... Հեթանոս սաճարի քրմերը արևի խորհրդանիշը՝ հսկա, հուրհրացող սկափառակը, ամրացրել էին պատգարակին ու դրել երկու սպիտակ եզների ուսերին... Ազատանին ու իշխանորդիք, հագած հեռու երկրներից բերած կրկնակի կարմիր ու կապույտ տոնական կապաները, ուսերին լողիկ ձգած... հեծնում էին... ծտի թևարախումից խրտոնող, պատեպատ տվող ձիերը... Հեծյալները մրցման մեջ էին մտնում ու թագավորի ձեռքից պարզները ստանում... Գյուղերից ու լեռներից եկած հովիվները տունուտեղի, կայքի վրա գրազ էին գալիս ու գալարապտույտ պոզերով խոյեր էին կովեցնում» [10, 16]:*

Այսպիսով՝ Լևոն Խեչոյանի «Արշակ արքա, Դրաստամատ ներքինի» վիպական պատումի տեսանկյան պատկերը տեսանելի է ներքոնշյալ աղյուսակից.

Աղյուսակ 1

| Տեսանկյան հայեցակերպեր | Պատմողի տեսանկյունը | Գերպարի տեսանկյունը |
|-------------------------------|----------------------------|----------------------------|
| Տարածական | ✓ | |
| Ժամանակային | ✓ | |
| Գնահատողական | ✓ | ✓ |
| Լեզվական | ✓ | |
| Ընկալողական | | ✓ |

Եզրակացություն

Կարելի է եզրակացնել, որ Լևոն Խեչոյանի «Արշակ արքա, Դրաստամատ ներքինի» վիպական պատումն ունի կազմակերպման հետևյալ առանձնահատկությունները.

ա) Վիպական պատումին բնորոշ է *բազմաբևեռ* տեսանկյունը, քանի որ *տարածական, ժամանակային, լեզվական* հայեցակերպերը պատմողին են, իսկ *ընկալողական հայեցակերպը* կերպարային է: **Բազմատեսանկյունություն** է դրսևորվում միայն գնահատողական-գաղափարական հայեցակերպում: Պատմավեպի պատումը կազմակերպվում է պատմողի և կերպարների՝ միևնույն իրադարձությունների շուրջ տարբեր գնահատողական հայեցակերպերի համադրմամբ:

բ) «*Կրկին պատմվածքների*» հնարի կիրառմամբ պատումը չի տրոհվում տարբեր կերպարների տեսանկյուններից տրված առանձին պատմությունների, այլ տեղի է ունենում գաղափարական տեսանկյունների համադրում:

Գրականություն

1. Աբեղյան Մ., Երկեր, հատոր Ա, Երևան, 1966, 570 էջ:
2. Ավանեսյան Ա., 20-րդ դարի հայ պատմավեպի առանձնահատկությունները, Անդին, 2013, հ. 10, 132 էջ:
3. Ավետիսյան Ս., Արքայի կամ աստվածամարդու ինքնության նշանները Լևոն Խեչոյանի «Արշակ արքա, Դրաստամատ ներքինի» վեպում, <https://arar.sci.am/dlibra/publication/297901/edition/273346?language=en> (հասանելի է 08.09.2023)
4. Արզումանյան Ս., Արդի հայ վեպը, հ 5, Երևան, 2004թ., 411 էջ:
5. Բուզանդ Փ., Հայոց պատմություն, Երևան, 1987, 456 էջ:
6. Գաբրիելյան Կ., Սև-կապույտ-մշուշագույն լեռներ, Ստեփանակերտ, 2014, 207 էջ:
7. Գրականության տեսության արդի խնդիրներ: Ուսումնական ձեռնարկ, Երևան, 2016, 330 էջ:
8. Գրիգորյան Ս., Ուր է թագավորը, <https://granish.org/> (հասանելի է 05.09.2023)
9. Գրիգորյան Վ., Լևոն Խեչոյանի ստեղծագործությունը, Երևան, 2019, 432 էջ:
10. Խեչոյան Լ., Երրորդ որդին: Պատմվածքներ: Արշակ արքա, Դրաստամատ ներքինի, Երևան, 2002, 340 էջ:
11. Խորենացի Մ., Հայոց պատմություն, Երևան, 1990, 321 էջ:
12. Հակոբյան Գ., Ուսումնասիրություններ և հոդվածներ, Էջմիածին, 2007, 560 էջ:
13. Ղուկասյան Մ., Հղումների գրական-գեղարվեստական արժեքը Լ. Խեչոյանի «Արշակ արքա, Դրաստամատ ներքինի» վեպում, <https://gretert.com>. (հասանելի է 28.08.2023):
14. Շահինյան Լ., Միֆական տարրերը Լևոն Խեչոյանի «Արշակ արքա, Դրաստամատ ներքինի» պատմավեպում, <https://granish.org/mifakan-tarrey-arshak-arqapatmavepsuum/> (հասանելի է 06.09.2023):
15. Սարինյան Ս., Միֆոլոգիզմը 20-րդ դարի 60-80-ական թթ. հայ արձակում, Երևան, 2012, 192 էջ:
16. Սաֆարյան Ս., Տեքստի բաղադրամասերի և դրանց կապերի առանձնահատկությունները Լևոն Խեչոյանի «Արշակ արքա, Դրաստամատ ներքինի» վեպում, <https://arar.sci.am/publication/278176> (հասանելի է 09.09.2023)
17. Փիլոյան Վ., Պատմության և առասպելի վերախմաստավորումը կամ որոգայթ փառաց. Լևոն Խեչոյանի «Արշակ արքա, Դրաստամատ ներքինի» վեպը, Ակնարկներ արդի հայ գրականության, Երևան, 2018, 408 էջ:
18. Бахтин М. Проблемы поэтики Достоевского, Москва, 2017, 640с.
19. Женет Ж. Фигуры. В 2-х томах. Том 1-2, Москва, 1998, 472 с.
20. Успенский Б. Семиотика искусства, Москва, 1995, 360 с.
21. Шмид В. Нарратология, Москва, 2003, 312 с.

Особенности организации многоперспективного нарратива в историческом романе Левона Хечояна «Царь Аршак, внук Драстамат»

Тина Айвазян

Резюме

Ключевые слова: полифония, нарратор, нарративные приемы, структура, смерть автора, интертекстуальность

Организация нарратива, с использованием фольклорных жанров и нарративных приемов дает возможность передать жизненный опыт и художественные идеи из поколения в поколение, обеспечивая преемственность и новаторство литературы.

Художественный нарратив Левона Хечояна в романе «Царь Аршак, внук Драстамат» организуется по вышеупомянутому принципу. Исторический роман в целом отражает те особенности организации повествования (изменение точки зрения, интертекстуальные связи), которые наблюдаются в литературе 20-го века. Новаторский характер исторического романа и важнейшие качества построения повествования не остались незамеченными и постоянно подчеркивались исследователями.

Многие литературоведы отмечали некоторые особенности структуры историко-художественного нарратива, однако, при всей глубине аналитического исследования и сделанных примечаний, закономерности организации нарратива не были отдельно изучены, по этой причине исследование исторического романа с этой точки зрения представляется весьма актуальным.

Цель статьи – исследование особенностей организации повествования в историческом романе Л. Хечояна «Царь Аршак, внук Драстамат», для осуществления которого мы поставили следующую задачу – изучить основной способ организации нарратива, точку зрения и способы ее выражения в вышеупомянутом романе.

Features of the Organization of a Multi-perspective Narrative of Levon Khechoyan's Historical Novel "King Arshak, Eunuch Drastamat"

Tina Ayvazyan

Summary

Key words: *polyphony, narrator, narrative methods, structure, the death of the author, intertextuality*

The organization of the narrative, using folklore genres and narrative techniques with the combination of new techniques, makes it possible to convey life experience and artistic ideas from generation to generation, ensuring the continuity and actuality of literature.

The epic narrative of Levon Khechoyan "King Arshak, Eunuch Drastamat" is created according to this principle. The historical novel, generally, reflects those features of narrative organization (changes in the point of view, intertextual connections), that are observed in the literature of the 20th century. The innovative nature of the historical novel and the most important characteristics of story construction have not been unnoticed, just on the contrary: they have always been highlighted by researchers.

Literary scholars, who have studied the historical novel, have noted several unique features of the structure of the narrative, however, with all the depth of the analytical research and notes made, the regularities of the narrative organization have not been studied specifically. Therefore, it is relevant to study the historical novel from this point of view.

The aim of this article is to examine the features of the narrative structure found in L. Khechoyan's historical novel "King Arshak, Eunuch Drastamat." To this end, we have assigned ourselves the task of examining the primary structure of the narrative, the viewpoint, and the various ways in which it is expressed in the aforementioned novel.

Ներկայացվել է 12.09.2023 թ.
Գրախոսվել է 17.09.2023 թ.
Ընդունվել է տպագրության 23.11.2023 թ.

ՊԱՏՄԱԳԻՏՈՒԹՅՈՒՆ

ИСТОРИОВЕДЕНИЕ

HISTORICAL STUDIES

Խորհրդային դպրոցն ու կրթական համակարգի առօրեականության չափումը (Իջևանի դպրոցաշինության օրինակով)^{*}

*Վլադիմիր Պողոսյան
Նաթելլա Գրիգորյան
Աշխեն Մկրտումյան
Մարիա Ստեփանյան*

DOI: <https://doi.org/10.58726/27382915-2023.2-61>

Հանգուցային բառեր. *առօրեականություն, կրթական համակարգ, կոմունիստական գաղափարախոսություն, քաղկազմակերպություն, բռնաձնշումներ, դպրոցական վիճակագրություն, սոցիալիստական դաստիարակություն*

Ներածություն

Պատմական տարբեր ժամանակաշրջաններում հասարակական կյանքի առանձին դրսևորումների և առօրեական երևույթների առանձնահատկությունների, պատմամիջավայրային բովանդակության տարբերությունների ուսումնասիրությունը դարձել է ժամանակակից հետազոտության նոր ուղղություն: Ժամանակակից մարդու առօրեական կյանքի միտումների ուսումնասիրության միջոցիտակարգային մոտեցումը հնարավորություն է տալիս պատմական միջավայրի, քաղաքական գործընթացների ազդեցության շղարշից առանձնացնել առօրեական կարևորագույն հարցերը, որոնք այսօր էլ կարևոր են հասարակական կառույցի արդիականացման և հասարակական ճգնաժամերի հաղթահարման նպատակամղված գործողությունների քարտեզագրման համար:

Անդրադառնալով խորհրդային Իջևանի 1920-30-ական թվականների կրթական-մշակութային կյանքի առնաձնահատկություններին՝ փորձել ենք բացահայտել կրթական համակարգի տեղական առանձնահատկությունները, ուսուցչական կազմի սոցիալական կարգավիճակը, ընկալումները, գաղափարախոսական դրսևորումներն ու իրականությունը:

Ուսումնասիրության նպատակն է ուսումնասիրել Խորհրդային Հայաստանի կրթական համակարգի՝ ի մասնավորի Իջևանի և շրջանի կրթական կյանքի ձևավորման առօրեական առանձնահատկությունները՝ հիմնվելով խորհրդային հայ մամուլի և պաշտոնական աղբյուրների վրա: Այս ընդհանուր նպատակին հասնելու համար խնդրադրել ենք՝

- ցույց տալ խորհրդահայ դպրոցի ձևավորման ծրագրային և տեղական առանձնահատկությունները, Իջևանի և շրջանի բնակչության գրագիտության մակարդակը, դպրոցական վիճակագրության ցուցանիշների միտումները,
- վերլուծել և համեմատել անգրագիտության վերացման գործի կազմա

^{*} Հետազոտությունն իրականացվել է ԵՊՀ Իջևանի մասնաճյուղի ֆինանսական աջակցությամբ՝ ԵՊՀ ՆՄ-22-03-58/5 վերնագրով թեմայի շրջանակներում:

- կերպման և կրթական մակարդակի բարձրացման հանրապետական և տեղական ցուցանիշները, անգրագիտության շուրջ ծավալված համապետական միջոցառումների արդյունավետությունը,
- բացահայտել խորհրդային գաղափարախոսության սյուն ուսուցչի առօրեական խնդիրները, սոցիալ-մշակութային գործոնների ազդեցությունը նրա հանրային և կենցաղային կյանքի առանձնահատկությունների վրա:

Ուսումնասիրության գիտական նորույթը այն է, որ առաջին անգամ, հիմնվելով տարբեր նորահայտ սկզբնաղբյուրների և խորհրդահայ մամուլի վրա, փորձ է արվում ուսումնասիրել 1920-1930-ական թվականների Բջևանի և շրջանի հանրակրթական հիմնախնդիրների հաղթահարման առօրեական դրսևորումները, բացահայտել հանրապետական և տեղական ոլորտային զարգացումների դինամիկան, հանրային փոփոխություններն ու մասնագիտական հանրույթի (տվյալ պարագայում՝ ուսուցչության) արձագանքը հարափոփոխ գործընթացների նկատմամբ:

Ուսումնասիրության ընթացքում օգտագործել ենք հետազոտության պատմահամեմատական, պատմահամադրական և վիճակագրական մեթոդները, որոնց հիման վրա ժամանակագրական, տարածաշրջանային և վիճակագրական տվյալների համադրությամբ և համեմատությամբ վերարտադրել ենք Խորհրդային Հայաստանի՝ ի մասնավորի Բջևանի կրթական միջավայրի վերակառուցման, ուսուցիչների մասնագիտական խմբերի ձևավորման առանձնահատկությունները:

***Խորհրդային Հայաստանի հանրակրթության կազմակերպման
առանձնահատկությունները***

Հայաստանի խորհրդայնացմանը զուգընթաց որոշակի փոփոխությունների ենթարկվեց կրթական համակարգը: Առաջին Հանրապետության գոյության երկու տարիների ընթացքում հանրապետության կրթական համակարգում լրջագույն տեղաշարժեր չգրանցվեցին, կարևորագույն ձեռքբերումը Հայաստանի պետական համալսարանի (ԵՊՀ) հիմնադրումն էր, որի գիտամանկավարժական արդյունավետ գործունեության արդյունքում հաղթահարվեցին հանրապետության մասնագիտական ներուժի և տեխնոլոգիական առաջընթացի ապահովման մարտահրավերները:

Խորհրդային առաջին տարիներին հանրապետության դպրոցական համակարգում գործում էին առաջին (տարրական) և երկրորդ աստիճանի դպրոցները (իսկ Առաջին Հանրապետության տարիներին գործում էին նաև տարրական և միջնակարգ դպրոցներ): 1920 թվականի դեկտեմբերի 17-ի որոշմամբ «մի շաբաթույս ընթացքում Հանրապետության մեջ գտնված բոլոր գեմստային և քաղաքային կրթական բաժիններն անմիջապես լիկիդացիայի ենթարկեն իրենց գործունեությունը և յանձնեն իրանց բոլոր գոյքն ու գործերը տեղական Յեղկումների համապատասխան բաժանմունքներին» [25, 17]: Համաձայն նույն որոշման՝ կուլտուր-կրթական բոլոր մասնավոր հաստատությունները, դպրոցները, մանկապարտեզները, գրադարան-ընթերցարանները, թատրոններն ու այլ միություններն

անցան տեղական Հեղկոմների լուսավորության բաժանմունքներին [25, 17]: Խորհրդային հանրապետության լուսժողկոմի հաջորդ հրամաններով վերացվեցին դպրոցական տեսուչների, կրթական հոգաբարձուների և ծնողական խորհուրդների գործառույթները, արգելվեց կրոնական առարկաների դասավանդումն ու կրոնական ծիսակատարությունը: Դպրոցական գործի համաչափ գործադրման և խորհրդային մոդելի ներդրման հաջորդական քայլերով նորաստեղծ Լուսավորության ժողովրդական կոմիսարիատի նախաձեռնությամբ վերակազմավորվեց հանրակրթական դպրոցական համակարգը [24, 5], որի արդյունքում «դպրոցների նախկին «տարրական» և «միջնակարգ» բաժանումը փոխարինվեց «Ա աստիճանի» և «Բ աստիճանի» դպրոցների սիստեմով, ապա վերացվեցին բարձրագույն դպրոցներ մտնելու դժվարությունները՝ հայտարարելով «կրթության միասնականության սկզբունքը» [27, 291]: «Միասնական աշխատանքի դպրոցի կանոնադրությունը», որը գործադրության մեջ դրվեց Հայաստանի խորհրդայնացումից հետո, հիմնված էր խորհրդային դպրոցի հիմնական սկզբունքի վրա՝ «Նոր դպրոցը ոչ միայն ձրի է լինելու բոլոր աստիճանների վրայ, ոչ միայն հանրամատչելի և, ըստ կարելոյն մոտիկ ապագայում, պարտադիր է լինելու, որպէս զի նրա հաստատ հիմքերի վերայ ամրանալ կարողանայ. նա պետք է նաև միասնական և աշխատանքային լինի» [39, 20]: Կարևորէնք նաև այն հանգամանքը, որ նոր կառավարությունն ընդգծեց մայրենի լեզվի նշանակությունը և 1920 թ. դեկտեմբերի 6-ի դեկրետով ամրագրվեց հայերենի՝ որպէս պետական լեզվի սահմանման իրողությունը [25, 7]¹:

Դպրոցական գործի կազմակերպումը Իջևանում 1920-ական թվականներին

1921-22 ուսումնական տարվա կտրվածքով Խորհրդային Հայաստանի առաջին և երկրորդ աստիճանի 496 դպրոցներում սովորում էր 52310 աշակերտ (35024 տղա և 17286 աղջիկ) [19, 115]: Առաջին աստիճանի դպրոցների աշակերտների մեծամասնությունը կամ 67,1 % արական սեռի, իսկ 32,9 %-ը իգական սեռի աշակերտներ էին: Իսկ երկրորդ աստիճանի դպրոցների աշակերտների 55,2 %-ը կազմում էին իգական սեռի ներկայացուցիչները [19, 115]:

Ինչ վերաբերում է Իջևանի հանրակրթական հաստատությունների մասին տեղեկատվությանը, ապա Վիճակագրական կենտրոնական վարչության կողմից 1923 թ.-ին հրատարակված «Ազգարար» տեղեկատվական ամսագրում անդրադարձ է կատարված Առաջին Հանրապետության և խորհրդային առաջին տարիների դպրոցական վիճակագրությանը, որտեղ գավառային և գավառամասային դպրոցների տվյալները ներկայացված են՝ համաձայն սովորողների և ուսուցիչների համամասնության:

Համաձայն վիճակագրական տվյալների՝ 1918/1919 ուսումնական տարում Հանրապետությունում գործել է ընդամենը 9-ը միջնակարգ դպրոց՝ 3039

¹ Այս դեկրետով ամրագրվեց հայերենի՝ որպէս պետական լեզվի նշանակությունը, միաժամանակ ընգծվեց թուրքերենով հաղորդակցման և գրագրության հնարավորությունը Հանրապետության մուսուլմանաբնակ վայրերում և բնակատեղիներում:

աշակերտով և 163 ուսուցչով [2, 31-33, 38]²: 1919/1920 ուումնական տարում ավելի քան 50 %-ով ավելանում է միջնակարգ դպրոցների քանակը՝ 9-ի փոխարեն արդեն 15 դպրոց՝ 4230 աշակերտով և 237 ուսուցչով [2, 38]: Ըստ նույն աղբյուրի՝ 1918/1919 ուումնական տարում Իջևանի միջնակարգ դպրոցում սովորել է 92 աշակերտ (47 տղա և 45 աղջիկ), որոնց դասավանդել են 11 ուսուցիչներ: Հաջորդ ուստարվա տվյալների համադրությամբ նկատելի է աշակերտաքանակի նկատելի նվազում՝ 38 աշակերտ (27 տղա և 11 աղջիկ), իսկ ուսուցիչները թվաքանակը պահպանվել է նույնությամբ՝ 11 [2, 38]: Այս նվազումը, հավանաբար, ունեցել է օբյեկտիվ պատճառներ՝ պայմանավորված Իջևանում ինֆեկցիոն հիվանդությունների շեշտակի տարածմամբ, որի ընդլայնման ակիբը կանխելու ցանկությամբ նվազել է աշակերտաքանակը:

Ինչպես նշեցինք վերևում, խորհրդայնացմանը զուգընթացը վերափոխումների ենթարկվեց հանրակրթական համակարգը, և տարրական ու միջնակարգ դպրոցները փոխարինվեցին առաջին և երկրորդ աստիճանի դպրոցներով: Համաձայն նույն վիճակագրական աղբյուրի՝ 1921/1922 ուստարում Հայաստանի երկրորդ աստիճանի դպրոցների թիվը կազմում էր 13՝ 1647 աշակերտով և 109 ուսուցչով [2, 39]: Ուսուցիչների թվաքանակի ավելի քան կրկնակի նվազումը պայմանավորված էր Լուսժողովուրդի 1921 թվականի հունվարի 6-ի հրամանով, համաձայն որի՝ հոգևոր դասին պատկանող անձանց արգելվում էր որևէ պաշտոն զբաղեցնել դպրոցում [25, 44]³: 1921/1922 ուստարում Իջևանի երկրորդ աստիճանի դպրոցի աշակերտաքանակը կազմում էր 150 (90 տղա և 60 աղջիկ), իսկ ուսուցչաքանակը՝ 6: Ուսուցիչների թվաքանակի կտրուկ նվազումը պայմանավորված էր վերնշյալ հրամանով և հոգևոր դասի ներկայացուցիչներին հանրակրթության գործընթացից հարկադիր հեռացման պետական քաղաքականությամբ: Այս հանգամանքը վկայում է, որ խորհրդայնացման առաջին տարիներին Իջևանի երկրորդ աստիճանի դպրոցը կարիք էր զգում որակյալ մանկավարժների, և այս խնդիրը հաճախ ունենում էր տեղային լուծումներ՝ լավագույն շրջանավարտները զբաղեցնում էին ուսուցչական թափուր հաստիքները:

Չնայած ձեռք բերված հաջողություններին, դպրոցական համակարգի փոխակերպման փորձառությանը՝ խորհրդային դպրոցի հայկական մոդելի շուրջ խնդիրներն ու իրականության ընկալման տարբերությունը նկատելի էին: Անդրադառնալով դպրոցական խնդիրներին՝ «Ավանգարդ» թերթի 1924 թվականի N 11 համարում գրում են. «Նոր դպրոցն, ինչպես անունն է ցույց տալիս, պետք է լինի միասնական և աշխատանքային: Մակայն իրականությունն այլ բան է ցույց

² Ըստ նույն աղբյուրի՝ 1918-19 ուստարում միջնակարգ դպրոցներ գործել են Երևանում (5), Ալեքալուում (3), Իջևանում (1) և միջին հաշվով մի դպրոցին հասնում էր 338 աշակերտ և 18 ուսուցիչ, իսկ 21 աշակերտին՝ մեկ ուսուցիչ:

³ Այս հրամանով սահմանվեց, որ հոգևոր դասին պատկանող անձինք միայն կարգալուծ լինելուց հետո կարող էին ստանձնել իրենց զբաղեցրած պաշտոնները՝ ամեն դեպքում հատուկ թույլտվությունը ստանալով Լուսավորության ժողովրդական կոմիսարիատից: Հրամանի չկատարման կամ խախտման դեպքում խախտողները ենթակա էին հեղափոխական տրիբունալի դատավարությանը:

տալիս: Ներկայիս դպրոցը աշխատանքային դպրոց չէ: Այդպիսին մենք կարող ենք ունենալ միայն այն դեպքում, երբ դպրոցը գյուղում անմիջապես կապված կլինի գյուղական տնտեսության, իսկ քաղաքում՝ քաղաքային արդյունաբերության հետ» [3]: Նմանատիպ որակավորումները ու դպրոցական համակարգի զարգացման տեսլականի անհամապատասխանությունը ցույց են տալիս, որ հիշյալ ժամանակաշրջանի խորհրդային դպրոցը դեռևս պահպանում է փորձնականության նշածողը. ռազմավարական նպատակի և դրան հասնելու քայլերը, ըստ էության, նկատելի չեն հասարակության լայն շերտերին:

Նշենք նաև, որ խորհրդային դպրոցի ձևավորման ընթացքն առանձնացավ որոշակի նյութատեխնիկական և կազմակերպական խնդիրների առկայությամբ: Բացի ուսուցչակազմի պակասից, դպրոցի շենքային անհրաժեշտ պայմանների ապահովման նպատակով խորհրդային իշխանությունները սկսեցին միջոցներ ձեռք առնել Խորհրդային Ռուսաստանի միջոցով առկա ուսումնական խնդիրների լուծման և տեղերում շենքային պայմանների ապահովման ուղղությամբ [22, 426]: Բացի կազմակերպական խնդիրներից՝ դպրոցի առջև ծառայեցավ հաղթահարման մեկ այլ խնդիր՝ մաքրել նախորդ դպրոցական համակարգի բացերը, իրական հնարավորություններ ընձեռել հանրակրթության իրականացման համար: Որպես առաջնահերթություն դիտարկվեցին դպրոցական համակարգի վերագինումն ու ժամանակատար գործընթացներից ձեռքբազատումը. «Պետք է հրաժարվել անխմաստ թուղթ մրոտելուց, վերացնելու ավելորդ ժամավաճառությունը, թեթևացնել ուսուցչի աշխատանքը և նրան ժամանակ տալ կարդալու, հանգստանալու և իր պարապմունքների համար նախապատրաստվելու» [8, 11]:

Հանրակրթական համակարգի բարեփոխման նպատակադրմամբ՝ 1926 թվականի ՀԿ(Բ)Կ Կենտկոմի պլենումն ընդունեց բանաձև, համաձայն որի՝ որոշվեցին քաղաքային և գյուղական դպրոցների հիմնական տիպերը՝ տարրական, յոթնամյա կամ թերի միջնակարգ և լրիվ միջնակարգ: Ինչպես նշվում էր որոշման մեջ՝ «նկատի առնելով երկրի ինդուստրիալիզացիան ու գյուղի տնտեսության ինտենսիֆիկացիան՝ անհրաժեշտ համարել ստեղծել յոթնամյակների և գյուղերիտների վրա հիմնված 4-ամյա տեխնիկումների ցանց՝ նպատակ ունենալով պատրաստել ժողովրդական տնտեսության զանազան ճյուղերի, խորհրդային շինարարության և սոցիալիստական դաստիարակության համար տեխնիկ կադր» [10, 5]: Հետևյալ որոշման համաձայն՝ Իջևանի երկրորդ կարգի դպրոցը վերափոխվեց յոթնամյա դպրոցի, և 1926-27 ուսումնական տարում ուներ շուրջ 250 աշակերտ [13, 19]:

Անգրագիտության հաղթահարման իջևանյան ճակատում

Դպրոցական համակարգի վերակազմակերպմանը զուգընթաց հանրապետության կրթական խնդիրների շարքում կարևորությամբ հաջորդ խնդիրը դարձավ չափահաս բնակչության անգրագիտության վերացման գործի կազմակերպումն ու կրթական մակարդակի բարձրացումը: Գերակշռող, տոտալ անգրագիտության պայմաններում նոր տնտեսական քաղաքականության, կոմունիզմի, սոցիալիզմի գաղափարներն ու քաղաքական մշակույթը ոչ միայն անհասկանալի, այլև անընդունելի կարող էին լինել հասարակության լայն շրջանակներին, ուստի

իշխանությունները հնարավոր պայմաններ և հարկադրական միջոցներ ձեռք առան այս խնդրի իրագործման համար: 1921 թվականի սեպտեմբերի 21-ին ՀՄԽՀ Ժողովուրդի ընդունած դեկրետով սահմանվեց, որ «15-16 տարեկան հասակ ունեցող բոլոր անգրագետներն ու կիսագրագետները – դրանց թուրմ և կարմիր բանակայինները, պարտաւոր են գրագիտութիւն սովորել մայրենի լեզուով յատուկ դպրոցներում», որի նպատակն է «աշխատաւոր դասի լայն խաւերին հնարաւորութիւն տալ գիտակցորէն ու ակտիւ կերպով մասնակցելու երկրի քաղաքական և կուլտուրական կեանքին» [26, 63-64]⁴:

Խորհրդային առաջին տարիների վիճակագրական ուսումնասիրությունների շարքը նպատակ էր հետապնդում բացահայտելու հանրապետության մարդկային և նյութական ռեսուրսների առկա հնարավորությունները: Կենտրոնական վիճակագրության վարչության կողմից իրականացված 1922 թվականի գյուղատնտեսական վիճակագրության սահմաններում ուսումնասիրվեց Հայաստանի ազգաբնակչությունը՝ ըստ սեռի, տարիքի, գրագիտության և անգրագիտության [20, 114]: Այս ուսումնասիրության մեջ ամփոփվեց Հայաստանի ազգաբնակչության առկա թիվը, որտեղ մեխանիկական շարժերը (արտագնա աշխատողներ, քոչվորներ և գաղթականներ) հաշվի առնված չեն: Համաձայն նույն վիճակագրության Իջևանի 4 տարեկանից բարձր բնակչության գրագիտության մակարդակը ներկայացնում է հետևյալ պատկերը [20, 114]՝

| <i>Իջևան քաղաքի ազգաբնակչության գրագիտության մակարդակը 1922 թվականի գյուղատնտեսական վիճակագրության համաձայն</i> | | | | |
|--|--------------------|------------------------|----------------------|-------------------------|
| | <i>Սեռը</i> | <i>Անգրագետ</i> | <i>Գրագետ</i> | <i>Ընդհանուր</i> |
| 1 | Արական | 541 | 408 | 949 |
| 2 | Իգական | 799 | 157 | 956 |
| <i>Ընդամենը</i> | | <i>1340</i> | <i>565</i> | <i>1905</i> |

Ըստ վերոնշյալ վիճակագրական ուսումնասիրության՝ Իջևանի առկա բնակչության 30 %-ը գրագետ էր, իսկ 70 %-ը չունէր գրագիտություն: Հետաքրքիր է իգական սեռի համամասնությունը՝ կանայք կազմում ենք գրագետների ընդամենը 27 %-ը, իսկ քաղաքի իգական սեռի ներկայացուցիչներից գրագետ են ընդամենը 16.5 %-ը: Այլ է իրավիճակը արական սեռի ներկայացուցիչների պարագայում՝ իջևանաբնակ արական սեռի ներկայացուցիչների 43 %-ը գրագետ է [20, 114]: Եթէ համեմատենք Իջևանի գավառամասի և Իջևան քաղաքի բնակչության գրագիտության հարաբերակցությունը, ապա պետք է նշել, որ քաղաքաբնակների գրագիտության մակարդակը կրկնակի գերազանցում է գավառաբնակչության մակարդակին:

⁴ Անգրագիտության վերացման և հաղթահարման ցանկությամբ՝ դեկրետում սահմանվեց, որ գրագիտություն սովորողների աշխատանքի օրը կրճատվում է երկու ժամով, բայց պահպանվում է աշխատավարձի չափը:

| Իջևանի գավառամասի ազգաբնակչության գրագիտության մակարդակը 1922 թվականի գյուղատնտեսական վիճակագրության համաձայն [20, 184-185] | | | | | |
|--|-----------------|-----------------|---------------|---------------|------------------|
| | Սեռը | Անգրագետ | Գրագետ | Անհայտ | Ընդհանուր |
| 1 | Արական | 4004 | 1277 | 4 | 5285 |
| 2 | Իգական | 4708 | 291 | - | 4999 |
| | Ընդամենը | 8712 | 1568 | 4 | 10284 |

Իջևանի գավառամասի (առանց Իջևան քաղաքի) բնակչության միայն 15 % էր գրագետ, իսկ ավելի քան 85 %-ը գուրկ էր գրագիտությունից: Արական սեռի ներկայացուցիչները կազմում են գրագիտություն ունեցողների ընդամենը 19 %-ը, իսկ իգական սեռի ներկայացուցիչներից գրագետ է ընդամենը 6 %-ը [20, 184-185]: Այս ցուցանիշները մոտ 5 %-ով գերազանցում են հանրապետական ցուցանիշին, ըստ որի՝ 1922 թվականի նորությամբ գրագետները կազմում էին Հայաստանի գյուղական բնակչության 10.2 %-ը [15, 32]:

Անգրագիտության վերացման ասպարեզում հասարակական կազմակերպությունների և պետական հիմնարկների գործունեությունը համակարգելու նպատակով լուսժողովունի կից կազմակերպվեց Անգրագիտության վերացման կենտրոնական հանձնաժողով [23, 663]: 80 % և ավելի անգրագիտության պայմաններում, բնականաբար, հանրապետական իշխանությունների առջև ծառայած խնդիրն ավելի էր բարդանում՝ կապված ուսուցանող կադրերի, հասարակության հատկապես գյուղական շերտերին շահագրգռելու հետ: Գրագիտության ուսուցումը կատարվում էր անգրագիտության վերացման կետերում (լիկվիդացիոն կայաններում՝ լիկլայան), իսկ ուսուցման ժակետ էր սահմանված 3-6 ամիս [22, 435]: 1922-1923 ուսումնական տարում Հայաստանում գործում էր անգրագիտության վերցման 316 կետ՝ 6403 սովորողներով, իսկ հաջորդ տարում՝ 429 կետ՝ 85 հազար սովորողներով [16, 26]⁵: 1924 թվականին Դիլիջանի գավառի անգրագիտության վերացման կետերում սովորում էին 122 կանայք, իսկ հաջորդ տարի նրանց թիվը հասնում էր 290-ի [21, 27]: Ինչպես նշում է «Հայաստանի աշխատավորուհի» ամսագրի 1925 թվականի հերթական համարի սյունակագիրը՝ «անցյալ տարի մեր գեղջկուհիների համար լեղել են հատուկ լիկլայաններ, իսկ այս տարի բացի հատուկ լիկլայաններից նա գնում է ընդհանուր լիկլայանները և տղամարդու հետ միասին վերացնում իր անգրագիտությունը: Սա մի մեծ հառաջադիմություն է, վոր արել է մեր գեղջկուհին» [21, 27]:

Մասսայական անգրագիտության շուրջ ծավալված համապետական միջոցառումները և ագիտացիոն ակտիվ գործունեությունը չունեցավ ցանկալի արդյունավետությունը, քանզի առկա վիճակագրական տվյալները ցույց են տալիս, որ անգրագիտության վերացման տարեկան միջին արդյունավետությունը ընդամենը

⁵ Անգրագիտության հաղթահարման աշխատանքների արդյունավետ կազմակերպման նպատակով արդեն 1924 թվականին ստեղծվեց անգրագիտության վերացման աջակցող ընկերությունը՝ «Կորչի անգրագիտությունը» ընկերությունը, որի տեղական և կենտրոնական կառույցների (բջիջների) արդյունավետ աշխատանքի արդյունքում ակտիվացավ անգրագիտության հաղթահարման ժողովրդականությունը:

2 % էր: 1926 թվականի համապետական մարդահամար տվյալներով՝ հանրապետության բնակչության գրագետ հատվածը կազմում էր ընդամենը 25.2 %-ը՝ նախորդ՝ 1922 թվականի գյուղատնտեսական վիճակագրության 16.9 %-ի փոխարեն: Համընդհանուր գրագիտության աճը կազմում էր ընդամենը 8 % [15, 32]: Դիլիջանի գավառի բնակչության գրագիտության մակարդակը, նույն ուսումնասիրության համաձայն, զիջում էր համապետական ցուցանիշին՝ կազմելով 22.5 % [15, 32]: Հանրապետական իշխանությունների համակարգված աշխատանքի արդյունքում 1926-1927 ուսումնական տարում գործում էին անգրագետների և կիսագրագետների 565 դպրոցներ՝ 17.465 սովորողներով, իսկ 1927-1928 ուսումնական տարում՝ 596 դպրոցներ՝ 19.711 սովորողներով [30, 22]:

Ուսուցիչը որպես կրթության և գաղափարախոսության սյուն

Խորհրդային իշխանության հաստատմանը զուգընթաց վերափոխվեցին ուսուցչի կերպարն ու դերակատարումը: Նոր ժամանակի ուսուցիչը ոչ միայն դարձավ գիտելիքի կրողն ու փոխանցողը, այլև կոմունիստական գաղափարախոսության հանրայնացնողը, որն արդեն պատասխանատու էր նոր հասարակության դաստիարակության համար: Խորհրդային ուսուցիչի կերպարային բնութագիրը և առաքելությունը լավագույնս տվել է ՀՄՄՀ Ժամկոմխորհի նախագահ Ալեքսանդր Մյասնիկյանը վերջիններիս բնութագրելով «հեղափոխական, պրոլետարական և մարդասեր», նշելով, որ «ուսուցիչն է, վոր յերիտասարդության հետ միասին ստեղծելու և շինելու է նոր գյուղը» [28, 35]: Առավել արմատական է Մյասնիկյանի մոտեցումը գրագիտության խնդիրին՝ նշելով, որ քաղաքին պետք են թանգարաններ, թատրոններ ու համալսարաններ, բայց ավելի մեծ անհրաժեշտություն ունի թանգարանը, թատրոնն ու համալսարանը գյուղում, «վոր գրագիտություն բառով է բնորոշվում, առանց վորի չկա նոր գյուղ, չկա գյուղացու բարեկեցություն, իսկ առանց վերջինիս հնարավոր չէ տարվել խորհրդային շինարարությամբ» [28, 35]:

Կոմունիստական գաղափարախոսության կնիք կրող նոր դպրոցին անհարիր էր նախկին ուսուցչական կազմը, որի գաղափարաքաղաքական դաստիարակության ակունքներում նոր իշխանությունները նկատում էին կրոնական աշխարհայացքի և բուրժուական բարքերի ազդեցություն, ուստի խնդիր դրվեց վերադաստիարակել նախորդ ուսուցչությանը՝ գաղափարապես պատրաստելով խորհրդային հեղափոխական ավանդները սերնդին փոխանցելու համար: Սակայն պետք է նշել, որ «նոր ուսուցչի» կերպարի ձևավորմանը զուգընթաց անհրաժեշտ էին ոչ միայն գիտամանկավարժական և դպրոցական պրակտիկ հմտություններով մասնագետ-ուսուցիչներ, այլ «ներդաշնակ, զարգացած անհատականություններ, դասակարգային ծագմամբ սոցիալիստական ընդգծված աշխարհայացքով մարդիկ» [32, 63]: Ինչպես ցույց են տալիս առանձին ուսումնասիրություններ, ուսուցիչների պակասը խորհրդային առաջին տարիներին նկատելի էր, իսկ 1922 թվականին ուսուցիչների քանակը պահանջվածից երեք անգամ պակաս էր [22, 429]: Նույն խնդիրն առկա էր նաև Իջևանում. խորհրդային իշխանության հաստատմանը զուգահեռ ուսուցչական առաքելությունից հեռացվեցին գործող 11 ուսուցիչներից 5-ը: Ուսուցչական կազմի համալրման գործընթացի արագ և

ինտենսիվ կազմակերպման համար ուսուցչական աշխատանքում ընդունվեցին նաև մանկավարժական կրթություն չունեցող դպրոցների շրջանավարտներ և նախկինում երբեք դպրոցներում չդասավանդած անձինք [1, 115]: Նոր ուսուցիչների կրթության և վերապատրաստման մակարդակը ևս անբավարար էր, և իշխանությունների՝ «հեղափոխական» ուսուցչական կազմ ձևավորելու փորձերը ամբողջությամբ իրենց չարդարացրին: Ըստ խորհրդային հետազոտողների՝ 1920-ական թվականներին խորհրդային ուսուցչակազմի ավելի քան 40 % կազմում էին մինչև հեղափոխական շրջանի ուսուցչակազմը [33, 99]: Նույն իրավիճակը, մի փոքր ավելի գերակշռությամբ, տիրում էր Խորհրդային Հայաստանում, որտեղ դպրոց-եկեղեցի հարաբերություններն ավելի շեշտված էին, իսկ ուսուցչության մի հսկայական հատված հոգևորականներ էին:

Դիտարկելով դպրոցը որպես խորհրդային գաղափարասյուն՝ որպես «նոր մարդու» ձևավորման կարևոր խողովակ, վարչակարգը որոշակի փորձեր ձեռնարկեց ուսուցչակազմի վերափոխման և վերադաստիարակման համար: 1920-ական թվականներին խորհրդային գաղափարախոսական և պրոպագանդիստական գրքույկներում շեշտված էր պայքարը բուրժուական կարգերի, բուրժուական դպրոցի և ուսուցչի դեմ: Որպես միջոց՝ ընդգծվում էր, որ «պոլիտարական դպրոցից առանց խղճահարելու պետք է դուրս վճռվել հին դպրոցի մանկավարժական պերսոնալի այն մասը, որ կամ չի կարող կամ չի ցանկանում գործիք դառնալ կոմունիստական մասսաների կրթութեան» [7, 10]: Վերոնշյալի տեղական օրինակ են Դիլիջանի գյուղատնտեսական դպրոցում տեղ գտած իրողությունները, ըստ որոնց՝ դպրոցական կյանքի անառողջ մթնոլորտը պայմանավորված էր դեկավարության՝ «բուրժուական դպրոցից մնացած այդ փտած մանկավարժի» գործունեությամբ, որի իմացությամբ և հովանավորությամբ դպրոցում բացվել է «Լենկթեմուր» կոչվող խմբակը, որի մեջ ընգրկվել են «առևտրականների և կուլակների երեխաներ» [5, 64]: Անդրադառնալով դպրոցի դեկավարության մանկավարժական կազմի և հովանավորյալ լենկթեմուրականների «կուլտուրական» գործունեությանը՝ հոդվածագիրը նշում է՝ «Ժամանակ չէ՝ արդյոք գտել դպրոցը «Լենկթեմուրի» անդամների և առևտրական ու կուլակների երեխաներից, ժամանակը չէ արդյոք ազատվել «Լենկթեմուրին» հովանավորող «մանկավարժներից»:

Մեծ ուշադրություն դարձվեց ուսուցիչների շրջանում կուսակցականների թվի ավելացմանը, քանի որ հենց նրանց վրա պետք է հենվեր խորհրդային կարգերը: Կոմունիստական կուսակցության շարքեր ընդունվելու դասակարգային խիստ սկզբունքի պայմաններում կուսակցության դեկավարությունը, ի տարբերություն այլ տարակարգի աշխատողների, այս քարոզարշավում արտոնություններ էր տրամադրում գյուղացի ուսուցիչներին: Եթե տեղայնացնենք Իջևանի ուսուցչական կազմի կուսակցական կամ մերձկուսակցական պատկանելության հարցը, ապա ունենք տեղեկատվական բաց, քանի որ առկա սկզբնաղբյուրներում ուսուցչական կազմի կուսպատկանելության հարցերը քննարկված չեն կամ մեզ մինչ այժմ անհասանելի են: «Ժողովրդական լուսավորություն» ամսագրի 1926 թվականի չորրորդ համարում առկա են որոշակի տվյալներ [11, 16-17], որոնք մեզ կարող ենք ընդհանրական պատկերացում տալ Դիլիջանի գավառի՝ այդ թվում

Իջևանի գավառամասի ուսուցչակազմի կուսպատկանելիության հարցի շուրջ: Համաձայն հիշյալ ամսագրի «Անկետա ամառային ուսուցչության վերապատրաստության կուրսերի ուսանողների մասին» հավելվածի՝ մանրամասն տրված է վերապատրաստման մասնակից ուսուցչակազմի կրթությունը, ստաժը, տարիքը, ընտանեկան դրությունը, սոցիալական ծագումը, դրությունը, ինչպես նաև կուսակցական պատկանելիությունը: Համաձայն վերոնշյալ տեղեկատվական անկետայի՝ 45-օրյա վերապատրաստության մասնակից ուսուցչակազմի (93 մասնակից) ներկայացուցիչների մեծամասնությունը՝ 62 անձ կամ 58 %-ը անկուսակցական էին, 6-ը՝ ՀԼԿԵՄ անդամություն թեկնածու, 12-ը՝ ՀԼԿԵՄ անդամ, 3-ը՝ Հայաստանի կոմունիստական կուսակցության անդամության թեկնածու և միայն 2-ը՝ Հայաստանի կոմունիստական կուսակցության անդամ [11, 16-17]: Համաձայն վերնշյալ նույն անկետայի՝ վերապատրաստվող ուսուցչության մեծամասնությունը աշխատում է 1-ին աստիճանի դպրոցներում և միայն 23 ուսուցիչ կամ ընդհանուրի 21 %-ը աշխատել է նախախորհրդային դպրոցում: Վերապատրաստվող ուսուցիչների մեծամասնությունը կամ շուրջ 79 %-ն ունեն 0-5 տարվա մանկավարժական ստաժ: Վերջին ցուցանիշը հուշում է, որ նոր ուսուցիչների հիմնական մասը կրթություն են ստացել խորհրդային կարգերի հաստատումից հետո և հետևաբար կուսակցական գաղափարախոսության, դաստիարականության ազդեցությունը վերջիններիս վրա ավելի մեծ ազդեցություն թողած կլիներ: Առկա տեղեկատվությամբ կարող ենք վստահորեն նշել, որ անկուսակցական ուսուցչության բացարձակ գերակշռությունը չէր բխում խորհրդային և տեղական իշխանությունների շահերից, և հետագա գաղափարաքաղաքական բռնությունների շղթան առաջին հերթին պետք է առնչվեր տեղական մտավորականության այս շերտին:

Նմանատիպ ցուցանիշներ առկա էին նաև բուն Խորհրդային Ռուսաստանում. 1929 թվականի դրությամբ ՌԽՖՍՀ տարրական դպրոցների ուսուցիչների թվում կային 4.6 % կուսակցականներ, 8.7 % կոմերիտականներ, իսկ մնացյալը, կամ ավելի քան 86 %-ը, անկուսակցականներ էին, որոնցից 28 %-ը ծագումով ազնվականների, հոգևորականների և վաճառականների ներկայացուցիչներ [34, 96]: Խորհրդային Հայաստանի լուսավորության վիճակագրական նյութերը ցույց են տալիս, որ համանման իրավիճակ առկա էր Հայաստանի ուսուցչական համայնքի շրջանում: Ըստ վիճակագրական տվյալների՝ 1925 թվականի դեկտեմբերի 1-ի դրությամբ Խորհրդային Հայաստանի լուսավորության հիմնարկների աշխատակիցների 1.7 %-ը հանդիսանում էր Հայաստանի կոմունիստական կուսակցության անդամ, 3 %-ը՝ կուսակցության անդամության թեկնածու, 5.8 %-ը՝ ՀԼԿԵՄ անդամ, 1.5 %-ը՝ ՀԼԿԵՄ անդամության թեկնածու, իսկ 88 %-ը՝ անկուսակցականներ [27, 26-27]: Համաձայն որոշ ուսումնասիրողների՝ նմանատիպ իրավիճակը պայմանավորված էր ուսուցիչների շրջանում առկա մտավախություններով [35, 86-87], քանի որ մեծամասնությունը դժգոհություն էր արտահայտում [32, 68-69] կամ անհաղորդակից էր Կոմունիստական կուսակցության վարած քաղաքականությանը:

Նման իրավիճակ առկա էր նաև Խորհրդային Հայաստանի կրթական համակարգում, և ժամանակի մամուլը ժամանակ առ ժամանակ անդրադառնում է

ուսուցչական կադրերի անհամապատասխանության, քաղաքական այլախոհության դրվագներին: Հանրակրթության խնդիրների շրջանում առաջնակարգություն էր տրվում «ձեռնահաս և որակյալ» ուսուցչության ունենալու խնդրին, նաև ընդգծում, որ անհրաժեշտ է պատահական տարրերից աստիճանաբար ազատել դպրոցները. «Մինչև այն ժամանակ, երբ մանկավարժական տեխնիկումները և մանկավարժական կուրսերը կբավարարեն մեր տարեկան կարիքները և պատահական տարրերի ուսուցչական ասպարեզ գալը կվերանա» [10, 109]: Հայաստանի խորհուրդների 6-րդ համագումարում Ա. Մռավյանի «Կուլտուրական շինարարության հերթական խնդիրները» գեկուցման մեջ նշվում էր, որ ուսուցչության ճնշող մեծամասնությունը՝ 80-85 %-ը, նոր ուսուցիչներ են՝ «հեղափոխական շրջանի ուսուցչություն», և միայն 15 %-ը ունի մինչհեղափոխական շրջանի ստաժ: Զեկուցում նշվում էր, որ ուսուցչական կազմի մեծամասնությունն ուներ գյուղական ծագում և «ամբողջապես նվիրված» էր խորհրդային իշխանությանը: Անդրադառնալով «ոչ նվիրվածներին», նույն գեկուցում կարդում ենք. «Կան ուսուցիչներ, որոնք բավականաչափ չեն հասկանում, նուրբ չեն հասկանում որոշ խնդիրներ, ինտերնացիոնալիստական դաստիարակության գաղափարները, նացիոնալիզմի դեմ պայքարելու մեթոդները և այլն: Անկեղծ կերպով մոլորվողներ կան, որոնց մենք պետք է վերադաստիարակենք» [12, 32]: Անդրադառնալով «ոչ նվիրված» ուսուցչության հատվածին՝ խորհրդային իշխանություններն ընդգծում են, որ «նրանց հակախորհրդային վարքը պետք է դնել ուսուցչության առաջ, նրա քննության նյութ դարձնել»:

Այս և նմանատիպ մոտեցումները, գաղափարական և հակագաղափարական ճանաչողության սահմանումները, խորհրդային իշխանությունների տոտալ կասկածամտությունը և դասակարգային անհանդուրժողականությունը վնասակար ազդեցություն ունեցավ ուսուցիչների հասարակական դիրքի վրա: Խորհրդային իշխանությունները նախ և առաջ փորձեցին ամբողջ ուսուցչական կազմին բերել ընդհանուր քաղաքական հայտարարի՝ չանսալով հնարավոր և անհնարին ոչ մի միջոցի առջև:

Կուլեկտիվացման գործընթացում խորհրդային իշխանության վարած քաղաքականության պրոպագանդիստի դեր կատարեց գյուղական ուսուցիչը, որի արդյունքում որոշակի խզում ձևավորվեց գյուղացի-ուսուցիչ հարաբերություններում: Տվյալ ժամանակահատվածի մամուլի միջոցներում առկա նյութերը հնարավորություն են տալիս պատկերացում կազմելու այս հարաբերությունների մասին. «Այն ուսուցիչը, վորը մի ժամանակ վայելում էր գյուղական հասարակության միջակ և չքավոր տարրերի գովասանքը, հարգանքը, այժմ սկսվում է այդ տարրերին նույնպես հալածվել» [9, 66]: Այնուհետև հորվածագիրը նշում է հավանական պատճառը՝ «յերևի այն պատճառով, վոր նա մերկացրել է կուլակներից մեկին, բատրակի աշխատավարձը չտալու համար, քննադատել գյուղի փոկի նախագահին (կոմերիտական), վորը 12 ֆունտ ցորեն է նվիրել յեկեղեցուն մատաղ անելու համար» [9, 66]:

Բացի այն, որ ուսուցիչն ընկղմված էր ծայրահեղ աղքատության մեջ, վճարող աշխատավարձի երկարաժամկետ բացակայությունն ավելի էր բարդացնում

վերջինիս սոցիալական և կենցաղային դրությունը: Իսկ մյուս կողմից վերջինիս նվիրվածությունը խորհրդային կարգերին և գաղափարախոսությանը՝ սոցիալական աշխատանքի և կոլեկտիվացման գործընթացներում համակարծությունը, գյուղական ուսուցչի հասարակական և կենցաղային խոցելությունն ավելի էին բարձրացնում: Ավելին, «կուլակական տարրերի» պայքարն ուսուցիչների համար սովամահություն էր նշանակում, դիցուք օրինակը՝ «ուսուցչին հաց անգամ չեն վաճառում, յես հանդիպեցի մի գրության, վոր գրել է ուսուցիչը գյուղխորհրդի նախագահին, թե ինքը «չորս որ սոված է մնացել, թե հարկավոր է ոգնել» [9, 67]: Ուսուցիչ-գյուղացի (տվյալ դեպքում ունևոր/կուլակ) հարաբերությունների սրման տեղական դեպքեր անձնագրված են նաև մամուլում, ըստ որի՝ կուլակների կողմից ուսուցչին հալածելու դեպք տեղի է ունեցել Միմոնովկա գյուղում, որը «թե պատի լրագրում և թե ժողովներում մերկացրել է մի քանի ունևորների» [6, 33]:

Այսպիսով, կոլեկտիվացման քաղաքականության անցման փուլում խորհրդային իշխանությունները փորձեցին լավագույնս օգտագործել գյուղական միջավայրի հիմնական ինտելեկտուալ ներուժը՝ գյուղական ուսուցչին՝ վերջինիս ներգրավելով սոցիալիստական գյուղի վերակազմակերպման ուղղված գործընթացներում և դարձնելով խորհրդային իշխանության ներկայացուցիչ ու հիմնական իրականացնող: Եթե դիտարկենք տվյալ ժամանակահատվածի տեղական խորհուրդների ձևավորման, ընտրության ընթացքը, ապա միանշանակ կտեսնենք, որ խորհրդային իշխանությունները հետևողականորեն և նպատակամղված ուսուցչին ներգրավում են պետական կառավարման և կուսակցական աշխատանքում:

Առկա են որոշ տվյալներ, որոնց օգնությամբ կարող ենք փաստել, որ 1929 թ.-ի դրությամբ Դիլիջանի գավառի ուսուցչության մոտ 32 %-ը մասնակցում էր խորհուրդների տեղական համագումարներին [6, 34]: Նույն աղբյուրում նշվում է, որ «խորհուրդներում ընտրված են 109 լուսաշխատավորներ, վոր կազմում է մեր անդամների 31 %-ը, այդ 109-ը ուսուցիչներ են, վոր կազմում է մեր գավառի ուսուցչության մոտ 32 %-ը: Ընդամենը խորհուրդներում, գործկոմներում և համագումարներում ընտրված են 161 լուսաշխատավոր, վորպիսի թիվը կազմում է մեր միության անդամների 46 %-ից ավելին» [6, 34]: Խորհրդային իշխանությունների դեկլարատիվ հայտարարություններին զուգընթաց՝ իշխանությունները (կենտրոնական և տեղական), ուսումնասիրելով մանկավարժական հանրային տրամադրությունն ու վերջիններիս հանրային ներուժն օգտագործելու նպատակահարմարությունը, փորձեցին վերջիններիս օգտագործել գաղափարաքաղաքական աշխատանքներում:

Ըստ հետազոտողների՝ 1920-1930-ական թվականների ուսուցիչ-կուսակցականները և կոմերիտականները, չնայած իրենց փոքր թվաքանակին, հնարավորություն չունեին լավագույնս դրսևորվելու քաղաքական և մեթոդական բջիջներում, շրջանային և տարածաշրջանային համագումարներում, քանի որ մանկավարժական գործունեությունից գատ ներգրավված էին կուսակցական, կոմերիտական և հասարակական աշխատանքներում:

Քաղհանրային ակտիվ գործունեությանից զատ՝ ուսուցչությունը ենթարկվում էր տեղական իշխանությունների մանրակրկիտ հսկողությանը, և ազատ միտքն ու խոսքը անհասանելի են ուսուցչին, ինչը բացասաբար ազդեց դպրոցականների ուսուցման և կրթման գործընթացի որակի, ինչպես նաև նրանց շրջանում ուսուցչի հեղինակության վրա: Արժե համաձայնել հետազոտող Ս. Վ. Յարովի այն կարծիքին, որ ուսուցիչների մի զգալի մասը, տարբեր հանգամանքներից ելնելով, ձգտել է համագործակցել իշխանությունների հետ [36, 300-314]:

Պետք է նշել, որ մյուս գործոնը, որն ազդեց այդ տարիների խորհրդային դպրոցում ուսումնական գործընթացի որակի վրա, թռիչքային ուսումնական ծրագրերն ու դասավանդման մեթոդներն էին, որոնց «նվիրական նպատակը» էր ձեռքբերել նախահեղափոխական կրթական համակարգի «շղթաներից», այն վերակառուցել նոր ուղու վրա, ինչը կրթության գործիչներին մղեց նոր ձևեր փնտրելու, արմատական փոփոխությունների իրականացման: Բառացիորեն ամեն տարի ծնվում էին նոր ուսումնական ծրագրեր: Դրան զուգարվում էին Կրթության ժողովրդական կոմիսարիատի բազմաթիվ շրջաբերականները, որոնցով ուսուցիչներին պարտավորեցնում էին ուսուցումն անցկացնել համալիր մեթոդով, հետո լաբորատորիայով, հետո նորից վերադառնալ հին առարկայական մեթոդին:

1920-30-ական թվականների ուսուցիչներից պահանջվում էր մասնակցել հասարակական աշխատանքներին, նրանցից շատերը դասախոսներ էին, քարոզիչներ, այդ թվում՝ նախընտրական քարոզարշավներում: «Ավանգարդ» թերթի 1925 թվականի 55-րդ համարում կարդում ենք՝ «Իջևանի շրջանի ուսուցչությունը մեծ աջակցություն է ցույց տալիս պիոներական կազմակերպության աշխատանքներին» [4]: Մամուլի այս և նմանաբնույթ հոդվածները վկայում են, որ տեղական ուսուցչության մի մասն այնքան է կենտրոնացել տեղական իշխանություններին հաճոյանալու և քաղկազմակերպությունների աշխատանքի ակտիվացման վրա, որ աշակերտությանը ստիպողաբար (դպրոցից հեռացնելու սպառնալիքով [4]) ընդգրկել են պիոներական կազմակերպությունների մեջ: Տեղական ուսուցչությունը և դպրոցի ղեկավարությունը բացի «ստիպողական» պիոներացումը, նաև նպաստում էին աշակերտական կոոպերատիվի աշխատանքների կազմակերպմանը, նվիրում ուսումնական միջոցներ՝ վերջինիս նյութական բազան ընդլայնելու համար [31]:

1930-ական թվականներին մեծ ուշադրություն դարձվեց ուսուցիչների և աշակերտների քաղաքական կրթությանը, յուրաքանչյուր դպրոցում ձևավորվեցին շրջանակներ, առանձին խմբեր, որոնց խնդիրն էր ուսումնասիրել կուսակցական համագումարների նյութերն ու այլ քաղաքական նյութեր, ընթերցել թերթեր և գրուցել անձնակազմի հետ: 1935 թվականին՝ Ստախանովյան շարժմանը զուգահեռ, ուսումնական հաստատությունների միջև ևս սկսվեցին սոցիալիստական մրցումներ: Նմանօրինակ մրցումներ նկատում ենք Իջևանի շրջանի դպրոցների միջև, որոնց նպատակը տարեվերջյան ստուգումներին նախապատարստվելն ու թույլ և հետ մնացող աշակերտների համար «արտակարգ» պարավունքների կազմակերպումն էր [18]: Ստախանովյան հարվածայինների

մրցումները շատ հաճախ նվիրվում էին տարբեր տարեդարձերին, օրինակ՝ Հայաստանի խորհրդայնացման 15-րդ տարեդարձին [17] և այլն:

1920-30-ական թվականներին հասարակական աշխատանքը զբաղեցնում էր ուսուցչակազմի ազատ ժամանակի գրեթե կեսը, ինչն իր բացասական ազդեցությունն էր ունենում հատկապես գյուղական դպրոցներում դասավանդման որակի վրա: Ուսուցչակազմը ներգրավված էր անգրագիտության վերացման, կոլեկտիվացման և ինդուստացման գաղափարների տարածման գործընթացում:

Եզրակացություններ

Ի մի բերելով վերոգրյալը՝ հանգել ենք հետևյալ եզրահանգումների՝

1. Հայաստանի խորհրդայնացմանը զուգընթաց վերափոխումների ենթարկվեց հանրակրթական համակարգը, ձևավորվեցին կրթական նոր չափորոշիչներ և հնարակրթական դպրոցի նոր մոդելներ: Հանրապետության դպրոցական համակարգում գործում էին առաջին (տարրական) և երկրորդ աստիճանի դպրոցները, որոնց համակարգային բարելավման, աշխարհիկացման և աշխատանքային դպրոցի ձևավորման նպատակով խորհրդային իշխանությունները իրականացրին մի շարք անհրաժեշտ և շտապողական բարեփոխումներ:

2. Իրագործված բարեփոխումների արդյունքում դպրոցը ոչ միայն ենթարկվեց արդիանացման, այլև կանգնեց լրջագույն խնդիրների առջև: Առաջին խնդիրը համապատասխան ուսուցչական կադրերի ապահովումն էր, քանի որ եկեղեցուց դպրոցի առանձնացմամբ՝ իշխանությունները հեռացրին հոգևորական ուսուցչությանը, որի արդյունքում միայն Իջևանում ուսուցչության թվաքանակը նվազեց կիսով չափով: Ուսուցչական բացը լրացնելու նպատակով իշխանությունները իրակացրին ոչ միայն արագացման դասընթացներ, վերապատրաստումներ, այլև ուսուցչական պարտականությունները տրամադրեցին լավագույն շրջանավարտներին, և խորհրդային առաջին տարիներին ուսուցչական միջավայրում սակավաթիվ էին բարձրագույն կրթությամբ ուսուցիչները:

3. Համատարած անգրագիտության հիմնախնդրի լուծման խորհրդային օրինաչափությունը դարձավ գրագիտության խթանման տարբեր ծրագրերի իրականացումը, որի արդյունքում հանրապետության և ի մասնավորի Իջևանի անգրագետ բնակչությունը մոտ 2 տասնամյակի ընթացքում հաղթահարեց անգրագիտությունը: Սկզբնապես անգրագետ էր Իջևանի բնակչության ավելի քան 70 %՝ հատկապես կանանց մեծամասնությունը, և համակարգային, հետևողական աշխատանքի արդյունքում այս խնդիրը ևս հաղթահարվեց: Անգրագիտության վերացման գործը դրվեց ուսուցչության վրա, և վերջիններս պարտադրված էին կազմակերպել անգրագիտության վերացման դասընթացներ, կարդալ հրապարակային դասախոսություններ, հանդես գալ խրճիթ-ընթերցարաններում և այլ գործառույթներ:

4. Նոր ժամանակի ուսուցիչը ոչ միայն դարձավ գիտելիքի կրողն ու փոխանցողը, այլև կոմունիստական գաղափարախոսության հանրայնացնողը, որն արդեն պատասխանատու էր նոր հասարակության դաստիարակության համար: Ուսուցիչը հանրակրթական գործառույթից դուրս դիտարկվեց որպես կոմու-

նիստական հասարակության գաղափարակիր և տարածող, հատկապես կարևորվեց նրանց գաղափարական գործունեությունը: Սկսվեց ուսուցչության գաղափարական տարանջատման գործընթացը, որի արդյունքում ուսուցչությունը ստիպողաբար/համոզումով ներգրավվում էր կուսակցական և մերձկուսակցական գործունեությանը, համալրում կոմունիստական կազմակերպությունների շարքերը:

Հատկապես 1930-ական թվականների ուսուցչությունը ոչ միայն դարձավ քաղաքական իշխանության կցորդն ու գաղափարական հիմնասյունը, այլև հակադիր կարծիքի, տիրող իրավիճակի քննադատության պարագայում վերջինս ենթարկվում էր բռնաճնշումների, բռնադատումների:

DOI: <https://doi.org/10.58726/27382915-2023.2-61>

Գրականություն

1. Ազատյան Հ., Հայաստանի խորհրդայնացման 6-րդ տարեդարձը. Նյութեր ազգիտացիայի համար, Յերեվան, 1926:
2. Ազդարար: Որգան Կենտրոնական վիճակագրական վարչության, Պատասխանատու խմբ.՝ Ալ. Տեր-Հովսեփյան, Երևան, 1923, N 5-12:
3. «Ավանգարդ», 01.III.1924:
4. Գյուղի ուսուցիչն աջակցում է, «Ավանգարդ», 1925, N 55:
5. Դիլիջանի գյուղատնտեսական դպրոցի խայտառակ վիճակը, «Ավանգարդ», 1928, N 64:
6. Դիլիջանի գավառի լուսաշխատավորների մասնակցությունը խորհուրդների վերընտրությանը, Ժողովրդական լուսավորություն, 1929 N 6:
7. Դպրոցը և կոմունիզմը, Ալեքսանդրապոլ, Տպարան Հայաստ. Սոց. Խորհ. Հանրապ., 1921:
8. Դուրգարյան Մ., Մանկավարժական աշխատանքի հաշվառումն, Յերեվան, Պետհրատ, 1925:
9. Թոթոյան Ա., Բնչպե՞ս է ապրում ու աշխատում ժողովրդական ուսուցիչը, Ժողովրդական լուսավորություն, 1929 N 5:
10. Ժողովրդական լուսավորություն, 1926, N 2: [https://tert.nla.am/archive/NLA%20AMSAGIR/joxlus/1926/1926\(2\).pdf](https://tert.nla.am/archive/NLA%20AMSAGIR/joxlus/1926/1926(2).pdf)
11. Ժողովրդական լուսավորություն, 1926, N 4, Հավելված:
12. Ժողովրդական լուսավորություն, 1929 N 5:
13. Խաչատրյան Մ., Ակունք. խոհ-հուշագրություն, Երևան, Աղվանք հրատ, 1994:
14. Խորհրդային Հայաստան: Հինգ տարի, 1920-1925, Յերեվան, Հայպոլիգրաֆի հրատ, 1926:
15. Խորհրդային Հայաստանը թվերով, Վիճակագրական տեղեկատու 1923-1927 թթ., Թիֆլիս, Տպ. Պոլիգրաֆ տրեստ առաջին, 1928:

16. Կանոնադրություն (յեվ հարակից խնդիրներ) «Կորչի անգրագիտությունը» ընկերության, Յերեվան, Տպ. Տրեստի առաջին, 1925:
17. Ծավալվում է արտադրական արշավն ու դպրոցների մրցությունը, «Խորհրդային դպրոց», 1935, N 8:
18. Մրցման պայմանագիր՝ տարեվերջյան ստուգումները հաջող անցկացնելու համար՝ կնքված Դիլիջանի և Իջևանի շրջլուսբաժինների միջև, «Խորհրդային դպրոց», 1935, N 6:
19. Հայաստանի Սոցիալիստական Խորհրդային Հանրապետության Ժողովրդական կոմիսարիատների 1920-1922 թթ., հաշվետվությունը, Յերեվան, Տրեստի առաջին տպարան, 1923:
20. Հայաստանի ազգաբնակչությունը՝ ըստ սեռի, տարիքի, գրագիտության և ազգության (1922 թվականի գյուղատնտեսական վիճակագրության նյութեր), Յերեվան, Տրեստի առաջին տպարան, 1924:
21. Հայաստանի աշխատավորուհի, 1925, N 4:
22. Հայ ժողովրդի պատմություն, հատոր 7, Երևան, ՀՍՍՀ ԳԱ հրատ, 1967:
23. Հայոց պատմություն, հատոր 4, գիրք 1-ին, Երևան, ՀՀ ԳԱԱ հրատ., 2010:
24. Հակոբյան Ա., Կուլտուրական շինարարությունը Մովսեսական Հայաստանում ժողովրդական տնտեսության վերականգման ժամանակաշրջանում՝ 1921-1925 թվականներին, ՀՍՍՌ ԳԱ Տեղեկագիր հասարակական գիտությունների, 1953, N 8:
25. ՀԽՍՀ ղեկրետների և հրամանների ժողովածու. պրակ 1 (1920 թ. նոյեմբերի 29 – 1921 թ. փետրվարի 18), Էջմիածին, 1921:
26. ՀԽՍՀ ղեկրետների եւ որոշումների հաւաքածու, 1921, սեպտեմբերի 30, N 8: [https://tert.nla.am/archive/NLA%20AMSAGIR/HSXHdekvorha_vaqatsu/1921/1921\(8\).pdf](https://tert.nla.am/archive/NLA%20AMSAGIR/HSXHdekvorha_vaqatsu/1921/1921(8).pdf)
27. ՀԽՍՀ Լուսավորության գործը. 1925-1926 ուստարի, Յերեվան, 1926:
28. Մարտունի Ալ., Խորհրդային Հայաստանի ուղին, Թիֆլիզ, Պետական հրատարակչություն N 101, 1924:
29. Ռուսաստանի Սոցիալիստական Ֆեդերատիվ Խորհրդային Հանրապետության Միասնական աշխատանքային դպրոցի կանոնադրությունը, Մոսկվիա, Տպարան եղբ. Կ. եւ Ռ. Մուրադեանների, Հայկական գործերի կոմիսարիատի հրատ., 1918:
30. Մերիկ, Ժողովրդական լուսավորության խնդիրները Խորհրդային Հայաստանում, Յերեվան, 1929: https://haygirk.nla.am/upload/1512-1940/1901-1940/serik_lusavorutyayn_1929.pdf
31. Ուսուցիչներն ոգնում են, «Ավանգարդ», 1925, N 63:
32. Белова Н.А. Повседневная жизнь учителей / отв. ред. М.Ю. Мартынова. Москва: ИЭА РАН, 2015.
33. Рожков А.Ю. В кругу сверстников. Жизненный мир молодого человека с советской России 1920-х гг. Краснодар, 2002.
34. Рожков А.Ю. В кругу сверстников. Жизненный мир молодого человека с советской России 1920-х гг. Москва: Новое литературное обозрение, 2014.

35. Познанский Н. Новые побеги // Народный учитель. 1924. № 1, 86 с., 87 с. [https://tert.nla.am/archive/NLA%20AMSAGIR/joxlus/1926/1926\(4\).pdf](https://tert.nla.am/archive/NLA%20AMSAGIR/joxlus/1926/1926(4).pdf)
36. Яров С.В. Конформизм интеллигенции в 1917-1920-е годы: причины, мотивация и формы сотрудничества с властями // Нестор. 2005. № 7, с. 300-314.

Советская школа и измерение повседневности образовательной системы (на примере строительства иджеванской школы)

*Владимир Погосян
Нателла Григорян
Ашкен Мкртумян
Мария Степанян*

Резюме

Ключевые слова: повседневность, система образования, коммунистическая идеология, политическая организация, репрессии, школьная статистика, социалистическое воспитание

Статья посвящена особенностям образовательной и культурной жизни советского Иджевана в 1920-30-е годы, в рамках которой мы попытались выявить местные особенности образовательной системы, социальный статус преподавательского состава, представления, идеологические проявления и реальность. Цель статьи – изучение повседневных особенностей становления системы образования Советской Армении, особенно образовательной жизни Иджевана и региона, на основе советско-армянской прессы и официальных источников.

Мы попытались изучить особенности просветительской деятельности советского Иджевана в 1920-30-е годы: повседневность создания советской школы, ликвидацию неграмотности, процесс подготовки педагогических кадров, закономерности и отклонения школьной среды от советской идеологии и коммунистического кодекса поведения.

Наряду с советизацией Армении трансформировалась система общего образования, формировались новые образовательные стандарты и новые модели художественной школы. В системе школьного образования республики существовали школы первой (начальной) и второй ступени, в которых советская власть провела ряд необходимых и неотложных реформ с целью усовершенствования системы, секуляризации и создания рабочей школы.

The Soviet School and the Measurement of the Dailyness of the Educational System (On the Example of Ijevan School Construction)

*Vladimir Poghosyan
Natella Grigoryan
Ashkhen Mkrtumyan
Maria Stepanyan*

Summary

Key words. *everyday life, educational system, communist ideology, political organization, repression, school statistics, socialist education*

The article is dedicated to the study of the peculiarities of the educational and cultural life of Soviet Ijevan in the 1920s-30s. Within the framework of the article an attempt has been made to identify the local features of the educational system, the social status of the teaching staff, perceptions, ideological manifestations and reality. The purpose of the article is to study the daily features of the formation of the educational system of Soviet Armenia, more specifically the educational life of Ijevan and the region, based on the Soviet Armenian press and official sources.

In addition, we tried to study the features of the educational activities of Soviet Ijevan in the 1920s-30s: the daily events of the establishment of a Soviet school, the elimination of illiteracy, the process of training teaching staff, the patterns and deviations of the school environment of the Soviet ideology and communist code of conduct.

Along with the sovietization of Armenia, the general educational system underwent transformations: new educational standards and new models of the art school were formed.

Ներկայացվել է 23.06.2023 թ.
Գրախոսվել է 19.09.2023 թ.
Ընդունվել է տպագրության 23.11.2023 թ.

**1848-1849 թթ. խորվաթական ազգային պայքարի արձագանքը
արևմտահայ պարբերական մամուլում**

Ֆելիքս Մովսիսյան

DOI: <https://doi.org/10.58726/27382915-2023.2-79>

Հանգուցային բառեր. Ավստրիական կայսրություն, Հունգարիա, Խորվաթիա, ազգային պայքար, ինքնավարություն, Բ. Ելաչիչ, սահմանադրություն

Նախաբան

Ավստրիական կայսրության տիրապետության տակ գտնվող Խորվաթիայում 1830-1840 թթ. ծավալվեց իլլիրիզմ հասարակական-քաղաքական և մշակութային շարժումը, որի նպատակը «Մեծ Իլլիրիա» ստեղծելն էր: Իլլիրիզմի գաղափարախոսները շարժման մեջ տեսնում էին ոչ միայն խորվաթական ազգի գոյատևումն ու հարավսլավոնների տնտեսական և քաղաքական զարգացումը, այլև լուրջ հակակշիռ՝ հունգարական ազգայնամուլական մտահղացումների դեմ:

Սկզբնական շրջանում ավստրիական կայսրությունը իլլիրիստական շարժմանը մի փոքր աջակցություն ցույց տվեց՝ հուսալով նրա օգնությամբ թուլացնել հունգարական ընդդիմությունն ու ամրապնդել իր ազդեցությունը բալկանյան սլավոնների շրջանում: Բայց հունգարական հզորացող ազգային շարժումը կայսրությանը լրջորեն վախեցրեց, որը ստիպված եղավ արգելել նույնիսկ «իլլիր» հասկացություն գործածումը [48, 220-221]:

1848 թ. փետրվարի ֆրանսիական հեղափոխության հաղթանակի ազդեցության տակ մարտի 13-ին հեղափոխություն սկսվեց նաև Վիեննայում, որը լայն արձագանք գտավ բազմազգ Ավստրիական կայսրության բոլոր անկյուններում: Կայսրության ժողովուրդների հեղափոխական, ազգային-ազատագրական պայքարն ընթացավ հիմնականում «Ազատություն, հավասարություն, եղբայրություն» կարգախոսով [46, 420]: Պայքարի տարիներին Թուրքիայում լույս տեսնող «Արշալույս արարատյան» և «Հայաստան» թերթերը հանգամանորեն անդրադարձան խորվաթների ազգային շարժմանը: Նրանց դիրքորոշումը բացահայտելը կարևոր է հասարակական մտքի և պարբերական մամուլի պատմության համար:

«Արշալույս արարատյան» թերթը

1840 թ. սկսած Զմյուռնիայում լույս տեսած «Արշալույս արարատյան» քաղաքական, բանասիրական երկշաբաթաթերթի հրապարակմամբ հայության համար նոր կյանք սկսվեց: Հայ առաջին ազգային թերթը սկզբում իր հնարավորությունների սահմանում աղոտ լուսավորում էր հայոց աշխարհը, բայց «Ժամանակի ընթացքում հետզհետե պայծառացավ» և իրավամբ դարձավ «ճշմարիտ արշալույսը հայ լրագրության» [1, 52]:

Թերթի երկարամյա ու բազմաբոլոր խմբագիր Ղուկաս Պալղազարյանը ժամանակի պահանջներին համապատասխան արձագանքում էր Եվրոպական երկրներում տեղի ունեցող քաղաքական կարևորագույն, երբեմն նույնիսկ

աննշան իրադարձություններին ու անցքերին: «Արշալույս արարատյանը» երկփեղկված դիրքորոշում ուներ ճնշվող ժողովուրդների ազգային և ազատագրական շարժումների նկատմամբ: Եվրոպական ժողովուրդներից իտալացիների ու հունգարների ազատագրական պայքարին «Արշալույս արարատյանը» վերաբերվում էր համակրանքով, իսկ մյուսների պայքարը լուսաբանում էր անկողմնակալ դիրքերից:

«Հայաստան» թերթը

1846-1852 թթ. Կ. Պոլսում լույս տեսած «Հայաստան» քաղաքական, ազգային և բանասիրական պարբերականը հայոց պատրիարքարանի պաշտոնաթերթն էր: Թերթը հիմնականում տպագրում էր ազգային լուրեր, գրական և բանասիրական նյութեր: «Հայաստանը» միաժամանակ կարևորում էր եվրոպական երկրներում ընթացող հեղափոխական և ազգային-ազատագրական շարժումները: Թերթի եվրոպական քաղաքական լուրերն առանձնապես «այնչափ հարուստ և ստուգապատում չեն» [1, 94] և հիմնականում ֆրանսերենից ու անգլերենից թարգմանություններ են: «Հայաստանի» խմբագիր Հովհանես Չամուռճյան-Տերոյենցը Օսմանյան «Բարեխնամ և մեծագոր տերության» և եվրոպական միապետական կարգերի պահպանման կողմնակից էր: Նրա համար արգահատելի էր ցանկացած պայքար, որը խախտում էր պետության անդորրը, նպատակ էր հետապնդում փոխել տիրող կարգերը: Նա քննադատում էր հեղափոխական և ազգային-ազատագրական ցանկացած շարժում, որոնց մասնակիցներին անվանում էր «խռովարարներ», իսկ պայքարի ելած ժողովրդին՝ «հովէ քշուած փետուր» [29]:

«Եվրոպա» շաբաթաթերթը

1847 թվականին Վիեննայի Մխիթարյանների հրատարակած «Եվրոպա» շաբաթաթերթը տարբերվում էր հայ մյուս պարբերականներից հստակ քաղաքական ուղղվածությամբ: Թերթի հրատարակման նախաձեռնող կուստանդնուպոլսեցի ամիրա Հակոբ Չելեպի Տյուզյանցը Մխիթարյաններին հորդորում էր քաղաքական հրապարակումները ներկայացնել առանց անտեղի ու ավելորդ ոգևորության, «ծանրությամբ, հանդարտությամբ, ընտրությամբ և կարելի եղածին չափ մաքուր ոճով» [1, 100]:

«Եվրոպայի» աշխատակիցները, առաջնորդվելով այս պատգամով, պարտավորվում էին հայ ընթերցողների ազնիվ մտածողությանը համապատասխան իրենց թերթում «ժամանակիս ամեն դեպքերը, մանավանդ ներկայիս Եվրոպայի խռովութիւնները, իրենց բնական՝ աղէկ կամ գէշ գունովը նկարել, որ ընթերցողները աղէկը տեսնեն ու հետևեն, գէշն իմանան ու փախչին: Այս ամեն դեպքերուն մեջ հավատարմությունն ու ճշմարտութիւնը միշտ մէզի նպատակ դրած ենք» [24, 112]:

Ղեկավարվելով այս մտայնությամբ՝ Մխիթարյան միաբանության լրագրողները թերթի յուրաքանչյուր համարում հանգամանորեն լուսաբանում են 1848-1849 թթ. Եվրոպական հեղափոխական, ազգային և ազատագրական շարժումները, այդ թվում՝ խորվաթական պայքարը:

Խորվաթական ազգային պայքարը

«Հայաստանը» մանրամասն պատմում է 1848 թ. մարտին Վիեննայում սկսված հեղափոխության մասին, որն, ի տարբերություն «Արշալույս արարախոսանի», անվանում է «խռովություն»: Թերթի կարծիքով՝ «խռովութեան կազմակերպիչները յառաջադիմութիւն ուզող մարդիկ էին», որոնք երկար ժամանակ պահանջում էին վերանայել գրաքննությունը և սահմանել տպագրության ազատություն [25]:

«Արշալույս արարատյանը» 1848 թ. մարտին Վիեննայում բռնկված հեղափոխությունը համարում է «մեծ և անակնուելի ապստամբություն»: Թերթի իրավացի դիտարկմամբ՝ Վիեննայի բնակիչների վրա «սաստիկ ներգործություն ըրած էին Փարիզի դյուցազնական դիպուածները» [2]: Կայսր Ֆերդինանդ I-ը խոստացավ բավարարել ժողովրդի պահանջները, տպագրության ազատություն շնորհեց, գրաքննության օրենքը վերացրեց: Նա խոստացավ սահմանադրական բարեփոխումներ իրականացնել, որոնք «Արշալույս արարատյանի» կարծիքով «անտարակույս Ավստրիայի տերութեան մէջ գտնուած ժողովրդոց յառաջադիմութեանը և բարօրութեանը բազմօք նպաստամատոյց պիտի ըլլան» [3]:

«Արշալույս արարատյանի» խմբագիր Դ. Պալդազարյանն այն կարծիքին էր, որ կանցլեր Կ. Մետտենիխի պաշտոնանկությունը, գրաքննության վերացումը և Ֆերդինանդ I-ի խոստացած բարեփոխումները կնպաստեն բազմազգ կայսրության ժողովուրդների ինքնավարությանը, իրավունքների պաշտպանությանն ու առաջընթացին: Իրականում կայսերական Կամարիլիան, սահմանադրական բարեփոխումների խոստումներ տալով, փորձում էր հանգստացնել ժողովրդական հուզումներն ու օրեցօր ահագնացող հակաավստրիական ազգային շարժումները:

«Հայաստան» թերթը նկատում է, որ կայսրության դեմ առաջինն ըմբոստացած հունգարացիները ցանկանում են Ավստրիայից բաժանվել, «կատարելապես ինքնիշխան լինել, իրենց կառավարութիւնն ունենալ և իրենց օրենքներով կառավարվել» [26]:

Մինչ Վիեննայում հեղափոխություն սկսվելը՝ մարտի 3-ին, հունգարական սելմն ընդունեց 12 կետից բաղկացած ազգային ծրագիր: Այն նախատեսում էր ձևավորել հունգարական ինքնուրույն կառավարություն, հռչակել դեմոկրատական մի շարք արտոնություններ, Տրանսիլվանիան միավորել Հունգարիային, ամբողջովին իրեն ենթարկել Խորվաթիան, հունգարերենը հռչակել գործածական լեզու ամբողջ թագավորությունում: Դրա դեմ Հունգարական թագավորության մաս կազմող Խորվաթիայի Զագրեբ, Վարաժդին, Օսիկ քաղաքներում զանգվածային ելույթներ տեղի ունեցան, ստեղծվեցին ազգային զվարդիաններ և ուսանողական ակադեմիական լեգեոն: Ավստրիական արքունիքն, առաջնորդվելով «բաժանիր, որ տիրես» փորձված հնարքով, միմյանց դեմ տրամադրեց հունգարներին և խորվաթներին: Մարտի 23-ին Ֆերդինանդ I-ը գաղտնի Խորվաթիայի բան (կուսակալ) նշանակեց գրանիչարների գնդապետ Իոսիպ Ելաչիչին, որի գլխավորությամբ Խորվաթիան Հունգարական թագավորության համար սկսեց խաղալ Վանդեայի դերը [43, 108; 46, 420]:

Խորվաթական լիբերալների նախաձեռնությամբ մարտի 25-ին Չագրեբում կայացած ժողովրդական ժողովը՝ սկուպշինան, իլլիրիզմին մասնակիորեն համակրող Իոսիպ Ելաչիչին հռչակեց Խորվաթիայի բան, ով պետք է դառնար խորվաթների ինքնավարության մարմնավորումը և լուծեր ներքին խնդրները:

Սկուպշինան ընդունեց «Ժողովրդի պահանջը» անվանումով ազգային շարժման ծրագիր, որը նախատեսում էր մինչև մայիսի 1-ը հրավիրել խորվաթական սաբոր: Խնդիր էր դրվում Խորվաթիան, Սլովենիան միավորել Դալմաթիայի և Ռագվական սահմանի հետ, ստեղծել Դալմաթա-խորվաթա-սլավոնական եռամիասնական թագավորություն, սաբորի առաջ պատասխանատու խորվաթական կառավարություն, խորվաթերեն լեզվի գործածություն կառավարման մեջ, դպրոցում և եկեղեցում, հռչակել դեմոկրատական ազատություններ: «Ժողովրդի պահանջը» պատրաստականություն էր հայտնում համագործակցել Ավստրիական կայսրության հետ՝ վերջինիս կողմից խորվաթական հողերի միավորումը և նրա ներքին ինքնուրույնությունը ճանաչելու հիմքի վրա: Ապրիլի սկզբին Վիեննայում «Ժողովրդի պահանջը» հանձնվեց Ավստրիայի կայսրին: Նույն օրը Ֆերդինանդ I-ը բավարարեց հունգարների պահանջների մեծ մասը, իսկ հունգարական կառավարությունը սերբերի և խորվաթների ազգային ծրագրերի պահանջները մերժեց:

Հունգարական սեյմի որոշմամբ Խորվաթիան պետք է մտներ նոր Հունգարական թագավորության մեջ՝ ստանալով լայն ինքնավարություն, առաջին հերթին խորվաթերենի ազատ կիրառման հարցում: Բայց հունգարական կառավարությունը չզննաց այդ քայլին՝ պատճառաբանելով, որ ներկայումս կարևորը ընդհանուր քաղաքական խնդիրների լուծումն է և ոչ թե առանձին ազգերի պահանջները բավարարելը: Կառավարության անդամ Լայոշ Կոշուտը հայտարարեց, որ երկրի միասնության ամրապնդման համար անհրաժեշտ է, որ հասարակական կյանքի լեզուն դառնա հունգարերենը: Դա պատճառ դարձավ, որ սերբերն ու խորվաթները հակադրվեն հունգարական կառավարությանը [46, 420; 43, 107]: Նրանք տեղեկացնում են Ի. Ելաչիչի կուսակալ ընտրվելու մասին, որն առանձնապես չեն կարևորում: Հետագայում, երբ գենը վերցրած Ի. Ելաչիչը պայքար սկսեց, հայ պարբերականները միահամուռ նշում են, որ խորվաթների պայքարն ուղղված է հունգարական կառավարության դեմ:

Հունգարական կառավարությունը 1848 թ. ապրիլին Ի. Ելաչիչին մի քանի անգամ Պեշտ հրավիրեց: Նա մերժեց բանակցություններ վարելու առաջարկությունները և ապրիլի 19-ի շրջաբերականով արգելեց տեղական իշխանության մարմիններին ենթարկվել հունգարական կառավարության որոշումներին [46, 421]:

Ի. Ելաչիչը ոչ այնքան խորվաթական հայրենասեր էր, որքան ավստրիական զինվորական, ով նվիրված էր Վիեննայի արքունիքին ու պաշտպանում էր նրա շահերը: Բայց որպեսզի «չմեկուսանա և չկորցնի ազդեցությունը, հարկադրված էր աջակցություն փնտրել իլլիրիստական կուսակցության կողմից» [44, 123-124]:

«Հայաստանը» պատմում է հունգարական կառավարության դեմ խորվաթների պայքարելու հաստատականության և վճռականության մասին: Ըստ թերթի՝

Ի. Ելաչիչը հունգարացիներին տեղեկացրել է 50 հազար զորքով նրանց դեմ պատերազմելու որոշման մասին: Նա միաժամանակ իր հայրենակիցներին զգուշացրել է, որ բոլոր նրանք, ովքեր հունգարացիների հետ «միանալու կամք կցուցաբերեն», իսկույն «թշնամի և հայրենյաց մատնիչ» կհայտարարվեն ու մահապատժի կենթարկվեն: «Հայաստանի» կարծիքով՝ թեպետ խորվաթները ձգտում են անջատվել հունգարացիներից, սակայն «հաստատ մտքերնին դրած են Ավստրիայեն չազատվել» [27]:

1848 թ. մայիսի 15-16-ին Վիեննայում հեղափոխական նոր շարժումից վախեցած Ֆերդինանդ I-ը փախավ Բնսբրուկ: Խորվաթական կալվածատերերն ու բուժուսուցիչներն այս պարագայում նպատակահարմար գտան բացահայտ հանդես գալ Խորվաթիայի և Սլովենիայի ազգային իրավունքների իրականացման համար: Ի. Ելաչիչը մայիսի 18-ին առանց կայսեր նախնական համաձայնության, հրամանագիր արձակեց հունիսի 5-ին խորվաթական սաբորի ընտրություններ անցկացնելու մասին [47, 222; 46, 422]: Դա առաջ բերեց կայսեր դժգոհությունը: Նա Ի. Ելաչիչին հորդորեց բանակցությունների սկսել Հունգարիայի հետ, ով մայիսի 29-ին ընդունեց այդ մասին Լ. Բատտյանիի կառավարության առաջարկությունը:

«Արշալույս արարատյանի» դիտարկմամբ՝ Բնսբրուկում գտնվող կայսրը մտադրություն չունի Վիեննա վերադառնալ «մինչև որ ժողովրդեան ազատասիրական աշխույժը քիչ մը հանդարտի» [4]: Թերթն իրավացի է. կայսրը մտահոգված էր երկրում տիրող խռովահույզ վիճակը կարգավորելու հարցում և ձգտում էր ապստամբ խորվաթներին ու սերբերին հաշտեցնել հունգարացիների հետ:

«Հայաստանի» ունեցած տեղեկություններով՝ Ավստրիայի կայսեր հորեղբայրը՝ Բոհան արքեպիսկոպոսը, հունգարացիներին և խորվաթներին հաշտեցնելու նպատակով «միջնորդություն կուզե անել» և նրանց տեղեկացրել է, որ եթե չհաշտվեն, ապա կայսրը նրանց նկատմամբ զենք կկիրառի [28]: Ճիշտ տեղեկություններ տալով հունգարա-խորվաթական հակամարտությունը կարգավորելու ավստրիական արքունիքի մտադրության մասին՝ «Հայաստանը» չի կարողանում բացատրել խորվաթների նկատմամբ կայսրի վերաբերմունքի կտրուկ փոփոխությունը, մանավանդ Ի. Ելաչիչին պաշտոնանկ հայտարարելը:

Բանն այն է, որ 1848 թ. մայիսյան իրադարձություններից հետո խորվաթները կայսրի դիրքերը համարեցին թուլացած և սկսեցին աջակցություն փնտրել կայսրության կազմում ապրող սլավոնական ժողովուրդների ազգային շարժման մեջ: 1848 թ. ապրիլի 20-ին խորվաթ կալվածատեր և գրող Իվան Կուկելուկեվիչ-Սակցինսկին մամուլում հանդես եկավ համասլավոնական համագումար հրավիրելու առաջարկությամբ:

Հունիսի 2-ին Պրահայում բացվեց համասլավոնական համագումար, որն անցավ Հաբսբուրգների արքայատոհմի նկատմամբ կոռեկտության և ավստրոսլավոնականության գաղափարների ներքո: Այն նախատեսում էր կայսրության վերածումը սահմանադրական միապետության, որն իրենից ներկայացնելու էր իրավահավասար ազգերի դաշնություն:

Կայսրական կամարիլիան ահաբերկված էր սլավոնական ժողովուրդների

մերձեցումով, խիստ մտահոգված էր նաև հունգարա-խորվաթական հակամարտության սրումով, որը հունգարացիներին հարկադրում էր ազգային բանակ ստեղծել: Ձգտելով թուլացնել սլավոնական ժողովուրդների մերձեցումը և խորվաթական ազգային շարժումը ենթարկել իրեն՝ Ֆերդինանդ I-ը Ի. Ելաչիչից պահանջեց անվերապահորեն ենթարկվել հունգարական կառավարությանը: Նա միաժամանակ սլովենացի գեներալ Յանոշ Գրաբովսկուն նշանակեց Խորվաթիայի, Սլովենիայի և Ռազմական սահմանի թագավորական կոմիսար: Կայսրը Ելաչիչից պահանջեց հետաձգել սաբորի հրավիրումը և ներկայանալ Ինսբրուկ հասունացած բոլոր հարցերը քննարկելու նպատակով: Բայց հունիսի 5-ին բացված խորվաթական սաբորը Ի. Ելաչիչին վերականգնեց Խորվաթիայի կուսակալի պաշտոնում, բռնապետական լիազորություններ տվեց և Խորվաթիան հայտարարեց Հունգարիայից անկախ: Ի պատասխան դրա՝ կայսրը հունիսի 10-ի հրովարտակով Ի. Ելաչիչին պաշտոնանկ արեց ու զրկեց զինվորական կոչումից [46, 422; 43, 110; 49, 382]:

Ֆերդինանդ I-ը փորձեց կարգավորել հունգարա-խորվաթական սրված հարաբերությունները և Ինսբրուկ հրավիրեց Ի. Ելաչիչին ու Լ. Բատոյանիին: Սակայն Ելաչիչը մտածված ուշ գնաց Ինսբրուկ, երբ սպասումից հոգնած Բատոյանին արդեն վերադարձել էր Պեշտ: Հակամարտող կողմերի միջև հաշտություն տեղի չունեցավ, ուստի կայսրը Ի. Ելաչիչին չվերականգնեց բանի պաշտոնում: Կայսրական կամարիլիան Ի. Ելաչիչի նկատմամբ երկակի դիրք բռնեց. կայսրը հունիսին նրան պաշտոնազրկեց, սակայն նրա եղբայրը՝ արքիդուքս Կարլ Ֆրանցը, Ի. Ելաչիչին խորհուրդ տվեց վերադառնալ Խորվաթիա և շարունակել պայքարը Հունգարիայի դեմ [43, 109-110; 45, 145-146]: 1848 թ. ամռանը հունգարա-խորվաթական հակամարտությունը գնալով խորացավ, կողմերը սկսեցին լրջորեն նախապատրաստվել պատերազմի:

«Հայաստանը» գրում է, որ թեև Իոհան արքիդուքսը ստանձնել է կողմերին հաշտեցնելու գործը, բայց առայժմ արդյունքի չի հասել, և հունգարացիների ու խորվաթների վեճը «օրեցօր կծանրանա»: Հունգարական կառավարության ղեկավարները ցանկանում են, որ խորվաթների ազգային ժողովը ցրվի, որովհետև օրինական ճանապարհով չի ընտրվել, և քանի դեռ այն գործում է, հաշտության մասին լսել անգամ չեն ուզում: Խորվաթներն էլ ցանկանում են, որպեսզի կայսրը վերանայի Ի. Ելաչիչին պաշտոնանկ անելու հունիսի 10-ի իր որոշումը, և խորվաթների ու սլավոնական երկրներում գտնվող գործը ենթարկվի Ավստրիայի ռազմական նախարարությանը: «Չի հասկացվիր,– գրում է «Հայաստանը»,– թե ինչ ճամբով ասոնք հանդարտություն պիտի գտնեն և հաշտվեն» [30]:

«Հայաստանը» անկողմնակալ պատմում է հուլիսին տեղի ունեցած կռիվներից մեկի մասին. խորվաթները գրոհել են հունգարական Ուզդին քաղաքի վրա և չկարողանալով այն գրավել՝ հրդեհել են 240 տուն: Ռազմական սահմանից ստացված լուրերով խորվաթները պատրաստվում են սահմանամերձ ութ վայրերում հարձակում ձեռնարկել հունգարացիների վրա [31]:

«Արշալույս արարատյանը» ցավով արձանագրում է, որ «Հունգարացոց և

խռուաթներուն մեջ եղած կռիվը դժբաղդությամբ դեռ չդադրեցավ» [6]: Թերթը սրանով ցանկանում է ընդգծել պատերազմի եղբայրասպան ու անիմաստ լինելը և ստացված տեղեկության հիման վրա գրում է, որ հունգարացիների և խորվաթների միջև եղած կռիվի առնչությամբ «մոտ օրերս կարգադրութիւն է տրվելու բարեկամական կերպով» [5]:

«Արշալույս արարատյանի» սպասելիքը չարդարացավ, և հաշտություն չկայացավ: Հուլիսի վերջին Վիեննայում կայացած հանդիպման ժամանակ Բ. Ելաչիչը հանդես եկավ ոչ այնքան խորվաթական ազգային խնդիրների, որքան ավստրիական կայսրության դիրքերից: Նա Հունգարիային հանդիմանում էր կայսրական միասնությունը քայքայելու մեջ և առաջարկում էր Լ. Բատտյանին ստանձնել Ավստրիայի պետական պարտքի մի մասը: Բ. Ելաչիչն առաջարկում էր հաշտության այնպիսի պայմաններ, որոնք փաստացի նշանակում էին Խորվաթիայի ինքնավարության և սերբական Վոյեվոդինայի ճանաչում: Լ. Բատտյանին չկարողացավ զրույցը տանել կոնկրետ հունգարա-խորվաթական հարաբերությունների շուրջը և կորցնելով համբերությունը՝ վրդովված բացականչեց. «Մինչ նոր հանդիպում Դրավայում»: (Այս գետը Հունգարիայի և Խորվաթիայի սահմանաբաժանն էր): Բ. Ելաչիչը պատասխանեց. «ավելի շուտ Դանուբում» [45, 146; 43, 148]:

Դա բացահայտ մարտահրավեր էր ու հակամարտությունը շարունակելու վճռականություն: 1848 թ. օգոստոսին Լ. Բատտյանին մի վերջին անգամ փորձեց խորվաթների հետ հակասությունը կարգավորել խաղաղ ճանապարհով և պատրաստ էր նրանց զիջումներ անել՝ ընդհուպ մինչև Խորվաթիայի լրիվ անջատումը, միայն թե խուսափի պատերազմից: Լ. Բատտյանին և Ֆ. Դեակը օգոստոսի 29-ին խնդրեցին Վիեննայի արքունիքին թույլ չտալ Բ. Ելաչիչի հարձակումը Հունգարիայի վրա, բայց աջակցություն չստացան [43, 159]:

1848 թ. օգոստոսի 23-ին Ֆերդինանդ I-ը կայսերական հրովարտակ հղեց Հունգարիայի ազգային ժողովին, որը «Արշալույս արարատյանի» դիտարկմամբ «սաստիկ ազդեցություն թողեց Պեշտում»: Կայսրը հայտարարում էր, որ Ստեֆան արքիդուքսի փոխարեն այսուհետև ինքը կկառավարի որպես Հունգարիայի թագավոր: Թերթը գրում է, որ առաջիկա իրադարձությունները ցույց կտան, թե արդյոք Հունգարիան «պիտի կարողանա պահել իր օրինավոր և ազատական կարգադրությունները» [7]:

«Հայաստանը» պատմում է օգոստոսի 28-29-ին հունգարացիների և խորվաթների միջև կայացած կռիվների մասին, որտեղ հունգարացի զինվորական Մեոթի «սոսկալի դավաճանությամբ խորվաթները հաղթեցին»: Հունգարացիներին գլխավորող ռազմական նախարար Լ. Մեսարոշը քիչ մնաց այս կովում գերի ընկնի: «Հայաստանը» նկատի ունի Հունգարական զորքի հրամանատար, գեներալ Ֆ. Բեխտոլդին, ով հարձակվելու հրամանը ձախողեց, որով նպաստեց խորվաթների հաղթանակին [43, 151-152]: Օգոստոսի 31-ին խորվաթական զորքերը գրավեցին Ֆիումեն: «Հայաստանն» ուշադրություն է դարձնում այն բանի վրա, որ քաղաքի բնակչությանն ուղղված խորվաթների ուղերձում Բ. Ելաչիչը առաջին անգամ ներկայացվում է որպես Խորվաթիայի թագավոր: Թերթը տարակուսանք է

հայտնում, որ Ավստրիայի կայսեր տիրապետության տակ գտնվող կուսակալին թագավոր են անվանում: Պարզ չէ, հռետորական հարց է տալիս «Հայաստանը», թե «խորվաթների ազգապետին թագավոր անվանելուն ինչպես կվերաբերվի Ավստրիայի կայսրը» [32]:

Օգոստոսի 31-ին կայսրը Հունգարիայի կառավարությունից պահանջեց անհապաղ դադարեցնել ռազմական նախապատրաստություններն ընդդեմ Բ. Ելաչիչի: Սեպտեմբերի 4-ին նա Բ. Ելաչիչին վերականգնեց բանի պաշտոնում, նշանակեց խորվաթական զինված ուժերի գլխավոր հրամանատար և կտրուկ ավելացրեց Խորվաթիային զենքի մատակարարումը [45, 147; 46, 425; 42, 167]:

Օգտվելով ավստրիական արքունիքի աջակցությունից՝ Բ. Ելաչիչը 1848 թ. սեպտեմբերի 7-ին պատերազմ հայտարարեց Հունգարիային, իսկ երեք օր անց անցավ Դրավան և ուղղություն վերցրեց դեպի Պեշտ:

Խորվաթական զորքի հարձակման կապակցությամբ «Արշալույս արարատյանը» կայսրությունում տիրող վիճակը գնահատում է բարդ, որովհետև տարբեր ազգությունների «խռովությունը և աղմուկը անպակաս է», իսկ հունգարացիների ու խորվաթների մեջ եղած կոռիվը «դժբաղդութեամբ դեռ չդադարեցավ» [6]:

Սեպտեմբերին հունգարական կառավարությունը բազմամարդ պատվիրակություն ուղարկեց Վիեննա՝ խնդրելով հաշտվել ու կասեցնել Բ. Ելաչիչի հարձակումը, սակայն կայսրը չբավարարեց նրանց խնդրանքը:

«Արշալույս արարատյանի» լրատվությամբ սեպտեմբերի 18-ին Վիեննա ժամանած Հունգարիայի ազգային ժողովի պատվիրակները ցանկացան խորվաթների և հունգարացիների «մեջ եղած վեճին վրայոք խոսել» Ավստրիայի ազգային ժողովում, բայց մեծում ստացան: Ժողովն ամենևին չցանկացավ ընդունել այս պատվիրակներին՝ պատճառաբանելով, թե այդպիսի լիազորություններ չունի, որ նրանց կարող է ընդունել միայն կայսրը: Թերթի կարծիքով հունգարացիները շատ դժգոհ մնացին կայսրից, որ «ամենևին սիրով չընդունեց իր ազգի աղերսագիրը և պատգամավորները» [8]:

«Հայաստան» և «Արշալույս արարատյան» պարբերականները, հանգամանորեն լուսաբանելով Ավստրիական կայսրության տիրապետության դեմ իտալական ժողովրդի ազատագրական պայքարը, անդրադառնում են դրան մասնակից դարձած խորվաթներին ու հունգարներին:

«Հայաստանը» տպագրում է Ջենովայի «Կուրիեր մերկանտիլե» լրագրի հոդվածը, որտեղ ասվում էր, որ ավստրիական բանակում ընդգրկված 11 հազար հունգարացիներն իտալացիների կողմից ամենուրեք «սիրով» են ընդունվում և «անոնց հետ եղբայր կըըլան»: Թերթը խորվաթներին անվանում է «խոզեր, ... աղտեղի անասուններ», որոնք անարգում և կոտորում էին իտալացի կանանց ու աղջիկներին: Նրանց դաժանությունն այն աստիճան անտանելի էր, որ Կ. Ռադեցկին հարկադրված եղավ խորվաթներին դուրս բերել Միլանից [36]:

Վիեննայի արքունիքին խորվաթների հավատարմության և նվիրվածության մասին թերթի լրատվությունը հիմքեր ուներ: Լոմբարդո-Վենետիկյան նահանգում իտալացիների դեմ կռվող ավստրիական զորքերի կազմում գտնվում էին նաև

խորվաթներ, որոնք անվերապահորեն կատարում էին ավստրիական զինվորական ղեկավարության հրամանները: Խորվաթների բան, գնդապետ Ի. Ելաչիչը մարտական մկրտությունն ստացել էր Իտալիայում՝ Կ. Ռադեցկու ենթակայության տակ: Նա Հաբսբուրգների արքայատոհմին նվիրված ու հավատարիմ անձնավորություն էր: Նրա բանակի կորիզը կազմող գրանիչարները նույնպես պատերազմական փորձ էին ձեռք բերել Իտալիայում [43, 108; 45, 143-144]:

«Արշալույս արարատյանի» լրատվությամբ Պեշտում մեծ պատրաստություններ են տեսնում խորվաթների հարձակմանը դիմակայելու համար, որոնք սեպտեմբերի 1-ին Ի. Ելաչիչի գլխավորությամբ 75 հազար զորքով մտան Հունգարիա և երեք ուղղությամբ առաջ են շարժվում: Հունգարական կանոնավոր զորքերը Ի. Ելաչիչի կողմն անցան, ուստի կառավարությունը որոշեց նոր զորք հավաքել [8]:

Հունգարական բանակում, իսկապես, դավաճանություն տեղի ունեցավ: Անդրդանուբյան հունգարական բանակի հրամանատար Ադամ Տելեկին հրաժարվեց պատերազմել Ի. Ելաչիչի դեմ, նահանջեց Բալատոն, որով խորվաթների համար ճանապարհ բացեց դեպի Պեշտ: Լ. Բատտյանին սեպտեմբերի 13-ին դիմեց անդրդանուբյան շրջանի բնակչությանը՝ կոչ անելով պայքարի ելնել թշնամու դեմ [43, 166; 45, 156]:

«Հայաստանը» գրում է, որ հունգարական կառավարությունը տրանսիլվանցիներին հրամայեց 15 գունդ նոր զորք հավաքագրել, որպեսզի օգնեն իրենց կռվելու խորվաթների դեմ: Այդ հրամանի դեմ ոտքի ելավ ամբողջ Տրանսիլվանիան, շատ արյունահեղություն տեղի ունեցավ հունգարական զորքերի և տրանսիլվանացիների միջև, հունգարական կառավարությունը հարկադրված եղավ իր «հրամանին գործադրությունը ետ՝ ձգել» [36]: «Արշալույս արարատյանի» դիտարկմամբ՝ Ի. Ելաչիչը թեև Ավստրիական կայսրության կողմից է հանդես գալիս, բայց, ինչպես երևում է, Վիեննայի արքունիքը «կատարեալ վստահություն չունի անոր հավատարմութեան վրա»: Թերթը պատահական չի համարում, որ զորքին հրաման տրվեց գնալ Իստրիա և անցնել կոմս Ադամ Տելեկիի հրամանատարության տակ [8]:

Ի. Ելաչիչի բանակի հիմնական ուժը կազմում էին Իտալիայում կռված գրանիչարների ջոկատները, իսկ գլխավոր շտաբը ղեկավարում էր ավստրիական հայտնի գեներալ Ֆլիգերը, պահեստի զորքերը՝ գեներալներ Կ. Ռոտը և Ֆիլիպպովիչը [43, 168; 45, 156]:

«Հայաստանի» և «Արշալույս արարատյանի» տեղեկություններով՝ Ի. Ելաչիչի բանակը սեպտեմբերին անարգել առաջ է շարժվում Հունգարիայի տարածքում: Այդ պայմաններում Ֆերդինանդ I-ը ընդունեց Ստեֆան արքիդքսի հրաժարականը և նրա փոխարեն արտակարգ լիազորություններ շնորհելով Պեշտ ուղարկեց կոմս Ֆ. Լամբերգին, որպեսզի «բարեկարգությունը և խաղաղությունը վերստին հաստատի այս դժբաղդ երկրին մեջ»: Սեպտեմբերի 28-ին՝ Պեշտի կամուրջն անցնելիս, Լ. Կոշուտի կողմից ուղղորդված ժողովուրդը կոմս Ֆ. Լամբերգին դաժանաբար սպանեց: Հոկտեմբերի 3-ին Ավստրիայի կայսրը Ի. Ելաչիչին

նշանակեց Հունգարիայում թագավորական կոմիսար և գլխավոր հրամանատար: Նա միաժամանակ արձակեց հունգարական սեյմն ու պատերազմական վիճակ հայտարարեց Հունգարիայում [9; 32]: Հայ պարբերականների տեղեկությունները հավաստի էին: Գեներալ Ֆ. Լամբերգն իրականում Պեշտ գնաց Ի. Ելաչիչին աջակցելու նպատակով: Հունգարական կառավարությունը կտրականապես հրաժարվեց ճանաչել նրան որպես ժամանակավոր տեղապահ ու Հունգարիայում գտնվող բոլոր զորքերի գլխավոր հրամանատար: Ֆ. Լամբերգի սպանության հաջորդ օրը Պակոզայի մոտ հունգարական բանակի գեներալ Յ. Մոզան Բ. Ելաչիչի նկատմամբ հաղթանակ տարավ, զինադադար կնքեց ու նրան հնարավորություն տվեց իր զորքով անցնել Ավստրիա [45, 159; 43, 175-179]:

«Արշալույս արարատյանը» պատմում է, որ 1848 թ. հոկտեմբերի 6-ին Վիեննայում «արյունահեղ կռիվներ ու խռովություններ տեղի ունեցան»: Ապստամբ ժողովուրդը թույլ չտվեց, որը լրացուցիչ զորք ուղարկվի հունգարացիների դեմ պատերազմելու համար, «շատ անկարգություններ գործեց», պաշտպանության նախարար Տ. Լատուրին «խիստ անգթությամբ սպանեցին ու մարմինը կախեցին»: Կայսրը կրկին մայրաքաղաքը լքեց ու կառավարությունը հանձնարարեց մայրաքաղաքում «խռովութեանց և անկարգութեանցը վախճան տալու հոգ տանին» [9]: Ստանալով հոկտեմբերի 6-ին Վիեննայում բռնկված ապստամբության լուրը՝ Ի. Ելաչիչն իր զորքով շտապեց այնտեղ: Ավստրիական խորհրդարանը լրջորեն անհանգստացավ Ի. Ելաչիչի զորքի դեպի Վիեննա արշավանքից և նրա մոտ պատգամավորություն ուղարկեց՝ իմանալու նրա հարձակման պատճառը [43, 184-185; 49, 392-393]:

«Հայաստանը» անհնար է համարում, որ Վիեննայի ապստամբները կարողանան դիմադրել Ի. Ելաչիչի, Ա. Վինդիշգրեցի ու Աուերսբերգի զորքերի գրոհներին, որովհետև քաղաքը բոլոր կողմերից անպաշտպան է և ամրություններ չունի: Թերթը մանրամասն պատմում է ապստամբներին Ի. Ելաչիչի ներկայացրած անձնատուր լինելու պայմանների և երեք գեներալների ջանքերով մայրաքաղաքում բռնկված ապստամբության ճնշման մասին: «Հայաստանը» «անհիմն չափազանցություն» է համարում տարածված լուրերն այն մասին, որ հունգարացիները հոկտեմբերի 11-ին հաղթել են խորվաթներին ու նրանց փախուստի մատնել [34; 34]:

«Արշալույս արարատյանի» պատմելով՝ 1848 թ. հոկտեմբերին ավստրիական բազմազգ միապետությունը հայտնվել է «խիստ վտանգավոր վիճակի մեջ», զանազան ազգություններ «կուզեն ազգային ազատ կառավարություն մը և մասնավոր սահմանադրություն մը ունենալ»: Թերթի դիտարկմամբ՝ այդ ազգերը միմյանց նկատմամբ, ինչպես նաև Ավստրիայի կայսեր «ազատական խոստմանց վրայ ամենևին վստահություն չունենալով յուրաքանչյուր ազգ առանձին կաշխատին գենքով ձեռք բերել իրենց ազատությունը: Ահա այս է արյունահեղ պատերազմաց և կռիվներուն բուն պատճառը... և տակավին չգիտցիր թե ինչ վախճան պիտի ունենան այս ահագին քաղաքական խռովությունները» [10]: «Արշալույս արարատյանի» կարծիքով՝ այդ պատճառով Ավստրիայի նահանգներն ու մայրաքա-

դաքը արյունահեղ կոիվների վայր են դարձել: Հոկտեմբերի 28-ին Վիեննայի ապստամբների դեմ իրենց գորքը դուրս բերեցին Ա. Վինդիշզեցը, Աուերսբերգը և խորվաթների կուսակալ Ի. Ելաչիչը: Նրանք մտան մայրաքաղաք, որտեղ «խիստ ծանր դեպքեր պատահեցան, ... ահագին արյունահեղություն ու կործանում եղավ»: Բազմաթիվ զոհերի գնով նրանք հոկտեմբերի 31-ին տիրեցին քաղաքին: Հունգարական մի բանակ փորձեց օգնության հասնել ապստամբ Վիեննային, բայց Ի. Ելաչիչը հարձակվեց նրանց վրա ու քշեց դեպի Հունգարիայի սահմանը» [11]:

Հայ պարբերականների լրատվությամբ՝ ապստամբության ճնշումից հետո Վիեննայից դեպի Պեշտ շարժվեցին Ա. Վինդիշզեցի, Աուերսբերգի և Ի. Ելաչիչի՝ ընդհանուր առմամբ մոտ 100 հազարանոց զորքերը: «Արշալույս արարատյանի» կարծիքով՝ չնայած հունգարացիները Լ. Կոշուտի գլխավորությամբ մեծամեծ պատրաստություններ են տեսնում, բայց դժվար թե կարողանան երկար ժամանակ դիմադրել ավստրիական զորքին [12]: Բայց, ինչպես երևում է, գրում է թերթը, «հունգարացիք... իրենց հայրենիքը պաշտպանելու համար վերջին ճգամբ պիտի պատերազմին կայսերական զորացր հետ» [14]:

«Հայաստանը» և «Արշալույս արարատյանը» բազմիցս ընդգծում են, որ Հունգարիայի դեմ պայքարում խորվաթների կուսակալ Ի. Ելաչիչը վայելում է Ավստրիայի կայսեր հովանավորությունն ու բարեհաճ վերաբերմունքը: Նրանք գրում են, որ Ռուսաց կայսր Նիկոլայ I-ը Վիեննայի ապստամբության ճնշումից հետո կայսրությանը մատուցած ծառայության համար Ի. Ելաչիչին պարգևատել է Սուրբ Վլադիմիրի մեծ խաչով [13; 37]:

Ավստրիայի կայսրը նույնպես գնահատեց Ի. Ելաչիչի դերը Վիեննայի ապստամբության ճնշման գործում ցուցաբերած ջանքերի համար և նոյեմբերի 24-ի հրամանագրով նրան պարգևատրեց: Միաժամանակ կայսրը խորվաթական բանակը ռազմական տեսանկյունից իրեն ենթարկելու և Ա. Վինդիշզեցից կախվածության մեջ պահելու նպատակով Ի. Ելաչիչին նշանակեց ավստրիական կայսրության բոլոր զորքերի հրամանատար, բացառությամբ Իտալիայում գտնվող զորքերի: Դրանով նա Խորվաթիայի կուսակալին իջեցրեց ավստրիական շարքային գեներալի մակարդակի:

«Հայաստանը» և «Արշալույս արարատյանն» անդրադառնում են 1848 թ. դեկտեմբերի 2-ին Ֆերդինանդ I-ի գահից հրաժարվելուն և Ֆրանց Իոսիֆի՝ գահը ժառանգելուն: «Հայաստանն» ամբողջությամբ տպագրում է նրանց հայտարարությունները և խորհրդարանի նիստում կանցլեր Ֆ. Շվարցենբերգի ճառը: Նա հայտարարեց, որ հունգարացիների դեմ ոտքի ելած «ազգերի վախճանն է միապետությունը ամբողջ պահել... ու իրենց ազգայնությունն ապահովել»: Քանի որ Հունգարիայի հետ հաշտություն կնքելու խորվաթների բոլոր փորձերն արդյունք չտվեցին, ուստի Ավստրիական կայսրությունը պարտավոր է հնարավոր բոլոր միջոցներով օգնել նրանց, որպեսզի հունգարների «բռնավորությունը զենքով զսպուի ու անանկով ներքին խաղաղություն հաստատուի»: Չցանկանալով մեկնաբանել Ֆ. Շվարցենբերգի ճառը, «Հայաստանը» գրում է, որ նրա հայտարարություններից կարելի է կռահել «կառավարության միտքը՝ տերության այլ և այլ

ազգերուն գատ սահմանադրություն ու գատ խորհրդանոց չտալ» [37]:

Դեկտեմբերի 2-ի կայսրավոխությունից հետո Ֆրանց-Իոսիֆը, ձգտելով իր կողմը գրավել Խորվաթիայի ընդդիմադիր շրջաններին, բավարարեց նրանց սաբորի ոչ էական մի քանի պահանջները: Նա բարոն Ֆ. Կուլմերին նշանակեց անպորտֆել նախարար, որը պիտի պաշտոնական միջնորդի դեր խաղար կայսերական արքունիքի և խորվաթական իշխանությունների միջև, իսկ Բ. Ելաչիչին նշանակեց Ռիեկայի և Դավլաթիայի նահանգապետ: Խորվաթական բուրժուական գործիչները երիտասարդ կայսրի այս նշանակումը դիտում էին որպես իրենց ինքնավարության ձեռք բերման և հարավսլավոնական հողերի քաղաքական միավորման կարևոր նախապայման [46, 437]:

Բ. Ելաչիչի նշանակմանն առանց դիրքորոշում դրսևորելու անդրադառնում են «Արշալույս արարատյանը» և «Հայաստանը»: 1849 թ. սկզբին Հունգարիայում տարած հաղթանակներն ու Պեշտի գրավումը կայսերական արքունիքին հնարավորություն տվեցին հավատալ սեփական ուժերին և վերացնել խորվաթներին արված զիջումները: «Արշալույս արարատյանը» գրում է, որ Հունգարիայից ստացված լուրերը «ձախորդ են ավստրիացիների համար», քանզի հունգարացիները մի քանի անգամ նրանց հաղթել են: Բացի այդ, լուրեր են ստացվում, որ Խորվաթիայում ապստամբություն է ծագել ավստրիական կառավարության դեմ, որի պատճառով մայրաքաղաք Ակրամը պաշարման վիճակի մեջ է դրվել: Իտալիայում շարունակվում են ժողովրդական հուզումները: Եթե Ավստրիական կայսրությունը չկարողանա այս ապստամբությունները ճնշել, ապա ռուսաց վեհափառ կայսրը Գալիցիայի և Տրանսիլվանիայի սահմանին գտնվող իր գորքերին կհրամայի օգնության հասնել ավստրիացիներին [15]:

1849 թ. սկզբին «Հայաստանը» սկսեց խմբագրել լիբերալ հայացքներ ունեցող Մկրտիչ Աղաթոնը, ով թերթի հրապարակումներում որոշակիորեն փոխեց Ավստրիական կայսրության ժողովուրդների ազգային շարժումների նկատմամբ Հ. Չամուռճյան-Տերոյենցի խիստ պահպանողական դիրքորոշումը: Նա չխուսափեց համակրանք դրսևորել հունգարացիների ազատագրական պայքարի նկատմամբ և լոյալ դիրքերից գնահատել խորվաթների ազգային շարժումը: «Հայաստանը» 1849 թ. սկզբին պատերազմական գործողությունների մասին Հունգարիայից ստացված լուրերը համարում է «ուրախառիթ լուրեր» ավստրիացիների համար, քանի որ հունգարացիները, շատ անգամ հաղթանակ տանելով, հաջողությունը ձեռքից բաց են թողնում [39]: Թերթը միաժամանակ հանգում է այն հետևության, որ «խռույթները իրենց առաջքի եռանդով չեն պատերազմի, կերևայ, որ պատճառով մը պաղած են կայսրին» [40]:

Մկրտիչ Աղաթոնը տեղյակ էր, որ Ավստրիայի նախկին կայսրի շնորհած սահմանադրությունը նոր կայսրը նախատեսում է «կատարելագործելով մոտ օրերս հրապարակել» և խորհրդարանը ցրել:

Ֆրանց Իոսիֆը 1849 թ. մարտի 4-ին կայսերական սահմանադրություն շնորհեց, որը լուրջ հարված հասցրեց ազգային շարժմանը Խորվաթիայում:

«Հայաստանը» և «Արշալույս արարատյանը», անդրադառնալով ավստրիա-

կան սահմանադրությանը, իրավացիորեն նշում են, որ նրանով Խորվաթիան առանձնանում է Հունգարիայից: «Արշալույս արարատյանը» միաժամանակ ընդգծում է խորվաթների դժգոհությունը կայսերական սահմանադրությունից, որի պատճառով նրանք հունգարացիների հետ «միանալու վրա են»: Եթե այս լուրը ճիշտ է, շարունակում է թերթը, ապա դրանից «մեծ վնաս կարող է» առաջ գալ Ավստրիայի համար: Ստույգն այն է, որ խորվաթները «մեծ դժգոհություն» ունեն ներկայիս ավստրիական կառավարությունից, որն իրենց կարծիքով շարունակում է Կ. Մետտեռնիխի քաղաքականությունը: Թերթը գրում է. «Խռուստները մասնավոր արտոնություններ և ազատություններ կսպասեն կառավարությունից, ըստ որում, այս վերջի վտանգավոր պարագաներուն մեջ իրենք էին, որ ավստրիական պետությունը ազատեցին, սակայն իրենց ակնկալությունը անհիմն ելլելով, դժգոհություննին և գանգատնին օրըստօրե կշատանան» [16]:

«Արշալույս արարատյանը» ճիշտ է նկատում խորվաթների դժգոհությունը կայսերական սահմանադրությունից: Խորվաթական սաբորին թույլատրվեց բանակցություններ սկսել Դալմաթիայի հետ երկու նահանգների միավորման կապակցությամբ: Սահմանադրությունն ամրապնդեց Հաբսբուրգների գերիշխանությունը, կայսրությունը հռչակեց «միասնական ու անբաժան» և պահպանեց հարավսլավոնական հողերի մասնատվածությունը: Սահմանադրությունը փաստացի հարավսլավոնական հողերին զրկում էր միավորվելու հնարավորությունից, ուստի Բանական վեչեն 1849 թ. օգոստոսի 4-ին հրաժարվեց հաստատել այն:

Սահմանադրությունը պառակտում մտցրեց խորվաթական բուրժուա-կալվաճատիական շրջաններում, որի մի մասը բացահայտ էտ կանգնեց ազգային պայքարից ու անցավ կայսրության կողմը: Լիբերալ և բուրժուա-դեմոկրատական խավի որոշ ներկայացուցիչներ թեքվեցին դեպի հունգարական կառավարությունը՝ նրանում տեսնելով որոշակի հակակշիռ Հաբսբուրգների կենտրոնացման քաղաքականության դեմ [46, 439-440]:

Սահմանադրության շնորհումից հետո հունգարա-խորվաթական զինված ընդհարումները պակասեցին: Հակամարտող կողմերն ավելի շատ զբաղված էին արքունիքի և միմյանց հետ իրենց հետագա հարաբերությունները ճշտելով: 1849 թ. հունիսի սկզբին Բելգրադում խորվաթական բուրժուական գործիչ Դրագայլո Կուշլանը բանակցություններ վարեց Հունգարիայի արտաքին գործերի նախարարության ներկայացուցիչ Դյուլա Անդրաշի հետ: Նրանք համաձայնվեցին Ավստրիայի դեմ պատերազմում միմյանց օգնել, պայմանով, որ հունգարական կառավարությունը ճանաչի խորվաթների ազգային-քաղաքական ազատ զարգացման իրավունքը [46, 440]:

Դ. Անդրաշին հունգարական կառավարությանը համոզում էր գնալ այդպիսի զիջման, որից, հուգարացիների հաղթանակի դեպքում, ցանկացած պահի կարելի էր հրաժարվել: Բայց Հունգարիայի արտգործնախարար Կազիմիր Բատայանին չընդունեց այդ առաջարկությունը [45, 171]:

«Հայաստանի» լրատվությամբ՝ Ի. Ելաչիչի գլխավորած խորվաթական զորքը

1849 թ. մայիսի 7-ին Ակրամում հունգարացիների կողմից «ջարդ ուտելով պարտավորվել է ետ քաշվել» [41]:

«Արշալույս արարատյանի» տեղեկատվությամբ խորվաթների շրջանում «անհանգստությունը կշարունակվի միշտ», նրանք ապստամբել են ու Ի. Ելաչիչին հարկադրել, որպեսզի իրենց հայրենիք վերադարձնի, «որ նոր պաշտպանել կուզեն»: Ի. Ելաչիչը զիջել է ու զորքը դեպի հարավ շարժել [17]: Նա հունիսի 7-ին Քափսի մոտ հաղթանակ տարավ հունգարական զեներալ Մ. Պերցելի նկատմամբ, նրա առաջապահ զորագունդը «ցիրուցան արեց» և հունիսի 12-ին առանց արգելքի մտավ Նայսաց: Շարունակելով հաղթարշավը՝ Ի. Ելաչիչը 1849 թ. հունիսի 21-ին գրավեց Գուլան, իսկ հաջորդ օրը՝ Ջոմբորը: Հուլիսի 7-ին նա հունգարացիների նկատմամբ հաղթանակ տարավ Թերեզիանուպոլսի մոտ և շարժվեց դեպի Դիդլ:

«Արշալույս արարատյանի» լրատվությամբ Ի. Ելաչիչը հունիսի 26-ին հունգարացիների հետ ընդհարում ունեցավ Օպեքսի շրջանում, որտեղ հունգարացիները շատ կորուստներ ունեցան [18]:

Մի քանի օր անց Ի. Ելաչիչը Վերբասի և Շեգեշի շրջանում անհաջողության մատնվեց պարտություն կրելով Բեմից և նահանջեց Կիշ-Կեր: «Հայաստանի» լրատվությամբ հուլիսի 30-ին Ի. Ելաչիչը Կամենիցի տակ հունգարացիների հետ կռվելիս քիչ մնաց գերի ընկներ [42]:

«Արշալույս արարատյանը» Բելգրադից ստացված լուրերով հայտնում է, որ Ի. Ելաչիչի գունդը «դժվար դիրքի մեջ կգտնվի»: Այս լուրն, ըստ թերթի, հաստատման կարիք ունի: Թերթը հավաստի է համարում Վիեննայից ստացված լուրը, ըստ որի՝ Ավստրիայի կայսրը Ի. Ելաչիչին նշանակել է Սլովենիայի զորքերի ընդհանուր հրամանատար [19]:

«Արշալույս արարատյանի» լրատվությամբ Հայնաուն և Ելաչիչը, «մեծ հաղթություններ» տանելով հունգարացիների նկատմամբ Դանուբի և Տիսսայի շրջանում, նրանց հալածել և դեպի Օրավիկա լեռներն են քշել [20]:

Այստեղ հունգարական բանակը ծանր պարտություն կրեց, որից հետո հաջորդեցին Արադի և Մուկաչևոյի բերդերի անձնատուր լինելը: «Արշալույս արարատյանը» գրում է, որ Ավստրիայի ու Ռուսաստանի կայսրի տարած հաղթանակների արդյունքում հունգարացիները պատերազմը տանուլ տվեցին, «ամեն բան լմնացած է» [21]:

Հունգարիայի նկատմամբ տարած հաղթանակում որոշակի դերակատարում ունեցավ նաև խորվաթական զորքը: Բայց հաղթանակի դափնիները բաժին ընկան ոչ թե խորվաթներին, այլ նրանց նախկին կուսակալ, ավստրիական բանակի զեներալ Ի. Ելաչիչին: Նա ավստրիական արքունիքի համար վաղուց ցանկալի մարդ էր, որին կայսրը հունգարացիների պայքարը ճնշելուց հետո շնորհի արեց և Վիեննա հրավիրեց ավստրիական զեներալներ Կ. Ռադեցկու և Հայնաունի հետ միասին:

«Արշալույս արարատյանը» պատմում է 1849 թ. սեպտեմբերի 23-ին Վիեննայի կայսերական պալատի մեծ սրահում «երևելի զոորապետերի» պատվին կայացած հանդիսավոր ընդունելության մասին: Թերթը նշում է, որ նրանց հետ

տեսակցելու նպատակով Վիեննա էին եկել անգամ կայսրի ծնողները [22; 23]:

Հունգարական ազգային-ազատագրական պայքարի պարտությունից հետո խորվաթական ազգային ժողովը ճանաչեց ավստրիական կայսերական սահմանադրությունը, որով 1848 թ. մարտի բոլոր ձեռքբերումները վերացան: Մամուլը դրվեց գրաքննության տակ, փակվեցին մի շարք դեմոկրատական թերթեր, փոխվեցին վարչական կառավարումը և դատավարության համակարգը: Գործադիր իշխանությունը հանձնվեց կառավարությանը՝ ի դեմս կուսակալի: Ընդառաջելով Ի. Ելաչիչի բազմաթիվ խնդրանքներին՝ 1850 թ. ապրիլին Ֆրանց Բոսիֆը վավերացրեց խորվաթական սաբորի 1848 թ. մի քանի որոշումները: Կայսրը հաստատեց Խորվաթիայի, Սլովենիայի և Պրիմորյայի քաղաքական անկախությունը Հունգարիայից, թույլատրեց այս նահանգներում խորվաթերենը գործածել որպես պաշտոնական լեզու:

Եզրակացություն

«Արշալույս արարտյան» և «Հայաստան» թերթերը, անկողմնակալ դիրքերից լուսաբանելով 1848-1849 թթ. խորվաթական ազգային պայքարը, ճիշտ են ընկալում, որ այն ուղղված է Հունգարական թագավորության դեմ և նպատակ է հետապնդում ձեռք բերել ազգային ինքնավարություն: Նրանք ընդգծում են, որ Խորվաթիայի կուսակալ (բան) Ի. Ելաչիչը ծառայում է Ավստրիական կայսրությանը և իր պայքարով նպաստում է հունգարացիների դեմ Վիեննայի արքունիքի տարած հաղթանակին:

DOI: <https://doi.org/10.58726/27382915-2023.2-79>

Գրականություն

1. Գալեմբեարեան Գ., Պատմութիւն հայ լրագրութեան, Վիեննա, 1893:
2. «Արշալույս արարտյան», 1848, 19 մարտի, N 307:
3. «Արշալույս արարտյան», 1848, 2 ապրիլ, N 308:
4. «Արշալույս արարտյան», 1848, 11 հունիսի, N 313:
5. «Արշալույս արարտյան», 1848, 20 օգոստոսի, թիվ 318:
6. «Արշալույս արարտյան», 1848, 3 սեպտեմբերի, N 319:
7. «Արշալույս արարտյան», 1848, 17 սեպտեմբեր, N 320:
8. «Արշալույս արարտյան», 1848, 1 հոկտեմբերի, թիվ 321:
9. «Արշալույս արարտյան», 1848, 15 հոկտեմբերի, N 322:
10. «Արշալույս արարտյան», 1848, 29 հոկտեմբերի, N 323:
11. «Արշալույս արարտյան», 1848, 12 նոյեմբերի, N 324:
12. «Արշալույս արարտյան», 1848, 26 նոյեմբերի, N 325:
13. Արշալույս արարտյան», 1848, 10 դեկտեմբերի, N 326,
14. «Արշալույս արարտյան», 1848, 24 դեկտեմբերի, N 327:
15. «Արշալույս արարտյան», 1849, 4 մարտի, N 332:
16. «Արշալույս արարտյան», 1849, 29 ապրիլի, թիվ 336:

17. Արշալույս արարատյան», 1849, 13 մայիսի, թիվ 337:
18. «Արշալույս արարատյան», 1849, 8 հունիսի, թիվ 341:
19. «Արշալույս արարատյան», 1849, 5 օգոստոսի, թիվ 343:
20. «Արշալույս արարատյան», 1849, 19 օգոստոսի, թիվ 344:
21. «Արշալույս արարատյան», 1849, 2 սեպտեմբերի, N 345:
22. «Արշալույս արարատյան», 1849, 16 սեպտեմբերի, N 345:
23. «Արշալույս արարատյան», 1849, 30 սեպտեմբերի, N 346:
24. «Եվրոպա», 1848, 27 հունիսի, № 26, էջ 112:
25. «Հայաստան», 1848, 20 մարտի, N 91:
26. «Հայաստան», 1848, 27 մարտի, N 92:
27. «Հայաստան», 1848, 5 հունիսի, N 102:
28. «Հայաստան», 1848, 24 հունիսի, N 313:
29. «Հայաստան», 1848, 3 հուլիսի, N 106:
30. «Հայաստան», 1848, 14 օգոստոսի, N 112:
31. «Հայաստան», 1848, 11 սեպտեմբերի, N 116:
32. «Հայաստան», 1848, 9 հոկտեմբերի, N 120:
33. «Հայաստան», 1848, 16 հոկտեմբերի:
34. «Հայաստան», 1848, 23 հոկտեմբերի, N 122,
35. «Հայաստան», 1848, 6 նոյեմբերի, N 124:
36. «Հայաստան», 1848, 13 նոյեմբերի, N 125:
37. «Հայաստան», 1848, 11 դեկտեմբեր, N 129:
38. «Հայաստան», 1848, 18 դեկտեմբերի, N 130:
39. «Հայաստան», 1849, 19 փետրվար, N 139:
40. «Հայաստան», 1849, 26 փետրվարի, N 140:
41. «Հայաստան», 1849, 21 մայիսի, N 152:
42. «Հայաստան», 1849, 13 օգոստոս, N 167:
43. Авербух Р.А. Революция и национально освободительная борьба в Венгрии (1848 и 1849), Москва, «Наука», 1965.
44. История XIX века, том 5. Под ред. Лависса и Рамбо, Государственное социально-экономическое издание, Москва, 1938.
45. История Венгрии, том II. Ред. кол. Т. М. Исламов и другие. Москва, «Наука», 1972.
46. История Югославии, том 1. Ред. кол. Ю. В. Бромлей и другие. Издательство АН СССР, Москва, 1963.
47. История южных и западных славян. Отв. ред. С. А. Никитин. Москва, МГУ, 1957.
48. Освободительные движения народов Австрийской империи: Возникновение и развитие. Конец XVIII (1849 г.), Москва, «Наука», 1980.
49. Пристер Е. Краткая история Австрии. Иностранная литература, Москва, 1952.

**Отголоски хорватской национальной борьбы 1848-1849 гг.
в западноармянской периодике**

Феликс Мовсисян

Резюме

Ключевые слова: *Австрийская империя, Венгрия, Хорватия, национальная борьба, автономия, Й. Елачич, «Аршалуйс Араратян», «Айастан»*

Выразители армянского национально-консервативного течения – измирская газета «Аршалуйс Араратян» («Заря Араратская») и константинопольская газета «Айастан» («Армения») важное место в своих публикациях отводили освещению революционной и национально-освободительной борьбы в Австрийской империи 1848-1849 годов. На основе новостей европейской прессы армянская периодика представила весь ход национальной борьбы угнетенных народов многонациональной Австрийской империи, в том числе хорватов.

Они понимали, что национальная борьба венгров, одного из народов Австрийской империи, направлена против венского двора и ориентирована на восстановление утраченного государства. В то же время армянские периодические издания Турции правильно отмечали, что вооруженные хорваты воюют против венгерских властей, хотят выйти из-под их контроля, получить национальную автономию в составе Австрийской империи.

Периодические издания «Аршалуйс Араратян» и «Айастан» не проявляли тенденциозного отношения к национальной борьбе хорватов и представляли ее преимущественно с беспристрастной позиции. Ованнес Чамурчян Тироенц, лидер западноармянских крайних консерваторов, редактор газеты «Айастан», был против любого революционного движения, участников которого он называл бунтовщиками. Он представлял борьбу хорватов лишь как «историограф».

The Response to the Croatian National Struggle in 1848-1849 in the Western Armenian Periodical Press

Feliks Movsisyan

Summary

Key words: *Austrian Empire, Hungary, Croatia, national struggle, autonomy, I. Jelacic, “The Arshaluys Araratyan”, “Hayastan”*

“The Arshaluys Araratyan” of Smyrna and “Hayastan” of Constantinople, the ideologues of the Armenian national conservative current, commented broadly on the revolutionary and national-liberation struggle taken place in the Austrian Empire in 1848-1849. On the base of the European press news, the Armenian periodicals presented the entire course of the national struggle of the oppressed peoples in the Austrian multinational Empire, as well as the Croats’ struggle.

They realized that the national struggle of the Hungarians was directed against the Vienna royal court and aimed to restore their lost state. At the same time the Turkish-Armenian periodicals correctly noticed that the armed Croats were struggling against the Hungarian authorities, desired to be freed from their rule and gain national autonomy within the Austrian Empire.

The newspapers “Arshaluys Araratyan” and “Hayastan” didn’t show any emphatic attitude towards the national struggle of the Croats and presented it mainly from an impartial perspective. Hovhannes Chamurchyan Teroyents, the leader of the Western-Armenian extreme conservatives and editor of “The Hayastan”, was against any revolutionary movement naming its participants the rioters. He presented the struggle of the Croats simply as a “historiographer”.

Ներկայացվել է 01.09.2023 թ.
Գրախոսվել է 10.11.2023 թ.
Ընդունվել է տպագրության 23.11.2023 թ.

Հայաստանի տարածքով Թուրքիայի հետ կապվելու Ադրբեջանի գործողությունները 1918-1920 թթ.

Յուրիկ Ղուլյան

DOI: <https://doi.org/10.58726/27382915-2023.2-97>

Հանգուցային բառեր. պանթուրքիզմ, ցեղասպանություն, Ղարաբաղ, Ջանգեզուր, Նախիջևան, ինքնապաշտպանություն, դաշինք, խորհրդային

Նախաբան

Հայաստանի ու հայ ժողովրդի նկատմամբ թուրք-ադրբեջանական հավակնությունները նոր չեն: Այն հարյուրամյա պատմություն ունի, որի գիտական վերլուծությունն ու լուսաբանումը արդիական է ու խիստ անհրաժեշտ: Արխիվային նյութերի ու թեմային վերաբերող գրականության օգտագործումով ու պատմական փաստերի համադրմամբ ներկայացրել ենք 1918-1920 թթ. Հայաստանի տարածքով Թուրքիայի հետ կապվելու Ադրբեջանի քայլերը, հետապնդած նպատակներն ու գործադրած ջանքերը: Պատմական փաստերի ներկայացումն ու դրանց մեկնաբանությունները հնարավորություն են տալիս հասկանալու 2020 թ. 44-օրյա պատերազմում Ադրբեջանի կողքին բացահայտ հանդես եկած Թուրքիայի տարածաշրջանային ու պանթուրքիստական նկրտումները: «Այսպես կոչված Ջանգեզուրի միջանցքի» բացման պահանջով հանդես եկող Թուրքիան, Ջանգեզուրի վրայով Ադրբեջանի՝ հետագայում նաև թուրքական աշխարհի հետ միանալով, փորձում է իրականություն դարձնել դեռևս 1918-1920 թթ. ձախողված ծրագիրը:

Պանթուրքիզմի գաղափարախոսությունն ի հայտ եկավ 19-րդ դարի 80-ական թվականներին: Այն ռասիստական, շովինիստական գաղափարախոսություն է, որը ձգտում է ապացուցել, թե թուրքական էթնոսը բարձր է կանգնած մյուս ժողովուրդներից և ստեղծված է իշխելու համար: Պանթուրքիզմը նպատակ է հետապնդում թուրքական ժողովուրդներին համախմբել միասնական պետության մեջ, որը ձգվելու էր Բալկաններից մինչև Սիբիր և Չինաստան: Համաթուրքականության վարդապետության որոշ տարրեր երիտթուրքերի կառավարման տարիներին հիմք հանդիսացան պետական գաղափարախոսության համար [20, 508]:

Օսմանյան Թուրքիայի համար Ռուսաստանի հետ իր դարավոր «հաշիվները մաքրելու համար» պատեհ առիթ էր Առաջին աշխարհամարտը: Պատերազմի մեջ ներքաշվելով՝ Օսմանյան կայսրությունը մտադիր էր Ռուսական կայսրությունում բնակվող թյուրքալեզու, ինչպես նաև մյուս ժողովուրդներին օգտագործել ռուսների դեմ և ապագայում միավորել նրանց «Մեծ Թուրանի» մեջ: Թուրք-թաթարական ժողովուրդներով բնակեցված տարածքներից դեպի Ռուսաստան տանող կամուրջը Կովկասն էր, որին տիրելը համաթուրանական պլանների իրականացման հիմնական պայմանն էր [21, 107]:

Պանթուրքիստական այդ ծրագրի իրականացման ճանապարհին լուրջ խոչընդոտ էին հայերն ու Հայաստանը: Հետևաբար Օսմանյան կայսրության՝ պա-

տերազմի մեջ մտնելու նպատակներից էր նաև հայկական խոչընդոտի վերացումը:

Պանթուրքիզմի մասին հայ քաղաքական ու պետական գործիչ Ռուբեն Տեր-Մինասյանը գրում է. «Նրանք ռուսին համարում էին իրենց մահացու թշնամի, որովհետև նա իր ծոցում ուներ 26 միլիոնից ավելի իրենց ցեղակից հպատակներ, որոնք գլխավորապես ապրում էին Տաճկաստանի սահմանամերձ վայրերում, ինչպես, օրինակ, Պարսկաստանի Ատրպատականը և Անդրկովկասի Ադրբեջանն էր: Այդ երկրամասերի բնակչության ճնշող մեծամասնությունը ցեղակից թաթարներ էին և էթե նրանց մեջտեղը չլինեին հայերը, վրացիները, քրդերը և պարսիկները, այն ժամանակ Պոլսից մինչև Չինական պատերը նրանք կունենային կրոնով իսլամ ու ցեղակից միապաղաղ ազգություն» [29, 133]:

Օսմանյան Թուրքիայի աշխարհաքաղաքական նպատակները Անդրկովկասում

1918 թ. մայիսի 11-ին Բաթումում սկսված Թուրքիա-Անդրկովկասյան Հանրապետություն կոնֆերանսի ժամանակ կովկասյան թաթարները թուրքերի մեջ սկսել էին տեսնել ցեղակիցների, որոնք ունակ էին իրենց շատ հարցերում օգնելու [34, 36]: Նրանք անվերապահորեն պաշտպանում էին թուրքերին և իրենց քայլերը հարմարեցնում նրանց ծրագրերին: Թուրքերը Բաթումում հայերից պահանջեցին ամբողջ Գանձակի նահանգը՝ Ղարաբաղի հետ միասին և Նախիջևանի գավառը [23, 30]: Սակայն ադրբեջանցիները, դրանով չբավարարվելով, շարունակում էին պահանջել նաև Չանգեզուրը [15, 425]: Թուրքական պատվիրակության ղեկավար Վեհիբ փաշան Ալ. Խատիսյանին բացեիքաց հայտնել էր, որ Չանգեզուրը չպետք է մնար Հայաստանի կազմում, քանի որ այն և Նախիջևանը դեպի Բաքու տանող ճանապարհներից մեկն են [17, 70]: Ադրբեջանի ծավալապաշտական ձգտումները պայմանավորված էին Օսմանյան Թուրքիայի աշխարհաքաղաքական նպատակներով: Պատահական չէ, որ 1918 թ. հուլիսին Կ. Պոլսի կոնֆերանսում ադրբեջանական պատվիրակությունը սուլթանին խնդրում էր իր «բարձր հովանավորության» տակ վերցնել Ադրբեջանը և մյուս բոլոր մահմեդական ժողովուրդներին, ստեղծել հզոր մահմեդական պետություն՝ մահմեդական աշխարհի կենտրոն Թուրքիայի գլխավորությամբ [31, 430]:

Հայաստանի հետ սահմանային վեճերում կոշտ դիրքորոշում ունեցող ադրբեջանական պատվիրակության ղեկավար Մամեդ Էմին Ռասուլզադեն, Կ. Պոլսում հանդես գալով հայկական կողմին որևիցե զիջում անելու դեմ, սկզբունքային նշանակություն էր տալիս Բորչալուի հարավային մասի ներառմանը Ադրբեջանի կազմի մեջ, ինչը հնարավորություն կտար Թուրքիայի հետ ունենալու ուղիղ միջանցք [35, 140]: Հայկական պատվիրակությունը, Թուրքիայի ղեկավար գործիչների հետ Ղարաբաղի խնդրի կապակցությամբ հանդիպումներ ունենալով, համոզվեց, որ Ղարաբաղի հարցում թուրքերը վճռականորեն հանդես են գալիս Ադրբեջանի օգտին: «Նրանք դեմ էին, որ Ղարաբաղն ու Չանգեզուրը տրվեն Հայաստանին, որովհետև ցանկանում էին իրենց ճանապարհը բաց պահել դեպի Բաքու» [22, 206],– այդ օրերի բանակցությունների մասին հիշում է Ալ. Խատիսյանը: Ղարաբաղին ու Չանգեզուրին տիրանալու ադրբեջանական հավակնու-

թյունների հիմնական պատճառներից մեկն էլ փոքրասիական թուրքերի հետ տարածքային սահմանակցման բնագոյային ձգողությունն էր [38, 222], որը Բաքվին թույլ էր տալիս անմիջական ցամաքային կապ հաստատել Թուրքիայի հետ:

Ճիշտ է նկատում պրոֆեսոր Հ. Հարությունյանը, որ թուրքերի ագրեսիվ դիրքորոշումը Հայաստանի հարցում գլխավորապես պայմանավորված էր այն արգելքով, որ Հայաստանն ուներ համաթուրանականության պլանների ճանապարհին, և որ Ղարաբաղի ու հայկական մյուս գավառների խնդրում թուրքերին ավելի շատ հետաքրքրում էր ոչ թե Ադրբեջանի ճակատագիրը, այլ Օսմանյան կայսրության նախկին հողերում իրենց ազդեցության ոլորտի ընդլայնումը [23, 30]:

Կովկաս շարժվող թուրքական զորքերին մուսավաթականները ոչ թե դիմադրում, այլ գրկաբաց էին ընդունում: Կովկասում գերմանական կայսերական պատվիրակությունը 1918 թ. սեպտեմբերի 25-ին վկայում էր, որ նորաստեղծ «թաթարական հանրապետությունը ոչ ավելի, քան թուրքական պրովինցիա է, իսկ նախարարները դրածոներ» [13, 41]:

Թուրքերն իրենց ծրագրերի մասին արտահայտվում էին առանց թաքցնելու ու բացահայտ ձևով: Այսպես, սեպտեմբերի 11-ին Կ. Պոլսում հայ պատվիրակների՝ Օսմանյան խորհրդարանի փոխնախագահ, մամուլի ընկերության նախագահ Հուսեյին Ջահիդ բեյին կատարած այցելության ժամանակ վերջինս հայտնում է, որ Հայաստանի հարցում գլխավոր դժվարությունը այն է, որ Հայաստանը գտնվում է Թուրքիայի՝ դեպի Ադրբեջան տանող ճանապարհի վրա: Օսմանյան պետության նպատակների մասին արտահայտվելով՝ Հուսեյին Ջահիդ բեյն ասում է. «Մենք երկու նպատակների պիտի ձգտենք՝ մի կողմից ստեղծել Հայաստան, որպեսզի դրանով լուծենք հայկական խնդիրը, բայց այնպես ստեղծել Հայաստանը, որ ունենալ ճանապարհ դեպի Ադրբեջան: Մենք կորցնում ենք Արաբիան, բայց իբրև պանթուրքական գործիչներ պետք է ստանանք կովկասյան Ադրբեջանը, Պարսկական Ադրբեջանը և Թուրքեստանը, դա է մեր իդեալը, գուցե և խիմերա լինի, բայց մեր իդեալն է» [16, 222]: 1918 թ. սեպտեմբերի 8-ին բեռլինյան հանդիպումներից հետո Ավստրո-Հունգարիայի արտաքին գործերի նախարարի տեղակալ կոմս Ամբրոցցին հայկական պատվիրակությանը հայտնել էր թուրքերի (խոսքը Թալեաթի մասին է) պատրաստակամության մասին՝ բավականանալ Բրեստի սահմաններով, միայն թե իրենց ազատություն տրվի գործելու և իրենց ազդեցությունը տարածելու Ադրբեջանում: Թուրքիայի և Ադրբեջանի տարածքների կապի անհրաժեշտությանը թուրքական խորհրդարանի փոխնախագահ Հուսեյին Ջահիդը անդրադարձավ նաև 1918 թ. սեպտեմբերի 18-ին հայտարարելով. «անպայման պետք է անցք թողնել Թուրքիայից դեպի Ադրբեջան, որը կարելի է կամ Արաքսի հովտով կամ Բորչալուի վրայով» [16, 26]:

Գողթնը և Արևիքը (Մեղրի) գատում էին Ադրբեջանը Նախիջևանից: Մեղտեղից այս հայկական շրջանները վերացնել՝ նշանակում էր ուղիղ ճանապարհ բացել Բաքվի, Անկարայի և Պոլսի միջև: Ուստի, տարօրինակ չէր այն համառությունը, որով թուրք-ադրբեջանցիները ամեն առիթով աշխատում էին գրավել Գողթնը:

Երբ Բաթումի դաշնագրից հետո թուրքերը եկան Նախիջևան, նրանց առաջին գործը եղավ Գողթնի նվաճումը: 1918 թ. հուլիսի 25-ին թուրք զորքերը մտան Ագուլիս [32, 356]:

Սահմանային հարցերը բանակցությունների նյութ դարձավ ՀՀ ներքին գործերի նախարար Արամ Մանուկյանի և 1918 թ. սեպտեմբերի սկզբին Երևան ժամանած Խալիլ փաշայի հանդիպման ժամանակ, որի ընթացքում թուրք գեներալը Բաքվի հետ անմիջական կապ հաստատելու համար առաջարկեց, որ հայերը դատարկեն Ջանգեզուրի և Մեղրիի գավառները, դրա փոխարեն Հայաստանի սահմանները ի հաշիվ Ադրբեջանի ընդարձակելով դեպի Զիվանշիր ու Վարանդա: Խալիլ փաշան անշուշտ արտահայտել էր Թուրքիայի պաշտոնական տեսակետը, որը տվյալ դեպքում լիովին համընկնում էր նաև Ադրբեջանի շահերին: Լավ հասկանալով այդ առաջարկի կործանարար լինելը Հայաստանի Հանրապետության ու հայ ժողովրդի համար, որի ընդունումը թուրքերին հնարավորություն կտար իրագործելու պանթուրքիզմի պլանները, ՀՀ կառավարությունը հրաժարվեց Խալիլ փաշայի հետ բանակցություն վարել [12]:

Պանթուրքական ծրագրի իրականացման համար մղվող պայքարում Թուրքիան, հանձնիս Ադրբեջանի, տեսնում էր հավատարիմ ու գաղափարակից դաշնակցի: Մուսավաթական Ադրբեջանի պաշտոնական գաղափարախոսությունը պանթուրքիզմն էր, իսկ նպատակը՝ Թուրքիայի հետ համատեղ ամբողջ Կովկասի գրավումն ու թուրքացումը:

Մինչ առաջին աշխարհամարտի ավարտն ու Մուղղոսի զինադադարի կնքումը Ղարաբաղի և Ջանգեզուրի նկատմամբ ադրբեջանական քաղաքականությունը ղեկավարվում էր թուրքական զինվորական իշխանությունների կողմից: Կովկասով մեկ ցրված իր գորամասերի կողորդինացման համար թուրքական հրամանատարությունը խորհուրդ տվեց իր ենթակայության տակ գտնվող ադրբեջանական ուժերին ստեղծել միասնական Զինված ուժերի նախարարություն: 1918 թ. սեպտեմբերին երկկողմ համաձայնության արդյունքում ստեղծված Ռազմական գերատեսչությունը ենթարկվում էր թուրքական բանակի բարձրաստիճան զինվորականներին և գտնվում էր նրանց ամբողջական հսկողության տակ [36, 124]:

Թուրքիայի և Ադրբեջանի միջև ապրաձքային կապի ստեղծմանն ուղղված գործողությունները

Առաջին աշխարհամարտի ավարտից հետո թուրքական զորքերը հեռանալու էին Կովկասից: Սակայն հակառակ 1918 թ. հոկտեմբերի 30-ին ստորագրված Մուղղոսի զինադադարի պահանջին, որով թուրքական դիվիզիան գորացրվելու էր, այն վերանվանվեց ադրբեջանականի, իսկ թուրքական կովկասյան առաջին դիվիզիայի հրամանատար Զեմալ Ջևաթ-բեյը սկսեց հանդես գալ որպես ադրբեջանական առաջին դիվիզիայի հրամանատար [37, 50]: Ավելին, 1918 թ. նոյեմբերին համաձայնություն ստորագրվեց Ադրբեջանի զինվորական հրամանատարության և Կովկասում Իսլամական բանակի գլխավոր հրամանատար, Թուրքիայի ռազմական նախարար Էնվեր փաշայի եղբայր Նուրի փաշայի միջև, որի համաձայն օսմանյան բանակի սպաներն ու զինվորները իրավունք ունեին կամավոր ծառայության մտնել ադրբեջանական բանակում [25, 183]: Դրա

հետևանքով հարյուրավոր թուրք սպաներ ու զինվորներ հնարավորություն ստացան մնալ Կովկասում և գործուն դեր ստանձնել Հայաստանի ու Ադրբեջանի միջև տեղի ունեցող սահմանային կռիվներում և Երևանի նահանգում բարձրացված մահմեդական ապստամբությունների ժամանակ [24, 62]: Նրանք ակտիվորեն ներգրավվեցին Հայաստանի Հանրապետության դեմ մահմեդական ըմբոստ շրջանների կազմակերպած ապստամբություններին: Ըստ Ռուբեն Տեր-Մինասյանի՝ Հայաստանում 21 թուրք-թաթարական ապստամբական օջախ կար, որոնց Ադրբեջանը մատակարարում էր փող, իսկ Թուրքիան՝ զենք, մասնագետ սպաներ ու զինվորներ [30, 212-213]:

Բարեկամական դաշնագրով Թուրքիային միանալու ձգտումը մուսավաթական Ադրբեջանի ղեկավարությունը հետևողականորեն փորձում էր կյանքի կոչել իր գոյության ողջ ընթացքում՝ օգտագործելով նաև արտաքին հարթակները: Այսպես, Փարիզի Խաղաղության վեհաժողովին Ադրբեջանի պատվիրակության ղեկավար Ալի Մարդան բեկ Թոփչիբաշևի ներկայացրած ծրագրով Ադրբեջանը պահանջում էր Գանձակը, Ղարաբաղը, Չանգեզուրը, Նախիջևանը, Շարուրը, Երևանի գավառի մի մասը, Սուրմալուն, Կարսը, Օլթին, Արդահանը, որոնք, նրանց կարծիքով, Ադրբեջանի, մաս կազմելով, բարեկամական դաշնագրով պիտի միանային Թուրքիային [4, 68]:

1919 թ. սեպտեմբերին Անդրկովկասից անգլիական զորքերի հեռանալուց հետո Հայաստանի դեմ թուրք-թաթարական գործողությունները դարձան ավելի ազատ ու անկաշկանդ: Ադրբեջանը տենդագին պատրաստություններ էր տեսնում ընդդեմ Ղարաբաղի, Չանգեզուրի և հայկական այլ շրջանների: Ավելի մեծ թվով թուրք սպաներ էին ժամանում Բաքու: Սեպտեմբերի կեսերին հարձակում էր սպասվում Չանգեզուրի վրա: Ադրբեջանական բանակում ծառայելու համար Թուրքիայից մեծ քանակությամբ թուրք սպաներ էին անցնում Նախիջևան:

«Ադրբեջանում կազմավորվում է կամավորների զորախումբ, որը հասցվելու է մինչև կորպուսի: Նրա հրամանատարական կազմում հատկապես հավաքագրվում են փորձված թուրք սպաները: Չորախումբը կրելու է հատուկ համազգեստ՝ մյուսներից տարբերվելու համար: Ադրբեջանն այլևս չէր ժխտում թուրք զինվորականների առկայությունը իր զինված ուժերում, նշելով, որ նրանք այսուհետ կապ չունեն թուրքական կառավարության հետ և, իբրև զինվորականներ, մտել են ադրբեջանական ծառայության մեջ» [1, 110],– Հայաստանի Հանրապետության կառավարությանը տեղեկացնում էր Ադրբեջանում Հայաստանի Հանրապետության դիվանագիտական ներկայացուցիչ Տիգրան Բեկզադյանը:

Մուսավաթական Ադրբեջանի հայաջինջ քաղաքականությունը իրականացվում էր Օսմանյան Թուրքիայի հետ համատեղ: Այդ համագործակցությունն իր արտահայտությունը գտավ Ադրբեջանի Դեմոկրատական Հանրապետության և Օսմանյան Թուրքիայի միջև 1919 թ. հոկտեմբերի 29-ին կնքված պայմանագրում: «Պաշտպանողական-հարձակողական ռազմական դաշինք» անվանումը կրող պայմանագրով Թուրքիան Ադրբեջանին մատակարարելու էր հրացաններ, զնդացիներ և այլ զինատեսակներ [25, 204]: Եթե մինչև 1919 թ. հոկտեմբերի 29-ի պայմանագրի կնքումը Կ. Պոլիսն ու Բաքուն պնդում էին, որ միմյանց հետ կապված

են միայն «կրոնական ու ցեղային զգացումներով», այժմ արդեն նաև ռազմական դաշինքով: Պայմանագրով կողմերն ընդունում էին, որ իրենց տարածքային ամբողջականության նկատմամբ որևէ արտաքին ուժի ոսնձգության դեպքում պարտավորվում են օգնել միմյանց: Օսմանյան կայսրությունը ստանձնում էր Ադրբեջանի Հանրապետության բանակի կազմակերպումը, պարտավորվում էր նրա համար պատրաստել կադրեր՝ հրահանգիչներ, սպաներ ու զինվորներ: Օսմանյան կառավարությունը իր բանակում ընդունում էր Ադրբեջանի սպաներին՝ նրանց կատարելագործելու համար:

Այդպիսով, 1919 թ. վերջերից Ադրբեջանի և Թուրքիայի հակահայ գործունեությունը վերաճեց պայմանագրային ձևի, միջպետական ընդհանուր քաղաքականության, ընդհուպ մինչև ցեղասպանության կենսագործման պարտավորությունը:

Ադրբեջանը նպատակ էր դրել հայերից մաքրել Ելիզավետպոլի նահանգի ամբողջ լեռնային տարածքը, ամրացնել իր դիրքերը Ղարաբաղում, զինաթափել նրան, ապա զբաղվել Չանգեգուրով [3, 240-241]: Սակայն նպատակը միայն Ղարաբաղին ու Չանգեգուրին հավակնելն ու իր տարածքներն ընդլայնելը չէր: Իրական նպատակը Ադրբեջանի և Թուրքիայի միջև անմիջական կապ ստեղծելն էր: Ղարաբաղ-Չանգեգուրի-Շարուր-Նախիջևանի և Մուրավլուի միջոցով Ադրբեջանը ցանկանում էր օղակվել Թուրքիայի հետ, որպեսզի ամեն պատահարի դեպքում հնարավորություն ունենար Թուրքիայից ռազմամթերք ու զորքով օգնություն ստանալու [26], իսկ Ղարաբաղի և Նախիջևանի վրայով Ադրբեջանը Թուրքիային և Պարսկաստանին միացնելով՝ ստեղծել մուսուլմանական ժողովուրդների սերտ ընդհանրություն [3, 240-241]:

«Մեր հարևաններու հետ ունեցած բախումներուն գլխավոր պատճառը սահմանային վեճերն էին, որոնց մեջ ամենեն դավադիր դերը խաղաց Թուրքիան ուղղակի Ադրբեջանի միջոցով: Իր բյուրավոր գործակալները կվիստային ամեն կողմ, կգոգոեին խաղաղ բնակչությունը հայկական հանրապետության դեմ, կզինեին մեզի թշնամի տարերը և կըմբոստացնեին մեր դեմ. մեկ խոսքով կանոնավոր պատերազմ կմղեին Հայաստանի Հանրապետության դեմ» [17, 131],– գրում է Ալ. Խատիսյանը:

Իրավիճակն էլ ավելի վատացավ երկրամասից անգլիացիների հեռանալուց հետո: Պանթուրքիստական գործակալները, մուսուլմանական բնակչությանը մեծ քանակությամբ զենք մատակարարելով, հավատացնում էին, որ բրիտանական զորքերի հեռացումը նշանակում է, որ եկել է պահը, երբ մահմեդականները պիտի իրականացնեն Նախիջևանի վրայով Ադրբեջանի և Թուրքիայի միացման ծրագիրը [4]: Շարուր-Նախիջևանում իշխանությունը փաստացի գտնվում էր թուրք սպաների ձեռքին, որոնք տեղում թուրքական զորամասեր էին կազմակերպում: Փաստորեն ՀՀ-ն գործ ուներ թուրք-ադրբեջանյան թշնամական շարժման հետ:

Նախիջևանում գտնվող Ամերիկյան նահանգապետը բոլորովին անգոր էր երկրամասում կարգ ու կանոն հաստատելու գործում: Չնայած ամերիկացիների կտրուկ հրամաններին և սպառնալիքներին՝ Նախիջևանի մահմեդականները թուրք սպաների դեկավարությամբ, զինված թնդանոթներով և գնդացիներով Դա-

րալագյազի հայության հետ կոիվ էր մղում, աշխատելով անցնել դեպի Չանգեզուր և անմիջական կապ ստեղծել Ադրբեջանի հետ [5]:

Այն բանից հետո, երբ Շարուր-Նախիջևանը Հայաստանից փաստացի անջատվեց, իսկ Ղարաբաղն էլ ժամանակավորապես ճանաչեց Ադրբեջանի իշխանությունը, Չանգեզուրը մնաց միակ տարածքը, որը խոչընդոտում էր Թուրքիայի և Ադրբեջանի սահմանակցմանը: Չանգեզուրը այն միջնաբերդն էր, որ բաժանում էր Ադրբեջանը Նախիջևանից: Ուստի պատահական չէր, որ Ադրբեջանն ամեն կերպ փորձում էր տիրանալ Չանգեզուրին:

Եթե Ադրբեջանին հաջողվեր կոտրել Չանգեզուրի հայության դիմադրությունը, ապա Ադղամից մինչև Ղամարլու կստեղծվեր ադրբեջանական գերիշխանության լայնատարած գոտի, որը մի կողմից՝ Հայաստանը կանջատեր Պարսկաստանից, իսկ մյուս կողմից՝ Ադրբեջանը կկապեր Արարատյան դաշտավայրի, Սուրմալուի գավառի, Կարսի մարզի մուսուլմանաբնակ շրջանների և նրանց վրայով Թուրքիայի հետ [18, 91]:

Չանգեզուրի ուղղությամբ գործող բանակի հրամանատարության առջև խնդիր էր դրված դաժանորեն ճնշել գավառի հայ բնակչության դիմադրությունը, գավթել Չանգեզուրը, ապա Շարուր-Դարալագյազը՝ Նախիջևանի հետ միասին և հասնել թուրքական սահմանին [6]: 1919 թ. հոկտեմբերի երկրորդ կեսին ադրբեջանական բանակի հրամանատարությունն իր կառավարությանը գեկուցեց, որ բանակն ամբողջովին պատրաստ է մարտական գործողությունների համար: Չանգեզուրի դեմ ծրագրվող պատերազմում մուսավաթականներին թևավորում էր նաև 1919 թ. հոկտեմբերի 29-ին կնքված թուրք-ադրբեջանական դաշինքը: Դաշնագրից բխում էր, որ եթե Ադրբեջանը ցանկանար Հայաստանից պոկել Ղարաբաղն ու Չանգեզուրը կամ Նախիջևանն ու Շարուրը, ապա թուրքերը պետք է աջակցեին ադրբեջանական զորքերին [27]:

Մուսավաթական ուժերի և թուրքական ջոկատների երկրորդ ու ամենախոշոր հարձակումը Չանգեզուրի վրա տեղի ունեցավ 1919 թ. հոկտեմբերի վերջերին: Նոյեմբերի 1-ին սկսվեցին լայնածավալ ռազմական գործողություններ, որոնց Ադրբեջանի կողմից մասնակցում էր մոտ 7.000 զորք ու անկանոն ուժեր գեներալ Ալի Աղա Շիխլինսկու գլխավորությամբ [7]: Սակայն Չանգեզուրը գրավելու ադրբեջանական փորձերը, հանդիպելով երկրամասի գյուղացիության ու ինքնապաշտպանական ուժերի համառ դիմադրությանը, ձախողվեցին:

Չանգեզուրի հերոսական ինքնապաշտպանությունը փրկեց Հայաստանը թուրք-մուսավաթական ուժերի նոր արշավանքից, կրկին բացառեց տարածքային կապի ստեղծումը Թուրքիայի և մուսավաթական Ադրբեջանի միջև: Անդրկովկասում ամերիկյան գերագույն կոմիսարի տեղապահ գնդապետ Ռեյը նոյեմբերի 24-ին Լոնդոնում ԱՄՆ-ի դեսպանին հղած հեռագրում տեղեկացնում է, որ. «թուրքական հրամանատարության տակ գործող ադրբեջանական կանոնավոր զորքերը լուրջ հարձակման են անցել Չանգեզուրում, հրաման ունենալով Չանգեզուրի և Նախիջևանի վրայով կապվել Թուրքիայի հետ: Նախիջևանն այս պահին վերահսկվում է թուրքերի կողմից ղեկավարվող թաթարական սպաների կողմից: Ես տեղեկացվել եմ, որ նրանց պլանն է Ադրբեջանը միացնել Թուրքիային, որ

զենք, զինամթերք և զորք հատկացնեն Ադրբեջանին՝ Հայաստանի դեմ համատեղ հարձակվելու համար... Մեր փորձերը՝ դադարեցնել այդունահեղությունը... անհաջողության են մատնվում» [13, 82]:

Փարիզում գտնվող Հայաստանի Հանրապետության պատվիրակությունը մեծ տերությունների ղեկավարներին տեղյակ էր պահում Զանգեզուրին տիրելու ուղղությամբ Ադրբեջանի գործողությունների մասին: Ավ. Ահարոնյանը 1919 թ. դեկտեմբերի 12-ին Մեծ Բրիտանիայի արտգործնախարարին հանձնեց Հայաստանի կառավարության դիմումը՝ այն Փարիզի խորհրդատու Վերագույն խորհրդին ներկայացնելու խնդրանքով: Դիմումում ասված էր. «Քաջալերված դաշնակիցների անգործությունից Ադրբեջանի կառավարությունն իր զավթողական քաղաքականությունը շարունակում է հայկական այլ շրջաններում: Նախիջևանում Ադրբեջանը թաթարներին դրդեց ըմբոստանալ Հայաստանի դեմ: Այս բոլոր շարժումների նպատակն է միացնել Ադրբեջանը Թուրքիային և իրականացնել պանթուրանային մեծ ծրագիրը, բաժանելով «Հայկական Հանրապետությունը իր հարևան և բարեկամ Պարսկաստանից» [13, 83]:

Մեծ Ադրբեջան ստեղծելու և Թուրքիայի հետ կապ հաստատելու քաղաքական նպատակներ հետապնդող Ադրբեջանը հետևողական աշխատում էր ջարդեր և տեղահանություն իրականացնելու միջոցով նուրազնեցնել հայկական տարրն այն շրջաններում, որոնք նրանց երևակայական քարտեզի մեջ էին մտնում: Այդ ծրագրի դժբախտ գոհերից մեկը դարձավ Գողթան գավառակը, որն իրար էր կապում Զանգեզուրը, Ղարաբաղն ու Շարուր Նախիջևանը: Հայկական Գողթանի դեմ գործողությունները սկսվեցին 1919 թ. դեկտեմբերի վերջերին: Նախիջևանի և Օրդուբադի թաթարները թուրքական ու ադրբեջանական սպաներ Խալիլ բեյի, Էդիֆ բեյի և ուրիշների գլխավորությամբ Ներքին Ագուլիս գյուղը գնդակոծելուց և տեղի խաղաղ բնակչությանը կոտորելուց հետո շարժվեցին Վերին Ագուլիսի վրա [8]: 1919 թ. դեկտեմբերի 25-ին երկու Ագուլիսներում միասին կոտորվեց 1400 հայ բնակչություն:

1920 թ. առաջին օրերից սկսած քեմալականներն ակտիվ դիրք գրավեցին մուսավաթական Ադրբեջանի ղեկավար շրջաններում և գործնական նոր քայլերի դիմեցին Հայկական խոչընդոտը վերացնելու միջոցով Ադրբեջանը Թուրքիային միացնելու համար: Նույն տարվա սկզբներին թուրք ազգայնականների Սվազի կոնգրեսի կողմից ընտրված Մուստաֆա Քեմալի ղեկավարությամբ գործող ներկայացուցչական կոմիտեի ընդունած որոշման մեջ ասվում էր. «Արևելյան ռազմաճակատում անցկացնել պաշտոնական և ոչ պաշտոնական գորահավաք և զորքեր կուտակել՝ կովկասյան խոչընդոտը թիկունքից խորտակելու համար» [9]:

Ադրբեջանում Հայաստանի դիվանագիտական ներկայացուցիչը, օգտվելով հավաստի աղբյուրներից, գրում էր, որ Ադրբեջանի կառավարության վրա Իթթիհատ կուսակցության միջոցով թուրքական Նուրի և Խալիլ փաշաները ուժեղ ճնշում են գործադրում, որպեսզի կառավարությունը Ադրբեջանի հարուստներից բռնագրավի մինչև մեկ միլիարդ ռուբլի և իրենց ղեկավարությամբ կազմակերպի 200 հազար բանակ: Իթթիհատը որոշում է նորակազմ բանակը թուրքական ընտիր սպաներով, պանիսլամիստների լավագույն խմբով համալրելու, այդ բանակի

միջոցով Անդրկովկասում հայկական հարցը վերջնականապես լուծելու համար Բաքու հրավիրել Քեմալ փաշային [9]:

Ադրբեջանի հակահայ քաղաքականության վերաբերյալ ՀՀ կառավարությունը 1920 թ. մարտի 30-ին խիստ բողոք հայտնեց Անդրկովկասում դաշնակից երկրների ներկայացուցիչներին: Բողոքում ասվում էր. «Ադրբեջանի կառավարությունը իրականացնում է իր մտադրությունը, որը թելադրել են թուրքերը, այն է՝ ոչնչացնել Ղարաբաղի և Չանգեզուրի 300 հազարանոց հայ բնակչությանը և Նախիջևանի վրայով միանալ Թուրքիային, այդպիսով շրջապատել Հայաստանը թուրք-թաթարական թշնամական օղակով» [37, 393-394]:

Խնդրին անդրադարձավ նաև Հայաստանի Հանրապետության խորհրդարանը, որի 1920 թ. ապրիլի 3-ի նիստում գեկուցումով հանդես եկավ նախարարապետ Ալ. Խատիսյանը: Ադրբեջանի գլխավոր նպատակը, ըստ գեկուցողի, «հաշտության խորհրդածոդովը կատարված փաստի առաջ կանգնեցնելն է, այն է՝ Հայաստանի վրայով միանալ զինակից Տաճկաստանին, որի համար նրանք պահեցող են հարմար» [19, 479-481]:

Նույն ոգով արտահայտվեց նաև անգլիական «Թայմզ» թերթը, ըստ որի՝ «Թաթար հանրապետությունը հենց սկզբից հովանավորվում էր երիտասարդ թուրքերի կողմից, որոնք այդ հանրապետությունը նկատում էին իբրև միջոց Թուրքեստանի հետ հաղորդակցության մեջ մտնելու և Կասպից ծովի վրա հենարան ունենալու համար: Բաքվի նավթի հարուստ հանքերի կարևորությունը հավելվածական մի պատճառ էր, որ նրանք իրենց ձեռքի մեջ ունենան այդ պետության քաղաքական վերահսկողությունը» [28]:

Ադրբեջանի Հանրապետությունը 1920 թվականին Հայաստանի և հայ ժողովրդի դեմ պայքարում շարունակեց համագործակցությունը Թուրքիայի հետ և դաշնային կապերի մեջ էր ազգայնական (քեմալական) Թուրքիայի հետ:

1920 թ. ապրիլի 15-ին, Էրզրումում, Ադրբեջանի զինվորական նախարարի օգնական գեներալ Ալի Աղա Շիխլինսկիի և թուրքական 15-րդ բանակի հրամանատար Քյազիմ Կարաբեքիր փաշայի միջև ստորագրվեց համաձայնագիր, որի 7-րդ հոդվածով Անատոլիայի և Ռումելիայի իրավունքների պաշտպանության կոմիտեն վճռականորեն խոստանում էր, որ այն դեպքում, երբ Հայաստանը հարձակում գործի Ադրբեջանի վրա և Ադրբեջանի կառավարությունը վճռականորեն խոստանում էր, որ այն դեպքում, երբ Թուրքիայի արևելյան շրջանները կտրվեն և կմիացվեն Հայաստանին,– այս երկու դեպքում էլ համաձայնության եկած կողմերը պաշտպանելու էին միմյանց շահերը և գործելու էին որպես միացած բանակ [13, 310]:

Հայկական պետությունը ոչնչացնելու քեմալականների ձգտումն ընդգծված շարադրված էր նաև Վ. Լենինին ուղղված՝ Մուստաֆա Քեմալի 1920 թ. ապրիլի 26-ի նամակում, որտեղ մասնավորապես ասվում էր, որ եթե խորհրդային ուժերը նախատեսում են ռազմական գործողություններ սկսել Վրաստանի դեմ կամ դիվանագիտական ճանապարհով իրենց ազդեցության միջոցով Վրաստանին կստիպեն դաշինքի մեջ մտնել ու ձեռնարկել անգլիացիների վտարում Կովկասից, «թուրքական կառավարությունը իր վրա է վերցնում պատերազմական գործողու-

թյունները իմպերիալիստական Հայաստանի դեմ և պարտավորվում է ստիպել Ադրբեջանի Հանրապետությանը մտնելու սովետական պետության շրջանակի մեջ» [11, 19]:

1920 թ. ապրիլի 28-ին Ադրբեջանը խորհրդայնացվեց: Այս գործին մեծ մասնակցություն էին ունեցել Բաքվի թուրք գործիչները, որոնք հավատում էին, թե Ադրբեջանի խորհրդայնացումով Կարմիր Բանակը կարող է ճանապարհ բացել մինչև Թուրքիա: Նոր խորհրդայնացված Ադրբեջանի իշխանությունը, Մոսկվային իբրև թիկունք ունենալով, Հայաստանի կառավարությանից պահանջում էր անհապաղ վերադարձնելու Ադրբեջանի հողերը [33, 210]:

Եթե Մուսավաթի օրոք Ադրբեջանը նպատակ էր հետապնդում միանալ Թուրքիային և թուրքական միասնական պետության հիմք դնելով իր մեջ ներառել բուն հայկական հողերի մի մասը, և այդ նպատակներն իրագործում էր թուրքական ցեղերի միավորման կարգախոսի ներքո, ապա խորհրդայնացումից հետո այն իրականացվում էր բանվորա-գյուղացիական հեղափոխության պայքարի կարգախոսով: Մեծ տարբերություն չկար հակաբոլշևիկ և բոլշևիկ ադրբեջանցիների միջև: Բոլշևիկ ադրբեջանցիների ազգային քաղաքականությունը միայն ձևով էր տարբերվում մուսավաթականների հետապնդած նպատակներից, էությունը նույնն էր: Կոմունիստ ադրբեջանցիների համար էլ էր Նախիջևանը կամուրջ ծառայում Բաքվի և Անգորայի միջև, ինչպես և մուսավաթական ադրբեջանցիների:

Անգամ թույլ հավանականությունը, որ Զանգեզուրը և Ղարաբաղը կարող էին անցնել Հայաստանին, ոտքի էր հանում ամբողջ Հեղկոմը և թուրքական ակտիվ շրջանները, որոնք խորհրդային զորքերին շտապեցնում էին գրավել Զանգեզուրը: Նախիջևանի, Շարուրի և Մուրմալուի վրայով Թուրքիայի հետ միանալու ծրագիրը, որ մուսավաթական իշխանության վերջին օրերին կարծես թե բոլորովին լքված էր, այժմ Ադրբեջանի խորհրդայնացումով գործի դրվեց՝ հսկայական ծավալով և շատ մեծ թափով [10]:

Եզրակացություն

Այսպիսով, հայոց ցեղասպանության քաղաքականությունը, որ ծրագրվել էր Օսմանյան Թուրքիայում և կենսագործվել արևմտահայության նկատմամբ, յուրացվեց նորաստեղծ մեկ այլ թուրքական պետության՝ մուսավաթական Ադրբեջանի կողմից և գործի դրվեց արևելահայ բնակչության նկատմամբ: Իր հայաջինջ քաղաքականության կենսագործման մեջ Ադրբեջանը միայնակ չմնաց, որի հետ համագործակցեց ինչպես Օսմանյան, այնպես էլ քեմալական Թուրքիան: Զանգեզուրի հերոսական ինքնապաշտպանությունը փրկեց Հայաստանը թուրք-մուսավաթական ուժերի արշավանքներից՝ այդ կերպ բացառելով տարածքային կապի ստեղծումը Թուրքիայի և մուսավաթական Ադրբեջանի միջև:

DOI: <https://doi.org/10.58726/27382915-2023.2-97>

Գրականություն

1. ՀԱԱ, ֆ.200, ց. 1, գ. 475, թ. 110:
2. ՀԱԱ, ֆ. 200, ց. 1, գ. 427(մաս 2), թ. 240-242:
3. ՀԱԱ, ֆ.200, ց. 1, գ. 427, թթ. 240-241:
4. ՀԱԱ, ֆ. 199, ց. 1, գ. 32, թ. 187:
5. ՀԱԱ, ֆ.200, ց. 1, գ. 395, թ. 4:
6. ՀԱԱ, ֆ. 200, ց. 1, գ. 563, թթ.166, 181:
7. ՀԱԱ, ֆ.276, ց. 1, գ. 193, թ. 172-176:
8. ՀԱԱ, ֆ.278, ց. 1, գ. 6, թթ. 33-34 :
9. ՀԱԱ, ֆ.200, ց. 1, գ. 563, թ.179:
10. ՀԱԱ, ֆ.200, ց. 1, գ. 4, թ.2-3:
11. Արզումանյան Մ., Արհավիրքից վերածնունդ, Երևան, 1973:
12. «Արձագանք», Երևան, 1918, նոյեմբերի 8:
13. Գալոյան Գ., Հայաստանը և մեծ տերությունները, 1917-1923 թթ., Երևան, 1999:
14. «Դրոշակ», 1925, սեպտեմբեր:
15. Լեո, Անցյալից, Թիֆլիս, 1925:
16. Խաչատրյան Ա., Արևելահայ և թուրք դիվանագիտական հարաբերությունները, Երևան, 2010:
17. Խատիսյան Ալ., Հայաստանի Հանրապետության ծագումն ու զարգացումը, Բեյրութ, 1968:
18. Կնյազյան Դ., Աղբբեջանական Դեմոկրատական Հանրապետության կովկասյան քաղաքականությունը 1918-1920 թթ., Երևան, 2008:
19. Հայաստանի Հանրապետության պառլամենտի նիստերի արձանագրություններ 1918-1920 թթ., Երևան, 2010:
20. Հայոց պատմություն, հ. 3, գիրք առաջին, Երևան, 2010:
21. Հայոց պատմություն, հ. 4, գիրք առաջին, Երևան, 2010:
22. «Հայրենիք», Բոստոն, 1924, դեկտեմբեր:
23. Հարությունյան Հ., Լեոնային Ղարաբաղը 1918-1923 թթ., Երևան, 1996:
24. Հովհաննիսյան Ռ., Հայաստանի Հանրապետություն, հ.1, Երևան, 2005:
25. Ղազախեցյան Վ. Հայոց ցեղասպանության թուրք-աղբբեջանական քաղաքականության շուրջ (1918-1920 թթ.), Հայոց պատմության հարցեր, Երևան, 2015:
26. «Յառաջ», Երևան,1919, 11 նոյեմբերի:
27. «Յառաջ», Երևան, 1920, 3 ապրիլի:
28. «Յառաջ», Երևան, 1920, 22 ապրիլի:
29. Ռուբեն Տեր-Մինասյան, Հայ-թուրքական կնճիորը, Կահիրե, «Յուսարբեր», 1924:
30. Ռուբեն, Հայ յեղափոխականի մը յիշատակները, հ. 7, Երևան, 1990, Էջ 212-213 :
31. Սարգսյան Ե., Թուրքիան և նրա նվաճողական քաղաքականությունը Անդրկովկասում, Երևան, 1964:

32. Վրացյան Ս., Հայաստանի Հանրապետություն, Երևան, 1993:
33. Փիրումյան Ռ., Հայաստանը ՀՅԴ-բոլշևիկ հարաբերությունների յլրրտում (1917-1921), Երևան, 1997:
34. Авалов З. Независимость Грузии в международной политике 1918-1921гг., Париж, 1923.
35. Балаев А. Мамед Эмин Расулзаде 1884-1955, Москва, 2009.
36. Волхонский М., Муханов В. По следам Азербайджанской Демократической Республики, Москва, 2007.
37. Нагорный Карабах в 1918-1923гг. Сборник документов и материалов, Ереван, 1992.
38. Туманян М. Дипломатическая история Республики Армения 1918-1920гг., Ереван, 2012.

Действия Азербайджана по соединению с Турцией через территорию Армении

Юрик Гулян

Резюме

Ключевые слова: *пантюркизм, геноцид, Карабах, Зангезур, Нахичеван, самооборона, союз, советский*

Политика геноцида армян, которая была организована в Османской Турции и реализована по отношению к западным армянам, была перенята и другим тюркским государством – мусаватистским Азербайджаном. Во время Батумской конференции кавказские татары безоговорочно защищали турок и свою позицию выстраивали в соответствии с их планами. В борьбе за реализацию пантюркистской программы, Турция в 1918-1920 гг. воспринимала Азербайджан как преданного и идейного союзника. Агрессивная позиция турок по отношению к Армении была обусловлена теми препятствиями, которые Армения ставила на пути реализации пантюркистских планов. Целью Азербайджана было не только расширение своих границ за счет Карабаха и Зангезура: территориальные претензии этого государства простирались значительно глубже. Реальной целью Азербайджана являлось создание непосредственной связи между Азербайджаном и Турцией. Азербайджанская Республика в борьбе против Армении и армянского народа одновременно сотрудничала и находилась в союзнических отношениях, как с османскими, так и с националистическими (кемалистскими) властями Турции. Героическая самооборона Зангезура спасла Армению от турецко-мусаватистского нашествия, исключив таким образом создание территориальной связи между Турцией и мусаватистским Азербайджаном.

Actions of Azerbaijan to connect with Turkey through the Territory of Armenia in 1918-1920

Yurik Ghulyan

Summary

Key words: *Pan-Turkism, genocide, Karabakh, Zangezur, Nakhichevan, self-defense, alliance, Soviet*

The Armenian Genocide policy planned in Ottoman Turkey and carried out against Western Armenians was realized by another Turkish state, i.e. Musavati Azerbaijan. At the Batumi conference, the Caucasian Tatars fully supported the Turks and adjusted their steps to their plans. In 1918-1920, during the struggle for the realization of the Pan-Turkish plan, Turkey considered Azerbaijan as an ideological and loyal ally. The aggressive position of the Turks in the matter of Armenia was mainly determined by the fact that Armenia was an obstacle against the plans of Pan-Turkism. Azerbaijan's goal was not only to take over Karabakh, Zangezur and expand their lands: Azerbaijan's inspirations were greater. Its real goal is even now the same – to create a direct connection between Azerbaijan and Turkey. In the struggle against Armenia and the Armenian people, Azerbaijan simultaneously cooperated and was in federal ties with both Ottoman and nationalist, i.e. Kemal Turkish states. It was only the heroic self-defense of Zangezur that saved Armenia from the invasions of the Turkish-Musavati forces, thereby ruling out the creation of a territorial connection between Turkey and Musavati Azerbaijan.

Ներկայացվել է 12.09.2023 թ.
Գրախոսվել է 11.10.2023 թ.
Ընդունվել է տպագրության 23.11.2023 թ.

Արքայից արքա Վարահրան I-ը

Արթուր Մելիքյան

DOI: <https://doi.org/10.58726/27382915-2023.2-110>

Հանգուցային բառեր. Որմիզդ I, Շապուհ I, Ներսեհ, Սասանյան տերություն, գահաժառանգություն, Գիլյան, Սակաստան, Քաաբա-ի Զարդուշտ, Պրոբրուս կայսր

Ներածություն

273-274 թթ. առեղծվածային պայմաններում վախճանվեցին նախ՝ «Հայաստանի մեծ արքա» և Սասանյան գահաժառանգ Որմիզդակը (272-273 թթ.), ապա և նրա հայրը՝ արքայից արքա Որմիզդ I-ը (272-274 թթ.): Առաջինը տակավին երիտասարդ էր, երկրորդը՝ հասուն այր: Մեկ տարվա մեջ Սասանյան գահաժառանգի և վեհապետի մահերի անբնական զուգադիպությունը ոչ միջնադարյան պատմագրության մեջ, ոչ էլ արդի ուսումնասիրողների շրջանում ոչ մի հարց չի առաջացրել: Սակայն մի կողմից III դ. 60-70-ական թթ. սկզբների Իրանի կրոնաքաղաքական կյանքի քննությունը, մյուս կողմից՝ Որմիզդ I-ից հետո գահաժառանգության հարցում գրադաշտական կղերի ու իրանական բարձր ազնվականության մեքենայությունները բավարար հիմքեր են տալիս եզրակացնելու, որ երկուսն էլ զոհ են գնացել Սասանյան արքայատան վարած ներքին ու արտաքին քաղաքականություններից խորապես դժգոհ վերոնշյալ խմբավորումների դավադրությանը [6, 172-174]: Համաշխարհային պատմության մեջ բազում են դեպքերը, երբ հեղաշրջողները կարողացել են սքոդել իրենց հանցանքը՝ սպանվածների «մահը սզալով» և «բարի հիշատակը հարգելով»: Կարտիրի Նախշ-ի Ռուստամի արձանագրությունից (KNRm) երևում է, որ Որմիզդակի ու Որմիզդ I-ի սպանությանը հաջորդել է հենց այդպիսի վերաբերմունքը [KNRm, 4-5]¹: Դա ոչ միայն սեփական մեղքը թաքցնելու, այլև գահին իրենց դրածոյի իշխանությանն օրինականություն հաղորդելու փորձված միջոց էր:

1. 274 թ. «Գահակալական ճգնաժամը» Իրանում

Որմիզդ I-ից հետո համընդհանուր ճանաչում գտած թագաժառանգի բացակայությունը Սասանյան տերության մեջ առաջացրեց քաղաքական վակուում, որի պայմաններում գրադաշտական կղերը և իրանական բարձր ազնվականությունը Իրանի գահաժառանգության հարցին միջամտելու պատեհ առիթ ստացան: Ասպարեզում մնացել էին Շապուհ I-ի որդիներից ավագը՝ Վարահրանը, և կրտսերը՝ Ներսեհը, որոնք միանգամայն տարբեր դեր ու կշիռ ունեին Սասանյան վարչաքաղաքական համակարգում:

Ներսեհը Շապուհ I-ի կրտսեր որդին էր [36, 568]՝ ծնված թագուհիների թագուհի Ադուր-Անահիտից: Դեռևս Հռոմի դեմ Շապուհ I-ի (242-272 թթ.) առաջին

¹ Կարտիրի արձանագրությունների ամբողջական բնագրերը թարգմանություններով հանդերձ տե՛ս 21, 251-266; 26, 35-72; 30, 37-69.

պատերազմի ընթացքում (245-249 թթ.) Ներսեհը նշանակվել էր Սակաստանի կառավարչի պաշտոնում [43, 37]՝ փոխարինելով տեղական հնդպարթևական արքայատան ներկայացուցչին: Մոտավորապես 260 թ. ստեղծված Քաաբա-ի Ջարդուշտի եռալեզու արձանագրությունը (ՏՃԶ)² փաստում է Սասանյան արքայատան մեջ Ներսեհի բավականին պատվավոր դիրքը: Գահաժառանգ և «Հայաստանի մեծ արքա» Որմիզդ-Արտաշիրի ու Մեշանի արքա Շապուհի պես նա հոր կողմից արժանացել է անվանական ատրուշան (*twr Hwsrwb*) ունենալու պատվին. «*Խոսրով-Ներսեհ անվամբ կրակը, մեր (Շապուհ I-ի – Ա.Մ.) որդու՝ արիի, Մագդաշին երկրպագող Ներսեհի՝ Հինդի, Սակաստանի և Թուրանի և մինչև ծովափի արքայի հոգու համար, որպեսզի հավերժանա նրա անունը*» [ՏՃԶ, ՄՔ. § 23, 24; Փի. § 19; Գկ. § 42]: Սասանյան տերության պետական համակարգում Ներսեհի զբաղեցրած բարձր և հեղինակավոր դիրքի մասին է վկայում նաև նրա տիտղոսի պարունակած «*արի, Մագդաշին երկրպագող*» էպիտետը, որը մտնում էր Իրանի արքայից արքայի պաշտոնական տիտղոսի մեջ: Այդ բացառիկ պատիվը ուղիղ համեմատական էր տերության ռազմաքաղաքական կյանքում նրա իրականացրած գործառույթին [37, 160-168]:

260-ական թթ. Ներսեհի ղեկավարած լայնածիր շահիրը ներառում էր ոչ միայն Սակաստանը, այլև տերության արևելքում նվաճված երկրամասերը: Ներքուստ դեռևս անհանգիստ այդ վարչամիավորն ապահովում էր Սասանյան տերության արևելյան սահմանների անվտանգությունը: Հատկապես Հռոմի դեմ պատերազմի պայմաններում արևելյան այս շահրի անդորրն ու հուսալի պաշտպանությունը Շապուհին ազատում էին ավելորդ խնդիրներից: Մյուս կողմից՝ հիշյալ ժամանակաշրջանում Սասանյան տերության արևելյան սահմանների ընդարձակման փաստը ինքնին խոսում է Ներսեհի ռազմագիտական ունակությունների մասին: Ներսեհն ամուսնացած էր Շապուհ I-ի դստեր և իր քրոջ՝ Շապուհդուխտակի հետ [44, 198], որը, դառնալով նրա կինը, ստացել էր *Skn MLKTH «սակերի թագուհի»* տիտղոսը [ՏՃԶ, Փի. 20-21]:

Վարահրանի դերն ու կշիռը անհամեմատ փոքր էին: Արտաշիր I-ի՝ 230-ական թթ. սկզբներին [45, 18-19] ստեղծած Նախշ-ի Ռաջափի (Նախշ-ի Ռաջափ III) ինվեստիտուրային ժայռաքանդակի վրա Սասանյան այս արքայազնը ներկայացված է մերկամարմին Հերակլես-Վերեթրագնային դեմ հանդիման կանգնած [20, 124, Փլ. 59]: Սակայն, ըստ երևույթին, Վարահրանին արված այդ շնորհը պայմանավորվել է ոչ թե նրա համար նախասահմանված քաղաքական հեռանկարով, այլ այն պարզ իրողությամբ, որ հիշյալ հուշարձանը ստեղծելու պահին Շապուհ I-ի մյուս որդիները կամ ծնված չէին, կամ էլ եղել են չափազանց մանկահասակ: Դատելով Դուրա-Եվրոպոսի «Պալմիրյան աստվածների տաճարի» որմնանկարներից մեկի մանրամասներից [42, 58]՝ 250-ական թթ. արքայազն Վարահրանը մասնակցել էր Հռոմի դեմ Շապուհ I-ի վարած երկրորդ պատերազմին (253-256 թթ.): Սակայն դրա ավարտին նրա դերը շարունակում էր աննշան լինել:

² Շապուհ I-ի Քաաբա-ի Ջարդուշտի արձանագրության հրապարակումները տե՛ս 23; I- II; 27; 30:

ՏՔԶ-ի այն պարբերություններում, որտեղ խոսվում է Վալերիանոս կայսեր (253-260 թթ.) դեմ տարած փառահեղ հաղթանակի առթիվ Շապուհ I-ի կատարած ընծայաբերումների մասին, Վարահրանի անունը չի նշվում անվանական ատրուշան ունենալու պատվին արժանացած Մասանյան արքայազների շարքում [ՏՔԶ, MP 18-19]: ՏՔԶ-ում Վարահրանը հիշատակված է միայն Մասանյան արքայատան անդամների հոգու փրկության համար գոհաբերություններ սահմանելու առիթով՝ «Գիլյանի արքա» անպաճույճ տիտղոսով³: Այստեղ նա եղբայրների շարքում առաջինն է: Սակայն դա պայմանավորված է բացառապես նրա երեցությանը [37]: Մինչդեռ արձանագրության այս հատվածում ևս եղբայրների նկատմամբ նրա պատվո և գործնական ստորակարգությունն ակնհայտ է: Հոգու փրկության համար գոհաբերության արժանացածների ցուցակում գահաժառանգ Որմիզդ-Արտաշիրից բացի տեսնում ենք նաև նրա որդուն՝ Որմիզդակին [ՏՔԶ, MP. § 21], Մեշանի վաղամեծիկ արքա Շապուհից բացի՝ նրա այրուն՝ Դինակ թագուհուն [ՏՔԶ, MP. § 20], որդիներին՝ Որմիզդին, Որմիզդակին, Օդաբախտին, Վարահրանին, Շապուհին, Պերոզին ու դստերը՝ Շապուհողուխտակին [ՏՔԶ, MP. § 21], Հինդի, Սակաստանի և Թուրանի արքա Ներսեհից բացի՝ նաև նրա կնոջը՝ Շապուհողուխտակ թագուհուն [ՏՔԶ, MP. § 20-21] ու դուստրերին՝ «Սակերի տիրուհի» Ներսեհողուխտին [ՏՔԶ, MP. § 21] և Որմիզդողուխտակին [ՏՔԶ, MP. § 21]: Մինչդեռ Գիլյանի արքա Վարահրանի ընտանիքի մի որևէ այլ անդամ հիշատակված չէ⁴: Սրանից բխող եզրակացությունը միանշանակ է. Շապուհ I-ի արքունիքում նրա ավագ որդին պատվո հարաբերության մեջ և պետական կառավարման համակարգում ստորադասված է եղել իր եղբայրներին: Այդ իրողությունն արտացոլված է նաև Շապուհ I-ի Նախշ-ի Ռաջափի ժայռաքանդակի վրա, որտեղ Գիլյանի արքա Վարահրանը ներկայացված է Շապուհի մյուս որդիներից՝ Որմիզդ-Արտաշիրից, Շապուհից և Ներսեհից հետո և հասակով անհամեմատ ցածր [44, 61, քս. 9]: Մ. Հաթերի կարծիքով Ներսեհը Շապուհ I-ի ու Որմիզդ I-ի օրինակով [22, 6-11; 39, 53-63; 47, 43-49] հանդուրժամիտ էր Իրանում տարածված դավանանքների նկատմամբ [12, 147-148], մինչդեռ Վարահրանը զրադաշտականության մոլի հետևորդ էր, որի պատճառով էլ հոր և եղբոր կողմից հեռացվել էր քաղաքական առաջնաբեմից [22, 146-147]: Սակայն ավելի հիմնավոր է թվում Ռ. Ֆրայի կարծիքը, համաձայն որի՝ Վարահրանի երկրորդական դրությունը պայմանավորված է եղել նրանով, որ նա կամ ծնվել է ավելի ստորակարգ թագուհուց, կամ էլ եղել է հարձորդի [17, 127]:

Հայտնի չէ, թե Որմիզդ I-ի օրոք Վարահրանի դրությունը Մասանյան վարչաքաղաքական համակարգում փոփոխվել է, թե՞ ոչ: Վ. Լուկոնինն [45, 59] ու

³ ՏՔԶ, MP. 25: wr'hr'n Gyl'n MLK'; Phl. 20. Wryhr'm Gyl'n MLK'.

⁴ Վ. Գ. Լուկոնինը ՏՔԶ-ի համապատասխան պարբերության մեջ Վարահրանի նույնանուն որդու չհիշատակվելը պայմանավորում է նրանով, որ արձանագրության ստեղծման ժամանակ նա դեռևս ծնված չի եղել [42, 51]: Սակայն Վարահրանը Շապուհ I-ի ավագ որդին էր, և հետևաբար՝ նա ավելի վաղ, քան իր եղբայրները, պետք է որ ծառանգներ ունենար՝ թեկուզ և իգական սեռի:

Ս. Դաշկովը [41, 75] ենթադրում են, որ Վարահիւրանը նախքան արքայից արքայի գահը ստանձնելը կառավարել է Կրմանում: Աղբյուրագիտական հենքի բացակայության պատճառով դժվար է համաձայնել կամ առարկել այդ կարծիքին: Մակայն, եթե անգամ այն համարենք ճիշտ, ենթադրվող փոփոխությունը հազիվ թէ Սասանյան պետական համակարգում Վարահիւրանին նշանակալից առաջխաղացում ապահոված լինի, քանի որ Կրմանը վաղուց հպատակեցված երկրամաս էր [46, 72; 10, 9-10] և, ինչպես Գիլյանը, զուրկ էր ռազմավարական նշանակությունից:

2. «Ռքան վատը, այդքան լավ» սկզբունքն իբրև նոր արքայի ընտրության չափանիշ

Բնականոն հարց է ծագում, թե գահի թափուրության պայմաններում ի՞նչ իրավական և գործնական ազդակների շնորհիվ է իշխանությունն անցել Վարահիւրանին՝ Շապուհ I-ի ավագ, բայց ռազմաքաղաքական խիստ ցածր վարկանիշով որդուն: Մեզ անհավանական է թվում Ի. Սիվենի և Կ. Մաքսիմյուկի վարկածն առ այն, որ Գիլյանի արքա Վարահիւրանը «ղեկավարում էր դաշտային բանակը և իր եղբոր (Ռմիգդ I-ի – Ա.Մ.) մահվանից հետո ի գործու էր իր պայմանները թելադրելու մյուս եղբայրներին» [32, 110]: Մինևույն ժամանակ Սասանյան տերության ներքին կյանքի մասին առկա պատկերացումներն առիթ չեն տալիս համաձայնելու նաև Վ. Բայբուրդյանի կարծիքին, ըստ որի՝ Վարահիւրանը իշխանության է հասել գահակալական պայքարում Մակաստանի արքա Ներսեհի դեմ տարած հաղթանակի արդյունքում [1, 123]: Մեր համոզմամբ՝ իրանական ավագանու կատարած վատագույն ընտրությունը՝ հնարավոր հավակնորդներից նվազ հեղինակավորին և տերության կառավարմանն անպատրաստ անձնավորությանը նախապատվություն տալը ունեցել է ավելի խորքային պատճառներ: Դրանք մեծամասամբ բխում էին III դ. 70-ական թթ. Սասանյան տերության ներքաղաքական կյանքում տարբեր խմբավորումների միջև ընթացող տակավին լուռ, բայց լարված պայքարի համատեքստից:

Կենտրոնամետ խմբավորումը, որը կանգնած էր արքայական ինքնակալության ամրապնդման և տերության մեջ կրոնական հանդուրժողականության դիրքերում, Ռմիգդ I-ի վախճանից հետո մոլորված էր: Զրկվելով հուսալի հովանավորությունից՝ նա ասպարեզը զիջել էր գրադաշտական հոգևորականությանն ու շատ հարցերում նրա հետ կապված իրանական բարձր ազնվականությանը: Սրանցից առաջինը ձգտում էր գրադաշտականությունը դարձնել Սասանյան տերության պաշտոնական կրոն, իսկ երկրորդը, դժգոհ Սասանյան առաջին արքաների կենտրոնաձիգ քաղաքականությունից, ձգտում էր պահպանել և հնարավորինս ընդլայնել իր հարաբերական ինքնավարությունը: Չնայած իրենց նպատակների տարբերությանը՝ երկու խմբավորումներն էլ հասկանում էին, որ դրանց կարելի է հասնել թույլ և կառավարելի միապետի իշխանության դեպքում: Ուստի սրանք, որ իրենց նպատակի ճանապարհից նախապես հեռացրել էին նախ գահաժառանգ Ռմիգդակին, ապա և արքայից արքա Ռմիգդ I-ին, Շապուհ I-ի ողջ մնացած միակ լիիրավ որդու՝ Ներսեհի գահակալությունն էլ համարում էին չափազանց օրինական, որպեսզի նրա հետ իրենց իրավունքների ընդլայնման շուրջ առք ու վաճառքի հույսեր կապեին: Բացի այդ՝ վերոնշյալ երկու խմբավորումների

համար Ներսեհի թեկնածությունը մերժելի էր և՛ նրա կողմից ընտանեկան վրեժ-խնդրության իրագործման հեռանկարի, և՛ նրա ռազմասեր ու նախաձեռնող բնավորության պատճառով:

Մ. Հաթերն ու Մ. Բրոսիուսը Իրանի գահաժառանգության հարցի լուծման գործում կարևորում են հատկապես կրոնական գործոնը: Մ. Հաթերի կարծիքով գահի թափուրության և համընդհանուր ճանաչում ստացած գահաժառանգի բացակայության պայմաններում է, որ զրադաշտականության մոլի հետևորդ Վարահրանը զրադաշտական կղերի և անձամբ մոզպետ Կարտիրի աչքում դարձել է նախապատվելի թեկնածու: Սակայն սա բավականին պարզունակ մոտեցում է, եթե նկատի առնենք երկու կարևոր հանգամանք. առաջինը, որ գահակալական ճգնաժամը ստեղծվել էր արհեստականորեն, երկրորդ, որ վերոնշյալ երկու խմբավորումները ցանկանում էին գահին ոչ թե մի օրինական և կամային արքայի փոխարեն մյուսին տեսնել, այլ կառավարելի արքա տեսնել: Այս տեսանկյունից օրինական իրավունքներից զուրկ և նախորդ արքաների կողմից իշխանությունը ժառանգելուն անպատրաստ թողնված Վարահրանը իդեալական թեկնածու էր: Նա զգալու էր իրեն իշխանության դեկին հասցրած խմբավորումների հանապազօրյա աջակցության կարիքը և, հետևաբար, այդ աջակցության դիմաց պատրաստ պետք է լիներ ցանկացած զիջման [5, 171]:

Հաջորդած տարիներին Իրանի ներքաղաքական կյանքի շարժընթացը պարզորոշ է դարձնում, թե որոնք են եղել գահի այս թեկնածուին հարուցված հիմնական պահանջները՝ Որմիզդակի և Որմիզդ I-ի սպանության մասնակիցների համաներում, Մանիի և մանիքեականության նկատմամբ հաշվեհարդար, զրադաշտականության պաշտոնականացում, իրանական բարձր ազնվականության իրավունքների ընդլայնում: Ինչպես երևում է, Վարահրանի առջև դրված հիմնական պահանջներից մեկն էլ եղել է Հռոմի հետ կայուն հաշտության կնքումը: Այսպիսով, 274 թ. պալատական անդրկուլիայան համաձայնության արդյունքում Մասանյան տերության գահը հանձնվեց Վարահրանին:

Անշուշտ, Որմիզդ I-ից հետո Իրանում ստեղծված քաղաքական իրադրությունը հազիվ թե կարելի է «գահակալական ճգնաժամ» համարել, քանզի քաղաքական ասպարեզից հեռացնելով նախ Որմիզդ I-ի գահաժառանգ Որմիզդակին, ապա և արքայից արքա Որմիզդ I-ին՝ իրանական բարձր ազնվականությունն ու զրադաշտական կղերը իրենք էին խիստ նպատակաուղղված ձևով ստեղծել այն: Բայց խնդրի գոյացման առումով կարևոր պատճառը Մասանյան առաջին արքաների կիրառված գահաժառանգության կարգի տակավին ամորֆ լինելն էր:

Մասանյանները իշխանության էին եկել որպես տոհմ, և իշխանությունը պետք է փոխանցվեր ավագության կարգով: Բայց Արտաշիր I-ն ու Շապուհ I-ը գործնականում առաջադրել էին հարցի լուծման իրենց մեխանիզմը, ըստ որի գահաժառանգությունն իրականացվում էր ոչ թե ավագության կարգով, այլ համաձայն պետական համակարգում դեռևս նախորդ արքայի կողմից նախասահմանված պատվո և գործնական աստիճանակարգության [7, 137-160]: Ընդ որում, Մասանյան առաջին երկու արքաներն այդ իրավակարգն արմատավորելու

համար կիրառել էին թե՛ գործնական և թե՛ քարոզչական բոլոր հնարավոր միջոցները: Նույն նպատակին էր ծառայելու նաև Որմիզդ-Արտաշիրի Սալմաստի մոտ կերտած ժայռաքանդակը [6, 163-164]: Բայց փաստորեն, իրանական բարձր ազնվականությունը և զրադաշտական կղերը գտան այդ համակարգի «աքիլլեսյան գարշապարը» և, դեռևս Որմիզդ I-ի կենդանության ժամանակ ասպարեզից հեռացնելով նրա գահաժառանգին՝ «Հայաստանի մեծ արքա» Որմիզդակին, փլուզեցին այն: Այնուհետև, ասպարեզից հեռացնելով Որմիզդ I-ին, նրանք իրենց իսկ ստեղծած քաղաքական վակուումը վերացնելու նպատակով արքայական իշխանությունն այլաբանեցին իբրև տոհմական սեփականություն:

Եթե խնդրին նայենք Վարահրանի և Ներսեհի՝ իբրև Մասանյան լիիրավ արքայազների տարիքային հարաբերության տեսանկյունից, ապա կատարված ընտրությունը միանգամայն օրինական է թվում: Մինչդեռ Մասանյան առաջին արքաների սահմանած «պատվո և աստիճանակարգության» սկզբունքի տեսանյունից Վարահրանը ակնհայտորեն զիջում էր Ներսեհին: Իսկ եթե, հետևելով Ռ. Ն. Ֆրային, Վարահրանին համարենք հարձորողի, ապա ակնհայտ կդառնա, որ Վարահրանն ընդհանրապես գահի նկատմամբ իրավունքներ ունենալ չէր կարող: Այսպես թե այնպես, թեպես խնդիրը իրավական բնույթի էր, սակայն նրա հանգուցալուծման ժամանակ վճռորոշը դարձան ոչ թե ավանդակարգի չվերածված իրավական նախադեպերը, այլ իրավունքը այլաբանելու պալատական մեծամասնության վճռականությունը: Ինչպես երևում է, 274 թ. զրադաշտական կղերի և իրանական բարձր ազնվականության ազդեցությունը չափազանց մեծ է եղել ոչ միայն Մասանյան առաջին արքաների իրավական պրակտիկան անտեսելու, այլև գահի օրինական ժառանգորդ Ներսեհին զսպելու և իրենց կայացրած ընտրության հետ համակերպելու համար: Ստիպված լինելով ընկրկել Իրանական բարձր ազնվականության և զրադաշտական կղերի առջև՝ Ներսեհը շուրջ երկու տասնամյակով հայտնվեց Մասանյան տերության քաղաքական ետնաբակում: 293 թ.՝ արքայից արքա դառնալուց հետո, Ներսեհը Վարահրան I-ի Բիշապուհի ինվեստիտուրային ժայռաքանդակի վրա ջնջել է տվել այդ արքայի դեմքն ու անունը և փորագրել է տվել իր դեմքն ու տիտղոսը [43, 51]: Դա պարզորոշ խոսում է այն մասին, որ Ներսեհն անգամ երկու տասնամյակ անց իր ավագ եղբոր գահակալությունը համարել է ուզուրպացիա և չի ներել իր օրինական իրավունքների ոտնահարումը:

3. Վարահրան I-ի գահակալությունը

Վարահրան I-ի եռամյա կառավարումն (274-277 թթ.) ընթացավ նրան իշխանության բերած իրանական ազնվականության և զրադաշտական կղերի գրած կրոնաքաղաքական սցենարով: Սակայն, հակառակ ընդունված կարծիքի, Իրանի նոր արքայից արքան միանգամից չէ, որ հրաժարվել է Շապուհ I-ի ու Որմիզդ I-ի կրոնական հանդուրժողականությունից: Սկզբնապես նա սահմանափակվել է միայն զրադաշտականությանն իր նվիրվածությունն արտահայտելով: Իր դրամների երեսներին Վարահրան I-ը պատկերվել է Միթրայի հատկանշական ճառագայթաձև թագով, որին հավելված է կոռոմբոսը (նկ. 1): Միթրայի հետ նրա անձնական կապը ինքնատիպ կերպով է արտահատված դրամների դարձերեսին,

որի հորինվածքն ընդհանուր առմամբ կրկնում է Շապուհ I-ի ու Ռամիզ I-ի դրամների դարձերեսի հորինվածքը: Դրանց կենտրոնում նույնպես պատկերված է ասորուշան, որի պահապան դիցերից մեկը Միթրան է, իսկ աջակողմյանի դիցի տեղը զբաղեցրել է աջ ձեռքով նիզակ, իսկ ձախով սուր բռնած արքան: «Սասանյան արքաների պատկերները» կորսված գրքում Վարահրան I-ը ներկայացված է եղել նույն պատկերաձևով՝ աջ ձեռքին նիզակ պահած և ձախ ձեռքին բռնած սրին հենված: Նա պատկերված է եղել կարմիր վերնազգեստով ու տաբատով, ճառագայթազարդ ոսկյա թագով, որին ագուցված է եղել երկնագույն գունդը (կոռոմբոս) [15, 196, n. 3]:

Հնարավոր է, որ պայմանադրությունների հովանավոր և վերահսկող Միթրայի ներառումը պաշտոնական կերպարվեստի ոլորտ և նրա դիցական խորհրդանշանի հավելումը վեհապետի տիարային բոլորովին էլ պատահական չեն եղել, այլ թափանցիկ կերպով ակնարկել են Վարահրանի և իրանական ավագանու միջև կայացած պայմանադրությունը: Այդուհանդերձ, հետևելով իր պապի ու հոր օրինակին, նա Բիշապուրում կերտված ինվեստիտուրային հուշարձանի վրա պատկերվել է արքայական իշխանությունը ոչ թե Միթրայից, այլ Ահուրամազդայից ստանալիս (Բիշապուհ IV) (նկ. 2): Վարահրան I-ը ներկայացված է հեծյալ դիրքով՝ արքայական իշխանության խորհրդանշանը ստանալու համար աջ ձեռքն աստծուն մեկնած: Ահուրամազդան նույնպես ներկայացվել է հեծյալ դիրքով և Իրանի վեհապետին է մեկնել ժապավենազարդ օղակը: Աստծո ձեռքի լայն շարժանքը, արքայի հոգևոր արժանավորությունը, հորինվածքի նուրբ հավասարակշռված պատկերակազմն ու նրանց համամասնությունը, հեծյալների և ձիերի պատկերների չափերն ու ռեալիզմն այդ հուշարձանը դարձնում են «սասանյան ժայռաքանդակային արվեստի առավել հմայիչ ստեղծագործությունը» [28, 129]:

Այլադավանների, մասնավորապես Մանիի ու նրա հետևորդների նկատմամբ Վարահրան I-ի զգուշավորությունն ունեցել է ծանրակշիռ պատճառներ: Սասանյան նոր արքան, հաշվի առնելով իրանական բարձր ազնվականության շրջանում մանիքեականության տարածման հանգամանքը, խուսափեց այդ դավանանքի դեմ հալածանքների հողի վրա իրեն իշխանության բերած երկու խմբավորումների միջև հնարավոր պառակտումից: Սկզբնապես Վարահրան I-ը բավարարվեց Մանիի տեղաշարժի և քարոզչության հնարավորությունները սահմանափակելով: Միայն իր գահակալության վերջերին է, որ նա կալանավորեց Մանիին⁵ և արգելեց տերության տարածքում նրա ուսմունքի տարածումը: Թաբարին հաղորդում է, թե Վարահրան I-ը, մահապատժի ենթարկելով Մանիին ու նրա դին կախել տալով Ջունդե Շապուհ քաղաքի դարպասներից, մահվան է մատնել նաև Մանիի հետևորդներին և նրանց, ովքեր հարել էին նրա հավատքին [10, 45]: Սակայն այդ տեղեկությանը հարկ է զգուշավորությամբ վերաբերվել,

⁵ Մանիի բելաբադյան ընդունելության և մահվան թվականի շուրջ վարկածները տե՛ս [11, 10; 24, 381-382; 25, 121-123]: Միջին պարսկերեն և մանիքեական գանազան տեքստերի տվյալների համալիր քննության հիման վրա ուսումնասիրողները ներկայումս այն թվագրում են 277 թ. փետրվարի 1-ով: Տե՛ս [33, 40; 29, 27; 31; 48, 107]:

քանի որ ինքը՝ Կարտիրն իր Նախշ-ի Ռուստամի արձանագրության մեջ Վարահիրան I-ի օրոք իրականացված նման բռնադատումների մասին չի հիշատակում: Ընդհակառակը, փաստելով իր նկատմամբ Վարահիրան I-ի հովանավորության մասին, այդ գրադաշտական մոզպետը նրա օրոք իր ծավալած գործունեությունը նկարագրում է բավականին համեստորեն.

«...Նաև Վարահիրանը՝ արքայից արքան ինձ բարձր պատվի ու արժանավորության մեջ պահեց և՛ արքունիքում և՛ թագավորությունից թագավորություն, տեղից տեղ ինձ իշխանություն ու գորություն տվեց՝ ամեն տեսակի աստվածապաշտության համար: Եվ դրանից հետո թագավորություններում և տեղերում արքայի հրամանով բազմաթիվ հրաշալի աստվածային պաշտամունքներ կատարվեցին և բազմաթիվ վարհարանյան կրակներ սահմանվեցին, և բազմաթիվ մոզեր դարձան երջանիկ ու բարեկեցիկ, և բազմաթիվ կրակատներ ու մոզեր դարձան պաշտոնապես գրանցված: Եվ փաստաթղթերում և վեհապետական գրագրություններում ու գրություններում, որոնք այն ժամանակ՝ արքայից արքայի Վարահիրանի օրոք կատարվեցին, նրանցում նույնպես արձանագրված էր. «Կարտիրը Ահուրամազդայի մոզպետն է...» [KNRm, 6-7]:

Հավակնոտ ու մոլեռանդ մոզպետի համեստությունը համապատասխանում է իրերի իսկական դրությանը, քանի որ մանիքեականության և, առհասարակ, այլադավանների նկատմամբ պաշտոնական հալածանքը, որի մասին մի առանձնակի ցնծությամբ հաղորդում է Կարտիրը KNRm-ում, ծավալվել է Վարահիրան II-ի (277-292/293 թթ.) օրոք [KNRm 9-10]:

Անհամեմատ քիչ բան է հայտնի իրանական բարձր ազնվականությանը Վարահիրան I-ի կատարած զիջումների մասին: Սոցիալական այս խավը, որը լավ հայտնի է ՏՔԶ-ից, Որմիզդ I-ի կարճատև գահակալության ընթացքում էական փոփոխություններ չէր կրել: Ամենայն հավանականությամբ, Վարահիրանը ճանաչել ու ընդլայնել է նրանց տոհմական իրավունքներն ու արտոնությունները: Բայց անվիճելի է, որ Սասանյան նոր տիրակալից իրանական ազնվականությունն ունեցել է նաև հավաքական պահանջ, այն է՝ Հռոմի հետ կայուն հաշտություն կնքելը: Բանն այն է, որ տակավին 223 թ. սկսված [3, 174-175] և փոփոխակի հաջողություններով տասնամյակներ տևած պարսկա-հռոմեական հակամարտությունը միանշանակ հետևանքներ չէր թողել իրանական ազնվականության վրա: Պատերազմների առաջին շրջանում, երբ պարսկական զորքը հաջողությամբ ասպատակությունների ու թալանի էր ենթարկում Հռոմեական Միջագետքի, Կապպադովկիայի, Ասորիքի, Կիլիկիայի, Փոքր Հայքի քաղաքները [SKZ MP. 5-15] և պատերազմական ավարը շահեկանորեն փոխհատուցում էր իրանական ազատանու կրած մարդկային և նյութական կորուստները, սոցիալական այդ խավը գոհ էր Սասանյան արքաներից: Սակայն արդեն Պալմիրայի իշխան Սեպտիմիոս Օրենատոսի դեմ 259-267 թթ. ծանր պայքարից [16, 101], ապա Պալմիրյան երկրորդ պատերազմին (273 թ. աշուն) անհաջող միջամտությունից հետո [32, 103; 35, 49] ակներև էր դարձել, որ Սասանյան տերությունը սպառել է մեծածավալ պատերազմական գործողություններ վարելու ներուժը: Ամենայն հավանականությամբ պարսիկների կրած պարտություններն իրանական բարձր ազնվականությանը

հանգեցրել էր Հռոմի հետ կայուն հաշտություն կնքելու գաղափարին: Նույն հետևությանը պետք է հանգեր նաև Հռոմեական Արևելքում գրադաշտականությունը տարածելու հեռանկարներից հուսախաբ գրադաշտական կղերը: Հայդո՝ Հռոմի հետ կայուն հաշտության հասնելը դարձել էր իրանական աշխարհիկ և հոգևոր ավագանու կողմից Վարահրան I-ին առաջադրված պահանջներից մեկը: Պարսից արքան այդ խնդիրը հաջողությամբ լուծեց իր գահակալության վերջերին, երբ Հռոմեական կայսրությունում առաջացավ հերթական քաղաքական ճգնաժամը:

276 թ. Կապադովկիայի Տիանա քաղաքում բանակային խռովության զոհ գնաց կայսր Մարկուս Կլավդիոս Տակիտուսը (275-276 թթ.): Նրա մահվանից հետո արևելյան գորքերը կայսր հռչակեցին Մարկուս Ավրելիոս Պրոբուսին (274-282 թթ.): Նա, որ Տակիտուսի օրոք նշանակվել էր Արևելքի գերագույն հրամանատար [40, 221], չճանաչեց Տակիտոսի եղբոր՝ Ֆլորիանոսի իշխանությունը, ինչն անխուսափելի դարձրեց նոր քաղաքացիական պատերազմը: Նման պայմաններում Պրոբուսին անհրաժեշտ էր ամրապնդել իր դիրքերը և ստանալ ոչ միայն հռոմեական մյուս գորքերի, այլև սենատի ճանաչումը: Նմանապես անհրաժեշտ էր պատժել Ավրելիանոս կայսեր (270-275 թթ.) սպանողներին և հոգալ դանուբյան և հռենոսյան սահմանների անվտանգության մասին, քանի որ Ավրելիանոսի սպանությունից հետո դրանք ենթարկվել էին լուսգիտների, ալեմանների ու ֆրանկների հարձակումներին: Այս բոլոր խնդիրների լուծման համար նորահռչակ կայսրը 276 թ. իր տրամադրության տակ ուներ միայն Հռոմեական կայսրության արևելյան գորքը, որը de jure պատերազմական վիճակում էր պարսիկների դեմ: Բնականաբար, կայսրը չէր կարող դիմել արկածախնդրության և իր գորքերը տեղափոխել Եվրոպա՝ առանց իր թիկունքը պարսկական հարձակման վտանգից ապահովելու: Վարահրան I-ին հաջողվեց օգտվել Պրոբուսի այս դժվարին ռազմաքաղաքական կացությունից: Պրոբուսի կենսագիրը հայտնում է նրա մոտ եկած պարսկական պատվիրակության մասին: Հեղինակը չի մանրամասնում, թե ինչ առաջարկներով էր այն ժամանել: Սակայն նախընթաց պարսկա-հռոմեական հարաբերություններից պետք է եզրականցել, որ Վարահրան I-ը պատվիրակության միջոցով առաջարկել է վավերացնել տակավին 244 թ. Միսիխիսում կնքված [4, 48-54], բայց անկատար մնացած պայմանագիրը: Խոսքը վերաբերում էր Մեծ Հայքի այն տարածքներին (Օտփք նահանգն ու Բարձր Հայքի մեծագույն մասը), որոնք վերոնշյալ պայմանագրով թողնվել էին Հռոմի ազդեցության տակ, բայց Ֆիլիպպ Արաբ կայսեր (244-249 թթ.) պայմանախախտությունից հետո՝ 253 թ. Հռոմի դեմ Շապուհ I-ի սկսած երկրորդ պատերազմի նախօրեին, ռազմակալվել էին Ուրմիզդ-Արտաշիրի կողմից [6, 141]: Բնականաբար, պարսկական պատվիրակությունը դրա դիմաց Հռոմից պահանջել է ճանաչել Մեծ Հայքի մեծագույն մասի և Այսրկովկասի նկատմամբ իրենց տիրապետությունը [5, 34-35]: Պրոբուսի կենսագիրը հաղորդում է, որ կայսրը սկզբում գոռոզությամբ է վերաբերվել պարսկական պատվիրակությանն ու մերժելով նրա առա-

ջարկը՝ պարսից արքային⁶ գրած նամակում նշել է. «*Ես գարմանում եմ, որ այն ամենից, ինչքան մերը կլինի, դու այսքան քիչն ես ուղարկել (փոքր մասն ես առաջարկում – Ա. Մ.)*: Տիրիր առայժմ ամենին, ինչքան քեզ ուրախություն է պատճառում: Եթե մենք ցանկանանք ունենալ այդ ամենը, ապա գիտենք, թե ինչ ճանապարհով պետք է տիրանանք դրան» [34, Probus, XVII, 5]: Բայց հաջորդ պարբերության մեջ նա փաստում է, որ Պրոբուսը, հաշվի առնելով իր ռազմաքաղաքական դրության ծանրությունը, «*Հաշտություն կնքելով պարսիկների հետ վերադարձավ Թրակիա*» [34, Probus, XVIII, 1]: Այս հաշտության մասին վկայում է նաև Մ. Խորենացին: Ընդ որում, Պատմահոր հակիրճ հաղորդումը, թե «*Բայց Յունաց թագաւորեաց Պոռբոս, և խաղաղութիւն արարեալ ընդ Արտաշրի՝ բաժանէ զաշխարհս (Մեծ Հայքը – Ա. Մ.), սահմանադրութեամբ փոսս գործելով*» [9, II, ՀԷ], պարզորոշ ցույց է տալիս, որ բանակցություններն իսկապես ընթացել են Միսիսիսի 244 թ. պայմանագրի վավերացման հարցի շուրջը, և կողմերը եկել են համաձայնության:

Ուսումնասիրողները, գրեթե առանց բացառության, անտեսել են Վարահրան I-ի և Պրոբուս կայսեր միջև հաշտության պայմանագրի իրողությունը: Ի. Միվենի ու Կ. Մաքսիմուլի կարծիքով հաշտությունը կնքել է Վարահրան I-ի որդին ու հաջորդը՝ Վարահրան II-ը՝ 279 թ. վերջերին՝ «Արևմուտքի տեղապահ» «Հայաստանի մեծ արքա» Ներսեհի միջոցով [32, 114]: Նույն կարծիքին է նաև Մ. Գրանտը [40, 222]: Ա. Մարտիրոսյանը, Ռ. Ն. Ֆրայը, Թ. Դարյային, Բ. Դիգնասն ու Ե. Վինթերը և այլք պայմանադիր կողմերին համարում են Վարահրան II-ին ու Դիոկղետիանոսին [2, 47; 13, 12; 14; 17, 128; 18, 305]: Նրանց հիմնական կովանն այն է, որ «Օգոստոսների պատմության» հեղինակը հիշյալ բանակցությունները ժամանակագրում է բլեմինների ցեղի դեմ Պրոբուսի 279 թ. տարած հաղթանակից հետո [34, Probus, XVII, 6]: Սակայն դա այնքան էլ ծանրակշիռ փաստարկ չէ, քանի որ «Օգոստոսների պատմության» մեջ քիչ չեն դեպքերը, երբ հեղինակն ընթերցողի վրա տպավորությունը մեծացնելու նպատակով գիտակցորեն խառնել է իրադարձությունների հաջորդականությունը: Իսկ փաստը, որ վերոնշյալ պարբերության մեջ Պրոբուսի հետ բանակցած պարսից արքան Ներսեհ է կոչված [34, Probus, XVII, 6], առիթ է տալիս վստահանալու, որ հեղինակն իսկապես, միտումնավոր կամ ակամա, եղծել է իրադարձությունների ժամանակագրությունը:

Խնդրո առարկա պարսկա-հռոմեական բանակցությունների ժամանակագրության առումով հարկ է ուշադրություն դարձնել այն փաստին, որ Պրոբուսի կենսագիրը պատճառա-հետևանքային հստակ կապի մեջ է դնում կայսեր՝ պարսիկների հետ հաշտություն կնքելն ու Թրակիա (Եվրոպա) մեկնելը: Դա ինքնին խոսում է այն մասին, որ բանակցություններն ընթացել են Պրոբուսի գահակալության սկզբներին, երբ նա դեռևս գտնվում էր Ասիայում: Վերոնշյալ պատճառա-հետևանքային կապը հռեմեական հեղինակի երևակայության արգասիք չէ, այլ արտացոլում է 270-ական թթ. կեսերի պարսկա-հռոմեական հարաբերություն-

⁶ «Օգոստոսների պատմության» հեղինակը սխալմամբ Պրոբուսի հետ բանակցած պարսից արքային կոչում է Ներսեհ: Մինչդեռ Ներսեհը գահ է բարձրացել միայն 293 թ., երբ Պրոբուսը վաղուց արդեն կենդանի չէր:

ների իրավիճակը: Երկու տերությունների միջև de jure պատերազմական իրավիճակն էլ ավելի էր սրվել Ավրելիանուս կայսեր պատերազմական նախապատրաստությունների հետևանքով: Ուստի ռազմաքաղաքական նոր պայմաններում Պրոբուսը, որքան էլ որ համակրեր Ավրելիանուսի ծրագրերին, միննույն է, չէր կարող դիմել արկածախնդրության և պարսիկների դեմ սկսել պլանավորած պատերազմը՝ առանց իր կայսերական իշխանությունը սենատի հավանությամբ օրինականացնելու: Նմանապես, նա չէր կարող սենատի կողմից իր իշխանության հաստատելու համար լքել պարսկա-հռոմեական ճակատը՝ առանց պարսիկների հետ հաշտություն կնքելու և իր թիկունքը նրանց հարձակման վտանգից ապահովելու: Հայդմ՝ մի կողմից Պրոբուսի՝ 276 թ. աշնանը Հռոմ մեկնելը, մյուս կողմից՝ պարսկա-հռոմեական սահմաններում անդորրի պահպանումը պարզորոշ խոսում են այն մասին, որ պարսկա-հռոմեական հաշտության պայմանագիրը կնքվել է Պրոբուսի և Վարահրան I-ի միջև: Բնականաբար, դա տեղի է ունեցել ոչ ուշ, քան 276 թ. աշնան սկզբները, երբ կայսրը դեռևս գտնվում էր Ասիայում: Այսպիսի թվագրության օգտին է վկայում նաև Սասանյան տերության վարչաքաղաքական համակարգում «երկրորդական գահը» (գահաժառանգի ուստանը) Մեծ Հայքից Սակաստան տեղափոխությունը, ինչն ուղղակիորեն պայմանավորված էր պարսկա-հռոմեական սահմանում խաղաղության հաստատման և իրանական տերության ռազմաքաղաքական կյանքի ծանրությունը արևելք տեղափոխելու հետ: Բելաբաղում Վարահրան I-ի կողմից Սանիի վերջին ընդունելության ժամանակ (277 թ. փետրվարի 1 [29, 27; 31; 33, 40; 48, 107]) Վարահրանի գահաժառանգորդին արդեն Սակաստանի «մեծ արքան» էր [42, 51-52; 8, 90-91]: Դրանից բխող եզրակացությունը միանշանակ է. Հռոմի հետ հաշտությունը կնքվել է Պրոբուս կայսեր կառավարման առաջնասկզբներին և Վարահրան I-ի կառավարման վերջին տարում, այլ ոչ թե 279 թ., երբ Վարահրան I-ն արդեն վախճանված էր:

Ինչ վերաբերում է խնդրո առարկա պայմանագրի 279 թ. թվագրությունը, ապա հարկ է նկատել, որ վերոնշյալ կարծիքի համար հիմք են հանդիսացել այդ թվականին Ասիայում Պրոբուսի որոշ ձեռնարկումների վերաբերյալ աղբյուրների հաղորդումները: Խոսքը վերաբերում է ինքնակոչ կայսր Հուլիոս Սատուռնինուսի, Իսավրիայի անդորրը խռովող ավազակների, իսկ այնուհետև՝ Եգիպտոսի հարավային սահմանները խախտած բլեմիների ցեղի դեմ պայքարին [40, 222]: Սակայն աղբյուրների մեծ մասն անորոշ են թողնում այն հարցը, թե Պրոբուսն այս խնդիրները լուծել է անձամբ, թե իր կառավարիչների միջոցով: Միայն Չոսիմոսն է, որ, խոսելով հռենոսյան սահմաններում լոնգիոնների, ֆրանկների, բուրգունդների ու վանդալների դեմ պայքարում Պրոբուսի զբաղվածության մասին [38, I, 67-68], փաստում է, որ հիշյալ արևելյան խնդիրների լուծման համար կայսրը Ասիա չի վերադարձել: Համաձայն Չոսիմոսի՝ Սատուռնինուսը իր իսկ բանակի խռովության գոհն է դարձել՝ նախքան Պրոբուսը կհասցներ որևէ կերպ հակազդել նրան [38, I, 66], իսկ ավազակների ու բլեմիների դեմ կայսրը հաղթանակ է տարել իր գորավարների միջոցով [38, I, 69-71]: Այսպիսով, Պրոբուս կայսեր ասիական գործունեության երկու փուլերի ռազմաքաղաքական իրադրությունների համեմատությունից բխող հետևությունը միանշանակ է. հռոմեական այդ կայսրը պար-

սիկնեթի հետ հաշտություն է կնքել կայսր հռչակվելուց (276 թ. հուլիս-օգոստոս) հետո՝ մինչև Թրակիա մեկնելը (276 աշնան սկզբներ):

Չռոմի հետ հաշտությունը Վարահրան I-ի թերևս միակ, բայց հույժ կարևոր արտաքին քաղաքական ձեռնարկն էր, որով իրավաբանորեն ձևակերպվեցին երկու տերությունների սահմանները [5, 34-35], և պարսից տերության արևմտյան սահմաններում առժամանակ վերացավ պատերազմի վտանգը: Դա հնարավորություն ընձեռեց Վարահրան I-ին տերության ռազմաքաղաքական ակտիվության սլաքը շրջելու դեպի արևելք, ինչն էլ իր հերթին էական տեղաշարժեր առաջացրեց տերության արտաքին և ներքին քաղաքական կյանքում:

Համաձայն արաբ մատենագիր Թաբարիի՝ Վարահրան I-ը կառավարել է երեք տարի, երեք ամիս ու երեք օր [10, 45]: Մասանյան սկզբնաղբյուրները նրան հիշատակում են որպես բարյացակամ և արժանավոր տիրակալի: Համաձայն Թաբարիի՝ *«նա համբերատար և մեղմ մարդ էր, այդ պատճառով էլ ժողովուրդը ցնձաց նրա իշխանության գալու առթիվ: Նա արժանիորեն էր վերաբերվում նրանց նկատմամբ, իսկ ժողովրդին ղեկավարելու իր քաղաքականության մեջ հետևում էր իր նախնիների օրինակին»* [10, 45]: Անշուշտ, Վարահրան I-ին տրված այս գնահատականը ծնվել է նույն սոցիալ-քաղաքական միջավայրում, որը, հանուն իր կենսական շահերի բավարարման, գոհաբերել էր նախ Մասանյան օրինական գահաժառանգ Որմիզդակին, ապա և արքայից արքա Որմիզդ I-ին: Հետևաբար, հարկ է նրան վերաբերել մեծ զգուշավորությամբ, առավել ևս, որ դրվատելով Վարահրան I-ին, վերջինիս իշխանության բերած սոցիալ-քաղաքական ուժերը շպարում էին իրենց նախաձեռնած հեղաշրջումը: Փաստը մնում է այն, որ Որմիզդ I-ի վախճանով Մասանյան տերության պատմության մեջ փակվեց ռազմիկ արքաների կառավարման ժամանակաշրջանը, իսկ Վարահրան I-ի գահակալությամբ Իրանի պատմության մեջ սկսվեց շուրջ երկու տասնամյակ տևած մի նոր ժամանակափուլ, որը հատկանշվեց արքայական միահեծանության թուլացմամբ, զրադաշտական հավատքի պաշտոնականացմամբ, այլադավանների նկատմամբ հալածանքներով, տերության ներքաղաքական կյանքում զրադաշտական հոգևորականության և իրանական բարձր ազնվականության ամենակարողությամբ, բայց մինևույն ժամանակ՝ նաև ներքաղաքական նոր խմորումներով, որոնք ի վերջո, 293 թ. հանգեցրին կենտրոնամետ տրամադրությունների հաղթանակին և Ներսեհ Մասանյանի գահակալությանը:

DOI: <https://doi.org/10.58726/27382915-2023.2-110>

Գրականություն

1. Բայբուրդյան Վ., Իրանի պատմություն, Երևան, 2005:
2. Մարտիրոսյան Ա., Մասանյանները և Հայաստանի քաղաքական շրջադարձը III դարում, *Պատմա-բանասիրական հանդես*, 1979, № 1, էջ 45-59:
3. Մելիքյան Ա., Հայաստանն ու Մասանյան հեղաշրջումն Իրանում, Գիտական նյութերի ժողովածու, Վանաձոր, 2003, էջ 172-178:
4. Մելիքյան Ա., Պարսկա-հռոմեական հակամարտության և Միսիսիսի պայ-

- մանագրով Հայաստանի դե յուրե բաժանման հարցի շուրջ, *Վասն արդարության*, Երևան, 2006, № 1, էջ 48-55:
5. Մելիքյան Ա., Մեծ Հայքի 276 թ. պարսկա-հռոմեական բաժանումը, *Վասն արդարության*, Երևան, 2008, № 2-3, էջ 25-39:
 6. Մելիքյան Ա., Սալմաստի ժայռաքանդակը. պատմական Հայաստանի Սասանյան մի հուշարձանի վերամեկնաբանություն, Երևան, 2016:
 7. Մելիքյան Ա., Հայաստանում Սասանյան թագաժառանգների գահակալության սկզբնավորման և նշանակության հարցերի շուրջ, Արևելագիտությունը Հայաստանում 3, Հին և միջնադարյան Հայաստանը և իր հարևանները, Երևան, 2017, էջ 137-160:
 8. Մելիքյան Ա., Ներսես Սասանյանը և գահակալական պայքարը Պարսկաստանում 274-293 թթ., *Մերձավոր և Միջին Արևելքի երկրներ և ժողովուրդներ*, հատ. XXXI, (1), Երևան, 2019, էջ 75-103:
 9. Սովսես Խորենացի / Սովսիսի Խորենացույ պատմություն հայոց: Աշխատութեամբ Մ. Աբեղեան և Ս. Յարութիւնեան, Տփղիս, 1913:
 10. The History of al-Tabari, Vol. V, The Sasanids, the Byzantines, the Lakhmids, and Yemen, translated and annotated by C. E. Bosworth, New York, 1999.
 11. Asmussen J. Xuâstvánift. Studies in Manichaeism. Copenhagen, 1965.
 12. Brosius M. The Persians, New York, 2006.
 13. Daryaee T. Sasanian Persia: The Rise and Fall of an Empire, London-New York, 2009.
 14. Dignas B. and Winter E. Rome and Persia in Late Antiquity: Neighbours and Rivals, Cambridge, 2007.
 15. Erdmann K. Die Entwicklung der sasanidischen Krone, *Ars Islamica* 15-16, 1951, pp. 87-123.
 16. Farrokh K. Shadows in the Desert: Ancient Persia at War, Oxford, 2007.
 17. Frye R.N. The Political History of Iran under Sasanians. In: Ehsan Yarshater (ed.), *Cambridge History of Iran*, vol. 3 (1), Cambridge University Press, 1983, pp. 116-180.
 18. Frye R. N. The History of Ancient Iran, München, 1985.
 19. Gignoux, Ph. Middle Persian Inscriptions. In: Ehsan Yarshater (ed.), *Cambridge History of Iran*, vol. 3(2), Cambridge University Press, 1983, pp.1205-1216.
 20. Hinz W. Altiranische Funde und Forschungen, Berlin, 1969.
 21. Hinz W. Die Inschrift des Hohenpriesters Karder am Tum von Naqsh-e Rostam. In: *Archäologische Mitteilungen aus Iran* 3: 1970, pp. 251-266.
 22. Hutter M. Manichaeism in the Early Sasanian Empire, *Numen*, 1993, Vol. 40, No. 1, pp. 2-15.
 23. Huysse Ph. Die dreisprachige Inschrift Šābuhrs I. an der Ka'ba-i Zardušt (ŠKZ), 2 vols., *Corpus Inscriptionum Iranicarum* III, Text I-II, London, 1999.
 24. Klima O. Manis Zeit und Leben. Prague, 1962.
 25. Klima O. Zwei Stellen (17, 24 ff und 18, 6 ff) des manichaischen Psalters. PKL (Probleme der koptischen Literatur. Hrsg. vom Institut für Byzantinistik der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. Bearb., v. P. Nagel (Wissenschaftliche

- Beitrage der Martin-Luther-Universitat Halle-Wittenberg 1968/1). Halle (Saale), 1968.
26. MacKenzie D. Kerdir's Inscription (synoptic text in transliteration, transcription, translation and commentary), in: G. Herrmann, D. N. Mackenzie and R. Howell (ed.) *The Sasanian Reliefs at Naqsh-e Rostam, Naqsh-e Rostam 6, The Triumph of Shapur I (together with an account of the representations of Kerdir), Description and Commentary, Kerdir's Inscription (synoptic text in transliteration, transcription, translation and commentary)*, *Iranische Denkmaler 13*, enthaltend Reihe II, Iranische Felsreliefs I, Berlin, 1989, pp. 35-72.
 27. Maricg M. *Res Gestae divi Saporis, Syria, XXXV*, 1956.
 28. Schmidt E. *Persepolis III: The Royal Tombs and Other Monuments*, Chicago, 1970.
 29. Skjærvø P.O. An Introduction to Manicheism, *Early Iranian Civilizations 103*, 2006.
 30. Sprengling M. *Third Century, Iran, Sapor and Kartir*, Chicago, 1953.
 31. Sundermann W. Mani, *Encyclopædia Iranica*, online edition, 2009, available at <http://www.iranicaonline.org/articles/mani-founder-manicheism> (hуuuуúтj ħ ĩp 20.09.2023).
 32. Syväne I. and Maksymiuk K. *The Military History of the Third Century Iran*, Siedlce, 2018.
 33. Tardieu M. *Le Manicheisme*. Paris, 1981.
 34. *The Scriptores Historiae Augustae, Vol. III*, Cambridge, London, 1996.
 35. Watson A. *Aurelian and the Third Century*, New York, 1999.
 36. Weber U. Wahrām II, König der Könige von Ērān und Anērān, *Iranica Antiqua*, 2009, № 44, pp. 559-643.
 37. Weber U. Narseh, König der Könige von Ērān und Anērān. *Iranica Antiqua*, 47, 2012, pp. 153-302.
 38. *Zosimus New History: a Translation with Commentary* by R. T. Ridley, Canberra, 1982.
 39. Виденгрэн Г. Мани и манихейство. Санкт-Петербург, 2001.
 40. Грант М. Римские императоры, Москва, 1998.
 41. Дашков С. Цари царей - Сасаниды: Иран III-VII вв. в легендах, исторических хрониках и современных исследованиях. Москва, 2008.
 42. Луконин В. Г. Варахран II и Нарсе, *Вестник Древней Истории*, 1964, No 1, с. 48-63.
 43. Луконин В. Завоевания Сасанидов на Востоке и проблема кушанской абсолютной хронологии. *Вестник Древней Истории*, 1969, № 1-2, с. 20-44.
 44. Луконин В. Культура Сасанидского Ирана, Москва, 1969.
 45. Луконин В. Иран в III веке. Москва, 1979.
 46. Книга деяний Ардашира, сына Папака. Транскрипция текста, перевод со среднеперсидского: введение, комментариев и глоссарий О. М. Чунаковой. Москва, 1987.
 47. Смагина Е. Манихейство по ранним источникам, Москва, 2011.
 48. Хосроев А. История Манихейство, Санкт-Петербург, 2007.



Նկար 1. Վարահրան I-ի ոսկյա դինարը
<https://www.bmimages.com/preview.asp?image=01613340957>



Նկար 2. Վարահրան I-ի ինվեստիտուրային ծայրաքանդակը (Բիշապուհ IV)
https://en.wikipedia.org/wiki/Bahram_I#/media/File:Bishapur_V_relief_Bahram_Ist.JPG

Царь царей Варахран I

Артур Меликян

Резюме

Ключевые слова: Ормизд I, Шапур I, Нерсе, Сасанидская империя, престолонаследие, Гилян, Сакастан, Кааба и Зардушт, император Проб

В 273-274 гг. при подозрительных обстоятельствах скончался сначала Сасанидский престолонаследник и «великий царь Армении» Ормиздак, затем царь царей Ормизд I. Исследование религиозной и политической жизни ранней Сасанидской державы 60-70-х годов III века позволяет убедиться в том, что их смерть и тем более последовательность этих трагических событий, были не просто роковым стечением обстоятельств, а результатом дворцового переворота, устроенного иранской высшей знатью и зороастрийским жречеством, недовольным внешней и внутренней политикой Сасанидского двора. Упомянутые силы весьма решительно использовали созданную ими же ситуацию «кризиса восшествия на престол» и исказили право престолонаследия в Сасанидской державе. Нарушив механизм «чести и иерархии чинов», реализованный при первых трех сасанидских царях, и, обойдя младшего сына Шапура I – Нерсе, имевшего очевидное преимущество перед своим братом с точки зрения традиционной практики, они передали трон по «порядку старшинства» первенцу Шапура I – Варахрану. Его происхождение по материнской линии неизвестно. Однако то положение, которое он занимал при Сасанидском царском дворе и в административно-политической жизни царства в период правления Шапура I и Ормизда I, указывает на то, что он был либо царевичем, рожденным от невысокородной царицы, либо сыном наложницы.

The King of the Kings Varahran I

Artur Melikyan

Summary

Key words: *Hormizd I, Shapur I, Nerseh, Sasanian Empire, succession to the throne, Gilan, Sakastan, Qaaba-e Zardusht, Emperor Probus*

In the years of 273-274, the first Sasanian heir to the throne and the "great king of Armenia" Hormizdak, then the king of the kings Hormizd I passed away under suspicious circumstances. By analyzing the religious and political landscape of the early Sasanian Empire in 60-70s of the III century, we can be certain that their deaths and, more importantly, the chronological order, were not the result of an unfortunate coincidence, but rather of a palace revolution attempt by the Iranian nobility and Zoroastrian piety, who were dissatisfied with the Sasanian principality's foreign and internal policies. The aforementioned forces interpreted the right of succession to the Sasanian Empire throne by using the self-created scenario of "the reign crisis" conclusively. Shapur I's eldest son Varahran was given the throne in accordance with the "order of seniority," circumventing Shapur I's youngest son Nerseh, who had a clear advantage over his brother in terms of traditional principle, and breaking the "honor and hierarchy" mechanism implemented under the first three Sasanian kings. His mother's lineage remains unclear. But the place he had in the Sasanian principality and in the political and administrative life of the Empire during the reigns of Shapur I and Hormizd I indicates that he was either a prince born of a non-prime queen or a concubine.

Ներկայացվել է 05.10.2023 թ.

Գրախոսվել է 15.10.2023 թ.

Ընդունվել է տպագրության 23.11.2023 թ.

Նոմենկլատուրայի ձևավորման քաղաքականությունը Խորհրդային Հայաստանում (1920-ական թթ.)

Արմեն Բաղայան

DOI: <https://doi.org/10.58726/27382915-2023.2-127>

Հանգուցային բառեր. բոլշևիկյան իշխանություն, ՀԿ(բ)Կ Կենտկոմ, նախագահություն, քարտուղարություն, նոմենկլատուրա, նորմատիվ-իրավական դաշտ, քաղաքական մենաշնորհ

Նախաբան

Խորհրդային իշխանությունների կադրային քաղաքականության՝ անվանակարգության (հետայսու՝ նոմենկլատուրայի) ձևավորման հիմքում դրված սկզբունքը պետական մարմիններում և հասարակական կազմակերպություններում կարևոր պաշտոններ զբաղեցրած անձանց թեկնածությունների նախօրոք քննարկումը, առաջադրումը, հաստատումը և տեղափոխությունն էր կուսակցական տարբեր մակարդակի (շրջկոմներից ու քաղկոմներից մինչև՝ ԽՄԿԿ Կենտկոմի քաղբյուրո) կոմիտեների կողմից:

ԽՍՀՄ տարիներին Խորհրդային իշխանությունների կողմից իրականացվող կադրային քաղաքականության մասին գրվել են բազմաթիվ աշխատություններ, որոնք, սակայն, ունեին առավելապես ազիտացիոն, այլ ոչ թե նոմենկլատուրայի ձևավորման ու գործունեության մեխանիզմները ներկայացնող գիտական բնույթ [4, 61-76]:

Հասկանալի է, որ կադրային քաղաքականության՝ նոմենկլատուրայի ձևավորման ու գործունեության թեմայի ուսումնասիրությունը, շատ այլ թեմաների նման, ուղղակի արգելված էր ԽՍՀՄ-ում, բնականաբար և՛ խորհրդահայ պատմագրությունում: Նշենք միայն, որ թեման առանձին և խորածավալ ուսումնասիրության հարց դարձրին Մ. Ջիլապը և Մ. Վոսլենսկին, ովքեր Արևմուտք էին արտագաղթել համապատասխանաբար՝ Հարավսլավիայից և ԽՍՀՄ-ից: Նրանց աշխատությունները հրատարակվեցին միայն ԽՍՀՄ կազմալուծման վերջին տարիներին կամ դրանից կարճ ժամանակ անց¹:

Գորբաչովյան վերակառուցման տարիներից սկսած և, հատկապես ԽՍՀՄ կազմալուծումից հետո թեման խորապես ուսումնասիրեցին հետխորհրդային ուսս պատմաբանները, իրավաբանները, սոցիոլոգները և այլք²:

¹ Восленский М. С. Номенклатура, Господствующий класс Советского Союза, Москва, 1991, 672 с., Джилас М., Лицо тоталитаризма, Москва, 1992, 553 с.

² Свириденко Ю. П., Пашин В. П., Коммунистическая номенклатура: истоки, сущность, содержание, Москва, 1995, 172 с., Джавланов О. Т., Михеев В. А., Номенклатура: эволюция отбора. Историко-политологический анализ, Москва, 1993, 138 с., Гимпельсон Е. Г., Советские управленцы. 20-ые годы (Руководящие кадры государственного аппарата СССР), Москва, 2001, 225 с.

Ինչ վերաբերում է հետխորհրդային հայագիտության ներկայացուցիչներին, ապա նշենք, որ 1920-ական թթ. նոմենկլատուրայի ձևավորման և գործունեության հարցը նրանց կողմից դեռևս բազմակողմանի և լիարժեք չի ուսումնասիրվել, բացառությամբ՝ Վ. Ղազախեցյանի և, հատկապես, Ա. Հակոբյանի [2, 220-252]: Իսկ սույն հարցի ուսումնասիրությունը խիստ կարևոր է, քանզի խորհրդային նոմենկլատուրան ոչ միայն խորհրդային հասարակության քաղաքական ուժն էր, այլև՝ «ղեկավարող դասակարգը»: Ընդհանրապես, պետական կառավարման ցանկացած ձևի և քաղաքական համակարգի պայմաններում իշխանության բարձրագույն մարմինների նախաձեռնությունների, նախագծերի, ծրագրերի, ռազմավարական և մարտավարական որոշումների կատարումը կախված է իրականացնողների կադրային որակական կազմից: Այդ իսկ պատճառով, Խորհրդային Միության (բնականաբար և՛ Խորհրդային Հայաստանի) քաղաքական պատմության ներկայացումը առանց խորհրդային իշխանությունների (կոմկուսի) կադրային՝ նոմենկլատուրայի ձևավորման պատմության ուսումնասիրության կլինի թերի և ոչ լիարժեք: Ուստի, արդի ժամանակաշրջանում ՀՀ պետական կառավարման և կադրային քաղաքականության առավել արդյունավետ համակարգի ձևավորման համար խիստ անհրաժեշտ է ուսումնասիրել խորհրդային կադրային համակարգի՝ նոմենկլատուրայի գործունեության պատմական՝ դրական և բացասական փորձը: Ելնելով վերոշարադրյալից՝ կփորձենք հակիճ ներկայացնել Ռուսաստանի կոմունիստական (բոլշևիկյան) կուսակցության (այսուհետև՝ ՌԿ(բ)Կ (այնուհետև՝ ՀամԿ(բ)Կ), այդ թվում և Հայաստանի կոմունիստական (բոլշևիկյան) կուսակցություն (այսուհետև՝ ՀԿ(բ)Կ) կադրային քաղաքականության՝ նոմենկլատուրայի ձևավորման, կայացման և գործունեության առաջին քայլերը 1920-ական թվականներին, հատկապես՝ հարցի նորմատիվ-իրավական դաշտի ձևավորման պատմական գործընթացը:

Հաշվի առնելով, ինչպես արդեն նշեցինք, թեմայի՝ գրեթե չուսումնասիրված լինելու հանգամանքը՝ սույն հարցի ուսումնասիրության հիմնական սկզբնաղբյուրը Հայաստանի կոմունիստական կուսակցության կենտրոնական կոմիտեի արխիվային փաստաթղթերն են, որոնց վերլուծությունը օգնում է ըմբռնելու ԽՍՀՄ կուսակցական կադրային քաղաքականության՝ նոմենկլատուրայի գործունեության մեխանիզմը: Այդ համատեքստում առավել ուշադրության են արժանի ՀԿ(բ)Կ նախագահության և քարտուղարության նիստերի արձանագրությունները, որոնք բացահայտում են ՀԿ(բ)Կ ղեկավարության կողմից վարչաիրավական համակարգի ստեղծման և ղեկավար աշխատողների նկատմամբ իրականացվող կադրային քաղաքականության մշակման գործընթացը: Հավելենք նաև, որ խորհրդային իշխանության կադրային քաղաքականության իրականացման համար անհրաժեշտ իրավական սկզբնաղբյուրների թվին են դասվում նաև համառուսաստանյան, ինչպես նաև՝ Հայաստանի Սոցիալիստական Խորհրդային Հանրապետության (այսուհետև՝ ՀՍԽՀ) համագումարների և խորհրդային իշխանության համապատասխան որոշումները և դեկրետները:

ՀԿ(Բ)Կ կադրային քաղաքականության սկզբունքները

Խորհրդային նոմենկլատուրայի ձևավորման պատմությունը սկսվում է 1917 թ. հոկտեմբերյան հեղաշրջումից անմիջապես հետո, երբ հեղափոխությանը նախորդած 20-ամյակի ընթացքում ձևավորված պրոֆեսիոնալ հեղափոխականների ընտրախավը, դեռևս գուրկ լինելով այդ ժամանակահատվածում նոմենկլատուրայի ձևավորման համար անհրաժեշտ նորմատիվ-իրավական դաշտից, պաշտոնների նշանակման հարցում առաջնորդվում էր «հեղափոխության արժեքային համակարգով»: Ի դեպ, չպետք է շփոթել նոմենկլատուրան ընտրախավի հետ, որովհետև վերջինս՝ հասարակության փոքրաթիվ, սակայն, որոշակի արժեքային համակարգ կրող բարձրագույն խավն է, իսկ նոմենկլատուրան՝ կառավարիչների խումբը: Այսպիսով, խորհրդային նոմենկլատուրայի պատմությունը սկսվում է բոլշևիկների՝ իշխանությունը գրավելու առաջին իսկ օրվանից, երբ նրանք կարևոր պաշտոններում նշանակեցին իրենց կադրերին:

Նշենք, որ Հայաստանի Հանրապետությունը Խորհրդային Հայաստան հռչակելու մասին Հայաստանի հեղափոխական կոմիտեի (այսուհետև՝ Հայհեղկոմ) 1920 թ. նոյեմբերի 29-ի հռչակագիրը նաև նոր իշխանությունների ներքին քաղաքականությունը ուղենշող ծրագրային փաստաթուղթ էր, որում կարևորվում էր «խաղաղ աշխատանքը և խորհրդային շինարարության գործին ծառայելուն միտված աշխատավոր մտավորականության փորձը ու կարողությունը» և, բնականաբար, թեմայի համատեքստում կարելի է այս փաստաթուղթը դիտարկել նաև որպես խորհրդային իշխանության կողմից ապագայում իրականացվելիք կադրային քաղաքականության համար անհրաժեշտ նորմատիվ-իրավական առաջին փաստաթուղթ: Ինչ վերաբերում է հռչակագիրն ընդունած Խորհրդային Հայաստանի Ռազմահեղափոխական կոմիտեին (այսուհետև՝ ՌՀԿ), ապա, այս կառույցի ղեկավարներին, միգուցե ոչ լիարժեք, սակայն կարելի է համարել Խորհրդային Հայաստանի նոմենկլատուրայի դրսևորման առաջին անձանց, քանզի ՌՀԿ-ն, ճիշտ է, կազմավորվել էր Խորհրդային Ադրբեջանում, սակայն ՀԿ(Բ)Կ արտասահմանյան բյուրոյի կողմից:

ՀՀ խորհրդայնացումից հետո երկրում տեղի ունեցավ վարչական նոր բաժանում, որի արդյունքում ստեղծվեցին 9 գավառային և 30-ից ավելի գավառակային հեղկոմներ: Դրանց կազմակերպումը նոր իշխանությունների հաստատման սկիզբն էր, որը կայանում էր նախկին իշխանության համակարգի վերացման միջոցով: Դրա վերացմանը զուգընթաց, ՀՄԽՀ տարածքում դադարեց գործել ՀՀ օրենսդրությունը, և որպես նոր օրենսդրություն ճանաչվեցին Խորհրդային Ռուսաստանի օրենքները:

Խորհրդային իշխանության հաստատման հետ միաժամանակ ՀՄԽՀ տարածքում ձևավորվեցին Հայաստանի կոմկուսի կառույցները: ՀԿ(Բ)Կ Կենտկոմը, հետևելով ՌԿ(Բ)Կ Կենտկոմի օրինակին, կազմակերպում և ղեկավարում էր խորհրդային իշխանության հաստատման գործընթացը երկրում, որի արդյունքում ՀՄԽՀ-ում հաստատվում ու ամրապնդվում էր կոմունիստական կուսակցության մենաստիքությունը կյանքի բոլոր ոլորտներում, այդ թվում և՛ պետական ու նշ

պետական կառավարման հիմնարկներում պաշտոնյաների նշանակման և տեղափոխության գործընթացում:

Ինչպես արդեն նշեցինք, խորհրդային իշխանության հաստատման առաջին իսկ օրերից բոլշևիկները, ձևավորելով պետական իշխանության նոր մարմիններ, ձգտում էին իրենց ներկայացուցիչներին նշանակել նշյալ մարմինների ղեկավար պաշտոններում: Մա բոլշևիկյան կուսակցական շինարարության քաղաքական և կազմակերպչական աշխատանքների միասնականության հիմնական սկզբունքներից էր, որը հետևողականորեն պաշտպանում էր բոլշևիկյան կուսակցության առաջնորդ Վ. Լենինը: Խորհրդային իշխանության նոր մարմինների ստեղծման և, վերջիններիս գործունեության առաջին տարիներին, պետական կառավարման համակարգում գործառույթների հստակեցման օրենսդրական դաշտի բացակայության պատճառով ծագեցին խնդիրներ բոլշևիկյան կուսակցության կազմակերպությունների ու խորհրդային իշխանության մարմինների աշխատանքային հարաբերություններում: Նման օրինակները ստիպեցին բոլշևիկներին ՌԿ(բ)Կ VIII համագումարում (18-23. 03. 1919 թ.) անդրադառնալ հարցին և հաստատել պետական շինարարության խորհրդային տեսության կարևորագույն սկզբունքը. «...Ոչ մի ղեկավար չի կարելի միաձուլել պետական մարմինների (խորհուրդների) և կուսակցական կազմակերպությունների գործառույթները... Կուսակցությունն իր որոշումները պետք է իրականացնի խորհրդային մարմինների միջոցով՝ խորհրդային սահմանադրության շրջանակներում: Կուսակցությունը պետք է ձգտի ղեկավարել խորհուրդների գործունեությունը, այլ ոչ թե փոխարինել դրանք» [8, 107]: Չնայած համագումարի վերոշարադրյալ որոշմանը, այնուամենայնիվ, ՌԿ(բ)Կ ղեկավար գործիչների մի մասը շարունակում էր պնդել, որ կուսակցությունը պետք է պետական մարմինների առջև դնի քաղաքական խնդիրներ, հրահանգներ տա և ստուգի դրանց կատարումը, միաժամանակ չափողելով պետական մարմինների կադրային քաղաքականության՝ նոմենկլատուրայի ձևավորման գործընթացի վրա: Ամբողջությամբ հակառակն էր պնդում կուսակցության ղեկավար մեծամասնությունը Վ. Լենինի գլխավորությամբ: Այսպես, VIII համագումարում ուղղակի հայտարարվեց, որ բոլշևիկյան կուսակցության խնդիրն է գրավել խորհուրդներում քաղաքական մեծամասնությունը և դրանց աշխատանքի նկատմամբ սահմանել լիակատար վերահսկողություն՝ առաջադրելով խորհրդային բոլոր պաշտոններում առավել նվիրված և վստահելի կողմնակիցներին:

Բնականաբար, կադրային նման քաղաքականություն էր իրականացնելու նաև ՀԿ(բ)Կ-ն, սակայն կադրային հարցը լուրջ խնդիր էր ՀՄԽՆ նոր իշխանությունների համար, և պատահական չէր, որ իշխանափոխությունից օրեր անց, 1920 թ. դեկտեմբերի 9-ին, ՀԿ(բ)Կ Երևանի կազմակերպության ժողովում Հայիեղկոմի նախագահ Ս. Կասյանը իր ելույթում նշեց, որ, չնայած երկրում այլևս չեն կարող գործել բուրժուական կուսակցությունների ներկայացուցիչները, սակայն, դրանց առանձին անդամներ կարող են իրենց ծառայությունը մատուցել երկրին [12, 8]: Նոր իշխանությունների կադրային քաղաքականության այս ծանր ժամա-

նակահատվածում հատկապես խիստ էր զգացվում «պատասխանատու ղեկավարներ աշխատողների» (հեղկոմների նախագահներ, բաժնի վարիչներ, խորհրդային պետական մարմինների՝ բարձր ու միջին օղակի ղեկավար գործիչներ) կարիքը, որոնց համար պարտադիր էր կուսակցական ստաժը: Նշյալ կարգի կադրերի բացակայությունը հատկապես տեսանելի էր հանրապետության գավառներում և առավել ևս՝ գավառակներում:

Խնդիրը լուծելու նպատակով ՀԿ(բ)Կ Կենտկոմը շրջաբերական գրությամբ դիմեց Խորհրդային Ռուսաստանում գործող ազգությամբ հայ «պատասխանատու կուսակցական ընկերներին»՝ Խորհրդային Հայաստան գալու առաջարկությամբ [1, 183-186]:

ՌԿ(բ)Կ Կենտկոմի 1920 թ. դեկտեմբերի 10-ի որոշմամբ ազգությամբ հայ բոլշևիկների մի խումբ (Ս. Լուկաշին, Պ. Մակինցյան, Ա. Կարինյան և այլք) ժամանեց Խորհրդային Հայաստան: Կուսակցական բազմաթիվ գործիչներ ժամանեցին նաև Խորհրդային Վրաստանից և Խորհրդային Ադրբեջանից [13, 19-25]:

Կուսակցության կողմից իրականացվող կադրային քաղաքականությունը ընդհատվեց երկրում 1921 թ. փետրվարի 18-ին ծագած քաղաքացիական պատերազմի պատճառով: Ընդհատված քաղաքականությունը շարունակվեց քաղաքացիական կռիվների ավարտից և Ջանգեզուրի՝ ՀՍԽՀ-ին միանալուց հետո: Սակայն, այդ քաղաքականության շարունակության հետ կապված ծագեցին տարաբնույթ խոչընդոտներ, որոնցից մեկը՝ քաղաքացիական կռիվներից հետո բնակչության մեծ զանգվածի արտագաղթն էր Պարսկաստան: Պարտված ապստամբների և քաղաքացիական բնակչության արտագաղթը կանխելու, ինչպես նաև արդեն արտագաղթածներին ետ վերադարձնելու նպատակով ՀՍԽՀ ղեկավարությունը 1921 թ. ապրիլի 10-ին, 23-ին և մայիսի 16-ին հայտնում էր լրիվ և համընդհանուր ներում բոլոր քաղաքական և զինվորական գործիչներին, «ովքեր ապստամբել ու պայքարում են խորհրդային իշխանության դեմ» [14, 38]:

Սույն քաղաքականությամբ ՀՍԽՀ իշխանությունները փորձում էին լուծել նաև հանրապետությունում առկա կադրային սովը:

Խորհրդային իշխանության կադրային քաղաքականության կարևորագույն խնդիրներից մեկը կուսակցական կադրերի հաշվառման և նշանակման համակարգի կազմակերպումն էր: ՌԿ(բ)Կ VIII համագումարի որոշմամբ ՌԿ(բ)Կ Կենտկոմի քարտուղարության կազմում 1919 թ. ապրիլին ստեղծվեց հաշվառման-նշանակման բաժին, որի գործառույթը կուսակցական անդամների հաշվառումն էր և նրանց հետագա նշանակումը կուսակցական, պետական, տնտեսական և արհմիութենական հիմնարկ-կազմակերպություններում [6, 105-115]: Կարճ ժամանակ անց՝ 1921 թ. մայիսի 9-ին, նույնը կատարեց ՀԿ(բ)Կ Կենտկոմի քարտուղարությունը, երբ իր իսկ որոշմամբ Կենտկոմի կազմբաժնին կից ստեղծվեցին մի քանի ենթաբաժիններ, որոնց թվում և հաշվառման-նշանակման [15, 1-3]: Եվ սա բնական էր, քանզի ՀԿ(բ)Կ-ն ՌԿ(բ)Կ-ի բաղկացուցիչ մասն էր՝ օժտված մարզային կազմակերպության իրավունքներով [16, 8-11]: ՀՀ խորհրդայնացումից հետո ՀԿ(բ)Կ-ն ևս իրականացրեց անդամ-թեկնածուների հաշվառում, ցուցակագրում և

գտում, որի արդյունքում 1921 թ. սկզբին կուսակցությունն իր շարքերում ուներ 5300 անդամ և թեկնածու [3, 17]: Ձևավորվեցին ՀԿ(բ)Կ գավառային ու գավառակային կազմակերպությունները, և տարբեր հիմնարկ-կազմակերպություններում առաջացան կուսակցության առաջին սկզբնական կառույցները (բջիջները):

Կուսակցական կադրերի հաշվառման և նշանակման գործում մեծ նշանակություն էր ունենալու նաև նրանց մասնագիտական պիտանելիության հարցը: Այս կապակցությամբ 1921 թ. հոկտեմբերին Վ. Լենինը, դիմելով ՌԿ(բ)Կ Կենտկոմին, առաջարկեց ուսումնասիրել տարբեր մասշտաբի «պատասխանատու կոմունիստ ղեկավարներին» համապատասխանության հարցը իրենց կատարած աշխատանքներին: Այս առաջարկությունը ընդգրկվեց 1921 թ. հոկտեմբերի 8-ին ՌԿ(բ)Կ Կենտկոմի՝ Վ. Մոլոտովի զեկուցմամբ ընդունված պատասխանատու աշխատողների և նրանց նշանակման մասին որոշման մեջ: Այդ որոշման իրականացման պատասխանատուներ նշանակվեցին Վ. Մոլոտովը և Լ. Կազանովիչը [11, 5-11]: Շարունակելով կուսակցական կադրերն ավելի արդյունավետ օգտագործելու քաղաքականությունը՝ ՌԿ(բ)Կ Կենտկոմի հաշվառման-նշանակման բաժինը 1922 թ. մշակեց և ենթակա կառույցներին (այդ թվում և՛ ՀԿ(բ)Կ-ին) ուղարկեց «պատասխանատու աշխատողների հաշվառման մասին հրահանգը» [10, 4-12]: Չնայած հաշվառումը վերաբերում էր միայն կոմկուսի անդամներին, սակայն իրականում հաշվառվելու էին բոլոր այն անձինք, ովքեր վերջին վեց ամսվա ընթացքում զբաղեցրել էին ղեկավար պաշտոններ [10, 23-28]:

«Պատասխանատու աշխատողներին» հաշվառումը իրականացվում էր տեղական (գավառային կոմիտեից մինչև Կենտկոմ) կուսակցական կոմիտեների կողմից, համաձայն եռահարկ նահանգային, գավառային և գավառակային համակարգի: Հրահանգով խիստ հստակեցվում էր յուրաքանչյուր համակարգի պաշտոնների ցանկը, որը տեղական կուսակցական կազմակերպությունները չէին կարող փոխել: Այսպես օրինակ, «խորհրդային վարչական աշխատող» խմբում նահանգային համակարգի «պատասխանատու աշխատողներ» էին համարվում նահանգային խորհրդի գործադիր կոմիտեի նախագահը, նախագահության անդամները և գործկոմի բաժնի վարիչները, գավառային համակարգում՝ գավգործկոմի նույնակարգ աշխատողները և այլք:

1923 թ. ապրիլի 17-ից 25-ը տեղի ունեցած ՌԿ(բ)Կ XII համագումարը ամրապնդեց բոլոր ղեկավար կադրերի նշանակման և տեղափոխության նկատմամբ բոլշևիկյան կուսակցության ունեցած լիակատար վերահսկողությունը: Համագումարում, ներկայացնելով ՌԿ(Բ)Կ Կենտկոմի հաշվետվությունը, Ի. Ստալինն, անդրադառնալով Վ. Լենինի՝ կուսակցության գործունեության քաղաքական և կազմակերպչական գործառնությունների միասնականության խնդրին, իր էլույթում հնչեցրեց նշյալ խնդրի դասական ձևակերպումը. «...կուսակցության ղեկավար դերը արտահայտվում է ոչ միայն նրանում, որպեսզի տրվեն հրահանգներ, այլև նրանում, որ կարևորագույն պաշտոններում նշանակվեն մարդիկ, ովքեր ի վիճակի են հասկանալու և ազնվորեն կատարելու մեր տված հրահանգները...» [5, 62-63]:

Բոլշևիկյան կուսակցության կադրային քաղաքականության էության՝ նոմենկլատուրայի ձևավորման ծնունդը սովորաբար կապվում է ՌԿ(Բ)Կ Կենտկոմի կազմափոխության 1923 թ. նոյեբերյան որոշման հետ, որում նշվում էր. «Պետական և տնտեսական մարմինների պատասխանատու աշխատողների նշանակումը և տեղափոխությունը կայանում է Կենտկոմի հաստատմամբ, իսկ տեղում՝ համապատասխան ժողովուհների և ժողկոմատների կամ գործկոմների կոլեգիաների կողմից»: Որոշմամբ առաջարկվում էր հստակեցնել, թե որ պաշտոնում կառավարչական ինչ արարողակարգով պետք է նշանակում կատարվի [9, 99, 219]: Այս բաժանումը հիմք ծառայեց նոմենկլատուրայի պաշտոնների առաջին, երկրորդ, իսկ հետագայում նաև՝ երրորդ ցուցակների առաջացմանը:

Բնականաբար, Խորհրդային Հայաստանի իշխանությունների կադրային քաղաքականության՝ նոմենկլատուրայի ձևավորման հիմքում ընկած էին վերոշարադրյալ սկզբունքները, որոնք իրենց առաջին ձևակերպումը՝ որպես նորմատիվ-իրավական դաշտի ստեղծում, ստացան ՀԿ(Բ)Կ Կենտկոմի նախագահության 1923 թ. մայիսի 3-ի որոշման 5-րդ կետում: Մույն կետով հաստատվեց գավառային մասշտաբի «պատասխանատու աշխատողների» (22 հոգի), պահուստային (25 հոգի) և հատուկ (2 հոգի) խմբերի ցուցակը [17, 15]:

Նշյալ որոշման հավելվածում ներկայացված էր ցանկը: Այսպես օրինակ, գավառային մասշտաբի ցուցակի առաջին համարը Ս. Լուկաշինն էր, որին հաջորդում էին՝ ՀԿ(Բ)Կ Կենտկոմի անդամներ Ա. Շահսուվարյանը, Գ. Մեհրաբյանը և այլք, իսկ պահուստային ցուցակում էին Ե. Բակունցը, Ա. Քարամյանը ու ուրիշներ: Հատուկ ցուցակում էր ընդգրկված ՀԿ(Բ)Կ քարտուղար Աշոտ Բոաննիսյանի (Հովհաննիսյանի) եղբայրը՝ համալսարանի ռեկտոր Հակոբ Բոաննիսյանը [18, 18]:

Մի քանի օր անց՝ մայիսի 29-ին, ամրապնդելով նոմենկլատուրային համակարգի ձևավորման գործընթացը, ՀԿ(Բ)Կ Կենտկոմի նախագահությունը (արձանագրություն թիվ 7) որոշեց ստեղծել հինգ հոգանոց (Ա. Բոաննիսյան, Ս. Մարտիկյան, Ս. Լուկաշին, Դ. Տեր-Սիմոնյան և Ա. Շահսուվարյան) հանձնաժողով՝ գավառային մասշտաբի «պատասխանատու աշխատողների» բնութագրերը կազմելու համար [19, 23]:

Հաջորդ օրը տեղի ունեցած նիստում հանձնաժողովը հաստատեց 43 «պատասխանատու աշխատողի» բնութագիր: Ցուցակը գլխավորում էր Ս. Լուկաշինը և ավարտում Բ. Սարգիսովը [20, 2-3]:

Կարճ ժամանակ անց՝ 1924 թ. հունվարի 1-ին, ՀԿ(Բ)Կ Կենտկոմի նախագահությունը հաստատեց գավառային մասշտաբի 36 հոգանոց (գլխավորում էր Ե. Բակունցը) և պահուստային խմբի 15 հոգանոց (գլխավորում էր Ս. Աբովյանը) ցուցակը [21, 24]:

Խորհրդային իշխանության կադրային քաղաքականության՝ նոմենկլատուրայի ձևավորման գործընթացից անմասն չէր նաև ՀԿ(Բ)Կ քարտուղարությունը: Այսպես, ՀԿ(Բ)Կ քարտուղարությունը 1923 թ. դեկտեմբերի 18-ին (արձանագրություն թիվ 18, կետ 3) որոշեց ՀՄԽՀ տարբեր գավառներին (Մեղրի, Ալեքսանդրապոլ, Լոռի-Փամբակ, Դիլիջան և Նոր-Բայազետ) և գավառակներին կցել բազ-

մաթիվ «պատասխանատու աշխատողների» [22, 4]: Մի քանի օր անց՝ հունվարի 14-ին, քարտուղարությունը (արձանագրություն թիվ 26) կրկին տարբեր գավառներից կցեց բազմաթիվ «պատասխանատու աշխատողների» [23, 55-57]:

Այս ժամանակահատվածում ՌԿ(բ)Կ Կենտկոմը շարունակում էր կադրային քաղաքականության իրականացման համար անհրաժեշտ նորմատիվ-իրավական դաշտի ստեղծման աշխատանքները: Մասնավորապես, դեռևս 1923 թ. հունիսի 12-ին ՌԿ(բ)Կ Կենտկոմի կազմբյուրոն ընդունեց որոշում «Նշանակումների» մասին, իսկ նույն տարվա հոկտեմբերին Կենտկոմի կողմից ընդունվեց հաշվառման-նշանակման աշխատանքների հիմնական խնդիրներին առնչվող որոշումը: Ի վերջո, ՌԿ(բ)Կ Կենտկոմի կազմբյուրոն 1925 թ. նոյեմբերի 16-ին ընդունեց նոր, լրամշակված և բավականին ընդգրկուն ու մանրամասն շարադրված՝ «Աշխատողների ընտրության և նշանակման կարգի» մասին կանոնադրությունը և նոմենկլատուրային պաշտոնների վերամշակված ցուցակը: Այս և նմանատիպ փաստաթղթերը ՌԿ(բ)Կ Կենտկոմը չէր հրապարակում:

Սկզբում կար երկու ցուցակ. նոմենկլատուրա թիվ 1 և նոմենկլատուրա թիվ 2: Առաջին ցուցակում ընդգրկված էին այն պաշտոնները, որոնցում նշանակումները տեղի էին ունենում միայն Կենտկոմի որոշմամբ, իսկ երկրորդում՝ Կենտկոմի հաշվառման-նշանակման բաժնի համաձայնությամբ: Հետագայում նոմենկլատուրա թիվ 1 ցուցակին կցվեց «ընտրվող պաշտոններին» ցուցակը, որում ընդգրկված անձանց թեկնածությունները նախօրոք հաստատվում էին համապատասխան կուսակցական կառույցների կողմից: Նշենք, որ որևէ նշանակություն չունեք, թե ուր էին պատրաստվում «ընտրվել» և որպես ինչ էին պատրաստվում «ընտրվել» այդ թեկնածուները՝ տարատեսակ խորհուրդների կամ ժողովների պատգամավորներ կամ պատվիրակներ, ժողովրդական ներկայացուցիչ դատարանում, արհմիութենական կամ կոմերիտական աշխատող և այլն:

Նոմենկլատուրայի թիվ 1 և թիվ 2 ցուցակներում չընդգրկված, սակայն դեկավար համարվող պաշտոնների ցուցակում ընդգրկված անձանց ընտրությունը կամ նշանակումը կատարվում էր յուրաքանչյուր պետական հաստատության կողմից հաստատված և Կենտկոմի կազմակերպչական բաժնի կողմից համաձայնեցված ընթացակարգով: Այս երրորդ ցուցակը ստացավ վարչական նոմենկլատուրա կամ նոմենկլատուրա թիվ 3 անվանումը:

ՌԿ(բ)Կ Կենտկոմը 1925 թ. նոյեմբերի 16-ի որոշմամբ միութենական հանրապետությունների կոմկուսների Կենտկոմներին, կուսակցության բոլոր երկրամասային ու նահանգային կոմիտեներին կարգադրեց սկսել իրենց կողմից հաստատվող կամ նշանակման ժամանակ համաձայնեցման ենթակա տեղական նոմենկլատուրայի ցուցակի կազմման աշխատանքները: Այս որոշմանը կցվեց «Հրահանգ տեղական կազմակերպությունների ղեկավար աշխատողների նշանակման և տեղափոխության համաձայնության ձևերի մասին» հավելվածը: Հրահանգի կետերից մեկում նշվում էր, որ «... նոմենկլատուրայի թիվ 1 և թիվ 2 ցուցակներում ընդգրկված աշխատողների նշանակման, տեղափոխության և ազատման մասին տեղական կուսկազմակերպությունների բոլոր առաջարկությունները պարտա-

դիր պետք է Կենտկոմի կազմակերպչական նշանակման բաժնի միջոցով քննարկման առարկա դառնան Կենտկոմի նիստում: Տեղական կուսկազմակերպությունները չեն կարող ինքնուրույն նշանակել, տեղափոխել և ազատել այդ ցուցակներում ընդգրկված աշխատողներին աշխատանքից [7, 3-4]:

Ստանալով վերոնշյալ որոշումը՝ ՀԿ(բ)Կ քարտուղարությունը անցավ դրա կատարմանը: 1926 թ. հունիսի 12-ին քարտուղարությունը, լսելով Ե. Բակունցի զեկուցումը նոմենկլատուրայի թիվ 1 և թիվ 2 ցուցակների մասին (արձանագրություն թիվ 17, կետ 3), որոշեց ստեղծել հանձնաժողով (նախագահ՝ Ե. Բակունց, անդամներ՝ Ա. Շահգեղյան, Ա. Թաթյան, Ա. Մանուչարյան, Գ. Գողթունի) և եռօրյա ընթացքում քննարկելով ՀԿ(բ)Կ Կենտկոմի հաշվառման նշանակման բաժնի կազմած նոմենկլատուրայի թիվ 1 թիվ 2 ցուցակները՝ դրանք՝ սեփական առաջարկություններով ներկայացնել ՀԿ(բ)Կ Կենտկոմի նախագահությանը՝ հաստատման համար [24, 40-41]: Շուրջ 10 օր անց՝ հունիսի 23-ին, քարտուղարությունը, լսելով նոմենկլատուրայի ցուցակի մասին Ե. Բակունցի զեկուցումը (արձանագրություն թիվ 18), հաստատեց ներկայացված ցուցակը: Միաժամանակ որոշվեց, որ միությունների (նշված չէ, թե որ միությունների մասին է խոսքը՝ արհեստագործական, թե ստեղծագործական) կենտրոնական վարչությունների քարտուղարների նշանակումների և տեղափոխությունների ժամանակ հարկ է պարտադիր հաշվի առնել ՀԿ(բ)Կ Երևանի կազմակերպության կարծիքը [25, 42-43]:

Ինչպես արդեն նշել ենք, ՀԿ(բ)Կ ղեկավարությունը կադրային իր քաղաքականությունը համաձայնեցնում էր վերադաս կառույցների հետ: Նման օրինակ է ՀԿ(բ)Կ քարտուղարության 1928 թ. փետրվարի 28-ի նիստը, որի ժամանակ, լսելով նոմենկլատուրայի պաշտոններում նշանակման հարցը, քարտուղարությունը որոշեց խնդրանքով դիմել ՀամԿ(բ)Կ Անդրերկրկոմին՝ վերանայելու ՀՄԽՀ նոմենկլատուրայի ցուցակի պաշտոններում նշանակման կարգը: Միաժամանակ առաջարկեց այդ ցուցակում կատարել մասնակի փոփոխություններ և հաջորդ նիստերից մեկում հաստատել նոր ցուցակը և նշանակման կարգը [26, 44]: Սույն որոշման հավելվածում ներկայացվեց նշանակման կարգի փոփոխության վերաբերյալ 22 առաջարկություն: Մասնավորապես, առաջարկվում էր ՀԿ(բ)Կ Երևանի կուսկոմիտեի քարտուղարի պաշտոնը հանել Անդրերկրկոմի կողմից հաստատվող նոմենկլատուրայի թիվ 1 ցուցակից և տեղափոխել նոմենկլատուրայի թիվ 2 ցուցակ [2, 248]:

Եզրակացություն

1920-ական թվականներին ստեղծվեց Խորհրդային Հայաստանի իշխանությունների՝ ՀԿ(բ)Կ կողմից իրականացվող կադրային քաղաքականության՝ նոմենկլատուրայի ձևավորման և գործունեության համար անհրաժեշտ նորմատիվ-իրավական համապատասխան դաշտը, որը հետագայում կատարելագործվեց:

1. Պետական կառավարման, ներառյալ՝ ընտրովի պաշտոններում կադրային քաղաքականության՝ նոմենկլատուրայի ձևավորման (նշանակում և տեղափոխություն) մենաշնորհը անցավ ՀԿ(բ)Կ-ի ձեռքը:

2. 1920-ական թվականներին ձևավորվեց կուսակցական կադրերի հաշվառ-

ման և նշանակման համակարգը, որը տարածվեց ՀՄԽՀ ողջ տարածքում: Այսպես օրինակ. եթե 1920-ական թթ. սկզբներին ՀԿ(բ)Կ անդամները, «ընտրվելով» գավառային կամ գավառակային խորհուրդների գործկոմների նախագահներ, իրենց սեփական ուժերով էին ձևավորում իշխանության այդ մարմինները (կատարում էին նշանակումներ կամ տեղափոխություններ տարբեր պաշտոններում), ապա, կարճ ժամանակ անց, հաշվառման և նշանակման համակարգի շնորհիվ, ղեկավար պաշտոններում նշանակման և տեղափոխման մեխանիզմը ձեռք բերեց խիստ կազմակերպված ձև՝ կադրերին ոչ թե իրենք էին ընտրում, այլ ուղարկում էին կենտրոնացված ձևով:

3. Ձևավորվեց պաշտոնների անվանացուցակ (նումենկլատուրա), որը, «սոցիալիզմի կառուցման ճանապարհին» կուսակցա-խորհրդային բարձրագույն իշխանությանը հնարավորություն էր տալիս ղեկավարել և վերահսկել կյանքի բոլոր (հասարակական-քաղաքական, սոցիալ-տնտեսական, գիտակրթական և այլն) ոլորտները: Անվանացուցակում հատուկ տեղ էր զբաղեցնում «պատասխանատու ղեկավար աշխատող» տեսակը:

DOI: <https://doi.org/10.58726/27382915-2023.2-127>

Գրականություն

1. Կապյան Ս., Ընտիր երկեր, Երևան, 1967, 456 էջ:
2. Հակոբյան Ա., Միակուսակցական վարչակազմի ձևավորումը Խորհրդային Հայաստանում (1920-ական թվականներ), Երևան, 2016, 366 էջ:
3. Ղազախեցյան Վ., Հայաստանը 1920-1940 թթ., Երևան, 2006, 564 էջ
4. Воробей А. Основные тенденции формирования системы номенклатурных кадров в 1920-ы годы // «Вестник Северного федерального университета», 2012, N 2, с. 5-11.
5. Гимпельсон Е.Г. Проблемы создания и совершенствования аппарата управления Советским государством (1917-1920 гг.) // «История СССР», 1987, N 3, с. 22-41.
6. Двенадцатый съезд РКП(б), 17-25 апреля 1923 г. Стенографический отчёт, Москва, 1968, с. 903.
7. Зеленев М. В. Становление аппарата ЦК и института секретаря ЦК РСДРП (б) - РКП(б) в 1917-1922 гг., Нижний Новгород, 2007, с. 78-86.
8. Кожихина Т. П., Фигантер Ю. Ю. Советская номенклатура: становление, механизмы действия // «Вопросы истории», 1993, N 7, с. 25-38.
9. Коммунистическая партия Советского Союза в резолюциях и решениях съездов, конференций и Пленумов ЦК, т. 2, 1917-1924, Москва, 1983, с. 606.
10. КПСС в резолюциях и решениях съездов, конференции и пленумов ЦК (1898-1986), т. 3, 1922-1925, Москва, 1984, с. 494.
11. Сборник инструкций по учету и распределению партработников, Москва, 1923.
12. ՀԱԱ, ֆ. 114, ց. 1, գ. 32, թ. 8:

13. ՀԱԱ, ֆ. 114, ց. 1, գ. 32, թ. 19-25:
14. ՀԱԱ, ֆ. 114, ց. 1, գ. 32, թ. 19-25:
15. ՀԱԱ, ֆ. 114, ց. 2, գ. 21, թ. 38:
16. ՀԱԱ, ֆ. 1, ց. 1, գ. 44, թ. 1-3:
17. ՀԱԱ, ֆ. 1, ց. 2, գ. 3, թ. 8-11 հավ. : «Резолюция пленума ЦК КПА по партстроительству», принято на заседании от 06.06.1922 г.
18. ՀԱԱ, ֆ. 1, ց. 3, գ. 7, թ. 15:
19. ՀԱԱ, ֆ. 1, ց. 3, գ. 7, թ. 18:
20. ՀԱԱ, ֆ. 1, ց. 3, գ. 7, թ. 23 և հավ. :
21. ՀԱԱ, ֆ. 1, ց. 4, գ. 10, թ. 2-3:
22. ՀԱԱ, ֆ. 1, ց. 3, գ. 7, թ. 24:
23. ՀԱԱ, ֆ. 1, ց. 4, գ. 12, թ. 4 և հավ. :
24. ՀԱԱ, ֆ. 1, ց. 3, գ. 9, թ. 55-57:
25. ՀԱԱ, ֆ. 1, ց. 6, գ. 12, թ. 40-41:
26. ՀԱԱ, ֆ. 1, ց. 6, գ. 12, թ. 42-43:
27. ՀԱԱ, ֆ. 1, ց. 8, գ. 22, թ. 44:

Политика формирования номенклатуры в Советской Армении (1920-е годы)

Армен Бадалян

Резюме

***Ключевые слова:** большевистская власть, ЦК КП(б)А, президиум, секретариат, номенклатура, нормативно-правовое поле, политическая монополия*

В ноябре 1917 г., захватив власть в России, большевистская партия начала укреплять свою руководящую роль во всех сферах советской жизни: общественно-политической, социально-экономической, судебно-правовой и др.

Несмотря на то, что ни одна из конституций, принятых в советские годы, не определяла порядок правления, согласно которому Коммунистическая партия должна была управлять всеми сферами советской жизни, тем не менее большевистская партия, реализуя тоталитарный принцип правления, стала реальным высшим органом руководства и управления Советской страной.

Упомянутый выше принцип большевистского управления начал действовать и в Советской Армении, так как КП(б) Армении являлась территориальной структурой РКП(б). Решения президиума ЦК КП(б) Армении касались не только кадровой политики центральных органов управления Арм. ССР, но и финансовых вопросов этих органов, деятельности органов местной власти и т.д.

Коммунистическая партия большевиков, являющаяся организатором и руководителем процесса установления Советской власти, создала в губерниях, образовавшихся после установления Советской власти, назначаемые органы власти, целью которых было установление Советской власти на местах.

The Policy of Forming the Nomenclature in Soviet Armenia (in the 1920s)

Armen Badalyan

Summary

Key words: *Bolshevik power, the Central Committee of C(B)PA, presidium, secretariat, nomenclature, norms' and laws' field, political monopoly*

After conquering the power in Russia (November 1917), the Bolshevik Party began to strengthen its leading role in all aspects of Soviet life: socio-political, socio-economical, judicio-legal etc.

Any of the constitutions approved during the Soviet era did not formulate the concept that the Communist Party must govern all aspects of Soviet life. However, implementing the principle of autocratic governance, the Bolshevik Party became the real highest body leading and governing the Soviet country.

The Communist (Bolshevik) Party of Armenia was a regional faction of the Communist (Bolshevik) Party of Russia. So, it was natural that the above-mentioned Bolshevik principle began to be implemented in Soviet Armenia also. The decisions of the Presidency of the Central Committee of C(b)PA were not only related to the cadre policy of central government bodies of the Armenian SSR, but also their financial issues, activities of local government bodies etc.

Organizing and leading the process of establishment of the Soviet power, the Central Committee of the Armenian Communist Party created significant bodies of power in the provinces formed after the establishment of the Soviet regime. The purpose of the latter was to establish the Soviet power in the places.

Ներկայացվել է 08.10.2023 թ.
Գրախոսվել է 20.10.2023 թ.
Ընդունվել է տպագրության 23.11.2023 թ.

**XX դարի 60-70-ական թթ. արևմտյան պատմագիտությունն Իտալիայում
հումանիզմի և Ռեֆորմացիայի խնդիրների մասին**

Վաչագան Խաժակյան

DOI: <https://doi.org/10.58726/27382915-2023.2-139>

Հանգուցային բառեր. *գաղափարախոսություն, կրոն, ուսմունք, կաթոլիկ եկեղեցի, վարդապետություն, հումանիստ, ռեֆորմիստ, բողոքականություն*

Նախաբան

1960-70-ական թվականներին արևմտյան պատմագիտության մեջ հանդես եկան մի շարք հետազոտողներ, որոնք իտալական հումանիզմի և Ռեֆորմացիայի խնդիրները քննարկում էին միջնադարյան Իտալիայի, մասնավորապես՝ Վերածնության դարաշրջանի պատմական իրողությունների, առավել լայն փաստագրական նյութերի և աղբյուրների, ինչպես նաև իտալացի հումանիստների և ռեֆորմիստների գաղափարախոսության, փիլիսոփայական և բարոյագիտական հայացքների բազմակողմանի ուսումնասիրության հիման վրա: Այդ ասպարեզում պատմաբաններից հատկապես աչքի ընկան իտալացիներ Դ. Կանտիմորին, Վ. Մարկետտին, Ա. Պրոսպերին, Է. Գարենը, Վ. Սուբիլյան, ամերիկացիներ Չ. Թրինքաուսը, Ջ. Օ՛Մեյլին, Լ. Սպիտցը, բրիտանացիներ Ռ. Դուգլասը, Փ. Լեյվընը, ֆրանսիացի Ա. Ռենոդեն, հոլանդացի Է. վան Գելդերը, գերմանացի Մ. Ջայդլմայերը և ուրիշներ, ովքեր, ի տարբերություն մարքսիստական պատմագիտության, միանգամայն նորովի էին մեկնաբանում հումանիստական աշխարհայացքի ձևավորման և զարգացման, ինչպես նաև Ռեֆորմացիայի հիմնախնդիրներն Իտալիայում:

**Իտալական հումանիզմի և Ռեֆորմացիայի խնդիրների
ուսումնասիրությունն արևմտյան պատմագրությունում**

20-րդ դարի 60-70-ական թթ.-ին արևմտյան մի շարք միջնադարագետների ուշադրությունը հիմնականում բնեռված էր Ռեֆորմացիայի և հակառեֆորմացիայի տարածման համատեքստում իտալական հումանիզմի ճակատագրի, ինչպես նաև Վերածննդի և Ռեֆորմացիայի հարաբերությունների, հումանիստական աշխարհայացքի և ռեֆորմիստական գաղափարախոսության խնդիրների շուրջ:

Որոշ հետազոտողների ուսումնասիրություններում առաջին պլան էր մղվում իտալական հումանիզմի պատմամշակութային նվաճումների և Ռեֆորմացիայի գաղափարախոսության զարգացման ընթացքը: Այսպես՝ գերմանացի պատմաբան Միքայել Ջայդլմայերը «Իտալական հումանիզմի կրոնա-էթիկական խնդիրները» հոդվածում անդրադարձ էր կատարում մի կողմից իտալական և հյուսիսային հումանիզմին, մյուս կողմից գերմանական բողոքականության հիմնադիր Մարտին Լյութերին (1483-1546), իրենց կրոնա-փիլիսոփայական հայացքները քրիստոնեական դավանաբանության աղբյուրներով հիմնավորելու, ինչպես նաև արտաքին եկեղեցա-կաթոլիկական ծիսակարգերից մարդու ներքին կրոնականության նախապատվությանը տալու ձգտմանը [17, 114]:

Ամերիկացի հայտնի պատմաբան Չարլզ Էդվարդ Թրինքաունս իր «Ազատ կամքի հիմնախնդիրը Վերածննդի և Ռեֆորմացիայի դարաշրջանում» հոդվածում [20, 57-58] ընդգծում էր «կամքի ստրկության» մասին Մարտին Լյութերի ուսմունքի շարունակականությունը՝ Ֆլորենցիայի նեոպլատոնականների¹, ինչպես նաև իտալական վաղ Վերածննդի հումանիստ Լորենցո Վալլայի (1407-1457) կողմից մարդու ազատ կամքի վերաբերյալ հումանիստական մեկնաբանությամբ: Հումանիստները, սահմանափակելով մարդու ազատության ոլորտը ներաշխարհով, ըստ Չ. Թրինքաունսի, միայն առաջին քայլն արեցին՝ հաղթահարելու մարդու՝ առաքինի կյանք վարելու և դրանով իսկ փրկության հասնելու ունակության վերաբերյալ միջնադարյան գաղափարը: Ըստ Չ. Թրինքաունսի՝ Ռեֆորմացիոն վարդապետության պարադոքսը, որը հերքում էր մարդու ազատ կամքը, ողջամիտ ընտրության հիման վրա առաքինի կյանք վարելու իր կարողությունը, և որը մարդու փրկությունը ճանաչում էր որպես հավատքի կամ աստվածային շնորհի գործ, տարիմաստնորեն ենթադրում էր, որ այս պարագայում մարդու կամքը դառնում է ազատ և հենց այն ասպարեզում, որում դրա մասնակցությունն ամբողջապես բացառվել էր: Դա, ինչպես ենթադրում էր Չ. Թրինքաունսը, «գնում է ավելի հեռու, քան հումանիստների կողմից դժվարությամբ ձեռք բերված ներքին ազատությունը, սակայն և քայլ է նույն ուղղությամբ» [20, 58]: Ըստ նրա՝ ազատ կամքի հումանիստական ուսմունքը նախապատրաստում և սահմանում է այդ հիմնահարցը ռեֆորմիստների աշխատություններում, որտեղ էլ այն ստանում է հետագա զարգացում:

Ռեֆորմացիոն գաղափարախոսության կողմից Վերածննդի մշակույթի ժառանգության մասին իր «Հումանիզմը Ռեֆորմացիայում» հոդվածում ամերիկացի պատմաբան Լուիս Ուիլիամ Սպիտցը գրում էր. «Վերածնունդը և Ռեֆորմացիան հստակորեն և տարբերակված չեն բաժանում Եվրոպան դասական հեթանոսական և քրիստոնեական բաղադրիչների: Վերածնունդը հումանիզմի տեսքով առկա է Ռեֆորմացիայի մեջ [18, 661]: Լ. Սպիտցը, ներառելով հումանիզմը Ռեֆորմացիայի մեջ, հրաժարվում էր ճանաչել Վերածննդի մշակույթի աշխարհիկ ուղղվածությունը:

Վերոնշյալ աշխատություններում ըստ էության ընդգծվում էին միասնությունը, կապը հումանիստական մտքի նվաճումների և բողոքական ռեֆորմացիայի պատմամշակութային խնդիրների միջև, հատկապես այնպիսի հարցերում,

¹ Նեոպլատոնականության դիալեկտիկական և մարդաբանությունը՝ որպես սքոլաստիկայի դեմ պայքարի զենք, օգտագործվել է Վերածննդի մի շարք մտածողների կողմից: 15-րդ դարում, մոտ 1462թ.-ին Ֆլորենցիայում ստեղծվեց նեոպլատոնական ակադեմիա, որի ղեկավարը դարձավ իտալացի հումանիստ Մարսիլիո Ֆիչինոն (1433-1499), ով կարողացավ հունարենից լատիներեն թարգմանել Պլատոնի և անտիկ նեոպլատոնականների բազմաթիվ ստեղծագործություններ, որոնք հիմք հանդիսացան ռենեսանսյան նեոպլատոնական փիլիսոփայության ձևավորմանը: Ֆլորենցիայի նեոպլատոնական ակադեմիայում գործունեության ակտիվ մասնակցություն ունեցան իտալական վաղ հումանիզմի հայտնի ներկայացուցիչներ Ջովաննի Պիկո դելլա Միրանդոլան (1463-1494), Քրիստոֆորո Լանդինոն (1424-1498), Անջելո Պոլիցիանոն (1454-1494) և շատ ուրիշներ [16,178-179]:

ինչպիսիք էին ներքին կրոնականության նախապատվությունը արտաքին ծեսերի, ինչպես նաև եկեղեցու բարոյական նորացման համար պայքարը: Ռեֆորմացիայի համար խնդիրներ էին հանդիսանում հումանիստների կողմից աստվածաշնչյան տեքստերի բանասիրական քննադատության մեթոդների մշակումը և քրիստոնեական վարդապետության աղբյուրներին դիմելը: Որոշակի ընդհանրություն էր դրսևորվում հիմնական աշխարհայացքային խնդիրների մեկնաբանության մեջ՝ հավատքի և բանականության հարաբերություն, մարդու կամքի ազատություն, աստվածային նախախնամություն և մարդուն փրկելու ուղիների սահմանում: Հատկանշական է, որ աշխարհայացքային խնդիրները, որոնց մեկնաբանության մեջ հումանիստները կտրուկ տարբերվում էին ռեֆորմիստներից, այդ աշխատությունների հեղինակները (ամերիկացի Ֆ. Գիլբերտը) [9, 79-80], իտալացի Չ. Վագոլին [21, 123]), հումանիստներին զգուշությամբ դիտարկում էին միայն որպես Ռեֆորմացիայի նախնիներ: Ուշագրավ է նաև այն, որ այդ ուսումնասիրություններում խոսք է գնում այն հումանիստների մասին, ովքեր գաղափարական, բայց ոչ պատմական առնչություն են ունեցել Ռեֆորմացիայի հետ, այսինքն՝ Ֆրանչեսկո Պետրարկայի (1304-1374), Կալուչո Սալյուտատիի (1331-1406), հատկապես Լորենցո Վալլայի, Մարսիլիո Ֆիչինոյի, Ջովանի Պիկո դելլա Միրանդոլայի հետ, մինչդեռ Ռեֆորմացիայի և դրան ժամանակակից հումանիստական Իտալիայի փոխհարաբերություններին նրանք չէին անդրադառնում:

Այսպիսով, այդ աշխատություններում հումանիզմը մեկնաբանվում էր որպես Ռեֆորմացիայի նախապատրաստող շարժում, որը, ի տարբերություն հումանիզմի, արմատապես ձեռքբազանվել էր միջնադարյան աշխարհայացքից:

Այդ հայեցակարգը առավել հստակ ձևակերպել է բրիտանացի պատմաբան Փ. Լեյվընը, որն իր «Ռենեսանսյան Իտալիայի ընդհանուր պատմություն. 1464-1534» մենագրության մեջ ընդգծում էր Ռեֆորմացիայի հեղափոխական բնույթը, մինչդեռ հումանիզմը, ըստ նրա, չափավոր բնույթ ուներ [10, 211]: Ընդհանուր առմամբ, Փ. Լեյվընի տեսակետը կիսում էր նաև իտալացի հետազոտող Ռ. դե Մայոն. «Ռեֆորմացիան,– գրում էր նա իր «Չինկվեչենտոյի»² եկեղեցու բարեփոխումներն ու առասպելները» մենագրությունում,– հեղափոխությունն էր, որը փոխեց քրիստոնեական աշխարհի մի զգալի մասի վարդապետական և մանկավարժական կառույցները և ստեղծեց եկեղեցու նոր կերպարը: Մինչ այդ ոչ մի շարժում, ընդհանուր բարեփոխման արդյունավետ ծրագիր չէր եղել: Մի շարք հումանիստներ փորձեցին քրիստոնեության ուշադրությունը հրավիրել մշակութային նոր խնդիրների շուրջ, սակայն նրանք, փնտրելով նոր հնարավորություններ, կրկին ու կրկին հրաժարվեցին փոխարինել անառարկելի դատավճիռ կայացնելու ավանդական սովորությունը՝ առաջնորդվելով դոգմային հատուկ մոտեցումներով՝ չվստահելով իրական խնդիրների իմաստին» [5, 14-15]:

² Իտալ.՝ cinquecento, նշանակում է «հինգհարյուրական տարիներ»: Այս եզրույթը ավետի պատմության մեջ օգտագործվում է որպես Իտալիայի 16-րդ դարի նկարագրություն: Դա այն ժամանակաշրջանն էր, երբ լիովին ծաղկում է ապրում Բարձր Վերածննդի արվեստն Իտալիայում (1500-ական թթ.):

Հետազոտողների մեկ այլ խումբ, ընդհակառակը, կարծում էր, որ հենց հումանիզմն էր «ավելի արմատական, քան Մարտին Լյութերի և ֆրանսիացի աստվածաբան Ժան Կալվինի (1509-1564) Ռեֆորմացիան, որն ուներ շատ ուժեղ ազդեցություն մշակութային կյանքի վրա, մինչդեռ բողոքական Ռեֆորմացիայի ազդեցությունը սահմանափակվում էր եկեղեցու, պետության և անհատի փոխհարաբերություններով»: Այդպես էր, օրինակ՝ Վերածննդի և Ռեֆորմացիայի վերաբերյալ ընդհանուր գնահատական տալիս հոլանդացի պատմաբան Հենդրիկ Էննո վան Գելդերն իր «16-րդ դարի երկու Ռեֆորմացիաները» [7, 8] մենագրության մեջ: Պատահական չէ, որ այդտեղ հեղինակը հումանիզմն անվանում էր «մեծ բարեփոխում», իսկ բողոքական ռեֆորմացիան՝ «փոքր»: Մեծ Ռեֆորմացիային անդրադառնալիս նա նշում էր. «Դա ճանապարհ էր, որտեղ կրոնական տարրը ներկա էր, որպեսզի ի վերջո կորցնի իր նշանակությունը, իսկ փիլիսոփայական և էթիկական տարրը ձեռք բերի լիակատար գերակայություն» [7, 9]: Ըստ Էննո վան Գելդերի՝ հումանիզմը ոչ միայն իրեն չսպառեց Ռեֆորմացիայի նախապատրաստմամբ, այլ ընդհակառակը, ավելի լայն աշխարհայացքային խնդիրներ առաջ քաշեց, որոնք բողոքականության գաղափարախոսությունն ի վիճակի չէր լուծել:

Մի շարք հետազոտողներ խնդիրն ավելի էին սրում: Նրանք բացահայտորեն հակադրում էին իտալական հումանիզմը և բողոքական ռեֆորմացիան, որոնք, նրանց կարծիքով, ունեին հումանիստական մտքի կողմից մշակված իդեալների և ռեֆորմացիոն գաղափարախոսության հիմնարար դրույթների սկզբունքային անհամատեղելիություն: Այսպես, ֆրանսիացի պատմաբան պրոֆեսոր Օգյուստեն Ռենոդեի «Էրազմուսը և Իտալիան» մենագրությունում արտահայտված էր, մի կողմից, հեղինակի բնորոշմամբ՝ Մ. Ֆիչինոյի և Ջ. Միրանդոլայի ավետարանական պլատոնիզմի գաղափարների և Լ. Վալլայի քննադատական մեթոդի հավատարիմ ժառանգորդ նիդերլանդցի հումանիստ Էրազմ Ռոտերդամցու (1466-1536) կողմից նախանշված «Քրիստոսի փիլիսոփայության» ոգով բարեփոխումների ծրագրի [15, 169-170], իսկ մյուս կողմից՝ Մ. Լյութերի Ռեֆորմացիայի միջև խորը տարաձայնության գաղափարը: «Ռոտերդամցին,– գրում էր Օ. Ռենոդեն,– ինչպես և՛ Կվատրոչենտոյի³ իր իտալացի ուսուցիչները, հրաժարվում է մարդկային բնության վեհությունն իջեցնել հուսահատության և տխրության բարբարոսական մակարդակին: Նրա քրիստոնեական հումանիզմը ստեղծում է վեհաշուք էթիկա, ըստ որի... մարդկային էությունը պարտադիր չէ, որ հակված լինի միայն չարին ու մեղքին, ինչպես անապացույց պնդում էր Մ. Լյութերը» [15, 173]:

Իտալական վերածննդի մշակույթի հայտնի հետազոտող պրոֆեսոր Էուջենիո Գարենն իր «Իտալական հումանիզմ» աշխատության մեջ նույնպես կարևորում էր հումանիզմի և Ռեֆորմացիայի միջև էական տարբերությունը հիմնական աշխարհայացքային խնդիրների լուծման հարցում. «Ռեֆորմացիան,– գրում էր նա,– երբեմն հանգեցնում էր նոր խոստովանական մեկուսացման, սուր

³ Իտալերեն՝ quattrocento, նշանակում է «չորսարյուրական տարիներ»: Այս եզրույթն արվեստի պատմության մեջ օգտագործվում է որպես 15-րդ դարի իտալական կերպարվեստի դարաշրջան՝ Վաղ Վերածնունդ (1400-ական թթ.):

անհանդուրժողականության, անձի և աշխարհընկալման նսեմացման: Հումանիզմը մարդու ազատագրումն էր, ազատության փառաբանումը, ցանկացած կրոնի նկատմամբ հարգանքը, քրիստոնեական ազատությունն ու հանդուրժողականությունը» [8, 226]: Հումանիստական աշխարհայացքի հիմնական սկզբունքների ձևավորման գործում Է. Գարենը կարևոր դեր էր վերապահում Լ. Վալլայի, Մ. Ֆիլինոյի, Է. Ռոտերդամցու գործունեությանը:

Ընդհանուր առմամբ, հումանիզմի և Ռեֆորմացիայի խնդրի նույն լուծումն էր առաջարկում իտալական ռեֆորմացիայի խոշորագույն հետազոտող Դելիո Կանտիմորին: Մինևույն ժամանակ, նա փորձում էր այդ երկու պատմական երևույթների փոխհարաբերությունները բնութագրել դրանց զարգացմամբ և փոխազդեցությամբ: Նա ընդունում էր, որ հումանիզմը, մարդու ներքին հոգևոր վերափոխմանն ուղղված իր կրոնական փնտրտուքի բուն էությունը [2, 148] չկարողացավ միասնություն ապահովել կաթոլիկ եկեղեցու բարեփոխման սկզբնական լայն շարժմանը. հումանիստական գաղափարները չդարձան այդ շարժման ծրագիրը [3, 547]: Կանտիմորին նաև նշում էր, որ նախառեֆորմացիոն մթնոլորտում հումանիստական գաղափարները սկսում են կասկածի տակ առնվել, վերափնաստավորվել կամ նույնիսկ գրոհվել նույն այն դիրքերից, որտեղից Ռեֆորմացիան և հակառեֆորմացիան քննադատում են հումանիզմը: Այնուամենայնիվ, չնայած եկեղեցու բարեփոխման սկզբնական շարժման հետ հումանիզմի էական կապի ճանաչմանը, ինչպես նաև հումանիզմի և բողոքական ռեֆորմացիայի շահերի որոշակի ընդհանրությունը, ի վերջո Ռեֆորմացիան Դ. Կանտիմորիի կողմից դիտարկվում էր որպես կրոնական արձագանք հումանիզմին, որը ժխտում է իր մշակած արժեքային համակարգը՝ նույնացվելով հակառեֆորմացիայի հետ [2, 157]:

Դ. Կանտիմորին գալիս էր այդ եզրակացությանը «Ռեֆորմացիա» հասկացության անհիմն նեղացման արդյունքում՝ վերագրելով այն միայն քրիստոնեական վարդապետության, ինստիտուտների, զգացմունքների և ծեսերի նորացման շարժման՝ արտահայտված Մ. Լյութերի, շվեյցարացի եկեղեցական գործիչ Ու. Յվինգլիի (1484-1531) և Ժ. Կալվինի գործունեության մեջ [4, 212]: Այդտեղից էլ, ահա, գալիս էր Ռեֆորմացիայի սուր հակադրությունը ոչ միայն հումանիզմին, այլև ռեֆորմացիոն շարժման շրջանակներում մնացած բոլոր հոսանքներին, խմբերին և ուսմունքներին, որոնք Դ. Կանտիմորին և որոշ այլ հետազոտողներ անվանում էին «հերետիկոսություն»: «Հերետիկոսություն» ասելով ես նկատի ունեմ,– գրում էր Կանտիմորին,– քրիստոնեության նորացմանն ուղղված ուսմունքները, խմբերը, միտումները, որոնք ինքնաբերաբար առաջացան ողջ Եվրոպայում տարբեր աղբյուրներից, այն բանից հետո, երբ Լյութերն առաջին հարվածը հասցրեց եկեղեցուն, և որոնք դուրս մնացին բոլոր հաստատված քրիստոնեական համայնքներից՝ և՛ բողոքական, և՛ կաթոլիկ» [4, 212]:

Միաժամանակ, ըստ պրոֆեսոր Ադրիանո Պրոսպերիի՝ Կանտիմորիի հսկայական ներդրումը ոչ միայն իտալական, այլև եվրոպական ռեֆորմացիայի ուսումնասիրության մեջ հենց այն էր (նկատի է առնվում նրա «16-րդ դարի իտալական հերետիկոսները» [1] մենագրությունը), որ նա ապացուցում էր խորը շարունակա-

կանության առկայությունը մի կողմից հումանիստական մտքի ձեռքբերումների (հատկապես Ֆլորենցիացի նեոպլատոնականներ Ֆիչինոյի և Միրանդոլայի ուսմունքների) և այսպես կոչված «իտալական հերետիկոսների» կրոնական-փիլիսոփայական և էթիկական հասկացությունների միջև, իսկ մյուս կողմից՝ իտալական հումանիզմի ժառանգորդների և Ռեֆորմացիայի մի շարք հալածյալ հոսանքների գաղափարախոսության ձևավորման միջև [13, 72]:

Եվ այնուամենայնիվ, Դ. Կանտիմորիի կողմից տրված Ռեֆորմացիայի մեկնաբանությունը, ըստ էության, պարզեցնում էր հումանիզմի և Ռեֆորմացիայի խնդիրը՝ նվազեցնելով նրանց հարաբերությունները և բերելով միմյանց նկատմամբ հակադրության: Պատահական չէ, որ իտալացի պատմաբան Վ. Մարկետտին իր «Չինվվեչենտոյի սիենական հերետիկոսական խմբերը» մենագրության մեջ, հաշվի առնելով իտալացի հումանիստ և կրոնական ռեֆորմիստ Առնիո Պալեարիոյի (1500-1570) տեսակետները Վերածննդի և Ռեֆորմացիայի վերաբերյալ, իրավացիորեն ուշադրություն էր հրավիրում այն բանի վրա, որ իտալացի հումանիստների շրջանում Ռեֆորմացիան ճանաչվել է որպես դրական դերակատար դարաշրջանի մշակութային և պատմական որոշ խնդիրներ լուծելիս, թեև դրա արդյունքները միանշանակ չեն գնահատվել: Սակայն Ռեֆորմացիան... որպես տարանջատման միջոցով նորացման խնդիրը լուծելու փորձ ... կարելի է միայն բացասական գնահատել [11, 116]:

Մեկ այլ իտալացի գիտնական Վ. Սուրիլլան, իր «Ազատությունը և դոգման Կալվինի և իտալացի ռեֆորմիստների մոտ» [19, 196] հոդվածում արդարացիորեն չէր առանձնացնում այսպես կոչված «հերետիկոսներին» ներառող իտալական բողոքականության տարազիրների գործունեությունն ընդհանուր ռեֆորմացիոն շարժումից: Միաժամանակ, նա ողջամտորեն գալիս էր այն եզրակացության, որ իտալացի ռեֆորմիստների և Ժ. Կալվինի միջև որոշակի կրոնական և փիլիսոփայական հարցերի շուրջ վեճերում բացահայտվում է մոտեցման մեկ սկզբունքային տարբերություն, որը կարելի է ամբողջականացնել հետևյալ կերպ. իտալական տարազիրների կողմից եկեղեցական նորմատիվ տեսակի ուսմունքի, իսկ պաշտոնական բողոքական եկեղեցու գաղափարակիրների կողմից՝ հումանիզմի լավատեսական և ռացիոնալիստական հասկացությունների մերժում [19, 196]:

Նույնիսկ որոշ հետազոտողներ, ովքեր ուսումնասիրում էին հումանիզմի դերը կաթոլիկական բարեփոխման շարժման մեջ, հեռանում էին հումանիզմի և Ռեֆորմացիայի միանշանակ հակադրությունից: Այդ խնդրի վերաբերյալ քննարկվող ժամանակաշրջանում ի հայտ եկան մի շարք աշխատություններ, մասնավորապես՝ բրիտանացի պատմաբան Ռ. Մ. Դուգլասի, 15-16-րդ դդ. իտալացի կրոնական գործիչներ աստվածաբան Յակոպո Մադոլետոյի (1477-1547)[6], ամերիկացի պատմաբան Ջոն. Օ՛Մեյլիի, իտալացի հումանիստ և փիլիսոփա, կարդինալ Էգիդիո դա Վիտերբոյի (1472-1532) [12], ինչպես նաև Ադրիանո Պրոսպերիի, իտալացի դիվանագետ և եպիսկոպոս Ջովաննի Մատտեո Ջիբերտիի (1495-1543) [14] մասին մենագրությունները: Հումանիստ կրոնական գործիչների վերաբերյալ այդ ուսումնասիրությունների հեղինակները, ըստ էության, հրաժարվում էին խնդրի լայն ձևակերպումից և հայեցակարգային ընդհանրացումներից: Միաժամանակ

նրանք ցույց էին տալիս, որ իտալացի հումանիստների մի զգալի մասի թշնամանքը Ռեֆորմացիայի նկատմամբ, ովքեր մասնակցել են կաթոլիկական բարեփոխումների շարժմանը, բացատրվում էր ոչ այնքան աշխարհայացքների բխմամբ, որքան բողոքական ռեֆորմացիայի կողմից առաջացած սոցիալ-քաղաքական և կրոնական հակամարտությամբ, որում նրանք անցան պապականության կողմը: Ավելին, գաղափարական որոշակի խնդիրների լուծման կամ եկեղեցական բարեփոխումների վերաբերյալ մոտեցումը, ինչպես ցույց էին տալիս այդ ուսումնասիրությունները, օբյեկտիվորեն այդ շրջանի հումանիստներին մոտեցնում էին ռեֆորմիստներին, որի պատճառով հումանիստ կարդինալներին երբեմն կասկածում էին գաղտնի բողոքականության մեջ: Եվ, ընդհակառակը, այդ հումանիստների համար իրական հոգևոր հակամարտությունը փլուզվեց հակառեֆորմացիայի ծավալմամբ:

Այդ հեղինակների՝ հումանիզմի և Ռեֆորմացիայի հիմնախնդիրների ձևակերպումների վերաբերյալ աշխատությունների իմաստն այն էր, որ դրանք ցույց էին տալիս այդ երկու երևույթների միջև գոյություն ունեցող անցումների բարդությունն ու անհամապատասխանությունը, առանց ինչի անհնարին էր դարձել մոտենալ այդ խնդրի լուծմանը:

Եզրակացություն

Այսպիսով, հումանիզմի գաղափարը՝ որպես Ռեֆորմացիան նախապատրաստող լուսավորչական ուղղություն, կամ իտալական հումանիստներին որպես չափավոր Ռեֆորմացիայի կողմնակիցներ բնութագրելը մերժվում էր արևմտյան հետազոտողների մի մասի կողմից: Նման եզրահանգումներ կարող էին ծնվել հումանիզմի՝ որպես աշխարհայացքի, Ռեֆորմացիայի՝ որպես կրոնական և սոցիալ-քաղաքական շարժման ոչ այդքան հիմնավոր համեմատության արդյունքում: Այն համեմատելի էր միայն ռեֆորմիստական գաղափարախոսության հետ: Նման համեմատությունից ելնելով էլ՝ իտալացի հետազոտողների հիմնական մասը (Կանտիմորին, Գարենը և նրանց հետևորդները) եկել էին այն եզրակացության, որ Վերածննդի դարաշրջանի լավատեսական աշխարհայացքն անհամեմատ ավելի առաջադեմ էր, քան բողոքական Ռեֆորմացիայի գաղափարախոսությունը: Միաժամանակ, իտալական համատեքստից բխող հումանիզմի ոգու և Ռեֆորմացիայի գաղափարախոսության անհամատեղելիության և հակադրման մասին տեսակետներն անընդունելի էին:

Հումանիզմը և Ռեֆորմացիայի գաղափարախոսությունը նոր աշխարհայացքի երկու ձևեր էին, որոնք ուղղակիորեն կամ անուղղակիորեն փշրեցին միջնադարյան պատկերացումները և վերականգնեցին մարդու ու աշխարհի պատկերացումը: Ընդ որում, Ռեֆորմացիայի ձևավորումը, որը պատմականորեն ավելի ուշ, ավելի նեղ ու պրագմատիկ էր, տեղի ունեցավ ոչ այնքան հումանիզմի հիմնական հատկանիշները յուրացնելով ու զարգացնելով, որքան դրանք ժխտելով: Հետևաբար, բողոքական Ռեֆորմացիան, նախևառաջ, կրոնական արձագանք էր Վերածննդին, իր հիմնական ուղղվածության՝ հումանիզմի մեջ դրա աշխարհիկ աշխարհայացքի ժխտումը:

Այդուհանդերձ, Ռեֆորմացիան չպետք է հակադրել Վերածննդին և չպետք է

ընկալել այն միայն որպես հակավերածնունդ: Բացի այդ, Ռեֆորմացիան ևս չպետք է սահմանափակել միայն հաղթանակած բողոքական եկեղեցիներով, որոնք ավելի լայն շարժման միայն մի մասն էին կազմում, և որի ձախ թևում կանգնած էին արմատական հոսանքներ, խմբեր ու ուսմունքներ: Դրանում կարևոր դերակատարություն ունեին իտալացի ռեֆորմիստները կամ «հերետիկոսները»: Հենց այդ տարագիրներն էին իտալական հումանիստական մտքի իսկական ժառանգորդները, որոնք իրենց միջնորդությամբ, նոր պայմաններում շահադիտական հայեցակարգերից դարձան Ռեֆորմացիայի արմատական և ժողովրդական հոսանքների գաղափարախոսության մի մասը: Իրենց գործունեության մեջ միավորվեցին նոր աշխարհայացքի երկու՝ ի սկզբանե տարբեր և նույնիսկ թշնամական ձևերը:

DOI: <https://doi.org/10.58726/27382915-2023.2-139>

Գրականություն

1. Cantimori D. *Eretici italiani del Cinquecento*. Firenze, 1967, 527pp.
2. Cantimori D. *L'Umanesimo e la Riforma*. — In: *L'Umanesimo e religion nel Rinascimento*. Torino, 1975, 468pp.
3. Cantimori D. *Riforma cattolica*. — In: *Storia e storici*. Torino, 1971, 735pp.
4. Cantimori D. *The problem of heresy. The history of Reformation and of Italian heretics and the history of religious life in the first half of the 16th century. The relation between two kinds of research*. — In: *The late Italian Renaissance 1525-1630*. Glasgow, 1970, 413pp.
5. De Maio R. *Riforme e miti nella Chiesa del Cinquecento*. Napoli, 1973, 432pp.
6. Douglas R. M. *Jacopo Sadoloto. 1477-1547. Humanist and reformer*. Cambridge, 1970, 307pp.
7. Enno van Gelder H. A. *The two reformations in the 16th century. A study of the religious aspects and consequences of Renaissance and Humanism*. Hague, 1964, 406pp.
8. Garin E. *Umanesimo italiano*. Bari, 1965, 288pp.
9. Gilbert F. *Cristianesimo, umanesimo e la bolla «Apostoli regiminis» del 1513*. *Rivista storica italiana*, 1964, fase. 4.
10. Laven P. *A comprehensive history of Renaissance Italy. 1464-1534*. New York, 1966, 370pp.
11. Marchetti V. *Gruppi ereticali senesi del Cinquecento*. Firenze, 1975, 370pp.
12. O' Mally J. W. *Giles of Viterbo on Church and Reform. A study in Renaissance thought*. Leiden, 1968, 385pp.
13. Prosperi A. *Un tempo senza storia. La Distribuzione del passato*. Torino, Arago, 2021, 570pp.
14. Prosperi A. *Tra evangelismo e Controriforma*. G. M. Giberti. 1495-1543. Roma, 1969, 376pp.

15. Renaudet A. Erasme et l'Italie. Geneve, 1964, 267pp.
16. Robb N. A. Neoplatonism of the Italian Renaissance. New York, 1968, pp. 176-211.
17. Seidlmayer M. Religiös-ethische Probleme des italienische Humanismus. — Germanische-Romanische Monatsschrift, 1968, April, Bd VIII.
18. Spitz L. W. Humanism in the Reformation. — In: Renaissance studies in honor of Hans Baron. Firenze, 1971, pp. 643-662.
19. Subilla V. Liberta e dogma secondo Calvino e secondo i riformatori italiani. — In: Ginevra e l'Italia. Firenze, 1969, 258pp.
20. Trinkaus Ch. Problem of free will in the Renaissance and Reformation. — Journal of the History of Ideas, 1960, N 1, pp. 53-59.
21. Vasoli C. Termini mistici e profetici alla fine del Quattrocento. — In: Studi sulla cultura del Rinascimento. Torino, 1968, 188pp.

Западная историография 60-70-х годов XX века о проблемах гуманизма и Реформации в Италии

Вачаган Хажакян

Резюме

Ключевые слова: *идеология, религия, учение, католическая церковь, доктрина, гуманист, реформист, протестантизм*

В 60-70-их годах XX века внимание некоторых западных историков-медиевистов в основном было сосредоточено на судьбах итальянского гуманизма в условиях развертывания протестантской Реформации и католической контрреформации, а также в проблемах соотношения Возрождения и Реформации, гуманистического мировоззрения и реформационной идеологии.

В работах западных исследователей на первый план выдвигалось преемственность культурно-исторических достижений итальянского гуманизма и идеологии Реформации. Основная часть западных исследователей пришла к выводу, что оптимистическое мировоззрение эпохи Возрождения имело несравненно более прогрессивный характер, чем идеология протестантской Реформации.

В этих работах подчеркивалось единство, связь достижений гуманистической мысли и культурно-исторических задач протестантской реформации, особенно в таких вопросах, как предпочтение внутренней религиозности внешней обрядности и борьба за нравственное обновление церкви. В этих работах гуманизм показан в роли предшественника Реформации, который её переподготовил. Реформация представлена как движение, в отличие от гуманизма радикально, порвавшее со средневековым мировоззрением.

Western Historiography of the 60s-70s of 20th Century on the Problems of Humanism and the Reformation in Italy

Vachagan Khazhakyan

Summary

Key words: *ideology, religion, doctrine, Catholic Church, doctrine, humanist, reformist, Protestantism*

During the 1960s and 1970s of the 20th century, the focal point for many Western historians, particularly those specializing in medieval studies, revolved around the destiny of the Italian Humanism within the context of the burgeoning Protestant Reformation and the Catholic Counter-Reformation. They also delved into the exploration of the complex correlation between the Renaissance and the Reformation and the convergence between the humanistic worldview and the ideology of the Reformation.

Western scholars have prominently emphasized the continuity of the cultural and historical achievements of the Italian Humanism and the ideology of the Reformation. The prevailing consensus among those Western scholars is that the optimistic worldview of the Renaissance was markedly more progressive when compared to the ideology of the Protestant Reformation.

These scholarly works underscored the cohesion between the advancements in humanistic thought and the cultural and historical imperatives of the Protestant Reformation. Notably, they highlighted areas of convergence, such as the prioritization of inner spirituality over external ritualism and the shared aspiration for the moral rejuvenation of the church. Within this scholarly discourse, humanism emerges as a precursor to the Reformation, laying the groundwork for its emergence.

Ներկայացվել է 08.10.2023 թ.

Գրախոսվել է 27.10.2023 թ.

Ընդունվել է տպագրության 23.11.2023 թ.

ԿԱՌԱՎԱՐՈՒՄ, ԻՐԱՎԱԳԻՏՈՒԹՅՈՒՆ,
ՔԱՂԱՔԱԳԻՏՈՒԹՅՈՒՆ

МЕНЕДЖМЕНТ, ЮРИСПРУДЕНЦИЯ,
ПОЛИТОЛОГИЯ

MANAGEMENT, JURISPRUDENCE,
POLITOLOGY

Վարչական ակտի պատշաճ ծանուցման և դատական պաշտպանության հիմնախնդիրները

Հայկ Ղազարյան

DOI: <https://doi.org/10.58726/27382915-2023.2-150>

Հանգուցային բառեր. վարչական ակտ, վարչարարություն, իրազեկում, օրենք, դատական պաշտպանություն

Նախաբան: Վարչական մարմնի կողմից ընդունված վարչական ակտը հանդիսանում է վարչական մարմիններին, այսինքն՝ իշխանական լծակներով օժտված Հայաստանի Հանրապետության գործադիր իշխանության հանրապետական մարմիններին, Հանրապետության ողջ տարածքում վարչարարություն իրականացնող պետական այլ մարմիններին և անձանց կապող հիմնական օղակներից մեկը, քանզի վարչական ակտն ուղղված է անձանց համար իրավունքներ և պարտականություններ սահմանելուն, փոփոխելուն, վերացնելուն կամ ճանաչելուն:

«Վարչարարության հիմունքների և վարչական վարույթի մասին» ՀՀ օրենքը նախատեսում է գրավոր վարչական ակտի մասին դրա հասցեատիրոջը իրազեկելու վերաբերյալ ընդհանուր կանոն, համաձայն որի՝ գրավոր վարչական ակտը վարչական մարմնի իրավասու պաշտոնատար անձի կողմից ստորագրվելուց հետո՝ երեք օրվա ընթացքում, պետք է հանձնվի վարույթի մասնակիցներին [2]:

Վարչական իրավախախտումների հիման վրա կայացված վարչական ակտերի մասին ծանուցման կարգը սպառիչ կերպով սահմանված է Վարչական իրավախախտումների վերաբերյալ ՀՀ օրենսգրքի 283-րդ հոդվածով:

Սույն հոդվածում քննարկվում են վարչական ակտի մասին դրա հասցեատիրոջն իրազեկելու և իրազեկման պատշաճության շուրջ ծավալվող հիմնահարցերը: Վեր են հանվում գործող բացերը, պրակտիկայում առկա խնդիրների վերաբերյալ առաջարկվում են լուծումներ, ինչպես նաև հաշվի է առնվում գործող դատական պրակտիկան:

Գրավոր վաչական ակտի պարագայում ՀՀ գործող օրենսդրությունը հստակ նախատեսում է վարչական ակտն ընդունված համարելու պահը, այն է՝ վարչական մարմնի իրավասու պաշտոնատար անձի կողմից ստորագրելը:

Օրենսդրությունը նախատեսում է գրավոր վարչական ակտն ընդունված համարելու էական տարրեր, որոնցից յուրաքանչյուրի առկայությունը անհրաժեշտ է, իսկ երկուսը միասին բավարար՝ գրավոր վարչական ակտն ընդունված համարելու համար: Դրանք են՝

- վարչական ակտը պետք է ստորագրվի,
- վարչական ակտը պետք է ստորագրվի հենց վարչական մարմնի իրավասու պաշտոնատար անձի կողմից:

ՀՀ վճռաբեկ դատարանը 19.07.2011 թվականի թիվ ՎԴ2/0286/05/10 վարչական գործով կայացված նախադեպային որոշմամբ [3] արձանագրել է, որ վար-

չական ակտին տեղեկանալու իրավունքը պաշտպանվում (երաշխավորվում) է «Վարչարարության հիմունքների և վարչական վարույթի մասին» ՀՀ օրենքի 59-րդ և 60-րդ հոդվածներով նախատեսված նորմերով:

Օրենսդրությունը նախատեսում է իրազեկման երեք եղանակ. այդ եղանակներն են՝

- իրազեկելը վարչական ակտի գոյության մասին պատվիրված փոստի միջոցով, այդ թվում՝ հասցեատիրոջ կողմից ստանալու փաստը հավաստող ծանուցմամբ,
- իրազեկելը վարչական ակտի գոյության մասին հասցեատիրոջը ձեռագիր ստորագրությամբ առձեռն հանձնելու միջոցով (ուղղակի հանձնման ձև),
- իրազեկելը վարչական ակտի գոյության մասին հանձնման՝ օրենսդրությամբ չարգելված այնպիսի եղանակներով, որոնք հնարավորություն կընձեռեն հավաստել հասցեատիրոջ կողմից ակտը ստանալու կամ օրենքով սահմանված դեպքերում պատշաճ ծանուցված լինելու փաստը:

Իհարկե, հանձնման մյուս միջոցները կիրառվում են այն դեպքում, երբ առկա է հիմնավոր պատճառ ստորագրությամբ առձեռն հանձնելու հնարավորության բացակայության համար, այդ թվում, եթե հասցեատերն ինքը դիմել է վարչական մարմնին հանձնման այլ միջոցներ կիրառելու խնդրանքով [1]:

Վերոնշյալ իրավանորմի լույսի ներքո պարզ է դառնում, որ օրենսդիրը, հստակ նախատեսելով վարչական ակտի մասին իրազեկման միմյանց հետ փոխկապակցված երեք եղանակ, նախատեսել է նաև մի իրավական կարգավորում, որի տարածական մեկնաբանման արդյունքում հանգում ենք այն իրավական դիրքորոշմանը, որ գրավոր վարչական ակտի մասին իրազեկման օրենսդրորեն նախատեսված այլ եղանակները, քան վարչական ակտը առձեռն ստորագրությամբ դրա հասցեատիրոջը հանձնելն է, կիրառելի են միայն այն պարագայում, երբ վարչական մարմնի կողմից փորձ է կատարվել վարչական ակտն առձեռն ստորագրությամբ դրա հասցեատիրոջը հանձնել, և իրենից անկախ՝ հարգելի պատճառներով վերջինս չի հասել ցանկալի արդյունքի:

Ակնառու է, որ հերթական հաջորդ եղանակը կիրառելի է միայն նախորդ եղանակը կիրառելու և ցանկալի արդյունքի չհասնելու պարագայում, ընդ որում՝ օրենսդիրը մյուս երկու եղանակների մեջ առաջնայնություն չի նախատեսում, այսինքն՝ դրանցից յուրաքանչյուրի կիրառումը պայմանավորված չէ մյուսի կիրառման և ցանկալի արդյունքի չհասնելու հետ:

Հոդվածի հիմնական բովանդակությունը:

Պրակտիկայում, սակայն, կիրառվում է վարչական ակտի մասին իրազեկելը պատվիրված փոստով, այդ թվում՝ ստանալու մասին ծանուցմամբ: Նման պրակտիկայի ձևավորումը պայմանավորված է հատկապես այն հանգամանքով, որ «Վարչարարության հիմունքների և վարչական վարույթի մասին» օրենքը հստակ չի նախատեսում գրավոր վարչական ակտը հանձնելու այլընտրանքային տարբերակներ՝ դրա ընտրությունը թողնելով վարչական մարմնի հայեցողությանը:

ՀՀ վճռաբեկ դատարանը, թիվ ԵՇԴ/3780/02/14 դատական գործի շրջանակնե-

րում անդրադառնալով հայեցողության ինստիտուտին, արձանագրել է հետևյալը՝ ««Հայեցողությունը» թույլատրելի իրավաչափ վարքագծի ընտրության կամ դրսևտրման հնարավորությունն է» [4]: Որպես ուղենիշ հիմք ընդունելով իրավունքի գերակայությամբ ամրագրված իրավունքների և ազատությունների պաշտպանության գաղափարը՝ Վճռաբեկ դատարանը գտնում է, որ «հայեցողություն» եզրույթի ներքո պետք է նկատի ունենալ նպատակահարմարության և օրինականության ողջամիտ հարաբերակցություն: Այսինքն՝ պետաիշխանական լիազորություններով օժտված որևէ պետական մարմին հայեցողական լիազորություն իրականացնելիս պարտավոր է թույլատրելի իրավաչափ վարքագծի ընտրությունն իրականացնել՝ առաջնորդվելով մարդու և քաղաքացու՝ Հայաստանի Հանրապետության Մահմանադրությամբ ամրագրված իրավունքների և ազատությունների պաշտպանության անհրաժեշտությամբ, նրանց իրավահավասարության, կամայականության արգելքի սկզբունքներով՝ ապահովելով գործի ըստ էության ճիշտ քննությունը և լուծումը» [5]:

Այսպիսով՝ վարչական մարմինը վարչական ակտի մասին դրա հասցեատիրոջն իրազեկելու եղանակների առումով, որոշակի վերապահումներով, ունենալով հայեցողական լիազորություններ, այսինքն՝ թույլատրելի իրավաչափ վարքագծի ընտրության կամ դրսևտրման հնարավորություն, այնուամենայնիվ կաշկանդված է անձի իրավունքներով և իրավունքի գերակայությամբ հայեցակարգով:

Տեղայնացնելով վերոգրյալ իրավական մեկնաբանությունները սույն հոդվածի քննարկման առարկա հանդիսացող թեմայի շրջանակներում՝ կարելի է եզրակացնել, որ վարչական մարմինը վարչական ակտը դրա հասցեատիրոջը առձեռն ստորագրությամբ հանձնելու անհնարինության դեպքում իր հայեցողական լիազորությունների իրացմամբ կարող է անձին վարչական ակտի գոյության մասին իրազեկել հնարավոր այլ եղանակներով, որոնք կլինեն իրավաչափ, չեն խախտի անձանց իրավունքները և կբխեն իրավունքի գերակայության տրամաբանությունից:

Պայմանավորված այն հանգամանքով, որ վարչական մարմինները կիրառում են թվարկված իրազեկման եղանակներից միայն երկուսը, այն է՝ վարչական ակտը դրա հասցեատիրոջը ստորագրությամբ առձեռն հանձնելը և փոստային առաքման եղանակով ուղարկելը, պրակտիկայում կարող են առաջանալ խնդիրներ՝ կապված, օրինակ, վարչական ակտի հարկադիր կատարման հետ, քանզի սպառելով հիշյալ եղանակները և չհասնելով ցանկալի արդյունքի, որը տվյալ պարագայում վարչական ակտի մասին դրա հասցեատիրոջը իրազեկելն է՝ վարչական մարմինը ձեռնամուխ չի լինում այլընտրանքային եղանակներով իրազեկել վարչական ակտի գոյության մասին՝ խուսափելով ինչ-որ կերպ ոտնահարել անձանց իրավունքներն ու օրինական շահերը:

Թեև օրենսդիրը հստակ չի նախատեսում հնարավոր շրջանակ՝ կապված վարչական ակտի գոյության մասին դրա հասցեատիրոջն իրազեկելու այլընտրանքային եղանակների հետ, այնուամենայնիվ, դրանք կարող են տարբեր լինել,

որոնցից մեկ կամ երկուսին իրավանորմի տեսք տալը կլուծի բազմաթիվ ընթացակարգային խնդիրներ: Նման իրավիճակում կարևոր հարցը այն է՝ արդյո՞ք իրազեկման այդ եղանակի կիրառումը չի խախտում անձի իրավունքներն ու օրինական շահերը:

Մարդու իրավունքների և ազատությունների պաշտպանության իրավունքն իր ամրագրումն է ստացել 2015 թ. փոփոխություններով ՀՀ Սահմանադրության 61-րդ հոդվածում, համաձայն որի՝ յուրաքանչյուր ոք ունի իր իրավունքների ու ազատությունների արդյունավետ դատական պաշտպանության իրավունք: Իսկ 50-րդ հոդվածի համաձայն՝ յուրաքանչյուր ոք ունի վարչական մարմինների կողմից իրեն առնչվող գործերի անաչառ, արդարացի և ողջամիտ ժամկետում քննության իրավունք: Վարչական վարույթի ընթացքում յուրաքանչյուր ոք ունի իրեն վերաբերող բոլոր փաստաթղթերին ծանոթանալու իրավունք, բացառությամբ օրենքով պահպանվող գաղտնիքների:

Վարչական իրավախախտումների հիման վրա կայացված վարչական ակտերի մասին ծանուցման կարգը սպառիչ կերպով սահմանված է Վարչական իրավախախտումների վերաբերյալ ՀՀ օրենսգրքի 283-րդ հոդվածով:

Մասնավորապես, վարչական ակտի մասին ծանուցման միջոց է այն հասցեատիրոջն անձամբ հանձնելը, դրա անհնարինության դեպքում՝ հանձնման այնպիսի եղանակով ծանուցելը, որով կհավաստվի պարտավոր անձի՝ վարչական ակտի մասին ծանուցումը ստացած լինելու փաստը: Միայն նախորդ երկու եղանակով անձին ծանուցելու անհնարինության դեպքում օրենքով պատշաճ ծանուցումն ապահովելու միջոց է դիտարկվում հրապարակային ծանուցումների պաշտոնական ինտերնետային կայքում տվյալ ակտի հրապարակումը, ընդ որում՝ համապատասխան դիմումի առկայության դեպքում նորմը սահմանում է հրապարակելուն զուգահեռ դիմումում նշված հեռահաղորդակցության միջոցով ակտը հասցեատիրոջը ևս մեկ անգամ ուղարկելու պարտականություն:

Այսպիսով, կատարողական վարույթ հարուցելիս դատական ակտերի հարկադիր ծառայությունը օրենքի ուժով («Դատական ակտերի հարկադիր կատարման մասին» ՀՀ օրենք, հոդված 31.1. և «Վարչարարության հիմունքների և վարչական վարույթի մասին» ՀՀ օրենք, հոդված 88, մաս 4) պարտավոր է ստուգել համապատասխան գրությանը կից ներկայացվող փաստաթղթերը («Վարչարարության հիմունքների և վարչական վարույթի մասին» օրենք, հոդված 88, մաս 4)՝ հավաստիանալու համար, որ վարչական ակտը անբողոքարկելի է դարձել («Վարչարարության հիմունքների և վարչական վարույթի մասին» օրենք, հոդված 88, մաս 1-ին, որի պահանջներին հղում է արվում նույն հոդվածի 4-րդ մասում) այդ ակտի մասին օրենքով սահմանված կարգով իրազեկելու կամ հասցեատիրոջը հանձնելու կամ այլ կերպ պատշաճ ծանուցելու արդյունքում և կատարման է ներկայացվել օրենքով սահմանված ժամկետում:

Մինչդեռ դատական պրակտիկայի ուսումնասիրությունը թույլ է տալիս եզրահանգել, որ հարկադիր կատարման ծառայությունը, ստանալով հանրային իրավական դրամային պահանջը կատարելու մասին գրություն, պատշաճ չի

հետազոտում դրան կից ներկայացվող փաստաթղթերը, մասնավորապես չի կատարում վարչական ակտը անբողոքարկելի դարձած լինելու հանգամանքի բազմակողմանի ստուգում (այդ թվում՝ հրապարակային ծանուցումների պաշտոնական ինտերնետային կայքում տվյալ ակտի հրապարակմանը նախորդող ծանուցման կարգի սպառման վերաբերյալ):

Բացի դրանից՝ արձանագրվել են դեպքեր, երբ հարկադիր կատարման ծառայությունը կատարողական վարույթ է հարուցել բացառապես կատարման վերաբերյալ գրությունների հիման վրա՝ առանց վարչական մարմնի կողմից պահանջի հիմք հանդիսացած որոշման անբողոքարկելի դառնալու մասին որևէ ապացույց ներկայացնելու, ինչպես նաև այն դեպքերում, երբ հենց կատարման վերաբերյալ գրությամբ նշված (կամ չնշված) տեղեկատվությունից ակնհայտ է դրա անհամապատասխանությունը ՀՀ «Վարչարարության հիմունքների և վարչական վարույթի մասին» ՀՀ օրենքի 88-րդ հոդված 4-րդ մասի պահանջներին [6]:

Վկայակոչված իրավական ակտերով սահմանված պահանջների՝ հարկադիր կատարման ծառայության կողմից խախտումը պարբերաբար արձանագրվում է դատական պրակտիկայում, ինչպես օրինական ուժի մեջ մտած տասնյակ դատական ակտերով [7], այնպես էլ ՀՀ վարչական վերաքննիչ դատարանի որոշումներով [8], ըստ որում՝ դատարանների միասնական դիրքորոշումը հետևյալն է. հարկադիր կատարման ծառայության պարտականությունն է, նախքան կատարողական վարույթ հարուցելը, կատարման վերաբերյալ գրություններին կից ներկայացվող պարտապանի պատշաճ ծանուցման վերաբերյալ ապացույցների առկայության ստուգումը և դրանց գնահատումը: Այս դիրքորոշումը ուղղակիորեն բխում է Վարչարարության հիմունքների և վարչական վարույթի մասին ՀՀ օրենքի 59-րդ հոդվածի, 88-րդ հոդվածի 4-րդ մասի պահանջներից, ինչպես նաև Վարչական իրավախախտումների վերաբերյալ ՀՀ օրենսգրքի 283-րդ հոդվածի պահանջներից:

Ի թիվս այլ դատական ակտերի, թիվ ՎԴ/2469/05/19 վարչական գործով ուժի մեջ մտած վճռով մանրամասն պարզաբանվել են հիշատակված օրենսդրական պահանջներից բխող գործողությունները: Այսպես, «... այնպիսի դեպքերում, երբ վարչական ակտի վերաբերյալ անձը ծանուցվել է Հայաստանի Հանրապետության հրապարակային ծանուցումների պաշտոնական ինտերնետային կայքի միջոցով, վարչական մարմինը ակտը հարկադիր կատարման ներկայացնելիս, պետք է Հարկադիր կատարումն ապահովող ծառայությանը ներկայացնի նաև այն փոստային թղթակցությունը, որով հիմնավորվում է, որ անձի հայտնած հասցեով ուղարկված որոշումը վերադարձվել է, ծանուցման փաստը չի հաստատվել կամ հասցեատերը հրաժարվել է այն ստանալուց: Միայն նշված ապացույցների առկայության պայմաններում վարչական ակտի հարկադիր կատարման վերաբերյալ դիմումը կարող է համարվել «Վարչարարության հիմունքների և վարչական վարույթի մասին» ՀՀ օրենքի 88-րդ հոդվածի 4-րդ մասի պահանջներին համապատասխան, իսկ քանի դեռ դիմումին կից ներկայացված չեն վերը նշված ապացույցները, դիմումը չի համապատասխանում օրենքով սահմանված պա-

հանջներին և այդ դեպքում, հարկադիր կատարողը՝ «Դատական ակտերի հարկադիր կատարման մասին» ՀՀ օրենքի 31.1-ին հոդվածի կարգավորմամբ, պետք է վերադարձնի դիմումը, այնինչ, տվյալ դեպքում Հարկադիր կատարումն ապահովող ծառայությունը անտեսել է նշված իրավանորմերի պահանջները, որոնց ուժով դիմումը պետք է համարվեր օրենքին չհամապատասխանող և ոչ իրավաչափորեն հարուցել է կատարողական վարույթ...» [9]:

Արձանագրենք նաև, որ դատական գործերի ուսումնասիրությունը թույլ է տալիս եզրահանգել, որ վիճարկված բազմաթիվ դեպքերում վարչական մարմնի ընդունած ակտի մասին հասցեատիրոջը պատշաճ ծանուցելու վերաբերյալ ապացույցները բացակայել են ոչ միայն հարկադիր կատարման վարույթի նյութերում, այլև նման ապացույց չի ներկայացվել համապատասխան վարչական մարմնի կողմից [10]: Հետևաբար, դատական պրակտիկայում պարբերաբար արձանագրվող փաստերը վարչական ակտի մասին հասցեատիրոջը պատշաճ ծանուցելու խնդրի վերաբերյալ պետք է ազդակ հանդիսանան հարկադիր ծառայության համար՝ նշված օրենսդրական պահանջի կատարման նկատմամբ պատշաճ վերահսկողություն իրականացնելու համար:

Արձանագրենք նաև, որ ՀՀ Սահմանադրական դատարանի 2015 թ.-ի մայիսի 26-ի թիվ ՍԴՌ-1210 որոշմամբ շեշտվել է այն հանգամանքը, որ Վարչական իրավախախտումների վերաբերյալ ՀՀ օրենսգրքի նախկին կարգավորումներով (Վարչական իրավախախտումների վերաբերյալ ՀՀ օրենսգրքի 283-րդ հոդվածի կանոնակարգումներով՝ անձը համարվում էր ծանուցված նույնիսկ այն դեպքում, երբ նա «...չի եղել տրանսպորտային միջոցի գրանցման (հաշվառման) կամ վարորդական վկայական ստանալու կամ վարչական իրավախախտման վերաբերյալ արձանագրություն կազմելու ժամանակ իր կողմից նշված հաշվառման (գտնվելու) կամ բնակության վայրում...») խախտվում էին անձի պատշաճ ծանուցման և դատական պաշտպանության իրավունքները, քանի որ անձի նկատմամբ պետության հարկադրանքի միջոցները կիրառվում էին առանց անձի տեղեկացվածության, առանց նրան հնարավորություն ընձեռելու՝ օգտվելու օրենքով նախատեսված պաշտպանական կառուցակարգերից և օրենքով իր վրա դրված պարտականությունը կամովին կատարելու հնարավորությունից» [11]:

Վերոգրյալ հարցի լուծման նպատակով առաջարկվում է ձեռնարկել հետևյալ միջոցները.

Հարկադիր կատարողը պարտավոր է վարչական մարմնին վերադարձնել կատարման վերաբերյալ ներկայացված փաստաթղթերը բոլոր այն դեպքերում, երբ կատարման վերաբերյալ գրությանը կցվել է միայն վարչական ակտի ՀՀ հրապարակային ծանուցումների պաշտոնական ինտերնետային կայքի միջոցով անձին ծանուցելու վերաբերյալ քաղվածքը՝ առանց փոստային թղթակցության ներկայացման, որով հիմնավորվում է, որ անձի հայտնած հասցեով ուղարկված որոշումը վերադարձվել է, ծանուցման փաստը չի հաստատվել, կամ հասցեատերը հրաժարվել է այն ստանալուց.

Գերմանիայի Դաշնային Հանրապետության օրենսդրությունը նախատեսում

է, որ եթէ առկա է վարչական ակտի հասցեատիրոջ կողմից լիազորված անձ, ծանուցումը կարող է փոխանցվել նրան [12]:

Երկրի ներսում փոստով փոխանցված գրավոր վարչական ակտը համարվում է հրապարակված՝ փոստին հանձնելուց հետո երրորդ օրը: Երկրի ներսում կամ արտերկրում էլեկտրոնային եղանակով փոխանցված վարչական ակտը համարվում է հրապարակված ուղարկումից հետո երրորդ օրը:

Այն պարագայում, երբ կասկած է առաջանում վարչական ակտի հրապարակված լինելու վերաբերյալ, վարչական մարմինը պարտավոր է ապացուցել հրապարակված լինելու փաստը, այսինքն՝ վարչական մարմինը պետք է ապացուցի վարչական ակտի հասցեատիրոջը հասանելիությունը և հասանելության ժամանակը:

Շահագրգիռ անձի համաձայնությամբ էլեկտրոնային վարչական ակտը կարող է հրապարակվել շահագրգիռ անձի կամ նրա լիազորված անձի կողմից հանրամատչելի ցանցերի միջոցով այն ստանալու եղանակով: Վարչական մարմինը պարտավոր է երաշխավորել էլեկտրոնային եղանակով ստացող սուբյեկտի իսկությունը և նրա կողմից վարչական ակտը հրապարակված է համարվում ուղարկելու հաջորդ օրը:

Վարչական ակտը կարող է հրապարակվել հրապարակայնորեն, եթէ դա թույլատրված է օրենսդրությամբ: Ընդհանուր կարգադրությունը կարող է հրապարակայնորեն հայտարարվել, նույնիսկ եթէ հայտարարությունը պարտադիր չէ շահագրգիռ կողմերի համար:

Գրավոր կամ էլեկտրոնային վարչական ակտի հրապարակային հրապարակումն իրականացվում է տեղական մակարդակում: Տեղական ծանուցման մեջ նշվում է, թե որտեղ կարող է քննվել վարչական ակտը, ինչպես նաև դրա հիմնավորումը: Վարչական ակտը հրապարակված է համարվում տեղական ծանուցումից երկու շաբաթ հետո:

Ինչպես տեսնում ենք, հայաստանյան մոդելը կորդինալ տարբերվում է գերմանական մոդելից: Ապրելով տեխնոլոգիական մեծ զարգացումների դարում, որտեղ շատ մեծ կարևորություն է տրվում վիրտուալ կյանքի գոյությանը, որպես իրազեկման միջոց կարող են դիտվել, օրինակ, սցիալական կայքերը, որտեղ վարչական ակտի հասցեատերն ունի իր անվամբ էջ:

Իրազեկումը կարող է տեղի ունենալ նաև հեռախոսահամարի միջոցով, որն օգտագործվում է վարչական ակտի հասցեատիրոջ կողմից: Ընդ որում, հեռախոսահամարի միջոցով իրազեկումը ևս իր հերթին կարող է լինել երկու տիպի՝ իրազեկում հաղորդագրության միջոցով և իրազեկում հեռախոսազանգի միջոցով:

Հաղորդագրության միջոցով վարչական ակտի գոյության մասին դրա հասցեատիրոջն իրազեկելու պրակտիկան օգտագործվում է, օրինակ, ՀՀ ոստիկանության «Ճանապարհային ոստիկանության» ծառայության կողմից, որը քաղաքացու ցանկությամբ իր նկատմամբ կայացված վարչական տույժ նշանակելու մասին որոշումների գոյության մասին տեղեկացնում է հաղորդագրության միջոցով:

Նման եղանակով իրազեկելու շուրջ ծառացող խնդիրները ևս քիչ չեն. օրի-

նակ, վարչական մարմինը միշտ չէ, որ կարող է պարզել վարչական ակտի հասցեատիրոջ կողմից իրապես շահագործվող հեռախոսահամարը, քանի որ մեր իրականության մեջ շատ հաճախ են պատահում դեպքեր, երբ հեռախոսահամարը ձեռք է բերվում մի անձի կողմից, սակայն շահագործվում է մեկ այլ անձի կողմից: Հենց այս խնդրից ելնելով՝ իրազեկման նման եղանակը արժանահավատ կղիտվի և կհամարվի պատշաճ, եթե անձն ինքն է դիմել՝ խնդրելով իրեն իրազեկել վարչական ակտի գոյության մասին որևէ կոնկրետ հեռախոսահամարին հաղորդագրություն ուղարկելու միջոցով:

Հեռախոսագանգի միջոցով իրազեկումը, բացի նրանից, որ կարող է առաջ բերել նույնաբովանդակ խնդիրներ, ինչ հաղորդագրության միջոցով իրազեկման շուրջ ծառայող խնդիրներն են, նաև ունի իրեն բնորոշ առանձնահատկությունները:

Հեռախոսագանգի միջոցով իրազեկումը կարող է խնդրահարույց լինել այն պարագայում, երբ վարչական մարմինն իրազեկման փաստը հիմնավորելու նպատակով պետք է կատարի հեռախոսագանգի ձայնագրում, բացի այդ՝ վարչական մարմինը կունենա պարտավորություն՝ ապացուցելու այն փաստը, որ հեռախոսագանգով գրուցողը հենց վարչական ակտի հացատերն է:

Բնտերնետային հավելվածների միջոցով ևս կարող է վարչական ակտի մասին իրազեկում տեղի ունենալ, օրինակ, viber, whatsapp և այլն: Իրազեկման այդ տեսակը ուղղակիորեն կապված է անձի հեռախոսահամարի հետ, սակայն առավել հավաստի է, քանզի առավել հիմնավոր է կատարվում նույնականացում՝ այդ հեռախոսահամարի միջոցով բացված հավելվածը օգտագործվում է վարչական ակտի հասցեատիրոջ կողմից, թե ոչ (օրինակ՝ կարող է առկա լինել նկար, կամ գրված լինել օգտագործողի անունը):

Իրազեկման հնարավոր եղանակների շարքին կարող է դասվել էլեկտրոնային փոստի հասցեին վարչական ակտն ուղարկելը: Բնարկե, այս ապագայում կա խնդիր՝ պարզելու յուրաքանչյուր առանձին վարչական վարույթի շրջանակներում կայացվելիք վարչական ակտի հասցեատիրոջ էլեկտրոնային հասցեն, սակայն այդ խնդիրը ևս կարող է ունենալ տրամաբանական լուծում:

Որպես բարձրացված խնդրի լուծում կարելի է կիրառել, օրինակ, հետևյալ մեթոդը. երբ յուրաքանչյուր անձի տրվում է անձնագիր կամ նույնականացման քարտ, կարող է տրամադրվել նաև անհատական էլեկտրոնային հասցե, որին անհրաժեշտության պարագայում կարող է ուղարկվել վերջինիս վերաբերող առաքանիները՝ այդ թվում վարչական ակտը, որպիսի պարագայում վարչական ակտի հասցեատերը կհամարվի իրազեկված վարչական ակտի գոյության մասին:

Ի տարբերություն ընդհանուր իրավակարգավորումներ պարունակող «Վարչարարության հիմունքների և վարչական վարույթի մասին» ՀՀ օրենքի, հատուկ օրենքները կարող են նախատեսել առանձին խմբի վարչական ակտերի մասին դրանց հասցեատերերին իրազեկելու այլ մեխանիզմ, քան «Վարչարարության հիմունքների և վարչական վարույթի մասին» ՀՀ օրենքով նախատեսված մեխա-

նիզմներն են, սակայն դա չի նշանակում, որ սպառելով հատուկ օրենքում նախատեսված վարչական ակտի գոյության մասին իրազեկելու միջոցները՝ վարչական մարմինը չպետք է կիրառի իրազեկման ընդհանուր մեթոդները: Այսպես օրինակ՝ Վարչական իրավախախտումների վերաբերյալ ՀՀ օրենքի 283-րդ հոդվածով սահմանված դրույթի ուժով ուղարկված (հանձնվող) որոշումից հրաժարվելը չի կարող վարչական մարմնի կողմից դիտարկվել որպես վարչական ակտի հասցեատիրոջը պատշաճ իրազեկում, քանի որ «Վարչարարության հիմունքների և վարչական վարույթի մասին» ՀՀ օրենքի 59-րդ և 60-րդ հոդվածներով նախատեսված երաշխիքային նորմերը նախատեսում են վարչական ակտի ընդունման մասին իրազեկելու այլ եղանակներ ևս, որոնք ենթակա էին կիրառման [13]:

Խոսելով վարչական ակտի մասին դրա հասցեատիրոջը իրազեկելու ինստիտուտի մասին՝ շատ կարևոր է ընդգծել, որ այն իրենից ենթադրում է վարչական ակտի իրավաբանական ուժ ձեռք բերելու նախապայման:

Եզրակացություն: Վարչական ակտի իրավական ուժ ստանալու համար անհրաժեշտ և պարտադիր պայման է վարչական ակտի հասցեատիրոջ՝ օրենքով սահմանված կարգով ակտի մասին իրազեկված լինելը: Վարչական մարմնի ակտի հասցեատիրոջն իրազեկելու գործողությունների ավարտով էլ մեկնարկում է վարչական ակտի ուժի մեջ մտնելու իրավական գործընթացը, այսինքն՝ վարչական ակտն իր հետևանքներով հանդերձ սկսում է գործել վարչական մարմնի վերը նշված պարտականությունների կատարման արդյունքում: Ամբողջ վերոգրյալով պայմանավորված՝ առաջարկվում է «պատշաճ ծանուցման» եզրույթի հետևյալ հասկացությունը.

Ընդունված վարչական ակտի գոյության մասին դրա հասցեատիրոջն իրազեկելու վարչական մարմնի պարտականությունը համարվում է պատշաճ իրականացված, եթե վարչական մարմինը, իրավունքի գերակայությանը առաջնահերթություն տալով, կատարում է իրենից կախված բոլոր հնարավոր գործողությունները՝ անձին կայացված վարչական ակտի գոյության մասին փաստացի իրազեկելու համար, որպիսի պայմաններում անձն առնվազն օբյեկտիվ հնարավորություն է ունեցել իրազեկվել վարչական ակտի գոյության մասին:

Վերոգրյալ հասկացության ներդրումը ՀՀ գործող օրենսդրությունում կօգնի ազատել այնպիսի արատավոր երևույթից, ինչպիսին է անձի կողմից իր սուբյեկտի իրավունքների չարաշահումը: Օրինակ՝ անձը, ով ունի գույքահարկի վճարման չկատարված պարտավորություն, հնարավոր եղանակներ է գտնում իրեն ուղղված ծանուցումը չստանալու համար, որպիսի պայմաններում վարչական ակտն այդպես էլ չի մտնում ուժի մեջ, և վարչական ակտի պահանջը մնում է չկատարված, նման պայմաններում օրենսդրության մեջ բացակայում է այդ վարչական ակտերը ուժի մեջ մտած լինելու և անբողոքարկելի դարձած լինելու մասին սպացույցը:

Գրականություն

1. Հայաստանի Հանրապետության ընդհանուր վարչական իրավունք /խմբ.՝ Հ. Թովմասյան, Օ. Լուխթերհանդթ, Գ. Մուրադյան, Վ. Պողոսյան, Վ. Ռայմերս, Ռ. Ռուբել/, Եր., Բավիդ, 2011թ., էջ 258:
2. «Վարչարարության հիմունքների և վարչական վարույթի մասին» ՀՀ օրենք՝ ընդունված 12.02.2004 թվականին (10.07.2023):
3. ՀՀ Վճռաբեկ դատարանի 19.07.2011 թվականին կայացված թիվ ՎԴ2/0286/05/10 որոշում (15.07.2023):
4. ՀՀ Վճռաբեկ դատարանի 27.11.2015 թվականին կայացված թիվ ԵՇԴ/3780/02/14 որոշում (17.07.2023):
5. ՀՀ Սահմանադրություն՝ ընդունված 05.07.1995 թվականին, փոփոխված 2015 թվականին (17.07.2023):
6. Տե՛ս, թիվ ՎԴ/0222/05/21, ՎԴ/0848/05/21, ՎԴ/0875/05/21, ՎԴ/0863/05/21, ՎԴ/2224/05/21, ՎԴ/3201/05/21, ՎԴ/6216/05/21, ՎԴ/10384/05/20, ՎԴ/10522/05/20 դատական գործերը (23.07.2023):
7. Տե՛ս թիվ ՎԴ/1334/05/19, ՎԴ/1885/05/19, ՎԴ/2600/05/19, ՎԴ2/0127/05/19, ՎԴ2/0126/05/19, ՎԴ/4424/05/19, ՎԴ/4522/05/19, ՎԴ/5382/05/19, ՎԴ/5374/05/19, ՎԴ/5677/05/19, ՎԴ/6217/05/19, ՎԴ/7076/05/19, ՎԴ/7105/05/19, ՎԴ/8860/05/19, ՎԴ/9444/05/19, ՎԴ/10448/05/19, ՎԴ/1236/05/20, ՎԴ/2033/05/20, դատական գործերը: (30.07.2023):
8. Տե՛ս թիվ ՎԴ/0698/05/20, ՎԴ/2832/05/20, ՎԴ/3231/05/20, ՎԴ/4042/05/20, ՎԴ/4815/05/20, ՎԴ/9823/05/20, ՎԴ/9827/05/20, ՎԴ/0218/05/21, ՎԴ/0865/05/21, ՎԴ/1733/05/21, ՎԴ/1724/05/21, ՎԴ/1998/05/21, ՎԴ/2137/05/21, ՎԴ/2245/05/21, ՎԴ/10482/05/21 դատական գործերը (03.08.2023):
9. Թիվ ՎԴ/2469/05/19 վարչական գործ (03.08.2023):
10. Ուսումնասիրված գործերով դատարանները բոլոր դեպքերում երրորդ անձի կարգավիճակով ներգրավում են համապատասխան վարչական մարմիններին, սակայն մեծ մասամբ վերջիններս որևէ դիրքորոշում չեն ներկայացնում: Թեև գործի լուծման տեսանկյունից սա էական հանգամանք չէ, սակայն դատարանները որոշ դեպքերում արձանագրում են նաև կոնկրետ վարչական մարմնի հարուցած վարչական վարույթի նյութերում ակտի մասին հասցեատիրոջը պատշաճ ծանուցելու վերաբերյալ ապացույցների բացակայության փաստը (ՎԴ/2046/05/20, ՎԴ/10356/05/20): (03.08.2023):
11. ՀՀ ՄԴ 26.05.2015 թ.-ի թիվ ՄԴՈ-1210 որոշում, <https://www.arlis.am/documentview.aspx?docid=98081>: (18.08.2023)
12. «Վարչական վարույթի մասին» ԳԴՀ օրենքը ուժի մեջ է մտել 30.05.1976 թվականին (20.08.2023):
13. ՀՀ Վարչական իրավախախտումների վերաբերյալ օրենսգիրք՝ ընդունված 06.12.1985 թվականին (28. 08. 2023):

Вопросы надлежащего уведомления и судебной защиты административного акта

Айк Казарян

Резюме

Ключевые слова: административный акт, администрация, осведомленность, право, судебная защита

Административный акт, принимаемый административным органом, является одним из основных звеньев, связывающих административные органы, то есть наделенные властными рычагами республиканские органы исполнительной власти Республики Армения, другие государственные органы, осуществляющие управление на всей территории Республики, и физические лица. Так происходит поскольку административный акт направлен на определение и изменение прав и обязанностей физических лиц, на устранение или признание.

Законом РА «Об основах управления и административной процедуры» предусмотрено общее правило информирования адресата о письменном административном акте, согласно которому письменный административный акт должен быть вручен участникам процесса в течение трех дней после его подписания, компетентным должностным лицом административного органа. Порядок уведомления об административных актах, основанных на административных правонарушениях, исчерпывающе определен статьей 283 Кодекса РА об административных правонарушениях.

В данной статье рассматриваются вопросы информирования адресата об административном акте и целесообразности информирования. Выделены существующие пробелы, предложены пути решения существующих на практике проблем, а также учтена существующая судебная практика.

Issues of Proper Notification and Judicial Protection of an Administrative Act

Hayk Ghazaryan

Summary

Key words: *administrative act, administration, awareness, law, judicial protection*

The administrative act, adopted by the administrative body, is one of the main links connecting the administrative bodies, i.e., the republican executive bodies of the Republic of Armenia endowed with power levers, other state bodies exercising control throughout the territory of the Republic, and individuals, since the administrative act is aimed at defining and changing the rights and obligations of individuals, to the elimination or recognition.

The RA Law “On the Fundamentals of Management and Administrative Procedure” provides a general rule for informing the addressee about a written administrative act, according to which a written administrative act must be handed over to the participants within the three days after its signing. The procedure for notification of administrative acts, based on administrative offenses, is exhaustively defined by Article 283 of the RA Code of Administrative Offenses.

This article discusses the issues of informing the addressee about the administrative act and the advisability of informing. The existing gaps are highlighted, the ways of solution to existing problems are proposed, and the existing judicial practice is also taken into account.

Ներկայացվել է 11.09.2023 թ.
Գրախոսվել է 16.10.2023 թ.
Ընդունվել է տպագրության 23.11.2023 թ.

Синергия триады «образование – работодатель – рынок труда» как стратегия опережающего прогнозирования социального заказа

*Софья Бабаян
Татев Брутян
Эгине Теруни*

DOI: <https://doi.org/10.58726/27382915-2023.2-162>

Ключевые слова: рыночная среда, реформа, система образования, социальное партнерство, социальный заказ, корпоративная природа, запросы рынка труда

Постановка вопроса.

Современная рыночная среда характеризуется жесткостью конкуренции, динамичностью, непредсказуемостью, становясь все более глобальной и инновационной, что, безусловно, актуально и для рынка образовательных услуг. В условиях усиления глобального характера экономики и открытости рынков образовательные учреждения также испытывают необходимость радикальных реформ для повышения своей конкурентоспособности и адекватности меняющимся запросам рынка труда. Диапазон этого соответствия резко упал, и система образования с богатыми достижениями и традициями в недавнем прошлом очутилась в условиях ограниченности всех ресурсов и давления интенсивных трансформаций. Изменения радикальны. В советское время, как рынок труда, так и образование управлялись государством и потому были согласованы между собой. В условиях плановой экономики можно было спрогнозировать, количество и специализации специалистов, которые понадобятся через несколько лет. Это определяло социальный заказ для высшей школы и гарантировало трудоустройство выпускников. Сегодня система образования по-прежнему управляется государством, а рынок труда уже нет. Подобная ситуация уже таит в себе дисбаланс рынка труда и образования.

Актуальность исследования предопределяется необходимостью разработать и внедрить эффективные технологии социального партнерства в «работодатель – рынок труда – образование» как генератор инновационного развития информационной экономики. Во всем мире растет понимание того, что инновации и знания являются главными приоритетами, определяющими конкурентность страны. Именно поэтому синергетика этой триады зиждется на создании системы подготовки социально и профессионально мобильных специалистов конкурентоспособных не только на локальном, но и на международном рынке труда.

Целью данной статьи является разработка и описание эффективных технологий для усиления синергетического эффекта триады «работодатель – рынок труда – образование».

Данной целью предопределяются конкретные **задачи** исследования:

- дать аналитический обзор уже известных идей и методов социального

партнерства,

- разработать новые алгоритмы социального партнерства, учитывающие социальный заказ рынка труда и опережающее прогнозирование социального заказа,
- определить и описать конкретные роли и деятельность участников триады.

Методология исследования

Методы анализа зиждутся на сочетании традиционных и инновационных технологий: индукции и дедукции, социометрических опросов, социальной квалиметрии, качественных и количественных опросов, включая групповое фокусированное и глубинное интервью, контент-анализа, систематизации и интерпретации полученных данных.

Основная часть

Ориентация образования на фундаментальные знания оказалась сегодня невостребованной на рынке труда, т.к. реальный сектор экономики нуждается в специалистах с опытом и навыками прикладного практического и коммерческого использования таких знаний.

Отсюда следует, что образование и рынок труда должны интегрировать свои усилия в поле единого интереса, которым является устойчивое развитие страны и социальное благополучие. В странах, где эта интеграция уже состоялась, именно образование играет в ней ключевую роль, являясь

- генератором новых знаний и технологий их применения;
- генератором инновационного развития.

Для функционирования информационной экономики (или «экономики знаний»), которая объявлена на данном этапе приоритетной, необходима, во-первых, система добычи новых знаний, и, во-вторых, эффективная система их передачи и распространения (трансфер знаний). Становление глобальной экономики, приводимой в движение новыми знаниями, создает огромную зависимость общества, бизнеса и промышленности от продвинутого образования, результатов научных разработок и исследований, инноваций. По этой причине во всем мире растет понимание того, что следует укреплять взаимосвязи между бизнесом и высшим образованием, вкладывать инвестиции в «знаниевые ресурсы» и инфраструктуры.

В условиях стремительного роста информационного пространства и глобальных изменений на рынке труда становление инновационного образования является важнейшей государственной задачей. Инновации и знания становятся главными факторами, определяющими конкурентоспособность страны [4, 36-38].

На этом фоне система образования претерпела ряд глобальных изменений. Если раньше государство, будучи держателем интеллекта и промышленного потенциала, формировало заказ на подготовку специалистов и плановые научные исследования, то ослабление его централизованного участия в этом процессе поставило перед вузами и рынком труда новую задачу: усилить социальное партнерство между вузами и работодателями для получения синергетического

эффекта. Дуальные отношения «государство» - образование/наука, дополняются третьим участником, имеющим огромное влияние. Это работодатель в широком смысле слова, т.е. это и государственные учреждения, и предприятия негосударственной собственности, бизнес-структуры, фирмы и т.д. Таким образом, дуальная модель взаимодействия образования и науки преобразуется в триаду, где работодатель объективно играет все более важную роль, т.к., по сути, именно он является конечным потребителем образовательных услуг. Данную ситуацию можно квалифицировать как процесс формирования социального партнерства между сторонами, имеющими взаимные стратегические интересы и общую цель: создание системы подготовки социально и профессионально мобильных специалистов, конкурентоспособных не только на локальном, но и на международном рынке труда. Будущий специалист должен владеть современным инструментарием, технологиями и методиками профессиональной деятельности и проектного управления, быть социально и профессионально мобильным, соответствовать требованиям формирующейся информационной экономики и процессов глобализации. Только создание такой системы может приблизить макроцель: повышение конкурентоспособности страны на мировом рынке труда и рост социального благосостояния. Такая система может быть реализована только при объединении усилий и потенциала корпоративного треугольника, составляющими которого являются:

работодатель – потребляющий результаты научных достижений и определяющий требования к выпускникам образовательных учреждений в соответствии с социальными потребностями общества на данном этапе его развития;

образование – учитывающее требования работодателей к качеству выпускника, востребованного на рынке труда сегодня и в будущем с учетом опережающего прогнозирования социальных потребностей и рыночного заказа;

наука – нацеленная на обеспечение интересов общества через высокоэффективные результаты научных исследований и внедрения инновационных технологий.

Каждая из названных структур обладает специфическими ресурсами и потенциалом, которые отсутствуют в другой, и лишь во взаимодействии друг с другом осуществляется интеграция элементов этого комплекса. В результате возникает синергетический эффект, где усилия каждой из сторон сочетаются с интересами, целями и потребностями других. Естественно, каждая сторона данной триады преследует и свои специфические цели, связанные с собственным развитием и обеспечением конкурентоспособности. Это, безусловно, определяет наличие собственного видения о целях, задачах, стратегиями и тактиками функционирования корпоративной триады. Но они, как правило, не носят антагонистического характера, т.к. базовые предпосылки в целом разделяются всеми участниками [3, 33-36].

Мировой опыт деятельности подобных комплексов демонстрирует особую роль в них университетов (вузов) как лидера и координатора не только обра-

зовательного и научного, но и инновационного развития своего региона, стимулируя инновационный тип развития экономики знаний. Именно инновации широкого спектра – технологические, организационные, экономические, социальные становятся сегодня тем объединяющим фактором, на базе которого строят свое взаимодействие организаций из разных отраслей. Заметим также, что все чаще для иллюстрации сути текущего этапа развития мировой экономики авторитетные исследователи прибегают к таким терминам, как «информационная экономика», «информационное общество», «экономика, основанная на знаниях», придавая особое значение в ней организациям образования и науки.

Спецификой современного этапа в развитии данных процессов является тот факт, что усиление воздействия на экономическую динамику научно-технических и инновационных факторов достигается не просто за счет использования всеми субъектами хозяйствования, включая государство, преобразующих возможностей современной науки, а путем целенаправленного стратегического перевода национальной экономики на инновационный тип развития при особом внимании к формированию в ней комплексов – совокупностей организаций различных отраслей, содействующих возникновению, внедрению и коммерциализации новаций различного характера. Ведущие зарубежные университеты формируют вокруг себя мощное бизнес-окружение, в том числе созданных при поддержке вуза его выпускниками. Наиболее ярким примером выхода из экономической депрессии за счет трехстороннего партнерства университетов, компаний и государства и последующего инновационного прорыва в течение 4-5 лет являются Ирландия и Финляндия. Во всех них прослеживается основная идея: увеличение эффективности деятельности каждого из участников за счет общих усилий по интеграции научной и образовательной составляющей с производством и рынком труда в целях получения максимальной отдачи от инновационного подхода [6, 15-23]. Основными целями таких комплексов с точки зрения вуза как ведущего элемента этой структуры являются:

- Переход на качественно новый уровень подготовки специалистов, научных и научно-педагогических кадров, отвечающих международным и квалификационным требованиям на основе активизации, интенсификации и интеграции фундаментальных и прикладных научных исследований, инновационной деятельности, образовательного процесса и производства, которые обеспечат трансфер инноваций во все области профессиональной деятельности.

- Разработка и внедрение новейших образовательных и информационных технологий, научно-методического и материально-технического обеспечения, определяющих формирование широко образованной и гармонично развитой личности, интересы которой адекватны современным тенденциям общественного развития.

- Создание интегрированной образовательной и информационной среды, где процесс обучения непосредственно сопряжен с производством и получением фундаментальных знаний, их использованием в прикладных разработках новой

техники и технологии, проведением экспериментальных исследований и производственных испытаний.

- Проведение полного комплекса исследований и создание наукоемкой продукции, внедрение ее в производство и образование, коммерциализация результатов научных исследований, выход на внутренние и внешние рынки, привлечение зарубежных инвестиций через совместные научно-производственные и образовательные предприятия.

- Существенное сокращение затрат и временного цикла (от зарождения научной идеи до реализации научных результатов) и обработка новых механизмов планирования и финансирования всех видов деятельности университета.

- Превращение университета в центр подъема экономики региона, инновационной и инвестиционной активности экономики, духовного и культурного развития, сплочения всех творческих сил, направленных на возрождение региона и страны в целом.

- Повышение эффективности подготовки, переподготовки специалистов, научно-педагогических кадров на основе новейших образовательных технологий.

- В соответствии с этими целями университет, заинтересованный в повышении эффективности своей работы через участие в многоотраслевой интегрированной структуре, должен искать возможности синергии и взаимодействия с организациями из описанных выше структур. Исходя из наличия как общих, так и частных интересов организаций-участников, университет должен предложить каждой из них такую схему совместной деятельности, при которой данный синергетический эффект был бы для них очевидным и привлекательным.

Университет мог бы играть в этом процессе особую роль, в какой-то мере взяв на себя задачу координации интересов всех участников структуры, исходя из специфики своей деятельности, изначально связывающей образование и науку. Приняв на себя такую роль, университет выходит из привычного для себя контекста ведения дел в качестве относительно автономной структуры [4, 136-142].

Международный опыт продемонстрировал два успешных варианта передачи знаний и технологий из университетов на рынок труда. Европейские страны чаще всего применяют практику заключения стратегического партнерства университетов с крупными компаниями. В Америке идут по пути создания малых предприятий при вузах, которые впоследствии начинают функционировать самостоятельно.

Практику создания малых предприятий при вузах мы наблюдали в Эстонии, опыт которой изучали с коллегами из Консорциума армянских вузов. Опыт этот нас очень впечатлил, т.к. он имеет сразу несколько позитивных результатов:

- позволяет внедрять в производство результаты вузовских проектов;
- создает возможность трудоустройства студентов, которые совмещают работу с учебой, таким образом решая свои социальные проблемы;
- помогает реализовать один из приоритетов инновационного образования – построение индивидуальной траектории обучения для каждого студента. (PDP)

Изучив международный опыт стратегического партнерства вузов и бизнес-сообщества [1, 120-125], попробуем дать перечень возможных направлений сотрудничества:

- Создание интегрированных учебно-научно-производственных комплексов (кластеров) в целях получения максимальной отдачи от внедрения инноваций.
- Создание национального агентства профессиональных квалификаций, финансируемое бизнес-сектором, по выработке профессиональных стандартов по основным профессиям и уровням квалификации в соответствии с современными запросами экономики, которые будут предъявлены образовательной системе для разработки образовательных программ и стандартов.
- Создание других инфраструктур сетевого взаимодействия науки, образования и бизнеса с легитимизацией структуры как юридического лица.
- Разработка пакета законов, регулирующих законодательное поле стратегического партнерства.
- Диверсификация финансирования вузов, привлечение частных инвесторов, внедрение эффективных технологий фандрейзинга для инновационных проектов.
- Создание целевых фондов (эндаумента) для развития инновационного потенциала конкретного вуза, которые пополняются преимущественно за счет инвестиции бизнес-сектора.
- Привлечение работодателей к разработке образовательных стандартов высшего образования, а также к ротации вузовских специальностей в соответствии с запросами реальной экономики и социальными потребностями общества.
- Проведение маркетинговых исследований на рынке труда с целью выявления востребованных в настоящее время профессий и опережающего прогноза изменений рынка в будущем.
- Повышение осведомленности академического и профессионального сообщества об инновациях и реформах в системе образования.
- Смена парадигмы образования к гармонизации учебной деятельности (изучение фундаментальных наук) и развития навыков профессиональной деятельности и учета социального контекста, т.е. навыков прикладного, практического и коммерческого использования знаний, что возможно только при непосредственном участии бизнес-сектора.
- Разработка и реализация совместных проектов, актуальных для конкретной области, при участии вуза и внешних партнеров.
- Реализация непрерывного образования (live long learning) для повышения конкурентоспособности и потенциала внешних партнеров в лице бывших выпускников, сотрудников бизнес-компаний и системы образования, социальных работников и педагогов, руководителей и менеджеров компаний через сеть неформального образования (семинары, тренинги, курсы переподготовки, опережающее обучение или консалтинг) по инновационным и актуальным проблемам. Например: использование информационно-коммуникативных технологий, управ-

ление персоналом, менеджмент, управление качеством, правовые вопросы, развитие лидерства, психологические консультации, политология, гендерное и гражданское образование [4, 85-91].

- Реализация дополнительного образования: предоставление бизнес-сектору, в частности, руководителям и менеджерам, пакета дополнительной подготовки в области права, экономики, политики и управления.

- Апробация авторских методик в образовательных учреждениях.

- Участие работодателей в отборе и подготовке специалистов для себя из числа лучших студентов вуза (в Армении практикуется компанией Viva Cell и некоторыми банками).

- Проведение такой формы встреч представителей рынка труда и вузов, как бизнес-педсовет.

- Проведение дней открытых дверей/презентаций компаний, общение сотрудников компании с потенциальными кандидатами.

- Проведение дней карьеры, форумов, ярмарок вакансий для отбора претендентов из числа студентов и выпускников как целевой аудитории.

- Проведение лекций/семинаров/мастер-классов для студентов, что позволяет позиционировать бренд компании-работодателя путем передачи профессионального опыта и практических навыков в виде деловых игр, конкурсов, case-study.

- Организация эффективных HR-стратегий через Graduate Recruitment Programs – программ корпоративной кадровой политики, включающих стажировки, временное трудоустройство, неполную или дистанционную занятость.

Результаты

В результате проведенного исследования мы пришли к следующим выводам, актуализирующим результаты исследования.

Предложенные нами алгоритмы способны поднять на более высокий уровень синергетический потенциал социального партнерства триады «работодатель – рынок труда – образование».

При успешной их реализации

- реализуется функция социальной ответственности бизнеса перед обществом,

- бизнес получает реальные рычаги активного влияния на образовательные процессы в вузах,

- осуществляется переход к целевому заказу специалистов для бизнеса,

- осуществляется мониторинг состояния и тенденций развития рынка труда,

- решается проблема кадрового дефицита за счет генерации специалистов с востребованными на рынке компетенциями и личностными качествами.

Литература

1. Буреш О., Жук М. Формирование образовательно-научно-производственных кластеров как стратегия повышения конкурентоспособности региона // Высшее образование в России. 2009, №3, с. 120-125.
2. Вербицкий А. Контекстное обучение в компетентностном подходе // Высшее образование в России. 2006, №11, с. 39-46.
3. Вербицкий А. Контекстно-компетентностный подход к модернизации образования // Высшее образование в России. 2010, №5, с. 32-38.
4. Ларионова М. (и др.) Формирование общеевропейского пространства высшего образования. Задачи для российской высшей школы. Москва, 2004, 552 с.
5. Сальников Н., Бурухин С. Реформирование высшей школы: концепция новой образовательной модели // Высшее образование в России. 2008, №2, с. 3-12.
6. Титова В., Лямзин О. Сфера образования и многоотраслевые интегрированные структуры // Высшее образование в России. 2006, №9, с. 15-23.

**«Կրթություն-գործատու-աշխատաշուկա» եռյակի սիներգիան՝
որպես սոցիալական պատվերի առաջընթաց
կանխատեսման ռազմավարություն**

*Սոֆյա Բաբայան
Տաթև Բրուտյան
Հեղինե Տերունի*

Ամփոփում

Հանգուցային բառեր. շուկայական միջավայր, բարեփոխում, կրթական համակարգ, սոցիալական գործընկերություն, սոցիալական կարգ, կորպորատիվ բնույթ, աշխատաշուկայի պահանջներ

Հոդվածը նվիրված է «կրթություն-աշխատաշուկա-գործատու» կորպորատիվ եռյակի փոխգործակցության նոր ռազմավարություններին: Այսօր աշխատաշուկայում պահանջված չէ կրթության կողմնորոշումը դեպի հիմնարար գիտելիքներ, քանի որ տնտեսության իրական հատվածը կարիք ունի այդ գիտելիքների կիրառման փորձ և հմտություններ ունեցող մասնագետների: Կրթությունը կանգնած է նոր մարտահրավերի առաջ, այն է՝ ամրապնդել բուհերի և աշխատաշուկայի միջև սոցիալական գործընկերությունը՝ սիներգետիկ արդյունք ստանալու համար: Այս եռյակում գործատուն առանձնահատուկ դեր է ձեռք բերում, քանի որ հենց նա է կրթական ծառայությունների վերջնական սպառողը, ինչը նշանակում է, որ կրթությունը և աշխատաշուկան պետք է միավորեն իրենց ջանքերը ընդհանուր շահերի ոլորտ հանդիսացող այնպիսի բնագավառներում, ինչպիսիք են երկրների կայուն զարգացումը և սոցիալական բարեկեցությունը: Կրթությունն ու գիտությունը առանցքային դեր են խաղում ինտեգրման այս գործընթացում, քանի որ դրանք նոր գիտելիքների ձեռքբերման և այդ գիտելիքները գործնականում կիրառելու տեխնոլոգիաների մշակման, նորարական զարգացումների ապահովման փոխարկիչներ են:

Հոդվածում նկարագրվում է համալսարանների և գործարար համայնքների միջև ռազմավարական գործընկերության միջազգային փորձը, և առաջարկվում են արդյունավետ համագործակցության ներգործուն ալգորիթմներ:

Synergy of the Triad “Education - Employer - Labor Market” as a Strategy for Advanced Forecasting of Social Order

*Sofya Babayan
Tatev Brutyan
Heghine Teruni*

Summary

Key words: *market environment, reform, education system, social partnership, social order, corporate nature, labor market demands*

The article is devoted to new strategies for the interaction of the corporate triad “education - employer - labor market”. Nowadays, the orientation of education towards fundamental knowledge has eventuated to be out of demand in the labor market, since the real economy demands specialists with experience and skills in the application of this knowledge. Education faces a new challenge: strengthening the social partnership between universities and the labor market in order to obtain synergistic results. In this triad, the employer acquires a special role, since it is the one who is the final consumer of educational services. In fact, education and the labor market should integrate their efforts in the interest of a common goal: the sustainable development of countries and social welfare.

Education and science play a key role in this integration, as they are generators of innovative development, new knowledge, and technologies for the application of that knowledge.

The article describes international experiences of strategic partnership between universities and business communities, so it suggests potential algorithms for effective cooperation.

Ներկայացվել է 15.10.2023 թ.
Գրախոսվել է 04.11.2023 թ.
Ընդունվել է տպագրության 23.11.2023 թ.

Международный опыт оценки эффективности государственного управления

*Эрик Акопян
Роман Карапетян*

DOI: <https://doi.org/10.58726/27382915-2023.2-172>

Ключевые слова: *показатели, система, экономический, метод, результат, разделение оценки и контроля*

Аннотация: *Программы, реализуемые в различных областях развития страны, таких как здравоохранение, образование, энергетика и т. д., часто основываются на международно признанных объективных показателях. Цель статьи – показать результаты посредством углубленных исследований и анализа, представляя при этом международный опыт оценки эффективности государственного управления.*

Введение

Необходима оценка эффективности управления, чтобы обеспечить направление государственной политики. Программы, реализуемые в различных областях развития страны (здравоохранение, образование, энергетика и т. д.), часто основываются на международно-признанных объективных показателях. Например, младенческая смертность и ожидаемая продолжительность жизни в секторе здравоохранения, уровень грамотности и зачисление в государственную систему образования в сфере образования, прямые иностранные инвестиции в сектор экономики и т. д. Существующие методы оценки эффективности в основном опираются на экономическую модель частичной эффективности целевых направлений системы управления, характеризуемую соотношением «выход/затраты». Иными словами, по чисто экономической логике экономическая эффективность характеризует взаимосвязь между результатами хозяйственной деятельности и затратами на их достижение [1]. В зависимости от целевого включения результатов и затрат может выражаться как частичная так и общая эффективность с индикаторами. Таким образом, общий критерий эффективности уточняется и дополняется уникальными критериями, используемыми для определения эффективности управления отдельными сферами общественной жизни. Если частные показатели эффективности в экономике обычно выражают эффективность использования какого-либо отдельного ресурса (основных фондов, материалов, энергии и т. д.), то к частным показателям эффективности государственного управления относится соотношение затрат и достигнутые результаты, которые определяются отраслевой политикой управления. Иными словами, эффективность государства в данном случае рассматривается путем объединения целей и потенциала государства. Следует отметить, что экономическая модель не всегда подходит для оценки эффективности государственного управления применимый: например, в случае

построения системы безопасности межведомственной связи может оказаться, что установка офшорной системы безопасности дешевле, чем создание аналогичной системы внутри компании. Хотя парциальная эффективность с экономической точки зрения (в этом случае) будет высокой, это целеполагание [2].

Проблемы эффективности государственного управления

С этой перспективы, система безопасности будет уязвимой и, следовательно, неэффективной. Любая управленческая проблема обязательно подразумевает:

- а) выбор целевого вектора,
- б) распознавание параметров контролируемого объекта,
- в) прояснение и управление своими приоритетами,
- г) параметры предмета и их референсные значения,
- д) выбор,
- е) выбор алгоритма и средств управления.

Неправильный выбор или отсутствие любого из них делает проблему неразрешимой и система доходит до абсурда. Для упрощения системы управления количество контролируемых параметров сведено к минимуму. Выбирается основная группа параметров или наиболее важный из них, из которого выводятся остальные. Таким образом, процесс управления должен протекать в измерении категорий цель-последствие. На основе представленной логики процесса управления закрепляется цель и результаты, парадигма определения эффективности. В этом случае управление эффективности системы оценивается по разнице между постановкой цели и достигнутым результатом, и чем меньше эта разница, тем более эффективной считается система. Представленный метод, очевидно, является более полным, чем экономический метод оценки эффективности, но вряд ли полезен с прикладной точки зрения, поскольку численное значение эффективности управления этим методом достаточно сложно вычислить. Следует отметить, что оценка объективной составляющей эффективности системы государственного управления РА может быть осуществлена на основании того, что есть среди методов бюджетной классификации в государственном бюджете РА: классификация по программам группирует меры правительства, которые направлены на решение общих целей и задач. В частности, с 2007 года, приказом министра финансов и экономики Республики Армения (МФЭ), ежеквартальные прогнозы показателей результатов, характеризующих выполнение программ, определенных государственным бюджетом РА, и порядок представления зафиксированы отчеты о выполнении этих показателей в ФЕН, что дает возможность через определенные промежутки времени отслеживать эффективность целей госуправления РА [3]. Очевидно, что процесс мониторинга должен быть комплексным и включать в себя те области и области государственного управления, которые включены международными структурами в процессы оценки качества государственного управления стран мира, и в частности Армении. Хотя международно-признанные критерии оценки эффективности управления все еще находятся в стадии формирования, проблемы оценки

эффективности государственного управления по методологии, определенной Институтом Всемирного банка (WBI), включают, в частности, процедуры выбора и смена правительства, мониторинг его деятельности, разработка рациональной политики и эффективное осуществление государственной политики, оценка способности, уважение государства и граждан к демократическим институтам [4]. При этом оценка частичной эффективности управления в конкретных отраслях и системах является обязательным условием разработки, реализации, мониторинга и оценки воздействия целевых программ, направленных на повышение общей эффективности государственного управления. Тем не менее, этот подход применим при оценке общей эффективности, для которой WBI разработал агрегированные (обобщенные) показатели. Исследования показателей государственного управления основаны на оценке качества государственного управления путем анализа данных из различных источников, а также отчетов и мнений различных организаций. Государственное управление определяется Институтом Всемирного банка как совокупность традиций и институтов, служащих осуществлению государственных полномочий в стране, что подразумевает:

- контроль за процедурами выборов и смены правительств, их деятельностью,
- способность правительства разрабатывать рациональную политику и эффективно ее реализовывать,
- наличие уважения государства и граждан к демократическим институтам. С учетом основных составляющих вышеуказанного определения оценка качества государственного управления осуществляется по шести группам параметров (показателей) [5], а именно:
 - С учетом подотчетности государственных органов и мнения населения – возможная степень участия граждан в выборах органов власти, а также наличие свободы слова, свободы объединений и средств массовой информации.
 - Политическая стабильность и отсутствие насилия – степень вероятности дестабилизации власти неконституционными средствами или путем применения насилия, в том числе терроризма.
 - Эффективность работы правительства: оценка качества предоставления государственных услуг, качества работы государственных служащих, степени независимости последних от политического давления, оценка качества разработки политики.
 - Качество нормативно-правового регулирования – оценка государством разработки нормативных правовых актов и обоснованной политики поддержки и поддержки развития частного сектора.
 - Правопорядок – оценка степени доверия различных субъектов к нормам, действующим в обществе, и степени готовности последних соблюдать эти нормы, в том числе оценка эффективности обязательного исполнения договоров, права на защиту собственности судебными органами и работу полиции, распространенность насилия и уровень преступности.

▪ Борьба с коррупцией (Индекс контроля коррупции) – оценка распространенности практики использования государственной власти в корыстных целях, включая мелкую и крупную коррупцию, а также степень вовлеченности в управление государством представителей частного сектора и деловые круги [6].

Заключение

Назначение дифференцирующих показателей состоит, с одной стороны, в разделении оценки и контроля, а с другой стороны, в возможности периодической корректировки степени достижения действия или меры, предполагающей конечный результат и направленность реализации. Как правило, основные показатели являются показателями, характеризующими достижение цели (Outcome Indicators) и, будучи окончательными по своему характеру, представляют собой частичную эффективность управления. Между тем, ко второй группе относятся факторные показатели, которые носят промежуточный характер и описывают динамику деятельности, обеспечивая измерение количественных результатов (выход) или распределения ресурсов/средств (вход) [7].

Таким образом, можно прийти к выводу, согласно которому целью дифференциации показателей является, с одной стороны, разделение оценки и контроля, а с другой стороны, действие или мера, направление процесса реализации, возможность периодической корректировки степени достижения поставленных целей.

DOI: <https://doi.org/10.58726/27382915-2023.2-172>

Литература

1. Эффективность государственного управления, Москва, изд-во АО «Консалтбанкир», 1998.
2. Волкова В.Н., Денисов А.А. Основы теории систем и системного анализа, Санкт-Петербург, изд-во СПб ГТУ, 1997.
3. Приказ Министра экономики и финансов РА № 324-Н от 28 марта 2007 г.
4. Данные Института Всемирного банка размещены по адресу: <http://www.worldbank.org/wbi>
5. Кауфман Д., Край А., Зойдо-Лобатон П. Значение государственного управления, 1999.
6. World Bank Institute: Worldwide Governance Indicators: Country Data Report for Armenia 1996-2011, pp. 2-7.
7. Калашян В. Государственное управление. Международный опыт и современные реалии РА. Журнал "21 век" Нораванкского научно-образовательного фонда, Ереван, 2009, 3(25), с. 67-85.

**Պետական կառավարման արդյունավետության
գնահատման միջազգային փորձը**

*Էրիկ Հակոբյան
Ռոման Կարասյետյան*

Ամփոփում

Հանգուցային բառեր. ցուցանիշներ, համակարգ, տնտեսական, մեթոդ, արդյունք, գնահատման և կարգավորման տարանջատում

Յուրաքանչյուր երկրում իշխանության իրականացման ձևերը ունեն իրենց առանձնահատկությունները և համապատասխան բնույթ են կրում: Դրանք հիմնականում միմյանցից տարբերվում են պետության գոյության կամ ստեղծումից ի վեր ընկած ժամանակահատվածի ծավալով և մասշտաբի մեծությամբ: Որպեսզի պատկերացումները տվյալ երկրի մասին որոշակիորեն հստակեցված լինեն, անհրաժեշտություն է առաջանում առաջին հերթին անդրադարձ կատարել, թե այն ժամանակագրական որ հատվածում կամ որ իրադարձություններից հետո է սկսել իր կայացման գործընթացը: Այն ուղղակիորեն նպատակաուղղված է պետական կառավարման համակարգի՝ առավել ամուր կերպով և հիմնավոր գործունեությամբ զբաղվելու և իր իշխանությունն իրականացնելու ամբողջությամբ:

Հայաստանում պետականության կերտմանը զուգընթաց, ինչպես շատ այլ նորաստեղծ երկրներում, քաղաքական գործընթացներ են սկսվում կառավարման համակարգը կայացնելու և ամրապնդելու ուղղությամբ, սակայն բավականաչափ հաջողությունների հասնել չի ստացվում, իսկ այդ ուղղությամբ տարվող ջանքերը մինչ օրս իրենց նպատակակետին, ցավոք, չեն կարողանում հասնել՝ հաշվի առնելով դրանց հետ անմիջականորեն կապված աշխարհաքաղաքական գործընթացները, որոնց բաղկացուցիչ մասն է համարվում նաև հարավկովկասյան տարածաշրջանը, որտեղ, ինչպես շատ այլ տարածաշրջաններում, դեռևս չհանգած հրաբուխների նման հակամարտությունները պահպանում են իրենց ակտիվությունը:

The International Experience of Evaluating the Effectiveness of Public Administration

*Erik Hakobyan
Roman Karapetyan*

Summary

Key words: *indicators, system, economic, method, result, separation of assessment and control*

In each country, the forms of exercising power have their own characteristics with the opportunistic nature. They mainly differ from each other in the scope and scale of the period since the existence or creation of the state. In order for the ideas about the given country to be clarified in a certain way, it is necessary to first of all refer to which chronological part or after which events the process of its establishment began. It is directly aimed at the system of public administration, to exercise its power and to engage more firmly and soundly in its activities.

Political processes are initiated in the direction of establishing and strengthening the management system along with the formation of statehood in Armenia, as in many other recently created countries. However, these efforts are sadly unable to reach their destination, given their direct relationship to geopolitical processes, of which the South Caucasus region is also regarded as a constituent part, where, as in many other regions, conflicts like volcanoes that have not yet died out maintain their activity.

Ներկայացվել է 15.10.2023 թ.
Գրախոսվել է 04.11.2023 թ.
Ընդունվել է տպագրության 23.11.2023 թ.

ՏՆՏԵՍԱԳԻՏՈՒԹՅՈՒՆ

ЭКОНОМИКА

ECONOMICS

**Վարքագծային տնտեսագիտություն դասավանդման
մեթոդական մոտեցումներ**

Հրայր Պապոյան

DOI: <https://doi.org/10.58726/27382915-2023.2-179>

Հանգուցային բառեր. նոր վարքագծային տնտեսագիտություն, վարքագծային տնտեսագիտության մոդելներ, ռացիոնալ վարքագիծ, պարադոքսներ, տիրապետման (էնդաումենթի) էֆեկտ, արդարության խաղեր

Նախաբան: Ավանդական տնտեսագիտության մեջ ընդունված չէր ուշադրություն դարձնել որոշումների կայացման հոգեբանությանը. համարվում էր, որ դրանք անցողիկ, պատահական գործոններ են, որոնք ոչնչանում են տնտեսական խթանների մեծության առաջ: Հոգեբաններին հետաքրքրում են որոշումները, որոնք հուզական են, պատահական, պայմանավորված որոշ մշակութային համոզմունքներով, նորմերով, կանոններով և գուցե նույնիսկ ֆոբիաներով, իսկ տնտեսագիտությունը ռացիոնալ վարքի լուրջ գիտություն է: Վարքագծային տնտեսագիտությունը ձևավորվել է 20-րդ դարի սկզբին, թեև առաջին գործերը հայտնվել են մի փոքր ավելի վաղ: Շատ արդյունքներ են կուտակվել այս ոլորտում. դրանք են ռիսկի պայմաններում վարքագծի բացատրությունները, միջ-ժամանակային նախապատվությունները, երկու կամ ավելի խաղացողների փորձարարական խաղերը (այսինքն՝ սոցիալական երկընտրանքները), կուլեկտիվ փոխազդեցությունը, և՛ շուկայական, և՛ ոչ շուկայական համակարգման մեխանիզմների հետազոտությունը [4]:

Ժամանակակից նեոդասական հիմնական տնտեսագիտությունը ուսումնասիրում է ռացիոնալ վարքագիծը: Նեոդասական մոդելի շրջանակներում տնտեսավարող մարդը այդպես կոչված «ռոբոտ» է՝ ռացիոնալության մարմնացում: Ռացիոնալ գործակալները եսասեր են, հիշում են ամեն ինչ, ունեն աշխարհի հավանական մոդել, ունեն կայուն նախապատվություններ և դրանց հիման վրա օպտիմալ համակարգված որոշումներ են կայացնում՝ հաշվի առնելով առկա տեղեկատվությունը: Վարքագծային տնտեսագիտությունը՝ որպես գիտական դիսցիպլին, փորձում է գտնել ռացիոնալ ընտրության սահմանները և ուսումնասիրում է վարքի օրինաչափությունները, հետևաբար՝ նրա կապերը հոգեբանության և վարքագծի (վարքի գիտություն) հետ չափազանց ամուր են [5]: Վարքագծային տնտեսագիտությունը տնտեսագիտության ոլորտ է, որն ուսումնասիրում է, թե ինչպես են սոցիալական, ճանաչողական և զգացմունքային գործոնները ազդում անհատների և կազմակերպությունների տնտեսական որոշումների կայացման վրա, և ինչպես են ընդունված որոշումներն ազդում շուկայի վրա [6]: Վարքագծային տնտեսագիտության ներառումը ուսումնական պլանների մեջ տնտեսագիտական մասնագիտությունների համար համարում ենք պահանջված և արդիական. այն ուսանողներին կտա վերլուծական կարողություններ:

Հետազոտության նպատակ է հանդիսանում վարքագծային տնտեսագիտության՝ որպես միկրոէկոնոմիկայի ուսումնասիրության առանձին բաժնի դասա-

վանդման մեթոդական մոտեցումների մշակումն ու ներկայացումը, ժամանակակից կրթական գործիքների և մեթոդների արդյունավետ կիրառման եղանակների ներկայացումը:

Հետազոտության նպատակին հասնելու համար կարևորվել են հետևյալ խնդիրները.

- ուսումնասիրել վարքագծային տնտեսագիտության հիմնական զարգացման ուղղությունները և առանձնահատկությունները,
- ներկայացնել տնտեսական գործակալների վարքագծային շեղումները հիմնավորող խաղերի անցկացման մեթոդիկան, որը լայն կիրառում ունի զարգացած տնտեսագիտական դպրոցներում, և դրանց կիրառման որոշակի առանձնահատկությունները ՎՊՀ կառավարում մասնագիտության ուսանողների շրջանակներում,
- մշակել և ներկայացնել վարքագծային տնտեսագիտության դասավանդման եղանակներ և մոտեցումներ ՎՊՀ կառավարում մասնագիտության համար,
- հիմնավորել վարքագծային էկոնոմիկա առանձին դասընթացի ներառման անհաժեշտությունը ՎՊՀ կառավարում և սերվիս մասնագիտությունների ուսումնական պլաններում:

Հոդվածի բովանդակությունը: Վարքագծային տնտեսագիտությունը ուսումնասիրում է մի շարք մոդելներ և անդրադառնում հոգեբանական մի շարք երևույթների, որոնք տեղ չունեն ռացիոնալ տնտեսագիտության մեջ: Վարքագծային տնտեսագիտության մոդելները ուսումնասիրում են որոշակի շուկայական անոմալիաներ, մեկնաբանում և փոփոխում են հիմնական նեոդասական տնտեսագիտության մոդելները իրենց ձևով: Օրինակ, նախասիրությունների ժամանակավոր անհամապատասխանությունը ներմուծում է ինքնատիրապետման հայեցակարգը, որն անիմաստ է ռացիոնալ մոդելում: Իսկ ինքնատիրապետման հայեցակարգի վրա կառուցվում են ինքնագնահատականի և մոտիվացիայի հետ կապված տեսություններ: Հասարակությունը դրական մտածողության պահանջարկ ունի ոչ միայն այն պատճառով, որ այն հաճելիորեն բարձրացնում է ինքնագնահատականը, այլ նաև ինքնատիրապետման և ինքնամոտիվացիայի գործիք է: Բարձր ինքնագնահատական ունեցող մարդիկ ավելի լավ են կարողանում հաղթահարել դժվարությունները և անհաջողությունները, բայց նրանք նաև ավելի հակված են ռիսկի դիմելու և չափից ավելի համառ են: Վարքագծային տնտեսագիտությունը ցույց տվեց, որ մարդկանց ինքնատիրապետման կարիքը մարմնավորվում է աշխատանքում, բիզնեսում և տնտեսագիտության մեջ՝ խաղադրույքների, խոստումների, անձնական նպատակների, խմբերի միանալու, վերջնաժամկետների սահմանման և այլնի տեսքով [5]:

Մակրո մասշտաբով վարքագծային տնտեսագետին հետաքրքրում են ոչ այնքան շուկայում տեղի ունեցող իրադարձությունները, որքան իրադարձությունների կապը հավաքական ընտրության հետ: Հաստատվել է, որ կոլեկտիվ ընտրությունը կարող է պայմանավորված լինել նաև տնտեսավարող սուբյեկտների ճանաչողական սխալներով և եսասիրական դրդապատճառներով: Վարքագծային

տնտեսագիտությունը նաև ուսումնասիրում է ազդեցությունը տնտեսության վրա՝ ասեկոսենների, լրատվամիջոցների նյութերի, փորձագետների և քաղաքական գործիչների հրապարակային հայտարարությունների հանրային ընկալման միջոցով:

Վարքագծային տնտեսագիտությունը և վարքագծային ֆինանսները հիմնված են ինչպես խոշոր խմբերի հոգեբանության, այնպես էլ անհատական հոգեբանության վրա: Մասնավորապես, ուսումնասիրությունները ցույց են տվել, որ նույնիսկ փոքր շեղված խումբը կարող է ազդել ամբողջ շուկայի վրա [6]:

Դասավանդման ընթացքում անհրաժեշտ է վարքագծային տնտեսագիտությունը ներկայացնել հետևյալ երեք հիմնարար ուղղություններով.

1. Էվրիստիկա. Դրա էությունը այն է, որ մարդիկ հաճախ որոշումներ են կայացնում՝ հիմնվելով պրակտիկ կանոնի վրա, որոնք պարտադիր չէ, որ տրամաբանական լինեն: Այս ուղղությամբ ուսումնասիրվում են հետևյալ թեմաները՝ հեռանկարների տեսություն, կորստի վախ, հիասթափություն, ստատուս քվոյի նախապաշարմունք, խաղացողի սխալ, եսասիրական կողմնակալություն, փողի պատրանք:

2. Ֆրեյմ (շրջանակ). սա իմաստային շրջանակ է, որն օգտագործվում է մարդու կողմից այս հասկացության շրջանակներում առարկան և գործողությունը հասկանալու համար: Շրջանակային էֆեկտի էությունն այն է, որ մարդիկ զգայուն են ձևակերպման նրբությունների նկատմամբ: Այդ իսկ պատճառով փորձագետները, քաղաքական գործիչները և լրատվամիջոցները կարող են էապես ազդել հասարակական կարծիքի վրա՝ նույնիսկ առանց փաստերը խեղաթյուրելու և լռեցնելու: Այն ուսումնասիրում է այնպիսի թեմաներ, ինչպիսիք են՝ շրջանակ, մտավոր հաշվառում, խարսխման էֆեկտ:

3. Շուկայի անարդյունավետություն: Այս ուղղությունը ուսումնասիրում է շուկայում որոշումների կայացման սխալները, որոնք դրսևորվում են գործողությունների իռացիոնալ ընտրությամբ, սխալ գին սահմանելով և շահույթի հաշվարկման անոմալիաներով:

Զուտ մեթոդաբանորեն վարքագծային տնտեսագիտությունը նույն նեոդասական տեսությունն է, միայն իր հատուկ հետազոտական բնագավառով: Նա նաև ունի իր առաքելությունը տնտեսագիտության մեջ՝ ստեղծել մի տեսակ պաշտպանիչ գոտի նեոդասական տնտեսագիտության շուրջ, որը որոշակիորեն ցնցվել է փորձարարական արդյունքների ճնշման տակ, որոնք ոչնչացնում են նրա պատկերացումները այն մասին, թե ինչպես են մարդիկ որոշումներ կայացնում և ինչպես են նրանք արձագանքում դրդապատճառներին: Այնուամենայնիվ, այսօր փորձարարական հողվածների մեծ մասը սկսվում է նեոդասական որոշումների կայացման մոդելից, նույնիսկ, եթե ի սկզբանե պարզ է, որ այս մոդելը վատ է նկարագրում մարդու վարքագիծը, և տվյալները չեն հաստատի այն: Տնտեսագետներն առաջմ ամբողջական պատկերացում չունեն այն մասին, թե ինչպիսին պետք է լինեն վարքագծային տնտեսական տեսությունները համաչափ ու համահունչ այն վարքագծին, որը նրանք կոչված են բացատրելու: Նման տեսություններ ստեղծելու փորձեր են արվել, սակայն դրանցից ոչ մեկը դեռ համընդհանուր ընդունված

չէ: Իսկ նման միասնական պարադիգմի բացակայությունը, իհարկէ, դժվարացնում է ճիշտ հասկանալ, թե ինչու են մարդիկ իրենց այս կամ այն կերպ պահում և ինչու են անում այն, ինչ անում են [4]:

Որպէս հիմնական վարքագծային տնտեսագիտության տեսություններ առաջարկում ենք ներկայացնել հետևյալ խմբավորումներով տեսությունները՝

1. Հեռանկարների տեսություն: Սա վարքագծային տնտեսագիտության հիմնական տեսություններից մեկն է, որը ստեղծվել է 1979 թվականին Դանիել Կանեմանի և Ամոս Տվերսկու կողմից: Հեռանկարների տեսությունը մշակվել է ռիսկերը, այսինքն՝ օգուտներն ու կորուստները գնահատելու համար: Այն ընդհանրացրեց էմպիրիկ դիտարկումները և դարձավ այլընտրանք «ռացիոնալ» նեոդասական սպասվող օգտակարության տեսությանը: Հեռանկարային տեսության հիմնավորված տարրը արժեքի գործառույթն է: Տեսությունը հատկապէս կարևոր է աշխատաշուկայի ուսումնասիրության համար:

2. Ալեի Պարադոքսը: Այն հայտնաբերել է ֆրանսիացի տնտեսագետ, Նոբելյան մրցանակի դափնեկիր Մորիս Ալեն՝ մաթեմատիկական վերլուծության օգնությամբ: Որոշումների կայացման տեսության մեջ այս պարադոքսի էությունը հետևյալն է. իրական գործակալը ռացիոնալություն է տեսնում բացարձակ հուսալիության հասնելու վարքագծում և ոչ թե առավելագույն ակնկալվող օգտակարությունը ստանալու գործընթացում: Ռացիոնալ պարադիգմը գործում է ակնկալվող օգտակարության տեսությամբ, սակայն վարքագծային տնտեսագիտության համատեքստում փորձերը ցույց են տալիս, որ մարդիկ միշտ չէ, որ ընտրում են ռացիոնալը:

3. Սահմանափակ ռացիոնալության տեսություն: Նոբելյան մրցանակակիր Հերբերտ Մայմոնը պարզել է, որ մարդիկ ձգտում են բավարարվածության, այլ ոչ թե առավելագույնի հասցնել օգտակարությունը: Այս տեսության մի մասն են հոգեբանական այնպիսի երևույթներ, ինչպիսիք են չափից ավելի ինքնավստահությունը, սահմանափակ ուշադրության հետևանքները և պրոյեկցիան:

4. Վարքագծային ֆինանսների տեսություն: Սա բացատրում է, թե ինչու են շուկայի մասնակիցները համակարգված սխալներ թույլ տալիս, որոնք ազդում են գների և շահույթի վրա և հանգեցնում շուկայի անարդյունավետության: Շուկայի անարդյունավետության հիմնական պատճառներն են.

- շուկայի միտումները սահմանող տեղեկատվությանը չափազանցված/անբավարար արձագանք,
- չափից ավելի ինքնավստահություն և լավատեսություն,
- ներդրողների սահմանափակ ուշադրություն,
- հոտի բնագոյ:

5. Թալերի մոդելը: Այս մոդելը մշակվել է ամերիկացի տնտեսագետ, Բարաք Օբամայի խորհրդականներից Ռիչարդ Թալերի կողմից, որը նկարագրում է տեղեկատվության նկատմամբ գների արձագանքը: Այն ներառում է երեք փուլ՝ անբավարար արձագանք, հարմարվողականություն և գերարձագանք: Սա գների շարժման միտում է ստեղծում: Չափազանցված արձագանքի դեպքում միջին

շահույթը լավ լուրերից հետո ավելի ցածր է, քան վատ լուրերից հետո ստացված շահույթը: Գաղտնիքն այն է, որ շուկան չափազանց ինտենսիվ է արձագանքում լուրերին, ուստի հակառակ ուղղությամբ հարմարվելու անհրաժեշտություն կա: Գործնականում դա արտահայտվում է նրանով, որ մի փուլում արժեթղթերը կարող են գերարժևորվել, իսկ հաջորդ փուլում՝ թերազնահատվել:

6. Վարքագծային խաղերի տեսություն: Տեսությունը զարգանում է 1980 թվականից և ուսումնասիրում է, թե մարդիկ ինչպես են վարվում ռազմավարական որոշումների կայացման ժամանակ, երբ անհատի հաջողությունը կախված է խաղի մյուս մասնակիցների որոշումներից: Այս տեսության հետաքրքրությունները ներառում են հեղինակություն, արտոնագրային մրցակազմ, ռազմավարական առք ու վաճառքի որոշումներ, գործադուլներ, սոցիալական պայմանագրեր և այլն: Վարքագծային խաղերի տեսության շրջանակներում մաթեմատիկական տեսությունները լայնորեն կիրառվում են մարդկանց սոցիալական փոխազդեցությունը բացատրելու համար [5]:

Ռիչարդ Թալերի մոտեցումները վարքագծային տնտեսագիտության ուսումնասիրության գործում

Թալերը հայտնի տնտեսագետ է: Նա զբաղվում է վարքագծային տնտեսագիտությամբ և ուսումնասիրում է սոցիալական, ճանաչողական և էմոցիոնալ գործոնների ազդեցությունը անհատների և հաստատությունների կողմից տնտեսական որոշումների կայացման վրա: 2017 թվականին արժանացել է Նոբելյան մրցանակի «վարքագծային տնտեսագիտության (behavioural economics) ուսումնասիրման գործում ունեցած ներդրման» համար [7]: Ռիչարդ Թալերը մանրակրկիտ ուսումնասիրել է գնորդին առաջնորդող հույզերը և այն դժվարությունները, որոնց նա բախվում է գնումներ կատարելու, հիփոթեքային կամ կենսաթոշակային ֆոնդի ընտրության ժամանակ:

Թալերն ու նրա համախոհներն իրենց աշխատանքներում ցույց են տվել, որ ռացիոնալությունը հեռու է գերիշխող գործոն լինելուց, և որ տնտեսագետները պետք է հաշվի առնեն մարդու հոգեբանական առանձնահատկությունները, այսինքն՝ հոմոսափիենսի գիտակցության իռացիոնալ դրսևորումները:

Այս դրսևորումներից որոշ առավել կայունները իրենց աշխատություններում նշել են տնտեսագիտության մեկ այլ Նոբելյան մրցանակակիր Դանիել Կանեմանը (2002) և մարդու վարքագծային հոգեբանությունն ուսումնասիրող Ամոս Տվերսկին: 1970-ականներին Թալերը սերտորեն համագործակցում էր նրանց հետ և իր հետագա հետազոտություններում հիմնականում հիմնվում էր նրանց աշխատությունների վրա: Այդ աշխատությունները տեսական հիմք էին կազմում այն բազմաթիվ տնտեսական անոմալիաների ուսումնասիրության համար, որոնք հետագայում բացահայտեց Թալերը [8]:

Տիրապետման (էնդաումենթի) էֆեկտ: Հոգեբանական երևույթ է, որի էությունը այն է, որ մարդն ավելի շատ է գնահատում այն իրերը, որոնք արդեն իսկ տիրապետում է, այլ ոչ թե այն, ինչ կարող է տիրապետել: Այն առաջին անգամ նկարագրվել է 1970-ականներին Ռիչարդ Թալերի և Դանիել Կանեմանի կողմից: Ավելի հաճախ տիրապետման էֆեկտը դրսևորվում է «ոչ առօրյա

պահանջարկ» ունեցող ապրանքների նկատմամբ [1]: Ըստ Թալերի տեսության՝ մարդիկ ավելի շատ են գնահատում առարկան, եթե հստակ հաստատված է նրանց սեփականության իրավունքը: Տիրապետման էֆեկտի արդյունքները երբեմն կարող են բավականին հետաքրքիր լինել, և էֆեկտի իմացությունը կարող է շատ կարևոր լինել, եթե ինչ-որ բան էք գնում կամ վաճառում: Բազմաթիվ ուսումնասիրություններ են իրականացվել՝ ուսումնասիրելու տիրապետման ազդեցությունը [9]: 1990 թվականին Թալերը, Կանեմանը և Կետչը փորձարկումներ են անցկացրել՝ նպատակ ունենալով ստուգել տիրապետման ազդեցության տարածվածությունը: Այդ փորձերի արդյունքները ցույց են տվել, որ մարդիկ հակված են վաճառքի համար գումարն ավելի շատ անվանել այն գումարից, որը նրանք պատրաստ են վճարել այդ նույն ապրանքի համար [3]: Թալերի փորձարկման ժամանակ, երբ ուսանողներին առաջարկում էին պարզապես ընտրություն կատարել բաժակի կամ շոկոլադի միջև, նրանք ոչ մի ընդգծված նախապատվություն չէին ցուցաբերում, բայց, երբ ուսանողներին նվիրում էին բաժակ, իսկ հետո առաջարկում այն փոխանակել շոկոլադի հետ, ուսանողները առավել հաճախ հրաժարվում էին փոխանակել իրենց նվիրված բաժակները շոկոլադի հետ [10]: Մեկ այլ օրինակ՝ անշարժ գույքի գները հաճախ ենթակա են տիրապետման ազդեցության, երբ վաճառողները պահանջում են այնպիսի գին, որը գերազանցում է գնորդի վճարելու պատրաստակամությունը: Ավելի ցածր մակարդակում Էնդաումենթի էֆեկտը նկատվում է, եթե մտածեք ձեր տանը գտնվող իրերի արժեքի մասին:

Տնտեսական տիրույթում Էնդաումենթի էֆեկտի կարևոր ներդրումներից մեկը եղել է ապրանքների համար վճարելու պատրաստակամության և այդպիսի ապրանքների համար փոխհատուցում ընդունելու պատրաստակամության միջև փոխհարաբերությունների վերաձևակերպումը: Ընդհանրապես, մարդիկ պատրաստ են ավելի քիչ վճարել այն իրերի համար, որոնք իրենց չեն պատկանում, և նրանք ավելի շատ գումար են ակնկալում ստանալ իրենց ունեցած իրերի վաճառքի համար, չնայած այն հանգամանքին, որ դա հակասում է ավանդական տնտեսական տեսությանը: Էֆեկտը, ըստ երևույթին, կապված է ստատուս քվոյի կողմնակալության հետ, որը նշում է, որ մարդիկ նախընտրում են, որ իրավիճակները մնան անփոփոխ: Սեփականատիրության փոփոխությունն ակնհայտորեն կխախտի ստատուս քվոն՝ առաջացնելով անհանգստություն [13]:

Առաջարկում ենք վարքագծային տնտեսագիտության դասավանդման գործնական ժամերին, որպես տնտեսական գործակալների սահմանափակ ռազմոնալության հիմնավորում՝ ուսանողների շրջանակներում անցկացնել Ռ. Թալերի կողմից մշակված և առաջավոր տնտեսագիտական բուհերում լայն կիրառություն գտած հետևյալ խաղերը.

Արդարության խաղեր: Արդարության մասին նախագծի վրա աշխատելու ժամանակ Թալերի և Կանեմանի մոտ առաջ եկավ հետևյալ հարցը. արդյո՞ք գնորդներն իրենք պատրաստ կլինեն պատժել մի ընկերության, որն անարդար է գործել: Արդյո՞ք հաճախորդը կհրաժարվի օգտվել իրեն դուր եկած ծառայությունից, քանի որ սովորական 50 դոլարի փոխարեն պետք է վճարի 70 դոլար: Դա

ստացան մի քանի հոգի՝ պատահականության սկզբունքով ընտրված: Քանի որ երկրորդ խաղացողը ստիպված էր վերցնել այն, ինչ առաջարկվում էր, խաղը ստացավ «Դիկտատոր» անվանումը: Դիկտատոր խաղի սպասվող ելքի միանշանակ վարկած չկար: Կարևորը երկրորդ խաղի արդյունքն էր, որն անվանվեց «Հատուցում»: Այն իրականացնելու համար հարկավոր էր գնալ մեկ այլ լսարան և պատմել ուսանողներին «Դիկտատոր» խաղի էության մասին: Դրանից հետո առաջարկվում է նրանց ընտրել հետևյալ իրավիճակներից որևէ մեկը. «Դուք երկու ուսանողների գործընկերն էիք, ովքեր խաղում էին «Դիկտատոր» խաղը, բայց մասնակցության համար վճարվողների թվում չէիք: Ուսանողներից Ա-ն գումարը բաժանել է հավասար, իսկ մյուսը՝ Բ-ն, գումարը հավասարապես չի բաժանել: Նա իրեն վերցրեց 18 դոլար և իր գործընկերոջը տվեց 2 դոլար: Դուք ունեք ընտրություն՝ 10 դոլար հավասարապես բաժանել Ա-ի հետ, կամ 12 դոլարը Բ-ի»:

Խաղի արդյունքները: Թալերը հույս ուներ, որ «Հատուցում» խաղը, ինչպես և «Ուլտիմատում» խաղը, ցույց կտա՝ արդյոք մարդը պատրաստ է ինչ-որ բանից հրաժարվել՝ «անարդար» արարք գործած մարդուն պատժելու համար: «Դիկտատոր» խաղում ուսանողների պահվածքը անհավանական պարկեշտ ստացվեց: Մասնակիցների գրեթե երեք քառորդը (74 %) գումարը բաժանեց հավասարապես: «Հատուցում» խաղի արդյունքներն էլ ավելի տպավորիչ էին. Մասնակիցների 81 %-ը պատրաստ էր 10 դոլարը կիսել մեկի հետ, ով ձիշտ է վարվել, այլ ոչ թե 12 դոլարը կիսել մեկի հետ, ով «անարդար» է վարվել մյուսի նկատմամբ:

Կարևոր է ընդգծել, թե ինչ եզրակացություններ պետք է արվեն և ինչ չպետք է արվեն Թալերի անցկացրած փորձերի արդյունքներից: Մարդկանց դուր չեն գալիս անարդար առաջարկները, և որ նրանք պատրաստ են ֆինանսական կորուստներ կրել՝ անարդարացիներին պատժելու համար: Այնուամենայնիվ, չի կարելի վստահորեն ասել, որ որոշակի բարոյական նկատառումներ են մարդուն ստիպում արդար գործել: Թեև Ուլտիմատում խաղի արդյունքները ցույց տվեց, որ շատ դեպքերում առաջարկվել է «կարկանդակի» 50 %-ը, այստեղից չի կարելի եզրակացնել, որ առաջարկողը փորձում էր արդար լինել: Փոխարենը նա կարող էր ռացիոնալ կերպով փորձել խուսափել իր առաջարկը մերժվելու իրավիճակից: Անկախ նրանից, թե առաջարկողների վարքագծի հետևում արդարության զգացում է, թե եսասիրական մտադրություններ, «ուլտիմատում» խաղի արդյունքները շատ համոզիչ են: Առաջարկողները սովորաբար առաջարկում են մոտ 50 %, իսկ պատասխանողները հակված են մերժել 20 %-ից պակաս առաջարկները: Այս խաղը անց է կացվել աշխարհի տարբեր ծայրերում և, բացառությամբ մի քանի ցեղերի, արդյունքներն ամենուր նման էին:

Երբ խոսքը գնում է 10 դոլարի մասին, միջին ընդունելի գումարը կազմում է 2 դոլար, բայց երբ խոսքը գնում է 100 կամ 1000 դոլարանոց «կարկանդակի» մասին, արդյոք ընդունելի կլինեն 20 կամ 200 դոլարից պակաս առաջարկը: ԱՄՆ-ում հետազոտողների թիմը «ուլտիմատում» խաղի հիման վրա փորձ է անցկացրել, որում «կարկանդակը» 100 դոլար էր, իսկ ստացված արդյունքներն էապես չեն

տարբերվել ավելի ցածր գումարով խաղի արդյունքներից: Աղքատ երկրներում, որտեղ բնակչության կենսամակարդակը փորձարարներին թույլ է տալիս էլ ավելի բարձրացնել խաղադրույքները, խաղի արդյունքներն էլ ավելի հետաքրքիր են: Օրինակ, Լիզա Քեմերոնն անցկացրեց «ուլտիմատում» խաղը Յավա կղզում՝ օգտագործելով ցածր և բարձր խաղադրույքներ, որոնք հավասար են փորձարկման մասնակիցների ամսական եկամտի եռապատկին: Նա պարզեց, որ դրույքաչափերի փոփոխությունը քիչ կամ ոչ մի ազդեցություն չի ունեցել առաջարկողների վարքագծի վրա [2, 44-45]:

Եզրակացություն: Ամփոփելով՝ կարելի է պնդել, որ վարքագծային տնտեսական տեսությունը՝ որպես ամբողջություն, տրամաբանական վերլուծական կառույց է, որն արդեն ապացուցել է իր օգտակարությունը տարբեր տնտեսական երևույթների ուսումնասիրության մեջ: Այն պարունակում է բազմաթիվ հետաքրքիր փաստեր, բացահայտումներ և ուսումնասիրություններ, որոնց շնորհիվ մենք կկարողանանք բարելավել մեր տնտեսական էությունը որպես տնտեսագիտության առարկա: Վարքագծային տնտեսագիտության ներկայացուցիչների կողմից իրականացված հետազոտության գիտական ներդրումն ու գործնական նշանակությունը այն է, որ դրա շնորհիվ աստիճանաբար վերացվում են հիմնական հոսքին բնորոշ սահմանափակումները: Վարքագծային տնտեսագիտությունը նպատակահարմար է որպես առանձին առարկա դասավանդել ՎՊՀ կառավարում և սերվիս մասնագիտություններում, ինչը ուսանողներին կտա աշխատանքում ներկայացված գիտելիքները և տնտեսական գործակալների վարքագծի կանոնավոր շեղումների կիրառման վերաբերյալ հմտություններ:

DOI: <https://doi.org/10.58726/27382915-2023.2-179>

Գրականություն

1. Kahneman, Daniel; Knetsch, Jack L.; Thaler, Richard H. (1990). «Experimental Tests of the Endowment Effect and the Coase Theorem». *Journal of Political Economy* 98 (6): 1325 -1348
2. Ричард Талер, Новая поведенческая экономика. Бомбора Эксмо, 2023. 230-242
3. Бернстайн П. Против богов: Укрощение риска / Пер. с англ. — М.: ЗАО «Олимп-Бизнес», 2000
4. <https://www.hse.ru/ba/icef/news/211225510.html>
5. Бизнес и финансы – Поведенческая экономика. <https://zillion.net/ru/blog/219/poviedienchieskaia-ekonomika> հասանելի է 28.07.2023թ.:
6. Поведенческая экономика – это... Что такое поведенческая экономика? <http://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/1395865#.D0.9C.D0.B5.D1.82.D0.BE.D0.B4.D0> (հասանելի է 28.07.2023 թ.)
7. <https://www.epravda.com.ua/rus/publications/2017/10/13/630098/> (հասանելի է 03.08.2023 թ.):
8. <https://www.finpronews.ru> (հասանելի է 27.07.2023 թ.)

9. <https://www.netinbag.com/ru/finance/what-is-the-endowment-effect.html>
(hуuuuuиtиh т 26.07.2023 р.)
10. <https://168.am/2017/10/15/856118.html> hуuuuuиtиh т (15.07.2023 р.)

Методические подходы к преподаванию поведенческой экономики

Грайр Папоян

Резюме

Ключевые слова: *новая поведенческая экономика, модели поведенческой экономики, рациональное поведение, парадоксы, эффект контроля (эндаумента), игры справедливости*

Экономика является живым организмом, поскольку ею управляет экономический человек, но утверждение о том, что поведение человека исключительно рациональное, отвергается современными исследователями. По мере того как рациональные и иррациональные компоненты человеческого выбора перемещаются в экономику, они существенно влияют на рыночные отношения. Чтобы лучше понять сущность людей как субъектов экономики, необходимо досконально разобраться в их экономическом поведении, выявить причины и последствия принятия того или иного экономического решения. Благодаря открытиям, сделанным экономическими исследователями в области поведенческой экономики, субъекты рыночных отношений не могут подвергаться манипуляциям крупных игроков рынка, давлению большинства, тем самым контролировать и успешно формировать свое поведение. В представленной работе изучены исследования ведущих ученых в области поведенческой экономики, разработанные деловые игры и методики их преподавания. Преподавание поведенческой экономики, как отдельного университетского предмета, будет способствовать приобретению студентами более современных знаний и навыков.

Methodological Approaches to Teaching Behavioral Economics

Hrayr Papoyan

Summary

Key words: *new behavioral economics, models of behavioral economics, rational behavior, paradoxes, the effect of control (endowment effect), games of justice*

The economy is a living organism because it is managed by an economic man, but the assertion that human behavior is purely rational is rejected by modern researchers. As rational and irrational components of human choice move into the economy, they significantly influence market relations. To better understand the essence of people as subjects of the economy, it is necessary to thoroughly understand their economic behavior, to identify the reasons and consequences of making the certain economic decision. Based on the findings of the researchers in the field of behavioral economics, subjects of market relations cannot be manipulated by major market players or pressure from the majority, thereby controlling and successfully forming their behavior. The researches of leading scientists in the field of behavioral economics, their developed business games and teaching methodologies were studied in article. Teaching behavioral economics, as a separate university course, will help students acquire more up-to-date knowledge and skills.

Ներկայացվել է 04.10.2023 թ.
Գրախոսվել է 19.10.2023 թ.
Ընդունվել է տպագրության 23.11.2023 թ.

ՓԻԼԻՍՈՓԱՅՈՒԹՅՈՒՆ

ФИЛОСОФИЯ

PHILOSOPHY

Սոցիալական գործընկերության եւությունը և կայացման անհրաժեշտությունը Հայաստանի Հանրապետությունում

Արմեն Մելիքյան

DOI: <https://doi.org/10.58726/27382915-2023.2-191>

Հանգուցային բառեր. քննադատական մշակույթ, բանակցային միջավայր, համակեցության միջավայր, արհմիություններ, կոլեկտիվ համաձայնագրեր

Նախաբան: ԽՍՀՄ փլուզման արդյունքում տնտեսության աստիճանական ազատականացումը և կերպափոխումը էապես փոխեց սոցիալական գործընկերության մոդելի տիպաբանությունը և ձևավորված նոր տնտեսակարգում դժվարացրեց նախկին մոդելի կիրառման հավանականությունը: Չուզահեռ տնտեսության մեջ չկիրառված տեխնոլոգիական միջոցների ներդրումն արտադրություններում նպաստեցին ավանդական տնտեսությունների փոխակերպմանն ու զարգացմանը: Աստիճանաբար փոխակերպվում էին ավանդական պատկերացումները և հանգեցնում քաղաքացիական ինքնագիտակցության աճին սոցիալական գործընկերության ներսում, մասնավորապես աշխատավորական կոլեկտիվների ներսում: Աշխատանքային հարաբերություններում սկսեց քայլ առ քայլ ձևավորման և կայացման ուղին բռնել համագործակցության մշակույթի վրա հիմնված եռակողմ ձևաչափով գործակցությունը, որը ելակետային նշանակություն կարող է ունենալ ՀՀ-ում սոցիալական գործընկերության արդիականացման համար: Հոդվածի միջոցով փորձ է արվում ներկայացնել սոցիալական գործընկերության կարևորությունը որպես միջոց իրավահավասար աշխատանքային միջավայրի ձևավորման համար: Սոցիալական գործընկերությունը դիտարկվում է միջոց սոցիալ-աշխատանքային հարաբերությունների կարգավորման համար: Հոդվածը արդիական ենք համարում այնքանով, որ թեև ՀՀ-ում ձևավորվել է բավարար իրավաքաղաքացիական միջավայր, սակայն սոցիալական գործընկերության մշակույթը սոցիալ-աշխատանքային հարաբերությունների մեջ դեռևս բավարար ներկայացվածություն չունի: Ըստ էության ՀՀ-ում չի ձևավորվել բանակցությունների մշակույթը որպես եռակողմ համագործակցության միջոց, և սոցիալական գործընկերությունը գործնականում գտնվում է կայացման ճանապարհին: **Հոդվածում կարևորվում է «Համընդհանուր բարեկեցության պետություն» հայեցակարգի իրականացումը, անհրաժեշտություն է համարվում պետության, գործատուների և աշխատավորական կոլեկտիվների միջև դիսկուրսի, այլ կերպ ասած՝ բանակցությունների մշակույթի ներդրումը:** Սոցիալական գործընկերությունը համարվում է առաջնահերթ պայման՝ համագործակցության եռակողմ ձևաչափի արդյունավետության բարձրացման համար:

Հոդվածի բովանդակությունը: «Սոցիալական գործընկերությունը»՝ որպես գաղափարախոսություն, իր մեջ ներառում է որոշակի գաղափարական դոկտրիններ, որտեղ դիտարկվում են ժամանակակից կապիտալի տնօրինման արդյունա-

վետ մեթոդներին վերաբերող հարցեր, ինչն անհրաժեշտություն է առաջացնում, որ պետությունը հնարավորինս ներգրավվի արդար վերաբաշխումների իրակա-նացմանը: Այս հարցերին առնչվող քաղաքականություններն ընթանում են տար-բեր մակարդակներում, և սովորաբար բաժանվում են երկու մեծ մակարդակների մեջ: Առաջին միկրոմակարդակում հարաբերություններն ընթանում են առանձին աշխատակիցների և գործատուների միջև, երկրորդ մակարդակում ընթանում է արհմիությունների, պետության, գործատուների և մասնագիտական այլ միու-թյունների միջև, ինչը սովորաբար դիտարկվում է որպես գործակցություն մակ-րոմակարդակում:

Քաղաքագետ Աշոտ Ալեքսանյանի կարծիքով սոցիալական գործընկե-րությունը համարվում է հնարավորությունների հարյուրակ, սոցիալական խավերի և խոշոր խմբերի միջև հարաբերությունների կարգավորման արդյունավետ միջոց [1, 27]:

Պետք է նշել, որ հարաբերությունների կարգավորման հիմքում սոցիալական երկխոսության ծավալումն է կողմերի միջև, որի նպատակն է կոնսենսուսի ստեղ-ծումը: Արդյունավետ երկխոսությունը նպաստում է օրակարգային՝ տնտեսական և սոցիալական խնդիրների լուծմանը, բարձրացնում կառավարման արդյունավե-տությունը, աջակցում՝ հասատատելու խաղաղ համակեցության կանոններ գոր-ծարար հարաբերությունների մեջ: Հարաբերությունների նման միջավայրի ձև-վորումը, որտեղ հարցերը լուծվում են բանակցությունների մշակույթի ներդրման միջոցով, թույլ է տալիս խուսափել անցանկալի առձակատումներից, ձևավորում է սոցիալական հարաբերությունների մի միջավայր, որտեղ կարելի է կիրառել «Համընդհանուր բարեկեցության պետության» մոդելը:

Փորձը ցույց է տալիս, որ հաջողված սոցիալական երկխոսություններ ծա-վալվում են այն երկրներում, որտեղ պետության և կողմերի միջև դրսևորվում է անհրաժեշտ քաղաքական կամք, որը սկզբնական պայմանն է երկխոսության կայացման համար: Արդյունավետ երկխոսության համար, անշուշտ, գոյություն ունեն նաև այլ պայմաններ, մասնավորապես անհրաժեշտություն է ունենալ ուժեղ կազմակերպություններ, որտեղ ռեսուրսների առկայությունը՝ մարդկային, տեխնիկական, տեղեկատվական և այլն, նպաստում է սոցիալական արդյունավե-տության բարձրացմանը:

Դիտարկելով պետության դերը սոցիալական գործընկերության մեջ՝ կարող ենք փաստել, որ իրավաքաղաքական միջավայրի ստեղծման և վերահսկողության իրականացման առումով պետությունը գլխավոր և անփոխարինելի դերակատար է: Պետական քաղաքականության արդյունքում ձևավորվում են քաղաքական և քաղաքացիական հարաբերությունների իրացման հարթակներ և համապատաս-խան մթնոլորտ: Պետությունը ապահովում է մասնակից կողմերի գործունեության ազատությունը, նպաստում երկխոսության ծավալման համար անհրաժեշտ ան-կաշկանդ մթնոլորտի ձևավորմանը: Սոցիալական երկխոսությունը կարող է խրախուսվել «կառուցողական երկխոսություն» գաղափարի վրա, որտեղ առկա մի շարք սկզբունքներ պետք է հարգվեն և ընդունելի լինեն մասնակից կողմերի համար.

- հասանելիություն արդարությանը,
- մասնակցություն համայնքային կյանքին,
- անհատական և կոլեկտիվ արժանապատվություն:

Վարելի է շարադրել նաև այլ սկզբունքներ. այստեղ կարևորը արձանագրումն է այն իրողության, որ, հարգելով սկզբունքները, արդյունավետ, թափանցիկ երկխոսության արդյունքում ձևավորվում են պահանջումներ, գեներացվում նոր գաղափարներ, որոնք նպաստում են օրենսդրական նոր կարգավորումների ներդրմանը: Սոցիալական երկխոսության արդյունավետությունն ուղենիշային է տնտեսական զարգացման համար և բարելավում է հասարակության կենսամակարդակը: Ակնհայտ է, որ սոցիալական երկխոսությունը բնորոշ է ժողովրդավարական համակարգերին, տոտալիտար և ավտորիտար համակարգերում այն կարող է բացակայել կամ գործել վարչահրամայական մեթոդներով պետության խստագույն վերահսկողության ներքո անշեղորեն իրացնելով սահմանված պետական հայեցակարգերը:

Սոցիալական երկխոսության արդյունավետ կայացման անհրաժեշտ պայմաններից է համարվում քաղաքական կամքի առկայությունը: Այստեղ է ընդգծվում պետության դերի կարևորությունը: Առանց պետության առանցքային դերակատարման, մշակված հստակ ռազմավարությունների դժվար է հասնել փոխադարձ շահերի ընդունման հարթակի ձևավորմանը: Պատասխանատվությունների և իրավունքների զիջման, փոխադարձ շահերի ընդունման այս հարթակում հաջողությունն էապես կախված է նրանից, թե տվյալ երկրում որքանով են ամուր ժողովրդավարական ավանդույթները, և ինստիտուցիոնալ առումով ո՞ր չափով է կայացած քաղաքացիական հասարակությունը:

Հետխորհրդային երկրներում խնդիրը կապված է նաև փոխակերպվող սոցիալ-քաղաքական միջավայրի ստեղծած ինստիտուցիոնալ փոփոխությունների հետ, որն էլ ծնում է անկայունություններ: Արմատապես ձևափոխվում էին հասարակական հարաբերությունների նախկինում գոյություն ունեցող ձևաչափերը: Վարչահրամայական համակարգի պայմաններում կառավարվող սոցիալական գործընկերությունը հայտնվեց միանգամայն նոր իրողությունների մեջ, երբ ձևավորման փուլ մտած շուկայական հարաբերություններում դեռևս բացասական երևույթները, փոխակերպման բնույթով պայմանավորված, ակնհայտ էին: Հանրային սեփականության բաշխմանը զուգնթաց խորանում էր գործազրկությունը, մեծանում էին աղքատության մասշտաբները: Արդյունքում նաև շուկայական տնտեսության անցման ընթացքում հնարավոր չեղավ պաշտպանել ոչ միայն արտադրական ներուժը, այլև թուլացավ նոր ձևավորվող տնտեսական սյուրբեկների՝ պետության և քաղաքացիական հասարակության միջև նախկին հասարակարգի պայմաններում գործած բազմազան կապերը:

ՀՀ-ն սահմանադրորեն ամրագրեց սոցիալական պետության հիմնադրույթները, որդեգրեց «Համընդհանուր բարեկեցության պետություն», «սոցիալական գործընկերության պետություն», «համերաշխություն-հավասարություն» սկզբունքները որպես սոցիալական գործընկերությունը զարգացնող մոտեցումներ: Սահմանադրական ամրագրումների միջոցով խնդիր էր դրվել անցնում

ներառվելու ազատ տնտեսական հարաբերությունների մեջ: Երկիրը որդեգրեց տնտեսական քաղաքականություն, որի հիմքում կառուցվածքային բարեփոխումների մեջ կարևորվում է տնտեսության բազմատեսակացումը (դիվերսիֆիկացիան): Սակայն շատ խնդիրներ մնում են չլուծված և արդիական: Տնտեսության բարեփոխումների արդյունավետությունը պայմանավորվում է, թե որքանով է երկրի ներսում ընթանում սոցիալական տարբեր շերտերի միջև երկխոսություն, որքանով են օգտագործվում աշխատանքային ռեսուրսները, և նրանց մասնագիտական ունակությունների բարձրացման ուղղությամբ ինչ քայլեր են արվում: Հետխորհրդային երկրների տնտեսության գլխավոր հիմնախնդիրներից մեկը տնտեսության հուսալի մասնագիտացումն է, և արդյունքում էլ տեխնոլոգիական առավելությունները դեռևս ամբողջապես հասանելի չեն դարձել: Կարծում եմ, որ աշխատավորական կոլեկտիվների հետ գործակցության բարձրացումը գործատուների և պետության կողմից կարող է նպաստել ՀՀ-ում տնտեսության ինչպես տարածական-համաչափ զարգացմանը, այնպես էլ մասնագիտական ռեսուրսների և մրցակցային կարողությունների բարձրացմանը: Դրան հասնելու ուղիներից կարող է լինել աշխատավորական կոլեկտիվների շահադրդումը, փորձագիտական ներուժի մեծացումը, ինչպես նաև պետության և գործատուների կամային հատկանիշները:

Հայաստանում սոցիալական գործընկերությունը պետք է ընկալվի որպես հասարակական հարաբերությունների առանձնահատուկ ձև, որի աստիճանական կայացման մեջ քննարկման է արժանի պետության համապատասխան գործառույթների իրացումը: Արդյունքը, սակայն, գոհացուցիչ չէ, և թեև քաղաքացիաիրավական առումով ոլորտի կայացման համար ներդրվել են բավարար օրենքներ, սակայն անցումային փուլի կերպափոխումների արդյունքում դեռևս առկա են լրջագույն մարտահրավերներ և սոցիալ-տնտեսական հարաբերությունների ամենաբարդ հիմնահարցեր, որոնք սովորաբար լուծվում են արհմիությունների ներկայացուցիչների, գործատուների, իշխանության տարբեր ճյուղերի (պետական և տեղական ինքնակառավարման մարմինների) փոխգործակցության արդյունքում առայժմ չունեն իրացվելիության բավարար աստիճան:

ՀՀ-ում առանցքային հիմնախնդիր է արհմիությունների ոչ բավարար դերակատարումը: Ի տարբերություն ՀՀ-ի՝ զարգացած երկրներում արհմիությունները ստանձնում են քաղաքական սուբյեկտների և հանրային ինստիտուտների միջև փոխվստահության բարձրացման առաքելություն: Անխուսափելի թվացող բախումնաձին դրսևորումների ընթացքում քաղաքացիական հասարակության ինստիտուտները (ներառյալ արհմիություններ) առանցքային դերակատարում են ունենում հանրային կյանքում կուտակված հիմնահարցերի հանգուցալուծման գործում: Չուզահեռաբար ոլորտում բարեփոխումների ցանկալի արդյունքի հասնելու համար առանցքային է պետության կողմից տարվող սոցիալական քաղաքականությունը, որը ենթադրում է քաղաքացիների հանդեպ պետության պարտականությունների իրականացում, էլակետային հավասարության ապահովում, հարկային քաղաքականության միջոցով եկամուտների վերաբաշխում և սոցիալական ծրագրերի անհրաժեշտության ընդունում [2, 8]:

Սոցիալական քաղաքականությունը ենթադրում է հնարավորինս նույնականացնել՝ զուգամիտել հասարակական և սոցիալական շահերը, ձևավորել քաղաքական ռազմավարություն, որի միջոցով հնարավոր է լինելու հասնել հասարակության նպատակների իրագործմանը: Պետության կողմից տարվող սոցիալական քաղաքականությունը նպաստում է սոցիալական գործընկերության արդյունավետության բարձրացմանը, դառնում սոցիալ-աշխատանքային հարաբերությունների կարգավորման, կայունացման միջոց, որի շնորհիվ եռակողմ հարաբերությունների շրջանակներում չեզոքացվում են արմատական՝ բախումնաձիհ դրսևորումները:

Հայաստանում դիտարկելով փոփոխությունները և ուսումնասիրելով կերպավորվող հասարակության և էլիտաների ճգնաժամը՝ տեսանելի են դառնում առանցքային հիմնախնդիրները, որոնք առկա են սոցիալական գործընկերության մեջ և հանրային կյանքի մյուս ոլորտներում: Այս հիմնախնդիրները կապված են նաև հոգևոր-մշակութային ճգնաժամի առկայությամբ և չունեն միայն տնտեսական բաղադրիչ: Հետևաբար, սոցիալական գործընկերությունը, ունենալով նաև հոգևոր-մշակութային առանձնահատկություններ, առաջնորդվելով համամարդկային սկզբունքներով (արդարություն, հավասարություն, համագործակցություն և այլն)՝ ամբողջ աշխարհում չունի մեկ միասնական մոդել, որի շրջանակներում կունենա միանման դրսևորումներ: Հոգևոր-մշակութային առանձնահատկությունները կապված են տվյալ հանրության սովորույթների, ավանդական արժեհամակարգի, կրթական ցենզի և այլ հանգամանքների հետ: Հայ հասարակության մեջ նույնպես կան ինքնատիպ մտածողության տարբեր, ինչպես նաև կերպավորված արդյունքում հանրային քաղաքականության հետ կապված լուրջ բացեր, որոնք, ինչո՞ւ ոչ, պայմանավորված են նաև կրթության արդի չափանիշների, տնտեսության արդիականացման, թվայնացման և հանրության կողմից փոփոխությունների ընկալման անհամաչափության հետ: Հայաստանում տնտեսության և հանրային կյանքի մյուս ոլորտների թվայնացման և արդիականացման ընթացքում կարևորում են ինչպես կրթության որակի բարձրացումը, այնպես էլ արժևորում են սոցիալական կապիտալի զարգացումը՝ դիտարկելով որպես մարդկային ռեսուրսի նորովի արտահայտման հնարավորություն: Կարծում են, որ սոցիալական գործընկերության մեջ սոցիալական կապիտալի ներդրման նպատակներից կարելի է համարել՝

- երկրի բնակչության, նրա տարբեր շերտերի և հատկապես անապահով խավերի միջև գործակցության ձևավորումը հաղորդակցության տարատեսակ հարթակների ստեղծման միջոցով,

- սոցիալական կապիտալը կարող է նպաստել բնակչության կենսապահանջումների բարձրացմանը, կյանքի որակի, ֆիզիկական, մտավոր և բարոյահոգեբանական ներուժի ընդլայնմանը,

- սոցիալական կապիտալը Հայաստանում հանրային տարբեր շերտերի ինստիտուցիոնալ ձևավորման և սոցիալ-տնտեսական զարգացման հավելյալ հնարավորություններ կարող է ստեղծել, գանազան հասարակական շերտերի

կողմից՝ իրենց պահանջումներն ու շահերը իրացնելու և անհամապատասխանությունները բացահայտելու հարթակ ծառայել:

Մարդկային կապերի ճիշտ օգտագործումը կարող է նպաստել երկխոսության կայացմանը, բանակցությունների մշակույթի ձևավորմանը սոցիալական գործընկերության եռակողմ ձևաչափերում: Ջուզահեռ չպետք է անտեսել հավանականությունը, որ նույն մարդկային կապերը, առանց պետության կողմից տարվող քաղաքական վերահսկողության, կարող են առիթ դառնալ կոռուպցիոն գործարքների և խմբային շահերի առաջ մղմանը: Դրա վառ օրինակն էր Իտալիայի հարավային շրջաններում տասնամյակներ առաջ դեռևս կենսունակ մաֆիոզ-կլանային կառույցների գործունեությունը, որոնց հիմքում սոցիալական կապիտալի ստեղծած հնարավորություններն էր, և որը հետևանք էր նաև պետության կողմից տարվող հովանավորչական քաղաքականության:

Ռիսկերի վերլուծությունը ցույց է տալիս, որ առանց պետության ներգրավվածության անհնար է օգտվել սոցիալական կապիտալի առավելություններից սոցիալական գործընկերության մեջ: Պետության հիմնական գործառույթներն այստեղ կարող են լինել բազմազան քայլերի հանրագումարի տեսքով, որոնք անհրաժեշտ է տեղավորել որդեգրված սոցիալական քաղաքականության շրջանակներում:

Առհասարակ պետության կողմից որդեգրվող քաղաքականությունը նպատակ ունի հասնելու սերունդների համերաշխության և սոցիալական համերաշխության սկզբունքների համադրմանը, ստեղծելու սոցիալական ապահովության և պաշտպանության իրավական հիմքեր և «եռակողմության» սկզբունքի պաշտպանություն (արհմիություններ, ձեռներեց-գործատուներ և պետություն)՝ փոխշահավետ գործակցության իրագործմամբ:

Հայաստանում հիմնախնդիրը հասկանալու համար պետք է հաշվի առնել և՛ ներքին առանձնահատկությունները, և՛ դիտարկել այլ երկրների փորձը, և՛ ոլորտում ունեցած ձեռքբերումները: 1970-ական թթ. Մեծ Բրիտանիայում և Ֆրանսիայում մշակվեց այսպես կոչված «բարեկեցության պետություն» հայեցակարգը, որն ըստ էության սոցիալական խնդիրների լուծման մեջ բացառում էր պետության շահերը, կամ պետությունը ինքն իրեն դիտարկում էր որպես սեփական շահեր չունեցող միակ հասարակական ինստիտուտը՝ որպես միջնորդ տարբեր սուբյեկտների և անհատների միջև: ԽՍՀՄ-ում զուգահեռ իրացվում էր սոցիալական գործընկերության «պատերձախստական» մոդելը: Կենտրոնական իշխանությունը ստանձնում էր տնտեսական և սոցիալական իրավիճակի պատասխանատվությունը և միաժամանակ հավակնում օգտագործել իր այն գործիքակազմները, որը տվյալ իրավիճակի համար նպատակահարմար էր թվում [4, 580]: Մեկ այլ մոտեցմամբ, որն առաջ քաշվեց XX-րդ դարի 50-ական թթ.-ին, մասնավորապես Հ. Բրոուների կողմից, սոցիալական պատասխանատվությունը դրվում էր գործարարների վրա, ովքեր էլ պետք է իրենց ռազմավարական ծրագրերը համապատասխանեցնեին հասարակության նպատակների և դավանած արժեքահամակարգային մոտեցումների հետ [10, 6]: Դիտարկելով տարատեսակ մոդելների ընդհանրական տրամաբանությունը՝ գալիս ենք այն եզրահանգման, որ,

անկախ պետությունների որդեգրած քաղաքական գծից, տնտեսական արդյունավետությունը պետք է համատեղվի սոցիալական խնդիրների կարգավորման հետ և ապահովի կայուն զարգացման հեռանկարներ, ինչը հնարավոր է սոցիալական երկխոսության միջոցով:

Կարևորելով սոցիալական երկխոսության միջոցով աշխատանքային կոլեկտիվներում հարցերի լուծումը՝ 1960-ական թթ.-ից սոցիալական գործընկերության ընթացակարգերը առաջին անգամ օրենսդրորեն ամրագրվել են Գերմանիայի, Ավստրիայի, եվրոպական մի շարք այլ երկրների իրավական համակարգերում: Կոլեկտիվ պայմանագրերի օրենսդրական ամրագրումները տեղի են ունեցել Դանիայի քաղաքացիական օրենսգրքում 1907 թ., Շվեյցարիայում՝ 1911 թ., Նորվեգիայում՝ 1918 թ., Ֆրանսիայում՝ 1919 թ., ԱՄՆ-ում՝ 1935 թ. և այլն: Վերլուծաբանները դիտարկում են սոցիալական գործընկերության 4 հիմնական տեսակներ՝ Գերմանական, Սկանդինավյան, Ամերիկյան և Ճապոնական [6, 43]:

«Կոլեկտիվ համաձայնագիր» հասկացությունը, որպես տերմին, առաջին անգամ օգտագործվել է անգլիացի հետազոտողների կողմից, մասնավորապես Ս. Վերբիի մոտ ենք հանդիպում կոլեկտիվ համաձայնագրերում արտացոլվող մոտեցումների մասին պատկերացումների հանրայնացումը: Հետազոտողները կոլեկտիվ համաձայնագրերի հիմքը համարում էին բանակցությունների ընթացքում ձևավորվող օրակարգը, որոնք վերաբերում էին աշխատավարձին, աշխատանքի ընթացակարգային հարցերին, աշխատաժամի սահմանմանը և աշխատանքային մի շարք այլ ոլորտներ ներառող հարցերի շուրջ քննարկումներին:

Ըստ ռուս հետազոտող Ա. Յացենկոյի՝ սոցիալական գործընկերությունը տեսականորեն պետք է կառուցված լինի այնպես, որ կարողանա լուծել մեծ թվով խնդիրներ, ներգրավել մեծ թվով մասնակիցների, ովքեր ապահովում են ընթացիկ հարաբերությունների կայունությունը, գործում են օրենքներից բխող տրամաբանության համաձայն և հիմնվում են գործատուների և աշխատողների շահերի հիման վրա [9, 2]: Ռուս հետազոտողներ Բարանովը և Պոլյանսկայան սոցիալական գործընկերության մեջ առանցքային նշանակություն են վերապահում արհմիություններին՝ կարևորելով նրանց ինստիտուցիոնալ կայացվածության մակարդակը, թիվը, որակը, կնքված համաձայնագրերը և այլն [3, 4]: Արհմիությունների դերի բարձրացման շրջանակներում հետազոտողները հաճախ կարևորում են այնպիսի դրույթների՝ կոլեկտիվ համաձայնագրերի մեջ ներառելը, որի միջոցով աշխատավորները հնարավորություն են ստանում ներգրավվել ձեռնարկությունների կառավարման խորհուրդների մեջ: Առհասարակ, կարծում ենք, որ ժամանակակից ձեռնարկատիրության հիմնական նպատակն արդյունավետ կառավարման համակարգ ստեղծելն է, որը կարևոր դեր է խաղում անձնակազմի կառավարման գործում, ձեռնարկությունը համարվում է կայացած, եթե այն ունի կադրերի կառավարման լավ զարգացած համակարգ: Կադրային քաղաքականության արդյունավետությունը բարձրացնում է նաև աշխատավորական կոլեկտիվների մոտիվացիան, ինչն ազդում է անձնակազմի բավարարվածության վրա՝ դրանով իսկ ազդելով ընկերության արտադրության և տնտեսական գործունեության վրա: Դրական ցուցանիշների հասնելու համար անհրաժեշտ է սոցիա-

լական քաղաքականություն: Սոցիալական քաղաքականությունը սահմանվում է որպես հարաբերությունների համակարգ, որն առաջանում է սոցիալական դերակատարների միջև՝ հասարակության հիմնական նպատակները իրացնելու համար, որի կենտրոնում գլխավոր նպատակը մարդն է: Սոցիալական քաղաքականությունը պետք է թիրախում ունենա արհմիությունների զարգացման ռազմավարություն, ինչի արդյունքում այն կարող է դառնալ քաղաքացիական հասարակության կարևոր պոլիտիկոսներից մեկը: Թվացյալ հակադիր շահերով հանդերձ՝ գործակցությունը պետության և քաղաքացիական հասարակության (նաև արհմիութենական կազմակերպությունների միջև), ունենում է դրական արդյունքներ, ամրապնդում ժողովրդավարական համակարգի հիմքերը, խթանում բազմակարծությունը հանրային կյանքում, խուսափում բախումնաձին երևույթներից, զսպում է պետությանը և, ինչու չէ, նաև գործատուներին միակողմանի քաղաքականություն վարելու գայթակղությունից:

Այսպիսով՝ սոցիալական գործընկերության կայացումը հանգեցնում է քաղաքակիրթ համակեցության միջավայրի ձևավորմանը: Կողմերը աշխատանքային միջավայրում ձգտում են ցանկացած վիճելի հարցում հասնել փոխհամաձայնության, հանգել փոխգիջումային որոշումների, մշակել միասնական դիրքորոշում՝ ձևավորելով սոցիալ-տնտեսական պատկերացումների միասնական մոտեցումներ: Միանշանակ այդ պետք է պատասխանել Մոլոկովի բարձրացրած հետևյալ հարցադրմանը՝ արդյո՞ք պետք է ձևավորել կառուցողական փոխգործակցություն պետության, գործատուների և քաղաքացիական հասարակության միջև: Հարց, որը կանգնած է ժամանակակից հանրային քաղաքականության հիմնախնդիրները ուսումնասիրող մասնագետների առաջ [7, 86]:

Անկասկած է, որ պետք է ձգտել հասնելու սոցիալական գործընկերության որակական միջավայրի ընդլայնմանը՝ ուսումնասիրելով պետության տնտեսական, սոցիալական, իրավական, քաղաքական և ժողովրդագրական միջավայրը, ամրապնդել իրավական հիմքերով եռաստիճան գործակցության մոդելը պետության, արհմիությունների և գործատուների միջև: Ռուս հետազոտող Կուրիևի կարծիքով՝ Ռուսաստանում խոչընդոտող հանգամանքներից են ցածր աշխատավարձերը, աշխատողների աննշան ներգրավվածությունը տնտեսական զարգացման հետ կապված հարցերի քննարկումներին, երկրի տնտեսական վիճակը, ցածր իրավագիտակցությունը և այլն [5, 4]: Համադրելով բարձրացված հարցերը ՀՀ -ում առկա խնդիրների հետ՝ կարելի է տեսնել նմանություններ, ինչը բացատրվում է նաև մեկ համակարգում գոյակցելու և դրան հաջորդող կերպափոխման արդյունքում առկա ընդհանրական մարտահրավերների առկայության հետ: Մովորաբար տարվող տնտեսական քաղաքականության ընթացքում ժամանակի մեջ բարձրացվում են որոշ հարցեր, որոնք կապվում են եկամուտների բաշխման, աշխատավարձերի վճարման, բնակչության կյանքի որակի բարձրացման հետ կապված խնդիրներին: Հարցերը կարող են վերաբերվել աշխատաշուկայի զարգացմանը, սոցիալական ապահովագրությանը, սոցիալական պաշտպանությանը, աշխատանքային իրավունքի պաշտպանությանը, էկոլոգիական անվտանգությանը և այլ թեմաների: Կուսակվող հարցերի արդյունքում, որոնք, ի

դեպ, անխուսափելի են անկախ տարվող քաղաքականությունից, զարգացած երկրներում որդեգրվում է կոլեկտիվ բանակցությունների մշակույթի զարգացումը՝ բանակցային միջավայրում փոխադարձ հարգանքի գիտակցմամբ, և, օրենքի գերակայությամբ, ձևավորվում է գործակցության հարթակ: Կողմերն ստանում են ազատ ընտրության հնարավորություն, անկաշկանդ են լինում հարցերի քննարկման ընթացքում, ըստ իրենց հայեցողության բարձրացնում են արդիական հարցադրումներ, վերցնում իրատեսական պարտավորություններ: Սոցիալական գործընկերության մեջ կարևորվում է քննադատական մշակույթի ներդրումը, որը կարող է օգտակար լինել, եթե փաստարկված է և ոչ միակողմանի: Քննադատական մշակույթի անհրաժեշտությունը բխում է կողմերի դավանած մոտեցումների՝ հաճախ նշմարվող տարբերություններից:

Սոքոկիները, հետազոտելով սոցիալական գործընկերության ներսում բախումնաձին դրսևորումները, գտնում էր, որ տարբեր շահերի առկայությունն անխուսափելի է, և դրանով պայմանավորված՝ սոցիալական գործընկերության գաղափարը հիմնվում է փոխգիջումների, համագործակցության, փոխադարձ պատասխանատվության սկզբունքների հիման վրա: Գոյություն ունեցող վեճերը, որոնք անխուսափելի են դառնում ընթացիկ հարաբերությունների ժամանակ, սոցիալական գործընկերության շնորհիվ հնարավոր է դառնում լուծել իրավական համաձայնեցման, հաշտեցման ընթացակարգերի միջոցով [8, 4]:

Եզրակացություն: Հողվածի մեջ բարձրացված հարցերը և տարբեր հեղինակների առաջ քաշած տեսակետների դիտարկումը ցույց է տալիս, որ կայացած սոցիալական գործընկերությունը էապես օժանդակում է պետության ներսում բարենպաստ մթնոլորտի և գործակցության ձևավորմանը, ապահովում է բնակչության, հատկապես անապահով խավերի սոցիալ-տնտեսական վիճակի բարելավմանը, բարձրացնում բնակչության կենսապահանջմունքները, կյանքի որակը, ֆիզիկական, մտավոր և բարոյահոգեբանական ներուժը: Սոցիական գործընկերության շնորհիվ նաև ստեղծվում են ինստիտուցիոնալ և սոցիալ-տնտեսական նախադրյալներ քաղաքացիների, զանազան հասարակական շերտերի կողմից՝ իրենց պահանջմունքներն ու շահերը իրացնելու համար: Սոցիալական գործընկերությունը դինամիկ պրոցես է, որն անընդհատ ձգտելու է ձևավորել և կատարելագործել սոցիալական պաշտպանության նոր համակարգեր, ապահովել բնակչության բնապահպանական անվտանգությունը, առողջությունը, կենսամակարդակը, սոցիալական ենթակառուցվածքների զարգացումը: Սոցիալական գործընկերությունը կարևորվում է, քանի որ լուծում են ստանում հարցեր, որոնք առնչվում են սոցիալական իրավունքին, սոցիալական հավասարությանը և սոցիալական արդարությանը: Կարևորելով ՀՀ-ում սոցիալական գործընկերության արդիականացումը, երկխոսության նոր մշակույթի ներդրումը և հետխորհրդային մոդելի ձևավորումը, կարծում են, որ աշխատավորական կոլեկտիվների իրավասության բարձրացումը, որոշումների կայացմանը ներգրավելը, գործատուների և պետության հետ հավասար պայմաններում երկխոսելը կարող է էապես խթանել սոցիալական գործընկերության զարգացմանը ՀՀ-ում:

Գրականություն

1. Ալեքսանյան Ա., Սոցիալական գործընկերությունը քաղաքացիաիրավական սոցիալական պատասխանատվության իրավակարգում, «Բանբեր Երևանի համալսարանի», 2010:
2. Մուրադյան Ա. Հ., Սոցիալական քաղաքականություն. դասախոսության տեքստ, ՀՊՏՀ, Երևան, 2018:
3. Баранов Ю.В. Полянская С. Г. Современный взгляд на систему социального партнерства Российской федерации. Омский государственный технический университет, 2017, с. 4.
4. Корнай Я. Дефицит, пер. с венгерского. Наука Университет Козьминского, (Варшава, Польша) 1990, с. 588.
5. Кудрин А.С. Реализация концепции достойного труда в современной России. Пермский государственный университет, 2014, с. 4.
6. Модел И. М. Модел Б. С. Социальное партнерство в России «Социс», 2000, с. 43.
7. Молокова М.А. Социальное партнерство и профсоюзы в системе задач политической модернизации, Москва, 2011 с. 86.
8. Сорокин С.А. Партнерство актуальные проблемы ведения коллективных переговоров, 2006, с. 4.
9. Яценко А.О. Социальное партнерство в России. Крымский федеральный университет, 2018, с. 2.
10. Bowen H. R. Social responsibilities of the businessman. University of Iowa Press, 2013, p. 6.

Сущность социального партнерства и необходимость его установления в Республике Армения

Армен Меликян

Резюме

Ключевые слова: критическая культура, переговорная среда, среда сосуществования, профсоюзы, коллективные договоры

Поставленные в статье вопросы показывают, что сложившееся социальное партнерство существенно способствует формированию благоприятной атмосферы и сотрудничества внутри государства, обеспечивает улучшение социально-экономического положения населения, особенно малообеспеченных слоев населения, повышает жизненные потребности населения, качество жизни, физический, умственный и моральный потенциал. Благодаря социальному партнерству для граждан различных социальных слоев создаются также институциональные и социально-экономические предпосылки для реализации своих запросов и интересов. Социальное партнерство – это динамичный процесс, который будет постоянно стремиться к формированию и совершенствованию новых систем социальной защиты, обеспечению экологической безопасности, здоровья, уровня жизни населения, развитию социальной инфраструктуры. Социальное партнерство крайне необходимо, поскольку здесь решаются вопросы, связанные с социальными правами, социальным равенством и социальной справедливостью. Подчеркивая модернизацию социального партнерства в РА и формирование постсоветской модели, считаем, что повышение компетентности трудовых коллективов, их вовлечение в процесс принятия решений, создания диалога с работодателями и государством на равных условиях может существенно способствовать развитию социального партнерства в РА.

The Essence of Social Partnership and the Necessity of its Establishment in the Republic of Armenia

Armen Melikyan

Summary

Key words: *critical culture, negotiation environment, coexistense environment, trade unions, collective agreements*

The questions raised in the article and the observations of the views put forward by various authors show that the estabilised social partnership significantly contributes to the formation of a favorable atmosphere and cooperation within the state, ensures an improvement in the socio-economic condition of the population, especially low-income segments of the population, increases the vital needs of the population, quality of life, physical, mental and moral potential. Thanks to the social partnership, institutional and socio-economic prerequisites are also created for the citizens of various social status to realize their needs and interests. Social partnership is a dynamic process that will constantly strive to form and improve new systems of social protection, ensure the environmental safety, health, living standards of the population, and develop social infrastructure. Social partnership is important as the issues related to social rights, social equality and social justice are being addressed. Emphasizing the modernization of the social partnership in RA and the formation of a post-Soviet model, we believe that increasing the competence of labor collectives, their involvement in the decision-making process with employers on equal terms can significantly promote social partnership development in RA.

Ներկայացվել է 16.09.2023 թ.
Գրախոսվել է 13.11.2023 թ.
Ընդունվել է տպագրության 23.11.2023 թ.

**Փիլիսոփայական գիտելիքի պրակտիկ ստուգման
առանձնահատկությունը**

Գնել Տիգրանյան

DOI: <https://doi.org/10.58726/27382915-2023.2-203>

*Հանգուցային բառեր. պրակտիկա, տեսություն, իմացություն, աշխարհա-
յացք, հիպոթեզ, փիլիսոփայական գիտելիք*

Նախաբան: Իբրև մարդկային ընդհանրական գործընթաց՝ պրակտիկան իր սկզբունքներն ու բովանդակությունը ձևավորում է գլխավորապես երեք բնագա-
վառներից.

1. մարդկանց անհատական և ընդհանրական նյութական-արտադրական գործունեության ընթացքում առաջացած նոր խնդիրներից և դժվարու-
թյուններից,
2. մարդկանց, հասարակական և էթնիկական տարբեր հանրությունների հասարակական հարաբերություններից և գործունեության դաշտից,
3. հոգևոր արժեքների տեսական ձևավորման և բարեփոխման և ընդ-
հանրական պահանջներից:

Սրանցից յուրաքանչյուրը առանձնակի տեղ ու դեր ունի իրականության տեսապրակտիկ գործունեության կիրարկման համատեքստում, սակայն պրակ-
տիկական ամբողջության մեջ ձևավորվում է վերոհիշյալ երեք գործոնների համա-
տեղ գործադրման դեպքում: Գիտության մեջ պրակտիկ գործունեությունը իրա-
կանացվում է որոշակի փուլերի հաջորդականությամբ՝ հետազոտության համա-
կարգ-հետազոտության ընթացակարգ-գործողությունների շարք-քննարկվող
խնդիրների ամբողջություն: Փիլիսոփայության մեջ պրակտիկ հետազոտության
բոլոր այս փուլերը գործում են տեսական մոդելի մակարդակում: Տեսական
պրակտիկական առօրեական փորձը համադրում է տեսական հիմնադրույթների
հետ, ուստի փորձնական գործընթացը ընդհանրացվում է որպես տեսական որո-
շակիություն, իմացական վերացարկված գործելակերպ:

Հետևապես, լայն առումով պրակտիկան դիտվում է իբրև իմացության և
օբյեկտիվ իրականության կապող օղակ, դետերմինավորում է դրանց պատճառա-
հետևանքային կապերը: Սրանով հանդերձ պատճառական այս կապը երկակի
նշանակություն է ձեռք բերում պրակտիկա-տեսություն հարաբերության մեջ: Մի
դեպքում այն դառնում է պրակտիկ գործիքակազմը հարստացնելու միջոց, երկ-
րորդ դեպքում հարստացնում է տեսական հետազոտության մեթոդաբանությունը
և բովանդակային սահմանները: Որպես գիտելիքի արտաձման և հիմնավորման
հիմք՝ պրակտիկական մշտապես նոր հնարավորություններ է բացահայտում տեսու-
թյան զարգացման համար, ստուգում նոր ուղիները և դրանց միջոցով ձևա-
նացված տեսական գիտելիքները:

Փիլիսոփայական պրակտիկայի յուրահատկությունը: Մարդկային բոլոր
կարգի գիտելիքների օբյեկտիվ ճշմարտության բացահայտման աղբյուրը պրակ-

տիկան է: Գիտելիքի գործնական կիրառման ընթացքում է մարդը ստուգում իր մտածողության ճշմարտացիությունը, իրական լինելը, հզորությունը:

Փիլիսոփայական տեսությունները որքան էլ վերացական են, այսուհանդերձ, դրանց ստուգման չափանիշը ես պրակտիկան է: Թեև փիլիսոփայական տեսական համակարգերի որոշ մասն է գործնական կիրառում ստանում, սակայն սա ամենևին հիմք չէ պնդելու, որ անմիջականորեն չկիրառվող տեսական դրույթները անարժեք են: Պատմական կոնկրետ շրջափուլերում, պրակտիկայի շնորհիվ, մտածողությունը զարգացնում է իր կարողականությունը. հետազոտվող նյութի մեջ ճշմարիտ գիտելիքները առանձնացվում են մոլորությունից, համակարգվում են առաջինները, նախադրյալներ են ստեղծվում օբյեկտի հետագա փորձնական ստուգման համար: Փիլիսոփայական բնորոշմամբ պրակտիկան ստուգում և ընդհանրացնում է մարդկային տեսական գործունեության բնագավառը, պատմական փորձը, սոցիալ-տնտեսական, սուբյեկտիվ ապրելաձևի և ինքնության ընկալման տարակողմ առանձնահատկությունները: Ահա թե ինչու փիլիսոփայական գիտելիքում պրակտիկան չունի միանշանակ բնութագրում: Կարելի է առանձնացնել փիլիսոփայական պրակտիկայի մի քանի բնութագրիչներ.

1. այն իր ամբողջ գործիքակազմով ներկայանում է իբրև իրականության իմացության անվերջ գործընթաց,
2. իբրև մարդկային ընդհանրական գործունեության յուրակատուկ ձև՝ համարվում է ճանաչողության գործիք և միջոց,
3. իրականացնում է մարդկային իմացության և օբյեկտիվ իրականության փոխհարաբերությունը, ստուգում և հարստացնում է համընդհանուր գիտելիքի բովանդակությունը, ձևավորում գիտելիքի տեսական նոր համակարգեր:

Բազմագործառույթ իր գործիքակազմը գործադրելու ընթացքում պրակտիկան փիլիսոփայական գիտելիքում դրսևորվում է տարբեր ձևերով.

1. այն կոնկրետացվում է պատմական տվյալ փուլի սոցիալական հաստատված փորձով,
2. հենվելով պատմական գիտելիքների հավաստիության վրա՝ հարստացնում է քննարկվող համակարգը, վերջինիս համար հունավորում ինքնագրագման նոր ուղիներ:

Փիլիսոփայական գիտելիքում առկա է պրակտիկայի ենթադրական, հիպոթետիկ կիրառման հնարավորությունը: Այս դեպքում կանխատեսվող գիտելիքը հավաստիության է վերաճում տեսական հետազոտության ընթացքում, հետևաբար գիտելիքի պրակտիկ ստուգումը անմիջականորեն չի հենվում նյութական արժեքների վրա: Պրակտիկան հեռանում է կոնկրետությունից, կրում է պատմական բնույթ, իսկ տեսությունը մշտապես հարստանում է, իսկ նրա փորձնական ստուգումը կամ կիրառումը չի կարող մնալ անփոփոխ, քանի որ պատմական յուրաքանչյուր ժամանակաշրջան ստեղծում է իրականության այս կամ այն պրոբլեմի վերաբերյալ տեսապրակտիկ գիտելիքների իր մակարդակը: «Գիտելիքը տեսական է այնքանով, որքանով բացահայտված են նրա հիմքում ընկած օրինա-

չափությունները, և Էմպիրիկ այնքանով, որքան ակնհայտ են նրա հիմքում ընկած օրինաչափությունները» [2, 169]: Փիլիսոփայական գիտելիքի կառուցվածքում տեսականն ու Էմպիրիան՝ փորձը, կապի և հարաբերության մեջ են: Տեսություն-պրակտիկա փոխլրացվող հակադրամիասնության շրջանակում պրակտիկան ներկայանում է իբրև ոչ միայն տեսական գիտելիքի բովանդակության հարստացման առաջնային աղբյուր, այլև սահմանում է տեսության կիրառման շրջանակը:

Այս միասնության մեջ տեսությունը դիտվում է իբրև գիտական հետազոտության ավարտական փուլ, իսկ, պրակտիկան՝ տեսության արտացոլման անընդհատական ճշգրտման և ստուգման գործիքը:

Որքանով մարդկային տեսական գործունեությունը առարկայական է, ենթակա միջավայրի արտացոլման ազդակներին, այնքանով լիարժեք է տեսական գիտելիքները գործնական դաշտում կիրառելը: Սակայն անգամ ամենահզոր գործնական միջոցները անկարող են գոյի բոլոր շերտերն ու կտրվածքները մեկնաբանել: Այս պարագայում փիլիսոփայական պրակտիկան կորցնում է իր ակնառու կիրառման գոյաբանական գործառույթը և ներկայանում իբրև վերացական իմացաբանական գործիք, որի հենքը խարսխվում է տեսական վերացարկումների վրա:

Փիլիսոփայական գիտելիքում, ամեննին չթերագնահատելով պրակտիկ հետազոտության միջոցներն ու հնարավորությունները, արձանագրենք, որ աշխարհայացքային խնդիրների մեկնաբանման գերակայությունը առավելապես ապավինում է տեսական հետազոտությանը: Առհասարակ, տեսություն-պրակտիկա կապի մեջ կողմերից յուրաքանչյուրի դերը բացարձակացվում է մարդկային գործունեության տվյալ շրջանի առանձնահատկություններով: Իրականության փիլիսոփայական ճանաչողության անվերջ գործընթացում մարդկային իմացության ընթացքը և իրականության առարկայական կողմերը մշտապես փոխհարաբերվում են թե՛ իբրև գործնական երևույթ և թե՛ որպես վերացարկված իմացական գործունեություն: Իրականության փիլիսոփայական իմաստավորումը տեսական համակարգում երկակի դեր է կատարում. մի դեպքում այն մնում է որպես հիպոթետիկ տեսական վերացարկված գիտելիք, երկրորդ դեպքում ինքն իր մեջ գաղափարարների կիրառման նախադրյալներ է ստեղծում:

Փիլիսոփայական գիտելիքը ոչ թե պարզապես մարդու և իրականության վերացական փոխհարաբերություն է, այլ գործնական ուսումնասիրություն, վերլուծություն և տեսությունների հաստատման անհրաժեշտություն: Փիլիսոփայական տեսությունների առաջադրման կամ վերստին արժևորման դեպքում պրակտիկան նախադրյալներ է ստեղծում նոր օրինաչափությունների, կապերի ու հարաբերությունների տեսական արտածման համար:

Փիլիսոփայական գիտելիքի հիպոթետիկ կռահման նախափուլում պրակտիկան առաջնակարգ դեր է կատարում, այն ներկայանում է իբրև վերացարկված գիտելիքների արտածման, դրանց ակնառու ընդհանրացման միջոց: Այս առումով, պրակտիկան նախորդում է տեսական գիտելիքին, սակայն աստիճանաբար ընդլայնելով իր գործադրման տիրույթները՝ այն իր ոչ կատարյալ լինելու

հանգամանքով գիտելիքի հետագա զարգացման համար դառնում է զսպաշապիկ հետազոտության ապագայի համար: Պրակտիկան անսահմանորեն կատարյալ չէ. որոշ փիլիսոփայական վերացարկումների դեպքում այն անգոր է և ոչ կիրառելի: Ճգնաժամը ինքնահաղթահարվում է գիտական նոր հեղաշրջմամբ՝ պրակտիկան բացասվում է նոր տեսությամբ, նախկինում կուտակված արժեքավոր դրույթների հիմքի վրա սկսվում է տեսական հետազոտության իմացական նոր գործընթաց: Վերջինիս կողմից հավաքագրված գիտելիքները չեն տեղավորվում պրակտիկ ստուգման տեսադաշտում և առավելապես քննարկվում են տեսական արտացոլման մակարդակում: Գիտական հեղաշրջման այս գործընթացը չի դադարում. վերոնշյալը հետագա փոխակերպումների հիմքն է՝ նոր տեսությունը ինքնաբացասվում է նորագույնով և այսպես անվերջ: Հետազոտության ամեն մի նոր տեսական փուլ ամենևին վերջնական չէ: Գիտական հետազոտության ընթացքում պրակտիկ տեղեկատվական և տեսական նոր կադապարների առաջադրմամբ, ստեղծվում է հիպոթետիկ նորագույն մրցակցության դաշտ: Դրանց հերքումը կամ հաստատումը գիտական տեսության բարեփոխման հիմքն է: Կանխատեսումը ենթադրությունների մեջ գործողությունների այն ուղեցույցն է, որը նախկին պատկերացում է տալիս ինչպես ապագա իրականության, այնպես էլ նրան հասնելու ուղիների, հնարավորությունների և միջոցների մասին [1, 71]: Սակայն գիտական հետազոտության ընթացքում մակաբերված ամեն մի գիտելիք երբևէ պետք է կիրառվի գործնականում, այլապես, եթե իմացությունը իբրև իրականության արտացոլում մտում է վերացարկումների սահմաններում, կորցնում է ակնառու ճանաչողական նպատակահարմարությունը:

Պատմականորեն ձևավորված փիլիսոփայական ամեն մի համակարգ հարստանում է մտահայեցողական պրակտիկ պրիզմայով: Փիլիսոփայական գաղափարների գործնական ընկալման ընդլայնումը ենթարկվում է հասարակական հարաբերությունների զարգացման սոցիալական դրույթներին և բոլոր գիտությունների տեսապրակտիկ համակարգերի սկզբունքներին: Ունենալով վերացարկման առավելագույն բարձր մակարդակ՝ փիլիսոփայական գիտելիքը առավելապես հեռանում է գործնական անմիջական ներդրման հնարավորությունից: Ուստի փիլիսոփայական տեսությունների գործնական ստուգումը կարող է ոչ միայն չկատարվել միանգամից, այլև տվյալ պահին սկզբունքորեն լինել անհնար:

Ավելին. որպես տեսական գիտելիքի ճշմարտության մեկնաբանման չափանիշ՝ պրակտիկան նույնկերպ չի գործում բնական գիտություններում և փիլիսոփայության մեջ:

Փիլիսոփայական պրակտիկան չի սահմանափակվում այլ գիտություններում աներկբա կիրառվող փորձնական ստուգման մեթոդներով: Վերջիններս ստույգ իմաստով առավելապես գործածելի չեն փիլիսոփայական գիտելիքի հիմնավորման պարագայում: Որպես գիտական մտքի համադրական համակարգ փիլիսոփայական պրակտիկան ավելի բազմակողմ ու բազմաշերտ է: Այստեղ պրակտիկան միայն փորձը չէ, և անգամ եթե այդպիսին է, ապա այն ընկալվում է իր սահմանային՝ կատեգորիալ տեսքով: Միայն այդպիսի բնորոշմամբ է հնարա-

վոր վերացականորեն ըմբռնել փիլիսոփայական պրակտիկայի դերը իմացության գործընթացում: Բնագիտական պրակտիկան իր կատեգորիալ նշանակությունը պահպանում է փիլիսոփայության մեջ, սակայն վերջնական իմաստով այն անկարող է կատարել փիլիսոփայական աշխարհայացքային տեսությունների ստուգման և ճշմարտության բացահայտման դեր [3, 19-20]:

Այսպիսով, եթե այս կամ այն գիտության փորձնական իմաստավորումը կարելի է ամրագրել գիտական հետազոտության համագիտական կամ մասնավոր մեթոդներով, ապա փիլիսոփայությունը, դրանցից զատ, ինքն է իր համար ստեղծում գիտականության հիմնավորման համակարգ: Հասարակական առաջընթացի վերաբերյալ գիտական արժանահավատ տեսություններ ստեղծելիս փիլիսոփայությունը խնդրին մոտենում է աշխարհայացքային-մեթոդաբանական դիրքերից: Այստեղ է, որ իմացությունը դրսևորվում է իբրև աշխարհայացքային գաղափարների հակամարտության անվերջ գործընթաց: Աշխարհայացքային որևէ հարցի ժամանակային լուծումը դեռևս բավարար հիմք չէ բացահայտելու և կանխորոշելու հարակից հարցերի լուծման բանալին:

Որպես ինքնազարգացող համակարգ՝ փիլիսոփայությունը ներկայանում է «աշխարհայացքային ուղին ընդդեմ աշխարհայացքային ուղու» հակասության տեսքով: Փիլիսոփայական համակարգերը գաղափարների և ուսմունքների մշտական հակամարտությունների արդյունք են, սակայն փիլիսոփայական տեսապրակտիկ գիտելիքի կառուցվածքում հստակ տարանջատվում են հակադիր դրույթների հիմնավորման հիմքերը [4, 12]: Փիլիսոփայական հիմնարար գաղափարը անավարտ է, եթե չի տալիս հակոտնյա տեսակետի հերքումը: Եթե մասնավոր գիտություններում ծագող հակադրությունները հնարավոր է լիովին հերքել, ապա փիլիսոփայության մեջ ճշմարտության բացահայտման այդպիսի հստակ չափանիշ գոյություն չունի: Փիլիսոփայական որևէ տեսության գաղափարական ստեղծումը ենթադրվում է իր հակոտնյայի գոյությամբ:

Փիլիսոփայությունը մշտապես փորձում է բացահայտել մարդու և հասարակության փոխհարաբերությունները, մարդու տեղն ու դերը իրականության մեջ՝ տալով իրականության տեսական գաղափարական վերլուծությունն ու մարդուն ծառայեցնելու հիմնավորումը: Եթե փիլիսոփայական տեսությունների ընդհանուր բնութագրումը դիտարկենք իբրև շարժման և զարգացման վերաբերյալ ընդհանրական սկզբունքների ամփոփում և տեսականորեն բացառենք նրա աշխարհայացքային նշանակությունը՝ դարձյալ փիլիսոփայական համակարգերի դերը չի նմանակվի մասնավոր գիտությունների խնդիրներին:

Գիտակցաբար իրականությունը ծառայեցնելով իր նպատակներին՝ մարդն ակամա որոշակի աշխարհայացքային վերաբերմունք է ստեղծում նրա նկատմամբ: Հետևապես, փիլիսոփայական տեսությունների աշխարհայացքային գործառույթը մի դեպքում հանգում է մարդու պրոբլեմին, մյուս դեպքում՝ մարդու սոցիալական դիրքորոշմանը: Ուստի ամեն մի աշխարհայացք մարդու և հասարակության գոյության և իմաստի հավերժական պրոբլեմի յուրովի լուծումն է:

Եզրակացություն

Հաշվի առնելով փիլիսոփայական գիտելիքի գործառույթային և մեթոդաբանական յուրահատկությունը՝ կարելի է արձանագրել.

1. Աշխարհայացքային տեսությունների՝ որպես գիտական բաց համակարգերի օբյեկտիվ գոյությունը, գիտելիքի յուրահատուկ ստուգման հասարակական պատմական պրակտիկան, էմպիրիկ գիտելիքի անմիջական բացակայությունը թույլ են տալիս փիլիսոփայական երբևէ լուծված հարցերը նորովի դիտարկել և լուծել: Փիլիսոփայական տեսության նորովի ձևակերպման պահանջը առաջանում է հատկապես այն ժամանակ, երբ հակոտնյա ուղղությունը առաջ է քաշում նոր տեսություն կամ արտածում է տեսական նոր դրույթներ: Այս պարագայում հրամայական է դառնում փիլիսոփայական համակարգի տեսապրակտիկ նոր մոդելավորման անհրաժեշտության գոյությունը:

2. Փիլիսոփայական տեսությունների արժեքայնությունը և համընդհանրության բնույթը պայմանավորվում են իրականության նկատմամբ աշխարհայացքային գործառույթի ոչ անմիջական գործնական կիրառմամբ: Աշխարհայացքն իբրև գիտական գիտելիք չի մնում տեսական մակարդակում, այն դրսևորվում է իբրև իրականության պրակտիկ յուրացում, որը այս կամ այն չափով որպես ճշմարտության չափանիշ տարածվում է փիլիսոփայական գոյաբանական և իմացաբանական հիմնադրույթների վրա:

3. Փիլիսոփայական մտքի անընդհատական շարժումը ներկայանում է իբրև կոնկրետ տեսական համակարգի ինքնահակադրության և զարգացման աղբյուր: Հակադրամիասնության այս գործընթացում ձևավորվում են ոչ միայն փիլիսոփայական նորագույն տեսությունները, այլև հարստանում են նախկինում մշակված գիտական համակարգերը, իրականության վերաբերյալ կոնկրետ հարցադրումները ստանում են տեսական վերացարկման նոր մակարդակ:

4. Փիլիսոփայական տեսապրակտիկ համակարգերի հաջորդական ձևավորման ընթացքում մի կողմից յուրացվում են իրականության դեռևս չբացահայտված ծալքերը, մյուս կողմից նոր ուղիներ ու մտահորիզոններ են ուրվագծվում աշխարհի գիտական պատկերի որոնման գործընթացում: Ընդ որում, իրականության պրակտիկ յուրացումը հետազոտության ընթացքում առաջնային է դառնում, երբ կոնկրետ գիտական որոնումը նպատակադրվում է հերքելու հակոտնյա փիլիսոփայական աշխարհայացքը և արժևորելու իր իսկ կողմից ստեղծված համակարգը: Իսկ մյուս դեպքում, երբ քննարկման խնդիր է դառնում մարդու իմացական կարողությունների բացահայտումը, փիլիսոփայական գիտական հետազոտությունը առավելապես ցուցաբերում է իր համընդհանուր տեսական իմացաբանական և մեթոդաբանական կարողականությունը: Փիլիսոփայական ամեն մի նոր աշխարհայացք մարդկային իմացության հաղթանակն է ինքն իր նկատմամբ:

Գրականություն

1. Մկրտչյան Գ. Հ., Նպատակ և կանխատեսում, Երևան, «Հայաստան», 1981:
2. Շաքարյան Հ. Գ., Փիլիսոփայություն, Երևան, Երևանի համալսարանի հրատարակչություն, 2005:
3. Врутян Г.А. Очерки по анализу философского знания, Ереван: Изд-во Айастан., 1980.
4. Ойзерман Т.И. Пролемы историко-философской науки, Москва, «Мысль», 1969.

Особенности практической проверки знаний по философии

Գնել Կիգրայան

Резюме

Ключевые слова: *практика, теория, знание, мировоззрение, гипотеза, знания по философии*

Систематизированные знания относительно действительности могут иметь две ценности – истинную и ложную. Практика представляет собой совокупность критериев истинности и проверка знаний, которая является материально-производственной деятельностью человека, системой проверки мыслей, идей, основой и источником знаний. Знания действительности и научный когнитивный подход, которые являются производными от практической деятельности, переходят в обобщающий теоретический цикл, а оттуда заново реверсируются в практику. Это возвращение само по себе не является повтором, а выступает скорее как более высокий уровень знаний, понимание новых отношений и связей. Несмотря на то, что философия в целом является абстрагированным знанием, тем не менее известные научные и практические методы проверки не достаточны для ее обоснования. Здесь практика перерастает в абстракцию, а философские теории проверяются и обосновываются силой мысли.

Однако стоит подчеркнуть, что инструментарий проверки философских теоретических систем также является практикой. В каждой конкретной исторической эпохе большая часть философских теоретических постулатов обосновывается на практике. Мировоззренческое мышление в этот период развивает свои способности: в исследуемом материале истинное знание отделяет от заблуждений и систематизирует их, а также создает предпосылки для дальнейшей экспериментальной проверки теоретических знаний.

Features of Practical Verification of Philosophical Knowledge

Gnel Tigranyan

Summary

Key words: *practice, theory, knowledge, worldview, hypothesis, philosophical knowledge*

Systematic knowledge about the reality can have two values: true or false. The criterion of truth and the tool of its verification is practice. It is a person's material and productive activity, a way to verify ideas and concepts, the foundation and source of knowledge.

After emerging from practical action, knowledge of reality, scientific cognition, reaches the stage of theoretical generalization before returning to practice. Coming back to oneself is not about doing the same things over and over again; rather, it is about gaining fresh insights and understanding. Insofar as philosophy is a general abstract knowledge, it cannot be sufficiently supported by the scientific procedures of known and suggested practical verification. Here, the force of mind verifies and substantiates philosophical conceptions, and practice becomes abstraction.

Practice, however, can also be used as a means of verifying philosophical theoretical frameworks. In specific historical periods, due to practice, a significant part of philosophical theoretical propositions is substantiated. In the process, the worldview thinking develops its ability, segregates true knowledge from delusion in the researched material, arranges the preliminary findings, and establishes the groundwork for additional experimental validation of theoretical knowledge.

Ներկայացվել է 15.09.2023 թ.
Գրախոսվել է 28.09.2023 թ.
Ընդունվել է տպագրության 23.11.2023 թ.

**Ազատականության սոցիոմշակութային բնորոշ
առանձնահատկությունները արդի հասարակություններում**

Աննա Գրիգորյան

DOI: <https://doi.org/10.58726/27382915-2023.2-211>

Հանգուցային բառեր. զանգվածային հասարակություն, ազատականություն, սոցիալական վարքագիծ, ազատ մրցակցություն, ինստիտուտային համակարգ, ազատական մշակույթ, ժողովրդավարացում, սոցիոմշակութային սկզբունքներ

Նախաբան. Եվրոպական հասարակության արդիականացումն արդեն XX դարում էապես փոխեց հասարակական կյանքն ու մարդկային փոխհարաբերությունների բովանդակությունը: Այն, մասնավորապես, ստեղծեց «զանգվածային հասարակություն», որը շուկա նետեց բազմաթիվ անդամ անհատների, որոնք կապված չեն կայուն միջանձնային հարաբերություններով, արժեքային կողմնորոշիչներով:

Դա, այսպես կոչված, «զանգվածի մարդու» հասարակություն էր, որին բնորոշ էր կրոնական, քաղաքական ու սոցիալական երբեմնի կայուն համոզմունքների վերացումն ու գոյության բոլորովին նոր պայմանների և նոր արժեքային կողմնորոշիչների ստեղծումը: Եթե ազատական ու ժողովրդավարական մշակույթների ձևավորման ու տարածման սկզբնական շրջանում իրավունքը և շուկայական հարաբերություններն ընկալվում էին որպես իրեալներ, որոնցից զանգվածներն առանձնապես չէին օգտվում, ապա XX դարից սկսած զանգվածներն սկսեցին քաղաքական ակտիվություն դրսևորել:

Հասարակության զանգվածացումը և զանգվածների քաղաքական ակտիվության բարձրացումը պայմանավորված էին այն հանգամանքով, որ, առաջին՝ նրանք աստիճանաբար հասան այնպիսի կենսամակարդակի, ինչպիսին մինչ այդ կարող էին ունենալ միայն հասարակության արտոնյալ խավերը, երկրորդ՝ զանգվածներն աստիճանաբար դուրս եկան հասարակության արտոնյալ փոքրամասնությունը ենթարկվածության կարգավիճակից և մուտք գործեցին ակտիվ քաղաքականություն:

**Ժամանակակից զանգվածային հասարակության
առանձնահատկությունները**

Ժամանակակից զանգվածային հասարակության առանձնահատկություններից մեկը կառուցվածքային յուրահատկությունն է: Բնականոն գործառնող հասարակությունն ունի սոցիալական հարաբերությունների երեք հիմնական մակարդակ:

Առաջին մակարդակում ընտանեկան ու անձնային փոխհարաբերություններն են քաղաքացիների միջև փոխհարաբերությունները, երկրորդ մակարդակում՝ քաղաքացիների միջև փոխհարաբերությունները, իսկ երրորդ մակարդակում՝ ընտանիքի և պետության միջև բոլոր կարգի կազմակերպված փոխհարաբերությունները՝ համայնքային, տեղական ինքնակառավարման, հասարակական

կազմակերպությունների և այլն: Այս տեսակետից զանգվածային հասարակության կառուցվածքային առանձնահատկությունն այն է, որ երրորդ մակարդակի փոխհարաբերություններն ունեն ապագործառնական բնույթ, որի պատճառով էլ անհատները մեծ մասամբ կողմնորոշված են դեպի պետական հաստատությունները:

Ավանդականից ազատական-ժողովրդավարական, սոցիալազնային համակարգին անցնելու և տնտեսական, քաղաքական ու մշակութային համակարգին անցնելու և տնտեսական, քաղաքական ու մշակութային արմատական փոխակերպումների նախադրյալներ են ժողովրդավարական հաստատությունների ձևավորումը, շուկայական տնտեսությունը և դրանց հիման վրա համընդհանուր բարեկեցիկ հասարակության ձևավորումը: Ահատական մակարդակում ազատական-ժողովրդավարական նախագիծը ենթադրում էր նոր հնարավորությունների, նոր կապերի ու սոցիալական նոր տիպի խառնվածքի ձևավորում: Բայց այս ամենը կարելի է անվանել մոդեռնիզմի կատարյալ նախագիծ, որը իրականում բոլորովին այլ դրսևորումներ ունի (գործազրկություն, միաջափություն, օգտապաշտություն, հանցագործությունների աճ և այլն): Հաշվի առնելով այս երևույթները՝ ազատական-ժողովրդավարական հասարակարգի մի շարք տեսաբաններ առաջ քաշեցին սոցիալական պետության գաղափարը:

Եվ, այնուամենայնիվ, շնորհիվ ազատական ժողովրդավարական հասարակության ներքին փոխակերպումների՝ ներկա հասարակությունը հասավ մարդկանց կենսամակարդակի անհերքելի աճի, համընդհանուր կրթական նվաճումների և համահասարակական բարեկեցության: Հենց այս նվաճումների շնորհիվ որակական փոփոխության ենթարկվեց հասարակության սոցիալական կառուցվածքը, և վերաիմաստավորվեցին սոցիալական անհավասարության մասին երբեմնի պատկերացումները: Մասնավորապես, նյութական պայմանների կտրուկ բարելավման հետևանքով ապաավանդականացվում են դասակարգային պատկանելիության և համապատասխան կենսակերպի մասին պատկերացումները, մարդիկ նյութական բարեկեցությունը սկսում են գիտակցել որպես անձնական նվաճում, դասակարգային նույնականացման փոխարեն առաջին պլան են մղվում անհատական ինքնադրսևորման որակները և այլն: Այս ամենի հետևանքով սոցիալական հարաբերությունների ողջ կառուցվածքում տեղի ունեցող արմատական փոխակերպումների արդյունքում սոցիալական անհավասարությունն այլևս չի ընկալվում որպես մեկընդմիջ տրված կարգավիճակ ու կենսակերպ:

Այս գործընթացների բնորոշ գծերից մեկն էլ, սակայն, այն է, որ մրցակցային նոր պայմաններում մարդիկ կորցնում են պաշտպանվածության ու ապահովվածության զգացողությունը: Այս նոր պայմաններում նրանք դառնում են միայնակ, և նրանց կյանքի ապահովությունը և հուսալիությունը պայմանավորված են ոչ թե սոցիալական կարգավիճակից, այլ ներդրած ջանքերից ու ակտիվության աստիճանից: Ահա թե ինչու ավանդականից ժամանակակից հասարակություն անցման բնորոշ գծերից մեկը դարձավ «փախուստ ազատությունից» ախտանիշը [1, 56]:

Դասական ազատականությունը նախապես պայքարում էր մարդու ազատությունների համար՝ այն դիտարկելով որպես ազատ ստեղծագործության նախապայման: Բայց, ինչպես ցույց տվեց ազատական հասարակությունների

զարգացման հետագա ընթացքը, տեխնիկայի ու տեխնոլոգիաների կցորդ դառնալու իրողությունը մարդուն աստիճանաբար գրկեց ստեղծագործելու և այդ ամենի համար տքնաշան աշխատելու ցանկությունից՝ այն փոխարինելով անհատական հաճույքներով: Ըստ էության այս երևույթը դառնում է ժամանակակից բաց հասարակությունների գործառնության «արժեքային կենտրոններից» մեկը:

Արժեքային նման կենտրոններից մեկն էլ մարդկանց սոցիալական վարքագիծը կարգավորող «ազատ մրցակցության» սկզբունքն է: Կասկածից վեր է, որ տնտեսական կյանքում ազատ մրցակցության սկզբունքը նպաստում է ընդհանուր տնտեսական հավասարակշռության հաստատմանը և հասարակության բարելավմանը: Այս իմաստով ռացիոնալ և տնտեսական գործունեությունների ոլորտները համընկնում են, և ամեն մի բանական գործողություն միաժամանակ տնտեսական գործողություն է: Եվ որովհետև ամեն մի ռացիոնալ գործողություն առաջին հերթին անհատական գործողություն է, նշանակում է՝ մտածում են միայն առանձին անհատները [3, 47]: Բայց մարդկանց տնտեսական ազատությունները ենթադրում են համապատասխան հասարակական կազմակերպվածություն: Այն պարզ պատճառով, որ հնարավոր չէ ստեղծել բացարձակ կատարյալ հասարակական կազմակերպություն, այդ պատճառով միշտ էլ մնում են ազատությունների սահմանափակման ու ազատություններից փախչելու նախադրյալներ ու պատճառներ: Ազատական մշակույթի ներքին հակասությունը այն է, որ մի կողմից ասպարեզ է բացում ազատ անհատականությունների ինքնաիրացման և նորարարական հակումների դրսևորման համար, մյուս կողմից՝ նրա գործառնության արդյունավետությունն անհնար է առանց պետական, քաղաքացիական ու վարչական կարգի ու կարգավորվածության: Այս իմաստով կարելի է ասել, որ արևմտյան մշակույթի ողջ էներգիան ուղղված է արտաքին աշխարհի, այդ թվում նաև՝ մարդկանց ճանաչողությանը: Այսինքն՝ այդ ճանաչողության նպատակն ուրիշների «շահագործումն է»՝ սկզբում տեսականորեն, ապա նաև գործնականում: Պատահական չէ, որ Ֆ. Բեկոնը առաջ քաշեց «գիտելիքն իշխանություն է» հայտնի կարգախոսը: Այդ իմաստով արևմտյան ողջ գիտությունը կարելի է բնութագրել որպես կառավարման գիտություն:

Արդի հասարակություններում ազատական-շուկայական մշակույթի ազդեցությամբ տեղի ունեցող կյանքի անհատականացումը հանգեցրել է նրան, որ հասարակության և անհատի միջև գործառնական կապերն ու հարաբերությունները ենթարկվել են արժեքային փոփոխության: Ստեղծվել է այնպիսի իրավիճակ, ասես հասարակական կյանքն անհատական կեցությունների մեխանիկական գումար լինի: Առաջին պլան են մղվել անձնական հաջողության, գործարարության, համակրանքի, ձեռներեցության և նմանատիպ այլ արժեքներ, ինչի հետևանքով սոցիալական ինստիտուտներն աստիճանաբար կորցնում են վերահսկման ու կարգավորման իրենց գործառնությունները [3, 47]:

Հասարակության ազատականության բնորոշ հատկանիշներից մեկը փոխակերպվելու, արտաքին ու ներքին փոփոխություններին արագ արձագանքելու, մշտապես շարժուն լինելու կարողությունն է: Քաղաքական ու գաղափարական իմաստով բաց հասարակության հիմունքները համընկնում են ազատականու-

թյան այնպիսի սկզբունքների հետ, ինչպիսիք են ազատությունը, հանդուրժողականությունը, հավասարությունը, մասնավոր սեփականությունը մրցակցությունը և այլն: Այս սկզբունքները ձևավորում են «ազատությունների» այն ամբողջական համակարգը, որն ազատականության դասականները համարում էին մասնավոր նախաձեռնության, տնտեսական գործունեությունը պետական հովանավորչությունից ազատելու և ազատ ձեռներեցություն ծավալելու նախապայման: Ազատականության այս սկզբունքներն էապես փոխեցին նաև հասարակական հարաբերությունների բարոյական հիմունքները, քանի որ բաց և սոցիալական տեղաշարժերին արագ արձագանքող հասարակությունն այլևս չէր կարող կյանքը կանոնակարգել պահպանողական ավանդույթներով և սովորույթներով: Ազատական մշակույթը կարող էր արդյունավետ գործառնել միայն այն դեպքում, եթե մարդիկ առօրյա կյանքում ղեկավարվեին արագացող սոցիալական ռիթմին համապատասխան սկզբունքներով (նախաձեռնություն, անհատապաշտություն, ինքնահաստատման ձգտում, կոապաշտության մերժում և այլն): Եթե տնտեսական ոլորտում ազատականությունը դրսևորվում է շուկայական հարաբերությունների ձևով, ապա պետականության ու քաղաքականության մեջ այն դրսևորվում է ժողովրդավարական գործընթացների ձևով: Այս իմաստով բաց հասարակությանը բնորոշ հասարակական կյանքի կազմակերպման մշակույթի մեջ առանձնահատուկ տեղ ունի քաղաքացիական հասարակության ինստիտուտային համակարգը:

Ազատականության ինքնակազմակերպման ու վերարտադրության տեսակետից քաղաքացիական նորմատիվ համակարգը շուկայական հարաբերությունների կարգավորման, տնտեսական ու քաղաքական իշխանությունների տարանջատման սկզբունքի պահպանման, հասարակության և պետության միջև գործընկերային հարաբերությունների հաստատման ու պահպանման կարևոր գրավականն է: Այդ իմաստով ազատական մշակույթը ոչ միայն սոցիալական ողջ համակարգի, այլև ներհամակարգային հարաբերությունների կարգի ու կարգավորվածության, սոցիալական կառույց ձևավորելու մշակույթ է [1, 145]: Ազատական մշակույթի տարածմանը զուգահեռ առաջին պլան են մղվում մարդկանց անհատական որակներն ու շահերը: Այս հանգամանքը խիստ կարևոր է, քանի որ ծագում են պետության և հասարակության փոխհարաբերությունների կարգավորման, անհատական, խմբային ու հասարակական շահերի համամասնության պահպանման մեխանիզմների ստեղծման ու գործառնության ապահովման ընդհանրական նոր մեխանիզմներ: Կարելի է ասել, որ ազատականությունը հասարակական հարաբերությունների կարգավորման այնպիսի մշակույթ ձևավորեց, որը լուծեց մի շարք կարևոր խնդիրներ:

Առաջին՝ մարդկանց քաղաքական ազատություններն ընդլայնելու միջոցով ձևավորվեց քաղաքացիների միջև իրավապես միջնորդավորված համագործակցություն և համերաշխություն: Այս կերպ ասած՝ հասարակական հարաբերությունների կարգավորման քաղաքական բարոյականության շնորհիվ հասարակության մեջ ձևավորվեցին մարդկանց սոցիալական ինտեգրացիայի անհրաժեշտ պայմանները, և ամրապնդվեցին մարդկանց սոցիալական համերաշխության

իրավական հիմքերը: Երկրորդ՝ եթե ավատատիրության շրջանում թագավորի իշխանության օրինականությունը նախասահմանված էր իր համար և ժառանգաբար փոխանցվող, ապա ազատական մշակույթի և քաղաքական բարոյականության պայմաններում իշխանության օրինականացման խնդիրը ձեռք բերեց նոր իմաստ: Այս դեպքում արդեն սոցիալական մակարդակում իշխանության օրինականությունը պայմանավորված է նրանով, թե իշխանության սոցիալական-տնտեսական գործունեությունը որքանով է համապատասխանում հասարակության շահերին ու ակնկալիքներին: Երրորդ՝ ծագում է նաև իշխանության հրապարակայնության (լեգալության) խնդիրը: Ազատական հասարակություններում իշխանությունը դառնում է հրապարակային, քանի որ ընտրվում է ժողովրդավարական սկզբունքներով: Նշված խնդիրների համար ընդհանուրն այն է, որ իրավական պայմաններ են ստեղծվում քաղաքական հարաբերություններում ղեկավարելու արդարության սկզբունքով: Քաղաքականության մեջ այդ սկզբունքի էությունն այն է, որ ստեղծվում են ազատամետ կարգի ինստիտուտներ, որոնք սահմանափակում են ազատության իրավունքի երաշխիքները:

Պետք է նկատել, սակայն, որ ազատականության և ժողովրդավարության փոխհարաբերությունը ներքուստ հակասական է: Ժողովրդավարությունը հնարավոր է այնտեղ և այն ժամանակ, երբ հասարակությունը ունի սոցիալական շարժուն կառուցվածք, կան խմբային շահեր և դրանց օրինական պաշտպանության հնարավորություններ, տնտեսությունը շուկայական մրցակցային է և այլն: Մյուս կողմից արմատական ազատականությունը և ծայրահեղ շուկայական հարաբերությունները հասարակության համար ստեղծում են այնպիսի խնդիրներ, որոնք խիստ սահմանափակում են ժողովրդավարության սոցիո-մշակութային բազան: Այս երևույթն առավել ցայտուն դրսևորումներ է ունենում հատկապես արմատական փոխակերպումների շրջանում, երբ, օրինակ, հետխորհրդային երկրներում տնտեսական բարեփոխումների ու տնտեսության ազատականացման բացասական հետևանքների ազդեցության ներքո հասարակության անպաշտպան խավերը բացասաբար տրամադրվեցին նաև ժողովրդավարական գործընթացների նկատմամբ [5, 51]: Այս առնչությամբ հարց է ծագում, թե արդյոք տնտեսական ազատականությունը ենթադրում է նաև քաղաքական ազատականություն, և քաղաքական ժողովրդավարությունը որքանով պետք է ենթարկվի տնտեսական ազատականության տրամաբանությանը:

Ազատական-ժողովրդավարական մշակույթի շրջանակներում համակարգաստեղծ հիմնարար արժեքների և վարքագծի կարգավորման նորմատիվ համակարգի հարաբերության հարցը ճիշտ հասկանալու համար անհրաժեշտ է նախ պարզել ժողովրդավարության և ազատականության դրսևորման հիմնական մակարդակների առանձնահատկությունները: Այս իմաստով խիստ ուշագրավ է Ֆ. Ֆուկյուամայի մոտեցումը: «Մշակույթի առաջնայնությունը» [6, 143-144] հոդվածում, վերլուծելով հետխորհրդային երկրներում համակարգային փոխակերպումների և ժողովրդավարացման գործընթացների դժվարությունների և ձախողումների պատճառները, նա փորձում է ժողովրդավարությունը բնութագրել չորս հիմնական մակարդակների առանձնահատկություններով: Առաջին՝ ժողովրդա-

վարության և համապատասխան հասարակական կարգի գոյության և գործառնության համար առաջին հերթին անհրաժեշտ է, որ մարդիկ համոզվեն և հավատան, որ ժողովրդավարությունը կառավարման ամենից արդյունավետ և օրինական (լեգիտիմ) ձևն է: Երկրորդ մակարդակն անմիջականորեն առնչվում է ժողովրդավարական ինստիտուտներին (սահմանադրություն, սահմանադրական դատարան, բազմակուսակցական համակարգ և այլն):

Ժողովրդավարության բնութագրման երրորդ մակարդակն առնչվում է ազատական հասարակության հորիզոնում կառույցների ձևավորման առանձնահատկություններին: Թե բաց ազատական հաստատությունների ձևավորման փորձը և թե հետխորհրդային հասարակությունների ժողովրդավարացման գործընթացները հաստատում են, որ քաղաքացիական հասարակության ինստիտուտները շատ ավելի դանդաղ են ձևավորվում, քան ազատականության ու ժողովրդավարության ուղղահայաց կառույցները: Հարցն այն է, որ քաղաքացիական հասարակության կառույցները գործում են մարդկանց հորիզոնական փոխհարաբերություններում, որի ընթացքում մեծ է ավանդական կապերի, սովորույթների և արժեքների դերը:

Ժողովրդավարության և ազատականության բնութագրման չորրորդ մակարդակն առնչվում է կյանքի կազմակերպման մշակույթին (ընտանիք, բարոյական արժեքներ, բարքեր, կրոն և այլն): Եթե ժողովրդավարական ինստիտուտների հիմքը քաղաքացիական հասարակությունն է, ապա քաղաքացիական հասարակության հիմքը մշակույթն է: Իսկ դա նշանակում է, որ ազատականության և ժողովրդավարության արժեքների տարածման ընթացքում անհրաժեշտ է հաշվի առնել նաև տվյալ երկրի սոցիոմշակութային առանձնահատկությունները:

Եզրակացություն

Ազատականությունը դիտարկելով որպես ժողովրդավարական սոցիոմշակույթ, հողվածում առանձնացվում և վերլուծվում են այն խնդիրները, որոնք ազատականության շնորհիվ ժողովրդավարական բնույթ են հաղորդում կյանքի կազմակերպման տվյալ եղանակին: Առաջին՝ մարդկանց քաղաքական իրավունքների ընդլայնումը քաղաքացիների միջև ձևավորում է միջնորդավորված համագործակցություն և համերաշխություն: Երկրորդ՝ ազատական մշակույթի և քաղաքական բարոյականության պայմաններում իշխանության օրինականությունը որոշվում է հասարակական շահերին սոցիալ-տնտեսական գործունեության համապատասխան աստիճանով: Երրորդ՝ իշխանությունը դառնում է հրապարակային, քանի որ ընտրվում է ժողովրդավարական սկզբունքներով:

Ասվածից հետևում է, որ ազատական մշակույթը վերաճում է ժողովրդավարական բարոյականության շնորհիվ այն բանի, որ դուրս է գալիս գործընկերների միջև նորմատիվ պայմանականությունների շրջանակներից և տարածվում հասարակության ինստիտուտային կառույցների փոխհարաբերությունների վրա: Ազատական և ժողովրդավարական արժեքների ինստիտուտային համակարգերը կարող են արդյունավետ գործառնել միայն այն դեպքում, երբ համապատասխանում են տվյալ ազգային համակեցության զարգացման սոցիոմշակութային առանձնահատկություններին:

Գրականություն

1. Фромм Э. Бегство от свободы, Минск 1998, с. 56.
2. Мизес Л. Индивид, рынок и правовое государство, Санкт-Петербург, 1999, с. 47.
3. Гидденс Э. Постмодерн в кн. Философия истории. Антология, с. 347.
4. Бек У. Общество риска на пути к другому модерну, Москва. Логос, 2000, с. 145.
5. Ионин Л. Х Социология культуры. Путь в новое тысячелетие, Москва. Логос, 2000, с. 51.
6. Ֆոլկովախ Ֆ., Մշակույթի արարչականությունը, «Դրոշակ», 2002, թիվ 3, 143-144:

Социокультурные особенности либерализма в современных обществах

Анна Григорян

Резюме

Ключевые слова: массовое общество, либерализм, социальное поведение, свободная конкуренция, институциональная система, либеральная культура, демократизация, социокультурные принципы

Формирование демократических институтов, рыночной экономики и развитие всеобщего процветающего общества на их основе, являются предпосылками перехода от традиционной системы к либерально-демократической, социокультурной системе и радикальных экономических, политических и культурных преобразований. На индивидуальном уровне либерально-демократический проект предполагает формирование новых возможностей, новых связей и нового типа социального характера. Благодаря внутренним преобразованиям либерально-демократического социума современное общество добилось беспрецедентного повышения уровня жизни людей, повсеместных образовательных достижений и тотального благосостояния. Благодаря этим достижениям социальная структура общества претерпела качественные изменения, а прежние представления о социальном неравенстве получили новое истолкование. Так, в результате резкого улучшения материальных условий, детрадиционализируются представления о классовой принадлежности и соответствующем образе жизни. Люди начинают осознавать материальное благополучие как личное достижение, вместо классовой идентификации на первый план выходят качества индивидуального самовыражения и т. д. В результате радикальных преобразований, происходящих во всей структуре общественных отношений, социальное неравенство уже не воспринимается как неизменный статус и образ жизни.

The Sociocultural Characteristic Peculiarities of Liberalization in Contemporary Societies

Anna Grigoryan

Summary

Key words: *mass society, liberality, social behaviour, free competition, institutional system, liberal culture, democratization, social-cultural principles*

The formation of democratic institutions, market economy and the development of a prosperous society are the premises for the transition from a traditional system to a liberal-democratic sociocultural system and economic, political and cultural transformations. On the personal level the liberal-democratic project means formation of new opportunities, new relations and a new social type of character. Due to internal transformations of the liberal-democratic society, contemporary society has achieved an undeniable growth of prosperity and general educational achievements. Just due to those achievements the structure of society was qualitatively improved, and the previous notions of social inequality were recomprehended. In particular, as a result of radical transformations occurring in the entire structure of social relations, social inequality is no longer perceived as an unchanging status and way of life: people start to consider material prosperity as a personal achievement, instead of class identification.

Ներկայացվել է 08.10.2023 թ.

Գրախոսվել է 07.11.2023 թ.

Ընդունվել է տպագրության 23.11.2023 թ.

ՀՈԳԵԲԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

ПСИХОЛОГИЯ

PSYCHOLOGY

Հետպատերազմյան շրջանում զինծառայողների էթնիկական ինքնագիտակցության առանձնահատկությունները

Գարիկ Հովակիմյան

DOI: <https://doi.org/10.58726/27382915-2023.2-220>

Հանգուցային բառեր. էթնոնույնականություն, զինծառայողների աղապատացիա, հասարակության վերաբերմունք, պատերազմի ավարտ, հետպատերազմյան մարտահրավերներ, հաղթանակ-պարտություն, ազգայնականություն, ռևանշիզմ, գլոբալիզմ

Նախաբան

Հետպատերազմյան շրջանը բնութագրվում է հատուկ սոցիալ-քաղաքական և մշակութային պայմաններով, որոնք մեծ ազդեցություն են գործում զինծառայողների էթնիկական ինքնագիտակցության վրա: Պատերազմի ընթացքում մարդիկ հաճախ միավորվում են սեփական երկրի պաշտպանության ընդհանուր նպատակի շուրջ, և այդ գործընթացը, որպես կանոն, մեծ ազդեցություն ունի էթնիկական ինքնագիտակցության և ամրապնդման վրա: Սակայն պատերազմի ավարտից հետո ի հայտ են գալիս նոր մարտահրավերներ և խնդիրներ, որոնք կարող են ազդել զինծառայողների էթնիկական նույնականության ընկալման և ինքնագիտակցության առանձնահատկությունների վրա:

Զինծառայողների էթնիկական ինքնագիտակցության առանձնահատկությունների **ուսումնասիրության արդիականությունը** հնարավոր է հիմնավորել մի քանի պատճառներով.

1. հետպատերազմյան մարտահրավերները. ռազմական կոնֆլիկտների ավարտից հետո կարևոր է հասկանալ, թե զինծառայողները ինչպես են ընկալում իրենց համար նոր հետպատերազմյան իրողությունը և հարմարվում դրան: Էթնիկական ինքնագիտակցությունը էական դեր է խաղում այդ գործընթացում, քանի որ այն կարող է ազդեցություն գործել խաղաղ համագործակցության, հաշտեցման և վերականգնման գործընթացների վրա,

2. նույնականության ձևավորում և պահպանում. էթնիկական ինքնագիտակցությունը զինծառայողների նույնականության կարևոր բաղադրիչ է: Նրա առանձնահատկությունների ուսումնասիրությունը հետպատերազմյան շրջանում թույլ կտա ավելի լավ հասկանալ, թե ինչպես է կատարվում էթնիկական ինքնագիտակցության ձևավորումը և նրա էվոլյուցիան, ու ինչ գործոններ են ազդում նրա վրա, քանի որ դրանց ուսումնասիրությունը կարևոր նշանակություն ունի պատերազմից հետո զինծառայողների արդյունավետ ադապտացիայի համար,

3. միջէթնիկական և քաղաքական հարաբերություններ. էթնիկական ինքնագիտակցությունը, հատկապես հետպատերազմյան շրջանում, գտնվում է սերտ կապի մեջ միջէթնիկական և քաղաքական հարաբերությունների հետ: Դրանց առանձնահատկությունների ուսումնասիրությունը թույլ կտա հասկանալ, թե

զինծառայողները ինչպես են ըմբռնում իրենց պատկանելությունը էթնիկական խմբին, ինչպիսին է դրանց դերը պատերազմից հետո միջէթնիկական հաշտեցման կամ հետագա թշնամանքի, քաղաքական կայունության կամ ապակայունացման գործընթացների մեջ:

Ելնելով վերը նշված պատճառներից՝ զինծառայողների էթնիկական ինքնագիտակցության առանձնահատկությունների ուսումնասիրությունը հետպատերազմյան ժամանակաշրջանում արդիական է և ունի կարևոր նշանակություն գիտական հանրության համար տեսագործական տեսանկյունից, և արդիական է մեր հասարակության համար՝ ելնելով 44-օրյա պատերազմից հետո ստեղծված իրողություններից:

Հետպատերազմյան շրջանում զինծառայողների էթնիկական ինքնագիտակցության առանձնահատկությունների տեսական *ուսումնասիրության նպատակը* կոնֆլիկտի ավարտից հետո զինծառայողների էթնիկական ինքնագիտակցության վրա ազդող գործոնների ուսումնասիրության և վերլուծության մեջ է, նշված ժամանակաշրջանում զինծառայողների էթնիկական ինքնագիտակցության առանձնահատկությունների ավելի խորը ճանաչման մեջ:

Հետպատերազմյան շրջանում զինծառայողների էթնիկական ինքնագիտակցության առանձնահատկությունների տեսական ուսումնասիրությունն ընդգրկում է հետևյալ *խնդիրները*.

1. էթնիկական ինքնագիտակցության վրա պատերազմական փորձի ազդեցության ուսումնասիրություն, որն իր մեջ կարող է ընդգրկել հետևյալ գործոնների ուսումնասիրություն՝ հայրենասիրություն, հպարտություն սեփական պետության համար, համերաշխություն համերկրացիների հետ, թշնամու և ազգային շահերի ընկալում,

2. էթնիկական ինքնագիտակցության դինամիկայի ուսումնասիրություն հետկոնֆլիկտային վերականգնման շրջանում, այսինքն՝ էթնիկական հաշտեցման և էթնիկական ինքնագիտակցության վերակառուցման գործընթացների վերլուծությունը, նաև զինված ուժերի դերն այդ գործընթացներում,

3. պատերազմի ավարտի և քաղաքական ենթատեքստի վերլուծության ազդեցությունը զինծառայողների էթնիկական ինքնագիտակցության վրա. վերլուծության մեջ անհրաժեշտ է ընդգրկել քաղաքական, աշխարհաքաղաքական և պատերազմի ավարտով պայմանավորված գործոնների սոցիալ-հոգեբանական վերլուծություն, որոնք մեծ ազդեցություն են գործում ոչ միայն զինծառայողների էթնիկական ինքնագիտակցության, այլև ամբողջ էթնոսի և ազգի նույնականության վրա:

«Հետպատերազմյան շրջանում զինծառայողների էթնիկական ինքնագիտակցության առանձնահատկությունների» թեմայով տեսական ուսումնասիրության *նորույթը* հետևյալն է. կենտրոնացումը բավականին սպեցիֆիկ համատեքստի վրա, քանի որ հետպատերազմյան շրջանը հատուկ պատմական շրջան է, որը շատ քիչ է ուսումնասիրված կամ գրեթե ուսումնասիրված չէ ու նոր մարտահրավեր է զինծառայողների ինքնագիտակցության և էթնիկական ինքնագիտակցության ոլորտում,

1. Էթնիկական ինքնագիտակցության և մարտական փորձի միջև փոխգործողությունը: Ուսումնասիրության նորույթը, նույնիսկ տեսական մակարդակում, հետևյալ սոցիալ-հոգեբանական գործոնների համադրության մեջ է՝ մարտական փորձը, մասնակցությունը ռազմական կոնֆլիկտներին, հետպատերազմյան շրջանի վերականգնումը և էթնիկական ինքնագիտակցությունը,

2. համակարգված մոտեցում: Նշված խնդրի տեսական մոտեցումը ենթադրում է միջգիտաձյուղային մոտեցում, որն իր մեջ ընդգրկում է զինձառայողների էթնիկական ինքնագիտակցության հոգեբանական, սոցիալական, մշակութային և քաղաքական ասպեկտների ուսումնասիրություն:

Հոդվածի բովանդակությունը

Պատերազմը մի իրավիճակ է, որը խաթարում է անհատի, ընտանիքի և հասարակության կյանքը բոլոր ոլորտներում՝ մասնատելով մի ողջ ժողովուրդ, մի ողջ երկիր, մի ողջ քաղաքակրթություն: Պատերազմը տակնուվրա է անում կյանքի բնականոն ընթացքը, վտանգում է մարդու՝ սեփական անձի մասին մտածելու կարողությունը և խանգարում է նրան գտնել իր ճշգրիտ տեղն ու դերը... Եվ, ընդհանրապես, խոչընդոտ է հանդիսանում ապագայի հետ կապված բոլոր հարցերում. անորոշությունն ու վախը պաշարում են մարդուն, և նա հայտնվում է անապահով վիճակում: Պատերազմը կիսում է կյանքը և բաժանում 2 մասի՝ նախապատերազմյան և հետպատերազմյան, որտեղ ոչինչ այլևս նույնը չէ, ինչպես նախկինում:

Պատերազմը չի ավարտվում՝ միայն նրա ավարտի մասին հայտարարելով: Պատերազմը շարունակվում է պատերազմից վերադարձած զինվորների խեղված ճակատագրերում և նրանց ինքնագիտակցության մեջ: Արտաքին աշխարհում մոլեգնած պատերազմը տեղափոխվում է նրանց ներաշխարհ: Այն իր հետքն է թողնում պատերազմի մասնակիցների վրա և ստիպում է վերանայել իրենց նախկին արժեքները, հրաժարվել անցյալի պատրանքներից և սովորել ապրել հետպատերազմյան կյանքի նոր կանոններով:

Ե. Յու. Ջուրկովան գրում է, որ առանց պատերազմի ֆենոմենի ընկալման, որը մտել է սերունդների գիտակցության մեջ, հնարավոր չէ հասկանալ հետագա պատմության ընթացքը, հասարակական վարքի մեխանիզմները, մարդկանց զգացմունքների և տրամադրությունների փոփոխությունը: Այդ պատճառով անհրաժեշտ է կանգ առնել պատերազմի որոշ սոցիալ-հոգեբանական ասպեկտների վրա, որոնք հետագայում մեծ ազդեցություն են գործել հետպատերազմյան մթնոլորտի ձևավորման վրա [1]:

Միասնական ոգի, ընդհանուր հոգեբանական տրամադրվածություն, միևնույն մտքերը, զգացմունքները, ցանկությունները: Ձենքը կատարելագործվում է, մարդկային էությունը մնում է առանց փոփոխությունների: Այս տեսակի գուգահեռներ կարելի է անվերջ բերել, ինչից կարելի է հետևություն անել, որ կոմբատանտի գերակայող հոգեբանական առանձնահատկությունները համընդհանուր են. դրանք քիչ են փոխվում դարաշրջանների, երկրների, ժողովուրդների, բանակների փոփոխությամբ, քանի որ առաջին հերթին կանխորոշվում են պատերազմի

երևույթով ու նրանում մարդու տեղով: Մակայն, անշուշտ, այդ հոգեբանության մեջ առկա են նաև պատմական ու ազգային յուրահատկություններ: Այնուամենայնիվ, կարելի է պնդել, որ նույնատեսակ իրադրություններն առաջացնում են դրանց նկատմամբ համապատասխան հակազդումներ, ինչում էլ դրսևորվում է հոգեբանության օրենքների միասնությունը: Գործողության ժամանակը և վայրը մտցնում են իրենց շտկումները, թողնում են իրենց յուրահատուկ դրոշմը առաջնագծում զինվորներին հուզող հարցերի լուսաբանման վրա, սակայն այդ հարցերն ինքնին (դրանց «հիմնական ցանկը») պահպանվում են՝ միայն երբեմն փոխելով իրենց տեղերն ըստ կարևորության՝ կախված յուրաքանչյուր պատերազմի կոնկրետ պայմաններից [2]:

Պատերազմը մարդու մոտ ձևավորել է վարիատիվ մտածողության, իրադրությունները քննադատորեն գնահատելու և ցանկացած էություն որպես միակ իրողություն չընդունելու ընդունակություն: Պատերազմից վերադառնում է այլ մարդ, որը շատ իրողություններին նախկինում նայում էր այլ աչքերով, որը այժմ նկատում է այն, ինչ նախկինում չէր նկատում, և կասկածում է նրան, ինչը ոչ վաղ անցյալում համարում էր հաստատուն իրողություն [3]:

Ինչպես արդեն նշել ենք, էթնիկական ինքնագիտակցության կառուցվածքում առանձնացնում են երկու հիմնական բաղադրիչներ՝ կոզնիտիվ (սեփական խմբի առանձնահատկությունների մասին գիտելիքները և պատկերացումները ու սեփական անձի գիտակցումը՝ որպես նրա անդամ՝ էթնոտարբերակիչ հատկությունների հիման վրա) և աֆեկտիվ (խմբին պատկանելության զգացում, նրա հատկանիշների գնահատում):

Ազգային նույնականությունը, որը կանխորոշում է մարդու պատասխանատվությունը սեփական Հայրենիքի համար, հասուն անձի էական հատկանիշ է: Դրա հետ միասին ազգային նույնականությունը մարդուն հաղորդում է հատուկ ժամանակային չափում. ենթադրում է միաժամանակ անձնային կապը սեփական ժողովրդի պատմական անցյալի հետ և անձնային նախագծի ձևավորում, որի իրագործումը կապված է սեփական երկրի ներկայի և ապագայի հետ, ինչն էլ կանխորոշում է մարդու սուբյեկտային դիրքորոշումը: Ներկայումս գիտական դիսկուրսում առաջացել է ազգային ինքնագիտակցությունը որպես բազմաչափ կառույց դիտարկելու միտում, որտեղ տարբեր աստիճանով առկա են էթնիկական, պետական, քաղաքացիական, սոցիոմշակութային ասպեկտները: Ազգային նույնականության կոնֆիգուրացիան սահմանվում է հանրության պատմական զարգացման, քաղաքական, աշխարհաքաղաքական պայմաններով, նաև կոնկրետ սոցիոմշակութային իրադրությամբ [4]:

Հետևյալ արտահայտությունը, որ ազգը բանակ ունեցող էթնոսն է, արդարացի է այն պատճառով, որ բանակի կերպարը ազգային նույնականության կարևոր գործոն է: Բանակի ֆենոմենը կարևոր նշանակություն է ունեցել հասարակության քաղաքական ենթահամակարգի ձևավորման ու զարգացման և նրա՝ որպես պետության հետագա վերափոխման մեջ, այդ պատճառով պետությունների մեծամասնության ազգային սիմվոլներն ունեն ռազմական ծագում: Բանակը որպես պետականության գործիք, հանդիսանում է պետության սիմվոլ:

Մինչ հետպատերազմյան շրջանում զինծառայողների էթնիկական ինքնագիտակցության առանձնահատկությունների դիտարկմանն ու վերլուծությանն անցնելը, կարևոր ենք համարում ներկայացնել զինծառայողների էթնիկական ինքնագիտակցության առանձնահատկություններն ընդհանուր առմամբ:

Զինծառայողների էթնիկական ինքնագիտակցության առանձնահատկությունները կարող են կախված լինել տարբեր գործոններից.

1. էթնոսին պատկանելության հպարտություն: Զինծառայողները սովորաբար ունենում են սեփական ազգին պատկանելության խորը կապվածություն և հպարտություն: Նրանք իրենց համարում են սեփական ժողովրդի ներկայացուցիչներ և պաշտպաններ, նրա արժեքների, պատմության և մշակույթի պահպաններ,

2. արժեհամակարգ և իդեալներ: Զինվորական ծառայությունն առհասարակ կապված է որոշակի արժեքների և իդեալների հետ, որոնք կարևոր են զինծառայողների էթնիկական ինքնագիտակցության համար: Դրանք ընդգրկում են հայրենասիրությունը, Հայրենիքին ծառայությունը, ազգային շահերի և անվտանգության պաշտպանություն,

3. համախմբվածություն և կոլեկտիվիզմ: Զինվորական ծառայությունը նպաստում է ուժեղ կոլեկտիվ նույնականության ձևավորմանը զինծառայողների մոտ: Նրանց մոտ առաջանում է միասնական թիմի մասնիկի զգացողություն՝ ընդհանուր նպատակին հասնելու և ազգի համար պաշտպանության միասին ծառայության ընթացքում,

4. պատմության և ավանդույթների գիտակցում: Զինծառայողները պետք է օժտված լինեն սեփական ազգի պատմության, նրա նախկին սերունդների ռազմական փառքի, ավանդույթների և հերոսների խորն ընկալումով և գիտակցումով: Դա նպաստում է էթնիկական ինքնագիտակցության և նրան պատկանելության զգացման ամրապնդմանը,

5. ազգային անվտանգության համար պատասխանատվությունը: Զինծառայողները պատասխանատու են ազգային անվտանգության և սեփական էթնոսի պաշտպանության համար: Դա նրանց ազգային ինքնագիտակցության և մոտիվացիայի կարևոր կողմն է:

Կարևոր է նշել, որ զինծառայողների էթնիկական ինքնագիտակցության առանձնահատկությունները կարող են տարբերվել՝ կախված կոնկրետ իրադրությունից և պայմաններից. բացի դրանից՝ զինծառայողների անհատական տարբերությունները և անձնական փորձը նույնպես կարող են ազդեցություն գործել էթնիկական ինքնագիտակցության առանձնահատկությունների ձևավորման ընթացքում յուրաքանչյուր զինծառայողի վրա:

Հետպատերազմյան շրջանում զինծառայողների էթնիկական ինքնագիտակցության առանձնահատկությունները, մեր կարծիքով, առաջին հերթին պայմանավորված են պատերազմի ընթացքով, նրանց հետ կատարված իրադարձությունների, այդ թվում՝ տրավմատիկ, նրա ավարտով և հասարակության ու պետության վերաբերմունքով նրանց նկատմամբ:

Պատերազմի ավարտի ազդեցությունը զինծառայողների էթնիկական ինք-

նագիտակցության վրա բավականին մեծ է և բազմազան: Պատերազմի արդյունքները կարող են ազդեցություն գործել սեփական էթնիկական նույնականության ընկալման վրա:

Պատերազմի ավարտի դրական ելքի, հատկապես հաղթանակի դեպքում զինծառայողների մոտ առաջանում է հպարտության և էթնիկական ինքնագիտակցության ամրապնդում: Հաղթանակը հանգեցնում է սեփական ազգի համար հպարտության և նրան պատկանելության զգացման ամրապնդման: Զինծառայողները կարող են իրենց զգալ ազգային պատմության և հաջողության կարևոր մասնիկ:

Հաղթանակը ռազմական կոնֆլիկտում հաստատում է ազգային բանակի և պետության արդյունավետությունն ու ուժը: Այդ հաջողությանը ակտիվ մասնակցություն ունեցած զինծառայողները կարող են ունենալ խորը բավարարվածություն և հպարտություն հաղթանակի մեջ ունեցած սեփական դերի համար, ինչն էլ իր հերթին ամրապնդում է նրանց պատկանելության և կարևորության զգացումը սեփական ազգի համար:

Հաղթանակը պատերազմում պատմական իրադարձություն է, որի հետ պատերազմի մասնակից զինծառայողները կարող են կապել սեփական անձնային նույնականությունը: Նրանք կարող են ունենալ ազգային պատմության և ավանդույթների մասնիկ՝ գիտակցելով սեփական ներդրման կարևորությունը սեփական ազգի պահպանման և պաշտպանության գործում:

Պատերազմի դրական ելքը կարող է ուղեկցվել հասարակության աջակցությամբ և երախտագիտությամբ զինծառայողների նկատմամբ: Նրանք կարող են դառնալ ազգային պայքարի հերոսներ և արիության սիմվոլներ: Հասարակության կողմից աջակցությունը և երախտապարտությունը ամրապնդում է սեփական ազգին պատկանելության հպարտության զգացումը:

Հաղթական ավարտը նպաստում է պատերազմի մասնակից զինծառայողների սոցիալական ինտեգրմանը սեփական էթնոսի մեջ: Նրանք իրենց զգում են միասնական ազգային հանրության մաս, ինչը հիմք է ծառայում հետպատերազմյան հասարակության մեջ նրանց հետագա ինտեգրման համար [4]:

Պատերազմի բացասական ելքի դեպքում՝ պարտության կամ անբարենպաստ հետևանքներ, զինծառայողները կարող են ունենալ սեփական ազգի նկատմամբ վստահության և նույնականության կորստի զգացում: Նրանք կարող են զգալ հիասթափություն, դառնություն և կասկածներ սեփական էթնիկական պատկանելության նկատմամբ:

Ռազմական կոնֆլիկտները կարող են հանգեցնել տրավմատիկ իրադարձությունների և զինակից ընկերների կորստի, ինչը կարող է մեծ ազդեցություն ունենալ զինծառայողների էթնիկական ինքնագիտակցության վրա՝ առաջացնելով հետտրավմատիկ սթրես, վշտի և կորստի զգացումներ: Պատերազմի ընթացքում զինակիցների կորուստը, վիրավորումը կամ այլ տրավմատիկ իրադարձությունները զինծառայողների համար ունենում են ֆիզիկական և հուզական հետևանքներ: Սրանք վերջին հաշվով կարող են հանգեցնել սեփական ազգային առաքելու-

թյան և նույնականության նկատմամբ հավատի կորստի կամ առաջացնել կասկածներ և հիասթափություն:

Պատերազմին մասնակցությունը զինծառայողների մոտ կարող է առաջացնել ներքին կոնֆլիկտ և բարոյական դիլեմաներ: Դրանք կարող են կապված լինել պատերազմի պատճառների և նպատակների հետ, բռնության կիրառության և սեփական անձնական պատասխանատվության հետ, որը նույնպես կարող է էթնիկական նույնականության նկատմամբ կասկածներ և հիասթափություն առաջացնել:

Պատերազմի ընթացքում տրավմատիկ սթրեսային իրադարձություն վերապրած զինծառայողները կարող են ունենալ հետտրավմատիկ սթրեսային խանգարումներ (ՀՏՄԽ): Այդ հոգեբանական վիճակը բնութագրվում է տագնապի կրկնվող բռնկումներով, մղձավանջներով, ֆլեշբեքներով և հուզական դիսթրեսով: ՀՏՄԽ-ն կարող է բացասական ազդեցություն ունենալ էթնիկական ինքնագիտակցության վրա՝ առաջացնելով կասկածներ պատերազմի արդարացիության վերաբերյալ և հուզական ապակողմնորոշում:

Պատերազմի անբարենպաստ ելքի կամ իրադրության բախված զինծառայողները, երբ իրենց ազգային արժեքները և իդեալները խախտվել են, կարող են ունենալ էթնիկական նույնականության կորուստ, որը հանգեցնում է հիասթափության և կասկածների սեփական ազգի և նրա արժեքների նկատմամբ [8, 9, 11]:

Տրավմատիկ իրադարձությունները պատերազմի ընթացքում զինծառայողների անձի և ինքնագիտակցության մեջ կարող են նաև հանգեցնել դրական փոփոխությունների՝ հետտրավմատիկ անձնային աճի (posttraumatic growth): Հետտրավմատիկ անձնային աճը պատերազմի մասնակիցների մոտ հանգեցնում է դրական փոփոխությունների, որոնք կարող են առաջանալ զինծառայողների մոտ ռազմական գործողությունների ընթացքում վերապրած տրավմատիկ փորձից հետո: Այդ գործընթացը նկարագրում է նոր հեռանկարների, արժեքների, հարաբերությունների և անձնային առանձնահատկությունների զարգացում մարդկանց մոտ, որոնք հայտնվել են արտակարգ իրավիճակներում:

Զինծառայողների հետտրավմատիկ անձնային աճը արտահայտվում է արժեքների և գերակայությունների փոփոխության, անձային աճի, հարաբերությունների փոփոխության և կյանքի նոր իմաստի որոնման մեջ: Կոմբատանտները կարող են վերագնահատել սեփական արժեքները և կյանքի գերակայությունները: Նրանք սկսում են գնահատել կյանքի ավելի խորը և իմաստալից կողմերը ընտանիք, առողջություն կամ հոգևոր զարգացում: Բոլոր ռազմական կոնֆլիկտները կարող են նպաստել կոմբատանտների մոտ նոր անձնային առանձնահատկությունների՝ ուժեղ վճռականություն, հուզական կայունություն, վստահություն սեփական ուժերի նկատմամբ և դժվարությունների հաղթահարման ընդունակություն, զարգացում: Որոշ կոմբատանտներ կարող են զարգացնել ավելի խորը և անկեղծ հարաբերություններ այլ մարդկանց հետ պատերազմական փորձից հետո և արժևորել մտերմությունն ու աջակցությունը իր մտերիմների ու գործընկերների կողմից: Տրավմատիկ փորձից հետո կոմբատանտների մոտ կարող են առաջանալ

հարցեր կյանքի իմաստի վերաբերյալ և իրենց հետ կատարվածի նորովի իմաստավորման: Դա կարող է հանգեցնել կյանքի նոր նպատակների և ուղղությունների զարգացման: Անհրաժեշտ է նշել, որ հետտրավմատիկ անձնային աճը անհատական գործընթաց է, և ոչ բոլոր կոմբատանտներն են այն վերապրում: Բացի դրանից՝ անձնային աճը կարող է այլ տրավմատիկ հետևանքների (օրինակ՝ հետտրավմատիկ սթրեսային խանգարման) հետ զուգահեռաբար ընթանալ [8, 10, 13]:

Զինձառայողների էթնիկական ինքնագիտակցության համատեքստում հետտրավմատիկ անձնային աճը կարող է էթնիկական նույնականության և պատկանելության զգացման ամրապնդման հետ կապված լինել:

Հետագոտությունները ցույց են տալիս, որ պատերազմի ընթացքում տրավմատիկ իրադարձություններ ապրած որոշ զինձառայողներ կարող են ունենալ դրական փոփոխություններ իրենց անձի և ինքնագիտակցության մեջ, իրենց արժեհամակարգի և շրջապատողների հետ փոխհարաբերությունների մեջ: Հետտրավմատիկ անձնային աճի արդյունքում զարգանում են նոր արժեքներ, կյանքի ավելի խորը գնահատական, մեծ ինքնանույնականացում և ավելի խորը կապ սեփական ազգի հետ: Այդ տեսակի փոփոխությունները կատարվում են կյանքի իմաստի որոնման, գերակայությունների փոփոխության և նոր ռեսուրսների ու ընդունակությունների զարգացման շնորհիվ: Սակայն, ինչպես արդեն նշվել է, հետտրավմատիկ անձնային աճը անհատական գործընթաց է, և ոչ բոլոր զինձառայողներն են ընդունակ այն վերապրել, բացի դրանից՝ այս գործընթացը կարող է լինել բավականին բարդ և պահանջել շատ ժամանակ, շրջապատողների աջակցություն անցյալ փորձի ռեֆլեքսիայի հնարավորության և իմաստավորման համար [10, 13, 17]:

Պատերազմի ելքը կարող է առաջացնել պատմական հեռանկարի վերանայում զինձառայողների մոտ: Նրանք կարող են վերագնահատել նրա նշանակությունը և արժեքները, որոնք կապում էին էթնիկական նույնականության հետ և վերաիմաստավորել վերաբերմունքը սեփական երկրի և նրա քաղաքականության նկատմամբ:

Եթե զինձառայողները բավարարված չեն պատերազմի ելքով կամ տեսնում են պետական քաղաքականության նեգատիվ հետևանքները, դա նրանց մոտ կարող է առաջացնել հիասթափություն սեփական ազգային իդեալների նկատմամբ և հանգեցնել նոր ազգային արժեքների ու նպատակների որոնման:

Արդյունքում զինձառայողներն սկսում են քննադատորեն գնահատել պատմական իրադարձությունները և պաշտոնական պատմական մեկնաբանությունը: Նրանք սկսում են որոնել լրացուցիչ ինֆորմացիա, լսել տարբեր տեսակետներ և վերաիմաստավորել նաև իր էթնոսի նախորդ դիրքորոշումը: Դա իր հերթին կարող է հանգեցնել իրենց մտնեցման փոփոխության էթնիկական պատմության և ընդունված նորմերի նկատմամբ:

Պատերազմի բացասական ելքը կարող է հանգեցնել նաև զինձառայողների կողմից պատերազմում սեփական մասնակցության վերանայման և այն նոր գիտելիքների ու ընկալման տեսանկյունից գնահատման, որի արդյունքում սկսում

են մտածել սեփական ներդրման կարևորության, պատերազմի իրական նպատակների և ազգային պատմության մեջ սեփական դերի գնահատականի մասին:

Պատմական հեռանկարի վերանայումը կարող է զինծառայողներին խթանել էթնիկական նույնականության նոր ձևերի որոնման: Այսինքն՝ դիմել նույնականության այլ աղբյուրների՝ համամարդկային արժեքներ, աշխարհաքաղաքացիություն, գլոբալիստական պատկանելություն, և վերաիմաստավորել սեփական տեղը էթնիկական հանրության մեջ [14, 15, 16]:

Պատերազմում պարտության կամ նրա անբարենպաստ ելքի դեպքում զինծառայողների էթնիկական ինքնագիտակցությունը կարող է ենթարկվել ազգայնականության և ռևանշիզմի մոբիլիզացման: Դա դրսևորվում է հետևյալ սոցիալ-հոգեբանական հակազդումներով՝ սեփական ազգի հեղինակության և հզորության վերականգնման ձգտման մեջ, այլ ժողովուրդների և էթնիկական խմբերի նկատմամբ աղավաղված պատկերացման մեջ: Հիասթափությունը և կորուստները զինծառայողներին կարող են սոյակել ազգայնական գաղափարների կողմնակից դառնալ և դրանցում որոնել մխիթարություն: Այլ ժողովուրդների և էթնիկական խմբերի մասին աղավաղված պատկերացումը նպաստում է «թշնամական» խմբերի նկատմամբ նեգատիվ էթնոստերեոտիպերի և խտրական վերաբերմունքի ձևավորման: Սակայն անհրաժեշտ է նշել, որ ազգայնականության մոբիլիզացիան պատերազմից հետո զինծառայողների ունիվերսալ հակազդում չէ և կախված է բազմաթիվ գործոններից՝ սոցիալական միջավայրից, պատմական ենթատեքստից, ղեկավարությունից և պրոպագանդայից: Կարևոր է նշել նաև, որ ազգայնականության մոբիլիզացումը պատերազմից հետո կարող է ունենալ և՛ բացասական, և՛ դրական հետևանքներ: Այն կարող է նպաստել էթնոսի համախմբվածության և սոցիալական ու տնտեսական զարգացման վերականգնման, նաև կարող է խորացնել կոնֆլիկտները և լարվածությունը էթնիկական խմբերի միջև [4, 5, 12]:

Ընդհանուր առմամբ պատերազմի ելքի ազդեցությունը զինծառայողների էթնիկական ինքնագիտակցության վրա բավական բարդ և քիչ ուսումնասիրված երևույթ է ու կարող է կախված լինել բազմաթիվ գործոններից՝ կոնֆլիկտի բնույթից, անձնական փորձից, տվյալ կոնֆլիկտում սեփական ազգի դերի վերաբերյալ կարծիքից:

Զինծառայողների էթնիկական ինքնագիտակցության մեջ հետպատերազմյան շրջանում կարելի է առանձնացնել հետևյալ առանձնահատկությունները.

1. հպարտության զգացում սեփական ազգի համար: Պատերազմի մասնակից զինծառայողները մեծ հպարտություն են զգում իրենց էթնիկական պատկանելության համար, իրենց ինքնանույնականացումը կապում են ազգային սիմվոլների, պատմության և մշակույթի հետ,

2. հայրենասիրության զգացում: Պատերազմից վերադարձած զինծառայողները ավելի շատ են գիտակցում իրենց դերը սեփական ազգի պաշտպանության և անվտանգության ապահովման մեջ,

3. փորձի ընդհանրություն: Ռազմական կոնֆլիկտներ անցած վետերանները համախմբվում են ընդհանուր փորձի և ապրումների հիմքի վրա: Այդ

ընդհանուր փորձը ամրապնդում է նրանց համերաշխության զգացումը և կապերը էթնիկական մակարդակում,

4. հոգեբանական բարեկեցության պայմանները: Պատերազմի փորձը էական ազդեցություն է գործում վետերանների հոգեբանական վիճակի վրա: Էթնիկական ինքնագիտակցությունը կարևոր դեր է խաղում հետպատերազմյան շրջանում նրանց հոգեբանական աղապտացիայի և վերականգնման գործընթացում,

5. էթնիկական նույնականության ամրապնդում: Պատերազմի ընթացքում զինվորական ծառայությունը ազդեցություն է գործում նրանց էթնիկական նույնականության վրա և ընդգծում է նրանց պատկանելությունը որոշակի էթնիկական խմբին,

6. միջէթնիկական հարաբերությունների դժվարությունը: Հետպատերազմյան ժամանակաշրջանը կարող է պարբերաբար ուղեկցվել լարված միջէթնիկական հարաբերություններով և կոնֆլիկտներով: Կոնֆլիկտին մասնակցած զինծառայողները կարող են դժվարություններ ունենալ այլ էթնիկական խմբերի ներկայացուցիչների հետ հաղորդակցման և փոխգործողության մեջ,

7. էթնիկական նույնականության վերակառուցում: Ձինծառայողների մի մասը պատերազմից հետո կարող է վերաիմաստավորել սեփական էթնիկական նույնականությունը և վերանայել որոշակի էթնիկական խմբին պատկանելությունը: Դա կարող է կապված լինել պատերազմական փորձի ազդեցության տակ սեփական անձի և սեփական արժեհամակարգի փոփոխության հետ,

8. հաշտության և խաղաղության մեծ պահանջումներ: Հետպատերազմյան շրջանը կարող է նաև դառնալ պատերազմող էթնիկական խմբերի միջև հաշտության և խաղաղության որոնման ժամանակահատված: Ձինծառայողները, զիտակցելով պատերազմի ավերիչ բնույթը, կարող են ձգտել տարբեր էթնիկական խմբերի միջև փոխհասկացման, համագործակցության և փոխադարձ հարգանքի հաստատման:

Կարևոր է նշել, որ վերը նշված առանձնահատկություններն ունեն նաև անհատական դրսևորում ու կարող են տարբերվել՝ կախված դրսևորման համատեքստից և յուրաքանչյուր զինծառայողի փորձից. զինվորական ծառայությունը և հետպատերազմյան ժամանակաշրջանը կարող են տարբերվել՝ կոնկրետ կոնֆլիկտից կամ իրադրությունից կախված:

Եզրակացություն

Կատարված տեսական վերլուծության արդյունքում մենք առանձնացրել ենք սոցիալ-հոգեբանական տեսանկյունից զինծառայողների հիմնական առանձնահատկությունների համախումբը էթնիկական ինքնագիտակցության համատեքստում.

1. վերականգնման և խաղաղ կյանքին վերադառնալու պահանջումները արտացոլվում է պատերազմից վերադարձած զինծառայողների սեփական նորմալ, խաղաղ կյանքի վերականգնման մեջ, որն իր մեջ ընդգրկում է կենցաղային պայմանների վերականգնում, վերադարձ ընտանեկան կյանքի և առօրյա գործու-

նեություն: Այդ ժամանակաշրջանում շատ կարևոր է մերձավոր շրջապատի և հասարակության վերաբերմունքը նրանց նկատմամբ, ընդհանուր առմամբ, քանի որ դա մեծ ազդեցություն ունի կոմբատանտների սեփական արմատների, մշակույթի և ավանդույթների նկատմամբ վերաբերմունքի վրա, հետագայում նաև սեփական անձնային աճի և սեփական էթնիկական խմբին պատկանելության զգացողության ամրապնդման վրա,

2. թշնամու ընկալման փոփոխություն. պատերազմի ընթացքում թշնամին դիտարկվում է որպես արտաքին վտանգ, և զինծառայողները ձևավորում են յուրահատուկ էթնիկական ինքնագիտակցություն՝ հենվելով սեփական անձի ու սեփական խմբի հակադրության վրա թշնամուն: Սակայն պատերազմից հետո, հատկապես զինադադարի կամ խաղաղության համաձայնագրի առկայության դեպքում, այդ թշնամին կարող է դառնալ այլ պետության պատկանող քաղաքացի: Տվյալ գործընթացը կարող է հանգեցնել նրան, որ զինծառայողները ստիպված լինեն վերաիմաստավորելու իրենց վերաբերմունքը նախկին թշնամի պետության քաղաքացիների նկատմամբ վերաբերմունքի հետ ու պատերազմի ընթացքում ձևավորված ստերեոտիպերի և տրամադրվածության հետ կապված վերաիմաստավորման մարտահրավերների հետ,

3. ռազմական և քաղաքական իրադրության փոփոխությունը հետպատերազմյան շրջանում կարող է հանգեցնել զինծառայողների էթնիկական ինքնագիտակցության փոփոխության: Օրինակ, սահմանների, քաղաքական կառուցվածքի կամ սոցիալական ինստիտուտների փոփոխությունները կարող են ազդել նրանց էթնիկական խմբին պատկանելության զգացողության վրա,

4. ռազմական կոնֆլիկտները և հետպատերազմյան շրջանը կարող են հանգեցնել նաև սեփական էթնիկական նույնականության վերագնահատման ու վերափոխության: Զինծառայողները կարող են գիտակցել ոչ միայն իրենց պատկանելությունը սեփական էթնիկական խմբին, այլև ավելի լայն հանրության: Դա կարող է հանգեցնել աշխարհաքաղաքական կամ գլոբալիստական տեսանկյունի ու այլ էթնիկական խմբերի իդեալների ու արժեհամակարգի հակվածության, հատկապես, երբ պետության, հասարակության, ժողովրդի և ազգի կողմից չեն արժանանում համարժեք վերաբերմունքի:

DOI: <https://doi.org/10.58726/27382915-2023.2-220>

Գրականություն

1. Зубкова Е. Ю. Послевоенное советское общество: политика и повседневность, 1945-1953 / ран. ин-т рос. истории. Москва, 2000, - 230 с.
2. Семененко И. С. Нация, национализм, национальная идентичность: новые ракурсы научного дискурса // Мировая экономика и международные отношения. Т. 59, № 11, 2015, с. 91-102.
3. Сенявская Е. С. Психология войны в XX веке: исторический опыт России. Москва: «Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН), 1999, - 383 с.
4. Billig M. Banal nationalism. Sage Publications, 1995.
5. Deutsch, K. W. Nationalism and social communication: An inquiry into the foundations of nationality. MIT Press, 1953.
6. Huddy, L., Feldman, S., Taber, C., & Lahav, G. Threat, Anxiety, and Support of Antiterrorism Policies. American Journal of Political Science, 49(3), 2005.
7. MacNair, R. Perpetration-induced traumatic stress in combat veterans. Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology, 8(1), 2002, pp. 63-72.
8. Park, C. L. Making sense of the meaning literature: An integrative review of meaning making and its effects on adjustment to stressful life events. Psychological Bulletin, 136(2), 2010, pp. 257-301.
9. Sareen, J., et al. Prevalence and correlates of PTSD in the Canadian Armed Forces. Canadian Journal of Psychiatry, 59(9), 2014, pp. 468-479.
10. Shakespeare-Finch, J., & Lurie-Beck, J. A meta-analytic clarification of the relationship between posttraumatic growth and symptoms of posttraumatic distress disorder. Journal of Anxiety Disorders, 28(2), 2014, pp. 223-229.
11. Shay, J. Achilles in Vietnam: Combat trauma and the undoing of character. Simon and Schuster, 2010.
12. Smith, A. D. Nationalism and modernism. Routledge, 1998.
13. Tedeschi, R. G., & Calhoun, L. G. The Posttraumatic Growth Inventory: Measuring the positive legacy of trauma. Journal of Traumatic Stress, 9(3), 1996, pp. 455-471.
14. Riechinger, M., et al. Consequences of war: A systematic review of studies on veterans' experiences and adjustment after deployment to war zones. Trauma, Violence, & Abuse, 19(5), 2018, pp. 519-534.
15. Van Dyke, N., & Van Dyke, P. Traumatic memories of war veterans. Journal of Traumatic Stress, 19(3), 2006, pp. 399-408.
16. Wertsch, J. V. Voices of collective remembering. Cambridge University Press, 2002.
17. Zoellner, T., & Maercker, A. Posttraumatic growth in clinical psychology: A critical review and introduction of a two component model. Clinical Psychology Review, 26(5), 2006, pp. 626-653.

Особенности этнического самосознания военнослужащих в послевоенный период

Гарик Овакимян

Резюме

Ключевые слова: этноидентификация, адаптация военнослужащих, отношение общества, завершение войны, послевоенные вызовы, победа-поражение, национализм, реваншизм, глобализм

В данной статье на теоретическом уровне анализируется совокупность основных характеристик военнослужащих с социально-психологической точки зрения в контексте этнического самосознания:

1. Потребность в реабилитации и возвращении к мирной жизни выражается в восстановлении повседневной, бытовой жизни военнослужащих, вернувшихся с войны, что включает в себя восстановление к условиям семейной жизни и повседневной деятельности.

2. Изменение восприятия врага: во время войны враг рассматривается как внешняя угроза и у военнослужащих формируется уникальное этническое самосознание, основанное на противопоставлении собственной личности и своей группы врагу.

3. Изменение военно-политической обстановки в послевоенный период может привести к изменению этнического самосознания военнослужащих. Например, изменения в международно-признанных границах, политических структурах или социальных институтах могут повлиять на их чувство принадлежности к своей этнической группе.

4. Военные конфликты и послевоенный период также могут привести к переоценке и трансформации собственной этнической идентичности. Комбатанты могут идентифицировать себя не только со своей этнической группой, но и с более широким сообществом.

Features of Ethnic Self-Consciousness of Servicemen (Military Personnel) in the Post-War Period

Garik Hovakimyan

Summary

Key words: *ethno-identity, adaptation of servicemen, public attitude, end of a war, post-war challenges, victory-defeat, nationalism, revanchism, globalism, denationalization*

Based on the theoretical level, this article analyzes the totality of the main characteristics of military personnel from a socio-psychological point of view in the context of ethnic self-consciousness:

1. The need for rehabilitation and the return to civilian life is expressed in the restoration of the daily routine: everyday life of military personnel who returned from the war (includes restoration to the family life and daily activities).

2. Changes in the perception of the enemy: during the war, the enemy is realized as an external threat, and the military personnel develop a unique ethnic identity by opposing their own personality and their group to the enemy.

3. Changes in the military-political situation in the post-war period may lead to a change in the ethnic identity of servicemen. For example, changes in internationally recognized boundaries, political structures, or social institutions may affect their sense of belonging to their ethnic group.

4. Military conflicts and the post-war period can also lead to a reassessment and transformation of one's own ethnic identity. Combatants may identify themselves not only with their ethnic group, but also with the wider community.

Ներկայացվել է 24.06.2023 թ.
Գրախոսվել է 16.09.2023 թ.
Ընդունվել է տպագրության 23.11.2023 թ.

Взаимосвязь личностных характеристик со стрессоустойчивостью личности различных профессий

Ванане Мирзоян

DOI: <https://doi.org/10.58726/27382915-2023.2-234>

Ключевые слова: профессиональный отбор, экстраверсия, нейротизм, добросовестность, стрессоустойчивость

Одной из важнейших задач прикладной психологии является целостное изучение личности. Понимание темперамента и характера человека составляет важное значение не только для профотбора и профориентации, но и для профилактики профессионального выгорания и профессиональной деформации личности.

Личность человека – сложная структура, и многое в ней невозможно изменить. Между тем при выборе профессии важно учитывать собственные психофизиологические особенности. Изучением личностных характеристик личности занимались многие психологи: Раймонд Бернар Кеттелл, Гордон Олпорт, Генри Себастьян Одберт разработали различные методики для всестороннего изучения личности. Для изучения личностных характеристик личности используются различные опросники, среди которых 16-факторный личностный опросник Кеттелла, который позволяет выявить стабильные, устойчивые черты личности, личностный опросник Г. Айзенка, который выявляет такие свойства личности, как нейротизм, экстраверсия-интроверсия, психотизм. Широкое применение в психологии имеет также многопрофильный личностный опросник ММРІ, который позволяет определить тип темперамента и черты характера, индивидуальные особенности типа личности, стиль поведения и общения.

Пятифакторный опросник личности 5 PFQ позволяет на основе пяти независимых переменных получить психологический портрет личности. Преимущество данного опросника в том, что такие фундаментальные характеристики как нейротизм, экстраверсия, открытость опыту, сотрудничество и добросовестность, по мнению современных ученых, в большей или в меньшей степени представлены в каждой личности.

Благодаря фундаментальным характеристикам, возможно предсказать не только количество и качество труда каждого работника, но и определить его поведение в стрессовой ситуации, его психоэмоциональное состояние, способность управления своим стрессом, работоспособность. Например, человек с высоким показателем нейротизма не способен контролировать свое эмоциональное состояние, проявляет импульсивное поведение, испытывает постоянное напряжение и не может справиться с работой.

Эффективное выполнение любого вида деятельности зависит не только от пяти фундаментальных качеств человека, но и от стрессоустойчивости.

Ю. В. Щербатых в своей работе определяет стрессоустойчивость как со-

вокупность качеств, позволяющих переносить воздействие стрессоров без вредных последствий для окружения, личности и его организма [1].

Стрессоустойчивость помогает сохранять спокойствие в экстренных ситуациях, не поддаваться панике, не совершать безрассудных действий и вести себя адекватно.

Важно выделить четыре типа стрессоустойчивости, каждый из которых отличается своими характерными реакциями организма на стрессогенные факторы. Исходя из этих типов, есть и четыре категории людей, а именно:

1. Стрессонеустойчивые люди. Для таких людей любое неожиданное событие оказывается стрессом. Комфорт для них состоит в размеренности и стабильности, как можно в меньшем количестве из ряда вон выходящих ситуаций. А реагируя на стресс, люди с данным типом стрессоустойчивости, теряются и могут вести себя неадекватно.

2. Стрессотренируемые люди. Люди с этим типом стрессоустойчивости адаптированы к медленным и постепенным изменениям, к ним они приспосабливаются без проблем. Однако резкие перемены их пугают, путают мышление, выбивают из колеи, повергают в депрессивные состояния.

3. Стрессотормозные люди. К людям данной категории относятся активные личности, спокойно воспринимающие резкие перемены. Они способны мгновенно адаптироваться практически к любым изменениям, реагируя оптимально и быстро. Нервная система стрессотормозных людей очень вынослива и переносит тяжелые нагрузки.

4. Стрессоустойчивые люди. Личности четвертого типа обладают психикой, которую почти невозможно разрушить. Они привыкли к жизни в быстром ритме, а стабильность и размеренность вызывает у них отторжение и даже оттенок надменности. Эти люди могут жить в условиях постоянного стресса без ущерба для себя [5].

Категория четвертого типа, несомненно, самая надежная и эффективная в плане выполнения работ, избегания конфликтов на рабочем месте. Но это не значит, что стрессонеустойчивые, стрессотренируемые и стрессотормозные типы людей не способны оптимально работать в постоянно изменяющемся мире. Стрессоустойчивость человека возможно повысить путем тренировок над собой. Развитие волевых качеств, осознание и управление эмоциями, развитие интеллекта помогут стать стрессоустойчивым.

С целью изучения психологического портрета представителей различных профессий и установления их взаимосвязи со стрессоустойчивостью было проведено психологическое исследование.

Респондентами были представители профессий «человек - природа», «человек - техника», «человек - человек», «человек - знаковая система», и «человек - художественный образ».

Средний возраст на момент исследования составил 38 лет. В исследовании принимали участие 122 респондента.

В качестве методик были выбраны пятифакторный опросник личности 5 PFQ, в адаптации А.Б. Хромова [3] и методика для диагностики состояния стресса (К. Шрайнер) [4].

На первом этапе исследования мы изучили черты личности респондентов и определили уровень их стрессоустойчивости.

На втором этапе исследования осуществили корреляционный анализ с целью установления взаимосвязи между чертами личности и стрессоустойчивостью.

Пятифакторный опросник личности 5 PFQ позволил нам измерить факторы: экстраверсия/интроверсия, нейротизм/эмоциональная стабильность, доброжелательность/антогонизм, добросовестность/проблемы с целеполаганием и открытость опыту/закрытость опыту.

Результаты пятифакторного опросника личности 5 PFQ представлены на диаграмме 1.

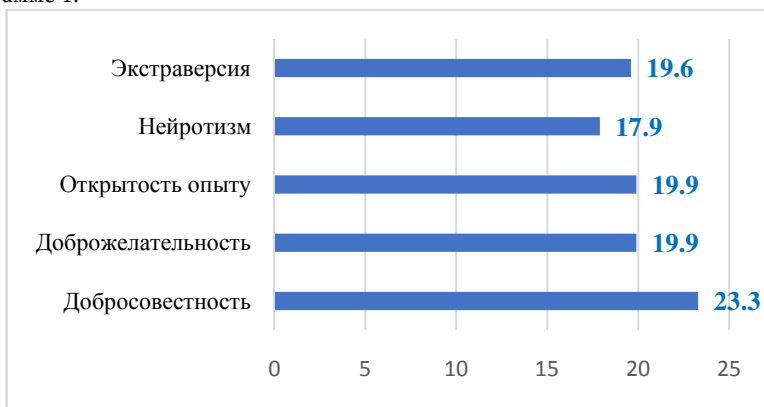


Диаграмма 1. Средние значения пяти независимых переменных

Результаты тестирования показали, что средние значения по факторам экстраверсия, нейротизм, открытость опыту и доброжелательность находятся в пределах средних показателей.

Фактор экстраверсия/интроверсия представляют активность, доминирование, общительность, позитивные эмоции.

К фактору нейротизм/эмоциональная стабильность относятся враждебность, тревожность, застенчивость, капризность, депрессивность.

Фактор открытость опыту/закрытость опыту описывает человека как любопытного, творческого, склонного к фантазированию, с широкими интересами.

Фактор доброжелательность/антогонизм характеризуется доверием, альтруизмом, уступчивостью, скромностью, склонностью к сочувствию.

Фактор добросовестности оказался в пределах высоких показателей. Люди с высокой степенью добросовестности организованы и очень дисциплинированы.

Данному фактору свойственна ответственность, рассудительность, стремление к достижениям.

В ходе исследования на стрессоустойчивость были получены следующие результаты.

70% – высокий уровень стрессоустойчивости.

25% – средний уровень стрессоустойчивости.

5% – низкий уровень стрессоустойчивости.

Таким образом, преобладающее большинство респондентов (70%) стрессоустойчивые. Это значит, что они ведут себя сдержанно, способны регулировать свое эмоциональное состояние. У 25% респондентов средний уровень стрессоустойчивости, что свидетельствует о низком уровне самоконтроля. В стрессовых ситуациях работники не всегда ведут себя правильно. Лишь 5% работников теряют самообладание, что приводит с одной стороны к конфликтам в коллективе, с другой стороны, приводят к истощению и переутомлению.

На основе корреляционного анализа между чертами личности и стрессоустойчивостью получены следующие данные.

Таблица 2.

Корреляционные связи между чертами личности и стрессоустойчивостью

| | Стрессоустойчивость |
|--------------------|---------------------|
| Экстраверсия | 0,5 |
| Невротизм | -0,3 |
| Открытость опыту | 0 |
| Доброжелательность | 0 |
| Добросовестность | -0,2 |

Выявлена положительная корреляционная связь между экстраверсией и стрессоустойчивостью, из чего следует, что экстраверты более стрессоустойчивые, так как экстраверты общительны, мягки и дружелюбны, хорошо чувствуют себя в социуме и думают об окружающих в позитивном свете.

Отрицательная корреляционная связь выявилась между стрессоустойчивостью и невротизмом, а также добросовестностью. При невротизме люди воспринимают негативно самих себя и окружающих, ощущают беспокойства. Слабая связь с добросовестностью свидетельствует о том, что осторожные, скрупулезные и упорные люди менее стрессоустойчивые.

Относительно шкал открытость опыту и доброжелательность следует отметить, что между ними и стрессоустойчивостью нет связи.

Проведенное исследование позволяет обращать внимание на такие личностные характеристики, как экстраверсия, невротизм и добросовестность при подборе кадров.

Литература

1. Щербатых Ю. В. Психология стресса и методы коррекции. Санкт-Петербург, 2006, с. 256.
2. <https://ht-lab.ru/knowledge/articles/model-lichnostnykh-chert-bolshaya-pyaterka/>
3. <https://psylab.info/index.php>
4. http://cdk-detstvo.centerstart.ru/sites/cdk-detstvo.centerstart.ru/files/metodika_dlya_diagnostiki_sostoyaniya_stressa.pdf
5. <https://4brain.ru/blog/stress-resistance-tips/>

Տարբեր մասնագիտություններում անձնական բնութագիրների փոխկապվածությունը սթրեսակայունության հետ

Վանանե Միրզոյան

Ամփոփում

Հանգուցային բառեր. *մասնագիտական ընտրություն, էքստրավերսիա, ներոտիզմ, բարեխղճություն, սթրեսակայունություն*

Մասնագիտական ընտրության խնդիրը միշտ եղել և մնում է ամենահրատապներից մեկը: Մասնագիտական գործունեության որակը կախված է ճիշտ կատարված մասնագիտական ընտրությունից: Անձի հոգեֆիզիոլոգիական որակների հաշվառումը կարևոր է ոչ միայն մասնագիտական գործունեության արդյունավետությունը բարելավելու, այլև աշխատողի մասնագիտական այրման և մասնագիտական դեֆորմացիան կանխելու համար: Անկախ մարդու մասնագիտության տիպաբանությունից, այսինքն՝ նրա պատկանելությունից մարդ-մարդ, մարդ-տեխնիկա, մարդ-նշան, մարդ-բնություն, մարդ-գեղարվեստական կերպար համակարգերին, կարևոր են մարդու և՛ բնածին, և՛ ձեռքբերովի անհատական հատկանիշները: Հոդվածում ընդգծվում է այնպիսի անհատական հատկանիշների կարևորությունը, ինչպիսիք են էքստրավերտությունը, ներոտիզմը, փորձի հանդեպ բաց լինելը, ընկերասիրությունը և բարեխիղճությունը: Այս հատկանիշները տարբեր աստիճանի են արտահայտվում մարդու մոտ, և հենց դրանց զարգացման աստիճանից է կախված մարդու հաջողությունը, նրա հոգեհուզական վիճակը:

Հոդվածում ուշադրություն է դարձվում նաև սթրեսակայունությանը, որը թույլ է տալիս հաղթահարել սթրեսը, դիմակայել ծանրաբեռնվածությանը աշխատանքի ժամանակ: Ներկայացված են սթրեսակայունության չորս տեսակները, և ընդգծվում է դրա կարևորությունը մարդու կյանքում:

Գատարվել է հետազոտություն, որը թույլ է տվել բացահայտել աշխատակիցների սթրեսային դիմադրության մակարդակը և որոշել դրա կապը անձնական որակների հետ: Համահարաբերակցության վերլուծությունը բացահայտեց դրական կապ սթրեսակայունության և էքստրավերսիայի միջև: Բացասական համահարաբերակցական կապ է հայտնաբերվել սթրեսակայունության և ներոտիկիզմի, ինչպես նաև բարեխղճության միջև:

Interrelation of Personal Characteristics with Personality Resistance in Various Professions

Vanane Mirzoyan

Summary

Key words: *professional choice, extraversion, neuroticism, conscientiousness, stress resistance*

The problem of professional choice has always been one of the most urgent issues. The quality of professional activity depends on the correctly carried out professional selection. Accounting for the psycho-physiological qualities of a person is important not only for improving the efficiency of professional activity, but also for preventing the professional burnout of an employee. Regardless of the typology of a person's profession, that is, his/her belonging to the system of man-man, man-technology, man-sign, man-nature, man-artistic image systems, both innate and acquired personal qualities of a person are important components.

The article emphasizes the importance of such personal characteristics as extraversion, neuroticism, openness to experience, friendliness and conscientiousness. These traits are expressed in varying degrees within each person: that's why success or other psycho-emotional states of a person depend on the degree of their development.

The article also focuses on stress resistance, which allows a person to cope with the stress and withstand overload at work. In addition, four types of stress resistance are presented in the article along with their significance in human life.

Ներկայացվել է 21.08.2023 թ.
Գրախոսվել է 16.09.2023 թ.
Ընդունվել է տպագրության 23.11.2023 թ.

ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅՈՒՆ ԵՎ ՄԵԹՈԴԻԿԱ

ПЕДАГОГИКА И МЕТОДИКА

PEDAGOGY AND METHODOLOGY

Հայոց ցեղասպանության թեմայի դասավանդման հիմնախնդիրները հիմնական դպրոցում

Նազիկ Գիշյան

DOI: <https://doi.org/10.58726/27382915-2023.2-241>

***Հանգուցային բառեր.** պատմամշակութային ժառանգություն, միջազգային հանցագործություն, Հոլոքոստ, ՄԱԿ-ի կոնվենցիա, պատմական հիշողություն, դասավանդման մեթոդիկա*

Նախաբան

20-րդ դարի սկիզբը հայ ժողովրդի պատմության մեջ ամենաողբերգական էջն է: Օսմանյան կայսրության և Թուրքիայի տարբեր վարչակարգերի կողմից ծրագրված ու հայ ժողովրդի դեմ շարունակաբար իրականացված զանգվածային կոտորածներն ու բռնությունները, հայրենագրկումը, էթնիկական գտումները, հայկական պատմամշակութային ժառանգության ոչնչացումը ավելին էին, քան ցեղասպանությունը: Ցեղասպանությունը՝ որպես մարդկության դեմ ուղղված ծանրագույն և միջազգային հանցագործություն, իր բնորոշումն է ստացել ՄԱԿ-ի կողմից 1947 թ. ընդունված կոնվենցիայով՝ առաջադրված Ռաֆայել Լեմկինի կողմից: Այնուհետև 1948 թ. ՄԱԿ-ի գլխավոր ասամբլեան ընդունեց «Ցեղասպանության հանցագործությունը կանխարգելելու և պատժելու մասին» կոնվենցիան:

Այդ փաստաթղթերում նշվում է, որ «ցեղասպանություն» նշանակում է հետևյալ գործողություններից որևէ մեկը, որը կատարվել է ամբողջությամբ կամ մասամբ՝ ոչնչացնելու ազգային, էթնիկական, ցեղային կամ կրոնական խումբ.

1. Խմբի անդամների սպանություն.
2. Խմբի անդամներին լուրջ ֆիզիկական կամ մտավոր վնասների պատճառում.
3. Խմբի համար միտումնավոր կերպով կենսական այնպիսի պայմանների ստեղծում, որոնք ուղղված են խմբի անդամների լրիվ կամ մասնակի ֆիզիկական ոչնչացմանը.
4. Այնպիսի գործողությունների իրականացում, որոնք ուղղված են խմբի ներսում ծնելիության կանխմանը.
5. Խմբի երեխաներին բռնությամբ մեկ այլ խումբ տեղափոխումը:

Մեր ժողովրդի հանդեպ կիրառվել են վերոնշյալ կետերից բոլոր գործողությունները: Այն ստորագրող պետությունները պարտավորվում են կանխել, ինչպես նաև պատժել ցեղասպանություն իրականացնողներին [9]:

Հետագայում ամրագրվել է, որ ցեղասպանության հանցագործությունները վաղեմության ժամկետ չունեն, և գոյություն ունի հատուցման պահանջը: Մենք ունենք այդ հատուցման պահանջը... ուստի «Հիշում և պահանջում ենք» կարգախոսը դարձավ այդ դաժան իրողության 100-րդ տարելիցի առանցքը:

Միջազգային հանրության անտարբերությունը, Հայոց ցեղասպանությունից դասեր չքաղելը, Եվրոպայի կողմից այն մոռացության մատնվելը համարվում են

որպես հանցագործության շարունակություն և նոր ցեղասպանություններ իրականացնելու խրախուսանք: Դա է վկայում հրեաների ցեղասպանության «ճարտարապետ» Ա. Շիտլերի հայտնի արտահայտությունը. «Ո՞վ է այսօր հիշում հայերի ցեղասպանության մասին»: Այսինքն՝ մեր ժողովրդի նկատմամբ կատարված դաժան ոճիրի անպատժելիությունը սկիզբ դրեց մի նոր ողբերգության: Վերջին տասնամյակներին Հայոց ցեղասպանությունը ճանաչել ու դատապարտել են բազմաթիվ պետություններ և միջազգային կազմակերպություններ: Չնայած այս ամենին՝ Թուրքիան վարում է հակադարձ քաղաքականություն՝ պայքարելով ճանաչման գործընթացի դեմ: Նա օգտագործում է քարոզչական տարբեր միջոցներ՝ պատմության ուրացում, փաստերի խեղաթյուրում, ցեղասպանության ժխտման փոխակերպումներ և անգամ սպառնալիք:

Հայոց ցեղասպանության մասին գիտելիքի փոխանցումը նոր սերունդների համար ունի կարևոր նշանակություն, և այսօր մենք՝ մանկավարժներս, հատկապես պատմության ուսուցիչները, մեր առջև խնդիր ենք դնում ճիշտ, ամբողջական, համակարգված մատուցել Հայոց ցեղասպանության պատմական ժամանակահատվածի վերաբերյալ գիտելիքը՝ հստակ վերլուծելով պատմական երևույթները, իրադարձությունները, գործընթացները, դեմքերն ու դեպքերը, օրինաչափություններն ու տեսական դրույթները:

Ցեղասպանության թեմայի ուսուցումը խիստ կարևորում ենք ՀՀ, ԼՂՀ և սփյուռքահայ մանուկներին Հայոց ցեղասպանության մասին ընդհանուր գիտելիքներ հաղորդելու, համապարփակ ու խորքային պատկերացումներ տալու տեսանկյունից: Այն պետք է կարևոր միջոց դառնա քաղաքացիական կրթության, նախորդ սերունդների կրած տառապանքի հանդեպ հարգանքի դրսևորման և մեր պետականության նկատմամբ պատասխանատվության և օրինապաշտության գիտակցության ամրապնդման համար [1, 11]:

Արժևորելով ՀՀ հանրակրթական դպրոցներում «Հայոց պատմություն» առարկայի դասավանդման կարևորությունը, որը նպաստում է սովորողների մոտ ինչպես հայրենասիրության, այնպես էլ պատմական հիշողության և մշակութային ժառանգության փոխանցմանը՝ կարևորում են նաև ճիշտ մեխանիզմների և մեթոդների կիրառումը այս առարկայի դասավանդման շրջանակներում, հատկապես այն թեմաների ժամանակ, որոնք ավելի զգայական են և կարող են խոցելի դարձնել սովորողի բարոյական ու հոգևոր պատկերացումները տվյալ ժամանակահատվածում իր անցյալի ու ժողովրդի մասին: Իրականում հենց խոցելի է հիմնական դպրոցում սովորող միջին դպրոցական տարիքի երեխայի հոգեբանությունը: Ուստի սովորողի լուրջ, խնդրահարույց հարցերին ոչ տեղին պատասխանելու դեպքում կարող էս ձախողել դասավանդման մի ողջ համակարգ, և ինչու չէ, նվազեցնել երեխայի մոտ անցյալը ճիշտ գնահատելու և սեփական պատմությունը սիրելու արվեստը: Այս հողվածում կփորձեն վեր հանել Հայոց ցեղասպանության թեմայի դասավանդման ընթացքում ինձ հանդիպած մարտահրավերները, դպրոցական դասագրքերում հանդիպած թերություններն ու բացթողումները, ինչպես նաև առաջարկել նոր մոտեցումներ և մեթոդներ, որոնք օգտագործվել են իմ մանկավարժական գործունեության ընթացքում՝ խուսափելով աշակերտների

մոտ հավերժ գոհի կարգավիճակ և ստորադասության բարդույթ առաջացնելուց: Այս թեմայի ուսուցումը կարևորվում է ցեղասպանության ենթարկված ժողովուրդներին, ապա նաև ամբողջ մարդկության հավաքական հիշողության պահպանման և փոխանցման ու դրանից բխող նոր ցեղասպանությունների կանխարգելիչ գործառնությունների տեսանկյուններից [5, 127]:

Բոլորս էլ հասկանում ենք, որ ողբն ու գոհի կարգավիճակը այլևս հոգնեցրել են մեր երիտասարդ սերնդին, քանզի նա ուզում է ավելին՝ պայքարելու հմտություններ և արդարության հատուցում: Այս փաստը արձանագրվեց վերջերս տեղի ունեցած 44-օրյա պատերազմի ընթացքում: Եվ մենք՝ ուսուցիչներս, պարտավոր ենք նրանց փոխանցել պայքարելու և ոչ թե թևաթափ լինելու կարողություն: Իրականում թեման շատ զգայական է, և շատ աշակերտներ են արտահայտվել այն մասին, թե ինչու էինք այնքան թույլ, որ արժանացանք այդ ճակատագրին: Բայց մենք պետք է սովորողին այդ հուզական դաշտից տեղափոխենք դեպի հերոսականը: Պիտի փորձենք թեմայի առանցքով դաստիարակչական լիցք հաղորդել, քանզի հայ ժողովուրդը կարողացավ այս սարսափելի ողբերգությունից վերապրել, վերակենդանանալ, Սարդարապատում հաղթել և նաև պետականություն կերտել: Սովորողի մոտ պետք է շեշտադրել այս փառապանծ հերոսությունը և միլիոնավոր անմեղ գոհերի նկատմամբ վիշտը զուգահեռել ազգի տոկունության և պայքարելու վճռականության ապացույցներով:

Ինչպե՞ս և ե՞րբ հաղորդել ցեղասպանության մասին գիտելիքը

Հանրակրթական դպրոցներում Հայոց ցեղասպանության թեման ընդգրկված է 8-րդ դասարանի համար նախատեսված «Հայոց պատմություն» դասագրքի 6-րդ գլխի (էջ 112-152) «Հայաստանը և հայ ժողովուրդը Առաջին համաշխարհային պատերազմի տարիներին» թեմայի մեջ՝ պարագրաֆ 3-ում, և հատկացվում է մի քանի դասաժամ: Մինչդեռ, 5-րդ դասարանում «Հայրենագիտություն» առարկայից ուսումնասիրելով հայկական մշակույթի խոշոր դեմքերից Կոմիտասի, Շառլ Ազնավուրի, Արշիլ Գորկու կյանքն ու գործունեությունը՝ առնչվում ես «Հայոց Մեծ Եղեռն» տերմինին, և աշակերտը քեզ հարց է ուղղում, թե ի՞նչ է «եղեռն»-ը: Կստահ եմ, որ «Ապրիլի 24»-ը որպես տխուր տարելից ևս չի շրջանցում մեր փոքրիկների տեսադաշտից, և նրանք լսում են այդ մասին, տեսնում հեռուստատեսությամբ: Հայոց լեզվի և գրականության դոկտոր, ճարտարագետ, Հայկական հարցի ու Հայոց ցեղասպանության վերաբերյալ բազմաթիվ ուսումնասիրությունների և գիտական նյութերի հեղինակ, Լոս Անջելեսի Կալիֆոռնիայի համալսարանի դասախոս, մերձավորարևելյան լեզուների և մշակույթի բաժնի գիտաշխատող Ռուբինա Փիրույանը իր «Հայոց ցեղասպանության դասավանդման ծրագիր դպրոցական բոլոր կարգերի համար» մեթոդական ձեռնարկում առաջարկում է. «Ազգային լիակատար դաստիարակություն իրականացնելու համար, հայոց լեզվի, գրականության, պատմության և այլ հայկական առարկաների կողքին հայոց դպրոցներում Հայոց Ցեղասպանությունը դասավանդել՝ սկսած առաջին դասարանից, քանզի անժխտելի իրողությունն է, որ հայ մանուկը ուզի թե չուզի առնչվում է և հաղորդակիցը դառնում մեր պատմության այս սև էջին, նրա պարփակած տխուր և արյունալի տեսարանների հետ» [7, 33]: Շատ եմ օգտվում նաև Ռ. Փիրույանի

«Հայկական հարցի պատմություն» դասագրքից, որն այլևս չի դասավանդվում որպես առանձին առարկա: Ի դեպ, մեծ գիտնականը ևս Հայոց Եղեռնից մագապուրծ փրկված ընտանիքի շառավիղ է, և մեծ օգնություն է ցուցաբերում հայ մանկավարժներին՝ իր գիտական և մեթոդական ուղեցույցներով:

Մեր հասարակության մեջ շատ է շրջանառվում նաև այն մտավայելությունը, որ ցեղասպանության մասին անընդհատ խոսելը մանուկ և պատանի սերունդների հոգեբանության մեջ բերում է անցանկալի ձևայնեղումների, անլիարժեքության բարդությունների, հավերժ գոհի կարգավիճակի և այլն: Բայց, երբ նայում ես Միծեռնակաբերդի ճամփան բռնած մարդկանց բազմահագարանոց խմբերից քեզ նայող մանուկների տխուր աչուկներին, հասկանում ես, որ նրանք արդեն գիտեն, թե ուր են գնում: Վստահ եմ, որ նրանք կասեն. «Այսօր Եղեռնի օրն է» և միգուցե չգիտեն էլ, թե ինչ է նշանակում «եղեռն» բառը, բայց տեսնում են, որ տխուր են բուլբուլը, և իրենք էլ տխրում են մեծերի նման: Եվ մի օր էլ նրանք հարց են ուղղելու, թե ի՞նչ պատահեց, ինչպե՞ս պատահեց և ինչո՞ւ պատահեց այս ամենը մեզ հետ: Օնող թե ուսուցիչ, պիտի պատրաստ լինեն պատասխանելու նրանց այս հարցումներին:

Որոշ ծնողներ կամ ուսուցիչներ երեխաների «հոգեկանը չվնասելու համար» ոչինչ չեն ասում՝ անպատասխան թողնելով խորհրդավոր այս հարցերը: Ուրիշներն էլ երեխայի տարիքին անհարմար բացատրություններ են տալիս, որը կարող է չափազանցված հակազդեցության պատճառ դառնալ և անվստահություն ու անտարբերություն առաջացնել երեխայի մոտ:

Իրականում վերոնշյալ երևույթները առաջանում են հենց այն ժամանակ, երբ նյութը մատուցվում է սխալ ձևաչափով, ուստի մեր պատմության այս անկյունադարձը պետք է փոխանցվի հավասարակշռված, երեխայի տարիքին հարմար ծրագրով ու հարմարագույն մեթոդաբանությամբ՝ առանց վտանգելու երեխայի մեջ ձևավորվող առողջ հոգին: Մանկավարժների, հոգեբանների և կրթական ոլորտում աշխատող մասնագետների կատարած քննարկումները և ընդհանրապես ցեղասպանության ուսուցման այլ օրինակների շուրջ կատարված խոր ուսումնասիրությունները ցույց են տվել, որ մարդկային իրավունքների բռնազանցման ու նույնիսկ դրանց ծայրահեղ երևույթի՝ ցեղասպանության մասին կարելի է խոսել երեխաների հետ բոլոր տարիքներում, եթե մոտեցումը ճիշտ լինի, եթե նյութը և դրա մատուցումը երեխայի տարիքին և մտավոր մակարդակին համապատասխան լինեն [7, 34]:

Թեմայի դասավանդման պլանավորումը

Կարևորելով թեմայի նորովի ուսուցումը, վերաիմաստավորումը, ինչպես նաև բազմաթիվ մեթոդաբանական ձեռնարկների ուսումնասիրությունները՝ կարելի է սահմանել թեմայի ուսուցման հետևյալ նպատակները՝

- Մովորողներին համակարգված գիտելիք հաղորդել Հայոց ցեղասպանության, ինչպես նաև աշխարհում տեղի ունեցած այլ ցեղասպանությունների մասին.
- Աճող սերնդին դուրս բերել հավերժ գոհի կարգավիճակից և նրա մոտ

ձևավորել ազգային ու համամարդկային հիմնախնդիրների լուծման համար պայքարելու վճռականություն.

- Պարզաբանել, որ Հայոց ցեղասպանության ճանաչումը կկանխարգելի նոր ցեղասպանությունների իրականացումը.
- Աշակերտի մոտ սերմանել մարդասիրություն և այլ ազգերի նկատմամբ հարգալից և հանդուրժող վերաբերմունք.
- Աշակերտի մոտ ձևավորել անցյալից դասեր քաղելու, նախնիների սխալները չկրկնելու և ապագայի համար ճիշտ պատմական փորձ կուտակելու կարողություն:

Թեմայի ուսուցման խնդիրները

Փորձել վեր հանել թեմայի հետ կապված և սովորողի համար այնպիսի առանցքային և պրոբլեմային հարցեր, որոնց պատասխանները ակնկալում է սովորողը.

- Ինչու՞ թույլ տվեցինք այս աղետը,
- Որտե՞ղ մենք թերացանք,
- Ի՞նչ սխալներ գործեց մեր հասարակության էլիտան,
- Ինչպե՞ս խուսափել ապագայում նման իրավիճակներից,
- Ի՞նչ ճանապարհով ընթանալ դեպի արդարության վերականգնում:

Այնուհետև սովորողին ներկայացնել դարասկզբի հայ քաղաքակրթությունը՝ ի հակակշիռ հետամնաց ու բարբարոս, բռնությամբ առաջնորդվող անմշակույթ ու անհայրենիք թուրքի: Չուզահեռներ անցկացնել համամարդկային այլ ողբերգությունների հետ, հատկապես՝ Հոլոքոստի: Խուսափել գոհերի հստակ թվաբանությունից փոխարինելով այն առանձին հերոսական ինքնապաշտպանական դրվագներով [2, 111]:

Թեմայի ուսուցանման ակնկալվող արդյունքները՝

- Նոր գիտելիքի ստացում և սովորողի մոտ հայրենասիրության ձևավորում,
- Թուրքիայի կեղծարարությունների դեմ պայքարելու կարողության ձևավորում (Հրանտ Դինքից Կարո Փայլան) [10],
- Սովորողին օգնել դուրս գալ գոհի կարգավիճակից,
- Սերմանել սեր դեպի ընթերցանություն՝ ներկայացնելով նորօրյա հետաքրքիր գրականություն [8]. («Հորս կեանքի պատմութիւնը գրառելով՝ ես փորձել եմ լաւագոյնն անել՝ որպէս դուստրը մի մարդու, որ իր կեանքը նուիրաբերեց ճշմարտութեան եւ արդարութեան՝ երբ հայ ժողովուրդը իր պատմութեան սեւ օրերն էր ապրում» [8, 6]),
- Հայաստան-Մփոռոք կապերի և միասնության գաղափարի կարևորության բացահայտում:

Հիմնական դպրոցում սովորող աշակերտի մոտ հարց է առաջանում, թե ինչպե՞ս մի ողջ ժողովուրդ գլուխը կախ մորթվեց՝ առանց դիմադրության: Բայց երբ սովորողի հետաքրքրությունը ուղղորդում էս դեպի այդ օրերին տեղի ունեցած հերոսական պայքարի էջերին, որոնք տեղի են ունեցել Վանում, Շատախում,

Շապին-Գարահիսարում, Մուսա լեռան վրա, Հաճընում, Ուրֆայում և այլուր, այն էլ օսմանյան բազմահազարանոց ու կանոնավոր, մինչև ատամները զինված բանակի դեմ և ցուցադրում նաև Հովիվուդում 1982 թ. նկարահանված Ջոն Քուրքյանի «Մուսա լեռան 40 օրը» ֆիլմը, այս դեպքում փոխվում է երեխայի տրամադրությունը: Չնայած այստեղ ևս ունենք մի մեծ բացթողում. դասագրքերում ընդհանրապես չի խոսվում այն մասին, թե ինչպես մեծ, այնպես էլ փոքր գյուղերում հայերը մեկ կամ մի քանի օր կամ նույնիսկ մի քանի շաբաթ դիմադրել են, կամ որ տարբեր բնակավայրերում հայկական այս կամ այն ընտանիքը մի քանի ժամ դիմադրել է, և ոչ թե մոռթվել հենց այնպես՝ որակելով այս փաստերը որպես որակական ազգային երևույթ: Այստեղ արդեն օգնության է գալիս առանձին պատմությունների կամ վկայությունների, Հայոց մարտիքոսագրության ուշագրավ դրվագների օգտագործման մեթոդը, որը աշակերտների մոտ կամրագրվի պատկերավոր հիշողությամբ: Ընդհանրապես Հայոց ցեղասպանության պատմության ուսումնասիրությունը փաստում է, որ դրանք չափազանց շատ են: Առանձին պատմություններ ասելով՝ մենք նկատի ունենք ականատես-վերապրողների անձնական փորձառությունն ու դրանց մասին պատմությունները: Պետք է նշել, որ այդ առանձին պատմությունները մեզ են հասել ինչպես բանավոր պատմությունների, այնպես էլ լույս տեսած հարյուրավոր հուշագրությունների տեսքով [6, 180]:

Վերջերս, մեր սփյուռքահայ հայրենասերների կողմից նույնիսկ ստեղծվել է կրթական կայք և հավաքագրվել եղեռնից մազապուրծ փրկված մեր հայրենակիցների առանձին պատմությունները [11]:

Ուսուցիչները գրանցվում են կայքում, բացում իրենց անհատական հաշիվը և օգտագործում կայքում գետեղված ուսումնական նյութերը, որոնք հիմնականում հավաքագրվել են Կալիֆոռնիայի համալսարանի հայ գիտաշխատողների և կամավոր սկզբունքով աշխատող ուսանողների կողմից: Մեղիա դաշտը այնպես է ծրագրված, որ սովորողները նույնիսկ կարող են կենդանի շփման տարբերակով հաղորդակցվել վկայություն տվողների հետ, ասես լրագրողը հարցազրույց է վերցնում անհատից համաժամանակյա տարբերակով: Այս կայքում առանձին հաշիվ են բացում նաև սովորողները, և օգտվում իրենց հետաքրքրող նյութերից: Այս ձևաչափով պահպանվում է պատմական հիշողությունը որպես Ցեղասպանության դասավանդման մեջ ուրույն մեթոդ, որի հիմնական նպատակը երիտասարդ սերնդին ճիշտ ինֆորմացիա տալն է:

Այսպիսի հետաքրքիր պատմություններից մեկն էլ Արշալույս Մարտիկյանի (Ավորա Մարդիգանյանի) պատմությունն է, որը շատ հուզիչ է, և երեխաները մեծ հետաքրքրությամբ դիտում են նաև ֆիլմից մի հատված, իմանում փոքրիկ աղջկա դժբախտ կյանքի մանրամասները՝ նրան կոչելով Հայաստանի Ժաննա Դ՝ Արկ, որի անունով էլ ստեղծվեց միջազգային մեծ ճանաչում գտած «Ավորա» մարդասիրական մրցանակաբաշխությունը: Այսպիսի ուշագրավ պատմություններ շատ կան, և ես գտնում եմ, որ դրանք նույնպես պետք է օգտագործի մանկավարժը՝ դասապրոցեսը հետաքրքիր դարձնելու համար:

Բացի այդ՝ դա մեր ազգի ու ցեղասպանություն ապրած նախնիների հիշողու-

թյունն է, որը չի կարելի մոռանալ: Ամեն ժողովուրդ իր անցյալի վերաբերյալ ունի որոշակի պատմական հիշողություն, որի առանձին տարրեր նրա ինքնության կարևորագույն մասերից են: Այս պարագայում ցեղասպանության և կոտորածների հիշողությունն է դարձել մեր ինքնության կարևորագույն բաղադրիչը, և որը թուրքերի համար ամենախոցելի իրողությունն է այսօր, որոնք ուզում են ջնջել մեր այդ հիշողությունը: Իսկ դա երկրորդ ցեղասպանությունն է համարվում, և այդ գործում նրանց աջակցում է միջազգային հանրության անտարբեր վերաբերմունքը [3, 27-28]:

Թեմայի դասավանդման ժամանակ օգտագործվող մեթոդները

Ինչպես արդեն նշեցի, դասավանդվող թեման շատ հուզական է, ուստի պետք ընտրել անպիսի հնարներ, որոնք կօգնեն մի փոքր շեղվել այդ իրողությունից՝ սովորողին տալով քաղաքագետ-վերլուծաբանի դեր: Այդ նպատակով նոր թեմայի մատուցման ժամանակ դասարանը բաժանում եմ երեք խմբի, նախապես պատրաստած հարցաթերթիկներ բաժանում խմբի անդամներին և առաջարկում լրացնել այն՝ որտեղ կան հայտորոշիչ հարցեր ցեղասպանության և նրան բնութագրող գործողությունների մասին: Դասի այս հատվածը կարելի է համարել «մտազոր»: Խմբերին տրվում է տասը բուլետեն ժամանակ՝ մտքերն ի մի բերելու համար: Այնուհետև, օգտագործելով ուսուցման նախագծային մեթոդը, որը նպաստում է սովորողի սեփական գիտելիքներն ինքնուրույն ձևակերպելուն, տեղեկատվական տարածքում կողմնորոշվելուն, քննադատական և ստեղծագործական մտածողություն ձևավորելուն, այդ նույն խմբերին հանձնարարում եմ ինքնուրույն հետազոտական աշխատանք իրականացնել՝ ուսումնասիրելով հրեաների (1941-1945 թթ.) Շոլոքոստը, Կամբոջայի (1975-1979 թթ.) և Ռուանդայի 1994 թ. ցեղասպանությունները: Այնուհետև, «իմաստի ընկալում» փուլում ես ներկայացնում եմ երիտթուրքերի և նրանց նախորդների ու հաջորդների ցեղասպան գործունեությունը, որի նպատակն էր վերջ դնել Հայկական հարցին ու իրագործել իրենց դարավոր երազանքը՝ իրականություն դարձնել պանիսլամիզմն ու պանթուրքիզմը: Մյուս դասին աշակերտների հետ կարդում ենք նրանց գրառումները, բացահայտում, թե ինչ գիտեին ցեղասպանության՝ որպես մարդկության դեմ կատարված ամենաձանր հանցագործության մասին, և նաև այլ ժողովուրդների կրած տառապանքների մասին: Պարզվում է, որ երեխաները այդքան էլ շատ տեղեկացված չէին վերոնշյալ թեմաներից, և երբ ուսումնասիրում ու բացահայտում են, որ, օրինակ, Ռուանդայում տեղի ունեցածը ավելի անիրատեսական է, քանզի կատարվել է բոլորովին վերջերս, այն էլ սեփական կառավարության կողմից՝ 100 օրում խոշտանգելով, ոչնչացնելով մոտ 1,5 մլն մարդ, մի պահ խորհելու տեղիք է տալիս: Այստեղ նաև մեկնաբանում ենք ՄԱԿ-ի կողմից ընդունված կոնվենցիան, այնուհետև ընթերցում Ռուբեն Մաֆրաստյանի կողմից խմբագրված թուրքերի կողմից բուլղարների ցեղասպանության 1876 թ. և հայերի՝ 1915 թ. փաստաթղթերը: Որոշ դեպքերում ակնհայտ է երկու ծրագրերի նմանությունը. հատուկ ընդգծված է սոցիալական-մասնագիտական որոշակի խմբի՝ և՛ բուլղարացի, և՛ հայ ուսուցիչների իսպառ բնաջնջման անհրաժեշտությունը: Կամ էլ, բռնի մահմեդականացումը 2 փաստաթղթում էլ դիտարկվում է որպես ազգի

բնաջնջման լրացուցիչ միջոց: Եվ երկու դեպքում էլ երիտթուրք ոճրագործների գործողություններում մեծ տեղ է հատկացվել իրականության կեղծմանը և քողարկմանը:

Հայոց ցեղասպանությունից հետո էլ թուրքական պետությունը և հասարակության շատ շերտեր ամեն կերպ փորձել են չհանձնել իրենց կողմից գերված հայ երեխաներին և կանանց, ուժքեր, ըստ Հրանտ Դինքի, օսմանյան իշխանությունների կողմից դիտվել են որպես ռազմավար և բռնի իսլամացվել, որը նույնպես ցեղասպանություն է համարվում [4, 167-168]:

Ինչպես տեսնում ենք, թեման շատ ծավալուն է, ընդգրկում է բազում ենթահարցեր և նույնիսկ կարելի է դասավանդել որպես առանձին առարկա:

Կարևորում եմ նաև դասերին դիդակտիկ նյութերի, նկարների, գեղարվեստական և փաստավավերագրական ամենատարբեր ֆիլմերի ցուցադրությանը, ինչպես օրինակ՝ «Չորի Միրոն», «Մայրիկ», «Արամ», «Արարատ», «Արտույտների ագարակը», վերջերս Հոլիվուդում նկարահանված «Խոստում» ֆիլմերը: Վիզուալ արվեստի և թանգարանների դերը նույնպես մեծ է այս թեմայի դասավանդման գործում: Օգտվելով առիթից՝ իմ խորին շնորհակալությունն եմ հայտնում նաև Հայոց Ցեղասպանության թանգարան-ինստիտուտի տնօրինությանը և գիտաշխատողների թիմին՝ հետաքրքիր և ուսանելի գիտաժողովներ կազմակերպելու և ուսուցիչներին մեծ օժանդակություն ցուցաբերելու համար:

Ամփոփում

Հոդվածում քննության է առնվում ՀՀ հիմնական դպրոցներում Հայոց ցեղասպանության դասավանդման հիմնախնդիրը: Նույնիսկ հայեցի կրթության ոլորտում աշխատող անհատների մոտ հարցեր են ծագում, թե ինչո՞ւ դասավանդել Հայոց ցեղասպանության մասին, ինչո՞ւ մանկահասակ աշակերտների հասու դանձնել ահագու տեսարանների, պղտորել նրանց միտքն ու հոգին վախով...

Պատասխանք՝

Որովհետև այդ միջոցով աշակերտը

1. սովորում է ցեղասպանության վնասների մասին,
2. սովորում է չհանդուրժել նման դեպքեր, ուր էլ որ պատահելու լինեն,
3. սովորում է անտարբեր չմնալ ուրիշների դեմ կատարած անարդարություններին,
4. սովորում է, որ ժողովրդավարությունը պիտի պահպանել ու գնահատել,
5. սովորում է, թե ուժի շահագործումը, ունեցած դիրքի ու պաշտոնի չարաշահումը ինչպիսի չարիքների պատճառ կարող են լինել,
6. սովորում է գնահատել բազմամշակույթ, բազմազգ, բազմալեզու և բազմակրոն համայնքները,
7. պատկերացնում է միջցեղային ատելության (racial hatred), նախապաշարումի և անտարբերության հետևանքները,
8. սովորում է պաշտպանել իր իսկ քաղաքացիական և մարդկային իրավունքները հասարակության մեջ, իր հայրենիքում և այլ միջավայրում [6, 31]:

Թեման մի որոշ ժամանակահատվածի պատմություն չէ, այլ գիտելիքների ավելի բարդ մի համակարգ, որը ներառում է նաև սոցիոլոգիային, իրավագիտությանը, հոգեբանությանը վերաբերող տեղեկություններ: Թեման շատ հուզական է, ուստի մանկավարժի խնդիրներից է ճիշտ մեթոդների ու մեխանիզմների կիրառությունը, որպեսզի սովորողի մոտ չձևավորվի գոհի բարդույթ, լուսաբանվեն ինչպես կազմակերպված հերոսական ինքնապաշտպանական մարտերը, այնպես էլ առանձին ընտանեկան պատմությունները: Կարելի է սովորողին ուղղորդել նաև ինքնուրույն հետազոտական աշխատանքների՝ բացահայտելու, հավաքագրելու և խմբագրելու իրենց հարազատների շրջանում նման պատմությունները: Ցեղասպանության դասավանդման համար հատկացված մի քանի դասժամը շատ քիչ է նպատակադրված վերջնարդյունքներին հասնելու համար, ուստի առաջարկում եմ ավելացնել այդ ժամաքանակը: Այս թեմայի ուսուցումը կարևորվում է ոչ միայն ցեղասպանության ենթարկված ժողովուրդների, ապա նաև ամբողջ մարդկության հավաքական հիշողության պահպանման և փոխանցման ու դրանից բխող նոր ցեղասպանությունների կանխարգելիչ գործառույթների տեսանկյուններից:

DOI: <https://doi.org/10.58726/27382915-2023.2-241>

Գրականություն

1. Դեմոյան Հ., Ցեղասպանական թեմայի ուսուցումը, Ցեղասպանագիտական հանդես 2 (1), 2014:
2. Մանուկյան Ս., Հայոց ցեղասպանության թեմայի դասավանդման որոշ շեշտադրումներ: Ինչպես դասավանդել Հայոց ցեղասպանության թեման, Ձեռնարկ ուսուցիչների համար, Երևան, 2014:
3. Մարության Հ., Ցեղասպանության հիշողությունն իբրև գործոն. արդի վիճակը և հնարավոր զարգացումները, Մարդ և հասարակություն-1, Երևան, 2010:
4. Մելքոնյան Ռ., Աբրահամյան Ա., Օսմանյան կայսրության և Թուրքիայի հանրապետության բռնի իսլամացման քաղաքականությունը հայերի նկատմամբ որպես ցեղասպանական արարք, Երևան, 2015:
5. Նաջարյան Ք., Հայոց ցեղասպանության դասավանդման հարցի շուրջ, Ցեղասպանագիտական հանդես, 2 (2), 2014:
6. Նաջարյան Ք., Մեծ եղեռնին առնչվող առանձին պատմությունները և դրանց դերը ցեղասպանության մասին գիտելիքի փոխանցման մեջ, Հայոց ցեղասպանություն-100, Ճանաչումից՝ հատուցում, Միջազգային գիտաժողովների զեկուցումների ժողովածու, Երևան, 2016:
7. Փիրումյան Ռ., Հայոց ցեղասպանության դասավանդումը, Ինչպես դասավանդել Հայոց ցեղասպանության թեման, Ձեռնարկ ուսուցիչների համար, Երևան, 2014:

8. Փիրումեան Ռ., Մինասեան Բ., Թավրիզից Ստալինեան Գուլագ. Ընդհատուած պատմութիւն, Երևան, 2019:
9. http://www.un.am/res/UN%20Treaties/III_1.pdf:
10. http://www.diplomat.am/publ/authors/derenik_meliqean/1/87-1-0-1500
11. <https://iwitNESS.usc.edu/home>

Проблемы преподавания темы геноцида армян в основной школе

Назик Гишян

Резюме

Ключевые слова: историко-культурное наследие, международное преступление, Холокост, Конвенция ООН, историческая память, методика преподавания

В статье рассматривается вопрос преподавания истории геноцида армян в основных школах Армении. Показываются основные методы представления темы геноцида армян в армянской действительности, которые применялись на протяжении последних десятилетий. Основной вывод заключается в том, что предлагаем использовать такие методы преподавания, которые помогут учителям одалеть учащихся от статуса жертвы. В статье предлагается представить героическую борьбу нашего народа и увеличить время для преподавания этой темы.

Учащемуся также можно поручить провести независимое исследование, чтобы выявить, собрать и отредактировать отрывки историй среди своих родственников. Несколько учебных часов, отведенных на преподавание геноцида недостаточны для достижения намеченных результатов, поэтому в статье предлагается увеличить количество часов преподавания. Преподавание этой темы важно не только с точки зрения сохранения и передачи коллективной памяти народов, подвергшихся геноциду, но и с перспективой всего человечества и вытекающих из этого профилактических функций новых геноцидов. В результате ученик узнает о негативных оттенках геноцида, научится не терпеть подобные происшествия, где бы они ни происходили, и что самое главное: станет понимать, что нельзя оставаться равнодушным к несправедливости, совершаемой по отношению к другим.

Problems of Teaching the Topic of the Armenian Genocide in Primary School

Nazik Gishyan

Summary

Key words: *historical and cultural heritage, international crime, Holocaust, UN Convention, historical memory, methods of teaching*

The article discusses the issues of teaching the history of the Armenian Genocide in the primary schools of Armenia. The article deals with the number of methods, which have been used over the past decade, for the representation of this topic in Armenian reality. As a result of our research, we came to the conclusion that is significant to use such teaching methods that will help teachers to detach students from the status of victim. We propose to represent the heroic struggle of our people and increase the number of hours for teaching this topic.

The pupil may also be assigned to conduct independent research to identify, collect, and edit story fragments of Genocide among his/her relatives. The few teaching hours allocated to the teaching of the Genocide are not enough to achieve the intended results, so we propose to increase this number of hours. Teaching this topic is important not only from the perspective of preserving and transmitting the collective memory of the peoples who have undergone genocide, but also of all mankind. As a result, the student will learn about the negative connotations of Genocide, will learn not to tolerate such incidents, no matter where they occur, and most importantly, will understand that one cannot remain indifferent to injustice committed against others.

Ներկայացվել է 20.06.2023 թ.
Գրախոսվել է 13.11.2023 թ.
Ընդունվել է տպագրության 23.11.2023 թ.

Восприятие и использование знаковых средств в интеллектуальном и педагогическом воспитании детей шестилетнего возраста

*Лиза Ароян
Алина Ароян*

DOI: <https://doi.org/10.58726/27382915-2023.2-252>

Ключевые слова: *умственное развитие, интеллектуальные задачи, модельное замещение, мыслительная деятельность, дошкольный возраст, диагностика, форма мышления*

Краткое введение. Статья посвящена проблеме разработки педагогических мер по повышению уровня развития знаково-символической функции мышления старших дошкольников, что способствует дальнейшему обеспечению их интеллектуальной готовности к обучению в школе. Традиционные методы умственного воспитания, по нашему мнению, недостаточны и не полностью способствуют развитию интеллектуальной подготовки детей к школе.

В процессе исследования нами была изучена основная психолого-педагогическая литература по намеченной проблеме, определена сущность умственного воспитания детей и роль знаковых средств в повышении исследуемой функции мышления. В статье подробно освещается проблема диагностики умственного развития детей, состояние и представление о мышлении детей-дошкольников в настоящее время.

Разработанная нами методика проходила апробацию в детских садах и применялась воспитателями. В статье приводится также анализ использованных на занятиях в детских садах задач, и описывается схема проведения занятий.

Постановка проблемы.

Переход проблемы знака из философско-логической проблематики в область психолого-педагогических исследований связан с разработкой Л.С. Выготским культурно-исторической концепции развития сознания. Он рассматривал знаки как психологические орудия, с помощью которых человек овладевает своим поведением. Будучи явлениями объективными, знаки и символы служат средствами познания объективной действительности. Знаковое опосредствование психической деятельности является механизмом развития высших психических функций, произвольного поведения, сознания.

«Начальный уровень знаково-символической системы – кодирование/декодирование информации. Овладение речью является началом этого процесса, в дальнейшем уже в школе ребенку предстоит столкнуться и освоить различные знаковые системы (математические, физические, химические символы, музыкальную грамоту, компьютерные языки и многое другое). Учащийся, который не может воспринять сообщение учителя или формулировку задания, оказывается вне

учебного процесса в самом его начале. Когда такая ситуация повторяется несколько раз, учащийся привыкает быть отрешенным от учебной деятельности» [3, с. 85].

Проблемой настоящего исследования является разработка и внедрение таких педагогических мер, которые будут направлены на повышение уровня развития знаково-символической функции мышления детей старшего дошкольного возраста с целью обеспечения и развития их интеллектуальной готовности к обучению в школе.

Анализ актуальных исследований и публикаций, связанных с проблемой настоящего исследования.

В педагогике проблема знака разрабатывается в аспекте изучения средств наглядности обучения (С.П. Баранов, 1963; Дидактика, 1959; Т.А, Ильина, 1969; Педагогика школы, 1978; И.Я. Лернет, 1981, 1982; С.А. Шапоринский, 1981 и др.). В этих работах продолжают традиции исследования проблемы наглядности, заложенные классиками педагогики (Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, К.Д. Ушинский, Н.К. Крупской и др.). В ряде исследований показана недостаточная эффективность применения средств натуральной, «изобразительной» наглядности в обучении детей. Также обосновывается необходимость применения моделей и формирования у детей действий моделирования изучаемого материала, как средства повышения эффективности его усвоения (Д.Б. Эльконин, 1962; В.В. Давыдов, А.У. Варданян, 1981; Г.И. Минская, 1969; В.М. Мухина, 1981; Ф.Г. Боданский, 1970; Л.М. Фридман, 1977; Л.И. Айдарова, 1978; А.К. Маркова, 1974; Н.Г. Салмина, 1981 и др.). Отличительной особенностью моделей является то, что, сохраняя наглядный, материальный характер, они в обобщенном виде содержат в себе наиболее существенные отношения моделируемых явлений и процессов, носят знаковый характер.

Цель нашего исследования – выявление резервов умственного развития старших дошкольников через изучение возможностей формирования у них знаково-опосредованных форм мыслительной деятельности, которые необходимы для успешного усвоения учебной программы начального школьного обучения.

Для достижения поставленной цели были поставлены следующие **задачи**:

- Выявить роль знакового замещения объектов и их отношений в структуре познавательной деятельности.
- Разработать методику занятий, которая позволит выявить способности детей к знаковому замещению условий задач при их решении, определить возможности дальнейшего развития этой способности.
- Выявить особенности применения детьми старшего дошкольного возраста предметных и знаковых средств замещения различной степени абстрактности.
- Разработать педагогические рекомендации и приемы повышения уровня развития знаково-символической функции мышления дошкольников, которые обеспечат необходимый уровень их готовности к усвоению

программы начального обучения в школе.

Научной новизной исследования является разработка методики, которая позволяет дифференцировать детей дошкольного возраста по их способности к знаковому опосредованию решения задач. Данная методика позволит наметить индивидуализированную программу педагогической коррекции обнаруженных недостатков.

Основным **методом исследования** послужил обучающий педагогический эксперимент, который был построен в форме индивидуальных занятий. В исследовании было охвачено 30 дошкольников в возрасте 5-6 лет, которые посещают детские сады.

Изложение основного материала.

В нашем исследовании была предпринята попытка обучения старших дошкольников модельному замещению условий интеллектуальных задач при их решении.

Анализ исследований по диагностике умственного развития детей показывает, что основной недостаток традиционных методов диагностики заключается в их констатирующем характере. В советской педагогической психологии утвердился принцип построения диагностических исследований в форме «обучающего эксперимента». На основе этого принципа построено множество методов диагностики, основное достоинство которых заключается в том, что они позволяют выявлять конкретные недостатки умственного развития детей и выводить рекомендации по их педагогической коррекции. Анализ показывает, что наиболее эффективные из них очень сложны по процедуре проведения опыта и это затрудняет их применение учителями и воспитателями в своей практической работе (Г.А. Вardanян, 1979; Ю.В. Карпов, 1983; А.Д. Кошелева, 1973 и др.). А более «портативные» методики разработаны для клинических целей и не могут быть применены в работе с нормально развивающимися детьми (А.Я. Иванова, 1976; С.Ф. Жуйков, 1971; Б.И. Пинский, 1968 и др.).

Однако трудности с использованием знаковых систем сохраняются и в школе и даже после окончания ее. Это во многом связано с тем, что в существующей системе образования знаково-символические средства используются учителями нерегулярно и без какого-либо плана. Поэтому возникает необходимость в организации планомерного обучения младших школьников использованию знаково-символических средств. [1].

С позиции субъектно-деятельностного подхода, по мнению Шлат, «основой умственного развития является мышление, которое в исследованиях представлено как процесс решения задачи (с помощью анализа, синтеза, обобщения и других мыслительных умений); как действие; как высшая познавательная функция, деятельность. В реальном мыслительном акте диалектически сплетены дивергентные (творческие) и конвергентные (собственно интеллектуальные) компоненты, а доминирование одного или другого компонента определяется не только типом

задачи, но и внутренними особенностями субъекта» [6, с. 24]. В исследованиях мышления дошкольников показано, что основная линия развития в течение дошкольного периода состоит в последовании трех основных форм формирования мышления – наглядно-действенного, наглядно-образного и словесно-логического (Г.И. Минская, 1954; Основы дошкольной педагогики, 1980; Н.Н. Поддъяков, 1977 и др.). Большое значение имеют исследования, в которых доказывается возможность воспитания у дошкольников умения использования различных замещающих средств, при решении задач, в том числе и знаковых, модельных (Н.Н. Поддъяков, 1977; Л.А. Венгер, 1983 и др.).

Л.С. Выготский в своей культурно-исторической концепции утверждает, что «психика ребенка формируется благодаря освоению знаков и символов, и этот процесс играет решающую роль в формировании высших психических функций» [4, с. 54].

Нами было составлено 36 задач с 16 формулировками условий (Таблица 1).

Кроме задач с «персонажами» (куклами, именами детей) мы использовали задачи с другими объектами и иным содержанием отношений (скорость бега, дальность броска и т.п.). Задачи отличались также: а) порядком следования объектов в текстах, б) порядком отношений «больше» и «меньше» в двух условиях задачи, в) по тому, имеются ли определенные ответы на оба вопроса задачи, или на один из них нельзя дать однозначного ответа.

Таблица 1.

| Задачи, использованные на занятиях | | | | |
|---|-------|-------------------------|-----------------|----------------|
| Формула задачи | | Количество задач | Ответы | |
| | | | максимум | минимум |
| A > B | B > C | 5 | A | C |
| A > B | C > A | 5 | C | B |
| A < B | B < C | 5 | C | A |
| A < B | C < A | 5 | B | C |
| A > B | C < B | 2 | A | C |
| A > B | A < C | 2 | C | B |
| A < B | C > B | 2 | C | A |
| A < B | A > C | 2 | B | C |
| A < B | B > C | 1 | B | неизв. |
| A > B | C < A | 1 | A | неизв. |
| A < B | C < B | 1 | B | неизв. |
| A > B | A > C | 1 | A | неизв. |
| A < B | C > A | 1 | неизв. | A |
| A > B | B < C | 1 | неизв. | B |
| A < B | A < C | 1 | неизв. | A |
| A > B | C > B | 1 | неизв. | B |

По словам Деминой, «развитие и совершенствование умственных способностей ребенка происходит по мере усложнения используемых в обучении наглядных средств, методов, способов обучения, требующих полной реализации возможностей обучаемых, перевода их на новые, наиболее совершенные уровни мыслительных операций» [5, с. 153]. Для выяснения сравнительной сложности задач, имеющих различные формулировки условий, было проведено предварительное исследование, в котором участвовало 20 детей в возрасте от 5 до 7 лет. Были выявлены следующие закономерности. Задачи с линейным отношением величин (типа $A > B$, $B > C$) легче, чем задачи с различными знаками (напр., $A > B$, $C < B$); среди задач с двумя определенными ответами труднее всего те, во втором условии которых устанавливается отношение (между C и A) (напр., $A > B$, $C < A$); во всех случаях неопределенность одного из ответов отмечается детьми крайне редко и т.д. Единой шкалы трудности всех типов задач Пиаже-Бурта разработать не удалось.

Метод исследования носил характер обучающего педагогического эксперимента, проводимого в форме индивидуальных занятий по заранее разработанной программе. Этапы этого цикла занятий представляют собой этапы построения знака, объединяющего все условия задачи. Общая логика последовательности занятий состояла в том, что сначала мы строили предметную ситуацию задачи, т.е. задавали всех ее «персонажей» в материальном плане. В дальнейшем мы шли все большей условности и обобщенности, замещению объектов задачи и их отношений, а именно – отношений их величин.

При разработке метода мы рассчитывали на возможность его применения воспитателями детских садов. Поэтому мы отказались от сложных методов обучения, требующих специальной подготовки экспериментатора. В наших занятиях обучение ограничивалось одним-двумя показами способа применения каждого нового средства замещения и нерегламентированными подсказками по ходу решения задач.

«Обучающий эффект» имел также следующие факторы:

- последовательность введения различных внешних опор и знаковых средств решения – от предметных заместителей до наиболее абстрактных, знаковых;
- повторное решение одной и той же задачи и применение одного и того же типа замещения при решении задач;
- решение задач «по частям», когда сначала предъявляется первое условие задачи и совершаются соответствующие ему действия и лишь после этого предъявляется второе условие;
- решение «обратных задач»: оно заключается в том, что задается готовая модель ситуации задачи, а ребенок должен по ней составить условия задачи и сформулировать вопросы.

Весь цикл занятий с каждым ребенком делился на три неравные части, названные нами констатирующим исследованием, основным циклом занятий и

контрольным исследованием. Констатирующее и контрольное исследования проводились методом тестирования. Путем сравнения их результатов оценивался развивающий эффект занятий.

Основной цикл занятий состоял из пяти последовательных этапов. На каждом этапе задачи решались с помощью одного определенного средства замещения. Способ использования каждого вновь вводимого средства мы сначала показывали ребенку. После этого ребенок должен был сам решить задачу, употребляя данное средство. После ряда успешных решений предъявлялись «обратные задачи».

Обучение прошло следующим образом:

I этап. Замещение персонажей задачи куклами. Из шести кукол разной величины следовало подобрать три куклы для замещения персонажей задачи (использовались задачи с именами девочек). Построив предметную ситуацию, ребенок должен был ответить, которая самая большая и которая самая маленькая девочка.

II этап. Замещение объектов и персонажей задачи палочками. Из шести палочек разной длины ребенок должен был выбрать три, выстроить их на столе так, чтобы нижние концы были уравнены, и ответить на вопросы задачи.

III этап. Замещение объектов и персонажей задачи отрезками разной длины. Здесь впервые предъявлялись задачи с одним неопределенным ответом. Если ребенок сам не находил способ изображения неопределенности отношения между двумя объектами, мы предлагали условно изображать ее отрезками равной длины (напр., в задаче $A > B, B < C$ отрезки A и C брались равные). На этом этапе впервые осуществлялось графическое изображение условий задачи. Мы стремились приучить детей изображать отрезки слева направо в той последовательности, в какой перечислялись соответствующие им объекты в задаче. Это было необходимо для подготовки введения таких средств замещения, которые в целостной форме отображают отношения объектов задачи. С той же целью в конце этапа дети учились соединять вершины отрезков линией (также слева направо).

IV этап. Замещение отношений объектов задачи линией. Линия как средство замещения отношений вводилась не сразу. Сначала изображались точки, обозначающие вершины воображаемых отрезков и соединялись линией; после этого линия чертилась без предварительного проставления точек, по ходу предъявления условий задачи. Переход к линии, т.е. к моделированию отношений величин без изображения самих величин, знаменовал собой появление первого знака в собственном смысле этого слова. Линия могла быть как прямой (восходящей или нисходящей), так и ломаной: причем концы ломаной линии могли быть либо на одинаковом уровне, если задача имела только один определенный ответ, либо на разных – если имелись определенные ответы на оба вопроса.

V этап. Замещение условий задачи жестом. Вместо линии на бумаге ребенок должен был «прочертить» ее рукой по воздуху. Траектория движения руки и являлась знаком отношений объектов задачи, моделью всех ее условий в единстве.

Жест – более абстрактный знак, чем линия, поскольку он не оставляет материальных следов, и как его форма, так и «места» отдельных объектов на его траектории могут быть предметом действий ребенка в воображении.

Такова общая схема проведения занятий. В ней строго регламентировался порядок введения замещающих средств. Что же касается порядка предъявления задач различных типов, введения различных педагогических приемов, то здесь не было строгой регламентации процедуры занятий. Это обстоятельство затрудняло выделение количественных показателей процесса обучения. Поэтому анализ результатов исследования проводился по системе качественных показателей.

В констатирующем и контрольном исследованиях фиксировалось умение детей самостоятельно решать различные типы задач.

Во время основного цикла занятий учитывались следующие показатели:

1. Связь замещающих средств с текстом задачи – на этапах замещения объектов задачи куклами, палочками и отрезками. О наличии такой связи свидетельствует то, что при ответе на вопросы ребенок называл объект задачи (имя «персонажа»), а не указывал соответствующее ему замещающее средство. Ярким свидетельством отсутствия связи между текстом и моделью задачи являлось игровое отношение ребенка к модели.

2. Степень подвижности выбора замещающих средств – на этапах замещения объектов задачи куклами и палочками. Речь идет о тех случаях, когда ребенок при изображении первого условия задачи берет куклу и палочку крайней величины и в результате у него не остается средства для замещения третьего объекта задачи. В таких случаях он должен вернуться к первому условию и подобрать для его моделирования две другие куклы или палочки, так, чтобы оставались «запасные» средства для движения в обе стороны.

Выводы и результаты.

Будущая неуспеваемость школьника коренится в недостатках умственного воспитания в дошкольных учреждениях. В программах умственного воспитания детей следует перенести акцент от механического усвоения определенного набора знаний и умений на формирование некоторых общих способов мыслительной деятельности, среди которых важная роль принадлежит знаково-модельному замещению отношений изучаемых явлений и процессов.

Результаты исследования, в первую очередь, подтвердили факт значительных различий на уровне развития символической функции и степени абстрактности мышления старших дошкольников.

Формирование знаково-символической функции мышления должно быть тщательно подготовлено с первых лет дошкольного детства. Необходимо систематически управлять развитием замещающих действий в процессе игровой и других видов деятельности ребенка, своевременно обеспечить высокий уровень развития способности к предметному замещению отдельных качеств объектов и их отношений с тем, чтобы в дальнейшем более эффективно вести формирование способности к собственно знаковому, а затем и словесному моделированию

изучаемых явлений. Только в этом случае может быть обеспечен достаточно высокий уровень интеллектуальной готовности дошкольников к школьному обучению [2, с. 22].

Разработанная в рамках данного исследования система занятий является не только средством определения актуального уровня и возможностей развития символической функции мышления детей, но и конкретным способом педагогической коррекции недостатков ее развития.

Проведение занятий, описанных в настоящем исследовании, создает реальные возможности эффективного управления развитием символической функции мышления детей с более полной реализацией резервов его развития.

DOI: <https://doi.org/10.58726/27382915-2023.2-252>

Литература

1. Адаскина А.А., Девятко С.В. Диагностика овладения знаково-символическими средствами как показатель метапредметных образовательных результатов младших школьников // Современное образование. 2019. № 1, с. 1-11.
2. Ароян Л.П. Роль знаковых средств в повышении эффективности обучения и умственного воспитания детей старшего дошкольного возраста: автореф. дис. канд. пед. наук. Ереван, 1988, - 23 с.
3. Брагина О.И. Проблемы понимания текстовой и символической информации при обучении математике. // Психологическая наука и образование. 2015. Том 7. № 1, с. 80-88.
4. Выготский Л.С. Орудие и знак в развитии ребенка // Собрание сочинений, в 6 т. Т. 6. Москва, 1984, с. 6-90.
5. Демина Е.С. Педагогические условия умственного развития детей дошкольного возраста в процессе формирования математических представлений и понятий: Дис. канд. пед. наук: 13.00.01. Барнаул. 1999, 248 с.
6. Шлат Н.Ю. Логические игры и задачи как средство умственного развития детей 5-6 лет. Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01. Санкт-Петербург, 2010, - 25 с.

Նշանային միջոցների ընդունումը և օգտագործումը վեց տարեկան երեխաների մտավոր և մանկավարժական դաստիարակության մեջ

*Լիզա Հարոյան
Ալինա Հարոյան*

Ամփոփում

Հանգուցային բառեր. *մտավոր զարգացում, ինտելեկտուալ առաջադրանքներ, մոդելային փոխակերպում, մտավոր գործունեություն, նախադպրոցական տարիք, ախտորոշում, մտածողության ձև*

Բաստիարակության և ուսուցման գործում կարևոր է պարզել, թե նշանային օբյեկտների փոխարինման ո՞ր ձևերն են մատչելի, ի՞նչ դժվարություններ են առաջանում, ինչպե՞ս են յուրացվում վեց տարեկանների կողմից:

Տարրական ուսուցումը այսօր պահանջում է բավականին բարձր մակարդակ, հատկապես խնդիրների լուծման ժամանակ, երբ անհրաժեշտ է օգտվել պայմանական նշաններից:

Հաջորդ կարևոր հանգամանքն այն է, որ վեց տարեկանները դպրոց են գալիս գիտությունների սկզբունքների անհատական յուրացման տարբեր աստիճաններով:

Բացահայտել վեց տարեկանների կողմից տարբեր նշանային միջոցների ընդունման և օգտագործման առանձնահատկությունները:

Պարապմունքները, որոնք կներկայացվեն հաջորդաբար կազմակերպված նշանային փոխարինման տարբեր միջոցներով, կազմված են մի քանի փուլերից: Ամեն մի էտապում տրվում են տարբեր տիպի խնդիրներ՝ հարաբերությունների տարբեր ձևակերպումներով: Մեր օգտագործած խնդիրների նկարագրման համար հարմար է օգտագործել բանաձևեր, որտեղ կան երեք օբյեկտ կամ գործող անձ, որոնց մասին խոսվում է. դրանք նշվում են A, B, C տառերով:

Մեր նպատակն է՝ հետևենք և պարզենք՝ երեխան ինչպե՞ս է ընդունում և օգտագործում խնդրի լուծման տարբեր առարկայական և նշանային միջոցները, և բացահայտենք յուրացման աստիճանը:

Perception and Use of Symbolic Means in the Intellectual and Pedagogical Education of Six-Year-Old Children

*Liza Haroyan
Alina Haroyan*

Summary

Key words: *mental development, intellectual tasks, model transformation, mental activity, preschool age, diagnosis, way of thinking*

It is crucial to ascertain which alternatives to symbolic items are available, what challenges exist, and how six-year-olds are able to conquer them over the parenting and schooling process.

Today's secondary school demands a considerable amount of proficiency, particularly when using conventional symbols to solve problems.

The next significant factor is that children as young as six years old have varying degrees of personal assimilation of scientific principles when they enter the classroom to learn more about how children aged six interpret and use various symbolic mediums.

The activities, which will be presented sequentially with different means of symbol substitution, are made up of several stages. At each stage, different types of problems are represented with various definitions of relations. To describe the problems we have used, it is convenient to apply formulas, in which there are three objects or acting people and they are marked by the letters A, B, C.

The aim of the article is to follow and find out how children accept and use different objective and symbolic means of problem solving, and to reveal the degree of assimilation.

Ներկայացվել է 27.07.2023 թ.
Գրախոսվել է 02.10.2023 թ.
Ընդունվել է տպագրության 23.11.2023 թ.

**«Սոցիալական աշխատանքի տեխնոլոգիաներ» առարկայի
դասավանդումը ինտերակտիվ մեթոդների կիրառմամբ**

Անահիտ Ստեփանյան

DOI: <https://doi.org/10.58726/27382915-2023.2-262>

Հանգուցային բառեր. փոխներգործություն, ինտենսիվ, «Քեյս-սթադի», արտացոլում, խթանում, նախաձեռնողականություն, իրավասություն, արդյունավետություն

Նախաբան

Սոցիալական աշխատանքի մասնագետներ պատրաստելիս սոցիալական կրթության պրակտիկայում օգտագործվում են ուսուցման տարբեր մեթոդներ և տեխնոլոգիաներ: Հետազոտության **նորույթը** պայմանավորված է նրանով, որ բարձրագույն կրթության սուբյեկտները կրթական և մասնագիտական միջավայրի առարկաներն են՝ ուղղված ուսանողի մասնագիտական կոմպետենտության ձևավորմանը: Բարձրագույն մասնագիտական սոցիալական կրթության մեջ առանձնացվում են տեխնոլոգիականացման փուլերը՝ հաշվի առնելով դրա արդիականացումը և ստանդարտացումը:

Դասավանդման մեթոդները ընկալվում են որպես կրթական, ճանաչողական գործունեությունը խթանող գործիքներ՝ ուղղված մոտիվացիայի ձևավորմանը, պատասխանատվության զգացում ունենալուն, պարտականություններ կրելուն, գիտելիքների, հմտությունների և կարողությունների կիրառությանը: Սոցիալական կրթության մեջ տարածված են պասսիվ, ակտիվ և ինտերակտիվ մեթոդները:

Ինչպես գիտենք, *պասսիվ մեթոդն* ուսումնական գործընթացում հաղորդակցության միակողմանի ձև է, որտեղ ուսանողը հանդիսանում է ուսուցման սուբյեկտ, ով պետք է ընկալի և վերարտադրի դասախոսի կողմից փոխանցված (հեռարձակված) տեղեկատվությանը: Բռնկերում՝ որպես պասսիվ մեթոդի դասական օրինակ, կիրառվում է դասախոսությունը:

Ակտիվ մեթոդը կրթական գործընթացում հաղորդակցության բազմակողմանի ձև է: Նման հաղորդակցությունը ենթադրում է ուսումնական գործընթացում ոչ միայն դասավանդողի, այլև յուրաքանչյուր սուբյեկտի գործունեություն և հավասարություն, դասախոսի կողմից ռեպրեսիվ կառավարման, ինչպես նաև վերահսկողության միջոցների բացակայություն: Ակտիվ ուսուցման ընթացքում ուսանողը երկխոսության մեջ է մտնում դասախոսի հետ, ակտիվորեն մասնակցում ճանաչողական գործընթացին՝ կատարելով ստեղծագործական, որոնման և այլ խնդրահարույց առաջադրանքներ:

Մանկավարժական պրակտիկայում ինտերակտիվ մեթոդները (անգլ. «interaction» փոխներգործություն, փոխգործակցություն) ավելի կատարյալ մեթոդներ են, որոնք հասկացվում են որպես կրթական գործընթացի բոլոր կողմերի միջև հաղորդակցության բազմակողմանի ձև [2]:

Ինտերակտիվ մեթոդները կարող են օգտագործվել տարբեր ձևերով:

Որպես ինտենսիվ կրթական տեխնոլոգիա կարող ենք ընդունել ինտերակտիվ մեթոդաբանության օգտագործումը, որը հիմնված է ուսումնական գործընթացի մասնակիցների (դասախոս և ուսանող)՝ փոխգործունեության, ակտիվ կապի վրա:

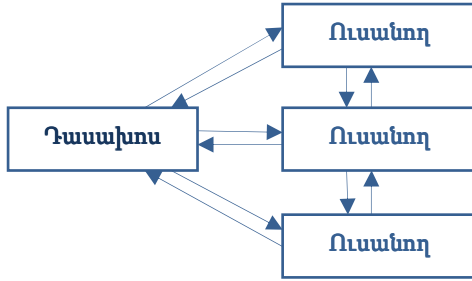
Աշխատանքի **արդիականությունը** պայմանավորված է նրանով, որ այժմ բոլոր ոլորտներում մարդկային գործունեությունը զգում է մասնագետների հրատապ անհրաժեշտություն, որոնք ունակ են ոչ ստանդարտ իրավիճակներում որոշումների կայացմանը, նորարարական մտածողության արդյունավետ հաղորդակցությունների հաստատմանը: Արդիականությունը պայմանավորված է նաև «Մոցիալական աշխատանքի տեխնոլոգիաներ» առարկայի և բուն սոցիալական աշխատանքի համակարգի դինամիկ զարգացմամբ, ժամանակակից հասարակության կարիքներով, դրանց ըմբռնումով և զարգացմամբ [4, 2]:

Բովանդակություն

Սոցիալական աշխատանքը մարդու և հասարակության զարգացման կարևոր գործոններից մեկն է: Ժամանակակից տեխնոլոգիաների կիրառման դարաշրջանում տեղեկատվական բազմաշերտ հոսքի շնորհիվ հնարավորություն է տրվում լինել առավել ինֆորմացված, կոմպետենտ, ինչպես նաև բարելավել բարձրագույն բուհական կրթության որակը: Այդ գործընթացն ուղղված է կրթության ոլորտի մեթոդաբանությանն ու ժամանակակից տեխնոլոգիաների մշակմանը, կիրառության գործնական ապահովման, ուսուցման և դաստիարակության, այսինքն՝ կրթական հոգեբանամանկավարժական նպատակների իրականացմանը:

Բնտերակտիվ ուսուցման էությունը բոլոր ուսանողների ճանաչողության գործընթացում ներգրաված լինելն է: Նրանց հնարավորություն է ընձեռնվում հասկանալու և վերաիմաստավորելու սեփական գիտելիքներն ու մտքերը: Բնտերակտիվ ուսուցման էությունը ուսանողների համատեղ գործունեության գործընթացում ուսումնական նյութի յուրացման մեջ է, իսկ դա նշանակում է, որ յուրաքանչյուրը կատարում է իր հատուկ անհատական ներդրումը, և միաժամանակ տեղի է ունենում գիտելիքների, գաղափարների, գործունեության եղանակների փոխանակում: Չինական առածն ասում է. «Ասացեք ինձ, և ես կմոռանամ, ցույց տվեք, և ես կհասկանամ, թույլ տվեք անել այն, և ես կսովորեմ»: Այս խոսքերի մեջ է արտացոլվում ինտերակտիվ ուսուցման էությունը: Բնտերակտիվ մեթոդներ օգտագործելիս սովորողը դառնում է ընկալման գործընթացի լիիրավ մասնակից: Նրա փորձը ծառայում է որպես ուսումնական գիտելիքների հիմնական աղբյուր: Դասախոսը չի տալիս պատրաստի գիտելիքներ, այլ խրախուսում է ուսանողների ինքնուրույն որոնումը [5, 196]:

Ելնելով մանկավարժահոգեբանական տեսանկյունից՝ ինտերակտիվ ուսուցման հիմնական նպատակն է կիրառել նոր, ավելի հետաքրքիր, արդյունավետ, ուսանողների տարբեր հոգեֆիզիոլոգիական առանձնահատկություններ ներառող, մոտիվացիա առաջացնող ինտերակտիվ մեթոդներ, որոնք կնպաստեն ժամանակակից բուհի (դպրոցի) ուսումնական գործընթացի արդյունավետության բարձրացմանը [6, 207]:



Գծապատկեր 1

Կարելի է առանձնացնել դասերի անցկացման ինտերակտիվ ձևերին բնորոշ մեթոդական մոտեցումների հետևյալ խմբերը.

1. Նոր նյութի ուսումնասիրություն և ամրապնդում:

- ինտերակտիվ դասախոսություններ (խնդրահարույց դասախոսություն, դասախոսություն-վիզուալիզացիա, նախապես պլանավորված սխալներով դասախոսություն, դասախոսություն-ասուլիս, դասախոսություն-գրույց, դասախոսություն-քննարկում),
- «ուսանողը դասախոսի դերում»,
- «ուսանողը սովորեցնում է ուսանողին»,
- տեսաֆիլմերի դիտում և քննարկում:

2. Բարդ և բանավիճային հարցերի և խնդիրների քննարկում և լուծում.

-ուսումնական խմբային բանավեճեր և քննարկումներ (սեմինար-մանրամասն գրույց գեկույցի քննարկմամբ, սեմինար-քննարկում գրավոր ռեֆերատների վերաբերյալ),- սեմինարներ երկխոսության տեսքով և «կլոր սեղաններ»,- հատուկ իրավիճակների վերլուծություն, դեպքերի մեթոդ (case study),-«մտազրոհ»:

3. Իմիտացիոն տեխնոլոգիաներ՝ ուսուցում ուսումնասիրվող գործընթացի մոդելի առկայության դեպքում՝ դերային խաղեր, գործնական խաղեր, հոգեբանական և այլ թրեյնինգներ:

Կարևոր ասպեկտ է հանդիսանում արտացոլման վրա հիմնված *ինքնուսուցման սկզբունքը*:

4. Տեղեկատվական և հաղորդակցական տեխնոլոգիաների օգտագործում՝ համակարգչային մոդելավորում (ուսումնական խնդիրների նախագծում, ստեղծում և լուծում համակարգչի օգնությամբ), գիտելիքների, կարողությունների և հմտությունների ստուգում՝ էլեկտրոնային թեստավորում, խմբային առաջադրանքների և կուրսային աշխատանքների կատարում ինտերնետային միջավայրում, խորհրդատվություն, դասախոսություններ և սեմինարներ՝ օգտագործելով տեսակոնֆերանսային հաղորդակցություն:

5. Նախագծային (պրոեկտավորման) գործունեություն՝ նախագծային մեթոդ (նախագծի մշակում):

6. Սոցիալական նախագծեր և արտալսարանային ուսուցման այլ մեթոդներ՝ մասնագետի հրավեր (վարպետության դաս), էքսկուրսիաներ, բուհական և միջբուհական գիտաժողովներ և հեռակոնֆերանսներ, ֆորումների անցկացում, ուսանողական բուհական և միջբուհական հետազոտական խմբերի աշխատանքներ, սեմինարներ, որոնք կանոնավոր կերպով շարունակվում են առնվազն երկու կիսամյակ, աշխատանքներ հենակետային խմբերով:

Դասերի անցկացման թվարկված ինտերակտիվ ձևերի մեծ մասը հիմնված է փոքր խմբերում աշխատելու մեթոդաբանության վրա: Այն հնարավորություն է տալիս բոլոր ուսանողներին մասնակցելու աշխատանքային գործընթացին, կիրառել համագործակցության հմտություններ, միջանձնային հաղորդակցություն (մասնավորապես՝ լսելու, ընդհանուր կարծիք մշակելու և ծագած տարաձայնությունները լուծելու ունակություն):

Հարկ է նշել, որ թվարկված ինտերակտիվ մեթոդները կարող են համակցվել միմյանց հետ և գտնել իրենց տրամաբանական շարունակությունները տարբեր տեսակի ուսումնական դասընթացներում:

Գործնական առումով որոշակի հետաքրքրություն է ներկայացնում ինտերակտիվ դաս անցկացնելու ալգորիթմը: Ամփոփելով ոլորտի առաջատար մասնագետների և գիտնականների փորձը (Ի. Գոլովանովա, Ի. Գլավնիցկայա, Ս. Մելնիկով և այլք)՝ մենք կարող ենք առաջարկել դասախոսի գործողությունների հաջորդականության մանրամասն ալգորիթմը դասի ողջ ընթացքում:

1. ԴՍՄԻ ՆԱԽԱՊԱՏՐԱՍՏՎԵԼԻԱ ՓՈԻԼ

Դասախոսն ընտրում է թեման, իրավիճակը, ինտերակտիվ դասի հատուկ ձևը, որը կարող է արդյունավետ լինել կոնկրետ խմբում այս կամ այն թեմայի, մոդուլի հետ աշխատելու համար:

Ինտերակտիվ դասին նախապատրաստվելիս խորհուրդ է տրվում հատուկ ուշադրություն դարձնել հետևյալ կետերին.

1) դասի մասնակիցները, թեմայի ընտրությունը

- Մասնակիցների (ուսանողների) գիտելիքների մակարդակը, կուրսը, տարիքը, նրանց հետաքրքրությունները,
- դասի անցկացման ժամկետը, վայրը,
- թեմային քիչ թե շատ ծանոթ լինելը,
- խմբի հետաքրքրությունը տվյալ դասի նկատմամբ:

2) Անհրաժեշտ պայմանների ցանկը

- պետք է հստակ սահմանված լինեն դասի նպատակը, պլանը, ընտրված մեթոդները, հարցերի և իրավիճակների հաջորդականությունը, ընթացքն ու տրամաբանական ավարտը,
- պատրաստված լինեն ուսանողներին բաժանվող նյութերը,
- ապահովվեն տեխնիկական սարքավորումների անխափան աշխատանքը:

3) Յուրաքանչյուր դասին նախապատրաստվելիս պետք է

- տալ գործնական բլոկի սահմանում, հստակ ցուցումներ յուրաքանչյուր

- ուսանողի անելիքների վերաբերյալ,
- հստակեցնել խնդիրները, առաջարկել լուծման եղանակներ,
- բացատրել ձեռք բերված նոր գիտելիքների հետագա պարտադիր կիրառության նշանակությունը:

4) Բաշխիչ (բաժանվող) նյութեր:

- հարմարեցում ուսանողական լսարանին («գրել մասնակից-ուսանողների համար»),
- նյութի կառուցվածքայնություն,
- գծապատկերների, նկարազարդումների, սխեմաների, խորհրդանիշների օգտագործում:

2. ԴԱՍԻ ՆԵՐԱԾԱԿԱՆ ՄԱՍ

- Դասի թեմայի ու նպատակների հաղորդում,
- ուսանողների, մասնակիցների ծանոթացում առաջարկվող իրավիճակին, այն խնդրին, որի լուծման վրա պետք է աշխատեն, ինչպես նաև այն նպատակին, որին պետք է հասնեն,
- մասնակիցներին տեղեկատվություն հաղորդել խմբում աշխատելու պայմանների շրջանակի և կանոնների մասին (հստակ հրահանգներ այն մասին, թե ինչ սահմաններում կարող են մասնակիցները գործել լսարանում),
- տեղեկացնել մասնակիցներին, եթե դասը միջխմբային է, միջառարկայական (անհրաժեշտության դեպքում),
- հասնել տերմինների, հասկացությունների և այլնի միանշանակ ըմբռնմանը: Դա անելու համար հարցերի և պատասխանների օգնությամբ պետք է հստակեցվի հայեցակարգային ապարատը, ուսումնասիրվող թեմայի աշխատանքային սահմանումները: Հայեցակարգային ապարատի համակարգված հստակեցումը ուսանողների մոտ կձևավորի վերաբերմունք, սովորություն՝ օգտագործելու միայն լավ հասկանալի տերմիններ, չօգտագործելու անհասկանալի բառեր և համակարգված օգտագործելու տեղեկատու գրականություն:

3. ԴԱՍԻ ՀԻՄՆԱԿԱՆ ՄԱՍ

Հիմնական մասի առանձնահատկությունները որոշվում են ինտերակտիվ դասի ընտրված ձևով և ներառում են.

- 1) մասնակիցների դիրքորոշումների հստակեցում,
- 2) լսարանի բաժանումը տարբեր դիրքորոշումներ ունեցող խմբերի և նրանց միջև հաղորդակցության կազմակերպում,
- 3) ինտերակտիվ դիրքավորումը (positioning/ позиционирование) կամ տեսակետը ներառում է հետևյալ քայլերը.
 - պարզել ուսանողների դիրքորոշումները, տեսակետները ու զբաղեցնող դիրքը,
 - այս տեսակետների համար ընդհանրության բովանդակության ընկալում,

- բովանդակության վերաիմաստավորում և նոր իմաստով լրացում,
- նոր իմաստի հիման վրա մի շարք դիրքորոշումների, դիրքերի ձևավորում:

4. ՂԱՄԻ ԱՄՓՈՓԻՉ ՄԱՍ:

ԵԶՐԱԿԱՅՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ (PEՓ/ЛЕКЦИЯ / REFLECTION / ԱՐՏԱՅՈՂՈՒՄ)

Արտացոլումը սկսվում է հուզական ասպեկտի վրա մասնակիցների կենտրոնացումից, այն զգացումների, որոնք մասնակիցները զգացել են դասի ընթացքում:

Դասի ռեֆլեկտիվ վերլուծության երկրորդ փուլը գնահատականն է (մասնակիցների վերաբերմունքը օգտագործված մեթոդների բովանդակային կողմին, ընտրված թեմայի արդիականությանը և այլն): Արտացոլումն ավարտվում է դասախոսի կողմից արված ընդհանուր եզրակացություններով [9, 5]:

Ուսանողների արտացոլմանը նպաստող հարցերի մտավոր ցանկ.

- Ի՞նչը ձեզ վրա ամենամեծ տպավորությունը թողեց:
- Ի՞նչն էր Ձեզ օգնում դասի ընթացքում առաջադրանքը կատարելիս, և ի՞նչն էր խանգարում:
- Կա՞ որևէ բան, որը ձեզ զարմացրել է դասի ընթացքում:
- Ինչո՞վ եք առաջնորդվել որոշումների կայացման գործընթացում:
- Սեփական գործողությունները կատարելիս արդյո՞ք հաշվի են առնվել խմբի մասնակիցների կարծիքները:
- Ինչպե՞ս եք գնահատում ձեր և խմբի գործողությունները:
- Եթե այս դասը կրկնվի ևս մեկ անգամ, ի՞նչը դուք կցանկանայիք փոխել:

5. ԳՆԱՀԱՏՈՒՄ

Եզրափակելով վերը շարադրվածը՝ հարկ է նշել, որ ուսանողների աշխատանքը պետք է օբյեկտիվորեն գնահատվի: Գնահատման գրագետ կազմակերպումը ուսումնական գործընթացի ամենադժվար խնդիրներից մեկն է: Այս խնդիրն առավել ևս բարդանում է դասավանդման ինտերակտիվ մեթոդների կիրառման դեպքում:

Բացի թեստերի և գրավոր առաջադրանքների միջոցով գիտելիքների ավանդական ստուգումից, արագ հարցումներից, ինչպես նաև գիտելիքների և ըմբռնման վրա կենտրոնացած ընդլայնված հարցումներից՝ դասախոսին (դասավանդողին) անհրաժեշտ են գնահատման այլ մեթոդներ և մոտեցումներ:

Գնահատման մեթոդները պետք է ցույց տան մտավոր հմտությունների հաղորդակցման և յուրացման մակարդակը, բարդ խնդիրների լուծումը, իրավական և այլ սոցիալական գործիքների օգտագործումը, դրանց արժեքային կողմնորոշումները որոշելու ունակությունը:

6. ՏՆԱՅԻՆ ԱՌԱՋԱԴՂԱՆՔ

Յուրաքանչյուր ուսանող պետք է ներկայացնի մեկ դեպք՝ «Կյանքի դժվար իրավիճակ» հասկացության հետ կապ ունեցող, սոցիալական ռիսկի, կարիքի, խնդիրների գնահատման և վերականգնողական ծրագրի (լուծման ուղիներ, միջոցներ և այլն) առաջադրմամբ:

I. ԴԱՍԻ ԸՆԹԱՅՔ. ՄԵԿ ԴԱՍԻ ՊԼԱՆ-ԿՈՆՍՊԵԿՏ

Առարկա՝ «Սոցիալական աշխատանքի տեխնոլոգիաներ»

Թեմա՝ «Կյանքի դժվար իրավիճակ, կարիքների համալիր գնահատում»

Նպատակ՝ ամփոփել ուսանողների գիտելիքներն անհատի պահանջմունքների և «Կյանքի դժվար իրավիճակ» հասկացության ու փոխազդեցության վերաբերյալ, ամրապնդել այն սահմանելու և լուծումներ առաջարկելու հմտությունները:

Խնդիրներ.

Գործնական՝ համալրել ուսանողների գործնական փորձը մասնագիտական գործունեության մեջ կիրառվող հասկացություններով, ուշադրություն դարձնել խոսքի մեջ օգտագործվող մասնագիտական հասկացությունների դերին:

Ուսուցողական՝ Զարգացնել տրամաբանական մտածողությունը, սովորեցնել աշխատել խմբերում, քննարկել, արտահայտել կարծիք, հիմնավորել պատասխաններն ու տեսակետերը:

Դաստիարակչական՝ խմբերում համագործակցելու հմտությունների ձևավորում, խոսքի նկատմամբ ուշադրության և հարգանքի խթանում:

Դասաժամի տեսակը՝ համակցված՝ գիտելիքների և հմտությունների ամփոփման և ամրապնդման դաս:

Օգտագործվող մեթոդներն ու հնարները

Աշխատանք խմբերում, «Մտագրոհ», «Պրիզմա», «Խճանկար», «Բեյս-սթադի» (Իրավիճակների վերլուծություն») մեթոդներ:

Նախատեսվող կրթական վերջնարդյունքները.

Իմանա

- «Կյանքի դժվար իրավիճակ» հասկացության էությունը,
- այլ ուսանողների հետ ընդհանուր աշխատանք կատարելու, համագործակցելու կանոնները:

Կարողանա

- որոշել, սահմանել իրականացվող աշխատանքի նպատակները,
- դասակարգել առաջադրած խնդիրները,
- շարադրել և գործարկել, մեկնաբանել մտքերը,
- լսել դիմացինի կարծիքը, աշխատել խմբում, վերլուծել և գնահատել իրավիճակը,
- օգտագործել ստացած գիտելիքներն ու հմտությունները:

Տիրապետի

- լսարանի առջև ելույթ ունենալու, արդյունքները ճիշտ ձևակերպելու, գրավոր կամ բանավոր ներկայացնելու հմտություններին,
- արժևորման, վերլուծության, կիրառության ոլորտի առանձնահատկություններին և նրբություններին:

Մարքավորումներ՝ ինտերակտիվ գրատախտակ, պրոյեկտոր, իրավիճակների նկարագրությունների ձևանմուշներ, սոցիալական կարճ տեսաֆիլմեր (ռոլիկներ), ինտերնետային կապ:

ԴԱՍԻ ԿԱՌՈՒՑՎԱԾՔԸ/ I ԿԱԶՄԱԿԵՐՊՉԱԿԱՆ ՄԱՍ

Դասախոսի գործողությունները

Ուսանողներին հակիրճ ներկայացնում է **աշխատանքի բովանդակությունը**, իրականացվող աշխատանքների համար **պահանջվող պայմանները, եղանակները**: Աջակցում է խմբերի ստեղծմանը (հաշվի առնելով նրանց անձը, գիտելիքների մակարդակը, հետաքրքրությունները ու անձնային առանձնահատկությունները), աջակցում է համապատասխան ռեսուրսների ապահովմանը (համակարգչային սարքավորումներ, տեխնիկայի տրամադրում): Ապահովում է աշխատանքի ընթացքը հավասարը հավասարի հետ սկզբունքով: Մահմանում է դասի յուրաքանչյուր փուլի մոտավոր ժամանակացույց (սկիզբ, ավարտ և նախատեսվող արդյունքներ): Գործընթացի խորհրդակցում, անուղակի դեկավարում:

Մոլորողների գործողությունները. լսել, մտածել և ակտիվ ներկայացնել կարծիքներ, խնդիրներ ձևակերպել և անկաշկանդ նոր մտքեր արտահայտել:

II ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ԳՈՐԾՈՒՆԵՈՒԹՅԱՆ ՄՈՏԻՎԱՅԻՄ՝ «ՄՏԱԳՐՈՇ»-Ի ԿԵՐԱՌՈՒՄ

Դասախոսը դիմում է ուսանողներին. վերհիշենք, թե անցած դասին ինչի մասին ենք խոսել:

Հարց ուսանողներին. ի՞նչն է մղում (օգնում) անհատին՝ կազմակերպելու առօրյա կենսագործունեությունը:

Հնչում են ուսանողների պատասխանները (ապրելու, գոյատևելու ցանկությունը, ընտանիքը, սովորելու ցանկությունը, առողջությունը, սիրելի աշխատանքը, պահանջմունքները):

«Պրիզմա» մեթոդի կիրառում (խթանման փուլ)

«Պրիզմա» մեթոդը կիրառվում է դասի սկզբնական, խթանման փուլում: Այն հնարավորություն է տալիս ուսանողներին ազատ ու անկաշկանդ մտածել տվյալ թեմայի շուրջ: Մեթոդը արդյունավետ է կարճ, համառոտ բառերի, հատկանիշների թվարկման ժամանակ: Մեթոդի կիրառումը ապահովում է ակտիվություն, աշխուժություն, ֆիզիկական շարժունակություն, թարմություն և հետաքրքրություն:

Դասի սկզբում դասախոսը գրում է գրատախտակին կազմած «պրիզմա», սկզբում հիմնական բառը՝ գաղափարը, իսկ հետո բացվում են ճյուղերը, որից հետո սկսվում են փակվել: Նրանց միջև պետք է տրամաբանական կապ լինի:

Պրիզմայի կատարման ընթացք

1. Տրվում է մեկնաբանող՝ այն հիմնական հասկացությունը, որն ուսումնասիրվելու է:

2. Մխեմայի հաջորդ երկու վանդակներում առանց քննարկման գրանցվում են մեկնաբանի ազդեցությամբ մտքում ծագած առաջին երկու պատահական բառերը:

Խմբային աշխատանքի ժամանակ գրանցվում են առաջինը հնչած բառերը: Հետևել, որ խրախուսվեն ասոցիատիվ կապերը:

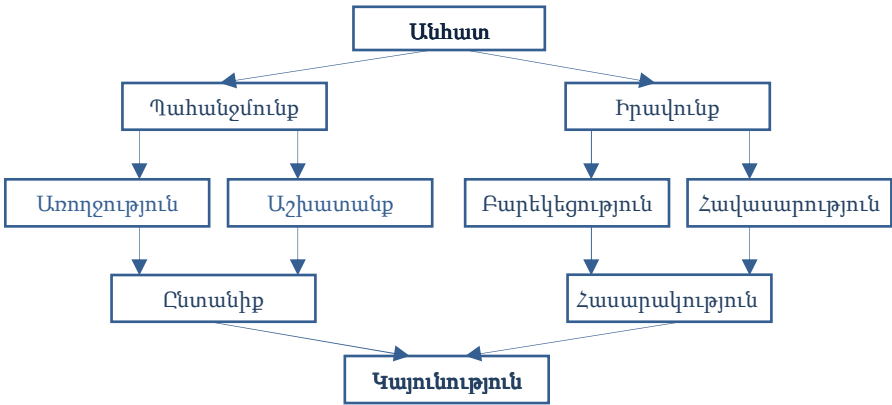
3. Արդյունավետ է երեք շերտով բացված պրիզման, որից հետո պրիզման

սկսվում է փակվել: Այս անգամ վանդակները լրացվում են՝ նախորդ երկու բառերի ասոցիատիվ կապը հաշվի առնելով:

4. Պրիզման եզրափակվում է վերջնաբառով:

5. Պրիզմայի ամփոփիչ քայլը մեկնաբանի ու վերջնաբառի միջև տրամաբանական կապ գտնելն է:

6. Այսպիսով, եթե պրիզմայի կառուցման ամբողջ ընթացքում ակտիվանում է ենթագիտակցական ոլորտը, ապա վերջին քայլում մեկնաբանն ու սկզբնաբառը մեկ մտքի կամ նախադասության մեջ կապելիս ակտիվանում է գիտակցական ոլորտը:

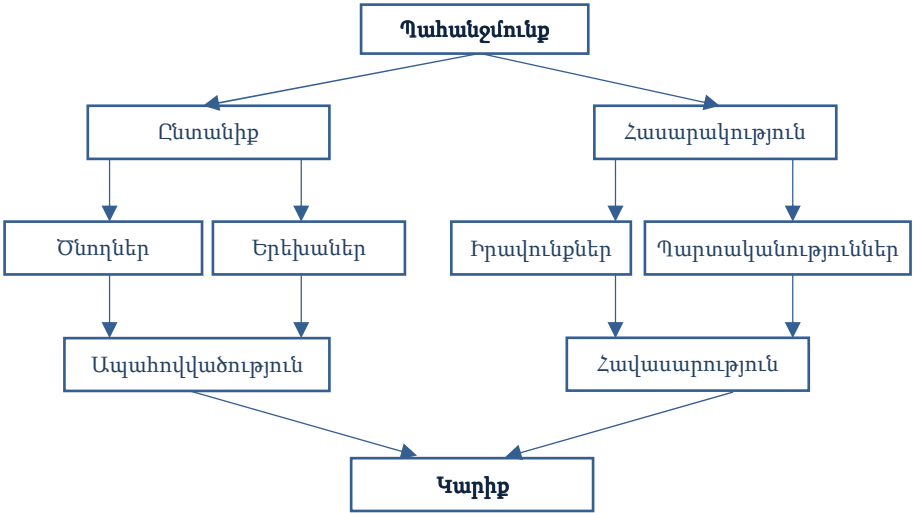


Գծապատկեր 2

Հնչում են ուսանողների պտասխանները (սրանք թվարկում են պահանջմունքները):

- **ֆիզիոլոգիական և կենսաբանական** (շնչառություն, սնունդ, ջուր, սեքս, քուն և այլն),
- **անվտանգության և ապահովության** (առողջության, մարմնի, սեփականության ապահովության, աշխատանքի, ռեսուրսների, ընտանիքի, բարոյականության և այլն),
- **սոցիալական պատկանելիություն** (սեր, ընկերություն, ընտանիք, մտերմություն),
- **հարգանքի, ինքնահարգանքի** (ինքնասիրություն, ինքնավստահություն, նվաճումներ, ուրիշների հարգել, ուրիշների կողմից հարգվել),
- **ինքնահիրականացման, ինքնաարտահայտման** (ստեղծագործում, բարոյականություն, տարերայնություն, փաստերի ընդունում, նախապաշարմունքների պակաս):

Դասախոսը ուսանողների օգնությամբ կիրառում է «Պրիզմա» մեթոդը և բերում է ուսանողներին «պահանջմունքներ» հասկացության ընկալմանը, ըմբռնմանը:



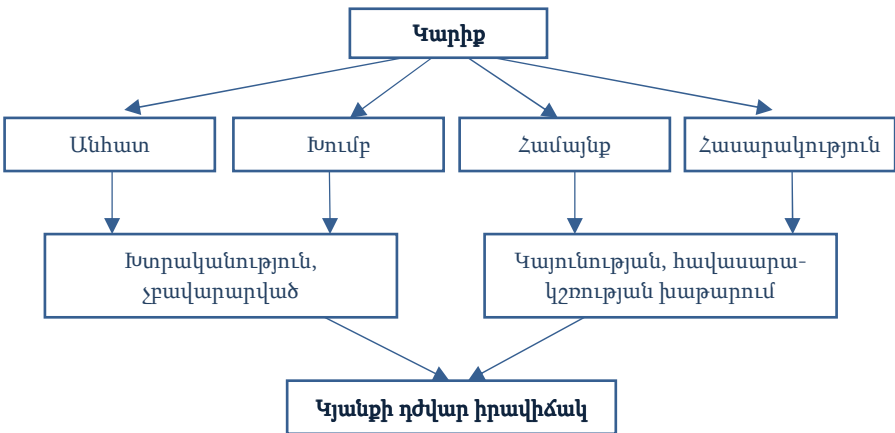
Գծապատկեր 3.

Հարց ուսանողներին. կարո՞ղ եք ասել, թե ի՞նչ դժվարությունների կարող ենք հանդիպել մեր առօրյա կյանքում:

Հնչում են ուսանողների կարծիքները, պատասխանները.

Միայնակություն, բարդ իրավիճակ, փոփոխություն, արտագաղթ, հիվանդություն, աշխատանքի բացակայություն, կորուստ, անցանկալի իրադարձություններ և այլն:

Հարց ուսանողներին. ի՞նչ հետևանքներ կարող են լինել.



Գծապատկեր 4.

Հնչում են ուսանողների կարծիքները, պատասխանները.

Խնդիր, խտրականություն, չբավարարված պահանջմունք, կայունության կորուստ, ռեսուրսների պակաս, հավասարակշռության կորուստ, անհարմարություն, դժվարություններ, պատերազմ, կենսագործունեության խաթարում, կոնֆլիկտ, սթրես, տրամադրության անկում, ճգնաժամ, ռիսկային իրավիճակ և այլն:

«Պրիզմա» մեթոդի կիրառությունը կօգնի սահմանել դասի թեման և հետագա ընթացքը: Օգտագործվող տերմիններն են՝ կարիք, պահանջմունք, իրավունք, ռիսկ, գործոն, բավարարում, խաթարում, խտրականություն և այլն:

Առաջին շարքը, մեկնաբանից հետո պատասխանում է՝ Ո՞վքեր,

Երկրորդ շարքը՝ Երբ, Ո՞ր դեպքում,

Երրորդ շարքը՝ Ի՞նչ հետևանք կունենա:

Հարց ուսանողներին. Կարո՞ղ եք օգնել սահմանելու այսօրվա դասի թեման:

Հնչում են ուսանողների կարծիքները, պատասխանները.

Կյանքի դժվար իրավիճակ

Հարց. Ի՞նչ ենք հասկանում ասելով «Կյանքի դժվար իրավիճակ» (**Մտագրոհի կիրառմամբ**):

Ուսանողների պատասխաններ.

Իրավիճակ, որը դժվարեցնում է կյանքը, հաշմանդամություն, անապահովություն, որբություն, անվտանգության խաթարում, մեկուսացում, տրամադրության անկում, անհանգստություն, անվստահություն, ընտանիքի անբարենպաստություն, ռիսկ, սթրես, ճգնաժամ և այլն:

Դասախոս.

Այսօր մենք խոսում ենք մի իրավիճակի մասին, որը հանդես է գալիս որպես սուբյեկտի կենսագործունեության օբյեկտիվ և սուբյեկտիվ բաղադրիչները միավորող համակարգ: Ոմանք այդ առաջացած իրավիճակը հեշտ են հաղթահարում, ոմանք բախվում են որոշակի դժվարությունների հետ:

Կյանքի դժվար իրավիճակն այն իրավիճակն է, երբ արտաքին ազդեցությունների կամ ներքին փոփոխությունների արդյունքում տեղի է ունենում մարդու կյանքին հարմարվելու խանգարում, որի արդյունքում նա ի վիճակի չէ բավարարել իր հիմնական կենսական կարիքները կյանքի նախորդ ժամանակահատվածներում մշակված մոդելների և վարքագծի միջոցով:

Օբյեկտիվ տարրերն են. իրավիճակի ժամանակային և տարածական պարամետրերը (տեղ, ժամանակ, «գործող անձինք», ովքեր գտնվում են այս տարածքում, նրանց կողմից իրականացվող գործունեությունը):

Դեպի սուբյեկտիվ իրավիճակի տարրերը ներառում են միջանձնային հարաբերություններ, սոցիալ-հոգեբանական մթնոլորտը փոքր խմբում, խմբային նորմեր, արժեքներ, գիտակցության կարծրատիպեր և, իհարկե, անհատի անձի առանձնահատկությունները:

Օբյեկտիվը արտաքին պայմաններն են, գոյության այն իրողություններն են, որոնց տարածության մեջ բնակվում է մարդը կյանքի այս պահին, և սուբյեկտիվը անհատի ներքին աշխարհի հատուկ իրականությունն է [7, 7]:

«Իրավիճակի սահմանում» մեթոդաբանական հայեցակարգ (Թոմասի թերթեմ)

«Իրավիճակի սահմանում» մեթոդաբանական հայեցակարգը մարդու մասին գիտություններում ներմուծվել է ամերիկացի սոցիոլոգ Վ. Թոմասի կողմից (Վ. Թոմաս):

Կարողանալով դուրս գալ իրավիճակային շրջանակներից՝ նա դիտարկեց սոցիալական իրավիճակը որպես երեք փոխկապակցված տարրերի միասնություն.

1. օբյեկտիվ պայմաններ (սոցիալական նորմեր և արժեքներ),

2. անհատի և նրա խմբի վերաբերմունքը,

3. անձի կողմից իր՝ սեփական իրավիճակի սահմանումը (նա ապացուցեց, որ վարքագիծը համարժեք բացատրելու համար իրավիճակում գտնվող անձը պետք է հասկանա իր համար տվյալ իրավիճակի սուբյեկտիվ նշանակությունը):

Քանի որ մարդը (ի տարբերություն կենդանու) գիտակից էակ է, նրա ցանկացած գործունեությանը նախորդում է արտաքին պայմանների ընկալման, դիտարկման և մտորումների փուլը, որն ավարտվում է «իրավիճակի սահմանմամբ» [7, 12]:

III ԴԱՄԻ ՀԻՄՆԱԿԱՆ ՄԱՍ

Ճգնաժամեր, դա այնպիսի իրավիճակ է, որ տեղի է ունենում բոլորովին նոր և դժվար բան գիտակցելու և զգալու համար, ինչպիսին է ծանր կորուստը կամ կյանքի կտրուկ փոփոխությունը:

Իրավիճակը, որն օբյեկտիվորեն խաթարում է քաղաքացու կենսագործունեությունը (հաշմանդամություն, ծերության, հիվանդության, որբության, անտեսման, անապահովության, գործազրկության, որոշակի բնակության վայրի բացակայության, ընտանիքում կոնֆլիկտների և վատ վերաբերմունքի, մենակության և այլնի պատճառով ինքնասպասարկման անկարողություն), որը նա չի կարող ինքնուրույն հաղթահարել: Դժվար կյանքի իրավիճակը կարող է լինել մի իրավիճակ, որը չի կարող հաղթահարել միայնությունը: Դժվար կյանքի իրավիճակը կարող է լինել մի իրավիճակ, որը չի կարող մենակ հաղթահարել:

Գործնական աշխատանք «Խճանկար 1» կամ «Case-study» (Իրավիճակի վերլուծություն կամ աշխատանք դեպքի հետ) մեթոդների կիրառմամբ:

Խճանկար-1 մեթոդ

Ուսանողները բաժանվում են խմբերի: Հաշվում են 1-ից մինչև 4-ը: Հետո 1, 2, 3, 4 կազմում են առանձին խմբեր: Բոլոր խմբերին տրվում է նույն առաջադրանքը (նախատեսված բաժանվող նյութը՝ մեկ ընտանիքի սոցիալական պատմություն):

Յուրաքանչյուր խումբ պետք է ծանոթանա տվյալ դեպքում նկարագրված տեղեկատվությանը և բացահայտի խնդիրներն ու դրանց լուծման ուղիները: 1-ին խումբը ներկայացնում է սոցիալական խնդիրները, 2-րդ խումբը՝ կրթական, 3-րդ խումբը՝ առողջապահական, 4-րդ խումբը՝ հոգեբանական և դրանք հաղթահարելու ուղիներն ու միջոցները: Այսինքն՝ ներկայացնել վերականգնման անհատական ծրագիր:

«Քեյս-սթադի» մեթոդը և դրա հնարավորությունները.

Ուսումնական.

- նոր տեղեկատվության յուրացում,
- տվյալների հավաքման մեթոդների յուրացում,
- վերլուծության մեթոդների յուրացում,
- տեքստի հետ աշխատանքի կարողություն,
- տեսական և գործնական գիտելիքները հարաբերակցելու կարողություն և այլն:

Կրթական

- Կրթություն և անձնական նպատակների նվաճում,
- հեղինակային արտադրանքի ստեղծում,
- մասնագիտական իրավասության մակարդակի բարձրացում,
- նոր իրավիճակներում գործողությունների և որոշումների ընդունում,
- խնդիրների լուծումների փորձի ձեռքբերում [3, 163]:

Մեթոդի նպատակն է ուսանողներին սովորեցնել վերլուծել տեղեկատվությունը, բացահայտել հիմնական խնդիրները, ընտրել այլընտրանքային լուծումներ, գնահատել դրանք, գտնել լավագույն տարբերակը և ձևակերպել գործողությունների ծրագրեր:

Հատուկ իրավիճակների վերլուծություն (case-study) – ուսանողների կրթական և ճանաչողական գործունեության ակտիվացման արդյունավետ մեթոդ է: Իրավիճակը իրականությանը համապատասխանող փոխկապակցված գործոնների և երևույթների, մարդկանց մտորումների, հույսերի ամբողջություն է, որը որոշումների կայացման միջոցով որոշակի ժամանակահատված կամ իրադարձություններում բնութագրող վերլուծություն է պահանջում:

Դեպքի նկարագրություն:

32-ամյա Դավիթը, որն իր ընտանիքով ապրում է Երևանում, դիմել է սոցիալական աշխատողին: Նա ուներ երկու երեխա՝ 5 տարեկան աղջիկ և 1,5 տարեկան տղա: Կինը չէր աշխատում, զբաղվում էր երեխաների խնամքով: Նրանք ապրում էին թռչակառու ծնողների տանը: Դավիթի հայրը 2-րդ կարգի հաշմանդամ է: Ընտանիքի գոյատևման եկամուտը կազմված էր ծնողների կենսաթոշակի և ընտանեկան նպաստի հանրագումարից, ինչը չէր բավարարում բոլոր նվազագույն կարիքները հոգալու համար: Մեծ աղջիկը շուտով պետք է գնա դպրոց՝ առաջին դասարան: Մի քանի տարի առաջ Դավիթը մասնակցել է Արցախյան մարտերին: Դառնալով բազմաթիվ մահերի ականատես և մի շարք ցնցումներ կրելով՝ նա բախվել էր նորմալ կյանքին վերադառնալու անկարողության հետ: Դավիթը զգում էր, որ եղել է երկրային դժոխքում: Մի շարք սթրեսաձիմ գործոններ, օրինակ՝ որոշակի բառեր և տեղանքի անվանումներ (Շուշի, Մարտակերտ), առաջ էին բերում ինտենսիվ հիշողություններ, ստիպում վերապրել սարսափները: Նա միշտ երազներ էր տեսնում պատերազմական իրադարձությունների մասին, ծայրահեղ տագնապահար և զգուշավոր էր և աստիճանաբար դարձավ խիստ նյարդային և ագրեսիվ ընտանիքի անդամների նկատմամբ:

Երբ Դավիթը դեռ նոր էր տուն վերադարձել, բոլորը շատ ուրախ էին, որ նա

կենդանի է մնացել: Նա նույնպես շատ ուրախ էր իր վերադարձի համար և որոշ ժամանակ մոռացել էր անցյալի դժվարությունները: Ընտանիքը սպասում էր, որ մի քանի շաբաթից նա նորից կընտելանա նորմալ կյանքին: Ցավոք, այդպես չեղավ: Նա միշտ զգում էր ինչ-որ տհաճ հոտեր, ձայներ, տեսնում էր սարսափելի պատկերներ: Պատերազմի ընթացքում առաջին անգամ բախվելով մահվան բազմաթիվ դաժան դեպքերի հետ՝ նա ամբողջովին տարված էր պատերազմի և մահերի մասին պատմություններով, որոնք որոշ ժամանակ անց արդեն ոչ ոք չէր ուզում լսել: Բայց ամենավատն այն էր, որ նա եղել էր իր մտերիմ ընկերոջ մահվան ականատեսը: Վերջինս զոհվել էր, երբ երկուսն էլ ընկել էին կրակահերթի տակ:

Մոտ ընկերոջ մահվան փաստի հոգեբանորեն մերժումը այնքան արդյունավետ էր գործել, որ մարտի ավարտից հետո նա հեշտությամբ միացել էր իր ընկերներին՝ տոնելու հաղթանակը: Այդ հոգեկան խլությունն օգնել էր նրան հաղթահարելու այն գիտակցումը, որ պատերազմի ընթացքում ուրիշների մահը կարող է անհրաժեշտ լինել սեփական գոյատևման համար: Մակայն այդ զգացումը չի վերացել գորացրվելուց հետո, այլ մնացել է տարիներ շարունակ: Ընտանիքի անդամները անհանգստացած էին, ստիպված էին դիմել սոցիալական աշխատողին:

IV ԴԱՄԻ ԱՄՓՈՓԻՉ ՄԱՍ

ԵԶՐԱԿԱՅՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ (РЕФЛЕКЦИЯ / REFLECTION / ԱՐՏԱՅՈՒՈՒՄ)

Հարցերի մոտավոր ցանկ ուսանողների արտացոլումը նախաձեռնելու համար.

- Ի՞նչը ձեզ վրա ամենամեծ տպավորությունը թողեց:
- Ի՞նչն էր Ձեզ օգնում դասի ընթացքում առաջադրանքը կատարելու համար, և ինչն էր խանգարում:
- Կա՞ որևէ բան, որը ձեզ զարմացրել է դասի ընթացքում:
- Ինչո՞վ էք առաջնորդվել որոշումների կայացման գործընթացում:
- Մեփական գործողությունները կատարելիս հաշվի՞՞ են առնվել խմբի մասնակիցների կարծիքները:
- Ինչպե՞ս էք գնահատում ձեր և խմբի գործողությունները:
- Եթե դուք կրկնեք այս դասը ևս մեկ անգամ, ի՞նչը կցանկանայիք փոխել:

V ԳՆԱՀԱՏՈՒՄ

Ուսանողների աշխատանքը պետք է օբյեկտիվորեն գնահատվի: Գնահատման կազմակերպման իրավասությունը ուսումնական գործընթացի ամենադժվար խնդիրներից մեկն է: Այս խնդիրն առավել ևս բարդանում է դասավանդման ինտերակտիվ մեթոդների կիրառման դեպքում: Բացի թեստերից, գրավոր առաջադրանքներից և գիտելիքների ավանդական ստուգումից, գիտելիքների և ըմբռնման վրա կենտրոնացած ընդլայնված հարցումներից՝ դասախոսին անհրաժեշտ են գնահատման այլ մեթոդներ և մոտեցումներ:

Գնահատման մեթոդները պետք է ցույց տան մոտավոր հմտությունների, հաղորդակցման հմտությունների յուրացման մակարդակը, բարդ խնդիրների

լուծման, իրավական և այլ սոցիալական գործիքների օգտագործման, դրանց արժեքային կողմնորոշումների որոշման ունակությունը [9, 5]:

Եզրակացություն

Այսպիսով՝ համալսարանական ուսուցման տեխնոլոգիաներում ինտերտիվ մեթոդների կիրառումը թույլ է տալիս բարձրացնել ապագա սոցիալական աշխատանքի բակալավրների (սոցիալական աշխատողների) մասնագիտական կոմպետենտության (իրավատության) մակարդակը: Դրա մասին վկայում են սոցիալական ծառայությունների (ՄՄՕ-երում և այլ կառույցներում, որտեղ ուսանողները անցել են պրակտիկա) ներկայացուցիչների կարծիքները:

Ինտերակտիվ ուսուցման նոր մեթոդներին դասում ենք այն մեթոդները, որոնք **նպաստում են** կրթական և մասնագիտական միջավայրի սուբյեկտների փոխազդեցության որակի և կոմպետենտության բարձրացմանը և ազդեցություն են գործում փոխազդեցության բոլոր մասնակիցների վրա:

Այսպիսով, ինտերակտիվ մեթոդների կիրառումը բուհական տեխնոլոգիաների ուսուցման գործընթացում **նպաստում է** կրթական և մասնագիտական միջավայրերի սուբյեկտների համատեղ գործողության ակտիվացմանը, ամբողջականացմանը, **ուժեղացնում է** մոտիվացիան, նախաձեռնողականության դրսևորումը, **սպառնալից է** ուսանողների իրավատության ձևավորման արդյունքների արդյունավետությունը բուհական պատրաստվածության գործընթացում [1, 7]:

Երկխոսության ուսուցման ընթացքում ուսանողները սովորում են քննադատաբար մտածել, որոշել բարդ խնդիրներ, որոնք հիմնված են հանգամանքների վերլուծության և համապատասխան տեղեկատվության վրա, կշռադատել այլընտրանքային կարծիքներ, մտածված որոշումներ կայացնել, մասնակցել քննարկումներին, շփվել այլ մարդկանց հետ:

Դրա համար պարապմունքները կազմակերպվում են գույգերով, կիրառվում են խմբային աշխատանքներ և հետազոտական նախագծեր, դերախաղեր: Աշխատանքներ են տարվում փաստաթղթերի և տեղեկատվության տարբեր աղբյուրների հետ, օգտագործվում են ստեղծագործական աշխատանքներ:

Ուսանողը դառնում է ուսումնական գործընթացի լիիրավ մասնակից, և նրա փորձը ծառայում է որպես կրթական գիտելիքների հիմնական աղբյուր [8, 9]:

Ինտերակտիվ մեթոդներն ու դասերը ուսանողների մոտ առաջին հերթին «արթնացնում» են ուսանողների հետաքրքրությունը, խթանում են յուրաքանչյուրի ակտիվ մասնակցությունը ուսումնական գործընթացին, նպաստում են ուսումնական նյութի արդյունավետ յուրացմանը, բազմակողմանի ազդեցություն են ունենում ուսանողների վրա, ստեղծում են հետադարձ կապ (լսարանի արձագանք), ձևավորում են ուսանողների կարծիքներ և վերաբերմունք, ձևավորում են կյանքի հմտություններ, նպաստում են վարքի փոփոխությանը:

DOI: <https://doi.org/10.58726/27382915-2023.2-262>

Գրականություն

1. Гарашкина Н. В. Интерактивные методы обучения в технологии в вузовской подготовке будущих социальных работников, 2013.
<https://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnyye-metody-obucheniya-v-tehnologii-v-vuzovskoy-podgotovke-buduschih-sotsialnyh-rabotnikov/viewer>
2. Главницкая И. Н. Использование интерактивных методов обучения в образовательном процессе, БНТУ, Минск.
<http://old.bntu.by/images/stories/mido/ntik5/glavnitskaya1.pdf>
3. Голованова И.И., Асафова Е.В, Телегина Н.В. Практики интерактивного обучения, Казань, 2014, 288 с.
4. Мурадян. В.Л. Интерактивные методы обучения на уроках русского языка, 2022, 37 с. <https://lib.armedu.am/files/resource/files/2022-10-21/b4cb5680e34afd93a10c777e1f920459.pdf,campaign=bespl-mat-biblioteka-9-112022&sortType=popular>
5. Мельников С. В. Активные и интерактивные формы проведения занятий при подготовке бакалавров социальной работы НОУ ВПО «Российский новый университет». Научное издание Развитие современного образования: теория, методика и практика. Сборник материалов VII Международной научно-практической конференции. Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», Чебоксары, 2016, 1(7), 340 с.
6. Мельников С. В. Образовательные технологии в вузе – новые подходы, научное издание развитие современного образования: Теория, методика и практика. Сборник материалов VII Международной научно-практической конференции. Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», Чебоксары, 2016,1(7), 340 с.
7. Осухова Н. Г. Психологическая помощь в трудных и экстремальных ситуациях: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений, Москва: Издательский центр «Академия», 2005, - 288 с.
8. Сафонова Л.Ю. Методы интерактивного обучения. Методические указания. Великие Луки, 2015, 86 с.
9. Столбова Е.А. Интерактивные занятия в подготовке специалистов социальной работы. https://bstudy.net/634376/pedagogika/interaktivnyye_zanyatiya_podgotovke_spetsialistov_sotsialnoy_raboty

Преподавание предмета «Технология социальной работы» с использованием интерактивных методов

Анаит Степанян

Резюме

Ключевые слова: взаимодействие, интенсивный, метод «Кейс-стади – исследование ситуаций», рефлексия, продвижение, инициативность, компетентность, эффективность

В статье представлены научные обоснования актуальности применения интерактивных методов в вузовской программе социального работника. В статье представлены также перспективные направления обучения специальности «Социальная работа», тенденции ее развития и применение технологического подхода.

При обучении специальности «Социальная работа» необходимо учитывать особенности современной социальной работы, тенденции ее развития.

В данном случае раскрывается новое понимание вузовской подготовки социальных работников как образовательной и профессиональной среды, даются ее характеристики. Учитывая важность социального образования, осознается необходимость ставить цели и формировать высшее образование, которое обеспечивает компетентность студента в решении проблем различных сфер и уровней социальной работы.

В исследовании изучены роли технологического подхода в проектировании вузовского обучения, представлены результаты анализа интерактивных методов и технологий как понятий, а также обоснование научно-практической концепции их практического применения.

Новизна исследования обусловлена еще и тем, что субъектами высшего образования являются предметы учебно-профессиональной среды, направленные на формирование профессиональной компетентности студента.

Teaching the Subject of “Social Work Technology” with the Use of Interactive Methods

Anahit Stepanyan

Summary

Key words: *interaction, intensive, “Case Study – study of situations” method, reflection, promotion, initiative, competence, efficiency*

The scientific basis of the applicability of interactive techniques in higher education of social work curricula is presented in this article. The paper offers encouraging guidance on training in the "social work" profession as well as trends in its advancement and the use of technology.

Teaching in the field of "social work" requires consideration of the particulars of contemporary social work as well as its tendencies of growth. In this instance, a fresh perspective on graduate programs for social workers is provided through a discussion of pertinent professional and educational environments as well as the attributes of such training.

This study presents the findings of an analysis that conceptualizes interactive approaches, methods at the impact that technology plays in the design of a graduate program. It also justifies scientific and practical approaches in teaching social work.

The novelty of the study is also the fact that nearly all subjects of higher education are subjects of the educational and professional environment aimed at developing the student's professional competence.

Ներկայացվել է 30.06.2023 թ.
Գրախոսվել է 13.11.2023 թ.
Ընդունվել է տպագրության 23.11.2023 թ.

Ուսումնական գործունեության կազմակերպման տարբեր պայմաններում ուսանողների հաղորդակցական կարողությունների և ՄՈԳ-ի համեմատական վերլուծություն

*Մարգարիտա Մակոյան
Արմինե Խաչատրյան*

DOI: <https://doi.org/10.58726/27382915-2023.2-280>

Հանգուցային բառեր. ՄՈԳ, ուսումնական գործունեության արդյունավետություն, ուսուցման մոտիվացիա, հաղորդակցական կարողություններ, ուսանող

Հետազոտության նպատակը. վերլուծել ուսումնական գործունեության տարբեր պայմաններում ուսանողների հաղորդակցական կարողությունների մակարդակի և ակադեմիկան առաջադիմության (ՄՈԳ-ի) ցուցանիշները:

Հետազոտության գործնական նշանակությունը. հետազոտության ընթացքում ստացված տվյալներն ու գործնական վերլուծությունները կնպաստեն ոլորտում մասնագետների պրակտիկ աշխատանք իրականացնելուն:

Դասական հոգեբանության ու մանկավարժության մեջ «ուսումնական գործունեությունը» ոչ միանշանակ հասկացություն է և ընկալվում է որպես սոցիալական ակտիվության ուրույն ձև, ինչը դրսևորվում է առարկայական և ճանաչողական գործողությունների միջոցով: Դ. Բ. Էլկոնինի և Վ. Վ. Դավիդովի մեկնաբանությամբ՝ ուսումնական գործունեությունը սովորողների գործունեության այնպիսի տեսակ է, որը միտված է երկխոսությունների և բանավեճերի միջոցով տեսական գիտելիքների և դրանց հետ կապված հմտությունների ձեռքբերմանը [1, 170]: Դ. Բ. Էլկոնինն ուսումնական գործունեությունը բնութագրում է որպես հասարակական, որի ընթացքում յուրացվում են մարդկության կուտակած մշակույթի ու գիտության հարստությունները: Ուսումնական գործունեությունը նպատակաուղղված գործունեություն է, որի բովանդակությունը հանգում է գիտական հասկացությունների ոլորտում գործողության ընդհանրացված եղանակների տիրապետմանը: Ուսումնական գործունեության բովանդակությունն են կազմում գիտական հասկացություններն ու օրենքները, դրանց համապատասխան իմացական խնդիրների լուծման համընդհանուր եղանակները: Այդ բովանդակության յուրացումը հանդես է գալիս որպես գործունեության հիմնական նպատակ և արդյունք:

Մասնագիտական գրականության տեսական վերլուծությունից պարզ է դառնում, որ «հաղորդակցություն» և «հաղորդակցում» հասկացությունները սերտորեն կապված են, սակայն վերջինիս բովանդակությունը շատ ավելի լայն է: Հասարակության սոցիալական հարաբերությունների ամբողջությունը, անկախ դրա ծավալից, համարվում է մարդկանց միջև հաղորդակցության արդյունքների դրսևորումներից մեկը: Մինչդեռ «հաղորդակցում» եզրույթը նշանակում է մարդկանց միջև հաղորդակցություն՝ ցույց տալով նրանց գիտելիքների մակարդակը ցան-

կացած ոլորտում: Հաղորդակցական հմտությունը մարդու՝ այլ մարդկանց հետ շփվելու, ստացված տեղեկատվությունը համարժեք մեկնաբանելու, ինչպես նաև այն ճիշտ փոխանցելու կարողությունն է: Ուսումնասիրելով «հաղորդակցություն» հասկացությունը՝ Բ. Ֆ. Լուսովը նշում է, որ հաղորդակցական գործունեությունը երբեմն սահմանվում է որպես գործունեության պայման կամ կողմ: Ա. Վ. Մուդրիկը նշել է, որ մանկավարժական տեսանկյունից հաղորդակցությունը գործունեության հատուկ ձև է [6, 245]:

Ա. Բ. Վոլկովան նշում է, որ հաղորդակցությունը բարդ և բազմակողմանի գործընթաց է, որը կարող է միաժամանակ հանդես գալ որպես մարդկանց միջև փոխացոլացություն և որպես տեղեկատվական գործընթաց [3, 50-51]: Հաղորդակցական կարողությունների ձևավորումն ազդում է ոչ միայն սովորողների կրթական արդյունքի, այլև նրանց հաղորդակցման, սոցիալականացման և անձի զարգացման գործընթացի վրա՝ որպես ամբողջություն: Հաղորդակցական հմտությունը մարդու կարողությունն է այլ մարդկանց հետ շփվելու, ստացված տեղեկատվությունը համարժեք մեկնաբանելու, ինչպես նաև այն ճիշտ փոխանցելու:

Ուսումնական գործության արդյունավետության համար առանցքային դեր ունի նաև մոտիվացիան: Տ. Օ. Գորդեևան առանձնացնում է ուսուցման արդյունավետության հինգ հիմնական պայման, որոնք կախված են ուսումնական մոտիվացիայից

- համարժեք նպատակներ (հստակ, կոնկրետ, իրատեսական), դրանք սահմանելու և դրանց հասնելու կարողություն,
- ուսումնական գործունեության պլանավորում,
- առաջադրանքի վրա կենտրոնանալու՝ համառորեն աշխատելու, առանց շեղվելու և սկսածը մինչև վերջ հասցնելու ունակություն,
- գործունեության պայմանների վերաբերյալ համոզմունքների վերահսկելիություն՝ դրան դիմակայելու ունակություն (ինքնաարդյունավետություն),
- հարմարողական արձագանք խոչընդոտներին, որոնք առաջանում են ուսումնական գործընթացում (ղծվարությունները հաղթահարելու ունակություն) [4, 3]:

«Ուսումնական գործունեության արդյունավետություն» հասկացությունը առաջին անգամ օգտագործել է Բ. Գ. Անանևը: Ըստ Բ. Գ. Անանևի՝ այն որոշվում է ուսումնական գործունեության արագությամբ և ինտենսիվությամբ, ինչպես նաև ուսումնական գործունեության անհատական ինքնատիպությամբ (ոճով), աշխատատիպության մակարդակով և ուսանողների կողմից դրան հասնելու ջանքերի աստիճանով:

Ներկայումս ուսումնական գործունեության արդյունավետությունը որոշվում է կատարած գործունեության նշանակությամբ, դրա բարդությամբ, անցյալում ունեցած հաջողություններով ու ձախողումներով, ձեռք բերված արդյունքի արժեքով: Գործունեության արդյունավետությունը, ներառյալ կրթական, անհնար է առանց տարբեր ներդրումների, որոնք իրենցից ներկայացնում են ուսումնական

միջոցների և գործիքակազմի ձեռքբերում, կրթական ծառայություններ, նոր մեթոդները փորձարկելու հնարավորություն, ժամանակ և այլն: Գործունեության արդյունավետությունն ավելի բարձր է, եթե ավելի լավ արդյունք է ձեռք բերվում նույն ռեսուրսներով, կամ նույն արդյունքը ձեռք է բերվում ավելի քիչ ռեսուրսներով [2]:

Մ. Մ. Պոտաշնիկն իր «Կրթության որակի կառավարում» աշխատության մեջ նշել է, որ արդյունավետությունը նպատակի գինն է [7]: Փիլիսոփայական տեսանկյունից Ա. Բ. Մուբետտոն արդյունավետությունը սահմանում է որպես համակարգի կամ գործընթացի որակի չափանիշներից մեկը: Այս չափումը բազմաչափ է և կարող է օգտագործվել նպատակների, խնդիրների և կարիքների իրականացման համար, գործընթացների համապատասխանության (կամ հարմարվողականության) աստիճանը գնահատելու, համակարգերի և գործընթացների ֆորմալ օպտիմալացման և ոչ ֆորմալ իմաստով կառավարման որակի համար [8, 337]: Ըստ Ա. Վ. Մերիկովի՝ իրագործումն արդյունավետության հատկություններից մեկն է. «... արդյունավետությունը գործընթացի բարդ ցուցիչ է, որը բնութագրվում է այնպիսի հատկություններով, ինչպիսիք են՝ իրագործումը, ռեսուրսների ինտենսիվությունը և վերջնարդյունքը: Միևնույն ժամանակ, արդյունավետությունը պետք է հասկանալ որպես գործընթացի՝ ցանկալի արդյունք տալու կարողություն:

Ուսումնական գործունեության արդյունավետության ցուցանիշ է նաև միջին որակական գնահատականը: ՄՈԳ-ը կրեդիտներով կշռված գնահատականների միջինն է, որը հաշվարկվում է՝ վարկանիշային միավորները գնահատված կրեդիտների գումարի վրա բաժանելով (արդյունքը կլորացվում է 1/100-ի ճշտությամբ): ՄՈԳ=ՎՄ/ԿԳ:

Նպատակ ունենալով բացահայտել ուսուցման կազմակերպման տարբեր պայմաններում ուսանողների հաղորդակցական կարողությունների ազդեցությունը միջին որակական գնահատականի վրա՝ հետազոտական աշխատանքի ընթացքում համադրվել են նրանց ընդհանուր ՄՈԳ-ի և հաղորդակցական կարողությունների ցուցանիշները: Հետազոտության ընտրանքը ձևավորվել է ՀՊՄՀ Կրթության հոգեբանության և սոցիոլոգիայի ֆակուլտետի Հոգեբանություն բաժնի առկա և հեռակա բակալավր առաջին կուրսի ընդհանուր թվաքանակով 142 ուսանողներից:

Հետազոտությունն իրականացվել է երեք փուլով: Առաջին փուլում ընտրվել և փորձարկվել է Ի. Ա. Մարտյանովայի «Հաղորդակցական կարողությունների ինքնաստուգման հարցարան» մեթոդիկան: Այնուհետև, երկրորդ փուլում իրականացվել է ուսանողների առաջին կիսամյակի ընդհանուր ՄՈԳ-ի (միջին որակական գնահատականի) ընդհանրացում՝ ըստ Աղյուսակ 1-ում ներկայացված գիտելիքների գնահատման համակարգի: Երրորդ փուլում համադրվել և համեմատվել են ստացված ցուցանիշները, կատարվել է հետազոտական տվյալների համեմատական վերլուծություն:

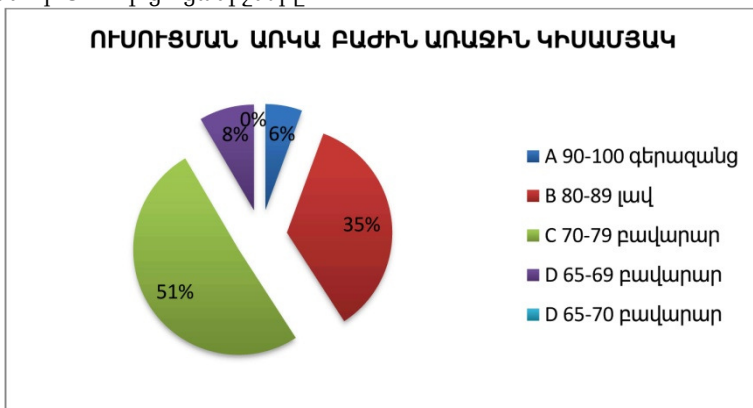
Աղյուսակ 1. Գիտելիքների գնահատման համակարգը

| Ռեյտինգային միավորները | Համապատասխան տառային եւ թվային գնահատականը ըստ ECTS-ի | |
|------------------------|---|-----|
| 97-100 | A(գերազանց) | 4 |
| 90-96 | | 3.7 |
| 85-89 | B (լավ) | 3.3 |
| 80-84 | | 3 |
| 70-79 | C (բավարար) | 2.7 |
| 65-69 | D (բավարար) | 2.3 |
| 60-64 | E (բավարար) | 2 |
| 54-59 | FX (անբավարար) | 1.7 |
| 40-53 | F (անբավարար) | 1 |
| | I (անբավարար) | - |

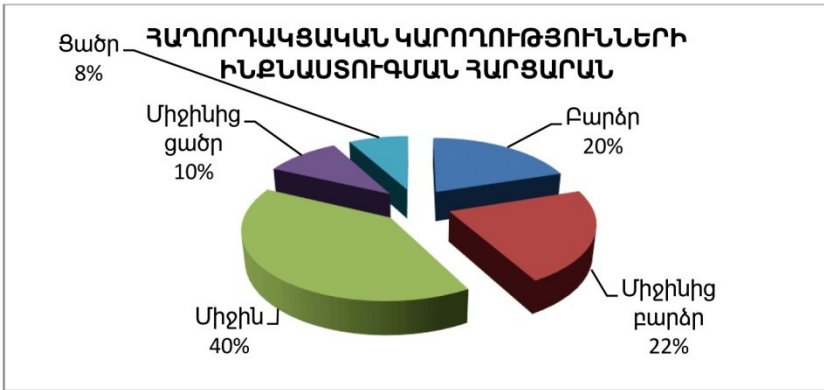
Ի. Ա. Մարտյանովայի «Հաղորդակցական կարողությունների ինքնաստուգման հարցարան» մեթոդիկան բաղկացած է չորս հիմնական բաժիններից, որոնք ներառում են ընդհանուր թվաքանակով 50 հարց: Յուրաքանչյուր բաժնի առաջին կեսը ներկայացնում են հաղորդակցական կարողությունների դրական բնութագրիչներ, իսկ երկրորդ կեսը՝ բացասական: 1-10 հարցերը կոգնիտիվ բնույթի են, 11-20-ը՝ էմոցիոնալ, 21-40 հարցերը ներկայացնում են վարքային դրսևորումները, 41-50-ը՝ տոլերանտությունը:

Հարցարանը բաղկացած է հետևյալ ցուցիչներից՝ բարձր, միջինից բարձր, միջին, միջինից ցածր և ցածր:

Ստորև տրամագիր 1-ում ներկայացնենք ԿՀՄ ֆակուլտետի Հոգեբանություն բաժնի առկա բակալավր առաջին կուրսի ընդհանուր թվաքանակով 71 ուսանողի ընդհանուր ՄՈԳ-ի ցուցանիշները:



Տրամագիր 1. ԿՀՄ առկա բակալավր առաջին կուրսի ուսանողների ընդհանուր ՄՈԳ-ի ցուցանիշները



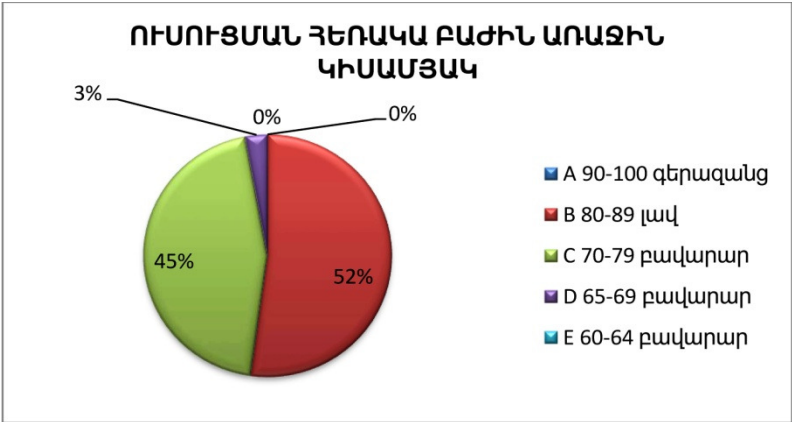
Տրամագիր 2 Ի. Ա. Մարտյան 19-ի մեթոդիկայի կիրառման արդյունքների վերլուծություն (առկա)

Այսպիսով, ըստ ուսումնական առաջադիմության սանդղակի, առկա համակարգում սովորող ուսանողները ցուցաբերել են հետևյալ արդյունքները՝ գերազանց՝ 6 %, լավ՝ 35 %, բավարար (C)՝ 51 %, բավարար (D)՝ 8 %:

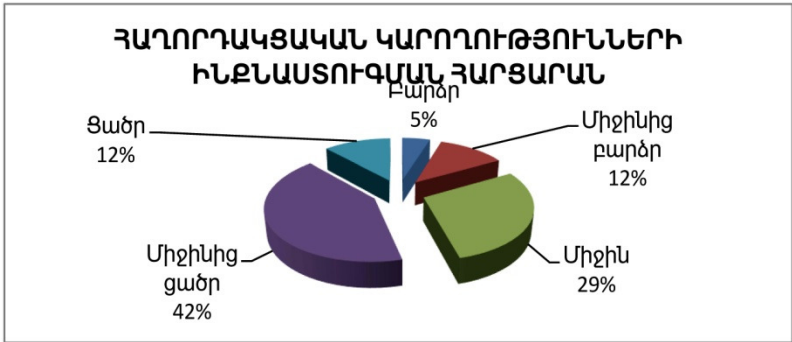
Առկա համակարգում սովորողների արդյունքների վերլուծության ցուցանիշները, ըստ Ի.Ա. Մարտյան 19-ի մեթոդիկայի, փաստում են, որ բարձր մակարդակ դրսևորել է 20 %-ը, միջինից բարձր՝ 22 %-ը, միջին՝ 40 %-ը, միջինից ցածր՝ 10 %-ը, իսկ ցածր՝ 8 %-ը:

Հաղորդակցման միջին մակարդակ դրսևորած ուսանողները, ըստ կիրառված մեթոդիկայի բաղադրիչների, մի կողմից ցուցաբերում են արժեքային-մարդասիրական ուղղվածություն, ձգտում են համագործակցության և փոխըմբռնման հարաբերություններ հաստատել ուրիշների հետ: Մյուս կողմից՝ նրանք զրուցակցի արձագանքի հանդեպ շատ զգայուն են, ունեն հրապարակային խոսքի հմտությունների բացակայություն, քննարկումներ, բանավեճեր վարելու փորձի պակաս, հաղորդակցման մեջ էթնոմշակութային խոչընդոտներ:

Ստորև տրամագիր 3-ում ներկայացնենք ԿՀՄ ֆակուլտետի Հոգեբանություն բաժնի հեռակա բակալավր առաջին կուրսի փորձարկվող ուսանողների ընդհանուր ՄՈԳ-ի ցուցանիշները:



Տրամագիր 3. ԿՀՄ հեռակա բակալավր առաջին կուրսի ուսանողների ընդհանուր ՄՈԳ-ի ցուցանիշները



Տրամագիր 4. Բ. Ա. Մարտյանովայի մեթոդիկայի կիրառման արդյունքների վերլուծություն (հեռակա)

Արդյունքների վերլուծությունը ցույց է տալիս, որ, ըստ ուսումնական առաջադիմության սանդղակի, հեռակա համակարգում սովորող ուսանողների ցուցանիշները հետևյալ են՝ լավ՝ 52 %-ը, բավարար (C)՝ 45 %-ը, բավարար (D)՝ 3 %-ը:

Հեռակա համակարգում սովորողների արդյունքների վերլուծությունը, ըստ Բ. Ա. Մարտյանովայի մեթոդիկայի կիրառման, դասավորվում են հետևյալ հաջորդականությամբ. 5 %-ը՝ բարձր, 12 %-ը՝ միջինց բարձր, 29 %-ը՝ միջին, 42 %-ը՝ միջինց ցածր, 12 %-ը՝ ցածր:

Պարզ է դառնում, որ փորձարկվողների այս խմբին բնորոշ են հաղորդակցական խնդիրների հետևյալ առանձնահատկությունները՝ սեփական վարքագծի և

հաղորդակցական իրավիճակի պահանջների անհամապատասխանություն, կոպիտ խոսք անձանոթների հետ շփվելիս, կարծրատիպային ընկալում, էմպաթիայի ցածր մակարդակ, սոցիալական հմտությունների պակաս.

Այսպիսով, հաշվի առնելով հետազոտության արդյունքների վերլուծությունը, նկատելի է, որ առկա և հեռակա համակարգերում սովորող ուսանողների միջին որակական գնահատականի և հաղորդակցական կարողությունների ցուցաբերած արդյունքներն էապես տարբերվում են: Ընդ որում, առկա համակարգի ուսանողները, ովքեր ավելի հաճախակի և տևական ժամանակ են հաղորդակցման մեջ դասավանդողների և համակուրսեցիների հետ, ցուցաբերել են հաղորդակցական միջին մակարդակ՝ 40 %, իսկ ՄՈԳ-ի ցուցանիշները՝ 51 %, բավարար:

Հեռակա համակարգում սովորող ուսանողների ՄՈԳ-ի արդյունքները գերազանցում են առկա համակարգում սովորողների ցուցանիշներին: Մասնավորապես, անկախ այն հանգամանքից, որ նրանք ոչ հաճախակի և կարճատև ժամանակ են հաղորդակցման մեջ դասավանդողների և համակուրսեցիների հետ, ցուցաբերել են հաղորդակցական միջին մակարդակ՝ 42 %, իսկ ՄՈԳ-ի ցուցանիշները՝ 52 %, լավ:

Ամփոփում. սովյալ հոդվածում քննարկվում են ուսանողների հաղորդակցական կարողություններին և ակադեմիական առաջադիմությանը ուղղված հարցեր: Ուսումնական գործունեությունը մարդկային նպատակաուղղված ակտիվության տեսակ է, որի արդյունքում յուրացվում են գիտելիքներ, հմտություններ և կարողություններ: Ուսումնական գործունեությունը նպատակաուղղված գործունեություն է, որի բովանդակությունը հանգում է գիտական հասկացությունների ոլորտում գործողության ընդհանրացված եղանակների տիրապետմանը: Ուսումնական գործունեության բովանդակությունը կազմում են գիտական հասկացություններն ու օրենքները՝ դրանց համապատասխան իմացական խնդիրների լուծման համընդհանուր եղանակները: Ուսումնական գործունեության պահանջը սովորողների ձգտումն է յուրացնելու այս կամ այն առարկայական բնագավառի տեսական գիտելիքները: Ըստ Դ. Բ. Էլկոնինի՝ ուսումնական գործունեության արդյունքը հենց սովորողի անձի փոփոխությունն է, նրա զարգացումը: Յուրաքանչյուր ուսումնական գործունեություն գիտական գիտելիքների յուրացումն է, և առաջին հերթին այն ենթադրում է սովորողի կողմից նոր ընդունակությունների և գիտական հասկացություններով գործելու նոր եղանակների ձեռքբերում: Մեր կողմից իրականացրած հետազոտության արդյունքում ներկայացրել ենք ուսանողների հաղորդակցական կարողությունների և նրանց ակադեմիական առաջադիմության /ՄՈԳ/ ցուցանիշների համադրելիությունը:

DOI: <https://doi.org/10.58726/27382915-2023.2-280>

Գրականություն

1. Մարապետյան Վ. Ս., Գևորգյան Մ. Ռ., Բերբերյան Ա. Ս., Պետրոսյան Ռ. Հ., Խաչատրյան Հ. Վ., Կրթության հոգեբանության դասախոսությունների ժաղովածու, Երևան, 2017, 526 էջ:
2. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания / Б.Г. Ананьев. – 2 изд. Санкт-Петербург, 2001, - 272 с.
3. Волкова А. И. Психология общения: учеб пособие. Ростов на Дону: Феникс, 2007, - 512 с.
4. Гордеева Т.О. Мотивационные факторы, влияющие на достижения в учебной деятельности // Психология в вузе. 2005. N 4, с. 3-27.
5. Давидов В.В. Теория развивающего обучения : монография / В.В. Давыдов. – Москва: Интор., 1996, - 544 с.
6. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. Москва: 1984, - 226 с.
7. Мудрик А.В. Общение в процессе воспитания. 2001, 320 с.
8. Поташник М.М. Управление качеством образования. Практико-ориентированная монография и методическая пособия. Москва, 2000, - 448 с.
9. Субетто А.И. Квалитология образования. Санкт-Петербург: исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2000, - 220 с.

**Сравнительный анализ коммуникативных навыков и СКБ
(Средний Качественный Балл) студентов в различных
условиях организации учебной деятельности**

*Маргарита Макоян
Армине Хачатрян*

Резюме

Ключевые слова: *эффективность учебной деятельности, учебная мотивация, коммуникативные навыки, студент*

В данной статье будут рассматриваться вопросы, связанные с коммуникативными навыками студентов и их академической успеваемостью.

Учебная деятельность – это целенаправленная деятельность, содержание которой приводит к овладению способами действия в области научных понятий. Содержание образовательной деятельности составляет способы решения соответствующих гносеологических проблем. Требованием учебной деятельности является стремление учащихся овладеть теоретическими знаниями по той или иной предметной области. Согласно Д.Б. Эльконину, результатом образовательной деятельности является изменение личности учащегося, а также его развитие. Всякая образовательная деятельность и есть условия научных знаний: оно в первую очередь, предполагает приобретение новых умений и способов работы с научными понятиями. В результате проведенного исследования, мы представили сопоставимость показателей коммуникативных способностей студентов и их успеваемости.

Цель статьи – проанализировать показатели уровня коммуникативных навыков и успеваемости студентов в различных условиях учебной деятельности.

Практическая значимость исследования - полученные данные и практический анализ будут способствовать специалистам, использующим практическую работу.

Comparative Analysis of Communicative Skills and AQS (Average Quality Score) of Students in Various Conditions of Learning Activities' Organization

*Margarita Makoyan
Armine Khachatryan*

Summary

Key words: *effectiveness of educational activities, academic progress, student, learning motivation, communication skills*

This article addresses topics pertaining to students' academic performance and communicative skills.

Educational activity is a purposeful activity, the maintenance of which leads to mastery of action strategies in the area of scientific concepts. The content of educational activities consists of ways to solve relevant epistemological problems. The requirement of educational activity is the desire of students to master theoretical knowledge in a particular subject area. According to D.B. Elkonin, the result of educational activity is a change in the student's personality, as well as his development. Any educational activity is the conditions for scientific knowledge: it, first of all, presupposes the acquisition of new skills and ways of working with scientific concepts. As a result of the study, we presented the comparability indicators of students' communicative abilities and their academic performance.

The aim of the article is to analyze indicators of the level of communication skills and student performance in various educational conditions.

The practical significance of the study is the data obtained and practical analysis that will help specialists using practical work.

Ներկայացվել է 03.10.2023 թ.
Գրախոսվել է 29.10.2023 թ.
Ընդունվել է տպագրության 23.11.2023 թ.

**ՀԱՄԱՌՈՏ ՏԵՂԵԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ ՀՈՂՎԱԾՆԵՐԻ
ՀԵՂԻՆԱԿՆԵՐԻ ՄԱՍԻՆ**

1. **Այվազյան Թինա** – Վանաձորի Հ. Թումանյանի անվան պետական համալսարանի հայոց լեզվի և գրականության ամբիոնի հայցորդ, aaa.tina@list.ru
2. **Բաղայան Արմեն** – ՀՀ ԳԱԱ Պատմության ինստիտուտի գիտաշխատող, պատմական գիտությունների թեկնածու, armbad@mail.ru
3. **Բաբայան Սոֆյա** – Վանաձորի Հ. Թումանյանի անվան պետական համալսարանի օտար լեզուների ամբիոնի դոցենտ, բանասիրական գիտությունների թեկնածու, sofyababayan@yandex.ru
4. **Բրուտյան Տաթև** – Վանաձորի «Էվրիկա» դպրոցի ուսուցչուհի
5. **Գրիգորյան Աննա** – Վանաձորի Հ. Թումանյանի անվան պետական համալսարանի պատմության ամբիոնի դոցենտ, փիլիսոփայական գիտությունների թեկնածու
6. **Գրիգորյան Նաթելլա** – Երևանի պետական համալսարանի Իջևանի մասնաճյուղի պատմության և հասարակագիտության ամբիոնի դոցենտ, պատմական գիտությունների թեկնածու
7. **Գիշյան Նազիկ** – Վանաձորի Րաֆֆու անվան թիվ 19 հիմնական դպրոցի ուսուցչուհի
8. **Դալայան Մանանա** – Երևանի պետական համալսարանի դոցենտ, անգլիական բանասիրության ամբիոնի և Հայաստանի եվրոպական համալսարանի կիրառական լեզվաբանության ամբիոնի դոցենտ, բանասիրական գիտությունների թեկնածու, mananadalalyan@yahoo.com
9. **Խաժակյան Վաչագան** – Վանաձորի Հ. Թումանյանի անվան պետական համալսարանի դոցենտ, պատմական գիտությունների թեկնածու, khazhakyan.vachagan@gmail.com
10. **Խաչատրյան Արմինե** – Խ. Աբովյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական համալսարանի զարգացման և կրթության հոգեբանության ամբիոնի դոցենտ, հոգեբանական գիտությունների թեկնածու, khachatryanarmine54@aspu.am
11. **Կարապետյան Ռոման** – Երևանի պետական համալսարանի միջազգային հարաբերությունների և դիվանագիտության ամբիոնի դոցենտ, պատմական գիտությունների թեկնածու, roman.karapetyan@ysu.am
12. **Հակոբյան Էրիկ** – Երևանի պետական համալսարանի մագիստրատուրայի 1-ին կուրսի ուսանող, erik.hakobyan2020@gmail.com
13. **Հարոյան Ալինա** Արթիկի թիվ 15 հիմնական դպրոցի ուսուցչուհի
14. **Հարոյան Լիզա** Վանաձորի Հ. Թումանյանի անվան պետական համալսարանի դոցենտ, մանկավարժական գիտությունների թեկնածու, lizaharoyan@yandex.ru

15. **Հարությունյան Քրիստինե** – Երևանի պետական համալսարանի անգլիական բանասիրության ամբիոնի դոցենտ, բանասիրական գիտությունների թեկնածու, charoutyunnyan@gmail.com
16. **Հովակիմյան Գարիկ** – Խ. Աբովյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական համալսարանի ակադեմիկոս Մ. Մազմանյանի անվան հոգեբանության ամբիոնի հայցորդ, gar-sjun@inbox.ru
17. **Ղազարյան Հայկ** – ՀՀ Եվրոպական համալսարանի Իրավագիտության և միջազգային հարաբերությունների ֆակուլտետի իրավաբանական գիտությունների ամբիոնի հայցորդ, ghazaryanhayk@yahoo.com
18. **Ղույան Յուրիկ** – Վանաձորի Հ. Թումանյանի անվան պետական համալսարանի պատմության ամբիոնի դոցենտ, պատմական գիտությունների թեկնածու, yura.ghulyan@mail.ru
19. **Մակոյան Մարգարիտա** – Խ. Աբովյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական համալսարանի զարգացման և կրթության հոգեբանության ամբիոնի հայցորդ, maga08_92@mail.ru
20. **Մելիքյան Արթուր** – Վանաձորի Հ. Թումանյանի անվան պետական համալսարանի, պատմության ամբիոնի դոցենտ, պատմական գիտությունների թեկնածու arthurmelikeyan@rambler.ru
21. **Մելիքյան Արմեն** – ՀՀ կառավարման պետական Ակադեմիայի հոգեբանության և քաղաքագիտության ամբիոնի, հայցորդ, armenmeliqyan81@mail.ru
22. **Միրզոյան Վանանե** – Վանաձորի Հ. Թումանյանի անվան պետական համալսարանի մանկավարժության և հոգեբանության ամբիոնի դոցենտ, հոգեբանական գիտությունների թեկնածու, mirzoyan900@gmail.com.
23. **Մկրտումյան Աշխեն** – Երևանի պետական համալսարանի Իջևանի մասնաճյուղի հայոց պատմության ամբիոնի դասախոս
24. **Մովսիսյան Ֆելիքս** – Վանաձորի Հ. Թումանյանի անվան պետական համալսարանի պատմության ամբիոնի վարիչ, պատմական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր, felmov@mail.ru
25. **Շահվերդյան Թերեզա** – Վանաձորի Հ. Թումանյանի անվան պետական համալսարանի հայոց լեզվի և գրականության ամբիոնի պրոֆեսոր, բանասիրական գիտությունների դոկտոր, tereza.shahverdyan@mail.ru
26. **Պապոյան Հրայր** – Վանաձորի Հ. Թումանյանի անվան պետական համալսարանի տնտեսագիտության, իրավունքի և կառավարման ամբիոնի դոցենտ, տնտեսագիտական գիտությունների թեկնածու, ՀՀ ԳԱԱ Մ. Քոթայանի անվան տնտեսագիտության ինստիտուտի դոկտորանտ
27. **Պողոսյան Վլադիմիր** – Երևանի պետական համալսարանի Իջևանի մասնաճյուղի հայոց պատմության և հասարակական գիտությունների ամբիոնի դասախոս, Երևանի պետական համալսարանի համաշխարհային պատմության ամբիոնի հայցորդ, vladimir.pogosyan@vsu

28. **Մինոնյան Սոնա** – Գավառի պետական համալսարանի բանասիրության մագիստրոս, դասախոս, s.simonyan1990@gmail.ru
29. **Ստեփանյան Անահիտ** – Վանաձորի Հ. Թումանյանի անվան պետական համալսարանի մանկավարժության և հոգեբանության ամբիոնի դասախոս, մանկավարժական գիտությունների թեկնածու, petrosyan.anahit@gmail.com
30. **Ստեփանյան Մարիա** – Երևանի պետական համալսարանի Իջևանի մասնաճյուղի հայոց պատմության ամբիոնի դասախոս
31. **Տերունի Հեղինե** – ՀՀ «Գազպրոմ գեոտեխնոլոգիաներ» ՍՊԸ-ի ներկայացուցչության առաջատար տնտեսագետ
32. **Տիգրանյան Գնել** – Վանաձորի Հ. Թումանյանի անվան պետական համալսարանի Էկոնոմիկայի, իրավունքի և կառավարման ամբիոնի դասախոս, gnel-t@mail.ru

КРАТКИЕ СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ СТАТЕЙ

1. **Այվազյան Тина** – соискатель кафедры армянского языка и литературы Ванадзорского государственного университета имени О. Туманяна, aaa.tina@list.ru
2. **Այոբյան Эрик** – студент первого курса магистратуры Ереванского государственного университета, erik.hakobyan2020@gmail.com
3. **Արոյան Алина** – учительница основной школы № 5 г. Артика
4. **Արոյան Лиза** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Ванадзорского государственного университета им. О. Туманяна, lizaharoyan@yandex.ru
5. **Արутюнян Кристине** – кандидат филологических наук, доцент кафедры английской филологии Ереванского государственного университета charoutyunyan@gmail.com
6. **Բաբայան Софья** – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и литературы Ванадзорского государственного университета имени О. Туманяна, sofyababayan@yandex.ru
7. **Բաձալյան Армен** – научный сотрудник, кандидат исторических наук, Институт истории НАН РА, armbad@mail.ru
8. **Բրուտյան Татев** – учительница школы «Эврика», г. Ванадзор
9. **Գիշյան Назик** – учительница основной школы №19 имени Раффи города Ванадзора, nazeligishyan@mail.ru
10. **Григорян Анна** – кандидат философских наук, доцент кафедры истории Ванадзорского государственного университета имени О. Туманяна

11. **Григорян Нателла** – кандидат исторических наук, доцент кафедры армянской истории и обществоведения Ереванского государственного университета Иджеванского филиала
12. **Гулян Юрий** – кандидат исторических наук, доцент кафедры истории Ванадзорского государственного университета имени О. Туманяна, yura.ghulyan@mail.ru
13. **Далалян Манана** – кандидат филологических наук, доцент кафедры английской филологии Ереванского государственного университета и кафедры прикладной лингвистики Европейского университета Армении, mananadalalyan@yahoo.com
14. **Казарян Айк** – соискатель кафедры правообразования Европейского университета РА ghazaryanhayk@yahoo.com
15. **Карпетян Роман** – кандидат исторических наук, доцент кафедры международных отношений и дипломатии Ереванского государственного университета, roman.karapetyan@ysu.am
16. **Макоян Маргарита** – соискатель, доцент кафедры психологии развития и образования Армянского государственного педагогического университета имени Х. Абовяна, mag08_92@mail.ru,
17. **Меликян Армен** – соискатель кафедры психологии и политологии государственной Академии управления РА, armenmeliqyan81@mail.ru
18. **Меликян Артур** – кандидат исторических наук, доцент кафедры истории Ванадзорского государственного университета имени О. Туманяна, arthurmeliqyan@rambler.ru
19. **Мирзоян Ванане** – кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Ванадзорского государственного университета имени О. Туманяна, mirzoan900@gmail.com
20. **Мкртумян Ашхен** – преподаватель кафедры армянской истории и обществоведения Ереванского государственного университета Иджеванского филиала
21. **Мовсисян Феликс** – доктор исторических наук, профессор, заведующий кафедрой истории Ванадзорского государственного университета имени О. Туманяна, felmov@mail.ru
22. **Овакимян Гарик** – соискатель кафедры психологии имени М.Мазманяна, Армянского государственного педагогического университета имени Х. Абовяна gar-sjun@inbox.ru
23. **Папоян Грайр** – кандидат экономических наук, доцент кафедры экономики, права и менеджмента Ванадзорского государственного университета имени О. Туманяна, докторант института экономики имени М. Котаняна НАН РА
24. **Погосян Владимир** – преподаватель кафедры армянской истории и обществоведения Ереванского государственного университета Иджеванского филиала, соискатель кафедры всемирной истории Ереванского государственного университета, vladimir.pogosyan@vsu

25. **Симонян Сона** – преподаватель, магистр филологии Гаварского государственного университета, s.simonyan1990@gmail.ru
26. **Степанян Анаит** – кандидат педагогических наук, преподаватель кафедры педагогики и психологии Ванадзорского государственного университета имени О. Туманяна, petrosyan.anahit@gmail.com
27. **Степанян Мария** – преподаватель кафедры армянской истории Ереванского государственного университета Иджеванского филиала
28. **Теруни Эгине** – ведущий экономист представительства ООО «Газпром геотехнологии» в РА
29. **Тигранян Гнел** – преподаватель кафедры экономики, права и управления Ванадзорского государственного университета имени О. Туманяна, gnel-t@mail.ru
30. **Хажакян Вачаган** – кандидат исторических наук, доцент кафедры истории Ванадзорского государственного университета имени О. Туманяна, khazhakyan.vachagan@gmail.com
31. **Хачатрян Армине** – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития и образования Армянского государственного педагогического университета имени Х. Абовяна, khachatryanarmine54@asp.u.am
32. **Шахвердян Тереза** – доктор филологических наук, профессор кафедры армянского языка и литературы Ванадзорского государственного университета имени О. Туманяна, tereza.shahverdyan@mail.ru

BRIEF INFORMATION ABOUT THE AUTHORS OF ARTICLES

1. **Ayvazyan Tina** – Applicant for the Chair of Armenian Language and Literature, Vanadzor State University named after H. Tumanyan, aaa.tina@list.ru
2. **Babayan Sofya** – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Chair of Foreign Languages and Literature, Vanadzor State University named after H. Tumanyan, sofyababayan@yandex.ru
3. **Badalyan Armen** – Research Fellow, Candidate of Historical Sciences, Institute of History NAS RA, armbad@mail.ru
4. **Brutyan Tatev** – Teacher at “Evrika” School, Vanadzor
5. **Dalalyan Manana** – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor. Associate Professor of the Department of English Philology, Yerevan State University and Department of Applied Linguistics, European University of Armenia, mananadalalyan@yahoo.com
6. **Gishyan Nazik** – Teacher of Primary School No. 19 named after Raffi, Vanadzor, nazeligishyan@mail.ru
7. **Ghazaryan Hayk** – Applicant of the Department of Law, European University RA,

ghazaryanhayk@yahoo.com

8. **Ghulyan Yurik** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Chair of History, Vanadzor State University after H. Tumanyan, yura.ghulyan@mail.ru
9. **Grigoryan Anna** – Candidate of Philosophy, Associate Professor of the Chair of History, Vanadzor State University named after H. Tumanyan
10. **Grigoryan Natella** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Department of Armenian History and Social Science, Yerevan State University, Ijevan Branch
11. **Hakobyan Erik** – First-year Master Student, Yerevan State University, erik.hakobyan2020@gmail.com
12. **Haroyan Alina** – Teacher of Primary School No. 5, Artik
13. **Haroyan Liza** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Chair of Pedagogy and Psychology, Vanadzor State University named after. H. Tumanyan, lizaharoyan@yandex.ru
14. **Harutyunyan Kristine** – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of English Philology, Yerevan State University, charoutyunyan@gmail.com
15. **Hovakimyan Garik** – Applicant of the Department of Psychology named after M. Mazmanyan, Armenian State Pedagogical University after Kh. Abovyan, gar-sjun@inbox.ru
16. **Karapetyan Roman** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Chair of International Relations and Diplomacy, Yerevan State University, roman.karapetyan@ysu.am
17. **Khachatryan Armine** – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Developmental Psychology and Education, Armenian State Pedagogical University named after Kh. Abovyan, khachatryanarmine54@asp.u.am
18. **Khazhakyan Vachagan** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Chair of History, Vanadzor State University after H. Tumanyan, khazhakyan.vachagan@gmail.com
19. **Makoyan Margarita** – Applicant, Associate Professor of the Department of Development, Education, Psychology, Armenian State Pedagogical University named after Kh. Abovyan, maga08_92@mail.ru
20. **Melikyan Armen** – Applicant of the Department of Psychology and Political Science, State Academy of Management of the Republic of Armenia, armenmeliqyan81@mail.ru
21. **Melikyan Artur** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Chair of History, Vanadzor State University after H. Tumanyan, arthurmelikyan@rambler.ru
22. **Mirzoyan Vanane** – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the

Department of Pedagogy and Psychology, Vanadzor State University after H. Tumanyan, mirzoyan900@gmail.com

23. **Mkrtumyan Ashkhen** – Lecturer at the Department of Armenian History and Social Sciences, Yerevan State University, Ijevan Branch
24. **Movsisyán Feliks** – Doctor of Historical Sciences, Professor, Head of the Chair of History, Vanadzor State University after H. Tumanyan, felmov@mail.ru
25. **Papoyan Hrayr** – Candidate of Economic Sciences, Associate Professor of the Chair of Economics, Law and Management, Vanadzor State University named after H. Tumanyan, Doctoral Student, Institute of Economics named after M. Kotanyan NAS RA
26. **Poghosyan Vladimir** – Lecturer at the Department of Armenian History and Social Science, Yerevan State University, Ijevan Branch, Applicant for the Department of World History, Yerevan State University, vladimir.pogosyan@vsu
27. **Shahverdyan Tereza** – Doctor of Philology, Professor of the Chair of Armenian Language and Literature, Vanadzor State University after H. Tumanyan, tereza.shahverdyan@mail.ru
28. **Simonyan Sona** – Lecturer, Master of Philology, Gavar State University, s.simonyan1990@gmail.ru
29. **Stepanyan Anahit** – Candidate of Pedagogical Sciences, Lecturer at the Chair of Pedagogy and Psychology, Vanadzor State University after H. Tumanyan, petrosyan.anahit@gmail.com
30. **Stepanyan Maria** – Teacher at the Department of Armenian History, Yerevan State University, Ijevan Branch
31. **Teruni Heghine** – Leading Economist of the Representative Office of Gazprom Geotechnologies LLC in the Republic of Armenia
32. **Tigranyan Gnel** – Lecturer at the Chair of Economics, Law and Management, Vanadzor State University after H. Tumanyan, gnel-t@mail.ru

ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

ԼԵԶՎԱԲԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

Քրիստինե Հարությունյան, Մանանա Դալայան

Թարգմանության լույսի ներքո. անգլերեն ֆիլմերի վերնագրերը
հայերենի համատեքստում..... 8

Սոնա Միմոնյան

Երկբաղադրիչ բայական դարձվածքների
կառուցվածքախմաստային տեսակները 21

Թերեզա Շահվերդյան

Փոխառությունները միջին հայերենում
(պարսկական փոխառություններ, շարունակություն) 31

ԳՐԱԿԱՆԱԳԻՏՈՒԹՅՈՒՆ

Թինա Այվազյան

Բազմատեսանկյուն պատումի կազմակերպման առանձնահատկությունները
Լևոն Խեչոյանի «Արշակ արքա, Դրաստամատ ներքինի» պատմավեպում 46

ՊԱՏՄԱԳԻՏՈՒԹՅՈՒՆ

Վլադիմիր Պողոսյան, Նաթելլա Գրիգորյան,

Աշիսեն Միրտումյան, Մարիա Ստեփանյան

Խորհրդային դպրոցն ու կրթական համակարգի առօրեականության չափումը
(Իջևանի դպրոցաշինության օրինակով)..... 61

Ֆելիքս Սովսիսյան

1848-1849 թթ. խորվաթական ազգային պայքարի արձագանքը արևմտահայ
պարբերական մամուլում 79

Յուրիկ Ղուլյան

Հայաստանի տարածքով Թուրքիայի հետ կապվելու Ադրբեջանի
գործողությունները 1918-1920 թթ. 97

Արթուր Մելիքյան

Արքայից արքա Վարահերան I-ը 110

Արմեն Բաղայան

Նոմենկլատուրայի ձևավորման քաղաքականությունը Խորհրդային
Հայաստանում (1920-ական թթ.)..... 127

Վաչագան Խաժակյան

XX դարի 60-70-ական թթ. արևմտյան պատմագիտությունն Իտալիայում
հումանիզմի և Ռեֆորմացիայի խնդիրների մասին 139

ԿԱՌԱՎԱՐՈՒՄ, ԻՐԱՎԱԳԻՏՈՒԹՅՈՒՆ, ՔՄԱՂԱՔԱԳԻՏՈՒԹՅՈՒՆ

Հայկ Ղազարյան

| | |
|---|-----|
| Վարչական ակտի պատշաճ ծանուցման և դատական պաշտպանության հիմնախնդիրները | 150 |
| Սոֆյա Բարսյան, Տաթև Բրուտյան, Հեղինե Տերունի | |
| «Կրթություն-գործատու-աշխատաշուկա» եռյակի սիներգիան՝ որպես սոցիալական պատվերի առաջընթաց կանխատեսման ռազմավարություն..... | 162 |
| Էրիկ Հակոբյան, Ռոման Կարապետյան | |
| Պետական կառավարման արդյունավետության գնահատման միջազգային փորձը..... | 172 |

ՏՆՏԵՍԱԳԻՏՈՒԹՅՈՒՆ

Հրայր Պապոյան

| | |
|--|-----|
| Վարքագծային տնտեսագիտություն դասավանդման մեթոդական մոտեցումներ | 179 |
|--|-----|

ՓԻԼԻՍՈՓՈՒԹՅՈՒՆ

Արմեն Մելիքյան

| | |
|--|-----|
| Սոցիալական գործընկերության էությունը և կայացման անհրաժեշտությունը Հայաստանի Հանրապետությունում | 191 |
| Գնել Տիգրանյան | |
| Փիլիսոփայական գիտելիքի պրակտիկ ստուգման առանձնահատկությունը | 203 |
| Աննա Գրիգորյան | |
| Ազատականության սոցիոմշակութային բնորոշ առանձնահատկությունները արդի հասարակություններում..... | 211 |

ՀՈԳԵԲԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

Գարիկ Հովակիմյան

| | |
|--|-----|
| Հետպատերազմյան շրջանում զինծառայողների էթնիկական ինքնագիտակցության առանձնահատկությունները | 220 |
| Վանանե Միրզոյան | |
| Տարբեր մասնագիտություններում անձնական բնութագիրների փոխկապվածությունը սթրեսակայունության հետ | 234 |

ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅՈՒՆ ԵՎ ՄԵԹՈԴԻԿԱ

Նազիկ Գիշյան

Հայոց ցեղասպանության թեմայի դասավանդման
հիմնախնդիրները հիմնական դպրոցում 241

Լիզա Հարոյան, Ալինա Հարոյան

Նշանային միջոցների ընդունումը և օգտագործումը վեց տարեկան
երեխաների մտավոր և մանկավարժական դաստիարակության մեջ..... 252

Անահիտ Ստեփանյան

«Մոցիլակական աշխատանքի տեխնոլոգիաներ» առարկայի
դասավանդումը ինտերակտիվ մեթոդների կիրառմամբ 262

Մարգարիտա Մակոյան, Արմինե Խաչատրյան

Ուսումնական գործունեության կազմակերպման տարբեր պայմաններում
ուսանողների հաղորդակցական կարողությունների և
ՄՈԳ-ի համեմատական վերլուծություն..... 280

ՀԱՄԱՌՈՏ ՏԵՂԵԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ

ՀՈՒՎԱԾՆԵՐԻ ՀԵՂԻՆԱԿՆԵՐԻ ՄԱՍԻՆ 290

СОДЕРЖАНИЕ

ЯЗЫКОЗНАНИЕ

Кристине Арутюнян, Манана Далалян

Перевод через призму: названия английских фильмов
в контексте армянского языка 8

Сона Симонян

Структурно-семантические типы двухкомпонентных
глагольных фразеологических единиц 21

Тереза Шахвердян

Заемствования в среднеармянском языке
(Персидские заимствования, продолжение) 31

ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

Тина Айвазян

Особенности организации многоперспективного нарратива в
историческом романе Левона Хечояна «Царь Аршак, евнух Драстамат» 46

ИСТОРИОВЕДЕНИЕ

Владимир Погосян, Нателла Григорян, Ашхен Мкртумян, Мария Степанян

Советская школа и измерение повседневности образовательной системы
(на примере строительства иджеванской школы) 61

Феликс Мовсисян

Отголоски хорватской национальной борьбы 1848-1849 гг.
в западноармянской периодике 79

Юрик Гулян

Действия Азербайджана по соединению с Турцией
через территорию Армении 97

Артур Меликян

Царь царей Варахран I 110

Армен Бадалян

Политика формирования номенклатуры в Советской Армении (1920-е годы) 127

Вачаган Хажакян

Западная историография 60-70-х годов XX века
о проблемах гуманизма и Реформации в Италии 139

МЕНЕДЖМЕНТ, ЮРИСПРУДЕНЦИЯ, ПОЛИТОЛОГИЯ

Айк Казарян

Вопросы надлежащего уведомления и судебной защиты административного акта 150

Софья Бабаян, Татев Брутян, Эгине Теруни

Синергия триады «образование – работодатель - рынок труда» как стратегия опережающего прогнозирования социального заказа 162

Эрик Акопян, Роман Карапетян

Международный опыт оценки эффективности государственного управления 172

ЭКОНОМИКА

Грайр Папоян

Методические подходы к преподаванию поведенческой экономики 179

ФИЛОСОФИЯ

Армен Меликян

Сущность социального партнерства и необходимость его установления в Республике Армения 191

Гнел Тигранян

Особенности практической проверки знаний по философии..... 203

Анна Григорян

Социокультурные особенности либерализма в современных обществах 211

ПСИХОЛОГИЯ

Гарик Овакимян

Особенности этнического самосознания военнослужащих в послевоенный период 220

Ванане Мирзоян

Взаимосвязь личностных характеристик со стрессоустойчивостью личности различных профессий 234

ПЕДАГОГИКА И МЕТОДИКА

Назик Гишян

Проблемы преподавания темы геноцида армян в основной школе 241

| | |
|---|-----|
| <i>Лиза Ароян, Алина Ароян</i> | |
| Восприятие и использование знаковых средств в интеллектуальном и педагогическом воспитании детей шестилетнего возраста | 252 |
| <i>Анаит Степанян</i> | |
| Преподавание предмета «Технология социальной работы» с использованием интерактивных методов..... | 262 |
| <i>Маргарита Макоян, Армине Хачатрян</i> | |
| Сравнительный анализ коммуникативных навыков и СКБ (Средний Качественный Балл) студентов в различных условиях организации учебной деятельности..... | 280 |
| КРАТКИЕ СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ СТАТЕЙ..... | 292 |

CONTENTS

LINGUISTICS

Kristine Harutyunyan, Manana Dalalyan

Through the Lens of Translation:
English Film Titles in the Armenian Context 8

Sona Simonyan

Structural-Semantic Types of Modern Armenian and English
Two-Component Verbal Phraseological Units..... 21

Tereza Shahverdyan

Borrowings in Middle Armenian (Persian Borrowings, Continuation) 31

LITERARY STUDIES

Tina Ayvazyan

Features of the Organization of a Multi-perspective Narrative
of Levon Khechoyan’s Historical Novel “King Arshak, Eunuch Drastamat” 46

HISTORICAL STUDIES

Vladimir Poghosyan, Natella Grigoryan,

Ashkhen Mkrtumyan, Maria Stepanyan

The Soviet School and the Measurement of the Dailyness
of the Educational System (On the Example of Ijevan School Construction)..... 61

Feliks Movsisyan

The Response to the Croatian National Struggle in 1848-1849
in the Western Armenian Periodical Press 79

Yurik Ghulyan

Actions of Azerbaijan to connect with Turkey
through the Territory of Armenia in 1918-1920..... 97

Artur Melikyan

The King of the Kings Varahran I..... 110

Armen Badalyan

The Policy of Forming the Nomenclature in Soviet Armenia (in the 1920s) 127

Vachagan Khazhakyan

Western Historiography of the 60s-70s of 20th Century
on the Problems of Humanism and the Reformation in Italy 139

MANAGEMENT, JURISPRUDENCE, POLITOLOGY

Hayk Ghazaryan

Issues of Proper Notification and Judicial Protection of an Administrative Act 150

Sofya Babayan, Tatev Brutyan, Heghine Teruni

Synergy of the Triad “Education - Employer - Labor Market”
as a Strategy for Advanced Forecasting of Social Order..... 162

Erik Hakobyan, Roman Karapetyan

The International Experience of Evaluating
the Effectiveness of Public Administration..... 172

ECONOMICS

Hrayr Papoyan

Methodological Approaches to teaching Behavioral Economics..... 179

PHILOSOPHY

Armen Melikyan

The Essence of Social Partnership and the Necessity of its
Establishment in the Republic of Armenia 191

Gnel Tigranyan

Features of Practical Verification of Philosophical Knowledge 203

Anna Grigoryan

The Sociocultural Characteristic Peculiarities of
Liberalization in Contemporary Societies 211

PSYCHOLOGY

Garik Hovakimyan

Features of Ethnic Self-Consciousness of Servicemen
(Military Personnel) in the Post-War Period 220

Vanane Mirzoyan

Interrelation of Personal Characteristics with
Personality Resistance in Various Professions 234

PEDAGOGY AND METHODOLOGY

Nazik Gishyan

Problems of Teaching the Topic of the Armenian Genocide in Primary School 241

| | |
|--|------------|
| <i>Liza Haroyan, Alina Haroyan</i> | |
| Perception and Use of Symbolic Means in the Intellectual and Pedagogical Education of Six-Year-Old Children..... | 252 |
| <i>Anahit Stepanyan</i> | |
| Teaching the Subject of “Social Work Technology” with the Use of Interactive Methods..... | 262 |
| <i>Margarita Makoyan, Armine Khachatryan</i> | |
| Comparative Analysis of Communicative Skills and AQS (Average Quality Score) of Students in Various Conditions of Learning Activities’ Organization..... | 280 |
| BRIEF INFORMATION ABOUT THE AUTHORS OF THE ARTICLES | 294 |

Ի ԳԻՏՈՒԹՅՈՒՆ

Հոդվածները տպագրվում են հայերեն, ռուսերեն կամ անգլերեն: Հոդվածը պետք է ներկայացնել էլեկտրոնային տարբերակով՝ ուղարկելով նշված էլեկտրոնային հասցեին, նշելով բոլոր հեղինակների տվյալները՝ հայերեն, ռուսերեն և անգլերեն: Համակարգչային շարվածքը՝ Microsoft Office Word 2007 ծրագրով, A4 ձևաչափի թղթի վրա, լուսանցքները վերևից (Top)՝ 20 մմ, ներքևից (Bottom)՝ 25 մմ, ձախից (Left)՝ 30 մմ, աջից (Right)՝ 10 մմ: Տառատեսակը հայերենի դեպքում՝ Unicode (Sylfaen), ռուսերենի և անգլերենի դեպքում՝ Unicode (Times New Roman), տառաչափը՝ 12, միջտողային հեռավորությունը (Line spacing)՝ 1.5, պարբերությունը (First line)՝ 0,75 սմ: Չօգտագործել մեկից ավել տառաբացակ: Աղյուսակները, նկարները, գծագրական պատկերները պետք է ունենան համարակալում, վերնագրային բացատրություն՝ 10 տառաչափով, թավ, շեղ (Bold, Italic): Դրանց բարձրությունը չպետք է գերազանցի 170 մմ-ը, լայնությունը՝ 110 մմ-ը: Աղյուսակների տեքստը պետք է լինի 10 տառաչափով: Բանաձևերը և մաթեմատիկական արտահայտությունները ներկայացվում են Microsoft Equation, շեղ, իսկ հիմնականները՝ առանձին տողով, մեջտեղում. կարող են համարակալվել նույն տողի աջ անկյունում՝ կոր () փակագծերի մեջ: Այն հոդվածների համար, որոնք պարունակում են խորհրդանշաններ և Sylfaen տառատեսակի մեջ չկան, պարտադիր է նաև դրանց էլեկտրոնային ֆոնտը: Առաջին էջի վերևում՝ Ուրտըր և ՀՏԴ, հաջորդ տողում՝ մեջտեղում, տրվում է վերնագիրը՝ թավ, առանց գլխատառերի: Հաջորդ տողում՝ աջ կողմում, անուն, ազգանուն (թավ և շեղ), գիտական աստիճան, կազմակերպություն: Հաջորդ տողում գրել «Հանգուցային բառեր.» արտահայտությունը և 6-8 հանգուցային բառեր կամ բառակապակցություններ: Հանգուցային բառերի շարք չեն ներառվում վերնագրում արդեն իսկ նշված բառերը: Հոդվածները ձևակերպվում են հստակ ենթաբաժիններով՝ ըստ ենթավերնագրերի: Տեքստում հղումները տրվում են ուղղանկյուն փակագծերում [: Ծանոթագրությունները տրվում են հերթական համարակալմամբ: Հոդվածի տեքստին հաջորդող տողի մեջտեղում գրվում է «Գրականություն» բառը՝ թավ, առանց գլխատառերի: Հաջորդ տողից բերվում է գրականության

ցանկը՝ այբբենական կարգով, համարակալված: Գրականության ցանկին հաջորդում են ամփոփումները՝ երկու լեզվով, որոնք իրենց բովանդակությամբ և հանգուցային բառերով պետք է լինեն նույնական և բաղկացած լինեն 250-300 բառից: Գրվում է հոդվածի վերնագիրը, հաջորդ տողում՝ անունը, ազգանունը (ձևավորումը՝ ըստ բնագրային հոդվածի), և առանձին տողերով՝ ա) «Ամփոփում» բառը՝ համապատասխան լեզվով, առանց գլխատառերի, բ) հանգուցային բառերը, գ) ամփոփման տեքստը: Ամփոփումները չպետք է պարունակեն հապավումներ, հղումներ և մեջբերումներ: Ամփոփումները պետք է հոդվածի մասին պատկերացում տան հոդվածից առանձին և արտացոլեն հոդվածի բովանդակությունը: Հոդվածի առավելագույն ծավալը 20 էջ է՝ առանց երկու լեզվով ամփոփումների և գրականության, աղբյուրների, համառոտագրությունների ցանկերի: Հոդվածի ծավալի՝ առաջադրված չափանիշներին չհամապատասխանելու դեպքում տպագրության վերաբերյալ որոշումը կայացնում է խմբագրական խորհուրդը:

ԽՄԲԱԳՐՈՒԹՅՈՒՆ

Մեր հասցեն՝ ՀՀ, 2001, ք. Վանաձոր, Տիգրան Մեծի 36

Հեռ.՝ (+374 322) 20917

Կայքէջ՝ www.vsu.am

Էլ. փոստ՝ teghkagira@vsu.am

К СВЕДЕНИЮ

Статьи публикуются на армянском, русском или английском языках. Статью необходимо представить в электронном виде, отправив ее на указанный адрес электронной почты, указав данные всех авторов на армянском, русском и английском языках. Компьютерное оформление: файл Microsoft Office Word 2007. Размер бумаги – А4. Поля: сверху – 20 мм, снизу – 25 мм, слева – 30 мм, справа – 10 мм. Шрифт для армянского языка – Unicode (Sylfaen), для русского и английского языков – Unicode (Times New Roman), размер шрифта – 12, межстрочный интервал – 1,5, абзац (первая строка) – 0,75 см. Не использовать более одного пробела. Таблицы, рисунки и графические изображения должны иметь нумерацию, их заголовки должны иметь размер шрифта – 10 (Bold, Italic). Их высота не должна превышать 170 мм, ширина – 110 мм. Размер шрифта в таблице – 10. Формулы и математические выражения представляются в формате Microsoft Equation, курсивом, а основные – отдельной строкой в центре; могут быть пронумерованы в правом углу той же строки в круглых скобках (). Если статья содержит символы, не значащиеся в шрифте Sylfaen, то необходим и электронный фронт этих символов. На первой странице сверху указывается Сфера и УДК, а посередине следующей строки указывается заголовок (Bold), без заглавных букв. На следующей строке справа должны быть указаны имя и фамилия автора, ученая степень и название организации (Bold, Italic). Через строку написать словосочетание «Ключевые слова:» и 6-8 ключевых слов или словосочетаний. Слова, используемые в заголовке статьи, не должны включаться в ключевые слова. Статьи организованы в специальные подразделения в соответствии с подзаголовками. Ссылки в тексте даются в квадратных скобках []. Примечания даются с возрастающей нумерацией. После текста статьи пишется слово «Литература» по центру строки жирным шрифтом, без заглавных букв. Со следующей строки – список литературы в алфавитном порядке, пронумерованный. После списка литературы представляются резюме на двух языках. Содержание резюме и ключевые слова на двух языках должны быть идентичными и состоять из 250-300 слов. Сначала

указывается заглавие статьи, на следующей строке – имя и фамилия автора, (оформление по оригинальной статье) затем отдельными строками: а) слово «Резюме» на соответствующем языке, без заглавных букв, б) ключевые слова, в) текст резюме. Резюме не должны содержать ссылки на литературу, аббревиатуры и цитаты. Резюме статей должны отражать смысл и содержание статьи. Максимальный объем статьи – 20 страниц, без резюме на двух языках, списков литературы, источников и списков сокращений. В случае несоответствия объема статьи установленным критериям, решение о публикации принимает редакционная коллегия.

РЕДАКЦИЯ

Наш адрес: РА, 2001, г. Ванадзор, ул. Тиграна Меца 36

Телефон: (+374 322) 20917

Веб-сайт: www.vsu.am

Эл. почта: tegheskagira@vsu.am

ACKNOWLEDGEMENT

The articles are published in Armenian, Russian or English. The article must be submitted in electronic version by sending it to the indicated e-mail address, providing the data of all authors in Armenian, Russian and English. The computer layout should be in Microsoft Office Word 2007 on A4 paper, margins: top – 20 mm, bottom – 25 mm, left – 30 mm, right – 10 mm. Font in case of Armenian – Unicode (Sylfaen), in case of Russian and English – Times New Roman, font size – 12, line spacing – 1,5, paragraph (First line) – 0.75 cm. No double space. Tables, pictures and graphic images should have numbering; their titles should have the font size – 10 (Bold, Italic). Their height should not exceed 170 mm, width – 110 mm. The font size of the tables should be 10. Formulas and mathematical expressions are presented in Microsoft Equation (Italic), and the main ones are on a separate line in the middle: can be numbered in the right hand corner of the same line, in round brackets (). If the article contains some symbols not found in Sylfaen font, the electronic font of those symbols is required as well. At the top of the first page the Sphere and UDC is mentioned, while in the middle of the next line the title of the article is written in Bold, without uppercase letters. The author's surname, name, academic degree and the name of organization should be in the right hand corner of the next line (Bold, Italic). The next line should start with the phrase – “Key words”, which should comprise 6-8 key words or expressions. Words used in the title should not be included in the key words. Articles are organized into special subdivisions according to subheadings. References in the text are given in square brackets []. References are presented numbered. In the middle of the line following the text of the article, the word “Bibliography” is written in Bold, without uppercase letters. The list of literary sources is presented in alphabetical order, numbered. Bibliography is followed by summaries in two languages, which should be identical in their content and key words and consist of 250-300 words. First, the title of the article is written, the author's name and surname, then in separate lines: a) the word “Summary” in the corresponding language, without uppercase letters, b) key words, c) the text of the summary. Summaries should not contain abbreviations, references and citations. The

summaries should reflect the content of the article (should not be taken from the text). The maximum length of the article is 20 pages without summaries in two languages, lists of literary sources and abbreviations. In case the length of the article does not meet the set criteria, the decision concerning the publishing of the article is made by the editorial board.

EDITORSHIP

Our address: RA, 2001, Vanadzor, 36 Tigran Mets Str.

Telephone: (+374 322) 20917

Website: www.vsu.am

E-mail: tegheskagira@vsu.am

ՀՀ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ, ԳԻՏՈՒԹՅԱՆ,
ՄՇԱԿՈՒՅԹԻ ԵՎ ՍՊՈՐՏԻ ՆԱԽԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆ

ՎԱՆԱԶՈՐԻ Հ. ԹՈՒՄԱՆՅԱՆԻ ԱՆՎԱՆ
ՊԵՏԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ

ՎԱՆԱԶՈՐԻ ՊԵՏԱԿԱՆ
ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆԻ
ԳԻՏԱԿԱՆ ՏԵՂԵԿԱԳԻՐ

Հումանիտար և հասարակական գիտություններ

2

ՎԱՆԱԶՈՐ – 2023

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ, НАУКИ,
КУЛЬТУРЫ И СПОРТА РА**

**ВАНАДЗОРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ О. ТУМАНЯНА**

НАУЧНЫЕ ВЕДОМОСТИ

**ВАНАДЗОРСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА**

Гуманитарные и социальные науки

2

ВАНАДЗОР – 2023

**RA MINISTRY OF EDUCATION, SCIENCE,
CULTURE AND SPORT**

**VANADZOR STATE UNIVERSITY
AFTER H. TUMANYAN**

**SCIENTIFIC PROCEEDINGS OF
VANADZOR STATE UNIVERSITY**

Humanities and Social Sciences

2

VANADZOR – 2023

Համակարգչային ձևավորող՝ *Աշխեն Գալստյան*
Օտարալեզու տեքստերի խմբագիր՝ *Զարա Ալեքյան*

ՎԱՆԱԶՈՐ – 2023

Компьютерный дизайнер: *Ашкен Галстян*
Корректор иноязычных текстов: *Зара Алекян*

ՎԱՆԱԶՈՐ – 2023

Computer Designer: *Ashkhen Galstyan*
Proofreader of Texts in Foreign Languages: *Zara Alekyan*

VANADZOR – 2023

www.vsu.am