

ԵՐԵՎԱՆԻ ՊԵՏԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ

ՎԱՐԴՈՒՀԻ ՊԱՊՈՅԱՆ, ԱԼԻՆԱ ԳԱԼՍՅԱՆ,
ԴԻԱՆԱ ՍԱՐԳՍՅԱՆ, ՄԻԼԵՆԱ ԿԱՐԱՊԵՏՅԱՆ

ՄԱՍՆԱԳԻՏԱԿԱՆ
ՀՈԳԵԲԱՆԱՍՈՑԻԱԼԱԿԱՆ
ԿԱՐՈՂՈՒՆԱԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ

Տեսական և կիրառական նյութեր

ԵՐԵՎԱՆ
ԵՊՀ ՀՐԱՏԱՐԱԿՉՈՒԹՅՈՒՆ
2024

ՀՏԴ 159.9:316:37

ԳՄԴ 88+60.5+74

Մ 315

*Հրատարակության է երաշխավորել
ԵՊՀ գիտական խորհուրդը:*

Հեղինակներ՝

Պապոյան Վ., Գալստյան Ա., Սարգսյան Դ., Կարապետյան Մ.

Մասնագիտական խմբագիր՝ հոգ. գիտ. դոկ., պրոֆ Հ. Մ. Ավանեսյան

Գրախոս՝ հոգ. գիտ. դոկ. Ա. Բ. Լոքյան

Մ 315 Մասնագետի հոգեբանասոցիալական կարողունակություններ:

Տեսական և կիրառական նյութեր, - Եր., ԵՊՀ հրատ. 2024, 100 էջ:

Սույն նյութերը հավաքագրվել և տպագրվել են ՀՀ ԿԳՄՄՆ Բաձրագույն կրթության և գիտության կոմիտեի կողմից ֆինանսավորվող 21T-5A044 ծածկագրով «Մասնագիտական հոգեբանասոցիալական կարողունակությունների (կոմպետենցիաների) վերաձևավորումը ճգնաժամային պայմաններում» թեմայի շրջանակում: Այն կարող է արդյունավետ կիրառվել հոգեբանների, մանկավարժների և հարակից այլ մասնագետների կողմից:

ՀՏԴ 159.9:316:37

ԳՄԴ 88+60.5+74

ISBN 978-5-8084-2688-7

<https://doi.org/10.46991/YSUPH/9785808426887>

© ԵՊՀ հրատ., 2024

© Պապոյան Վ., Գալստյան Ա., Սարգսյան Դ., Կարապետյան Մ., 2024

ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

ՆԱԽԱԲԱՆ.....	5
ՄԱՍՆԱԳԻՏԱԿԱՆ ԿԱՐՈՂՈՒՆԱԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ	
ՀՈԳԵԲԱՆԱՍՈՑԻԱԼԱԿԱՆ ՄԵԿՆԱԲԱՆՈՒՄՆԵՐԸ	8
ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ԿԱՐՈՂՈՒՆԱԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ	
ՁԵՎԱՎՈՐՄԱՆ ՆԱԽԱԴՐՅԱԼՆԵՐԸ	17
ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ԿԱՐՈՂՈՒՆԱԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ	
ՁԵՎԱՎՈՐՈՒՄԸ ՃԳՆԱԺԱՄԱՅԻՆ ՊԱՅՄԱՆՆԵՐՈՒՄ	29
ՄԱՍՆԱԳԻՏԱԿԱՆ ԿԱՐՈՂՈՒՆԱԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ	
ՍՈՂԵԼԱՎՈՐՄԱՆ ԽՆԴԻՐԸ ՍՈՑԻԱԼ-ՀՈԳԵԲԱՆԱԿԱՆ	
ՃԳՆԱԺԱՄԱՅԻՆ ՊԱՅՄԱՆՆԵՐՈՒՄ	39
ՄԱՍՆԱԳԵՏԻ ԱՆՁԻ ԿԱՐՈՂՈՒՆԱԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ	
ԵՌԱՄԱԿԱՐԴԱԿ ՍՈՂԵԼԻ ԲՈՎԱՆԴԱԿԱՅԻՆ ՎԵՐԼՈՒԾՈՒԹՅՈՒՆ.	54
ՎԵՐՋԱԲԱՆ	73
ՕԳՏԱԳՈՐԾՎԱԾ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ.....	75
ՀԻՄՆԱԿԱՆ ՀԱՍԿԱՅՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ	78
ՀԱՎԵԼՎԱԾ	86
PEZIO ME	98
SUMMARY	99

ՆԱԽԱԲԱՆ

ՀՀ-ում կրթական ծրագրերով ամրագրված մասնագիտությունների համար առկա են մասնագիտական կարողունակություններ (կոմպետենցիաներ), որոնք այսօր վերաձևավորման և համալրման անհրաժեշտություն ունեն։ Ապրում ենք մի ժամանակաշրջանում, որտեղ արդիական են համավարակը, հետպատերազմյան հետևանքները և առցանց կրթությունը, ուստի մեր կողմից ներկայացված նախագիծն ուղղված է մասնագիտական կարողությունների և հմտությունների առջև դրվող նոր պահանջներին՝ հեռահաղորդակցման տեխնոլոգիաների հագեցվածությանը, մասնագետի անձի հուզական հասունությանը, ընդհանրացված կարողություններին։ Վերջիններս կարող են մեղմացնել ներկայիս ճգնաժամային դժվարությունները։ Մասնագիտական կարողունակությունների ձևավորումն ու զարգացումը սկսվում են կրթության ընթացքում տարբեր դասընթացներից գիտելիքների յուրացմամբ, որոշակի կարողությունների և հմտությունների ձեռքբերմամբ։ Հետագայում աշխատանքային գործունեության մեջ, որպես կարողունակություն, այն համալրվում է նոր հմտություններով ու փորձառություններով, որոնք դուրս են եղել կրթակարգերից և գիտակարգերից։ Սակայն այսօր՝ ճգնաժամային բարդ պայմաններում, առավել քան արդիական ենք համարում մասնագիտական կարողունակությունների, հատկապես հոգեբանասոցիալական կոմպետենցիաների, վերաձևավորման և զարգացման գնահատումն ու հետազոտումը, քանի որ հասարակությունը վերջին տարիներին առնչվել է առողջապահական, կրթական և պատերազմական բարդ իրողությունների հետ։ Հաշվի առնելով կրթական ուսումնական ծրագրերի և մասնագիտական կոմպետենցիաների ոչ բավարար համապատասխանությունը և, ինչու ոչ՝ որոշ դեպքերում նույնիսկ հակասությունը, անհրաժեշտ ենք համարում վերանայել մասնագիտական կարողունակությունների հոգեբանասոցիալական բաղադրիչները։ Դրանք դառնում են առաջնահերթ՝ ըստ թելադրվող գերակայությունների. հոգեկան առողջության ապահովում՝ պայմանավորված COVID 19-ով, հայրենասիրական գաղափարախոսության շեշտադրում՝ հետպատերազմյան հետևանքների հաղթահարման նպատակով և նորարար տեխնոլոգիաների տիրապետում՝ առցանց ուսուցման արդյունավետության բարձրացման համար։

«Մասնագիտական հոգեբանասոցիալական կարողունակությունների վերաձևավորումը ճգնաժամային պայմաններում» նախագծի իրականացման ընթացքում առաջարկել ենք մասնագիտական հոգեբանասոցիալական կարողունակությունների եռամսկարդակ մոդել, որն ապահովում է մասնագետի կայացման ուղին՝ անձնային աճից մինչև պրոֆեսիոնալիզմ: Մոդելը ներառում է վերին, միջին և ստորին մակարդակներ. վերին մակարդակն ընդգրկում է մասնագետի գիտահետազոտական, կազմակերպչական, ուսուցողական և տեխնոլոգիական կարողությունները, միջինը՝ մասնագետի ակտիվությունը, ուղղվածությունը գործին, մոտիվացիան, իսկ ստորինը՝ մասնագետի անձի հուզական, վարքային և կամային այլ որակները:

Մասնագիտական հոգեբանասոցիալական կոմպետենցիաների վերաձևավորման արդյունքում մեր կողմից ներկայացվել է ներկայումս արդիական և պահանջարկ ունեցող մի քանի մասնագիտությունների համար եռամսկարդակ մոդել (մասնավորապես բժիշկներ, հոգեբաններ, մանկավարժներ), որը հիմնված է տեսական ուսումնասիրությունների, հետազոտական, փորձագիտական տվյալների, երիտասարդ և փորձառու մասնագետների պատկերացումների, առաջարկների և համեմատական վերլուծությունների վրա: Կատարվել են տեսական վերլուծություններ և հետազոտություններ, մասնավորապես՝ հարցումներ, թեստավորում, փորձագիտական գնահատումներ ու ֆոկուս-խմբային քննարկումներ: Մշակվել են կիրառական նյութեր, անցկացվել են թրեյնինգներ մասնագիտական խմբերում և վերջնական ամփոփվել է կոմպետենցիաների եռամսկարդակ մոդելը:

Ներկայացվող նյութերն ամփոփվել են հետևյալ խնդիրների իրազորմամբ.

- ուսումնասիրվել է միջազգային փորձը, դուրս է բերվել տարբեր բնագավառներում մասնագիտական կոմպետենցիաների բովանդակությունը՝ հաշվի առնելով դրանց առաջնահերթությունը մեր հասարակությանը բնորոշ ներկայիս ճգնաժամային պայմաններում,
- գնահատվել և հետազոտվել են մասնագետներին ներկայացվող ներկայիս պահանջները՝ դրանք հարմարացնելով մեր կողմից մշակված կոմպետենցիաների եռաստիճան մոդելին,

- բացահայտվել և դուրս են բերվել մոդելի յուրաքանչյուր մակարդակին (վերին, միջին, ստորին) բնորոշ կարողություններն ու հմտությունները՝ դասակարգելով ըստ առաջատարության,
- տվյալների էլեկտրոնային բազայում ամրագրվել են մասնագիտական կոմպետենցիաների բնութագրիչները տարբեր մակարդակներում:

Ներկայացվող տեսական և կիրառական նյութերում տեղ են գտել մեր կողմից կատարված հետազոտությունների արդյունքները, դրանց հիման վրա կազմված կոմպետենցիաների բովանդակային սխեմաներն ու աղյուսակները, ինչպես նաև փորձագիտական հարցման արդյունքում ձևավորված կոմպետենցիաների եռաստիճան մոդելի բաղադրիչները, որոնք որպես աշխատանքային կիրառական միջոցներ տեղադրված են հավելվածում:

ՄԱՍՆԱԳԻՏԱԿԱՆ ԿԱՐՈՂՈՒՆԱԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՀՈԳԵԲԱՆԱՍՈՑԻԱԿԱՆ ՄԵԿՆԱԲԱՆՈՒՄՆԵՐԸ

«Կոմպետենտություն» եզրույթն առաջ է եկել լատիներեն *competantia* և *competens* բառերից: Այս եզրույթները ենթադրում են մրցակցություն, պայքար, ձեռք-ձեռքի ճանապարհ անցնել ինչ-որ մեկի կամ մի բանի հետ հանուն որևէ նպատակի: Իսպաներենում մրցակցել՝ *competir*, և մրցակից՝ *competer*, բառերն արտահայտում են վերը ներկայացված արտահայտությունը՝ պատասխանատվություն կրելու տեսանկյունից: Լատիներենից «competens» տերմինը կարող է թարգմանվել նաև որպես ադեկվատ/համապատասխան ինչ-որ բանի համար: Կարևոր է, որ բառի մեկնաբանությունը տարբեր լեզուներով չլինի բազմաչափ/multifacted, հետագա շփոթություններից խուսափելու համար: «Կոմպետենտություն» եզրույթն ունի տրանսմշակութային երանգներ ինչով և պայմանավորված են նրա բազմակողմ ուսումնասիրությունները:

Ժամանակակից մոտեցումներում մասնագիտական «կոմպետենցիաներ»/ «կարողունակություններ» եզրույթն ամենից հաճախ արտացոլում է աշխատողի կարողությունները: Մասնագիտական կոմպետենցիաների մեկնաբանման համար կարելի է առանձնացնել երկու հիմնական մոտեցումներ.

1. Մարդու կարողությունը գործելու ըստ համապատասխան չափանիշների
2. Անձնային բնութագրիչները, որոնք թույլ են տալիս նրան աշխատանքում հասնել արդյունքի

Այսպիսով, հիմք ընդունելով վերոնշյալ երկու մոտեցումները կարելի է առանձնացնել կոմպետենցիաների նկարագրման հետևյալ տեսակները.

1. Առաջինը պայմանականորեն կարելի է անվանել «ֆունկցիոնալ», քանի որ այն հիմնված է գործառույթների և սպասվող արդյունքների նկարագրության վրա
2. Երկրորդը կարելի է անվանել «անձնային», քանի որ հիմքում անձնային որակներն են, որոնք ապահովում են աշխատանքային հաջողությունները

Բրիտանացի հետազոտողներն ունեն բազմաթիվ նմանատիպ բնութագրումներ մասնագիտական կոմպետենցիաների վերաբերյալ.

- ընդունակությունների բավարար առկայություն,
- ֆիզիկական կամ ինտելեկտուալ որակների բավարար առկայություն,
- ինչ-որ բան լավ կամ համապատասխան չափորոշիչներին համապատասխան կատարելու կարողություն,
- փորձի վրա հիմնվելու, կրթվելու կարողություն:

Ամերիկացի գիտնականները ելնելով ժամանակակից զարգացումներից, ինչպես օրինակ, կարևորելով այնպիսի հարցեր ինչպիսիք են անձի առանձնահատկությունները, նրա նույնականացման, ինքնիրացման, ինքնադրսևորման և այլ կարևորագույն հարցերը, առավել հակված են «անձնային» մոտեցմանը: Նրանք սահմանափակում են «մասնագիտական կոմպետենցիա» հասկացությունը անձնային որակներով, կարողություններով, գիտելիքներով և կիրառում են հետևյալ մոդելը (KSAO)。

- Գիտելիք (knowledge)
- Հմտություն (skills)
- Կարողություն (abilities)
- և այլ (other)

Հեղինակներն իրենք գտնում են, որ այս չորս գործոններից առավել հեշտ չափելի են գիտելիքը (knowledge) ու հմտությունները (skills), իսկ կարողությունները (abilities) ու այլը (other) դժվար են ենթարկվում չափման, քանի որ օրինակ՝ կարողությունների մեջ մտնում է նաև attitudes-ը, իսկ այլի մեջ դիտարկվում են ավելի փոփոխվող կատեգորիաները, ինչպես օրինակ՝ անձի ֆիզիկական վիճակը, վարքը և այլն:

Յուրաքանչյուր մասնագիտական կոմպետենցիա կարող է նկարագրվել որոշակի ինդիկատորների օգնությամբ: Դրանք մարդու վարքի ստանդարտներն են: Այսպիսով, եթե «անձնային» մոտեցումը նկարագրում է «ինչպես», այսինքն՝ ինչպիսի ռեսուրսների շնորհիվ և ինչպիսի մարդիկ են ունակ կատարել աշխատանքն ավելի լավ, ապա «ֆունկցիոնալ» մոտեցումը թելադրում է «ինչը», թե ինչ մակարդակի և ինչպիսի որակներով աշխատակիցը պետք է կատարի մասնագիտական գործառույթները: «Ֆունկցիոնալ» մոտեցումը չի հստակեցնում թե ինչի հաշվին ձեռք կբերվի արդյունքը՝ փորձի, գիտելիքի, ընդունակությունների կամ աշխատակցի բարձր մոտիվացիայի, այստեղ կարևորվում է անհրաժեշտ չափով և մակարդակի աշխատանքի կատարումը: «Ֆունկցիոնալ» մոտեց-

ման կողմնակիցների թիվը գնալով մեծանում է և «մասնագիտական կոմպետենտություն» եզրույթ ասելով՝ հաճախ հասկանում են սուբյեկտի կարողությունը կատարելու մասնագիտական գործունեությունն ըստ համապատասխան չափանիշների: Այսպիսով, «ֆունկցիոնալ» մոտեցման տեսանկյունից, մասնագիտական կոմպետենցիաներն աշխատակցի աշխատանք կատարելու կարողությունն է ըստ համապատասխան պաշտոնի պահանջների, իսկ պաշտոնի պահանջները և կատարման ստանդարտները մշակվում և ընդունվում են կազմակերպությունների կողմից:

Կոմպետենցիան. գիտելիքների, հմտությունների վերաբերմունքի և համապատասխան փորձառության համախմբությունն է, որն անհրաժեշտ է այս կամ այն աշխատանքային ոլորտում հաջողության հասնելու համար:

Մասնագիտական կոմպետենտություն կոնցեպցիայի էվոլյուցիոն զարգացումը ներկայացվում է յոթ փուլերով.

1. Հունական փիլիսոփայություն
2. Ժամանակակից փիլիսոփայություն
3. Սոցիոլոգիա
4. Աշխարհում աշխատանքի փոփոխություն
5. Կրթություն աշխատանքի համար
6. Ճանաչողական հոգեբանություն
7. Կազմակերպության հոգեբանություն

Այս բոլոր փուլերի տեսանկյունից մասնագիտական կոմպետենցիաներն ու հմտությունները հատուկ փոփոխությունների են ենթարկվել որոշակի փուլերում, ինչպես օրինակ՝ մասնագիտական կրթության փուլը և կազմակերպության հոգեբանության առաջ գալը հնարավորություն տվեցին կոմպետենցիա հասկացությունը դիտարկել որպես առաջադրանքների ցանկ, ատրիբուտների համամասնություն և մեկ ամբողջական ինտեգրատիվ ամբողջություն:

Առանձնացնում են կոմպետենցիաների մեկնաբանության հետևյալ մոդելները.

✓ Կոմպետենցիաների մոդել հիմնված աշխատավայրի/պայմանների վրա: Ըստ այս մոդելի թե՛ մոտիվացիան, թե՛ գիտելիքը էկզոգեն գործոններ են և ավելի շուտ բնութագրում են հենց աշխատակցին և նրա աշ-

խատանքային արդյունքը: Այսինքն՝ շեշտադրվում է պատճառահետևանքային կապը՝ գործողություն-արդյունք տեսանկյունից:

✓ Կոմպետենցիաների մոդելը, որի հիմքում ընկած է վարքաբանական տեսությունը: Կոմպետենտությունը բնութագրում է որպես ընդհանուր հոգեբանության հիմնական մաս, որը ներառում է մոտիվները, հմտությունները, կարողությունները, ինքնագնահատականն ու գիտելիքները: Ըստ այս մոտեցման՝ կոմպետենցիաների գնահատման գործընթացը պետք է չափի այն, ինչը զարգանում է կրթությամբ և ամենօրյա գործունեությամբ (պրոցեստուալ մոտեցում): Այս մոդելում կոմպետենցիաները նկարագրվում են որպես սառցաբեկոր, որի երևացող հատվածը հմտություններն ու գիտելիքներն են, իսկ սեփական անձի վերաբերյալ պատկերացումները, անձնային գծերը և դրդապատճառներն առավել խորը մասերն են, որոնք թույլ են տալիս վերին հատվածին լողալ: Ռեպրեզենտատիվ ենթամոդելը, որպես վարքաբանական մոդելի լրացուցիչ մաս, կոմպետենցիաները նկարագրում է անդրադառնալով հոգեբանական տարրերի երկու արտաքին ասպեկտներին՝ իրական աշխատանքին և շրջակա միջավայրին կամ կազմակերպության մշակույթին: Հիմք ընդունելով այս գաղափարները վրա կարելի է եզրակացնել, որ ընդհանուր հմտությունների զարգացման առավել արդյունավետ մոտեցումը պետք է թիրախավորի հմտություններն ըստ երեք ուղղությունների՝ բազային հմտություններ, ռացիոնալ հմտություններ և անձնային որակների վրա հիմնված հմտություններ: Այս գործոնների առկայությունը ենթադրում է, որ մարդն ունակ է անելու ինչ-որ բան, այսինքն՝ հակված է գործողության:

✓ Կոմպետենցիաների մոդել, որի հիմքում ընկած է բիզնես ռազմավարությունը: Բնութագրում է կոմպետենտությունը որպես իրականություն, որի ուղղությամբ պետք է ներդրվեն կազմակերպության ջանքերը: Արդյունքում այն աշխատակիցներից պահանջում է որոշակի կարողություններ և ընդունակություններ:

«Կոմպետենցիա» հասկացության իմաստային մեկնաբանությունները ժամանակի ընթացքում ենթարկվել են փոփոխության և նախկինում կազմակերպությունները, որոնք հիմնվում էին գործառույթների և հիմնական կոմպետենցիաների վրա, այժմ որպես հիմնականներ դիտարկվում են շփումը, մասնակցությունը և նվիրվածությունն աշխատանքին, որոնց ձևաչափերը թելադրվում են կազմակերպության կողմից: Կարող ենք

ասել, որ այս մոտեցման առանձնահատկությունն ու նորարարությունը այն է, որ նոր հնարավորություն է ընձեռում բնութագրելու կոմպետենտ աշխատակցին և առհասարակ «կոմպետենցիա» հասկացությունը որպես կազմակերպության մշակույթի ռազմավարական քայլերի արդյունք: Այս մոդելի հիմնական առավելությունը մրցակցայնությունն է ի շնորհիվ կոմպետենցիաների զարգացման: Փոխելով մարդկային ռեսուրսների կառավարման ռազմավարությունը՝ աշխատակիցը վեր է ածվում հիմնական կոմպետենցիաների ձևավորման անհրաժեշտ ուժի/գործոնի: Այսպիսով, կարիերայի զարգացումը տեղի է ունենում ոչ թե ուղղահայաց, այլ՝ հորիզոնական, որը թույլ է տալիս օգտագործել գիտելիքները խնդրի լուծման համար՝ չմոռանալով համընդհանուր տեսլականը և մոտեցումը: Առաջարկվում են կոմպետենցիաների մեկնաբանման մի քանի մոդելներ, որոնք են.

- Կոմպետենցիաների մոդել՝ հիմնված կոգնիտիվ-մոտիվացիոն մոտեցման վրա: Այս մոդելն ուշադրությունը հրավիրում է այնպիսի ասպեկտների վրա, ինչպիսիք են ներքին մոտիվները, մշակույթը, արժեքները, էթիկան և զարգացումը: Ըստ այս մոդելի (Ն. Ֆոսս), որպեսզի ամբողջապես հասկանանք կրթությունը, անհրաժեշտ է ուսումնասիրել մոտիվները: Ֆոսսը, որպես կրթության անբաժանելի մաս, ընդգծում էր ինքնամոտիվացիայի կարևորությունը: Կարևորվում է կապը անձի կոգնիտիվ և մոտիվացիոն գործընթացների միջև: Ըստ մեկ այլ բնորոշման կոմպետենցիաները գործողություն կատարելու ընդունակությունն ու պատրաստակամությունն են: Այսպիսով, կարող ենք ասել, որ այս մոտեցման մեջ գլխավոր գործոնը այն միջավայրն է, որտեղ գործունեություն է ծավալում անձը/աշխատողը:

- Կոմպետենցիաների մոդել՝ հիմնված ամբողջական/հոլիստիկ մոտեցման վրա: Կոմպետենցիաները բնորոշվում են որպես հիմնական անձնային ասպեկտների, ինչպիսիք են շփումը, ինքնագարգացումը, ստեղծագործականությունը, վերլուծականությունը, խնդիրների/կոնֆլիկտների լուծումը, կոգնիտիվ, ֆունկցիոնալ, վարքային, էթիկական կոմպետենցիաների համադրման հիման վրա, որոնք համատեղ ներկայացնում են մասնագիտական կոմպետենցիաները: Այս բնութագրիչները թույլ են տալիս կոմպետենցիաները դիտարկել տարբեր վարիացիաներում: Այս մոտեցման շրջանակներում նաև անդրադառնում են կազմակերպչական

կամ կառավարչական կոմպետենցիաներին, որոնք բաժանվում են երեք հիմնական խմբերի. առաջինը՝ նրանք, ովքեր ուղղորդում են կազմակերպությունը՝ օգտագործելով հնարավորությունները, երկրորդը՝ նրանք, ովքեր ներկայացնում են շրջապատին և երրորդը՝ նրանք, ովքեր կարևորում են աշխատանքային միջավայրը: Այսպիսով, կոմպետենտությունը անձնային որակների, շփման, ինքնագարգացման, ստեղծագործականության, կոնֆլիկտների վերլուծության համադրման արդյունքն է, որում ներդրված են կարևոր նպատակներ: Նրանք իրենց հերթին թույլ են տալիս ճանաչողական, գործառնական/ֆունկցիոնալ, վարքային և էթիկական կոմպետենցիաների գոյությունը՝ միասին բնութագրելով մասնագիտական կոմպետենտությունը: Այսպիսի ռեֆլեքսիան աշխատավայրում աշխատանք կատարելու ընթացքում գործարկում է կոմպետենցիաների ձևավորման գործընթացը:

Ըստ Ն. Պրյաժնիկովի՝ մասնագիտական կոմպետենտության մակարդակներում հնարավոր է հետևյալ հիերարխիան.

1. Մոտակա և հեռավոր մասնագիտական նպատակների գիտակցում, սեփական գործը հասկանալու ձգտում, ամբողջական աշխատանքի տիրապետում, աշխատանքային գործառույթների յուրացում, մասնագիտական հարաբերությունների կառուցվածքի հասկացում և դրանում սեփական տեղի որոնում: Հիերարխիայի այս մակարդակում մարդու և մասնագիտության համապատասխանությունը որոշվում է «ուզում եմ» մոդալականությամբ:

2. Հիմնական գիտելիքների յուրացում, սեփական հնարավորությունների գիտակցում, պատկերացում տվյալ գործունեության կատարման վերաբերյալ, մասնագիտական կապերի հաստատում: Այս մակարդակում մարդու և մասնագիտության համապատասխանությունը որոշվում է «գիտեմ» մոդալականությամբ:

3. Ընտրված մասնագիտական նպատակների գործնական իրացում, գործունեության ինքնուրույն և գիտակցված իրագործում, գործունեության սեփական ոճի ձևավորում, մասնագիտական կապերի որոշակի շրջանի ձևավորում: Այս մակարդակում մարդու և մասնագիտության համապատասխանությունը որոշվում է «կարող եմ» մոդալականությամբ, մասնագիտական նույնականությունն ակտիվ է:

4. Մասնագիտական գործունեության ազատ իրագործում, մասնագիտական բարդ խնդիրների որոնում, մասնագիտական կատարելագործում, ստեղծագործականություն և վարպետացում, մասնագիտական կապերի նշանակալիության զգացում, սեփական փորձը մյուսներին փոխանցելու և դրանով կիսվելու ցանկություն: Մարդու և մասնագիտության համապատասխանությունը որոշվում է «կատարում եմ» մոդալությամբ, մասնագիտական նույնականությունը կայուն է:

Այսպիսով, մասնագիտական կոմպետենտությունը բնորոշվում է որպես ինքնորոշմանը մոտ հասկացություն, սակայն նրա բովանդակությունը փոքր-ինչ այլ է: Մասնագիտական կոմպետենտությունը կարելի է բնութագրել որպես սեփական անձի գիտակցում՝ շրջակա միջավայրի հետ փոխազդեցության ձևեր ընտրելու և իրագործելու տեսանկյունից, որի ընթացքում նաև այդ գործունեության շնորհիվ տեղի է ունենում ինքնիրացման իմաստավորում: Այստեղ կարելի է մեջբերել Ա. Մասլոուի հայտնի պահանջմունքների հիերարխիայի բուրգի վերջին կետը՝ մարդու ինքնիրացման պահանջմունքը, որը անձի կենսագործունեության ամենաբարձր մակարդակն է: Մասնագիտական կոմպետենցիաների տեսանկյունից, եթե փորձենք դիտարկել այս մոտեցումը, ապա կարող ենք ասել, որ յուրաքանչյուր մարդ իր մասնագիտական գործունեության մեջ, եթե ոչ որպես վերջնարդյունք, ապա գոնե թե պրոցեսուալ տեսանկյունից դիտարկում է արդյունավետությունը և ինքնիրացման հնարավորությունները: Ընդունելով մասնագիտական կոմպետենցիաների մեջ ներդրվող և համապատասխանաբար մասնագետից ակնկալվող գործառույթների ժամանակակից պահանջները՝ կարելի է ենթադրել, որ այն կրում է հենց ինքնիրացման բաղադրիչները, որոնք համադրվում են նաև սոցիալական կոմպետենտության հետ:

Սոցիալական կոմպետենտությունը կարելի է դիտարկել հետևյալ երեք հարթակներում.

- առարկայական և սոցիալական աշխարհների տեսանկյունից՝ տնտեսական այնպիսի պլանավորում, որ ծառայի ի շահ սեփական անձին:
- կոմունիկատիվ հմտությունների տեսանկյունից, ինչպես նաև դրանց կիրառման կարողության,

- սեփական անձի վերաբերյալ աղեկվատ պատկերացումների և դրանք սեփական շահին ծառայեցնելու կարողության տեսանկյունից:

«Սոցիալական կոմպետենտություն» հասկացության ներքո դիտարկվում են նրա հիմնական բաղադրիչները և տարատեսակ բաղկացուցիչ մակարդակներ, ինչպես օրինակ՝

Աքսիոլոգիական – կյանքի գլխավոր արժեքների հիերարխիկ մոդել:

Գնոսեոլոգիական – սոցիալական գիտելիքներ, որոնք անհրաժեշտ են մարդուն ինքն իր հետ փոխազդելու համար, ինչպես օրինակ՝ ինքնադաստիարակություն, ինքնագարգացում: Այլ մարդկանց հետ սոցիալական կարևորագույն հիմնախնդիրներ լուծելու համար անհրաժեշտ է մեթոդոլոգիական, ռեֆլեքսիվ և պրոյեկտիվ մտածողություն, որի արդյունքում հնարավորություն է ստեղծվում տալ սիստեմատիկ կապեր և ցուցաբերել ամբողջական մոտեցում:

Սուբյեկտիվ-ինքնորոշման և ինքնակառավարման պատրաստվածություն, կարողություն ինքնուրույն ստեղծելու նոր պատճառական շարքեր և պատասխանատվություն կրել ընդունաձի և արաձի համար:

Տեխնոլոգիական-կարողություն, որն իրականացնում է լ հումանիտար և սոցիալական տեխնոլոգիաներ սոցիալական նորմերի համակարգում (ինստիտուտ և հարաբերություններ):

Այլ կերպ ասած, սոցիալական կոմպետենտությունը օպերացիոնալ սոցիալական անձի մեթոդոլոգիան է, որտեղ որոշիչ է ոչ թե տեղեկատվությունը, այլ գիտելիքների և արժեհամակարգի մեթոդոլոգիան:

Սոցիալական կոմպետենցիայի էմպիրիկ ցուցիչները կարելի է ներկայացնել նրա չորս կառուցվածքային բաղկացուցիչների տեսանկյունից հետևյալ կերպ.

1. Անձի արժեքային ինքնագիտակցություն, այն արտահայտվում է արժեքներն արտահայտելու կարողության, նրանց նշանակալիության հաղորդման, իրողություններն ըստ կարևորության գնահատելու մեջ և այլն:

2. Կոնկրետ սոցիալական գիտելիքներ, որոնք ընդգծվում են կատեգորիական, ռեֆլեքսիվ, պրոյեկտիվ և կոնստրուկտիվ մտածողության մեջ, ինչպես նաև, թե ինչպես են լուծվում սոցիալական խնդիրները և որքանով են դրանք տատանվում կախված կոնկրետ իրավիճակից:

3. Սուբյեկտիվ որակներ, որոնք դրսևորվում են մտածողության տարբեր փուլերում անձի ինքնորոշման մեջ, ինչպես նաև քաղաքական, մասնագիտական և այլ հարաբերություններում ինքնուրույն որոշումներ կայացնելու, անձնական պատասխանատվություն կրելու, շփման ձևերում և այլն: Սուբյեկտիվության վերջնական ցուցանիշն անձի ինքնուրույնությունն է:

4. Սոցիալական կոմպետենտության պրաքսելոգիական բաղադրիչը դրսևորվում է կյանքի տարբեր ոլորտներում՝ անձնական, քաղաքացիական, մասնագիտական, կազմակերպվածության, կոնստրուկտիվության և միավոր ժամանակում գործունեության արդյունավետության մեջ:

Այսպիսով, սոցիալական կոմպետենտության վերջնական ցուցանիշը սոցիալական սիներգիան է, որը ենթադրում է անձնային և ընդհանուր, կորպորատիվ-մասնագիտական շահերը պետության շահերին համադրելու կարողությունը, ինչպես նաև ջանք ներդնելու և համադրելու սեփական ջանքերը այլոց ջանքերի հետ, համագործակցելու, թիմով աշխատելու հնարավորությունների իրացումը: Համապատասխանաբար սոցիալական ոչ կոմպետենտությունը հանդիսանում է գիտելիքների և արժեքների ոչ համապատասխանությունը, անտարբերությունը խմբի, պետության, երկրի հանդեպ, ոչ ինքնուրույնությունը:

Կարևորելով սոցիալական կոմպետենտություն բաղադրիչը առհասարակ մարդու կենսագործունեության ոլորտում և, մասնավորապես, մասնագիտական կոմպետենտության դրսևորումներում՝ հարկ է նշել, որ ժամանակակից պահանջները ներկայացվում են անձին՝ որպես մասնագետի, և շեշտադրում են անում այնպիսի հմտությունների և կարողությունների վրա, որոնք բխում են հենց սոցիալական կոմպետենտությունից: Այդպիսի հմտությունների մեջ դիտարկվում են շփման հմտությունները, կառավարման կարողությունը, ճկունությունը, իրողության/գործի համակողմանի դիտարկումը, անընդմեջ սովորելու հակվածությունը, քննադատական մտածողությունը, անհրաժեշտության դեպքում ռիսկի դիմելու կարողությունը, կազմակերպվածությունը և այլն:

ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ԿԱՐՈՂՈՒՆԱԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ԶԵՎԱՎՈՐՄԱՆ ՆԱԽԱԴՐՅԱԼՆԵՐԸ

Կարողունակությունները կարող են մեկնաբանվել մրցակցային տեսանկյունից, երբ մասնագիտական գործունեություն մեջ անձն իրեն մղում է ինչ-որ նպատակի, առաջընթացի: Որպես տրանսմշակութային եզրույթ, կոմպետենցիան ունի բազմակողմանի և բազմաբնույթ երանգավորում: Այդ է պատճառը, որ մասնագիտական կարողունակությունների հայեցակարգը, ինչպես արդեն նշել էինք, ունի փուլային զարգացում՝ հունական և ժամանակակից փիլիսոփայական մեկնաբանումներից մինչև կրթական, աշխատանքային հոգեբանական տեսակետներ: Յուրաքանչյուր փուլն ուղեկցվում է որոշակի հատկանիշների ձևավորմամբ, տարբեր կարողությունների փոխակերպմամբ, համադրմամբ: Արդյունքում մասնագետի մոտ ամփոփվում է ինտեգրալ կոմպետենցիաների ամբողջականություն: Աշխատանքային գործունեության մեջ, կրելով պատասխանատվություն, մասնագետը սեփական անձին է վերապահում որոշակի գործառույթներ՝ այդուհանդերձ ձևավորելով նոր կոմպետենցիաներ:

Մասնագիտական կոմպետենցիաների մեկնաբանություններում մոտեցումները տարբեր են: Կարելի է առանձնացնել մասնագետի անձի կարողությունը՝ գործելու համապատասխան չափանիշներով, սակայն կարելի է նաև առանձնացնել անձնական հատկանիշներով պայմանավորված մոտեցումը, որը ևս հնարավորություն է տալիս աշխատանքի ընթացքում հասնել արդյունքների: Բնարկե, կարողունակությունների հիմքը կազմում են մտավոր և ֆիզիկական որակները, որպես նախադրյալներ, սակայն դրանք նշանակալի են դառնում ինքնուսուցմամբ, փորձառություններով, իրավիճակներից բխող չափանիշներին համապատասխան գործելով...

Ընդհանուր մասնագիտական կարողունակություններից փորձենք անդրադառնալ մանկավարժական հմտություններին և կարողություններին՝ հիմնվելով ժամանակակից կրթության պահանջներին: Չենք կարող ժխտել, որ այսօր կրթական բարեփոխումները թելադրում են նոր պահանջներ և անհրաժեշտ դրանք է համապատասխանեցնել տեխնոլոգիական առաջընթացի զարգացումներին, փոփոխություններին և նորարարություններին: Այսօր մանկավարժների առջև մեծ պահանջ է դրվում վե-

րանայել մասնագիտական կարողություններն ու կարողունակությունները, հասկանալ դրանց առաջնահերթությունները, ելնելով արտաքին՝ հասարակության կողմից առաջ քաշվող խնդիրներից, քանզի դրանք պահանջում են արդյունավետ լուծումներ: Ցանկացած մանկավարժի համար կարևոր է, որ կրթական միջավայրը լինի ապահով, բավարարվեն այն պահանջումները, որոնք միջավայրը կդարձնեն անվտանգ, կանխատեսելի ու կառավարելի: Այս պարագայում անհրաժեշտ են ճանաչել և գիտակցել անձնական կարողունակությունների սահմանները, սեփական ներուժը, որպեսզի ձեռք բերվեն բազմիցս նշված փափուկ հմտությունները:

Այսօր կրթական միջավայրի համար առանցքային է այնպիսի գիտելիքների և հմտությունների կիրառությունը, որոնք համապատասխանում են տվյալ հասարակության կարևորագույն արժեքներին և համապատասխանաբար արդյունավետորեն ներդրվում են հասարակությունում: Մանկավարժի աշխատանքը ներառում է գործառույթների լայն շրջանակ, ինչպիսիք են մասնակցությունը դպրոցում կրթական ծրագրերի ստեղծմանը, գործընթացի իրականացմանը կրթական վերահսկողությունը, հետևողականությունը և գործընթացի գնահատումը, բազմակողմ համագործակցության ապահովումը և, իհարկե, գնահատումը: Այսպիսի ընդլայնված գործառույթների իրականացումը կարող է ապահովել արդյունավետություն հետագա մանկավարժական գործունեության բարելավման համար: Այդ իսկ պատճառով կարևոր են ուսուցիչների հասցեական մոտեցումները կրթության նկատմամբ, քանի որ այստեղից դեռ պետք է հաշվի առնել գիտելիքների և հմտության արդյունավետ կիրառման հնարավորությունը առօրյա կյանքում ևս:

Ենթադրվում է, որ կրթությունը պետք է ապահովի կարողունակությունների շարունակական զարգացման և կատարելագործման գործընթաց՝ հիմնված անձի ստեղծագործականության և ինքնավարության վրա: Մարդու ինքնաիրացման գործընթացում դերակատարում ունեցող ամենակարևոր գործոններն են՝ ինքնավարությունը, ընդհանուր աշխատանքային գործունեության մեջ ներգրավված լինելու պատրաստակամությունը, փորձի նկատմամբ բաց լինելը, ճկունությունը և այլն, որոնք նույնպես կարևոր են կարողունակությունների ձևավորման գործընթացում:

Մասնագիտական կարողությունները, որոնք ձեռք են բերվում կրթության ընթացքում, հիմնաքարային գործոններ են հետագա գործունեության որակի և մրցունակության համար: Կարողունակությունների մոդելի մշակման գործընթացում դժվար է առանձնացնել և տարբերակել հատուկ կարողունակությունների ամբողջական համակարգը: Բացի ընդհանրացված, այսպես կոչված, տիպային բնութագրերերից և կարողություններից, մանկավարժը դրսևորում է անհատական անձնային որակներ, որոնք էլ ձևավորում են մասնագիտական հմտությունների ամբողջությունը: Մաքարդ գործընթաց է, որն ի սկզբանե պահանջում է հայեցակարգային մոտեցում գիտելիքների ձեռքբերման գործընթացում, քանզի այն պետք է ծառայի հետագա գործնական փորձառությանը:

Կարողունակությունները վերաբերում են սոցիալական և ինտելեկտուալ ասպեկտներին: Դրանք ընդգծում են մարդու ինքնազարգացման ու ինքնիրացման ձգտումը, որն արտահայտվում է աշխատանքային գործունեության ընթացքում: Կարելի է դիտարկել մանկավարժի ընդհանուր կարողունակությունները, որոնք ներառում են և՛ անձնային որակները, և՛ սոցիալական հմտությունները, որոնք անհրաժեշտ են մասնագիտական աշխատանքում գրագետ գործելու համար: Վերջերս շեշտադրվում է նաև համալիր մոտեցումը, որը լայն իմաստով ընդգծում է ոչ միայն հատուկ մանկավարժական գիտելիքների տիրապետումը, այլև անձնական որակներն ու մասնագիտական հմտություններն ամբողջությամբ վերցված:

Անդրադառնալով մանկավարժի՝ որպես բոլոր ժամանակներում կարևորագույն մասնագետի, և դիտարկելով նրա անձնային առանձնահատկությունները, փորձենք հետազոտել մասնագիտական գործունեության ընթացքում անմիջական դրսևորվող այն որակներն ու գործոնները, որոնք արտացոլում են նրա գործունեության արդյունքը և հանդիսանում նախադրյալ մանկավարժական կարողունակությունների համար:

Հետազոտության ընտրանքը կազմել են Երևանի և ՀՀ մարզերի տարբեր դպրոցների 99 մանկավարժներ: Հետազոտությունն իրականացնելու համար օգտագործվել են թեստային և հարցաշարային մեթոդներ: Առանձնակի կարևորել ենք «Մեծ հնգյակ» թեստի մոդիֆիկացված կրճատ տարբերակը, որն ուսումնասիրում է անձի անհատական գծերը, դուրս բերում հինգ հիմնական գործոններ, որոնք իրենց ներսում ներառում են բազմաթիվ այլ որակներ: «Մեծ հնգյակի» հարցաշարի արդյունքները քանակա-

կան վերլուծության ճանապարհով բացահայտում են անձի հինգ հիմնական գործոնների արտահայտվածության աստիճանը: Հարցաշարը բաղկացած է 30 պնդումներից, որոնք գնահատվում են 1-5 սանդղակով:

Կարևորում են նշված հինգ գործոնների առանձնակի ներկայացումը, քանի որ մանկավարժական գործունեության մեջ դրանց հոգեբանական գնահատումը կարևոր է նաև կարողունակությունների դրսևորման և ձևավորման տեսանկյունից:

Էքստրավերտությունը բնութագրվում է ակտիվությամբ, դրական հույզերով, ինքնաբխությամբ: Էքստրավերտները շփվող են, նրանք սիրում են լինել մարդկանց մեջ: Նրանք հակված են լինել նախաձեռնող ու գործնական: Արտահայտված էքստրավերտներն առանձնանում են կենսուրախությամբ, կենսախնդրությամբ:

Էքստրավերսիայի բևեռային հակադրությունը ինտրովերտությունն է: Ինտրովերտները ավելի քիչ ակտիվ են և շփվող: Նրանք հակված են լինել ավելի հանգիստ, ունեն սակավ սոցիալական ներգրավվածություն: Եթե ինտրովերտությունն ունենա վառ արտահայտվածություն, ապա անձը կարող է ճանաչելի լինել ընկճվածությամբ, ամաչկոտությամբ:

Սյուս գործոնը **բարյացկամությունն է**, որը բնութագրվում է համաձայնելու ձգտմամբ, բարյացկամ մարդիկ հակված են հարաբերություններում ավելի կարեկից և համագործակցող լինել, քան անվստահ և կասկածամիտ: Այս գործոնի արտահայտվածությունը հանգեցնում է համեմատաբար ավելի քիչ հակվածություն ագրեսիայի և զայրույթի հանդեպ: Իսկ մարդիկ, որոնց բնորոշ է գործոնի հակառակ բևեռը, կարող են իրենց շահերն ավելի առաջ դասել այլ մարդկանց շահերից: Նրանք բնավորությամբ ավելի սառն ու անտարբեր են, անբարյացակամ, ինչ- որ տեղ ագրեսիվ մրցակցող, չհանդուրժող:

Երրորդ կարևորագույն գործոնը **բարեխղճությունն է**, որի արտահայտվածության դեպքում մարդիկ առանձնանում են ներքին կարգապահությամբ, պատասխանատվության բարձր գիտակցմամբ: Նրանք հակված են հետևել նախապես պլանավորված սխեմային, ակամա ենթարկվել գործողությունների ընթացքին, խուսափել ինքնաբուխ վարքային դրսևորումներից: Անձնային մոդելի այս գործոնը նպաստում է վարքային այնպիսի դրսևորումների, որոնցով մարդիկ կառավարում և կարգավորում են իրենց վերագրումները:

Հաջորդիվ ներկայացնենք հինգ գործոններից այն, որը պատասխանատու է անձի հուզական ոլորտի մեկնաբանումների համար: Դա **ներոտիզմն** է, որի դրական և բացասական բևեռները հնարավորություն են տալիս հասկանալու, թե որքանով է անձը ենթարկվում սթրեսային ազդեցությունների, որքանով է կարողանում գիտակցել սեփական հույզերը, ինչպես է արձագանքում հուզականությամբ հագեցված իրադրություններին: Այսինքն՝ կարող ենք ավելի պարզ մեկնաբանել, թե որքանով է անձը հուզական կայուն կամ անկայուն իր վարքային դրսևորումներում: Բնականաբար՝ սթրեսային իրավիճակներում ավելի խոցելի են ընդգծված ներոտիզմի արտահայտված ցուցանիշ ունեցող մարդիկ: Նրանց բացասական հուզական արձագանքները երկար են պահպանվում: Գործոնի հակառակ բևեռում մարդիկ են, որոնք ունեն ավելի քիչ տրամադրության փոփոխություններ և բացասական հուզական հակազդումներ, ավելի հանգիստ են և զերծ բացասական հույզերից:

Վերջին՝ **լայնախոռոչային** գործոնը նաև մեկնաբանվում է որպես «փորձի հանդեպ բաց լինելը», ինչն իր մեջ արդեն իսկ ամփոփում է գործոնի բուն էությունը, թե անձի որ կողմին է այն ուղղված: Սա շատ ծավալուն գործոն է, ժամանակի մարտահրավերների հանդեպ շատ զգայուն և այդ իսկ պատճառով անվանման վերաբերյալ շատ տարաձայնություններ կան: Մարդիկ, որոնք լայնախոռոչ են և, ինչպես արդեն նշեցինք, բաց են փորձի հանդեպ, ճանաչելի են իրենց ինտելեկտուալ կարողություններով, ստեղծագործ են, ստեղծարար, գնահատում են արվեստը, զգայուն են գեղեցիկի նկատմամբ: Ի տարբերություն փորձառության հանդեպ փակ մարդկանց, նրանք առավել հակված են գիտակցելու իրենց զգացմունքները և ունենում են ոչ ստանդարտ համոզմունքներ, քանի որ բնորոշ է ընդունված նորմերում ու համոզմունքներում ներդնել սեփական կենսափորձը, վերանայել դրանք, չխուսափելով փոփոխված, նորովի ձևակերպումներից: Փորձառության հանդեպ ավելի փակ մարդիկ ավելի ավանդական են, առաջնորդվում են ընդունված նորմերով և համոզմունքներով, ստանդարտ մտածողությամբ, զերծ են մնում նորարարություններից և նորամուծություններից:

Մանկավարժների կարողունակությունների հիմնախնդրի ուսումնասիրման շրջանակներում կատարվել է հետազոտություն, որտեղ, «Մեծ հնգյակի» մեթոդիկայից բացի, օգտագործվել է նաև Քեթելի տասնվեց գոր-

ծոնային թեստից դուրս բերված «Մասնավարժների անձնային որակների ինքնագնահատման հարցաթերթիկը»: Այն ներկայացնում է գործունեության երեք ոլորտներում անձնային գործոնների դրսևորումների խմբավորումները.

- շփման և հաղորդակցման ոլորտ,
- հուզական ոլորտ,
- ինտելեկտուալ կարողություններ:

Հետազոտական տվյալների հավաքագրման համար օգտագործել ենք նաև «Մասնագիտական գործունեության մոտիվացիայի ուսումնասիրման մեթոդիկան»: Վերջինս գնահատում է մասնագետների արտաքին ու ներքին մոտիվացիաները: Մեթոդիկան հիմնվում է Կ. Ջեմֆիրի մեթոդաբանությանը (Ա. Ռեանի փոփոխված տարբերակը) և, ինչպես արդեն նշեցինք, բացահայտում է մասնագիտական գործունեության արտաքին և ներքին մոտիվացիան. ներքին մոտիվացիան սովորաբար դրսևորվում է, երբ նրա համար առաջնային նշանակություն ունի կազմակերպության գործունեությունը: Եթե մասնագիտական գործունեության մոտիվացիան հիմնված է այլ հետաքրքրությունների վրա, ուրեմն գերակայում են որոշակի սոցիալական գործոններ գործունեության բովանդակության մեջ, օրինակ՝ սոցիալական հեղինակությունը, աշխատավարձը, խրախուսանքները և այլն: Այս դեպքում խոսքը արտաքին մոտիվացիայի մասին է: Այսպիսով, հարցաշարը բաղկացած է 7 պնդումներից, որոնց կարևորությունը մասնակիցը գնահատում է 1-5 բալանոց սանդղակով: Արդյունքում դուրս է բերվում մարդու մոտիվացիոն համակարգը և ներկայացվում, թե ինչպես են մոտիվացիայի տեսակների հարաբերվում:

Հետազոտական արդյունքները ներկայացնում ենք վիճակագրական վերլուծություններից, որոնք կատարվել են SPSS վիճակագրական փաթեթի 21.0 տարբերակի միջոցով:

Հիմնական փոփոխականների նկարագրական վիճակագրությունը ներկայացված է Աղյուսակ 1-ում: Բոլոր փոփոխականների համար բաշխվածության ցուցանիշներն ընդունելի էին:

Աղյուսակ 1
Հետազոտվող գործոնների միջին արժեքների և ստանդարտ շեղումների
թվային արժեքները:

ԳՈՐԾՈՆՆԵՐ	Մինիմում	Մաքսիմում	Միջին արժեք	Ստանդարտ շեղում
Նեյրո.	1.50	4.67	3.0168	0.73212
Էքստրա/ինտրա	1.83	4.67	3.1077	0.59776
Լայնախոհություն	2.00	4.50	3.2020	0.50072
Բարեխղճություն	2.00	4.67	3.2896	0.48186
Բարյացակամություն	2.50	5.00	3.8636	0.51473
Հաղորդակցում	1.00	9.00	6.5584	1.36675
Հուզականություն	1.00	9.57	7.0606	1.33733
Մտավոր կարողություն	1.00	10.00	6.9057	1.64478
Ներքին մոտիվացիա	2.0	5.0	3.848	0.8732
Արտաքին մոտիվացիա	1.0	5.0	3.589	0.8218
Արտաքին բացասական մոտիվացիա	1.0	5.0	3.237	1.2317

Ինչպես տեսնում ենք քանակական վերլուծության արդյունքներից, որոշ գործոններ ունեն նշանակալի արտահայտվածություն: Օրինակ՝ Բարեխղճության գործոնն ունի միջին արժեքի վերին սահմանի արտահայտվածություն, ինչը նշանակում է, որ մանկավարժների համար կարևոր են ազդեցիկայի և զայրույթի արտահայտման ցածր մակարդակը, այլոց շահերը սեփական շահերից վեր դասելու միտումը, համագործակցային մոտեցումը, արձագանքման ճկունությունը, լավատեսական մոտեցումը, վստահությունը և այլն: Այսինքն՝ կարող ենք ենթադրել, որ *մանկավարժներին առավել բնորոշ են արտաքին սոցիալական միջավայրային հիմքով ձևավորված մասնագիտական կարողունակությունների դրսևորումները:*

Հաջորդիվ, ինչպես տեսնում ենք, որ հուզական և ինտելեկտուալ որակների արտահայտման մակարդակները գրեթե հավասար են, ինչը չափազանց կարևոր է մանկավարժական ոլորտում աշխատող մասնագետի համար: Մանկավարժների գործունեության ընթացքում հուզական բնութագրիչների արտահայտվածությունը կարող է դրսևորվել ինքնագիտակցությամբ, կարգապահությամբ և ինքնակարգավորմամբ: Նման հատկանիշները կառավարելի են դարձնում սեփական հակազդումները, նպաստում հանգստության պահպանմանը, հանդուրժողականությանը, սխալներին չարձագանքելուն:

Ընդհանուր առմամբ, հուզականության իրազեկումը, այլ մարդկանց հույզերին ու զգացմունքներին ուշադիր լինելը կարևոր են աշխատանքային միջավայրում հուզական ինտելեկտի ձևավորման ու զարգացման համար:

Այսօր մանկավարժների համար առավել քան կարևոր է հուզական ինտելեկտի նախադրյալների ձևավորումը, որը պետք է խթան հանդիսանա սոցիալական հմտությունների արդյունավետ ձևավորման համար: Մտավոր, ինտելեկտուալ բնութագրերի ցուցանիշները ևս արտահայտված են մանկավարժների շրջանում: Դրանցից կարող ենք առանձնացնել.

- ✓ տեղեկատվությունն արագ սովորելու և մշակելու առաջադեմ կարողությունը,
- ✓ մտավոր ռեսուրսի խթանման ծայրահեղ անհրաժեշտությունը,
- ✓ միջավայրային ազդեցությունները հասկանալու և այն տրամաբանորեն վերլուծելու կարողությունը,
- ✓ արդարամիտ լինելու անհրաժեշտությունը,
- ✓ գաղափարների լայն շրջանակները փոխկապակցելու և դրանց միջև ընդհանրությունները սինթեզելու կարողությունը,
- ✓ հետաքրքրասիրությունը, անվերջ հարցերի, հարցումների և նրբերանգների գնահատումը,
- ✓ խնդրահարույց թեմատիկ ուսումնասիրությունների և քննարկումների պատրաստականությունը և այլն...

Անդրադառնաք մասնագիտական գործունեության մեջ մոտիվացիայի ուսումնասիրման քանակական վերլուծություններին: Ստացված արդյունքներից երևում է, որ դրդապատճառների տեսակներից բարձր է ներքին մոտիվացիայի գործակիցը: Սա կարող է լինել մանկավարժների

կարողունակությունների կարևորագույն ցուցանիշներից մեկը, որը դրսևորվում է ինչպես մասնագիտության ընտրության, այնպես էլ կրթության և որպես մասնագետ ձևավորման ողջ ընթացքում: Ներքին մոտիվացիայի բաղկացուցիչ հիմնական տարրերը կարող են լինել ինքնավարությունը, նպատակադրումն ու նպատակասլացությունը, վարպետությունը: Մանկավարժական գործունեության մեջ ներքին մոտիվացիան օգնում է ինքնուրույն գործելու, սեփական ջանքերը ներդնելու, աշխատանքից բավարարվածություն ստանալու և սեփական գործում հմտանալու համար: Ենթադրվում է, որ մանկավարժական գործունեության ընթացքում ներքին մոտիվացիան կարող է հակադրվել արտաքինին: Դա բնորոշ է արտաքին պարզևներ վաստակելու կամ պատժից խուսափելու վարքագծի դրսևորմանը:

Մանկավարժների կարողունակություններում հիմնական գործոնների դուրսբերման համար հետազոտական տվյալները ենթարկել են փոխհարաբերակցության վերլուծության: Անձնային հինգ գործոնների, բնագավառային որակների և մոտիվացիայի տեսակների միջև փոխկապակցվածության հաշվարկները ցույց են տվել, որ գործոնների միջև առկա են միայն ուղիղ կոռելյացիոն կապեր: Մասնավորապես, դրանք են՝

- էքստրավերսիայի հաղորդակցական բնութագրեր ($r=0.257^*$, $p=0.01$),
- էքստրավերսիայի և ինտելեկտուալ բնութագրեր ($r=0.353^{**}$, $p<0.001$),
- էքստրավերսիայի և ներքին մոտիվացիա ($r=0.230^*$, $p=0.022$),
- էքստրավերսիա և արտաքին մոտիվացիա ($r=0.241^*$, $p=0.016$):

Կարող ենք մեկնաբանել, որ անձի հաղորդակցման, ապրումակցման սոցիալական հմտությունների դրսևորումները, որոնք գործնականում ակտիվորեն արտահայտվում են մանկավարժական գործունեությամբ, հիմնական բաղկացուցիչ են դառնում կարողունակությունների ձևավորման համար: Ենթադրվում է, որ հենց այս գործոնների դրսևորման և փոխկապակցման արդյունքում է, որ մանկավարժները ձևավորում են ժամանակակից մոտեցումներում կոմպետենցիաների ամենահայտնի բաղադրիչը, որը կոչվում է փափուկ հմտություն: Այն ներառում է այսօրինակ դրսևորումներ.

- ✓ հանդես գալ որպես վարող (արդյունավետ հաղորդակցվել),

- ✓ ապահովել ինտերակցիաներ,
- ✓ հանդես գալ որպես ընդդիմախոս (ապահով բաց քննարկումներ),
- ✓ օգտագործել ստեղծագործականությունը,
- ✓ խնդիրներ լուծելու հանդեպ ձևավորել դրական վերաբերմունք,
- ✓ արթնացնել մոտիվացիա, ունենալ կառավարման հմտություններ,
- ✓ ցուցաբերել հաստատակամություն,
- ✓ որոշումներ կայացնելու հնարավորություն և այլն:

Նաև դրական փոխհարաբերակցություններ են ստացվել փորձի հանդեպ բաց լինելու և հաղորդակցական բնութագրերի ($r=0.242^*$, $p=0.01$), ինտելեկտուալ բնութագրերի ($r=0.445^{**}$, $p<0.001$), ներքին մոտիվացիայի ($r=0.327^{**}$, $p=0.001$) և արտաքին մոտիվացիայի ($r=0.335^{**}$, $p=0.001$) հետ:

Վերոնշյալ գործոնների դրական փոխհարաբերակցությունը վկայում է մանկավարժական կարողունակությունների ձևավորման ընթացքում դրսևորվող այնպիսի գործոնների և որակների նշանակությունը, ինչպիսիք են բարձր ինտելեկտը, զգայունությունը, ստեղծագործականության արտահայտվածությունը, ոչ ստանդարտ մտածողությունը, փոփոխությունների, նորամուծությունների հանդեպ բաց լինելը, անկաշկանդ հաղորդակցումը, ճկուն մտածողությունը և այլն: Սրանք այն հմտություններն ու կարողություններն են, որոնք ունեն իրենց ուրույն ազդեցությունը կրթական ոլորտում մանկավարժական գործունեության արդյունավետ զարգացման և մասնագիտական կարողունակություններ ձևավորելու համար: Նաև ի հայտ են եկել այլ ուղիղ փոխկապակցվածություններ, որոնք ներկայացնում ենք ստորև:

Բարեխղճությունը՝ ներքին մոտիվացիայի հետ ($r=0.237^*$, $p=0.018$), համաձայնությունը՝ ներքին արտաքին մոտիվացիաների հետ, համապատասխանաբար՝ ($r=0.313^{**}$, $p=0.002$) և ($r=0.343^{**}$, $p=0.001$): Այս փոխկապակցվածությունները թելադրում են այն վարքային դրսևորումները, որոնց շնորհիվ մանկավարժները կարողանում են կազմակերպել, կարգավորել և կառավարել մասնագիտական գործընթացները, ուղղորդել դրանք ցանկալի ուղղությամբ և զերծ մնալ բացասական, կոնֆլիկտածին հետևանքներից: Նշենք նաև, որ հետազոտության արդյունքներից դուրսբերված գիտակցականության գործոնի բարձր միավորները ցույց են տալիս խոհեմության, գործունեության վրա կենտրոնանալու և հստակ նպատակներ հետապնդելու կարողությունը:

Այսպիսով, վերը ներկայացված գործոնների միջև դրական հարաբերակցությունները հիմք են հանդիսանում մանկավարժական գործունեության ընթացքում անհրաժեշտ կարողունակություններ ձևավորելու համար և նպաստում դրանց վերանայմանն ու նորովի զարգացմանը: Նշված գործոնները, լինելով մանկավարժների անձնային անհատական որակներ, մասնագիտական տեսանկյունից դառնում են հիմնարար նախադրյալներ՝ աշխատանքային գործունեության ողջ ընթացքում առավել նշանակալի ու արդիական կարողունակություններ ձևավորելու համար:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Ա. Գրիգորյան, Ա. Սերոբյան, Ն. Խաչատրյան, Անձի դիսպոզիցիոնալ գծեր և սոցիալ-մշակութային կողմնորոշումներ. հոգեչափողական գործիքների տեղայնացում: Գիտամեթոդական ձեռնարկ, Եր., ԵՊՀ հրատ. (2021), 128 էջ:

2. Պապոյան Վ. Ռ., Գալստյան Ա. Ս., Սարգսյան Դ. Յու., Սովորողի առարկայական նախասիրության և մոտիվացվածության կապը մասնագիտական ինքնորոշման գործընթացում, Արդի հոգեբանություն գիտական հանդես, Երևան 2019, 2(4), 389-395 էջ:

3. Ստեփանյան Ռ. Ռ., Գալստյան Ա. Ս., Հոգեդիագնոստիկա: Ուսումնական ձեռնարկ, Եր., ԵՊՀ հրատ. (2012), 210 էջ:

4. Климов Е. А., Психология профессионального самоопределения. 4-е изд., М., Издательский центр «Академия» (2010), 304 с.

5. Папоян В. Р., Галстян А. С. и др. Психологическое сопровождение и профессиональное самоопределение в системе образования. Сборник материалов, Ереван, изд: ЕГУ (2015), 76 с.

6. Сергеев А. Г. Компетентность и компетенции. Монография. Владимир, изд-во Владим. гос. ун-та (2010), 107 с.

7. Шепцова П. В., Взаимосвязь интеллектуальных способностей и мотивов выбора профессиональной деятельности. *Организационная психология* № 1 (2012), с. 71-86.

8. Шиняева О. В., Тчапе А. К., Теорико-методологические подходы к исследованию профессиональной идентификации молодежи. *Известия высших учебных заведений. Поволжский регион*, № 4 (36) (2015), 12 с.

9. Baczyriska A. K., Rowinski T., Cybis N., Proposed core competencies and empirical validation procedure in competency modeling. Confirmation and classification, *frontiers in psychology* (2016).
10. Terracciano A., Abdel-Khalek A. M., Adam N., Adamovova L. and etc., National character does not reflect mean personality trait levels in 49 cultures. *Science*. Author manuscript, available in PMC (2009).
11. Guerrero D., De los Rios I., Professional competences: a classification of international models. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 46 (2012).
12. Ates H., Saylan A., Investigation of pre-service science teachers' academic self-efficacy and academic motivation toward biology. *International journal of high education*, № 3 (2015).
13. Panares N., Mahinay R. B. D., Magnaong M. E. B., Classroom teachers' 21st century skills in the K to 12 basic education curriculum implementations. Basis for policy review to increase NAT scores. ResearchGate (2021).
14. Hussin W., 3-D stress management: Surveying the unexpected and mapping the expected. 9th International Surveyors Congress (2007).

ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ԿԱՐՈՂՈՒՆԱԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ԶԵՎԱՎՈՐՈՒՄԸ ՃԳՆԱԺԱՄԱՅԻՆ ՊԱՅՄԱՆՆԵՐՈՒՄ

Վերջին շրջանում երկարատև ճգնաժամային իրավիճակները՝ արցախյան պատերազմի և COVID-19-ի հետևանքները, ՀՀ-ում առաջացրեցին լուրջ փոփոխություններ կենսագրոծությունության տարբեր բնագավառներում: Մասնավորապես, հասարակության մեջ ծագեցին նոր մարտահրավերներ, որոնցից առանձնացնենք կրթականները: Դրանք առնչվում են մանկավարժների մասնագիտական կարողություններին, այդ իսկ պատճառով արդիական ենք համարում անդրադառնալ մանկավարժական անձնակազմի մասնագիտական կարողունակություններին, դրանց ձևավորմանն ու վերանայմանը:

Ժամանակակից պայմաններից թելադրվող մարտահրավերները առաջնահերթ կապված են տեխնոլոգիական առաջընթացի, տեխնոլոգիաների արդյունավետ կիրառման անհրաժեշտության հետ: Եթե փորձենք ընդհանուր մեկնաբանել, ցանկացած մասնագիտության տիրապետում ներառում է կարողությունների, գիտելիքի և հմտությունների որոշակի պաշար, որը մշտապես վերաձևավորվում և զարգանում է ժամանակի ընթացքին համահունչ: Այս առումով, մանկավարժների առջև դրվող տեխնոլոգիական պահանջներն ու ճգնաժամային իրավիճակներում ծագող խնդիրները լրացուցիչ դժվարություններ են առաջացնում մանկավարժների համար և կարծես մանկավարժական անձնակազմը ժամանակ առ ժամանակ հայտնվում է մշտական սթրեսային իրադրությունում: Լարվածությունը, հիասթափությունը, անհանգստությունը, զայրույթը, ընկճվածությունը և այլ բացասական հույզեր, շատ հաճախ դառնում են ուսուցչի աշխատանքի ուղեկիցներ: Նմանատիպ իրավիճակները մանկավարժների շրջանում բարձրացնում են սթրեսի ցուցանիշի աճը, ինչը հետագայում լուրջ մտահոգությունների տեղիք է տալիս: Մանկավարժների շրջանում սթրեսի բացասական հետևանքները նվազեցնելու համար ավելի մեծ ուշադրություն պետք է դարձնել ոչ միայն ճգնաժամներից բխող արտաքին միջավայրային գործոնների, այլև մանկավարժների անձնային անհատական առանձնահատկությունների, դրանց նախադրյալներով պայմանավորված կարողունակությունների ձևավորման վրա:

Նոր պահանջներին հարմարվելու և արդյունավետ աշխատանքային գործընթաց ապահովելու համար մանկավարժներին այսօր անհրաժեշտ են մասնագիտական կարևոր այնպիսի որակներ ու կարողություններ, ինչպիսիք են քննադատական մտածողությունը, տեխնոլոգիական գրագիտությունը և համագործակցությունը, սոցիալական հմտությունները: Եվ, քանի որ միջավայրային պայմանները փոփոխվում են ինչպես բնական ճանապարհով, զարգացմանը զուգընթաց, այնպես էլ հասարակության կողմից առաջացած տարբեր մոտեցումներից ու խնդիրներից, ապա մանկավարժների համար առօրյա պահանջ է դառնում դիմակայել, հանդուրժել և հարմարվել սեփական պաշարների և ներուժի հաշվին: Առավել արդյունավետ կարող է լինել այդ ճանապարհին նաև վերանայել սեփական տեսակետներն ու համոզմունքները, առաջնորդվել ավելի հասուն մոտեցումներով: Բիարկե, ասվածը կարող է վերաբերել հասարակության ցանկացած անդամին ևս, որն իրականացնում է մասնագիտական գործունեություն:

Մանկավարժական կարողունակությունների ձևավորման համար անհրաժեշտ հմտությունները պայմանականորեն կարելի է բաժանել երեք խմբի.

- Առաջին խումբը ներառում է ընդհանուր կամ դասական մանկավարժական հմտություններ, որոնց միջոցով ուսուցիչը կարող է դասը կազմակերպել, քննարկել, գնահատել և այլն:
- Երկրորդ խումբը ներառում է հոգեբանական կամ անձնային կարողություններ ու հմտություններ, ինչպիսիք են հաղորդակցման, կազմակերպչական հմտությունները, ընկերասիրությունը, բարեհաճությունը, լայնախոհությունը, համբերատարությունը, հանդուրժողականությունը և այլն:
- Երրորդ խումբը ներառում է մասնագիտական հմտություններ, որոնք հիմնականում վերաբերում են կոգնիտիվ, վարքային և հուզական գործընթացներին, ինչպես նաև ինքնատիրապետմանը, ժամանակի կառավարմանը, իրագործելիությանը, ստեղծագործականությանը, թիմային աշխատանքին և այլն:

Յուրաքանչյուր խմբի գործոնների ակտիվության մակարդակը կախված է նրանից, թե ինչ նպատակ է դրված կրթության կազմակերպման գործընթացում:

Մանկավարժների մասնագիտական կարողունակությունները ձևավորվում են նրանց արժեքների, վարքագծի, հաղորդակցության, նպատակների, փորձառության ազդեցությունների և փոխազդեցությունների ներքո, ինչպես նաև դրանք խթանում են մասնագիտական զարգացման ուղուն, հեռանկարային ծրագրերին: Աշխատանքային միջավայրում մանկավարժների կարողունակությունների մեկնաբանումներն ու քննարկումները կարող են մեծ նշանակություն ունենալ ուսումնառության գործընթացը բարելավելու համար: Մանկավարժները, յուրացնելով գիտելիքներն ու ձեռք բերելով նոր հմտություններ, հնարավորություն են ունենում կատարելագործել իրենց ուսուցման պրակտիկան, ձգտել ինքնիրացման:

Մանկավարժների կարողունակությունների և իրավասությունների վերաբերյալ ուսումնասիրություններից շատերը կենտրոնացած են դասարանում մանկավարժների ուսուցման դերի, այլ ոչ թե մանկավարժների անձնային ներուժի և անձնային հասունության վրա:

Կրթության նպատակները շատ արագ են փոփոխվում՝ կախված հասարակական-քաղաքական, տնտեսական և տեխնոլոգիական պահանջներից: Այս պահանջներն ուղղակիորեն ազդում են կրթական համակարգում իրականացվող գործընթացների վրա: Մանկավարժական անձնակազմը պատասխանատու է կրթական համակարգի գործունեության համար, և անհրաժեշտ են ուժեղ և արդյունավետ մասնագիտական կարողունակություններ:

Մանկավարժների մասնագիտական կարողունակությունների ընդհանուր շրջանակը մեկնաբանվել է տարբեր հարթություններում: Դրանք են՝

- դաշտային կարողունակությունները,
- հետազոտական կարողությունները և հմտությունները,
- ուսումնական պլանների հետ առնչվող կարողությունները,
- ողջ կյանքի ընթացքում ուսուցման հնարավորությունները,
- սոցիալ-մշակութային իրավասությունները,
- հուզական և մտավոր կարողությունները,
- շփման և հաղորդակցման հմտությունները,

- տեղեկատվական և հաղորդակցական տեխնոլոգիաների (S&S) տիրապետման հնարավորություններն ու կարողությունները,
- շրջակա միջավայրին հարմարվելու ունակությունները:

Մանկավարժների կարողունակությունները սահմանվում են որպես ապագայի համար անհրաժեշտ գիտելիքների, հմտությունների և փորձի ամբողջություն, որն արտահայտվում է նրանց աշխատանքային-մասնագիտական գործունեության մեջ: Այլ կերպ ասած, կարողունակությունները սահմանել որպես գիտելիքներ, հմտություններ, վերաբերմունք, արժեքներ, մոտիվացիաներ և համոզմունքներ, որոնք մանկավարժներին անհրաժեշտ են աշխատանքում հաջողակ լինելու համար: Կարողությունների և հմտությունների լայն շրջանակը՝ այսօրվա ճգնաժամային իրավիճակների բարդ մարտահրավերներին դիմակայելու համար անփոխարինելի է մանկավարժական գործունեության մեջ: Կրթական համակարգում կարողունակությունների ձևավորման և զարգացման արդյունավետությունը պայմանավորվում է մասնագիտական վերապատրաստումներով, ինչը կարևոր տարր է ոչ միայն կրթական համակարգի, այլև ամբողջ երկրի բարօրությանը նպաստելու համար:

Արհեստավարժ մանկավարժների դասավանդման հմտությունները և ցկյանս ուսուցման կարողությունները հետևյալն են.

- կատարել մանկավարժական բարդ պարտականություններ,
- լինել լավ գրուցակից,
- ունենալ մտավոր պոտենցիալ,
- լինել ֆիզիկապես առողջ,
- ունենալ հուզական կայուն և հանդուրժող որակներ,
- ունենալ սաների հետ աշխատելու հակվածություն,
- հաղորդակցվել, ունենալ դիտողականություն,
- պատրաստ լինել քննադատության և համագործակցության:

Այսպիսով, հասարակության զարգացման ժամանակակից շրջանը բնութագրվում է սոցիալ-տնտեսական առանցքային փոփոխություններով, գլոբալիզացիայի և ինտեգրման գործընթացների ուժգնությամբ և հագեցվածությամբ, մարդկային կյանքի բոլոր ոլորտներում նորարարությունների մշտական ներդրմամբ: Այս գործընթացները պահանջում են կրթության արդիականացում, ինչը հանգեցնում է մանկավարժների մասնագիտական գործունեության նկատմամբ պահանջների մեծացմանն ու

հատակեցմանը: Հենց մասնագիտական զարգացումն է այն գործոնը, որն ի վիճակի է ստեղծել որակյալ մանկավարժական կադրերի կայուն համախումբ և թույլ է տալիս արագ արձագանքել ճգնաժամային պայմաններում հասարակության մեջ տեղի ունեցող արագընթաց փոփոխություններին:

Մանկավարժական անձնակազմի գործունեության վրա ազդող սոցիալ-հոգեբանական գործոնների ուսումնասիրման և ճգնաժամային պայմանների ազդեցության ներքո հոգեբանական, անձնային առանձնահատկությունների դուրսբերման նպատակով առանձնացրել ենք հոգեբանական գնահատման մեթոդներ և իրականացրել հետազոտություն: Ուսումնասիրել սթրեսի մակարդակի և հոգեբանական ակտիվության փոխկախվածությունը ճգնաժամային պայմաններում՝ ուսուցչական կազմի մասնագիտական հմտությունների ձևավորման գործընթացում:

Հաշվի առնելով վերջին տարիների ճգնաժամային գործոնների հետևանքով առաջացած հոգեւոցիալական փոփոխությունները և դրանց ազդեցությունը մասնագիտական կարողունակությունների ձևավորման վրա՝ ուսումնասիրել ենք սթրեսային գործոնների, մտավոր գործունեության և հուզական տոնուսի փոխկապակցվածությունները մասնագիտական կարողությունների դրսևորման մեջ:

Հետազոտությունն իրականացվել է ՀՀ ինչպես համայնքային, այնպես էլ քաղաքային հանրակրթական հաստատությունների ուսուցիչների հետ (ընդհանուր 162 հոգի): Հավաստիությունն ապահովել են 158 հարցվողների արդյունքները, որոնցից 103-ը ուսուցիչներ են (51 Երևանի և 52 մարզերի բնակիչներ) և 55 բազմամասնագիտական թիմի անդամներ (հոգեբաններ, սոցիալական աշխատողներ, լոգոպեդներ, հատուկ մանկավարժներ և այլն), նրանցից 24-ը՝ մանկավարժի որակավորմամբ բնակիչներ:

Ի սկզբանե առաջարկվել և քննարկվել են հարցադրումներ՝ կապված ուսուցիչների և բազմամասնագիտական թիմի անդամների մոտ սթրեսային գործոնների ազդեցության և հաղթահարման հետ: Նաև քննարկվել են աշխատանքային գործունեության արդյունավետությունն ապահովող սահմանափակումներն ու խթանիչները: Հարցման արդյունքները համադրվել են հետազոտական այլ ցուցանիշների հետ:

Օգտագործվել են հոգեբանական գնահատման հետևյալ մեթոդները.

1. «Դեյթոյի սթրեսի հարցարանը», որի համար հիմք է հանդիսացել սթրեսի ձևակերպումը՝ տարբեր տեսակի ճնշման և հարմարվողականության տարբերությամբ ($S=Pressure-Adaption$, $S=P-A$): Հարցարանը թույլ է տալիս բացահայտել մարդու սթրեսի արտահայտվածության աստիճանը: Դեյթոյի սթրեսի հարցարանը 18 տարեկան և ավելի բարձր տարիքի անձանց սթրեսի արտահայտման մակարդակը պարզելու համար է: Այն ներառում է 50 անհատական դրսևորումներ, որոնք խմբավորված են երեք պրոֆիլների՝ հոգեֆիզիոլոգիական, անձնային պահանջմունքներ և անձնային կարողություններ: Այս երեք պրոֆիլներում յուրաքանչյուր դրսևորում գնահատվել է մինչև 5 միավոր: Սթրեսի արտահայտությունը ներկայացված է 4 մակարդակով՝ ցածր (20-39%), միջին (40-59%), արտահայտված (60-79%), վերջնական (80-100%):
2. «Հոգեկան ակտիվության և հուզական տոնուսի գնահատման մեթոդիկան», որը մշակվել և մոդիֆիկացվել է Ինքնազգացողություն, ակտիվություն, տրամադրություն (SAM) հարցարանի խթանիչ նյութի հիման վրա: Մեթոդաբանությունը թույլ է տալիս որոշել հետաքրքրության և հարմարավետության մակարդակը: Մեթոդիկան կազմված է 20 զույգ հակադիր իմաստային բովանդակություններից, որոնք բնութագրում են հոգեկան ակտիվությունը, հետաքրքրությունը, հուզական տոնուսը, լարվածությունը և հարմարավետությունը: Յուրաքանչյուր զույգ ունի 0-ից մինչև 3 նիշային գնահատում, որից հաշվարկվում է ընդհանուր արդյունքը՝ 1-ից 7 սանդղակի համար:

Հետազոտական արդյունքները և վիճակագրական վերլուծությունները կատարվել են SPSS վիճակագրական փաթեթի 21.0 տարբերակի միջոցով:

Ներկայացնենք կիրառվող մեթոդների բաղադրիչների փոխկապակցման վերլուծության արդյունքները: Նաև նշենք, որ տարբեր համադրությունների և տարբերությունների դուրսբերման նպատակով կատարվել է ուսումնասիրված գործոնների միջին արժեքների համեմատական վերլուծություն t -թեստ չափանիշով՝ քաղաքային և համայնքային ուսուցիչների անկախ խմբերի համար:

Կոռելյացիոն վերլուծության արդյունքները հետևյալն են. հայտնավերվել են ուղիղ կապեր անձի հոգեֆիզիոլոգիական և հոգեկան ակտիվության ($r=0.481$; $p<0.001$), նաև այդ դրսևորումների և հետաքրքրությունների ($r=0.435$; $p<0.001$) միջև: Անձի պահանջմունքների բավարարումը փոխկապակցվում է հուզական տոնուսի ($r=0.505$; $p<0.001$) և հարմարավետության ցուցանիշներով ($r=0.431$; $p<0.001$): Իկս Սթրեսի հարցարանի երրորդ՝ անձի կարողությունների ցուցանիշները, փոխկապակցվում են հուզական տոնուսի հետ ($r=0.564$; $p<0.0001$):

Կարող ենք ենթադրել, որ մանկավարժների հոգնածությունը, ինչպես նաև հանգստի կարիքը փոխկապված են նրանց հոգեֆիզիոլոգիական դրսևորումների հետ, ինչպիսիք են մոռացկոտությունը, դյուրագրգռությունը, անհանգստությունն ու զայրույթը և այլն: Այսինքն՝ մասնագիտական գործունեությունն ուղեկցվում է տեղեկատվական հագեցած հոսքով՝ ընկալմանը բնորոշ անորոշության ֆոնով, որին գումարվում է մանկավարժի առանց այն էլ բարդ, պատասխանատու և ծավալուն աշխատանքը:

Ինչ վերաբերում է հետաքրքրություններին, ապա մանկավարժներին, ամենայն հավանականությամբ, բնորոշ է աշխատանքի մեջ ակտիվ ներգրավվածությունը, աշակերտներին մոտիվացնելը, կենսունակ գործելը:

Նշանակալի են որակական մեկնաբանումները՝ կապված սթրեսադիմացկունության և սեփական անձի ինքնաընդունման, ինքնահարգանքի, պատասխանատվության և հանձնառությունների տիրապետման հետ: Մանկավարժների ստեղծագործական ունակությունները, իրատեսական ընկալումը, շարժունակությունը և գեղարվեստական ոճը գլխավոր խորհրդանշական դերն են խաղում մասնագիտական կարողունակություններում:

Կոռելյացիոն հակադարձ փոխկապակցվածություններ են դուրս բերվել անձի հոգեֆիզիոլոգիական դրսևորումների և հուզական տոնուսի ($r=-0.489$; $p<0.001$), նաև այդ դրսևորումների և հարմարավետության ($r=-0.515$; $p<0.0001$) ցուցանիշների միջև: Անձի պահանջմունքների բավարարման ցուցանիշները հակադարձ կոռելացվել են հոգեկան ակտիվության ($r=-0.290$; $p<0.01$) և Հետաքրքրության ($r=-0.352$; $p<0.01$) ցուցանիշների հետ: Մյուս հակադարձ կապերը դրսևորվել են Անձի կարողությունների և Հոգեկան ակտիվության ($r=-0.361$; $p<0.01$), Կարողությունների ցուցանիշի և Հուզական տոնուսի միջև ($r=-0.447$; $p<0.001$):

Կարող ենք ենթադրել, որ հակադարձ կապերը վերաբերում են հարմարավետության սահմանափակմանը, որն առաջացնում է անհանգստություն, անորոշություն, որոշակի ինքնաբավության հակվածություն, որն էլ թուլացնում է ակտիվ գործելու և տոնուսի մեջ մնալու կարողությունը:

Բազմամասնագիտական թիմի համար կոռելյացիոն վերլուծության արդյունքներն էապես չեն տարբերվում մանկավարժների խմբից ստացված արդյունքներից: Այն ունի հետևյալ պատկերը. դրական փոխհարաբերակցություններ են հայտնաբերվել Անձի հոգեֆիզիոլոգիական դրսևորումների և Հոգեկան ակտիվության ($r=0.489$; $p<0.001$), նույն դրսևորումների և Հետաքրքրության ($r=0.395$; $p<0.01$) ցուցանիշների միջև: Կա նաև փոխկապակցվածություն Անձի պահանջմունքների բավարարման և Հուզական տոնուսի միջև ($r=0.466$; $p<0.001$), պահանջմունքների բավարարման և Հարմարավետության միջև ($r=0.319$; $p<0.01$): Կոռելյացիոն արտահայտված ուղիղ կապեր են դուրս բերվել նաև անձի կարողությունների և հուզական տոնուսի ($r=0.493$; $p<0.001$), կարողությունների և հարմարավետության ($r=0.412$; $p<0.001$) միջև:

Հաջորդիվ, կատարենք որակական մեկնաբանություններ բազմամասնագիտական ենթախմբի փոխկապակցվածությունների վերաբերյալ: Անձի հոգեֆիզիոլոգիական դրսևորումները և պահանջմունքների բավարարման ցուցանիշները ուղեկցվում են հոգեկան ակտիվությամբ: Բազմամասնագիտական թիմի մասնագետներն առաջնորդվում են զգացմունքներով, սակայն մասնագիտական կարողությունների այսլիսի ցուցանիշներ, ինչպիսիք են իրատեսական ընկալումը, ողջախոհությունը և ստեղծագործական ունակությունները՝ օգնում են նրանց ակտիվ գործել, մնալ տոնուսի մեջ:

Հակադարձ կոռելյացիոն արդյունքները բազմամասնագիտական թիմի մոտ ևս մոտ են մանկավարժների ցուցանիշներին, սակայն որոշ կապեր ունեն վառ արտահայտվածություն: Դուրս են բերվել անձի հոգեֆիզիոլոգիական դրսևորումների և հուզական տոնուսի ($r=-0.596$; $p<0.0001$), նույն դրսևորումների և հարմարավետության ($r=-0.585$; $p<0.0001$) միջև փոխկապակցվածություններ: Ավելի թույլ կապ՝ Անձի պահանջմունքների բավարարման և Հետաքրքրությունների ($r=-0.296$; $p<0.01$) միջև: Նաև արտահայտված հակադարձ փոխկապակցվածություն ունեն հոգեկան ակ-

տիվության և անձնական կարողությունների ($r=-0.472$; $p<0.001$), ինչպես նաև ակտիվության և հետաքրքրություններ ($r=-0.488$; $p<0.001$) ցուցանիշները:

Կարծում ենք, որ մանկավարժների և բազմամասնագիտական թիմի մասնագետների որոշ ցուցանիշների արտահայտվածությունների տարբերությունները պայմանավորված են նրանց գործունեության յուրահատկությամբ: Բազմամասնագիտական թիմում գործունեությունն ուղեկցվում է աշակերտների հետ անհատական հանդիպումներով և կա համագործակցային մթնոլորտ: Մասնագիտական պարապմունքները, իհարկե, չեն առաջացնում նույն հոգնածությանը, ինչպես մեծ խմբերում առարկայական ուսուցիչներն են ունենում դասավանդման գործընթացից:

Նշանակալի տարբերություններ են գրանցվել Երևանի և Հայաստանի մարզերի ուսուցիչների ընտրանքներում որոշ հետազոտական գործոնների միջին արժեքների համեմատական վերլուծություններից՝ հաշվարկված Ստյուդենտի չափանիշով: Ճշգրիտ տարբերությունները հետևյալն են. հոգեկան ակտիվություն՝ $t=3.063$; $p<0.001$, հուզական տոնուս՝ $t=1.930$; $p<0.05$ և Հարմարավետություն՝ $t=2.320$; $p<0.01$: Երևանի և Հայաստանի մարզերի բազմամասնագիտական թիմերի մասնագետների մոտ անձնային դրսևորումների և հուզական հատկանիշների ցուցանիշների միջև էական տարբերություններ չեն գրանցվել: Ենթադրվում է, որ դա կախված է ուսուցիչների գործունեության յուրահատկության հետ: Մարզերում հստակ տարբերակում չկա ուսուցիչների և հատուկ մանկավարժների գործառույթների միջև, որոնք ընդգրկված են բազմամասնագիտական խմբում: Քաղաքների դպրոցներում հստակորեն տարբերվում են ինչպես ուսուցիչների, այնպես էլ բազմամասնագիտական թիմերի ներկայացուցիչների գործառույթները:

Այսպիսով, կարող ենք ամփոփել, որ մասնագիտական գործունեության մեջ կան անհատական այնպիսի դրսևորումներ և որակներ, որոնց համադրությունները և փոխհարաբերակցությունները մանկավարժների մոտ ձևավորում են նոր կարողունակություններ՝ կախված փոփոխական պայմաններից և սթրեսային գործոններից: Դրանք անձնային այն որակներն են, որոնք կապված են հուզականության, հարմարավետության զգացողության, հետաքրքրությունների և ընդհանուր ակտիվության հետ: Կարող ենք առանձնացնել սթրեսադիմացկունության կարևորագույն ցու-

ցանիշը, երբ մասնագետն իր գործունեության մեջ կարողանում է բավարարել սեփական պահանջմունքները, լինել ակտիվ, գործել, դիմակայել դժվարություններին և հաղթահարել մասնագիտական հոգնածությունը: Այս ցուցանիշները շատ արդիական են, ինչը նոր մարտահրավերներ է առաջադրում մանկավարժների մասնագիտական, հոգեֆիզիոլոգիական և անձնային բնութագրիչներով պայմանավորված կարողունակությունների դիտարկման և հետագա հետազոտման համար:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Wardoyo C., Satrio Y. D., Ratnasari D. A., An analysis of teachers' pedagogical and professional competencies in the 2013 curriculum with the 2017-2018 revision in accounting subject. *REiD (Research and Evaluation in Education)* 6(2) (2020), p. 142-149. <https://doi.org/10.21831/reid.v6i2.35207>
2. Jefferey Sprenger, Stress and coping behaviors among primary school teachers. East Carolina University (2011), p. 34-44.
3. Kozlovskiy Y., Lievliev O., Mykytyuk O., Tiurina T., Dmytro Say, Features of formation of pedagogical competence of a university teacher in the leading countries of the world. *Revista tempos e Espacos em Educacao* 15(34) (2022), p. 16. <https://doi.org/10.21831/reid.v6i2.35207>
4. Nessipbayeva O. The competencies of the modern teacher. *Pre-service and In-service teacher training* (2012), p. 148-154.
5. Papoyan V., Galstyan A., Sargsyan D., Transformation of Professional Psycho-social Competencies in Crisis Conditions. *Bulletin of Yerevan University E: Philosophy, Psychology* 13(1) (2022), p. 52-58. <https://doi.org/10.46991/BYSU:E/2022.13.1.052>
6. Hussin W., 3-D stress management: Surveying the unexpected and mapping the expected. 9th International Surveyors Congress (2007), p. 34-44.
7. 21st century knowledge and skills in educator preparation, this paper has been produced as part of a collaborative project by the American Association of Colleges of Teacher Education and the Partnership for 21st Century Skills, P21(2010), p. 40.

**ՄԱՍՆԱԳԻՏԱԿԱՆ ԿԱՐՈՂՈՒՆԱԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ
ՍՈՂԵԼԱՎՈՐՄԱՆ ԽՆԴԻՐԸ ՍՈՑԻԱԼ-ՀՈԳԵԲԱՆԱԿԱՆ
ՃԳՆԱԺԱՄԱՅԻՆ ՊԱՅՄԱՆՆԵՐՈՒՄ**

Հայաստանի Հանրապետությունում մասնագիտական կարողունակություններին առնչվող մարտահրավերների համապարփակ վերլուծությունը ժամանակակից հոգեբանական, տեխնոլոգիական և քաղաքական դաշտի համատեքստում արժանի է մեծ ուշադրության: Հոգեսոցիալական, վարքային և հուզական փոփոխությունները, որոնք տեղի են ունեցել COVID-19-ի, 44-օրյա պատերազմի և կրթության ոլորտում առաջացող տեխնոլոգիական պահանջների հետևանքով, ահռելի մարտահրավեր է հասարակության յուրաքանչյուր անդամի համար: Նման պայմաններում որոշ մասնագիտությունների ներկայացուցիչներ, այդ թվում՝ ռազմական գիտնականներ, փրկարարներ, ուսուցիչներ, բժիշկներ և հոգեբաններ, իրենց մասնագիտական գործունեության մեջ հաճախակի հայտնվում են անորոշության, անհանգստության ու տագնապի մեջ՝ պահանջելով հրատապ, անհետաձգելի մոբիլիզացիա և բարեփոխումներ:

Ցանկացած մասնագիտության հիմքում ընկած են կոմպետենցիաները՝ կարողունակությունները, որոնք ներառում են գիտելիքներ, հմտություններ և կարողություններ: Ճգնաժամային պայմաններում այս բաղադրիչները դառնում են առավել քան առանցքային: Շարունակական դժվարին հանգամանքների ֆոնին միանշանակ անհրաժեշտություն կա գնահատելու և հետազոտելու մասնագիտական հմտությունների վերակառուցումն ու զարգացումը, մասնավորապես՝ հոգեբանական կարողունակություններին առնչվող հմտությունների տեսանկյունից: Հասարակությունը վերջին տարիների ընթացքում բախվել է առողջապահական և կրթական բազմակողմ բարդ իրողությունների հետ, վտանգելով բարեկեցությունը: Ընդունելով ներկայիս կրթական ծրագրերի և մասնագիտական կարողունակությունների անբավարարությունը և, որոշ դեպքերում, նույնիսկ ծագող հակասությունները՝ մասնագիտական հմտությունների հոգեսոցիալական ասպեկտների մանրակրկիտ վերանայման անհետաձգելի պահանջ է առաջանում: Այս բաղադրիչները առաջնահերթ են և գերակա, քանի որ ներառում են հոգեկան առողջության խնամքը՝ մասնավորապես COVID-19-ի հետևանքով և հետապատերազմով: Որպեսզի հնարավոր լինի

բարձրացնել մասնագիտական հոգեսոցիալական հմտությունների ձևավորման և զարգացման արդյունավետությունը, անհրաժեշտ է տիրապետել նորարարական տեղեկատվական տեխնոլոգիաներին, օգտագործելով առցանց ուսուցման լայն հնարավորությունները:

Մասնագիտական կարողունակությունների ձևավորման և զարգացման հետ կապված առաջանում են տարբեր հիմնարար հարցադրումներ, որոնք առանձին ուսումնասիրման կարիք ունեն: Մասնավորապես.

- ո՞ր բաղադրիչներն են առաջնահերթ կամ առաջատար դեր խաղում մասնագիտական կարողունակությունների համակարգում,
- ի՞նչ փոփոխություններ են նկատվում կարողունակությունների մոդելներում, և ո՞ր գործոններ են նպաստում այդ փոփոխությունների առաջացմանը,
- ի՞նչ պայմաններ կամ գործոններ են ազդում կարողունակությունների ձևափոխման, վերաձևավորման կամ բարեփոխման վրա:

Կարողունակությունների մոդելավորման քաղաքականությունը 1980-ականների վերջից մինչև 1990-ականները, երբ Հայաստանի Հանրապետությունը անկախություն ձեռք բերեց, մասնագիտական գործունեության տարբեր ձևերի վրա մեծ ազդեցություն ունեցավ խորհրդային համակարգից ժառանգված մոդելը: Այս ժամանակաշրջանը նշանավորվեց 1988 թվականի ավերիչ երկրաշարժի հետևանքով և երկարատև պատերազմով, որը խլեց 25000 մարդու կյանք և առաջ բերեց տնտեսական ճգնաժամեր: Նվիրվածությունը և ազգային ջատագովությունը ծառայեցին որպես մասնագիտական գործունեության հիմք այս փոթորկոտ տարիներին, որտեղ անձնական ներուժ ունեցող անհատները ձգտում էին ինքնահաստատվել որպես մասնագետներ: Օրինակ՝ մանկավարժները գնահատվում էին ածականների հիման վրա, ինչպիսիք են լավ, բարի, հոգեհարազատ, խիստ և պահանջկոտ, մինչդեռ բժիշկները համարվում էին կոմպետենտ, եթե բնութագրվում էին այնպիսի հատկություններով, ինչպիսիք են կիրթ, բանիմաց և հեղինակավոր:

Ազգային կրթության, մասնագիտական ներուժի գնահատման և կառավարման հետ կապված հոգեբանական գիտությունների ուսումնասիրությունների նվազագույն հիմնավորումներով, այս ժամանակահատվածում մասնագիտական կարողունակությունների վերաբերյալ հետազոտությունների ծավալը սահմանափակ էր: Այնուամենայնիվ, մի շարք

ուշագրավ ուսումնասիրություններ են իրականացվել Հայաստանի համար դժվարին և ճգնաժամային պայմաններում, ԵՊՀ ինժեներական հոգեբանության լաբորատորիայում իրականացվող գիտահետազոտական աշխատանքներում սահմանվել են մասնագետների պատրաստման էական չափանիշներ և մշակվել սխեմա, որը ուրվագծվել է գործունեության մեջ անձի կարևոր մասնագիտական որակները: Կրթության համակարգի հետագա բարեփոխումը, որը հետևում է պատմական այս դժվարին ժամանակաշրջանին, որակի նոր պահանջներ դրեց բազմաթիվ մասնագետների գործունեության համար: Բոլոնիայի կրթական համակարգի ներդրումը 2005 թ. առանցքային դեր խաղաց այն մասնագետների ձևավորման գործում, որոնք ընդունակ են համապատասխանել չափանիշներին իրենց վերապատրաստման գործընթացում: Այս փոխակերպումը հիմք դրեց անձնային և մասնագիտական այն որակների համար, որոնք կարող էին բարձրացնել տարբեր մասնագիտություններում գործունեության արդյունավետությունը: Հետագայում նշանակալի դարձան մասնագիտական և կրթական կարողունակությունների հասկացությունները:

2010 թվականից ի վեր աճում է կրթական և մասնագիտական կարողությունների վերաբերյալ դասակարգված ուսումնասիրությունների անհրաժեշտությունը: Կրթական չափանիշները համեմատաբար արագ առաջադիմեցին՝ ծառայելով որպես հիմք: 2010, 2015 և 2017 թվականներին սկսվել են հոգեբանության, հատկապես կրթական հոգեբանության, մասնագիտական կարողունակությունների հիմնախնդրի ուսումնասիրությունները, որոնք վերաբերում են անձի, գիտելիքների, կարողությունների և հմտությունների խնդիրներին: 2018 թվականին Եվրախորհրդի աջակցությամբ «Կարողունակությունների շրջանակը ժողովրդավարական մշակույթի համար» ծրագրի իրականացման ընթացքում կատարվել է համապարփակ ուսումնասիրություն՝ խորանալով կարողունակությունների մասնագիտական, կրթական, իրավական և ռազմավարական ապակետների մեջ: 2020 թվականից հետո կարողունակությունների ուսումնասիրությունն ընդլայնվեց՝ ներառելով անձի հոգեբանությունը, մասնավորապես մասնագիտական ինքնության, անձնային աճի, հասունության, հուզական վիճակների և մոտիվացիայի տեսանկյունից:

Տարբեր բացատրություններ և մեկնաբանումներ այլ կերպ են սահմանում մասնագիտական կարողունակությունը: Վկայակոչելով առցանց բա-

ցատրական բառարանը՝ տասը հղումների վրա հիմնված նախընտրելի սահմանումը բնութագրում է մասնագիտական կարողունակությունը որպես անհրաժեշտ գիտելիքներ, հմտություններ և կարողություններ՝ տեխնիկական և էթիկական չափանիշներին համապատասխան որակյալ ծառայություններ մատուցելու համար: Այս փորձաքննությունը շատ կարևոր է մասնագիտական պարտականությունները ստանձնելու և հանրային շահերը սպասարկելու համար: Այնուամենայնիվ, այս սահմանումը անտեսում է անձի անհատականությունը և նրան բնորոշ այնպիսի գործոնները, ինչպիսիք են մոտիվացիան, զգացմունքները, կարիքները, ռեսուրսները և այլն: Որպես այլընտրանք, կրթական կարողունակությունների հետևանքով, ինչպես պարզաբանել է Սերգեն Ա. Գ.-ն, ընդգծում է կրթության նկատմամբ անհատական մոտեցման դերը: Կրթական կարողունակությունները դրսևորվում և փորձարկվում են կոնկրետ գործողությունների կատարման մեջ: Կարողունակությունը, այս համատեքստում, ներկայացնում է անհատականության գծերի արդեն ձևավորված շարք: Որակյալ մասնագետը տիրապետում է անհրաժեշտ գիտելիքներին, հմտություններին և փորձին, ընդ որում, կոմպետենտությունն այս պարագայում ընդգրկում է անհրաժեշտ հմտությունների հավաքածուն: Այս սահմանումը կարևորում է մասնագետի անհատականությունը և նրա կարևոր որակները կրթական գործընթացում կարողունակությունների ձևավորման գործում: Այնուամենայնիվ, մասնագիտական գործունեության մեջ անձի վարքային և հուզական բաղադրիչները, կարծես, լիովին ուսումնասիրված չեն, սակայն դրանք շատ կարևոր նախադրյալներ են կրթական գործընթացում ապագա կոմպետենտ մասնագետի պատկերացումների ձևավորման համար:

Մեկ այլ սահմանման մեջ ասվում է. «Կոմպետենտությունը իրավիճակային կատեգորիա է, քանի որ այն արտահայտվում է մասնագիտական խնդրահարույց իրավիճակներում ցանկացած գործողություն իրականացնելու պատրաստականությամբ: Բերված սահմանումները ցույց են տալիս, որ կարողունակությունները ենթակա են ինչպես ներքին, այնպես էլ արտաքին ազդեցության: Դրանք մի կողմից ներկայացնում են մարդու ներքին կարողությունների կողմնորոշումը դեպի աշխատանքը, իսկ մյուս կողմից՝ ձևավորվում են աշխատանքում մարդուն պարտադրված պա-

հանջներով: Նմանատիպ երկակի մոտեցումներ նկատվում են տարբեր երկրներում:

Հաշվի առնելով այս երկու հայեցակարգային տարբերությունները, կարողունակությունների ժամանակակից ընկալման և մոդելավորման քաղաքականության ըմբռնումը դառնում է բարդ խնդիր: Կարողունակությունների մոդելավորման քաղաքականությունը ձևավորվում է համապատասխան կազմակերպությունների, երկրների կամ իրավիճակների թելադրանքով, որոնք հիմնականում բաժանվում են երկու մոտեցման՝ տեսական և գործնական: Կարողունակությունների տեսական հիմքը կազմվում է աշխատանքային, սոցիալական, կազմակերպչական և կառավարման հոգեբանությունից: Վերջին տարիներին կիրառվել է նաև անհատականության տեսությունը: Այս մոտեցումների շրջանակում առաջանում են կարողունակությունների համակարգման երեք հիմնական մակարդակներ՝ անձնային որակներ, վարքային դրսևորումներ և հուզական կարգավորումներ: Շատ հեղինակներ աշխատանքային գործունեության մեջ ընդգծում են աշխատողների միջև սոցիալական փոխազդեցությունների, մենեջեր-աշխատակից փոխհարաբերությունների, գործընկերների միջանձնային հարաբերությունների և կառավարման ոճերի կարևորությունը: Ուսման նույնիսկ սոցիալական և կազմակերպչական հարաբերությունները նույնացնում են որպես կարողունակությունների առանձին մակարդակ:

Կարողունակությունների գործնական հիմքը բխում է աշխատանքային պահանջներից, գործունեության տեսակից և բնույթից: Կարողունակությունների համակարգի ստեղծման այս երկու հստակ քաղաքականությունը հանգեցրել է երկու մոդելի՝ պրոֆեսիոգրամա և հոգեգրամա:

Հիմնարար հարց է պատվում մասնագիտական կարողունակությունների մոդելավորման սխեմայի շուրջ, ներառյալ համակարգման մեթոդների վավերականությունը: Եվրոպական մոտեցումները զգալի շեշտ են դնում աշխատանքային հմտությունների, կարողությունների շրջանակի և տեսակի վրա՝ որպես կարողունակությունների հիմք համարելով մասնագետի մոտիվացիան, ունակություններն ու գիտելիքները: Կարողունակությունների մոդելները հաճախ բաժանվում են կազմակերպությունների համար ընդհանուր հիմնական հմտությունների կամ գործելակերպի, և այդ մոդելների վերաբերյալ ուսումնասիրություններն ու հետազոտու-

թյուններն իրականացվում են Մարդկային ռեսուրսների ոլորտում: 2015 թվականին Աննա Կ. Բաշինսկայի, Տոմաշ Ռովինսկու և Նատալյա Կիբիսի (Լեհաստան) կողմից իրականացված նմանատիպ հետազոտությունը բարձրացրել է կարողունակությունների մոդելների ձևավորման մեթոդաբանության և վավերականության վերաբերյալ հարցեր՝ կենտրոնանալով զբաղվածության քաղաքականության վրա: Դանթե Գերերոն իր հոդվածներում հանգամանորեն քննարկել է կոմպետենցիաների մոդելավորման խնդիրը՝ ներկայացնելով զեկույց 2010 և 2012 թվականներին Մադրիդում: Կարողունակությունների մոդելները համակարգված են՝ հիմնվելով աշխատանքի, վարքի, հմտությունների, բիզնես ռազմավարության, մրցակցային ռազմավարության և ամբողջական ճանաչողական և մոտիվացիոն մոդելների վրա: Աշխատանքի վրա հիմնված կարողունակությունների մոդելը բխում է տնտեսությունից և կառավարումից՝ մեկնաբանելով մարդկանց և նրանց աշխատանքային գործառույթների փոխհարաբերակցությունները: Ճգնաժամային իրավիճակներում կարող են փոխվել աշխատանքին ներկայացվող պահանջները, բայց ոչ աշխատողի մասնագիտական կարողությունները՝ հաշվի առնելով աշխատանքային գործառույթները կապված առաջադրանքների հետ:

Մասնագիտական կարողունակությունների հիմնախնդրի ուսումնասիրման շրջանակներում փորձ է արվել կատարել հետազոտություն կարողունակությունների մոդելավորմանը մոտենալու նպատակով: Հետազոտությունը կիրառել է ֆոկուս խմբային քննարկումներ, որոնք անցկացվել են Երևանում և Հայաստանի տարբեր քաղաքներում ու մարզերում: Այս ֆոկուս խմբերի մասնակիցների տարիքը տատանվում էր 18-ից մինչև 55 տարեկան՝ ընդգրկելով տարբեր պաշտոններ տարբեր մասնագիտական գործունեության մեջ: Ձևավորել ենք 5 ֆոկուս խումբ, յուրաքանչյուրում՝ 10-12 հոգի: Առանձին քննարկման ժամանակը կազմել է մեկ ու կես ժամ: Քննարկման առաջին փուլը վերաբերել է չորս մասնագիտությունների ճգնաժամին և մասնագիտական կարողունակությունների խնդիրներին: Մասնակիցները ներկայացրել են իրենց մոտեցումներն ու մեկնաբանությունները գիտելիքի ձեռքբերման, կարողության, հմտության և իրավասության վերաբերյալ, նշել, թե որն է առավել նշանակալի յուրաքանչյուր մասնագիտության համար: Կարողունակությունների համապարփակ մասնագիտական և փորձագիտական գնահատում ապահովելու

համար հավաքվել է փորձագետների խումբ, որը ներկայացնում էր չորս հիմնական մասնագիտություններ՝ բժիշկներ, մանկավարժներ, ռազմական գործի մասնագետներ և հոգեբաններ: Այս փորձագետներին հանձնարարվել էր լրացնել նախապես մշակված հարցաշար, որը նախատեսված էր գնահատելու իրենց մասնագիտության համար առավել կարևոր կարողունակությունների համապատասխանությունը: Ինչպես ֆոկլուս խմբերից, այնպես էլ փորձագիտական գնահատականներից ստացված տվյալները մանրակրկիտ վերլուծվել են՝ օգտագործելով վարկանիշային հարաբերակցության գործակիցը: Այն պարզեցրեց որակների դասավորությունն ըստ կարևորության՝ թույլ տալով դիֆերենցել տարբեր կարողունակություններին վերագրվող նշանակությունը: Նման ուսումնասիրությունը հնարավորություն էր տալիս ամբողջական պատկերացում կազմել տարբեր մասնագիտությունների համար ընկալվող կարողունակությունների վերաբերյալ և բացահայտել գնահատման օրինաչափություններն ու անհամապատասխանությունները տարբեր մասնագիտական խմբերի համար:

Ամփոփված և հաստատված կարողունակությունների մոդելները և դրանց բաղկացուցիչ տարրերը ուսումնասիրելիս հետազոտական արդյունքները սինթեզել ենք եռաստիճան մոդելի մեջ, որն անվանվում է «3/2»: Այս մոդելի մշակումը պահանջում էր կարողունակությունների մանրակրկիտ վերագնահատում և համապատասխանեցում, որը հարմարեցված էր մեր երկրում տիրող ճգնաժամի հետևանքով առաջացած մարտահրավերներին դիմակայելու համար: Մենք պնդում ենք, որ եռաստիճան մոդելը մնում է անսասան բոլոր մասնագիտությունների մեջ՝ անկախ մասնագիտական շեշտադրումներից: Մեր վերլուծությունը ցույց է տալիս, որ տարբեր մասնագիտությունների գծով իրավասությունները կազմակերպված են երեք տարբեր մակարդակներով.

- ընդհանուր իրավասություններ (1-ին մակարդակ),
- մասնագիտական կարողություններ (2-րդ մակարդակ),
- անձնային որակներ (3-րդ մակարդակ):

Երրորդ մակարդակը հետազայում բաժանվում է երկու բաղադրիչի՝ անձնական գործոններ և հոգևոր արժեքներ: Առաջին մակարդակի ընդհանուր կարողունակություններն ու իրավասությունները ներառում են հիմնարար պահանջներ, որոնք կիրառելի են յուրաքանչյուր մասնագի-

տության համար, ներառյալ տեխնոլոգիական հմտությունները, հետագո-
տական խորաթափանցությունը և կրթական փորձառությունը: Անցնելով
երկրորդ մակարդակ՝ առաջնահերթություն են ստանում մասնագիտու-
թյանը հաստուկ իրավասությունները՝ ներառելով անհրաժեշտ գիտելիքնե-
րը, հմտությունները, համագործակցելու ունակությունը, մոտիվացիան և
այլն: Երրորդ մակարդակը ներառվում է անհատական հատկանիշներով
ձևավորված կարողունակությունների մեջ, ինչպիսիք են խառնվածքը,
մարդամոտությունը, պատասխանատվությունը, նպատակային կողմնո-
րոշումը և այլն (տե՛ս հավելված): Երրորդ մակարդակի վրա մեր շեշտա-
դրումը բխում է մասնագիտական ինքնության ձևավորման և հասունու-
թյան, աճի խթանման գործում նրա առանցքային դերից:

Երրորդ մակարդակը բաժանված է երկու տարբեր հարթությունների՝
հոգևոր արժեքների և ընդհանուր մարդկային՝ համամարդկային արժեք-
ների: Հոգևոր արժեքների վրա հիմնված կարողունակություններն ու
իրավասությունները ներառում են այնպիսի կողմեր, ինչպիսիք են մաս-
նագիտական ինքնությունը, մասնագիտական ինքնագնահատականը,
ինքնիրացումը և Ես-ի այլ նուրբ կողմեր: Դրանք ակնհայտորեն դրսևոր-
վում են գործողություններում, մարմնավորվում այնպիսի հատկություն-
ներով, ինչպիսիք են պաշտպանությունը, ջանասիրությունը, բավարար-
վածությունը, ներգրավվածությունը և նվիրվածությունը:

Համամարդկային արժեքների շրջանակում ուշագրավ կարողունա-
կությունների թվում են հայրենասիրությունը, ազգային արժեքների պահ-
պանումը, ինքնատիպությունը, մարդասիրությունը, համագործակցու-
թյունն ու փոխօգնությունը, որոնք արտահայտվում են մասնագիտական -
գործունեության մեջ: Կարողունակությունների այս եզակի համակարգու-
մը, որտեղ հոգևոր և ընդհանուր մարդկային արժեքները սերտաճում են,
մեզ ոգեշնչեց մոդելն անվանել «3/2»: Այն ընդգրկում է մոդելի կառուցված-
քի էությունը և ընդգծում նրա նորարարական մոտեցումը մասնագիտա-
կան կարողունակությունների համակարգում՝ ապահովելով ամուր շրջա-
նակ տարբեր ոլորտներում մասնագիտական հմտությունները հասկանա-
լու, գիտակցելու և զարգացնելու համար:

Մեր կողմից մշակված մոդելը համապարփակ վերլուծության արդ-
յունք է, որ իր մեջ ներառում է ինչպես տեսական, այնպես էլ գործնական
փուլեր: Տեսական փուլը հնարավորություն ընձեռեց մանրամասն ուսում-

նասիրելու կարողունակությունների մոդելները, դրանց բովանդակությունը, ձևաչափերը և պատմական էվոյուցիան: Սա ընդգրկում էր ինչպես միջազգային, այնպես էլ տեղական մոդելների փորձաքննություն: Հատկանշական է, որ մասնագիտական կարողունակությունների տեղական մոդելների համատեքստում մեր ուսումնասիրությունը բացահայտեց Հայաստանում լիարժեք զարգացած մոդելի բացակայություն՝ չնայած կադրերի և աշխատատեղերի պահանջարկի առկայությանը: Ավելին, մեր երկրում ճգնաժամային իրավիճակներում կարողունակությունների որոշակի դեֆորմացման կամ բարեփոխման վրա ազդող կոնկրետ պայմաններն ու բնութագրերը համակարգված չեն ուսումնասիրվել:

Հայաստանում կարողունակությունների ձևավորման պատմական և ռազմավարական վերլուծությունը բացահայտեց մի քանի հիմնարար սոցիալական և արտաքին ազդեցություններ, որոնք էականորեն ազդել են և, հավանաբար, շարունակում են ազդել անհատների մասնագիտական զարգացման, պրոֆեսիոնալիզմի ձեռքբերման և բարձրորակ գործունեության դրսևորման վրա: Այս ազդեցություններից էականներն ունեցել են սոցիալական, հոգեբանական և այլ արտաքին գործոններ: Ներկայացնենք իրողությունները.

1. Պատերազմական իրադրությունները: Տարածքային հակամարտություններ և լայնածավալ պատերազմներ, որտեղ Հայաստանը զգալի հակամարտություններ է ունեցել 1988-1991, 2016 (4 օր) և 2020 (44 օր) բազմաթիվ սուր միջադեպերով, որոնք հանգեցրել են զգալի թվով զոհերի:
2. Բնական աղետներ. երկրաշարժերը, սողանքները և երաշտները, հատկապես 1988 թվականի ավերիչ երկրաշարժը, զգալի մարտահրավերներ են առաջացրել:
3. Քաղաքական և պետական կյանքի հեղափոխություն. վերջին 30 տարիներին Հայաստանը ակնատես է եղել երկու խոշոր քաղաքական հեղափոխությունների (1988 և 2018) և այլ ազդեցիկ իրադարձությունների (1999, 2008, 2015, 2017 և այլն), որոնք խաթարել են առօրյա կյանքը:
4. Տնտեսական ճգնաժամ. տնտեսական ճգնաժամի երկարատև ժամանակաշրջաններ, որտեղ անհրաժեշտ կենսապայմանները, սննդամթերքը և արդյունաբերական կարիքները չեն բավարարվել:

5. Համաշխարհային օրենսդրական բարեփոխումներ, գլոբալիզացիա. օրենսդրական համակարգի համապարփակ բարեփոխումներ՝ ուղղված անհատների կրթության, աշխատանքի և մասնավոր գործունեության իրավունքներին:

Մեր կողմից իրականացվող ուսումնասիրությունների և հետազոտությունների սկզբնական փուլը ներառում էր մասնագիտական կարողունակությունների խմբերի դասակարգումը՝ հիմնվելով ֆոկուս խմբերի քննարկումների ընթացքում հավաքված պատկերացումների և գնահատականների վրա: Այս քննարկումների մասնակիցները սահմանափակված չէին կարողունակությունների քանակով, ինչը յուրաքանչյուր մասնագետի թույլ էր տալիս ներկայացնել և բացատրել բազմաթիվ կարողունակություններ՝ կախված տարբեր իրավիճակներից: Ֆոկուս խմբային աշխատանքները, որոնք անցկացվել են Հայաստանի տարբեր քաղաքներում և մարզերում, տվել են ավելի քան 300 կարողունակություններ՝ կենտրոնանալով չորս կոնկրետ մասնագիտությունների վրա: Այնուհետև, բացահայտված կարողունակությունները համակարգվել են՝ առանձնացնելով և առաջնային դարձնելով առավել հաճախ նշվածները՝ դրանով իսկ հիմք դնելով մեր մոդելի համար:

Ֆոկուս խմբային քննարկումների ընթացքում ի հայտ եկավ մի կարևոր թեմա՝ մասնագիտական և անձնային կարողունակությունները տարբերակելու պահանջ: Թեև տարբերակման չափանիշը հաճախ անհասկանալի էր, ջանքեր էին գործադրվում կարողունակությունները ճիշտ դասակարգելու համար՝ որպես մասնագիտական կամ անձնային: Մասնագիտական կարողունակությունները ճանաչվել են որպես հատուկ գործունեության կամ աշխատանքի պահանջները բնութագրողներ, ինչպիսիք են բժշկի համար հետազոտական հմտությունները կամ ուսուցչի հոետորական հմտությունները: Մյուս կողմից, անձնային կարողունակությունները ճանաչվեցին որպես անհատի բնավորությունից, խառնվածքից և անհատական հատկանիշներից բխող հատկություններ, որոնք նպաստում են տվյալ գործունեությանը կամ աշխատանքին, ինչպիսիք են ազնվությունը, քաջությունը, ընկերասիրությունը և պատրաստակամությունը (տե՛ս հավելված):

Մեր կողմից առաջարկված մոդելը ընդգծեց որոշակի դիտարկումներ՝ կապված բժշկի մասնագիտության հետ, որտեղ ընդհանուր իրավասու-

թյուններն ավելի հստակ էին սահմանվում, անձնային որակները՝ համարժեքորեն, բայց մասնագիտական կարողությունները, հատկապես մասնագիտական էթիկայի և կարգապահության հետ կապված, այնքան էլ հստակ չէին: Այս դիտարկումը կապված էր առողջապահական օրենքների և էթիկական կանոնների վերաբերյալ տեղեկատվության և իրազեկվածության սահմանափակման կամ անտեսման հետ: Հարցվողներից ոմանք կարծում էին, որ ադմինիստրատիվ հարցերով զբաղվող մասնագետները պետք է առաջին հերթին անդրադառնան այս խնդիրներին՝ միաձուլելով մասնագիտական և անձնային կարողունակությունների միջև սահմանները (տե՛ս հավելված):

Նմանապես, զինվորական մասնագիտական կարողունակություններում դրսևորեցին մասնագիտական և անձնային տարրերի միաձուլում: Հատկանշական է, որ այնպիսի կարողունակություններ, ինչպիսիք են հայրենասիրությունը կամ ազգայնականությունը, վստահությունը և կարգապահությունը, դիտվում էին որպես անձի ռեսուրսներ, որոնք, հավանաբար, կապված են Հայաստանում ճգնաժամի և պատերազմական իրավիճակի վրա: Մեր մոդելի համաձայն նման կարողունակությունները և իրավասությունները կարող են գործել որպես համամարդկային և հոգևոր արժեքներ՝ նպաստելով մասնագիտական գործունեության կայունությանը:

Հոգեբանների փորձագիտական գնահատումների դեպքում իրավասություններն ավելի համակարգված էին, սակայն, ինչպես բժիշկների պարագայում էր, շեշտադրում չկար էթիկական նորմերի և վարչարարական հմտությունների վրա՝ որպես մասնագիտության համար նշանակալի կարողունակությունների (տե՛ս հավելված):

Ի տարբերություն մյուսների, մանկավարժների քննարկումներում դրսևորումներն առավել համակարգված էին, սակայն որոշակի յուրօրինակությամբ: Հիմնարար և մասնագիտական կարողունակությունները քանակապես ավելի շատ էին և ենթարկվում էին ավելի խիստ պահանջների: Այս դիտարկումը արտացոլում էր մանկավարժության և հոգեբանության վերաբերյալ սոցիալական բազմաֆունկցիոնալության ընկալումը, առաջարկելով կոնսենսուս, որ մանկավարժները պետք է ունենան անձնային և մասնագիտական կարողությունների առավելագույն փաթեթ, որտեղ գիտելիքը կարևոր է բոլոր առումներով (տե՛ս հավելված):

Այսպիսով, վերը նշված չորս մասնագիտությունների՝ բժիշկների, զինվորական անձնակազմի, հոգեբանների և մանկավարժների կարողունակությունների սահմանումը շատ կարևոր է, հատկապես հաշվի առնելով նրանց դերը թե՛ ֆիզիկական, թե՛ հոգեկան առողջության կառավարման ու պահպանման գործում՝ ճգնաժամերի և արտաքին մարտահրավերների ներքո: Հստակ սահմանելով մասնագիտական և անձնային կարողունակությունները և համակարգելով դրանց բնութագրերը 3/2 մոդելի տեսքով՝ կարող ենք ունենալ կիրառական արդյունք այս մասնագիտությունների ներկայացուցիչների համար: Այս մոդելում համընդհանուր և հոգևոր որակներից ու արժեքներից բխող կարողություններն ու իրավասությունները տարանջատվում են որպես անձնային կարողունակություններ, որոնք գործում են որպես ներքին հոգեբանական հենասյուներ: Դրանք վճռորոշ են արտակարգ իրավիճակներում և ճգնաժամերում դիմակայելու, խուճապի չմատնվելու և ակտիվություն ցուցաբերելու համար: Տեխնոլոգիական առաջընթացի լույսի ներքո, այս մասնագիտությունների աճող միտումները և մարդ-մարդ փոխազդեցության հետ կապված պատասխանատվության բարձրացումը, մասնագետների համար ընդհանուր կարողունակությունների պահանջների վերազնահատումը ևս կարևոր է: Մեր ուսումնասիրությունները ցույց տվեցին, որ որոշ դեպքերում անտեսվել է տեխնոլոգիական կիրառությունների ընդհանուր իմացության անհրաժեշտությունը՝ որպես ժամանակակից մասնագետներին ներկայացվող պահանջ: Ավելին, չորս մասնագիտությունները չունեն էթիկայի և գործունեության իրավական նորմերով կարգավորվող կարողունակություններ, ինչպիսիք են գաղտնիությունը, չվնասելու սկզբունքը, անաչառությունը և այլն: Այսօր մեր երկրում գործելը դժվարանում է այնպիսի խնդիրներով, ինչպիսիք են բազմաբնույթ և ոչ միշտ հասկանալի աշխատանքային պայմանագրերը, աշխատանքային տարբեր գրաֆիկները, ծանրաբեռնվածության խնդիրները և հետխորհրդային, հետպատերազմյա ու շարունակվող քաղաքական ճգնաժամերն ու լարվածությունը ավելի են բարդացնում իրավիճակը:

Անդրադառնալով մեր հետազոտական հարցադրումներին՝ պարզեցինք, որ.

1) Անձնային կարողունակությունները, հատկապես նրանք, որոնք արմատավորված են հումանիստական և հոգևոր արժեքների վրա, գերա-

կայություն են ունեցել մեր կողմից հետազոտված մասնագիտությունների համար ճգնաժամերի ժամանակ:

2) Ճգնաժամային պայմաններում մասնագիտական կարողունակությունները, ներառյալ գիտելիքները, էթիկական նորմերը, լեզվական հմտությունները և համանման ընդհանուր կարողություններն ու իրավասությունները, ունեին ավելի թույլ նշանակալիություն: Սա խոսում է այն մասին, որ ճգնաժամերն ընդգծում են ընդհանուր հումանիստական արժեքները, համադրվում են այնպիսի անձնային որակներով, որոնք առաջ են տանում մասնագիտական գործունեությունը:

3) Ճգնաժամի համատեքստը կառուցողակա՞ն էր, թե կործանարար, դժվար է որոշել: Պատերազմի, համաճարակի, արգելափակման և զրկանքների ժամանակ այս չորս մասնագիտությունների ներկայացուցիչների համար կարողունակությունների փոփոխությունները վկայում են դրանց վերանայման, վերաձևավորման անհրաժեշտության մասին, բայց արդյո՞ք դա դեֆորմացիա է, թե բարեփոխում, պատասխանը միանշանակ չէ և պահանջում է հինախնդրի առավել մանրակրկիտ հետազոտում:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Aghuzumtsyan R., Stepanyan R., Psychological Choice of Profession. [Masnagitakan hoge banakan yntrut'yun], Yerevan State University, YSU Publishing (1988), 23 p.

2. Avagimya H., Malumyan T., The Connection between Behavioral Strategy and Professional Burnout Level in Difficult Life Situations among Pedagogues. *Modern Psychology Scientific Bulletin*, N2(9) (2021), p. 43-50.

<https://doi.org/10.46991/SBMP/2021.4.2.043>

3. Avanesyan H., Aghuzumtsyan R., Papoyan V., Galstyan A., Basco L., Sargsyan, D., & Muradyan Y., Student's Psychological Safety in Distance Education during COVID-19: Pros and Cons. *WISDOM*, 22(2) (2022), p. 119–129.

<https://doi.org/10.24234/wisdom.v22i2.689>

4. Avanesyan H., Hovsepyan N., The methodology of psychological evaluation of professional competence of it specialist. *Bulletin of Yerevan University E: Philosophy, Psychology*, 11(2(32)) (2020), p. 74–83.

<https://doi.org/10.46991/BYSU:E/2020.11.2.074>

5. Baczynska A. K., Rowinski T. and Cybis N., Proposed Core Competencies and Empirical Validation Procedure in Competency Modeling. *Confirmation and Classification. Front. Psychol.*, 7(273) (2016). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00273>

6. Bowdaghyan A., Karabekyan S. Construction and implementation of educational programs aimed at the formation of competencies [Iravasut'yunneri dzevavormann ughghvats krt'akan tsragreri karruts'um yev irakanats'um]. National Center for Strategic Studies of Higher Education. Yerevan, "Task" LLC (2010), 110 p.

7. Dennett D., *Consciousness Explained*. (ed. A. Lane). The Penguin Press (1991). ISBN 978-0-7139-9037-9

8. Francis J., Vella-Brodrick D., & Chyuan-Chin T., Effectiveness of online, school-based Positive Psychology Interventions to improve mental health and wellbeing. A systematic review. *International Journal of Wellbeing*, 11(4) (2021), p. 44-67. <https://doi.org/10.5502/ijw.v11i4.1465>

9. Guerrero D. and el., Selected Proceedings from the 14th International Congress on Project Engineering (Madrid, June-July 2010). (2010), p. 53.

10. Guerrero D., De los Ríos I. Professional competences: a classification of international models. *Procedia-Social and Behavioral Science Journal*, 46 (2012). p. 1290-1296.

11. Guerrero D., De los Ríos I., International Model of Professional Competence, Organization and planning of education, 5802.07. Professional training, Rev. 2, (SPAIN) (2012). del 9/ene/2012//Publicaciones DYNA SL--c)Mazarredo nº69-3º--48009-BILBAO

12. Hager P., Gonczi A., What is competence? *Medical Teacher*, 18:1 (1996), p. 15-18. <https://doi.org/10.3109/01421599609040255>

13. Jess F., Gregory J., Feist. Theories of personality, 7th edition, McGraw-Hill, Boston (2009), 642 p.

14. Klimov E., Psychology of professional self-determination [Psikhologiya professional'nogo samoopredeleniya]. Rostov-on-Don, Fenix Publishing House (1996), 512 p.

15. Maksimovic J., Petrovic J., Osmanovic J., Professional competencies of future pedagogues, original scientific paper (2015), p. 52-66. <https://doi.org/10.17810/2015.05>

16. McClelland D. C., Testing for competence rather than for "intelligence". *American Psychologist*, 28(1) (1973), p. 1-14. <https://doi.org/10.1037/h0034092>

17. Papikyan A., Professional Competences of Physical Education Teachers, M. Nalbandyan State University of Shirak, *Scientific Proceedings*, № 2 (2021), p. 239-248. <https://doi.org/10.54151/27382559-2021.2b-239>

18. Papoyan V., Galstyan A., Sargsyan D., Transformation of Professional Psychosocial Competencies in Crisis Conditions: *Bulletin of Yerevan University E: Philosophy, Psychology*, 13(1 (37)) (2022), p. 52–58.
<https://doi.org/10.46991/BYSU:E/2022.13.1.052>
19. Papoyan V., Galstyan A., Sargsyan D., Karapetyan M. (The Role of the Personality Traits and Motivation in Manifestation in Pedagogues' Competencies. *Bulletin of Yerevan University E: Philosophy, Psychology*, 14 (1(40)) (2023), p. 55–63. <https://doi.org/10.46991/BYSU:E/2023.14.1.055>
20. Petrosyan L., Psychological patterns of personal professional development, [Andznakan masnagitakan zargats'man hoge banakan orinach'ap'ut'yunner]. RA Academy of State Administration, Yerevan (2016), 284 p.
21. Petrosyan R., The Motives of Rebuilding Teachers Professional Activity in Changing Armenia. *WISDOM*, 2(1) (2014), p. 154–163.
<https://doi.org/10.24234/wisdom.v2i1.87>
22. Raven J., The Assessment of Competence. CHAPTER 28, Version Date: 19 September 2000, All content following this page was uploaded by John Raven on 27 April 2020.
23. Raven J., Competences in the modern society, detection, development and realization, M., “Cognito-Center” (2002), 396 p.
24. Reference Framework of Competences for Democratic Culture (2020), Vol. 3 (ISBN 978-92-871-8575-4), Yerevan (2020), F-67075, Strasbourg Cedex. <http://book.coe.int>, www.coe.int © Council of Europe, April 2018 English publication.
25. Sergeev A. G., Competence and competencies: Monograph. Vladimir, Russian Publishing House Vladim. State Un-ty(2010), 107 p. ISBN 978-5-9984-0049-0
26. Soghikyan T., (2021) “Professional ability” concept in the fields of educational and professional activity, “Banber”, V. “Lingva” Publishing House of Brusov State University, Yerevan, 2(55) (2021), p. 62-72 [in Armenian].
<https://doi.org/10.51307/182931072015233260/21.2-62>
27. Taylor F., The Principles of Scientific Management. (1910) Frederick Winslow Taylor, The Principles of Scientific Management (nationalhumanitiescenter.org)
28. www.lawinsider.com Professional competence Definition | Law Insider
29. www.escs.am Balogna Process in RA

**ՄԱՍՆԱԳԵՏԻ ԱՆՁԻ ԿԱՐՈՂՈՒՆԱԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ
ԵՌԱՄԱԿԱՐԴԱԿ ՍՈՂԵԼԻ ԲՈՎԱՆԴԱԿԱՅԻՆ
ՎԵՐԼՈՒԾՈՒԹՅՈՒՆ**

Ժամանակակից բարեփոխումների ներկայիս մարտահրավերները պահանջում են, որ մարդակենտրոն մասնագիտությունների ներկայացուցիչները, ինչպիսիք են բժիշկները, մանկավարժները և հոգեբաններ, վերագնահատեն ոչ միայն իրենց գիտելիքները, այլև իրենց մասնագիտական կարողունակությունները: Դրանք ներառում են հմտություններ, կարողություններ, տեխնոլոգիական գիտելիքներ, հուզական ինքնատիրապետում, հաղորդակցման և ստեղծագործական հմտություններ, սթրեսային իրավիճակները և դժվարությունները հաղթահարելու և կառավարելու կարողություն: Բացի այդ, մտավոր ճկունությունը և անձնային այլ ռեսուրսները կարևոր նշանակություն ունեն այս փոխակերպումներին հարմարվելու համար: Շրջակա միջավայրի գործոնները, ինչպիսիք են էկոլոգիական և կլիմայական փոփոխությունը, անապահով պայմանները և աշխատանքային նոր պահանջներով հագեցած միջավայրերը, նպաստում են շարունակական դժվարություններին և մասնագիտական այրմանը: Նոր պայմաններին հարմարվելը և պրոֆեսիոնալիզմի պահպանումը սերտորեն կապված են անձի, հույզերի, սոցիալական աճի, տեխնոլոգիական գրագիտության և մասնագիտական հմտությունների կիրառման ասպեկտների հետ:

Մեր օրերում մասնագիտական կարողունակությունների հարցը կրթության կենտրոնական թեմա է: Առկա է գիտական, մեթոդաբանական և կատեգորիկ վերլուծության և հարաբերակցության, ինչպես նաև մարդկային ռեսուրսներում դրանց գործնական կիրառման և զարգացման արդիականություն: Վերջին տասնամյակների ընթացքում կրթության կազմակերպման արևմտյան երկրների փորձը ներառվել է Հայաստանի Հանրապետությունում (ՀՀ): Այնուամենայնիվ, գիտելիքների ձեռքբերման մեթոդները լիովին չեն արտացոլում կոնկրետ ոլորտների վերջին զարգացումները: Մասնագիտական ճգնաժամն առաջանում է ձեռք բերված գիտելիքների և գործնական փորձի միջև եղած անջրպետից: Ներկայումս կարևոր է վերանայել, վերափոխել և հստակեցնել որոշ ժամանակակից

մասնագիտությունների, այդ թվում՝ բժշկների, հոգեբանների և ուսուցիչների կարողունակություններն ու իրավասությունները:

Մի շարք հեղինակներ տարբեր երկրներից կենտրոնացել են մասնագիտական կարողունակությունների խնդրին՝ նշելով, որ դա համաշխարհային մտահոգություն է, որը չի սահմանափակվում միայն մեր երկրով: Իրենց երկրներում մասնագիտական գործունեության ճգնաժամային համակարգողները, ինչպիսիք են բժշկները, հոգեբանները, մանկավարժները, զինվորականները և բուժաշխատողները, նույնպես բախվում են նմանատիպ մարտահրավերների: Բազմաթիվ ուսումնասիրություններ հետազոտել են արգելափակման ազդեցությունը COVID-19-ի և տարբեր երկրներում տեղական հակամարտությունների ժամանակ: Կարողունակությունների վերաբերյալ հետազոտությունները հաճախ քննարկվում են կրթական մարտահրավերների համատեքստում՝ նպատակ ունենալով բացատրելու, հասկանալու և զարգացնելու մասնագիտական կրթության էական կողմերը:

Մեր կողմից կատարված աշխատանքներում կարևորվել է մասնագիտական կարողությունների ձևավորման և զարգացման, մասնավորապես՝ հոգեւոցիալական բնութագրերի գնահատումն ու ուսումնասիրությունը: Սա հնարավորություն է տալիս մասնագետներին դառնալ ավելի խորաթափանց և բանիմաց՝ թույլ տալով նրանց ընդունել իրենց մասնագիտական ինքնության ժամանակակից մարտահրավերները՝ ի պատասխան իրենց դերերի վրա դրված նոր պահանջների: Հասարակության զարգացման ժամանակակից շրջանը նշանավորվում է զգալի հոգեբանական և սոցիալական փոփոխություններով, ներառյալ մասնագետների ներգրավվածությունը, արագացված գործընթացները, գլոբալիզացիան և մշտական նորարարություններն ու նորամուծությունները:

Շատ հեղինակներ պնդում են, որ մասնագետի անձնական զարգացումը տեղի է ունենում մշտական փոխակերպումների ֆոնին, որոնք ներառում են ներքին գործընթացներ: Դրանք թույլ են տալիս գերազանցել սահմանված չափանիշները: Այս զարգացումը պայմանավորված է մասնագետի ըմբռնմամբ, թե որքանով են իրենց կարողություններն ու հմտությունները համապատասխանում իրենց աշխատանքի պահանջներին: Մասնագիտական գործունեության մեջ դրսևորվում են ինչպես արտա-

քին, այնպես էլ ներքին դրդապատճառները, և այս գործընթացում էական դեր են խաղում անձնական, սոցիալական և հուզական հասունությունը:

Մասնագիտական զարգացման ժամանակակից ասպեկտը հոգեւոցիալական ազդեցությունների փոխազդեցությունն է կյանքի գրեթե բոլոր ոլորտներում: Մասնագիտական կարողունակությունների հայեցակարգը ձևավորող գործոններն ազդում են մասնագետի որոշումների վրա, խթանում են նոր գիտելիքների և հմտությունների ձեռքբերումը և ապահովում մասնագիտական աճ:

Տարբեր մոտեցումներ վերլուծելիս մենք կարողունակությունները դիտարկում ենք որպես բազմաբաղադրիչ համակարգ, որը ներկայացնում է մարդկային գործողությունների տարբեր տեսակներ մասնագիտական գործունեության շրջանակներում: Բացահայտելով մասնագիտական կարողությունների բաղադրիչները՝ մենք ընդգծում ենք այն հմտությունները, որոնք հնարավորություն են տալիս մասնագետներին հասնելու նոր ձեռքբերումների կամ վերափոխմանը առկա գիտելիքները: Որոշ փորձագետներ պնդում են, որ կոմպետենտությունը ներառում է կարողություններ, որոնք մասնագիտական գործունեության արդյունքը դարձնում են չափելի և գնահատելի: Անհատականության ժամանակակից հոգեբանության տեսանկյունից մասնագիտական գործունեության նկատմամբ դրդապատճառներն ու վերաբերմունքը կարևոր նշանակություն ունեն, և դրանց դրսևորումները հիմք են ապագա մասնագիտական հմտությունների զարգացման համար: Մասնագիտական կամ աշխատանքային հոգեբանության ուսպնյակի միջոցով հմտություններն ու կարողություններն ըմբռնելը ընդլայնում է անձնական զարգացման հնարավորությունները՝ ուժեղացնելով ինչպես ճանաչողական, այնպես էլ վարքային ասպեկտները: Սա ներառում է տրամաբանական մտածողության, ճկունության, խնդիրների լուծման և որոշումների ընդունման ճանաչողական ոլորտը, ինչպես նաև ինքնատիրապետման, ժամանակի կառավարման և հուզական կայունության տիրույթը:

Եթե մենք դասակարգում ենք կարողունակությունների բաղադրիչները, ապա ստանում ենք հետևյալ խմբերը.

1. Ճանաչողական՝ գնահատում, կանխատեսում, քննադատական մտածողություն, խնդրի լուծում:

2. Վարքագծային՝ ինքնատիրապետում, ինքնակառավարում, վարքային ճկունություն:
3. Միջանձնային՝ համագործակցություն, փոխզիջում, այլընտրանքների ընդունում, ընդհանուր հարաբերություններ:
4. Մասնագիտական՝ գործողությունների հաջորդականություն, ժամանակի կառավարում, արդյունավետ պլանավորում, տեղեկատվության իրատեսական ընկալում:

Մասնագիտական կարողությունների ձևավորումն ու զարգացումը սկսվում են ուսումնական գործընթացի ընթացքում գիտելիքների յուրացումից և շարունակվում հատուկ հմտությունների ու կարողությունների ձեռքբերմամբ: Ժամանակի ընթացքում այս հիմնարար գիտելիքները համալրվում են նոր հմտություններով և փորձով, ինչը թույլ է տալիս շարունակական աճ և հարմարում: Առաջանում է մասնագիտական կարողությունների հոգեւոցիալական բաղադրիչների վերագնահատման անհրաժեշտություն: Այս անհրաժեշտությունը պայմանավորված է նրանով, որ շատ կրթական և վերապատրաստման ծրագրեր կարող են լիովին չհամապատասխանել ժամանակակից մասնագետների համապարփակ պահանջներին: Առաջնահերթությունների տեղաշարժերը բացահայտում են հոգեկան առողջության, սթրեսի դիմացկունության, կենսունակության, ակտիվության, հուզական կայունության և ընդհանուր անձնական կայունության աճող կարևորությունը:

Սթրեսային և ճգնաժամային իրավիճակների համատեքստում ի հայտ են գալիս նոր մարտահրավերներ, որոնք պահանջում են մասնագիտական կարողությունների և ռազմավարությունների վերագնահատում մասնագիտական այրման ռիսկերը մեղմելու համար: Մասնագիտական կարողունակությունների ձևավորման վրա կարող են էապես ազդել սթրեսային իրավիճակները՝ հանգեցնելով զգալի հոգեֆիզիոլոգիական փոփոխությունների: Սթրեսից առաջացած այս փոփոխությունները կարող են բարդացնել հատուկ կարիքների բավարարումը և փոխել անհատական հատկանիշների նշանակությունը, ինչպիսիք են մտավոր ակտիվությունը, հետաքրքրությունը, հուզական տոնուսը, լարվածությունը և հարմարավետությունը:

Մասնագիտական կարողունակությունը վերաբերում է աշխատանքը կամ առաջադրանքն արդյունավետորեն կատարելու կարողությանը՝

հենվելով աշխատանքի պահանջներով և մասնագիտական վերաբերմունքով թելադրված հմտությունների և գիտելիքների վրա: Դրական վերաբերմունքը և աշխատանքի կամ մասնագիտական գործունեության նկատմամբ հստակ կողմնորոշումը բարձրացնում են մարդու պատասխանատվության և պարտքի զգացումը, ինչը զգալիորեն նպաստում է կատարման արդյունավետությանը:

Մասնագետները, հաճախ, անհրաժեշտություն են ունենում զարգացնելու իրենց մասնագիտական կարողությունները՝ տարբեր աշխատանքային պայմաններից ելնելով: Այս մարտահրավերները հաճախ սրվում են մեծ ծանրաբեռնվածությամբ և չափից դուրս պահանջներով, որոնք կարող են գերազանցել նրանց հասանելի անձնային ռեսուրսները: Հետևաբար, շատ հետազոտողներ ընդգծում են, որ աշխատանքից բավարարվածությունը սերտորեն կապված է մասնագիտական կարողունակությունների որակի հետ:

Շատ դեպքերում երգոնոմիկայի կարևորությունը ստվերվում է, ինչը հանգեցնում է քրոնիկ սթրեսի աշխատանքային ոչ օպտիմալ պայմանների պատճառով: Այս շարունակական սթրեսը ընդգծում է երգոնոմիկ սկզբունքների վրա ավելի մեծ կենտրոնացման անհրաժեշտությունը՝ մեղմելու դրա ազդեցությունը և բարձրացնելու ընդհանուր աշխատանքից բավարարվածությունը:

Վերոհիշյալ միտումներից ակնհայտ է, որ աշխատանքի հետ կապված սթրեսը էական խնդիրներ է առաջացնում, որոնք պահանջում են մանրակրկիտ ուսումնասիրություն: Այս խնդիրների անտեսումը կարող է հանգեցնել մասնագետների շրջանում անձնական անհանգստության մակարդակի բարձրացման: Սթրեսոլոգիան առաջարկում է արժեքավոր պատկերացումներ սթրեսի հետևանքների և հաղթահարման ռեսուրսների ճանաչման վերաբերյալ՝ օգնելով հասկանալ սթրեսի բացասական ազդեցությունները: Սթրեսի հիմնական հետևանքները կարելի է դասակարգել երեք հիմնական ուղղությունների.

- Ֆիզիկական. սթրեսի և ֆիզիկական ազդեցության միջև կապը բարդ է և անուղղակի: Սթրեսը պարտադիր չէ, որ ուղղակի բացասական ազդեցություն ունենա առողջության վրա. ավելի շուտ, նրա ազդեցությունը հոգեկան առողջության վրա կարող է ձևավորվել անհատական հատկանիշներով, անձնային առանձնա-

հատկություններով և սոցիալական միջավայրով: Սա նշանակում է, որ չնայած սթրեսը կարող է ուղղակիորեն չառաջացնել ֆիզիկական առողջության հետ կապված խնդիրներ, սակայն դրա ազդեցությունը դեռևս կարող է նշանակալի լինել, երբ դիտարկվում է այլ գործոնների կողքին:

- Հոգեբանական. սթրեսը հաճախ անմիջական է և կապված է հուզական վիճակների սահմանափակ վարքային դրսևորումների հետ: Դա կարող է հանգեցնել տարբեր հոգեբանական խնդիրների, այդ թվում՝ անհանգստության, ֆոբիաների, խուճապի նոպաների, դեպրեսիայի, մոլուցքի և հարկադրանքի: Բացի այդ, սթրեսը կարող է առաջացնել հոգեֆիզիոլոգիական փոփոխություններ, ինչպիսիք են սննդային սովորությունների փոփոխությունը, արյան ճնշման բարձրացումը և այլ ֆիզիոլոգիական արձագանքները: Կարող են նաև ի հայտ գալ փոխհատուցող վարքագիծ, ինչպիսիք են ագրեսիան, թմրամիջոցների չարաշահումը (ներառյալ ալկոհոլը և ծխելը) և հաղթահարման այլ ոչ հարմարողական ռազմավարություններ:
- Մասնագիտական. սթրեսի մասնագիտական հետևանքները ուղղակիորեն կապված են ինչպես հոգեբանական, այնպես էլ ֆիզիկական ազդեցությունների հետ: Հետևանքները կարող են էական դժվարություններ և սահմանափակումներ ստեղծել աշխատանքային միջավայրում և ազդել միջանձնային հարաբերությունների դինամիկ զարգացման վրա: Սթրեսի արդյունավետ կառավարումը չափազանց կարևոր է մասնագիտական կատարողականությունը պահպանելու և ինքնատիրապետումը ուժեղացնելու համար, ինչը, ի վերջո, նպաստում է ավելի արդյունավետ և բարվոք աշխատանքային միջավայրին:

Մասնագիտական կարողունակությունների բազմակողմանի և բազմամակարդակ վերլուծություններն այն շարժիչ ուժերն են, որոնք առաջ են քաշում մասնագետների համար նոր պահանջներ, երբ նրանք առաջադիմում են իրենց կարիերայում, ինքնիրացման գործընթացում: Այս պահանջները ներառում են տարբեր ասպեկտներ, ինչպիսիք են տեխնոլոգիայի տիրապետումը, որակավորման բարձրացումը, շարունակական ուսուցումը, ինքնակրթությունը և այլն: Դրանք արտացոլում են հավաքա-

կան պատասխանատվություն, որի իրականացման համար պետք է ակտիվորեն ներգրավեն և՛ մասնագետները, և՛ անհատները: Մասնագիտական գործունեության ոլորտում այս զարգացող պահանջները խթանում են ինքնաճանաչումը, բարձրացնում են ինքնագնահատականը և աշխատանքից բավարարվածության մակարդակը: Արդյունքում, աշխատակիցները հակված են ավելի մեծ նվիրվածություն ցուցաբերել իրենց դերին, կարգավիճակին և պարտականություններին:

Մենք կատարել ենք հետազոտություն՝ հիմնավորելով մասնագիտական կարողունակությունների հարցում նոր կիրառական մոտեցումներն ու հեռանկարները: Այս հետազոտության հիմքում ընկած է 2022-2023 թվականներին մեր կողմից իրականացված տեսական վերլուծությունների և կիրառական ուսումնասիրություններ արդյունքները [Էջ13, 52-58]: Ուսումնասիրությունները հանգեցրել են տարբեր ոլորտներում մասնագետների կարողունակությունների հիմնական բաղադրիչների բացահայտմանը և նպաստել «3/2» մասնագիտական կարողունակությունների եռաստիճան մոդելի մշակմանը: Այս մոդելը ներառում է ընդհանուր իրավասությունները, մասնագիտական և անձնային կարողությունները: Վերջինս փորձել են բաժանել հումանիստական և հոգևոր ենթամասերի:

Մեր կողմից մշակված մեթոդաբանությունը դիտարկում է մասնագիտական կարողունակությունները որպես կոնկրետ ոլորտի մասնագետների համար եզակի հնարավորություն ու վերաբերմունք: Օրինակ՝ մանկավարժներն օգտվում են այնպիսի հմտություններից, ինչպիսիք են նյութի ներկայացման հստակությունը, կազմակերպչական և հաղորդակցման հմտությունները և համագործակցելու պատրաստակամությունը: Այս մեթոդաբանական շրջանակն ընդգծում է, որ անհատական հատկանիշներն ու տեսակները հիմնարար են կարողունակությունների եռաստիճան մոդելի համար, որտեղ անձնային որակները ներկայացնում են երրորդ մակարդակը: Անձնային որակներն ու հատկանիշները վճռորոշ դեր են խաղում տարբեր սոցիալական համատեքստերում մասնագետի վարքագծի ձևավորման և տարբեր հակազդումների գործում: Հետազոտության հոգեմետրիկական ճշգրտությունն ու հավաստիությունն ապահովելու համար մենք օգտագործել ենք հետևյալ հոգեբանական գնահատման գործիքները.

- Դեյթոյի սթրես-հարացրանը, որը չափում է սթրեսի երեք պրոֆիլներ՝ հոգեֆիզիոլոգիական (օրինակ՝ գլխացավ, փորկապություն,

անքնություն), անձնական (օրինակ՝ կարիքներ, զգացմունքներ, մտքեր) և հաղթահարման ռեսուրսներ (օրինակ՝ լավատեսություն, նպատակ, ողջախոհություն, աշխատասիրություն և այլն):

- «Մեծ հնգյակ» անհատականության ուսումնասիրման հարցաշարի կրճատ տարբերակը:
- «Հոգեկան ակտիվության և հուզական տոնուսի գնահատում» մեթոդիկան:
- «Մասնագիտական գործունեության մոտիվացիայի ուսումնասիրության մեթոդիկան»:

Մասնագիտական կարողությունների հիմքում ընկած առաջնային անհատական առանձնահատկությունները բացահայտելու համար կենտրոնացել ենք մի քանի հիմնական գործոնների վրա.

- Մոտիվացիոն ցուցանիշներ. դրանք ներառում են ինչպես արտաքին, այնպես էլ ներքին դրդապատճառներ, որոնք խթանում են անհատի ներգրավվածությունն ու հաստատակամությունը իրենց գործունեության մեջ:
- Զգացմունքային ակտիվություն և տոնայնություն. այս ասպեկտը ներառում է հետաքրքրությունները, հարմարավետության մակարդակն ու լարվածությունը:
- Անձնական որակների ցուցանիշներ. դրանք վերաբերում են հաղորդակցման հմտություններին, հուզական ինտելեկտին և ինտելեկտուալ կարողություններին:

Կատարված վերլուծություններում նախանշել ենք մասնագիտական կարողունակությունների եռաստիճան մոդելը՝ ընդգծելով մասնագետների կրթական պահանջները, էական հմտությունները և անձնային-մասնագիտական որակները: Այս մոդելը կարողունակությունները դասակարգում է երեք տարբեր խմբերի՝ ընդհանուր, մասնագիտական և անձնային:

- Ընդհանուր հմտություններ. այս հմտությունները զարգանում են հիմնական և շարունակական կրթության միջոցով և ավելի են զարգանում վերապատրաստման դասընթացների, սեմինարների և քննարկումների միջոցով:
- Մասնագիտական հմտություններ. ներառում են մտավոր-ճանաչողական, վարքային և հուզական գործընթացները, ներառյալ

շարժառիթները, ինքնատիրապետումը, ժամանակի կառավարումը, իրագործելիությունը, ստեղծագործականությունը, թիմային աշխատանքը և այլն:

- Անձնային կամ հոգեբանական կարողություններ. այս կատեգորիան ներառում է կազմակերպչական հմտություններ, համագործակցելու պատրաստականություն և հանդուրժողականություն: Այս իրավասությունները զգալիորեն նպաստում են անձի հասունությանն ու աճին:

Հետազոտության արդյունքները ենթարկվել են մանրակրկիտ վիճակագրական վերլուծության՝ ներառյալ միջին արժեքների, ստանդարտ շեղումների և փոխհարաբերակցության գործակիցների հաշվարկը: Ելքային արդյունքներն ամփոփվում են գործոնային վերլուծության խմբավորված ցուցանիշներով: Կարևոր է նշել, որ հետազոտության բոլոր գործիքները տեղայնացված և հարմարեցված են հայերենին:

Հաջորդիվ ներկայացնենք գործոնային վերլուծության արդյունքները: Մեր հետազոտության ուշադրության կենտրոնում են բազմաքանակ կարողունակությունների բովանդակություններ, որոնք դուրս են բերվել փորձագիտական գնահատման ճանապարհով՝ տարբեր մասնագիտությունների ոլորտներից: Փորձագիտական խմբերը ձևավորվել են Հայաստանի տարբեր մարզերից և քաղաքներից՝ Երևանից, Վանաձորից, Շիրակից և Իջևանից: Այս քաղաքները մեծ են և ակտիվ, որոնցից յուրաքանչյուրը հյուրընկալում է համալսարաններ, հիվանդանոցներ, դպրոցներ և ռազմակայաններ: Փորձագետները մասնակցել են չորս ֆոկուս-խմբային քննարկումների, այդ թվում՝ 10 բժիշկ, 16 մանկավարժ, 7 զինվորական և 20 հոգեբան: Լրացուցիչ մանրամասների համար խնդրում ենք ծանոթանալ մեր հրապարակած հոդվածներին: Արդյունքում բացահայտեցինք անձնային որակների մի զգալի շարք, որոնք, որպես ռեսուրսներ, կօգնեն զարգացնելու մասնագիտական կարողունակությունները ժամանակակից մասնագիտական չափանիշներին համապատասխան:

Վերը նշված հոգեբանական գնահատման գործիքակազմով իրականացրել ենք հետազոտություն: Ընտրանքում ընդգրկվել են 191 անձ՝ Երևանից և մարզերից՝ 25-ից 65 տարեկան, որոնք ունեն տարբեր մասնագիտություններ:

Ստացված արդյունքները հետևյալն են. սթրեսի ինդեքսը մոտ է միջինին, թվային արժեքները հետևյալն են՝ հոգեֆիզիոլոգիական սթրես ($M=46, \sigma=10.49$), կարիքների բավարարում ($M=65, \sigma=9.23$) և անհատական կարողություններ ($M=48, \sigma=7.24$): Մեր հետազոտողների շրջանում կարիքների բավարարվածությունը նկատելիորեն բարձր է, մինչդեռ մյուս երկու գործոնները (անձնական նկարագիրը և ռեսուրսները) համեմատաբար ցածր են, ինչը ցույց է տալիս, որ դրանք չափավոր են գնահատվում: Մոտիվացիայի ցուցիչները, ինչպես արտաքին, այնպես էլ ներքին, ցույց են տալիս արտահայտման միջին մակարդակները:

«Մեծ հնգյակի» գործոնների միջին ցուցանիշների վերաբերյալ արդյունքներն են. Համաձայնություն ($M=20, \sigma=2.19$) և Բարեխղճություն ($M=23, \sigma=2.62$):

Հատկանշական է, որ բարեխղճությունն ու համերաշխությունն ավելի հատուկ են մանկավարժներին, կրթական համակարգի հոգեբաններին, զինվորական հրամանատարներին և բժիշկներին:

Հարմարավետության և լարվածության սանդղակները ցույց են տալիս ցածր ցուցանիշներ, ընդ որում, վերջիններս կարող են ծառայել որպես պաշտպանիչ ռեսուրսներ դժվար իրավիճակներում գտնվող անհատների համար:

«Հոգեկան ակտիվության և հուզական տոնուսի» մեթոդիկայի գործոններից հաշվարկվել են հետևյալ միջինները և ստանդարտ շեղումները՝ ակտիվություն ($M=12, \sigma=2.76$), Հետաքրքրություն ($M=10, \sigma=3.45$), Հուզականություն ($M=16, \sigma=3.10$), Լարվածություն ($M=12, \sigma=2.76$) և Հարմարավետություն ($M=13, \sigma=2.62$): Հուզականության ցուցանիշը համեմատաբար բարձր է, իսկ հետաքրքրությունը՝ ավելի ցածր:

Գնահատված գործոնների միջև փոխկապակցվածությունն ուսումնասիրելու համար մենք կատարեցինք փոխհարաբերակցության վերլուծություն՝ օգտագործելով Պիրսոնի գծային կոռելյացիայի գործակիցը:

Ստացված գործակիցներն ուշագրավ են և, մասամբ, համընկնում են մեր վարկածների ու կանխատեսումների հետ:

Աղյուսակ 1. Փոփոխականների հարաբերակցությունը (մոտիվացիա և սթրես)

N-191	Դրա- մային վար- ձատրու- թյունը	Աշխատան- քային առաջխա- ղացման ձգտումը	Ղեկավարի կամ գործըն- կերների քննա- դատու- թյունից խուսա- փելու ձգտում	Հնարավոր պատժից կամ տհաճություննե- րից խուսափելու ձգտումը	Սոցիալական հեղինակություն և այլոց կողմից հար- գանք նվաճելու պահանջմունք	Բավարար- վածություն աշխատան- քային գոր- ծընթացից և արդյունքից	Տվյալ գործունե- ության առավել ամբողջական ի- նքնիրացման հնարավորու- թյուն
Հոգեֆիզիո- լոգիական	-.076	-.185*	.096	.044	.017	-.060	-.076
	.299	.010	.188	.548	.815	.408	.294
	191	191	191	191	191	191	191
Պահանջ- մունք ների բավա- րարում	.132	.324**	.116	.145*	.168*	.196**	.228*
	.068	.000	.109	.046	.020	.007	.002
	191	191	191	191	191	191	191
Անհատական կարողու- թյուններ	.158*	.290**	.068	.136	.189**	.249**	.305**
	.029	.000	.349	.060	.009	.001	.000
	191	191	191	191	191	191	191

Մեկնաբանելով փոխհարաբերակցության վերլուծության արդյունքները՝ մենք նկատում ենք, որ հոգեֆիզիոլոգիական ցուցանիշները հակադարձ առնչություն ունեն աշխատանքի առաջընթացի միտումի հետ ($r=-0.185$): Սա ենթադրում է, որ հոգեֆիզիոլոգիական սթրեսի ավելի բարձր մակարդակները կապված են աշխատանքի առաջխաղացման ավելի ցածր հակման հետ: Վերջինս կարելի է վերագրել այն փաստին, որ մեր ուսումնասիրության մեջ քննարկված մասնագիտություններով աշխատանքը հաճախ ենթադրում է զգալի լարվածություն և ֆիզիկական ակտիվություն, ինչը կարող է խանգարել առաջընթացին:

Կարևոր է նաև նշել, որ պահանջմունքների բավարարվածության ցուցանիշը դրական փոխհարաբերակցություն է ցույց տալիս աշխատանքի առաջընթացի հետ ($r=0.324$), ինչը վկայում է ավելի էական փոխկապվածության մասին: Բավարարվածության ցուցանիշների հետ լրացուցիչ ուղիղ փոխհարաբերակցությունները ներառում են՝ հարգանքի և ձեռքբերումների միտում ($r=0.168$), աշխատանքի արդյունքներից բավարարվածություն ($r=0.196$) և ինքնիրացման հնարավորություններ ($r=0.228$): Այս փոխհարաբերակցությունները տրամաբանորեն համապատասխանում են մեր ակնկալիքներին և աջակցում են մեր հետազոտության տվյալների հուսալիությանը:

Առավել ցայտուն և էական փոխհարաբերակցությունները դիտվել են անձնային ներուժի և մոտիվացիայի ցուցանիշների հետ: Դրանք ներառում են՝ աշխատանքային առաջընթաց ($r=0.290$), հարգանք փնտրելու և հասնելու միտում ($r=0.189$), աշխատանքի արդյունքներից բավարարվածություն ($r=0.249$) և ինքնիրացման հնարավորություններ ($r=0.305$): Այս բացահայտումները հետագայում հիմնավորում են կապը անձնային ներուժի, մոտիվացիայի և աշխատանքի վերջնարդյունքների միջև:

Փոխհարաբերակցության գործակիցները (Մթերսի ցուցանիշը՝ հոգեկան ակտիվության, հուզական տոնուսի և մեծ հինգ գործոնների հետ)

N-191	Ակտիվություն	Հետաքրքրություն	Հուզական նույնություն	Լարվածություն	Կոմ-ֆորտ	B1	B2	B3	B4	B5
Հոգեֆիզիոլոգիական	.403"	.407"	-.500"	.068	-.477"	.439"	-.280"	-.054	.012	-.203"
	.000	.000	.000	.347	.000	.000	.000	.460	.864	.005
	191	191	191	191	191	191	191	191	191	191
Պահանջմունքների բավարարում	-.236"	-.323"	.479"	.000	.355"	-.236"	.350"	.291"	-.093	.227"
	.001	.000	.000	.997	.000	.001	.000	.000	.198	.002
	191	191	191	191	191	191	191	191	191	191
Անհատական կարողություններ	-.417"	-.493"	.559"	-.051	.396"	-.353"	.469"	.305"	-.032	.479"
	.000	.000	.000	.480	.000	.000	.000	.000	.662	.000
	191	191	191	191	191	191	191	191	191	191

Փոխհարաբերակցության վերլուծության երկրորդ աղյուսակից ակնհայտ է դառնում, որ առաջնային գործակիցները ներառում են սթրես-ցուցանիշի բոլոր երեք ենթաբաղադրիչները, թեև ոչ բոլորն են հակադարձ փոխհարաբերակցում: Մասնավորապես, հոգեֆիզիոլոգիական ցուցանիշները ցույց են տալիս շատ ուժեղ բացասական փոխկապակցվածություն հուզականության, հարմարավետության, էքստրավերսիայի և բարեխղճության հետ, մինչդեռ դրսևորում են դրական փոխհարաբերակցություն ակտիվության, հետաքրքրության և ներոտիզմի հետ: Սթրես-ցուցանիշի մյուս երկու ենթաբաղադրիչները փոխկապակցված են այս նույն գործոնների հետ, բայց որոշակի հակադարձամբ: Հակադարձ փոխհարաբերակցությունները դրսևորվում են ուղիղ ձևով: Այս օրինաչափությունը հուշում է, որ հոգեֆիզիոլոգիական դրսևորումները նպաստում են ընդհանուր սթրեսի ավելացմանը, մինչդեռ անձնական կարիքները և անձնական ռեսուրսները օգնում են մեղմացնել այն:

Հատկապես ուշագրավ է բարեխղճության գործոնի հետ փոխազդեցությունը: Բարձր բարեխղճությունը, ըստ երևույթին, սրում է սթրեսի տարբեր ֆիզիոլոգիական դրսևորումներ, ինչպիսիք են քնի խանգարումները, մարսողական խնդիրները, հոգնածությունը և մկանային լարվածությունը: Ի հակադրություն, բաց լինելը, մտածողության ճկունությունը և ֆանտազիայի նկատմամբ դիմադրությունը փոխկապակցված չեն հոգեֆիզիոլոգիական դրսևորումների հետ, այլ ուղղակիորեն կապված են անձնական կարիքների և անձնական ռեսուրսների բավարարման հետ:

Ընդգծելով ստացված արդյունքները՝ մենք փորձեցինք կատարել գործոնային վերլուծություն՝ բացահայտելու հիմնական բաղադրիչներն ու գործոնները, որոնք հավաքականորեն ազդում են մասնագիտական գործունեության վրա և ձևավորում կարողունակությունների շարքը:

Գործոնային վերլուծության մատրիցան հստակորեն ուրվագծում է սթրեսի չափման երեք բաղադրիչներին առնչվող հիմնական խմբավորումները, ներառյալ առաջխաղացումն ու ինքնիրացումը՝ աշխատանքային դրդապատճառներից, հուզական կայունությունը, հարմարավետությունը, բաց լինելը և բարեխղճությունը: Այս գործոնների համատեղ առկայությունը հնարավորություն է տալիս անհատներին արդյունավետ հանդես գալու մասնագիտական միջավայրում, կառավարելու սթրեսը և պահպանելու ընդհանուր գործունեության կայունությունը:

Կարևոր է նաև նշել մասնագետների շրջանում ֆինանսի և նյութական կարևորության արտաքին դրդապատճառը կապված է աշխատանքից բավարարվածության և հարմարավետության ցանկության հետ: Ընդհանուր առմամբ, թվում է, որ սոցիալապես ձեռք բերված անձնային որակները և հաղորդակցման ցուցանիշները ավելի քիչ են դեր խաղում մասնագիտական գործունեության կազմակերպման և իրականացման գործում: Սակայն դա ի համեմատ է դրդապատճառների կարևորության հետ՝ և՛ արտաքին, և՛ ներքին, անձնական կարիքների բավարարվածության, հոգեֆիզիոլոգիական ցուցանիշների և կյանքի նկատմամբ ընդհանուր վերաբերմունքի հետ:

Հետազոտական արդյունքների գործոնային վերլուծության ելքային տվյալներում առանձնացվում է առանցքային երեք հիմնական ծանրաբեռնվածություններ համապատասխան գործակիցներով:

Առաջինում ընդգրկված են անձի ֆունդամենտալ պահանջումները, հոգեֆիզիոլոգիական ռեսուրսները, կարողությունները, որոնք նախադրյալ են կարողունակությունների մոդելի առաջին, երկրորդ և երրորդ մակարդակների համար՝ անձնային որակներով և դրսևորումներով պայմանավորված:

Ծանրաբեռնվածությունների երկրորդ հիմնական խումբը դրդապատճառներն են: Այս խմբում առանձնացվել են արտաքին և ներքին մոտիվները, հաղորդակցման հմտությունները, հուզական և վարքային այլ բաղադրիչներ: Այս խմբում առանձնացված որակներն ու մոտիվացիոն բաղադրիչներ, ըն առավել ծառայում են մասնագիտական կարողունակությունների երկրորդ և երրորդ մակարդակներին:

Գործոնային վերլուծության վերջին՝ երրորդ, կշռային խմբում ներառվում են հուզական կայունության և ինքնատիրապետման բաղադրիչները, որոնք օգնում են սթրեսային և ճգնաժամային իրավիճակները հաղթահարելուն: Այդ խմբում են նաև բարեխղճությունը, դատողականությունը, լավատեսությունը և այլն:

ԿԱՐՈՂՈՒՆԱԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՄԱՏՐԻՑԱ					
ՄԵԹՈԴԻԿԱ	Գործոններ	1	2	3	4
ԴԵՅԹՈՅԻ ՍԹՐԵՍ ՀԱՐՑԱՐԱՆ	Հոգեֆիզիոլոգիական ցուցանիշներ	-.536	.421	-.024	-.260
	Պահանջմունքների բավարարվածություն	.638	-.030	-.047	-.105
	Անձի կարողություններ	.781	-.093	-.063	-.110
ԳՈՐԾՈՒՆԵ- ՈՒԹՅԱՆ ԴՐԴԱ- ՊԱՏՃԱՌԱՅ- ՆՈՒԹՅՈՒՆ	Դրամային վարձատրություն	.259	.410	.400	.161
	Աշխատանքային առաջխաղացում	.556	.349	.285	-.041
	Քննադատությունից խուսափելու ձգտում	.140	.604	-.555	.141
	Պատժից խուսափելու ձգտում	.246	.561	-.653	.056
	Հարգանք նվաճելու պահանջմունք	.343	.538	-.321	-.032
	Բավարարվածություն աշխատանքից	.461	.532	.411	.103
	Գործունեությունում ինքնիրացման հնարավորությունը	.526	.527	.440	.022
ՀՈՒՋԱԿԱՆ ԱԿ- ՏԻՎՈՒԹՅՈՒՆ ԵՎ ՏՈՆՈՒՄ	Ակտիվություն	-.589	.353	.227	-.045
	Հետաքրքրություն	-.676	.211	.179	.087
	Հուզականություն	.720	-.341	-.062	.221
	Լարվածություն	-.064	.150	.152	.659
	Կոմֆորտ	.541	-.390	-.059	.298
ՄԵԾ ՀՆԳՑԱԿ	Նեյրոտիզմ	-.499	.274	-.149	-.209
	Էքստրավերտություն	.567	-.182	.124	-.427
	Լայնախոհություն	.409	.157	.170	-.561
	Բարյացկամություն	.067	.201	.221	.165
	Բարեխղճություն	.591	.111	-.266	.039

Համադրելով գործոնային վերլուծության և կարողունակությունների եռաստիճան մոդելի արդյունքները, համոզվեցինք, որ մեր կողմից առաջադրվող մասնագիտական կարողունակությունների 3/2 մոդելում երրորդ՝ անձնային որակների մակարդակը կարող ենք ներկայացնել 2 ենթամասերով. որակներ, որոնք նախադրյալ են, հոգևոր արժեքների ձևավորման համար և որակներ, որոնք ծառայում են մարդասիրական արժեքներին:

Կարծում ենք, որ այս երկու մասերում ընդգրկված որակները վճռորոշ դեր են խաղում բարդ և ճգնաժամային իրավիճակներում մասնագետի մասնագիտական և անձնական որակների հավասարակշռման գործում՝ դրանով իսկ ապահովելով նրա գործունեության արդյունավետությունը: Այս հավասարակշռությունը նաև պաշտպանում է մասնագիտական այրումից, հյուծվածությունից և սթրեսից:

Այսպիսով, ամփոփելով մարդու կարողությունների զարգացման գործընթացի հիմքում ընկած սթրեսի անհատական առանձնահատկությունները և դրսևորումները, կարելի է ասել, որ մասնագիտական կարողությունների ժամանակակից պահանջները առաջատար դեր են խաղում մասնագիտական ուղղության ընտրության և կառավարման գործում: Ելնելով անձնային հատկանիշներից՝ մասնագետը կարող է զարգացնել կարողունակություններ, որոնք նպաստում են նրա մասնագիտական գործունեության ամենաարդյունավետ կառուցմանը: Բացի այդ, շարունակական կրթության, վերապատրաստման և մասնագիտական զարգացման հնարավորություններն ավելի են նպաստում մասնագիտական կարողունակությունների զարգացումը, որն իրականացվում է անձնային ներուժի և արժեհամակարգի վերանայման շնորհիվ:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Avanesyan H., Asriyan E., Galstyan A. et al., The Daito Stress Questionnaire. Standardization Procedure [Deyt'voyi st'resi harts'aran. standartats'man ynt'ats'akarg], Methodological guide, Yerevan (2010), 26 p.
2. Cuartero-Castañer M. E.; Hidalgo-Andrade P.; Cañas-Lerma, A. J., Professional Quality of Life, Engagement, and Self-Care in Healthcare Professionals in Ecuador during the COVID-19 Pandemic. *Healthcare*, 9(5) 2021), p. 515.

<https://doi.org/10.3390/healthcare9050515>

3. Nasrul E., Syahrizal M. E., The Effect of Competencies and Job Stress on Work Engagement with Job Satisfaction as Mediating Variable. *Advances in Economics, Business and Management Research*, vol. 24, 4th Padang International Conference on Education, Economics, Business and Accounting PICEEBA-2 (2019), p. 717-730.

<https://doi.org/10.2991/aebmr.k.200305.138>

4. Geetha K., Dr. Amutha Sree N., Influence of Emotional Competence, Occupational Stress, and Professional Burnout on Teaching Competency of Training College Teachers, *Quest Journals. Journal of Research in Humanities and Social Science* 11(12) (2023), p. 128-133. ISSN(Online):2321-9467

5. Guerrero D., De los Ríos I., Professional Competences: a Classification of International Models. *Procedia-Social and Behavioral Science Journal*, 46 (2012), p. 1290-1296.

6. Paulsson K., Ivergård T., Hunt B., Learning at Work: Competence Development or Competence-Stress. *Applied Ergonomics*, 36(2) (2005), p. 135-144.

<https://doi.org/10.1016/j.apergo.2004.09.008>

7. Korytova G. S., Professional Burnout as a Maladaptive Psychodefense Mechanism in Teaching Staff [Professional'noye Vygoraniye kak Dezadaptivnyy Psikhozashchitnyy Mekhanizm u Pedagogicheskikh Rabotnikov]. *Modern Problems of Science and Education*. No. 2 (2007). (date accessed: 01.07.2024).

<https://science-education.ru/ru/article/view?id=1465>

8. Kozlovskiy Y., Ievliev O., Mykytyuk O., Tiurina T., Say D., Features of Formation of Pedagogical Competence of a University Teacher in the Leading Countries of the World *Revista Tempos e Espaços em Educação*. 15(34) (2022), e17033. <https://doi.org/10.20952/revtee.v15i34.17033>

9. Lokyan A., Psychological Analysis of Research Results of Burning out of Public Servants [Hanrayin Tsarrayoghneri Huzakan Ayrman Hetazotut'yan Ardyunk'neri Hogebanakan Verlutsut'yuny]. *Armenian Journal of Mental Health*, 7(1) (2016), p. 35-39.

10. Maslach Ch., Leiter M. P., Understanding the Burnout Experience: Recent Research and its Implications for Psychiatry. *World Psychiatry* 15(2) (2016), p. 103–111. Published online 2016 Jun 5.

<https://doi.org/10.1002/wps.20311>

11. Nessipbayeva O., The Competencies of the Modern Teacher. Part 2. Service and in-service teacher training. (2012), p. 148-154.

12. Papoyan V., Galstyan A., Sargsyan D., Karapetyan M., The Role of the Personality Traits and Motivation in Manifestation in Pedagogues' Competencies. *Bulletin of Yerevan University E: Philosophy, Psychology*, 14(1(40)) (2023), p. 55–63.

<https://doi.org/10.46991/BYSU:E/2023.14.1.055>

13. Papoyan V., Sargsyan D., Galstyan A., Transformation of Professional Psychosocial Competencies in Crisis Conditions. The work was supported by the Science Committee of RA, in the frames of the research project # 21T-5A044. *Bulletin of Yerevan University E: Philosophy, Psychology*, 13(1(37)) (2022), p. 52–58. <https://doi.org/10.46991/BYSU:E/2022.13.1.052>

14. Papoyan V., Sargsyan D., Galstyan A., Karapetyan M., Characteristics of the Competencies of the Pedagogical Staff in the Current Crisis Situation. *Modern Psychology*, 6 (2(13)) (2023), p. 69–78.

<https://doi.org/10.46991/SBMP/2023.6.2.069>

15. Tri Utamia R., Wulandarib S., Nasrudin S., Liyanahd W., Effect of Competency and Workload on Work Stress on Employees of Pt. Pramadani Cipta Kreasi Kab. Cirebon. *Quantitative Economics and Management Studies (QEMS)*, ISSN: 2722-6247 (online) 3(4) (2022). <https://doi.org/10.35877/454RI.qems1008>

16. Savelyeva S. S., Professional Competence of the Teacher of the 21st Century [Professional'naya kompetentnost' uchitelya XXI veka]. Kolomna, Kolomna State Pedagogical Institute (2008), 88 p.

17. Sele H., Stress without Disstress [Stresn Aranc Distresi]. Yerevan, Armenia (1982) 138 p.

18. Serobyan A., Development of the Armenian “Big five” Questionnaire. *Bulletin of Yerevan University E: Philosophy, Psychology*, 12(2(35)) (2021), p. 79–89. <https://doi.org/10.46991/BYSU:E/2021.12.2.079>

19. Menon Sh., Bhagat V., Review of the Impact COVID-19 Has on the Psychosocial Factors Affecting Well-Being. *Research Journal of Pharmacy and Technology*, 14(6) (2021), p. 3404–8. <https://doi.org/10.52711/0974-360X.2021.00592>

20. Stepanyan L., Papoyan V., Galstyan A., Sargsyan D., The Problem of Competencies Modeling in the Social-Psychological Crisis Conditio. *Georgian Medical News*, 11 (344) (2023) p. 6-12, ISSN 1512-0112.

21. Tadevosyan A., Stresology [Stresologia]. Yerevan, “Gitutjun” publ. house, RA, (2002), ISSN 5-8080-0025-4, 350 p.

22. Tenreng M., Perceived Service Quality: The Effects of Work Stress, Competence, Motivation and Mediating Role of Manager Performance. *International Journal of Managerial Studies and Research (IJMSR)* 4(8) (2016), p. 43-56 ISSN 2349-0330 (Print) & ISSN 2349-0349

23. Wan Hussin W. M. A. 3-D Stress Management: Surveying the Unexpected and Mapping the Expect. Surveyor, 9th international surveyors congress 28-29 June 2007, (2007), Kuala Lumpur, p. 34-44.

ՎԵՐՋԱԲԱՆ

«Մասնագիտական հոգեբանաստղիալական կարողունակություններ» անվանմամբ տեսական և կիրառական նյութերը նվիրված են ուսումնական, մասնագիտական և աշխատանքային գործունեության մեջ ձևավորվող կարողունակությունների հիմնախնդրին, ընդհանուր, մասնագիտական և անձնային կարողունակությունների մոդելներին: Անձի զարգացման և ինքնիրացման գործընթացում նշանակալի տեղ ունեն մասնագիտական կարողունակությունները, որոնց հիմքում ընկած են ոչ միայն գիտելիքն ու հմտությունը, այլև անձնային ողջ պաշարը:

Մասնագիտական գործունեության մեջ կան անհատական այնպիսի դրսևորումներ և որակներ, որոնց համադրությունները և փոխհարաբերակցությունները մասնագետների մոտ ձևավորում են նոր կարողունակություններ՝ կախված փոփոխական պայմաններից և սթրեսային գործոններից: Դրանք անձնային այն որակներն են, որոնք կապված են հուզականության, հարմարավետության զգացողության, հետաքրքրությունների և ընդհանուր ակտիվության հետ: Կարող ենք առանձնացնել սթրեսադիմացկունության կարևորագույն ցուցանիշը, երբ մասնագետն իր գործունեության մեջ կարողանում է բավարարել սեփական պահանջմունքները, լինել ակտիվ, գործել, դիմակայել դժվարություններին և հաղթահարել մասնագիտական հոգնածությունը:

Ամփոփված նյութերում ընդգրկված հետազոտական արդյունքներից կարելի է եզրահանգել, որ անձնային գործոնների, մոտիվացիոն բաղադրիչների և պահանջմունքի բավարարմանն ուղղված ցուցանիշների միջև դրական հարաբերակցությունները հիմք են հանդիսանում մասնագիտական գործունեության ընթացքում անհրաժեշտ կարողունակություններ ձևավորման համար: Մեր կողմից կատարված տեսական վերլուծությունների և հետազոտական ամփոփումների արդյունքում կարևորում ենք այն միտքը, որ ներկայում ժամանակակից հասարակությունը կարողունակությունների վերանայման ու նորովի զարգացման պահանջ է դնում: Դա են վկայում նաև հետազոտական արդյունքների և գործունեության վերլուծության ելքային տվյալների ներկայացումը և եռաստիճան մոդելում 3/2 ձևաչափի առաջադրումը:

ՀՀ ԿԳՄՄՆ Բաձրագույն կրթության և գիտության կոմիտեի կողմից ֆինանսավորվող 21T-5A044 ծածկագրով «Մասնագիտական հոգեբանասոցիալական կարողունակությունների (կոմպետենցիաների) վերաձևավորումը ճգնաժամային պայմաններում» թեմայի շրջանակում երեք տարիների ընթացքում կատարված աշխատանքները ներկայացվել են տեղական և միջազգային գիտական շտեմարաններում՝ հոդվածների տեսքով: Հարկ ենք համարել նաև հավաքագրել մասնագիտական կարողունակությունների վերաբերյալ տեսական և կիրառական նյութեր՝ մայրենի լեզվով: Կատարված ուսումնասիրությունների, փորձագիտական սեմինար-հանդիպումների և ֆոկուս խմբերի քննարկումներից ամփոփված մասնագիտական կարողունակությունների որակական տվյալները, սխեմաները և աղյուսակները ներկայացված են նաև հավելվածում:

ՕԳՏԱԳՈՐԾՎԱԾ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Պապոյան Վ. Ռ., Գալստյան Ա. Ս. և ուրիշներ, Սովորողի ինքնուրույնության և մասնագիտական ինքնորոշման հոգեբանական գնահատում: Մեթոդական ուղեցույց, Երևան, ԵՊՀ հրատարակչություն (2017):
2. Մասնագետի պատրաստման հոգեբանական գնահատում: Թեստեր և վարժանքներ/ կազմողներ՝ Վ. Ռ. Պապոյան, Ա. Ս. Գալստյան, Դ. Յու. Սարգսյան, Մ.Ա. Կարապետյան: Եր., ԵՊՀ հրատ. (2020):
3. Կիրակոջյան Հ. Ուսուցչի մեթոդական կոմպետենտության ձևավորման ուղիները և մեթոդները Մեծ Բրիտանիայում: Մանկավարժության և հոգեբանության հիմնախնդիրներ, Եր. (2017), թիվ 2:
4. Կարապետյան Ի., Կիրակոջյան Հ. Ուսուցչի պատրաստման ժամանակակից միտումները Մեծ Բրիտանիայում: Արցախի պետական համալսարանի գիտական տեղեկագիր, 1 (2017):
5. Կիրակոջյան Հ. Ուսուցչի պատրաստման համակարգի ձևավորման գործընթացը ՀՀ-ում: Բանբեր Երևանի Վ. Բրյուսովի անվան պետական լեզվահասարակագիտական համալսարանի, 2(43) (2018):
6. Մեծահասակների կրթությունը և ուսումնառությունը Հայաստանում: Ուսումնական նյութերի ժողովածու: Եր., ԵՊՀ հրատ. (2018), 302 էջ:
7. Папоян В. Р., Профессиональная компетентность как фактор самореализации личности профессионала. Пятая годовичная научная конференция. Сборник науч. ст. Изд-во РАУ, Ереван (2011).
8. Папоян В. Р., Галстян А. С., Профессиональная компетентность преподавателя высшей школы. Материалы межд. научно-практической конференции, Москва, РУДН, 25-26 мая, ч. 2. (2011).
9. Папоян В. Р., Профессиональная компетентность и самореализация личности преподавателя в рамках непрерывного образования. Проблемы и перспективы развития образования в XXI веке: проф. становл. личности. Международная научно-практическая конф., Пенза-Ереван-Прага, "Социосфера", (2011).
10. Папоян В. Р., Овакимян Э. А., Влияние самооценки и компетентности менеджеров на эффективность профессиональной деятельности. Одиннадцатая годовичная научная конференция (5–9 декабря 2016 г.). Сборник науч. статей: Социально-гуманитарные науки. Часть I. Ер.: Изд-во РАУ (2017), 486 с.
11. Папоян В. Р., Мурадян Е. Б., Галстян А. С., Самостоятельность в контексте профессиональной компетентности личности. Актуальная психология Научный вестник, Ереван (2017), Армения.

12. Савельева С. С., Профессиональная компетентность учителя XXI века. Учебное пособие, Коломна, Коломенский госуд. педагогический институт (2008).
13. Болотов В. А., Сериков В. В., Компетентностная модель: от идеи к образовательной практике. *Педагогика*, № 10 (2003).
14. Булаевская О. А., Сущностные характеристики профессиональной компетентности. *Школьные технологии*, № 3 (2005).
15. Волов В. Г., Инновационные принципы системы образования. *Педагогика*, № 7 (2007).
16. Зеер Э. Ф., Павлова А. М., Сыманюк Э. Э., Модернизация профессионального образования: компетентностный подход. Учеб. п пособие. М., Московский социально-психологический институт (2005).
17. Введенский В. Н., Моделирование профессиональной компетентности педагога. *Педагогика* (2003).
18. Хуторской А. В., Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования. Народное образование (2003).
19. Иванов Д. А., Митрофанов К. Г., Соколова О. В., Компетентностный подход в образовании. Проблемы. Понятия. Инструментарий. Учебно-методич. пособие. М., АПКИПРО (2003).
20. Зимняя И. А., Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования. Высшее образование сегодня (2003).
21. Равен Дж., Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация. М. (2002).
22. Адольф В. А., Профессиональная компетентность современного учителя: Монография. Красноярск: Краснояр. гос. ун-т (1998).
23. Захарова Л. Н., Соколова В. В., Соколов В. М., Профессиональная компетентность учителя и психолого-педагогическое проектирование. Учеб. пособие. Н. Новгород: Нижегородский гуманитарный центр (1995).
24. Aparicio M., A psychological competency and its role in the pathways of university students in international research (pre and post-COVID-19), *European Journal of Interdisciplinary Studies* (2020).
25. Psychosocial Support and Social and Emotional Learning for Children and Youth in Emergency Settings, INEE Background paper on, International Rescue Committee, New York, USA (2016).
26. Ильина О. Г., Формирование профессиональной компетенции в сфере конкуретного поведения. <http://bookash.pro/ru/book/632/formirovanie-professionalnyh-kompetentsii-v-sfere-konkurentnogo-povedeniya-o-g-ilina>

27. Шапира С. Д., Потапова Е. Д., Совершенствование профессиональной компетенции как фактор повышения эффективности труда работника камерческих банков. <http://bookash.pro/ru/book/61405/sovershenstvovanie-professionalnyh-kompetentsii-kak-faktor-povysheniya-effektivnosti-truda-rabotniko>

28. Данилова А. С., Федорова О. М., Основы профессиональной компетенции (2016). <http://bookash.pro/ru/book/254344/osnovy-professionalnoi-kompetentsii-olga-fedorova>

29. Формирование военно-профессиональной компетенции будущих офицеров. Автореферат. <https://core.ac.uk/download/pdf/197429854.pdf>

30. Лазаренко Л. А., Психологическая компетентность педагога как фактор профессионализации. *Современные наукоемкие технологии* № 1 (2008). (дата обращения: 26.01.2021. <http://www.top-technologies.ru/ru/article/view?id=23069>

ՀԻՄՆԱԿԱՆ ՀԱՍԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ

Ադապտացիա – Ադապտացիան (հարմարում) օրգանիզմի հարմարումն է արտաքին միջավայրի նոր իրավիճակներին և պայմաններին: Առանձնացնում ենք հոգեբանական, սոցիալական և ֆիզիկական ադապտացիա:

Անհատ – Կենդանի էակ, կենսաբանական տեսակի ներկայացուցիչ: Անհատ է յուրաքանչյուր ոք՝ անկախ սեռից, տարիքից, ռասայից, զարգացվածության աստիճանից և այլն:

Անհատականություն – Անհատականությունը յուրաքանչյուր մարդուն բնորոշ հոգեբանական առանձնահատկությունն է, խառնվածքը, ընդունակությունները, աշխատանքային-մասնագիտական հմտությունները, հոգեկան պրոցեսների առանձնահատկությունները և այլն: Այլ կերպ ասած, անհատականությունը անձին ուրիշներից առանձնացնող յուրահատկություններն ու ինքնատիպությունն են:

Անձ – Անձը սոցիալ-հոգեբանական կառույց է, հասարակության և միջավայրի զարգացման հետ սերտորեն կապված բարդ սոցիալական-ման գործընթացի արդյունք: Անձը սոցիալական միջավայրում փոխհարաբերությունների մեջ մտնելով, դաստիարակություն, կրթություն, զարգացում ստնալով՝ մարդկային փոխհարաբերություններում գրավում է իր տեղն ու դիրքը, կրում բարոյասոցիալական նորմեր և արժեքներ:

Անձնային աճ – Հոգեբանական հասունության էական ցուցանիշ է, երբ անձն իր ուժերը, ընդունակություններն ու հնարավորությունները իրական գնահատում է, այսինքն՝ անձը ձեռք է բերում ինքնագիտակցության բարձր մակարդակ ու ադեկվատ ինքնագնահատական, որոնք նրան թույլ են տալիս իրատեսական նպատակներ դնել և հասնել դրանց իրագործմանը:

Անձնային իմաստ – Անհատական գիտակցության զարգացման բարձր մակարդակն է, որն ընդգծում է մարդու կողմից արտաքին աշխարհի արտացոլման սուբյեկտիվ յուրահատկությունները:

Անձնային կարողունակություններ – Որոշակի գործողությունների կատարման ընթացքում արդյունավետության, ինքնակարգավորման և ինքնագնահատման բարձր մակարդակներ դրսևորելու կարողությունն է: Տարբեր իրադրություններում նպատակին հասնելու համար ստեղծված

պայմաններին և իրավիճակներին հարմարում,ն է՝ անձնային որակներով պայմանավորված:

Առավելության ձգտում – Ա. Աղլերի կողմից առաջադրված դրույթ է, որն ի հայտ է գալիս որպես թերարժեքության հակադիր, նրա դեմ պայքարող բարդույթ: Այն ուղղված է անհատի ինքնագարգացմանը, աճին: Սկզբնական շրջանում, Աղլերը գտնում էր, որ անհատի վարքի հիմքը ագրեսիվությունն է: Հետագայում նա ագրեսիվությունը դիտարկեց որպես «իշխանության կամ առավելության ձգտում»: Աղլերը գտնում է, որ առավելության ձգտումը կյանքի հիմքն է, դա մարդու մոտ բնածին է և դրանից անհատը չի կարող խուսափել, քանի որ այդ ձգտումները հենց կյանքն է:

Արհեստավարժություն – Որևէ մասնագիտության մեջ համապատասխան ընդունակությունների և հմտությունների արդյունավետ կիրառություն: Մեկնաբանությամբ սա մոտ է պրոֆեսիոնալիզմին, երբ մարդը որևէ գործունեություն իրականացնում է անթերի և կատարյալ՝ ըստ այդ գործունեության տեսակին ներկայացված պահանջների:

Աուտոհոգեբանական իրազեկություն – Այն մասնագետի անձի կողմից սեփական ընդունակությունների և հնարավորությունների վերլուծությունն ու հասկացումն է, որի միջոցով ձևավորվում է մասնագետի պատրաստակամություն այս կամ այն գործունեությանը:

Գեշտալտ հոգեբանություն – Ժամանակակից հոգեբանության ուղղություններից մեկն է, որը հոգեկան երևույթները դիտարկում է որպես մեկ ամբողջություն՝ գեշտալտ (կառույց): Ըստ գեշտալտ հոգեբանների այդ կառույցը (հոգեկանը) մի նոր որակ է, ոչ թե նրա առանձին մասերի պարզ միագումար:

Գործոնային վերլուծություն – հետազոտություններում կիրառվող մաթեմատիկական վիճակագրության բազմաչափ մեթոդ է, որն օգտագործվում է հետազոտվող գործոնների արժեքների միջև փոխհարաբերակցությունների ուսումնասիրման համար: Ենթադրվում է, որ փոխկապակցվածություններում քիչ դեր են խաղում անհայտ փոփոխականները և պատահական սխալները:

Դեզադապտացիա – անձի կողմից արտաքին միջավայրի պայմաններին հարմարվելու դժվարություններն են, որոնք կարող են պայմանավորված լինել տարաբնույթ անբարենպաստ գործոններով: Դեզադապտացիան արտացոլվում է առաջին հերթին մարդու վարքում:

Դետերմինիզմ – Փիլիսոփայության և հոգեբանության ընդհանուր սկզբունք է, համաձայն որի բնության մեջ ամեն ինչ ծագում է մատերիալիստական (նյութական) պատճառներից:

Դետերմինանտներ արտաքին և ներքին – Արտաքին և ներքին այն գործոններն են, որոնք նպաստում են անձի մասնագիտական ինքնիրացմանը:

Դրդապատճառ – Որևէ գործունեություն իրականացնելու մղում, կապված համապատասխան պահանջմունքի բավարարման հետ: Դրդապատճառները կարող են լինել գիտակցված և չգիտակցված (վերջիններս կոչվում են նաև մղումներ):

Ես-կոնցեպցիա – Անձի ներքին նախադրյալների և սոցիալական փոխներգործությունների հիման վրա ձևավորված մի համակարգ է, որի կառուցվածքի մեջ են մտնում իրական և իդեալական «Ես»-երը:

Էկզիստենցիալիզմ – Գոյաբանություն, փիլիսոփայական ուղղություն է, որը մարդուն դիտում է նրա սուբյեկտիվ գոյության տեսանկյունից՝ կարևորելով նրա ներաշխարհն ու հոգեկան ապրումները: Էկզիստենցիալիզմի հիմնական դրույթներն են կյանքի և մահվան իմաստը, տագնապը, երջանկությունը, գոյությունը, կեցությունը և այլն:

Էքստերիորիզացիա – Ներքին հոգեբանական գործողությունների փոխակերպումն է արտաքին գործողությունների, դրանց արտահայտումն ու դրսևորումը:

Էմպատիա – Ապրումակցում, որի ժամանակ կատարվում է մարդու կողմից մարդու ընկալում, դրա հիման վրա նաև փոխըմբռնում:

Ընդհանուր կարողունակություններ – մասնագիտական և աշխատանքային խնդիրների լուծմանն ուղղված գործունեության ունիվերսալ միջոց, աշխատաշուկայում սոցիալական և աշխատանքային հարաբերություններին ներգրավելու կարողություն:

Իդեոտիֆիկացիա – Նույնականացում, երբ մարդը դիմացինին ընկալելիս, արարքները մեկնաբանելիս նրան նույնացնում է իր անձնավորության հետ: Առանձնացնում ենք սեռադերային իդեոտիֆիկացիա, որը հիմնականում տեղի է ունենում ծնող-երեխա փոխհարաբերություններում:

Ինտեգրացիա – Ներառում, ներգրավում: Այն հիմնականում լինում է սոցիալ-հոգեբանական, երբ ընդլայնվում է մարդ և հասարակություն հարաբերությունների շրջանակը:

Ինստերակցիա – Փոխներգործություն, երկու և ավելի կողմերի միջև տեղի ունեցող հարաբերություններ, որի ընթացքում միմյանց նկատմամբ լինում է ազդեցություն:

Ինստերորիզացիա – Ներքնայնացում, երբ արտաքին աշխարհում տեղի ունեցող գործողությունները դառնում են ներքին հոգեբանական, անձի կողմից յուրացված:

Ինքնագիտակցություն – Մարդու գիտակցության զարգացման բարձրագույն մակարդակն է, որի շնորհիվ մարդը կառավարում և վերահսկում է սեփական անձի և արտաքին աշխարհի միջև եղած փոխհարաբերությունները:

Ինքնագնահատական - Անձի կողմից ինքն իրեն, իր վարքին ու գործունեությանը տրված գնահատականն է, վերաբերմունքը: Այն ձևավորվում է այլ մարդկանց կարծիքների և սոցիալական համեմատությունների հիման վրա: Այն ուղեկցվում է ինքնաքննադատությամբ, ինքնագովասանքով և այլն:

Ինքնադրսևորում – Անձի կողմից իր ընդունակությունները, հմտություններն ու կարողությունները որևէ գործունեության մեջ ի ցույց դնելը:

Ինքնագարգացում – Այն ենթադրում է մարդու կողմից իր ողջ ուժերի, ընդունակությունների և ռեսուրսների (պաշարների), հմտությունների առավել արդյունավետ օգտագործումը իր նպատակներին հասնելու մեծ ձգտումներով:

Ինքնակառավարում – Անձի կողմից սեփական վարքի, գործողությունների, ինչպես նաև հոգեվիճակների, մտքերի և ցանկությունների վերահսկումն ու կառավարումն է:

Ինքնակտուալիզացիա (ինքնարդիականցում) – Սա ինքնիրացման հետ կապված մարդու պահանջմունք է: Մարդը պահանջմունք է ունենում իրականացնելու այն, ինչը հավանական է, որ կարող է անել: Որպես պահանջմունք ինքնարդիականությունը անձնային նախասիրություն չէ և ոչ էլ անհատական ձգտումներ, այլ կենսահոգեբանական անպայման պահանջմունք (իմպերատիվ):

Ինքնիրացում (ինքնիրականացում) – Սեփական հնարավորությունների, նպատակների բացահայտման և իրագործման գործընթաց, որը երբեք չի սահմանափակվում և մարդուն անընդհատ մղում է նորանոր ձեռքբերումների:

Իրազեկություն (կոմպետենտություն) – Մարդու բարոյահոգեբանական, ինչպես նաև իրավաբանական իրավասության այն սահմանն է, որի շրջանակներում գործում է տվյալ մասնագետը:

Կարիերա – Կարիերա ասելով սովորաբար հասկանում ենք որևէ գործունեության մեջ առաջխաղացում, հանրաճանաչության ձեռքբերում, սոցիալական նորանոր դիրքերի գրավում, որը սովորաբար ուղեկցվում է նաև ֆինանսական մեծ եկամուտներով:

Կրեատիվություն – Ստեղծարարություն, անձի այնպիսի առանձնահատկություն է, որի միջոցով մարդն արտաքին աշխարհի առարկաները, երևույթներն ու իրադարձությունները արտացոլում է նոր մոտեցումով, նոր տեսանկյունից, ինչպես նաև տալիս է դրանց ստեղծագործական միջամտություն:

Հավակնությունների մակարդակ – Այն անձի նպատակների, ցանկությունների աստիճանակարգի կառուցում է՝ կախված նախկին հաջողություններից հետո անձի մոտ առաջացած արդյունքներից:

Հետաքրքրություններ – Անձի իմացական պահանջմունքների դրսևորման ձևեր են, որոնք ուղղվում են արտաքին աշխարհի այն առարկաներին և երևույթներին, որոնք նշանակալի են անձի համար:

Մասնագիտություն – Մտավոր և ֆիզիկական գործունեության առանձին տեսակ է, որն իրականացնելու համար անհրաժեշտ են համապատասխան գիտելիքներ, որակներ և ունակություններ:

Մասնագիտական աճ – Մարդու՝ տվյալ մասնագիտության համար անհրաժեշտ ընդունակությունների և հմտությունների անընդհատ զարգացման գործընթացն է:

Մասնագիտական այրում – Երբ տվյալ մասնագետի մասնագիտական և անձնային որակներն ու հատկությունները այլևս չեն համապատասխանում տվյալ մասնագիտական գործունեության կողմից ներկայացված պահանջներին:

Մասնագիտական ընտրություն – Այն միջոցառումների համակարգ է, որի շնորհիվ բացահայտվում են ապագա մասնագետները՝ համապատասխան իրենց անհատական անձնային որակների, որոնք անհրաժեշտ են հետագա մասնագիտական գործունեության համար: Մասնագիտական ընտրությունը իրականացվում է նաև անձի կողմից՝ գնահատելով

սեփական ընդունակությունների և հնարավորությունների պիտանելիությունը տվյալ մասնագիտության համար:

Մասնագիտական ինքնագիտակցություն – Անձի կողմից իրեն տվյալ մասնագիտական գործունեության սուբյեկտ ընկալելն է, իր մտավոր և ֆիզիկական հնարավորություններն ու ընդունակություններն իրատեսորեն գնահատելը:

Մասնագիտական ինքնորոշում – Անձի կողմից իր հետագա մասնագիտական և աշխատանքային գործունեության մեջ որոշման կայացումն է, հատկապես այն հարցերի շուրջ, թե ինչ մասնագետ եմ դառնալու, որ ոլորտում են աշխատելու և այլն:

Մասնագիտական կայացում – Սա գործունեության համապատասխան ոլորտում անձի մոտ ձևավորված գիտելիքների և հմտությունների մի մակարդակ է, որը հնարավորություն է տալիս նրան իր գործունեության մեջ պահպանելու արդյունավետություն և հաստատունություն: Մասնագիտական կայացումը ենթադրում է նաև պրոֆեսիոնալիզմ (արհեստավարժություն):

Մասնագիտական կարողունակություն – մասնագիտական խնդիրների լուծման ընթացքում փորձառության, հմտությունների և գիտելիքների հիման վրա հաջողված և արդյունավետ գործելու կարողություն:

Մասնագիտական կողմնորոշում – Անձը, գնահատելով իր նախասիրությունները, գիտելիքներն ու ընդունակությունները, օգտագործում է դրանք մասնագիտական գործունեության համապատասխան ու ոլորտում:

Մասնագիտական պիտանելիություն – Գիտելիքների և ունակությունների, ինչպես նաև անձնային առանձնահատկությունների ադեկվատությունն է տվյալ մասնագիտական գործունեության համար անհրաժեշտ պահանջներին: Մասնագիտական պիտանելիությունը կարող է փոփոխվել՝ կախված դրան ներկայացված պահանջների փոփոխություններից:

Մեղք – Մեղքի զգացումը հանդես է գալիս որպես անգիտակցական դրդապատճառների մի համակարգ, որով բացատրվում են սուբյեկտի կողմից ապրվող անհաջողությունները, տառապանքները, սխալ արարքները և այլն:

Ոգեղենություն – Մարդուն տրված կենսական որակ, որը կապված է ամենաարժեքավորի բացահայտման, սեփական գոյության իմաստավորման պահանջմունքի հետ:

Պահանջմունք – Մարդու ակտիվության հիմնական աղբյուր՝ կարիք, որի բավարարումը ապահովում է մարդու գոյության կոնկրետ պայմանները:

Պահանջմունքների հիերարխիա – Այն առաջադրվել է Ա. Մասլոուի կողմից: Նա գտնում էր, որ մարդու պահանջմունքները բավարարվում են աստիճանակարգային հաջորդականությամբ (բուրգի տեսքով), որոնց հիմքում ընկած են կենսաբանական պահանջմունքները:

Պոզիտիվիզմ – Փիլիսոփայական ուղղություն է, որի հիմնական դրույթներն ուղղված են արտաքին աշխարհի փոխհարաբերություններում դրական վերաբերմունքի և լավատեսության ձևավորմանը: Այն հարում է հումանիստական հոգեբանությանը, որի հետ ունեն այնպիսի ընդհանուր ելակետային հասկացություններ, ինչպիսիք են եռանդը, աշխատասիրությունը, նախաձեռնությունը, ինքնիրացումը և այլն:

Պրոֆեսիոնալիզմ – Մասնագիտական գործունեություն իրականացնելու բարձրորակ պատրաստվածություն: Այն հնարավորություն է տալիս մասնագիտության մեջ հասնելու մի շարք որակական և քանակական փոփոխությունների:

Ռեֆլեքսիա – Հաղորդակցման գործընթացում տեղի ունեցող ինքնաբացահայտման մեխանիզմ է, որի հիման վրա ձևավորվում է մարդու՝ դիմացինին հասկանալու և նրա հոգեկանի մեջ ներթափանցելու ընդունակությունը:

Սթրես – մարմնի ոչ սպեցիֆիկ հարմարվողական հակազդում մի շարք տարբեր անբարենպաստ գործոնների՝ սթրեսորների (ֆիզիկական կամ հոգեբանական) ազդեցությանը, որոնք խախտում են նրա հումեոստազը, ինչպես նաև ամբողջ մարմնի, նյարդային համակարգի համապատասխան վիճակը:

Ստեղծագործական ես – Այս դրույթի (Ա. Ադլեր) էությունը նրանում է, որ յուրաքանչյուր անհատ ունի իր սեփական ստեղծագործական մոտեցումը՝ կյանքի ոճի ընտրության հարցում: Այս ստեղծագործական ուժը պատասխանատու է մարդու կյանքի նպատակների համար, որոշում է նպատակին հասնելու մեթոդները և նպաստում է սոցիալական հե-

տաքրքրությունների ձևավորմանը: Ստեղծագործական եսի միջոցով յուրաքանչյուր մարդ դառնում է ինքնություն, անկախ անհատականություն:

Սոցիալիզացիա – Անձի զարգացման գործընթացն է, որն իրականացվում է անձի և արտաքին միջավայրի փոխհարաբերությունների, հասարակական արժեքների, նորմերի հիման վրա:

ՀԱՎԵԼՎԱԾ

ԿՈՄՊԼԵՔՏԵՆՑԻԱՆԵՐԻ ՀԻՄՔՈՒՄ ԸՆԿԱՍ ԵՆ					
	ԱՇԽԱՏԱՆՎԱԾԻ	ՎԱՐՔԱԲԱՆԱՎԱՆՏԵ- ԿԱՆՏԵ- ՍՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ	ԲԻԶՆԵՍ ՌԱԶՄԱՎԱ- ՎԱՆ ԸՈՒԹՅՈՒՆ	ԿՐԳԱՏԻՎ ՍՈՏԵՑՈՒՄ- ՆԵՐ	ԱՄԲՈՂՁԱԿԱՆ ԿԱՄ ԸՆԴ- ՀԱՆՈՒՐ ՍՈՏԵՑՈՒՄՆԵՐ
ԲՆՈՒ- ԹԱԳԻՐ	Այն հիմնված է անհատ գործառույթների վրա, որոնք ծառայում են ցանկալի արդյունքի ձեռքբերմանը: Աշխատողը պետք է հստակ պատկերացնի իր և ուրիշների գործառույթները: Որպեսզի մատնանշվի կոմպլեքսիաները, դրանք պետք է համադրվեն և համեմատվեն կազմակերպության մյուս աշխատակիցների գիտելիքների, հմտությունների և գործունեության պա-	Կոմպլեքսիան գիտարկվում է որպես անհատի կարողություններ, որոնք կոչված են այս կամ այն պահանջվածք, անհրաժեշտը կատարելուն: Այս մոտեցումը որոշվում է մարդու վարքով՝ կոնկրետ գործունեության արդյունավետությունից	Կոմպլեքսիան կազմակերպության գործունեության ուղղության հիման վրա է ձևավորվում, հետևաբար պահանջվում է համապատասխան կարողու-	Կոմպլեքսիան դիտարկվում է անհատի ճանաչողական գործընթացներով, որոնք բնորոշվում են որպես գործունեության պատրաստվածություն: Մյուս կողմից ճանաչողական	Կոմպլեքսիաները կառուցվում են անձի հիմնական ձևային առանձնահատկություններ, որոնցից են շփվողականությունը, ինքնիրացումը, ստեղծարարությունը, կոնֆլիկտների հաղթահարման հմտությունները: Կոմպլեքսիաները ձևավորելիս հաշվի են առնվում անձի ճանաչողական, գործառույթային, վարքային, էթիկական հատկությունները, որոնք ամբողջացվում են որպես մասնագիտական կոմպլեքսիաներ:

	հանջների հետ: Ըստ այդմ՝ մշակվում են գործունեության ստանդարտները, որոնք հիմնվում են կազմակերպության արդյունքների վրա: Ենթադրվում է, որ անհատի կարողությունները արտացոլում են նրա հնարավորությունները:	պայմանավորված: Կումպետենցիաների խմբերը մշակվում են կատարողների վարքային առանձնահատկություններից ելնելով: Ստանդարտները միտված են արդյունքին:	աշխատակիցները կհանձնվեն: Այն արտացոլում է կումպետենցիայի հիմնարար միջուկը:	գործընթացները նույնականացվում են Բլումի տաքսանոմիայի հետ՝ գիտելիքներ, կարողություններ և հմտություններ:	Մասնագիտական կումպետենցիաները արտացոլվում են աշխատակարում գործունեություն իրականացնելիս: Ձևավորվում է ռեֆլեքսիվ և քննադատական մտածողություն՝ մարդ հիմնարար կարողություններով, որոնք ծառայում են հիմնարար մասնագիտական գործունեության արդյունքին:
ՈԼՈՐՏ	Աշխատանք	Աշխատանք/կրթություն	Աշխատանք	Կրթություն	Աշխատանք/կրթություն
ՄՈՏԵՑՈՒՄ	Փորձարարական	Վարքային	Վարքային	Կատուցողական Ռացիոնալ Փորձարարական	Գեշտալտ մոտեցում Համակարգային Էկզիստենցիալ

Աղբյուրը: Guerrero, D., De los Ríos, I. (2012). Professional competences: a classification of international models. *Procedia-Social and Behavioral Science Journal*, 46, pp. 1290–1296.

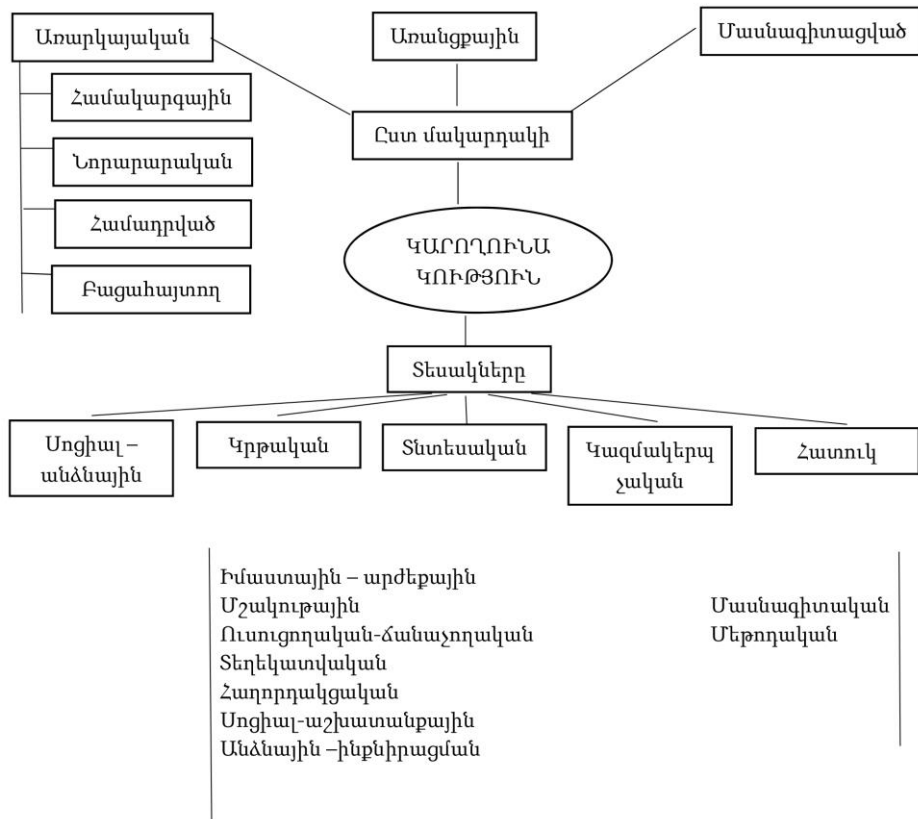
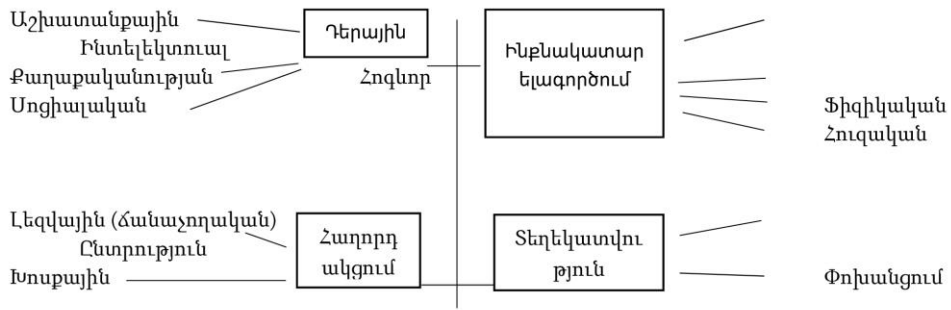
ԿԱՌԱՂՈՒՆԱԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՄՈՌԱԼԵՆԵՐԻ ՀԻՄՔՈՒՄ ԸՆԿԱՄԵՆ					
	Աշխատավայր	Վարչային տեսություններ	Բիզնես ռազմավարություն	Ճանաչողական-մոտիվացիոն ձեռքբերումներ	Անբողջական մոտեցումներ
ԱՌՄԱՆ-ՆԱՀԱՏ-ԿՈՒԹՅՈՒՆԵՐ	Հիմնված է անհատի գործառնություններով՝ էական տեղ հատկացնելով գործունեության ցանկալի արդյունքին: Աշխատակիցների գործառնությունները պետք է լինեն հասկանալի ոչ միայն իր, այլև նրան շրջապատողների համար: Արտադրության չափանիշները հստակ մշակված են և համաձայնեցված ներկայացուցիչների կողմից:	Այս մոտեցումը վերահսկում է անհատի վարքը գործունեության ժամանակ և դիտարկվում է կոնկրետ արդյունքների տեսանկյունից: Ստանդարտներն ուղղված են արդյունքին: Կատարողականի բարձրորակությունը սահմանվում է նաև գիտահետա	Կարողունակությունը իրատեսական գործունեությանը տալիս ընկերության ջանքերը ուղղորդել որոշումներով, հետևաբար պահանջում է մասնակիցների որոշակի հմտություններ: Հիմնական հայեցակարգն է՝ «Հիմքը կոնցեպտն է», այն կարողունա	Կարողունակությունը ներառվում է ճանաչողական գործընթացի մեջ: Մյուս կողմից կարողունակությունները և դրանց բաղադրիչները նույնականացվում են՝ հիմնվելով Ն. Բլումի տաքսոնոմիային, Ժ. Պիամեյի և Լ. Վիգոտսկու աշխատություններին:	մոտեցման հիմքերն են քննարկատու և ներհայեցող անհատի ձևավորման վերապատրաստումը, նշանակալի և նորարարական համագործակցության պայմանները, սովորեցնողի և սովորողի միջև համախոհությունը, հիմնարար կարողունակություններ:

	Ստանդարտները հիմնված են արդյունք- ների վրա:	գոտական մոտե- ցումներով:	կությունն է:		րի զարգացումը, փոխանցելիու- թյունը:
ՇՐՋԱ- ՆԱԿ	Աշխատանք	Աշխատանք /կրթություն	Աշխատանք	Աշխատանք	Աշխատանք /կրթություն

Աղբյուրը՝ Guerrero, D., De los Ríos, I. (2012). International model of Professional Competence. D.Y.R.A., Rev. 2 del 9/ene/2012, 7 p.



Աղբյուրը՝ Carl Hermann Dino Steinmetz, Dliman Salim. Teachers Contributions to Learning Communities in Higher Education in the Netherlands. *Humanities and Social Sciences*, 11(1)(2023), p. 24-34.



Աղբյուրը՝ Сергеев А.Г., Компетентность и компетенции: монография / А.Г. Сергеев; Владим. гос. ун-т. Владимир: Изд-во Владим. гос. ун-та (2010), 107 с., с. 18.

ՄԱՆԿԱՎԱՐԺ

ԸՆԴՀԱՆՈՒՐ	ՄԱՍՆԱԳԻՏԱԿԱՆ	ԱՆՁՆԱՅԻՆ
գիտելիք	համագործակցող	ճկունություն
կրթություն	առարկան մատուցելու ունակություն	հանդուրժողականություն
ինքնակրթություն	մոտիվացնող	նպատակասլացություն
ինքնազարգացում	նյութը մատուցելու հմտություն	համբերատար
SS տիրապետում	ուղղվածությունը գործին	շփվողականություն
գրագիտություն	մասնագիտական մոտեցում	ստեղծագործականություն
հոգեբանական մոտեցում	երեխայակենտրոն մոտեցում	ինքնաքննադատություն
վերապատրաստումներ	էթիկական նորմերի պահպանում	հետաքրքրասեր
փորձառություն	հաղորդակցման հմտություններ	մարդասեր
գիտահետազոտական աշխատանք	ինքնաճանաչում	նրբանկատություն
որակավորում	կազմակերպչական հմտություններ	պատասխանատվություն
	ուղղվածությունը դիմացինին	վերլուծական մտածողություն
	նորին հարմարվելու կարողություն	
		ազնվություն
	մասնագիտության արժեքներ	աշխատասիրություն
	կարգապահություն	արագ կողմնորոշում
	միջազգային փորձի ուսումնասիրում	արդարամտություն
	օբյեկտիվություն	բարություն
		լայնախոհություն
		խելացի

		խղճով
		հանգստություն
		հասունություն
		հարգալից վերաբեր- մունք
		հոգատարություն
		հույզերի կառավարում
		նվիրվածություն
		շրջահայացություն
		սիրառատություն

ՀՈԳԵԲԱՆ

ԸՆԴՀԱՆՈՒՐ	ՄԱՍՆԱԳԻՏԱԿԱՆ	ԱՆՁՆԱՅԻՆ
գիտելիք	լսելու կարողություն	ապրումակցում
կրթություն	ինքնաճանաչման հմտություններ	համբերատարություն
ինքնագարգացում	նորին հարմարվելու կարողություն	դիտողականություն
SS տիրապետում	անկողմնակա մոտեցում	ինքնատիրապետում
	հաղորդակցման հմտություններ	ազատամտություն
		շփվող
	դիմացինին ուղղված	ներբանկատ
	նյութը մատուցելու հմտություն	հանդուրժող
	էթիկական նորմերի պահպանում	ճկունություն
	մոտիվացնող	ստեղծագործականություն
	գաղտնապահություն	մարդասիրություն
	ուղղվածություն գործին	հուզական կայունություն
	իրատեսական մոտեցում	ադեկվատ ինքնագնահատում
	խնդրի գիտակցման կարողություն	
	վստահելու կարողություն	համագործակցող
		զգոնություն
		ինքնուրույնություն
		հարգալից
		հետևողականություն
		ներդաշնակություն
		նպատակասլացություն
		սթրեսակայունություն
		հոգատարություն
		կասկածամտություն
		հումորով

ԲԺԻՇԿ

ԸՆԴՀԱՆՈՒՐ	ՄԱՍՆԱԳԻՏԱԿԱՆ	ԱՆՁՆԱՅԻՆ
կրթություն	խնդիրը ինքնություն լուծելու կարողություն	արագ կողմնորոշում
գիտելիքներ	իրավիճակը գնահատող	մարդասիրություն
փորձառություն	հոգեբանական մոտեցում	գթասիրտ
գրագիտություն	օրյեկտիվություն պահպանող	ապրումակցող
շարունակական կրթություն		հաստատականություն
որակավորում	անհատական մոտեցում հիվանդին	ինքնատիրապետում
	ուղղվածություն գոծին	հոգատարություն
	անկողմնակայություն	ակտիվություն
	կանխատեսման կարողություն	աջակցելու կարողություն
	հաղորդակցման հմտություններ	ինքնավստահություն
		կայունություն
		սթրեսակայունություն
		վստահություն
		ինքնահսկում
		ռիսկի դիմելու կարողություն
		խելացի
		խղճով
		հուզական կայունություն
		նպատակասլացություն
		շփվող
		պատասխանատվություն
		ինքնավստահություն
		նրբանկատություն
		ինտելեկտուալ
		ճկունություն
		հավասարակշռված
		սկզբունքային

ԶԻՆՎՈՐԱԿԱՆ

ԸՆԴՀԱՆՈՒՐ	ՄԱՍՆԱԳԻՏԱԿԱՆ	ԱՆՁՆԱՅԻՆ
գիտելիք	Ժամանակակից գենքերի տիրապետում	կարգապահություն
ռազմական գործ	կառավարման հմտություններ	արագ կողմնորոշում
տեխնիկական գիտելիքներ	իրավիճակի պատասխանատվություն կրող	ինքնատիրապետում
ֆիզիկական պատրաստվածություն	զինվորական պատրաստվածություն	հայրենասիրություն
	լիդերի որակներ	ճշտապահություն
	իրավիճակի գնահատում	ինքնավստահություն
	անաչառ մոտեցում	հուզական կայուն
	ուղղվածություն գործին	ճկունություն
	հեղինակություն	պատասխանատվություն
	լսելու կարողություն	քաջ, խիզախ
	առաջնորդելու կարողություն	զգոնություն
	աջակցելու կարողություն	խնդրի լուծում
	պահանջկոտ	համառություն
		ռիսկի դիմելու կարողություն
		սթրեսադիմացկունություն
		ճարպկություն
		ինքնուրույնություն
		բժախնդրություն
		հաստատակամություն
		որոշման կայացում
		նախաձեռնողություն
		վստահություն
		սկզբունքային
		խորամանկ

РЕЗЮМЕ

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ПСИХОСОЦИАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРИКЛАДНЫЕ МАТЕРИАЛЫ

**Папоян Вардун, Галстян Алина,
Саргсян Диана, Карапетян Милена**

Теоретические и прикладные материалы под названием “Профессиональные психосоциальные компетенции” посвящены проблеме компетенций, сформированных в учебной, профессиональной и трудовой деятельности. В процессе развития личности и самореализации значимое место занимают профессиональные компетенции, в основе которых лежат не только знания и умения, но и ресурсы. Материалы исследования были собраны и опубликованы при поддержке Комитета по высшему образованию и науке МОНКС РА в рамках научно-исследовательского проекта № 21Т-5А044.

Исходя из наших исследований представлена модель и подтверждение, что положительные корреляции между личностными факторами, мотивационными компонентами и показателями, направленными на удовлетворение потребностей, являются основой формирования необходимых компетенций в ходе профессиональной деятельности.

SUMMARY

PROFESSIONAL PSYCHOSOCIAL COMPETENCES: THEORETICAL AND APPLIED MATERIALS

**Papoyan Varduhi, Galstyan Alina,
Sargsyan Diana, Karapetyan Milena**

The theoretical and applied materials titled “Professional Psychosocial Competencies” explore the development of competencies shaped through educational, professional, and work activities. In the process of personal development and self-realization, professional competencies occupy a significant place, which are based not only on knowledge and skills, but also on resources. The work was supported by the Higher Education and Science Committee of the RA MESCS, in the framework of research project No 21T-5A044.

Our research introduces a model that demonstrates positive correlations between personal factors, motivational components, and indicators aimed at fulfilling individual needs. These elements are foundational for the development of essential competencies in the context of professional activity.

ԵՐԵՎԱՆԻ ՊԵՏԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ

ՎԱՐԴՈՒՀԻ ՌՈԲԵՐՏԻ ՊԱՊՈՅԱՆ, ԱԼԻՆԱ ՍՈՒԱԿԻ ԳԱԼՍՏՅԱՆ,
ԴԻԱՆԱ ՅՈՒՐԻԿԻ ՍԱՐԳՍՅԱՆ, ՄԻԼԵՆԱ ԱՐՄԵՆԻ ԿԱՐԱՊԵՏՅԱՆ

ՄԱՍՆԱԳԻՏԱԿԱՆ
ՀՈԳԵԲԱՆԱՍՈՑԻԱԼԱԿԱՆ
ԿԱՐՈՂՈՒՆԱԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ

Տեսական և կիրառական նյութեր

Պատասխանատու խմբագիր՝ Լ. Հովհաննիսյան
Համակարգչային ձևավորումը՝ Կ. Չալաբյանի
Կազմի ձևավորումը՝ Ա. Պատվականյանի
Հրատ. սրբագրումը՝ Ա. Գույումջյանի

*Հեղինակները հաստատում են, որ ծանոթ են «ԵՊՀ գրահրատարակչական քա-
ղաքականությանը», և գրքում առկա փաստերը, դիրքորոշումները, կարծիքները
շարադրված են հեղինակային իրավունքի և էթիկայի միջազգայնորեն ընդունված
սկզբունքների պահպանմամբ:*

Ստորագրված է տպագրության՝ 11.09.2024:
Չափսը՝ 60x84 1/16: Տպ. մամուլը՝ 6.25:
Տպաքանակը՝ 100:

ԵՊՀ հրատարակչություն
ք. Երևան, 0025, Ալեք Մանուկյան 1
www.publishing.ysu.am