

ՄԱՍՆԱԳԻՏԱԿԱՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ՈՐԱԿԻ ԱՐԴԻ  
ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐՆԵՐԸ ՀԱՅԱՍՏԱՆՈՒՄ

ՄԱՐԻՆԱ ԳԱԼՍՅԱՆ

Ներածություն

Սոցիալական կառուցվածքների ազդեցությունը կրթության և դրա արդյունքների վրա կրթության սոցիոլոգիայի հիմնահարցերից է<sup>1</sup>: Այդ ազդեցությունը չափվում է բազմաթիվ մոտեցումների համատեքստում՝ մակրո-, միջին- և միկրոմակարդակներում:

Կրթության սոցիոլոգիայի հիմնադիր է. Դյուրկհայմը նշում էր, որ կրթության համակարգի միջոցով է նոր սերունդներին փոխանցվում հասարակության մշակույթն ու սոցիալական կարգը<sup>2</sup>: Այս տեսանկյունից կրթության սոցիոլոգիայի խնդիրը փոխանցման այդ գործընթացի արդյունավետությունը գնահատելն ու բարձրացնելն է:

Կ. Մարքսը շեշտում էր կրթության մեջ պետության գաղափարական դերը, որի միջոցով վերարտադրվում է դասակարգային կարգավիճակը: Հետագայում նեոմարքսիստները զարգացրին այս մոտեցումը, և առաջ եկան բազմաթիվ նոր գաղափարախոսություն<sup>3</sup>, դիմադրություն<sup>4</sup>, փակ (անզլ. hidden) ծրագրի տեսությունները<sup>5</sup>: Դրանք բոլորը քննարկում են կրթական համակարգի գաղափարական վերահսկման դերը<sup>6</sup>:

Մեծ է Մ. Վեբերի դերը կրթության սոցիոլոգիայի ուսումնասիրման շրջանակը հստակեցնելու հարցում: Խոսելով իշխանական հարաբերությունների, իշխանության տարբեր տեսակների՝ որպես իդեալական տիպերի մասին՝ Վեբերը նշում է, որ դրանք ձևավորում են իրենց համապատասխան կրթության տիպ<sup>7</sup>: Բյուրոկրատական իշխանությ-

<sup>1</sup> Տե՛ս Dr. **Karen L. Robson**, *Sociology of Education in Canada*, 2010:

<sup>2</sup> Տե՛ս **Durkheim, E.** *Moral Education: A Study in the Theory and Application of the Sociology of Education*, translated by Everett K. Wilson and Hermann Schnurer. New York: Free Press of Glencoe, 1961:

<sup>3</sup> Տե՛ս **Althusser L.** “Ideology and Ideological State Apparatuses.” Pp. 121–176 in *Lenin and Philosophy and other Essays*, translated by Ben Brewster. London: New Left Books, 1971:

<sup>4</sup> Տե՛ս **Willis P. E.** *Learning to Labour: How Working Class Kids Get Working Class Jobs*. Farnborough, UK: Saxon House, 1977:

<sup>5</sup> Տե՛ս **Bowles S., Gintis H.** *Schooling in Capitalist America: Educational Reform and the Contradictions of Economic Life*. New York: Basic Books, 1976:

<sup>6</sup> Տե՛ս **Livingstone D. W.** “Searching for the Missing Links: Neo-Marxist Theories of Education.” In: *Sociology of Education in Canada: Critical perspectives in Theory, Research, and Practice*, edited by L. Erwin and D. MacLennan. Toronto, ON: Copp Clark Longman, 1994, էջ 55–82:

<sup>7</sup> Տե՛ս **King R.** *Weberian Perspectives and the Study of Education // British Journal of the*

յունը՝ որպես անդեմ, ունիվերսալ և ռացիոնալ իշխանություն, ենթադրում է ռացիոնալացված կրթություն և մասնագետներ, որոնք տիրապետում են մի շարք հմտությունների և կարող են վերածվել «վստահելի գործառույթների»<sup>8</sup>:

Կրթության սոցիոլոգիայի ձևավորմանը նպաստել են նաև սիմվոլիկ ինտերակցիոնիզմի, Պ. Բուրդյոյի մշակութային կապիտալի վերաբերյալ տեսական մոտեցումները<sup>9</sup>:

Վերջին տասնամյակներում գիտական շրջանակներում քննարկվում են կրթության որակի սահմանումները, չափման մեթոդաբանությունները, իսկ քաղաքական ոլորտում՝ կրթության որակի վրա ազդող գործոնները<sup>10</sup>: Կրթության որակ հասկացությունը հիմնականում սկսել է շրջանառվել «Եվրոպական կրթական տարածք» հասկացության ձևավորմանը զուգահեռ, ինչը պատահական չէ, քանի որ, ինչպես նշվում է ակադեմիական գրականության մեջ, կրթության որակը ենթադրում է տվյալների և վիճակագրության համադրելի համակարգի կառուցում. «Համեմատելի ցուցանիշների ներմուծումը ոչ միայն իրականությունը նկարագրելու գործողություն է, այլ նաև կրթության մեջ նոր գաղափարների և պրակտիկաների ձևավորման հզոր միջոց»<sup>11</sup>:

Կրթության սոցիոլոգիայի շրջանակը քննարկելիս կարևոր են նաև մեթոդաբանական անդրադարձները: Եթե ձևավորման վաղ շրջանում կրթության սոցիոլոգիայում գերիշխում էին դասական սոցիոլոգիական մեթոդները՝ քանակական, որակական, ապա հետագայում՝ սկսած 1960-ական թվականներից, կիրառվեցին վիճակագրական տվյալները, օրինակ՝ HLM տեխնիկան (hierarchical linear modeling): Ընդ որում՝ այս մոտեցումները ունեին քանակական ուղղվածություն: Հետագայում կրթության սոցիոլոգիայի մասնագետները սկսեցին ավելի շատ ուշադրություն դարձնել որակական մոտեցումներին՝ դիտարկում, կենսագրական և նարատիվ մեթոդներ: Այս տեխնիկաները հնարավորություն տվեցին ավելի խորը հասկանալու, թե ուսանողները, դասավանդողները և վարչական աշխատողները ինչպիսի իմաստներ են վերագրում ուսուցմանը և դասավանդմանը բոլոր մակարդակներում<sup>12</sup>:

---

Sociology of Education, 1980, 1(1), էջ7–23. doi:10.1080/0142569800010102:

<sup>8</sup> **Fantuzzo J. P.** A Course between Bureaucracy and Charisma: A Pedagogical Reading of Max Weber's Social Theory // Journal of Philosophy of Education, 2015.

<sup>9</sup> Տե՛ս Bourdieu P. “The Forms of Capital.” In: Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education, edited by John G. Richardson. New York: Greenwood Press, 1986, էջ 241–258; **Bernstein B. B.** Class, Codes, and Control. Volume 1: Theoretical Studies Toward a Sociology of Education. London: Routledge, 1971:

<sup>10</sup> Տե՛ս **Holt M.** Introduction: The Concept of Quality in Education. In: Improving Quality in Education, C. Hoy, C. Bayne-Jardine, and **M. Wood**, Editors. Falmer: London, 2000:

<sup>11</sup> Routledge International Handbook of the Sociology of Education, Edited by Michael W. Apple, **Stephen J. Ball** and Luis Armando Gandin, 2010, p. 265

<sup>12</sup> Տե՛ս The sociology of education, A Gary Dworkin, Jeanne Ballantine, Ari Antikainen, Maria Ligia Barbosa, David Konstantinovskiy, Lawrence J Saha, Shaheeda Essack, Jason Chang, Marios Vryonides and António Teodoro, 2013, էջ 3:

Հայաստանում կրթական, մասնավորապես՝ մասնագիտական կրթական փոխակերպումների այս ժամանակաշրջանում առանցքային հասկացություն է դարձել կրթության որակը, որը փոփոխությունների հիմք է, միաժամանակ՝ այդ փոփոխությունների հաջող իրականացման ցուցիչ: Այսօր Հայաստանում կրթական քաղաքականություն մշակողները և իրականացնողները անընդհատ բախվում են «կրթության որակ» հասկացության և երևույթի ոչ միանշանակ մեկնաբանման ու կիրառման հիմնախնդրին: Տարբեր շահագրգիռ խմբեր տալիս են կրթության որակի տարբեր մեկնաբանություններ՝ ստեղծելով կրթության որակի իրենց քննախոսությունը (դիսկուրսը): Այդ խմբերի միջև փոխհամաձայնությունը հնարավոր է միայն նրանց կողմից ստեղծված և թելադրվող դիսկուրսը փոխադարձորեն հասկանալու պարագայում:

Սույն հետազոտության հիմնական նպատակն է հասկանալ, թե ինչպիսին է Հայաստանում տարբեր շահագրգիռ խմբերի կողմից շրջաձևավորվող կրթության որակի դիսկուրսը, մասնավորապես.

- բացահայտել կրթության տարբեր դերակատարների կողմից «կրթության որակ» հասկացությանը տրվող սուբյեկտիվ իմաստները,
- պարզել, թե շահագրգիռ խմբերը ինչպիսի ատրիբուտներով են սահմանում «կրթության որակ» հասկացությունը,
- բացահայտել, թե ինչպիսի տարածական և ժամանակային կոնկրետության մեջ է քննարկվում «կրթության որակ» հասկացությունը կրթության դերակատարների կողմից:

#### **Մեթոդաբանական մոտեցումներ**

Վերոնշյալ խնդիրների պարզաբանման նպատակով 2017-2020 թթ. իրականացվել է կրթության որակի վերաբերյալ քննարկումների վերլուծություն՝ հետևյալ մեթոդների համախմբի կիրառմամբ.

- փաստաթղթերի վերլուծություն՝ ակադեմիական գրականություն, իրավական ակտեր, իրականացված հետազոտությունների երկրորդային վերլուծություն,
- 15 ֆոկլուսացված խմբային քննարկում ուսանողների և դասախոսների հետ,
- 20 անհատական հարցազրույց կրթական քաղաքականություն մշակողների, գործատուների հետ:

Կրթության որակի սահմանման նպատակով ուսումնասիրվել են գիտական տարբեր սահմանումներ, մասնագիտական կրթության ոլորտի վերլուծություններ: Սոցիալական տարբեր խմբերի ներկայացուցիչների հետ խմբային քննարկումների, անհատական հարցազրույցների միջոցով բացահայտվել են կրթության որակի այն առանձնահատկությունները, որոնք դրսևորվում են տարբեր շահագրգիռ կողմերի (ուսանողներ, դասավանդողներ, կրթության քաղաքականություն մշակողներ) միջև հաղորդակցության ընթացքում:

## **Մտացված արդյունքները**

Նախևառաջ փորձենք սահմանել «մասնագիտական կրթության որակ» հասկացությունը: Կրթության ոլորտի հեղինակները տարբերում են որակի սահմանման մի քանի մոտեցում: Կրթության որակը կարելի է սահմանել որպես՝

- ***Բացառիկություն***

Որակի այս նշանակությունը կապված է սպառողին որոշակի կարգավիճակ ապահովող որևէ առանձնահատուկ և յուրօրինակ ապրանք կամ ծառայություն տրամադրելու հետ: «Բարձրագույն կրթության ոլորտում բացառիկ խիստ չափորոշիչների համապատասխանող բուհը համարվում է որակյալ ուսումնական հաստատություն»<sup>13</sup>:

- ***Համապատասխանություն չափորոշիչներին***

Ինչպես նշված է մասնագիտական գրականության մեջ, որակի այս մոտեցումը ծագել է արդյունաբերության ոլորտում որակի հսկողության հայեցակարգից: Այստեղ «չափորոշիչ» բառը նշանակում է նախապես սահմանված ակնկալիքներ, արդյունքներ: Քանի դեռ ուսումնական հաստատությունը բավարարում է նախապես սահմանված չափորոշիչներին, այն կարելի է համարել որոշակի կարգավիճակի համապատասխանող ուսումնական հաստատություն<sup>14</sup>:

- ***Համապատասխանություն նպատակին***

Որակի այս նշանակությունը հիմնված է այն տեսակետի վրա, որ «որակ» հասկացությունը իմաստալից է միայն ապրանքների և ծառայությունների նպատակի համատեքստում: Ուսումնական հաստատության տրամադրած կրթությունը որակյալ է այնքանով, որքանով համապատասխանում է իր առջև դրված նպատակ(ներ)ին:

- ***Ինստիտուցիոնալ նպատակների իրականացման արդյունավետություն***

Սա որակի «համապատասխանություն նպատակին» սահմանման տարատեսակ է, որի դեպքում նպատակները սահմանում է հենց հաստատությունը: Այս իմաստով առավել որակյալ է այն հաստատությունը, որը հստակ է սահմանում իր նպատակը և արդյունավետորեն իրականացնում է այն:

- ***Սպառողների ներկայացրած կամ ենթադրվող պահաջումների բավարարում***

Սա նույնպես որակի «համապատասխանություն նպատակին» սահմանման տարատեսակ է: Նպատակը այս դեպքում սպառողի կարիքները բավարարելն է: Բարձրագույն կրթության ոլորտում սպառողների կարիքներն ու բավարարվածությունը որոշելիս նպատակահարմար է դիտարկել տարբեր խմբեր՝ ուսանողներ, դասախոսներ, ծնող-

<sup>13</sup> **Harvey L., Green D.** Defining quality // Assessment and evaluation in higher education, 1993, № 18 (1):

<sup>14</sup> St: u What is quality in higher education? Buckingham: SRHE; Open University Press, 1994:

ներ, պետություն<sup>15</sup>: Կրթության հիմնական սպառողների ակնկալիքները, պահանջումները, որ ներկայացվում են մասնագիտական կրթության որակին, առնչվում են պրակտիկ գիտելիքների, մրցունակ հմտությունների, աշխատաշուկայի պահանջներին համապատասխան մասնագիտություններ ձեռք բերելուն<sup>16</sup>:

Անդրադառնալով այն ժամանակին և տարածությանը, որում շրջանառվում է կրթության որակը՝ պետք է նշել, որ հասկացությունը քննարկվել է դեռևս տասնյակ տարիներ առաջ ինչպես մեր երկրում, այնպես էլ արտերկրում: Սակայն Բոլոնիայի հռչակագրից (1999 թ.) հետո կրթության որակը ներխուժեց «Բարձրագույն կրթության եվրոպական տարածք»՝ դառնալով այդ դիսկուրսի մի մասը, իսկ Հայաստան՝ 2005 թ. հետո, երբ ՀՀ միացավ Բոլոնիայի գործընթացին<sup>17</sup>: Ընդ որում, Հայաստանում կրթության որակն այդ իմաստով առավել արդիական դարձավ քաղաքականություն մշակողների և մասնակիորեն բուհերի վարչակազմի շրջանակներում՝ դիտարկվելով և իմաստավորվելով որպես բարեփոխումների իրականացման անբաժանելի մաս: Այս համատեքստում հիմնականում շեշտադրվում էր բարձրագույն կրթության համակարգում կրթության որակի համադրելի չափորոշիչների և չափանիշների կիրառումը:

Մասնագիտական կրթության որակի ուղեկցող ատրիբուտներից են համապատասխանությունը, չափորոշիչները և չափանիշները, կարիքները և պահանջումները: Խոսելով «կրթության որակ» հասկացության մասին՝ նշենք, որ այն առավել ակտիվ գործում է կրթական գործընթացի մուտքային և ելքային արդյունքները գնահատելիս, երբ գնահատվում են դիմորդն ու շրջանավարտը, ինչպես նաև ուսումնական հաստատությունների հավատարմագրման ժամանակ: Համաձայն «Բարձրագույն և հետբուհական մասնագիտական կրթության մասին» ՀՀ օրենքի՝ պետական հավատարմագրումը սահմանվում է որպես պետության կողմից բուհի, կրթական ծրագրի, մասնագետների պատրաստման որակի՝ պետական կրթական չափորոշիչներին համապատասխանության ճանաչում<sup>18</sup>: Այս իմաստով կրթության որակը սկսեց գործել որպես բուհերի գործունեության գնահատման միջոց:

Այժմ անդրադառնանք այն խմբերին, որոնց առնչվում է կրթության որակը: Ինչպես նշվեց, այս ուսումնասիրության շրջանակներում կրթության որակը դիտվում է որպես հաղորդակցության սուբյեկտ, որը

<sup>15</sup> Sté u The Concept of Quality in Education: A Review of The 'International' Literature on The Concept of Quality in Education. EdQual, 2006:

<sup>16</sup> Sté u Մ. Գալստյան, Մասնագիտական դասընթացներին երիտասարդների մասնակցությունը որպես աշխատաշուկայի պահանջներին հարմարվելու գործիք, Եր., ԵՊՀ հրատ., 2018:

<sup>17</sup> Sté u Բոլոնիայի գործընթաց: URL: [http://armenic.am/...](http://armenic.am/) [25.03.2021]:

<sup>18</sup> Sté u ՀՀ օրենքը բարձրագույն և հետբուհական մասնագիտական կրթության մասին: URL: <https://www.arlis.am/documentview.aspx?docid=25820>

փոխում է «դեմքը» ըստ այն լսարանի, որի հետ հաղորդակցվում է: Ներկայացնենք կրթության որակի դրսևորման ձևերը ըստ տարբեր խմբերի հետ հաղորդակցության:

Հայաստանում կրթության քաղաքականություն իրականացնողների կողմից շրջանառվում է կրթության որակի հետևյալ մեկնաբանությունը՝ համապատասխանություն պետական կրթական չափորոշիչներին: Ուսումնական հաստատությունների ղեկավարները, կախված հաստատության մասնավոր և պետական լինելուց, համաձայնվել են հետևյալ երկու մեկնաբանություններին. մասնավոր բուհերի ղեկավար անձնակազմը շեշտադրում է պետական հավատարմագրի առկայությունը՝ որպես իրենց տրամադրած կրթության որակի երաշխիք, պետական բուհերի դեպքում՝ պետական նմուշի դիպլոմը: Ուսանողները կրթության որակը մեկնաբանում են որպես համապատասխանություն աշխատաշուկայի պահանջներին, դասախոսները դասապրոցեսի արդյունավետությունն են համարում կրթության որակի երաշխիք, իսկ գործատուները՝ աշխատանքային պարտականությունների կատարման արդյունավետությունը<sup>19</sup>:

### **Քննարկում**

Բացահայտելով Հայաստանում կրթության որակի տարբեր ընկալումները սոցիալական տարբեր խմբերի կողմից՝ հասկանալի են դառնում մի շարք գործընթացներ. կրթական քաղաքականություն մշակողները բարեփոխումներ իրականացնելիս ուշադրություն են դարձնում չափորոշիչներին համապատասխանությանը, ինչը հավասարապես չի կարևորվում բարեփոխումներ իրականացնողների կողմից (բուհերի վարչակազմ, դասախոսներ, ուսանողներ), քանի որ վերջիններս կրթության որակի այլ ատրիբուտներ են կարևորում՝ համապատասխանություն աշխատաշուկայի պահանջներին, պրակտիկ գիտելիքներ և այլն: Հետևաբար՝ Հայաստանում կրթության որակը բարձրացնելուն ուղղված բարեփոխումներն ավելի արդյունավետ դարձնելու համար կարևոր է այդ գործընթացին մասնակից բոլոր խմբերին ներկայացնել կրթության որակի իրենց մտեցումը: Եթե ուսանողների շրջանում շեշտադրվի, որ բարեփոխման արդյունքում ուսումնական հաստատությունը կհամապատասխանի որևէ չափորոշիչի՝ պետական կամ եվրոպական, ապա նա դժվար թե շահագրգիռ լինի այդ բարեփոխման իրականացման հարցում, իսկ եթե գիտակցի, որ բարեփոխումը կնպաստի իր՝ որպես մասնագետի մրցունակության բարձրացմանը, ապա ակտիվորեն կմասնակցի այդ գործընթացին: Նույնն է դասախոսների, գործատուների դեպքում. եթե դասախոսը հասկանա, որ բուհում իրականացվող փոփոխության արդյունքում կբարձրանա դասապրոցեսի որակը,

---

<sup>19</sup> St' u Reducing Poverty and Improving Shared Prosperity Through Better Jobs, Skills, and Education, Republic of Armenia. Education Global Practice, Europe and Central Asia Region, The World Bank, May 24, 2017:

նա կմասնակցի և ինքն էլ կիրականացնի այդ փոփոխությունը իր անհատական գործունեության մեջ: Գործատուն կնպաստի բուհի գործունեությանը ոչ թե այն դեպքում, երբ պետք է բարձրացնել դասապրոցեսի որակը, այլ այն դեպքում, երբ գիտակցի, որ այդ փոփոխությունը կհանգեցնի իր ապագա աշխատողների կարողությունների զարգացմանը:

### **Եզրակացություններ**

Իրականացված հետազոտության արդյունքների վերլուծությունը հնարավորություն է տալիս եզրակացնելու, որ

- Հայաստանում կրթության որակի հիմնախնդիրը տարբեր նշանակություններ, իմաստավորումներ է ստանում սոցիալական տարբեր խմբերի կողմից: Ուսանողները՝ որպես մասնագիտական կրթության առաջնային շահառուներ, «կրթության որակ» հասկացությանը տալիս են առաջնային մեկ նշանակություն՝ համապատասխանություն աշխատաշուկայի պահանջներին, մրցունակ մասնագետ դառնալու համար գիտելիքներ և հմտություններ: Կրթական քաղաքականություն մշակողները հասկացության իրենց մեկնաբանման մեջ, որը ամրագրված է նաև կրթական օրենսդրությամբ, կարևորում են համապատասխանությունը պետական կրթական չափորոշիչներին: Դասավանդողները կարևորում են դասապրոցեսի արդյունավետ կազմակերպումը և իրականացումը:

- Կրթական համակարգի տարբեր դերակատարներ «կրթության որակ» հասկացության իրենց սահմանումներում տարբեր ատրիբուտներ են շեշտադրում, ընդ որում՝ այդ ատրիբուտների առկայությունը գործառու է ժամանակային և տարածական տարբեր կոնկրետության մեջ: Հայաստանում ուսանողները, կարևորելով կրթության մրցակցային, պրակտիկ գիտելիքների տրամադրումը, շեշտադրում են «այստեղ և հիման», մինչդեռ կրթության պատասխանատուները շեշտադրում են պետական չափորոշիչների առկայությունը և հավատարմագրումը (ենթակառուցվածքային հավատարմագրման դեպքում՝ 6 տարով, պայմանական՝ մինչև 2 տարով, իսկ ծրագրային հավատարմագրման դեպքում՝ 5 տարով, պայմանական՝ մինչև մեկ տարով)<sup>20</sup>: Այդ հանգամանքով պայմանավորված՝ մասնագիտական կրթական համակարգում իրականացվող փոփոխությունները ոչ միշտ են արդյունավետ լինում: Մասնակից խմբերը ոչ միանշանակ են արժևորում դրանք, ինչը հանգեցնում է ինչպես այդ գործընթացում մասնակցության տարբեր ձևերի, այնպես էլ դրանց արդյունքների վերաբերյալ տարբեր ակնկալիքների:

- Խնդիրը և դրա լուծումը ոչ թե մասնակցության ձևերի և ակնկալիքների նույնացումն է, այլ ներդաշնակեցումը, այսինքն՝ կրթության որակի ոլորտում համապատասխան փոփոխությունների իրականաց-

---

<sup>20</sup> Տե՛ս 2.2 մասնագիտական կրթական ծրագրեր իրականացնող ուսումնական հաստատությունների և դրանց մասնագիտությունների պետական հավատարմագրման կարգ: URL: <https://www.arlis.am/documentview.aspx?docid=73504>

ման նպատակով պետք է նախ և առաջ հաշվի առնել այդ գործընթացին մասնակցող բոլոր խմբերի առնչությունները խնդրի հետ, նրանց կողմից ծավալվող դիսկուրսը, ինչը հնարավորություն կտա այդ փոփոխությունների արդյունավետության համար ընդհանուր հիմք ստեղծելու:

**Բանալի բառեր** – *մասնագիտական կրթության որակ, կրթական քաղաքականություն, կրթական բարեփոխումներ, դիսկուրս վերլուծություն, կրթությունը Հայաստանում*

**МАРИНА ГАЛСТЯН – Актуальные вопросы качества профессионального образования в Армении.** – Сегодня разработчики образовательной политики постоянно сталкиваются с неоднозначным толкованием понятия «качество образования». Различные социальные группы по-разному интерпретируют его. В статье рассматривается, что значит это понятие с использованием комбинации методов. Руководители сферы профессионального образования в основном под его качеством понимают соответствие государственным образовательным стандартам. В частных университетах видят гарантию качества предоставляемого ими образования в государственной аккредитации, в государственных вузах – в государственном дипломе. Студенты воспринимают качество образования как его соответствие требованиям рынка труда, а работодатели – в способности молодого специалиста эффективно выполнять профессиональные задачи. Социологический анализ позволяет выявить особенности дискурсов и наладить конструктивный системный диалог.

**Ключевые слова:** *качество профессионального образования, образовательная политика, образовательные реформы, дискурс-анализ, образование в Армении*

**MARINA GALSTYAN – Current Problems of Quality of Education in Armenia.** – Education policy makers are constantly faced with the problem of "ambiguous interpretation" of the concept of "quality of education". Different social groups give different interpretations of the quality of education, creating their own discourse on the quality of education. Mutual agreement between these groups is possible only if they mutually understand the discourse created by them. The article addresses the discourse on "quality of education" using complex methodology. Education policy makers circulate the following comment on the quality of education: correspondence with state educational standards. The management staff of private universities emphasizes the existence of a state accreditation as a guarantee of the quality of education provided, in the case of state universities, a state diploma. Students as a social group interpret the quality of education as compliance with the requirements of the labor market, and employers as work effectiveness. A sociological analysis of the situation provides an opportunity to identify the nature of the discourse fields created on the quality of education, their peculiarities and the possibilities of harmonization between them.

**Key words:** *quality of professional education, educational policy, educational reforms, discourse analysis, education in Armenia*