



## К ВОПРОСУ О КАЧЕСТВЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И СИСТЕМНЫМ ПОДХОДАМ ЕГО ОЦЕНКИ

**Владимир С. Карапетян, Србуи Р. Геворгян,  
Рузанна А. Петросян**

*Армянский государственный педагогический университет  
имени Х. Абовяна, Армения*

### Абстракт

*В статье обсуждаются основные компоненты профессионального образования, рассматриваются те теоретические подходы оценки качества образования, которые максимально сближают итоги обучения и профессиональной деятельности. Подразумевается, что на их основе максимально будет обеспечено формирование компетентности профессиональной деятельности.*

**Ключевые слова:** *вузовское образование, качество образования, стратегия образования.*

### Введение

Проблема улучшения качества образования в наше время считается не только актуальной, но и по многим аспектам продолжает быть приоритетной как в сфере общественного, так и высшего образования (Карапетян, 2004).

В контексте осознания стратегии образования обеспечение неуклонного развития качества образования во всем элементарном отображении воспитания развивающегося поколения, естественно, рассматривается в качестве важнейшей проблемы (Авдей, 2005; Концепция развития образования ..., 2004; Савенок, 2005).

Несмотря на то, что пока число разнохарактерных педагогико-методических и психологических, теоретических и экспериментальных исследований мало, тем не менее, в нашей стране всестороннее изучение соответствующих процессов не только начато, но и проведены итоги проводимых работ и даны конкретные оценки со стороны местных и международных экспертов. В то время, как целостные структуры образования, так и отдельные ее компоненты пока еще нуждаются в глубоком и всестороннем изучении (Карапетян, 1996; 2008; Карапетян, Салатинян, 2004), следовательно, изучением по отдельности разнохарактерных образовательных процессов или их неуместным анализированием едва ли будет возможным сформировать полноценное представление о целостной системе образования. В этом аспекте заметен один интересный парадокс в сфере подготовки специалистов. Все содержание профессионального образования (предметная, педагогико-методическая и психологическая подготовленность будущих специалистов) «разделяя» во время обучения на циклы большого числа теоретических курсов, практических и лабораторных занятий, т. е. преобразуя целостный процесс на части с определенной численностью или разделяя их на “видимые”, осязаемые компоненты, кажется, что в конце обучения они в сум-

марном виде могут считаться необходимым и удовлетворительным в деле подготовки специалистов с высшим образованием. Выпуская большое число специалистов с высшим образованием и следя за их практической деятельностью, мы можем сделать выводы, что большая часть наших выпускников в определенной степени не владеет практическими знаниями, характерными для данной специальности. Вовлеченные в вузовское образование, так называемые "разделенные компоненты" впоследствии, кажется, особо не нацелены практически на интегрирование в целостную учебно-когнитивную деятельность. Об этом свидетельствуют, например, результаты анкет, адресованных учителям, имеющим в разные годы опыт педагогической работы, которые показывают, что значительная часть недовольства учителей-новичков относится к нашему месту в системе вузовского образования недостаткам. Более конкретно, учителя имеют в виду, что педагогический вуз особенно не озабочен: а) психолого-педагогическими трудностями сегодняшней школы, б) тем вопросом, что каким образом можно существенно улучшить качество практической подготовки студентов, за счет активизации лабораторных и семинарных занятий, вложения разнохарактерных видов практики, созданием учебно-исследовательских лабораторий, экспериментальных школ с психологическим или педагогическим уклоном, в) задачей объективного контроля над реальным качеством образования и т. д. Подобные трудности заметны почти во всех вузах, готовящих педагогические кадры, поэтому образовательная система РА с этой точки зрения не является исключением. В целом, можно утверждать, что вузы, имеющие ограниченные финансовые средства не имеют возможности организовать эффективную практику, индивидуальные и групповые занятия, тренинги из-за недостаточной материально-технической базы. Наверное, этим объясняется во время педагогической практики везде заметный недостаток практических знаний и педагогического новаторства. Есть серьезные задачи также и в вопросе полноценного выбора лекторского состава.

Сложностей такого рода вовсе не мало. Конечно, вышеотмеченные задачи важны, требуют затрат и по сути недоступны для развития образования на текущем этапе, а также из-за недостаточности профессиональных качеств кадрового потенциала. В любых случаях, независимо от причин, первоочередность придается задаче обеспечения качества образования, поскольку последняя является основной целью образовательного центра.

Осознавая характер имеющихся затруднений в сфере образования, их объективные и субъективные причины, тем не менее, мы склонны настаивать на том, что педагогико-методическими и психологическими целеустремленными работами, проводимыми вместе со студентами, направленными на улучшение качества образования, возможно, не только решить существующие в педагогической деятельности трудности, но и хотя бы первоначально обеспечить характерное его личности профессиональное становление начинающего учителя-новичка.

### **Некоторые проблемы качества профессионального образования**

Проблема качества образования уже вышла за общенациональные рамки, поскольку в стремительных глобализационных условиях происходят своеобразные взаимопроникновенные процессы гуманных ценностей, идей и представлений. Про-



фессиональное образование, наука и мировое искусство сегодня стали связующим звеном между странами и государствами.

Профессиональное образование в жизни человечества является и продолжает являться большой ценностью. По всей вероятности, это и является причиной, что в мире день изо дня растут интересы людей в отношении образования и обеспечения неуклонного роста его качества. В историческом аспекте отнюдь не ново понятие “качество специального образования”, однако совсем другой характер и направленность обсуждения передового вопроса, особенно, когда речь касается второго и третьего степеней, т. е. профессиональной подготовки магистров и аспирантов.

Непрерывность образования требует действительного обеспечения качества “предыдущего” образования, в противном случае качество образования определенно лишится постоянного смысла. Кроме этого, “Качество образования” непосредственно зависит не только от дальних или ближних целей, созданной ситуации общественной потребности, содержания образования, технического перевооружения вуза, инновационных процессов, но и от подготовки и переподготовки кадров, их умного распределения, комплексных задач обеспечения профессиональной конкурентности выпускников. Многое зависит от того, насколько общество готово на данном этапе развития практически осознать важность и оценить реальное значение образования, и конкретно какие ведет работы в самых различных сферах общественной жизни в деле подготовки высококвалифицированных научно-педагогических кадров, комплектования рабочих мест профессиональными кадрами, создания новых рабочих мест и для решения жизненно важных вопросов. В этом аспекте, образование в качестве структурной и функциональной системы пока еще нуждается в теоретико-практическом исследовании. Наряду с мотивами изучения вопроса необходимо выделить также тот факт, что РА по призыванию Болоньи присоединилась к образовательной системе Европы и, естественно, взяла на себя определенные обязательства по организации образовательных функций в соответствии с европейскими критериями для обеспечения необходимого уровня образования. Вопрос строго практический, поскольку, кажется, он “обязывает” организаторов образования, чтобы они любой ценой осуществили переход к бакалавриату и магистратуре, способствовали их быстрому осуществлению. Может это является причиной, что всех интересуют только предстоящие задачи, “обязательные шаги”, вероятно, подобающим уровнем не вникая в возможные постановки вопросов и в их последствия, хотя бы не выясняя, что армянская действительность, в частности – учащиеся, студенты, учителя, лектора, родители и весь административный ресурс готовы ли с профессиональной и психологической точки зрения полностью обеспечить качество специального образования, просто сделать переход к организации обучения по европейским критериям, без проведения теоретико-практических исследований психолого-педагогического и социологического характера. Надо констатировать, что определенная часть говорящих от имени реформ образования почти не осведомлена о понятии “образования”, их интересует только формальная сторона вопроса, числа и проценты, вложение кредитных единиц в образовательную систему, другая часть со скорбью переносит уже существование видимых проблем при проведении реформ и пытается понять, почему? Как? Каким объемом? И в каких условиях необходимо осуществлять реформы национального образования, чтобы они одновременно наряду с национальными были созвучны европейским требованиям?

Очевидно, что образовательные реформы без сопоставления изменения системы оценки знаний и объективных и субъективных других факторов учебной деятельности или полного контроля, едва ли внесут значительные сдвиги в систему развития национального образования.

Понимая серьезность проблемы, вовсе не предъявляем известных рецептов в сфере образования, то есть в процессе организации эффективных реформ, несмотря на то, что глубоко уверены, что без всестороннего восприятия сущности национального образования, психологической переподготовки армянского ребенка и преподавателя, без их понимания, вряд ли эффективно поспособствуем улучшению качества образования. Очевидно, что с одной стороны, среди наших оппонентов найдутся и такие, которые особенно не придавали важности вышеотмеченным постановкам вопросов, мотивируя, что оперативная сторона образования (в том числе также и наличие соответствующих критериев), которая особенно легко реализуется в технических специальностях, особенно, не препятствует дальнейшему состоянию национального образования. С другой стороны, именно в области специалистов неполное восприятие понятия «образование» и профессиональные разногласия практически затрудняют процесс профессионального анализа и оценки. Если выведем информации педагогической печати относительно образования, то глубоко убедимся, что из-за методологических разнохарактерных подходов стало невозможным равнозначное восприятие сущности образования и его качества. Начиная с автора понятия «Образование» (Песталоцци), все допускают, что образованный человек – это тот, в котором преобладает человеческий облик, образ человека. Кажется, можно предугадать мысль, что в образовании акцент ставится на формирование человеческого образа. Это исходное воображение рождает разнохарактерные комментарии, поскольку в контексте образования человеческий образ или сущность человека должны рассматриваться в качестве основной идеи, т. е. формирование человеческого образа в контексте образования должно рассматриваться как необходимое, но не достаточное условие на пути личностного и профессионального состояния. Ведь образованию также предъявляются многохарактерные личностные (человеческие) и строго профессиональные качества. Последние же, в свою очередь, затрудняют однозначное толкование понятия «Качество образования». Может быть, причина в том, что мы желаем вновь вернуться к проблеме образования и его качества, максимально останавливаясь на существенных затруднениях, заметных в процессе. Мы исходим из одного простого рассуждения, что любая реформа, какова бы ни была ее научная концепция, естественно, при проведении сталкивается с определенными затруднениями, которые должны быть вовремя выявлены и преодолены. Ведь значительная часть образовательных трудностей, как в школе, так и в вузе просто является следствием неправильного или плохого управления, в процессе которого игнорируются когнитивные, эмоционально-волевые и поведенческие особенные проявления. Кроме того, часто происходят определенные искажения сущности образования, поверхностные восприятия, абсолютизация какого-то компонента образования и недооценивание других, игнорирование эффективного управления личностными профессиональными качествами студентов, качественными и количественными сторонами работы лектора и т. д. Можно утверждать, что проблема образования довольно сложна и продолжает считаться спорным во всем мире, несмотря на то, что вопросами образования занимаются все страны. Разрабатывают



концепцию развития образования, организуют теоретические научно-практические конференции и т. д. Специалисты чаще возвращаются к понятию «специальное образование», которое связано с повышением эффективности разнохарактерных процессов подготовки качественных кадров. К сожалению, среди нас вузовская педагогика и психология пока еще не достигли такого уровня, таких результатов, чтобы сотрудники образовательной сферы существенно почувствовали бы свежее дыхание психологии и педагогики.

Высшее специальное образование в своей концепции продолжает своими стереотипными восприятиями возвращаться к обсуждению исходных понятий, продолжает оставаться в области понятий «Знание», «Умение», «Навык», которые и в содержательном аспекте, и объемом понятий постоянно пересматривались в бывшем СССР, и то на протяжении десятилетий. Насколько удивительным не казалось бы, тем не менее, вопрос качества образования, в конечном счете, сформировался как процесс интегрирования «Знание», «Умение», «Навык». Действительно, в прежние времена вопрос качества образования также был формально в центре внимания, были составлены ведомости успевания, доклады, на факультетах и советах вузов были даны отчеты относительно успевания в учебе, однако слаба была практика контроля действительного качества и внесения соответствующих поправок, не было соответствующих механизмов. Об этом свидетельствуют периодически созванные конференции, как на территории СНГ, так и в ряде западных стран, специальные консультации и т. д. Однако, как показывают официальные источники, проблема комплексных факторов, влияющих на качество образования, среди нас остается в меньшей мере выявленной. Было бы правильно, если скажем, что на сегодня образование является одной из исключительных сфер, где довольно много постановок вопросов и мало, даже не достаточно ответов. Что касается именно результата, т. е. качества, то можно сказать, что, в действительности, от качества образования жалуются и студенты и лектора. Об этом свидетельствуют также проведенные среди студентов и лекторов опросы. Многие с болью отмечают постепенное снижение качества образования. Во всяком случае, можно утверждать, что, несмотря на вложенные множеством специалистов огромные усилия, направленные на повышение эффективности обучения и организацию процесса обучения, тем не менее, не намечается существенных сдвигов в качестве образования. Вопрос о необходимом качестве остается практически нерешенным. Среди разнохарактерных причин, как отмечают специалисты, занимающиеся основным вопросом образования, в сфере высшего образования заметные в настоящее время недостатки исходят с конца 80-ого и начала 90-ых гг., когда в бывшем СССР значительно сократили финансирование образования, снизили зарплаты профессорско-преподавательского состава по сравнению с зарплатой специалистов, вовлеченных в сфере производства и т. д. Подобное отношение сформировалось и в области приобретения учебного имущества, выделения лабораториям необходимого оборудования и в других областях. Не пренебрегая значением этих анализов, мы уверены, что функциональную трудоспособность системы вузовского образования можно полностью обеспечить путем реальных реформ, если заранее будут проведены психолого-педагогические серьезные исследования как в бакалавриате, так и на магистратуре, определенные научные эксперименты, направленные на постепенную ликвидацию стереотипных представлений, сформированных в высших школах. В нашем представлении, образовавшиеся, существующие в обра-

зовательной системе стереотипы пока еще не позволяют лектору и студенту по-новому представлять всю картину конкурентного вуза или системы образования. Наши государственные и негосударственные вузы словно являются вариантом ксерокопии один другого, поскольку не все вузы в действительности озабочены проблемами образования, так как решения этих проблем связаны с определенными затратами. Сегодня в РФ нет ни одного образовательного очага, который бы имел современный центр педагогических исследований, где было бы возможно организовать исследовательскую группу или подобную какую-то структуру, занимающуюся на практике проблемами вузовской педагогики. Большая часть организаторов образования имеет стереотипные подходы относительно сферы образования, рассматривает подготовку специалиста в качестве процесса сдачи соответствующих зачетов и экзаменов, особо не вникая в вопросы личности специалиста и формирования профессиональных возможностей. В обстоятельствах такого мышления студент рассматривает образовательное учреждение не столько в роли организатора образования, а как требователя платы за учебу, поскольку в течение своей учебы за четыре года из оплаченных им денег за обучение соответствующей суммы не отводится на техническое перевооружение вуза, предоставление организаторских и профессиональных услуг профессорско-педагогическому составу и студенту, создание учебно-исследовательских центров, тренинговых кабинетов и кабинетов для консультаций. Значительная часть лекторов вузов подспудно не приняла, а у другой части просто не было времени на раздумья о том, что вузовская педагогика (вместе с методиками преподавания) и психология призваны найти пути решения подобных основных проблем, углубляться в научные обоснования образовательно-воспитательных процессов, предлагать новые подразделения для решения существующих основных проблем. Что могут предложить наши вузы учащейся молодежи? Вопрос имеет один ответ – студенческий совет, который пока еще должен решать задачи, связанные с уточнением функций. Таким образом, профессиональное образование фактически трансформировалось в сферу образования достаточно узкого восприятия, которая, в лучшем случае, подытоживается процессом создания профессиональных программ и планов. Новые педагогические технологии, инновационные процессы, проводимые со студентами разнохарактерные работы пока еще не «пересекли» границы уместного применения понятий, касающихся образования. Пока они превратятся в реальные процессы, уже выбравшие данную специальность студенты на этот момент будут выпускниками, и уже необходимо будет думать об их переквалификации. На этот раз вуз должен соблазнить студентов, предложив учебу на магистратуре, результаты полученного образования которой также не обнадеживающие. Разве можно при обстоятельствах обилия государственных и негосударственных вузов и средних специальных заведений периодически возвращаться к вопросам качества и высокой эффективности образования без создания внутри вуза соответствующего центра педагогических исследований. Получается, что организаторы образования знают все, их знания полностью удовлетворяют для организации эффективного обучения на местах. Принята та точка зрения, что сфера образования очень консервативная, но не окостеневшая, не с догматическими представлениями подобного типа. Образование также должно осуществляться в соответствии с духом времени, смело, проводить педагогические и психологические эксперименты, организовывать активные обсуждения. В результате получается, что в таких заведениях европейские





модели могут внедряться, в основном, административно-командными методами, очень часто формальными вынужденными и спустя годы могут напоминать о забвении, искусственности и ненужности методов национального образования.

Переход к трехступенчатой системе образования, конечно, внесет определенные изменения также и в качество образования, поскольку в результате в вузовской системе будут внедрены новые программы, разработаны новые подходы и т. д. Но, как отмечает А. Л. Савенок, каждая реформа требует глубоких научных разработок, построения теоретических моделей, широких обсуждений с научно-педагогической общественностью. «Конечной целью реформирования высшей школы должно стать повышение управления качеством образования, которое является важнейшим звеном в системе управления учебных заведений» Савенок, А.Л. (2005). К сожалению, сегодня мы говорим об управлении качеством образования, понимая, что пока еще не имеем равнозначного принятого определения качества образования.

Действительно, может на этом этапе развития это пока еще невозможно, но это никогда не должно значить, что мы не в силах осознать те компоненты качества образования, которые являются решающими в сфере профессионального образования. Если в многочисленных определениях (имеем в виду опубликованный в 1960 г. «Педагогический словарь», Словарь И. Ф. Харламова (1979 г.) или «Советский энциклопедический словарь», вышедший в свет в 1984 г., и другие) примем также подход В. С. Леднева (Леднев, 1989, с. 3), что «Образование – общественно организованный и нормированный процесс постоянной передачи социально значимого опыта от предыдущих поколений к следующим поколениям, который представляет из себя биосоциальный процесс становления личности в онтогенетическом плане» Левко, А.И. (1989) то можем сказать, что задача становления личности является приоритетной целью образования (также специального), которая направлена на воспитание познавательных, типичных личностных свойств, физическое и умственное развитие человека.

Тем не менее, попытаемся призвать те основные подходы, которые в большей или меньшей степени приняты в вузовской педагогике. Например, в научной и учебной литературе отмечается, что качество образования – это те изменения в процессе обучения и в окружающей среде учащегося, которые его «отождествляют» с приобретенными знаниями, возможностями и навыками.

Поскольку образование представляется в качестве системно-функциональной структуры, то, говоря о качестве, мы должны учитывать особенности отдельных элементов и целостной системы. В этом смысле, например, с точки зрения комплексного построения содержания вузовских учебных предметов, выбора программных материалов и анализа при обсуждении методических вопросов, нельзя обходить качественную сторону, не учитывая: 1. приоритетные учебные цели, в частности – выдвинутая Б. Блумом таксономия; 2. оптимальность учебного курса и выбранных материалов согласно учебной цели и учебным модулям; 3. логическая последовательность учебных материалов, урегулированность материалов; 4. применение теоретических знаний; 5. возможности активизации умственной работы студента.

Руководствуясь этой логикой, можно сказать, что основными показателями уровня освоения учебного материала могут быть смысловые анализы, способности понимания, полноценного овладения и применения материала. Исходя из этой точки зрения, выделяется несколько процессов освоения учебного материала, которые существенно отличаются от формулировок А. Н. Авдея (2005, с. 28).

Мы имеем в виду:

- 1) восприятие учебного материала или текста, когда учащиеся составляют полноценное представление об информации относительно текстовых объектов, их свойствах, системе охваченных действий;
- 2) уровень новых учебных объектов, известный из прежних опытов, их свойств и знания связей, поскольку информация, касающаяся вышеотмеченных объектов закрепляются результатами мониторинга;
- 3) практическое применение теоретико-прикладных знаний в учебно-когнитивной деятельности;
- 4) оценка эффективности освоенных знаний посредством рефлексивных процессов;
- 5) изменение параметров различных действий, включенных в учебный материал, согласно вовлеченным в действия операциям, характеру, возможности применения, которые приводят к трансформации мыслей и идей, развитию новой логики идей и представлений.

### Обобщение

Таким образом, самой общей формулировкой можно предположить, что основная проблема современного профессионального образования, по сути, должна в практическом смысле в основном обсуждать:

- а) проведение комплексного анализа содержания, методов, инновационных технологий передового образования, б) работы структур, обуславливающих подготовленность к осуществлению целенаправленных работ вузовских подразделений или структурных единиц, обеспечивающих эффективность этих процессов, которые могут создавать реальные возможности для каждого учащегося или студента приобрести необходимые для данной специальности научно-базовые способности. Более конкретно ставится задача - сформировать с установленными критериями, в данный период времени, с данным объемом среди многочисленных студентов целостные, систематизированные и обобщенные знания, способности и навыки.

### Литература

- Карапетян, В. С.(1996). Практическая психологическая подготовленность в педагогическом вузе, *Современные психолого-педагогические задачи в педагогическом вузе*. Ереван, с. 6-8.
- Карапетян, В. С. (2008). Некоторые результаты эмпирического изучения личностного и профессионального затруднения студентов-педагогов. Ереван, с. 116-127.
- Карапетян, В. С., Салатинян, С. А. (2004). Теоретический подход к проблеме общения и их практические применения в образовательной системе. Ереван, с. 67-74.
- Карапетян, В. С.(2004). Эффективная организация интервью новыми ориентировками. *Ученые записки 1*, Ереван, 58-65.
- Авдей, А. Н.(2005). Системный подход к оценке качества знаний. В сб.: *Современные проблемы качества высшего образования*, Материалы конференции. Минск, с. 28.
- Концепция развития образования в республике Казахстана до 2015 года, Астана 2004, 23 с.





- Левко, А. И. (1989). Основные составляющие качества современного вузовского образования и реальные условия его повышения. Содержание образования, учебное пособие. Москва, с. 18-19
- Савенок, А. Л. (2005). Профессиональное образование: проблемы оценки качества. В сб: *Современные проблемы качества высшего образования*, Материалы конференции, Минск, 3-4.
- Леднев, В. С. (1989). *Содержание образования, учебное пособие*. Москва, 360 с.

## Summary

### ON THE PROBLEM OF PROFESSIONAL EDUCATION QUALITY AND SYSTEMIC APPROACH TO IT

**Vladimir S. Karapetyan, Srbui R. Gevorgyan, Ruzanna A. Petrosyan**

*Armenian State Pedagogical University after Kh. Abovyan, Armenia*

The issue of Education quality has already expanded beyond the national borders since the rapid globalisation conditions there are processes of interpenetration of philanthropic values, ideas and imaginations. Nowadays Professional Education, Science and World Art have already become the linking ties between countries and nations.

Professional Education has always been and continues to remain as the biggest value in human life. And it might be the reason why the people's interests towards the Education and its quality continue to rise all over the world. This article draws mainly on the several conditions which have their positive impact on the Education Quality Assurance:

- a) Perception of education material or text, when the learners have the holistic imagination of the data, specifics of the text objects and the included activities' system,
- b) The knowledge level of the new objects and those known from the previous experience, their specifics and links, taking into account that the data related to the above mentioned objects is being strengthened in the result of monitoring,
- c) Practical use of theoretical and applied knowledge in the learning process,
- d) Evaluation of the utilised knowledge effectiveness through reflective activities,
- e) Change in the parameters of different activities included in the academic material based on the characteristics of the operations included in the activities and its applicability which result in the transformation of ideas and development of new logics in the ideas and insights.

Thus, generally we can conclude, that the problem of modern professional education in the sense of its practicality should be mainly discussed in the terms of:

- a) Complex analysis of forefront education content, methods and innovative technologies,
- b) Work executed by the University subdivisions and structural units which ensure the effectivity of those processes, which can provide real possibilities to each learner to gain knowledge based skills necessary for the specialty in question.

A more precise problem is touched upon, which is to form among numerous students holistic, structured and common knowledge, skills and competences within the specific standards, given timescale and volume, which might be useful for the formation of structured competencies.

**Key words:** education strategy, quality of education, modern professional education.

*Received 20 August 2014; accepted 28 August 2014*



**Vladimir S. Karapetyan**

PhD., Professor, Armenian State Pedagogical University after Kh. Abovyan, 17 Tigran Mets Ave., Yerevan, 375010, Armenia.

E-mail: [vskarapetyan@mail.ru](mailto:vskarapetyan@mail.ru)

Website: <http://www.armspu.am/home/ln/en>



**Srbui R. Gevorgyan**

PhD., Professor, Armenian State Pedagogical University after Kh. Abovyan, Armenia.

E-mail: [gevorgyan\\_26@mail.ru](mailto:gevorgyan_26@mail.ru)



**Ruzanna A. Petrosyan**

PhD., Associate Professor, Armenian State Pedagogical University after Kh. Abovyan, Armenia.

E-mail: [rpetrosyan@inbox.ru](mailto:rpetrosyan@inbox.ru)