

ՄԵԾԱՐԱՍԱԿՆԵՐԻ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԵՎ ՈՒՍՈՒՄՆԱՌՈՒԹՅԱՆ ՎԻՃԱԿՆ ՈՒ ԶԱՐԳԱՑՈՒՄԸ
ԵՎ ՈՐՈՊԱՅՈՒՄ, ԳՅՈՒՄԻԱՅԻՆ ԱՄԵՐԻԿԱՅՈՒՄ ԵՎ ԻՍՐԱՅԵԼՈՒՄ

Տարածաշրջանային Ամփոփ Զեկույց

Հելեն Քյոխ

Չեղինակը պատասխանատու է սույն հրապարակման մեջ զետեղված փաստերի ընտրության և ներկայացման, ինչպես նաև արտահայտված կարծիքների համար, որոնք չեն հանդիսանում ՄԱԿ-ի Կրթության, գիտության և մշակույթի հարցերով զբաղվող կազմակերպության (ՄԱԿԳՄԿ, այսուհետ՝ UNESCO) և ՅՈՒՆԵՍԿՈ-ի Ցկյանս Ուսումնառության Ինստիտուտի (ՑՈՒԻ) տեսակետներ և չեն ներկայացնում Կազմակերպության կողմից ստանձնած պարտավորությունները:

Սույն զեկույցում ներկայացված նյութերը և կիրառված անվանումները չեն արտահայտում ՅՈՒՆԵՍԿՈ-ի կամ ՑՈՒՆԵՍԿՈ-ի ՑՈՒԻ կարծիքը կապված որևէ երկրի կամ տարածքի իրավական կարգավիճակի, կամ դրանց իշխանությունների կամ որևէ երկրի կամ տարածքի սահմանների սահմանագծման հետ:

ՅՈՒՆԵՍԿՈ-ի Ցկյանս Ուսումնառության Ինստիտուտ, 2009թ.

Գեմանիա, Չամբուրգ 20148

Ֆելդբրունենշթրասսե 58

ISBN 978-92-820011650-2

2007թ. ՅՈՒՆԵՍԿՈ-ի անդամ բոլոր երկրներին խնդրեցին զեկույցներ կազմել իրենց երկրներում մեծահասակների ուսումնառության և կրթության վիճակի և 1997թ. ի վեր մինչև Մեծահասակների Կրթության Հինգերորդ Միջազգային Համաժողովը (այսուհետ՝ ԿՈՆՖԻՆՏԵԱ V) տեղ գտած նշանակալի զարգացումների վերաբերյալ՝ ի նախապատրաստումն Մեծահասակների Կրթության Վեցերորդ Միջազգային Համաժողովի (ԿՈՆՖԻՆՏԵԱ VI): Կազմվեցին Ազգային Ձեկույցների կազմման մի շարք Ուղեցույցեր, որոնցում առաջադրված էին հարցեր, որոնք պետք է օժանդակեին զեկույցների կազմմանը, դրանք լրացվեցին և ներկայացվեցին ՅՈՒՆԵՍԿՈ-ի Ցկյանս Ուսումնառության Ինստիտուտ:

Ազգային զեկույցները կարելի է ձեռք բերել Ինստիտուտի վեբ կայքից՝

<http://www.unesco.org/uil/en/nesico/confintea/confinteacountries.htm>

Հելեն Քյոխի կողմից, ՅՈՒՆԵՍԿՈ-ի Ցկյանս Ուսումնառության Ինստիտուտի համար կազմված սույն զեկույցում փորձ է արվում ամփոփ և արդար կերպով շարադրել Անդամ երկրների զեկույցները, նպատակահարմարության դեպքում, օգտագործելով նաև այլ աղբյուրներ, զեկույցներ և հետազոտական փաստաթղթեր:

ՅՈՒՆԵՍԿՈ-ի Ցկյանս ուսումնառության ինստիտուտ, 2009թ.

Գեմանիա, Համբուրգ20148

Ֆելդբրունենշթրասսե 58

Հեռ: +49(0) 40 44 80 41-0

Նաքս: + 49(0) 40 410 77 23

uil@unesco.org

www.unesco.org/ui

ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

Ներածություն	7
Բովանդակություն և ոլորտ	7
Աղբյուրներ և սահմանափակումներ.....	11
Քաղաքականությունը և Ղեկավարման Համատեքստը/Միջավայրը	12
Գերպետական ազդեցությունները տարածաշրջանում քաղաքական ուղղությունների ձևավորման գործընթացների վրա	14
Ազգային քաղաքականության մշակում	17
Մեծահասակների Կրթության և Ուսումնառության (ՄՀԿՈ) կառավարում.....	21
Օրենսդրական դաշտ	30
ՄՀԿՈ ֆինանսավորում.....	31
ՄՀԿՈ ներդրումները տարածաշրջանում	34
ՄՀԿՈ ոլորտում ներդրումների խթանում.....	42
Մասնակցություն Մեծահասակների Կրթությանը և Ուսումնառությանը	45
Տարածաշրջանում մեծահասակների կրթական նվաճումները	45
Մասնակցությունը ՄՀԿՈ-ում	48
ՄՀԿՈ առաջնային թիրախ խմբեր	50
ՄՀԿՈ մասնակցության խոչընդոտների հաղթահարում.....	53
Մեծահասակների Կրթության և Ուսումնառության Տրամադրում.....	58
Ի՞նչ է մեծահասակների ուսումնառությունը.....	61
«Երկրորդ հնարավորություն ընձեռող» ՄՀԿՈ.....	62
Ստորին և վերին միջնակարգ կրթությանը համարժեք որակավորումներ	63
Տառաճանաչության ուսուցանում	65
Մասնագիտական ՄՀԿՈ	72
Հանրամատչելի/լիբերալ ՄՀԿՈ	76
Տեղեկատվական և հաղորդակցական տեխնոլոգիաներ (ՏՀՏ-ներ).....	80
Կրթության իրականացում միգրանտների համար	81
Մեծահասակների բարձրագույն կրթություն.....	83
Մեծահասակների Կրթության և Ուսուցման ճանաչում.....	85
Որակավորումների Եվրոպական Շրջանակ.....	86

Որակավորումների ազգային համակարգեր.....	87
Ֆորմալ և ոչ ֆորմալ ուսումնառության վավերացում.....	89
Մեծահասակների կրթության և ուսումնառության Որակը	95
Որակի ապահովման մեխանիզմներ.....	98
Աշխատակիցների որակավորումներ և հմտություններ.....	102
Մեծահասակների կրթության և ուսումնառության ոլորտի հետազոտություններ	109
Մեծահասակների կարողություններ	110
Եզրակացություն	113
Հանձնարարականներ	122
ՀԱՎԵԼՎԱԾՆԵՐ	126
Հավելված 1.	127
Հավելված 2.	128
Հավելված 3.	129
Հավելված 4.	137
Մատենագրություն	144

Ներածություն

Բովանդակություն և ոլորտ

Սույն տարածաշրջանային զեկույցում ներկայացված են մեծահասակների կրթության և ուսումնառության ոլորտի զարգացումները Եվրոպայի, Հարավային Ամերիկայի և Իսրայելի ՅՈՒՆԵՍԿՈ-ի տարածաշրջանում (Հավելված 1): Ձեկույցը կազմվել է Անդամ պետությունների զեկույցների (Հավելված 2) հիման վրա: Այն հանդիսանում է Մեծահասակների Ուսումնառության և Կրթության (ՄՀԿՈՒ) Համընդհանուր Ձեկույցի մի մաս, որտեղ ներկայացված է 2009թ. ԿՈՆՖԻՆՏԵԱ VI-ը (Հավելված 3-ում բերված են Անդամ պետությունների ակնկալիքները ԿՈՆՖԻՆՏԵԱ VI-ից):

ԿՈՆՖԻՆՏԵԱ V-ի *Համընդհանուր Հռչակագրում* մեծահասակների կրթությունը և ուսումնառությունը սահմանված է հետևյալ կերպ.

Մեծահասակների կրթությունը նշանակում է ֆորմալ կամ այլ տիպի ուսումնառության շարունակական գործընթացների ամբողջություն, որի միջոցով տվյալ հասարակության կողմից մեծահասակ համարվող մարդիկ զարգացնում են իրենց կարողությունները, հարստացնում են իրենց գիտելիքները, կատարելագործում են իրենց տեխնիկական կամ մասնագիտական որակավորումները, կամ փոխում են մասնագիտական ուղղվածությունը՝ իրենց սեփական կամ տվյալ հասարակության կարիքներին համապատասխան: Մեծահասակների կրթությունն իր մեջ ներառում է ֆորմալ կրթությունը, շարունակական կրթությունը, ոչ ֆորմալ ուսումնառությունը և ինֆորմալ, կամայական բնույթի ուսումնառությունը, որը մատչելի է բազմամշակույթ ուսումնառու հասարակություններում, որտեղ ընդունված են տեսության և գործնականի վրա հիմնված մոտեցումները (ՅՈՒՆԵՍԿՈ-ի Կրթության ինստիտուտ 1997 ա):

ՄՀԿՈՒ-ն տարաբնույթ է: Այն իր մեջ ներառում է մեծահասակների կրթության և ուսումնառության լայն շրջանակ, որին բնորոշ են տարբեր համընդհանուր կառույցներ, գերակայություններ, նպատակներ, կրթություն իրականացնող

հաստատություններ, ուսումնառության բովանդակության բազմազանություն, տարբեր կազմակերպական ձևեր, տևողություն և ուսումնառության արդյունքներ:

Ազգային զեկույցների և, հետևաբար, նաև սույն զեկույցի առանցքը ՄՅԿՈՒ-ն է՝ որպես ֆորմալ և ոչ ֆորմալ համատեքստում ուսումնառության և դասավանդման կազմակերպված գործընթաց: Չնայած զեկույցում արծարծված են ՄՅԿՈՒ-ի տարբեր կատեգորիաներ, սակայն իրականում, մեծահասակների ուսումնառության տիպերը մասամբ համընկնում են և հաճախ հստակ տարբերակված չեն: Սովորելու ընթացքում մեծահասակները չեն հետևում հստակ սահմանված վարչական կամ այլ կարգերի: Նրանց նպատակները միշտ չէ, որ համընկնում են ֆինանսավորող կամ կրթություն իրականացնող կազմակերպության նպատակներին: Հաճախ մեծահասակներն իրենց ուսումնառության արդյունքում ձեռք են բերում չնախատեսված կամ անսպասելի արդյունքներ կամ կիրառում: Ավելին, աստիճանաբար ձևավորվող գիտելիքի հասարակությանը բնորոշ կարևոր առանձնահատկությունը անհատների և ձեռնարկությունների կողմից, համայնքներում և տարածաշրջաններում իրականացվող ուսումնառության բոլոր բաղադրիչների փոխկապակցվածությունն է:

Ընդունելով այն փաստը, որ միևնույն տարածաշրջանի կրթության և ուսուցման համակարգերը հիմնված են տարբեր ավանդույթների վրա՝ սույն զեկույցում ՄՅԿՈՒ ոլորտի տարբեր եզրերին բնորոշ առանձնահատկություններն ու միտումները ներկայացված են ընդհանուր գույներով, այսինքն՝ նկարագրվում են ՄՅԿՈՒ ոլորտի քաղաքականությունը, կառավարումն ու օրենսդրությունը, ֆինանսավորումը, մասնակցությունը, ՄՅԿՈՒ-ի հասանելիության շրջանակը, ուսումնառության հնարավոր տարբերակները, ուսումնառության արդյունքներն ու դրանց ճանաչումը, որակը և ՄՅԿՈՒ-ի վերաբերյալ հետազոտությունները: Այս մոտեցման կիրառումը չի նշանակում, որ չեն ընդունվում տարածաշրջանի երկրների ներսում կամ նրանց միջև գոյություն ունեցող ներկա, ինչպես նաև պատմականորեն ձևավորված քաղաքական, տնտեսական, սոցիալական և մշակութային իրականության երբեմն խորը տարբերությունները, որոնք բոլոր երկրներում իրենց ազդեցությունն են թողնում ՄՅԿՈՒ-ի վրա: Իսկապես, որևէ տարածաշրջանի ՄՅԿՈՒ ոլորտի մասին պատկերացում կազմելու համար չափազանց կարևոր է մտապահել, որ քաղաքական, սոցիալական, տնտեսական և մշակութային համատեքստերը տարբեր են:

Տարածաշրջանում ՄՅԿՈՒ ոլորտն ընդգրկում է տարբեր համատեքստեր, և, հետևաբար, ՄՅԿՈՒ-ի նկատմամբ սահմանված պահանջները բավականին տարբեր են: Առավել զարգացած արդյունաբերություն ունեցող երկրները նշում են, որ գլոբալ արտադրության և հաղորդակցության, կազմակերպչական նոր գործելակերպերի, տեխնոլոգիական առաջընթացի, ոլորտային փոփոխությունների, բնակչության տարիքային աճի, աշխատանքի և անհրաժեշտ հմտությունների պակասի և անհամապատասխանության, ինչպես նաև միլիոնավոր աշխատողների անբավարար հմտությունների պայմաններում անհրաժեշտ է բարձրացնել արտադրողականությունն ու մրցունակությունը, սոցիալական ապահովագրության անառողջ համակարգերի և սոցիալական մասնատվածության, ցածր և բարձր վաստակ ունեցողների միջև աճող տարբերությունների, ներգաղթի աճի պայմաններում անհրաժեշտ է պահպանել սոցիալական համախմբվածությունն ու ժողովրդավարական հաստատությունները, ինչպես նաև ապահովել բնական պաշարների կայուն զարգացում և պահպանում: Անցումային փուլում գտնվող և զարգացող երկրները ընդգծում են քաղաքական և քաղաքացիական վերջին գծությունները, որոնք որոշ վայրերում անկայուն վիճակ են ստեղծում, բևեռացված հասարակությունների, քանդված ենթակառուցվածքների և աղքատության առկայությունը, ժողովրդավարական գործելակերպեր և կառույցներ ստեղծելու դժվարությունները, ինստիտուցիոնալ և օրենսդրական դաշտ ստեղծելու անհրաժեշտությունը, շուկայական տնտեսության անցնելու դժվարությունները, մասնավոր հատվածը հզորացնելու և առավել բարձր մակարդակի մակրոտնտեսական կայունության ու կայուն զարգացման հասնելու անհրաժեշտությունը, չձևավորված աշխատաշուկայի առկայությունը, գործազրկության/երկարատև գործազրկության բարձր մակարդակը և աշխատուժի կրթության ու հմտությունների ցածր մակարդակը, որակյալ աշխատուժի արտահոսքը, բնակչության ծերանալու փաստը և սոցիալական ու առողջապահական արդյունավետ համակարգեր ստեղծելու անհրաժեշտությունը:

Սակայն տարածաշրջանի բոլոր երկրներին բնորոշ է համընդհանրացման (գլոբալիզացիա) ենթարկված տնտեսությունների, կապի համակարգերի և մարդկային ու մշակութային հեռանկարների արագ փոփոխության ընդհանուր միջազգային համատեքստը, որտեղ առանցքային ռեսուրսը գիտելիքն է և հնուտ

աշխատուժի ու ակտիվ քաղաքացու կարիքը հանգեցնում է բոլոր մակարդակներում կրթության նկատմամբ պահանջարկի աճի:

Գերպետական կառույցը՝ Եվրոպական Միությունը (ԵՄ), առանցքային դեր է կատարում ՅՈՒՆԵՍԿՈ-ի տարածաշրջանի շատ երկրներում ՄՀԿՈւ ոլորտի զարգացման գործում՝ Լիսաբոնի օրակարգում ամրագրված ցկյանս ուսումնառության քաղաքականությունների, նպատակների և ուղղությունների միջոցով, որոնք ամփոփվել են «2010թ. Կրթություն և ուսուցում» ծրագրում: Եվրոպական Միությունը կազմված է 27 Անդամ պետությունից: **Իսլանդիան և Նորվեգիան** սերտորեն աշխատում են ԵՄ-ի հետ «2010թ.Կրթություն և ուսուցում» և «Միության ցկյանս ուսումնառություն» ծրագրերի շրջանակում: **Շվեյցարիան** մասնակցում է ԵՄ Բոլոնիայի (բարձրագույն կրթություն) և Կոպենհագենի (մասնագիտական կրթություն և ուսուցում) գործընթացներին և «Ցկյանս ուսումնառության» ծրագրին: Յոթ պետություններ (**Թուրքիա և Հարավ-արևելյան Եվրոպայի երկրներ**) Եվրոպական Միության անդամակցության թեկնածու են և քայլեր են ձեռնարկում իրենց քաղաքականություններն ու գործելակերպը ԵՄ-ի քաղաքականություններին ու գործելակերպերին համապատասխանեցնելու ուղղությամբ:

Ձեկույցում «ԵՄ-27+» տերմինը օգտագործվում է ցույց տալու ԵՄ-ի՝ 27 գումարած բոլոր մյուս երկրները, կամ դրանցից մի քանիսը (կախված համատեքստից)՝ **Իսլանդիա, Նորվեգիա, Թուրքիա, Խորվաթիա և Մոնտենեգրո**: Վերջին երեք երկրներն արդեն ստացել են ԵՄ անդամակցության թեկնածուի պաշտոնական կարգավիճակ: **Իսրայելն** ու **Վրաստանը և Անկախ Պետությունների Համագործակցության (ԱՊՀ) հինգ** երկրներ մասնակցում են Միության «Եվրոպական հարևանության քաղաքականությանը», որն աջակցում է մարդկային ռեսուրսների զարգացմանը: **Ռուսաստանի Դաշնությունը** հատուկ Ռազմավարական գործընկերություն է հաստատել Միության Մարդկային Ռեսուրսների Վարչության հետ: Եվրոպական ընդլայնման քաղաքականությունների շրջանակներում, ԵՄ գործակալություններից մեկը՝ Եվրոպական Կրթական Հիմնադրամն (ԵԿՀ) անցումային փուլում գտնվող երկրներին աջակցություն է տրամադրում իրենց մարդկային ռեսուրսները զարգացնելու գործում՝ բարգավաճելու, կայուն զարգացում ապահովելու և հասարակության ներգրավումը խրախուսելու նպատակով: Այսպիսով, այնպիսի

մեխանիզմներ, ինչպիսիք են՝ Անդամակցության նախնական համաձայնագրեր և Եվրոպական Հարևանության Ծրագիր, հանդիսանում են ԵՄ-ի կողմից խրախուսվող ցկյանս ուսումնառության քաղաքականության և գործելակերպերի անցնելու երթուղիներ:

Աղբյուրներ և սահմանափակումներ

Սույն զեկույցի համար սկզբնաղբյուր են հանդիսացել տարածաշրջանի 38 երկրների ազգային զեկույցները, որոնց կցվել են այլ աղբյուրներից ստացված լրացուցիչ նյութեր:

Ազգային զեկույցներում տեղ գտած որոշակի թերություններ ազդել են այս զեկույցի վրա: Առաջին՝ ազգային զեկույցներում հիմնականում ներկայացված է ՄՀԿՈՒ վիճակը տվյալ երկրում 2008թ. դրությամբ, և ներկայացված չեն տվյալ ոլորտի՝ 1997թ. ի վեր տեղ գտած զարգացումները: Երկրորդ՝ որոշ երկրների համար մեծ խնդիր է ՄՀԿՈՒ ոլորտի տերմինաբանությունն ու գործունեության դաշտը: Երրորդ՝ որոշ երկրներում, պատմական, քաղաքական և կրթական, ինչպես նաև սահմանափակ ռեսուրսների պատճառով, պետության կողմից ֆինանսավորվող ՄՀԿՈՒ-ն իրականացվում է բավականին ցածր մակարդակով. հիմնականում ուշադրություն է դարձվում նախնական մասնագիտական ուսուցմանն (ԵՄՈՒ) ու դպրոցից ժամանակից շուտ հեռացած երիտասարդների համար «երկրորդ հնարավորության» ապահովմանը: Չորրորդ՝ մի շարք զեկույցներ սահմանափակ կամ ընդհանրապես ոչ մի տեղեկատվություն չեն պարունակում ոչ ֆորմալ ՄՀԿՈՒ-ի վերաբերյալ, ինչի պատճառ կարող է լինել տեղեկատվության ոչ համակարգված հավաքագրումը կամ/և ոչ ֆորմալ կրթության (պետականորեն կամ այլ աղբյուրներից ֆինանսավորվող) իրականացման չափազանց ցածր մակարդակը: Ավելին, սպասարկման ոլորտը շատ վատ է ներկայացված և որևէ հղում՝ ինֆորմալ ուսումնառությանը չկա: Ի վերջո, տարբեր պարամետրերը և ՄՀԿՈՒ բաղադրիչների վերաբերյալ տարբեր մեկնաբանությունները խնդիրներ են առաջ բերում վիճակագրության առումով: Այսպիսով, սույն զեկույցը հիմնված է միջազգայնորեն համաձայնեցված վիճակագրական տվյալների վրա՝ տարածաշրջանում ՄՀԿՈՒ ծավալն ու բաշխվածությունը նկարագրելու համար:

Քաղաքականությունը և Ղեկավարման Համատեքստը/Միջավայրը

2-րդ թեմայի շրջանակներում. Մեծահասակների ուսումնառության պայմանների և որակի բարելավում.

ԿՈՆՖԻՆՏԵԱ V-ի պատվիրակները պարտավորվում են ճանաչել մեծահասակների ուսումնառությունը խթանելու գործում պետության և սոցիալական գործընկերների նոր դերը,

երաշխավորելով բոլոր գործընկերների կողմից՝ համապատասխան կանոնադրական շրջանակների ստեղծման գործում իրենց փոխադարձ պատասխանատվության ճանաչումը՝ ապահովել մատչելիություն և անկողմնակալություն, ստեղծել մոնիթորինգի և համակարգման մեխանիզմներ և մասնագիտական օգնություն տրամադրել քաղաքականություն մշակողներին, հետազոտողներին և ուսումնառուներին՝ ռեսուրսները միմյանց փոխանցելու միջոցով:

(Ապագայի օրակարգ, Պարբ. 23 (ա), էջ 15

ՅՈՒՆԵՍԿՈ-ի Կրթության ինստիտուտ (1997թ))

11 տարի անց վիճելի է, թե որքանով են իրականացվել ԿՈՆՖԻՆՏԵԱ V-ի ստանձնած պարտավորությունները: 2002թ. Սոֆիայի Հռչակագրում նշված է, որ «(տարածաշրջանի) շատ երկրներ չունեն Մեծահասակների կրթության առաջախաղացման համար անհրաժեշտ քաղաքականություններ, շրջանակներ և կառույցներ: Այդ պահանջներն են՝ նոր օրենսդրական դաշտ, բավարար ֆինանսական աջակցություն, համապատասխան ինստիտուցիոնալ կառույցներ, արդյունավետ վարչական համակարգ, որակի շրջանակներ և պայմաններ, որոնք անհրաժեշտ են արդյունավետ գործընկերության ու շահերի պաշտպանության աջակցության համար» (Մեդել-Անոնովո, 2003): 2006թ. Եվրոպական Հանձնաժողովը հայտարարեց, որ ԵՄ-ում «մեծահասակների ուսումնառությունը ոչ միշտ է արժանի ճանաչում գտել տեսանելիության, քաղաքականության գերակայությունների սահմանման և ռեսուրսների առումով» (Եվրոպական Հանձնաժողով, 2006 ա): Նույն տարում 34 երկրների գործատուներ ներկայացնող ԲԻՉՆԵՍԵՎՐՈՊԱՆ կոչ արեց

միացյալ մոտեցում կիրառել Ցկյանս ուսումնառության նկատմամբ, մշակել կարողությունների զարգացմանն ուղղված քաղաքականություններ, որոնք կհանգեցնեն ներդրումների աճի, կարևորել հատուկ հմտությունները և/կամ խմբերին ու կիրառել գործընկերային մոտեցումներ, ինչպես նաև ապահովել տեղեկատվության մատչելիություն և ուղղորդում (Հիգամ, 2006): 2007թ. Հանձնաժողովը վերահռչակեց, որ ցկյանս ուսումնառությունը «կարիք ունի առավել մեծ ճանաչման՝ տեսանելիության, քաղաքականության գերակայությունների սահմանման և ռեսուրսների առումով» (Եվրոպական Հանձնաժողով, 2007ա):

2008թ. սկզբին Եվրոպական Հանձնաժողովի՝ «2010թ. Կրթություն և ուսուցում » ծրագրի առաջընթացի զեկույցում նշված է, որ ԵՄ-ում ցկյանս ուսումնառության ռազմավարություններում առկա են կապակցվածության, համակարգման և լիարժեքության զգալի անհամապատասխանություններ: Ձեկույցում Մասնագիտական կրթությունն ու ուսուցումը և Մեծահասակների ուսումնառությունը ներակայցված են միևնույն Բաժնում: Ձեկույցում նշվում է, որ Մեծահասակների ուսումնառությունը և Մասնագիտական կրթությունը և ուսուցումը հստակ տարանջատված չեն մի շարք երկրների զեկույցներում, որոնց վրա հիմնված է տվյալ զեկույցը (Եվրոպական Հանձնաժողով 2007բ):

ԵՄ-ում ՄՀԿՈւ մարտահրավերները բազմապատկվում են **Հարավ-արևելյան Եվրոպայում, ԱՊՀ-ում և Վրաստանում**, որտեղ ցկյանս ուսումնառության մեծահասակների փուլը, քաղաքականապես վերահսկվող, վերևից ներքև սկզբունքով իրականացվող ՄՀԿՈւ համակարգի փլուզումից հետո առաջին անգամ կրկին հայտնվեց քաղաքական հարցերի օրակարգում, մասնագիտական ուսուցման տեսքով՝ գործազրկության բարձր մակարդակը և տնտեսական գործունեության ցածր մակարդակը հաղթահարելու նպատակով: Առաջնային է թերությունների վերացումը հետևյալ ոլորտներում՝ ՄՀԿՈւ կարգավիճակ, քաղաքականություն, օրենսդրություն, սոցիալական գործընկերություն և քաղաքացիական հասարակության ներգրավում, ռեսուրսներ, մասնագիտական կրթություն և ուսուցում և համապատասխանություն աշխատաշուկայի պահանջներին, որակավորումների թափանցիկություն, աշխատակիցների հմտություններ, քաղաքական ուշադրություն ՄՀԿՈւ-ի նկատմամբ՝ սոցիալական և մշակութային նպատակների իրականացման համար,

ազգաբնակչության շրջանում »սովորելու մշակույթի« ձևավորում: **Իսայելի** զեկույցում նշված է, որ անհրաժեշտ է խրախուսել տառաճանաչություն սովորելու համապատասխան ձևեր, նպաստել մարդկային կապիտալի զարգացմանն ու ընդլայնել միջմշակութային համերաշխությունը: **ԱՄՆ**-ն կարևորում է մեծահասակների հիմնական/տարրական կրթության (ՄՅԿ) և մեծահասակների հանրակրթության (ՄՅ) ոլորտում ներդրումների ծավալների աճը:

Գերպետական ազդեցությունները տարածաշրջանում քաղաքական ուղղությունների ձևավորման գործընթացների վրա

Բոլոր ԵՄ-27+ երկրների զեկույցներում որպես համընդհանուր նպատակ նշված են Լիսաբոնի Օրակարգի երկու փոխկապակցված նպատակները՝ դարձնել Եվրոպան «աշխարհի ամենամրցունակ և ամենադինամիկ, գիտելիքի վրա հիմնված տնտեսությունը, որին հասու է կայուն տնտեսական աճի, ավելի շատ և ավելի որակյալ աշխատատեղերի, ինչպես նաև ավելի մեծ սոցիալական համախմբվածության ապահովումը»: «Լիսաբոնը» կողմնացույց, ուղղություն և նպատակակետ է, իսկ ցկյանս ուսումնառությունը գործնականում այն լծասարքն է, որը տանում է դեպի գիտելիքի տնտեսություն և գիտելիքի հասարակություն: Ի սկզբանե ակնկալվում է, որ ՄՅԿՈւ-ն ուղղված է լինելու ձեռնարկությունների ներսում կամ դրանցից դուրս կարողությունների զարգացմանն ու աշխատաշուկայի պահանջներին համապատասխան որակավորումների ձևավորմանը, որպես կայուն տնտեսական աճի ապահովման նպատակով մարդկային ռեսուրսների զարգացման մաս: Նաև ակնկալվում է, որ ՄՅԿՈւ-ն կնպաստի ժողովրդավարական արժեքների և ինստիտուտների պահպանմանը և հասարակության ու անհատի զարգացմանը: Նկատելի է, որ ազգային զեկույցներում սահմանափակ ուշադրություն է դարձվել այն հանգամանքներին, որ այդ երկու նպատակների միջև որոշակի հակասություն/լարվածություն կա: Ի դեպ, ազգային զեկույցներում արտահայտված չեն նաև (մեծահասակների) ուսումնառությանը (որը ի տարբերություն (մեծահասակների) կրթության իրականացվել է մասնավոր հատվածի կողմից) վերաբերող պետական քաղաքականության մշակմանը բնորոշ հնարավոր լարվածությունը: ԵՄ մեծահասակների ուսումնառության իրականացման

գործողությունների պլանում (Եվրոպական Հանձնաժողով 2007ա) սահմանված են ՄՀԿՈւ հինգ կոնկրետ գերակա նպատակներ, որոնք են՝

- հաղթահարել աշխատուժի պակասը՝ հմտությունների մակարդակի և բավականաչափ հմտությունների չտիրապետող աշխատողների որակավորումների բարձրացման միջոցով
- երկրորդ հնարավորություն տալ այն անձանց, ովքեր չափահասության փուլ են մտել չունենալով որևէ որակավորում
- նվազեցնել աղքատությունը և տարբեր խմբերի սոցիալական բևեռացումը
- բարձրացնել միգրանտների ինտեգրման մակարդակը հասարակության մեջ և աշխատաշուկայում
- (մասնավորապես տարիքով աշխատողների) մասնակցություն ցկյանս ուսումնառությանը:

Բազմաթիվ զեկույցներում նշված է ազգային քաղաքականության մշակման վրա Տնտեսական Համագործակցության և Ջարգացման Կազմակերպության (OECD) ազդեցությունը՝ IALS-ի և ALL studies-ի (OECD և Վիճակագրություն Կանադա 2000, 2005) և առաջիկա PIAAC-ի ուսումնասիրության միջոցով (OECD 2008) և ՅՈՒՆԵՍԿՈ-ի ինստիտուտների, մասնավորապես Ցկյանս ուսումնառության ինստիտուտի միջոցով: Այնուամենայնիվ, տարածաշրջանի շատ երկրների համար հիմնական գերպետական ազդեցություն ունի Եվրոպական Միությունը: Որպես կանոն ԵՄ-27 երկրներից յուրաքանչյուրն ինքն է որոշում իր երկրի կրթության ազգային քաղաքականությունը, սակայն միասին նրանք սահմանում են ընդհանուր նպատակներ և միմյանց հետ կիսում են ԵՄ լավագույն փորձը: Կրթության և ուսուցման ոլորտի Լիսաբոնի Օրակարգն իրականացվում է «2010թ. Կրթություն և ուսուցում» ծրագրի (2002) միջոցով, որը ներգրավում է քաղաքականություն մշակողներին, սոցիալական գործընկերներին և Եվրոպական մակարդակի կազմակերպություններին: Ծրագիրն իր մեջ ներառում է կրթության և ուսուցման բոլոր մակարդակները և ցկյանս ուսումնառության շրջանակին պատկանող ուսումնառության բոլոր եղանակները: Եվրոպական Հանձնաժողովը նպաստում է ծրագրով նախատեսված գործողությունների իրականացմանը և ապահովում է կրթության և ուսուցման հենամիջներ (կամավոր), որոնք, գործնականում, հանդիսանում են քաղաքական

պարտավորություններ: Իրականում, 2002թ. ի վեր Եվրոպական Հանձնաժողովը հաջորդաբար լույս է ընծայել հեռանիշներ, տեղեկագիր-ուղեցույցեր, շրջանակային սկզբունքներ, իրականացրել է տեղեկատվության փոխանակում, կազմել է եզրակացություններ, երաշխավորություններ/առաջարկներ ու հետազոտություններ՝ փորձելով Անդամ երկրներում խրախուսել, առաջ տանել, համոզելով առաջ մղել կրթության և ուսուցման համակարգը դեպի Լիսաբոնի նպատակների իրականացում: Ուշագրավ է այն, որ մինչև վերջերս ՄԶԿՈւ-ն «2010թ. Կրթություն և ուսուցում» ծրագրի աշխատանքներում ամուր դիրքեր չունեի: Այս համատեքստում Եվրոպական Հանձնաժողովը 2006թ. փորձել է ուղիներ գտնել մեծահասակների ուսումնառության խթանման համար. հատուկ Հաղորդագրությունում (Եվրոպական Հանձնաժողով 2006ա), ընդգծված է, որ մեծահասակների ուսումնառությունը կարևոր նշանակություն ունի մեծահասակների զբաղվածության և աշխատաշուկայում նրանց շարժունակության ապահովման, նրանց կողմից առանցքային կարողությունների ձեռքբերման գործում՝ միևնույն ժամանակ նպաստելով սոցիալապես համասեռ աշխատաշուկայի և հասարակության կայացմանը:

Հաղորդագրությունը կարևորում է մեծահասակների ուսումնառության ոլորտում մասնակցության աճը, որակի մշակույթ ձևավորելու անհրաժեշտությունը, ոչ ֆորմալ և ինֆորմալ ուսումնառության վավերացում իրականացնող համակարգերի նշանակությունը և մեծահասակների ուսումնառության տվյալների որակն ու համատեղելիությունը/զուգահղելիությունը կատարելագործելու անհրաժեշտությունը: Հաղորդագրությունում որոշարկված են երկու կոնկրետ թիրախ խմբեր՝ ծերացող բնակչությունն ու միգրանտները: Հանապատասխան Գործողությունների Պլանում (Եվրոպական Հանձնաժողով 2007ա) կարևորվել է Հանձնաժողովի գործողությունների դերը՝ Անդամ երկրների կողմից Հաղորդագրության իրականացմանն աջակցելու գործում: 2008թ. մայիսին Եվրոպական Խորհուրդը (Եվրոպական Միության Խորհուրդ 2008) մակագրեց Հաղորդագրությունն և Գործողությունների Պլանը և Անդամ երկրներից պահանջեց իրականացնել հիմնական կետերը: ԵՄ Ցկյանս ուսումնառության 2007-2013թթ. ծրագիրը նշանակալի քաղաքական աջակցություն է տրամադրում ցկյանս ուսումնառության քաղաքականությունների իրականացմանը, իսկ Գրունդվիգի և Լեոնարդո Դա Վինչիի ոլորտային ծրագրերը համապատասխանաբար հասցեագրված են ընդհանրապես

Մեծահասակների ուսումնառության և Մասնագիտական կրթության և ուսումնառության (ներառյալ ՇՄՈւ) ոլորտի մարտահրավերներին: Ի լրումն, պետք է նշել, որ կրթությունն ու ուսուցումը, այդ թվում՝ ՄՅԿՈւ-ն, հանդիսանում են ԵՄ այլ քաղաքականությունների առանցքային ուղղություններ, որոնք վերաբերվում են զբաղվածությանը, տեղեկատվական հասարակության, ակտիվ քաղաքացիական մասնակցությանը, շրջակա միջավայրի խնդիրներին, սպառողների հարցերին և սոցիալական քաղաքականությանը: Մասնավորապես, Եվրոպական Սոցիալական Հիմնադրամը (ԵՄՀ) հանդիսանում է ԵՄ-ում մեծահասակների ՆՄԿՈՒ-ի և ՇՄՈՒ-ի հիմնական ֆինանսավորողը: Որպես ԵՄ արտաքին աջակցության ծրագրերի մաս, ԵԿՀ-ն աշխատում է գործընկեր երկրների հետ՝ կիրառելու մարդկային ռեսուրսների զարգացման ռազմավարություններ սոցիալ-տնտեսական զարգացման համար: ԵԿՀ-ի քաղաքականության ուսումնառության մոտեցումը հնարավորություն է տալիս **Վրաստանին և Հարավ-արևելյան Եվրոպայի ու ԱՊՀ-ի երկրներին** մասնակցել միջպետական և միջտարածաշրջանային ուսումնառության գործընթացներին (Եվրոպական Կրթական Հիմնադրամ 2008ա): Մեկնաբաններից մեկն այն կարծիքին է, որ ԵՄ-ն զգալի քայլեր է կատարել դեպի այդ տարածքի պետությունների կառավարությունների կողմից՝ ՄՅԿՈւ ոլորտի նկատմամբ պատասխանատվության ստանձնման երաշխավորումը (Սամլուվսկի 2004):

Ազգային քաղաքականության մշակում

ՄՅԿՈւ-ի վերաբերյալ ցկյանս ուսումնառության մոտեցման ընդունումը կարևոր նշանակություն ունի ազգային քաղաքականության մշակման համար: Պետական քաղաքականության շրջանակում պետք է մշակվեն օրենսդրական, կառավարման, ֆինանսական, ինստիտուցիոնալ, ուսումնական, տեղեկատվական, կանոնակարգող և որակավորումների շրջանակներ՝ շահագրգռելու մեծահասակներին ներգրավվել համակարգված ուսումնառության գործընթացում (Ջոնս 2005): Բացի դրանից ՄՅԿՈւ-ի առաջընթացի համար անհրաժեշտ են «գրավ» քաղաքականություններ՝ կապված այնպիսի ոլորտների հետ, ինչպիսիք են զբաղվածությունը, սոցիալական ապահովությունը, գյուղական վայրերի զարգացումը և աղքատության հաղթահարումը, ինչպես նաև տարբեր նախարարություններում և կառույցներում քաղաքականության ազդեցության մոնիթորինգ և գնահատում: Հետտորական

առունով ազգային զեկույցները շատ նման են իրար: Ակնհայտ է, որ ցկյանս ուսումնառության գաղափարը շատ երկրներում հանդես է գալիս որպես կրթության և ուսուցման ոլորտի տեսլական. այն նաև հանդիսանում է գաղափարական շրջանակ՝ քաղաքականության մշակման և ուղղորդող սկզբունք՝ ուսումնառության բոլոր համատեքստերում, այդ թվում՝ ՄՅԿՈՒ-ում, կրթության իրականացման և մասնակցության համար: Այնուամենայնիվ, հռետորությունից դուրս, ՄՅԿՈՒ իրականությունը տարբեր երկրներում տարբեր է՝ կախված վերջին պատմական զարգացումներից, սոցիալ-տնտեսական միջավայրից, տվյալ երկրի կրթության և ուսուցման համակարգից և ավանդույթներից, ինչպես նաև ՄՅԿՈՒ ոլորտի քաղաքականության, ղեկավարման և ՄՅԿՈՒ իրականացման մակարդակից: ՄՅԿՈՒ քաղաքականության առանցքային հարցը հետևյալն է՝ այն ի սկզբանե տնտեսական, սոցիալական, մշակութային քաղաքականությունն է, թե՞ այս բոլորի համակցումը: Շատ երկրներում, քաղաքականության սահմանումները ՄՅԿՈՒ –ի նկատմամբ որդեգրում են ամբողջական մոտեցում՝ կարևորելով թե տնտեսական և թե ոչ տնտեսական արդյունքները: Համենայն դեպս, երբ գործը հասնում է իրականացմանը, անկհայտ լարվածություն կա մարդկային ռեսուրսների զարգացման միջոցով արտադրողականության և մրցակցության շեշտադրման և մարդկային պոտենցիալի զարգացման միջոցով անհատների սոցիալական ներգրավման և հասարակությունների սոցիալական համախմբման շեշտադրման միջև: Քաղաքականության իրականացման ընթացքում առաջնությունը տրվում է տնտեսական օրակարգին՝ ավելի մեծ պետական աջակցություն տրամադրելով մասնագիտական ուղղվածություն ունեցող մեծահասակների կրթության, քան մեծահասակների լիբերալ/հանրամատչելի ուսումնառությանը:

Փաստորեն, շատ երկրներում ՄՅԿՈՒ քաղաքականություններն անբաժան են աշխատաշուկայի քաղաքականություններից, իսկ անհատի զարգացումը առաջնային նշանակություն ունի: Ավելի քիչ թվով երկրներ իրենց զեկույցներում նկարագրել են միայն շարունակական մասնագիտական կրթությունը և ուսուցումը: Սա ավելի շատ բնորոշ է վերջերս ԵՄ-ին անդամակցած երկրներին և Հարավ-արևմտյան Եվրոպայի ու ԱՊՀ-ի երկրներին: Այս երկրներին բնորոշ է նաև ֆորմալ կրթություն և ուսուցում իրականացնող հաստատություններում իրականացվող ՄՅԿՈՒ-ի և աշխատավայրերում հմտությունների զարգացման անհավասարակշիռ

վիճակը, քանի որ ավանդույթներն ու կառույցները սահմանափակում են սոցիալական գործընկերների միջամտությունը, իսկ գործատուներն ի վիճակի չեն կամ չեն ցանկանում լուծել աշխատավայրերում ուսումնառության հարցը:

Առ այսօր ԵՄ-27+ երկրներից միայն 17-են որդեգրել/ընդունել ցկյանս ուսումնառության որոշակի ընդհանուր ռազմավարություն, որը վերաբերում է կրթության և ուսուցման տարբեր ոլորտների: Ռազմավարության այս սահմանումներում սահմանված են քաղաքականության գերակա ուղղությունները և գործողությունների պլաններն ու կոնկրետ ծրագրերը, որոնք հնարավորություն կտան հասնել ավելի մեծ արդյունավետության և արդյունքների բարելավված քանակի ու որակի:

Ցկյանս ուսումնառությունն արդեն իրականություն է դառնում **Դանիայում, Իսլանդիայում, Նորվեգիայում, Շվեդիայում և Միացյալ Թագավորությունում:** Այդուհանդերձ, 2007թ. ութ երկրներ դեռ մշակում էին ընդհանուր ռազմավարական սահմանումներ, իսկ յոթ երկրներ շարունակում են հետամուտ լինել ցկյանս ուսումնառության քաղաքականությունների՝ առանց ցկյանս ուսումնառության որևէ հանընդհանուր ռազմավարության (Եվրոպական Հանձնաժողով 2007թ): **Կիպրոսն ու Ռումինիան**, որոնք դեռ իրենց հանընդհանուր ռազմավարությունների մշակման փուլում են, նշում են, որ բավականին դժվար է ազգային մակարդակով քննարկում ծավալել և արձագանքել տարբեր շահագրգիռ խմբերի տեսանկյուններից: **Ռումինիայի** զեկույցում նաև նշված է, որ մասնագիտական ուսուցումից բացի, ՄՀԿՈւ մյուս բաղադրիչները «ենթակա չեն համախմբված/փոխկապակցած ռազմավարությունների, քաղաքականությունների կամ հատուկ կանոնակարգերի»: Ընդհանուր առմամբ ԵՄ-27+ երկրների մեծ մասում հիմնական մարտահրավերը քաղաքականության իրականացումն է: **Շվեյցարիայում** պետության ուշադրությունը միշտ էլ ուղղված է եղել մեծահասակների մասնագիտական կրթությանն ու ուսումնառությանը, և ներկա պահին այնտեղ ազգային մակարդակով քննարկվում է ՄՀԿՈւ սահմանումը:

Հարավ-արևելյան Եվրոպայում, ԱՊՀ-ում և Վրաստանում համարվում է, որ ՄՀԿՈւ-ն առաջին հերթին էվոլյուցիոն դեր ունի «շարժիչն աշխատեցնելու» և/կամ տնտեսական աճին և աղքատության հաղթահարմանը նպաստելու գործում: Ավելի քիչ է շեշտադրվում ՄՀԿՈւ-ի դերը քաղաքացիական ինտեգրման և սոցիալական

համախմբվածության հասնելու և ժողովրդավարական արժեքներն ու ինստիտուտներն առաջ տանելու գործում: **Իսրայելում** համարվում է, որ ՄՅԿՈՒ-ն առանցքային ներդրում ունի ներգաղթողների ինտեգրման, սոցիալական աճի և մրցունակության գործում: **ԱՄՆ**-ում գտնում են, որ ՄՅԿՈՒ-ն նպաստում է տնտեսական աճին՝ բարձրացնելով մեծահասակների գրագիտության մակարդակը, աջակցելով ներգաղթողների կողմից անգլերեն լեզվի ուսանմանը և ներդրում ունենալով աշխատուժի հմտությունների կատարելագործման մեջ: **Հարավ-արևելյան Եվրոպայի** առանձին երկրներում, **ԱՊՅ**-ում և **Վրաստանում** տեսանելի են ՄՅԿՈՒ ոլորտի քաղաքականություններ մշակելիս համակարգված մոտեցման նախնական փուլերը:

Հարավ-արևելյան Եվրոպայում իրականացվող այնպիսի ծրագրեր, ինչպիսին է օրինակ **ԴիՎիՎԻ** Ինթերնեշնալի կողմից իրականացվող «Ցկյանս ուսումնառության քարոզչության» ծրագիրը, փորձում են քաղաքականություն մշակողների և մյուս շահագրգիռ կողմերի ուշադրությունը կենտրոնացնել քաղաքականության համալիր շրջանակ ունենալու անհրաժեշտության վրա, որը կհամախմբի մի շարք տնտեսական, աշխատանքային, կրթական և սոցիալական քաղաքականություններ, ինչպես նաև փորձ են անում ցույց տալ հմտությունների և, հետևաբար, մեծահասակների կրթության ոլորտում ներդրումների ռազմավարական նշանակությունը (Դիմիտրովա 2007): Այդուհանդերձ, այդ տարածքում Մասնագիտական կրթության և ուսուցման ոլորտի բարեփոխումների մեծ մասը հիմնականում միտված են նախնական ուսուցմանն, իսկ ՇՄՈՒ-ի ծավալը սահմանափակ է: Նախկին **Հարավսլավիայի Հանրապետություն Մակեդոնիան** մշակել է Մեծահասակների կրթության Պլան և խթանում է կրթական ցածր մակարդակ ունեցող ազգային խմբերից անհատների մասնակցությունը: **Սերբիան** մշակել է Մեծահասակների կրթության զարգացման ռազմավարություն, Մասնագիտական կրթության զարգացման ռազմավարություն (2006թ.), գործողությունների պլաններ և ակտիվ աշխատաշուկայի քաղաքականություններ: 2006թ. **ԱՊՅ** երկրների Միջխորհրդարանական ժողովն ընդունեց մեծահասակների կրթության մասին մոդելային օրենսդրություն: Ընդունվեց նաև *Մեծահասակների կրթության Ջարգացման Հայեցակարգ* և կազմվեց **ԱՊՅ** անդամ պետություններում Հայեցակարգի իրականացման գործողությունների պլան:

Ուկրաինան ձգտում է ԵԿԶ-ի աջակցությամբ իրականացվող ծրագրերն ընդգրկել համալիր քաղաքականության ուսումնառության գործընթացում: **Մոլդավիան** հայտնում է, որ 2003թ. երկրում ընդունվել է «Մարդկային ռեսուրսների կողմնորոշման, ուսուցման և մասնագիտական կրթության հայեցակարգ» և Աշխատանքային Օրենսգիրք, որտեղ սահմանված են գործատուների՝ աշխատողների ուսուցման հետ կապված պարտականությունները: **Վրաստանում**, որտեղ ցկյանս ուսումնառության ռազմավարության մշակման աշխատանքները սկսվել են 2008թ., ՄՅԿՈՒ-ն իրականում սահմանափակ գործնական արտահայտություն է ստացել՝ չհաշված գործազուրկների համար իրականացվող մի քանի ծրագրերը: Սակայն Կրթության նախարարությունն ընդունում է, որ անհրաժեշտ է թիրախ դարձնել «ռիսկային գոտում» գտնվող խմբերին: **Ռուսաստանում** 2006-2010թթ. Կրթության զարգացման դաշնային թիրախ ծրագիրը այն հիմնական փաստաթուղթն է, որը սահմանում է շարունակական կրթության գաղափարը և նրա առանձին տարրերը, այդ թվում՝ մեծահասակների կրթությունը:

Մեծահասակների Կրթության և Ուսումնառության (ՄՅԿՈՒ) կառավարում

Կառույց (օրինակ՝ կառավարություն կամ կրթություն իրականացնող հաստատություն), որը կազմավորվում է որոշումներ կայացնելու և դրանք իրականացնելու նպատակով: Կառավարման հիմնական ուղղություններն են՝ տեղեկատվություն, խորհրդատվություն, մասնակցություն, գործընթացներ, հավասարություն, իրավունքներ և բարեփոխումներ:

Ճիշտ կառավարմանը բնորոշ են հստակ հաղորդակցությունը, թափանցիկ խորհրդատվական գործընթացները, տարաբնույթ մասնակցությունը, մասնակցության հավասարությունը, որոշումների կայացման թափանցիկ գործընթացը, բավարար ռեսուրսների և կարողությունների առկայությունը և հաշվետվողականությունը: Այս չափանիշները կիրառելով՝ պարզ է դառնում, որ ՄՅԿՈՒ կառավարումը տարածաշրջանի շատ երկրներում բազմաթիվ մարտահրավերների առջև է կանգնած:

Կախված այն հանգամանքից, թե ՄՅԿՈՒ-ն համարվում է հանրային՞ սեփականություն, մասնավոր՞, թե՞ երկուսն էլ՝ ՄՅԿՈՒ մոդելը կլինի հանրային ծառայության մոդել,

շուկայական մոդել կամ այդ երկուսի համակցումը: Այսպիսով, ՄՅԿՈՒ-ում պետության ընդհանրական դերը տարածաշրջանում ընդգրկում է հետյալ սպեկտորը՝ հանրային սեփականություն համարվող ՄՅԿՈՒ-ի առաջխաղացման գործում պետության կողմից ներգրավման բարձր մակարդակից մինչև ներգրավման նվազագույն մակարդակ, երբ ՄՅԿՈՒ-ն այս կամ այն չափով իրականացվում է շուկայական ուժերի կողմից: Պետության դիրքորոշումը այդ սպեկտորի վերաբերյալ կարող է պայմանավորված լինել գաղափարախոսությամբ, ավանդույթներով, ռեսուրսներով կամ այս երեքով էլ: **Շվեդիայում**, որտեղ պետության սահմանված դերը տարածն ուսումնառության համար հնարավորություններ ստեղծելն է, կրթության բոլոր տեսակների նպատակներն ու կանոնակարգերը, բացի մեծահասակների լիբերալ կրթությունից, սահմանվում են պետության կողմից: Գործում է ֆորմալ եռակողմ համակարգ, որը վերահսկում է ՄՅԿՈՒ-ն աշխատուժի մակարդակում: **Լեհաստանում** կրթական ծառայությունների շուկան սկսեց ընդլայնվել 1990-ականներին: Ինչպես նշել է Կրթության նախարարության պատվերով աշխատող արտաքին գնահատման թիմը, «կրթության քաղաքականության ընդունված ընդհանուր կանոնը սահմանում է, որ աշխատաշուկայի կարիքները լավագույնս բավարարվում են կրթական ծառայությունների՝ լիովին ազատ շուկայի կողմից: Պետությունը, հնարավորություն ստեղծելով մեծահասակների համար լրացնելու իրենց կրթությունը դպրոցատիպ ուսուցման դասընթացների միջոցով, չի միջամտում ոչ-դպրոցատիպ առաջարկի գործողության շրջանակին: Գործազուրկների համար իրականացվող դասընթացների որակն ու արդյունավետությունը բարելավելու նպատակով զբաղվածության գործակալությունները ստիպված եղան 2007թ. դիտարկել/ուշադրություն դարձնել կրթություն իրականացնող կազմակերպության ունեցած որակի հավաստագիրը և վերլուծել առաջարկվող ուսուցման դասընթացները՝ պարզելու, թե դրանք որքանով են համապատասխանում աշխատաշուկայի պահանջներին: Պետության կողմից ֆինանսավորվող դասընթացներ իրականացնողներին մրցութային հիմունքներով ընտրելը ևս համարվում է կատարելագործված որակի և համապատասխանության հասնելու մի միջոց: **Գերմանիայում** պետության գործողությունները ՄՅԿՈՒ ոլորտում ընդհանուր առմամբ սահմանափակվում է սկզբունքների և հիմնական պարամետրերի սահմանմամբ և կանոնների ներդրմամբ, որոնք երաշխավորում են ՄՅԿՈՒ-ի պատշաճ կազմակերպումն ու աջակցությունը: Այդ կանոններն այնուհետև ձևակերպում են

ստանում Դաշնության օրենքներում և Լեհդեռում, որը սահմանում է այն հիմնական պայմանները, որոնցով առաջնորդվում է շարունակական կրթությանը տրամադրվող պետական աջակցությունը: Ըստ **Նախկին Հարավսլավիայի Հանրապետություն Մակեդոնիայում** ցկյանս ուսումնառության համապարփակ համակարգ ստեղծելու, կառավարելու և դրա համար վճարելու փոխարեն կառավարության դերն է վերաբաշխել ռեսուրսներն այնպես, որ առկա հնարավորությունները լինեն համարժեք, կանոնավոր և արդյունավետ: **Սերբիայում** նկատում են, որ չնայած ընդունվել էր մեծահասակների կրթության զարգացման ռազմավարություն, սակայն ազգային համատեքստը բարդացնում է ՄՀԿՈւ հարցերի լուծումը: **Հայաստանում** նկատում են, որ մեծահասակների կրթությունը ազգային մակարդակում որևէ կառույցի կողմից չի ղեկավարվում կամ համակարգվում: Այնուամենայնիվ, միտում կա ներգրավելու սոցիալական գործընկերներին Մասնագիտական կրթության և ուսուցման ղեկավարման և Մեծահասակների կրթության ռազմավարության գործողությունների պլանի մշակման գործում: **ԱՄՆ-ում** Կրթության Դաշնային Դեպարտամենտը սահմանում է քաղաքականություններ, իրականացնում է համապատասխան ադմինիստրատիվ/վարչական աշխատանքներ և համակարգում է դաշնային ֆինանսական աջակցությունը, որը տրամադրվում է նահանգներին ՄՀԿՈւ նպատակով: Անհրաժեշտ են միջազգային, ազգային, տարածաշրջանային, տեղական, համայնքային և ինստիտուցիոնալ կառույցներ և շրջանակներ՝ ցկյանս կրթության հնարավորությունների տրամադրման և մասնակցության ընդլայնման համար, մասնավորապես ՄՀԿՈւ ոլորտում: Բազմաթիվ երկրներում ՄՀԿՈւ ոլորտի պատասխանատվությունը բաշխված է տարբեր գերատեսչությունների միջև, որոնք պատասխանատու են ՄՀԿՈւ-ի որոշակի ասպեկտի/բաղադրիչի համար: Այս իրավիճակը բնորոշ է **Լատվիային**, որտեղ ինը նախարարություն, այլ շահագրգիռ կողմերի հետ մեկտեղ, ներգրավված են ցկյանս ուսումնառության ռազմավարությունների և գործողությունների պլանների մշակման գործում: **Մոլդավիայում** ևս ՄՀԿՈւ ոլորտում ներգրավված են բազմաթիվ նախարարություններ: Ընդհանուր առմամբ համակարգումն ու համագործակցությունը տարբեր նախախարությունների միջև բացակայում է շատ երկրներում: Ֆորմալ ՄՀԿՈւ քաղաքականության, իրականացման և ֆինանսավորման պատասխանատվությունը կարող է պատկանել Կրթության նախարարությանը կամ

Կրթության և Աշխատանքի նախարարությանը միաժամանակ: Սոցիալական հարցերի նախարարությունը զբաղվում է առանձին մեծահասակ ուսումնառուների համար եկամտի ապահովմամբ, Ֆինանսների նախարարությունը՝ ֆինանսական խթանիչների ապահովմամբ, իսկ բազմաթիվ այլ նախարարություններ ՄՅԿՈՒ են ապահովում քաղաքացիական ծառայողների և բնակչության տարբեր խավերի/սեկտորների համար: Երբ ՄՅԿՈՒ-ն պետական/հանրային աջակցություն է ստանում, նախարարությունների (ոչ կրթության) ֆինանսավորման դերը շատ ազդեցիկ է լինում այն դեպքերում, երբ հուսալի ֆինանսավորում չկա կրթություն իրականացնողների համար, կամ այդ ֆինանսավորումը շատ քիչ է, ինչպես **Պորտուգալիայում:**

Տարածաշրջանում ՄՅԿՈՒ կանոնակարգման մոդելները տարբեր են: Այդուհանդերձ, որպես հանրային կառավարման սկզբունքների մի մաս աստիճանաբար ավելի է կարևորվում ցածր օղակների կողմից որոշումների կայացումը (սուբսիդիարությունը), և որոշումների կայացման իրավազորությունը տրվում է այն մարմիններին, որոնք որքան հնարավոր է մոտ են կանգնած ՄՅԿՈՒ գործունեությանը: Այն համոզմունքը, որ ներպետական իրավասու մարմինները արդյունավետ և արդյունավոր ծառայություններ են մատուցում, շատ երկրներում հուշող տեղաշարժ է կենտրոնացված կառավարության ուղղակի վարչական վերահսկողությունից դեպի գործառնական վերահսկողության ապակենտրոնացում: Ի լրումն, մի շարք երկրներում այն կարծիքին են, որ ապակենտրոնացում նշանակում է ակնհայտ հրաժարում պատմական «վարչահրամայական» տնտեսությունից: Մի քանի երկրներում այս մոտեցումը զուգահեռվում է կրթություն իրականացնող կազմակերպությունների միջև մրցակցության առաջացմամբ, որն իրականացվում է կամ որոշակի կրթական ծառայությունների մատուցումը մասնավոր հատվածին փոխանցելով, կամ հանրային ոլորտում ներդնելով շուկայականին նմանվող հարաբերություններ: Պատասխանատվության սրվող բևեռացումից և տարածաշրջանային անհավասարության խորացումից խուսափելու համար անհրաժեշտ է ապակենտրոնացմանը զուգահեռ ներդրումներ կատարել՝ զարգացնելու տեղական իշխանությունների և կրթություն իրականացնող կազմակերպությունների՝ ռեսուրսներն արդյունավետ օգտագործելու հմտությունները և բարելավելու կենտրոնական կառավարության կանոնակարգումը՝

ՄՅԿՈւ չափորոշիչների, կատարողականության և որակավորումների որակի հետ կապված հաշվետվողականության ապահովման նպատակով:

Որոշ երկրներ ՄՅԿՈւ պատասխանատվությունը փոխանցել են **տեղական ինքնակառավարման մարմիններին** կամ տեղական մակարդակի այլ իրավասու մարմիններին: **Պանիայում** 2001թ. Մեծահասակների կրթության բարեփոխման արդյունքում մեծահասակների կրթության իրականացման պատասխանատվությունը բաշխվեց պետական, տարածքային և տեղական իշխանությունների միջև: **Ֆինլանդիայում, Նորվեգիայում, Պորտուգալիայում և Շվեդիայում** մեծահասակների կրթության քաղաքականությունն իրականացվում է տեղական ինքնակառավարման մարմինների/քաղաքապետարանների կողմից: 2001թ. ի վեր **Հունգարիայում** ՄՅԿՈւ ոլորտում ընդլայնվել է մարզերի դերը: **Ֆրանսիայում** մարզերն ու համայնքները ներգրավված են ՄՅԿՈւ ոլորտում կամ ուղղակիորեն՝ իրականացնելով տարբեր գործողություններ, կամ անուղղակիորեն՝ ապահովելով գործող կազմակերպությունների և ասոցիացիաների ֆինանսավորումը: **Հարավ-արևելյան Եվրոպայում, ԱՊՀ-ում և Վրաստանում** ապակենտրոնացումը դեռևս գտնվում է զարգացման վաղ փուլում: 2006թ., **Ռուսաստանում** Մասնագիտական կրթության և ուսուցման ոլորտի ապակենտրոնացմանը նախապատրաստվելու փուլում, ԵԿՀ-ն աջակցություն տրամադրեց Մասնագիտական կրթության և ուսուցման գործող կենտրոնների տեղացի վերապատրաստողների և կառավարիչների վերապատրաստման ծրագրի իրականացմանը (Եվրոպական Կրթական Հիմնադրամ, 2006թ):

ՄՅԿՈւ-ն կառուցվածքով բազմատարր է: Բազմաթիվ գործընկերներ շահագրգռված են ՄՅԿՈւ ոլորտի քաղաքականության մշակման և իրականացման գործում, և հաճախ բոլորն էլ առաջնորդվում են տարբեր արժեքներով, վերաբերմունքով, ակնկալիքներով, նպատակներով և մոտեցումներով: Շահագրգիռ կողմ հանդիցանում է կառավարությունն իր բոլոր մակարդակներով, օրենքով սահմանված կարգով գործող գործակալությունները, սոցիալական գործընկերները, կրթություն իրականացնող հանրային կազմակերպությունները, ոչ կառավարական կազմակերպությունները (ՈԿԿ), քաղաքացիական հասարակության կազմակերպությունները (ՔՀԿ), կրթություն իրականացնող առևտրային

կազմակերպությունները և, ի վերջո, պոտենցիալ ուսումնառուներն ու նրանց ներկայացուցիչները: Գիշտ ղեկավարման միջոցով հնարավոր է հաստատել արդյունավետ ուսումնական գործընկերություններ: Համակարգային մակարդակում այս համագործակցությունը կհաստատվի պետական մարմինների, սոցիալական գործընկերների քաղաքացիական հասարակության և այլ շահագրգիռ կողմերի միջև և ներսում, իսկ կրթության իրականացման մակարդակում՝ կրթական հաստատությունների և տվյալ տարածքի սոցիալական գործընկերների, քաղաքացիական հասարակության և ուսումնառուների ներկայացուցիչների միջև և այդ կառույցների ներսում:

ԵՄ-27+ երկրներից մի քանիսի փորձը ցույց է տալիս, որ մղում կա համակարգելու և կապակցելու մեծահասակների ուսումնառության կառույցները՝ տարանուն խմբերի միջև կապեր հաստատելու և համակողմանիորեն ընդգրկելու նպատակով: ՄՀԿՈՒ ոլորտում սոցիալական գործընկերներն ու քաղաքացիական հասարակությունն ավելի ու ավելի են ճանաչվում որպես գործընկերներ, և նրանց ներգրավածությունը բազմաշերտ է՝ սկսած խորհրդատվությունից, մինչև մասնակցություն ազգային կամ տարածաշրջանային ֆորմալ կառույցներում: Սոցիալական գործընկերները նաև իրենց ազդեցությունն ունեն ՄՀԿՈՒ քաղաքականության վրա կոլեկտիվ սակարկության գործընթացի միջոցով: Որոշ երկրներում, օրինակ **Ավստրիայում, Կիպրոսում, Դանիայում, Ֆրանսիայում, Գերմանիայում, Նիդեռլանդներում, Նորվեգիայում և Շվեդիայում**, վաղուց արդեն գործում է սոցիալական գործընկերներին և շահագրգիռ կողմերին ներգրավելու ավանդույթը, իսկ ինստիտուցիոնալ կառույցներում ներգրավված է ազգային, մարզային և տարածքային խորհրդատվական հանձնաժողովների համակողմանի համացանց, որի նպատակն է հաստատել բարձր մակարդակի սոցիալական երկխոսություն, որն ընկած է ցկյանս ուսումնառության հիմքում: Աշխատուժի վերապատրաստման հարցերում **Մեծ Բրիտանիան** շարունակում է հավատարիմ մնալ կամավորության սկզբունքին: Պետության միջամտությունը հիմնականում ուղղված է գործատուների և անհատական պահանջարկի խթանմանը՝ բարելավելով կրթության իրականացման որակն ու համապատասխանությունը պահանջարկին և ձևավորելով աջակցող ծառայություններ, որոնք վերապատրաստումը գրավիչ են դարձնում գործատուների համար (այդ թվում՝ գործատուների մասնակցությամբ Ոլորտային հմտությունների

խորհուրդների ձևավորում, որակավորումների բարեփոխված համակարգ, որը պետք է գործարկվի 2008թ.-ից և «Վերապատրաստում ձեռքբերումների նպատակով» ծառայություն): Այդուհանդերձ, ինչպես նշված է 2006թ. կառավարության պատվերով կազմված հմտությունների վերաբերող հաշվետվության մեջ, որակավորումների ներկայիս վատ բազան այս մոդելի արդյունք է, և կառավարությունը նշել է, որ ապագայում կդիտարկի կանոնակարգման հարցը, եթե գործատուները կանավոր հիմունքներով ավելի մեծ ներդրումներ չկատարեն վերապատրաստումների ոլորտում: Ի լրումն, 2006թ. ի վեր, ընդլայնելով Ուսումնառության Միասնական Հիմնադրամի մոդելը, Յունիոնը՝ **Միացյալ Թագավորությունում** ուսումնառության արհեստակցական միությունների ակադեմիան, մեծ դերակատարում է ունեցել արհեստակցական միությունների դերի և բնույթի վերափոխման գործում, մասնավորապես իրենց անդամների՝ ուսման հնարավորությունների միջնորդավորման գործում:

Գործընկերությունն իր արտահայտությունն է գտնում միջգերատեսչական, միջինստիտուցիոնալ և միջկազմակերպչական համագործակցության տեսքով ազգային, մարզային և տարածքային մակարդակներում: Այն աջակցում է «միացյալ» մտածողությանն ու պատասխաններին և համակարգված ու տարբեր ոլորտներին ուղղված քաղաքականության մշակմանը՝ ի շահ ցկյանս ուսումնառության համընդհանուր համակարգի ստեղծման: Մի շարք երկրներ արդեն ստեղծել են ՄՀԿՈւ-ն համակարգող համազգային/մարզային կառույցներ: Այդ կառույցները իրար են կապում մեծահասակների ուսումնառությամբ հետաքրքրված կողմերին, այդ թվում՝ նախարարություններ, սոցիալական գործընկերներ, օրենքով կրթություն իրականացնող կազմակերպությունների ներկայացուցիչներ, ուսումնառուներ և ոչ կառավարական շահեր՝ ՄՀԿՈւ որակն ու քանակը բարելավելու նպատակով: Ելնելով իրենց անկախության աստիճանից՝ այդ կառույցներն իրականացնում են տարբեր գործառույթներ՝ քաղաքականության մշակում և իրականացում, քաղաքականության համակարգում և/կամ քաղաքականության վերաբերյալ խորհրդատվության տրամադրում: 2000թ. ի վեր Մեծահասակների կրթության շվեյցարական ֆորումը հանդես է գալիս որպես խորհրդատվական խորհուրդ՝ կազմված դաշնային գրասենյակների (կրթություն և ուսուցում, զբաղվածություն, մշակույթ), գավառների և **Շվեյցարիայում** ՄՀԿՈւ իրականացնող կազմակերպությունների

ներկայացուցիչներից: 2005թ. ստեղծվեց երկրորդ հանձնաժողովը՝ Մեծահասակների կրթության Շվեյցարիայի համակարգող հանաժողովը՝ ՄՀԿՈՒ-ի հետ կապված հարցերը Համադաշնության և մարզերի միջև համակարգելու նպատակով:

Համակարգերի և իրականացման մակարդակում գործընկերություն հաստատելու մեկ այլ օգտակար մոտեցում է տարբեր շահագրգիռ կողմերի ներգրավմամբ մարզային և տեղական համացանցերի ստեղծումը, որը կաշխատի աշխատաշուկայի քաղաքականության, սոցիալական քաղաքականության, ՄՀԿՈՒ քաղաքականության մշակման վրա և կապահովի տարածքային իրազեկում: **Գերմանիայում**, կրթության և հետազոտության դաշնային նախարարությունը խրախուսում է եվրոպական Սոցիալական Հիմնադրամի (ESF)-ի աջակցությամբ գործող մարզային համացանցերին՝ ժամանակակից և ինտեգրված ցկյանս ուսումնառության ծառայությունների մատուցման նպատակով: **Նիդեռլանդներում** մշանակալի նորարարություն համարվեց ուշադրության կենտրոնացումը տարածաշրջանային համացանցերի վրա: **Ռուսաստանում** «Ուսումնառու համայնք» նախագծի շրջանակներում փորձարկվում են մեծահասակների ուսումնառությունն առաջ տանող նոր մոտեցումներ: **ԱՄՆ-ում** տեղի գործատուները հաճախ ՄՀԿՈՒ իրականացնող կազմակերպությունների հետ համատեղ մասնակցում են տեղի աշխատուժի համար իրականացվող մասնագիտական ՄՀԿՈՒ-ի բովանդակության վերաբերյալ որոշումների կայացմանը: Իրականացման մակարդակում, մի շարք երկրներում ուսումնառուներն աստիճանաբար ներգրավվում են կրթություն իրականացնող ինստիտուտների ղեկավարման գործում, ինչը հանդիսանում է արդյունավետ կառավարման առանցքային տարր՝ ուղղված անհատի և համայնքի ուսումնառության կարիքների արձագանքմանը:

Այնուամենայնիվ, մի շարք ԵՄ-27+ երկրներում բացակայում են արդյունավետ և անկողմնակալ կրթության և ուսումնառության ապահովման նպատակով նորարար ուսումնական գործընկերությունները (Եվրոպական Հանձնաժողով 2007թ): Օրինակ, այնպիսի երկրներ, ինչպիսիք են **Կիպրոսը**, **Էստոնիան**, **Հունաստանը**, **Լիտվան**, **Լեհաստանը**, **Սլովենիան** և **Թուրքիան**, դեռևս գտնվում են ինստիտուցիոնալ կառույցների համակարգի ստեղծման նախնական փուլում: **Ռումինիայում** ուսումնառության ուղիների և ուսումնառության արդյունքների ճանաչման վրա

ազդում են փոխկապակցվածության պակասն ու սափմանափակ սոցիալական գործընկերությունը: Այս երկրների պրոբլեմը կայանում է նրանում, որ սոցիալական գործընկերների ներգրավման նախնական փուլում բիզնես շահեր ներկայացնող կազմակերպությունները թույլ են բևեռացված (Եվրոպական Հանձնաժողով 2007թ): ԵՄ-ին վերջերս անդամակցած երկրներում արհմիությունների ներգրավման արդյունքում զգալիորեն փոփոխվել է թե՛ արհմիությունների և թե՛ գործատուների դերակատարումը: **Հարավ-արևելյան Եվրոպայում, ԱՊՀ-ում և Վրաստանում**, որտեղ այս մարտահրավերները սուր բնույթ են կրում, գործընկերության մշակույթը դեռ բավարար չափով ձևավորված չէ, սոցիալական գործընկերների և այլ շահագրգիռ կողմերի ներգրավումը ղեկավարման գործում շարունակում է մնալ հռետորության մակարդակում այս երկրներից շատերում:

Մի շարք երկրներում ֆորմալ ՄՀԿՈւ-ում տեսանելի համակարգման և կապակցվածության օրակարգը միշտ չէ որ վերաբերվում է նաև ոչ ֆորալ ՄՀԿՈւ-ին: Ձեկույցներում նշված է, որ երկրների մեծամասնությունում չի ընդունվում քաղաքացիական հասարակության դերը որպես ՄՀԿՈւ ոլորտի առանցքային դերակատար: Այդուհանդերձ, ոչ ֆորմալ ՄՀԿՈւ-ն չի մնում առանց համակարգման մեխանիզմների: Ոչ ֆորմալ ՄՀԿՈւ իրականացնող կազմակերպությունների, իսկ որոշ դեպքերում նաև ուսումնառուների համագալիս/տարածաշրջանային ասոցիացիաների ներկայացուցիչները հաճախ իրենց դերն ունեն ազգային և տարածաշրջանային մակարդակում քաղաքականությունների ձևավորման վրա: Այս ասոցիացիաները կարող են նպաստել մասնակցությանը, խրախուսել որակյալ կրթություն, իրականացնել հետազոտական աշխատանքներ և մասնակցել ԵՄ-ի կողմից ֆինանսավորվող համագործակցության ծրագրերին: **Հայաստանում**, օրինակ, Մեծահասակների կրթության հայաստանյան ասոցիացիային անդամակցում են 36 հասարակական կազմակերպություններ: Այն դոնոր կազմակերպությունների կողմից ֆինանսավորվող ծրագրերում հիմնական տեղական գործընկերն է: **Վրաստանում**, Մեծահասակների կրթության վրաստանյան ասոցիացիան նույն դերակատարումն ունի: Երկու ասոցիացիաներն էլ, տարածաշրջանի բազմաթիվ այլ ազգային ասոցիացիաների հետ միասին, հանդիսանում են Մեծահասակների Կրթության Եվրոպական Ասոցիացիայի (ՄԿԵԱ) անդամ :

Օրենսդրական դաշտ

Օրենսդրական դաշտում նկատվում է միտում՝ ապահովելու համակարգում, փոխկապակցվածություն և, որոշ դեպքերում, քաղաքականությունների, կառույցների, ֆինանսավորման, կրթության իրականացման և որակավորումների ինտեգրում:

ՄՅԿՈՒ ոլորտի հատուկ օրենսդրություն առկա է գրեթե բոլոր երկրներում՝ հաճախ հանդիսանալով աշխատանքային օրենսգրքերի մաս, իսկ ՇՄՈՒ-ն ամրագրված է ՄՅԿՈՒ ոլորտի օրենսդրության մեջ: Առնվազն 20 երկրներում գործում է կրթության և ուսուցման ինստիտուտներում իրականացվող ֆորմալ ՄՅԿՈՒ-ին վերաբերող օրենսդրական շրջանակ: Այդ երկրներն են՝ **Հայաստան, Բելգիա, Խորվաթիա, Չեխիայի Հանրապետություն, Դանիա, Էստոնիա, Ֆինլանդիա, Ֆրանսիա, Նախկին Հարավսլավիայի Հանրապետություն Մակեդոնիայի, Գերմանիա, Հունաստան, Հունգարիա, Լիտվա, Չեռնոգորիա, Սիդեռլանդներ, Պորտուգալիա, Նորվեգիա, Սլովակիա, Շվեդիա և ԱՄՆ:**

1998թ. **ԱՄՆ**-ում ՄՅԿՈՒ-ն ընդգրկվեց Աշխատուժի Ներդրումների Ակտում որպես մեծահասակների կրթության և ընտանեկան Գրագիտության Ակտ (ՄԿԸԳԱ): Այս Ակտում սահմանվում են մեծահասակների կրթության և գրագիտության ծառայությունները, որոնք պետք է աջակցեն մեծահասակներին ավարտին հասցնել իրենց հանրակրթությունն ու հմտություններ ստանալ աշխատանք գտնելու համար: **Հարավ-արևելյան Եվրոպայում, ԱՊՀ-ում և Վրաստանում**, որտեղ ընդհանուր առմամբ համակարգերն ամուր արմատներ ունեն օրենքներում, օրենսդրական փոփոխությունները համարվում է վճռորոշ քայլ ՄՅԿՈՒ զարգացման համար: Նախկին Հարավսլավիայի Հանրապետություն Մակեդոնիայում կրթության նախարարությանը օրենքով պարտադրված է մշակել ՄՅԿՈՒ ռազմավարություն և ֆինանսական ռեսուրսներ գտնել այդ ռազմավարության իրականացման համար՝ «ըստ երկրի և Եվրոպական Միության կարիքների»:

Այնուամենայնիվ, ՄՅԿՈՒ ոլորտի օրենքների նախագծերի կազմումը միշտ չէ որ իրականացվում կամ զուգորդվում է համապատասխան քաղաքականություններով, ռազմավարություններով և գործողություններով, որոնց մի մասը, օրինակ՝

գործընկերային մոտեցման ձևավորումը, պահանջում է ավելին, քան պարզապես իրավական կառուցվածք:

Տարածաշրջանում ոչ ֆորմալ ՄՅԿՈւ ոլորտին վերաբերող համակողմանի օրենսդրության առկայությունն ավելի շուտ բացառություն է, քան օրինաչափություն: Սակայն ինը երկրներում նման համակողմանի օրենսդրություն կա և գործում է: Այդ երկրներն են՝ **Բելգիա (Ֆր), Դանիա, Ֆինլանդիա, Էստոնիա, Հունգարիա, Լատվիա, Լիտվա, Նիդեռլանդներ և Շվեդիա: Հայաստանում** » ոչ ֆորմալ կրթության« իրականացման հիմնական իրավական և կազմակերպական կողմերը սահմանող և կանոնակարգող Հայեցակարգ ընդունվել է 2006թ.: Փոքրաթիվ երկրներում, օրինակ՝ **Դանիա, Ֆինլանդիա, Նիդեռլանդներ, Ռումինիա**, ուժի մեջ է մտել մեծահասակների կրթության բոլոր տարրերը՝ ֆորմալ և ոչ ֆորմալ, պարփակող օրենսդրություն:

Մի շարք երկրներում է ի հայտ է գալիս մեծահասակների կրթության նկատմամբ կանոնադրական իրավունքը: **Շվեդիայում** բոլոր մեծահասակները, ովքեր համապատասխանում են որոշակի չափանիշների, իրավունք ունեն ստանալ հիմնական կրթություն: **Ֆրանսիայում**, 2004թ. ազգային համաձայնագրով սահմանվեց ուսուցում ստանալու անհատական իրավունքը: **Նորվեգիայում** մեծահասակներն իրավունք ունեն անվճար կրթություն ստանալ մինչև և ներառյալ ավագ դպրոցի մակարդակը: 1961թ. **Թուրքիայում**, այն մեծահասակները, ովքեր ինչ – ինչ պատճառներով չեն կարողացել շարունակել իրենց կրթությունը, իրավունք ստացան կրթությունը շարունակել remedial դասընթացների միջոցով՝ ընդլայնելու իրենց ընդհանուր գիտելիքները և աշխատանքի հեռանկարները: Որոշ երկրներ, օրինակ, **Ֆրանսիան, Բելգիան**, երաշխավորում են բոլոր մեծահասակների՝ կրթություն և ուսուցում ստանալու իրավունքը՝ կրթության նպատակով տրվող արձակուրդային գրաֆիկների միջոցով:

ՄՅԿՈւ ֆինանսավորում

Թեմա 9. Մեծահասակների ուսումնառության ֆինանսավորում. ԿՈՆՖԻՆՏԵԱ V-ի պատվիրակները հանձն են առնում բարելավել մեծահասակների կրթության ֆինանսավորումը,

նպաստելով մեծահասակների կրթության ֆինանսավորմանը երկկողմ և բազմակողմ ֆինանսական հաստատությունների միջոցով՝ տարբեր նախարարությունների և այլ կառավարական կազմակերպությունների, ոչ կառավարական կազմակերպությունների, մասնավոր հատվածի, համայնքի և ուսումնառուի միջև գործընկերության շրջանակներում:

(Ապագայի օրակարգ, Պարբ. 49(ա) էջ 26)

ՄՅԿՈՒ ֆինանսավորումը որքան գաղափարախոսական, նույնքան էլ տեխնիկական հարց է, և այդ հարցով զբաղվող պետական գերատեսչությունները ներակայացնում են տարբեր քաղաքական մշակույթներ, այդ թվում՝ վերաբերմունքը կրթության և ուսուցման դերի և օգտակարության, տարբեր շահագրգիռ կողմերի պատասխանատվության շրջանակի և ՄՅԿՈՒ ոլորտի ղեկավարման կազմակերպման նկատմամբ: Ցանկացած շահագրգիռ կողմի կողմից ՄՅԿՈՒ ոլորտում ներդրում կատարելը կախված է «ավելացված արժեքի» ընկալումից, այսինքն՝ արդյո՞ք ՄՅԿՈՒ-ն դիտվում է որպես հանրային, թե՞ մասնավոր սեփականություն, կամ երկուսն էլ, և արդյո՞ք ՄՅԿՈՒ -ն ֆինանսավորելը համարվում է ներդրում, թե՞ ծախս: Եթե դա առաջինն է, ապա՝ ինչպիսի՞ն է այդ ներդրումը ՄՅԿՈՒ-ում:

Ղեկավարման միջոցով տեղեկատվություն է ստացվում, որն օգտագործվում է ՄՅԿՈՒ ոլորտի ֆինանսավորման վերաբերյալ որոշումներ կայացնելիս և գործելակերպեր մշակելիս: Սոցիալական գործընկերների գործառույթներն ու պարտականությունները տարածաշրջանում տարբեր են, իսկ ԵՄ-ին վերջերս անդամակցած պետություններում՝ Հարավ-արևելյան Եվրոպա, ԱՊՀ և Վրաստան, սոցիալական գործընկերների դերը դեռևս հաստատված չէ, այլ գտնվում է ձևավորման փուլում: Տարածաշրջանի մյուս երկրներում սոցիալական գործընկերները պաշտոնապես կամ ոչ այնքան պաշտոնապես, այս կամ այն չափով ներգրավված են ՄՅԿՈՒ ֆինանսավորման գործում և ֆինանսավորման այլ կառույցներում: Ընդհանուր առմամբ, տարածաշրջանում կառավարությունները փորձում են ընդլայնել ՄՅԿՈՒ ոլորտի նկատմամբ ֆինանսական պատասխանատվությունը՝ խրախուսելով ծախսերի համաֆինանսավորումը շահագրգիռ կողմերի կողմից, մասամբ ի պատասխան սակավ ռեսուրսների, սակայն շատ երկրներում նաև որպես կրթության և ուսումնառության ոլորտում աճող շուկայամետ տեմդեմ: Այդուհանդերձ,

տարածաշրջանի բոլոր կառավարությունները, իհարկե տարբեր չափով, մի քայլ առաջ են անցնում վերահսկման, կառավարման և համակարգման դերից՝ ընդունելով ՄՅԿՈՒ ոլորտում հանրային ներդրումների կարևորությունը շուկայում անհաջող զարգացումների դեպքում, և ձգտելով հավասարության և համապատասխանեցված օրակարգ գտնել «ռիսկային» խմբերի համար, ինչպիսիք են, օրինակ, գործազուրկները, հմտությունների ցածր մակարդակ ունեցող բանվորները, ներգաղթողները, մեծահասակ բանվորներն ու տարեցները:

ՄՅԿՈՒ ոլորտում ներդրումների վերաբերյալ լիարժեք վիճակագրական տեղեկատվությունը բացակայում է գրեթե բոլոր զեկույցներում, և, փաստորեն, ներկայացված տեղեկատվությունը հնարավոր չէ համեմատել: Դժվար է ընդհանուր պատկեր կազմել որևէ երկրում բոլոր շահագրգիռ կողմերի կամ դրանցից որևէ մեկի կողմից կատարված ընդհանուր ներդրումների վերաբերյալ: ՕԵԿԴ-ն նշում է այն փաստը, որ տարածաշրջանի մի շարք երկրներում ներդրումների ընդհանուր մակարդակը շատ ցածր է (ՕԵԿԴ 2003թ.): Հաշվարկվել է, որ կառավարությունների մեծամասնությունը կրթության ազգային բյուջեի մոտ 1%-ն են ծախսում ՄՅԿՈՒ-ի համար, իսկ շատ հաճախ՝ նույնիսկ այդ 1%-ի չնչին մասը (Արչեր 2007թ.):

Որոշ երկրներում աճում է վերից վար ճնշումը ՄՅԿՈՒ ներդրումների համար: 2002թ. Եվրոպական Հանձնաժողովի զեկույցում նշված է, որ նախորդ տասնամյակում կտրուկ նվազել է ՄՅԿՈՒ ոլորտի հանրային ներդրումները այն երկրներում, որոնք պետք է միանան Միությանը 2004թ. և արտահայտված է այն մտահոգությունը, որ բյուջետային սահմանափակումները և ֆորմալ կրթությանը հատկացվող պետական ծախսերի բարձր մակարդակը կխանգարեն ՄՅԿՈՒ ֆինանսավորման ծավալների հետագա ընդլայնմանը (Եվրոպական Հանձնաժողով 2003ա): **Գերմանիայի** զեկույցում նշված է, որ ՄՅԿՈՒ ոլորտին շահագրգիռ կողմերի տրամադրած ընդհանուր ֆինանսավորումը դանդաղ բայց կայուն կերպով նվազում է՝ 1996թ. 27.8 մլրդ. եվրոյից իջնելով մինչև 24.1 մլրդ. եվրո 2006թ.: Այդ ժամանակահատվածում ՄՅԿՈՒ ոլորտին հատկացվող հանրային ֆինանսավորումը քիչ է նվազել՝ 1.5 –ից 1.4 մլրդ. եվրո, սակայն, զգալի կրճատումներ կատարեց Ջբաղվածության Դաշնային Գործակալությունը՝ 8.0 -1.3 մլրդ. եվրո:

Բոլոր երկրներում ՄՅԿՈՒ ոլորտի ներդրումների հարցը «թեժ թեմա» է: ԵՄ-27+ երկրներում քննարկումների ծավալման խթան հանդիսացավ Լիսաբոնի օրակարգն ու Եվրոպական Հանձնաժողովի կողմից թողարկված մի շարք ուղղորդող հաղորդագրություններ և զեկույցներ (2001,2003ա, 2003բ, 2003գ, 2006բ), որոնք կոչ էին անում Անդամ պետություններին ստեղծել ֆինանսաբյուջետային և կանոնակարգող խթանիչներ՝ ՄՅԿՈՒ ոլորտի հանրային և մասնավոր ներդրումների ծավալն ավելացնելու համար: Այն նաև կոչ էր անում բոլոր շահագրգիռ կողմերին, մասնավորապես ձեռնարկություններին, ավելացնել ներդրումների ծավալը: 2002թ. Հանձնաժողովը հիշեցրեց Անդամ երկրներին, որ կրթության և ուսուցման ոլորտի զարգացմանն ուղղված ներդրումները մեծ ընդունելություն են ստացել: Հաշվարկները ցույց են տալիս, որ կրթության և ուսուցման ոլորտում ներդրումները շահութաբեր են անհատի և հասարակության համար , և այդ շահույթը համեմատելի է նյութական կապիտալի շահութաբերության հետ (Եվրոպական Հանձնաժողով 2003ա): Ի լրումն, OECD-ն ցույց է տվել, որ հմտությունների հավասարաչափ բաշխումը հզոր ազդեցություն ունի տնտեսական գործունեության վրա (OECD 2005):

ՄՅԿՈՒ ներդրումները տարածաշրջանում

Թեև, բոլոր երկրներում ՄՅԿՈՒ-ն, փաստորեն, ֆինանսավորվում է բազմաթիվ տարբեր աղբյուրներից՝ պետական մարմիններ, ձեռնարկություններ, քաղաքացիական հասարակության կազմակերպություններ և անհատներ, այնուամենայնիվ ազգային զեկույցներում միտում կա ավելի մեծ ուշադրություն դարձնելու պետական ներդրումներին, հիմնականում այլ շահագրգիռ կողմերի կատարած ներդրումների վերաբերյալ տեղեկատվության բացակայության պատճառով: Ավելին, զեկույցներում գրեթե ոչ մի հղում չի արվում ծախսային կառուցվածքում տեղ գտած փոփոխություններին, օրինակ՝ ոչ ֆորմալ ուսումնառության վավերացում և ՏՀՏ-ի կիրառմամբ ուսումնառության ծավալների աճ , ինչը ենթադրվում է ՄՅԿՈՒ ոլորտում ի հայտ եկող զարգացումներում: Մի քանի երկրներ (օրինակ՝ **Ռանիան, Ֆրանսիան, Գերմանիան և Շվեյցարիան**) ստեղծել են ՄՅԿՈՒ շահագրգիռ կողմերից բաղկացած ազգային կառույց՝ ուսումնասիրելու, թե ինչպես կարելի է ֆինանսավորել ՄՅԿՈՒ-ն: Ուսումնասիրության արդյունքում առաջարկվեցին հետևյալ հանձնարարականները՝ ֆինանսավորման տարբեր

աղբյուրներ, ոլորտների միջև» կառավարությունից՝ որպես ամբողջություն« միջգերատեսչական ֆինանսավորում, ֆինանսավորման ապակենտրոնացում դեպի մարզային/տարածքային մակարդակ, պետական սուբսիդիաների վերաթիրախավորում՝ կրթություն իրականացնողներից՝ անհատներին, ինչը հնարավորություն կտա խրախուսել անհատական պատասխանատվությունն ու շուկայական հարաբերությունները ՄՅԿՈՒ ոլորտում, հիմնական և միջնակարգ ՄՅԿՈՒ ստանալու »երկրորդ հնարավորությանը« տրվող պետական աջակցության սահմանափակում և մասնագիտական ՄՅԿՈՒ տրամադրում հմտությունների ցածր մակարդակ ունեցող անհատներին:

Տարբեր երկրներ ՄՅԿՈՒ-ի անմիջապես հանրային իրականացման նկատմամբ տարբեր մոտեցումներ ունեն: Որոշ երկրներում (օրինակ՝ **Գերմանիա** և **Նորվեգիա**) մեծահասակների կրթությունը հիմնականում իրականացվում է մասնավոր հիմունքներով, նաև ներգրավելով որոշակի պետական ֆինանսավորում, իսկ մյուս երկրներում (օրինակ՝ **Դանիա**, **Ֆինլանդիա** և **Շվեդիա**) մեծահասակների կրթությունը հիմնականում ֆինանսավորում են պետական կառույցները: Մի շարք զեկույցներում որպես ֆինանսավորման աղբյուր հիշատակվում են Եվրոպական Սոցիալական Հիմնադրամը (ESF) և ԵՄ 2007թ. Ցկյանս Ուսումնառության Ծրագիրը:

Շատ երկրներում լայնորեն տարածված է տարածաշրջանային և/կամ տեղական իրավասու մարմինների միջոցով, հազվադեպ՝ նաև ուղղակիորեն, առաջարկը ներկայացնող կողմի դրամաշնորհների տրամադրումը կրթություն իրականացնող կազմակերպություններին: Բացառություն է կազմում **Վրաստանը**, որտեղ անհատները ֆինանսավորում են ստանում իրենց ընտրությամբ միջնակարգ կամ բարձրագույն կրթությունը շարունակելու համար, այժմ այնտեղ նախատեսվում է այս քաղաքականությունը տարածել նաև կրթության և ուսուցման մակարդակում:

Հարավ-արևելյան Եվրոպայում, ԱՊՀ երկրներում և **Վրաստանում** ՄՅԿՈՒ ֆինանսավորումը սահմանափակ է, բևեռացված և հիմնականում իրականացվում է տարբեր ծրագրերի միջոցով: Ֆինանսավորման աղբյուրներն են՝ սահմանափակ պետական ֆինանսավորում, բազմաթիվ արտաքին դոնորներ, այդ թվում՝ Համաշխարհային Բանկը, Ներդրումների Եվրոպական Բանկը, Եվրասիա Հիմնադրամը, ԱՄԿ, ԱՄՆ ՄԶԳ-ն, ՅՈՒՆԵՍԿՈՒ-ն և ՄԱԿ-ի Զարգացման Ծրագիրը,

Եվրոպական երկկողմ օգնությունը: Այդ ֆինանսավորումը հաճախ տրամադրվում է ՀԿ-ների միջոցով, կամ ուղղակիորեն կառավարությունից՝ կառավարություն, իսկ ԵՄ օգնությունը տրամադրվում է IPA կամ ԵՀԾ-ի միջոցով: Ըստ ազգային զեկույցների, գործատուների ընդգրկվածության մակարդակը շատ ցածր է և, գրեթե բոլոր երկրներում, անհատական ներդրումները սահմանափակ են: Պետական մարմինները գրեթե բոլոր երկրներում միջամտում են «վերապատրաստումների շուկայի» գործունեությանը, շուկայում հնարավոր անհաջողությունների և անկողմնակալության նկատառումներով՝ ֆինանսավորելով տարբեր կատեգորիաների մեծահասակների (այդ թվում՝ հմտությունների ցածր մակարդակ ունեցող բանվորներ, գործազուրկ մեծահասակներ, աշխատուժի շրջանակներից դուրս գտնվող անձինք, ներգաղթողներ և կրթական ցածր մակարդակ ունեցող անձինք) կրթությունն ու ուսումնառությունը, եթե իրենք ի վիճակի չեն ինքնաֆինանսավորվել կամ գործատուները չեն ֆինանսավորում իրենց ուսումնառությունը: Փաստորեն, բոլոր երկրները, հաճախ Աշխատանքի նախարարության կամ զբաղվածության գործակալությունների միջոցով, ֆինանսավորում են գործազուրկ մեծահասակների ուսուցումն ու վերապատրաստումը որպես Ակտիվ Աշխատաշուկայի Միջոցառումների (ԱԱՄ) մի մաս:

ԵՄ-27 երկրներում նախատեսվում է կրճատել Եվրոպական Սոցիալական Հիմնադրամի (ԵՄՀ) կողմից տրամադրվող համաֆինանսավորումը: Վերջերս ԵՄ-ին անդամակցած երկրներում և **Հարավ-արևելյան Եվրոպայի** և **ԱՊՀ**-ի երկրներում, ԱԱՄ-ի ոլորտում կատարվող ներդրումները չեն համապատասխանում սահմանված պահանջներին:

Գրեթե բոլոր զեկույցներում նշված է պետականորեն առաջարկվող ֆինանսավորումը կրթությունն ստանալու»երկրորդ հնարավորության համար«, որը, որպես կանոն իրականացվում է հիմնական դարոցում: Ընդհանուր տառաճանաչությունը ֆինանսավորվում է շատ երկրներում, բացի այն երկրներից, որտեղ տառաճանաչության ազգային մակարդակը արդարացնում նման միջամտությունը: Հաշվի առնելով նմանատիպ ՄՀԿՈ-ի »փոխհատուցող« և վերաբաշխիչ դերը՝ շահառուների համար սովորելը, որպես կանոն, անվճար է: **Շվեյցարիայում**, ցածր որակավորումներ ունեցող կամ ոչ արտոնյալ վիճակում գտնվող մարդկանց համար

ՄՅԿՈւ իրականացնող ՅԿ-ները ավելի մեծ ֆինանսական աջակցության կարիք ունեն։ **Հարավ-արևելյան Եվրոպայի և ԱՊՀ-ի** երկրները նշում են, որ մեծահասակների տառաճանաչության համար անհրաժեշտ է պետական ֆինանսավորում։ **Հարավսլավիայի Նախկին Հանրապետություն Սակեդոնիան** իր զեկույցում նշում է, որ մեծահասակների կրթության վարձավճարների համար առաջին անգամ գումարներ հատկացվել են 2008թ. բյուջեով։ Բյուջետային այդ հատկացման նպատակն էր վճարել իրենց նախնական կրթությունն անավարտ թողած մեծահասակների և բանտարկված մեծահասակների ուսման դիմաց։ **ԱՄՆ-ում** գրեթե բոլոր շահույթ չհետապնդող կազմակերպությունները մրցութային կարգով կարող են դիմել և դաշնային ֆինանսավորում ստանալ՝ գրագիտության և այլ տիպի ՄՅԿՈւ ապահովելու նպատակով։

Բազմաթիվ երկրներ գումարներ են հատկացնում ներգաղթողների մշակութային և լեզուների ուսուցման համար, և որոշակի բացառությամբ, այդ դասընթացներն իրականացվում են անվճար։ **Իսրայելի** զեկույցում նշված է, որ ՄՅԿՈւ ոլորտին հատկացվող բյուջեում մեծ տեղ է գրավում ներգաղթողներին տրվող երթայերեմի ուսուցման ծախսերը։

Բազմաթիվ երկրներ հատուկ ռազմավարություն են ընդունել, որով խրախուսում են ձեռնարկություններին՝ ՄՅԿՈւ-ն դարձնել իրենց աշխատավայրի և բիզնեսի զարգացման առանցքային բաղադրիչ։ Այդուհանդերձ, զեկույցներում գործատուների ներդրումների վերաբերյալ տեղեկատվությունը լիարժեք չէ։ Ըստ IALS-ի տրամադրած տվյալների, զբաղված մեծահասակների ուսուցումը հիմնականում ֆինանսավորվում է ձեռնարկությունների կամ անհատ ձեռներեցների կողմից, իսկ կառավարության կողմից ֆինանսավորվում է գործազուրկների և աշխատուժի շրջանակներից դուրս գտնվող անձանց ուսուցումը (OECD և Կանադայի վիճակագրություն 2000)։

Տարածաշրջանի ինը երկրների՝ **Կանադա, Դանիա, Ֆինլանդիա, Նորվեգիա, Պորտուգալիս, Շվեդիա, Շվեյցարիա և Միացյալ Թագավորություն (Անգլիա)**, վերաբերյալ առկա համեմատելի տվյալները ցույց են տալիս, որ ուսուցում ստացած անձանց ավելի քան 50%-ը վերապատրաստվել են գործատուի աջակցությամբ (OECD 2003)։ Գրեթե բոլոր երկրներում հանրային/պետական գործատուները ֆինանսավորում են պետական աշխատողների ուսուցումն աշխատավայրում։ **Հարավ-արևելյան Եվրոպայի և ԱՊՀ-ի** երկրներում այս գործունեությանն աջակցում

են ԵՄ-ն և այլ դոնորները, որպես պետական հաստատությունների կայացման և հզորացման մի մաս: Աշխատողների հմտությունների կատարելագործումը հաճախ սոցիալական գործընկերների միջև աշխատավարձի/աշխատանքային պայմանագրի մաս է կազմում,

Բոլոր երկրներում, Փոքր և միջին ձեռնարկությունները (ՓՄՁ) ամենացածր հավանականությունն ունեն ներդրումներ կատարելու իրենց աշխատակիցների հմտությունների կատարելագործման համար:

Դանիայում 2007թ. սոցիալական գործընկերներն ու կառավարությունը ստորագրեցին ցկյանս ուսումնառության ֆինանսավորման շրջանակային պայմանագիր, իսկ գործընկերները պարտավորվեցին 2009թ. վերանայել ցկյանս ուսումնառության բարեփոխումները: **Ֆրանսիայում** և **Յունգարիայում** գործատուները օրենքով սահմանված կարգով պարտավորված են որոշակի գումար հատկացնել ուսուցման ազգային հիմնադրամին կամ սահմանված գումարը ծախսել իրենց աշխատակիցների ուսուցման վրա: Սակայն ԵՄ-27+ երկրներում ընթացակարգերը խիստ տարբեր են:

Միացյալ Թագավորությունում, կրթության և ուսուցման »շուկայի« արդյունավետության բարելավման նպատակով, կազմավորվում են երկու նոր կառույցներ, որոնք կբարելավեն գործատուների և անհատների միջև տեղեկատվական կապը: Վերջերս ստեղծվել է միջնորդ ծառայություն՝ »ուսուցում ձեռքբերման նպատակով«, որի նպատակն է աջակցել գործատուներին պարզելու և կազմելու ուսուցման այնպիսի դասընթաց, որը համապատասխանում է տվյալ բիզնեսի կարիքներին (և սուբսիդավորել տվյալ ուսուցման դասընթացը, եթե այն պետական գերակայություն է): Սրան զուգահեռ նախատեսված է առավել ընդլայնված Մեծահասակների Առաջընթացի և Կարիերայի Ծառայության հիմնում, որը տեղեկատվություն, խորհուրդ և աջակցություն կտրամադրի այն անհատներին, ովքեր ձգտում են ստանալ աշխատավայրում և կյանքում իրենց կարիքներին համապատասխան կրթություն և ուսուցում:

Շոտլանդիայում միևնույն նպատակով հիմնվել է մի նոր մարմին՝ Հմտությունների Ջարգացում-Շոտլանդիան: **Ռումինիայի** զեկույցում նշված է, որ 2006թ. իրականացված մի հետազոտության արդյունքում բացահայտվել է, որ Ռումինիայի և մնացած ԵՄ-27 երկրների միջև անհամապատասխանությունը շարունակում է

մնալ նույն մակարդակի վրա, ինչ 1999թ. էր, այսինքն՝ Ռուսիայի ձեռնարկությունների կողմից մեկ գործատուի համար կատարվող ներդրումը կազմում էր ԵՄ միջին ցուցանիշի ընդամենը մեկ երրորդը:

Բազմաթիվ իրավիճակներում ուսուցման պատասխանատվությունը »փոխանցվում է« ձեռնարկությունից՝ աշխատողին:

Չարավ-արևելյան Եվրոպայի և ԱՊՀ-ի շատ երկրներում գործատուները հաճախ շատ քիչ հետաքրքրվածություն կամ ընդհանրապես ոչ մի հետաքրքրվածություն չեն ցուցաբերում իրենց աշխատակիցների հմտությունների կատարելագործման հարցում, կամ, եթե տեղյակ են հմտությունների կատարելագործման նշանակությունից, ի վիճակի չեն կամ ցանկություն չունեն ֆինանսավորում հատկացնել այդ նպատակով: Ըստ **Սերբիայի** զեկույցի,

փոքրաթիվ գործատուներ իրոք վճարում են հմտությունների կատարելագործման համար, սակայն մեծամասնությունը չի ընկալում ՄՅԿՈՒ-ի անհրաժեշտությունը:

Գրեթե բոլոր ազգային զեկույցները շատ քիչ տեղեկատվություն են պարունակում (կամ գրեթե չեն պարունակում) ոչ ֆորմալ ՄՅԿՈՒ-ի ֆինանսավորման վերաբերյալ՝ պետական, թե կրթություն իրականացնող կազմակերպությունների կամ մասնակիցների ինքնաֆինանսավորման միջոցով: Կրթություն իրականացնող կազմակերպությունները տարբեր են՝ սկսած բացառապես կրթական հաստատություններից մինչև այնպիսի կազմակերպություններ, որոնք կրթական գործունեություն են իրականացնում առավել լայն սոցիալական գործունեության և/կամ ընտրարշավների կազմակերպման շրջանակներում: Այս շարքում կան կրթություն իրականացնող այնպիսի կազմակերպություններ, որոնք հիմնվում են բացառապես պետական/հանրային ֆինանսավորման վրա, կան այնպիսիները, որոնք ֆինանսավորվում են խառը աղբյուրներից և այնպիսիները, որոնք ամբողջովին ինքնաֆինանսավորվող են:

Ոչ ֆորմալ ՄՅԿՈՒ-ի նկատմամբ կառավարության մոտեցումները շատ տարբեր են, և այդ մոտեցումներն իրենց արտահայտությունն են գտնում ներդրումային քաղաքականություններում և ներդրումների մակարդակում: Համապատկերի ծայրում կառավարությունը բացահայտորեն ճանաչում է ֆորմալ ՄՅԿՈՒ-ին ներհատուկ արժեքը որպես «հանրային», ինչպես նաև »մասնավոր« սեփականություն, «կոլեկտիվ», ինչպես նաև անհատական օգտակարությամբ՝

նպաստելով փոխհամաձայնության կայացմանն ու սոցիալական համախմբմանը: Այն հիմնարար դեր է կատարում ակտիվ քաղաքացիական հասարակության կայացման և ժողովրդավարական ինստիտուտների պահպանման գործում, ինչպես նաև այն անհատներին ներգրավելու գործում, ովքեր, շատ քիչ հավանական է, որ կներգրավվեն ՄՅԿՈՒ-ում: Այսպիսով, ոչ ֆորմալ ՄՅԿՈՒ-ն ավելի շատ պայմանավորված է առաջարկով, հանրային և ոչ կառավարական հաստատությունների կայացած ենթակառուցվածքների ներքո: Քաղաքացիական հասարակության կազմակերպությունները(ՔՀԿ) պետական ֆինանսավորում են ստանում՝ միևնույն ժամանակ պահպանելով իրենց անկախությունը կրթության բովանդակության և կազմակերպման հարցում, որի վերաբերյալ նրանք պետք է հաշվետու լինեն՝ պետական ֆինանսավորում ստանալու համար: Այսպիսին է իրավիճակը հիմնականում մի շարք **Սկանդինավյան** երկրներում, որտեղ մեծահասակների լիբերալ կրթությանը պետական աջակցության երկարամյա ավանդույթը պահպանվում է 2008թ.: Համապատկերի մյուս ծայրում, պետության կողմից ոչ ֆորմալ ՄՅԿՈՒ-ի նկատմամբ բացահայտ սահմանափակ պատասխանատվության ստանձնումն է ժողովրդավարական ինստիտուտների և սոցիալական համախմբման պահպանման և/ կամ ստեղծման գործում, այս երևույթը գերակշռում է բազմաթիվ երկրներում: Այս երկրներում ոչ ֆորմալ ՄՅԿՈՒ-ն ֆինանսավորվում է բազմաթիվ օրենքով չնախատեսված, մասնավոր, բարեգործական և պահանջարկի կողմ հանդիսացող աղբյուրներից, սահմանափակ պետական ֆինանսավորմամբ կամ, իրականում, դրա իսպառ բացակայությամբ, այս երկրներին բնորոշ է ՄՅԿՈՒ իրականացման սահմանափակ կարողություններով, բևեռացված քաղաքացիական հասարակություն և, այսպես կոչված, «բոլոր հանգամանքներում՝ հերոսական» մոտեցումը՝ առավել համակարգված և պրոֆեսիոնալ մոտեցման փոխարեն (Յուրդիս 2007):

Ֆինլանդիայում , որտեղ մեծահասակների լիբերալ կրթությունը մոտավորապես կիսով չափ ֆինանսավորվում է պետության կողմից, ոչ ֆորմալ ՄՅԿՈՒ-ի վերաբերյալ կազմված զեկուլյցի հիման վրա մշակվեց օրենսդրություն (2006), որի միջոցով ամրապնդվեցին ժողովրդական ավագ դպրոցները և կրթական ասոցիացիաների գործունեության մեջ առաջնությունը տրվեց քաղաքացիների կրթությանը: **Շվեդիայում**, մեծահասակների լիբերալ կրթությունը հիմնականում ֆինանսավորվում

է պետական դրամաշնորհների միջոցով, որոնց լրացնում են մասնակիցների վճարները: **Էստոնիայում**, մոտավորապես 45 ոչ ֆորմալ կրթության կենտրոններին տրամադրվող պետական գումարները հատկացվում են մրցութային կարգով: Մնացած գրեթե բոլոր ԵՄ-27+ երկրներում լիբերալ կամ հանրամատչելի կրթությունը վճարովի է: **Հարավ-արևելյան Եվրոպայի** և **ԱՊՅ**-ի երկրներում ոչ ֆորմալ կրթությունը իրականացնող ԲՀԿ-ները աջակցություն են ստանում արտասահմանյան դոնորներից: **Խորվաթիայում**, ԲՀԿ-ի կողմից իրականացվող ՄՀԿՈՒ ծրագրերը ֆինանսավորվում են հիմնականում միջազգային նվիրատվությունների շնորհիվ, իսկ պետական բյուջեից հատկացվող ֆինանսավորումը կազմում է ծախսերի մոտավորապես 30%: 2004-2007թթ. ընթացքում Խորվաթիայի ԲՀԿ-ները տարբեր ծրագրերի և նախագծերի, ինստիտուցիոնալ կարողությունների ամրապնդման, մարզերի զարգացման և ապակենտրոնացման ծրագրերի համար ստացել են ընդհանուր թվով 878 դրամաշնորհ: Ըստ **Հայաստանի** զեկույցի, մոտավորապես 300 ՈԿԿ-ներ, որոնք ՄՀԿՈՒ են իրականացնում քաղաքացիական, մշակութային և համայնքային զարգացման ու շրջակա միջավայրի պահպանության թեմաներով, ընդհանուր առմամբ, ֆինանսավորվում են միջազգային դոնորների, իսկ որոշ չափով նաև պետական և եկեղեցական կառույցների կողմից: Բազմաթիվ երկրներ (օրինակ՝ **Կիպրոս** և **Սլովակիա**) նշում են, որ չկա հավաստի վիճակագրական տեղեկատվություն անհատների կամ ընտանիքների կողմից իրենց ուսումնառությանը հատկացվող գումարների վերաբերյալ: Այդուհանդերձ, բացի գերակա հատուկ թիրախ խմբերից, պարզվում է, որ ուսումնառության ծախսերը գնալով ավելի ու ավելի են փոխանցվում անհատներին: **Գերմանիայում**, 1996-2006թթ. ընթացքում անհատների ՄՀԿՈՒ ուղղակի ծախսերը, որպես ուղղակի ծախսերի ընդհանուր ֆինանսավորման մաս, աճել են 31.2%-ից 47.7%: **Սլովենիայում**, ազգային հետազոտության արդյունքում պարզվեց, որ ֆորմալ ՄՀԿՈՒ ծրագրերի մասնակիցների մոտավորապես երկու երրորդը իրենք են վճարում իրենց ծախսերի դիմաց: **Լեհաստանում**, որտեղ հիմնականում բոլոր ՄՀԿՈՒ դասընթացներն առաջարկվում են առևտրային ուսուցման ծառայությունների ազատ շուկայի կողմից, հետազոտությունները ցույց են տալիս, որ գնահատված հաստատություններում դասընթացների արժեքի 33.4% վճարում են ուսանողները: **Հայաստանում**, իրենց ՏՀՏ, լեզուների ուսուցման կամ հաշվապահության դասընթացների համար վճարող

մեծահասակները «ամենաակտիվ (ՄՅԿՈՒ) դերակատարների շարքում են»: Անհատների՝ իրենց ուսումնառության համար վճարելու աճող ճնշման համատեքստում, նշանակալի է CEDEFOP-ի (2003) հետազոտությունը, մասնավորապես պետական մարմինների համար: Հետազոտության արդյունքում պարզվեց, որ ԵՄ-15 երկրներում մեծահասակների 39-47% չեն փոխհատուցի ՄՅԿՈՒ-ում իրենց մասնակցության արժեքը: Կարևոր է նշել, որ իրենց ՄՅԿՈՒ ուսումնառության համար վճարել պատրաստ անձանց առավելագույն քանակը կազմում է 51%, սակայն նրանք ակնկալում են, որ ՄՅԿՈՒ-ի արդյունքում «կբարելավվի իրենց անձնական կյանքը»:

ՄՅԿՈՒ ոլորտում ներդրումների խթանում

ՄՅԿՈՒ ոլորտում առաջընթացը զսպող հանգամանքները բազմաթիվ են: Առաջին, այն տեսակետը, որ ՄՅԿՈՒ-ն հիմնականում «մասնավոր սեփականություն» է, չի խրախուսում պետական մարմիններին ներդրումներ կատարել ՄՅԿՈՒ ոլորտում: Երկրորդ, չլուծված վեճերը այն մասին, թե ՄՅԿՈՒ-ն ֆինանսավորելը ներդրում է, թե՞ ծախս, կարող է խոչընդոտ հանդիսանալ ՄՅԿՈՒ ֆինանսավորման համար: Երրորդ, OECD (2005)-ի տեսակետները, թե ՄՅԿՈՒ-ին հատկացվող պետական ֆինանսավորումը պետք է սահմանափակվի, հիմնավորում և/կամ հաստատում են պետության կողմից ծախսվող գումարների կրճատումը և/կամ հավելման պակասը: Չորրորդ, ՄՅԿՈՒ-ի վերաբերյալ առկա ոչ լիարժեք տեղեկատվությունը և դրա՝ սոցիալական, տնտեսական, մշակութային, քաղաքական և անձնական օգուտների տեսանելիության պակասը չեն շահագրգռում բոլոր շահագրգիռ կողմերին: Հինգերորդ, ռեսուրսների սակավությունը խոչընդոտ է կառավարությունների, ձեռնարկությունների և անհատների համար: Եվ ի վերջո, ՄՅԿՈՒ ոլորտում փողի, ժամանակի, էներգիայի, ակնկալիքների ներդրումը, անկախ այն հանգամանքից՝ դա իրականացնում է կառավարությունը, գործատուն, քաղաքացիական հասարակությունը, թե անհատը, վատ համբավ ունի որպես ռիսկային բիզնես՝ ծախսերի վերադարձելիության առումով (OECD 2005): Վերջերս ավելի ու ավելի է շեշտադրվում ՄՅԿՈՒ-ի նկատմամբ պահանջարկի խթանումը, սակայն շատ երկրներում չկա զուգահեռ մոտեցում ՄՅԿՈՒ-ի նկատմամբ պետական առաջարկն

ավելացնելու վերաբերյալ: Սա պայմանավորված է տնտեսական ճնշումներով և ՄՅԿՈՒ-ում աճող շուկայամետ կողմնորոշման: Այսպիսով, պետական մարմինները ձգտում են խթանիչներ ստեղծել, որպեսզի այլ շահագրգիռ կողմեր ևս ներդրումներ կատարեն ՄՅԿՈՒ-ում, հաճախ ծախսերի համաֆինանսավորման սկզբունքով: Այս նպատակով պետական մարմինները ստեղծում են համապատասխան կանոնակարգման և ինստիտուցիոնալ մեխանիզմներ՝ ուղղված կառավարության առավել ցածր մակարդակների, ձեռնարկությունների և անհատների կողմից ներդրումների ծավալների ընդլայնմանը:

ԱՄՆ-ում, նահանգները ՄՅԿՈՒ ոլորտի ֆինանսավորումն իրականացնում են երկու բաղադրիչների համադրության միջոցով, ի լրումն իրենց սեփական բյուջեների: Առաջինը՝ դաշնային կառավարության փոխանցումներն են ըստ բնակչության կարիքների, վերադարձման փոխհամաձայնությամբ: Երկրորդը՝ վերևից եկող ֆինանսավորումն է, որի հիմքում ընկած է Հաշվետվությունների Ազգային Համակարգի (ՀԱՀ)՝ կրթական առաջընթացի և ծրագրի ավարտից հետո մասնակիցների՝ աշխատաշուկայում տեղավորվելու կատարողական չափումները:

Գործատուներին ուղղված քաղաքականություններն են՝ հարկային արտոնությունները, սուբսիդիաներն ու ուսուցման վարկերը (հատկապես ՓՄՁ-ների համար), կոլեկտիվ աշխատանքային պայմանագրերը, որոնք հանգեցնում են ուսուցման հիմնադրամների ստեղծման և պարտադիր համաձայնագրերը՝ հարկերից զանձված գումարների վրա հիմնված սխեմաներով: Մի քանի ուսուցման հիմնադրամներ ֆինանսական աջակցություն են ստացել ESF-ից: Աշխատողների հմտությունների կատարելագործումը և/կամ նոր հմտությունների ուսուցումը հաճախ կազմում են սոցիալական գործընկերների միջև կնքված պայմանագրերի մաս (Եվրոպական Հանձնաժողով 2007դ):

Իրենց ուսումնառության համար ներդրումներ կատարելու նպատակով անհատների համար խթանիչներ ստեղծվում են անհատներին ուղղված, պահանջարկով պայմանավորված ավելի շատ սխեմաների միջոցով: Այդ սխեմաները ֆինանսավորվում են պետականորեն, պետական երաշխավորման մեխանիզմի, սոցիալական գործընկերների կամ խառը ֆինանսավորման միջոցով, որը գումարը, հիմնականում աշխատաշուկայի նպատակներից ելնելով, ուղղակիորեն տրամադրում է ուսումնառուին, այլ ոչ թե կրթություն իրականացնող հաստատությանը:

Պահանջարկի կողմից ֆինանսավորումը կառուցվում է այն համոզմունքի հիման վրա, որ անհատի համար լավագույն տարբերակը սեփական ուսումնառությունն ընտրելն է և այն ակնկալիքը, որ շուկայական հարաբերությունների նմանվող հարաբերությունների ձևավորումը կրթության և ուսուցման ոլորտում կբարձրացնի որակը՝ կրթություն իրականացնող հաստատությունների միջև մրցակցությունը մեծացնելով: »Ռիսկային խմբում գտնվող« մեծահասակների ուսումնառության հարցում արդյունավետության հասնելու համար անհրաժեշտ է խստապահանջ լինել խթանիչների թիրախավորման հարցում և աջակցել այնպիսի միջոցներով, ինչպիսիք են ուղղորդումը, ուսումնառության անհատական պլանները, աջակցություն ուսումնառությանը, անվճար նյութեր/քննություններ և երեխաների խնամք:

Պահանջարկը ներկայացնող կողմին կարող են առաջարկվել ֆինանսական կամ ոչ ֆինանսական խթանիչներ: Օրինակ, հարկային արտոնությունները, որոնք կիրառվում են **Կիպրոսում, Էստոնիայում, Ֆինլանդիայում, Լիտվայում, Լեհաստանում և Սլովենիայում**, պասսիվ միջոցառումներ են, որոնց միջոցով ճանաչվում է արդեն կատարված ներդրումը: Մյուս միջոցառումներն ակտիվ են, քանի որ դրանք ուղղված են պահանջարկի խթանմանը և ընդգրկում են բազմաթիվ սոցիալական բնույթի միջոցառումներ (օրինակ, եկամտի պահպանում, երեխայի/ընտանեկան նպաստ, բնակարանային նպաստ, կրթաթոշակներ/ուսման դիմաց վճարելու համար տրվող գումար՝ նպաստ և տրանսպորտային ծախսեր), կոնկրետ ֆինանսական օգնություն՝ հնարավոր ծախսերի փոխհատուցման, վարկերի դրամաշնորհների, ուսուցման բոնուսների, կրթաթոշակների, ուսուցման վաուչերների, անհատական կրթական հաշիվների, հետվճարման պայմանների և կրթության նպատակով տրվող վճարվող արձակուրդների տեսքով:

Ավստրիայում, 2002-2006թթ. ընթացքում թողարկվել է մոտավորապես 290000 ուսուցման վաուչեր: 2007թ. ի վեր **Շվեդիայում**, ուսուցման վաուչերների համակարգը հնարավորություն է տալիս լիբերալ կրթություն իրականացնողներին նվազեցնել ամենից քիչ ներկայացված խմբերի անհատների կողմից վճարվող վարձերը: **Գերմանիայում**, 2006թ. ի վեր Հյուսիսային Ռայն Վեստֆալիայում վերաթողարկվել են ավելի քան 100000 »կրթական չեքեր«:

Անհատական կրթական հաշիվեր կան մի շարք երկրներում, այդ թվում՝ **Նիդեռլանդներում**: **Սոնտենեգրոյում** տարրական տառաճանաչության ծրագրերի

մասնակիցները, որպես մասնակցության խթանիչ, ստանուն են նվազագույն աշխատավարձին համարժեք գումար:

Բազմաթիվ երկրներում կրթության նպատակով տրվող վճարվող արձակուրդի իրավունքը, հիմնականում բացառապես մասնագիտական ՄՅԿՈՒ-ի նպատակով, ամրագրվում է օրենքում, կոլեկտիվ համաձայնագրերում կամ երկուսում էլ:

Մասնակցություն Մեծահասակների Կրթությանը և Ուսումնառությանը

Թեմա 2. Մեծահասակների ուսումնառության պայմանների և որակի բարելավում, ԿՈՆՖԻՆՏԵԱ V-ի պատվիրակները պարտավորվում են

լուծել մեծահասակների ուսումնառության հնարավորություն ունեցող և չունեցող մարդկանց միջև աճող անհավասարության խնդիրը և պայմաններ ստեղծել մարդկանց՝ ուսումնառության նկատմամբ պահանջարկը՝ քաղաքականության, օրենսդրության և մուտքի միջոցառումների (այդ թվում ուղղորդում և խորհրդատվություն, ընդլայնված համապատասխանություն, գործակալությունների միջև ընդլայնված համագործակցություն) մշակման միջոցով արտահայտելու համար: (Ապագայի Օրակարգ, Պարբ.՝ 16-21, էջ՝ 13-15)

Տարածաշրջանում մեծահասակների կրթական նվաճումները

Ուսումնառությունը մի գործընթաց է, որն ընդգրկում է կյանքի ողջ պարբերաշրջանը, և, հետևաբար, մի մակարդակի նվաճումները հիմք են հանդիսանում հաջորդ մակարդակում նոր հմտությունների և կարողությունների ձեռքբերման համար: Նախնական կրթության ընթացքում ձեռքբերված մակարդակները, հետևաբար, նշանակալիորեն ազդում են անհատի՝ մեծահասակների կրթությանն ու ուսումնառությանը մասնակցելու վրա. կրթական ցածր ձեռքբերում ունեցողները քիչ հավանական է, որ կմասնակցեն ՄՅԿՈՒ-ում: Սա »երկսայր սրի« ազդեցությունն է, որի միջոցով ցկյանս ուսումնառությունը կարող է անհավասարությունների խորացման ազդեցություն ունենալ բնակչության կրթական և հմտությունների մակարդակում ընդհանրապես (Յուրիդիս 2007):

Բուլոր ԵՄ-27+ երկրներն իրենց զեկույցներում նշում են, որ 2000-2006թթ.ընթացքում բնակչության շրջանում գրանցվել է կրթության միջինից՝ բարձր մակարդակներ անցման աճ: Այդուհանդերձ, 2008թ.դեռևս 108 միլիոն մարդ (ԵՄ աշխատուժի գրեթե մեկ երրորդը) ունի ընդամենը միջնակարգ կրթության ցածր մակարդակներին համարժեք կրթություն (Եվրոպական Հանձնաժողով 2007գ):

Մեծահասակների կրթական ձեռքբերումների մակարդակներում տարբեր երկրների միջև առկա են խորը տարբերություններ: 10 երկրներում՝ **Չեխիայի Հանրապետություն, Դանիա, Գերմանիա, Էստոնիա, Լատվիա, Լիտվա, Լեհաստան, Սլովենիա, Սլովակիա և Շվեդիա**, բնակչության մինչև 20%-ն ունի ցածր կրթական ցենզ (տարրական/կրտսեր միջնակարգ), իսկ 4 երկրներում՝ **Իտալիա, Մալթա, Պորտուգալիա և Իսպանիա**, նույնպիսի կրթական ցենզ ունի բնակչության ավելի քան 40%-ը: 2000թ. ի վեր ԵՄ-ում մի փոքր ավելացավ միջնակարգ դպրոցի ավագ դասարաններում կրթություն ստացածների թիվը՝ 20-24 տարեկանների 76.6% ցուցանիշն աճեց՝ հասնելով 78.1%-ի 2007թ (Եվրոպական Հանձնաժողով 2008ա): 10 երկրներում՝ **Բելգիա, Կիպրոս, Դանիա, Էստոնիա, Ֆինլանդիա, Իռլանդիա, Նիդեռլանդներ, Նորվեգիա, Շվեդիա և Միացյալ Թագավորություն**, մեծահասակների ավելի քան 30%-ն ունի բարձրագույն կրթություն: Ըստ ԱՄՆ-ի զեկույցի, 2000թ. 191 միլիոն 16+ մեծահասակների 21%-ը չի ստացել ավագ դպրոցի դիպլոմ/կամ համարժեք և չեն ընդունվել դպրոց: Ի լրումն, հետազոտությունները ցույց են տալիս, որ 25-64 տարեկան մեծահասակների 25%-ը չի տիրապետում անգլերենին:

ԵՄ-27 երկրներում դպրոցը չավարտողների (18-24) թիվը նվազել է 2000թ. 17.6%-ից մինչև 14.8% (կանայք՝ 12.7%, թղամարդիկ՝ 16.9%) 2007թ. (Եվրոպական Հանձնաժողով 2008ա): Սկանդինավյան երկրները և վերջերս ԵՄ անդամ դարձած շատ երկրներում այդ ցուցանիշը կազմում է 10%, իսկ **Բուլղարիայում և Ռումինիայում**, համապատասխանաբար 18 և 19%: **Հարավ-արևելյան Եվրոպայում** ժամանակից շուտ դպրոցից հեռանալը/դպրոցը չավարտելը մտահոգիչ խնդիր է բուլոր երկրներում (Եվրոպական Կրթական Հիմնադրամ 2005): **Սերբիայում**, մեծահասակ բնակչության ավելի քան 22 տոկոսը չեն ավարտել տարրական դպրոցը:

Տարածաշրջանում մեծահասակների փաստացի կարողությունների վերաբերյալ տվյալների պակաս կա: Մեծահասակների Տառաճանաչության և Կյանքի Հմտությունների Ուսումնասիրությունը (ՄԳՀ) (OECD և Վիճակագրություն Կանադա

2005) ցույց է տալիս, թե երկրներն ինչպես են հաջողության հասել բազմաթիվ բնագավառներում հմտությունների բարձր մակարդակ ձևավորելու գործում, որոշ երկրներ կարողացել են բարելավել ողջ բնակչության հմտությունները, իսկ մյուսները առավել մոտ են կանգնած բոլորի համար ցկյանս ուսումնառության իրականացմանը: Յոթ երկրների/տարածաշրջանների, որոնցից հինգը գտնվում են ՅՈՒՆԵՍԿՈ-ի տարածաշրջանում և ներկայացված են սույն զեկույցում, հետազոտության արդյունքում պրոբլեմների վերլուծությունը, հաշվել իմանալ կարողանալը և տեղեկատվական ու հաղորդակցական տեխնոլոգիաների (ՏՀՏ) հմտությունները ավելացել են IALS-ի հմտությունների ցանկում:

Բոլոր մեծահասակների շրջանում հմտությունների զգալի պակաս կա, սակայն վերջին տասնամյակի ընթացքում քաղաքականությունների շնորհիվ որոշակի առաջընթաց է գրանցվել: **Կանադան** հասել է ՏՀՏ հմտությունների համաչափ բաշխման, ինչի շնորհիվ բարձրացել է արտադրողականությունը, **Իտալիան** հասել է ողջ բնակչության շրջանում հմտությունների բարելավման ամենաարագ ցուցանիշի, **Նորվեգիան** հասել է հմտությունների միատեսակ բարձր մակարդակների և ամենամոտն է կանգնած ողջ բնակչության շրջանում ցկյանս ուսումնառությունը իրականություն դարձնելուն, **Շվեյցարիան** ամենից շատ բարձրացրել է հմտությունների ամենացածր մակարդակ ունեցողների կատարողականը: **Միացյալ Նահանգները**, իրենց բնակչության թվի համամասնությամբ, աշխարհում առաջին տեղն է գրավում հմտությունների բարձր մակարդակ ունեցող մեծահասակների թվով: Տարածաշրջանում մեծահասակների շրջանում ՏՀՏ կարողությունների բաշխման մակարդակի վերաբերյալ տվյալները ցույց են տալիս, որ մեծահասակները «թվային բաժանման» երկու կողմում են բաշխված՝ ՏՀՏ մատչելիության և ՏՀՏ հմտությունների առումով:

2005թ., այն ժամանակ՝ ԵՄ-25 երկրներում, 16-74 տարեկան մեծահասակների մոտավորապես 40 տոկոսը ոչ մի համակարգչային հմտությունների չէին տիրապետում, իսկ 34 տոկոսն ընդհանրապես համակարգչից չէին օգտվել: Դանիայում գրեթե նույնքան մարդ, 10 տոկոս տարբերությամբ, չի օգտվոլ համակարգչից **Դանիայում**, իսկ **Հունաստանում** այդ ցուցանիշը կազմում է 65 տոկոս: Գրեթե բոլոր երկրներում սեռը նշանակություն չունի ՏՀՏ հմտություններում, իսկ

տարիքն՝ ունի. 55+ տարիքի մարդկանց 61 տոկոսը երբեք համակարգչից չի օգտվել (Եվրոպական Հանձնաժողով 2007գ):

Մասնակցությունը ՄՀԿՈՒ-ում

2003թ. ԵՄ-ն թիրախ սահմանեց մինչև 2010թ. 25-64 տարեկան մեծահասակների՝ ցկայնս ուսումնառությանը մասնակցության 12.5% աճ՝ մի հեռանիշ, որն արդեն իսկ Եվրոպական Ջբաղվածության Ռազմավարության մաս է կազմում: Տարբեր երկրներում ՄՀԿՈՒ *ընդգրկման ոլորտն ու ծավալը* տարբեր է, սակայն ՄՀԿՈՒ-ի *բաշխվածության* առումով երկրները զգալի նմանություններ ունեն: Կրթվածության բարձր մակարդակ ունեցող մեծահասակների կողմից ցկայնս ուսումնառության մասնակցության հավանականությունը վեց անգամ ավելի մեծ է, քան ցածր կրթություն ունեցող անձանց մասնակցության հավանականությունը: 25-64 տարեկան մեծահասակները, երբեք անգամ ավելի հավանական է, որ կմասնակցեն ցկայնս ուսումնառությանը, եթե նրանք ավարտել են միջնակարգ դպրոցի առնվազն ավագ դասարանները (Եվրոպական Հանձնաժողով 2007գ): զբաղվածություն ունեցող երիտասարդ մեծահասակները, որոնք բարձրագույն կրթություն են ստացել և հմտությունների բարձր մակարդակ պահանջող պաշտոն են զբավում մեծ ձեռնարկություններում, ՄՀԿՈՒ ամենահավանական մասնակիցներն են: ԵՄ-27 երկրներում ՄՀԿՈՒ ամենաքիչ հավանական մասնակիցներն են ցածր որակավորում կամ ընդհանրապես ոչ մի որակավորում չունեցող մեծահասակները, երկար ժամանակ անգործ մնացած մարդիկ, ովքեր կատարել են հմտություններ չպահանջող աշխատանք, տարեց մեծահասակները, հեռավոր գյուղական վայրերի բնակիչները, հաշմանդամները և ներգաղթողները: Բազմաթիվ մեծահասակներ տարաբնույթ դժվարությունների են հանդիպում: Այս համատեքստում ԵՄ-27 երկրներում կրթական ցածր մակարդակ ունեցող 108 միլիոն մեծահասակներ ազդարարում են ԵՄ-ում առկա մարտահրավերների մասին:

Տարածաշրջանում հիմնական մարտահրավեր շարունակում է հանդիսանալ մեծահասակների կրթության ոլորտում մասնակցության աճը: ԵՄ-27 երկրներում հահձման չորսշաբաթյա ժամանակահատվածում մասնացությունը 2000թ. 7.1%-ից 2007թ. հասել է 9.7% (կանայք՝ 10.6%, տղամարդիկ՝ 8.8%) (Եվրոպական

Հանձնաժողով 2008ա): 2006թ. ԵՄ-ում լավագույն ցուցանիշն ունեցավ **Շվեդիան** (32.1%), երկրորդ տեղում էր **Ղանիան** (29.2%) և **Միացյալ Թագավորությունը** (26.6%): Ամենացածր ցուցանիշներն ունեին **Բուլղարիան** և **Ռումինիան** (յուրաքանչյուրը 1.3%): Միայն յոթ երկրներ են ձեռք բերել 2010թ.՝ 12.5% մասնակցության թիրախը (Եվրոպական Հանձնաժողով 2007բ): 2006թ. ԵՄ-ում 25-64 տարեկան մեծահասակների մոտավորապես 2.3% մասնակցել է ֆորմալ ՄՅԿՈՒ-ին, իսկ 6.4% մասնակցել է ոչ ֆորմալ ՄՅԿՈՒ-ին: 25-64 տարեկանների 1%-ից էլ քիչն է մասնակցել թե՛ ֆորմալ և թե՛ ոչ ֆորմալ ՄՅԿՈՒ-ին: 12.5% թիրախին հասնելու համար անհրաժեշտ է, որ ևս չորս միլիոն մեծահասակներ մասնակցեն մեծահասակների կրթությանը և ուսումնառությանը (Եվրոպական Հանձնաժողով 2006ա):

Շվեյցարիան իր զեկույցում նշում է, որ «նկատվում է նվազման միտում» այլ տեսակետներից համեմատաբար կայուն մասնակցության ցուցանիշներում, իսկ մասնակցությունը «զգալի չափերի է հասել համեմատած մյուս OECD երկրների հետ»: **Իսրայելում** ՄՅԿՈՒ մասնակցությունը համարվում է «ժամանակակից կյանքի անբաժան մաս», սակայն, այնուամենայնիվ, մեծահասակների մեծամասնությունը չի մասնակցում ՄՅԿՈՒ-ին: **Վրաստանի** մեծահասակ բնակչությունը ավելի քիչ է ներգրավված ՄՅԿՈՒ-ում, «քան Եվրոպական գրեթե բոլոր երկրների մեծահասակ բնակչությունը»: Ոչ մի լուրջ պատճառ չկա, որը թույլ կտար ենթադրել, որ ՄՅԿՈՒ մասնակցությունը **Հարավ-արևելյան Եվրոպայի** և **ԱՊՀ**-ի երկրներում ավելին է, քան 1.3% մասնակցության ցուցանիշը, որը գրանցվել է 2007թ. **Ռումինիայում** և **Բուլղարիայում** չորսշաբաթյա հարցման ժամանակահատվածում 25-64 տարեկանների շրջանում անցկացված հետազոտության արդյունքում: **Ռուսաստանում** բնակչության մոտավորապես 30% մասնակցում է բոլոր տիպի ՄՅԿՈՒ-ին, սակայն հահձման ժամանակահատված չի նշվում: 2001թ. **ԱՄՆ**-ում 16 և բարձր տարիքի մեծահասակների գրեթե 50% մասնակցել է ցկյանս ուսումնառության որոշ ձևերի: Այնուամենայնիվ, 2006-2007թթ. դաշնության կողմից ֆինանսավորվող ՄՅԿՈՒ ծրագրերին մասնակցել է հնարավոր մասնակիցների միայն 6% (մոտավորապես 2.4 միլիոն մարդ), մեծահասակների հիմնական կրթությանը (ՄՅԿ)՝ 38%, իսկ մեծահասակների միջնակարգ կրթությանը (ՄՄԿ)՝ 16%: Անգլերեն սովորող մեծահասակները կազմել են 2004-2005թթ. պետության կողմից կազմակերպված դասընթացների մասնակիցների 44%: Այս ցուցանիշը չի ներառում ՄՅԿ, ՄՄԿ կամ այլ

ծրագրերով Անգլերեն լեզու սովորողներին: **Կանադայում**, 2003թ. Մեծահասակների Տառաճանաչության և Հմտությունների Միջազգային Հետազոտությունը ցույց տվեց, որ մեծահասակ բնակչության 49% ներգրավված է մեծահասակների կրթության և ուսուցման կազմակերպված ծրագրերում, այդ թվում, դասընթացներ, սեմինարներ, ծրագրեր և այլ տիպի կազմակերպված կրթական առաջարկներ ուսումնական տարվա ընթացքում: ԵՄ-27 երկրներում ավելի շատ կանայք են մասնակցում ՄՀԿՈՒ-ում: Ջբաղվածություն ունեցող կանանց մասնակցության մակարդակը շարունակական ուսուցմանը տարբեր է՝ 55% **Ղանիայում**, **Ֆինլանդիայում** և **Շվեդիայում**, 10%-ից էլ քիչ **Հունաստանում**, **Իտալիայում** և **Հունգարիայում** և մոտավորապես 1%՝ **Ռումինիայում**: Տղամարդկանց մասնակցության մակարդակը ևս տարբեր է՝ ամենաբարձր ցուցանիշը՝ 50%, Ղանիայում է, իսկ ամենացածրը՝ 1%, Ռումինիայում (Բեկ-Դոմգասկա 2007): Որոշ երկրներում գերակշռում է կանանց մասնակցությունը մեծահասակների կրթության որոշակի տիպի գործունեությանը, օրինակ, **Լեհաստանում**՝ Երրորդ Սերնդի Համալսարաններում, **Թուրքիայում**՝ ընդհանրական տառաճանաչության և հատուկ տառաճանաչության ծրագրերում, **Իսրայելում**՝ հանրամատչելի համալսարաններում: Բոլոր ԵՄ-27+ երկրներում **տարիքի** հետ մասնակցության չափը զգալիորեն նվազել է: 55-64 տարեկան մեծահասակների մասնակցությունը երեք անգամ զիջում է 25-34 տարեկանների մասնակցությանը (25-34 տարեկանների մասնակցությունը կազմում է 15.5%, իսկ 55-64 տարեկաններինը՝ 4.6%) (Եվրոպական Հանձնաժողով 2007գ): **ԱՄՆ**-ում, 2004-2005թթ. ՄՀԿՈՒ մասնակիցների ընդամենը 4% են կազմել 60 տարեկան և ավելի մեծ տարիք ունեցող անձինք:

ՄՀԿՈՒ առաջնային փրախ խմբեր

Միջոցառումները հատուկ խմբերին փրախավորելը առաջնային է համարվում լավ չներկայացված մեծահասակների՝ ՄՀԿՈՒ-ում մասնակցության մակարդակը բարձրացնելու համար: Աշխատանքային տարիքի մեծահասակները և գործազուրկ մեծահասակները տարածաշրջանի բոլոր երկրներում համարվում են առաջնային փրախ խմբեր: Որպես գերակա քաղաքականություն ԵՄ-27+ շատ երկրներ նաև փրախավորել են 50+ տարիքի մեծահասակներին, այդ թվում՝ տարիքավոր

բանվորներին: **Գերմանիայում**, 50+նախաձեռնության առանցքը տարեց աշխատողների զբաղվածության մակարդակի բարձրացումն է, իսկ **Սլովենիայում** հատուկ միջոցառումներ են ձեռնարկվել բարելավելու հետ-պարտադիր կրթություն չունեցող, չափահաս աշխատողների և քաղաքացիների, ինչպես նաև տարեց և թռչակառու անձանց մուտքը ՄՀԿՈՒ: **Լեհաստանում**, «Միջսերնդային Չամերաշխություն 50+» ծրագիրը ներգրավում է գործատուներին, կրթություն իրականացնող կազմակերպություններին և զբաղվածության ծառայություններին՝ պահելու ավելի տարիքով մեծահասակներին աշխատուժի շրջանակներում: Չեխիայի Չանրապետությունը նպաստում է Երրորդ Սերնդի Չամալսարանների առաջխաղացմանը: Այդուհանդերձ, վերջերս ԵՄ-ին անդամակցած շատ երկրներում մարտահրավերը կապված է անցումային ժամանակաշրջանում գործազուրկ դարձած տարիքով աշխատողների հետ, որոնք լավ կրթություն են ստացել: **Ռուսաստանի Դաշնությունում**, ժողովրդական ավագ դպրոցները գրավում են ավագ ուսումնառուներին, իսկ **Իսրայելում** ուշադրության կենտրոնում են այն տարիքով ուսումնառուները, որոնք բնակվում են հանրամատչելի համալսարանների տարածքներում, որոնք կամ մատչելի չեն, կամ շատ թանկ արժեն: **Կանադայում** Տարիքով Աշխատողների Թիրախ Նախաձեռնությունը դաշնային-մարզային/տարածքային հիմունքներով համաֆինանսավորվող նախաձեռնություն է, որն աջակցում է տարեց գործազուրկներին այն համայնքներում, որտեղ զգալի կրճատումներ են լինում կամ ձեռնարկություններ են փակվում: **Ավստրիայում**, **Չունաստանում** և **Լիտվայում** ձեռնարկվել են գործազուրկ կանանց վերապատրաստումներ: Այնուամենայնիվ, **Շվեյցարիայում**, տղամարդիկ ավելի լավ ծառայություն են ստանում ընկերությունների աջակցությամբ իրականացվող կրթություն և ուսուցում ստանալիս, ինչպես նաև պետության աջակցությամբ իրականացվող մեծահասակների ուսումնառության գործընթացներում (ուր ՄԿՈՒ օրենքով աջակցություն ստացող ՄՀԿՈՒ մասնակիցների մոտավորապես 80%-ը տղամարդիկ են), քան կանայք: **Շվեյցարիայում**, հատուկ թիրախ խմբերում ընդգրկված են հմտությունների ցածր մակարդակ ունեցող անձինք և կրկին աշխատաշուկա մուտք կատարող կանայք: **Դանիայում** թիրախ է սահմանվել ընթերցանության, գրավորի և մաթեմատիկայի դասընթացների մասնակիցների թիվը հասցնել տարեկան 40000-ի: **Միացյալ Թագավորությունում** կառավարության

հիմնական առանցքը բնակչության որակավորումների կատարելագործումն է և բարձր մակարդակի որակավորումներ ունեցողների ու այսպես կոչված «26-ից ցածր նվաճումների երկար շարանի» միջև ճեղքվածքը/անամապատասխանատվությունը նվազեցնելը: Ի սկզբանե, գործատուները և անհատները ներդրումներ չեն կատարել որակավորումների 2-րդ մակարդակում, քանի որ արդյունավետության բարձրացման, վճարման կամ աշխատանքի ապահովության հետ կապված ուղղակիորեն չափելի օգուտներ չկան: Այնուամենայնիվ, այս մակարդակի որակավորումները համարվում են առանցքային պլատֆորմ հետագա հմտությունների զարգացման համար: Այսպիսով, շուկայական տնտեսության ձախողման հարցերին անդրադառնալու և բարձր-հմտություններով տնտեսություն ստեղծելու նպատակով կառավարությունը որոշում է կայացրել հանրային կրթությանը հատկացող գումարներն ուղղել՝ օգնելու մարդկանց ձեռք բերել ապրելու համար անհրաժեշտ հմտություններ, որակավորումների ամբողջ 2-րդ մակարդակը կամ որակավորումների 3-րդ մակարդակը:

Տարածաշրջանի գրեթե բոլոր երկներում մտահոգիչ խնդիր է միգրանտների լեզվի և մշակույթի ուսուցումը և նրանց՝ աշխատաշուկայի հմտություններով ապահովումը: **Իսպանիայում**, ներգաղթողների սոցիալական ինտեգրման ազգային ծրագրի շրջանակներում լեզվի ուսուցման դասընթացներ են կազմակերպվում մեծահասակ ներգաղթողների համար, կազմակերպվում են իրազեկման բարձրացման արշավներ և մշակութային հանդուրժողականության բարձրացում, միջմշակութային միջնորդների և ֆասիլիտատորների վերապատրաստում մարզային և տարածքային մակարդակներում: **Հարավ-արևելյան Եվրոպայում**, ուր բնակչության էթնիկ կազմը բազմատարր է, երկրները արձագանքում են տեղահանված տեղաբնակ խմբերի և ազգային փոքրամասնությունների կարիքներին, մասնավորապես Հռոմի մեծահասակների կարիքներին, որոնց կրթական մակարդակը որպես կանոն ցածր է: 2005թ. յոթ (այժմ՝ ինը) երկրներ (**Բուլղարիա, Խորվաթիա, Չեխիայի Հանրապետություն, Հունգարիա, Հարավսլավիայի Նախկին Մակեդոնիայի Հանրապետություն, Սոնտենեգրո, Ռումինիա, Սերբիա և Սլովակիա**) հայտարարեցին, որ միասին աշխատելու են Հռոմի ընդգրկման տասնամյակների վրա -2005-2015թթ.: **Ռուսաստանի Դաշնությունում** մեծ թվով միգրանտների հոսքի արդյունքում օրակարգային հարց է դարձել լեզվի դասընթացների և մշակութային ուսուցման

ֆինանսավորման հարցը: **Իսրայելում**, որտեղ մինչև 2006թ. ընկած տասնամյա ժամանակահատվածում ավելի քան 500.000 հրեաների հոսք գրանցվեց, եբրայերենի ուսուցումը առաջնային գերակայություն է: Վերջին տարիներին ԱՄՆ-ում ևս զգալիորեն աճել է ներգաղթը, ինչի արդյունքում աճել է անգլերեն լեզվի ուսուցում ստանալու պահանջարկը:

Առանձին երկրներ նշում են կոնկրետ թիրախ խմբեր. հաշմանդամները՝ **Սլովենիայում** և **Սերբիայում**, բանտարկյալները՝ **Բելգիայում** (ֆր), **Էստոնիայում**, **Լատվիայում**, **Նորվեգիայում**, **Շվեդիայում** և **Նախկին Հարավսլավիայի Հանրապետություն** **Մակեդոնիայում**, տուրիզմի ոլորտը՝ **Բուլղարիայում**, երիտասարդ զորացրված զինվորները, համայնքային ակտիվիստները և ոչ-հրեական խմբերը՝ **Իսրայելում**, գյուղատնտեսական ոլորտի աշխատողները՝ **Սերբիայում** և **Նախկին Հարավսլավիայի Հանրապետություն** **Մակեդոնիայում**, դատական, առողջապահական, տնտեսական զարգացման, զբաղվածության և գյուղական վայրերի զարգացման մասնագետները՝ **Հայաստանում**, պետական ծառայողներն ընդհանրապես՝ **Հարավ-արևելյան Եվրոպայի և ԱՊՀ-ի** երկրներում: ԱՄՆ-ում ՄՀԿՈՒ «բնակչության հատուկ խավը» 40 տարի շարունակ ընդգրկում է հաշմանդամներին, տնտեսապես անհաջողակ անհատներին, միայնակ ծնողներին և անգլերենին վատ տիրապետող անձնանց:

ՄՀԿՈՒ մասնակցության խոչընդոտների հաղթահարում

ՄՀԿՈՒ մասնակցության խոչընդոտները բազմատարածական է՝ պայմանավորված. թե առաջարկի և թե պահանջարկի կողմերի գործոնների համադրությամբ: Առաջինի գործոններն են մեծահասակների կյանքի տարբեր իրավիճակները և նրանց մոտեցումներն ուսումնառությանը, իսկ վերջինիս գործոնները կապված են քաղաքականության, տեղեկատվության և կրթություն իրականացնողի հետ:

Առաջարկի-կողմի խոչընդոտների հասցեագրումը կարող է խորացնել պահանջարկի մասի խոչընդոտները: Պահանջարկի կողմում, մասնակցությանը խանգարող կյանքի տարբեր իրավիճակներն են՝ կրթության ցածր մակարդակը և հիմնական հմտությունների պակասը, գործազրկությունը, տեղական աշխատաշուկաները, որոնք ցածր հմտություններ ունեցող աշխատողների կարիք ունեն, սահմանափակ

ֆինանսական ռեսուրսները, հեռավոր գյուղական վայրերում տրանսպորտի բացակայությունը, ֆիզիկական, զգայական և/կամ սովորելու սահմանափակ կարողությունները (հաշմանդանություն), ազգային պատակնելիությունը, տարիքը և ընտանեկան պարտականությունները: Բազմաթիվ ցածր հմտություններ ունեցող անձինք չունեն ՄՅԿՈՒ մասնակցության համար անհրաժեշտ տարրական հմտություններ, օրինակ, **Լիտվայում, Լեհաստանում և Թուրքիայում: Սերբիայի** զեկուլյցում նշված է, որ Չռոմի բնակչության կրթական ցածր մակարդակը (ավելի քան 60 տոկոսն անգրագետ է և չունի տարրական կրթություն): Բազմաթիվ մեծահասակներ չեն զգում մասնակցության և աշխատավարձի բարձրացման համապատասխանություն, իսկ ՄՅԿՈՒ-ում ժամանակի և փողի ներդրման արդյունքները անմիջականորեն տեսանելի չեն, ինչպես նկատել են **Գերմանիայում, Լատվիայում, Լիտվայում, Նորվեգիայում, Սերբիայում և Սլովենիայում:** Ի լրումն, ցածր հմտություններ ունեցող մեծահասակները տհաճ փորձառություն են ունեցել կապված իրենց նախնական կրթության հետ և հնարավոր է, որ բավական ինքնավստահություն չունենան՝ ՄՅԿՈՒ մասնակցության համար: Բացի այդ, Կենտրոնական, Արևելյան և Հարավ-արևելյան Եվրոպայում շատ մեծահասակների հիշողության մեջ վառ է այն ժամանակաշրջանը, երբ կրթությունը շարունակելն «ավելի շուտ տանջանք էր, քան հնարավորություն/առավելություն» և, հենց այդ պատճառով էլ ցանկություն չունեն մասնակցել մեծահասակների կրթությանը և ուսումնառությանը (Սթիվ 2007):

2006թ. ԵՄ Հաղորդագրությունը (Եվրոպական Հանձնաժողով 2006ա) պնդում է, որ պետական իշխանությունները պետք է նախաձեռնեն և առաջատար դեր կատարեն արգելքների հաղթահարման և ՄՅԿՈՒ-ի պահանջարկի առաջխաղացման նպատակով: Թե առաջարկի և թե պահանջարկի կողմում առաջ եկող արգելքները հաղթահարելու համար համատեղ գործողություններ պետք է իրականացվեն քաղաքականության բոլոր ֆրոնտերում՝ ստեղծելու համապատասխան իրավական, ղեկավարման, ֆինանսական, մուտքի, ուսումնառության, որակավորումների և որակի շրջանակներ և նպատակային փոխկապակցված միջոցառումներ: **Սլովենիայում** իրականացվել է ազգային հետազոտություն, որի արդյունքում պարզվել է, որ մասնակցության աճը պայմանավորված է հետևյալով՝ կոնկրետ տարիքային խմբերին հարմարեցված խթանիչներ, դերային մոդելների որոշարկում, ուղղորդման

հնարավորություն, աջակցություն ծախսերին, նախկին ուսումնառության ճանաչում, ուսումնառության անհատական պլաններ, ՏՀՏ տարբերակներ, որակավորումներ ստանալու հնարավորություն և մասնակցության արդյունքում պաշտոնի և աշխատավարձի բարձրացում:

Համակարգերի մակարդակում մասնակցության խրախուսման և աջակցության համատեղ միջոցառումներն են՝ տարածքային գործընկերությունների հիմնում՝ անձնական/ընտանեկան օգնություն ստացող անձնանց ուղղված ֆինանսական խթանիչներ ստեղծելու նպատակով, աշխատավայրերում համապատասխան պայմանների ստեղծում, տեղերում ուսումնառության առաջարկների առկայություն, թափանցիկ ազգային և մարզային համակարգեր, որոնք կճանաչեն և տեսանելի կդարձնեն ուսումնառության արդյունքները և ողջ ՄՀԿՈՒ փորձառության որակի ապահովում: Այդ ջանքերն իրականացնելու և վերահսկելու համար որոշ երկրներ սահմանել են մասնակցության քանակական ազգային թիրախներ, այդ երկրներից են **Բելգիան, Էստոնիան, Ֆինլանդիան, Լատվիան, Նիդեռլանդները, Պորտուգալիան և Միացյալ Թագավորությունը:**

Կրթության իրականացման մակարդակում՝ ինստիտուտ, աշխատավայր կամ ՔՀԿ, դժկամ, զբաղված և/կամ սկեպտիկ/անհավատ մեծահասակներին ընդգրկելու համակարգված մոտեցումը պահանջում է պոտենցիալ ուսումնառուին դնել ուսումնառության կենտրոնում՝ աութրիչի, կարիքների վերլուծության, ոչ ֆորմալ և ինֆորմալ ուսումնառության վավերացման, ուսումնառության մատչելի և տեղին առաջարկների, ուսումնական և պրակտիկ աջակցության, ճկուն գրաֆիկների և կրթության հաջորդականության, համաձայնեցված դասապլանների, մեծահասակներին հարմար դասավանդման/ուսումնական մեթոդների, այդ թվում՝ ՏՀՏ-ների, ուսումնառուին գնահատելու ընկերական մոտեցումների, ազգային և միջազգային արժույթով որակավորումներ ստանալու հնարավորության, անցումային արդյունավետ կետերի և ուսումնառուի հետ հետադարձ կապի ապահովման շարունակական հնարավորություններով որակի ապահովման համընդհանուր մեխանիզմների միջոցով:

Շատ երկրներում ՄՀԿՈՒ իրականացման ենթակառուցվածքները բավարար չեն: **Սերբիան** իր զեկույցում նշել է, որ չմասնակցելու հիմնական պատճառը ենթակառուցվածքների պակասն է: Մյուս երկրներում դժվար է վերահսկել/ղեկավարել

բազմաթիվ կրթություն իրականացնող հաստատությունները և դասընթացները: Գործատուների՝ աշխատակիցների ՄՀԿՈՒ-ն ֆինանսավորելու ցանկության բացակայությունը մասնակցության սուր արգելք է վերջերս ԵՄ-ին անդամակցած երկրներում, Հարավ-արևելյան Եվրոպայի և ԱՊՀ-ի երկրներում:

Այս համատեքստում անհրաժեշտ է նայել ավանդական ինստիտուտներից մի փոքր ավելի հեռու՝ դիտարկելու ոչ ֆորմալ և ինֆորմալ ուսումնառության դերը համայնքում, աշխատավայրում և տանը: Ապացուցված է, որ ՔՀԿ-ների կողմից առաջակվող ոչ ֆորմալ ուսումնառության հնարավորությունները լավ են համակարգված, նույնիսկ կարելի է ասել, որ հիանալի են գործում, և ընդգրկում են այնպիսի անհատների, որոնք, գրեթե անհնար էր, որ ցանկություն հայտնեին մասնակցել (OECD 1997թ): Ընդհանուր համայնքային մոտեցումները կարող են կաևոր սոցիալական աջակցություն դառնալ մեծահասակների համար:

Սկանդինավյան և մյուս երկրներում կրթության պարբերաշրջանները ցույց են տալիս/նկարագրում են, թե հարևանություններում սոցիալական կապիտալն ինչպես կարող է նպաստել մեծահասակների՝ համատեղ ուսումնառությանը (Հելի 2001):

Շատ ԵՄ-27+ երկրներ ջանքեր են գործադրում լուծելու մեծահասակների ուղղորդման համապարփակ համակարգի բացակայության հարցը: **Ֆինլանդիայում**, Կրթության և Աշխատանքի նախարարությունները համատեղ նախաձեռնել են մեծահասակների՝ ինտերնետով ուղղորդման ծրագիր: **Սլովենիայում** գործում են 14 տարածքային ուղղորդման կենտրոններ, որոնք տեղակայված են ժողովրդական ավագ դպրոցներում: **Ավստրիայում**, խորհրդատուները ուղղորդում են մարդկանց տառաճանաչության և մաթեմատիկական հաշվարկների հետ կապված հարցերում Ալֆա-Տելեֆոնի միջոցով: **Պորտուգալիայում**, որպես ՄՀԿՈՒ իրազեկման արշավի մի մաս, ստեղծվել է հատուկ հեռախոսային կանչերի ընդունման կենտրոն: Նաև, որպես չմասնակցող մեծահասակներին ընդգրկելու նախաձեռնությունների մի մաս, ի հայտ են գալիս ուսումնառության «միջնորդներ» և «դեսպաններ»: 2007թ. ստեղծվեց Եվրոպական Ցկյանս Ուղղորդման Քաղաքականության Համացանցը, որին անդամակցում են ԵՄ-27+ երկրներից 26-ը, առաջ տանելու Ցկյանս Ուսումնառության ԵՄ Բանաձևում(2004) որոշարկված գերակա ուղղությունների իրականացումը: **Մոնտենեգրոյում** ստեղծվել են Մասնագիտական ուղղորդման ծառայություններ: Ըստ

Վրաստանի զեկույցի, ուղղորդման 15 մասնագետ սկսել է աշխատել ուսուցման կենտրոններում 2007թ.:

Շահառուների գործընկերությունների կողմից կազմակերպված ուսումնական փառատոները/միջոցառումները առանցքային դեր են կատարում բազմաթիվ երկրներում ՄՀԿՈՒ առաջընթացում. **Գերմանիայում** մոտավորապես 100.000 մարդ մասնակցել է մոտավորապես 500 միջոցառումների ավելի քան 250 վայրերում 2007թ.-ի առաջին Շարունակական կրթության օրվա շրջանակներում: 1996թ. ի վեր Սլովենիայում Ցկյանս ուսումնառության շաբաթն ուղեկցվում է բազմաթիվ պրոմո-միջոցառումներով:

2002թ. միջազգային դոնոր կազմակերպություններն աջակցեցին Ցկյանս ուսումնառության առաջին փառատոնին **Նախկին Հարավսլավիայի Հանրապետություն Սակեդոնիայում և Սոնտենեգոյում:**

Ճկունությունը ՄՀԿՈՒ մասնակցության հիմնական սկզբունքն է: Անհատական նախասիրությունների հիման վրա կազմված դասընթացները, որոնց շրջանակում ուսումնառուն ստանում է առկա ուսումնառություն, կրթություն՝ նամակագրության միջոցով կամ առցանց կրթություն, ճկունության վառ օրինակներ են Ֆրանսիայում: Ուսուցման անձնավորված սեմինարները ուսումնառությունը համապատասխանեցնում են մեծահասակների անհատականությանն ու նախասիրություններին: Ուսումնառության անհատական պլանների առկայության մասին հայտնում են նաև **Հունգարիան, Պորտուգալիան և Շվեդիան:** E-ուսումնառությունը և խառը ուսումնառությունը, որոնք դյուրացնում են աշխատանքի, ընտանիքի և կրթական գործունեության համաձայնեցումը, գրանցվել են **Ավստրիայում, Կիպրոսում, Ֆինլանդիայում, Հունաստանում, Լեհաստանում և Շվեդիայում:** **Լեհաստանում** մոտ 1,150 հեռակա կրթության կենտրոններ են հիմնվում, որոնք տրամադրում են Ինտերնետի օգտագործման, կրթական համակարգչային ծրագրերի հնարավորություն և դեմ առ դեմ/ստացիոնար, ինչպես նաև հեռակա աջակցություն: Հեռակա ուսումնառությունը տարեց տարի լայն ծավալներ է ստանում: 2007թ. **Բելգիայում (Նի)** Մեծահասակների կրթության վերաբերյալ նոր որոշում ընդունվեց, որը հեռակա ուսուցման կազմակերպման իրավասությունը հանձնարարեց Մեծահասակների կրթության կենտրոններին: **Գերմանիայում** 1990-ականների վերջին ավելի քան 100,000 մարդ ներգրավված էր հեռակա ուսուցման

մեջ. մինչև 2006թ. այդ թիվը հասավ 228,205 –ի: ԱՄՆ-ում, Հյուսիսային Կառոլինայում հեռակա ուսուցումը դարձել է գերակա ուղղություն տեղի համայնքային հետմիջնակարգ ՄԿՈՒ քոլեջներում, որտեղ ավելի քան 12,500 ուսանողներ սովորում են ինտերնետի, հեռավար կոնֆերանսների և արբանյակային հեռարձակման միջոցով: **Հարավ-արևելյան Եվրոպայում, ԱՊՀ-ում և Վրաստանում** ՏՀՏ ենթակառուցվածքն ու մեծահասակ բնակչության տարրական ՏՀՏ հմտությունները դեռ զարգացման կարիք ունեն, եթե մատչելի առցանց ուսումնառությունը պետք է իրագործելի դառնա:

Մեծահասակների Կրթության և Ուսումնառության Տրամադրում

Թեմա 5. Մեծահասակների ուսումնառություն և աշխատանքի փոփոխվող աշխարհը. Ապագայի Օրակարգում ամրագրված է, որ

աշխատանքի իրավունքը, աշխատանքի տեղավորվելու հնարավորությունը և կյանքի ցանկացած տարիքում հասարակության զարգացմանն ու բարեկեցությանը նպաստելու պատասխանատվությունը այնպիսի հարցեր են, որոնք պետք է լուծվեն մեծահասակների ուսումնառության միջոցով:

(Ապագայի օրակարգ, պար. 30, էջ 20)

Մեծահասակների ուսումնառությունը գաղափարապես նկարագրվում է այսպես՝ այն սկսվում է ինֆորմալ ուսումնառությունից, անցնում է ոչ ֆորմալի և այնուհետև՝ ֆորմալի, կախված նպատակից, դիտավորությունից, վայրից, ժամանակի պլանավորումից, կառույցից, ուսուցիչ-ուսումնառու հարաբերություններից և արգասիքներից:

Մեծահասակների ֆորմալ ուսումնառությունը որպես կանոն կազմակերպում են ինստիտուտները: Ֆորմալ ուսումնառությունը նպատակային է, համակարգված (ուսումնառության նպատակների, ծրագրի, ժամանակի և/կամ աջակցության առումով), որի արդյունքը ճանաչված վկայականներն ու դիպլոմներն են: Ոչ ֆորմալ ուսումնառությունը համակարգված և նպատակային է ուսումնառուի տեսանկյունից, սակայն, ընդհանուր առմամբ, այն իրականացնում են ֆորմալ կրթության կամ ուսուցման արմիները և, որպես կանոն, այն ուղղակիորեն չի հանգեցնում

վկայագրման: Ինֆորմալ ուսումնառությունը, որը ամենօրյա աշխատանքի, ընտանեկան գործունեության կամ ազատ ժամանակի զբաղմունքի արդյունք է, համակարգված չէ և, որպես կանոն ուղղակիորեն չի հանգեցնում վկայագրման: Այն կարող է լինել նպատակային, սակայն գրեթե բոլոր դեպքերում այն ոչ նպատակային է կամ կամայական (Եվրոպական Հանձնաժողով 2001): Այս երեք մոդելների հարաբերությունը չափազանց բարդ է, իսկ դրանց սահմանները հստակ չեն՝ աստիճանաբար աճում է »բովանդակության միգրացիան« (Քնոլ 2005) ֆորմալ և ոչ ֆորմալ ՄՅԿՈՒ-ի միջև, ինչպես օրինակ, երբ համայնքի որևէ կազմակերպիչ մասնագիտական կողմնորոշում է իրականացնում՝ պետական ֆինանսավորում ստանալու համար կամ երբ անհատը հմտություններ է ձեռք բերում թե՛ ֆորմալ կերպով, և թե՛ «աշխատավայրում»:

Բոլոր զեկույցներում նկարագրվում է ֆորմալ ուսումնառությունը և գրեթե բոլոր զեկույցներում հիշատակվում է ոչ ֆորմալ ուսումնառությունը: Ուսումնառության երկու եղանակների միջև կապերը հիմնականում հիշատակվում են որակավորումների որևէ համակարգի շրջանակներում ոչ ֆորմալ ուսումնառության վավերացման համատեքստում: Ձեկույցներում ինֆորմալ ուշադրությունը գրեթե չի արժանացել հիշատակման, բացի առողջապահության և շրջակա միջավայրի պաշտպանության ոլորտներում հանրային արշավներին կատարած հղումներից, քանի որ ինֆորմալ ուսումնառությունը չի կանոնակարգվում է համարյա բոլոր երկրներում պետական իշխանությունները չեն տիրապետում վիճակագրական տվյալների:

Ի սկզբանե, կազմակերպված ՄՅԿՈՒ միշտ իրականացվել է մի շարք կազմակերպությունների և ինստիտուտների կողմից: Այդուհանդերձ, համարյա բոլոր երկրներում իրականացնող հաստատությունների ենթակառուցվածքների վերաբերյալ տվյալները մասնատված են և ոչ լիարժեք: Ձեկույցներում հիմնականում նկարագրվում են ՄՅԿՈՒ իրականացնող ֆորմալ պետական հաստատությունները և զարմանալիորեն սահմանափակ հղում է արվում բարձրագույն կրթական հաստատություններին որպես կրթություն իրականացնողներ:

Երկրներից շատերն իրենց զեկույցներում հղում են կատարում ՄՅԿՈՒ իրականացնող հաստատություններին, ինչպես օրինակ՝ գործատուներ, արհմիություններ, արհեստակցական ասոցիացիաներ, քաղաքացիական հասարակության

կազմակերպություններ, սոցիալական և մշակութային մարմիններ և կրթություն իրականացնող առևտրային կազմակերպություններ: **Հարավ-արևելյան Եվրոպայում, ԱՊՀ-ում և Վրաստանում**, ընդհանուր կրթական համակարգի »նյութական բազան« շատ աղքատ է, և 1997թ. ի վեր ուշադրության կենտրոնում եղել է միայն նախնական կրթության և ուսուցման տրամադրումը:

2006թ. պետական ֆինանսավորմամբ աշխատող ֆորմալ և ոչ ֆորմալ ՄՀԿՈՒ իրականացնող հաստատությունների ուսումնասիրությունը ԵՄ-27+ երկրներում ցույց տվեց, որ ՄՀԿՈՒ իրականացնող կազմակերպությունների թիվը նվազել է Նիդեռլանդներում, իսկ Ֆրանսիայում, Հունաստանում, Լեհաստանում, Սլովենիայում, Իսպանիայում և Թուրքիայում նկատվել է համընդհանուր աճ, այդ թվում, պետական ֆինանսավորմամբ աշխատող կրթություն իրականացնող հաստատությունների թվի աճ **Ֆրանսիայում, Հունաստանում, Իռլանդիայում, Իտալիայում, Լեհաստանում, Իսպանիայում և Թուրքիայում: Բելգիայում, Դանիայում, Գերմանիայում, Նիդեռլանդներում, Սլովենիայում և Միացյալ Թագավորությունում (Անգլիա և Ուելս)** գրանցվել է պետական ֆինանսավորմամբ աշխատող կրթություն իրականացնող հաստատությունների թվի նվազում: Շատ քիչ տվյալներ կան կրթություն իրականացնող մասնավոր կազմակերպությունների թվի վերաբերյալ, սակայն որոշակի տվյալների առկայության դեպքում տեսնում ենք թվի աճ: Կրթություն իրականացնող ՀԿ-ների թիվը **Բելգիայում և Ֆրանսիայում** նվազել է, սակայն մյուս բոլոր երկրներում աճել է: Ամենամեծ աճը գրանցվել է Լեհաստանում, որտեղ մեկ տասնամյակում կրթություն իրականացնող մասնավոր կազմակերպությունների թիվը տասնապատկվել է (NIACE 2006):

Բազմաթիվ երկրներ կարևորում են բազմապիսի կազմակերպությունների բազմաքանակության և կապակցվածության միջև հավասարակշռություն հաստատելու ջանքերը: Օգնության են գալիս ազգային և տարածաշրջանային խորհրդատվական/կանոնակարգող մարմինները, քանի որ դրանք կազմակերպում են կրթություն իրականացնող կազմակերպությունների հավատարմագրում: Որոշ երկրներում սկսել են կարևորել առավել միավորված միջոցառումները, որպես ուսումնառու համայնքներին, ուսումնառության վայրերին և ուսումնառության տարածաշրջաններին ուղղված տարածաշրջանային միտում՝ նպատակ ունենալով նպաստել տնտեսական զարգացմանն ու սոցիալական ընդգրկմանը: **Գերմանիան** իր

զեկույցուն նկարագրում է «Ուսումնառության տարածաշրջաններ՝ աջակցություն համացանցերին» ծրագիրը, որը ստեղծում է կայուն կառույցներ, որոնք միմյանց են կապում կրթության տարբեր հատվածները և կրթություն իրականացնող տարբեր կազմակերպություններին: Նաև գնալով ավելի է շեշտադրվում «մեկ կանգառի խանութներ» հասկացությունը, օրինակ, Մեծահասակների կրթության կենտրոններ (Կիպրոս և Հունաստան), տարածքային կենտրոններ (Իտալիա), Տարածաշրջանային կրթական կենտրոններ (Նիդեռլանդներ) և ցկյանս ուսումնառության կենտրոններ (Սլովենիա):

Ի՞նչ է մեծահասակների ուսումնառությունը

ՄՅԿՈՒ-ի ուսումնական բովանդակությունը ընդգրկում է կյանքը և վերաբերում է կյանքին, ողջ կյանքի ընթացքում իրականացվող ուսումնառության շրջանակներում: Գործնականում ՄՅԿՈՒ-ն աստիճանաբար առավել համակարգված կերպով, այդ տերմինի նշանակության սահմաններում, իրականացվում է չորս ոլորտներում՝

- «Երկրորդ հնարավորությունը ընձեռող» ՄՅԿՈՒ-ն, որպես կանոն, իրականացվում է ֆորմալ կրթական հաստատություններում կամ դրանց միջոցով այն մեծահասակների համար, որոնք կիսատ են թողել իրենց նախնական կրթությունը առանց ավարտելու հիմնական դպրոցը կամ առանց որևէ որակավորման և հիմն ցանկանում են ձեռք բերել տարրական տառաճանաչության հմտություններ, տարրական կրթություն, միջին դասարանների և/կամ ավագ դասարանների միջնակարգ (ընդհանուր և, ինչն ավելի ընդունված է՝ մասնագիտական) կրթություն: Այն մեծահասակների համար, որոնք նախկինում հաճախել են դպրոց, սա, փաստորեն, կարող է լիել «առաջին հնարավորություն»: «Երկրորդ հնարավորությունը ընձեռող» ՄՅԿՈՒ-ն սովորաբար համարվում է ֆորմալ ուսումնառություն, սակայն տառաճանաչություն սովորելը կարող է լինել ոչ ֆորմալ:

- Մեծահասակների մասնագիտական կրթությունը և ուսուցումը (ՄԿՈՒ), այդ թվում՝ նախնական մասնագիտական ուսուցումը (ՆՄՈՒ) և շարունակական մասնագիտական ուսուցումը (ՇՄՈՒ), ուղղված են աշխատաշուկայի նպատակների իրականացման համար հմտությունների ձեռքբերմանը, կատարելագործմանը և լրացուցիչ

հմտություններ ստանալուն: Այն կարող է լինել ֆորմալ և իրականացվել վերապատրաստման կենտրոններում կամ աշխատավայրում կամ տնային պայմաններում, ինչպես նաև՝ ոչ ֆորմալ և իրականացվել աշխատանքի ընթացքում, կապված հենց տվյալ աշխատանքի հետ: Այն ներառում է գործազուրկ մեծահասակների, աշխատուժից դուրս մնացած մեծահասակների /աշխատանքի ընթացքում աշխատողների վերապատրաստմանը բոլոր ոլորտներում՝ հանրային, մասնավոր կամ կամավոր:

- Լիբերալ, հանրամատչելի կամ ընդհանուր ՄՀԿՈՒ-ն կարող է լինել սոցիալական և մշակութային քաղաքականություն և/կամ սոցիալական շարժում: Այն բաղկացած է մեծահասակների ոչ ֆորմալ ուսումնառությունից, որն ուղղակի կապ չունի աշխատաշուկայի հետ և, որպես կանոն, մուտքի համար հատուկ որակավորումներ չի պահանջում և ուսումնառում ինքն է այն նախաձեռնում՝ ելնելով անձնական, սոցիալական, քաղաքացիական և մշակութային նպատակներից: Այն կարող է իրականացվել կրթություն և վերապատրաստում իրականացնող հաստատություններում, սակայն, հիմնականում, իրականացվում է հիմնական համակարգից դուրս, մի շարք հանրային, մասնավոր և համայնքային միջավայրերում և, որպես կանոն, արդյունքում պաշտոնականացված վկայական չի տրվում:

- Մեծահասակների բարձրագույն կրթությունը հանդիսանում է ՄՀԿՈՒ-ի շարունակությունը ավարտական կուրսերում, հետբուհական մակարդակում և կարճատև մասնագիտական և/կամ հատուկ հետաքրքրության դասընթացներում:

«Երկրորդ հնարավորություն ընձեռող» ՄՀԿՈՒ

Տարածաշրջանի գրեթե բոլոր երկրներում իրականացվում են պետության կողմից ֆինանսավորվող միջոցառումներ, որոնք երաշխավորում են նախնական կրթության և ուսուցման ցածրագույն մակարդակ ունեցող մեծահասակների՝ պարտադիր և ավագ միջնակարգ դպրոցի կրթության և ուսուցման որակավորում ստանալու *մեկ այլ, ավելի լավ և շարունակական* հնարավորություն: »Երկրորդ հնարավորություն ընձեռող« կրթությունը հասցեագրված է տարբեր խմբերի լայն շրջանակի՝ գիտելիքի բաժանում, հմտությունների բաժանում, թվայնացված միջոցներ, սեռային բաժանում (օրինակ, ազգային փոքրամասնությունների շրջանում), տարիքային խմբերի

բաժանում և ընդհանրապես բնակչության շրջանում տեղ գտած անհամաչափությունները տնտեսական, սոցիալական և անձնական բնագավառներում: »Երկրորդ հնարավորության ընձեռումը« թե հասարակության բևեռացման հաղթահարման և թե հավասարության ապահովման գործիք է և շատ երկրներում ծառայում է բազմաթիվ նպատակների, այսինքն, փոխհատուցման (դեռ չիրականացված ուսումնառության փոխհատուցում), կրթական (անհատներին նախապատրաստում է հաջորդ մակարդակին), տնտեսական (բարձրացնում է հմտությունների մակարդակը), վերաբաշխիչ (նպաստում է ուսումնառության և որակավորումների մատչելիությանը), խթանում է հավասարություն (հասարակության տարբեր հատվածների միջև) և սերնդամիջյան ազդեցություն (կարող է դրական ազդեցություն ունենալ հաջորդ սերնդի ուսումնառության արդյունքների վրա) (Յուրիդիս 2007):

Ստորին և վերին միջնակարգ կրթությանը համարժեք որակավորումներ

Ֆորմալ հիմնական միջնակարգ, ավագ միջնակարգ և հետմիջնակարգ որակավորումների հանգեցնող և իրենից պարզև ներկայացնող «երկրորդ հնարավորություն ընձեռող» կրթությունն իրականացվում է այնպիսի հաստատություններում, ինչպիսիք են՝ երիտասարդների հանրային/պետական դպրոցները, երկրորդ հնարավորության դպրոցները, մեծահասակների հատուկ պետական դպրոցները, մասնագիտական ուսուցման հանրային կենտրոնները, ծնողների դպրոցները և, ավելի հազվադեպ, ոչ կառավարական կազմակերպություններն ու առևտրային կազմակերպությունները: Առկա ուսուցումն իրականացվում է օրվա ընթացքում, լրիվ կամ կես դրույքով, իսկ երեկոյան և/կամ հանգստյան օրերին աճում է ինտերնետի միջոցով ուսումնառություն ստանալու հնարավորությունը:

Շվեդիայում, Մեծահասակների կրթության նախաձեռնությունը (1997–2002) հնարավորություն տվեց ավելի քան 800.000 մեծահասակների (աշխատուժի գրեթե 20 տոկոսը) վերադառնալ մեծահասակների համակարգված ֆորմալ կրթության՝ բարձրացնելով իրենց կրթական մակարդակը: **Ֆինլանդիայում** պետության ֆինանսավորմամբ իրականացվող Noste ծրագիրը (2003-2009) նպատակ ունի զգալի

սոցիալական նորարարություններ իրականացնել միջնակարգ դպրոցի վերին դասարանների որակավորումից ցածր որակավորում ունեցող, 25-59 տարեկան զբաղված մեծահասակների հմտություններն աստիճանաբար կատարելագործելու նպատակով: Ձևավորվում է նախնական գիտելիք, հմտություններ և փորձառություն, ծրագիրը հանգեցնում է մասնագիտական կամ ճկուն կարողություններով պայմանավորված որակավորման:

Կարող են անցնել լրացուցիչ առարկաներ, օրինակ՝ լեզուներ, տեղեկատվական տեխնոլոգիաներ կամ մաթեմատիկա, աջակցություն է տրվում ընթերցանության և գրավոր հմտությունների հետ կապված դժվարությունների դեպքում: Noste ծրագիրը նաև կարող է օգտագործվել որպես աջակցության միջոց, որն օգնում է մարդկանց ավարտին հասցնել հիմնական կրթությունը: Noste-ին բնորոշ կարևոր հատկանիշներն են՝ միջգերատեսչական համագործակցությունը, սոցիալական գործընկերների լայն ընդգրկումը, կրթություն և ուսուցում իրականացնող կազմակերպությունների ուսուցման տարածաշրջանային միությունները, աուրիչ ուղղորդման ծառայությունները, աշխատանքին զուգահեռ ուսուցումը և լրացուցիչ հետազոտական ծրագիրը: Մինչև 2007թ. հունվար ամիսը ծրագիրն ուներ 16.700 մասնակից՝ կանխատեսվող մասնակցության 58%-ը: **Հունաստանում**, 48 երկրորդ հնարավորություն ընձեռող դպրոցներ գործում են 18-40 տարեկան այն մեծահասակների համար, ովքեր չեն ավարտել պարտադիր կրթությունը և գործազուրկ են, կամ չունեն որևէ հմտություն, կամ ունեն ժամանակավոր կամ սեզոնային զբաղվածություն: Երկամյա ծրագրի ավարտից հետո մասնակիցները ստանում են վկայականներ, որոնք համարժեք են տարրական դպրոցի որակավորմանը (1-ին մակարդակ) կամ ավագ դպրոցի որակավորմանը (2-րդ մակարդակ): Մարզային և տարածքային իշխանությունները հաճախ պատասխանատու են «երկրորդ հնարավորություն ընձեռող» կրթության իրականացման համար, և որոշ երկրներում, օրինակ՝ **Պորտուգալիայում** և **Նորվեգիայում**, մեծահասակները օրենքով սահմանված իրավունք ունեն ստանալու/ձեռք բերելու միջնակարգ կրթության որակավորում:

Հարավ-արևելյան Եվրոպայում, **ԱՊՀ-ում** և **Վրաստանում**, որտեղ նախկինում պետության սեփականություն հանդիսացող բազմագործառության ՄՀԿՈՒ շենքերը քանդվել են, իսկ աշխատակիցները՝ կրճատվել, «երկրորդ հնարավորություն

ընձեռող» տարրական և ստորին միջնակարգ կրթությունն իրականացվում է դպրոցների և հատուկ թիրախ խմբերի համար իրականացվող ծրագրերի միջոցով: **Իսրայելի** զեկույցում նշված է, որ 2007թ. 3000 ուսանողներ մասնակցել են 150 տարրական և ավագ դպրոցի դասընթացների համարժեք կրթության և որակավորումների ձեռքբերման նպատակով, որոնք պահանջվում են աշխատանքի տեղավորվելու համար: **ԱՄՆ**-ում տարածքի դպրոցները (իրականացնում են կրթության 54%), համայնքային կազմակերպությունները (իրականացնում են կրթության 24%) և համայնքի քոլեջները (իրականացնում են կրթության 17%) առաջարկում են ՄՀԿՈՒ այնպիսի դասընթացներ, որոնք համարժեք են հիմնական կրթությանն ու ավագ դպրոցի դիպլոմին:

Տառաճանաչության ուսուցանում

Մեծահասակների տառաճանաչության միջազգային հետազոտության (OECD 1995, 1997ա և Վիճակագրություն Կանադա 2000) արդյունքում պարզվեց, որ տարածաշրջանի մի շարք երկրներում մեծահասակների 25-50%-ը չունեն աշխատանքի և կյանքի համար պահանջվող տառաճանաչության նվազագույն մակարդակ: Հետազոտության մեջ նշված էր, որ սա միայն փոքրամասնությունների և ներգաղթողների խնդիրը չէ: Այդ իսկ պատճառով կառավարությունները մոբիլիզացրեցին իրենց ուժերը՝ լուծելու մեծահասակների տառաճանաչության հարցերը:

Ձեկույցները՝ տարածաշրջանում տառաճանաչության մակարդակի վերաբերյալ հաղորդում են խառը տեղեկություններ, ինչպես նաև տալիս են տառաճանաչության տարբեր սահմանումներ: **ԵՄ-27+** երկրները հմտությունների ձևավորմանը միտված մոտեցումից անցել են կարողությունների զարգացմանն ուղղված տառաճանաչության՝ տեղեկատվության վերլուծության և գիտելիքի ձևավորման նպատակով: Հղումների Եվրոպական Շրջանակում մայրենի լեզվով հաղորդակցվելու հմտությունը համարվում է ցկյանս ուսումնառության առաջին առանցքային կարողությունը (Եվրոպական Հանձնաժողով 2005): 2007թ. **Բելգիայում** (Ֆր.) շահագրգիռ կողմերը համաձայնության եկան մի անվանակարգության շուրջ, որը տարբերակում է «ֆրանսերենի տառաճանաչության» և «ֆրանսերեն, որպես օտար

լեզվի տառաճանաչության» մակարդակների միջև: Շվեյցարիայում սահմանումը դեռևս քննարկվում է 2007թ. ստեղծված աշխատանքային խմբի կողմից:

Տարբեր երկրներում տառաճանաչության գերակա խնդիրները, կառավարության՝ տառաճանաչության ուսուցման ֆինանսավորման պարտականությունը, թիրախ խմբերը, բացահայտ տառաճանաչության ծրագրերը, կրթություն իրականացնող կազմակերպությունները, ՏՀՏ-ների դերը և տառաճանաչություն դասավանդողների հմտություններն ու կարգավիճակը տարբեր են:

«Տառաճանաչություն բոլորի համար» կարգախոսը գերակա կրթական և քաղաքական ուղղություն է **Կանադայի** բոլոր 13 մարզային և տարածքային ենթակայության տերիտորիաներում: Կանադացիների՝ տառաճանաչության կարիքները հասցեագրվում են տարբեր համատեղ միջոցառումների միջոցով, որոնք իրականացվում են կրթության ոլորտի մարզային և տարածքային իրավասու մարմինների, դաշնային կառավարության և ահռելի թվով ոչ կառավարական կազմակերպությունների կողմից:

Տառաճանաչության քաղաքականությունը մշակվել և փորձարկվել է համագործակցության արդյունքում և հաճախ ձևակերպվել է տնտեսական և սոցիալական զարգացման առավել լայն նախաձեռնությունների շրջանակում: **ԵՄ-27+** երկրներից շատերը և **ԱՄՆ**-ն իրենց զեկույցներում նկարագրում են տառաճանաչության մակարդակի բարձրացմանն ուղղված պետական և ոչ կառավարական նախաձեռնությունները, իսկ **Սերբիան** և **Նախկին Հարավսլավիայի Հանրապետություն Մակեդոնիան** իրենց զեկույցներում նշում են, որ իրենց երկրներում մեծ է այն մարդկանց թիվը, ովքեր չեն ավարտել իրենց տարրական կրթությունը, մի շարք երկրներ էլ նշում են, որ իրենց երկրներում տառաճանաչության հետ կապված մարտահրավերներ կան առհասարակ չկան, կան էլ շատ քիչ են: Այդ երկրներից են, օրինակ, **Հայաստանը**, **Կիպրոսը**, **Էստոնիան**, **Վրաստանը**, **Հունգարիան**, **Լատվիան** և **Սլովակիան**: Այնուամենայնիվ, **Ռումինիան** իր զեկույցում նշում է՝ «չնայած այն հանգամանքին, որ «Արևելյան Եվրոպայի՝ «ամեն-ոք-կարող-է-գրել-և-կարդալ-որովհետև-բոլորը-դպրոց-են հաճախել» սինդրոմի» պատճառով տառաճանաչության խնդիրը քաղաքական օրակարգում առաջնային տեղում չի

գտնվում և չի դառնում հանրային հետաքրքրության առարկա», այնուամենայնիվ, մասնավոր հատվածը և քաղաքացիական հասարակությունը ճնշում են գործադրում՝ տառաճանաչության ուսուցումը դնել հանրային օրակարգում:

Տառաճանաչության ուսուցումը հաճախ համարվում է ոչ ֆորմալ ուսումնառություն, սակայն կարող է նաև իրականացվել որպես աջակցություն ֆորմալ կրթությանը և իրականացվում է ֆորմալ և ոչ ֆորմալ կրթության վայրերում, օրինակ՝ ֆորմալ ՄՀԿՈՒ հաստատություններում, աշխատավայրում, տանը, համայնքային միջավայրում: Հետաքրքիր է այն, որ ԵՄ-27+ երկրներում ի հայտ եկող որակավորումների շրջանակների ամենաստորին մակարդակները կազմվում են այնպես, որ տառաճանաչության և հիմնական կրթության ուսումնառության արդյունքները հավատարմագրվեն (օրինակ, **Իռլանդիայում և Միացյալ Թագավորությունում**), այսպիսով տառաճանաչությունը դնելով որակավորման հանգեցնող ուսումնառության շրջանակում և, հետևաբար, ըստ սահմանման, ֆորմալ ուսումնառության շրջանակներում: Մի շարք դժվարություններ են առաջանում կապված տառաճանաչության դասավանդման հետ, հատկապես այն հանգամանքը, որ տառաճանաչության հետ կապված խնդիրներ ունեցող մեծահասակները միշտ չէ, որ ընդունում և/կամ գիտակցում են իրենց ունեցած խնդիրները և/կամ հաճախ դժկամորեն են աջակցության դիմում: Այսպիսով, անհրաժեշտ են բազմապիսի մոտեցումներ՝ անհատներին շահագրգռելու համար:

Մի քանի երկրներ արդեն ունեն տառաճանաչության ուսուցման իրավական դաշտ: **Նախկին Հարավսլավիայի Հանրապետություն Մակեդոնիայում** Մեծահասակների կրթության մասին օրենքը ձգտում է կրճատել անգրագետ մարդկանց թիվը և տղամարդկանց/կանանց գրագիտության մակարդակների միջև եղած տարբերությունը: **ԱՄՆ**-ում, 1998թ. ընդունված Մեծահասակների կրթության և Ընտանեկան տառաճանաչության մասին Ակտը ապահովում է տառաճանաչության ծառայություններ, որոնց շնորհիվ մեծահասակները հնարավորություն են ստանում ավարտել միջնակարգ կրթությունը, ձեռք բերել զբաղվածության համար անհրաժեշտ հմտություններ և/կամ աջակցել իրենց երեխաների կրթությանը: Վերջին տարիներին մի շարք երկրներ, օրինակ՝ **Ֆրանսիան, Գերմանիան, Նիդեռլանդները, Նորվեգիան և Սլովենիան**, իրենց ջանքերն ուղղել են տառաճանաչության ուսուցման քաղաքական շրջանակի մշակման գործին:

Ֆրանսիայում 2000թ. ստեղծված Անգրագիտության դեմ պայքարի ազգային գործակալությունը առավելագույնի է հասցնում կենտրոնական կառավարության, տեղական իշխանությունների և բիզնեսի ու արդյունաբերության ներկայացուցիչների կողմից ռեսուրսների մոբիլիզացումը: Տարածաշրջանային համագործակցության հիմունքով իրականացվող «Ինտեգրում, վերաինտեգրում և անգրագիտության հաղթահարում» ծրագիրը աջակցություն է տրամադրում մի շարք գործողությունների իրականացմանը, այդ թվում՝ վերապատրաստողների ուսուցում/վերապատրաստում, ռեսուրս կենտրոնների ֆինանսավորում, ուսուցման ուղիների և դասավանդման մեթոդների մշակում՝ ըստ մեծահասակների կարիքների: **Սլովենիայում**, մեծահասակների տառաճանաչության մակարդակի բարձրացումը հանդիսանում է Սլովենիայի՝ 2007-2013թթ. Մեծահասակների կրթության ազգային պլանի և Ջարգացման ռազմավարության բաղկացուցիչ մաս: 2005թ., **Բելգիայի (Նի)** կառավարությունը հաստատեց Տառաճանաչության ռազմավարական պլանը, որը բաղկացած է 35 գործողություններից՝ գործընկերների լայն շրջանակի ներգրավմամբ, այդ թվում՝ ուսուցում իրականացնող հաստատություններ և գործատուների, գործառուների և բանվորների կենսապայմանների համար պայքարող կազմակերպություններ: **Խորվաթիայում**, 2003թ. սկսվեց մեծահասակների տառաճանաչության ազգային ծրագիրը՝ *Հանուն տառաճանաչ Խորվաթիայի. Ցանկալի ապագայի հասնելու եղանակը, Տառաճանաչության տասնամյակ Խորվաթիայում – 2003-2012թթ.*, որի նպատակն է բարձրացնել ընդհանուր գրագիտության մակարդակը և կրճատել գործազրկությունը՝ 15+ անհատներին հնարավորություն տալով ավարտել նախնական կրթությունը և վերապատրաստման ծրագիրը:

Առնվազն 25 երկրներ՝ **Հայաստան, Ավստրիա, Բելիզա (Ֆր.), Բելգիա (Նի), Բուլղարիա, Կանադա, Կիպրոս, Դանիա, Ֆինլանդիա, Հունաստան, Իռլանդիա, Լիտվա, Մոնտենեգրո, Նիդեռլանդներ, Նորվեգիա, Ռումինիա, Ռուսաստանի Դաշնություն, Սերբիա, Սլովակիա, Սլովենիա, Շվեդիա, Նախկին Հարավսլավիայի Հանրապետություն Մակեդոնիա, Թուրքիա, Միացյալ Թագավորություն և ԱՄՆ**, նշում են տառաճանաչության հատուկ նախաձեռնությունների իրականացման մասին: 2007թ. **Կանադայում** ստեղծվեց Տառաճանաչության և Հիմնական հմտությունների

գրասենյակ (ԳՀՀԳ), որի հիմնական նպատակն է դառնալ ճանաչված «փորձագիտական կենտրոն», որը կբարելավի մեծահասակ կանադացիների տառաճանաչության և հիմնական հմտությունների մակարդակը: ԳՀՀԳ-ին իրավասություն է տրված անուղղակի դեր կատարել այլ կազմակերպությունների քաղաքականությունների և գործունեության վրա ազդելու գործում: ԳՀՀԳ-ն ունի ֆինանսավորման լծակներ՝ մեծահասակներին տրվող հնարավորությունների բարելավման համար: ԳՀՀԳ-ի գործողությունների առանցքը աշխատավայրում, համայնքներում և ընտանիքներում տառաճանաչության և հիմնական հմտությունների բարելավումն է: Իր իրավասություններն իրականացնելու նպատակով ԳՀՀԳ-ն աշխատում է համագործակցելով այլ դաշնային վարչությունների, մարզերի և տարածքների, համազգային կազմակերպությունների, մարզային/տարածքային կոալիցիաների, արտադրական և համայնքային խմբերի հետ:

Ավստրիայում «Ցանցային գրագիտություն և հիմնական կրթություն» ծրագիրը բարելավում է կրթություն իրականացնող տարբեր կազմակերպությունների միջև համագործակցությունը և աջակցում է որակի չափորոշիչների իրականացմանը: Ծրագրի առանցքային բաղադրիչներ են կարողությունների որոշարկումը, փաթեթների/պորտֆելների օգտագործումը, Ալֆա թեժ հեռախոսագիծը և վեբ ծառայությունը:

Ֆինլանդիայում NOSTE ծրագիրը մեծահասակներին առաջարկում է ընթերցանություն և գրագրություն: Սլովենիայում «Կրթության կամուրջ» ծրագիրը հնարավորություն է տալիս անհատներին գրանցվել ֆորմալ մասնագիտական ուսուցման դասընթացներում և թարմացնել իրենց հիմնական հմտությունները կամ ձեռք բերել հիմնական հմտություններ:

Բելգիայում (Ֆր.), Նիդեռլանդներում, Սլովենիայում, Ռումինիայում և ԱՄՆ-ում ծնողներն ու երեխաները մասնակցում են ընտանեկան տառաճանաչության ծրագրերը, որը լուծում է ուսումնառության հետ կապված սերնդամիջյան թերությունները: Ձևավորվում են չափորոշիչներ:

Նորվեգիայում, Մեծահասակների Հիմնական Հմտությունների Շրջանակը ամրագրում է պետական/ազգային չափորոշիչներ՝ ընթերցանության, գրելու, բանավոր խոսքի, մաթեմատիկայի և ՏՀՏ հմտությունների համար: Տառաճանաչությունը աշխատավայրում երաշխավորում է ճշգրտություն, հարմարավետություն և

համապատասխանություն **Բելգիայում (Ֆր.)**, **Իռլանդիայում**, **Սլովենիայում** **և Միացյալ Թագավորությունում**: **Ֆինլանդիայում**, 2006թ. ի վեր Յիմնական Կարողությունների Ծրագիրը հնարավորություն է տալիս ձեռնարկությունների/հիմնարկների դիմումներ ներկայացնել՝ աջակցություն ստանալու գրելու, թվաբանության և ՏՀՏ կիրառման վերաբերյալ վերապատրաստման միջոցառումներ իրականացնելու համար: Նմանատիպ ծրագիր է գործում **Նորվեգիայում**, իսկ **Սլովենիայում** պետական ֆինանսավորմամբ իրականացվող նախապատրաստական ՄՀԿՈՒ բազմաթիվ գործողություններ իրականացվում են աշխատավայրերում: Սլովենիայում իրականացվում է հատուկ կարիքներ ունեցող մեծահասակների, ինչպես նաև տարեցների տառաճանաչության ուսուցում: **Հայաստանում** բանտարկյալների տառաճանաչությունը սահմանվել է գերակայություն: **Ռուսաստանի Դաշնությունում**, որտեղ սոցիալապես խոցելի խմբերի տառաճանաչության մակարդակը «հայտարարված 99.8 % ցուցանիշից ցածր է», մեծահասակներն իրավունք ունեն բարձրացնել իրենց տառաճանաչության մակարդակը ընդհանուր հանրակրթության պետական երեկոյան դպրոցներում:

Գենդերային հարցերը որպես խնդիր ներկայացված են այն երկրների զեկուլյցներում, որտեղ կանայք տառաճանաչության հետ կապված ավելի շատ դժվարություններ ունեն, քան տղամարդիկ: **Թուրքիայում**, որտեղ մեծահասակ կանանց 16 տոկոսը տառաճանաչ չէ, պետական ֆինանսավորմամբ իրականացվող ՄՀԿՈՒ-ի ուշադրության կենտրոնում հիմնականում կանանց տառաճանաչության ուսուցանումն է: 2008թ. սկզբին նախաձեռնվեց մի այսպես կոչված «Թուրքիան կարդում է» արշավ, «Մենք՝ մայր ու աղջիկ, դպրոց ենք գնում տառաճանաչ դառնալու համար» նախաձեռնության հետ մեկտեղ, որոնց թիրախը 4 տարում 3 միլիոն տառաճանաչ մեծահասակ ունենալն էր:

«Աջակցություն համազգային կրթությանը» արշավի շրջանակներում (2001-2007) մոտ 1.5 միլիոն մեծահասակ ստացավ տառաճանաչության ուսուցում (ի լրումն մասնագիտական հմտությունների ուսուցման, որն իրականացվեց 4 միլիոն մարդու, և սոցիալական և մշակութային հմտությունների ուսուցման, որն իրականացվեց 3.3 միլիոն մարդու համար): **Նախկին Հարավսլավիայի Հանրապետություն Մակեդոնիայում**, որտեղ մասնակցությունը նախնական կրթությանը պարտադիր է այն

մեծահասակների համար, ովքեր դեռ չեն ձեռք բերել այդ մակարդակը, Մակեդոնիայի և Հռոմի մայրերի համար երեխայի զարգացման վերաբերյալ նյութեր են մշակվել այդ տառաճանաչության ծրագրերի միջոցով: **Սերբիայում** կանանց տառաճանաչության հարցերով հիմնականում զբաղում են ՀԿ-ները, նրանց իրականացրած գործողությունները կանոնավոր կամ համակարգված չեն, ինչպես նաև չեն ֆինանսավորվում պետության կողմից: Բացակայում են ռազմավարական կամ օրենսդրական շրջանակները, որոնց շրջանակներում հնարավոր է գնահատել այդ ծրագրերի արդյունքները: **Հայաստանում** տնային հոգսերը դժվարացնում են կանանց ներգրավումը տառաճանաչության դասերին: Մեծամասնությունների՝ ՄՀԿՈՒ, մասնավորապես տառաճանաչության ծրագրերում, մասնակցությունը հատուկ խթանիչների միջոցով խրախուսելու անհրաժեշտության մասին աճող իրազեկության համատեքստում, **Խորվաթիայի, Հունգարիայի, Սոնտենեգրոյի, Սերբիայի, Սլովակիայի և Սլովենիայի** կողմից ամենից հաճախ հիշատակվում է Հռոմը: **Սերբիայում** 137 000 անհատներ 2009թ. առաջին եռամսյակում արդեն մասնակցել էին դասընթացների:

2007թ. ընթացքում Հռոմում իրականություն դարձավ մեծահասակների հիմնական կրթության մի մեծ ծրագիր, որի արդյունքում կազմվեցին օրենսդրական և ֆինանսավորման հետ կապված փոփոխությունների առաջարկներ: Խիստ անհրաժեշտ են տառաճանաչության համապատասխան ռեսուրսներ, խթաններ և հետազոտություն:

Գերմանիայում ուսումնառուները ներգրավվել են «Ալֆա - ժամանակից մոտեցումներ հիմնական կրթությանը մեղիա միջոցներով» ծրագրում (2001-2004), որի շրջանակներում մշակվել են հարմարեցված, մուլտիմեդիա համակարգչային ծրագրեր: Գերմանիայի զեկույցում հիշատակվում է Տառաճանաչության Դաշնային Ասոցիացիան և Տառաճանաչության և Տարրական Կրթության Դաշինքը, որոնք հատուկ արշավներ են կազմակերպում տառաճանաչության հնարավորությունների բարելավման համար: Ի լրումն, **Գերմանիան, Սերբիան, Սլովենիան, Կանադան և ԱՄՆ-ն** հղում են կատարում տառաճանաչության հետազոտական աշխատանքներին: **Կանադան** ունի տառաճանաչության և մեծահասակների կրթության հետ կապված այլ ռեսուրսների մի քանի ընդգրկում տվյալների բազաներ: Մեծահասակների Տառաճանաչության Ազգային Բազան (ՄԳԱԲ) տեղեկատվական ցանց է, որը

հնարավորություն է տալիս օգտվել տառաճանաչության տարբեր ռեսուրսներից, թերթերից, մուտք ունենալ տարբեր կազմակերպություններ և ընկերակցություններ, ստանալ ինտերնետ ռեսուրսներ, լիարժեք փաստաթղթեր ֆրանսերենով և անգլերենով, փորձագետների հետ շփվելու հնարավորություն: 2006–07թթ, ընթացքում ՄԳԱԲ-ի ինտերնետ կայքում գրանցվել են ավելի քան 9 միլիոն օգտվող, որոնք օգտվել են ավելի քան 28 միլիոն էջից:

Կան երկու նշանակալի առցանց տեղեկատուներ, որտեղ ներկայացվում են Կանադայում իրականացվող հետազոտությունները կապված տառաճանաչության հետ, այդ թվում՝ նաև առաջընթացի ուսումնասիրություն: Այդ տեղեկատուներն են՝ *Կանադացի մեծահասակների տառաճանաչության հետազոտությունների տեղեկատու անգլերեն լեզվով* և *Le Répertoire canadien des recherches en alphabétisation des adultes (R/CRAF) ֆրանսերենով*, որը 2008թ. ապրիլին դարձավ *COMPAS*, ուղղված մեծահասակների կրթության և ուսուցման վերաբերյալ հետազոտություններին ընդհանրապես:

Մասնագիտական ՄՀԿՈՒ

ԵՄ-27+ երկրներում համարում են, որ ՄՀԿՈՒ-ն, կամ շարունակական մասնագիտական ուսուցումը (ՇՄՈւ), առանցքային դերակատարում ունի ավելի քան 13 միլիոն լրացուցիչ աշխատատեղերի համար պահանջվող հմտությունների առավել բարձր մակարդակ ապահովելու գործում: Այդ աշխատատեղերի համար հաճախ պահանջվում է որակավորումների բարձրագույն մակարդակ, որոնք ԵՄ-ում կատեղծվեն 2006-2015թթ, ընթացքում (Եվրոպական Հանձնաժողով 2007դ): ՇՄՈւ-ն չափազանց կարևոր է դարձել թե՛ ձեռնարկությունների և թե՛ բանվորների համար: Այն կարող է ֆինանսավորվել ձեռնարկությունների, անհատների և/կամ պետական իշխանությունների կողմից և կազմակերպվել հենց ձեռնարկությունների, կամ մի խումբ ձեռնարկությունների, սոցիալական գործընկեր հանդիսացող կազմակերպությունների և/կամ, տեղական, տարածաշրջանային և պետական մարմինների կողմից: Մի քանի Եվրոպական երկրներում, որտեղ աշխատուժի որակավորումների շարունակական բարձրացումը ավանդաբար համարվել է գործատուի կամ գործառուների կազմակերպությունների պարտականությունը,

կառավարության խիստ սահմանափակ անմիջական ներգրավմամբ, ցկյանս ուսումնառության շրջանակներում ՇՄՈՒ-ի նշանակության աճող կարևորումը վիճաբանությունների տեղիք է տվել սովորաբար մասնավոր հատվածին վերաբերող ոլորտներում կառավարության միջամտության շուրջ: Մյուս երկրներում երկար ժամանակ է արդեն, ինչ ստեղծված են կառավարություն-սոցիալական գործընկեր համագործակության եռակողմ համակարգեր որոնք զբաղվում են աշխատուժի հմտությունների կատարելագործմամբ: Սոցիալական գործընկերության ֆորմալ մոդելում հիմնականում գործատուներն են ապահովում իրենց աշխատողների ուսուցումը՝ սոցիալական գործընկերների և ազգային/տարածաշրջանային իրավասու մարմինների միջև կնքված պայմանագրերի համաձայն:

Բոլոր երկրներն էլ իրենց զեկույցներում նշում են, որ իրականացնում են գործազուրկների ուսուցման որոշակի միջոցառումներ, որոնք ակտիվ աշխատաշուկայի ծրագրերի մաս են կազմում: Այնուամենայնիվ, վերջերս **ԵՄ անդամակցություն ձեռք բերած երկրներում, Հարավ-արևելյան Եվրոպայում, ԱՊՀ-ում և Վրաստանում** ակտիվ աշխատաշուկայի ծրագրերին հատկացվող ռեսուրսները չափազանց սուղ են և, շատ վայրերում հիմնականում հատկացվում են պետական զբաղվածության ապահովմանը: **Կիպրոսում և Լիտվայում**, ԵՄ ՀԱՎԱՍԱՐՈՒԹՅՈՒՆ (EU EQUAL) ծրագրի կողմից ֆինանսավորվող միջոցառումների շրջանակում աջակցություն է տրամադրվել կանանց ինտեգրմանը ակտիվ տնտեսական կյանքին: Գրեթե բոլոր ԵՄ-27+ երկրներում գործում են պետական ֆինանսավորմամբ գործող ուսուցման կենտրոնների փոքր կամ մեծ համացանցեր, որոնք տրամադրում են աշխատուժի հմտությունների ուսուցում, կատարելագործում և նոր հմտություններ: Շատ երկրներում սոցիալական գործընկերները ակտիվորեն համագործակցում են չափորոշիչների, դասապլանների, մեթոդների, տևողության և որակավորումների վերաբերյալ որոշումների կայացման գործում: Վերջերս ԵՄ անդամ դարձած որոշ երկրներում, իսկ ավելի շատ Հարավ-արևելյան Եվրոպայում, ԱՊՀ-ում և Վրաստանում հանրությունը ՄՀԿՈՒ-ն ընկալում է հիմնականում որպես ֆորմալ մասնագիտական ուսուցում, հիմնական ՆՍՈՒ, որն իրականացվում է դպրոցական համակարգում: Թեև այս երկրների մեծամասնությունը նախկին համակարգի ժամանակ, բացի աշխատողների համալսարաններից, լայնորեն իրականացրել է ուսուցում աշխատավայրերում, այնուամենայնիվ, հիմա դա բավականին թուլացել է:

Ուսուցումները ավելի շատ իրականացվում են դպրոցներում և կենտրոններում, որոնք չունեն բավարար ռեսուրսներ, սոցիալական գործընկերների ներգրավվածության մակարդակը ցածր է, դասապլաններն աշխատաշուկային համապատասխանեցնելու կարիք կա, իսկ ուսուցիչներն իրենք հմտությունների կատարելագործման կարիք ունեն։ Այս վիճակում գտնվող ՄԿՈՒ համակարգերը ավելի շատ միտում ունեն ֆինանսավորվելու ԵԿՅ-ի կամ դոնորների աջակցությամբ գործող ՋԿ-ների կողմից։

Ի լրումն, աշխատաշուկայում պահանջարկի անկումը նշանակում է, որ մեծահասակները չեն հավատում մասնագիտական ուսուցման արժեքին։ **Վրաստանում**, օրինակ, մինչև վերջերս ՄՅԿՈՒ-ն լրիվ մեկուսացած էր աշխատաշուկայից, ձեռնարկատերերն ու մյուս սոցիալական գործընկերները ամբողջովին չէին ընկալում մասնագիտական կրթության նշանակությունը իրենց մրցունակության բարելավման գործում։

Այդուհանդերձ, ակնկալվում է, որ վերջերս ստեղծված մասնագիտական ուսուցման կենտրոնների և գործող 10 կենտրոնների վերակառուցման շնորհիվ իրավիճակը կփոխվի դեպի լավը։ **Իսրայելն** ունի պետական ՇՄՈՒ համակարգ, որը գտնվում է նախկին «արդյունաբերական տնտեսության մոդելի» կապանքների մեջ՝ չնայած այն հանգամանքին, որ արտադրության շատ ճյուղեր արդեն ուղղություն են վերցրել դեպի «տեղեկատվական տնտեսության մոդելը»։ Ավելին, ՇՄՈՒ ուսուցման լեզուն գրեթե չի փոխվել։

ԱՄՆ-ում, մեծահասակների (որոնց մեծամասնությունը զբաղված է) հետմիջնակարգ մասնագիտական կրթությունը կազմված է բազմապիսի կրեդիտային և ոչ կրեդիտային, առկա և առցանց ուսուցում առաջարկող բազմաթիվ հաստատությունների ազգային համակարգից, որը ներառում է 1,157 համայնքային և տեխնիկական քոլեջներ, բիզնես և արտադրական ընկերակցություններ, միություններ և շահույթ հետապնդող կրթական հաստատություններ։

Տարածաշրջանի շատ երկրներում ՄՅԿՈՒ հիմնական իրականացնողները գործատուներն են (OECD 2003)։ Ձեռնարկություններն իրենց աշխատողների համար ՇՄՈՒ իրականացնում են արտաքին, ինչպես նաև ներքին դասընթացների միջոցով։ Աշխատողները նաև կարող են սովորել «աշխատանքին զուգահեռ», միևնույն ժամանակ կատարելով իրենց գործը։ Ինչպես արդեն նշվել է, 2006թ. գրեթե **երեք**

անգամ ավելի շատ ՄՅԿՈՒ իրականացվեց դրսում, սակայն բացարձակ հաշվով, ՄՅԿՈՒ-ն գրեթե ամբողջովին իրականացվում է աշխատավայրում (Եվրոպական Հանձնաժողով 2007դ):

ԵՄ-27 երկրներում ուսուցման մակարդակն ավելի բարձր է ծառայությունների ոլորտում՝ հանրային ղեկավարում, ֆինանսներ և ապահովագրություն, կրթություն և առողջապահություն, քան արդյունաբերական ոլորտում: Ուսուցման համար հիմնականում վճարում է գործատուն:

Ուսուցման մակարդակը ԵՄ Անդամ պետությունների միջև խիստ տարբեր է: 2005թ. **Ֆինլանդիան** և **Շվեդիան** առաջին տեղում էին աշխատատեղերում աշխատողների ստացած ուսուցման քանակով (50-60%): Իսկ սանդղակի մյուս ծայրում **Հարավային, Կենտրոնական և Արևելյան ԵՄ անդամ պետություններն** են, աշխատողների ընդամենը 20% ներգրավմամբ: **Բուլղարիայում, Պորտուգալիայում և Ռումինիայում** այդ ցուցանիշը 20%-ից ցածր է (Եվրոպական Հանձնաժողով 2007թ): Դանիայում, համընդհանուր ՄՅԿՈՒ-ի և կարողությունների զարգացման մեծ մասը կապված է աշխատանքի հետ (մասնագիտական է): Գործում է կոլեկտիվ բանակցային կայացած գործընթաց, որը կարգավորում է ձեռնարկություններում աշխատողների կարողությունների զարգացումը և մարդկային ռեսուրսների պլանավորումը: **Գերմանիայում** ավելի մեծ ձեռնարկություններն ունեն իրենց ներքին վարչությունները, որոնք զբաղվում են ՄՅԿՈՒ կազմակերպմամբ: **Նորվեգիայում** 2007թ. 28 մարդ նշանակվել է որպես, այսպես կոչված, «շահագրգռող գործակալ»՝ խրախուսելու տեղական ձեռնարկություններին, որպեսզի վերջիններս դիմեն ֆինանսավորման՝ աշխատավայրերում ուսուցում կազմակերպելու համար: Իսկ **Սլովենիայի** զեկուցում նշված է, որ «գործատուները բավարար շահագրգռվածություն չեն ցուցաբերում իրենց աշխատողների կրթության նկատմամբ»: Վերջերս **ԵՄ անդամակցություն ձեռք բերած երկրներում, Հարավ-արևելյան Եվրոպայի, ԱՊՀ-ի երկրներում և Վրաստանում** ձեռնարկությունները հիմնականում միկրո-ձեռնարկություններ են, շատերը՝ սպասարկման ոլորտի:

Աշխատավայրերում աշխատողների որակավորման բարձացման համար հատկացվող գումարները չափազանց սահմանափակ են: Ի լրումն, բազմաթիվ ավելի խոշոր ձեռնարկություններ չեն ցանկանում գումարներ ծախսել ՇՄՈՒ-ի վրա, այնպես որ պետությունն է շարունակում գերիշխող դիրք գրավել այդ ոլորտում:

Հիմնական ուղղվածությունը դպրոցներում իրականացվող նախնական ուսուցումն է: Վերջերս կազմված մի զեկույցում (Վիրտել և Գանի 2007) կարևորվում է ավելի շատ աշխատավայրերում կրթության իրականացման անհրաժեշտությունը, և գրեթե բոլոր զեկույցները արձագանքում են այդ գաղափարին: ԱՄՆ-ում, բիզնեսի կամ արդյունաբերության ճյուղերն են հանդիսանում առանց կրեդիտների, աշխատանքին առնչվող դասընթացների, սեմինարների և ուսուցման ծրագրերի ամենակարևոր կրթություն իրականացնողներն ազգային մակարդակում:

Բոլոր երկրները հղում են կատարում կրթություն իրականացնող առևտրային կազմակերպություններին, որոնք իրականացնում են աշխատանքին առնչվող ՄՅԿՈՒ, մասնավորապես այնպիսի ոլորտներում, ինչպիսիք են ՏՀՏ-ները, օտար լեզուները, բիզնեսը և կառավարումը: Ռուսաստանի Դաշնությունում, օրինակ, առավել շարժունակության և նոր հնարավորությունների նպատակով ՄՅԿՈՒ-ի մեծ մասն իրականացվում է շուկայի կողմից, իսկ մասնակիցները վճարում են ծախսերի մինչև 80%-ի դիմաց: Սակայն կրթության իրականացման այս ձևը մի շարք մտահոգությունների տեղիք է տվել կապված ուսուցում իրականացնող բազմապիսի գործակալությունների կողմից տրվող վկայականների և դիպլոմների ճանաչման հետ:

Հանրամատչելի/լիբերալ ՄՅԿՈՒ

Հղումների Եվրոպական Շրջանակի կողմից ցկյանս ուսումնառության առանցքային կարողություններից վեցերորդը համարվել են «միջանձնային, միջմշակութային և սոցիալական կարողությունները, քաղաքացիական կարողությունը»: Սա սահմանվում է որպես «վարվելակերպի բոլոր ձևեր, որոնք անհատին զինում են սոցիալական և աշխատանքային կյանքին արդյունավետ և կառուցողական կերպով մասնակցելու կարողություններով, մասնավորապես հասարակությունների աճող տարբերությունների պայմաններում»: Ութերորդ առանցքային կարողությունը «մշակութային արտահայտությունն» է, սահմանված հետևյալ կերպ՝ «մի շարք իրավիճակներում մտքերի, փորձի և էմոցիաների ստեղծագործական արտահայտման կարևորության գնահատում» (Եվրոպական Հանձնաժողով 2005ա):

Սովորաբար, այս կարողությունների զարգացումը պատկանում է ոչ ֆորմալ ՄՅԿՈՒ-ի բնագավառին, տեղական համայնքների և սոցիալական շարժումների շրջանակում:

Պետք է նշել, որ չնայած տարիների շարունակ տարածաշրջանում տեղ գտած քննարկումներին և շահերի պաշտպանությանը (լոբբինգ), այնուամենայնիվ, տարածաշրջանի շատ երկրներում ոչ ֆորմալ ՄՀԿՈՒ-ն դեռ իր տեղը չի գտել պետական քաղաքականության, կամ առաջնահերթ գործողությունների, կամ էլ ֆինանսավորման մեջ:

ՄՀԿՈՒ-ի թեման բոլոր տեսակի սոցիալական հարցերն են (օրինակ, ծերանալը, հանցագործությունը, շրջակա միջավայրը, առողջապահությունը, ժառանգությունը, ծնող դառնալը և աղքատությունը), ինչպես նաև մշակութային հարցերը (արվեստներ, արհեստներ, խոհանոց, պար, լեզուներ, գրականություն, լրատվություն, երաժշտություն, թատրոն) և քաղաքական հարցեր (համայնքային զարգացում, ընթացիկ հարցեր, մասնակցություն ժողովրդավարական կերպով, պատմություն, միջազգային հարաբերություններ, օրենքներ):

Ոչ ֆորմալ ՄՀԿՈՒ-ն գործառու է թե՛ որպես սոցիալական քաղաքականություն և թե՛ որպես սոցիալական շարժում և ունի մի շարք խնդիրներ, ենթադրյալ կամ բացահայտ, սկսած ակտիվ քաղաքացիական մասնակցության խթանումից, խտրականության մասին տեղյակ լինելուց, մարդու իրավունքներից և ժողովրդավարությունից մինչև անձնական, սոցիալական և մշակութային զարգացում:

Ոչ ֆորմալ ՄՀԿՈՒ-ն իրականացվում է բազմաթիվ միջավայրերում, ողջ տարածաշրջանով մեկ, այդ թվում՝ ֆորմալ կրթության ինստիտուտներում, սակայն, ավելի հաճախ, մի շարք այլ վայրերում, ներառյալ քաղաքային ցերեկային ավագ դպրոցները, կրթական ընկերակցությունները, հանրամատչելի համալսարանները, երրորդ սերնդի համալսարանները, եկեղեցիներին և պալատներին կից կենտրոնները, արհմիությունները, քաղաքական կուսակցությունները, մասնագիտական ընկերակցությունները, գործատուների միությունները, քաղաքացիական հասարակության կազմակերպությունները, պետական և մասնավոր թանգարաններն ու գրադարանները, համայնքը, մշակութային և ժամանցային կենտրոնները, լրատվամիջոցները և այս ցուցակը կարելի է շարունակել:

Լայնորեն ընդունված է, որ ներկայացուցչական դեր ունեցող կամ քարոզարշավներ իրականացնող ՔՀԿ-ները կարողանում են հեշտորեն ներգրավել նույնիսկ կրթությունից հեռու գտնվող մարդկանց և ,այդ իսկ պատճառով, շատ երկրներում

նրանք կարողանում են պետական ֆինանսավորում ստանալ և ՄՅԿՈւ իրականացնել սոցիալական ոլորտից դուրս մնալու ռիսկի տակ գտնվող խմբերի համար:

Կրթություն իրականացնող կազմակերպությունների տարածվածության առանձնահատկությունները պատշաճ կերպով չեն քարտեզագրվել տարածաշրջանի երկրների մեծամասնությունում, հատկապես, օրինակ, ԵՄ-27+ երկրներում ՄՅԿՈւ մասնակցության եղանակների տարանջատման լույսի ներքո:

Սկանդինավյան երկրներն ու Գերմանիան բացահայտորեն ընդունում են ոչ ֆորմալ ՄՅԿՈւ-ի դերը ակտիվ քաղաքացիական մասնակցություն և սոցիալական կապիտալ ձևավորելու, ինչպես նաև սոցիալական ներգրավումը և սոցիալական միասնականությունն ամրապնդելու գործում: Այդ իսկ պատճառով ոչ ֆորմալ ՄՅԿՈւ-ի պետական ֆինանսավորումը գերակա սոցիալական խնդիր է մի շարք Սկանդինավյան երկրներում: **Ֆինլանդիայում**, շահառու կողմերի հետ համատեղ կազմվել է մեծահասակների լիբերալ կրթության զարգացման պլան 2008-2012թթ. համար:

Սկանդինավյան երկրներում և Սլովենիայում երկարամյա ավանդույթ կա ժողովրդավարական ուսումնառություն և հանրամատչելի լուսավորություն տարածել խոշոր քաղաքային/գյուղական և ցերեկային ավագ դպրոցների, կրթական ընկերակցությունների և/կամ խմբակների միջոցով: Ժողովրդական ավագ դպրոցները (սրանք ավագ դպրոցներ են, որոնք իրականացնում են մեծահասակների կրթություն, առանց վկայագրման) նաև ուսումնառության ակտիվ միջավայր են **Ավստրայում, Գերմանիայում, Զուևգարիայում և Նիդեռլանդներում: Կիպրոսում** գործում է մեծահասակների կրթության 300 քաղաքային և գյուղական կենտրոնների համապարփակ համակարգ, որը ոչ ֆորմալ ՄՅԿՈւ է իրականացնում մասնակից բնակչության համար, որի 75% կանայք են: Լեհաստանում Երրորդ սերնդի մոտ 110 համալսարաններ, ավելի քան 25000 մասնակիցներով, տեղակայված են/գործում են բարձրագույն կրթական հաստատություններում, ասոցիացիաներում, մշակութային կենտրոններում, սոցիալական բարեկեցության ապահովման գրասենյակներում և խնամքի կենտրոններում, հիմնականում խոշոր քաղաքներում: Դասընթացները հիմնականում անցկացվում են մասնակից կամավորների կողմից և/կամ սերնդամիջյան փոխգործակցության միջոցով: **Սլովենիան** ևս ունի Երրորդ սերնդի համալսարանների ծրագիր: **Չուենաստանում** արտակարգ իրավիճակներում կամավոր

արձագանքման հմտությունները ձևավորվում են ոչ ֆորմալ ՄՅԿՈՒ-ի միջոցով: Միացյալ Թագավորությունը, ավանդաբար, ունեցել է լայնամասշտաբ, կես դրույքով «ոչ մասնագիտական», որակավորումներ չշնորհող մեծահասակների կրթություն, որն իրականացվել է պետական կամ կամավոր հիմունքներով գործող գործակալությունների կողմից: Այս գործունեությունը ընդլայնվեց 1990-ականների վերջերին, ինչը պայմանավորված էր ընդհանրապես կրթության ոլորտում մասնակցության ընդլայնման նպատակով այս ծրագրերի կիրառման քաղաքականությամբ:

Այնուամենայնիվ, այն լուրջ անկում է ապրել այն բանից հետո, երբ նոր քաղաքականությունն ուղղվեց հմտություններին և սոցիալական ներգրավմանը և անցում կատարվեց մեծահասակների կառավարվող կրթությունից՝ շուկայով առաջնորդվող մոդելի: Արդյունքում շատ ուսումնառուների համար վարձավճարները թանկացան: Այժմ կառավարությունը սկսել է առաջին հանրային քննարկումը այն հարցի շուրջ, թե ինչպես իրականացնել նմանատիպ կրթությունն այնպես, որ այն աջակցություն ստանա ապագայում՝ օգտագործելով պետական, մասնավոր և կամավոր հատվածների ռեսուրսները:

Վերջերս ԵՄ-ին անդամակցած շատ երկրներում, Զարավ-արևելյան Եվրոպայում, ԱՊՅ-ում և Վրաստանում քաղաքացիական հասարակության՝ ՄՅԿՈՒ իրականացնելու կարողությունները համեմատաբար թույլ են, իսկ ժողովրդավարական հասարակության անցնելու փուլում ՄՅԿՈՒ-ի դերը միշտ չէ, որ ճիշտ է ընկալվում կամ ընդունվում: Զետևաբար, ՄՅԿՈՒ գործողությունների նկատմամբ համեմատաբար քիչ հարգանք և աջակցություն կա: Այս տարածքում վճռորոշ է հանրամատչելի/լիբերալ ՄՅԿՈՒ-ին տրվող արտաքին աջակցությունը: Սկսած 1990-ականների կեսերից Սերբիայում ԶԿ-ները դարձել են «ՄՅԿՈՒ-ին աջակցող դեղահաբեր», անկախ իրենց երբեմն անհուսալի իրավական և ֆինանսական կարգավիճակից: 2008թ. կային 2020 տեղական և 62 արտասահմանյան ԶՄ-ներ, որոնց մի մասը ֆինանսավորվում էր պետական բյուջեների/տեղական համայնքների կողմից: Մեծամասնությունը ֆինանսավորվում է տեղական և միջազգային դոնորների կողմից, ծրագրերին մասնակցելու միջոցով: **Նախկին Զարավսլավիայի Զանրապետություն Մակեդոնիայում** ֆորմալ ՄՅԿՈՒ-ն է եղել «բացարձակ գերակշիռը», իսկ ոչ ֆորմալ

ՄՅԿՈՒ-ն համարվել է «նրցակիցը»: Հայաստանում ավելի քան 300 ՀԿ-ների ակտիվ դերակատարում ունեն քաղաքացիական հասարակության զարգացման գործում:

Տեղեկատվական և հաղորդակցական տեխնոլոգիաներ (ՏՀՏ-ներ)

ՏՀՏ ուսուցումն իրականացվում է ֆորմալ և ոչ ֆորմալ ՄՅԿՈՒ-ի շրջանակներում, սակայն առավել տարածված է ոչ ֆորմալ ՏՀՏ ուսուցումը: ՏՀՏ հմտություններն այժմ համարվում են առանցքային կարևորության հիմնական հմտություններ, իսկ «թվային կարողությունը» համարվում է չորրորդ առանցքային հմտությունը Հոլանդների Եվրոպական Շրջանակում: ՏՀՏ հմտությունները նաև ուսումնառությունն ընդլայնելու զգալի պոտենցիալ ունեն՝ հնարավորություն տալով մեծահասակներին օգտվել ճկուն, գրավիչ և անձնավորված ուսումնական ծրագրերից, իրենց հարմար վայրում, ժամանակին և ըստ իրենց կարիքների մակարդակի: Այնուամենայնիվ, ՄՅԿՈՒ-ն կարող է սրել/խորացնել թվային բաժանումը, քանի որ լավ չներկայացված խմբերը կարող են հիմնովին խրվել աճող բաժանման ստորին մասում: Ավելին, ՄՅԿՈՒ-ի սոցիալական և անձնական կողմերի վրա ՏՀՏ-ների թողած ազդեցությունն անհրաժեշտ է չեզոքացնել, մասնավորապես այն խմբերի համար, որոնք կոնկրետ աջակցություն են ստանում ՄՅԿՈՒ միջավայրում իրենց գործընկերների հետ փոխազդեցությունից: Փատորեն, բոլոր ԵՄ-27+ երկրներում բնակչության համար իրականացվում են թվային գրագիտության ընդհանուր ծրագրեր, որոնք ֆինանսավորվում են ինչպես կառավարության, այնպես էլ մասնավոր հատվածի կողմից և որոնք հատուկ ուշադրություն են դարձնում խոցելի խմբերին: Շատ երկրներում ՏՀՏ-ները հիշատակվում են թե որպես թեմա, և թե որպես մեթոդ, սակայն կիրառման ծավալները տեսանելի չեն: Մի շարք երկրներում իրականացվում է թվային գրագիտության պետական ռազմավարություն: **Նորվեգիայում**, «Թվային Գրագիտություն Բոլորի համար ռազմավարությունը» նպատակ է սահմանել մինչև 2008թ. ինտեգրել թվային գրագիտությունը կրթության և ուսուցման բոլոր մակարդակներում: Մշակվել են հիմնական թվային կարողությունների պետական չափորոշիչներն ու շրջանակը: **Էստոնիայում** տառաճանաչության ուսուցումը հիմնականում դիտվում է ՏՀՏ-հմտությունների ձևով: **Պորտուգալիայում** ֆորմալ և ինֆորմալ ՄՅԿՈՒ ծրագրերում ներգրավված բոլոր ուսանողները սովորում են

տիրապետել ՏՀՏ-ին: **Թուրքիայում**, կրթության պետական կենտրոնները և թուրքական ՏՏ Ասոցիացիան ուսուցում են տրամադրում եվրոպական համակարգչային վարորդական լիցենզիայի տրամադրման համար: **Հարավ-արևելյան Եվրոպայում**, **ԱՊՀ-ում** և **Վրաստանում**, ՄՀԿՈւ շուկայի ամենահզոր տարրերից մեկը առևտրային կազմակերպությունների կողմից ՏՀՏ ուսումնառության տրամադրումն է:

ԵԿՀ-ն աշխատել է մի շարք E-ուսումնառության նախաձեռնությունների վրա, օր.՝ **Իսրայելում** E-ուսումնառության վերաբերյալ զեկույցը, և **Ալբանիայում**, **Ռուսաստանի Դաշնությունում** և **Սերբիայում** փորձնական առցանց դասընթացները:

Կրթության իրականացում միգրանտների համար

Մեծահասակների կրթության մասին ԵՄ Հաղորդագրության (2006) մեջ միգրանտները որոշարկվել են որպես ՄՀԿՈւ թիրախ խումբ: Ողջ Եվրոպայով մեկ 2000թ. ի վեր ԵՄ Գրունդվիզ ծրագիրն աջակցել է միգրանտների և ազգային փոքրամասնությունների ուսումնական կարիքներին ուղղված ուսումնական գործընկերություններին և միջպետական ծրագրերին ԵՄ-27+ երկրներում: Միգրանտների համար պետական ֆինանսավորմամբ կրթություն իրականացվում է շատ երկրներում և հաճախ կրում է ոչ ֆորմալ բնույթ: Միգրանտների համար իրականացվող ՄՀԿՈւ ինտեգրման միջոցառումներ են՝ ներածական ծրագրերը, լեզուների ուսուցումը և քաղաքացիական, սոցիալական և մշակութային կողմնորոշման դասընթացները 15 երկրներում՝ **Ավստրիա**, **Խորվաթիա**, **Կիպրոս**, **Չեխիայի Հանրապետություն**, **Էստոնիա**, **Ֆինլանդիա**, **Ֆրանսիա**, **Գերմանիա**, **Հունաստան**, **Հունգարիա**, **Լատվիա**, **Նիդեռլանդներ**, **Նորվեգիա**, **Լեհաստան** և **Թուրքիա**: Աշխատաշուկայում ինտեգրվելուն նպաստող նպատակային աջակցության մեխանիզմներ են գործում **Դանիայում**, **Հունաստանում**, **Պորտուգալիայում** և **Շվեդիայում**: 2006թ. **Ավստրիայում** հատուկ կազմված միջոցառումների միջոցով վերապատրաստվեցին մոտավորապես 39000 այլազգի ներկայացուցիչներ: **Ֆինլանդիայում** գոյություն ունի մեծահասակների լիբերալ կրթության վերահսկվող համակարգ, որն աջակցության իր մասն ունի ներգաղթողների լեզվական և սոցիալական ինտեգրման գործում: **Շվեդիայում**, 2006թ. մունիցիպալ ՄՀԿՈՒ մասնակիցների 40%-ը ներգաղթողներ էին:

Իսկ օրինակ, **Գերմանիայում և Նորվեգիայում**, միտում է նկատվում լեզվի և մշակութային իրազեկման դասընթացներում մասնակցությունը դարձնել պարտադիր: **Նիդեռլանդներում**, 2007թ. տվյալներով, բոլոր ներգաղթողները պարտադիր պետք է գրանցվեին և վճարեին լեզվի և քաղաքացիական ինտեգրման դասընթացների համար, անկախ այն հանգամանքից՝ նրանք վերջերս են դարձել այդ երկրի բնակիչ, թե վաղուց: **Իսրայելում**, լեզվական, սոցիալական և մասնագիտական ինտեգրման նպատակով եբրայերենի դասավանդումը մեծ թվով ներգաղթած բնակչությանը հրատապ գերակայություն է:

Բազմամշակութային ծրագրերն օգնում են ներգաղթած ծնողներին հասկանալ նոր մշակութային համակարգը և ծնողների սոցիալական դերը: Հայերենին չտիրապետող մարդկանց մեծ ներհոսքի պայմաններում, երբ բացակայում է համակարգված արձագանքը, **Հայաստանում** մի շարք ՀԿ-ներ, իրենց նախաձեռնությամբ և ռեսուրսներով, տրամադրել են հայերենի ուսուցման դասընթացներ: **ԱՄՆ-ում**, անգլերեն լեզվի դասավանդման նկատմամբ աճող պահանջակը բավարարելու համար ընդլայնվում են դաշնային ֆինանսավորմամբ իրականացվող ծրագրերը, ինչպես նաև նախաձեռնվում են նորերը: Մեծահասակների ESL ծառայությունները ևս իրականացվում են կազմակերպությունների կողմից, որոնք կարող են ստանալ դաշնային ֆինանսավորում կամ չստանալ: Այդպիսի կազմակերպություններ են հոգևեր, կամավոր հիմունքներով գործող և համայնքային կազմակերպությունները, թանգարանները, գրադարանները, լեզվի մասնավոր դպրոցները և գիտական հաստատությունները: Մեծ թվով անգլերեն սովորող մեծահասակների սպասարկում են կամավոր հիմունքներով գրագիտության ապահովման նպատակով գործող խոշոր կազմակերպությունների կողմից ֆինանսավորվող ծրագրերը: **Կանադայում**, «Կանադա նոր ժամանածների համար լեզվի ուսուցում» և «Լեզվի ընդլայնված ուսուցում» ծրագրերը ֆրանսերենի և անգլերենի անվճար դասընթացներ են առաջարկում նոր եկած մեծահասակներին, ովքեր դրա իրավունքն ունեն:

Ազգային փոքրամասնությունների համար ՄՀԿՈՒ իրականացվում է մի շարք երկրներում: Ռումինիայում պետական իշխանությունները համագործակցում են այն ՀԿ-ների հետ, որոնք աշխատում են Հռոմի ժողովրդի հետ՝ իրականացնելու Հռոմի իրավիճակի բարելավման ռազմավարությունը: Խորվաթիայում, Հռոմի ազգային ծրագրի մի մասը, ընդունված 2003թ., ուղղված է Հռոմի կրթությանը: **Խորվաթիայում**,

Մոնտենեգրոյում և Սերբիայում, «երկրորդ հնարավորություն ընձեռող» կրթական նախաձեռնությունները հիմնավորել են իրենց արդյունավետությունը՝ ազգային խմբերին՝ կրթության ոլորտ ներգրավելու գործում: **Վրաստանում**, հասարակական կազմակերպությունների ոլորտը ստանձնել է մի շարք նախաձեռնություններ, որոնց միջոցով ստեղծվեցին մեծահասակների երկու կրթական կենտրոններ, որոնք ոչ ֆորմալ ՄՅԿՈՒ են իրականացնում բազմաթիվ տարածաշրջանում:

Կանադայի Նունավուտ տարածքում, մեծահասակների կրթության համակարգի հիմքում ընկած է Inuit սոցիալական արժեքներն ու Inuit ավանդական գիտելիքին բնորոշ սկզբունքներն ու գաղափարները: Այս գաղափարներից մի քանիսը կրկին գործի են գցում մեծահասակների ուսումնառությունը՝ հմտությունների զարգացում գործնական աշխատանքի, ջանքերի, գործողությունների միջոցով, լուծումներ գտնելու ճանապարհին ռեսուրսներ ունենալն ու նորարարությունները, շարունակական ուսումնառություն և որոշումների կայացում քննարկումների և փոխզիջման միջոցով:

Մեծահասակների բարձրագույն կրթություն

Ազգային զեկույցներում մեծահասակների բարձրագույն կրթությանը վերաբերող տեղեկատվությունը սահմանափակ է: Բնակչության կրթական մակարդակի բարձրացմանը զուգահեռ մեծահասակների մասնակցությունը բարձրագույն կրթական հաստատությունների ավարտական կուրսերում որպես հասուն ուսանողներ ևս ավելացել է ողջ տարածաշրջանում: Մեծահասակների մասնակցությունը հետբուհական կրթությանը ևս ավելացել է: Օրինակ, **Ավստրիայի** Դանուբի համալսարանը Եվրոպայի առաջատարներից մեկն է համալսարանում ՇՄՈՒ իրականացման գործում: Ֆինլանդիայում ՄՅԿՈՒ իրականացնող խոշոր հաստատությունները համալսարաններն են: Բարձրագույն կրթության շրջանակներում իրականացվում է նաև ոչ ֆորմալ ՄՅԿՈՒ: Օրինակ, Դանիայում համալսարանական ընդլայնված դասընթացները ներկայացնում են ոչ ֆորմալ ՄՅԿՈՒ-ի միջոցով իրականացված հետազոտությունները արդյունքները:

Միացյալ Թագավորությունում, Բազային Աստիճանը երկամյա լրիվ դրույքով (կամ համարժեք կես դրույքով) իրականացվող բարձրագույն կրթության դասընթաց է, որը

սովորաբար պարունակում է գործնական աշխատանքի զգալի տարր: 2007թ. կային 2500 Բազային Աստիճանի ծրագրեր, և 800 ծրագրեր էլ դեռ մշակման փուլում էին: Որոշ Բազային Աստիճաններ գործառույններին տրամադրվում են գործատուի հովանավորությամբ, իսկ մի մասն էլ հասցեագրված է այն անձանց, ովքեր ցանկանում են բարձրագույն կրթության որակավորում ստանալ կոնկրետ մասնագիտական բնագավառում: Բազմաթիվ շրջանավարտներ այն կարծիքին են, որ Բազային Աստիճանի անմիջական արդյունքը զբաղվածությունն է՝ համապատասխան արդյունաբերության մեջ կամ ֆիրմայում: Բազային Աստիճանները նաև կազմվում են այնպես, որ ուսանողները մասնագիտական հիմնարար գիտելիքներ ստանան: Բազային Աստիճան ծրագիրը, 2001թ. իր մեկնարկից ի վեր, գրանցել է մասնակիցների աճ մինչև 72000 մասնակից: Կառավարության թիրախը 100000 մասնակիցների ապահովումներ է մինչև 2010թ. Ուսանողների երկու երրորդը ընդունվելու պահին 21 տարեկան են լինում, և նրանց կեսից մի փոքր ավելին կանայք են:

Ըստ **Ռուսաստանի** զեկույցի, շարունակական կրթության համակարգի զարգացման արդյունավետ մեթոդ է կորպորատիվ համալսարանների ստեղծումը, որոնք կերաշխավորեն հիմնարար գիտելիքների ձեռք բերում և կապահովեն գործնական աշխատանքներ: **Չայաստանում** բարձրագույն կրթությունը կարևոր դերակատարում է ունենալու ցկյանս ուսումնառության քաղաքականության ներդրման գործում և այս առումով ձեռնարկում է «համապարփակ և հաջորդական քայլեր»: Ըստ **Կանադայի** Չամալսարանների և Քոլեջների Ասոցիացիայի, ավելի քան 400000 մեծահասակներ ներգրավված են կանադական համալսարանների կողմից առաջարկվող շարունակական կրթության դասընթացներում, որոնք կրեդիտներ են տալիս, կամ ոչ: Շարունակական կրթության դասընթացներից շատերի արդյունքում տրվում են վկայականներ կամ դիպլոմներ: Չամալսարանները կողմնորոշման ծրագրեր են կազմակերպում հասուն ուսանողների համար, ովքեր մուտք ունեն հնտությունների ուսուցման կենտրոններ, կարող են օգտվել ուսումնառության ճկուն գրաֆիկներից և այլընտրանքային ուսումնական մեթոդներից, այդ թվում՝ խտացված սեմինարներ հանգստյան օրերին, աշխատավայրերում աշխատողների ուսուցման ծրագրեր և առցանց կամ այլ հեռավար ուսուցման տիպեր:

Մեծահասակների կրթության և ուսուցման ճանաչում

ԿՈՆՖԻՆՏԵԱ V-ի պատվիրակները պարավորվում են մշակել

տարբեր համատեքստերում իրականացված ուսումնառության արդյունքների փոխկապակցման մեխանիզմներ և երաշխավորել կրեդիտների փոխանցելիությունը տարբեր ինստիտուտների, ոլորտների և պետությունների ներսում և նրանց միջև:

(Ապագայի օրակարգ, Պար.19 (բ), էջ. 1)

ՄՀԿՈՒ արդյունքներն իրենց ազդեցությունն են թողնում թե՛ անհատի վրա (կարողություններ, աշխատանքի տեղավորվելու հնարավորություն, վաստակ, առողջություն, կենսամակարդակ) և թե՛ ընդհանուրի վրա (արտադրականություն, տնտեսական աճ, գործազրկության չափ, նպաստների վճարումներ, առողջապահական ծախսեր), սոցիալական բնագավառում (սոցիալական համախմբվածություն, ընտանիքի կայացում, սոցիալական կապիտալ, քրեական դեպքերի նվազում), և քաղաքական ոլորտում

(քաղաքացիների անդամակցություն, քաղաքական մասնակցություն) այդ ազդեցությունը ևս տեսանելի է (Համամոնո և Ֆեյնշտեյն 2004; Շուլլեր և այլոք 2004; Եվրոպական Հանձնաժողով 2006բ; Եվրոպական Հանձնաժողով 2007գ):

Հետաքրքիր է այն, որ բացի վերոնշյալ ենթապարբերությունից, ո՛չ Համբուրգի Ռեչակագրում, ո՛չ էլ Ապագայի Օրակարգում շատ բան ասված չէ ՄՀԿՈՒ-ի արժեվորման մասին՝ վերջինիս արդյունքների ճանաչման, անվանման և վկայագրման առումով: 1997թ. ի վեր, այնուամենայնիվ, ՄՀԿՈՒ-ի արժեվորման և դրա օգտակարությունը տեսանելի դարձնելու հարցը տարածաշրջանում առանցքային խնդիր է դարձել, ինչի արդյունքում ի հայտ են եկել մի շարք հրամայականներ, որոնք են՝ մեծահասակների կրթության համար կատարված ներդրման բացահայտ արդյունքը՝ ազգային և միջազգային նշանակություն ունեցող վկայականների և դիպլոմների տեսքով, ցույց տալու միջոցով, ուսումնառությունն ավելի գրավիչ դարձնելու անհրաժեշտությունը; ուսումնառության ֆորմալ, ոչ ֆորմալ և ինֆորմալ տիպերի միջև կապեր ստեղծելու և դրանք ճանաչելու անհրաժեշտությունը՝ բազմապիսի միջավայրերում ուսումնառությունը խրախուսելու համար, դժկամ

մասնակիցներին խրախուսելու անհրաժեշտությունը՝ անկախ ուսումնառության ընթացքից, նրանց ունեցած ոչ ֆորմալ և ինֆորմալ ուսումնառության ճանաչման միջոցով և կարիերայի շարժունակության ծավալներն ընդլայնելու անհրաժեշտությունը:

Օրինակելի ցկյանս ուսումնառության մոդելը արժեվորում է բազմապիսի ուսումնական միջավայրերի տված կրթությունը՝ ֆորմալ, ոչ ֆորմալ և ինֆորմալ: Ուսումնառությունը ճանաչվում և պարզևատրվում է որակավորումների միջոցով, իդեալական տարբերակում՝ անկախ ձեռք բերման մեթոդից կամ վայրից, որակավորումները տեսանելի են դարձնում ուսումնառությունը, թե աշխատավայրում և թե հետագա կրթության և ուսուցման նպատակով ձեռք բերած գիտելիքին, հմտություններին և կարողություններին տալիս են շուկայական արժեք և «փոխարժեք»: Որակավորումների ազդեցությունն առավելագույնի հասցնելու համար, անհրաժեշտ է, որ որակավորումները դառնան որակավորումների բաց/թափանցիկ համակարգի մաս: Շատ երկրներում որակավորումների համակարգերը առ այսօր խառն են և միմյանց հետ կապակցված չեն, ինչի արդյունքում շփոթում են շահառու կողմերին, ուսումնառության ճանաչման պակաս կա, կան մուտքի դժվարություններ, փոխանցման և անհատների առաջընթացի հետ կապված դժվարություններ և անհատների ու հասարակությունների համար արժեքի ընդհանուր կորուստ: Մինչև վերջերս գրեթե բոլոր երկրներում որակավորումների հիմքում ընկած էին ներդրումները և ուսումնական ծրագիրն ավարտելը, ի հակադրություն տվյալ ուսումնառության արդյունքում սահմանված կարողությամբ պայմանավորված որակավորումների: Փաստորեն, բոլոր երկրներում հանրակրթական և ավագ միջնակարգ կրթության «երկրորդ հնարավորություն ընձեռող» ֆորմալ կրթությանը մասնակցելու միջոցով ձեռք բերված որակավորումները նույնն են ինչ հիմնական կրթության արդյունքում ստացվող որակավորումները: Նախնական կրթությունից և ուսուցումից դուրս որակավորումների թափանցիկության պակասը հրատապ խնդիր է ուսումնառուների և գործատուների համար տարածաշրջանի բազմաթիվ երկրներում:

Որակավորումների Եվրոպական Շրջանակ

Ուսումնառության և շուկայի շարժունակության նպատակով, երկրների ներսում և նրանց միջև համեմատելի որակավորումների առկայությունը հիմնարար պահանջ է ՄՀԿՈՒ-ում մասնակցության մակարդակի բարձրացման համար: Որակավորումների Եվրոպական Շրջանակը (ՈԵՇ) մետաշրջանակ է, որը փոխկապակցում է տարբեր երկրների որակավորումների շրջանակներն ու համակարգերը և դրանով իսկ աջակցում է շարժունակությանը: Այն լրացնում է Եվրոփասս-ին, որն ապահովում է ստանդարտ պրոտֆել, որը մարդկանց հնարավորություն է տալիս թափանցիկ կերպով նկարագրել իրենց հմտությունները, և Մասնագիտական կրթության և ուսուցման Եվրոպական կրեդիտային համակարգին (ՄԿՈւԵԿՀ), որը հեշտացնում է անհատի կողմից արտասահմանում մասնագիտական կրթության և ուսուցման ընթացքում ձեռք բերած գիտելիքի, հմտությունների և կարողությունների ճանաչումը: ՈԵՇ-ին բնորոշ հիմնական գծերն են՝ որակավորումների ութ հղման մակարդակ, որոնք վերաբերում են ուսումնառության բոլոր տիպերին (ընդհանուր կրթություն, ՄԿՈՒ, բարձրագույն կրթություն, մեծահասակների կրթություն), Ուսումնառության արդյունքների օգտագործումը ուսումնառության բովանդակության որոշարկման նպատակով, մի շարք կամավոր սկզբունքներ, որոնք վերաբերում են որակի ապահովմանն ու առանցքային հմտություններին, կախերայի ուղղորդում և ոչ ֆորմալ ու ինֆորմալ ուսումնառության վավերացում:

Ակնկալվում է, որ **ԵՄ-27 երկրները** մինչև 2010թ. իրենց ազգային որակավորումների համակարգերը կհամապատասխանեցնեն ՈԵՇ-ին, իսկ մինչև 2012թ. հետմինջնակարգ կրթական հաստատությունների կողմից տրվող բոլոր որակավորումները հղում կունենան ՈԵՇ-ի որակավորումների 8 մակարդակներից մեկին:

Որակավորումների ազգային համակարգեր

Որակավորումների համակարգերը վերանշակվում և փոփոխվում են շատ երկրներում, ինչպես նաև շատ երկրներ միջոցառումներ են ձեռնարկում որակավորումները համակարգելու համար: Թեև հնարավոր է բաց, ճկուն և փոխկապակցված համակարգեր մշակել առանց համընդհանուր ազգային

որակավորումների շրջանակի (ՈԱՇ), այնուամենայնիվ, երկրների մեծ մասը որոշել են ընտրել այս ուղին: ՈԱՇ մշակելու հիմնական նպատակներն են՝ ստեղծել արակավորումների չափորոշիչներ, հնարավոր դարձնել որակավորումների համեմատելիությունը, բարելավել անհատների՝ ուսումնառություն ստանալու հնարավորությունը, փոխանցելիությունն ու առաջընթացը, բարելավել կրթության և ուսուցման իրականացման որակը: Որակավորումների շրջանակը կարող է հզոր գործիք դառնալ՝ թափանցիկության խթանման, համակարգման, ողջ ցկյանս ուսումնառության ընթացքի փոխկապակցվածության և հաջորդականության ապահովման համար: Այդուհանդերձ, ավանդաբար տարբեր տիպի »ներդրումային վերահսկողության« (օրինակ՝ ուսանողների թիվը, որակավորված ուսուցիչների թիվը, կենտրոնացված և միատեսակ դասապլաններ) հիման վրա կառուցված համակարգերի վերափոխումն այնպիսի համակարգերի, որոնք հիմնականում ղեկավարվում և ֆինանսավորվում են համաձայնեցված ուսումնառության արդյունքների և ուսումնական գործընթացի որակի հիման վրա, ժամանակատար է, պահանջում է զգալի մարդկային և նյութական ռեսուրսներ և բոլոր շահագրգիռ կողմերի մասնակցությունը:

ԵՄ-27+ չորս երկրներ՝ **Ֆրանսիան, Իռլանդիան, Մալթան և Միացյալ Թագավորությունը**, ունեն որակավորումների՝ պատշաճ կերպով գործող ազգային շրջանակներ: Տասնյոթ երկրներ պարտավորություն են ստանձնել մշակել համընդհանուր ՈԱՇ և ներկայումս առաջ են տանում այդ գործընթացը՝ ստեղծելով աշխատանքային խմբեր, կազմելով օրենքների նախագծեր, փորձարկելով ուսումնառության արդյունքների վրա հիմնված մոտեցումները և/կամ ձևավորելով մասնակի որակավորումների շրջանակներ ՄԿՈԻ-ի համար: Յոթ երկրներ դեռ պաշտոնապես չեն ստանձնել ՈԱՇ մշակելու պարտավորություն, սակայն ներկայումս քննում են հնարավոր տարբերակները (Եվրոպական Հանձնաժողով, 2007թ):

Հարավ-արևելյան Եվրոպայի և ԱՊՀ-ի երկրներում, Վրաստանում, ազգային որակավորումների շրջանակներ մշակելը համարվում է առաջնային գերակայություն: Բնորոշ դժվարությունների շարքում է այն հանգամանքը, որ զբաղմունքների/մասնագիտական դասակարգումների համակարգերը ցույց չեն տալիս տարբեր մակարդակներում կարողությունների մակարդակը, կրթության իրականացման որակի տարբերությունները մեծ են, թեստերն եւ քննությունները

կազմում են հենց դպրոցները/քոլեջները, տրված ավարտական վկայականներում ճշգրտված չեն ձեռք բերված որակավորումները, իսկ ուսումնառության արդյունքները՝ ոչ ֆորմալ և ինֆորմալ, չեն ճանաչվում: Բոլոր երկների համար ամենամեծ դժվարություններից մեկը համաձայնեցված մասնագիտական պրոֆիլների վերածումն է ուսումնառության արդյունքների: 2007թ. ԵՄ-ն համաձայնեց ֆինանսավորել Մոնտենեգրոյի որակավորումների շրջանակի մշակումը և այդ նպատակով դեռևս 2006թ. ստեղծվել էր Ազգային Հանձնաժողով: Նախկին Հարավսլավիայի Հանրապետություն Մակեդոնիայում ՈԱՇ-ը փորձարկվել է 2005-2008թթ. Մի շարք ԱՊՀ երկրներում ԵԿՀ-ի ղեկավարությամբ մի քանի ԱՊՀ երկրներում իրականացվող տուրիզմի ոլորտի որակավորումների վերաբերյալ փորձնական ծրագրերի արդյունքներն արդեն պատրաստ են ազգային մակարդակով կիրառելու համար: **Հայաստանում, Ադրբեջանում և Վրաստանում**, որտեղ արդեն կազմվել են քաղաքական հայեցակարգերի նախագծերը, ԵԿՀ-ն շարունակում է աջակցություն տրամադրել ՈԱՇ ծրագրերին: **Վրաստանում**, ՈԱՇ-ի կազմումը պետք է մշակակալի ազդակ լինի մեծահասակների կրթության առաջխաղացման համար, քանի որ այն հնարավոր կդարձնի ոչ ֆորմալ և ինֆորմալ կրթության ճանաչումը: Ռուսաստանի Դաշնությունում, գործատուների նախաձեռնությամբ հիմնվել է մասնագիտական կրթության և ուսուցման որակավորումների նոր գործակալություն: ՈԱՇ-ի շուրջ քննարկումները շարունակվում են 2008թ.-ին (Եվրոպական Հանձնաժողով 2008ա):

ԱՄՆ-ում, ՄՀԿՈԼ ծրագրերում օգտագործվում են բազմազան գնահատումներ, և ծրագրերն ունեն միմյանցից տարբերվող գրաֆիկներ/ժամատախտակներ, որոնցում հաշվի են առնված «բոլոր հաճախորդների կարծիքները»: Վերջին տարիներին, մասնավորապես Ջեկոնյցների ազգային համակարգի (ՀԱՀ) ի հայտ գալուց հետո, կրթական գործակալությունները և պետական գերատեսչությունները փորձել են բարելավել գնահատման գործելակերպերը, օրինակ, ազգային մակարդակում կանոնակարգող ընթացակարգերը՝ որոշելու և հաստատելու, թե որքանով են թեստերը հարմար կրթական ձեռքբերումը չափելու համար:

Ֆորմալ և ոչ ֆորմալ ուսումնառության վավերացում

Տարածաշրջանում ոչ ֆորմալ և ինֆորմալ ուսումնառության վավերացման շեշտադրումը նոր չէ: 1995թ., «Եվրոպական Հաշվետվություն՝ Դասավանդում և ուսումնառություն, դեպի ուսումնառու հասարակություն» փաստաթղթում հմտությունների ճանաչումը համարվում է առանցքային բաղադրիչ նոր գիտելիքի ձեռքբերման գործում, քանի որ այն նպաստում է երիտասարդների և բանվորների/աշխատողների աշխատունակությանը/աշխատանք ձեռք բերելու կարողությանը (Եվրոպական Հանձնաժողով 1995):

Ֆորմալ և ոչ ֆորմալ ուսումնառության վավերացումը կարող է վճռորոշ գործիք լինել մեծահասակներին շահագրգռելու շարունակելի/վերսկսելի ուսումնառությունը, քանի որ այն տեսանելի է դարձնում այնպիսի կարողություններ, որոնցից մեծահասակը միգուցե անտեղյակ էր և անհատին դնում է ՈԱՇ-ի համապատասխան մակարդակում, եթե տվյալ երկրում ՈԱՇ կա:

Այն նաև նվազեցնում է հնարավորությունների ծախսերը՝ կրճատելով կամ նվազեցնելով կրկին սովորելու վրա ժամանակ և գումար ծախսելու անհրաժեշտությունը, եթե արդեն տվյալ անհատը այդ ուսումնառությունը ստացել է: Այն կարող է անհատին որևէ ուսումնական ծրագիր մուտքի, մասնակի որակավորման կամ ամբողջական/լրիվ որակավորման վավերացման հնարավորություն տալ: ԵՄ-27+ երկրներում կան մի շարք եվրոպական սկզբունքներ, որոնք սահմանում են որ ֆորմալ և ինֆորմալ ուսումնառության վավերացման ներդրման համընդհանուր բազան: 2007թ. ի վեր կամավոր հիմունքներով կազմված Եվրոպական ուղեցույցերը համապատասխան քաղաքական պլատֆորմ են ապահովել այս հարցի շուրջ Եվրոպական համագործակցության շարունակականության համար: Ոչ ֆորմալ և ինֆորմալ ուսումնառության վավերացումը, որը, փաստորեն, օրակարգային հարց է հիմնականում **ԵՄ-27 երկրների և Նորվեգիայի** համար, կիրառելի է ՄՀԿՈՒ բոլոր մակարդակներում: Շատ երկրներում, գործում են բավականին ճկուն մուտքի պահանջներ «երկրորդ հնարավորություն ընձեռող» ֆորմալ ՄՀԿՈՒ ստանալու համար՝ միջնակարգ դպրոցի ցածր, բարձր դասարանների և հետմիջնակարգ որակավորումներ ձեռք բերելու համար, ինչը նվազեցնում է ոչ ֆորմալ և ինֆորմալ ուսումնառությունը վավերացնելու անհրաժեշտությունը՝ այդ մակարդակներում «երկրորդ հնարավորություն ընձեռող» կրթություն ստանալու համար: Այնուամենայնիվ, վավերացման գործընթացը կարող է մասնակի (կամ բացարձակ)

արտոնություններ տալ այդ մակարդակներում որակավորումների ձեռքբերման համար, ինչպես օրինակ **Նորվեգիայում**: Ի լրումն, նախկին ուսումնառության ինֆորմալ ճանաչումը որպես կանոն զետեղված է «երկրորդ հնարավորություն ընձեռող» ՄՀԿՈՒ-ի նախագծման և մատուցման մեջ և ուսումնառության աջակցության մասին որոշումներում, ինչպես օրինակ զուգահեռ տառաճանաչության, լեզվական հմտություններ և սովորելու հմտություններ: Ընդհանուր առմամբ, սակայն, վավերացման հարցը օրակարգում բարձրացվում է մասնագիտական կրթության և ուսուցման բնագավառի կողմից, որպես անհատների, ձեռնարկությունների և հասարակության հմտությունների մակարդակների բարձրացման միջոց, ինչպես նաև անհատների՝ մուտքի դյուրացման և շարժունակության միջոց: Չորս ԵՄ-27+ երկրներ (**Բելգիա (Նի), Դանիա, Ֆինլանդիա, Ֆրանսիա, Նիդեռլանդներ, Նորվեգիա, Պորտուգալիա և Սլովենիա**) արդեն հասել են իրականացման առաջադեմ մակարդակի: Մյուս ութ երկրները՝ **Ավստրիա, Բելգիա (Ֆր), Զեխիայի Հանրապետություն, Լիտվա, Լեհաստան, Ռումինիա, Սլովակիա և Շվեդիա**, մոտ են կանգնած ոչ ֆորմալ և ինֆորմալ ուսումնառության վավերացումը իրենց երկրների որակավորումների համակարգում ինտեգրելուն: Այդուհանդերձ, ոչ բոլոր երկրներում են կազմավորվել և գործում անհրաժեշտ կառույցներ (Եվրոպական Հանձնաժողով 2007թ): Ոչ ֆորմալ և ինֆորմալ ուսումնառության վավերացման համակարգը Ֆրանսիայում ներկայումս վերաբերվում է բոլոր որակավորումներին: Եզակիրոն, այն ամբողջովին ինտեգրացված համակարգ է, որտեղ որակավորումը շնորհվում է անկախ տվյալ կրթական կամ ուսուցման ուղուց կամ հաստատությունից: 2005 թ. 20,000 թեկնածուներ լրիվ որակավորում են ստացել ոչ ֆորմալ և ինֆորմալ ուսումնառությունը վավերացնելով, որոնց թվում էին նաև 3000 թեկնածուներ, որոնց լիարժեք որակավորում շնորհվեց Ձբաղվածության նախարարության կողմից (Եվրոպական Հանձնաժողով 2007թ): **Պորտուգալիայում** Նոր Հնարավորությունների Նախաձեռնությունը (2005) փորձում է արագացնել աշխատուժի կրթական մակարդակի բարձրացման գործընթացը և 1,000,000 ակտիվ աշխատողների որակավորել մինչև 2010թ.: կարողությունների ճանաչման, վավերացման և վկայագրման ազգային համակարգերի, ինչպես նաև մեծահասակների կրթության և ուսուցման դասընթացների և նոր հաստատագրված մոդուլային ուսուցման միջոցով: 2000թ. հիմնված Կարողությունների ճանաչման, վավերացման վկայագրման

Կենտրոնների համազգային համացանցը 2008թ. բաղկացած էր 457 կենտրոններից՝ տեղակայված իրենց համայնքներում արմատավորված տեղական, պետական կամ մասնավոր, մարմիններում: **Ղանիայում**, քաղաքացիական հասարակության հատվածը փոխգործակցել է Կրթության նախարարության հետ՝ մշակելու մի շարք գործիքներ, որոնք աջակցելու են անհատներին լիբերալ ՄՀԿՈՒ-ի միջոցով ձեռք բերած իրենց կարողությունների գնահատման և արձանագրման գործում: **Նիդեռլանդներում**, 2001թ. ի վեր, Նախկին Ուսումնառության Հավատարմագրման Գիտելիքի Կենտրոնները աջակցություն են տրամադրել կրթություն իրականացնող կազմակերպություններին և գործատուներին՝ նախկին ուսումնառության վավերացման գործում: Պետական իշխանությունների և տվյալ ոլորտի միջև համաձայնեցված որակի կոդեքսը երաշխավորում է գործընթացի որակը: **Նորվեգիայում** գտնում են, որ անհրաժեշտ է համակարգի առավել նպատակային առաջխաղացում, քանի որ հետազոտությունները ցույց են տալիս, որ գործառույթը մասնավորապես և հանրությունն ընդհանրապես շատ քիչ բան գիտեն իրենց կարողությունները գնահատելու իրավունքի և հնարավորությունների մասին: **Գերմանիայում**, օգտագործվում է ProfilPASS-ը՝ գրանցելու վկայագրված հմտությունները, այդ թվում՝ ինֆորմալ ճանապարհով ձեռքբերած հմտությունները: Այն այժմ կիրառվում է ողջ երկրում՝ որպես ձեռք բերած հմտությունների ապացուցման, անձնական կրթական հեռանկարների խրախուսման և ինֆորմալ ուսումնառության նկատմամբ հանրության առավել մեծ ուշադրության գրավման միջոց: Ուսումնառության ճանաչման Կանադական Ինստիտուտը նվիրվել է **Կանադայում** գիտելիքի և հմտությունների ճանաչման միջոցների բարելավմանը: Այն աշխատում է կրթողների, աշխատավայրերի, կառավարությունների և մասնագիտական խմբերի հետ՝ իրականացնելու այնպիսի ռազմավարություններ, ինչպիսին է Նախկին Ուսումնառության Գնահատումը և ճանաչումը (ՆՈՒՀԳ), ուղղված ուսումնառության ճանաչմանը, որակի ապահովման չափորոշիչների և գործընթացների մշակմանը և ներգաղթողների ինտեգրման դյուրացմանը: 2006թ. Ինստիտուտը թողարկեց Նախկին Ուսումնառության Գնահատման և ճանաչման Սկզբունքներ, որը ուղեցույց է գիտական միջավայրում և աշխատավայրում ՆՈՒՀԳ-ի չափանիշների մշակման համար: Հիմնականում բոլոր պետական քոլեջները ճանաչում են նախկին ուսումնառությունը, զոնե իրենց մի քանի ծրագրերում:

Բրիտանական Կոլումբիան, Ցվեբեկը և Օնտարիոն ևս առաջարկում են ճանաչել և գնահատել մեծահասակների նախկին ուսումնառությունը միջնակարգ դպրոցի մակարդակում, մասնավորապես այն անձնաց համար, ովքեր դեռ չեն ավարտել իրենց ծրագրերը: Օնտարիոյում, Կրթության նախարարությունը ֆինանսավորում է այն դպրոցական խորհուրդներին, որոնք առաջարկում են գնահատել և ճանաչել այն մեծահասակների նախկին ուսումնառությունը, որոնք դեռ աշխատում են իրենց միջնակարգ դպրոցի վկայականի կամ դիպլոմի վրա: Այս գործընթացն ունի երկու առանցքային տարր՝ դժվար է նախկին ուսումնառության գնահատումը մարզային դասապլանների քաղաքականության փաստաթղթի հիման վրա կազմած դասընթացի կրեդիտների շնորհման համար, և համարժեքությունը վերաբերում է իրավասու կրթական կառույցների անհատական հատկանիշների գնահատմանը:

Ձեկույցներում կոնկրետ հղում չի արվում միգրանտների ոչ ֆորմալ կամ ֆորմալ նախկին ուսումնառությանը, թեև այս գործընթացը պոտենցիալ ունի հմտությունների բարձր մակարդակ ունեցող միգրանտների դեպքում, ովքեր ձգտում են, որ իրենց կարողություններն ու որակավորումները, որոնք ձեռք են բերվել ներգաղթից առաջ, ճանաչվեն ժամանման երկրում:

Ավելին, կախված այն բանից, թե միգրանտը ծագումով որ երկրից է, ՈԱՇ-ը պետք է հատկապես օգտակար լինի այս առումով առաջիկա տարիներին: Կանադայում, Լեզուների Յենանիշների Կանադական Կենտրոնը փորձագիտական կենտրոն է, որը հիմնվել է անգլերենի և ֆրանսերենի պետական չափորոշիչներին աջակցելու համար: Այդ չափորոշիչները նկարագրում, չափում և ճանաչում են մեծահասակ ներգաղթողների և ապագա ներգաղթողների երկրորդ լեզվի իմացությունը: Կենտրոնը խրախուսում է իրենց հենանիշների կիրառումը որպես Կանադայում երկրորդ լեզվի իմացության գործնական, արդար, վստահելի պետական չափորոշիչներ կրթական, ուսուցման, համայնքային միջավայրերում և աշխատավայրում:

Ոչ ֆորմալ և ինֆորմալ ուսումնառության վավերացման միջոցառումները բոլոր երկրներում դեմ են առնում մարտահրավերների: Շատ երկրներում չկա որակավորումները՝ ուսումնառության արդյունքների տեսքով նկարագրելու ավանդույթ, բոլոր մակարդակներում բարդ իրավիճակում են տեխնիկական և մասնագիտական աջակցության կարողությունները, այդ գործընթացը դժվար է առաջ գնում, ժամանակատար և ծախսատար է: Ավելին, հետագա ուղեցույցների և

մեթոդների մշակման կարիք կա: **Սլովենիայում**, գործատուները պնդում են, որ իրենք ի վիճակի չեն իրականացնել վավերացման գործընթացներ: Սակայն առանց նրանց համագործակցության համակարգը չի կարող արդյունավետ գործել: Մշակութային մարտահրավերները չպետք է թերագնահատել: **Սլովենիան** իր զեկույցում նշում է, որ թե՛ ֆորմալ կրթական համակարգի ներկայացուցիչները և թե՛ սոցիալական գործընկերները կասկածներ ունեն ոչ ֆորմալ ուսումնառության վավերացման միջոցով ձեռք բերած որակավորումների որակի վերաբերյալ: Մյուս մտահոգությունը, հատկապես կապված ոչ ֆորմալ ուսումնառության հետ, այն է, որ ոչ ֆորմալ և ինֆորմալ ուսումնառության վավերացումը կարող է խորացնել արհամարհանքը/անտարբերությունը որակավորում շնորհող ուսումնառության նկատմամբ: Այնպիսի զգացում կա, որ վավերացումը կարող է փոխել ոչ ֆորմալ ուսումնառության բնույթը՝ դարձնելով այն առավել ֆորմալ և ճանապարհ բացելով, դասընթացի ընթացքում կամ ավարտելիս, նրա անմիջական գնահատման համար: Այս հարցերի լուծման համար անհրաժեշտ է կրթության և ուսուցման ոլորտի շահառու կողմերի, սոցիալական գործընկերների և քաղաքացիական հասարակության ներգրավում՝ բոլոր մակարդակներում շահառու կողմերի միջև այսպես կոչված «փոխադարձ վստահության գոտի» ստեղծելու նպատակով (Քոլզ և Օաթս 2005), դրանով իսկ ապահովելով վավերացման համակարգերի արժանահավատությունը, թափանցիկությունը և բոլորի կողմից ընդունելիությունը: Իրենց մասն ունեն շահագրգիռ կողմերի միջև ուժային հարաբերությունները: Ըստ **Ջունգարիայի** և **Սլովակիայի** զեկույցների, ամենամեծ խոչընդոտը ֆորմալ որակավորումների գերակշռումն է և այն հանգամանքը, որ կրթական և ուսուցման հաստատությունները շահագրգռված չեն իրենց ծրագրերից դուրս ուսումնական գործունեության ճանաչմամբ: Որոշ երկրներում մասնակցությունը ֆորմալ ուսումնառությանը շարունակում է մնալ նախապայման (հաճախ՝ օրենսդրական) որակավորումների ձեռք բերման և կրթության և ուսուցման հաջորդ մակարդակ անցնելու համար: Ֆորմալ կրթության և ուսուցման ոլորտի շահագրգիռ կողմերը արտահայտում են այն մտահոգությունը, որ ոչ ֆորմալ և ֆորմալ ուսումնառության վավերացումը կարող է հանգեցնել «չափորոշիչների ցածրացման»: Բացահայտ կամ թաքնված կերպով, տարբեր քննարկումներում գլուխ են բարձրացնում այնպիսի հարցեր, ինչպիսիք են՝ «Ո՞ր գիտելիքն է արժեքավոր» և այս առումով ոչ ֆորմալ

ուսումնառության կարողությունը: Բացի այդ, առավել լայն հասարակության մեջ անհանգստություն կա որակավորումների արժեզրկման և ֆորմալ մասնակցության միջոցով ձեռք բերած առավելությունների նվազեցման շուրջ: Մեկ այլ մարտահրավեր է, մասնավորապես ՄՀԿՈՒ ոլորտում, այն, որ վավերացման համակարգերից փաստորեն օգտվում են հիմնականում այն անձինք, ովքեր ունեն գործող որակավորումների ամենաբարձր մակարդակները (Վերքուին 2007): Սա այսպես կոչված «երկսայր սրի» էֆեկտն է, քանի որ ոչ ֆորմալ և ինֆորմալ ուսումնառության վավերացումը կիրառվում է ավելի շատ ընդարձակելու, այլ ոչ թե նեղացնելու ցածր հմտություններ և բարձր հմտություններ ունեցող անհատների միջև եղած ճեղքը/անհամապատասխանությունը: Ի վերջո, վավերացման գործընթացները, հնարավոր է, որ աշխատավայրերում ունենան խառը ազդեցություն: Այն կարող է բարելավել աշխատողների/գործառույցների շարժունակությունը և, այսպիսով, նպաստել ազատ շուկայական տնտեսության վազքի էֆեկտին, սակայն նվազեցնել գործատուներին խթանող միջոցները՝ շարունակել ներգրավված մնալ այս գործընթացում:

Մեծահասակների Կրթության և Ուսումնառության Որակը

ԿՈՆՖԻՆՏԵԱ V –ի պատվիրակները առաջադրում են հետևյալ հարցերը՝

Ինչպե՞ս կարելի է ավելի բարելավել մեծահասակների ուսումնառության պայմանները . . . Ինչպիսի՞ միջոցառումներ և բարեփոխումներ պետք է ձեռնարկվեն ավելի մեծ . . . որակի հասնելու համար:

(Ապագայի Օրակարգ, Պար. 16, էջ13)

Որակի հարցը ԵՄ օրակարգում բացահայտ կերպով հայտնվեց այն բանից հետո, երբ Լիսաբոնի Օրակարգը նպատակ սահմանեց մինչև 2010թ. ԵՄ-ում կրթության և ուսուցման համակարգերը դարձնել համաշխարհային որակի հղման կետ: Եվրոպական Հանձնաժողովի կողմից 2004թ. ընդունված Որակի Ապահովման Ընդհանուր Շրջանակը (ՈԱԸՇ) հղումային շրջանակ է ԵՄ-27+ երկրներում ՄԿՈՒ

որակի զարգացման համար համակարգերի և իրականացման մակարդակում: Նպատակն էր բարելավել ուսումնառության արդյունքները և ընդլայնել ՄԿՈՒ համակարգի թափանցիկությունը՝ անհատների շարժունակությանը նպաստելու նպատակով: Որակի հարցին զարկ տրվեց 2005թ. ՄԿՈՒ-ում Որակի Եվրոպական Ցանցի (ՈԵՑ- ՄԿՈՒ) ստեղծմամբ, որտեղ ԵՄ-27+ երկրների մեծամասնությունը և Եվրոպական սոցիալական գործընկերությունների ներկայացուցիչները փոխանակում են իրենց փորձը և փոխգիշման են հանգում: 2008թ. ԵՄ մակարդակում, որակի շուրջ քննարկումների առանցքը նոր գործիքն էր՝ Որակի Ապահովման Հղումների Եվրոպական Շրջանակը (ՈԱՅԵՇ), և առաջարկվում էր CQAF-ը փոխարինել ՈԱՅԵՇ-ով, քանի որ նախորդը «սահմանափակ ազդեցություն էր ունեցել՝ Անդամ երկրներին՝ այն կիրառել խրախուսելու գործում» (Եվրոպական Հանձնաժողով 2008գ): Առաջարկվող ՈԱՅԵՇ ցուցանիշները ՄԿՈՒ-ում որակի բարելավումը համապատասխանեցնում են աշխատանքի տեղավորվելու ունակության մեծացման, առաջարկվող ուսուցման և օգտվողի կարիքների միջև համապատասխանության կատարելագործման և ցկյանս ուսումնառության հնարավորությունների խրախուսման եվրոպական նպատակներին (Եվրոպական Հանձնաժողով 2008գ): Ցուցանիշները իրենց նախնական տարբերակում համարվում են հավասարապես կիրառելի, թե ՆՄԿՈՒ-ում and ՇՄՈՒ-ում և ընդգրկում են ուսուցման կարիքների որոշարկումը, համապատասխանությունը, ներդրումը, մատչելիությունը, խոցելի խմբերի տարածվածությունը և հաջողության հասնելու մակարդակը, ավարտումը, աշխատանքի տեղավորվելը և աշխատավայրում ձեռք բերված հմտությունների կիրառումը:

Մեծահասակների ուսումնառության վերաբերյալ 2006թ. ԵՄ Հաղորդագրությունը (Եվրոպական Հանձնաժողով 2006ա) շեշտադրում է, որ մեծահասակների ուսումնառության իրականացումն առաջնային նշանակություն ունի մասնակցության բարձրացման և որակյալ ուսումնառության արդյունքների ապահովման գործում: Այն կոչ է անում ԵՄ-27+ երկրներին լուծել միմյանց հետ փոխկապակցված դժվարությունները կապված որակի ապահովման և ղեկավարման բարեփոխումների, ինչպես նաև կրթության ընդլայնման հետ: Ընդունելով այն հանգամանքը, որ ՄՀԿՈՒ-ի որակը կախված է բազմաթիվ փոխկապակցված գործոններից՝ Հաղորդագրությունը

հիմնականում անդրադառնում է կրթություն իրականացնողների, աշխատակիցների և մատուցման որակին:

Անդամ պետություններին կոչ է արվում ներդնել որակի ապահովման մեխանիզմներ, ներդրումներ կատարել մեծահասակների կարիքներին հարմարեցված դասավանդման մեթոդներում և նյութերում, ուսումնառության արդյունքները դարձնել բացահայտ, կատարելագործել աշխատակիցների հմտությունները և տրամադրել անհրաժեշտ աջակցություն՝ ներգրավելու այն մեծահասակներին, որոնք, գրեթե հավանական չէ, որ կմասնակցեն համակարգված ուսումնառության:

Պետական իշխանությունները վճռորոշ դեր ունեն ՄՅԿՈՒ-ի ղեկավարման գործում՝ ապահովելով համակարգերի և կրթություն իրականացնող կազմակերպությունների հաշվետվողականությունը՝ ստեղծելով կանոնակարգման շրջանակներ, սահմանելով որակի չափորոշիչներ, վկայագրելով այս ուսանողների կապը և այդ ծառայություններից օգտվողներին հայտնի դարձնելով կրթություն իրականացնող կազմակերպությունների կատարողականությունը այս ցուցանիշների համեմատ: Ընդհանուր առմամբ, պետական իշխանություններն ավելի շատ են շահագրգռված լինում որակյալ կրթության ապահովմամբ պետական ֆինանսավորման դեպքում, սակայն նրանք իրենց դերակատարումն ունեն մասնավոր հիմունքներով, շատ հաճախ տարբեր աղբյուրների ֆինանսավորմամբ իրականացվող ՄՅԿՈՒ-ի դեպքում՝ արդյունավետության և սպառողների շահերից ելնելով: Ջարմանալի չէ, որ ՄՅԿՈՒ-ի ոչ բոլոր բաղադրիչներն են ենթակա միևնույն տիպի կանոնակարգման: ԵՄ-27 երկրներում պետական որակի առանքցը ՄՅԿՈՒ-ում «երկրորդ հնարավորություն ընձեռող» կրթությունն է, ընդհանուր, կամ առավել հաճախ մասնագիտական, մեծահասակների ՆՄԿՈՒ և ՇՄՈՒ կրթությունը, որն իրականացվում է ուսուցում իրականացնող հաստատություններում: Որակի վերաբերյալ մտահոգությունները ավելի քիչ են արտահայտվում աշխատավայրերում իրականացվող ՇՄՈՒ-ի նկատմամբ, որի որակի ապահովումը, սովորաբար, պետական իշխանությունների իրավասությունից դուրս է: ՄԿՈՒ-ում որակի ապահովման ազդակի մեծ մասն արդյունք է կրթություն և ուսուցում իրականացնող հաստատությունների աճող ապակենտրոնացման և կառավարման ինքնավարության: Ֆինանսավորման ու իշխանության ապակենտրոնացումը առաջ է բերում ազգային/տարածաշրջանային

իրավասու մարմինների կողմից մոնիթորինգի իրականացման անհրաժեշտությունը՝ պարզելու, թե ներդրումները, որքանով են համապատասխանում ազգային նպատակներին և թիրախներին, ԵՄ-ում արդյունավետության և արդյունավորության ընդհանուր կարևորության շրջանակներում:

Գրեթե բոլոր երկրներում, արտաքին հաշվետվողականության խնդիրները ևս առաջադրվում են ոչ ֆորմալ ՄՀԿՈւ իրականացնողներին՝ պետական ֆինանսավորում ստանալու հարցում: Կախված պատմական, իրավական և ֆիսկալ կարգավիճակից՝ ընթացակարգերը տարբեր երկրներում տարբեր են, ինչպես և արտաքին հաշվետվողականության չափանիշների վերաբերյալ անկախ մարմինների երկպառակությունը (Bmlanger and Bochynek 2000):

Որակի ապահովման մեխանիզմներ

Ձեկույցներում նկարագրված են որակի ապահովման ընդհանուր համակարգերն ու մոտեցումները, և գրեթե բացակայում են արդյունավետության ցուցանիշների կամ չափման միջոցների վերաբերյալ քննարկումները: Ինչպես նաև, **Գերմանիայից** և **Սլովենիայից** բացի, որոնք նշում են, որ ՈԱ գործընթացների կենտրոնում ուսումնառումն է, ոչ մի ուրիշ երկրի զեկույցում հասցեագրված չէին ՈԱ մոտեցումների հիմքում ընկած արժեքները:

Ընդհանուր առամամբ, տարածաշրջանում համակարգերը գտնվում են զարգացման տարբեր փուլերում: **Սկանդինավյան երկրներում, Ավստրիայում, Գերմանիայում, Իռլանդիայում և Միացյալ Թագավորությունում** դեռևս մի քանի տարի առաջ հիմնվել են որակի ապահովման առաջատար համակարգեր և գնահատման անկախ մարմիններ:

Միացյալ Թագավորությունը «արձանագրել է կրթության իրականացման որակի հսկայական աճ, քանի որ միաժամանակ մենք իրականացրել ենք ինտենսիվ ծրագրեր՝ տնտեսական և սոցիալական կարիքները բավարարելու համար»: Ի լրումն, **Միացյալ Թագավորությունը** ՈԱ որակյալ ազգային համակարգեր մշակել է դեռևս ՈԱ-ի ներդրման վաղ տարիներին, և այդ համակարգերն ուղղված էին որակի հիմնարար բարելավմանը: Քանի որ համապատասխան կառույցները ցուցադրեցին իրենց՝ որակի կառավարման կարողությունը, ՈԱ պատասխանատվությունը աստիճանաբար

փոխանցվեց այլ կառույցների: Ի հակադրություն, **Չեխիայի Հանրապետությունը, Ռումինիան և Սլովենիան** ՄԿՈՒ հաստատություններում դեռ նոր են ներդնում ՈԱ համակարգեր, ցուցանիշներ և կառավարման գործիքներ: Գրեթե բոլոր երկրներում ՄՀԿՈՒ-ի իրականացումը տեղակայված է հիմնական դպրոցներում, ողջ դպրոցական համակարգի ՈԱ ընթացակարգերը, այդ թվում՝ ստուգումները, արտաքին քննություններն ու արտաքին գնահատումը, կիրառելի են նաև ՄՀԿՈՒ-ի նկատմամբ: Մի քանի ԵՄ-27 երկրներ ընդգծում են ESF-ի դերը ՄԿՈՒ-ի և ՇՍՈՒ-ի «մշակութային գնահատման» խթանման գործում: Ձեկույցներում նշվում են համակարգային մակարդակում ՈԱ հետևյալ մոտեցումները ֆորմալ ՄՀԿՈՒ-ի, և որոշ չափով նաև, ոչ ֆորմալ ՄՀԿՈՒ-ի նկատմամբ.

Կառավարման ազգային կամ տարածաշրջանային մարմինները, որոնք ունեն առավել լայն պարտականությունների, կոնկրետ կամ մասնակի, շրջանակ՝ իրականացնելու կրթության, այդ թվում՝ ՄՀԿՈՒ-ի, մոնիթորինգ և գնահատում, ավելի ու ավելի տարածում են գտնում և արդեն առկա են առնվազն 14 երկրներում՝ **Ռանիա, Էստոնիա, Ֆինլանդիա, Հունգարիա, Գերմանիա, Վրաստան, Հունաստան, Իռլանդիա, Նորվեգիա, Լեհաստան, Պորտուգալիա, Ռումինիա, Սլովենիա, Շվեդիա և Նախկին Հարավսլավիայի Հանրապետություն Մակեդոնիա: Շվեդիայում**, Հարցումների Հանձնաժողովը 2002-2004թթ. իրականացրեց մեծահասակների կրթության համազգային (կրթական ասոցիացիաներ և տեղական ացագ դպրոցներ) գնահատում: Վրաստանում 2006թ. հիմնվեց Կրթության Հավատարմագրման Ազգային Կենտրոն (ԿՀԱԿ): **Նախկին Հարավսլավիայի Հանրապետություն Մակեդոնիան** իր զեկույցում նշում է, որ Մակեդոնիայի Գնահատման Գործակալությունը դեռ պետք է որոշ ճանապարհ անցնի՝ ՈԱ գործակալությունների համար սահմանված եվրոպական չափորոշիչներին համապատասխանելու համար:

Ցուցանիշներ և հենանիշներ, որոնք արտացոլում են 2010թ. կրթությունն ու ուսուցումը

Մի շարք երկրներում առկա են ցուցանիշներ և հենանիշներ (որոնք կիրառվում են ԵՄ-27-ում) և CQAF: Միացյալ Թագավորությունում, կառավարության առաջնային գերակայությունները սահմանված են Պետական ծառայության համաձայնագրերում:

Նրանք սահմանում են այն կոնկրետ բարելավումները, որոնց կառավարությունն ուզում է հասնել կառավարության բոլոր վարչություններում և կատարողական ցուցանիշները, որոնք կկիրառվեն առաջընթացի չափման համար: Պետական ծառայության 30 համաձայնագրերից 11-ը վերաբերում են ՄՀԿՈՒ-ին, ուղղակի կամ անուղղակի կերպով:

Փոճագիտական ինստիտուտ/մարմին, որն աջակցում է դասավանդման ռեսուրսներ մշակելու և/կամ աշխատակիցների որակավորումների բարձրացման գործում, գոյություն ունի 13 երկրներում՝ **Ավստրիա, խորվաթիա, Ֆինլանդիա, Ֆրանսիա, Գերմանիա, Հունաստան, Հունգարիա, Մոնտենեգրո, Նորվեգիա, Ռումինիա, Ռուսաստան, Սլովենիա և ԱՄՆ:**

Սերբիան իր զեկույցում նշում է, որ թեև ՄՀԿՈՒ ոլորտում կիրառելի որոշակի իրավական ակտեր մշակվում են Կրթության Բարելավման Ինստիտուտի և Կրթության Որակի և Գնահատման Ինստիտուտի կողմից, այնուամենայնիվ, ՄՀԿՈՒ-ն դեռ փնտրում է իր «իսկական տեղը» երկուսում էլ:

Որակի վերահսկման միջոցառումների, ինչպիսիք են Կրթություն իրականացնող կազմակերպությունների հավատարմագրումը, ստուգումներն ու արտաքին գնահատումը, առանցքը կրթություն իրականացնող կազմակերպությունների համապատասխանությունն է: Հավատարմագրման միջոցով իրավասու պետական մարմինները փորձում են օրինականացնել մի շարք բազմաբնույթ կրթություն իրականացնող կազմակերպությունների գործունեությունը և երաշխավորել նրանց որակը՝ պահանջելով, որ նրանք բավարարեն մի շարք նվազագույն չափորոշիչներ ճանաչման, կամ պետական ֆինանսավորում ստանալու համար, եթե այդպիսին կա: Նման համակարգեր գործում են 15 երկրներում՝ **Ավստրիա, Բուլղարիա, Քստոնիա, Գերմանիա, Հունաստան, Հունգարիա, Իռլանդիա, Լատվիա, Լիտվա, Լեհաստան, Սլովակիա, Սլովենիա, Ռումինիա և Միացյալ Թագավորություն:** Էստոնիայում

Էստոնիայում կառավարությունը լիցենզիա է տրամադրում մասնագիտական և ոչ ֆորմալ ՄՀԿՈՒ-ի իրականացման համար: Լատվիայում, 2003թ. Լատվիայի Մեծահասակների Կրթության Ասոցիացիան, համագործակցելով տեղական և տարածաշրջանային կառավարությունների ընկերակցությունների և Կրթության նախարարության հետ, կազմել է ոչ ֆորմալ ՄՀԿՈՒ ծրագրերի լիցենզավորմալ

հանձնարարականներ: Նշանակալի է, որ 2007թ. մեծահասակների ուսումնառության եւ Գործողությունների Պլանը (Եվրոպական Հանձնաժողով 2007ա) առաջարկեց կրթություն իրականացնողների և հավատարմագրող մարմինների որակի չափորոշիչների մշակման հետազոտություն:

Որակի պիտակներ և/կամ որակի չափորոշիչները, որոնց պետք է հասնել պետական ֆինանսավորում ստանալու համար ներառում են LQW... որը **Գերմանիայի** մոտ 600 հաստատություններում որակի գործընթացի կենտրոնում դնում է ուսումնառուին, GretaPlus-ը՝ **Ֆրանսիայում**, որը երաշխավորում է ուսումնառուներին՝ անհատականացված ծառայությունների տրամադրումը, INSI-QUEB, EQFM և ISO-ն՝ **Ավստրալիայում** և EduQUa-ն՝ **Շվեյցարիայում**: **Նորվեգիայում**, KVASS ծրագրի (2004-2005) արդյունքում ստեղծվեցին ՄՀԿՈՒ որակի մի շարք ընդհանուր չափորոշիչներ:

Որակի ախտահովման շրջանակները գործում են **Ավստրիայում**, **Գերմանիայում**, **Հունաստանում**, **Հունգարիայում**, **Իռլանդիայում** և **Ռումինիայում**: **Վրաստանը** նշում է, որ դասավանդման և դասապլանների որակի ապահովման համակարգը որոշ ՄԿՈՒ կենտրոններում զարգացման նախնական փուլն է:

Ներդրումների և արգասիքների մոնիթորինգ փորձագիտական մարմինների կողմից/ամենամյա հաշվետվության պահանջ.

սա գործում է **Գերմանիայում**, **Սլովենիայում**, **Իսպանիայում** և **ԱՄՆ-ում**:

Կրթություն իրականացնողների մակարդակում ՈԱ համակարգերը, ուր կրթություն իրականացնողները կամ ստիպված են, կամ ընտրում են երաշխավորել իրենց գործընթացների, գործելակերպերի և արդյունքների որակը, գործում են շատ երկրներում: Կրթություն իրականացնողի մակարդակում ճիշտ ղեկավարման դեպքում, ուշադրության կենտրոնում մեծահասակ ուսումնառուն է՝ կարիքների արդյունավետ վերլուծությամբ, արդյունավետ ադմինիստրատիվ համակարգերով, ռեսուրսների ճիշտ բաշխմամբ, նորարարական դասավանդման/ուսումնական մոտեցումներով, արհեստավարժ մասնագետներով, ազգային շրջանակների ներքո գործող ապացույցների վրա հիմնված մոնիթորինգի և գնահատման կայացած համակարգով և սերտ համագործակցելով այնպիսի մարմինների հետ, ինչպիսիք են ուսումնառուների կազմակերպությունները և սոցիալական գործընկերները (Եվրոպական Հանձնաժողով 2007ա):

Ձեկույցներում նշված են որակի նկատմամբ կրթություն իրականացնող կազմակերպությունների որդեգրած հետևյալ մոտեցումները՝ ինքնագնահատում, կրթություն իրականացնող կազմակերպություններին առաջադրվող հավատարմագրման պայմանների բավարարում և որակի պիտակների ձեռք բերում: **Ֆինլանդայում**, Մեծահասակների լիբերալ կրության մասին ակտի շրջանակներում, կրթություն իրականացնող կազմակերպությունները ստիպված են իրականացնել պարբերական ինքնագնահատում կամ մասնակցել արտաքին գնահատմանը:

Աշխատակիցների որակավորումներ և հմտություններ

Վերջին տասնամյակում զգալիորեն փոխվել է այն մարդկանց դերը, որոնք աշխատում են ՄՅԿՈՒ ոլորտում, այդ թվում՝ ղեկավար անձնակազմ, ծրագիր կազմողներ, ուղղորդող անձնակազմ, մենթորներ և վարչական կազմ, ինչպես նաև ուսուցիչներ, դասավանդողներ և վերապատրաստողներ: Նույնիսկ ինֆորմալ ՄՅԿՈՒ ոլորտում, աճում է ուսուցիչների դերը որպես ուսումնառության կազմակերպիչներ, այլ ոչ թե փորձագետներ, որոնք գիտելիք և հմտություն են փոխանցում, ինչպես ավանդաբար լինում էր: ԵՄ Հաղորդագրության մեջ (Եվրոպական Հանձնաժողով 2006ա) շեշտադրվում է այն, որ անձնակազմի մասնագիտական զարգացումը չափազանց կարևոր նշանակություն ունի մեծահասակների ուսումնառության որակի հարցում:

Մեծահասակ դասավանդողները կարիք ունեն թե՛ թեմաների բովանդակության և թե՛ մանկավարժական կարողությունների: Թեմաների բովանդակայինը նրանք որպես կանոն տիրապետում են, իսկ մանկավարժական կարողությունների վերաբերյալ սահմանված պաշտոնական պահանջները շատ քիչ են: «Երկրորդ հնարավորություն ընձեռող» ընդհանուր և մասնագիտական ՄՅԿՈՒ-ն հանրակրթական դպրոցներում և այլ հանրային հաստատություններում, որտեղ աշխատակիցներից հաճախ պահանջվում է ունենալ նույն որակավորումներն, ինչ դպրոցի ուսուցչական կազմը, կան բազմաթիվ կրթական և գործնական ուղիներ, որոնք հնարավորություն են տալիս դառնալ ՄՅԿՈՒ ոլորտի դասավանդող: Երկրների մեծ մասը շատ քիչ ուշադրություն են դարձրել ՄՅԿՈՒ աշխատանքային կազմի, և նույնիսկ ավելի քիչ ուշադրություն՝ ոչ ֆորմալ ՄՅԿՈՒ-ում ընդգրկված աշխատակիցների, նախնական ուսուցման

բովանդակությունն ու գործընթացները սահմանելուն: Աշխատակիցները ՄՅԿՈՒ ոլորտ կարող են մուտք գործել իրենց մասնագիտական կյանքի առավել ուշ շրջանում, կարող են գալ և գնալ, կնքել կարճաժամկետ պայմանագրեր և ՄՅԿՈՒ ոլորտում աշխատել որպես իրենց երկրորդ աշխատանք: Հետևաբար, նախնական ուսուցման վրա ուշադրություն դարձնելը գերակայություն չէ շատ երկրներում: Դրա փոխարեն, կարճաժամկետ դասընթացները, աշխատանքային փորձաշրջանն ու աշխատանքի ընթացքում սովորելու համաձայնագրերն են համարվում առավել տեղին: Այս իրավիճակում անհրաժեշտություն է առաջանում ստեղծել ուսուցիչների կրթության ճկուն համակարգ, որը հնարավորություն կտա մարդկանց ներս ու դուրս անել և ընտրություն կատարել կապված բովանդակության, ուսուցման իրականացման եղանակների և գրաֆիկների հետ (Research voor Beleid and PLATO 2008):

Եվրոպական և ազգային մակարդակներում ոչ մի հստակ տեսակետ չկա, թե ինչ ստանդարտ կարողություններ կան հմտություններ են անհրաժեշտ ՄՅԿՈՒ-ում իրենց առաջադրանքները կատարելու համար, ինչը, մասամբ, պայմանավորված է ոլորտի բազմազանությամբ: Ընդհանուր առմամբ, ուսուցչի կամ վերապատրաստողի մասնագիտությունը կանոնակարգվող մասնագիտություն չէ, և որակավորումների չափորոշիչներն ու կարողությունները դեռ նոր են ի հայտ գալիս: Դրանք երկրից երկիր խիստ տարբեր են և հաճախ առնչվում է միայն մասնագիտական կրթությանը:

Ֆրանսիան մշակել է մասնագիտական ՄՅԿՈՒ-ին առնչվող կարողությունների նկարագիր: **Ռումինիայում**, Կրթության և ուսուցման ոլորտային հանձնաժողովը 2006թ. վավերացրել և թարմացրել է «վերապատրաստողի» մասնագիտական չափորոշիչը և այժմ ցանկանում է տարածել այն վերապատրաստողի բոլոր դասերի վրա, ընդհանուր շրջանակի ներքո, ինչպես նաև մշակել ՄՅԿՈՒ ոլորտում բարձրագույն կրթության ծրագրեր: **Լիտվայում**, ցկյանս ուսումնառության ռազմավարության նախագիծն (2008) ուղղված է մեծահասակ դասավանդողի մասնագիտության իրավական կարգավորմանը և տարբեր տեսակի կրթական հաստատություններում համապատասխան կարողությունների զարգացման համար անհրաժեշտ պայմանների ստեղծմանը: **Միացյալ Թագավորությունում**, ԿՈՆՖԻՆՏԵՍ V-ին հաջորդած 11 տարիների ընթացքում, հետմիջնակարգ կրթության բոլոր փուլերում, ուսուցիչների համար սահմանվել են որակավորումների առավել ֆորմալ

պահանջներ: Կարողությունների նկարագրեր կան նաև Դանիայում, Գերմանիայում, Լեհաստանում, Պորտուգալիայում և Շվեդիայում (Bechtel 2007; Nuissl 2008): **Ֆինլանդիայում**, մեծահասակների լիբերալ կրթության մասին Ակտում ամրագրված են կոնկրետ պահանջներ կապված ոչ ֆորմալ ՄՅԿՈՒ-ի ուսուցիչների մի շարք հմտությունների հետ: **Իսրայելում**, հատուկ որպես մեծահասակներին կրթողներ վերապատրաստված կազմակերպիչները պետք է Կրթության նախարարությունից ստանան հատուկ վկայական՝ գործելու համար: **Էստոնիան**, որն ունի մեծահասակների մանկավարժների կարողությունների վրա հիմնված մասնագիտական որակավորումների նոր չափորոշիչներ և Սերբիան, տարածաշրջանի այն փոքրաթիվ երկրներից են, որտեղ մեծահասակների մանկավարժ լինելը համարվում է առանձին մասնագիտություն: Մյուս կողմից, Գերմանիան իր զեկույցում նշում է, որ քանի որ երկրում բացակայում են մասնագիտություններին բնորոշ կենտրոնական/հիմնական գծերը, ինչպես օրինակ, զբաղմունքի հստակ նկարագիր, մուտքի կանոններ և անհրաժեշտ որակավորումներ, ապա սոցիոլոգիական մակարդակում «նկարագրման» և «մասնագիտության» գաղափարից մի փոքր տեղաշարժ կա դեպի «արհեստավարժության» գաղափարը որակի զարգացման համատեքստում՝ մի քայլ, որը բնութագրվում է որպես ՄՅԿՈՒ-ում «արհեստավարժության» զարգացում: **Չարավ-արևելյան Եվրոպայի և ԱՊՀ-ի** երկրներում և **Վրաստանում**, ՄՅԿՈՒ ուսուցիչների վերապատրաստմանը անհրաժեշտ է լուրջ ուշադրություն դարձնել, սակայն աշխատաշուկայի կողմից աճող ճնշումների պայմաններում առաջնությունը տրվել է դասապլանների բովանդակությանը, այլ ոչ թե դասավանդման մեթոդաբանության բարեփոխումներին:

2002թ. ԵԿՀ-ն հիմնեց ՄԿՈՒ ուսուցիչների և վերապատրաստողների համացանց (ՄԿՈՒ ՌԻՎ համացանց), որի նպատակն էր աջակցել Չարավ-արևելյան Եվրոպայում նորարարությունների և «պրակտիկ իրականացնող համայնքի» կողմից լավ գործելակերպերի մասին տեղեկատվության փոխանակմանը: Մոնտենեգրոյում, որտեղ վերապատրաստված աշխատակիցների պակաս կա և չի գործում աշխատակիցների ուսուցման կազմակերպված համակարգ, մեծահասակների ուսուցումը առաջիկա ժամանակահատվածի գերակա նպատակներից մեկն է: Ջարմանալի չէ, որ մեծահասակների կրթության գերակշռումն ու կարգավիճակը, որպես բարձրագույն կրթության թեմա, լիարժեք չէ ողջ տարածաշրջանում:

Նորվեգիան, օրինակ, հայտարարում է, որ «մեծահասակների կրթությունն ունի ցածր պրոֆիլ որպես գիտական բնագավառ», իսկ Իսրայելում մեծահասակների կրթության թեման չի հասցեագրվում երկրի ոչ մի համալսարանում: Այդուհանդերձ, ավարտական կուրսերի դասընթացներ կան առնվազն 20 երկրներում, որոնց թվում են **Ավստրիան, Հայաստանը, Կանադան, Չեխիայի Հանրապետությունը, Ռանիան, Էստոնիան, Ֆինլանդիան, Ֆրանսիան, Գերմանիան, Հունաստանը, Հունգարիան, Լատվիան, Լիտվան, Նորվեգիան, Պորտուգալիան, Ռումինիան, Սերբիան, Սլովակիան, Սլովենիան և Շվեյցարիան**: Այնուամենայնիվ, ըստ Հայաստանի զեկուլցի՝ ոչ ոք չահագրգռված չէ այդ դասընթացով՝ տվյալ երկրում ՄՀԿՈՒ-ի ցածր կարգավիճակի պատճառով: Ի հակադրություն, Ֆինլանդիայի յոթ համալսարաններ ունեն մեծահասակների կրթության պրոֆեսորների կազմ, ինչպես նաև մշակվում են սոցիալական մանկավարժության նոր դասապլաններ, որոնք վերաբերում են ոչ ֆորմալ և ինֆորմալ ՄՀԿՈՒ-ին: Սերբիան ունի ՄՀԿՈՒ ոլորտում ուսուցիչների վերապատրաստման չորսամյա ավարտական կուրսերի մեծահասակների դասընթացների, ինչպես նաև մագիստրոսի և դոկտորի կոչում շնորհող ծրագրերի երկարամյա և առանձնահատուկ պատմություն: Այս համատեքստում ավելի շատ դասընթացներ կան հետբուհական մակարդակում. ութ համալսարաններ յոթ երկրներում իրականացնում են Մեծահասակների կրթության եվրոպական մագիստրատուրա: Երկրների մեծամասնությունը, ՄՀԿՈՒ ոլորտի աշխատակիցների կարգավիճակը, աշխատանքի պայմանները և աշխատավարձը սովորաբար զիջում են կրթության և ուսուցման այլ ոլորտների աշխատակիցների կարգավիճակին, աշխատանքի պայմաններին և աշխատավարձերին: Բացի Ֆինլանդիայից և մի քանի այլ երկրներից, մյուս երկրներում չկա բավարար տեղեկատվություն ՄՀԿՈՒ ոլորտում զբաղվածների թվի վերաբերյալ, ինչպես նաև երկրների մեծամասնությունը չունի լիարժեք տվյալներ աշխատակիցների որակավորումների վերաբերյալ: Լրիվ դրույքով աշխատողներին թվով գերազանցում են կես դրույքով աշխատողները, որոնց կարիերայի հեռանկարները ավելի քիչ են և որոնք հաճախ վճարվում են ժամավճարով կամ աշխատում են որպես կամավորներ: Ֆորմալ ՄՀԿՈՒ ոլորտում մեծահասակների ուսուցիչները նաև կարող են լինել երիտասարդների ուսուցիչներ կամ ունենալ այլ զբաղմունքներ, մասնավորապես երբ նրանք աշխատում են մեծահասակների կրթության երեկոյան կամ հանգստյան օրերին իրականացվող

դասընթացներում: Պորտուգալիայում, աշխատակիցների հավաքագրման պահանջները, որակավորումները, աշխատանքի հավաքագրման ընթացակարգերը և RVCC կենտրոնների աշխատավարձերը հստակ սահմանված են, ի լրումն աշխատակիցների համար մի շարք CPD պայմանավորվածությունների: Թուրքիայում, ՄՅԿՈՒ ծրագրեր իրականացնող պետական ինստիտուտները աշխատակիցների հավաքագրումն իրականացնում են ըստ պետական/հանրային կազմակերպությունների մասնագիտական պաշտոնների համար կազմակերպվող քննությունների ընտրության արդյունքների, իսկ աշխատավարձերը սահմանվում են կառավարության կողմից:

ՄՅԿՈՒ ոլորտի աշխատակազմի շարունակական մասնագիտական զարգացումն (ՇՄՁ) ավելի գերակշռող է, քան նախնական մասնագիտական հատուկ զարգացումը, սակայն, այնուամենայնիվ, այն շարունակում է բազմաթիվ երկրներում մնալ *ոչ լիարժեք* և *ad hoc*, երբ մի շարք կառույցներ մատուցում են այդ ծառայությունը: Հատուկ ՇՄՁ-ի՝ մեծահասակների ուսուցանման հմտությունները զարգացնելու և բարելավելու չափը հիմնականում կախված է գործատուից: Գրեթե բոլոր երկրներում մեծահասակների կրթություն իրականացնող բոլոր խոշոր կազմակերպությունները դասընթացներ ունեն դասավանդման մեթոդների և համապատասխան թեմաների վերաբերյալ նյութեր են տրամադրում իրենց դասավանդող աշխատակիցներին: Այս դասընթացները հաճախ իրականացվում են բարձրագույն կրթության հաստատությունների կողմից: Ընդհանուր առմամբ, շատ քիչ տեղեկատվություն է տրամադրված ոչ ֆորմալ ՄՅԿՈՒ ոլորտի անձնակազմի ՇՄՁ-ի կամ, IPD-ի վերաբերյալ: Ոչ ֆորմալ ՄՅԿՈՒ ոլորտի դասավանդողները, ավելի քան ֆորմալ ՄՅԿՈՒ ոլորտի դասավանդողներն, ունեն տարբեր կրթություն, իսկ դասավանդման կամ ուսուցման որակավորումների նկատմամբ սահմանված պահանջները քիչ են: Այնուամենայնիվ, կրթություն իրականացնող ոչ կառավարական խոշոր կազմակերպությունները, որոնք ունեն կրթության և ուսուցման իրականացման հատուկ շրջանակ, որտեղ շատ մանկավարժներ բարձրագույն կրթական հաստատությունների շրջանավարտներ են, և որոնք պետական ֆինանսավորում են ստանում, պարբերաբար ՇՄՁ են իրականացնում իրենց աշխատակիցների համար՝ մեծահասակներին դասավանդելու և այլ թեմաներով: Փոքր ՀԿ-ներում, աշխատակիցներն ավելի շատ աշխատում են կես դրույքով և ունենում են այլ

զբաղմունք, կրթության ոլորտից դուրս: Ուսուցիչների որակավորումների հարցը, այնուամենայնիվ, ավելի շատ հնարավոր է, որ բարձրացվի որակի ապահովման համատեքստում, եթե կազմակերպությունը պետական ֆինանսավորում է ստանում:

Սլովենիայում, աշխատանքին զուգահեռ իրականացվող ուսուցման (INSET) իրավունքն ու պարտականությունը սահմանված է օրենքով: Մեծահասակների կրթության Սլովենական Ինստիտուտը ՄՅԿՈՒ ոլորտի աշխատակազմի համար հիմնական INSET իրականացնողն է: **Պորտուգալիայում**, ամենամյա հիմունքով, ազգային և մարզային մակարդակում մշակվում են ուսուցման հատուկ ծրագրեր Նոր Հնարավորությունների Կենտրոնների մանկավարժական խմբերի համար:

2008թ. մի խումբ պետական համալսարաններ մշակեցին այս ուսուցման կուրսը: Ֆրանսիայում, Շարունակական մասնագիտական զարգացման գիտական կենտրոնները շարունակական մասնագիտական կրթություն են իրականացնում ՄՅԿՈՒ ոլորտի աշխատակազմի համար, ինչպես նաև նպաստում են վերապատրաստման ռեսուրսների մշակմանը: 2007թ. Ավստրիայում հիմնվեց մի հաստատություն, որն իր զգալի ներդրումն ունեցավ ՄՅԿՈՒ ոլորտի աշխատակիցների մասնագիտական զարգացման և որակի ապահովման գործում: Շվեդիայում, ՇՄՁ նախաձեռնությունը՝ ուղղված ներգաղթողներին շվեդերենի ուսուցանման խրախուսմանը, ներդրվեց 2008թ.: Գերմանիայում աստիճանաբար ավելի է կարևորվում վարչական աշխատակիցների ՇՄՁ-ն, կապված նրանց դերի հետ: Խորվաթիայում, Խորվաթական Մեծահասկ ուսումնառու Հասարակությունը (CAS)-ն, որը 1998թ. հիմնված մասնագիտական ասոցիացիա է, աջակցում է ՄՅԿՈՒ աշխատակիցների շարունակական մասնագիտական զարգացմանը: CAS-ն ուղղված է մեծահասակների ֆորմալ և ոչ ֆորմալ կրթության տեսության և գործնական ասպեկտների բարելավմանը, իր անդամների համար ուսուցման հնարավորությունների ապահովմանը, ՄՅԿՈՒ ոլորտում հետազոտական աշխատանքի խրախուսմանն ու ՄՅԿՈՒ շահագրգիռ կողմերի միջև համագործակցության խթանմանը:

Մի շարք ԵՄ-27 երկրներում գործում են գիտական և մասնագիտական ՄՅԿՈՒ որակավորումներ ստանալու՝ աշխատավայրում իրականացվող, աշխատանքից չկտրված ուղիներ: ԵՄ-27+-ի շրջանակներում, Ցկյանս Ուսումնառության Ծրագրի շարժունակության գործողությունները/ՇՄՁ բաղադրիչները ուղղված են ՄՅԿՈՒ

ուսուցիչների որակավորումների կատարելագործմանը՝ աջակցելով անձնակազմի մասնակցությանը եվրոպական ուսումնական այցերին, ուսուցման դասընթացներին և աշխատանքային փորձին: Ի լրումն, Վերապատրաստողների վերապատրաստում համացանցը մի ազգային համացանց է, որը ստեղծվել է Cedefop-ի կողմից 1998թ., որպես ՄԿՈՒ աշխատակիցների ուսուցման և մասնագիտական զարգացման ոլորտում հիմնական դերակատարում ունեցողների և որոշումներ կայացնողների ֆորում:

Սերբիայում, մեծահասակ մանկավարժների և կազմակերպիչների (ֆասիլիտատոր) մասնագիտական զարգացումն իրականացվում է ոչ ֆորմալ կրթության հատվածում, արդյունքում ստեղծվում է լավ վերապատրաստված մեծահասակների մանկավարժների համացանց: Նմանապես, **Հայաստանում** թեև առանց կառավարության ներգրավման, տեղական և միջազգային ՀԿ-ների գործունեության արդյունքում կան բազմաթիվ մեծահասակների մանկավարժներ: Մեծահասակների մանկավարժության և ցկյանս ուսումնառության ասոցիացիան համագործակցել է տեղական և արտերկրյա փորձագետների հետ ՇՄԱ ծրագրերի զարգացման գործում:

Իսրայելում շարունակական, արտադրությունից չկտրված ուսուցման համակարգը գործում է մեծահասակների մանկավարժների շարունակական մասնագիտական զարգացմանն աջակցելու համար: ԱՄՆ-ում, պետական իշխանություններից պահանջվում է իրեկանացնել գործող գործելակերպերի մոնիթորինգ, դաշնային ֆինանսավորման համատեքստում, և դաշնային կառավարությունը վերահսկում է STAR ծրագրի օգտագործողի ձեռնարկի տարածմանն ազգային մակարդակում: Ձեռնարկում հետազոտության բացահայտումներն օգտագործվում են որպես կիրառելի դասարանային ռազմավարություններ:

ՄՀԿՈւ համընդհանուր որակի համատեքստում, ԵՄ-27+ երկրների համար նշանակալի է, որ որպես Մեծահասակների ուսումնառության գործողությունների պլանի (Եվրոպական Հանձնաժողով 2007ա) իրականացման մաս, Եվրոպական Հանձնաժողովը մշակում է չափորոշիչներ՝ մեծահասակ ուսումնառու մասնագետների համար, այդ թվում՝ ուղղորդող ծառայություններ, 2009թ: 2010թ. կիրականացվի մանկավարժություն իրականացնող կազմակերպությունների որակի չափորոշիչների մշակման և հավատարմագրման վերաբերյալ հետազոտություն:

Մեծահասակների կրթության և ուսումնառության ոլորտի հետազոտություններ

Գրեթե բոլոր ազգային զեկույցներում նշված է, որ վերջին հինգ տարիների ընթացքում իրականացվել է ՄՀԿՈՒ ոլորտի հետազոտություններ:

Հետազոտության լայն թեմաներն են՝

- ՄՀԿՈՒ-ի և ցկյանս ուսումնառության դերը
- Քաղաքականության մշակում և շահագրգիռ կողմերի դերը
- Ֆինանսավորում
- Կառավարում
- Մասնակցություն, ուղղորդում և թիրախ խմբեր
- Ուսումնառության իրականացում (հիմնարար հմտություններ, ՄՀԿՈՒ-ն՝ հանուն քաղաքացիական մասնագրության, աշխատանքին վերաբերող ՄՀԿՈՒ)
- Որակավորումներ և ոչ ֆորմալ և ինֆորմալ ուսումնառության վավերացում
- Որակը, ներառյալ՝ մոնիթորինգ և գնահատում, աշխատակիցների զարգացում
- Գնահատման ուսումնասիրություններ
- Ընդհանուր ուսումնասիրություններ՝ պատմական և նկարագրական

Մանրամասները՝ ըստ թեմաների և երկրների, բերված են Հավելված 4-ում:

Բազմաթիվ ԵՄ-27+երկրներ հղում են կատարում ԵՄ 2007-2013թթ. Ցկյանս Ուսումնառության Ծրագրի Գրունդվիզի և Լեոնարդո Դա Վինչի գործողություններին և դրան նախորդող ծրագրերին մասնակցելու միջոցով իրականացրած հետազոտություններին: Բազմաթիվ երկրներ նաև նշում են, որ մասնակցել կամ օգտվել են OECD-ի հետազոտությունից, այդ թվում՝ Մեծահասակների տառաճանաչության միջազգային հետազոտությանը (OECD 1995; 1997ա; 2000; OECD և Վիճակագրություն Կանադա 2000), Մեծահասակների տառաճանաչության և հմտությունների հետազոտություն (OECD և Վիճակագրություն Կանադա 2005) և գալիք՝ Մեծահասակների կարողությունների միջազգային գնահատման ծրագրին (OECD 2008):

Մեծահասակների կարողություններ

Թեև երկրների մեծամասնությունը նշում է, որ թե՛ ազգային իշխանությունների կողմից տրամադրված և թե՛ միջազգային կազմակերպություններից ստացված հետազոտությունների արդյունքները նպաստում են ապացույցների վրա հիմնված քաղաքականության մշակմանը, այնուամենայնիվ, ընդհանուր միտումն այն է, որ գիտական հաստատությունների և անհատ հետազոտողների կողմից կազմված զեկույցները նույն ազդեցությունը չունեն: Ավելին, թեև առանձին երկրներում հասցեագրված առանձին թեմաներ արտացոլում են ՄՅԿՈՒ զարգացման վիճակի և համապատասխան միջավայրի վերաբերյալ մտահոգությունները, այնուամենայնիվ, իրականացված հետազոտության արդյունքում պարզվում է, որ բոլոր ոլորտներին էլ պատշաճ ուշադրություն չի դարձվում, մասնավորապես ֆինանսավորում, ուսումնառության արդյունքներ, որակավորումներ, ուսուցման որակ և տնտեսական ու սոցիալական ազդեցություն: Ավելին, հետազոտությունների ընդհանուր ծավալը ևս խիստ սահմանափակ է: Օրինակ, Մոնտենեգրոյում չի իրականացվում ՄՅԿՈՒ ոլորտի որևէ վերլուծական հետազոտություն՝ այդ թեմայով զբաղվող ինստիտուտների և համապատասխան ֆինանսավորման բացակայության պատճառով: Ի վերջո, երկրներում, ակնհայտորեն, բացակայում է համակարգային մոտեցումը: Այս համատեքստում արժանի է հիշատակել, որ Ավստրիայում հիմնվել է Մեծահասակների մանկավարժության և CET–ի Ավստրիայի հետազոտության և զարգացման համացանցը՝ Մասնագիտական ուսուցման հետազոտության Ավստրիական ինստիտուտի, Դանուբի համալսարանի Krems/Platform CET հետազոտության և մեծահասակների ուսումնառության Ավստրիական ինստիտուտի համատեղ ջանքերով: Այս համացանցը նպատակ ունի ծառայել որպես բոլոր շահագրգիռ կողմերին իրար կապող գործիք, փոխկապակցված ռազմավարության ստեղծման և հետազոտությունները զարգացնելու նպատակով: Միացյալ Թագավորությունում հետազոտությունների ոլորտը տարածվել է՝ նաև ներառելով մեծահասակների ուսումնառությունը, հատկապես անկախ հետազոտող խորհուրդների և մասնագիտացված հետազոտական կենտրոնների միջոցով, որոնք ֆինանսավորվում են կառավարության կողմից: Այստեղ նաև բարելավվել է բոլոր ոլորտներում և բոլոր փուլերում տվյալների պարբերական հավաքման որակն ու

քանակը: Կանադայում, COMPAS-ը հատուկ հետազոտությունների տեղեկատու է, որը ստեղծվել և պարբերաբար թարմացվում է Մեծահասակների Կրթության և Կանանց Կարգավիճակի Հետազոտական Կենտրոնի կողմից, որին աջակցել է Կանադայի 14 հետազոտողներից ու մասնավոր պրակտիկայով զբաղվողներից բաղկացած խորհրդատվական կոմիտեն: Այս տեղեկատուն մանկավարժության, ուսուցման և տառաճանաչության ոլորտներում իրականացված հետազոտությունների և զեկույցների ցանկ է ֆրանսախոս Կանադայում և հրապարակված է Ինտերնետում: COMPAS-ի նպատակն է խթանել հետազոտություններն ու գիտելիքի փոխանակումը հետազոտողների և մասնավոր պրակտիկայով զբաղվողների շրջանում: COMPAS-ի ինտերնետային կայքից հնարավոր է իմանալ ընթացիկ հետազոտությունների, միջոցառումների մասին, ձեռք բերել թարմ տեղեկատվություն, փաստաթղթերի և մասնագիտացված ամսագրերի, կազմակերպությունների, ինստիտուտների և հետազոտական կենտրոնների հղումներ տեղական և ազգային մակարդակում: Այստեղից հնարավոր է նաև մուտք գործել ֆորում՝ տվյալ ոլորտին առնչվող խնդիրների վերաբերյալ տեղեկատվության վիրտուալ փոխանակման նպատակով: 2006թ. Մեծահասակների Ուսումնառության վերաբերյալ Հաղորդագրությունը (Եվրոպական Հանձնաժողով 2006ա) նշում է այն հանգամանքը, որ մեծահասակների ուսումնառության օգտակարությունը ցույց տալ չկարողանալը տվյալ ոլորտի հիմնական թույլ կողմն է, իսկ *Կրթություն և Ուսուցում 2010թ.* վերջին ընթացիկ զեկույցում (Եվրոպական Հանձնաժողով 2007բ) թերագնահատված են ԵՄ-27 երկրներում մանկավարժության ոլորտում, այդ թվում՝ ՄՀԿՈՒ ավելի շատ հետազոտություններ անցկացնելու անհրաժեշտությունը:

Տարիների ընթացքում, Եվրոպական Հանձնաժողովն աջակցել է մի շարք ՄՀԿՈՒ թեմաների, մասնագիտական մանկավարժության և ուսուցման գրեթե բոլոր թեմաների վերաբերյալ հետազոտությունների իրականացմանը, CEDEFOP-ի միջոցով: CEDEFOP-ի արդյունքներն են՝ ոչ ֆորմալ և ինֆորմալ ուսումնառության վավերացումը, որակավորումների համակարգերն ու որակյալ ՄԿՈՒ-ն:

Հանձնաժողովի ֆինանսավորմամբ ընդհանուր ՄՀԿՈՒ-ի վերաբերյալ իրականացվող հետազոտություններն են՝

Մեծահասակների Կրթության Միտումներն ու Հարցերը Եվրոպայում (EAEA 2006), Մեծահասակների Կրթություն Իրականացնող Կազմակերպությունների Ուսումնասիրում

(NIACE 2006); Մեծահասակների ոչ ֆորմալ մանկավարժություն (Eurydice 2007); Մեծահասակների Ուսումնառության Մասնագիտությունները Եվրոպայում, ներկա իրավիճակի, միտումների և հարցերի ուսումնասիրություն (*ALPINE*) (Research voorBeleid and PLATO 2008).

1991թ. ի վեր ՄՅԿՈՒ ոլորտում մասնագիտացած Եվրոպական հետազոտողները օգտվել են Մեծահասակների Կրթության Վերաբերյալ Հետազոտության Եվրոպական Հասարակությունից, որպես տեղեկատվության փոխանակման, հետազոտական մեթոդների և արդյունքների փոխանակման պլատֆորմ: Ի լրումն, Մեծահասակների Կրթության Հետազոտությունների և Ջարգացման Եվրոպական Ինստիտուտը (ERDI) միավորում է ողջ Եվրոպայի հետազոտական ինստիտուտներին, որոնց հետազոտությունների թեման ՄՅԿՈՒ-ն է: ՄՅԿՈՒ ոլորտի հետազոտությունների հետ կապված մարտահրավերները լայնորեն արձանագրվել են (ERDI 2004; EAEA 2006).

Այդ մարտահրավերներն են՝

- Տեղական, տարածաշրջանային, ազգային և միջազգային հետազոտություններում ՄՅԿՈՒ-ի համեմատական անտեսանելիությունը
- Բազմաթիվ երկրներում ՄՅԿՈՒ համակարգի ենթակառուցվածքների և ֆինանսավորման բացակայությունը
- Ապացույցների վրա հիմնված ՄՅԿՈՒ քաղաքականության մշակման մշակույթի ընդհանուր բացակայությունը շատ երկրներում: **Ֆինլանդիայում** իրականացվող Noste ծրագրին լրացնող հետազոտական ծրագիրը այս առումով ճիշտ գործելակերպի օրինակ է:
- Հետազոտությունների ազդեցության ընդհանուր ցածր մակարդակը որոշումների կայացման վրա և, հետևաբար, ազգային և տարածաշրջանային գիտելիքի բազաներ ստեղծելու անհրաժեշտությունը՝ հետազոտությունների արդյունքներն ավելի լավ օգտագործելու համար:
- Հետազոտությունների համեմատելիությունն ու կիրառելիությունը ազգային/տարածաշրջանային սահմաններից դուրս:

Եզրակացություն

Եվրոպայի, Հյուսիսային Ամերիկայի և Իսրայելի ՅՈՒՆԵՍԿՈ-ի տարածաշրջանում ցկյանս ուսումնառությունը, այդ թվում՝ ՄՀԿՈՒ-ն, համարվում է տնտեսական, սոցիալական, բնապահպանական և այլ մարտահրավերների հիմնական պատասխան: Ազգային զեկույցների ուսումնասիրությունից ակնհայտ է դառնում, որ տարբեր երկրներում ՄՀԿՈՒ քաղաքականությունների ընդհանուր նպատակներն ու համընդհանուր ուղղությունները նման են, սակայն նկատվում են անմիջական գերակայությունների և մոտեցումների, նպատակներին հասնելու մեթոդների ու գործիքների զգալի տարբերություններ: Քանի որ ՄՀԿՈՒ քաղաքականություններն ու գործելակերպերը բացառապես ազգային են, հետևաբար մի շարք գործոններ նպաստում են ցանկացած երկրում ՄՀԿՈՒ վիճակին, այդ թվում՝

- Գերիշխող սոցիալ-քաղաքական մշակույթը կազմող՝ պետության ընդհանուր և, մասնավորապես, մանկավարժության ուսուցմանն առնչվող դերակատարման վերաբերյալ գաղափարներն ու արժեքները
- Կրթության և ուսուցման ոլորտի գործառույթի վերաբերյալ գերակշռող տեսակետները, տվյալ դեպքում՝ ՄՀԿՈՒ-ն, կապված երկրի սոցիալական, մշակութային, քաղաքական և տնտեսական նպատակների և գերակայությունների հետ
- Երեք հիմնական սոցիալական ինստիտուտների՝ պետության, շուկայի և քաղաքացիական հասարակության միջև իշխանության օպտիմալ հավասարակշռության, դերերի և գործունեության վերաբերյալ գերիշխող տեսակետները
- ՄՀԿՈՒ ոլորտի աշխատանքի ղեկավարման համակարգերը, այդ թվում՝ սոցիալական գործընկերների դերը, տնտեսական զարգացման մակարդակը և մանկավարժության ու ուսուցման ոլորտում ներդրումների մակարդակը:

Տարածաշրջանում ՄՀԿՈՒ- ոլորտի կողքին ընթանում է մի շարք զարգացումների սպեկտոր: Սպեկտորի մի ծայրում, համեմատաբար քիչ թվով երկրներ համակարգված մոտեցում են որդեգրում ֆորմալ և ոչ ֆորմալ ՄՀԿՈՒ-ի նկատմամբ, համաձայն որի այն հանդիսանում է մանկավարժության և ուսուցման համընդհանուր համակարգի բաղկացուցիչ, ինքնակառավարվող մաս և պարփակված է առավել լայն

սոցիալական, տնտեսական, մշակութային և քաղաքական բնագավառներում: Այսպիսով, համընդհանուր ցկյանս ուսումնառության շրջանակներում տարրական/նախնական, միջնակարգ և բարձրագույն մանկավարժության ոլորտների համար ստեղծվել են ոլորտի գործունեությունն ապահովող օրենսդրական դաշտ, քաղաքականություններ, կառուցվածքներ, ֆինանսավորում, ճկուն ուսումնառության իրականացում և աջակցություն, որակավորումների ուսումնառուակենտրոն համակարգեր, անձնակազմի նախնական և շարունակական մասնագիտական զարգացում և համընդհանուր մոնիթորինգ և գնահատում: Քաղաքականության մշակման և կրթության իրականացման մշակույթի հիմնաքարեր են հանդիսանում եռակողմ համաձայնությունները, որոնք ապահովում են սոցիալական գործընկերների պաշտոնական և ակտիվ ներգրավում: Այլ տարածաշրջանների համեմատ, ՄՀԿՈՒ-ում մասնակցության աստիճանը բարձր է, իսկ մասնացության չափերի միջև ճեղքվածքը մասնակցության ամենից շատ հավանականություն ունեցող և ամենից քիչ հավանականություն ունեցողների միջև ավելի փոքր է, քան մյուս տարածաշրջաններում:

Սպեկտորի այս ծայրում, մեծահասակների տառաճանաչության մակարդակը համեմատաբար բարձր է, իսկ կրթության ցածր մակարդակ ունեցողները կարող են կանոնադրական իրավունք ունենալ ձեռք բերելու միջնակարգ դպրոցի ավագ դասարանների և հետմիջնակարգ որակավորումներ համապատասխան ինստիտուտների՝ պետականորեն ֆինանսավորվող համացանցում: Նրանք նաև կարող են ունենալ իրենց ոչ ֆորմալ և ինֆորմալ ուսումնառությունը վավերացնելու կանոնադրական իրավունք՝ լրիվ կամ մասնակի որակավորում ստանալու հնարավորություն, հարկերից ազատում և որակավորման ձեռք բերում:

ՄՀԿՈՒ-ն համարվում է «հանրային ապրանք» և հանրային պատասխանատվությունը հանդիսանում է հանրային սպասարկման ոլորտում վերաբաշխելի և հավասարությունն ապահովող միջոցառումների մի մաս, համակարգված, համաձայնեցված և կանոնակարգվող պրակտիկա աշխատավայրերում և կոլեկտիվ ծրագիր՝ քաղաքացիական հասարակության մեջ, որը նպաստում է փոխզիջման կայացմանը, հասարակության միասնությանը և ժողովրդավարական ինստիտուտների պահպանմանը: Ոչ ֆորմալ ՄՀԿՈՒ-ի ներհատուկ արժեքն այն է, որ այն բացահայտ կերպով ճանաչվում է պետության կողմից որպես կոլեկտիվ, ինչպես

նաև անհատական ծրագիր, որը կամրջում է տարբեր մշակութային բազա ունեցող մարդկանց և հանգեցնում է ընդլայնված սոցիալական կապիտալի: Ոչ ֆորմալ կրթության իրականացումը ավելի շատ պայմանավորված է առաջարկով և իրականացվում է պետական և ոչ պետական ինստիտուտների զարգացած ենթակառուցվածքների միջոցով: Հանրաճանաչ ասոցիացիաները և կազմակերպությունները պետական ֆինանսավորում են ստանում, միևնույն ժամանակ պահելով իրենց անկախությունը ուսումնական նյութի բովանդակության և կազմակերպման ձևի առումով, որի վերաբերյալ իրենք պետք է հավետու լինեն՝ պետական ֆինանսավորում ստանալու համար: Որակի, մոնիթորինգի և գնահատման հետ կապված մտահոգությունները ձևակերպվում են քաղաքականությունների տեսքով, դառնում են կառույցներ և միջոցառումներ: Արդյունքը ինտեգրացված, համեմատաբար լավ ՄՅԿՈՒ իրականացումն է, որը արդյունավետ է գործում կապված հասարակական նպատակների և խնդիրների հետ՝ սոցիալական, մշակութային և տնտեսական, և գրավում է մեծահասակներին: Նշանակալի է, որ եթե կիրառելի է, այս երկրները միտում ունեն բարձր միավորներ ստանալ ԵՄ-ի Կրթություն և Ուսուցում 2010թ. հենամիշային չափանիշների հետ համեմատելիս: Այնուամենայնիվ, բոլորը ձգտում են ընդլայնել ՄՅԿՈՒ որակն ու քանակը բոլոր ուղղություններով:

Համապատկերի մյուս ծայրում այն երկրներն են, որտեղ գաղափարախոսության, զարգացման մակարդակի և ռեսուրսների պատճառով, ՄՅԿՈՒ իրականացումը սահմանափակ է և, ինչպես լայնորեն ընդունված է, առաջնորդվում է շուկայով: Օրենսդրական դաշտը, քաղաքականություններն ու ֆինանսական աջակցությունը միմյանց հետ կապ չունեն, իսկ կառույցները մասնատված են: ՄՅԿՈՒ-ի նման քաղաքականությունները հաճախ հնարավոր չի տարանջատել աշխատաշուկայի քաղաքականությունից: Սոցիալական գործընկերների համակարգված ներգրավումը բացակայում է կամ նոր է ի հայտ գալիս: Կրթությունն իրականացվում է դպրոցներում, դասապլանները թարմացման կարիք ունեն, անձնակազմը կարիք ունի ՇՄՁ-ի, իսկ կապերն աշխատաշուկայի հետ թույլ են: ՄՅԿՈՒ մասնակցության գրանցված ցուցանիշները ցածր են: Մասնակցության հավանականություն ունեցող և չունեցող մեծահասակների միջև մասնակցության ցուցանիշների անհամապատասխանությունը շատ մեծ է: Ներդրումների մակարդակը շատ ցածր է, ինչը պայմանավորված է շուկայում կրած անհաջողությամբ, մասնավորապես այն մարդկանց համար, ովքեր

ներկայացնում են այնպիսի խմբեր, որոնց շահերը լավ ներկայացված չեն, իսկ պետական մարմինները կամ չեն կարող, կամ չեն ձեռնարկի փոխհատուցման միջոցառումներ: ՄՅԿՈՒ-ն կարող է կախում ունենալ մասնավոր, շահույթ հետապնդող հատվածից և քաղաքացիական հասարակությունից և կախված է անհատական պահանջարկից: Հանրությունը սահմանափակ պատասխանատվություն է ստանձնում ոչ ֆորմալ ՄՅԿՈՒ-ի դերի նկատմամբ ժողովրդավարական ինստիտուտների և հասարակության միասնության պահպանման և/կամ ստեղծման գործում, իսկ մասնատված քաղաքացիական հասարակության՝ ՄՅԿՈՒ-ում ներգրավելու կարողությունները սահմանափակ են: ՔՅԿ-ները կախված են ֆինանսավորման սահմանափակ աղբյուրներից՝ ազգային և միջազգային մասնավոր կազմակերպություններ, հոգևոր և պահանջարկի կողմը ներկայացնող ֆինանսավորման աղբյուրներ կամ, հաճախ ընդհանրապես պետական ֆինանսավորում չեն ստանում: Պետական ֆինանսավորմամբ իրականացվող կրթությունից օգտվելու հնարավորությունը կարող է սահմանափակվել իրավունքի չափանիշով, որը հիմնականում ուղղված է դպրոցը չավարտած երիտասարդներին: Կրթությունը հնարավոր է իրականացվի դպրոցական մոդելի հիմունքով և այնքան էլ չհամապատասխանի աշխատաշուկայի կարիքներին: Որոշակի աջակցություն կարող է տրամադրվու ազգային փոքրամասնությունների և այլ խմբերի համար կազմակերպվող տառաճանաչության դասընթացներին: Մոնիթորինգն ու գնահատումը պատահական բնույթ է կրում, կամ իրականացման դեպքում այդ տվյալները չեն օգտագործվում քաղաքականություն մշակելիս: Համապատկերի այս ծայրում գտնվող շատ երկրներ նշում են, որ ավելի շատ իրավական և ֆինանսական սահմանափակումներն են խոչընդոտում ՄՅԿՈՒ-ին աջակցելու իրենց կարողություններին, այլ ոչ թե գաղափարական դիրքորոշումները, և նրանց մեծամասնությունը ձգտում է ընդլայնել ՄՅԿՈՒ քանակը:

Համապատկերի երկու ծայրերի միջև, տարածաշրջանի երկրների մեծ մասում ՄՅԿՈՒ-ն գտնվում է զարգացման գործընթացում՝ քաղաքականության հիմնական ուղղություններ, ղեկավարում, օրենսդրություն, ֆինանսավորում, ենթակառուցվածքներ, մասնակցություն, կրթության իրականացում, ուսումնառության ճանաչում և որակի ապահովում: Այս երկրներում քաղաքական և կրթական լայն

թափը ուղղված է կրթության իրականացմանը՝ համկարգման, որակի և հաշվետվողականության ապահովման միջոցով:

Ընդհանուր առմամբ, համապատկերի միջին մասում գտնվող այս երկրները կամ հատուկ օրենսդրական դաշտ են մշակում մեծահասակների կրթության համար, կամ այդ դրույթներն ամրագրում են կրթության կամ այլ ոլորտների մասին օրենքներում: Հորիզոնական և ուղղահայաց մակարդակներում մասնատվածության հարցը լուծելու համար, ազգային և/կամ տարածաշրջանային նախարարությունների մակարդակում ապակենտրոնացումն ու համակարգումը հանդիսանում են կառավարման երկու հիմնական մոտեցումներ, որոնք հիմա ընդունման փուլում են: Սոցիալական գործընկերների ներգրավումը կամ համակարգվում է պետության կողմից, կամ կամավոր բնույթի է: Կան և ի հայտ են գալիս բազմաթիվ շահագրգիռ կողմերի ընդգրկմամբ ձևավորված ազգային և տեղական գործընկերություններ, սակայն բացի ոչ ֆորմալ ՄՀԿՈՒ իրականացնող կազմակերպությունների ազգային ներկայացուցչական ասոցիացիաներից, համակարգման և փոխկապակցվածության օրակարգը միշտ չէ որ անդրադառնում է ոչ ֆորմալ ՄՀԿՈՒ-ին:

Բոլոր երկրներում վճռորոշ մարտահրավեր է քաղաքականության իրականացումը՝ ՄՀԿՈՒ-ի իրական զարգացման հասնելու համար: Համապատկերի միջին մասում գտնվող երկրներում մեծահասակների մանկավարժների հետ կապված հիմնական մտահոգությունն այն հանգամանքն է, որ չնայած, ՄՀԿՈՒ քաղաքականությունները հիմնավորվում են երկու նպատակներով՝ տնտեսական զարգացում և սոցիալական ընդգրկում, բազմաթիվ երկրների փորձը ցույց է տալիս, որ առավել գերակշռում է «ավելի շատ ավելի լավ աշխատանքի» տնտեսական նպատակը՝ ի վնաս առավել լայն մարդասիրական նվիրման, որն է կրթությունը:

Շատ երկրներ փորձում են հավասարակշռող ակտ կազմել, որտեղ կնշվի, թե ով, ինչի և ում համար է վճարում: Տվյալները լիարժեք չեն, սակայն տրամադրված ազգային տեղեկատվությունից ակնհայտ է դառնում, որ տարբեր երկրներում ՄՀԿՈՒ ոլորտում ներդրումներ կատարելու պարտավորության ստանձնումը տարբեր մակարդակի վրա է գտնվում՝ կախված գաղափարախոսությունից, ղեկավարությունից և ռեսուրսներից: Մեծամասնությունը ֆինանսավորում են «երկրորդ հնարավորությունն ընձեռող» կրթության իրականացումը, այդ թվում՝ տառաճանաչության ուսուցում և

գործազուրկներին հմտությունների ուսուցում, որն իրականացվում է տարբեր կենտրոնացված և ապակենտրոնացված միջոցներով:

Որպեսզի անհատները խթան ունենան իրենց իսկ կրթության համար ներդրումներ կատարել, պետական իշխանությունների, սոցիալական գործընկերների կողմից և խառը ֆինանսավորման միջոցով ֆինանսավորվել են պահանջարկով պայմանավորված սխեմաներ, որոնք հիմնականում մասնագիտական ուսուցման համար տրվող գումարները ուղղել են անմիջապես ուսումնառուին, այլ ոչ թե կրթություն իրականացնող կազմակերպությանը: Գրեթե բոլոր երկրներում բացակայում են ոչ ֆորմալ ՄՅԿՈՒ-ում ներդրումների վերաբերյալ ճշգրիտ արձանագրությունները: Տարբեր կանոնադրական և ոչ կանոնադրական, մասնավոր, հոգևոր կազմակերպությունների և պահանջարկի կողմ հանդիսացող աղբյուրների կողմից տրամադրվող ֆինանսավորումը ընդունված նոր է ոչ ֆորմալ ՄՅԿՈՒ-ում: Ֆինանսական աջակցության մակարդակում զգալի տարբերություններ կան, իսկ ոչ ֆորալ ՄՅԿՈՒ-ում մասնակցությունը, ընդհանուր առմամբ, տեղի է ունենում ինքնաֆինանսավորման սկզբունքով, բացառություն են կազմում սոցիալապես և տնտեսապես խոցելի խավերի անհատները:

Աշխատանքից բացի այլ նպատակներով իրականացվող ոչ ֆորմալ ՄՅԿՈՒ-ում պահանջարկի կողմ հանդիսացող սխեմաների համեմատական բացակայությունը ցցուն կետ է տարածաշրջանում մեծահասակների մանկավարժների համար, որոնք այն կարծիքին են, որ քաղաքացիական հասարակության ֆինանսավորումը սոցիալական կապիտալի զարգացման նպատակով նույնքան կարևոր է, եթե ոչ ավելի կարևոր, որքան մարդկային կապիտալի զարգացումը:

Այս երկրներում հիմնական մարտահրավեր շարունակում է հանդիսանալ ՄՅԿՈՒ-ում մասնակցության աճի ապահովումը: Բոլոր երկրներում իրականությունն այն է, որ մեծահասակների ուսումնառության ամենամեծ ծավալը ֆորմալ կրթությունից դուրս է, ոչ ֆորմալ և ինֆորմալ ուսումնառության շրջանակներում: Այսպիսով, ՄՅԿՈՒ-ն իրականում ավելի շատ ՄՈՒ (Մեծահասակների Ուսումնառություն) է, քան ինստիտուցիոնալացված ՄԿ (Մեծահասակների Կրթություն): Երկրների մեծամասնությունում թիրախ են հանդիսանում այն խմբերը, որոնք պատշաճ կերպով ներկայացված չեն, իսկ շատ երկրներում պետական մարմինները աջակցում են ոչ ֆորմալ ՄՅԿՈՒ-ին, որովհետև այն հնարավորություն ունի հասնելու կոնկրետ

«ռիսկային գոտում գտնվող» անհատների: Մասնակցությանը խոչընդոտող՝ ժամանակի և այլ ճնշումներին դիմակայելու համար, կրթական կազմակերպությունները ուշադրություն են ստանում ինստիտուցիոնալ մակարդակում: Եկունությունը հանդիսանում է առանցային կազմակերպչական սկզբունք այն երկրներում, որտեղ կան անհատին «համապատասխանեցված» դասընթացներ, անկախ ուսումնառության հնարավորություններ և համապատասխան կրթական աջակցության տրամադրում: Բազմաթիվ երկրներում գործի են դրվում ուղղորդող ռեսուրսներ՝ խթանելու կրկին կրթություն ստանալը, դասընթացն ավարտին հասցնելը և կայուն աշխատանքի անցնելը:

Պետական աջակցությամբ իրականացվող միջոցառումները, որոնք հնարավորություն են տալիս մեծահասակներին ձեռք բերել պարտադիր և միջնակարգ դպրոցի ավագ դասարանների կրթություն և ուսուցման որակավորումներ, գործում են համապատկերի միջին հատվածում գտնվող գրեթե բոլոր երկրներում: Մեծահասակները ունեն օրենքով սահմանված իրավունք ձեռք բերել միջնակարգ կրթության որակավորումներ շատ քիչ երկրներում: Տառաճանաչություն սովորելը շատ հաճախ համարվում է ոչ ֆորմալ ՄՅԿՈւ, սակայն այն կարող է իրականացվել ֆորմալ ՄՅԿՈՒ-ի շրջանակներում որպես աջակցություն: Վերջին տարիներին, որոշ երկրներ իրենց ուշադրությունը կենտրոնացրել են տառաճանաչության ապահովման շրջանակների մշակման վրա, այդ թվում՝ օրենսդրություն, ենթակառուցվածքները և գործողությունների պլաններ: Մի շարք երկրներ նշում են, որ իրենց երկրներում մեծահասակների տառաճանաչության մակարդակը տեղիք չի տալիս միջամտության: Գործատուները շարունակական մասնագիտական կրթության հիմնական իրականացնողներն են, իսկ մեծահասակների, հատկապես գործազուրկ մեծահասակների, նախնական մասնագիտական ուսուցումը սովորաբար իրականացվում է պետության կողմից, որպես ակտիվ աշխատաշուկայի քաղաքականությունների բաղադրիչ: ՏՀՏ ոլորտում ուսուցումը, որպես թվային կարողություն և որպես թեմա, իրականացվում է թե ֆորմալ և թե ոչ ֆորմալ ՄՅԿՈՒ-ում, սակայն առավել տարածման միտում ունի ոչ ֆորմալ ՄՅԿՈՒ-ում: Ներգաղթողների համար լեզվի ուսուցումն ու մշակութային դասերը, ինչպես նաև ազգային փոքրամասնությունների համար տարրական կրթություն կազմակերպվում են բոլոր երկրներում:

Այնուամենայնիվ, շատ երկրներում ՄՅԿՈՒ-ի ողջ համապատկերի երկայնքով ի հայտ է գալիս անձնական զարգացման և աշխատանք գտնելու նպատակով ՄՅԿՈՒ-ի ոչ հստակ տարանջատում, քանի որ առանցքային կարողությունների արձատները ավելի շատ աշխատավայրում են, իսկ առավել մասնագիտական նպատակով ուսումնառությունը ավելի շատ իրականացվում է համայնքային կրթություն իրականացնող կազմակերպությունների կողմից, իսկ մի շարք մասնագիտությունների գծով ոչ ֆորմալ և ինֆորմալ ուսումնառության վավերացումն ավելի տարածում են գտնում:

Ցկյանս ուսումնառության հասարակություն ստեղծելու գերպետական և ազգային նպատակները առաջ են բերում որակավորումների առավել փոխկապակցված և ճկուն համակարգեր ստեղծելու պահանջ: Եվրոպայում զարգացումների վերահսկիչ ուժն ու դրանց նպաստողը Որակավորումների Եվրոպական Շրջանակն է (ՈԱՇ), և կառավարությունները արձագանքում են ՈԱՇ-ին՝ մշակելով ազգային և/կամ տարածաշրջանային շրջանակներ: Քայլեր են ձեռնարկվում ուսումնառության արդյունքների ճանաչման համար, անկախ այն բանից, թե որտեղ, երբ և ինչպես են դրանք ձեռք բերվել: Ընդհանուր առմամբ, վավերացման հարցն առաջ քաշեցին մասնագիտական կրթության և ուսուցման ոլորտները, որպես անհատների, ձեռնարկությունների և հասարակության հմտությունների մակարդակի բարձրացման միջոց:

Այն մտավախությունը կա, որ ոչ ֆորմալ ՄՅԿՈՒ-ի ոլորտում վավերացումը կարող է, ի վերջո, հանգեցնել ոչ ֆորմալ ուսումնառության ոլորտում հավատարմագրման համակարգերի անմիջական կիրառման և չպարզևատրող ուսումնառության նկատմամբ հետագա հարգանքի կորստի: Բացի այդ, մեկ անգամ ևս, պարզ է դառնում, որ կրթության և կրթության օգուտների առավել հավասարաչափ բաշխման խթանման միջոցառումներ ավելի շատ կիրառում են այն երկրները, որոնք ունեն կրթության լավ մակարդակ: Ի լրումն, բազմաթիվ երկրներում ոչ ֆորմալ և ինֆորմալ ուսումնառության վավերացմանն ուղղված քայլերը ևս արդարացիորեն ահռելի դժվարությունների են հանգեցնում՝ թե տեխնիկական, մշակութային և թե քաղաքական:

Շատ երկրներում հիմնական թեմա է կրթության և ուսումնառության արդյունավետության ընդլայնումը որակի չափորոշիչների բարելավման միջոցով:

Երբ ՄՅԿՈՒ-ն իրականացվում է հիմնական դպրոցներում կամ բարձրագույն կրթական հաստատություններում, ապա կիրառվում են այդ հաստատություններում գործող որակի ապահովման միջոցառումները: Հանրության՝ որակի վերաբերյալ ունեցած մտահոգությունները սահմանափակ դեր ունեն աշխատավայրերում իրականացվող ՇՄՈՒ-ում: Ձեկույցներում նշվում է, որ համակարգային մակարդակում կան ֆորմալ ՄՅԿՈՒ-ի որակի ապահովման մի շարք մոտեցումներ, իսկ ոչ ֆորմալ ՄՅԿՈՒ-ի դեպքում այդ մոտեցումներն ավելի քիչ են: Այնուամենայնիվ, շատ երկրներում դեռ չեն մշակվել բավարար կատարողական ցուցանիշներ կամ այդ երկրներում չեն գործում համապատասխան կազմակերպական ձևեր՝ անհրաժեշտ տվյալները հավաքելու համար, ինչի արդյունքում դժվար է չափել ՄՅԿՈՒ գործողությունների ընդհանուր որակն ու ազդեցությունը:

ՄՅԿՈՒ-ի որակի ապահովման համար վճռորոշ է աշխատակիցների մասնագիտական զարգացումը: Ընդհանուր առմամբ շատ քիչ ուշադրություն է դարձվում ֆորմալ ՄՅԿՈՒ ոլորտի աշխատակիցների նախնական ուսուցման բովանդակության և գործընթացների սահմանմանը, և նույնիսկ ավելի քիչ ուշադրություն է դարձվում ոչ ֆորմալ ՄՅԿՈՒ-ի աշխատակազմերի ախնական ուսուցման բովանդակության և գործընթացների սահմանմանը: Շարունակական մասնագիտական զարգացումը(ՇՄՁ) ավելի է գերակշռում, քան նախնական մասնագիտական հատուկ զարգացումը (ՆՄՁ), սակայն այն շարունակում է մնալ ոչ լիարժեք և կամայական: Մեծահասակների կրթության, որպես բարձրագույն կրթության գիտաճյուղ, հիմնական շեշտադրումը հետբուհական մակարդակում է, որը հանդիսանում է գիտական ճյուղ և/կամ շարունակական մասնագիտական զարգացում:

Երկրների մեծամասնությունում հստակ տեսակետներ անհրաժեշտ կարողությունների կամ հմտությունների չափորոշիչների վերաբերյալ, որոնք անհրաժեշտ են ՄՅԿՈՒ ոլորտի մասնագիտական առաջադրանքները կատարելու համար. սա պայմանավորված է դաշտի բազմազանությամբ: Շատ քիչ թվով երկրներ արդեն մշակել են ՄՅԿՈՒ անձնակազմի կարողությունների նկարագրերը: Սակայն մյուս երկրները հեռանում են «նկարագրման» և «մասնագիտության» գաղափարից դեպի «արհեստավարժության» գաղափարը և ՄՅԿՈՒ-ում «արհեստավարժության» զարգացմանը: 2009թ. Եվրոպական Հանձնաժողովը կմշակի մեծահասակների ուսումնառության ոլորտի մասնագետների չափորոշիչները

ՄՅԿՈՒ-ի վերաբերյալ իրականացվող հետազոտությունների ծավալն ու շրջանակը սահմանափակ է տարածաշրջանի բոլոր երկրներում և հույժ անհրաժեշտություն կա ստեղծել հետազոտությունների իրականացման ենթակառուցվածքներ և փոխգործուն համակարգէ ՄՅԿՈՒ ոլորտի հետազոտությունների քանակը, որակն ու ազդեցության շրջանակն ընդլայնելու նպատակով:

Հանձնարարականներ

Եվրոպայի, Հյուսիսային Ամերիկայի և Իսրայելի ՅՈՒՆԵՍԿՈ-ի տարածաշրջանում ՄՅԿՈՒ-ն դիմակայում է մի շարք մարտահրավերների՝ քաղաքականության, օրենսդրության, ղեկավարման, ֆինանսավորման, մասնակցության, դասավանդման իրականացման, ճանաչման, որակի և հետազոտության բոլոր առանցքային բնագավառներում: Համապատասխանաբար, տարածաշրջանում ՄՅԿՈՒ-ի որակը բարելավելու և իրականացման ծավակներն ընդլայնելու նպատակով, տարածաշրջանում ՅՈՒՆԵՍԿՈ-ի Անդամ պետություններին և Բուդապեշտում տարածաշրջանային նախապատրաստական հանդիպման մասնակիցներին առաջարկվում են հետևյալ հանձնարարականները՝ կապված ՄՅԿՈՒ ոլորտի հետ.

Պետք է ամրապնդել ՄՅԿՈՒ-ի տեղը ցկյանս ուսումնառության շրջանակում և ցկյանս ուսումնառության ռազմավարություններում: ՄՅԿՈՒ ոլորտը պետք է ստանա առավել հզոր աջակցություն, քանի որ այն տնտեսական զարգացման և սոցիալական համախմբվածության առանցքային տարր է հանդիսանում: Պետք է վերահսկել մեծահասակների կրթությունից և ուսուցումից՝ մեծահասակների ուսումնառության անցնելու միտման հնարավոր ազդեցությունները՝ հավասարակշռելու մեծահասակների համար հնարավոր անշահավետ իրավիճակները:

Մեծ ուշադրություն պետք է դարձնել ՄՅԿՈՒ ոլորտի փոխկապակցված քաղաքականության մշակմանը և առավել մեծ ուշադրություն՝ քաղաքականության իրականացմանը: Պետք է կատարելագործվի համապատասխան բոլոր քաղաքականությունների ինտերֆեյսը: Թեև ՄՅԿՈՒ-ի խթանման և աջակցության տրամադրման համար անհրաժեշտ է համապատասխան օրենսդրություն, այնուամենայնիվ, պետք է հիշել, որ միայն օրենսդրական դաշտը չի կարող հանգեցնել ՄՅԿՈՒ-ի կայուն իրականացման: Ղեկավարման խնդիրները պետք է

լուծվեն՝ տեղական, տարածաշրջանային և ազգային շրջանակներ, կառուցվածքներ և գործընկերություններ ստեղծելու նպատակով, որոնք անհրաժեշտ են ՄՀԿՈՒ ոլորտի զարգացման, համակարգման, ֆինանսավորման, իրականացման, որակի կառավարման և մոնիթորինգի համար: Առանձնապես պետք է խթանել և աջակցել քաղաքացիական հասարակության ներգրավմանը ղեկավարման գործում: Հիմնական շահագրգիռ կողմերը, մասնավորապես պետական մարմիններն ու գործատուները, պետք է ավելացնեն ֆորմալ, ոչ ֆորմալ և ինֆորմալ միջավայրում իրականացվող ՄՀԿՈՒ-ին տրվող ֆինանսավորման ծավալները՝ ելնելով սոցիալական և քաղաքական, ինչպես նաև տնտեսական նպատակներից: Ի լրումն, պետք է գործեն կանոնակարգող և ինստիտուցիոնալ կառույցներ, որոնք կնպաստեն կառավարության առավել ցածր մակարդակների, ձեռնարկությունների, քաղաքացիական հասարակության և անհատների կողմից կատարվող ներդրումների ծավալների ընդլայնմանը: Հույժ անհրաժեշտ են առաջընթացի մոնիթորինգի հենամիջոցների սահմանումը: Անհրաժեշտ է ձեռնարկել անհրաժեշտ միջոցառումներ՝ մեծահասակների կրթության և ուսումնառության ծավալներն ընդլայնելու համար, ինչպես նաև պետք է աջակցել և խթանել առավել հավասարաչափ ՄՀԿՈՒ-ի իրականացմանը՝ կոնկրետ միջոցառումների միջոցով, որոնք ուղղված են մասնակցության արգելքների վերացմանն ու մասնակցության խթանմանը, մասնավորապես այն մեծահասակների համար, որոնց մասնակցությունը գրեթե հավանական չէ՝ նախնական կրթության և ուսուցման մակարդակի, աշխատաշուկայի վիճակի, աշխարհագրական վայրի, տարիքի, սեռի և/կամ ազգային պատանելիության պատճառով:

Պետական աջակցությամբ իրականացվող ՄՀԿՈՒ-ն պետք է իրականացվի պետական կամ պետական աջակցությամբ գործող մեծահասակների տեղական, ճկուն միջավայրերի միջոցով, որպես ինստիտուցիոնալ հանրային ծառայությունների մի մաս՝ ազգային, տարածաշրջանային և տեղական մակարդակներում սոցիալական համախմբվածություն, տնտեսական զարգացում և հավասար հնարավորություններ ապահովելու նպատակով:

Մեծահասակների կրթության և ուսումնառության բոլոր տարրերը՝ «երկրորդ հնարավորություն ընձեռող» ուսուցում՝ միջնակարգ կամ հետմիջնակարգ որակավորումների ձեռքբերման համար, մասնագիտական կրթություն և ուսուցում,

մեծահասակների լիբերալ կրթություն և մեծահասակների բարձրագույն կրթություն, պետք է մշակվեն և համապատասխան աջակցություն ստանան հիմնական շահագրգիռ կողմերի կողմից:

Պետք է խթանել և աջակցել ուսումնառության ֆորմալ, ոչ ֆորմալ և ինֆորմալ համակարգերի և միջավայրերի միջև փոխկապակցվածության և փոխգործակցության ընդլայնմանը: Պետք է խթանել և աջակցել մեծահասակների ուսումնառության և կրթության բոլոր առանցքային կարողությունների: Առաջնությունը պետք է տրվի մեծահասակակենտրոն քաղաքականությունների և գործելակերպերի մշակմանը:

Անհրաժեշտ է մշակել և պահել ցկյանս ուղղորդման համակարգեր, որը արդյունավետ ուսումնառության մի մաս է կազմում՝ աջակցելով ՄՅԿՈՒ-ի մատչելիությանը, արդյունքների փոխանցմանը և առաջընթացին:

Պետք է արագացնել համընդհանուր և փոխկապակցված որակավորումների համակարգի շրջանակներում ուսումնառության ճանաչումը՝ անկախ այն հանգամանքից, թե որտեղ, ինչպես և երբ է այն ձեռք բերվել, ներառելով ոչ ֆորմալ և ինֆորմալ ուսումնառության արդյունքները՝ ուսումնառության արժեքը բարձրացնելու և մասնակցությունն ու առաջընթացը խթանելու նպատակով: Ոչ ֆորմալ և ինֆորմալ ուսումնառության վավերացման արդյունքները պետք է մոնիթորինգի ենթարկվեն:

Որակին վերաբերող հարցերին և որակյալ արդյունքների երաշխավորմանն ուղղված քաղաքականությունների, կառույցների և միջոցառումների մշակման գործընթացի արագացումը հույժ կարևոր է, ներառյալ ՄՅԿՈՒ ոլորտի աշխատակազմի կարողությունների նկարագրերի կազմումը և ՄՅԿՈՒ ոլորտի աշխատակազմի նախնական ու շարունակական մասնագիտական զարգացման համակարգված մոտեցումը, որը դյուրացնում է արհեստավարժ ՄՅԿՈՒ իրականացման հասնելու գործընթացը:

Պետք է գործեն տվյալների համաձայնեցված, համապարփակ համակարգեր՝ բազային տվյալներ ունենալու, հենամիջներ սահմանելու, առաջընթացի մոնիթորինգ իրականացնելու և ՄՅԿՈՒ ոլորտի համընդհանուր տեսանելիությունը ապահովելու նպատակով:

ՄՅԿՈՒ ոլորտի հետազոտությունների իրականացմանը, արդյունքների տարածմանն ու կիրառմանը նպաստելու համար անշուշտ անհրաժեշտ է զարգացնել

հետազոտությունների իրականացման համակարգը և հետազոտությունների իրականացման ու արդյունքների տարածման կայացած մեխանիզմներ, և, իհարկե, հետազոտությունների իրականացման համակարգ, որպեսզի հետազոտությունների արդյունքներն օգտագործվեն քաղաքականություններ մշակելիս, դրանք իրականացնելիս և մոնիթորինգի և գնահատման համար:

ՀԱՎԵԼՎԱԾՆԵՐ

Հավելված 1.

Եվրոպայի, Հյուսիսային Ամերիկայի և Իսրայելի ՅՈՒՆԵՍԿՈ-ի Տարածաշրջանի Անդամ պետություններ

Ադրբեջան	Հայաստան
Ալբանիա	Հունաստան
Ամերիկայի Միացյալ Նահանգներ	Ղրղզստան
Անդորրա	Մալթա
Բելոռուսիա	Մոնակո
Բելգիա	Մոլդավիայի Հանրապետություն
Բոսնիա և Հերցոգովինա	Մեծ Բրիտանիայի և Հյուսիսային Իռլանդիայի Միացյալ
Բուլղարիա	Թագավորություն
Գերմանիա	Մոնտենեգրո
Դանիա	Նախկին Հարավսլավիայի
Էստոնիա	Հանրապետություն Մակեդոնիա
Թուրքիա	Նիդեռլանդներ
Իսլանդիա	Նորվեգիա
Իսպանիա	Շվեդիա
Իսրայել	Շվեյցարիա
Իռլանդիա	Չեխիայի Հանրապետություն
Իտալիա	Պորտուգալիա
Լատվիա	Ռումինիա
Լեհաստան	Ռուսաստանի Դաշնություն
Լիտվա	Սան Մարինո
Լյուքսեմբուրգ	Սերբիա
Խորվաթիա	Սլովակիա
Կանադա	Սլովենիա
Կիպրոս	

Վրաստան
Տաջիկստան
Ուկրաինա
Ֆինլանդիա

Ֆրանսիա

Հավելված 2.

Տարածաշրջանային Ձեկույցում ընդգրկված Ազգային Ձեկույցներ

Ամերիկայի Միացյալ Նահանգներ
Բելգիա
Բուլղարիա
Գերմանիա
Դանիա
Էստոնիա
Թուրքիա
Իսրայել
Իռլանդիա
Լատվիա
Լեհաստան
Լիտվա
Խորվաթիա
Կանադա
Կիպրոս
Հայաստան
Հունաստան
Ղրղզստան
Մոլդավիայի Հանրապետություն

Մեծ Բրիտանիայի և Հյուսիսային
Իռլանդիայի Միացյալ
Թագավորություն
Մոնտենեգրո
Նախկին Հարավսլավիայի
Հանրապետություն Մակեդոնիա
Նիդեռլանդներ
Նորվեգիա
Շվեդիա
Շվեյցարիա
Չեխիայի Հանրապետություն
Պորտուգալիա
Ռումինիա
Ռուսաստանի Դաշնություն
Սերբիա
Սլովակիա
Սլովենիա
Վրաստան
Տաջիկստան
Ֆինլանդիա
Ֆրանսիա

Հավելված 3.

Ակնկալիքները ԿՈՆՖԻՆՏԵԱ VI-ից (2009)

Ակնկալիքներ՝ ինչի պետք հասնի կամ ինչի կարող է հասնել ԿՈՆՖԻՆՏԵԱ VI-ը	Երկիր/Երկրներ
Համագործակցության/համացանցի խթանում	
Ձարգացնել տրանսազգային և միջազգային մասնագիտական հարաբերություններ, այդպիսով խրախուսելով ազգերի և երկրների ներսում շահագրգիռ կողմերի համագործակցությունը	Բուլղարիա, Կանադա, Չեխիայի Հանրապետություն, Ֆրանսիա, Գերմանիա, Իսրայել, Լատվիա, Լիտվա, Սերբիա, Սլովենիա, Շվեյցարիա
Խթանել տարածաշրջանային համագործակցությունը մեծահասակների կրթության ոլորտում՝ պաշտպանելու տարածաշրջանի բոլոր ազգերի միջև Մեծահասակների Կրթության Միջերկրական Երկխոսության հաստատմանը: Տարածաշրջանային խաղաղության խթանում:	Իսրայել
Անպակաս միջազգային մասնագիտացված կառույցները, ինչպիսիք են՝ ՅՈՒՆԵՍԿՈ-ի ՑՈԻԻ, ICAE և նրանց տարածաշրջանային մարմինները:	Իսրայել
Տեղեկատվություն ստանալ ՄՀԿՈԻ ոլորտի գլոբալ և տարածաշրջանային զարգացումների վերաբերյալ	Չեխիայի Հանրապետություն, Սերբիա
Ուշադրություն հրավիրել և վերահաստատել առկա նվաճումները, շրջանակներն ու օրակարգերը	
EFA –ում առ այսօր գրանցված նվաճումները	Ֆրանսիա
Ավելի շեշտադրել մեծահասակների ուսումնառությունը EFA-ում և ՀՁՆ-ում	Նորվեգիա
Փորձագիտական և ֆինանսական աջակցություն տրամադրել ազգային մակարդակում EFA-ի և ՀՁՆ-ի խնդիրների իրականացման նպատակով	Սերբիա
Վերահաստատել «Մեծահասակների ուսումնառության Համբուրգի Հռչակագիրը» և «Ապագայի Օրակարգը»	Գերմանիա
Վերանայել «Ապագայի Օրակարգի» շրջանակներում ձեռք բերված նվաճումները	Կանադա
Վերահաստատել Սոֆիայի՝ գործողությունների կոչը	Էստոնիա, Գերմանիա
Լինել ազգային մակարդակում մեծահասակների կրթության ոլորտի քաղաքականության և պրակտիկ գործունեության վրա ազդող գործիք	Սերբիա
Շարունակել ԿՈՆՖԻՆՏԵԱ VI-ի ձեռքբերումները	Միացյալ Թագավորություն
Շարունակել և ընդլայնել գլոբալ գիտելիքի հասարակության կարևորումը, մասնավորապես դեպի գիտության-վրա հիմնված տնտեսություն շարժվելու ճանապարհին	Ամերիկայի Միացյալ Նահանգներ
Հաստատել ՄՀԿՈԻ նշանակությունը	
Կառավարություններին հստակ ազդակներ տալ ՄՀԿՈԻ-ի դերի և կարևորության մասին:	Կանադա, Չեխիայի Հանրապետություն, Ռումինիա

<p>ՄՅԿՈՒ-ի վճռորոշ դերը ոչ միայն տնտեսական բարօրության և աշխատանքի, այլ նաև հասարակության համախմբվածության, ժողովրդավարության, կայուն զարգացման, համայնքային կյանքի և անհատների անձնական ու սոցիալական նպատակների համար (Կանադա)</p>	
<p>Վերանայել ԿՈՆՖԻՆՏԵԱ V-ի մի շարք նպատակների նկատմամբ ստանձնած պարտավորությունները, այդ թվում՝ մեծահասակների կրթության առավել համակարգված ինտեգրում կրթական պլաններում, ֆինանսավորող կառույցներում և կառավարությունների օրակարգերում</p>	Կանադա
<p>Գերակայություններ, թիրախներ, միջոցներ, ռեսուրսներ</p>	
<p>Սահմանել իրականացման ենթակա առաջնային խնդիրները, սահմանել իրատեսական թիրախներ և ժամանակացույցեր, որոշարկել կոնկրետ միջոցառումներ՝ այդ թիրախներին հասնելու համար՝ ներգրավելով որքան հնարավոր է շատ գերակատարողների:</p>	Գերմանիա
<p>Ազգային իշխանությունների ազդեցությունը կապված գերակայությունների, թիրախների, միջոցների և ռեսուրսների հետ</p>	
<p>Ձգտել ընդգրկել մեծահասակների կրթությունը կառավարությունների գերակայությունների ցանկում և համոզել նրանց ստանձնել ՄՅԿՈՒ ոլորտի զարգացման և ֆինանսական աջակցության պարտավորությունը:</p>	Նախկին Հարավսլավիայի Հանրապետություն Մակեդոնիա
<p>Միջազգային ուշադրությունը մեծահասակ ուսումնառուի կարիքներին, շարունակական բարձրագույն կրթության կարևորությունը, աշխատուժի զարգացման արժեքը և ոչ ավանդական ուսումնառուների առաջընթացը մեր պետության և ազգային առաջնորդների համար գերակայություն է, իրատեսական ֆինանսավորման խթանում, հաղորդակցության բարելավում և ամերիկյան աշխատուժի զարգացման առավել շեշտադրում, որպես կենսունակ միջակից միջազգային համայնքում (Օսթին Պեյ Պետական Համալսարան, Ընդլայնված և Հեռավար Կրթության Կենտրոն)</p>	Ամերիկայի Միացյալ Նահանգներ
<p>Հաստատել ՄՅԿՈՒ ստանալու իրավունքը</p>	
<p>Ուշադրություն բոլոր մարդկանց՝ գիտելիք ստանալու իրավունքի նկատմամբ, որը հանդիսանում է կայուն տնտեսական աճի և զարգացման պայման</p>	Շվեդիա
<p>ՄՅԿՈՒ-ի դերի հիմնավորում</p>	
<p>Վերահաստատել ՄՅԿՈՒ-ի կենտրոնական և համակողմանի դերը և նրա օգտակարությունը բոլոր երկրների համար և ուսումնառու հասարակության ստեղծման գործում:</p>	Հայաստան, Կանադա, Էստոնիա, Գերմանիա, Իսրայել, Հունգարիա, Սլովակիա, Սլովենիա, Շվեդիա, Նախկին Հարավսլավիայի Հանրապետություն Մակեդոնիա
<p>Հաստատել բազմաբնագավառ և տարբեր ոլորտները խաչաձևող մարտահրավերները, որոնց դեմ են առնում</p>	Գերմանիա

քաղաքականություն մշակողները ազգային/տարածաշրջանային/ տեղական ոլորտներում, որոնք մեղադրվում են մի շարք »գրավային« քաղաքականությունների մշակման մեջ:	
Նույնպիսի քայլեր ձեռնարկել, ինչպիսին, օրինակ՝ ԿՈՆՖԻՆՏԵԱ V-ն է, հասարակության և երկրի համար հասուն տարիքում շարունակական կրթության, մասնավորապես՝ մասնագիտական որակավորումների, վճռորոշ նշանակության վերաբերյալ:	Հունգարիա
Տեսանելի դարձնել կրթության և ուսումնառության ուժը, երբ դրանց են միանում քաղաքացիական հասարակությունն ու նրա գործունեությունը	Շվեդիա
Գիտելիք ձևավորել այն մասին, թե ինչպես կրթությունը կարող է օգնել լուծել ժողովրդագրական խնդիրները և փոխել տնտեսության կառուցվածքն ու ընկերությունները	Շվեդիա
Կարևորել մեծահասակների կրթությունն ու ուսումնառությունը, որպես զարգացման, ժողովրդավարության և ակտիվ քաղաքացիական հասարակության կարևոր գործիք	Շվեդիա
Հնարավոր դարձնել մեծահասակների կրթության և ցկյանս ուսումնառության ոլորտում փորձի փոխանակումը համագործակցության և համակարգման միջոցով, նպատակ հետապնդելով ապահովել ազգային անվտանգություն և կառուցել քաղաքացիական հասարակություն	Հայաստան
ՄՅԿՈՒ-ի նպատակները	
Սահմանել ՄՅԿՈՒ-ի նպատակները գլոբալ ընկալման շրջանակներում, ինչպես նաև դրա զարգացման շրջանակային թեմաները մայրցամաքների/երկրների առավել սերտ կողմնորոշմամբ և թե ինչպես հասնել դրանց գործնականում:	Սլովակիա
Սահմանել անմիջական արդյունքներ, եզրակացություններ, որոնք կլինեն ՄՅԿՈՒ-ի թիրախներ և սահմանել ՄՅԿՈՒ ոլորտի քաղաքականությունների և գործելակերպերի մշակման ապագա հեռանկարներ, ՄՅԿՈՒ նոր շրջանակներ	Սլովակիա, Իսրայել
Բարելավել մեծահասակների տարրական կրթությունն այնպես, որ տառաճանաչության ուսանումը կայուն լինի:	Նորվեգիա
Հաստատել կրթության դերը բոլոր մարդկանց համար՝ խուսափելով անհավասարաչափ ուշադրություն դարձնել տնտեսական, սոցիալական կամ մշակութային որևէ նպատակների վրա	Միացյալ Թագավորություն
ՄՅԿՈՒ ոլորտի ղեկավարում	
Հետևել իրավասությունների վերաբաշխմանը դաշնային և նահանգային կառավարությունների միջև	Ավստրիա
Զգտել հնարավոր դարձնել ՄՅԿՈՒ ղեկավարումը	Էստոնիա
Խթանել սոցիալական գործընկերների և այլ շահագրգիռ կողմերի, այդ թվում՝ ՀԿ-ների, ակտիվ ներգրավում սահմանային խմբերի կարիքներին համապատասխանեցված ուսումնառության իրականացման ապահովման գործում: Սահմանային խմբեր են միգրանտները, ազգային փոքրամասնությունները,	Սլովենիա

կրթական ցածր ձեռքբերումներ ունեցողները, հեռավոր գյուղական վայրերում բնակվողները և հաշմանդամները:	
Խթանել կրթական ոլորտների(Ֆորմալ կրթության համակարգ, մեծահասակների կրթություն և մասնագիտական ուսուցման համակարգ) միջև ավելի լայն փոխգործակցություն	Հունաստան
ՀԱմրապնդել համագործակցությունը՝ հետազոտական ծրագրերի և գործընկերությունների նպատակով	Հունաստան
Հստակ պայմանագրեր կնքել անհատների, գործատուների և պետության միջև՝ սահմանել դերերն ու պատասխանատվությունների շրջանակը, մասնավորապես կապված ֆինանսավորման հետ:	Միացյալ Թագավորություն
Աջակցել գործողությունների պլանի մշակմանը, համաձայն մեծահասակների կրթության ռազմավարության և ՄՀԿՈՒ-ի մասին օրենքի ընդունում:	Հայաստան
ՄՀԿՈՒ Ոլորտի Ֆինանսավորում	
Պարզել ՄՀԿՈՒ ոլորտի ֆինանսավորման նոր հնարավորությունները	Բուլղարիա, Իռլանդիա
Կառավարությունների ուշադրությունը հրավիրել մեծահասակների կրթության բոլոր, նույնիսկ ամենաքիչ արդյունավետ, բնագավառներում հավասարաչափ ներդրումներ կատարելու անհրաժեշտության վրա:	Ռումինիա
Միջազգային աջակցություն ձեռք բերել և նպաստել, որ ՄՀԿՈՒ-ն ընդունվի որպես ներդրումային ոլորտ անցումային փուլում գտնվող երկրներում:	Սերբիա
Տարբերակված աջակցություն տրամադրել ըստ երկրների խմբերի և պետական համայնքների, առավել քիչ զարգացած երկրների կրթության և ուսուցման համակարգերին և այդ երկրներում ինստիտուցիոնալ և բովանդակային բարեփոխումներին, օգտագործելով համայնքային ֆոնդերը, ինչպես նաև ստեղծել այնպիսի ֆոնդեր, որոնք կօգտագործվեն անշահաբեր վիճակում գտնվող անգրագետ խմբերի և ֆունկցիոնալ անգրագետների շրջանում սուր ճեղքերը վերացնելու համար:	Հունգարիա
Քննարկել ՄՀԿՈՒ ոլորտի ֆինանսավորման հարցը	Շվեյցարիա
Կառավարության ուշադրությունը հրավիրել այն հարցի վրա, որ անհրաժեշտ է հավասարաչափ ներդրումներ կատարել մեծահասակների կրթության բոլոր բնագավառներում, նույնիսկ «ցածր արդյունավետություն ունեցող»:	Ռումինիա
Մշակել կրթական ռեսուրսների փոխանակման և օգտվելու հնարավորությունների ավելի լավ գործընթացներ, անկախ ազգային խոչընդոտներից:	Միացյալ Թագավորություն
Մասնակցությունը ՄՀԿՈՒ-ում	
Հզորացնել մեծահասակներին սովորել խրախուսող և շահագրգռող միջոցները (յավ պրակտիկա)	Կիպրոս, Գերմանիա, Սլովենիա, Շվեյցարիա
Խթանել մասնակցությունը Խթանել ՄՀԿՈՒ-ից օգտվելու հնարավորությունը	Ավստրիա, Կանադա, Հունաստան
Խրախուսել այն գործունեությունը, որն ուղղված է	Հայաստան, Շվեյցարիա

մեծահասակների ուսումնառության ոլորտի խոչընդոտների որոշարկմանը և դրանց չեզոքացմանը, և պահանջարկով առաջնորդվող կրթություն իրականացման հիմնմանն ու ՄՅԿՈՒ ոլորտում հարմարությունների ապահովմանը:	
Դյուրացնել բոլոր քաղաքացիների կողմից մեծահասակների ուսումնառությանը ընդլայնված մասնակցելու հնարավորության օգտագործումը, մասնավորապես այն անձանց համար, ովքեր նախնական կրթությունն ու ուսուցումը վաղ են թողել և կցանկանային «երկրորդ հնարավորություն» ստանալ, ինչպես նաև նրանց համար, ովքեր չունեն բավարար հիմնական կարողություններ կամ կրթական ձեռքբերումների մակարդակը ցածր է, նպատակ հետապնդելով բարձրացնել նրանց որակավորումները:	Սլովենիա
Դյուրացնել ուսումնառուների ներգրավումը՝ աջակցել և կիսել ուսումնառուներին՝ ՄՅԿՈՒ-ի նախագծման, կառավարման և որակի ապահովման աշխատանքներում ներգրավելու լավագույն փորձը:	Միացյալ Թագավորություն
Կատալիզատոր հանդիսանալ առանձին երկրների համար՝ կենտրոնանալու իրենց երկրներում մեծահասակների կրթության չգովերգված հերոսների վրա՝ ավելի լավ հասկանալու, նրանցից սովորելու և նրանց ջանքերը հրապարակելու նպատակով: Մեծահասակ ուսումնառուների ատրիբիչի այս հաջողված պատմությունները կարելի է կիսել ողջ աշխարհով՝ ընդհանուր պատկերացումն ընդլայնելու նպատակով (Մեծահասակների և շարունակական կրթության ամերիկյան ասոցիացիա)	Ամերիկայի Նահանգներ Միացյալ
Ուսումնառության Շրջանակ	
Քննարկել մեծահասակների հիմնական/տարրական կրթությունը	Էստոնիա, Շվեյցարիա
Նոր և մատչելի վայրերի հիմնում, որոնք կնպաստեն ընթերցանությանը	Կանադա
Հստակ հուշումներ/գծեր տալ մեծահասակների տառաճանաչության մակարդակի բարելավման վերաբերյալ	Ռումինիա
Քննարկել մեծահասակների ուսումնառությունը ակտիվ քաղաքացիական մասնակցության և ինքնարտահայտման տեսանկյունից, կարիք կա հաստատել բոլոր ՄՅԿՈՒ մոտեցումների՝ ֆորմալ, ոչ ֆորմալ և ինֆորմալ, հավասար արժեքը:	Էստոնիա
Քաղաքական պլատֆորմ ապահովել և սկսել պլաններ իրականացնել տեխնոլոգիայի կիրառումն ընդլայնելու համար՝ բոլոր տեսակի ՄՅԿՈՒ գործունեության ընդլայնման նպատակով, սկսած տառաճանաչությունից մինչև դոկտորական աստիճաններ, գլոբալ մարտահարվերներին դիմակայելու կոնսորցիումներ և որակյալ կրթական նյութերի փոխանակում, ավելին քան տպելը:	Ամերիկայի Նահանգներ Միացյալ
Նոր կրթական մեթոդների մշակում	Հունաստան
Խթանել և աջակցել շարժունակությանը, այդ թվում՝	Միացյալ Թագավորություն

լեզուներ և մշակույթ սովորելու հնարավորություններ, որակավորումների փոխանցում գլոբալ առումով շարժունակ բնակչություն ունենալու նպատակով	
Փորձի փոխանակում	
Կրթական փորձ փոխանակել և ստանալ մասնագիտական կարիծներ	Հայաստան, Ավստրիա, Բուլղարիա, Կանադա, Ֆրանցիա, Վրաստան, Իռլանդիա, Իսրայել, Լիտվա, Պորտուգալիա, Սերբիա, Սլովենիա, Նախկին Հարավսլավիայի Հանրապետություն Մակեդոնիա
Կիրականացվի ակտիվ մեդիա քննարկում Համաժողովի մասնակիցների (կառավարության պաշտոնական ներկայացուցիչներ, ոչ կառավարական ոլորտի և քաղաքացիական հասարակության ներկայացուցիչներ, մեծահասակների կրթության գծով փորձագետներ և այլն): Նոր տեղեկատվություն կլինի ՄՀԿՈՒ ոլորտում նոր միտումների և գերակայությունների վերաբերյալ ազգային, եվրոպական և գլոբալ շրջանակներում:	Վրաստան
Ի վիճակի լինել մասնակցել մտազրոհի խմբերում՝ վերլուծելու ներկա քաղաքականությունները և գաղափարների ներկայացնել հետագայի համար, քննարկել կրթական արդյունքների գնահատման չափանիշները:	Իսրայել
Փորձ և տառաճանաչության ուսուցման արդյունքների մասին տեղեկատվություն փոխանակել արդյունաբերական երկրների հետ, վերանայել հարաբերությունների արդյունաբերական Ֆրանկոֆոնիայի երկրների հետ տառաճանաչության ուսուցման ապահովման գործում	Բելգիա (\$ր)
Հնարավոր դարձնել Հյուսիս-Հարավ փորձի փոխանակումը	Բելգիա (\$ր)
Խրախուսել ԿՈՒՄՄ մասնագետներին փոխանակել իրենց փորձը միջազգային միջավայրում և մասնակցել հետագա ուսուցումների	Հունգարիա
Կենտրոնոնալ ուսումնառության և միգրացիայի կապի վրա և կարևորել կրթությունը, որպես ներգաղթողներին աշխատանքային կյանքում և հասարակությունում ինտեգրելու միջոց:	Նորվեգիա
Իմանալ այլ երկրների օրենսդրությունը	Ֆրանսիա, Սլովենիա
Ի վիճակի լինել որոշարկել պրոբլեմները և ձգտել հասնել դրանց լուծումներին համատեղ ջանքերի միջոցով:	Լատվիա
Ճանաչել քաղաքացիական և կամավոր հատվածի կողմից աշխարհում արդեն իսկ տարվող աշխատանքը ուղղված երիտասարդների և մեծահասակների տարրական/հիմնական կրթության բարելավմանը:	Նորվեգիա
Պարզել՝ ինչն է արդյունավետ և ինչը՝ ոչ	Գերմանիա, Լիտվա, Սլովենիա
Հավաքել լավագույն փորձը և ծրագրերը, որոնք նպատակ ունեն շահագրգռելու այն խմբերին, որոնք դժվարությանբ են մասնակցում, որոշարկել նրանց՝ աշխատաշուկայում և	Սլովենիա

հասարակությունում վերահստեգրելու հիմնական գործոնները, նպատակ նարնց ինքնագնահատականի բարձրացմանը:	
ՄՅԿՈՒ Որակ	
Փորձի փոխանակում և ՄՅԿՈՒ որակի ապահովման համապատասխան միջազգային համակարգերի մշակում	Միացյալ Թագավորություն
ՄՅԿՈՒ Ոլորտի Աշխատակազմ	
Մեծահասակների ուսումնառության ոլորտի մասնագետների որակավորման հարցը դնել օրակարգում, հզորացնել ՄՅԿՈՒ մասնագետների դերը	Հայաստան, Բելգիա, Կիպրոս, Իռլանդիա, Մոնտենեգրո, Սերբիա, Շվեյցարիա
Ուսումնառության արդյունքների վերակազմավորում	
Օրակարգային հարց դարձնել ոչ ֆորմալ և ինֆորմալ ՄՅԿՈՒ-ի ճանաչումը	Աստրիա, Էստոնիա, Շվեյցարիա
Փոխանակել ռեսուրսներ, քաղաքականություններ և ծրագրեր Նախկին ուսումնառության գնահատման և ճանաչման համար	Կանադա
Մոնիթորինգ և Գնահատում	
Յրակարգում դնել միջազգային/ազգային ցուցանիշներն ու հենանիշները	Հայաստան, Բուլղարիա, Կանադա, Էստոնիա, Գերմանիա, Իռլանդիա, Լատվիա, Լորվեգիա, Սլովենիա, Շվեյցարիա
Օրակարգում դնել ՄՅԿՈՒ-ի վերաբերյալ հետազոտություններն ու վիճակագրությունը Հիմքեր ապահովել ՄՅԿՈՒ ոլորտում ազգային ձեռքբերումների գնահատման վրա, ինչպես նաև համեմատել այլ երկրների ունեցած հաջողությունների հետ, օգնելով վերանայել ազգային փորձն ու գործելակերպերը ՄՅԿՈՒ միջոցառումներ իրականացնելիս:	Էստոնիա, Ռումինիա, Սերբիա, Շվեյցարիա, Սլովենիա
Աջակցություն ստանալ հետազոտություն, հետազոտ քայլեր և գնահատում իրականացնելիս միջազգային ակտեր և չափորոշիչներ կիրառելիս	Սերբիա
Աջակցություն ստանալ ոչ ֆորմալ ՄՅԿՈՒ-ի որակի համակարգ մշակելու և ներդնելու, հավատարմագրման և վկայագրման գործում	Սերբիա
Քննարկել միջազգայնացման գործընթացների (օրինակ՝ Բոլոնիայի և Կոպենհագենի) ազդեցությունը ՄՅԿՈՒ-ի վրա	Շվեյցարիա
Շարունակել մշակել և կիրառել այնպիսի քանակական և որակական միջոցների մշակումը, որոնք հնարավորություն կտան վերահսկել գերնդերային առումով թույլ ծրագրերի իրականացումը	Էստոնիա
Հաստատել ՄՅԿՈՒ-ում ամենամյա հաշվետվությունների տրամադրման անհրաժեշտությունը	Էստոնիա
Աջակցություն ՄՅԿՈՒ ոլորտի համեմատական հետազոտություններին	Միացյալ Թագավորություն
Հայացք դեպի Այագա	
Առաջ տանել ՄՅԿՈՒ զարգացումների և թիրախների ծրագիր	Ֆրանսիա, Մոնտենեգրո
Մշակել ուղեցույցեր մեծահասակների կրթության համակարգի բարելավման համար գլոբալ սանդղակում,	Լիտվա

<p>առաջիկա տասնամյակի ընթացքում, քանի որ դա նշանակալի ներդրում կլինի մեծահասակների կրթության տարածաշրջանային և ազգային քաղաքականության ձևակերպման գործում</p>	
<p>Կարողանալ սկսել նոր ծրագրեր և ծանոթանալ ծրագրային գործընկերների հետ</p>	Սերբիա
<p>Չամաժողովի կողմից վերջնական փաստաթղթում շեշտադրվեն համայնքային, ազգային, եվրոպական և գլոբալ համատեքստերում ՄՅԿՈՒ պրոբլեմների վրա դրական ազդող հարցեր: Վրաստանը շահագրգռված է, որ իր երկրում ՄՅԿՈՒ պրոբլեմները պատշաճ արձագանք ստանան այդ փաստաթղթերում:</p>	Վրաստան

Հավելված 4.

Տարածաշրջանում ՄՅԿՈՒ ոլորտի հետազոտություններ

Ազգային Ձեկույցներում նկարագրված հետազոտությունների համառոտագիր	
Թեմա	Երկիր
Շահագրգիռ կողմերի՝ քաղաքականություն մշակելու դերը	
Կրթության քաղաքականությունն ու զկյանս ուսումնառությունը Հայաստանում, ռազմավարական հիմնական սկզբունքների ձևակերպում և շարունակական քննարկումներ	Հայաստան
Ցկյանս ուսումնառության համեմատական վերլուծություններ և ռազմավարությունների առաջարկներ	Ավստրիա
Ուսուցման քաղաքականությունը Ֆլամանդական ընկերություններում, գործոնների սահմանում. Կառավարության ազդեցությունը ուսուցման կորպորատիվ քաղաքականությունների վրա. Ուսուցման քաղաքականությունը Ֆլամանդական ընկերություններում, գործոնների սահմանում Կրթության ոլորտի քաղաքականություն և գործնական-գիտական հետազոտական ուսումնասիրություն	Բելգիա (Նի)
ՄՅԿՈՒ համակարգի զարգացումը	Բուլղարիա
Ակտիվ աշխատաշուկայի քաղաքականություններ, աշխատուժի մրցունակության ցուցանիշներ	Խորվաթիա
Բյուրոկրատիայի արձագանքը քաղաքականության փոփոխությանը. մեծահասակների կրթության իրականացում Նորվեգիայում Ցկյանս ուսումնառությունը Նորվեգիայում՝ քաղաքականության իջնող փուլիկ, կամ մաս-մաս իրականացում	Նորվեգիա
Հետազոտություններ կրթության քաղաքականության և ռազմավարությունների վերաբերյալ, հատկապես կրթական համակարգի բարեփոխումների համատեքստում	Սերբիա
Պետության դերը մեծահասակների ուսումնառության հնարավորությունների ստեղծման գործում	Սլովենիա
Կրթական և տնտեսական հաջողության կապը և համապատասխան քաղաքական ազդեցությունները	Միացյալ Թագավորություն
ՄՅԿՈՒ-ի դերը/ ցկյանս ուսումնառություն-ընդհանուր	
Մեծահասակների կրթության տեղն ու դերը՝ ԵՄ դիրեկտիվներ և ռազմավարություններ	Հունգարիա
Մեծահասակների կրթություն, ժամանց, հանգիստ	Սերբիա
Դեպի ցկյանս ուսումնառու հասարակություն Եվրոպայում. կրթական համակարգի ներդրումը	Սլովենիա
Տնտեսական գործունեության, ուսումնառության և աշխատանքի փոխհարաբերությունը մեծահասակի կյանքում. Ցկյանս ուսումնառության դերը տնտեսական մրցակցության և հասարակության համախմբման և այդ երկու բնագավառների միջև փոխազդեցությունների կապակցում	Միացյալ Թագավորություն

ՄՅԿՈՒ-ի դերը/ցկյանս ուսումնառություն- հատուկ	
Ցկյանս ուսումնառություն սահմանումներ, ուղղություններ և ռազմավարություններ	Բուլղարիա
Ինչպես է ուսումնառությունը նպաստում մտավոր հիվանդ մարդկանց	Իսրայել
Ծնողների կրթության դերը կյանքի ճգնաժամի փուլում Մեծահասակների կրթություն և տուրիզմ Սոցիալական ներգրավում և հասարակության համախմբում Կրթությունը որպես աղքատների սոցիալական ներգրավման և հզորացման գործիք	Սերբիա
Մարդկային ռեսուրսների զարգացում	Ռումինիա
Կրթության միջոցով սոցիալական ներգրավման և հասարակության համախմբման ռազմավարություններ Եվրոպայում	Սլովենիա
ՄՅԿՈՒ ֆինանսավորում	
Հետմիջնակարգ կրթություն ստանալու հնարավորության և մատչելիության ուսումնասիրում	Կանադա
Ցկյանս ուսումնառության ֆինանսավորման փորձագիտական հանձնաժողովի աշխատանքը	Գերմանիա
Մեծահասակների կրթության հետ կապված ֆինանսավորման հարցեր	Հունգարիա
Մեծահասակների կրթության կառավարում	
ՄՅԿՈՒ-ի կազմակերպում համայնքներում	Լիտվա
Մեծահասակների կրթության կազմակերպում և կառավարում Մեծահասակների կրթության ինստիտուտների ռազմավարական կառավարման մոդելներ	Սերբիա
Դեպի առավել դրական ուսումնառու միջավայր Ֆլանդրիայում	Բելգիա (Նի)
Կարիքների վերլուծություն	
Կրթական կարիքները և կրթության իրականացումը Խորվաթիայում	Խորվաթիա
Ռիսկային խմբերի մասնակցությունը. ուսումնառության կարիքներ Ցկյանս ուսումնառության կարիքների վերլուծություն (2001) Տարիքով աշխատողների կրթական կարիքներն ու մրցունակությունը	Էստոնիա
Կրթական կարիքներն ու ուսուցման ոլորտի հնարավորությունները	Սերբիա
Ուղղորդում/շահերի պաշտպանություն	
Մեծահասակների համար կրթություն ստանալու հնարավորություն և կարիերայի ուղղորդում	Բուլղարիա
Ուղղորդում և անհատական կրթական պլաններ	Դանիա
Մեծահասակների կրթության և ուսումնառության շահերի պաշտպանության արշավներ	Սերբիա
Ուղղորդումը Եվրոպայում (Լեոնարդո Դա Վինչի ծրագրի կողմից ֆինանսավորվող հետազոտական ծրագիր)	Սլովենիա
Մասնակցություն	
ՄՅԿՈՒ-ում մասնակցելու դիմադրություն	Ավստրիա
Ռիսկային խմբերի մասնակցությունը. Հետազոտել համակարգի առանձնահատկությունները, որոնք ազդում են ցկյանս ուսումնառության մասնակցության վրա ԵՍ-15	Բելգիա(Նի). Էստոնիա, Իռլանդիա

Երկրներում	
Չափազանց շատ մարդիկ հետ են մնում. Կանադայի մեծահասակների կրթության և ուսումնառության համակարգեր	Կանադա
Անհավասար հնարավորություններ մեծահասակների համար շարունակելու իրենց կրթությունը Շարունակական կրթությանը մասնակցելու խոչընդոտները	Չեխիայի Հանրապետություն
Սոցիալական միջավայրի հետազոտում	Գերմանիա
Տղամարդկանց մասնակցությունը ՄՅԿՈՒ-ում	Իռլանդիա
Տարեց մարդկանց մասնակցությունը Ինտերնետ տիրույթում Մասնակցության ազդեցությունը տարեց մարդկանց առողջության վրա	Իսրայել
Ցկյանց ուսումնառության և կրթական հնարավորությունների մատչելիությունը	Լատվիա
Ազգային հետազոտություն	Լիտվա
Մեծահասակների կրթության մատչելիության ուսումնասիրում	Սերբիա
Սոցիալ-խմբային մեծահասակների կրթությանը մասնակցելու ազդեցությունը Գիտելիքի հասարակության կայացմանը	Սլովենիա
Ինչպե՞ս շահագրգռել մեծահասակներին մասնակցել շարունակական կրթությանը	Շվեդիա
Ուղղորդումը ՄՅԿՈՒ-ում	Ռումինիա
Հատուկ թիրախ խմբեր	
Քաղաքացիական ծառայողների ուսուցում	Խորվաթիա
Տարիքով ուսումնառուներ	Ավստրիա, Ռումինիա
Միջսերնդային ուսումնառություն	Ռումինիա
Հռոմի Կրթաթոշակների Հիմնադրամի հետազոտություն Ձբաղվածության գործակալության հետազոտություն	Մոնտենեգրո
Ուսումնառության իրականացում/կազմակերպում	
Ինֆորմալ ուսումնառություն և կարողությունների ձեռք բերում	Ավստրիա
ՏՀՏ-ն կրթական ծրագրերում	Դանիա
Ոչ ֆորմալ կրթության կարգավիճակը	Լիտվա
Բաց և հեռավար ուսումնառությունը Ֆլամանդական ընկերություններում. դեպի ինքնադասավանդում ուսումնառու կազմակերպություններում	Բելգիա (Նի)
Ուսումնառության գործընթացներ և արդյունքները	Միացյալ Թագավորություն
Մեծահասակների կրթության մեթոդներ	
ՏՀՏ-ի ազդեցությունը շարունակական կրթության վրա	Չեխիայի Հանրապետություն
Մեթոդաբանության վերլուծություն, e-ուսումնառություն և կարողությունների հետ կապված հարցեր	Հունգարիա
Մեծահասակների կրթության և ուսումնառության դիդակտիկ հիմքերը	Սերբիա
Մեծահասակ ուսումնառուների կրթությունը միջազգային գրականության մեջ	Շվեդիա
Նոր տեխնոլոգիաները մեծահասակների կրթության ոլորտում	Միացյալ Թագավորություն
Մեծահասակների բազային կրթություն/ տառաճանաչություն/ հիմնական	
Մասնակցություն տառաճանաչության ուսուցանմանը	Բելգիա (Ֆր)

<p>Բրյուսելի տարածաշրջանում Տառաճանաչության Եվրոպական ռեսուրսներ Եվրոպական ծրագրերի կողմից հրապարակված ռեսուրսներ Տառաճանաչությունը Բելգիայի ֆրանսիական համայնքում Գործողությունների հետազոտում՝ Ֆրանսերենը որպես օտար լեզու սովորելու վերաբերյալ, ապաստարան փնտրողների շրջանում Տառաճանաչության հետազոտում Բելգիայի ֆրանսիական համայնքում</p>	
<p>Դեպի աշխատանք տանող ճանապարհը այն մարդկանց համար, ովքեր ունեն տառաճանաչության պրոբլեմներ Ուսումնառությունը, ինչպես որ կա, տառաճանաչության պրոբլեմներ ունեցող մեծահասակների շրջանում</p>	Բելգիա (\$ր)
<p>Մարզային և տարածաշրջանային քաղաքականությունների ակնարկ. ուսումնասիրում է մեծահասակների կրթության և աշխատավայրերում տառաճանաչության ծրագրերն ու քաղաքականությունները Կանադայում</p>	Կանադա
<p>Մեծահասակների ուսումնառությունը Մանիտոբայում. Քննարկման փաստաթուղթ</p>	Կանադա (Մանիտոբա)
<p>Հիմնական հմտություններ</p>	Պորտուգալիա
<p>Ֆունկցիոնալ տառաճանաչություն և մեծահասակների բազային կրթություն</p>	Իռլանդիա, Սերբիա
<p>Կրթական մոդելի մշակում ուղղված տառաճանաչությանմակարդակի բարձրացմանն ու կայուն զարգացման կայացմանը</p>	Սլովենիա
<p>Ծրագրերի նախագծում և դասավանդման պրակտիկան տառաճանաչության ծրագրերում</p>	ԱՄՆ
<p>Մեծահասակների ընթերցանության բաղադրիչի ուսումնասիրում. Երկտարր փոխազդեցություն (փոխազդեցությունը ուսանողների զույգերում) և Լեզվի զարգացման ծագումնաբանական (անհատական դեպք) ուսումնասիրություն, Անգլերեն լեզու սովորող մեծահասակների ընթերցանության զարգացման հետազոտություն. Ծանոթագրություն-Մատենագրություն (Ադամս և Բրոք 2002). Ընթերցանություն և Անգլերեն լեզու սովորող մեծահասակներ. Հետազոտության ակնարկ (Բրոք, Փեյթոն և Ադամս 2003)</p>	ԱՄՆ
<p>Քաղաքացիական հասարակության/ դեմոկրատիայի նպատակով իրականացվող ՄՀԿՈՒ</p>	
<p>Ոչ ֆորմալ ՄՀԿՈՒ-ի էվոլյուցիան և առանձնահատկությունները. Դելֆիի հետազոտություն տարածաշրջանային ազգային միջնակարգ դպրոցներում</p>	Բելգիա (Նի)
<p>Գործողությունների պլան. ինքնուրույնության հիմքերի ձևավորում</p>	Կանադա (Նոր Բրունսվիկ)
<p>Հետազոտություն քաղաքացիների, խաղաղության և միջմշակութային կրթության վերաբերյալ</p>	Սերբիա
<p>Կրթություն և ուսուցում ղեկավարման և քաղաքացիական մասնակցության նպատակով</p>	Սլովենիա
<p>Ժողովրդավարության 7 բաղադրիչները, որոնք առնչվում են</p>	Շվեդիա

ուսումնառության պարբերաշրջաններին	
Աշխատավայրում/աշխատանքի հիման վրա/աշխատանքին առնչվող ուսումնառություն	
Աշխատավայրերում իրականացվող ուսումնառության վիճակի հետազոտում, ինչ գիտենք մենք և ինչ պետք է իմանանք մեր կարողությունների, բազմազանության, Ե-ուսումնառության և մարդկային կատարողականության բարելավման մասին. Աշխատավայրում իրականացվող տառաճանաչության ծրագրերը. ինչպես բարձրացնել ագործատուի աջակցության մակարդակը. Աշխատանքում և համայնքում անհրաժեշտ առաջնային հմտությունների բարելավում, աշխատավայրի և աշխատուժի տառաճանաչություն	Կանադա Կանադա (Նունավուք և Յյուսիս-արևմտյան տարածքներ)
Աջակցություն տարիքով մարդկանց զբաղվածություն ձեռք բերելու գործում	Չեխիայի Հանրապետություն
Կրթության, ուսուցման և աշխատավայրում իրականացվող ուսումնառության փոխադարձ կապը	Դանիա
Ցկյանս ուսումնառություն, ֆորմալ կրթական միջավայրերում ուսումնառության պայմանները և աշխատավայրին առնչվող ուսումնառություն Աշխատավայրին առնչվող կարողությունների զարգացում Ուսումնառությունը տեղական արհմիություններում	Շվեդիա
Մասնագիտական կրթություն և ուսուցում	
Աշխատաշուկային վերաբերող ուսուցմանը մասնակցելու օգուտներն ու վնասները մասնակցի տեսանկյունից Աշխատակիցների կառավարումը ՃՄՁ-ներում. արդյունավետ ՃՄՁ քաղաքականության ուսումնասիրություն. Աշխատաշուկայով պայմանավորված շարունակական կրթությանը մասնակցելու և մասնակցության հնարավորությունների խթանում.	Բելգիա (Նի)
Առավել պրակտիկ գիտելիքի և հմտությունների ապահովում՝ աշխատաշուկայում մեծահասակների մրցունակությունը և աշխատուժի՝ աշխատանքի տեղավորվելու հնարավորությունները բարձրացնելու նպատակով	Բուլղարիա
Նորարարություն իրականացնող ընկերությունների մոտեցումները մարդկային ռեսուրսների զարգացմանը	Չեխիայի Հանրապետություն
Մեծահասակ բնակչության՝ մասնագիտական կրթությանն ու ուսուցմանը մասնակցելու հնարավորությունները Հանրակրթության ավագ դասարանների մասնագիտական կրթության ֆունկցիոնալությունը և համապատասխանությունը աշխատաշուկայի պահանջներին կարողությունների առումով՝ մասնագիտական որակավորումների համակարգի հիման վրա	Ֆինլանդիա
Ուսուցման իրականացում, հավատարմագրում, որակի պահանջներ, հաջողված պրակտիկա	Հունգարիա
Մեծահասակների մասնագիտական կրթություն, մեծահասակների շարունակական մասնագիտական կրթություն՝ Գաղափարը. մոդելներն ու ինստիտուտները	Խերբիա
ՄՂԿՈՒ-ն բարձրագույն կրթության ոլորտում	
Ցկյանս ուսումնառություն և մեծահասակների վերադարձը բարձրագույն կրթության	Բելգիա (Նի)

Ուսումնառության արդյունքներ	
Կրթության արդյունքները	Դանիա
Ոչ ֆորմալ և ինֆորմալ ուսումնառության ճանաչում	
Նախկին ուսումնառության ճանաչում/ոչ ֆորմալ և ինֆորմալ ուսումնառության վավերացում	Բելգիա (Նի), Դանիա, Նիդեռլանդներ, Պորտուգալիա
Որակ	
Մեծահասակների կրթական ծառայությունների որակը	Բուլղարիա
Որակի ապահովում	Դանիա
Ֆորմալ կրթության որակը	Խորվաթիա
ՄՅԿՈՒ ոլորտի անձնակազմ. ՄՅԿՈՒ անձնակազմի նախնական և շարունակական մասնագիտական զարգացում	
Ուսուցիչների վերապատրաստում	Դանիա
WSF հետազոտություն շարունակական կրթության ոլորտի աշխատակազմի վերաբերյալ	Գերմանիա
Տնտեսական գործընթացների և հանգամանքների զարգացումներ և դրանց էֆեկտը մեծահասակների կրթության վրա	Հունգարիա
Մեծահասակների կրթության և ուսուցման ոլորտի մասնագիտացում Մեծահասակների կրթության ոլորտի անձնակազմի հետագա կրթության բովանդակությունն ու մեթոդները	Սերբիա
Գնահատում/ազդեցություն ուսումնասիրություն	
Կառավարության ազդեցությունը կորպորատիվ ուսուցման քաղաքականություններ մշակելիս	Բելգիա (Նի)
Մեծահասակների լիբերալ կրթության գնահատում 2007	Ֆինլանդիա
Պլանավորման և Ծրագրերի արդյունավետությունը և գնահատում	Հունգարիա
Գնահատում. ինչպես են համայնքային ղեկավար մարմիններն իրականացնում Նորգերեմի ուսուցման և հասարակական գիտությունների ուսումնասիրման իրավունքն ու պարտականությունը	Նորվեգիա
Կրթության հանրային կենտրոնի ազդեցության գնահատում	Թուրքիա
Ուսումնառության ոչ տնտեսական օգուտները բոլոր տարիքներում Կրթության տնտեսական ազդեցությունը և ծախսարդյունավետությունը	Միացյալ Թագավորություն
Ընդհանուր հետազոտություն	
ՄՅԿՈՒ պատմություն	Ավստրիա
Ցկյանս ուսումնառությունը Ֆլամանդիայում, Ֆլամանդական ռազմավարության հաշվետվություն Դեպի ցկյանս ուսումնառու հասարակություն Եվրոպայում, Կրթական համակարգի օգուտները	Բելգիա (Նի)
Ցկյանս ուսումնառություն	Բուլղարիա
CYSTAT-ի կողմից ՄՅԿՈՒ ուսումնասիրություն	Կիպրոս
Մեծահասակների շարունակական կրթության միտումների, զարգացումների և հնարավորությունների համեմատական վերլուծություն Եվրոպական ինտեգրման համատեքստում Մեծահասակների կրթությունը կյանքի պարբերաշրջանի տարբեր փուլերում, զերակայություններ,	Չեխիայի Հանրապետություն

հնարավորություններ և զարգացման հնարավորություններ Ուսուցիչների հետագա կրթության շրջանակներում հեռակա և խառը ուսուցման ձևերը համակարգաված կերպով ներդնելու հնարավորություններ	
ՄՀԿՈՒ-ի վիճակը	Ռումինիա
Կյանքը որպես ուսումնառություն (LEARN) Ազգային հետազոտական ծրագիր	Ֆինլանդիա
«Կրթություն իրականացնող կազմակերպությունների հետազոտում» համագործակցային ծրագրեր	Գերմանիա
Հիմնարար դրույթներ. մեծահասակների կրթություն, մարտահրավերներ և հանձնարարականներ	Նորվեգիա
Տնտեսական զարգացում, գիտելիք և կրթություն Մեծահասակների կրթության և ուսումնառության պատմական և համեմատական տարրերի համակարգում Եվրոպական արժեքների, չափորոշիչների և լուծումների համաձայն. մասնագետների կրթության և հետբուհական կրթության ոլորտում (Որակավորումների Եվրոպական Շրջանակ)	Սերբիա
Մեծահասակների կրթության տարածաշրջանային զարգացումներ	Շվեդիա
Մասնակցություն միջազգային հետազոտություններին	
Մասնակցություն Եվրոպական համագործակցությանը Ցկյանս ուսումնառության ծրագրի շրջանակներում	ԵՄ գրեթե բոլոր 27+ երկրներում
Մասնակցություն OECD-ի հետազոտական աշխատանքներին	Տարածաշրջանի շատ երկրներում

Մատենագրություն

Archer, D (2007) Financing of Adult Education, *Convergence*, Volume XL, Number 3–4, 2007, pp 253 – p.255-256./ Արչեր, Մեծահասակների կրթության ֆինանսավորում, Կոնվերգենցիա, Հատոր XL, Համար 3-4, 2007, էջ 253-255-256.

Bechtel, M. (2007) Competence Profiles for Adult and Continuing Education Staff in Europe: Some Conceptual Aspects in: S. Lattke, and E. Nuissl, (Eds) *Qualifying Adult Learning Professionals in Europe*, Bonn: DIE./ Բեխտել Մ. (2007) Մեծահասակների կարողությունների բնութագրեր և Աշխատակիցների շարունակական կրթությունը Եվրոպայում. որոշ գաղափարական բաղադրիչներ S. Lattke, and E. Nuissl, (Eds) Մեծահասակ ուսումնառու մասնագետների որակավորումը Եվրոպայում, Բոնն.

Beck-Domzalska, M. (2007) *The narrowing education gap between women and men. Statistics in focus*. Population and social conditions 130/2007 Brussels: EUROSTAT. Բեկ-Դոմզասկա Մ. (2007) Կանանց և տղամարդկանց միջև կրթական անհամապատասխանության նվազեցում. Ուշադրության կենտրոնում վիճակագրությունն է: Բնակչություն և սոցիալական պայմաններ 130/2007 Բրյուսել. ԵՎՐՈՍՏԱՏ.

Bnlanger, P. and Bochynek, B in collaboration with Farr, K-O. (2000) *The Financing of Adult Learning in Civil Society: A European Exploratory Study*. Hamburg: UNESCO Institute for Education/ Բնլանգեր, Ս. և Բոչոնեկ, Բ. և Բարր, Կ-Օ. (2000): Մեծահասակների ուսումնառության ֆինանսավորումը քաղաքացիական հասարակությունում: Եվրոպական հետազոտական ուսումնասիրություն, Համբուրգ: ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ի Կրթության Ինստիտուտ.

CEDEFOP. (2003) *Lifelong learning: citizens' views*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.

http://www2.trainingvillage.gr/etv/publication/download/panorama/4038_en.pdf

CEDEFOP (2003) Ցկյանս ուսումնառություն, քաղաքացիների տեսակետներ. Լյուքսեմբուրգ. Եվրոպական Համայնքների պաշտոնական հրապարակումների գրասենյակ.

Coles, M. and Oates, T. (2005) *European reference levels for education and training, promoting credit transfer and mutual trust. Study commissioned to the Qualifications and Curriculum Authority, England*. CEDEFOP Panorama series: 109. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities. Preface.

Քոլզ Մ. և Օուես Թ. (2005) Կրթության և ուսումնառության հղումների Եվրոպական մակարդակ. Կրեդիտների փոխանցման և փոխվստահության խթանում: Ուսումնասիրությունը իրականացվել է Որակավորումների և դասալանների մշակման իրավասու մարմինների պատվերով, Անգլիա. CEDEFOP Համապատկերների շարք. 109 Լյուքսեմբուրգ, Եվրոպական Համայնքների պաշտոնական հրապարակումների գրասենյակ. Նախաբան.

Council of the European Union (2008) Draft Council conclusions on adult learning [9205/08]/ Եվրոպական Միության Խորհուրդ (2008) Մեծահասակների ուսումնառության վերաբերյալ Խորհրդի նախնական եզրակացություններ.

Dimitrova, A. (2007) Towards CONFINTEA VI: Lifelong learning advocacy in South Eastern Europe, *Convergence*, Volume XL, Number 3-7, 2007.EAEA (European Adult

Education Association) (2006) *Adult Education Trends and Issues in Europe*. Brussels: EAEA./Դիմիտրովա Ա, (2007) Դեպի ԿՈՆՖԻՏԵՍ VI: Ցկյանս ուսումնառության շահերի պաշտպանությունը Հարավ-արևելյան Եվրոպայում, Կոնվերգենցիա. Հատոր XL, Համար 3-7, 2007. Մեծահասակների կրթության Եվրոպական Ասոցիացիա (2006).

European Commission (1995) *Teaching and Learning – Towards the Learning Society. White Paper on Education and Training*.

<http://ec.europa.eu/education/doc/official/keydoc/lben.pdf>/Եվրոպական Հանձնաժողով (1995) Դասավանդում և ուսումնառություն Դեպի ուսումնառու Հասարակություն. Կրթության և ուսուցման փաստաթուղթ.

European Commission (2001) Communication from the Commission. Making a European area of lifelong learning a reality [COM (2001) 678 final].http://ec.europa.eu/education/policies/III/life/communication/com_en.pdf/ Եվրոպական Հանձնաժողով (2001) Հաղորդագրություն Հանձնաժողովի համար, Ցկյանս ուսումնառությունը իրականություն դարձնել Եվրոպական տարածքում.

European Commission (2003a) Communication from the Commission. Investing efficiently in education and training: an imperative for Europe. [COM (2002) 779/final].

http://www.europa.eu.int/eur-lex/en/com/cnc/2002/com2002_0779en01.pdf/ Եվրոպական Հանձնաժողով (2003ա) Հանձնաժողովի հաղորդագրություն, Արդյունավետ ներդրումներ կրթության և ուսուցման ոլորտում, Հրամայական Եվրոպայի համար.

European Commission (2003բ) Education and training 2010: The success of the Lisbon strategy hinges on urgent reforms 6905/04 EDU 43 [COM (2003) 685 F]

http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/jir_council_final.pdf/ Եվրոպական Հանձնաժողով(2003ա) Կրթություն և ուսուցում 2010. Լիսաբոնի ռազմավարությունների հաջողությունը կախված է բարեփոխումներից.

European Commission (2003c) Communication from the Commission. Choosing to grow: Knowledge, innovation and jobs in a cohesive society [COM (2003) final].

http://ec.europa.eu/growthandjobs/pdf/5b_en.pdf/ Եվրոպական Հանձնաժողով(2003գ) Հանձնաժողովի հաղորդագրություն. Ընտրում ենք աճը, Գիտելիքի նորարարություն և աշխատատեղեր համախմբված հասարակությունում.

European Commission (2005) Proposal for a Recommendation of the European Parliament and of the Council on key competences for lifelong learning [COM (2005) 548

final/2005/0221] (COD).

http://eu2006.bmbwk.gv.at/en/downloads/education_keycomp.pdf/ Եվրոպական Հանձնաժողով (2005) Երաշխավորությունների առաջարկ Եվրոպական Խորհրդարանին և Խորհրդին ցկյանս ուսումնառության հիմնական կարողությունների վերաբերյալ.

European Commission (2006a) Communication from the Commission. Adult learning: It is never too late to learn [COM (2006) 614 final].<http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2006:0614:FIN:EN:PDF>/ Եվրոպական

Հանձնաժողով(2006ա) Հանձնաժողովի հաղորդագրություն. Մեծահասակների ուսումնառություն. Երբեք ուշ չէ սովորել.

European Commission (2006b) Modernising education and training: a vital contribution to prosperity and social cohesion in Europe – 2006 Joint Interim Report of the Council and the

Commission on progress under the “Education & Training 2010 work programme”. Council document 2006/c79/01.

http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/site/en/oj/2006/c_079/c_07920060401en00010019.pdf/

Եվրոպական Հանձնաժողով (2006թ) Կրթության և ուսուցման արդիականացում. Վճռորոշ ներդրում Եվրոպայի բարեկեցության և սոցիալական համախմբման գործում – Խորհրդի և Հանձնաժողովի 2006թ. համատեղ միջանկյալ հաշվետվություն «Կրթություն և Ուսուցում 2010 ծրագրի» առաջընթացի վերաբերյալ.

European Commission (2007a) Communication from the Commission to the Council, the European Parliament, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions, Adult learning: It always a good time to learn [COM (2007) 558 final].

http://ec.europa.eu/education/policies/adult/com558_en.pdf/ Եվրոպական Հանձնաժողով (2007ա). Հանձնաժողովի հաղորդագրությունը Խորհրդին, Եվրոպական Հանձնաժողովին. Եվրոպական Տնտեսական և Սոցիալական Կոմիտեին և Տարածաշրջանների կոմիտեներին. Մեծահասակների ուսումնառություն. Միշտ լավ է սովորել.

European Commission (2007b) Commission Staff Working Document SEC 1484.

Accompanying document to the Communication from the Commission to the Council, the European Parliament, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions “Delivering lifelong learning for knowledge, creativity and innovation” Draft 2008 joint progress report of the Council and the Commission on the implementation of the “Education & Training 2010 Work Programme” [COM (2007) 703 final]

http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/sec1484_en.pdf/ Եվրոպական հանձնաժողով (2007բ) Հանձնաժողովի աշխատակազմի աշխատանքային փաստաթուղթ SEC 1484. Կից փաստաթուղթ. Հանձնաժողովի հաղորդագրությունը Խորհրդին, Եվրոպական Հանձնաժողովին. Եվրոպական Տնտեսական և Սոցիալական Կոմիտեին և Տարածաշրջանների կոմիտեներին «Ցկյանս ուսումնառության իրականացում գիտելիքի, ստեղծագործ մտքի և նորարարության նպատակով» Խորհրդի և Հանձնաժողովի նախնական համատեղ զեկույց 2008 «Կրթություն և ուսուցում 2010թ. աշխատանքային ծրագրի» ընթացքի վերաբերյալ.

European Commission (2007c) Commission Staff Working Document, Progress towards the Lisbon Objectives in Education and Training, Indicators and Benchmarks 2007

http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/progress06/report_en.pdf/ Եվրոպական Հանձնաժողով (2007գ) Հանձնաժողովի աշխատակազմի աշխատանքային փաստաթուղթ, Առաջընթաց դեպի Լիսաբոնի նպատակների իրականացում Կրթության և ուսուցման ոլորտում, Ցուցանիշներ և հենանիշներ 2007.

European Commission (2007d) Employment in Europe 2007. DG Employment, Social Affairs and Equal Opportunities. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities,

<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2007:0558:FIN:EN:PDF/>

Եվրոպական Հանձնաժողով (2007դ) Զբաղվածությունը Եվրոպայում 2007. Զբաղվածություն, Սոցիալական հարցեր և հավասար հնարավորություններ, Լյուքսեմբուրգ. Եվրոպական համայնքների պաշտոնական հրապարակումների գրասենյակ.

European Commission (2008a) Annual report on education systems in the EU confirms slowbut steady progress. Press Release Brussels, 10 July 2008. IP/08/1127.

<http://ec.europa.eu/rapid/pressReleasesAction.do?reference=IP/08/1127&format=PDF&aged=0&language=EN/> Եվրոպական Հանձնաժողով (2008ա) Տարեկան զեկույց ԵՄ-ում

կրթության համակարգերի դանդաղ բայց կայուն առաջընթացի վերաբերյալ. մանլո հաղորդագրություն. Բրյուսել, 10 հուլիսի 2008թ.

European Commission (2008b) Commission Staff Working Document, Accompanying document to the Proposal for a Recommendation of the European Parliament and of the Council on the establishment of a European Quality Assurance reference Framework for Vocational Education and Training (EQARF) Impact Assessment Summary [SEC (2008) 440 COM(2008) 179

final].<http://eurlex.europa.eu/Notice.do?mode=dbl&lang=en&ihtmlang=en&lng1=en,en&lng2=bg,cs,da,de,el,en,es,et,fi,fr,hu,it,lt,lv,mt,nl,pl,pt,ro,sk,sl,sv,&val=468634:cs&page=/>

Եվրոպական Յանձնաժողով (2008ա) անձնաժողովի աշխատակազմի աշխատանքային փաստաթուղթ, Կից փաստաթուղթ. Մասնագիտական կրթության և ուսուցման Եվրոպական որակի ապահովման շրջանակի ստեղծման վերաբերյալ հանձնարարականների առաջարկ Եվրոպական Խորհրդարանին և Խորհրդին.

ERDI (2004) European Adult Education Research – Look towards the future, 2004 ERDI General Assembly./ Մեծահասակների կրթության Եվրոպական հետազոտություն – Հայացք դեպի ապագա, 2004.

European Training Foundation (2005) Key Indicators on Vocational Education, Training and Employment in South Eastern Europe. ETF Staff Working Document. Turin: European Training Foundation./ Եվրոպական Կրթական Հիմնադրամ (2005) Մասնագիտական կրթության, ուսուցման և զաղվածության հիմնական ցուցանիշները Հարավ-արևելյան Եվրոպայում ԵԿՀ աշխատանքային փաստաթուղթ.

European Training Foundation (2008a) ETF Work Programme 2008. Turin: European Training Foundation.

[http://www.etf.europa.eu/pubmgmt.nsf/\(getAttachment\)/78083D3595F9E92D](http://www.etf.europa.eu/pubmgmt.nsf/(getAttachment)/78083D3595F9E92D)

C12573DF004CC6ED/\$File/NOTE7BBJE4.pdf/ Եվրոպական Կրթական Հիմնադրամ (2008ա) ԵԿՀ աշխատանքային ծրագիր 2008. Թուրին. Եվրոպական Կրթական Հիմնադրամ.

European Training Foundation (2008b) Country Plan 2008 for ETF Action in Russian Federation. [http://www.etf.europa.eu/web.nsf/Pages/CountryPlan_EN?OpenDocument&c=RUS&EMB=/web.nsf/\(GetActiveCountryPlans\)/C266C61F5FC38337C125741F00542F5D?OpenDocument&LAN=EN?Opendocument/](http://www.etf.europa.eu/web.nsf/Pages/CountryPlan_EN?OpenDocument&c=RUS&EMB=/web.nsf/(GetActiveCountryPlans)/C266C61F5FC38337C125741F00542F5D?OpenDocument&LAN=EN?Opendocument/) Եվրոպական Կրթական Հիմնադրամ (2008բ) Երկրի պլան 2008 ԵԿՀ գործողությունները Ռուսաստանի Դաշնությունում.

European Training Foundation (2008c) Learning and Teaching Community of Practice for South Eastern Europe. Turin: European Training Foundation. Consulted 30.09.08.

Eurydice (2007) Non-Vocational Adult Education in Europe, Executive Summary of the National Information on the Eurydice Database. Working Document. January 2007.

www.eurydice.org/ Եվրոպական Կրթական Հիմնադրամ (2008գ).

Hammond C and Feinstein L. (2004) The contribution of adult learning to health and social capital. *Oxford Review of Education*. Volume 30, No.2./ Մեծահասակների ուսումնառության նպաստումը առողջապահական և սոցիալական կապիտալին.

Healy, T. (2001) Social Capital and Lifelong Learning – Some Practical Issues for Public Policy. Paper delivered at Research Seminar on Fostering Social Capital, University of Glasgow Department of Education Studies, 23 November 2001./ Սոցիալական կապիտալ և ցկյանս ուսումնառություն՝ Որոշ գործնական հարցեր պետական

քաղաքականության համար, որոնք տրվեցին ESRC հետազոտական սեմինարի ժամանակ «Սոցիալական կապիտալի խթանում», Գլասգոու համալսարան, Կրթական ուսումնասիրությունների բաժին, 23 նոյեմբերի 2001թ.

Higham, M. (2006) How to maintain and improve competence in work. Powerpoint presentation 29th September 2006 on behalf of UNICE, The Voice of Business in Europe./ Ինչպես պահել և բարելավել աշխատանքային կարողությունները: presentation, 29* սեպտեմբերի, UNICE, Բիզնես Եվրոպայի ձայնը

Jones, H. C. (2005) Lifelong Learning in the European Union: whither the Lisbon Strategy? *European Journal of Education* Vol 40, No 3, 2005./ Ցկյանս ուսումնառությունը Եվրոպական միությունում. ինչու է պետք Լիսաբոնի ռազմավարությունը. Եվրոպական Կրթական ամսագիր

Knoll, J. H (2005) Adult Education – Continuing Education – International Dimensions – Or: What are the General Characteristics and the Common Core of Adult and Continuing Education? *Adult Education and Development* 64/2005. Bonn: IZZ/DVV.

www.iizdv.de/index.php?article_id=252&clang/ Մեծահասակների կրթություն- շարունակական կրթություն- միջազգային ուղիներ, կամ՝ Որոնք են մեծահասակների և շարունակական կրթության հիմնական և ընդահանուր առանձնահատկությունները

Medel-Arnonuevo, C. (2003) (Ed) *Lifelong Learning Discourses in Europe*. Hamburg: UNESCO Institute for Education./ Ցկյանս ուսումնառության քննարկումներ Եվրոպայում, Համբուրգ. Յունեսկո-ի Կրթության ինստիտուտ

NIACE (2006) Final report for Study on Adult Education Providers (Contract number DG EAC 21/05), Leeds: NIACE./ Վերջնական զեկույց մեծահասակների կրթություն իրականացնող կազմակերպությունների վերաբերյալ

Nuissl, E. (2008) Vocational training in Europe *Journal of e-Learning and Knowledge Society*, Vol 4 No. 1./ Մասնագիտական ուսուցումը Եվրոպայում – E-ուսումնառության և գիտելիքի հասարակության ամսագիր, Հատոր 4, N 1

OECD (1995) *Literacy, Economy and Society: Results of the First International Adult Literacy Survey*. Paris: OECD.
<http://www.oecdbookshop.org/oecd/display.asp?tag=XUBD78XX4X3869595WDUXW&sf1=identifiers&st1=811995111P1/> Տառաճանաչություն, տնտեսություն և հասարակություն. մեծահասակների տառաճանաչության առաջին ուսումնասիրության արդյունքները

OECD (1997a) *Literacy Skills for the Knowledge Society: Further Results from the International Adult Literacy Survey*. Paris: OECD./ Տառաճանաչության հմտությունները Գիտելիքի հասարակությունում, մեծահասակների տառաճանաչության առաջին ուսումնասիրության հետագա արդյունքներ

OECD (1997b) *Education and Equity in OECD Countries*. Paris: OECD./ Կրթություն և հավասարությունը OECD երկրներում

OECD (2000) *Literacy in the Information Age: Final Report of the International Adult Literacy Survey*. Paris: OECD./ Տառաճանաչությունը Տեղեկատվության դարում. Վերջնական զեկույց մեծահասակների տառաճանաչության միջազգային հետազոտության վերաբերյալ, Փարիզ,

OECD (2003) *Beyond Rhetoric: Adult Learning Policies and Practices*. Paris: OECD./
Հոնտորությունից այն կողմ. Մեծահասակների ուսումնառության քաղաքականություններ և գործելակերպեր

OECD (2005) *Promoting Adult Learning*. Paris: OECD./ Մեծահասակների ուսումնառության խթանում, Փարիզ

OECD and Statistics Canada (2000) *Literacy in the Information Age: Final Report of the International Adult Literacy Survey*. Paris and Ottawa: OECD and Statistics Canada./ OECD և Վիճակագրություն Կանադա (2000)Տառաճանաչությունը տեղեկատվության դարում. Վերջնական զեկույց մեծահասակների տառաճանաչության միջազգային հետազոտության վերաբերյալ, Փարիզ և Օտտավա

OECD and Statistics Canada (2005) *Learning a Living, First Results of the Adult Literacy and Life Skills Survey*. Paris and Ottawa: OECD and Statistics Canada./ OECD և Վիճակագրություն Կանադա (2005) Սովորել և ապրել. Մեծահասակների տառաճանաչության և կյանքի հմտությունների հետազոտությունների առաջին արդյունքներ.

OECD (2008) New OECD programme to test skills of adults in today's work environment. Press Release 17/03/2008. Paris: OECD./ Նոր OECD ծրագիր ստուգելու մեծահասակների հմտությունները այսօրվա աշխատանքային միջավայրում

Research voor Beleid and PLATO (2008) ALPINE – Adult Learning Professions in Europe, A study of the current situation, trends and issues, Final report. Netherlands: Research voor Beleid.http://ec.europa.eu/education/more-information/moreinformation139_en.htm
Samlowski, M. (2004) Eastern European Enlargement – A Challenge for the IIZ/DVV?
www.iiz-dvv.de/index.php?article_id=247&clang/ Մեծահասակների ուսումնառության ոլորտի մասնագետները Եվրոպայում. Ներկա իրավիճակի, միտումների և խնդիրների ուսումնասիրություն. Վերջնական հաշվետվություն. Նիդեռլանդներ.

Schuller, T., Preston, J., Hammond, C., Brassett-Grundy, A. and Bynner, J. (2004) *The benefits of learning*. London: Centre for Research on the Wider Benefits of Learning, University of London./ Ուսումնառության օգուտները. Լոնդոն

Strewe, B. (2007) Adult Education in Macedonia as an important factor for cultural rethinking: how to encourage people to practise democracy and tolerance.
http://www.sietar-europa.org/congress2007/files/congress2007_paper_bettina_strewe.pdf
UNESCO Institute for Education (1997a) *Hamburg Declaration*. Hamburg: UNESCO Institute for Education./ Մեծահասակների կրթությունը Մակեդոնիայում որպես մշակութային մտածողության վերածնունդի կարևոր գործոն. ինչպես խրախուսել մարդկանց կիրառել ժողովրդավարություն և հանդուրժողականություն

UNESCO Institute for Education (1997b) *Agenda for the Future*, Hamburg: UNESCO Institute for Education./ ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ի Կրթության Ինստիտուտ (1997բ) Ապագայի օրակարգ, Համբուրգ.

Viertel, E. and Gunny, M. (2007) *Designing Adult Learning strategies – the case of South Eastern Europe*. Turin: European Training Foundation.
http://www.etf.europa.eu/web.nsf/pages/EmbedPub_EN/ Մեծահասակների ուսումնառության ռազմավարությունների մշակում` Հարավ-արևելյան Եվրոպայի օրինակը, Թուրին, Եվրոպական Կրթական Հիմնադրամ

Werquin, P. (2007) Countries providing good practice in validation. Video filmed interview. Conference in Copenhagen March 2007 on Recognition of prior learning: Nordic-Baltic experiences and European perspectives.

<http://www.nordvux.net/page/480/validationconference2007.html/> Երկրներ, որոնք ունեն վավերացման լավ փորձ: Տեսանկարահանված հարցազրույց: Կոպենհագենի համաժողովը, 2007թ. մարտ, Նախկին ուսումնառության ճանաչում, Սկանդինավյան-Բալթյան փորձը և Եվրոպական հեռանկարները: