

37.091.3

**ՀԵՌԱՎԱՐ ՈՒՍՈՒՑՈՒՄԸ ՀԱՅԱՍՏԱՆՈՒՄ ՀԱՄԱՎԱՐԱԿԻ ԺԱՄԱՆԱԿ.
ԴԻՍԿՈՒՐՍ-ՎԵՐԼՈՒԾՈՒԹՅՈՒՆ**

Գալստյան Մարինա

*Կրթական հետազոտությունների և խորհրդատվությունների
կենտրոն, Հայաստան*

Համառոտ ներածական: Կրթությունը մի ոլորտ է, որն առաջնորդվում է որակի, հավասարության, մատչելիության, բարեվարքության և այլ պարտավորություններով, որոնք ուղղորդում են կրթության ոլորտի մասնագետների աշխատանքը և արտացոլում կրթության շահառուների ակնկալիքները, ինչպես նաև իրենց քաղաքացիների առջև ունեցած երկրների պարտականությունները: Քանի որ կրթական քաղաքականությունը իրականացվում է բազմաթիվ համատեքստերում և այդպիսով յուրացվում է տարբեր դերակատարների կողմից, դրա արդյունքները կարող են նաև չհամընկնել քաղաքականություն մշակողների սկզբնական մտադրությանը [7, էջ 131-147]: Որոշ հետազոտողներ նույնիսկ առաջարկում են «քաղաքականության յուրացում» տերմինը գործածել «քաղաքականության իրականացման» փոխարեն, քանի որ կրթության մասնակիցները կրթական քաղաքականությունների և բարեփոխումների «ակտիվ կառուցողներ» են: Կրթական քաղաքականությունը և բարեփոխումներն անցնում են կրթության մասնակիցների սեփական փորձի, ենթատեքստերի և ինքնությունների պրիզմայի միջով: COVID-19 համավարակը ընդգծում է քաղաքականության յուրացման կարևորությունը՝ որպես քաղաքականության հաջողությունը կամ ձախողումը հասկանալու միջոց [11, 12, 13]:

Բանալի բառեր: Հեռավար կրթություն, կրթության որակ, կրթական քաղաքականություն, դիսկուրս վերլուծություն, կրթությունը Հայաստանում համավարակի ժամանակ:

Հիմնախնդիրը: Հեռավար կրթության լայնամասշտաբ իրականացումը անհրաժեշտություն առաջացրեց ուսումնասիրելու և վերլուծելու հեռավար կրթության հայաստանյան փորձը: Մույն հետազոտության հիմնախնդիրն է պարզել, թե ինչպես են գնահատում կրթական քաղաքականությունը, հեռավար կրթության որակն ու արդյունավետությունը կրթության իրականացմանը մասնակից սուբյեկտները՝ աշակերտները, ծնողները, ուսուցիչները, քաղաքականություն մշակողները, կրթության կառավարիչները 2020 թ. COVID-19 համավարակի ժամանակ:

Հիմնախնդրին առնչվող արդիական հետազոտությունների և հրատարակությունների վերլուծություն: COVID-19 ճգնաժամի պայմաններում հեռավար ուսուցումը միակ կենսունակ այլընտրանք էր, որն ապահովեց կրթական գործընթացի շարունակականությունը [9]: Հեռավար կրթությունը կրթության շարունակականության հնարավորություն տվեց ամբողջ աշխարհի ուսանողներին և թույլ տվեց, որ տարբեր հասարակու-

թյուններ շարունակեն կրթել իրենց երիտասարդ սերնդին՝ նրանց դարձնելով ապագա բանիմաց և հմուտ աշխատուժ, որն անհրաժեշտ է տնտեսական աճը խթանելու և ազգային, տարածաշրջանային և գլոբալ հիմնախնդիրների լուծման համար [11]:

Միջազգային բազմաթիվ հետազոտություններ վկայում են, որ համավարակի ընթացքում հեռավար ուսուցման որակի և հասանելիության վրա անմիջական ազդեցություն են ունեցել համացանցի և տեխնիկական միջոցների հասանելիությունը [14], ուսուցիչների կարողությունները և առցանց կրթական գործիքների վերաբերյալ վերապատրաստումները:

Ակադեմիական գրականության մեջ կարելի է առանձնացնել հեռավար կրթության տեսությունների երեք խումբ՝

- Անկախության և ինքնավարության տեսություններ (Theories of independence and autonomy)
- Դասավանդման ինդուստրիալիզացման տեսություններ (Theories of industrialization of teaching)
- Հաղորդակցության և փոխգործողության տեսություններ (Theories of interaction and communication) [15]:

Հեռավար կրթության միասնական սահմանում և հայեցակարգ չկա, տարբեր տեսաբաններ շեշտադրում են հեռավար կրթության որևէ ասպեկտ:

Աղյուսակ 1. Հեռավար կրթության տեսություններ [6, 71]

Հեղինակ	Տեսություն	Գենտրոնական գաղափարը
Peters (1983)	Հեռավար կրթության տեսությունը՝ որպես կրթության ամենաարդյունաբերական ձև	Արդյունաբերական և հետարդյունաբերական
Moore	Սովորողի ինքնավարության տեսություն	Սովորողի ինքնավարություն
Holmberg	Ուղղորդված դիդակտիկ գրույցի տեսություն	Ուղղորդված դիդակտիկ գրույց, մոտիվացիա, կարեկցանք, սովորողի ինքնավարություն, միջանձնային հաղորդակցություն
Keegan	Ուսուցման և դասավանդման գործողությունների վերահստեղծման տեսություն	Վերահստեղծում, ինտերսուբյեկտիվություն
Garrison (Shale, Baynton)	Հաղորդակցության և սովորողների վերահսկողության տեսություն	Կրթական փոխգործողություն, ինքնուղղորդող ուսուցում (SDL)
Verduin and Clark	Հեռավար ուսուցման եռաչափ տեսություն	Երկխոսություն, աջակցություն և կառուցվածք, կարողություններ, բովանդակություն

Հոդվածի շրջանակներում իրականացվող հետազոտության նպատակը: Հետազոտության նպատակն է վերլուծել համավարակի պայմաններում կրթական քաղաքականության արդյունավետությունը Հայաստանում, պետական հանրակրթական դպրոցների կողմից տրամադրված կրթական ծառայությունների որակը և արդյունավետությունն ըստ տարբեր խմբերի գնահատականների՝ կատարելով դիսկուրս վերլուծություն:

Հետազոտության նորույթը: Դիսկուրս-վերլուծության մեթոդաբանությամբ իրականացվել է Հայաստանում հեռավար կրթության որակի ու արդյունավետության գնահատում:

Հիմնական նյութի շարադրանքը: «Դիսկուրս» հասկացությունը (հայերեն՝ «խոսույթ», լատիներենից ուղիղ թարգմանությամբ discursus – վազք հետ ու առաջ, շարժ, շրջապտույտ, փոխաբերական իմաստով՝ գրույց, խոսակցություն) կիրառվում է բազմաթիվ իմաստներով՝ «խոսք», «գրույց», «խոսելու, արտահայտվելու միջոց»:

Առանձնացվում է «**դիսկուրս**» **հասկացության կիրառման երեք հիմնական մոտեցում:** Առաջին մոտեցումը **լեզվաբանական** է (Հարիս, Սոսյուր, Բենվենիստ, Բյուխսանս), որի շրջանակներում դիսկուրսը մեկնաբանվում է որպես խոսքի և լեզվի հաղորդակցության արդյունք: Լեզվաբանության մեջ «դիսկուրս» հասկացությունը ներմուծել է Է. Բյուխսենսը՝ լեզու-խոսք-խոսելու գործողություն (ֆրանսերեն՝ langue-discourse-parole) շրջան ներկայացնելով, որում դիսկուրսը միջանկյալ օղակ է և օգնում է «խոսողին» կիրառել «լեզվի կողերը» [3, 191-197]: Ֆրանսիացի հեղինակ Է. Բենվենիստը զարգացրեց դիսկուրսի նշանակությունը լեզվաբանական հետազոտությունների համար դիսկուրսը սահմանելով որպես «խոսողին վերագրվող խոսք» [4, 267-276]: «Դիսկուրս» հասկացության մի այլ մեկնաբանություն պատկանում է գերմանացի հեղինակ Յ. Հաբերմասին: Վերջինիս մոտեցման համաձայն՝ դիսկուրսը մեկնաբանվում է որպես **հաղորդակցության իդեալական տիպ**, որը տեղի է ունենում սոցիալական իրականությունից, ավանդույթից, հեղինակությունից և այլնից առավելագույն մեկուսացվածության պայմաններում, և որի նպատակներն են հաղորդակցության մասնակիցների գործողությունների քննադատական դիտարկումն ու հիմնավորումը: Դիսկուրսը (խոսույթ) սահմանվում է որպես մետահաղորդակցություն կամ կոմունիկատիվ գործողության «ռեֆլեքսիվ ձև», երկրորդ մակարդակի դիտարկման տեսանկյունից՝ «ռացիոնալության դիսկուրս» [8]:

«Դիսկուրս» հասկացության մյուս մոտեցումը հիմնվում է ֆրանսիական **կառուցվածքաբանների և պոստկառուցվածքաբանների** աշխատությունների վրա, որոնցում մեծ է Մ. Ֆուկոյի ազդեցությունը: Ներկայացվող ուսումնասիրության համար հիմք է հանդիսացել հենց այս մոտեցումը, հետևաբար առավել մանրամասն անդրադառնանք դրան:

Մ. Ֆուկոն դիսկուրսը սահմանում է որպես «*նշանի իրադարձություն, այն, ինչ նա անում է, ավելին է, քան միայն այդ նշանների օգտագործումը իրերի անվանման համար: Հենց այդ ավելի քանն է նրան թույլ տալիս չնույնացնել լեզվի և խոսքի հետ*» [2, 50]:

Մ. Ֆուկոն կիրառում է «դիսկուրսիվ պրակտիկաներ» հասկացությունը, որով շեշտադրում է խոսելու միջոցը, և այն անպայմանորեն ենթադրում է՝ ինչպիսի և ում դիսկուրսն է, քանի որ այս մոտեցման ներկայացուցիչներին հետաքրքրում են ոչ թե դիսկուրսն ընդհանրապես, այլ նրա դրսևորման կոնկրետ ձևերը [5]:

Դիսկուրս-վերլուծությունը հնարավորություն է տալիս հասկանալու հասկացության նշանակությունը, ընդ որում՝ տարբեր սոցիալական խմբերի կողմից այդ հասկացությանը վերագրվող իմաստները տարածության և ժամանակային կոնկրետության մեջ [19]:

Դիսկուրս-վերլուծությունը կիրառվում է տարբեր սոցիալական խնդիրների ուսումնասիրության ժամանակ: Այն ենթադրում է տվյալների հավաքման և տվյալների վերլուծության փուլեր: Լինելով վերլուծության մեթոդաբանություն՝ դիսկուրս-վերլուծությունը պայմանավորում է տվյալների հավաքման գործընթացը: Տվյալների հավաք-

ման փուլում անհրաժեշտ է տեղեկություններ ստանալ ուսումնասիրվող հասկացության նշանակության վերաբերյալ՝ երևույթ, գործընթաց և այլն: Այնուհետև պետք է տեղեկություն այն տարածության և ժամանակի մասին, որտեղ և որում շրջանառվում է այդ հասկացությունը: Այդ ամենից հետո պետք է պարզել, թե ինչ *առաքելություն և դեր* ունի այդ հասկացությունը ժամանակային ու տարածական կոնկրետության մեջ: Այնուհետև այս քայլերին հաջորդում է տվյալների հավաքումն այն մասին, թե ինչ *«ատրիբուտներով»* է ուղեկցվում այդ հասկացությունը: Այս քայլին հաջորդում է տվյալների ստացումը ուսումնասիրվող երևույթի *գործունեության* մասին: Այնուհետև պետք է ուսումնասիրել, թե որոնք են այդ երևույթի համար լսարանը և թիրախային լսարանը, իսկ վերջում՝ այդ հասկացության և թիրախային լսարանի միջև տեղի ունեցող հաղորդակցության վերաբերյալ տվյալներ. ովքե՞ր են ներգրավված հաղորդակցության մեջ, ովքե՞ր են հաղորդակցության սուբյեկտները, և ո՞րն է լսարանը, ի՞նչ ուղերձներ են շրջանառվում այդ հաղորդակցության շրջանակում, ինչպիսի՞ն են հաղորդակցության ռազմավարությունը և արդյունավետությունը [19]:

Համավարակի ժամանակ կրթական քաղաքականության, հեռավար կրթության որակի և արդյունավետության դիսկուրս-վերլուծության նպատակով օգտագործվել են հետևյալ սոցիոլոգիական մեթոդներով ստացված տվյալները՝

- **քանակական առցանց հարցումներ** 722 ուսուցիչների, 7-րդ և բարձր դասարանի 867 աշակերտների ու 800 ծնողների շրջանում,

- **որակական հարցազրույցներ** կրթության ոլորտի փորձագետների, քաղաքականություն մշակողների շրջանում,

- **փաստաթղթային վերլուծություն**՝ իրավական ակտեր, վիճակագրական տվյալներ, ոլորտային վերլուծություններ, գեկույցներ,

- սոցիալական մեդիայում՝ ֆեյսբուքյան հարթակում գրանցված կրթական էջերի **բովանդակային վերլուծություն**՝ «MAXQDA» ծրագրով մշակված:

Քանակական առցանց վերլուծության արդյունքները թույլ տվեցին պարզել կրթության տարբեր դերակատարների դիրքորոշումը և գնահատականները հեռավար կրթության առանձին բաղադրիչների վերաբերյալ: Իսկ սոցիալական մեդիայում՝ ֆեյսբուքյան հարթակում գրանցված կրթական էջերի բովանդակային վերլուծության («MAXQDA» ծրագրով մշակված) շնորհիվ հնարավոր եղավ առավել խորությամբ ուսումնասիրել հեռավար կրթության վերաբերյալ հաղորդակցության սուբյեկտների կարծիքը, նրանց կողմից շրջանառվող ուղերձները և այդ ուղերձների արդյունավետությունը: Մասնավորապես թե՛ ծնողների և թե՛ ուսուցիչների սոցիալական հարթակներում և խմբերում մատնանշվում են հեռավար կրթության հետաքրքիր առանձնահատկություններ, որոնք դժվար կլինեք պարզել քանակական հարցման կամ սոցիոլոգիական հետազոտության որևէ այլ մեթոդով: Քանի որ սոցիալական մեդիան կամարտահայտման հետաքրքիր հնարավորություն է ընձեռում, որը գրավիչ է մարդկանց համար ինքնադրևորման տեսանկյունից և թույլ է տալիս հաղորդակցության միջոցով իրենց ուղերձը հասցնել լսարանին [22]:

Սոցիալական հարթակների միջոցով հեռավար կրթությանն առնչվող կարծիքների դիսկուրս-վերլուծությունը իրականացվել է հետևյալ փուլերով.

1. դպրոցներում կրթության կազմակերպմանն առնչվող հիմնական սոցիալական հարթակների բացահայտում և ուսումնասիրություն,

2. հեռավար կրթությանը վերաբերող դատողությունների (ստատուս) տարանջատում և ուսումնասիրություն՝ ըստ հաղորդակցության սուբյեկտների, ըստ հավանության աստիճանի և մեկնաբանությունների,

3. հիմնական դատողությունների և կարծիքների դիսկուրս-վերլուծություն հիմնական կարծիքների խմբավորման և խնդիրների տարանջատման միջոցով:

Ինչպես ենթադրում է դիսկուրս-վերլուծության ընթացակարգը, սկսենք հիմնական հասկացության սահմանումից:

Հեռավար կրթությունը սահմանվում է որպես հաստատության վրա հիմնված (institution-based) ֆորմալ կրթություն, որտեղ ուսուցանող խումբը առանձնացված է, որտեղ ինտերակտիվ հեռահաղորդակցության համակարգերն օգտագործվում են՝ միավորելու համար սովորողներին, ռեսուրսները և հրահանգները [11]:

Հեռակա ուսուցումը կրթական գործընթաց է, որի ընթացքում ուսուցման զգալի մասը վարում է սովորողի տարածությունից և/կամ ժամանակից հեռացված մեկը [18, 34]:

Հեռակա ուսուցումը պլանավորված և համակարգված գործունեություն է, որը ներառում է ուսուցման նյութերի ընտրություն, դիդակտիկ պատրաստում և ներկայացում, ինչպես նաև ուսանողների ուսուցման վերահսկում և աջակցություն, և որը ձեռք է բերվում ուսանողի ու ուսուցչի միջև ֆիզիկական հեռավորության հաղթահարմամբ, առնվազն մեկ համապատասխան տեխնիկական միջոցի կիրառմամբ [15, 57]:

Այսպիսով, հեռավար կրթության հիմնական բաղադրիչներն են հաստատության վրա հիմնված լինելու հանգամանքը, որով էլ տարբերվում է ինքնակրթությունից, առանձնացված սովորողների խումբը, ինտերակտիվ հեռահաղորդակցության միջոցները և սովորողներին, ռեսուրսներն ու հրահանգները միավորելու հայեցակարգը:

Հեռավար կրթության իրականացումը լայնամասշտաբ եղանակով Հայաստանում սկսվեց կիրառվել 2020 թ. մարտին, երբ ՀՀ կառավարության N 298-Ն 2020 թ. մարտի 16-ի որոշմամբ Հայաստանում հայտարարվեց արտակարգ դրություն, և ուսումնական հաստատությունները, այդ թվում՝ հանրակրթական դպրոցները, անցում կատարեցին հեռավար ուսուցման:

Առցանց դասերի արդյունավետության վերաբերյալ հետազոտությանը մասնակցած ուսուցիչների, աշակերտների և ծնողների կարծիքները բնեռայնորեն տարբերվում են. հետազոտության մասնակիցների և փորձագետների մի մասի կարծիքով առցանց դասերը արդյունավետ էին, իսկ մի մասը նշել է, որ այդ դասերը բացարձակ արդյունավետ չեն եղել [1, 29]: Աշակերտները առավել բարձր գնահատական են տվել դասավանդման նյութերի հասանելիությանը և առավել ցածր գնահատական՝ հեռավար դասերի ժամանակ ուսուցիչների կողմից աշակերտների նկատմամբ անհատական մոտեցում կիրառելու հնարավորությանը [1, 38]: Աշակերտները, ի համեմատություն իրենց ծնողների, ավելի բարձր են գնահատել առցանց դասերի արդյունավետությունը: Աշակերտներն ու ծնողները հումանիտար առարկաների առցանց մատուցումը ավելի արդյունավետ են համարել, քան բնագիտական առարկաներինը:

Մոնիթորինգային հարթակների դիսկուրս-վերլուծությունը, ի լրումն քանակական հետազոտության արդյունքների, թույլ տվեց տարանջատել հեռավար կրթությանն առնչվող հետևյալ հիմնական խնդիրները.

1. Հեռավար կրթությունը մեկուսացնում է աշակերտներին իրենց համադասարանցիներից և ուսուցիչից: Կրթության արդյունավետությունը մասամբ պայմանավոր-

ված է նաև այդ շփամբ: Իսկ հեռավար, առցանց կրթությունը կարծես **պատանեշ է ստեղծում սովորողի ու դասավանդողի միջև:**

2. Հեռավար կրթությունը **հոգեբանական, կրթական և սոցիալական** բնույթի բազմաթիվ խնդիրներ կարող է ստեղծել հատկապես տարրական դասարանի աշակերտների համար:

3. Անհրաժեշտ է հստակորեն տարանջատել **աշակերտների մասնակցությունը և ներգրավածությունը:** Թեպետ աշակերտների զգալի մասը մասնակցել է հեռավար դասերի, նրանց միայն մի հատվածն է ակտիվորեն ներգրավված եղել դասերին: Ընդ որում՝ հեռավար դասերի ողջ ընթացքում աշակերտների ներգրավվածությունը նվազել է:

4. Թե՛ **մեթոդաբանական և թե՛ դիդակտիկ նյութերի** տեսանկյունից դպրոցն ու կրթական համակարգը բավարար չափով պատրաստ չէին առցանց կրթության կազմակերպմանը: Առարկայական դասագրքերի և դիդակտիկ նյութերի զգալի մասը հասանելի էին միայն թղթային և ոչ թե էլեկտրոնային տարբերակով, որը տեխնիկապես դժվար էր մատուցել աշակերտներին:

5. Առցանց կրթությունը **դասավանդողից առնվազն տարրական տեխնիկական գիտելիքներ** է պահանջում, մինչդեռ ուսուցիչների զգալի մասը չի տիրապետում նյութի ներկայացման, տեսահաղորդակցման և այլ անհրաժեշտ հմտությունների:

6. Համակարգչի կամ հեռախոսի էկրանի առջև երկար ժամեր անցկացնելը կարող է **առողջական լուրջ խնդիրներ** ստեղծել երեխաների համար:

7. Հեռավար կրթությունը ենթադրում է **աշակերտների ինքնուրույնության որոշակի աստիճան**, մինչդեռ հատկապես տարրական դասարանների աշակերտները հաճախ դժվարանում են ինքնուրույն մասնակցել հեռավար դասերին:

Եզրակացություն: Հեռավար կրթության վերաբերյալ տեսական հայեցակարգերը ձևավորվել են դեռևս մի քանի տասնամյակ առաջ, սակայն 2020 թ. COVID-19 պայմանավորված սահմանափակումները հեռավար կրթության իրականացումն աննախադեպ մասշտաբների հասցրին ինչպես զրոբալ մակարդակում, այնպես էլ առանձին երկրներում: Հայաստանում 2020 թ. մարտից՝ համավարակով պայմանավորված արտակարգ դրության հաստատումից հետո, հանրակրթական դպրոցները նույնպես անցան առցանց կրթության ձևաչափի: Կրթական հետազոտությունների տիրույթում օրակարգային դարձավ այդ փորձի ուսումնասիրությունը՝ ուղղված առցանց կրթության ժամանակ առաջ եկած խնդիրների բացահայտմանը և դրանց ուղղված լուծումների մշակմանը:

Հեռավար կրթության որակի վերաբերյալ աշակերտների գնահատականներում առկա են հետևյալ ատրիբուտները՝ դասավանդման նյութերի հասանելիությունը, երեխաների նկատմամբ անհատական մոտեցում կիրառելու հնարավորությունը: Ուսուցիչները շեշտադրել են աշակերտների մասնակցությունն ու ներգրավվածությունը:

Օգտագործված գրականության ցանկ

1. Համավարակի պայմաններում կրթական քաղաքականության արդյունավետության գնահատման զեկույց, 2021 թ., <https://erit.am/documents/pdf/98b2f8f11b81657a85af29f6a02f05e0.pdf> [15.08.2021]:

2. Фуко Мишель, Археология Знания. 1996, 50.

3. Buysens E., La communication et l'articulation linguistique. – Bruxelles: Presses Université de Bruxelles, 1969, pp. 191-197.

4. Benveniste E., “La philosophie analytique et le langage,” in *Problèmes de linguistique générale*, Vol. I (Paris: Gallimard, 1966), 267-276.

5. Michel F., "Les mots et les choses: Une archeologie des sciences humaines", Callimard 1966.
6. Amundsen C. (1993). The Evolution of Theory in Distance Education. In Keegan, D. (Ed.). *Theoretical Principles of Distance Education*: 61-79. London: Routledge.
7. Bartlett L., & Vavrus F. (2014). Transversing the vertical case study: A methodological approach to studies of educational policy as practice. *Anthropology & Education Quarterly*, 45(2).
8. Baxter H., Habermas's Discourse Theory of Law and Democracy, 50 Buff. L. Rev. 205 (2002).
9. Çağatay, İhsan Ulus. 2020. "Emergency Remote Education vs. Distance Education". European Commission. Accessed February 20, 2020.
10. Gudmundsdottir, G. B., & Hathaway, D. M. (2020). "We Always Make It Work": Teachers' Agency in the Time of Crisis. *Journal of Technology and Teacher Education*, 28(2), 239-250.
11. Hanson D., Maushak N. J., Schlosser C. A., Anderson M. L., Sorenson C. & Simonson M. (1997). *Distance education: Review of the literature* (2nd ed.). Washington, DC: Association for Educational Communications and Technology. Ames, Iowa: Research Institute for Studies in Education.
12. Heng, Kimkong & Sol, Koemhong. 2020. "Online learning during COVID-19: Key challenges and suggestions to enhance effectiveness". Cambodian Education forum, December. Accessed February 20, 2020.
13. Hodges C., Moore S., Lockee B., Trust T., & Bond A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educause Review*, 27.
14. HOW MANY CHILDREN AND YOUNG PEOPLE HAVE INTERNET ACCESS AT HOME? Estimating digital connectivity during the COVID-19 pandemic.
15. Keegan D. (1986). *The foundations of distance education*. London: Croom Helm.
16. Levinson B. A., Sutton M., & Winstead T. (2009). Education policy as a practice of power: Theoretical tools, ethnographic methods, democratic options. *Educational Policy*, 23(6), 767-795.
17. OECD. (2020). *OECD Policy Responses to Coronavirus (COVID-19): Combatting COVID-19's effect on children*. Paris: OECD Publishing.
18. Perraton H. (1988). A theory for distance education. In D. Stewart, D. Keegan, & B. Holmberg (Ed.) *Distance education: International perspectives* (pp. 34-45). New York: Routledge.
19. Schiffrin D. *Approaches to Discourse: Language as Social Interaction*. Oxford: Wiley- Blackwell; 1994
20. Trust T. & Whalen J. (2020). Should Teachers Be Trained in Emergency Remote Teaching? Lessons Learned from the COVID-19 Pandemic. *Journal of Technology and Teacher Education*, 28(2), 189-199.
21. Trust T., Carpenter J. P., Krutka D. G., & Kimmons R. (2020). # Remote Teaching & # Remote Learning: Educator Tweeting During the COVID-19 Pandemic. *Journal of Technology and Teacher Education*, 28(2), 151-159.
22. Varis P. (2014). Digital ethnography. (Tilburg Papers in Culture Studies; No. 104).

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В АРМЕНИИ ВО ВРЕМЯ COVID-19. ДИСКУРС-АНАЛИЗ

Галстян Марина

*Центр по образовательным исследованиям и
консультаций, Армения*

Аннотация

Проблема данного исследования

2020 г. создал серьезные проблемы для системы образования как в глобальном масштабе, так и в отдельных странах, вынудив быстро перейти от традиционного класса к онлайн обучению. В Армении в 2020 г. после введения в марте чрезвычайного положения из-за эпидемии средние школы перешли на онлайн обучение. Изучение этого опыта стало актуальным, направленным на выявление проблем, возникающих при онлайн обучении, и разработку их решений.

Актуальные исследования по данной проблеме показывают, что во время кризиса COVID-19 дистанционное обучение было единственной жизнеспособной альтернативой, обеспечивающей непрерывность образовательного процесса.

Дистанционное образование позволило продолжить образование для студентов во всем мире, давая возможность различным обществам продолжать образование своего молодого поколения, квалифицированных кадров, необходимых для стимулирования экономического роста, решения национальных, региональных и глобальных проблем.

Многочисленные международные исследования показали, что качество и доступность дистанционного обучения во время эпидемии напрямую зависели от доступности интернета, технических ресурсов, навыков учителей, обучения инструментам онлайн-обучения.

Целью данного исследования является анализ эффективности образовательной политики в Армении во время эпидемии, качества и эффективности образовательных услуг государственных школ, согласно оценке различных групп посредством дискурс-анализа.

Новизна. Качество и эффективность дистанционного образования в Армении оценивалась с помощью методологии дискурсивного анализа.

Ключевые слова: дистанционное образование, качество образования, образовательная политика, дискурс-анализ, образование в Армении во время эпидемии.

Список использованной литературы

1. Отчет по оценке эффективности образовательной политики в условиях эпидемии, 2021, <https://erit.am/documents/pdf/98b2f8f11b81657a85af29f6a02f05e0.pdf> [15.08.2021].
2. Фуко Мишель: Археология Знания. 1996, 50.
3. Буйссенс Э. Коммуникация и языковая артикуляция. - Брюссель: Университет Брюсселя Прессы, 1969, с. 191-197.
4. Бенвенист Э. «Аналитическая философия и язык» // Проблемы общего языкознания. Я. (Париж: Галлимар, 1966), 267-276.
5. Мишель Ф., «Слова и вещи: археология гуманитарных наук», Каллимар, 1966
6. Амундсен, С. 1993. Эволюция теории дистанционного образования. В Кигане, Д. (Ред.). Теоретические основы дистанционного образования: 61-79. Лондон: Рутледж.
7. Бартлетт, Л., Ваврус, Ф. (2014). Преодоление вертикального тематического исследования: методологический подход к изучению образовательной политики как практики. Ежеквартально по антропологии и образованию, 45(2).
8. Бакстер Х. Дискурсивная теория права и демократии Хабермаса, 50 Buff. L. Rev. 205 (2002).
9. Чагатай, Ихсан Улус. 2020. «Экстренное дистанционное образование против дистанционного обучения». Европейская комиссия, 2020.
10. Гудмундсдоттир, Г. Б., и Хэтэуэй, Д. М. (2020). «Мы всегда заставляем это работать»: Агентство учителей во время кризиса. Журнал технологий и педагогического образования, 28(2), 239-250.
11. Хансон Д., Маушак Н.Дж., Шлоссер К.А., Андерсон М.Л., Соренсон К. и Саймонсон М. (1997). Дистанционное обучение: Обзор литературы (2-е изд.). Вашингтон, округ Колумбия: Ассоциация образовательных коммуникаций и технологий. Эймс, Айова: Исследовательский институт исследований в области образования.
12. Хенг, Кимконг и Сол, Кымхонг. 2020. «Онлайн-обучение во время COVID-19: основные проблемы и предложения по повышению эффективности». Камбоджийский образовательный форум, декабрь. 2020.
13. Ходжес, К., Мур, С., Локки, Б., Траст, Т., и Бонд, А. (2020). Разница между экстренным дистанционным обучением и онлайн-обучением. Обзор Educause, 27.
14. СКОЛЬКО ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ ИМЕЮТ ДОСТУП В ИНТЕРНЕТ ДОМА? Оценка цифровой связи во время пандемии COVID-19.
15. Киган, Д. (1986). Основы дистанционного образования. Лондон: Крум Хелм.
16. Левинсон Б. А., Саттон М. и Уинстед Т. (2009). Образовательная политика как практика власти: теоретические инструменты, этнографические методы, демократические варианты. Образовательная политика, 23(6), 767-795.
17. ОЭСР. (2020). Меры политики ОЭСР в отношении коронавируса (COVID-19): борьба с воздействием COVID-19 на детей. Париж: Издательство ОЭСР.
18. Перратон, Х. (1988). Теория дистанционного обучения. В Д. Стюарт, Д. Киган и Б. Холмберг (ред.) Дистанционное образование: международные перспективы (стр. 34-45). Нью-Йорк: Рутледж.
19. Шиффрин Д. Подходы к дискурсу: язык как социальное взаимодействие. Оксфорд: Уайли-Блэквелл; 1994.
20. Доверие, Т. и Уэлен, Дж. (2020). Следует ли обучать учителей дистанционному обучению в экстренных ситуациях? Уроки пандемии COVID-19. Журнал технологий и педагогического образования, 28(2), 189-199.
21. Траст Т., Карпенгер Дж. П., Крутка Д. Г. и Киммонс Р. (2020). # Удаленное обучение и # Удаленное обучение. Журнал технологий и педагогического образования, 28(2), 151-159.
22. Varis, P. (2014). Digital ethnography. (Tilburg Papers in Culture Studies; No. 104).

DISTANCE EDUCATION IN ARMENIA DURING COVID-19. DISCOURSE-ANALYSIS

Galstyan Marina

Center for Educational Research and Consulting, Armenia
Summary

COVID-19 posed serious challenges to the education system, both globally and in individual countries, forcing a rapid transition from the traditional classroom to the online classroom. In Armenia 2020 after the establishment of the state of emergency due to the epidemic in March, the secondary schools switched to the format of online education. The study of this experience became relevant, aimed at revealing the problems encountered during online education and developing solutions to them.

Numerous international studies have shown that the quality and accessibility of distance learning during the epidemic was directly affected by the availability of the Internet, technical resources, teacher skills, and training on online learning tools.

The aim of this article is to find out how students, parents, teachers, policy makers, education managers evaluate the education, the quality and effectiveness of distance education during the epidemic.

Novelty. The quality and effectiveness of distance education in Armenia was assessed using the methodology of discourse analysis.

Keywords: *distance education, education quality, education policy, discourse analysis, education in Armenian during COVID-19.*

References:

1. Report on the evaluation of the effectiveness of educational policy in the conditions of the epidemic, 2021, <https://erit.am/documents/pdf/98b2f8f11b81657a85af29f6a02f05e0.pdf>, [15.08.2021].
2. Foucault Michel: *Archeology of Knowledge*. 1996, 50
3. Buysens E. *Communication and linguistic articulation*. - Brussels: Presses University of Brussels, 1969. – P. 191–197.
4. Benveniste E., “Analytical Philosophy and Language,” in *Problems of General Linguistics*, vol. I, (Paris: Gallimard, 1966), 267–276.
5. Michel F., “Words and things: An archeology of the human sciences”, Callimard, 1966
6. Amundsen, C. 1993. *The Evolution of Theory in Distance Education*. In Keegan, D. (Ed.). *Theoretical Principles of Distance Education*: 61-79. London: Routledge.
7. Bartlett, L., & Vavrus, F. (2014). Transversing the vertical case study: A methodological approach to studies of educational policy as practice. *Anthropology & Education Quarterly*, 45(2).
8. Baxter H., Habermas's Discourse Theory of Law and Democracy, 50 *Buff. L. Rev.* 205 (2002).
9. Çağatay, İhsan Ulus. 2020. "Emergency Remote Education vs. Distance Education". European Commission. Accessed February 20, 2020.
10. Gudmundsdottir, G. B., & Hathaway, D. M. (2020). "We Always Make It Work": Teachers' Agency in the Time of Crisis. *Journal of Technology and Teacher Education*, 28(2), 239-250.
11. Hanson, D., Maushak, N.J., Schlosser, C.A., Anderson, M.L., Sorenson, C. & Simonson, M. (1997). *Distance education: Review of the literature* (2nd ed.). Washington, DC: Association for Educational Communications and Technology. Ames, Iowa: Research Institute for Studies in Education.
12. Heng, Kimkong & Sol, Koemhong. 2020. "Online learning during COVID-19: Key challenges and suggestions to enhance effectiveness". *Cambodian Education forum*, December. Accessed February 20, 2020.
13. Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educause Review*, 27.
14. HOW MANY CHILDREN AND YOUNG PEOPLE HAVE INTERNET ACCESS AT HOME? Estimating digital connectivity during the COVID-19 pandemic.
15. Keegan, D. (1986). *The foundations of distance education*. London: Croom Helm.
16. Levinson, B. A., Sutton, M., & Winstead, T. (2009). Education policy as a practice of power: Theoretical tools, ethnographic methods, democratic options. *Educational Policy*, 23(6), 767-795.
17. OECD. (2020). *OECD Policy Responses to Coronavirus (COVID-19): Combatting COVID-19's effect on children*. Paris: OECD Publishing.
18. Perraton, H. (1988). A theory for distance education. In D. Stewart, D. Keegan, & B. Holmberg (Ed.) *Distance education: International perspectives* (pp. 34-45). New York: Routledge.
19. Schiffrin D. *Approaches to Discourse: Language as Social Interaction*. Oxford: Wiley- Blackwell; 1994.

20. Trust, T. & Whalen, J. (2020). Should Teachers Be Trained in Emergency Remote Teaching? Lessons Learned from the COVID-19 Pandemic. *Journal of Technology and Teacher Education*, 28(2), 189-199.

21. Trust, T., Carpenter, J. P., Krutka, D. G., & Kimmons, R. (2020). # Remote Teaching & # Remote Learning: Educator Tweeting During the COVID-19 Pandemic. *Journal of Technology and Teacher Education*, 28(2), 151-159.

22. Varis, P. (2014). Digital ethnography. (Tilburg Papers in Culture Studies; No. 104).

Материал был представлен и отправлен на рецензию: 28.09.2021

Принято к публикации: 26.09.2021

Рецензент: канд. пед. наук, доцент Самвел Асатрян

The material was submitted and sent to review: 28.09.2021

Was accepted for publication: 26.09.2021

Reviewer: Assoc. Prof., Ph.D. Samvel Asatryan

371:338.48

ՄԻՋԱՌԱՐԿԱՅԱԿԱՆ ԿԱՊԵՐԸ ԴՊՐՈՑԱԿԱՆՆԵՐԻ ՏՈՒՐԻՍՏԱԿԱՆ ՊԱՏՐԱՍՏՈՒԹՅԱՆ ԸՆԹԱՑՔՈՒՄ

Էլոյան Նարեկ

*Հայաստանի ֆիզիկական կուլտուրայի և
սպորտի պետական ինստիտուտ, Հայաստան*

Համառոտ ներածական: Դպրոցում դասավանդվող յուրաքանչյուր առարկա աշակերտի համար դառնում է ավելի գրավիչ, եթե այն սերտորեն կապվում է բնության, շրջապատող աշխարհի և հասարակական կյանքի հետ: Տուրիզմը գիտության և կյանքի շաղկապման այն կարևորագույն օղակն է, որը հնարավորություն է տալիս հանրակրթական տարբեր առարկաներից ստացած տեսական գիտելիքները անմիջապես կիրառելու և ստուգելու գործնականում [2, էջ 28]:

Բանալի բառեր: Տուրիստական պատրաստություն, միջառարկայական կապեր, գիտելիք, կարողություն, դպրոցականներ:

Հիմնախնդիրը: Հանրակրթական դպրոցի գործող ծրագրերում և չափորոշիչներում հատուկ ուշադրությունն է դարձվում ուսումնական գործընթացի այնպիսի կառուցմանը, որը ապահովում է ոչ միայն գիտելիքների ձեռքբերումը, այլ նաև սովորողների մոտ առարկաների, երևույթների ընկալման, վերլուծման, ընդհանրացման գործընթացների ձևավորումը և, ամենակարևորը, գործնականում այդ գիտելիքների կիրառումը: Ողջ ուսումնական գործընթացը կառուցվում է միջառարկայական կապերի հիման վրա:

Ուսուցման գործընթացում միջառարկայական կապերի կիրառման անհրաժեշտության հիմնավորման համար բերում են հետևյալ փաստարկները. «Որպես մեկ ամբողջականություն՝ տարբեր առարկաների շնորհիվ նյութի ուսումնասիրման հնարավորություն» [7]: Եվ այս տեսանկյունից տուրիստական պատրաստությունը, որը դպրոցականների ֆիզիկական դաստիարակության միջոցներից մեկն է, իր բազմաբնույթ բովանդակությամբ ու կիրառելիությամբ կարող է դիտարկվել այն եզակի միջոցը, որը դպրոցում դասավանդվող բոլոր առարկաների հետ ապահովում է միջառարկայական կապերը: