

**ԳՐԱԳՈՂՈՒԹՅՈՒՆԸ  
ՀԱՅԱՍՏԱՆՅԱՆ ԲՈՒՀԵՐՈՒՄ.  
ԻՆՉՊԵՍ ՔԱՆԴԵԼ ԹՆՁՈՒԿԸ**

«Խաչմերուկ բանավիճային ակումբ» ՀԿ  
ԵՊՀ Քաղաքակրթական և մշակութային  
հետազոտությունների կենտրոն  
Երևան 2011



Այս զեկույցը ստեղծվել է Շվեդիայի Միջազգային զարգացման և համագործակցության գործակալության (SIDA) և Եվրասիա համագործակցություն հիմնադրամի աջակցությամբ: Զեկույցի բովանդակության համար պատասխանատու է «Խաչմերուկ Բանավիճային ակումբ» հասարակական կազմակերպությունը: Այստեղ արտահայտված տեսակետները պարտադիր չէ, որ համընկնեն Եվրասիա համագործակցություն հիմնադրամի, Շվեդիայի Միջազգային զարգացման և համագործակցության գործակալության կամ Շվեդիայի կառավարության տեսակետներին:

## **ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ**

ԿԻՐԱՌԱԿԱՆ ՆԱԽԱԲԱՆ .....	2
ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ.....	5
1. ԳՐԱԳՈՂՈՒԹՅԱՆ ԴՐՍԵՎՈՐՈՒՄՆԵՐՆ ՈՒ ԸՆԿԱԼՈՒՄՆԵՐԸ. ԻՐԱԶԵԿՄԱՆ ԵՎ ԿԱՆԽԱՐԳԵԼՄԱՆ ՄԻՋՈՑՆԵՐԻ ԲԱՑԱԿԱՅՈՒԹՅՈՒՆԸ.....	9
Առաջարկներ I.....	14
2. ԻՆՔՆՈՒՐՈՒՅՆ ՄՏՔԻ ՁԵՎԱՎՈՐՄԱՆ ԽՈՉԸՆԴՈՏՆԵՐԸ ԳՐԱՎՈՐ ԱՇԽԱՏԱՆՔՆԵՐՈՒՄ .	18
2.1. Գիտելիքի պարզ վերարտադրումը ռեֆերատում կամ առաջին քայլը դեպի գրագողություն	18
Առաջարկներ II .....	23
2.2. Գիտական աշխատանքի իմիտացիան կուրսային, դիպլոմային և մագիստրոսական աշխատանքներում .....	26
Առաջարկներ III .....	32
ՎԵՐՁԱԲԱՆ .....	36

## ԳՐԱԳՈՂՈՒԹՅՈՒՆԸ ՀԱՅԱՍՏԱՆՅԱՆ ԲՈՒՇԵՐՈՒՄ. ԻՆՉՊԵՍ ՔԱՆԴԵԼ ԹՆՋՈՒԿԸ

### ԿԻՐԱՌԱԿԱՆ ՆԱԽԱԲԱՆ

Գրագողությունը Հայաստանի Հանրապետության բուհական համակարգի առջև կանգնած կարևոր խնդիրներից մեկն է: Վերջինիս առաջացման համար գոյություն ունեն անմիջական պատճառներ, որոնք վերաբերում են խնդրի ընկալմանը և գրավոր աշխատանքների կազմակերպման ֆորմատին: Ի մասնավորի, Հայաստանի բուհական համակարգում ամբողջությամբ չեն գիտակցված գրագողության հետևանքները: Գոյություն չունի երևույթի նկատմամբ մեկ ընդհանուր ինստիտուցիոնալ մոտեցում, իսկ բուհական համակարգը ուսանողին բավարար չափով չի իրազեկում գրագողության վտանգների մասին: Բուհական համակարգը գործնականում չի խրախուսում ուսանողի ինքնուրույն մտածելակերպը և չի զինում համապատասխան գիտելիքներով ինքնուրույն գրավոր աշխատանք կատարելու համար:

### ԱՌԱՋԱՐԿՆԵՐ

*Բուհերին և շահագրգիռ պետական մարմիններին՝ ուսանողների և դասախոսների շրջանում գրագողության վերաբերյալ իրազեկումը բարձրացնելու ուղղությամբ*

1. Բարձրագույն ուսումնական հաստատություն ընդունված ուսանողներին տեղեկացնել գրագողության և դրա հետևանքների մասին հատուկ կողմնորոշիչ դասընթացների, տպագիր ուղեցույցների, ինչպես նաև ուսուցողական տեսահոլովակների պատրաստման և տարածման միջոցով:
2. Կազմակերպել գրագողությունը դատապարտող և գիտական էթիկայի արժեքը գովաբանող PR միջոցառումներ. բուհերը, օրինակ, միասնական ջանքերով կարող են հայտարարել «Գրագողության դեմ պայքարի օր» կամ կազմակերպել երևույթը դատապարտող ֆլեշ-մոբեր:
3. Լուրջ նախապատրաստական աշխատանքներ տանել բուհերում գիտական շարադրանքի մեթոդներին նվիրված դասընթացներ ներդնելու ուղղությամբ: Այս նպատակն իրականացնելու համար հարկավոր է նաև պատրաստել

համապատասխան մասնագետներ, որոնք իրենց փորձը կկարողանան փոխանցել ուսանողներին և դասախոսներին:

4. Համատեղ աշխատանք տանել հայաստանյան բուհերում հղման միասնական համակարգ մշակելու, ներդնելու, ինչպես նաև համապատասխան ձեռնարկներ հրատարակելու ուղղությամբ: Սա հնարավորություն կտա լուծել հայերեն տեքստերում տարբեր աղբյուրների հղման հետ կապված անորոշության խնդիրը:
5. Գրագողության նկատմամբ ցուցադրել գործնական անհանդուրժողականություն՝ բուհական կանոնակարգերում համաչափ պատիժների (նախազգուշացում, գնահատականի իջեցում, հեռացում և այլն) մշակման և կիրառման տեսքով:
6. Աշխատանքներ տանել հայերեն լեզվով գրված ռեֆերատների, ինչպես նաև կուրսային, դիպլոմային և մագիստրոսական աշխատանքների միասնական (կուուսակային) էլեկտրոնային բազա ստեղծելու ուղղությամբ:
7. Հստակ դիրքորոշում հայտնել բուհերի հարևանությամբ՝ գրավոր աշխատանքներ կատարելու վճարովի ծառայություններ մատուցող գրասենյակների նկատմամբ:

*Բուհերին՝ գրավոր աշխատանքներն ուսանողակենտրոն դարձնելու ուղղությամբ*

8. Հրաժարվել ռեֆերատը գիտելիքի պարզ վերարտադրման միջոց դիտելուց և այն ծառայեցնել ուսանողի ինքնուրույն գիտահետազոտական ունակությունները զարգացնելու և գիտական շարադրանքի հմտությունները հղկելու նպատակին: Մասնավորապես՝ ռեֆերատներն իրենց բնույթով պետք է դառնան փաստարկային աշխատանքներ, նվիրված լինեն կոնկրետ խնդիրների և պատշաճ կերպով հետևեն օգտագործված աղբյուրները հղելու բոլոր պահանջներին:
9. Հրաժարվել կուրսային, դիպլոմային և մագիստրոսական աշխատանքների թեմաները «վերևից-ներքև» հանձնարարելու պրակտիկայից: Նախապես հաստատված թեմաներ հանձնարարելու փոխարեն, դասախոսները և ամբիոններն ուսանողներին պետք է ծանոթացնեն գրավոր աշխատանքների թեմաների չափանիշներին և խրախուսեն նրանց հանդես գալ հետազոտության սեփական առաջարկներով:

10. Կուրսային, դիպլոմային և մագիստրոսական աշխատանքներում հրաժարվել խնդիր չպարունակող նկարագրական և վերացական թեմաներից: Նշված աշխատանքները պետք է նվիրված լինեն կոնկրետ խնդիրների, ունենան հարցադրում, հիպոթեզ/թեզ և փաստարված շարադրանք, որը կարտացոլի ուսանողի հետազոտական աշխատանք կատարելու և ինքնուրույն տրամաբանելու ունակությունները:
11. Ամբիոններում ապահովել գրավոր աշխատանքներ ղեկավարելու կամ ընդդիմախոսելու չափավոր ծանրաբեռնվածություն, ինչը դասախոսներին հնարավորություն կտա լիարժեք ուշադրություն դարձնել ուսանողների աշխատանքներին: Միաժամանակ, դասախոսները պետք է փոխեն վերաբերմունքն իրենց կողմից ղեկավարվող աշխատանքների նկատմամբ՝ դրանք դիտելով իբրև ուսանողի կողմից նոր գիտելիք արտադրելու եղանակ:

*Գիտության և կրթության նախարարությանը՝ դպրոցական մակարդակում գիտական էթիկայի տարրական կանոններ ներդնելու ուղղությամբ:*

12. Միջոցներ ձեռնարկել հանրակրթական դպրոցներում գրագողություն երևույթը արմատավորող դասավանդման մեթոդներից ձերբազատվելու ուղղությամբ: Մասնավորապես՝ հրաժարվել դպրոցական ռեֆերատների այն տեսակներից, որոնք գոյություն ունեցող գիտելիքի պարզ վերարտադրումներ են և չեն խրախուսում աշակերտի ինքնուրույն մտածելակերպը. աշակերտներին ծանոթացնել գիտական ազնվության սկզբունքներին և դպրոցական ռեֆերատներում պարտադիր դարձնել օգտագործված տեղեկությունների և գաղափարների աղբյուրները հիշատակելու պայմանը:

## ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ

Գաղտնիք չէ, որ գրագողությունը ժամանակակից Հայաստանի բարձրագույն կրթությանը պատուհասած երևույթներից մեկն է: Տարիներ շարունակ մնալով անտեսված և իր պատճառների ու հետևանքների առումով ամբողջությամբ չըմբռնված խնդիր՝ գրագողությունը միտում ունի վերարտադրվելու և տարածվելու, հանգամանք, որը հղի է Հայաստանի բարձրագույն կրթական համակարգում ընթացող բարեփոխումները ձախողելու և հասարակական կյանքում երկարաժամկետ բացասական հետևանքներ թողնելու վտանգով:

Կրթության ոլորտի մասնագետների կարծիքով, գիտական էթիկայի բոլոր կանոններով աշխատանք շարադրելու գործընթացը ուսանողների մեջ դաստիարակում է մի շարք կարևոր որակներ, ինչպիսիք են ազնվությունը, հետևողականությունը, աշխատանքի արդյունավետ կազմակերպումը, ժամանակի պլանավորումը, բժախնդրությունը մանրուքների

*Գիտության և կրթության ոլորտում, գրագողությունը համարվում է խաբեության ձև, որի դեպքում գրավոր, բանավոր կամ որևէ այլ կերպ արտահայտված գաղափար օգտագործվում է (բառացիորեն կամ վերաձևակերպված տեսքով) առանց իրական հեղինակի անունը հիշատակելու և ներկայացվում որպես օգտագործողի սեփական մտահղացման արդյունք:*

նկատմամբ, վերլուծելու և ինֆորմացիան սինթեզելու կարողությունը<sup>1</sup> և այլն: Փաստորեն, զրկվելով գիտական շարադրանքի փորձից, ուսանողները զրկվում են նաև այս կարևոր որակները ձեռք բերելու իրական հնարավորությունից. մինչդեռ դրանք անժխտելիորեն անհրաժեշտ են ինչպես անհատական կարիերայի, այնպես էլ հասարակության ընդհանուր առաջընթացի համար:

Հայաստանում գրագողության ծավալները բացահայտորեն խոչընդոտում են նաև Բոլոնիայի գործընթացի կարևոր սկզբունքներից առնվազն երկուսին (հետազոտական բուհերի ստեղծում և ուսանողակենտրոն կրթակարգի ներդրում<sup>2</sup>), որոնց հետևելու իր

<sup>1</sup> Stu Robert Harris, “Anti-Plagiarism Strategies for Research Papers,” 18 December 2010.

<http://www.virtualsalt.com/antiplag.htm> (18 մայիս 2011 թ.)

<sup>2</sup> “Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education,” The Bologna Process 2020 - The European Higher Education Area in the new decade. Leuven and Louvain-la-Neuve, 28-29 April 2009.

պատրաստակամության մասին է հայտարարել նաև Հայաստանը: Ակնհայտ է, որ համատարած գրագողության մթնոլորտում հետազոտության և դասավանդման միաձուլումը, ինչպես նաև ուսանողի ներգրավումը գիտելիք արտադրելու գործում դառնում են անհավանական:

Վերջապես, բուհական գրագողությունը, ինչ-որ իմաստով լինելով նաև Հայաստանում հեղինակային իրավունքի հանդեպ արհամարհական վերաբերմունքի հետևանք, նպաստում է այդ նույն վերաբերմունքի վերարտադրմանը՝ միաժամանակ սպանելով ուսանողների ստեղծագործական և նորարարական ջիղը: Եթե հաշվի առնենք այն հանգամանքը, որ բուհն ավարտելուց հետո երիտասարդները նույն վերաբերմունքը իրենց հետ կարող են տանել աշխատանքի և հասարակական կյանքի տարբեր ոլորտներ, ապա հեռանկարը հուսադրող չէ՝ այն դեպքում, երբ Հայաստանի Հանրապետության իշխանությունները բազմիցս հայտարարել են գիտահենք նորարարական տնտեսություն զարգացնելու անհրաժեշտության մասին<sup>3</sup>:

Զեկույցում առաջարկվող լուծումները հիմնված են հետազոտության արդյունքում ի հայտ եկած հետևյալ հիմնական եզրակացությունների վրա. ա) Հայաստանի բուհական համակարգում ամբողջությամբ չեն գիտակցվում գրագողության հետևանքները, բ) գոյություն չունի երևույթի նկատմամբ մեկ ընդհանուր մակրո-ինստիտուցիոնալ մոտեցում, գ) բուհական համակարգը ուսանողին բավարար չափով չի իրազեկում գրագողության վտանգների վերաբերյալ և գ) գործնականում չի նախապատրաստում ինքնուրույն աշխատանք կատարելու համար:

Անշուշտ, այս կետերում ձևակերպված խնդիրները պայմանավորված են ավելի մեծ համատեքստային իրողություններով, ինչպիսիք են Հայաստանում գիտելիքի նկատմամբ հետաքրքրության համընդհանուր անկումը, բուհ-աշխատաշուկա խաթարված կապը, աշխատաշուկայում ոչ բավարար մրցակցային հարաբերությունները, հեղինակային իրավունք հասկացության վերաբերյալ հասարակական գիտակցման ցածր մակարդակը, բուհերում այլակարծություն չհանդուրժող խորհրդային մտածելակերպի մեծ ժառանգությունը, կոռուպցիայի զանազան դրսևորումները, բուհերի ծանր տնտեսական

<sup>3</sup> 2011 թ. հուլիսի սկզբին ուսանողների առջև ունեցած իր ելույթում Վարչապետ Տիգրան Սարգսյանը նշել էր, որ հասարակության կրթվածության չափանիշ է համարվում այդ հասարակությունում գրանցվող նորարարությունների քանակը: Տես «Որակյալ կրթությունը՝ աշխատաշուկայում տեղ գտնելու գրավական», *Հայկական կրթական միջավայր*, 11 հուլիս 2011. <http://www.armedu.am/arm/official.php?sec=news&p=6&id=5504> (18 հուլիս 2011)



վիճակը, ինչպես նաև տեխնիկական և մասնագիտական որակյալ ռեսուրսների սակավությունը:

Գիտակցելով գրագողության անմիջական պատճառների կապն այս գլոբալ խնդիրների հետ, զեկույցի հեղինակներն իրենց առաջարկները կատարելիս ելնում են այն դրույթից, որ բուհական համակարգն օժտված է հզոր ներուժով և կարող է իր ներսում և ընդհանրապես հասարակությունում դրական տեղաշարժեր առաջացնել: Այլ կերպ ասած, այն չպետք է պասիվ դիրքորոշում որդեգրի՝ սպասելով, թե երբ են իր շուրջ մեծ համակարգային փոփոխություններ տեղի ունենալու: Անհրաժեշտ կամք և ստեղծագործական մոտեցում ցուցաբերելու դեպքում, պետական շահագրգիռ հիմնարկները և բուհերը՝ ֆակուլտետների, ամբիոնների, դասախոսների և ուսանողների ակտիվ ներգրավմամբ, կարող են էականորեն փոխել իրավիճակը բուհերի ներսում և դրական պայմաններ ստեղծել հասարակությունում գիտակրթական առաջընթացի համար:

Զեկույցը բաղկացած է երկու հիմնական մասից, որոնցից առաջինը ներկայացնում է Հայաստանի բուհական համակարգում գրագողության հետ կապված ընդհանուր իրավիճակը՝ տարածվածությունը, խնդրի վերաբերյալ ընկալումները և դրանցից բխող գործնական դիրքորոշումները: Զեկույցի երկրորդ մասում փաստարկվում է գրավոր աշխատանքների (ռեֆերատ, կուրսային, դիպլոմային և մագիստրոսական աշխատանքներ) ոչ ուսանողակենտրոն բնույթը: Մասնավորապես պարզաբանվում է, թե ինչպես են այս աշխատանքների հանձնարարման և ստուգման եղանակները և նրանց բովանդակության նկատմամբ գոյություն ունեցող սպասելիքները ուսանողին վերածում զուտ սպառողի և նպաստում գրագողության առաջացմանը:

Բոլոր մասերը պարունակում են «Առաջարկներ» բաժինը, որտեղ կոնկրետ լուծումներ են ներկայացվում խնդրի պատճառները չեզոքացնելու կամ հետևանքները մեղմելու ուղղությամբ:

## ՄԵԹՈՂԱԲԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

Հետազոտության եզրակացությունները հիմնված են 2011 թ. մայիս-հուլիս ամիսների ընթացքում դասախոսների հետ խորքային հարցազրույցների (40),

ուսանողական ֆոկլուս խմբերի (5), դիտարկումների, ինչպես նաև փաստաթղթերի և մամուլի ուսումնասիրության վրա:

Հարցազրույցների և ֆոկլուս խմբերի մասնակիցները ընտրվել են Երևան քաղաքի տարբեր պետական բարձրագույն ուսումնական հաստատություններից (Երևանի պետական համալսարան, Խաչատուր Աբովյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական համալսարան, Երևանի Վ. Բրյուսովի անվան պետական լեզվաբանական համալսարան, Հայ-ռուսական (Սլավոնական) համալսարան, Երևանի ճարտարապետության և շինարարության համալսարան, Հայաստանի պետական ճարտարագիտական համալսարան, Հայաստանի պետական տնտեսագիտական համալսարան, Հայաստանի պետական ագրարային համալսարան), ինչպես նաև (համեմատության նպատակով և միայն հարցազրույցների դեպքում) Հայաստանի ամերիկյան համալսարանից և մեկ մասնավոր բուհից:

Հետազոտությանը մասնակցած դասախոսները ընտրվել են հումանիտար, բնագիտական և տեխնիկական մասնագիտությունների ոլորտից՝ նվազագույնը 3 տարվա դասավանդման և գրավոր աշխատանքների ղեկավարման փորձ ունենալու սկզբունքով: Ուսանողները (բակալավրիատ և մագիստրատուրա) ևս ընտրվել են պետական բուհերի հումանիտար, բնագիտական և տեխնիկական ֆակուլտետներից: Ուսումնասիրության ընթացքում պահպանվել է մասնակիցների անանունությունը:

Զեկույցի սահմանափակումներից մեկը վերաբերում է այն հանգամանքին, որ հետազոտությունը իրականացվել է միայն որակական մեթոդների կիրառմամբ: Քանակական հարցումը, անշուշտ, խնդրի վերաբերյալ ավելի համընդգրկուն պատկեր կապահովեր: Հարկ է նաև նշել, որ հարցազրույցավարների տպավորությամբ, մի քանի դեպքերում դասախոսներից հնարավոր չի եղել ամբողջությամբ անկեղծ պատասխան ստանալ: Որոշ դեպքերում էլ դասախոսներն ընդհանրապես հրաժարվել են խոսել այս թեմայով կամ պահանջել են անջատել ձայնագրիչը:

## 1. ԳՐԱԳՈՂՈՒԹՅԱՆ ԴՐՍԵՎՈՐՈՒՄՆԵՐՆ ՈՒ ԸՆԿԱԼՈՒՄՆԵՐԸ. ԻՐԱԶԵԿՄԱՆ ԵՎ ԿԱՆԽԱՐԳԵԼՄԱՆ ՄԻՋՈՑՆԵՐԻ ԲԱՑԱԿԱՅՈՒԹՅՈՒՆԸ

*«Գրագողությունը ինձ կատաղեցնում է որովհետև ինչ-որ մեկը վերցնում և արտագրում է քո մտքերը: Բայց մյուս կողմից, մենք ինքներս... ռեֆերատ գրելիս չենք ասում, որ այս մասը վերցրել ենք այս հեղինակից, այն մասը վերցրել ենք այլ հեղինակից, մենք պարզապես խմբավորում ենք...»:*

(4-րդ կուրսի ուսանող, ֆոկոս խմբի մասնակից)

Զեկույցի եզրակացությունների առաջին խումբը վերաբերում է Հայաստանի բուհական համակարգում գրագողության տարածվածությանը, դրսևորումներին և խնդրի վերաբերյալ եղած ընկալումներին: Մասնավորապես, լինելով տարածված երևույթ, գրագողությունը բուհերի ղեկավարության, դասախոսների, ինչպես նաև ուսանողների կողմից ընդհանուր առմամբ չի գիտակցվում որպես շտապ լուծում պահանջող խնդիր, ինչն էլ հանգեցնում է վերջինիս նկատմամբ զիջողական դիրքորոշումների գերակայությանը:

### **Դրսևորումները և ընկալումները**

Նախ հարկ է նշել, որ հետազոտությանը մասնակցած բոլոր դասախոսներն ընդունեցին, որ իրենց աշխատանքային պրակտիկայի ընթացքում հանդիպել են գրագողության դեպքերի, իսկ նրանց մի զգալի մասի կարծիքով, հայաստանյան բուհերում գրագողությունը տարածված երևույթ է: Որոշ բուհերի դասախոսներ տվեցին նույնիսկ ավելի կտրուկ գնահատականներ, օրինակ՝ «Ուսանողների 80 տոկոսի աշխատանքները կարելի է գրագողություն անվանել», «Յուրաքանչյուր կուրսում ինքնուրույն աշխատանք գրում են միայն 3-4 հոգի», կամ «Գրագողությունը համակարգված բնույթ ունի»: Թեև դասախոսներից ոմանք նշում էին, որ գրագողությունը հանդիպում է բոլոր ֆորմատների գրավոր աշխատանքներում, սակայն նրանց մեծամասնությունը համերաշխ էր այն հարցում, որ խնդիրը հատկապես տարածված է ռեֆերատիվ բնույթի աշխատանքներում: Որոշ կարծիքների համաձայն էլ,

գրագողությունը հատկապես շատ է ոչ մասնագիտական առարկաներին վերաբերող գրավոր հանձնարարություններում:

Ուսանողների շրջանում անցկացված ֆոկուս խմբերն ամբողջացրին դասախոսների նկարագրած պատկերը. գրագողությունը ուսանողների կողմից ևս համարվում է տարածված երևույթ՝ հատկապես ռեֆերատներում, ավելի քիչ՝ կուրսային, դիպլոմային և մագիստրոսական աշխատանքներում:

Գրագողությունը բնութագրելու համար ինչպես դասախոսները, այնպես էլ ուսանողները հաճախ կիրառում էին «թխել», «քոփի-փեյստ անել», «ծաղկաքաղ անել», կամ պարզապես «արտագրել» բառերը: Նրանց կարծիքով, գրագողության հիմնական աղբյուր են հանդիսանում ինտերնետը, տպագիր նյութերը (գրքեր, ամսագրեր և այլն), համակուրսեցիների կամ բարձր կուրսեցիների արդեն պատրաստի աշխատանքները և վերջապես՝ վճարովի ծառայություններ (ռեֆերատներ, կուրսային աշխատանքներ և այլն) մատուցող գրասենյակները:

Դասախոսների շրջանում ամենատարածված կարծիքն այն էր, որ եթե նախկինում ուսանողները արտագրում էին գրքերից, ապա այժմ գործը ավելի դյուրին է դարձել, քանի որ «օգնության» է եկել ինտերնետը: Ինչպես նշեց նրանցից մեկը. «Գրագողությունը միշտ եղել է, ուղղակի ժամանակի ընթացքում դրսևորումներն են փոխվել: Առաջ մի գրքից էին արտագրում, ավելի ուշ քսերոքս էին անում գրքից..., իսկ հիմա ուղղակի ինտերնետից են քաշում»:

Դասախոսների փոխանցմամբ, գրագողության դեպքերը տարբեր դրսևորումներ են ունենում: Օրինակ՝ ռեֆերատների պարագայում հաճախ են ամբողջական արտագրությունները կամ պատճենումները, երբ ուսանողը հիմնականում չփոխելով օրիգինալ տեքստը (ինչպես հայերեն, այնպես էլ օտար ռուս լեզվով) կամ չնչին փոփոխություններ կատարելով՝ պարզապես ավելացնում է իր անունը: Այսպիսի պատճենումների դեպքում, քիչ չեն զավեշտալի պատմությունները: «Օրինակ՝ իմ ուսանողներից մեկը ինձ որպես ռեֆերատ էր հանձնել Արտաշես Գեղամյանի հոդվածը», - ասաց դասախոսներից մեկը: Մի քանիսն էլ նշեցին, որ երբեմն, նույնիսկ չկարդալով օրիգինալ տեքստը, ուսանողները անփոփոխ են թողնում իրական հեղինակներին վերաբերող բնութագրումները (օրինակ՝ «Երբ ես դասավանդում էի Հարվարդում...» կամ

«Այժմ, երբ մեր երկրում կոմունիզմ է կառուցվում...») և հայտնվում անհարմար վիճակում:

Գրագողության հաճախակի հանդիպող ձևերից է նաև (ավելի բարձր կուրսերում գրվող աշխատանքներում) հատվածական ծաղկաքաղը՝ առանց համապատասխան հղումների: Ընդ որում, ծաղկաքաղը կարող է արվել ինչպես օրիգինալ տեքստի առանձին հատվածների բառացի մեջբերումների, այնպես էլ դրանց վերաշարադրման կամ վերաձևակերպման տեսքով:

Որպես գրագողության դրսևորում, դասախոսները նշում էին նաև ամբողջական կամ հատվածական թարգմանությունները օտար լեզուներից՝ առանց աղբյուրների հիշատակման: Հարկ է նշել, որ դասախոսներից մի քանիսը ցավով խոստովանում էին, որ կրթական որակի շեմն այնքան է իջել, որ ստիպված են նման աշխատանքների վրա աչք փակել՝ համարելով որ ուսանողի կողմից թարգմանության փաստն արդեն «մեծ գործ» է:

Ֆոկուս խմբերի արդյունքների վերլուծություններից կարելի է եզրակացնել, որ ընդհանուր առմամբ ուսանողները գիտեն՝ ինչ բան է գրագողությունը և գիտակցում են, որ այն դատապարտելի է: Հարցազրուցավարների տպավորությամբ, նույնիսկ այն դեպքերում, երբ ուսանողները (գերազանցապես առաջին կուրսում սովորող) հստակ չէին պատկերացնում՝ ինչ է գրագողությունը, առնվազն զգայական մակարադակի վրա հասկանում էին, որ դա բացասական երևույթ է:

Ինչպես դասախոսները, այնպես էլ ուսանողները առաջադրված հարցերից մեկին պատասխանելիս համաձայնվեցին, որ գրավոր աշխատանք նախապատրաստելու ընթացքում դիտավորյալ գրագողության կողքին կարող են հանդիպել նաև ակամա գրագողության դեպքեր: Այսինքն, ուսանողը կարող է օգտագործել այլ հեղինակի միտքն առանց հղելու՝ պարզապես չիմանալով, որ դա պարտադիր է: Չնայած այս կարծիքին, ուսանողներից մի քանիսն էլ նշեցին, որ հատկապես բարձր կուրսերում սովորող ուսանողների պարագայում ակամա գրագողությունը բացառվում է, քանի որ այդ թեմայի մասին ուսանողներն այսպես թե այնպես խոսում են միմյանց հետ:

Այնուամենայնիվ, ֆոկուս խմբերի ընթացքում բացահայտված մի քանի թերըմբռնումներ թույլ են տալիս ենթադրել, որ գոնե ուսման սկզբնական փուլում ակամա գրագողությունը դառնում է շատ հավանական: Օրինակ՝ ֆոկուս խմբերի

մասնակիցների մի զգալի մասի կարծիքով, գրավոր աշխատանքների վերջում գրականության ցանկի առկայությունը բավարար է գրագողությունից խուսափելու համար, ուստի տեքստի կոնկրետ հատվածների հղումը պարտադիր չէ (պարզվեց՝ դասախոսներն իրենք չեն պահանջում այդ հղումները): Կամ, որոշ դեպքերում ուսանողները վստահ չէին՝ արդյո՞ք որևէ աղբյուրից վերցված և վերաշարադրված միտքը կարիք ունի հղման:

### **Իրազեկման գործիքների բացակայությունը**

Հետազոտության մեջ ներառված հարցերից մեկը վերաբերում էր նրան, թե որքան հաճախ են դասախոսները ուսանողների հետ զրուցում գրագողության մասին: Ըստ ֆոկուս խմբերի արդյունքների, հատուկենտ դասախոսներ կան, որոնք ժամանակ են տրամադրում դասերի ընթացքում ուսանողների հետ գրագողության կամ հղման ձևերի մասին խոսելու համար: Այս թեմայով զրույցները խիստ անհատականացված են, այսինքն՝ լավագույն դեպքում, յուրաքանչյուր ուսանող գրավոր աշխատանքի գիտական չափանիշների մասին իմանում է իր անմիջական ղեկավարից՝ կուրսային աշխատանք նախապատրաստելու ընթացքում: Երբեմն էլ, ուսանողները փորձում են սեփական միջոցներով լրացնել գիտելիքի բացը. դիմում են իրենց ամբիոնների պատրաստակամ և տեղյակ դասախոսներին, բարձր կուրսեցիներին, ավագ քույրերին և եղբայրներին, ինչպես նաև ինտերնետի օգնությանը:

Հարցազրույցների վերլուծության արդյունքում ևս հասկանալի դարձավ, որ դասախոսների մեծամասնությունը ուսանողների հետ հատուկ զրույց չի տանում գրագողության վերաբերյալ և հղման անհրաժեշտության մասին խոսում է կուրսային, դիպլոմային կամ մագիստրոսական աշխատանքներ ղեկավարելու ընթացքում: Ընդհանրապես, գրագողության երևույթի դեմ պայքարում մեծ է դասախոսի անձի դերը: Վերջինիս կամքից է կախված՝ կպայքարի այդ երևույթի դեմ, թե ոչ: Այս իմաստով շատ բնորոշ է հարցազրույցներից մեկում հնչած հետևյալ միտքը. «Եթե ուզես, կարող ես անել, եթե չուզես՝ կարող ես ասել, որ երկիրը երկիր չէ»:

Իմիջիայլոց, դասախոսների և ուսանողների հավաստմամբ, բացառությամբ հատուկենտ և ոչ կանոնավոր դեպքերի, բուհերում գոյություն չունեն գիտական

շարադրանքին նվիրված դասընթացներ, որոնք կծանոթացնենին գրավոր աշխատանքների չափանիշներին, այդ թվում՝ հղման ձևերին:

### **Կանխարգելման և պատժի բացակայությունը**

Հետաքրքիր էին նաև հետազոտության մասնակիցների պատասխանները գրագողության համար բուհերում գոյություն ունեցող պատիժների վերաբերյալ: Այն հարցին, թե երբևիցե որևէ ուսանող պատժվում է գրագողության համար, ֆոկուս խմբերի մասնակիցները որպես կանոն պատասխանում էին ժպիտով՝ համարելով դա, ուսանողներից մեկի ձևակերպմամբ, «ֆանտաստիկայի շարքից»: Ուսանողների ճնշող մեծամասնությունը չկարողացավ պատժի որևէ փաստ մտաբերել, նրանցից մի քանիսը պարզապես ասացին, որ եթե նույնիսկ գրագողության դեպք է հայտնաբերվում, աշխատանքը ցածր է գնահատվում կամ վերադարձվում է վերամշակման և վերահանձնման համար:

Մոտավորապես նույն տեսակետը հայտնեցին նաև դասախոսները: Նրանց մեծ մասի խոսքերով, գրագողություն պարունակող աշխատանքը կամ ցածր է գնահատվում, կամ, եթե գրագողության փաստը շուտ է հայտնաբերվել, աշխատանքը հետ է վերադարձվում շտկումների համար: Դասախոսներից մեկը նշեց, որ եթե գրագողության համար բացասական գնահատական նշանակելու լիներ, ապա երբեմն ստիպված կլիներ այդպես վարվել գրեթե ողջ կուրսի հետ:

Հարցազրույցների ժամանակ հաճախակի հնչող մտահոգություններից մեկը վերաբերում էր այն իրողությանը, որ եթե նույնիսկ դասախոսը ցանկանա ավելի խիստ պատիժ կիրառել ուսանողի նկատմամբ, այդ քայլը չի արժանանա իր գործընկերների և վերադասի հավանությանը: Սա հատկապես վերաբերում է այն առարկաներին, որոնք այս կամ այն ֆակուլտետում չեն համարվում մասնագիտական: «Կուրսային աշխատանքը բացասաբար գնահատած դասախոսը ավելի շատ է պատժվում», - ասաց դասախոսներից մեկը: «Գրագողությունը նախ որպես պրոբլեմ չի դիտարկվում, և դասախոսները՝ այդ թվում ես... ընդունում եմ այդ աշխատանքները այնպես, ինչպես տրվում են, և երբեք էլ չեմ ասում, որ սա այստեղից էք արտագրել, սա այնտեղից... Ինչպես ղեկավարությունն է արտահայտվում, պետք է գոհ և շնորհակալ լինեմ, որ արտագրում բերում են», - ասաց մեկ ուրիշ դասախոս:

Հետազոտությանը մասնակցած դասախոսներից գրեթե ոչ ոք չզիտեր՝ արդյոք իր բուհում գոյություն ունի՞ գրագողության կանխման կամ պատժի վերաբերյալ որևէ ներքին կանոնակարգ, ինչը խոսում է այն բանի մասին, որ բուհերը կամ չունեն նման կանոնակարգ, կամ դասախոսները չեն տեղեկացվում դրա մասին: Այս իմաստով թերևս բացառություն էր բուհերից մեկը, որտեղ դասախոսների փոխանցմամբ, տարբեր ուսումնամեթոդական փաթեթներում և առարկայական նկարագրերում տեղ է հասկացված ակադեմիական ազնվության և գրագողության հարցերին:

### **«Կգրեմ...» ծառայությունները**

Գրագողություն երևույթի նկատմամբ բուհերի դիրքորոշման ցուցիչ կարելի է համարել նաև այն իրողությունը, որ երևանյան մի շարք բուհերի անմիջական հարևանությամբ գործում են գրասենյակներ, որոնք ռեֆերատներ, կուրսային, դիպլոմային, մագիստրոսական և նույնիսկ թեկնածուական և դոկտորական աշխատանքներ գրելու վճարովի ծառայություններ են մատուցում: Ավելին, հաճախ այդ գրասենյակների ներկայացուցիչները ազատորեն տարածում են իրենց ծառայությունների գովազդը հենց բուհերի ներսում:

Թեև հարցազրույցների մասնակիցների մեծ մասը նշում էր, որ այդ ծառայությունները ավելի շատ առկա պահանջարկին արձագանքող առաջարկ են, սակայն դրանք իրենց գոյությամբ անխուսափելիորեն նպաստում են գրագողությանը, քանի որ գայթակղիչ են իրենց մատչելիությամբ:

### **Առաջարկներ I**

Չնայած այն հանգամանքին, որ հետազոտությանը մասնակցած դասախոսների մի մասի կարծիքով, գրագողությունը ավելի շատ ախտանիշ է, և որ վերջինիս լուծումը կապված է ավելի գլոբալ խնդիրների կարգավորման հետ (օրինակ՝ արդար բուհական ընդունելության կազմակերպում, կաշառակերության վերացում, բուհ-աշխատաշուկա կապի ստեղծում, ուսման նկատմամբ հետաքրքրության բարձրացում և այլն), այնուամենայնիվ, զեկույցի հեղինակները, հենվելով նաև հարցազրույցների և ֆոկլուս խմբերի ընթացքում հնչած կարծիքների վրա, համոզված են, որ այս բաժնի համար ներկայացվող առաջարկների կիրառումը իրատեսական է, հնարավոր է առանց մեծ



համակարգային փոփոխությունների և էապես կարող է նպաստել գրագողության խնդրի վերաբերյալ ընկալումների և դիրքորոշումների փոփոխմանը:

Մասնավորապես, խնդրառու պետական մարմինները և բուհերը պետք է հստակ ձևակերպեն իրենց պաշտոնական վերաբերմունքը գրագողության նկատմամբ և երևույթը արմատախիլ անելու համար մշակեն և իրականացնեն համապատասխան քաղաքականություն: Վերջինս, նախևառաջ, պետք է ծառայի ուսանողների (նաև դասախոսների և բուհական պաշտոնյաների) շրջանում գրագողության վերաբերյալ իրազեկության բարձրացման և գրագողությունը մերժելու ներքին համոզում առաջացնելու գործին: Սրան պետք է հաջորդի (կամ զուգորդի) գրագողության դեմ պայքարը արտաքին ազդակների, այն է՝ պատժի և խրախուսման տեսքով:

Գրագողության վերաբերյալ իրազեկումը բարձրացնելու խնդիրը կարելի է լուծել տարբեր միջոցներով: Օրինակ՝ յուրաքանչյուր ուսումնական տարվա սկզբում առաջին անգամ բարձրագույն ուսումնական հաստատություն ոտք դրած ուսանողների համար կարելի է կազմակերպել կողմնորոշիչ դասընթացներ, որոնց միջոցով նրանք կծանոթանան բուհի կողմից գիտական էթիկայի վերաբերյալ ներկայացվող պահանջներին:

Ուսանողների համար կարող են տպագրվել նաև համառոտ ուղեցույցներ, որոնք տեղեկություններ կպարունակեն գրագողության, ինչպես նաև աղբյուրները հղելու կանոնների մասին: Նույն տեղեկությունները բուհերը կարող են տեղադրել իրենց ինտերնետային կայքէջերում: Ուսանողների և ուսանողական խորհուրդների ներգրավմամբ բուհերը կարող են ստեղծել ուսուցողական տեսահոլովակներ և տարածել ուսանողների շրջանում՝ օգտագործելով համացանցի լայն հնարավորությունները:

Գրագողության, դրա դատապարտելիության և հնարավոր պատիժների մասին տեղեկություններ կարող են ներառվել նաև դասախոսների կողմից ուսումնական տարվա սկզբին ուսանողներին ներկայացվող առարկայական նկարագրերում:

Ուսանողների շրջանում ներքին համոզում ձևավորելու նպատակով բուհերը կարող են օգտագործել նաև տարբեր PR միջոցառումներ: Օրինակ՝ միասնական ջանքերով բուհերը կարող են հռչակել «Գրագողության դեմ պայքարի օր», որի ընթացքում տարբեր խորհրդանշական գործողություններ տեղի կունենան

(ուսանողները կարող են երդում տալ առ այն, որ երբեք չեն դիմի գրագողության, կարող են կազմակերպվել երևույթը դատապարտող ֆլեշ-մոբեր և այլն):

Գիտության և կրթության նախարարությունը և բուհերը պետք է համատեղ աշխատանք տանեն հայաստանյան բուհերում հղման միասնական համակարգ մշակելու, ներդնելու, ինչպես նաև համապատասխան ձեռնարկներ հրատարակելու ուղղությամբ: Սա մեծապես կլուծի հատկապես հայերեն տեքստերում տարբեր աղբյուրների հղման հետ կապված անորոշության խնդիրը (օրինակ՝ ուսանողները կիմանան, թե որտեղ կարելի է տեղեկություն գտնել ինտերնետային աղբյուրը կամ հեռուստահաղորդումը պատշաճ կերպով հղելու վերաբերյալ):

Գիտության և կրթության նախարարությունը, բուհերի հետ միասին, պետք է նաև լուրջ նախապատրաստական աշխատանքներ տանի բուհերում գիտական շարադրանքի մեթոդներին նվիրված դասընթացներ ներդնելու ուղղությամբ: Այս նպատակը կյանքի կոչելու համար նախ անհրաժեշտ է համապատասխան մասնագետներ պատրաստել, որոնք իրենց փորձը կկարողանան փոխանցել մյուսներին: Ընդ որում, գիտական շարադրանքի դասընթացներն անհրաժեշտ են ինչպես ուսանողներին՝ ուսումնառության հենց առաջին տարվանից սկսած, այնպես էլ դասախոսներին, որոնք գրավոր աշխատանքներ են հանձնարարում, ղեկավարում, կամ ընդդիմախոսում:

Գիտության և կրթության նախարարությունը և բուհերը պետք է հստակ դիրքորոշում հայտնեն բուհերի հարևանությամբ գործող գրավոր աշխատանքներ կատարելու վճարովի ծառայությունների մատուցող գրասենյակների նկատմամբ: Հետազոտության մասնակիցների զգալի մասի կարծիքով, առնվազն պետք է կանխել վերջիններիս տեսանելի գովազդը (բուհական տարածքներում, գիտական հաստատությունների պատերին և մերձակայքում), կամ, ընդհանրապես, բարձրացնել դրանց օրինականության հարցը:

Բավականին իրատեսական է նաև դասախոսներից շատերի առաջարկը առանձին բուհերում կամ համաբուհական մակարդակով՝ հայերեն լեզվով ռեֆերատների, ինչպես նաև կուրսային, դիպլոմային և մագիստրոսական աշխատանքների էլեկտրոնային բազայի ստեղծումը, որի միջոցով շատ ավելի դյուրին կդառնա գրագողության դեպքերի բացահայտումը:

Իրագեկման և ներքին համոզում առաջացնելու քաղաքականությանը զուգընթաց, յուրաքանչյուր բուհ պետք է ցուցադրի գրագողության նկատմամբ իր գործնական անհանդուրժողականությունը՝ բուհական կանոնակարգերում համաչափ պատիժների (նախազգուշացում, գնահատականի իջեցում, հեռացում և այլն) մշակման և կիրառման տեսքով: Այս իմաստով կարելի է փոխառել և տեղայնացնել արևմտյան տարբեր բուհերում արդեն գոյություն ունեցող հարուստ փորձը:

Ընդհանրապես, նպատակահարմար կլիներ նաև բուհերում հատուկ դասընթացների ներդրումը, որոնց միջոցով ուսանողները գիտելիք կստանային իրենց շրջապատող արժեքային համակարգերի և դրանցում ճիշտ կողմնորոշվելու վերաբերյալ:

## 2. ԻՆՔՆՈՒՐՈՒՅՆ ՄՏՔԻ ՁԵՎԱՎՈՐՄԱՆ ԽՈՉԸՆԴՈՏՆԵՐԸ ԳՐԱՎՈՐ ԱՇԽԱՏԱՆՔՆԵՐՈՒՄ

### 2.1. Գիտելիքի պարզ վերարտադրումը ռեֆերատում կամ առաջին քայլը դեպի գրագողություն

*«Մեր կրթական համակարգը նման է մի իրավիճակի, երբ մենք ուսանողին առաջարկում ենք տաս տեսակի ճաշ և ասում՝ տասն էլ պիտի ուտես... Դրա փոխարեն, լավ կլինի նրան ասենք՝ այս չորս ճաշը կեր, բայց երկու հատ ճաշ էլ դու՛ սարքիր... Համալսարանը ավարտելուց հետո ուսանողը գնում է աշխատելու, ասում են ճաշ սարքի: Նա պատասխանում է՝ ճիշտն ասած ես ճաշ ուտող եմ, սարքող չեմ»:*

(Դասախոս, հարցազրույցի մասնակից)

Ռեֆերատը հայաստանյան բուհերում ընթացիկ գրավոր աշխատանքի թերևս ամենատարածված ձևն է, որը հանձնարարվում է ուսման հենց առաջին տարվանից: Ցավոք, հենց ռեֆերատի պատրաստման ընթացքում է, որ ուսանողները համատարած դիմում են (հաճախ ակամա) գրագողության: Հետազոտության ընթացքում տարբեր բուհերից պատահական սկզբունքով հավաքված ռեֆերատների ուսումնասիրությունը բացահայտեց այն իրողությունը, որ դրանք, գրեթե առանց բացառության, մեկ կամ մի քանի աղբյուրի հիման վրա կատարված պարզ արտագրություններ են, վերաշարադրումներ, կամ թարգմանություններ՝ առանց հղումների: Հետաքրքիր է, որ հետազոտությանը մասնակցած դասախոսների և ուսանողների ճնշող մեծամասնությունը ևս ընդունեց այդ փաստը:

Ռեֆերատը նաև ամենապահանջված աշխատանքն է վճարովի ծառայություն մատուցող գրասենյակներում: Մամուլում տպագրված լրագրողական մի հետաքննություն, օրինակ, պարզել էր, որ Երևանում գտնվող նման մի գրասենյակ մեկ

տարվա ընթացքում 15 հազար ռեֆերատի և կուրսային աշխատանքի պատվեր է ստացել<sup>4</sup>:

Իսկ ի՞նչ պատճառների ազդեցությամբ են ռեֆերատները վերածվում գրագողության:

### **Խոչընդոտներ ինքնուրույնության ճանապարհին**

Առաջին մասում արդեն նշվեց իրազեկության և խնդրի գիտակցման գործոնների մասին, սակայն գոյություն ունի մեկ այլ խորքային պատճառ ևս: Վերջինս վերաբերում է այն իրողությանը, որ Հայաստանի բուհական համակարգում ռեֆերատը դիտվում է ոչ թե ուսանողի ինքնուրույն մտածելակերպը զարգացնելու և նոր գիտելիք ստեղծելու, այլ եղած գիտելիքը պարզագույն ձևով վերարտադրելու միջոց: Ռեֆերատի նկատմամբ նման ընկալումների պայմաններում, ինքնըստինքյան կորում է հղումներ կատարելու պահանջը, որոնց օգնությամբ էլ ընթերցողը, այն է՝ դասախոսը, պետք է զատեր ուսանողի ինքնուրույն մտքերը այլ աղբյուրներից մեջբերված մտքերից և փաստերից: Թերևս սա է պատճառը, որ, ուսանողների փոխանցմամբ, ռեֆերատ հանձնարարելուց առաջ դասախոսները որպես կանոն չեն խոսում հղման անհրաժեշտության մասին՝ պահանջելով միայն տեքստի վերջում ներկայացնել գրականության ցանկ:

Այն, որ հայաստանյան բուհական համակարգում ուսանողի սեփական կարծիքի արտահայտումը ռեֆերատում չի խրախուսվում, ապացուցվեց ինչպես դասախոսների, այնպես էլ ֆոկուս խմբերին մասնակցած ուսանողների կողմից: Վերջիններից մի քանիսը նշեցին, որ որոշ դասախոսներ նույնիսկ արհամարհական վերաբերմունք են ցուցաբերում ուսանողի սեփական կարծիքի նկատմամբ: «Մենք ունենք դասախոսներ, որոնք տվյալներ են պահանջում, կենսագրական տվյալներ, արտագրություններ այստեղից-այնտեղից... պահանջում են, որ լինի ուղղակի շատ երկար արտագրություն ու մեջը ընդհանրապես քո միտքը չլինի, ու դա բարձր է գնահատվում», - ասաց այդ ուսանողներից մեկը: «Ռեֆերատի պաշտպանության ժամանակ, երբ քո կարծիքն էս հայտնում, դասախոս է լինում, որ ասում է՝ *Գյուտեր մի՛ արա*», - ասաց մեկ ուրիշ ուսանող:

<sup>4</sup> Նաիրա Համբարձումյան, «Գնահատական ստանում են, իսկ...գիտելի՞ք (ուսանողական հայացք քննաշրջանին)», *Երևանի Համալսարան*, N 6-7, հունիս-հուլիս, 2011, էջ 9:

Բացի այդ, ռեֆերատները չեն նպաստում հատկապես առաջին կուրսում սովորող ուսանողների ինքնագնահատականի փոփոխմանը և սեփական ուժերի նկատմամբ վստահության ձեռքբերմանը: Օրինակ՝ բուհերից մեկի առաջին կուրսի ուսանողների հետ անցկացված ֆոկլուս խմբի ընթացքում մասնակիցները զարմանքով վերաբերվեցին այն դատողությանը, թե ռեֆերատում կարելի է սեփական կարծիք հայտնել: Ուսանողներից մեկը նույնիսկ ասաց. «Մենք դեռ փոքր ենք մեր ինքնուրույն մտքերը արտահայտելու համար»: Այս առումով հետաքրքրական է, (թերևս՝ ոչ պատահական) որ հարցազրույցների ժամանակ դասախոսների մեծ մասը ուսանողների մասին խոսելիս օգտագործում էր «երեխաներ» բառը, ինչը կարող է անուղղակի ցուցիչ լինել ուսանողների ինքնուրույնության նկատմամբ բուհական մշակույթի ունեցած սպասելիքների վերաբերյալ:

### **Վերացական թեմաներ**

Խնդրի հաջորդ կողմը վերաբերում է ռեֆերատի այն թեմաներին, որոնք այսօր ընդունված է հանձնարարել Հայաստանի բուհական համակարգում: Դրանք իրենց բնույթով չեն կարող ուսանողին տրամադրել ինքնուրույն աշխատանք կատարելու և սեփական վերլուծության արդյունքները ներկայացնելու ուղղությամբ: Բանն այն է, որ հատկապես հասարակագիտության ոլորտում ռեֆերատների թեմաները չափազանց վերացական են և նկարագրական բնույթի՝ առանց կոնկրետ հարցադրումների: Ավելորդ է նշել, որ 10 էջանոց «Ֆաշիզմ», 15 էջանոց «Զինական խոհանոց», կամ 20 էջանոց «Իսլամը Եվրոպայում» թեմաներով ռեֆերատներում (որոնք ուսումնասիրության ընթացքում հայտնաբերվել են մի քանի բուհերում) ուսանողը ներկայացնելու է մեկ կամ մի քանի աղբյուրից կատարված մակերեսային ծաղկաքաղ՝ առանց սեփական վերլուծության արդյունքները ներկայացնելու:

Ռեֆերատների թեմաներում կոնկրետ խնդիրների վերաբերյալ հարցադրումների պակասն է, որ ուսանողների շրջանում տարակուսանք է առաջացնում սեփական կարծիքը օգտագործելու հնարավորության վերաբերյալ: Ինչպես նշեց ուսանողներից մեկը, «Եթե դու եկեղեցական ինչ-որ ժողովի մասին ես գրում, սեփական կարծիք հայտնելու կարիք այդքան էլ չի առաջանում: Ուղղակի դու ստիպված ես այդ ժողովն ու իր կետերը ներկայացնել: Դա որևէ հետաքրքիր միջազգային հարց չէ, որի վերաբերյալ քո

կողմնորոշումը ասես»: Մեկ այլ ֆոկլորս խմբի ընթացքում մի ուսանող զարմացավ, թե ինչ սեփական միտք կարելի է գրել, օրինակ, Դավիթ Անհաղթին կամ միջնադարյան հայ փիլիսոփայությանը վերաբերող ռեֆերատում:

### **Ստուգում և գնահատում**

Ըստ ուսումնասիրության արդյունքների, ուսանողի ինքնուրույն մտածելակերպը խոչընդոտող և նրան գրագողության մղող հիմնական գործոններից է նաև «չկարդացված» լինելու հեռանկարի գիտակցումը: Ֆոկլորս խմբերին մասնակցած գրեթե բոլոր ուսանողները փաստեցին, որ դասախոսները որպես կանոն չեն կարդում իրենց ռեֆերատները: «Լավագույն դեպքում դասախոսը մի նախադասություն կարդում է սկզբից, մի նախադասություն վերջից և նայում է, որ գրականության ցանկում իր կողմից տրված գրքերը նշված լինեն», - ասաց ուսանողներից մեկը: Փոխարենը՝ դասախոսները ռեֆերատի բովանդակության վերաբերյալ հարցերի միջոցով պարզում են, թե որքանով է ուսանողը յուրացրել նյութը: «Ես Հայոց պատմությունն առարկայի ռեֆերատից ամենաբարձր գնահատականը ստացա, սակայն ոչ թե այն պատճառով, որ դասախոսը կարդացել և հավանել էր, այլ որովհետև ես բոլոր դասերին ներկա էի գտնվել և պատասխանել էի մի քանի անգամ», - ասաց մի ուրիշ ուսանող:

Դասախոսներից մի քանիսը ռեֆերատներ կարդալը գրեթե անհնարին խնդիր համարեցին այնպիսի խմբերում, որտեղ ուսանողների թիվը մեծ է: Պատճառաբանության հիմքում դասախոսի ծանրաբեռնվածությունն է, ժամանակի պակասը, ինչպես նաև մեծ ծավալով արտալսարանային աշխատանքի համար համապատասխան վարձատրության բացակայությունը:

Հետազոտության ընթացքում նաև պարզ դարձավ, որ որոշ բուհերում ռեֆերատի ձևական բնույթը ծայրահեղ դրսևորումներ ունի: Օրինակ՝ բուհերից մեկում գրավոր այս աշխատանքը ուսանողների կողմից ներկայացվում էր դասախոսին դպրոցական տետրերի մեջ՝ որպես բացակաները լրացնելու միջոց: Այս պարագայում ռեֆերատում գիտական էթիկայի կանոնների պահպանումը, թերևս, անհավանական է դառնում:

Հարկ է նաև նշել, որ դասախոսներից մի քանիսի կարծիքով, գրագողությանը նպաստող պատճառներից մեկը կարող է վերաբերել ուսանողներին հանձնարարվող ռեֆերատների մեծ քանակին: Ֆոկլորս-խմբային քննարկումների ժամանակ այս կարծիքը

հաստատվեց: Ուսանողները, մասնավորապես, դժգոհում էին, որ հիմնականում տարբեր առարկաներից միաժամանակ մի քանի աշխատանք է հանձնարարվում, և նրանք չեն հասցնում լրջորեն անդրադառնալ բոլորին: Լրացուցիչ հարցադրումներից պարզվում էր, որ դա մասամբ տեղի է ունենում այն պատճառով, որ ուսանողները որպես կանոն կիսամյակի ավարտին մոտ են սկսում աշխատել նյութերի վրա, մասամբ էլ, որովհետև բոլոր աշխատանքերը տարերայնորեն են հանձնարարվում:

### **Գրագողությունը գալիս է դպրոցի ց**

Ուսումնասիրության ընթացքում նաև պարզ դարձավ, որ ռեֆերատային արտագրության ավանդույթն իր արմատներով գնում է հանրակրթական դպրոց: 2011 թ. գարնանը Երևանում դպրոցների աշակերտների շրջանում անցկացված նախագծերից մեկի ընթացքում, սույն հետազոտության հեղինակները զրուցեցին մայրաքաղաքի և տարբեր մարզերի վեց դպրոցների բարձր դասարանների շուրջ 40 աշակերտների հետ և պարզեցին, որ դպրոցական ռեֆերատը պատմություն, աշխարհագրություն, ֆիզիկա և այլ առարկաներից, աշակերտների իսկ ձևակերպմամբ, ոչ այլ ինչ է, քան «քոփի-փեյստ»՝ ինտերնետից կամ գրքերից: Օրինակ՝ Գեղարքունիքի մարզի դպրոցներից մեկի բարձր դասարանների աշակերտները նշեցին, որ իրենց գյուղի 90 տոկոսն արդեն ինտերնետ ունի, և այն մեծ դեր է խաղում ռեֆերատներ գրելու հարցում: «Մենք պարզապես քոփի-փեյստ ենք անում... Դասատուները աղբյուրների վրա ուշադրություն չեն էլ դարձնում», - ասաց աշակերտներից մեկը:

Ինչպես և բուհերում, դպրոցներում ուսուցիչները հարցերի միջոցով են պարզում՝ որքանով է նյութը յուրացվել աշակերտների կողմից: Որոշ ուսուցիչներ աշակերտներին խրախուսում են իրենց նյութերը գտնել ինտերնետում, քանի որ մյուս աղբյուրները, օրինակ՝ հանրագիտարանները, արդեն հնացել են: Հավաստիանալու համար, որ աշակերտները գտնե ինչ-որ գործ են արել, որոշ ուսուցիչներ պարտադրում են ռեֆերատները ձեռագիր հանձնել: Եթե աշակերտների մի մասը նշեց, որ ուսուցիչները պահանջում են տեքստի վերջում ցույց տալ օգտագործված աղբյուրները, մյուս մասն էլ ասաց, թե իրենց առջև հղում կատարելու կամ աղբյուրները հիշատակելու պահանջ ընդհանրապես չի դրվում:



Ռեֆերատի և ինքնուրույն մտածողության նկատմամբ ընկալումների օրինակներով՝ դպրոց-բուհ կապի շարունակականության մասին նշեց նաև հետազոտությանը մասնակցած դասախոսներից մեկը. «Իմ գործընկերների երեխաները զանգում են իրենց մամաներին, որպեսզի մամաները ինտերնետից ռեֆերատի նյութ հանեն, վրան գրեն իրենց երեխայի անուն-ազգանունը, ու հետո երեխան տանի դպրոց ու ստանա բարձր գնահատական: Այդ ամենում ոչ թե կարևորվում է միտքը, այլ նկարների առկայությունը, թղթապանակի գեղեցկությունը և այլն: Այս ամենը դպրոցից են սովորում, հետո գնում են համալսարան և նույն բանն են անում: Մեզ մոտ ինքնուրույն մտածողությունը չի խրախուսվում, նույնիսկ պատժվում է»:

## Առաջարկներ II

Թեև հարցազրույցների ընթացքում դասախոսներից ոմանք առաջարկեցին ընդհանրապես հրաժարվել ռեֆերատների պրակտիկայից, սակայն զեկույցի հեղինակները կարծում են, որ կոնկրետ ուղղություններով փոփոխություններ կիրառելու միջոցով հնարավոր է գրավոր այս աշխատանքը ծառայեցնել բուհական կրթության առջև դրված նպատակներին՝ մանավանդ որ նույն բուհական համակարգում արդեն գոյություն ունեն հաջող օրինակներ:

Նախ, հարկավոր է արմատապես փոխել ռեֆերատի նկատմամբ եղած կարծրատիպերը, ըստ որոնց, գրավոր աշխատանքի այս ձևը չպետք է պարունակի ուսանողի ինքնուրույն վերլուծությունները և չպետք է հետևի գիտական էթիկայի կանոններին՝ մասնավորապես աղբյուրները հղելու գիտական չափանիշներին: Ռեֆերատը պետք է դիտվի որպես լուրջ միջոց ուսանողի ինքնուրույն գիտահետազոտական ունակությունները զարգացնելու և գիտական շարադրանքի հմտությունները հղկելու համար:

Դասախոսները պետք է վստահեն ուսանողներին և հենց առաջին կուրսից հրաժարվեն նկարագրական բնույթի ընդարձակ և վերացական թեմաներով ռեֆերատների հանձնարարումից: Դրանց փոխարինելու պետք է զան մասնավոր թեմաներ ունեցող փաստարկային աշխատանքները՝ կոնկրետ հարցադրումներով (ընդ որում, կարելի է նաև հրաժարվել «ռեֆերատ» եզրից՝ հաշվի առնելով վերջինիս վարկաբեկման աստիճանը և ընթացիկ գրավոր աշխատանքների համար գործածել, օրինակ, «էսսե» բառը):

Այս առումով կարող են օգտակար լինել հայաստանյան որոշ բուհերում առանձին դասախոսների կողմից արդեն հաջողությամբ կիրառվող մոտեցումները: Դրանց թվին, օրինակ, կարելի է դասել տարբեր թեմաներով համեմատական էսսեները: Որևէ կոնկրետ խնդրի վերաբերող համեմատական էսսեն նախ ստիպում է ուսանողին կարդալ մի քանի աղբյուր, համադրել դրանք և համեմատել սեփական վերլուծության միջոցով: Երկրորդ, համեմատական էսսեները գրեթե հնարավոր չէ գտնել պատրաստի վիճակում (հատկապես ինտերնետում): Վերջապես, համեմատական էսսեների միջոցով մեծապես լուծվում է այսպես կոչված «թեմաների սղության» և «թեմաների կրկնության» խնդիրը, քանի որ երկու կամ ավելի երևույթների միջև համեմատությունը կարելի է անցկացնել բազում տարբերակներով:

Ինչպես նշեց հետազոտությանը մասնակցած դասախոսներից մեկը, «Ես շատ հաճախ խորհուրդ եմ տալիս տվյալ աշխատանքը կատարել համեմատական վերլուծության մեթոդով: Օրինակ՝ աստվածաբանության պարագայում խնդիրը այնքանով է հեշտանում, որ նույն հարցը շոշափվում է տարբեր եկեղեցիների տեսանկյունից, ասենք, բողոքականներ, կաթոլիկներ, ուղղափառներ և հայ առաքելական եկեղեցի, և եթե որևէ խնդիր համեմատես այս չորս տեսանկյունից, բավականին հետաքրքիր նյութ կստացվի»:

Ստեղծագործական էսսեի մեկ այլ տարբերակ է որևէ խնդրի կամ երևույթի բացատրությունը այս կամ այն գիտական դիսցիպլինում գոյություն ունեցող տեսությունների միջոցով: Այս մեթոդին հետևող դասախոսներից մեկը նշեց, որ իր ուսանողներին հանձնարարում է կոնկրետ կոնֆլիկտները դիտարկել և բացատրել կոնֆլիկտաբանության որևէ տեսության դիտանկյունից:

Կարելի է հանձնարարել նաև այս կամ այն երևույթի նկատմամբ ուսանողի հիմնավորված վերաբերմունքը արտահայտող փաստարկային էսսեներ:

Ուսանելի կարող են համարվել նաև որոշ բուհերում հանձնարարվող էքսպերիմենտալ բնույթի «ինքնուրույն աշխատանքները» բնագիտության ոլորտում: Կենսաքիմիայի բնագավառի դասախոսներից մեկի փոխանցմամբ, «Ինքնուրույն աշխատանքների պարագայում լինում են դեպքեր, երբ հանձնարարությունից ուսանողի աչքերը փայլում են, քանի որ դրանք անմիջապես վերաբերում են իրեն: Օրինակ՝ շատ հաջող աշխատանքներ են ստացվում, երբ ուսանողներին հանձնարարում եմ պարզել՝

արդյո՞ք տեղական հյուրերի մեջ այս կամ այն նյութի բաղադրությունը համապատասխանում է ընդունված չափանիշներին, կամ այս կամ այն նյութի տոկոսը պահպանվա՞ծ է դեղատանը վաճառվող որևէ դեղամիջոցի մեջ»:

Խնդրի լուծման համար անհրաժեշտ է, որ դասախոսն անկեղծ հետաքրքրություն հայտնի և հետևողական ուշադրություն դարձնի ուսանողի թեմայի և նրա կատարած աշխատանքի նկատմամբ: Ինչպես ցույց տվեցին ուսանողների հետ անցկացված քննարկումների արդյունքները, չկարդացված լինելու հեռանկարը պարզապես կարող է սպանել ուսանողի հետաքրքրությունը, ինչպես նաև արհամարհանք առաջացնել գիտական էթիկայի պահանջների նկատմամբ: Գրավոր աշխատանքը կարդալուց և ուղղումներ անելուց զատ, շատ կարևոր է, որ դասախոսը ուսանողին ցույց տա, որ նա ևս ուսանողի հետ միասին գիտելիք է ձեռք բերում (սա ուսանողակենտրոն կրթակարգի գլխավոր սկզբունքներից մեկն է):

Հարկ է նշել, որ կոնկրետ հարցադրումներ պարունակող մասնավոր թեմաներ հանձնարարելու միջոցով կարելի է նաև կրճատել էսսեի կամ ռեֆերատի ծավալը՝ շեշտը դնելով որակի և ոչ թե էջերի քանակի վրա: Այս կերպ ինչ-որ չափով կլուծվի նաև մեծ խմբերում էսսեները կարդալու դասախոսների ժամանակի սակավության հետ կապված խնդիրը: Ի դեպ, դասախոսներից մի քանիսի կարծիքով, մեծ խմբերում գրավոր աշխատանքները ստուգելու և գնահատելու համար կարելի է ներգրավել նաև պատշաճ գիտելիքներ ունեցող օգնականների, օրինակ՝ նույն ամբիոններում սովորող ասպիրանտների շարքերից:

Բացի այդ, հարկավոր է փոխել գրավոր աշխատանքների գնահատման եղանակը: Ռեֆերատը կամ էսսեն պետք է գնահատվեն ըստ իրենց բովանդակության, այն է՝ ըստ հարցադրմանը տրված պատասխանի որակի և ոչ թե սոսկ ուսանողի՝ բովանդակությունը բանավոր վերարտադրելու կարողության:

Վերջապես, ՀՀ Գիտության և կրթության նախարարությունը պետք է համապատասխան միջոցներ ձեռնարկի ռեֆերատներում գրագողության և ինքնուրույն մտքի բացակայության խնդիրը հենց դպրոցական մակարդակում լուծելու ուղղությամբ (օրինակ՝ իրազեկության բարձրացման կամ դասավանդման մեթոդաբանության փոփոխման միջոցով):

## 2.2. Գիտական աշխատանքի իմիտացիան կուրսային, դիպլոմային և մագիստրոսական աշխատանքներում

*«Մեզ մոտ կուրսայինների և դիպլոմայինների պաշտպանության ժամանակ ուսանողները պատմում են ինչ են գրել, առաջին գլուխը սա է, երկրորդ գլուխը սա է, սա էլ եզրակացությունը: Այսինքն, գրածը մի տեղից արտագրում է, հետո էլ այդ արտագրածը պատմում է հանձնաժողովին: Հանձնաժողովը մեկ-մեկ փորձում է լուրջ հարցեր տալ...»:*

(Դասախոս, հարցազրույցի մասնակից)

Թեև դասախոսների մեծամասնության կարծիքով գրագողությունը կուրսային աշխատանքներում այնքան մասշտաբային չէ, որքան ռեֆերատների պարագայում, այնուամենայնիվ խնդիրը շարունակում է մտահոգիչ մնալ: Ուսումնասիրության եզրահանգումներից մեկը վերաբերում է ՀՀ բուհական համակարգում կուրսային աշխատանքների հանձնարարման եղանակներին, ինչպես նաև թեմաների բնույթին, որոնք չեն խրախուսում ինքնուրույն աշխատանքի նկատմամբ ուսանողի հետաքրքրությունը և պայմաններ են ստեղծում գրագողության հետ կապված ռիսկերի առաջացման համար:

### Ստատիկ թեմաներ

«Կուրսայինների» թեմաների հանձնարարումը հայաստանյան բուհերում տեղի է ունենում «վերնից-ներքև» սկզբունքով, հանգամանք, որը հաճախ ուսանողին ստիպում է զբաղվել իր նախասիրություններից դուրս գտնվող հարցերով և առաջացնում թեմաների կրկնության խնդիրը:

Ինչպես նկատեցին հետազոտությանը մասնակցած գրեթե բոլոր դասախոսները և ուսանողները, բուհերում յուրաքանչյուր ամբիոն ունի իր թեմատիկ ցանկը, որի միջից էլ ուսանողները ընտրում են կուրսային աշխատանքների թեմաները: Դասախոսների ներկայացմամբ, որպես կանոն, բուհերում ուսումնական յուրաքանչյուր տարվա սկզբին

ամբիոններն իրենցից պահանջում են կուրսային աշխատանքների թեմաներ: Որոշ ամբիոններ նույնիսկ ունեն հրատարակված թեմատիկ ցանկեր:

Դասախոսների մի մասը նկատեց, թե չնայած այն հանգամանքին, որ ամբիոններն են առաջարկում կուրսային աշխատանքների թեմաները, դասախոսները իրականում «ձկուն» են և ուսանողներին չեն արգելում հանդես գալ սեփական թեմաներով կամ արդեն գոյություն ունեցող թեմաներում փոփոխությունների առաջարկներով: Սակայն, նրանք նաև ավելացրեցին, որ հատուկենտ ուսանողներ են լինում, որ նման նախաձեռնություն են ցուցաբերում:

Դասախոսների մյուս մասը, սակայն, հակառակ կարծիքն ուներ՝ ասելով, որ շատ ամբիոններ և դասախոսներ ուսանողների առջև այդ հարցում պարզապես խոչընդոտներ են ստեղծում: «Գոյություն ունի կուրսայինների ու դիպլոմայինների «օրինակելի» ցանկ... Եթե ուսանողը փորձում է բերել իր սեփական տեսակետից հետազոտության ավելի արդյունավետ թեմա, որպես կանոն ամբիոնները կամ համալսարանը փորձում է հակադրվել դրան՝ *Դա ի՞նչ թեմա է, ցանկի մեջ ներառված չի, գնա դիմում գրի, կհաստատենք*, և այլն և այլն», - ասաց դասախոսներից մեկը: Մեկ այլ դասախոս նկատեց, որ իր գործընկերներից ոմանք արգելում են ուսանողին թեմա ընտրել, որովհետև նրանք՝ դասախոսները, ցանկից դուրս գտնվող թեմաների վերաբերյալ գաղափար չունեն:

Ֆոկուս խմբերին մասնակցած ուսանողների մեծ մասը ևս հաստատեց, որ ուսանողի կողմից թեմաների ազատ ընտրությունը կախված է դասախոսի անձից և ամբիոններից: «Որոշ դեպքերում չեն մերժում», - ասաց ուսանողներից մեկը, - «Այսինքն, դա կախված է դասախոսից. կարող է դասախոս լինել, որ ասի՝ *Ոչ, սա քեզ է ընկել, դու դա պետք է գրես*: Կարծում եմ, որ թեմաներ տալը մի տեսակ սխալ է, որովհետև ուսանողի ազատ ընտրության իրավունքը խախտվում է»: Մեկ այլ ֆոկուս խմբի մասնակից ևս սխալ համարեց այդ մոտեցումը՝ ասելով որ ուսանողին պարտադրված թեման կարող է չհամապատասխանել նրա հետաքրքրություններին և կաշկանդել աշխատանքը. «Ես չեի ուզի, որ բերեին հարցաշար ու ասեին ընտրի էսքանի միջից, ինձ միգուցե տվյալ առարկայից այլ բան է հետաքրքրում, բայց... ստիպված գրում եմ մի բան, որ ինձ հետաքրքիր չէ»:

Ցուցակներից թեմաները ընտրելու հետ կապված խնդիրներից մեկն էլ նա է, որ «ուշացած» ուսանողների նախընտրած թեմաները և նախընտրած դասախոսները արդեն կարող են զբաղված լինել (որոշ ամբիոններ նախապես չեն հրապարակում՝ որ թեման որ դասախոսի կողմից է դեկավարվում): Այս հանգամանքը, որոշ ուսանողների կարծիքով, նույնպես ազդում է մոտիվացիայի և աշխատանքի որակի վրա:

Հայաստանյան բուհական համակարգում «վերնից-ներքև» սկզբունքով կուրսային աշխատանքների հանձնարարումը իր հետ անխուսափելիորեն բերում է նաև թեմաների կրկնության խնդիրը: Թեև որոշ դասախոսների ներկայացմամբ ամբիոններում առկա թեմատիկ ցանկերը տարեց տարի թարմացվում են, իսկ թեմաների պարագայում գործում է «5 տարվա» սկզբունքը, այն է՝ միևնույն թեման հանձնարարվում է 5 տարին մեկ անգամ, այնուամենայնիվ, այդ սկզբունքը գործում է ոչ միշտ և ոչ ամենուր: Ավելին, սա կտրուկ բարձրացնում է գրագողության և կոռուպցիայի հետ կապված ռիսկերը: Օրինակ՝ հարցազրույցներում հաճախ հանդիպող մտահոգություններից մեկը վերաբերում էր այն իրողությանը, որ ուսանողները կարողանում են գտնել ավագ կուրսերի ընկերների աշխատանքները և, փոխելով տիտղոսաթերթը ու երբեմն նաև չնչին ձևափոխումներ կատարելով տեքստում, վերահանձնել տարիներ առաջ գրված աշխատանքները:

Ավելին, որոշ դասախոսների կարծիքով, հենց իրենց գործընկերներն են ներգրավված այդ արատավոր երևույթի մեջ: Ինչպես նշեց հարցազրույցի մասնակիցներից մեկը, «Ես համալսարանում դասախոս եմ ունեցել... և մի քանի շաբաթ առաջ իմացա, որ մի ուսանող գրել է նույն վերնագրով աշխատանք, որը ես եմ գրել տարիներ առաջ: Սա նաև կոռուպցիոն ռիսկերի հետ կապված խնդիր է, որովհետև այդ բիզնեսի մեջ դասախոսներն են ներգրավված: Դա գաղտնիք չէ, բոլորը գիտեն դրա մասին. նրանք նախորդ տարվա կուրսայինը նոր ուսանողին են հանձնում...»:

### **Ինքնուրույն վերլուծության բացակայություն**

Հետազոտությունը նաև ցույց տվեց, որ կուրսային աշխատանքները բուհական համակարգում մեծ մասամբ չեն ընկալվում որպես ուսանողի ինքնուրույն վերլուծական գրավոր խոսքը՝ զարգացնելու միջոց, հանգամանք, որն ինչպես արդեն նշվեց ռեֆերատներին վերաբերող բաժնում, մեծապես նպաստում է գրագողությանը:

Հետաքրքիր է, որ դասախոսների մի մասը, խիստ քննադատաբար վերաբերվելով գրագողության երևույթին, միաժամանակ կարևորություն չէր տալիս «կուրսայիններում» ուսանողի ինքնուրույն հետազոտական վերլուծական մտքի անհրաժեշտությանը՝ այն վերապահելով դիպլոմային և մագիստրոսական աշխատանքների համար: Նրանցից մեկը, մասանավորապես, ասաց. «Գնահատման համար մենք 2-3-րդ կուրսի կուրսայինների պարագայում շեշտը չենք դնում սեփական հետազոտական ստեղծագործական աշխատանքի վրա, ավելի կարևոր է, որ ուսանողը կոնկրետ թեման շատ լավ ճանաչի, աշխատանքները հիմնականում ճանաչողական բնույթ են կրում»: Մեկ այլ դասախոս էլ կուրսային աշխատանքներում ուսանողի ինքնուրույնության մասին խոսելիս նկատեց. «Եթե հարցը վերաբերում է երկրորդ կուրսին և քաղաքագիտություն առարկային, բնականաբար դա պետք է լինի պատմողական ավելի հեշտ թեմա, որտեղ պետք է երևա ոչ թե երեխայի վերլուծական կարողությունը, այլ գրավոր աշխատանք կատարելու փորձը»:

Դասախոսների ընկալումները, ինչպես և կարելի էր սպասել, արտացոլվեցին նաև ուսանողների պատասխաններում: Նախ, ֆոկուս խմբերում հաճախակի հնչող կարծիքներից մեկն այն էր, որ դասախոսների մի մասը չի պահանջում և չի խրախուսում ինքնուրույն միտք հայտնել կուրսային աշխատանքներում: «Էդ ամեն ինչը դասախոսից է կախված, օրինակ՝ ինձ կուրսայինի այնպիսի թեմա էր ընկել, որ մենք նոր էինք անցել ու երրորդ կուրսի համար շատ դժվար թեմա էր, ու ես ինձնից ոչ մի բան չէի կարող ավելացնել, ու ոչ էլ իմ դասախոսն էր ասել, որ նման բան անեմ», - ասաց նրանցից մեկը:

Բացի այդ, պարզվում է, որ նույնիսկ այն դասախոսները, որոնք կարևորում են կուրսային աշխատանքում ուսանողի սեփական եզրահանգումները, խորհուրդ են տալիս դրանք տեղադրել սոսկ աշխատանքի վերջաբանում: Այս մոտեցումը, որի մասին հաճախ էր շեշտվում ֆոկուս խմբերի ժամանակ, խոսում է ինքնուրույն մտքին հատկացվող փոքր նշանակության մասին (հակառակ դեպքում դասախոսը կխրախուսեր ուսանողին սեփական միտքը տեղադրել սկզբում և տեքստի միջոցով հիմնավորել այն): «Իմ կուրսայինի ղեկավարը ինձ ասել է, որ աշխատանքի վերջաբանում ես պետք է ասեմ իմ սեփական կարծիքը: Հետևաբար, դու պետք է ձևավորես քո սեփական միտքը նյութերի ուսումնասիրության ժամանակ», - ասաց ուսանողներից մեկը: Մեկ այլ ֆոկուս խմբի մասնակից ամրապնդեց այս մտայնության

տարածվածության փաստը. «Չէ, իհարկե իրենք խրախուսում են ինքնուրույն աշխատանքը, բայց դասախոսներ էլ կան, որոնք ասում են՝ *Դու քո պատկերացումները մի բեր, այլ ներկայացրու փաստը...* Բայց հիմնականում իրենք կարևորում են սեփական կարծիքը: Բայց քո միտքն էլ, երևի, ճիշտ կլինի տեղադրել վերջաբանում, որովհետև, երբ դու հիմնական նյութն ես ներկայացնում, կարծիքդ վերջաբանում կարևոր է»:

Սեփական միտքը աշխատանքի վերջում տեղադրելու մտայնության գերակայությունը կարող է նաև հուշել, որ կուրսային աշխատանքների թեմաները չունեն կոնկրետ հարցադրում և վերացական են: Ինչպես և ռեֆերատների դեպքում, այս ենթադրությունը հաստատվեց տարբեր բուհերից պատահականորեն հավաքված կուրսային աշխատանքների թեմաների վերլուծությունից: Ավելին, նույն խնդիրը առկա էր նաև դիպլոմային և մագիստրոսական աշխատանքների պարագայում: Հաճախ թեմայի վերացականությունն է (էջերի քանակի վերաբերյալ չափանիշների ձևականության հետ զուգորդված), որ ուսանողին մղում է գրագողության: Դրա խոստուն օրինակը ուսանողներից մեկի հետևյալ նկարագրությունն է կուրսային աշխատանք գրելու դժվարությունների մասին. «Մեզ տալիս են գրականության ցանկ ու 25 էջանոց կուրսային աշխատանք, ու դա պետք է լրացվի: Կարողում ես գրադարանի գրքերը, որոնք նույն բովանդակությունն ունեն, վերցնում ես մի գիրք... գրում ես, դա եղավ ասենք մի հինգ էջ, հաջորդ գիրքը բացում ես նույն բանն է... ու սա հանգեցնում է նրան, որ ոչ կարևոր նյութեր ես ավելացնում ու հեղինակին նշելու կարիք չես ունենում»:

### **Դասախոս–ուսանող համագործակցությունը**

Կուրսային աշխատանքի նկատմամբ դասախոսների կողմից վերոնշյալ ցածր սպասելիքները թերևս պայմանավորում են նաև նրանց ոչ լուրջ վերաբերմունքը կուրսային աշխատանքները ստուգելու և ուղղումներ առաջարկելու հարցում, խնդիր, որը հաճախակի էր բարձրաձայնվում ֆոկուս խմբերի ընթացքում: Ինչպես արդեն փաստարկվեց ռեֆերատների պարագայում, «չկարդացված» լինելու գիտակցումը ուղիղ ճանապարհ է հարթում դեպի գրագողություն: Ֆոկուս խմբերից մեկի ընթացքում, օրինակ, հնչեց հետևյալ կարծիքը. «Ինչ վերաբերում է կուրսայիններին, գրագողությունը միշտ էլ լինելու է, ինչքան էլ դրա դեմ պայքարենք... Ես համոզված եմ, որ կուրսային աշխատանքը ոչ ոք չի ստուգում, որ տեսնի՝ այնտեղ պլագիատ կա թե ոչ»: Մեկ այլ



ուսանող էլ պատմեց, որ դասախոսներն իրենց բուհում ուսանողներին հատուկ զգուշացրել էին շատ լուրջ վերաբերվել կուրսային աշխատանքների պատրաստմանը, քանի որ հատուկ հանձնաժողով պետք է քննել դրանք: Սակայն ուսանողների հիասթափությունը մեծ էր եղել, երբ պարզվել էր, որ ոչ ոք նրանց աշխատանքները չէր կարդացել:

Հարկ է ավելացնել, որ կուրսային աշխատանքների հետ կապված խնդիրներից մեկն էլ վերաբերում է դրանց հանձնման վերջնաժամկետների անորոշությանը: Դասախոսներից մի քանիսը, օրինակ, նշեցին, որ կուրսային աշխատանքում գրագողության հավանականությունը կտրուկ աճում է, երբ ուսանողը այն տարերայնորեն սկսում է պատրաստել հանձնման վերջնաժամկետին մոտ ընկած ժամանակահատվածում: Բացի այդ, հաճախ ուսանողները աշխատանքները ներկայացնում են ուշացումով, և դասախոսներին բավարար ժամանակ չի տրվում դրանք պատշաճ կերպով ուսումնասիրելու համար:

Հարցազրույցների մասնակիցներից մի քանիսի կարծիքով էլ, գրագողությանը նպաստում է այն հանգամանքը, որ դասախոսները չափից շատ են ծանրաբեռնվում կուրսային, դիպլոմային և մագիստրոսական աշխատանք ղեկավարելու պարտականություններով: Բանն այն է, որ հաճախ դասախոսի դրույքաչափը անհրաժեշտ ժամաքանակով լրացնելու համար ամբիոնները արհեստականորեն բարձրացնում են ղեկավարման համար նրան հասանելիք գրավոր աշխատանքների քանակը: Արդյունքում, դասախոսներից մեկի խոսքերով, «Միևնույն մասնագետը տարվա կտրվածքով կարող է ղեկավարել 10 կուրսային և 5 դիպլոմային աշխատանք: Իր ծանրաբեռնվածության պատճառով նա մի կերպ հասցնում է ղեկավարել դիպլոմայինները, սակայն անուշադրության է մատնում կուրսային աշխատանքները՝ համարելով դրանք նվազ կարևոր»:

### **Իսկ ի՞նչ սպասել դիպլոմային և մագիստրոսական աշխատանքներից**

Հետազոտության արդյունքները բացահայտեցին նաև դիպլոմային և մագիստրոսական աշխատանքներին վերաբերող հետևյալ պարադոքսալ իրավիճակը: Մի կողմից, Հայաստանի բուհական համակարգը, ինչպես ակնհայտ դարձավ հարցազրույցներից, ենթադրում է, որ հենց դիպլոմային և հատկապես մագիստրոսական

աշխատանքները պետք է աչքի ընկնեն օրիգինալությամբ, հստակ մեթոդաբանությամբ և ինքնուրույն հետազոտական և վերլուծական մտքի առկայությամբ, սակայն, մյուս կողմից, այդ աշխատանքների որակը իրականում շարունակում է ցածր մնալ, ուսանողների ճնշող մեծամասնությունը թեմայի ընտրության հարցում շարունակում է ապավինել ամբիոններում կազմվող ցուցակների օգնությանը, ինքնուրույն հետազոտական աշխատանք կատարելու հմտություն չունի, ինչպես նաև ծանոթ չէ գիտական շարադրանքի և էթիկայի կանոններին: «Ռեֆերատի, կուրսայինի, դիպլոմայինի և մագիստրոսական թեզի տարբերությունները երեխաները չեն զգում», - հարցազրույցի ժամանակ նշեց դասախոսներից մեկը: Իսկ վերջինիս միտքը ամրապնդվեց ֆոկուս խմբերից մեկում հնչած հետևյալ դժգոհությամբ. «Ամենաշատը դժգոհ եմ այն բանից, որ այսքան ժամանակ չեմ հասկացել՝ ինչ տարբերություն ունի ռեֆերատի, կուրսայինի և նույնիսկ դիպլոմայինի միջև, որովհետև մնում է հավելված ավելացնես ու կլինի նույն կուրսային աշխատանքը»:

Զեկույցի հեղինակների կարծիքով, այս հակասական դրությունը ոչ այլ ինչ է, քան բակալավրիատի տարիներին ուսանողներին ինքնուրույն աշխատանքի չնախապատրաստելու հետևանք, և ֆոկուս խմբերից մեկում հնչած հետևյալ կարծիքը այս համոզմունքի խոսուն ապացույցն է. «Լավ կլինի, որ սկսեինք փոքր աշխատանքներից, ասենք էսսեից, հետո նոր գնայինք անհատական աշխատանքների, կուրսայինի, դիպլոմայինի, որովհետև եթե փոքր աշխատանքներում չենք կարողանում ճիշտ ձևով գրել, մենք շուտով երրորդ կուրս ենք տեղափոխվում, և արդեն պետք է կուրսային գրենք..., մեր կուրսի հիսուն հոգուց հիսունի մոտ էլ պանիկա է սկսվելու, քանի որ մենք նման աշխատանք գրելու համար հիմք չունենք»:

### **Առաջարկներ III**

Կուրսային աշխատանքներում գրագողությունը կանխելու համար անհրաժեշտ է առաջնահերթ քայլեր ձեռնարկել այդ աշխատանքների նկատմամբ ուսանողի հետաքրքրությունը խթանելու ուղղությամբ: Բացի այդ, բուհական համակարգը ուսանողին պետք է զինի այն անհրաժեշտ հմտություններով, որոնք կխթանեն նրա նախաձեռնողականությունը (ընդ որում, ստորև կուրսային աշխատանքներին վերաբերող բոլոր առաջարկները կիրառելի են նաև դիպլոմային և մագիստրոսական աշխատանքների համար):

Սա հնարավոր կլինի, նախ, թեմաների հանձնարարման «վերնից-ներքև» սկզբունքից հրաժարվելու միջոցով: Թեմաները՝ կոնկրետ երևույթների (նաև դրանց վերաբերող գրականության) ուսումնասիրությունից հետո պետք է առաջարկվեն ուսանողների կողմից՝ նրանց մասնագիտական հետաքրքրությունների շրջանակներում, և քննարկվեն դասախոսի հետ միասին: Վերջինս պետք է հանդես գա որպես խորհրդատու և թեմայի հետ կապված ուղղումներ առաջարկի: Թեմա առաջարկելու պահանջի մասին ուսանողը պետք է իմանա ուսումնական տարվա հենց սկզբից: Այս իմաստով տեղին է մեջբերել դասախոսներից մեկի մոտեցումը, որը նա հաջողությամբ կիրառում է դասավանդման ընթացքում. «Ամբողջ դասընթացի ժամանակ, կարդալով տարաբնույթ գրականություն, ծանոթանալով տարբեր կարծիքների, տեսությունների և մեթոդների, ուսանողը ինքը պետք է հասականա, թե որտե՞ղ կա բաց, որտե՞ղ կա խնդիր և ինքն իր համար պետք է ձևակերպի պրոբլեմը և սկզբնական շրջանում ներկայացնի աշխատանքի մոտավոր վերնագիրը և մտածի այն որպես աշխատանք ներկայացնելու մասին»:

Համանման մոտեցում որդեգրած մեկ այլ դասախոս հարցազրույցի ժամանակ խորհուրդ տվեց ոչ միայն թեմայի ընտրությունը թողնել ուսանողին, այլև նրան գնահատել ըստ առաջարկված թեմայի որակի (օրինակ՝ որքանո՞վ է թեման սպեցիֆիկ (մասնավոր), որքանո՞վ է իր մեջ հարցադրում կամ խնդիր պարունակում և այլն):

Պատահական չէ նաև, որ իրենց դասավանդման պրակտիկայում այս մեթոդը կիրառող մի քանի դասախոսներ ընդունեցին, որ թեմաների ընտրության հարցում սեփական նախաձեռնությամբ հանդես եկող ուսանողները, որպես կանոն, աշխատանքի ավելի մեծ մոտիվացիա ունեն և ավելի շատ են հակված պահպանելու գիտական շարադրանքի էթիկայի կանոնները:

Կուրսային, դիպլոմային և մագիստրոսական աշխատանքի նկատմամբ հետաքրքրություն առաջացնելուց բացի, թեմաների հանձնարարման եղանակի փոփոխությունը կլուծի թեմաների տարեց տարի կրկնության, հետևաբար նաև՝ նույն աշխատանքները գրագողության միջոցով վերարտադրելու արատավոր երևույթը:

Գրագողության հետ կապված հաջորդ հարցը վերաբերում էր կուրսային աշխատանքներում ուսանողների ինքնուրույն մտքի առկայությանը: Կուրսային աշխատանքը պետք է լինի որևէ խնդրի վերաբերյալ ուսանողի կատարած ինքնուրույն

հետազոտության և ինքնուրույն հետևությունների ամփոփման արդյունք: Լինելով ավելի սեղմ, կուրսային աշխատանքը ուսանողին պետք է նախապատրաստի ավելի մեծ ծավալ ունեցող դիպլոմային և մագիստրոսական աշխատանքներին:

Ինչպես և ռեֆերատների դեպքում, ինքնուրույնությունն ապահովելու պարտադիր պայմաններից է խնդիր չպարունակող, հարցադրումներից զուրկ, վերացական և նկարագրողական թեմաներից հրաժարվելը: Փոխարենը՝ անհրաժեշտ է խրախուսել փաստարկային աշխատանքները, որոնցում կարտացոլվի ուսանողի՝ խնդիրը ձևակերպելու, լուծման հիպոթեզ առաջ քաշելու, և փաստարկային տեքստի միջոցով հիպոթեզը հաստատելու կամ ժխտելու կարողությունը: Հարկ է նշել, որ ռեֆերատների բաժնում փաստարկային թեմաների տեսակների (համեմատական, տեսությունը ստուգող և այլն) վերաբերյալ առաջարկները ամբողջությամբ կիրառելի են կուրսային, դիպլոմային և մագիստրոսական աշխատանքների համար:

Ի դեպ, այս իմաստով ուսանելի է Հայաստանի ամերիկյան համալսարանում կիրառվող պրակտիկան: Համալսարանը ներկայացնող դասախոսներից մեկի փոխանցմամբ, այստեղ ուսանողը, նախապես ծանոթանալով ավարտական թեզի չափանիշներին, ինքն է ընտրում թեման, ապա դասախոսի հետ մշակում այն: Ընդ որում, կարևոր չափանիշներից մեկը աննախադեպ հարց ձևակերպելը և այդ հարցին աննախադեպ պատասխան տալն է: «Կարևոր է, որ ուսանողները զգան՝ նորույթի վրա են աշխատում և ոչ թե հին գիտելիք են վերարտադրում», - ասաց դասախոսը:

Ինչպես արդեն նշվեց զեկույցում, գրագողությունը կանխող և ուսանողի ինքնուրույն աշխատանքը խրախուսող գործուն դեղատոմսներից մեկը դասախոսի անկեղծ հետաքրքրությունն է ուսանողի աշխատանքի և վերջինիս արդյունքների նկատմամբ: Դասախոսը ուսանողի գրավոր աշխատանքը պետք է համարի որպես իր համար նոր գիտելիքի ձեռք բերման աղբյուր: Ավելորդ է նշել, որ կուրսային աշխատանքների ղեկավարները պետք է կարդան ուսանողների աշխատանքները և առաջարկեն իրենց մեկնաբանությունները: Ընդ որում, այս աշխատանքը չպետք է սահմանափակվի միայն ուսումնական տարվա վերջին շաբաթներով: Ինչպես արդեն նշվեց, կուրսային աշխատանքների հանձնման հստակ վերջնաժամկետների բացակայությունը կամ դրանց խախտումը հաճախ հանգեցնում է այդ աշխատանքների հապշտապ պատրաստմանը՝ ի վնաս գիտական էթիկայի կանոնների: Այդ իսկ

պատճառով, ղեկավարը իր ուսանողի հետ պետք է աշխատի ամբողջ ուսումնական տարվա ընթացքում՝ աշխատանքային հստակ ժամկետների պահպանմամբ: Պատահական չէ, որ բոլոր ֆոկուս խմբերում ուսանողները նշում էին, որ դասախոսի անընդմեջ և շարունակական աշխատանքը ուսանողի հետ կրերի և՛ ուսանողների շահագրգռվածության ավելացմանը, և՛ աշխատանքների որակի բարձրացմանը:

Այս իմաստով պարտադիր է նաև վերանայել ամբիոնների կողմից՝ ղեկավարման համար դասախոսների միջև ձևական ծանրաբեռնվածություն (գրավոր աշխատանքների ղեկավարման տեսքով) բաշխելու մոտեցումը:

Բացի այդ, կուրսային աշխատանքի էջերի քանակի վերաբերյալ ֆորմալ պահանջը պետք է լինի խոհեմության սահմաններում և չպետք է հարկադրի ուսանողին մտածել պահանջված ծավալը ոչ կարևոր նյութերով լրացնելու մասին:

Հայաստանի բուհական համակարգում ռեֆերատների և կուրսային աշխատանքների հետ կապված վերոհիշյալ բարեփոխումների հաջող իրականացման պարագայում ինքնըստինքյան կփոխվի նաև վերաբերմունքը դիպլոմային և մագիստրոսական աշխատանքների նկատմամբ: Ավելի ստույգ, ուսանողները նախընթաց փորձառության հիման վրա պատրաստ կլինեն ինքնուրույն ավարտական աշխատանք կատարելու համար՝ գիտականության բոլոր չափանիշների պահպանմամբ: Պատահական չէ, որ դասախոսներից մեկը, որն իր դասավանդման և ավարտական աշխատանքների ղեկավարման պրակտիկայում որդեգրել էր ուսանողի հետ հետևողական անընդհատ աշխատանքի մոտեցումը, պնդում էր, որ մագիստրատուրա ոտք դրած ուսանողի հետ նա այլևս ավելի մեծ ազատությամբ և արդյունավետությամբ է աշխատում, քանի որ գիտական աշխատանք կատարելու հմտություններին նրան ծանոթացրել է բակալավրիատում կուրսային աշխատանքների միջոցով:

## ՎԵՐՁԱԲԱՆ

Ձեկույցում փորձ արվեց ցույց տալ ներբուհական այն խնդիրները, որոնք նպաստում են գրագողության «թնջուկի» ձևավորմանը: Գլխավոր եզրահանգումներից մեկը վերաբերում է այն իրողությանը, որ բուհական համակարգում գրագողությունը չի դիտվում որպես առաջնային խնդիր, և դրա դեմ պայքարելու ձևակերպված պահանջ գոյություն չունի: Գրագողության պատճառները արմատավորված են գրավոր աշխատանքների հանձնարարման այն համակարգի մեջ, որն այսօր գերակշռող է բուհերում: Այդ համակարգը չի խրախուսում ուսանողի ինքնուրույն մտածելակերպը և մղում է նրան գրագողության: Ակնհայտ է կապը ուսումնառության առաջին և հետագա տարիներին կատարվող գրավոր աշխատանքների որակի միջև:

«Թնջուկը» քանդելու համար՝ զեկույցի ներկայացրած առաջարկները վերաբերում են այն միջոցառումներին, որոնք նախ թույլ կտան բարձրացնել խնդրի վերաբերյալ իրազեկումը, երևույթի նկատմամբ ձևավորել ինստիտուցիոնալ վերաբերմունք, ինչպես նաև բուհերում հանձնարարվող գրավոր աշխատանքների բնույթը դարձնել ուսանողակենտրոն, ինչը ուսանողին զուտ սպառողից կփոխակերպի գիտելիք արտադրողի և կայուն հիմք կատեղծի գրագողությունը կանխելու համար: