

ORGANIZATIONAL
BEHAVIOR
IN EDUCATION

Leadership and School Reform

TENTH EDITION

Robert G. Owens Thomas C. Valesky

მეათე გამოცემა

ორგანიზაციული ქცევა განათლებაში

ლიდერობა და სკოლის რეფორმა

რობერტ ჯ. ოუენსი

წარჩინებული მკვლევარი-პროფესორი ემერიტუსი

ჰოფსტრას უნივერსიტეტი

თომას ს. ვალესკი

ფლორიდის გალფ ქოსტ უნივერსიტეტი



ამ მასალის მომზადება შესაძლებელი გახდა ამერიკელი ხალხის კეთილი ნებითა და აშშ საერთაშორისო განვითარების სააგენტოს მხარდაჭერით. მასალის შინაარსზე პასუხისმგებელია კემონიკს ინტერნეშენალი ინკ. და ლოს ანჯელესის უნივერსიტეტი კალიფორნიაში, და იგი არ წარმოადგენს აშშ საერთაშორისო განვითარების სააგენტოსა ან აშშ მთავრობის აზრს. ეს მასალა ითარგმნა და დაიბეჭდა აშშ საერთაშორისო განვითარების სააგენტოს განათლების მართვის პროექტის ფარგლებში, რომელიც ხორციელდება საქართველოს განათლების და მეცნიერების სამინისტროსა და ილია ჭავჭავაძის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან ერთად.

წიგნის პირველ ქართულენოვან გამოცემაზე მუშაობდნენ:

გამოცემის რედაქტორები:

ნინო ჩუბინიძე nchubinidze@gem.ge

მელეა კაკაჩია mkakachia@usaid.gov

მთარგმნელები:

მარია მენაბდე mmenabde@gmail.com

ქეთი გვიანიშვილი ketevan@yahoo.com

თარგმანის რედაქტორი:

ირინა კვახაძე irina.kvakhadze@gmail.com

შინაარსის რედაქტორი:

მაია ბიწაძე maia_bitsadze@iliuni.edu.ge

გრაფიკული დიზაინი და ფორმატირება:

გიორგი ალექსიძე georgealeksidze@hotmail.com

ნინო ესებუა nino.esebua.1@iliauni.edu.ge

სარჩევი

წინასიტყვაობა

განათლების ლიდერობის პოლიტიკის სტანდარტები, 2008 წელი.....	18
ISLLC ფუნქციები თავების მიხედვით.....	22
თავი 1.....	28
ხედვის ძიებაში.....	28
კრიტიკული ინციდენტი: ხედვა სამხრეთ ნაპირის მესამე საფეხურის სკოლისთვის	28
ვარაუდები, შეხედულებები და მრწამსი, ქცევა	30
მეცნიერული პროგრესის ბუნება	34
ბიჰევიორისტული მეცნიერების გაგენა.....	39
ფსიქონალიტიკური ფსიქოლოგია	42
სოციოლოგიური და ფსიქოლოგიური მოსაზრებები.....	43
კოგნიტური ფსიქოლოგია	43
სოციალური ფსიქოლოგია.....	45
სკოლები როგორც საგანმანათლებლო ორგანიზაციები	48
ორგანიზაციული თეორია.....	49
თეორიის განმატება და აღწერა.....	50
ორი მთავარი პერსპექტივა საგანმანათლებლო ორგანიზაციების შესახებ.....	50
სკოლის ლიდერობის რელევანტურობა დღესდღეობით.....	63
ხედვა და განათლების ლიდერობა	64
2001 წლის აქტი: “არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვი”.....	65
კვლევა განათლებაში.....	67
ფრემინგემის კვლევა გულის შესახებ.....	69
ტენესის შთ დ-ის კვლევა	70
კვლევა და NCLB (აქტი “არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვი”).....	72

ლიდერობა, როგორც წვრთნა.....	74
წვრთნა, როგორც სწავლების მეთოდი.....	75
თავი 2.....	82
პრაქტიკის სახელმძღვანელო კონცეფციები.....	82
კონფლიქტის ორი უმთავრესი წყარო.....	85
„დიდი დებატები“: ტრადიციული განათლება პროგრესულის წინააღმდეგ.....	86
დიდი საგანმანათლებლო დებატების დასაწყისი.....	87
1950-იანი წლების უარყოფითი რეაქცია.....	90
ნეოპროგრესულ მიმდევართა გამოჩენა 1960-იან წლებში.....	93
თანამედროვე დებატები სკოლის ირგვლივ.....	94
პარადიგმის შეცვლა განათლებაში.....	100
თანასწორობის უინი.....	101
ინტელექტის ტრადიციული პარადიგმა.....	102
ინტელექტის ახალი პარადიგმა – თუ ლეიქ უობგონის სინდრომი?.....	105
მრავალმხრივი ინტელექტის თეორია.....	107
გარდნერის მრავალმხრივი ინტელექტის თეორია (MIT).....	109
პერკინსის სწავლებადი ინტელექტის თეორია.....	113
საზრიანი სკოლები.....	115
ემოციური ინტელექტი.....	117
მდგრადობა: დებატები გრძელდება.....	119
მოქმედების თეორია.....	121
პრაქტიკის თეორია.....	126
თამაშის გეგმა: წვრთნის მეტაფორა.....	128
თავი 3.....	134
ორგანიზაციული აზროვნების ძირითადი მიმართულებები.....	134

კრიტიკული ინციდენტი: ფილოსოფიური უთანხმოება ადმინისტრირების თაობაზე	134
ორგანიზაციული ქცევა	136
ორგანიზაცია და ქცევა	138
რატომ უნდა შევისწავლოთ ორგანიზაციული ქცევა?	139
სამრეწველო რევილუციის გავლენა	141
ფრედერიკ ტეილორი და მეცნიერული მენეჯმენტი	142
თანამედროვე ორგანიზაციული თეორიის დასაწყისი	143
ბიუროკრატიული ორგანიზაციული თეორიის გამოჩენა	145
კლასიკური ორგანიზაციული თეორიის წარმოშობა	147
მეცნიერული მენეჯმენტი კლასიკური ორგანიზაციული თეორიის წინააღმდეგ	149
კლასიკური თეორიის ორგანიზაციული ცნებები	151
კლასიკური და ნეოკლასიკური ადმინისტრაციული კონცეფციები	153
ადამიანურ ურთიერთობათა მიმდინარეობა	153
„ვესტერნ ელექტრიკის“ კვლევები	154
სოციომეტრი	156
ჯგუფებში ქცევის მოდელები	157
ლიდერობა – ჯგუფის ფუნქცია	158
ორგანიზაციული სტრუქტურის პარადოქსი	160
ორგანიზაციული თეორიის მიმდინარეობა	160
ადამიანური ურთიერთობები და ორგანიზაციული ქცევა	164
თავი 4	172
ორგანიზაციული თეორია	172
ორგანიზაციული სტრუქტურა და ადამიანები	174
ზოგადი სისტემების თეორია	175
სოციალურ სისტემათა თეორია	178

როლის თეორია.....	183
როლური კონფლიქტი.....	184
როლის ბუნდოვანება.....	184
როლური კომპლექტი.....	185
ფუნქციური როლები ჯგუფებში.....	188
როლის კავშირი სოციალური სისტემის თეორიასთან.....	189
წონასწორობა.....	193
ჰომოესტაზია.....	196
უკუკავშირი.....	196
სოციო-ტექნიკური სისტემების თეორია.....	197
სიტუაციური თეორია.....	201
რაციონალური დაგეგმვის მოდელები.....	202
სიტუაციურ თეორიასთან დაკავშირებული ღია სისტემა.....	206
პასუხი ტექნოლოგიურ ცვლილებებზე.....	207
ექსტერნალურ გარემოსთან ურთიერთობა.....	207
სიტუაციური თეორია და ორგანიზაციული რეჟიმი სკოლებში.....	209
თავი 5.....	216
ორგანიზაციის ადამიანური განზომილება.....	216
ორგანიზაციების ბუნების რეკონცეპტუალიზაცია.....	219
ორგანიზაციული თეორიის ახალი პარადიგმა.....	222
კვლევის ხარისხობრივი მეთოდების წარმოშობა.....	224
საგანმანათლებლო ორგანიზაცია – სუსტად შეკრული სისტემა.....	226
საგანმანათლებლო ორგანიზაციები, როგორც დუალური სისტემები.....	228
ადამიანური კაპიტალის ფორმირება.....	232
ადამიანური რესურსები, როგორც აქტივები.....	234
ძალაუფლების მატარებელი ორგანიზაციული კულტურა.....	241

ხუთი ძირითადი ვარაუდი წარმატებულ სკოლებთან მიმართებაში.....	242
პროფესიული განვითარება.....	247
თავი 6.....	257
ორგანიზაციული კულტურა და ორგანიზაციული კლიმატი.....	257
ადამიანური რესურსების განვითარება.....	260
ორგანიზაციული კულტურისა და კლიმატის განსაზღვრა და დახასიათება.....	261
კვლევა ორგანიზაციული კულტურის შესახებ.....	266
ორგანიზაციული კულტურა და ორგანიზაციული კლიმატი შედარება და შეპირისპირება.....	269
ორგანიზაციული კულტურის ცნების დაკონკრეტება.....	271
როგორ იქმნება ორგანიზაციული კულტურა.....	273
სიმბოლიზმი და კულტურა.....	275
ორგანიზაციული კლიმატი.....	276
კულტურისა და კლიმატის ემოციური ასპექტები.....	277
მრავალრიცხოვანი კულტურა.....	278
როგორ იქმნება ორგანიზაციული კლიმატი.....	280
ჯგუფური ნორმები.....	281
ადამიანისა და გარემოს ურთიერთქმედება.....	282
ქცევის განსაზღვრის კონცეფცია.....	285
ურთიერთქმედება-გაფლენის სისტემა.....	287
სკოლების ორგანიზაციული კულტურის აღწერა და შეფასება.....	287
ორგანიზაციული კულტურისა და ორგანიზაციის ეფექტურობის ურთიერთდამოკიდებულობა.....	288
მიზეზი და შედეგი.....	289
მენეჯმენტის ოთხი სისტემა.....	293
თავი 7.....	309
ორგანიზაციული ცვლილება.....	309

სკოლის რეფორმა და ცვლილება.....	319
ძალაუფლებრივი ურთიერთობა და სკოლის რესტრუქტურისა.....	320
საგანმანათლებლო რეფორმის მიზნები	322
ცვლილების ტრადიცია ამერიკულ განათლებაში.....	323
ბუნებრივი დიფუზიის პროცესები.....	323
დაგეგმილი, მართული დიფუზია.....	325
დაგეგმილი ცვლილების სამი სტრატეგია.....	326
ემპირიულ-რაციონალური სტრატეგიები	326
ცვლილებების ძალაუფლებრივი-ძულებითი განხორციელების სტრატეგიები.....	333
ნორმატიულ-აღმზღველობითი ან ორგანიზაციული თვითგანახლებადი სტრატეგიები	334
ორგანიზაციული განვითარების ეფექტურობის კვლევა.....	353
ორი ახალი შეკითხვა	357
შეუძლიათ სკოლებს ამის დამოკიდებლად გაკეთება?	358
საკმარისია სასკოლო რეფორმის განხორციელება?	360
თავი 8.....	369
ლიდერობა	369
ადაპტაციური ლიდერობა.....	372
ლიდერობა და მენეჯმენტი	374
ძალაუფლება და ლიდერობა.....	375
ლიდერობა განსხვავდება მბრძანებლობისაგან.....	376
ძალაუფლების განსაზღვრება	378
ორგანიზომილებიანი ლიდერობის თეორიის უარყოფა	381
ლიდერობა, როგორც მიმდევრებთან ურთიერთობა	383
ადამიანის ბუნების შეცნობა მნიშვნელოვანია	386
ტრანსფორმაციული ლიდერობა	388

ტრანსფორმაციული ლიდერობის შედარება და შეპირისპირება ტრანსაქციულ ლიდერობასთან.....	388
მორალური ლიდერობა.....	388
პროგრესი.....	389
ზრდისა და განვითარების პროცესი.....	390
ლიდერობა და ხედვა.....	392
და მაინც, ვინ არის ხედვის ავტორი?.....	394
მანიპულირება და უფლებამოსილებით აღჭურვა.....	396
კრიტიკული თეორია.....	396
ლიდერობის მნიშვნელოვანი კონცეფციები განათლების სფეროს ლიდერისთვის.....	398
განაწილებითი ლიდერობა.....	398
პროფესიულ მსწავლელთა თემები და მშობელთა ჩართულობა.....	399
მდგრადი ლიდერობა.....	404
თავი 9.....	416
გადაწყვეტილების მიღება.....	416
გადაწყვეტილებების მიღება ინდივიდისა და ორგანიზაციის მიერ.....	421
გადაწყვეტილების მიღების რაციონალურობა.....	423
გადაწყვეტილების მიღების რაციონალური მოდელები.....	425
რაციონალობის ზღვარი გადაწყვეტილების მიღებისას.....	428
ზღვარი თეორიასა და პრაქტიკას შორის.....	428
ლიდერობის ხუთი სტილი.....	429
სიტუაციასთან დაკავშირებული შვიდი საკითხი.....	430
გადაწყვეტილების მიღების ბლოკ-სქემა.....	431
მენეჯერული და ადმინისტრაციული სამუშაოს შინაარსი.....	433
როგორ ფიქრობენ ადმინისტრატორები.....	436
ორგანიზაციული კულტურის ზეგავლენა გადაწყვეტილების მიღებაზე.....	440

ზღვრის წაშლა თეორიასა და პრაქტიკას შორის.....	443
პრაქტიკის თეორია.....	443
ადამიანური რესურსების განვითარება.....	444
მონაწილეობითი გადაწყვეტილების მიღება.....	447
მონაწილეობითი გადაწყვეტილების მიღება და უფლებამოსილებით აღჭურვა.....	448
მონაწილეობითი თუ დემოკრატიული?	450
გადაწყვეტილების მიღების ცალსახად ჩამოყალიბებული პროცესი.....	453
ვინ განსაზღვრავს პრობლემას?	454
ჩამოყალიბების პროცესში მყოფი და გამოკვეთილი პრობლემები.....	455
ვინ უნდა მიიღოს მონაწილეობა?.....	457
ინდივიდუალური პირების მონაწილეობის სურვილი.....	458
გუნდის მართვა	460
მონაწილეობა მოითხოვს მაღალი დონის უნარ-ჩვევებს.....	462
თანამშრომლობით გადაწყვეტილებების მიღების პარადიგმები.....	463
ჯგუფური მუშაობის საერთო სისტემა (TTS).....	465
თავი 10.....	477
კონფლიქტი ორგანიზაციებში.....	477
კონფლიქტის შინაარსი ორგანიზაციებში	479
კონფლიქტის განსაზღვრება.....	480
განსხვავება კონფლიქტსა და თავდასხმას შორის.....	480
თანამედროვე შეხედულებები კონფლიქტზე.....	482
ორგანიზაციული კონფლიქტის შედეგები	483
კრიტერიუმი: ორგანიზაციის საქმიანობის შედეგები.....	485
ორგანიზაციული კონფლიქტის დინამიკა.....	487
მტრული განწყობა.....	487
სიტუაციური ასპექტი	488

კონფლიქტის პროცესუალური ასპექტი.....	488
კონფლიქტის სტრუქტურული ასპექტი.....	490
ღია სისტემების ჭრილში დანახული კონფლიქტი.....	492
ორგანიზაციული კონფლიქტის მიდგომები.....	495
გამარჯვება-დამარცხებაზე ორიენტაცია კონფლიქტის დროს.....	495
სიტუაციური მიდგომა კონფლიქტისადმი.....	498
კონფლიქტის დიაგნოსტიკა.....	498
კონფლიქტის დიაგნოსტიკისადმი სიტუაციური მიდგომა.....	501
თავი 11.....	517
მოტივაცია.....	517
მოტივაციის მნიშვნელობა და პატერნები.....	519
პირველი პატერნი: არჩევნის გაკეთების მიმართულებები.....	520
მეორე პატერნი: შეუპოვრობა.....	520
მესამე პატერნი: ინტენსიურობა.....	521
დებატები გარე და შიდა მოტივაციაზე.....	521
გარე ან ბიჰევიორისტული შეხედულებები.....	522
შეხედულებები შიდა მოტივაციაზე.....	522
პიროვნების და ჯგუფის მოტივირება.....	523
კვლავ „ვესტერნ ელექტრიკის“ კვლევები.....	524
განათების კვლევები.....	524
რელების ინსპექტირების ჯგუფის კვლევები.....	525
კვლევების შედეგად დადგენილი ძირითადი ფაქტები.....	526
კვლევების ზეგავლენა.....	528
თანამედროვე შეხედულებები ვესტერნ ელექტრიკის კვლევებზე.....	528
ინდივიდუალური განსხვავებები.....	529
მრავალფეროვნების სიკეთე.....	529

არქეტიპი.....	531
ადამიანის ინტელექტი	532
ტემპერამენტი და ორგანიზაციული ქცევა	533
ოთხი ფსიქოლოგიური ტიპი.....	534
მაიერს-ბრიგსის ტიპის ინდიკატორი (MBTI).....	534
ბოლო მოსაზრებები ტემპერამენტის და ორგანიზაციული ქცევის შესახებ	539
შინაგანი მოტივაცია.....	539
კოგნიტური შეხედულებები მოტივაციაზე.....	540
ჰუმანისტური ასპექტი	549
თავი 12.....	570
სასკოლო რეფორმა.....	570
ბაზარზე დაფუძნებული სასკოლო რეფორმა	572
ბაზარზე დაფუძნებული რეფორმების დასაწყისი.....	574
ეკონომიკური თეორია და სასკოლო რეფორმა	578
სასკოლო რეფორმა, როგორც ინვესტირების შესაძლებლობა	583
წესდების მქონე სკოლებში არსებული მდგომარეობა.....	587
ვაუჩერები.....	593
უმაღლესი სასწავლებლების პრივატიზაცია	595
სტანდარტებზე დაფუძნებული სასკოლო რეფორმა	597
იმუშავა თუ არა გამკაცრებულმა სტანდარტებმა?.....	602
მთლიანი სკოლის რეფორმა	609
სკოლის ავტონომიურობის ხარისხის გაზრდა	610
სკოლის ლიდერების მხარდაჭერა.....	615
სკოლის კომპლექსური რეფორმის მოდელების კვლევები.....	616
რეაგირება ინტერვენციაზე.....	620
მასწავლებელთა განათლება და სკოლის რეფორმა.....	622

განათლების განახლების ეროვნული ქსელი.....	623
ამერიკული საბჭო საგანათლებლო ინიციატივისათვის	624
ფლექსნერის ანგარიში სამედიცინო განათლების, როგორც პრეცედენტის, შესახებ	625
განათლებისადმი უფრო ფართო, გაბედული მიდგომა.....	626

წინასიტყვაობა

რა არის ახალი ამ გამოცემაში

ახალი გამოცემის სამი ძირითადი მიზანია:

1. სკოლაში ორგანიზაციულ ქცევასთან დაკავშირებით დამატებითი ინფორმაციის მიწოდება, რათა ეს საგანი არა მხოლოდ კვლევის ახალ მეთოდებს ითვალისწინებდეს, არამედ განათლების ლიდერობასთან დაკავშირებულ პრაქტიკულ ასპექტებსაც მოიცავდეს, რაც უაღრესად მნიშვნელოვანია დღევანდელ ეპოქაში, ანგარიშვალდებულებისა და სტანდარტიზებული ტესტების აქტუალურობის გათვალისწინებით.
2. თითოეული თავისთვის კრიტიკული ინციდენტის მაგალითების დართვა, რამაც ინტერესი უნდა გამოიწვიოს და კრიტიკული აზროვნების განვითარებას შეუწყოს ხელი და თითოეული თავის შესწავლის შემდეგ ჯგუფში ანალიტიკურ დისკუსიის წამოწყება განაპირობოს.
3. რთული ცნებებისა თუ ინფორმაციის წარდგენის დროს შედარებით უფრო მარტივი და ნაკლებად ბუნდოვანი მეტყველებებისა და წერის სტილის გამოყენება.

ქვემოაღნიშნული თემები მეთე გამოცემის *“ორგანიზაციული ქცევა განათლებაში”* ძირითად ცვლილებებს წარმოადგენს:

- კრიტიკული ინციდენტი თითოეულ თავს წინ უძღვის, როგორც რეალური გამოცდილებიდან აღებული მაგალითი. ამ მაგალითების მეშვეობით მკითხველი ეცნობა იმ სირთულეებსა და პრობლემებს, რომელთა წინაშე ყველაზე ხშირად დგანან სკოლის ლიდერები. ამ გზით ნაჩვენებია პრაქტიკული საკითხები, რომელთა გადაჭრა მკითხველმა წარდგენილი ფაქტებისა და საკუთარი პრაქტიკული თეორიის საფუძველზე უნდა შესძლოს. ამგვარი მიდგომის გამოყენება მნიშვნელოვანია, რადგან (1) მკითხველი სწავლობს თუ როგორ უნდა გამოიყენოს ორგანიზაციული ქცევის შესახებ მიღებული ცოდნა პრაქტიკაში და ლიდერობას მიუსადაგოს (2) ეხმარება სტუდენტს გამოიმუშაოს და გაითავისოს საკუთარი ვალდებულებები პრაქტიკის თეორიის ეფექტურ გამოყენებასთან დაკავშირებით.
- ახალი მასალის უკეთ ილუსტრირების მიზნით, რამდენიმე თავში დაემატა ახალი დიაგრამები და ცხრილები. ეს ვიზუალური მასალა მკითხველს კვლევის შედეგების უკეთ გააზრებაში დაეხმარება.
- სახელმძღვანელოში შევიდა განახლებული ინფორმაცია, რათა უკეთ ასახოს განათლების სფეროში არსებული თანამედროვე, სწრაფად განვითარებადი მიდგომები: აქტი “არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვი” (NCLB - No Child Left Behind), ანგარიშვალდებულების სისტემა და გადამწყვეტი მნიშვნელობის

მქონე ტესტირებები, კვლევასთან და განათლების სფეროში მიმდინარე მოვლენებთან დაკავშირებით განახლებული ინფორმაცია დაემატა წიგნის თორმეტი თავიდან თერთმეტ თავს და ძველი მასალა ჩაანაცვლა. მაგალითად, დაემატა შემდეგი თემები: განაწილებული ლიდერობა, პროფესიული განვითარების ჯგუფები, მშობლების ჩართულობა, მდგრადი ლიდერობა. ამის მიუხედავად, სახელმძღვანელოში შევინარჩუნეთ კლასიკური კვლევა და თეორიები, რომლებიც საფუძვლად დაედო განათლების ლიდერობის განვითარებას.

- განახლებულია თითოეული თავის ბოლოს მოცემული სააზროვნო სავარჯიშოები. აღნიშნული დავალებების დახმარებით, სტუდენტები შესძლებენ აღნიშნული თეორიების გათავისებებს და განათლების სფეროში ლიდერობასთან დაკავშირებით საკუთარი შეხედულებების ჩამოყალიბებას. გაეცნობიან რა სტუდენტები ამ სახელმძღვანელოში მოცემულ ინფორმაციას და შეასრულებენ აღნიშნულ დავალებებს, მათ ჩამოუყალიბდებათ საკუთარი ხედვა სხვადასხვა სასკოლო გარემოში ლიდერობის განვითარებასთან დაკავშირებით.
- ეს განახლებული სახელმძღვანელო არ შეიცავს ზედმეტ ინფორმაციას, ყოველ თავში არ მეორდება თეორიული მასალის მოკლე შინაარსი, სკოლის ლიდერთა შტატთაშორისი სალიცენზიო კონსორციუმის (Interstate School Leader Licensure Consortium (ISLLC) სტანდარტები და სწავლის მიზნები. ინფორმაცია უფრო ლაკონური და თემატურია. ზედმეტი ინფორმაციის ამოღებისა და რედაქტირების შედეგად, სახელმძღვანელოში მოცემული რთული თეორიული მასალა მკითხველისთვის უფრო ადვილად გასაგებია.
- სახელმძღვანელოში აქცენტი კეთდება სკოლის ლიდერთა სალიცენზიო შტატთაშორისი კონსორციუმის (ISLLC) 2008 წელს შესწორებულ სტანდარტებზე. ეს მხარდაჭერა დემონსტრირებულია ცხრილში, რომელიც მოჰყვება წინასიტყვაობას და აშუქებს ყოველ თავში სტანდარტებთან დაკავშირებულ ინფორმაციას.

მეათე გამოცემა გამდიდრებულია შემდეგი მასალებით:

- **ტესტ-ბანკი** – შექმნილია ავტორების მიერ და ხელმისაწვდომია წვდომის უფლებით ვებგვერდზე.
- **ფაუერფონთ პრეზენტაცია** – შექმნილია ყოველი თავისათვის და ხელმისაწვდომია წვდომის უფლებით ვებ-გვერდზე.

მადლობა

გვსურს მადლიერებით მოვიხსენიოთ ყველა ის ადამიანი, რომელმაც მნიშვნელოვანი წვლილი შეიტანა მეათე გამოცემაში მოცემული ინფორმაციის შეგროვებასა და განხილვაში. მადლობას მოვასხენებთ რიჩარდ ა. ფლანნერის (NASSP)

(განათლების ადმინისტრირების პოლიტიკის ეროვნული საბჭოს (NPBEA) თანათავმჯდომარე), რომელიც სკოლის ლიდერთა შტატთაშორისი სალიცენზიო კონსორციუმის (ISLLC) სტანდარტებში შეტანილი ცვლილებების განამარტებაში დაგვეხმარა. აგრეთვე დიდი მადლობა ჩვენს ძვირფას კოლეგას მადელინ აიზეკს, რომელიც ფლორიდის გალფ ქოუსთ უნივერსიტეტში სასკოლო განათლებისა და მენტალური ჯანმრთელობის კუთხით მოღვაწეობს. მან დახმარება გაგვიწია მოტივაციის შესახებ თავის შედგენაში. ზემოთაღნიშნული ექსპერტების კომენტარები და რეკომენდაციები განსაკუთრებით ღირებულია. აგრეთვე გვსურს მადლობა გადაგუხადოთ მათ, ვინც მეათე გამოცემაში შესწორებები და რეკომენდაციები შეიტანა. ესენია: პერი ბერკოვიჩი, სენტ როუზის კოლეჯი; პატრიცია ჰელენ ერლი, მერიმაუნტის უნივერსიტეტი; კლაიდ ვინთერსი, გავერნორს სახელმწიფო უნივერსიტეტი.

რობერტ ჯ. ოუენსი

თომას ს. ვალესკი

განათლების ლიდერობის პოლიტიკის სტანდარტები, 2008 წელი

(სკოლის ლიდერთა შტატთაშორისი სალიცენზიო კონსორციუმის (ISLLC) სტანდარტები)

სკოლის ლიდერთა შტატთაშორისი სალიცენზიო კონსორციუმის (ISLLC) სტანდარტები უკვე დიდი ხანია განათლების სფეროში ლიდერობის პროგრამასთან დაკავშირებული რეფორმის ცენტრალური თემაა. 2008 წელს, უოლასის ფონდის მხარდაჭერით, აღნიშნულ სტანდარტებში ცვლილებები შევიდა ეწოდა: განათლების ლიდერობის პოლიტიკის სტანდარტები. თავდაპირველად, ISLLC-ის თითოეულ სტანდარტში შედიოდა ცოდნის, უნარ-ჩვევებისა და დამოკიდებულებების ჩამონათვალი (KSD), რაც საერთო ჯამში 200 KSD ინდიკატორს შეადგენდა. ISLLC სტანდარტების ერთ-ერთმა ძირითადმა ავტორმა, ჯოზეფ მარფიმ, KSD ინდიკატორების შესახებ შემდეგი განაცხადა:

“ეს ინდიკატორები მნიშვნელოვან ცოდნას, პრაქტიკასა და რწმენას ასახავს, თუმცა ამით სრული სურათი არ იხატება. არავინ შეეცადა ინდიკატორებში ყველაფერი ჩაექსოვა ან ლიდერობის კონტექსტის გათვალისწინებით, მუშაობის მაღალი ხარისხის უზრუნველყოფის საკითხებიც ჩაერთო. ლიდერობა რთული და კონტექსტზე ორიენტირებული აქტივობაა. ამ რთული კონცეფციის წარდგენა ინდიკატორების მწირი ჩამონათვალის მეშვეობით ამო გარჯაა.”¹

ISLLC სტანდარტების ავტორებს მიაჩნდათ, რომ უნივერსიტეტის არა მხოლოდ ერთი კურსი, არამედ მთელი მოსამზადებელი პროგრამა ISLLC სტანდარტებში აღნიშნულ ცოდნას, დამოკიდებულებებსა და წარმატების საზომ კრიტერიუმებს უნდა ეფუძნებოდეს. ამ შემთხვევაშიც კი, პროგრამების შეფასება მხოლოდ ამ ინდიკატორების საფუძველზე არ განხორციელდებოდა. რეალურად, KSD ინდიკატორები სტანდარტების მსგავსად გამოიყენებოდა, რაც ISLLC სტანდარტების შემქმნელების მიზანს არ წარმოადგენდა. სტანდარტების შესწორებულ დოკუმენტში, ავტორები აღნიშნავენ: “მართალია, ეს ჩვენი თავდაპირველი მიზანი არ ყოფილა, მაგრამ ლიდერობის ინდიკატორების ჩამონათვალი თანდათან შემცირდა, ამოვიღეთ ის სფეროები და მიმართულებები, რაც ვრცელი ჩამონათვალის² შემთხვევაში აუცილებლად აღინიშნებოდა.” აქედან გამომდინარე, განახლებულ დოკუმენტში KSD ინდიკატორები აღარ შევიტანეთ და თითოეულ სტანდარტს, განსაზღვრისათვის, დავამატეთ “ფუნქციები”.

“ფუნქციებში აღწერილია ის ქმედებები, რომელიც ლიდერმა უნდა განახორციელოს კონკრეტულ სტანდარტთან მიმართებით. ლიდერი, რომელიც სტანდარტის ილუსტრირებას ახდენს, უნდა აკმაყოფილებდეს თითოეულ სტანდარტს. თითოეული სტანდარტი შედგება რამდენიმე ფუნქციისგან. ფუნქციებში აღწერილია ის მისაღწევი შედეგები, რომლებიც შესაბამისი სტანდარტით განსაზღვრული პოლიტიკისა და რიგი აქტივობების განხორციელების შედეგად უნდა იქნეს მიღებული.”³

განახლებულ სტანდარტებს “პოლიტიკის სტანდარტები” ეწოდა, რადგან მასში მოცემულია ის სახელმძღვანელო პრინციპები, რომლის მიხედვით უნდა წარიმართოს განათლების პოლიტიკასთან, კერძოდ კი ლიდერობასთან დაკავშირებული დისკუსიები.

ISLLC-ის სტანდარტების საფუძველზე მასწავლებელთა განათლების აკრედიტაციის ეროვნული საბჭო (NCATE) და განათლების ადმინისტრირების პოლიტიკის ეროვნული საბჭო შექმნენ (NPBEA) საუნივერსიტეტო პროგრამების შეფასებას. ISLLC-ის სტანდარტების შექმნის მოკლე ისტორია დაეხმარება მკითხველს უკეთ გააცნობიეროს სტანდარტების მნიშვნელობა და დანიშნულება.

განათლების ადმინისტრირების პოლიტიკის ეროვნული საბჭო (NPBEA) 1988 წელს დაარსდა და მასში შემდეგი 10 ეროვნული ასოციაცია გაწევრიანდა:

- ამერიკული ასოციაცია: კოლეჯები მასწავლებელთა განათლებისთვის (AACTE)
- სკოლის ადმინისტრირების ამერიკული ასოციაცია (AASA)
- სკოლის ბიზნეს-ასოციაცია (ASBO)
- ზედამხედველობისა და სასწავლო გეგმის განვითარების ასოციაცია (ASCD)
- აშშ შტატების სკოლების წარმომადგენლობითი საბჭო (CCSSO)
- საშუალო სკოლის დაწვებითი საფეხურის დირექტორთა ეროვნული ასოციაცია (NAESP)
- საშუალო სკოლის დირექტორთა ეროვნული ასოციაცია (NASSP)
- განათლების ადმინისტრირების პროფესორების ასოციაცია (NCPEA)
- სკოლების ეროვნული საბჭოების ასოციაცია (NSBA)
- განათლების ადმინისტრირების საუნივერსიტეტო საბჭო (UCEA)

არც თუ დიდი ხნის წინ სკოლის ბიზნეს-ასოციაციამ (ASBO) შეწყვიტა საბჭოს წევრობა, ხოლო განათლების აკრედიტაციის ეროვნული საბჭო (NCATE) ასოციაციაში გაწევრიანდა.

1994 წელს, განათლების სფეროში სტანდარტების შემუშავების მიზნით, განათლების ადმინისტრირების პოლიტიკის ეროვნულმა საბჭომ (NPBEA) სკოლის ლიდერთა შტატთაშორისი სალიცენზიო კონსორციუმი (ISLLC) დააფუძნა. ISLLC “ფიუ ჩერთაბლ თრასისის” გრანტებით ფინანსდებოდა, სტანდარტების შემუშავების პროცესს კი ამერიკის შტატების სკოლების წარმომადგენლობითი საბჭო (CCSSO), კერძოდ კი ჯოზეფ მარფი და ნილ შიფმენი ხელმძღვანელობდნენ. განათლების ადმინისტრირების პოლიტიკის ეროვნულმა საბჭომ (NPBEA) ISLLC სტანდარტები 1996 წელს მიიღო. ამის შემდგომ, NPBEA-მ საბჭოს წევრებისგან შემდგარი სამუშაო ჯგუფი ჩამოაყალიბა, რის საფუძველზეც განათლების ლიდერთა საბჭო (ELCC) დაარსა, რომლის მიზანი იყო ლიდერობასთან დაკავშირებული სასწავლო პროგრამების

შეფასებისთვის სტანდარტების შემუშავება. შეფასების დროს ამ სტანდარტებით განათლების ადმინისტრირების პოლიტიკის ეროვნული საბჭო (NPBEA) და განათლების აკრედიტაციის ეროვნული საბჭო (NCATE) იხელმძღვანელებდნენ. პროგრამების შეფასებისას განათლების ლიდერთა საბჭომ (ELCC) ISLLC სტანდარტები სახელმძღვანელო დოკუმენტად გამოიყენა, კერძოდ კი ის თავი, რომლის სათაურია “სტანდარტები განათლების ლიდერებისთვის გაძლიერებული სასწავლო პროგრამების შეფასებისთვის. პირველი ექვსი სტანდარტი ISLLC სტანდარტებს ასახავს მეშვიდე სტანდარტი კი სტაჟირებას ითვალისწინებს.”⁴

ISLLC სტანდარტების თავდაპირველ ვერსიასთან დაკავშირებით აზრთა სხვადასხვაობა არსებობდა, რაც, უმთავრესად, შემდეგ საკითხებს შეეხებოდა: (1) სტანდარტებს არ ჰქონდათ მხარდამჭერი კვლევითი ბაზა (2) არ ხდებოდა სტანდარტების დიფერენცირება მათი ღირებულების მიხედვით, რის მიხედვითაც განისაზღვრებოდა თუ რომელი სტანდარტის (ცოდნა, დამოკიდებულება, შესრულებული სამუშაო) შესრულება განაპირობებს მოსწავლეების აკადემიურ მიღწევებს. (3) სტანდარტებში არ იყო გამოკვეთილი სხვადასხვა კრიტიკული სფეროების, მაგალითად, ტექნოლოგიების მნიშვნელობა. NPBEA-მ გაითვალისწინა გამოთქმული კრიტიკული შენიშვნები და 2005 წლის ზაფხულში ჩამოაყალიბა სამუშაო ჯგუფი, რომლებსაც ISLLC სტანდარტებში შესწორებების შეტანა დაევალათ. ყველა წევრი ორგანიზაციისაგან (სასკოლო საბჭოების ეროვნული ასოციაციის (NSBA) გამოკლებით) შეიქმნა ათკაციანი სამეთვალყურეო საბჭო. განათლების ადმინისტრირების პოლიტიკის ეროვნული საბჭომ (NPBEA) მიიღო გადაწყვეტილება სტანდარტებში ცვლილებების შეტანის თაობაზე შემდეგი მოსაზრებების გათვალისწინებით:

- ერთდროულად განხორციელდეს ISLLC და ELCC სტანდარტების შესწორება.
- ISLLC სკოლის ლიდერთა სტანდარტები საჭიროა განახლდეს და არა ხელახლა შემუშავდეს.
- ბოლო ათწლეულის განმავლობაში მკვეთრად შეიცვალა ის კონტექსტი, რომელშიც ზემოაღნიშნული სტანდარტები შესწორდა.
- NPBEA-ს ექნება საავტორო უფლება სტანდარტების ორ განახლებულ კომპლექტზე.

გეგმის მიხედვით, შესწორებული სტანდარტების საბოლოო ვერსია 2008 წლის გაზაფხულზე უნდა წარედგინათ NPBEA-სთვის დასამტკიცებლად. ეს გეგმა უფრო ადრე განხორციელდა, რადგან განათლების ლიდერობის პოლიტიკის სტანდარტები NPBEA-მ 2007 წლის დეკემბერში დაამტკიცა. ზემოთაღნიშნული კრიტიკული შენიშვნებიდან პირველი გათვალისწინებული იყო ცვლილებებში. აგრეთვე, ცვლილებების შედეგად, მომზადდა კვლევითი ბაზა და თითოეული ახალი ფუნქცია პირდაპირ კავშირშია და გამყარებულია კვლევითი ნაშრომებით. შესწორებული დოკუმენტი შემდგენიერად დასათაურდა: განათლების ადმინისტრირების პოლიტიკის სტანდარტები: ISLLC 2008.

მართალია, ჩვენ ვაღიარებთ, რომ ISLLC სტანდარტები არ არის ყოველისმომცველი, ლიდერობის ყველა ასპექტს არ მოიცავს და კვლავ არსებობს აზრთა სხვაობა სტანდარტებთან დაკავშირებით, ისიც უნდა აღინიშნოს, რომ, 2008 წლის მდგომარეობით, ამერიკის 43-მა შტატმა მიიღო ISLLC სტანდარტები და სახელმძღვანელო დოკუმენტად გამოიყენა განათლების ლიდერთა სახელმწიფო სერთიფიკაციისა სახელმწიფო აკრედიტაციისა და საუნივერსიტეტო პროგრამების შეფასებისა და დამტკიცებისათვის. ყოველივე ამის გათვალისწინებით გვსურს ხაზგასმით აღვნიშნოთ, რომ ISLLC სტანდარტები და თანდართული ფუნქციები წინამდებარე სახელმძღვანელოში მნიშვნელოვან ასპექტებს წარმოადგენს. XVIII-XX გვერდებზე გამოსახული ცხრილებში თითოეულ ISLLC სტანდარტთან დაკავშირებით მოცემულია მატრიცა და აღნიშნულია თითოეულ თავში მოცემული ფუნქციები. თუმცა, ზოგიერთი კონცეფცია უფრო მეტად არის აქცენტირებული, თითოეული კონცეფცია გარკვეულწილად განხილული და წარმოდგენილია. თუ სტანდარტების ცხრილს გადახედავთ, დაინახავთ თუ რომელი თემა რომელ თავშია განხილული. აშკარაა, რომ რიგი სტანდარტები სხვა სტანდარტებზე უფრო საფუძვლიანად არის გაშუქებული. მაგალითად, ცხრილში ჩანს, რომ მე-4 სტანდარტს ნაკლები საკითხები უკავშირდება, ვიდრე მე-3 და მე-5 სტანდარტებს. თუ ფუნქციებს გადახედავთ, შეგიძლიათ განსაზღვროთ, თუ რომელი თავი შეიცავს შესაბამის თემას. ვიმედოვნებთ, რომ სახელმძღვანელოში მოცემული ინფორმაცია ღირებული იქნება როგორც სტუდენტებისთვის, აგრეთვე პროფესორებისთვის. ჩვენთვის მნიშვნელოვანი იქნება თქვენი შეფასებები და შენიშვნები, რაც დაგვეხმარება, მომავალ გამოცემებში მოგაწოდოთ კიდევ უფრო სასარგებლო ინფორმაცია.

ISLLC ფუნქციები თავების მიხედვით

სტანდარტი 1.												
განათლების სფეროს ლიდერი ხელს უწყობს თითოეული მოსწავლის წარმატებას - სწავლის იმ ხედვის განვითარებით, არტიკულაციით, განხორციელებითა და დანერგვით, რაც გაზიარებულია და მხარდაჭერილია ყველა დაინტერესებული მხარის მიერ.												
თავები												
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
უნქციები												
ა. გაზიარებული ხედვისა და ამოცანის ერთობლივი განვითარება და განხორციელება;	○		○		○	●	○				○	
ბ. მონაცემების შეგროვება და გამოყენება ამოცანის განსაზღვრის, ორგანიზაციის ეფექტურობის შეფასების და ორგანიზაციული სწავლების ხელშეწყობის მიზნით;					○		○	●	○			●
გ. გეგმების შემუშავება და განხორციელება დასახული მიზნების მისაღწევად;					○		○	●	○			●
დ. უწყვეტი და მდგრადი გაუმჯობესების ხელშეწყობა;					○	●	○	●	○			●
ე. პროგრესის შეფასება, მონიტორინგი და გეგმების განახლება.					○		○	●	○			

სტანდარტი 2.

განათლების ლიდერი თითოეულ მოსწავლეს წარმატების მიღწევაში ეხმარება სასკოლო კულტურისა და სასწავლო პროგრამის დაცვის, მდგრადობისა და განვითარების ხელშეწყობის გზით; პროგრამებისა, რომლებიც საკმარის მასალას იძლევა მოსწავლის სწავლისა და სკოლის თანამშრომლების პროფესიული ზრდისთვის.

თავები

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	----	----

უნქციები

ა. თანამშრომლობის, ნდობის, სწავლისა და მაღალი მოლოდინების კულტურის გამოქმენა და მდგრადობის უზრუნველყოფა;	○		○		○	●	○			●	○	
ბ. ეფექტური, საფუძვლიანი და თანმიმდევრული სასწავლო პროგრამის შემუშავება;		●			○						○	●
გ. მოსწავლეების ინტერესების გათვალისწინებით სწავლის წამახალისებელი გარემოს შექმნა;	○	●			○		○				○	●
დ. ინსტრუქციების შესრულების ზედამხედველობა;					○							
ე. მოსწავლეების პროგრესის მონიტორინგისთვის შეფასებისა და ანგარიშვადლებულების სისტემების შექმნა;	○	●			○		○		○		○	●
ვ. სკოლის თანამშრომლების პედაგოგიური ლიდერობის შესაძლებლობების განვითარება;	○				○		○		○		○	
ზ. ხარისხიან განათლებაზე დახარჯული დროის მაქსიმალურად გაზრდა;		●			○						○	●
თ. სწავლისა და სწავლების ხელშეწყობისთვის საჭირო ყველაზე ეფექტური მეთოდების გამოყენება;	○	●		●	○						○	●
ი. სასწავლო პროგრამის ზეგავლენის შეფასება და მონიტორინგი.		●			○		○		□		○	●

სტანდარტი 3.

განათლების სფეროს ლიდერი თითოეული მოსწავლის წარმატებას უწყობს ხელს ორგანიზაციის ეფექტური მართვის, ფუნქციონირებისა და რესურსების განაწილების გზით, რათა შექმნას უსაფრთხო და ეფექტური სასწავლო გარემო.

თავები												
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
ფუნქციები												
ა. მართვისა და ოპერაციული სისტემების შეფასება და მონიტორინგი;			○	●				●				
ბ. ადამიანური, ტექნიკური და ფინანსური რესურსების ეფექტური განაწილება და გამოყენება;		●	○	●								
დ. მოსწავლეებისა და მასწავლებლების კეთილდღეობისა და უსაფრთხოების უზრუნველყოფა;					○					●		
ე. ლიდერული ფუნქციების თანაბრად გადანაწილება;	○				○	●	○	●	○	●	○	
ვ. მასწავლებლებისა და ორგანიზაციის დროის მაქსიმალურად მიმართვა მოსწავლეების ხარისხიან განათლებაზე.					○							●

სტანდარტი 4.

განათლების სფეროს ლიდერი თითოეული მოსწავლის წარმატებას უწყობს ხელს მასწავლებლებთან და თემის წევრებთან თანამშრომლობის გზით, თემის სხვადასხვაგვარი ინტერესებისა და საჭიროებების გათვალისწინებით და სათემო რესურსების მობილიზებით.

თავები

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	----	----

ფუნქციები

ა. საგანმანათლებლო გარემოსთან დაკავშირებული ინფორმაციისა და მონაცემების შეგროვება და ანალიზი;	○				○		○	●				●
ბ. თემის მრავალფეროვანი კულტურული, სოციალური და ინტელექტუალური რესურსების დაფასება და გამოყენება.					○		○	●				
დ. მოსწავლეთა ოჯახებთან კარგი ურთიერთობის დამყარება და შენარჩუნება;				●	○		○	●				
ე. თემის პარტნიორებთან კარგი ურთიერთობის დამყარება და შენარჩუნება.				●			○	●				

სტანდარტი 5:												
განათლების სფეროს ლიდერი თითოეული მოსწავლის წარმატებას უწყობს ხელს, მოქმედებს რა კეთილსინდისიერად, სამართლიანად, ეთიკურად.												
თავები												
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
ფუნქციები												
ა. ანგარიშვალდებულების სისტემის ამოქმედება თითოეული მოსწავლის აკადემიური და სოციალური წარმატების უზრუნველსაყოფად;					○							●
ბ. თვითგაცნობიერებისა და თვითანალიზის, გამჭვირვალობის, ეთიკური ქცევის პრინციპების დამკვიდრება;	●						○	●	●	●	●	
დ. დემოკრატიის, თანაბარუფლებიანობის და მრავალფეროვნების ღირებულებათა დაცვა;		●					○					●
ე. გადაწყვეტილების მიღების პროცესის მორალურ და იურიდიულ თანმიმდევრულობაზე ზრუნვა და შეფასება.								●	●	●		●
ე. სოციალური სამართლიანობის დამკვიდრება და სასკოლო ცხოვრების ყველა ასპექტში მოსწავლეთა ინდივიდუალური საჭიროებების გათვალისწინება.							○	●				●

სტანდარტი 6:												
განათლების სფეროს ლიდერი თითოეული მოსწავლის წარმატებას უწყობს ხელს პოლიტიკური, სოციალური, ეკონომიკური, სამართლებრივი და კულტურული კონტექსტების გაცნობიერების, მათზე რეაგირებისა და ზეგავლენის გზით.												
თავები												
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
ფუნქციები												
ა. ბავშვების, მათი ოჯახებისა და ზედამხედველების მხარდაჭერა							○					●
ბ. ადგილობრივ თუ ოლქის, შტატის და ქვეყნის დონეებზე, სასწავლო პროცესთან დაკავშირებულ გადაწყვეტილებებზე ზეგავლენის მცდელობა	○	●		●								●
დ. ლიდერობის სტრატეგიის დასამკვიდრებლად მზარდი ტენდენციებისა და ინიციატივების შეფასება, ანალიზი და განჭვრეტა.	○						○	●				●

თავი 1

ხედვის ძიებაში

კრიტიკული ინციდენტი: ხედვა სამხრეთ ნაპირის მესამე საფეხურის სკოლისთვის

რენ ნორდჰოფი, წამყვანი სახელმწიფო უნივერსიტეტის პროფესორი განათლების ლიდერობაში, აშშ-ის სკოლის დირექტორების მუშაობას იკვლევდა. რამდენიმე თვის განმავლობაში ის ადგილზე აკვირდებოდა სკოლის დირექტორის მუშაობას, რათა შეესწავლა საკითხი. ამისთვის, პირველ რიგში, საჭირო იყო დირექტორთან დაახლოება, გახსნილი და ნდობაზე აგებული ურთიერთობის ჩამოყალიბება. ეს კი დიდ დროს მოითხოვდა და ამაზე მუშაობა საჭირო იყო როგორც სკოლაში, ისე მის გარეთ. კვლევის ეს ეტაპი უკვე დასრულებულიყო და ახლა რენი მონაცემების შეგროვებას იწყებდა: ეს კი გულისხმობდა სკოლაში სიარულს და ბილ ჯონსონის, სამხრეთ ნაპირის მესამე საფეხურის სკოლის დირექტორის, მართლაც რომ, აჩრდილივით დევნას. ბილი და რენი შეთანხმდნენ, რომ დილას ადგილობრივ სასადილოში საუბრით დაიწყებდნენ. ეს ბილის ძველი ჩვევა იყო, სკოლაში მისვლამდე მუდამ იქ საუბრობდა.

მამაკაცებმა საუბრე დაასრულეს და სასადილოდან გავიდნენ, რათა ბილის მანქანით სკოლაში წასულიყვნენ და მუშაობას შედგომოდნენ. რენი მღელვარე მოლოდინმა მოიცვა: კვირების მანძილზე სათუთად ნაშენები ურთიერთობის, მის მიმართ ბილის ნდობისა და რწმენის გამოცდის დროც დადგა. დღეს ბილს სკოლაში მიჰყვებოდა, რათა დაეწყოთ ის, რაზეც ორნი ადრევე შეთანხმდნენ: ხუთი თვის მანძილზე ყოველ სასწავლო დღეს პროფესორი ადმინისტრატორთან ერთად იქნებოდა და დააკვირდებოდა მას. მან აქამდე მოსასვლელად დიდი დრო და ენერჯია დახარჯა და ახლა დიდი სიფრთხილე მართებდა. პროფესორი ხვდებოდა, რომ ბილ ჯონსონი, რომელიც ყოველთვის საკუთარ ძალებში დარწმუნებული ადამიანის იმიჯით სარგებლობდა, უმწეოდ გრძნობდა ხოლმე თავს. ბილმა კარგად იცოდა, რომ სკოლის დირექტორი ჰგავს წამყვან მსახიობს, რომელსაც სხვადასხვაგვარი აუდიტორია აკვირდება: სტუდენტები,

თანამშრომლები, მშობლები და, რაც მთავარია, ფხიზლად მოდარაჯე სკოლის სამეთვალყურეო საბჭო.

ბილმა მანქანა სკოლის შესასვლელთან ახლოს, მისთვის დაჯავშნილ ადგილზე გააჩერა. მანქანიდან გადასვლისას ბილი რენს მიუტრიალდა და უთხრა: „ახლა, ამ წუთიდან, შეგიძლია, „ჩემი აჩრდილი“ იყო, მაგრამ სამსახურში მეგობრები ვერ ვიქნებით. დღის განმავლობაში ნუ დამელაპარაკები, სამსახურში კითხვებს ნუ დამისვამ, რადგან ახლა სცენაზე ავდივარ და ჩემი როლი სკოლის დირექტორობაა, მე კი, როდესაც სკოლაში ვარ დროის, 100% განმავლობაში დირექტორი ვარ, კარგი?“

რენმა უპასუხა: „დიას, რა თქმა უნდა, მაგრამ ვიდრე საქმეს შევუდგებით, მითხარი, დღეს რა გეგმა გაქვს? რის გაკეთებას აპირებ?“

ბილმა უპასუხა: „ოჰ, დღეს დიდად არ ვგეგმავ ხოლმე. შენობაში შევებიჯებ თუ არა, იმდენი საქმე ჩნდება, რომ მთელი დღე დაკავებული ვარ. პრობლემები თავად მპოულობენ. მე არ მიწევს მათი ძებნა. წამოდი და თავად დარწმუნდები“.

სათქმელის დასრულებისთანავე ბილი მანქანიდან გადავიდა, წელში გაიმართა და და სკოლისკენ დიდი ნაბიჯებით მიზანმიმართულად გაეშურა. მან დაინახა, რომ რამდენიმე მასწავლებელი შუშის კარის უკან შეჯგუფულიყო და მის მოსვლას ელოდა.

1. რა დადებითი მხარეები აქვს ბილ ჯონსონის მიდგომას საქმისადმი? რა ნაკლოვანებები აქვს?
2. როგორ ფიქრობთ, თქვენ სხვანაირად მიუდგებოდით საქმეს? თუ კი, როგორ?
3. მასწავლებლად მუშაობისას ალბათ უკვე გინახავთ როგორ მუშაობენ დირექტორები. რა იყო ბილ ჯონსონის მიდგომაში ამ დირექტორებისთვის ტიპურად დამახასიათებელი ან განსხვავებული?

სკოლის სამყაროს გააჩნია ძალა, სტრუქტურა, ლოგიკა და ღირებულებები, რომელთა ერთობა დიდ გავლენას ახდენს ადამიანების მიერ სამყაროს აღქმასა და გაცნობიერებაზე, ასევე, იმაზე, თუ როგორ რეაგირებენ ისინი სამყაროზე. მოკლედ რომ ვთქვათ, ადამიანების ქცევა საგანმანათლებლო ორგანიზაციაში

მუშაობისას – ინდივიდუალურად თუ ჯგუფურად – არ არის მხოლოდ მათი ინდივიდუალური პიროვნული თვისებების შედეგი, ის ყალიბდება ორგანიზაციაში არსებული სოციალური ნორმებისა და კულტურული მოლოდინების ზეგავლენით. ურთიერთობა ინდივიდებს შორის და მათი სამსახურის სოციალური გარემო სწორედ ის ძლიერი ფაქტორებია, რომლებიც აყალიბებს ორგანიზაციულ ქცევას, ანუ ადამიანების ქცევას სკოლაში, როგორც ორგანიზაციაში. მას, ვისაც სურს საგანმანათლებლო სექტორში ეფექტური ლიდერობა, კარგად უნდა ესმოდეს ორგანიზაციული ქცევის საფუძვლები, რათა გადაწყვიტოს, როგორ ჩაებმება ლიდერობაში. წიგნის კითხვისას, იფიქრეთ წაკითხულზე, კრიტიკულად მიუდევით მას, დაუსვით თქვენს თავს შეკითხვები და სხვებთანაც განიხილეთ, რამდენად შეესაბამება წაკითხული თქვენი სამსახურის რეალობას, თქვენ პირად გამოცდილებასა და მსოფლმხედველობას. თუ მოაზროვნე პრაქტიკოსი ბრძანდებით, ეს წიგნი გამოგადგებათ ახლაც და მომავალშიც.

ვარაუდები, შეხედულებები და მრწამსი, ქცევა

ნებისმიერი ადამიანი თავის კულტურულ გარემოში იღებს გარკვეულ, ძირითად ვარაუდებს ადამიანების, მათი ბუნების, ადამიანებს შორის ურთიერთობის, ადამიანის საქმიანობის, ადამიანისა და გარემოს ურთიერთობის შესახებ. ამ ვარაუდებს ეწოდება საბაზისო ვარაუდები, რადგან ისინი ჩვენი შეხედულებებისა და ღირებულებების საფუძველს წარმოადგენს და საბოლოო ჯამში განაპირობებს ჩვენს დამოკიდებულებას სხვების მიმართ.¹ საბაზისო ვარაუდებს ბავშვობაშივე ვსწავლობთ და შემდეგ ზრდისა და განვითარების პროცესში ვაღრმავებთ. დროთა განმავლობაში ხდება მათი იმდენად გათავისება, რომ ისინი რეალობად აღიქმება, ხოლო ჩვენ ირგვლივ მყოფი ადამიანები იზიარებენ და ეთანხმებიან მათ. ეს ვარაუდები ორგანიზაციის ცხოვრების უხილავ ნაწილია და მათი განხილვა ან მათზე ფიქრი იშვიათია. ეს ძირითადი ვარაუდები გადადის კატეგორიაში „ჩვენ ასე ვიქცევით“.

ეს ძირითადი ვარაუდები, იმდენად უხილავად და თავისთავად ნაბოძებად ითვლება, რომ მათზე არამც თუ საუბარი, ფიქრიც კი იშვიათია. სწორედ ისინი ქმნიან იმ ღირებულებებისა და შეხედულებების საფუძველს, რომლებსაც უფრო ვაცნობიერებთ. იმის გამო, რომ ჩვენ მათზე ვსაუბრობთ ხოლმე, ღირებულებები და შეხედულებები უფრო საჯაროა, ვიდრე ძირითადი ვარაუდები, რომელთაგანაც ისინი წარმოიქმნება. მაგალითად, დამოუკიდებლობის დეკლარაციის ერთ-ერთი გასაოცარი მხარე ისაა, რომ მან საჯაროდ გააცხადა კავშირი ადამიანის ბუნების შესახებ დამფუძნებელი მამების შეხედულებასა და

პოლიტიკურ მრწამს შორის, რაც, საბოლოო ჯამში, ამ ვარაუდების საფუძველზე ჩამოყალიბდა.

ქმედება, ანუ ქცევა, გამომდინარეობს ჩვენი ღირებულებებისა და შეხედულებებიდან. ამერიკის დამფუძნებელი მამების რწმენამ, რომ ყველა ადამიანი თანასწორია, ისინი მიიყვანა ღალატამდე: მათ დამოუკიდებლობა გამოაცხადეს და აუმხედრდნენ იმ დროისთვის ყველაზე ძლევამოსილ სახელმწიფოს. ჩვენგან ცოტა ვინმეს თუ აქვს დამფუძნებელი მამების მსგავსი ინტელექტუალური ან მორალური ძალა და ზოგჯერ ჩვენ მიერ საჯაროდ აღიარებული შეხედულებები და ღირებულებები ჩვენივე ორგანიზაციული ქცევებთან გარკვეულ დისონანსშია. ამერიკის დამფუძნებელი მამების შემთხვევაში ამ დისონანსის მაგალითია დამოუკიდებლობის დეკლარაციაში ადამიანთა თანასწორობის შესახებ წარმოდგენილი განცხადება და ის ფაქტი, რომ ახალ რესპუბლიკაში მონობა მიღებული ინსტიტუტი იყო. რამდენადაც ვიცით, ამ წინააღმდეგობამ დასაბამი მისცა გაუთავებელ და აშკარა პოლიტიკურ დაპირისპირებებსა და კომპრომისებს, რომელიც დაიწყო ფილადელფიის კონსტიტუციური კონვენციისას და თაობების განმავლობაში შეარყია ერი. ეს პროცესი ორი საუკუნის განმავლობაში, თითქმის დღემდე გრძელდებოდა. მართლაც, ამ დაპირისპირებამ სისხლიანი სამოქალაქო ომში წარმოშვა და ერი ლამის განადგურებამდე მიიყვანა. დამოუკიდებლობის დეკლარაციის დაწერიდან 87 წლის შემდეგ, გეთისბერგში სიტყვით გამოსვლისას, ლინკოლნმა ხელმეორედ განაცხადა, რომ ყველა ადამიანი თანასწორია და ამერიკელებს განუმარტა, რომ სამოქალაქო ომის მიზანი იყო ამ რეალობის პრაქტიკული განხორციელება. თუმცა, სანამ მისი ეს განცხადება რეალურად ძალაში შევიდოდა და მოიკიდებდა ფეხს, არსებობდა გარკვეული წინააღმდეგობა და ბრძოლა, რათა ეს თანასწორობა მიღწეული ყოფილიყო ადამიანის ყოველდღიურ ქცევასა და პოლიტიკურ საქმიანობაში. ამ თქმულების ყველაზე არასასიამოვნო ნაწილი მოიცავდა ჯიმ ქროუს პერიოდს სამხრეთში. ეს პერიოდი დაიწყო 1870-იან წლებში და საბოლოოდ დამთავრდა 1964 წელს სამოქალაქო უფლებების აქტის ძალაში შესვლით, მას შემდეგ, რაც ძლიერი სამოქალაქო უფლებები დაუპირისპირდა იმას, რამაც 1950-იან წლებში მთელი ერი შეძრა. დისონანსი, ერთის მხრივ, ადამიანური ბუნების შესახებ არსებულ შეხედულებებსა და, მეორეს მხრივ, ჩვენ ქცევას შორის ამ დროშიც განაგრძობს არსებობას.

დისონანსის მაგალითები მრავლად მოიპოვება განათლებაშიც, ისევე, როგორც ჩვენი კულტურის ყველა სფეროში. ბევრჯერ თქმულა, რამდენად საჭიროა ბავშვებისთვის ადრეული სასკოლო განათლების მიცემა მდიდარი და მრავალფეროვანი პროგრამით, რომ ასეთი განათლება წარმატებული მომავლის საძირკველს ქმნის. ჩვენ დაუჩინებოთ ვცდილობთ, რომ მინიმალური ხარჯები

გავიღოთ სკოლამდელი და ადრეული ასაკის განათლებაში, თუმცა უფრო და უფრო მეტ ფულს ვხარჯავთ ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის შუალედურ და საშუალო საფეხურებზე, მიუხედავად ურთიერთდაკავშირებული აკადემიური სიძნელეებისა, რომელიც უკვე ადრეული პერიოდიდან არის კარგად გამოკვეთილი.² ცოტა ვინმე თუ აღიარებდა, რომ მათი საბაზისო შეხედულების თანახმად, ადრეული განათლება ბავშვებში შედარებით უმნიშვნელოა და სასკოლო განათლების „რეალური საქმიანობა“ იწყება დაწყებითი სკოლის შემდეგ. ქალთა უფლებების დამცველი აქტივისტები, ფერადკანიანები, გაღარიბებული საზოგადოების დაბალი ფენა და შევიწროებული რასობრივი და ეთნიკური უმცირესობები ჩვენს კულტურაში ბევრს აღიზიანებს, რადგან ისინი მიანიშნებენ სწორედ ასეთ შეუსაბამობებზე სასკოლო განათლებაში არსებულ შეხედულებებსა და ღირებულებებს შორის. თუ ორგანიზაციაში, რომელსაც სკოლას ვუწოდებთ, ცვლილების მოხდენა გვსურს, უპირველესად, საჭიროა, ფრთხილად გამოვამუშავნოთ ჩვენი შეხედულებები და გავითვალისწინოთ, თუ რამდენად ლოგიკურია კავშირი ამ ვარაუდებს, საჯაროდ გამომუშავებულ ღირებულებებს, შეხედულებებსა და ჩვენს ორგანიზაციულ ქცევას შორის.

უდავოდ, სულ მცირე, მეოცე საუკუნის შუა პერიოდამდე, დასავლურ კულტურაში გაბატონებული იყო შეხედულება, რომ სამყარო, რომელშიც ვცხოვრობთ, უნდა ხასიათდებოდეს ლოგიკის, სისტემისა და წესრიგის ძირითადი მოდელებით. ამ ვარაუდს ეწოდება სტრუქტურალიზმი, რომელიც

“... ფართოდ არის გავრცელებული და ხშირად აზროვნების აღიარებული ფორმაა, რომელმაც მნიშვნელოვანი გავლენა მოახდინა მეოცე საუკუნის აზროვნებაზე. იგი გვპირდება წესრიგს, ორგანიზებულობასა და სიზუსტეს. სტრუქტურალიზმი შესაბამისობაშია მიზნებისთვის სწავლებასთან, სტანდარტულ საგანმანათლებლო შეფასებასთან, რაოდენობრივ ემპირიულ კვლევასთან, სისტემატურ სწავლებასთან, რაციონალურ ბიუროკრატიასთან და სამეცნიერო მენეჯმენტთან. რამდენადაც სტრუქტურული შეხედულებები ჯერ კიდევ არ არის აღიარებული, მათ იმუნიტეტი აქვს გამომუშავებული კრიტიკის წინააღმდეგ”.³

თუმცა, რეალურად სკოლებში ასე არ ხდება. ხშირად საჯაროდ აღიარებულ ღირებულები და ის, რასაც სკოლებში ვახორციელებთ, ერთმანეთისგან აშკარად გათიშულია. მაგალითად, ვამბობთ, რომ გვწამს სამართლიანობისა და თანასწორობის, თუმცა, ბევრი ქალი, ფერადკანიანი და ღარიბი, მუდმივად აწყდება უსამართლობასა და უთანასწორობას სკოლებში. უმცირესობების წევრებისთვის რთულია ამ საკითხის დაყენება, ვინაიდან ისინი, ვინც სკოლებს აკონტროლებენ, ჩვეულებრივ, მიჩქმალავენ და გადაასხვავებენ ან სხვაგვარად გააკონტროლებენ ამ საუბარს. ჩვენს კულტურაში არსებობს უხილავი ქსელი, რომელიც აკონტროლებს ჩვენს შთაგონებას, ჩვენს

წარმოდგენას საკუთარ თავზე და ჩვენ მიერ ამგვარი საკითხების ცხოვრებაში გადაწყვეტას.⁴ ძალაუფლების ამ უხილავი ქსელის მიღმა, ისინი, ვინც აკონტროლებენ კულტურას, წყვეტენ, თუ რა უნდა იქნას განხილული, ვინ არის სანდო და ვის უნდა მიეცეს საუბრის უფლება.

მაგალითად, კოლეჯის სტუდენტები, რომელთაც მასწავლებლობა სურთ, ზოგადად, გადიან წინასწარ განსაზღვრულ კურსებს. მათ მასწავლებლობა სურთ, შესაბამისად უნდათ, დაფასებული იყვნენ პედკოლექტივის მიერ. ისინი ახდენენ იმ შეხედულებებისა და ქცევების მანიფესტაციას, რომელთაც კოლეჯის მასწავლებლები აღიარებენ, იწონებენ და აკონტროლებენ. ამდენად, კოლეჯი ქმნის ხილული და უხილავი ძალაუფლების ქსელს, რომელიც უბიძგებს სტუდენტებს, გამოავლინონ „სათანადო“ ღირებულებები და შეხედულებები და მოიქცნენ „სასურველად“, ისე, რომ ისინი აღიქვან „კარგ“ პოტენციურ მასწავლებლებად. ამასობაში ხდება მათი შინაგანი რწმენისა და მისწრაფებების ჩახშობა და გათიშვა. მოგვიანებით, როგორც პროფესიონალები სკოლებში, ისინი

“...პროფესიული ცხოვრების ყოველდღიურ საკითხს უსადაგებენ ორგანიზაციულ და პროფესიულ მოთხოვნებს, კოლეგების მოლოდინსა და სამუშაოს არაფორმალურსა და ფორმალურ მოლოდინს. ძალაუფლება საკუთარ როლს თამაშობს სუბიექტური გრძნობებისა და შეხედულებების ჩამოყალიბებაში... ხშირად ძალაუფლება ყველაზე ეფექტური და პროდუქტიულია, როდესაც იგი სურვილის სახით ხორციელდება, ვინაიდან სურვილი ხშირად უხილავს ხდის ძალაუფლების ზეგავლენას”.⁵

სწორედ ამიტომ დღესდღეობით ბევრს სჯერა, რომ დიდი მნიშვნელობა აქვს, რა სახის კლიმატი და კულტურა ჭარბობს სკოლაში. მასწავლებლებმა კარგად იციან, რომ ბევრი სკოლა ცდილობს, წააქეზოს ის ქცევა, რომელიც საყოველთაოდ მიღებული, შესაბამისი და კონტროლირებადია. ბევრი ასეთ სკოლას დაახასიათებდა, როგორც მჩაგვრელობითს (მოსწავლეები მათ ხშირად „ციხეებს“ უწოდებენ), სადაც ჭარბობს ასეთი ქცევის მხარდამჭერი ძღვევამოსილი სოციალური ნორმები. ასეთი სკოლების ნორმები ზღუდავს ისეთ ქცევას, რომელიც კითხვის ნიშნის ქვეშ აყენებს დამკვიდრებულ წესრიგს და სურს, შეცვალოს წარსული პრაქტიკა. უმნიშვნელოვანესია, რომ ღირებულებები და სხვები, ვისაც სურთ, გახდნენ სკოლის ლიდერები, ჩაწვდნენ უზომოდ ძლიერ კავშირს სკოლას, ორგანიზაციას და მისი წევრების ქცევას შორის, ასევე გაიაზრონ, როგორ შეიძლება ლიდერობისას გამოიყენონ ეს დაკვირვებები.

ცოდნა ორგანიზაციული ქცევის შესახებ მძლავრია და დღესდღეობით ძირითად როლს თამაშობს საგანმანათლებლო ლიდერობასთან დაკავშირებულ საკითხებში. დადგა განათლების სფეროში დიდი ინტელექტუალური

გადატრიალების დრო, ეპისტემოლოგიური სკეპტიციზმის დრო, როდესაც წარსულიდან მომდინარე ყოველი იდეა ეჭვქვეშ დგება. მართლაც, ზოგიერთი ცდილობს, უარყოს ყველა თეორია და დაუინებოთ ემხრობა სკოლებში ორგანიზაციული ცხოვრების შემეცნების პრაგმატულ მიდგომას, მაგრამ არ ითვალისწინებს, რომ პრაგმატიზმი თავად არის თეორია და ეპისტემოლოგიური ფილოსოფია. მიუხედავად იმისა, რომ განათლების სფეროში ქცევის შემეცნებისას ჩვენ პრაგმატული მიდგომით ვხელმძღვანელობთ, ეს მიდგომა ეფუძნება იმის აღიარებას და გააზრებას, რომ პრაგმატიზმი არის როგორც ეპისტემოლოგიური თეორია, ასევე, ფილოსოფია. რადგან დღეს ძალიან გავრცელებულია ეპისტემოლოგიური სკეპტიციზმი და ანტითეორიული მიდგომა, რომელიც ხაზს უსვამს ყველა ბიჰევიორისტულ მეცნიერებას, მოდით, განვიხილოთ, მზარდი ინტელექტუალური მემკვიდრეობის არსი, რაც საფუძვლად უდევს წინამდებარე წიგნს.

მეცნიერული პროგრესის ბუნება

საჯარო სასკოლო განათლებასთან დაკავშირებული უკმაყოფილება თანდათან გაღრმავდა დროთა განმავლობაში, თუმცა, ამ პრობლემის გადაჭრის მარტივი, პირდაპირი გზების ძიებას შედეგები არ გამოუღია – ვერ იქნა მიღწეული ეროვნული კონსენსუსი სკოლის ეფექტური რეფორმის შესახებ. პირიქით, სკოლების საქმიანობის გაუმჯობესების მცდელობებმა შედეგად ვერ მოიტანა საერთო შეთანხმება იმის თაობაზე, თუ როგორ უნდა გაუმჯობესებულიყო სკოლები; პირიქით, მივიღეთ მთელი რიგი მკვეთრად განსხვავებული კონცეფციები, წინადადებები და პროგრამები, რომელთაგან ზოგიერთი ერთმანეთს ეწინააღმდეგებოდა. იმ დროს, როდესაც 2001 წლის აქტი „არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვი“ (NCLB) კონგრესში გაიტანეს განსახილველად, ბევრი, ვისაც სურდა, წესრიგი დაემყარებინა აშკარა ქაოსში, მიხვდა, რომ საჭირო იყო უფრო მეცნიერული, ფაქტებზე დამყარებული მიდგომით განსაზღვრულიყო, რა იყო გასაკეთებელი. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, მათ სურდათ, მიღწეულიყო შეთანხმება, რა უნდა გაკეთებულიყო, რათა სკოლები უფრო ეფექტიანი გამხდარიყო. მათ, როგორც ჩანს, იმედი ჰქონდათ, რომ დაკანონდებოდა პრობლემების გამოვლენისა და გადაჭრის უფრო მარტივი, გამჭვირვალე გზები. კონგრესის მიერ აქტის მიღებისას და დებატებისას გაბატონებული იყო შეხედულება, რომ უფრო ზუსტი მეცნიერული შეხედულებებისა და მეთოდების შერწყმა მთავარ როლს ითამაშებდა სკოლების საქმიანობის გაუმჯობესებაში. თუმცა, ეს შეხედულება მოიცავს რამდენიმე კრიტიკულად მნიშვნელოვან ვარაუდს მეცნიერებისა და მეცნიერული პროგრესის

შესახებ. იგი მათგან, ვისაც საგანმანათლებლო ლიდერობა სურს, მოითხოვს, უფრო ღრმად დაფიქრდნენ ამ ვარაუდებზე, მეცნიერებასა და მეცნიერული პროგრესის ბუნებაზე.

ხალხი ფიქრობდა, და ბევრი დღესაც ასე ფიქრობს, რომ მეცნიერება დროთა განმავლობაში სტაბილურად აგროვებს ცოდნას. ამ შეხედულების მიხედვით, მეცნიერული კვლევის დანიშნულებაა წარსული კვლევის შედეგების გამოყენება ახალი აღმოჩენების გასაკეთებლად და, ამგვარად, ჩვენი ცოდნისა და შემეცნების მოწესრიგებული და სისტემური გზებით გაღრმავება და გაფართოება. ეს შეხედულება წინასწარ განჭვრეტს მეცნიერების, როგორც სამყაროს უწყვეტი, მუდმივი, ზუსტი შემეცნების განვითარებასა და ზრდას.

180 გვერდიან ნაშრომში, სათაურად „მეცნიერული რევოლუციების სტრუქტურა“ თომას ს. კუნი დაუპირისპირდა მეცნიერებისა და მეცნიერული მეთოდების შესახებ არსებულ შეხედულებას⁶. „მეოცე საუკუნის ინტელექტუალური ისტორიის ერთ-ერთი აშკარად გაგლენიანი ნაშრომი“⁷ ითარგმნა 16 ენაზე და მისი მილიონი ეგზემპლარი გაიყიდა, ეს კი აშკარად შთამბეჭდავი რაოდენობაა ამგვარი ინტელექტუალური წიგნისთვის. კუნის ნაშრომს იკვლევენ არა მხოლოდ ისინი, ვინც მოღვაწეობენ ისეთ ეგრეთ წოდებულ ჩამოყალიბებულ მეცნიერებებში, როგორებიცაა ფიზიკა, ქიმია და ასტრონომია, არამედ ისინიც, ვინც “ნაკლებ-ჩამოყალიბებულ” მეცნიერებებში არიან ჩართულნი (ეკონომიკა, ისტორია, განათლება და სოციოლოგია). რაც უფრო იზრდება მოთხოვნა სწავლებისა და სწავლის გაუმჯობესებისას დახვეწილი მეცნიერული მიდგომების გამოყენებაზე, საგანმანათლებლო ლიდერებისთვის მით უფრო მნიშვნელოვანი ხდება კუნის მიერ განხილული საკითხების შემეცნება.

კუნის თეზისის ყველაზე მნიშვნელოვანი ასპექტი იყო ის, რომ მეცნიერება, ფართოდ აღიარებული შეხედულების საპირისპიროდ, არ აგროვებს ცოდნას სტაბილურად. მეცნიერების ისტორია ასეთი ქცევით ხასიათდება: მას აქვს მშვიდი პერიოდები, როდესაც „ნორმალურ (ან ნორმირებულ) მეცნიერებას“ მისდევენ, ამ სიმშვიდეს დროდადრო არღვევს ინტელექტუალურად ძლიერი, ხანდახან ინტელექტუალურად ძალადობრივი მეცნიერული რევოლუციები. ამგვარ მეცნიერულ რევოლუციებს მოქვს მთელი რიგი ახალი კონცეპტუალური წარმოდგენები სამყაროს შესახებ.

ნორმალური მეცნიერების პერიოდში მეცნიერთა ძირითადი ამოცანაა დამკვიდრებული თეორიის გამოყენება იმ საიდუმლოებების ასახსნელად და გასაგებად, რომელიც უხვადაა ჩვენს სამყაროში, აგრეთვე, მისი გამოყენება აუტანელ სირთულეებთან შესაჭიდებლად და აშკარად უწესრიგო სამყაროში კანონზომიერებების დასადგენად. ნორმალური მეცნიერებით

ხელმძღვანელობისას, სფეროს შიგნით არსებობს ზოგადი შეთანხმება, რომელი თეორიაა მისაღები და რა მეთოდებია გამოსადეგი კვლევების ჩასატარებლად. ამგვარი პროფესიული შეთანხმება ეფექტურად ხორციელდება ისეთი საშუალებებით, როგორც არის ერთი სფეროს წარმომადგენლებისგან შემდგარი ჯგუფის მუშაობა. ეს ჯგუფი მეთვალყურეობს უნივერსიტეტის პერსონალის თანამდებობაზე დანიშვნას, პროფესიულ ასოციაციებში წევრების მიღებას და ამ ასოციაციებისთვის მუშაკების არჩევას, აგრეთვე, კვლევისთვის გამოყოფილი გრანტის განაწილებას და იმის გადაწყვეტას, თუ რა უნდა დაიბეჭდოს, განსაკუთრებით, გავლენიან სამეცნიერო ჟურნალებში, რა მოხსენებები უნდა იქნას გატანილი პრესტიჟულ კონფერენციებზე. ამდენად, ნორმალური მეცნიერების პერიოდში, მეცნიერთა ნაშრომები ძირითადად მოიცავს ამჟამად აღიარებული თეორიების გამოყენებას იმ საკითხების გამოსაკვლევად, რომელიც თეორიას ჯერჯერობით არ აუხსნია. ჩვეულებრივ, ამ შრომას შედეგად მოაქვს დღესდღეობით აღიარებული თეორიების, იდეებისა და პრაქტიკის გაძლიერება და გაფართოება.

კუნმა ნორმალური მეცნიერების პერიოდის სამეცნიერო მოღვაწეობა დაახასიათა რუტინულად და მას ფაზლის აწეობა უწოდა – ფაზლში დარჩენილი თეთრი ლაქები ივსება იმხანად საყოველთაოდ აღიარებული თეორიების დემონსტრირებისა და მხარდაჭერის მიზნით. ასეთი მეცნიერები არც ახალ საძიებელს ქმნიან მეცნიერული ცოდნის გაფართოებისთვის და არც მეცნიერული მოღვაწეობაში არსებული პოპულარული სტერეოტიპებისგან თავისუფალი, დამოუკიდებელი მოაზროვნეები არიან. ისინი, ზოგადად, კონსერვატიული ინდივიდუალისტები არიან, რომლებიც აღიარებენ იმას, რასაც მათ ასწავლიდნენ და ახლა ცდილობენ ამ ცოდნის გამოყენებას იმ პრობლემების გადასაჭრელად, რომელთაც გაბატონებული თეორიები კარნახობს.

კუნმა გამოიყენა ტერმინი *პარადიგმა*⁸, რათა დაეხასიათებინა მსოფლმხედველობა, რომელსაც მრავალი მეცნიერი იზიარებდა – ერთმანეთში გადახლართული თეორიული და მეთოდოლოგიური შეხედულებები და ღირებულებები, რომლებიც სამეცნიერო სფეროს საძიებლად მიიჩნევა. ეს მეცნიერული პარადიგმა ადგენს მთელ რიგ წარმოდგენებს: თამაშის შეთანხმებულ წესებს, რომელიც აღიარებული და დამტკიცებულია გზებად, რომლის მიხედვითაც უნდა მოხდეს პრობლემების გაგება და განმარტება. თუმცა, პარადიგმა უფრო მეტია, ვიდრე მხოლოდ ობიექტური ფაქტებიდან გამომდინარე შემეცნებები და შეთანხმებები. პარადიგმა, მეცნიერულიც კი, არის შეხედულებათა სისტემა, რომელიც არსებობს უფრო ფართო იდეოლოგიურ კონტექსტში. იგი შედგება ერთმანეთთან მჭიდროდ დაკავშირებული მეცნიერული, სოციალური და პოლიტიკური შეხედულებებისა და მოწოდებებისგან. ამდენად, იგი არ არის, უბრალოდ, ეზოთერული მეცნიერული

ფენომენი, რომელიც იზოლირებულია დანარჩენი სამყაროსგან. იგი მჭიდროდ არის დაკავშირებული სოციალური და პოლიტიკური სამყაროს რეალობასთან. კონკრეტული დროისა და ადგილის სოციალური და პოლიტიკური რეალობა დიდ გავლენას ახდენს მეცნიერული პარადიგმის ჩამოყალიბებასა და ფორმირებაზე. ზემოხსენებულის კლასიკური მაგალითი, რომელსაც კუნი იყენებდა, წარმოდგენილია ასტრონომიის დარგში. მასზე საუკუნეების განმავლობაში გავლენას ახდენდა პტოლემეოსის პარადიგმა, რომელიც დედამიწას მიიჩნევდა სამყაროს ცენტრად, რომლის გარშემოც მზე და პლანეტები მოძრაობდნენ. ამას პრაქტიკული მნიშვნელობა ჰქონდა, ვინაიდან კალენდარი ეფუძნებოდა ციური სხეულების მოძრაობას. დრო გავიდა და ნორმალური მეცნიერების ძალიან ხანგრძლივი პერიოდის შემდეგ ასტრონომები წააწყდნენ უფრო დიდ სირთულეებს იმ შეუსაბამობების ახსნისას, რომლებიც არსებობდა მათი დაკვირვებების შედეგებსა და პტოლემეოსის პარადიგმას შორის. მეთექვსმეტე საუკუნის განმავლობაში, როდესაც ამ შეუსაბამობების გადასაჭრელად აუცილებელი გახდა კალენდარული რეფორმა, დიდი აჟიოტაჟი გამოიწვია კოპერნიკის ახალმა რევოლუციურმა პარადიგმამ, რომელსაც დებატების ქარცეცხლი დაატყდა თავს. მან შეიმუშავა პელიოცენტრული თეორია, რომლის საფუძველზეც დაასკვნა, რომ პტოლემეოსი ცდებოდა, ვინაიდან ფაქტიურად მზე იყო მზის სისტემის ცენტრი, რომლის გარშემოც მოძრაობდა დედამიწა და სხვა პლანეტები. ამგვარად წარმოიქმნა ნამდვილი პარადიგმული კრიზისი. საბოლოოდ, ამან შედეგად მოიტანა მეცნიერული რევოლუცია, რომელმაც დაამხო პტოლემეოსის პარადიგმა და აღიარა კოპერნიკის პარადიგმა, რომელიც დღესაც გაბატონებულია ასტრონომიაში.

ბევრი სხვა მაგალითი იქნა გამოყენებული პარადიგმების კონცეფციის, მეცნიერული რევოლუციების და მეცნიერული პროგრესის ილუსტრირებისათვის. ყურადღება უნდა გამახვილდეს ოთხ ძირითად საკითხზე:

- მეცნიერული პროგრესი ხასიათდება ნორმალური მეცნიერების პერიოდებით, როდესაც დამკვიდრებული პარადიგმა იხვეწება და ძლიერდება, მას თან სდევს ძველის ახლით ჩანაცვლების საჭიროება;
- მეცნიერული რევოლუციისას ახალი პარადიგმა ძალიან განსხვავდება ძველისგან. იგი არ არის ძველის მოდიფიკაცია და მას მეცნიერება ახალი მიმართულებით მიჰყავს. იგი ძველ პარადიგმას მცდარად აღიარებს და მას ახლით ანაცვლებს;
- რევოლუციური პარადიგმის აუცილებლობას მძლავრად უპირისპირდება დამკვიდრებული „ნორმალური“ მეცნიერული საზოგადოება. ამდენად, მეცნიერული რევოლუცია აუცილებლად დაუდგვარი, მერყევი და ინტელექტუალურად ძალადობრივიც კია. ეს არ არის მშვიდობიანი პროცესი, თუმცა, შეიძლება იყოს ცივილიზებული პროცესიც;

- პოლიტიკური რევოლუციის მსგავსად, მეცნიერული რევოლუცია შეიძლება, წარმატებული იყოს, თუ მას აღიარებს და დაამტკიცებს არა მარტო სამეცნიერო საზოგადოება, არამედ სხვა შესაბამისი პირებიც.

მეცნიერული პარადიგმის არსებობა ყველაზე მნიშვნელოვანი კრიტერიუმია, რომელიც დარგს განსაზღვრავს, როგორც ჩამოყალიბებულ მეცნიერებას, ვინაიდან იგი საფუძვლად უდევს იმ პირთა კვლევებს, რომლებიც მოღვაწეობენ არსებულ სამეცნიერო საზოგადოებაში. ნაკლებ-ჩამოყალიბებული მეცნიერება, მეორე მხრივ, განიცდის სამეცნიერო საზოგადოების წევრების მცდელობათა გამაერთიანებელი პარადიგმის ნაკლებობას. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, პარადიგმა ადგენს და განსაზღვრავს მეცნიერების დარგს. როგორც ნაკლებ-ჩამოყალიბებულ მეცნიერებას, განათლებას არ აქვს ძირითადი პარადიგმა. ეს არის ძირითადი მიზეზი, რომლის გამოც სკოლების გაუმჯობესების მცდელობები, აგრეთვე, სწავლება და სწავლა ამჟამად ბევრი განსხვავებული თეორიით, იდეით, პროგრამითა და მიდგომით ხასიათდება. თითოეული გამოთქმულია მათ მიერ, ვინც ამ ყველაფერს პრაქტიკაში იყენებს. მიუხედავად ამისა, ვერავინ მიაღწია მათი საყოველთაო აღიარების და დამტკიცებას მიღწევა, მათი პარადიგმად ქცევას. ამერიკულ სასკოლო განათლებაში ბოლო პარადიგმა იყო პროგრესული განათლება, რომელსაც ამჟამად ბევრი კრიტიკოსი (დიდი სიხარულით) ავად მოიხსენიებს.

პროგრესული განათლების პარადიგმა არ უღირებიათ მცდარად და არც ახალი და განსხვავებული სამეცნიერო პარადიგმის აღმოჩენას დაუმარცხებია იგი. არასოდეს დაუმტკიცებიათ მისი მცდარობა ან უშედეგობა კლინიკური მცდელობებისა თუ სხვა მეცნიერული კვლევების შედეგად. პირიქით, მრავალი ძირითადი პედაგოგიური პრაქტიკა განვითარდა პროგრესული განათლების საფუძველზე და მიუხედავად მისთვის ბოლოს მოღების მრავალი მცდელობისა, ის დღესდღეობით სამაგალითოდ არის მიჩნეული ამერიკულ სასკოლო განათლებაში. პროგრესული განათლების უარყოფა მომდინარეობს არა მეცნიერული აღმოჩენებიდან, არამედ მზარდი კონსერვატიული სოციალური და პოლიტიკური თვალთახედვიდან. ეს ხედვა უარყოფს არსებულ შეხედულებას ადამიანურ ბუნებასა და ქცევაზე, რომელზეც პროგრესული განათლებაა აგებული. ამ კონტექსტში, ამერიკულმა საგანმანათლებლო ლიდერებმა სწორად უნდა გაიგონ ის ძირითადი ცვლილებები, რომელთაც NCLB აქტი განსაზღვრავს: ეს არის მცდელობა, რომ სწავლებასა და სწავლაში ახალი პარადიგმა დამკვიდრდეს კანონის ძალით და არა მეცნიერული რევოლუციის გზით. ფაქტობრივად, კანონმდებლობამ მოითხოვა, ჩატარებულიყო სამეცნიერო სამუშაოები, რათა ფაქტებზე დაფუძნებით დაემტკიცებინათ ახალი პარადიგმა, ნაცვლად იმისა, რომ ეღიარებინათ სამეცნიერო რევოლუციის შედეგად

მიღებული ცოდნის საფუძველზე დამტკიცებული. ეს კი თავდაყირა აყენებს კუნის ანალიზს.

თუმცა, შეცდომაში ნუ შეხვალთ: პარადიგმული გადანაცვლება და მეცნიერული რევოლუციები დროდადრო ყველა მეცნიერებაში ხდება, მიუხედავად იმისა, თუ რამდენად ჩამოყალიბებულია ესა თუ ის მეცნიერება. სწორედ ეს არის მეცნიერული პროგრესის ბუნებაც. ამიტომაც მუდმივად ვხდებით წარსულში კარგად დამკვიდრებული იდეებისა და პრაქტიკის დაპირისპირების მოწმენი, რომელთაც ამარცხებს ახალი მეცნიერული შეხედულებების აღმოჩენა ან იმის მტკიცებულება, რომ დამკვიდრებული გზები არ იძლევა გათვლილ შედეგებს. თანამედროვე სამეცნიერო ხანაში ეს საკითხი საგაზეთო სტატიების სათაურები გახდა. მაგალითად, სამი ათწლეულის განმავლობაში, ექიმები მუდმივად ურჩევდნენ ქალებს, რომ მენოპაუზისას მიეღოთ ჰორმონები, რომელიც მათ ამ სტადიაში გაუმარტივებდა პრობლემებს. პრაქტიკოსი მედიკოსები მიიჩნევდნენ, რომ ეს რჩევა ემყარებოდა კარგად განვითარებულ, მყარ, მეცნიერულ, კლინიკურ მტკიცებულებას. თუმცა, ოცდამეერთე საუკუნის დასაწყისში ეს პრაქტიკა დიდი ეჭვისა და გაურკვევლობის საგანი გახდა. დაგროვილი ფაქტები აშკარად დაუპირისპირდა ადრეულ შეხედულებებსა და მოლოდინს, რომლებიც პრაქტიკოს მედიკოსებს ჰქონდათ და გამოავლინა ჰორმონებით თერაპიის თანმდევი საფრთხეები, რომლებიც მანამდე უცნობი იყო. ამის მიზეზი არ იყო მაინცდამაინც ის, რომ ადრეული მეცნიერული კვლევები ცუდად იყო ჩატარებული, უბრალოდ, ეს იყო შედეგი ჰორმონების გამოყენებით დაგროვილი გამოცდილებისა, რომლის საფუძველზეც ბევრ პაციენტში გამოვლინდა გაუთვალისწინებელი შედეგები, რამაც წარმოშვა ახალი მტკიცებულება, რომლის განხილვა აუცილებელია და რომლის იგნორირება ეთიკურად შეუძლებელია.

ბიჰევიორისტული მეცნიერების გავლენა

უილიამ ვუნდტმა 1879 წელს ლაიფციგის უნივერსიტეტში დააარსა პირველი ფსიქოლოგიური ლაბორატორია, რამაც დასაბამი მისცა ფსიქოლოგიის მეცნიერებას. მალე მსგავსი ლაბორატორიები დაფუძნდა სხვა ევროპულ უნივერსიტეტებშიც, ბევრი მათგანი ვუნდტის სტუდენტების დაფუძნებული იყო. მათ შორის იყვნენ ამერიკელი სტუდენტებიც, რომელნიც თანამედროვე მიდგომებისა და მეცნიერული მიღწევების ძიებაში სამაგისტრო და სადოქტორო პროგრამებზე სწავლობდნენ ევროპაში, რადგან ეს ყოველივე ამერიკულ უნივერსიტეტებში იმ დროისათვის არ არსებობდა. ამერიკაში დაბრუნებისთანავე ბევრმა მათგანმა მაშინვე დააარსა ფსიქოლოგიური ლაბორატორიები თავიანთ

უნივერსიტეტებში და დაიწყო ექსპერიმენტული ფსიქოლოგიის, როგორც ახალი მეცნიერული პარადიგმის სწავლება. ის ბიჰევიორიზმის სახელით გახდა ცნობილი. ბიჰევიორიზმი სათავეს იღებს ამერიკული უმაღლესი განათლებიდან, რომელიც მნიშვნელოვნად განვითარდა მეოცე საუკუნეში.

ბიჰევიორიზმი ორიენტირებულია ქცევის მეცნიერულ შესწავლაზე ლაბორატორიის მიერ კონტროლირებადი თეორიული საფუძვლების გამოყენებით, რომლებიც ექსპერიმენტატორს საშუალებას აძლევდა, განემტკიცებინა ქცევა პოზიტიური საშუალებებით, მაგალითად, საკვების მიცემით ან უსიამოვნო შედეგის გამოწვევით, მაგალითად, მსუბუქი ელექტროშოკით. ექსპერიმენტები ყოველთვის ორიენტირებული იყო ისეთ ქცევაზე, რომელზე დაკვირვება და რაოდენობრივად შეფასება შესაძლებელი იყო, გარდა იმ განსაკუთრებული შემთხვევებისა, რაც ითვალისწინებდა სუბიექტის შინაგან მდგომარეობას, მაგალითად, მოტივაციას ან ისეთ მენტალურ აქტივობას, როგორცაა აზროვნება. ივან პავლოვმა შეძლო საკუთარი სურვილისამებრ ძაღლების რეფლექსების განპირობება ისე, რომ მათ მიერ ნერწყვის უნებლიე გამოყოფა გამოეწვია. ედუარდ ლ. თორნდაიკმა შეძლო კატების ისეთი ქცევის განპირობება, რომ მათ მხოლოდ სათანადო ბერკეტის აწევით მოახერხეს, თავი დაეღწიათ ცხოველების ქცევის კვლევისთვის განკუთვნილი გალიიდან. მსგავსი პოპულარული ექსპერიმენტული მიდგომა იყო ვირთხების იმგვარი ქცევის გამოწვევა, რომ მათ შეძლებოდათ განევითარებინათ უნარი, გამოეღწიათ ლაბორატორიული ლაბირინთიდან.

1930-იან წლებში ჯერ კიდევ დოქტორანტმა ბ. ფ. სკინერმა გამოიგონა მარტივი ხელსაწყო ფსიქოლოგიური ლაბორატორიისთვის. მას ეწოდება ოპერაციული განპირობებულობის კამერა, რომელიც ჯერ კიდევ აქტიურად გამოიყენება ლაბორატორიულ კვლევებში. სკინერმა აწარმოა უამრავი კვლევა, რომელთა უმრავლესობაშიც იყენებდა ოპერაციული განპირობებულობის კამერას (ან სკინერის ყუთს, როგორც მას ხშირად ირონიულიად იხსენიებენ ხოლმე).

მას შემდეგ, რაც უილიამ ჯეიმსმა ჰარვარდში დააარსა ლაბორატორია, ფსიქოლოგიის დისციპლინა სწრაფად განვითარდა ამერიკულ უნივერსიტეტებში და ამ პროცესში თავი იჩინა მთელმა რიგმა მეცნიერულმა პარადიგმებმა, რომელნიც ძალიან განსხვავდებოდნენ ბიჰევიორიზმისგან. მათგან ხუთი პარადიგმა ქვემოთ მოკლედ არის განხილული, რადგან ისინი განსაკუთრებულად გამოსადეგია განათლებაში ორგანიზაციული ქცევის შესასწავლად.

1933 წელს ბიჰევიორიზმი აშკარად გამოიკვეთა, როგორც ადამიანური ქცევის შესწავლის განმსაზღვრელი მიდგომა აშშ-ის უნივერსიტეტების ფსიქოლოგიის ფაკულტეტებზე. აშშ-ის მასწავლებლებისა და განათლების სპეციალისტებისთვის ბ. ფ. სკინერი ყველაზე მეტად ცნობილია იმით, რომ ის

ბიჰევიორისტულ მიდგომას პრაქტიკაში იყენებდა ადაპტაციის სუსტი უნარის მქონე ბავშვებთან. ბიჰევიორიზმი მრავალი წლის განმავლობაში ძალიან პოპულარული იყო როგორც ბიზნესში, ასევე, სამრეწველო მენეჯმენტში, ვინაიდან იგი მხარს უჭერდა იდეას, რომ მენეჯმენტს მორალური და ეთიკური უფლება აქვს აკონტროლოს და მართოს ხალხი. ამ თვალსაზრისით დასაქმებულები იყვნენ მეტ-ნაკლებად პასიური ობიექტები, რომელთა კონტროლი და მანიპულირება უნდა მომხდარიყო მენეჯმენტის მიერ ბიჰევიორისტული მეთოდების გამოყენებით. ეს უკანასკნელი ემსახურებოდა დასაქმებულთა ინტერესებს, მიუხედავად იმისა, რამდენად სჯეროდათ ან ესმოდათ მათ თუ რას აკეთებდნენ.

1970-იანი წლებისთვის ბიჰევიორიზმი, განსაკუთრებით, მისი სკინერისეული ფორმა, შეერთებული შტატების სასკოლო განათლებაში ფართომასშტაბიან მოძრაობაში გადაიზარდა. ეს მოძრაობა აქტიური იყო 1980-იანი წლების ბოლომდე. ბიჰევიორიზმი ჯერ კიდევ ინარჩუნებს გავლენას სასწავლო პროგრამებისა და სწავლების სფეროებში. ბიჰევიორისტული მიდგომა, მიზანმიმართულად თუ სხვაგვარად, გამოყენებული იქნა სკოლის რეფორმის ბევრი დამცველის მიერ. პედაგოგიურმა ცნებებმა, როგორც არის პროგრამირებული სწავლება, სკრიპტული სწავლება, დიაგნოსტიკურ-პრესკრიპციული სწავლება და ქცევის მოდიფიკაცია, ბიჰევიორისტული იდეები გაააცნო ბევრ ამერიკელ მასწავლებელს. კლასში კომპიუტერების გამოყენება ძირითადად ეფუძნება პედაგოგიკის ბიჰევიორისტულ გაგებას.

„ბიჰევიორიზმის ტექნოლოგია, რომელსაც სკინერი ურჩევდა სკოლებს, გულისხმობს მიზნების განსაზღვრას, სტიმულების გამოყენებას, რაც გააძლიერებს სასურველ ქცევას და, საბოლოოდ, სტიმულთა ეფექტის ძალიან ფრთხილად შეფასებას და მათ სათანადოდ შეცვლას“.⁹ შესაბამისად, ბიჰევიორიზმი, განსაკუთრებით, ბ. ფ. სკინერის პირმშო, სხვა აკადემიური თეორიების მსგავსად არ იყო დაშორებული სკოლის რეალურ სამყაროს. რეალურად ეს მძლავრი ძალა იყო, რომელიც ეხმარებოდა იმის დადგენაში, თუ რას ფიქრობენ აშშ-ის მასწავლებლები, ადმინისტრატორები და რეფორმატორები სტუდენტებზე, სწავლების მეთოდსა და სკოლის ორგანიზებაზე, მართვის სტილის განსაზღვრაზე. ბიჰევიორისტული შეხედულებით, „სწავლის დამამტკიცებელი საბუთი ვლინდება სტიმულის პასუხად მიღებულ პროგრამის შედეგებში, სტანდარტულ ტესტზე გაცემულ პასუხებში ან მასწავლებლის შეკითხვებში. კარგ ბიჰევიორისტულ პროგრამაში მიზნები ქცევით განისაზღვრება და ინფორმაცია ლოგიკურად და თანმიმდევრულადაა მოცემული“.¹⁰ ასევე, არსებობს ქცევების შეფასების სისტემური მეთოდები, რომლებიც გამოიყენება საჭირო მტკიცებულებად პროგრამის მიზნების მისაღწევად. ბიჰევიორისტული ხედვის თანახმად სწავლების შედეგების

შეფასების სისტემური მეთოდები უნდა იყოს „ობიექტური“ და მიდრეკილი სტანდარტულ ტესტირებაზე აქცენტის გაკეთებისკენ. სკინერმა განმარტა, რომ ბიჰევიორიზმის პედაგოგიკური ტექნიკა „არაა შექმნილი გონების გასავითარებლად და ბუნდოვანი წარმოდგენების დასახვეწად, რადგან სწავლების პროცესი არც ხილულია და არც დათვლადი. ისინი შექმნილია ისეთი ქცევების გამოსაწვევად, რომლებიც სწავლის მტკიცებულებად გამოდგება“.¹¹

ეს ხდებოდა 1968 წელს, მაგრამ ეს თეორიები არ იყო უბრალო აკადემიური მოსაბეზრებელი საუბარი, რომელიც დროის გასვლასთან და ცოდნის დახვეწასთან ერთად ძველდება. ეს შეხედულება სწავლებასა და სწავლაზე დღესაც ცოცხალია და ის ჩვენი სკოლის რეფორმების რეალობაშიც არსებობს: ბევრისთვის, ვინც სტანდარტებისკენ მოძრაობასა და განმსაზღვრელ ტესტირებებს ემხრობა დღევანდელ განათლების რეფორმაში, ის მისაღებია. ეს არის ერთი იმ ორი თემიდან, რომელიც უკვე საუკუნეზე მეტია, რაც განიხილება და რომელზეც დებატები იმართება.

ფსიქონალიტიკური ფსიქოლოგია

ფსიქონალიტიკური ფსიქოლოგია 180-გრადუსიანი გადახრა იყო ბიჰევიორისტული მიდგომიდან. ის 1900 წელს ზიგმუნდ ფროიდის მიერ შეიქმნა და მიმდევართა ჯგუფიც გაუჩნდა, მათ შორის - კარლ იუნგიც. ბიჰევიორიზმი ხშირად პირველ ძალად აღიქმებოდა, ამიტომ ფსიქონალიტიკური ფსიქოლოგია მეორე ძალად ჩამოყალიბდა.

ფსიქონალიზი ადამიანის გაუცნობიერებული მამოძრავებელი ძალის, მისი მამოტივირებელი და ქცევის განმაპირობებელი შინაგანი ინსტინქტების შესწავლის ძირითადი მეთოდი იყო. რეალურად ფროიდმა წარმოადგინა რევოლუციური იდეა ფსიქიკურ ენერჯიაზე, რომელიც განსხვავდება ფიზიკური ენერჯიისაგან და საიდანაც ადამიანის აზროვნება, შეგრძნებები და ქმედებები გამომდინარეობს. როგორც ფროიდისეული, ისე, იუნგისეული ფსიქოლოგიური მიდგომა ყურადღებას ამახვილებს იმის დიაგნოსტირებასა და მკურნალობაზე, რაც ადრე გადახრად ან პრობლემურ საქციელად ითვლებოდა. ეს მიდგომები მიმართულია სოციალური არათავსებადობისა და ქცევის დარღვევის შესწავლასა და განკურნვაზე. ქცევის დარღვევის მკურნალობის უპირატეს მეთოდად მიჩნეული იყო და დღემდე რჩება ფსიქოთერაპია.

იუნგისეულმა ფსიქოლოგიამ დაგვიტოვა მრავალი ტერმინი და კონცეფცია, რომელიც ბევრ ორგანიზაციაში, მათ შორის, სკოლებშიც გამოიყენება და

გვეხმარება ჩვენი თავისა და სხვების უკეთ შეცნობაში. იუნგი ორ ფსიქოლოგიურ ტიპს განასხვავებს – ექსტრავერტებს და ინტროვერტებს. მისი აზრით, თითოეულ ადამიანს ოთხი ძირითადი ფსიქოლოგიური უნარი აქვს: შეგრძნება, ინტუიცია, აზროვნება და გრძნობა. მოგვიანებით, ეს კონცეფციები იზაბელ მაიერსმა და კატრინ ბრიგისმა მაიერს-ბრიგისის ინდიკატორად (MBTI) წოდებული „პიროვნების შეფასების ინსტრუმენტის“ შესაქმნელად გამოიყენეს. ეს ინსტრუმენტი და სხვა მსგავსი პიროვნების პროფილის განმსაზღვრელი მეთოდები ხშირად გამოიყენება ბიზნეს-ორგანიზაციებში.

სოციოლოგიური და ფსიქოლოგიური მოსაზრებები

სხვადასხვა ტიპის ფსიქონალიტიკოსები და ფსიქოთერაპევტები მნიშვნელოვან როლს ასრულებდნენ 1933 წელს ამერიკის უნივერსიტეტების ფსიქოლოგიის აკადემიურ დეპარტამენტებში, თუმცა, ისინი არ დომინირებდნენ საველე სამუშაოებში შემდეგი მიზეზის გამო: მათი კვლევის მეთოდები არ ითვალისწინებდა ლაბორატორიული ექსპერიმენტების დაგეგმვას და აღსრულებას, მიზნების გაზომვასა და მათემატიკურ ანალიზს. ეს ყველაფერი კი სამეცნიერო მეთოდების განუყოფელი ნაწილი გამხდარიყო და მათი გამოყენება იმ დროის სწრაფად განვითარებად ამერიკულ სამეცნიერო საზოგადოებაში პატივისცემის მოპოვებასაც განსაზღვრავდა. თუმცა, ფსიქონალიტიკური/ფსიქოთერაპიული ფსიქოლოგიის კონცეფციას დიდი გავლენა ჰქონდა ფსიქოლოგიის განვითარებაზე და ეს დღესაც ასეა.

დღესდღეობით ბევრი ამერიკელი მასწავლებელი სწავლობს ფსიქოთერაპიული კონცეფციების სკოლაში გამოყენებას პრაქტიკოსი ფსიქონალიტიკოსების, მაგალითად, ბრუნო ბეტელჰაიმის, ნამუშევრების მიხედვით.¹² მისი ნამუშევრები პოპულარული იყო საზოგადოებაში, განსაკუთრებით, მშობლებში ან მათში, ვინც დაინტერესებული იყო ემოციური დისბალანსის მქონე ბავშვების მისეული ხედვით.

კოგნიტური ფსიქოლოგია

აღიარებულია, რომ კოგნიტური ფსიქოლოგია 1960 წელს ჩამოყალიბდა, როგორც იმდროინდელი ბიჰევიორიზმისგან განსხვავებული მიმდინარეობა. მნიშვნელოვანი ფაქტორი, რამაც პარადიგმის ცვლილება გამოიწვია, იყო

ვერბალურ ქცევაზე სკინერის რამდენიმე ნამუშევრის კრიტიკული განხილვა ნოამ ჩომსკის მიერ. ჩომსკის ნამუშევრებმა ცხადყო, რომ ენის კრეატიულად გამოყენებას ბიჰევიორისტული თეორიები ვერ ხსნიდნენ.

კოგნიტური ფსიქოლოგების აზრით, ადამიანის ქცევას განსაზღვრავს შემდეგი ფენომენები:

- ყურადღება
- მოტივაცია
- აღქმა
- მახსოვრობა
- სწავლა
- ინფორმაციის გადამუშავება
- მიზეზის განსაზღვრა
- პრობლემის გადაჭრა
- განსჯა
- გადაწყვეტილების მიღება
- ენის გამოყენება
- შეგრობება

ისინი ხშირად იყენებენ თავის თეორიას და პარადიგმებს, რათა ხაზი გაუსვან შემდეგს:

- *კრიტიკულ აზროვნებას*, მაგალითად, როგორ ვიყენებთ შემეცნებით ფენომენს არგუმენტების შესაფასებლად და რთული განხილვების გასაანალიზებლად.
- *შემოქმედებით აზროვნებას*, მაგალითად, როგორ განვივითარებთ ახალ, ნორმისგან განსხვავებულ ინტუიციას, გაგებას და ალტერნატივებს.

ისინი, ვინც სამეცნიერო და სახელოვნებო რევოლუციებს ახალი პარადიგმების შექმნით იწვევდნენ (აინშტაინი, მოცარტი და მონე), კრიტიკულად და შემოქმედებითად აზროვნებდნენ. კოგნიტური ფსიქოლოგიის ეს ნაწილი გვაფიქრებს კონტრასტზე კონვერგენტულ და დივერგენტულ აზროვნებას შორის. ის, ასევე, მჭიდროდ არის დაკავშირებული დღესდღეობით პოპულარულ კონცეფციასთან, რომელიც აზროვნებას ყოფს ორ ტიპად: ტვინის მარჯვენა ნახევარსფერულ და მარცხენა ნახევარსფერულ აზროვნებად.

კოგნიტურ ფსიქოლოგიას, რომელიც ფართოდ მიიჩნევა განათლების მეცნიერული პარადიგმის უმთავრეს კომპონენტად, მნიშვნელოვანი გავლენა ჰქონდა სწავლისა და სწავლების სასკოლო პრაქტიკაზე. ამდენად, მიიჩნევა, რომ საუკეთესო სწავლება, ზეპირობის საპირისპიროდ, ხაზს უსვამდეს ისეთ შედეგებს, როგორიცაა პრობლემის ელემენტებს შორის მიმართების აღქმა. თანამედროვე მასწავლებლები, რომლებიც საუკეთესოდ ითვლებიან, ცდილობენ,

განავითარონ მოსწავლეთა მოტივაცია და თავიანთ სწავლებასა და მოსწავლეთა სწავლაში ცოდნისა და შემეცნების სხვადასხვა გზა ჩართონ. აქედან გამომდინარე, მნიშვნელოვანი ყურადღება ექცევა სწავლების ისეთ იდეებს, როგორებიცაა სწავლის უნარები, სოციალური უნარები, პრობლემის გადაწყვეტა და ორგანიზაციული უნარები, ასევე, საგნის დაუფლება. ამგვარი ხედვა კონფლიქტში მოდის სკოლის რეფორმის პოლიტიკური მხარის აქტივისტების შეხედულებასთან, რაც ნათლად ჩანს NCLB აქტში.

სოციალური ფსიქოლოგია

სოციალური ქცევა განსაკუთრებით სასარგებლოა განათლების ლიდერის ინფორმირებისთვის ორგანიზაციული ქცევის შესახებ. ბიჰევიორიზმი ფოკუსირებული იყო მანიფესტური ქცევის დაკვირვებაზე და არ მოიცავდა იმ შიდა ფაქტორებს, რომლებსაც შეიძლებოდა გავლენა მოეხდინა მასზე. ფსიქონალიტიკური ფსიქოლოგია და კოგნიტური ფსიქოლოგია მიზნად ისახავდა ინდივიდების შემეცნებითი და აზროვნების პროცესების, როგორც ქცევის გამომწვევი ფაქტორების შესწავლას. თუმცა, სოციალური ფსიქოლოგია მიიჩნევს, რომ ქცევა ორი ფაქტორის ურთიერთქმედების წარმონაქმნია: 1. ინდივიდის გამორჩეული პიროვნული თვისებები და 2. ჯგუფის ან ორგანიზაციის გამორჩეული სოციალური მახასიათებლები, სადაც ხდება ქცევითი მოქმედებები.

ველის თეორია ძეგვის შესახებ. თეორია უმეტესწილად მიეკუთვნება კურტ ლევინს, რომელიც სოციალური ფსიქოლოგიის დამფუძნებლად არის მიჩნეული. განტოლების სახით ეს შეიძლება, გამოიხატოს როგორც $B=f(p^*e)$, რაც გულისხმობს, რომ ქცევა არის პიროვნების ფუნქცია სოციალური გარემოს კონტექსტში. ეს მარტივი, მაგრამ გავლენიანი თეორია იყო დიდი აღმოჩენა და მოიხსენიებოდა, როგორც *ველის თეორია ადამიანის ქცევის შესახებ*. სოციალური ფსიქოლოგია მოიცავს ადამიანთა ქცევების ფართო სპექტრს, ლიდერობის, სოციალიზაციის, მოტივაციის, სოციალური ინტერაქციის, პიროვნებათაშორისი ურთიერთობის, ჯგუფური პროცესების, ჯგუფური დინამიკის, როლისა და დამოკიდებულებების ჩამოყალიბების, საზოგადოებრივი აზრის, ჯგუფის ქცევის და კულტურათაშორისი ქცევის ჩათვლით. ის ორგანიზაციული სწავლების ბირთვია და დიდ გავლენას ახდენდა ორგანიზაციული ცხოვრების სოციოლოგიური და ანთროპოლოგიური ცნებების განვითარებაზე. ბევრი სოციო-ფსიქოლოგიური კონცეფცია ხაზს უსვამს საკლასო ოთახის მენეჯმენტის თანამედროვე მიდგომებს და, ასევე, სწავლა-

სწავლების პრაქტიკებს. სოციალური ფსიქოლოგიის ძირითადი ასპექტების ცოდნა აუცილებელია განათლების ლიდერისთვის.

სკოლებში მუშაობისას, როგორც ყველა ორგანიზაციაში, მონაწილეთა ქცევის ჩამოყალიბებაში უზვეულოდ დიდ როლს თამაშობს ორგანიზაციის კულტურა და კლიმატი. მართალია, ორგანიზაციულ ლიდერებს ნაკლებად შეუძლიათ გავლენა მოახდინონ დაქვემდებარებულების ტემპერამენტზე ან პიროვნულ თვისებებზე, მაგრამ მათ ორგანიზაციულ კულტურაზე ან კლიმატის მახასიათებლებზე ზეგავლენის მნიშვნელოვანი ბერკეტები აქვთ. ორგანიზაციას არ აქვს დამოუკიდებელი ფიზიკური რეალობა, ის მხოლოდ სოციალური რეალობაა, ასევე, ჩვენი რეალობა დამოკიდებულია იმაზე, თუ რას აღვიქვამთ სინამდვილედ, ამიტომ შეგვიძლია, ადვილად დავინახოთ, როგორ ხდება ორგანიზაცია მასში მყოფი ადამიანების ქცევის უმთავრესი განმსაზღვრელი ფაქტორი. ორგანიზაციასა და ადამიანებს შორის ურთიერთობა და მათი გამოყენება ლიდერობაში მარტივი არ არის, მაგრამ დიდია მათი გავლენა საგანმანათლებლო ორგანიზაციებში მომუშავე ადამიანების ქცევაზე.

ადრეულ წლებში სოციოლოგია ვითარდებოდა ისე, რომ სკოლას მოიაზრებდა მხოლოდ ინსტიტუტად, რომელიც ჩართული იყო ისეთ საკითხებში, როგორცაა სოციალური კლასი, დესეგრეგაციის ეფექტი და სკოლის როლი საზოგადოებაში. თუმცა, 1970-იანი წლების ბოლოს სოციოლოგების მცირე ნაწილი დაინტერესდა როგორც ჩვეულებრივი, ასევე საგანმანათლებლო ორგანიზაციის შესწავლის პროცესში სოციოლოგიური კონცეფციებისა და კვლევითი მეთოდების გამოყენებით. მათი რევოლუციური ხედვა იყო, რომ თითოეული ორგანიზაცია დაფუძნებულია განსხვავებულ კულტურაზე. მათ გაითვალისწინეს იმ სოციოლოგების რამდენიმე მოსაზრება, რომლებიც ინდუსტრიულ დაწესებულებებს, საკუთრივ კი Western Electric Company-ს შეისწავლიდნენ და გააფართოეს მათი ინტერესის სფერო. როგორც კი 1980-იან წლებში საგანმანათლებლო რეფორმა დაიწყო, განმანათლებლებმა თავი გაითავისუფლეს ფსიქოლოგების მრავალი შემოთავაზებისგან, როგორც იყო, მაგალითად, მეტი ტესტირება, ძირითადი უნარ-ჩვევებისადმი განსაკუთრებული ყურადღების გამოჩენა და პედაგოგიკური ტექნიკის დახვეწა. ნაცვლად ამისა მათ დაიწყეს სოციოლოგების მოსაზრებების უფრო ყურადღებით მოსმენა.

სკოლაზე მსჯელობისას ფსიქოლოგები და სოციოლოგები თანხმდებოდნენ, რომ სკოლის მიზანია:

- აკადემიური მიღწევები
- ეფექტური სამუშაო თვისებები
- სამოქალაქო ღირებულებები
- სოციალური ქცევა
- თვითშეფასება

- თავდაჯერებულობა.¹³

თუმცა, მათ განსხვავებული შეხედულება აქვთ, თუ რაზე უნდა გაამახვილონ ყურადღება ზემოთ ჩამოთვლილი მიზნების ეფექტურად მიღწევის დროს. ფსიქოლოგები ფოკუსირებულნი არიან ინდივიდის სწავლის სტილზე, თუ რა გზით სწავლობს ის, რა აძლევს მას მოტივაციას და როგორია ურთიერთობა მასწავლებლებსა და კლასელებთან. „სოციოლოგები” კი აკვირდებოდნენ მთლიანად სკოლას და იმას, თუ როგორ ახდენდა მისი მოწეობა გავლენას იქ მყოფ ადამიანებზე¹⁴. შესაბამისად სკოლის მიზნების მისაღწევად სოციალური ფსიქოლოგები ყურადღებას ამახვილებდნენ შემდეგზე:

- მოლოდინზე, რომელიც მასწავლებლებს ჰქონდათ მოსწავლეების მიღწევებთან დაკავშირებით;
- ურთიერთობაზე მასწავლებლებსა და მოსწავლეებს შორის;
- მოსწავლეების მოტივაციაზე;
- სწავლა-სწავლებაზე დახარჯულ დროზე
- ურთიერთობებზე ცალკეულ მოსწავლესა და მათ თანატოლებს შორის

ამავე მიზნების მისაღწევად ორგანიზაციული და საგანმანათლებლო სფეროს შემსწავლელი სოციოლოგები შემდეგზე აკეთებდნენ აქცენტს:

- როგორ ხდება სკოლის მართვა და გაძღოლა;
- როგორ ქმნიან ჯგუფებს მოსწავლეები;
- როგორ არიან ჩართულნი მშობლები და საზოგადოება;
- როგორ ახერხებენ მასწავლებლები და მოსწავლეები ერთად მუშაობას;
- რამდენად მნიშვნელოვანი გადაწყვეტილებები მიიღება სკოლაში.

ფრთხილად უნდა ვიყოთ, როცა ამ ორი მოსაზრების აშკარა დიქტომიაზე აქცენტს ვაკეთებთ. ფსიქოლოგიაში ახალი არაა ხედვა, რომ ქცევა ორგანიზაციული გარემოს გავლენის ქვეშ ექცევა, რაზეც სოციოლოგები ამახვილებენ ყურადღებას. კურტ ლევინმა და ჰენრი ა. მურეიმ,¹⁵ თანამედროვე ფსიქოლოგიის უდიდესი ფუძემდებლები იყვნენ, ერთმანეთისაგან დამოუკიდებლად გაითვალისწინეს 1930-იან წლებში წამოჭრილი მოსაზრება, რომ ქცევა არის ადამიანისა და გარემოს ურთიერთქმედების ფუნქცია. ეს ხედვა დღემდე რჩება ორგანიზაციული ქცევის აღქმის ძირითად კონცეფციად. ამ წიგნში ეს იდეა ასე გამოისახება:¹⁶

$$B=f(p * e)$$

ეს არის მძლავრი, შთამაგონებელი მოსაზრება ორგანიზაციული კულტურისა და სკოლის ორგანიზაციული კლიმატის შესწავლისა.

ორგანიზაციული ქცევის შესწავლა, რეალურად, არის შიდა საჭიროებებსა და პიროვნულ მახასიათებლებსა და ჯგუფსა და ორგანიზაციულ გარემოს შორის დინამიკური ურთიერთქმედების შესწავლა. ორგანიზაციული სოციოლოგების თანამედროვე შეხედულებების, თუმცა არა მხოლოდ მათი, წყალობით ყურადღება მახვილდება სკოლების რესტრუქტურისაზე, რათა ამის შედეგად მიღწეულ იქნას სკოლის რეფორმა. სკოლის რეფორმის თანამედროვე პოპულარული ტერმინები განმარტავს, ადამიანებისა და ორგანიზაციის ურთიერთქმედება სკოლის რეფორმირების მცდელობის ბირთვია. შესაბამისად, სკოლის რეფორმა აისახება ისეთ პროფესიულ ტერმინებში, როგორებიცაა: ძალაუფლების მინიჭება და განაწილება, სკოლის „განახლება“, სკოლის მენეჯმენტი, სკოლის რესტრუქტურისა, გადაწყვეტილების მიღების პროცესში მონაწილეობა, სკოლის ჰუმანიზაცია, ორგანიზაციული კლიმატი და ორგანიზაციული კულტურა. ყველა ეს ტერმინი მიგვითითებს, რომ საჭიროა სკოლაში გატარდეს მნიშვნელოვანი ცვლილებები, რათა გაუმჯობესდეს მისი გარემო.

სკოლები როგორც საგანმანათლებლო ორგანიზაციები

მიუხედავად იმისა, რომ შეერთებული შტატების სკოლები მათი ისტორიის მანძილზე ასახავდნენ ინდუსტრიის, კომერციის და სამხედრო სფეროს ღირებულებებსა და მოსაზრებებს, სულ უფრო აშკარა ხდება, რომ სკოლები უნიკალური თუ არა, გამორჩეული ორგანიზაციები მაინც არიან და ბევრი რამით განსხვავდებიან ინდუსტრიული, კომერციული, სამთავრობო თუ სამხედრო ორგანიზაციებისგან. ამის გამო მათ შესაბამისი აზროვნება, მმართველობის სტილი, ადმინისტრაციული მოქმედების მიდგომა სჭირდებათ.

საგანმანათლებლო ორგანიზაციების უნიკალურობა მის საგანმანათლებლო მისიაში აისახება. მრავალი ორგანიზაცია პროდუქტების წარმოების, გაყიდვის, დამატებითი მომსახურების შეთავაზების ხარჯზე ფულის საკეთებლად იქმნება. მთავრობები საზოგადოებრივი წესრიგისა და უსაფრთხოებისთვის ერთობლივად მრავალ ორგანიზაციას ქმნიან. სკოლების განსაკუთრებული მისია – განათლების მიწოდება – საჭიროებს ორგანიზაციებს, რომლებიც თვისობრივად ადამიანების მუდმივ ზრდასა და განვითარებაზე ზრუნავენ, რათა ისინი სრულად რეალიზებულ ინდივიდებად ჩამოყალიბდნენ. ასეთმა ორგანიზაციებმა ხელი უნდა შეუწყოს სწავლებას, პერსონალურ ზრდას, ყველა მონაწილის განვითარებას სკოლაში დასაქმებული უფროსებისა და მოსწავლეების ჩათვლით.

საგანმანათლებლო ორგანიზაციები ცდილობენ მათი მონაწილეების პერსონალური და ინტერპერსონალური კომპეტენციის გაზრდას, ერთად მომუშავე ჯგუფების უნარების განვითარებას, ფარული დაშვებების გამოაშკარავებას და ინდივიდუალური ან ჯგუფური ქცევის მეშვეობით იმის გარკვევას, რას გულისხმობს ეს დაშვებები, ასევე, კოოპერაციული ჯგუფური ქცევის განსაზღვრას, რომელიც სხვების გაფრთხილებას და მხარის დაჭერას გულისხმობს, კონფლიქტების პროდუქტიულად და უშიშრად მოგვარებას, ინფორმაციისა და იდეების სრულად გაზიარებას. ისინი დიდ მნიშვნელობას ანიჭებენ და მხარს უჭერენ გამჭვირვალობას, ნდობას, მზრუნველობას და გაზიარებას. ისინი ყოველთვის კონსენსუსისკენ მიიღწვიან, მაგრამ მხარს უჭერენ და აფასებენ მათ, ვინც განსხვავებულად ფიქრობს; ისინი ადამიანის განვითარებასა და ზრდას ყველაფერზე მაღლა აყენებენ. განათლების სფეროს წარმატებული ლიდერები იცავენ ხედვას, რომლის მიხედვითაც სკოლა არის ის, რაც ყოველთვის ჩართულია ცვლილებებისა და განვითარების უწყვეტ პროცესში, „შეჯიბრი ფინიშის ხაზის გარეშე“ (ან *კაიზენი*, როგორც იაპონელები უწოდებენ მუდმივ ზრდას, მიღწევულს მცირე, მაგრამ შეუსვენებელი ნაბიჯებით) და არა ის, რაც დიდ დრამატულ მიღწევას, მითიურ მაგიურ იარაღს ეძებს, რომელიც, სავარაუდოდ, ყველაფერს გამოასწორებს.

ჩამოყალიბების პროცესები¹⁷ – ადამიანების გაზრდა და ინდივიდუალად, ჯგუფის წევრებად ჩამოყალიბება, ისე ორგანიზაციების ზრდა-განვითარება – ქმნის ორგანიზაციის სიცოცხლისუნარიანობას, მაშინ როცა აკადემიური შედეგები წარმატებულად და გამართული პროცესების ეფემერული მტკიცებულებაა.

ძალაუფლება საგანმანათლებლო ორგანიზაციის გარემოს ძირითადი ინტერესია: იერარქია ბატონობს. ორგანიზაციაში იერარქიის შემცველი ჯერ არ მოიძებნა, თუმცა ბევრი რამ შეიძლება გაკეთდეს ეთიკურად და გულწრფელად, რათა ძალაუფლება სხვებსაც გაუზიაროთ და თანაბრად გაანაწილოთ. ამით მინიმუმამდე დავიდეს იერარქიის მავნე გავლენა ორგანიზაციის თანამშრომელთა ქცევაზე. ამ პროცესში სკოლა შეიძლება იქცეს ზრდის წამახალისებელ გარემოდ. ეს ინდუსტრიული და ბიზნეს-ორგანიზაციებისგან განსხვავებული კონცეფციაა, რადგან სკოლის ძირითადი, უნიკალური მისია განათლების მიცემაა.

ორგანიზაციული თეორია

ორგანიზაციების შესახებ ფიქრისას სხვადასხვა მოსაზრების განხილვა გულისხმობს ბიუროკრატიული და არაბიუროკრატიული ორგანიზაციული

თეორიის განხილვას. პრაქტიკულად განათლების ადმინისტრატორები თეორიის მიმართ სკეპტიკურად არიან განწყობილი, მასზე, როგორც იდეალურ მდგომარეობაზე ან თავისუფალ იდეაზე ფიქრობენ და ეს ფიქრი კინობით ტერმინთან – „სპილოს ძვლის კოშკთან“ ასოცირდება. განსხვავებულად ფიქრობენ ისინი, ვინც სკოლაში მუშაობენ და „რეალური სამყაროს“ ყოველდღიურობაში მკაცრ პრაქტიკასთან აქვთ შეხება. ჩვენი ყოველდღიური ცხოვრების ნაწილად ქცეული თეორია უაღრესად მნიშვნელოვანია ბანალური მოვლენების აღქმისა და გაგების პროცესში. სკოლის მმართველებმა უნდა იცოდნენ ორგანიზაციული თეორიის შესახებ, რათა მათ უკეთ გაათვითცნობიერებული არჩევანი გააკეთონ სამყაროში, სადაც საგნები თვისებრივად ბუნდოვანი, გაურკვეველი, არაზუსტი და უცნობია.

თეორიის განმატება და აღწერა

თეორია არის სისტემურად ორგანიზებული ცოდნა საკვლევი ფენომენის ასახსნელად. ზუსტად ისევე, როგორც ჩვენ გვაქვს თეორიები დაავადებების გამომწვევი მიზეზების, თვითმფრინავის მამოძრავებელი ძალის, მზის სისტემის ბუნების შესახებ, ასევე, გვაქვს თეორიები ორგანიზაციებისა და მათი მუშაობის შესახებ. რადგან არსებობს თეორიული მიზეზები, თუ რატომ უნდა დავიბანოთ ხელები, რეგულარულად ვივარჯიშოთ და ჯანმრთელად ვიკვებოთ, ასევე უნდა არსებობდეს თეორიული საფუძველი ჩვენი სკოლის, როგორც ორგანიზაციის გაგების და მისი უფრო ეფექტურად მუშაობის შესახებ.

თეორია იმდენად არის სასარგებლო, რამდენადაც ის სისტემატური ფიქრის საფუძველია ისეთ კომპლექსურ პრობლემებზე, როგორიცაა საგანმანათლებლო ორგანიზაციის ბუნების გაგება. ის სასარგებლოა, რადგან საშუალებას გვაძლევს, *აღვწეროთ* რა ხდება, *აეხსნათ* ის, *ვიწინასწარმეტყველოთ* მოვლენები მოცემულ გარემოებებში და, რაც ყველაზე მნიშვნელოვანია პროფესიონალი პრაქტიკოსისთვის, ვიფიქროთ მოვლენების *კონტროლის* გზებზე.

ორი მთავარი პერსპექტივა საგანმანათლებლო ორგანიზაციების შესახებ

მე-20 საუკუნეში ორგანიზაციის კვლევების, როგორც დისციპლინის დაისის შემდეგ ადამიანები ზოგადად ორგანიზაციის კონცეპტუალიზაციის ორი გზიდან ერთ-ერთს ირჩევენ. ერთი გზა ტრადიციული თეორიაა, რომელსაც

ხშირად ბიუროკრატიულს უწოდებენ, თუმცა, საჯარო სკოლის მკაცრი კრიტიკოსები მას ხშირად სარკასტულად ორგანიზაციის ქარხნულ მოდელს ადარებენ. რაც არ უნდა ვუწოდოთ, ბიუროკრატიული ორგანიზაცია ადამიანს რამდენიმე გაცვეთილ სტერეოტიპს ახსენებს:

- მე-18 საუკუნის, ფრედერიკ დიდის დროინდელ არმიას, თავისი მკაცრი წყობითა და ზემოდან ქვემოთ მიმართული მმართველობით; დეტალურად გაწერილი წესებისა და დირექტივების “წიგნს”, რომლის მიხედვითაც ორგანიზაციები იმართება.
- ფრანც კაფკასეულ ცნობილ, სარკასტულ აღწერას ბიუროკრატიისა, რომელშიც კაფკა ბიუროკრატიას ადარებს ღამის კოშმარს, გამაგიჟებლად გაურკვეველ, სულელურ ორგანიზაციას, რომელსაც რაციონალურობის სახელით უცნაური, არაპროგნოზირებადი შედეგები მოჰქონდა.

თუმცა, ორგანიზაციის ბიუროკრატიული მოწყობა დღემდე ყველაზე ხშირი ფორმაა მსოფლიოში და ხშირად ის ორგანიზაციის განმსაზღვრელ კონცეფციად აღიქმება. მიუხედავად ამისა, რაც დრო გადის და მსოფლიო იცვლება, სულ უფრო ხშირად გვხვდება მეორე ტიპის ორგანიზაციები.

მეორე ტიპის ორგანიზაცია თანამედროვე არაბიუროკრატიული თეორიის მიხედვით მოწყობილი ორგანიზაციაა, რომელიც უმეტესწილად მსოფლიოში მიმდინარე ხშირი ცვლილებებისა და მისი ტემპის საფუძველზე განვითარდა. თანამედროვე ტექნოლოგიური მიღწევებისა და პოლიტიკაში, ეკონომიკასა და საზოგადოებაში მომხდარი ცვლილებების ფონზე მკაცრი ბიუროკრატიული თეორია არარელევანტური და დროს ჩამორჩენილი აღმოჩნდა. მსოფლიოში სწრაფი ცვლილებების ფონზე წარმატების მისაღწევად სკოლები სწრაფად უნდა განვითარდნენ და სხარტად, ადვილად აუწყონ ფეხი ცვლილებებს. არსებობს ორგანიზაციები, რომლებსაც პიტერ სენჯი სწავლების პროცესში მეოფ ორგანიზაციებს უწოდებს. ისინი არა მხოლოდ ადვილად უმკლავდებიან ახალ გამოწვევებს, არამედ ფეხს უწყობენ ახალ მსოფლიოს, რომელიც ითხოვს მეტ დემოკრატიას, ადამიანის თავისუფლებას, პიროვნების პატივისცემას და ღირსებას, თვითრეალიზაციას.

ბიუროკრატიული თეორია: ბიუროკრატიული თეორია ყურადღებას ამახვილებს ორგანიზაციაში ადამიანთა ქცევის კონტროლისა და კოორდინაციის ხუთ მექანიზმზე.

1. *მმართველების მიერ მკაცრი იერარქიული კონტროლი და დაქვემდებარებულ პირთა ზედამხედველობა.* ამ შემთხვევაში ყურადღება გამახვილებულია ადმინისტრატორზე, როგორც მეთვალყურესა და შემფასებელზე.
2. *ადეკვატური ვერტიკალური კომუნიკაციის ჩამოყალიბება და შენარჩუნება.* ეს ხელს უწყობს სწორი ინფორმაციის გადაცემას იერარქიულად ზემოთ

მდგომ გადაწყვეტილებების მიმდებებთან და უზრუნველყოფს, რომ მათი განკარგულებები სწრაფად და გასაგებად გადაეცეს მათ დაქვემდებარებულ პირებს აღსარულვლად. სწორი გადაწყვეტილებების მისაღებად გადაწყვეტილების მიმდებებს სჭირდებათ ზუსტი ინფორმაცია საოპერაციო პროცესების შესახებ, ამიტომ ინფორმაციის ზემოთ გადაცემის პროცესი და კომუნიკაცია განსაკუთრებულად მნიშვნელოვანია, თუმცა, ზოგჯერ არაეფექტური. ამგვარი კომუნიკაციისთვის კომპიუტერების გამოყენება განსაკუთრებით მიმზიდველია ბიუროკრატიული კონცეფციის მიმდევართა შორის.

3. **ნათელი წერილობითი წესებისა და პროცედურების შემუშავება სტანდარტების დასადგენად და მოქმედებების გასაძლიერად.** აქ იგულისხმება: კურიკულუმის მითითებები, პოლიტიკის სახელმძღვანელო, ინსტრუქციები, სტანდარტული ფორმები, მორიგეობის ცხრილი, წესები და კანონები და სტანდარტული საოპერაციო პროცედურები.
4. **მონაწილეებისთვის მკაფიოდ განსაზღვრული გეგმებისა და ვადების გაცნობა.** აქ იგულისხმება მასწავლებელთა გაკვეთილების გეგმა, ზარის დარეკვისა და გაკვეთილების დამთავრების განრიგი, შეხვედრათა დაგეგმვა, ბიუჯეტები, სადილების ცხრილი, მასწავლებელთა დღის განრიგი, ავტობუსის განრიგი და სხვა.
5. **ორგანიზაციის იერარქიულ სტრუქტურაში ორგანიზაციული ცვლილებების პირობებში ზედამხედველებისა და ადმინისტრატორების დამატება, როგორც პრობლემების მოგვარების აუცილებელი პირობა.** მაგალითად, სასკოლო ოლქის ან სკოლის გაფართოებისთანავე ისეთი თანამდებობების დამატება, როგორცაა დამხმარე სასწავლო ნაწილი, მმართველი, დირექტორი და კოორდინატორი. პროგრამა რთულდება თუ არა, მაშინვე ჩნდება სპეციალისტების შტატები (სპეციალური განათლების დირექტორები, ანტიარკოტიკული და ანტიალკოჰოლური პროგრამის კოორდინატორები, სკოლის ფსიქოლოგები, დამკვირვებლები, სკოლის სოციალური მუშაკები და სხვა).

ამ გავრცელებული ბიუროკრატიული მექანიზმების გათვალისწინება, როგორც სკოლის კონტროლისა და კოორდინაციის სასურველი გზა, გამოიკვეთა 1983 წელს დაწყებულ რეფორმებში, როცა რეიგანის პრეზიდენტობის დროს გამოქვეყნდა „ერი საფრთხის ქვეშ“. სკოლის ეფექტურობა გახდა პოლიტიკური საგანმანათლებლო გეგმის ყველაზე მნიშვნელოვანი საკითხი და შეუერთდა 1970 წლიდან მემკვიდრეობით დატოვებულ თანასწორობისა და ხელმისაწვდომობის ერთიან საკითხებს. მიუხედავად იმისა, რომ კვლევები ეფექტური სკოლის შესახებ სულ უფრო ხშირად ტარდებოდა, 1983 წელს სრულიად მოულოდნელად დაიწყო თითქმის შეუსაბამო რეფორმების ტალღა, რომელიც პოპულარული პრესის, ელექტრონული მედიის ყურადღების ცენტრში მოექცა და მნიშვნელოვანი გავლენა მოახდინა სკოლის ფუნქციონირების გაუმჯობესების სხვადასხვა მცდელობაზე. ამით იმიტომ დავინტერესდით, რომ ეს ცხადყოფს პოლიტიკური

ლიდერების რწმენას, რომ სკოლების ბიუროკრატიული მოწყობის ფორმისი კეთილდღეობისა და გაუმჯობესების სწორი გზაა.

აშკარაა, რომ საგანმანათლებლო რეფორმატორების ნაწილი იყენებს ბიუროკრატიულ მეთოდებს ან სხვა დაშვებებს, რომლებზეც აფუძნებს თავის რეფორმატორულ მცდელობებს. ხშირად ეს ვარაუდები იგივეს უსვამს ხაზს, რასაც ტრადიციული ქარხანა, როცა მენეჯმენტი წყვეტს რა არის გასაკეთებელი, შემდეგ მითითებას აძლევს მუშებს, გააკეთონ და ახლოდან აკვირდებია, რომ დარწმუნდეს, მითითებებს სრულად ასრულებენ თუ არა. თუმცა, გამოიკვეთა, რომ

“...ეს მიდგომა, უბრალოდ, არ მუშაობს. გასაგებია, რომ სკოლის რეფორმირების წახალისება ზემოდან ქვემოთ მოდის: ეს შეესაბამება მენეჯმენტის მეცნიერების ისტორიას. ამგვარი მეთოდის ზუსტი მოდელია ქარხანა. ფრედერიკ ტეილორის რევოლუცია, მეცნიერული მენეჯმენტის სახით, ისევე აისახა სკოლებზე, როგორც ბიზნესსა და მეწარმეობაზე, ანუ შექმნა გარემო, რომლის პრინციპული მახასიათებელია პირამიდული ორგანიზაცია. მასწავლებელი იყო საგანმანათლებლო კონვეიერის მუშა, მოსწავლე – პროდუქტი, სკოლების ზედამხედველი – უფროსი ადმინისტრატორი, სასკოლო საბჭო – დირექტორთა საბჭო, გადასახადების გადამხდელი – აქციონერი”.¹⁸

ეს შეხედულება ედო საფუძვლად თანამედროვე რეფორმის სტრატეგიას, რასაც NCLB 2001 წლის აქტი ცხადყოფს. ამ აქტის მოქმედების დროს, როგორც კი დასრულდა ბარაკ ობამას პრეზიდენტობის პირველი წელი, აშკარა გახდა, რომ ეს ტენდენცია გაგრძელდებოდა. აშკარა გახდა, ასევე, ისიც, რომ საგანმანათლებლო პოლიტიკაში ფედერალური როლის მასშტაბი და ძალაუფლება უპრეცედენტოდ გაიზარდებოდა. 2009 წელს, პრეზიდენტის ინაუგურაციიდან სამი თვის შემდეგ ვაშინგტონიდან სკოლებისთვის წარმოუდგენლად დიდი ფინანსები გამოიყო. თუმცა 2008-2009 წლების კრიზისის გამო კონგრესმა გადადო დაწყებითი და საშუალო განათლების აქტში (ESEA) საკანონმდებლო ცვლილების განხილვა, რომელსაც დიდი ხანია ელოდნენ. სანამ აღიარეს, რომ ESEA 2001 წლის ვერსია სახელწოდებით „2001 წლის აქტი: არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვი“ ამერიკის საჯარო განათლების უდიდესი მიღწევა იყო, მან მნიშვნელოვანი პრობლემებიც წამოჭრა. მთელი ინიციატივის ბედი უდავოდ დამოკიდებული იქნებოდა ვაშინგტონში პოლიტიკური ძალაუფლების მქონე პირების განაჩენზე და შტატების მთავრობებიც კვლავ დარწმუნებულები იქნებოდნენ:

1. რომ მათ აქვთ საუკეთესო იდეები, თუ როგორ უნდა გაუმჯობესდეს შეერთებული შტატების 95,000 სკოლის შედეგები;
2. რომ მათ საკმარისად კარგად იციან, რა ხდება სასკოლო ოლქების სკოლებში და ამიტომ შეუძლიათ, ზემოდან ქვემოთ მიმართული ორგანიზაციული სტრატეგიის განსახორციელებლად შექმნან სათანადო სამოქმედო გეგმა და მისი განხორციელებისათვის ლეგალური მანდატი აქვთ. გარდა ამისა, მათ სჯერათ, რომ ეს უდაოდ საუკეთესო გზაა სკოლებში საჭირო და სასურველი ცვლილებების მისაღწევად.

NCLB აქტი ყველაზე გაბედული და სარისკო ნაბიჯი იყო რესპუბლიკის ისტორიაში, რომელიც ფედერალურმა მთავრობამ გადადგა, რათა შეეცვალა ბავშვთა სკოლები მთელი ქვეყნის მასშტაბით. 2010 წლისთვის ფედერალური ჩართულობა უპრეცედენტოდ გაიზარდა. მეტი დრო დასჭირდება იმის გარკვევას, თუ რამდენად საფუძვლიანი იყო ვაშინგტონისა და შტატების ადგილობრივი მთავრობების შეხედულება. თუმცა, 2009 წლის შემოდგომაზე, პრეზიდენტ ობამას ადმინისტრაციის მიერ გაკეთებულმა განცხადებამ მიმართულებები გამოკვეთა. განცხადების მიხედვით, ისინი გააგრძელებდნენ NCLB აქტის გათვალისწინებას და 4 მილიარდ დოლარს გამოუყოფდნენ იმ შტატებს და სასკოლო რეგიონებს, რომლებიც NCLB აქტის ოთხ მიმართულებას მიჰყვებოდნენ. ეს მიმართულებებია: სტანდარტებისა და შეფასების გაუმჯობესება; მონაცემების შეგროვებისა და გამოყენების დახვეწა; მასწავლებელთა ეფექტურობის გაზრდა და მასწავლებელთა გადამწიგნობისას თანასწორობის მიღწევა; პრობლემური სკოლების გაუმჯობესება. პროგრამაში „მოექცი სათავეში“ მონაწილე შტატები და სასკოლო ოლქები ვალდებული იყვნენ ეჩვენებინათ, თუ როგორ განახორციელებდნენ ამ რეფორმებს, ან გააგრძელებდნენ NCLB აქტით გათვალისწინებული პროგრამების განხორციელებას, მათ შორის საკამათო პროგრამას - ანაზღაურება დამსახურების მიხედვით.

აღამიანური რუსურების განვითარების თეორია: როგორც უკვე აღვნიშნეთ, არსებობს სხვებისგან მკვეთრად განსხვავებული მოსაზრება სკოლის ორგანიზაციული თვისებებისა და კლასში მასწავლებელთა ქცევის შესახებ. ეს არის შეხედულება, რომელიც მასწავლებელს აკისრებს სწავლების პროცესში ცვლილებების განხორციელების პასუხისმგებლობას. შესაბამისად, ის ეჭვქვეშ აყენებს ცვლილებათა ნებისმიერ სტრატეგიას, რომელიც აიძულებს მასწავლებლებს ცვლილების განხორციელებას და ამავედროულად მას არ რთავს გადაწყვეტილების მიღების პროცესში, როცა წყდება, რა უნდა გაკეთდეს. როგორც ვხედავთ, ეს არ შეესაბამება თანამედროვე ხედვას ორგანიზაციაზე. თუმცა, მწვავე ორგანიზაციული პრობლემების ბიუროკრატიული მეთოდებით მოგვარების ბოლოდროინდელმა

წარუმატებელმა მცდელობებმა, განსაკუთრებით კორპორაციულ სამყაროში, და ახალმა აღმოჩენებმა ორგანიზაციის შესახებ (მაგალითად, რამდენად დიდი გავლენა აქვს ორგანიზაციულ კულტურას მისი წევრების ქცევაზე) წინ წამოსწია არაბიუროკრატიული კონცეფციები, როგორც ორგანიზაციული საკითხების გადაჭრის საფუძველი.

ბიუროკრატიული ორგანიზაციები ცდილობენ, შექმნან ორგანიზაციული კულტურა, რომელიც აქცენტს აკეთებს ორგანიზაციაში ოფიციალურად დაწესებული კანონების უზენაესობასა და მათ აღსრულებაზე, რითაც ასეთი ორგანიზაციები ცდილობენ, ინდივიდების ქცევა გარკვეულ კანონებს დაუქვემდებარონ და პროგნოზირებადი გახადონ. არაბიუროკრატიული მიდგომა კი ისეთი ორგანიზაციული კულტურის განვითარებაზე აკეთებს აქცენტს, როცა ინდივიდები ორგანიზაციული მიზნების მიღწევის საშუალებად აღიქვამენ საკუთარი შესაძლებლობების, ენერჯის გამოყენებას და მოვალეობების შესრულებას. ცენტრალური მექანიზმი, რითაც არაბიუროკრატიული ორგანიზაციები კოორდინაციასა და კონტროლს ახერხებენ, არის მონაწილეების მიერ ორგანიზაციული მიზნებისა და ღირებულებების გათვითცნობიერება და არა დაწერილი კანონებითა და ზედამხედველობით ხელმძღვანელობა. ამგვარი ინტენსიური სოციალიზაციის გამოყენებით მონაწილეები ითავისებენ ორგანიზაციის მიზნებსა და ღირებულებებს და მოტივირებული არიან, რომ ორგანიზაციული მიზნები და საჭიროებები თავისად აღიქვან. შესაბამისად, ორგანიზაციული კულტურა ასახავს არა მხოლოდ ორგანიზაციის არსსა და მოლოდინს, არამედ მისი ინდივიდუალური წევრების ძირითად შეხედულებებს და არის მათი შთაგონების წყარო. ორგანიზაციული კულტურა ცხადად გვეუბნება, რას წარმოადგენს ორგანიზაცია, რა ღირებულებების და შეხედულებების მატარებელია, რა არის მისი ნამდვილი (საზოგადოებაში გაცხადებულისგან განსხვავებული) მიზნები, მიგვითითებს, როგორ უნდა გაითავისონ ეს ყველაფერი ორგანიზაციის თანამშრომლებმა. ორგანიზაციული კულტურის გადაცემა სიმბოლოებით ხდება: ხშირ შემთხვევაში ამბებით, მითებით, ლეგენდებითა და რიტუალებით იქმნება ღირებულებები და შეხედულებები, რომელთა გაფრთხილება და შენარჩუნება მნიშვნელობას ანიჭებს ორგანიზაციას და აშკარას ხდის, თუ როგორ ახერხებენ ინდივიდები, იყენებენ ორგანიზაციის საგის ნაწილი მთელი მისი განვითარების მანძილზე.

ამ კონცეფციის მიხედვით არასწორია თანამშრომლებზე ზედმიწევნით დაკვირვება და მათზე ზედამხედველობა მონაწილეთა საქმიანობის შესაძლო შედეგების მისაღწევად. ორგანიზაციული კულტურის ღირებულებების გათავისება და მათი აღსრულებისთვის მზაობა ძლიერ მოტივაციას უქმნის თანამშრომლებს გაურკვეველ და სტრესულ გარემოშიც კი. მაგალითად,

განვიხილოთ, რა იძულებს ადამიანს, გახდეს ორგანიზაციის წევრი, დარჩეს იქ და იმუშაოს ორგანიზაციის მიზნების მისაღწევად. დუგლას მაკგრეგორის აზრით, ეს მნიშვნელოვნადაა დამოკიდებული ადამიანისა და ორგანიზაციის ურთიერთობებზე. მან ერთ ხედვას X თეორია და მეორეს Y თეორია უწოდა.

X და Y თეორია. X თეორია გულისხმობს ოთხ შეხედულებას, რომელსაც ადმინისტრატორი უნდა დაეყრდნოს.

1. საშუალო სტატისტიკურ ადამიანს ტრადიციულად არ უყვარს მუშაობა და როცა კი შეძლებს, შეეცდება მას თავი აარიდოს.
2. რადგან ადამიანებს არ უყვართ სამსახური, მათი ზედამხედველობა აუცილებელია. მათ უნდა მიეცეთ მითითებები, იძულებით ან სასჯელის შიშით შეიძლება მავალწიოთ, რომ მათ არ დაზოგონ ძალისხმევა ორგანიზაციის მიზნების მისაღწევად.
3. საშუალო სტატისტიკური მუშაკი ცდილობს, თავიდან აიცილოს პასუხისმგებლობა და მიიღოს ფორმალური მითითებები მათგან, ვისაც ეს პასუხისმგებლობა აკისრია.
4. მუშაკთა უმრავლესობა სამუშაოს სტაბილურობას უფრო აქცევს ყურადღებას, ვიდრე სხვა ფაქტორებს და მცირე ამბიციის აქვს.

ადმინისტრატორები, რომლებიც დაუფიქრებლად და ცალსახად აღიარებენ, რომ ეს ჩამონათვალი ორგანიზაციის ცხოვრების ძირითადი მახასიათებლებია, ბუნებრივია, მათ იყენებენ ორგანიზაციის თანამშრომლებთან ურთიერთობის სახელმძღვანელოდ.

Y თეორია სულ სხვაგვარად უყურებს დასაქმებულ ადამიანთა ბუნებას:

1. თუ დასაქმებულებს აკმაყოფილებთ სამუშაო, ისინი მას აღიქვამენ ისევე ბუნებრივად და მისაღებად, როგორც თამაშს.
2. თუ დასაქმებულები ორგანიზაციის მიზნების მიმართ თავდადებული არიან, სამსახურში თავად იჩენენ ინიციატივას, თავად სახავენ მიმართულებებს და აკონტროლებენ საკუთარ თავს.
3. საშუალო სტატისტიკური ადამიანი აფასებს შემოქმედებითობას, რაც კარგი გადაწყვეტილებების მიღებას გულისხმობს და ცდილობს, სამსახურში კრეატიული იყოს.

ადმინისტრატორები, რომლებიც დასაქმებული ადამიანის ბუნების ამგვარ ახსნას დაუფიქრებლად და ცალსახად აღიარებენ, სავარაუდოდ, სულ სხვაგვარად ურთიერთობენ დაქვემდებარებულ პირებთან, ვიდრე X თეორიის მიმდევრები.

ეს თეორები გაგაცანით არა იმისთვის რომ გაითვალისწინოთ, ან უარყოთ. ეს, უბრალოდ, მარტივი მაგალითია, თუ როგორ იყენებენ საგანმანათლებლო

ადმინისტრაციის პრაქტიკოსები ორგანიზაციის თეორიულ ხედვას თავიანთ საქმიანობაში. ეს თეორიები გზამკვლევა ცეცხლის საზზე რაციონალური გადაწყვეტილებების მიღებისა და მოქმედების დროს. თუ ადმინისტრაციული, მენეჯმენტისა და ლიდერის პასუხისმგებლობის მქონე პირები ფიქრობენ, რომ ამ თეორიებიდან რომელიმე ერთი სხვებზე მეტად შეესაბამება ორგანიზაციის რეალობას, ისინი ზოგადად იმოქმედებენ იმ ხედვის მიხედვით, რომელიც, მათი აზრით, მართებულია. ისინი, ვინც ადამიანებს უდგებიან X თეორიით და, მაგალითად, ფიქრობენ, რომ მოტივაცია დასჯისა და დაჯილდოების საკითხია, ცდილობენ, ახლოდან დააკვირდნენ დაქვემდებარებულ პირებს და ხელავენ ზემოდან ქვემოთ მიმართული გადაწყვეტილებების მიღების აუცილებლობას. ორგანიზაციული ცხოვრების მიმართ კოლექტიული მიდგომა შესაძლოა, აღიქმებოდეს, როგორც ლამაზი, აბსტრაქტული იდეა, მაგრამ შორს იყოს სკოლის რეალური ცხოვრებისგან.

როგორც კრის არგირისი ამბობს, X თეორიამ ხელი შეუწყო ლიდერების ქცევის A მოდელის ჩამოყალიბებას.²⁰ ქცევის მოდელმა შეიძლება, ორიდან ერთი ფორმა მიიღოს:

1. ქცევის **A**, *მკაცრი* მოდელი ხასიათდება შეუცდომელი, მკაცრი მითითებითი მიმართულებით, კონტროლითა და გულმოდგინე ზედამხედველობით.
2. ქცევის **A**, *რბილი* მოდელი გულისხმობს დიდი ძალისხმევის გაწევას თანამშრომლების დასარწმუნებლად, დაქვემდებარებული პირების მხარდაჭერის მოპოვებას, კეთილგანწყობილ პატერნალიზმს ან ეგრეთ წოდებულ „კარგ“ (ანუ მანიპულირებად) ადამიანურ ურთიერთობებს.

ორივე შემთხვევაში, ქცევის მოდელი **A**, მისი რბილი თუ მკაცრი ფორმა, მიზნად ისახავს მოტივაციას, კონტროლს და მართვას ამ ცნებების კლასიკური გაგებით. ის დაფუძნებულია X თეორიის შეხედულებაზე სამსახურში მყოფი ადამიანის ბუნების შესახებ.

Y თეორიის მიხედვით ლიდერებს სულ სხვა წარმოდგენა აქვთ დასაქმებულ ადამიანებზე. თეორიამ ლიდერის ქცევის **B** მოდელს ჩაუყარა საფუძველი. ამ მიდგომას ახასიათებს ორმხრივად გაზიარებული მიზნების მიღწევისკენ მიმართული ძალისხმევა, ძლიერი ნდობა, ორმხრივი პატივისცემა და მცდელობა, რომ ორგანიზაციის თანამშრომლებმა კმაყოფილება მიიღონ საკუთარი სამსახურისგან. **B** მოდელის ლიდერობა შესაძლოა, იყოს მომთხონი, გულწრფელი და სრულიად რეალისტური, თუმცა, ის მთლიანად თანამშრომლობის პრინციპებზეა აგებული. ეს არის ლიდერის ქცევის ისეთი მოდელი, რომელიც გამიზნულია, იყოს უფრო ეფექტური და პროდუქტიული, ვიდრე **A** მოდელი, რადგან ითვლება, რომ ის უფრო ზუსტად აღიქვამს, რეალურად როგორები არიან ადამიანები სამსახურში. თეორიასა და სკოლის ორგანიზაციულ ქცევას შორის კავშირზე მსჯელობისას უნდა აღინიშნოს,

რომ ქცევის **A**, რბილი მოდელი ხშირად **B** მოდელში ერევათ, რასაც არგირისიცი შიშობდა. ამ გაურკვეველობამ მნიშვნელოვანი წინააღმდეგობები შექმნა აღნიშნული მოდელების სკოლებში დანერგვის პროცესში:

“**Y** თეორიის შეხედულებებთან ასოცირებული ქცევა ძირითადად განვითარებისკენაა მიმართული. ამ შემთხვევაში ზედამხედველები ორიენტირებული არიან, განსაზღვრონ მნიშვნელოვანი მიზნები და უზრუნველყონ მათი შესრულებაზე პასუხისმგებლობის აღება, ცდილობენ მოიპოვონ ორმხრივი ნდობა და ერთმანეთის პატივისცემა. სამსახურში და ურთიერთობებში წარმატება და მნიშვნელოვანი სამუშაოს შესრულებით გამოწვეული კმაყოფილება ურთიერთდამოკიდებულად აღიქმება.”²¹

ქცევის **A**, რბილ მოდელსა და ქცევის **B** მოდელს შორის მნიშვნელოვანი განსხვავება შედარებული და შეპირისპირებულია ცხრილში 1.1. ზედამხედველები ხშირად „კარგი ურთიერთობების” საბაბით ქცევის **A**, რბილ მოდელს იყენებდნენ მასწავლებელთა მანიპულირებისთვის და მათი მხარდაჭერის მისაღებად, რაც დირექტიული მენეჯმენტის თვისებაა. ამან გამოიწვია ის, რომ დიდი ეჭვით შეხედეს თეორიის გამოყენების შესაძლებლობას რეალობაში – სკოლასა და სასკოლო სისტემებში. „მიიჩნევა, რომ კარგი მოპყრობის შედეგად მასწავლებლები საკმარისად კმაყოფილები და მნიშვნელოვნად პასიურები იქნებიან, ეს კი საშუალებას მისცემს ზედამხედველებსა და ადმინისტრატორებს, დაბრკოლებების გარეშე მართონ სკოლა.”²²

ფრენსის ლიკერტის ნამუშევარში მკაფიოდაა აღწერილი ამ ხედვის პრაქტიკული სარგებელი. სკოლებში და ინდუსტრიულ ორგანიზაციებში 30-წლიანი კვლევების საფუძველზე ლიკერტი მენეჯმენტის სტილის რამდენიმე სისტემას განსაზღვრავს, ესენია სისტემები: 1, 2, 3 და 4. მისი კვლევა მხარს უჭერს ჰიპოთეზას, რომ კრიტიკული განსხვავება ეფექტურ და ნაკლებად ეფექტურ ორგანიზაციას შორის არის ორგანიზაციაში ადამიანთა ქცევა:

“ორგანიზაციის ეფექტურობისა და არაეფექტურობას განმსაზღვრელი ძირითადი ფაქტორებია ორგანიზაციის კლიმატი და ლიდერთა ქცევა, რაც მნიშვნელოვან ზეგავლენას ახდენს დაქვემდებარებული პირების ერთმანეთთან ურთიერთობასა და სამუშაო ჯგუფებში საბოლოო შედეგის მიღწევაზე. ეს ცვლადები შეგვიძლია, გამოვიყენოთ მენეჯმენტის ზუსტი მოდელების განსაზღვრაში. მენეჯმენტის სტილის მთელი რიგი იწყება სისტემა 1-დან, რომელიც დამსჯელობითი ავტორიტარული მოდელია და მთავრდება სისტემა 4-ით, რომელიც მონაწილეობითი ან ჯგუფურად ინტერაქტიული მოდელია. მათ შორისაა სისტემა 2, პატერნალისტური ავტორიტარული სტილი, რომელიც ხაზს უსვამს (ადამიანზე უშუალო) ზედამხედველობას კონკურენტულ (იზოლირებულ)

გარემოში და სისტემა 3, რომელიც არის (აღამიანზე უშუალო) საკონსულტაციო მოდელი”.²³

მენეჯმენტის სისტემის ეს ოთხი კატეგორია აღწერს პირობებს, რომლებიც სკოლაში ან სკოლის სისტემაში გვხვდება. ფართო კვლევა აძლიერებს შეხედულებას, რომ „უფრო ეფექტურია სკოლა, რომელიც მონაწილეობით, ჩართულობით გარემოს ქმნის და სისტემა 4-ისკენ იხრება და ნაკლებად ეფექტურია ის, რომელიც ავტორიტარული მოდელის სისტემა 1-ისკენ იხრება.”²⁴

ქცევის A, რბილი მოდელის ხედვა აღამიანებთან მიმართებაში	ქცევის B მოდელის ხედვა აღამიანებთან მიმართებაში
<p>1. აღამიანებს ჩვენს კულტურაში, მასწავლებლების ჩათვლით, მსგავსი მოთხოვნილებები აქვთ, სურთ, რომ ერთობის ნაწილი იყვნენ, მოსწონდნენ, პატივს სცემდნენ</p> <p>2. მიუხედავად იმისა, რომ მასწავლებლები ინდივიდუალური აღიარებისთვის იღვწიან, მათ უნდათ, სასარგებლონი იყვნენ სკოლისთვის</p> <p>3. ისინი ცდილობენ, ითანამშრომლონ სკოლასთან, დეპარტამენტებთან და გაითავისონ მიზნები, თუ მათთვის მნიშვნელოვანი მოთხოვნები დაკმაყოფილდება</p>	<p>1. ჩვენს კულტურაში ბევრი აღამიანი, მათ შორის, მასწავლებლები, პატივისცემისა და კუთვნილების მსგავსი მოთხოვნილების გარდა, გამოთქვამენ სურვილს, ეფექტურად შეიტანონ წვლილი მნიშვნელოვანი მიზნების მიღწევაში</p> <p>2. მასწავლებელთა უმრავლესობა მზადაა, მეტი ინიციატივა, პასუხისმგებლობა და კრეატიულობა გამოიჩინოს, ვიდრე ამას სამსახურში არსებული გარემო მოითხოვს ან საშუალებას აძლევს</p> <p>3. ეს უნარები დღესდღეობით გამოუყენებელი რესურსია</p>
ჩართულობასთან მიმართებაში	
<p>1. ადმინისტრატორის ძირითადი მოვალეობაა, თითოეული მასწავლებელი დაარწმუნოს, რომ ის გუნდის საჭირო და მნიშვნელოვანი ნაწილია.</p>	<p>1. ადმინისტრატორის ძირითადი მოვალეობაა, შექმნას ისეთი გარემო, სადაც მასწავლებლებს საშუალება ეძლევათ, სრულად გამოავლინონ თავიანთი ნიჭი სკოლის მიზნების მისაღწევად. ის ცდილობს მასწავლებლების დაფარული შემოქმედებითი რესურსების გამოვლენას</p>

<p>2. ადმინისტრატორს სურს, აუხსნას თანამშრომლებს მისი გადაწყვეტილება და განიხილოს მასწავლებლის შენიშვნები. მასწავლებლებს საშუალება აქვთ, დაგეგმონ რუტინული საკითხები და მიიღონ მათ შესახებ გადაწყვეტილებები</p>	<p>2. ადმინისტრატორი საშუალებას აძლევს მასწავლებლებს, მონაწილეობა მიიღონ როგორც რუტინული, ისე, სხვა მნიშვნელოვანი გადაწყვეტილებების მიღების პროცესში. რაც უფრო მნიშვნელოვანია გადაწყვეტილება, მით მეტად იყენებს ადმინისტრატორი არსებულ რესურსებს</p>
<p>3. მასწავლებლებს ან ფაკულტეტს დირექტივების გაცემის და თვითკონტროლის შეზღუდული შესაძლებლობა ეძლევათ</p>	<p>3. ადმინისტრატორი მუდმივად მუშაობს იმ სფეროების გაფართოებაზე, სადაც მასწავლებლებს დირექტივების გაცემის და თვითკონტროლის საშუალება აქვთ</p>

მოლოდინებთან მიმართებაში

<p>1. მასწავლებლებისთვის ინფორმაციის გაზიარება და გადაწყვეტილების მიღების პროცესში მათი ჩართვა მათ კუთვნილებისა და აღიარების მოთხოვნას დააკმაყოფილებს.</p>	<p>1. გადაწყვეტილების მიღების ხარისხი გაუმჯობესდება მაშინ, როცა ადმინისტრატორი და მასწავლებლები სრულად გამოიყენებენ თავიანთ გამოცდილებას, ინტუიციას და შემოქმედებითობას.</p>
<p>2. მოთხოვნების დაკმაყოფილება მასწავლებლების მორალს გამოასწორებს და ისინი ნაკლებად გაუწვევენ წინააღმდეგობას ფორმალურ ხელისუფლებას</p>	<p>2. მასწავლებლები პასუხისმგებლობით მოეკიდებიან თვითდირექტივებს და თვითკონტროლს საერთო მიზნების მიღწევის პროცესში, როცა მათ ესმით, თუ რაში შეიტანეს წვლილი</p>

ცხრილი 1.1: ქცევის A, რბილი მოდელისა და B მოდელის ხედვათა შედარება არგირისის მიხედვით. წყარო: Thomas J. Sergiovanni, "Beyond Human Relations", in *Professional Supervision for Professional Teachers*, ed. Thomas J. Sergiovanni (Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 1975), pp. 12-13. Copyright ©1975 ASCD. გადმობეჭდილია ნებართვით. ყველა უფლება დაცულია.

გრაფიკი 1.2 გვიჩვენებს, რომ დუგლას მაკგრეგორისა და ლიკერტის ნაშრომები მნიშვნელოვნად ეთანხმება ერთმანეთს. მათი მიზანია არა ადამიანების მიმართ სასიამოვნო დამოკიდებულების ჩამოყალიბება ან სამსახურის საინტერესოდ გადაქცევა, არამედ იმის გაგება, როგორ უნდა გახდეს ორგანიზაცია უფრო ეფექტური. ეს კი განათლების სფეროშიც ისევე საჭიროა, როგორც ბიზნესსა და წარმოებაში. ამ შეხედულებას მრავალი ორგანიზაციული კვლევა ამყარებს. რობერტ რ. ბლეიკისა და ჯეინ სრიგლი მოუტონის ორგანიზაციული კვლევა²⁵, გორდონ ლიპიტის კვლევა ორგანიზაციულ

განახლებაზე²⁶ და პოლ ბერმანისა და მილბრეი მაკლაფლინის ვრცელი კვლევა აშშ სკოლების ცვლილებაზე²⁷ მხოლოდ რამდენიმეა იმ ბევრთაგან, რომელიც ემხრობა მაკგრეგორისა და ლიკერტის მსგავსი პიონერების ზოგად თეორიულ პოზიციას.

ტრადიციული კლასიკური ორგანიზაციული ხედვა (ბიუროკრატიული თეორია) გულისხმობს საპირისპირო პრაქტიკას: მკაცრი წესები და პროცედურები, დისციპლინა, ძლიერი მენეჯმენტი და დაქვემდებარებულებისგან მეტი მუშაობის მოთხოვნა. ნეოკლასიკური თეორიის ენით რომ ვთქვათ, აქცენტი კეთდება მასწავლებელთა პასუხისმგებლობაზე, სპეციფიკურ მიზნებზე და ხარჯებისა და სარგებლის ანალიზზე. მიუხედავად ამისა, ორგანიზაციულ ქცევაზე საუკეთესო კვლევების უმეტესობის მიხედვით ეს უკანასკნელი მიდგომა განწირულია წარუმატებლობისთვის.

თეორია X

- სისტემა 1 *მენეჯმენტი არ ენდობა დაქვემდებარებულებს*
- ა. გადაწყვეტილებები ნაკარნახევია – მიიღება მაღალი რანგის მიერ
 - ბ. დაქვემდებარებულების მოტივირება ხდება შიშით, მუქარით და სასჯელით
 - გ. კონტროლი ტოპმენეჯმენტის ხელშია
 - დ. ხელმძღვანელსა და დაქვემდებარებულს ნაკლები კავშირი აქვთ ერთმანეთთან
 - ე. თანამშრომლები არაფორმალურად ეწინააღმდეგებიან მენეჯმენტის მიზნებს
- სისტემა 2 *მენეჯმენტს დაქვემდებარებულების ქედმაღლური ნდობა და რწმენა აქვს*
- ა. დაქვემდებარებულები გადაწყვეტილებების მიღებაში იშვიათად მონაწილეობენ
 - ბ. მოტივაციის ინსტრუმენტებია წახალისება და დასჯა
 - გ. ურთიერთობა ქედმაღლურია
 - დ. დაქვემდებარებულები შიშსა და სიფრთხილეს იჩენენ
 - ე. კონტროლი მაღალი რანგის მენეჯმენტის ხელშია, მწირი დელეგირებით
- სისტემა 3 *მენეჯმენტი დაქვემდებარებულებს ენდობა საგრძნობლად, მაგრამ არა ბოლომდე*
- ა. დაბალი თანამდებობის დაქვემდებარებულებს გარკვეული გადაწყვეტილებების მიღების საშუალება აქვთ

თეორია Y
სისტემა 4

- ბ. იერარქიაში კომუნიკაცია ვერტიკალურია (ზევით-ქვევით)
 - გ. მოტივირებისთვის გამოიყენება წახალისება, პერიოდული დასჯა და ჩართულობა
 - დ. იერარქიის სხვადასხვა დონეზე მყოფებს ზომიერი ურთიერთობა აქვთ და საკმაოდ ენდობიან ერთმანეთს
 - ე. კონტროლი დელეგირებულია ქვედა დონეებზე
- მენეჯმენტი ბოლომდე ენდობა დაქვემდებარებულებს
- ა. გადაწყვეტილებების მიღებაში მაქსიმალურად ჩართულია ორგანიზაციის ყველა დონე
 - ბ. კომუნიკაცია არის ვერტიკალური და ჰორიზონტალური
 - გ. მოტივირება ხდება თანამშრომლების პროცესებში ჩართვითა და წახალისებით
 - დ. ხელმძღვანელებსა და დაქვემდებარებულებს ხშირი და მეგობრული ურთიერთობა აქვთ
 - ე. ორგანიზაციაში ერთმანეთს ენდობიან და ერთმანეთს სჯერათ.
 - ვ. კონტროლის პროცესზე პასუხისმგებლობა ფართოდაა გადანაწილებული

ცხრილი 12. ლიკერტის მენეჯმენტის სისტემათა თეორიის კავშირი მაკგრეგორის თეორია X-სა და თეორია Y-თან.

თუმცა აქ სიფრთხილე გვმართებს. ბიუროკრატიული ხედვა და ადამიანურ რესურსებზე დაფუძნებული ხედვა იდეალურ მოდელებად ჩავთვალებთ და ერთმანეთს შევადარებთ და დაეუპირისპირებთ, რათა დაგვედგინა მათ შორის მეტად საგრძნობი, ძირითადი განსხვავებები. სკოლების რეალურ სამყაროში კი, რა თქმა უნდა, იდეალური მოდელები იშვიათად გვხვდება, რაც იმას არ ნიშნავს, რომ შეუძლებელია ორგანიზაციების ზუსტი კლასიფიკაცია ბიუროკრატიული და არაბიუროკრატიული ნიშნით. ეს შესაძლებელია და ხშირად კეთდება კიდევც. ეს არც იმას ნიშნავს, რომ არაბიუროკრატიულ ორგანიზაციას არ უნდა ჰქონდეს პოლიტიკა, რეგულაციები და სტანდარტული საოპერაციო პროცედურები, ხოლო ბიუროკრატიული ორგანიზაცია უპატივცემულოდ და უყურადღებოდ უნდა მოექცეს თანამშრომლებს. ეს განსაკუთრებით მიესადაგება ისეთ სკოლას, რომლებიც გარკვეულ საკითხებში ბიუროკრატიულია, ხოლო გარკვეულ მნიშვნელოვან ასპექტებში კი – არაბიუროკრატიული. ასე რომ, ორგანიზაციები შეგვიძლია, დავახასიათოთ როგორც *შედარებით* ბიუროკრატიული ან *შედარებით* არაბიუროკრატიული. გარდა ამისა, სკოლა, უდავოდ, ბევრად უფრო კომპლექსური ორგანიზაციული ერთეულია, ვიდრე ეს ზოგადად არის მიჩნეული.

სკოლის ლიდერობის რელევანტურობა დღესდღეობით

ისმის კითხვა, გამოადგებათ თუ არა განხილული იდეები სკოლის ლიდერებს ყოველდღიურ პრაქტიკაში? ეს იდეები მხოლოდ აკადემიური წრეებისა და ფილოსოფოსების თავშესაქცევია თუ მათ რეალური მნიშვნელობა აქვთ იმ ლიდერთათვის, რომლებსაც განათლების სექტორში ცვლილების განხორციელება სურთ?

იმისათვის, რომ გავიგოთ რა პრაქტიკული გამოყენება აქვს ამ იდეებს და რატომ არის ისინი მნიშვნელოვანი ლიდერებისთვის, უპირველეს ყოვლისა, უნდა გავაცნობიეროთ, რომ საგანმანათლებლო ლიდერობის განვითარების პროცესები უადრესად დინამიკური, მუდმივად ცვალებადი და განვითარებადი. ეს პროცესები დროთა განმავლობაში იცვლებოდა და იხვეწებოდა, ასე გაგრძელდება მომავალშიც. იმის ცოდნა და გათავისება, რომ ეს საგანმანათლებლო ორგანიზაციის დამახასიათებელი თვისებაა, განათლების ლიდერად ჩამოყალიბების საფუძველს წარმოადგენს. იმ მრავალი წყაროდან, რომლიდანაც ყალიბდება ცვლილებებისა და განვითარების დინამიკური პროცესები, მეტად მნიშვნელოვანია ორი:

- **ახალი თეორიები, კვლევები და ა.შ ორგანიზაციებში ადამიანების ქცევის შესახებ.** კვლევები მუდმივად ცვლის ჩვენს წარმოდგენას საგანმანათლებლო ორგანიზაციებში ადამიანების ქცევის შესახებ. ამიტომაც საჭიროა, რომ საგანმანათლებლო ლიდერი მუდმივად ეცნობოდეს ორგანიზაციული ქცევის შესახებ ჩატარებულ უახლეს კვლევებს.
- **მაკროსოციალურ გარემოში მიმდინარე ცვლილებების ზეგავლენა სკოლებზე.** კაცობრიობა ყოველისმომცველი ცვლილებების ფონზე არსებობს და ვითარდება. ეს ცვლილებები, ახალ გარემო პირობებთან ადაპტირების თვალსაზრისით, დიდი გამოწვევაა ყველა სოციალური ინსტიტუტისთვის და არც სკოლებია გამონაკლისი. ყველაზე თვალსაჩინო პროცესები, რომლებიც დიდ ცვლილებებს იწვევს, არის ომი და მშვიდობა, ეკონომიკური განვითარება და რეცესია, სოციალური ღირებულებებისა და შეხედულებების ევოლუცია, სწრაფი ინდუსტრიულ-ტექნოლოგიური განვითარება. ზოგიერთი პროცესი ასე თვალსაჩინო არ არის, მაგალითად, ეკონომიკაში, პოლიტიკასა და რელიგიაში კონსერვატიული აზროვნების მომძლავრება, ეს მიმართულება მე-20 საუკუნის დადმასვლის წლებში წარმოიშვა და 21-ე საუკუნეში მთელ მსოფლიოში გაგრძელდა. შეიძლება მოგეჩვენოს, რომ ამ პროცესებს არაფერი აქვს საერთო

განათლების ლიდერობასთან, სინამდვილეში კი, ყველა გამოგონება და ახალი ცოდნა თუ აღმოჩენა მასზე გავლენას ახდენს.

ერთი მხრივ, მუდმივი მცდელობა ადამიანის ბუნებისა და ქცევის შესაცნობად და, მეორე მხრივ, ჩვენს კულტურაში პოლიტიკური და სოციალური ღირებულებებისა და შეხედულებების ევოლუციური განვითარება ქმნის დინამიურ გარემოს, სადაც განათლებისა და საგანმანათლებლო ლიდერობის ძირითადი კონცეფციები მუდამ არასრულყოფილია და დახვეწის პროცესშია. ასეთი გარემო, შესაძლოა, არაკომფორტულია მათთვის, ვისაც ურჩევნია პროფესიულ საქმიანობაში საბოლოოდ დადგენილი, უეჭველი კონცეფციებით იხელმძღვანელოს. თუმცა, მხოლოდ საგანმანათლებლო ლიდერები როდი ხვდებიან ასეთ სიტუაციაში: დღეს მოქნილობა, ადაპტაციის უნარი და გონებაამახვილობა საჭიროა ნებისმიერი ორგანიზაციისა და პროფესიისთვის: გარემო ისეთივე მომთხოვნია სამხედრო სფეროს, ბიზნესის, იურისპრუდენციის, მედიცინისა თუ ნებისმიერი სხვა სექტორის მიმართ, როგორც განათლებისადმი.

ხედვა და განათლების ლიდერობა

განათლების, ისევე, როგორც ნებისმიერი სხვა სფეროს ლიდერის კარიერა მუდმივად მოითხოვს სიცოცხლისუნარიანი გადაწყვეტილებების მიღებას სხვადასხვა გამოწვევებზე საპასუხოდ. ეს გამოწვევები, სავარაუდოდ, ციკლურად წარმოიქმნება, როგორც ეს საუკუნის მანძილზე ხდებოდა. ერთი რამ უეჭველია: პრობლემები, რომელიც დღეს უმნიშვნელოვანესად გვესახება, დროთა განმავლობაში უკანა პლანზე გადაინაცვლებს, როდესაც ახალი და უფრო მნიშვნელოვანი პრობლემების წინაშე დავდგებით. ამ უწყვეტი პროგრესის ფონზე ლიდერები არა მხოლოდ მზად უნდა იყვნენ გამოწვევებზე სწრაფი რეაგირებისთვის, არამედ მათ, ასევე, უნდა ჩამოაყალიბონ ის ღირებულებები, შეხედულებები და პრინციპები, რომლითაც გაურკვეველ მომავალში იხელმძღვანელებენ სტრატეგიებისა და მოქმედების განსაზღვრისას. ეს ღირებულებები, რწმენა და პრინციპები ერთობლიობაში ქმნის და აყალიბებს განათლების სფეროში ლიდერის ხედვას იმის შესახებ, თუ როგორი უნდა იყოს სკოლა, რა მიმართულებით უნდა ვითარდებოდეს და რა საბოლოო მიზნისკენ უნდა ისწრაფოდეს. ასეთი ხედვაში ძირითადია, შევხედოთ სკოლას როგორც მოქნილ, ადაპტაციის უნარის მქონე ორგანიზაციას, რომელსაც შეუძლია, პროაქტიულად, წარმოქმნისთანავე გამოავლინოს პრობლემები და ისინი კრიზისში გადაზრდამდე ეფექტურად გადაჭრას, დღეს ყველა თანხმდება, რომ სკოლის ადმინისტრატორს, რომელსაც მკაფიო და ჩამოყალიბებული ხედვა არ

აქვს, გაუჭირდება, გახდეს განათლების ლიდერი, ან ამას საერთოდ ვერ შეძლებს.

ბევრი თვლის, რომ ცვლილებების ეს უწყვეტი სოციალურ-პოლიტიკური პროცესი დამახასიათებელია საგანმანათლებლო პრობლემების მიმართ ამერიკული მიდგომისთვის: ჩნდება პრობლემების გადაჭრის ახალი გზები, ეს გზები ნელ-ნელა პოპულარული ხდება და წლების მანძილზე მათ მისდევენ. შემდეგ, როდესაც პრობლემის გადაწყვეტა ვერ ხერხდება, ამერიკელები მოთმინებას კარგავენ, თავს ანებებენ მას და სანაცვლოდ ახალ პრობლემებზე ცდიან ახალ, მოდურ მეთოდებს. 20-ე საუკუნის ნახევრიდან მოყოლებული შეერთებული შტატების სკოლების ქრონიკა ადასტურებს, რომ ამგვარი ქცევა დამახასიათებელია საგანმანათლებლო პრობლემების მიმართ ამერიკული მიდგომისთვის. როგორც ჩანს, ეს მომავალშიც გაგრძელდება. ხოლო დებატები და უთანხმოება, რომელიც მოჰყვება პრობლემების სწრაფად გადაჭრის ყოველ ახალ იდეას, მუდამ დაკავშირებულია განსხვავებულ შეხედულებებთან: ადამიანებზე, ღირებულებებსა და ადამიანურ ბუნებაზე. როგორც წინა თავში ვახსენეთ, უთანხმოების მიზეზია გასხვავებული ფსიქოლოგიური და სოციალური აზროვნება. ამ მკაფიოდ ამერიკული მიდგომის თანამედროვე მაგალითი იყო 2001 წელს აქტის „არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვი“ მიღება კონგრესის მიერ და 2002 წელს პრეზიდენტის მიერ მისი ხელის მოწერა.

2001 წლის აქტი: “არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვი”

დაწყებითი და საშუალო განათლების შესახებ ფედერალურ აქტში ნათლად ჩანს იმ იდეების ძალა, რომლებიც აქ განვიხილეთ, რათა მიმართულება მიგვეცა და გამოგვეკვლია განათლების ლიდერობის მკაცრი სამყაროს სხვადასხვა პრაქტიკული საკითხი. ეს მრავლისმომცველი აქტი 2002 წელს კანონად დამტკიცდა. აქ განხილულმა ყველა იდეამ გაუძლო დებატებსა და პოლიტიკურ შერკინებებს, რომელთა მიზანიც იყო გავლენა მოეხდინა იმაზე, თუ რა როლს ითამაშებდნენ ვაშინგტონის პოლიტიკური მაგნატები და სხვადასხვა შტატები საგანმანათლებლო პოლიტიკასა და პრაქტიკაში. რა თქმა უნდა, ღირებულებებისა და შეხედულებების ერთმა ნაწილმა ასახვა ჰპოვა საკანონმდებლო პროცესში, საპირისპირო ღირებულებებსა და შეხედულებებს უპირატესობა არ მიენიჭა. და მაინც, ამ ცვალებად დემოკრატიულ პროცესში წაგებულებს გამარჯვება სურთ და მიამიტები ვიქნებით, თუ ვიფიქრებთ, რომ ვერასდროს მოახერხებენ ამას. ეს დღევანდელობას არ ეხება, სამომავლო აღბათობაა. ნებისმიერ შემთხვევაში ისტორიული აქტის „არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვი“ მიღება ადასტურებს, რომ განხილული იდეები არა მარტო

აკადემიური ლაყობაა, არამედ მათ ცენტრალური ადგილი უკავია განათლების სფეროში პრაქტიკული გადაწყვეტილებების მიღებისას.

2002 წლის 8 იანვარს პრეზიდენტ ჯორჯ ბუშის მიერ ხელმოწერილმა აქტმა ახალი სიცოცხლე შთაბერა 1965 წლის აქტს დაწყებითი და საშუალო განათლების შესახებ. ახალი აქტი უნდა გამხდარიყო საჯარო განათლების ეროვნულ სისტემაში განხორციელებული ყველაზე ძლიერი რეფორმა 1979 წელს განათლების დეპარტამენტის შექმნის მერე.²⁸ “ის შეიძლება ჩაითვალოს აშშ განათლების დეპარტამენტის ყველაზე დიდ მიღწევად მისი 29-წლიანი ისტორიის განმავლობაში, რადგან მან დეპარტამენტს, მონაცემთა ბაზის შემნახველისა და სტუდენტების ხელშეწყობის ფონდების გამანაწილებლის როლის ნაცვლად, საგანმანათლებლო პოლიტიკისა განმსაზღვრელისა და რეფორმატორის წამყვანი როლი დააკისრა.”²⁹ და პირიქით, ეს აქტი, ასევე, მოიხსენიება, როგორც ფედერალური მთავრობის ისტორიული, გამოგნებელი ჩარევა შტატების უფლებებში, აკონტროლონ საგანმანათლებლო დაწესებულებები თავიანთ საზღვრებს შიგნით. ამ აქტმა, უხეშ ჩარევას ვუწოდებთ მას თუ მიღწევას, გამოიწვია ფედერალურ და შტატის მთავრობებს შორის როლების და პასუხისმგებლობის უდიდესი გადანაწილება საჯარო განათლების სფეროში.

აქტი „არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვი“ გასულ წელთან შედარებით განათლებაზე ფედერალური ხარჯების 20%-ით გაზრდის პირობას იძლეოდა და სამ ძირითად მიზანს ისახავდა:

- მასწავლებელთა მომზადება და მათთვის ხელფასების მომატება, რათა 2005-2006 სასწავლო წლისთვის ყველა კლასს აშშ-ში ჰყოლოდა „მაღალკვალიფიციური“ მასწავლებელი.
- 2014 წლისთვის სოციალურად დაუცველი მოსწავლეების მიღწევათა გაუმჯობესება ყველა მოსწავლის კითხვისა და მათემატიკის დონის საშუალო ან საშუალოზე მაღალ დონეზე აყვანით.
- ზედმიწევნითი მონიტორინგის ქვეშ არსებული ანგარიშვალდებულების სისტემების შექმნა მოსწავლეების, მასწავლებლებისა და სკოლებისთვის.

2010 წლისთვის ამ მიზნებიდან პირველის შესრულებამდე საკმაოდ შორი გზა იყო; მეორის მიღწევა არარეალურს ჰგავდა; ხოლო მესამე მიზნიდან საუკეთესო ზრახვები სადღაც გაქრა. წარმოედგინათ, რომ ამ მიზნების მიღწევას ფედერალური მანდატების მეშვეობით შეძლებდნენ. მაგალითად, აკადემიურ მოსწრებაში არსებული ხარვეზების გამოსწორების ქვაკუთხედი იყო აქტის დებულება, „ადრეულ ასაკში კითხვის შესწავლის ინიციატივა“. ეს დებულება გულისხმობდა 6 წლის მანძილზე წლიურად 900 მილიონი დოლარის დახარჯვას ღარიბი რეგიონების სკოლებში კითხვის სწავლების გაუმჯობესებაზე და

დამატებით წელიწადში 75 მილიონი აშშ დოლარის დახარჯვას სკოლამდელ ასაკში კითხვის სწავლებაზე. ეს თანხა ავტომატურად კი არ გადანაწილდებოდა შტატებს შორის, არამედ მის მისაღებად მცირებიუჯეტო შტატებს უნდა შემოეტანათ განაცხადი, სადაც აისახებოდა ვაშინგტონის ფულით დაფინანსებული პროგრამის დეტალები, კერძოდ, როგორ დაეხმარებოდნენ სოციალურად დაუცველ მოსწავლეებს კითხვის შესწავლაში.

მაგრამ აქტის ენა, 1,184 გვერდი, რომელიც აღწერს კონგრესის მიერ დაწესებულ სწავლების სხვადასხვა მიდგომას, დახუნძლულია 246 მითითებით ტერმინზე *კვლევა*, ხოლო 116 მითითებით ტერმინებზე *სამეცნიერო და მეცნიერული*. აშკარა იყო, რომ კონგრესს სამეცნიერო კვლევის მტკიცებულებებზე დაფუძნებული სწავლების ხელშეწყობა სურდა, დოკუმენტმა მყისიერად გამოიწვია ახრთა სხვადასხვაობა იმაზე, თუ რას ნიშნავდა „მეცნიერებაზე დაფუძნებული“ კვლევა ან სწავლება.

კვლევა განათლებაში

საგანმანათლებლო კვლევების გაუმჯობესების ზოგიერთი მომხრე ამტკიცებს, რომ მედიცინასა და ფარმაცევტიკაში გამოყენებული ორმაგად ბრმა კვლევის მეთოდის მსგავსად, მხოლოდ კონტროლირებადი ლაბორატორული ექსპერიმენტი შეიძლება ჩაითვალოს სწავლების მეთოდების კვლევის სამეცნიერო ადეკვატურობის შესაფასებელ ოქროს სტანდარტად. კვლევას შეიძლება დაერქვას კონტროლირებადი ლაბორატორული ექსპერიმენტი, თუ იქ გამოყენებულია ორი ძირითადი ტექნიკა:

- კვლევა აკვირდება საკონტროლო ჯგუფს, რომლის წევრები კვლევის ფარგლებში, გაუცნობიერებლად მიიღებენ პლაცებოს და ექსპერიმენტულ ჯგუფს, რომლის წევრები, ასევე, გაუცნობიერებლად, მიიღებენ წამალს. თუ არც მკვლევარმა და არც სუბიექტმა არ იცის, ვინ რომელ მედიკამენტს იღებს, კვლევას უწოდებენ ორმაგად ბრმას.
- კვლევა სისტემატურად ცდილობს გააკონტროლოს ან მინიმუმამდე დაიყვანოს სხვა ცვლადები, რომლებმაც, შესაძლოა, დაბნეულობა გამოიწვიოს. აქ იგულისხმება ისეთი ცვლადები, როგორცაა სუბიექტები, სქესი, რასა, ფინანსური სტატუსი და უცნობი ცვლადებიც კი.

აკადემიურ საზოგადოებას საუკუნეზე მეტია ათვალწუნებული აქვს კვლევები დაწყებითი და საშუალო განათლების სფეროში, რადგან თვლის, რომ ისინი მეტად ტრივიალური, ვიწრო და მეცნიერულ ან აკადემიურ საფუძველს

მოკლებულია. მართლაც, ბევრი თეორეტიკოსი ფიქრობს, რომ რადგან განათლებას აკლია თეორიული და მეცნიერული საფუძვლები, მას საერთოდ ვერ ვუწოდებთ აკადემიურ დისციპლინას. ეს, ასევე, მთავარი მიზეზია იმისა, რომ სხვა ისეთ დისციპლინებთან შედარებით, როგორცაა სოფლის მეურნეობა, მედიცინა, ფიზიკა და ბიზნესი, განათლების კვლევები ვერ იღებს ფინანსურ დახმარებას.

ვერ უარყოფთ, რომ განათლების სფეროში კვლევების ხარისხი არაერთგვაროვანი იყო და არის. ამ სფეროში კვლევას ხელს უშლის ის, რომ განათლება არ არის „ბონა ფიდე“ მეცნიერული დისციპლინა. განმარტების მიხედვით მეცნიერული დისციპლინა მოიცავს შემდეგს:

- კარგად განსაზღვრულ ცოდნას, რომელიც აღიარებული თეორიიდან გამომდინარეობს.
- ისეთი კვლევითი მეთოდების გამოყენებას, რომლებიც აღიარებულია, რომ გამოდგება საკვლევი საკითხის შესასწავლად

ეს, რა თქმა უნდა, ეხება იმას, რასაც თომას კუნი სამეცნიერო პარადიგმას უწოდებს და რაც ამ თავში განვიხილეთ. ისტორია აღიარებული აკადემიური დისციპლინის ტიპური მაგალითია: ის მოიცავს მკვეთრად ჩამოყალიბებულ ცოდნას, რომელსაც ჩვენ ისტორიას ვუწოდებთ; ამ ცოდნას მუდმივად ავითარებენ და აფართოებენ ის მკვლევრები, რომლებიც საინტერესო საკითხებს შეისწავლიან კვლევის სისტემური მეთოდებითა და მტკიცებულებების შეგროვების მიღებული წესების დაცვით. ისტორიკოსები უნიკალური თეორიითა და ისტორიული კვლევების ფართოდ აღიარებული მეთოდებით ხელმძღვანელობენ, მაგალითად, ისტორიოგრაფიით. ამის მსგავსად, კულტურული ანთროპოლოგები კულტურას იკვლევენ თავიანთი დისციპლინისთვის უნიკალური ანთროპოლოგიური თეორიის გამოყენებით და მიმართავენ კვლევის ისეთ მეთოდებს, რომლებიც შეესაბამება კვლევის საგანს, მაგალითად, ეთნოგრაფიას და ეთნოლოგიას. ამის საპირისპიროდ, განათლების მეცნიერებამ როგორც ცოდნა, ასევე თეორია და კვლევის მეთოდები უნდა გადმოიღოს სხვადასხვა დისციპლინიდან, მათ შორის: ფსიქოლოგიიდან, სოციოლოგიიდან, ანთროპოლოგიიდან, პოლიტიკური მეცნიერებიდან და ეკონომიკიდან.

მეოცე საუკუნის შუა ხანებიდან მოყოლებული საგანმანათლებლო კვლევის ხარისხი სწრაფად უმჯობესდება, ისევე, როგორც საგანმანათლებლო კვლევებში ჩართული ადამიანების აკადემიური კვალიფიკაცია. თუმცა, აკადემიურ წრეებში ახალი დისციპლინის მომწიფებას და აღიარებას ზოგჯერ დიდი დრო სჭირდება. ეს პროცესი გაიარა ფსიქოლოგიამ ბიოლოგიისგან

გამოყოფის შემდეგ; სოციოლოგიას აკადემიურ დისციპლინად აღიარებისთვის დიდი დრო დასჭირდა და ა.შ.

ფრემინგემის კვლევა გულის შესახებ

განათლების სექტორში კვლევებს საგანმანათლებლო ინსტიტუტებისა და დაფინანსების გარე წყაროების თანადგომა აკლია. არაა გასაკვირი, რომ განათლების სფეროში არის რამდენიმე ზუსტი, ფართომასშტაბიანი, კარგი კვლევა, რომელთა შედარებაც შეიძლება ლეგენდარული ფრემინგემის გამოკვლევასთან. ამ კვლევამ ძალიან ძლიერი გავლენა იქონია მედიცინაში თანამედროვე პრაქტიკის დამკვიდრებაზე და ჩვენი დღევანდელი ცხოვრების წესზე. კვლევამ 1948 წელს დაიწყო მონაცემების შეგროვება 30-დან 62 წლამდე 5,209 მამაკაცისა და ქალის შესახებ. ეს კვლევა დღესაც გრძელდება და ამჯერად, მასში მონაწილეობს თავდაპირველი მონაწილეებისა და მათი მეუღლეების 5,124 ზრდასრული შვილი. ყურადღება გაამახვილეთ ამ კვლევის რამდენიმე მიგნებაზე:

- სიგარეტის მოწევა გულის დაავადების რისკს ზრდის (1960).
- ქოლესტერინის დონე და მაღალი წნევა გულის დაავადების რისკს ზრდის (1961).
- ფიზიკური აქტივობის დონე დაკავშირებულია გულის დაავადების რისკთან (1967).
- მაღალი წნევა ინფარქტის რისკს ზრდის (1970).
- მენოპაუზა დაკავშირებულია გულის დაავადების რისკთან (1976).
- სოციო-ფსიქოლოგიური ფაქტორები დაკავშირებულია გულის დაავადების რისკთან (1978).
- მაღალი სიმკვრივის ლიპიდური (მსლ) ქოლესტერინი სიკვდილის რისკს ამცირებს (1988).

ეს განსაკუთრებული კვლევის პროგრამა პირდაპირ კავშირშია ათასობით ცნობილ სამედიცინო ჟურნალში გამოქვეყნებულ სტატიებთან და მნიშვნელოვნად შეცვალა სამედიცინო სკოლების პროგრამები და თავად სამედიცინო პრაქტიკაც. ნებისმიერი სტანდარტის მიხედვით ეს ნამდვილად ძლიერი კვლევა იყო. თუმცა, მიაქციეთ ყურადღება: იქ არ ყოფილა არც საკონტროლო ჯგუფი, არც ლაბორატორიული კონტროლი, არც საიდუმლო,

რომლითაც მოცულია ხოლმე კარგი სამედიცინო კვლევა. კონცეპტუალურად, ფრემინგემის კვლევა გულის შესახებ კლასიკურად მარტივი იყო: მრავალი წლის განმავლობაში მონაცემები სისტემატურად გროვდებოდა შემთხვევით შერჩეული ადამიანების ფართო მრავალფენიანი ჯგუფიდან და კეთდებოდა სტატისტიკური კავშირების ანალიზი. კვლევის ჩატარება კომპლექსური, ძვირადღირებული და რთული იყო. ეს იყო ფართომასშტაბიანი გრძელვადიანი კვლევა, რომელიც ორ ძირითად ეტაპად განხორციელდა:

- გარკვეული პოპულაციისგან მონაცემების შეგროვება განმეორებითი კითხვარების, ინტერვიუებისა და ტესტების მეშვეობით;
- დაკვირვება, თუ დროთა განმავლობაში როგორ მოქმედებს გარკვეული ფაქტორები (მაგალითად, დიეტა, ვარჯიში, გენეტიკური მიდრეკილება, მოწევა) გულის დაავადების სიხშირეზე.

კვლევის ეს გზა ნამდვილად ელეგანტური, მარტივი და პირდაპირი იყო და შესრულდა აღსანიშნავი სიზუსტითა და ზედმიწევნით. ეს იყო, უდავოდ, დიდი და გრძელვადიანი კვლევა, რომელსაც ყურადღებიანი და მაღალკვალიფიციური მენეჯმენტი სჭირდებოდა. თუმცა, აქ აღსანიშნავია, რომ ეს არის კლასიკური კორელაციური კვლევა. ფრემინგემის კვლევა, ერთი მხრივ, გვამცნობს, რომ არსებობს გარკვეული კავშირი კარდიოვასკულარულ ჯანმრთელობასა და ცხოვრების წესს შორის, ხოლო, მეორე მხრივ, სვამს ახალ მნიშვნელოვან კითხვებს, რომლებსაც მეცნიერებმა უფრო ზუსტი და, შესაძლოა, განსხვავებული კვლევების მეშვეობით უნდა უპასუხონ.

ტენესის STAR-ის კვლევა

ფრემინგემის ნაშრომის მსგავსი ფართომასშტაბიანი კვლევა განათლების დარგის სამეცნიერო შესწავლაში ცოტა თუ მოიპოვება. ერთი მაგალითი, რასაც საგანმანათლებლო მკვლევარების უმეტესობა შეიძლება, დაეთანხმოს, შეესაბამება კვლევის ოქროს სტანდარტებს და წარმოადგენს ტენესიში განხორციელებულ გრძელვადიან კვლევას, რომელსაც ეწოდება მოსწავლის/მასწავლებლის წარმატების კოეფიციენტი ანუ, როგორც მას უწოდებენ, STAR. ეს მნიშვნელოვანი კვლევა ჩაატარა ტენესის შტატის განათლების დეპარტამენტმა შტატის ოთხი სახელმწიფო უნივერსიტეტის წარმომადგენლების მეშვეობით. 1985 წლიდან 1989 წლამდე კვლევაში ჩაერთო ქალაქის, გარეუბნებისა და სოფლის დასახლებების 79 დაწყებითი სკოლა 7500 მესამე კლასის მოსწავლით და 300 საბავშვო ბაღში. შეერთებული შტატების განათლების დეპარტამენტის გამოცემაში, რომელიც საკლასო ჯგუფის სიდიდეს ეხება, STAR-ის კვლევის დიზაინის შესახებ ნათქვამია:

“ხაზგასმით უნდა აღინიშნოს ამ ინიციატივის განსაკუთრებულად ძლიერი მხარეები. სკოლაში კვლევის განხორციელება სკოლებს შორის არსებული განსხვავებების გაკონტროლების ეფექტური გზა იყო. იგი მოიცავდა სტუდენტების ეკონომიკურ სტატუსს, ცალკეულ მოსწავლეზე გაწეულ დანახარჯებსა და სკოლების მართვის სხვადასხვა სტილს, მაგრამ მხოლოდ ამით არ შემოიფარგლებოდა. ასეთი კვლევა ფასდაუდებელია. სახელმწიფო დონის შემფასებლები მონიტორინგს უწევდნენ შემთხვევითი შერჩევის პრინციპს. ოთხი წლის განმავლობაში დიდი ყურადღებით აკვირდებოდნენ უამრავ სხვადასხვა მოსწავლეს, გროვდებოდა მონაცემები, იხვეწებოდა და დიდი ყურადღებით მოწმდებოდა”.³⁰

STAR-ის კვლევის ფარგლებში ზოგიერთი მოსწავლე შემთხვევითი შერჩევის პრინციპით განაწილდა 13-17 მოსწავლისგან შემდგარ საკლასო ჯგუფებში, სხვები – 22-26 მოსწავლისგან შემდგარ ჩვეულებრივ ჯგუფებში, ხოლო მესამე ჯგუფი – 22-26 მოსწავლისგან შემდგარ საკლასო ჯგუფში, სადაც სრულგანაკვეთიანი დამხმარეც იყო. მათემატიკისა და კითხვის სტანდარტული ტესტების შედეგებმა გამოვლინა, რომ მცირე საკლასო ჯგუფების მოსწავლეები ბევრად მეტი უპირატესობით სარგებლობდნენ, ვიდრე ჩვეულებრივი კლასების ან დამხმარეებით უზრუნველყოფილი საკლასო ჯგუფების მოსწავლეები. ამ უკანასკნელმა უმნიშვნელოდ, მაგრამ მაინც უფრო მაღალი აკადემიური შედეგები მიიღო, ვიდრე ჩვეულებრივმა კლასებმა. ამ კვლევის ყველაზე აღსანიშნავი მიგნება ის იყო, რომ საბავშვო ბაღის მცირე საკლასო ჯგუფებისა და პირველი კლასის აკადემიური მიღწევები შენარჩუნდა მომდევნო ოთხი სასწავლო წლის განმავლობაში, აგრეთვე, ის, რომ დაბალი სოციალ-ეკონომიკური სტატუსის მოსწავლეების შედეგები უსწრებდა მაღალი სოციალ-ეკონომიკური სტატუსის მქონე მოსწავლეების შედეგებს და საკლასო ჯგუფის სიმცირე ხელს უწყობდა მაღალი ქულების მიღებას. ვინაიდან დაბალ შედეგებში სტატისტიკურად მნიშვნელოვანი განსხვავება გამოიკვეთა, მკვლევრები, ასევე, დაინტერესდნენ, რეალურად რამდენად დიდი იყო აკადემიური მიღწევები. ამისათვის მათ გამოიანგარიშეს ეფექტის სიდიდე, რაც ოთხი წლის მანძილზე ყველა სტუდენტისთვის მერყეობდა 0.15-დან 0.34-მდე. ეს ნიშნავდა, რომ მცირერიცხოვან საკლასო ჯგუფებში მოსწავლეების შედეგებმა შეადგინა 1 სტანდარტული გადახრის 15-დან 34-მდე პროცენტით მეტი, ვიდრე უფრო მრავალრიცხოვან საკლასო ჯგუფებში.

ისიც ყურადსაღებია, რაც ამ კვლევამ უმნიშვნელოდ მიიჩნია: განსხვავება ვერ იპოვეს მასწავლებლების მიერ გავლილ შიდა ტრენინგების დონეებს შორის, მასწავლებელთა ჯგუფურ პრაქტიკასა და მოხალისე მშობლების კლასებთან ინტერაქციაში. სხვა სიტყვებით რომ ითქვას, მცირე საკლასო ჯგუფებმა გამოავლინა განსხვავებული აკადემიური მიღწევები, მაგრამ არა სხვა

ცვლადებთან მიმართებაში. კვლევის დიზაინის მიხედვით, STAR-ის კვლევა, სავარაუდოდ, ყველაზე ცნობილი ფართომასშტაბიანი და გრძელვადიანი კვლევაა შეერთებული შტატების განათლების სფეროში, რომელმაც გავლენა იქონია განათლების პოლიტიკასთან დაკავშირებულ ბევრ გადაწყვეტილებაზე.³¹

კვლევა და NCLB (აქტი “არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვი”)

სასკოლო განათლების გაუმჯობესებაში კვლევის როლთან დაკავშირებული აუიოტაჟისას მრავალმა დაუჭირა მხარი კვლევის ისეთ „მტკიცებულებას”, რომელიც დაფუძნებულია კომერციულ მეთოდებსა და მასალებზე. საგანმანათლებლო ლიდერს უნდა ახსოვდეს, რომ აუცილებელია, დაუკვირდეს კვლევის დიზაინს და პროცედურას, ასევე, კვლევის მონაცემების სტატისტიკურად დამუშავების მეთოდებს და ბრმად არ ენდოს პრესის, მით უფრო, წიგნის გამომცემლების მიერ გამოქვეყნებულ მტკიცებულებას. NCLB აქტით დაიწყო ახალი ეპოქა საგანმანათლებლო ლიდერებისთვის: ამ ერაში სასკოლო ლიდერობის უპრეცედენტოდ ძლიერი მამოძრავებელი ძალა ხდებოდა მონაცემები სასკოლო შედეგების შესახებ, მნიშვნელოვანი ხდებოდა ინსტრუქციულ პრაქტიკასთან დაკავშირებული ხედვისა და მოსაზრებების სტატისტიკური მტკიცებულებებით გამყარება. სტატისტიკური დასაბუთება ისეთივე როლს ითამაშებდა, როგორსაც ფრემინგემის ჩატარებული გულის კვლევა თამაშობს, როდესაც ადამიანი კვების რაციონსა და ფიზიკური ვარჯიშის ტიპს ირჩევს.

მართლაც, ამ საკითხებზე აქცენტის გაკეთებამ მყისიერად წარმოქმნა უმრავი კითხვა, დისკუსია და დავა, ვინაიდან არ იყო გარკვეული, რას გულისხმობდა თითოეული მათგანი: ხდებოდა თუ არა, ამ დებულებების მიხედვით, ფონეტიკური სავარჯიშოები კითხვის სწავლის მთავარი მეთოდი და სხვა მეთოდებს აღარ გამოყენებდნენ? რას ნიშნავდა „მეცნიერულად დასაბუთებული” სასწავლო მეთოდები? ზოგიერთის აზრით, დებულებები რაოდენობრივ ლაბორატორიულ კვლევის მეთოდებს მიიხნევა პროფესიული ცოდნის საუკეთესო საფუძვლად. სხვები დარწმუნებული იყვნენ, რომ ფონეტიკურ მეთოდზე ყურადღების გამახვილება იყო პოლიტიკური უმრავლესობის მცდელობა, დაენერგათ კითხვის სწავლების პედაგოგიკურ სტრატეგიასა და ტექნიკასთან დაკავშირებული გრძელვადიანი კამათის შედეგი. ისეთი შთაბეჭდილება იქმნებოდა, რომ ფედერალური მთავრობა, ისტორიაში პირველად, იძლეოდა დირექტივას, როგორ უნდა ესწავლებინათ კითხვა ბავშვსა და დაწყებით სკოლებში. დანარჩენებს, ასევე, ეგონათ, რომ ვაშინგტონის ბიუროკრატებმა გადაწყვიტა, დაუბრუნდეს რაოდენობრივ ლაბორატორიულ

კვლევას სასწავლო მეთოდების შესწავლისას და ის ერთადერთ მისაღებ ფორმად მიიჩნის, მაშინ, როდესაც კვლევებმა სოციალურ და ქცევით მეცნიერებაში დაამტკიცა, რამდენად მნიშვნელოვანია თვისებრივი სავსე კვლევები.

NCLB აქტის წერის, დებატებისა და კამათის პროცესში, რის შემდეგაც კონგრესმა ის საბოლოოდ დაამტკიცა, მოდერნისტული და პოსტმოდერნისტული ხედვები, ღირებულებები და იდეები ერთმანეთს შეეჯახა, პოლიტიკურ ბრძოლაში მოდერნისტულმა ხედვამ გაიმარჯვა. ეს არ იყო ლიდერობის რეალობასა და სკოლების ყოველდღიურ ცხოვრებას მოწყვეტილი ინტელექტუალების ღრმა აკადემიური დისკუსია. ეს იყო ადამიანის ბუნებაზე, ქცევაზე, ღირებულებებსა თუ ადამიანურ ფაქტორებზე განსხვავებული ხედვის მქონე ხალხის ბრძოლა.

პოლიტიკური ბრძოლა მოვლენების განვითარებაზე კონტროლის მოსაპოვებლად ჯერაც არ დამთავრებულა. კანონის განხორციელების და შედეგების (მთელი მათი მრავალფეროვნებით) მიღების პროცესში ამ საკითხებს 21-ე საუკუნეში კიდევ ბევრჯერ დაუბრუნდებიან. NCLB აქტის ირგვლივ ატეხილი კამათი არის პოლიტიკური ბრძოლა შეერთებული შტატების სკოლების გულის მოსაგებად, ბრძოლა სკოლების განვითარების მიმართულებაზე კონტროლის მოსაპოვებლად და ძველი კურსის ახალი, უფრო წარმატებული მიმართულებით შესაცვლელად. თუმცა, მნიშვნელოვანია, რომ ეს პოლიტიკური ბრძოლაა. მართალია, ის მოიცავს საგანმანათლებლო საკითხებსა და პრობლემებს, მაგრამ მაინც პოლიტიკური ბრძოლაა.

შტატები, საგანმანათლებლო ასოციაციები და მშობელთა ჯგუფები წარმატებულად სარგებლობდნენ თავიანთი პოლიტიკური ძალით და 2005 წელს ბუშის ადმინისტრაციამ შეამსუბუქა ანგარიშვალდებულებასთან დაკავშირებული ზომები. მაგალითად, ზოგიერთ, მაგრამ არა ყველა სპეციალური განათლების პროგრამაში ჩართულ ბავშვს მიეცა უფლება, გაიაროს მიღწევების ალტერნატიული ტესტი, თუ ინდივიდუალური განათლების გეგმის გუნდი ჩათვლის, რომ მოსწავლე ვითარდება, მაგრამ უნარშეზღუდულობა მას ხელს უშლის, დროის მოცემულ მონაკვეთში მიაღწიოს კლასის საერთო დონეს. 2005 წლის გაზაფხულისთვის 21-მა შტატმა მოითხოვა NCLB აქტში ცვლილებების შეტანა, რამაც შედეგად მოიტანა სარჩელები, შტატის კანონმდებლობის ცვლილება, რეზოლუციები და NCLB აქტით გათვალისწინებული ვალდებულებებისგან გათავისუფლების მოთხოვნა. კონექტიკუტი იყო პირველი შტატი, რომელმაც ფედერალურ მთავრობას უჩივლა, რადგან არ ღებულობდა NCLB აქტის მანდატის შესასრულებლად საჭირო თანხებს, ხოლო განათლების ეროვნულმა ასოციაციამ (NEA) სასამართლოში უჩივლა ფედერალურ მთავრობას

(პონტიაკის სასკოლო ოლქი სპელინგის წინააღმდეგ) ვერმონტის, ტეხასისა და მიჩიგანის ცხრა სასკოლო ოლქის სახელით იმის გამო, რომ ფედერალური მთავრობის დაფინანსებას არ იღებდნენ. NEA-მ განაცხადა, რომ 2005 წლამდე შტატებს უნდა დაეფარათ 28 მილიარდიანი განსხვავება NCLB-თვის საჭირო თანხასა და ფედერალურ დაფინანსებას შორის.³² მათ საბუთად გამოიყენეს თავად ამ კანონის ტექსტი:

“დაუშვებელია ამ კანონის დებულებების განმარტება ისე, რომ ფედერალური მთავრობის მოხელეს მიეცეს უფლება, აკონტროლოს შტატის ან ადგილობრივი საგანმანათლებლო ორგანო, სასკოლო კურიკულუმი, ფედერალური ან ადგილობრივი რესურსების გადანაწილება, დაავალოს შტატს ან რომელიმე მის ქვედანაყოფს, დახარჯოს ფონდები ან განახორციელოს ხარჯები, რომელიც ამ აქტით არ ფინანსდება”.³³

2005 წლის ნოემბერში მიჩიგანის აღმოსავლეთის ოლქის აშშ-ის საოლქო სასამართლომ დააკმაყოფილა ფედერალური მთავრობის შუამდგომლობა საქმეში „პონტიაკი სპელინგის წინააღმდეგ“. სასამართლომ გადაწყვიტა, რომ ფედერალურ მთავრობას უფლება აქვს მოსთხოვოს შტატებს, დახარჯონ საკუთარი სახსრები იმისათვის, რომ კანონის შესაბამისად იმუშაონ. საგანმანათლებლო ასოციაციები, როგორცაა განათლების ეროვნული ასოციაცია (NEA), სკოლების ადმინისტრატორების ამერიკული ასოციაცია (AASA), საშუალო სკოლების დირექტორთა ეროვნული ასოციაცია (NASSP), დაწყებითი სკოლების დირექტორთა ეროვნული ასოციაცია (NAESP), განსაკუთრებული ბავშვების საბჭო (CEC) და მშობელთა და მასწავლებელთა ეროვნული ასოციაცია სასკოლო ოლქების მხარეს დადგნენ და NCLB აქტში ცვლილებებს ითხოვდნენ. ეს იყო განათლებაში ახალი სამეცნიერო პარადიგმის დამყარების მცდელობა არა სამეცნიერო რევოლუციის მეშვეობით, არამედ პოლიტიკური ქმედებით. ეს პირდაპირ არის დაკავშირებული სკოლაში ლიდერობის ყოველდღიურობასთან. ნებისმიერ ადამიანს, რომელიც ამერიკის სკოლების მომავალი ლიდერი გახდება, მკაფიო წარმოდგენა უნდა ჰქონდეს, რა ვარაუდები და იდეები დგას დაპირისპირებული მხარეების არგუმენტების უკან.

ლიდერობა, როგორც წვრთნა

1980 წლიდან, როგორც უკვე აღვნიშნეთ, სკოლის რეფორმისა და სკოლაში ლიდერობის შესახებ არსებულ ლიტერატურაში ბევრი რამ დაიწერა იმის შესახებ, რომ ძალიან მნიშვნელოვანია, განათლების ლიდერებს ჰქონდეს ხედვა, წერდნენ, როგორი უნდა იყოს იდეალური სკოლა და როგორ შეიძლება, დღევანდელი სკოლები მიუახლოვონ ლიდერისა და სასკოლო თემის წევრების

წარმოსახვაში არსებულ იდეალს. ეს, რა თქმა უნდა, იმ პოპულარული შეხედულების საწინააღმდეგოა, რომელიც ამტკიცებს, რომ სკოლის ადმინისტრატორები უგუნური ბიუროკრატები არიან და ბრმად მისდევენ დემონიზებული „საგანმანათლებლო ბიუროკრატის“ დიქტატს, რომელიც, ზოგიერთი კრიტიკოსის მიხედვით, საჯარო სკოლების ორგანიზაციული უბედურებაა.

წვრთნა, როგორც სწავლების მეთოდი

წვრთნა სწავლების აღიარებული და თანამედროვე მეთოდია და სკოლის ლიდერები ამ სფეროს უნდა დაეუფლონ. მორტიმერ ადლერის მიხედვით სწავლების სამი ძირითადი მეთოდი არსებობს და თითოეული მათგანი განსხვავებულია.³⁴

- **დიდაქტიკური სწავლება.** სწავლების ეს მეთოდი ეფუძნება სტუდენტებისთვის ინფორმაციის მკაფიოდ წარდგენას. ხშირად ეს ხდება მასწავლებლების მიერ ლექციების ჩატარებით ან ისეთი საქმიანობით, როგორცაა წიგნების კითხვა, ფილმების ყურება და პრაქტიკული სავარჯიშოები. ამ ტექნიკას ხშირად ემატება დისკუსია, დემონსტრირება, მაგალითების გამოყენება, ექსკურსიები – ყველაფერი, რაც ახალ კონცეფციას ადრე ნასწავლ კონცეფციებთან აკავშირებს, რათა შესწავლილი გამყარდეს და გაძლიერდეს. ამ წიგნის მკითხველთა უმრავლესობა დიდაქტიკური სწავლების უნარ-ჩვევებს კარგად ფლობს, მაგრამ როდესაც საგანმანათლებლო ლიდერებად იწყებენ მუშაობას, აღმოჩნდება, რომ მასწავლებლებთან ამგვარად მუშაობის გზა პროდუქტიული არ არის. ბევრი შიდა პროგრამა ითვალისწინებს მასწავლებლების სწავლების უნარის გაუმჯობესებას, მაგრამ ზრდასრული აუდიტორია ამას ძნელად უბამს ხოლმე მხარს.
- **სოკრატესეული სწავლების მეთოდი.** ამ მეთოდს ხშირად იყენებენ, როდესაც სტუდენტები უკვე დიდი მოცულობის ინფორმაციას ფლობენ და ჩვენი ამოცანაა, დავეხმაროთ მათ, დააკავშირონ ერთმანეთთან შესაბამისი იდეები, იფიქრონ კრიტიკულად, გააანალიზონ, ჰიპოთეზის დონეზე შეამოწმონ და განიხილონ თავიანთი იდეების დადებითი და უარყოფითი მხარეები, შეაფასონ მოწინააღმდეგე მხარის არგუმენტები, გაითავისონ ახალი ცოდნა ისე, რომ გამოიყენონ ის ყოველდღიურ ცხოვრებაში. სოკრატესეული მეთოდის გამოყენებით, მასწავლებელი ხშირად კონცეპტუალურ ამოცანას აძლევს სტუდენტებს და მოუწოდებს, აღმოაჩინონ და განიხილონ ამოცანასთან დაკავშირებული საკითხები. სწავლების ეს მეთოდი შეზღუდულია, მაგრამ ხშირად გამოადგება ლიდერს მასწავლებელთან მუშაობისას.
- **წვრთნა.** წვრთნისას იგულისხმება, რომ მოსწავლეებმა ამა თუ იმ თემაზე გარკვეული ცოდნა მიიღეს დიდაქტიკური და სოკრატესეული მეთოდებით

სწავლისას. მწვრთნელი „დამკვირვებლის როლში გამოდის და იძლევა ინსტრუქციებს, ავლენს მოსწავლეთა სისუსტეებს, მიუთითებს პრინციპებზე, უძღვება პროცესს, ხშირად შთაგონების წყაროა და წყვეტს, რომელ პრაქტიკულ ასპექტზე გაამახვილოს ყურადღება.“³⁵ როგორც ყოფილი მასწავლებლები, სკოლის ლიდერები აღმოაჩენენ, რომ წვრთნა მათთვის ცნობილი სწავლების ძირითადი მეთოდია, რომელიც მასწავლებლებთან მუშაობისას ძალიან სასარგებლოა.

ბევრი მკითხველისთვის წვრთნის მეტაფორა მომენტალურად სპორტთან ასოცირდება. მართლაც, წვრთნა ფეხბურთის, კალათბურთის, ტანვარჯიშის და სხვა სპორტის განუყოფელი ნაწილია. თუმცა, ამასთან ერთად, წვრთნა არის ლიდერობისა და სწავლების ძირითადი მიდგომა, რომელიც გამოიყენება მრავალ სიტუაციაში, როდესაც საქმე გვაქვს მოწინავე სტუდენტებთან ან პროფესიონალ კოლეგებთან. საშუალო სკოლებში, რომლებიც წარმატებულად ასწავლიან მოწინავე სტუდენტებს, მათთან, ვინც ისეთ სფეროებში აპირებს სწავლის გაგრძელებას, როგორცაა მეცნიერება, მუსიკა, ცეკვა და მათემატიკა, ხშირად სწავლების მეთოდად წვრთნას იყენებენ. უნივერსიტეტის პროფესორები, როგორც წესი, წვრთნის მეთოდს იყენებენ მაღალი კლასის მოწინავე სტუდენტებთან, ხოლო დოქტორანტურის სტუდენტებთან მუშაობისას ის კიდევ უფრო გაგრძელებული მეთოდია. წვრთნას ხშირად მრავალი შემდგარი და გამოცდილი პროფესიონალი მიმართავს: პრეზიდენტები, ოპერის მომღერლები, მსოფლიო დონის ათლეტები, თეატრის მსახიობები – ბევრი მათგანი ხშირად მწვრთნელის დახმარებას მიმართავს მაშინაც კი, როდესაც უკვე აღიარებული პროფესიონალია. თანამედროვე ბიზნესგარემოში, რომელიც საგანმანათლებლო ადმინისტრირების მსგავსად აქცენტს ლიდერობაზე აკეთებს, წვრთნა მიიჩნევა მოტივირებისა და სხვების კომპეტენტურობის, ანუ ლიდერობის უნარის გაძლიერების შესაძლებლობად.

დასკვნა

ჩვენ აღვწერეთ რამდენიმე განსხვავებული პერსპექტივა და პარადიგმა, რომელიც ფართოდ გამოიყენება, როდესაც ვფიქრობთ და ვცდილობთ, გავაცნობიეროთ ადამიანის ქცევა საგანმანათლებლო ორგანიზაციებში. ის ფაქტი, რომ განსხვავებული ადამიანები განსხვავებულ პარადიგმებს მიმართავენ ორგანიზაციებში ადამიანური ქცევის გასაგებად, გარდაუვლად ნიშნავს იმას, რომ საგანმანათლებლო ლიდერები ჩვეულებრივი მუშაობის პროცესში კონფლიქტსა და

წინააღმდეგობას შეხვდებიან. ხაზი გვინდა გავუსვათ, რომ არ არსებობს ერთიანი პარადიგმა, რომელიც გააერთიანებს და მიმართულებას მისცემს სკოლებზე, სწავლებაზე და მასწავლებლობაზე არსებულ მრავალნაირ მოსაზრებას.

ზუსტად იმიტომ, რომ ყოველსმომცველი პარადიგმა არ არსებობს, საგანმანათლებლო ლიდერებისათვის მეტად მნიშვნელოვანი ხდება, იფიქრონ ამ თემაზე და განავითარონ საკუთარი პოზიცია ამ განსხვავებულ და ხშირად კონფლიქტურ აზრებზე. ცვლილებების შეტანა სკოლაში, სწავლებაში და მასწავლებლობაში, ისევე, როგორც მათი განხორციელების გზების მკაფიო ხედვის ჩამოყალიბება საგანმანათლებლო ლიდერისთვის სასიცოცხლო მნიშვნელობისაა. ასევე, მნიშვნელოვანია, რომ ლიდერმა არა მხოლოდ გაუზიაროს თავისი ხედვა სხვებს (კერძოდ, მასწავლებლებს და მშობლებს), არამედ წახალისოს ისინი, რომ გაითავისონ ხედვა და მონაწილეობა მიიღონ მის განვითარებაში. ამას ჩვენ სკოლის თამაშის გეგმას ვეძახით. ცვლილების ხედვა, რომელსაც კორპორატიულ მსოფლიოში *სტრატეგიულ ხედვას* უწოდებენ, უმნიშვნელოვანესია სკოლის თამაშის გეგმის განვითარებისთვის.

ათლეტურმა წვრთნამ ამერიკულ ინგლისურს შემატა ტერმინი თამაშის გეგმა. თამაშის გეგმა მეტად სასარგებლოა, როდესაც გვინდა საგანმანათლებლო ხედვა ლიდერის ქცევაში აისახოს და სკოლაში ყველა მოსწავლის მიღწევები გაუმჯობესდეს. გაურკვეველობით, დაბნეულობითა და სტრესით აღსავსე სიტუაციაში თამაშის გეგმის შემუშავება და მისი განხორციელება მწვრთნელს საშუალებას აძლევს, თამაშის ხედვა გარდაქმნას თანმიმდევრულ სამოქმედო გეგმად, რომელიც არა მხოლოდ შედეგების მიღწევაზეა ორიენტირებული, არამედ, მოთამაშეების მოტივირებასა და მათი შესაძლებლობების წახალისებაზე.

ასე იქცევიან ეფექტური საგანმანათლებლო ლიდერები. მაშინ, როდესაც უდავოა, რომ სკოლაში სწავლების მკაფიო, მკვეთრი, კარგად დასაბუთებული ხედვა აბსოლუტურად აუცილებელია ეფექტური ლიდერობისთვის, ასევე, ნათელია, რომ მხოლოდ ეს საკმარისი არ არის. ეფექტურობისთვის (შედეგების მისაღებად) ხდება უნდა გარდაიქმნას განხორციელებად სამუშაო გეგმად. გავიმეოროთ: თამაშის გეგმამ არა მხოლოდ სტუდენტების მიღწევები უნდა გააუმჯობესოს, არამედ ამავედროულად, უნდა მოახდინოს მასწავლებლების მოტივირება და გაზარდოს მათი კომპეტენცია. სკოლის ლიდერი ვალდებულია განავითაროს და აკონტროლოს ამ გეგმის განხორციელება.

ეს არის თემა, რომელსაც ყველა თავში შეხვდებით და მოგიწოდებთ, უფრო სიღრმისეულად იფიქროთ თქვენ საგანმანათლებლო ხედვასა და თამაშის გეგმაზე. მომდევნო თავში ამ თემას ისევ განვიხილავთ და, ასევე, აგიხსნით მის დამოკიდებულებას პრაქტიკის თეორიის კონცეფციასთან, ამ კონცეფციის აღიარებულ აკადემიურ ტერმინთან. შემდგომ თავებში შესაძლებლობა მოგეცემათ და ვფიქრობთ, საინტერესო იქნება, გადახედოთ თქვენ იდეებსა და ღირებულებებს

ადამიანების ლიდერობასა და წვრთნასთან დაკავშირებით, სკოლაში სტუდენტების სწავლების გაუმჯობესების მიზნით.

დღეს, ზოგადად, აღიარებულია, რომ სკოლის ლიდერები არიან პროფესიონალები, რომელთა პრაქტიკა მიმართულია მოსწავლეების წარმატებაზე განურჩევლად მათი რასისა, ოჯახური წარმომავლობისა, სქესისა ან რაიმე სხვა სოციალური, ფინანსური ან პიროვნული მახასიათებლისა. ამ პრაქტიკის განვითარებისთვის მნიშვნელოვანია, რომ ლიდერებმა ჩამოაყალიბონ და განახორციელონ ის ხედვა, რომელიც მათ რეალობად უნდა აქციონ. სწავლების ხედვა ლიდერის ყოველდღიურ პრიორიტეტებს და საქმიანობას ფორმასა და მიმართულებას აძლევს. ხედვის სხვებთან გაზიარებით (მასწავლებლებთან, სტუდენტებთან და მშობლებთან), ლიდერი მათ ამ მიზნის ირგვლივ აერთიანებს. მარტივად რომ ვთქვათ, სკოლაში სწავლების ხედვა (კარგად გააზრებული და ლიდერობის საყრდენად ქცეული), არის ის გზა, რომელიც საშუალებას იძლევა, პირველ ადგილზე დავაყენოთ სწავლის, სწავლების და სკოლის გაუმჯობესება მაშინ, როდესაც ადმინისტრატორი შეეჯახება დაუსრულებელ საჭიროებას, მიიღოს გადაწყვეტილებები სამყაროში, სადაც ისეთი რესურსი, როგორცაა დრო და ფული, არასოდეს არის საკმარისი და მოლოდინი ჩვენ შესაძლებლობებს ყოველთვის აღემატება.

ამ წიგნში სწავლების ამ ხედვას თამაშის გეგმას ვუწოდებთ იმიტომ, რომ ეს არ არის მხოლოდ სასურველის რეალობად მოჩვენება ან ფუჭი ოცნება: ხედვა გეგმად იქცევა და დაგეხმარებათ, შეარჩიოთ ეფექტური სტრატეგიები და სკოლების რეალობაში მისი განხორციელების გზა. თამაშის გეგმის მეტაფორა, რა თქმა უნდა, სპორტიდანაა აღებული. ხედვა გარდაიქმნება გეგმად, ხოლო გეგმა ლიდერის მუშაობის ორგანიზებაში გვეხმარება და მისი მოქმედების პრიორიტეტებს აწესებს. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, გამოკვეთს, სად მიდიხართ და როგორ აპირებთ იქ მისვლას! სხვებისთვის ხედვის გადაცემა ისე უნდა მოხდეს, რომ მათ ის გაითავისონ და სკოლის გუნდის ყველა წევრისთვის გახდეს მათი მუშაობის ორგანიზებისა და პრიორიტეტების საფუძველი. არც ერთი სერიოზული მწვრთნელი არ მიიღებს სპორტსმენს ან არ გაუშვებს გუნდს სათამაშო მოედანზე, თუ მას არ აქვს სტრატეგია ან გეგმა. არც სკოლის სერიოზული ლიდერი შეეცდება თამაშის გეგმის გარეშე ჩაუდგეს სათავეში სკოლის მასწავლებლებსა და დანარჩენ თანამშრომლებს სკოლის გაუმჯობესების გზაზე. ამ კონცეფციის შესახებ მეტს შეიტყობთ მეორე თავში.

თუმცა, დასაწყისისთვის, გაამახვილეთ ყურადღება იმ სკოლისათვის შესაბამის ხედვაზე, რომელსაც გსურთ ჩაუდგეთ სათავეში. ხედვა არის საბოლოო მიზანი, თუ სად გსურთ მიიყვანოთ სკოლა. ალბათ, მეტად მნიშვნელოვანია, რომ სკოლის ლიდერებმა არსებული მდგომარეობის ნაცვლად მომავალი შესაძლებლობები დაინახონ, არა ოცნება, არამედ ის რეალური დონე, სადაც სკოლა უნდა იყოს. თქვენი ხედვა არა მხოლოდ სკოლის მიმართულებას უნდა

გამოხატავდეს, არამედ იმას, როგორი უნდა იყოს მომავალი სკოლა. გათავისუფლდით წარსულის პრაქტიკის, ჩვევებისა ან სასკოლო ოლქის ძველი გამოცდილების ბორკილებისგან. იფიქრეთ ახლებურად: როგორ გესახებათ ახალი სკოლა? რა უნდა ხდებოდეს ასეთ სკოლაში? როგორ აუხსნიდით სხვებს ეფექტურ სკოლას? სკოლაში სწავლების რა ღირებულებები და იდეებია მნიშვნელოვანი? როგორია ნამდვილად ეფექტური სკოლის თქვენეული ხედვა?

საახროვნო საგარჯიშოები

1. იფიქრეთ, თქვენ სამუშაო გარემოში როგორ იყენებენ ადამიანების ქცევის კონტროლისა და კოორდინირების ბიუროკრატიული მიდგომის მექანიზმებს. რა მასშტაბით იყენებენ ამ მექანიზმებს? უწყობენ კი ისინი ხელს ორგანიზაციის გეგმების მიღწევას? რა რეკომენდაციები გაქვთ მათ გამოყენებასთან, მოდიფიცირებასთან ან გაუქმებასთან დაკავშირებით?
2. დაუბრუნდით თამაშის გეგმის შესახებ დისკუსიას. შეარჩიეთ პირველ თავში მოყვანილი ერთი ან ორი კონცეფცია და ერთი-ორი პარაგრაფით აღწერეთ, როგორ შეიძლება მათი ჩართვა სწავლების თქვენეული ხედვის განხორციელებაში. ცოტა იოცნებეთ. წერეთ თავისუფლად. ეს არ არის დასასრული. ეს დასაწყისია.

საკითხავი ლიტერატურა

Hamilton, Laura S., Brian M. Stecher, and Kun Yuan. *Standards Based Reform in the United States: History, Research, and Future Directions*. Palo Alto: The Rand Corporation, 2008.

ეს *აუცილებლად* უნდა წაიკითხოს ყველამ, ვინც დღეს ამერიკის შეერთებულ შტატებში სკოლის ლიდერობას სწავლობს. ეს არის კარგად ცნობილი, სანდო და ღრმად პატივსაცემი კვლევითი ორგანიზაციების მიერ ჩატარებული კვლევა იმის შესახებ, თუ სად ვართ და სად აღმოჩნდებით შეერთებულ შტატებში მიღებულ სტანდარტებზე დაფუძნებული სასკოლო რეფორმის შედეგად. ეს არის ადვილად ხელმისაწვდომი ანგარიში: კარგად, მარტივი ინგლისური ენით დაწერილი ნაშრომი.

Educational Researcher, 31.8 (2002 წლის ნოემბერი).

Educational Researcher-ის ამ გამოშვების თემა არის „სამეცნიერო კვლევა განათლებაში“. აქ არის ცხრა ცნობილი ავტორის მიერ დაწერილი ექვსი სტატია, სადაც საუბარია *Scientific Inquiry in Education* ანგარიშში მოყვანილ ასპექტებზე (რომელიც ამ სექციაშია ჩამოთვლილი). ამ ნაშრომს საფუძვლად დაედო აქტის „არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვი“ აქცენტი იმაზე, რომ სამეცნიერო კვლევითი მეთოდების გამოყენება მნიშვნელოვანია სწავლების გაუმჯობესებაზე მიმართული პროგრამების დაგეგმვის დროს. *Educational Researcher-ის* ამ გამოშვებაში გამოქვეყნებული სტატიები, ორიგინალ ანგარიშთან ერთად, *Scientific Inquiry in Education*, სთავაზობს საგანმანათლებლო ლიდერს უძვირფასეს გზამკვლევს საკითხებსა და პრობლემებში, რომლებიც საგანმანათლებლო კვლევაში დღეს არსებულ ურთიერთგამომრიცხავ ასპექტებს მოიცავს. ამ მასალის წაკითხვა მეტად რეკომენდებულია ყველასათვის, ვისაც სურვილი აქვს, გახდეს საგანმანათლებლო ლიდერი.

Kuhn, Thomas S. *The Structure of Scientific Revolutions*, Chicago: The University of Chicago Press, 1962.

ეს მნიშვნელოვანი წიგნი აუცილებლად უნდა წაიკითხონ დღევანდელმა საგანმანათლებლო ლიდერებმა. ის არა მარტო დაგეხმარებათ, გააცნობიეროთ სამეცნიერო პროცესის ფორმირება და განვითარება, არამედ ავიხსნით იმ სირთულეების შინაარსს, რომელსაც, განათლების მსგავსად, აწყდება ახალი მეცნიერებები საკუთარი ადგილის დამკვიდრების პროცესში. იმის გათვალისწინებით, რომ შეერთებულ შტატებში ცდილობენ, დააკანონონ სწავლების პარადიგმის ნაცვლად სამეცნიერო პარადიგმა, კუნის მიერ განხილული საკითხები უფრო მნიშვნელოვანი ხდება საგანმანათლებლო ლიდერებისთვის.

National Policy Board for Educational Administration. *Educational Leadership Policy Standards: ISLLC 2008*. Washington, DC: Xouncil of Chief State School Officers, 2008

ამ სახელმძღვანელოში აღწერილი ISLLC სტანდარტების წყარო. 40 შტატში მიღებული და სასკოლო ლიდერების ტრენინგში მეტად გავლენიანი ნაშრომი გვიყვება სტანდარტების შემუშავების ისტორიაზე, განსაკუთრებულ ყურადღებას ამახვილებს უკანასკნელ ხანში ჩატარებულ კვლევებზე, რომლებიც მისი საფუძველი გახდა. ეს არის კარგად დაწერილი პრეზენტაცია, რომელიც, ვფიქრობთ, ყველა მომავალი სასკოლო ლიდერის ბიბლიოთეკაში უნდა იყოს.

Shavelson, Richards J., and Lisa Towne (eds.), *National Research Council Committee on Scientific Principles for Education Research. Scientific Inquiry in Education*. Washington, DC: National Research Council, National Academy Press, 2002.

აქტის „არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვი“ ყველაზე ძლიერი და ურთიერთგამომრიცხავი დებულებები მოითხოვს, რომ აქტის ფარგლებში ფედერალური ფონდების მიმღებებმა თავიანთ სკოლებში რეფორმის ჩატარებისას

გამოიყენონ მტკიცებულებებზე დაფუძნებული სტრატეგიები. ამ მოთხოვნამ საგანმანათლებლო კვლევა პირველ ადგილზე წამოწია, რადგან გაჩნდა კითხვა, რას ნიშნავს მტკიცებულებებზე დაფუძნებული სტრატეგიები. ამ საკითხის გარკვევისას ეროვნულმა კვლევითმა საბჭომ დააარსა კომიტეტი, რომელმაც ეს ანგარიში მოამზადა, სადაც განსაზღვრული და განხილულია სამეცნიერო კვლევის საკითხები საგანმანათლებლო სექტორში და ის, თუ რა სტანდარტების მიხედვით უნდა შეფასდეს მათი ხარისხი. ამ ანგარიშის მთავარი დატვირთვაა განათლების პროფესიაში სამეცნიერო კულტურის ჩამოყალიბება. ეს არის მნიშვნელოვანი დოკუმენტი, რომელიც გვპირდება, რომ ექნება გრძელვადიანი გავლენა საგანმანათლებლო კვლევის განვითარებაზე. ზოგიერთმა პრაქტიკოსმა შესაძლოა, იფიქროს, რომ ასეთი უინტერესო თემა უმჯობესია, დავეტოვოთ მას, ვინც სპილოს ძვლის კოშკში ზის, მაგრამ ეს მცდარი იქნებოდა: აქტში „არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვი“ მოყვანილი ყველა დებულებიდან ეს ყველაზე დიდი მომავლის მქონეა და საბოლოოდ, დროთა განმავლობაში განათლებას სრულფასოვანი პროფესიების რანგში გადაიყვანს.

თავი 2

პრაქტიკის სახელმძღვანელო კონცეფციები

კრიტიკული ინციდენტი: აზრთა სხვადასხვაობა დირექტორების შეხვედრაზე

სკოლების ზედამხედველი დოქტორი ჯერალდინ კლაქსტონი, დირექტორების ყოველთვიური შეკრების დახურულად გამოცხადებას აპირებდა, როდესაც ოლსონ კოლინსი, რუზველტის სკოლის დირექტორი, ფეხზე წამოდგა და რამდენიმე კომენტარის გაკეთების უფლება ითხოვა.

„დოქტორ კლაქსტონ“, – დაიწყო ოლსონმა. – „დროა, მოვრჩეთ ფეხის წვერებზე სიარულს და მიდებ-მოდებას იმ იმედით, რომ ტესტის ქულებს გამოვასწორებთ. ჩვენ, სკოლების დირექტორთა ჯგუფმა, ვისაუბრეთ იმ ცვლილებებზე, რაც მნიშვნელოვნად მიგვაჩნია. ბევრი თქვენთაგანი პრეტენზიებს აცხადებდა „არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვის“ აქტის გამო, მაგრამ ჩვენ ვფიქრობთ, რომ ეს ღმერთის გზაა. მან გვიჩვენა, რომ ჩვენ ოდნავაც ვერ ვაკმაყოფილებთ დაბალი კვარტილის ბავშვების საჭიროებებს. შევხედოთ ჩვენს ქულებს. დაბალია და კიდევ უფრო დაბლა მიდის. ჩვენ საწყისებს უნდა დავუბრუნდეთ. დარწმუნებულები ვართ, რომ ეს ბავშვები სხვა, იმავე დონეზე მყოფ ბავშვებთან ერთ კლასში უნდა მოვათავსოთ, ამგვარად მათთან ინტენსიურად ვიმუშავებთ და მათ საჭიროებებს დავაკმაყოფილებთ. ეს საბავშვო ბაღში უნდა დაიწყო, რომ სკოლაში შემოსვლისას ისინი კლასის დონეზე იყვნენ და იცოდნენ, რა გზა ელით. ზოგიერთი ბავშვი კოლეჯში წავა, მაგრამ კოლეჯი ყველასთვის არ არის. იმ ბავშვებისთვის, ვინც კოლეჯში არ მიდის, უნდა დავუბრუნდეთ იმ პროფესიული სწავლების სტილს, რომელიც ადრე გვქონდა, რათა სკოლის დამთავრების შემდეგ მათ სამსახურის დაწყება შეძლონ. და კიდევ ერთი...“

ოლსონ კოლინს სიტყვა ჯოან სიზმორმა, ჯეიმს ადამსის საბაზისო სკოლის დირექტორმა შეაწყვეტინა: „ოლსონ, მაპატიე, რომ გაწყვეტინებ, მაგრამ ყველა არ ეთანხმება შენს ფილოსოფიას. ერთ რამეში მართალი ხარ, ჩვენ ბავშვის საჭიროებებს არ ვაკმაყოფილებთ პირველი რანგის სკოლებში, მაგრამ არა შენ მიერ დასახელებული მიზეზების გამო, არამედ იმიტომ, რომ რობოტებივით ვეპყრობით. ჩვენ მათ ტვინს ვასხმევინებთ სახელმწიფო მიღწევების ტესტისთვის მზადებაში, მაგრამ მათში კრიტიკული ანალიზის უნარებს განვითარებაზე არ ვმუშაობთ, ყველაფერს ვაზეპირებინებთ და ამით

სწავლის ენთუზიაზმს ვუკლავთ. ჩვენ ყველა ბავშვთან ისე უნდა ვიმუშაოთ, როგორც ნიჭიერთა კლასში. მათ უნდა ჰქონდეთ პრაქტიკული პროექტები, უნდა იმუშაონ გუნდებში და იმეცადინონ პროგრამებით, რომელიც აერთიანებს ნასწავლ თემას და სამუშაო დავალებებს რეალური ცხოვრებიდან”.

სკოლების ზედამხედველი ხედავდა, რომ ზოგიერთები უკვე მობილურ ტელეფონებზე და საათებზე უყურებდნენ, რვეულებს ხურავდნენ. გამოცდილება ჰკარნახობდა, რომ საკმაოდ გვიანი იყო და ამ კამათის გაგრძელება არ ღირდა, მაგრამ დარბაზში იყვნენ ისეთებიც, ვინც კოლეგებს ყურადღებით უსმენდნენ. „სამწუხაროდ, იძულებული ვარ, ეს საუბარი დავასრულო, რადგან უკვე გვიანია და საბჭოს სხდომაზე ვარ წასასვლელი,” – თქვა დოქტორმა კლაქსტონმა და დასძინა: – „ეს ძალიან საინტერესო საუბარია, მაგრამ ამ თემას სწრაფად ვერ გადავწყვეტ. ამ საკითხს შემდეგი შეხვედრის დღის წესრიგში ჩავსვამ. მანამდე, ალბათ, ოლსონი და ჯოანა უნდა შეთანხმდნენ და შექმნან საორგანიზაციო კომიტეტი, რომელიც შემდეგ დირექტორთა კრებამდე შეიკრიბება და ამ რეკომენდაციებს შემოგვთავაზებს იმაზე, თუ როგორ წარვმართოთ ჩვენი დისკუსია ამ თემაზე”.

1. იმ მომენტში გადაწყვეტილების მიღება რომ თქვენზე ყოფილიყო დამოკიდებული, ვის დაუჭერდით მხარს, ოლსონს თუ ჯოანას? რატომ?
2. ხომ არ გაქვთ რამე განსხვავებული აზრი ამასთან დაკავშირებით?
3. თუ გქონიათ თქვენ სკოლაში ან სასკოლო ოლქში მსგავსი დისკუსია? თუ კი, მოუყევით ჯგუფს თქვენი გამოცდილების შესახებ. თუ არა, როგორ ფიქრობთ, რატომ არ ჰქონდა ადგილი ასეთ დებატებს?

საგანმანათლებლო ლიდერობის რანგში გადასვლისას, თავიდანვე ერთ

რამეში იყავით დარწმუნებული: სამყარო, სადაც თქვენ საგანმანათლებლო ლიდერად იმუშავეთ, არის და იქნება წინააღმდეგობრივი, კონფლიქტებითა და უთანხმოებით სავსე. შეიძლება, თქვენ კულტურაში არიან ადამიანები, ვისაც შეუძლია მიუკერძოებელი დამკვირვებლის როლის შესრულება, ლიდერს ამის გაკეთება არ ძალუძს. ლიდერები არა მხოლოდ ადამიანების ქცევაზე იწყებენ დაკვირვებას, არამედ შეაქვთ ცვლილებები მათ ყოველდღიურ ყოფაში. საგანმანათლებლო ლიდერები მხოლოდ გადარჩენაზე არ არიან ორიენტირებულები თავიანთ კონკურენტულ, კონფლიქტურ და სწრაფად ცვალებად სამსახურში. უილიამ ფოლკნერის პერიფრაზს თუ გავაკეთებთ, ისინი

ბატონობენ: ისინი წარმატებას აღწევენ სამსახურში და ამ გამოწვევებს სიამოვნებით, ინტერესით იღებენ.

თუ თქვენ ლიდერის კარიერა აირჩიეთ, თუნდაც ჯერ არც ფიქრობდეთ მაღალ თანამდებობაზე, თუ წარმატების მიღწევა გსურთ, მზად უნდა იყოთ დომინირებისთვის. ბევრი აკადემიური მტკიცებულებაა იმისა, რომ წარმატებული ლიდერები მაშინაც კი არ კარგავენ თავდაჯერებულობასა და საკუთარი ძალების რწმენას, როდესაც გაურკვევლობის წინაშე დგანან. მასწავლებლობიდან ან კონსულტანტობიდან სკოლის ადმინისტრაციაში გადასვლისას გაურკვევლობასთან თავდაჯერებულად გამკლავება ძალიან საჭირო თვისება ხდება. ეს ცვლილება არ არის მხოლოდ კარიერული ზრდისა და გამდიდრებისკენ მიმართული ნაბიჯი. ეს კარიერის შეცვლაა: ერთი კარიერიდან მეორეზე გადასვლა. ჩვეულებრივ, თანამშრომელი მასწავლებლობიდან ადმინისტრაციულ პოზიციაზე გადადის. ადმინისტრატორად დანიშნვის მომენტში თანამშრომელი აღარ არის მასწავლებელი, მას განსხვავებული პოზიცია აქვს: დირექტორის ასისტენტი, დირექტორი ან რაიმე სხვა. ასევე, როგორც მინიმუმ, სკოლის დირექტორის დონეზე და, ხშირად, უფრო დაბალ საფეხურზეც კი, თქვენ არა მარტო კლასს ტოვებთ, არამედ გადიხართ მასწავლებელთა კავშირიდან და მენეჯმენტის კატეგორიაში გადადიხართ. მასწავლებლობისას ტრენინგი და გამოცდილება, უდავოდ, მნიშვნელოვანია საგანამანათლებლო ადმინისტრაციის ასპარეზზე წარმატების მისაღწევად. ასევე, უდავოა, რომ ლიდერის კარიერისთვის საჭიროა ცოდნა, უნარები და დამოკიდებულება, რომელიც სავალდებულო არაა კარგი მასწავლებლობისთვის.

განათლებაში ლიდერობისთვის მომზადება მოიცავს გაურკვეველ, პარადოქსულ და, არც თუ იშვიათად, დამაბნეველ ვითარებაში მუშაობის სწავლას და, ამასთან, შეჩვევას. ადმინისტრაციულ თანამდებობაზე დანიშნვისთანავე, ლიდერებს ეძლევათ ძალაუფლება და ბეჭედი, მიუხედავად იმისა, რომ მათი როლი შესაძლებელია, იყოს უმნიშვნელო და ტრივიალური, ამიტომ ყველა მხრიდან მათ თავიანთ მხარეს ექაჩებიან ისინი, ვისაც ეს ძალაუფლება და ბეჭედი საკუთარი ინტერესების მხარდასაჭერად სჭირდება. ასეთ გარემოში ბატონობისთვის მომზადება ნაწილობრივ შემეცნებითი პროცესია: საჭიროა ორგანიზაციის ძირითადი პრინციპების და იქ მომუშავე ადამიანების ქცევის შესწავლა, სწორედ ამაზეა ეს წიგნი. მაგრამ მხოლოდ არსებითი ორგანიზაციული ცოდნის მიღება არ არის საკმარისი. ლიდერობისთვის მომზადება, ასევე, საჭიროებს, რომ ინდივიდმა გაითავისოს ეს ცოდნა. მხოლოდ ორგანიზაციული ცოდნის გათავისებით შეძლებს ადამიანი მის გამოყენებას ისეთი თვისებების გასავითარებლად, როგორცაა

ავტენტურობა, თანმიმდევრულობა და ეფექტურობა ზოგჯერ საკამათო ან თითქმის ქაოსურ პირობებშიც კი. მომზადების პროცესის ეს ნაწილი თქვენს ხელშია. მხოლოდ თქვენ შეგიძლიათ, განვივითაროთ პრაქტიკის თეორია, რომელიც გზას გაგიკვლევთ საგანმანათლებლო ლიდერობის პრაქტიკაში.

მოგვიანებით, ამ წიგნში უფრო დეტალურად განვიხილავთ იდეას, რომ კონფლიქტი არის ორგანიზაციის ცხოვრების ჩვეულებრივი შემადგენელი ნაწილი. განსხვავებული აზრები, კამათი, დებატები და დისკუსია არ უნდა ავიცილოთ თავიდან და არ უნდა ვცდილობდეთ მათ სრულიად აღმოფხვრას. უნდა მივესალმებოდეთ ორგანიზაციაში სწორად მართულ კონფლიქტს, ისევე, როგორც ადამიანის ცხოვრებაში, რადგან ეს არის დინამიკის წყარო, რომელიც აძლიერებს და ენერგიით კვებავს როგორც ინდივიდს, ისე, ორგანიზაციას, ხოლო ლიდერებს ლიდერობის საშუალებას უქმნის. ძალიან ძნელია იყო წარმატებული ლიდერი ორგანიზაციაში, სადაც მონაწილეები კმაყოფილები არიან არსებული მდგომარეობით, იქ, სადაც შეკითხვას ან ახალ იდეას შეკრული წარბებით ხვდებიან და არაფერ არ ფიქრობს მდგომარეობის შეცვლაზე. თუმცა, მდგომარეობა, როდესაც ორგანიზაციაში მონაწილეები თვითკმაყოფილები და მორჩილები ჩანან, შეიძლება, სერიოზული ორგანიზაციული დაავადების სიმპტომი იყოს. ფაქტობრივად, ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი რამ, რასაც ლიდერები აკეთებენ, არის ადამიანების ცნობიერების ამაღლება ცვლილების საჭიროებასთან დაკავშირებით და მათი დარწმუნება, რომ ცვლილება შესაძლებელია.

განსხვავებულ აზრებთან და უთანხმოებებთან გამკვლავება ნებისმიერი ორგანიზაციის ნებისმიერი ლიდერისთვის აუცილებელია, რადგან განსაზღვრებით, ლიდერობა ხორციელდება გარემოში, სადაც არჩევანი უნდა გაკეთდეს განსხვავებულ იდეებს შორის. და ბოლოს, თუ ორგანიზაციაში ყველა თავიდანვე თანხმდება, რა არის გასაკეთებელი, ლიდერობის აუცილებლობა ნაკლებად დგას.

კონფლიქტის ორი უმთავრესი წყარო

საგანმანათლებლო სისტემის ლიდერები აწყდებიან კონფლიქტს, რომელიც სხვადასხვა წყაროდან მომდინარეობს: იქნება ადგილობრივი საზოგადოება, მათი კონკრეტული სკოლა ან ოლქი. თუმცა ყველა საგანმანათლებლო ლიდერი, განურჩევლად დონისა და სამუშაოს ადგილმდებარეობისა, დარწმუნებულია, რომ არსებობს კონფლიქტის ორი უმთავრესი წყარო:

- პირველია, ადამიანთა განსხვავებული მოსაზრებები საგანმანათლებლო ორგანიზაციასა და მისი მართვის საუკეთესო მეთოდების თაობაზე.
- მეორეა, ჩვენს საზოგადოებაში არსებული უთანხმოება იმაზე, თუ რა არის და რა უნდა იყოს ზოგადად განათლების სისტემისა და სკოლის უმთავრესი მიზნები.

საგანმანათლებლო ლიდერისთვის კონფლიქტი ყოველდღიური სამუშაოს ნაწილია. ისეთ დინამიურ და ღია საზოგადოებაში, როგორც ჩვენია, კონფლიქტების ინტენსიურობა და დონე მჭიდრო კავშირშია საზოგადოების შეხედულებასთან სასკოლო განათლების მიზნებსა და მეთოდებზე. ჩვენ გვგონია, და ეს შეიძლება ფანტაზიის ნაყოფიც კია, რომ ერთ დროს, წარსულში ნაკლები დაპირისპირება იყო სკოლასა და სასკოლო განათლებას შორის, რომ არსებობდა ზოგადი შეთანხმება იმაზე, თუ რა როლი უნდა შეესრულებინათ სკოლებს. როგორც არ უნდა იყოს სიმართლე, ის დრო (თუკი ოდესმე არსებობდა) წარსულში დარჩა და ვერ შეესაბამება დღევანდელ რეალობას. ყველა სასკოლო ოლქსა თუ შტატში დღესდღეობით უხვად მოიძებნება სპეციალური ჯგუფები და კოალიციები: ეთნიკური ჯგუფები, სექსუალური უმცირესობები, კონსერვატორები, ქალები, გადასახადების შემცირების მომხრეები, ლიბერალები და ღარიბები – შესაძლებელია ამ სიის გაგრძობაც.

„დიდი დებატები“: ტრადიციული განათლება პროგრესულის წინააღმდეგ

1870 წლიდან საუკუნეზე მეტი ხნის განმავლობაში შეერთებულ შტატებში საგანმანათლებლო სფეროში შეხედულებათა ერთი, ყოველისმომცველი ბრძოლა მიმდინარეობდა. გამარჯვების სასწორი ხან ერთ, ხან მეორე მხარეს იხრებოდა. პროგრესული იდეები სტაბილურად იხვეჭდა პოპულარობას და ნელ-ნელა დომინანტურ პოზიციებს იკავებდა, მეორე მხრივ, მეორე ათასწლეულის პირველ წლებში ტრადიციული კონსერვატიული სასკოლო განათლების კონცეფციებმა შებოჭა სასკოლო რეფორმის მოძრაობა. ამდენად, ბევრი მასწავლებელი და მშობელი, რომელთაც სჯეროდათ პროგრესული სასკოლო რეფორმის, შეშფოთებული იყო, რადგან გაბატონებული ფილოსოფია განათლების შესახებ არ ემთხვეოდა მათ შეხედულებებს.

სასკოლო განათლების ტრადიციული კონცეფცია ხაზს უსვამს სასწავლო საგნის უპირველესობას, ახალგაზრდებისთვის მემკვიდრეობით დატოვებული ცოდნის გადაცემას, ფაქტების დამახსოვრებას, მასწავლებლის ავტორიტეტს და ფორმალურ სწავლების მეთოდებს. ტრადიციული განათლების მხარდამჭერნი მუდმივად ავიწროებდნენ და სირთულეებს უქმნიდნენ პროგრესულ

საგანმანათლებლო აზროვნებას, მაგრამ პროგრესულობის ფუნდამენტურმა იდეებმა და პრაქტიკამ მაინც მოახერხა და 1940 წლისთვის შეერთებულ შტატებში შეცვალა სწავლების პრაქტიკა, რომელიც შემდეგ კარგი განათლების სტანდარტად აღიარეს.¹ პროგრესული იდეები და საკლასო ინსტრუქციის პრაქტიკები: სწავლებაში პრაქტიკული გამოცდილების მიღების მნიშვნელობა (კეთებით სწავლა), ინდივიდუალური სწავლება, კლასის არაფორმალურობა, ჯგუფური განხილვები, გუნდური და ლაბორატორიული სწავლება, გახდა კარგი სწავლებისა და სკოლების განმსაზღვრელი ფაქტორები. ისინი რეგიონული აკრედიტაციის სააგენტოებისა და საშტატო შემფასებლებისთვის სკოლის ხარისხის განმსაზღვრელი მნიშვნელოვანი სტანდარტებია. რწმენა იმისა, რომ ხელოვნება, მუსიკა, ცეკვა, სპორტი და სხვა კულტურული მიმდინარეობები კაცობრიობის ისტორიის ქვაკუთხედებია, ასეთი სკოლების ძირეულ ღირებულებად ითვლება. იგივე სიტუაციაა დღესაც, მიუხედავად იმისა, რომ პაექრობა ტრადიციულ და პროგრესულ მიმდინარეობებს შორის არ დასრულებულა. ეს იდეები, რწმენა და პრაქტიკა არის და დარჩება სწავლების ხარისხის შეფასების მნიშვნელოვან სტანდარტებად, მიუხედავად იმისა, რომ უთანხმოება 21-ე საუკუნეშიც გრძელდება.

დიდი საგანმანათლებლო დებატების დასაწყისი

სასკოლო განათლებაში არსებული კონფლიქტები და უთანხმოებები, რომელთა მოწმე თავადაც გამხდარხართ და გამოგიცდიათ, სიახლეს არ წარმოადგენს; ეს გრძელდება 1870 წლიდან მოყოლებული. შეერთებულ შტატებში დღეს სასკოლო განათლების საფუძველზე არსებული კონფლიქტების უმრავლესობა ერთგვარი გაგრძელება და შედეგია სასკოლო განათლების შესახებ იმ ორი განსხვავებული აზრის დაპირისპირებისა, რომელიც დაიწყო 1800-იანი წლების ბოლოს. ეს ორი შეხედულება თაობების განმავლობაში იბრძვის შეერთებულ შტატებში დომინანტური პოზიციების მოსაპოვებლად. „ყველაზე მარტივად შეიძლება, ითქვას, რომ ეს არის დებატები განათლებისთვის ან, უფრო კონკრეტულად, დებატები ბავშვისა და სასწავლო საგნების შესახებ, ასევე, სწავლებისადმი სპონტანური და ფორმალური მიდგომებისა და კულტურული მემკვიდრეობის შენარჩუნებისა თუ მისი მოდერნიზაციისთვის საჭირო განათლების შესახებ.“² დაპირისპირება ხშირად იწოდება, როგორც „ტრადიცია პროგრესულობის წინააღმდეგ.“ მე-20 საუკუნის მანძილზე საკითხმა ათას ქარცეცხლში გაიარა, თუმცა დღეს იმგვარადვე აქტუალურია და ისევე საჭიროებს გადაწყვეტას, როგორც მისი თავდაპირველად წამოჭრის დროს³.

პროგრესული განათლების განვითარებისა და აყვავების ხანაში, რომელიც დაიწყო 1873 წლიდან და მოიცავდა დიდი დეპრესიის პერიოდსაც, შეერთებულ შტატებში ემიგრანტების შემოდინება მოხდა. დიდი მასშტაბის ინდუსტრიალიზაციის წყალობით ქვეყნის სასოფლო-სამეურნეო საზოგადოება საქალაქო ინდუსტრიული საზოგადოებით იცვლებოდა. ეს იყო დრო, რომელიც ძალიან წააგავს ჩვენ დღევანდელობას. ეს იყო ხანა, რომელმაც წარმოშვა ახალი უმდიდრესი კორპორაციული გიგანტები, საზღვაო და სარკინიგზო გადაზიდვების ბარონები კორნელიუს ვანდერბილტი და ჯეი გოულდი, ფინანსისტი ჯონ პირპონტ მორგანი, ფოლადის მაგნატი ენდრიუ კარნეგი, ნავთობის მაგნატი ჯონ დ. როკფელერი და ავტომანქანების მწარმოებელი ჰენრი ფორდი. ეს, ასევე, იყო ახალი ტექნოლოგიების ხანა, რომელიც, როგორც ახლა, ახალგაზრდა მეწარმეთა სფერო იყო. მაგალითად, თომას ედისონი 28 წლის იყო, როცა გაყიდა ლიცენზია ცვილით დამუშავებული ტრაფარეტის გამოყენებაზე, რომელიც მან 19 წლის ასაკში შექმნა ალბერტ ბლეიქ დიკისთვის. დიკმა იგი მიმეოგრაფიული დანადგარისთვის გამოიყენა, რამაც მას პოპულარობა და სიმდიდრე მოუტანა. ჯონ დ. როკფელერმა პირველი ნავთობკომპანია დააარსა ტიტუსვილში, პენსილვანიაში, როდესაც 20 წლის იყო. ჩარლზ ა. ლინდბერგმა ატლანტის ოკეანეს გადაუფრინა 25 წლის ასაკში. მან დააარსა Chance Vought Aircraft-ი თვითმფრინავების საწარმოებლად. 27 წლის ასაკში შექმნა თვითმფრინავის დიზაინი, რომელიც შემდეგ რეალობად აქცია United Aircraft Corporation-ის დაარსებით.

ეს იყო ერის ტრანსფორმაციის ხანა. იმ დროს მომრავლებულმა ფინანსისტებმა, მრეწველებმა და ტექნიკოსებმა, რომლებიც ქმნიდნენ ახალ დიდ ინდუსტრიებს, ტრანსფორმაციულ და საკომუნიკაციო სისტემებს, სამუდამოდ შეცვალეს შეერთებული შტატების ცხოვრება. ამ პროცესში მონაწილეობდნენ მიგრანტები როგორც უცხოეთიდან, ისე, ადგილობრივი სოფლებიდან. სწორედ ეს უკანასკნელნი შეადგენდნენ ძირითად სამუშაო ძალას და ენერჯიას. მათი უმრავლესობისთვის ეს იყო ახალი ცხოვრების და, ძალიან ხშირად, სიღარიბის დასაწყისი. წინაპრებისგან განსხვავებით, მათ უნდა ეცხოვრათ მწირ გარემოში, ემუშავათ შავ მუშებად, დამოკიდებული ყოფილიყვნენ კვირეულ ანაზღაურებაზე, ეცხოვრათ ოჯახებისა და ნათესავების ჩვეული მხარდაჭერის გარეშე.

მასიური ინდუსტრიალიზაციის და ურბანიზაციის ხანაში ბევრი დაფიქრდა დიდი რაოდენობით მუშახელისა და მათი ოჯახების კეთილდღეობაზე, რომლებიც ერთი თაობის წარმომადგენლები იყვნენ. მათ შეიცვალეს საცხოვრებელი ადგილი და ცხოვრების ახალი სტილის გათავისება დაიწყეს, ეს კი საფუძველს უყრიდა ახალი კულტურის ჩამოყალიბებას. კორპორაციული უსამართლობა მუშახელის წინააღმდეგ ჩვეულებრივ ამბად იქცა, რადგან

სამთავრობო სამსახურებში კორუფცია იყო და არ არსებობდა სოციალური და ჯანდაცვის მხარდამჭერი პოლიტიკა. დროული იყო, გამოჩენილიყვნენ ე.წ. „მაკრეიკერები“ („ნავის მქეპავები“ ანუ რეპორტიორები, რომლებიც სოციალურ საკითხებზე წერდნენ), რომლებიც ხმას აიმაღლებდნენ უსამართლობის წინააღმდეგ და მუშათა უფლებების დამცველ დოკუმენტს შეიმუშავებდნენ. ლინკოლნ სტეფენსი, ჟურნალ McClure-ის რედაქტორი, შეიძლება, ჩაითვალოს ქალაქის მთავრობაში არსებული კორუფციის გამომუდავების ფუძემდებლად. ის ერთ-ერთი პირველი იყო, ვინც საგამოძიებო ჟურნალისტურ სტატიებში ფარდას ხდიდა კორუფციას. იდა ტარბელმა გამოაქვეყნა წიგნი, რომელიც წარმოაჩენდა „სტანდარტ ოილ კომპანის“ ნაკლოვან მხარეებს. იაკობ რისმა პირველად გამოიყენა „ფლეშის“ ტექნოლოგია ფოტოგრაფიაში ქალაქებში მცხოვრები რიგითი ადამიანების ბრწყინვალე ფოტოების შესაქმნელად. ამ ფოტოებმა დაანახვა საშუალო და მაღალი კლასის ამერიკელებს, როგორ ცხოვრობდა საზოგადოების მეორე ნახევარი. ნობელის პრემიის ლაურეატი ჯეინ ადამსი, Hull House-ის დამაარსებელი, შეუპოვრად იბრძოდა სამუშაო გარემოს გაუმჯობესებისთვის, სოციალური და ჯანდაცვის სისტემების მომსახურების გამოსწორებისთვის. პულიცერის პრემიის მფლობელმა – აპტონ სინკლერმა დაწერა წიგნების სერია, სადაც ასახავდა ყველგან გავრცელებულ გაუსაძლის სამუშაო პირობებს. „ჯუნგლები,“ რომელიც შეიძლება, მის ყველაზე გავლენიან ნაშრომად ჩაითვალოს, მოგვითხრობდა ჩიკაგოში არსებულ საქონლის სადგომებზე. მან შემდეგ განაგრძო წერა სხვა სახის ორგანიზაციების მამხილებელ მასალებზე.

მალე თავი იჩინა პოლიტიკურმა მოძრაობამ, რომელიც „მიზნად ისახავდა კაპიტალიზმის იმუამინდელი ექსცესების აღმოფხვრას მრეწველობისა და ვაჭრობის რეგულირების გზით, აგრეთვე, კორპორაციულ კეთილდღეობაზე მაღლა ადამიანების ინტერესების დაყენებითა და უნივერსიტეტის სამეცნიერო ექსპერტიზის სახელმწიფო სამსახურში ჩაყენებით. ეს იყო ის სწრაფი და მშფოთვარე პერიოდი, როცა რეფორმისტებმა ყურადღება მიაქციეს სკოლებს.“⁴ 1873 წელს, ფრანსის უელენდ პარკერი, მასაჩუსეტსის ქუინსის საჯარო სკოლის ზედამხედველი, ცნობილი გახდა იმით, რომ მან პირველმა შექმნა სკოლები, რომლებიც, როგორც დღეს არის ცნობილი, პროგრესულ მეთოდებს იყენებდნენ. ეს მეთოდები მოიცავდა ჯგუფური სწავლების აქტივობებსა და არაფორმალური სწავლების მეთოდებს, აქცენტს აკეთებდა მეცნიერებასა და რეალურ სამყაროზე, რომელშიც ბავშვები ცხოვრობდნენ და თავს არიდებდა მკაცრ დისციპლინურ მეთოდებს. პარკერი იყო ჭეშმარიტი საგანმანათლებლო პიონერი, რომელიც შეეჭიდა აკადემიურ ცხოვრებას მხოლოდ მას შემდეგ, რაც დაადასტურა თავისი იდეების პრაქტიკულობა ნაკლებ იდილიური საზოგადოების საჯარო სკოლებში.

იმ დროს, როცა საჯარო სკოლებში ჭარბობდა დაზეპირებით სწავლება, პარკერი ცდილობდა, სკოლებს ყურადღების ორიენტირად ბავშვი გაეხადა და სკოლების საქმიანობა წარმართულიყო მოსწავლეების მოტივაციისა და ინტერესების შესაბამისად. ქუინსის სისტემაში, როგორც მას ეწოდა, სასწავლო წიგნებმა გზა დაუთმო უურნალებს, გაზეთებს და მასწავლებლების მიერ მოწოდებულ მასალებს. მოსწავლეები გეოგრაფიას ადგილობრივი ბუნების მონახულებით სწავლობდნენ, ისინი გადიოდნენ სასწავლო კურსს, რომელიც ხაზს უსვამდა ქმედით, პრაქტიკულ სწავლებას.⁵

ამ იდეებმა ბევრი ადამიანი დააინტერესა, ღრმად მოიკიდა ფეხი და განვითარდა: პროგრესული განათლება ფრთებს შლიდა და სწრაფად ვრცელდებოდა. ყველაზე მწვავე პრობლემები იყო ქალაქებში, ბევრი მათგანი კი პროგრესული მოძრაობას ედგა სათავეში. მათ შორის გამოირჩეოდა გარის (ინდიანას შტატი), დენვერის, ჰიუსტონისა და სენტ-ლუისის საჯარო სკოლები. რამდენადაც ცალკეული საზოგადოება ავითარებდა საკუთარ უნიკალურ მიდგომას ამ ახალი იდეების განხორციელებისას, “ისინი ცდილობდნენ კავშირი ჰქონოდათ უფრო აქტიურ სწავლებასთან, მასწავლებელთა და მოსწავლეთა ერთობლივ დაგეგმვასთან, ცალკეული განსხვავებების აღიარებასთან, სწავლის რეალურ ცხოვრებასთან შერწყმასა და სკოლის მისიის გაფართოებასთან, რათა შეხებოდნენ ჯანმრთელობის, სოციალურ და საზოგადოებრივ საკითხებს.”⁶

მე-20 საუკუნის ადრეულ წლებში, საჯარო განათლების ეს ახალი მიდგომა დაკავშირებული იყო ისეთ ლეგენდარულ პიროვნებებთან, როგორებიც იყვნენ: ჯონ დიუი, მსოფლიო კლასის ფილოსოფოსი და განმანათლებელი; ფსიქოლოგი ედვარდ ლ. თორნდაიკი, რომელმაც საერთაშორისო აღიარება მოიპოვა ორიგინალური ნაშრომით ინტელექტის ბუნებაზე; გ. სტენლი ჰოლი, ცნობილი ფსიქოლოგი და კლარკის უნივერსიტეტის პრეზიდენტი, რომელმაც პიონერული საქმე განახორციელა ახალგაზრების ბუნების შესწავლაში; განათლების ექსპერტი უილიამ ჰერდ კილპატრიკი კოლუმბიის უნივერსიტეტის მასწავლებელთა კოლეჯიდან, რომელიც დიუის ყველაზე ცნობილი თანამემწე იყო.

1950-იანი წლების უარყოფითი რეაქცია

პროგრესული განათლების ძლევამოსილმა მოძრაობამ ამერიკული სასკოლო განათლება დაიხსნა ტრადიციული სწავლების ფორმალური, მექანიკური დაზეპირებისგან და გეზი აიღო იმისკენ, რომ წინ წამოეწიათ მოსწავლეების – მზარდი, განვითარებადი ინდივიდების ცენტრალური როლი სწავლებაში. დროთა განმავლობაში მისი რამდენიმე მიმდევარი კიდევ უფრო შორს წავიდა. ზოგიერთი ემხრობოდა განსახილველი საგნის ტრადიციული

კონცეფციების უარყოფას და, აგრეთვე, მხარს უჭერდა იმ სკოლებს, რომლებიც სხვადასხვა საგნების სწავლებასთან ერთად, მოსწავლეებს ამზადებდნენ ოჯახის ღირსეული წევრობისთვის, ასწავლიდნენ თავისუფალი დროის გამოყენებას და პირველი კარიერული ნაბიჯების გადადგმას.⁷ 1944 წელს ეროვნული განათლების ასოციაციამ წამოაყენა კონცეფცია „განათლება სრულიად ამერიკელი ახალგაზრდობისთვის“, რომელიც განიხილავდა ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლების საკითხს. კონცეფცია მოსწავლეების ნაწილს ამზადებდა კოლეჯში შესასვლელად და მოსწავლეთა 60%-ს კი აგზავნიდა დაბალი დონის კურსებზე, რომელიც მათ მოამზადებდა საწყისი დასაქმებისთვის. 1945 წელს გამოჩნდა ცხოვრებისადმი შეგუების მოძრაობა. შეერთებული შტატების განათლების სამსახურის მხარდაჭერით, ეს მოძრაობა ემხრობოდა აზრს, დანერგილიყო მარტივი კურსები სკოლის მოსწავლეთა იმ 60%-ისთვის, რომელიც არ აპირებდა კოლეჯში სწავლის გაგრძელებას, ეს კურსები ორიენტირებული იყო ისეთი უნარების განვითარებაზე, როგორიც არის გაზეთის წაკითხვა, სამუშაო განაცხადის ფორმის შევსება და ჩეკების წიგნაკის მართვა. „შედგე იყო არააკადემიური და ხშირად მოსაწყენი სასკოლო კურსების სოკოებივით მომრავლება,⁸ რამაც გამოიწვია ხალხის ფართო მასების ძლიერი უკმაყოფილება, მათ ძალიან არ მოსწონდათ „თანამედროვე“ ცვლილებები ამერიკული სკოლების განათლებაში.

ერთ-ერთი პირველი კრიტიკოსი იყო არტურ ე. ბესტორი, რომელმაც სახელი გაითქვა, როგორც ისტორიკოსმა, რომელიც შეისწავლიდა მე-19 საუკუნეში მიმდინარე მოვლენებს სამხრეთ ინდიანაში, მდინარე ვაბაშის სანაპიროებზე მდებარე ნიუ-ჰარმონის კოლონიაში. 1953 წელს პოპულარული გახდა მისი წიგნი „განათლების უნაყოფო მიწები: სწავლის დათმობა ჩვენს საჯარო სკოლებში“ (Educational Wastelands: The Retreat from Learning in Our Public Schools.) ეს ნაშრომი იყო გამანადგურებელი, შოკის მომგვრელი და უზომოდ მომგებიანი კრიტიკა „მამაცი, ახალი სამყაროს ეპოქისა“. ამ ეპოქაში ხალხი, რომელმაც გადაიტანა დიდი დეპრესია და გამანადგურებელი მეორე მსოფლიო ომი, იმედოვნებდა და ოცნებობდა, რომ მათი შვილები აღარ იქნებოდნენ მსოფლიო ბატონობისთვის გაჩაღებული ბრძოლების მომსწრენი. თუმცა, ცივი ომის წლები ვერაფრით ამხნევებდა მათ.

ვიცე-ადმირალმა ჰაიმან რიკოვერმა, უჩვეულოდ მომხიბვლელმა პიროვნებამ, რომელსაც დავალებული ჰქონდა შეერთებული შტატების ატომური წყალქვეშა ნავის შექმნა საიდუმლოებით მოცულ და ძლიერ შეშინებულ საბჭოთა მოწინააღმდეგეებთან დასაპირისპირებლად, წინასწარ განტვირთა ამერიკული ცხოვრების წესის მარცხი. ეს წესი განზრახ და დაუდევრად ინერგებოდა სკოლებში, რათა შეჯიბრებოდნენ საბჭოთა კავშირის სკოლებს.⁹

1959 წელს გამოქვეყნებულ წიგნს დართული ჰქონდა ედვარდ რ. მუროუს წინასიტყვაობა და ჩარლზ ვან დორენის შესავალი. ეს უკანასკნელი იმ დროის სატელევიზიო თამაშში ახალგაზრდა ინტელექტუალის როლს ასრულებდა და ძლიერ პოპულარული იყო მისი პერსონაჟის გამო. წიგნი ბესტსელერი გახდა და აღძრა შიში, რომ ამერიკა-საბჭოთა კავშირს შორის გაჩაღებულ სამკედრო-სასიცოცხლო ბრძოლაში ერის მომავალი წყდებოდა ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლების საკლასო ოთახებში და არცთუ ისე სახარბიელოდ. ამასობაში სასკოლო საბჭოს ყოფილმა წევრმა ალბერტ ლინდმა გამოაქვეყნა სენსაციური მამხილებელი მასალები, სახელწოდებით „თაღლითობა ჩვენს საჯარო სკოლებში“¹¹. ამის მსგავსად, სასკოლო საბჭოს კიდევ ერთმა ყოფილმა წევრმა, მორტიმერ სმიტმა მიაგნო ოქროს საბადოს შეძლევი წიგნის გამოქვეყნებით: „დაკნინებული გონება: უნიჭობის დაგეგმილად განვითარება ჩვენს საჯარო სკოლებში“. ამ სენსაციური და ძალიან პოპულარული მამხილებელი მასალების გამოქვეყნების დროს ჩიკაგოს უნივერსიტეტის პატივცემული ლექტორი ამ პაექრობაში ჩაერთო უფრო ფხიზელი, თუმცა არაგამანადგურებელი ნაშრომით „განათლება თავისუფლებისთვის“. მან დაგმო საჯარო სკოლების მიერ იმ „ბუმბერაზი კლასიკოსების“ წიგნების უგულვებელყოფა, რომლებიც, რობერტ მენარდ ჰატჩინსის აზრით, ადამიანური ცივილიზაციის არსი იყო. ამ კრიტიკულმა ნაშრომებმა იერიში მიიტანა სკოლებზე სწავლისთვის ჩირქის მოცხების, სერიოზული მიზნების არარსებობისა და ლიბერალური განათლების ტრადიციების მოშლის გამო.

ყველაფერმა ამან მხოლოდ ფონი შექმნა. ეს იყო ერთგვარი მოთელვა მნიშვნელოვანი მოვლენის წინ: 1957 წლის 4 ოქტომბერს საბჭოთა კავშირმა კოსმოსში გაუშვა 184 გირვანქიანი თანამგზავრი, რომელიც დედამიწას გარს უვლიდა ყოველ 90 წუთში. მომდევნო თვეში მას მიჰყვა მეორე თანამგზავრი, „სპუტნიკ II“, რომლის ერთ-ერთი მგზავრი ძალღი იყო. ცუდმა წინათგრძნობამ და შიშმა მოიცვა მთელი შეერთებული შტატები და ჩათვალეს, რომ სასკოლო განათლება იყო ეროვნული დაბრკოლების ძირითადი მიზეზი. ამიტომ იგი დაუყოვნებლივი და ძირეული ცვლილების მთავარი სამიზნე გახდა. მოულოდნელად სკოლა უნდა გამხდარიყო უფრო მომთხოვნი. ერის მომავალი მოითხოვდა უფრო მკაცრ სასწავლო პროგრამასა და მოსწავლეების მეტ მონღომებას. საბჭოთა კავშირის სკოლებს განადიდებდნენ, ვინაიდან ისინი ყურადღებას ამახვილებდნენ მომთხოვნ აკადემიურ მომზადებაზე, ძალაუფლების გამოყენებაზე და ტრადიციული სწავლების მეთოდებზე, აგრეთვე, გამოცდებზე. ისინი უარს ამბობდნენ დამატებით ფუფუნებაზე: სპორტზე, მანქანის მართვის კურსებზე და სხვა კლასგარეშე ღონისძიებებზე. კონგრესმა მიიღო ეროვნული თავდაცვის განათლების აქტი, რომლის საფუძველზე გამოიყო ფინანსები მათემატიკის, მეცნიერებებისა და უცხო ენების სწავლების გასაძლიერებლად.

პროგრესული განათლების ცნებებს ფართოდ დაუჭირეს მხარი, რადგან შეერთებული შტატების სკოლებსა და მასწავლებლებზე ხდებოდა ზეწოლა, მოემზადებინათ მოსწავლეები გლობალური კონკურენციის საფრთხით აღსავსე მომავლისთვის, მომავლისთვის, რომელიც, მრავალის აზრით, სავსებით რეალური იყო.

ნეოპროგრესულ მიმდევართა გამოჩენა 1960-იან წლებში

გაწევ-გამოწევის ციკლური ბუნება, რომელიც ტრადიციულ, კონსერვატიულ სასკოლო განათლებასა და უფრო ლიბერალურ, პროგრესულ შეხედულებებს შორის ბრძოლის ხელწერაა, ძლიერად გამოვლინდა 1960-იან წლებში. გაჭიანურებული ვიეტნამის ომის ტრაგედიის, პოლიტიკურ და რასობრივ ლიდერებზე უმოწყალო თავდასხმების, ახალგაზრდებს შორის ხმაურიანი დაპირისპირებებისა და ინსტიტუციური უსამართლობის წინააღმდეგ სამოქალაქო აჯანყებების საპირისპიროდ, მოზღვავდა პროგრესული იდეები განათლების შესახებ. ამ დროის განმავლობაში, კრიტიკის ახალი ტალღა წამოვიდა სოციალური უთანასწორობისა და უდიდამო, აბსურდული საკურსო ნაშრომების წინააღმდეგ, ვინაიდან ბევრი უიღბლო ბავშვი საჯარო სკოლებში იყო გამომწვევადეული. ახალგაზრდა კრიტიკოსების ამ ჯგუფმა კიდევ ერთხელ გაახშირნა, რომ პროგრესული თემები და პრაქტიკა გადაუდებელი და აუცილებელი იყო, რათა გამკლავებოდნენ იმ, ხშირ შემთხვევებში, მკაცრ რეალობას, რომელიც მათ ქალაქის სკოლებში იხილეს. ჯონ ჰოლტმა მარტივ, მაგრამ გულისმომკველელ ნაწარმოებში ცხადად აღწერა, როგორ სწირავდნენ სკოლები ბავშვებს მარცხისათვის და ვერ ასწავლიდნენ, როგორ გამკლავებოდნენ რეალობას, რომელშიც უწევდათ ცხოვრება, ჯონათან კოზოლმა, ნაწარმოებში „სიკვდილი ადრეულ ასაკში“ აღწერა ბოსტონის საჯარო სკოლების საკლასო ოთახები, როგორ „ანადგურებდა შავკანიანი ბავშვების გულებსა და გონებას საჯარო სკოლების სისტემა.“¹² წიგნში „36 ბავშვი“ ჰერბერტ კოლმა აღწერა მისი პედაგოგად მუშაობის პირველი წლები. მაგალითად, ის გვიყვება, როგორ ცდილობდა ეპოვნა გზები (ხშირად, სისტემის აზრით, დამანგრეველი), რათა სიცოცხლე და სიახლის სიო შემოეტანა რუტინულ გაკვეთილებში და წაექეზებინა ბავშვები, აღმოეჩინათ, გამოეგონებინათ, შეექმნათ და სწავლით სიამოვნება მიეღოთ.

თანამედროვე დებატები სკოლის ირგვლივ

ბარტლემ ჯიამატიმ, იელის უნივერსიტეტის ყოფილმა პრეზიდენტმა აღწერა ჭეშმარიტება, როგორც საწინააღმდეგო მხარეების დინამიური ნაერთი, სასტიკად დაპირისპირებულების წამიერი გაერთიანება. თუ ეს სიმართლეს შეესაბამება, პოლემიკა, რომელსაც ხშირად იხილავთ აშშ-ის განათლების შესახებ არსებულ ლიტერატურაში, შესაძლოა, აღვწეროთ, როგორც ახალი ამალგამის შექმნის პროცესი: აზრთა ნაერთი, რომელიც შესაძლოა, საბოლოოდ აღიარონ სასკოლო კონიუნქტურის გააზრების საფუძვლად. მე-20 საუკუნის დასრულებასთან ერთად, საგანმანათლებლო ლიდერობის შემსწავლელმა მეცნიერებმა აღმოაჩინეს, რომ არსებული ლიტერატურა უფრო „შტურმისა და იერიშის“ სტილის იყო, ვიდრე ჭეშმარიტების მისაგნებად ჩატარებული რაციონალური ანალიზი.

რეტროსპექტულად, განათლების ირგვლივ საკითხების და პრობლემების კონფრონტაციული და მწვავე განხილვა გამოიკვეთა 1983 წელს, როდესაც თეთრმა სახლმა გამოაქვეყნა ძალზე კრიტიკული დოკუმენტი შეერთებული შტატების განათლების შესახებ.¹⁴ დოკუმენტს ეწოდებოდა „ერი საფრთხის წინაშე“. იგი გამოიცა რეიგანის პრეზიდენტობისას თეთრი სახლის მიერ, რაც გასაოცარი მოვლენა იყო აშშ-ის ისტორიაში. ანგარიში მოამზადა პრესტიჟულმა კომიტეტმა განათლების მდივნის ხელმძღვანელობით. პრეზიდენტმა რონალდ რეიგანმა მიიღო არაორდინალური ზომები; საკუთარ გამოსვლაში დაამტკიცა ანგარიში, რაც, თავის მხრივ, იყო პრეზიდენტის ისტორიული ინტერვენცია განათლებაში, განსაკუთრებით, იმ პრეზიდენტისა, რომელმაც საარჩევნო კამპანიის დროს დადო პირობა, რომ გააუქმებდა შეერთებული შტატების განათლების სამსახურს, რომელმაც დააფინანსა ანგარიში. მოგვიანებით, პრეზიდენტმა ჯორჯ ჰ. ვ. ბუშმა დაამტკიცა ანგარიში.

ანგარიშის სახელწოდება შემაშფოთებელი იყო, განსაკუთრებით იმ დროს, როდესაც ჯერ კიდევ არსებობდა ცივი ომის საფრთხე და დაძაბულობა, ბერლინის კედელი ხელშეუხებელი იყო, ბირთვული ბომბის გამშვებები მომართულები დაფრინავდა ყოველდღიურად 24 საათის განმავლობაში, რომ საჭიროებისას ეპასუხათ ბირთვული შეტევისთვის. ამან დაუყოვნებლივ გახადა აშშ-ის განათლება ყველაზე შემაშფოთებელ, სახელმწიფო დონის საკითხად, კერძოდ, ის პირდაპირ დაუკავშირეს ერის უსაფრთხოებას. ეს იყო ახალი, რომანი თუ არა, თეზისი მაინც. ის, რაც ხდებოდა აშშ-ის საკლასო ოთახებში, დაემუქრა ერის უსაფრთხოებას.

დოკუმენტი „ერი საფრთხის წინაშე“ აცხადებდა, რომ აშშ-ის სკოლებში უამრავი „ჩავარდნაა“, ასევე, ამბობდა, რომ შეერთებული შტატების

სტუდენტების საგანმანათლებლო მიღწევები ჩამორჩებოდა სხვა ქვეყნების სტუდენტებისას. ნაშრომში ნათქვამი იყო, რომ აშშ-ის სკოლები არ არის კარგად ორგანიზებული და მართული, ასევე, დოკუმენტი აღწერდა განმანათლებლებს, როგორც დათრგუნულ და არა სათანადო უნარის მქონე პირებს. დოკუმენტის გამოცემისთანავე მეცნიერებმა მონდომებით შეისწავლეს ანგარიში და სწრაფადვე შენიშნეს, რომ „საფუძველი,” რასაც ემყარებოდა განცხადებები ჩავარდნების და ნაკლოვანებების შესახებ, არ იყო მოცემული დოკუმენტში, ისევე, როგორც განცხადებების ციტატები. შედეგად შეუძლებელი იყო საფუძვლის შეპირისპირება ბრალდებასთან. შესაბამისად, რთული იყო დოკუმენტის განხილვა აზრობრივად, რამაც გამოიწვია სირთულეები და რაც, თავის მხრივ, გახდა მწვავე კამათის და დისკუსიის საბაზი როგორც ბეჭდვით, ისე, ელექტრონულ მედიაში.

ცხადია, სკოლის რეფორმირების მოძრაობა გახდა რესპუბლიკის ისტორიაში ყველაზე დიდი და თანმიმდევრული ეროვნული მცდელობა, შეცვლილიყო სახალხო სკოლების ცენტრალური, ძირეული შეხედულებები და სტრუქტურა. მისი დაწყებიდან „ქვეყანა ეძებდა სახალხო სკოლების რესტრუქტურისა და რეფორმირების ჯადოსნურ გზებს. ჩვენ ვცადეთ და კვლავაც ვაგრძელებთ აღქიმიური ხსნარის ძიებას, რომელიც (იმედია) „ტყვიასავით” უხარისხო სკოლებს ოქროდ გადააქცევს.”¹⁶ წლების განმავლობაში სკოლის რეფორმირების შესახებ გამართულ დისკუსიაში ხშირად ისმოდა გაბედული მოწოდებები მასშტაბური ცვლილებების შესახებ, როგორცაა განათლების რესტრუქტურისა, სკოლების ხელახალი გამოგონება და ერის საგანმანათლებლო მიზნების ხელახლა ჩამოყალიბება. იმავე წლებში ჭეშმარიტების ახალი ამალგამის ძიების – ზოგიერთი საპირისპირო საკითხის გაერთიანების – ნაცვლად, რისი იმედიც ჯიამატის ჰქონდა, დისკუსია კიდევ უფრო პოლარული, ტენდენციური და პარტიზანული გახდა. კალიფორნიის უნივერსიტეტის ემერიტუს პროფესორის კლარკ კერის დაკვირვებით „იშვიათად თუ მომხდარა, რომ აშშ-ის პოლიტიკის შემუშავების პროცესში ამდენ ადამიანს ამდენი განსხვავებული მოსაზრება ჰქონოდა და ყველა ეს შეხედულება მწირ მტკიცებულებაზე ყოფილიყო დაფუძნებული.”¹⁷ ამ თემაზე არსებული ლიტერატურიდან მხოლოდ სამ მაგალითს მოვიყვანთ. ამ წიგნებიდან ორის სათაური ნათლად აჩვენებს, რამდენად გავცდით გონივრულობას აღნიშნულ საკითხებზე მსჯელობისას.

თომას სოუელმა, ჰუვერის ინსტიტუტის მთავარმა მეცნიერმა, თავისი წიგნის სათაურად აირჩია „ამერიკული განათლების წიაღში: დაკნინება, სიცრუე და დოგმები”.¹⁸ ნაწარმოები, რომელიც ლ. შირერის ისტორიული წიგნის „ნაციონალური რეჟიმის” მსგავსია, ტენდენციურად პოლემიკურია, 368 გვერდზე

უტევს ამერიკულ განათლებას და ამტკიცებს, რომ არაფერი ღირებული მასში არ მოიძებნება. თავისი აზრის გადმოსაცემად სოუელი არ ერიდებოდა უმკაცრეს შეფასებებს და ახასიათებდა შეერთებული შტატების სკოლებს, როგორც „გადასახადებზე აგებულ უზარმაზარ იმპერიას“, საუბრობდა სკოლებში არსებულ „სიცრუესა და დოგმებზე“, მას მოიხსენიებდა როგორც „ტექნიკურად განვითარებულ ტვინისმრეცხავ ინსტიტუტს“, ასევე, როგორც „ანტი-ამერიკულს, ტოტალიტარულს, დამღუპველ სასწავლო პროგრამას“, და ყველაფერ ამასთან ერთად, ყურადღებას ამახვილებდა „ლანჩრულ და უპასუხისმგებლო მენეჯმენტზე, რომელიც უფრო სკოლის იმიჯსა და რანგზე ზრუნავდა, ვიდრე ფისკალურ ერთიანობასა და ახალგაზრდების აღზრდის ვალდებულებაზე.“

შეჯამებისას სოუელი აღნიშნავს, რომ უნდა მოხდეს სკოლების რეორგანიზება, მაგრამ ამისთვის აუცილებელია „მწარე რეალობისთვის თვალის გასწორება და დანახვა, რა კატეგორიის ხალხთან გვაქვს საქმე და რას უნდა ველოდოთ მათგან, თუ შევეცდებით მათი მყუდრო გარემოს დარღვევას; ხოლო თუ არ შევეცდებით, მაშინ მოგვიწევს ჩვენი შვილების ბნელ მომავალთან შეგუება“. რა კატეგორიას მიეკუთვნებიან ეს მასწავლებლები სკოლებში და რა ჩაიძინეს მათ? სოუელის პასუხი იწყება შემდეგნაირად:

“მათ აიღეს ჩვენი ფული, გაგვიცრუეს იმედები, ჩაჭრეს ჩვენი ბავშვები და შემდეგ ამ სიცრუის დაფარვა მონდომეს გაბერილი ნიშნებით და ლამაზი სიტყვებით. მათ გამოიყენეს ჩვენი ბავშვები, როგორც ზღვის გოჭები ექსპერიმენტებისთვის, პროპაგანდის სამიზნედ და რასობრივი ბალანსის შესანარჩუნებლად საჭირო აქეთ-იქით გადასატან სამიზნე ხორცად, მათ ყოველგვარი ყურადღების გარეშე დატოვეს სტუდენტები და მიაველინეს ისეთ კოლეჯებში, სადაც, სავარაუდოდ, ჩაიჭრებოდნენ”.¹⁹

დევიდ ც. ბერლინერი და ბრიუს ჯ. ბიდლი წარმოგვიდგენენ გამორჩეულად განსხვავებულ აზრს თავიანთ 1995 წლის წიგნში „წარმოებული კრიზისი: მითები, თაღლითობა და შეტევა ამერიკულ საჯარო სკოლებზე“.²⁰ სოუელთან შედარებით უფრო თავშეკავებულად, პირდაპირი ანალიზი იწყება მოსაზრებით, რომ განათლებაში დღესდღეობით არსებული კრიზისი ეფუძნება სპეციფიკურ მითებს. ის, რომ ფართო საზოგადოებას სჯერა ამ მითების, რომლებიც უბრალოდ და ცხადად არ არის ჭეშმარიტება, არ მომხდარა შემთხვევით და არც რაიმე დინამიკური სოციალური ძალების მოქმედების შედეგად. ეს, როგორც ავტორები ამტკიცებენ, განზრახული, დაგეგმილი და განხორციელებულია „კონკრეტული პიროვნებების მიერ, რომელთაც სურდათ, მიეწოდებინათ ამერიკისთვის ფარისევლური აზრი, რომ მათი საჯარო სკოლები წარუმატებელი იყო, რაც საშიშროებას წარმოადგენდა მთელი ერისთვის.“²¹

ამდენად, რისკის ცნება და მისი შედეგი განიხილებოდა როგორც რეიგანის ადმინისტრაციის მიერ განხორციელებული დეზინფორმაციული კამპანია, რომელიც ბუშის პრეზიდენტობის დროსაც გრძელდებოდა. წიგნში აღწერილია მითების, ნახევრად სიმართლისა და წმინდა წყლის სიცრუის უმეტესობა, რაც წარმოქმნიდა კრიზისს – მასობრივ და მართულ საიდუმლო თამაშს. თითოეულ მათგანს ერთვის კარგად გაანალიზებული ფაქტი, რომელიც ამსხვრევს მითს. რამდენიმე მითი შემდეგნაირია:

1. შეერთებული შტატების დაწყებით სკოლებში მოსწავლეთა მიღწევები გაუარესდა.
2. შეერთებული შტატების უნივერსიტეტების სტუდენტების შედეგებიც, ასევე, გაუარესდა.
3. შეერთებული შტატები ხარჯავს ბევრად უფრო მეტ ფულს სკოლებზე, ვიდრე სხვა ქვეყნები.
4. სკოლებში ინვესტირებას წარმატება არ მოუტანია. სინამდვილეში ინვესტირებული თანხა არ აისახება სკოლების გაუმჯობესებაზე.

ბერლინერი და რიდლი, ორივე დაფასებული, კარგი რეპუტაციისა და ძლიერი კვლევითი უნარების მქონე მეცნიერი, ნაკლებ ეჭვს თუ გვიტოვებენ იმის შესახებ, რომ საჯარო სკოლების შესახებ არსებული მითები შეითთხნილია გარკვეული სოციოპოლიტიკური განზრახვით. ისინი ყველანაირად ცდილობენ, რომ გააგებინონ მკითხველს, რატომ ფიქრობენ ასე, ამიტომ საგულდაგულოდ ამოწმებენ იმ მონაცემებს, რასაც ეს მითები ეყრდნობა. მათი დიდი დამსახურებით, ბოლო 135 გვერდი მოიცავს მშვიდ და გაწონასწორებულ განხილვებს „ამერიკული განათლების ნამდვილი პრობლემების შესახებ“, რომელსაც ბევრი მკითხველი ძალიან სასარგებლოდ ჩათვლის.

მხოლოდ ბერლინერი და რიდლი არ არიან სკეპტიკურად განწყობილნი. უფრო და უფრო ბევრ საგანმანათლებლო მეცნიერს სცემს თავზარს ეს პროპაგანდა და საჯარო სკოლების მდგომარეობის შესახებ გავრცელებული დეზინფორმაცია, რაც შეერთებული შტატების პრესისა და პოლიტიკოსებისთვის ყოველდღიურ რუტინად იქცა. ჯერალდ ბრეისმა მოხსენებების სერია გამოაქვეყნა ჟურნალში Phi Delta Kappan და, ასევე, წიგნებში, სადაც გულმოდგინედ წარადგენს და განიხილავს ყველაზე აღმაშფოთებელ და საზიანო მითებს სკოლებისა და მათი მოწაფეების აკადემიური მიღწევების შესახებ.²² სამწუხაროდ, ბრეისი 2009 წლის შემოდგომაზე გარდაიცვალა; ჩვენ მოუთმენლად ველოდებით ვინმეს, ვინც გააგრძელებს ბრეისის მაგვარად ამ მითების საერთაშორისო დონეზე განხილვას.

წიგნში სახელწოდებით „ასე ვიყავით ჩვენ?“²³ რიჩარდ როთშტაინმა განაცხადა, რომ თვით 1983 წლის შემაშფოთებელ მოხსენებაში „ერი საფრთხის წინაშე“, უფრო ზოგადად, ვიდრე დეტალურად, არის განხილული პოპულარული ბრალდებები საჯარო სკოლების მიმართ, დაწყებული იმ ცნებიდან, რომ „ჩვენს სკოლებს სასწრაფოდ ესაჭიროებათ რეფორმა.“ „ამდენად, ყველამ უნდა იცოდეს, რომ საჯარო განათლების ხარისხი არადამაკმაყოფილებელია და სკოლები ვერ უზრუნველყოფენ ახალგაზრდის სათანადო მომზადებას ცხოვრების სამომავლო გამოწვევებისთვის.“ ყველამ იცის, განაგრძობს როშტაინი, რომ სკოლებში არსებული სასწავლო პროგრამა უზრუნველყოფს, ნებისმიერმა მოსწავლემ დაამთავროს სკოლა, არ აქვს მნიშვნელობა, დაეუფლნენ თუ არა აუცილებელ უნარებს. „სოციალური დაწინაურება“, მიუხედავად სასკოლო ნიშნების და საგანმანათლებლო უნარების დაუფლებისა, ჩვეულებრივ მოვლენად იქცა დღეს, ასე რომ, „ელიტარულ უნივერსიტეტებსაც“ პირველი კურსის პროგრამაში შეჰყავთ მათემატიკის და ლიტერატურის საბაზისო კურსები. ძირითადი უნარების სწავლების ნაცვლად, სკოლები კონცენტრირებული არიან „თვითშეფასებასა“ და „ღირებულებების განსაზღვრაზე“ ტრადიციული ღირებულებების და უნარების დაკნინების ხარჯზე ისე, რომ მოსწავლე აღარ ითვისებს მორალურ ღირებულებებს, როგორც ეს ადრე ხდებოდა სკოლებში. ამდენად ის საკითხები, რომლებიც „ყველამ უნდა იცოდეს“ მიუთითებს, რომ საჯარო სკოლების აშკარა დაკნინება გრძელდება.

როთშტაინი აგრძელებს, რომ „ამერიკელების უმრავლესობა ეთანხმება ამ ბრალდებებს. . . ზრდასრულთა უმრავლესობას ახსოვს, რომ მათი მოსწავლეობის პერიოდში სკოლები უფრო უსაფრთხო და აკადემიურად სერიოზული, საბაზისო სწავლებასა და უფრო მოწინავე აზროვნების უნარებზე ორიენტირებული იყო. მათ სწამთ, რომ დღეს სკოლები გაუარესდა, მიუხედავად იმისა, რომ თანამედროვე ეკონომიკა მათ გაუმჯობესებას მოითხოვს.“ მაგრამ როთშტაინის კვლევა აღნიშნავს, რომ „ეს საკითხი, რა დოზითაც არ უნდა იყოს მასში ჭეშმარიტება, უფრო კულტურულ მოტივებზე დაყრდნობილი იგაგ-არაკია, რომელიც უცვლელი დარჩა საუკუნეების განმავლობაში.“²⁴

როშტაინმა კვლევა დაიწყო შემდეგი შეკითხვით: თუ სკოლები დღეს უარესია, ვიდრე ადრე, მაშინ კონკრეტულად რა პერიოდი წარმოადგენდა განათლების ოქროს ან თუნდაც ვერცხლის ხანას? იყო ეს 1960-იანი და 1970-იანი წლები? აშკარად არა, რადგან ეს იყო დრო, როცა წარმატებული ავტორი ვინსე პაკარდი თავზარდამცემად აღნიშნავდა, რომ ამერიკა ხდება გაუნათლებელთა ქვეყანა, სადაც „მილიონობით საშუალო განათლების ამერიკელმა არ იცის წერა-კითხვა დამაკმაყოფილებელ დონეზე.“²⁵ ეს, ასევე, იყო პერიოდი, როცა სხვა წარმატებული ავტორი ჟაკ ბარზუნი წერდა, რომ

გაუარესებული წერა-კითხვის ცოდნა გამოწვეული იყო ქვედა საფეხურის სკოლებში შესაფერისი პედაგოგების ნაკლებობით.²⁶ და ეს მოხდა 1961 წელს, როცა საბაზისო განათლების საბჭომ გამოაქვეყნა შემადრწუნებელი მოხსენება, „ხვალინდელი დღის გაუნათლებელი“, რომლის მიხედვითაც მეცხრე კლასის მოსწავლეები კითხულობდნენ მეორე ან მესამე კლასის დონეზე, რადგან მეტყველების სწავლება სკოლებიდან გამქრალიყო. და ეს იყო 1967 წელს, როცა ჯენი ჩალმა გამოაქვეყნა ცნობილი წიგნი საკითხავი ინსტრუქციების შესახებ სახელად „კითხვის სწავლება“, სადაც კიდევ ერთხელ ვნახეთ, რომ სკოლებში კითხვის უნარების გაუარესება მეტყველების სწავლების არარსებობით იყო გამოწვეული.²⁷ აშკარაა, რომ 1960-იანი და 1970-იანი წლების პერიოდი არ წარმოადგენდა სკოლების ოქროს ხანას. შეიძლება, ეს იყო 1950-იანი წლები? როტშტაინი ამ პერიოდითაც დაინტერესდა.

1950 წელს ცივი ომი დომინირებდა, ომის ცენტრალური ასპექტი შეერთებულ შტატებსა და საბჭოთა კავშირს შორის არსებული კონკურენცია იყო. ეს იყო მაკარტიზმის პერიოდი, ეჭვმიტანილი ინტელექტუალების ხანა, მწერლების, დირექტორებისა და მსახიობების შავ სიაში მოქცევისა და შიშის პერიოდი, შიშის, რომელიც კომუნიზმმა ფარულად შეიტანა შეერთებული შტატების ცხოვრების, კულტურისა და განათლების ყველა ასპექტში, რათა ძირი გამოეთხარა ქვეყნის ინსტიტუტებისთვის და ღირებულებებისთვის. მართლაც, ცივ ომში ამერიკამ მარცხი განიცადა, როდესაც 1957 წელს საბჭოთა კავშირმა გაუშვა პირველი და მეორე თანამგზავრები (სპუტნიკ I და სპუტნიკ II) და როდესაც კოსმოსური რბოლის წაგების გამო ნაწვენევი ეროვნული დამცირება დიდწილად მიეწერა საჯარო სკოლებს, რომლებიც ხასიათდებოდნენ დასუსტებულ, წარუმატებელ, მოღუნებულ ინსტიტუტებად.

შეერთებული შტატების სასკოლო განათლების ოქროს ხანის ძიებაში როტშტაინმა გადახედა 1940-იან წლებს, შემდეგ 1930-იან წლებს, პირველი მსოფლიო ომის პერიოდს, ადრეულ 1900-იან წლებს და მე-19 საუკუნის პერიოდსაც კი, მაგრამ ვერც ერთში ვერ აღმოაჩინა ოქროს ხანა. მაგრამ მან აღმოაჩინა დაუსრულებელი უკმაყოფილება და პრეტენზიები, რომელიც დღესაც გვეხმის. მაგალითად, 1902 წელს, *New-York Sun*-ის რედაქტორებმა დაასკვნეს, რომ როდესაც ისინი წავიდნენ სკოლაში, ბავშვებს „მცირე რამის გაკეთება უწევდათ . . . დამარცვლა, წერა და არითმეტიკა არ იყო არჩევითი და სავალდებულო იყო მათი სწავლა.“ მაგრამ ახლა 1902 წელს სასკოლო განათლება ვოდვეილების შოუს მიაგავდა, სადაც ბავშვს ხელს უწყობდნენ, ყოფილიყო მხიარული და ესწავლა, რაც სურდა.²⁸ ამდენად როტშტაინი ასკენის (ახდენს რა უილ როჯერსის გაცვეთილი გამონათქვამის პერიფრაზს), „სკოლა აღარ არის ისეთი, როგორიც ადრე იყო და როგორიც არასოდეს ყოფილა, სავარაუდოდ“,

მიუხედავად დაუსრულებელი კრიტიკისა, რომელიც დღეს ყველასთვის კარგად ცნობილია. აშკარაა, რომ ის, „რაც ყველამ იცის“, როგორც როტშტაინმა დაახასიათა, არის კულტურულად შეფუთული ზღაპარი.

სწრაფად განვითარებად სამყაროს მართავს განუწყვეტელი გლობალური ცვლილება. ჩვენი საგანმანათლებლო ორგანიზაციები სწრაფი და ადაპტირებადი უნდა იყოს და, ამგვარად, ჩვენ ყოველთვის უნდა ვიღვწოდეთ უკეთესის კეთებისკენ და მეტის მიღწევისკენ. მიუხედავად იმისა, რომ ბევრი იქნა მიღწეული ამერიკულ განათლებაში, არ უნდა დავეჯერდეთ ამ წარმატებას და განცხრომას არ უნდა მივეცეთ. კიდევ ბევრია გასაკეთებელი. ყოველთვის უნდა ვეცადოთ, მეტად განვაავითაროთ სკოლები, განათლებაზე ყველას მიუწვდებოდეს ხელი და სასკოლო განათლებაში სოციალური სამართლიანობა იყოს. მეორე მხრივ, განათლების ლიდერებისთვის არ არსებობს სასოწარკვეთილების მიზეზი, რადგან ბევრი რამ არის ისეთი, რისი სამართლიანი გაკრიტიკება და გაუმჯობესება შეიძლება. აგრეთვე, არსებობს ბევრი მტკიცებულება, რომ კარგად ვიმუშავეთ და ასეთივე შემართებით ვაგრძელებთ მუშაობას. აშკარაა არა მხოლოდ ჩვენი საზოგადოების სოციალური, პოლიტიკური, ეკონომიკური და კულტურული მიღწევები, არამედ ისიც, რომ სკოლა საოცრად ხისტია, როდესაც საქმე სოციალურ ცვლილებებთან ადაპტაციაზე მიდგება. ეს ცვლილებები მოიცავს: სკოლების სწრაფად ცვალებად დემოგრაფიას, რომელიც მომდინარეობს მასიური ემიგრაციისა და იმიგრაციიდან; აგრეთვე, სოციალურ-პოლიტიკური კურსს შეზღუდული უნარების მქონე ბავშვების ინკლუზიასა და განათლებაზე, აგრეთვე, მუდმივ ზეწოლას, რომ მიღწეული იქნას თანასწორობა გენდერულ, რასობრივ და ეთნიკურ საკითხებში. სანამ დღის წესრიგი მიმდინარე სამუშაოს შესახებ არასრულია, განათლების ლიდერებს შეუძლიათ და უნდა გაუმკლავდნენ მომავლის სირთულეებს რაციონალური თავდაჯერებულობით, ოპტიმიზმითა და ენთუზიაზმით. თუ მართალია, რომ ყველა სირთულე შესაძლებლობაა, დიდი გამოწვევების ეს ხანაც, აგრეთვე, დიდი შესაძლებლობაა განათლების ლიდერებისთვის. ის შეიძლება, აღმოაჩინოთ ტექტონიკურ ძვრაში ან, უფრო ზუსტად, მეცნიერული პარადიგმის ცვლილებაში, რომელიც ამჟამად მიმდინარეობს შეერთებული შტატების განათლებაში.

პარადიგმის შეცვლა განათლებაში

ჩვენ განათლების ნამდვილი მეცნიერული რევოლუციის შუაგულში ვართ, ეს გულისხმობს ძირითადი პარადიგმის ცვლილებას, რაც განათლების ყველასთვის ხელმისაწვდომობის ტრადიციულ კონცეფციას ფუნდამენტურად

ცვლის. პარადიგმის შეცვლას საფუძვლად უდევს ადამიანის ინტელექტის არსის შემეცნება, რასაც ეყრდნობა სწავლის თეორია. ამ უკანასკნელს ჩვენ ვიყენებთ სკოლებისა და სწავლების პროგრამების ორგანიზებისთვის. ამ პარადიგმას ანუ მეცნიერთა შორის კონსენსუსს საზრიანობის შესახებ, პირდაპირი და არსებითი მნიშვნელობა აქვს საგანმანათლებლო ლიდერობისათვის, ვინაიდან იგი არის მთავარი საყრდენი, რასაც ყველა სხვა დანარჩენი ეფუძნება განათლების სფეროში. პარადიგმა, რომელიც ეხება ადამიანის ინტელექტს, ერთდერთი საყრდენია, რომელზეც განათლების ლიდერებს შეუძლიათ, განათლების სრულყოფის „ხედვა“ დააშენონ, ეს კი მათ ახლა განსაკუთრებით მოეთხოვებათ. პარადიგმა ასახავს, როგორ ვახორციელებთ სკოლის ორგანიზებას, რას და როგორ ვასწავლით სკოლებში, როგორ ვაჯგუფებთ მოსწავლეებს სწავლისთვის და ყველაფერ იმას, რაზეც განათლების ლიდერები არიან პასუხისმგებელი. ამდენად, ადამიანური ინტელექტის მეცნიერული პარადიგმა ბიძგს აძლევს და აყალიბებს სკოლების საგანმანათლებლო ხედვას, რომელსაც სკოლის ხელმძღვანელები უჭერენ მხარს სამოქმედო გეგმის შესამუშავებლად.

თანასწორობის უინი

ამერიკელები გამორჩეულად მგზნებარე იდეალისტები არიან. უპირველესი ამერიკული იდეალი არის თანასწორობა – განსაკუთრებით, შესაძლებლობების თანაბრად ხელმისაწვდომობა. ეს იდეალი განსახიერებულია ცნობილ შეხედულებებში, რომელთა შესახებაც თომას ჯეფერსონი წერდა დამოუკიდებლობის დეკლარაციის შესავალ ნაწილში: „ჩვენთვის თავისთავად ცხადია ის ჭეშმარიტება, რომ ადამიანები შექმნილი არიან, როგორც თანასწორი არსებანი, რომ მათ ღმერთმა მიანიჭა გარკვეული ხელშეუხებელი უფლებები, როგორცაა სიცოცხლე, თავისუფლება და ბედნიერებისკენ სწრაფვა.“ ამ დროიდან მოყოლებული, ეს ყველაზე პატივსაცემი დოკუმენტი, რომელშიც ეს სიტყვები დაიწერა, ფაქტობრივად, საღმრთო წერილად იქცა.²⁹ თანასწორობის ცნების ერთგულნი დარჩნენ მომდევნო თაობები, რომლებიც გამუდმებით იბრძოდნენ, რომ იგი რეალობად ექციათ ყოველდღიურ ცხოვრებაში და დიდებულ შორეულ მიზნად არ დაესახათ. შედეგად, დღეს ამერიკელები იღვწიან ზედმიწევნითი თანასწორობისთვის. ამომრჩეველთა უფლებებთან, ბინადრობის ხელმისაწვდომობასთან, სამუშაო შესაძლებლობებთან, სესხის გაცემის სამართლიანობასთან და სკოლაში განათლებასთან მიმართებაში განსხვავებული შედეგები იურიდიულად არათანასწორი შესაძლებლობების საკმარის მტკიცებულებას წარმოადგენს. ამდენად, განვითარდა გამორჩეულად გათანაბრებული საზოგადოება, რომელიც ჩართულია მისი სრულყოფის დაუსრულებელ პროცესში, რაც გამორჩეულად ამერიკული პროცესია.

ამერიკული სკოლის განათლების ხარისხისა და ეფექტურობის შესახებ ატეხილი აჟიოტაჟი სხვანაირად ჩანს წარსულიდან, როდესაც მას ვაკვირდებით პრიზმიდან, რომელსაც თანასწორობის იდეალი უზრუნველყოფს. თუმცა, საჯარო პაექრობა სკოლის რეფორმის შესახებ ხშირად ბუნდოვანია და მოიცავს მრავალ დღის წესრიგს, რომელიც პირდაპირ არ ეხება განათლებას. სავარაუდოდ, მთავარი საგანმანათლებლო საკითხი არის თანაბარი საგანმანათლებლო შესაძლებლობები. ეს უკანასკნელი ადარ აღიქმება უბრალოდ თანაბარ შესაძლებლობად სკოლის პანსიონატში. თანაბარი საგანმანათლებლო შესაძლებლობა დღეს გულისხმობს, რომ, როგორც ერთ დროს სკოლის პანსიონატში, თითოეულ ინდივიდს თანაბრად მიუწვდებოდეს ხელი ეფექტურ სწავლებაზე, რომელიც დაეხმარება სასურველი საგანმანათლებლო შედეგების მიღწევებში. ეს საკითხი უმეტესწილად ტრიალებს ინტელექტის ბუნების შემეცნების გარშემო.

ინტელექტის ტრადიციული პარადიგმა

1994 წელს საერთაშორისო აღიარების მქონე ორმოცდათორმეტი მეცნიერისგან შემდგარმა ჯგუფმა, რომელიც მეცნიერების ძირითადი მიმართულებებით იყო დაკავებული, შემდეგნაირად აღწერა ინტელექტის მეცნიერული ან ტრადიციული პარადიგმა: როგორც კუნი აღნიშნავდა:

1. ინტელექტი ძალიან ზოგადი მენტალური უნარია, რომელიც, სხვებთან ერთად მოიცავს მსჯელობის, დაგეგმვის, პრობლემების გადაჭრის, აბსტრაქტულად ფიქრის, რთული იდეების აღქმის, სწრაფად სწავლის და გამოცდილებიდან სწავლის უნარს. იგი არ გულისხმობს, უბრალოდ, წიგნის სწავლას, ვიწრო აკადემიურ უნარს ან გამოცდების ჩაბარებას. იგი უფრო ასახავს ფართო და ღრმა უნარს, შევიმეცნოთ ჩვენს გარშემო არსებული გარემო, რათა ადვილად გავარკვიოთ და გავიგოთ, რა უნდა გაკეთდეს.
2. ინტელექტი, როგორც ასეთი, შეიძლება განისაზღვროს. ამას კარგად აკეთებს საზრიანობის ტესტი. ეს ტესტები ყველაზე ზუსტი ფსიქოლოგიური ტესტებია. ისინი არ საზღვრავს შემოქმედებითობას, ხასიათს, პიროვნულობას ან სხვა მნიშვნელოვან განსხვავებებს ადამიანებს შორის და ეს არ არის მათი მიზანი.
3. არსებობს სხვადასხვა სახის საზრიანობის ტესტი, მაგრამ ყველა განსაზღვრავს ერთსა და იმავე საზრიანობას. ზოგიერთი ტესტი იყენებს სიტყვებს ან რიცხვებს და მოითხოვს კონკრეტულ კულტურულ ცოდნას (მაგალითად, ლექსიკონს). სხვა ტესტებში გამოყენებულია გეომეტრიული ფიგურები ან გამოსახულებები და მოითხოვება მხოლოდ მარტივი უნივერსალური ცნებების ცოდნა (ბევრი/ცოტა, ღია/დახურული, ზემოთ/ქვემოთ).³⁰

ინტელექტის პარადიგმას, რომელმაც მოწინავე როლი დაიკავა შემეცნებით მეცნიერებებში საუკუნის მანძილზე, გააჩნია ორი მახასიათებელი, რომელიც განსაკუთრებულად მნიშვნელოვანია ამ მსჯელობისას:

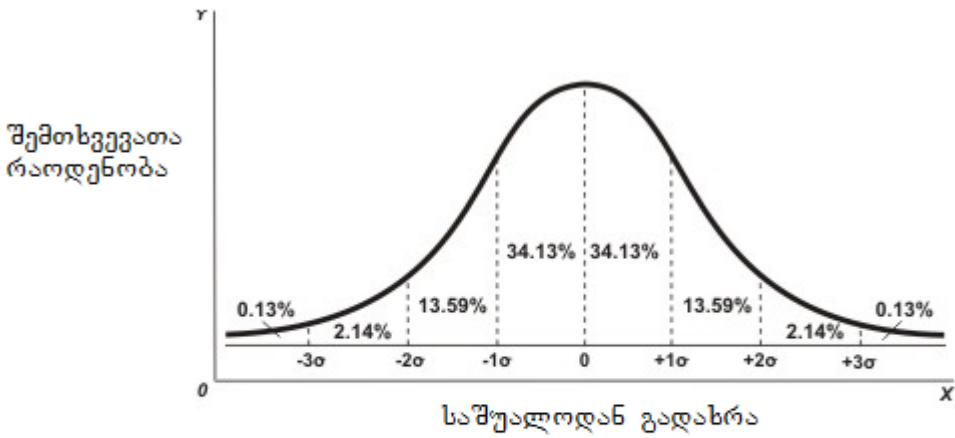
- ინტელექტი არის იზოლირებული მთლიანობა: ცალკეული, თუმცა რთული ფენომენი.
- ადამიანის აღნაგობის ან კანის ფერის მსგავსად, გონებრივი განვითარების კოეფიციენტი მყარი და უცვლელი პიროვნული მახასიათებელია.

მაგრამ რა არის ინტელექტის წყარო? არის თუ არა იგი მემკვიდრეობითი მახასიათებელი? ანუ, არის თუ არა იგი გენეტიკურად დადგენილი? ან შესაძლოა თუ არა ინტელექტის განვითარება ისეთი გარემო წყაროებით როგორცაა კვება, სოციალური მხარდაჭერა და სწავლის შესაძლებლობები? ეს, რა თქმა უნდა, წარმოშობს ბუნებისა და აღზრდის დაპირისპირებას, რომელიც განათლების სპეციალისტებისთვის კარგად არის ცნობილი.

ინტელექტის არსებულმა ტრადიციულმა პარადიგმამ განვითარება დაიწყო ზუსტად ერთი საუკუნის წინ, 1904 წელს, როდესაც ალფრედ ბინეს საფრანგეთის განათლების მინისტრმა სთხოვა, შეემუშაებინა მეთოდი, რომელიც სკოლაში გამოავლენდა იმ ბავშვებს, რომელთაც სპეციალური დახმარება სჭირდებოდათ. ბინემ დაუყოვნებლივ დაიწყო საზრიანობის განსაზღვრის მეთოდის შემუშავება ისე, რომ შესაძლებელი ყოფილიყო შედეგების ციფრობრივი გამოხატვა, ისევე, როგორც ბავშვის სხეულის ფიზიკური მახასიათებლები და წონა გამოიხატება. ასე ხომ არა: ცალკეული ბავშვისა და ყველა ბავშვის საზრიანობის ტესტის შედეგების შედარებით შესაძლოა, გაირჩეს, ცალკეული ბავშვის ქულა იმავე ასაკის ბავშვების საშუალო ქულაზე მაღალი იყო თუ დაბალი. ამ უკანასკნელმა დასაბამი მისცა გონებრივი ასაკის ცნებას. მაგალითად, თუ 10 წლის ფრანსუას ტესტის ქულა ტოლი იყო 12 წლის ასაკის ბავშვების ქულისა, იგი ჩაითვლებოდა განსაკუთრებულად ჭკვიან ბავშვად, რომელიც 2 წლით უსწრებს თანატოლებს, რადგან მისი გონებრივი განვითარება 12 წლის ასაკისას შეეფერება. თუ მის კლასელს, 10 წლის ჰელენს ექნება 8 წლის ასაკის ბავშვების ქულა, იგი ჩაითვლება ნაკლებ საზრიანად, ვინაიდან მისი გონებრივი განვითარება 8 წლის ბავშვის შესაბამისი იყო. რამდენიმე წელიწადში გერმანელმა ფსიქოლოგმა წამოაყენა იდეა, რომლის მიხედვითაც გონებრივი განვითარების ასაკი იყოფა ბავშვის ქრონოლოგიურ ასაკზე და მიღებული მრავლდება ასზე გონებრივი განვითარების კოეფიციენტის დადგენის მიზნით. ამდენად, ფრანსუას გონებრივი განვითარების კოეფიციენტი იქნებოდა 120, ხოლო ჰელენის – 80.

თუ დადგინდება ბევრი ცალკეული ადამიანის გონებრივი განვითარების კოეფიციენტი (IQ), მათი სიხშირის განაწილება აისახება ზარის ფორმის მრუდით, რომელიც ნაცნობია ამ წიგნის მკითხველისთვის. ამის წინასწარ განჭვრეტა შეიძლება, ვინაიდან მონაცემთა განაწილება ინდივიდის ნებისმიერი მსახდვრელიდან, როგორც არის სიმაღლე, ფეხის ზომა ან წონა, ჩვეულებრივ, ზარის ფორმის მქონე მრუდზე აისახება, რომელსაც *ნორმალური განაწილების მრუდი* ან, უბრალოდ, *ნორმალური მრუდი* ეწოდება. გასაკვირი არ არის, რომ მას, ასევე, ეწოდება ზარის ფორმის მრუდი (ვინაიდან მას, გარკვეულწილად, „თავისუფლების ზარის“ ფორმა აქვს). მონაცემთა ნორმალური განაწილებისას ზარის მრუდი ასახავს მცირე რაოდენობით ძალიან დაბალ ქულებს, მცირე რაოდენობით ძალიან მაღალ ქულებს, ხოლო ქულათა უმეტესობა თავს იყრის განაწილების შუაში. მონაცემთა განაწილება ხდება დაბალი ქულებიდან მაღალ ქულებამდე ჰორიზონტალური ღერძის გასწვრივ. შესაძლებელია მისი გაფანტვა ან შევიწროება, რაც დამოკიდებულია იმაზე, თუ როგორი ფორმით გვინდა წარმოვადგინოთ გამოსახულება. მონაცემთა განფენილობის ერთეულს ეწოდება სტანდარტული გადახრა. ჩვეულებრივ, გამოიყენება 15-ის ტოლი სტანდარტული გადახრა საზრიანობის ტესტის მონაცემების შედგენისთვის. შედარებით პატარა სტანდარტული გადახრა ქმნის ვიწრო, მკვეთრად მორკალულ მრუდს, უფრო დიდი სტანდარტული გადახრა კი – შედარებით დაბალ, წაგრძელებულ მრუდს. ნებისმიერ შემთხვევაში, საზრიანობის ტესტის ქულების განაწილების მონაცემები იგივე რჩება. იცვლება მხოლოდ გრაფიკული გამოსახულება. ტიპური იდეალური ზარის მრუდი, რომელმაც უნდა ასახოს გონებრივი განვითარების ტესტის ქულათა განაწილება, ნაჩვენებია გრაფიკი 2.1.

2.1 გრაფიკზე ნაჩვენებია ქულების განაწილება ასახავს, რომ ტესტირებულთა დაახლოებით 68% საშუალო მაჩვენებელიდან გადახრილია 1 სტანდარტული გადახრის ფარგლებში. ბევრი ადამიანი, რომელიც ამ ჯგუფს „საშუალო“ განვითარების მქონედ ჩათვლიდა, იტყოდა, რომ ტესტირებულთა ქულების, დაახლოებით, 16% საშუალოზე დაბალია, ხოლო დანარჩენი 16% – საშუალოზე მაღალი. ზოგიერთს შეუძლია, პირდაპირ გამოიყენოს ქულათა ეს გადანაწილება ერთი მხრივ, ყველაზე „საუკეთესოს და ჭკვიანის“ და, მეორე მხრივ, „ხელმოცარულთა“ იდენტიფიცირებისთვის. როგორც ყველას მოგვესახება, იგივე ხშირად გაკეთებულა გადაწყვეტილებების მიღების პროცესში არა მარტო სკოლებში, არამედ სხვაგანაც და სხვა მნიშვნელოვან საკითხებთან მიმართებაში.



(თითო ინტერვალი = 1 სტანდარტულ გადახრას)

გრაფიკი 2.1 გრაფიკულ ფორმაში გამოსახვისას დიდი რაოდენობის პოპულაციის IQ ქულები ტიპიურად ზარის ფორმის მრუდზე ნაწილდება

ინტელექტის ახალი პარადიგმა – თუ ლეიქ უობეონის სინდრომი?

ინტელექტის ტრადიციულ პარადიგმას ხანგრძლივად ჰქონდა ძლიერი გავლენა საგანმანათლებლო ლიდერობაზე სასკოლო განათლების ყველა საფეხურზე და კვლავ განაგრძობს მეცნიერულ პარადიგმად არსებობას კოგნიტურ ფსიქოლოგიაში. სკოლის ხელმძღვანელებმა ზოგადად აღიარეს ეს პარადიგმა და სწავლის თეორია და ამდენად, მათ აღიარეს, რომ სასწავლო პროგრამისა და სწავლის პროცესის ორგანიზებისთვის საჭიროა მოსწავლეთა გადარჩევის მეთოდები მათი უნარების მიხედვით. იმის გამო, რომ მოსწავლეთა უნარები სხვადასხვა დონეზეა განფენილი, სკოლების მოწყობა ხდებოდა უნარების დაჯგუფების კონცეფციის სხვადასხვა ვარიაციის მიხედვით. მაგალითად, დაწყებით სკოლაში მასწავლებლის წარჩინების მაჩვენებელია მისი უნარი, დააჯგუფოს მოსწავლეები შესაძლებლობების მიხედვით და ისე ასწავლოს მათ. მომდევნო საფეხურზე გავრცელებულია სხვადასხვა სირთულის კურსების შეთავაზება და სტუდენტების ამ კურსების მიხედვით გადარჩევა განრიგის ტექნიკის გამოყენებით. კოლეჯის მასწავლებლებმა სცადეს სტუდენტების შეფასებისას გამოუყენებინათ ნორმალური მრუდი, მიუხედავად იმისა, რომ ასეთ კლასებში სტუდენტების მცირე რაოდენობა ხშირად ამას სტატისტიკურად დაუსაბუთებელს ხდის.

მაგრამ იმ ხანაში, როდესაც სკოლებისგან ელიან, რომ „არც ერთი ბავშვი არ უნდა ჩამორჩეს“, უწყვეტად მიდის იმის მტკიცება, რომ შეერთებულ შტატებში ყველა ბავშვი ცხოვრებას იწყებს თანაბარი ინტელექტუალური უნარებით. როგორც აღვნიშნეთ, მნიშვნელოვანი განსხვავება არსებობს ღარიბი და მდიდარი ოჯახების ბავშვების სწავლის შედეგებს შორის და ეს განსხვავება უცვლელია მისი აღმოფხვრის მცდელობების მიუხედავად. ღარიბთა სოციალურ ფენებში ბევრი უმცირესობის წარმომადგენელია, ამიტომ აკადემიურ მიღწევებში განსხვავება რასობრივ ელფერს იძენს. წარმოქმნილი შეხედულების მიხედვით, სკოლის ამოცანაა, თითოეულ ბავშვს თანაბრად ასწავლოს. ასე რომ, თანასწორობა არის არა უბრალოდ ყველა ადამიანის შესაძლებლობა, იაროს სკოლაში და მიიღოს განათლება, არამედ ის, რომ ფაქტობრივი შედეგები თითქმის ერთნაირი იყოს. ეს არა უბრალოდ მნიშვნელოვანი, არამედ ტექტონიკური ძვრია: ადრე ოქროს სტანდარტი იყო სწავლის ყველასთვის თანაბრად ხელმისაწვდომობა, ახლა კი სტანდარტი გახდა სასწავლო შედეგების თანაბრობა.

ვინმე შესაძლოა, შეგვეწინააღმდეგოს და იკითხოს, როგორ შეიძლება ამის მიღწევა? ჩვენ მეცნიერულ ჭეშმარიტებად ვაღიარებთ იმას, რომ ხალხში არსებობს ინტელექტუალური უნარების ნორმალური განაწილება. ეს გვიჩვენა საუკუნის მანძილზე მთელ მსოფლიოში ჩატარებულმა სამეცნიერო სამუშაოებმა, რომლებიც ეძღვნებოდა ინტელექტის ტესტების განვითარებასა და დახვეწას. მონაცემთა განაწილება ასახულია ნორმალური განაწილების მრუდით. მაშინ, რამდენად გონივრულია იმის მოლოდინი, რომ სასკოლო განათლებაში ჩარევამ შესაძლოა, მოიტანოს წარმატებული შედეგი, რომელიც მნიშვნელოვნად განსხვავებული იქნება ნორმალური განაწილების მრუდისგან? აშკარაა, რომ სწორედ ამ მოლოდინის საფუძველზე გამოიხატება ბევრი ადამიანის დამოკიდებულება სკოლის რეფორმის მიმართ.

სკეპტიკოსებისთვის ეს წააგავს ლეიკ უობეგონს – პატარა ქალაქის ღირებულებებისა და უმანკოების ციხესიმაგრეს, მინესოტას მითიურ ბასტიონს, რომელსაც იუმორისტი გერისონ კეილორი ყოველკვირეულ რადიო შოუში შეუცდომლად აღწერს, როგორც ადგილს, სადაც ყველა ქალი ძლიერია, ყველა მამაკაცი სიმპათიურია და ყველა ბავშვი საშუალოზე მეტად არის განვითარებული. ეს იდეა იმდენად აბსურდულია, რომ სიცილსაც კი გვგვრის, ამიტომაც წლების მანძილზე გერისონის გამოსვლას სიცილის „აპლოდისმენტებით“ აფასებდნენ რადიომსმენელები. განათლების მრავალ სპეციალისტს ის იმდენად კარგად წარმოუჩენს სკოლებში წარმოქმნილ ახალ საჭიროებებს, რომლებიც, ასევე, აბსურდულია, რომ ტერმინი „ლეიკ უობეგონის სინდრომი“ დამკვიდრებული ტერმინი გახდა მათ პროფესიულ ლექსიკონში.

საქმე იმაშია, რომ ბევრ მასწავლებელსა და განათლების სხვა სპეციალისტს მიაჩნია, რომ როდესაც სკოლებს სათანადოდ ხელმძღვანელობენ, ყველა მოსწავლე საშუალოზე მაღალ ქულას იმსახურებს გამოცდებზე, მაგრამ ეს საკითხი მნიშვნელოვნად განსხვავებულ მიმართულებას იღებს, თუ განვიხილავთ ალბათობას, რომ ინტელექტის თეორიის არსებული, კარგად დამკვიდრებული პარადიგმა ფუნდამენტურად მცდარია. თუ ეს მართლაც ასეა და თუ დავრწმუნდებით, რომ ამერიკული საჯარო სკოლები და მათი პედაგოგიკური პრაქტიკა ეყრდნობა ინტელექტის ბუნების მცდარ შემეცნებას და, ამდენად, სწავლის მცდარ თეორიას, გასაკვირი არ უნდა იყოს, რომ განსხვავება ღარიბი და მდიდარი ბავშვების აკადემიურ მიღწევებში ამდენ ხანს უცვლელი იყო, მიუხედავად მისი აღმოფხვრის გულმოდგინე მცდელობებისა. თუ ინტელექტის ბუნების ახალი და უფრო სწორი შემეცნება განვითარდება, განათლების ლიდერებს დასჭირდებათ ისწავლონ, რას წარმოადგენს იგი და, ალბათ, მოუწევთ, ახალი პარადიგმის ჭრილში შეხედონ სწავლის თეორიას, რომელსაც ისინი იყენებენ, რათა გადაწყვიტონ, როგორ უნდა იყოს სკოლები ორგანიზებული და როგორ უნდა გადაიხედოს პედაგოგიკური პრაქტიკა, რათა ის უფრო ეფექტური გახდეს. სჩანს, რომ ჩვენ შეიძლება, მეცნიერული რევოლუციის დასაწყისში ვიყოთ, რომელმაც შესაძლოა, გზა გაუკვალოს ახალი პარადიგმის აუცილებლობასა და საგანმანათლებლო ლიდერობის დიდ შესაძლებლობებს, თუ იგი წარმატებულად ჩაანაცვლებს არსებულ პარადიგმას.

მრავალმხრივი ინტელექტის თეორია

პირველად, მოდით, მოკლედ გადავხედოთ რამდენიმე ძირითად თეორიას, რომელზეც აგებულია ინტელექტის ტრადიციული პარადიგმა:

- ინტელექტი არის ცალკეული, განყენებული გონებრივი ფაქტორი, რომელსაც ხშირად უწოდებენ G ფაქტორს, ანუ ზოგადი საზრიანობის ფაქტორს. სწორედ მისი განსაზღვრისთვის შეიქმნა ინტელექტის ტესტები.
- ინტელექტუალური პროცესები არის ნევრალური და ამ პროცესების ხარისხი დამოკიდებულია ნერვულ სისტემაზე, რომელიც დაბადებიდან დაწყება ადამიანს.
- ნერვული სისტემა თანდაყოლილია, რომელიც დამოკიდებულია მემკვიდრეობით ქრომოსომებზე და მისი ფუნქციონირების დონეს მცირედ ცვლის ცხოვრებისეული გარეშე მოვლენები, როგორც არის სასკოლო განათლება ან სიღარიბე. ამდენად, ინტელექტი შედარებით სტაბილურია დროთა განმავლობაში.

ეს ყოველივე შეაჯამა ანრი გოდარმა კლასიკურ განცხადებაში, მეცნიერმა, რომლის ყველაზე მნიშვნელოვანი ნაშრომი ბინეს შემოქმედების ინგლისური თარგმანი იყო. როგორც გოდარმა აღნიშნა:

“ჩვენი დებულება არის ის, რომ ადამიანის ქცევის მთავარი განმსაზღვრელია განყენებული გონებრივი პროცესი, რომელსაც ჩვენ აზროვნებას ვუწოდებთ და რომ ეს პროცესი განპირობებულია თანდაყოლილი ნერვული მექანიზმით. ცალკეული ადამიანის ინტელექტუალური ან გონებრივი დონის შესაბამისი ხარისხი განისაზღვრება იმ ქრომოსომებით, რომელიც ემბრიონის უჯრედების ჩამოყალიბებისას იქმნება. იგი მცირედით განიცდის ცვლილებას მოგვიანებით, გარდა იმ სერიოზული შემთხვევებისა, როდესაც შეიძლება ამ მექანიზმის ნაწილის განადგურება”.³¹

გოდარის ნაშრომს 1920 წელს მოჰყვა ტვინისა და გონების შესახებ ჩატარებული მთელი რიგი კვლევები, რომლებმაც უკეთესი წარმოდგენა შექმნა ინტელექტსა და სწავლის თეორიაზე და, ამავდროულად, შეარყია ის რწმენა, რომ გოდარის შეხედულებები სწორია. მაგალითად, ჟან პიაჟემ და, მოგვიანებით, ჯერომ ბრუნერმა ძირეულად შეცვალეს ის მოსაზრება, რომ გარეშე ფაქტორებს, როგორც არის სასკოლო განათლება, მცირე გავლენა აქვს შემეცნებაზე.

ამ წიგნის ბევრი მკითხველი გარკვეულწილად იცნობს შვეიცარიელი მეცნიერის ჟან პიაჟეს შემოქმედებას, რომელმაც სწავლა მიიჩნია ბავშვის განვითარების ნაწილად. მან სწავლა დაახასიათა, როგორც პროგრესული ზრდის პროცესი, რომლის განმავლობაშიც, სათანადო ხელშეწყობისა და მიმართულების მიცემის გზით, ცალკეული ადამიანი ვითარდება უფრო მარტივი პროცესების საფუძველზე, რომელიც ადრეულ წლებშია შესწავლილი კარგად მოწესრიგებული ლოგიკური პროცესების ინტეგრირებით. ამდენად, ლოგიკური აზროვნება ვითარდება და მწიფდება. პიაჟეს ნაშრომს მნიშვნელოვანი გავლენა ჰქონდა განათლებასა და სკოლის მასწავლებლებზე, განსაკუთრებით, ამერიკელ მასწავლებლებზე 1970-იან და 1980-იან წლებში. ჯერომ ბრუნერი, რომელიც მუშაობდა კონსტრუქტივისტულ თეორიულ შეხედულებებზე, პიაჟეს მოსაზრებების მნიშვნელოვანი გავლენის ქვეშ იყო და მას, აგრეთვე, თავად ჰქონდა დიდი გავლენა მასწავლებლებსა და მათ მეთოდებზე მეოცე საუკუნის ბოლო ათწლეულებში. ბრუნერის აზრით, სწავლა არის აქტიური პროცესი, რომლის დროსაც მოსწავლეები ივითარებენ ახალ წარმოდგენებს არსებულ ცოდნაზე დაყრდნობით. აქტიური პროცესი მოიცავს მოსწავლის მიერ ინფორმაციის შერჩევასა და გარდაქმნას, ჰიპოთეზების აგებას და ლოგიკური შემეცნებითი პროცესებისა და მეთოდების განვითარებას ახალი იდეებისა და ინფორმაციის აღმოსაჩენად და შესასწავლად. თუმცა, ბრუნერის მოსაზრებით, ეს მოითხოვს გულდასმით ფორმირებულ სოკრატეს ტიპის სწავლებას.

პიაჟე და ბრუნერი დაუპირისპირდნენ იმ აზრს, რომ ინტელექტუალური ფუნქციის შესრულება ფიქსირებული და უცვლელი იყო. მათ სწამდათ, რომ ინდივიდების განვითარებისკენ სწრაფვის თანდაყოლილი მიდრეკილების ხელშეწყობითა და წახალისებით, მასწავლებლებსა და სკოლებს შეეძლოთ მათი მოსწავლეების შემეცნებითი უნარების ზრდისა და მომწიფების ხელშეწყობა. ისინი, ასევე, დაუპირისპირდნენ ბიჰევიორისტების მტკიცებას, რომელიც იმ დროისთვის აშკარად წარმოადგენდა ფსიქოლოგიის დომინანტურ მიდგომას, რომ (1) არავის ძალუძდა, შეხებოდა მოსწავლეთა შიდა ფუნქციას, ვინაიდან იგი უხილავი იყო და შეუძლებელი იყო მისით მანიპულირება და რომ (2) ჯილდოსა და დასჯის მეთოდებით მანიპულაცია ძირითადი იყო წარმატებული სწავლება-სწავლის სტრატეგიების შემუშავებაში. მაგრამ ისინი პირდაპირ არ შეკამათებინან იმ მოსაზრებას, რომ ცალკეული ადამიანის ინტელექტი არის ფიქსირებული, თანდაყოლილი და ერთმნიშვნელოვანი მახასიათებელი. ეს, გაკეთდა მეცნიერთა შემდგომი თაობის მიერ, რომელთა ნაშრომები გამოჩნდა მეოცე საუკუნის ბოლოს.

ათასწლეულის მოახლოებისას დანიელ გოულმანმა დაიწყო ისეთი მნიშვნელოვანი ცხოვრებისეული უნარების კვლევა და დახასიათება, როგორიც არის თვითანალიზი, თვითდისციპლინა, შეუპოვრობა და თანაგრძნობა. მისი აზრით, ისინი უფრო მნიშვნელოვანია ცხოვრებაში წარმატებების მისაღწევად, ვიდრე ტრადიციული გონებრივი განვითარების კოეფიციენტი. მან დაასკვნა, რომ კომპეტენციების ჯგუფი, რომელსაც იგი სოციალურ და ემოციურ ინტელექტს უწოდებს, შესაძლებელია, ისწავლებოდეს ბავშვებში. დამატებით, მან განმარტა, რომ ეს კომპეტენციები უფრო მნიშვნელოვანია წარმატებული საქმიანობისა და ლიდერობისათვის, ვიდრე ინტელექტი ან ტექნიკური უნარი.

გარდნერის მრავალმხრივი ინტელექტის თეორია (MIT)

თავის მნიშვნელოვან ნაშრომში ადამიანური ინტელექტის ბუნებაზე ან, უფრო ზუსტად, ადამიანურ ინტელექტებზე, ჰოვარდ გარდნერმა მეოცე საუკუნეში ადამიანური ქცევის განმარტებისას ყურადღება გაამახვილა შემდეგზე: ადამიანური ქცევის ახსნისას ფსიქოლოგები ადრე ფიზიკური სამყაროს გარეშე საგნებზე ამახვილებდნენ ყურადღებას, ახლა კი მათ გადაინაცვლეს გონებაზე, განსაკუთრებით, კოგნიტურ აზროვნებაზე, რომელიც მნიშვნელოვნად არის დამოკიდებული ისეთ სიმბოლოებზე, როგორიც არის ენა, მათემატიკა, ფერწერა, ჟესტიკულაცია და სხვა.³² ადამიანური აზროვნებისა და ქცევის განმარტებაში გარდნერმა დიდი წვლილი შეიტანა ინტელექტის შესახებ

ახლებური შეხედულების ჩამოყალიბებით, მისი თქმით, ინტელექტი უნდა მოვიზროთ არა როგორც ცალკეული მახასიათებელი, არამედ მახასიათებელთა ჯგუფი, რომლის დაჯამებაც შესაძლებელია გონებრივი განვითარების ტესტის ცალკეული მსაზღვრელით. გარდნერმა განმარტა, რომ არსებობს რამდენიმე სახის ინტელექტი, რომლებიც ურთიერთდამოკიდებულია. თითოეული მათგანი იძლევა საშუალებას, სხვადასხვაგვარად ვიყოთ ჩართული ინტელექტუალურ აქტივობაში. ბევრმა ირწმუნა, რომ გარდნერმა, რომელიც ნევროლოგიას ასწავლიდა მედიცინის სკოლაში, გამოავლინა სხვადასხვა სახის სააზროვნო ფუნქციის შესრულებაში ჩართული ტვინის სპეციფიკური ადგილები.

როგორც გარდნერმა აღნიშნა:

ფსიქომეტრული და ბიჰევიორისტული ხანის ზეობისას, ზოგადად, მიჩნეული იყო, რომ ინტელექტი განყენებული ცნებაა და ის, როგორც სწავლის უნარი, ადამიანებს მემკვიდრეობით გადაეცემათ, დღესდღეობით ბევრ მკვლევარს სრულიად საწინააღმდეგო სწამს; მათ სჯერათ, რომ არსებობს მრავალმხრივი ინტელექტი, რომელიც საკმაოდ დამოკიდებულია ერთმანეთზე და მის ცალკეულ სახეობას საკუთარი ძლიერი მხარე და შეზღუდვა აქვს; რომ, როდესაც ადამიანი იბადება, მისი გონება სრულიად არ არის დაუტვირთავი; ამ მკვლევარების აზრით, რთულია ისეთი რამის სწავლება, რომელიც ადრეული „მიაბიტური“ თეორიების საწინააღმდეგოა ან ეჭვქვეშ აყენებს ინტელექტისა და მისი შესაბამისი სფეროების ბუნებრივ ძალას.³³

ჰოვარდ გარდნერმა აღწერა ინტელექტის განმსაზღვრელი შვიდი პრინციპი:

- **ლინგვისტური ინტელექტი** სიტყვების მნიშვნელობის აღქმისა და იმის გაგების უნარი, როგორ აიგება ამ სიტყვებით აზრი. ეს უნარი საჭიროა მწერლებისთვის, პოეტებისთვის და ჟურნალისტებისთვის.
- **ლოგიკურ-მათემატიკური ინტელექტი** მოდელების, თანმიმდევრულობის და ჩვენს გარშემო არსებულ სამყაროში ერთმანეთთან დაუკავშირებელი მოვლენების დანახვის უნარი, აგრეთვე, მსჯელობის ლოგიკური ჯაჭვის გაყოლის უნარი. ამ უნარის მქონეებად მოიაზრებიან მეცნიერები, მათემატიკოსები, ინჟინრები და არქიტექტორები.

სანამ ჩვენ **ინტელექტის** დანარჩენ სახეობებს წარმოვადგენდეთ, ყურადღება უნდა გავამახვილოთ გარდნერის შეხედულებაზე, რომ დღევანდელი სკოლის მთავარი პრობლემაა მისი ორგანიზებითა და ფუნქციონირებით გამოწვეული სასწავლო პროგრამების შეზღუდვა და საზრიანობის ლინგვისტური და ლოგიკურ-მათემატიკური განზომილებებით შემოფარგვლა. ამ დარგების

სწავლება განსაკუთრებით დაფასებულია და, ჩვეულებრივ, ორიენტირებულია სასკოლო განათლების შედეგების შეფასებაზე. თუმცა, არსებობს *ინტელექტის* ხუთი სხვა სახეობა, რომელიც ფართოდ არის აღიარებული ჩვენს კულტურაში და რომლის შესახებაც გარდნერი დაჟინებით ამტკიცებს, რომ ეს არის სწავლისა და აზროვნების რეალური გზები:

- **მუსიკალური ინტელექტი** უნარი ტონის, მელოდიის, რიტმის და სხვა მუსიკალური სიმბოლიზმის გარჩევის და მათი ისეთ ინტელექტუალურ აქტივობაში ინტეგრირებისა, როგორცაა მსჯელობა. ამ უნარის მქონეებად მოიაზრებიან მუსიკოსები, კომპოზიტორები, მომღერლები და რეჟის შემსრულებლები.
- **სივრცობრივი ინტელექტი** სამყაროსა და მისი განზომილებების ვიზუალური თვისებების ზუსტი აღქმა და ამ გადმოსახედიდან აზროვნების უნარი, აგრეთვე, შემოქმედებითი გზებით მათი მანიპულაციისა და გარდაქმნის უნარი. მნიშვნელოვანია არქიტექტორებისთვის, მხატვრებისთვის, მოქანდაკეებისთვის, ფოტოგრაფების, კინომატოგრაფისტებისა და ნავიგატორებისთვის.
- **ფიზიკური-კინესთეტიკური ინტელექტი** ფიზიკური მოძრაობების კონტროლის და საგნებთან მარჯვედ მოპყრობის უნარი.³⁴ უნარი, ეს ყველაფერი გააერთიანო და საკუთარი თავი გამოხატო „საზრიანად, სტილითა და ესთეტიკურად”,³⁵ როგორც ნორმან მეილერმა მიკრივეების შესახებ განაცხადა. გარდნერის მიერ მოყვანილი მაგალითი მიმების, განსაკუთრებით, მარსელ მარსოს შესახებ, ნათელს ჰყენს ფიზიკურ-კინესთეტიკური საზრიანობის ცნებას. შეიძლება, აგრეთვე, ვინმემ მოცეკვავეები, სპორტმენები ფიგურულ სრიალში და ბევრი ათლეტიც გაიხსენოს.
- **ინტრაპერსონალური ინტელექტი** შინაგანი მეს ჩაწვდომისა და ემოციების, რეაქციების, შთაგონების გაგების უნარი. ეს ეხება თვითანალიზურ ინდივიდს, რომელსაც ესმის და მოსწონს საკუთარი ემოციები, შეუძლია, ერთმანეთისგან განასხვავოს სხვადასხვა გრძნობა და ჩართოს ისინი სამყაროს შესახებ ფიქრში. ზოგიერთს გაახსენდება მწერლები, სცენარის ავტორები: ელის უოკერი, იუჯინ ო'ნილი, მარსელ პრუსტი და ჯეიმს ბოლდუინი – ყველა მათგანი იყენებდა ავტობიოგრაფიულ თემებს სამყაროს შესაცნობად. აგრეთვე, გაგახსენდებათ კონემატოგრაფიის გურუები, მარსელ პანოლი და ვუდი ალენი, რომელთა სიბრძნე სცდება მათსავე პროვინციალიზმს.
- **ინტერპერსონალური ინტელექტი** „სხვა ინდივიდთა გამორჩევისა და შემჩნევის უნარი, განსაკუთრებით, მათი ხასიათების, ტემპერამენტის, მოტივაციების და განზრახვების შემჩნევა.” ეს უნარი „საშუალებას აძლევს გამოცდილ ზრდასრულ ადამიანს, ამოიკითხოს სხვათა განზრახვები და სურვილები, მიუხედავად იმისა, რომ ისინი ფარულია და იმოქმედოს ამ კომპეტენციის მიხედვით. ამის მაგალითია ერთმანეთისაგან რადიკალურად განსხვავებულ ინდივიდთა ჯგუფებზე გავლენის მოხდენა მათი ქცევის სასურველი მიმართულებით წარმართვის მიზნით.”³⁶ ცნობილი მაგალითებია მარტინ ლუთერ კინგი, ელვანორ რუზველტი, ლინდონ ჯონსონი და მოჰანდას განდი. ასეთი ინტელექტი სასარგებლო უნდა იყოს საგანმანათლებლო ლიდერობისთვის, მაგრამ

ინტელექტის ეს ფორმა იშვიათად არის ხოლმე გათვალისწინებული საგანმანათლებლო ადმინისტრაციის საუნივერსიტეტო პროგრამებში.

გარდნერის მიერ ინტელექტის სახეობების დახასიათება ნათელს ჰყენს ზოგიერთ მნიშვნელოვან გზას, რომლის საშუალებითაც ხალხი მოუხმობს განსხვავებულ შინაგან რესურსებს ორგანიზაციებში ქცევის გათანაწილების მიზნით. ეს ეხება არა მარტო სტუდენტების, არამედ მოზრდილებსაც, კერძოდ, მასწავლებლებსა და ადმინისტრატორებს. მნიშვნელოვანია დავიმახსოვროთ, რომ ინტელექტის ეს განსხვავებული სახეობები თითოეულ ჩვენგანში არის წარმოდგენილი, თუმცა, მათი ნაზავი იმდენად იდიოსინკრეტულია, რომ ნებისმიერ ჯგუფში აუცილებლად იპოვით ინდივიდუალურ განსხვავებებს. ამ უკანასკნელის მიხედვით შეიძლება, ვივარაუდოთ, რომ საგანმანათლებლო სამოქმედო გეგმის განვითარების მიდგომა, რომელიც ვერ ითვალისწინებს ამ განსხვავებებს, თავიდანვე აბსურდულია.

მნიშვნელოვანია დავიმახსოვროთ, რომ ინტელექტის ეს სახეობები ადამიანური მახასიათებლებია და ადამიანი მათ თავად არ ირჩევს. როგორც გარდნერმა წარმოაჩინა, მიუხედავად იმისა, რომ ადამიანის ინტელექტი ვითარდება დროთა განმავლობაში, ფსიქოლოგიური მომწიფების პარალელურად, ინტელექტის სახეობების განვითარება მნიშვნელოვნად არის დამოკიდებული გარემოს შესწავლაზე. ამდენად, არავინ სწავლობს კითხვას, წერას და ანგარიშს მხოლოდ იმიტომ, რომ ამისთვის მომწიფებულია (და, ამდენად, სავარაუდოდ, „მზად არის“ სწავლისთვის), არამედ, აგრეთვე, იმიტომ, რომ, მაგალითად, ვინმემ დაინახა სხვები როგორ კითხულობდნენ, წერდნენ და ანგარიშობდნენ.³⁷ ეს საზს უსვამს, რამდენად მნიშვნელოვანია ადამიანისა და გარემოს ურთიერთქმედება ადამიანური ქცევის ჩამოყალიბებაში.

გარდნერის შეხედულებებს მნიშვნელოვანი გავლენა ჰქონდა სწავლის თეორიაზე, რომელიც საფუძვლად უდევს ამერიკელი მასწავლებლებისა და სკოლის ხელმძღვანელების პრაქტიკას და ამჟამად ქვეყნის მასშტაბით ბევრ სკოლაში გამოიყენება, როგორც კურიკულუმის და სწავლების ორგანიზების საფუძველი. ბევრი ეს სკოლა მონაწილეობას იღებდა კვლევაში, რომელსაც პროექტი SUMIT ეწოდებოდა („სკოლები, რომელიც იყენებენ მრავალმხრივი ინტელექტის თეორიას“) ჰარვარდის უნივერსიტეტის პროექტის „ზეროს“ დაფინანსებით. SUMIT-ის პროექტმა გამოაქვეყნა სწავლების მეთოდებისა და პრაქტიკის კვლევები, დახასიათებები და სხვა ინფორმაცია, რომელიც სასარგებლო იყო მათთვის, ვისაც სურდა, მეტი გაეგო MIT-ის გამოყენების შესახებ, რათა გაეუმჯობესებინა სკოლის შედეგები.

პერკინსის სწავლებადი ინტელექტის თეორია

გარდნერმა აშკარად წარმოაჩინა პროტესტი პარადიგმატური თეორიისადმი. ის დაუპირისპირდა აზრს, რომ ინტელექტი არის ერთადერთი და ერთმნიშვნელოვანი ადამიანური მახასიათებელი და ბევრი დაარწმუნა, რომ არსებობს, სულ მცირე, შვიდი სახეობის ინტელექტი. ისინი მნიშვნელოვნად უწყობს ხელს განათლების სპეციალისტს სკოლის ორგანიზებაში, სასწავლო გეგმის შემუშავებაში და იმ პედაგოგიური მეთოდების არჩევაში, რომელიც უფრო მასშტაბურად დაეხმარება სტუდენტებს სწავლასა და აკადემიური მიღწევების გაუმჯობესებაში, ვიდრე ეს ადრე იყო შესაძლებელი. გარდნერის კოლეგამ დევიდ პერკინსმა ჰარვარდის უნივერსიტეტის განათლების სამაგისტრო/სადოქტორო სკოლის პროექტში „ზერო“ ყურადღება გაამახვილა ტრადიციული გონებრივი განვითარების კოეფიციენტის მეორე ფუნდამენტურ კონცეფციასზე: თეორიაზე იმის შესახებ, რომ ინტელექტუალური უნარი მემკვიდრეობითი და ფიქსირებულია. პერკინსი ამბობს:

გონებრივი განვითარების ძველი კოეფიციენტი (IQ) ცოცხალია! ბევრ ადამიანს მტკიცედ სჯერა, რომ საზრიანობა მათი და სხვების ფიქსირებული, გენეტიკურად დადგენილი მახასიათებელია. ისტორიულად, ბევრი ადამიანი ფიქრობდა, რომ ზოგი რასობრივი ჯგუფი განსხვავდებოდა ფუნდამენტური ინტელექტუალური უნარების მიხედვით. დღეს ასეთი აზრის გამოხატვა არ არის პოპულარული, თუმცა, ამგვარი დამოკიდებულება კიდევ არსებობს. შეხედულება იმის თაობაზე, რომ ინტელექტი უცვლელია, ასაზრდოებს ჩვენს მოსაზრებას ადამიანის საქმიანობის შესახებ. მარცხს უნარების მნიშვნელოვან ნაკლებობას მივაწერთ, ხოლო ადამიანები აშკარა წარმატებას აღწევენ, ხმამაღლა ვაქებთ მათ ნიჭს და გვშურს მათი გენების. საყურადღებოა, რომ აზროვნების ეს მოდელი უფრო გამოკვეთილია შეერთებული შტატების კულტურაში, ვიდრე, მაგალითად, იაპონიაში, სადაც მშობლები უფრო მეტ ყურადღებას აქცევენ მცდელობის როლს წარმატებაში: ეს გულისხმობს რთულ პრობლემასთან გამკლავების გზას ან დამაბნეველ კონცეფციასთან სისტემატურად ჭიდილს ამ ასპექტში დახელოვნებამდე.³⁸

მაგრამ პერკინსი ეთანხმება გარდნერს, როდესაც იგი ყურადღებას ამახვილებს იმაზე, რომ ინტელექტი არ არის ერთადერთი მახასიათებელი. იგი არ არის დარწმუნებული, რომ არსებობს შვიდი განზომილება. მას სწამს, რომ არსებობს ინტელექტის სამი განზომილება:

- „პირველია ნევრალგიური ინტელექტი, რომელიც წარმოადგენს ნევრალგიური ეფექტურობის წვლილს საზრიან ქცევაში,” როგორც თეორეტიკოსებისა და ფსიქომეტრისტების უმრავლესობა აცხადებს ტრადიციულ პარადიგმაში.
- „მეორე გამოცდილებითი ინტელექტის, რომელიც წარმოადგენს სხვადასხვა სიტუაციებში საზრიან ქცევაში პირადი გამოცდილების წვლილს”.
- „მესამეა რეფლექსიური ინტელექტი, რომელიც წარმოადგენს ცოდნის, შემეცნებისა და დამოკიდებულებების წვლილს იმაში, თუ როგორ უნდა ვმართოთ ჩვენი გონება საზრიანად.”

პერკინსის მტკიცებით, ინტელექტის ბოლო ორ სახეობას არ აღიარებენ ისინი, ვინც მხარს უჭერს ტრადიციულ IQ-ს თეორიას, ვინც ამტკიცებს, რომ ინტელექტი არ ისწავლება. ამ დროს კი ეს ორი სახეობა სწავლებადი ინტელექტის ამოსავალი წერტილია. როგორც პერკინსი ამტკიცებს, „თქვენ შეიძლება, კარგად იცნობდეთ საკუთარ თავს, ისევე, როგორც იცნობდეთ თქვენს სამეზობლოს, ბეისბოლის თამაშს ან საფონდო ბირჟას. ასეთი ცოდნის მიღებისას ხალხს შეუძლია, ისწავლოს მნიშვნელოვან რამეზე ფიქრი, კონცეფციების შემუშავება, რწმენა, ემოციების მიღება და მოქმედების მოდელის შემუშავება, რაც მათ საშუალებას აძლევს, უკეთ გაუმკლავდნენ პრობლემებს, მიიღონ გადაწყვეტილებები, ახსნან საკუთარი მოსაზრებები და განახორციელონ სხვა ინტელექტუალური ქმედებები.” ამგვარი ანალიზი გვახსენებს საუკუნოვან დიქტომიას „ქუჩის საზრიანობის” მქონე პიროვნებასა და „წიგნიერი საზრიანობის” მქონეს შორის. ამ უკანასკნელს არ შეუძლია იმ გარემოსთან შეგუება, რომელშიც ქუჩის საზრიანობის მქონე წარმატებასაც კი მიაღწევს. საკითხის არსი იმაში მდგომარეობს, რომ „საზრიანი” ნიშნავს ინტელექტის მქონეს. პერკინსი ყურადღებას ამახვილებს, რომ იგი არ შემოიფარგლება არც სიტყვების მნიშვნელობის გაგების მათი ერთმანეთთან დაკავშირების უნარით და არც ჩვენს გარშემო არსებული სამყაროს წესრიგის ლოგიკურ-მათემატიკური მოდელის გაგების უნარით. თუმცა, ესენია ინტელექტისა და სწავლის ორი ასპექტი, რომელზეც დიდი ხანია ყურადღება მახვილდება სკოლებში. ამ პოზიციის გასამტკიცებლად პერკინსი მოიხმობს “Rand Corporation”-ის ანგარიშს, სახელწოდებით „*გლობალური მზაობა და ადამიანური რესურსები*”.

“ანგარიშში განხილულია, რა სჭირდებათ კორპორატიული და აკადემიური სექტორების წარმომადგენლებს იმისათვის, რომ თამამად შეხვდნენ დროის მუდმივ გამოწვევებს. მათი პასუხია: ზოგადი კოგნიტური უნარები უფრო მაღალი ქულით შეფასდა, ვიდრე აკადემიური საგნის ცოდნა, სოციალური უნარები ან პიროვნული მახასიათებლები. კარგი აზროვნება ყველაზე მნიშვნელოვნად ითვლება.”³⁹

ამგვარადვე, სკოლის საერთაშორისო როლის შესწავლამ ცხადყო, რომ თანამედროვე კონკურენტული გლობალური ბაზარი და ეკონომიკური პროდუქტიულობა დამოკიდებულია იმ მუშაკებზე, რომლებსაც სხარტი აზროვნება და სწავლის უნარი აქვთ, რადგან შეერთებული შტატების სკოლებში მათ აღმოაჩინეს, რომ:

“ათი ახალგაზრდა ზრდასრულიდან ოთხზე ნაკლებს შეუძლია დაწეროს ახალი ამბების ვრცელი სვეტის მოკლე შინაარსი. მათგან ერთი არის თეთრკანიანი, ერთი – შავკანიანი და ორიც – ლათინოამერიკელი. 100 ახალგაზრდა ზრდასრულიდან მხოლოდ 25-ს შეუძლია ისარგებლოს ავტობუსების მარშრუტის განრიგით, რათა შეარჩიოს სათანადო ავტობუსი. ამ სიაში 100 შავკანიანიდან სამი მოხვდა და 100 ლათინოამერიკელიდან – შვიდი. მთელი ჯგუფის მხოლოდ 10-მა პროცენტმა შეძლო, შეერჩია ყველაზე იაფფასიანი პროდუქტი სასურსათო პროდუქტების ნუსხიდან პრეისკურანტის საფუძველზე: 100 თეთრკანიანიდან – 12-მა, 100 შავკანიანიდან – ერთმა და ოთხმა – 100 ლათინოამერიკელიდან. ამგვარი აღმოჩენები ნათელს ჰფენს, რომ ჩვენი დასაქმებულების მხოლოდ მცირედენ ნაწილს შეუძლია, იმუშაოს ეფექტურად იმ გარემოში, რომელიც ძლიერ კომუნიკაციურ უნარებსა და რეალური სამყაროს რთულ პრობლემებთან გამკლავების უნარს საჭიროებს”.⁴⁰

რა თქმა უნდა, ამგვარი დაკვირვებები ბანალურია ამ წიგნის მკითხველთათვის, რამდენადაც ჩვენ ვმსჯელობთ დღესდღეობით არსებითი მნიშვნელობის საგანმანათლებლო შედეგებზე და ასე იქნება მომდევნო წლების განმავლობაშიც. ბევრი სარგებლობს ამგვარი დაკვირვებებით და დაუინებით მოითხოვს საწყისისკენ დაბრუნებას: მეტი კითხვის, წერის, არითმეტიკის, უფრო მკაცრი აკადემიური სტანდარტების შემოღებას; აგრეთვე, მეტ პრაქტიკას და უფრო მომთხოვნ გამოცდებს. პერკინსი სრულიად განსხვავებულ პოზიციას იკავებს, რომელიც ძალიან პოპულარული გახდა: სკოლები გამუდმებით ჩართული უნდა იყვნენ აზროვნების უნარის უფრო აქტიურად სწავლებაში, ვინაიდან, რეალურად, სწავლა აზროვნების შედეგია. როგორც იგი ამტკიცებს, ჩვენ უნდა განვაავითაროთ „საზრიანი სკოლები“, რომელიც ასწავლის უკეთ აზროვნებას და შესაბამისად, უკეთ სწავლის უნარს უმუშავებს ყველა ბავშვს.⁴¹

საზრიანი სკოლები

პერკინსი ამტკიცებს, რომ „ჩვენ გვჭირდება სკოლა, რომელიც დღედაღამ იმაზე ზრუნავს, თუ როგორ მისცეს მოსწავლეებს კარგი განათლება. ჩვენ შეგვიძლია, მას ვუწოდოთ „საზრიანი სკოლა“ – სკოლა, რომელიც უკეთესად სწავლებისა და სწავლების შესაძლებლობების განვითარების სადარაჯოზე დგას.” პერკინსის შეხედულებით, საზრიანი სკოლა ავლენს სამ მახასიათებელს:

1. **ინფორმირებულობა:** „ადმინისტრატორებმა, მასწავლებლებმა და მოსწავლეებმაც კი ბევრი რამ იციან ადამიანური აზროვნებისა და სწავლის შესახებ და მათ საუკეთესოდ რეალიზებაზე პრაქტიკაში. მათ ბევრი რამ იციან სკოლის სტრუქტურასა და თანამშრომლობაზე და, აგრეთვე, იმაზე, როგორ შეიძლება ამ ცოდნის პრაქტიკაში გამოყენება.”

2. **ენერჯიულობა:** „საზრიანი სკოლა იმდენადვე საჭიროებს მორალურ ძალას, რამდენადაც ინფორმაციას. საზრიან სკოლაში მიიღება ზომები, რომ სკოლის სტრუქტურაში, ადმინისტრაციის სტილსა და მასწავლებელთა და სტუდენტთა მოპყრობაში პოზიტიური ენერჯია შეიქმნას.

3. **მზრუნველობა:** „საზრიან სკოლაზე ზრუნავენ და თავადაც ზრუნავს სხვებზე. უპირველეს ყოვლისა, ეს ნიშნავს, რომ ადამიანები მგრძნობიარენი არიან ერთმანეთის საჭიროებების მიმართ და ერთმანეთს მზრუნველად ეპყრობიან. მეორეც ის, რომ ორივე – სწავლების/სწავლის პროცესი და სკოლის შესახებ გადაწყვეტილების მიღების პროცესი უმნიშვნელოვანესად მოიაზრება, რამდენადაც აზროვნება მიმდინარე პროცესებში არსებითად საგულისხმოა”.⁴²

ეს მნიშვნელოვანი მოსაზრებებია განათლების ლიდერისთვის, რომელიც ჩართულია სკოლაში სწავლებისა და სწავლის ხედვის შემუშავების პროცესში. ამ პროცესს თამაშის გეგმას (სამოქმედო გეგმას) ვუწოდებთ. ჩვენ ყურადღება გავამახვილეთ იმ მნიშვნელოვან კავშირზე, რომელსაც პერკინსი აღგენს განათლების ლიდერის ღირებულებებსა და ქცევას და სკოლის საგანმანათლებლო ცხოვრების ხარისხს შორის.

პერკინსი დასძენს, რომ საზრიანი სკოლის ეს მახასიათებლები, კერძოდ ინფორმირებულობა, ენერჯიულობა და მზრუნველობა, არ არის რევილუციური. პერკინსი თვლის, რომ ისინი სულ მცირე ჯონ დიუიდან იღებს სათავეს. მათ მთავარი ადგილი ეკავათ პროგრესული განათლების მოძრაობაში, რომელმაც უზრუნველყო სწავლის დომინანტური თეორია 1940-იან წლებამდე, როდესაც პოპულარობა მოაკლდა პროგრესულ მოძრაობას და რეალურ ცხოვრებისადმი შეგუების განათლებისკენ გადაიხარა. როგორც პერკინსი აღნიშნავს, საზრიანი სკოლების სამი მახასიათებელი ძალიან ზოგადია, რამდენადაც ისინი არ არის დამკვიდრებული სკოლის საერთო პრაქტიკაში. ეს დაკვირვება ამ წიგნის

მუდმივი თემაა, ვინაიდან იგი უმნიშვნელოვანესია სკოლებში ორგანიზაციული ქცევის არსის გასაგებად.

ემოციური ინტელექტი

ჩვენ მოკლედ აღვწერეთ, რომ ემოციური ინტელექტი დღესდღეობით აღიქმება, როგორც ინტელექტის მნიშვნელოვანი ფორმა, ინტელექტის ერთ-ერთი ფორმათაგანი, რომელსაც ინდივიდი ფლობს. ზოგადი კლიშე ჩვენს კულტურაში არის ის, რომ ინდივიდებმა, რომელთაც „გონებით სავსედ“ მიიჩნევდნენ ტრადიციული სკოლის დავალებების შესრულებისას, ადამიანებმა, რომლებიც გამოცდებს წარმატებით აბარებდნენ ყოველგვარი ძალისხმევის გარეშე და შეეძლოთ “გონებრივი განვითარების უმაღლესი კოეფიციენტის მიღება ტესტში, იმავდროულად ვერ შეძლეს რაიმე სასიკეთოს გაკეთება ვერც პირად ცხოვრებაში და ვერც კარიერაში. ისინი სხვებს მცდარ გზაზე აყენებდნენ; ისინი ვერ აღწევდნენ წარმატებას.”⁴³ რა თქმა უნდა, კლიშეს მეორე მხარეზე არიან ინდივიდები, რომლებიც არ გამოირჩევიან საკურსოებსა და გამოცდებში და არც გონებრივი განვითარების ტესტებში, თუმცა, მათ კარგად გამოსდით სხვებთან ურთიერთობა, ისინი შემოქმედებით საქმიანობას ეწევიან მუსიკის სფეროში ან ახალ ტექნოლოგიებში და გუნდის წევრებიც აფასებენ. ასეთი ინდივიდები ბევრს აღწევენ ცხოვრებაში და, მათი ყოფილი კლასელების გასაკვირად, საზოგადოების ღირსეული წევრები ხდებიან, წარმატებულნი პირად ცხოვრებაში, პროფესიასა და საქმიანობაში.

თქვენ იცით, რომ ეს არის ძველი დიქტომია – „წიგნიერი საზრიანობა“ „სადი აზრის“ წინააღმდეგ, რომელმაც კოგნიტური მეცნიერებების ყურადღება მიიქცია მე-20 საუკუნის ადრეული პერიოდიდან. მაგალითად, 1920 წელს, როდესაც IQ ტესტირება ზენიტში იყო, ედუარდ თორნდაიკმა შეისწავლა სოციალური ინტელექტის მნიშვნელობა, რომელიც, როგორც თავად აღიარა, სრულიად განსხვავდებოდა ზოგადი ინტელექტისგან. ოცი წლის შემდეგ, 1940 წელს, დევიდ ვექსლერმა, IQ ტესტის ერთ-ერთმა მამამთავარმა, განაცხადა, რომ ემოციური და სოციალური ინტელექტის მსაზღვრელები გათვალისწინებული უნდა იყოს ზოგადი ინტელექტის ასპექტებთან ერთად, რათა ზოგადი ინტელექტის უფრო სრულყოფილი შეფასება მოხდეს. 1948 წელს, მეორე მსოფლიო ომის შემდეგ, რ. ლიპერმა შეიმუშავა იდეა, რომ „ემოციური აზროვნება“ გადაიხლართა „ლოგიკური აზროვნების“ განვითარებასთან. მაგრამ ამ წლების განმავლობაში IQ ტესტის ბუმი გრძელდებოდა, რასაც მნიშვნელოვნად უჭერდა მხარს ეს იდეები. მიუხედავად იმისა, რომ ინტელექტის

ემოციური მხარის შემცნება ნამდვილად არ არის ახალი, იგი სულ ახლახან გახდა დისკუსიების ერთ-ერთი ძირითადი მიმართულება.

როდესაც 1983 წელს ჰოვარდ გარდნერმა დაიწყო წერა მრავალმხრივი ინტელექტის შესახებ, რაზეც უკვე ვიამბეთ, მან, რა თქმა უნდა, მიმართა ადრეულ განათლებას, მაგრამ მან, აგრეთვე, კვლავ განმარტა *ინტრაპერსონალური და ინტერპერსონალური საზრიანობის* მნიშვნელობა და ძალა. გარდნერმა ისაუბრა ემოციური და სოციალური ინტელექტის შესახებ, თუმცა, მას არ გამოუყენებია ეს ტერმინები და არც იმაზე უსაუბრია, როგორ უკავშირდებიან ისინი ერთმანეთს. გარდნერმა გვიჩვენა, რა სასიცოცხლო მნიშვნელობა აქვს ამ ორი სახის ინტელექტს ბევრი ადამიანისთვის ცხოვრებისეული წარმატებების მისაღწევად, რამდენადაც ისინი აშკარად განსხვავდება უფრო ტრადიციული *ლინგვისტური და ლოგიკურ-მათემატიკური საზრიანობისგან*. 1990 წელს, პიტერ სალოვეიმ, ნიუ-ჰემფშირის უნივერსიტეტიდან და ჯონ დ. მიერმა, იელის უნივერსიტეტიდან გამოიგონეს ტერმინი ემოციური ინტელექტი⁴⁴ და ის შემდგენაირად განმარტეს: „ემოციების აღქმის, გამომუშავების და წვდომის უნარი, რომელიც გვეხმარება ფიქრში, ემოციებისა და მათი მნიშვნელობის გაგებაში. მისი მეშვეობით შეგვიძლია, ისე დავარეგულიროთ ემოციები, რომ ხელი შევუწყოთ ჩვენს ემოციურ და ინტელექტუალურ ზრდას.“⁴⁵

წიგნში სახელწოდებით „ემოციური ინტელექტი“ დანიელ გოულმანმა მოულოდნელად ეს საკითხი, რომლითაც აკადემიური წრის მხოლოდ რამდენიმე კოგნიტივისტი მეცნიერი ინტერესდებოდა, აქცია თემად, რომლითაც დღეს ფართოდ ინტერესდებიან. მისი წიგნი ერთ-ერთი ბესტსელერი იყო დიდი ხნის მანძილზე. გოულმანმა ნათლად აღწერა თანამედროვე ნევროლოგიის კვლევა, რომელიც აღწერს ჩვენს „ორ გონებას“ – რაციონალურსა და ემოციურს, ღრმად ფესვებგადგმულთ ტვინში. კვლევა გვიჩვენებს, როგორ ურთიერთქმედებს ეს ორი „გონება“, რათა ჩამოაყალიბოს გზა, რომლითაც ჩვენ აღვიქვამთ სამყაროს და ვრეაგირებთ მასზე. იგი დამაჯერებლად განმარტავს, რომ ემოციური უნარი არ არის უცვლელი და მემკვიდრეობითი; ინდივიდებს შეუძლიათ, ისწავლონ რაციონალური და ემოციური გონების მართვა ისე, რომ მათ ერთობლივად ეფექტურად იმუშაონ. გოულმანი განმარტავს, რომ თუ ადამიანი არ სწავლობს ორივე გონების ერთად მართვას, ემოციური გონება დაჯახნის რაციონალურს. ეს, რა თქმა უნდა, გვეხმარება განვმარტოთ, რატომ ვხვდებით ბრწყინვალე, განათლებულ ადამიანებს, რომლებიც მოიკოჭლებენ, როგორც ლიდერები. გოულმანი განაგრძობს საკუთარი შეხედულების დაცვას და თვლის, რომ საჭიროა, სკოლებმა შეუმუშაონ ახალი აკადემიური პროგრამა, რომელიც მოიცავს როგორც ემოციური, ასევე, რაციონალური საზრიანობის განვითარებას

და ამგვარად, შესაძლებელს ხდის, შეიქმნას საგანმანათლებლო მიღწევების სრულიად ახალი კონცეფცია.

მდგრადობა: დებატები გრძელდება

აღსანიშნია, რომ „რაც უფრო ვცდილობთ სკოლების შეცვლას, მით უფრო ისეთივე რჩებიან“. რატომ არის ასე რთული სკოლებში ისეთი ცვლილების გატარება, რომელიც მრავალმნიშვნელოვანი და ხანგრძლივი იქნება? თაობების მცდელობის შემდეგ ბევრი მკვლევარისთვის აშკარა გახდა, რომ სკოლები, რაც უნდა გასაკვირი იყოს, ისეთივეა, როგორც ჩვენი მშობლების დროს. არის კი ამის მიზეზი ის, რომ მასწავლებლები და დირექტორები კონსპირაციულად არიან შეკრული სტატუს კვოს შესანარჩუნებლად? ბევრი ასე ფიქრობს და არც თუ ცოტა იღებს თანამონაწილეობას ამ კონსპირაციაში. ან იქნებ მასწავლებლები და დირექტორები, უბრალოდ, არაკომპეტენტურები არიან და ისინი უნდა დაითხოვონ და ახალი სპეციალისტებით ჩაანაცვლონ? ბევრი ასეც ფიქრობს. ფაქტიურად, სუსტი სკოლების გაუმჯობესების ერთ-ერთი გზა, რომელიც NCLB აქტშია მოცემული, დირექტორის ჩანაცვლებაა. მართლაც, ურბანული სასკოლო ოლქების ზედამხედველებში ძალიან პოპულარულია გათავისუფლებული სკოლის დირექტორების რაოდენობის აღნუსხვა იმის დასადასტურებლად, რომ ოლქში გატარდა სკოლის გაუმჯობესებისკენ მიმართული ზომები. ვირჯინიის უნივერსიტეტმა, გუბერნატორ მარკ უორნერის ინიციატივით, შექმნა ელიტური დირექტორების მოსამზადებელი პროგრამა, რომლითაც დირექტორები სპეციალურ მომზადებას გადიან, რათა გახდნენ „ძირეული ცვლილების სპეციალისტები“ სასკოლო ოლქებში მთელი ქვეყნის მასშტაბით. ცვლილების სპეციალისტები ივლიან სკოლიდან სკოლაში, რათა „ძირეულად შეცვალონ“ ისინი, ვინც ცუდად მუშაობს. თუმცა, ბოლოდროინდელი კვლევა სერიოზული ეჭვის ქვეშ აყენებს ამ მიდგომის სიბრძნეს, ვინაიდან მას შედეგად მოაქვს ერთიმეორეზე მიყოლებულ დირექტორთა კარუსელი, რასაც ბოლო არ უჩანს, მაშინ როდესაც სკოლების ხან წარმატებულები არიან და ხან წარუმატებლები.⁴⁶

მდგრადობა 1970-იან, 1980-იან და 1990-იან წლებში რვა ამერიკული და კანადური ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის სიდრმისეული კვლევის შედეგად დადგინდა, რომ ჩრდილოეთ ამერიკის ცხოვრებისა და კულტურის დინამიკური ცვლილების პერიოდში ამ სკოლებში განხორციელებული ცვლილების ძირითადი მახასიათებელი იყო სკოლებში მდგრადობის ნაკლებობა. დირექტორების როტაცია ხორციელდებოდა მინიმუმ ყოველ ხუთ წელიწადში ერთხელ, მასწავლებლები კი უფრო ხანგრძლივად რჩებოდნენ თავიანთ პოზიციებზე.

მასწავლებლები სკოლის შინაური წევრები იყვნენ მაშინ, როცა დირექტორები გარეშე პირებივით მოდიოდნენ და იქამდე ტოვებდნენ სკოლას, ვიდრე გაშინაურებას მოასწრებდნენ, ხოლო მასწავლებლები, უბრალოდ, იცდიდნენ.⁴⁷ ეს არის ცხოვრების ორგანიზაციული ფაქტი, რომელზეც ხშირად საუბრობენ ლიტერატურაში სკოლებში ცვლილების შესახებ: დირექტორი მოდის, წამოიწყებს ინიციატივებს ცვლილებებთან დაკავშირებით და შემდეგ მიდის, შედეგად მცდელობა დაუსრულებელი რჩება და ვერც მის შედეგებს ვიღებთ.

როგორც ჰარგრივზი აცხადებს, „1990-იანი წლების შუა პერიოდიდან მასწავლებლები თავიანთ ლიდერებს უყურებდნენ, როგორც ანონიმურ მენეჯერებს, რომლებსაც ნაკლებად ხედავენ სკოლებში, ვინაიდან ისინი ყურადღებას უფრო (სასკოლო ოლქზე) ან საკუთარ კარიერაზე ამახვილებდნენ, ვიდრე სკოლის გრძელვადიან ინტერესებზე (და) იშვიათად რჩებოდნენ თანამდებობაზე საკმო ხანს იმისათვის, რომ უზრუნველყოთ საკუთარი ინიციატივების ხანგრძლივობა“. იგი ასკვნის, რომ ურბანულ ხელმძღვანელობაზე აქტის „არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვი“ (NCLB) ზეწოლა, რომლის მიხედვითაც ყოველწლიური მარცხის თავიდან აცილების ერთ-ერთი გზა დირექტორის განთავისუფლებაა, შედეგად ვერ მოიტანს ქალაქის სკოლებში მდგრად ცვლილებას“.⁴⁸

ბევრი კარგად ინფორმირებული მკვლევარი დიდ საიდუმლოს ვერ ხედავს იმაში, რომ სკოლა სტაბილურობისკენაა მიდრეკილი და ნელა იცვლება. ეს ახასიათებს ყველა ორგანიზაციას, რომელსაც კარგად განვითარებული კულტურა აქვს. განსაზღვრების მიხედვით, ორგანიზაციის კულტურა არა მარტო უძლებს დროს, არამედ ძლიერდება და იხვეწება დროთა განმავლობაში. მაგალითად, ბევრი ამერიკელი წლების განმავლობაში გაცემული ადევნებდა თვალყურს, როგორ ჩამოშორდა ტიტანის სტატუსი და გაკოტრდა ისეთი წამყვანი, მსოფლიო ბაზრის ლიდერი საავტომობილო კომპანია, როგორც არის „ჯენერალ-მოტორსი“. „ჯენერალ მოტორსი“ გაცხარებული ცდილობდა, გამკლავებოდა უკუსვლის შეუქცევად პროცესს, რომელიც წლები გრძელდებოდა: დახურა საწარმოები, გახსნა ახალი, შექმნა მანქანების ახალი ბრენდები და ახალი მოდელები, გამოიყენა მარკეტინგის ყველა ხერხი წიგნიდან და კიდევ ბევრი სხვა რამ. ამ დროის განმავლობაში ორგანიზაციის კონსულტანტები ერთსა და იმავე რჩევას იძლეოდნენ: კომპანიის ცნობილ ბიუროკრატიულ კულტურას დიდი წვლილი მიუძღვოდა არსებული პრობლემების შექმნაში და საჭირო იყო მისი შეცვლა, თუ გადარჩენა უნდოდა. მაგალითად, კომპანია არ თვლიდა საჭიროდ, გადაეხედა პოლიტიკისთვის მხოლოდ დამაკმაყოფილებელ შედეგებს ისახავდა მიზნად. ეს პოლიტიკა გულისხმობდა ორგანიზაციაში გამჭადარ შეხედულებას, რომ საჭირო არ იყო საუკეთესო მანქანების წარმოება,

მათ სჯეროდათ, რომ სჭირდებოდათ მანქანები, რომლებიც საკმარისად კარგი იყო. 2009 წელს, კომპანიის მასშტაბების მნიშვნელოვანი შემცირების და სასამართლოში გაბანკროტების საქმის აღძვრის შემდეგ ბევრ მკვლევარს აინტერესებდა, რამდენად შეეძლო მაშინ ჯენერალ-მოტორსს, შეეცვალა კულტურა, მისია და ვალდებულებები, რაც მნიშვნელოვანი იყო კომპანიის გადარჩენისთვის.

ყველა სკოლას გააჩნია ძლიერი და მტკიცე ორგანიზაციული კულტურა. ნებისმიერი კულტურა მნიშვნელოვან როლს თამაშობს ორგანიზაციაში მომუშავე ადამიანების შეხედულებებისა და ქცევის ფორმირებაში. ამდენად, მათ, ვინც *მდგრადობის* მოპოვებას ცდილობს, რათა სკოლაში ცვლილება განახორციელოს, ვურჩევთ, ყურადღება მიაქციონ სკოლის კულტურასა და მასში მუდმივი ცვლილებებისკენ მიდრეკილების განვითარების საჭიროებას. როდესაც სკოლის ლიდერი უერთდება სკოლას და შემდეგ ტოვებს თანამდებობას ისე მალე, რომ კვლავ გარეშე პირად რჩება, უეჭველია, რომ ის მცირე გავლენას მოახდენს ორგანიზაციული კულტურის განვითარებაზე. ეს უკანასკნელი ნათელს ჰფენს სკოლებში ცვლილების პროცესების განვითარების საჭიროებას, რომელიც ორგანიზაციის ცხოვრების ხანგრძლივი, უწყვეტი ასპექტი გახდა.

მოქმედების თეორია

მოქმედების თეორია არის თეორია, რომელიც მსჯელობს, როგორ შეიძლება თეორიული ცოდნის გამოყენება პრაქტიკული პრობლემების გადასაჭრელად თეორიის მიერ განმარტებული ჭეშმარიტების ბუნების გათვალისწინებით. მაგალითად, მე-19 საუკუნეში ჩამოყალიბებული თეორია, რომლის მიხედვითაც მიკრობებს შეუძლიათ, გამოიწვიონ ინფექცია და ავადმყოფობა, ქირურგებისა და თერაპევტებისთვის თანდათან სარწმუნო გახდა, ამიტომ ის აღარ იყო, უბრალოდ, აკადემიური თეორია, ის მოქმედების თეორიად იქცა. ექიმებმა ნელ-ნელა აღიარეს ქირურგიაში ანტისეპტიკური მეთოდები და დაიწყეს მათი გამოყენება სამედიცინო პრაქტიკაში. 1985 წელს დიდი გადატრიალება მოახდინა ჯოზეფ ლისტერმა თავისი ნაშრომით. მან აღმოაჩინა, რომ კარბოლმჟავა იყო ეფექტური ანტისეპტიკი, რომელიც კლავდა საშიშ მიკროორგანიზმებს. ცოტა ხანში ქირურგიაში სტანდარტული ანტისეპტიკური მეთოდები კარბოლმჟავის გამოყენებასაც მოიცავდა: სამედიცინო იარაღებსა და პაციენტებსაც კი კარბოლმჟავით ამუშავებდნენ, რომ გაენადგურებინათ ინფექციის გამომწვევი მიკრობები. რა თქმა უნდა, დღევანდელი სტანდარტების მიხედვით, ამგვარ მეთოდს შეიძლება, უმოწყალო ვუწოდოთ. ავადმყოფობის

გამომწვევი მიკრობების თეორია კვლავ გამოიყენებოდა, თუმცა, დროთა განმავლობაში ექიმებმა შეცვალეს მისი პრაქტიკაში გამოყენების გზები. თეორიის პრაქტიკაში გამოყენებისას უფრო მიღებული გახდა ასეპტიკური საშუალებების მოხმარება: ეს გულისხმობდა, რომ, უპირველეს ყოვლისა, ქირურგიული გარემო ყოფილიყო სტერილური, სუფთა და მიკრობებისგან დაცული. ქირურგები იბანდნენ ხელებს, იყენებდნენ ქირურგიულ ხალათსა და ნიღაბს. მათ მიაგნეს სტერილიზაციის უკეთეს საშუალებებს კარბოლმჟავის ჯაგრისების გამოყენებით. 1874 წელს რობერტ ვუდ ჯონსონმა შექმნა პირველი სტერილურად მზა ქირურგიული ჩასაცმელი, რაშიც მან გამოიყენა ლისტერის ცოდნა მიკრობის თეორიის სამედიცინო პრაქტიკაში გამოყენების შესახებ. 1885 წლისთვის მისმა კომპანიამ „ჯონსონმა და ჯონსონმა“ შექმნა თვით-მწებავი ქსოვილი, რომელიც დღეს უკვე საყოველთაოდ გავრცელებული ბამბისტამპონიანი ლეიკოპლასტიკის წინაპარი იყო. დღეს, რა თქმა უნდა, იგივე მიკრობის თეორიით ხელმძღვანელობენ ექიმები, თუმცა, მათი პრაქტიკული საქმიანობა სხვადასხვაგვარია. ისინი, ვისაც სჯერა თანამედროვე დასავლური მედიცინის თეორიისა და პრაქტიკისა, იყენებენ ერთჯერად რეზინის ხელთათმანებს, ასტერილებენ ავტოკლავში, სარგებლობენ ერთჯერადი იარაღებით, ინარჩუნებენ სტერილურ გარემოს ქირურგიულ განყოფილებაში და ხმარობენ ანტიბიოტიკებს, მიმართავენ ისეთ მოქმედებებს, როგორსაც, ჩვეულებრივ, თანამედროვე სამყაროში მოელიან მედიცინის მუშაკებისგან.

იმისათვის, რომ გიჩვენოთ, როგორ ურთიერთქმედებს მოქმედებისა და პრაქტიკის თეორია, ვარჩიეთ თანამედროვე დასავლური მედიცინის სფეროდან მარტივი მაგალითების გამოყენება. აღსანიშნავია, რომ მედიცინაში, ისევე, როგორც განათლების, ორგანიზაციისა და ლიდერობის სფეროებში, მთელი რიგი თეორიები კონკურენციას უწევენ ერთმანეთს იდეათა ბაზარზე პრაქტიკოსების ინფორმირებაში. თანამედროვე დასავლური მედიცინა არ არის სამედიცინო თეორიის პრაქტიკაში გამოყენების მხოლოდ ერთი არხი. დღესდღეობით არსებობს სამედიცინო პრაქტიკისადმი ბევრი ალტერნატიული მიდგომა და თითოეული მათგანი გამყარებულია უნიკალური თეორიითა და კვლევით. მაგალითად, ბევრი პაციენტი ჩვეულებრივ ექიმებს ამჯობინებს ოსტეოპათ ექიმებს. ჰოლისტიკური და ჰომეოპათიური მედიცინა, როგორც ალტერნატიული მედიცინა, დასავლეთში და მთელ მსოფლიოში ძალიან პოპულარულია, მათი ფესვები ხშირად უძველესი არადასავლური კულტურებიდან მომდინარეობს. აკუპუნქტურას ბევრი მიმდევარი ჰყავს და ნელ-ნელა ფხვს იკიდებს დასავლური მედიცინის პრაქტიკოსებს შორისაც. რელაქსაციურ თერაპიას, რომელიც ოდესღაც მხოლოდ ინდური იოგის აშრამებს მიეკუთვნებოდა ექსკლუზიურად, ბევრმა მიმართა დასავლეთში, თანამედროვე დასავლური მედიცინის აღიარებული პრაქტიკოსების ჩათვლით. რწმენით

მკურნალობის სხვადასხვა ფორმა (რომელთა პრაქტიკული თეორიები სხვადასხვა რელიგიურ კონცეფციაზე დაფუძნებით შემუშავდა), ჰომეოპათია და ხალხური მედიცინა ბევრი ადამიანისთვის მთელ მსოფლიოში კვლავაც სამედიცინო პრაქტიკის აღიარებულ ბაზისად რჩება. მედიცინის პრაქტიკოსებმა უნდა გადაწყვიტონ, ამ კონკურენტული თეორიებიდან რომელს აირჩევენ და რომლით იხელმძღვანელებენ პრაქტიკულ საქმიანობებში.

დასაბუთებულად შეიძლება იმის მტკიცება, რომ შეერთებული შტატების სკოლის ადმინისტრატორები და ზედამხედველები მსოფლიოში ყველაზე სკეპტიკური პროფესიონალები არიან, როდესაც საქმე ეხება თეორიას. როგორც გუნდი, ისინი ცდილობენ, უარყონ ის, რასაც ხშირად უწოდებენ ე.წ. სპილოს ძვლის კოშკში მცხოვრები აკადემიური თეორეტიკოსების აზროვნებას. ის, ბევრი პრაქტიკოსი სკოლის ადმინისტრატორის აზრით, ძალიან *დამაბნეველია* და მხოლოდ მცირედ თუ აირეკლავს იმ რეალობას, რომელსაც პრაქტიკოსი აწყდება სამსახურში. ბევრისთვის თვით სიტყვა „*თეორია*“ წარმოსახვაში ასოცირდება არაპრაქტიკულ ან ეზოთერულ შეხედულებებთან ან, სავარაუდოდ, ოცნებებით გატაცებასთან. იგი ხშირად სთავაზობს მიუწვდომელ იდეალურ მდგომარეობას ან ფიქრს, ან თუნდაც მარჩიელობასაც. ამის საპირისპიროდ პრაქტიკოსი განათლების ადმინისტრატორები საკუთარ თავს მოიაზრებენ, როგორც სწრაფად ცვლებად გარემოსთან დაპირისპირებულებს, სადაც საჭიროა მოქმედება პრობლემების გადასაჭრელად და დაუშვებელია დაყოვნება. ალბათ, როდესაც სიტყვა თეორია ისმის, ბევრი წარმოიდგენს ტელევიზიით გამოსულ შეუპოვარ ადვოკატს, რომელიც აცხადებს, რომ „მას აქვს თეორია ამ შემთხვევასთან დაკავშირებით“ და ერთადერთი, რასაც იგი გულისხმობს, არის მისი ეჭვი, რომ ახლოს დგას ჭეშმარიტებასთან. ვინაიდან სიტყვა „*თეორია*“ არ გულისხმობს არც ერთ ზემოთ მოყვანილს, მოდით, ნათელი მოვფინოთ ამ სიტყვის მნიშვნელობას.

როგორც პირველ თავში ვთქვით, ტერმინი „*თეორია*“ გამოიყენება სისტემურად ორგანიზებული ცოდნისთვის, რომელიც გამოიხსნება, რომ განმარტოს შესასწავლი მოვლენა. თეორიული ცოდნის გამოყენების ალტერნატივა არის პროფესიული ლიდერობის ლაბორინთებში აქეთ-იქით ხეტიალი სწორი ნაბიჯების გადადგმის იმედით, რაც მხოლოდ ვარაუდზეა დამყარებული. ამ თვალსაზრისით, ალბათ, არაფერია იმაზე პრაქტიკული, ვიდრე კარგი თეორია, ვინაიდან იგი უზრუნველყოფს სწორ ქმედებას დაუდგარ, რთულ სამყაროში, სადაც ცოტაა ადვილად გადასაჭრელი პრობლემა, სადაც დრო არასოდეს არის საკმარისი და, სადაც ნებისმიერ გადაწყვეტილებას, ჩვეულებრივ, მხოლოდ დამატებითი გადაწყვეტილებების საჭიროებისკენ

მიყვავართ. ასეთია ადმინისტრაციული სამუშაოს ბუნება, სადაც განათლების ლიდერები არიან ჩართული.

სიმართლეს შეესაბამება ის ფაქტი, რომ ზოგი აკადემიური თეორია შეიძლება, იყოს უსაშველოდ რთული და მისი ფარული ქვესათაურები შეიძლება, სცდებოდეს არაექსპერტების გონებრივ არეს, მაგრამ ეს არ ეხება ყველა თეორიას და არც საუკეთესო, ძლიერი თეორიის სავალდებულო მახასიათებელია. მაგალითად, გაიხსენეთ ისააკ ნიუტონის ამბავი, რომელიც 1666 წელს ხეხილის ბაღში უცქერს ხიდან ვაშლის ჩამოვარდნას და შემდეგ, როგორც ბრწყინვალე მათემატიკოსი, გააკეთებს გათვლებს, რასაც მიზიდულობის კანონი ეწოდა. მიზიდულობა მარტივი, ჩინებული, ძლიერი და, უნდა დავამატოთ, თეორიული ცნებაა. ორი სხეულის მასისა და სისწრაფის ურთიერთქმედების გამოანგარიშება ბევრი ჩვენგანის შესაძლებლობებს აღემატება, მაგრამ მთავარი კონცეფცია იმ სამყაროს შესახებ, სადაც ვცხოვრობთ, ფუნდამენტური გახდა ჩვენი შემეცნებისთვის.

ბევრი ფართოდ გავრცელებული მოვლენა, რაც ყოველდღიურ ცხოვრებაში ხდება, არ არის მარტივი. მაგალითად, თაობების განმავლობაში ხალხს ზოგადად სწამდა, რომ სამყაროს ცენტრი დედამიწა იყო. ამ იდეის გამამყარებელი მტკიცებულება შემუშავებული იქნა მე-2 საუკუნეში კლაუდიუს პტოლემეს, ბერძენ-ეგვიპტელი ასტრონომის მიერ. ეს იდეა გადამუშავდა, როგორც სამყაროს გეოცენტრული თეორია, რასაც სერიოზულად არავინ დაპირისპირებია 13 საუკუნეზე მეტი ხნის მანძილზე. თეორიის მიხედვით, დედამიწა უძრავი იყო, მზე და სხვა პლანეტები კი მას გარშემო უვლიდნენ. ბევრმა, ვინც იმ პერიოდში ცხოვრობდა, დაამოწმა, რომ პტოლემეს თეორია მოიცავდა ზოგად დაკვირვებას, რომ დავარდნისას საგნები ქვემოთ ეცემა ანუ იმ მიმართულებით, რაც სამყაროს ცენტრად მიიჩნეოდა. როდესაც მიწიერი ადამიანი ზემოთ აიხედავდა, მას შეეძლო დაენახა, რომ მზე მოძრაობდა დედამიწის გარშემო, რის შედეგადაც დგებოდა დღე და ღამე. მარტივად შესამჩნევი ყოველდღიური მოვლენების ასახსნელად, ამ გეოცენტრული განმარტებების გამოყენებით, ჩვენი წინაპრები დარწმუნებით საუბრობდნენ ცხადზე: დარწმუნებული იყვნენ, რომ მარტივად შეეძლოთ, დაენახათ დილას მზის ამოსვლა, მისი დედამიწის გარშემო მოგზაურობა დღის განმავლობაში და შემდეგ – ჩასვლა. მარტივად რომ ითქვას, ისინი მაშინ არსებული მტკიცებულებების საფუძველზე დიდად უჭერდნენ მხარს თეორიას, რომ მზის სისტემის ცენტრი დედამიწა იყო.

თუმცა, ადრეულ 1500-იან წლებში პოლონელმა ასტრონომმა ნიკოლას კოპერნიკმა აღნუსხა და გამოაქვეყნა ციური მოვლენების სწორი სისტემატური დაკვირვებების შედეგები, რამაც საბოლოოდ დაარწმუნა ზოგიერთი, რომ,

ფაქტობრივად, მზე არის მზის სისტემის ცენტრში, დედამიწა ბრუნავს მზის გარშემო და იგი არის მზის ორბიტაში. ეს აღმოჩენა დადასტურდა 1632 წელს, როდესაც გალილეომ გამოაქვეყნა „დიალოგი მსოფლიოს ორი ძირითადი სისტემის შესახებ“, რომელიც ეფუძნებოდა იმ დაკვირვებებს, რომელიც უშუალოდ გალილეომ გააკეთა თავისი ტელესკოპის საშუალებით. მიუხედავად იმისა, რომ 1633 წელს გალილეო დააპატიმრეს და აიძულეს, რომ უარი ეთქვა საკუთარ აღმოჩენებზე, ჯინმა ბოთლს თავი მაინც დაადწია: კოპერნიკისეული ან ჰელიოცენტრული შეხედულება მზის სისტემის შესახებ მას შემდეგ არავის დაუყენებია ეჭვქვეშ. მართლაც, გალილეოს ნაშრომმა დასავლეთის მეცნიერების განვითარებაში გადამწყვეტი როლი ითამაშა.

დღეს, როდესაც თეორიის გამოცდის მიზნით აიხედავთ ცაში, შეგიძლიათ, ისაუბროთ მზის ამოსვლასა და ჩასვლაზე, მაგრამ ჩვენ ამ ტერმინებს ვიყენებთ როგორც მეტაფორას. უმეტესი ჩვენგანი სავსებით დარწმუნებულია, რომ დედამიწა ბრუნავს მისი ღერძის გარშემო და არის მზის ორბიტაზე. ჩვენ ეს გვეხმარება, უკეთ გავიგოთ, რა ხდება, განვმარტოთ და ჩაწვდეთ მომავალი მოვლენების პროგნოზს. თანამედროვე ჰელიოცენტრული თეორიის შესაძლებლობები კიდევ უფრო დიდია: მაგალითად, მისი მეშვეობით მეცნიერები და ინჟინრები ძირითადი, უდავო საშუალებებით იგებენ და განმარტავენ მზის სისტემას და იგი კვლავ და კვლავ გამოიყენება მზის სისტემისა და მის მიღმა არსებული სამყაროს შესასწავლი გიგანტური პროგრამების შესაქმნელად და განსახორციელებლად. აშკარაა, რომ ეს თეორია არ არის, უბრალოდ, ფუჭი შეხედულება; იგი თეორიული არსის ნაწილია, რომელსაც ეფუძნება ჩვენი მიღწევები კოსმოსში 1950-იანი წლებიდან და რომლის საფუძველზეც იგება კოსმოსის შესწავლის სამომავლო გეგმები. ეს თეორია, ყველა კარგი თეორიის მსგავსად, არის რეალურ სამყაროში წარმატებულად ცხოვრების პრაქტიკული ნაწილი. ეს თეორიული მსჯელობა, მისი შესწავლისა და გავრცობის მიზნით, გრძელდება ჩვენს დროში და კვლავ გაგრძელდება მისი გამოცდა სამომავლოდ. სოციალური ფსიქოლოგიის მამამთავრის, კურტ ლევინის სიტყვების პერიფრაზი რომ გავაკეთოთ, არაფერია იმაზე პრაქტიკული, ვიდრე კარგი თეორია.⁴⁹

დაავადებების გამომწვევი მიზეზების თეორიისა და მზის სისტემის თეორიის მსგავსად, ცხოვრება მეცნიერულ-ტექნოლოგიურ ხანაში ეყრდნობა თეორიული შემეცნებების მდიდარ საძირკველს. აეროდინამიკის თეორია აღწერს და განმარტავს იმ ძალებს, რომელიც შესაძლებელს ხდის ჰაერზე მძიმე მანქანების აფრენას. ჩვეულებრივ სკოლის მოსწავლეებსაც კი შეუძლიათ, განმარტონ, რატომ ტივტივებს ლითონის გემები, ვინაიდან მათ ესმით, რომ ამ პროცესში თეორია არის ჩართული. არ არის გასაკვირი, რომ ჩვენც გვაქვს თეორიები ორგანიზაციებისა და იქ მომუშავე ხალხის შესახებ. ისევე, როგორც

არსებობს თეორიული მიზეზები, რომლებიც საფუძვლად უდევს იმ შეხედულებას, რომ ხშირად უნდა დავიბანოთ ხელები, რეგულარულად უნდა ვივარჯიშოთ და ვიკვებოთ ჯანსაღად, ასევე, არსებობს თეორიული საფუძვლებიც სკოლების, როგორც ორგანიზაციების შემეცნებისთვის და იმისთვის, თუ როგორ გავხადოთ ეს სკოლები უფრო ეფექტური.

შემთხვევით თითო რომ გაიჭრათ, რას გააკეთებთ? სავარაუდოდ, ჩამოიბანოთ ჭრილობას და გამოიყენებთ ანტისეპტიკურ საშუალებას და შემდეგ შეიხვევთ ჭრილობას სტერილური სახვევით. ბევრი მკითხველისთვის ეს ჩვეულებრივი, არაფრით გამორჩეული პასუხი იქნება ამ კითხვაზე. მაგრამ ეს არის ჩვეულებრივი, არაფრით გამორჩეული პასუხი მისთვის, რომელმაც იცის და აღიარებს დაავადების გამომწვევი მიკრობების თეორიას და პროფილაქტიკურ პრაქტიკას, რომელიც ამ თეორიიდან განვითარდა. ასეთი ხალხისთვის, დაავადების გამომწვევი მიკრობების თეორია მოქმედების თეორიაა. ეს გულისხმობს იმას, რომ იგი არის მოვლენის სისტემური განმარტება, რომელსაც ჩვენ იმ მოქმედების შესრულებისკენ მივყავართ, რომელიც ჭკვიანური, ლოგიკური და კეთილგონივრულია, ვინაიდან შეესაბამება თეორიის მიერ მოცემული რეალობის განმარტებას.

თეორია სასარგებლოა, ვინაიდან უზრუნველყოფს კომპლექსური პრობლემების შესახებ სისტემურ აზროვნებას, როგორც არის საგანმანათლებლო ორგანიზაციების ბუნების გაგება. თეორია გვაძლევს ოთხი სასარგებლო რამის გაკეთების საშუალებას, კერძოდ: (1) მოვლენების აღწერა, (2) მათი განმარტება, (3) მოცემული გარემოებების მიხედვით მომავალი მოვლენების პროგნოზირება და (4) მოვლენების კონტროლის გზებზე ფიქრი (რაც არსებითი მნიშვნელობისაა პროფესიონალი პრაქტიკოსებისთვის). ეს ყოველივე სკოლის ხელმძღვანელობის პროფესიული პრაქტიკის საფუძველს ქმნის. როდესაც ჩვენ ვაღიარებთ მოქმედების თეორიას, ვითავისებთ მას და ვმოქმედებთ, ის პრაქტიკის თეორიის მნიშვნელოვანი ელემენტი ხდება.

პრაქტიკის თეორია

პრაქტიკის თეორია მოქმედებათა თეორიების ერთობლიობაა, რომელიც აყალიბებს და მიმართულებას აძლევს პროფესიულ პრაქტიკას. პრაქტიკის თეორია არის შემთხვევითი ურთიერთობების სუბიექტური აღქმა. იგი მომდინარეობს პრაქტიკაში ფაქტების და გამოცდილების დაგროვების, ორგანიზებისა და ინტეგრირების პროცესებიდან. იგი არის პრაქტიკის თეორია,

რომელიც აკავშირებს, აერთიანებს, კონსოლიდაციას ახდენს და აზრს სძენს იმ ასეულობით ყოველდღიურ გადაწყვეტილებასა და მოქმედებას, რომელსაც ლიდერი იღებს, რომელიც მართავს ლიდერის მტკიცე და უტყუარ აღლოს და მიახვედრებს, რა არის სწორი. ვინაიდან, ამ წიგნის ჩვეულებრივი მკითხველი უკვე აშკარად წარმატებული მასწავლებელია და მას უკვე მინდობილი აქვს სხვა ლიდერული როლები, ამ წიგნის არსი სკოლებში ლიდერობის ინტელექტუალური საძირკვლის დამატებით განვითარებაა. წიგნში ყურადღება გამახვილებულია სხვადასხვა მოქმედების თეორიის გაერთიანებაზე თანმიმდევრული პრაქტიკის თეორიად. საგანმანათლებლო ლიდერობაში პრაქტიკის თეორიის საძირკველი ეფუძნება სამ ინტელექტუალურ სვეტს. ესენია:

- **სკოლებში დასაქმებულ ზრდასრულთა ქცევის სისტემატური შესწავლა:** ამდენად, ჩვენ ყურადღებას ვამახვილებთ ადამიანური ქცევის ისეთი ასპექტების შემეცნებებზე, როგორცაა მოტივაცია, გადაწყვეტილების მიღება და კონფლიქტი. ქცევის თეორიის ეს სფერო ცდილობს, განმარტოს სხვადასხვა გზა, რომელთა საშუალებითაც ჩვენ ვცდილობთ ადამიანთა ქცევის გაგებას, მიუხედავად იმისა, თუ რამდენად ასრულებენ ისინი თავის ფუნქციას ორგანიზაციული ცხოვრების კონტექსტში. არსებობს ბევრი და ხშირად ერთმანეთის მეტოქე ადამიანური ქცევის თეორია, რომელთა გამოყენებაც შესაძლებელია ჩვენი შემეცნების მეგზურად.
- **იმ ორგანიზაციული კონტექსტის გაგება, სადაც ადამიანები მუშაობენ:** ორგანიზაციული თეორიის ეს სფერო ცდილობს, განმარტოს სხვადასხვა გზა, რომელთა საშუალებითაც ჩვენ შეგვიძლია ბევრი ადამიანის კოოპერაციული მცდელობების კოორდინაციასა და ორგანიზებასთან დაკავშირებულ პრობლემებთან გამკლავება, ამის გაკეთება კი ინდივიდუალურად შეუძლებელია. ორგანიზაციული ქცევის შესწავლის ძირითადი ინტერესია ორგანიზაციასა და მის ხალხს შორის დინამიკური ურთიერთქმედება.
- **ლიდერის ქცევა:** ორგანიზაციული თეორიის ეს ასპექტი განიხილავს, როგორ ურთიერთობენ ორგანიზაციაში ლიდერები ხალხთან იმგვარად, რომ მათ გაუგონ და აღიარონ ლიდერებად არა მარტო მათმა მიმდევრებმა, არამედ ორგანიზაციის სხვა წევრებმაც.

თუმცა, შეცდომაში არ შეხვიდეთ: პოტენციური სკოლის ლიდერებისთვის მნიშვნელოვანია სოლიდური ცოდნა, რომელიც საფუძვლად უდევს ლიდერობას, მაგრამ მარტო ცოდნა არ არის საკმარისი. თითოეულმა ჩვენგანმა, რომელიც ხელმძღვანელობას აპირებს, უნდა შეიმუშაოს და მკაფიოდ ჩამოაყალიბოს თანმიმდევრული პრაქტიკის თეორია, რომელიც ეფუძნება ცოდნის ჩვენს იდიოსინკრეტულ აღქმას და ამ ცოდნის პრაქტიკულ რეალიზაციას. სწორედ თქვენი მოქმედების თეორია არის სკოლის ხელმძღვანელობის მეთოდის ინფორმირების წყარო, იგი მიგითითებთ, გადაწყვიტოთ, რა უნდა გააკეთოთ და რა არა, როდესაც არჩევანი რთული და გადაუდებელია. იგი, აგრეთვე, თქვენი,

როგორც ლიდერის ქცევას სხვებისთვის გასაგებს, სარწმუნოს და დამაჯერებელს ხდის.

ეს წიგნი მუდმივად გაიძულებთ იფიქროთ აქ განხილულ იდეებზე და გაიაზროთ გზები, რომლითაც ლიდერობას პრაქტიკაში გამოიყენებთ. ამ რეფლექსიური აზროვნების საშუალებით ვიმედოვნებთ, რომ შეძლებთ, გაცდეთ ამ იდეების შესახებ *მხოლოდ რაიმეს ცოდნის* ფარგლებს და უფრო მასშტაბურად იფიქროთ, შეძლებთ, აწონ-დაწონოთ, როგორ მოხერხდება *ამ იდეების გამოყენება* პროფესიულ პრაქტიკაში. მაგალითად, როგორ შეგიძლიათ მათი გაერთიანება იმ საკითხებისა და პრობლემების განსჯისას, რომლებსაც აწყდებით? როგორ შეგიძლიათ მათი გამოყენება გეგმების შემუშავებაში, ღონისძიებების გატარებაში და იმ იდეებში, რომელთაც თქვენ, სკოლის ლიდერი, სთავაზობთ მიმდევრებს? მოქმედებათა თეორიების შემუშავება და მათი პრაქტიკის თეორიად გაერთიანება მნიშვნელოვნად ეხმარება განათლებაში ორგანიზაციული ქცევის შესწავლას.

თამაშის გეგმა: წვრთნის მეტაფორა

მოქმედებათა თეორიებისა და მათი პრაქტიკის თეორიად გაერთიანების შესახებ კიდევ ერთი მოსაზრების დასასაბუთებლად გამოიყენება სპორტული გუნდის მწვრთნელის მეტაფორა. ეს უკანასკნელი რჩეული მეტაფორაა ბევრ ცნობილ წიგნში, რომელიც გამიზნულია ბიზნესისა და სამრეწველო ორგანიზაციების მენეჯერებისთვის. მწვრთნელები უდავოდ ლიდერები არიან და შესაძლოა, თეორეტიკოსებიც. ყველა წარმატებული მწვრთნელი, უპირველეს ყოვლისა, არის თამაშის შემსწავლელი, ზუსტად ისევე, როგორც თქვენ გარწმუნებენ, რომ გახდეთ საგანმანათლებლო ორგანიზაციის შემსწავლელი. ჩვენ მწვრთნელისგან მოვევლით, რომ ის თამაშის მსვლელობისას შეძლებს ანალიზს და ფიქრს, იმ სტრატეგიებისა და ტაქტიკის შემუშავებას და განვითარებას, რომელიც გამარჯვებას მოუტანს გუნდს მომავალში. ჩვენ, სპორტული შეჯიბრებების მაყურებლებს, შეგვიძლია, ვიცოდეთ, რომ ყველა გუნდმა, ეს იქნება ფეხბურთის, კალათბურთის, პოკეისა თუ ნებისმიერი სხვა სპორტის სახეობისა, უნდა იმოქმედოს თამაშის გეგმის მიხედვით, რომელიც მის ყველა მონაწილეს კარგად ესმის.

მწვრთნელმა გუნდის მოთამაშეთა ქცევის დინამიკა უნდა გააერთიანოს სტრატეგიულ შეხედულებებთან, რომელიც საფუძვლად უდევს თამაშის გეგმას. ამას ეწოდება გუნდის შენება. მათ, ვინც წვრთნას გადის, უბრალოდ, უნდა

იცოდნენ თამაშის გეგმა; დამატებით, ჯგუფში ცალკეული ინდივიდი პირადად უნდა იყოს აქტიურად ჩართული თამაშის გეგმაში და დარწმუნებული უნდა იყოს, რომ გეგმა მყარია და გაამართლებს. ეს მოიცავს თამაშის სახელმძღვანელო წიგნებს, გაკვეთილებს, სწავლებას, პრაქტიკულ მეცადინეობებს, ერთი-ერთზე შებრძოლებას და ყველა იმ სასწავლო ტექნიკას, რომელიც მასწავლებლებმა და მწვრთნელებმა კარგად იციან. უფრო მნიშვნელოვანია ის, რომ იგი მოიცავს გუნდში ადამიანური უთიერთობების დინამიკის განვითარებას, რომელიც ნდობის, თანამშრომლობის და მაღალი ზნეობის საფუძველია. მწვრთნელი კი არ უნდა იმედოვნებდეს და ვარაუდობდეს, რომ გუნდის წევრები როგორმე გაიგებენ გეგმას, რომელიც მართავს მათი თამაშის მსვლელობას, არამედ წვრთნის მნიშვნელოვანი ნაწილი უნდა იყოს უზრუნველყოფა იმისა, რომ ყველას ესმოდეს თამაშის გეგმა და საკუთარი როლი მასში. საბოლოოდ, მწვრთნელი იყენებს თამაშის გეგმას, რომ მიიღოს გადაწყვეტილება, როდესაც სიტუაცია განვითარდება და პირობები შეიცვლება, როდესაც დაბნეულობა და დაძაბულობა მატულობს. ზოგიერთი ძნელად თუ წარმოიდგენს, რომ მწვრთნელი თამაშში გეგმის გარეშე ჩაერთოს.

არაპროგნოზირებადი მოვლენები და სწრაფი, წინასწარ განუსაზღვრელი ცვლილებები მუდმივად უპირისპირდება მწვრთნელებს, ისევე, როგორც ყველა ორგანიზაციულ ლიდერს. ამდენად, თამაშის გეგმის არსებითი მახასიათებელია არა ის, რომ იყოს მყარი და უცვლელი არამედ ის, რომ იგი უნდა იყოს ქმედების გზამკვლევი, უნდა შეიძლებოდეს მისი შეცვლა და არსებულ პირობებთან შეგუება. ფაქტობრივად, ადაპტირება სასიცოცხლო მნიშვნელობის ელემენტია თამაშის გეგმაში, ისევე, როგორც პრაქტიკის თეორიაში. იგი შესაძლებელს ხდის, გუნდმა სწრაფად და ოსტატურად მისცეს საპასუხო რეაქცია წინასწარ განუსაზღვრელ გამოკვეთილ გარემოებებს, ნაცვლად იმისა, რომ განაგრძოს იმ თამაშის გეგმის გამოყენება, რომელიც არ ამართლებს. ამ დისკუსიის კონტექსტში საჭიროა, ისევე დაფიქრდეთ თქვენი პრაქტიკის თეორიაზე, როგორც თამაშის გეგმაზე.

დასკვნა

წინამდებარე წიგნის მთავარი მიზანია, სკოლის ხელმძღვანელობისას დაგეხმაროთ პრაქტიკის თეორიის განვითარებაში, გამოცდაში და დახვეწაში, ეს პროცესი მთელი თქვენი კარიერის მანძილზე გაგრძელდება. წიგნში ყურადღება გამახვილებულია ორგანიზაციისა და ადამიანური ქცევის ურთიერთდამოკიდებულების, როგორც სკოლებში ცვლილების განხორციელების საშუალების, გაგებაზე, ამიტომ აუცილებელია იმ ერთი ძირითადი ფაქტორის ცოდნა, რომელიც აყალიბებს ყველა ქმედებას საგანმანათლებლო

ორგანიზაციებში. ეს ფაქტორია ხანგრძლივი ფუნდამენტური უთანხმოება მათ შორის, ვისაც ტრადიციულ-კონსერვატიული შეხედულება აქვს იმის შესახებ, თუ როგორი უნდა იყოს განათლება და როგორ უნდა მოხდეს სკოლების ორგანიზება და მმართველობა, ერთი მხრივ, და ვისაც უფრო პროგრესული ხედვა აქვს, მეორე მხრივ. თქვენი გამოწვევაა, გამოკვეთილი და აქტიური პოზიციიდან იფიქროთ ამ სადავო საკითხებზე, როგორც განათლების მართვის თამაშის გეგმის, იგივე სამოქმედო გეგმის ან პრაქტიკის თეორიის შემუშავებისთვის მნიშვნელოვან ნაბიჯზე.

საახროვნო სავარჯიშოები

1. გამოიყენეთ პერკინსის „საზრიანი სკოლების“ სამი მახასიათებელი და აღწერეთ რამდენიმე ორგანიზაციული სტრუქტურა ან დადგენილი პრაქტიკა, რომელიც პერკინსის მიერ საზრიანად წოდებული სკოლის ტიპამდე მიგვიყვანს.
2. ხანგრძლივმა საყოველთაო პოლიტიკურმა კამპანიამ, რომელიც გაიმართა სტუდენტების უმცირესობის და უმრავლესობის აკადემიურ მიღწევებს შორის განსხვავების აღმოსაფხვრელად, შედეგად მოიტანა მთელი რიგი ეროვნული მიზნები განათლებისთვის: მკაცრი ანგარიშვალდებულების შემოღება თითოეულ შტატში საგანმანათლებლო სტანდარტების დაწესებითა და სტანდარტიზებული გამოცდების ამოქმედებით. აქტმა NCLB-მ ეს გამოცდები რეალობად აქცია. განათლებაში ლიდერობის შემსწავლელმა სტუდენტებმა უნდა იცოდნენ ამ ყველაფერში ჩართული ძირითადი საკითხები და უნდა შეიმუშაონ ისეთი პოზიცია, რომელიც მართავს მათი, როგორც განათლების პროფესიონალების ქმედებას. რა პოზიცია გაქვთ ამჟამად ამ საკითხებთან მიმართებაში? დაწერეთ ერთი ან ორი პარაგრაფი, რომელიც აღწერს თქვენს შეხედულებებს. გამოიყენეთ ერთი ან მეტი მითითება კვლევისთვის ლიტერატურიდან, რომელიც მხარს უჭერს თქვენს შეხედულებებს.
3. დაადგინეთ და დაახასიათეთ კონკრეტული თეორია, რომლითაც ხელმძღვანელობთ მე-2 საახროვნო სავარჯიშოზე პასუხის გაცემისას.
4. თამაშის გეგმაზე მუშაობა. თამაშის გეგმა ჩვეულებრივ ითვალისწინებს ორ ძირითად ფაქტორს: პირველი არის სტრატეგია და ტაქტიკა, რომელთა მეშვეობით, თამაშის ანალიზის საფუძველზე ყველაზე უკეთ მიაღწევთ თქვენს მიზნებს; და მეორე, თქვენი გუნდის წევრების დინამიკური ურთიერთობა სტრატეგიასა და ტაქტიკასთან. გაითვალისწინეთ განათლებასა და სკოლის რეფორმასთან დაკავშირებული თანამედროვე დებატები, რომელიც მნიშვნელოვანი ნაწილია დღესდღეობით განათლების ხელმძღვანელობის კონტექსტში და დაწერეთ პარაგრაფი, რომელიც ასახავს ქვემოთ მოცემულ სამივე ასპექტს:
 - ა) აღწერეთ მეორე თავის სულ მცირე ერთი ძირითადი იდეა, რომელიც მართავს თქვენი, როგორც განათლების ლიდერის ქცევას.

წარმოადგინეთ თქვენი არჩევნის დასაბუთებული ახსნა-განმარტება. რატომ მიგანინათ იგი ძირითად იდეად? როგორ ქცევას გულისხმობს ეს იდეა?

გ) ასახეთ, ამ იდეაზე დაფუძნებული თქვენი ქცევა რამდენად აუმჯობესებს მათ საქმიანობას, ვისაც მართავთ?

საკითხავი ლიტერატურა:

Calkins, Andrew., William Guenther, and Grace Belifore. *The Turnaround Challenge. Executive Summary*. Boston: Mass Insight, 2007.

იგი აჯამებს დისკუსიას ნაშრომიდან „ამერიკის საუკეთესო შესაძლებლობები მოსწავლეთა აკადემიური მიღწევების მნიშვნელოვნად გაუმჯობესებისთვის“. ნაშრომი შექმნილია კორპორაციის Bill & Melinda Gates Foundation დახმარებით. ამ ორგანიზაციის საქმიანობაა ძირეული ცვლილებების გატარებაში საკონსულტაციო სამსახურის გაწევა. დისკუსია არის ძალიან მკაფიო და დამაჯერებელი. რეკომენდებულია წასაკითხად ყველა სკოლის ხელმძღვანელისთვის.

Gardner, Howard. *The Disciplined Mind: What All Students Should Understand*. New York: Simon and Schuster, 1999.

იგი იშვიათობაა სკოლის შესახებ არსებულ ლიტერატურაში: ასახავს ღრმა, ძირეულად ინფორმირებულ და კარგად დისციპლინებულ ანალიზს იმ პრობლემებისა, რომლებიც განათლების პროფესიის ბირთვში ძევს. გარდნერი მკაფიოდ აღნიშნავს საკუთარ პოზიციას, რომელიც განსაზღვრავს დღევანდელ პროგრესულ-ლიბერალურ ხედვას განათლებაზე და განმარტავს იმ საკითხებს, რომელიც ამ ხედვას განასხვავებს ტრადიციულ-კონსერვატიული მიდგომისგან. განათლების ხელმძღვანელებს, რომლებიც არ იცნობენ გარდნერს, გაუჭირდებათ სკოლის შესახებ სერიოზული დისკუსიების გამართვა.

Goleman, Daniel., Richard Boyatzis, and Annie McKee. *Primal Leadership: Learning to Lead with Emotional Intelligence*. New York: Perseus, 2004.

განიხილავს კვლევას მსოფლიო კლასის ორგანიზაციებში ათწლეულების განმავლობაში, რომელსაც თან ახლავს ბევრი მაგალითი და კრიტიკული შემთხვევა, წიგნში საუბარია ემოციური აღქმის ძალაზე ორგანიზაციების მართვისას. მე-10 თავი „რეალობა და იდეალური ხედვა“ ხელმძღვანელებს დაეხმარება, გაიგონ, როგორ მისცენ დასაბამი ორგანიზაციის მომავალს.

Hamilton, Laura S., Brian M. Stecher, and Kun Yuan. *Standards-Based Reforms in the United States: History, Research, and Future Directions*. Santa Monica, CA: RAND Corporation, 2008

კვლევის ანგარიში, რომელიც ჩატარდა ეროვნული სამეცნიერო ფონდის პროექტისთვის სახელწოდებით „ფედერალური როლის გადახედვა განათლებაში“ იმ პერიოდში, როდესაც საჭირობოროტო გახდა აქტი „არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვი“. იგი წარმოადგენს სანდო, თანმიმდევრულ ხედვას სანდო წყაროდან, თუ სად ვიყავით და საით უნდა მივდიოდეთ ესლა.

Hargreaves, Andy, and Ivor Goodson. Educational Change Over Time? The Sustainability and Nonsustainability of Three Decades of Secondary School Change and Continuity. *Educational Administration Quarterly* 42.1 (February 2006): 3-41.

ეს არ არის იოლად საკითხავი წიგნი. ის წარმოადგენს პროფესიული კვლევის ანგარიშს, რომლის მიხედვით ცვლილების ყველაზე გავრცელებული თეორია უგულებელყოფს ცვლილების პოლიტიკურ, ისტორიულ და ძირითად ასპექტებს თავის საზიანოდ. ალბათ, წიგნის მთავარი სარგებელი ისაა, რომ მასში მდგრადობა განხილულია, როგორც საშუალო და ყველა ტიპის სკოლაში ცვლილების წარმატებულად განხორციელების მთავარი წინაპირობა.

Kohn, Alfie. *The Schools Our Children Deserve: Moving beyond Traditional Classrooms and "Tougher Standards."* Boston: Houghton Mifflin, 1999.

ეს მნიშვნელოვანი წიგნი წარმოადგენს გამაფრთხილებელ მსჯელობას შეერთებული შტატების სკოლების მომავალზე და უნდა წაიკითხოს ყველამ, ვინც განათლების დარგში ხელმძღვანელობას აპირებს. ყოფილი მასწავლებელი კონი სვამს კითხვას, თუ რამდენად უშეუბნებელი თანამედროვე სკოლები შეცდომებს ან რამდენად აფერადებს ჩვენს შემეცნებებს რომანტიკული ცნება – „ძველი კარგი დრო“, რომელსაც იგი „აგრესიულ ნოსტალგიას“ უწოდებს. მდიდარ საკვლევ მასალაზე დაყრდნობით კონი ამტკიცებს, რომ გამკაცრებულ სტანდარტებზე მოთხოვნა ასახავს იმის არცოდნას, თუ როგორ და რატომ სწავლობენ რეალურად ბავშვები.

Rothstein, Richard. *The Way We Were? The Myths and Realities of America's Student Achievement*. Washington, DC: The Brookings Institution, 1998.

აღნიშნული წიგნი აქარწყლებს ოქროს ხანაზე ერთ დროს არსებულ ლეგენდას, რომლის მიხედვითაც შეერთებული შტატების სკოლები უფრო წარმატებული და უკეთესი იყო, ვიდრე არის დღეს. მას ბევრად მეტი აქვს შემოსათავაზებელი, ვიდრე მოგონებათა ხეივანში მოგზაურობა, კერძოდ, როტშტაინის ინფორმატიული დისკუსიები ყბადაღებული სკოლის აკადემიური მიღწევების

ტესტებისა და ძირითადი უნარების Iowa-ს ტესტების შესახებ, რატომ მიიღო ამ ტესტებმა ისეთი სახე, როგორიც აქვს დღეს და როგორ ახდენს მათზე გავლენას ისეთი ფაქტორები, როგორცაა სტუდენტების სოციო-ეკონომიკური სტატუსი და სკოლებიდან გარიცხვის კოეფიციენტი. ამ წიგნის წაკითხვა სავალდებულოა მათთვის, ვინც ამერიკაში სკოლის ხელმძღვანელობისთვის ემზადება.

Rothstein, Richard. *Class and Schools*. NY: Economic Policy Institute, Columbia University, 2004.

როტშტაინს სააშკარაოზე გამოაქვს მითი, რომ საჯარო სკოლების განათლების სპეციალისტები უპირველეს მიზეზად წარმოადგენენ განსხვავებას საზოგადოების უმრავლესობისა და უმცირესობის აკადემიურ მიღწევებს შორის. იგი იყენებს კვლევის მყარ მტკიცებულებას, რომ ამ პრობლემების გამოსასწორებლად ჩვენ უნდა განვახიზნოთ საჯარო პოლიტიკა, რომელიც ეხება სოციალურ და ეკონომიკურ პირობებს და არა მხოლოდ სკოლებს მოეუწოდოთ ცვლილებისკენ.

თავი 3

ორგანიზაციული აზროვნების ძირითადი მიმართულებები

კრიტიკული ინციდენტი: ფილოსოფიური უთანხმოება ადმინისტრირების თაობაზე

ჯეისონი ადგილობრივი სახელმწიფო უნივერსიტეტის ახალი სტუდენტი და მუშაობს სამაგისტრო ხარისხის მისაღებად განათლების ადმინისტრირებაში. მას განზრახული აქვს დირექტორობა და შემდეგ, მამის მსგავსად, სკოლების ზედამხედველობა. ყმაწვილობის პერიოდში მას ბევრი რამ აქვს მოსმენილი მამისგან მასწავლებლებსა და სკოლის სხვა პროფესიონალებთან ურთიერთობის შესახებ. ჯეისონს გაიდეალებული ჰყავს მამა და ამჟამად მშობლის შეგონებები მისთვის მნიშვნელოვანი ცხოვრებისეული გაკვეთილებია ლიდერობის სფეროში.

პირველ ლექციაზე, რომელიც ორგანიზაციულ განვითარებას ეხებოდა, პროფესორი სტუდენტებს ესაუბრებოდა ორგანიზაციის ყველა წევრისა და ცვლილების პროცესში ჩართულთა ლიდერობის უნარის განვითარების საჭიროებაზე, აგრეთვე, გადაწყვეტილებების მიღებისას თანამშრომლობის მნიშვნელობაზე. ჯეისონმა, რომელსაც არასოდეს დაუმორცხვებია დისკუსიისას, ხელი ასწია და განაცხადა: „ნება მომეცით, არ დაგეთანხმეთ. მამაჩემი წარმატებული სკოლების ზედამხედველი იყო 1980-იან წლებში, მანამდე დირექტორად იმუშავა 20 წლის განმავლობაში. მან მასწავლა, როგორ უნდა ვუხელმძღვანელო სკოლას და, გულწრფელად რომ ითქვას, იგი არ დაეთანხმებოდა იმას, რასაც თქვენ ბრძანებთ. ის მესაუბრებოდა იმ პრობლემებზე, რომლებიც დაკავშირებულია მასწავლებლების და, განსაკუთრებით, პროფკავშირების წევრ მასწავლებლების ჩართვასთან გადაწყვეტილების მიღების პროცესში. ისინი ყოველთვის ცდილობდნენ, სკოლა ემართათ, ოდნავი საშუალებაც რომ მიგეცათ, ისინი, შექმნისდაგვარად, მეტ ძალაუფლებას ჩაიგდებდნენ ხელში. მამაჩემი ამბობდა, რომ ადმინისტრატორებმა უნდა შეინარჩუნონ კონტროლი გადაწყვეტილების მიღებაზე და არ უნდა მისცენ ვინმეს ძალაუფლების წართმევის საშუალება. ის თვლიდა, რომ ადმინისტრატორები განსაზღვრავენ მიზნებს, ადგენენ პროცედურებს და

მითითებებს აძლევენ მუშაკებს, როგორ უნდა შესრულდეს საქმე. სხვათა ჩართულობა გადაწყვეტილების მიღების პროცესში მხოლოდ ანელებს ცვლილების პროცესს და შედეგად მოაქვს ცუდი გადაწყვეტილებები. ჩემი ბავშვობისას დირექტორები მამაჩემის მითითებებით მუშაობდნენ და ისინი სრული კონტროლის ქვეშ იყვნენ. ჩვენი სკოლები კარგი იყო. ჩვენ ყველა ვსწავლობდით და მაშინ ადგილი არ ჰქონდა ქცევის ისეთ პრობლემებს, რასაც დღესდღეობით ვაწყდებით.”

მურიელი შეურთდა საუბარს და განაცხადა: „ღიას, ასე კეთდება საქმე რეალობაში. მე ცხრა წელია, ვასწავლი და კლასის სხდომებზე მხოლოდ ჩუმი ვზივარ და დიდად არ ვერევი სხდომის პროცესში. ყველასთან მეგობრული დამოკიდებულება მაქვს, მაგრამ მე ვისწავლე, რომ რაც იქ ხდება, მხოლოდ დეკორაციაა და ყოველთვის, როდესაც დირექტორი „კონსულტაციას იღებს კოლეგებისგან“, მასწავლებლისგან, მან ყოველთვის იცის, რაც სურს. სანამ კარგი ბიჭის როლს ასრულებს, მეც მომწონს იგი. ჩვენ ყოველთვის მზად ვართ, დავეთანხმეთ, გააკეთოს ის, რაც სურს. ამგვარად, სხდომა რომ მთავრდება, მე მივიღვარ საკლასო ოთახში, ვკეტავ კარს და ვასწავლი წყნარად და განმარტოებით ჩემს კლასს და არაფერი მაწუხებს, გარდა გაკვეთილის შემთხვევითი შეჩერებისა სტერეოდან გამოცემული ხმაურის გამო. ეს სწორედ ის ადგილია, სადაც აზრი აქვს ჩემს ყოფნას და სწავლების პროცესი ხალისსაც მანიჭებს. ბავშვებთან მუშაობა ჩემთვის ყველაფერია”.

1. ეთანხმებით თუ არა ჯეისონსა და მურიელს?
2. თუ ეთანხმებით, განსაზღვრეთ თქვენი პოზიცია.
3. თუ არ ეთანხმებით, განმარტეთ, რატომ? აკეთებს თუ არა პროფესორი მნიშვნელოვან მინიშნებებს?
4. დაეთანხმებოდით თუ არა ჯეისონს, რომ ადრე, დღევანდელთან შედარებით, სკოლების ადმინისტრირება, გარკვეულწილად, განსხვავებულად ხორციელდებოდა?

გასული საუკუნის განმავლობაში, ჩვენ ვისწავლეთ, რომ საგანმანათლებლო ორგანიზაციებთან მიმართებაში ორი ძირითადი შეხედულება არსებობს. ერთი არის ტრადიციული გზა: მოვიაზროთ ორგანიზაციები იერარქიულ სისტემებად, სადაც აქცენტი კეთდება ძალაუფლებასა და ინტელექტზე და, შესაბამისად, ინიციატივები და კარგი იდეები იერარქიის უმაღლესი საფეხურიდან მომდინარეობს. ქვედა საფეხურებზე ისინი გადაიცემა ზემოდან ბრძანებისა და კონტროლის გზით, პროგრამებისა და პროცედურების

სახით და მათ პრაქტიკულად ახორციელებს იერარქიის ქვემო საფეხურებზე მყოფი ხალხი. მეორე, შედარებით ახალი შეხედულების მიხედვით, რომელიც მე-20 საუკუნის განმავლობაში იქნა აღმოჩენილი, ორგანიზაციები კოოპერატიული, კოლექტიური და კოლაბორაციული სისტემებია, სადაც კარგი იდეები ყოველთვის არსებობს და მათი მანიფესტაცია და პრაქტიკული განხორციელება შესაძლებელია მხოლოდ მაშინ, როდესაც იერარქიის უმაღლეს საფეხურზე მდგომი ბრძანების გამცემი და მაკონტროლებელი პირები მისცემენ დაქვემდებარებულებს ამის შესაძლებლობასა და მოტივაციას. ამ თემატიკას გაცილებით მეტი საკითხი უკავშირდება, თუმცა წინამდებარე თავი გაგაცნობთ განათლებაში ამ იდეების განვითარების ისტორიის საფუძვლებს. მათ გარეშე შეუძლებელია საზრიანად ჩართვა სკოლის რეფორმასთან დაკავშირებულ დებატებში, ვინაიდან ისინი ხშირად აშკარად პოლიტიკური უფროა, ვიდრე საგანმანათლებლო, თითქმის ყოველთვის წარმოიქმნება ხოლმე იმ განსხვავებული კონცეფციების საფუძველზე, რაც დებატებში ჩართულ პირებს აქვთ ისეთ საკითხებთან მიმართებაში, როგორცაა ორგანიზაციის ხელმძღვანელობა და წარმატების მიღწევის გზები.

ორგანიზაციული ქცევა

რამდენადაც განათლების სფეროს ტრადიციული ლიდერები ორგანიზაციული მიზნების მიღწევას ცდილობენ სხვა ადამიანებთან ერთად, დასაქმებულთა ქცევის გაგება არსებითია მათი მცდელობების წარმატებით დაგვირგვინებისთვის. ადამიანის ქცევები გამომდინარეობს და ყალიბდება იმ კონტექსტის საფუძველზე, სადაც ეს ქცევა ვლინდება. კონტექსტი შეიძლება იყოს ყოველმხომცველი და შორეული, როგორც არის ისტორიული კულტურის ხანგრძლივი გავლენა ჩვენს სოციალურ და ეთნიკურ ტრადიციებზე ან ძალიან მიახლოებული აწმყოსთან. ჩვეულებრივ, ჩვენმა ქცევამ შეიძლება ძალიან მოქნილად გადაინაცვლოს ერთი კონტექსტიდან მეორეში. ეს დამოკიდებულია იმაზე, რას ვაკეთებთ, მაგალითად, მშვიდად ვართ სახლში ოჯახთან ერთად თუ სამსახურის მისაღებად გასაუბრებაზე, საეკლესიო მსახურებაში ვმონაწილეობთ თუ მეგობრულ თავყრილობაში.

ორგანიზაციული ქცევა არის როგორც მეცნიერული კვლევის სფერო, აგრეთვე გამოყენებითი პრაქტიკის დარგიც. როგორც მეცნიერების კვლევის სფერო, ორგანიზაციული ქცევა ცდილობს, ნათელი მოჰფინოს ინდივიდებისა და ადამიანების ჯგუფის ქცევას ორგანიზაციების სოციალურ და კულტურულ კონტექსტში. განათლების მსგავსად, ორგანიზაციული ქცევა არის სხვადასხვა

დისციპლინის დარგი: არც ერთი ცალკეული აკადემიური დისციპლინა არ მიიჩნევს მას თავის ექსკლუზიურ დარგად. ორგანიზაციული ქცევის შემსწავლელ სტუდენტებს შეუძლიათ, ამ დარგში ლეგიტიმური კვლევა აწარმოონ რამდენიმე აღიარებული დისციპლინის მიხედვით. ამ დისციპლინების ერთობლიობა ცნობილია, როგორც სოციალური და ქცევითი მეცნიერებები.

სოციალური მეცნიერებები ის დისციპლინებია, საიდანაც ორგანიზაციული ქცევა იღებს (1) თეორიისა და ცოდნის ინტელექტუალურ საფუძვლებს და (2) კვლევის მეთოდებს, რაც სანდოობას სძენს მეცნიერულ ლეგიტიმურ მტკიცებას. ამდენად, ორგანიზაციული ქცევის შემსწავლელი მეცნიერები ცდილობენ, ჰქონდეთ აკადემიური საფუძველი ერთ ან მეტ დისციპლინაში ხუთი ძირითადი სოციალური დისციპლინიდან. ეს დისციპლინებია: კულტურული ანთროპოლოგია, სოციოლოგია, სოციალური ფსიქოლოგია, პოლიტიკური მეცნიერება და ეკონომიკა. თუმცა ყველა ეს დისციპლინა ცდილობს ნათელი მოკვინოს ორგანიზაციულ გარემოში ხალხის ქცევას. თითოეული ამ დისციპლინის წარმომადგენელს მიდრეკილება აქვთ, გარკვეულ ჩარჩოში მოაქციოს პრობლემები და შეარჩიოს კვლევის ის მეთოდები, დისციპლინის იმ კონკრეტულ ტრადიციებს რომ მიესადაგება, რომელთანაც ისინი ასოცირდებიან. არ არის გასაკვირი, რომ პოლიტიკური მეცნიერები ხშირად ყურადღებას ამახვილებენ იმ გზებზე, რომელთა საშუალებითაც ორგანიზაციებში ხალხი ქმნის კოალიციებს და იყენებს ძალაუფლებას. კულტურული ანთროპოლოგები ეცნობიან ორგანიზაციის თანამშრომელთა ღირებულებებისა და რწმენის სისტემებს და მათ გამოვლენას არტეფაქტების გამოყენებით, აგრეთვე, ადგილზე მოქმედ წეს-ჩვეულებებს, ორგანიზაციის ისტორიასა და მათ მიერ ნაამბობ მითებსა და ამბებს. სოციალურ ფსიქოლოგებს აქვთ ტენდენცია, შეისწავლონ ხალხის ქცევა, რამდენადაც ორგანიზაციაში არსებული სოციალური გარემო ხალხზე გავლენას ახდენს. თუმცა ზემოაღნიშნული დისციპლინების საზღვრები არ არის იმდენად გაუმტარი, როგორც შეიძლება ვინმეს ეგონოს. რეალურად, ორგანიზაციული ქცევის საკითხებში კვლევის დაგეგმვისას, განხორციელებისას და ინტერპრეტაციისას ბევრი ურთიერთდაკავშირებული იდეა და მეთოდი გამოვლინდება ხოლმე ამ სხვადასხვა დისციპლინას შორის.

მართლაც, თანამშრომლობითი ინტერდისციპლინური კვლევა გახდა ორგანიზაციული ქცევის კვლევის სიმბოლო მას შემდეგ, რაც ეს დარგი წარმოიშვა 1930-იან წლებში. ორგანიზაციული ქცევის კვლევის ისტორიაში ერთ-ერთი აღსანიშნავი იყო კურტ ლევინის კვლევა, რომელსაც მიეწერება სოციალური ფსიქოლოგიის შექმნა, ასევე, კულტურული ანთროპოლოგის, მარგარეტ მიდის კვლევა 1940-იან წლებში. სოციალური ფსიქოლოგიის დარგის ცნობილმა მკვლევარმა, ლევინმა და კულტურული ანთროპოლოგიის დარგის

ასევე ცნობილმა მკვლევარმა მიღმა, მოახდინეს ინტერდისციპლინური კოლეგიალობის დემონსტრირება და მოდელირება ადამიანური სოციალური ქცევის შესწავლისას. მათი პიონერული აღმოჩენები ადამიანთა ჯგუფების მიერ გადაწყვეტილების მიღების გზებთან დაკავშირებით დიდი ხანია, რაც ორგანიზაციული ქცევის ცენტრალური კონცეფციაა.

ორგანიზაციული ქცევა, აგრეთვე, არის გამოყენებითი მეცნიერების დარგიც, რაც გულისხმობს, რომ იგი პროფესიული პრაქტიკის დარგია, რომელიც ცდილობს, სოციალური მეცნიერებებიდან მიღებული ცოდნა გამოიყენოს ორგანიზაციული საქმიანობის გაუმჯობესებასთან დაკავშირებული პრაქტიკული პრობლემების გადასაჭრელად. მაგალითად, ორგანიზაციული ქცევა არის სტანდარტული საგანი, რომელიც ისწავლება აშშ-ის უნივერსიტეტების ბიზნესის ადმინისტრაციის სკოლების როგორც ბაკალავრიატის, ისე, მაგისტრატურის საფეხურზე. ეს განზრახვა, რა თქმა უნდა, ემსახურება ხელმძღვანელობისა და მენეჯმენტის და, შესაბამისად, ბიზნესორგანიზაციების საქმიანობის გაუმჯობესებას დღევანდელ, სწრაფად ცვალებად კონკურენტულ გარემოში. იგი, აგრეთვე, ისწავლება უმაღლეს სამხედრო ინსტიტუტებშიც სამხედრო დარგში მისი გამოყენების მიზნით. წინამდებარე წიგნში განხილულია ის ცოდნა და თეორიები, რომლებსაც სოციალური მეცნიერები აგებდნენ ნახევარი საუკუნის განმავლობაში იმ თვალსაზრისით, რომ ისინი გამოიყენებინათ განათლებაში ხელმძღვანელობისა და ადმინისტრაციის გაუმჯობესების მიზნით.

ჩვენ განვსაზღვრავთ ორგანიზაციულ ქცევას, როგორც სოციალურ-მეცნიერული კვლევის სფეროს და მის გამოყენებას ადმინისტრაციულ პრაქტიკაში, რომელიც ცდილობს ადამიანური ქცევის ცოდნის რეალიზებას სოციალურ და კულტურულ გარემოში ორგანიზაციული საქმიანობის გაუმჯობესებისთვის. ამდენად, ორგანიზაციული ქცევა არის ასპარეზი, რომელსაც სოციალური მეცნიერები და სკოლის ადმინისტრატორები ეძებენ თუნდაც არასრულყოფილი თანამშრომლობისათვის, რათა გადონ ხიდი იდუმალ აკადემიურ კვლევასა და სკოლების საქმიანობის გაუმჯობესებისას წარმოქმნილ ყოველდღიურ სირთულეებს შორის არსებულ უფსკრულზე.

ორგანიზაცია და ქცევა

ორგანიზაციისა და ქცევის ორი კონცეფციის თანდათანობით დაკავშირება დაიწყო მეოცე საუკუნის მეორე ნახევარში. დასაწყისში, იდეები ორგანიზაციის

შესახებ მომდინარეობდა საინჟინრო განათლების მქონე ადამიანებისგან. სამხედრო ტრადიციამ საუკუნეების განმავლობაში უზრუნველყო ლოგიკა, რომელიც ორგანიზაციული კონცეფციების საფუძველს. ამ ორგანიზაციული კონცეფციებით აქცენტი კეთდება წრფივ, ლოგიკურ, იერარქიულ, ავტორიტარულ და დისციპლინურ სტრუქტურაზე, რაც სამხედრო ტრადიციისათვისაა დამახასიათებელი. ზოგადად, ეს კონცეფციები კრიტიკის გარეშე მიიღო ფართომასშტაბიანმა სამრეწველო და ბიზნესსოციაციებმა, რომლებიც სწრაფად განვითარდა მე-19 საუკუნის ბოლოსა და მე-20 საუკუნის დასაწყისში. ჩვეულებრივ, ამ ორგანიზაციების შექმნა და მართვა საკუთარ თავზე აიღეს ინჟინრებმა, რომლებსაც აინტერესებდათ ადამიანური ფაქტორის მისადაგება წარმოების მექანიზაციასთან. უფრო ეფექტური და მართვადი ადამიანურ-სამანქანო სისტემების შექმნის მიზნით, ისინი ამახვილებდნენ ყურადღებას იმაზე, რომ ადამიანები მორგებოდნენ სამანქანო სისტემას.

მე-20 საუკუნის დასაწყისში, სოციალურმა მეცნიერებმა გააანალიზეს, რომ ორგანიზაციული ცხოვრების ყოვლისმომცველობა საშუალებას იძლეოდა, სერიოზულად განეხილათ ორგანიზაციების ბუნება, როგორც ადამიანის გარემო. 1930-იანი წლების დასაწყისში დაიწყო ორგანიზაციების ადამიანური მხარის სერიოზული სამეცნიერო კვლევები. ეს იყო პერიოდი, რომელიც წინ უძღოდა დიდ დეპრესიას და მრეწველობაში სამუშაო ძალის მენეჯმენტთან უპრეცედენტო ბრძოლის ხანას, რამაც ამ თემის უგულებელყოფა გამოიწვია. 1940-იანი წლების ბოლოსთვის, ინჟინრები ჩაანაცვლეს ორგანიზაციულმა თეორეტიკოსებმა. აქედან მოყოლებული, ძირითადი მოაზროვნეები ორგანიზაციულ სფეროში ექსკლუზიურად სოციალური და ბიჰევიორისტული მეცნიერებების რიგებიდან მოდიან.

რატომ უნდა შევისწავლოთ ორგანიზაციული ქცევა?

პასუხი ამ კითხვაზე მოკლეა: იმიტომ, რომ ორგანიზაციული ქცევა უზრუნველყოფს იმ ცოდნის აუცილებელ საფუძველს, რომელსაც არსებითი მნიშვნელობა აქვს მისთვის, ვისაც წარმატების მიღწევა სურს საგანმანათლებლო ლიდერობაში. ბოლოს და ბოლოს, ლიდერობა, ისევე, როგორც ადმინისტრირება, გულისხმობს სხვა ადამიანებთან ერთად და ამ ადამიანების საშუალებით ორგანიზაციული მიზნების მიღწევას. თუმცა ყველა, ვინც სკოლის დირექტორად არის დანიშნული, ჩვეულებრივ, არჩეულია ყველაზე წარმატებულად მიჩნეულ მასწავლებელთა რიგებიდან. დანიშნის შემდეგ ისინი მხოლოდ მცირე დროით კავდებიან სწავლების ტექნიკური ასპექტებით, რომლის

საშუალებითაც მათ რეპუტაცია მოიპოვეს. მართლაც, მასწავლებლობიდან ხელმძღვანელ პოზიციაზე – დირექტორად გადანაცვლება ნამდვილად კარიერული ცვლილებაა, ადამიანი თავს ანებებს სწავლებას და იკავებს ახალ, განსხვავებულ თანამდებობას. ამდენად, განსხვავებული უნარ-ჩვევებია საჭირო, რომ შესრულდეს სამუშაო, რომლის შედეგების მიხედვით ფასდება წარმატება. ხშირად, ახალდანიშნული სკოლის ლიდერები აღმოაჩენენ ხოლმე, რომ ისეთი ტრადიციული საგნების ცოდნა განათლების ადმინისტრირების სასწავლო პროგრამიდან, როგორც არის სკოლის კანონმდებლობა, კურიკულუმის თეორია ან განათლების ფინანსები, მხოლოდ მცირედით თუ უზრუნველყოფს წარმატებას ლიდერობაში.

დირექტორად დანიშვნის შემდეგ, სამუშაო, უპირველესად, მოიცავს სხვა ზრდასრულ ადამიანებთან მუშაობას: დირექტორები მართავენ თათბირებს სხვა ადამიანებთან – თითოეულ მათგანთან ინდივიდუალურად ან მათ პატარა ჯგუფებთან. ისინი გეგმავენ და იწვევენ ზოგჯერ მცირე და ზოგჯერ დიდ სხდომებს. მათ ძალიან აქტიურად უწევთ ხალხთან შეხვედრა, ზოგჯერ გეგმის ფარგლებში, ზოგჯერ ექსპრომტად და ნაჩქარევად. ხშირად, სავარაუდოა, რომ საზრიანი ზრდასრულები, წარმატებული მასწავლებლები, საკმარისად ეფექტურად მუშაობენ სხვა ადამიანებთან და მათი მეშვეობით. თუმცა, თუ თქვენ სკოლის მასწავლებელი ხართ, ალბათ, შეხვედრიხართ იმ სკოლის დირექტორს, ვისაც, უბრალოდ, არ შესწევს უნარი, აამაღლოს მასწავლებლებისა და მშობლების მოტივაცია, უხელმძღვანელოს და უზრუნველყოს აქტიური გუნდური მუშაობა, რაც ასე აუცილებელია სკოლის რეფორმის ხანაში. ამგვარი მარცხის ძირითადი მიზეზი ხშირად არის ის, რომ დირექტორს, უბრალოდ, არ გააჩნია სტრატეგიული გეგმა, იგივე პრაქტიკის თეორია სკოლის ამ ყველა კრიტიკულ ადამიანურ განზომილებასთან საურთიეროდ.

ბევრ ახალდანიშნულ დირექტორს კარგი ზრახვები ამოძრავებს. მას აქვს უნარი, იბრძოდოს სკოლის საქმიანობის გასაუმჯობესებლად, სკოლის ცხოვრების ხარისხის ამაღლებისა და გუნდური მუშაობის პრინციპის განვითარების საფუძველზე. ბევრს სურს ახალი ტექნიკური ცვლილებების შეტანა, აგრეთვე, ახალი სასწავლო პროგრამების დამატება და, სავარაუდოდ, სკოლის სტრუქტურის რეორგანიზაცია. მაგრამ ძალიან ხშირად, ისინი ცუდად მომზადებული არიან. მათ არ ჰყოფნით არც მასწავლებლობისას მიღებული გამოცდილება და არც უნივერსიტეტში ტრადიციული სამაგისტრო კურსის გავლისას მიღებული ცოდნა, რომ შეიმუშაონ და დაგეგმონ მიდგომა, რითაც უნდა უხელმძღვანელონ სკოლას. მათ ძალიან ცოტა თუ აქვთ ნაფიქრი სამსახურში თავიანთი ყოველდღიური და საათობრივი ქცევისა და იმ შედეგების შესახებ, რომლისთვისაც ისინი იღვწიან, როგორც ლიდერები.

განათლების სფეროში ორგანიზაციული ქცევის შესწავლა, ერთი მხრივ, ყურადღებას გაგამახვილებინებთ ზემოთ მოყვანილ საკითხებზე და, მეორე მხრივ, დაგეხმარებათ, გაბედულად დაგეგმოთ თქვენი, როგორც ლიდერის საქმიანობა. პედაგოგიკისა და სკოლის ზოგადი ცოდნის გარდა, ალბათ, ყველაზე მნიშვნელოვანი პროფესიული იარაღი, რომელიც მასწავლებელს შეუძლია გამოიყენოს საგანმანათლებლო ლიდერის როლში, არის ხანგრძლივი და მოკლე აქტივობების დაგეგმვის უნარი. წარმატებული მასწავლებლების ერთ-ერთი საუკეთესო მახასიათებელია მათი უნარი, როგორც წერილობითი ფორმით, ისე, თანმიმდევრული გონივრული წარმოსახვით დაგეგმონ, რა სამუშაო უნდა შესრულდეს და როგორ. საოცარია, რომ ბევრი, დირექტორად დანიშნვისთანავე ივიწყებს ამას და ნაცვლად იმისა, რომ შესასრულებელ სამუშაო გეგმაზე იფიქროს, ყოველდღე ელის, რით გამოვლინდება კრიზისი. ყველა დირექტორი ადვილად ხვდება, რომ ყოველთვის ჩნდება კრიზისული და გადაუდებელი სიტუაციები, დღის ყოველ საათს რომ ტვირთავს, ერთიმეორეზე მეტ ყურადღებას ითხოვს და ადრეული დილიდან გვიან საღამომდე „ცეცხლს უნთებს“ ზოგიერთს. ამგვარი მომთხოვნი სამსახური, გაუთავებელი დროის წნეხით, საჭიროებს დირექტორს, რომელსაც არა მარტო ესმის ორგანიზაციული ქცევა და მისი მნიშვნელობა სკოლის ხელმძღვანელობაში, არამედ პირად მოწოდებად მიაჩნია, რომ იყოს ლიდერი და მისი პრიორიტეტების ნუსხაში ადამიანთა ინტერესები აისახებოდეს.

სამრეწველო რევოლუციის გავლენა

მე-19 საუკუნის მიწურულს, ვუდრო უილსონის მეცნიერული ნაშრომების ხანაში, დასავლეთ ევროპასა და შეერთებულ შტატებში საქმიანი ადამიანები ყოველგვარ ძალისხმევას მიმართავდნენ მრეწველობიდან მოგების გასაზრდელად. მრეწველობის ზრდის ამ ხანაში, როგორც ახლა, ზოგადად, მიჩნეული იყო, რომ უფრო დიდი მოგების მისაღებად საჭირო იყო წარმოებული საქონლის საცალო ფასის შემცირება. ამის მიღწევის ერთ-ერთი გზა, რა თქმა უნდა, იყო სერიული წარმოების გაზრდა ისეთი ინოვაციის გამოყენებით, როგორიც კონვეიერია. ჰენრი ფორდი და მოწინავე სამრეწველო გიგანტების სხვა ხელმძღვანელები ფართოდ არიან აღიარებული ამგვარ ტექნოლოგიურ გარღვევებში. ინდუსტრიული გაფართოების ამ ერაში მთავარი იყვნენ ინჟინრები და ტექნიკურად ორიენტირებული მეცნიერები, ისევე, როგორც დღეს, ტექნოლოგიური რევოლუციის ხანაში. ისინი იყვნენ ადამიანები, რომლებსაც

შეედლოთ, აეგოთ მანქანები და საამწყობო კონვეიერულ ხაზებად გაეერთიანებინათ. ეს იყო ინჟინრული უნისა და წარმატების ხანა.

ფრედერიკ ტეილორი და მეცნიერული მენეჯმენტი

ფრედერიკ ტეილორი კარგად ნაცნობია ადმინისტრირების შემსწავლელი ბევრი სტუდენტისთვის. იგი იყო მიდვეილისა და ბეთლემის ფოლადის კომპანიების ინჟინერი 1800-იანი წლების დასასრულს. 1900-იანი წლების დამდეგს იგი გახდა ერთ-ერთი წამყვანი ინჟინერ-კონსულტანტი შეერთებული შტატების მრეწველობის დარგში. ჩვენ ვიცით, რომ ტეილორს წაკითხული ჰქონდა ვუდროლ უილსონის თხზულება „ადმინისტრირების შესწავლა“, რომელმაც მასზე დიდი გავლენა მოახდინა. 1900-დან 1915 წლამდე, როდესაც იგი მუშაობდა შეერთებული შტატების მასშტაბით ქარხნებში პრაქტიკული სამრეწველო პრობლემების გადასაჭრელად, ტეილორმა განავითარა ის, რაც, მოგვიანებით, ცნობილი გახდა მეცნიერული მენეჯმენტის ოთხი პრინციპით:

1. მეცნიერული ზომების გატარებით, რაც გულისხმობს სამუშაოს მცირე დავალებებად დანაწევრებას, აღმოფხვრით თვითნებური მარჩიელობა იმის თაობაზე, თუ როგორ შეასრულოს თითოეულმა მუშაკმა თავისი საქმე.
2. გამოიყენეთ უფრო მეცნიერული, სისტემატური მეთოდები მუშაკთა შესარჩევად და მათ გადასამზადებლად სპეციფიკური სამუშაოს შესასრულებლად.
3. მკაფიოდ გადაანაწილეთ მენეჯმენტსა და მუშაკთა შორის პასუხისმგებლობები, რომელთაგან მენეჯმენტს დაეკისრება მიზნების დასახვა, დაგეგმვა და ზედამხედველობა, ხოლო მუშაკებს – შესაბამისი ვალდებულებების შესრულება.
4. დანერგეთ დისციპლინა, რომლის საშუალებით მენეჯმენტი სახავს მიზნებს და მუშაკები თანამშრომლობენ ამ მიზნების მისაღწევად.

განსაკუთრებით მიაქციეთ ყურადღება ტეილორის ბოლო ორ პრინციპს: ისინი ფორმალურად განსხვავდებიან ერთმანეთისგან, ერთი მხრივ, მენეჯერების როლებისა და პასუხისმგებლობების, და, მეორე მხრივ, მუშაკთა როლებისა და პასუხისმგებლობების მიხედვით. სამუშაო ძალის მენეჯმენტთან ურთიერთობების ამ ტრადიციულ კონცეფციას სათავე არ აუღია ტეილორისგან, მაგრამ მისი, როგორც ორგანიზაციისა და მენეჯმენტის ძირითად პრინციპად დაფუძნებამ ძალიან დიდი როლი ითამაშა მენეჯერთა შეხედულებებისა და რწმენის ფორმირებაში და, ამდენად, მათი თვალსაზრისი ისეთ ცნებებზე, როგორიცაა თანამშრომლობა და გუნდური მუშაობა, სწორედ იმ წლებში ჩამოყალიბდა. ტეილორის ეს ორი პრინციპი დღესაც უზრუნველყოფს, რომ თავი იმართლოს ტრადიციული ავტორიტარული მიდგომების მომხრე ბევრი სკოლის

ადმინისტრატორმა და სკოლის საბჭოს წევრმა იმ იდეებთან ღია თუ ფარულ დაპირისპირებისას, როგორც არის კოლექტიური, კოლაბორაციული მიდგომები მიზნების დასახვაში, დაგეგმვასა და პრობლემების გადაჭრაში, აგრეთვე, სხვა სიღრმისეულ მიდგომებში სკოლის რეფორმასთან მიმართებაში. მართლაც, მომდევნო 75 წლის განმავლობაში, ანუ დღევანდლობამდე, ტეილორის მეცნიერული მენეჯმენტის პრინციპებიდან ეს ორი იყო ასპარეზი, სადაც ახალი და ძალიან განსხვავებული იდეები ყალიბდებოდა მენეჯმენტის ქცევასთან დამოკიდებულებაში.

ფრედერიკ ტეილორის მეცნიერული მენეჯმენტის პრინციპები უჩვეულოდ პოპულარული გახდა არა მარტო მრეწველობაში, არამედ ყველა ტიპის ორგანიზაციის მენეჯმენტში, ოჯახის ჩათვლით. 1950 წლის ბესტსელერი „დუქინით იაფი“ (Cheaper by the Dozen) მოგვითხრობს, თუ როგორ წარმატებით დაიპყრო ამ პრინციპებმა ფრენკ ბ. გილბრეტის, ტეილორის ერთ-ერთი უახლოესი მეგობრისა და სამუშაო პროცესის დროში და მოძრაობაში შესწავლის (time and motion study) ექსპერტის ოჯახური ცხოვრების ყოველი კუთხე-კუნჭული. ტეილორის მეცნიერული მენეჯმენტის პრინციპები, უპირველეს ყოვლისა, გამიზნული იყო ქარხნული წარმოების საქონლის საცალო ფასის შესამცირებლად, თუმცა იგი და მისი მიმდევრები ამტკიცებდნენ, რომ შესაძლებელი იყო მათი გამოყენება უნივერსალურად.¹ ამ პრინციპებმა დაიპყრო პრესა და მთელი საზოგადოება.² პრაქტიკულად, ტეილორის იდეებმა გზა გაუკვალა სამუშაო პროცესის დროში შესწავლას, მკაცრ დისციპლინას სამსახურში, შესასრულებელ ამოცანათა კონცენტრაციას მინიმალური ინტერპერსონალური კონტაქტებით მუშაკთა შორის და სტიმულის მიმცემი ანაზღაურების სისტემის დანერგვას.³

თანამედროვე ორგანიზაციული თეორიის დასაწყისი

იმავედროულად, როდესაც ტეილორის იდეებსა და მათ გამოყენებას უზარმაზარი გავლენა ჰქონდა ცხოვრებაზე შეერთებულ შტატებში, ფრანგი მეწარმეები, თავის მხრივ, მუშაობდნენ საკუთარი მძლავრი იდეების შემუშავებაზე. ჰენრი ფეიოლს ტეილორისგან სრულიად განსხვავებული გამოცდილება ჰქონდა, რაც ერთმანეთისგან გამოარჩევდა ამ ორ ადამიანს აღქმას. ტეილორის, ძირითადად, ტექნიკოსის უპირველესი საზრუნავი იყო საშუალო რგოლის მენეჯმენტის შექმნა, ფეიოლს კი უმაღლეს მენეჯმენტში მუშაობის გამოცდილება ჰქონდა. სასარგებლო იქნება ფეიოლის ზოგიერთი

იდვის მოკლედ დახასიათება, რათა უკეთესი წარმოდგენა შეგვექმნას მის წვლილზე ადმინისტრირებაზე შეხედულებების წარმოდგენის გაზრდაში.

1. ტეილორისგან განსხვავებით, რომელიც მუშაკებს მოიაზრებდა, როგორც ქარხნის მანქანა-დანადგარების დამატებად, ფეიოლმა ყურადღება გაამახვილა უფრო მენეჯერზე და არა მუშაკებზე.
2. ფეიოლმა გარკვევით გამოიხატა ადმინისტრაციული პროცესები ორგანიზაციის ისეთი საქმიანობისგან, როგორიც არის წარმოება.
3. ფეიოლმა აქცენტი გააკეთა ადმინისტრაციული პროცესის საერთო ელემენტებზე სხვადასხვა ორგანიზაციაში.

ფეიოლს სწამდა, რომ კარგად მომზადებულ ადმინისტრაციულ ჯგუფს არსებითი მნიშვნელობა ჰქონდა ორგანიზაციების საქმიანობის გაუმჯობესებისთვის, რომელიც უფრო და უფრო კომპლექსური ხდებოდა. 1916 წელს ფეიოლმა დაწერა, რომ „ადმინისტრაციული უნარი, ტექნიკური უნარის მსგავსად, პირველად სკოლაში უნდა შეიძინებოდეს და მოგვიანებით – წარმოების საამქროში“.⁴ მან დასძინა, რომ ჩვენ „გვერდიგვერდ ვაწყდებით კარგ და ცუდ ადმინისტრაციულ მეთოდებს და ამის ახსნა მხოლოდ თეორიის ნაკლებობით შეიძლება.“⁵

მის ყველაზე აღსანიშნავ ნაშრომში „ზოგადი და სამრწველო მენეჯმენტი“⁶ ფეიოლმა თანამედროვე ორგანიზაციულ თეორეტიკოსად დაიმკვიდრა თავი. მან ადმინისტრაცია განსაზღვრა ხუთი ფუნქციით: (1) დაგეგმვა, (2) ორგანიზება, (3) განკარგულების გაცემა, (4) კოორდინირება და (5) კონტროლი. უნდა აღინიშნოს, რომ ტერმინები *განკარგულების გაცემა* და *კონტროლი* იმ თვალსაზრისით, რომლითაც მან გამოიყენა, დღეს იწოდება „ხელმძღვანელობად“ და „შედეგების შეფასებად“. დღესაც, მისი პირველი გამოცემიდან 60 წელზე მეტი ხნის შემდეგ, ბევრი, ფეიოლის შორსმჭვრეტელურ მიდგომას ადმინისტრირებასთან მიმართებაში, ჯერ კიდევ პრაქტიკულად და სასარგებლოდ მიიჩნევს.

ეიოლი კიდევ უფრო შორს წავიდა, როდესაც შექმნა თოთხმეტი პრინციპის ნუსხა, რომელთა შორის იყო: (1) განკარგულების გაცემის ერთიანობა, (2) ძალაუფლება, (3) ინიციატივა და (4) მორალი. ორგანიზაციების ადმინისტრირებასთან მიმართებაში ამ იდეათა დოგმატური და მყარი მიდგომების თავიდან აცილების მიზნით, ფეიოლმა ხაზი გაუსვა, რომ მოქნილობა და ზომიერების შეგრძნება მნიშვნელოვანია მენეჯერებისთვის, რომლებმაც პრინციპები და განსაზღვრებები პრაქტიკულ სიტუაციებს მოარგეს, რაც სავსებით განსხვავდებოდა ტეილორისეული ინტერპრეტაციისგან, რომლის აზრი პრინციპების ერთიან, კატეგორიულ გამოყენებაში მდგომარეობდა.

ბიუროკრატიული ორგანიზაციული თეორიის გამოჩენა

ფეიოლისა და ტეილორის დროს, აშკარა იყო, რომ დასავლური სამყარო თანდათან ორგანიზაციული საზოგადოება ხდებოდა. 1900-იან წლებში გაიზარდა გიგანტური სამრეწველო ორგანიზაციების რიცხვი, ასევე, მომრავლდა სამთავრობო ორგანიზაციები და ცხოვრების სხვა ორგანიზაციული ასპექტები. პრეინდუსტრიული ხანის შედარებით მარტივი სოციალური და პოლიტიკური სტრუქტურები არაადეკვატური იყო ურბანული ინდუსტრიული საზოგადოებისთვის. ცხოვრება ყოველთვის მშვენიერი როდი იყო ამ ახალ სოციალურ გარემოში, რომელმაც მთელი რიგი სოციალური, პოლიტიკური და ეკონომიკური კონფლიქტები წამოიქმნა. ახალ ინდუსტრიულ სამყაროში, სადაც ბრძოლით სწავლობდნენ წარმატებით ცხოვრებას და, სადაც ინდივიდი რომელიმე ორგანიზაციის ნაწილი იყო, მთავარი ფაქტორი გახდა ადამიანებსა და ორგანიზაციებს შორის კონფლიქტის ზრდა. პირველ მსოფლიო ომამდე გამწვავდა კონფლიქტი, რამაც გამოიწვია მუშათა მღელვარებები, რევოლუცია და კომუნისმის წარმოშობა. ამ ჭრილში, გერმანელმა სოციოლოგმა, მაქს ვებერმა შექმნა ყველაზე სასარგებლო, ხანგრძლივი გავლენის მქონე და ბრწყინვალე ნაშრომი ადმინისტრაციულ სისტემაზე. იმ დროს ეს ნაშრომი ძალიან პერსპექტიული ჩანდა და მას შემდეგ აუცილებლობად იქცა ბიუროკრატია.

იმ პერიოდში, როდესაც ხალხსა და ორგანიზაციებზე დიდ გავლენას ახდენდა ავტორიტარული მრეწველების კაპრიზები და ხისტი პოლიტიკური სისტემები, ვებერმა ხსნა დაინახა ბიუროკრატიაში. ძირითადად, მას ჰქონდა იმედი, რომ კარგად მართული ბიუროკრატია გახდებოდა უფრო სამართლიანი, მიუკერძოებელი, პროგნოზირებადი და რაციონალური, ვიდრე ის ორგანიზაციები, რომლებიც ექვემდებარებოდა ძლევაძოსილი ინდივიდების კაპრიზებს. ვებერმა იგრძნო, რომ კარგად მართული ბიუროკრატია ეფექტური იქნებოდა. ფაქტობრივად, ის ყველაზე წარმატებული იქნებოდა მანამდე შექმნილ ორგანიზაციებს შორის. ამგვარი შეხედულება შეიძლება არ ასახავს ბიუროკრატიასთან დაკავშირებული თანამედროვე გამოცდილებებს, თუმცა ვებერი დარწმუნებული იყო, რომ კარგად მართული ბიუროკრატია ყველაზე წარმატებული იქნებოდა მთელ რიგ მიზეზთა გამო, რომელთაგან ერთ-ერთი იყო ის, რომ ბიუროკრატები კარგად მომზადებული ტექნიკური სპეციალისტები იყვნენ, რომელთაგან თითოეული გამოცდილი იყო ადმინისტრაციული ამოცანის კონკრეტულ, განსაზღვრულ ნაწილში.

ვებერის მიხედვით, ბიუროკრატიული აპარატი იქნებოდა ძალიან მიუკერძოებელი, რაც შეამცირებდა ირაციონალურ პირადულ და ემოციურ

ფაქტორებს და ბიუროკრატიულ პერსონალს საშუალებას მისცემდა, მინიმალური კონფლიქტისა და არეულობის პირობებში ემუშავა. როგორც მან დაასკვნა, იგი შედეგად მოიტანდა ორგანიზაციის კლიენტების კვალიფიციურ, მიუკერძოებელ და ობიექტურ მომსახურებას. იდეალურ ბიუროკრატიაში ვებური წარმოსახავდა კონკრეტულ მახასიათებლებს, ადმინისტრაციის პრინციპებს:

1. საქმის განაწილება ფუნქციური სპეციალიზაციის საფუძველზე;
2. ძალაუფლების კარგად განსაზღვრული იერარქია;
3. წესების სისტემა, რომელიც მოიცავს დასაქმებულთა უფლებებსა და მოვალეობებს;
4. პროცედურათა სისტემა სამუშაო სიტუაციებთან გამკლავების მიზნით;
5. ინტერპერსონალური ურთიერთობების არაპიროვნულობა;
6. პერსონალის გადარჩევა და დაწინაურება ტექნიკური კომპეტენციების საფუძველზე.⁷

ვებურის გენია იმაშიც ჩანს, რომ მან, ნაწილობრივ, შეძლო ბიუროკრატის საფრთხეების აღქმა, იმავედროულად, აღიარა ბიუროკრატის ღირსებები იდეალურ გარემოებებში. მან მნიშვნელოვნად გაამახვილა ყურადღება ბიუროკრატისგან მომდინარე საფრთხეებზე და გარკვეული შიშიც გამოთქვა, რომ მასიური, უკონტროლო ბიუროკრატია შესაძლოა, ყველაზე დიდი საფრთხე ყოფილიყო როგორც კომუნიზმისთვის, ასევე, თავისუფალი კაპიტალისტური საწარმოებისთვის.⁸ იმ იდეათა გაგების მცდელობისას, რომლებიც წარმართავდა ადმინისტრაციის განვითარებას, მნიშვნელოვანია, ვიცოდეთ, რომ მიუხედავად იმისა, ვებერმა თავისი ნაშრომი შექმნა იმ დროს (1910 – 1920 წლებში), როცა ცხოვრობდნენ და მუშაობდნენ ტეილორი და ფეიოლი, მას თითქმის არ იცნობდა ინგლისურად მოლაპარაკე სამყარო მანამ, სანამ 1940-იან წლებში არ გამოჩნდა მისი ნაშრომის თარგმანები. ამით აიხსნება, რომ განათლების ადმინისტრირებაში მისმა მეთოდურმა ნაშრომმა ბიუროკრატიაზე არ დაიმსახურა საყოველთაო ყურადღება მეორე მსოფლიო ომამდე.

ამრიგად, ჩვენ განვიხილეთ სამი ადამიანის იდეები. მათ, თანამედროვეთა გასაოცრად, ბევრ მცდელობას მიმართეს, რათა წარმოეჩინათ იმ პრინციპებისა და თეორიების საჭიროება, რომლებსაც 1900-იან წლებში არსებითი მნიშვნელობა ჰქონდა მზარდი ორგანიზაციების ადმინისტრაციების უფრო რაციონალური და ეფექტური მუშაობისთვის. ამერიკელმა ტეილორმა ყურადღება გაამახვილა იმ პრინციპებზე, რომლებიც ადმინისტრაციას მენეჯმენტის ჭრილში განიხილავდა, რაც გულისხმობდა ბევრი მცირე ამოცანის კოორდინირებას, რათა, შეძლებისდაგვარად, კარგად და ეფექტურად შესრულებულიყო საერთო სამუშაო. ეფექტურობა გულისხმობდა მზა პროდუქტის საწარმოებლად უმცირესი ფულადი დანახარჯის გაწევას. ტეილორის ვარაუდით, სამუშაო ძალა საქონელია,

რომლის ყიდვა და გაყიდვა ისევე შესაძლებელია, როგორც ნავთობის ან ელექტროენერჯის და რომ მენეჯერს, მეცნიერული მენეჯმენტის საშუალებით, შეუძლია შესასყიდი სამუშაო ძალის მინიმუმამდე შემცირება.

ფრანგმა ფეიოლმა ხაზი გაუსვა ადმინისტრატორთა უფრო ფართო მომზადების საჭიროებას ორგანიზაციაში განსაკუთრებული ფუნქციების უფრო ეფექტურად შესასრულებლად. მან იგრძნო, რომ ადმინისტრატორების შესასრულებელი საქმე, სავარაუდოდ, განსხვავდება ინჟინრების საქმეებისგან, თუმცა ისინი თანაბრად მნიშვნელოვანია.

გერმანელმა მაქს ვებერმა აღნიშნა, რომ ბიუროკრატია ორგანიზაციის თეორიაა. ის განსაკუთრებით მიესადაგება რთული და კომპლექსური საწარმოების საჭიროებებს, რომლებიც კლიენტების დიდ რაოდენობას ემსახურებიან. ვებერისთვის ბიუროკრატიული კონცეფცია იყო მცდელობა ირაციონალობისა და დაბრკოლებების შემცირებისა ორგანიზაციებში, სადაც ურთიერთობები მენეჯმენტსა და მუშაკებს შორის ეფუძნებოდა პრივილეგირებული კლასის ტრადიციებს.

კლასიკური ორგანიზაციული თეორიის წარმოშობა

ეს სამი ინდივიდი – ტეილორი, ფეიოლი და ვებერი, ადრეული წლების გიგანტები, ცდილობდნენ, დახელოვნებულიყვნენ თანამედროვე ორგანიზაციების მენეჯმენტში და გაეკვალათ მისი შესწავლის გზები. 1910 წლიდან 1935 წლამდე პერიოდი, ზოგადად, შეიძლება მოიაზრობოდეს მეცნიერული მენეჯმენტის ხანად, თუმცა ზუსტად არავინ იცის, ან როდის დაიწყო და, ან როდის დასრულდება ის. მეცნიერულ მენეჯმენტს მნიშვნელოვანი და ხანგრძლივი გავლენა ჰქონდა იმ მეთოდებზე, რომელთა მიხედვით ხდებოდა სკოლების ორგანიზება და ადმინისტრირება. რეიმონდ ე. კალაჰანმა ნაშრომში „განათლება და ეფექტურობის კულტი“ მკაფიოდ აღწერა, თუ რა სწრაფად შეითვისეს შეერთებული შტატების სკოლების ზედამხედველებმა იმ დროის ბიზნესისა და სამრეწველო მენეჯერების ღირებულებები და პრაქტიკული გამოცდილება.⁹ ხაზი გაესვა ეფექტურობას (ანუ დაბალ საცალო ფასს), დეტალური, ერთიანი სამუშაო პროცედურების (მათ ხშირად წუთობრივი სტანდარტული პროცედურები ეწოდება, რომლებსაც სკოლის სისტემაში ყოველდღიურად იყენებენ მასწავლებლები) მტკიცედ გამოყენებას; და დეტალურ ანგარიშგების პროცედურებს. ზოგიერთ განათლების ადმინისტრატორს ეჭვი ეპარებოდა ამ ყველაფერში, სკოლების ზედამხედველები კი ყოველ ღონეს ხმარობდნენ, რომ

აპოლოდნენ იმ დროის მასობრივ მოძრაობას, აეთვისებიათ მაღალი საზოგადოებრივი სტატუსის მქონე ბიზნესმენი მმართველების პროფესიული ჟარგონი და პრაქტიკა. ამ უკანასკნელის დახასიათებისას, ელვუდ კაბერლიმ, შეერთებული შტატების ერთ-ერთმა წამყვანმა მეცნიერმა, 1916 წელს უმნიშვნელოვანეს სახელმძღვანელოში გამოხატა მკაფიო პოზიცია, რომლის მიხედვით, სკოლები იყო „ქარხნები, სადაც ნედლეული (ამ შემთხვევაში მოსწავლეები) უნდა გარდაიქმნას და დამზადდეს პროდუქტად, რომელიც ცხოვრების სხვადასხვა მოთხოვნას დააკმაყოფილებს.“¹⁰

ეს მოსაზრება გავრცელდა პირველ მსოფლიო ომამდე და შენარჩუნდა მეორე მსოფლიო ომის დაწყებამდე. ვინაიდან მეცნიერული მენეჯმენტის კონცეფცია მოწოდებული იყო შესასრულებელი სამუშაოს მეცნიერული შესწავლისთვის, განათლების მართვის პროფესორებმა თავის თავზე აიღეს სკოლების ზედამხედველების სამუშაოს დახასიათება და გაანალიზება. მაგალითად, ფრედ აიერმა ტეხასის უნივერსიტეტში კვლევა ჩაატარა სკოლების ზედამხედველებს შორის, რათა გამოერკვია, რა სახის სამუშაოს ასრულებდნენ ისინი სამსახურში 1926-1927 წლებში. თითქმის ყველამ დაასახელა „საბჭოს სხდომებზე დასწრება, ანგარიშების წერა, მასწავლებელთა ზედამხედველობა, 80 პროცენტმა განაცხადა, რომ ისინი ყოველდღე დადიოდნენ ფოსტაში, ნახევარზე მეტი ყოველ კვირას იყენებდა ასლგადამღებ მანქანას. . . 93 პროცენტი ამოწმებდა ტუალეტებსა და 93 პროცენტი დამლაგებლების სამუშაოს.“¹¹ სკოლების ზედამხედველის მოსამზადებელ პროგრამებში ხშირად შედიოდა ბიუჯეტის შედგენის, გათბობა-ვენტილაციის, დამლაგებელთა და სანიტართა სამუშაოს შესრულების მეთოდების, პრეს-რელიზების წერისა და მონაცემთა აღრიცხვის შემსწავლელი კურსები. მომავალი სკოლების ზედამხედველები რომ დამლაგებელი თანამშრომლების გადამზადებისათვის საჭირო უნარებით უზრუნველყოთ, განათლების მართვის პროფესორები, თავის მხრივ, ატარებდნენ კვლევებს, რათა, დაედგინათ მაგალითად, იატაკის სუფთად შენარჩუნების იაფი მეთოდები, ვთქვათ, ცვილით დამუშავების ყველაზე ეფექტური მეთოდი.

რამდენადაც ორგანიზაციის, მენეჯმენტისა და ადმინისტრაციის პრობლემების შესწავლამ უფრო და უფრო მტკიცედ მოიკიდა ფეხი უნივერსიტეტებში (როგორც უილსონმა და ფეიოლმა იწინასწარმეტყველეს), მეცნიერული მენეჯმენტის პრინციპებმა მეტი და მეტი ყურადღება დაიმსახურა მეცნიერებისა და პრაქტიკოსებისგან. კერძოდ, ტეილორისა და მისი მიმდევრების მიერ ჩამოყალიბებულმა ორგანიზაციული ცხოვრების იერარქიულ-ავტორიტარულმა ცნებებმა ძალა შეიძინა. კონფლიქტი წარმოიშვა ადმინისტრაციებსა და წარმოების მუშაკებს შორის, რადგან ერთნი ითხოვდნენ

მორჩილებასა და დისციპლინას, ხოლო მეორე – სამუშაოთი მოგვრილ კმაყოფილების განცდასა და სათანადო გასამრჯელოს. ამ კონფლიქტების საჯარო დემონსტრირება მოხდა 1920-30 წლების მუშათა მღელვარებებით. და მაინც, მენეჯმენტის სპეციალისტები განაგრძობდნენ ორგანიზაციების მენეჯმენტის შესახებ იერარქიული იდეების განვითარებასა და დახვეწას.

ლუთერ გულიკი და ლინდალ ურვიკი გამოირჩეოდნენ იმ მეცნიერებისგან, რომლებიც ცდილობდნენ ამჟამად „კლასიკურად“ ცნობილი პრინციპების სინთეზირებას, რაც სასარგებლო უნდა ყოფილიყო კარგი, ფუნქციური ორგანიზაციების განვითარებისთვის. ამ ორი ადამიანის ნაშრომის მთავარი იდეა იყო ის, რომ შეიძლებოდა ორგანიზაციების ელემენტების დაჯგუფება და დაკავშირება ფუნქციის, გეოგრაფიული მდებარეობის ან მსგავსი კრიტერიუმების მიხედვით. ისინი განსაკუთრებულ მნიშვნელობას ანიჭებდნენ ორგანიზაციების ფორმალური სტრუქტურების დიაგრამების შექმნას, რომელიც ზუსტად ასახავდა სხვადასხვა სამსახურისა და დეპარტამენტის ერთმანეთთან დაკავშირების გზებს. გულიკმა და ურვიკმა საყოველთაოდ აღიარებული წიგნი გამოაქვეყნეს 1937 წელს¹². ისინი გავლენიანი პირები იყვნენ მეორე მსოფლიო ომის შემდეგაც კი.¹³

მეცნიერული მენეჯმენტი კლასიკური ორგანიზაციული თეორიის წინააღმდეგ

ფრედერიკ ტეილორი ინჟინერი იყო, რომელმაც მრავალი წელი მოანდომა იმ დროს სოკოებივით მომრავლებული სერიული წარმოების ქარხნებისთვის მანქანებისა და სხვადასხვა ტექნიკური საშუალების შექმნასა და სრულყოფას. მან მენეჯმენტის დარგში გადაინაცვლა, რადგან დაინტერესდა ადამიანის უნიკალური უნარით, დაბრკოლება შეექმნა მისი საყვარელი მანქანური სისტემების სანდობისთვის, წინასწარ განჭვრეტილი, ორგანიზებული წრფივი ლოგიკისთვის. შესაბამისად, მეცნიერულმა მენეჯმენტმა ყურადღება გაამახვილა იმ გზებზე, რომელიც ინდივიდს მუშაობისას უფრო სანდოს, შორსმჭვრეტელს გახდიდა და ნაკლებად მიდრეკილს ისეთი ადამიანური სისუსტისკენ, როგორც არის გადაღლა. ეს საბაზისო წერტილი, როგორც დღეს იტყვოდნენ, იყო ადამიანისა და მანქანის ერთმანეთთან დაკავშირება.

მეცნიერული მენეჯმენტი ასწავლიდა, რომ მნიშვნელოვანი იყო სათანადო ადამიანების დაქირავება, მათი სათანადოდ გადამზადება ტექნიკასთან სამუშაოდ და სამუშაოს მოთხოვნების შენარჩუნება ინდივიდის ფიზიკური შესაძლებლობების საზღვრებში. ტეილორი დაჟინებით მოითხოვდა მუშაკის

მოტივაციის მხედველობაში მიღებას, რაც მისთვის მხოლოდ ფულს ნიშნავდა. მისი ხედვით, მოტივაცია მარტივი ეკონომიკური ტრანზაქცია იყო ცალკეულ მუშაკსა და დამქირავებელს შორის. ანაზღაურება მჭიდროდ უნდა ყოფილიყო დაკავშირებული სამუშაოს სიმძიმესთან და წარმოების მიღწევებთან.

უმეტესი ნაწილი, რასაც ტეილორი ასწავლიდა, ახლა მოძველებულად და ბანალურად უდვრს. მე-20 საუკუნის პირველ მეოთხედში კი ასე როდი იყო. იმ დროისთვის ეს იდეები იყო ახალი და ძლევამოსილი. ფაქტობრივად, ისინი აღქმული იქნა სერიოზულ საფრთხედ ამერიკელი მუშისთვის, ვინაიდან მოითხოვდა ინდივიდუალობის და ადამიანური სულის დაკარგვას დოქტრინების სანაცვლოდ.

ტეილორის სიდიადეზე მეტყველებს ისიც, რომ ჩვენ ჯერ კიდევ ვიღებთ მის ბევრ იდეას, განსხვავებით სხვათა იდეებისგან, რომლებმაც ვერ გაუძლო დროის გამოცდას. ბევრს უკვირს, როდესაც იგებენ, რომ ტეილორი ნამდვილი პიონერი იყო მოტივაციისა და საქმიანობის ერთმანეთთან დაკავშირებაში. ცოტა თუ ფიქრობს დღეს, რომ ფული ერთადერთი მოტივაციაა, მაგრამ ფრედერიკ ტეილორამდე მხოლოდ ცოტას თუ უფიქრია, რომ მოტივაცია საერთოდ მნიშვნელოვანია.

ტეილორიზმის საპირისპიროდ, კლასიკურმა ორგანიზაციულმა თეორიამ, ნაცვლად ცალკეული მუშაკისა, ყურადღება გადაიტანა მთლიანად ორგანიზაციაზე. კლასიკური ორგანიზაციული თეორეტიკოსები ცდილობენ, მოტივაცია განიხილონ უფრო მნიშვნელოვან ფაქტორად, ვიდრე ტეილორს მიაჩნდა და, ისინი, აგრეთვე, თვლიან, რომ ფული არ არის მოტივაციის ერთადერთი წყარო ადამიანებისთვის. კლასიკურ თეორეტიკოსებს ესმით, რომ ორგანიზაცია იმაზე მეტია, ვიდრე ადამიანისა და მანქანის ურთიერთკავშირი. იგი სოციალური ურთიერთობებისა და ურთიერთდამოკიდებულების კომპლექსური ქსელია და მოტივაცია ხშირად ფულზე ბევრად მეტს მოიცავს, კერძოდ, იდეალებს, ღირებულებებს, რწმენას და პირადი კმაყოფილების საჭიროებას. აგრეთვე, ისეთი კლასიკური თეორეტიკოსები, როგორებიც არიან მაქს ვებერი და ელტონ მაიო, ბევრ სხვასთან ერთად, დაინტერესებული იყვნენ ისეთი ორგანიზაციული საკითხებით, როგორიც არის სამუშაო ძალთა განაწილება, ორგანიზაციული იერარქია და ძალაუფლება და ადგენდნენ ძალაუფლების წესებს. ბევრი შეიძლება შეიტყოს ორგანიზაციის თეორიის, ლიდერობისა და მოტივაციის კლასიკურ თეორიებზე ისეთი ფილმებით, როგორიცაა „თავდასხმა ზემოდან“ (Twelve O’Clock High) და „ნათლია“ (The Godfather).

კლასიკური თეორიის ორგანიზაციული ცნებები

კლასიკურმა ორგანიზაციულმა თეორეტიკოსებმა განიზრახეს, მიეგნოთ ზოგიერთი მყარი პრინციპისთვის (წესისთვის), რომელიც მენეჯმენტის საფუძველს შექმნიდა. მათგან საუკეთესო პრინციპები ორგანიზაციულ სტრუქტურას ეხებოდა. მაგალითად, ორგანიზაციის კლასიკური ხედვის ბირთვი არის იერარქიის ცნება, რომელიც კლასიკური თეორეტიკოსების ჟარგონით *სკალარული პრინციპია*. პრაქტიკაში იგი, ჩვეულებრივ, გულისხმობს გადაწვეტილებების მიმღებ, პროდუქციის განყოფილებებს (Line) და სამსახურებს (Staff) ანუ სპეციალისტებს, რომლებიც რჩევებით ეხმარებიან პროდუქციის განყოფილებებს (მაგ. ადამიანური რესურსების სამსახური, იურიდიული სამსახური და სხვა). უთანხმოება იმაში მდგომარეობს, რომ ძალაუფლება და პასუხისმგებლობა უმაღლესი პოლიტიკური დონიდან პირდაპირ და უწყვეტად უნდა გადადიოდეს ორგანიზაციის ყველაზე დაბალ საფეხურზე მყოფ წევრზე. ეს ზოგადი პრინციპი დღეს ორგანიზაციული თეორეტიკოსების მიერ ფართოდ არის აღიარებული. ამ თეორეტიკოსებზე ხშირად მიაქვთ იერიში, რადგან მრავალი კლასიკურად მოაზროვნე ძალიან ხისტად ცდილობს ამ პრინციპების პრაქტიკაში გატარებას და ამით ზღუდავს ორგანიზაციისა და მისი ნაწილების ურთიერთკავშირს. ამდენად, შემთხვევითი არ არის, რომ დღეს შეერთებული შტატების სასკოლო ოლქების ორგანიზაციულ სქემაზე ხშირად აჩვენებენ ძალაუფლებისა და პასუხისმგებლობის ვერტიკალურ ხაზებს ორგანიზაციის განაყოფებს შორის მხოლოდ მცირე ურთიერთკავშირით ან საერთოდ მის გარეშე. ტიპური სასკოლო ოლქის ორგანიზაციულ სქემაზე დაწყებითი სკოლები ასახულია დირექტორის სკოლების ზედამხედველთან შემაერთებელი წრფივით, რომელსაც არანაირი კავშირი არ აქვს საშუალო სკოლებთან. ფაქტობრივად, ასეთ ოლქში არ არსებობს ფუნქციური კავშირი დონეებს ან განაყოფებს შორის.

ორგანიზაციის კიდევ ერთი კლასიკური პრინციპია *ბრძანებების ერთობლიობა (unity of command)*, რაც გულისხმობს, რომ ორგანიზაციაში არავინ არავისგან არ უნდა მიიღოს მითითება, ზემდგომის გარდა. ფეიოლი, რომელიც ამ შეხედულების ზუსტი გამხმარებელი იყო, მწვავედ აკრიტიკებდა ტეილორს, რამდენადაც ეს უკანასკნელი ე.წ. ფუნქციური მეთაურობის მომხრე იყო, რომელითაც მუშებს ნება ეძლეოდათ, ბრძანებები მიეღოთ რვა ხელმძღვანელისგან (რომელთაგან თითოეული სპეციალისტი იყო). რამდენადაც ორგანიზაციები და სამუშაო უფრო გართულდა დროთა განმავლობაში, ეს პრინციპი მნიშვნელოვნად შესუსტდა, საჭირო გახდა მისი მოდიფიცირება პირობების ცვლილებების შესაბამისად. სასკოლო ოლქების ორგანიზაციული

სქემები ხშირად ასახავს ამ პრინციპს და თუმცა რეალურ საქმიანობაში სშირად უგულებელყოფენ მას.

მაგალითად, დაწყებითი სკოლების მუსიკის მასწავლებელს შეიძლება, დაევალოს, ასწავლოს რამდენიმე სკოლაში, და, შესაბამისად, მას მუდმივად მოუწევს ერთი სკოლიდან მეორეში გადასვლა გაკვეთილების ჩასატარებლად. სასკოლო ოლქის ორგანიზაციული სქემით შესაძლებელია, მუსიკის მასწავლებელი წარმოჩნდეს ანგარიშვალდებულად მუსიკის მიმართულების დირექტორის წინაშე და ფორმალურად შეფასდეს ამ დირექტორის მიერ, მაგრამ, რადგან ის, ფაქტობრივად, სკოლის დირექტორის მიერ არის დანიშნული, მითითებებს იღებს, სულ მცირე, ორი ზემდგომისგან და პასუხისმგებელია ორივეს წინაშე, თუმცა სკოლის დირექტორი და მუსიკის მიმართულების ხელმძღვანელი შეიძლება, არც ახდენდნენ თავიანთი ინტერესებისა და განზრახვების კოორდინაციას და არც თანხმდებოდნენ ამ საკითხებზე.

გამონაკლისის პრინციპი გულისხმობს, რომ მენეჯერებმა დრო უნდა დაუთმონ განსაკუთრებული შემთხვევების დროს გადაწყვეტილების მიღებას. რაც შეეხება რუტინულ გადაწყვეტილებებს, მათი დელეგირება უნდა მოხდეს ქვემდგომებზე (წესების, სამოქმედო პროცედურების სტანდარტით ან ადმინისტრაციული სახელმძღვანელობით). ეს უმაღლეს პოზიციებზე მყოფ მენეჯერებს საშუალებას აძლევს გადაჭრან გამონაკლისი, არა რუტინული პრობლემები. ეს პრინციპიც ფართოდ იქნა აღიარებული. იგი შესაძლოს ხდის უფლებამოსილების დელეგირებას და საფუძველს უქმნის კონცეფციას, რომ ყველა გადაწყვეტილება, შეძლებისდაგვარად, უნდა მიიღებოდეს, ორგანიზაციის დაბალ საფეხურზე. ეს პრინციპი მიიჩნევა კლასიკური თეორიის ყველაზე ფართოდ გამოყენებულ პრინციპად.

კლასიკური ორგანიზაციული თეორიის იდეებიდან ყველაზე ფართოდ განხილვის საგანი გახდა *კონტროლის საზღვრები (Span of Control)*. მისი არსია თნამშრომლების რაოდენობის განსაზღვრა (და, შესაბამისად, შეზღუდვა), რომელიც ანგარიშვალდებულია ზედამხედველის ან ადმინისტრატორის წინაშე. შეხედულებების უმრავლესობა ამ პრინციპის შესახებ მომდინარეობდა სამხედრო ორგანიზაციებიდან, რომლებიც ძალიან სტრესულ, არასტაბილურ და გადაუდებელ პირობებში საჭიროებს კონტროლისა და კოორდინაციის სანდო სისტემას. ამ კონცეფციის სხვა სახის ორგანიზაციებზე გამოყენებამ პრობლემები წარმოშვა. მაში როდესაც ბევრი თეორეტიკოსი სთავაზობდა ადმინისტრატორების მიმართ ანგარიშვალდებული ადამიანების მცირე რაოდენობას (ჩვეულებრივ სამიდან ექვსამდე ადამიანს), ბევრმა კომპანიამ განზრახ დაუქვემდებარა აღმასრულებლებს ბევრი ადამიანი, რათა აეძულებინათ

ისინი, რომ მეტად მოეხდინათ გადაწყვეტილების მიღების დელეგირება დაქვემდებარებულებზე.

კლასიკური და ნეოკლასიკური ადმინისტრაციული კონცეფციები

ორგანიზაციისა და ადმინისტრაციის კლასიკური კონცეფციები, ასოცირებული ბიუროკრაციასთან და მეცნიერულ მენეჯმენტთან, მე-20 საუკუნის ადრეულ პერიოდში განვითარდა. კონკურენტმა კონცეფციებმა ვერც მაშინ მოახერხა მისი დაჯახნა და არც დღეს იქნება მართებული, ვიფიქროთ, რომ თითქოს კლასიკური თეორია ერთ დროს ყვაოდა და მერე გაქრა. ბიუროკრაცია რომ ახლაც ჰყვავის, ამის მაგალითებს ყოველდღე ვაწყდებით სამთავრობო ბიუროკრაციებში – შიდა შემოსავლების სამსახურსა და ძრავიანი სატრანსპორტო საშუალებების სახელმწიფო დეპარტამენტებში. არაბიუროკრატიული ორგანიზაციებშიც კი, ბევრ მეცნიერს და ადმინისტრატორს, ძირითადად, სჯერა, რომ კლასიკური ხედვა ადმინისტრაციული პრაქტიკის საუკეთესო საფუძველია. ბევრი თანამედროვე მხარს უჭერს კლასიკური ორგანიზაციული კონცეფციებიდან მომდინარე ანგარიშვალდებულების პროგრამებს, კომპეტენციაზე დაფუძნებულ პროგრამებს და მიზნობრივ მენეჯმენტს. შედარებით ძველი კლასიკური კონცეფციების ამ ახალ გამოვლინებებს ხშირად უწოდებენ *ნეოკლასიკურს* ან *ზოგჯერ ნეომეცნიერულს*.

ადამიანურ ურთიერთობათა მიმდინარეობა

მაშინ, როდესაც მეცნიერული მენეჯმენტის ხელმძღვანელები დიდი სიფრთხილით ჩართეს მრეწველობაში, გაჩნდა აუცილებლობა, რომ უფრო ზუსტად განსაზღვრულიყო ადამიანური ფაქტორების გავლენა წარმოების ეფექტურობაზე. „ვესტერნ ელექტრიკ კომპანი“ იყო ერთ-ერთი ყველაზე გათვითცნობიერებული სამრეწველო დამქირავებელი იმ დროისთვის. დადგენილი სტილის საფუძველზე, მან ითანამშრომლა ეროვნული კვლევის საბჭოსთან შედარებით მარტივ ექსპერიმენტზე, რომელიც ჩატარდა, რათა გარკვეულიყო, რამდენად იყო დამოკიდებული პროდუქციის მაქსიმალური ზრდა განათების ოპტიმალურ დონეზე. ექსპერიმენტისთვის შეარჩიეს „ვესტერნ ელექტრიკის“ ჰოთორნის ქარხანა ჩიკაგოს მახლობლად. კვლევის დასრულებამდე

ექსპერიმენტში ჩართეს მკვლევართა შთამბეჭდავი გუნდი. გუნდის წევრებიდან, სავარაუდოდ, განათლების სპეციალისტებს ყველაზე მეტად ელტონ მეიოს შესახებ სმენიათ.

თავდაპირველი ექსპერიმენტი ძალიან კარგად იყო მომზადებული და განხორციელებული. ექსპერიმენტმა გამოავლინა, რომ არ არსებობდა პირდაპირი, მარტივი კავშირი ილუმინაციის დონესა და მუშაკთა წარმოებულ პროდუქციას შორის. ტეილორის ერთ-ერთი პრიციპის მიხედვით, ვარაუდობდნენ, რომ, ასეთი კავშირი იარსებებდა, მაგრამ ამ კვლევამ კითხვებზე პასუხის გაცემის ნაცვლად კიდევ უფრო მეტი კითხვა წარმოშვა.

„ვესტერნ ელექტრიკის“ კვლევები

თავდაპირველი ექსპერიმენტი, რომელიც ვესტერნ ელექტრიკის კვლევებად გახდა ცნობილი (ხშირად მას ჰოთორნის კვლევებსაც უწოდებენ), ნამდვილად მარტივი იყო. კვლევას უნდა განესაზღვრა, ილუმინაციის ოპტიმალური დონე გახდოდა თუ არა მუშას უფრო პროდუქტიულს, რომელიც სხვადასხვა ნაწილისგან ხელსაწყოებს აწყობდა. ექსპერიმენტი შემუშავდა და განხორციელდა ამ კითხვაზე პასუხის გასაცემად.

1927 წელს, მკვლევრებმა მუშები ორ ჯგუფად გაყვეს. ერთი იყო *საკონტროლო* ჯგუფი: ექსპერიმენტის განმავლობაში მათი მუშაობა ჩვეული რეჟიმით მიდიოდა ყოველგვარი ცვლილების გარეშე. მეორე *ექსპერიმენტული* ჯგუფისთვის იყო გარკვეული ექსპერიმენტული ჩარევები, რომელიც სხვას არაფერს გულისხმობდა, გარდა სხვადასხვა ზომის ელექტრონათურების დამონტაჟებისა. მუშაობა იწყებოდა დაბალი ვატის ნათურებით განათების ქვეშ, რასაც უშები შეჩვეული იყვნენ, ვინაიდან, ჩვეულებრივ, ასეთ ნათურებს იყენებდნენ ხოლმე. მკვლევრები აწარმოებდნენ დაკვირვებას და აკეთებდნენ ჩანაწერებს მუშათა შრომისნაყოფიერების შესახებ. მაღალი ილუმინაციის ნათურების დამონტაჟების შემდეგ აღმოჩნდა, რომ შრომისნაყოფიერება გაიზარდა.

ვინაიდან პროდუქტიულობამ მოიმატა მხოლოდ განათების გაზრდის ხარჯზე, აშკარა იყო, რომ გარკვეული კავშირი იყო განათების დონესა და მუშათა შრომისნაყოფიერებას შორის. ლოგიკური ჰიპოთეზა უნდა ყოფილიყო, რომ შრომისნაყოფიერება იზრდება განათების დონის ზრდის პარალელურად. მაგრამ გაჩნდა კითხვები: არსებობდა თუ არა გარკვეული ზღვარი, რომლის მიღმაც შრომისნაყოფიერება აღარ გაიზრდებოდა? ან ამ ზღვრის გადაჭარბების

შემთხვევაში შემცირდებოდა თუ არა შრომისნაყოფიერება? ვინაიდან გამოკვლევები დაიწყო იმ განზრახვით, რომ დაედგინათ ოპტიმალური წარმოებისთვის საჭირო ოპტიმალური განათების დონე, ამ კითხვებმა მკვლევრები მიიყვანა საინტერესო ჰიპოთეზამდე, რომლის დამტკიცებაც ან უარყოფაც შესაძლებელი იყო მხოლოდ დამატებითი ექსპერიმენტის საფუძველზე. ექსპერიმენტატორებმა კვლავ გაზარდეს განათება და ნახეს, რომ შრომისნაყოფიერება გაიზარდა. მეცნიერული მენეჯმენტის შესახებ ტეილორის პრინციპი გარკვევით ამბობდა, რომ თუ უზრუნველყოფილი იქნება ოპტიმალური განათება, მუშაკებისგან მივიღებთ ოპტიმალურ შრომისნაყოფიერებას. მაგრამ „ვესტერნ ელექტრიკის“ კვლევებმა ვერ შეძლო განათების ოპტიმალური დონის დადგენა, რომელიც მაქსიმალურ შრომისნაყოფიერებას მიესადაგებოდა. როდესაც ზრდიდნენ ელექტრონათურების ვატებს, პარალელურად იზრდებოდა მუშათა შრომისნაყოფიერებაც, მაგრამ, როდესაც განათება სტაბილურ დონეზე ჩერდებოდა, შრომისნაყოფიერება კვლავ იზრდებოდა. დამაბნეველი ექსპერიმენტების გამო, კვლავ ჩატარდა კვლევა, რომელმაც გამოავლინა, რომ შრომის ნაყოფიერება არ მცირდებოდა არც განათების დონის შემცირების დროს. ამასობაში, საკონტროლო ჯგუფი განაგრძობდა მუშაობას შრომისნაყოფიერების იგივე კოეფიციენტით, რაც კვლევაზე იყო გამოვლენილი. ექსპერიმენტებს არ დაუმტკიცებია არც ერთი ჰიპოთეზა, რომლის ტესტიც ჩაატარეს. რაღაც ხდებოდა და მკვლევრები ვერ ხვდებოდნენ, რა იყო ეს.

მოულოდნელად თანამედროვე ორგანიზაციული ქცევის ერთ-ერთმა მნიშვნელოვანმა მომენტმა იჩინა თავი. ზემოაღნიშნული სერიული კვლევების საოცარი შედეგების განხილვის შემდეგ მკვლევრებმა შექმნეს ექვსი კითხვისგან შემდგარი ნუსხა, რომელშიც გააფართოვეს სამუშაო გარემოს ცნება და მისი გავლენა ადამიანურ ქცევაზე. კითხვებზე პასუხებით, აგრეთვე, გამოვლინდა ცოდნის გადრმავება მუშაკთა შრომისნაყოფიერებასა და მათ დამოკიდებულებებსა და რწმენას შორის შესაძლო კავშირების შესახებ. კითხვები, რომლებიც ჰოთორნის კვლევებს აღვივებდა, შემდეგი იყო:

1. ნამდვილად იღლებიან თუ არა დაქირავებულები?
2. სასურველია თუ არა შესვენება?
3. სასურველია თუ არა უფრო მოკლე სამუშაო დღე?
4. როგორია დაქირავებულის დამოკიდებულება მისი სამუშაოსა და კომპანიის მიმართ?
5. როგორია სამუშაო აღჭურვილობის ტიპის შეცვლის შედეგი?
6. რატომ მცირდება შრომისნაყოფიერება შუადღეს?

ეს იყო საკმაოდ მარტივი და პირდაპირი კითხვები, მაგრამ აშკარა იყო, რომ რამდენიმე კითხვაზე პასუხი უფრო ფსიქოლოგიური უნდა ყოფილიყო,

ვიდრე ფიზიკური. ამ კითხვებმა დასაბამი მისცა ყველაზე სერიოზულ ექსპერიმენტებს ადმინისტრაციის ისტორიაში. ეს ექსპერიმენტები ცნობილი გახდა, როგორც „ვესტერნ ელექტრიკის ექსპერიმენტები“, რომელთა აღმოჩენებს ჯერ კიდევ არ აქვს საბოლოოდ ნათელი მოფენილი. რამდენადაც მოულოდნელი უნდა ყოფილიყო, ამ კვლევების ერთ-ერთი ყველაზე მთავარი მიგნება იყო ის, რომ ადამიანების ცვალებადი ბუნება მნიშვნელოვნად განსაზღვრავს შრომისნაყოფიერებას. ამდენად, 1920-იან წლებში დამკვიდრდა ადამიანური ურთიერთობების მიმდინარეობა.¹⁴

ადმინისტრატორისთვის ახლა უკვე ხელმისაწვდომი იყო ახალი კონცეფციები პრაქტიკულ საქმიანობაში გამოსაყენებლად. მათ შორის იყო (1) მორალი, (2) ჯგუფების დინამიკა, (3) დემოკრატიული ზედამხედველობა, (4) პერსონალის ურთიერთობები და (5) მოტივაციის ბიჰევიორისტული კონცეფციები. ადამიანური ურთიერთობების მიმდინარეობა ხაზს უსვამდა ადამიანურ და ინტერპერსონალურ ფაქტორებს ორგანიზაციული საქმეების მართვაში. ზედამხედველებმა აქტიურად გამოიყენეს ადამიანური ურთიერთობების კონცეფციები, განსაკუთრებული აქცენტი გაკეთდა შემდეგ ცნებებზე: დემოკრატიული პროცედურები, ჩართულობა, სამოტივაციო ტექნიკა და ლიდერობის სოციომეტრი.

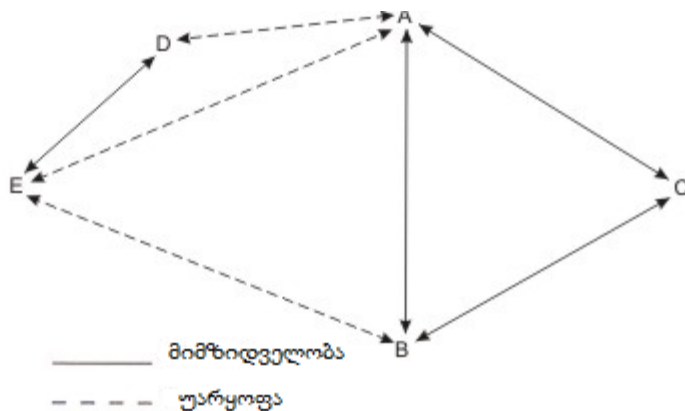
სოციომეტრი

ადამიანური ურთიერთობების მიმდინარეობამ დააინტერესა სოციალური და ბიჰევიორისტული დარგების მეცნიერები, განსაკუთრებით, დინამიკის დარგის წარმომადგენლების ჯგუფი, რომელთაც უკვე შესწავლილი ჰქონდათ როგორც ცალკეულ ინდივიდთა ადამიანური ქცევა ერთმანეთის მიმართ, ისე, ჯგუფური ქცევები. ორგანიზაციებსა და ჯგუფებში განხორციელდა უამრავი კვლევა, რითაც საძირკველი ჩაეყარა ადამიანთა ჯგუფების ბუნების და მათი ფუნქციის უკეთ შემეცნებას. ჯგუფური დინამიკის მიმდევრების ადრეული ნაშრომის საილუსტრაციო მაგალითი იყო იაკობ მორენოს ნაშრომი, რომელმაც განავითარა და დახვეწა სოციომეტრული ანალიზი. მორენომ გააცნობიერა, რომ ჯგუფებს შორის არსებობს არაფორმალური ქვეჯგუფები, იდენტიფიცირებული ხალხთა მცირე ჯგუფები, რომლებიც იმის მიხედვით ყალიბდება, თუ რამდენად მოსწონთ ან არ მოსწონთ ერთმანეთი.¹⁵ მორენომ განავითარა ტექნიკა, რომლის საშუალებითაც ორგანიზაციების წევრებისგან გროვდებოდა ინფორმაცია მათი ურთიერთმიზიდულობის შესახებ. მონაცემები ხშირად გროვდებოდა გასაუბრების საფუძველზე, თუმცა გამოყენებული იყო, აგრეთვე, მარტივი კითხვარებიც. ამგვარი ინფორმაციის საფუძველზე მიღებული *სოციოგრამებით* აისახა

ადამიანთა ჯგუფების არაფორმალური სოციალური სტრუქტურის დინამიკა. ხუთი ადამიანის გამოკითხვით შემდგარი ტიპური სოციოგრამა ასახულია 3.1 სურათზე. ჯგუფის წევრების პასუხებით მარტივ კითხვაზე (ვისთან ერთად სურთ ყველაზე მეტად მუშაობა?) შესაძლებელია, ბევრი დასკვნის გაკეთება ჯგუფის არაფორმალური სოციალური სტრუქტურის შესახებ.

ჯგუფებში ქცევის მოდელები

ადამიანური ურთიერთობების მიდგომიდან გამომდინარე, კიდევ ერთი მნიშვნელოვანი კვლევა იყო რობერტ ბეილზის კვლევა. მან შეიმუშავა ჯგუფის წევრებს შორის ინტერაქციის მოდელების ანალიზის მეთოდური ტექნიკა. ბეილზის ინტერაქციის ანალიზის ტექნიკა, ძირითადად, მოიცავდა



ფიგურა 3.1 ხუთკაციანი ჯგუფის სოციოგრამა

ინდივიდებს შორის გამართულ დისკუსიებს მთავარ ფაქტებზე, კერძოდ, რამდენმა მიიღო მონაწილეობა, ვინ წამოიწყო დისკუსია, რომელი დისკუსია გაიმართა ორ ადამიანს შორის და რომელი – ჯგუფს შორის და ა.შ.¹⁶ ბეილზის ნაშრომმა შექმნა არა მარტო სამუშაო ტექნიკა, რომლის გამოყენება სხვებსაც შეუძლიათ ჯგუფური ინტერაქციის მოდელებთან დაკავშირებით, არამედ მან დაადგინა ჯგუფების ზოგადი წესები და უკვე დამტკიცდა, რაოდენ სასარგებლოა ეს წესები.

მაგალითად, ბეილზი იყო პირველი, რომელმაც დოკუმენტურად ასახა, რომ წარმატებული ჯგუფები მოიცავს ადამიანებს, რომლებიც ორ ძირითად როლს ასრულებენ: ვიდაცისთვის (ან, ალბათ, ჯგუფში რამდენიმე ადამიანისთვის) აუცილებელია, რომ ჯგუფი კონცენტრირებული იყოს ჯგუფის ამოცანის განხორციელებაზე. ამავდროულად, ყველა წარმატებული ჯგუფისთვის

აუცილებელია, ჰყავდეს ვიღაც, რომელიც თვალ-ყურს მიაღვენებს, რომ ჯგუფი ყურადღებას აქცევს ადამიანური ურთიერთობების ნაყოფიერების შენარჩუნებას ჯგუფში. ახერხებს თუ არა ჯგუფი ადამიანური ურთიერთობების შენარჩუნებას. დამტკიცდა, რომ ჯგუფის ქცევის ამ ორ განზომილებას – დავალებაზე ორიენტირებასა და ჯგუფის შენარჩუნებას, უცვლელი ღირებულება აქვს ჯგუფის ფუნქციონირების დინამიკის შემეცნებისთვის.

ლიდერობა – ჯგუფის ფუნქცია

ლიდერობა დიდი ხანია რაც მათი დიდი ინტერესის საგანია, ვინც ორგანიზაციით არის დაინტერესებული. სოციალურმა მეცნიერებებმა დიდი ხნის მანძილზე ვერ გააანალიზეს, რომ კლასიკური შეხედულებისგან განსხვავებით, ლიდერობა არ არის ის, რასაც „დიდი ადამიანები“ ან ინდივიდები ფორმალური იურიდიული უფლებამოსილების ფარგლებში უზრუნველყოფენ თავიანთი დაქვემდებარებული პირებისთვის. არამედ იგი არის პროცესი, რომელიც მოიცავს დაქვემდებარებულთა დინამიკურ ურთიერთქმედებას. მაგალითად, ბენჯამინ ვოლმანმა აღმოაჩინა, რომ ჯგუფის წევრებში შეიმჩნევა ტენდენცია, ლიდერობის პოზიციაზე აირჩიონ ის ინდივიდები, რომელთაც, მათი შეხედულებით, უნარი (ან „ძალაუფლება“) აქვთ, დააკმაყოფილონ ჯგუფის საჭიროებები და, ამავდროულად, მათივე აზრით, მზად არიან, თავადაც აიღონ ეს პასუხისმგებლობა.¹⁷ ბეილზმა აღნიშნა, რომ ჯგუფებში ტენდენციაა, ლიდერობა მიანიჭონ ინდივიდებს არა იმის საფუძველზე, თუ რამდენად მოსაწონი არიან ისინი, არამედ იმ წვლილის გამო, რომლებიც იღებენ სახით შეაქვთ ჯგუფში და შემდეგ ესმარებიან მის წევრებს ამ იდეების განხორციელებაში.¹⁸ ჰელენ ჯენინგსმა აღმოაჩინა, რომ დომინანტური, აგრესიული ხალხი არ აღიქმება ჯგუფის წევრების მიერ ლიდერებად, არამედ, ფაქტობრივად, ისინი უარყოფილი და იზოლირებულიც კი არიან ჯგუფის მიერ.¹⁹

რამდენიმე მაგალითის მოყვანა ამ დისკუსიასთან დაკავშირებით ნათელს მოჰყენს იმ სოციოლოგიურ, ფსიქოლოგიურ და სოციალურ-ფსიქოლოგიურ კვლევებს, რომლებიც დიდი რაოდენობით ჩატარდა ადამიანური ურთიერთობების ხანაში. ეს იყო დრო, როდესაც სოციალურმა ფსიქოლოგიამ დაიწყო მეცნიერულ და აკადემიურ დისციპლინად მომწიფება. ამ პერიოდში კურტ ლევენმა დიდი წვლილი შეიტანა ორგანიზაციული ქცევის შესწავლაში, განსაკუთრებით, ჯგუფურად გადაწყვეტილების მიღების პროცესში.²⁰ უფრო საყურადღებოა, რომ ლევენმა განავითარა ის არსებითი მნიშვნელობები, მოსაზრებები და შეხედულებები, რომლებიც დიდად დაეხმარა მის შემდგომ თაობას. მაგალითად, მისი და მისი სტუდენტების ნაშრომმა სათავე დაუდო პიროვნული ზრდის ტრენინგის ლაბორატორიულ მეთოდს (ანუ ტრენინგ-

ჯგუფები ან ჯგუფური ფსიქოთერაპია), რომელმაც, თავის მხრივ, ორგანიზაციული განვითარების თანამედროვე პრაქტიკას ჩაუყარა საფუძველი. (განხილულია მე-7 თავში).

მუზაფერ შერიფმა, რომლის კვლევებმაც ჩამოაყალიბა ქუჩური დაჯგუფებების, როგორც ადამიანური სოციალური სისტემების კვლევის მეთოდოლოგიის საფუძველები, განაპირობა ერთ-ერთი ადრეული პერიოდის სახელმძღვანელოს შექმნა სოციალურ ფსიქოლოგიაში.²¹ ჯორჯ ჰომანსი („ადამიანთა ჯგუფი“, 1950), ფელიქს როთლისბერგერი („მენეჯმენტი და მორალი“, 1950), უილიამ ფუტ უაითი („ადამიანური ურთიერთობები რესტორნების ინდუსტრიაში“, 1948), ფრიც რედლი („ჯგუფური ემოცია და ლიდერობა“, 1942), ფილიპ სელზნიკი („ლიდერი, როგორც ინიციატივების აგენტი“, 1951) და ალვინ ვ. გულდნერი (კვლევები ლიდერობის შესახებ) – მხოლოდ მცირე ჩამონათვალია იმ ცნობილი მოღვაწეებისა, რომლებმაც დიდი წვლილი შეიტანეს თეორიისა და კვლევის კუთხით იმ პერიოდში, როდესაც ხდებოდა ადამიანურ ორგანიზაციებში ქცევის შემეცნებისა და შეხედულების შეუქცევადი ტენდენციის დამკვიდრება.

შეერთებული შტატების განათლების სისტემაში სასკოლო ოლქის ადმინისტრატორებს (მაგალითად, სკოლების ზედამხედველებს) მცირე გავლენა ჰქონდათ ადამიანური ურთიერთობების მიმდინარეობაზე ხელმძღვანელების დონეების (მაგალითად, ზედამხედველები, დაწყებითი სკოლების დირექტორების) მნიშვნელოვან გავლენასთან შედარებით. ზოგადად, სკოლების ზედამხედველები განაგრძობდნენ ყურადღების გამახვილებას ისეთ კლასიკურ ცნებებზე, როგორიც არის იერარქიული კონტროლი, ძალაუფლება და ფორმალური ორგანიზაცია მაშინ, როცა ხელმძღვანელები ხაზს უსვამდნენ უფრო დიდი მასშტაბის ადამიანური ურთიერთობების ცნებებს – მორალს, ჯგუფურ თანმიმდევრულობას, კოლაბორაციასა და არაფორმალური ორგანიზაციის დინამიკას. წარმომადგენლობითი ორგანიზაციების – ზედამხედველობისა და კურიკულუმის განვითარების ასოციაციისა (ASCD) თუ სხვათა საქმისწარმოებისა და ანგარიშგების განხილვა ავლენს, რომ, უმეტესწილად, ის, ვინც თავის როლს განათლების ადმინისტრატორობაში ხედავდა, ცდილობდა, მთელი ყურადღება მიემართა ბიუჯეტისკენ, პოლიტიკისკენ, კონტროლისა და ძალაუფლების ასიმეტრიულად განხორციელებისკენ ზემოდან ქვემოთ მაშინ, როდესაც ის, ვინც, ძირითადად, დაინტერესებული იყო მითითების გაცემითა და კურიკულუმით, აქცენტს აკეთებდა თანამონაწილეობასა და კომუნიკაციაზე და ნაკლებ ყურადღებას აქცევდა სტატუსისა და ძალაუფლების ურთიერთმიმართებას. ეს განსხვავება მტკიცე იყო 1980-იან წლებში, თუმცა

ადმინისტრატორებმა დაიწყეს ადამიანური ურთიერთობების იდეების გარკვეულწილად გათავისება.

ორგანიზაციული სტრუქტურის პარადოქსი

ძალიან ბევრი ითქვა და დაიწერა ორგანიზაციული სტრუქტურის შესახებ, რომ ბევრი ადამიანი ორგანიზაციებს მოიაზრებს რეალურ, მატერიალურ და კონკრეტულ ჭრილში: ანუ იგულისხმება თითქმის ყველა შენობა, რომელსაც ღრმა საძირკველი აქვს და სიმაღლეზეა აღმართული. მაგრამ ორგანიზაცია მატერიალური რეალობა როდია. ის, უბრალოდ, არსებობს, როგორც ცნება ჩვენს და სხვათა გონებაში. ორგანიზაცია სოციალური პირობითობაა. რამდენადაც მკაფიოდ არ უნდა ჩანდეს, შეუძლებელია, შეეხო ან ხელის ჩაჭიდო. თქვენ არ შეგიძლიათ ორგანიზაცია აწონოთ ან განსაზღვროთ. ორგანიზაცია ადამიანური გამოგონებაა და მხოლოდ ამ გამოგონების ცნებაა. თუ სხვას არაფერს ისწავლით ორგანიზაციების შესახებ, არსებობს ერთი ძირითადი პრინციპი, რომელიც უნდა იცოდეთ: *ორგანიზაციები სხვა არაფერია, თუ არა ის, რასაც ჩვენ და სხვები მოვიზრებთ.*

ორგანიზაციული თეორიის მიმდინარეობა

კლასიკური და ბიუროკრატიული მიდგომებით არა მარტო ორგანიზაციულ სტრუქტურაზე და იერარქიული კონტროლის რაციონალურ ლოგიკაზე მახვილდება ყურადღება, არამედ, აგრეთვე, ხდება ამ კონცეფციების მატერიალიზაცია ორგანიზაციის ხორცშესხმულ მატერიალურ, კონკრეტულ, ხელშესახებ და თითქმის სულიერ არსებად მოაზრებით. ორგანიზაციის შესახებ ადრეულ ლიტერატურაში ამას ეწოდებოდა *ფორმალური* ორგანიზაცია. დღეს, იგი, ზოგადად, ცნობილია როგორც *სტრუქტურალიზმი*. სტრუქტურალისტები ფიქრობენ, რომ სათანადო სტრუქტურის მქონე ორგანიზაცია გააუმჯობესებს ორგანიზაციულ საქმიანობას. როდესაც ვაერთიანებთ პატარა სასკოლო ოლქებს ერთ დიდ ოლქად, ვითვისებთ სკოლაზე დაფუძნებულ მენეჯმენტს ან საშუალო სკოლის ჩამოყალიბებით ვცვლით კავშირს ელემენტარულ სკოლებსა და დამამთავრებელი კლასებს შორის, ჩვენ ადმინისტრაციულ პრაქტიკას სტრუქტურალისტული შეხედულება ხელმძღვანელობს.

მაგრამ ორგანიზაცია, მისი ყველა ფორმალური სტრუქტურით, ამ სტრუქტურის განმამტკიცებელი წესებითა და რეგლამენტებით, იქმნება

ადამიანების საშუალებით, მათი პირადი მრწამსის, დამოკიდებულებების, ვარაუდების, იმედებისა და შიშის საფუძველზე. ამ ადამიანებმა ერთად განვლეს დიდი გზა, რომ თავიანთი შინაგანი მდგომარეობის კვალობაზე ჩამოეყალიბებინათ დღევანდელი სახის ორგანიზაცია. ამდენად, ფსიქოლოგიური შეხედულება შემოდის ორგანიზაციისა და ადმინისტრაციის კვლევაში. მას, ვინც ყურადღებას ამახვილებს ორგანიზაციის ამ კონცეფციაზე, სწამს, რომ ორგანიზაციაში ადამიანებს შორის ურთიერთობების ცვლილებებს უზარმაზარი ძალა აქვს, გავლენა მოახდინოს ორგანიზაციის საქმიანობაზე. ამას სხვადასხვაგვარი სახელი ერქვა: *არაფორმალური ორგანიზაცია* ან, როგორც 1960 წელს დაერქვა, ორგანიზაციის *ადამიანური მხარე*. დღეს მას ხშირად, უბრალოდ, ორგანიზაციაში *ხალხისადმი დამოკიდებულებას* უწოდებენ. როდესაც ვცდილობთ გადაწყვეტილების მიღების პროცესში ხალხის მეტად ჩართვას, უფრო ადეკვატურად ვზრუნავთ მათ მოტივაციურ საჭიროებებზე ან ვზრდით კოლექტივობას და თანამშრომლობას გუნდური მუშაობის საფუძველზე, ამ დროს ჩვენ ორგანიზაციული პრობლემების გადაწყვეტისას ვიყენებთ ხალხისადმი დამოკიდებულების მიდგომებს.

1937 წლიდან 1942 წლამდე, 5 წლის განმავლობაში სამი მნიშვნელოვანი წიგნით საფუძველი ჩაეყარა იმას, რაც მეორე მსოფლიო ომის შემდგომ პერიოდში უნდა განვითარებულიყო, როგორც ახალი, მთავარი გავლენა ადმინისტრაციის შეხედულებასა და პრაქტიკაზე. პირველი ამ წიგნთაგან იყო ჩესტერ ბარნარდის „ადმინისტრაციის ფუნქციები“, რომელიც გამოიცა 1938 წელს. ბარნარდმა, ნიუ-ჯერსის ბელის სატელეფონო კომპანიის (Bell Telephone Company) ვიცე-პრეზიდენტმა, შეარჩია ვუდრო ვილსონის ესეის, „ადმინისტრაციის კვლევის“, გამოცემის შემდგომ გამოკვეთილი აზროვნების ბევრი სკოლის კონცეფციები და მოახდინა მათი ინტეგრაცია. ამასთან ერთად, მან ბევრი ახალი შეხედულებაც დაამკვიდრა. ბარნარდს მჭიდრო ურთიერთობა ჰქონდა იმ მეცნიერებთან, რომლებიც ვესტერნ ელექტრიკის კვლევებს აწარმოებდნენ. მისი ერთ-ერთი ყველაზე მნიშვნელოვანი წვლილი, რომელიც ეთანადება ამ დისკუსიას, იყო ის, რომ მან ნათელი მოჰფინა ფორმალური და არაფორმალური ორგანიზაციების ურთიერთკავშირის უკეთესად შემეცნების აუცილებლობას, რასაც, თავის მხრივ, გადამწყვეტი მნიშვნელობა ჰქონდა. ამ პიონერულ ნაშრომში, ბარნარდმა მკაფიოდ წარმოაჩინა, რომ (1) მცდარი იყო ადმინისტრაციული ორგანიზაციების მხოლოდ ფორმალურ, ოფიციალურ, სტრუქტურულ მხარეებზე ყურადღების გამახვილება და (2) წარმატებული ადმინისტრაციული, ერთი მხრივ, უნდა ზრუნავდეს მუშაკთა საჭიროებებისა და შთაგონებების ინტერაქციაზე და, მეორე მხრივ, ორგანიზაციის საჭიროებებსა და მიზნებზე.

მომდევნო წელს (1939 წ.) გამოჩნდა ზემოსხენებული სამიდან მეორე მნიშვნელოვანი წიგნი. ეს იყო „მენეჯმენტი და მუშაკი“, რომელიც დაწერილი იყო ფელიქს როთლისბერგერისა და უილიამ დიქსონის მიერ. ამ ორმა მეცნიერმა წარმოადგინა ახალი შეხედულება ერთობლივი ურთიერთქმედების განვითარების შესახებ ფორმალურ და არაფორმალურ ორგანიზაციებს შორის. „ვესტერნ ელექტრიკ კომპანის“ კვლევით მიღებულ ინფორმაციაზე დაყრდნობით, ავტორებმა ასახეს და დოკუმენტურად დაასაბუთეს არაფორმალური ორგანიზაციისა და მისი ძალაუფლების გასაოცარი გამოცდილება იმისათვის, რომ კონტროლი განეხორციელებინათ არა მარტო მუშაკთა ქცევაზე, არამედ (ამის გათვითცნობიერების გარეშე) ზედამხედველებისა და მენეჯერების ქცევაზეც (რომლებიც ფიქრობდნენ, რომ თავად ახორციელებდნენ კონტროლს). მათ ორიენტირს „ინდივიდუალურ საჭიროებებზე, არაფორმალურ ჯგუფებსა და სოციალურ ურთიერთობებზე“ მალე მხარი დაუჭირეს სხვა სოციალურმა მეცნიერებმა და მიგვიყვანეს „მენეჯმენტის ფილოსოფიამდე“, რომელიც, უპირველესად, ეხებოდა ადამიანურ ურთიერთობებს ფორმალურ ორგანიზაციებში.“²²

მესამე წიგნი იყო ჰერბერტ ა. საიმონის „ადმინისტრაციული ქცევა“, რომელიც გამოიცა 1947 წელს. თავად სათაურმაც კი, რომელიც ხაზს უსვამს ქცევას, წინასწარ განსაზღვრა სრულიად ახალი მიდგომა ადმინისტრაციული პრაქტიკის აღქმაში. პროფესორმა საიმონმა, რომელსაც საფუძვლიანი განათლება ჰქონდა პოლიტიკურ მეცნიერებაში, ფსიქოლოგიასა და ბიზნესადმინისტრირებაში, განიზრახა ადამიანის ქცევის მნიშვნელობის გამოაშკარავება ისეთ კრიტიკულ ადმინისტრაციულ პროცესებში, როგორიც არის გადაწყვეტილების მიღება. წიგნმა დაამკვიდრა ადმინისტრაციის სრულიად ახალი ცნება და გზამკვლევი გახდა სოციალური და ქცევის შემსწავლელი მეცნიერებისთვის, რომლებიც მიხვდნენ, რომ მეორე მსოფლიო ომის შემდგომ პერიოდში დიდი პერსპექტივა იკვეთებოდა ამ ახალი მიდგომით.

თუმცა კლასიკური და ადამიანური ურთიერთობების მიდგომების მიმდევრები არ დაკარგულან მომდევნო წლებში. გადამწყვეტი მნიშვნელობის მქონე იყო ადმინისტრაციული კვლევა იმ სფეროებში, რომლებმაც განავრცეს და განავითარეს შედარებით ახალი ბიჰევიორისტული კონცეფციები. ბევრი დისციპლინის ან ტრადიციის მიმდევარი მეცნიერი უწყვეტ ნაკადად აქვეყნებდა მთელ რიგ კვლევებსა და თეორიებს მომდევნო წლების განმავლობაში. ქვემოთ მოყვანილია 1950-60-იან წლებში გამოქვეყნებული გამოცემებით კარგად ცნობილი წიგნების ჩამონათვალი. ავტორთა აკადემიური ტრადიციების მიხედვით კლასიფიცირებული და ქრონოლოგიურად დალაგებული წიგნების ნუსხა იმ

გზების მკაფიო მიმოხილვაა, რომელთა საშუალებითაც განვითარდა ქვემოთ ჩამოთვლილი სფეროები:

ფსიქოლოგია და სოციალური ფსიქოლოგია

ALVIN W. GOULDNER, ed. Studies in Leadership (1950)

CHRIS ARGYRIS, Personality and Organization (1958)

BERNARD B. BASS, Leadership, Psychology, and Organizational Behavior (1960)

MUZAFIR SHERIF, ed., Intergroup Relations and Leadership (1962)

RENSIS LIKERT, The Human Organization: Its Management and Value (1967)

სოციოლოგია

AMITAI ETZIONI, A Comparative Analysis of Complex Organizations (1961)

PETER M. BLAU and W. RICHARD SCOTT, Formal Organizations (1962)

CHARLES PERROW, Organizational Analysis: A Sociological View (1970)

ანთროპოლოგია

WILLIAM FOOTE WHITE , Men at Work (1961)

ELIOT DISMORE CHAPPLE and LEONARD R. SAYLES, The Measure of Management (1961)

HARRY F. WOLCOTT, The Man in the Principal's Office (1973)

პოლიტოლოგია

VICTOR A. THOMPSON, Modern Organization (1961)

ROBERT V. PRESTHUS, The Organizational Society (1962)

MARILYN GITTEL, Participants and Participation: A Study of School Policy in New York City (1967)

მენეჯმენტი

DOUGLAS MCGREGOR, The Human Side of Enterprise (1960)

RENSIS LIKERT, *New Patterns of Management* (1961)

ALFRED J. MARROW, DAVID G. BOWERS, and STANLEY E. SEASHORE, *Management by Participation* (1967)

ადამიანური ურთიერთობები და ორგანიზაციული ქცევა

ტერმინი *ადამიანური ურთიერთობები* ძალიან ზოგადია და ნიშნავს ხალხთა შორის ურთიერთობას ყველა სიტუაციაში, რომლებშიც ისინი ცდილობენ ერთობლივი მოქმედების საფუძველზე გარკვეული მიზნის მიღწევას. ამდენად, იგი შეიძლება გულისხმობდეს ორ ადამიანს, რომელიც ცდილობს ბედნიერი და ნაყოფიერი ცხოვრების ერთობლივად შექმნას, აგრეთვე, სოციალური კლუბის, ბიზნესკომპანიის, სკოლის, მთლიანად ხელისუფლების ან თუნდაც მთელი საზოგადოების ჩამოყალიბებას. სოციალური სტრუქტურა, რომელიც არეგულირებს ურთიერთქმედებებს ადამიანებს შორის და მათი ურთიერთობების გამომხატველია, შეიძლება იყოს ფორმალური, მკაფიო და აშკარა (მაგალითად, მთავრობა, კომპანია) ან – არაფორმალური და არაორგანიზებულიც კი, და, ამდენად, რთულად დასახასიათებელი (მაგალითად, ძალაუფლების სტრუქტურა ციხის პატიმრებში, სკოლის პერსონალის სოციალური სისტემა, სამეზობლო).

ორგანიზაციული ქცევა უფრო ვიწრო და ზუსტი ტერმინია, რომელიც უფრო ფართო მნიშვნელობის მქონე ადამიანური ურთიერთობების ქვეშ ექცევა. ორგანიზაციული ქცევა არის დისციპლინა, რომელიც იღვწის, აღწეროს, შეიმეცნოს და წინასწარ განჭვრიტოს ადამიანური ქცევა ფორმალური ორგანიზაციების გარემოში. ორგანიზაციული ქცევის, როგორც დისციპლინის, გამორჩეული წვლილი და მახასიათებელია აშკარა აღიარება იმისა, რომ (1) ორგანიზაცია ქმნის კონტექსტუალურ გარემოცვას ან გარემო პირობებს, რომლებსაც დიდი გავლენა აქვს იქ დასაქმებულ ხალხზე და რომ (2) გარკვეულწილად, ორგანიზაციის შიდა გარემოზე გავლენას ახდენს უფრო დიდი კონტექსტი, რომელშიც ორგანიზაცია არსებობს (მაგალითად, სოციალური, პოლიტიკური, ეკონომიკური და ტექნოლოგიური სისტემები, რომლებიც ეხმარებიან ორგანიზაციას). ორგანიზაციის შიდა გარემო ან კონტექსტი (რომელსაც ძალიან დიდი გავლენა აქვს ადამიანური ქცევის დადგენასა და ჩამოყალიბებაში), არ არის, უბრალოდ, ფიზიკური და მატერიალური, არამედ იგი მოიცავს ცოცხალ ადამიანთა სისტემის სოციალურ და ფსიქოლოგიურ მახასიათებლებს.

მენეჯმენტმა და ადმინისტრაციამ პასუხისმგებლობა უნდა აიღოს ორგანიზაციის შიდა მოწყობის მაქსიმალური ეფექტურობის მიღწევაზე. ადამიანური ურთიერთობების შესწავლის ადრეულ წლებში მენეჯერები და ადმინისტრატორები საუბრობდნენ თანამშრომლების ადამიანურ ურთიერთობებზე და კომპანიის ადამიანურ ურთიერთობაზე, თითქოს ორგანიზაცია და თანამშრომლები ერთმანეთისგან განცალკევებულნი და ამავდროულად ერთმანეთთან დაკავშირებულები ყოფილიყვნენ. თანამედროვე ადმინისტრაციული მეცნიერება, მეორე მხრივ, თვლის, რომ მიზანმიმართული ორგანიზაციული ქცევა არის ორიენტირებულობისა და კოოპერაციული ძალისხმევის წინაპირობა და მისი გამოდევნა მენეჯმენტის პოლიტიკიდან და სისტემის პრაქტიკიდან შეუძლებელია.

განათლების ადმინისტრირებაზე მხოლოდ მცირედ მოახდინა გავლენა მისი, როგორც კვლევის დარგის ევოლუციამ მე-20 საუკუნის შუა პერიოდამდე, უმეტესწილად, იმიტომ, რომ განათლების ადმინისტრირების სწავლება განცალკევებული იყო მეცნიერული აზრის და კვლევების ძირითადი მიმართულებებიდან. განათლების სკოლებს, თვით პრესტიჟულ უნივერსიტეტებშიც კი, არ ჰქონდათ კონტაქტი ბიზნესის სკოლებსა და ბიჰევიორისტული მეცნიერების ფაკულტეტებთან ამავე უნივერსიტეტების კამპუსებშიც კი. ტრადიციულად, განათლების ადმინისტრირებას ასწავლიდნენ ყოფილი სკოლების ზედამხედველები, რომელთა ცოდნა ამ საგანში, ძირითადად, მომდინარეობდა სამსახურებრივი ფრონტის წინა ხაზზე მიღებული ხანგრძლივი, რთულად შეძენილი გამოცდილებიდან. განათლების ადმინისტრირების კურსები ორიენტირებული იყო პრაქტიკულ პრობლემებზე, პრაქტიკოსი ადმინისტრატორების წარსული გამოცდილების გაზიარებაზე. ჩვეულებრივ, აქცენტი კეთდებოდა ადმინისტრატორთა პრობლემების გადაჭრის გზების გაზიარებაზე, ანუ იმ ტექნიკაზე, რომელიც ნაცადი ჰქონდათ სასკოლო ოლქებში და რომელსაც სტუდენტები კარგად იცნობდნენ.

განათლების ადმინისტრირების კვლევა მე-20 საუკუნის პირველი ნახევრის განმავლობაში, ძირითადად, მოიცავდა არსებული პრობლემების სტატუსის შესწავლასა და შეხედულებების დაგროვებას. იშვიათი გამონაკლისით, ზოგი კვლევა ეხებოდა თეორემების გამოცდას და თითქმის არც ერთი არ იყო ჩართული ქცევის შემსწავლელ მეცნიერების მიერ შემუშავებულ კვლევის მეთოდებში. როგორც ვან მილერმა აღნიშნა:

ადმინისტრირების ბევრი კვლევა იყო ერთგვარი გადახედვა იმისა, თუ რა გაკეთდა და რა კეთდებოდა. გასაოცარია იმაზე ფიქრი, თუ როგორ ინტენსიურად მოხდა ადმინისტრაციულ გამოცდილებათა გაცვლა და რაოდენ მცირედ იქნა იგი შესწავლილი მეცნიერულად. გააკვირვებას იწვევს ის ფაქტი,

რომ ბოლო წლების განმავლობაში საგანმანათლებლო ორგანიზაციები გახდა კვლევისა და განვითარების სფერო, აგრეთვე, ბევრმა პროფესიად აირჩია მათი შესწავლა.²³

1950-იანი წლების დასაწყისში, ორგანიზაციის ახალმა კონცეფციამ ფართო აღიარება მოიპოვა განათლების ადმინისტრაციის სტუდენტებს შორის. ეს ახალი კონცეფცია აღიარებდა დინამიკურ ურთიერთკავშირს (1) ორგანიზაციის სტრუქტურულ მახასიათებლებსა და (2) ინდივიდის პიროვნულ მახასიათებლებს შორის. იგი მიზნად ისახავდა სამსახურში ხალხის ქცევის შეცნობას ორგანიზაციული სტრუქტურისა და იმ ხალხის დინამიკური ურთიერთკავშირის თვალსაზრისით, რომელთაც ეს ორგანიზაცია შექმნეს.

ამ შეხედულების გამოყენებით, ორგანიზაციის შემსწავლელმა სტუდენტებმა დაიწყეს სკოლის სისტემების და სკოლების კონცეპტუალიზაცია *სოციალურ სისტემებად*. მართალია, რომ თითქმის ყველა სოციალური ჯგუფი²⁴ ქმნის ადამიანურ სოციალურ სისტემას (ქუჩის ბანდების, კლუბების და ეკლესიის მრევლის ჩათვლით), მაგრამ მეორე მსოფლიო ომის შემდეგ გამოჩნდა კონცეფცია, რომლის მიხედვით, *ორგანიზაციებისგან* იქმნებოდა ერთი კონკრეტული ტიპის სოციალური სისტემა: ძირითადად, ის ხასიათდებოდა მკაფიო და შედარებით ძლიერი *ფორმალური სტრუქტურით*. მაგალითად, არაოფიციალური ადამიანური სოციალური სისტემებისგან – ოფისის ბოულინგის გუნდის ან მდივნებისგან განსხვავებით, ერთად რომ მიერთმევენ სადილს ნაშუადღევს, სასკოლო სისტემები და სკოლები (და, მართლაც, ყველა ფორმალური ორგანიზაცია) შეიძლება დახასიათდეს შემდეგნაირად:²⁵

1. ისინი კონკრეტულ მიზანზე არიან ორიენტირებული.
2. მიზნების მიღწევისთვის სამუშაო განაწილებულია ქვეამოცანებად, ის ევალებათ და ოფიციალურ ვალდებულებებად აკისრიათ ორგანიზაციის დადგენილ თანამდებობების პირებს.
3. ზოგადი და მიუკერძოებელი ორგანიზაციული წესები, მეტწილად, არეგულირებს ადამიანების მოქმედებას ოფიციალური კომპეტენციის ფარგლებში და, აგრეთვე, ძირითადად, აყალიბებს და ადგენს ორგანიზაციის მუშაკთა ინტერპერსონალური ურთიერთქმედების საზღვრებს.

1950-იანი წლების დასაწყისში, უწყვეტი მცდელობა იყო იმ ურთიერთობების უკეთ შემეცნებისა, რომელიც არსებობდა (1) ორგანიზაციული სტრუქტურის ამ მახასიათებლებს, (2) ორგანიზაციაში ინდივიდთა პიროვნულობას, შესაბამის „საჭიროებებსა“ და (3) სამუშაო ადგილზე ქცევას შორის. მაგალითად, 1950-60-იან წლებში ლიდერის ქცევასთან დაკავშირებით ჩატარებული ბევრი კვლევით გამოვლინდა, რომ ლიდერობა გააზრება შეიძლება

ორი კონკრეტული ტიპის ქცევის მიხედვით: (1) ქცევა, რომელიც ჯგუფის სამუშაოს სტრუქტურას სძენს (მაგალითად, როგორ, როდის, ვის მიერ და ა.შ. უნდა შესრულდეს სამუშაო) და (2) ქცევა, რომელიც დაქვემდებარებულ პირებს აგრძნობინებს, რომ მათ აღამიანებად მიიჩნევენ. ეს ემპირიული შეხედულებები ფართოდ იქნა გამოყენებული ბინზესკომპანიებში, სამრეწველო, სამხედრო და ბევრ სხვა ტიპის ორგანიზაციაში, აგრეთვე, სკოლის სისტემებსა და სკოლებში.²⁶

ეს შეხედულება, რომელიც მომდინარეობდა მისი ემპირიული გამოცდიდან, განზოგადდა იმით, რომ ერთი ლიდერობის სტილი უნდა ყოფილიყო უფრო ეფექტური ნებისმიერ სხვასთან შედარებით, კერძოდ, სტილი, რომელიც ხასიათდებოდა ქცევით, რომელიც ორიენტირებული იყო სტრუქტურის ინიცირებაზე და ხალხის შეხედულებების გათვალისწინებაზე (ზრუნვაზე). ამგვარად, რა თქმა უნდა, ორივე, ორგანიზაციის მოთხოვნა და ინდივიდთა საჭიროებები ორგანიზაციასთან მუშაობისას, უნდა დაკმაყოფილებულიყო. ამ პერიოდის ერთმა ტიპურმა კვლევამ, ცნობილი სოციალური სისტემების მოდელის გამოყენებით, ცხადყო, რომ ის სკოლის დირექტორები, რომელთა სტილი ხალხზე ზრუნვაზე იყო ორიენტირებული, უფრო მეტად აღიქვამდნენ მასწავლებლებს პროფესიონალებად, ვიდრე ისინი, რომლებიც ხაზს უსვამდნენ სამუშაო ჯგუფში ინიციატივის წამოყენებაში სტრუქტურის როლს.²⁷

1955 წლიდან 1970 წლამდე, განათლების ადმინისტრაციაში მომრავლდა თეორიებზე მსჯელობა და კვლევები. სწავლობდნენ სოციალური სისტემის ძირითად კონცეფციებს (როგორც ექსპლიციტურს, ასევე, იმპლიციტურს), რომლებიც გამოიყენებოდა საჯარო სკოლის სისტემებსა და სკოლებში. ნილ გროსმა, კვლევის სოციოლოგიური მეთოდების გამოყენებით, განიზრახა იმ მიზეზების გამოაშკარავება, რომელთა საფუძველზეც სასკოლო საბჭოს წევრები და სკოლების ზედამხედველები ახალ ინგლისში იღებდნენ ამა თუ იმ გადაწყვეტილებას.²⁸ დანიელ გრიფიტსმა წამოიწყო მნიშვნელოვანი ნაშრომი განათლების ადმინისტრაციაში გადაწყვეტილების მიღების შესახებ, რომელმაც საგრძნობლად გაამდიდრა ჩვენი წარმოდგენა ადმინისტრატორების ქცევის მნიშვნელობაზე გადაწყვეტილების მიღების დროს.²⁹ მაგალითად, იმ მრავალი კვლევიდან ერთ-ერთის მიხედვით, რომელიც გრიფიტსის ნაშრომს ემყარებოდა, თუ ადმინისტრატორი მოწოდებული იქნება, დაადგინოს გადაწყვეტილების მიღების მკაფიო პროცესები და პროცედურები (და არ ისარგებლებს პრეროგატივით საბოლოო გადაწყვეტილების მიღებისას), ადმინისტრატორის ქცევა ბევრად უფრო მისაღები იქნება დაქვემდებარებული პირებისთვის.

მკვლევართა ჯგუფმა, რომელიც განსაკუთრებით იყო დაინტერესებული სკოლებში სასწავლო პროგრამების შეცვლის პროცესებით, ჩაატარა კვლევა

იმის გამოსარკვევად, თუ რამდენად ეთანხმებიან ან არ ეთანხმებიან კონკრეტული სკოლის სისტემის ადმინისტრატორები და მასწავლებლები ერთმანეთს გადაწყვეტილების მიღებისას როლებისა და პასუხისმგებლობების აღქმაში. ბევრ მიგნებას შორის, რომელიც ამ კომპლექსური და თანმიმდევრული კვლევიდან მომდინარეობდა, გრიფიტსის მიხედვით, ყველაზე ცნობილი გახდა ის, რომ სკოლების ზედამხედველებისათვის, მათი წარმოჩინების თვალსაზრისით, ბევრად უფრო ღირებულია დაქვემდებარებული პირების შეხედულებების გათვალისწინება, ვიდრე ჯგუფის სტრუქტურის ჩამოყალიბებისთვის გამიზნული ქცევა.

უნივერსიტეტების განათლების ადამინისტრირებაში ხარისხის მოსაპოვებელ პროგრამებზე მალე აირეკლა ორგანიზაციული ქცევის შემსწავლელი სოციალური და ქცევის დარგების მეცნიერების შეხედულებები. ბევრ შემთხვევაში, ახალი ბიპევიორისტული შეხედულებების ამსახველმა კურსებმა, რომლებზეც სწავლობდნენ ლიდერობას, მოტივაციას, გადაწყვეტილების მიღებას, ორგანიზაციულ კლიმატს, კონფლიქტურ მენეჯმენტსა და ორგანიზაციულ ცვლილებას, თავისი ადგილი დაიკავა ბიუჯეტის, ფინანსების, სამართლის, სკოლის, ადტურვილობების შემსწავლელი კურსების გვერდით. სკოლის დირექტორების, ადმინისტრაციისა და პერსონალის ადმინისტრირების შესახებ სახელმძღვანელოთა ავტორებისთვის სტანდარტულ პრაქტიკად იქცა მცდელობა, დაემკვიდრებინათ ორგანიზაციული ქცევის კვლევისა და კონცეფციების შესაბამისობა წიგნში ასახულ კონკრეტულ სფეროსთან. ბევრმა პროფესორმა თავის კვლევაში და საკონსულტაციო საქმიანობაში გამოიყენა ეს ახალი იდეები სკოლებში პრაქტიკული პრობლემების ანალიზისას და ტრენინგების მოდულების შემუშავებისას.

დასკვნა

სკოლის რეფორმისა და საგანმანათლებლო ლიდერობის შესახებ არსებული დებატების უმრავლესობა აკადემიურ ლიტერატურაში, პოპულარულ პრესასა თუ მონაწილეთა დისკუსიებში, ასახავს განსხვავებულ და ხშირად ერთმანეთთან შეუსაბამო იდეებს სკოლის, როგორც ორგანიზაციის, ბუნებისა და იქ მომუშავე ხალხის ქცევის შესახებ. ეს დებატები სათავეს იღებს უფრო ფართომასშტაბიანი განხილვებიდან, თუ რამდენად კარგად ხდება ორგანიზაციების შემეცნება, როგორც იერარქიული, ბიუროკრატიული სისტემებისა ან კოლეგიალური, კოლაბორაციული სისტემებისა. ეს დებატები დაიწყო მე-20 საუკუნის პირველ ნახევარში „ვესტერნ ელექტრიკ კომპანის“ კვლევების გამოქვეყნების პარალელურად და მათ მუდმივად უწყობდა ხელს ჯგუფის დინამიკისა და ადამიანური რესურსების კვლევების განვითარება.

თუმცა ადამიანურ რესურსებზე ორიენტირებული შეხედულების გავლენა იზრდებოდა ბიზნესისა და სამხედრო, აგრეთვე, განათლების სფეროებში. აღმასრულებელ და ხელმძღვანელ თანამდებობებზე მყოფი ბევრი ადამიანი ჯერ კიდევ ცდილობს, ერთგული დარჩეს იერარქიული ძალაუფლებრივი ურთიერთობებისა. მნიშვნელოვანია, რომ განათლების სფეროს შემსწავლელმა სტუდენტმა ეს იცოდეს. განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია ამ საკითხების გადასინჯვა და მკაფიოდ გამოხატვა იმ პოზიციისა, რომელსაც ის დაიკავებს ამ საკითხებთან, როგორც სახელმძღვანელო მითითებებთან მიმართებაში, საგანმანათლებლო ლიდერობის პროფესიული პრაქტიკის განხორციელებისას.

ორგანიზაციული ქცევის ადამიანური რესურსების შემეცნების განვითარებისთვის ბრძოლამ მოიტანა მთელი რიგი თეორიული შეხედულებების განვითარება, რომლებიც სასარგებლო შეიძლება იყოს იმ საკითხების დაზუსტებისას, განათლების სფეროს ლიდერი რომ აწყდება. მე-4 თავი განიხილავს შედარებით ახალ შეხედულებებს.

სააზროვნო სავარჯიშოები

1. ამ თავიდან განიხილეთ, მეცნიერულ მენეჯმენტთან, ბიუროკრატიულ ორგანიზაციულ თეორიასა და კლასიკურ ორგანიზაციულ თეორიასთან დაკავშირებული კონცეფციები. თქვენი აზრით, რომელი კონცეფციაა, თუ ის კვლავ არსებობს, სიცოცხლისუნარიანი დღევანდელი სკოლებისთვის? აღწერეთ, რატომ გჯერათ, რომ ეს კონცეფციები შესაძლებელია, ჯერ კიდევ ეფექტური იყოს.
2. ორგანიზაციებს ახასიათებთ მეცნიერული მენეჯმენტის, ბიუროკრატიული ორგანიზაციული თეორიისა და კლასიკური ორგანიზაციის თეორიის ელემენტები ან/და ადამიანური ურთიერთობების დომინანტური კონცეფციები. წინამდებარე თავში წარმოდგენილი კონცეფციების გამოყენებით, აღწერეთ იმ ორგანიზაციის (მაგალითად, სკოლის) მენეჯმენტის მოდელი, სადაც თქვენ ხართ დასაქმებული. თქვენი აზრით, არის თუ არა თქვენი სკოლის ან სამუშაო გარემოს მენეჯმენტის მოდელი ყველაზე ეფექტური ორგანიზაციისთვის? თუ ასეა, განმარტეთ, რატომ. თქვენი აზრით, რა კონკრეტული შედეგები შეიძლება დაეუკავშიროთ მენეჯმენტის ამ მოდელს? თუ ეს არ არის სასურველი ორგანიზაციული მოდელი, რა ალტერნატივას შესთავაზებდით?
3. შეავსეთ მასწავლებლებისა და ადმინისტრატორების სოციოგრამა თქვენი კლასის საფეხურზე, განყოფილებაში ან/და სკოლაში, რომელიც ყველაზე მეტად დაგეხმარებათ არაფორმალური ურთიერთობის სტრუქტურების ანალიზში. გააანალიზეთ შედეგები იმის მიხედვით, რამდენი არაფორმალური ჯგუფი არსებობს და რა სიდიდის. არის თუ არა ეს ჯგუფები გავლენიანი?

იზოლირებული არიან? არის თუ არა ჯგუფი დაკავშირებული სკოლის გადაწყვეტილების მიღების პროცესის სტრუქტურასთან?

4. *იმუშავეთ თქვენი თამაშის გეგმაზე.* მე-3 თავი აღწერს ორ განსხვავებულ მიდგომას ორგანიზაციებისა და ქცევის არსის გაგებისთვის. ერთია მიდგომა კლასიკური პერსპექტივიდან (ორგანიზაციებისთვის დამახასიათებელია იერარქიულობა და ბიუროკრატია) და მეორე – ადამიანური ურთიერთობების პერსპექტივა (ორგანიზაციებისთვის დამახასიათებელია კოლეგიალობა და თანამშრომლობა). თანამედროვე დროში სკოლის რეფორმის ეს ორივე პერსპექტივა ცოცხალია და ერთმანეთს ეჯობება, რომ მოიპოვოს თქვენი ყურადღება და გიერთგულეთ, როგორც ლიდერს. დაწერეთ პარაგრაფი თქვენი სამოქმედო გეგმისთვის სკოლებში ხელმძღვანელობის განხორციელების შესახებ. გამოხატეთ თქვენი შეხედულებები და ამჟამინდელი ვალდებულება ქვემოთ მოყვანილ ორ საკითხთან მიმართებაში:

- რომელი მიგაჩნიათ უფრო სასარგებლოდ სკოლის ლიდერობასთან დაკავშირებული პრობლემების ანალიზისთვის ამ ორი იდეიდან ორგანიზაციისა და ადამიანებისთვის დამახასიათებელი ქცევის შესახებ? როგორ განხორციელებდით ამ იდეებს ან თქვენს ამჟამინდელ პრაქტიკულ საქმიანობაში, ან თუ სკოლის ლიდერი გახდებოდით?
- რა კავშირს ხედავთ თქვენ მიერ განხილულ იდეებსა და სკოლებში არსებულ დღევანდელ ადამიანურ პრობლემებს (მოტივაცია, მოსწავლეთა აკადემიური მოსწრება ან ეთიკა) შორის?

საკითხავი ლიტერატურა

Callahan, Raymond E. *Education and the Cult of Efficiency*. Chicago: University of Chicago Press, 1962

აღწერს მე-20 საუკუნის ადრეული პერიოდის მოვლენებს, როდესაც შეერთებული შტატების ბიზნესისა და მრეწველობის ლიდერებმა განიზრახეს საჯარო სკოლების განვითარება მთელი ქვეყნის მასშტაბით და სასკოლო საბჭოებს აძალებდნენ, აეთვისებინათ მათი ორგანიზაციული ღირებულებები და მიზნები. თუ ფიქრობთ, რომ ამგვარ ქმედებებს შეუძლია შედეგების გამოღება, დღევანდელი სკოლისთვის სასარგებლო შეტყობინებას იპოვით ამ შესანიშნავ ანგარიშში.

Etzioni, Amitai. *Modern Organizations*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1964

განსაკუთრებულად ადვილად გასაგები და მარტივი განმარტება თანამედროვე ორგანიზაციული შეხედულებების ძირითადი მახასიათებლებისა. იგი

წარმოადგენს ნამდვილ კლასიკურ ლიტერატურას ორგანიზაციისა და ქცევის შესახებ.

Morgan, Gareth. *Images of Organization*. Beverly Hills, CA: Sage Publications, 1986

ეს ოსტატურად დაწერილი წიგნი აღწერს შვიდ სხვადასხვა შეხედულებას ორგანიზაციების შესახებ ისეთი მეტაფორების გამოყენებით, როგორცაა მანქანები, პოლიტიკური სისტემები, კულტურები და ა.შ. ავტორი აღწერს ცალკეული მეტაფორის უპირატესობასა და ნაკლოვანებას.

Rothwell, William J., and Roland L. Sullivan. *Practicing Organizational Development: A Guide for Consultants* (2nd edition). Hoboken, NJ: Pfeiffer: A Wiley Imprint, 2005

წიგნი, რომელიც პირველად გამოიცა 1995 წელს, მოიცავს თავებს იმ ავტორთა ნაშრომებიდან, რომლებიც ნახსენებია ჩვენს სახელმძღვანელოში. ეს ავტორებია: მარგარეტ უითლი, ედგარ შაინი და რობერტ ტანენბაუმი. იგი მოიცავს თეორიას, მზა აქტივობებსა და კაზუსებს, რომელთა გამოყენება შესაძლებელია სკოლებში მიმდინარე განვითარების პროცესების დასახმარებლად.

თავი 4

ორგანიზაციული თეორია

კრიტიკული ინციდენტი: ამბავი ორ დირექტორზე

მავისი

სკოლის პერსონალი მავისს ძალიან ნიჭიერ და ჭკვიან ლიდერად მიიჩნევს. მავისმა პერსონალთან ერთად შექმნა ორგანიზაცია, სადაც სკოლის საერთო მიზნებზე ორიენტირებულ რამდენიმე სხვადასხვა კომიტეტს თავიანთ სფეროში მნიშვნელოვანი გადაწყვეტილებების მიღების უფლება აქვს. სკოლაში არის ტექნოლოგიის, სოციალური, სასწავლო გეგმის, დისციპლინის, პერსონალის განვითარების, ორგანიზების/დაგეგმვის, რეფორმისა და, საჭიროებისამებრ, სხვა სპეციალური კომიტეტები. პერსონალის წევრებს სთხოვენ, დაასახელონ სამი კომიტეტი, სადაც ისინი იმუშავენ. შემდეგ ლიდერობის კომიტეტი ირჩევს წევრებს, რათა ჰყავდეს ისეთი ადამიანები, რომლებიც მუდამ სამუშაოზე არიან ორიენტირებულნი და ისეთებიც, რომლებიც მუდამ მზად არიან სხვებთან ითანამშრომლონ და დახმარება გაუწიონ კოლეგებს. მავისი და ლიდერობის კომიტეტი კომიტეტების თავმჯდომარეებად ირჩევენ იმ ადამიანებს, ვინც, მათი შეხედულებით, კარგად ერკვევა კომიტეტის მოვალეობებში და კარგად ორგანიზებულია. თავმჯდომარეები, აგრეთვე, ჩართული არიან სკოლის სამეთვალყურეო საბჭოში, რათა უზრუნველყონ ყველა კომიტეტის ერთობლივი მუშაობა სკოლის საერთო მიზნებისთვის. გუნდის ლიდერები დირექტორის ლიდერობის კომიტეტთან ერთად მონაწილეობენ საორგანიზაციო კომიტეტის მუშაობაშიც.

ჩარლი

პერსონალის შეხედულებით, ჩარლი ძალიან ორგანიზებული და მიზანდასახული პიროვნებაა. მას სკოლის დირექტორად მუშაობის 15-წლიანი გამოცდილება აქვს. სკოლის ორგანიზაცია შედგება ყოველი ცალკეული ეტაპის შესაბამისი სასწავლო გუნდებისგან. ჩარლის სწამს, რომ ბევრი კომიტეტი ფუჭად ხარჯავს დროს, რომელის გამოყენება უკეთ შეიძლება გამოყენებული სწავლების დასაგეგმავად. თითოეულ ეტაპის სასწავლო გუნდს ჩარლი ხვდება თვეში ერთხელ. ის განსაზღვრავს სხდომის დღის წესრიგს და საბოლოო

გადაწყვეტილებებს იღებს ჯგუფის მიერ წამოყენებული იდეების საფუძველზე. ჩარლის სწამს, რომ გუნდის სამსახურში ყოფნით ის მთელი სკოლის მიზნების სადარაჯოზე დგას.

1. გააანალიზეთ ამ ორი დირექტორის მიერ დადგენილი თითოეული ორგანიზაციული სტრუქტურა. რომელი მათგანი იღებს უფრო სასარგებლო გადაწყვეტილებებს სკოლის საერთო მიზნების მისაღწევად? რატომ?
 2. რომელ დირექტორთან უფრო იმუშავებდით? რატომ?
-

3ირველ თავში ჩვენ ყურადღება გავამახვილეთ იმ ორ ძირითად

ყოველისმომცველ თეორიულ მიდგომაზე, რომელთა საფუძველზეც ლიდერები მოიაზრებენ სკოლებს, როგორც ორგანიზაციებს: ერთი არის ტრადიციული ბიუროკრატიული თეორია, ხოლო მეორე შედარებით ახალი, ადამიანური რესურსების თეორია. ჩვენ, აგრეთვე, აღვწერეთ მაკგრეგორის X და Y თეორიები. მათში დაზუსტებულია ლიდერების ის განსხვავებული შეხედულებები ორგანიზაციებში დასაქმებულ ადამიანებთან ურთიერთობებზე, რაც აიძულებს მათ, აირჩიონ ამ ორი ძალზე განსხვავებული მიდგომიდან ერთ-ერთი. წინამდებარე თავში ჩვენ მოკლედ დავახასიათებთ და განვიხილავთ ექვს ფართოდ გამოყენებულ თეორიულ სისტემას, რომელიც აყალიბებს და განავრცობს პირველ თავში წარმოდგენილ სამ ფუნდამენტურ ორგანიზაციულ თეორიას.

ორგანიზაციული ცხოვრების თეორიული მოდელების დახასიათება დიდი საქმეა, მსგავსად ფეხბურთის მატჩის დროს ტელეკომენტატორის მიერ მატჩის გრაფიკული დიაგრამების ელექტრონული ვერსიის გამოყენებისა. კომენტატორებს შეუძლიათ, ამ დიაგრამების საშუალებით დაახასიათონ მატჩისთვის მნიშვნელოვანი ცნებები, თუმცა ისინი გავებული უნდა იქნას ისევე არასწორ პროგნოზად და არაზუსტ კონტექსტში, როგორც ადამიანის გონებაში არის ხოლმე წარმოდგენილი. მოდელები სასარგებლოა ორგანიზაციის მუშაობის ამსახველი აზრობრივი გზამკვლევი რუკისთვის, რომელიც შეგიძლიათ გამოიყენოთ ორგანიზაციულ საკითხებზე პრაქტიკული მუშაობის დროს. აგრეთვე, ეს რუკა დაგეხმარებათ, რომ გახდეთ ლიდერი და წარმატებით გადაჭრათ ეს საკითხები. ამდენად, თეორიები და მოდელები საჭიროა იმ მნიშვნელოვანი საკითხების დასაზუსტებლად, რომლებიც დაკავშირებულია ორგანიზაციულ ქცევასთან. მაგრამ ისინი ორგანიზაციული მექანიზმის სიტყვასიტყვით აღწერა როდია, როგორც ზოგჯერ შეცდომით მიიჩნევენ ხოლმე.

მაგალითად, ზოგიერთი ორგანიზაციების სისტემების თეორიებს მიმოიხილავს მოძველებული საათის მექანიზმის მეტაფორის გამოყენებით, სადაც საათის ქანქარა შეუცდომელი სიზუსტით ირხევა, მექანიზმი წიკწიკებს და ყველა სხვა დანარჩენი ნაწილი სინქრონულად მოძრაობს თითქმის სრულყოფილ, პროგნოზირებულ ურთიერთობებში სასურველი შედეგის მისაღებად, კერძოდ, ზუსტი დროის განსასაზღვრად. ორგანიზაციები, განსაკუთრებით, საგანმანათლებლო ორგანიზაციები ადამიანური მისწრაფებების გამოსატრელებად და მათ იმედგასაცრუებლად, ვინც ეძებს სიმარტივეს, სიზუსტეს, სისტემას, წესრიგსა და მკაფიოობას, უნდა ითქვას, რომ ორგანიზაციების დაყვანა მექანიკურ სისტემებამდე შეუძლებელია. არსებითი მნიშვნელობა აქვს, გავიგოთ, რომ საქმე გვაქვს *ადამიანურ სოციალურ სისტემებთან*, რათა ვიცოდეთ, როგორ ვითანამშრომლოთ მათთან წარმატებით.

ორგანიზაციული სტრუქტურა და ადამიანები

ნახევარ საუკუნეზე მეტია, რაც ორგანიზაციული თეორიის ძირითადი და ალბათ, დომინანტური თემაა ორგანიზაციულ სტრუქტურასა და ადამიანებს შორის ურთიერთქმედება. მაგალითად, შესაძლებელია, სადავო იყოს ის გარემოება, რომ ორგანიზაციის სტრუქტურა იქ მომუშავე ხალხის ქცევის მთავარი განმსაზღვრელია. მაგალითად, ერთ კვლევაში ნახსენებია:

პენოლოგიის სფეროს ან არასრულწლოვანთა გამოსასწორებელი დაწესებულებების, ფსიქიატრიული საავადმყოფოებისა და ნებისმიერი „ადამიანთა შემცვლელი“ დაწესებულებების ერთ-ერთი მუდმივი ჩივილი უკეთესი მუშაობის საჭიროებაა. მათი პრობლემები მომდინარეობს მაღალკვალიფიციური პერსონალის ნაკლებობიდან. უფრო ზუსტად რომ ითქვას, ცალკეულ პირებს, რომლებსაც ისინი იწვევენ, როგორც მცველებს, მომვლელებსა და სანიტრებს, ჩვეულებრივ, ძალიან მცირე განათლება აქვთ. მათი შეხედულებები ადამიანების შესახებ ზედმეტად მარტივია. მათ მიდრეკილება აქვთ დასჯისკენ და სწამთ, რომ წესრიგსა და დისციპლინას ყველა პრობლემის გადაჭრა შეუძლია.¹

თუმცა აქვე პეროუ აღწერს წინა კვლევას, როცა არასრულწლოვანთა გამოსასწორებელ დაწესებულებაში ვაკანტური ადგილების დაკავების კანდიდატებს და შემდეგ უკვე თანამდებობებზე მოხვედრილებს ჩაუტარდათ ტესტირება, რომლის საფუძველზეც დადგინდა, რომ ეს ადამიანები, თავიდან საკმაოდ განათლებულები და ლიბერალურები, ამ დაწესებულებებში მცირე ხნის მუშაობის შემდეგ შეიცვალნენ. მათი პირვანდელი თვისებები გაქრა და თავი

ინინა დასჯისა და სიმკაცრისკენ მიდრეკილებამ. მათ ისეთივე შეხედულება ჩამოუყალიბდათ დანაშაულის გამომწვევ მიზეზებსა და დამნაშავეებთან მოპყრობაზე, როგორც აქვთ ნაკლებად ლიბერალურ, გაუნათლებელ და სასტიკ ადამიანებს. ამგვარია ორგანიზაციის ძალა იქ მომუშავე ადამიანების შეხედულებების, დამოკიდებულებებისა და, შესაბამისად, ქცევის ფორმირებაში.

მიუხედავად ამისა, ორგანიზაციული თეორიის შესახებ ლიტერატურის უმეტესი ნაწილი ირწმუნება, რომ ორგანიზაციის სტრუქტურას ადამიანები აყალიბებენ. ეს ნიშნავს, რომ გადაწყვეტილების მიღების პროცესის ხელმძღვანელობისას და კონფლიქტთან გამკლავებისას ადამიანების ქცევა გავლენას ახდენს ორგანიზაციების სტრუქტურაზე, ღირებულებებსა და წეს-ჩვეულებებზე. თანდათან დიდი ყურადღება ეთმობა ორგანიზაციების საქმიანობის გაუმჯობესების სტრატეგიას, რომელიც, წარმატებული ორგანიზაციული ქცევის წასახალისებლად გულისხმობს არა სტრუქტურების ცვლილებას, არამედ ორგანიზაციაში დასაქმებული ხალხის იმგვარ მოპყრობას, რომელიც სასურველ შედეგებს მოიტანს ორგანიზაციის სტრუქტურაში და, რაც უფრო მნიშვნელოვანია, იმ სოციალური გარემოს ხასიათსა და ხარისხში, სადაც ეს ადამიანები მუშაობენ. *ჩვენ ვსაუბრობთ სკოლის ორგანიზაციული კულტურისა და ორგანიზაციული კლიმატის შეცვლაზე.*

ზოგადი სისტემების თეორია

ორგანიზაციული ქცევის დახასიათების, განმარტებისა და პროგნოზირების მცდელობები, როგორც ყველა თანამედროვე მეცნიერული შეხედულება, ზოგადად, დამოკიდებულია სისტემათა თეორიაზე. ბიოლოგმა ლუდვიგ ფონ ბერტალანფმა პირველმა აღწერა ის, რაც ახლა ზოგადი სისტემების თეორიის სახელით არის ცნობილი.² ქვემოთ წარმოდგენილია ერთ-ერთი გზა ზოგადი სისტემების თეორიის ძირითადი ცნებების დასახასიათებლად:

ორგანიზმი არის სისტემა, სადაც ინტეგრირებულია ურთიერთდამოკიდებულებითი სტრუქტურები და ფუნქციები. ორგანიზმი შედგება უჯრედებისგან, უჯრედები კი – მოლეკულებისგან, რომლებმაც ჰარმონიულად უნდა შეასრულონ თავიანთი ფუნქცია . . . თითოეულმა უნდა იცოდეს, რას აკეთებს სხვა მოლეკულა. თითოეულ მათგანს უნდა შეეძლოს შეტყობინების მიღება და საკმარისად უნდა ემორჩილებოდეს დისციპლინას. თქვენ იცნობთ კანონებს, რომელიც აკონტროლებს წესრიგს. თქვენ იცით, როგორ განვითარდა

ჩვენი იდეები და როგორ შეერწყა მათგან ყველაზე ჰარმონიული და ჯანსაღი კონცეპტუალურ მთლიანობას, რომელიც ბიოლოგიის დასაბამია.³

ის ყურადღებას ამახვილებს რთულ სიტუაციებში აზროვნების იმ ძირითად გზაზე, რომელიც ამჟამად გამოიყენება ფიზიკურ და სოციალურ მეცნიერებებში. თუ სისტემათა თეორიის ძირითადი ცნებების ზემოთ მოყვანილ დახასიათებაში ორგანიზმს ჩავანაცვლებთ *ორგანიზაციით*, უჯრედს – *ჯგუფით*, მოლეკულას – *ადამიანით*, სათანადო იქნება ორგანიზაციის შემდეგნაირი მოაზრება:

ორგანიზაცია არის სისტემა, სადაც ინტეგრირებულია ურთიერთდამოკიდებული სტრუქტურები და ფუნქციები. *ორგანიზაცია* შედგება *ჯგუფებისგან*, *ჯგუფი კი – ადამიანებისგან*, რომლებმაც ჰარმონიულად უნდა იმუშაონ. თითოეულმა *ადამიანმა* უნდა იცოდეს, რას აკეთებენ სხვები. თითოეულ მათგანს უნდა შეეძლოს შეტყობინების მიღება და საკმარისად უნდა ემორჩილებოდეს დისციპლინას.⁴

მოვიყვანოთ მარტივი მაგალითი: პატარა ბავშვი ალბათ ფიქრობს, რომ შორიანხლოს მდებარე წყალსაცავი კარგი სათამაშო ადგილია, რასაც მოზრდილების მუდმივად დაკვირვებული თვალი ვერც შეამჩნევს. მეთევზე ამ წყალსაცავში თავისი დაწნული კალათის ასაგვებ დიდებულ ადგილს ხედავს. ფერმერი, საგარაუდოდ, ამ ადგილს აღიქვამს, როგორც ნათესი კულტურების საირიგაციო წყაროს. ბიოლოგი – სისტემას ცოცხალი არსებებისა, რომლებიც მრავალმხრივ ურთიერთდამოკიდებულია, ყველა მათგანი კი, გარკვეულწილად, დამოკიდებულია იმ დიდ გარემოზე, რაშიც ეს წყალსაცავი არსებობს (მაგალითად, ჰაერზე და მზის სინათლეზე). წყალსაცავის გაგებისა და განმარტების თვალსაზრისით, ნათელია, რომ ჩვენ ვეხებით აღქმის სხვადასხვა დონეს. თუმცა, რომ შეგვეძლოს, წინასწარ განვჭრიტოთ ის შედეგები, რაც შეიძლება დაკავშირებული იყოს ამ წყალსაცავიდან დიდი რაოდენობით წყლის ამოტუმბვასა ან დიდი რაოდენობით თევზის ამოღებასთან – ბიოლოგს აშკარად უპირატესობა აქვს, როდესაც ამ წყალსაცავს აღიქვამს, როგორც სისტემას.

სწორედ ეს მიზეზ-შედეგობრივი უპირატესობაა, რამაც სისტემათა თეორია ორგანიზაციული ქცევის კვლევაში ძლიერ იარაღად აქცია. ჩვენს კულტურაში ძლიერი ტენდენციაა, მიეწეროს მოვლენებს ცალკეული მიზეზები. ფაქტობრივად, შედარებით მარტივი ორგანიზაციული მოვლენების მიზეზებიც კი ხშირად კომპლექსურია. შეიძლება, არ გვქონდეს სურვილი, ვაღიაროთ ეს ფაქტი, ამიტომ, მისი უარყოფის გზით, ვირჩევთ მარტივ მიზეზ-შედეგობრივ ლოგიკას ჩვენს პრობლემებთან მიმართებაში.

ამ მარტივი ლოგიკის ილუსტრაცია მოახდინა კონგრესმა, როცა მისი ინტერესი, შეემცირებინა ქვეყანაში საავტომობილო ავარიები, იმით გამოხატა, რომ ავტოსატრანსპორტო შემთხვევების უპირველეს მიზეზად ავტომობილები მიიჩნია. ამ გადაწყვეტილების საფუძველზე წარმოიშვა შეხედულებათა ლოგიკური ჯაჭვი: თუ ავტომობილების მწარმოებლებს მოეთხოვთ დიზაინის გაუმჯობესებას და უსაფრთხოების გარკვეული მექანიკური საშუალებების ჩამონტაჟებას მანქანებში, შედეგად საავტომობილო გზებზე ავტოსატრანსპორტო შემთხვევებისგან დაღუპულთა რიცხვი შემცირდება.

პიტერ სანჯი და მეხუთე დისციპლინა

თანამედროვე მსოფლიოში ახლებური აზროვნებაა საჭირო, რომელშიც დომინირებს ცვლილება, ორაზროვნება, სისწრაფე და კომპეტენტური ორგანიზაციული საქმიანობა. ამგვარ ვითარებაში, სკოლებმა სწრაფად უნდა მოახერხონ სწავლა. გასულ წლებში, თავის რამდენიმე ძალიან პოპულარულ პუბლიკაციაში, პიტერ სანჯი შეეცადა განემარტა, თუ რაოდენ არსებითია სისტემური აზროვნება საგანმანათლებლო ორგანიზაციის დასახმარებლად, რათა ისინი მსწავლელ ორგანიზაციებად გადაიქცნენ. სანჯი სისტემურ აზროვნებას მეხუთე სისტემას უწოდებს, რადგან აუცილებლად მიიჩნევს, რათა მოხდეს მისი ინტეგრაცია დანარჩენ ოთხ დისციპლინასთან: პირადი ოსტატობა, გონებრივი მოდელები, ჯგუფში სწავლა და გაზიარებული ხედვა. სანჯი ამბობს, რომ „ყველა სასკოლო ოლქში, თემში ან კლასში შეიძლება იყოს უამრავი აღსანიშნავი სხვადასხვა სისტემა: ოლქის მმართველობის პროცესი, გარკვეული პოლიტიკების გაკვლევა, თანამშრომლებისა და მენეჯმენტის ურთიერთობები, კურიკულუმის განვითარება, სტუდენტთა დისციპლინირებისადმი დამოკიდებულებები და თანამშრომლების ქცევის ტიპური სახეები. ყოველი ბავშვის ცხოვრება სისტემაა. ყოველი საგანმანათლებლო საქმიანობა სისტემაა“.* ამ რთულ გარემოში სანჯი ფიქრობს, რომ ადამიანებს, რომლებსაც სისტემურ აზროვნებაში აქვთ გამოცდილება ქმედებისას უფრო მეტი ბერკეტების გამოყენება შეუძლიათ, ვიდრე ეს ვიწრო ყურადღების ფოკუსის კულტურის მქონე ადამიანებს.

* From Schools That Learn: A Fifth Discipline Fieldbook for Educators, Parents, and Everyone Who Cares about Education, by Peter Senge et al., New York: Doubleday/Currency, p. 78.

თუმცა, ფაქტობრივად, უფრო დაკვირვებულმა კვლევამ ცხადყო, რომ საავტომობილო ავარიები გამოწვეულია ხოლმე უჩვეულოდ კომპლექსური, ურთიერთდაკავშირებული ცვლადებით. ერთია ავტომობილის დიზაინი, მაგრამ არის სხვა მიზეზებიც, მაგალითად, გზები და არამატერიალური ფაქტორები – სოციალური ტრადიციები და ფსიქოლოგიური მდგომარეობა. თუ ჩაუღრმავდებით ამ მიზეზებს (რატომ იყო გზა ასე დაგებული? რატომ საუბრობდა მძღოლი მობილურ ტელეფონზე? რატომ არ მართავდა მძღოლი მანქანას მოძრაობის წესების დაცვით), აღმოვაჩენთ, რომ თითოეული, თავის მხრივ, ნაწილია ერთი მთლიანი ურთიერთდაკავშირებული კომპლექსისა, რომელიც შექმნილია სხვადასხვა ფაქტორისგან. რა თქმა უნდა, ავტოსატრანსპორტო შემთხვევების მნიშვნელოვანი შემცირება საჭიროებს ავარიების გამომწვევი ფაქტორების კომპლექსური ქვესისტემების ურთიერთდაკავშირებული გარემოებების ანალიზს.

სისტემათა თეორიამ ჩვენ უნდა წაგვიყვანოს იმ ტენდენციის წინააღმდეგ, რომელიც მოვლენას მხოლოდ ერთ რომელიმე გამომწვევ ფაქტორს მიაწერს. მსგავსად, თუ ჩვენი მანქანა კარგად გამართული არ არის, ხშირად სისტემური მიდგომით ვხელმძღვანელობთ პრობლემის გადასაჭრელად: მივმართავთ მას, ვისაც ესმის ქვესისტემების ფუნქციები და ურთიერთდამოკიდებულება, მაგალითად, ძრავის სისტემა, საწვავის მიწოდების სისტემა და ამძრავი სისტემა, რომელიც მთლიანობაში ძრავას შეადგენს.

ეს ორი ცნება: ქვესისტემათა ცნება და მრავალმიზეზობრივი ცნება ძირითადია სისტემათა თეორიაში.

სოციალურ სისტემათა თეორია

სისტემები შეიძლება დაიყოს ორ ძირითად კლასად: ღია სისტემები, რომლებიც ურთიერთქმედებს მათ გარემოსთან და დახურული სისტემები, რომლებიც არ ურთიერთქმედებს მათ გარემოსთან. სოციალური სისტემების თეორია ზოგადად ეხება ღია სისტემებს, ვინაიდან თითქმის შეუძლებელია ისეთი სოციალური სისტემის წინასწარ განჭვრეტა, როგორც არის სკოლა, რომელიც არ ურთიერთქმედებს მის გარემოსთან. როდესაც დამკვირვებლები გარკვეულ სკოლას ან სკოლის სისტემას დახურულ სისტემად მიიჩნევენ, ისინი, ზოგადად, გულისხმობენ, რომ ეს ორგანიზაცია ცდილობს საზოგადოებაზე გავლენის შემცირებას და მიდრეკილია, თავისი საქმიანობა წარმართოს იმ დიდი რეალური სამყაროსგან განწყენებულად, სადაც ის არსებობს. ამდენად, ჩვენ

უპასუხისმგებლო სკოლის სისტემას, რომელიც წინააღმდეგობას უწევს კონსტრუქციულ ცვლილებას, ხშირად ვახასიათებთ დახურულ სისტემად. მიუხედავად იმისა, რომ კრიტიკა დამაჯერებელია, ეს ტექნიკურად შეუძლებელია. სკოლის დამოკიდებულება მასზე უფრო დიდ გარემოსთან დაუსრულებელი ციკლური ურთიერთმოქმედებაა.

ნახატი 4.1 გვიჩვენებს, რომ ეს ინტერაქტიული პროცესი მოიცავს: (1) წვლილს, შეტანილს შედარებით დიდი სოციალური გარემოს მიერ (მაგალითად, საზოგადოებაში არსებული ცოდნა, სოციალური და საზოგადოებრივი ღირებულებები, სასურველი მიზნები და არსებული ფული), (2) პროცესს, რომელიც წარმოიქმნება იმ სოციალური სისტემის შიგნით, რასაც ჩვენ სკოლას ვუწოდებთ (ორგანიზაციული სტრუქტურის ქვესისტემები, ადამიანები, ტექნოლოგია და სამუშაო ვალდებულებები) და (3) და ამ პროცესისგან გამომდინარე საზოგადოებისთვის მიღებულ შედეგებს (ცალკეული პირებისა და ჯგუფების მიერ სწავლის ფორმით). ამ თვალსაზრისით, სკოლა, ფაქტობრივად, შეუძლებელია იყოს დახურული სისტემა. მართლაც, ბოლო წლებში განათლების ექსპერტებმა კარგად შეიმეცნეს სკოლასა და მის გარემოს შორის ურთიერთმოქმედების მნიშვნელოვნება და ხარისხი, რაც კონცეპტუალურად ანგარიშვალდებულებისა და საზოგადოებრივი ჩართულობის საფუძველია.

კონტექსტუალური მიღობა შეტანილი წვლილისა და მიღებული შედეგის ეს ცნება ხშირად იწოდება წრფივ მოდელად. ფაქტობრივად, ეს არის თეორია, რომელიც ცდილობს განმარტოს, როგორ შეიძლება საგანთა დახასიათება რეალურ სამყაროში. ეს მომხიბვლელი კონცეფციაა, რომელიც, ამავდროულად, ლოგიკური, რაციონალური და მოწესრიგებულია. ის გამოსადეგია ეფექტურობის ცნებების, კერძოდ, ხარჯების ეფექტურობის ცნებასთან მიმართებაში. ზოგიერთმა შეიძლება შენატანი წვლილის ღირებულება დაუკავშიროს მიღებული შედეგის ღირებულებას და მიიღოს შესაბამისი ხარჯების ეფექტურობა. დიდი ხნის განმავლობაში ეს კონცეფცია გამოიყენებოდა სხვადასხვა კონკურენტული პროგრამისა და ტექნოლოგიის შედარებითი ეფექტურობის გასაანალიზებლად. ამჟამად, ზოგადად, აღიარებულია, რომ თეორიულმა მოდელმა მცირე წვლილი შეიტანა იმ გზების ჩვენეულ აღქმაში, რომელთა მიხედვითაც საგანმანათლებლო ორგანიზაციები ფუნქციონირებენ. მაგალითად, სავარაუდოდ, მოსწავლეებისა და მასწავლებლების ყოველდღიური უპირველესი საზრუნავი არის სკოლის ფორმალური, ოფიციალური მიზნების მიღწევა.

საზოგადოების მიერ → განათლების პროცესი → შედეგები საზოგადოებისთვის
 ჩადებული რესურსები

<p>ცოდნა ღირებულებები მიზნები ფული</p>	<p><i>სტრუქტურა</i> (მაგ. კლასის დონე, სკოლის საფეხური, განყოფილებები, ორგანიზაციული იერარქია)</p> <p><i>ადამიანები</i> (მაგ. მასწავლებლები, ავტობუსის მძღოლები, კონსულტანტები, მწვრთნელები, მცველები, ზედამხედველები, დიეტოლოგები, ადმინისტრატორები, ექთნები)</p> <p><i>ტექნოლოგია</i> (მაგ. შენობები, გაკვეთილების განრიგი, კურიკულუმი, ლაბორატორიები, ბიბლიოთეკები, დაფები, წიგნები, აუდიო-ვიზუალური აღჭურვილობა, ავტობუსები)</p> <p><i>ამოცანები</i> (მაგ. გაკვეთილების ჩატარება, კვება, ავტობუსით მომსახურება, ტესტების ადმინისტრირება, თანხების განკარგვა, წინამძღოლობა, კადრების მართვა, სკოლის გარეშე საქმიანობების წარმართვა)</p>	<p>პიროვნებები, რომლებსაც მეტი უნარი აქვთ, რათა მოემსახურონ საკუთარ თავს და საზოგადოებას გაზრდილი:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ინტელექტუალური და ფიზიკური უნარ – ჩვევებით - განსჯისა და ანალიზის უნარით - ღირებულებებით, დამოკიდებულებებით, მოტივაციით - შემოქმედობითობით და გამომგონებლობით - კომუნიკაციის უნარებით - კულტურათა დაფასებით - მსოფლიოს გააზრებით - სოციალური პასუხისმგებლობის გრძნობით
---	--	--

გრაფიკი 4.1. სკოლა, როგორც რესურსები – პროცესი – შედეგების სისტემა

შემთხვევითი კი მიხვდება, რომ მოსწავლეება და მასწავლებლებს ფაქტობრივად, სკოლაში მიაქვთ საკუთარი რწმენა, მიზნები, იმედები, ინტერესი და საკუთარი სმართფონები და iPod-ები უფრო მნიშვნელოვანია მათთვის. აშკარაა, რომ მასწავლებლები, ადმინისტრატორები და მოსწავლეები ბევრ ოსტატურ გზას მიმართავენ, რათა შეეგუონ სკოლის წესებს, რეგლამენტებსა და დისციპლინას, და გაუმკლავდნენ ფრუსტრაციულ და გადატვირთულ გარემოს,

ნაცვლად იმისა, რომ ესწრაფოდნენ ზოგიერთ შორეულ და ხშირად ბუნდოვან საგანმანათლებლო მიზნის მიღწევას.

საგანმანათლებლო ორგანიზაციებისა და იქ მყოფი ადამიანების ქცევის გასაგებად უფრო სასარგებლო მიდგომაა ყურადღების გამახვილება იმაზე, რაც რეალურად ხდება მათთან მიმართებაში. ამდენად, ჩვენი ყურადღება მიჰყვება იმ სისტემის შიდა სამუშაოებზე, რასაც ჩვენ ორგანიზაციას ვუწოდებთ. ეს საჭიროებს, რომ ორგანიზაცია განვიხილოთ მთლიან სისტემად, რომელიც ქმნის კონტექსტს, სადაც ორგანიზაციისთვის დამახასიათებელი ადამიანის ქცევის მთლიანი მოდელია წარმოდგენილი. ამგვარი მიდგომით, ჩვენ ვცდილობთ, შევისწავლოთ ორგანიზაციები, როგორც სისტემები, რომლებიც ქმნის და ინარჩუნებს გარემოს, სადაც ადამიანური ურთიერთქმედება (როგორც ჯგუფების, ისე, ინდივიდების) ხორციელდება გარკვეული პერიოდულობით და პროგნოზირებადია. ამ თვალსაზრისით, საგანმანათლებლო ორგანიზაციების ჩვენეული გაგება მოითხოვს, რომ შევამოწმოთ ურთიერთდამოკიდებულება ადამიანურ ქცევასა და კონტექსტს (გარემო, ეკოლოგია) შორის, რაც ორგანიზაციის მახასიათებლებია. ამდენად, როგორც მე-ნ თავში დეტალურად განვიხილავთ, ორგანიზაციად წოდებული სისტემის ორგანიზაციული კულტურა (კლიმატი, ეკოლოგია, ეთოსი) არსებითი მნიშვნელობისაა ჩვენთვის.

ორგანიზაციული ქცევის სფერო, უპირველესად, კონცენტრირებულია სასკოლო ოლქზე ან სკოლაზე, როგორც ადამიანურ სოციალურ სისტემაზე. ზოგიერთმა მეცნიერმა ორგანიზაციული ქცევის შესწავლისას, უნებლიეთ წაახალისა ილუზია, რომ სკოლა შეიძლება იყოს დახურული სისტემა. მაგალითად, ენდრიუ ჰალპინმა და დონ კროფტმა, თავიანთ მნიშვნელოვან კვლევაში სკოლების ორგანიზაციულ კლიმატთან დაკავშირებით, „ყურადღება გაამახვილეს შიდა ორგანიზაციულ მახასიათებლებზე, თითქოს ისინი ფუნქციონირებენ გარეშე ფაქტორების გავლენისგან დამოუკიდებლად“⁵ და გამოიყენეს ტერმინები *ღია* და *დახურული*, რათა დაეხასიათებინათ სკოლების პროფილი, შერჩეული მახასიათებლები, რომლის სახელწოდებაც აირჩიეს „ორგანიზაციული კლიმატი.“⁶ გარკვეულწილად, ეს ხელსაყრელი იყო მკვლევრებისთვის: მართლაც, ძნელია ადამიანთა ქცევის შესწავლა და სისტემაში განხილვა, თუ არ ვივარაუდებთ (იმპლიციტურად ან სხვაგვარად), რომ ორგანიზაცია ცალკეა მისი გარემოსგან. სკოლებში ორგანიზაციული ქცევის ბევრ კვლევაში, ფაქტობრივად, ყურადღება გამახვილდა სკოლების შიდა ფუნქციონირებაზე, ანუ სკოლები განხილული იქნა ჩაკეტილ სისტემებად, თითქოს ისინი ფუნქციონირებენ გარე გარემოს გავლენებისგან დამოუკიდებლად.⁷

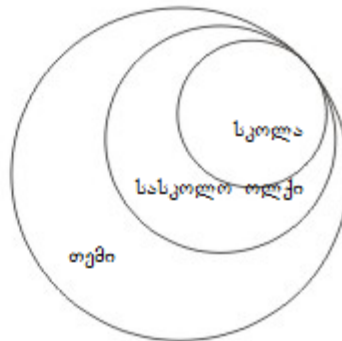
ღია სისტემის კლასიკური ილუსტრირებაა ანთებული სანთელი: იგი გავლენას ახდენს გარემოზე და ამავდროულად, მასზეც გავლენას ახდენს გარემო, თუმცა სანთელი თვითრეგულირებას ახდენს და ინარჩუნებს თავისთავადობას. თუ კარი ღიაა, სანთელი შეიძლება ციმციმი დაიწყოს, თუმცა პირველივე შესაძლებლობისთანავე ჩვეულ ციალს დაუბრუნდება, ვინაიდან, გარემო ცვლილება (ამ შემთხვევაში ჰაერის ტალღა) არ არის იმდენად ძლიერი, რომ გაანადგუროს სისტემა (ანუ ჩააქროს სანთელი).

მაგრამ მარტივი არ არის *სოციალური სისტემების* დახასიათება ამ ზედაპირულ დონეზეც კი. ჩვენ შეიძლება ორგანიზაცია (სისტემა) მოვიაზროთ შემდეგნაირად: იგი არსებობს გარემოში (ზესისტემა) და გააჩნია ქვესისტემა (ადმინისტრაციული სისტემა). გარეიკე 4.2 გამოსახულია სხვადასხვა სისტემისა და ქვესისტემის საზღვრები ტანგენტური წრეებით. უნდა გავითვალისწინოთ, რომ ეს საზღვრები გამტარია და სისტემებისა და გარემოს ურთიერთქმედების საშუალებას იძლევა. ამ შეხედულების ერთგვარი გამოყენების ილუსტრირება შეიძლება სურათის „ეტიკეტრებით“, როგორც ეს ნაჩვენებია გრაფიკზე 4.3. აშკარა ხდება, რომ ფაქტორებმა, რომლებიც ეხება სისტემის ურთიერთდაკავშირებული ნაწილების კომპონენტებს შორის ურთიერთმოქმედ და თავსებად კავშირს, შესაძლებელია საფრთხე შეუქმნას მთლიანი სისტემის ფუნქციონირებას. ამ ჩარევის ფორმა შეიძლება, იყოს ერთი ან მეტი საზღვრის გამტარიანობის დაკარგვა, რამაც შეიძლება სისტემა ჩაკეტოს და ნაკლებად მგრძობიარე გახადოს გარემოს ცვლილების მიმართ.

გრაფიკი 4.2 ორგანიზაცია, როგორც ღია სოციალური სისტემა, დანიელ ე. გრიფიტსის მიხედვით
„ადმინისტრაციული თეორია და ცვლილება ორგანიზაციაში“. *ინოვაცია განათლებაში*, რედ. მეტიუ რ. მაილსი (ნიუ იორკი, მასწავლებელთა კოლეჯის სტამბა, 1964), გვ 440, 1964
მასწავლებელთა კოლეჯი, კოლუმბიის უნივერსიტეტი. გადმობეჭდილია გამომცემლის ნებართვით.



გრაფიკი. 4.3 სკოლა სოციალური სისტემის შეხედულების მიხედვით



როგორ უნდა მოერგოს ინდივიდი ამ ყოველივეს? დიაგრამისთვის გარკვეული კატეგორიის მინიჭებას შეუძლია ოდნავ მაინც დააზუსტოს ერთი გზა, რომლის მიხედვითაც ხედვა ესადაგება სკოლებში ადამიანების საქმიანობას. ინდივიდი მოქმედებს ორგანიზაციაში არა მარტო როგორც ინდივიდუალური პირი, არამედ როგორც ადამიანი, რომელსაც გარკვეული როლი აკისრია ორგანიზაციის სოციალურ სისტემაში. გარფიკე 4.4 გამოსახულ წარმოსახვით შემთხვევაში პიროვნებას უკავია მასწავლებლის როლი ჯონ ფ. კენედის საშუალო სკოლის ქიმიის ფაკულტეტზე. სიტუაციაში ბევრი საჭირო მინიშნებაა ნებისმიერი პირისთვის, რომელიც დაინტერესებულია ორგანიზაციული ქცევის ანალიზით, პროგნოზირებითა და, ალბათ, კონტროლითაც.

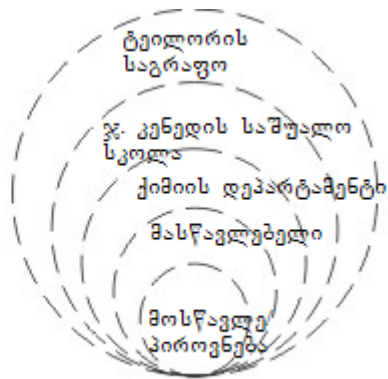
როდესაც განვიხილავთ ცალკეულ პიროვნებას, რომელსაც უნიკალური როლი აკისრია ორგანიზაციაში, გვაშფოთებს ადამიანური გარემოს კომპლექსური ქსელი და მისი თანამდევი ქცევა ორგანიზაციულ ცხოვრებაში. როგორც ინდივიდი, მისი ყველა საჭიროებით, მისწრაფებით და ნიჭით, რაც ადამიანს გააჩნია, ითავისებს ოფიციალურ როლს და აყალიბებს ამ როლს გარკვეულწილად, ისე ეს როლიც, თავის მხრივ, აყალიბებს ამ ინდივიდს. ადამიანთა დინამიკური ურთიერთმოქმედება ორგანიზაციულ ჭრილში მათი იდიოსინკრეტული პიროვნულობით, როლის თეორიის სფეროა.

როლის თეორია

ორგანიზაციებში ადამიანთა შორის პირისპირ ქცევის ანალიზის მცდელობაში, ერვინგ გოფმანმა⁸ სასარგებლო ანალოგია მოიყვანა რეალურ სიტუაციებსა და სცენურ წარმოდგენას შორის. ადამიანებს ორგანიზაციებში განსაზღვრული როლები აკისრიათ შესასრულებლად. თითოეულმა „მსახიობმა“ უნდა მოახდინოს თავისი როლის ინტერპრეტაცია, რაც, გარკვეულად, დამოკიდებულია იმაზე, თუ რა სარგებელი მოაქვს ინდივიდს როლისთვის. მაგრამ ქცევაზე ორგანიზაციულ როლში ისეთივე გავლენას ახდენს სხვა ხალხთან და აუდიტორიასთან კავშირი, როგორც სცენის მსახიობის როლზე სხვა მსახიობებთან და მაყურებელთან დინამიკური ურთიერთობა. როლის შესრულება სცენაზე ფორმირდება რეჟისორის მოლოდინისგან, ორგანიზაციაში კი სხვებისგან, რომლებიც ცდილობენ სიტუაციის გაკონტროლებას. სავარაუდოდ, ყველა მსახიობი, გარკვეული დოზით, ცდილობს, ისე მოიქცეს, რომ გაამართლოს რეჟისორის, კოლეგების და სხვა რეფერენტული ჯგუფების

მოლოდინი. გოფმანმა ორგანიზაციის წევრები შეადარა მსახიობებს, რომლებიც სცენაზე ფორმალურად ასრულებენ თავიანთ როლებს, კულისებში კი განსხვავებული ქცევითი სტანდარტებით მოქმედებენ. სკოლასთან კავშირში მყოფმა ბევრმა ჩვენგანმა იცის, რომ მასწავლებელთა ქცევები სტუდენტებისა და მშობლების თანდასწრებით განსხვავდება უფრო პირადულ გარემოში, მაგალითად, სამასწავლებლოში გამოვლენილი ქცევებისგან.

გრაფიკი 4.4 პიროვნება სოციალური სისტემის ტრილში, პიპოტეტურ სასკოლო ორგანიზაციაში



როლური კონფლიქტი

როლური კონფლიქტის წყარო ბევრია და ყველა მათგანი უშლის ხელს ინდივიდს თავისი როლის ოპტიმალურად შესრულებაში. როლური კონფლიქტისას დაძაბულობას ქმნის ის, რომ როლში მყოფი პიროვნება, ვთქვათ, ადმინისტრატორი, შესაძლებელია, თანაგრძნობით და გაგებით ეკიდებოდეს მის დაქვემდებარებაში მყოფებს და თანაც აგრძელებდეს ორგანიზაციის წესების გატარებას და სასკოლო საბჭოს მხარდაჭერას მასწავლებლებთან ურთიერთობაში. ბევრი ადმინისტრატორი გრძნობს ამ სახის კონფლიქტს, როდესაც ის გულმოდგინედ ცდილობს მასწავლებლებში ნდობის, თავდაჯერებულობისა და მაღალი მორალის დამკვიდრებას და ამასთანავე ვალდებულია, შეაფასოს ისინი ფორმალურად ან მიიღოს მონაწილეობა ისეთ სტრესულ პროცედურებში, რომლებიც კონფლიქტში მოდიან ზემოსხენებულ მიზნებთან.

როლის ბუნდოვანება

როლის ბუნდოვანება წარმოიშობა, როდესაც მისი აღწერილობა მოიცავს წინააღმდეგობრივ ელემენტებს ან გაუგებარია. როლის ბუნდოვანება, უმეტესად, შეიმჩნევა ადმინისტრირებისა და ზედამხედველობის განსხვავების

მცდელობისას. პირველი, ზოგადად, ითვლება ძალაუფლების მიმართულებად, მეორე კი პერსონალის პასუხისმგებლობად. თუმცა, იერარქიულად, ზედამხედველები აღიქმებიან მასწავლებლებზე ზემდგომებად; ძალაუფლების დემონსტრირება საფრთხეს უქმნის უფრო შესაფერის კოლეგიურ ურთიერთობებს მასწავლებლებთან.

ზემოთ აღწერილი როლთა კონფლიქტი და ბუნდოვანება ქმნის შეუსაბამო ორგანიზაციულ ქცევასთან ასოცირებულ დაძაბულობასა და გაურკვეველობას. ეს შეუსაბამო, გაუთვლელი და არაპროგნოზირებული ქცევა კი ხშირად წარმოშობს უფრო მეტ დაძაბულობას და კონფლიქტს დამატებითი როლების მქონე ორგანიზაციის წევრებს შორის. ხშირად, ისინი, რომლებმაც ამ დაძაბულობის და გაურკვეველობის ქვეშ უნდა შეასრულონ როლები, სიტუაციასთან გამკლავების დისფუნქციურ გზებს მიმართავენ ხოლმე.

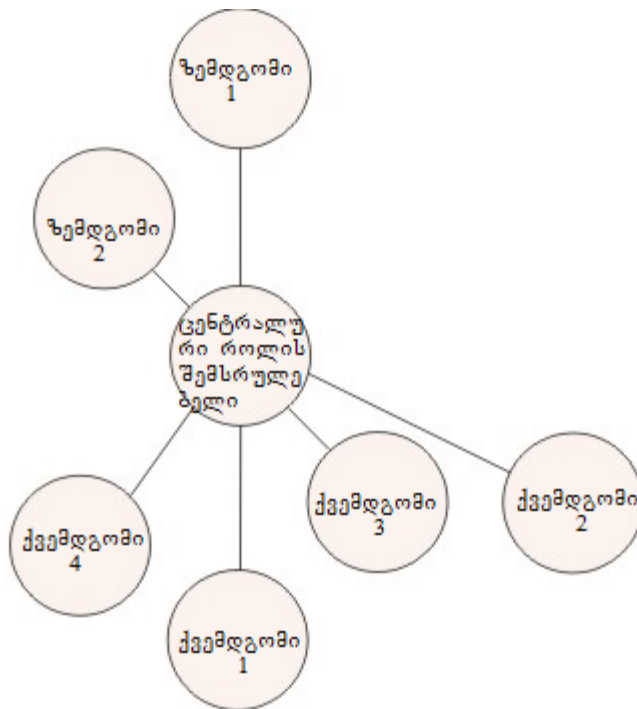
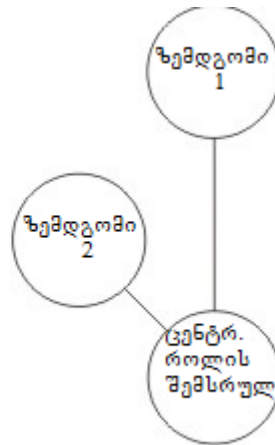
თუმცა არსებობს სოციალურად მიღებული ქცევა - თავის არიდება, რაც ზოგ სიტუაციაში გამოიხატება ხუმრობაში კონფლიქტის ან გაუგებრობის თაობაზე. ისეთ ორგანიზაციებში, სადაც ასეთი ქცევა არ არის მიღებული, შეიძლება შევხვდეთ ორმხრივ თავის არიდების ნიმუშებს. ეს შეიძლება იყოს პრობლემასთან დაკავშირებული დისკუსიის თავიდან არიდება ან მათი ჩანაცვლება ხანმოკლე საუბრებით. თავის არიდების ზოგად ტექნიკას ვაწყდებით რიტუალურ ქცევაში, რაც მხარეებს საშუალებას აძლევს თავიანთი როლები შეასრულონ მხოლოდ მინიმალური აქტუალური კონფლიქტების გადალახვით. თავის არიდების პოპულარული ტექნიკაა: ბუნდოვანება, პომპეზურობა, რთული სტრუქტურა, კლიშეები და გაუგებარი ლექსიკა კომუნიკაციისას.⁹

როლური კომპლექტი

როლური კომპლექტის ცნება სასარგებლოა როლის თეორიის ზოგიერთი კონცეფციის განსაზღვრისთვის, რამდენადაც ის ფუნქციონირებს ორგანიზაციაში. თუ დავაკვირდებით სამუშაო ჯგუფს, რა თქმა უნდა, შეგვეძლება მონაწილეების სხვადასხვა გზით გადანაწილება ქვეჯგუფებში. ერთი გზა იქნებოდა ჯგუფის დაკომპლექტება როლების მიხედვით. როლური კომპლექტის განსაზღვრის შემთხვევაში, რომელსაც გამოვიყენებთ ილუსტრაციისთვის, ძირითადი როლის შემსრულებლად შეიძლება, ჩაითვალოს ადმინისტრატორი.¹⁰ ბუნებრივია, მას ჰყავს ზემდგომები ორგანიზაციის იერარქიაში, რომელთა მიმართაც ანგარიშვალდებულია (იხ. გრაფიკი 4.5). ისინი პიროვნების რეფერენტულ ჯგუფში ძირითადი წევრები არიან და სხვადასხვა

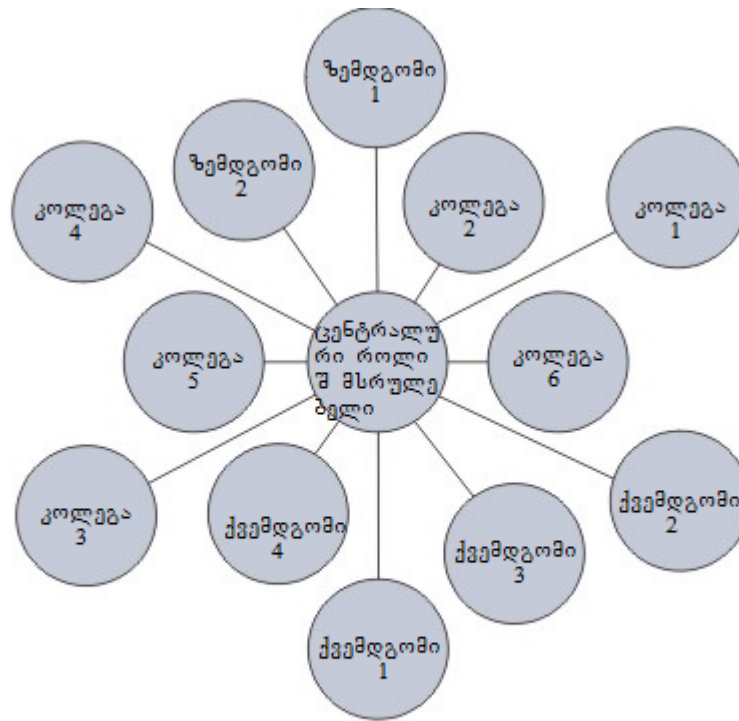
სახით გამოხატავენ თავიანთ მოლოდინს როლის მიმართ. მაგრამ ადმინისტრატორს ასევე ჰყავს დაქვემდებარებულები ანუ ადამიანები, რომლებიც მის მიმართ არიან ანგარიშვალდებული. როგორც 4.6 გრაფიკზეა ნაჩვენები, ქვეშევრდომებიც ადმინისტრაციული ჯგუფის მნიშვნელოვანი წევრები არიან და მათაც აქვთ მოლოდინები ადმინისტრატორის როლის მიმართ. ამდენად, როლის შემსრულებლის პოზიცია ცენტრალურია და აშკარაა, რომ სხვადასხვა მოლოდინი გარკვეულად კონფლიქტში მოდის ერთმანეთთან.

გრაფიკი 4.5 სამუშაო ჯგუფში როლის შემსრულებლის ურთიერთობა ზემდგომებთან. ადაპტირებულია უორენ ჯ. ბენისის *ორგანიზაციების ცვლილება* (ნიუ იორკი, მაკგრაუ ჰილ ბუქ კომპანი, 1966) გვ 193. გადმობეჭდილია ნებართვით.



გრაფიკი 4.6 სამუშაო ჯგუფში ცენტრალური როლის შემსრულებლის ურთიერთობა ზემდგომებთან და ქვემდგომებთან. ადაპტირებულია უორენ ჯ. ბენისის *ორგანიზაციების ცვლილება* (ნიუ იორკი, მაკგრაუ ჰილ ბუქ კომპანი, 1966) გვ 193. გადმობეჭდილია ნებართვით

როლების კომპლექტი დაუსრულებელია, სანამ რეფერენტების მესამე ჯგუფი არ დაემატება. ეს არის როლის შემსრულებელთა კოლეგების ჯგუფი. როლურ კომპლექტზე მათი დამატებით (როგორც ეს ნახატ 4.7 –ზეა) ვხედავთ ადმინისტრატორის ცენტრალურ პოზიციას მის ზემდგომებთან და ქვემდგომებთან მიმართებაში. როდესაც გავიაზრებთ, რომ ამ შემთხვევაში 12 ადამიანი – ორი ზემდგომი, ოთხი ქვემდგომი და ექვსი კოლეგა – მოქმედებს როგორც *როლის გამგზავნი* (ესე იგი ისინი ადმინისტრატორს ატყობინებენ, რა როლის შესრულებას ელიან მისგან), აშკარაა, რომ როლური კომპლექტის ინტერპერსონალური დინამიკა რთულია.



გრაფიკი 4.7 როლური კომპლექტის ილუსტრაცია. ადაპტირებულია უორენ ჯ. ბენისის ორგანიზაციების ცვლილება (ნიუ იორკი, მაკგრავუ ჰილ ბუქ კომპანი, 1966) გვ 193. გადმობეჭდილია ნებართვით.

ეჭვგარეშეა, რომ მსგავს სიტუაციაში წარმოიშობა როლური კონფლიქტი, ისევე, როგორც ბუნდოვანება. რობერტ კანმა და მისმა კოლეგებმა გამოიყენეს როლის თეორიის კონცეფცია, რათა აღეწერათ და გაეზომათ როლების კონფლიქტი და ბუნდოვანება და მოეხდინათ მათი კორექცია იმ დამოკიდებულებებთან, რომლებიც გააჩნიათ ორგანიზაციის წევრებს თავიანთი სამუშაოს, კოლეგებისა და ქვევითი ფუნქციების მიმართ.¹¹ ამდენად, როლური კომპლექტი მნიშვნელოვანი კონცეფციაა სოციალური წყობის ეკოლოგიის გათვალისწინებით, რომელშიც ინდივიდს შეაქვს ქმედითი წვლილი. ეს არის

პიროვნებისა და ორგანიზაციის კავშირის კონცეპტუალიზაციის სასარგებლო გზა.

როლის თეორიისა და ზოგიერთი მისი კონცეფციის მხოლოდ ცოდნა ნაკლებად სასარგებლოა. სასარგებლო იქნება მისი გამოყენება პიროვნებათაშორისი ქცევების ანალიზისას, რომლებსაც ვხვდებით ორგანიზაციის სამუშაო ჯგუფებში. მაგალითად, ლიდერები ზრუნავენ როლების აღიარებაზე, განვითარებასა და განაწილებაზე, რაც აუცილებელია ჯგუფის ეფექტური ფუნქციონირებისთვის.

ფუნქციური როლები ჯგუფებში

ჯგუფის ეფექტურად ფუნქციონირებისათვის ჯგუფის ზოგიერთმა წევრმა სამი ტიპის როლები უნდა შეასრულოს.¹²

- 1. ჯგუფის ამოცანის შესრულებასთან დაკავშირებული როლები:** ეს როლები ეხმარება ჯგუფს პრობლემის არჩევაში, მის განსაზღვრასა და პრობლემის მოგვარების გზების ძიებაში.
- 2. როლები ჯგუფის შესაქმნელად და შესანარჩუნებლად:** ეს როლები ხელს უწყობს ჯგუფის განვითარებას და მის შენარჩუნებას დროთა განმავლობაში.
- 3. ინდივიდუალური როლები:** ეს როლები საშუალებას აძლევს ჯგუფის ცალკეულ წევრებს, დაიკმაყოფილონ თავიანთი იდიოსინკრეტული საჭიროებები.

ამოცანის როლები ეხმარება ჯგუფს დავალებების შესრულებაში. ლიდერმა ან უნდა შეითვისოს ეს ძირითადი როლები, ან ჯგუფის სხვადასხვა წევრზე შემდეგნაირად უნდა გადაანაწილოს: 1) მოქმედების ინიციატივა და იდეების წარმოჩენა, 2) ინფორმაციის ძიება, 3) შეხედულებების მოძიება ჯგუფში, 4) ინფორმაციის მიცემა, 5) აზრის გამოხატვა, 6) ჯგუფის წევრების მუშაობის კოორდინაცია, 7) ჯგუფის მიზანზე კონცენტრაციის ხელშეწყობა, 8) კრიტიკა და შეფასება 9) მოქმედებისკენ მოწოდება, 10) ჯგუფის რუტინული საქმეების მოგვარება, 11) ჩანაწერების გაკეთება. ლიდერის მნიშვნელოვანი პასუხისმგებლობაა ჯგუფში ისეთი გარემოს შექმნა, სადაც შესაძლებელი იქნება ამ როლების განვითარება და განხორციელება.

ლიდერმა ყურადღება უნდა მიაქციოს სხვა სპეციფიკური როლების შესრულებასაც, რათა არა მარტო შენარჩუნდეს ჯგუფი, არამედ დროთა განმავლობაში გაიზარდოს მისი ეფექტურობა. ჯგუფის შექმნისა და შენარჩუნების როლები ეხმარება ჯგუფს განავითაროს ისეთი პროცესები და

კლიმატი, რომელიც უზრუნველყოფს ჯგუფის წევრების ჰარმონიულ მუშაობას დროის მინიმალური დანაკარგებით. ეს როლები მოიცავს: 1) წევრების დავალებაზე კონცენტრირების მხარდაჭერას, 2) ინდივიდების იდეებს შორის განსხვავების ჰარმონიზაციას, 3) კომუნიკაციის ხელშეწყობას (მაგალითად, პასიური წევრების ამოქმედება თანაბარი აქტიურობის უზრუნველსაყოფად), 4) ჯგუფისთვის მაღალი საშემსრულებლო სტანდარტების შექმნას და 5) საპასუხო რეაქციას ჯგუფის მიერ განხორციელებულ მოქმედებებზე. ეს როლები აშკარად განსხვავდება ბუნებით და ფუნქციით ჯგუფის ამოცანის როლებისგან. რა თქმა უნდა, შესაძლებელია, რომ ერთმა წევრმა შეითავსოს რამდენიმე როლი ან ერთი გაინაწილოს ორმა ან მეტმა წევრმა.

როლის კავშირი სოციალური სისტემის თეორიასთან

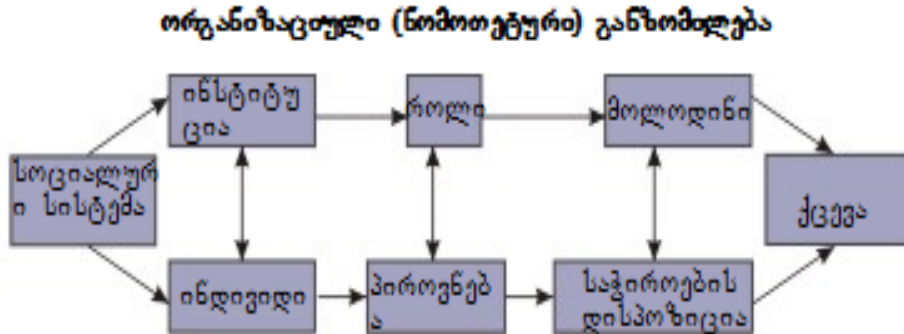
მომდევნო განხილვა საშუალებას გვაძლევს, უფრო ჩაუვლრმავდეთ სოციალურ სისტემას. მთავარი ცნება მდგომარეობს იმაში, რომ ორგანიზაცია შეიძლება გავიანზოთ, როგორც სოციალური სისტემა. ამ მხრივ:

სოციალური სისტემა ჩვენ წარმოგვიდგენია, როგორც ფენომენის ორი კლასი, რომლებიც ერთდროულად კონცეპტუალურად დამოუკიდებელია და ფენომენალურად ურთიერთქმედითიც. პირველი, არსებობს *ინსტიტუციები*, გარკვეული როლებით და მოლოდინით, რომლებიც განახორციელებენ სისტემის მიზნებს. მეორე, სისტემის წევრები არიან *პიროვნებები* გარკვეული *თვისებებით* და *საჭიროებებით*, რომელთა ურთიერთქმედება მოიცავს იმას, რასაც ჩვენ ზოგადად „სოციალურ ქცევას“ ვუწოდებთ.

სპეციფიკური როლების ვალდებულების გასაგებად, ჩვენ უნდა ვიცოდეთ როგორც როლის მოლოდინი, ისე, საჭიროების დისპოზიციები. ნამდვილად, საჭიროება და მოლოდინი შეიძლება ჩაითვალოს ქცევის მოტივაციად, რომელიც წარმოიშობა პიროვნული მიდრეკილებებისა და ინსტიტუციური მოთხოვნებისგან. ის, რასაც ჩვენ სოციალურ ქცევას ვუწოდებთ, შეიძლება აღქმული იქნას, როგორც მოტივების ორი ჯგუფის ურთიერთქმედებისგან საბოლოოდ გამომდინარე რამ.

ჩვენ მიერ განხილული ზოგადი მოდელი გრაფიკულად წარმოდგენილია 4.8 გრაფიკზე. ნომოთეტური (ორგანიზაციული) დერძები ნაჩვენებია დიაგრამის თავში და ასახავს ინსტიტუტებს, როლს და მოლოდინს, თითოეული ტერმინი წარმოადგენს მომდევნო ტერმინის ანალიზს.

გრაფიკი 4.8 ორგანიზაციის, როგორც სოციალური სისტემის მოდელი (ე.წ. გეტცელ - გუბას მოდელი). ადაპტირებულია იაკობ ვ. გეტცელის და ეგონ ჯ. გუბას „სოციალური ქცევა და ადმინისტრაციული პროცესი“ *სკოლის მიმოხილვა* 65, (ზამთარი 1957), 423-441



პიროვნული (იდიოგრაფიული) განზომილება

მსგავსად ამისა, იდიოგრაფიული (ინდივიდუალური) დერძი, ნაჩვენები დიაგრამის ქვედა მხარეს, ასახავს ინდივიდს, პიროვნულობასა და საჭიროებებს, თითოეული მათგანი კი მომდევნო ტერმინის ანალიტიკური ნაწილია. ითვლება, რომ მოცემული მოქმედება გამომდინარეობს ორივე, ნომოტეტური და იდიოგრაფიული განზომილებიდან. შეიძლება ითქვას, რომ სოციალური ქცევა არის შედეგი ინდივიდუალური მცდელობებისა, გაუმკლავდეს გარემოს, რომელიც შედგება საკუთარი ქცევის მოლოდინის პატერნებისაგან და საკუთარი საჭიროებების პატერნებისაგან.

თითოეული ქცევითი მოქმედება გამომდინარეობს ერთდროულად ნომოტეტური და იდიოგრაფიული განზომილებებიდან. მაგრამ როგორ ურთიერთქმედებს ეს ორი განშტოება? თითოეული რა პროპორციით შედის ორგანიზაციულ ქცევაში? ეს, რა თქმა უნდა, დამოკიდებულია, როგორც ინდივიდზე, ისე, ინსტიტუციურ როლზეც და საუკეთესოდ წარმოჩნდება, როგორც ამ ორი განშტოების ურთიერთქმედების ფუნქცია. იაკობ გეტცელმა ზემოთ განხილულის წარმოსაჩენად შემოგვთავაზა შემდეგი განტოლება:

$$B=f(R*P)$$

სადაც: B= ქცევა

R= ინსტიტუციური როლი

P= როლის შემსრულებლის პიროვნება¹⁴

ამდენად, სკოლა, როგორც ორგანიზაცია, ქმნის გარკვეულ სამსახურებს და პოზიციებს, რომლებსაც ინდივიდები იკავებენ. სამსახურები და პოზიციები ორგანიზაციის ნომოტეტური განშტოებებია. კანდიდატების როლის მოლოდინი ორგანიზაციის მხრიდან განსაზღვრულია სხვადასხვა საშუალებით. ეს შეიძლება იყოს საგულდაგულოდ გაწერილი სამუშაოს აღწერილობები ან სულაც უფრო შეუმჩნეველი (და, ხშირად, უფრო გავლენიანი), ჩვეულებაზე და ტრადიციაზე დაფუძნებული ჯგუფის ნორმები. ასე რომ, ორგანიზაცია არა მარტო ადგენს ზოგი ფორმალური, მისაღები სამუშაოს შესრულების მინიმალურ დონეს, არამედ უფრო ახდენს როლის კონკრეტულ შემადგენელ ნაწილებს შორის კომუნიკაციას, ეს ნაწილები შეიძლება, იყოს ჩაცმის სტანდარტები, მეტყველების მანერა და ა.შ.

მაგრამ ამ სამსახურებში და პოზიციებზე მყოფი ინდივიდების საკუთარი პიროვნების წყობა და საჭიროებები ორგანიზაციის იდიოგრაფიული განშტოებებია. თუნდაც ძალზე ფორმალურ ორგანიზაციებში, გარკვეული დოზით, ადამიანები სახეს უცვლიან ოფისებს, რათა უკეთესად შეასრულონ თავიანთი როლი და უზრუნველყონ მოლოდინის გამართლება.

სამუშაო ჯგუფი ის მექანიზმია, რომლის მეშვეობითაც ხდება ინდივიდუალური და ინსტიტუციური საჭიროებების თავმოყრა და მოდიფიკაცია. სამუშაო ჯგუფის დინამიკა მოიცავს ურთიერთობას როგორც პიროვნებათა, ისე, ინსტიტუციურ მოთხოვნებსა და ინდივიდების იდიოსინკრეტულ საჭიროებებს შორის. ინსტიტუციური როლის ფორმირების, სოციალურ სისტემაში კლიმატის განვითარებისა და მონაწილეთა პიროვნებების ურთიერთქმედება დინამიკურია. ორგანიზაციული ქცევა ამ ურთიერთქმედების პროდუქტად შეიძლება ჩაითვალოს.

რა დოზით შეიძლება მიეწეროს ორგანიზაციული ქცევა როლის მოლოდინს და როლის აღწერას და რამდენად არის ის შესამჩნევი მონაწილის პიროვნულ საჭიროებებში? სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, თუ $B=f(R*P)$, რა ღირებულებებს უნდა წარმოადგენდეს R და P შესაბამისად? პრობლემის დანახვის სასარგებლო გზა ნაჩვენებია 4.9 ნახატზე, სადაც ჩანს, რომ სხვა ადამიანებთან შედარებით, ზოგიერთი ადამიანის ქცევის განსაზღვრაზე როლს შეიძლება დიდი გავლენა ჰქონდეს.

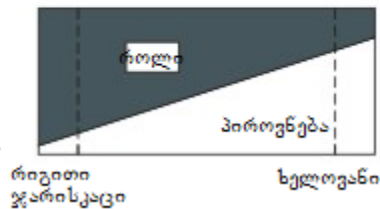
მაგალითად, მნიშვნელოვანი კვლევები ჩატარდა იმ ინდივიდებზე, რომლებიც ავლენენ ავტორიტარულობას და მათ გავლენას სხვებზე.¹⁵ ასეთი ინდივიდი ფლობს პიროვნული მახასიათებლების სტაბილურ, აღწერით

ერთობლიობას, რომელიც განსაზღვრავს მის მსოფლმხედველობას. ტიპური, ავტორიტარული ინდივიდი მიდრეკილია მარტივი დიქტომიური აზროვნებისკენ: საკითხებს განიხილავს „თეთრი ან შავი“ მიდგომით (მცირე ნაცრისფერი წერტილებით), კონკრეტული იდეები ტიპურია (არ უყვარს აბსტრაქტული

გრაფიკი 4.9 როლისა და პიროვნების დამოკიდებულება ორგანიზაციულ ქცევაში. ქცევა არის ორგანიზაციული როლისა და პიროვნების ფუნქცია ანუ $B=f(R*P)$. ადაპტირებულია იაკობ ვ. გეტცელის „ადმინისტრირება როგორ სოციალური პროცესი“, ადმინისტრაციული თეორია განათლებაში – დან, რედ. ენდრიუ ვ. პალპინი (ჩიკაგო, მიდვესტის ადმინისტრაციული ცენტრი, ჩიკაგოს უნივერსიტეტი, 1958), გვ 158, გადამბეჭდილია ნებართვით



გრაფიკი 4.10 პიროვნებისა და როლის ფაქტორები ჯარისკაცისა და ხელოვანის ორგანიზაციულ ქცევაში (პროპორციები მიახლოებითია). ადაპტირებულია იაკობ ვ. გეტცელის „ადმინისტრირება როგორ სოციალური პროცესი“, ადმინისტრაციული თეორია განათლებაში – დან, რედ. ენდრიუ ვ. პალპინი (ჩიკაგო, მიდვესტის ადმინისტრაციული ცენტრი, ჩიკაგოს უნივერსიტეტი, 1958), გვ 158, გადამბეჭდილია ნებართვით



აზროვნება და ბუნდოვანება) და საკუთარი თავის ასოცირებას ჯგუფთან აკეთებს (კონკრეტულად, ავტორიტეტულ ფიგურებთან). ავტორიტარული ინდივიდები, რომლებიც ბუნდოვან ვითარებებში დაუცველად გრძნობენ თავს, ნაკლებ ნდობას ამჟღავნებენ სხვების მიმართ და ცდილობენ, მაქსიმალურად აკონტროლონ გარემო (ირგვლივ მყოფი ხალხის ჩათვლით). ასეთი პიროვნება ეძებს როლს, რომელშიც იგი ძლიერად წარმონდგება და რომელშიც ასახული იქნება გარემოს კონტროლი. ამ როლში მისი ქცევა შედარებით თანმიმდევრული, დოგმატურია, ეძებს რთული პრობლემების აბსოლუტურ მოგვარებას და ახდენს ძალაუფლების დემონსტრირებას პირადი კმაყოფილებისათვის.

სხვადასხვა სახის როლები, სხვადასხვა სახის ორგანიზაციებში ნამდვილად გვაჩვენებს, რომ ზოგიერთი როლის შემსრულებელი უფრო ახლოსაა წერტილთან იქნება (ანუ დაუშვებს როლში პიროვნულობის ძალიან მცირედ ჩარევას). ამის საპირისპიროდ, ვიცით, რომ გარკვეული როლები ითხოვს პიროვნულობის უფრო მეტად ჩარევას, როგორც 4.10 ნახატშია ილუსტრირებული. ზოგადად, ითვლება, რომ რიგითი ჯარისკაცის როლი, უმთავრესად, წინასწარ არის განსაზღვრული და აშკარად ზღუდავს მის შესაძლებლობას, დაიკმაყოფილოს თავისი პიროვნული საჭიროებები. მეორე უკიდურესობა იქნებოდა ძლიერი კრეატიული ქცევების მქონე ხელოვანი, მინიმალური ორგანიზაციული დაბრკოლებებით, რომელიც თავისუფლად გამოხატავდა პიროვნების იდიოსინკრეტულ საჭიროებებს.

იდიოგრაფიულ-ნომოთეტური ანალიზი

ადამიანის სოციალური ქცევის, ისევე, როგორც ორგანიზაციული ქცევის შესწავლისას, ზოგადად, ანალიზის ორი სახეობა გამოიყენება. ერთი ცდილობს, აღმოაჩინოს მეცნიერული პრინციპები ან კანონები, რომლებიც ზოგადი ჭეშმარიტებაა, შეესაბამება ყველა სიტუაციას და დაუსრულებლად მეორდება. მას ეწოდება ნომოთეტური მიდგომა, (ძველბერძნული *nomos*, ან „კანონი“ და *thetos* – „ნაბრძანები“). მეორე მიდგომას, რომელიც ზოგჯერ კონტრასტულად მიიჩნევა, უწოდებენ იდიოგრაფიულს (ბერძნული სიტყვიდან *idios* „საკუთარი“ ან „კერძო“ და *graphos* „წარმოჩენა“ ან „დაწერა“). იდიოგრაფიული მიდგომა ორიენტირებულია იმ ადამიანებზე, რომლებიც დროთა განმავლობაში განსაზღვრავენ ორგანიზაციის უნიკალურობას, თუნდაც ერთსა და იმავე როლში. ნომოთეტური ანალიზი კონცენტრირებულია ორგანიზაციის ფორმალურ სტრუქტურაზე (ძირითადად, აღწერილია ორგანიზაციებში, შინაგანაწესით და სხვა წესებითა და „კანონებით“), რომელიც დროთა განმავლობაში ორგანიზაციიდან ორგანიზაციაში გადადის. უფრო ზოგადად, ჩვენ ვსაუბრობთ ორგანიზაციის *სტრუქტურაზე* (ნომოთეტური) და მის *ადამიანურ მხარეზე* (იდიოგრაფიული). ეს ტერმინები და კონცეფციები ფართოდ გამოიყენება ისტორიის, ფსიქოლოგიის, გეოგრაფიის და ადამიანის შემსწავლელ სხვა მეცნიერებებში.

წონასწორობა

ხალხი მონაწილეობს ორგანიზაციულ საქმიანობებში, რათა დაიკმაყოფილონ გარკვეული საჭიროებები. სავარაუდოდ, ორგანიზაციებსაც აქვს თავიანთი საჭიროებები, რომლებიც კმაყოფილდება სხვადასხვა როლის მქონე მონაწილეების მიერ. ეს ილუსტრირებულია გეტცელ-გუბას სოციალური სისტემის მოდელით, რომელიც კონცენტრირებულია სხვადასხვა როლის მქონე „აქტორების“ ნომოთეტურ (ორგანიზაციული) და იდიოგრაფიული (საკუთარი) საჭიროებების ურთიერთქმედებაზე. როლის შემსრულებელსა და ორგანიზაციას შორის აღვილი აქვს აშკარად *quid pro quo* ურთიერთობას, რომლის შენარჩუნებაც შეიძლება ჩაითვალოს ორგანიზაციული და ინდივიდუალური საჭიროებების წონასწორობად (ეკვილიბრიუმად). მანამ, სანამ ეს წონასწორობა არსებობს, სავარაუდოდ, ურთიერთქმედება იქნება დამაკმაყოფილებელი, მყარი და შედარებით პროდუქტიული.

ელემენტარულ დონეზე, ორგანიზაციისა და მისი წევრების საჭიროებების წონასწორობის ცნება ილუსტრირებულია შმიდტის (Bethlehem Steel-ის ქარხნიდან) ცნობილ კერძო შემთხვევაში. შმიდტი, როგორც ფრედერიკ ვ. ტეილორი იხსენებს, იყო მუშა, რომელიც დღეში 10 საათის განმავლობაში აგროვებდა, ზიდავდა და ტვირთავდა 12.5 ტონა თუჯს 1.15 დოლარად. კომპანიას აშკარად სჭირდებოდა ადამიანი, რომელიც თუჯის შეგროვებით იქნებოდა დაკავებული და ეს საჭიროება დააკმაყოფილა ამ ადამიანმა, რომლის როლი თუჯის შეგროვება იყო. სავარაუდოდ, სანამ საჭიროება და კმაყოფილება ერთმანეთს უთანაბრდებოდა, ორგანიზაციაც ადეკვატურად ფუნქციონირებდა. თავის მხრივ, ტეილორმა აღწერა, თუ როგორ შეუთავსა თავისი მეცნიერული პრინციპები მკაცრად გაწვრთნილი შმიდტის მოვალეობას, რათა გაეზარდა მისი დღიური ზღვარი 47.5 ტონამდე. მუშაობის სტიმული შეუნარჩუნეს დღიური ანაზღაურების გაზრდით 1.85 დოლარამდე. თანამშრომლობა ჩაითვალა ორმხრივად მომგებიანად, რადგან აღინიშნა, რომ შმიდტი „წლების განმავლობაში“ დარჩა ქარხანაში.

ჩესტერდ ბარნარდმა აღწერა წონასწორობის თეორია, როგორც „ტვირთის დაბალანსება კმაყოფილებით, რომელსაც შედეგად მოაქვს ორგანიზაციისა და ინდივიდის მიერ ურთიერთობის გაგრძელება“. მის ლექსიკონში ტერმინი “*effectiveness*” ნიშნავდა „დასახული მიზნების კოოპერაციული ქმედებებით განხორციელებას“. “*efficiency*” ასახავდა ორგანიზაციის შესაძლებლობას, ადეკვატური პრემიების შეთავაზებით უზრუნველყო პიროვნებების უწყვეტი მონაწილეობა.¹⁷

ბარნარდმა აღწერა ორგანიზაცია, როგორც მასტიმულირებელი კოოპერაცია, რომელიც ეყრდნობა თავისი „პროდუქტიული შედეგების“ ინდივიდებზე გადანაწილებას. „ეს პროდუქტიული შედეგები“, – წერს იგი, – „არის მატერიალური ან სოციალური, ან ორივე ერთად. ზოგიერთი ინდივიდი კმაყოფილდება მატერიალური საკითხებით, როცა სხვებისთვის სოციალური უფრო მნიშვნელოვანია. ინდივიდთა უმრავლესობისთვის საჭიროა ორივე, მატერიალური და სოციალური სარგებლის გარკვეული პროპორციები“.¹⁸ ბარნარდმა აღნიშნა, და ეს ყველა ჩვენგანისთვისაც ცნობილია, რომ „ადეკვატური დაკმაყოფილების“ განსაზღვრების სხვადასხვა ვერსია არსებობს და რომ ის დამოკიდებულია გარემოებებზე და ინდივიდის კომპენსაციაზე. ზოგიერთი ადამიანი ნამდვილად კმაყოფილდება მატერიალური ანაზღაურებით, განსაკუთრებით, ფულით და თანახმაა იმუშაოს, თუნდაც ორგანიზაციაში არასასიამოვნო გარემო სუფევდეს. მიუხედავად ამ როლის ბევრი შესაძლო ნეგატიური ასპექტისა, მანამ, სანამ არსებობს საკმარისი მატერიალური ანაზღაურება, შეიძლება, ასეთმა ხალხმა მაინც დამაკმაყოფილებლად ჩათვალოს

მდგომარეობა. სხვებმა, რაღაც მიზეზის გამო, შეიძლება, ჩათვალონ მაღალი ანაზღაურება არ ღირს იმ ენერგიად, რასაც მათგან სამუშაო გარემო მოითხოვს.

საგანმანათლებლო ადმინისტრაციის უახლეს ისტორიაში ეს შეიძლება მიუხედავით სკოლების ზედამხედველის როლს, უფრო ნაკლებად კი სკოლის დირექტორის როლს. მიუხედავად სკოლების ზედამხედველის მაღალი ანაზღაურებისა, ბევრი კვალიფიციური ადამიანი თავს იკავებს ამ თანამდებობის დაკავებაზე და ირჩევენ საუნივერსიტეტო სწავლებაზე ან სრულიად სხვა სამსახურში გადასვლას. ხანგრძლივი სამუშაო საათები, განუსაზღვრელი მოთხოვნები, არანორმალური ზეწოლა – ზედამხედველის სამუშაოს უარყოფითი მხარის ნაწილებია; ბევრ შემთხვევაში ადგილი აქვს მიღწევების ან თვითრეალიზაციის შესაძლებლობების ნაკლებობას. კვალიფიციური კანდიდატების მისაზიდად და შესანარჩუნებლად, სკოლებმა უნდა შეიმუშაონ ანაზღაურების სისტემა მატერიალური და ფსიქოლოგიური ფაქტორების ისეთი კომბინაციით, რომელსაც კანდიდატები მიმზიდველად ჩათვლიან.

არც თუ ისე დიდი ხნის წინ, დაბალი ანაზღაურების, არაადეკვატური სასკოლო ინტერიერისა და შეზღუდული კულტურული შესაძლებლობების გამო, შეერთებულ შტატებში მნიშვნელოვანი პრობლემა იყო მასწავლებლების გაშვება სოფლად. ეს კი ამგვარ ადგილებში სწავლებას ნაკლებ სასურველს ხდიდა. დღესდღეობით, რა თქმა უნდა, სიტუაცია შეცვლილია; სკოლები და სხვა პროფესიული დაწესებულებები არაქალაქურ არეალში უზრუნველყოფენ მასწავლებლებს სასურველი ანაზღაურებით, მაშინ როდესაც, ქალაქის ღარიბი სკოლების მწირი, უვარგისი გარემო ვერც ბევრი კვალიფიციური მასწავლებლის მატერიალურ მხარეს აკმაყოფილებს და ვერც თვითრეალიზაციისთვისაც შესაბამის პირობებს ქმნის.

სისტემური თეორიის თვალთახედვიდან ორგანიზაციული წონასწორობის განხილვისას საჭიროებებზე ორიენტირებული მონაწილე ინდივიდისა და ორგანიზაციის ურთიერთქმედების გარდა, ისიც უნდა გვახსოვდეს, რომ ორგანიზაცია, თავის მხრივ, უფრო დიდი სისტემის ნაწილია. თუ სისტემა ღიაა – როგორც სკოლების და სკოლათა სისტემების შემთხვევაში – ორგანიზაციას აქტიური შესება ექნება გარე სისტემებთან, რომლებიც მისი გარემოს შემადგენელი ნაწილებია. გეტყვალ-გუბას სოციალური სისტემის გავრცობილი მოდელი ასახავს ამ ურთიერთქმედებას სკოლასა და მის უფრო დიდ გარემოს შორის. სავარაუდოდ, გარემოს ცვლილებები განსაზღვრავს ორგანიზაციის რეაქციას, რომელიც იქნება *სტატიკური* ან *დინამიკური*. თუ რეაქცია სტატიკურია, სისტემა ინარჩუნებს არსებული ურთიერთობის *სტატუს კვოს*. თუმცა დინამიკური წონასწორობა ხასიათდება შიდა ქვესისტემების სახეცვლილებით ან მიზნების შეცვლით ცვალებად გარემოსთან მოსარგებად.

დინამიკური წონასწორობა, სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, ეხმარება სისტემას, იყოს ადვილად ადაპტირებადი.

ჰომოესტაზია

ჰომოესტაზია, ბიოლოგიური ტერმინი, ხშირად იხმარება ორგანიზაციის მიმართაც და გულისხმობს ღია სისტემის თვითრეგულაციისა და მუდმივ ბალანსში ყოფნის ტენდენციას. ბიოლოგიური ორგანიზმი ცდილობს, რომ აღიდგინოს და შეინარჩუნოს საკუთარი თვისებები და უზრუნველყოს მისი იდენტურობა, მაგრამ, ამასთანავე, მას აქვს ამანაზღაურებელი მექანიზმები, რომლებიც გარკვეული საზღვრების ფარგლებში ეხმარება თვითგადარჩენასა და გარემოსთან ადაპტაციაში. ჰომოესტაზიის პროცესი ადამიანებში მოიცავს ორგანიზმის უნარს, შეინარჩუნოს მუდმივი ტემპერატურა და სისხლის წნევა ცირკულაციურ სისტემაში კოაგულაციის მეშვეობით. ჰომოესტაზური მექანიზმი – კარგად განვითარებული საკომუნიკაციო სისტემა და გადაწყვეტილების მიმღები პროცესები, საშუალებას იძლევა, რომ სკოლა შეეგუოს გარემოს ცვლილებებს.

უკუკავშირი

უკუკავშირის ყველაზე მარტივი ფორმა არის კომუნიკაცია, რომელსაც მსახიობი იღებს აუდიტორიისგან. თუ აუდიტორია ენთუზიაზმით აღსავსეა, შემსრულებელიც იმგვარადვე პასუხობს მას. ინფორმაციის უწყვეტი გაცვლით შემსრულებელსა და აუდიტორიას შორის არსებობს დახურული წრიული ურთიერთობა. . . . უკუკავშირის ძირითადი ცნება მდგომარეობს ორმხრივ ქცევით ეფექტში, რაც თან ახლავს ინფორმაციის დინებას. ამიტომაც ტერმინი „მარყუქი“ ხშირად ასოცირდება უკუკავშირთან. ეს წრიული ნიმუში მოიცავს ინფორმაციის გადინებას მოქმედ პირამდე, მისი მოქმედების შესახებ ინფორმაციის უკან შემოდინებას და შემდეგ ახალი ინფორმაციის მოქმედამდე გადინებას უკვე გადაწყვეტილების შესახებ ინსტრუქციის ჩათვლით. ამ პროცესის უპირველესი ელემენტია გრძნობის ორგანო, რომლითაც მიიღება ინფორმაცია.¹⁹

სისტემას, რომელსაც არ გააჩნია მგრძობიარე ანტენები ზუსტი საპასუხო რეაქციის მისაღებად, ან, შეიძლება უფრო უარესიც, ვერ უზრუნველყოფს საპასუხო რეაქციის მიტანას გადაწყვეტილების მიმღებამდე, უძნელდება გარემოს ცვლილებებზე შესაფერისი რეაქციის გამომუშავება.

სოციალური სისტემების თვალსაზრისით, ორგანიზაცია განისაზღვრება, როგორც ღია სისტემა. ეს ნიშნავს, რომ ორგანიზაციას აქვს შიდა ქვესისტემები

და თავად იგი ზესისტემის ნაწილია. ორგანიზაცია ინტერაქციულ დამოკიდებულებაშია ამ ზესისტემასთან: იგი ახორციელებს შეტანილი წვლილისა და მიღებული შედეგების გაცვლას. გარკვეულწილად, ორგანიზაცია გავლენას ახდენს მის გარემოზე (ზესისტემა) და, აგრეთვე, თავად ექცევა იმ ცვლილებების ზეგავლენის ქვეშ, რომლებსაც ზესისტემაში აქვს ადგილი.

მან შეიძლება წინააღმდეგობა გაუწიოს და უარყოს ზესისტემაში ან გარემოში მიმდინარე ცვლილებები მათი უგულებელყოფის ანდა მათთან ბრძოლისა და მათგან იზოლირების მცდელობის საფუძველზე (უფრო ჩაკეტილობის ფონზე). მას შეიძლება ჰქონდეს მცდელობა, მოერგოს გარემო ცვლილებებს ჰომეოსტატიკური ადაპტაციის საფუძველზე (რაც გულისხმობს „ჩვეული საქმიანობის“ პოლიტიკის მიღებას) ან შეეგუოს გარემო ცვლილებებს ახალი ბალანსის, ახალი წონასწორობის განვითარებით. ისეთ სამყაროში, როგორც ჩვენია, სადაც სწრაფი და ექსტენსიური ცვლილებები დომინირებს, მწირი მექანიზმების ანდა სუსტი ჰომეოსტატიკური მახასიათებლების მქონე ორგანიზაცია ავლენს საქმიანობის ცუდად წარმართვის ტენდენციას და დეზორგანიზაციაც თავს იჩენს.

მნიშვნელოვანია, დავიმახსოვროთ, რომ სისტემების თეორიისთვის არსებითი მნიშვნელობისაა ცნება, რომ სისტემები შედგება ქვესისტემებისგან, რომლებიც ურთიერთდამოკიდებული და ძალიან ინტერაქციულია. გეტყვიან და გუბას სკოლის ღია სისტემის მოდელიდან (როგორც ზემოთ არის აღწერილი), აშკარა უნდა იყოს, რომ შესაძლებელია, სულ მცირე, ორი ქვესისტემის იდენტიფიცირება და მათი ურთიერთქმედების გამოვლენა. ეს ქვესისტემებია: (1) ორგანიზაციული ან ინსტიტუციური და (2) ადამიანური. ეს მოდელი გამოსადეგი იყო ორგანიზაციული ქცევის განვითარების ადრეულ ეტაპებზე, თუმცა იგი არ იყო სრულყოფილი. 1980-იანი წლებისთვის აშკარა გახდა, რომ ორგანიზაციები ფლობდნენ ამ ორზე მეტ ქვესისტემას და ამიტომაც ორგანიზაციული ქცევის ანალიზი ჩვენგან მოითხოვს შედარებით უფრო კომპლექსური ცნებების გამოყენებას. ამჟამად არსებული სასარგებლო მიდგომებიდან ერთ-ერთია ორგანიზაციების კონცეპტუალიზაცია, მაგალითად, სკოლის სისტემისა და სკოლის, როგორც სოციო-ტექნიკური სისტემების კონცეპტუალიზაცია.

სოციო-ტექნიკური სისტემების თეორია

განსაზღვრების მიხედვით, ორგანიზაცია არსებობს იმისთვის, რომ რაიმეს მიაღწიოს, კერძოდ, კონკრეტულ ან მთელ რიგ მიზნებს. ამ მიზნებს ორგანიზაცია ახორციელებს გარკვეული მოვალეობების შესრულების

საფუძველზე.²⁰ ლოგიკურად, რა თქმა უნდა, ორგანიზაციას აქვს ამ მისიის შესაბამისი სტრუქტურა, აღჭურვილობა და ჰყავს სათანადო პერსონალი. მაგალითად, სასკოლო ოლქის ძირითადი მიზანი საჭიროებს სკოლების ფუნქციონირებას, სატრანსპორტო სისტემასა და მისი საკვებით მომსახურებას. ოლქმა უნდა დაასაქმოს ხალხი, უზრუნველყოს ლეგალურად უფლებამოსილი მომსახურება და, სავარაუდოდ, ჩართული უნდა იყოს კოლექტიურ მოლაპარაკებებში. სასკოლო ოლქმა, დასახული მიზნების მიღწევის მიზნით, ორგანიზება უნდა გაუწიოს ძალიან ბევრი მოვალეობის შესრულებას შიდა დონეზე.

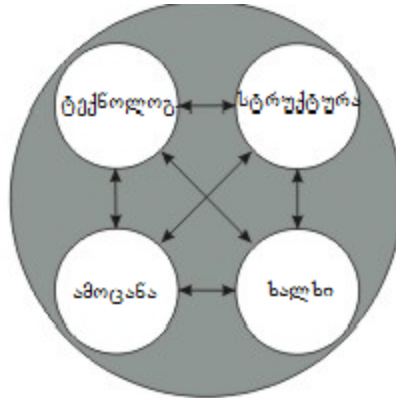
დაკისრებული მოვალეობის შესრულების უზრუნველყოფით, რომელიც შეიძლება მოიცავს დიდი რაოდენობით ქვემოვალეობებსა და საქმიანობისთვის საჭირო ვალდებულებებს, ჩვენ ვაყალიბებთ ორგანიზაციას, რაც გულისხმობს *სტრუქტურის* ჩამოყალიბებას. სწორედ სტრუქტურა უზრუნველყოფს ორგანიზაციის წესრიგს, სისტემასა და ბევრ მის გამორჩეულ მახასიათებელს. ეს სტრუქტურა ადგენს უფლებამოსილებისა და კოლეგიალობის მოდელს როლების განსაზღვრის საფუძველზე: იქ არიან უმაღლესი ადმინისტრაციის აღმასრულებლები და საშუალო დონის ზედამხედველები, ხელმძღვანელები და მუშაკები, რომელთაგან თითოეული ცდილობს, იცოდეს მისი და, აგრეთვე, სხვათა ლეგიტიმური კომპეტენციის მასშტაბები. სტრუქტურა, უმეტესწილად, კარნახობს კომუნიკაციური ქსელის მოდელს ძირითადი ინფორმაციის გადინებისა და, შესაბამისად, გადაწყვეტილების მიღების პროცესისთვის. სტრუქტურა, აგრეთვე, ადგენს სამუშაო პროცესის სისტემას, რომელიც, სავარაუდოდ, ორიენტირებულია ორგანიზაციული დავალებების შესრულებაზე.

ორგანიზაციას უნდა გააჩნდეს *ტექნოლოგიური რესურსები* ან, სხვა სიტყვებით რომ ითქვას, მისი საქმიანობის განხორციელების საშუალებები. სიტყვა *ტექნოლოგია*, ამ კონტექსტში, არ მოიცავს მხოლოდ ტიპურ მყარ საშუალებებს: კომპიუტერებს, ფრეზერულ მანქანებს, სახელმძღვანელოებს, ცარცს ანდა ელექტრომიკროსკოპებს. ტექნოლოგია შეიძლება, მოიცავდეს პროგრამულ გამოგონებებსაც: სისტემურ პროცედურებს, საქმიანობათა თანმიმდევრულობას ან სხვა პროცედურულ მიგნებას, რომელიც შექმნილია ორგანიზაციული მიზნის მიღწევისას წამოჭრილი პრობლემების გადასაჭრელად. ამდენად, მასწავლებლის ყოველდღიური გაკვეთილის გეგმა, გაკვეთილების ცხრილი და ოლქის სასწავლო გეგმის მითითებები საგანმანათლებლო ორგანიზაციებში წარმოადგენს ტექნოლოგიას.

საბოლოოდ, რა თქმა უნდა, ორგანიზაციას უნდა ჰყავდეს *ხალხი*. მათი წვლილი ორგანიზაციული მიზნის მიღწევისას გამოიხატება მათ ქმედებებში –

ეს არის მათი ორგანიზაციული ქცევა. ეს ქცევა ირჩევს, მართავს, კომუნიკაციას ამყარებს და გადაწყვეტილებას იღებს.

გრაფიკი 4.11
 ინტერაქციული ქვესისტემები კომპლექსურ ორგანიზაციაში. ადაპტირებულია ჰაროლდ ლეაუიტის "გამოყენებითი ორგანიზაციული ცვლილება მრეწველობაში: სტრუქტურული, ტექნოლოგიური და ჰუმანური მიდგომები"-დან, ორგანიზაციების სახელმძღვანელო, რედაქ. ჯეიმს ჯ. მარჩი. ©1965 Rand McNally and Company, Chicago, სურათი 1. გვ. 1145



ეს ოთხი შიდა ორგანიზაციული ფაქტორი – *მისია, სტრუქტურა, ტექნოლოგია და ხალხი*²¹ ის ცვლადებია, რომლებიც განსხვავებულია სხვადასხვა ორგანიზაციასა და სხვადასხვა დროში. მოცემულ ორგანიზაციაში ეს ოთხი ფაქტორი ძალზე ინტერაქციულია, თითოეული მათგანს აქვს ტენდენცია, ჩამოაყალიბოს სხვა ფაქტორები. ნებისმიერ სისტემაში, ცვლადი ფაქტორების ურთიერთდამოკიდებულება გულისხმობს, რომ ერთის მნიშვნელოვან ცვლილებას შედეგად მოაქვს სხვა ფაქტორების გარკვეული ადაპტაცია. სასკოლო ოლქში ან სკოლაში ამ შიდა ორგანიზაციული ღონისძიებების ურთიერთდამოკიდებულებისა და ბუნების განსაზღვრაში მნიშვნელოვანია ორგანიზაციის საპასუხო რეაქცია იმ ცვლილებების მიმართ, რომლებსაც იმ შედარებით დიდ სისტემაში აქვს ადგილი, სადაც ეს ორგანიზაცია არსებობს.

მაგალითად, ჩავთვალოთ, რომ აკადემიურად ორიენტირებული საშუალო სკოლა იღებს შეზღუდული რაოდენობის მოსწავლეებს საკონკურსო გამოცდის ჩაბარების საფუძველზე, რაც ემსახურება მათი უნივერსიტეტისთვის მომზადების მიზანს. თუ განათლების საბჭო დაადგენს, რომ სკოლა უნდა გარდაიქმნას უფრო ზოგადი პროფილის სკოლად, რათა მთლიანად დააკმაყოფილოს ყველა ახალგაზრდის მოთხოვნები (რაც, რა თქმა უნდა, შეცვლის ორგანიზაციულ მიზანს), აშკარაა, რომ სკოლისთვის საჭირო გახდება მთელი რიგი შიდა კორექტირებისა მისი ახალი მიზნის შეუფერხებლად მისაღწევად. ბევრი ეს ცვლილება კომპენსირებას ითხოვს. მაგალითად, იმ მოსწავლეებისთვის, რომლებიც ბიზნესით არიან დაინტერესებული, საჭირო გახდება ბიზნესის

კურსის სწავლება (მისია), ბიზნესის შესწავლისთვის შესაბამისი ალტურვილობის უზრუნველყოფა (ტექნოლოგია), უნდა დასაქმდნენ ბიზნესის კურსის მასწავლებლები (ხალხი) და უნდა შეიქმნას ბიზნესის განათლების დეპარტამენტი (სტრუქტურა). თუმცა, საბჭოს მითითებებიდან გამომდინარე, ზოგიერთი ცვლილება უნდა იყოს უფრო უკუგებითი და არა სავალდებულო. მაგალითად, თუ ვინმე სკოლაში წინააღმდეგობას გაუწევს ამ ცვლილებებს, კოლაბორაციულ და პროდუქტიულ ქცევას ჩაენაცვლება გაუცხოება და კონფლიქტი. ამ უკანასკნელმა შესაძლებელია, დაარღვიოს ჩვეულებრივი საკომუნიკაციო მოდელები სკოლაში და, შესაბამისად, წარმოქმნას სტრუქტურული ცვლილება.

ტექნოლოგიურ ცვლილებას, როგორც არის კომპიუტერული სასწავლო სისტემის დანერგვა სკოლაში, შესაძლებელია, თან ახლდეს მნიშვნელოვანი გვერდითი მოვლენები: მან შეიძლება შეცვალოს სკოლის მიზნები ახლით და, ამავდროულად, გამოიწვიოს გარკვეული ტრადიციული ამოცანების გაუქმება. ცვლილების გამო შეიძლება, საჭირო გახდეს ახალი პერსონალის მოწვევა, რომელსაც ტექნიკური უნარები ექნება და დადებით გავლენას მოახდენს სხვების საქმიანობაზე სკოლაში, უსარგებლოდ აღიარებს ზოგიერთ საქმიანობას და, საჭიროებისამებრ, შემოიღებს სხვას. საბოლოოდ, ახალი დეპარტამენტების შემოღება და ცვლილებების დანერგვა მათთვის, ვინც ჩართულია გადაწყვეტილების მიღების პროცესებში, იქნება სტრუქტურული ცვლილება, გამომდინარე თავდაპირველად წამოწყებული ტექნიკური ცვლილების საფუძველზე.

ამდენად, სასკოლო ოლქის ან სკოლის შიდა პროცესების კოორდინირებისას, საჭიროა ოთხი ქვესისტემის, კერძოდ, ხალხის, სტრუქტურის, ტექნოლოგიისა და ამოცანის დინამიკური ურთიერთქმედება. თუმცა, თუ შემოთავაზებული იქნება მნიშვნელოვანი ცვლილების შემოღება ერთ-ერთი სამიზნე ცვლადის საფუძველზე, აშკარაა, რომ სხვა ცვლადებზეც მოხდება გავლენა. ცვლილების მცდელობას, რომელიც, ძირითადად, ტექნოლოგიური ხასიათისაა, შედეგად მოაქვს ზოგიერთი სავალდებულო ან საპასუხო ქცევა ხალხის მხრიდან და ზოგიერთი სტრუქტურის კორექტირება ორგანიზაციაში. სკოლის მნიშვნელოვანი სტრუქტურული რეორგანიზაციაა სკოლაში დიფერენცირებული პერსონალის გეგმების შეცვლა და თუ ისინი, ვინც იღვწის ამისთვის, ანგარიშს გაუწევენ ამ პროცესში ჩართულ ხალხს, ისინიც გამოხატავენ საპასუხო რეაქციას ცვლილების მიმართ.

თუმცა, ძალიან მარტივია სხვადასხვა ადმინისტრაციულ სტრატეგიაზე საუბარი და სხვადასხვა ტაქტიკისა და პროცედურის კატეგორიზაცია, რომელიც ამა თუ იმ სტრატეგიას მიეკუთვნება. ჩვენ უნდა ვადიაროთ შიდა

ორგანიზაციულ ქვესისტემებს შორის არსებული სიმბიოზური ურთიერთკავშირი, რომელიც ჩვენი განხილვის საგანია, კერძოდ: ამოცანა, ტექნოლოგიური, სტრუქტურული და ბიჰევიორისტული ქვესისტემები.

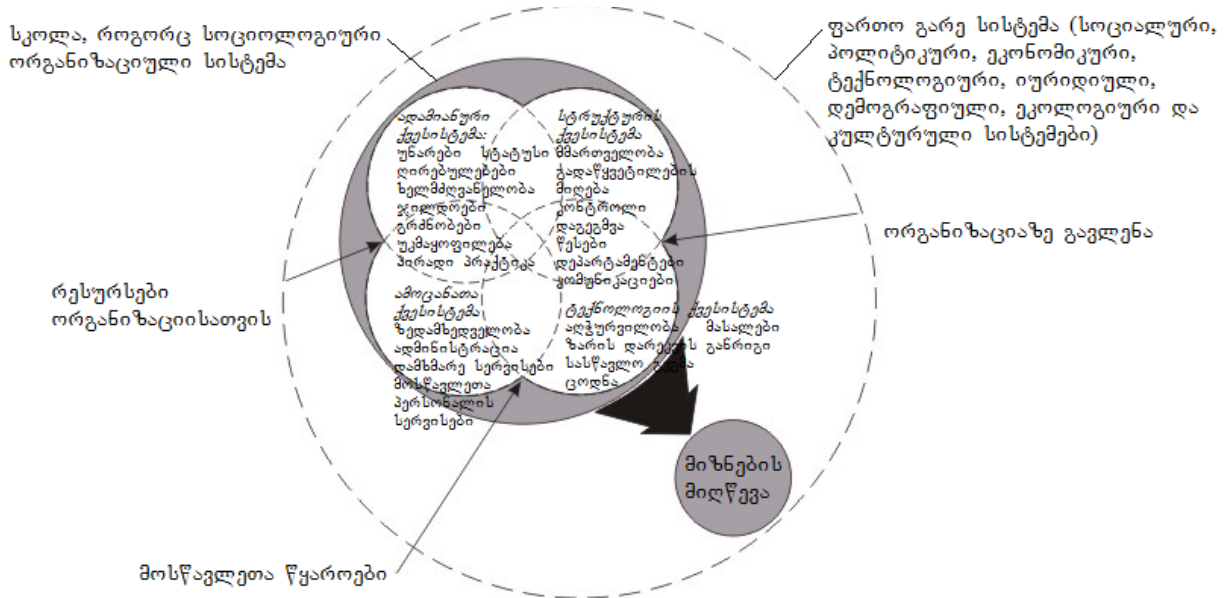
გრაფიკზე 4.12 დიაგრამულ სქემაზე ილუსტრირებულია სკოლის სისტემის ან სკოლის ძირითადი შიდა და გარე ურთიერთობები. გრაფიკზე ნაჩვენებია მხოლოდ მცირე მაგალითები იმ ბევრი ასპექტისა, რომლებსაც, ჩვეულებრივ, მოიცავს ამოცანა, ტექნოლოგია და სტრუქტურის ქვესისტემები. ადამიანური ქვესისტემის კონცეპტუალიზაციისას, მკითხველმა ფრთხილად უნდა აღნიშნოს, რომ არ არის საკმარისი მონაწილეთა (მასწავლებლების, ექთნების და სანიტრების) დაკავებული როლების დასახელება და გარკვეული კატეგორიისთვის მიკუთვნება. შიდა ორგანიზაციული ფუნქციონირების განვითარების თვალსაზრისით, ღირებულებები, რწმენა და ცოდნა, რომელსაც ფლობენ ინდივიდები, ადამიანურ სისტემაში მხოლოდ იმდენად არის მნიშვნელოვანი, რამდენადაც ინდივიდების არსებობა ორგანიზაციაში და იქ ჩამოყალიბებული მათთან გამკლავების გზები (წესები, საპრეტენზიო პროცედურები და პირადი პოლიტიკა). აშკარა უნდა იყოს, რომ ადამიანური ქვესისტემა მხოლოდ ერთია, რომელსაც არარაციონალური (რაც გულისხმობს, ემოციურს, არაგონივრულს) შესაძლებლობა გააჩნია.

სიტუაციური თეორია

თეორიულ მსჯელობას, აზროვნებას, კვლევასა და გამოცდილებას ორგანიზაციებთან მიმართებაში თან ახლავს ინდივიდების (როგორც თეორეტიკოსების, ასევე, პრაქტიკოსების) აშკარა ტენდენცია დაცვითი პოზიციების ათვისებისკენ. მაგალითად, ისინი, ვინც ორგანიზაციისადმი კლასიკური მიდგომების მომხრეა, მუდმივად უჭერენ მხარს იმ მოსაზრებას, რომ ხელისუფლების იერარქია, რომელიც ორგანიზაციაში რანგირებას ეფუძნება, არსებითია ორგანიზაციის ცნებისთვის. ადამიანური ურთიერთობების მომხრეებს შესაძლებელია, ბევრი რამ ანსხვავებდეთ, თუმცა ერთსულოვნები იყვნენ კოლაბორაციული, ხალხზე ორიენტირებული ხელმძღვანელობის და თანამონაწილეობითი მმართველობის სტილის მხარდაჭერისას, რომელიც უპირატესობას ანიჭებს მათ სხვა მიდგომებთან შედარებით. ბიჰევიორისტული თეორიის მომხრეები, გარკვეული სიმტკიცით ცდილობდნენ, ეპოვათ საუკეთესო, ყველაზე პროდუქტიული გზა კლასიკური და ადამიანური მიდგომების ძირითადი ელემენტების ინტეგრირებისა. შედეგად მრავალი წლის განმავლობაში

განვითარდა კონკურენტული პოზიციები. ამ მიდგომების გამოყენებას სხვადასხვა შედეგი ჰქონდა და არც ერთი მათგანი არ იყო საუკეთესო ყველა სიტუაციაში.

ტრადიციული (კლასიკური ან ნეოკლასიკური) მიდგომები სკოლის სისტემებთან ან სკოლის ადმინისტრაციასთან მიმართებაში არა მარტო ორგანიზაციის იერარქიული მოდელის (რომელიც სამხედრო და მსხვილი კორპორაციების ტრადიციებიდან არის ამოღებული) გამოყენების მხარდამჭერია, არამედ, აგრეთვე, ყურადღებას ამახვილებს რაციონალური, ლოგიკური და პოტენციურად ძლიერი საკონტროლო სისტემების მნიშვნელოვნებაზე, ამდენად, გადაწყვეტილებები მიიღება იერარქიის უმაღლეს საფეხურზე, ხოლო ხორციელდება ყველაზე დაბალ საფეხურზე. როგორც კონცეპტუალური იდეალური მიდგომარეობა, სულ მცირე, მთელი ხასიათდება იერარქიულად შენარჩუნებული წესრიგით, სისტემითა და დისციპლინით. დაიმახსოვრეთ, დუგლასისა და მაკგრეგორის ადრე განხილული თეორია X-ის მსგავსად, კლასიკური ცნებების გამოყენება შეიძლება როგორც მყარი (იძულებითი), აგრეთვე, რბილი (მანიპულაციური) ფორმით.



გრაფიკი 4.12 ოთხი ძირითადი ორგანიზაციული ქვესისტემა ახასიათებს სკოლის სისტემებისა და სკოლების შიდა სტრუქტურას. ადაპტირებულია რობერტ გ. ოუენსისა და კარლ რ. სტაინჰოლის "სკოლებში ცვლილების ადმინისტრირებიდან" (Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1976), გვ. 143

რაციონალური დაგეგმვის მოდელები

რაციონალური დაგეგმვის მოდელები: დაგეგმვის, პროგრამირებისა და ბიუჯეტის შედგენის სისტემები (PPBS), პროგრამის შეფასებისა და გადახედვის

ტექნიკა (PERT), მენეჯმენტი მიზნების საფუძველზე (MBO) და ნულოვანი ბიუჯეტის შედგენა, (ZBB) გადმოღებულია მასიური, მილიტარულ-ინდუსტრიული საწარმოებისგან, რომლებიც შექმნილია ისეთი მიზნით, როგორცაა, მაგალითად, უზარმაზარი ფლოტისთვის იარაღის უჩვეულოდ დიდი, კომპლექსური ტექნოლოგიური სისტემების შექმნა და შენარჩუნება. მიდგომა, რომელიც ხასიათდება თანამედროვე რაციონალური სისტემების კონცეფციებისა და ტექნოლოგიის გამოყენებით (რომელსაც განასხვავებენ *სოციალური* სისტემების კონცეფციებიდან) არის ტრადიციული, შეხედულებების მიხედვით – კლასიკური და საქმიანობაში გამოყენებისას – *მექანიკური*. ორგანიზაციები მიიჩნევა მექანიკურად, როდესაც სისტემის მართვისას მთავარი საფუძველია:

1. მნიშვნელოვნად დიფერენცირებული და სპეციალიზებული ამოცანები უფლებების, პასუხისმგებლობებისა და მეთოდების ზუსტი სპეციფიკაციით;
2. კოორდინირება და კონტროლი იერარქიული ზედამხედველობის გზით;
3. კომუნიკაცია ექსტერნალურ გარემოსთან, რომელიც კონტროლდება იერარქიის უმაღლესი საფეხურის წარმომადგენლების მიერ;
4. ბრძანების გაცემის ძლიერი, ზემოდან ქვემოთ მიმართული ჯაჭვი;
5. ლიდერობის სტილი, რომელიც ორიენტირებულია მმართველობით-დამორჩილებით ურთიერთობებზე;
6. გადაწყვეტილების მიმღები ძალაუფლება ეხება იერარქიის უმაღლეს დონეებს.

მექანიკური და ორგანული სისტემების კონცეფციები ფართოდ განიხილება ორგანიზაციული თეორიის ლიტერატურაში.²² ეს კონცეფციები გვეხმარება სპეციფიკური ორგანიზაციული სიტუაციების განხილვასა და ანალიზში პოტენციურად დამამცირებელი, ჩვენს კულტურაში ღირებულებით აშკარად დატვირთული ბიუროკრატიულ-ჰუმანისტური ან დემოკრატიულ-ავტორიტატორული დიქტომიების გამოყენების გარეშე, ორგანული ორგანიზაციული სისტემები, რომლებსაც დღევანდელ სასაუბრო ენაში შეიძლება, ეწოდოთ სასწავლო ორგანიზაციები, ადვილად საცნობია იმით, რომ ისინი აქცენტს აკეთებენ სისტემის მენეჯმენტის სხვადასხვა მიდგომაზე:

1. ამოცანათა და პასუხისმგებლობათა უწყვეტ გადამოწმებაზე მათში ჩართული ასპექტების ურთიერთქმედების საფუძველზე, იმ ფუნქციური ცვლილებით, რომლის განხორციელებაც მარტივია სამუშაო დონეზე.
2. კოორდინაციასა და კონტროლზე, რაც იმ ადამიანების ინტერაქციის მეშვეობით ხდება, რომლებიც პროცესებში არიან ჩართული. ეს მიდგომა მნიშვნელოვნად საჭიროებს პასუხისმგებლობის გაზიარებასა და ურთიერთდამოკიდებულებას.
3. კომუნიკაციაზე ექსტერნალურ გარემოსთან, რომელიც შედარებით ძვირია და ღიაა ორგანიზაციის ყველა დონეზე.

4. ურთიერთნდობაზე, კონსულტაციასა და ინფორმაციის გაცვლაზე – ორგანიზაციის ზემოთ და ქვემოთ, გვერდით და დიაგონალურად – როგორც ორგანიზაციული ძალაუფლების საფუძველზე.
5. გუნდური ლიდერობის სტილზე, რომელსაც ახასიათებს დიდი ნდობა და პრობლემების ჯგუფურად გადაჭრა.
6. პასუხისმგებლობათა მასშტაბურ გაზიარებაზე ორგანიზაციის ყველა დონეზე გადაწყვეტილების მისაღებად.

დიდი ხნის განმავლობაში ითვლებოდა, რომ ეს ორი შეხედულება, როგორც ორი შეუთავსებელი სახეობა, ორგანიზაციის შესახებ საჯარო განათლებაში ერთმანეთს ებრძვის დომინანტობისთვის.

ისინი დიდი ხანია ჩვენთან არიან. უილიამ ჯეიმსმა ისინი დაახასიათა, როგორც „მძიმე და უხეში“ და „რბილი და ნაზი“. რამდენადაც საქმე გვაქვს სკოლის რიტორიკასთან, ეს ორი იდეა წამოიჭრება და ეცემა ზღვის ტალღასავით, ერთი, ჩვეულებრივ, წამოიმართება და მეორე ეცემა ხოლმე. ასეთი მაღალი ტალღის მოქცევის შემდეგ ნაპირზე ყოველთვის რჩება ტალღის მოქცევის ნაკვალები, რომელიც მცირედ ცვლის ხოლმე სანაპიროს, მაგრამ სკოლის უზარმაზარი ინტერიერი საერთოდ არ იცვლება.

1960-იან წლებში ზემოაღნიშნული შეხედულების ორივე სახეობა იბრძოდა ყურადღების მისაპყრობად. თუმცა ავანგარდში იყო ე.წ. რბილი და ნაზი მიდგომები. მასწავლებლებს რეკომენდაცია მისცეს, რომ ფართოდ გაეღოთ თავიანთი საკლასო ოთახები; განმანათლებელი სასკოლო ოლქები მუშაობდნენ ღია სივრცის სკოლების დასამკვიდრებლად. მაგრამ, ამ ყოველივეს 1970-იანი წლების ბოლოს ჩაენაცვლა რიტორიკა, რომელიც „უკან, საწყისისკენ“ მოუწოდებდა. ამის შესახებ ხმამაღლა საუბრობენ ყოველდღიურ პრესაში, რადიოსა და ტელევიზიაში, აგრეთვე, მშობელ-მასწავლებელთა ასოციაციის სხდომებზე. საქმიანობის კორიანტელი ატყდა, მეტწილად, უფრო სკოლების გარეთ, ვიდრე მათ შიგნით. ასეულობით კონვენცია ეხებოდა ამ თემას; ძალაში შედის საკანონმდებლო აქტები: მიზნების ანგარიშვალდებულებისთვის, მასწავლებელთა კომპეტენციაზე დაფუძნებული განათლებისთვის და, რა თქმა უნდა, სკოლის გამოცდებისთვის. ეს აქტივობა ფორმირდება ორი ან სამი წლის განმავლობაში, ინტენსიურია სამიდან ხუთ წლამდე და შემდეგ. იგი კარგავს თავის წონას. მე მაშფოთებს, რომ განათლების სპეციალისტებს მნიშვნელოვანი წვლილი მიუძღვით ამ ექსცესებში, აჰყავთ ისინი კვარცხლბეკზე და მოკლე ხანში ქმნიან მათ საეჭვო რეპუტაციას. ჩვეულებრივ, ისინი მხოლოდ მცირედით აგვიანებენ, ფეხს უწყობენ ერთ რიტმს, მაშინ, როდესაც დაფზე ახალი, უფრო ძლიერი დარტყმა გაისმის და რიტმიც იცვლება.²³

რიტორიკისა და მოსაზრებების ნაკადი, რომელმაც წინ წამოწია მექანიკურ-ბიუროკრატიულ-იერარქიულ ორიენტირი და შემდგომ ფრთხილი ადამიანური ურთიერთობების ჰუმანისტური ნაკადი, რომელსაც უფრო მანიპულირებადი პროგრამული მექანიკური ტალღა მოჰყვა, ისტორიულად მტკივნეულად აისახა შეერთებული შტატების საჯარო სკოლების ადმინისტრაციაში. ბევრი სკოლების ზედამხედველი, დირექტორი და სხვები, რომლებიც ამ რეალობის მოწმენი იყვნენ, ცდილობდნენ, თავი აერიდებინათ თეორიული და ანალიტიკური მიდგომებისთვის და აირჩიეს, პრაქტიკოსების თქმით, ეკლექტიკური და პრაგმატული ხედვა, რაც გულისხმობდა სასკოლო ოლქის რეალობის შესწავლას და იმის კეთებას, რაც რეალურად იმუშავებდა. საბოლოოდ, მოჰყავდათ არგუმენტი, რომ თეორია არაფერს ცვლის. ეს არა მხოლოდ მნიშვნელოვანი გადახვევაა ორგანიზაციული სწავლებიდან, არამედ არ გვთავაზობს გამოსავალს, რომ დავამკვიდროთ ცოდნაზე მყარად დაფუძნებული საგანმანათლებლო ადმინისტრაცია, რომელიც სისტემატურ ადმინისტრაციულ პრაქტიკას განავითარებს.

ორგანიზაციისადმი სიტუაციური მიდგომა ორმაგ ხედვას გულისხმობს: მიუხედავად იმისა, რომ არ არსებობს ნებისმიერ გარემოში ადამიანების ორგანიზებისა და მართვის უნივერსალური ხერხი, არსებობს ორგანიზაციული სტრუქტურის გარკვეული დიზაინი და მენეჯმენტის გარკვეული მეთოდები, რომლებიც აღიარებულია, როგორც გარკვეულ სიტუაციაში ყველაზე ეფექტური საშუალებები. სიტუაციური ხედვით, ორგანიზაციის ქცევის გაგებისა და ეფექტურად მიმართვის გასაღები არსებული სიტუაციის კრიტიკული ცვლილებების ანალიზშია. ადმინისტრატორის ეფექტური ქცევა (რაც ორგანიზაციული მიზნების მიღწევას, სამუშაო და სასწავლო კულტურის გაუმჯობესებას, კონფლიქტების მაქსიმალურად ეფექტურად მოგვარებას გულისხმობს) დანახულია არა როგორც მზა უნივერსალური სტილი (როგორცაა ნომოთეტური ან იდიოგრაფიული), არამედ როგორც არსებულ სიტუაციაში ადეკვატური ქცევების სტილთა კრებული. დასკვნის სახით შეგვიძლია ვთქვათ, რომ არსებობს სკოლის ორგანიზაციული ქცევის გარემოებითი ხედვის ძირითადი თეორემები:

1. არ არსებობს სასკოლო ოლქისა და სკოლის მართვისა და ორგანიზების ერთი უნივერსალური გზა.
2. არსებულ სიტუაციაში მართვისა და ორგანიზების ყველა მოცემული მეთოდი არაა თანაბრად ეფექტური. ეფექტურობა დამოკიდებულია რეალობასთან მორგებულ დიზაინსა და სტილზე.

სიტუაციურ თეორიასთან დაკავშირებული ღია სისტემა

სიტუაციური თეორია წარმოადგენს „შუალედურ ხედვას ამ ორ შეხედულებას შორის: (ა) არსებობს ორგანიზაციისა და მენეჯმენტის უნივერსალური პრინციპები და (ბ) თითოეული ორგანიზაცია უნიკალურია და თითოეული სიტუაციის ინდივიდუალური ანალიზია საჭირო.“²⁴ სიტუაციური დამოკიდებულება უფრო მგრძობიარე თეორიული განვითარებაა, რომელსაც თეორია-პრაქტიკას შორის არსებული ბზარის აღმოფხვრის ღირებულება აქვს.²⁵ სიტუაციური ხედვის ძირითადი წვლილი კომპლექსურ პრობლემებში არა მზა სწორი პასუხებისა და მარტივი რეცეპტების მიწოდებაა, არამედ უფრო ის, რომ გააანალიზოს ორგანიზაციულ სისტემაში ურთიერთმოქმედ მხარეებს შორის კავშირი. როგორც გახსოვთ, ორგანიზაცია ღია სისტემაა და კრიტიკული ურთიერთობები წარმოიშობა გარემოსთან მისი კავშირის დროს.

ორგანიზაციები ღია სისტემებია, რომლებსაც შესაძლებლობა აქვთ, განსახდვრონ მათი შიდა ქვესისტემები სხვადასხვაგვარი გარემო პირობის მიხედვით.²⁷ ორგანიზაციები, რომლებიც წარმატებით უმკლავდებიან გაურკვეველ გარემოებებს (ეს ის გარემოებებია, რომლებიც ორგანიზაციაში შედარებით მოულოდნელ ცვლილებებს მოითხოვს), ტენდენციურად შინაგანად განსხვავდება ნაკლებად წარმატებული ორგანიზაციებისგან, თუმცა მაღალ დონეზე ინარჩუნებს სხვადასხვა დანაყოფს შორის ინტეგრაციას. ასეთ ორგანიზაციებში გადაწყვეტილებებს ერთობლივად იღებენ, მკაფიოდ ჩამოყალიბებულია დეპარტამენტებს შორის ურთიერთობა და კარგადაა განვითარებული ორგანიზაციის დანაყოფებს შორის კონფლიქტების მოგვარების საშუალებები. განსხვავებით იმ ორგანიზაციისგან, რომელიც შედარებით სტაბილურ გარემოში საქმიანობს, ცვალებად და არასტაბილურ გარემოში მოქმედი ორგანიზაცია სხვაგვარად უნდა იყოს მოწყობილი ეფექტურად მუშაობისთვის, მან უნდა დააკმაყოფილოს მოთხოვნა დაგეგმვაზე, გადაწყვეტილების მიღებასა და კონფლიქტების მოგვარებაზე.

გარემო პირობების შეცვლისთანავე ორგანიზაციებმა მასთან ადაპტაცია უნდა მოახდინონ შესაბამისი სტრუქტურისა და ადმინისტრაციული სისტემის შექმნის საფუძველზე. სტაბილური ტექნოლოგიები და სტაბილური გარემო პირობები მოითხოვს მექანიკურ ორგანიზაციებს, რომლებიც მოუქნელობით, ზუსტად განსაზღვრული დავალებებით, მეთოდებითა და სამუშაო აღწერილობებით ხასიათდება. ამის საპირისპიროდ, ორგანიზაციები, რომლებსაც ცვალებად და არასტაბილურ ტექნოლოგიურ პირობებში და გარემოში უწევთ საქმიანობა, შედარებით მოქნილ სტრუქტურას მოითხოვს, რომელიც არა ვერტიკალურ, არამედ ჰორიზონტალურ კომუნიკაციას გულისხმობს, გავლენის ძირითად საფუძველად ექპერტულ ძალაუფლებას (და არა იერარქიულს)

მოიაზრებენ, მსუბუქად განსაზღვრული ვალდებულებები აქვთ და აქცენტს ინფორმაციის გაცვლაზე და არა მითითებებზე აკეთებენ.²⁸

პასუხი ტექნოლოგიურ ცვლილებებზე

კრიტიკოსები, რომლებიც შეერთებული შტატების სკოლებს თანამედროვე ტექნოლოგიების სრულყოფილად გამოყენებლობისთვის აკრიტიკებენ, ხშირად კომპიუტერულ ტექნიკას გულისხმობენ (კომპიუტერებს, ინტერაქტიულ დაფებსა და სხვა ტექნიკას) და მცირე წარმოდგენა აქვთ თანამედროვე პროგრამულ უზრუნველყოფაზე, რომელსაც ფართოდ იყენებს შეერთებული შტატების განათლების სისტემა. ტერმინი „ტექნოლოგია“ სწორედ პროგრამულ უზრუნველყოფას გულისხმობს – ინსტრუქციების თანამიმდევრობას, დროის ინტერფეისს, ხალხსა და მატერიალურ რესურსებს, სპეციალიზებულ პროგრამებსა და კურიკულუმის სახელმძღვანელოს, ინფორმაციის მოძიებისა და მენეჯმენტის ტექნოლოგიებს. შესაბამისად, სასწავლო დაწესებულებების განხილვა უნდა გულისხმობდეს სხვადასხვა ფორმას: კურიკულუმის სახელმძღვანელოს, უმაღლესი სასწავლებლის განრიგს, ბიოლოგიურ ლაბორატორიებსა და შეხვედრების ოთახებს, ტესტირების პროგრამებს, კლასიფიცირების მეთოდებს, ჯგუფებად ჩამოყალიბებასა და სტუდენტების წახალისებას. სკოლებში ტექნოლოგიების გამოყენებას, როგორც ეს ადრე აღვნიშნეთ, აქვს ძალა, იმოქმედოს მთლიანი სოციო-ტექნოლოგიური სისტემის რეჟიმზე, მაგრამ, როგორც ეს უკვე ვთქვით, ტექნოლოგია, ჩვეულებრივ, სკოლის სისტემის ან სკოლის გარეთ ვითარდება. მისი გავლენა ღია სოციო-ტექნოლოგიური სისტემის გარემოსთან ურთიერთმოქმედების შედეგია. ყველანაირი ახალი ტექნოლოგიური მიღწევა ცვლის გარემოს, რომელიც თავის მხრივ გავლენას ახდენს სკოლის შიდა მოწყობაზე. ისინი, რეალურად, ერთი ასპექტია ფართო გარემოსი, რომელშიც სასკოლო სისტემა ან სკოლები, როგორც ორგანიზაციები, არსებობენ.

ექსტერნალურ გარემოსთან ურთიერთობა

სასკოლო სისტემა ან სკოლა, როგორც სოციო-ტექნოლოგიური სისტემა, მუდმივ დინამიკურ ურთიერთქმედებაშია არსებულ ფართო ექსტერნალურ გარემოსთან. აქ გამოყენებული სიტყვა *გარემო* ნიშნავს ზესისტემას, რომელშიც სასკოლო ოლქი ან სკოლა არსებობს, მაგალითად, ჩვენი კულტურის სოციალურ, პოლიტიკურ და ეკონომიკურ სისტემებს. შესაბამისად, იმ გარემო პირობებში, სადაც საჯარო სკოლების ორგანიზაციებმა უნდა მოახდინონ ადაპტაცია, შედის: დემოგრაფიული ცვლილებები, რომლის შედეგადაც

შეიცვალა ჩართულობა და გაიზრდა მოსახლეობაში ასაკოვანი ადამიანების პროცენტი, ცვლილებები პიროვნული თავისუფლებისადმი დამოკიდებულებაში, გამახვილებული ყურადღება ქალთა თანასწორუფლებიანობაზე, ცვლილებები სოციალური მოძრაობის მოდელში, უკმაყოფილება სკოლების მუშაობისადმი, მასიური ცვლილებები იურიდიულ-სამართლებრივ ფილოსოფიაში, გადასახადების გადამხდელთა წინააღმდეგობა, მასწავლებელთა პროფკავშირული ორგანიზაციები და საზოგადოების მხრიდან ხელისუფლებისა და ინსტიტუციების მიმართ მზარდი უნდობლობაც კი.

ორგანიზაციის შიდა მოწყობა მნიშვნელოვნადაა დამოკიდებული იმ გარემოში შექმნილ ვითარებებზე. გარემოს ცვლილებები ორგანიზაციული სისტემის შიდა მოწყობის ცვლილებას იწვევს. შიდა მოწყობა ყველაზე საუკეთესოდ აღიქმება ოთხი დინამიკურად ინტერაქციული ქვესისტემებით, როგორცაა: *ამოცანა*, რომელიც უნდა შესრულდეს, ორგანიზაციის *სტრუქტურა*, ამოცანების შესრულების *ტექნოლოგია* და *ადამიანური* სოციალური სისტემა.

ერთი მიმართულება, როცა სასკოლო ოლქის ან სკოლის სოციალური, პოლიტიკური და კულტურული გარემო ახდენს გავლენას, არის მისადწევი მიზნების დასახვა. მიუხედავად იმისა, რომ განათლების სპეციალისტები მონაწილეობას იღებენ სკოლის მიზნების დასახვაში, პროცესები პოლიტიკური რეალობის ადეკვატურია, მაგალითად, სახელმწიფო კანონმდებლები არიან პოლიტიკური პირები, რომლებიც, ჩვეულებრივ, ეფექტურად ერთვებიან სკოლის მიზნების მნიშვნელოვანი ასპექტების ჩამოყალიბებაში. კანონმდებლობას სწავლის დასრულების და/ან დაწინაურების მინიმალური კომპეტენციის სტანდარტების შესახებ შეუძლია, მნიშვნელოვანი ზეგავლენა მოახდინოს სკოლის მიზნებზე. ფედერალურ ინიციატივებს ფართოდ გავრცელებული, პირდაპირი ეფექტი ჰქონდა სკოლის მიზნებზე არა მხოლოდ სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე ახალგაზრდებისთვის, არამედ ყველა სტუდენტისთვის. ბუნებრივია, ფედერალური მმართველობის ჩარევა ბოლო წლებში სწრაფად მატულობდა და მომავალ წლებში, სავარაუდოდ, კიდევ უფრო იმატებს.

სხვა პოლიტიკური პროცესები, როგორცაა ბიუჯეტის დამტკიცება და გადასახადების დაწესება ან სასკოლო საბჭოს წევრების არჩევა, ასევე, სკოლის მიზნებზე გავლენის მოხდენის საშუალებებია. სულ უფრო ხშირად, პოტენციური პოლიტიკური ძალაუფლების გამოვლენა საკმარისია ორგანიზაციული მიზნების გადასაფასებლად და გადასახედად. ბუნებრივია, იშვიათად იურიდიული ჩარევა სკოლის მიზნების შეცვლის საშუალებაა. ეს ადვილი აღსაქმელია სიტუაციებში, როცა ფედერალურმა რაიონულმა სასამართლომ მიიღო გადაწყვეტილება არა მხოლოდ სკოლის სასკოლო ოლქის დანაწევრების, არამედ ამ გადაწყვეტილების

შესრულების საშუალებების შესახებ (მაგალითად, შიდასაოლქო და ოლქთაშორისი ტრანსპორტირება). სასამართლოებს, ასევე, მიუღიათ გადაწყვეტილება კურიკულუმში, ტესტირების პროცედურებში, თანამშრომლების შერჩევისა და პასუხისმგებლობების გადანაწილების მეთოდებში ცვლილებების შეტანის შესახებ. ეს ყოველივე არის შემთხვევები, როცა გარემო გავლენას ახდენს სკოლის ორგანიზაციის შიდა ფუნქციონირებაზე. ორგანიზაციას შეუძლია, ადვილად მოახდინოს ადაპტაცია ან შეეწინააღმდეგოს მას.

შესაბამისად, საზოგადოებაში მიღებული პოპულარული მოსაზრება, რომ უნდა დავუბრუნდეთ საფუძვლებს, შესაძლებელია, აქტუალური იყოს ადგილობრივ სასკოლო ოლქებში, ამიტომაც ეს მოტივაციას აძლევს სასკოლო საბჭოს და ადმინისტრაციის თანამშრომლებს, გახდნენ მიზნების დასახვისა და საზოგადოებრივი ჩართულობის ინიციატორები. ამის შედეგად სკოლა ალბათ კურიკულუმს გადახედავს, შეცვლის სწავლების სტილს, შესაძლებელია, შეფასების სტრუქტურაც შეცვალოს და ახალი სასწავლო წიგნები დაამკვიდროს, რაც შიდა ხელახალი მოწყობაა ორგანიზაციის გარემოს ცვლილებების საპასუხოდ.

თუმცა, ხშირად სკოლები ეწინააღმდეგებიან ექსტერნალურ ცვლილებებს და გარემო ვითარებების გავლენის დონის მიუხედავად თავის *სტატუს კვოს* ინარჩუნებენ. ჩვენი ისტორია, ერთიანობის, თანაბარი უფლებების და არადისკრიმინაციული პრაქტიკის გათვალისწინებით, კონცენტრირებული, მასობრივი, კანონით დადგენილი, იურიდიული და პოლიტიკური აქტივობების პირობებში ცხადყოფს, რომ სკოლა ხშირად ცდილობს, ჩაკეტოს ორგანიზაციული სისტემა ფართო გარემოში მომხდარი ცვლილებების გავლენისგან თავდასაცავად და არ ეძებს მათთან ადაპტაციის გზებს შესაბამისი შიდა სტრუქტურული ცვლილებების საფუძველზე. გარემოებითი მოსაზრებით, ეს სკოლას ან სკოლის სისტემას შორს აყენებს იმ რეალური გარემოსგან, სადაც ეს ორგანიზაცია არსებობს. ორგანიზაციული რეჟიმის კუთხით, ასეთ შემთხვევაში, შესაძლოა, ნეგატიური გავლენა გრძელვადიან პერსპექტივაში მმართველობის და ადმინისტრაციული სტილის ნაკლებად ეფექტურობასა და არაპროდუქტიულობაში გამოვლინდეს.

სიტუაციური თეორია და ორგანიზაციული რეჟიმი სკოლებში

სკოლის ადმინისტრირების პროცესში სიტუაციური მიდგომის გამოყენება არ არის აუცილებელი, იყოს ზედმეტად ეგზოტიკური და არც კარგად გამოცდილ მეთოდებს ითხოვს. თუმცა, ის ნამდვილად ითხოვს მმართველისგან არსებული სიტუაციის შესაბამისი გარემოებების ანალიზს მასზე რეაგირების

გზის შესარჩევად. რადგან ადმინისტრაცია მუშაობს ინდივიდებთან და ჯგუფებთან ორგანიზაციული მიზნების მისაღწევად, ფუნდამენტური კითხვა, რომელიც გათვალისწინებული უნდა იყოს, შემდეგია: რა გამოიწვევდა ამ სიტუაციაში ჩემი დაქვემდებარებული პირის ყველაზე პროდუქტიულ ქცევას (ორგანიზაციის მიზნების მიღწევის კუთხით)? ბუნებრივია, ამ კითხვაზე ყურადღების გამახვილების მნიშვნელოვანი არგუმენტია ის, რომ სხვადასხვა ადმინისტრაციული სტილი ადამიანებისგან, სავარაუდოდ, სხვადასხვაგვარ პასუხებს მოითხოვს.

მაგალითად, საკითხი, რომლის წინაშეც ადმინისტრატორები დგებიან, ეხება მმართველობის სტილს. არის თუ არა კარგი მმართველი ის, ვინც სახავს მიზნებს, განკარგულებას აძლევს მის დაქვემდებარებულ პირებს და ამოწმებს, თუ როგორ ასრულებენ ისინი მის დირექტივებს? თუ ის უკეთესი ხელმძღვანელია, ვინც მის ქვემდგომ პირებს აძლევს საშუალებას, ჩაერთონ ორგანიზაციული მიზნების დასახვაში, თანამშრომლობს მათთან გადაწყვეტილების მიღებისას, უთანხმებს, რა და როგორ უნდა გაკეთდეს და კოორდინაციას უწევს ჯგუფებს წინსვლისა და შედეგების შეფასების პროცესში? რა უკეთესია სკოლის ადმინისტრატორის საუბრის მანერაში, მმართველობის რომელი სტილი – „მითითებითი“ თუ „თანამშრომლობითი“?

სიტუაციური მიდგომა ამ საკითხისადმი იწვება სიტყვა *კარგის* მნიშვნელობის განსაზღვრით. რადგან ადმინისტრატორის განზრახვა ორგანიზაციული მიზნების მაქსიმალური მიღწევაა, *კარგი* ამ შემთხვევაში ნიშნავს „ეფექტურს“. ასეთ დროს კითხვა ამ ფორმით უნდა დაისვას: მმართველობის რომელი სტილია ყველაზე ეფექტური, ანუ სკოლის სისტემის ან სკოლის მიზნების მიღწევაში რომელი უფრო მეტ წვლილს შეიტანს?

მმართველის ქცევის დინამიკის თანამედროვე აღქმა ცხადყოფს, რომ არ არსებობს ერთი რომელიმე ყველაზე ეფექტური სტილი: მმართველობის სტილის ეფექტურობა აშკარად განისაზღვრება არსებულ სიტუაციაში კრიტიკული გარემოებების მიმართ მისი ადეკვატურობის მიხედვით. ხელმძღვანელის ძალაუფლება, დაქვემდებარებულ პირებთან ურთიერთობის ხარისხი, შესასრულებელი დავალებების სტრუქტურის სიცხადე, გადაწყვეტილებების აღსრულებისთვის საჭირო თანამშრომლობის დონე და დაქვემდებარებულ პირთა უნარებისა და მოტივაციის დონე იმ მცირე გარემოებათა შორისაა, რომლებიც ადმინისტრატორმა უნდა შეაფასოს და სხვადასხვა სპეციფიკური ალტერნატიული გზის დასახვისას შესაძლო შედეგებს დაუკავშიროს. სიტუაციური ხედვით, ეფექტურ ლიდერს შეუძლია მმართველობის სტილი არსებული სიტუაციის გარემოებებს მოარგოს, რათა იმ დაქვემდებარებული

პირების ქცევაზე მოახდინოს გავლენა, რომლებსაც ყველაზე მეტად შეუძლიათ წვლილი შეიტანონ სასკოლო ოლქის ან სკოლის მიზნების მიღწევაში.

სიტუაციური მიდგომა სასარგებლოა მოტივაციის, გადაწყვეტილების მიღების, ორგანიზაციული ცვლილებების, კულტურული ცვლილებების და კონფლიქტების მართვის პროცესში. ამ წიგნის დარჩენილი თავები სკოლის ორგანიზაციული მოწყობის ამ ასპექტებს განიხილავს.

დასკვნა

ღია სოციალური სისტემის თეორია თანამედროვე ორგანიზაციის ქცევის ანალიზის საფუძველია. სოციალური სისტემის თეორია, გადმოცემული გეტცელისა და გუბას მოდელში, წარმოადგენს ორგანიზაციის საჭიროებებზე მოთხოვნილებასა და ორგანიზაციის ინდივიდების საჭიროება-განწყობილებას შორის ურთიერთდამოკიდებულების ფუნქციის კონცეპტუალიზაციის გზას. მიუხედავად იმისა, რომ გეტცელისა და გუბას მოდელი ხშირად გამოიყენებოდა ორგანიზაციის აღნიშნული შიდა დინამიკური ურთიერთობების ხაზგასასმელად, მოდელის ფართო ვერსია მკაფიოდ წარმოაჩენს თავად ორგანიზაციების სისტემასა და ექსტერნალურ ფართო გარემოს – ზესისტემას შორის დინამიკურ ურთიერთობას.

როლის თეორია არა მხოლოდ გვეხმარება უფრო დეტალურად გავიგოთ იდიოგრაფიულ-ნომოტეტიკური ურთიერთობების დეტალები, არამედ ნათელს ჰყენს პიროვნებათა შორის სხვა მრავალნაირ ურთიერთობასაც სკოლის სისტემასა და სკოლებში. მიუხედავად იმისა, რომ როლის თეორიას არ ძალუძს ორგანიზაციის მთლიანობაში ახსნა, ის სასარგებლოა, როგორც ადამიანსა და ორგანიზაციას შორის ურთიერთობის და ინტერპერსონალური ქცევის გამოკვლევის ფორმა.

სოციო-ტექნიკური კონცეფცია გვეხმარება, გავიგოთ დინამიკური ურთიერთდამოკიდებულება სტრუქტურას, დავალებებს, ტექნოლოგიას, საგანმანათლებლო ორგანიზაციებში ქცევის გამომწვევ ადამიანურ ასპექტებს შორის. ჩვეულებრივ, ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლაში, ადამიანთა ყოველდღიური ცხოვრება მნიშვნელოვნად დამოკიდებულია მაგალითად, განრიგზე, რომელიც ყველაფერს განაგებს და განსაზღვრავს შესაძლებლობებს. კლასის მოძრავი ან დასაკეცი დაფებით მოწყობის გადაწყვეტილებას გავლენა აქვს ქცევაზე. კურიკულუმი, რომელიც განსაზღვრავს ინდივიდუალურად გაწერილ ინსტრუქციებს, ასევე, გავლენას ახდენს ქცევაზე. მოსწავლეთა ტრანსპორტირებას სკოლაში და მათ შინ დაბრუნებას ავტობუსებით

მნიშვნელოვანი გავლენა აქვს სკოლაზე, როგორც ორგანიზაციაზე და იქ მომუშავე ადამიანებზე.

თუმცა ფაქტს, რომ საგანმანათლებლო ორგანიზაციები ღია სისტემებია, დამატებითი გავლენა აქვს ქცევაზე. სკოლა, მაგალითად, ორი ძირითადი გარე ძალის გავლენის ქვეშაა, რომელიც განსაზღვრავს მის შიდა მოწყობას. ერთი რამ ფაქტია, სკოლა სკოლაა და ისინი ერთმანეთის მსგავსი უფროა, ვიდრე განსხვავებული. პროფესიული სტანდარტები და მასწავლებელთა გადამზადების ინსტიტუტების მოლოდინები, აკრედიტაციის ასოციაციები, კოლეჯებში მიღების მოთხოვნები, საგანმანათლებლო-ინდუსტრიული სისტემის პროდუქტები, ყოველწლიურ კონვენციებზე გამომსვლელები – ყოველივე ეს პროფესიულ გავლენათა სფეროების მცირე ჩამონათვალია, რომელიც გარედან ახდენს გავლენას სკოლაზე და მის ქცევით ფორმას განსაზღვრავს.

აღნიშნული ძალების მეორე ჯგუფს უფრო ფართო სოციალურ-კულტურული ზეგავლენა აქვს, გარედან ზემოქმედებს და სკოლაში ქცევის ნორმებს ადგენს. აღნიშნული მოიცავს სხვადასხვა წყაროს: საზოგადოებრივ სტანდარტებს, ტრადიციებს, იურიდიულ გადაწყვეტილებებს, დადგენილ კანონებსა და უფრო მეტს, ვიდრე დასავლური კულტურის ფართო გავლენაა. უფრო კონკრეტულად, ეს, ალბათ, ახალგაზრდული სუბკულტურაა, რომელიც ასე ძლიერ ახდენს გავლენას დასავლურ ერებზე. რადგან სკოლა ღია სისტემაა, მისი გარემოს შიდა ფუნქციონირებაზე ეს ფაქტი მნიშვნელოვან გავლენას ახდენს. ის, რომ ბავშვები უყურებენ სხვადასხვა სატელევიზიო არხს და ინტერნეტვიდეოებს, აისახება კულტურაში ნარკომანიის გავრცელებაში და ვითარდება სექსის, ქორწინების, ოჯახის ახალ კონცეფციებად, რაც სკოლაში ცხოვრების წესს აყალიბებს. ეს ყველაფერი ორგანიზაციულ კულტურას ქმნის, რომლის გავლენითაც განისაზღვრება, როგორ აღიქვამენ ადამიანები საგნებს, აფასებენ მათ და რეაგირებას ახდენენ მათზე.

შესაბამისად, საგანმანათლებლო ორგანიზაციის, როგორც სოციო-ტექნიკური სისტემის კონცეფცია საშუალებას გვაძლევს, ვნახოთ გარკვეული ორგანიზაციის შიდა სტრუქტურა და აღვიქვათ ის, როგორც უნიკალური და, ნაწილობრივ, განსაზღვრული ფართო ზესისტემასთან ურთიერთდამოკიდებულებით. ასეთ აზრს გამოთქვამენს გუდლედის მსგავსი ადამიანები, როდესაც ისინი სკოლის კულტურაზე საუბრობენ. თანამედროვე ორგანიზაციული თეორიის მიხედვით, ეს კონცეფცია სიტუაციური თეორიის მსგავსია, რომელიც ამბობს, რომ არ არსებობს ორგანიზაციული საკითხების მოგვარების ერთი უნივერსალური გზა. ორგანიზაციული ქცევისადმი გარემოებითი მიდგომა არსებული სპეციფიკური სიტუაციის დიაგნოზისა და

ანალიზისთვის ორგანიზაციული ქცევის დინამიკის სისტემატურ გააზრებას მოითხოვს.

ორგანიზაციული თეორია გარკვეულ ცოდნას იძლევა, რის საფუძველზეც ჩვენ ვაკეთებთ შეფასებებს ორგანიზაციათა ბუნების და იქ მომუშავე ადამიანების ქცევის შესახებ. მეცნიერთა არაპრაქტიკული სათამაშოსგან განსხვავებით, ადმინისტრატორები ყოველდღიური პროფესიული სამუშაოების შესრულების საფუძველად იყენებენ თეორიას, თუმცა ხშირად ინტუიციური და გამოუცდელი გზით. ბიუროკრატიული თეორია დიდი ხნის მანძილზე ყველაზე ხშირად და ყოველსმომცველი საზღვრებით გამოიყენებოდა საგანმანათლებლო ორგანიზაციის შეფასებისას. ადამიანური რესურსების თეორია ნელა ვითარდებოდა და მიმდევრებიც გამოუჩნდნენ მას შემდეგ, რაც ვესტერნ ელექტრიკის კვლევები გამოქვეყნდა და სკოლის პრობლემების ბიუროკრატიული გზით გადაწყვეტა არ აღმოჩნდა ისე ეფექტური, როგორც ელოდნენ. 1960-იანი წლებიდან მოყოლებული, ადამიანური რესურსების განვითარების თეორია მნიშვნელოვნად გაძლიერდა ახალი შესაძლებლობების – „სუსტი ბმების“ გამოვლენის საფუძველზე.

დღესდღეობით, ზოგადად, აღიარებულია, რომ სკოლები ადამიანური რესურსების თეორიულ მიდგომას იყენებენ მასწავლებელთა დაწესებულებული ქცევის მენეჯმენტში და ბიუროკრატიულ მიდგომას მიმართავენ საწარმოს სხვა, რუტინული ასპექტების მართვისთვის. ეს ორი თეორიული მიდგომა ადამიანთა ბუნების და მათი მენეჯმენტის ეფექტური მეთოდის შეფასების სხვადასხვა კრიტერიუმს იძლევა – ესაა X და Y თეორიები.

სააზროვნო სავარჯიშოები

1. ამ თავში აღწერილი როლის თეორიისა და გეტცელისა და გუბას მოდელი აანალიზებს თქვენს ორგანიზაციას, როგორც სოციალურ სისტემას. გამოიყენეთ სკოლის, როგორც სოციალური სისტემის, გაფართოებული მოდელი გეტცელისა და ტელენის მიხედვით მოკლედ ახსენით ჯგუფისა და ინდივიდების როლები და ორგანიზაციული მოლოდინები, რომლებიც განსაზღვრავს ან მიმართულებას აძლევს ორგანიზაციული მიზნების მიღწევისკენ მიმართულ ქცევას. შეგიძლიათ განსაზღვროთ ნებისმიერი ცვლილება როლებში ან მოლოდინებში, რომლებიც დაგეხმარებათ ორგანიზაციული ეფექტურობის გაუმჯობესებაში?
2. თქვენი თამაშის გეგმაზე მუშაობა. მეოთხე თავში განხილული იყო ორგანიზაციების ორი განსხვავებული ხედვა – ბიუროკრატიული და ადამიანის

რესურსების განვითარების. ისმის კითხვა, რომელ ხედვას გამოიყენებთ საგანმანათლებლო ორგანიზაციის ანალიზისას თქვენი ლიდერობის სამოქმედო გეგმის საფუძვლად? მოიყვანეთ, სულ მცირე, სამი კონკრეტული მაგალითი, როგორ გამოიყენებდით სოციო-ტექნიკური სისტემის თეორიას თქვენს სამოქმედო გეგმაში.

საკითხავი ლიტერატურა

ქვემოთ მოცემული პირველი ორი მასალა ერთად უნდა წაიკითხოთ. პირველი, ვაიკის უკვე კლასიკად ქცეული სტატია, რომელსაც ფართო გავლენა ჰქონდა სტატების საგანმანათლებლო ხედვაზე, შემდეგ ელმორის ნამუშევარი, რომელიც 24 წლის შემდეგ დაიწერა და ვაიკის ორიგინალური იდეების ინტერპრეტაციას ღამობს 21-ე საუკუნის მისეულ აღქმაში.

Weick, Karl E `Educational Organizations as Loosely Coupled Systems". *Educational Administration Quarterly* 21 (1976). 1-9

მიუხედავად იმისა, რომ ვაიკს არ შეუქმნია „სუსტი ბმების“ სისტემის კონცეფცია, ამ სტატიაში მან საფუძველი დაუდო სკოლების, როგორც ორგანიზაციების თეორიაში მნიშვნელოვან წინსვლას.

ეს არის კლასიკა, რომელიც ორიგინალში უნდა წაიკითხოთ:

Elmore, Richard E. *Building a New Structure for School Leadership*, Washington DC The Albert Shanker Institute, 2000

დღევანდელი სკოლის ორგანიზაციული პრობლემების სერიოზული ანალიზი დამყარებულია ხედვაზე, რომ ვაიკმა ყველაფერი არასწორად გაიგო.

Firestone, William A and Bruce L. Wilson, `Using Bureaucratic and Cultural Linkage to Improve Instruction: The Principal's Contribution. *Educational Administration Quarterly* 21 (1985). 7-30.

განიხილავს დირექტორების მიერ მასწავლებლების ინსტრუქციულ ქცევაზე გავლენის მოსახდენად გამოყენებულ ორი სახის კავშირს – ტრადიციულ ბიუროკრატიულსა და კულტურულს. ეს შესანიშნავი ლიტერატურაა მათთვის, ვისაც ეს საკითხი სიღრმისეულად აინტერესებს.

Flood, Robert Louse. *Rethinking the Fifth Discipline: Learning Within the Unknowable*, New York, Routledge. 1999

სისტემური აზროვნების შესანიშნავი წინასიტყვაობაა, რომელიც თანამედროვე მეცნიერული ხედვის ყველა მიმართულებას განიხილავს. ეს მზა დისკუსიებია არატექნიკურ ენაზე. ავტორი ადარებს სისტემურ აზროვნებას სხვაგვარ აზროვნებას, კერძოდ, მეცნიერულსა და სულიერს და განმანათლებლობის ხანაში მათ ისტორიულ კავშირს.

რეკომენდებულია განათლების ლიდერისთვის, რომელიც დაინტერესებულია, უკეთ გაიგოს საგანმანათლებლო კვლევის თანამედროვე მეცნიერული მეთოდები.

Meyer, John W and Brain Rowan, 'The Structure of Educational Organizations'. Meyer, John W and W. Richard Scott, eds *Organizational Environments: Ritual and Rationality*. Beverly Hills, CA, Sage Publication, 1983

სკოლების პროვოკაციული ანალიზი სოციოლოგიური კუთხით, რომელიც ეწინააღმდეგება ბიუროკრატიული ლოგიკისა და მოწყობის არსებულ ტრადიციას. მთელი წიგნი, საიდანაც თავია მოცემული, სერიოზული სტუდენტისთვის ძალიან საინტერესო იქნება.

Meyer, Marshall W. *Theory of Organizational Structure*. Indianapolis. Bobbs-Merrill Educational Publishing, 1977.

ამ 78 გვერდიან წიგნში სოციოლოგი ავტორი პირველად ორგანიზაციული თეორიის სხვადასხვა ფუნქციას განიხილავს და შემდეგ აგრძელებს ორგანიზაციული სტრუქტურის თეორიის აღწერას, რაც განსხვავდება ტრადიციული ბიუროკრატიული კონცეფციისგან.

თავი 5

ორგანიზაციის ადამიანური განზომილება

პრიტიკული ინციდენტი: პირველი ცვლილება მედიონის სკოლაში

დოქტორ ფრანსის უაინშტაინს მოსწონდა მისი ახალი წოდება - განათლების დოქტორი, რომელიც ახლახან მიენიჭა სახელმწიფო უნივერსიტეტში. ახლა იგი გულის ფანცქალით ელოდა დაწინაურებას და გამოწვევას, ყოფილიყო მედიონის სკოლის დირექტორი. ბოლოს და ბოლოს, მედიონი ჯერ კიდევ კარგი რეპუტაციის მქონე სკოლა იყო, მიუხედავად იმისა, რომ მისი ადრინდელი პრესტიჟი ახლა უკვე შელახულიყო. მისი ახალი ამოცანა, როგორც სკოლების ზედამხედველმა, რენალოდ კარერასმა გარკვევით უთხრა, იყო მედიონის სკოლისთვის უწინდელი პრესტიჟისა და დიდების დაბრუნება. დოქტორ უაინშტაინს ეჭვიც არ შეჰპარვია, რომ შეეძლო ამის გაკეთება: მაგისტრატურაში სწავლის დროს იგი ხომ, ძირითადად, ეფექტური სკოლების კვლევაზე იყო ორიენტირებული და წარმატებით შეასრულა სამუშაო, როგორც უაღინგფორდის სკოლის დირექტორის თანაშემწემ ადმინისტრაციულ საკითხებში. რა თქმა უნდა, ეს სამუშაო არ ჰგავდა პარკში გასეირნებას!

ბატონი უენტორსი, მედიონის დამფუძნებელი ხელმძღვანელი, ღირსეულად გავიდა პენსიაზე, მასწავლებლებმაც ჩათვალეს, რომ მისი წასვლის დრო დამდგარიყო. სკოლების ზედამხედველმა კარერასმა დოქტორ უაინშტაინს ყველა საკითხი განუმარტა, რაც მას აღელვებდა მედიონის სკოლასთან დაკავშირებით: 1) მოსწავლეთა დასწრება ცუდი იყო და კიდევ უფრო უარესდებოდა, 2) შეფასების ქულები მუდმივად შემცირებისკენ მიდიოდა, 3) აკადემიური მიღწევების ტესტის ქულებიც, ასევე, მცირდებოდა და 4) მოსწავლეთა მიერ სკოლის მიტოვების მაჩვენებელი სტაბილურად იზრდებოდა.

დოქტორ უაინშტაინის აზრით, პირველმა წელმა მედიონში კარგად ჩაიარა. იგი მისდევდა გულმოდგინედ შემუშავებულ სტრატეგიულ გეგმას და პირველ სემესტრში აპირებდა შემდეგი ოთხი დავალების შესრულებას:

1. გაცნობოდა სკოლას და იქ არსებულ საქმის ვითარებას, რათა დარწმუნებულიყო, რომ დაბალი აკადემიური მიოსწრების ინდიკატორები, რაც ხელმძღვანელმა კარერასმა წარმოადგინა, სწორი იყო.
2. შეესწავლა და გაეუმჯობესებინა კოლეგიალური ურთიერთობები 119 მასწავლებელთან და კონსულტანტთან.

3. ესარგებლა ყველა შესაძლებლობით, რათა წარმოეჩინა საკუთარი თავი და სკოლა მშობლებისა და საზოგადოების მნიშვნელოვანი წევრების წინაშე.
4. დაედგინა სკოლაში დაბალი აკადემიური მოსწრების გამომწვევი მიზეზები და შეემუშავებინა და განვეითარებინა მომდევნო წლის სამოქმედო გეგმა.
მან შეიტყო, რომ კარერასს აკადემიური მოსწრების ოთხი ინდიკატორი აღელვებდა, აგრეთვე, პედკოლექტივისაც. მასწავლებლებმა და კონსულტანტებმა შეშფოთება გამოთქვეს იმის თაობაზე, რომ კლასში არასრული დასწრება, ასევე, სკოლაში დაგვიანება მზარდ პრობლემას წარმოადგენდა. მათი აზრით, ზღვარგადასული უწესრიგობა სუფევდა შესვენებების დროს დერეფნებში, ბუფეტსა და ზოგიერთ საკლასო ოთახში. როგორც ჩანდა, მოსწავლეთა უმრავლესობა შემდეგი მოდელით ხელმძღვანელობდა: სკოლაში დროულად გამოცხადება, აღრიცხვისას „დასწრების“ დაფიქსირება, ერთ ან ორ იმ გაკვეთილზე დასწრება, რაც მოსწონდათ (ფიზკულტურის დარბაზში ან სტუდიაში), სადილობა და შემდეგ გაკვეთილების გაცდენა მთელი დარჩენილი დღის განმავლობაში.

მარტში, პედკოლექტივის სხდომაზე, დოქტორმა უაინშტაინმა სამოქმედო გეგმის გაცნობა დაიწყო განცხადებით, რომ სკოლას უნდა განვეითარებინა ახალწვეულთა აკადემია. სხდომა გაიმართა დიდ მრგვალ აუდიტორიაში, საფეხურებზე შემადგენელი მერხებითა და ცენტრში ტრიბუნით. დოქტორმა უაინშტაინმა თამამად ისარგებლა გარემოებით, რათა წარმოედგინა ახალწვეულთა იდეის პრეზენტაცია PowerPoint-ში. მან განმარტა, რას წარმოადგენდა ეს იდეა და მოუწოდა დამწრე საზოგადოებას დისკუსიისაკენ. დისკუსია უჩვეულოდ ცოცხალი იყო და მოიცავდა გარკვეულ ეჭვსა და შენიშვნებს, თუ რამდენად იყო ეს გეგმა მედისონის სკოლისთვის შესაფერისი. პედკოლექტივის უმეტესობა შენიშვნებში გამოხატავდა შეშფოთებას, ჯდებოდა თუ არა ეს იდეა სკოლის გაკვეთილების ცხრილში. სხვები ფიქრობდნენ, რომ ის არაეფექტური იყო და რომ მედისონის პრობლემები დემოგრაფიული ცვლილებიდან გამომდინარეობდა. ისინი, რა თქმა უნდა, გულისხმობდნენ იმას, რომ უფრო და უფრო მეტი დაბალი შემოსავლის მქონე ოჯახი შედიოდა მედისონის სკოლის ზონაში. ამას ადასტურებდა სუბსიდირებულ სადილზე მოთხოვნის მზარდი ტენდენციაც.

დოქტორმა უაინშტაინმა სხდომა დასასრულისკენ წაიყვანა და დაარწმუნა პედკოლექტივის წევრები, რომ მათ ბევრი შესაძლებლობა ექნებოდათ, განეხილათ ახალწვეულთა აკადემიის საკითხი მომდევნო თვეების განმავლობაში. იგი, კონსულტანტები და დირექტორის თანაშემწე დაუყოვნებლივ შეუდგებოდნენ მომდევნო წლის ცხრილზე მუშაობას და ეჭვგარეშე იყო, რომ ეს იდეა გაამართლებდა. მან შემდეგნაირად შეაჯამა ძირითადი საკითხები ახალწვეულთა აკადემიასთან დაკავშირებით: „იგი დაეხმარება სკოლის ახალ

მოსწავლეებს, ადვილად შეეგუონ ცვლილებას სკოლიდან სკოლაში გადასვლისას, ეყოლებათ მზრუნველი მასწავლებლები და სკოლის კონსულტანტი, რომლებსაც მოსწავლეები გაიცნობენ და ენდობიან, რაც უზრუნველყოფს, რომ მოსწავლეები უფრო ორიენტირებულნი გახდნენ სწავლაზე, რაც შეამცირებს მათ მიერ სკოლის მიტოვების ალბათობას.

დოქტორმა უაინშტაინმა დასკვნის სახით ენთუზიაზმით განაცხადა: ვაპირებთ, მედისონის სკოლა ვაქციოთ ადვილად, სადაც მოსწავლეებს ექნებათ სწავლის სურვილი, ვინაიდან მათ ეცოდინებათ, რომ ჩვენ მათზე ვზრუნავთ. ამ ბავშვებს უნდა მივუდგეთ ინტეგრირებულად და არა, უბრალოდ, ვატაროთ ისინი სხვადასხვა საკლასო ოთახში და საუკეთესო შედეგის იმედი ვიქონიოთ. თქვენ ინდივიდუალურად უნდა აიღოთ პასუხისმგებლობა ბავშვებზე თქვენს აკადემიაში. ეს არის ცვლილება, რომლის განხორციელებაც თქვენ ახლა შეგიძლიათ. მას არ დასჭირდება ბევრი ფული, დრო და პრაქტიკული მომზადება. თქვენ პროფესიონალი მასწავლებლები ხართ და იცით, როგორ უნდა დაეხმაროთ ამ ბავშვებს.”

მომდევნო სასწავლო წლის დაწყებისას, მედისონის სკოლაში მოღვაწეობის მეორე წლისთავზე, დოქტორ უაინშტაინმა ენერგიულად გახსნა ახალწვეულთა აკადემია. მან მნიშვნელოვანი დრო, ენერგია და ძალისხმევა ჩადო მის განხორციელებასა და განვითარებაში. თუმცა, იმედგაცრუებული დარჩა გარკვეული თვეების შემდეგ, რადგან სკოლაში ახალწვეულების მიმართ დამოკიდებულებაში თითქმის არაფერი შეიცვალა. მასწავლებლებმა და კონსულტანტებმა მას გულწრფელად უთხრეს, რომ აკადემიის იდეას არ ჰქონდა კარგი შედეგი და, სამწუხაროდ, არსებულმა მონაცემებმა დაადასტურა ეს შეხედულება. მასწავლებლები და კონსულტანტები დარწმუნებული იყვნენ, რომ ყოველთვის ზრუნავდნენ თავიანთ მოსწავლეებზე და ამიტომ არ აიტაცეს ახალწვეულთა იდეა. მათ იფიქრეს, რომ ეს ცვლილება უბრალოდ ტვირთად აჰკიდეს, მხოლოდ მცირე პრაქტიკული მომზადება გაატარეს და არც დამატებითი დრო ჰქონდათ, როგორც მათ სჯეროდათ, საჭირო იყო ამგვარი პროგრამის ეფექტურად განსახორციელებლად.

1. ცვლილების პროცესის ანალიზი მედისონის სკოლაში. რატომ არ გაამართლა ცვლილებებმა, რომლებიც ხელმძღვანელმა განახორციელა?
2. შეგიძლიათ, შემოგვთავაზოთ განსხვავებული მიდგომა, რომელიც უფრო შედეგიანი იქნება?
3. როდესაც ამ თავის კითხვას დაამთავრებთ, განსაკუთრებით, „წარმატებული სკოლების ხუთი ძირითადი პირობის” წაკითხვის შემდეგ, განიხილეთ თქვენი შეხედულებები და გამოიყენეთ ახალი კონფიგურაციები, რაც შეისწავლეთ.

წინა თავში წარმოდგენილი იყო ორგანიზაციებისა და მასში მომუშავე ხალხის შესახებ არსებული შეხედულების სისტემური გზები, რაც ორგანიზაციის სისტემური თეორიის სფეროა. ამ შეხედულების ან გეგმვით-გუბას მსგავსი თეორიების გზების გამოყენება თითქმის სავალდებულოა განათლების ადმინისტრირების შემსწავლელი სტუდენტებისთვის. თუმცა, წინამდებარე თავში ჩვენ დავინახავთ, რომ აზროვნების ამ გზებს გარკვეული შეზღუდვებიც გააჩნია, რომელთა შორის ყველაზე მნიშვნელოვანი არის ის, რომ, მართალია, მათში აღწერილი ორგანიზაციული სტრუქტურა და იქ მომუშავე ადამიანებს შორის არსებული ურთიერთობები, გრაფიკულად ასახავს ორგანიზაციას, მაგრამ ისინი ემხრობა მოქმედების თეორიას, რომელიც ყურადღებას ამახვილებს ორგანიზაციებში არსებული ადამიანური განზომილების ბიუროკრატიულ კონტროლზე.

წინამდებარე თავი წარმოადგენს ორგანიზაციულ პარადიგმაში ტრადიციული მოდერნიზმიდან გადანაცვლების ზოგიერთ მნიშვნელოვან ასპექტს და ყურადღებას ამახვილებს ბიუროკრატიული მენეჯმენტისა და ტექნიკის სრულყოფასა და დახვეწაზე, ასევე, იმ მიდგომაზე, რომელიც ორიენტირებულია, გააუმჯობესოს ორგანიზაციული საქმიანობის პოტენციალი გარედან შიგნით, ქვემოდან ზემოთ, ორგანიზაციის წევრების ზრდა-განვითარების ხელის შეწყობის გზით. ამ პარადიგმის საერთო კონცეფცია არის ადამიანური რესურსების შექმნა: ორგანიზაცია უფრო ეფექტური ხდება, როდესაც მისი წევრები დროთა განმავლობაში, პიროვნულად და პროფესიულად იზრდებიან და იხვეწებიან. ამგვარად, წევრები უფრო და უფრო ეფექტურები ხდებიან არა მხოლოდ თავიანთ საქმეში, არამედ ჯგუფში მუშაობის დროსაც.

ორგანიზაციების ბუნების რეკონცეპტუალიზაცია

წინამდებარე წიგნი ეხება ადამიანების ქცევის პრობლემის აღქმას საგანმანათლებლო ორგანიზაციებში. ეს უკანასკნელი არის ის ძირითადი პრობლემა, რომელთანაც გამკლავება უწევთ განათლების ადმინისტრატორებს, რამდენადაც ადმინისტრაცია განისაზღვრება, როგორც „ხალხთან და ხალხის საშუალებით მუშაობა ინდივიდუალურად და ჯგუფურად ორგანიზაციის მიზნების მისაღწევად.“ ადმინისტრაციული პრაქტიკის თვალსაზრისით, გვეჭირდება, შევეხოთ ძირითად კითხვას: რომელია ხალხთან მუშაობის საუკეთესო და ყველაზე ეფექტური გზა?

ეს არ არის რთული აკადემიური შეკითხვა. თქვენი პასუხი დამოკიდებულია იმაზე, თუ როგორ ახორციელებთ სკოლის ადმინისტრაციულ საქმიანობას, როგორც დეპარტამენტის თავმჯდომარე, სკოლის დირექტორი, სკოლების ზედამხედველი ან ნებისმიერ სხვა თანამდებობაზე მყოფი პიროვნება. ეს არც მარტივი კითხვაა. მასწავლებლებმა ბავშვებთან და მათ მშობლებთან მუშაობის გამოცდილების საფუძველზე იციან, რომ ადამიანები რთული, იდიოსინკრეტულნი და წინააღმდეგობებით აღსავსენი არიან და რომ მათი ქცევა ხშირად დამაბნეველი და რთულად გასაგებია.

ჩვენ ახლა ბევრად უკეთ გვესმის, ვიდრე 20 წლის წინ, რომ სკოლებიც, ორგანიზაციების მსგავსად, რთული და დამაბნეველია. ისინიც სავსეა წინააღმდეგობებით, ბუნდოვანებითა და უზუსტობებით. გარემოს ამგვარი აღქმა გვეხმარება, გავიგოთ, რომ ბევრი პრობლემა, რომლის წინაშეც სკოლის ადმინისტრაცია დგება, არ არის გამოკვეთილი და არც ტექნიკურ ამოხსნას ექვემდებარება.

ეს არ არის მხოლოდ სკოლის ადმინისტრაციის პრობლემა და არ შემოიფარგლება მარტო სკოლით, ორგანიზაციით. ეს არის ყველა პროფესიონალისა და ორგანიზაციის ზოგადი პრობლემა. მხედველობაში მიიღეთ, როგორ აღწერს დონალდ შონი იმას, რასაც იგი უწოდებს „პროფესიულ ცოდნაში თავდაჯერებულობის კრიზისს“:

“პროფესიული პრაქტიკის მრავალფეროვან რელიეფზე მყარი შემადღებული ადგილი, რომელიც ჭაობს გადაჰყურებს. შემადღებულ ადგილზე მართვადი პრობლემები თვითონვე ნახულობენ გადაჭრის გზებს კვლევაზე დაფუძნებული თეორიისა და ტექნიკის გამოყენებით. ჭაობიან დაბლობზე ქაოსური, დამაბნეველი პრობლემები განსაზღვრავს ტექნიკური გადაჭრის გზას. ამ სიტუაციის ირონია იმაშია, რომ შემადღებული ადგილის პრობლემები შედარებით უმნიშვნელო ჩანს ცალკეული ადამიანისთვის ან, ზოგადად, საზოგადოებისთვის, რაოდენ დიდი არ უნდა იყოს მათი ინტერესი, მაშინ, როდესაც ჭაობში არსებული პრობლემები ადამიანურ შეშფოთებას იწვევს. პრაქტიკოსმა უნდა აირჩიოს: დარჩეს მაღლობზე, სადაც შეუძლია, შედარებით რთული პრობლემების გადაჭრა მკაცრი, გაბატონებული სტანდარტების მიხედვით, თუ გადაეშვას მნიშვნელოვანი პრობლემების ჭაობში?”¹

მრავალი წლის განმავლობაში, ადმინისტრატორებს დაუინებით არწმუნებდნენ, რომ ყურადღება გაემახვილებინათ განათლების პრობლემების ტექნიკური გადაჭრის გზებზე. ძირითადად, მას, ვინც მხარს უჭერს სტანდარტების შემოღების მოძრაობას, სჯერა, რომ ახალი დეტალური სასწავლო სტანდარტების დამკვიდრება სახელმწიფო დონეზე აიძულებს

ადგილობრივ ადმინისტრატორებსა და მასწავლებლებს, ცვლილებები გაატარონ სკოლებში იმისათვის, რომ მიაღწიონ მოთხოვნილ შედეგებს. ეს სტანდარტები პირდაპირ კავშირშია მთელი სახელმწიფო მასშტაბით მოთხოვნილ გამოცდებთან, რომლებიც ბავშვებმა უნდა ჩააბარონ ადგილობრივად. ამ სტრატეგიის მიმდევრები, ჩვეულებრივ, მას უწოდებენ „საგანმანათლებლო სტანდარტების შემოღებას“. სხვა ცნობილი ტექნიკური მიდგომები მოიცავს არა მარტო ელექტრონული ტექნოლოგიის – კომპიუტერისა და ინტერნეტის გამოყენებას, არამედ სტრუქტურულ ტექნოლოგიასაც, დარგობრივი, წესდების მქონე და სხვა ფორმის სკოლების არჩევის შექმნას. ის, აგრეთვე, გულისხმობს სწავლების ტექნიკური საშუალებების, მაგალითად, კლასში ახალი პედაგოგიური ტექნიკის შემოღებას.

სკოლების პერსპექტივა და რეფორმა, რომელიც შემუშავდა ბევრი ადამიანის მიერ, რომლებმაც მხარი დაუჭირეს ამ სხვადასხვა ტექნოლოგიას, მჭიდროდ არის დაკავშირებული სკოლების, როგორც მწარმოებელი ორგანიზაციების იმიჯთან, სადაც სწავლება განხილულია, როგორც რუტინული შრომა. ამგვარმა შრომამ, თუ სათანადოდ იქნება სისტემაში მოყვანილი და ბიუროკრატიულ კონტროლს დაქვემდებარებული, უნდა მიგვიყვანოს სასურველ შედეგებამდე. ამ მოსაზრების მომხრეებს სჯერათ, რომ მასწავლებლებს შეუძლიათ, ისწავლონ მხოლოდ ფორმალური ტრენინგის გზით, რომელიც, ჩვეულებრივ, მოიცავს ლექციების კურსს, სამუშაო სემინარებსა და ფორმალურ კონფერენციებს, რომელთაგან ყველა კონტროლდება და იმართება გარე ექსპერტების მიერ. ამ ექსპერტებმა იციან არსებული პრობლემების შესახებ და ის, თუ რა სჭირდებათ მასწავლებლებს ამ პრობლემების ეფექტურად გადასაჭრელად. ჩვენ მოწმენი გავხდით, როგორ განვითარდა ტრენინგების პროგრამები, რათა გამოაშკარავებულიყო ყველა პრობლემა, რაც სკოლებში გამოიკვეთა, აგრეთვე, მოწმენი გავხდით ექსპერტ-კონსულტანტების რაოდენობის ზრდისა, რომლებიც მზად არიან ჩამოვიდნენ და სხვებს გაუზიარონ ცოდნა, შემდეგ კი ჯიბეში მაღალი ანაზღაურებით უკან გაემგზავრნენ.

თუმცა, მნიშვნელოვანი საგანმანათლებლო პრობლემები, რომელიც იმ ჭაობიან ადგილშია, დონადად შონმა რომ აღწერა, ჩვეულებრივ, ქაოსურია და რთულად დგინდება. ქაოსური პრობლემების დადგენა ან ჩარჩოში მოქცევა შესაძლებელია იმ ნიუანსების საფუძველზე, რომლის შემჩნევაც შეგვიძლია. თუმცა, ეს უკანასკნელი, ძირითადად, მომდინარეობს თქვენი გამოცდილებიდან და ცოდნიდან, ღირებულებებიდან და პერსპექტივებიდან. როგორც შონმა შენიშნა:

“მაგალითად, კვების სპეციალისტმა განვითარებადი ქვეყნების ბავშვების ცუდ კვებასთან დაკავშირებული მღელვარება შეიძლება, აქციოს ოპტიმალური

კვების შერჩევის პრობლემად, მაგრამ აგრონომს ეს პრობლემა შეუძლია, მოაქციოს საკვების წარმოების ჩარჩოში; ეპიდემიოლოგს შეუძლია, ეს პრობლემა დააკავშიროს დაავადებებთან, რომელიც ზრდის მოთხოვნას საზრდო ნივთიერებების ან მათი შეწოვის მიმართ; დემოგრაფები ამ პრობლემას შეხედავენ მოსახლეობის ზრდის მაჩვენებლის ჭრილში, რომელმაც წინ გაუსწრო სასოფლო-სამეურნეო საქმიანობას; ინჟინრები მას განიხილავენ საკვები პროდუქტების არასათანადო დასაწყოებისა და დისტრიბუციის ჭრილში; ეკონომისტები კი – არასაკმარისი შესყიდვის, ან მიწის, ან სიმდიდრის არათანაბარი განაწილების კუთხით”²

რამდენადაც ადმინისტრატორები ეძებენ განათლების პრობლემებთან გამკლავების გზებს, მათი მიდგომა, უპირველესად, დამოკიდებულია იმაზე, თუ რამდენად ახდენენ თავიანთი არჩევნის კონცეპტუალიზაციას და რამდენად ავლენენ პრობლემებს. ბავშვთა არასათანადო კვების შემთხვევის მსგავსად, პასუხების ჩამოყალიბების ბევრი გზა არსებობს. თუმცა, ხალხი შეზღუდულია თავიანთ შესაძლებლობებში, დაადგინონ პრობლემის არსი, განსაზღვრონ ეს პრობლემები, მათი რაოდენობისა და რაობის მიხედვით ჩაწვდნენ ამ ქაოსური პრობლემების არსს, რომელთაც ყველა პროფესიონალი აწყდება ჭაობიან დაბლობებზე. როგორც ჩვენ აღვწერეთ, ბოლო საუკუნის უმეტეს პერიოდში დომინირებდა მხოლოდ ერთი მოსაზრება საგანმანათლებლო ორგანიზაციების შესახებ. ეს არის იერარქიული კონტროლის, ბიუროკრატიული ოფისების, ორგანიზაციის, წესებისა და რეგლამენტების, მაგალითად, სტანდარტული მოქმედების პროცედურების ცნობილი კონცეფცია.

1975 წლის შემდეგ, ორგანიზაციული აზროვნება ფორმალური თეორიიდან, რომელიც ორიენტირებული იყო მანქანის მსგავს მახასიათებლებზე და, როგორც ბევრ სწავლულს სწამდა, განსაზღვრავდა ორგანიზაციების მუშაობის გზებს, მნიშვნელოვნად გადაიხარა ორგანიზაციის ადამიანური განზომილების მნიშვნელოვნად მზარდი ორიენტირისკენ. ეს გადახვევა გამოწვეული იყო რამდენიმე ძალის კომბინაციით, რომელიც ერთდროულად მოვიდა. ერთ-ერთი ასეთი ძალა იყო ინტელექტუალური: იმ ძირითადი კონცეფციის ხელახლა გაანალიზება, რომელიც განმარტავდა, თუ რას წარმოადგენს ორგანიზაცია.

ორგანიზაციული თეორიის ახალი პარადიგმა

როგორც აღვწერეთ, 1950-იანი წლებიდან 1970-იან წლამდე პერიოდში იმდენად მოზღვაავდა თეორიები და კვლევები განათლების სფეროში, რომ რეტროსპექტულად, ეს პერიოდი, ე.წ. თანამედროვე პერიოდი, საგანმანათლებლო ადმინისტრაციაში ხშირად მოიხსენიება თეორიული მოძრაობის ერად. თუმცა,

1970-იანი წლებისთვის ბევრმა გამოთქვა შეშფოთება, რომ თეორიები და კვლევები, რომელიც მომრავლდა, სრულიადაც არ აღწერდა სკოლებს იმგვარად, როგორც მათ ხალხი იცნობდა საკუთარი გამოცდილებიდან. იმ დროის წამყვანი უნივერსიტეტების სამეცნიერო და აკადემიურ დაწესებულებებს ფლობდნენ ისინი, ვისთვისაც მისაღები იყო ლოგიკურ-პოზიტივისტური ვარაუდები სკოლების, როგორც ორგანიზაციების და მათი გაგების გზების შესახებ. სხვაგვარად რომ ითქვას, ისინი ვარაუდობდნენ, რომ არსებობდა რაციონალური, ლოგიკური, სისტემური წყობა, რომელიც განსაზღვრავდა სკოლების ორგანიზაციულ რეალობას, რაც უნდა აღმოჩენილიყო. ისინი ფიქრობდნენ, რომ აღმოჩენის საშუალებები უნდა ყოფილიყო მიდგომა იმ კვლევისადმი, რომელიც ყურადღებას გაამახვილებდა განსაზღვრაზე, ნიმუშების შერჩევაზე, კვაზიექსპერიმენტულ მეთოდებსა და რაოდენობრივ დადგენაზე. სჯეროდათ, რომ აღმოჩენის ეს ვარაუდები და მეთოდები საგანმანათლებლო პრაქტიკოსების მომზადების გაუმჯობესების ერთადერთი გზა იყო. უეინ ჰოიმ და სესილ მისკელმა განაცხადეს, რომ, მაგალითად, „გზა განზოგადებული ცოდნისკენ ძვეს მხოლოდ თანმიმდევრული აზროვნების სამეცნიერო კვლევაში და არა თვითდაკვირვებასა და სუბიექტურ გამოცდილებაში.“³

1974 წელს თ. ბარ გრინფილდმა სერიოზული შეშფოთება გამოთქვა იმ დროს არსებულ ორგანიზაციულ თეორიასთან მიმართებაში, რომელმაც განვითარება ჰპოვა პრაქტიკოსებსა და ბევრ მეცნიერს შორის. მის შეშფოთებას იწვევდა აკადემიკოსების მცდელობა, შეესწავლათ თავიანთ კვლევაში საგანმანათლებლო ორგანიზაციები და იქ მყოფი ხალხის ქცევა, რათა წარმოდგენა შექმნოდათ დონალდ შონის მიერ ხსენებულ „ჭაობზე“. ისინი მიეჯახვნენ სურვილს, ყოფილიყვნენ ობიექტური და აქცენტი გაეკეთებინათ მათემატიკურ გამოსახულებებზე და, რაც ყველაზე უარესია, მათ ორგანიზაცია წარმოიდგინეს, როგორც მატერიალური, მყარი ობიექტი, რომელიც დამოუკიდებლად არსებობს და იმართება მეთოდური პრინციპებისა და კანონების საფუძველზე. ყველასთვის გასაგებ ენაზე რომ ითქვას, გრინფილდმა განაცხადა: ორგანიზაციას ჩვენ განვიხილავთ, როგორც რეალურს⁴, „თუმცა, ის არ არის რეალური“, და დასძინა: „ორგანიზაცია გამოგონილი სოციალური რეალობაა“⁵, რომელიც მხოლოდ ხალხის გონებაში არსებობს და იგი არ არის მატერიალური, დამოუკიდებლად არსებული. როდესაც ორგანიზაციებზე ვსაუბრობთ, მათ ადამიანურ თვისებებს ვძენთ ხოლმე. ორგანიზაციის არსს წარმოადგენს ადამიანი, რომელიც მას ქმნის.

მიუხედავად ამისა, ჩვენ გამუდმებით წინააღმდეგობაში ვვარდებით, რადგან აკადემიურ ვარაუდსა და იმ პირების გამოცდილებას შორის, რომლებიც დასაქმებული არიან სკოლის ადმინისტრაციაში, ხშირად მნიშვნელოვანი

კონტრასტია. მსოფლიოს აკადემიური წრეებისა და პრაქტიკოსების შეხედულებებს შორის არსებულმა ამ დამაჯერებელმა შეუსაბამობამ შესაძლებელია, კარგად ახსნას ენთუზიაზმის ნაკლებობა, რაც პრაქტიკოსებმა უნდა გამოხატონ უნივერსიტეტში მიღებული მომზადებისთვის.⁶ მაგალითად, გასაოცარი სხვაობაა დირექტორობის შესახებ აკადემიურ ლიტერატურაში არსებულ მონაცემებსა და დირექტორების მიერ აღწერილ პრაქტიკას შორის:⁷

- დირექტორები აღწერენ კონკრეტულ, ყოველდღიურ გამოცდილებას, მაშინ როდესაც თეორეტიკოსები აქცენტს აკეთებენ თეორიასა და აბსტრაქტულ ურთიერთობებზე.
- დირექტორები კომუნიკაციას ამყარებენ მეტაფორებით, მაგალითებითა და ისტორიებით მაშინ, როდესაც თეორეტიკოსები იყენებენ სამეცნიერო ენასა და მოდელებს.
- დირექტორებს ესმით, რომ რაციონალობა შეზღუდულია, თეორეტიკოსები კი ხაზს უსვამენ რაციონალობასა და პრობლემებს განსაზღვრავენ ოფიციალური ტერმინებით.
- დირექტორები სკოლებს ახასიათებენ ადამიანური და ემოციური ტერმინებით, როგორც ადგილებს, სადაც სკოლის პერსონალი ბოლომდე იხარჯება და აღნიშნავენ მათ ყოველდღიურ აღმასვლასა თუ დაღმასვლას; თეორეტიკოსები კი მათ ახასიათებენ განყენებული აბსტრაქტული ტერმინებით.
- დირექტორები სკოლას ხედავენ, როგორც ბუნდოვანსა და ქაოტურს, თეორეტიკოსები კი – რაციონალურსა და მოწესრიგებულს.

კვლევის ხარისხობრივი მეთოდების წარმოშობა

ჯერ კიდევ 1964 წელს, ჯეიმს ბრაიანტ კონანტმა – ნობელის პრემიის ლაურეატმა, ჰარვარდის უნივერსიტეტის ყოფილმა პრეზიდენტმა და მეორე მსოფლიო ომის დროს ეროვნული თავდაცვის კვლევის კომიტეტის თავმჯდომარემ – განაცხადა, რომ 1950-იან წლებში, როდესაც სწავლობდა სკოლაში, საჭიროდ ჩათვალა, თავი აერიდებინა ჰიპოთეზურ-დედუქციური აზროვნებისთვის, რასაც წლების განმავლობაში მიმართავდა კიდევ ქიმიაში; ამის ნაცვლად, მას მოუხდა ესწავლა ინდუქციური მსჯელობა, ვინაიდან საგანმანათლებლო პრობლემების ბუნება ბევრად განსხვავდებოდა სამეცნიერო პრობლემებისგან. მცირეტანიან საკითხავ წიგნში, რომელსაც ეწოდება „აზროვნების ორი მეთოდი: ჩემი მოულოდნელი შერკინება მეცნიერებასთან და განათლებასთან“, მან განიხილა განსხვავება სხვადასხვა აზროვნებას შორის, რომლებსაც ადგილი აქვს განათლებასა და მეცნიერებაში. წიგნში მან აღნიშნა,

რომ „ის, რაც ხდება სკოლებში, კოლეჯებსა და უნივერსიტეტებში, შეიძლება კლასიფიცირებული იქნას, როგორც გამოყენებითი სოციალური მეცნიერება ან პრაქტიკული ხელოვნება, რაშიც სოციალური მეცნიერებები ერთმანეთს უპირისპირდებიან.“⁸

1963 წელს, კარლ როჯერსმა განიხილა „ცოდნის სამი გზა“ ადამიანის ქცევასთან და ქცევის კონტექსტთან მიმართებაში:

1. სუბიექტური ცოდნა, რომელიც „ძირითადია ყოველდღიური ცხოვრებისათვის.“
2. ობიექტური ცოდნა, რომელიც, როჯერსის აზრით, არაა რეალურად ობიექტური, არამედ უფრო კონსენსუსი იყო ერთმანეთის მიმართ ნდობით აღჭურვილ კოლეგებს შორის, რომლებსაც ჰქონდათ კვალიფიციაცია, რომ გამოეთქვათ აზრი მოვლენების „ნამდვილობის“ შესახებ.
3. პიროვნებათაშორისი, ანუ ფენომენოლოგიური ცოდნა, როდესაც ერთმა იცის ცალკეული პირის აზროვნების წესი და მასთანვე ამოწმებს ვარაუდის უტყუარობას ან – ალტერნატიულად, დამოუკიდებლად ამოწმებს ჰიპოთეზებს სხვა დამკვირვებლებთან. როჯერსმა მოიყვანა მარტივი მაგალითი, რომელშიც მან აღწერა სიტუაცია, როდესაც თქვენ გრძნობთ, რომ თანამშრომელი მოწყენილია ან დეპრესიაშია. როგორ შეგიძლიათ დაადასტუროთ ეს ვარაუდი? ერთი გზაა, უბრალოდ, გულისხმიერად გამოკითხოთ ეს პიროვნება. მეორე – დაელოდოთ სხვების კომენტარს თანამშრომლის განწყობის შესახებ, მათი დამოუკიდებელი დაკვირვებისა და შეხედულების საფუძველზე. როჯერსს სწამდა, რომ მომწიფებულ ბიჰევიორისტულ მეცნიერებაში, ცოდნის სამივე გზა აღიარებული და გამოყენებული იქნებოდა კომბინირებულად და არა რომელიმე ერთი, დანარჩენის უგულვებელყოფის გზით.

25 წლის შემდეგ, 1988 წელს, არტურ ბლუმბერგმა კიდევ უფრო სრულყო აზროვნების ეს გზა საგანმანათლებლო ორგანიზაციასთან დაკავშირებით, როდესაც განაცხადა, რომ სასარგებლოა, ვიფიქროთ სკოლის ადმინისტრირებაზე, როგორც ხელობაზე და არა მეცნიერებაზე, ხოლო ცოდნასა და აღქმაზე ისე, როგორც ხელოსნები ფიქრობენ. ხელობა, დასძინა მან, მნიშვნელოვნად განსხვავდება მეცნიერებისგან. ხელობა (მაგალითისთვის გამოიყენა მეთუნეობა) ისწავლება ყოველდღიური პრაქტიკის საფუძველზე იმ იარაღებითა და მასალებით, რომლის საფუძველზეც პრაქტიკოსი ალღოს უღებს საქმეს და ითავისებს იმ მასალების ბუნებას, რომელთანაც უწევს მუშაობა. მას, აგრეთვე, უვითარდება მისაღები შედეგების აღქმა, პროცესის ინტუიციური აღქმა, თუ რა და როდის უნდა გაკეთდეს და მოქმედების საჭიროების შეგრძნება. ბლუმბერგი დამაჯერებლად ამტკიცებდა, რომ მეცნიერების ცნებიდან ხელობის ცნებაზე გადანაცვლებით, აღმოაჩინოთ განათლებაში ორგანიზაციული ქცევის გაგების ახალსა და სასარგებლო გზებს.¹⁰ თუმცა, ბევრი ადამიანის

მსგავსად, ვინც სკოლის ქცევის შემეცნებისთვის ჩვენს მიერ გამოყენებული მიდგომის მსგავსი პრაგმატული მიდგომების დამცველად გამოდის, ბლუმბერგმაც ვერ გაიაზრა, რომ ხელობის მეტაფორის გამოყენება არაფერია, თუ არა შემეცნებისადმი კიდევ ერთი თეორიული მიდგომა. ასეთივე იყო როჯერსის, კონანტისა და სხვა მრავალის ნაშრომებიც, რომლებიც ცდილობდნენ თავი დაეღწიათ ლოგიკური პოზიტივიზმის მარწუხებიდან.

1980-იანი წლებიდან, განათლების შემსწავლელმა სტუდენტებმა, რომლებსაც კარგად ესმოდათ აღნიშნული შეუსაბამობები, დაიწყეს ტრადიციული ფორმალური თეორიებისა და ნახევრად ექსპერიმენტული კვლევის მეთოდების შეზღუდვების თავიდან აცილება და უკეთესი გზის ძიება სკოლაში ადამიანის ქცევის შესასწავლად. ნაცვლად იმისა, რომ გაეგზავნათ კითხვარები და შეეგროვებინათ სტატისტიკური ინფორმაცია, მათ დაიწყეს სკოლებში სიარული, რათა დაენახათ, რა ხდებოდა იქ, გასაუბრებოდნენ ცალკეულ ადამიანებს, გაეგოთ მათი ცხოვრებისეული გამოცდილების შესახებ. ამგვარი კვლევის შედეგებმა უზრუნველყო ცოცხალი, მდიდარი თხრობითი დახასიათება სკოლებში დღესდღეობით არსებული რეალობისა, რომლითაც გამოაშკარავდა სკოლის ორგანიზაციული ცხოვრების მახასიათებლები, კერძოდ, უწესრიგობა, არამდგრადობა, ბუნდოვანება და ზოგადი ქაოტურობა.

მართლაც, კვლევა, რომელიც იყენებდა ამგვარ მეთოდებს, რომელსაც *ხარისხობრივი ან ეთნოგრაფიული მეთოდები* ეწოდებოდა, გახდა 1980-იანი წლების საგანმანათლებლო რეფორმის ინტელექტუალური ხერხემალი. უწინ იყო მხოლოდ მწირი სტატისტიკური კვლევები, კარგად რომ „გამოიყურებოდა“, თუმცა შედეგად არ მოჰყვებოდა „არანაირი მნიშვნელოვანი განსხვავებები“; ისინი ჩაანაცვლა ადამიანის ცოცხალმა, დოკუმენტურად დასაბუთებულმა, დაწვრილებითმა აღწერილობამ, რომელმაც ნათელი მოჰფინა, თუ რა ემართებოდა მას და როგორ პასუხობდა საკუთარ გამოცდილებას.

მნიშვნელოვანი ცვლილება მოხდა აზროვნების გზებსა და ორგანიზაციული ქცევის შესწავლაში, რასაც მოჰყვა ლოგიკური პოზიტივიზმის უწინდელი სიზუსტეების მიტოვება სკოლებში ორგანიზაციული ქცევის აღქმის მნიშვნელოვანი ახალი მიმართულებების სასარგებლოდ. ახლებური აზროვნების არომატის შესაგრძნობად, ჩვენ მოკლედ განვმარტავთ ზოგიერთ იდეას ორგანიზაციის შესახებ, რომელიც წარმოიშვა ტრადიციული ორგანიზაციული თეორიის მარცხის შემდეგ.

საგანმანათლებლო ორგანიზაცია – სუსტად შეკრული სისტემა

ჩვენ ხშირად მიდრეკილი ვართ, დავახასიათოთ სკოლის სისტემა ან, ზოგადად, სკოლა კლასიკური კონსტრუქციული ტერმინებით: მაგალითად,

მოვისხენით სკოლა ცალკეული ობიექტების იერარქიულ პირამიდად, რომელიც ექვემდებარება ცენტრალურ კონტროლსა და განკარგულებას (როგორც, ჩვეულებრივ, ხასიათდება ბიუროკრატები და სამხედრო ორგანიზაციები). ორგანიზაციის შემსწავლელი სტუდენტები აღიარებენ, რომ სკოლის სისტემა და სკოლები ხასიათდება სტრუქტურული სისუსტით: რაიონში სკოლას აქვს მნიშვნელოვანი ავტონომია და დამოუკიდებლობა და მასწავლებლები თავიანთ საკლასო ოთახებში მხოლოდ დირექტორის ზოგადი კონტროლისა და მითითებების ქვეშ არიან. ეს არის ფუნქციურად საჭირო წესრიგი, რომელიც ახასიათებს სკოლის ამოცანას, კლიენტებსა და ტექნოლოგიას.¹¹ ეს ნათლად იქნა აღწერილი შემდეგნაირად:

წარმოიდგინეთ, რომ თქვენ ხართ მსაჯი, მწვრთნელი ან მაყურებელი ფეხბურთის უჩვეულო მატჩზე: სათამაშო მოედანი არის მრგვალი; წრიულ მოედანზე უწესრიგოდ გაფანტულია საგოლე კარები; ყველას შეუძლია მოედანზე შევიდეს და გავიდეს, როცა მოესურვება; მათ შეუძლიათ ბურთი ისროლონ, საითაც უნდათ; როცა მოესურვებთ, რამდენჯერაც და რამდენ გოლზეც მოესურვებთ, მათ შეუძლიათ თქვან, „ეს ჩემი გატანილი ბურთია“. თამაში იმართება ფერდობზე ისე, თითქოს მას რაიმე აზრი ჰქონდეს. და თუ თქვენ ამ მაგალითში მსაჯებს ჩაანაცვლებთ დირექტორებით, მწვრთნელებს – მასწავლებლებით, მოთამაშეებს – მოსწავლეებით, მაყურებლებს – მშობლებით და ფეხბურთს – სკოლით, თქვენ გექნებათ სრულიად არასტანდარტული ასახვა სკოლის ორგანიზაციებისა. ამ აღწერის ხიბლი იმაში მდგომარეობს, რომ იგი ასახავს სხვადასხვა რეალობას საგანმანათლებლო ორგანიზაციებში და არა ისე, როგორც ამ ორგანიზაციებს ბიუროკრატული თეორია განიხილავს.¹²

ჩვენ შეგვიძლია რეალობის ეს წარმოსახვა დაუპირისპიროთ სკოლებში საქმის წარმოების პირობით განმარტებას, კერძოდ, დაგეგმვით, მიზნების დასახვით და რაციონალური პროცესების გამოყენებით ხარჯებისა და შემოსავლების ანალიზს, სამუშაო ძალის განაწილებას, სამუშაოს აღწერილობას, უფლებამოსილებით აღჭურვასა და სისტემების მუდმივ შეფასებასა და დაჯილდოების სისტემას. ერთადერთი პრობლემა, რაც ამ პირობით ხედვასთან არის დაკავშირებული, არის ის, რომ იშვიათია ისეთი სკოლა, სადაც, ფაქტობრივად, ამგვარად მუშაობენ; უმეტესწილად, საგანმანათლებლო ორგანიზაციებში მომუშავენი აღმოაჩენენ ხოლმე, რომ რაციონალური ცნებები, ზემოაღნიშნულის მსგავსად, უბრალოდ, არ განმარტავს, თუ როგორ ფუნქციონირებს სისტემა.

ვინაიდან ბევრი საგანმანათლებლო ორგანიზაცია უგულებელყოფს განმარტებას არსებული რაციონალური ცნებებით, გთავაზობთ, რომ ჩვენ სერიოზულად ვიფიქრებთ ახლებურ, უჩვეულო იდეებზე, რომელთაც შეუძლია მიგვიყვანოს „სუსტი ბმების“ უფრო ზუსტ აღქმასთან. ზოგადად, ტერმინი „სუსტი ბმა“ ნიშნავს, რომ, თუმცა ორგანიზაციის ქვესისტემები (და საქმიანობები, რომლებსაც ისინი ახორციელებენ) დაკავშირებულია ერთმანეთთან, თითოეული მათგანი ინარჩუნებს საკუთარ იდენტურობასა და ინდივიდუალობას. მაგალითად, საშუალო სკოლაში, საკონსულტაციო ოფისი ყოველთვის არის ნაჩვენები ორგანიზაციულ სქემაზე, როგორც დირექტორისადმი ანგარიშვალდებული, თუმცა კავშირი, ჩვეულებრივ, სუსტია, რადგან იშვიათია ურთიერთქმედება და კომუნიკაციაც ნელია. მოკლედ რომ ითქვას, კავშირი არის სუსტი და უმნიშვნელო. ბმა, სწორედ ის „წებოა“, რომელიც კრავს ორგანიზაციას, შესაძლებელია, დახასიათდეს, როგორც „სუსტი“.

საგანმანათლებლო ორგანიზაციები, როგორც დუალური სისტემები

სუსტი ბმების კონცეფციამ, როგორც სკოლებისა და სხვა საგანმანათლებლო ორგანიზაციების მახასიათებელმა, შეძლო, აეხსნა მათი ორგანიზაციების ისეთი ასპექტები, რომელიც მანამდე გაუგებარი იყო. თუმცა აღნიშნული ცნება ამ ასპექტებს სრულად არ განმარტავდა. დაკვირვებული თვალი ადვილად შეამჩნევდა სკოლებში ბევრ ისეთ რამეს, რაც წააგავდა ბიუროკრატიულ ან კლასიკურ ორგანიზაციას და, აგრეთვე, ბევრ ისეთ რამეს, რაც სუსტად იყო ერთმანეთთან დაკავშირებული.

ორგანიზაციების შემსწავლელ სტუდენტებს შორის არსებობს ზოგადი შეთანხმება, რომ საგანმანათლებლო ორგანიზაციებში სუსტი ბმები არსებობს რაღაც ასპექტში, მაგრამ ძალიან ბიუროკრატიულია სხვა მხრივ. თანხმდებიან იმაზეც, რომ მნიშვნელოვანია მათი და იქ მყოფი ადამიანების ქცევის გაგებაც. მაგალითად, სან-ფრანცისკოს 34 სასკოლო ოლქში 188 სკოლის კვლევის შედეგების შესწავლამ ცხადყო, რომ

სასწავლო საქმიანობის შემოწმება დელეგირებულია ადგილობრივ სკოლაზე და ხშირად ხორციელდება. მაგალითად, გამოკითხული 34 ზედამხედველიდან, მხოლოდ ერთმა განაცხადა, რომ ოლქის სამსახური უშუალოდ აფასებს მასწავლებლებს. ასევე არ გამოვლენილა, რომ დირექტორებსა და მათთან გათანაბრებულ პირებს საშუალება აქვთ, შეამოწმონ და განიხილონ მასწავლებელთა საქმიანობა: გამოკითხული დირექტორებიდან 85

პროცენტმა განაცხადა, რომ ისინი და მათი მასწავლებლები არ მუშაობენ ერთად ყოველდღიურად. უფრო მეტიც, ძალიან მცირე დასაბუთება მოიპოვება იმისა, რომ მასწავლებელთა შორის არსებობს ურთიერთქმედება: დირექტორების უმრავლესობა აცხადებს, რომ არ არსებობს ყოველდღიური სამუშაო ურთიერთობები ერთი და იგივე კლასის მასწავლებლებს შორის. 83 პროცენტი აცხადებს, რომ არ არსებობს ყოველდღიური სამუშაო ურთიერთობა სხვადასხვა კლასის მასწავლებლებს შორის. მასწავლებლები ადასტურებენ შეხედულებას სემინტირებული სწავლების შესახებ. ორი მესამედი აცხადებს, რომ სწავლებას იშვიათად აკვირდებიან სხვა მასწავლებლები (თვეში ერთხელ ან ნაკლებად), მათი ნახევარი კი აცხადებს, რომ დირექტორებიც იშვიათად აკვირდებიან სწავლებას.¹³

სხვა კვლევის შედეგები ადასტურებს იმ დაკვირვებას, რომ სკოლის ადმინისტრატორების მიერ ზედამხედველობა საკმაოდ იშვიათია; რომ მასწავლებლები მუშაობენ იზოლირებულად, დღის განმავლობაში სხვა მოზრდილ ადამიანებთან მცირედ ურთიერთობენ და იშვიათია, რომ ზედამხედველები ესტუმრონ საკლასო ოთახს. მათი ვიზიტის ძირითადი მიზანი შემაჯამებელი შეფასებაა.¹⁴

რა თქმა უნდა, კონტროლი საჯარო სკოლებში, გარდა პირდაპირი ინსპექტირებისა (რასაც ჩვეულებრივ, „ზედამხედველობას“ უწოდებენ) უნდა განხორციელდეს სხვა საშუალებებითაც. მაგალითად, მოსწავლის სწავლის შეფასება, სასწავლო გეგმის დეტალური მახასიათებლების შენარჩუნება და უზრუნველყოფა, რომ სტუდენტები სრულყოფილად დაეუფლონ ცოდნას წინა კლასში, სანამ მომდევნოში გადავლენ, ბევრი იმ საშუალებათაგანია, რომელიც სკოლამ უნდა გამოიყენოს სწავლების მკაცრი კონტროლისთვის. ეს წესები, რა თქმა უნდა, ბირთვია აქტისა „არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვი“ (NCLB).

და მაინც, ითვლება, რომ სკოლის ძირითადი საქმიანობები – სწავლება და სწავლა – სუსტ ურთიერთკავშირშია, რამდენადაც არ კონტროლდება უშუალოდ ადმინისტრატორების მიერ. მიუხედავად იმისა, რომ ადმინისტრატორები ზოგად პასუხისმგებლობას იღებენ სკოლის სასწავლო პროგრამებზე, მათი უნარი, მონიტორინგი გაუწიონ მასწავლებელთა ქცევასა და მოსწავლეთა სწავლას, საკმაოდ შეზღუდულია. მაგალითად, სან-ფრანცისკოში ჩატარებული კვლევის მიხედვით, გამოკითხული დირექტორების მხოლოდ 12%-მა აღნიშნა, რომ მათ ნამდვილად აქვთ გადაწყვეტილების მიღების ძალაუფლება მასწავლებელთა მიერ გამოყენებულ მეთოდებთან დაკავშირებით; მხოლოდ 4%-მა განაცხადა, რომ მათ დიდი გავლენა აქვთ მასწავლებელთა მიერ გამოყენებული სასწავლო მეთოდების განსაზღვრაზე. ეს მონაცემები უცვლელად შენარჩუნდა წლების განმავლობაში სხვა კვლევებში და ერთ-ერთი მიზეზი გახდა იმისა, რომ

NCLB-მ დაიწყო ყურადღების გამახვილება „კვლევაზე დაფუძნებულ სტრატეგიებზე“. სხვა სიტყვებით რომ ითქვას, NCLB-სგან დაფინანსების მისაღებად სახელმწიფომ უნდა აჩვენოს, რომ სკოლები ახორციელებენ პროგრამებს, რომლებსაც საკვლევი ბაზა აქვთ. სასურველია ხარისხობრივი კვლევები, რომლებითაც გამოვლინდება მოსწავლეთა აკადემიური მიღწევების გაუმჯობესება.

მეორე მხრივ, ადმინისტრატორებს ხელი მიუწვდებათ ბიუროკრატიულ საშუალებებზე, რომელთა საფუძველზეც ხორციელდება მასწავლებელთა სამუშაოს სტრუქტურირება და, შესაბამისად, არაპირდაპირი საშუალებები აქვთ სკოლაში სასწავლო ქცევაზე გავლენის მოსახდენად. ერთ-ერთი ასეთი საშუალებაა *დროის კონტროლი*: ცხრილები, სპეციალური გაკვეთილებისა და სხვა საქმიანობების სიხშირე, საკლასო სწავლების შეწყვეტის სიხშირე, მასწავლებლების დატვირთვა საკანცელარიო სამუშაოთი, რომელიც დიდ დროს მოითხოვს – ყოველივე ეს აყალიბებს მასწავლებელთა ქცევას და ყველანი ექცევიან ადმინისტრატორის, როგორც ძირითადი მოქმედი პირის, ზეგავლენის ქვეშ. *მოსწავლეთა გაკვეთილებზე განაწილება* (რაოდენობრივად და ტიპების მიხედვით) მნიშვნელოვნად არის ადმინისტრატორის ზეგავლენის ქვეშ, რაც ზემოქმედებას ახდენს მასწავლებელთა სამუშაო ქცევაზე. *დაჯგუფება* კიდევ ერთი საშუალებაა, რომლის საფუძველზეც ადმინისტრატორებს შეუძლიათ გავლენა მოახდინონ სწავლებაზე – მაგალითად, მოსწავლეები შეიძლება, დააჯგუფონ ჰეტეროგენურად ან ჰომოგენურად; მასწავლებლებმა შეიძლება, იმუშაონ მარტო დამოუკიდებელ საკლასო ოთახებში, სასწავლო ჯგუფებში ან ფაკულტეტებზე. დირექტორები, აგრეთვე, გავლენას ახდენენ მასწავლებელთა სასწავლო ქცევაზე რესურსების კონტროლის საშუალებით. რესურსებში იგულისხმება სასწავლო სივრცე, ხელმისაწვდომობა ადტურვილობაზე, ასლის გადამღებ დანადგარზე და ისეთ ყოფით საშუალებებზეც კი, როგორცაა სამუშაო ქაღალდები და კალმები. თუმცა ეს ბიუროკრატიული საშუალებები, გარკვეულწილად, ძლიერია მასწავლებელთა სწავლების ქცევაზე გავლენის მოხდენის თვალსაზრისით, ისინი შედარებით არაპირდაპირია იმ გაგებით, თუ რამდენი მოსწავლე სწავლობს. შესაბამისად, სკოლის ძირითადი ტექნიკური საქმიანობა სუსტად არის ურთიერთდაკავშირებული (კლასიკური ბიუროკრატიული ორგანიზაციის მოლოდინის საპირისპიროდ), თუმცა, არასასწავლო საქმიანობები ხშირად მჭიდროდ არის ურთიერთდაკავშირებული. სახელფასო ჩეკების დროული გაცემა, ავტობუსების განლაგება, ფულადი საშუალებების მენეჯმენტი და მოსწავლეთა აღრიცხვა (მაგალითად, დასწრება) მცირე ჩამონათვალია იმ უამრავი არასასწავლო საქმიანობისა, რომელიც მკაცრად კონტროლდება ადმინისტრატორების მიერ და, შესაბამისად, შესაძლებელია დახასიათდეს, როგორც მჭიდროდ ურთიერთდაკავშირებული. იმ

ბუნდოვანი ძალაუფლების საპირისპიროდ, რომლის შესახებაც ადმინისტრატორებმა განაცხადეს მასწავლებელთა სასწავლო საქმიანობებთან მიმართებაში, კვლევამ გამოავლინა, რომ გამოკითხული დირექტორების 82 პროცენტი გადაწყვეტილებას იღებდა ცხრილებთან დაკავშირებით, 75 პროცენტი – მოსწავლეთა საკლასო ოთახებში განაწილებაზე და 88 პროცენტი (მარტო ან ოქტომბერში სხვა სკოლის ადმინისტრატორებთან კონსულტაციის საფუძველზე) – ახალი პერსონალის დაქირავებაზე. ეს საქმიანობები შესაძლებელია, ჩაითვალოს მჭიდროდ ურთიერთდაკავშირებულად, რამდენადაც ისინი მკაცრად კონტროლდება პირდაპირი ადმინისტრაციული მეთვალყურეობით.

შეიძლება ზოგიერთმა დაასკვნას, რომ მასწავლებელთა სასწავლო ქცევის კონტროლის სისუსტე გარკვეულწილად არასწორია და დაუნიჭებელი მოითხოვს მისი გაძლიერება ტრადიციული კლასიკური ბიუროკრატიული შეხედულების მიხედვით. მართლაც, ბევრი თანამედროვე ექსპერტი იზიარებს ამ შეხედულებას, რაც ნათელს ჰფენს ბევრ პოლიტიკურ ინიციატივას, რაც ბოლო წლებში წამოაყენეს ხელისუფლების წარმომადგენლებმა, კანონმდებლებმა და რამდენიმე შტატის განათლების დეპარტამენტმა. ინიციატივის მიხედვით, უნდა მოხდეს სტანდარტებისა და საგანმანათლებლო მოთხოვნების გამკაცრება ახალი მოთხოვნებისა და შეზღუდვების დაწესებით. ეს, ხშირად, გულისხმობს სასწავლო გეგმაზე საჭირო მითითებების დამატებას, მოსწავლეთა და მასწავლებელთა ტესტირების გაზრდასა და სწავლების მეთოდების უფრო დეტალურ დახასიათებას. თუმცა, აქ არ არის წამოყენებული საკითხი, სუსტი ბმები უნდა იყოს სკოლებში თუ მჭიდროდ. ჩვენი ინტერესის საგანია საგანმანათლებლო ორგანიზაციების ორგანიზაციული მახასიათებლების უკეთესი აღქმა იმგვარად, როგორც ისინი არსებობენ (და არა ისე, როგორც ეს შეიძლება ვინმეს უნდოდეს), ისე, რომ ჩვენ უკეთ შეგვეძლოს იქ მომუშავე ადამიანების ლიდერობის გაგება და *მათი ხედვის აღქმა სკოლის მომავალთან დაკავშირებით*.

ჩვენ შეიძლება, ორგანიზაციები მოვიაზროთ ექსკლუზიური კონტროლის განმახორციელებლებად ისეთი ფორმალური მექანიზმების საშუალებით, როგორც არის ზედამხედველობითი უფლებამოსილება, თუმცა უფრო სასარგებლო პერსპექტივა არის ის, რომ ძლიერი კონტროლის განხორციელება შესაძლებელია უფრო მეტი დახვეწილი და არაპირდაპირი საშუალებით: პროზიტიური ორგანიზაციული კულტურის განვითარებით. ამის გააზრება, ძლიერ დაგვეხმარება სკოლებისა და უნივერსიტეტების წარმატებულ ხელმძღვანელობაში.

ადამიანური კაპიტალის ფორმირება

კაპიტალი, ჩვეულებრივ, ასოცირდება ისეთ მატერიალურ აქტივებთან, როგორცაა ფული, ნედლეული, უძრავი ქონება, მანქანა-დანადგარები და აღჭურვილობა და თვით ინტელექტუალური საკუთრებაც კი – იდეები, გამოგონებები და ქმნილებები. თუმცა, ეკონომისტებმა კარგა ხნის წინ შეიმუშვეს *ადამიანური კაპიტალის* ცნება: ეს არის ადამიანების ცოდნა (მათი უნარები, დამოკიდებულება და სოციალური უნარები), რაც, აგრეთვე, აქტივია ნებისმიერი საწარმოსთვის. ადამიანური რესურსები, რომელიც ხელმისაწვდომია ორგანიზაციისთვის, ადამიანური კაპიტალის ფორმაა. ფაქტობრივად, ჩანს, რომ ისინი პოტენციურად ძვირი აქტივებია, რომელთა ღირებულება შეიძლება გაიზარდოს დროთა განმავლობაში, რაც აქტივების მიზანია, ან შემცირდეს კიდევ, რაც მნიშვნელოვნად არის დამოკიდებული მართვაზე.

ამ კონცეფციის საზოგადოებებთან, ერებთან ან რეგიონებთან მისადაგება გვეხმარება გავიგოთ, რატომ ხდება, რომ რომელიმე მათგანი, მდიდარი მატერიალური აქტივებით – მინერალებით ან ჰიდროენერჯით, ნაკლებად პროდუქტიულია სხვებთან შედარებით. ის საზოგადოებები და ერები, რომელთა ხალხებს აქვთ უმაღლესი განათლება და კარგად განვითარებული სამუშაო უნარები, ხელსაყრელად განთავსდებიან სამუშაო ადგილებზე, აქვთ სოციალური ტრადიცია, რომელიც ღიდ ღირებულებას სძენს მუყაით სამუშაოს და მაღალ პროდუქტიულობას, რაც განაპირობებს მათ გამდიდრებას იმათთან შედარებით, ვისაც ეს ყოველივე არ აქვს.¹⁶ 1776 წელს, ადამ სმიტმა „გამოკვლევაში ხალხთა სიმდიდრის ბუნებისა და მიზეზების შესახებ“ აღნიშნა, თუ როგორ შეიძლებოდა სარგებელის გაზრდა ადამიანური კაპიტალის გაუმჯობესებით, მომუშავე პერსონალის დამატებითი უნარ-ჩვევებით აღჭურვის საშუალებით. როდესაც ნობელის პრემიის მფლობელმა, ეკონომისტმა თეოდორ შულცმა გამოაქვეყნა თავისი ნაშრომი 1963 წელს, რომელშიც დაადასტურა, რომ სმიტის შეხედულება მათემატიკურად ზუსტი იყო. შულცის ნაშრომის მიხედვით, შეერთებული შტატების ეკონომიკური ზრდის ერთი მესამედი, უხეშად რომ ითქვას, მიეწერება სამუშაო ძალისა და ფიზიკური კაპიტალის ზრდას. „დარჩენილ“ ნაწილს იგი მიაწერს მუშაკების განათლებაში ინვესტიციების ჩადებას.¹⁷ ეს კონცეფცია ეფექტურად იქნა დემონსტრირებული დასავლეთ ევროპაში მეორე მსოფლიო ომის შემდეგ მარშალის გეგმით.

მეორე მსოფლიო ომის შემდეგ ევროპის უმეტესი ნაწილი განადგურებული იყო: ბევრი ქარხანა აღარ არსებობდა, დანადგარები განადგურებული ან გამოუსადეგარი იყო, სავალუტო სისტემა – ქაოსური სადისტრიბუციო და სატრანსპორტო სისტემა – თითქმის განადგურებული და ბევრი ქალაქიდან და დაბიდან მხოლოდ ქვების გროვა იყო დარჩენილი. შედეგად, უმუშევრობა

კრიტიკულ ზღვრამდე იყო მისული. ყველგან სიღარიბესა და სასოწარკვეთას დაესადგურებინა. ჯორჯ მარშალმა და ჰარი ტრუმენმა დაარწმუნეს კონგრესი, დაეფინანსებინა ფართომასშტაბიანი გეგმა – მარშალის გეგმა, რათა აღდგენილიყო ქალაქები, სავალუტო და საბანკო სისტემები, ქარხნები, სატრანსპორტო და საკომუნიკაციო კვანძები, რათა ხალხი კვლავ დაბრუნებოდა სამუშაო ადგილებს და კვლავ გამხდარიყო პროდუქტიული. გეგმის ძირითადი არსი იმაში მდგომარეობდა, რომ ადამიანური კაპიტალი, რომელიც საჭირო იყო გამოცოცხლებისთვის, უკვე არსებობდა ევროპაში. დასავლეთეევროპელებს კარგი განათლებაც ჰქონდათ და მაღალი დონის სამუშაო და მენეჯერულ უნარებსაც ფლობდნენ. მათ სურდათ სამუშაო და ჰქონდათ უფლება, ეამაყათ, მაღალხარისხიანი სამუშაოს შესრულებისა და მიღწევების დიდი ხნის ტრადიციით. ვინაიდან ეს ადამიანური რესურსები უკვე არსებობდა, საწყისი კაპიტალის მიწოდებამ შეაძლებინა დასავლეთ ევროპას, სწრაფად წამომდგარიყო ფეხზე. მოქალაქეებმა მალევე მიაღწიეს პროდუქტიულობის ზრდის ომამდელ დონეს. მეორე მსოფლიო ომის შემდეგ შეერთებულ შტატებში ზოგიერთმა მნიშვნელოვანმა კანონმდებლობამ შედეგად მოიტანა შესამჩნევი წინსვლა შეერთებული შტატების ეკონომიკაში 1950-60-იან წლებში. 1944 წლის სამხედრო მომსახურეთა შეგუების აქტმა (ზოგადად ცნობილია GI Bill-ის სახელწოდებით) უზრუნველყო მეორადი განათლება (სხვა სარგებელთან ერთად) ომიდან დაბრუნებული ვეტერანებისთვის. GI Bill-ს მიეწერება უნივერსიტეტებში ჩარიცხვების გაორმაგებული რაოდენობა 1950 წელს.

ადამიანური კაპიტალის ფორმირების კონცეფცია საფუძვლად დაედო ისტორიულ მცდელობას, განათლების გავრცელებითა და სოციალური ინფრასტრუქტურის გაჯანსაღებით, გაეუმჯობესებინა ბევრი საზოგადოება, მათ შორის, მესამე მსოფლიოს ერების ფიზიკური და ეკონომიკური ინფრასტრუქტურაც საერთაშორისო დახმარების საფუძველზე. ადრე განვითარებადი ქვეყნების ერები დღეს წარმატებულ საზოგადოებებად მიიჩნევა ცხოვრების დონის ზრდის საფუძველზე. განსაკუთრებით, წყნარი ოკეანის აუზის ქვეყნები, იაპონია, სამხრეთ კორეა, ტაივანი, ჰონკონგი, ტაილანდი, სინგაპური და ჩინეთი ავლენენ რა ძალა აქვს ადამიანური კაპიტალის კონცეფციას. შეერთებული შტატების არაერთი წამყვანი ბიზნესმენი ხედავს ქვეყანაში სკოლის რეფორმის საჭიროებას ადამიანური კაპიტალის თვალთახედვით. ისინი განათლების რეფორმას, ხშირად, უწოდებენ ინვესტიციას ადამიანურ კაპიტალში. ეს კონცეფცია გამოსადეგია ორგანიზაციების განვითარებაზე ფიქრისას და ადამიანური რესურსების მენეჯმენტის ცნების საფუძველია.

ადმინისტრატორები, ჩვეულებრივ, ვალდებული არიან, განკარგონ სკოლის ფინანსური და მატერიალური აქტივები, კერძოდ, შენობები,

აღჭურვილობები და ფულადი სახსრები. წლიური ბიუჯეტის მომზადება და დამტკიცება, შემდეგ ბიუჯეტის ადმინისტრირება სწავლებისთვის სამეურნეო წლის განმავლობაში და, საბოლოოდ, ფორმალური ანგარიშვალდებულება ხელმძღვანელებისათვის ნაცნობი და მნიშვნელოვანი საქმიანობებია ყველა სკოლაში. დასაბეგრი თანხების არამიზნობრივად გამოყენება, აქტივების განადგურება არასათანადო გამოყენებით ანდა გაუფრთხილებლობით, არასწორი მენეჯმენტის აშკარა გამოხატულებაა. თუმცა, მხოლოდ 1970-იან წლებში დაიწყო ბუღალტრებმა და ორგანიზაციულმა თეორეტიკოსებმა გაანალიზება, რამდენად საზიანო შეიძლება აღმოჩნდეს ორგანიზაციის ეფექტურობისთვის ადამიანური რესურსების არასწორი მართვა.

არასწორი მართვის ერთი ფორმაა ძალიან დიდი ხარჯის გაწევა ადამიანურ რესურსებზე. ამას მოჰყვა სხვადასხვა მცდელობები: პერსონალის შემცირება, სახელფასო დანახარჯის შემცირება „აუთოსორსინგით“, ცალკეული მომსახურებებზე ხელშეკრულებების საფუძველზე დაქირავება, დროებითი და ნახევარ განაკვეთზე მომუშავე პერსონალი და სხვა. ადამიანური რესურსების არასწორი მართვის კიდევ ერთი გამოვლინება და, ალბათ, უფრო მნიშვნელოვანია, რამდენადაც უფრო ნაკლებად არის გამოკვეთილი და ხშირად არც მყისიერად შესამჩნევია, არის ორგანიზაციაში დასაქმებული პირების უნარების, მოტივაციისა და მოწოდების არასათანადოდ შეფასება.

შეერთებული შტატების ტიპურ სკოლაში ხარჯების წლიური ბიუჯეტის 80 პროცენტზე მეტი გამოყოფილია პერსონალის მომსახურებასა და მასთან დაკავშირებულ ხარჯებზე. აშკარაა, რომ სკოლის ადამიანური რესურსები საჭიროებს დასაბეგრი თანხების მნიშვნელოვან დანახარჯს. ადმინისტრატორები პასუხისმგებლები არიან ამ რესურსების არა მარტო ხარისხისა და ეფექტურობის შენარჩუნებაზე, არამედ მათ უნდა მართონ ისინი ისე, როგორც აქტივები უნდა იმართოს, რათა დროთა განმავლობაში მათი ღირებულება სკოლისთვის გაიზარდოს. ამდენად, ადამიანები უნდა იმართონ ისე, რომ მათი უნარები, მოტივაცია, დამოკიდებულებები და ცოდნა განვითარდეს, გაუმჯობესდეს და გაიზარდოს დროთა განმავლობაში და არა სტაბილურად შენარჩუნდეს ან გაუარესდეს და დაკნინდეს. მართვის ამგვარი გზა ორგანიზაციის ადამიანური რესურსების განვითარებისა და მათი ღირებულების გაზრდისათვის, არის ადამიანური კაპიტალის ფორმირების პროცესი.

ადამიანური რესურსები, როგორც აქტივები

ადამიანური რესურსების ფორმირებისას, არასაკმარისია, ვივარაუდოთ, რომ თუ დასაქმებული პირები, ფაქტობრივად, არ შეწყვეტენ საქმიანობას,

ორგანიზაციის ადამიანური რესურსების მდგომარეობა მისაღებია. მაგალითად, კვლევამ ცხადყო, რომ ბიუჯეტის ფორმირებისა და ადმინისტრირების პროცესი ხშირად იმართება ისე, რომ მნიშვნელოვან ზეწოლას ახდენს ცალკეულ პირებსა და ჯგუფებზე, რაც წინაპირობაა კამათის, აპათიის, დაძაბულობის, აგრესიისა და მარცხის ყოვლისმომცველი გრძნობისა. ამგვარმა საპასუხო რეაქციამ შესაძლებელია გამოიწვიოს კონტრპროდუქციული ქცევები, რაც პირდაპირ არის დაკავშირებული არა იმ ფაქტთან, რომ საბიუჯეტო გადაწყვეტილებები უნდა მიიღებოდეს, არამედ ლიდერობის იმ პროცესებთან, რაზეც ლიდერები და ადმინისტრატორები აჩერებენ თავიანთ არჩევანს ბიუჯეტის ფორმირებისას.¹⁸

როგორც ლენსის ლიკერტმა აღნიშნა: „თუ აყალმაყალი, უნდობლობა და შეურიგებელი კონფლიქტი უფრო გაიზარდა, ადამიანური საწარმოს ღირებულება იკლებს; თუ მას ექნება უნარი, რათა განსხვავებები კონსტრუქციულად გამოიყენოს და ჩართოს გუნდური მუშაობის გაუმჯობესებაში, მაშინ ადამიანური ორგანიზაცია უფრო ღირებული აქტივი გახდება.“¹⁹ ორგანიზაციაში ბევრი პრობლემის წყარო ნეგატიური ორგანიზაციული კლიმატია, როგორცაა დაბალი მორალი, ნაკლები მონდომება, თანამშრომლობის სურვილის არქონა, საჩივრები და კადრების სწრაფი გადინება.²⁰ ამდენად, არსებობს დამადასტურებელი ფაქტები, რომ ორგანიზაციის შიდა მახასიათებლები, რომლებიც ორგანიზაციაში დესტრუქციულ ქცევას იწვევენ, ხშირად ადმინისტრატორების არჩევანის შედეგია, იმასთან დაკავშირებით, თუ როგორ შეასრულონ საკუთარი სამუშაო. უმეტესწილად, ადმინისტრატორების ქცევით გამოწვეული ზედმეტად დისფუნქციური ემოციები და ქცევა ფართოდ შეიმჩნევა პრობლემების მქონე და წარუმატებელ ორგანიზაციებში.

ლიდერობის ბნელი მხარე ადმინისტრატორის მიერ ადამიანური რესურსების ამგვარი არასწორი მენეჯმენტი 2002 წელს აღწერეს ჯოზეფ და ჯო ბლეიზებმა სამეცნიერო სტატიაში სახელწოდებით „ლიდერობის ბნელი მხარე“²¹. შეერთებული შტატებისა და კანადის იმ 50 მასწავლებლის რაოდენობრივი კვლევის საფუძველზე, რომლებსაც ხანგრძლივად, 6 თვეზე მეტხანს ცუდად ეპყრობოდნენ, ავტორებმა წარმოადგინეს სკოლის დირექტორების მხრივ არასათანადო მოპყრობის შედეგები, რაც შესაბამისობაშია ხელმძღვანელის უმართებულოდ მოპყრობისა და ძალდატანების შესახებ არსებულ ლიტერატურასთან არასაგანმანათლებლო სფეროში.²² გამოკითხულ მასწავლებელთაგან 5 იყო მამაკაცი, ხოლო 45 ქალი ქალაქის, დაბებისა და სოფლის სკოლებიდან. ამ მასწავლებლებმა აღწერეს 28 მამაკაცი და 22 ქალი დირექტორის არასათანადო მოპყრობის ფაქტები. ბლეიზებმა დაადგინეს, რომ

ცუდი მოპყრობა იწყება, როგორც ისინი უწოდებენ, არასათანადო მოპყრობის პირველ დონიდან, რაც ნიშნავს მასწავლებელთა შეხედულებების ანგარიშგაუწვევლობას და გრძელდება მესამე დონემდე, უკიდურესად შეურაცხყოფელია. იხილეთ ჩარჩო 5.1 დირექტორების მხრიდან არასათანადო მოპყრობის მაგალითებისთვის. ამგვარ ქცევას გამანადგურებელი ეფექტი აქვს ცალკეული პირებისა და სკოლისთვის. ჩარჩო 5.2 წარმოადგენს ცუდად მოპყრობის ნეგატიური შედეგების მაგალითებს. ბლეიზებმა დაადგინეს, რომ:

“ამგვარი ცუდი მოპყრობის შედეგები უკიდურესად საზიანოა მასწავლებელთა პროფესიული და პირადი ცხოვრებისთვის. მასწავლებელთა საპასუხო შოკური რეაქციისა და დეზორიენტაციის, დამცირების, მარტოობის, შელახული თავმოყვარეობის გარდა, დირექტორთა მხრიდან ცუდად მოპყრობამ სერიოზულად დააზარალა სკოლაში არსებული ურთიერთობები, კლასები და ხშირად ზიანი მიაყენა გადაწყვეტილების მიღების უნარს. დამატებით, მასწავლებელთა შეურაცხყოფამ დირექტორების მიერ შედეგად მოიტანა მწვავე ფსიქოლოგიური/ემოციური პრობლემები ქრონიკული შიშის, მრისხანების, სიბრაზისა და დეპრესიის ჩათვლით”.²³

ცუდი მოპყრობის შედეგები მარტო ცალკეულ პირთა შეურაცხყოფით არ ამოიწურება. შეურაცხყოფელმა დირექტორებმა „პედაგოგიურ კოლექტივში ამოძირკვეს ინოვაციური და კოლაბორაციული სტრუქტურების განვითარება, აგრეთვე, მასწავლებელთა ჩართულობის საერთო დონე”.²⁴ ამან გამოიწვია სასკოლო საქმიანობებში მასწავლებელთა ნებაყოფლობით მონაწილეობის უნარის დაქვეითება, ისინი ჩნდებოდნენ საჭირო სხდომებზე, მაგრამ არ აქტიურობდნენ. ეს კვლევა იზიარებს სხვა კვლევების შეხედულებას, რომ დირექტორის ან ხელმძღვანელის მიერ ძალაუფლების ბოროტად გამოყენებას, ძალდატანებით და მანიპულაციურ ტაქტიკას უარყოფითი შედეგები აქვს რეფორმის ინიციატივების განხორციელებაზე.

ბოლოდროინდელ კვლევაში, ბლეიზებმა განახორციელეს რაოდენობრივი კვლევა და გამოკითხეს 172 მასწავლებელი (51 მამაკაცი, 121 ქალი). მათთან, მათ სამუშაო ადგილებსა და მათ ოჯახებთან დაკავშირებულ კითხვებზე კვლევაში მონაწილეთა 79-მა პროცენტმა უპასუხა, რომ მიადგათ, სულ მცირე, საშუალო სიდიდის ზიანი, ხოლო 49 პროცენტმა ისაუბრა სერიოზულ და დიდ ზიანზე. ამავე რაოდენობის გამოკითხულთა 75 პროცენტს სამუშაო ადგილზე მიადგა საშუალო სიდიდის ზიანი, ხოლო 59-ს – სერიოზული. ოჯახებისთვის საშუალო დონის ზიანის მიყენება აღნიშნა 58-მა პროცენტმა, სერიოზულისა კი 31-მა.

ჩარჩო 5.1.

დირექტორების მიერ არასათანადო მოპყრობის მაგალითები

დონე 1 (არაპირდაპირი, ზომიერად აგრესიული)

- მასწავლებელთა შეხედულებების, საჭიროებებისა და ემოციების ანგარიშგაუწველობა;
- მასწავლებელთა შერჩეული ჯგუფის მიმართ კეთილმოსურნეობა;
- მასწავლებელთა იზოლირება და მხარდაუჭერლობა;
- რესურსების დაფარვა და თანხმობის, შესაძლებლობისა და დამსახურების უგულვებელყოფა.

დონე 2 (პირდაპირი, მზარდი აგრესია)

- საჯარო (მოსწავლეთა, მშობელთა და კოლეგების წინაშე) და პირისპირ გააკრიტიკება (არასათანადო მოპყრობის ყველაზე ფართოდ გავრცელებული მეორე დონის არასათანადო მოპყრობა)
- ჯაშუშობა (მაგ., მოსმენა შიდა სატელეფონო ხაზებზე)
- საბოტაჟი (მაგ., სხვებისთვის ხელის შეშლა გრანტის მიღებაში)
- მოპარვა (მაგ., მასწავლებლის ჟურნალის)
- მასწავლებელთა სასწავლო მასალების განადგურება (მაგ. მასწავლებელთა სასწავლო ცენტრების განადგურება)
- არაკეთილგონივრული მოთხოვნების წამოყენება

დონე 3 (პირდაპირი, მწვავე აგრესია)

- ფეთქებადი ქცევა (საჯარო და კერძო სხდომებზე)
- მუქარა (მაგ. დამუქრება შეფასებაზე ნეგატიული გავლენით)
- გაუმართლებელი საყვედური
- უსამართლო შეფასებები
- მოსწავლეების არასათანადო მოპყრობა (როდესაც მოსწავლეები „ცუდად იქცევიან“)
- მასწავლებელთა იძულება დატოვონ სამსახური (მაგ., სამსახურიდან დათხოვნა, სამუშაოს შეწყვეტინება)
- მასწავლებელთა წინსვლისთვის ხელის შეშლა (მაგ., ნეგატიური სარეკომენდაციო წერილის დაწერა, შეპირებული პოზიტიურის ნაცვლად)
- სექსუალური ძალადობა

- რასიზმი (შავკანიანი და თეთრკანიანი მასწავლებლების მიმართ, რამაც გამოიწვია ცუდი სასკოლო კლიმატის შექმნა)

50 პროცენტზე მეტმა დაასახელა არასათანადო მოპყრობის შედეგად მიღებული სტრესისგან თავის დაღწევის სამი ძირითადი სტრატეგია: 1) დირექტორებისგან თავის არიდება (80%); 2) სხვებთან საუბარი მხარდაჭერისა და იდეებისთვის (77%); 3) დირექტორის ცუდი მოპყრობის ატანა (61%). თუმცა გამკლავების ძირითადი სტრატეგია იყო თავის არიდება და დამორჩილება, კიდევ ერთი სტრატეგია იყო საკუთარი უფლებების დაცვა დირექტორთან (45%). ისინი, ვინც საკუთარი უფლებების დაცვას ცდილობდნენ, იყვნენ მამაკაცები, უფროსი მასწავლებლები და პროფკავშირის წევრები. ყველაზე განსაცვიფრებელი მიგნება იყო ის, რომ უმრავლესობამ (77%) აღნიშნა, რომ ისინი დატოვებდნენ თავიანთ თანამდებობას ცუდი მოპყრობის გამო. რესპონდენტთა 50%-ზე მეტის მიერ აღწერილი ცუდი მოპყრობის ტიპები ასეთი იყო:

1. არ აღიარა სამუშაოსთან დაკავშირებული ჩემი მიღწევები და არ შემაქო (70%)
2. კეთილგანწყობილი იყო შერჩეული მასწავლებლების მიმართ (63%)
3. სცადა ჩემი დაშინება (59%)
4. მხარი არ დამიჭირა სტუდენტებთან ან/და მათ მშობლებთან შექმნილ რთულ სიტუაციებში (57%)
5. იგნორირება გამიწია ან დამტუქსა (55%)
6. წუთებს მითვლიდა და კონტროლს უწევდა ყოველ ჩემს ნაბიჯს (54%)
7. გულგრილი იყო ჩემი პირადი საქმეების მიმართ (53%)
8. მიყენებდა არაკეთილგონიერულ მოთხოვნებს (52%)
9. მბლოკავდა და არ მპასუხობდა (52%)

ჩარჩო 5.2

დირექტორთა მიერ ცუდი მოპყრობის შედეგები

- ფსიქოლოგიური და ემოციური რეაქციები, შოკის, დეზორიენტაციის, დამცირების, მარტოობის, არასათანადო თვითშეფასების და დანაშაულის გრძნობის ჩათვლით
- ხანგრძლივი, ქრონიკული ფსიქოლოგიური და ემოციური პრობლემები, მრისხანების, შიშის, სიბრაზისა და დეპრესიის ჩათვლით
- ფიზიკური და ფსიქოლოგიური პრობლემები

- სკოლისთვის მიყენებული ზიანი – გადაწყვეტილების მიღების უნარის შესუსტება
- მასწავლებლის თანამდებობიდან გადადგომა.

ნათლად ჩანს, რომ საგანმანათლებლო ლიდერობის შემსწავლელებმა უნდა იცოდნენ, რომ დირექტორების მიერ ადამიანური რესურსების პოტენციური არასათანადო მართვა იწვევს საზიანო შედეგებს მასწავლებლებისა და სკოლისთვის. ბლეიზების მსგავსი კვლევის ჩატარების სირთულის გამო (მაგ. მასწავლებლების მოძებნა, ვინც აღიარებს შეურაცხყოფას, მათი ვინაობის კონფიდენციალობის დაცვა), დირექტორების პროცენტული მაჩვენებელი, ვინც ავლენს ცუდ მოპყრობას, არ არის ცნობილი. მიუხედავად ამისა, ჩვენ ვაქვეყნებთ ამ ანგარიშს, რადგან გვჯერა, რომ ერთი ლიდერიც კი არ უნდა არსებობდეს, ვინც ცუდად მოეპყრობა პერსონალს, მოსწავლეებს ან მათ მშობლებს. არ უნდა იყოს ისეთი ასოციაციის საჭიროება, როგორც არის მასწავლებელთა შეურაცხყოფის პრევენციის ეროვნული ასოციაცია (www.endteacherabuse.org), რომელიც 2002 წელს შეიქმნა და ათასამდე მასწავლებლითა და მშობლით გაიზარდა 2010 წლისთვის.

ადამიანური რესურსების განვითარება მუდმივად სირთულესთან არის დაკავშირებული იმ გზების მოძიება, რომელიც, ერთი მხრივ, ადმინისტრატორებს აიძულებს, შეიმეცნონ მჭიდრო კავშირი მათ ქცევას, პოლიტიკასა და პრაქტიკას შორის, და მეორე მხრივ, მათი გავლენა ორგანიზაციის ადამიანურ მხარეზე. მატერიალურ აქტივებთან – ფულსა ან უძრავ ქონებასთან მიმართებაში, ბუღალტრებს შეუძლიათ რიცხვებით წარმოადგინონ მენეჯერების გაკეთებული არჩევნის შედეგები და ამით აჩვენონ მენეჯერის პასუხისმგებლობის ქვეშ მყოფი მატერიალური აქტივების ღირებულება. შესაძლებელია, ვინმემ წარმოიდგინოს, რომ შენობაზე სარემონტო სამუშაოების დაყოვნება ძვირი პრაქტიკაა, რომ ჭკვიანურად შესყიდვა ზოგავს ფულს ან თერმოსტატის წნევის შემცირება ამცირებს საწვავის ხარჯებს. ბევრად უფრო რთულია ამგვარი მიზეზ-შედეგობრივი კავშირების დამყარება ადმინისტრაციულ პრაქტიკასა და მის გავლენას შორის ადამიანური რესურსების ღირებულებაზე. ადგილობრივი გადასახადების გადამხდელთა ასოციაციამ შესაძლებელია, შეაგულიანოს მკაცრი ადმინისტრატორი, ვინც ულმობლად ამცირებს მასწავლებელთა ადგილებს ხარჯების ბიუჯეტის შემცირების მიზნით, მაგრამ რა იქნება საფასური, თუ მოსწავლეთა აკადემიური მიღწევები უკიდურესად დაეცემა და

მათი გარიცხვის მაჩვენებელი გაიზრდება? პროფკავშირების მოწინააღმდეგეები შეიძლება გამხნევდნენ, თუ დაინახავენ კონტრაქტის დადების დროს გამკაცრებულ სკოლების ზედამხედველს, მაგრამ რა ფასი ექნება ამას, თუ შეურაცხყოფა ჩაკლავს მასწავლებელთა მოტივაციას, გუნდურ მუშაობას ადმინისტრატორებსა და მასწავლებლებს შორის? ამერიკულმა ასოციაციამ დიდი საქმე შეასრულა სამრეწველო და კომერციულ ორგანიზაციებში ადამიანური რესურსების განვითარების საქმეში. ამას ეწოდება ადამიანური რესურსების ანგარიშწარმოება. ძირითად უწყვეტ პრობლემას ადამიანური რესურსების ანგარიშწარმოებასთან დაკავშირებით, წარმოადგენს მენეჯმენტის ქცევის გავლენის დადგენა ადამიანურ დამოკიდებულებებზე, მოტივაციასა და სამუშაო ქცევაზე და მათი რაოდენობრივი განსაზღვრა. თუმცა, ამ სამუშაომ წარმოქმნა მთელი რიგი კონცეფციები, რომელიც ეხმარება ორგანიზაციული ქცევის აღქმას.

ადამიანური რესურსები ღირებულია. ფაქტობრივად, საგანმანათლებლო ორგანიზაციებში ისინი, ხშირად, ყველაზე ღირებული რესურსია, რომელიც ხელმისაწვდომია წარმატებული ორგანიზაციის შესაქმნელად და შესანარჩუნებლად. თუ მას აქტივის ჭრილში განვიხილავთ, ორგანიზაციაში მომუშავეებს – ადამიანურ რესურსს, რომლის საფუძველზეც ადამიანური კაპიტალი ფორმირდება – აწმყოსთან შედარებით, მომავალში უფრო მაღალი ფასი უნდა ჰქონდეს. ეს არის აქტივების ძირითადი ბუნება. ამის გამო, შესაძლებელია კარგად გაითვალის ახალი პერსონალის მოწვევის, დაქირავების და ტრენინგის ხარჯები, მოხდეს მათი წახალისება პროფესიული ზრდისა და განვითარებისათვის, მათი გულისხმიერად და უნარიანად მართვა, როგორც ინვესტიცია ხალხში და იმედის ქონა, მათი საბოლოო მაღალპროდუქტიულობისა, როგორც ჩადებული ინვესტიციის ამონაგებისა.

თუმცა, იმის ნაცვლად, რომ დროთა განმავლობაში ადამიანური რესურსების ღირებულება სკოლებში გაიზარდოს, ჩვეულებრივ, ითვლება, რომ ის პირიქით კნინდება. მაგალითად, ბევრი სკოლის ექსპერტი წუხს, რომ სკოლაში ხშირად ასწავლიან ასაკოვანი მასწავლებლები, მათ ხშირად „პროფესიულად გადამწვარს“ უწოდებენ. ამას მიაწერენ ხოლმე უვადო კონტრაქტის ქონას, რის შედეგადაც მასწავლებლები გულარხინები და დაუდევრები ხდებიან. ამის საპასუხოდ, ხშირად ითხოვენ ისეთ კანონმდებლობას, რომელიც გაამარტივებს მასწავლებელთა დათხოვნას მცირე ფაქტობრივი მიზეზის გამო. თუ ეს სიმართლეს შეესაბამება, მაშინ ასეთი მიდგომა არა მხოლოდ ხარჯიანია, არამედ ხელს უშლის სკოლის ეფექტურად მუშაობას. თუ ეს სიმართლეა, ვინმემ ხომ უნდა იკითხოს, რა არის მიზეზი? იქნებ მასწავლებლები ეგოისტი და დაუდევარი ხალხია, რომლებიც კარგავენ პროფესიული პასუხისმგებლობის გრძნობას, როდესაც სამსახურითა და

თავშესაფრით არიან უზრუნველყოფილნი. იქნებ მასწავლებლობა ახალგაზრდების შესაფერისი საქმეა და გარკვეული ასაკიდან მასწავლებელი უნდა გათავისუფლდეს დაკავებული თანამდებობიდან? ის ცოტაოდენი, რაც ვიცით ორგანიზაციული ქცევის შესახებ, ამ ვარაუდებს არ უჭერს მხარს. უფრო მეტიც, ორგანიზაციული ქცევის კვლევის მიხედვით, სავარაუდოდ, კარგ ორგანიზაციულ გარემოში, რომელიც ზრუნავს პერსონალის მუდმივ ზრდასა და პროფესიულ განვითარებაზე, მასწავლებლები დროთა განმავლობაში უფრო მეტ წარმატებას აღწევენ. ასეთი სიტუაციები გვხვდება ძალიან ეფექტურ სკოლებში. პროფესიული ზრდის ხელშემწყობი ორგანიზაციული გარემოს შექმნა იმ პირების პასუხისმგებლობაა, ვინც სკოლას განაგებს, კერძოდ, სკოლის ადმინისტრატორების. ეს არის პროცესი, რომლის საშუალებითაც ხდება ადამიანური კაპიტალის ფორმირება სკოლებში.

ძალაუფლების მატარებელი ორგანიზაციული კულტურა

ყველა სამუშაო ადგილის მსგავსად, საგანმანათლებლო ორგანიზაცია, კერძოდ, თითოეული სკოლა და უნივერსიტეტი, ხასიათდება გამორჩეული ორგანიზაციული კულტურით. ამ თვალსაზრისით, ტერმინი ორგანიზაციული კულტურა აღნიშნავს ნორმებს, რომლებიც ხალხს ამცნობს, თუ რა არის მისაღები და რა არა; ძირითად ღირებულებებს, რომლებსაც ორგანიზაცია ყველაზე მეტად აფასებს; ძირითად ვარაუდებსა და რწმენას, ორგანიზაციის წევრები რომ იზიარებენ; თამაშის წესებს, რომლებსაც აუცილებლად უნდა მივდიოთ, რათა იმ საზოგადოების წევრად მიგვიღონ და ფილოსოფიას, რომლითაც ხელმძღვანელობს ორგანიზაცია დასაქმებულებთან და კლიენტებთან დამოკიდებულებაში. ორგანიზაციული კულტურის ეს ელემენტები ვითარდება დროთა განმავლობაში ორგანიზაციაში ერთად მომუშავე ხალხის მიერ. ისინი ვითარდება ორგანიზაციის ისტორიის განმავლობაში და გაზიარებულია იმ პირების მიერ, ვინც ორგანიზაციის ისტორიის ნაწილია.

საგანმანათლებლო ორგანიზაციის კულტურა აყალიბებს ძირითად ვარაუდებსა და შემეცნებებს იმის გასაგებად, თუ რას ნიშნავს, იყო მასწავლებელი. კულტურა ამცნობს მასწავლებლებს, თუ რას ნიშნავს იგი თითოეული მათგანისთვის, როგორი სწავლების მეთოდები არის ხელმისაწვდომი და გამოსაყენებლად დამტკიცებული, როგორები არიან მოსწავლეები და სტუდენტები, რა არის შესაძლებელი და რა არა. კულტურა, აგრეთვე, დიდ როლს თამაშობს მასწავლებელთა მოწოდების განსაზღვრაში: ის მათში აღვივებს ენერჯიას დავალების შესასრულებლად, ლოიალურობასა და ერთგულებას ორგანიზაციის მიმართ და იმის მიმართ, რასაც ორგანიზაცია

უჭერს მხარს, ორგანიზაციასა და მასწავლებლებს შორის ამყარებს მჭიდრო კავშირს და ემოციას მატებს მათ იდეებს. კულტურა განაპირობებს მასწავლებელთა მონდომებას, არა მარტო მისდინ წესებსა და ნორმებს, რომლებიც მართავს მათ ქცევას ორგანიზაციაში, არამედ მიიღონ ორგანიზაციის იდეალები, როგორც საკუთარი ღირებულებები და იმუშაონ ენერგიულად, რათა მიაღწიონ ორგანიზაციის მიზნებს.²⁷

ხელს უწყობს თუ არა ორგანიზაციული კულტურის გარკვეული ტიპი საგანმანათლებლო ორგანიზაციების ეფექტურობას? კონსენსუსი ამ კითხვასთან დაკავშირებით ხმამაღალი თანხმობით მიიღება, რასაც ჩვენ უფრო დაწვრილებით განვიხილავთ მე-6 თავში. დღესდღეობით ფართოდ არის მიღებული, რომ ორგანიზაციის საქმიანობის გაუმჯობესების ერთადერთი ყველაზე მნიშვნელოვანი ფაქტორი კულტურის შეცვლაა. მაგალითად, ტერენს დილმა და მისმა მიმდევრებმა დაამტკიცეს, რომ სწორედ ძლიერი ორგანიზაციული კულტურა განასხვავებს ერთმანეთისგან წარმატებულ და წარუმატებელ კომპანიებს კონკურენტულ ბაზარზე.²⁸ ძალიან პოპულარულ წიგნში თომას ჯ. პეტერსი და რობერტ ჰ. უოთერმანი ამტკიცებდნენ, რომ წარმატებული ამერიკული კორპორაციები ხასიათდება სპეციფიკური, ადვილად დასახასიათებელი კულტურით, რომელიც ნათლად გამოყოფს მათ კონკურენტი კორპორაციებისგან.²⁹ ამგვარადვე, როზაბეტ მოს კანტერი დაჟინებით ამტკიცებდა, რომ კომპანიები, რომლებსაც მისივე სახელდებით „ღია კულტურა აქვთ“, უფრო ინოვაციური და წარმატებულია მათგან განსხვავებით, ვისაც ეს არ აქვს.³⁰ ედგარ შაინმა დაახასიათა ურთიერთმიმართება ორგანიზაციულ კულტურასა და ადმინისტრატორის ხელმძღვანელობის უნარს შორის. საგანმანათლებლო ორგანიზაციების შესახებ ლიტერატურაში, რომლის რაოდენობა თანდათანობით იზრდება, მტკიცე ვარაუდია გამოთქმული, რომ ორგანიზაციული კულტურა (რის შესახებაც მოთხრობილია ამ წიგნის მომდევნო თავებში) დიდ გავლენას ახდენს როგორც წარმატებული საგანმანათლებლო ორგანიზაციის, ისე, მოგებაზე ორიენტირებული კორპორაციების შექმნაზე.

ხუთი ძირითადი ვარაუდი წარმატებულ სკოლებთან მიმართებაში

ორი ათწლეულის განმავლობაში, მკვლევრებმა შეისწავლეს წარმატებული სკოლების მახასიათებლები, რათა დაედგინათ, თუ რა განასხვავებდა მათ ნაკლებად წარმატებული სკოლებისგან. აკუმულირებული კვლევების საფუძველზე მიიღეს შედეგი, რომლის მიხედვითაც, წარმატებული სკოლების ორგანიზება და ფუნქციონირება დამოკიდებულია შემდეგ ხუთ ძირითად ვარაუდზე:

1. რა საქმიანობასაც არ უნდა ეწოდეს სკოლა, მისი მთავარი მიზანი სწავლებაა: წარმატება განისაზღვრება მოსწავლეთა ცოდნის, უნარ-ჩვევების და დამოკიდებულებების პროგრესით.
2. სკოლა პასუხისმგებელია, შექმნას შესაბამისი გარემო, სადაც სწავლება და სწავლა მიმდინარეობს.
3. სკოლებს უნდა მიუდგეთ ჰოლისტიკურად: ნაწილობრივი მცდელობები სრულყოფისთვის, რომელიც მხოლოდ ზოგიერთი მოსწავლის საჭიროებიდან გამომდინარეობს, არღვევს სასწავლო პროგრამის მთლიანობას და, ამდენად, იგი წარუმატებელი იქნება.
4. სკოლის ყველაზე მნიშვნელოვანი მახასიათებლებია მასწავლებელთა და სხვა პერსონალის დამოკიდებულებები და ქცევები და არა მატერიალური ნივთები, მაგალითად, ბიბლიოთეკის ზომა და სხვა აღჭურვილობები.³³
5. ალბათ, ყველაზე მნიშვნელოვანია ის, რომ სკოლა პასუხისმგებლობას იღებს მოსწავლეთა წარმატებულ თუ წარუმატებელ აკადემიურ მაჩვენებლებზე. მიიჩნევა, რომ მოსწავლეებს აქვთ სწავლის უნარი, მიუხედავად მათი ეთნიკურობის, სქესის, კულტურისა თუ ოჯახის შემოსავლისა. „ღარიბი ოჯახის მოსწავლეებს არ სჭირდებათ განსხვავებული სასწავლო გეგმა და არც სიღარიბე გაამართლებს მათ ძირითადი უნარების ცუდად ათვისებისას,” – განაცხადეს სტიუარტ პარკიმ და მარშალ სმიტმა და დასძინეს, რომ „სკოლებს შორის განსხვავებებს ნამდვილად აქვს გავლენა მოსწავლეთა აკადემიურ მიღწევებზე და ეს განსხვავებები კონტროლირებულია სკოლის პერსონალის მიერ.”³⁴

ამდენად, წარმატებული სკოლების კონცეფცია 180 გრადუსით ცვლის ტრადიციული განათლების შესახებ შეხედულებას, რომელიც მსხვერპლის დადანაშაულებას გულისხმობს, კერძოდ, კი მოსწავლეს ადანაშაულებს ცუდი აკადემიური მოსწრების გამო. თუმცა, წარმატებული სკოლების ერთ-ერთი ცნობილი მახასიათებელი ის არის, რომ ისინი მეტ პასუხისმგებლობას იღებენ მოსწავლეთა საგანმანათლებლო საჭიროებებისა და მოთხოვნების დასაკმაყოფილებლად, ვიდრე ნაკლებად წარმატებული სკოლები. ამგვარი კონცეფცია ჯერ კიდევ რთულად მისაღებია განათლების სფეროს ბევრი პრაქტიკოსისთვის. და მაინც, ეს წარმატებული სკოლების კვლევის საფუძველზე მიღებული მნიშვნელოვანი გაკვეთილია.

კითხვად რჩება, თუ რა არის ის განსაკუთრებული რამ, რასაც ზოგიერთი სკოლა აკეთებს იმისათვის, რომ შეესაბამებოდეს სტუდენტთა საგანმანათლებლო საჭიროებებს? წაიკითხეთ პარკისა და სმიტის ანგარიშის ციტირება, რომლებმაც წარმატებული სკოლების კვლევების შესახებ ლიტერატურის შორსმჭვრეტელური ანალიზი მოახდინეს 1980-იან წლებში.

ყველაზე დამაჯერებელი კვლევის მიხედვით, მოსწავლის აკადემიური მიღწევა მნიშვნელოვნად ექცევა სკოლის კულტურის ზეგავლენის ქვეშ. ეს კულტურა

შედგება ღირებულებების, ნორმებისა და როლებისგან, რომლებიც არსებობს ინსტიტუციურად გამორჩეულ სამთავრობო სტრუქტურებში, კომუნიკაციაში, საგანმანათლებლო პრაქტიკაში, პოლიტიკაში და ა.შ. წარმატებულ სკოლას აქვს ისეთი კულტურა, რომელიც წარმოქმნის კლიმატს ან „ეთოსს“ სწავლებისა და სწავლისთვის . . . სკოლის შესაცვლელად მიმართული მცდელობები ყველაზე პროდუქტიული და ხანგრძლივი იყო, როდესაც მიზნად ისახავდა მთლიანად სკოლის კულტურაზე გავლენის მოხდენას ექსპერიმენტებისა და შეფასებისადმი კეთილგანწყობილ გარემოში, კოლაბორაციული დაგეგმარების, საერთო გადაწყვეტილების მიღებისა და კოლეგიური სამუშაოს მომცველი სტრატეგიის გზით.³⁵

კვლევის ლიტერატურამ მოახდინა იმ 13 ორგანიზაციული და სამოქმედო მახასიათებლის იდენტიფიცირება, რომლებიც წარმატებულ სკოლებში არის გამოკვეთილი.³⁶ ისინი იყოფა ორ ჯგუფად. პირველი ჯგუფი მოიცავს 9 მახასიათებელს, რომელთა განხორციელებაც სწრაფად არის შესაძლებელი ადმინისტრაციული ქმედების საფუძველზე მინიმალურ ფასად:

1. სკოლის მენეჯმენტი და გადაწყვეტილების მიღება დემოკრატიული გზით, როცა ცალკეული სკოლა წახალისებულია, უფრო მეტი პასუხისმგებლობა აიღოს გადაწყვეტილების მიღების პროცესში მეტი თავისუფლების უზრუნველყოფით.
2. ოლქის მხარდაჭერა, რომ გაიზარდოს სკოლების უნარი გამოვლინოს და გადაჭრას მნიშვნელოვანი საგანმანათლებლო პრობლემები. იგი მოიცავს ცენტრალური ოფისის პერსონალის როლის შემცირებას ინსპექტირებასა და მენეჯმენტში და სკოლის ხელმძღვანელების მხარდაჭერასა და წახალისებას, გადაჭრან პრობლემები კოლაბორაციულად.
3. ძლიერი ხელმძღვანელობა, რაც შეიძლება უზრუნველყოს ადმინისტრატორმა და, აგრეთვე, ადმინისტრატორების, მასწავლებლებისა და სხვათა ინტეგრირებულმა გუნდმა.
4. პერსონალის სტაბილურობა, რათა მხარი დაუჭირონ და დაეხმარონ ძლიერი ერთიანი სკოლის კულტურის განვითარებას.
5. დაგეგმილი, კოორდინირებული სასწავლო გეგმა, რომელიც მოსწავლის საგანმანათლებლო საჭიროებებს პოლისტიკურად განიხილავს და ზრდის აკადემიურ სწავლაზე დახარჯულ დროს.
6. სკოლის პერსონალის განვითარება, რაც ერთმანეთთან აკავშირებს სკოლის ორგანიზაციულსა და საგანმანათლებლო საჭიროებებს იმ საჭიროებებთან, რომლებსაც მასწავლებელი მიიჩნევს მართებულად.
7. მშობლების ჩარევა, განსაკუთრებით, საშინაო დავალების შესრულებაში, დაწრებასა და დისციპლინის დაცვაში.
8. აკადემიური წარმატების სკოლის მასშტაბით აღიარება, აკადემიური მიღწევის გაუმჯობესებისა და მაღალი სტანდარტების მიღწევის შემთხვევაში.
9. ყურადღების გამახვილება სწავლებასა და სწავლაზე. მაგალითად, სასწავლო პროცესების შეწყვეტის შემთხვევების შემცირება და სწავლის

მცდელობის უპირატესობაზე აქცენტის გაკეთება, აგრეთვე, სასწავლო საქმიანობების რესტრუქტურისაცია.

ეს მახასიათებლები არ წარმოადგენს წარმატებული სკოლის ყველა მახასიათებელს და, რა თქმა უნდა, არც ყველაზე მნიშვნელოვანია. თუმცა, ისინი შედარებით მარტივი, იაფი, სწრაფად განსახორციელებელია და განმსაზღვრელია მეორე ჯგუფის ოთხი მახასიათებლის განვითარების ეტაპისთვის, რომელსაც დიდი ძალა აქვს სკოლის უნარის განახლებასა და გაზრდაში, რათა, დროთა განმავლობაში, განაგრძოს პრობლემების გადაჭრა და გაზარდოს შედეგიანობა.

10. ერთობლივი დაგეგმვა და კოლეგიური ურთიერთობები, რომელიც ერთიანობის გრძნობას წამოწევს წინ, მოუწოდებს ცოდნისა და იდეების გაზიარებისკენ და ამყარებს მათ შორის კონსენსუსს.
11. ერთიანობის შეგრძნება, სადაც გაუცხოება, ორივე მხრიდან, მასწავლებლებისგანაც და მოსწავლეებისგანაც შემცირებულია და გაძლიერებულია ერთობლიობის გრძნობა.
12. მკაფიო საერთო აზრები და მიღწევადი შედეგები, რაც მომდინარეობს თანამშრომლობის, კოლეგიალობის და ერთობლიობის შეგრძნებიდან და რომელიც ემსახურება გაერთიანებას საერთო მიზნების მეშვეობით.
13. წესრიგი და დისციპლინა, რომელიც ავლენს სკოლაში ადამიანების – მოსწავლეების, მასწავლებლების, პერსონალისა და სხვა მოზრდილების ერთობას, სერიოზულ ზრახვებსა და მიზანდასახულობას. ამ უკანასკნელზე ყურადღების გამახვილება ხდება საერთო გეგმებზე ერთობლივი შეთანხმებით, თანამშრომლობითა და კონსენსუსით.

სკოლის მნიშვნელოვანი მახასიათებლები, რომელიც ჩამოთვლილია მეორე ჯგუფში, აშკარად უფრო რთულია, ვიდრე პირველი ჯგუფის მახასიათებლები. რთულია მისაღწევად და დროთა განმავლობაში შესანარჩუნებლად და ამდენად რთულია მათი გაერთიანება დიდი ძალის შესაქმნელად, რათა დამკვიდრდეს, სკოლის ბირთვად იქცეს საგანმანათლებლო შედეგიანობის გაუმჯობესება. რა თქმა უნდა, კულტურას შესწევს ძალა განავითაროს სკოლაში ნორმები, ღირებულებები და რწმენა და გააერთიანოს ისინი საგანმანათლებლო ეფექტურობის ზრდის მუდამ საძიებლად. სკოლის განვითარების გეგმებს, ყველას თუ არა, უმეტესს მაინც, შეიძლება დეფექტი აღმოაჩნდეს, თუ ამ გეგმებით გათვალისწინებული იყო შედარებით მარტივი, რიგით პირველი მახასიათებლების „აწყობა“ და სერიოზულად არ უდგებოდა კულტურის აღდგენას, რომელიც მიეკუთვნება შედარებით რთულ, მეორე ჯგუფის მახასიათებლებს.

მეორე ჯგუფის მახასიათებლები მოცემულია კარლ გლიქმანის, სტეფან გორდონის და იოვიტა როს-გორდონის კვლევაში, რომელსაც სკოლის გაუმჯობესების კვლევა ეწოდება.⁴⁷ კვლევის ავტორთა მიხედვით, სკოლის გაუმჯობესების კვლევა მიუთითებს, როგორ შეგვიძლია დროთა განმავლობაში შევინარჩუნოთ ეფექტური სკოლის მახასიათებლები, რომლებსაც შედეგად მოაქვს უკეთესი მასწავლებელი და სკოლის მიღწევები. სკოლის გაუმჯობესების შესახებ არსებული ლიტერატურის

ჩარჩო 5.3

სკოლის გაუმჯობესების ფაქტორები

- ხელმძღვანელობის სხვადასხვა წყარო, მასწავლებელთა ლიდერობის უნარის ჩათვლით
- ცალკეული სკოლის კონტექსტისა და კულტურის გათვალისწინება
- მშობლების ჩარევა
- საერთო ხედვა და მისი მუდმივად გადახედვა
- გარე და შიდა მხარდაჭერა, დროისა და მორალის გათვალისწინებით და ტექნიკური დახმარების ჩათვლით.
- აქცენტი სწავლებასა და სწავლაზე
- მიმდინარე პროფესიული განვითარება, უწყვეტი ანალიზის, რეფლექსიისა და ზრდის ჩათვლით
- სასწავლო დიალოგები
- მასწავლებელთა თანამშრომლობა
- დემოკრატიული, კოლექტიური გამოკითხვა სამოქმედო კვლევის ჩათვლით
- განვითარების მცდელობების საერთო პროგრამაში ინტეგრირება
- მონაცემებზე დაფუძნებული საპასუხო რეაქცია განვითარების მცდელობებთან მიმართებაში, მრავალი მსაზღვრელის გამოყენებით

მათეულმა მიმოხილვამ შედეგად მოიტანა ნუსხა იმ უმნიშვნელოვანესი ფაქტორებისა, რომლებიც პასუხისმგებელია სკოლის განვითარებაზე მეორე ჯგუფის მახასიათებლებთან ერთად. ეს ფაქტორები ჩამოთვლილია ჩარჩო 5.3-ში.³⁸ სკოლა, რომელიც ქმნის წარმატებული სკოლის მეორე რიგის მახასიათებლებს განვითარების მიზნით, აფასებს ადამიანურ რესურსებს, მათ

ეპყრობა როგორც პროფესიონალებს და განაგრძობს მათ პროფესიულ განვითარებას.

პროფესიული განვითარება

ლიდერებს, რომლებიც აფასებენ ორგანიზაციაში ადამიანურ რესურსებს, ესმით, რომ მომუშავეთა ცოდნის განვითარება უმნიშვნელოვანესია ეფექტური ორგანიზაციის განვითარებისთვის და შემდგომი გაუმჯობესებისთვის. რამდენადაც პროფესიული განვითარების ბიუჯეტი ხშირად პირველ რიგში იკვეცება ხოლმე ხარჯების შემცირებისას, გამოცდილი ლიდერები ყოველ დონეს ხმარობენ პერსონალის პროფესიული განვითარების ხელშესაწყობად, რამდენადაც მათ ესმით, რომ თუ მუდმივად არ გაამახვილებენ ყურადღებას ადამიანური რესურსების გაუმჯობესებაზე, მათი ორგანიზაციის საქმე, სულ ცოტა, უკან-უკან წავა ან ორგანიზაცია სრულიად უმოქმედო გახდება.

კვლევები ამყარებს ამ მოსაზრებებს. მაგალითად, ლინდა დარლინგ-ჰამონდის ნაშრომმა აჩვენა, რომ მასწავლებელთა პროფესიული მომზადება და სერტიფიცირება ყველაზე ძლიერი კორელატიაა მოსწავლეთა აკადემიურ მოსწრებაზე კითხვასა და მათემატიკაში. ეს ჭეშმარიტებაა, განურჩევლად მოსწავლეთა სოციალურ-ეკონომიკური სტატუსის ან ენობრივი კომპეტენციისა.³⁹ დარლინგ-ჰამონდი ასკვნის:

კარგად მოფიქრებული ლიცენზირებული სისტემების, უფრო პროდუქტიული მასწავლებლის საგანმანათლებლო პროგრამების და უფრო წარმატებული პროფესიული განვითარების სტრატეგიების ჩამოსაყალიბებლად მიმდინარე რეფორმები ქმნის სწავლებისა და სწავლისადმი მიდგომებს, რაც აძლიერებს მასწავლებლების უნარს, ასწავლონ სხვადასხვა მოსწავლეს გულმოდგინედ, გამორჩეულად და სტრატეგიების ფართო რეპერტუარით, რომელიც ეხმარება მოწავლეს, დაძლიოს რთული საგნები.⁴⁰

ესმის რა მასწავლებელთა პროფესიული მომზადების, სერტიფიცირებისა და პროფესიული განვითარების მნიშვნელოვნება, კონგრესი ოლქებისგან მოითხოვს დადასტურებას, რომ ჰყავთ „მაღალკვალიფიციური მასწავლებლები“. მაღალკვალიფიციურ მასწავლებლებს უნდა ჰქონდეთ ბაკალავრის ხარისხი, სახელმწიფო ლიცენზია და უნდა დაასაბუთონ, რომ მათ იციან ის საგანი, რასაც ასწავლიან. განათლების ადგილობრივი სააგენტოების დახმარების მიზნით, ყველა მოსწავლისთვის მაღალკვალიფიციური მასწავლებლის უზრუნველსაყოფად, NCLB-ის მეორე ნაწილი უზრუნველყოფს გრანტს სკოლებში ადამიანური რესურსების განვითარებისთვის. იგი მოიცავს ისეთ სფეროებს, როგორებიცაა: პროფესიული განვითარების დაფინანსება; მასწავლებელთა სერტიფიცირების ალტერნატიული გზები, რომელიც იზიდავს მეორე კარიერის

მიმდევრებს, რომლებსაც არ მიუღიათ პედაგოგიური განათლება; მაღალკვალიფიციური მასწავლებლების, დირექტორებისა და სხვა პერსონალის მოწვევა და შენარჩუნება. NCLB-ის მეორე ნაწილის უფრო სადავო მონაკვეთი ეხება მასწავლებლების თანამდებობაზე ყოფნის ვადების რეფორმის დაფინანსებას. ეს შესაძლებელს გახდის, მარგინალი მასწავლებლები უფრო მარტივად გათავისუფლდნენ სკოლიდან. ეს თავი, ასევე, ეხება შემდეგი პროგრამების დაფინანსებას: საგნობრივ ცოდნაში მასწავლებელთა ტესტირება და ადგილობრივი საგანმანათლებლო სააგენტოების გადაყვანა შედეგების მიხედვით ანაზღაურების სისტემაზე. პირველის მეშვეობით მასწავლებლები მიიღებენ სერტიფიკატებს, ხოლო მეორე გააუმჯობესებს მასწავლებლების მუშაობის ხარისხს.

იმისდა მიუხედავად, შეუძლიათ თუ არა სკოლის ხელმძღვანელებს ყურადღება გაამახვილონ მეორე ნაწილში აღნიშნულ დაფინანსებაზე, არსებითი მნიშვნელობისაა ადამიანური რესურსების გაუმჯობესება პროფესიული განვითარების გზით. განათლების დარგის ყველა წარმომადგენელს შეუძლია, მოყვეს, როგორ გაიარეს ადგილობრივი გადამზადების სემინარები. ძალიან ხშირად მასწავლებლები აკრიტიკებენ პროფესიული განვითარების გეგმებს მათ ოლქსა თუ სკოლაში, მაგრამ პროფესიული განვითარების ტრენინგები შეიძლება ძალიან ეფექტური იყოს, თუ სათანადოდ იქნება დაგეგმილი და თუ აქცენტი გაკეთდება მუდმივ ტრენინგზე ოლქისა და სკოლის განვითარებისთვის და არა მხოლოდ ერთჯერად სემინარზე. ჩარჩო 5.4 წარმოადგენს პერსონალის განვითარების წარმატებული პროგრამების ამ და სხვა მახასიათებლებს.⁴¹

ადამიანური რესურსების გაუმჯობესება პერსონალის განვითარების გზით ხელმძღვანელის პასუხისმგებლობაა. მიუხედავად იმისა, შეიკვეცა თუ არა პროფესიული ბიუჯეტი, დირექტორმა უნდა იპოვოს გზები, რომ შესთავაზოს პერსონალს სასწავლო შესაძლებლობები.

ჩარჩო 5.4

პროფესიული განვითარების ეფექტური პროგრამების მახასიათებლები:

-
- ორგანიზაციის წევრების ჩართულობა პროგრამების დაგეგმვაში, შესრულებაში და შეფასებაში;

- სასკოლო მიზანი, რომელიც უნდა იყოს განვითარების საფუძველი, მაგრამ უნდა მოიცავდეს ინდივიდუალურ და ჯგუფურ მიზნებსაც.
- გრძელვადიანი დაგეგმვა და განვითარება;
- კვლევებისა და საუკეთესო პრაქტიკების გამოყენება სკოლისა და სწავლების გაუმჯობესების პროცესში;
- ადმინისტრაციული მხარდაჭერა, რომელიც უნდა მოიცავდეს დროისა და სხვა რესურსების გამოყოფას და ასევე, პროგრამის დაგეგმვასა და განხორციელებაში ჩართულობას;
- ზრდასრულთა განათლების პრინციპებისადმი ერთგულება;
- ყურადღება ცვლილების კვლევისადმი, ცვლილების პროცესში ინდივიდუალური საჭიროებების გათვალისწინების ჩათვლით;
- გადამოწმება და სწავლის პროცესის მხარდაჭერა სკოლაში ან გაკვეთილზე;
- მიმდინარე შეფასება და უკუკავშირი;
- უწყვეტი პროფესიული განვითარება, რაც სკოლის კულტურის ნაწილი ხდება.

მცირე ბიუჯეტითაც კი შესაძლებელია პერსონალის განვითარებაზე ზრუნვა განრიგისა და კლასში შენაცვლებების მეშვეობით. მასწავლებლების ერთმანეთზე დაკვირვება და შემდეგ დაკვირვების შედეგების განხილვები ხარვეზის გამოსწორების მიზნით, ძალზე ეფექტური სწავლების მეთოდია. ეს მეთოდი და სხვაც, რომელიც იაფია, მაგრამ ეფექტური, უნდა განავითაროს პერსონალმა. მიზანი, თუნდაც ხარჯების შემცირების პერიოდში, უნდა იყოს ადამიანური რესურსების გაუმჯობესება.

დასკვნა

ესე, „ადმინისტრაციის შესწავლა,” რომელიც პრინსტონის ასისტენტ-პროფესორმა, ვუდრო უილსონმა (შეერთებული შტატების მომავალმა პრეზიდენტმა) 1887 წელს გამოაქვეყნა „კვარტალურ პოლიტიკურ მეცნიერებაში”, ადმინისტრირების სერიოზული შესწავლის დასაწყისი გახდა. მომდევნო საუკუნის განმავლობაში, ორგანიზაციის შემსწავლელები იბრძოდნენ, რომ გაეკეთებინათ ის, რაც მანამდე არ გაკეთებულა – გამოკითხვის მეშვეობით გაეზარდათ ცოდნა ორგანიზაციების და მათში მომუშავე ადამიანების ქცევის შესახებ. განვითარდა ორი გამოკვეთილი გრძელვადიანი ტენდენცია, რათა გარკვეულიყო, თუ სად ვართ ახლა და საით მივდივართ.

ადმინისტრაციული მეცნიერების შექმნის მცდელობა

დრმა და სტაბილური პრინციპების ძიება გახდა ადმინისტრაციული აზროვნების საფუძველი და პრაქტიკამ მიგვიყვანა ადმინისტრაციული მეცნიერების შექმნის მოთხოვნამდე. მცდელობა ეფუძნებოდა რწმენას, რომ რაღაც ფუნდამენტური რაციონალური ლოგიკა, სისტემა და წესრიგი საფუძვლად უნდა ედოს ორგანიზაციას. ამის აღმოჩენა უნდა მომხდარიყო ობიექტური, თავისუფალი კვლევით, რომელიც აღწერილობებისთვის გამოიყენებდა მათემატიკურ მსაზღვრელებს.

ამ ფაქტორების აღმოჩენის შემდეგ, ნავარაუდები იყო ადმინისტრაციულ პრაქტიკაში სისტემური პრინციპების ჩართულობის მეცნიერულად განსაზღვრა. მე-20 საუკუნის შუა ხანებში მრავალ დამკვირვებელს ეჭვი შეჰქონდა არა მარტო სისტემისა და ორგანიზაციის რაციონალურობის შესახებ არსებულ დაშვებებში, რომლებიც მეცნიერული აღმოჩენების პროცესს წარმართავდა, არამედ ამ წესრიგის და ლოგიკური სისტემის არსებობაშიც კი. ეს ეჭვები წარმოიშვა ორი მთავარი დაკვირვებიდან. პირველი, პრაქტიკოსი ადმინისტრატორები მცირე კავშირს ხედავდნენ ორგანიზაციებში თავიანთ პრაქტიკულ გამოცდილებასა და ორგანიზაციული ცხოვრების შესახებ მეცნიერების მიერ შემოთავაზებულ თეორიებს შორის. მეორე, მწირი ფაქტების მოგროვება მოხერხდა „მეცნიერული“ ვარაუდების, როგორც უფრო მართებული აზრის, მხარდასაჭერად, სხვა მოსაზრებებთან შედარებით.

ფორმალური გამოწვევა ამ ლოგიკურ-პოზიტივიტური პარადიგმისადმი დაიბეჭდა 1974 წელს. ეგრეთ წოდებული თეორიული მოძრაობა დაინგრა და ახლა საგანმანათლებლო ადმინისტრაციის შემსწავლელი მეცნიერები გაერთიანდნენ ახალი პარადიგმის გარშემო, რომელიც ჯერ კიდევ განვითარების პროცესშია. ახალი პარადიგმა უარყოფს ანთროპომორფიზმს, რომელსაც შეუძლია ორგანიზაცია მატერიალურ ობიექტად დაგვანახოს და მასზე გვაფიქრებინოს, რომ ის ადამიანებისგან დამოუკიდებელად არსებობს. ორგანიზაცია, საერთოდ, სოციალური გამოგონებაა, რომელიც მხოლოდ ადამიანების გონებაში არსებობს. ახლა ჩვენ ვფიქრობთ არა ორგანიზაციების მათემატიკურ ანალიზზე, არამედ ადამიანური ტერმინებით ვცდილობთ მათ ამოხსნას. ჩვენ გვესმის, რომ ფიქრობს და მოქმედებს არა ორგანიზაცია, არამედ – ხალხი.

ამდენად, ორგანიზაციული კვლევების მეორე საუკუნის განთიადზე, ცოტას თუ სჯერა, რომ ადმინისტრირების მეცნიერების განვითარების დროა, თუკი ასეთ მეცნიერებას ოდესმე ნამდვილად უწერია განვითარება. თუმცა ეს იმას არ ნიშნავს, რომ ჩვენ ვერ შევძელით ორგანიზაციული ქცევების ძირითადი პრინციპების აღმოჩენა ან ორგანიზაციული ცხოვრების უკეთესად შეცნობა. თეორიით და საუკუნის განმავლობაში ჩატარებული კვლევებით დაგროვდა

ცოდნის მდიდარი მარაგი, რომელიც შეიძლება, რომ ადმინისტრატორებმა პრაქტიკაში გამოიყენონ. მაგრამ, როგორც მეცნიერები ვარაუდობენ, ეს ცოდნა არ ეფუძნება ლოგიკურ სიზუსტეს და მათემატიკურ დამაჯერებლობას.

ადამიანური ბანზომილების ცენტრალური მნიშვნელობა ორგანიზაციაში

შეიძლება, ყველაზე გავლენიანი ორგანიზაციული კვლევები პირველი საუკუნის განმავლობაში ეხება იმას, რაც ამჟამად აშკარაა: ორგანიზაციის შეცნობის გასაღები მისი ადამიანური და სოციალური სივრცეების შეცნობაშია. ადრეული მეცნიერები ორგანიზაციულ სტრუქტურას მიიჩნევდნენ მხოლოდ ძალაუფლების იერარქიად. იერარქიის დაბალი ეშელონების წარმომადგენლებს ჰქონდათ მაღალი ეშელონების წარმომადგენელთა მიერ დაკანონებული ავტორიტეტი და ძალაუფლება. მე-20 საუკუნის შუა ხანებში, ვესტერნ ელექტრიკის კვლევების დასრულების შემდეგ, მეცნიერებმა დაიწყეს იმის გათავისება, რასაც დუგლას მაკგრეგორი შემდეგ „საწარმოს ადამიანურ მხარეს“ უწოდებს. ეს იყო გააზრება იმისა, რომ ადამიანის მოტივაცია, მისწრაფება, რწმენა და ღირებულებები უაღრესად მნიშვნელოვანია მცდელობების ეფექტურობის განსაზღვრისთვის და ორგანიზაციის განვითარებისთვის.

იერარქიული ავტორიტეტის დაკანონების კონცეფცია თავდაპირველად ფართოდ იყო მიღებული და ორგანიზაციის ადამიანური მხარე გულისხმობდა მხოლოდ „ადამიანურ ურთიერთობებს“, ანუ გაუმჯობესებისთვის გადადგმულ ნაბიჯებს და მუშების მხრიდან წინააღმდეგობების შემცირებას მათი ისედაც მწირი ძალაუფლების შეზღუდვით. ადამიანური ურთიერთობა, ინტერპრეტირებული ადმინისტრატორების მიერ, ჩვეულებრივ, გახდა გამაუმჯობესებელი სტიმული, რომ დამორჩილებოდნენ ორგანიზაციულ ავტორიტეტებს. წახალისებები მოიცავდა სამედიცინო დაზღვევას, ყოველდღიურ თავაზიანობას, ორგანიზაციაში სასიამოვნო გარემოს შექმნას, პერსონალის საკუთარი სამუშაოსადმი დამოკიდებულების ლეგიტიმაციას. მაგრამ ადამიანური ურთიერთობებიდან გამომდინარე, ადმინისტრატორები ჩაებლაუჭნენ შეხედულებას, რომ რაც არ უნდა ცივილურად და თბილად მოპყრობოდნენ დაქვემდებარებულებს, ორგანიზაციის ძალაუფლება მაინც იერარქიულად და ზემოდან ქვემოთ, ასიმეტრიულად უნდა განხორციელებულიყო.

მაგრამ „საუკუნის ბრძოლა“ ორგანიზაციულ სწავლებებში და უფრო ფართო მასშტაბში, იყო ბრძოლა ცენტრალიზებულ ავტორიტეტსა და ინდივიდუალურ თავისუფლებას შორის, ძალაუფლების მქონე ელიტასა და ჩვეულებრივ ხალხს შორის. ყველა სახის ორგანიზაცია, ერთ დროს პატივცემული, ახლა კრიტიკის სამიზნეა და ხშირად მოხსენიებულია, როგორც

დესპოტური. შესაძლებლობა, რომ დაამყარო და შეინარჩუნო ორგანიზაციული დისციპლინა ტრადიციულ ზემოდან ქვევით, ვერტიკალურ იერარქიაზე დაყრდნობით, სწრაფად სუსტდება ყველა სახის ორგანიზაციაში, სახელმწიფო სტრუქტურის იქნება თუ სასკოლო. უფრო ფართო პაექრობა გაიმართა 1980-იან წლებში ტრადიციული პოლიტიკური ჰეგემონიის დაშლის შემდეგ აღმოსავლეთ ევროპაში, ყოფილ საბჭოთა კავშირში და, ასევე, სამხრეთ აფრიკაში, სადაც ხალხი ცენტრალიზებული ორგანიზაციებიდან ითხოვდა ძალაუფლებას და თავისუფლებას, რათა თავად ეკონტროლებინათ თავიანთი ცხოვრება.

შეერთებული შტატების საგანმანათლებლო სამყაროში ეს საკითხი ინსტინქტურად აისახება როგორც მცირე ექო, რომელიც მოიცავს სკოლების გაუმჯობესებას მათი რესტრუქტურისაციის მეშვეობით და მასწავლებელთა უფლებების გაზრდით, თანამშრომლობითი გადაწყვეტილებების მიღების პრაქტიკის დანერგვის მეშვეობით და ზრდაზე ორიენტირებული სასკოლო კულტურების შექმნით. ეს ტრადიციული აზროვნებიდან წინ გადადგმული ნაბიჯია და ეფუძნება რწმენას, რომ ბიუროკრატიულ სტრუქტურებზე ზედმეტად დაყრდნობამ, ძალაუფლების ვერტიკალურმა ასახვამ და ცენტრალიზებულმა კონტროლმა დემონსტრაციულად აჩვენა, რომ ამ გზით ვერ მოხდა ორგანიზაციული შედეგების მიღწევა, რასაც ტრადიციული ორგანიზაციული აზროვნების მომხრეები გვიპირდებოდნენ

სად ვართ და საით მივდივართ?

დღესდღეობით, ორგანიზაციისადმი ტრადიციული ბიუროკრატიული და შედარებით თანამედროვე მიდგომები, რომლებიც ხაზს უსვამს ორგანიზაციის ადამიანურ სივრცეს, გვერდიგვერდ დგანან და ხშირად კონკურენციას უწევენ ერთმანეთს საგანმანათლებლო ადმინისტრატორების ყურადღებასა და ერთგულებისათვის. ბიუროკრატიული მიდგომები კიდევ ცოცხალია საგანმანათლებლო ორგანიზაციებში და ბევრ ადამიანს სჯერა, რომ ზევიდან ქვევით ცვლილების განხორციელება ყველაზე ეფექტური გზაა სკოლების რეფორმირებისთვის. მეორე მხრივ, ორგანიზების და ადმინისტრირების არაბიუროკრატიული მიდგომები, ბოლო წლებში სწრაფად იძენს მომხრეებს. ეს ორი მიდგომა განაგრძობს იდეების ბაზარზე კონკურენციას ადამიანური კაპიტალის განვითარების კონცეფციასთან ერთად, რადგან ეს უკანასკნელი საუკეთესოდ ესადაგება თანამედროვე პირობებს.

საახროვნო სავარჯიშოები

1. ამ თავში წარმოვაჩინეთ არსებული უთანხმოება სამყაროს შესახებ აკადემიურ შეხედულებასა და პრაქტიკოსების შეხედულებას შორის. როგორია თქვენი, როგორც მომავალი ლიდერის აზრი ამ უთანხმოებების შესახებ? როგორ გავლენას მოახდენს თქვენი შეხედულება ორგანიზაციის ხელმძღვანელობის თქვენს სტილზე?
2. მოიძიეთ ძირითადი ხარისხობრივი კვლევის სტატია და ძირითადი რაოდენობრივი კვლევის სტატია ორგანიზაციული ქცევის შესახებ. შეადარეთ და დაუპირისპირეთ სხვადასხვა კვლევის დიზაინი და მონაცემცა შეგროვების მეთოდები. აღწერეთ ამ სტატიებში წარმოდგენილი კვლევის შედეგები. რამდენად სასარგებლოა თითოეული სტატიის კვლევის მეთოდი ორგანიზაციის შესწავლისთვის? თქვენი აზრით, რომელი კვლევითი პარადიგმაა საუკეთესო?
3. განიხილეთ მეიერის და როვანის კვლევის შედეგები. გააანალიზეთ, როგორ იყენებს ხელმძღვანელობა თქვენს ორგანიზაციაში ბიუროკრატიულ საშუალებებს მასწავლებლების სასწავლო ქცევებზე გავლენის მოსახდენად. ეფექტურია ეს იდეები? განიხილეთ სხვა იდეებიც, რომლებიც შეიძლება ეფექტური იყოს სწავლებაზე გავლენის მოსახდენად.
4. ეფექტური სკოლის მახასიათებლებისა და სკოლის გაუმჯობესების მახასიათებლების კვლევის გამოყენებით განსაზღვრეთ ის მახასიათებლები, რომლებიც დღესდღეობით გამოიყენება ან არ გამოიყენება თქვენს სკოლაში. არის თუ არა ეფექტური თქვენს სკოლაში გამოყენებული მახასიათებლები? თუ არის, რატომ? თუ არა, მაშინ, თქვენი აზრით, როგორ უნდა ამალდდეს მათი ეფექტურობა?
5. განიხილეთ ეფექტური პროფესიული განვითარების მახასიათებლები. აღწერეთ პროფესიული განვითარების დაგეგმვა თქვენს სკოლაში ამ მახასიათებლების მიხედვით.
6. იმუშავეთ თქვენი თამაშის გეგმაზე. განიხილეთ შემდეგი განაცხადი (სახელებში და თარიღებში ცვლილებების გარდა) ვაკანსიის შესახებ, რომელიც გამოქვეყნდა ადგილობრივ გაზეთში.

კოლუმბია-პროსპექტი

2011 წლის 1 აგვისტო

ვაკანსია

დირექტორის თანამდებობაზე

ალექსანდერ ჰამილტონის საშუალო სკოლა

შემოგვიერთდით და უხელმძღვანელოთ ცნობილ სკოლას ნიჭიერ აკადემიურ პერსონალთან, მხარდამჭერ საზოგადოებასთან და მოტივირებულ და შესანიშნავ მოსწავლეებთან ერთად.

თუ თქვენ

- გაქვთ აკადემიური წარმატების ხედვა

- გაქვთ თანამშრომლობითი სტილი

- გაქვთ ორატორული ნიჭი, აზრების მკაფიოდ გამოთქმის უნარი და ხართ მოაზროვნე

- გჯერათ, რომ ყველა სტუდენტს შეუძლია, გადააჭარბოს სახელმწიფო სტანდარტებს

- გაქვთ ბრწყინვალე იუმორი

- სიამოვნებას განიჭებთ ამაღელვებელი საგანმანათლებლო გარემო, სადაც მოსწავლეებსა და მასწავლებლებს პატივისცემით ეპყრობიან და აფასებენ

- სურვილი გაქვთ, უხელმძღვანელოთ და ისწავლოთ ენერგიულ და ნიჭიერ აკადემიურ პერსონალთან ერთად

ალექსანდრე ჰამილტონის სკოლას შეუძლია თქვენი ოცნების ახდენა!

გთხოვთ, გამოაგზავნოთ ერთგვერდიანი წერილი, რომელიც აღწერს თქვენს ინტერესებსა და მოტივაციას დაიკავოთ ეს თანამდებობა 2011 წლის 30 ივლისამდე შემდეგ მისამართზე:

კოლუმბია პროსპექტი

რეგიონული ოფისი

საფოსტო ყუთი 834

მორსტაური, 33908

სატელეფონო ზარები არ მიიღება

პასუხები დაიგზავნება წერილობით

ჩათვალეთ, რომ დაინტერესებული ხართ, გამოეხმაუროთ გამოქვეყნებულ განაცხადს დირექტორის პოზიციაზე. თქვენს მიერ შესრულებული სამუშაოს გადახედვისა და მე-რ თავის გადახედვის შემდეგ, მოამზადეთ სამოტივაციო წერილი განაცხადის მოთხოვნების შესაბამისად.

რადგანაც მხოლოდ ერთგვერდიანი წერილის მომზადება შეგიძლიათ (სათაურის, მთავარი ტექსტის და ხელის მოსაწერი ადგილის ჩათვლით), ვერ მოიცავთ რეკლამაში აღნიშნულ ყველა საკითხს. პროექტის მომზადებისას,

უნდა აირჩიოთ მაქსიმალურად თქვენთვის მნიშვნელოვანი საკითხები, რომელთა მეშვეობითაც უკეთესად წარადგენთ საკუთარ თავს.

საინტერესო იქნება, რომ სხვასთან განიხილოთ, როგორ გაუმკლავდნენ ამ პრობლემას და რატომ არჩიეს, ეთქვათ ის, რაც თქვენს წერილში.

საკითხავი ლიტერატურა

Blase, Joseph, and Jo Blase. *Breaking the Silence: Overcoming the Problem of Principal Mistreatment of Teachers*. Thousand Oaks, CA: Corwing Press, 2003.

ეს წიგნი გვაცნობს კვლევით ლიტერატურაში აღწერილ ხელმძღვანელებისა და ზედამხედველებისთვის დამახასიათებელ უპატივცემულო და შეურაცხმყოფელ ქცევებს და დეტალურად განიხილავს ამ თავში მოყვანილ კვლევებს მასწავლებლების უპატივცემულების შესახებ. ავტორები ასეთ ქცევებს უწოდებენ „საგანმანათლებლო ლიდერობის ბნელ მხარეს.“

Meyer, Marshall W., and Associates. *Environment and Organizations*. San Francisco: Jossey-Bass, 1978

კლასიკური ბიუროკრატიული ტრადიციით, ორგანიზაციების შესახებ აზროვნებაში სტრუქტურალიზმი ხნის განმავლობაში დომინირებდა. ეს მნიშვნელოვანი წიგნი ასახავს ამ ტრადიციიდან მკვეთრ გადახვევას და წარმოადგენს უფრო ახალ ორგანიზაციულ აზროვნებას, რომელიც სოციოლოგიის დისციპლინაში განიხილება. დიდად რეკომენდებულია შესანიშნავი თავი „საგანმანათლებლო ორგანიზაციის სტრუქტურა“.

Mink, Oscar G., Barbara P. Mink, and Keith Q. Owens. *Developing High Performance People: The Art of Coaching*. Reading, MA: Addison-Wesley Longman, 2000

ავტორები აღწერენ წვრთნას, როგორც სხვების დახმარებას საკუთარი ძალის შეცნობაში და ცდილობენ, წარმოაჩინონ, თუ როგორ შეუძლიათ ლიდერებს გამოიყენონ წვრთნა მაღალნაყოფიერი გარემოს შესაქმნელად, რასაც დღევანდელი სკოლების რეფორმა ითხოვს. დაწყებული იმის შეცნობიდან, თუ როგორ სწავლობს და იზრდება ხალხი სამუშაოზე, ლიდერები განიხილავენ შრომის ნაყოფიერების გაუმჯობესებისთვის მუშაკების დახმარების საკითხებს, სხვებთან ერთად მონაწილეობენ თვითმართვად გუნდებში და მუშაობენ ორგანიზაციის შედეგების გასაუმჯობესებლად.

Mintzberg, Henry. *The Structuring of Organizations*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1979

კარგად ორგანიზებული, ამომწურავი და ცხადი განხილვები ორგანიზაციის ღიზინისა და განვითარების თანამედროვე პრობლემების შესახებ. ხუთი სხვადასხვა ტიპის ორგანიზაციის დახასიათება და მათი მნიშვნელობა ადმინისტრაციისთვის.

Parker, Glenn M. *Cross-Functional Teams: Working with Allies, Enemies, and Other Strangers*. San Francisco: Jossey-Bass, 1994

ეს წიგნი, უმთავრესად, კონცენტრირებულია კორპორატიულ მართვაზე, მაგრამ მოიცავს ზოგიერთ ღირებულ გუნდურ მცდელობას თანამშრომლობითი გუნდების მართვისა და გაძღოლის შესახებ შეერთებული შტატების საჯარო სკოლების განათლების სფეროში. ეს არის სახელმძღვანელო, თუ როგორ უნდა გადალახოთ საკომუნიკაციო ბარიერები, ააშენოთ დამაკავშირებელი ხიდები ჯგუფებს შორის და იმუშაოთ ერთობლივად პროდუქტიული და ნაყოფიერი თანამშრომლობის მიზნით.

Peters, Thomas J., and Robert H. Waterman, Jr. *In Search of Excellence: Lessons from America's Best-Run Companies*. New-York: Harper & Row, 1982

ბესტსელერთა ნუსხაში ხანგრძლივად მყოფი ეს წიგნი აუცილებელია მათთვის, ვისაც სურს, გაეცნოს, თუ როგორ იყენებენ თანამედროვე ორგანიზაციულ თეორიას კონკურენტულ კორპორატიულ სამყაროში. მართალია, წიგნი კონცენტრირებულია ბიზნესსა და მრეწველობაზე, იგი მაინც საინტერესო იქნება მასწავლებლებისთვის.

თავი 6

ორგანიზაციული კულტურა და ორგანიზაციული კლიმატი

პრიტიკული ინციდენტი: ორი სკოლა – ორი განსხვავებული კულტურა

კენედის დაწყებითი სკოლა

კენედის დაწყებითი სკოლის დირექტორი, ლინდა შონფელდი, ძალიან ორგანიზებული პიროვნებაა. მას სწამს, რომ თავისი სამუშაო ვალდებულებების წარმატებით შესრულება დამოკიდებულია იმაზე, თუ რამდენად კარგად განხორციელდება სკოლაში ყოველდღიური საქმიანობები და რამდენად სრულყოფილად იფუნქციონირებს პერსონალი. სტანდარტები ძალიან ნათელია და სამუშაო გადანაწილებულია ხელმძღვანელობას, პერსონალს, მასწავლებლებსა და ტექნიკურ პერსონალს შორის. ლინდა ცნობილია თავისივე დევიზით, რომელიც ამშვენებს მისი კაბინეტის კედელს: „სკოლა წარმატებული ვერ იქნება, თუ ის კარგად არ იმართება.“

ლინდას, აგრეთვე, სწამს, რომ დირექტორებმა ლოგიკური გადაწყვეტილებები უნდა მიიღონ. მას მოსწონს წესრიგი და პროგნოზირებადობა. მას სჯერა, რომ ცვლილება უნდა იყოს ნელი და თანმიმდევრული. როგორც მან განაცხადა, ხალხს სჭირდება, დაეყრდნოს დირექტორს, რომელიც პრობლემებს სწორად გააანალიზებს, მონაცემებს ეფექტურად გამოიყენებს და მართებულ არჩევანს გააკეთებს. იგი ესაუბრება სხვა დირექტორებს, დადის პროფესიულ შეხვედრებზე და კითხულობს პროფესიულ ჟურნალებს. ამგვარად, მან იცის, როგორ მართოს სკოლა ეფექტურად. იგი იყენებს თავის ცოდნას ისეთი გადაწყვეტილების მიღებისას, რომელიც დაკავშირებულია გაკვეთილების ცხრილთან, მასწავლებელთა სამუშაო დატვირთვის განრიგთან, ბიუჯეტის განაწილებასა და ახალ პროგრამებთან. როდესაც გადაწყვეტილება მასწავლებლებსაც ეხება, იგი ეყრდნობა საკუთარ უნარს, დაარწმუნოს ისინი, რომ მისი მიღებული გადაწყვეტილებები, უპირველესად, ბავშვთა ინტერესებს ემსახურება.

ლინდა ყველას პატივისცემით ეპყრობა და კოლექტივის წევრთა უმეტესობას მოსწონს იგი, როგორც პიროვნება. მათ სწამთ, რომ მისი დამსახურებაა სკოლის დღევანდელი მდგომარეობა და თუმცა ისურვებდნენ, უფრო დიდი ძალისხმევა ჩადებულიყო გადაწყვეტილების მიღებისას, მაინც

აფასებენ იმ ფაქტს, რომ ჰყავთ სტაბილური ლიდერი, რომელსაც შეიძლება ენდონ, როგორც თანმიმდევრულ და სამართლიან პიროვნებას.

ჯონსონის დაწვებითი სკოლა

დირექტორი მარგარიტა ლოპესი ცნობილია თავისი მოწადინებით, გაატაროს ახალი იდეები და ჩაატაროს ექსპერიმენტები და დაინახოს, რამდენად გამართლებულია ისინი. იგი ყურადღებას არ ამახვილებს სკოლის მენეჯმენტის ისეთ ასპექტებზე, როგორცაა წიგნების შეკვეთა და ამგვარი რუტინული საქმიანობა, რომელიც სხვებისთვის აქვს გადაბარებული. მარგარიტას ხელმძღვანელობის ფილოსოფია იმაში მდგომარეობს, რომ სხვებს დაეხმაროს სამუშაოს შესრულებაში. მას სჯერა, რომ ყველას შეუძლია, იყოს ლიდერი და ყველას აზრს უნდა მიეგოს სათანადო პატივი. ეს ხშირად იწვევს ხოლმე კონფლიქტს მასწავლებლებსა და დირექტორს შორის, მაგრამ მას სწამს, რომ გარკვეული კონფლიქტი და უთანხმოება პროფესიონალებს შორის კარგიც კია ორგანიზაციისთვის. იგი აცნობიერებს, რომ მისი გარკვეული შეხედულებები ხელმძღვანელობის სტილთან მიმართებაში იწვევს ქაოტურ სიტუაციებს, თუმცა სჯერა, რომ ორგანიზაცია სწავლობს ასეთი სიტუაციებიდან და მათ გარეშე სკოლა უმოქმედო გახდება. იგი თავის მოვალეობად მიიჩნევს, მოაწესრიგოს ქაოსი, ყველას გააგებინოს მისი მნიშვნელობა, დაუკავშიროს იდეები თეორიასა და კვლევას და მუდმივი ცვლილებისა და გაუმჯობესებისკენ მოუწოდოს პერსონალს.

პერსონალის წევრები მარგარიტას კარგ ლიდერად მიიჩნევენ. ისინი აფასებენ, რომ იგი მათ ნებას რთავს, მონაწილეობა მიიღონ გადაწყვეტილებების მიღებაში. ისინი სკოლას ხედავენ მუდმივი 'დინების' პროცესში, რასაც სკოლა პროგრესისკენ მიჰყავს. მეორეს მხრივ, ისინი, ისურვებდნენ, აგრეთვე, რომ ხანდახან დაესვენათ იმ მუდმივი ცვლილებებისგან, რაც მათ გარშემო ხდება.

1. რა არის თითოეული დირექტორის დამახასიათებელი დადებითი და უარყოფითი თვისება?
 2. რით განსხვავდება ერთმანეთისგან ეს სკოლები?
 3. რომელ დირექტორთან ამჯობინებდით მუშაობას? რატომ?
-

3ინაიდან, ორგანიზაციულ ცხოვრებაში ხალხის ქცევა მომდინარეობს

მათი მოტივაციური საჭიროებებისა და მახასიათებლების (ტემპერამენტი, საზრიანობა, რწმენა, აღქმა) და გარემოს მახასიათებლების ურთიერთქმედების საფუძველზე, ან იმიტომ რომ $B=f(p^*e)$, გამომდინარეობს, რომ ორგანიზაციული გარემო მთავარია, ის გავლენას ახდენს ორგანიზაციულ ქცევაზე. საგანმანათლებლო ხელმძღვანელებს მცირე უნარი აქვთ, ჩაერიონ ორგანიზაციის ცალკეული პირების შინაგან მოწოდებებსა და მოტივაციურ ძალებში, თუმცა მათ თავისუფლად შეუძლიათ, ჩაერიონ ორგანიზაციულ გარემოში.

მაგრამ დაიმახსოვრეთ, რომ ორგანიზაცია და, შესაბამისად, მისი გარემო, სოციალური რეალობაა: იგი არ არის მატერიალური. რა თქმა უნდა, შენობა საკმარისად მატერიალურია, ისევე, როგორც ავეჯი, დანადგარები, საქმეები და სხვა ხელნაკეთი ნივთები, მათით იქმნება ფიზიკური მთლიანობა, ჩვენ რომ ხშირად სკოლას ვუწოდებთ. მაგრამ ეს ყველაფერი არ ქმნის ორგანიზაციას. ორგანიზაცია უფრო არსებობს თვითმხილველის თვალსა და გონებაში: რეალურად, იგი არის ზუსტად ის, რადაც ხალხი მას მიიჩნევს.

ხალხის ქცევის კოორდინირება და მათზე გავლენის მოხდენა ორგანიზაციის მიზნების მიღწევისთვის, ადმინისტრატორებისა და ხელმძღვანელების ძირითადი საზრუნავია. ადრე, ჩვენ ამ წიგნში აღვნიშნეთ ამ საკითხთან დაკავშირებული შეხედულებისა და მოქმედების ორი განსხვავებული გზა. არსებობს ორი განსხვავებული თეორიული მიდგომა ამასთან დაკავშირებით: ერთი ტრადიციული ბიუროკრატიული მიდგომაა, მეორე ადამიანური კაპიტალის ფორმირების კონცეფციას ადამიანური რესურსების განვითარების გზით მიმართავს. უფრო დეტალურად ეს ორი თეორიული მიდგომა შედარებული და შეპირისპირებულია მე-5 თავში.

თუ განათლების ადმინისტრატორებს მცირე უნარი აქვთ, უშუალოდ ჩაერიონ ორგანიზაციულ მონაწილეთა შინაგან მდგომარეობაში ან, სხვაგვარად რომ ითქვას, მონაწილეთა მოტივაციაში, ან გავლენა მოხდინონ მასზე, სამაგიეროდ, მათ აქვთ მნიშვნელოვანი უნარი ამგვარად მოიქცენ არაპირდაპირი საშუალებებით. შემოქმედებითობის მხარდამჭერი ორგანიზაციული გარემოს შექმნა ხელს უწყობს ორგანიზაციის წევრების პიროვნულ ზრდას, გუნდურ მუშაობას, პრობლემების გადაჭრაში მონაწილეობისთვის სკოლის ხელმძღვანელებს შეუძლიათ, მიმართონ მძლავრ შიდა მოტივაციურ ძალებს, რომლებსაც ტრადიციული ორგანიზაციული გარემო მუდმივად ახშობს. რასაც ჩვენ აქ განვიხილავთ, რა თქმა უნდა, ორგანიზაციის სოციალ-ფსიქოლოგიური

გარემო უფროა, ვიდრე მხოლოდ ფიზიკური. ეს არის ორგანიზაციული კლიმატისა და ორგანიზაციული კულტურის სფერო.

ადამიანური რესურსების განვითარება

ორგანიზაციის წევრთა შინაგანი მდგომარეობა მნიშვნელოვანი გასაღებია ქცევის გასაგებად. თუმცა, მყისიერ წინაპირობებს შეუძლია, გამოიწვიოს საპასუხო ქცევითი რეაქციები. ამგვარადვე მოქმედებს მონაწილეთა აღქმა, ღირებულებები, რწმენა და მოტივაცია. სხვა სიტყვებით რომ ითქვას, მონაწილენი, ჩვეულებრივ, თავიანთი ქცევით პასუხობენ იმ ორგანიზაციულ მოვლენებს, რაც, სწავლის თვალსაზრისით, განვითარდა დროთა განმავლობაში მიღებული გამოცდილების საფუძველზე და არა მხოლოდ იმ მოვლენებისა, რომელიც უშუალოდ წინ უსწრებდა მათ ქცევას. ამდენად, ლიდერს მნიშვნელოვნად აღემატება ის ძალები და პროცესები, რომელთა საშუალებითაც ორგანიზაციის მონაწილეების სოციალიზაცია მიმდინარეობს: როგორ ივითარებენ აღქმას, ღირებულებებსა და რწმენას ორგანიზაციასთან მიმართებაში და რა გავლენას ახდენს ქცევა მათ შინაგან მდგომარეობაზე.

ორგანიზაციული კლიმატი და ორგანიზაციული კულტურა არ არის ახალი ცნებები. ისინი გვხვდება ორგანიზაციის შემსწავლელ ლიტერატურაში და მომდინარეობს, სულ ცოტა, 1930-იანი წლების “Western Electric”-ის კვლევებიდან, სადაც აღინიშნა, რომ მენეჯმენტის ზოგიერთი სტილი მუშებში აღძრავს მიკუთვნებულობის, კომპეტენტურობისა და მიღწევის გრძნობას, რაც განაპირობებს ადრინდელზე უფრო პროდუქტულ მუშაობას. ამასთანავე, იწვევს მომუშავეთა უფრო მეტ კმაყოფილებას, ვიდრე სხვა სტილის მენეჯმენტი (იხ. მე-3 და მე-11 თავები). 1940-იანი წლების დასაწყისში, კურტ ლევინმა, მისმა კოლეგებმა და მოწაფეებმა ჩაატარეს მრავალი კვლევა, რათა განევითარებინათ შეხედულება, რომ ორგანიზაციები შესაძლებელია, გარდაიქმნან უფრო ეფექტურად დაგეგმილი ინტერვენციების საფუძველზე, რომელიც შექმნილია მენეჯერთა და დასაქმებულთა სოციალური ნორმების შესაცვლელად. სავარაუდოდ, ამ ადრეული პერიოდის მცდელობებიდან, ყველაზე აღსანიშნავ მცდელობას ადგილი ჰქონდა უელდონ მანუფაქტურინგ კომპანი-ში, რომელიც უშვებდა მამაკაცის პიუამოებს ჰარვუდ მანუფაქტურინგ კომპანი-სთან შერწყმის შემდეგ.¹

წლების განმავლობაში ბევრი სხვადასხვა ტერმინია გამოყენებული, რათა აღეწერათ უჩინარი, მოუხელთებელი, არამატერიალური და ქვეცნობიერი ძალები,

რომლებიც შეადგენს ორგანიზაციების სიმბოლურ მხარეს და აყალიბებს იქ ადამიანურ აზროვნებასა და ქცევას.² 1930-იანი წლების ბოლოს, ჩესტერ ბარნარდმა აღწერა კულტურა, როგორც სოციალური მონაგონი, შექმნილი ხალხის მიერ, რათა მნიშვნელობა მინიჭებოდა სამუშაოსა და ცხოვრებას.³ 1940-იან წლებში ფილიპ სელზნიკმა გამოიყენა ტერმინი *ინსტიტუცია*, რათა დაეხასიათებინა, რა ქმნის სოლიდარობას, მნიშვნელობას, ერთგულებასა და პროდუქტიულობას ორგანიზაციებში;⁴ მარშალ მეიერმა და მისმა თანამოაზრეებმა მსგავსი ტერმინი გამოიყენეს 1970-იან წლებში. 1960-იან წლებში, ტერმინი *ორგანიზაციული კლიმატი* ძალიან პოპულარული გახდა ენდრიუ ჰალპინისა და დონ კროფტის მიერ დაწყებით სკოლებში ჩატარებული კვლევის საფუძველზე. უნივერსიტეტების ამ კვლევებში, 1970-იან წლებში, ბერნარდ კლარკმა გამოიყენა ტერმინი *ორგანიზაციული სავა*.⁷ მაიკლ რუტერმა და მისმა კოლეგებმა აღნიშნეს „ეთოსის“ მნიშვნელობა მათ მიერ შესწავლილი უმაღლესი სკოლების ეფექტურობის განსაზღვრაში.⁸ ეს კვლევები არის იმ ძირითადი კვლევის არსებითი ნაწილი, რომელიც მიზნად ისახავს აღწეროს და განმარტოს აზროვნების დასწავლული პატერნი, რომელიც აისახება და განმტკიცებულია ქცევაში, რაც ასე იშვიათად გვხვდება და უძლიერესი გავლენა აქვს ადამიანების ქცევის ფორმირებაში. აზროვნების ეს პატერნი და მასთან ასოცირებული ქცევა უზრუნველყოფს სტაბილურობას, ხელს უწყობს სიზუსტეს, განამტკიცებს წესრიგსა და პროგნოზირებას და ქმნის ორგანიზაციის არსს.⁹

ორგანიზაციული კულტურისა და კლიმატის განსაზღვრა და დახასიათება

დამკვირვებელს, რომელიც დადის სკოლიდან სკოლაში, თავისდაუნებურად ექმნება აზრი, რომ ცალკეული სკოლა გამორჩეული და უნიკალურია. როგორც აღვნიშნეთ, ბევრი სხვადასხვა ტერმინი გამოიყენეს, რათა მომხდარიყო ორგანიზაციის უნიკალური მახასიათებლების იდენტიფიცირება. ზოგჯერ, როდესაც სკოლის ამ უნიკალურ მახასიათებლებზე საუბრობენ, იყენებენ ისეთ ტერმინებს, როგორიცაა: ატმოსფერო, პიროვნულობა, ხასიათი ან ეთნოსი, მაგრამ ტერმინი ორგანიზაციული კლიმატი უფრო განზოგადებულად იხმარება, როგორც მეტაფორა ორგანიზაციების გამორჩეული მახასიათებლებისთვის. და მაინც რა არის ორგანიზაციული კლიმატი და როგორ იქმნება იგი?

კლიმატი ზოგადად განიმარტება, როგორც სკოლის შენობაში არსებული გარემოს მახასიათებლები.¹⁰ მაგრამ საჭიროა, გავიგოთ, თუ რა არის ეს მახასიათებლები და საფუძველი რომ ჩაეყაროს მის გაგებას, ჩვენ ვუბრუნდებით რენატო თაგიურის ნაშრომს, რომელშიც მან დაახასიათა ორგანიზაციაში არსებული სრული გარემო ანუ ორგანიზაციული კლიმატი, შემდგარი ოთხი განზომილებისგან:

1. ეკოლოგია ეხება ორგანიზაციაში არსებულ ფიზიკურ და მატერიალურ ფაქტორებს: მაგალითად, შენობის ან შენობების ზომა, ხანდაზმულობა, დიზაინი, აღჭურვილობები და პირობები. იგი, აგრეთვე, ეხება ნივთებსა და ტექნიკურ საშუალებებს, რომლებსაც იყენებენ ორგანიზაციაში: მერხებსა და სკამებს, საკლასო დაფებს, ლიფტებს და ყველაფერს, რის მეშვეობითაც ხორციელდება ორგანიზაციული საქმიანობები. იხ. გრაფიკი 6.1

ეკოლოგია	
ფიზიკური და მატერიალური ფაქტორები	
შენობა და აღჭურვილობები	ტექნოლოგია
შენობის ხანდაზმულობა	გამოღონებების განრიგი/თანმიმდევრულობა აგ. ზარის დარეკვის განრიგი, ბეგმის თანმიმდევრულობა)
შენობის ზომა	ინფორმაცია/კომუნიკაციის საშუალებები
შენობის დიზაინი	წიგნები
ტექნიკა და ავეჯი	მპიუტერები
შენობის მდგომარეობა	ვიდეო
აღჭურვილობა	ფილმი
	საკლასო დაფა
	პედაგოგიური ხერხები
	მოსწავლეთა დაჯგუფება
	სწავლების ტექნიკა
	ტესტირება

ნახატი 6.1 იმ მახასიათებლების ზოგიერთი საილუსტრაციო მაგალითი, რომელიც ქმნის სკოლის ეკოლოგიას.

2. *სოციალური გარემო* არის ორგანიზაციის სოციალური განზომილება. იგი მოიცავს თითქმის ყველაფერს, რაც ეხება ადამიანებს ორგანიზაციაში, მაგალითად, რამდენი ადამიანია და ვინ არიან ისინი. ეს, სავარაუდოდ, მოიცავს რასასა და ეთნიკურობას, მასწავლებელთა ხელფასს, მოსწავლეთა სოციო-ეკონომიკურ დონეს, მასწავლებელთა განათლების დონეს, იმ ზრდასრულთა და მოსწავლეთა მორალსა და მოტივაციას, ვინც სკოლაშია, სამუშაოთი კმაყოფილების დონეს და ბევრ სხვა მახასიათებელს. იხ. ნახატი 6.2.
3. *სოციალური სისტემა* (ორგანიზაცია) ეხება ორგანიზაციის ორგანიზაციულ და ადმინისტრაციულ სტრუქტურას. იგი მოიცავს სკოლის ორგანიზებას, გზებს, რომლის მიხედვით ხდება გადაწყვეტილებების მიღება და ამ პროცესში ჩართულობა, ადამიანებს შორის საკომუნიკაციო მოდელებს (ვინ ვის ესაუბრება და რის შესახებ), იქ არსებულ სამუშაო ჯგუფებს და ა.შ. იხ. ნახატი 6.3.
4. *კულტურა* ეხება ღირებულებებს, რწმენის სისტემებს, ნორმებსა და აზროვნების გზებს, რომლებიც ორგანიზაციის წევრებს ახასიათებთ. „აქ ასე ვმუშაობთ“. იხ. ნახატი 6.4. ორგანიზაციის სრული გარემოს ეს ასპექტი დაწვრილებით არის აღწერილი მომდევნო თავში.

როგორც თქვენ შეგიძლიათ დაინახოთ ნახატ 6.5-ზე, ეს ოთხი განზომილება, ანუ ქვესისტემები დინამიკურად უკავშირდება ერთმანეთს. 6.5 ნახატის შექმნისას, ჩვენ ტერმინი ორგანიზაცია ჩავანაცვლეთ თავიურის თავდაპირველი ტერმინით, სოციალური სისტემით, ვინაიდან იგი უფრო კარგად აღწერს, თუ რას მოიცავს ფაქტიურად ეს განზომილება. კლიმატის ბევრი ორგანიზაციული განზომილება წარმოდგება იმ ფაქტორების საფუძველზე, რომელიც კონტროლდება, უშუალოდ, ადმინისტრატორების მიერ ან მათი ძლიერი გავლენის ქვეშაა. მნიშვნელოვანია, რომ ადმინისტრატორებს ესმოდეთ მჭიდრო კავშირი, რომელიც არსებობს ორგანიზების გზებთან მიმართებაში მათ მიერ გაკეთებულ არჩევანსა და ორგანიზაციაში წარმოდგენილ კლიმატს შორის. ზოგიერთისთვის სოციალური სისტემა მოიცავს, გარკვეულწილად, გაუკონტროლებელ, ბუნებრივ წესრიგს, სადაც ორგანიზაცია გავლენას ახდენს ადმინისტრატორის პასუხისმგებლობაზე, უკეთ დაამყაროს წესრიგი.

<p style="text-align: center;">სკოლის სოციალური გარემო</p> <p style="text-align: center;">ადამიანური სოციალური სისტემის ფაქტორები</p>	
უნარები	მორალი
მოტივაცია	ჯგუფის ზომა
სამუშაოთი კმაყოფილება/ჯილდოები	რასასთან, ეთნიკურობასა და სქესთან დაკავშირებული საკითხები
სტატუსი	მოსწავლეთა სოციო-ეკონომიკური დონე
ემოციები	მასწავლებელთა განათლების დონე
ღირებულებები	ლიდერობა

ნახატი 6.2 სკოლაში სოციალური გარემოს შემქმნელი მახასიათებლების ზოგიერთი საილუსტრაციო მაგალითი

<p style="text-align: center;">სკოლის ორგანიზაცია</p> <p style="text-align: center;">ორგანიზაციული სტრუქტურის ფაქტორები</p>
<p>ორგანიზება:</p>

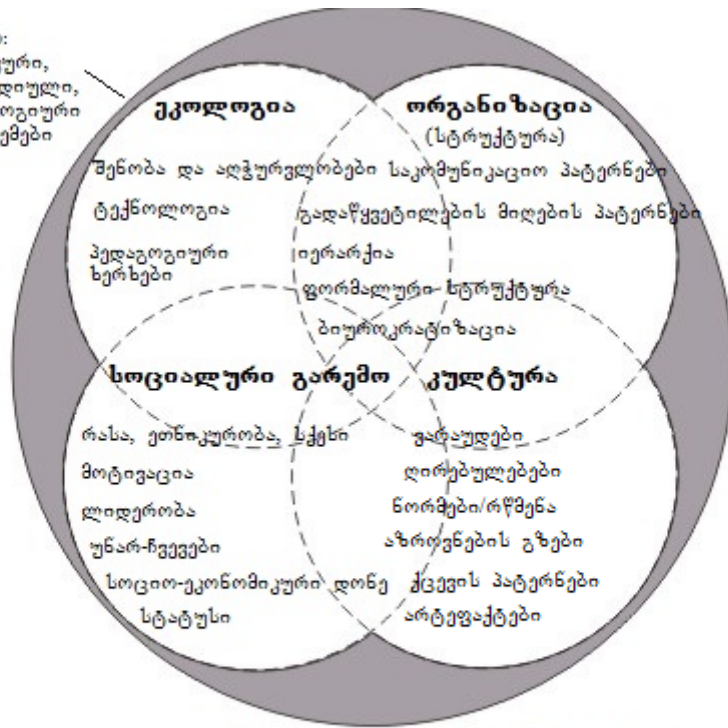
სწავლების	საკომუნიკაციო პატერნები
ზედამხედველობის	კონტროლის მექანიზმები
ადმინისტრირების	იერარქიის/კოლეგიალობის პატერნები
დამხმარე სერვისები	დაგეგმვის პრაქტიკა
მოსწავლეთა მომსახურება	ფორმალური სტრუქტურა (მაგ. დეპარტამენტები, წესების ხაზგასმა)
გადაწყვეტილების მიღების პრაქტიკა	

ნახატი 63 სკოლაში ორგანიზაციის სტრუქტურის შემქმნელი მახასიათებლების ზოგიერთი საილუსტრაციო მაგალითი

სკოლის კულტურა	
ფსიქო-სოციალური მახასიათებლები	
ვარაუდები	ისტორია
ღირებულებები	გმირები
ნორმები	მითები
აზროვნების გზები	რიტუალები
რწმენის სისტემები	არტეფაქტები
	ხელოვნება
	ვიზუალური და სმენითი ქცევის პატერნები

ნახატი 64 სკოლაში ორგანიზაციული კულტურის შემქმნელი მახასიათებლების ზოგიერთი საილუსტრაციო მაგალითი

ექსტერნალური გარემო:
სოციალური, ეკონომიკური,
ტექნოლოგიური, იურიდიული,
დემოგრაფიული, ეკოლოგიური
და კულტურული სისტემები



გრაფიკი 6.5 ოთხი შიდა განზომილება ან ორგანიზაციის ქვესისტემა – ეკოლოგია, სოციალური გარემო, ორგანიზაცია და კულტურა – არის დინამიკურად ინტერაქტიული ორგანიზაციის შიგნით, სადაც საკუთრივ ორგანიზაცია დინამიკურად ინტერაქტიულია მის ექსტერნალურ გარემოსთან.

თუმცა, თანამედროვე შეხედულებით, ამ ოთხი განზომილებიდან ყველა თანაბარი სიძლიერის როლია მოცემულ ორგანიზაციაში კლიმატის ხარისხისა და ბუნების შექმნაში. ბოლოდროინდელმა კვლევამ ყურადღება გაამახვილა ორგანიზაციის *კულტურის* უწინარესობაზე ორგანიზაციის კლიმატის ხასიათისა და ხარისხის განსაზღვრისას.

კვლევა ორგანიზაციული კულტურის შესახებ

1981-1982 წლებში ორგანიზაციული კულტურის კვლევამ, რომელიც გარკვეული დროის განმავლობაში ორგანიზაციის კვლევის ფრთებქვეშ იყო, ცენტრალურ ადგილზე გადაინაცვლა. ეს იყო დრამატული გადაინაცვლება, რომელიც ორი წიგნის გამოცემის საფუძველზე განხორციელდა. პირველი მათგანი, უილიამ ოუჩის თეორია **Z**, გამოჩნდა 1981 წელს და პირველი წიგნი გახდა ორგანიზაციული ქცევის მკვლევრისა, რომელიც ხანგრძლივად დარჩა დოკუმენტურ ბესტსელერთა ნუსხაში.¹¹ წიგნი გამოქვეყნდა, როდესაც

შეერთებული შტატების მენეჯერები თავიანთი სირთულეების გადაწყვეტის გზებს ეძებდნენ იაპონურ კონკურენციასთან გამკლავების მიზნით, ოუჩიმ, იაპონური წარმოშობის ამერიკელმა, შეადარა და დაუპირისპირა ორ ერში გამოყენებული მენეჯმენტის სხვადასხვა სტილი. მან აღმოაჩინა, რომ მენეჯმენტის პრაქტიკა საკმაოდ განსხვავებული იყო სხვადასხვა შტატში და რომ ზოგიერთი მათგანი (არა ყველა, სოციალური განსხვავებულობის გამო) შესაძლოა, მომგებიანად აეთვისებინათ ამერიკულ კორპორაციებს. მაკგრეგორის თეორია **X**-ისა და თეორია **Y**-ის შემდეგ, მან თავის მიდგომას უწოდა თეორია **Z**, რათა შეეთავაზებინა ახალი ალტერნატივა. თეორია **Z** იღებს ადამიანური რესურსების განვითარების ძირითად ვარაუდებს:

მისი ყველა ღირებულებიდან, **Z** კულტურის ერთგულება ხალხისადმი, მომუშავეთათვის ყველაზე მნიშვნელოვანია. . . თეორია **Z** -ის მიხედვით, შესაძლოა, ვივარაუდოთ, რომ ნებისმიერი დასაქმებულის ცხოვრება არის მთლიანი და არა ჯეკილ-ჰაიდის გაორებული პიროვნება – ნახევრად მანქანა ცხრიდან ხუთამდე და ნახევრად ადამიანი – ცხრამდე და ხუთის შემდეგ. თეორია **Z**-ის მიხედვით, ჰუმანიზებული სამუშაო პირობები არა მარტო ზრდის პროდუქტიულობას და მოგებას კომპანიისთვის, არამედ ზრდის თვითშეფასებასაც დასაქმებულთათვის... აქამდე, ამერიკელი მენეჯერები ვარაუდობდნენ, რომ ტექნოლოგია ზრდის პროდუქტიულობას. ამ უკანასკნელის ნაცვლად, თეორია **Z** მოუწოდებს, რომ პროდუქტიულობას გასაზრდელად კორპორაციულმა სამყარომ ყურადღება გადაიტანოს ადამიანურ ურთიერთობებზე.¹²

1982 წელს ბესტსელერთა სიაში აღმოჩნდა სხვა კვლევის ანგარიში, სათაურით „სრულყოფილების ძიებაში“, სადაც აღწერილი იყო 62 წარმატებული ამერიკული კორპორაციის მენეჯმენტის რვა საერთო მახასიათებელი.¹³ ეს მახასიათებლები იქცა დაპირისპირების მუდმივ თემად. ამ კორპორაციებში იმ „წებოს“, რომელიც მჭიდროდ ჰკრავს პერსონალს, აძლიერებს მონდომებას საერთო მისიის შესასრულებლად და აცოცხლებს შემოქმედებითობასა და ენერგიას, ღირებულებებისა და კულტურის ძალა უფრო მეტად უზრუნველყოფს, ვიდრე პროცედურები და კონტროლის სისტემა. ეს ღირებულებები, ჩვეულებრივ, არ გადაიცემა ოფიციალურად ან წერილობით. ისინი ორგანიზაციაში რეალიზდება ამბების, მითების, ლეგენდების და მეტაფორების სახით. ამ კომპანიებს ჰყავს ხალხი, რომელიც თვალყურს ადევნებს ორგანიზაციული კულტურის შეცნობას: „საუკეთესო კომპანიები მათი ძირითადი რწმენის საფუძველზე ამბების, ლეგენდებისა და მითების თამამი შემგროვებელი და მთხრობელი არიან. ფრიტო-ლეი ჰყვება მომსახურების ისტორიებს, ჯონსონი და ჯონსონი – ხარისხის შესახებ, 3M – ინოვაციურ ამბებს.“¹⁴

რატომ იყო ორგანიზაციული კულტურა ამდენ ხანს „კულისებში“ შეერთებულ შტატებში? და რატომ არის დღეს იგი მნიშვნელოვანი საკითხი ამერიკულ მენეჯმენტში? ერთი პასუხი პირველ კითხვაზე არის ის, რომ ორგანიზაციის ადამიანური საყრდენი დიდი ხნის განმავლობაში სუსტად მიიჩნეოდა. ტექნოლოგია მყარია. ფული მყარია. ორგანიზაციული სტრუქტურა, წესები და რეგლამენტები, ორგანიზაციის პოლიტიკასთან დაკავშირებული გადაწყვეტილებები – ეს ყოველივე მყარია ბევრი ადმინისტრატორისა და მენეჯერის ლექსიკონში. აზროვნება, რომელიც შეიძლება განისაზღვროს, შეფასდეს რაოდენობრივად და გაკონტროლდეს – მყარია. ამ თვალსაზრისით, ორგანიზაციის ადამიანური მხარე რბილია. ღირებულებები, რწმენა, კულტურა და ქცევითი ნორმები, როგორც მიიჩნევა, ნაკლები ძალის მქონეა საქმის კეთებისას.

თუმცა იგი ეხმარება, დააზუსტოს რა არის კულტურა: გაზიარებული ღირებულებებისა და რწმენის სისტემა, რომელიც ურთიერთქმედებს ორგანიზაციაში მყოფ ხალხში, ორგანიზაციულ სტრუქტურებში და საკონტროლო სისტემებში ქცევითი ნორმების შესაქმნელად. პრაქტიკული ტერმინი რომ გამოვიყენოთ, *საერთო ღირებულებები* გულისხმობს „რა არის მნიშვნელოვანი“, *რწმენა* გულისხმობს, რომ „რასაც ვფიქრობთ, სიმართლეა“; და *ქცევითი ნორმები* გულისხმობს „როგორ ვაკეთებთ ჩვენ აქ საქმეს“. ამ იდეების გამოყენების საფუძველზე კომპანიების აშკარა წარმატების შედეგად და, საკუთრივ, ამ მოსაზრებების დაზუსტების საფუძველზე, ორგანიზაციული კულტურის ცნებამ უცბად პრაქტიკული მნიშვნელობა შეიძინა მენეჯერებისა და ადმინისტრატორებისთვის. როგორც პეტერსი და უოტერმანი აღნიშნავენ: „ახლა კულტურა ყველაზე „რბილია“. ბოლოს და ბოლოს ვის სჯერა მისი წამყვანი ანალიტიკოსების – ანთროპოლოგებისა და სოციოლოგების? რა თქმა უნდა, ბიზნესმენებს არა. მიუხედავად ამისა, კულტურა ყველაზე მყარია არის.“¹⁵

ამერიკელი ბიზნესმენებისთვის ნათელი გახდა, რომ ორგანიზაციული კულტურა, რომელიც ახშობს ინოვაციასა და ხელს უშლის მუყაით მუშაობას, შეიძლება ყველაზე დიდი დაბრკოლება გახდეს გაურკვეველ პერიოდთან შესაგუებლად. ეს გაკვეთილი არ დაკარგულა განათლების ადმინისტრატორებისთვის: შეეჯახნენ რა შემცირებულ ფინანსებს, არამდგრად საზოგადოებრივ მხარდაჭერას, ურთიერთსაპირისპირო ინტერესების საფუძველზე დაყოფილ დამფუძნებლებს და ორგანიზაციული არაეფექტურობისთვის გააფთრებულ ბრალდებებს, ადმინისტრატორებმა გაიმყარეს დაკარგული პოზიციები, ჩართეს რა კულტურა საგანმანათლებლო ორგანიზაციებში.

ორგანიზაციული კულტურა და ორგანიზაციული კლიმატი შედარება და შეპირისპირება

ტერმინები *კულტურა* და *კლიმატი*, ორივე აბსტრაქტულია და ეხება იმ ფაქტს, რომ ადამიანთა ქცევა ორგანიზაციებში არ ვლინდება მხოლოდ უახლოესი მოვლენების ურთიერთქმედებით, არამედ მათზე, აგრეთვე, გავლენას ახდენს ორგანიზაციის გარემოში არამატერიალურ ძალებთან ურთიერთქმედება. უკეთ რომ განვმარტოთ, *კლიმატი* ეხება ორგანიზაციაში ადამიანთა შემეცნებებს, რაშიც ასახულია ნორმები, ვარაუდები და რწმენა.

ორგანიზაციული კულტურა. თუმცა ორგანიზაციული კულტურის ბევრი განსაზღვრება მოიპოვება ლიტერატურაში, მათ შორის, ყველაზე კარგი განმარტება შედარებით მარტივად გასაგებს ხდის, თუ რა არის კულტურა და როგორ ესადაგება იგი ორგანიზაციულ კლიმატს და რით განსხვავდება მისგან. ორგანიზაციული კულტურა არის ნაკრები იმ გადაწყვეტილებებისა, რომელთა მეშვეობითაც ორგანიზაციაში მოხდა გარე და შიდა პრობლემების გადაჭრა, და რომელსაც ჯგუფი ასწავლის ორგანიზაციის ახალ წევრებს, როგორც აღქმისა და ფიქრის სწორ გზას ამ პრობლემებთან დაკავშირებით.¹⁶

კულტურა ვითარდება დროთა განმავლობაში და განვითარების პროცესში იძენს დრმა მნიშვნელობას. ამდენად, „პრობლემების ამგვარი გადაჭრა, საბოლოოდ, ვარაუდებია რეალობის, ჭეშმარიტების, დროის, სივრცის, ადამიანური ბუნების, ადამიანური საქმიანობის და ადამიანური ურთიერთობების შესახებ. შემდეგ ისინი თავისთავად იგულისხმება და ბოლოს ქრება ცნობიერებიდან.“¹⁷ ამდენად, „კულტურა შეიძლება განისაზღვროს, როგორც საერთო ფილოსოფია, იდეოლოგია, ღირებულებები, ვარაუდები, რწმენა, მოლოდინი, დამოკიდებულებები და ნორმები, რომელიც საზოგადოებას კრავს.“¹⁸ ამ შემთხვევაში, საზოგადოება არის ორგანიზაცია – მაგალითად, სკოლა – და ყველა ეს ურთიერთდაკავშირებული თვისება, იმპლიციტურად თუ ექსპლიციტურად, მასწავლებლებს, ადმინისტრატორებსა და სხვა მონაწილეებს შორის მიღწეულ თანხმობაში გამოვლინდება, თუ როგორ უნდა მიუდგეთ გადაწყვეტილებებსა და პრობლემებს, როგორ დავადგეთ „იმ გზას, რომლის მიხედვითაც აქ საქმე კეთდება.“¹⁹

„კულტურის დეფინიციების საფუძველია არაცნობიერი (ან ქვეცნობიერი) ფიქრის შესწავლილი მოდელი, რომელიც აისახება და განმტკიცდება ქცევით, რომლითაც ჩუმად და ძლიერად ყალიბდება ხალხის გამოცდილება.“²⁰ აზროვნების ეს მოდელი, რომელიც ორგანიზაციული კულტურაა, „უზრუნველყოფს სტაბილურობას, ამყარებს წესრიგს, ხელს უწყობს სიზუსტესა და პროგნოზირებას და ქმნის არსს.“²¹ იგი, აგრეთვე, წარმოშობს უფრო მარტივ, შესაბამის, სადი აზრის მქონე დეფინიციებს: „(ორგანიზაციული კულტურა) არის

თამაშის წესები, უხილავი ქვეტექსტი შინაგანაწესის სტროფებს შორის, რომელიც უზრუნველყოფს ერთიანობას,”²² ან „კულტურა შედგება ადამიანთა ჯგუფის დასკვნებისგან, რომელიც გამოტანილია მათი გამოცდილების საფუძველზე. ორგანიზაციის კულტურა შედგება მეტწილად იმისგან, რაც ხალხს სწამს, რომ ეს ამართლებს, ან არა.”²³

თუმცა ანთროპოლოგებსა და სოციოლოგებს ესმით, რომ დიდი საზოგადოების თუ ორგანიზაციის კულტურის შესახებ დასკვნების გამოტანა შესაძლებელია ხალხის ქცევაზე დაკვირვებით, ეს არ გულისხმობს საკუთრივ ამ ქცევის შესწავლას. ქცევაზე დაკვირვების საფუძველზე, შეიძლება ადამიანის ცოდნის, რწმენის, წეს-ჩვეულებებისა და ჩვევის სისტემების შემეცნება – ეს ეხება როგორც ფართო საზოგადოებას, ასევე, ორგანიზაციას. ორგანიზაციული კულტურის შესწავლისას, ზოგიერთი უყურებს არტეფაქტებსა და ტექნოლოგიას, რასაც ადამიანები იყენებენ. ზოგიერთი უსმენს, თუ რას ამბობენ ისინი და აკვირდება, რას აკეთებენ, რომ აღმოაჩინონ აზროვნების, რწმენისა და ღირებულებების მოდელები, რომლებსაც ისინი იყენებენ მათ მიერ განცდილი ყოველდღიური მოვლენებისთვის მნიშვნელობის მისანიჭებლად. ამდენად, ორგანიზაციული კულტურა არის იმ წყაროების შესწავლა, საიდანაც ორგანიზაციის ღირებულებები და მახასიათებლები საზრდოობს.

ორი ძირითადი თემა ორგანიზაციული კულტურის ბანსაზღვრისას ორი თემა მუდმივად გვხვდება ლიტერატურაში, რომელიც აღწერს და განსაზღვრავს ორგანიზაციულ კულტურას: ერთია ნორმები და მეორე – ვარაუდები. ნორმები და ვარაუდები საყოველთაოდ მიჩნეულია ორგანიზაციული კულტურის ძირითად კომპონენტებად.

ნორმები. დადგენილი ნორმების ან სტანდარტების საშუალებით ორგანიზაციულ კულტურას გავლენა აქვს ქცევაზე, რომლის ინსტიტუციონალიზაციასა და განმტკიცებასაც ახდენს სოციალური სისტემა. ცალკეულ პირებს მათთან შეხება უწევთ, როგორც ჯგუფურ ნორმებთან. ეს ის იდეებია, „რომელსაც შესაძლებელია, მიეცეს განაცხადის სახე, დასაზუსტებლად იმისა, თუ რა უნდა გააკეთონ ჯგუფის წევრებმა.”²⁴ სხვა სიტყვებით რომ ითქვას, ნორმები არის „ქცევის წესები, რომლებიც ლეგიტიმურადაა მიჩნეული ჯგუფის წევრების მიერ.”²⁵ რა თქმა უნდა, ისინი დაუწერელი წესებია და გამოხატავს ჯგუფის უმეტესობის საერთო რწმენას იმის შესახებ, თუ როგორი ქცევა არის სათანადო იმისათვის, რომ იყო კარგი რეპუტაციის მქონე წევრი.²⁶

ვარაუდები. ქცევის ნორმების მიღმა ძვეს ვარაუდები, რაც წარმოადგენს იმ ქვაკუთხედს, რომელზეც ნორმებისა და კულტურის ყველა სხვა ასპექტია

დაშენებული. ეს ვარაუდები ეხება იმას, თუ რას მიიჩნევს ორგანიზაციასთან დაკავშირებით ხალხი სიმართლედ და რას მცდარად, რა არის გონივრული და რა აბსურდული, რა არის შესაძლებელი და რა შეუძლებელი. ჩვენ ვეთანხმებით ედგარ შეინს: ამ ღირებულებებს არ განიხილავენ და არ მათზე არ დავობენ. ვარაუდები გარემოებებიდან გამომდინარეობს და ქვეცნობიერად მიიჩნევა თავისთავად ნაგულისხმევად, მათი განხილვა ან მათზე საუბარი იშვიათად ხდება და ისინი ჭეშმარიტად მიიჩნევა და მათზე მოლაპარაკება არ ხდება.²⁷ კულტურული ნორმები ორგანიზაციაში, არაფორმალური, დაუწერელი, თუმცა მნიშვნელოვნად ექსპლიციტური და ძლიერი ქცევაზე გავლენის მოხდენის თვალსაზრისით, პირდაპირ მომდინარეობს ძირითადი ვარაუდებისგან.

ორგანიზაციული კულტურის ცნების დაკონკრეტება

ედგარ შეინმა ორგანიზაციული კულტურა დაახასიათა, როგორც სამი სხვადასხვა, თუმცა ერთმანეთთან მჭიდროდ დაკავშირებული კონცეფციის ერთობლიობა. ამდენად, ორგანიზაციული კულტურა შესაძლებელია დაახასიათდეს შემდეგნაირად:

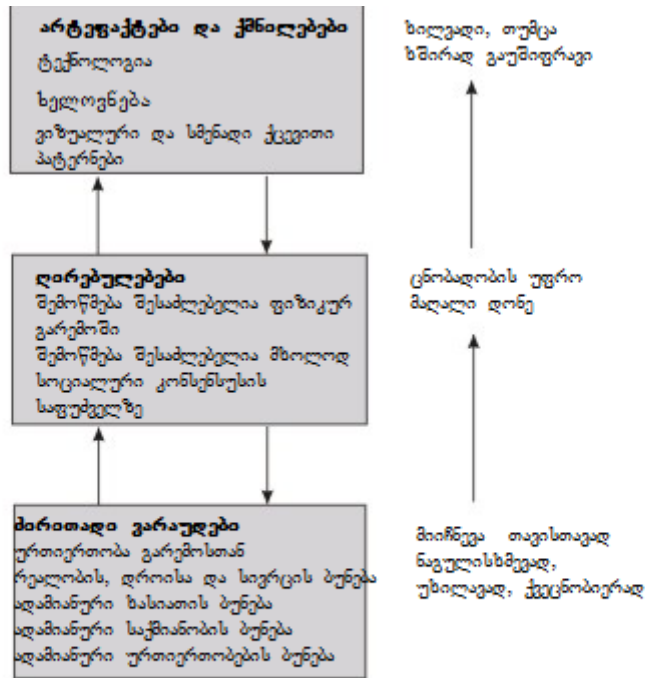
1. იგი გარე და შიდა პრობლემების გადაჭრის გამოცდილებათა ერთობლიობა, რომელიც მუდმივად მუშაობს ჯგუფისთვის. მას ასწავლიან ახალ წევრებს, როგორც მართებულ გზას ამ პრობლემებთან მიმართებაში აღქმის, აზროვნებისა და ემოციებისთვის.
2. ეს საბოლოოდ მიღის რეალობის ბუნების, ჭეშმარიტების, დროის, სივრცის, ადამიანური ბუნების, ადამიანური საქმიანობისა და ადამიანური ურთიერთობების შესახებ ვარაუდებად.
3. დროთა განმავლობაში, ეს ვარაუდები თავისთავად ნაგულისხმევად მიიჩნევა და ბოლოს ქრება ცნობიერებიდან. მართლაც, კულტურის ძალა არის ფაქტში, რომელიც მოქმედებს, როგორც არაცნობიერი, გადაუმოწმებელი, თავისთავად ნაგულისხმევად მიჩნეული ვარაუდები.²⁸

კულტურა ვითარდება დროთა განმავლობაში და ამ განვითარების პროცესში იგი იძენს ღრმა მნიშვნელობას. ამდენად, კულტურა შეიძლება, განისაზღვროს, როგორც საერთო ფილოსოფია, იდეოლოგია, ღირებულება, ვარაუდი, რწმენა, მოლოდინი, დამოკიდებულებები და ნორმები, რომლებიც საზოგადოებას კრავს.²⁹ მიიჩნევა, რომ სკოლას აქვს ყველა ეს ურთიერთდაკავშირებული თვისება, რაც იმპლიციტურად თუ ექსპლიციტურად, მასწავლებლებს, ადმინისტრატორებსა და სხვა მონაწილეებს შორის მიღწეულ თანხმობაში გამოვლინდება იმაზე, თუ როგორ უნდა მივუდგეთ გადაწყვეტილებებსა და პრობლემებს: „რა გზით ხდება აქ საქმის კეთება.“²⁰

ორგანიზაციული კულტურა, უმეტეს დეფინიციებში, ეყრდნობა შეუცნობელი აზროვნების შესწავლილ მოდელს, რომელიც აისახება და განმტკიცდება ქცევით, რომლითაც ჩუმად და ძლიერად ყალიბდება ხალხის გამოცდილება.³¹

შეინის მოდელში (იხ. ნახატი 6.6) გამოკვეთილია და მკაფიოა ორგანიზაციული კულტურის ყველაზე აშკარა გამოვლინებები: არტეფაქტები, როგორც არის იარაღი, შენობები, ხელოვნება და ტექნოლოგია, აგრეთვე, ადამიანის ქცევის მოდელები, მეტყველების ჩათვლით. მათ გამუდმებით აკვირდებიან და ხშირად სწავლობენ, ჩვეულებრივ, ნატურალისტური სფეროს კვლევის მეთოდების გამოყენებით, ინტერვიუებით და დოკუმენტური ანალიზით. თუმცა ეს გამოვლინებები ადვილად შესამჩნევია, ისინი კულტურის სიმბოლოს წარმოადგენენ, რომელსაც ჩვენ ვაკვირდებით, რაც უხილავია და რომელიც ხალხის ცნობიერებაშიც კი არ არის. ამდენად, იმისათვის, რომ აზრი მიეცეს იმ არტეფაქტებსა და ქცევას, რომელზეც დაკვირვებას ვაწარმოებთ, ჩვენ უნდა გაეშიფროთ მათი მნიშვნელობა, რაც რთული გასაკეთებელია.

კულტურის მანიფესტაციების საჯაროდ ხილული დონის მიღმა ძვეს ორგანიზაციის ღირებულებები, რომელიც ზოგჯერ გაშიფრულია ისეთ წერილობით დოკუმენტებში, როგორც არის მისი ოფიციალური და ფილოსოფიური განცხადება ან გაცხადებული კრედიო. ამგვარი დოკუმენტები გვაახლოებს ორგანიზაციის ვარაუდებთან, თუმცა ისინი, უბრალოდ, იმ ძირითადი ვარაუდების ამსახველია, რაც კულტურის არსს შეადგენს.



გრაფიკი 6.6 შეინის მოდელი კულტურის დონეებისთვის. ადგერ შეინი, *ორგანიზაციული კულტურა და ხელმძღვანელობა*

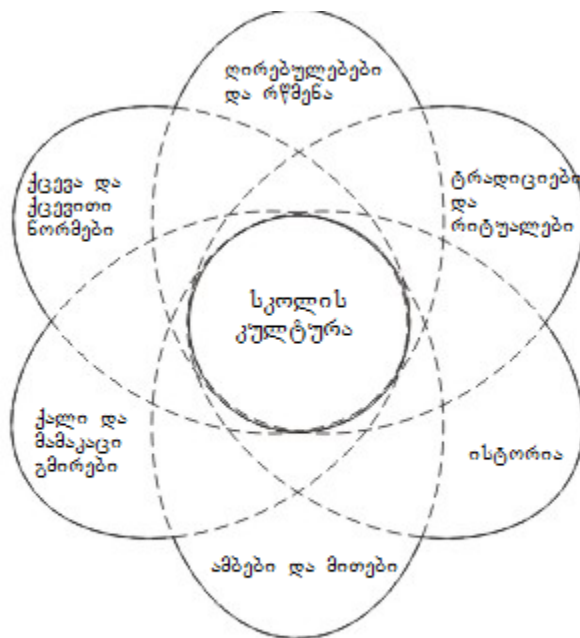
მესამე და ყველაზე დაბალ დონეზე ჩვენ ჩავწვდებით კულტურის არსს: ის ვარაუდები, რომელიც თავისთავად ნაგულისხმევად მიიჩნევა, უხილავია და ქვეცნობიერის მიღმაა. მას კავშირი უნდა ჰქონდეს ცალკეული პირების დამოკიდებულებასთან გარემოსთან; რეალობის, დროისა და სივრცის ბუნებასთან; ადამიანურ ბუნებასთან; ადამიანური საქმიანობის ბუნებასთან; ადამიანური ურთიერთობების ბუნებასთან. ეს ვარაუდები, უცნობი ორგანიზაციის წევრებისთვის, ქმნის მოდელებს, თუმცა რჩება იმპლიციტურად, გაუცნობიერებლად და ღვთისგან ნაბოძებად, თუ მას ზედაპირზე არ გამოუხმებენ გამოკითხვის პროცესისას.

როგორ იქმნება ორგანიზაციული კულტურა

სკოლის ორგანიზაციული კულტურა იქმნება დროთა განმავლობაში და ყალიბდება და განისაზღვრება ურთიერთგადასაწყვეთი და ურთიერთდაკავშირებული სიმბოლური ელემენტების საფუძველზე. იხ. ნახატი 6.7

დროთა განმავლობაში განვითარებული ტრადიციები და რიტუალები, ასახული ამბებსა და მითებში ამა თუ იმ სკოლის ისტორიის შესახებ, შევლამაზებულად თუ შეუვლამაზებლად გადაეცემა სკოლაში ახალმისულებსა და ადრიდანვე იქ მყოფ პირებს. ეს ნაამბობები სკოლაში ხალხის ღირებულებებსა და რწმენაზე ძალას მატებს ქცევის იმ ნორმების შემოღებასა

და შენარჩუნებას, რომელიც ახასიათებს ამ კონკრეტულ ადგილს. ხშირად ახალი თუ შენარჩუნებული ნორმები უფრო ძლიერ მოქმედია, ვიდრე წესები და რეგლამენტები.



გრაფიკი 6.7 სკოლის კულტურის დამახასიათებელი ურთიერთგადაზარავე სიმბოლური ელემენტები

ორგანიზაციული კულტურის შესახებ აზრის შექმნაში ძალიან მნიშვნელოვან როლს ასრულებენ ქალი და მამაკაცი გმირები, ვინაიდან მათი მეშვეობით ხდება სიმბოლური ელემენტების ჩართვა და ამოქმედება.

როგორც ზოგადად კულტურის, ისე, ორგანიზაციული კულტურის მნიშვნელოვანი ასპექტია, რომ იგი თაობებს გადაეცემა. თითოეული სკოლა განსხვავებულია, ვინაიდან მისი ისტორია უნიკალურია და ის მუდმივად ვითარდება, რამდენადაც სკოლა მომავლისკენ ისწრაფის. ნებისმიერი, ვისაც იმედი აქვს, რომ შეცვლის სკოლის კულტურას, უნდა ეცადოს, შეცვალოს სკოლის ისტორიის სვლა და ამას შეძლებს სწორედ იმ სიმბოლური ელემენტების საშუალებით, რომლებიც განსაზღვრავენ და აყალიბებენ ორგანიზაციულ კულტურას.

სიმბოლიზმი და კულტურა

ორგანიზაციული კულტურა, ჩვეულებრივ, შეისწავლება ორგანიზაციულ ქცევაზე დაკვირვების შედეგად მიღებული დასკვნების საფუძველზე, თუმცა ფოკუსირება არ ხდება მხოლოდ გარემოს ზეგავლენით გამოწვეულ ქცევაზე. იგი ვრცელდება იმის შემეცნებამდე, თუ რა არის ამგვარი გარემოს ელემენტები, როგორ ვითარდება და როგორ უკავშირდება ერთმანეთს, რომ შეიქმნას ორგანიზაციის ლექსიკა, მორფოლოგია და სინტაქსი. ორგანიზაციული კულტურის შესასწავლად ძირითადია სიმბოლიზმი: რიტუალები, მითები, ტრადიციები, ცერემონიები და ენა, რომელთა საშუალებითაც ადამიანური მნიშვნელობები და ღირებულებები გადაეცემა ორგანიზაციის ერთი თაობიდან მეორეს.

სკოლის კლიმატი შეიძლება დახასიათდეს მისი წევრების მიერ ორგანიზაციის ბუნების აღქმის მიხედვით (“რეალურად რა ხდება აქ”). როგორ ვითარდება ეს შემეცნებები და როგორ გადაიცემა ისინი? წევრების მიერ სკოლა შეიძლება განხილული იქნას, როგორც გარკვეული ღირებულებების მქონე ორგანიზაცია, რომელიც განადიდებს კონკრეტულ ღირსებებს, მხარს უჭერს გარკვეულ სტანდარტებს და პრაქტიკაში ატარებს მათ, რასაც დიდი გავლენა აქვს წევრების ქცევაზე. მაგრამ როგორ ხდება მათი გამოსატყა და წევრებისათვის გადაცემა? რა მექანიზმებს იყენებს ორგანიზაცია პროგნოზირებადი, სასურველი გზებით ქცევაზე გავლენის მოხდენისა და მისი კონტროლისთვის? სკოლები და საზოგადოება, ამას ახერხებს ინსტიტუციონალიზებული რიტუალებითა და სიმბოლოებით. ამ ყოველივეს შეცნობა არსებითია კულტურის გაგებისთვის.

მაგალითად, ბევრ საზოგადოებაში, საქორწინო ცერემონია შედგება ბევრი ძლიერი სიმბოლოსგან, რომლებიც სტიმულის მიმცემია მართებულად და სათანადოდ მიჩნეული ქცევებისთვის. სავარაუდოდ, აქ იგულისხმება გადაწყვეტილება, თუ სად უნდა იცხოვროს დაქორწინებულმა წყვილმა, როგორ გაითავისონ ოჯახის წევრებმა ახალი როლი (მაგალითად, დედამთილობა) და შრომის გადანაწილება სხვადასხვა სქესს შორის. ამდენად, ქორწინების ინსტიტუტი, რომელიც სიმბოლურად გამოსატყულია ცერემონიებითა და რიტუალებით, გადაეცემა თაობიდან თაობას, ხალხს აცნობს ღირებულებებს, რომელსაც საზოგადოება მნიშვნელოვნად მიიჩნევს. უფრო მეტიც, ამგვარ კომუნიკაციას შედეგად მოაქვს ქცევები, რომელიც ჩვეულებრივი და ყოფითია წევრებისთვის, მაგრამ ძლიერია მათი შემეცნებების განვითარებაში იმასთან მიმართებაში, თუ რა არის სწორი და რა მცდარი ან თუნდაც შესაძლებელი.

ამის მსგავსად, ტიპური ამერიკული სკოლის აკადემიური პერსონალის წევრობას თან სდევს მთელი რიგი ვალდებულებებისა და მოლოდინისა. მათგან

ზოგიერთი მტკიცედ მოითხოვება გაკვეთილების ყოველდღიური ცხრილით (ზარის დარეკვის განრიგი), რომელიც მიანიშნებს მონაწილეებს, თუ სად უნდა იყვნენ და რას უნდა აკეთებდნენ დღის ყოველ მონაკვეთში. განათლების ბევრი სპეციალისტისთვის, განრიგი სკოლის კულტურის იმგვარი განუყოფელი ნაწილია, როგორც თავისთავად ნაგულისხმევად მიჩნეული ზემოთ ნახსენები ვარაუდები, მიღებულია ყოველგვარი კითხვის გარეშე, უმნიშვნელოვანესი სიმბოლოა, რომელსაც თავად სკოლა განსაზღვრავს. ეს არის სკოლის ძლიერი კულტურული მახასიათებელი და მას დიდი გავლენა აქვს იმაზე, რასაც მონაწილეები აკეთებენ და რასაც შეძლებისდაგვარად ხედავენ და აფასებენ, როგორც მნიშვნელოვანს სკოლის ცხოვრებაში. ზარის დარეკვის განრიგი ორგანიზაციული კლიმატის ერთ-ერთი ძლიერი კულტურული სიმბოლოა შეერთებული შტატების სკოლაში.

ორგანიზაციული კლიმატი

ორგანიზაციული კლიმატი არის იმ აღქმების შესწავლა, რომელიც ცალკეულ პირებს აქვთ ორგანიზაციის გარემოს სხვადასხვა ასპექტთან მიმართებაში. მაგალითად, სკოლებში ორგანიზაციული კლიმატის პიონერული კვლევისას, ენდრიუ ჰალპინმა და დონ კროფტმა შეისწავლეს „ლიდერობის მახასიათებლები და ჯგუფური ქცევა“, რომელიც დაწყებით სკოლებში არსებობდა.³² მათ სთხოვეს დაწყებითი სკოლების მასწავლებლებს, კონკრეტულ ადამიანურ ურთიერთქმედებასთან მიმართებაში დაეხასიათებინათ საკუთარი აღქმები, რაც გამომდინარეობდა სხვადასხვა ფაქტორიდან: დირექტორის ქცვიდან იერარქიის სათავეში მისი ოფიციალური როლის შესრულებისას, ცალკეული მასწავლებლების პიროვნული მახასიათებლებიდან, სამუშაო ჯგუფის თითოეული წევრის სოციალური საჭიროებებიდან და მასწავლებლების იმ ჯგუფური მახასიათებლებიდან, რომელსაც მორალი ჰქვია. ჰალპინისა და კროფტის კვლევის მთავარი შედეგი იყო იმის დემონსტრირება, რომ რიგი აღქმების გამოყენებით, რომელიც გამოიცადა ჰალპინ-კროფტის კითხვარით, შესაძლებელია, დახასიათდეს დაწყებითი სკოლების ორგანიზაციული კლიმატი.

კმაყოფილების შეგრძნება, ჩვეულებრივ, მჭიდროდ არის დაკავშირებული ორგანიზაციული კულტურის ცნებასთან. ანუ რამდენად არის ორგანიზაციის წევრებისათვის დამაკმაყოფილებელი აღქმა ორგანიზაციულ კლიმატთან მიმართებაში? კმაყოფილების ასოცირება მონაწილეთა აღქმასთან გამოიყენება ორგანიზაციული კლიმატის შესწავლის ზოგიერთ ტექნიკაში. კვლევის პროცესში ბევრჯერ გამოვლინდა სავარაუდო განსხვავებები მონაწილეთა მიერ

აღქმულ საქმის არსებულ ვითარებასა და რესპონდენტთა მიერ მიჩნეულ სასურველ სიტუაციას შორის.

ორგანიზაციული კლიმატის შესწავლა მნიშვნელოვნად არის დამოკიდებული მონაწილეთა აღქმების გამოვლენაზე. ამან განაპირობა კითხვარების გამოყენება, სადაც მონაწილეებს პირდაპირ დაესვათ კითხვა მათი აღქმის შესახებ. ინტერვიუები, შესაძლოა, ეფექტური საშუალება ყოფილიყო ამგვარი ინფორმაციის შესაგროვებლად, მაგრამ უფრო მეტად კითხვარებს იყენებდნენ.

სკოლებში ორგანიზაციული კულტურის ადრინდელი კვლევები თითქმის ყოველთვის ზრდასრულებზე, ანუ მასწავლებლებისა და, იშვიათად, დირექტორებზე ტარდებოდა. მხოლოდ ბოლოდროინდელი სკოლის კლიმატის კვლევები მიმართეს უფრო მოსწავლეთა და სტუდენტების, ნაცვლად ზრდასრულთა აღქმების შესწავლისკენ.

კულტურისა და კლიმატის ემოციური ასპექტები

ორგანიზაციის კულტურა ძლიერ გავლენას ახდენს კლიმატის განვითარებაზე. რამდენადაც ორგანიზაციის კულტურა (მიუხედავად იმისა, რომ იგი არამატერიალურია) გავლენას ახდენს იმაზე, თუ როგორ აღიქვამენ მონაწილეები მოვლენებს და რა მნიშვნელობას ანიჭებენ მათ, ნათელია, რომ ამ კულტურას გავლენა აქვს მონაწილეთა დამოკიდებულებასა და ემოციებზე. როზაბეთ მოს კანტერმა ორგანიზაციის კულტურისა და კლიმატის გავლენა მნიშვნელოვნად ასახა საკუთარ კვლევებში, სადაც ერთმანეთს შეადარა ძალიან წარმატებული და ნაკლებად წარმატებული ამერიკული კორპორაციები. მან აღწერა წარმატებული კომპანიები, რომელთაც ახასიათებდათ *სიამაყის კულტურა* და წარმატების კლიმატი.

‘სიამაყის კულტურა’ გულისხმობს, რომ „ორგანიზაციასა და ადამიანებს შორის არსებობს ემოციური დამოკიდებულება და ღირებულებებისადმი ერთგულება; ადამიანები გრძნობენ, რომ მიეკუთვნებიან მნიშვნელოვან ორგანიზაციას და მათ შეუძლიათ სათუთი ღირებულებების პრაქტიკული რეალიზება მათი კონტრიბუციით.”³³ სიამაყის გრძნობა, რომ მიეკუთვნებიან ღირსეულ ორგანიზაციას, რომელსაც წარმატებული ისტორია აქვს, რომ არიან არა მხოლოდ დასაქმებულები, არამედ მისი წევრები, ცალკეულ პირებს უჩენს ნდობას, რომ ორგანიზაცია მხარს დაუჭერს ახალი საქმიანობების წამოწყებას. ამიტომ ისინი კარგად აგრძელებენ საქმიანობას. აგრეთვე, ჩნდება ნდობა, რომ

ინდივიდუალური პირი წარმატებული და შედეგზე ორიენტირებული იქნება მის სამუშაო სფეროში.

კანტერის კვლევამ ცხადყო, რომ სიამაყის კულტურა ფართოდ არის გავრცელებული *მაინტეგრირებელ* ორგანიზაციებში, რომელიც აქცენტს აკეთებს მის მთლიანობაზე, ორიენტირებულია დივერსიფიკაციაზე და ახდენს გამოწვევების სტიმულირებას ტრადიციული მიდგომების შესაცვლელად. ასეთი ორგანიზაციები ფართომასშტაბიან წარმატებებს აღწევენ, ვინაიდან მათი კულტურა ხელს უწყობს წარმატების კლიმატს.

ამის საპირისპიროდ, კანტერმა აღწერა ნაკლებად წარმატებული *სემენტირებული* ორგანიზაციები. მისი წევრები აწყდებიან სირთულეებს მათი მცირე სამოქმედო სფეროს მიღმა, ისინი ნაკლებად ეხებიან პრობლემებს, რომლებიც გავლენას ახდენს მთელ ორგანიზაციაზე. ხალხი იზოლირებულია, სტრატეგიცირებულია და მნიშვნელოვანი გადაწყვეტილების მიღების პროცესში არ არის ჩართული. მათი მოქმედების არეალი მცირეა, შემოიფარგლება მხოლოდ იმ სამუშაოთი, რასაც ისინი უშუალოდ ასრულებენ. ასეთ ორგანიზაციებში ხალხი ძნელად პოულობს რაიმე საამაყოს, ვინაიდან მათ ცოტა რამ იციან ორგანიზაციის შესახებ. ამდენად, ასეთი ორგანიზაციები ხასიათდება სხვა რაიმეთით და არა წარმატების კლიმატით.

მრავალრიცხოვანი კულტურა

მიუხედავად იმისა, რომ კონკრეტულ ორგანიზაციას მთლიანი კულტურა აქვს, ბევრს დამატებითი, სამუშაო ადგილების კულტურაც აქვს. სხვა სიტყვებით რომ ითქვას, ორგანიზაციული კულტურის დახასიათებისას, ჩვენ უნდა ვიცოდეთ, რომ მის ქვედანაყოფებს აქვს საკუთარი კულტურა, გამორჩეული მახასიათებლებით. მაგალითისთვის, განიხილეთ სასკოლო ოლქი, რომელსაც აქვს ადმინისტრაციული ოფისები, საშუალო სკოლა და რამდენიმე დაწესებულებითი სკოლა.

რამდენადაც სასკოლო საბჭომ და უმაღლესმა ადმინისტრაციამ უნდა იცოდეს, რომ ამ სასკოლო ოლქს, როგორც ორგანიზაციას, აქვს საერთო წარმოდგენა, ვარაუდები და რწმენა, რომელიც აისახება და განმტკიცდება ხალხის ქცევაში – მოკლედ, ორგანიზაციულ კულტურაში, მათ, ასევე, უნდა ესმოდეთ, რომ თითოეული სკოლას აქვს საკუთარი ორგანიზაციული კულტურაც. ცალკეული სკოლის ორგანიზაციულ კულტურაში შეიძლება ასახული იყოს მთელი რიგი სასკოლო ოლქის ორგანიზაციის კულტურის ნიშნები, თუმცა ჰქონდეს ამ საერთოსაგან განსხვავებული ორგანიზაციული

კულტურაც. სხვადასხვა სკოლების ორგანიზაციული კულტურაც განსხვავდება ერთმანეთისაგან. ჩვეულებრივ, ცენტრალური ოფისი წარმოდგენილია საკუთარი ორგანიზაციული კულტურით, რომელიც გამოირჩევა სკოლების ორგანიზაციული კულტურისგან.

დამატებითი მაგალითისათვის, განვიხილოთ საშუალო სკოლის ორგანიზაციული კულტურა. როგორც აღვნიშნეთ, საკუთრივ სკოლას გააჩნია ორგანიზაციული კულტურა და კიდევ სხვადასხვა კულტურა სამუშაო ადგილის მიხედვით. მაგალითად, სკოლის რჩევისა და საკონსულტაციო დეპარტამენტის კონსულტანტებს, როგორც მოსწავლეთათვის დახმარების გამწვევ პირებს, შეუძლიათ თავიანთი როლების ინტერპრეტაცია თავიანთი დამოკიდებულებით, მოსწავლეთა წახალისებით, რომ ისინი გაიზარდონ და მოიწიფონ, შეიძინონ ცხოვრებასთან დაკავშირებული გააზრებული გადაწყვეტილების მიღების უნარი და აიღონ ვალდებულება საკუთარ ცხოვრებაზე. ასეთი კონსულტანტები აფასებენ ნდობაზე დაფუძნებული ურთიერთობების განვითარებას სტუდენტებთან, რათა მათ პრობლემებთან თამამად გამკლავება ასწავლონ. ზოგიერთი სკოლის დერეფანში შეიძლება, ნახოთ განყოფილება, რომელიც პასუხისმგებელია გაკვეთილებზე დასწრებასა და დისციპლინაზე. სავსებით შესაძლებელია, რომ ამ განყოფილების პერსონალმა, მიზეზების მიუხედავად, შეიმუშაოს საერთო აღქმა, რომ სიმკაცრე ითვალისწინებს სამართლიანობას, რომ სკოლის პასუხისმგებლობაა, სტუდენტებმა არ დაუშვან შეცდომა, რომ ისინი უნდა დაიმორჩილონ, დასაჯონ, თუ ისე არ მოიქცევიან, როგორც საჭიროა. ზოგიერთს შეუძლია განაგრძოს დემონსტრირება, რომ სკოლებში სხვა დეპარტამენტები თავისებურად წარმოაჩენენ კულტურას – ზოგჯერ გამორჩეულადაც. ზოგჯერ კი ისინი სკოლის მთლიან კულტურას ასახავენ.

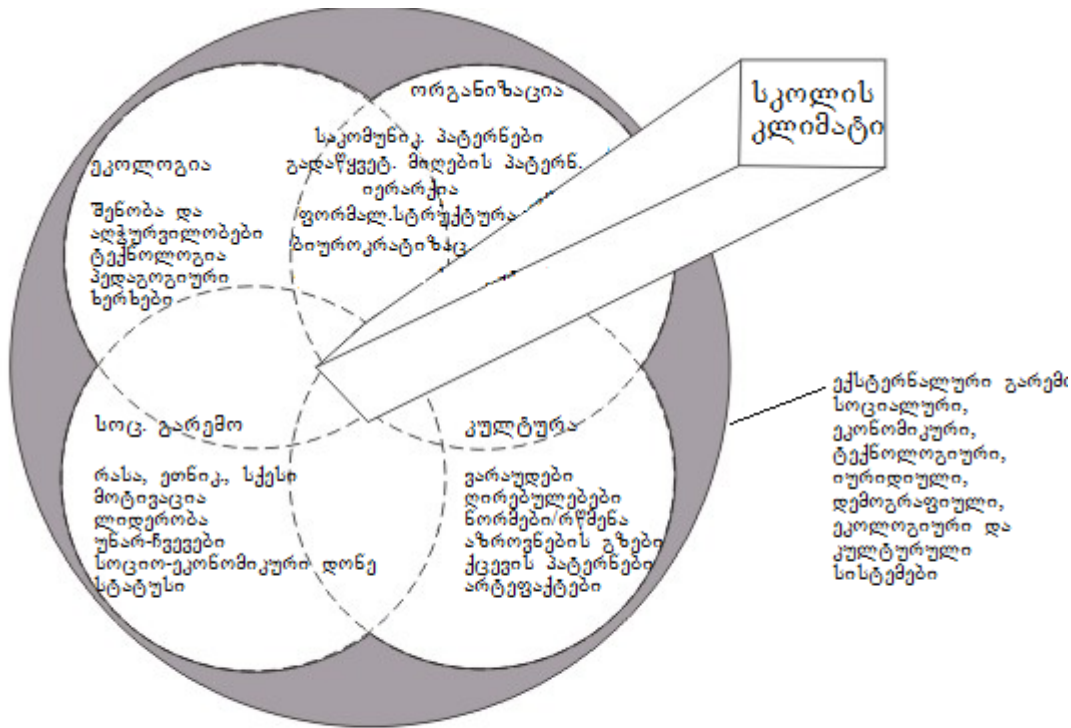
ის ფაქტი, რომ სასკოლო ოლქებსა და სკოლებში არსებობს მრავალმხრივი კულტურა, არ არის გასაკვირი, რამდენადაც ორგანიზაციის ქვეერთეულები იგივენაირად ახორციელებენ კულტურის „აღმშენებლობით“ საქმიანობას, როგორც ამას დიდი ორგანიზაციები აკეთებენ. ისეთი ქვეერთეულები, როგორებიც სკოლები და დეპარტამენტებია, რეგულარულად თავს უყრის ხალხს, რომელთაც საერთო ინტერესები, მიზნები და ღირებულებები აქვს. ეს არის დაწესებულებები, სადაც ხალხი ეძებს სოციალურ გაერთიანებას ერთმანეთთან მჭიდროდ დაკავშირებულ ჯგუფებში; ქვეერთეულები ხელს უწყობს საერთო მცდელობებს, რომელიც საჭიროა სამუშაოს შესასრულებლად. მათი ეს ფუნქციები უზრუნველყოფს ორგანიზაციაში მრავალმხრივი კულტურის განვითარების სტიმულს და არა ერთი ორგანიზაციული კულტურის განვითარებას თავიდან ბოლომდე.

მართლაც, როგორც ჩანს, თეორია X-ის ადმინისტრატორები ფიქრობენ, რომ ორგანიზაციული კულტურის კონცეპტუალიზაცია ხდება ორგანიზაციის მმართველ დონეზე და განხორციელება – ქვემდგომზე. ორგანიზაციული კულტურის განვითარებისადმი ამგვარი მიდგომა, რომელიც ჰარმონიაშია ორგანიზაციის კლასიკურ კონცეფციებთან, პრობლემატურია, ვინაიდან რთულია ხალხის ვარაუდების შეცვლა და ძალდატანება, გაიზიარონ ეს ვარაუდები მითითებების საფუძველზე. მეორე მხრივ, თეორია Y-ის ადმინისტრატორები უფრო მზად არიან, მიიღონ ორგანიზაციაში არსებული მრავალმხრივი კულტურების კონცეფცია. ორგანიზაციაში მრავალმხრივი კულტურების განვითარებას ეხმარება თანამონაწილეობის მეთოდები, რომელიც ადამიანური რესურსების განვითარებასთან ასოცირდება.

ორგანიზაციული ქცევის სფეროს არცერთი კონცეფცია არ ეყრდნობა ისე მყარად სოციალური სისტემების კონცეფციებს, როგორც ორგანიზაციული კულტურა. მართლაც, ორგანიზაციის კულტურა აშკარად მნიშვნელოვანია მონაწილეთა ქცევის გამოვლენისა და ფორმირებისთვის, რაც დასაბამს აძლევს *პიროვნება-გარემოს ურთიერთქმედების* კონცეფციას.

როგორ იქმნება ორგანიზაციული კლიმატი

ნახატი 6.8 აჩვენებს, რომ სკოლის ორგანიზაციული კულტურა წარმოიქმნება ოთხი ცვლადის დინამიკური ურთიერთქმედებით. ეს ცვლადებია: ეკოლოგია, სოციალური გარემო, ორგანიზაცია და კულტურა. ხალხი, რომელიც სკოლაში მუშაობს და, აგრეთვე, მოსწავლეები, რომლებიც იქ სწავლობენ, ამ ურთიერთქმედების პრაქტიკულ გამოცდილებას იღებენ. ორგანიზაციის მათეული აღქმა აუცილებლად გამოცდილების საფუძველზე ყალიბდება. ამდენად, ისინი შეიმეცნებენ, თუ რას წარმოადგენს ეს ადგილი, რა ფასდება იქ და რა არა, რა არის მართალი იმაში, რაც, თუნდაც, არ მუდავნდება, ან რაც გამუდავებულია, მართალია თუ მცდარი. როგორც აღვნიშნეთ, მიუხედავად იმისა, რომ ყველა ეს ქვესისტემა გავლენას ახდენს ორგანიზაციული კლიმატის ჩამოყალიბებაზე, ზოგადად, მიჩნეულია, რომ მათ თანაბარი ზეგავლენა არ აქვთ. თუმცა, ეს ოთხი ცვლადი – ეკოლოგია, სოციალური გარემო, ორგანიზაცია და კულტურა – დონეებია ცვლილებისთვის, რომელიც ხელმისაწვდომია სკოლის ხელმძღვანელისთვის, რომ შეცვალოს სკოლის ორგანიზაციული კლიმატი. ამ ქვესისტემების ურთიერთქმედების დინამიკურობისას, ერთის ცვლილებას ყოველთვის შედეგად მოაქვს მეორის შეცვლა.



ორგანიზაციული კლიმატი იქმნება ამ ოთხი ძირითადი ორგანიზაციული ფაქტორის ურთიერთქმედებით.

გრაფიკი 6.8 სკოლის ორგანიზაციული კლიმატი არის ოთხი შიდა განზომილების ან ქვესისტემის, კერძოდ: ეკოლოგიის, სოციალური გარემოს, ორგანიზაციისა და კულტურის ურთიერთქმედების პროდუქტი

მრავალი წლის განმავლობაში, მეცნიერები და პრაქტიკოსები თავიანთი ძალების კონცენტრირებას ახდენენ ორგანიზაციების შეცვლისთვის მისი რესტრუქტურისა და დასაქმებულთა გადამზადებისა და ახალი კადრების მოწვევის, აგრეთვე, ახალი შენობების ან ახალი ტექნოლოგიების გამოყენების გზით. ჩვეულებრივ, მოლოდინია ხოლმე იმისა, რომ რომელიმე ფაქტორის შეცვლა შედეგად მოიტანს თანაზომიერ ცვლილებებს ორგანიზაციის სხვა ქვესისტემებში და ამდენად, მოიცავს მთელ ორგანიზაციას. ამდენად, 21-ე საუკუნის დასაწყისისთვის, ორგანიზაციის თეორეტიკოსები და პრაქტიკოსი ლიდერები მტკიცედ შეთანხმდნენ, რომ ორგანიზაციული კულტურა ძლიერი ძალაა მისი კურსის შესაცვლელად. ზოგიერთს სჯერა, რომ ხშირად იგი ყველაზე ძლიერი განმსაზღვრელი ფაქტორია.

ჯგუფური ნორმები

მნიშვნელოვანია გზა, რომლის საშუალებითაც ორგანიზაციული კულტურა გავლენას ახდენს ქცევაზე იმ ნორმებისა და სტანდარტების მეშვეობით, რომლის ინსტიტუციონალიზაციასა და ამოქმედებას სოციალური სისტემა ახორციელებს.

ისინი ცალკეული პირის წინაშე წარდგება ჯგუფური ნორმების სახით, რომელიც არის „იდეა, რომელიც შეიძლება ჩამოყალიბდეს ოფიციალური განაცხადის ფორმით იმის შესახებ, თუ რა უნდა გააკეთონ წევრებმა.“³⁴ სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, ეს არის “ქცევის წესები, რომლებიც ლეგიტიმურადაა მიჩნეული ჯგუფის წევრების მიერ”³⁵ ჯგუფები, ჩვეულებრივ, იყენებენ ხოლმე ზეწოლას ინდივიდებზე, რომ დაემორჩილონ ჯგუფურ ნორმებს, რომლებიც გაცილებით უფრო გავლენიანია, ვიდრე ეს თითოეულ ადამიანს წარმოუდგენია. ზეწოლით ხშირად სავალდებულო ხდება კონკრეტულად მოქცევა და ეს უმეტესად გამოიხატება დადებითი ფორმებით – იმ აზრებისა და ქცევის მხარდაჭერით, რომელსაც ჯგუფი შეიმუშავებს და ისურვებს, რომ განამტკიცოს.

თუ ინდივიდი განსაკუთრებით აფასებს მის მიკუთვნებულობას გარკვეულ სოციალურ ჯგუფთან და ეს ჯგუფი გამოირჩევა წევრების მჭიდრო ურთიერთდამოკიდებულებით, მაშინ ინდივიდზე ზეწოლამ, გაიზიაროს სოციალური ჯგუფის სტანდარტები, შეიძლება, გავლენა იქონიოს მის უნარზე, აღიქვას რეალობა. აშკარა ხდება, რომ ინდივიდი მიდრეკილია, გაიზიაროს სოციალური ჯგუფის საერთო შესედეულებები და მოლოდინები. ასე რომ, ინდივიდისა და სოციალური ჯგუფის ურთიერთქმედება ბევრად უფრო ღრმა მნიშვნელობას იძენს, ვიდრე მხოლოდ ერთიმეორის ქცევებზე/ჩვევებზე დაკვირვებაა. ყოველივე ეს ძლიერ გავლენას ახდენს ინდივიდის აღქმების, ღირებულებებისა და ზოგადი წეს-ჩვეულებების განვითარებაზე.

ადამიანისა და გარემოს ურთიერთქმედება

ორგანიზაციული კულტურის ნებისმიერი სახის განხილვას სათავე დაუდო კურტ ლევინის ნაშრომმა, რომელიც აღნიშნავს, რომ ადამიანის ქცევის ანალიზისას უნდა გავითვალისწინოთ ის მთლიანი სიტუაცია, სადაც გარკვეული ქცევა გამოვლინდა.³⁶ ტერმინი „მთლიანი სიტუაცია“ მოიცავს ორივეს – ადამიანსა და არსებულ გარემოს. შესაბამისად, საქციელი გულისხმობს ადამიანისა და გარემოს ურთიერთქმედების ფუნქციას. ასე რომ, როგორც ჩვენთვის ცნობილია $B=f(p*e)$. შედეგად, ორგანიზაციული კულტურის კონცეპტუალიზაციისას, აუცილებელია ადამიანისა და ორგანიზაციაში არსებული გარემოს განხილვა ერთი სიტუაციის შემადგენელ ნაწილებად. ისინი განუყოფელია.

ჯგუფი იმ გარემოს მნიშვნელოვანი ნაწილია, რომელშიც ინდივიდი საკუთარ თავს ორგანიზაციის წევრად მიიჩნევს. როგორც უკვე აღინიშნა, „ფართოდ გაგრცელებულია პირობა, რომელიც გულისხმობს, რომ საქციელი ორგანიზმისა და გარემოს ურთიერთქმედების შედეგია“, მაგრამ „ფსიქოლოგებისთვის ძნელია

გარემოს კონცეფციის ემპირიულად განხილვა.³⁷ ეს, ერთი მხრივ, გამოწვეულია არსებული ფორმალური ორგანიზაციის მოდელებით (როგორებიცაა ორგანიგრამები), რომლებიც, მართალია, დეტალურ, რაციონალურ დიაგრამებს გვთავაზობს, მაგრამ ხალხი ხშირად არ იქცევა ისე, როგორც ესა თუ ის მოდელი გულისხმობს.³⁸ მეორე მხრივ, ინდივიდის საქციელი ორგანიზაციის პირობებში არ გამომდინარეობს მხოლოდ პიროვნული თვისებებიდან, არამედ არის იმ მთლიანი სიტუაციის შედეგი, რომელშიც ინდივიდი იმყოფება.³⁹

ორგანიზაციული კულტურის პერიპეტიები გვეხმარება, გავიგოთ, რომ გარემოება, რომელშიც ხალხი ურთიერთქმედებს, შედგება არა მხოლოდ მყისიერი ვითარებებისგან. ორგანიზაციის კულტურის შესწავლის ძირითადი არსი მისი ისტორიისა და ტრადიციების გაცნობაშია, რადგან ორგანიზაციაში მყოფი ინდივიდებისთვის ზემოხსენებული ისტორია და ტრადიციები სოციალურად მიღებული ღირებულებებია. ზოგადად, ორგანიზაციები მცდელობას არ აკლებენ, რომ ფორმალური თუ არაფორმალური სოციალიზაციის მეშვეობით გადასცენ და გააძლიერონ არსებული ღირებულებები.

ამერიკის ბევრ სკოლაში, მასწავლებლებისა და ადმინისტრატორებისთვის ძნელია სხვა მეთოდებით, გარდა ზარის დარეკვის განრიგის კარნევის ინსტრუქციებისა, თავიანთი სამუშაოს კონცეპტუალიზაცია. კარნევის ინსტრუქცია იმდენად არის დროში გამოცდილი და ინტეგრირებული ამერიკის სკოლების ყოველდღიურობაში, რომ ცოტა ვინმემ თუ იცის, სინამდვილეში რას წარმოადგენს, მიუხედავად იმისა, რომ ეს ერთ-ერთი ყველაზე დომინანტური ინსტრუქციაა, რაც გავლენას ახდენს პედაგოგთა და ადმინისტრატორთა პროფესიულ პრაქტიკაზე.

კარნევის ინსტრუქცია შეიქმნა 1905 წელს კარნევის ფონდის მიერ და მიზნად ისახავდა სწავლების სტანდარტიზაციის მეშვეობით სკოლაში სწავლების მეთოდის გაუმჯობესებას, რაც უნივერსიტეტებს აპლიკანტების ტრანსკრიპტების (ნიშნების დანართის) მონაცემების შეფასებისას დროის დაზოგვის საშუალებას მიცემდა. ეს იყო და არის დროის განმსაზღვრელი საშუალება: საკლასო დასწრების 120 საათი. ამდენად, მოსწავლე ვალდებულია, ერთ საგანზე 120 საათიანი დასწრება ეთვლებოდეს. გამოკვეთილია, თუ რა იგულისხმება გაკვეთილების ცხრილის შედგენაში. მაგალითად, თუ ვინმე გადაწყვეტს, რომ ცხრილი ააგოს 48-წუთიან გაკვეთილებზე, კლასიდან კლასში გადასვლის დროის გათვალისწინებით, ერთი საგანი წლის განმავლობაში უნდა მოიცავდეს 150-ჯერ დასწრებას. ეს ეფუძნება ტრადიციულ ზარის დარეკვის განრიგს, რომელიც არა მარტო განსაზღვრავს მასწავლებლებისა და მოსწავლეების ქცევას, არამედ აყალიბებს მათ აღქმას, თუ რა არის და რა უნდა იყოს სკოლა,

ასევე, განსაზღვრავს, რა არის შესაძლებელი და რა არა, კარნახობს, რა არის სწორი და რა არა. ეს ძლიერი ტრადიციისაა შეერთებული შტატების საშუალო განათლების სისტემაში, ხშირად ასოცირებული განათლების ხარისხთან და პროფესიულ პრაქტიკასთან. ასევე, უწყვეტად ხდება სისტემის განმტკიცება მასწავლებლების პირად აკადემიურ და პროფესიულ გამოცდილებაზე დაყრდნობით. ეს არის იმ ძალების ილუსტრირება, რომლებიც მუდამ წარმოდგენილია ორგანიზაციულ კულტურაში, როგორც ინდივიდების ქცევის მაფორმირებელი უხილავი და ხელშეუხებელი გარემო. კარნეგის ერთეულით ილუსტრირებულია, რომ კულტურული არტეფაქტების შეუვალობა, რაც ძლიერ გავლენას ახდენს აზროვნებასა და ქცევაზე ორგანიზაციაში მას შემდეგაც კი, როდესაც მათი თავდაპირველი მიზანი დავიწყებულია.

მრავალი წლის განმავლობაში განათლების სპეციალისტები ეჭვობდნენ, რომ გაკვეთილებზე გატარებული დრო იყო მოსწავლის სწავლის ხარისხის განმსაზღვრელი საუკეთესო ინდიკატორი. ეს განმტკიცებულია კანონითა და რეგულაციით, რაც საზოგადოების დიდი ნაწილისთვის სკოლებში არსებული სწავლების პროგრამის ხარისხის ნიშანია. კარნეგის სისტემა შეუცვლელად შენარჩუნდა 88 წლის განმავლობაში, როგორც ერთ-ერთი საკვანძო ნაციონალური ხარისხის სტანდარტი საშუალო განათლებაში. 1993 წელს პენსილვანიის შტატის განათლების საბჭომ ერთ-ერთმა პირველმა დაუჭირა მხარი წინადადებას, რომ საუკუნის ბოლოსთვის, კარნეგის სისტემის ნაცვლად, მოსწავლეებისთვის სავალდებულო აკადემიური მიზნები ჩამოყალიბებულიყო. მიუხედავად იმისა, რომ ამ სვლამ მოწონება დაიმსახურა თვით კარნეგის ფონდში, მას მაინც მოჰყვა გააფთრებული წინააღმდეგობა შეხვდა. დღეს, რა თქმა უნდა, ბევრი სკოლა ცდილობს, დანერგოს პრაქტიკაში სასწავლო განრიგის ახალი სისტემა, რომელიც ხშირად ბლოკ განრიგად იწოდება, და გულისხმობს სასწავლო დროის განაწილებას საგნების მოთხოვნების მიხედვით და ითვალისწინებს კლასებში მოსწავლე-მასწავლებლის ერთობლივ მუშაობას⁴⁰ დღესდღეობით დანერგილი ახალი სისტემით, უფრო დიდი დრო ეთმობა საერთო განხილვებს გაკვეთილებზე, ჯგუფურ სამუშაოს, ინდივიდუალურ განხილვებს და სხვა პედაგოგიურ ტექნიკას, ტრადიციულ მასწავლებლის მიერ გაკეთებული პრეზენტაციასთან ერთად.

ტერმინში ტრადიცია არ არის აუცილებელი, ვიგულისხმობთ ძველი გადაწყვეტილებების გამოყენება ახალწარმოქმნილი პრობლემებისთვის. ზოგიერთი ორგანიზაცია ცდილობს, შექმნას ეგრეთ წოდებული ახალი კულტურული ტრადიციები ძველი წეს-ჩვეულებების დასარღვევად, პრობლემების ახლებურად გადაჭრის გზების ძიების პროცესში ორიგინალურობისა და კრეატიულობის ხაზგასასმელად. შედარებით ახალ

სამეწარმეო კომპიუტერულ ფირმებში, სილიკონის ველზე თუ სხვაგან, მოიძებნება ახალი გამოგონებებისა და ინოვაციური აზროვნების მაგალითები. ეფლ კომპიუტერსი და გუგლი ხშირად მოჰყავთ ხოლმე ისეთი ინოვაციური ორგანიზაციების მაგალითად, რომლებიც ამ პრინციპით ხელმძღვანელობენ.

ქცევის განსაზღვრის კონცეფცია

როჯერ ბარკერის მიხედვით, გარემოს დიდი გავლენა აქვს ადამიანების ქცევის ნორმების ფორმირებასა და განსაზღვრაზე.⁴¹ მისი შეხედულების მიხედვით, დღესდღეობით ცნობილი „ეკოლოგიური ფსიქოლოგიის“ გარემოს გავლენა იმდენად დიდია, რომ იგი გადაფარავს ორგანიზაციაში მყოფ ადამიანთა ინდივიდუალურ განსხვავებებს. შედეგად, კონკრეტულ ორგანიზაციებში ადამიანების ქცევის გამოკვეთილი და რეგულარული პატერნები გვაფიქრებინებს, რომ ისინი „მიეკუთვნება“ ამა თუ იმ ორგანიზაციას. ბარკერი, ამასთანავე, აღნიშნავს, რომ ორგანიზაციული ქცევა საუკეთესოდ განისაზღვრება ქცევათა ნორმებით, რომლებიც დამკვიდრებულია იმ რთულ ფიზიკურ და ფსიქოლოგიურ გარემოში, სადაც ხალხი მუდმივად ურთიერთქმედებს.

ღირსშესანიშნავ ნაშრომში, რომელიც ეხებოდა საშუალო სკოლის სიდიდესა და მოსწავლის ქცევის ურთიერთდამოკიდებულებას, როჯერ ბარკერმა და პოლ გამპმა აღმოაჩინეს, რომ მოსწავლეების აქტიურობა სკოლის გარეთ, კლასგარეშე სამუშაოებში პირდაპირ კავშირში იყო თვითონ სკოლის ზომასთან.⁴² ლეონარდო ბერდის მსგავსი ტიპის ნაშრომი ასახავს, რომ მოსწავლეების მიღწევები და სკოლის გარეთ ცხოვრებაში მათი აქტიურობის დონე დამოკიდებულია არა მარტო სკოლის სიდიდეზე, არამედ დასახლების იმ ტიპზეც, რომელშიც სკოლა მდებარეობს (მაგალითად, პატარა ქალაქი, გარეუბანი თუ დიდი ქალაქი).⁴³ სხვა ნაშრომში ბერდი მიუთითებს, რომ უნივერსიტეტში სტუდენტის წარმატება გამომდინარეობდა არა იმდენად საშუალო სკოლის, არამედ თვით უნივერსიტეტის სიდიდიდან.⁴⁴

1970 წლის სკოლების გაუმჯობესების რეფორმა აღსანიშნავი იყო სიდიდეზე კონცენტრაციის გამო. ჯეიმს ბ. კონანტის ნაშრომებზე დაყრდნობით და ფორდის ფონდის მხარდაჭერით, შეერთებულმა შტატებმა წამოიწყო დიდი სკოლების მშენებლობა და დიდი სასკოლო რაიონების შექმნა. ფიქრობდნენ, რომ დიდი სკოლა მოიპოვებდა ფინანსურ უპირატესობას, იქნებოდა ბევრად უფრო დივერსიფიცირებული, სხვადასხვა რესურსით უფრო მდიდარი და მოსწავლეების უფრო დიდი შესაძლებლობების უკეთესი მხარდამჭერი. თუმცა, 90-იან წლებში უფრო და უფრო აშკარა ხდებოდა, რომ სკოლა, რომელიც ითვლიდა 2000-იდან

5000-ამდე მოსწავლეს, ასოცირდებოდა „დიკენსისებურ სამჭედლოსთან, ძალადობასთან, სკოლიდან გარიცხვასთან, აკადემიურ წარუმატებლობასა და გაუცხოებასთან,” ამასთანავე, სკოლა, სადაც, საშუალოდ, 400 მოსწავლე ირიცხებოდა, გამოირჩეოდა ნაკლები ქცევითი პრობლემებით, უკეთესი აკადემიური მოსწრებით და ნიშნებით, ზოგჯერ ტესტებშიც უფრო მაღალი ქულებით.⁴⁵ სკოლებში ზრდის ხელშემწყობი ქცევითი ნორმების ქვეყნის მასშტაბით დასანერგად, ქალაქების ნიუ-იორკის, ფილადელფიის, დენვერის, ჩიკაგოს და სან-ფრანცისკოს ჩათვლით, ცდილობენ ისეთი იდეის აპრობირებას (ბილ და მელინდა გეითსების ფონდის ფინანსური დახმარებით), როგორცაა პატარა სკოლების შექმნა, სკოლა-სკოლაში გეგმის მიხედვით. ზოგიც ექსპერიმენტს მიმართავს „წესდების მქონე სკოლის” შექმნის სახით, რაც გულისხმობს, რომ გარდაქმნის სურვილის შემთხვევაში, ის განთავისუფლდება გარკვეული საკანონმდებლო და ბიუროკრატიული ვალდებულებებისგან.

ბარკერის ნაშრომმა მნიშვნელოვანი გავლენა იქონია სემურ სარასონზე, რომლის წიგნი *„სკოლის კულტურა და ცვლილების პრობლემა,”* ნათლად და დამაჯერებლად წარმოაჩენს შეერთებული შტატების საჯარო სკოლებში არსებული მოქმედებების, ჯგუფური ნორმების და დროებითი მახასიათებელი თვისებების ჩანაცვლების გზების მოძიების აუცილებლობას, მოსწავლეებზე მათი გავლენის შესამცირებლად ან შესაცვლელად.⁴⁶ ეს სოციალური გარემო, რომელსაც სარასონი „სკოლის კულტურას” უწოდებს, აუცილებელი არ არის, იყოს დაგეგმილი ან ფრთხილად შემუშავებული; ეს უფრო არის ფენომენი, რომელიც წარმოიქმნება (1) სკოლაში ადამიანების მოქმედებებისგან (როგორებიცაა: გაკვეთილების წაკითხვა, მოსმენა, განრიგის მიხედვით გადაადგილება), (2) გარემოში არსებული უსულო საგნებისგან (როგორებიცაა: კედლები, ავეჯი, დაფები, სათამაშო მოედნები), და (3) არსებული განრიგის მეთვალყურეობისგან (მაგალითად, გაკვეთილების ხანგრძლივობა, დღის განრიგი, სკოლის კალენდარი).

სკოლაში არსებულ საქმიანობას, ფიზიკურ გარემოსა და დროებით რეგულაციებს შორის ურთიერთდამოკიდებულების გავლენა შედარებით სტაბილურია, თუმცა მას, ამასთანავე, შესწევს ორგანიზაციაში ხალხის ქცევითი ნორმების ჩამოყალიბების ძალა. სარასონმა ზემოაღნიშნული განავრცო იმ მცდელობებამდე, რითაც იგეგმება და იცვლება ნორმები ახალ ორგანიზაციაში, რაც, თავის მხრივ, გააერთიანებს ფუნქციურ და პროდუქტიულ ქცევათა ნორმებს ორგანიზაციის მისიასთან მიმართებაში.⁴⁷

ურთიერთქმედება-გავლენის სისტემა

ორგანიზაციული ქცევის ცენტრალური კონცეფცია მდგომარეობს მის ურთიერთქმედება-გავლენის სისტემაში. მხედველობაში უნდა ვიქონიოთ. რომ ორგანიზაციული სტრუქტურის მთავარ ფუნქციას წარმოადგენს ადამიანთა კომუნიკაციის ისეთი ნიმუშის შექმნა, რომელიც ხელს შეუწყობს დასახული დავალების შესრულებას (ვინ ვისზე არის პასუხისმგებელი, რა სახით და რის შესახებ). ამდენად, დეპარტამენტები, ჯგუფები, სამმართველოები და სკოლები ტიპური ფორმალური სტრუქტურებია, მაშინ, როდესაც სამეგობრო წრეები, ადამიანები, რომლებიც ერთმანეთის სიახლოვეს მუშაობენ, შესვენებაზე ყავის დასალევად გასულ ადამიანთა ჯგუფები – არაფორმალური. ადამიანთა ერთმანეთში ურთიერთობა ყოველდღიური საორგანიზაციო საქმიანობისას აყალიბებს ნორმებს, რომლებიც ინდივიდების ქცევების ფორმირებას ახდენს.

ორგანიზაციის ურთიერთქმედება-გავლენის სისტემა ერთდროულად მოიცავს ურთიერთქმედების სტრუქტურასაც და პროცესსაც. ეს ორი იმდენად დინამიკურად არის ურთიერდამოკიდებული, რომ არ შეიძლება მათი ცალ-ცალკე განხილვა. ამ მხრივ, ურთიერთქმედება-გავლენის პატერნები სამუშაო ჯგუფების ორგანიზაციულ ქცევათა ფორმირებისას, პირდაპირ ანალოგიურია ადამიანისა და გარემოს ურთიერთდამოკიდებულებისა და მისი გავლენისა ინდივიდების ქცევათა ფორმირებაზე.

ურთიერთქმედების პროცესი სისტემაში მოიცავს კომუნიკაციას, მოტივაციას, ლიდერობას, მიზნის დასახვას, გადაწყვეტილებების მიღებას, კოორდინაციას, კონტროლს და შეფასებას. თუ რა გზით ხდება ორგანიზაციაში ამ ურთიერთქმედებებზე ზეგავლენა (მათი მახასიათებლები და ხარისხი), აყალიბებს ადამიანთა ქცევის ფორმირების მნიშვნელოვან დეტერმინანტებს. საგანმანათლებლო ორგანიზაციის კულტურის აღწერის მცდელობები, ორგანიზაციის ურთიერთქმედება-გავლენის სისტემის აღწერის მცდელობებია.

სკოლების ორგანიზაციული კულტურის აღწერა და შეფასება

ორგანიზაციული კულტურის შესწავლა, ტრადიციული მკვლევრისთვის პრობლემაა, უპირველესად, კულტურის მნიშვნელოვანი ელემენტების შეუმჩნეველობისა და უხილავობის გამო, რადგან ეს უკანასკნელნი იმდენად ბუნებრივი ასპექტებია ორგანიზაციაში მყოფი ადამიანებისთვის, რომ ძნელია მათი გამოკვეთა. ისეთი მონაცემების შეგროვება, დახარისხება და ანალიზი, როგორებიცაა ორგანიზაციის ისტორიული მოვლენები და მათი გავლენა

დღევანდელობაზე, ასევე ორგანიზაციული გმირების გავლენა თანამედროვე აზროვნებაზე, ტრადიციები, ორგანიზაციული მითები ართულებს კვლევისთვის საჭირო, ადვილად გასაგები კითხვარების შექმნას და შეგროვებული პასუხების სტატისტიკურ ანალიზს. დროთა განმავლობაში, დამოუკიდებლად მომუშავე არაერთმა მკვლევარმა გვაჩვენა, რომ კვლევისას აუცილებელია თავად ორგანიზაციაში შესვლა: ადამიანებთან ხანგრძლივი საუბარი; მათი აზრის გაგება სასაუბრო თემის შესახებ; მათი სასაუბრო ენის გაგება; მათი რწმენის, ღირებულებების და მოლოდინის ამსახველი სიმბოლოების წარმოჩენა. შედეგად, ორგანიზაციული კულტურის შემსწავლელი სტუდენტები, ტრადიციული კითხვარის ტიპის კვლევის ნაცვლად, ირჩევენ ხარისხობრივ კვლევას. ბევრ სკოლაში ცხარე დებატების მიზეზი გახდა ეს მიდგომა, რომელსაც უპირისპირებდნენ ხარისხობრივი კვლევის ეპისტემოლოგიურ ღირებულებას, ტრადიციულ სტატისტიკურ სწავლებებს (ხშირად ექსპერიმენტულ ან, უფრო ხშირად, დაკვირვებითი ტიპის კვლევებს), დიდი ხნის განმავლობაში საგანმანათლებლო კვლევების განუყოფელ ნაწილად რომ ითვლებოდა.

ორგანიზაციული კულტურისა და ორგანიზაციის ეფექტურობის ურთიერთდამოკიდებულობა

აქვს კი სხვადასხვა ორგანიზაციულ კულტურას სხვადასხვა გავლენა ორგანიზაციის ეფექტურობასა და მისი მიზნების მიღწევაზე? საკითხი შორს არის სიმარტივისგან. თვითონ ორგანიზაციის ეფექტურობის შეფასებაა რთული და მენეჯერების სურვილი, რომ აკონტროლონ დაქვემდებარებული მუშაკები მბრძანებლობით, ზემოხსენებული საკითხის განხილვისას ემოციების ჩართულობას იწვევს.

უფრო რომ განვაზოგადოთ, ზემოთ განხილული მიღებული კვლევების კონვენციები და წესები ამ პაექრობის ბირთვია. მეცნიერების ლოგიკიდან გამომდინარე, დიდი ხანია მიღებულია ის ფაქტი, რომ მიზეზ-შედეგობრივი ურთიერთდამოკიდებულება საუკეთესოდ ვლინდება ისეთი რაციონალური კვლევითი დიზაინით, როგორცაა კონტროლირებული ექსპერიმენტი. ექსპერიმენტული კვლევა, რა თქმა უნდა, მოითხოვს შესაბამისი ცვლადების კონტროლს.

ლაბორატორიულ პირობებში, გულდასმით კონტროლებული ექსპერიმენტული კვლევის ძირითადი ნაწილი აყალიბებს ფსიქოლოგიურ კონცეფციას, რასაც ეყრდნობიან სტუდენტები ორგანიზაციული ქცევების კონცეპტუალიზაციისას.⁴⁸

თუმცა, რეალურ ყოფაში არსებული ორგანიზაციების შესწავლა ხშირად ისეთ პირობებში ხდება, სადაც მსგავსი კონტროლი შეუძლებელია. ანალოგიურია სიგარეტის მოწვეით გაჩენილი კიბოს გარშემო ჩატარებული ინტენსიური კვლევები. ასეთი კვლევები არ არის კონტროლირებული ექსპერიმენტი, რომელიც დაამტკიცებდა, რომ მოწვევა ზემოაღნიშნული დაავადებების გამომწვევი ერთადერთი მიზეზია. კვლევის ფაქტი (თუმცაღა ძლიერი), რომელიც მიუთითებს სიგარეტის მოწვევასა და კიბოს მიზეზობრივ კავშირზე, ძირითადად, დაყრდნობილია არაექსპერიმენტულ კვლევებზე (რომელთა უმრავლესობა ხანგრძლივადიანია), როგორებიცაა ცხოველებზე განხორციელებული დაკვირვებები ან კონტროლირებადი კვლევები. ზოგადად იმდენად ძლიერია ასოციაცია სიგარეტის მოწვევასა და დაავადების წარმოშობას შორის, რომ ბევრი ადამიანი აღიარებს მიზეზ-შედეგობრივი ურთიერთდამოკიდებულების არსებობას. უხეშად რომ ვთქვათ, მეცნიერული წესების მიხედვით, ეს ფაქტი არ წარმოადგენს მტკიცებულებას და ყოველთვის იქნება ფართოდ გავრცელებული აზრი იმის შესახებ, რომ სანამ სრულად კონტროლირებულ ექსპერიმენტზე დაყრდნობილი ფაქტი არ იარსებებს, მანამ მიზეზ-შედეგობრივი ურთიერთდამოკიდებულება ვერ ჩაითვლება საბოლოო დასკვნად.

ასე რომ, სახეზე გვაქვს ორგანიზაციულ კულტურასა და მის ეფექტურობას შორის კავშირის დეტერმინანტები: არ არსებობს ექსპერიმენტული კვლევის სტრუქტურა, რომელშიც ცვლადები სრულიად კონტროლდება. ნაკლებად სავარაუდოა, რომ ის ოდესმე იარსებებს. ამასთანავე, საკითხის განხილვა უნდა მოიცავდეს მნიშვნელოვან ცვლადებთან ასოცირებას. აშკარაა, რომ ორგანიზაციული კულტურის შემსწავლელი ბევრი სტუდენტი ეჭიდება ამ საკითხს, შესაბამისი ცვლადების აღწერისთვის საჭირო ხერხების გაუმჯობესების მიზნით.

მიზეზი და შედეგი

რენის ლიკერტი შეეცადა დაეკავშირებინა ორგანიზაციის ფუნქციონირება მის შიდა მახასიათებლებთან. ის ანალიზებს, რომ ორგანიზაციის საქმიანობა განსაზღვრულია მიზეზისა და შედეგის სამკავშირიანი ჯაჭვით.

ჯაჭვის პირველი რგოლი შედგება *მიზეზობრივი* ცვლადებისგან, რომლებსაც ადმინისტრაცია აკონტროლებს. ამდენად ადმინისტრაცია ირჩევს ორგანიზაციული სტრუქტურის დიზაინს (მექანიკურს თუ ორგანულს, ბიუროკრატიულს თუ მოქნილს). ასევე, ადმინისტრაციას შეუძლია აირჩიოს ლიდერობის სტილი (მაგალითად, ავტორიტარული თუ მონაწილეობრივი); მას შეუძლია, აირჩიოს ფუნქციონირების ფილოსოფია (მაგალითად, გუნდური

მიდგომა თუ პირდაპირი მიდგომა, პრობლემის გადაჭრა თუ წესების მიმდევრობა). ადმინისტრაციის მიერ გაკეთებული არჩევანი კრიტიკულად მნიშვნელოვანია ორგანიზაციის მენეჯმენტის სისტემის ბუნების განსაზღვრაში. (მაგ. სისტემა 1, 2, 3 ან 4). ეს არჩევანი ითვლება, როგორც არსებული ურთიერთქმედების მახასიათებლების, სხვა სიტყვებით, ორგანიზაციის გავლენითი სისტემის ან ორგანიზაციული კულტურის ჩამომყალიბებლად.

ინტერვენციული ცვლადები პირდაპირ გამომდინარეობს *მიზეზობრივი* ცვლადებისგან (ადმინისტრაციის მიერ არჩეული ცვლადები). ამდენად, განისაზღვრა მოტივაციის ბუნება, კომუნიკაცია და ორგანიზაციის ფუნქციონირების სხვა კრიტიკული ასპექტები.

საბოლოო შედეგობრივი ცვლადები განსაზღვრავს ორგანიზაციის წარმატებას და, რა თქმა უნდა, ძლიერ დამოკიდებულია ორგანიზაციის შიდა ფუნქციონირების ხარისხზე.

ეს ანალიზი შედის შეერთებული შტატების საჯარო სკოლებში ჩატარებულ ისეთი ხარისხობრივი კვლევების რიცხვში, როგორებიცაა: თეოდორ საიზერის „ჰორაციუსის კომპრომისი“,⁴⁹ ერნესტ ბოიერის „საშუალო სკოლა“,⁵⁰ ჯონ გუდლადის „ადგილი, სახელად სკოლა“,⁵¹ და მათი მსგავსი კვლევები კორპორაციული სამყაროდან – „სრულყოფილების ძიებაში“ „კორპორაციული კულტურები“ და „ცვლილების მაგისტრები.“

კანტერის ბოლო ნაშრომში ამტკიცებდა, რომ სიამაყის კულტურითა და წარმატების კლიმატით ხასიათდება ინოვაციური კომპანიები, სადაც ორგანიზაციული ნორმები ხელს უწყობს წარმატებაზე ორიენტირებულ მცდელობებს და ეს დამოკიდებულია იმ ღირებულებებზე, რომლებსაც ლიდერები ორგანიზაციების ყოველდღიურ ცხოვრებაში ახორციელებენ.

ახალი კლასიკური კვლევითი ნაშრომი მეტყველებს სკოლის კულტურასა და მიღებულ შედეგებს შორის ურთიერთობაზე. ლონდონის 12 შიდა საქალაქო სკოლების კვლევამ⁵² დასვა შემდეგი საკვლევო კითხვები:

1. აქვს თუ არა ბავშვის მიერ სკოლაში მიღებულ გამოცდილებას შედეგი?
2. აქვს თუ არა მნიშვნელობა, რომელ სკოლაში დადის ბავშვი?
3. და თუ აქვს, მაშინ რა მახასიათებლებით უნდა გამოირჩეოდეს სასურველი სკოლა?

სკოლის შედეგების განსმსაზღვრელად მკვლევარებმა გამოიყენეს შემდეგი დამოკიდებული ცვლადები: 1. მოსწავლის ქცევა, 2. მოსწავლის დასწრება, 3.

რეგულარული განრიგის მქონე საჯარო სკოლების გამოცდები. კვლევამ აჩვენა, რომ, ჯერ ერთი, აღინიშნება განსხვავება ქცევას, დასწრებასა და მოსწავლეების მიღწევებს შორის სხვადასხვა საშუალო სკოლაში. მეორეც, სკოლებს შორის ეს განსხვავებები არ იყო გამოწვეული სოციალ-ეკონომიკური თუ მოსწავლეების ეთნიკური მრავალფეროვნებებით: აშკარაა, რომ მოსწავლეები ზოგიერთ სკოლებში სხვა სკოლებთან შედარებით იქცევიან უკეთესად და აღწევენ უკეთეს შედეგებს. მესამე, განსხვავებები მოსწავლეთა ქცევებში ასოცირდებოდა მთლიანად სკოლის მიღწევებს შორის განსხვავებებთან. ეს განსხვავებები მოსწავლეთა ქცევებში და მიღწევებში:

“არ იყო გამოწვეული ისეთი ფიზიკური ფაქტორებით, როგორებიცაა: სკოლის სიდიდე, შენობის ხანდაზმულობა თუ არსებული სივრცე; ასევე, არ იყო გამოწვეული ადმინისტრაციულ ფაქტორებს შორის დიდი სხვაობით (მაგალითად, ორგანიზაციული სტრუქტურა). სავსებით შესაძლებელი იყო, რომ სკოლებს მიეღწია კარგი შედეგებისთვის, მიუხედავად, საწყის ეტაპზე არადამაკმაყოფილებელი და არაშთანხმებლად გარემოებებისა და განსხვავებული ადმინისტრაციული მოწყობისა. მათ შედეგებს შორის განსხვავებები სისტემატურად უკავშირდებოდა მათი, როგორც სოციალური ინსტიტუციების მახასიათებლებს”.⁵³

ეს მახასიათებლები (რომლებიც დამოუკიდებელი ცვლადებია) იყო: (1)მოსწავლელთა ქცევა სამუშაოზე, (2) ხაზგასმა აკადემიურ მოსწრებაზე, (3)სტუდენტების რწმენა, რომ წარმატების შემთხვევაში დაჯილდოვდებოდნენ, (4) მოსწავლეების პასუხისმგებლობის შესაძლებლობის ზღვარი. როგორც მკვლევრებმა აღნიშნეს, ყველა ეს ფაქტორი ღია იყო მომსახურე პერსონალის მხრიდან მოდიფიკაციისთვის და არ იყო ფიქსირებული გარე შეზღუდვებით. მოკლედ რომ ვთქვათ, ეს კვლევა მკაფიოდ უსვამს ხაზს, რომ ორგანიზაციული კულტურა (რომელსაც ეთოსსაც უწოდებენ) მოსწავლეთა ქცევასა და მიღწევებისთვის კრიტიკულ ფაქტორად ითვლება. ლიკერტის მსგავსად, მათაც აღნიშნეს, რომ ორგანიზაციული კულტურა, უმთავრესად, იმ ხალხის ხელშია, ვინც მართავს ორგანიზაციას.

ჯოის ეპშტეინმა სკოლებში ჩატარებულ კვლევებში განიხილა მოსწავლეთა, ზოგადად, სკოლით კმაყოფილების აღქმა, მათი მონდომება, შეასრულონ სასკოლო დავალებები და მათი დამოკიდებულება მასწავლებლებთან.⁵⁴ მთლიანობაში, ეპშტეინი ამით განსაზღვრავს მოსწავლის მიერ აღქმულ სასკოლო ცხოვრების ხარისხს. ეს აღქმა, რა თქმა უნდა, განხილულია მოსწავლეების, როგორც ორგანიზაციის წევრების ქცევებთან კავშირში. მსგავსი კვლევის ჩასატარებლად, ეპშტეინმა განავითარა 27

პარაგრაფიანი კითხვარი, შექმნილი სკოლის ყველა დონისთვის (დაწყებითი, საშუალო და მაღალი კლასები).

რუდოლფ მუსმა შეერთებულ შტატებში გააკეთა მოხსენება ფართომასშტაბიან კვლევაზე, რომელიც მოიცავდა საშუალო სკოლებსაც და უნივერსიტეტებსაც. იგი მხარს უჭერს იმ მზარდ ფაქტებს, რომლებიც ადასტურებს, რომ მოსწავლეთა სწავლის ხარისხი და მიღწევები დამოკიდებულია ორგანიზაციული კულტურის მახასიათებლებზე.⁵⁵ დაახლოებით, 500 საშუალო სკოლაში 10 000 მოსწავლის შესწავლის შემდეგ, მან შეძლო, განესაზღვრა საკლასო ოთახის ორგანიზაციული კულტურის ისეთი მახასიათებლები, რომლებიც ხელს უწყობს აკადემიურ მიღწევებს და, ასევე, ისეთი მახასიათებლები, რომლებიც იწვევს სტრესს, აუცხოებს მოსწავლეებს და აყოვნებს სწავლის დროს. მან განსაზღვრა კონტექსტუალური გავლენების სახეობები კლასიდან კლასში, როგორებიცაა: 1. კონკურენციის სტრესი; 2. ხაზგასმა წესებზე; 3. მასწავლებლის მხრიდან მხარდაჭერა; 4. ინოვაციური მოქმედებების არეალი. ეს ყველაფერი დამოუკიდებელი ცვლადებია. მუსმა მოახდინა ამ ცვლადების კორელაცია ისეთ დამოკიდებულ ცვლადებთან, როგორებიცაა: 1. გაცდენების რაოდენობა; 2. ნიშნები; 3. კმაყოფილება სწავლით; 4. კმაყოფილება მასწავლებლით.

უნივერსიტეტებში, მუსმა შეისწავლა 225-ზე მეტი საერთო სტუდენტური საცხოვრებელი, რომელიც მოიცავდა 10 000-მდე სტუდენტს. მან, კითხვარების გამოყენებით, განსაზღვრა ამ ჯგუფების ისეთი გამორჩეული მახასიათებლები, როგორებიცაა: 1. ინტელექტუალურობაზე ხაზგასმა; 2. სოციალური ღონისძიებები და 3. ჯგუფის ერთობლიობა. მან შემდეგ შეაფასა ამ ცვლადების ეფექტი ისეთ დამოკიდებულ ცვლადებზე, როგორებიცაა: 1. სტუდენტების თვითშეფასება, 2. პირადი ინტერესები და ღირებულებები, 3. მისწრაფებები, 4. მიღწევები.

ძირითადად, მუსმა აღმოაჩინა, რომ სტუდენტების სწავლა-განვითარება მნიშვნელოვნად განისაზღვრება სკოლებში, უნივერსიტეტებსა თუ საერთო საცხოვრებლებში ადამიანი-გარემოს ურთიერთქმედების ბუნებითა და ხარისხით. მისი კვლევის საინტერესო ასპექტია მცდელობა, მოახდინოს იმის დემონსტრირება, რომ ორგანიზაციული კულტურა და ადამიანთა ქცევა არა მარტო ჯგუფების ურთიერთქმედება-გავლენის სისტემის, არამედ, ასევე, ისეთი ფაქტორების ზემოქმედების ქვეშაცაა, როგორებიცაა: ოთახის დიზაინი, აქტივობების ცხრილი, შენობის არქიტექტურა. მისი აზრით, ჩვენი ცოდნა მიზეზ-შედეგობრივი ორგანიზაციული კულტურის შესახებ, შეგვაძლებინებს, რომ შევქმნათ და ვმართოთ სპეციფიკური სასწავლო გარემო კრიტიკული ცვლადების კონტროლის მეშვეობით (მაგალითად, კონკურენცია, ინტელექტუალურობა და

ფორმალური სტრუქტურა). ეს, თავის მხრივ, აუმჯობესებს ჩვენს შესაძლებლობას, რომ უზრუნველყოთ სტუდენტები მათთვის ყველაზე შესაფერისი გარემოთი, სადაც ისინი თავს იგრძნობენ კომფორტულად და წარმატებულად. მუსი ამტკიცებს, რომ ეს პრაქტიკული ცოდნაა, რომლის გამოყენება შეიძლება ისეთი ადმინისტრაციული პოლიტიკისა და პედაგოგიური პრაქტიკის ჩამოსაყალიბებლად, რაც ეფექტურად უმკლავდება სტუდენტების აპათიას, გაუცხოებას, გაცდენებს და გარიცხვებს.

მენეჯმენტის ოთხი სისტემა

ორგანიზაციული კულტურის ვრცლად შესწავლისას, რენსის ლიკერტმა განსაზღვრა მენეჯმენტის ოთხი სისტემა. თითოეულის აღწერა შეიძლება ორგანიზაციული კლიმატის და ლიდერული ქცევების კონტექსტში და განისაზღვრება ორგანიზაციული მახასიათებლებით. სისტემა 1-ს უწოდებენ ექსპლუატაციურ-ავტორიტარულს (ან დამსჯელ-ავტორიტარულს) და, როგორც 6.9 ნახატშია ნაჩვენები, ის ეფუძნება კლასიკურ მენეჯმენტურ კონცეფციებს, X თეორიის მოტივაციას და დირექტიული ლიდერობის სტილს. სისტემა 2 არის კეთილმოსურნე-ავტორიტარული (ან მშობლურ-ავტორიტარული). ეს ხაზს უსვამს დაქვემდებარებულსა და ლიდერს შორის ურთიერთობას ისეთ გარემოში, სადაც დაქვემდებარებული იზოლირებულია სხვებისგან სამუშაოსთან დაკავშირებულ საქმეებში. სისტემა 3, რომელსაც კონსულტაციური ჰქვია, ეხება უფრო თანამონაწილეობითი ლიდერობის სტილს, რომელშიც ლიდერი ინდივიდუალურ კონსულტაციას უწევს დაქვემდებარებულს გადაწყვეტილებების მიღების პროცესში. სისტემა 4. ჯგუფური თანამონაწილეობა (ან ჯგუფურ-ინტერაქტიული) მოდელი, იყენებს თეორიის ადამიანური ფუნქციონირების კონცეფციებს და ხაზს უსვამს გუნდის ინტერაქტიულობას ორგანიზაციული საქმიანობის ყველა კრიტიკულ კომპონენტში. როგორც ლიკერტი აღნიშნავს:

ჩვენი სკოლების ურთიერთქმედება-გავლენის კავშირი, უმეტესად, უძლურია, კონსტრუქციულად გაუმკლავდეს თუნდაც სკოლის შიდა პრობლემებს და კონფლიქტებს. უფრო მეტიც, დღევანდელი

სისტემა 1: ექსპლუატაციურ-ავტორიტარული

მოტივაციური ძალები

ყურადღებას ამახვილებს შიშზე, ფულის საჭიროებასა და სტატუსზე. უგულვებელყოფს სხვა მოტივებს, რომლებიც გამორიცხავს ყველა დანარჩენს, ზემოაღნიშნულის გარდა. დამოკიდებულება მტრულია, ქედმაღლური. სჭარბობს უნდობლობა. პასუხისმგებლობის გრძობა მცირეა, გარდა აღმავალ დონეზე გამოხატული პასუხისმგებლობისა. უკმაყოფილებაა სამუშაოსთან, კოლეგებთან, ზედამხედველთან და ორგანიზაციასთან მიმართებაში.

ურთიერთქმედება-გაველენის პროცესი

არაკოლაბორაციული გუნდური მუშაობა. მცირე ურთიერთგაველენა. მხოლოდ მცირე დაღმავალი გაველენა, ხშირად გადაჭარბებით შეფასებული.

მიზნების დასახვის პროცესი

ბრძანებების გაცემა, ღია თანხმობა, ფარული წინააღმდეგობა.

კომუნიკაციური მოდელი

მცირე აღმავალი კომუნიკაცია. მცირე გვერდითი კომუნიკაცია. ზოგჯერ დაღმავალი კომუნიკაცია, რომელიც ეჭვის თვალთ ფასდება დაქვემდებარებული პირების მიერ. ხშირი ფაქტების დამახინჯება და გაყალბება.

გადაწყვეტილების მიღების პროცესი

გადაწყვეტილებები მიიღება ზედაპირულად, რომელიც ეყრდნობა არასრულ და დაუზუსტებელ ინფორმაციას. მცირე მოტივაციური ღირებულება აქვს. გადაწყვეტილებები მიიღება პიროვნულად, რაც ხელს უშლის გუნდურ მუშაობას.

კონტროლის პროცესი

კონტროლი ხდება მხოლოდ ზედაპირულად. საკონტროლო მონაცემები ხშირად დამახინჯებული და გაყალბებულია. არსებობს არაოფიციალური ორგანიზაციები, რომლებიც მუშაობს ფორმალურის საწინააღმდეგოდ და ამცირებს რეალურ კონტროლს.

სისტემა 2: კეთილმოსურნე-დიქტატორული

მოტივაციური ძალები

ყურადღებას ამახვილებს ფულის საჭიროებაზე, ამოძრავებს ეგოისტური მოტივები, როგორცაა სტატუსისა და ძალაუფლების სურვილი, ზოგჯერ – შიში. ის მოტივები, რომლებზეც ყურადღება არ მახვილდება, გამორიცხავს მოტივებს, რომლებზეც ყურადღებაა გამახვილებული, ზოგჯერ ამყარებს კიდევ მათ. დამოკიდებულება ორგანიზაციის მიმართ ზოგჯერ მტრულია, ზოგჯერ – კეთილგანწყობილი, ქედმოდრეკილი – ზემდგომებთან, შეურაცხმყოფელი – ქვემდგომებთან, მტრული – კოლეგების მიმართ. მენეჯერები ჩვეულებრივ პასუხისმგებლობას გრძნობენ მიზნების მისაღწევად, მაგრამ მათ წოდებასა და საქმეში ეს არ გამოიხატება. უკმაყოფილება ან მცირე კმაყოფილება სამუშაოს, კოლეგების, ზედამხედველისა და ორგანიზაციის მიმართ.

ურთიერთქმედება-გავლენის პროცესი

ძალიან მცირე კოლაბორაციული გუნდური მუშაობა, მცირე აღმავალი გავლენა არაოფიციალური საშუალებების გარდა, ზომიერი დაღმავალი გავლენა.

მიზნების დასახვის პროცესი

ბრძანებები გაცემულია, თუმცა შესაძლებელია კომენტარის გაკეთება. ღია თანხმობა, მაგრამ ხშირად ფარული წინააღმდეგობა.

კომუნიკაციური მოდელი

მცირე აღმავალი კომუნიკაცია. მცირე გვერდითი კომუნიკაცია. დიდი დაღმავალი კომუნიკაცია, რომელიც ქვემდგომებისგან განიხილება სხვადასხვა ემოციის საფუძველზე. ზოგჯერ ფაქტების დამახინჯება და გაფილტვრა.

გადაწყვეტილების მიღების პროცესი

პოლიტიკა მუშავდება ზემდგომ დონეზე, განხორციელების ზოგიერთი გადაწყვეტილება მიიღება ქვემო დონეებზე, რომელიც ყურდნობა ზომიერად ზუსტ და ადეკვატურ ინფორმაციას. მცირე მოტივაციური ღირებულება აქვს. გადაწყვეტილება, ძირითადად, მიიღება პიროვნულად, რაც ხელს უშლის გუნდურ მუშაობას.

კონტროლის პროცესი

კონტროლი ხდება ძირითად ზემო დონეებზე. საკონტროლო მონაცემები სშირად არაზუსტი და არასრულია. არსებობს არაოფიციალური ორგანიზაციები, რომელიც ოფიციალური ორგანიზაციების საწინააღმდეგოდ მუშაობს და, ნაწილობრივ, ამცირებს რეალურ კონტროლს.

სისტემა 3: კონსულტაციური

მოტივაციური ძალები

ყურადღებას ამახვილებს ფულის საჭიროებაზე, ეგოისტურ მოტივებსა და სხვა მოტივებზე ცალკეულ ადამიანებში. მოტივაციური ძალები ჩვეულებრივ ამყარებს ერთმანეთს. დამოკიდებულება კეთილგანწყობილია. ადამიანების უმეტესობა გრძნობს პასუხისმგებლობას. ზომიერად დიდი კმაყოფილება სამუშაოთი, კოლეგებით, ზედამხედველითა და ორგანიზაციით.

ურთიერთქმედება-გავლენის პროცესი

საშუალო დონის თანამშრომლობა გუნდური მუშაობისთვის. საშუალო დონის დადმაგალი გავლენა, საშუალო დონის ძირითადი დადმაგალი გავლენა.

მიზნების დასახვის პროცესი

მიზნები დაისახება ან ბრძანებები გაიცემა ქვემდგომ პირებთან მათი განხილვის შემდეგ, ჩვეულებრივ, თანახმობა ღია ან ფარული, თუმცა ზოგჯერ ჩუმი წინააღმდეგობა.

კომუნიკაციური მოდელი

ჩვეულებრივ, კარგია აღმაგალი და დადმაგალი კომუნიკაციები. გვერდითი კომუნიკაცია საკმაოდ ნორმალურია. მცირე ტენდენცია გაფილტვრისა და გაყალბებისკენ.

გადაწყვეტილების მიღების პროცესი

ფართო პოლიტიკა წყდება ზემდგომ დონეზე, უფრო სპეციფიკური გადაწყვეტილება, რომელიც მნიშვნელოვნად ეყრდნობა ზუსტსა და ადეკვატურ ინფორმაციას, მიიღება ქვემდგომ დონეზე. ზოგჯერ ხელის შეწყობა მოტივაციისთვის. ზოგჯერ ჯგუფური გადაწყვეტილებების მიღება.

კონტროლის პროცესი

კონტროლი უპირველესად ხდება ზემდგომ დონეზე, თუმცა ხდება კონტროლის დელეგირება ქვემო დონეებზეც. არსებობს არაოფიციალური ორგანიზაციები, რომელიც ოფიციალური ორგანიზაციების საწინააღმდეგოდ მუშაობს და ნაწილობრივ ამცირებს რეალურ კონტროლს.

სისტემა 4: ჯგუფური თანამონაწილეობა

მოტივაციური ძალები

ყურადღებას ამახვილებს ყველა ძირითად მოტივზე, გარდა შიშისა, იმ მოტივაციური ძალების ჩათვლით, რომელიც მომდინარეობს ჯგუფური პროცესებისგან. მოტივაციური ძალები ამყარებს ერთმანეთს. დამოკიდებულება საკმაოდ კეთილგანწყობილია. სჭარბობს ნდობა. პიროვნებები ყველა დონეზე საკმარის პასუხისმგებლობას გრძნობენ. ყოველმხრივ შედარებით დიდი კმაყოფილება.

ურთიერთქმედება-გავლენის პროცესი

ძალიან დიდი კოლაბორაციული გუნდური მუშაობა. ძირითადი რეალური გავლენა აღმაჟალ, დაღმაჟალ და გვერდით დონეებზე.

მიზნების დასახვის პროცესი

მიზნების დაისახება ჯგუფური თანამონაწილეობით, გარდა საგანგებო სიტუაციებისა. მიზნების სრულად აღიარება, როგორც ღიად, ასევე, ფარულად.

კომუნიკაციური მოდელი

ინფორმაციის თავისუფალი და ზუსტი გავრცელება ყველა მიმართულებით. პრაქტიკულად, არანაირი მცდელობა ინფორმაციის გაფილტვრისა და გაყალბებისა.

გადაწყვეტილების მიღების პროცესი

გადაწყვეტილება მიიღება მთელი ორგანიზაციის მასშტაბით, რომელიც მოიცავს ურთიერთდაკავშირებულ ჯგუფებს და ეყრდნობა სრულ, ზუსტ ინფორმაციას. გადაწყვეტილებები, ძირითადად, მიიღება ჯგუფურად, რაც ხელს უწყობს გუნდურ მუშაობას.

კონტროლის პროცესი

ძლიერი პასუხისმგებლობა კონტროლის ფუნქციაზე, არაოფიციალური და ოფიციალური ორგანიზაციები ინდენტურია და არ ამცირებს რეალურ კონტროლს.

გრაფიკი 6.9 ლიკერტის მენეჯმენტის ოთხი სისტემა David. G. Bowers. *Systems of Organization: Management of the Human Resource* (Ann Arbor: University of Michigan Press, 1976) გვ. 104-105. გადმობეჭდილია ნებართვის საფუძველზე.

”სტრუქტურა სკოლებში ითხოვს ისეთი ინტერაქციის პატერნებს, რომლებიც კონსტრუქციული გამკლავების ნაცვლად, უფრო ამძიმებს კონფლიქტებს. მაგალითად, აკადემიური პერსონალის შეხვედრები თითქმის ყოველთვის მოიცავს პარლამენტარულ პროცედურებს, რომლებიც სისტემა 2-ს მოგება-წაგების კონფრონტაციას აიძულებს. პრობლემების სისტემატური, მოწესრიგებული გადაწყვეტა, რაც დამახასიათებელია პატარა ჯგუფებისთვის, ვერ და არ მოხერხდება დიდ შეხვედრებზე. სასიამოვნოდ ამადელვებელია, უკვირდებოდე „რობერტის ბრძანების წესების” ექსტრაორდინალურ შესაძლებლობას, გარდაქმნას ინტელექტუალური ხალხის გულახდილი ურთიერთობა უფრო მწვავე, ემოციურ, მოგება-წაგების კონფრონტაციად”.⁵⁶

შემდეგ ლიკერტი აღნიშნავს, რომ აკადემიური პერსონალის 50-100 წევრის შეხვედრისას ნაკლებად სავარაუდოა პრობლემის კრეატიულად გადაწყვეტა. ასეთ დიდ ჯგუფებში წევრების ფრაქციები ასპარეზობენ პარლამენტარული მანევრებით, საბოლოოდ, ძალიან ცოტა თუ აღმოჩნდება იმ მოქმედებების ერთგული, რაც საბოლოოდ იქნება მიღებული ჯგუფის მიერ.

ლიკერტის ამ პრობლემისადმი არსებული მიდგომის განხილვისას, დევიდ ბოუერსმა აღნიშნა, რომ საწყისი წერტილი უნდა იყოს გაგება იმისა, რა არის და რა არ არის ორგანიზაცია. ბოუერსი აღნიშნავს:

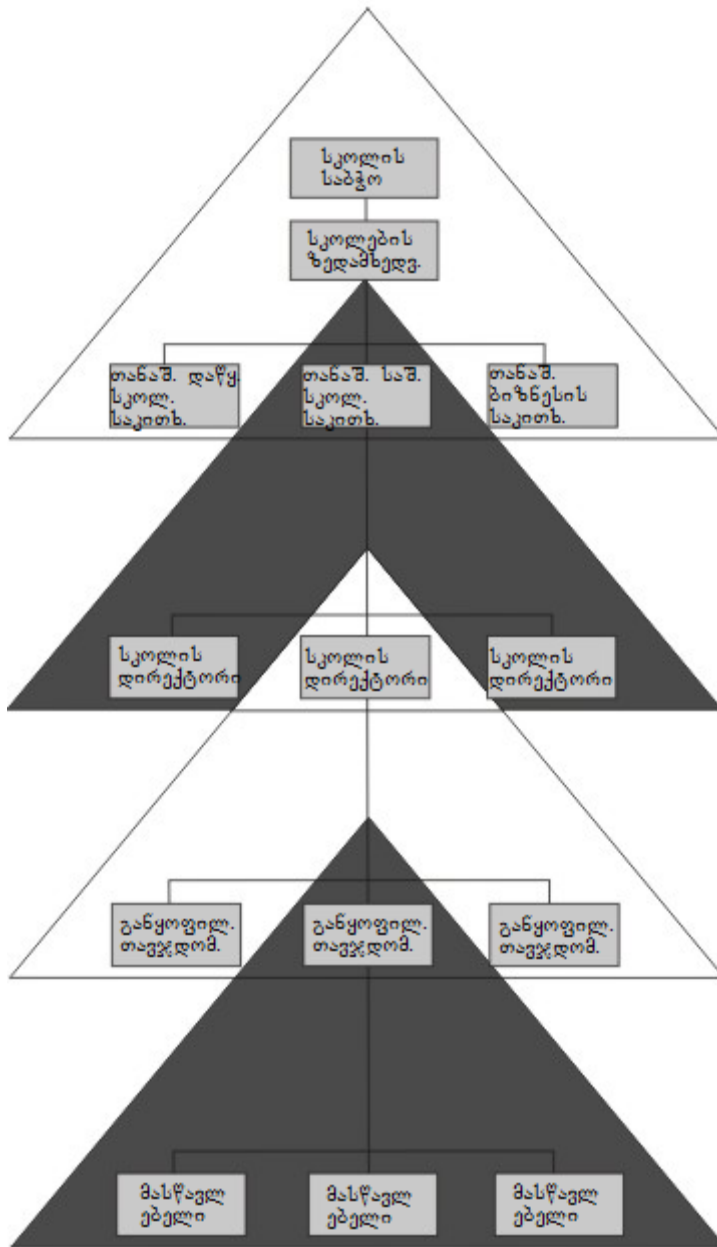
”ორგანიზაცია არ არის ქარხანის შენობა ანდა მისი აღჭურვილობა. ეს არის პოზიციათა არმია და არა ამ პოზიციების შემავსებელ პიროვნებათა ერთობლიობა. ეს არ არის სამუშაოთა თანმიმდევრობა ან ტექნიკური ოპერაციები. ეს არის ნამდვილად ყველაფერი ერთად აღებული, მაგრამ ფუნდამენტურად რაღაც უფრო მეტი. ორგანიზაციის ძირითადი აგური არის ერთმანეთის „პირისპირ” მდგარი ჯგუფები, ზედამხედველისა და დაქვემდებარებულებისგან შემდგარი. ორგანიზაცია, ძირითადად, შედგება ჯგუფებისგან, რომლებიც ერთმანეთს წილობრივი წევრობით უკავშირდებიან სამუშაო პირამიდაში”.⁵⁷

ამდენად ორგანიზაცია, კონცეპტუალიზებულია, როგორც პირამიდული სტრუქტურა, რომლის ძირითადი ნაწილი არის ერთმანეთის პირისპირ მომუშავე ჯგუფები: ადამიანები, რომლებიც რეგულარულად ურთიერთობენ სამუშაოზე (ზეგავლენას ახდენენ, მოტივაციას აძლევენ), ზედამხედველთან ერთად, მაგალითად, დეპარტამენტების უფროსები და მასწავლებლები დეპარტამენტში. ასეთი ჯგუფები 1. საკმარისად მოქნილია ინდივიდუალური მონაწილეობის პროცესების ეფექტური განვითარების ხელშესაწყობად და 2. დაკისრებულ დავალებასთან საკმარისად ახლოსაა, რომ უზრუნველყოს ეფექტური და კრეატიული გადაწყვეტილებები. მათი კოორდინაციის შენარჩუნებისთვის

აუცილებელია ეფექტური კომუნიკაცია, უპირველესად კი, სამუშაო ჯგუფები ეფექტურად უნდა იყვნენ ერთმანეთთან დაკავშირებული. ლიკერტმა აღნიშნა, რომ განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია პირამიდას ჰქონდეს ორგანიზაციის მაღალ ეშელონთან ურთიერთობის და მასზე გავლენის შესაძლებლობა.

”გავლენის ზევით გავრცელების შესაძლებლობა, მენეჯერის წარმატებული საქმიანობის ძირითადი ასპექტია. მენეჯერს უნდა შეეძლოს ზემდგომზე ზეგავლენის მოხდენა, რომ ეფექტურად გაუძღვეს თავის სამუშაო ჯგუფს, რაც იმას ნიშნავს, რომ იგი უნდა იყოს გამოცდილი ზედამხედველიც და დაქვემდებარებულიც”.⁵⁸

მაშინ, ძირითადად, ყველა ზედამხედველი და ადმინისტრატორი ორი „პირისპირ“ მომუშავე ჯგუფის წევრია: ჯგუფი, რომელზეც ის არის პასუხისმგებელი და ჯგუფი, რომლისადმიც არის პასუხისმგებელი. მთლიანად ორგანიზაცია შედგება ისეთი დაგეგმილი სისტემისგან, რომლის სამუშაო ჯგუფები მჭიდრო კავშირშია ერთმანეთთან იმ ინდივიდების მეშვეობით, რომლებსაც ყველა ჯგუფში აქვთ თავ-თავიანთი როლები. ეს პიროვნებები ჯგუფებს შორის მაკავშირებელი რგოლები არიან, ასრულებენ როლს ხელი შეუწყონ კომუნიკაციას, გადაწყვეტილების მიღებას და სხვა მნიშვნელოვან პროცესებს ორგანიზაციის ერთეულებს შორის და მთლიანად ორგანიზაციაში.



გრაფიკი 6.10 საშუალო ზომის სასკოლო ოლქის გადაწყვეტილების მიმღების სტრუქტურის კონცეფცია

გადაწყვეტილების მიმღები ასეთი სტრუქტურა, რა თქმა უნდა, არ არის სრულიად ახალი შეერთებული შტატების სკოლებში. სკოლების ტრადიციული დირექტორის კაბინეტი, მაგალითად, მოიცავს თავმჯდომარეებს, რომლებიც კაბინეტთან აკავშირებენ განყოფილებებს. თავის მხრივ, დირექტორი, ჩვეულებრივ, წევრია სასკოლო ოლქის დონეზე შექმნილი ჯგუფისა (რომელსაც ხშირად კაბინეტსაც უწოდებენ), რომელიც აერთიანებს სხვადასხვა სკოლის

დირექტორებს, ცენტრალური ოფისის თანამშრომლებს და სკოლების ზედამხედველს. სკოლების ზედამხედველი, თავის მხრივ, ერთმანეთთან აკავშირებს კაბინეტს და სასკოლო საბჭოს (იხ. ნახატი 6.10). თუმცა, ლიკერტი გვიჩვენებს: პირველი, ასეთი ორგანიზაციული სისტემა შეიძლება იქნას გავრცობილი და განვითარებული, რათა მოიცვას სასკოლო ოლქის ორგანიზაციის (დაწყებითი სკოლების ჩათვლით) ყველა ერთეული.⁵⁹ მეორე და უფრო მნიშვნელოვანი, ლიკერტმა აღწერა, თუ როგორ შეიძლება ასეთი გავრცობის ხელშეწყობით, უფრო განვითარდეს ფუნქციური ურთიერთქმედება-გავლენის სისტემა, რომელიც არ ხასიათდება ტრადიციული, დირექტიული, ვერტიკალურად ორიენტირებული კონცეფციებით, მაგრამ, სამაგიეროდ, ხასიათდება თავისუფალი კომუნიკაციებით და გავლენით, ზედა, ქვედა და გასწვრივი ორგანიზაციული სტრუქტურებით, პრობლემების გადაწყვეტისადმი გუნდური მიდგომით.

ჯამში, ორგანიზაციის ურთიერთქმედება-გავლენის სისტემის ეფექტურობა და ამ სისტემის შესაძლებლობა, გაუმკლავდეს რთულ პრობლემებს, დამოკიდებულია იმ სამუშაო ჯგუფების ეფექტურობაზე, რომლებიც განაცხადებენ სტრუქტურა და მათი ერთმანეთთან კავშირის მობილურობაზე.⁶⁰ ამასთანავე, უნდა გავითვალისწინოთ, რომ სტრუქტურებს შორის დინამიკური ურთიერთდამოკიდებულება (მაგალითად, დაკავშირებული, ერთმანეთის გადაძვევა ჯგუფები) და გავლენის სისტემა (მაგალითად, დირექტიული ან თანამშრომლობითი) წარმოაჩენს გადაწყვეტილების მიღებაში ჩართულობის საკითხს. თანამშრომლობითი ურთიერთქმედება-გავლენის სისტემის განვითარების მსურველი, ვალდებულია, ეცადოს, განავითაროს ისეთი ლიდერული ან ადმინისტრაციული სტილი, რომელიც ხელს შეუწყობს დაქვემდებარებულ პირებში გამოცდილების და მოტივაციის გაუმჯობესებას. სხვა სიტყვებით რომ ითქვას, უნდა ეცადოს, გადავიდეს სისტემა 1-იდან სისტემა 4-ზე. ეს ადასტურებს მიტივაციისადმი მთავარ მიდგომებს, რაც მე-5 თავშია განხილული.

დასკვნა

ორგანიზაციული კულტურის კონცეფცია წარმოიშვა, როგორც არა მარტო ორგანიზაციული ქცევების და ორგანიზაციული ეფექტურობის ანალიზის ცენტრალური ასპექტი, არამედ, როგორც სკოლების ყოველდღიური ლიდერობის განმსაზღვრელი. ორგანიზაციული კულტურა არის ნაკრები იმ გადაწყვეტილებებისა, რომელთა მეშვეობითაც ორგანიზაციაში მოხდა გარე და შიდა პრობლემების გადაჭრა, და რომელსაც ჯგუფი ასწავლის ორგანიზაციის ახალ წევრებს, როგორც აღქმისა და ფიქრის სწორ გზას ამ პრობლემებთან

დაკავშირებით. დროთა განმავლობაში, ორგანიზაციული კულტურა ვითარდება ისე ღრმად, რომ ის აყალიბებს ღირებულებებს, რწმენას, ნორმებს და ორგანიზაციის წევრების აღქმებსაც კი. მართალია, კულტურა დროთა განმავლობაში იშლება წევრების ცნობიერებიდან, მაგრამ სამუშაოზე აქვს მნიშვნელოვანი დატვირთვა, რის შედეგადაც იქცევა „თამაშის წესებად“.

სკოლების შესწავლამ დიდად შეუწყო ხელი რწმენას, რომ ორგანიზაციული კულტურა არის საგანმანათლებლო ორგანიზაციის ხარისხის განმსაზღვრელი ფუნდამენტური ფაქტორი. შეუძლებელია კულტურის პირდაპირ შესწავლა, მაგრამ შეიძლება დასკვნების გამოტანა იმ ქცევათა დაკვირვებაზე დაყრდნობით, როგორებიცაა მეტყველება, რიტუალები, სამუშაო ადგილისთვის მახასიათებელი სიმბოლიზმი.

ორგანიზაციული კლიმატი, რაც მონაწილეთა მიერ გარკვეული ორგანიზაციული გარემოს უხილავი ასპექტების აღქმას, ასახავს კულტურას. ორგანიზაციული კლიმატის შესწავლისას, ჩვეულებრივ, იყენებენ კითხვარებს მონაწილეთა ამ აღქმების გამოსარკვევად. სკოლებში ორგანიზაციული კლიმატის შესწავლის ტენდენცია იმაზე მიუთითებს, რომ მოზარდთა აღქმების შესწავლასთან ერთად სულ უფრო ხშირად ხდება მოსწავლეთა აღქმების შესწავლაც.

ორგანიზაციული კულტურის შესწავლამ ცენტრალურ პოზიციებზე გადაინაცვლა განათლებაში, ორგანიზაციულ ქცევებში, რასაც მოჰყვა ხარისხობრივი კვლევის მეთოდების მზარდი რაოდენობა. დაკვირვებისა და ღია-ტიპის არასტრუქტურულმა ინტერვიუებმა ჩაანაცვლეს ტრადიციული სტატისტიკური კვლევის მეთოდები. ხარისხობრივი კვლევის მეთოდების გამოყენება შესაძლებელს ხდის, დეტალურად დახასიათდეს სკოლების ორგანიზაციული კულტურა, რომელიც საჭიროებს აიხსნას, რა ხდება მათში. თუმცა ამგვარი მეთოდების გამოყენება ორგანიზაციული კვლევის შესწავლისას შედარებით ახალია ტრადიციულ სტატისტიკურ მეთოდებთან შედარებით. ისინი მიიღება ხანგრძლივი და ღირებული კვლევის ტრადიციიდან ანთროპოლოგიაში, სოციოლოგიასა და განათლების ადმინისტრაციაში. ხარისხობრივი კვლევის მეთოდი, როგორცაა დაკვირვებითი კვლევა სკოლაში, ეფუძნება კვლევის ბუნების ძალიან მკაფიო კონცეფციებს, რომლებიც მნიშვნელოვნად განსხვავდება რაციონალური კონცეფციებისგან. ისინი მკაცრად მისდევს ნათელ პროცედურებსა და წესებს და აშკარად განსხვავდება ტრადიციული რაოდენობრივი მეთოდების კონცეფციებისგან.

ორგანიზაციული კულტურის კვლევის დიდი ნაწილი, ორივე კორპორაციული და საგანმანათლებლო ორგანიზაციების შემთხვევაში,

დაკავშირებულია ორგანიზაციის ეფექტურობასთან. ბევრმა კვლევამ აღწერა დამოკიდებულება კომპანიის წარმატებასა (საბაზრო წილის, გაყიდვების, მომგებიანობის თვალსაზრისით) და ორგანიზაციულ კულტურას შორის. შესაძლოა მსგავსი დასკვნა გავაკეთოთ განათლების დარგში ჩატარებული მსგავსი კვლევების საფუძველზე. NCLB-ის გამოჩენამდე, რა თქმა უნდა, აკადემიური მოსწრების ტესტი იყო ერთადერთი პოლიტიკურად მისაღები განმსაზღვრელი სკოლის საქმიანობის შესაფასებლად.

ემპირიული ფაქტების მნიშვნელოვანი ზრდა, გამოწვეული სკოლისა და სხვა საგანმანათლებლო ორგანიზაციის საფუძვლიანი კვლევის შედეგად, მიანიშნებს, რომ ამ ორგანიზაციის ეფექტურობა, სტუდენტის სწავლისა და განვითარების თვალსაზრისით, დიდად იყო განპირობებული ორგანიზაციული კულტურის ხარისხითა და მახასიათებლებით. არ არის გასაკვირი, რომ კვლევა გარკვევით აღნიშნავს, რომ სკოლა, სადაც ყურადღებას ამახვილებენ მხარდაჭერაზე, ღია კომუნიკაციაზე, თანამშრომლობასა და ინტელექტუალურობაზე, უფრო აღწევს წარმატებას (აკადემიური მოსწრების, დასწრების, გარიცხვის კოეფიციენტის, იმედგაცრუების, გაუცხოების თვალსაზრისით), ვიდრე, ის სკოლა, სადაც კონკურენცია, სიმკაცრე და შეზღუდვები, აგრეთვე, წესებისა და სტანდარტების განხორციელების პროცედურები და ჯილდოს შესაბამისობაა ყურადღების მთავარი საგანი. აქ მოყვანილი კრიტიკული ფაქტორების ხაზგასმა, კვლევიდან გამომდინარე კონცეფციების საფუძველზე, შესაძლებელსა და პრაქტიკულს ხდის ორგანიზაციული კულტურის მიზნობრივად დაგეგმვასა და მართვას. რთული იქნებოდა მხედველობაში არ მიგველო ის დასკვნები, რომელიც მომდინარეობს ადმინისტრაციული პრაქტიკის კვლევიდან იმ ხანაში, რომელიც სკოლებისა და სასკოლო სისტემების მიმართ უნდობლობის შემცირებისა და საქმიანობის შესახებ ანგარიშვალდებულების მოთხოვნის ზრდით ხასიათდება.

საბაზროვნო სავარჯიშოები

1. სკოლის კლიმატის შესახებ ამ თავში მოყვანილი მონაცემებისა და დისკუსიების გამოყენებით გააანალიზეთ, როგორ აყალიბებს თქვენი სკოლის ურთიერთქმედება-გავლენის სისტემა ორგანიზაციულ ქცევას, რომელიც აისახება კლიმატზე. სხვაგვარად რომ ითქვას, როგორ ახორციელებს ხალხი სკოლის კლიმატთან დაკავშირებულ და მისი შემადგენელი ელემენტების გავლენის ქვეშ მოქცეულ ყოველდღიურ ინტერაქტიულ საქმიანობას?

2. როგორ დაახასიათებდით თქვენი სკოლის სისტემას ლიკერტის მენეჯმენტის ოთხი სისტემის გამოყენებით? ანუ, რომელია ყველაზე ახლოს თქვენს სკოლასთან? მოიყვანეთ ერთი ან ორი კონკრეტული მაგალითი თქვენი არჩევანის დასასაბუთებლად.

3. იმუშავეთ თქვენი თამაშის გეგმაზე. ამ თავში აღწერილი იყო ურთიერთდაკავშირებული სიმბოლური ელემენტები, რომელიც აყალიბებს და განსაზღვრავს სკოლის ორგანიზაციულ კულტურას. მათ შორის, მითები და ამბები, რომლებსაც ჰყვებიან სკოლის შესახებ, ხშირად იხსენებენ ქალ და მამაკაც გმირებს, სკოლის ისტორიასა და ტრადიციებს, რიტულებს, რაც ჩვეული მოვლენაა სკოლაში. განიხილეთ სკოლა, რომელსაც თქვენ კარგად იცნობთ და ქვემოთ ჩამოთვლილთაგან შეარჩიეთ სამი სიმბოლური ელემენტი:

- ა. მამაკაცი გმირები/ ქალი გმირები
- ბ. ამბები
- გ. მითები
- დ. რიტუალები
- ე. ტრადიციები
- ვ. ისტორია
- ზ. ღირებულები
- თ. რწმენა

თქვენს მიერ შერჩეული სამი ელემენტიდან ცალ-ცალკე პარაგრაფად ჩამოაყალიბეთ, როგორ არიან ისინი წარმოდგენილი იმ სკოლაში. სამი აღწერითი პარაგრაფის დაწერის შემდეგ, შეადარეთ ჩანაწერები სხვის მიერ გაკეთებულ ასეთივე ჩანაწერებს და განიხილეთ, რა განსხვავებები გამოიკვეთა სკოლების ორგანიზაციულ კულტურასთან მიმართებაში.

4. დავალების შესრულება დაიწყეთ შემდეგი ანგარიშის წაკითხვით: *ოკლენდის სათემო სკოლების ორგანიზაცია, რაიონული პატარა სკოლების შექმნის მოძრაობა* (ბრაუნის უნივერსიტეტის სკოლის რეფორმის ანენბერგის ინსტიტუტი, 2009 წლის აპრილი). მისი გადმოტვირთვა შესაძლებელია ელექტრონული მისამართიდან:

http://www.annenberginstitute.org/pdf/Mott_Oakland_high.pdf

ამ ანგარიშში მოთხრობილია კალიფორნიის, ოკლენდის სკოლის რაიონისა და ოკლენდის სათემო ორგანიზაციების სააგენტოს პარტნიორობის ისტორია. ეს არის ამბავი იმის შესახებ, თუ როგორ შეიქმნა პარტნიორობა ქალაქის ერთი ნაწილის 10 პატარა სკოლაში. იგი აღწერს, როგორ შესრულდა დავალება იმ ქალაქში, სადაც მოსახლეობის რაოდენობა 43 000-ს შეადგენდა და როგორ შეისწავლებოდა სისტემურად პროცესი და შედეგები.

ეს ბოლო ნაწილი, რომელიც აღწერს დიდი და კომპლექსური ორგანიზაციული ცვლილებების ინტერვენციაში გამოყენებულ კვლევის

მეთოდებს, ძალიან საინტერესო იქნება ამ წიგნის მკითხველთათვის. ჩვენ ყურადღებას გავამახვილებთ, აგრეთვე, ამ მოხსენების მე-13 გვერდზე, რომელიც იძლევა მთელ რიგ ნუსხას საზოგადოებრივ-ორგანიზაციული ინიციატივების კვლევებთან დაკავშირებით ოსტინში, ჩიკაგოში, ლოს-ანჯელესში, ფილადელფიაში, ნიუ-იორკში და მაიამიში, რამდენადაც ისინი პირდაპირ არ ამახვილებენ ყურადღებას სკოლების შეცვლაზე, მაგრამ ბევრ ინფორმაციას იძლევიან, როგორ ხორციელდება საზოგადოების ორგანიზება.

- ა. ფიქრობთ, რომ მხოლოდ სკოლის სიდიდეს აქვს გავლენა სკოლის კულტურასა და კლიმატზე?
 1. თუ დიახ, გთხოვთ, განმარტოთ, რატომ?
 2. რამდენად დიდს ნიშნავს დიდი სკოლა? რატომ ფიქრობთ ასე?
- ბ. არის თუ არა საზოგადოების ორგანიზება ერთადერთი გზა პატარა სკოლების შექმნისათვის? რა ალტერნატივები გვაქვს?
- გ. რა უარყოფითი მხარეები აქვს პატარა სკოლების შექმნას, დიდი სკოლების ჩანაცვლების მიზნით?
- დ. უნდა ჰქონდეს თუ არა საშუალო სკოლებსა და დაწყებით სკოლებს ზომასთან დაკავშირებული ერთი და იგივე შეზღუდვები? რატომ?

საკითხავი ლიტერატურა

Branden, Nathaniel. *Self-Esteem at Work: How Confident People Make Powerful Companies*. San Francisco: Jossey-Bass, 1998

ძალიან რთული იქნება, დავასახელოთ პიროვნული მახასიათებელი, რომელიც წარმატებულ ლიდერობაზე უფრო მნიშვნელოვანია, ვიდრე თვითპატივისცემის ჯანსაღი გრძნობა. საკუთარი თავის პატივისცემა მნიშვნელოვან გავლენას ახდენს თქვენი აზროვნების პროცესზე, ემოციებზე, სურვილებზე, ღირებულებებზე, მიზნებსა და მოვლენათა ინტერპრეტაციაზე. საკუთარი თავის პატივისცემა და თავდაჯერებულობა თვითშეფასების მნიშვნელოვანი ასპექტებია და ისინი მჭიდროდ არის დაკავშირებული თქვენს სწავლასთან, სათანადო გადაწყვეტილებების მიღებასა და ცვლილებებთან მიმართებაში სათანადო საპასუხო რეაქციის მოხდენის უნართან. მართლაც, ბრანდენს სჯერა, რომ თვითდაფასება თქვენი ქცევის ერთადერთი ყველაზე კარგად გამომკვეთი გასაღებია. ეს წიგნი მკითხველს ეხმარება, გაიგოს თვითდაფასების კონცეფცია და სთავაზობს სასარგებლო რჩევებს მისი განვითარებისთვის. ეს

მნიშვნელოვანია ყველასთვის, ვისაც უნდა, იყოს განმანათლებელი ლიდერი, ვისაც უნდა, პასუხისმგებლობა აიღოს სკოლაზე ცვლილებების ძიების დღევანდელ დროში და ილტვის ორგანიზაციული კულტურის განვითარებისკენ მათი გაუმჯობესების მიზნით.

Combs, Arthur W., and Donald I. Avila. *Helping Relationships: Basic Concepts for the Helping Professions*. 3rd ed. Boston: Allyn and Bacon, 1995

ჩვეულებრივ, განათლების დარგის ლიდერები საკუთარ თავს ადმინისტრატორებად მოიაზრებენ, მეტ-ნაკლებად, აღმასრულებლებად ორგანიზაციის იერარქიულ ხაზზე. თუმცა, თუ ეთანხმებით იდევას, რომ სკოლების გაძლიერების დიდი ძალა გულისხმობს ორგანიზაციული კულტურის განვითარებას, რომ მათ წაახალისონ და მხარი დაუჭირონ აქტივობებს, ცვლილებასა და ფსიქო-სოციალურ ზრდას, თქვენ კისრულობთ პროფესიონალს როლს, რომელსაც დახმარება სურს. ორგანიზაციულ კულტურაში ცვლილება ბრძანების საფუძველზე არ მიიღება; ის ცალკეული ადამიანებისა და სოციალური ჯგუფისგან კოლექტიურად უნდა განვითარდეს. კომბსი და ავილა ადმინისტრატორებს სთავაზობენ დამხმარის ანუ ფასილიტატორის როლს და იძლევიან საფუძვლიან რჩევას, რომელიც იშვიათად მოინახება საგანმანათლებლო ადმინისტრაციის კურსში.

Deal, Terrence E., and Kent D. Peterson. *The Principle's Role in Shaping School Culture*.

Washington, DC: U.S. Department of Education, Office of Educational Research and Improvement, 1990

თუ ზოგიერთი სწავლული კვლავ დავობს, რამდენად შესაძლებელია ან რამდენად საჭიროა, შეიცვალოს სკოლების კულტურა, პრაგმატული პრაქტიკოსი, ორგანიზაციულ ქცევაში კულტურის მნიშვნელოვნების მზარდი ფაქტების გათვალისწინებით, ასკვნის, რომ საკითხი იმას კი არ ეხება, ვის რამდენად შეუძლია ან უნდა თუ არა, გააკეთოს ეს, არამედ იმას, როგორ უნდა გააკეთოს. ეს თხელტანიანი გამოცემა ასახავს ამ პროცესს მარტივი ტერმინებით და მკითხველს უზრუნველყოფს 10-მოდულიანი პროგრამით, „როგორ შევქმნათ წარმატებული კულტურა“.

Fullan, Michael, and Andy Hargreaves. *What's Worth Fighting for in Your School?* New-York: Teachers College Press, 1996.

ეს წიგნი მოუწოდებს დირექტორებსა და მასწავლებლებს უფრო ღრმად დაფიქრდნენ სასკოლო რეფორმაზე, განსაკუთრებით სკოლების

კულტურაზე. ავტორებს მოჰყავთ საინტერესო კერძო შემთხვევა, თუ როგორ შეიძლება სკოლის კულტურის განვითარება, რომელიც ხელს უწყობს მეტ ურთიერთთანამშრომლობას, მასწავლებლების ჩართულობას სკოლის გაუმჯობესების საქმეში და დირექტორების მიერ გამოყენებულ ხერხებს, რათა ხელი შეუწყონ და წააქეზონ ამგვარი პროცესები.

Levine, Sarah L., *Promoting Adult Growth in Schools: the Promise of Professional Development*. Boston: Allyn and Bacon, 1989

ეს წიგნი იწვება სკოლის მასწავლებლის პროფესიულ ცხოვრებაზე დაკვირვებით და ასახავს იმას, რაც ადრე სხვებსაც აღმოუჩენია: სწავლება იზოლირებულია, ხელს უშლის პიროვნულ ზრდასა და განვითარებას. ამით გამოწვეული უკმაყოფილება აუცილებლად აისახება სკოლის ეფექტურობაზე. ლევინი განიხილავს, თუ რა შეიძლება გააკეთონ სკოლის დირექტორმა და სხვებმა იმისათვის, რომ ეს სიტუაცია შეცვალონ და სკოლები გადაიქცეს იქ მომუშავე ზრდასრულთა ზრდა-განვითარების ხელშემწყობ გარემოდ. წიგნი შეიცავს ბევრ სასარგებლო პრაქტიკულ რჩევას.

Nixon, Bruce C. *Making a Difference: Strategies and Real-Time Models to Transform Your Organization*, New York: AMACOM, 1997.

ნიქსონი მოუწოდებს, რომ საჭიროა ფუნდამენტალურად გადასვლა იერარქიული ორგანიზაციული სტრუქტურიდან უფრო მეტად თანამშრომლობით სტრუქტურაზე, რომელიც ადამიანებს ანიჭებს უფლებამოსილებას რათა უკეთ გაართვან თავი იმ მოთხოვნებს, რასაც სწრაფი ცვლილება მოითხოვს შემოქმედებითობასა და სწრაფ რეაგირებასთან დაკავშირებით. თუმცა წიგნი უფრო მეტად კორპორატიული ლიდერებისთვისაა გამიზნული, მასში კარგადაა მოცემული თუ როგორ შეიძლება ორგანიზაციული განვითარების მეთოდების შეტანა ყოველდღიურ ორგანიზაციულ ცხოვრებაში. წიგნში მოცემულია ბევრი პრაქტიკული მიგნება, თუ როგორ შეიძლება კულტურის შეცვლა და ორგანიზაციის გადასხვაფერება.

Rubin, Hank. *Collaboration Skills for Educators and Nonprofit Leaders*. Chicago: Lyceum Books, 1998.

ორგანიზაციის განახლებისათვის მუშაობა - ეს ორგანიზაციის კულტურისა და კლიმატის შეცვლაზე მუშაობაა. ბევრი რამაა ნათქვამი თანამშრომლობის, გუნდური მუშაობის და საზოგადოების ჩართვის საჭიროებებთან დაკავშირებით. მაგრამ სად უნდა ისწავლოს ლიდერმა ეს

სპეციფიკური უნარ-ჩვევები, რომ შეძლონ ამგვარი ფასილიტაციის გაწევა? რუბინი მიუთითებს, რომ არ არსებობს პროგრამები თანამშრომლობით ლიდერობაში. ერთადერთი პასუხი, რაც დღესათვის არსებობს არის ის, რომ ეს ყველაფერი ლიდერმა სამუშაო ადგილზე უნდა შეითვისოს. ეს წიგნი ამაში დაგეხმარებათ. ესაა პრაქტიკული სახელმძღვანელო, დაწერილი იმ ადამიანის მიერ, რომელმაც იცის და გარკვეულია სკოლებისა და არამომგებიანი ორგანიზაციების სფეროში.

Tieger, Paul D., Barbara Barron-Tieger, and Marly A. Swick. *The Art of Speedreading People: How to Size People Up and Speak Their Language*. New York: Little, Brown, 1999.

არავინ დავობს იმაზე, რომ სხვების გაგება და მათთან თავისივე ენაზე კომუნიკაცია ლიდერისათვის დიდად სასარგებლოა. ეს წიგნი ამ პრობლემას ეხება ეხება ფსიქოლოგიური ასპექტით პიროვნების ტიპებთან მიმართებაში: ექსტავერტი ხართ თუ ინტროვერტი? შემშვენიერებელი თი ინტუიციური? მოაზროვნე თუ მგრძობიარე? განმსჯელი თუ აღმქმელი? ავტორები გვეხმარებიან უკეთ გავიაზროთ საკუთარი ტიპი ამ ასპექტების გამოყენებით და შემდეგ გვაჩვენებენ, თუ როგორ შეიძლება ამ უნარის გამოყენება სხვათა გაგებისა და ინტერპრეტირებისათვის, რომელთაც გიწევთ კომუნიკაცია. ეს ძლიერი ინსტრუმენტია იმ ლიდერებისათვის, რომლებმაც აირჩიეს, რომ იმუშაონ ხალხთან და ხალხის მეშვეობით თანამშრომლობითი, კოლეგიალური, და ურთიერთპატივისცემის მეთოდებით.

თავი 7

ორგანიზაციული ცვლილება

კრიტიკული ინციდენტი: ამ საჰმისათვის ზედგამოჭრილი კანი!

სასკოლო ოლქის ზედამხედველს, აარონ ქოლმანს ყოველთვის ჰქონდა იმედი, რომ რიკარდო, “რიკ” ვაზქეზი გამოასწორებდა განსაკუთრებულად რთულ სკოლებში არსებულ მდგომარეობას. ასეთ სკოლებში პრობლემას წარმოადგენდა მოსწავლეთა ქცევა, ასევე, დაჯგუფებებს შორის დაძაბული ურთიერთობა. რიკმა სასკოლო ოლქის ზედამხედველი აარონი სამჯერ იხსნა სასკოლო საბჭოს რისხვისგან, როდესაც სამ სხვადასხვა სკოლაში წავიდა დაკისრებული დავალების შესასრულებლად. იქ მან მკაცრი პოზიცია დაიჭირა მოსწავლეთა ქცევასთან დაკავშირებით. რიკარდომ გამოიყენა მძლავრი მიდგომა, რომელიც გულისხმობდა „წესების განსაზღვრას“, რომელთა დაცვაც სავალდებულო იყო როგორც მოსწავლეებისთვის, ასევე, პედაგოგიური კოლექტივისთვის. მოსწავლეები მათთვის დადგენილ წესებს უნდა დამორჩილებოდნენ, ცხადია, პედაგოგებიც, რადგან ეს უზრუნველყოფდა ბავშვების მიერ მოთხოვნების განუხრელად შესრულებას. აარონს კარგად მოეხსენებოდა, რა იყო რიკის წარმატების “საიდუმლო”: რამდენიმე წლის წინ ის მთელ შტატში უაღრესად პოპულარული და წარმატებული საკლუბო მოკრივე იყო საშუალო წონაში. ამასთან, გადაკვრითაც კი არასოდეს უთქვამს ვინმეს, რომ რიკს ხელი დაეკარებინა რომელიმე ბავშვისთვის. ამის შესახებ ყველა ბავშვმა იცოდა უბნელი უფროსი მეგობრებისგან, რომლებიც რიკის მიბაძვას ცდილობდნენ. ბავშვები იმითაც იყვნენ აღფრთოვანებულები, რომ რიკი ყოველდღე ვარჯიშობდა და მუდამ შესანიშნავ ფიზიკურ ფორმაში იყო. ის მათთვის მისაბაძი ადამიანი იყო.

რიკი სასკოლო ოლქის ზედამხედველის მისაღებში ჩვეულებისამებრ ჩქარი ნაბიჯებით შევიდა. დარწმუნებული იყო, რომ აარონი სთხოვდა, *მედისონის საშუალო სკოლის* დირექტორი გამხდარიყო. ბოლო დროს ხმა გავრცელდა ამ სკოლაში არსებული დაჯგუფების შესახებ. ეს დაჯგუფება პირველად გასულ სასწავლო წელს შენიშნეს, ახლა კი უკვე უკონტროლო ხდებოდა. მისაღებში

ადმინისტრაციულმა თანამშრომელმა რიკს მეგობრულად დაუქნია ხელი მისაღმების ნიშნად.

რიკი სასკოლო ოლქის ზედამხედველის ოფისის “მთავარი დიასახლისის”, კარლის მაგიდას მიუახლოვდა, ქალი წამოდგა და ხელი გაუწოდა გულთბილი მიღების ნიშნად, თან დასძინა: „ოჰ, ბატონო რიკარდო, პირდაპირ მიბრძანდით, ის მზად არის თქვენს მისაღებად. დარწმუნებული ვარ, ტელეფონზე საუბარს ერთ წუთში დაამთავრებს.“ რიკს მოეწონა ასეთი მიღება: ის იცნეს და მნიშვნელოვან, წარმატებულ ადამიანად მიიჩნის.

რიკი ფართო, კუთხის ოთახში შევიდა და მაგიდის წინ დადგმულ ტყავის კომფორტულ სავარძელში მოკალათდა, თან, როგორც ყოველთვის, სკოლის წინ მდებარე მოლის მდიდრული ხედით ტკბებოდა, სადაც მწვანეფოთლებიანი ხეების ფონზე ფლაგშტოკზე აღმართული დროშა ფრიალებდა. აარონმა ტელეფონის ყურმილი დადო და რიკს თბილად მიესალმა: „გამარჯობა, რიკ, ხომ იცი, ჩემი მშველელი ხარ! ყოველთვის წარმატებულად მეხმარებოდი თავსატეხების გადაჭრაში და ამჯერად მინდა, რომ *მედისონის საშუალო სკოლას* მიხედო. სასკოლო საბჭო ღამისაა ყელში მწვდეს მოსწავლეთა აკადემიური მოსწრებისა და *აკადემიური მოსწრების ტესტებში* მოსწავლეთა არასახარბიელო ქულების გამო, ასევე, მათი საკლასო დასწრებისა და სასწავლო პროცესში მშობელთა არასაკმარისი მონაწილეობის გამო. იცი, კიდევ რა? საბჭოს წევრებს სულ უფრო ხშირად ესმით “დაჯგუფების მიერ შექმნილი პრობლემის” შესახებ. მოკლედ, ამ სკოლაში დიდი არეულობაა და მინდა, რომ მიხედო.“

რიკს კიდევ ერთხელ დაეუფლა სასიამოვნო გრძნობა: ის კიდევ ერთხელ შეარჩიეს, რათა მნიშვნელოვანი ცვლილების განხორციელებას ჩასდგომოდა სათავეში, ამჯერად ერთ დროს პრესტიჟულ *მედისონის საშუალო სკოლას* უნდა გასძღოლოდა. „ამ საქმისთვის ზედგამოჭრილი ვარ, არონ. ხომ იცი, შეგიძლია, ჩემი იმედი გქონდეს. ამის გაკეთება ადვილი არ იქნება; საქმის სათანადოდ შესრულებას დრო და დამატებითი რესურსები დასჭირდება, მაგრამ ამ სკოლას რამდენიმე წელში შემოვაბრუნებ.“

„რიკ, პრობლემაც მაგაშია. ამდენი დრო არ გვაქვს. საჭიროა, რომ მომავალი სასწავლო წლის ბოლოსთვის სასკოლო საბჭოს მნიშვნელოვანი შედეგები წარუდგინო, პირველი სემესტრის დასასრულს ვიმედოვნებ, უკვე გარკვეულ პროგრესს მივაღწევთ დასახული ამოცანების შესრულებაში და რეზულტატებს საბჭოს წევრებს გავაცნობ. რაც შეეხება დამატებით რესურსებს, შეძლებისდაგვარად ყველაფერს გავაკეთებ, თუმცა ხალხმა არ უნდა იფიქროს, თითქოს შენ ან *მედისონის საშუალო სკოლას* რამე უპირატესობას განიჭებთ.“

ასე რომ, დიდი დახმარების იმედი არ გქონდეს. არ ვიცი, საერთოდ შეეძლებ კი დამატებითი რესურსების გამოყოფას? ამ სკოლაში უნდა გადახვიდე და არსებული პრობლემების გადასაჭრელად საჭირო ცვლილებები განახორციელო. მასწავლებელთა საათობრივი დატვირთვა ისე გადაანაწილე, როგორც ამას საჭიროდ მიიჩნევ, მაგრამ ღვთის გულისათვის, სიფრთხილე გამოიჩინე პროფესიულ კავშირებთან. არ მინდა, რომ ახლა ისინი გადმომწვდნენ სასკოლო საბჭოს მსგავსად.“

მიუხედავად იმისა, რომ დავალების განხორციელების ვადების და დამატებითი რესურსების ნაკლებობის გამო რიკი ოდნავ შეჭოჭმანდა, მაინც პატივად მიიჩნია სასკოლო ოლქის ზედამხედველის მიერ გამოცხადებული ნდობა, მან ხომ ასეთი მნიშვნელოვანი და რთული დავალების შესასრულებლად ის შეარჩია. რიკს მებრძოლის ხასიათი ჰქონდა და სიხარულით მიიღო გამარჯვების კიდევ ერთი შანსი. ის დასთანხმდა *მედისონის სკოლის* დირექტორობას.

1. იმის გათვალისწინებით, რაც თქვენთვის ცნობილია რიკ ვაზქეზის შესახებ, როგორ ფიქრობთ, რა მიდგომას შეარჩევს ის *მედისონის საშუალო სკოლაში*? როგორ ფიქრობთ, მისი მიდგომა უზრუნველყოფს მდგრად ცვლილებას? რატომ?
2. როგორ ფიქრობთ, როგორი იქნება მედისონის საშუალო სკოლის პრობლემების მოგვარების რიკ ვაზქეზისეული ახალი და მასშტაბური ხედვა? თქვენთვის მისაღებია და იზიარებთ თუ არა ამ ხედვას?
3. რას ურჩევდით რიკს, რა უნდა გააკეთოს მან მედისონის საშუალო სკოლაში ეფექტური ცვლილებების განსახორციელებლად და როგორ უნდა იმუშაოს პედაგოგიურ კოლექტივთან?
4. როგორ უნდა იმუშაოს რიკმა სასკოლო ოლქის ზედამხედველთან?

ყველაფერს, რაც ვიცით სკოლების, როგორც ორგანიზაციული ერთეულების და მასში მომუშავე ადამიანების ქცევის შესახებ, მაშინვე ვიყენებთ, როგორც კი ჩვენს სკოლებში ცვლილების ან რეფორმის დაგეგმვისა

და მართვის საჭიროების წინაშე ვდგებით. ფაქტობრივად სკოლაში ცვლილების დაგეგმვისა და მართვის პროცესში ფუნდამენტურ როლს ასრულებს მნიშვნელოვანი ცვლილებების განხორციელება სკოლის ორგანიზაციულ კულტურაში. ეს საშუალებას აძლევს ცვლილების ორგანიზატორს, შეარჩიოს და გამოიყენოს მძლავრი ბერკეტები, რათა ბიძგი მისცეს დაგეგმილი და მართული ორგანიზაციული ცვლილებების განხორციელებას.

ტრადიციულად აშშ განათლების სისტემის კრიტიკოსები სკოლებს აღწერენ, როგორც სტატიკურ, ბიუროკრატიულ, მოსაწყენ და მოუქნელ სტრუქტურულ ერთეულებს, რომელთაც არ შესწევთ უნარი, დააკმაყოფილონ სკოლისადმი წაყენებული მოთხოვნები. გარკვეულწილად ეს მოსაზრება სიმართლეს შეეფერება, თუმცა, ისიც ცხადია, რომ დღევანდელი სკოლები იმ ცვლილებების შედეგად მიღებული პროდუქტია, რომლებიც წლების მანძილზე ხორციელდებოდა. ეს მოსაზრება, რომელიც წლების განმავლობაში თაობიდან თაობას გადაეცემა, როგორც სკოლის კულტურული მემკვიდრეობის ნაწილი, იმდენად მძლავრი აღმოჩნდა, რომ მნიშვნელოვანწილად განაპირობა ცვლილებების შესახებ ძირითადი ვარაუდების ჩამოყალიბება, რამაც ფართო გავრცელება ჰპოვა სკოლების კულტურაში. ორგანიზაციაში არსებული ძირითადი კულტურული თავისებურებანი, რომელთაც, ჩვეულებისამებრ, ეჭვქვეშ არავინ აყენებს და რაზეც იშვიათად საუბრობენ, დიდ ზეგავლენას ახდენს ამ ორგანიზაციაში მომუშავე ადამიანების რწმენისა და ღირებულებების ჩამოყალიბებაზე. სწორედ ამიტომ მათ აზრს ცვლილებათა განხორციელების გზების ძიებისას გადამწყვეტი მნიშვნელობა აქვს. ჩვენ მხედველობაში გვაქვს სკოლის კულტურის ის მთავარი კომპონენტი, რომელიც ხელს უწყობს სკოლაში მომუშავე ადამიანების მიერ ისეთი თამამი, ახალი, შემოქმედებითი გზების ძიებას, რომლებიც მნიშვნელოვნად დასცილდება წარსულს და უზრუნველყოფს სკოლის მაღალეფექტურ ორგანიზაციად გარდაქმნას. აქ შევჩერდეთ და მოკლედ განვიხილოთ ის ძირითადი თემები, რომლებიც უახლოეს წარსულში განათლების სფეროში განხორციელებული ცვლილებების საძირკველი იყო.

რადგან კონსტიტუციაში არაფერია ნათქვამი განათლების შესახებ, თითოეულმა შტატმა დაარსებისთანავე პასუხისმგებლობა აიღო შტატის საჯარო სასკოლო განათლებით უზრუნველყოფაზე. მე-19 საუკუნეში, როდესაც ქვეყანა დასავლეთისკენ ფართოვდებოდა და ვითარდებოდა, საჯარო სასკოლო განათლების საკითხი თითქმის მთლიანად იქნა მიჩნეული ცალკეული შტატის საქმიანობის სფეროდ და ფედერალური მთავრობა უმეტესწილად არ ერეოდა ამ სფეროში. ყველა შტატმა ჩამოაყალიბა ადგილობრივი სასკოლო ოლქები, სადაც ადგილობრივი სასკოლო საბჭოები ან კომიტეტები იყვნენ პასუხისმგებლები შტატის კონსტიტუციით განსაზღვრული განათლებით უზრუნველყოფაზე. ეს

სისტემა ზუსტად პასუხობდა იმ პერიოდის მოთხოვნებს, როდესაც მრავალი თაობის წარმომადგენელი სოფლის მეურნეობას მისდევდა, თემები მცირერიცხოვანი იყო და ერთმანეთისგან დიდი მანძილი აშორებდათ; იმ დროს არსებული მარტივი ტექნიკური სისტემები მნიშვნელოვნად ზღუდავდა ტრანსპორტირებასა და კომუნიკაციას. ადგილობრივი სასკოლო ოლქები აწესებდა და კრებდა გადასახადებს (პირდაპირ ან ირიბად) იმ ქონებაზე (მიწა, შენობები და შინაური პირუტყვი), რომელიც რაიონების ფარგლებში იყო განთავსებული და ამგვარად აფინანსებდა თავიანთ საქმიანობას. სასკოლო ოლქები ფუნქციონირებდა შტატების მიერ განსაზღვრული შედარებით შეზღუდული და სუსტი ზედამხედველობის ქვეშ. თუმცა მალე, მე-19 საუკუნის შუა წლებმა მძლავრი სოციალური და ეკონომიკური ცვლილებების სიო მოიტანა, რამაც ბოლოს სკოლებიც მოიცვა: დაიწყო ერის დასავლეთისკენ გაფართოება; მეცნიერების, ტექნოლოგიის და მრეწველობის განვითარება; ძლიერი ურბანიზაცია და ურბანული ტენდენციების ჩამოყალიბება. ამ მოვლენებმა და იმდროინდელმა სხვა ძირითადმა ცვლილებებმა განაპირობა განათლების ფუნქციის გადასინჯვა ახალი გარემოებების გათვალისწინებით. წარსულს თუ გადავაკლებთ თვალს, ცხადად დავინახავთ, რომ 1857 წლიდან ამერიკის საჯარო სკოლებში ტექტონიკური ძვრები დაიწყო და მას შემდეგ ნიადაგი ნელ-ნელა მწიფდება ცვლილებებისთვის, ეს პროცესი ამჟამად კი გრძელდება.

1857 წელს, სამოქალაქო ომამდე მცირე ხნით ადრე, ვერმონტის შტატის წარმომადგენელმა კონგრესში ჯასტინ სმით მორილმა წარმომადგენელთა პალატას წარუდგინა კანონპროექტი (*მორილის აქტად წოდებული*), რომელიც ითვალისწინებდა 30 000 აკრი მიწის გადაცემას კონგრესის თითოეული წევრისთვის, რომელიც 1860 წლის საყოველთაო აღწერის მიხედვით ჰყავდა შტატს. მიწა შეიძლებოდა, გამოეყენებინათ ან გაეყიდათ და მიღებული შემოსავალი განეთავსებინათ ინსტიტუციურ ფონდებში, რათა შექმნილიყო საგანმანათლებლო დაწესებულებები, რომელთაც გამოყოფილი მიწის ფონდით დაფუძნებული კოლეჯები ეწოდებოდა. იქ არა მხოლოდ კლასიკური საგნები უნდა ესწავლებინათ, არამედ სასოფლო-სამეურნეო (A) და ტექნიკური (M) განათლებაც უნდა მიეცათ სტუდენტებისთვის (ამდენად, ჩამოყალიბდა კოლეჯები, რომლებიც იყენებდნენ აბრევიატურას (A&M) თავიანთ დასახელებაში, მაგალითად “ფლორიდის A&M უნივერსიტეტი”), ესწავლებინათ სამეცნიერო საგნები და სამხედრო ტექნიკა. გამოყოფილი მიწის ფონდით დაფუძნებული კოლეჯების უნიკალურობა შესაძლოა, ორ ძირითად კონცეფციაში მდგომარეობდეს, რომელთაც ისინი დაეყრდნენ: პირველი კონცეფცია გულისხმობდა ტრადიციული აკადემიური საგნების გაერთიანებას უფრო პრაქტიკული შინაარსის საგნებთან, როგორცაა სამეცნიერო საგნები და

ტექნოლოგიები, რომლებიც იმ პერიოდში ყალიბდებოდა. ხოლო მეორე კონცეფცია ის გახლდათ, რომ ამ კოლეჯებს სახელმწიფო დაეფუძლებოდა და სახელმწიფო საწარმოების მსგავსად გადასახადის გადამხდელთა ხარჯზე მართავდა. შეერთებულ შტატებში იმუამად არსებულმა უმაღლესმა დაწესებულებებმა ეს თამამი ინოვაცია კარგად არ მიიღეს. ისინი კერძო სექტორს წარმოადგენდნენ, რომლებიც მიზნად ისახავდნენ შექმნილი ოჯახებიდან წამოსული სტუდენტების მოთხოვნების დაკმაყოფილებას, რომლებსაც ევროპული ტრადიციული განათლების მიღება სურდათ, რათა თავიანთი სოციალურად პრივილეგირებული მდგომარეობა კიდევ უფრო გაემყარებინათ. ამის საპირისპიროდ კი გამოყოფილი მიწის ფონდის მეშვეობით ახლად დაფუძნებული სასწავლო დაწესებულებები დააკმაყოფილებდნენ მუშათა კლასის მოთხოვნებს, რომლებსაც სურდათ უფრო პრაქტიკული ტექნიკური საგნები გაეერთიანებინათ ტრადიციულ ჰუმანიტარულ მეცნიერებებთან. თავდაპირველად *მორილის (ვისი სახელითაც გახდა აქტი ცნობილი) აქტს*, ადვილად არ მოუპოვებია პოლიტიკური თანხმობა: პირველად კანონპროექტი კონგრესის ორივე პალატამ დაამტკიცა, მაგრამ კონსერვატორმა პრეზიდენტმა ჯეიმს ბუქანანმა 1861 წელს მას ვეტო დაადო. მხოლოდ მეორე მცდელობის დროს, 1862 წელს, სამოქალაქო ომისას, როდესაც კონგრესის წევრები სამხრეთ შტატებიდან არ იყვნენ კონგრესში, იგი კვლავ მიიღო კონგრესმა და პრეზიდენტ აბრაამ ლინკოლნის ხელმოწერის შემდეგ კანონის ძალა შეიძინა. ეს გახლდათ პრინციპულად ახალი სახის ჩარევა ფედერალური მთავრობის მხრიდან, რომლის პირდაპირი შედეგი იყო შეერთებულ შტატებში უმაღლესი განათლების გარდაქმნა. ასევე, ეს მოასწავებდა ფედერალური მთავრობის ახალ ექსპანსიას განათლების დარგში, რამაც საბოლოოდ დაწყებითი და საშუალო განათლების საფეხურებიც მოიცვა და დღემდე ასეა. *მორილის აქტის* მიღების შემდეგ შტატებმა განათლების დარგში მძლავრი პარტნიორი შეიძინა, რომელიც აღარასოდეს დატოვებდა მოპოვებულ ადგილს.

თუმცა, ამ მოვლენის მიღმა ერთი ძირითადი რამ შეუმჩნეველი რჩება. ეს არის თემა, რომელიც ამერიკის შეერთებულ შტატებში განათლების შესახებ წამოწყებული დებატების ცენტრალურ საკითხს წარმოადგენდა სულ მცირე მე-18 საუკუნის დასაწყისიდან დღემდე. უმაღლესი უნდა დაისვას შემდეგი კითხვები: რატომ შეთანხმდნენ ჯასტინ მორილი, კონგრესი და აბრაამ ლინკოლნი იმის შესახებ, რომ საჭირო იყო მთავრობას დაეფუძნებინა კოლეჯები გამოყოფილი მიწის ფონდის მეშვეობით? რა საზოგადოებრივი ინტერესის დაკმაყოფილება სურდათ მათ? ამ კითხვებზე პასუხები მეტად კომპლექსურია იმისთვის, რომ სრული დისკუსია დაეთმოს აქ, მაგრამ მთავარი ცხადია: განათლების მიზნები მუდმივად წარმოადგენდა ინტერესის საგანს. მაგალითად, ვინ ღებულობს სარგებელს მიღებული განათლებიდან? განათლება პირად სიკეთეს წარმოადგენს,

რომლითაც მხოლოდ ისინი სარგებლობენ, ვისაც ამის შესაძლებლობა და დრო აქვს, თუ ეს საჯარო საზოგადოებრივი სიკეთეა, რომელსაც სარგებელი მოაქვს არა მხოლოდ იმ პირთათვის, რომლებიც მას ღებულობენ, არამედ მთლიანად საზოგადოებისათვის? თუ მეორე მოსაზრებაა მართალი, რა სახის განათლებას მოითხოვს საზოგადოებრივი ინტერესი?

ეს გახლავთ იმ ტიპის შეკითხვები, რომლებიც ბენჯამინ ფრანკლინმა დასვა და თავადვე გასცა პასუხი ჯერ კიდევ 1749 წელს, როდესაც მისი წინადადებით ფილადელფიაში აკადემია ჩამოყალიბდა. ფრანკლინის გონების ნაყოფი, აკადემია, გაბედული, ახალი იდეა იყო: ფრანკლინი ფიქრობდა, რომ აკადემიას ყურადღება უნდა გაემახვილებინა ინგლისური ენის სწავლებაზე, მათ შორის ზეპირმეტყველებაზე, მართლწერაზე, თხზულებების წერასა და გრამატიკაზე; ასევე ისეთ საგნებზე, როგორიცაა: არითმეტიკა, მათემატიკა, ასტრონომია და ბუნებრივი ადრიცხვა; ისტორია, მათ შორის, ბერძნული და რომაული კლასიკური ტექსტების ინგლისურად თარგმნა; კალიგრაფია; დეკორატიული ხელოვნება და სხვა. მას მიაჩნდა, რომ აკადემიის აუდიტორიები აღჭურვილი უნდა ყოფილიყო რუკებით და გლობუსებით; მათემატიკური ინსტრუმენტებით; სამეცნიერო და ფიზიკური ექსპერიმენტებისთვის განკუთვნილი აპარატურით; ასევე, მანქანა-დანადგარების სურათებით, ციური სხეულების მექანიკის მოდელით, არქიტექტურისა და ხელოვნების ნიმუშებით და ა.შ. ამგვარი მიდგომა რადიკალურად განსხვავდებოდა იმ დროს არსებული ტრადიციული კლასიკური სწავლების სისტემისგან, რომელიც დამახასიათებელი იყო 1635 წელს დაარსებული პრესტიჟული სკოლის, *ბოსტონის ლათინური სკოლისთვის*. ეს სკოლა, ასევე, მისი მიმდევარი სხვა ლათინური სკოლებიც, ყურადღებას ამახვილებდა კლასიკური ნაწარმოებებისა და ჰუმანიტარული საგნების ბერძნული და ლათინური ორიგინალური ტექსტებით სწავლებაზე და ინგლისურს მიიხნევდა არასრულყოფილ ენად, რომლის შესწავლაც არ ღირდა. ერთ საუკუნეზე მეტი ხნის განმავლობაში ამერიკის შეერთებული შტატები უშვებდა სტუდენტთა ნაკადს, რომელთაც შეეძლოთ თავისუფლად წაეკითხათ და ეთარგმნათ ძველი ტექსტები და განეხილათ მათი შინაარსი ორიგინალურ ენებზე. ცხადია, *ბოსტონის ლათინური სკოლა* და სხვა ანალოგიური სკოლები იმიტომ ჩამოყალიბდა, რომ ამ სახის კლასიკური სასწავლო პროგრამა შეეთავაზებინათ და გაუი სტუდენტები მოემზადებინათ სამღვდლოების, ღვთისმეტყველების, სამართალმცოდნეობისა და მედიცინისთვის. მრავალი აღამიანი ამ დროს მიიხნევდა, რომ განათლების ეს სისტემა ძალიან კარგად მუშაობდა.

თუმცა, ასი წლის შემდეგ მდგომარეობა შეიცვალა და სასწავლო დაწესებულებებმა განიცადა ზეწოლა, დაეკმაყოფილებინა ახალი მოთხოვნები.

ფრანკლინის ახალი იდეა განათლების სისტემის შესახებ განმანათლებლობის ხანის მწვერვალზე ყოფნის დროს გამოცხადდა და გამოხატავდა საშუალო ფენის ამ დიდებული მოძრაობის წიაღში დაბადებულ ყველა ახალ იდეას. ფრანკლინი ამ დროს მსოფლიოს ერთ-ერთი წამყვანი მეცნიერი იყო განმანათლებელთა შორის და დაინახა, რომ საჭირო იყო, საგანმანათლებლო დაწესებულებებს ვაჟებისთვის განათლება მიეცა და მოემზადებინა ისინი ადგილის დასაკავებლად ბიზნესში, მრეწველობასა და ვაჭრობაში, იმ პრაქტიკულ სფეროებში, რომლებიც იმ დროს სწრაფი ტემპით ვითარდებოდა არა მხოლოდ აყვავებულ ფილადელფიაში, არამედ მთელ დასავლეთ სამყაროში. ახალი მოთხოვნა, რომელიც ფრანკლინმა განჭვრიტა, იყო ის, რომ მეტი სამღვდელო პირების მომზადება კი არ იყო საჭირო, არამედ ისეთი ადამიანების, რომლებსაც საბუღალტრო ოფისებში მუშაობა შეეძლებოდათ; რომლებიც შეძლებდნენ დაპროექტებას, აშენებას და გემების მართვას მსოფლიოს შემოსავლელად; რომლებიც შეიმუშავებდნენ სამრეწველო პროცესებსა და მეთოდებს; რომლებიც სახელმწიფო სამსახურის მზარდ მოთხოვნებს დააკმაყოფილებდნენ; რომლებიც უმაღლესი განათლების შემდგომ გააგრძელებდნენ ხელოვნებისა და სამეცნიერო საგნების შესწავლას. აღნიშნული საჭიროებები სხვა ადამიანებმაც დაინახეს. შედეგად განათლების სისტემაში აკადემიური მოძრაობა აყვავების გზას დაადგა და ფართოდ გავრცელდა მზარდ ერში, რომელმაც სიხარულით მიიღო ეს კონცეფციები.

ზემოთაღნიშნული საკითხების ისტორია და ეს შეკითხვები განათლებისა და სწავლების პროცესის ზრდასა და განვითარებაზე მეტყველებს. ეს არის უწყვეტი პროცესი, რომელიც საუკუნეების წინ დაიწყო და ახლაც გრძელდება. განათლების მიზნები იცვლება და ვითარდება სოციალური, კულტურული და ეკონომიკური რეალობის შეცვლისა და განვითარების კვალდაკვალ. ასეა ჩვენს დროშიც და ასე იქნება მომავალშიც. ჩვენ აქ ვისაუბრებთ ორგანიზაციულ ცვლილებაზე, რომელსაც გარკვეული ძირითადი მახასიათებლები გააჩნია, კერძოდ, ცვლილებაზე, რომელიც:

- *დაგეგმილია და მიმართულია* კონკრეტული ახალი, უკეთესი ორგანიზაციული შედეგების მიღწევისკენ. ეს მკვეთრად განსხვავდება ორგანიზაციის დაუგეგმავი თვითდინებისგან, რასაც ტრადიციულად ცვლილებად მოიხსენიებენ მრავალ ორგანიზაციაში და რომელიც, ჩვეულებისამებრ, დროთა განმავლობაში ყველგან ხდება. მეორეს მხრივ, დაგეგმილი და მართული ცვლილების მიზანია, გარდაქმნას რიგითი ან ცუდი შედეგების მქონე ორგანიზაცია კი მაღალეფექტურ ორგანიზაციად.

- *მოიცავს მთელს ორგანიზაციას* – მთლიან სკოლას და სასკოლო ოლქს – და არა მხოლოდ ორგანიზაციის ცალკეულ კომპონენტებს.
- *ზრდის ორგანიზაციის ინსტიტუციურ შესაძლებლობას*, უფრო ეფექტურად განახორციელოს ცვლილებები ამჟამად თუ მომავალში და გახდეს უფრო ძლიერი, ჯანსაღი და მტკიცე, უფრო მეტად ადაპტირებადი, ვიდრე ის წარსულში იყო. სწორედ ეს განასხვავებს მნიშვნელოვნად ერთმანეთისგან დაგეგმილ და მართულ ორგანიზაციულ ცვლილებას პრობლემების სწრაფი და წერტილოვანი გადაწყვეტის პერმანენტული ცდუნებისგან.
- უძლებს დროს და, შესაბამისად, მუდმივია. ამით ის განსხვავდება იმ ახირებებისა და მოდური ცვლილებებისგან, რაც ისტორიულად ესოდენ დამახასიათებელი იყო სკოლებისთვის.

აშშ-ში ტერმინები: *სკოლის რეფორმა, სკოლის ძირეული რეფორმა და მთლიანი სკოლის რეფორმა* ურთიერთშენაცვლებით გამოიყენება და გამოხატავს ზემოთ აღწერილ ოთხ კონცეფციას. ყველა ამ ტერმინის ძირითადი არსი ის გახლავთ, რომ რეფორმის მიზანია, შეცვალოს, ხელახლა ჩამოაყალიბოს სკოლის მოწყობა ან მთელი სასკოლო სისტემა. ეს კონცეფცია სათავეს იღებს სისტემური აზროვნებიდან, რომელიც თვლის, რომ ორგანიზაცია შედგება ერთმანეთთან დინამიკურად დაკავშირებული ნაწილებისგან: შეუძლებელია სკოლის ერთი ნაწილის მნიშვნელოვნად შეცვლა მასზე ურთიერთდამოკიდებულ სხვა ნაწილებზე ზეგავლენის მოხდენის გარეშე. მიჩნეულია, რომ პატარა მასშტაბის ცვლილებები, რომლებსაც მცირე შედეგი მოაქვთ ან საერთოდ ვერ ახდენენ გავლენას ორგანიზაციის დანარჩენ ნაწილზე, სანახევრო რეფორმებზე ოდნავ უკეთესია.

სკოლის ისეთი რეფორმა, რომლის მიზანია, განუვითაროს *მთელ ორგანიზაციას კარგი შედეგების ეფექტურად მიღწევის პოტენციალი*, რადიკალურად განსხვავდება აშშ-ის სკოლების ტრადიციისგან. ეს უკანასკნელი გულისხმობს განმეორებით, მცირე მასშტაბის ეტაპობრივ ცვლილებებს, რის შედეგადაც, საზოგადოდ, მხოლოდ უმნიშვნელოდ უმჯობესდება მოსწავლეთა აკადემიური შედეგები. სკოლებს აღმოაჩნდათ გასაოცარი უნარი, შეინარჩუნონ სტაბილური მდგომარეობა და შესამჩნევად არ შეიცვალონ, მიუხედავად წლების განმავლობაში განხორციელებული მრავალი მცირე მასშტაბის ცვლილებისა. სწორედ ამიტომ, თანამედროვე სასკოლო რეფორმის მიზანია მთლიანად სკოლის ორგანიზაციული ფუნქციონირების გაუმჯობესება. სამეწარმეო, ინდუსტრიული და არამომგებიანი ორგანიზაციების შემსწავლელი სფერო მსგავს ცვლილებას, უბრალოდ, ორგანიზაციულ ცვლილებას უწოდებს. მრავალი ადამიანის აზრით,

ორივე ტერმინს – *სკოლის რეფორმას და ორგანიზაციულ ცვლილებას* – მორალური დატვირთვაც აქვს, სახელდობრ, ის მოიცავს არსებული შეცდომების გამოსწორებას და არასწორი პრაქტიკის აღმოფხვრას, რაც ორგანიზაციის გარდაქმნას მოითხოვს.

შეიძლება ითქვას, რომ აქტის „არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვის“ (NCLB) მიღებამდე აშშ სკოლები სათანადო ყურადღებას არ აქცევდნენ *დაგეგმვის, კონტროლისა და მართული ორგანიზაციული ცვლილების* საჭიროებას. ამ აქტის საფუძველზე მკაცრად ისჯება ის სკოლები, სადაც მოწაფეების წლიური შედეგები ადეკვატურად არ უმჯობესდება. ამით ხაზი ესმება, რამდენად მნიშვნელოვანია ორგანიზაციული პროცესის გაცნობიერება. ეს კი აუცილებელია იმისთვის, რომ ლიდერებმა შეიმუშაონ სასურველი შედეგების მიღწევის ეფექტური სტრატეგიები, რომლის მიხედვითაც დაგეგმავენ, წარმართავენ და გააკონტროლებენ პროცესებს. ცხადია, თანამედროვე ეპოქაში ლიდერებს მოეთხოვებათ, წარსულისგან მნიშვნელოვნად განსხვავებულად მიუდგნენ ორგანიზაციულ ცვლილებას.

საგანმანათლებლო ორგანიზაციებს მოეთხოვებათ, არა მარტო წარმართონ სოციალური ცვლილება, არამედ შეინარჩუნონ და საზოგადოების შედარებით ახალგაზრდა წევრებს გადასცენ ტრადიციული ღირებულებები. ამასთან, მათ მოეთხოვებათ მოსწავლეთა ისე მომზადება, რომ ისინი გაუმკლავდნენ მუდმივად ცვალებადი გარემოს მოთხოვნებს, სწრაფად ცვალებადი სამუშაო პირობების ჩათვლით. ამგვარად, სკოლებმა და სხვა საგანმანათლებლო ორგანიზაციებმა მხოლოდ ცვლილებები კი არ უნდა განახორციელონ, არამედ - სტაბილურობის და ცვლილების ინტეგრაციაც. მრავალი მკვლევარი, რომელიც მოუთმენლად ელის ცვლილებების განხორციელებას, კვლავ მიუთითებს, რომ რაც უფრო მეტი რამ იცვლება, მით მეტად უცვლელი რჩება სკოლები. მეთიუ მაილსმა შეგვახსენა, რომ:

“სკოლების, როგორც ორგანიზაციული ერთეულების მრავალი ასპექტი და ამ ორგანიზაციების წევრების ღირებულებები ისტორიას ეფუძნება და გენოტიპურ მახასიათებლებს განეკუთვნება. ისინი ძალიან მნიშვნელოვანია სკოლისთვის. მათი მისია ხშირად ბუნდოვანია, ასევე, სკოლა ძალიან მგრძნობიარეა მშობლებისა და სხვათა ზეწოლის მიმართ. ზემოთ ნახსენები ასპექტები ეხმარება სკოლებს ამგვარ პირობებში ბალანსისა და უწყვეტობის შენარჩუნებაში. სწორედ ამიტომ, მიუხედავად იმისა, რომ შედარებით ადვილია სკოლების გარკვეული საქმიანობის სწრაფად შეცვლა, გაცილებით რთული იქნება ისეთი ცვლილებების გატარება, რომლებიც ეხება სკოლის ძირითად პრინციპებსა და სტრუქტურას”.¹

ლიდერებისთვის სასარგებლო იქნება ამ კონცეფციის გამოყენება სასკოლო ცვლილების სტრატეგიული დაგეგმვისას. ეს კონცეფცია გამომდინარეობს ბიოლოგიიდან, რომელიც აღწერს, როგორ ქმნის ინდივიდის გენეტიკური აგებულება უცვლელ განმსაზღვრელ თვისებებს მაშინ, როდესაც გენოტიპის გარემოსთან ურთიერთობა აყალიბებს განმასხვავებელ, თვალსაჩინო და თავსებად მახასიათებლებს. ამის უკან შემდეგი იდეა დგას: სკოლებს, როგორც ორგანიზაციებს, გააჩნიათ ტრადიციების, ღირებულებებისა და მრწამსის გენოტიპური ბირთვი, რომლის მეშვეობითაც ხდება მათი, როგორც სკოლების იდენტიფიცირება და სხვა ტიპის ორგანიზაციებისგან გამორჩევა. როგორც აღწერა გვეუბნება, სკოლები, თითქოს, გენეტიკურად მიდრეკილია, შეინარჩუნოს იდენტურობა და ძირითადი მახასიათებლები. თუმცა, სკოლებს შეხება აქვთ მუდმივად ცვალებად გარემოსთან, რაც თვალსაჩინო ფენოტიპურ მახასიათებლებს აყალიბებს. ეს გვეხმარება, გავიგოთ, რატომ თვლიან ხშირად გუღმოსული სკოლის პოტენციური რეფორმატორები, რომ რაც უფრო მეტი რამ იცვლება, მით მეტად უცვლელი რჩება სკოლები.

სკოლის რეფორმა და ცვლილება

სკოლების რეფორმირების მოძრაობა, რომელსაც ბიძგი მისცა 1983 წელს გამოცემულმა პუბლიკაციამ „ქვეყანა რისკის წინაშე“² ისტორიაში უდავოდ ყველაზე მასშტაბური, ხანგრძლივი და ერთსულოვანი ეროვნული ძალისხმევაა, რომელიც საჯარო სკოლების ძირითადი პრინციპებისა და სტრუქტურის შესაცვლელად იყო მიმართული. მოძრაობის დაწყების დღიდან „ქვეყანა საჯარო სკოლების რეფორმირებისა და სტრუქტურული ცვლილების ჯადოსნური გზის ძიებაში იყო. ჩვენ გამოვცადეთ – და კვლავაც ვცდით – ყველა სახის ალქიმიურ ხსნარი, რომელიც სასკოლო განათლებას, ამჟამად რომ ტყვიას უფრო ჰგავს, ოქროდ აქცევს“.³ წლების განმავლობაში სკოლის რეფორმის შესახებ მსჯელობისას ხშირად გაისმოდა მოწოდებები ისეთი ძირეული ცვლილებებისკენ, როგორცაა განათლების სექტორის რესტრუქტურიზაცია, სკოლების თავიდან ჩამოყალიბება, სკოლის რადიკალურად შეცვლა და საგანმანათლებლო მიზნების ახლიდან ჩამოყალიბება. მიუხედავად ამისა, აშშ სკოლებში რეალურად ძალიან ცოტა რამ იცვლებოდა. სწორედ ამიტომ სეიმურ სარასონმა გააანალიზა, რატომ ვერ ხერხდება სკოლების შეცვლა, მიუხედავად მრავალწლიანი ძალისხმევისა და განჭვრიტა, რომ საგანმანათლებლო რეფორმა⁴ წარუმატებელი იქნება, თუ თავად ცვლილების სტრატეგია არ შეიცვლება.

სარასონის მიხედვით, სკოლების რეფორმას შედეგი არ მოჰქონდა, რადგან რეფორმის გატარების სტრატეგია არაეფექტური იყო სკოლების ძირითადი პრინციპებისა და სტრუქტურის – იგივე ორგანიზაციული კულტურის შეცვლის თვალსაზრისით. მან განმარტა, რომ ორგანიზაციული ქცევის ბირთვი ძალაუფლებაა, უფრო ზუსტად კი ძალაუფლებაზე ორგანიზაციის შეხედულების ძალა. ეს განსაკუთრებით აქტუალურია, თუ ორგანიზაციაში ძალაუფლება აღიქმება როგორც გავლენა, რომლის მინიჭება ან ჩამორთმევა შეუძლია გარკვეულ იერარქიულ საფეხურზე მყოფ ადამიანს ან, თუ თვლიან, რომ ძალაუფლება წარმოიშობა ორგანიზაციის სტრუქტურაში ყველა საფეხურზე და თანამდებობაზე მყოფ ადამიანებს შორის ურთიერთთანამშრომლობის შედეგად. მაშასადამე, სარასონი მივიდა დასკვნამდე, რომ: *თუ გვსურს სკოლებში მნიშვნელოვანი ცვლილებების განხორციელება, ანგარიში უნდა გავუწიოთ სკოლის ორგანიზაციული კულტურის ძალას, რომელიც აყალიბებს იქ მომუშავე ადამიანების პრინციპებსა და რწმენას, ასევე, ძალას, რომელიც ქმნის მოტივაციას, ძალას, რომელიც ორგანიზაციის გაძღოლაში გვეხმარება, ძალას, რომლის მეშვეობითაც ემონაწილეობთ მნიშვნელოვანი გადაწყვეტილებების მიღებაში, ძალას, რომელიც აყალიბებს ორგანიზაციულ ქცევას.*

რის გამო ვერ შეძლო რეფორმისტული მოძრაობის სტრატეგიებმა და ტაქტიკამ რეფორმის განხორციელებაში მნიშვნელოვანი პროგრესის მიღწევა? სარასონის აზრით, პრობლემა გახლავთ ის, რომ სასკოლო რეფორმა, საზოგადოდ, უგულებელყოფს სკოლებში ძალაუფლებრივ ურთიერთობებს, რომელიც ყველაზე მნიშვნელოვანი ფაქტორია საგანმანათლებლო ცვლილების განხორციელებისას.

ძალაუფლებრივი ურთიერთობა და სკოლის რესტრუქტურისაცია

სასკოლო რეფორმა სიტყვასიტყვით სკოლისთვის ახალი ფორმის მიცემას,⁵ ანუ სკოლის ფუნდამენტურ შეცვლას ნიშნავს. ამ კონცეფციას საზოგადოდ „რესტრუქტურისაცია“ უწოდებენ. თუმცა, ისმის კითხვა, როგორ უნდა მოხდეს სკოლების რესტრუქტურისაცია? *ამოცანის გასაღები სკოლებში არსებული ძალაუფლებრივი ურთიერთობის შეცვლაშია.* როგორ განვახორციელოთ მსგავსი ცვლილება? იმის გამო, რომ საჯარო სკოლებს საბოლოო ჯამში სახელმწიფო აკონტროლებს წარმომადგენლობითი უწყებების – სასკოლო საბჭოს, საკანონმდებლო ორგანოების და აშშ-ის კონგრესის – მეშვეობით, სკოლებში ცვლილებების გატარების პოლიტიკური სტრატეგიები შესაძლოა, ძალიან მძლავრი იყოს. ჩვეულებრივ, პოლიტიკური ცვლილების სტრატეგიები სკოლებში ძალაუფლებრივი ურთიერთობის შეცვლას მანდატის

მეშვეობით ცდილობს. ამის კარგი მაგალითია აქტი „არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვი“ (NCLB). მისი მეშვეობით დამტკიცდა მთელი რიგი მიზნები, ტესტები და სკოლებში გასატარებელი ცვლილებები, ასევე, წახალისებისა და დასჯის მეთოდებიც, რაც კიდევ უფრო უზრუნველყოფდა აქტით განსაზღვრული განკარგულებების შესრულებას. კონგრესი და ბუშის ადმინისტრაცია თვლიდა, რომ ამ აქტით ფუნდამენტურად შეიცვლებოდა აშშ-ში არსებული 106 000 12-წლიანი სკოლის (K-12) ფუნქციონირება და გაუმჯობესდებოდა სწავლების ეფექტიანობა. ასე რომ, ცხადია, მათ, ვისაც კანონიერი იერარქიული ძალაუფლება აქვთ, შეუძლიათ, ბრძანების მეშვეობით შეცვალონ სკოლებში ძალაუფლებრივი ურთიერთობები და განახორციელონ ცვლილება.

მეორე მხრივ, სკოლები, როგორც სხვა დანარჩენი ორგანიზაციები, შეიძლება, შიგნიდან შეიცვალოს. სარასონი, მაგალითად, იწონებდა ძალაუფლებრივი ურთიერთობების შეცვლის პროცესში ორგანიზაციაში მომუშავე ყველა პირის ჩართვას. მან აღნიშნა, რომ ამგვარი სტრატეგია ორგვარად გვეხმარება ორგანიზაციული ცვლილების გაანალიზებაში. ცვლილების ასეთი სტრატეგია:

- ორგანიზაციას უნდა მოიაზრებდეს *მთლიან ერთეულად* და არა ერთმანეთთან დაუკავშირებელ ნაწილებად. ეს ეხება მთელ სასკოლო ოლქსაც: სტრატეგია უნდა აცნობიერებდეს, რომ სასკოლო ოლქი გახლავთ *სისტემა*, რომელიც შედგება ისეთი ურთიერთდაკავშირებული ნაწილებისგან, როგორცაა დაწყებითი სკოლა, არასრული საშუალო სკოლა და საშუალო სკოლა და, რომ ამ კონცეფციაში ძირითადია აღნიშნული ორგანიზაციული ნაწილების სისტემური ურთიერთობა.
- უნდა იყოს საგანმანათლებლო – მიზნად ისახავდეს, წახალისოს ყველას პირადი და პროფესიული განვითარება. *„განგებ გამოვიყენე სიტყვა „საგანმანათლებლო,” განმარტავს სარასონი, „რადგან განათლების მიზანია ადამიანთა თვალსაწიერის გაფართოება და მათში ინდივიდუალური ზრდისკენ სწრაფვის გაღვივება”.*⁶

ამგვარად, სარასონმა აღნიშნა, რომ არსებობს საგანმანათლებლო ორგანიზაციების შეცვლის ორი გამორჩეულად განსხვავებული ვარიანტი და სტუდენტთა მხოლოდ მცირე რაოდენობა თუ არ დაეთანხმება

- სტრატეგიას, რომელიც საგანმანათლებლო ორგანიზაციას ძირფესვიანად შეცვლის გარედან შიგნიდან და ზემოდან ქვევით;
- სტრატეგიას, რომელიც საგანმანათლებლო ორგანიზაციას შეცვლის შიგნიდან გარეთ და ქვევიდან ზემოთ.

- ჩვენი არჩევანი შემდეგია:
- სკოლაში შიდა, ძირითადი კულტურული პრინციპებისა და სტრუქტურების შეცვლა.
- ორგანიზაციის ოფიციალური სტრუქტურული ასპექტების შეცვლა.
- ჩნდება შეკითხვა, რომელი მიდგომა იქნება უფრო ეფექტური?

საგანმანათლებლო რეფორმის მიზნები

მაგალითად, რა ტიპის ცვლილებების განხორციელებას ისახავს მიზნად საგანმანათლებლო რეფორმა სკოლაში? რომელი ძირითადი პრინციპების შეცვლას ვცდილობთ? იმ რიტორიკის გაანალიზების შემდეგ, რომელიც ასე ხშირად გვხვდება სასკოლო ცვლილების შესახებ არსებულ ლიტერატურაში, სარასონმა გამოყო ხუთი მიზანი, რომელიც, უმრავლესობის თანხმობით, გადაგვაჭრევენებს ესოდენ რთულ ამოცანას – სკოლის ძირითადი პრინციპების მნიშვნელოვან შეცვლას. ეს მიზნებია:

- შემცირდეს სხვადასხვა სოციალური კლასისა და რასის ბავშვების საგანმანათლებლო მიღწევებს შორის დიდი განსხვავება.
- სასწავლო პროცესი გახდეს მოსწავლეთათვის მიმზიდველი და მამოტივირებელი, ნაცვლად უსიამო ვალდებულებისა, რომელსაც მოწაფეები შემზღვევლად, მოსაწყენად და მათთვის შეუსაბამოდაც კი თვლიან.
- მიეცეთ სტუდენტებს შესაძლებლობა, შეიძინონ ცოდნა და უნარები არა მექანიკური დამახსოვრების ან აბსტრაქციების დაზეპირების გზით, არამედ ისე, რომ აცნობიერებდნენ შესწავლილ საგნებსა და უნარებს შორის ურთიერთკავშირს. ასევე, განათლებამ მოსწავლეებს უნდა აღმოაჩინოს თავიანთი ამჟამინდელი და სამომავლო მიზნები.
- გაეუჩინოთ მოსწავლეებს ინტერესი და ცნობისმოყვარეობა კაცობრიობის წარსული და ამჟამინდელი მიღწევების მიმართ. გავაცნობიერებინოთ მოსწავლეებს, როგორ ეფუძნება აწმყო წარსულს და გავააზრებინოთ, რომ ამის ცოდნა სხვადასხვა - სოციალური, პირადი თუ მოქალაქეობრივი კუთხით გაზრდის მათ პიროვნებას.
- გავაცნოთ მოსწავლეებს, კარიერის რა ალტერნატივები არსებობს და დასაქმების სწრაფად ცვალებად ბაზარზე რა როლს თამაშობს სკოლა მათ კარიერაში.⁷

თუ ზემოაღნიშნული თითქმის სრულად მოიცავს საგანმანათლებლო რეფორმის მიზნებს, რატომ ვერ თანხმდებიან აშშ-ში სკოლის რეფორმისტულ მოძრაობაში, რა სტრატეგიით და ტაქტიკით შეიძლება მათი მიღწევა? რატომაა რომ, როგორც მე-5 თავში აღვწერეთ, დღეისთვის სკოლის რეფორმირების სამი განსხვავებული, კონკურენტული მიდგომა არსებობს? კიდევ ერთხელ გავუსვამთ

ხაზს, რომ ამის მიზეზი ადამიანების მიერ პრობლემების სხვადასხვანაირად დანახვა და გააზრებაა. ეს არცთუ უმნიშვნელოა და მოკიდებული ამა თუ იმ ადამიანის მოქმედების თეორიაზე. მე-12 თავში დეტალურად განვიხილავთ სკოლის რეფორმისტულ მოძრაობას. თუმცა, ვიდრე ამაზე გადავიდოდეთ, მოდით, განვსაზღვროთ და მოკლედ მიმოვიხილოთ ორგანიზაციული ცვლილების სტრატეგიებისა და ტაქტიკის სპექტრი, რომელიც განკუთვნილია ზოგადად ორგანიზაციებისთვის – სკოლებისთვის, კორპორაციებისთვის, სამხედრო ან ნებისმიერი სხვა ორგანიზაციისთვის.

ცვლილების ტრადიცია ამერიკულ განათლებაში

ისტორიულად, აშშ-ში მიიჩნეოდა, რომ სკოლაში მიმდინარე ცვლილებები ბუნებრივი დიფუზიის პროცესი უფრო იყო, ანუ ახალი იდეები და პრაქტიკა თავისთავად წარმოიშობოდა და სკოლიდან სკოლაში, რაიონიდან რაიონში დაუგეგმავად ვრცელდებოდა. შედეგად სკოლები ძალიან ნელა იცვლებოდა. 1950-იან წლებში პოლ მორტმა შენიშნა, რომ ახალადმოჩენილი საგანმანათლებლო პრაქტიკის გავრცელებას და მთელი ქვეყნის მასშტაბით სკოლებში დანერგვას 50 წელი დასჭირდა, ხოლო საშუალო დონის სკოლა 25 წლით ჩამორჩებოდა იმ დროისთვის არსებულ საუკეთესო პრაქტიკას.⁸

ბუნებრივი დიფუზიის პროცესები

აშშ სკოლებში ცვლილების დიფუზიის ეს დაუგეგმავი პროცესი მორტმა ამგვარად აღწერა:

“საგანმანათლებლო ცვლილება ძლიერ ნელა ხდება. სიახლეს, რომელიც მთელი ქვეყნის მასშტაბით უნდა გავრცელდეს, გაჩენის შემდეგ, ტიპურად 15 წელი სჭირდება იმისათვის, რომ აისახოს სასკოლო სისტემის 3 პროცენტში. როდესაც ახალი პრაქტიკა დიფუზიის 3 პროცენტს აღწევს, ხდება მისი გავრცელების დაჩქარება. დამატებითი 20 წელიწადია საჭირო, რომ მოხდეს სიახლის სრული დიფუზია საშუალო ზომის შტატში. არსებობს იმის ნიშნები, რომ ეროვნული მასშტაბით გავრცელება კიდევ უფრო ნელა ხდება”.⁹

ამის ილუსტრაცია ნათლად შეიძლება საბავშვო ბაღების შემოდებისა და გავრცელების მაგალითზე. 1873 წელს – 20 წლის შემდეგ, რაც გერმანიიდან აშშ-ში შემოვიდა საბავშვო ბაღები, ქალაქ სენტ ლუისში დაარსდა პირველი საბავშვო ბაღი. 1950-იან წლებში საბავშვო ბაღის დონის განათლებამ მტკიცედ დაიჭირა ადგილი, როგორც სასურველმა საგანმანათლებლო პრაქტიკამ.

ფედერალური სახსრებით დაფინანსებულმა პროექტებმა, როგორც იყო “ჰედ სტარტი”, ძლიერი სტიმული მისცა მათ განვითარებას. თუმცა 1967-68 სასწავლო წელს (94 წლის შემდეგ, რაც საბავშვო ბაღები დაარსდა სენტ ლუისში), სასკოლო ოლქების მხოლოდ 46% სთავაზობდა ბავშვებს საბავშვო ბაღის დონის განათლებას.¹⁰

მრავალი წლის განმავლობაში მორტი მეწინავედ ითვლებოდა აშშ-ში საგანმანათლებლო ცვლილების სფეროში. მისი ნაშრომების მთვარი მიზნება იყო ის, რომ ფინანსური მხარდაჭერის დონე, ან ადეკვატურობა მთავარი ფაქტორი აღმოჩნდა იმის განსასაზღვრად, თუ რამდენად ჩამორჩება სასკოლო სისტემა ინოვაციური პრაქტიკების შეთვისებაში.

მორტიმ, რომელიც მრავალი წლის განმავლობაში კოლუმბიის უნივერსიტეტის „მასწავლებელთა კოლეჯში“ აქტიურ პედაგოგიურ და კვლევით მოღვაწეობას ეწეოდა, უდიდესი ცოდნა დატოვა და მრავალი ერთგული სტუდენტი გაზარდა. მათ დიდი ზეგავლენა იქონიეს სკოლის ადმინისტრატორების დამოკიდებულებაზე იმ საკითხების მიმართ, რომლებიც ხელს უწყობს სკოლაში ცვლილების განხორციელებას და ინოვაციების დანერგვას. აღნიშნული ზეგავლენის გამო დიდი ხნის განმავლობაში მიიჩნევდნენ, რომ ერთ მოსწავლეზე გაწეული დანახარჯი ყველაზე სანდო მაჩვენებელია იმისა, თუ რამდენად უწყობს ფებს სკოლა საგანმანათლებლო ინოვაციებს. დიდი ხნის მანძილზე ამ მაჩვენებელს დანახარჯისა და ხარისხის ურთიერთკავშირს უწოდებდნენ და ის მნიშვნელოვან გავლენას ახდენდა კანონმდებლების გადაწყვეტილებაზე, გამოეყოთ საჯარო სკოლებისთვის დაფინანსება.

დანახარჯისა და ხარისხის ურთიერთკავშირის სისტემური საყრდენი პენსილვანიის სკოლების კვლევამ შექმნა.¹¹ მას მოჰყვა მრავალი კვლევა დანახარჯებსა და სკოლის საბოლოო შედეგებს შორის კავშირის შესახებ; ამ კვლევებმა, საზოგადოდ, დაადასტურა არცთუ გასაკვირი მოსაზრება, რომ მაღალი დანახარჯები, როგორც წესი, ასოცირდება სხვადასხვა მაჩვენებელში ასახულ კარგ შედეგებთან. ამ კვლევებში ადრევე გამოვლინდა ერთი თავსატეხი: შესაძლებელია, სასკოლო ოლქებს ერთ მოსწავლეზე გაწეული დანახარჯი მაღალი ჰქონდეთ და სკოლები მაინც შედარებით სუსტი იყოს.¹² ამ ფაქტის ასახსნელად 1938 წლიდან დაიწყო მნიშვნელოვანი კვლევა. ადამიანების უმეტესობა ფიქრობდა, რომ დანახარჯებისა და ხარისხის ურთიერთკავშირი წრფივი იყო: ანუ, რაც მეტი ფული დაიხარჯებოდა, მით მეტად გაიზრდებოდა განათლების ხარისხი; არ არსებობდა წერტილი, რომლის მერეც შედეგები გაუარესდებოდა. თუმცა, 1965 წლიდან ნელ-ნელა ყურადღების ცენტრში ექცევა

მოსაზრება, რომ განათლების სფეროში დანახარჯი-ხარისხის ურთიერთკავშირი მრუდის ფორმის არის და აქვს ოპტიმალური წერტილი, რომლის იქითაც დამატებითი დანახარჯები ვეღარ აუმაჯობებს სკოლის შედეგებს.¹³ დამატებითი დანახარჯებით მხოლოდ მაშინ მიიღწეოდა უკეთესი შედეგი, როდესაც ისინი მიმართული იყო სპეციფიკური მიზნების მისაღწევად, კერძოდ გაჭირვებული ბავშვების დასახმარებლად.¹⁴

დაგეგმილი, მართული დიფუზია

სტრატეგიას, რომლის მიხედვითაც იხარჯება ფინანსური სახსრები, შეიძლება, იმაზე მეტი გავლენა ჰქონდეს სკოლის ცვლილებაზე, ვიდრე ამას გვიხვეწებს ჩვეულებრივი ინდექსები, მაგალითად, ერთ მოსწავლეზე გაწეული დანახარჯი. “სკუტნიკის” ეპოქის შემდგომ პერიოდში „ფიზიკურ მეცნიერებათა შემსწავლელი კომიტეტი“ მასაჩუსეტსის ტექნოლოგიების ინსტიტუტის პროფესორის, ჯ. რ. ზაქარიასის ხელმძღვანელობით¹⁵ შეეცადა, შეეცვალა საჯარო სკოლებში ცვლილების განხორციელების აქამდე არსებული მოდელი. მოკლედ, კომიტეტს სურდა, გაეუმჯობესებინა აშშ-ის საშუალო სკოლებში ფიზიკური მეცნიერებების სწავლების ხარისხი. ალბათ ნახევარი საუკუნე დასჭირდებოდა ტრადიციული მეთოდების გამოყენებით ათასობით მასწავლებლის გადამზადებას, ახალი სასწავლო პროგრამის შემუშავებას ყველა ზომის სკოლებისთვის და ადგილობრივი სასკოლო საბჭოს დარწმუნებას, ეყიდათ საჭირო მასალა და მოწყობილობები. ნაცვლად ამისა, პროექტის დაწყებიდან 10 წლის შემდეგ საშუალო სკოლები, სადაც არ ისწავლებოდა კომიტეტის მიერ შემუშავებული კურსი, ჩამორჩენილად მიიჩნეოდა.

ცვლილების ასე დაუჯერებლად სწრაფად და მასობრივად გავრცელება შედეგი იყო სტრატეგიისა, რომელიც სამი ეტაპისგან შედგებოდა: 1. ახალი სასწავლო პროგრამის შექმნა, 2. ახალი სასწავლო პროგრამის შესახებ ინფორმაციის ფართოდ და სწრაფად გავრცელება სკოლის სხვადასხვა მეცნიერების მასწავლებლებს შორის, 3. ახალი სასწავლო პროგრამის მიღება ადგილობრივ სკოლებში. ეს სტრატეგია მოიცავდა მრავალი ახალი იდეის გამოყენებას. აღნიშნულმა ჯგუფმა შეძლებისდაგვარად გვერდი აუარა ადგილობრივ სასკოლო რაიონებს და, ასევე, თანხა დააბანდა თანამედროვე და მძლავრ საშუალებებში. პირველი, 4.5 მლნ აშშ დოლარი 2.5 წლის განმავლობაში სრული განაკვეთით მომუშავე პროფესიული ჯგუფის დაქირავებაში დაიხარჯა. შემუშავდა მობილური, დამოუკიდებელი სასწავლო პროგრამის პაკეტი და ის პრაქტიკაშიც გამოიყენა. აღნიშნული პაკეტი მოიცავდა ვიდეოგაკვეთილებს, სახელმძღვანელოებს, მასწავლებლის სახელმძღვანელო მითითებებს, ტესტებს და ლაბორატორიის სახელმძღვანელოსა

და მოწყობილობას – ეს იყო სრულიად შეკრული, ინტეგრირებული ერთეული და შესაძლებელი იყო მისი სრულად გადატანა ნებისმიერ საშუალო სკოლაში. მეორე, ფიზიკის მასწავლებლებს გააცნეს ახალი ტექნიკა, მათ შესასწავლად ისინი სტუმრობდნენ ინსტიტუტებს, ხოლო ამ ძალისხმევისთვის მათ ფინანსურ გრანტებს და სტიპენდიებს აძლევდნენ. ქვეყნის მასშტაბით ყოველწლიურად მასწავლებლების მისაღებად მზად იყო დაახლოებით 40 ინსტიტუტი. მესამე, ფედერალური მთავრობა გამოჰყოფდა შესაბამისი ოდენობის სახსრებს (ძირითადად „ეროვნული თავდაცვითი განათლების აქტის“ ფარგლებში), აღნიშნული ჯგუფი კი არწმუნებდა ადგილობრივ სასკოლო საბჭოებს, შეეძინათ ეს პაკეტი თავიანთი სკოლებისთვის. „ფიზიკური მეცნიერებების შემსწავლელი კომიტეტის“ ამგვარი ჩარევა იყო მაგალითი ფედერალური მთავრობის ხელმძღვანელობით განხორციელებული ცვლილების სტრატეგიისა, რომელიც მოქმედებს გარედან შიგნით და ზევიდან ქვევით.

დაგეგმილი ცვლილების სამი სტრატეგია

ორგანიზაციული ცვლილების დაგეგმვისა და მართვისთვის გამოსადეგია სამი ძირითადი სტრატეგიული მიმართულება:

1. ემპირიულ-რაციონალური სტრატეგიები.
2. ძალაუფლებრივი-იძულებითი სტრატეგიები.
3. ნორმატიულ-აღმზრდელობითი სტრატეგიები.¹⁶

ემპირიულ-რაციონალური სტრატეგიები

იმისათვის, რომ ახალი იდეები და პრაქტიკა სწრაფად გავრცელდეს, სკოლებში ახალი იდეების დაუგეგმავად გავრცელების ტრადიციული პროცესები შეიცვალა გავრცელების დაგეგმილი, მართული სტრატეგიებით. აღნიშნული სტრატეგიების შესწავლას მრავალი კვლევა მიეძღვნა. მათი ძირითადი მიზანი იყო მჭიდროდ დაეკავშირებინათ კვლევის მიგნებები განათლებაში არსებულ პრაქტიკასთან. ეს კავშირი მკვლევრებსა და პრაქტიკოსებს (კვლევის მომხმარებლებს) შორის კომუნიკაციის გაუმჯობესებას მოითხოვს, რათა მათ შორის არსებული ტრადიციული, მიუღებელი დისტანცია უფრო პროდუქტიული, თანამშრომლობითი ურთიერთობებით შეიცვალოს.

ეს მიდგომა მიიჩნევს, რომ სკოლებში დაგეგმილი ცვლილების განხორციელების ამოსავალი წერტილი განათლების სფეროში ცოდნის მეცნიერულად შექმნა და მისი ყოველდღიურ საქმიანობაში გამოყენებაა. ამ მიდგომას უწოდებენ ცოდნის შექმნას და გამოყენებას (KPU – knowledge production and utilization). წლების მანძილზე ამ სტრატეგიის განხორციელების მრავალი მოდელი შეიქმნა და გამოიცადა. ყველა მათგანის ამოცანაა, შექმნას ორგანიზებული პროცესი, სადაც ყველა ნაბიჯი, დაწყებული ცოდნის გამოგონება-აღმოჩენიდან, დამთავრებული მისი პრაქტიკაში გამოყენებით, ცხადად იქნება წარმოდგენილი. მიზანი გახლავთ თეორიასა და პრაქტიკას შორის მანძილის შემცირება, რათა შემცირდეს დრო, რომელიც საჭიროა სკოლებში დამკვიდრებული პრაქტიკის შესაცვლელად.

კვლევა, განვითარება და გავრცელება. ცოდნის შექმნისა და გამოყენების მიდგომაში (KPU) მოცემული ცვლილებათა კონცეფციები სხვადასხვა მოდელით ხორციელდება. ეს დამოკიდებულია იმაზე, თუ რამდენი ეტაპი ჩაითვლება მნიშვნელოვნად. კვლევების მოდელი, მაგალითად, ნიშნავს, რომ ერთმა უნდა ჩაატაროს კვლევა, ხოლო სხვამ უნდა შექმნას რაიმე სასარგებლო პროდუქტი ამ კვლევის საფუძველზე. ყველა KPU მოდელში *კვლევა* ნიშნავს ინიციატივას ან ახალი ცოდნის აღმოჩენას, მიუხედავად იმისა, გამოსადეგია თუ არა ის პრობლემების მყისიერად მოსაგვარებლად. სამეცნიერო კვლევით სამუშაოებში კვლევის ხარისხს და საიმედოობას ძალიან დიდი მნიშვნელობა ენიჭება. თუმცა, მოდელით აღიარებულია, რომ მკვლევარი მეცნიერი ყოველთვის არ არის ის, ვინც საუკეთესოდ შეძლებს კვლევის შედეგების სასარგებლო პროდუქტებად გარდაქმნას.

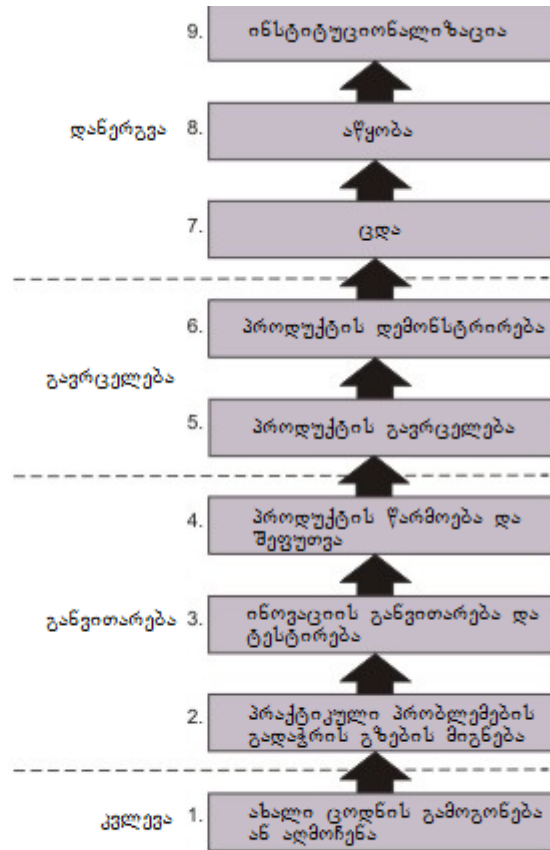
განვითარების ეტაპი მოიცავს ისეთ ფაქტორებს, როგორცაა დიზაინის შემუშავება რეალური პირობებისა და ხარჯების გათვალისწინებით. განვითარება, ფაქტობრივად, ნიშნავს კვლევის გარდაქმნას პროდუქტად, რომელიც პრაქტიკულად გამოსადეგი და სიცოცხლისუნარიანია; ასეთი პროდუქტი შეიძლება იყოს ყველაფერი, სკოლის შენობებიდან მოსწავლეთა სკამების ჩათვლით, სახელმძღვანელოებიდან დაწყებული სასწავლო პროგრამის სრული პაკეტით დამთავრებული ან ინსტრუქტაჟიდან ფეხბურთის ახალი ჩაფხუტების ჩათვლით. თავისუფალი მეწარმეობის მქონე საზოგადოებებში ამ ეტაპის გავლა, ძირითადად, დამახასიათებელია მოგებაზე ორიენტირებული იმ კომპანიებისთვის, რომელთაც სათანადო ფინანსური რესურსები და მეწარმული უნარ-ჩვევები აქვს.

სამეცნიერო-კვლევითი სამუშაოების *გავრცელების* ეტაპი მიიჩნევა მესამე და გამორჩეულ ეტაპად; ეს არსებითად კვლევის, განვითარებისა და

გავრცელების მარკეტინგული მხარეა. მისი მიზანია, გახადოს ახალი პროდუქტები ხელმისაწვდომი, მიმზიდველი, ადვილად გამოსაყენებელი ფორმის და გონივრულ ფასად შესთავაზოს ის მომხმარებელს.

რასაკვირველია, საბოლოო მიზანია ახალი იდეების გამოყენება. ამგვარად, *დანერგვა* შეგიძლიათ, ჩათვალოთ აღნიშნული პროცესის ცალკე ასპექტად. ამას რომ ხაზი გაუუსვათ, შეგიძლიათ ამ პროცესს კვლევა, განვითარება, გავრცელება და დანერგვა უწოდოთ. როგორც დევიდ კლარკმა და იგონ გუბამ აღნიშნეს,¹⁷ დანერგვის პროცესი მარტივი არ არის. მათ აღწერეს სამეტაპიანი პროცესი: (1) *ცდა*, რომლის განმავლობაშიც გარკვეული შეზღუდვებით ახალი პროდუქტის ტესტირება ხდება; (2) *აწყობა*, გაუმჯობესება და ადგილობრივი პირობებისთვის ადაპტირება, თუ ცდის ეტაპი იმედის მომცემ შედეგებს იძლევა; (3) *ინსტიტუციონალიზაცია*, რაც ნიშნავს, რომ სიახლე ხდება სისტემის შემადგენელი ნაწილი. ინსტიტუციონალიზაციის გამოცდაა ის, თუ რამდენად გამოიყენება სიახლე გარე დახმარების და წახალისების შეწყვეტის შემდეგ (იხ. ნახატი 7.1).

სასოფლო-სამეურნეო მოღვაწე. აშშ-ის სოფლის მეურნეობაში დაგეგმილი, კონტროლირებადი ცვლილების გატარებამ დიდი გავლენა იქონია განათლების სფეროში KPU სტრატეგიების მომხრეთა შეხედულებებზე. სოფლის მეურნეობის სფეროს სოციოლოგებმა აღმოაჩინეს ადრეული პროცესები და კავშირები, რომლებიც სოციალური სისტემის მეშვეობით ხელს უწყობს ახალი და უკეთესი სასოფლო-სამეურნეო პრაქტიკის



გრაფიკი 7.1: კვლევის, განვითარების, გაერცელების და დანერგვის მოდელი

გაერცელებას. მიწის ფონდებით დაფინანსებული უნივერსიტეტების ქსელისა და სასოფლო-სამეურნეო საექსპერიმენტო სადგურების განვითარება, ასევე, ყველგან ხელმისაწვდომი საოლქო აგენტები მხოლოდ რამდენიმე ძირითადი ნაწილია ძლიერი სისტემისა, რომელიც ფერმერებს ეხმარება ახალი, თუმცა დადასტურებული ცოდნის გამოყენებაში და ამით წარმოების გაზრდასა და ხარჯების შემცირებაში. თუ სოფლის მეურნეობასა და სკოლას ერთმანეთს შევადარებთ იმის მიხედვით, თუ რამდენად სწრაფად ვრცელდება თითოეულში ახალი ცოდნა და მეთოდები, აშკარა იქნება, რომ სოფლის მეურნეობაში გაცილებით ნაკლები დაგვიანებით ინერგება სიახლეები. ამგვარად, განათლებაში ცვლილების განხორციელების KPU მიდგომები ხშირად მოიცავს სხვადასხვა მოდელის შემუშავებას და ფორმალურ პროცესებს. მათი მიზანია სასოფლო-სამეურნეო მოდელის განათლების სფეროში ჯეროვნად გადმოტანა.

მეოცე საუკუნის 50-იანი წლების ბოლოს გაცილებით ინტენსიური გახდა ფედერალური მთავრობის ძალისხმევა ამ მიმართულებით. 1958 წ. მიღებულმა „ეროვნული თავდაცვითი განათლების აქტმა“ დასაბამი მისცა მრავალი ინოვაციური სასწავლო პროგრამის პაკეტის შექმნას, რომლებიც 60-იან წლებში გამოჩნდა.¹⁸ 1965 წელს მიღებული „დაწყებითი და საშუალო განათლების აქტის“ საფუძველზე ქვეყანაში შეიქმნა 20 რეგიონული საგანმანათლებლო ლაბორატორია და 10 სამეცნიერო-კვლევითი ცენტრი. საგანმანათლებლო რესურსების საინფორმაციო ცენტრიც ფედერალური მთავრობის მხარდაჭერით ჩამოყალიბდა 60-იან წლებში. ამ 20 საინფორმაციო ცენტრის საქვეყნო ქსელის მიზანია სამეცნიერო-კვლევითი სამუშაოების ისეთი ფორმით გადაცემა, რომ ისინი გამოსადეგი იყოს განათლების სფეროში. განათლების ეროვნული ინსტიტუტი 1972 წელს შეიქმნა ერთადერთი მიზნით, ხელი შეეწყო კვლევითი საქმიანობის, ექსპერიმენტების ჩატარებისა და იმ ცოდნის გავრცელებისთვის, რაც შეიძლებოდა, გამოეყენებინათ საჯარო სკოლებს. მინისტრთა კაბინეტის დონეზე 1979 წელს შექმნილ განათლების დეპარტამენტს მხარს უჭერდა მრავალი ადამიანი, რომელსაც სჯეროდა, რომ მსგავსი სააგენტო საჭირო იყო KPU-ში უფრო მეტი წესრიგის, სისტემური მიდგომის და კონტროლის უზრუნველსაყოფად. ამგვარად, მეოთხედი საუკუნის განმავლობაში ქვეყანა ფედერალური მთავრობის ხელმძღვანელობით ენერგიულად გადავიდა განათლების სფეროში KPU-ს სისტემატიზაციასა და სტიმულირებაზე. სანაცვლოდ, წარსულში დარჩა ტრადიციული, შედარებით დაუგეგმავი, არაორგანიზებული, ადგილობრივი და მცირემასშტაბიანი პრაქტიკა.

ცვლილების განხორციელების მიღზომაში გამოყენებული დაშვებები და მისი პრაქტიკული გამოყენება. KPU-ს მიდგომები ეფუძნება ორ კრიტიკულ დაშვებას: 1. პოტენციური მომხმარებლები მოისურვებენ, გაეცნონ ახალ ცოდნას (პროდუქტს, მეთოდს); 2. ეს მათ ინტერესებს ემსახურება. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, „მიჩნეულია, რომ განათლების გაუმჯობესებისთვის გამოყენებული იქნება კარგი იდეები.“¹⁹ ეს გახლავთ ნიმუში იმისა, რაც რობერტ ჩინმა აღწერა, როგორც *ცვლილების ემპირიულ-რაციონალური სტრატეგია*. ამ სტრატეგიით ხდება ემპირიული დემონსტრირება იმისა, რომ ახალი ცოდნა ან პრაქტიკა კარგია და შესაბამისად, რაციონალურად მოსალოდნელია, რომ ის დაინერგება.²⁰ ეს გახლავთ სტრატეგია, რომელიც კარგად მიესადაგება დასავლური სამეცნიერო-ტექნოლოგიური კულტურის ტრადიციებსა და ღირებულებებს.

დანერგვა რომ წარმატებული იყოს, ახალმა იდეებმა მომხმარებლებამდე პრაქტიკული ფორმით უნდა მიაღწიოს. ანუ, ადგილობრივი ექიმი გამოიყენებს ახალ „საოცარ წამალს“, თუ ის მოთავსებული იქნება მოხერხებულ კონტეინერში და ინსტრუქცია შესაძლებელს გახდის მის მარტივ, ნაცნობი

ხელსაწყოებით გამოყენებას. სკოლებს სულ უფრო სრულყოფილ ინსტრუქციათა სისტემებს სთავაზობენ, რომლებიც მოიცავს აშკარად ეფექტურ კონცეფციებს და საკმარისად სრულყოფილია იმისათვის, რომ დააკმაყოფილოს სკოლის მნიშვნელოვანი საჭიროებები. აღნიშნულს სთავაზობენ ინოვაციების სახით, დიდი ყურადღება ეთმობა სკოლებში ინოვაციების დანერგვასთან დაკავშირებულ სირთულეებს.

ორგანიზაციული ცვლილებისა და სტაბილურობის შესახებ არსებულ ლიტერატურაში არასწორი გამოყენების გამო ტერმინი *ინოვაცია* ძალიან გაუფასურებულია. ზოგიერთი მას უბრალოდ სიტყვა „ცვლილების“ სინონიმად იყენებს. მაგალითად, ჰ. გ. ბარნეტის აზრით „ინოვაცია არის ნებისმიერი აზრი, ქცევა ან საკითხი, რომელიც ახალია, რადგან იგი ხარისხობრივად განსხვავდება არსებული ფორმებისგან.“²¹ თუმცა, მსგავსი განზოგადება ვერ გადმოსცემს ინოვაციის არსს ორგანიზაციულ ცვლილებაში. ფაქტობრივად, იგი ვერ განასხვავებს ინოვაციას „მდორე ორგანიზაციული ცვლილებებისგან“: გარდაუვალი, დაუგეგმავი, თანდათანობითი ცვლილებებისგან ისეთ ორგანიზაციაში, რომლის მთავარი მახასიათებელი ცვლილებაა. საგანმანათლებლო წრეებში სიტყვა ინოვაციამ უარყოფითი ელფერი შეიძინა ამ სფეროში მათი ძალიან ხშირად დანერგვის, დანერგვის მცდელობის, ასევე, ამ სიტყვის ხშირად გამოყენების და შემდგომ მიტოვების გამო.

წინამდებარე წიგნში ტერმინი *ინოვაცია* გამოიყენება როგორც დაგეგმილი, ახალი, წინასწარ კარგად მოფიქრებული, კონკრეტული ცვლილება, რომლის მიზანია ორგანიზაციას დაეხმაროს: 1. არსებული მიზნების უფრო ეფექტურად მიღწევაში; ან 2. ახალი მიზნების მიღწევაში. კონკრეტულობის ცნება უაღრესად მნიშვნელოვანია: „განათლების სფეროში ინოვაციები, ჩვეულებისამებრ, ხასიათდება სპეციფიკური, კონკრეტული შინაარსით.“²² ამდენად, როდესაც საუბარია *ინოვაციაზე*, იგი შესაძლოა დაკონკრეტდეს: 1. ცნებების სახით, 2. მთელი რიგი სამოქმედო პროცედურების სახით; და 3. შესაბამისი ტექნოლოგიის სახით, რომელსაც ჩვენ სახელით აღვნიშნავთ (მაგალითად, სპეციალიზებული სკოლები, ალტერნატიული განათლება, „სწავლებისა და გადამზადების პირდაპირი ინსტრუქტაჟის სისტემის“ (DISTAR – Direct Instructional System for Teaching And Remediation) კითხვის პროგრამა, ინდივიდუალიზირებული სწავლება და ცოდნის მინიმალური დონის შემოწმება). ამდენად, ყველა ორგანიზაციული ცვლილება ვერ ჩაითვლება ინოვაციად. მართლაც, როგორც ამას მაღე იხილავთ, დიდად სასურველი ორგანიზაციული ცვლილება ყველა შემთხვევაში არ იქნება ინოვაციური იმ შინაარსით, როგორითაც მას ამ წიგნში ვიყენებთ. კვლევა, განვითარება და გავრცელება მიმართულია ინოვაციისკენ. ეს კონცეფცია გულისხმობს, რომ საინტერესო იდეების შემუშავება ხდება სკოლის

გარეთ, საბოლოოდ კი სკოლაში *ინერგება*. ამდენად, დიდ საზრუნავს წარმოადგენს ის პრობლემები, რომლებიც დაკავშირებულია სკოლებში ინოვაციის გავრცელებასთან და დანერგვასთან. დანერგვის ეტაპზე, ისინი, ვინც უპირატესობას ანიჭებენ ინოვაციას, მას აღიქვამენ როგორც ემპირიულად დასაბუთებულს და გონივრულად მიაჩნიათ მისი შემოღება; შესაბამისად, ისინი თვლიან, რომ სკოლაში არსებულ ბარიერები, რომლებიც ხელს უშლის ინოვაციის დანერგვას არაგონივრულია (ზოგჯერ აბსურდულიც კი). ამ ეტაპზე ემპირიული რაციონალისტის საზრუნავი არა ზოგადად *საგანმანათლებლო, არამედ ორგანიზაციული* ცვლილებაა, რამაც ინოვაციის შემოღების პროცესს უნდა შეუწყოს ხელი.

სხვა ემპირიული სტრატეგიები: დისკუსიის გამარტივების მიზნით, ყურადღება გავამახვილეთ ერთ ემპირიულ-რაციონალურ სტრატეგიაზე. ის გულისხმობს დიფუზიური ქსელის მეშვეობით ძირითადი სამეცნიერო კვლევის და პრაქტიკის ერთმანეთთან დაკავშირებას და, ამგვარად, გამოყენებითი სამეცნიერო კვლევის წახალისებას. ჩვეულებრივ, წახალისება გულისხმობს სამეცნიერო-კვლევითი ცენტრების დაარსებას; შტატის საგანმანათლებლო დეპარტამენტების დაკავშირებას რეგიონალურ საგანმანათლებლო ლაბორატორიებთან, ასევე, უნივერსიტეტებისა და სასკოლო რაიონების კონსორციუმების ჩამოყალიბებას. ცვლილებაზე ორიენტირებულ სხვა ემპირიულ-რაციონალურ სტრატეგიებს განეკუთვნება:

- **პერსონალის შერჩევა და ჩანაცვლება.** აღნიშნული სტრატეგია გულისხმობს „ბალასტისგან“ გათავისუფლებას (სამუშაოდან დათხოვნით, პენსიაში ადრე გასვლის, რეორგანიზებითა და გადანაწილებით), ასევე, ახალი თანამშრომლების სერტიფიცირების კრიტერიუმების შეცვლას. სკოლის რეფორმის მომხრეები მხარს უჭერენ ამ სტრატეგიის გამოყენებას, თუმცა, მრავალი ადმინისტრატორი, რომლის წინაშეც ქრონიკულად დგას მასწავლებელთა სიმცირის პრობლემა, მას პრობლემატურად მიიჩნევს.
- **უტოპიური აზროვნება.** მომავლის უკეთ განსაჯერებლად ფუტურისტები მეცნიერული მეთოდების შემუშავებას ცდილობენ. მათი ძალისხმევა, ბუნებრივია, ეფუძნება უაღრესად რაციონალურ დაშვებას, რომ მომავლის პროგნოზირების უნარი აწმყოში გადაწყვეტილებების მიღებაში დაგვეხმარება. მათი ემპირიულ-რაციონალური ძალისხმევა, განჭვრიტონ, რა *შეიძლება* მოხდეს მომავალში, რა ალტერნატიული ვარიანტები *შესაძლოა*, არსებობდეს და რა უნდა მოხდეს *აუცილებლად*, გვეხმარება მოვლენათა მიმდინარეობა სასურველი მიზნისკენ მივმართოთ, ნაცვლად იმისა, რომ მივიღოთ ნებისმიერი შედეგი.

ცვლილებების ძალაუფლებრივი-იძულებითი განხორციელების სტრატეგიები

ცვლილებების ძალაუფლებრივი-იძულებითი განხორციელება მნიშვნელოვნად განსხვავდება ემპირიულ-რაციონალური მიდგომისგან იმით, რომ მასში ცვლილების გასატარებლად *სანქციები გამოიყენება*. სანქციები, როგორც წესი, პოლიტიკური, ფინანსური ან მორალური ხასიათისაა. ძალაუფლებრივი მიდგომა ეფუძნება მოსაზრებას, რომ რაციონალურობა, დასაბუთება და ასევე, ადამიანური ურთიერთობები მეორეხარისხოვანია ცვლილების პირდაპირ ძალაუფლების გამოყენებით განხორციელებასთან შედარებით.

პოლიტიკური ძალაუფლების გამოყენების ერთ-ერთი გზაა კონტროლის მოპოვება იმ პოლიტიკურ ინსტიტუტებზე, რომლებიც ამტკიცებს კანონებს, გამოსცემს კანონქვემდებარე აქტებს და გამოაქვს სასამართლო გადაწყვეტილებები. მათი ძალის ხაზგასასმელად ყოველივე ამას თან ფინანსური სანქციების გამოყენებაც სდევს. შეერთებულ შტატებში ამ სტრატეგიის პოპულარობა თვალსაჩინოდ დასტურდება უამრავი კანონით, სასამართლო გადაწყვეტილებით, და აღმასრულებელი ხელისუფლების მიერ შემოღებული მარეგულირებელი წესით – თითოეული მათგანი ითვალისწინებს სანქციებს მათი შეუსრულებლობისას, რამაც განათლების პოლიტიკის შემმუშავებლებისა და ადმინისტრატორების დიდი დრო და ყურადღება დაიმსახურა. აქტი „არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვი“ ცვლილებების ძალაუფლებრივი-იძულებითი განხორციელების ერთ-ერთი მაგალითია.

რობერტ ჩინი და ქენეთ ბენი ძალაუფლების მქონე ელიტის რესტრუქტურისა და ცვლილების ძალაუფლებრივი-იძულებითი განხორციელების ერთ-ერთ სტრატეგიად განიხილავენ.²³ საყოველთაოდ ცნობილია, რომ ჩვენს საზოგადოებას აქვს ძალაუფლების ისეთი სტრუქტურა, სადაც შედარებით მცირე ჯგუფებს უჩვეულოდ დიდი ძალაუფლება გააჩნიათ ცვლილების მოსახდენად: მათ შეუძლიათ უზრუნველყონ ცვლილებების გატარება ან თავიდან აიცილონ ისინი. იმის ნაცვლად, რომ ძალაუფლების არსებული სტრუქტურა მივიღოთ როგორც უცვლელი და გარდაუვალი, შესაძლებელია ძალაუფლების სტრუქტურის შეცვლა. თუ ეს განხორციელდება, ძალაუფლების ახალი პირებისთვის გადაცემის ან ადამიანებს შორის ძალაუფლების უფრო თანაბრად გადანაწილების გზით, შესაძლებელი გახდება ახალი მიზნების მიღწევა.

ზემოთღნიშნულის საილუსტაციოდ კარგი მაგალითია უმცირესობათა ჯგუფებისა და ქალების მცდელობა, მოიპოვონ წარმომადგენლობა გადაწყვეტილების მიმღებ ჯგუფებში, როგორცაა სასკოლო საბჭოები,

ადმინისტრაციული თანამდებობები, ასევე, ფინანსური სახსრების მაკონტროლებელი საბჭოები. კიდევ ერთი მაგალითია დიდი ხნის მანძილზე ძალაუფლების არმქონე და სხვაზე დამოკიდებული მასწავლებლები, რომლებიც პროფესიულ კავშირებში გაერთიანდნენ, რათა შეეცვალათ ძალაუფლებრივი ურთიერთობები ადმინისტრატორებსა და სასკოლო საბჭოებთან. მესამე თვალსაჩინო მაგალითს წარმოადგენს პოლიტიკური კოალიციები, რომელიც შექმნილია სხვადასხვა ფიზიკური, გონებრივი და ფსიქოლოგიური სირთულის მქონე ადამიანების ჯგეროვანი განათლებით უზრუნველსაყოფად. ამ კოალიციებმა შედეგად გამოიღო მთელი რიგი კანონებისა და სასამართლო გადაწყვეტილებების მიღება, რამაც მკვეთრად შეცვალა ძალაუფლების გადანაწილება საგანმანათლებლო სფეროს ზოგიერთ წამყვან ნაწილში.

ნორმატიულ-აღმზღდელობითი ან ორგანიზაციული თვითგანახლებადი სტრატეგიები

როგორც ცვლილების ემპირიულ-რაციონალური, ასევე, ძალაუფლებრივი სტრატეგიები ეფუძნება ორ საერთო დაშვებას: 1. კარგი იდეები ყველაზე უკეთ ყალიბდება ორგანიზაციის გარეთ; 2. ორგანიზაცია სამიზნეა გარე ძალებისა, რომლებიც ცვლილებას მოითხოვს. აღნიშნულ სტრატეგიებში ჩადებულია მოსაზრება, რომ ორგანიზაციები, თუ თავიანთ ნებაზე არიან მიშვებული, ყურადღებას ამახვილებენ სტაბილურობაზე და არა ცვლილებაზე, მეტიც, ეწინააღმდეგებიან ცვლილებას; ამიტომ ისინი უნდა აიძულო, რომ შეიცვალონ. ეჭვს გარეშეა, ასეთი სტრატეგიული ხედვა ეფექტურია გარკვეულ შემთხვევებში. თუმცა, იმაშიც არავის ეპარება ეჭვი, რომ საგანმანათლებლო დაწესებულებებში ჩამოყალიბდა ძლიერი და მოქნილი კულტურა, რომელსაც ახასიათებს განსაკუთრებული მოქნილობა იმ გარე ძალებთან ურთიერთობის დროს, რომლებიც ცვლილებას მოითხოვს. ამას საგანმანათლებლო დაწესებულებები აღწევენ დროთა განმავლობაში მნიშვნელოვანი სტაბილურობის შენარჩუნებით და ხშირად თვით ემპირიულ-რაციონალური და ძალაუფლებრივი მეთოდების გამტარებლების იმედგაცრუებასაც იწვევენ.

აღსანიშნავია, რომ მნიშვნელოვანი განსხვავებაა „არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვის“ სტრატეგიასა და ადრე განხილულ ზაქარიასის „ფიზიკურ მეცნიერებათა შემსწავლელი კომიტეტის“ (Zacharias-PSSC) ძალისხმევას შორის. „ფიზიკურ მეცნიერებათა შემსწავლელი კომიტეტი“ (PSSC) მაგალითია ცვლილების განხორციელების დაგეგმილი და მართული ემპირიულ-რაციონალური სტრატეგიისა. მისი მიზანი იყო, მთელ ქვეყანაში გაეუმჯობესებინა სწავლების შედეგები კარგად დაგეგმილი, კოორდინირებული

სასწავლო პროგრამის შემუშავებისა და გავრცელების, მასწავლებელთა გადამზადების, ასევე, გაკვეთილებზე მასწავლებლების მიერ გამოსაყენებელი მასალების შემუშავებისა და გავრცელების მეშვეობით. „ფიზიკურ მეცნიერებათა შემსწავლელმა კომიტეტმა“ (PSSC) სკოლებისა და მასწავლებლებისთვის შეიმუშავა პრაქტიკული კონცეფციები, უნარ-ჩვევები და სწავლების გაუმჯობესების მეთოდები. „ფიზიკურ მეცნიერებათა შემსწავლელი კომიტეტის“ (PSSC) პროგრამაში მონაწილეობით მასწავლებლები პროფესიულად და პიროვნულად იყვნენ კმაყოფილი. მეორეს მხრივ, პროგრამის „არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვი“ სტრატეგია სრულიად განსხვავებული იყო და გულისხმობდა უშუალოდ ფედერალური მთავრობის ყოველმომცველი პოლიტიკური და ფინანსური ძალაუფლების გამოყენებას, რათა აეძულებინათ სკოლები, მოსწავლეთა მოსწრების სტანდარტულ ტესტებში საუკეთესო შედეგებისთვის მიეღწიათ მკაფიოდ განსაზღვრული მეთოდის გარეშე. სკოლები და სკოლის მასწავლებლები გაჭირვებით ართმევდნენ თავს ამ ამოცანას. ამ პროგრამაში მონაწილე მასწავლებლები თავს მუქარის ქვეშ და დამცირებულად გრძნობდნენ.

განათლების სისტემაში ჩარევის ეს ორი ფედერალური პროგრამა ცხადად გვიჩვენებს, რა თეორიული და პრაქტიკული განსხვავებებია სკოლებში ორგანიზაციული ცვლილების განხორციელების ემპირიულ-რაციონალურ და ძალაუფლებრივ სტრატეგიებს შორის. ისინი, ასევე, ცხადად ასახავს, რომ რომელიმე სტრატეგიისთვის უპირატესობის მინიჭება დამოკიდებულია, ორგანიზაციებისა და ქცევის რომელ თეორიას თუ კონცეფციას მივემხრობით.

კორპორაცია „რენდის“ (RAND) კვლევა განათლების სისტემის ცვლილების მხარდსახაზი პროგრამების შესახებ. ეს იმედგაცრუება და მისი მასშტაბები ასახულია აშშ-ის განათლების სამინისტროსთვის კორპორაცია „რენდის“ მიერ ჩატარებულ კვლევაში. შეშფოთება, რამაც ამ კვლევის ჩატარება განაპირობა, კარგად არის გადმოცემული „განათლების ეროვნული ინსტიტუტის“ გამოცემაში, რომელიც იმ დროს აშშ-ის კონგრესში გავრცელებულ განწყობას ასახავს:

ბოლო თხუთმეტი წლის განმავლობაში ფედერალურმა მთავრობამ მილიარდ დოლარზე მეტი დახარჯა ქვეყანაში არსებული საგანმანათლებლო პრობლემების კვლევაზე და კიდევ უფრო მეტი სკოლებისა და რაიონებისთვის კატეგორიულ [ფინანსურ] დახმარებაზე. მიუხედავად ამისა, პრობლემები კვლავ გადაუჭრელია. კვლევებით არაერთხელ დადგენილმა ფაქტმა, რომ ინოვაციებს „მნიშვნელოვანი ცვლილება“ არ მოაქვს, ისეთი იმედგაცრუება გამოიწვია, რომ ზოგიერთს საერთოდ აღარ სწამდა, თუ სკოლებს გაუმჯობესების პოტენციალი ჰქონდათ. თავად განათლების სისტემაში, მთელი ქვეყნის მასშტაბით, შემაშფოთებელი ქცევა შეინიშნება, ჩვენ ვართ საზოგადოება, რომელსაც სწამს,

რომ „ყველაფერი შესაძლებელია“ და „ყველაფერი სწრაფად უნდა გამოსწორდეს“. პრობლემის გადაჭრის გზა პროგრამაა. თუ ის წარუმატებელი აღმოჩნდება, სხვა პროგრამის განხორციელებას ვცდილობთ და თუ მთელი რიგი პროგრამები შედეგს ვერ იღებს, გვბეზრდება ხოლმე მოცემული პრობლემა და ახალი პრობლემების გადაჭრას ვიწყებთ.²⁴

ასეთი იყო პროგრამის „არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვი“, პირველი საერთო ეროვნული შეფასება, რომელიც 2005 წელს მოამზადა ფედერალური მთავრობის მიერ პატივცემულმა ორგანიზაციამ სახელწოდებით „განათლების პროგრესის ეროვნული შეფასება“ (NAEP). ეს ორგანიზაცია 1993 წლიდან იკვლევს მოსწავლეთა პროგრესს მათემატიკისა და კითხვის ტესტებში. ორგანიზაციამ შეადარა 2003 და 2005 წლებში „არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვის“ პროგრამის ფარგლებში ჩატარებული ტესტების შედეგები და გამოავლინა, რომ ისინი, რბილად რომ ვთქვათ, არათანმიმდევრულია. პროგრამის ერთ-ერთი მიზანი თეთრკანიან და უმცირესობათა ჯგუფების წარმომადგენელ მოსწავლეთა აკადემიურ მოსწრებას შორის არსებული სხვაობის შემცირება იყო. 2005 წელს „განათლების პროგრესის ეროვნული შეფასების“ კვლევამ გამოავლინა, რომ ამ მხრივაც ძალიან მოკრძალებული შედეგები იყო მიღწეული. თუმცა. შეფასების შედეგად დადგინდა, რომ 2005 წელს მეოთხე და მერვე კლასებში მათემატიკაში მიღებული ნიშნები 1990 წელთან შედარებით გაუმჯობესდა. პროგრესის ტემპი შემცირდა 1990-იანი წლების დასაწყისთან შედარებით, ეს არის პერიოდი, ვიდრე პროგრამა დაიწყებოდა. ერთ-ერთი მიზეზი, რის გამოც „განათლების პროგრესის ეროვნული შეფასების“ კვლევამ შემოფოთება გამოიწვია, იყო დასკვნა, რომ სწავლის შედეგებში მეტი პროგრესი ჩანდა პროგრამის „არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვი“ დაწყებამდე და არა მისი განხორციელების შემდეგ.

ამ მდგომარეობის შესწავლის მიზნით კორპორაციამ „რენდი“ განახორციელა ფედერალური ბიუჯეტით დაფინანსებული პროგრამები, რომელთა მიზანი საჯარო სკოლებში სწავლების ინოვაციური პრაქტიკის შემოღება და გავრცელება იყო. „ეს ცვლილების შემომტანი პროგრამები“, – ნათქვამია ამ კვლევაში, – „ჩვეულებისამებრ, სასკოლო ოლქებს სთავაზობს ფედერალურ დაფინანსებას როგორც „საწყის ინვესტიციას“. თუ ინოვაცია წარმატებული აღმოჩნდება, ოლქი მთელ პროექტს ან მის ნაწილს დაფინანსების სხვა წყაროების გამოყენებით დანერგავდა“.²⁵ (გაიხსენეთ დისკუსია წინამდებარე თავის დასაწყისში, რომელიც შეეხებოდა ინოვაციების შემოღებას და ინსტიტუციონალიზაციას და იხილეთ გრაფიკი 7.1)

კვლევა შედგებოდა ერთმანეთთან დაკავშირებული 293 პროექტის შეფასებისაგან, რომლებიც 18 შტატში განხორციელდა ფედერალური დაფინანსებით შემდეგი პროგრამების ფარგლებში:

1. ESEA, მუხლი III –ინოვაციური პროექტები
2. ESEA, მუხლი VII - ბილინგვური პროექტები
3. პროფესიული განათლების აქტი, 1968 წლის შესწორება, ნაწილი დ - სამაგალითო პროგრამები.
4. კითხვის უფლების პროგრამა.

კვლევა ორ მთავარ საკითხს ეხებოდა: 1. სტრატეგიებისა და პირობების ტიპები, რომლებიც ხელს უწყობენ ცვლილებას სკოლაში და რომლებიც არ უწყობენ ხელს; 2. ფაქტორები, რომლებიც ხელს უწყობენ ან აბრკოლებენ ინოვაციის ინსტიტუციონალიზაციას მას შემდეგ რაც ფედერალური დაფინანსება შეწყდება.²⁶

ჩვენ არ შეგვეცდებით ამ ვრცელი და კომპლექსური კვლევის შეჯამებას. კვლევის მთავარი მიგნება ნათელია: განსხვავებები სასკოლო ოლქებს შორის მათ მიერ ინოვაციების წარმატებით მიღებისა და განხორციელებაში სრულად ვერ აიხსნება: 1. თავად ინოვაციის ბუნებით ან 2. ფედერალური დაფინანსების ოდენობით. უფრო მეტად ეს დამოკიდებულია ორგანიზაციის მახასიათებლებზე, ადგილობრივი სასკოლო ოლქების მენეჯმენტსა და თავად სკოლებზე. მაგალითად

“წარმატებით განხორციელების შემთხვევაში, სასკოლო ოლქებს ჰქონდათ ”პრობლემის გადაჭრის” ორიენტაცია. მათ ამოცნობილი და უკვე დაწყებული ჰქონდათ პრობლემის გადაჭრა მანამ, სანამ ფედერალური დაფინანსება იქნებოდა ხელმისაწვდომი. ამის საპირისპიროდ, წარუმატებელი განხორციელება ასოცირებული იყო “ოპორტუნისტულ” ორიენტაციასთან. ეს ოლქები უბრალოდ ავსებდნენ თავიანთ ბიუჯეტს უეცრად გაჩენილი ხელმისაწვდომი თანხებით (ახალი ფედერალური პროგრამიდან)”.²⁷

ინოვაციური პროგრამების განხორციელებაში წარმატებული სასკოლო ოლქები ასევე ავლენდნენ სხვა ნიშან-თვისებებსაც:

- უარყოფდნენ ისეთ ინოვაციურ პაკეტებს, რომელთა ადგილობრივ პირობებზე მორგება არ იყო ნებადართული.
- აქტიურად იყვნენ ჩართული საკუთარი, ადგილობრივი მასალების შექმნა-განვითარებაში და პირდაპირ არ იღებდნენ სხვაგან მომზადებულ მასალებს.

- ჩართულნი იყვნენ უწყვეტი დაგეგმვის პროცესში, აახლებდნენ გეგმებს და არ კმაყოფილდებოდნენ პროექტის დასაწყისში ჩატარებული ერთჯერადი დაგეგმვით.
- მუდმივად წვრთნიდნენ ადამიანებს საჭიროების მიხედვით, რომელსაც პროექტის მონაწილეები თავად განსაზღვრავდნენ ხოლმე პროექტის განხორციელებისას (და არ კმაყოფილდებოდნენ ერთჯერადი ტრენინგებით პროექტის დასაწყისში ან გარე “ექსპერტების” მიერ რეკომენდირებული ტრენინგების საჭიროებებით).
- პროექტებს ადგილზე ჰქონდათ მუდმივი ტექნიკური მხარდაჭერა ნაცვლად გარე “ექსპერტების” ერთ ან ორდღიანი ვიზიტებისა.
- ინოვაციურ პროექტებს ტოპ მენეჯმენტის ძლიერი მხარდაჭერა ჰქონდათ ოფისისა და სკოლის დონეზე (მაგალითად საოლქო ზედამხედველისა და დირექტორის).

ჯამში, ეს კვლევა კარგად ადასტურებს ბიჰევიორისტი მეცნიერების თვალსაზრისს იმის შესახებ, რომ სამიზნე სასკოლო სისტემებისა და სკოლების ორგანიზაციული მახასიათებლები, რომლებზეც მიმართულია ცვლილების ემპირიულ-რაციონალური და ძალაუფლებრივ-ძულებითი სტრატეგიები, გადამწყვეტია ამ სკოლების ეფექტურობის და მათი ცვლილების პოტენციალის დადგენაში. NIE-ს ანგარიშის მიხედვით, პროდუქტულობის გაზრდა არ არის ის პრობლემა, რომლის გადაჭრაც შეიძლება ახალი ანგარიშების სისტემებით, ადმინისტრატორებისათვის გაუმჯობესებული შესყიდვის ტექნიკების სწავლებით ან უახლესი ტექნოლოგიის გამოყენებით, ეს პრობლემა უმთავრესად უკავშირდება იმ ორგანიზაციული კულტურის გაუმჯობესებას (პრობლემების გადაჭრას და გადაწყვეტილების მიღების სტრუქტურებს, წახალისებებს ცვლილებისათვის, თანამშრომლობითი დაგეგმვისა და განხორციელების უნარ-ჩვევებს, ურთიერთდახმარებასა და კომუნიკაციას, შესაბამისი ტრენინგების შესაძლებლობებს და ა.შ.), რომელშიც ადამიანები მუშაობენ.²⁸

ადგილობრივი სასკოლო ოფისისა და სკოლის ამგვარი განვითარება ცოდნის ეფექტური გამოყენების აუცილებელ წინაპირობად მიიჩნევა, მიუხედავად იმისა, თუ როგორ შეიქმნა ცოდნა, როგორ არის ის შეფუთული ან როგორ გავრცელდა.

“რაც არ უნდა კარგი არსების მეშვეობით გადაეცეს ცოდნა და პროდუქტები პრაქტიკოსებს, ისინი ნელა გავრცელდება და ნაკლებად ეფექტურად გამოიყენება მანამ, სანამ სკოლები და რაიონები არ განვითარებენ

უნარს, აქტიურად ჩაებან საკუთარი პრობლემების გადაჭრის გზების ძიებაში, მიუსადაგონ გადაწყვეტილებები კერძო შემთხვევებს, თავადაც შეუთავსდნენ და მთელი მთელი ორგანიზაცია შეუთავსონ გადაჭრის გზების მოთხოვნებს”.²⁹

ნორმატიულ-ადმზრდელობითი სტრატეგია. აღნიშნული იდეები გამოხატავს ცვლილების განხორციელების მესამე და ძირითადი სტრატეგიის არსს. ეს მიდგომა, საზოგადოდ, ცნობილია, როგორც ორგანიზაციის თვითგანახლების სტრატეგია. ის ორგანიზაციებს და იქ მომუშავე ადამიანებს აღიქვამს სრულიად განსხვავებულად, ვიდრე ემპირიულ-რაციონალური და ძალაუფლებრივი იძულებითი სტრატეგიები. ეს ორი უკანასკნელი სტრატეგია, ფაქტობრივად, კლასიკური და ბიუროკრატიულია. ისინი თვლიან, რომ ორგანიზაცია ადამიანებისგან განცალკევებით არსებობს. ამ თვალსაზრისით ორგანიზაციული თეორია „განიხილავს, როგორ *რეაგირებს* ადამიანი ორგანიზაციაზე და არა იმას, თუ როგორ *ქმნის* ადამიანი ორგანიზაციას.”³⁰

მეორე მხრივ, ცვლილებების ნორმატიულ-ადმზრდელობითი სტრატეგია თვლის, რომ ორგანიზაციის ურთიერთობისა და ზემოქმედების სისტემის (დამოკიდებულება, შეხედულებები და ღირებულებები – სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, კულტურა) ნორმები ორგანიზაციაში მომუშავე ადამიანების დახმარებით შესაძლოა, უფრო პროდუქტიული ნორმებით შევცვალოთ. ანდრიუ ჰალპინი აღნიშნულს აღწერდა, როგორც დახურული გარემოს უფრო ღია გარემოთი ჩანაცვლებას. ჯორჯ სტერნის ტერმინოლოგიით, ეს არის განვითარებაზე წნეხის გაზრდა ორგანიზაციული კლიმატის შეცვლის მიზნით. რენსის ლიკერტი ამას უწოდებდა მენეჯმენტის სტილის პირველი სისტემიდან მენეჯმენტის სტილის მეოთხე სისტემაზე გადასვლას (იხ. მე-6 თავი).

ორგანიზაციის სიჯანსაღე. იმისათვის, რომ ორგანიზაცია ეფექტური იყოს, ყოველთვის თანმიმდევრულად, *დროთა განმავლობაში* უნდა აკეთოს სამი აუცილებელი, *ძირითადი რამე*:

1. აღწევდეს ორგანიზაციის მიზნებს;
2. საკუთარი ძალებით უვლიდეს ორგანიზაციას;³¹
3. იცვლებოდეს და ერგებოდეს გარემო პირობებს.

ეს გახლავთ ჯანსაღი ორგანიზაციისთვის დამახასიათებელი თვისებები.

ამდენად, ორგანიზაცია უნდა იყოს ეფექტური და სტაბილური, თუმცა, სათანადოდ შეცვლაც უნდა შეეძლოს. ორგანიზაციები ერთმანეთისგან განსხვავდება ზემოაღნიშნული ამოცანების განხორციელების უნარით; ანუ ისინი *ორგანიზაციული სიჯანსაღის* სხვადასხვა ხარისხს ამჟღავნებენ. ჯანსაღი

ორგანიზაცია „არამხოლოდ თავს ართმევს არსებულ გარემოს, არამედ განაგრძობს ადეკვატურად ფუნქციონირებას გრძელვადიან პერიოდში, მუდმივად ავითარებს და აფართოებს ორგანიზაციის გადარჩენისა და პრობლემების გადაწყვეტისკენ მიმართულ ქმედებებს. დროის რომელიმე მონაკვეთში განხორციელებული მოკლევადიანი ქმედებები შესაძლოა, ეფექტური ან არაეფექტური აღმოჩნდეს, მაგრამ, გადარჩენისთვის ბრძოლა, ადეკვატური ფუნქციონირება და ორგანიზაციული ზრდა მუდმივად ხდება.“³²

მეორე მხრივ, არაჯანსაღი ორგანიზაცია მუდამ არაეფექტურია. საავარიო პროგრამებით, რომლებიც მიმართულია კონკრეტული, სახიფათო სიტუაციის მოსაგვარებლად ან კრიზისის მართვის სხვა მეთოდებით, მან შესაძლოა, გარემოს ეფექტურად გაართვას თავი მოკლევადიან პერიოდში. თუმცა, გრძელვადიან პერიოდში არაჯანსაღ ორგანიზაციას გარემოსთან შეგუების უნარი სულ უფრო უქვეითდება. სიტუაციასთან გამკლავების უნარი გაძლიერების ნაცვლად სუსტდება და დროთა განმავლობაში ორგანიზაცია უფუნქციო ხდება.

ორგანიზაციის შედეგების სხვადასხვა მაჩვენებლით ან დროის გარკვეულ მონაკვეთში მუშაობის ხარისხის მიხედვით ზუსტად და საიმედოდ ვერ შევაფასებთ მის სიჯანსაღეს: მთავარი საზრუნავია ორგანიზაციის უნარი, მუდმივად შეძლოს ცვლილებების განხორციელება და მომავალთან ადაპტირება. ეს უნარი უკეთ ჩანს, როდესაც მას დროის ჭრილში ვუყურებთ. არსებობს ორგანიზაციული სიჯანსაღის რამდენიმე სპეციფიკური ინდიკატორი, მათგან მნიშვნელოვანია შემდეგი:

1. **მიზანზე კონცენტრირება.** გულისხმობს, რამდენად ესმით ორგანიზაციაში დასაქმებულ ადამიანებს ორგანიზაციის შესაბამისი, მიღწევადი მიზნები და რამდენად ენთუზიაზმით მონაწილეობენ მათ მიღწევაში.
2. **ადეკვატური კომუნიკაცია.** ამაში იგულისხმება ვერტიკალური და ჰორიზონტალური შიდა და გარე კომუნიკაცია გარემოსთან, კომუნიკაციის შესაძლებლობა და სიმარტივე (საპირისპიროდ ხმაურისა და ინფორმაციის დამახინჯებისა, რამაც შესაძლოა, ხელი შეუშალოს კომუნიკაციას).
3. **ოპტიმალურად თანაბარი ძალაუფლება.** ამ განზომილების მნიშვნელოვანი კომპონენტია იძულების ნაცვლად თანამშრომლობის გამოყენება. ორგანიზაციის წევრებს აიძულებენ, ავალდებულებენ, იმუშაონ ორგანიზაციის მიზნების

მისაღწევად, თუ მათ გათავისებული აქვთ და აღიარებენ ამ მიზნებს?

4. **შრომითი რესურსების გამოყენება.** ეს ნიშნავს პერსონალის ეფექტურად გამოყენებას, თანამშრომლები უნდა გრძნობდნენ, რომ სამუშაო მათ პროფესიულად ზრდის და ავითარებს.
5. **შეკავშირების უნარი.** რამდენად მოსწონთ მონაწილეებს ორგანიზაცია და რამდენად სურთ, ჩაერთონ მიმდინარე პროცესებში, რათა გავლენა მოახდინონ თანამშრომლობით სტილზე.
6. **მორალი.** რამდენად კარგად და კმაყოფილად გრძნობენ თავს თანამშრომლები.
7. **ინოვაციურობა.** ახალი პროცედურებისა და მიზნების შემუშავების, ზრდის, განვითარების და დროთა განმავლობაში ორგანიზაციის დიფერენციაციის ტენდენცია.
8. **ავტონომიურობა.** იმის ნაცვლად, რომ, უბრალოდ, „გარემოზე რეაგირების იარაღს“ წარმოადგენდეს და პასიურად პასუხობდეს გარე სტიმულებს, ავტონომიური ორგანიზაცია მიისწრაფის გარე მოთხოვნებთან ჰარმონიაში განსაზღვროს საკუთარი ქცევა.
9. **ადაპტაცია.** ჯანსაღ ორგანიზაციას უნდა შეეძლოს, შეიცვალოს, გამოასწოროს ხარვეზები და გარემოზე უფრო სწრაფად მოერგოს ცვლილებებს.
10. **პრობლემების გადაწყვეტის ადეკვატურობა.** ეს მოიცავს პრობლემების გამოვლენისა და გაცნობიერების, აგრეთვე, მინიმალური ძალისხმევით მათი სამუდამოდ გადაჭრის მექანიზმებს.³³

ორგანიზაციის თვითგანახლება. საზოგადოდ მიჩნეულია, რომ მრავალი ორგანიზაცია მიდრეკილია დროთა განმავლობაში ატროფირებისკენ, რადგან ისინი მეტისმეტად ორიენტირებული ხდებიან საკუთარი თავის შენარჩუნებაზე, ბიუროკრატიის გაძლიერებასა და ტრადიციული პრაქტიკის გამყარებაზე. სწრაფად ცვალებად გარემოში მსგავსი ორგანიზაციები არაჯანსაღად მიიჩნევა; ისინი აქცენტს აკეთებენ ორგანიზაციის არსებული ფორმით შენარჩუნებაზე, ნაცვლად იმისა, რომ გარემოს ცვალებადი მოთხოვნებისა და მოლოდინისთვის ფეხის აწყობაზე იყვნენ ორიენტირებული.

ორგანიზაციული თვითგანახლების კონცეფცია პირველად სრულყოფილად აღწერა რენსის ლიკერტმა.³⁴ მან ორგანიზაციის ურთიერთობა-ზემოქმედების სისტემის მართვის ისეთი გზა შემოგვთავაზა, რომელიც ახალისებს შემოქმედებითობას და ხელს უწყობს ორგანიზაციაში დასაქმებული ადამიანების განვითარებასა და პრობლემების მოგვარებას. მოგვიანებით გორდონ ლიპიტმა დახვეწა განახლების პროცესისადმი მიდგომა იმ შეხედულების საფუძველზე, რომ ყოველ ორგანიზაციას აქვს სიცოცხლის ციკლი (დაბადება-ახალგაზრდობა-მოხუცებულობა) და თითოეულ ეტაპზე განახლების სხვადასხვა საჭიროება აქვს.³⁵ მეთიუ მაილსმა და დეილ ლეიკმა აღნიშნული კონცეფციის სასკოლო სისტემაში გამოყენება „საგანმანათლებლო განვითარების ერთობლივ პროექტში“ აღწერეს.³⁶

ორგანიზაციული თვითგანახლების კონცეფციის მიხედვით, შეუძლებელია ეფექტური ცვლილების სკოლისთვის თავზე მოხვევა; პირიქით, მისი მიზანია, განუვითაროს სკოლას უნარი, მუდმივად გადაჭრას პრობლემები. განახლების პროცესი გვიძლიერებს უნარს: 1. დავინახოთ და გამოვავლინოთ პრობლემები წარმოშობის ადრეულ ეტაპზე; 2. ჩამოვაყალიბოთ მიზნები და პრიორიტეტები; 3. შევიმუშავოთ პრობლემის ალტერნატიული გადაწყვეტის მართებული გზები და 4. განვახორციელოთ შერჩეული ვარიანტები.

განახლების პროცესის შედეგად სკოლების კულტურა იცვლება: ტრადიციული რუტინისა და ბიუროკრატიის ნაცვლად მკვიდრდება შეხედულება, რომ სკოლაში ცვლილებების დაგეგვისა და განხორციელებისთვის საჭირო ცოდნის დიდ ნაწილი თავად სკოლის თანამშრომლებს გააჩნიათ.³⁷ ეს კონცეფცია მიიჩნევს, რომ „საგანმანათლებლო ცვლილებს ყველაზე უკეთ განახორციელებს თავად სკოლა თავისი უშუალო მონაწილეებით – მოსწავლეებით, მასწავლებლებით და დირექტორით – იმ ადამიანებით, ვისაც ყოველდღიური კავშირი აქვს სკოლასთან.“³⁸

თვითგანახლებად სკოლას სამი ძირითადი მახასიათებელი აქვს: *პირველი*, *ადაპტაცია და ცვლილებებზე რეაგირება კულტურის ნაწილია*. ასეთი კულტურა მხარს უჭერს ღია, განსაკუთრებით, ქვევიდან ზევით წამოსულ კომუნიკაციას და დიდ პრიორიტეტს ანიჭებს პრობლემების გადაწყვეტას. *მეორე*, მას აქვს ნათელი, დეტალური, ყველასთვის კარგად ცნობილი პროცედურები, რომელთა მეშვეობითაც მონაწილეებს შეუძლიათ, ჩაერთონ პრობლემების სისტემატური, თანამშრომლობის გზით გადაჭრის თანმიმდევრულ პროცესებში. *მესამე*, სკოლა არ გახლავთ ისეთი დაწესებულება, რომელიც პრობლემების გადასაჭრელად მხოლოდ შიდა ენერჯიას, იდეებს და რესურსებს ეყრდნობა. საპირისპიროდ, ეს გახლავთ სკოლა, რომელმაც იცის, როდის და როგორ მოიძიოს პრობლემების გასაჭრელად საჭირო იდეები და რესურსები გარედან.³⁹

ორგანიზაცია, რომელიც სწავლობს ზოგიერთ ორგანიზაციას, კერძოდ კი ცუდი შედეგების მქონეს, არ აქვს უნარი, შენიშნოს პრობლემა ან ის, რომ არსებულ გარემოს ნელ-ნელა შორდება, შედეგად მათ თითქმის არ შეუძლიათ მოსალოდნელი ცვლილებების წინასწარ დანახვა და მათთვის ფეხის აწყობა. სკოლებში ამგვარ ვითარებას ხშირად ვხვდებით მაშინ, როდესაც სწრაფად იცვლება თემის დემოგრაფიული მდგომარეობა, რაც ჩვეულებრივი მოვლენაა აშშ-ში, ან ტექნოლოგიები, რაც მთელი მსოფლიოსთვისაა დამახასიათებელი. სკოლები სულ უფრო მოქნილი და აქტიური უნდა გახდეს, რათა შეძლოს გადარჩენა ისეთ სწრაფად ცვალებად გარემოში, რომელშიც დღეს ვცხოვრობთ. ამისთვის საჭიროა, სკოლებმა განვიითაროს გარემოს მიერ წარმოქმნილი პრობლემების დანახვის, შეიძლება ითქვას, წინასწარგანჭვრეტის და მათი გადაჭრის უნარი. *გონიერი ორგანიზაციების* კონცეფციის ნაწილი შემდეგია: განვითარებადია ორგანიზაცია, იქნება ეს კორპორატიული თუ საგანმანათლებლო, რომელიც სწავლობს გარემოს ცვლილებებთან სწრაფად ადაპტირებას. ორგანიზაციის სწავლის, ადაპტაციის პროცესს ხშირად ორგანიზაციულ განვითარებას უწოდებენ.

ორგანიზაციული განვითარება არის მიდგომა, რომელიც გამოიყენება სასკოლო რაიონების და სკოლების თვითგანახლების პოტენციალის გასაზრდელად. მას შემდეგნაირად განმარტავენ:

“სასკოლო ოლქში ორგანიზაციული განვითარება სისტემის თვითგანსწავლისა და განვითარებისკენ მიმართული თანმიმდევრული, სისტემურად დაგეგმილი, უწყვეტი ძალისხმევაა. ამ პროცესში აქცენტი ცალსახად კეთდება ბიჰევიორისტიკის მეცნიერების კონცეფციების გამოყენებით ფორმალური და არაფორმალური პროცედურების, პროცესების, ნორმების ან სტრუქტურების შეცვლაზე. ორგანიზაციული განვითარების მიზნები მოიცავს *როგორც* ინდივიდების ცხოვრების ხარისხის, *ასევე* ორგანიზაციის მუშაობისა და შედეგების გაუმჯობესებას”.⁴⁰

ორგანიზაციული განვითარების ძირითადი მიზანია თავად ორგანიზაციის ფუნქციონირების გაუმჯობესება. მიიჩნევენ, რომ ორგანიზაციის პროდუქტიულობის და ეფექტიანობის გაუმჯობესება უმთავრესად დამოკიდებულია ორგანიზაციის უნარზე, ორგანიზაციაში არსებული საკითხების შესახებ მიიღოს უკეთესი გადაწყვეტილებები – გადაწყვეტილებები, რომლებიც ეხება მის სტრუქტურას, ამოცანებს, ტექნოლოგიების და ადამიანური რესურსების გამოყენებასა და მიზნებს. აღნიშნულის მიღწევის ძირითადი გზაა ორგანიზაციაში ისეთი კულტურის ჩამოყალიბება, რომელიც სამუშაოზეა ორიენტირებული და რომლის მეშვეობითაც ორგანიზაციის თანამშრომლები მაქსიმალურად იქნებიან ჩართული მათთვის და ორგანიზაციისთვის საინტერესო

საკითხებისა თუ ორგანიზაციის მიზნების შესახებ ეფექტური გადაწყვეტილების მიღებაში. ორგანიზაციულმა განვითარებამ შესაძლოა, განაპირობოს ახალი აკადემიური ან სხვა პროგრამის შემოღება და შემდეგ ორგანიზაციის რესტრუქტურის ან ახალი მიზნების შემუშავება. მიუხედავად ამისა, არ მიიჩნევა, რომ სკოლების და სასკოლო სისტემის ეფექტურობის გაუმჯობესებისკენ გადადგმული პირველი ნაბიჯი ახალი პროგრამების დანერგვა უნდა იყოს.

ორგანიზაციული განვითარების კონცეფცია უგულბებლყოფს მოსაზრებას, რომლის მიხედვითაც გარდაუვალია ორგანიზაციის ათროპია. ნათლად რომ ჩამოვაყალიბოთ, ამ კონცეფციის მიხედვით, ორგანიზაციას შეუძლია, ვალდებულებაც კია, განვიითაროს თვითგანახლების უნარი. ეს გაზრდის მის პოტენციალს, ფეხი აუწყოს ცვლილებებს და დროთა განმავლობაში უკეთ მიაღწიოს დასახულ მიზნებს. სისტემის თვითგანახლების კონცეფციის მიხედვით, ორგანიზაცია მიიჩნევა არა განსაკუთრებულ, მძიმე სიტუაციებთან და ცვლილებებთან უიმედოდ მებრძოლად, არამედ ისეთ ორგანიზაციად, რომელიც გარემოზე მეტი ზეგავლენის მოსახდენად ივითარებს ცვლილებების წამოწყების, ახალ პირობებთან ადაპტაციის და ახალი პრობლემების გადაჭრის უნარს. ალბათ, უფრო მნიშვნელოვანია ორგანიზაციის შესაძლებლობა, სულ უფრო მეტად განვიითაროს მიზნისა და განვითარების მიმართულების დანახვის უნარი. ეს კონცეფცია ასახავს ენერგიულ, სიცოცხლისუნარიან და შემოქმედებით სისტემას.

ორგანიზაციულ განვითარებასა და ორგანიზაციის გაუმჯობესებას შორის ძირითადი განსხვავება სწორედ ორგანიზაციის თვითგანახლების კონცეფციაა. ორგანიზაციული განვითარების კონცეფციის მიხედვით, მიზანი მხოლოდ მიმდინარე პრობლემის გადაჭრა და ორგანიზაციის ახალ, „გაყინულ“ მდგომარეობაში გადასვლა არ არის. ეს კონცეფცია გულისხმობს ორგანიზაციულ სისტემაში ისეთი პირობების, უნარ-ჩვევების, პროცესების და კულტურის ჩამოყალიბებას, რომლებიც გარკვეული პერიოდის განმავლობაში ორგანიზაციის მუდმივ განვითარებას უზრუნველყოფს. ეს გახლავთ ძირითადი პრინციპი, რომელიც მდგრადი ცვლილებების განხორციელების საფუძველია.

ორგანიზაციული განვითარება ეფუძნება კონცეფციას, რომლის მიხედვითაც ორგანიზაცია წარმოადგენს რთულ სოციო-ტექნიკურ სისტემას. ორგანიზაციის ასეთი განმარტებით, რასაკვირველია, აქცენტი კეთდება ორგანიზაციული სისტემის მთლიანობასა და მისი შემადგენელი ქვესისტემების - ადამიანური, სტრუქტურული, ტექნოლოგიური ქვესისტემებისა და ამოცანების - დინამიკურ ურთიერთკავშირზე. სკოლა, მაგალითად, სოციო-ტექნიკური სისტემაა. რასაკვირველია, იგი მოიცავს ქვესისტემებს - განყოფილებებს,

კლასებს, არაფორმალურ ჯგუფებს, გუნდებს და სამუშაო ჯგუფებს – რომლებსაც დინამიკური ურთიერთკავშირი აქვთ. ამასთან, სკოლა უფრო დიდი სისტემის ქვესისტემაა: მაგალითად, სასკოლო ოლქის და იმ თემის, სადაც სკოლა ფუნქციონირებს.

ეს კონცეფცია შეიცავს სხვადასხვა დაშვებებს, რომლებიც არსებითად გამოსადეგია მათთვის, ვინც ორგანიზაციულ ცვლილებას ხელმძღვანელობს; ეს დაშვებებია:

1. გრძელვადიანი ცვლილების განხორციელებისთვის უნდა შეიცვალოს მთელი სისტემა და არა მხოლოდ მისი გარკვეული ნაწილები ან ქვესისტემები.
2. სისტემის შემადგენელ ქვესისტემებს შორის დინამიკური ურთიერთკავშირი და ურთიერთდამოკიდებულება არსებობს, ამიტომ ერთი ქვესისტემის ნებისმიერი ცვლილება იწვევს საპირწონე ან საპასუხო ცვლილებებს სხვა ქვესისტემებში, როგორც ეს მე-4 თავში იყო აღწერილი.
3. მოვლენები ძალიან იშვიათად ხდება თავისთავად ან ერთი მიზეზით. ორგანიზაციის სისტემების კონცეფცია ხაზს უსვამს, რამდენად მნიშვნელოვანია, მივიჩნიოთ მოვლენები ურთიერთდაკავშირებულ ძალებად, საკითხებად, პრობლემებად, მიზეზებად, ფენომენებად და საჭიროებებად. მიჩნეულია, რომ ორგანიზაცია რთული სისტემაა და მოვლენების იზოლირებულად განხილვა ან ფენომენის ერთი მიზეზისთვის მიწერა ხელს შეგვიშლის მათ სრულად გააზრებაში.
4. ორგანიზაციული სისტემა განისაზღვრება არა კედლებით ან ფასადით, არამედ ადამიანების ქცევის ტიპებით. ეს ტიპები სტატიკური არ არის, ისინი მუდმივად დინამიკურ წონასწორობაშია, როგორც ამას ძალთა თანაფარდობის ანალიზის კონცეფცია გვიჩვენებს. ამგვარად, ძირითადი ინფორმაცია, რომელიც ადმინისტრატორს სჭირდება, მიიღება დროის გარკვეულ მომენტში სპეციფიკური ფაქტორების და არა წარსულის ან სხვა ორგანიზაციების შესახებ ისტორიული მონაცემების ანალიზის შედეგად. წინამდებარე თავში ძალთა თანაფარდობის ანალიზი განხილულია მოგვიანებით.

ორგანიზაციული განვითარების ძირითად საზრუნავს წარმოადგენს ორგანიზაციის პუბლიკური სოციალური სისტემა და არა ამოცანა, ტექნოლოგია

ან სტრუქტურული განზომილებები. კერძოდ, აქცენტი კეთდება ორგანიზაციულ კულტურაზე, რომელიც ადამიანთა ქცევის განმაპირობებელი შეხედულებების ერთობლიობაა, ქცევის მაგალითებია: სასკოლო ოლქის ზედამხედველებისა და მათდამი დაქვემდებარებულ პირებს შორის ურთიერთობები; სამუშაო ჯგუფების ურთიერთობები; პრობლემების გამოვლენასა და გადაჭრაში მონაწილე ადამიანების ჩართულობის დონე. ურთიერთდამოკიდებულება, ღირებულებები, გრძნობები და გახსნილი კომუნიკაცია ორგანიზაციული განვითარების ტიპური საზრუნავი გახლავთ. მნიშვნელოვანია, რას ფიქრობენ ადამიანები, რამდენად გახსნილია მათი კომუნიკაცია, როგორ აგვარებენ კონფლიქტს და რამდენად გრძნობენ, რომ ჩართული არიან სამუშაოში. აღნიშნული ადამიანური საკითხები გვეხმარება, განისაზღვროს, თუ რა მოცულობის სამუშაო შესრულდება და რა ხარისხით. ადამიანები, რომლებიც თავს იკავებენ აზრის გამოთქმისგან, ახალი იდეების შემოთავაზებისგან და თავიანთი ეჭვების ან კრიტიკული მოსაზრების ხმამაღლა გამოხატვისგან, ბევრი ვერაფრით ეხმარებიან ორგანიზაციას არსებული პრობლემების გამოვლენასა და მათი გადაჭრის გზების მოძებნაში. მრავალ სკოლაში დამკვიდრებული კულტურა ხელს უწყობს ასეთ საქციელს – გადაწყვეტილებების მიღება მაღალი ეშელონების პრეროგატივაა, ხოლო მკაცრ მზერას მიაპყრობენ ხოლმე იმ დაქვემდებარებულებს, რომლებიც შეკითხვებს სვამენ.

საზოგადოდ, სკოლის კულტურა გულდასმით აყალიბებს ორგანიზაციული ქცევის ისეთ სტრუქტურას, რომელიც მინიმუმამდე ამცირებს ღია, თავისუფალ და ენერგიულ მონაწილეობას ძირითადი გადაწყვეტილებების მიღებაში – მაგალითისთვის ნახეთ მასწავლებელთა ტიპური სხდომა გადატვირთული დღის წესრიგით ან სასკოლო ოლქის ზედამხედველის ფორმალური შეხვედრები თანამშრომლებთან; ეს შეხვედრები დატვირთულია ბანალური რუტინით. ამგვარი ორგანიზაციები შედარებით მოუქნელია, ნელა იცვლება და სწრაფად ცვალებად გარემოში თავდაცვით ტაქტიკას მიმართავს ხოლმე.

თანამშრომლები ერთ-ერთი უდიდესი რესურსია იმ ორგანიზაციისა, რომელიც ეფექტიანობის გაუმჯობესებას ცდილობს. ორგანიზაციას შეუძლია უდიდესი ძალა, სიცოცხლისუნარიანობა და შემოქმედებითი პოტენციალი მიიღოს თანამშრომლებისგან, თუ მათ გადაწყვეტილებების მიღებაში ჩართავს ნაცვლად იმისა, რომ თავი აგრძნობინოს უსუსურ, უხილავი და იღუმალი ძალების მიერ მართულ მარიონეტებად.

ორგანიზაციების სოციალურ სისტემებზე ორიენტაცია ნიშნავს, რომ შეუძლებელია სისტემის ერთი ნაწილის შეცვლა მეორე ნაწილზე ზეგავლენის მოხდენის გარეშე. მაგალითად, ხელმძღვანელობამ არ უნდა ჩათვალოს, რომ შეძლებს ორგანიზაციის შეცვლას ამ პროცესში მონაწილეობის მიღების გარეშე.

ორგანიზაციული ცვლილება არ ნიშნავს, რომ „ჩვენ“ (ადმინისტრაცია) ვცვლით „მათ“ (მასწავლებლებს და სხვა დაქვემდებარებულ თანამშრომლებს). ლიდერი უნდა იყოს აქტიური პარტნიორი, რომელიც ჩართულია განვითარების პროცესში, რათა უზრუნველყოს, რომ ორგანიზაციული სისტემის ყველა ქვესისტემა კვლავ სათანადოდ, დინამიკურად და ინტერაქტიულად არის ერთმანეთთან დაკავშირებული. ეს გახლავთ მზარდი ეფექტურობის მქონე ორგანიზაციის ერთ-ერთი დამახასიათებელი თვისება.

ორგანიზაციული განვითარების კონცეფციით აღიარებულია, რომ ორგანიზაციები იერარქიულია და ასეთად დარჩება კიდევ. როდესაც დაქვემდებარებული პირები ხედავენ, რომ ადმინისტრაცია ორგანიზაციაში ეფექტიანობის გაუმჯობესების სახელით რაღაცას აკეთებს – რაღაცას, რაშიც თავად არ მონაწილეობს და მხოლოდ დამკვირვებელია – დიდია ალბათობა, რომ დაქვემდებარებული პირები სიფრთხილეს გამოიჩინენ და ცვლილებაში აქტიურად არ ჩაერთვებიან. მეორე მხრივ, თუ ადმინისტრაცია უკვე დაინტერესებულია წამოწყების განხორციელებით, მასში აქტიურად არის ჩართული და ამას სხვებიც ხედავენ, დაქვემდებარებულები მეტ მნიშვნელობას მიანიჭებენ ცვლილებას და მეტად მოტივირებული იქნებიან, რომ თავადაც მიიღონ მონაწილეობა პროცესებში. ნებისმიერ ორგანიზაციაში დაქვემდებარებულებს ძალიან მგრძობიარე ‘ანტენები’ აქვთ, რომელთა მეშვეობითაც კარგად გრძობენ, რა არის ნამდვილად მნიშვნელოვანი ხელმძღვანელობისთვის და ყოველგვარ სხვა უკმაყოფილებას და აჟიოტაჟს, რომელიც თან ახლდა ოფიციალური განცხადების გაკეთებას, იგნორირებას უკეთებენ.

სოციალ-ტექნიკური შეხედულება. ისინი, ვისაც არა აქვს მონაწილეობითი მიდგომების მენეჯმენტში გამოყენების გამოცდილება, ხშირად ფიქრობენ, რომ ეს მიდგომები მსუბუქი, ლიბერალური და არსებულ სტრუქტურასთან, დისციპლინასთან და ორგანიზაციისთვის დამახასიათებელ ძალაუფლებასთან არათავსებადია. სინამდვილეში კი სწორედაც მართვის ახალი, უფრო ეფექტური მიდგომის გამოყენებაა საჭირო, მიდგომის, რომელიც აქცენტს აკეთებს უფრო ფუნქციონალურ ადმინისტრაციულ სტრუქტურებზე და მიმართულია უფრო ეფექტური ორგანიზაციული ქცევის დანერგვისკენ. ახალი სტრუქტურები, შესაძლოა, ადრინდელ სტრუქტურებზე მოქნილი და ადაპტირებადი იყოს, თუმცა, ისინი არ იქნება ბუნდოვანი, არასათანადოდ ჩამოყალიბებული, არც სამუშაოსთან დაკავშირებული უფრო ეფექტური ქცევა იქნება ნაკლებად ცხადად, ზუსტად აღწერილი და განმარტებული.

როდესაც ლიდერი აღიარებს, რომ საჭიროა ფაკულტეტის თანამშრომლების მეტი მონაწილეობა გადაწყვეტილებების მიღების პროცესში ან

ცდილობს, ორგანიზაცია წაიყვანოს უფრო ორგანული ან თვითგანახლებადი მიმართულებით, ეს სისტემის, თანმიმდევრული პროცედურების და კონტროლის უგულვებელყოფას ნიშნავს? პასუხი, რასაკვირველია, უარყოფითია. პირიქით, საჭიროა ისეთი ორგანიზაციული სტრუქტურების შექმნა, რომლებიც გააუმჯობესებს და ხელს შეუწყობს გადაწყვეტილებების მიღების უფრო თავსებადი სტილის დამკვიდრებას, რომელიც ჩაენაცვლება მექანიკური ორგანიზაციისთვის დამახასიათებელ ხისტ, იერარქიულ სტრუქტურებს.

მაშასადამე, ორგანიზაციული სისტემის განვითარება არ ნიშნავს ტრადიციული ორგანიზაციული სტრუქტურისთვის დამახასიათებელი სიცხადიდან, წესრიგიდან და კონტროლიდან ცუდად ორგანიზებულ, უწესრიგო, ჩაურევლობის პრინციპის მომხრე ადმინისტრირებაზე გადასვლას. მართვის თვალსაზრისით *ამოცანების* გაანალიზებისთვის, *სტრუქტურის* შემუშავებისთვის, *ტექნოლოგიის* შერჩევისა და გამოყენებისთვის, ორგანიზაციაში მომუშავე ცალკეული *ადამიანების* და ადამიანთა ჯგუფების შერჩევისა და პროფესიული განვითარებისთვის საჭიროა ახალი და უფრო ფუნქციონალური საფუძვლის შექმნა.

ძალთა თანაფარდობის ანალიზი. როგორ გავაანალიზოთ, რა მდგომარეობაშია ორგანიზაცია, რომ დავსახოთ სიტუაციის გამოსწორების გეგმა? დადასტურებულია, რომ ძალთა თანაფარდობის ანალიზი სასარგებლო ანალიტიკური მიდგომაა როგორც მკვლევრების, ისე ადმინისტრატორებისთვის.⁴¹

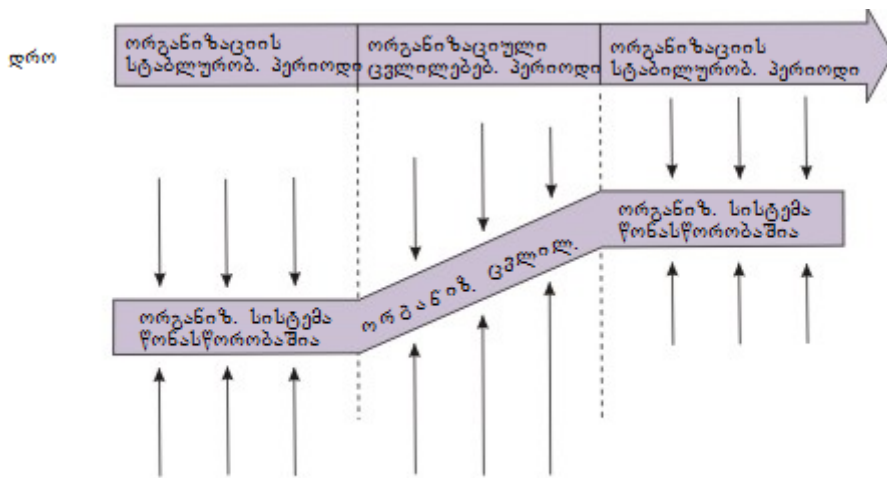
ფაქტობრივად, ეს მიდგომა ორგანიზაციულ *სტატუს კვოს* მიიჩნევს წონასწორობად, რომელიც ორი საპირისპირო ძალის ბალანსით მიიღწევა. ეს ძალებია ცვლილების განმახორციელებელი ძალა, რომელსაც ზოგჯერ *მამოძრავებელ ძალას* უწოდებენ და მისი საპირისპირო ძალა, რომელიც არსებული მდგომარეობის შენარჩუნებისთვის იღვწის და რომელსაც ზოგჯერ *დამაბრკოლებელ ძალას* უწოდებენ. როდესაც აღნიშნული ძალები დაბალანსებულია, როგორც ეს 7.2 გრაფიკზეა ნაჩვენები, სახეზეა წონასწორობა – არ ხდება ცვლილება. ცხადია, როდესაც ამ ორი ძალიდან რომელიმე აღარ იარსებებს ან შესუსტდება, წონასწორობა დაირღვევა და მოხდება ცვლილება, როგორც ეს 7.3 გრაფიკზეა ნაჩვენები. მარტივად რომ ვთქვათ, მსგავსი დისბალანსი შესაძლოა, მუშაობის ახალი მეთოდის შემოღების ან მონაწილეების მიერ ახალი უნარ-ჩვევების შეძენის შედეგი იყოს. ორგანიზაცია არსებითად სტაბილური ერთეულია, რომელსაც, საზოგადოდ, წონასწორული მდგომარეობა ახასიათებს; დისბალანსი განაპირობებს არსებული მდგომარეობის კორექტირებას, რასაც ახალ ორგანიზაციულ წონასწორობამდე მიყვავართ. ეს მარტივი კონცეფცია შესაძლოა, მეტად კომპლექსური აღმოჩნდეს, როდესაც ის დიდ ორგანიზაციაში გამოიყენება, თუმცა, მან, შესაძლოა, პრაქტიკული დახმარება გაუწიოს ადმინისტრატორს,

რომელიც ცდილობს, უკეთ გააანალიზოს ორგანიზაცია და ხელი შეუწყოს ცვლილებას ან არსებული მდგომარეობის შენარჩუნებას. დამაბრკოლებელი და მამოძრავებელი ძალების გამოვლენის ანალიტიკური პროცესი მოიცავს მრავალ მეთოდს, დაწყებული ელემენტარულ დონეზე გამოყენებული ძალიან მარტივი მიდგომიდან დასრულებული მეტად რთული მეთოდებით.

საბოლოოდ, ძალთა თანაფარდობის ანალიზმა მისი ავტორი, კურტ ლევინი ცვლილების სამეტაპიან, ფუნდამენტურ სტრატეგიამდე მიიყვანა. ეს სტრატეგია სულ უფრო პოპულარული ხდება. მისი მიხედვით ორგანიზაციული ცვლილების განსახორციელებლად, პირველ რიგში, საჭიროა ძალთა წონასწორობის დარღვევა: ანუ ორგანიზაცია უნდა გაღლებს. ამის შემდეგ უკვე შესაძლებელია ცვლილების განსახორციელება – ორგანიზაციის ახალ დონეზე აყვანა. თუმცა, განათლების სფეროში მოღვაწე ადმინისტრატორებზე უკეთ არავინ უწყის, რაოდენ მყიფე შესაძლოა, იყოს ცვლილება და რა მარტივად შეიძლება, ორგანიზაცია ისევ ძველ გზას დაუბრუნდეს. ამგვარად, სამეტაპიანი ცვლილების მესამე ეტაპი გახლავთ ხელახალი გაყინვა. ეს გახლავთ ინსტიტუციონალიზაციის



გრაფიკი 7.2 ორგანიზაციული წონასწორობა



გრაფიკი 7.3 ძალების დისბალანსი იწვევს ორგანიზაციულ ცვლილებას, ვიდრე ახალი წონასწორობა არ მიიღწევა

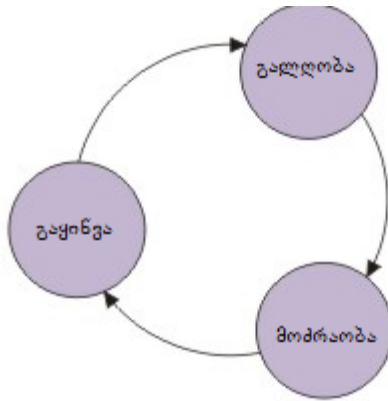
პროცესი, რომლის მიზანია, გაუფრთხილდეს ახალ მდგომარეობას და შეინარჩუნოს ის ხანგრძლივი პერიოდის განმავლობაში. ცხადია, ხელახლა გაყინვა წარმოქმნის ახალ *სტატუს კვოს*, ლევიანის აზრით, ორგანიზაციისთვის მოქნილობის სასურველი დოზით მინიჭება შესაძლებელია ისეთი „ორგანიზაციული წყობის შექმნით, რომელიც წრიული მიზეზობრივი პროცესის ტოლფასია“.⁴² გააღება, შესაძლოა, მეტად მტკივნეული აღმოჩნდეს ძალიან ხისტი და რეზისტენტული ორგანიზაციისთვის. თუმცა, ასევე, შესაძლებელია ის ორგანიზაციის ბუნებრივი სასიცოცხლო ციკლის ნაწილი გაეხადოთ (როგორც ეს ნაჩვენებია გრაფიკზე 7.4), რათა დროთა განმავლობაში ორგანიზაცია უფრო მოქნილი გახდეს.

ძალთა თანაფარდობის ანალიზი ღირებულია დიაგნოსტიკის თვალსაზრისით: ის სასურველი ცვლილების განხორციელებისკენ მიმართული კონრეტული ქმედებების, გეგმის შემუშავების საშუალებას იძლევა. მსგავსი გეგმის წარმატება, ძირითადად, დამოკიდებულია იმაზე, თუ რამდენად ნათლად იქნება ნაჩვენები შემოთავაზებული ქმედებების სავარაუდო შედეგები. ოთხი ძირითადი ორგანიზაციული ქვესისტემიდან – ამოცანა, ტექნოლოგია, სტრუქტურა და ადამიანი – მხოლოდ ამ უკანასკნელს გააჩნია განსხვავებულ მდგომარეობაზე განსხვავებულად რეაგირების უნარი.

ხელოვნებასა და ლიტერატურაში აღწერილია მრავალი გმირული მიღწევა, რომელთა მამოძრავებელი ძალაც სიყვარული, რწმენა, სიმამაცე ან მოვალეობის გრძნობა იყო. ორგანიზაციების შესახებ არსებული ლიტერატურის უმეტესი ნაწილი კი ეხება ადამიანების აპათიას, ბრაზს, იმედგაცრუებას, შიშს და ამ ემოციების უზარმაზარ ძალას, რასაც შეუძლია ხელი შეუშალოს ორგანიზაციის მიერ დასახული მიზნების მიღწევაში. მართალია, ადმინისტრატორი დიდ ყურადღებას უნდა აქცევდეს სკოლაში განსახორციელებელ სამუშაოს, ორგანიზაციულ სტრუქტურას, გამოყენებულ ტექნოლოგიებს, მაგრამ არცერთ მათგანს არ შეუძლია, სამოქმედო გეგმის განხორციელება დააბრკოლოს. ამის უნარი მხოლოდ ადამიანის ქვესისტემას აქვს.

თუმცა, უშედეგო იქნება, თუ ადმინისტრატორი ცვლილებისადმი წინააღმდეგობის რაიმე ფორმას – იქნება ეს აშკარა წინააღმდეგობა, აპათია, სკეპტიციზმი თუ რაიმე სხვა – სიჯიუტედ მიიჩნევს. იმ შემთხვევაში, თუ ადმინისტრატორი თვლის, რომ „მამოძრავებელი ძალების განმტკიცება“ უფლებამოსილების და ძალაუფლების გაძლიერებული გამოყენებაა, რომელიც ცვლილების განხორციელებისას თანამშრომელთა მხარდაჭერას მოაპოვებინებს, ძალიან დიდი შანსია, რომ საპასუხოდ ცვლილების წინააღმდეგ ძლიერი რეაქცია მიიღოს. ზეწოლა საპასუხო ზეწოლას იწვევს, ამიტომ სკოლებში, სადაც ადმინისტრატორის აღსრულებითი ძალაუფლება უაღრესად შეზღუდულია, ამ

მიდგომის გამოყენებით ძალთა წონასწორობა ვერ დაირღვევა. უკიდურეს შემთხვევაში, სავარაუდოდ, ეს ზეწოლა ადრე თუ გვიან შესუსტდება,



გრაფიკი 7.4 ცვლილების სამეტაპიანი პროცესი – ორგანიზაციის არსებობის უწყვეტი ციკლი.

რადგან დამაბრკოლებელი ძალების ზემოქმედების შედეგად ორგანიზაცია ნელ-ნელა არსებობის ძველ ფორმას დაუბრუნდება.

სკოლაში, სავარაუდოდ, უფრო ეფექტური იქნება, თუ დამაბრკოლებელ ძალებს ცვლილების პროცესის ლეგიტიმურ მონაწილეებად წარმოვაჩინოთ, შევქმნით კულტურას, სადაც გრძნობების დამალვის მაგივრად, მათი ღიად გამოხატვაა შესაძლებელი, ხელს შევუწყობთ გახსნილ კომუნიკაციას, წავახალისებთ შეკითხვების დასმას და პრობლემური საკითხების შესახებ დისკუსიებს, დავეხმარებით მათ, ვინც ეწინააღმდეგება ცვლილებებს, შევისწავლით და გადავჭრით იმ პრობლემებს, რაც მათი წინააღმდეგობის მიზეზია. ყოველივე ამის განხორციელებით 1. დაგეგმვის პროცესში გავითვალისწინებთ შემოთავაზებული ქმედებების მოულოდნელ შედეგებს და, რაც, ალბათ, კიდევ უფრო მნიშვნელოვანია, 2. შევამცირებთ წინააღმდეგობის დონეს.

მოწინააღმდეგე მხარე გვეხმარება გადაწყვეტილებების ჩამოყალიბებაში, თუმცა, ამ პროცესში მათი შეხედულებებიც ფორმირდება და იცვლება. *მსგავსი მონაწილეობის მიღწევისთვის საჭიროა, არსებობდეს განვითარების მომხრე ან ზრდის ხელშემწყობი ორგანიზაციული კულტურა, რომელსაც შემდეგი თვისებები აქვს:*

1. ინტელექტუალური, პოლიტიკური და ემოციური სტიმულის მომცემია;
2. აქცენტს აკეთებს ინდივიდუალურ და ჯგუფურ მიღწევებზე;

3. დიდ მნიშვნელობას ანიჭებს პიროვნულ ღირსებას;
4. განუსჯევლად იღებს განსხვავებულ გრძნობებს და შეხედულებებს;
5. ორიენტირებულია პრობლემების გადაჭრაზე და არა შიდა ორგანიზაციულ კინკლაობებში გამარჯვებასა ან წაგებაზე;

აქ შემოთავაზებული თანამშრომლობითი მიდგომის დანერგვისთვის აუცილებელია პრობლემების გადაჭრის ორგანიზებული პროცესების დანერგვა, სადაც მაქსიმალურად ჩართული იქნებიან ის ადამიანები, რომლებზეც გავლენას ახდენს ცვლილება. ადამიანების შეხედულებები მნიშვნელოვანია, მაგრამ მათი რეალიზებისთვის საჭიროა, ამ შეხედულებებს თან ახლდეს კონკრეტული, ეფექტური პროცედურები. ამგვარად, შეიქმნება სათანადო გარემო და გადაწყვეტილების მიღების გზა გასაგები და ვარგისი იქნება. ახალი ორგანიზაციული კულტურის ჩამოყალიბებას და ჯგუფში გახსნილი, თანამშრომლური უნარ-ჩვევების განვითარებას მომზადება და პრაქტიკა სჭირდება. აღნიშნული მიზნები არ მიიღწევა მხოლოდ მათი შინაარსის გაგებით და მონდომებით: ამისთვის საჭიროა ახალი მოსაზრებების, ახალი ღირებულებების, ვალდებულებების და ჯგუფური მუშაობის უნარ-ჩვევების განვითარება. ამის საუკეთესო საშუალებაა პრობლემების გადაჭრის სიტუაციური თამაშები.

გახსოვდეთ, რომ ახალი ორგანიზაციული კულტურის, მუშაობისა და პრობლემების გადაჭრის ახალი გარემოს შექმნა მონაწილეებისგან მოითხოვს, ახლებურად და უფრო ეფექტურად უპასუხონ მოვლენებს, იმოქმედონ აღრინდელისგან განსხვავებულად. განათლების სფეროში მომუშავეებს კარგად მოეხსენებათ, რომ საქმის კეთების ახალი, უფრო ეფექტური საშუალებების შესახებ *ინფორმაციის მიღებით* ადამიანები არ იცვლიან მუშაობის მანერას. უნდა შეიქმნას გარემო, სადაც ახალ უნარ-ჩვევებს თანამშრომლები პრაქტიკის საფუძველზე განივითარებენ: ანუ, საჭიროა *სწავლა კეთების გზით*. მიზანი, ხელახალი განათლების მეშვეობით, სამუშაოზე ორიენტირებული ახალი და უფრო პროდუქტიული ნორმების შემუშავებაა.

დროთა განმავლობაში ცვლილება დამკვიდრდება და შენარჩუნდება, თუ შესაძლებელი იქნება საქმიანობის ახალი, უფრო ეფექტური შესრულების დონის შენარჩუნება იძულებისა და მუდმივი ადმინისტრაციული მეთვალყურეობის გარეშე. ეს მართლაც რომ პრაქტიკული კრიტერიუმია იმის შესაფასებლად, მიღწეულია თუ არა ცვლილება.

ორგანიზაციული ცვლილების ჯეროვანი გეგმა ამ რეალობას უნდა ითვალისწინებდეს. მისი შედგენისას, ასევე, გაცნობიერებული უნდა იყოს, რომ ორგანიზაციის მნიშვნელოვნად შეცვლა დიდი გამოწვევაა, რადგან ეს რთული ამოცანაა და მისი შესრულება საკმაოდ დროს მოითხოვს. არ არსებობს ამ საკითხის

გადაწყვეტის სწრაფი და მარტივი გზები, თუმცა, ყოველთვის იარსებებენ ადამიანები, რომლებიც საპირისპიროს დაამტკიცებენ. ამ საკითხის შესახებ ჰერსის და ბლანჩარდის შენიშვნა სრულიად მართებულია:

“ყველაზე ადვილია ცოდნის შეცვლა, სიმარტივის მიხედვით, მას მოსდევს დამოკიდებულების შეცვლა. დამოკიდებულების სტრუქტურა განსხვავდება ცოდნის სტრუქტურისგან, რადგან, პირველი ემოციურად, დადებითად ან უარყოფითად, დატვირთულია. ქცევის შეცვლა გაცილებით უფრო რთულია და მეტ დროს მოითხოვს, ვიდრე წინა ორი ცვლილება. ხოლო ჯგუფის, ან ორგანიზაციის მუშაობის შეცვლა, შესაძლოა, ყველაზე რთულია და ყველაზე დიდ დროს მოითხოვს”.⁴³

ორგანიზაციული განვითარების ეფექტურობის კვლევა

სკოლების ორგანიზაციული განვითარების შესახებ ჩატარებული ძირითადი კვლევის ანგარიშში ფულანი, მაილსი და ტეილორი აღნიშნავენ, რომ მიზეზი, რის გამოც ვერ ხერხდება შეფასდეს, სკოლებისა და სასკოლო სისტემის თვითგანახლებისა და პრობლემების გადაჭრის პოტენციალის განვითარებისკენ მიმართული ძალისხმევა, შემდეგია: ცვლილებების განხორციელების მრავალი პროექტი ნაწილობრივია, არასრულია, ხოლო მოკლევადიან ქმედებებს აკლია დაგეგმვა, მოქმედების სფეროს განსაზღვრა და წარმატებისთვის საჭირო უწყვეტი ძალისხმევა. ხშირად, მაგალითად, მასწავლებლებისთვის განკუთვნილ სამდღიან „ტრენინგს ადამიანებთან ურთიერთობის საკითხებში“ ან გარეშე კონსულტანტის მოწვევას რამდენიმე სემინარის ჩასატარებლად ორგანიზაციის განვითარების პროექტად მოიხსენიებენ, რაც არასწორია. ხშირად ძალისხმევა მიმართულია მხოლოდ კონფლიქტის მასშტაბის შემცირებისკენ ან ორგანიზაციული კულტურის არასასურველი ასპექტების სხვაგვარად გაუმჯობესებისკენ, ხოლო ორგანიზაციის სტრუქტურის ან გადაწყვეტილების მიღების პროცესის მნიშვნელოვნად შეცვლა ან საერთოდ უგულებელყოფილია ან მათ არასაკმარის ყურადღებას აქცევენ.

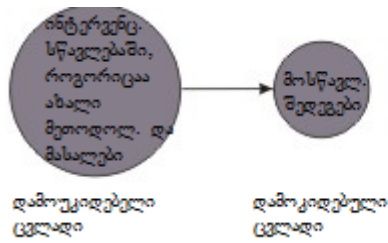
ორეგონის უნივერსიტეტის *საგანამანათლებლო სტრატეგიისა და მართვის ცენტრის* მკვლევრებმა ამ სფეროში ერთ-ერთი ყველაზე კომპლექსური კვლევა ჩაატარეს და დიდი ძალისხმევა მიმართეს მისი განვითარებისკენ. ისინი მოგვიწოდებენ, სიფრთხილით მოვეკიდოთ ცვლილებისკენ მიმართულ ზოგად ძალისხმევას, როდესაც ვაფასებთ, რამდენად წარმატებული იყო ორგანიზაციული განვითარების პროექტი რაიონში ან სკოლაში:

“შედეგების შეფასებისას მიღებულმა გამოცდილებამ გვასწავლა, რომ ეს მარტივი საქმე არ არის... სამეცნიერო ჟურნალების რედაქტორებმა და დამფინანსებლებმა დეტალური დოკუმენტაცია უნდა მოსთხოვონ მკვლევარს,

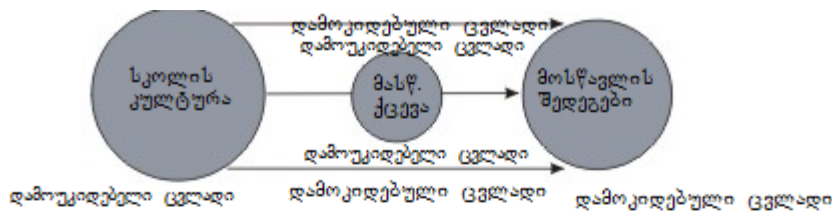
რომელიც ამტკიცებს, რომ ერთმა ან რამდენიმე სკოლამ „დანერგა“, ან „შემოიღო“ მუშაობის გარკვეული ახალი გზები. თავბრუდამხვევია იმ ხერხების სიღრმე და მრავალფეროვნება, რომლის მეშვეობითაც შესაძლებელია ისეთი ახალი სტრუქტურის დანერგვა, ან შემოღება სკოლაში, როგორცაა, მაგალითად, გუნდური სწავლება, ასევე, უამრავი გზა არსებობს იმისთვის, რომ დირექტორმა ლამაზი სიტყვების კორიანტელით შენიღბოს რეალობა: ის, რომ მის სკოლაში, სინამდვილეში, ინოვაციამ ვერ დაიმკვიდრა ადგილი. ასეთი, მხოლოდ სიტყვიერი, განცხადებები: „სკოლამ, რომელმაც შემოიღო გუნდური სწავლება წინა წელს...“ ან „მომავალ წელს ჩვენ უნდა შემოვიღოთ გუნდური სწავლება X კლასებში...“ - არასოდეს უნდა მივიღოთ სკეპტიციზმის გარეშე”.⁴⁵

„სკოლის პრაქტიკის სასურველი გზით შეცვლისკენ მიმართული ინოვაციების გულგასატეხმა, მუდმივმა წარუმატებლობამ“⁴⁶ ჯონ გუდლედს უბიძგა წამოეწყო ხუთწლიანი სამეცნიერო-კვლევითი პროექტი. ამ პროექტს უნდა შეესწავლა განათლების სფეროში პერსონალურ და ინსტიტუციონალურ განახლებასთან დაკავშირებული პრობლემები. მან, პირველ რიგში, აღნიშნა, რომ განათლების სფეროში ცვლილების შესწავლის ტრადიციული მოდელით ხდებოდა ცალკეული სასწავლო (როგორცაა კლასის ზომა ან სწავლების მეთოდი) ცვლილებებით მანიპულირება და შემდეგ აკვირდებოდნენ, როგორ შეიცვლებოდა მოსწავლეთა შედეგები. როგორც ეს 7.5 ნახატზეა ნაჩვენები, კვლევის ამგვარი დაგეგმვა მოსწავლის მიღწევას დამოკიდებულ ცვლადად მიიჩნევს, ხოლო სწავლებას (მაგალითად, მეთოდები და მასალები) დამოუკიდებელ ცვლადად. გუდლედი ხანგრძლივად აკვირდებოდა სასწავლო რეფორმის შემოღებასა და შენარჩუნებასთან დაკავშირებულ სირთულეებს და შედეგად მიხვდა, რომ „სირთულეს იწვევს ის, რომ... მოლოდინის შექმნის, მოწონებისა და დაჯილდოების მეშვეობით სკოლების მარეგულირებელი წესები ხელს უწყობს გარკვეული პრაქტიკის შენარჩუნებას. მასწავლებლებს, როგორც ცალკე აღებულ ინდივიდებს, არ შეუძლიათ, წარმატებით დაუპირისპირდნენ ამ რეგულირებას ან შექმნან სკოლის მასშტაბით ისეთი სტრუქტურები და პროცესები, რომლებიც საჭიროა ახალი პრაქტიკის შესანარჩუნებლად.“⁴⁷ ამან მიგვანიშნა, რომ საჭიროა ყურადღების გამახვილება მთლიანად სკოლის კულტურაზე; ამასთან, „ჩვენ სკოლის კულტურის შემადგენელ ნაწილად მიგვაჩნია ყველაფერი – სასწავლო გეგმა, დაწერილი და დაუწერიელი წესები, ვერბალური და არავერბალური კომუნიკაცია, ფიზიკური გარემო, პედაგოგების ჩვეული ქცევა, სკოლის დირექტორის ლიდერული ქცევა, და ა.შ.“⁴⁸ ამან განაპირობა კვლევის ისეთი დაგეგმვა, სადაც სკოლის კულტურა დამოუკიდებელი ცვლადაა, და *ორივე* – 1. მასწავლებლის ქცევაც და 2. მოსწავლის აკადემიური შედეგებიც - განიხილება ამ კულტურაზე დამოკიდებულად, ხოლო *ამავე დროს* მიიჩნევა, რომ მოსწავლის შედეგი მასწავლებლის ქცევაზეა დამოკიდებული (იხ. გრაფიკი 7.6).

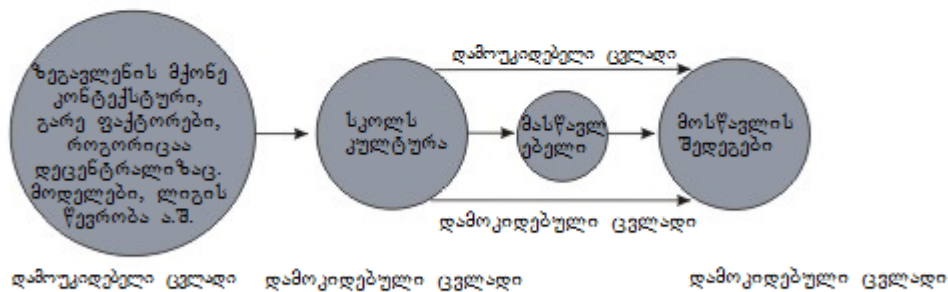
პრაქტიკულად, გუდლემბა დაასკვნა, რომ შესაძლოა, 7.7 ფგრაფიკზე მოცემული ურთიერთობები სწორად გამოხატავს სკოლების რეალობის მნიშვნელოვან კომპონენტებს, მაგრამ სქემა მეტად რთულია რეალურ სამყაროში სკოლების პრაქტიკულად შესწავლისთვის გამოსაყენებლად. ამდენად, მან კვლევის საგნად აირჩია სკოლაში ამა თუ იმ კულტურის განმაპირობებელი მიზეზების შესწავლა, როგორც ეს მოცემულია 7.6 გრაფიკზე.



გრაფიკი 7.5 შედეგი-მეთოდი-ეფექტის ურთიერთობის შემსწავლელი პირობითი მოდელი, როდესაც ფოკუსი სწავლებასა და მოსწავლის შედეგებზეა. John. I. Goodlad, *The Dynamics of Educational Change* (New York, McGraw-Hill Book Company, 1975) გვ. 113, გადმობეჭდილია კომპანიის ნებართვით.



გრაფიკი 7.6 შედეგი-მეთოდი-ეფექტის ურთიერთკავშირის შესასწავლი და სკოლისა და სწავლების გასაუმჯობესებელი პარადიგმა. John. I. Goodlad, *The Dynamics of Educational Change* (New York: McGraw-Hill Book Company, 1975) გვ. 117. გადმობეჭდილია კომპანიის ნებართვით.



გრაფიკი 7.7 სკოლის კულტურის შეცვლისა და საგანმანათლებლო პრაქტიკის გაუმჯობესებისა და კვლევის პარადიგმა, John. I. Goodlad, *The Dynamics of Educational Change* (New York: McGraw-Hill Book Company, 1975) გვ. 114. გადმობეჭდილია კომპანიის ნებართვით.

გუდლენდის კვლევის ძირითადი მტკიცება შემდეგია: „სკოლების გამოძერწვა შესაძლებელია და მათ აქვთ შეცვლის უნარი. როდესაც სკოლები იცვლიან კულტურულ მახასიათებლებს, ასევე იცვლიან მათ იქ მომუშავე ადამიანები“.⁴⁹ ძირითადი დაშვება ის გახლდათ, რომ წარმატების მისაღწევად სკოლამ ამის შინაგანი საჭიროება და ცვლილების სურვილი უნდა გამოამჟღავნოს. ძირითადი ექსპერიმენტული ჩარევა ითვალისწინებდა სკოლების მასწავლებლებისთვის ოთხეტაპიანი პროცესის წარმართვის სწავლებას. ამ პროცესს ეწოდება *დიალოგი, გადაწყვეტილების მიღება, ქმედება და შეფასება (DDAE)*. ეს სკოლებში თვითგანახლების უნარის ჩამოყალიბებისკენ მიმართული მცდელობაა. გუდლენდის ნაშრომის კიდევ ერთი მნიშვნელოვანი მახასიათებელი

ის გახლავთ, რომ მან თავის ხუთწლიან პროექტში მონაწილე სკოლები გააწევრიანა ლიგაში, რათა მათ შეძლებოდათ ერთმანეთის მხარდაჭერა და მოსახრებების გაზიარება ექსპერიმენტული პერიოდის განმავლობაში.

გუდლენდი თავის ანგარიშში წერდა:

“DDAE-ის მაღალი მაჩვენებლის მქონე სკოლებში სწავლება თანამშრომლობაზე იყო დაფუძნებული, მასწავლებლებს უფრო მეგობრული ურთიერთობა ჰქონდათ ერთმანეთთან და მასწავლებლებს შორის კომუნიკაცია უფრო ამოცანაზე იყო ორიენტირებული. მასწავლებლებს უფრო მეტი ზეგავლენა ჰქონდათ გადაწყვეტილების მიღებაზე, განსაკუთრებით ისეთი საკითხების შესახებ, რომლებიც გავლენას ახდენდა მთელ სკოლაზე. მაღალი იყო სკოლის დირექტორის ლიდერობის ხარისხი და მისი გავლენა უფრო კომპეტენტით იყო განპირობებული. მაღალი DDAE-ის მქონე სკოლების დირექტორებისთვის მისაღები იყო, რომ მასწავლებლებს ზეგავლენა ჰქონოდათ სკოლაზე. ამ სკოლების მაჩვენებლები, რომლითაც სკოლაში არსებული გარემო ფასდება, ასევე, უფრო მაღალი იყო. ამის საპირისპიროდ დაბალი DDAE-ის მქონე სკოლებში კლასები უფრო ჩაკეტილი იყო. მასწავლებლებს ზეგავლენა მარტო იმ საკითხებზე ჰქონდათ, რომლებიც ვრცელდებოდა მხოლოდ რამდენიმე ადამიანზე, ნაცვლად მთელი სკოლისა. სკოლის დირექტორისთვის ნაკლებად მისაღები იყო მასწავლებლების ზეგავლენა სკოლაზე. დირექტორის გავლენას უფრო სტატუსი და ძალაუფლება განაპირობებდა”.⁵⁰

გარედან ჩანდა, რომ მაღალი DDAE-ის მქონე სკოლებისთვის დამახასიათებელი იყო მუდმივი ზრდისა და თვითგანახლების პოტენციალი. თუმცა, თუ ამგვარ სკოლებს ესტუმრებოდით, რთული იქნებოდა გამოგერჩიათ ცალკეული *ინოვაცია*, იქ ნახავდით ყველაფერს, რის დანერგვასაც ასე აქტიურად უწევდნენ პროპაგანდას: მაგალითად, აუდიო-ვიზუალური საშუალებების ფართო გამოყენებას

(განსაკუთრებით აღსანიშნავია, რომ ამას ორი ან სამი ბავშვი ერთდროულად და დამოუკიდებლად აკეთებდა); ზოგიერთი ახალი სასწავლო პროგრამის მასალებს; შეცვლილ, მოქნილ საკლასო ოთახებს; ისეთი ჯგუფებისა და კლასების სიმრავლეს, სადაც სხვადასხვა ასაკის მოსწავლეები არიან; სასწავლო პროგრამის განხორციელებაში ჩართულ მოხალისე მშობლებს; გუნდურ დაგეგმვას, გუნდურ სწავლებას და გუნდურ შეფასებას.⁵¹

თვითგანახლებადი სკოლისთვის დამახასიათებელია შემდეგი: ის მზარდი და განვითარებადი ორგანიზაციაა არა იმიტომ, რომ მან შეთანხმება დადო გარეშე სააგენტოსთან, დანერგოს ესა თუ ის ინოვაცია, არამედ იმიტომ, რომ ის მუდმივად ჩართულია პრობლემის სისტემური გზით გადაწყვეტაში და შეუძლია, არსებული ტექნოლოგიებიდან შეარჩიოს მისთვის ყველაზე შესაფერისი.

ორი ახალი შეკითხვა

როდესაც ეს წიგნი იწერებოდა, უკვე მეცხრე წელი იყო, რაც სკოლები მთელი ძალით ცდილობდნენ, განეხორციელებინათ თეორიული რეკომენდაციები სკოლების სტანდარტების მეშვეობით რეფორმირებაზე. ეს რეკომენდაციები მოცემული იყო აქტში „არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვი“. ძირითადი თეორია, რომელიც საფუძვლად დაედო პროგრამას „არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვი,“ არასოდეს ყოფილა ერთმნიშვნელოვნად ჩამოყალიბებული, მაგრამ მისი ორი ძირითადი ჰიპოთეზა მარტივი და ცალსახაა: თუ სკოლები სწავლების მაღალ სტანდარტებს დააწესებენ და გაზომვად მიზნებს დაისახავენ, რათა შემდგომ დაადგინონ, რამდენად მიაღწია ცალკეულმა მოსწავლემ ამ მიზნებს, მაშინ

1. ცალკეული მოსწავლის აკადემიური შედეგები გაუმჯობესდება;
2. 2013-2014 სასწავლო წლისთვის აღარ იარსებებს განსხვავება ფერადკანიანი და დაბალშემოსავლიანი მოსწავლეებისა და დანარჩენი თანაკლასელების აკადემიურ მიღწევებს შორის, რაც ისტორიულად დამახასიათებელი იყო სკოლებისთვის;

ეს ახალი თეორიაა სკოლების რეფორმირების ისტორიაში და როგორც ამ წიგნის შეკითხვებს კარგად მოესხენებათ, პროგრამით „არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვი“ დაიწყო ბრძოლა მრავალი ტექნიკური პრობლემის აღმოსაჩენად და გადასაჭრელად. ბრძოლა აღმოჩენებისთვის კვლავ გრძელდება. 2010 წლის შუა პერიოდში ჩატარებულ აკადემიური მიღწევების შეფასებას, რბილად რომ ვთქვათ, იმედის გამაცრუებელი შედეგები მოჰყვა, რამაც წარმოშვა ორი ახალი შეკითხვა:

1. შეუძლიათ სკოლებს, დამოუკიდებლად მიაღწიონ პროგრამით „არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვი“ გათვალისწინებულ მიზნებს?

2. საკმარისია სკოლის რეფორმა, თუ საჭიროა ხელახლა გამოვიგონოთ სკოლა, სრულიად ახალი და განსხვავებული ტიპის ორგანიზაცია?

შეუძლიათ სკოლებს ამის დამოკიდებლად გაკეთება?

მრავალმა ჩათვალა, რომ აქტივით გათვალისწინებული მიზნების დამოუკიდებლად მიღწევას ვერ შეძლებდნენ, რადგან მოსწავლეების შედეგებს შორის განსხვავება ასეთი სიცოცხლისუნარიანი აღმოჩნდა (მართლაც, ეს განხილვით ძირითადი მიზეზი, რის გამოც შეიქმნა პროგრამა „არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვი“) და რადგან, ისტორიულად, სკოლებმა ვერასდროს შეძლეს, აღმოეფხვრათ ის. ენდი ჰარგრივისი აღნიშნავს, რომ:

“21-ე საუკუნის დადგომა აღსანიშნავია იმით, რომ ღარიბი მოსწავლეების მხარდაჭერისა და მათთვის უკეთესი შესაძლებლობების შექმნისკენ მიმართული ერთობლივი სოციალური პასუხისმგებლობიდან აქცენტმა გადაინაცვლა იმაზე, რომ სკოლებმა და მასწავლებლებმა თავად, სრულიად დამოუკიდებლად უნდა გააუმჯობესონ მოსწავლეების შედეგები და აღმოეფხვრან განსხვავება მათ მიღწევებს შორის. საუბარი თანასწორობის შესახებ გადაიქცა მოთხოვნად, აღმოეფხვრილიყო განსხვავებები მოსწავლეების აკადემიურ შედეგებს შორის. პასუხისმგებლობამ კი ფართო საზოგადოებიდან ექსკლუზიურად სკოლებზე გადაინაცვლა. ძალიან ხშირად ღოცვასავით გვესმის შემდეგი სიტყვები „არ არსებობს წარუმატებლობის გასამართლებელი მიზეზები! წარუმატებლობა გამოსავალი არ არის!”⁵²

ფაქტობრივად, ათწლეულების განმავლობაში სკოლების ეფექტურობის შესახებ განხორციელებული სამეცნიერო კვლევის შედეგად დაგროვდა მრავალი მტკიცებულება, რომელიც ამყარებს მოსაზრებას, რომ განსხვავება მოსწავლეთა აკადემიურ მიღწევებს შორის, უმთავრესად, განპირობებულია სკოლის გარეთ არსებული ფაქტორებით: განსხვავებული ოჯახებითა და ოჯახური ყოფით; განსხვავებული გარემოთი, სადაც მოსწავლეები ცხოვრობენ და განსხვავებული საზოგადოებებითაც კი.⁵³ ჰარგრივისი დასძენს, რომ „სკოლებს შეუძლიათ მნიშვნელოვანი ცვლილების განხორციელება და ამას აკეთებენ კიდევ, მაგრამ არა ყველა, ან თუნდაც მათი უმეტესობა. მათ არ შეუძლიათ, დამოუკიდებლად მიაღწიონ წარმატებას; ამისათვის საჭიროა, მათთან ერთად ამაზე თემებმა და საზოგადოებამ იმუშაოს”.⁵⁴

კვლევითი მტკიცებულებები და ათწლეულის მანძილზე მიმდინარე პროგრამის „არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვი” არაშთამბეჭდავი შედეგები გვაძლევს საფუძველს ვიკითხოთ: ხომ არ დადგა დრო, შევცვალოთ ფედერალური უწყებების მიერ უფლებამოსილი პროგრამების კურსი. ჰარგრივისი ამტკიცებს, რომ „როდესაც

პროფესიული პასუხისმგებლობა იზრდება, მშობელთა პასუხისმგებლობაც უნდა გაიზარდოს” და იმოწმებს პრეზიდენტ ბარაკ ობამას დაუინებას, რომ მშობლებმა უნდა გამორთონ ტელევიზორები, დი-ვი-დი ფლეიერები და ნაცვლად ამისა მეტი დრო გაატარონ ბავშვებთან, ესაუბრონ მათ, ითამაშონ მათთან. მასწავლებლები, როგორც ჰარგრივსი შენიშნავს, ყველაფერს თვითონ ვერ გააკეთებენ. მშობლებმაც საკუთარი როლი უნდა შეასრულონ.⁵⁵

ამ მოსაზრების გამოთქმით ჰარგრივსი არ ცდილობდა, მთელი პასუხისმგებლობა მხოლოდ მშობლებისთვის დაეკისრებინა. ცხადია, მრავალი წლის განმავლობაში თემის ორგანიზატორის ფუნქციის შესრულებისას პრეზიდენტმა ობამამ კარგად გაიცნო სკოლის, ბავშვების განათლების მხოლოდ ერთი მნიშვნელოვანი ნაწილის, კონცეფცია. ამერიკელებმა დიდი ხანია გააცნობიერეს თემის მხარდაჭერისა და საჯარო სკოლებში მონაწილეობის საჭიროება. თემში მხოლოდ ოჯახები არ იგულისხმება: ის მოიცავს ჯანდაცვის სამსახურებს, სოციალურ სამსახურებს, რწმენაზე დაფუძნებულ ორგანიზაციებს და, ფაქტობრივად, ყველაფერს, რაც თემში არსებობს და შეუძლია, გაამდიდროს და მხარი დაუჭიროს ბავშვების სასკოლო გამოცდილებას. აშშ-ში დიდი ხანია დამკვიდრებულია აზრი, რომ საჯარო სკოლები თემის განუყოფელი ნაწილია.

სრული მომსახურების სკოლები. არსებობს მოძრაობა, რომელიც 20 წელია ვითარდება, რათა ხელი შეუწყოს სკოლებში ახალი კონცეფციის, ეგრეთ წოდებული სრული მომსახურების სკოლების ჩამოყალიბებას. ეს ისეთი სკოლებია, რომლებიც ემსახურება ბავშვის აღზრდასა და სწავლებას ახალი და პრაქტიკული გზების გამოყენებით. თემის რესურსების გამოყენებით ისინი ცდილობენ, არა მხოლოდ დააკმაყოფილონ ბავშვების ინტელექტუალური მოთხოვნები, არამედ იზრუნონ მათ მენტალურ და ფიზიკურ ჯანმრთელობაზეც. ამ ეტაპზე მოძრაობას ჯერ არ აქვს სრული მომსახურების სკოლების ჩამოყალიბებული პროექტი (ხშირად მათ სათემო სკოლებსაც უწოდებენ); ასეთი სკოლები სხვადასხვა თემში სხვადასხვაგვარ ფორმას იძენს. თუმცა, ისინი ეყრდნობიან სათემო პარტნიორებს, რათა მიიღონ დამხმარე მომსახურება ზოგიერთ ან ყველა ისეთ სფეროში, როგორცაა ჯანდაცვა და სტომატოლოგიური შემოწმება-მომსახურება, ალკოჰოლის ბოროტად გამოყენება, ფსიქიკური ჯანმრთელობა და კონსულტაციები (როგორც ინდივიდუალური, ასევე, ოჯახისთვის). სხვადასხვა ტიპის ორგანიზაცია სკოლებს ამ სახის მომსახურებებს აწვდის შემდეგნაირად: სკოლაში არიან სათემო რესურსების სააგენტოდან გამოგზავნილი პროფესიონალები, რომლებსაც შეუძლიათ, ადგილზევე, საჭიროებისთანავე გაუწიონ ბავშვს სათანადო მომსახურება.

ამგვარი სრული მომსახურების სკოლა არსებობს ნიუ-იორკში, ვესტჩესტერის მდიდარ ოლქში. მრავალი ადამიანი განცვიფრებული რჩება, როდესაც იგებს, რომ ქალაქი პორტ ჩესტერი მრავალი წლის განმავლობაში უღარიბესი იყო ამ ოლქში.

თომას ედისონის დაწყებით სკოლაში, პორტ ჩესტერში, რომლის მოწაფეთა თითქმის 77%-ს არ ჰქონდა ჯანმრთელობის დაზღვევა, წლების განმავლობაში ყალიბდებოდა ჯანმრთელობის ცენტრი, სადაც თემის სამედიცინო დაწესებულებების პროფესიონალი მუშაკები ბავშვებს პირველად სამედიცინო და სტომატოლოგიურ მომსახურებას, ასევე, კვების შესახებ კონსულტაციებს უწევდნენ. ედისონის დაწყებითი სკოლის მიერ ჩამოყალიბებული სხვა პარტნიორული ურთიერთობების მეშვეობით მოსწავლეებისა და მათი ოჯახებისთვის ხელმისაწვდომი გახდა, ასევე, ფსიქიკური ჯანმრთელობის სპეციალისტის კონსულტაციები და ორენოვანი სოციალური მუშაკი. ედისონის დაწყებითმა სკოლამ მიაღწია არა მხოლოდ იმას, რომ ტესტის შედეგები გაუმჯობესდა, არამედ იმასაც, რომ უფრო მეტი ემიგრანტი ოჯახი ჩაერთო *მშობელთა და მასწავლებელთა* ასოციაციაში.

სრული მომსახურების სკოლების მოძრაობის ყურადღება ადრეულ პერიოდში ჯანდაცვისკენ იყო მიმართული. *სასკოლო ჯანდაცვის უზრუნველყოფის ეროვნული ასამბლეის* ანგარიშის მიხედვით ამერიკის შეერთებულ შტატებში 1,700 ასეთი აქტიური ობიექტია და ამჟამად მრავალი სკოლა ამ მოძრაობის ფარგლებში ცდილობს, მოიძიოს პარტნიორები და თემზე დაფუძნებული მომსახურების უფრო ფართო სპექტრით უზრუნველყოს სკოლები.

საკმარისია სასკოლო რეფორმის განხორციელება?

სხვები, ვინც თვალყურს ადევნებდნენ პროგრამის „არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვი“ ისტორიას და შედეგებს, მეტად განსხვავებულ დასკვნამდე მივიდნენ: სკოლების შეცვლა, უბრალოდ, უშედეგოა და ცვლილება საკმარისი არ არის პროგრამის, მიზნების მისაღწევად. მათი არგუმენტი ის გახლავთ, რომ სკოლების უმეტესობას, რა ფორმითაც ისინი ამჟამად არსებობს, დიდი ხარვეზები აქვს და მათი თანდათანობითი გაუმჯობესება, შეცვლა და განახლება არ არის საკმარისი. ჩვენ *თავიდან უნდა გამოვივარდოთ* სკოლები, რათა ვაქციოთ ისინი ისეთებად, რომლებიც ძალიან განსხვავდება დღეს არსებულისგან. „ჩვენი განათლების სისტემა არ არის ისე მოწყობილი, რომ მივიღოთ ჩვენთვის სასურველი შედეგები, რომ მოსწავლეები მოვამზადოთ დღევანდელი და ხვალინდელი მსოფლიოსთვის. თავდაპირველად ეს სისტემა ძალიან განსხვავებული მსოფლიოსთვის შეიქმნა. თანამედროვე მოთხოვნებს რომ სათანადოდ ვუპასუხოთ და სკოლების სახეცვლილება შევქმლოთ, ხელახლა უნდა გავიაზროთ და შევქმნათ მათი სტრუქტურები“.⁵⁶

რას ნიშნავს სკოლების ტრანსფორმაცია? მოვიყვან ერთ ანალოგიურ მაგალითს: 60-იან წლებში კომპანია IBM-ის მაგნიტურლენტიანი საბუჯდი მანქანა (Selectric) მნიშვნელოვანი ტექნიკური წინსვლა იყო არსებულ ერთმექანიზმიან

საბეჭდო მანქანასთან შედარებით. თუმცა, საბეჭდო მანქანა Selectric მარტოოდენ გაუმჯობესებით ვერასოდეს შეიქმნებოდა IBM-ის პერსონალური კომპიუტერი. პერსონალური კომპიუტერი გაცილებით მეტია, ვიდრე „რეფორმირებული საბეჭდო მანქანა“. ეს არის მასალის ბეჭდვითი ფორმით შექმნის ხელახალი გამოგონება.⁵⁷

ხელახალი გამოგონების პროცესი იწყება ლიდერით, რომელიც ქმნის ახალი ვერსიას იმისა, თუ როგორი უნდა გახდეს სკოლა ახლო მომავალში და შემდგომ. ეს პროცესი შესაძლოა, დაიწყოს ძირითადი ღირებულებებისა და შეხედულებების გადაფასებით, რაც სკოლის კულტურის გადაფასებაც გამოიწვევს. კულტურაში ვგულისხმობთ პროფესიული სწავლებისადმი მიდგომას, ეს მიდგომა უნდა შეიცვალოს და ნაცვლად მასწავლებლების სოლო პრაქტიკისა, სკოლაში სწავლება კოლექტივობაზე, თანამშრომლობაზე დაფუძნებული პროფესიული საქმიანობა უნდა გახდეს.

სხვა პროფესიებთან შედარებით, განათლება ისეთ პროფესიათა რიცხვს მიეკუთვნება, რომელიც ისტორიულად ავტონომიურობის გარკვეულ ხარისხს იძლეოდა. მართლაც, საგანმანათლებლო დაწესებულებები ისეა ორგანიზებული, რომ შეინარჩუნოს ავტონომიურობა და ინდივიდუალური პროფესიული ცოდნა. ჩვენი მრავალი საუკეთესო მასწავლებელი დიდად ამაყობს, რომ შექმნა და დროთა განმავლობაში დახვეწა სხვადასხვა თემატური სასწავლო კურსი – იქნება ეს მეოთხე კლასის თემატური კურსი *მკვიდრი ამერიკელების შესახებ*, ბიოლოგიის გაძლიერებული კურსი თუ ინოვაციური კომპიუტერების პროგრამა. ეს წარმატებები პირადი გახდა, შესაძლოა, იდენტურობის წყაროც, და, გასაგებია, რომ რთულია, განმანათლებლებმა თავიანთი შრომის კრიტიკულად განხილვის ნება დაგვრთონ; ან თავისი ჯაფის ნაყოფი სხვა კოლეგებს გაუზიარონ, ან კონსტრუქციული კრიტიკის მოსასმენად სხვებს მიმართონ. ამ და სხვა მრავალი მიზეზის გამო მასწავლებლები იშვიათად იყენებენ პროფესიული პრაქტიკისა და ნორმების საჯარო, კოლექტიურ ცოდნას ან იშვიათად მიმართავენ სწავლებისა და სწავლის პრაქტიკის თანამშრომლობით შესწავლას.⁵⁸

მარტო ორგანიზაციული კულტურის შეცვლაც კი ძალიან მნიშვნელოვანი, სწორი მიმართულებით განხორციელებული ცვლილება იქნებოდა ნებისმიერი სკოლისთვის.

დასკვნა

სკოლებში ორგანიზაციული ცვლილების დაგეგმვისა და მართვისას სამი ძირითადი სტარტეგიიდან შეგიძლიათ, ერთ-ერთი აირჩიოთ:

1. *ემპირიულ-რაციონალური სტრატეგიები* ეფუძნება კონცეფციას, რომ ცვლილების ხელშეწყობა შესაძლებელია ახალი იდეების სისტემატური

გამოგონებით ან აღმოჩენით და სკოლებისთვის ამ იდეების პრაქტიკული ფორმით მიწოდებით. ამ სტრატეგიის მიმდევრებს აფრთხობთ სირთულეები, რომლებიც ხშირად ხვდებათ სამიზნე სკოლებში ახალი პრაქტიკის დანერგვისას. ტიპური სირთულეებია: 1. ახალი იდეების იგნორირება; 2. ახალი იდეებისთვის წინააღმდეგობის გაწევა ან უარყოფა; 3. იდეებისა და პრაქტიკის ისე მოდიფიცირება, რომ ისინი მნიშვნელოვნად სახეცვლილი ხდება იმ დროისთვის, როდესაც მათ პრაქტიკულ განხორციელებას იწყებენ.

2. *ძალაუფლებრივი-იძულებითი სტრატეგიები* ეფუძნება სანქციების შემოღებას (ან პოტენციურ გამოყენებას), რომ ორგანიზაცია აიძულოს, ცვლილება განახორციელოს. 2001 წლის აქტი „არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვი“ წარმოადგენს ძალაუფლებრივი სტრატეგიების ნაკრებს, რომელიც გამდიდრებულია ქმედებების განხორციელებისთვის საჭირო გრაფიკებით, ანგარიშის წარდგენის მოთხოვნებით და სხვადასხვა სანქციებითა თუ ჯილდოებით, რომელთა მიზანია, აიძულონ სკოლები დააკმაყოფილონ სტანდარტიზებულ ტესტებში შედეგების გაუმჯობესებისთვის დადგენილი მოთხოვნები.
3. *ნორმატიულ-აღმზრდელობით სტრატეგიების მიხედვით* სკოლაში ცვლილებები უნდა განხორციელდეს სკოლის პრობლემების გადაჭრის უნარის გაძლიერების მეშვეობით. ამ მიზნის მისაღწევად სკოლის კულტურის (ინტერაქტიულ-ზეგავლენითი სისტემა) ნორმატიულმა ღირებულებებმა, რომლებიც, ჩვეულებისამებრ, ასოცირდება იერარქიულ (ბიუროკრატიული, მექანიკური, კლასიკური) ორგანიზაციასთან, უნდა გადაინაცვლოს უფრო შემოქმედებითი, პრობლემების გადაჭრაზე ორიენტირებული ნორმებისკენ. ორგანიზაციის თვითგანახლების მეთოდების და პროცესების მიზანია, ცალკეული სკოლის თანამშრომლებს განუვითაროს და გაუუმჯობესოს უნარი, სისტემატურად შეისწავლონ, გამოავლინონ და გადაჭრან ორგანიზაციის პრობლემები. ტერმინი *ორგანიზაციის განვითარება* ფართოდ გამოიყენება სკოლების თვითგანახლების უნარის გასავითარებელი მეთოდების მიმართ.

ორგანიზაციული ქცევის შემსწავლელი სფეროს გარეთ ბევრს არ ესმოდა, რამდენად მნიშვნელოვანი იყო სკოლების თვითგანახლების უნარის განვითარება. ასე იყო იმ დრომდე, სანამ დიდი იმედგაცრუება და შეშფოთება არ გამოიწვია როგორც *ემპირიულ-რაციონალური*, ისე, *ძალაუფლებრივი* სტრატეგიების კრახმა, მიედწიათ გარკვეული წარმატებისთვის. სკოლების ორგანიზაციული სიჯანსაღის გაუმჯობესებით შესაძლებელია, სკოლები გავხადოთ უფრო პროაქტიური, ვიდრე თავდაცვითი და ვუბიძგოთ მათ, მიიღონ ახალი იდეები და ფეხი აუწყონ საზოგადოების ახალ მიზნებს.

სკოლები ორგანიზაციულად განსხვავდება მრავალი სხვა ისეთი სახის დაწესებულებისგან, როგორცაა საწარმოები, სამხედრო და არამომგებიანი ორგანიზაციები. მათ გააჩნიათ სპეციფიკური თვისებები (თუმცა ყველა უნიკალური არ არის), რომელთაც შეუძლიათ, ზეგავლენა მოახდინონ ორგანიზაციების მიერ სტაბილურობასა და ცვლილებებთან დაკავშირებული საკითხების მოგვარებაზე. მაგალითად, სკოლებში უმრავლესობას წარმოადგენენ მოსწავლეები, რომელთაც სკოლაში სიარული მოეთხოვებათ. ცვლილების დაგეგმვის დროს კიდევ ექვსი სხვა სპეციფიკური მახასიათებელი უნდა იყოს გათვალისწინებული:⁵⁹

1. *ცვლილებების მიზნები მრავალაზროვანია*, ჩვეულებისამებრ, ისინი ზოგადი, აბსტრაქტული ტერმინებითაც კია ჩამოყალიბებული. შედეგად მათი ეფექტურობის გაზომვა რთული და არაცალსახაა.
2. *ცვლილებების ტექნიკური შესაძლებლობების* დონე დაბალია და საგანმანათლებლო პრაქტიკას სუსტი, სპეციფიკური სამეცნიერო ბაზა აქვს.
3. *ცვლილებები არ არის შეკავშირებული სისტემის ნაწილი*. ეს კი, კოორდინირების პრობლემებს წარმოშობს: ქმედებები ყოველთვის ცხადად არ უკავშირდება მიზნებს და რთულია მათი კონტროლი (მაგალითად, ანგარიშვალდებულება).
4. *სკოლის საზღვრების დაცვა რთულია* იმდენად, რამდენადაც „ორგანიზაციის გარსი მთლიანად მყიფე და დაინტერესებული მხარეების უკმაყოფილების მიმართ მეტად მგრძობიარეა“.⁶⁰
5. *სკოლები* მიჩნეულია „*მოშინაურებულ*“, არაკონკურენტულ ორგანიზაციებად, რომლებიც შედარებით დაცულ გარემოში მუშაობს და მცირე სტიმული აქვს მნიშვნელოვანი ცვლილებისთვის.
6. *სკოლები შეზღუდული, დეცენტრალიზებული სისტემის ნაწილია*: შეერთებულ შტატებში 15 000 სასკოლო ოლქია 100 000 შენობით; თითოეული მათგანი ნომინალურად ავტონომიურია, მაგრამ მრავალი საერთო ეროვნული შეზღუდვები აქვს (მაგალითად, ტესტირების შედეგების სტანდარტები, სახელმძღვანელოების საერთო ეროვნული ბაზრობა, აკრედიტაციისა და სერტიფიცირების მოთხოვნები, კანონები და პრეცედენტული სამართალი).

ამგვარ ორგანიზაციულ კონტექსტში გამოკვლევისა და პრაქტიკული გამოცდილების მემკვიდრეობა, რომელიც 20-იანი წლების კომპანიის „ვესტერნ ელექტრიკის“ გამოკვლევებს უკავშირდება, ხაზს უსვამს სკოლებში ადამიანებზე ორიენტირებული ცვლილების სტრატეგიების გაუმჯობესებას.

საახროვნო სავარჯიშოები

1. მოიფიქრეთ რა ძირითადი ცვლილება გატარდა თქვენთვის ნაცნობ სკოლაში ან ორგანიზაციაში კურტ ლევენის ძალთა თანაფარდობის ანალიზის კონცეფციის გამოყენებით განსაზღვრეთ ის მამოძრავებელი და დამაბრკოლებელი ძალები, რომლებიც მოქმედებდა ცვლილების პროცესამდე და ცვლილების პროცესში, რომელმაც ხელი შეუწყო ორგანიზაციის *გაღღობას* და ცვლილებისკენ სვლას.
2. იმ სკოლის შემთხვევაში, რომელიც პირველ სავარჯიშოში შეარჩიეთ, განსაზღვრეთ რობერტ ჩინის რომელი სტრატეგია იყო გამოყენებული (ემპირიულ-რაციონალური, ძალაუფლებრივ-იძულებითი თუ ნორმატიულ-ადმზრდელობითი) ცვლილების პროცესის დაგეგმვისა და მართვისას. წინამდებარე თავის შინაარსზე დაყრდნობით, მოიყვანეთ კონკრეტული მაგალითები, როგორ წარიმართა ცვლილების პროცესი თქვენს მიერ დასახელებული სტრატეგიის მიხედვით? ამ პროცესის შედეგად წარმატებით განხორციელდა თუ არა ცვლილება, რომელმაც დადებითი ორგანიზაციული გარემო შექმნა? რატომ ან რატომ არ განხორციელდა?
3. გაეცანით სამეცნიერო სტატიას, რომელშიც განხილული იქნება ორგანიზაციის მახასიათებლები და მათი ზეგავლენა სკოლებზე. დაწერეთ მოკლე რეზიუმე, სადაც გადმოსცემთ კვლევის მიზანს, კვლევით შესწავლილ ცვლადებს, გამოყენებულ სამეცნიერო-კვლევით მეთოდებს და კვლევით დადგენილ ფაქტებს. ეს ინფორმაცია გააცანით თანაჯგუფელებს. კლასში შეადგინეთ ორგანიზაციის იმ მახასიათებლების სია, რომელსაც დადებითი ზეგავლენა აქვს მასზე.
4. *შეიმუშავეთ სცენარი.* გაითვალისწინეთ დაწყებითი სკოლის დირექტორის შესარჩევად გამოქვეყნებული შემდეგი განცხადება:

„ყოველი ბავშვი დიდად ღირებული ინდივიდია, რომელიც უფლებამოსილია, სრულად განივითაროს პოტენციალი.“

მზიანი კუნძულების დაწესებითი სასკოლო ოლქი
(K-6, საშ. ყოველდღიური დასწრება: 21,350)
სამხრეთ ფლორიდა, მექსიკის ყურის სანაპირო

მზიანი კუნძულები, კულტურულად და ეთნიკურად მრავალფეროვანი სასკოლო ოლქი, აცხადებს კონკურსს შემდეგი თვისებების მქონე გამორჩეული კანდიდატების შესარჩევად:

*მოსწავლეთა ინტერესების დამცველი *პატიოსანი *საკუთარი ხედვის მქონე *ენერგიული
*გულისხმიერი *თანამგრძობი *პასუხისმგებლობის გრძობის მქონე *თანამშრომლობის
მოყვარული *ცვლილებების წყარო *საგანმანათლებლო ლიდერი *ეფექტური კომუნიკატორი

თანამდებობაზე
დაწესებითი სკოლის დირექტორი
ხელფასი \$84 000 - \$87 500
დამატებითი შეღავათები
(207 დღე)

გვესაჭიროება სასწაფოდ
ვაკანსია ძალაშია კანდიდატის აყვანამდე

ამ თანამდებობით დაინტერესებულ გთხოვთ გამოაგზავნოთ სამოტივაციო წერილი, სადაც აღწერილი იქნება, თუ რა პოზიტიურ გავლენას მოხდენს მისი გამოცდილება, ცოდნა, მისწრაფებები და მიზნები ბავშვების ცხოვრებაზე.

გთხოვთ დაუკავშირდეთ რონალდ ჰ. კირბისინს
ინჰექტორის მოდელიეს ადამიანური რესურსების მართვაში
(742) 327 2100, ფაქსი: (742) 327 9601

გვეწვიეთ ვებსაიტზე <http://www.siesd.k12.fl.us>
სამუშაოს აღწერილობის სანახავად ადამიანური რესურსების განოფილებაში იხილეთ დაქირავების შესაძლებლობები

ჩვენ თანასწორი დაქირავების პოლიტიკა გვაქვს

კულტურული მრავალფეროვნების და ბილინგვურ კანდიდატებს მოვუწოდებთ რომ მოგვმართონ

Argyris, Chris. *Knowledge for Action: A Guide to Overcoming Barriers to Organizational Change*. San Francisco Jossey-Bass, 1993

ორგანიზაციული ცვლილების შემსწავლელი სფეროს ერთ-ერთი ყველაზე გამომჩენილი მეცნიერი გეთავაზობს პრაქტიკულ რჩევებს, როგორ გავაუმჯობესოთ ორგანიზაციის წევრების უნარი, გადაჭრან გუნდურ მუშაობასთან დაკავშირებული პრობლემები. წიგნი ფასდაუდებელია განათლების სფეროში მოღვაწე ლიდერისთვის, რომელსაც სურს, გააუმჯობესოს კოლეგიალური ქცევა და აღჭურვოს თანამშრომლები უფლებამოსილებით.

Darling-Hammond, Linda. *A Blueprint for Creating Schools That Work*. San-Francisco: Jossey-Bass, 1997.

აშშ სკოლების გამორჩეული მეცნიერი და დამკვირვებელი ლინდა დარლინგ-ჰამონდი ფიქრობს, რომ ზედმეტი ბიუროკრატია და ადმინისტრაციული პროცედურები, საბოლოოდ, მასწავლებლებს ცოტა დროს უტოვებს სწავლებისთვის. იგი ილაშქრებს „ქარხნული ტიპის“ სკოლის წინააღმდეგ, რომელიც „გადაამუშავებს“ მოსწავლეებს ნაცვლად იმისა, რომ ასწავლოს მათ. მას სჯერა, რომ ეს არის მიზეზი, რატომაც აშშ-ის მოსწავლეების შედეგები შედარებით დაბალია, ვიდრე მსოფლიოს სხვა ქვეყნების მოსწავლეებისა. იგი მომხრეა, ხელახლა გამოვიგონოთ სკოლები, რათა კარგ მასწავლებლებს განვითარების პირობები ჰქონდეთ. მეცნიერი, ასევე, მხარს უჭერს ცვლილების შიგნიდან განხორციელებას. მისი მონაცემები მოიცავს მრავალ ინტერვიუს „ფრონტის წინა ხაზზე“ მოღვაწე ადამიანებთან. იგი აქცენტს აკეთებს განვითარებაზე ორიენტირებულ სკოლებზე.

Dryfoos, Joy G. *Full Service Schools: A Revolution in Health and Social Services for Children, Youth, and Families*. San-Francisco: Jossey-Bass, 1994.

იმის გათვალისწინებით, რომ სკოლები გახდა ადგილი, სადაც ყველა ბავშვს შეუძლია, ისწავლოს, დრაიფუსს სჯერა, რომ სათემო სამსახურებმა უნდა იმუშაონ მოზარდებთან, რათა მათ ისწავლონ და ჩამოყალიბდნენ

პასუხისმგებლობის მქონე, პროდუქტიულ, ზრდასრულ ადამიანებად. ბავშვების აღზრდასა და მათ განათლებაზე პასუხისმგებელ ტრადიციულ

ინსტიტუტებს – ოჯახსა და სკოლას – არ შეუძლიათ, ბავშვებს ყველაფერი მისცენ: მრავალ თემში მათ ესაჭიროებათ დახმარება და ეს დახმარება, პირველ რიგში, სათემო სააგენტოებისგან უნდა მიიღონ. თუ გსურთ, გაიგოთ, რა არის ყველზე მთავარი სასკოლო განათლებაში, წაიკითხეთ ეს წიგნი.

Hargreaves, Andy and Michael Fulan (eds.). *Change Wars*. Bloomington, IN: The Solution Tree, 2009.

ეს წიგნი არის იმ 13 ავტორიტეტული პირის მოსაზრებების კრებული, რომლებიც აქტიურად არიან ჩართული „ცვლილებებისთვის ბრძოლაში“ – ამჟამინდელ, სკოლების შეცვლასთან დაკავშირებით მიმდინარე დებატებში. წიგნი ასე იწყება: „ყველას, ვინც კი დედამიწის ზურგზე ცდილობს, შეცვალოს რამე ან ვინმე, იქნება ეს მათი კოლეგები თუ საკუთარი თავი, აქვს ამ ცვლილების განხორციელების თეორია. ეს თეორია შეიძლება იყოს ბუნდოვანი ან ერთმნიშვნელოვანი, კარგად გააზრებული ან ბრმად მიკერძოებული, მაგრამ ის არის თეორია, რომელიც ეფუძნება ცოდნას, გამოცდილებას, რწმენას და დაშვებებს იმის შესახებ, თუ როგორ და რატომ იცვლებიან ადამიანები და რას შეუძლია მათი მოტივირება ან მათთვის დახმარების გაწევა ამ ცვლილების განხორციელებაში“ (გვ. 1). შემდეგ ახსნილია ცვლილების თეორიის მრავალი პრაქტიკული ასპექტი.

Kohn, Alfie. *The Schools Our Children Deserve: Moving Beyond Traditional Classrooms and “Tougher Standards”*. Boston: Houghton Mifflin, 1999.

amazon.com-ზე ასეთი რეზიუმეა მოცემული: „მწერლად ქცეული მასწავლებელი, ალფი კონი, ეწინააღმდეგება ტრადიციული განათლების ისეთ გიგანტებს, როგორცაა, მაგალითად, ე. დ. ჰირში და, ასევე, პრაქტიკულად, ყველა შტატის მთავრობას, რომელიც ამკაცრებს სტანდარტებსა და მოთხოვნებს სკოლების მიმართ. ის ილაშქრებს სკოლების საბაზისო საფუძვლების მიხედვით მართვის წინააღმდეგ. მეცნიერი აკრიტიკებს იმას, რომ ამერიკაში ასეთი აქცენტი კეთდება ქულებსა და ნიშნებზე. მან დაწერა დეტალური, მეთოდოლოგიური ტრაქტატი, სადაც პოლიტიკოსებსა და განმანათლებლებს ადანაშაულებს იმის გამო, რომ “ჯონ დიუვი, საჯარო განათლების მამა ჩაანაცვლეს სტენლი კაპლანით, ტესტირებით სწავლების მეფით”. ამ წიგნის წაკითხვა აუცილებელია განათლების მომავალი ლიდერებისთვის.

Senge, Peter. *The Fifth Discipline: The Art and Practice of Learning Organization*. New York: Doubleday and Company, 1990.

სენჯის დაკვირვებით ინდუსტრიულ ერაში განათლების კონვეიერულმა მოდელმა სკოლების ჩამოყალიბებაში იმაზე მეტი როლი ითამაშა, ვიდრე წარმოგვიდგენია – სკოლები მუდმივად შემეცნებლების ნაცვლად ამზადებენ „მცოდნეებს“, ადამიანებს, რომლებიც შესანიშნავად არიან მომზადებული იმ გარემოსთვის, რომელიც აღარ არსებობს. ის მიიჩნევს, რომ შემეცნებაზე ორიენტირებულ განათლებაში პიონერია კომერის სკოლის განვითარების პროგრამა. ასეთი განათლება აუცილებელია ჩვენი მომავლისთვის. სენჯი გვიჩვენებს, რამდენად მნიშვნელოვანია ნებისმიერ სფეროში, დაწყებული სამეცნიეროდან, დამთავრებული სასულიეროთი, ორგანიზაცია განვითარებაზე იყოს ორიენტირებული. ეს წიგნი მეტად პოპულარულია და განათლების სფეროს ყველა ლიდერის ყურადღებას იმსახურებს.

თავი 8

ლიდერობა

კრიტიკული ინციდენტი: ლიდერობა ნორთ რივერის საბაზო სკოლაში

კლიფ ჯეიმსონი, ნორთ რივერის საბაზო სკოლის დირექტორი, სასკოლო ოლქის ზედამხედველის მოსაცდელ ოთახში იჯდა და ელოდებოდა სპეციალური შეხვედრის დაწყებას, სადაც უნდა ემსჯელათ მის სკოლაში ჩატარებული ეროვნული ტესტების შედეგებზე. მას წინ ელოდა დისკუსია, რომელიც საშინლად არ სიამოვნებდა. გასულ წელთან შედარებით ქულები დაბალი იყო, ისევე, როგორც გასულ წელს იყო წინა წელთან შედარებით დაბალი ქულები. ამასთან, მისმა სკოლამ ვერ მოახერხა პროგრამით „არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვი“ (NCLB) მოთხოვნილი წლიური პროგრესის (AYP) მიღწევა და შიშობდა, რომ დირექტორობიდან გაათავისუფლებდნენ.

სასკოლო ოლქის ზედამხედველმა, ლინდა ტომპსონმა, კარი გააღო და კლიფი კაბინეტში მიიწვია. მან საუბარი ასე დაიწყო:

- კლიფ, მადლობა მობრძანებისთვის. ვიცი, რომ თქვენი სკოლის მასწავლებლები კარგად გეწყობიან და, როგორც ჩანს, მოსწონხართ. მაშასადამე, როგორც ლიდერი, რაღაცას სწორად აკეთებთ, მაგრამ ალბათ, იცით, რომ მადელვებს თქვენი სკოლის გასული ორი წლის სტანდარტიზებული ტესტების შედეგები და წლიური პროგრესი. გასულ წელს, ჩვენი საუბრის მერე, იმედისმომცემი გაუმჯობესების გეგმა მომაწოდეთ. მითხარით, რა ხდება. რატომ არ გაუმჯობესდა ქულები?
- ლინდა, გმადლობთ ახსნა-განმარტების შესაძლებლობის მოცემისთვის, - დაიწყო კლიფმა. - გასული წლის დასაწყისში შევხვდი სხვადასხვა კლასის მასწავლებლებს, განვიხილე მათი მონაცემები და დავადგინე, თუ სად იყო პრობლემები. მიუვითეთ მათ, რომ უნდა გაეუმჯობესებინათ შედეგები წინა წელთან შედარებით, სხვა შემთხვევაში საფროთხე შეექმნებოდა მათ სამუშაო ადგილებს სასკოლო ოლქის ახალი შეფასების სისტემის მიხედვით. ტესტირების ქულების ნახვის შემდეგ ჩემთვის ცხადი გახდა, რომ საჭირო იყო პრაქტიკული სემინარის ჩატარება ყველა მასწავლებლისთვის, რათა მქნენებინა, როგორ უნდა ესწავლებინათ საგნობრივი კითხვა (content area

reading). გაკვეთილებზე დასწრების შემდეგ ჩემთვის ნათელი გახდა, რომ ყველა მოსწავლე არ იყო დაინტერესებული ამით. ამ კუთხით მდგომარეობის გაუმჯობესების მიზნით, შევიმუშავე გაკვეთილების მართვის სქემა. კიდევ ერთი მასშტაბური საკითხი, რომელზეც ყურადღება გავამახვილეთ, იყო მოსწავლეთა სახელმწიფო ტესტისთვის მომზადება. ჩვენ ბავშვებს შემდეგით ვეხმარებოდით: კლასებს მივაწოდეთ ტესტირებაში მოსამზადებელი კომპიუტერული პროგრამები, დამატებითი მასალები ჩაერთეთ იმ გაკვეთილებში, რომლებიც ტესტში ჩართულ საგნებს ასწავლიდნენ.

- მასწავლებლების მოსაზრებები თუ მოისმინეთ იმის შესახებ, რა კეთდებოდა არასწორად და რისი გაკეთება იყო საჭირო მდგომარეობის გამოსასწორებლად? - იკითხა ლინდამ.
- რასაკვირველია, - უპასუხა კლიფმა, - თითოეულ მათგანს ვთხოვე, ჩემთვის გამოეგზავნა საკუთარი მოსაზრებები, რომლებსაც მოგვიანებით, შეხვედრის დროს განვიხილავდით. სამწუხაროდ, ძალიან ცოტა კომენტარი მივიღე, რომელთაგან აღნიშნულ საკითხს არცერთი ეხებოდა. სამუშაო ადგილზე ეს ტრენინგები სასკოლო წლის დასაწყისშივე ჩავატარეთ. დირექტორის თანაშემწეებთან ერთად ვესტუმრე თითოეულ კლასს, რათა დავრწმუნებულიყავი, რომ მასწავლებლები აქცენტს აკეთებდნენ საბაზისო ცოდნაზე, ხოლო მოსწავლეები დაინტერესებულნი იყვნენ და მზად იყვნენ ტესტირებისთვის. ყველაფერი გავაკეთეთ, რისი გაკეთებაც არსებული მდგომარეობის ანალიზის საფუძველზე შეგვეძლო.
- თქვენი აზრით, რა კეთდებოდა არასწორად? - იკითხა ლინდამ.
- ჰმ, როგორც ვთქვი, ყველა კლასში შევედით და ვფიქრობთ, რომ მასწავლებლები ტრენინგს მაინცდამაინც კარგად არ მიჰყვებოდნენ, ამასთან, არ იყენებდნენ ზემოთ აღნიშნულ მასალებს ბავშვების ტესტირებისთვის მოსამზადებლად. მაგრამ მომდევნო წელს მდგომარეობა მნიშვნელოვნად განსხვავებული იქნება.
- კლიფ, თქვენთან გულწრფელი უნდა ვიყო. თუ ქულები ისევ დაბალი იქნება, იძულებული ვიქნები, თქვენი დირექტორის თანამდებობიდან გათავისუფლების მოთხოვნა წარვადგინო. რა გეგმები გაქვთ „ნორს რივერის“ სკოლაში მდგომარეობის გამოსასწორებლად? - იკითხა ლინდამ.
- პირველ რიგში, ისევ ჩავატარებთ შიდა ტრენინგებს. მაგრამ, ასევე, ვგეგმავ, მოვიწვიო ექსპერტები, რომლებიც უფრო მეტ პრაქტიკული სავარჯიშოს შესთავაზებენ მასწავლებლებს და, ამგვარად, მეტად ჩართავენ მათ ტრენინგში. ადამიანები უკეთ სწავლობენ პრაქტიკის მეშვეობით, ვიდრე, უბრალოდ, ჯდომითა და დაკვირვებით. მეორე, ადრე მეტისმეტად შემწყნარებელი ვიყავი

შეფასებების დროს. ვაპირებ, რეკომენდაციის გაცემას, რომ ყველა მასწავლებელს, რომელთა შედეგებიც სუთ პროცენტზე მეტით შემცირდა, მიეცეს საცდელი ვადა. ეს მათზე ზეწოლას გაზრდის და უფრო მოტივირებული გახდებიან. და ბოლოს, ვაპირებ, ვიმუშაო ადმინისტრაციულ ჯგუფთან, რათა უფრო მეტ გააკეთილს დავესწრო და დავრწმუნდე, რომ ყველაფერი ისე მიდის, როგორც დაგეგმილი იყო. ლინდა, ვიცი, შემიძლია ამ სკოლის შემობრუნება და მადლობელი ვარ, რომ კიდევ ერთი წელი მომეცით, რათა დავამტკიცო, რომ კარგი ლიდერი ვარ.

1. როგორ დაახასიათებდით კლიფ ჯეიმსონის, როგორც ლიდერის ქმედებებს? კარგი ლიდერია?
2. კლიფმა მასწავლებლებს სთხოვა, გამოეთქვათ აზრი იმის შესახებ, თუ რა კეთებოდა არასწორად, მაგრამ ძალიან ცოტა კომენტარი მიიღო და, ამასთან, მისი აზრით, არცერთი არ შეესაბამებოდა საკითხს. თქვენი აზრით, რატომ მოხდა ასე? რა მეთოდებისთვის შეეძლო, მიემართა მას მასწავლებლებისგან უფრო მეტი და უფრო გამოსადეგი მოსაზრებების მისაღებად?
3. კლიფმა თქვა, რომ მასწავლებლების მიერ მიწოდებული მოსაზრებებიდან არცერთი იყო შესაფერისი. როგორ ფიქრობთ, სინამდვილეში რა შეიძლებოდა მისთვის მასწავლებლებს ეთქვათ?
4. წარმოიდგინეთ, რომ სასკოლო რაიონის ზედამხედველი ხართ. შეიმუშავეთ სამოქმედო გეგმა, რათა დირექტორს დაეხმაროთ სკოლის გეგმების შესრულებაში.

ისევე, როგორც ერთი მონეტის ორი მხარე, განუყოფელია ლიდერობა და გადაწყვეტილებების მიღებაც ლიდერობა არ შეიძლება იყოს სოლო შესრულება. განმარტების მიხედვით, როგორც მოგვიანებით ვნახავთ, ერთადერთი გზა, რითაც ლიდერებს ლიდერობა შეუძლიათ, სხვა ადამიანებთან, მიმდევრებთან მუშაობაა. ამგვარად, ლიდერობა ყოველთვის ერთობლივი საქმიანობაა. წინამდებარე თავის თემაა ლიდერობის თეორია, რომელშიც ყურადღება გამახვილებულია იმ ალტერნატივათა კონცეპტუალიზაციაზე, რომელთაგანაც შეგვიძლია, ავირჩიოთ გზა, როგორ გავუძღვეთ ორგანიზაციას სხვებთან ერთად. ლიდერობის თანამედროვე თეორია არ არის ამ ქცევითი არჩევანისადმი ნეიტრალური: მისი მიხედვით, მიმდევრებთან მუშაობის ზოგიერთი გზა, სავარაუდოდ, უფრო ეფექტურია, ვიდრე სხვა გზა.

მონეტის მეორე მხარე, გადაწყვეტილების მიღების თეორია, ყურადღებას ამახვილებს ჩვენს მიერ არჩეული ლიდერობის თეორიის პრაქტიკაში გადატანის მეთოდების სპექტრზე. გადაწყვეტილებების მიღების თეორია შემდეგ თავშია

განხილული; ამგვარად, აღნიშნული ორი თავი მჭიდროდაა ურთიერთდაკავშირებული.

ადაპტაციური ლიდერობა

დღევანდელ სწრაფად ცვალებად მსოფლიოში სკოლა და, კონკრეტულად, სკოლის ლიდერი, მგრძობიარე უნდა იყოს იმ ცვლილებების მიმართ, რომლებიც მის გარემოში ხდება და რომლებიც მოითხოვს ორგანიზაციის მხრიდან სხარტ, მოქნილ და სწრაფ რეაგირებას. ორგანიზაციული თეორიის ერთ-ერთი ძირითადი კონცეფციაა ლიდერობის სტრატეგიის შერჩევისას ცვლილების და ორგანიზაციის სტაბილურობის როლი ორგანიზაციის გარემოში.

მართლაც, იზრდება ზეწოლა სკოლების საქმიანობის შედეგების გაუმჯობესებაზე, სულ უფრო მეტი სტიმული ეძლევა და დიდი ყურადღება ექცევა სკოლის ადმინისტრაციაში ეფექტური ლიდერობის საჭიროებას. თუმცა, ამასთანავე, არსებობს მრავალი განსხვავებული და ხშირად ურთიერთსაპირისპირო მოსახრებები ლიდერობის ბუნებაზე. ერთ-ერთი პოპულარული კონცეფცია, ლიდერობის თეორია გახლავთ ზევიდან – ქვემოთ, სტილი, რომელიც დრომ გამოცადა და რომელიც ეფუძნება შეხედულებას, რომ საუკეთესო იდეები ორგანიზაციის ზედა დონეებზეა თავმოყრილი ან ასე უნდა იყოს. ისინი შემდგომ განსახორციელებლად გადაეცემა ქვედა დონეებს. ლიდერობის აღნიშნული ტრადიციული გაგება მომდინარეობს უძველესი რომის სამხედრო ტრადიციებიდან და ამჟამად გამოიყენება „არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვის“ (NCLB) შესახებ აქტში.

ისინი, ვინც ემსრობოდნენ სკოლის რეფორმის ამ მიდგომის ფედერალურ კანონში ასახვას 2001 წელს, ღრმად იყვნენ დარწმუნებულნი, რომ იცოდნენ, რა უნდა გააკეთებულიყო სკოლებსა და კლასებში იმისთვის, რომ გაუმჯობესებულიყო მოსწავლეთა სწავლება. მათი შეხედულებები ნათლადაა წარმოდგენილი თვით კანონში, რომელიც მოიცავს კითხვის სწავლებისას ფონეტიკური მეთოდის (phonics) სავალდებულო გამოყენებას, სწავლების მონიტორინგისთვის სტანდარტიზებული ტესტების რეგულარულად ჩატარებას, იმ სკოლებისთვის დამსჯელი სანქციების დაკისრებას, რომლებიც ვერ გააუმჯობესებდნენ მოსწავლეთა სწავლებას და, აგრეთვე, იმ ინსტრუქციული მეთოდების აუცილებელ გამოყენებას, რომლებიც გამყარებულია მათი ეფექტიანობის შესახებ „სამეცნიერო კვლევებით“ მიღებული მტკიცებულებით. ის, ვინც ვაშინგტონში მხარს უჭერს ამგვარ ზევიდან – ქვემოთ წამოსულ ძალაუფლებას, აშშ-ის სკოლების ისტორიაში უპრეცედენტო შემთხვევას, თვლის, რომ ეს არის სავარჯიშო საგანმანათლებლო ან პოლიტიკურ ლიდერად ჩამოყალიბებისთვის.

თუმცა, ლიდერობის შესახებ თანამედროვე სამეცნიერო შეხედულებებში უფრო სშირად აღიარებენ, რომ ცვლილება, სირთულე და მოულოდნელობა არის იმ გარემოს დომინანტური მახასიათებლები, რომელსაც მოქნილად უნდა მოერგოს ორგანიზაციები. საგანმანათლებლო ორგანიზაციებისა და ლიდერობის შესახებ კვლევაში მარგარიტა უიტლიმ პოპულარიზაცია გაუწია ტერმინს *ქაოსის თეორია*, მას შემდეგ, რაც შეისწავლა კვანტური ფიზიკა და მეცნიერება ცოცხალი სისტემების შესახებ. მისი აზრით, იმ არასტაბილურ და მოულოდნელ გარემოში, რომელშიც ორგანიზაციებს უწევთ ფუნქციონირება, საჭიროა ლიდერობის ახალი და უკეთესი საშუალებების მოძიება.¹ აღნიშნულ გარემოში ლიდერს ყველაზე მეტად ესაჭიროება ორი ძალიან განსხვავებული სახის პრობლემის გადალახვა:

- **ზოგიერთი პრობლემა ტექნიკურია (დისკრეტული).** ისინი შედარებით ცალსახაა, მარტივიც კი და შეიძლება, გადაიჭრას ტექნიკური ექსპერტიზის გამოყენებით; შესაძლებელია საბოლოო შედეგის რაღაც ხარისხით წინასწარ განსაზღვრა. მსგავსი პრობლემების გადაჭრა შეუძლიათ ტექნიკურად კომპეტენტურ პირებს და ამ მიზეზით შეიძლება, უმჯობესი იყოს ზევიდან ქვევით წამოსული ლიდერობის გამოყენება.
- **სხვა პრობლემები ადაპტურია (წარმოქმნადი).** განმარტების მიხედვით ეს პრობლემები იმდენად რთულია და იმდენ ცუდად აღქმულ ფაქტორს მოიცავს, რომ ნებისმიერი სამოქმედო კურსის შემთხვევაში საბოლოო შედეგის წინასწარ განსაზღვრა შეუძლებელია² ადაპტური პრობლემების გაგრძელებული მაგალითებია დანაშაულის შემცირება, სიღარიბის დაძლევა და განათლების სფეროში რეფორმების გატარება. მსგავსი პრობლემების გადაჭრისთვის საჭიროა ისეთი ტიპის ლიდერობა, რომლის დროსაც ორგანიზაციის სხვადასხვა დონის მრავალი წევრის ცოდნა გამოიყენება და ისინი ჩართული არიან ლიდერობის პროცესში. როგორც ამას მოგვიანებით უფრო დეტალურად განვიხილავთ, ადაპტურ პრობლემებზე მუშაობისას საჭიროა, ლიდერმა ითანამშრომლოს მრავალ ადამიანთან.

ის პრობლემები, განსაკუთრებით, რეფორმასთან დაკავშირებული, რომელთა წინაშეც დგას დღეს სკოლები, ცალსახად ადაპტურია და მოითხოვს ადაპტური ლიდერობის კონცეფციების და ხერხების გამოყენებას, რომელთა შესახებაც წინამდებარე თავშია საუბარი. მაგრამ, პირველ რიგში, საჭიროა, განვიხილოთ ლიდერობის ზოგიერთი ძირითადი საფუძველი. სპეციალურ ლიტერატურაში უხვად არის დისკუსიები ლიდერობასა და მენეჯმენტს შორის არსებულ განსხვავებებზე და ჩვენც ამ საკითხით დავიწყებთ.

ლიდერობა და მენეჯმენტი

რეფორმის რიტორიკის მიხედვით აშშ-ის სკოლებს სჭირდებათ ლიდერობა და არა „უბრალოდ მენეჯმენტი“. ანუ იგულისხმება, რომ არსებობს განსხვავება მენეჯმენტსა და ლიდერობას შორის და რომ ისინი ურთიერთგამომრიცხავია. ეს შეხედულება მართებულად გამომდინარეობს იმ ფაქტიდან, რომ მენეჯმენტი გულისხმობს საგნების/პროცესების და არა ადამიანების მართვას, ხოლო ლიდერობა გულისხმობს ადამიანების მეძღოლობას. მაგალითად, ჩვენ ვმართავთ ფინანსებს, სასარგებლო მატერიალურ ფასეულობებს და პროგრამებს, მაგრამ ჩვენ ვუძღვებით ადამიანებს. მართვასა და ლიდერობას შორის ხარისხობრივი განსხვავება არსებობს და ზოგიერთის აზრით, ისინი ურთიერთგამომრიცხავია. ვარენ ბენისი და ბურტ ნანუსი, მაგალითად, ამბობენ, რომ „მენეჯერები არიან ადამიანები, ვინც ღონისძიებებს სწორად ატარებენ, ხოლო ლიდერები არიან ადამიანები, ვინც სწორ ღონისძიებებს ატარებენ.“³

განათლების სფეროში ლიდერობის ნაკლებობას ზოგიერთი, ძირითადად, აბრალებს მენეჯერულ მისტიკას, რომლის წახალისებას დიდი ხნის განმავლობაში ახდენდნენ ბიზნეს და პედაგოგიური ინსტიტუტები. ისინი მენეჯერებს ასწავლიდნენ, ყურადღება მიექციათ სტრუქტურებისთვის, როლებისთვის და კომუნიკაციის არაპირდაპირი ფორმებისთვის; იგნორირება გაეკეთებინათ ადამიანების იდეებისა და ემოციებისთვის; თავიდან აეცილებინათ ლიდერობაში სხვების უშუალოდ ჩართვა. შედეგი გახლავთ მენეჯმენტის პროფესიონალიზაცია, ამით ყურადღება გადატანილ იქნა სკოლების რეალური საქმიანობიდან – სწავლებიდან და მოხდა ლიდერობის კონცეპტუალიზაცია ისე, რომ აქცენტი გაკეთდა წესებზე, გეგმებზე, მენეჯმენტის კონტროლსა და საქმიანობის წარმოების პროცედურებზე.

ეს ნათლად ჩანს იმ ადამიანების საუბარში, ვინც ერთმანეთში ურევს სასკოლო სწავლებას და „საგანმანათლებლო მომსახურების მიწოდებას“. ისინი ამ საკითხს ცივად და განყენებულად უდგებიან, ისე, როგორც ვაჭარი საქონლის დისტრიბუციას ან სწრაფი კვების რესტორნის მენეჯერი საკვების მიწოდების არსის ახსნას. ამგვარად, სკოლებში ხშირად:

“აქცენტი გადატანილია ღონისძიებების სწორად გატარებაზე სათანადო და სწორი ღონისძიებების გატარების ნაცვლად; სკოლებში გაუმჯობესების გეგმები ხდება გაუმჯობესებით მიღებული საბოლოო შედეგების შემცველი; მასწავლებლის შეფასების სისტემაში ქულები სათანადო სწავლების შემცველი ხდება; კურსებზე და სემინარებზე კრედიტების დაგროვებით ხდება პრაქტიკაში ცვლილების ჩანაცვლება; ლიდერობის სხვადასხვა სტილი მიზნის და არსის შემცველი ხდება; კონგენიალობა ხდება კოლეგიალურობის შემცველი; თანამშრომლობა ცვლის ერთგულებას, წესების დაცვა-შედეგებს“.⁴

ექვს გარეშეა, რომ აშშ-ის საჯარო სკოლები აშკარად უფრო ბიუროკრატიული გახდა 1945 წლიდან 1985 წლამდე და ამ პერიოდში აქცენტი კეთდებოდა ლიდერობის ბიუროკრატიულ კონცეფციაზე, რასაც ახლა მენეჯმენტს ვუწოდებთ. ეჭვგარეშეა, აგრეთვე, აუცილებლობა ამ არაშორსმჭვრეტელური ფოკუსის გასწორებისა. ისიც უდავოა, რომ ლიდერობა მეტად საჭიროა ყველა დონის საგანმანათლებლო ინსტიტუტში. თუმცა, სიფრთხილე უნდა გამოვიჩინოთ და ლიდერობა მენეჯმენტის კრიტიკით არ ჩაგანაცვლოთ.

განათლების სფეროს ყველა ლიდერისთვის აუცილებელია, შეეძლოს მართვა. ჯონ გარდნერმა სწორად შენიშნა, რომ ლიდერებმა ხშირად უნდა გაანაწილონ რესურსები, იმუშაონ ბიუჯეტზე და ისე მოაწყონ სასწავლებელი, რომ ადამიანებმა შეძლონ იმ აუცილებელი სამუშაოს შესრულება, რაც ორგანიზაციას მისიის შესრულებაში დაეხმარება.⁵ ამგვარად, მან დაასკვნა, რომ ლიდერები დახელოვნებული მენეჯერები უნდა იყვნენ და ხელეწიფებოდეთ მოსაწყენი შიდა ორგანიზაციული სამუშაოები. ეს აუცილებელია მისიის შესასრულებლად.

სკოლების ორგანიზაციული მოწყობა ჯერ კიდევ, ძირითადად, ბიუროკრატიულია და მათი ადმინისტრირებაც შესაბამისად ხორციელდება, ანუ თანამედროვე დამამცირებელი გამოთქმა რომ გამოვიყენოთ, ისინი ქარხნის მოდელს წააგავს. ეჭვგარეშეა, რომ განათლების სფეროს ადმინისტრატორების უმეტესობა თვლის, რომ მათი სამუშაო, ძირითადად, საოპერაციო მენეჯმენტის რუტინაა. ცხადია, აღნიშნული ტენდენცია სკოლებში ლიდერობის განვითარებას უშლის ხელს, რადგან ძირითადი აქცენტი მენეჯმენტზე კეთდება. ამგვარად, აშშ-ის სკოლებს, საზოგადოდ, სჭირდებათ მეტი და უკეთესი ლიდერობა. მაგრამ მცდარი იქნება იმის თქმა, რომ ღირექტორები ლიდერები უნდა იყვნენ და არა მენეჯერები, რადგან ისინი უნდა იყვნენ ლიდერებიც და მენეჯერებიც.

ძალაუფლება და ლიდერობა

ლიდერობის შესახებ მრავალი კვლევაა ჩატარებული; ლიტერატურა მოიცავს ლიდერობის ასობით განმარტებას. თუმცა, ყველა თანხმდება, რომ:

1. ლიდერობა ჯგუფური ფუნქციაა: ის არსებობს მხოლოდ მაშინ, როდესაც ურთიერთობაში ორი ან მეტი ადამიანი მონაწილეობს.
2. ლიდერები გამიზნულად ცდილობენ, ზეგავლენა მოახდინონ სხვა ადამიანთა ქცევაზე.

ამგვარად, ლიდერობის კონცეფცია ეხება სოციალური ურთიერთობებით სხვებზე ზეგავლენის მოხდენას. ლიდერობას რომ ჩავწვდეთ, უნდა გამოვიკვლიოთ მასთან დაკავშირებული სოციალური ურთიერთობების ბუნება და ხარისხი. ძირითადი საკითხია ძალაუფლება: რა სახის ძალაუფლებას გულისხმობს ლიდერობა და ვინ ფლობს ძალაუფლებას?

უნდა გვესმოდეს, რომ ლიდერები აუცილებლად ძალაუფლების მქონე ადამიანები არიან, რადგან ძალაუფლება წარმოადგენს საბაზისო ენერჯიას, რომელიც საჭიროა იმ ქმედების ინიცირებისა და შენარჩუნებისთვის, რომელიც განზრახვას რეალობად აქცევს, როდესაც ადამიანები ცდილობენ, ითანამშრომლონ.⁶ ვერავინ შეძლებს ლიდერობას ძალაუფლების გარეშე. მაგრამ ძალაუფლების გამოყენება ჩაგვრას არ ნიშნავს – მართლაც, შეუძლებელია ჩაგვრა იმგვარი ლიდერობის განხორციელებისას, როგორც ამ წიგნშია განხილული. მოდით, განვმარტოთ ეს საკითხი.

არსებობს სხვადასხვა სახის ძალაუფლება, რომელთა მეშვეობით შეიძლება, ვინმემ სცადოს სხვებზე ზეგავლენის მოპოვება, განსხვავებულია აღნიშნული ძალაუფლების წყაროებიც. ლიდერობის გაგებისთვის საჭიროა, ადვილად ის განსხვავება, რომელიც არსებობს ლიდერის ძალაუფლებას და იმ პირთა ძალაუფლებას შორის, რომლებიც ბრძანებებს გასცემენ. ლიდერობასა და ბრძანებების გაცემას ხშირად ერთმანეთში ურევენ. ლიდერობასა და მბრძანებლობას შორის სხვაობას ძალაუფლების წყაროები განაპირობებს.

ლიდერობა განსხვავდება მბრძანებლობისაგან

ის, ვინც ხელმძღვანელ თანამდებობას იკავებს ორგანიზაციის იერარქიაში, იყენებს მისთვის მინიჭებულ უფლებამოსილებას, რაც ბრძანებების გაცემის ლეგიტიმური უფლებაა. მინიჭებული უფლებამოსილება ეფუძნება სამართლებრივ ძალაუფლებას, რომელიც ენიჭება იერარქიაში კონკრეტულ თანამდებობას, მაგალითად დეკანს, სკოლების ზედამხედველს ან დირექტორს. თანამშრომელს თანამდებობით განსაზღვრულ სამართლებრივ ძალაუფლებას იერარქიულად ზემდგომი პირი ანიჭებს, ამიტომ, თეორიულად, დაქვემდებარებულ პირებს არ გააჩნიათ ზემდგომის გაკონტროლების უფლება და ყველა შემთხვევაში უნდა დაემორჩილონ მას. ძალაუფლების გამოყენებას ხშირად ჩაგვრად მიიჩნევენ. მასწავლებელთა პროფკავშირები, მაგალითად, შეიქმნა ზუსტად იმისთვის, რომ შეეზღუდა სასკოლო საბჭოების და სასკოლო ოლქის ადმინისტრატორების მიერ მასწავლებლებზე სუბიექტური ძალაუფლების გამოყენება; ეჭვგარეშეა, რომ ისინი, საზოგადოდ, ძალიან ეფექტურად მუშაობენ.

მეორეს მხრივ, ლიდერებს ძალაუფლება ნებაყოფლობით გადაეცემა იმ მიმდევრების მიერ, ვისთვისაც, საერთო შეთანხმების საფუძველზე, მისაღებია ლიდერის ზეგავლენა და წარმმართველი ფუნქცია; არა აქვს მნიშვნელობა, რამდენად არაოფიციალურია ეს შეთანხმება. ლიდერებს არ აქვთ ოფიციალური სამართლებრივი უფლებამოსილება; სანაცვლად, ისინი იყენებენ ძალაუფლებას, რომელიც მათ მიმდევრებმა ნებაყოფლობით მიანდეს. რატომ ანიჭებენ მიმდევრები ლიდერს ძალაუფლებას? ამის მიზეზი ყველაზე ხშირად და ყველაზე მეტად ის არის, რომ მიმდევრებს იზიდავს ლიდერის იდეები, ლიდერის ღირებულებები და რწმენა, აგრეთვე, დარწმუნებული არიან, რომ ლიდერს შეუძლია, კარგად წარმოადგინოს ისინი სხვა მხარეებთან, რომლებთანაც გარდაუვალია კონფლიქტი მიზნის მისაღწევად საჭირო რესურსების თაობაზე, ეს მიზანი საერთოა და მათ მიღწევაზე ვალდებულია აქვს აღებული როგორც ლიდერს, ისე, მიმდევრებს.

იმისათვის, რომ გავიგოთ, რა განსხვავებაა თანამდებობის პირებისა და ლიდერის ძალაუფლებას შორის, უნდა გავიაზროთ, ვინ აკონტროლებს ძალაუფლებას. მიმდევრებს შეუძლიათ, ჩამოართვან მანდატი ლიდერს და ამას ხშირად აკეთებენ. დოქტორი მარტინ ლუთერ კინგ უმცროსი, მაგალითად, საზოგადოდ, აღიარებული იყო მე-20 საუკუნის ერთ-ერთი უდიდეს და ძლიერი ძალაუფლების მქონე ლიდერად, თუმცა, მას მცირე სამართლებრივი უფლებამოსილება ჰქონდა იმისათვის, რომ აექულებინა მიმდევრები, რაიმე გაეკეთებინათ. მიუხედავად ამისა, დოქტორ კინგს უდიდესი ძალაუფლება ჰქონდა იმისათვის, რომ ზეგავლენა მოეხდინა მიმდევრების ქცევასა და, საბოლოოდ, ერის მიერ არჩეულ კურსზე.

ის, რაც დოქტორ კინგს გააჩნდა, იყო იდეები, ღირებულებების და რწმენის ერთობლიობა და, კიდევ უკეთესი, უფრო სამართლიანი, მორალურად უფრო სრულყოფილი მომავლის ნათელი ხედვა, რომელიც მოიცავდა ყველა ამ იდეას და ღირებულებას. მის მიმდევრებს ძლიერმა სურვილმა, მონაწილეობა მიეღოთ აღნიშნული მიზნების მიღწევაში, მოტივაცია შეუქმნათ, აქტიური და მძლავრი მხარდაჭერით ძალაუფლება მიენიჭებინათ დოქტორ კინგისთვის. ამგვარად, ის გახლდათ უდიდესი ძალაუფლების მქონე ადამიანი, ვისაც შეეძლო უამრავი ადამიანის გაერთიანება საერთო მიზნისთვის და უადრესად მნიშვნელოვანი ღონისძიებების განხორციელება, თუმცა, ის სულაც არ იყო მჩაგვრელი. მან ლიდერობის შესახებ ცოდნა მიიღო, ძირითადად, დიდოსტატის, მაჰათმა განდის მოღვაწეობის შესწავლით. განდის მოღვაწეობა ლიდერობის მონუმენტია. 1947 წელს მან გაიმარჯვა ფესვებგადგმული კოლონიალიზმის თითქოს უხილავი ძალების მიერ განხორციელებულ რეალურ ჩაგვრასთან ბრძოლაში.

თანამდებობრივი ძალაუფლება, როგორცაა, მაგალითად, სკოლების ზედამხედველის ან სკოლის დირექტორის ძალაუფლება, იერარქიულ საფეხურზე მყოფ თანამდებობის პირს ანიჭებს, სულ მცირე, ძალადობრივი დომინანტობის და

იძულების პოტენციალს. ეს არ გახლავთ ლიდერობა; ეს სუბორდინაციაა. ერთმანეთისგან უნდა განვასხვავოთ ეს ორი ცნება:

“ზედამხედველის ძალაუფლების წყაროა დაკისრებული უფლებამოსილება, [მაშინ, როდესაც] ლიდერის ძალაუფლების წყარო *მინიჭებული უფლებამოსილებაა*. სკოლების ზედამხედველის უფლებამოსილება ეფუძნება ძალაუფლებას, მინიჭებულს მოცემული ინსტიტუტის მიერ და დაქვემდებარებული ვალდებულია, ზემდგომს დაემორჩილოს იმ თანამდებობის შესაბამისად, რომელიც მას აქვს, ამასთან, დაქვემდებარებულს არ შეუძლია აღნიშნული მდგომარეობის შეცვლა. ლიდერს უფლებამოსილება ენიჭება მაშინ, როდესაც ძალაუფლება თავად მიმდევრებს აქვთ და მიმდევარი თანამშრომლობს *ლიდერთან...* მიღებული გადაწყვეტილების შეცვლა კი ლიდერის მიმდევარს შეუძლია. თანამდებობრივმა დაქვემდებარებამ შესაძლოა, ლეგიტიმურად *სავალდებულო გახადოს* დაქვემდებარებული პირის მორჩილება; ლიდერს ლეგიტიმურად მხოლოდ მიმდევრობის *ინიცირება* შეუძლია. ზემდგომ და დაქვემდებარებულ პირს შორის ურთიერთობა *სავალდებულოა*, ხოლო მიმდევარსა და ლიდერს შორის – *ნებაყოფლობითი*”.⁷

ლიდერსა და მიმდევარს სხვადასხვა სახის ძალაუფლება აქვთ, *მაგრამ ლიდერები მიმდევრებთან ერთად ცდილობენ*, მიაღწიონ არა მხოლოდ თავიანთ, არამედ მიმდევართა მნიშვნელოვან მიზნებსაც. ამდენად, „[1] ლიდერობა... ხორციელდება იმ შემთხვევაში, როდესაც სხვებისთვის კონკურენციის გაწვევისას ან ინსტიტუციურ, პოლიტიკურ, ფსიქოლოგიურ და სხვა ტიპის რესურსებთან კონფლიქტისას გარკვეული მიზნების მქონე ადამიანები ერთიანდებიან, რათა აღძრან და დააკმაყოფილონ მიმდევართა მოტივაციის საფუძვლები“.⁸ ეს არის ლიდერობის ამ დროისთვის არსებული ყველაზე კარგი განსაზღვრება, რომელიც შემოგვთავაზა ჯეიმს მაკგრეგორ ბერნსმა.

ძალაუფლების განსაზღვრება

ზოგადად, ძალაუფლებას მიიჩნევენ სხვა ადამიანებზე ზეგავლენის მოხდენის შესაძლებლობად.⁹ ამ ზეგავლენის განსახორციელებლად შესაძლებელია სხვადასხვა ტიპის ძალაუფლების გამოყენება. ძალაუფლების კლასიკური, საყოველთაოდ აღიარებული განსაზღვრება გამოყოფს ხუთი სახის ძალაუფლებას ან მის წყაროს, როგორც ამას აღწერენ ჯონ ფრენჩი და ბერტრემ რევენი:¹⁰

- **დაჯილდოებაზე დაფუძნებული ძალაუფლება** - დაჯილდოების გაკონტროლება, რომელიც სხვებს აიძულებს შეასრულოს ძალაუფლების მქონე პირის სურვილები.

- **იძულებაზე დაფუძნებული ძალაუფლება** - პოტენციურად გამოსაყენებელ რესურსებზე კონტროლი დასჯის მიზნით, რაც სხვებს უბიძგებს, თავი აარიდონ სასჯელს.
- **ცოდნაზე დაფუძნებული ძალაუფლება** - ძალაუფლების მფლობელს აქვს ისეთი ცოდნა, რომელიც სხვებსაც სურთ, რომ ჰქონდეთ და ემორჩილებიან მას, რათა თავადაც შეიძინონ ეს ცოდნა.
- **ლეგიტიმური ძალაუფლება** - თანამდებობით მიღებული ძალაუფლებაა. სხვათა აზრით, პირს აქვს ლეგიტიმური უფლება, ემორჩილებოდნენ დაქვემდებარებულები.
- **პერსონალურ თვისებებზე დაფუძნებული ძალაუფლება** - ძალაუფლების მფლობელის ქარიზმა ან იდეები და რწმენა, რომლითაც სხვები იმდენად არიან მოხიბლულნი, რომ ერთიანდებიან ძალაუფლების მფლობელთან და, რამდენადაც შესაძლებელია, ემსგავსებიან მას.

ლიდერის ძალაუფლების სიძლიერე დამოკიდებულია ძალაუფლების წყაროებზე. ლიდერი, რომელიც ძალაუფლების ერთ წყაროს ეყრდნობა, არსებითად უფრო სუსტა, ვიდრე ის, ვინც ძალაუფლებას მრავალი წყაროდან იღებს. მას შემდეგ, რაც მასწავლებელთა პროფკავშირები ჩამოყალიბდა და მასწავლებელთა კონსტიტუციურ უფლებებს ფართო იურიდიული ინტერპრეტაცია მიეცა, მრავალი სკოლის დირექტორმა გააცნობიერა, რომ მათი ლიდერობის ძალაუფლება შეიზღუდა. თანამდებობრივი ძალაუფლების ხარისხი, რომელიც მასწავლებლებს აიძულებდა, დამორჩილებოდნენ არსებულ წესებს, მნიშვნელოვნად შემცირდა, ისევე, როგორც შესუსტდა დირექტორების უფლება, გაეკონტროლებინათ მასწავლებელთა ანაზღაურება. ფაქტობრივად, სკოლის დირექტორების იძულებაზე დაფუძნებული ძალაუფლების შემცირებამ განაპირობა ლიდერობაზე მოთხოვნის გაზრდა. სკოლის ძლიერ ლიდერებს კვლავ გააჩნიათ ძალაუფლების მნიშვნელოვანი წყაროები:

- მრავალი მასწავლებელი სკოლის დირექტორის დახმარებას უაღრესად დამაკმაყოფილებლად მიიჩნევს, თუ ის არ არის კრიტიკული, გამოხატავს მხარდაჭერას, მზრუნველობას და თვითგანვითარებისკენ არის მიმართული.¹¹ როდესაც მასწავლებლები დირექტორის ამგვარ ქცევას საკმარისად დამაკმაყოფილებლად მიიჩნევენ, მათი მხარდაჭერა სკოლის დირექტორისადმი იზრდება, რასაც, თავის მხრივ, შედეგად მოსდევს სკოლის დირექტორის ძალაუფლების ზრდა.
- მასწავლებლები კვლავ აღიარებენ თანამდებობრივ ძალაუფლებას, რადგან ისინი აფასებენ თავიანთ ორგანიზაციას. ისინი, ზოგადად,

პატივს სცემენ იმ ადამიანთა ლეგიტიმურ ძალაუფლებას, რომელთაც ორგანიზაციულ იერარქიაში თანამდებობები უკავიათ.

- მასწავლებლებს, ზოგადად, არ უყვართ და უარყოფენ ისეთ დირექტორებს, რომლებიც პედაგოგიკის ექსპერტების როლს თამაშობენ და მოითხოვენ მათგან გაკვეთილის გეგმების წარმოდგენას წინასწარი დამტკიცებისთვის, რომლებიც გაკვეთილებზე დასწრების შემდეგ მასწავლებლებს დიდაქტიკურ განხილვას უწყობენ და ისე განსჯიან მათ, თითქოს თავად ამ დარგის სპეციალისტები იყვნენ. თუმცა, მასწავლებლებს მოსწონთ, როდესაც სკოლის დირექტორი მხარს უჭერს ახალ იდეებს, ისინი აღიარებენ და ძალაუფლების მქონედ აღიქვამენ ისეთ დირექტორს, რომელმაც იცის თანამშრომლობითი, ერთად მუშაობის კოლეგიური მეთოდები და მათი გამოყენებით ავლენს და აგვარებს საერთო პრობლემებს. ის მასწავლებლები, რომლებიც მასლოუს მოტივაციის პირამიდის ზედა საფეხურზე იმყოფებიან, ამგვარ მეთოდებს დამაკმაყოფილებლად მიიჩნევენ და ეს ხელს უწყობს მათ პიროვნულ ზრდას.
- სკოლის იმ დირექტორები, რომლებსაც ისეთი ახალი, საინტერესო იდეები და მომავლის ხედვა აქვთ, რომ მათ მიესალმებიან სხვები და სურთ, მონაწილეობა მიიღონ მათ განხორციელებაში, იძენენ პერსონალურ თვისებებზე დაფუძნებულ ძალაუფლებას. მასწავლებლების პატივისცემას იმსახურებენ ის დირექტორები, რომლებიც: თავიანთ ხედვას თანმიმდევრულად და ცხადად გამოხატავენ; აღვივებენ ენთუზიაზმს; სხვებსაც რთავენ იდეების ჩამოყალიბებაში; ორგანიზაციის წევრებს აჩვენებენ, რა კავშირი აქვს ორგანიზაციის ხედვას და მათ სურვილს, მონაწილეობა მიიღონ მნიშვნელოვან ცვლილებებში, გახდნენ ჩამოყალიბების პროცესში მყოფი ახალი, უკეთესი მომავლის შემქმნელები. ეს ძალაუფლების მნიშვნელოვანი წყაროა სკოლის დირექტორებისთვის, რომლებსაც სურთ, იყვნენ ლიდერები.

ზემოთაღნიშნული ორი სახის ძალაუფლება – თანამდებობრივი ძალაუფლება და მიმდევრების მიერ ლიდერისთვის ნებაყოფლობით მინიჭებული ძალაუფლება – არ არის ყოველთვის ურთიერთგამომრიცხავი. უნივერსიტეტის დეკანს შესაძლოა, მნიშვნელოვანი იურიდიული ძალაუფლება ჰქონდეს საიმისოდ, რომ მიიღოს გადაწყვეტილება მასწავლებელთა ხელახალი დანიშვნის და თანამდებობაზე ყოფნის ვადის შესახებ, თუმცა, ამავე დროს, მას აქვთ ძალაუფლება, რომელიც ეფუძნება ფაკულტეტის ლიდერის მტკიცე მხარდაჭერას. მნიშვნელოვანი საკითხია ის, თუ ვინ აკონტროლებს ძალაუფლების მინიჭებას: დეკანი, რომელიც დაკარგავს ფაკულტეტის მხარდაჭერას, დაკარგავს მიმდევრებზე ზეგავლენას და საკითხების

გადაწყვეტის შესაძლებლობას, მიუხედავად იმისა, რომ მისი თანამდებობრივი ძალაუფლება უცვლელი იქნება. შეერთებული შტატების პრეზიდენტები სარგებლობენ როგორც თანამდებობრივი ძალაუფლებით, ასევე, მხარდამჭერების მიერ ნებაყოფლობით მინიჭებული დიდი ძალაუფლებით. მაგალითად, უოტერგეიტის შემდეგ რიჩარდ ნიქსონის პრეზიდენტობის მარცხს მცირე საერთო ჰქონდა პრეზიდენტის ოფიციალურ სამართლებრივ ძალაუფლებასთან; მიმდევრების მხარდაჭერის გარეშე მისი თანამდებობის შენარჩუნება შეუძლებელი იყო.

ორგანიზომილებიანი ლიდერობის თეორიის უარყოფა

ფორმალისტური თეორიების უმეტესობა, რომლებიც 1960–90-იან წლებში განათლების სფეროში ლიდერობის შემსწავლელ ნაშრომებში დომინირებდა, საყოველთაოდ იქნა უარყოფილი. სამაგიეროდ ბერნსის ნაყოფიერმა წიადსვლებმა, რომლის შესახებაც ვისაუბრეთ, წარმოქმნა ლიდერობის ახალი ხედვა, რომელიც სულ უფრო მეტ აღიარებას პოულობდა. ბერნსის ნამუშევრამდე არსებული მიდგომა, რომელიც თანამედროვე საგანმანათლებლო დაწესებულების მრავალმა ადმინისტრატორმა შეისწავლა, ზოგადად, ლიდერის ქცევის ორ ასპექტს განიხილავდა:

- ერთი ასპექტია ის ყურადღება, რომელსაც ლიდერი იჩენს იმისთვის, რომ შესრულდეს სამუშაო. ამას ხშირად *სტრუქტურის ინიცირებას* უწოდებენ, რადგან იგი ხშირად მოიცავს სამუშაოს სტრუქტურირებას: ლიდერსა და სამუშაო ჯგუფის წევრებს შორის ურთიერთობის განსაზღვრას; განსახორციელებელი დავალებების დაკონკრეტებას; ასევე, ორგანიზაციის, კომუნიკაციის ფორმების, პროცედურის მეთოდების, სამუშაოთა შესრულების გრაფიკისა და პასუხისმგებლობების განსაზღვრის კარგად ჩამოყალიბებული მოდელების შექმნის მცდელობას. ცხადი მიზეზების გამო მას, ასევე, უწოდებდნენ *აქცენტს წარმოებაზე* ან *აქცენტს ამოცანებზე*.
- მეორე ასპექტი ის ყურადღებაა, რომელსაც ლიდერი უთმობს მეგობრობის, ურთიერთნდობის, პატივისცემის და თბილი ურთიერთობების ჩამოყალიბებას თავის მიმდევრებთან.¹² ამ ქცევას, ჩვეულებისამებრ, *ადამიანთა მიმართ გულისხმიერების და მზრუნველობის გამოჩენას* უწოდებდნენ.

ბერნარდ ბასი ლიდერების შესახებ საუბრისას აღნიშნავდა, რომ ისინი, ჩვეულებისამებრ, ან „მიმდევრებზე ფოკუსირებული“ იყვნენ (ანუ, განსაკუთრებული ყურადღებით ეკიდებოდნენ ადამიანებზე ზრუნვას), ან „ამოცანაზე ფოკუსირებული“ (ანუ, ყურადღებას ამახვილებდნენ წესებსა და პროცედურებზე ამოცანის შესრულების მიზნით):

ამოცანაზე ორიენტირებული ლიდერის ინიციატივით იქმნება სტრუქტურა, ხდება ინფორმაციის მიწოდება, იგი განსაზღვრავს, რა უნდა განხორციელდეს, ადგენს წესებს, იძლევა დაჯილდოების პირობას სამუშაოს შესრულებისთვის და შეუსრულებლობისთვის დასჯით იმუქრება. მიმდევრებზე ორიენტირებული ლიდერი თხოვნით მიმართავს მიმდევრებს, წარმოადგინონ თავიანთი რეკომენდაციები, მოსაზრებები და ინფორმაცია და მათთან ამოწმებს გადაწყვეტილებებს ან მათ რთავს გადაწყვეტილების მიღებაში. ამოცანაზე ფოკუსირებული ხელმძღვანელი ძალაუფლებას იყენებს შეზღუდვების დასაწესებლად, რომლის ფარგლებშიც მიმდევრებს რეკომენდაცია ეძლევათ, მონაწილეობა მიიღონ გადაწყვეტილების მიღების პროცესში.¹³

ზემოაღნიშნული ორგანზომილებიანი თეორიის მიხედვით, ლიდერობა შედგება ამ ორი ქცევის კომბინაციისგან და ლიდერის ეფექტურობა დამოკიდებულია სხვადასხვა სახის სიტუაციებში სწორი კომბინაციის შერჩევაზე. ზოგადი ტენდენციაა, რომ ადამიანები უპირატესობას ანიჭებენ ამ ქცევებიდან ერთ რომელიმეს, ხოლო მეორე ქცევაზე ნაკლებად ამახვილებენ ყურადღებას. თითქმის შეუძლებელი იქნებოდა, აშშ-ის სკოლებში მაინც, რომ ლიდერს ამ ორი ასპექტიდან რომელიმე არ ჰქონოდა. ლიდერობის შესწავლისას სტუდენტები, რომელთაც სურთ, დააკნინონ ლიდერის ქცევის ეს კონცეფცია, რომელმაც საეჭვო რეპუტაცია დაიმკვიდრა აკადემიურ წრეებში, ხშირად შემდეგნაირად აღწევენ მიზანს: ისინი წარმოადგენენ ანგარიშს, რომ მათ არ შესვედრიათ ისეთი ლიდერები, რომლებიც ან *მხოლოდ ამოცანაზე იქნებოდნენ ორიენტირებული*, ან *მხოლოდ ხალხზე*.

ლიდერობის ორგანზომილებიანი მიდგომა დიდ ყურადღებას უთმობდა ლიდერობის სტილს. მაგალითად, ჩვეულებისამებრ, გვესმის პრეტენზიები განათლების სფეროს ლიდერების მიმართ, რომ წარსულში ისინი ფოკუსირებული იყვნენ ამოცანებზე, ანუ ლიდერის ქცევის მენეჯერულ ასპექტზე – რომელსაც ხშირად „ავტოკრატიული ლიდერობის სტილი“ ეწოდება – და არასაკმარისი ყურადღება ეთმობოდა *ადამიანთა მიმართ გულისხმიერების* გამოჩენას – რაც განსაზღვრავს ლიდერის დემოკრატიულ სტილს. ამდენად, ჩვენ აღვწერეთ სხვადასხვა ლიდერის განსხვავებული ინდივიდუალური სტილი, ავტოკრატიული ან დემოკრატიული, ამოცანებზე ორიენტირებული ან ადამიანებზე ორიენტირებული, დირექტიული ან კოლეგიური. ლიდერი ირჩევს იმ სტილს, რომელიც, ერთი მხრივ, მის პიროვნულ თვისებებს შეესაბამება ან, მეორე მხრივ, იმ სიტუაციას, რომელშიც ლიდერი მუშაობს. ყოველივე ეს შედეგია იმ ძალისხმევისა, რომელიც მიმართულია იმისკენ, რომ ლიდერობის შესწავლა შემოიფარგლოს მხოლოდ მეცნიერებით, სწორედ ეს განაპირობებს მის სისუსტეს. ამჟამინდელ განათლების სისტემაში სულ უფრო ფართოდ აღიარებენ, რომ ლიდერობა არ შემოიფარგლება ფორმულებით და მზა რეცეპტებით, პირიქით, ის უნდა ერგებოდეს ადამიანებთან დაკავშირებულ

ცვლად ფაქტორებსა და ითვალისწინებდეს იმ არეულობას, რაც, ჩვეულებრივ, ხშირია საქმიან, კომპლექსურ და წინააღმდეგობრივ, ანუ მოუწესრიგებელ ორგანიზაციებში.

იმ მკითხველს, რომელსაც სურს, მეტი გაიგოს ლიდერობის ყველაზე პოპულარულ ორგანიზაციულ თეორიებზე, ვურჩევთ, გაეცნონ შემდეგ თეორიებსა და მათ ავტორებს:

- კვლევები ოჰაიოს სახელმწიფო უნივერსიტეტის ლიდერობის და ლიდერის ქცევის აღწერილობითი კითხვარი (LBDQ) (გამომცემლობა Hemphill & Coons¹⁴; Stogdill¹⁵)
- მენეჯერული სტილების მატრიცა (ბადე) (ავტორები: ბლეიქი და მოუთონი¹⁶)
- სიტუაციური ლიდერობის თეორია (პერსეი, ბლანჩარდი და ჯონსონი¹⁷)
- გარემოებაზე დამოკიდებული ლიდერობის თეორია (ფიდლერი¹⁸)

ლიდერობა, როგორც მიმდევრებთან ურთიერთობა

როდესაც ვცდილობთ ადამიანების გაძღვლას, ვხდებით მათი გარემოს ნაწილი და, ამგვარად, მათი ორგანიზაციული ქცევის ტოლობის ნაწილი, $B = f(p * e)$. მაშასადამე, ლიდერებმა მხოლოდ ლიდერობის იმ სტილსა და ხერხებზე კი არ უნდა იზრუნონ, რომელთა გამოყენებასაც აპირებენ, არამედ იმ ურთიერთობების ხარისხსა და ხასიათზეც, რომელიც მათ მიმდევრებთან აქვთ. ლიდერობა არ არის ისეთი რამ, რომელსაც ერთი ადამიანი მეორის მიმართ ახორციელებს, ეს არც ადამიანებთან მოქცევის მანერაა; იგი გახლავთ ორგანიზაციული მიზნების მისაღწევად ხალხთან და ხალხში მუშაობა.

ლიდერებს სხვა უფლებამოსილების მქონე პირებისგან განასხვავებს უნიკალური ურთიერთობები მიმდევრებთან. ლიდერებს მიმდევრებთან იმგვარი ურთიერთობა აქვთ, რომ:

- მოტივაციას უქმნიან მიმდევრებს, გაერთიანდნენ და გაიზიარონ ხედვა – საით უნდა წავიდეს ორგანიზაცია და როგორ უნდა მივიდეს იქ.
- მიმდევრებში აღძრავენ მომავლის ხედვის ჩამოყალიბების და შემდეგ მის განხორციელებაში მონაწილეობის ვალდებულების შეგრძნებას.
- ისე აწყობენ სამუშაო გარემოს, რომ ორგანიზაციაში დასახული მიზნები მთავარი ღირებულებები ხდება.

- ხელს უწყობენ მიმდევრებს იმ სამუშაოს განხორციელებაში, რომელიც საჭიროა ხედვის რეალობად გადაქცევისთვის.

როგორ ახორციელებენ ლიდერები ამ ამოცანებს? უპირველეს ყოვლისა, ეს დამოკიდებულია იმაზე, თუ რას ფიქრობენ ისინი ლიდერობის შესახებ და როგორია ლიდერსა და მის მიმდევრებს შორის ურთიერთობის ხასიათი და ხარისხი. ეს ყველაფერი ეფუძნება იმას, თუ როგორ აღიქვამს პოტენციური ლიდერი ადამიანებსა და გარესამყაროს, რომელშიც იგი მუშაობს და საიდანაც წარმოიშობა ყველა ჩვენი კულტურული შეხედულებები და ღირებულებები.

დუგლას მაკრეგორის კონცეფციის მიხედვით, ის, ვინც იზიარებს X თეორიას მიმდევრების შესახებ, მიდრეკილია, ლიდერობა მიიჩნიოს ტრადიციულ სტერეოტიპად – უფროსი სამუშაო ადგილზე ზედამხედველობას უწევს თანამშრომლებს: გასცემს ბრძანებებს, ამოწმებს, ახორციელებს ზეწოლას, რათა საქმე გაკეთდეს. ის, ვინც იზიარებს Y თეორიას მიმდევრების შესახებ, ლიდერობას აღიქვამს, როგორც: სხვებთან თანამშრომლობას ორგანიზაციის მიზნებისა და მისიის მიღწევისთვის; ენთუზიაზმის გაზიარებას განსახორციელებელი სამუშაოს შესრულების მიზნით; პრობლემების გადაჭრაში დახმარების გაწევას, მხარდაჭერასა და წახალისებას. დღეისთვის აშშ-ში განათლების სფეროში მომუშავე ადამიანები, რომელთათვისაც მისაღებია X თეორია, ჩვეულებრივ, ამას ნიღბავენ ამ თეორიაში აღწერილი შედეგებით რბილი ქცევით. ასეთი ქცევა განხილულ იქნა მე-4 თავში. ამით ისინი ცდილობენ, არ გამოჩნდნენ როგორც უგრძობი და არადემოკრატიული ლიდერები. ამგვარი საქციელი წარმოქმნის რამდენიმე სერიოზულ მორალურ და ეთიკურ პრობლემას, რომელთაც ქვემოთ განვიხილავთ წინამდებარე თავში.

მაშასადამე, იმისათვის, რომ გაიგოთ ლიდერობის არსი, მთავარია, გაერკვეთ, თავად როგორ ხედავთ მიმდევრების ადამიანურ თვისებებს და ლიდერის კავშირს მათთან. მაგალითად, ნიკოლო მაკიაველის წარმოდგენა ადამიანის ბუნებაზე გადმოცემულია მის რჩევაში, რომელიც მიმართულია მე-15 საუკუნის მმართველი კლასის წარმომადგენელი ახალგაზრდა კაცისადმი. მაკიაველის ტრაქტატი, *პრინცი*, ერთ დროს სავალდებულო საკითხავი ლიტერატურა იყო განათლების ადმინისტრირების სტუდენტებისთვის და მას ჯერ კიდევ მრავალი თაყვანისმცემელი ჰყავს. იგი ასწავლიდა, რომ ლიდერობის განხორციელება მათ მიერ, ვინც მემკვიდრეობით მიიღო ძალაუფლება, რაც დომინანტური, ელიტური სოციალური კლასის პრივილეგიაა, საჭიროებს ძალაუფლების უღმობელ გამოყენებას, მუხანათობას და ვერაგობას, როდესაც საჩქაროა ლიდერის მიზნების მიღწევა. ის, ასევე, თვლის, რომ საჭიროა, სხვების პრობლემებისადმი გულგრილი დამოკიდებულება.

მაკიაველისეული შეხედულება ლიდერობაზე ჯერ კიდევ მძლავრობს, თუმცა, როგორც წესი, მას ბუნდოვნად, ფრთხილი ტერმინებით გამოხატავენ და საზოგადოდ, შენიღბულია X თეორიის რბილი ქცევით, რათა ჩვენი დროის დემოკრატიულ მოთხოვნებთან გონივრულად ადაპტირებული გამოჩნდეს. ძირითადი იდეა გახლავთ ის, რომ ლიდერობა, უმთავრესად, სხვა ადამიანებზე მბრძანებლობისა და კონტროლისგან შედგება. განვიხილოთ, მაგალითად კორპორაციის ხელმძღვანელობის დაკვირვება, რომელიც გამიზნულია მკითხველთა ფართო აუდიტორიისათვის:

ლიდერი ლიდერია მხოლოდ მანამ, სანამ მას მიმდევრები ჰყავს. თუ გვსურს, დაქვემდებარებულმა პირებმა გააკეთონ რაიმე, მაგრამ არ აკეთებენ, მაშინ, ცხადია, ისინი არ მოგვეყვებიან ჩვენ, როგორც ლიდერებს. ანალოგიურად, თუ გვსურს, დაქვემდებარებულმა პირებმა შეასრულონ რაიმე, მიუხედავად იმისა, რას ფიქრობენ ამის თაობაზე, მაგრამ არ ასრულებენ მას, ეს ნიშნავს, რომ ისინი არ მოგვეყვებიან ჩვენ, როგორც ლიდერებს. ლიდერობის მხოლოდ ორი გზა არსებობს: შეგვიძლია, გვინდოდეს გარკვეული *ქმედებების* განხორციელება და შეგვიძლია, გვინდოდეს გარკვეული *შედეგების* მიღება. *ჩვენი ლიდერობის საზომია ის, თუ რამდენად მივიღეთ ის, რაც გვსურდა.*

მიმდევარი მიმდევარია მხოლოდ მანამდე, სანამ იგი აკეთებს იმას, რაც ლიდერს სჭირდება, რათა ასიამოვნოს მას ... ჩვენ ყველა სოციუმის წარმომადგენლები ვართ და ამგვარად, გვსურს, ვასიამოვნოთ უფროსს.... სამუშაო სრულდება უფროსისთვის. ჩვენ შორის ყველაზე დამოუკიდებელიც კი თავის მიერ შესრულებულ სამუშაოს წარმოადგენს, როგორც უფროსისთვის გაკეთებულ საჩუქარს.¹⁹

ამ განცხადებაში კარგად ჩანს ავტორის აზრი მიმდევრების ადამიანურ ბუნებასა და ლიდერების მათდამი დამოკიდებულების შესახებ. მეორე მხრივ, გაეცანით ლიდერობის თანამედროვე სამხედრო ხედვას, რომელსაც გვთავაზობს გენერალი პ. ნორმან შვარცკოფი:

“როდესაც ბრძოლას ხელმძღვანელობთ, თქვენ ადამიანების მეძლოლი ხართ. მინახავს კომპეტენტური ლიდერები, რომლებიც იდგნენ დანაყოფის წინაშე და მხოლოდ დანაყოფს ხედავდნენ. მაგრამ დიდი ლიდერები დანაყოფის წინაშე დგანან და ხედავენ 44 ინდივიდს, რომელთაგან თითოეულს აქვს იმედი, მისწრაფებები და თითოეულს უნდა, იცოცხლოს და კარგად იყოს”.²⁰

შვარცკოფი სრულიად განსხვავებულად ხედავს ადამიანურ ბუნებას ვიდრე მაქს ვებერი თავის ახლა უკვე კლასიკად ქცეულ ნაშრომში ბიუროკრატიის შესახებ. ვებერის ნაშრომი პირველად მე-20 საუკუნის დასაწყისში გამოჩნდა. ის აშშ-ში ცნობილი გახდა მხოლოდ II მსოფლიო ომის შემდეგ, როდესაც

გამოქვეყნდა მისი ინგლისურენოვანი თარგმანი. ვებერის შეხედულებებს შემდეგ ნაწილში განვიხილავთ.

ადამიანის ბუნების შეცნობა მნიშვნელოვანია

მე-20 საუკუნის დასაწყისში გიგანტური სამრეწველო კორპორაციების ჩამოყალიბებამ საფუძველი დაუდო ევროპაში მცხოვრები საზოგადოების გარდაქმნას. მაქს ვებერმა დაინახა, რომ ძველ არისტოკრატობას არ შეეძლო ახალი ტიპის ლიდერობა, რომელიც საჭირო იყო მთავრობის, საწარმოების და იმდროინდელი სამრეწველო ორგანიზაციების გასაფართოებლად.

ჩამოყალიბების პროცესში მყოფ თანამედროვე სამრეწველო, კომერციულ და სახელმწიფო ორგანიზაციებში პრივილეგირებული სოციალური კლასების (ვებერისა და მაკიაველის „პრინცი“ დროს ამგვარ კლასს გერმანელი მიწათმფლობელები წარმოადგენდნენ) მიერ მემკვიდრეობით მიღებული მოძველებული უფლებამოსილებისა და ტრადიციული ავტოკრატიული მართვის წესის შეცვლის მიზნით ვებერმა მხარი დაუჭირა დისციპლინებული და სათანადო სტრუქტურის მქონე ორგანიზაციის შექმნას. ასეთი ორგანიზაცია იერარქიული სტრუქტურული ერთეულებისგან იქნებოდა შემდგარი და იურიდიული ძალა და უფლებამოსილება ზემოდან ქვემოთ იქნებოდა მიმართული. როგორც მესამე თავში ვიხილეთ, ვებერმა ამ ტიპის ორგანიზაციას *ბიუროკრატია*²¹ უწოდა,

ავტოკრატიულიდან განსხვავებით ბიუროკრატიული ორგანიზაციის „წესები“ განისაზღვრება ორგანიზაციის წერილობითი წესებით და მარეგულირებელი ნორმებით, ოფიციალური სტანდარტული საოპერაციო პროცედურებით, წერილობითი სამსახურებრივი ბარათებით, დაქვემდებარების ჯაჭვით. ასეთ ორგანიზაციაში აღიარებულია ზემოდან ქვემოთ მიმართული იერარქიული დაქვემდებარება. ორგანიზაცია აღქმულია როგორც რაციონალური, ლოგიკური, არასუბიექტური, ფორმალური, პროგნოზირებადი და სისტემატური. ის ასახავს შეხედულებას ორგანიზაციის წევრების ბუნებასა და საჭიროებებზე. ბიუროკრატიული თეორია, ზოგადად, ამტკიცებს, რომ ადამიანების მოტივირებას განაპირობებს მასლოუს მოთხოვნათა იერარქიის ყველაზე დაბალ საფეხურზე მდგომი საჭიროებები, განსაკუთრებული ყურადღება ენიჭება ანაზღაურებას და პრივილეგიებს, სამუშაო ადგილის სტაბილურობასა და დაწინაურებას.

ვებერის ნაშრომმა უზარმაზარი გავლენა იქონია ბიუროკრატის ყველაზე დომინანტურ და საიმედო ორგანიზაციულ კონცეფციად ჩამოყალიბებაზე. თუმცა, მათ, ვისაც უნივერსიტეტში შეასწავლეს ბიუროკრატიული ორგანიზაციის ღირსებები, ნაკლებად ესმით ან იციან, როგორი თავგამოდებით ამტკიცებდა იგივე მაქს ვებერი, რომ პროტესტანტული სამუშაო ეთიკა ადამიანის ბუნების

განმსაზღვრელი მახასიათებელია. ვებერს სჯეროდა და მრავალი თანამედროვეც დაარწმუნა, რომ ეთიკურმა და მორალურმა იმპერატივებმა, რომლებსაც პროტესტანტიზმი ეფუძნებოდა, გამოიწვია პროტესტანტული სამუშაო ეთიკის გავრცელება მსოფლიოში, რადგან ისინი არაპროტესტანტული კულტურის იმპერატივებზე სრულყოფილი გამოდგა. ამდენად, ფაქტობრივად, ვებერი თვლიდა, რომ ბიუროკრატიაში განსხეულებული და კოდიფიცირებული იყო შეხედულებები ადამიანის ბუნებაზე, რაც დასაბამს პროტესტანტული თეოლოგიიდან იღებდა. მისი აზრით, ისინი მჭიდროდ უკავშირდებოდნენ ერთმანეთს.

დავუბრუნდეთ ორგანიზაციული ქცევის კონცეფციას, სადაც $B = (p * e)$. ლიდერობის განხორციელებისას ლიდერმა მის ხელთ არსებული მთელი რიგი ვარიანტებიდან უნდა შეარჩიოს ისეთი ხერხები, რომელიც ზეგავლენას მოახდენს ორგანიზაციული გარემოს ბუნებასა და ხარისხზე, იმ გარემოში, სადაც ორგანიზაციის წევრებს უწევთ ერთმანეთთან ურთიერთობა ყოველდღიური სამუშაოს შესრულებისას. არჩევნის გაკეთება დამოკიდებულია ინდივიდზე, იმაზე, რამდენად ხვდება ის, როგორი ქცევაა სასურველი და მისასაღმებელი, ერთი მხრივ და, მეორე მხრივ, როგორ შეიძლება მათი გამოწვევა მოცემული ორგანიზაციის გარემოში. მაგალითად, იმ შემთხვევაში, თუ ფიქრობთ, რომ მაკიაველს ესმოდა თანამედროვე საგანამანათლებლო დაწესებულებების რეალობები, მაშინ, ეს რჩევა ლიდერობის შესახებ მომხიბვლელი და პრაქტიკული იქნება. მეორე მხრივ, თუ ფიქრობთ, რომ სკოლებს ყველაზე მეტად ბიუროკრატია მიესადაგება, მაშინ ყოველი ღონე უნდა იხმაროთ, რომ შექმნათ ბიუროკრატული გარემო ადამიანებისთვის, რათა მათ იქ მუშაობა შეძლონ.

თუმცა, თუ ადამიანების შესახებ თეორიის მიხედვით მსჯელობთ, მაშინ, შეეცდებით, შექმნათ ისეთი ორგანიზაციული გარემო, სადაც, სავარაუდოდ, ყველაზე მეტად იქნება შესაძლებელი ისეთი ძლიერი მოტივაციის შექმნა და ძალისხმევის მაღალი ხარისხის მიღწევა და განმტკიცება, რომელიც დამაკმაყოფილებელი იქნება ორგანიზაციის თანამშრომლებისთვის. ამგვარი გარემო ხელს უწყობს განვითარებას და ორგანიზაციის წევრებს უბიძგებს ინდივიდუალური განვითარებისკენ, ასევე, უზრუნველყოფს ორგანიზაციის ზრდასა და განვითარებას - ამდენად, ეს არის მუდმივად ცვალებად გარემოში საკუთარი პრობლემების იდენტიფიცირებისა და მათი გადაჭრის გზების მოძიების უნარის გაძლიერების ჯანსაღი პროცესი. ამგვარი ორგანიზაციული გარემოს მნიშვნელოვანი ნაწილია იმ სახის ლიდერობა, რომელსაც ჯეიმს მაკგრეგორ ბერნსი აღწერს როგორც ტრანსფორმაციულს.²²

ტრანსფორმაციული ლიდერობა

გარდამქმნელი, ანუ ტრანსფორმაციული ლიდერობის იდეა კონცეპტუალურად ჩამოაყალიბა ჯეიმს მაკგრეგორ ბერნსმა²³. ამ იდეამ უშუალო გავლენა მოახდინა მეცნიერთა აზროვნებაზე. ბერნსის ნააზრევი მოგვიანებით განავრცო ბერნარდ ბასმა.²⁴ ისინი შემდგომ გამოყენებულ იქნა ისეთი კვლევების საფუძვლად, როგორცაა *უორენ ბენისი*²⁵, *როზაბეთ მოს კანტერი*²⁶, და *ჯუდი ბ. როსენერის*²⁷ მიერ ჩატარებული კვლევები. თითოეულმა მათგანმა შეისწავლა კორპორაციული ლიდერები, ხოლო თომას სერჯიოვანიმ ტრანსფორმაციული ლიდერობის იდეები გამოიყენა სასკოლო რეფორმის კრიტიკის შემუშავებაში.²⁸

ტრანსფორმაციული ლიდერობის შედარება და შეპირისპირება ტრანსაქციულ ლიდერობასთან

ბერნსის ანალიზის ძირითადი ნაწილი დაეთმო ტრადიციული ტრანსაქციული ლიდერობის შედარებას და შეპირისპირებას უფრო ახალ, ტრანსფორმაციული ლიდერობის იდეასთან. ბერნსი ამბობდა, რომ ლიდერობა განსხვავდება ადამიანების მიმართ ძალაუფლების მარტივი გამოყენებისგან. მან შემდგომ განმარტა, რომ არსებობს ლიდერობის ორი ძირითადი ტიპი. ლიდერობის ყველაზე გავრცელებული ტიპის შემთხვევაში ურთიერთობა ლიდერსა და მიმდევრებს შორის ეფუძნებოდა მათ შორის *quid pro quo* ტრანსაქციებს (გარიგებას). განათლების სფეროში ტრანსაქციული ლიდერობის განმახორციელებელ ლიდერებს შეუძლიათ, და ასეც იქცევიან, შესთავაზონ მიმდევრებს სამუშაო ადგილები, გარანტიები, თანამდებობაზე ყოფნის ვადა, ხელსაყრელი სახელფასო განაკვეთები და სხვ. – მხარდაჭერის, თანამშრომლობისა და მიმდევრობის სანაცვლოდ.

აღნიშნულისგან განსხვავებით, „ტრანსფორმაციული ლიდერი ცდილობს, შესაძლო მოტივები მოძებნოს საკუთარი მიმდევრებში; ცდილობს, დააკმაყოფილოს მათი მაღალი დონის მოთხოვნები და ამ პროცესში მიმდევრის მთელ პიროვნებას რთავს. ტრანსფორმაციული ლიდერობის შედეგია ორივე მხარის მიერ სტიმულების შექმნა და წინსვლა, რაც მიმდევრებს გარდაქმნის ლიდერებად, ხოლო ლიდერებს – მორალურ აგენტებად“.²⁹ ეს ბადებს მესამე, ლიდერობის კიდევ უფრო მაღალი დონეს – მორალური ლიდერობის ცნებას, რომელმაც მნიშვნელოვანი ყურადღება მიიქცია განათლების სფეროში 90-იან წლებში.

მორალური ლიდერობა

მორალური ლიდერობის ცნება შეიცავს სამ ურთიერთდაკავშირებულ იდეას:

- პირველი, ურთიერთობა ლიდერსა და მათ შორის, ვისაც ლიდერი ხელმძღვანელობს, არ არის, უბრალოდ, ძალაუფლებაზე დაფუძნებული ურთიერთობა, არამედ ეს წარმოადგენს საერთო მოთხოვნების, მისწრაფებების და ღირებულებების ჭეშმარიტ გაზიარებას. ამ

ურთიერთგაზიარების ნამდვილობა დასტურდება, თუ მიმდევართა მონაწილეობა არჩევითია და მიმდევრების კონტროლს ექვემდებარება.

- მეორე, მიმდევრებს ლიდერების ინიციატივებზე რეაგირების არჩევანი აქვთ: მათ შეუძლიათ, ინფორმირებული გადაწყვეტილებები მიიღონ, ვისი მიმდევრები იყვნენ და რატომ. უფრო სრულად რომ განვმარტოთ, ტრანსფორმაციული ლიდერობის ცნება ნიშნავს, რომ მიმდევრები ნებაყოფლობით მონაწილეობენ ლიდერობის პროცესში. მრავალ საკითხთან ერთად, მიმდევრები ნებაყოფლობით ანიჭებენ ძალაუფლებას და უფლებამოსილებას ლიდერებს და თავისუფლად შეუძლიათ, ჩამოართვან მათ მინიჭებული ძალაუფლება და უფლებამოსილება. ამიტომ, ტრანსფორმაციული ლიდერობის უმაღლეს დონეზე, მორალური ლიდერობისას, მიმდევრებს ალტერნატიული ლიდერების არჩევნის შესაძლებლობა უნდა ჰქონდეთ და მათთვის ცნობილი უნდა იყოს ალტერნატიული გეგმები და პროგრამები.
- მესამე, ლიდერები პასუხისმგებლობას იღებენ, დაპირებისამებრ შეასრულონ ვალდებულებები და, ასევე, იყვნენ მიმდევრების წარმომადგენლები. მათ ეს პასუხისმგებლობა აიღეს ლიდერსა და მიმდევრებს შორის არაფორმალური მოლაპარაკებისას. „ამდენად, მორალური ლიდერობა, უბრალოდ, დაპირებები ან მათი შესრულების მოთხოვნა არ არის. მორალური ლიდერობის წარმოქმნის წყარო, რომელსაც იგი ყოველთვის უბრუნდება, არის ფუნდამენტური სურვილები და მოთხოვნები, მისწრაფებები და მიმდევართა ფასეულობები.“³⁰ ამ თვალსაზრისით, მორალური ლიდერობა ძალიან განსხვავდება ადმინისტრატორების მიერ ხშირად გამოყენებული ხერხისგან: ზერელედ და იშვიათად ჩართონ ორგანიზაციის წევრები პროცესში. ამ ხერხს ისინი იყენებენ, რათა ჭეშმარიტი მონაწილეობის შეფერილობა მისცენ ამ ურთიერთობას, ხოლო სინამდვილეში კონტროლის საშუალებები კვლავ ადმინისტრატორების ხელთ რჩება.

პროგრესი

პროგრესი ტრანსფორმაციული ლიდერობის განუყოფელი ნაწილია:

- ყველაზე დაბალ დონეზე მოისაზრება ძალაუფლების გამოყენება მიმდევრების მორჩილების მისაღწევად. ეს სულაც არ წარმოადგენს ლიდერობას.
- ლიდერობის საწყის დონეზე არის ტრანზაქციული ლიდერობა: ლიდერი და მიმდევრები ვაჭრობენ ერთმანეთში, რათა შეიმუშაონ თანამშრომლობის „კონტრაქტი“.

- ფუნქციონირების მაღალ დონეზე ტრანსფორმაციული ლიდერობა: ლიდერები და მიმდევრები ერთობლივად მონაწილეობენ საერთო მიზნის მისაღწევად და გაერთიანებული არიან საერთო მისწრაფებებისა და ფასეულობების ქვეშ.
- ყველაზე მაღალ დონეზეა მორალური ლიდერობა, რომელიც მოითხოვს ისეთი ემოციური სტიმულების შექმნას, როგორცაა საერთო მიზანი, საერთო მიზნის შეგრძნება, საერთო ღირებულებები. ეს სტიმულები ადამიანების ყოველდღიური ცხოვრების ნაწილი ხდება და მათ უბიძგებს, უფრო მეტი ვალდებულება აიღონ და უფრო აქტიურად ჩაერთონ პროცესებში.

ზრდისა და განვითარების პროცესი

ტრანსფორმაციული ლიდერობის აღნიშნული დონეები სულ უფრო მეტად ეყრდნობა მიმდევრების ძლიერ მოტივაციას და სანაცვლოდ მიმდევრებსა და ლიდერებს ეფექტური ორგანიზაციული ქცევის შექმნისა და განვითარების სულ უფრო მზარდ შესაძლებლობებს სთავაზობს. ამდენად, ტრანსფორმაციული ლიდერები ითვალისწინებენ მიმდევართა მისწრაფებებს, განსაზღვრავენ იმ ფაქტორებს, რომლებიც მათ მოტივაციას უდევს საფუძვლად, ენერჯიას აძლევენ მათ მენტალურ და ემოციურ რესურსებს და უზრუნველყოფენ განსახორციელებელ საქმიანობაში მიმდევრების ენთუზიაზმით ჩართვას. ამ სახის ლიდერობის მიზანი მხოლოდ მიმდევართა დამორჩილება არ არის; ასეთი ლიდერი მიმდევრებში აღვიძებს პირადი ვალდებულების შეგრძნებას, რადგან ისინი დასახულ მიზნებს ითავისებენ და მათ მიიჩნევენ თავიანთი ძალისხმევის ნებაყოფლობით ინვესტიციად. ამგვარი ლიდერობის შედეგად ხდება როგორც მიმდევართა, ასევე, ლიდერთა როლების ტრანსფორმაცია ისე, რომ ისინი თითქმის დამოუკიდებელი ხდებიან³¹, მათი მისწრაფებები, მოტივაცია და ფასეულობებია გაერთიანებული ერთობლივ ვალდებულებაში, განახორციელონ დასახული საერთო მიზნები. ბერნსი ყურადღებას ამახვილებდა პოლიტიკურ ლიდერობაზე და არა საგანმანათლებლო ლიდერობაზე. მას განდი მოჰყავდა, როგორც ტრანსფორმაციული, ასევე, მორალური ლიდერის კარგად ცნობილ მაგალითად. ასევე, შესაძლოა, ვინმემ დაასახელოს მარტინ ლუთერ კინგ უმცროსის ლიდერობა. მხოლოდ ლეგენდარული პიროვნებები როდი იყვნენ ტრანსფორმაციული ლიდერები. სპორტის სხვადასხვა სახეობაში მოღვაწე მწვრთნელები, დაწყებული ფეხბურთიდან დამთარებული ჩოგბურთით, ეფექტური ლიდერობის მაგალითს იძლევიან. მართლაც, მრავალი ტიპის ორგანიზაციაში პოპულარულია მწვრთნელის მეტაფორა ლიდერობაზე საუბრისას. მრავალი ადამიანი, რომელიც ბერნსის ნაშრომებს თვალყურს ადევნებდა, აღნიშნავდა, რომ მისი ტრანსფორმაციული ლიდერობის კონცეფციები პოლიტიკის გარდა სხვა სფეროებსაც მიესადაგებოდა, მათ შორის, განათლებას და

ბიზნესს. სულ უფრო მეტ ლიტერატურას შევხვდებით, სადაც აღწერილია, რომ მაღალეფექტური სკოლები ტრანსფორმაციულ ლიდერობას იყენებენ.

ცნობილია, რომ საგანმანათლებლო ორგანიზაციის წევრები ფართოდ შლიან მხრებს, როდესაც არიან ისეთი ორგანიზაციის ნაწილი, რომელიც მუდმივად ავითარებს უნარს, გამოავლინოს და გადაჭრას პრობლემები. ამგვარი მახასიათებლის გამო მასწავლებელი ორგანიზაციას აღიქვამს როგორც საქმიანობის განხორციელებისთვის წარმატებულ და ეფექტურ ადგილს. მაგალითად, დენ ლორტის კლასიკურ სოციოლოგიურ კვლევაში, *სკოლის მასწავლებელი*³², დიდი ადგილი ეთმობა იმის აღწერას, რომ მასწავლებლები დიდად არიან მოტივირებულნი მაშინ, როდესაც გრძნობენ, რომ წარმატებულად და ეფექტურად ასწავლიან. როგორც ამას ლინდა დარლინგ-ჰემონდის³³ უახლესი კვლევა გვეუბნება, მასწავლებლები წარმატებულნი არიან მაშინ, როდესაც მათ ისეთი საჭირო რესურსები აქვთ, როგორცაა ინტენსიური პროფესიული განვითარების შესაძლებლობა და სკოლის სტრუქტურები, მაგალითად, პროფესიული სწავლის ჯგუფები, საერთო დაგეგმვის პერიოდები. დარლინგ-ჰემონდი, ასევე, მხარს უჭერს პროფესიული სწავლების სტანდარტების ეროვნული საბჭოს³⁴ მიერ ეროვნული საბჭოს სერტიფიცირების პროცესს. ამ პროცესში ყურადღება გამახვილებულია მოსწავლეთა წინაშე აღებულ ვალდებულებასა და მათ სწავლებაზე, შეფასების მეთოდების პრაქტიკაში გამოყენების ცოდნაზე, მასწავლებლების აქტიურობაზე თავიანთი სკოლების სასწავლო ჯგუფებში და მდგრად პროფესიულ განვითარებაში მონაწილეობის მიღებაზე.

სწავლებისა და სწავლის შესახებ ამგვარი კვლევებიდან შესაძლოა, გამოვიტანოთ დასკვნა, რომ საგანმანათლებლო ლიდერმა სკოლაში შეიძლება, სცადოს, ხელი შეუწყოს ისეთი კულტურის ჩამოყალიბებას, რომელიც: აადვილებს სწავლებას და ზრდის მისი წარმატების ალბათობას; ენერგიას აძლევს და წახალისებს მასწავლებელთა ძალისხმევას; ქმნის პირადი კმაყოფილების საფუძველს და ხელს უწყობს მასწავლებელს სწავლებაში; ასევე, საგანგებოდ წარმოაჩენს სწავლებას, როგორც მთავარ ღირებულებას სკოლის ცხოვრებაში. ამგვარ სკოლას, სავარაუდოდ, ისეთი ისტორია აქვს, რომელიც ხაზს უსვამს: სწავლების მნიშვნელობას; გმირებს, რომლებიც სწავლაში წარმატებას გამოხატავენ; რიტუალებსა და ცერემონიებს, რომლებიც აღნიშნავენ სწავლებას და მასწავლებელთა წარმატებას. სავარაუდოდ, ეს არის სკოლის ის მნიშვნელოვანი მახასიათებლები, რომელთა ხაზგასმაც ყოველდღიურად ხდება ორგანიზაციის ყველა დონეზე. ამგვარად, სკოლის კულტურის ტრანსფორმირების მიზნით, შესაძლებელია ლიდერობის განხორციელება მასწავლებლებთან ერთად და მათი მეშვეობით, ასევე, ამ პროცესში იმ ურთიერთობების ტრანსფორმაცია, რომელიც არსებობს ლიდერსა და მასწავლებელთა შორის. ფართოდ გავრცელებული მოსაზრების მიხედვით, ამგვარი გარდაქმნის ინსტრუმენტს წარმოადგენს ხედვა

უკეთესი მომავლისა, რომელიც უფრო სასურველი, საინტერესოა, მეტად იწვევს პირად კმაყოფილებას, ვიდრე ამჟამად არსებული.

ლიდერობა და ხედვა

ხედვა, რომლის მიმდევრებისთვის გაზიარებასაც ესწრაფიან ლიდერები, ცვალებადია, მუდმივად ხდება მისი გადასინჯვა, კრიტიკული გადახედვა შეცვლილი ღირებულებების და იმ მოვლენების გათვალისწინებით, რომლებიც ადასტურებს ან აბათილებს ლიდერების, მიმდევრების ან ორივეს მსოფლმხედველობას, მართლაც, ლიდერების ერთ-ერთი ძირითადი საქმიანობაა მუდმივი მონაწილეობა მომავლის ხედვის ჩამოყალიბების დინამიკურ პროცესში; შემდგომ მისი გადასინჯვა ახლად განვითარებული მოვლენების, იდეებისა და შეხედულებების გათვალისწინებით; ასევე, ხელახლა განსაზღვრა იმისა, „თუ სად ვართ და საითკენ მივდივართ“, ხედვისა, რომელიც ორგანიზაციის წევრებს გააერთიანებს საერთო მიზნის და გადაწყვეტილების განსახორციელებლად.

ყოველი ციკლის დროს ლიდერის ხედვა აღმაფრთოვანებელი, ახალი მიმართულების მიმცემი უნდა იყოს და მოუწოდებდეს პროგრესისკენ; მიმდევრებმა უნდა გამოთქვან სურვილი, რა მიმართულებით უნდათ წასვლა და განმარტონ, როგორ მიაღწევენ ამას. დრამატული მაგალითები უხვად მოიპოვება პოლიტიკურ და სოციალურ მოძრაობებში: შეიძლება, გავიხსენოთ ჩერჩილის ბრწყინვალე შეძახილი მეორე მსოფლიოს ომის დროს თითქმის გარდაუვალი მარცხის წინაშე მდგომი ბრიტანელების დასარაზმად, „ჩვენ ბრძოლა არ უნდა შევწყვიტოთ“; ლინკოლნის სევდიანი და შთამაგონებელი „გეთისბურგის მიმართვა“; კინგის უკვდავი ხედვა, „მე მაქვს ოცნება“. განათლების დარგის ლიდერებს იშვიათად აქვთ შესაძლებლობა, ამგვარი დრამატული და აღმაფრთოვანებელი სიტყვა წარმოთქვან ან ქარიზმა გამოამჟღავნონ, თუმცა, ისინი ყოველთვის მზად უნდა იყვნენ, გამოსატონ ორგანიზაციის ყოველდღიური საქმიანობის განხორციელებისკენ ადამიანების დასარაზმად მიმართული თავინთი ხედვა.

ხედვის ჩამოყალიბებისა და განხილვის უწყვეტი პროცესის მიზანია, განამტკიცოს და განავითაროს ორგანიზაციის კულტურის განვითარების ყველაზე კრიტიკული ფაქტორები: საერთო დაშვებები, შეხედულებები და ღირებულებები, რომლებიც აქცევს ჯგუფს თანამოაზრე ერთეულად. ჩვეულებრივ ბიუროკრატიულ ორგანიზაციაში ამ ფაქტორებს იშვიათად იკვლევენ და განიხილავენ, იშვიათად აყალიბებენ მათ დეტალურად და იშვიათად ხდება ისინი საჯარო, ასევე, იშვიათად შეაქვთ მათში ეჭვი. მართლაც, რიგით ორგანიზაციებში საკმარისი ტერმინოლოგიაც კი არ არსებობს ამგვარ საკითხებზე სასაუბროდ, ხოლო პროფესიული შეხვედრების ვრცელი დეტალური მიმოხილვა ამგვარ საუბარს,

როგორც წესი, გამოირიცხავს. ამდენად, ამგვარი ორგანიზაციის კულტურა გულისხმობს ასეთი დისკუსიების საერთოდ თავიდან არიდებას.

ორგანიზაციის ხედვის ან მისიის შესახებ შეთანხმების მიღწევის მიზანია, იდეალურ შემთხვევაში, იმდენად დიდი კონსენსუსის მიღწევა, რამდენადაც ეს პრაქტიკულად შესაძლებელია, ამასთან, კონსენსუსი უნდა ეხებოდეს ახალ და უკეთეს სამომავლო მდგომარეობას. ორგანიზაციის ხედვას განესაზღვრავთ როგორც იდეალს, რომელისკენაც მიმართული უნდა იყოს ორგანიზაცია, ხოლო მისია არის ის, თუ როგორ მიაღწევს ორგანიზაცია ამ იდეალს, ეს არის იმ მეთოდებისა და სტრატეგიების ნათელი განაცხადი, რომელსაც ორგანიზაცია გამოიყენებს ხედვის რეალიზებისას და რომელიც შეიცავს ორგანიზაციულ შეხედულებებსა და ღირებულებებს. ხედვის და მისიის შემუშავების ან გადასინჯვის მთელ პროცესში ლიდერი ყოველთვის მიისწრაფვის, მიაღწიოს კონსენსუსს, რომელიც მხარს უჭერს უკეთესობას: ფუნქციონირების უკეთეს სტრუქტურას, მოტივაციისა და ვალდებულების გაზდილ ხარისხს, ისეთ ორგანიზაციას, რომელიც მუდმივად უკეთესისკენ იცვლება. ყურადღება უნდა გამახვილდეს იმაზე, რომ ორგანიზაციის ხედვის შესახებ მიმდინარე დისკუსია მნიშვნელოვანი დიალოგია, რომლის მეშვეობითაც ლიდერი და მისი მიმდევრები ერთობლივად მონაწილეობენ იმ კურსის განსაზღვრაში, რომელიც მათ საერთო მიზნის მისაღწევად აერთიანებს. ამდენად, ეს პროცესი მძლავრ ინსტრუმენტს წარმოადგენს მასწავლებელთა უფლებამოსილებით აღსაჭურვად. სკოლის მომავლის ხედვის შემუშავების, შესრულებისა და განვითარების უწყვეტ პროცესში მონაწილეობით მასწავლებლები თვითონ ხდებიან ჩაბმული თვითგანვითარებისა და ზრდის პროცესში. იმიტომ, რომ ეს პროცესი არის ღია, უწყვეტი და ეფუძნება თანამშრომლობის პრინციპს; სკოლის დირექტორი, ასევე, ჩართულია თვითგანვითარებისა და ზრდის პროცესში: ეს პროცესი მოითხოვს, როგორც დირექტორის, ისევე, ნებისმიერი სხვა თანამშრომლის მონაწილეობას და საბოლოოდ ხელს უწყობს ლიდერის ხედვის ჩამოყალიბებას და სრულყოფას.

მუდმივ დიალოგში ჩართვა და მოსაზრებების გაზიარება, რაც საჭიროა ორგანიზაციის მუდმივად განვითარებადი ხედვის ჩამოსაყალიბებლად და შესანარჩუნებლად, მოითხოვს იმ დაშვებების, შეხედულებებისა და ღირებულებების შესახებ ფიქრს, რომელიც წარსულში სამუშაო ადგილზე ქცევის წარმმართველი იყო. საჭიროა მათი დადასტურება ან შეცვლა განსჯის შედეგების, ასევე, ახლად შექმნილი გარემოებების შესაბამისად. ამ პროცესს უწოდებენ *რეფლექსიულ პრაქტიკას* და მრავალ ადამიანს მიაჩნია, რომ მას არსებითი მნიშვნელობა აქვს, თუ გვსურს, განვითარდეს და გაუმჯობესდეს ჩვენი პროფესიული პრაქტიკა წლების განმავლობაში და არ გავიყინოთ, სულ უფრო არ ჩამოვრჩეთ დროს.

და მაინც, ვინ არის ხედვის ავტორი?

მაშინ, როდესაც სკოლის რეფორმა მოითხოვს ლიდერობაზე დაფუძნებულ მართვას და არა ბიუროკრატიულ მბრძანებლობას, სკოლებში ლიდერობის ზემოდან-ქვემოთ მართვის სტილი უნდა გადაიზარდოს უფრო თანამშრომლობით, კოლეგიურ, მონაწილეობით ლიდერობაში. ეს იმიტომ, რომ ორგანიზაციის ამგვარი ახალი ფორმა ხელს უწყობს და მოუწოდებს იერარქიის დაბალ საფეხურებზე მყოფ ადამიანებს აქტიური მონაწილეობისკენ. ზოგჯერ ასეთ ფორმას არაოფიციალურად ქვემოდან-ზემოთ მართულ ორგანიზაციას უწოდებენ. ასეთ ორგანიზაციაში ახალი და უკეთესი სკოლის ხედვა არის ის ძალა, რაც აერთიანებს ორგანიზაციის წევრებს, უჩენს მოტივაციას, შეიკრან ერთი მიზნის მისაღწევად. და მაინც, ვინ არის ხედვის ავტორი?

ბიუროკრატებს მიაჩნიათ, რომ იერარქიის ზედა საფეხურზე მყოფი ექსპერტებს განსაკუთრებული კვალიფიკაცია აქვთ იმისთვის, რომ დასახონ ორგანიზაციის მიზნები და განსაზღვრონ მათი მიღწევის გზები. მიზნების განსაზღვრისას ექსპერტებმა შეიძლება, გაიარონ ან არ გაიარონ კონსულტაცია ორგანიზაციის უფრო დაბალ საფეხურებზე მყოფ თანამშრომლებთან. მეორე მხრივ, ლიდერებს მიაჩნიათ, რომ მათ, ვინც ორგანიზაციის უფრო დაბალ საფეხურზე იმყოფება, აქვთ ღირებული ინფორმაცია და დეტალური ცოდნა იმის შესახებ, თუ რას წარმოადგენს ორგანიზაცია და ეს გათვალისწინებული უნდა იქნეს იმ ფაქტორთა ერთობლიობაში, რასაც ჩვენ ორგანიზაციის ხედვას ვუწოდებთ.

ლიდერებს მიაჩნიათ, რომ ლიდერობის უნარი ფართოდ არის გავრცელებული მთელ ორგანიზაციაში და ხშირად გამოხატულებას ჰპოვებს მაშინ, როდესაც მონაწილეები გამოთქვამენ ახალ იდეებს, სვამენ კრიტიკულ შეკითხვებს ტრადიციული პრაქტიკის შესახებ და გამოხატავენ და სინთეზს უკეთებენ კოლეგიური ჯგუფის იდეებს. ამიტომაც არის მნიშვნელოვანი ლიდერებისთვის, სხვებს მიაჩნტონ უფლებამოსილება რომ მათ სრულად მიიღონ მონაწილეობა სკოლის მისიის ჩამოყალიბებისა და დახვეწის უწყვეტ პროცესში. თუმცა, ლიდერობა არ არის მაცურებლის სპორტი: ლიდერები პასიურად არ დგანან მოედნის მიღმა იმის მოლოდინში, რომ სხვები წარუძღვებიან ამ პროცესს და მომავალს ჩამოაყალიბებენ.

ლიდერები ხელს უწყობენ და წაახალისებენ სხვათა მონაწილეობას პროცესში, თუმცა, ეს არ ნიშნავს, რომ ისინი მხოლოდ სხვათა იდეების კატალიზატორები არიან; მათ აქვთ საკუთარი, კარგად გააზრებული მომავლის ხედვა, მიმართულების თავიანთი აღქმა. დიალოგის დროს ლიდერებს აქვთ მნიშვნელოვანი სათქმელი იმის შესახებ, თუ საით მიდის ორგანიზაცია, რას უნდა მიაღწიონ მუშაობისას, ისინი ამბობენ რაღაც ისეთს, რაც ალაფრთოვანებს სხვა

ადამიანებს და უნერგავს მათ იმედს, რომ სასურველის მიღწევა შესაძლებელია. ლიდერი ხელს უწყობს მათ, სხვებთან ერთად ააშენონ ორგანიზაციის ახალი და უკეთესი მომავლი. თუმცა, ლიდერობა არ არის ერთი ადამიანის მიერ შესასრულებელი როლი. სკოლის ხედვის შემუშავების პროცესში გარდა იდეების შეთავაზებისა და დისკუსიაში მონაწილეობისა, ლიდერის როლია, ასევე, ხელი შეუწყოს მომავლის შესახებ გამართულ დიალოგში სხვების მონაწილეობას.

უნდა გვახსოვდეს, რომ განსაზღვრების მიხედვით ტრანსფორმაციული ლიდერობა გულისხმობს *სხვათა საწინააღმდეგოდ* რესურსების, მათ შორის, შრომითი და ინტელექტუალური რესურსების მობილიზებას „გააქტიურების, მონაწილეობის მიღებისა და სხვათა მოტივების დაკმაყოფილების მიზნით.“³⁵ ამდენად, ხედვის შემუშავება ყოველთვის მშვიდი პროცესი არ არის და ხშირად, ასევე, მოითხოვს სხვადასხვა მსოფლმხედველობის, თვისებების, პირადი მიზნების, აღქმის განსხვავებული დონის, სხვადასხვა იმედების, მისწრაფებისა და პედაგოგიური მიდგომის მქონე ჯგუფის სხვა წევრებთან მუშაობას. თუმცა, სკოლის დირექტორმა, მაგალითად, თავი უნდა აარიდოს, მასწავლებლებს თავს მოახვიოს ან მხოლოდ რატიფიცირებისთვის წარუდგინოს წინასწარ მომზადებული ხედვა ან მისია. ლიდერს მომზადებული უნდა ჰქონდეს ცხადი, კარგად მოფიქრებული პოზიცია, რომელსაც მერყეობის გარეშე, დამაჯერებლად დაეყრდნობა დისკუსიაში მონაწილეობისას.

შესაძლოა, ყველაზე მნიშვნელოვანი რამ, რაც ლიდერს შეუძლია გააკეთოს, რომ მასწავლებლები ჩართოს სკოლის ხედვის ან მისიის შემუშავებისა და გადასინჯვის პროცესში, მასწავლებლებისთვის იმაზე მინიშნებაა, რომ ეს პროცესი არა მხოლოდ მნიშვნელოვანი, არამედ მისაღებიცაა. ტრადიციულად სკოლები არ იყო ის ადგილი, სადაც ზრდასრულ ადამიანებს ადვილად შეეძლოთ, ჰქონოდათ ერთმანეთთან კოლეგიური ურთიერთობები, რასაც არსებითი მნიშვნელობა აქვს ლიდერობისთვის (განსხვავებით მენეჯერობისგან) და მასწავლებლების უფლებამოსილებით აღჭურვისთვის. სკოლის ლიდერმა დამაჯერებლად უნდა გამოამჟღავნოს, რომ დაინტერესებულია კოლეგიურობის ხელშეწყობით და ერთობლივი ლიდერობით; ასევე, სკოლის კულტურის ტრადიციული ნორმების შეცვლით მუშაობის უფრო კოლაბორაციული გზებით. სკოლის კულტურული ნორმების შეცვლა, ისეთი ყოველდღიური პრაქტიკის დანერგვა, რომელიც ამცირებს ტიპური სწავლებისთვის დამახასიათებელ იზოლაციის განცდას, შეიძლება ითქვას, თანდათანობითი იქნება, რადგან მასწავლებლებმა გამოცდილებით ისწავლეს, რომ სიფრთხილე უნდა გამოჩინონ სამუშაოს შესახებ საუბრისას. ტრადიციულ სკოლებში მასწავლებლები იშვიათად ხედავენ ერთმანეთს მუშაობისას; იშვიათად განიხილავენ პედაგოგიკას სერიოზულად და თითქმის არასოდეს არ განიხილავენ უმნიშვნელო რუტინასთან დაკავშირებულ საკითხებს თანამშრომელთა შეხვედრებზე.

მანიპულირება და უფლებამოსილებით აღჭურვა

სკოლების რეფორმის შესახებ არსებულ ლიტერატურაში ერთ-ერთი ყველაზე გავრცელებული კრიტიკა განათლების სფეროს ადმინისტრატორების მიმართ ის არის, რომ ისინი მიმდევრებით მანიპულირებენ, ხშირად ამას მოხვედრებითი მონაწილეობით გარემოს შექმნით აკეთებენ. მანიპულირების გზით ეს ადმინისტრატორები მიმდევრებს ასრულებინებენ იმ მიზნებს, რომელთა შესრულებაც თავად მათ სურთ და ამავე დროს ისე მოქმედებენ, თითქოს მიმდევართა განზრახვას ასრულებდნენ. ამგვარი მანიპულაციით ისინი, რომლებსაც ძალაუფლება აქვთ, კვლავ ინარჩუნებენ ძალაუფლებას, ხოლო მიმდევრებს არწმუნებენ, რომ მუშაობის ასეთი სტრუქტურა მისაღები და ლეგიტიმური, გარდაუვალიც კი არის. ტრადიციულ სკოლებთან შესისხლხორცეული მასწავლებლებისთვის – მათ 5 წლიდან ასეთ სკოლებთან აქვთ შეხება – ზოგადად, მისაღებია სკოლის დირექტორებისა და სკოლების ზედამხედველების იერარქიული უფლებამოსილება. ისინი ამას ცხოვრებისეულ გარდაუვალ და ამასთან ლეგიტიმურ რეალობად აღიქვამენ. ის მასწავლებლები, რომლებიც მიხვეული არიან თავიანთი იდეების გვერდზე გადადებას, ხშირად ეუბნებიან სკოლის დირექტორს „კეთილი, მითხარით რა გინდათ და ყველანაირად ვეცდები, გავაკეთო.“

კრიტიკული თეორია

განათლების სფეროს აკადემიკოსები, რომლებიც იზიარებენ კრიტიკული თეორიის სახელით ცნობილ სოციალური კრიტიკის ფორმას, განსაკუთრებით მგრძობობიარენი იყვნენ და ხმამაღლა საუბრობდნენ სკოლის იერარქიის ამ ნაკლოვანების შესახებ. კრიტიკული თეორია სოციალური კრიტიკის ფორმაა, რომელიც ამტკიცებს, რომ საზოგადოებაში ადამიანთა ჯგუფების ინსტიტუციურ შევიწროებას – კულტურულს, ეთნიკურს, რასობრივსა და გენდერულს – ხშირად თვითონ ის ადამიანები უწყობენ ხელს, რომელთაც ავიწროებენ, მათ მიაჩნიათ, რომ არსებული სისტემა მათ ინტერესებს საუკეთესოდ ემსახურება. ეს კი, როგორც კრიტიკული თეორეტიკოსები ამტკიცებენ, მიიღწევა ძალაუფლების მქონე ადამიანთა მიერ მნიშვნელობებით მანიპულირებით. მანიპულირების მიზანია, ლეგიტიმური გახდეს ძალაუფლების მქონე ელიტის ღირებულებები და შეხედულებები. ამ თვალსაზრისით მარქსისტული ტრადიციის მიმდევარი ზოგიერთი კრიტიკული თეორეტიკოსი იტყობდა და თქვა კიდევ, რომ კაპიტალისტურ საზოგადოებაში მომუშავეებს ავიწროებს ძველამოსილი კაპიტალისტური კლასი, მაგრამ ისინი ამას ვერ აღიქვამენ, რადგან პრესის, განათლების, ორგანიზებული რელიგიის და სხვა სოციალური ინსტიტუტების მეშვეობით ძალაუფლების მქონენი სისტემატურად

არწმუნებენ მომუშავეებს, რომ კაპიტალისტური კლასის ფასეულობები და შეხედულებები ლეგიტიმურია და მომუშავეთა ინტერესებს ემსახურება.

კრიტიკული თეორია ხშირად გამოიყენება არადომინანტური რასობრივი ჯგუფების, ქალების, ღარიბების და სხვა სოციალური კლასების შევიწროების გასაანალიზებლად აშშ-ის განათლების სფეროში.³⁶ ეს მიდგომა, ასევე, გამოყენებული იქნა სკოლის ოფიციალურ ლიდერებს, სკოლის დირექტორებსა და მასწავლებლებს შორის ურთიერთობების შესასწავლად. სკოლის ზოგიერთი ლიდერი მოითხოვს, რომ მასწავლებლებმა შეასრულონ ორგანიზაციის მიზნები ან აღიარონ ორგანიზაციის კულტურის ცალკეული ცნებები, ხოლო ზოგიერი ლიდერი ამის მიღწევას უფრო შეუმჩნეველი, მანიპულირებადი გზებით ცდილობს. მიუხედავად ამისა, 1980-იანი წლებისთვის დაიწყო აღიარება, რომ მასწავლებელთა კეთილსინდისიერი მონაწილეობა სკოლის საქმეებში დიდად სასურველია, თუმცა, ტრადიციულად, ეს იშვიათად ხდებოდა. 1986 წელს *განათლებისა და ეკონომიკის შესახებ კარნეგის ფორუმის* რეკომენდაციის გამოსვლის შემდეგ, რომლის მიხედვით, მასწავლებლებს „უფრო მეტი გადაწყვეტი ხმა უნდა ჰქონდეთ იმ გადაწყვეტილებების მიღებაში, რომელიც ზეგავლენას ახდენს სკოლაზე,”³⁷ *მასწავლებლის უფლებამოსილებით აღჭურვა* სკოლის საგანმანათლებლო ჯგუფებში ერთ-ერთი ყველაზე გავრცელებული მოდური ტერმინი გახდა.

ძალაუფლების მინიჭების ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი ასპექტი ის არის, რომ იგი მასწავლებლებს სკოლის ხედვის და კულტურის ჩამოყალიბებისა და გადასინჯვის დაუსრულებელ პროცესში ყოველგვარი შიშის გარეშე რეგულარული დისკუსიების მეშვეობით აქტიური, ღია მონაწილეობის მიღებას სთავაზობს. ამგვარი მონაწილეობით მიიღწევა სულ მცირე სამი შედეგი, რომლებიც, როგორც ეს ბერნსმა აღნიშნა, ტრანსფორმაციული ლიდერობის არსებით ასპექტებს წარმოადგენს:

- სკოლის ხედვის შემუშავებისას თავიანთი ცოდნის, მოვლენათა მათეული აღქმის და იდეების შეთავაზების გზით მასწავლებლები ლიდერობის დინამიკურ პროცესებში აქტიურად მონაწილეობენ.
- მასწავლებლები უფრო მეტად ხდებიან პროცესის თანამფლობელები და, ამგვარად, უფრო იზრდება მათი პირადი ვალდებულება იმ ღირებულებების მიმართ, რომელსაც მხარს უჭერს სკოლა და რომლის საფუძველზეც სკოლის მომავლის ხედვა ყალიბდება.
- ამ პროცესში აქტიური მონაწილეობით და შედეგების მიღწევაზე პირადი პასუხისმგებლობის აღების შედეგად მასწავლებლებს სტიმული ეძლევათ, არა მარტო უფრო კარგად გაეცნონ სკოლის ზოგად მისიას, არამედ, უკეთ

გაიაზრონ როგორ შეუძლიათ ყოველდღიური მუშაობისას ხელი შეუწყონ მის განხორციელებას.

ლიდერობის ეს პროცესი ძალიან განსხვავდება ძალაუფლების მქონე ლიდერების მიერ მიმდევართა ცდუნებისა თუ სხვა ტიპის მანიპულირებისგან, რაც ერთ დროს ლიდერობად იყო მიჩნეული. ამ პროცესის შედეგად ხდება მასწავლებელთათვის მოტივაციის შემქმნელი ფაქტორების – მათი მისწრაფებების, შეხედულებების და ფასეულობების – გამოვლენა, მასწავლებლების ყოველდღიური საქმიანობის დაკავშირება ორგანიზაციის ზოგად მისიასთან, რაც მეტ მნიშვნელობას სძენს მათ მიერ შესრულებულ ყოველდღიურ სამუშაოს. ამდენად, ტრანსფორმაციული ლიდერობა გარდაუვლად გულისხმობს მასწავლებლებისთვის უფლებამოსილების მინიჭებას.

ლიდერობის მნიშვნელოვანი კონცეფციები განათლების სფეროს ლიდერისთვის

საგანმანათლებლო ორგანიზაციებში თავიანთი თეორიის პრაქტიკული განხორციელებისას განათლების სფეროს ლიდერებმა უნდა გააცნობიერონ რამდენიმე მნიშვნელოვანი კონცეფცია. აღნიშნული კონცეფციები პირველად იქნა შეტანილი წინამდებარე სახელმძღვანელოს მე-10 გამოცემაში და სასარგებლო უნდა იყოს ლიდერობის პრაქტიკაში წარმატებულად გამოყენებისთვის. ეს კონცეფციები გახლავთ განაწილებითი (დისტრიბუციული) ლიდერობა, პროფესიონალ მსწავლელთა თემები, მშობლების ჩართულობა და მდგრადი ლიდერობა.

განაწილებითი ლიდერობა

ორგანიზაციების უმეტესობა, გადაწყვეტილებების მიღების მიზნით, თავის წევრებს გარკვეული ხარისხით ანიჭებს უფლებამოსილებას. მაგალითად, მათ შესაძლოა, ჩამოაყალიბონ კომიტეტები, რომლებიც გარკვეულ მიზანს ემსახურება და მინიჭებული აქვს გარკვეული დონის გადაწყვეტილებების მიღების უფლებამოსილება. ტრადიციულ იერარქიულ ორგანიზაციაში უფლებამოსილების აღნიშნული დონე მინიმალურია. მათ შეიძლება, ჰქონდეთ მხოლოდ „სარეკომენდაციო“ უფლებამოსილება, ხოლო გადაწყვეტილებებს იღებენ ოფიციალური ლიდერები. ტერმინი, *განაწილებითი ლიდერობა* გამოიყენება ისეთი ლიდერობის აღწერისთვის, რომელიც ორგანიზაციებში გამოიყენება ჯგუფებისა და ინდივიდებისთვის ძალაუფლების მიზანმიმართულად მისანიჭებლად, რათა მათ მიიღონ მნიშვნელოვანი გადაწყვეტილებები. განაწილებითი ლიდერობა განისაზღვრება ან გამოიყენება სხვადასხვანაირად სხვადასხვა მკვლევრის მიერ,

მაგრამ ჩვენ გვინდა მოვიყვანოთ სპილანის და დიამონდის სიტყვები, რომლებიც განმარტავს განაწილებით ლიდერობას:

ლიდერობა ნიშნავს ორგანიზაციის ძირითად სამუშაოსთან დაკავშირებულ საქმიანობას, რომელიც შემუშავებულია ორგანიზაციის წევრების მიერ ორგანიზაციის სხვა წევრების მოტივირებაზე, ცოდნაზე, დამოკიდებულებასა ან პრაქტიკაზე ზეგავლენის მოხდენის მიზნით...³⁸

ამ განმარტებით, ლიდერობა არ არის დაკავშირებული ოფიციალური ლიდერის თანამდებობაზე მყოფ კონკრეტულ პირებთან, როგორცაა, მაგალითად, სკოლის დირექტორი. განაწილებითი ლიდერობა ლიდერობისა და მენეჯერული ქცევის, ასევე, „ძირითად სამუშაოსთან“ დაკავშირებული თემების შესწავლის საყრდენია, ასეთი თემები სკოლებში სწავლება და სწავლაა, ხოლო საქმიანობები განიხილება ლიდერების, მათი მიმდევრების და იმ სიტუაციის ჭრილში, სადაც ხორციელდება აღნიშნული საქმიანობები. აღნიშნული განმარტების ძირითადი კომპონენტი გახლავთ ის, რომ ლიდერობა „შემუშავებულია ორგანიზაციის წევრების მიერ“: ანუ, აღნიშნული საქმიანობები მიზანმიმართულია და მათი შემუშავება ხდება მრავალი ადამიანის და არა მხოლოდ ერთი კონკრეტული ლიდერის მიერ, ჯგუფები და პირები ფართოდ მონაწილეობენ ამ პროცესში და ეს არ არის [უფლებამოსილების] უბრალო დელეგირება.

პროფესიულ მსწავლელთა თემები და მშობელთა ჩართულობა

ჩვენ დარწმუნებული ვართ, რომ, პრაქტიკული თვალსაზრისით, უმჯობესია, განაწილებითი ლიდერობის განხორციელება პროფესიონალ მსწავლელთა თემის (PLC) კონცეფციის გამოყენებითა და მშობელთა მონაწილეობით. 1990 წელს პიტერ სენჯის წიგნის, *მეხუთე დისციპლინა: მსწავლელი ორგანიზაციის ხელოვნება და პრაქტიკა*,³⁹ მეშვეობით პოპულარული გახდა მსწავლელი ორგანიზაციის ცნება. სენჯი აქცენტს აკეთებს ორგანიზაციაზე, როგორც სისტემაზე, სადაც ლიდერები ცდილობენ, გააერთიანონ ადამიანები, რათა მათ ერთმანეთთან თანამშრომლობის გზით მიაღწიონ ორგანიზაციის მიზნებს. მსწავლელთა თემის საფუძველია მისი ხუთი დისციპლინა – პირადი დახელოვნება, გონებრივი მოდელები, საერთო ხედვა, ჯგუფური სწავლა და სისტემური აზროვნება. ამ კონცეფციების სკოლაში გამოყენება ყველაზე უკეთ აღწერეს რიჩარდ დუფორმა და რობერტ იკერმა.⁴⁰ დუფორის და იკერის მიხედვით პროფესიულ მსწავლელთა თემები სკოლაში ლიდერობის განაწილების საშუალებაა და მათ შემდეგი მახასიათებლები აქვთ:

1. საერთო მისია, ხედვა და ღირებულებები.
2. კოლექტიური ძიება.

3. კოლაბორაციული ჯგუფები.
4. ქმედებაზე ორიენტირება და ექსპერიმენტების ჩატარება.
5. მუდმივი გაუმჯობესება.
6. შედეგებზე ორიენტირება.

აღნიშნული მახასიათებლებით ხელმძღვანელობენ მსწავლელთა თემის (PLC) წევრები და ერთად შეიმუშავენ ან გადასინჯავენ სკოლის მისიას, ხედვას და ღირებულებებს. ამის შედეგად ყალიბდება პრინციპებისა და სამომავლო მიმართულების მხარდაჭერის კოლექტიური ვალდებულება. ჯგუფები და ინდივიდები კოლაბორაციულად მუშაობენ და სვამენ შეკითხვებს: რას აკეთებენ, საით მიდიან და როგორ უნდა მიადწიონ დასახულ მიზნებს. პროფესიულ მსწავლელთა თემის (PLC) წევრები ერთად სწავლობენ და ავითარებენ სკოლის შესაძლებლობებს. ისინი სვამენ შეკითხვებს, ატარებენ ექსპერიმენტებს, აგროვებენ მონაცემებს და შედეგებს იყენებენ სწავლების და სწავლის პროცესის მუდმივი გაუმჯობესებისთვის. ეს უზრუნველყოფს მათი მისიის შესრულებას და მათი ხედვის განხორციელებას.

მაშასადამე, როგორ ხდება სკოლების გარდაქმნა პროფესიონალ მსწავლელთა თემებად (PLC)? დუფორი და იკერი გვეუბნებიან, რომ „გარდაქმნა შესაძლებელია, თუ აქცენტი გაკეთდება გაუმჯობესების ინიციატივის შენარჩუნების სამ ასპექტზე: კომუნიკაციაზე, კოლაბორაციასა და კულტურაზე.“⁴¹

კომუნიკაცია მოიცავს მედიის სხვადასხვა საშუალების და ქცევების მრავალი ხერხის გამოყენებას, რაც ამომრჩეველს ინფორმაციას აწვდის შემდეგ საკითხებზე:

- **რისთვის ვგეგმავთ?** აქცენტი კეთდება მიმდინარე მიზნებსა და საჭიროებებზე.
- **რის მონიტორინგს ვახორციელებთ?** განისაზღვრება, რისი მონიტორინგი უნდა განხორციელდეს და როგორ შეგროვდება მონაცემები; მონაცემებით ისარგებლებს ყველა.
- **რა შეკითხვებს ვსვამთ?** ეს არის რთული შეკითხვები, რომლებიც, ძირითადად, ეხება მისიას და ხედვას, მაგალითად, ვმუშაობთ თუ არა სწავლების იმ მნიშვნელოვან პროცესებზე, რომლებიც სტუდენტებს წარმატების მიღწევაში დაეხმარება?

- **რის მოდელირებას ვაკეთებთ?** ყველა აკეთებს იმის მოდელირებას, რაც მნიშვნელოვანია, მაგ., სკოლის დირექტორი აქტიურადაა ჩართული კოლაბორაციულ ჯგუფურ მუშაობაში.
- **როგორ განაწილებთ დროს?** დრო გამოიყოფა პროფესიულ მსწავლელთა თემის (PLC) მნიშვნელოვანი ასპექტებისთვის; მაგალითად, თანამშრომლობის დრო.
- **რას ვზეიმობთ?** ზეიმის მეშვეობით ინფორმაცია გადაიცემა იმის შესახებ, რაც ღირებულია.
- **რას გვსურს დაგუპირისპირდეთ?** ყველას უნდა გააჩნდეს მათთან კონფრონტაციის სურვილი, ვინც ისე იქცევა, რომ საფრთხეს უქმნის სკოლის მისიის და ხედვის შესრულებას.

კოლაბორაციას, ზემოთ მოცემული ჩამონათვლიდან მეორეს, სათათბირო ფუნქცია აქვს. სკოლის ოფიციალურმა ლიდერებმა უნდა შეუქმნან ჯგუფებს ერთად მუშაობის შესაძლებლობა და სასწავლო დღის განმავლობაში ამისთვის გარკვეული დრო გამოიყონ. კოლაბორაციული შესაძლებლობების შექმნა, ალბათ, ყველაზე რთული ასპექტია პროფესიულ მსწავლელთა თემის (PLC) განვითარებაში, მაგრამ, ამავედროულად, ყველაზე მნიშვნელოვანაც. კოლაბორაციის გარეშე მასწავლებლები განცალკევებული არიან თავიანთ საკლასო ოთახებში და მათ შორის ურთიერთობის შესაძლებლობა წარმოიქმნება მხოლოდ სამასწავლებლოში ან კაფეტერიაში. კოლაბორაციული ჯგუფები შესაძლოა, ჩამოყალიბდეს სხვადასხვა კრიტერიუმის მიხედვით: კლასების ან საგნების მიხედვით, იმ მოსწავლეთა საფუძველზე, რომელთაც მასწავლებელთა გარკვეული ჯგუფი ასწავლის; სკოლის მასშტაბის ან პროფესიული განვითარების სფეროების მიხედვით.

კულტურა, ზემოთ მოცემული ჩამონათვლიდან მესამე საკითხი, გულისხმობს აქცენტის გაკეთებას ღირებულებებზე, შეხედულებებზე, ტრადიციებსა და სასკოლო წესებზე. სკოლის კულტურაზე ზეგავლენის მოხდენის და მისი ჩამოყალიბების ოთხი სტრატეგია შემდეგ საკითხებს მოიცავს:

1. სკოლის განსაზღვრული ღირებულებების საჯაროდ გაცხადება, მოდელირება, წახალისება და დაცვა.
2. თანამშრომლების სისტემური ჩართვა ინტელექტუალურ დიალოგში, რაც მათგან მოითხოვს, მათ მიერ აღიარებულ ღირებულებებსა და სკოლის ყოველდღიურ ფუნქციონირებას შორის არსებული განსხვავებების დადგენას.

3. თანამშრომლებისთვის ინფორმაციის მიწოდება მრავალი ისეთი მაგალითის შესახებ, რომელიც ასახავს პრაქტიკაში განხორციელებულ კულტურას.
4. ცერემონიებით და რიტუალებით საერთო ღირებულებებისა და გაუმჯობესების პროცესში მიმდინარე პროგრესის აღნიშვნა.⁴²

ერთ-ერთი ღირებულება, რომელიც ყველა სკოლის კულტურის ნაწილს უნდა შეადგენდეს, გახლავთ მშობლების ჩართვა შვილების განათლების პროცესში. მშობლები სკოლებისა და შვილების გვერდით უნდა იყვნენ საგანმანათლებლო პროცესში. კვლევა გვიჩვენებს, რომ მშობლების ჩართვა მნიშვნელოვანია ბავშვების მიერ წარმატების მიღწევაში. მშობლებს შეუძლიათ, სკოლებს დაეხმარონ ბავშვების მოტივირებაში, ასევე, შეუძლიათ, სახლშიც გააკეთონ აქცენტი სკოლაში მნიშვნელოვან თემებზე. მიუხედავად იმისა, თუ რა დონის განათლება აქვთ მიღებული მშობლებს, მათ შეუძლიათ, იყვნენ ამ პროცესის მნიშვნელოვანი ნაწილი. მშობლების ჩართულობაზე ჩატარებული 104 კვლევის ორი მეტაანალიზი ადასტურებს, რამდენად მნიშვნელოვანია მშობლის ჩართულობა. საშუალო სკოლის დონეზე მშობლების ჩართულობის შესახებ ჩატარებული ერთ-ერთი კვლევით დადგინდა, რომ ოჯახის ჩართულობა დაკავშირებულია მოსწავლეების მიღწევებთან როგორც ზოგადად მოსახლეობის, ასევე, უმცირესობის ჯგუფების წარმომადგენელი მოსწავლეების შემთხვევაში.⁴³ სხვა მეტაანალიზმა აჩვენა, რომ დაწყებითი და საბაზო სკოლის მოსწავლეები, რომელთა მშობლებიც ჩართულნი იყვნენ შვილების სასწავლო პროცესში, „უფრო მაღალ ნიშნებსა და ტესტებში უფრო მაღალ ქულებს იღებენ, გადადიან ზედა საფეხურის კლასებში და უფრო მეტია ალბათობა, რომ მომავალშიც წარმატებული იქნებიან, ჩააბარებენ, მიიღებენ კრედიტებს, ივლიან სკოლაში, ექნებათ უკეთესი სოციალური უნარ-ჩვევები, უკეთესად მოიქცევიან, დაამთავრებენ სკოლას და სწავლას გააგრძელებენ საშუალო სკოლის შემდგომ საგანმანათლებლო დაწესებულებებში“.⁴⁴ აღნიშნული დადებითი შედეგები თანმიმდევრულია ყველა დემოგრაფიულ ქვეჯგუფში.

ცხადია, რომ მშობლების ჩართულობა პროფესიულ მსწავლელთა თემში (PLC) ძალიან მნიშვნელოვანია. როგორ უნდა მოხდეს მშობლების ჩართვა? ანუ, რა იგულისხმება მშობელთა ჩართულობაში? სკოლაში მშობელთა ჩართვის მოძრაობის ერთ-ერთი დამწყებია საერთო-ეროვნული ლიდერი ჯოის ეპშტაინი. მშობელთა ჩართულობის მისი მოდელი ექვსი კომპონენტისგან შედგება; ჩვენ წარმოგიდგინთ განხორციელების ერთ ნიმუშს თითოეული კომპონენტისთვის.⁴⁵

1. მშობლები უზრუნველყოფენ ბავშვის ძირითადი საჭიროებების დაკმაყოფილებას. უზრუნველყავით საგანმანათლებლო კლასების მოწყობა ან წაახალისეთ მშობლები, რომ დაასრულონ სწავლა და მიიღონ ზოგადი განათლების დიპლომი (GED).

2. სკოლასა და სახლს შორის კომუნიკაცია. მშობლებთან შეხვედრის გამართვა მოსწავლის აკადემიური მიღწევების შესახებ ანგარიშგების ბარათების დარიგებისას.
3. მშობლები, როგორც მოხალისეები სკოლაში. შემოიღეთ სასკოლო და საკლასო ოთახის მოხალისეთა პროგრამები.
4. მშობლები, როგორც მასწავლებლები სახლში. მშობლებს გააცანით საშინაო დავალებების პოლიტიკა და წახალისეთ ისინი, ჰკითხონ ხოლმე შვილებს საშინაო დავალებების შესახებ.
5. მშობლების ჩართულობა სკოლის მმართველობაში. აქტიურად შეარჩიეთ სხვადასხვა სპეციალობის მშობლები, რომლებიც მიიღებენ მონაწილეობას მშობელთა და მასწავლებელთა (PTA) ასოციაციისა და, ასევე, სკოლებში გადაწყვეტილებების მიმღები ჯგუფების მუშაობაში.
6. მშობლები თანამშრომლობენ მთელ თემთან. მშობლებს მიაწოდეთ ის ინფორმაცია სათემო რესურსების და მომსახურების შესახებ, რომელიც მათთვის ხელმისაწვდომია, მაგალითად, ჯანდაცვის მომსახურებაზე, დასვენებაზე და სხვა.

დუფორმა და იკერმა მცირეოდენი ცვლილება შეიტანეს აღნიშნულ ექვს სფეროში, რათა აქცენტი გაეკეთებინათ მშობლის უნარ-ჩვევების განვითარების ხელშეწყობასა და მხარდაჭერაზე, ასევე, მშობლების ჩართულობის უზრუნველყოფაზე ისეთი გადაწყვეტილებების მიღებაში, რომლებიც ზეგავლენას ახდენენ მათ შვილებზე. მშობლების ჩართვა არ არის ადვილი პროცესი. მაიკლ ფულანი ასეთ რეზიუმეს აკეთებს: „სკოლებსა და სასკოლო ოლქებთან მთელი ჩვენი მუშაობის მანძილზე ისმებოდა შეკითხვა, როგორ შეგვიძლია, საუკეთესოდ დავუკავშირდეთ მშობლებსა და თემს იმის გათვალისწინებით, რომ სკოლის ცვალებადი კულტურა სირთულეებს ქმნის?“⁴⁶ მიუხედავად სირთულისა, ამის გაკეთება ღირს, რადგან როდესაც მშობლები მნიშვნელოვნად არიან ჩართული შვილების განათლებაში, პროფესიულ მსწავლელთა თემის შექმნის პროცესი დასრულებულია. ამის შემდეგ შეკითხვა იცვლება შემდეგნაირად: როგორ უნდა მოხდეს პროცესის შენარჩუნება დროთა განმავლობაში მას შემდეგ, რაც სკოლები წარმატებით განავითარებენ პროფესიულ მსწავლელთა თემს, რითაც უზრუნველყოფილი იქნება ლიდერობის განაწილება, მშობლების ჩართულობა და დაიწყება გაუმჯობესების პროცესი?

მდგრადი ლიდერობა

მდგრადი ლიდერობა წარმოიშვა მდგრადი გარემოს შექმნისთვის დაწყებული მოძრაობიდან, რომელიც მსოფლიოს ყურადღების ცენტრში *ბრანდთლენდის კომისიის* (ყოფილი „გარემოს და განვითარების მსოფლიო კომისია“, რომელსაც სახელი შეეცვალა მისი თავმჯდომარის, გრო ჰარლემ ბრანდთლენდის საპატივსაცემოდ) ანგარიშის მეშვეობით მოექცა. კომისია გაეროში დაარსდა 1983 წელს და პასუხისმგებელი იყო მდგრადი განვითარების გრძელვადიანი სტრატეგიების ჩამოყალიბებასა და ქვეყნებისთვის რეკომენდაციების შემუშავებაზე, როგორ ითანამშრომლონ ეკონომიკური და სოციალური განვითარებისთვის. ბრანდთლენდის კომისიამ თავისი ანგარიში 1987 წელს გამოაქვეყნა. მის წინასიტყვაობაში ბრანდთლენდი წერდა:

“კომისიამ დაასრულა მუშაობა. ჩვენ მოვიწოდებთ საერთო ძალისხმევას, რომ დამკვიდრდეს ქცევის ახალი ნორმები ყველა დონეზე და ყველას ინტერესებიდან გამომდინარე. დამოკიდებულების, სოციალური ღირებულებების და მისწრაფებების შეცვლა, რომლისკენაც მოგვიწოდებს ანგარიში, დამოკიდებულია განათლების სფეროში მასშტაბური კამპანიების ჩატარებაზე, დებატებსა და ამ პროცესში საზოგადოების მონაწილეობაზე. ამ მიზნით, მოქმედებისკენ მოვუწოდებთ „მოქალაქეთა“ ჯგუფებს, არასამთავრობო ორგანიზაციებს, საგანმანათლებლო ინსტიტუტებს და სამეცნიერო საზოგადოებას. მათ წარსულში მნიშვნელოვანი როლი შეასრულეს საზოგადოებრივი ცნობიერების ჩამოყალიბებაში და პოლიტიკურ ცვლილებებში. ისინი გადამწყვეტ როლს შეასრულებენ მსოფლიოს მდგრადი განვითარების გზაზე დაყენებაშიც, ჩვენი საერთო მომავლის საფუძვლის შექმნაში”.⁴⁷

მაიკლ ფულანი, ენდი ჰარგრივზი და დინ ფინკი ის ავტორები და მკვლევარები არიან, ვინც ყველაზე მჭიდროდ ასოცირდებიან მდგრადობის კონცეფციასთან განათლების სფეროში. მდგრადი განვითარების შესახებ მსჯელობისას ჩვენ მათ მიერ ჩატარებული სამუშაოს შედეგებს გამოვიყენებთ. ჰარგრივზმა და ფინკმა, ეყრდნობოდნენ რა გრძელვადიან კვლევას სახელწოდებით „ცვლილება დროთა განმავლობაში?“⁴⁸ შექმნეს ნაშრომი *მდგრადი ლიდერობა*, სკოლებში მდგრადი ლიდერობის კონცეფციის მონახაზი, რომელიც 2006 წელს გამოიცა. აღნიშნულ კვლევას – „ცვლილება დროთა განმავლობაში?“, ასევე, ეძღვნებოდა *კვარტალური საგანმანათლებლო ადმინისტრირების* სპეციალური გამოშვება, სადაც ხუთ სტატიაში აღწერილი იყო რვა საშუალო სკოლაში ჩატარებული კვლევის შედეგად გამოვლენილი ფაქტები.⁴⁹

მაიკლ ფულანის განმარტების მიხედვით, მდგრადობა არის „სისტემის უნარი, ჩაერთოს ადამიანური ღირებულებების შესაბამისი მუდმივი გაუმჯობესების რთულ პროცესებში.”⁵⁰ ჰარგრივზმა და ფინკმა მდგრადი ლიდერობა შემდეგნაირად განმარტეს:

“მდგრადი საგანმანათლებლო ლიდერობა და გაუმჯობესება ინარჩუნებს და ავითარებს ყველასთვის განკუთვნილ სიღრმისეულ სწავლებას, რომელიც გაგრძელდება და შენარჩუნდება ისე, რომ ზიანი არაფერს მიაღებს და მართლაც შეიქმნას პოზიტიური სარგებელი ყველასთვის ჩვენს გარშემო, ახლაც და მომავალშიც”.⁵¹

შემდეგ მათ კიდევ უფრო დეტალურად აღწერეს მდგრადი ლიდერობა იმ შვიდივე პრინციპის ჩამოყალიბებით, რომლებიც მათი აზრით, ხელს უწყობს წარმატების მიღწევას. ჩვენ გამოვიყენებთ თითოეული პრინციპის ჰარგრივზის და ფინკისეულ აღწერას და შემდეგ მოკლედ მიმოვიხილავთ თითოეულ მათგანს.

1-ლი პრინციპი: სიღრმე. სწავლა და პატიოსნება. „მდგრადი ლიდერობა მნიშვნელოვანია. იგი ინარჩუნებს, იცავს და ხელს უწყობს სიღრმისეულ და ინტენსიურ სწავლებას ყველასთვის, ვინც მონაწილეობს იმ ურთიერთობებში, რომელიც სხვებზე ზრუნვას ითვალისწინებს.⁵² ლიდერობა ყურადღებას უნდა ამახვილებდეს ყველაზე მნიშვნელოვანზე სწავლის პროცესისთვის, ხოლო სწავლა სიღრმისეული და ინტენსიური უნდა იყოს, ის ნელი პროცესია და მყისიერ შედეგებს არ გვაძლევს. ამდენად, ჰარგრივზი და ფინკი მიიჩნევენ, რომ მოკლევადიანი შედეგები არ უნდა შეფასდეს ყველასთვის განკუთვნილი წლიური სტანდარტული ტესტებით. ისინი უპირატესობას ანიჭებენ მოსწავლეთა გარკვეული ნაწილის ტესტირებას, როგორც მრავალ მონაცემთა შორის მონაცემთა ერთ-ერთი წყებისა. მოკლევადიან პერიოდში მიღწეული შედეგები ის საკითხია, რაშიც ჰარგრივზი და ფინკი არ ეთანხმებიან ფულანს, რომელიც ემხრობა მოკლევადიანი შედეგების მიღწევაზე ვალდებულების აღებას. ფულანი თვლის, რომ:

“ილუზიაა, საზოგადოებას მხოლოდ გრძელვადიანი მიზანი ჰქონდეს. საზოგადოება ამის ნებას არ დაგრთავს და არც უნდა დაგრთოს. ახალი რეალობა ის არის, რომ მთავრობებმა უნდა გვიჩვენონ, რა პროგრესი მიიღწევა საზოგადოების პრიორიტეტების თვალსაზრისით... ჩვენი ცოდნის ბაზა იმდაგვარია, რომ არ არსებობს გამამართლებელი მიზეზი, რატომ ვერ უნდა შევიმუშაოთ და განვახორციელოთ ისეთი სტრატეგიები, რომლებიც მოკლევადიან შედეგებს მოიტანს. რასაკვირველია, მოკლევადიანი პროგრესის მიღწევა შესაძლებელია საშუალოვადიანი და გრძელვადიანი პერიოდის (ბრძოლის მოგება, ბრძოლის წაგება) ხარჯზე, მაგრამ აუცილებელი არ არის, ასე მოხდეს. მე ვემხრობი... რომ მთავრობები და სკოლები ისახავენ აღმაფრთოვანებელ მიზნებს, მაგალითად, ახორციელებენ ქმედებებს ადრეული შედეგების მისაღებად და ერევიან ისეთ სიტუაციებში, როდესაც შედეგები საშინლად დაბალია... დროთა განმავლობაში სისტემა ძლიერდება და უფრო ნაკლები მტკივნეული პრობლემა იჩენს თავს, რადგან გამოსასწორებელი ღონისძიებით ადრევე ხდება მათი თავიდან აცილება”.⁵³

მე-2 პრინციპი: ხანგრძლივობა. სიმტკიცე და უწყვეტობა. „მდგრადი ლიდერობა ხანგრძლივად გრძელდება. იგი ინარჩუნებს და ხელს უწყობს სწავლის და ცხოვრების ყველაზე ღირებული ასპექტების განვითარებას დროთა განმავლობაში, წლიდან წლამდე, ერთი ლიდერიდან მეორე ლიდერამდე.“⁵⁴ იმისთვის, რომ ლიდერობა დროთა განმავლობაში შენარჩუნდეს, იგი არ უნდა იყოს დამოკიდებული ინდივიდუალურ ლიდერობაზე. ლიდერობის უნარი უნდა განვითარდეს სხვებში და განაწილდეს მთელ ორგანიზაციაში. განაწილებითი ლიდერობის და ლიდერობის უწყვეტობის გეგმების არსებობის შემთხვევაში, ორგანიზაციას შეუძლია, გააგრძელოს მისი განხორციელება მინიმალური შეფერხებით. ფულანი განაგრძობს ამ კონცეფციას ჯიმ კოლინსისა და მისი პოპულარული პუბლიკაციის, *კარგიდან ღიადებულამდე*⁵⁵ მოშველიებით. კოლინსმა დაადგინა, რომ ქარიზმატული ლიდერები ვერ უზრუნველყოფენ მდგრადობის მიღწევას, თუ არ ხორციელდება მე-2 პრინციპი.

მე-3 პრინციპი: მასშტაბი. განაწილება და არა დელეგირება. „მდგრადი ლიდერობა განვრცობადია. იგი განამტკიცებს და, ასევე, დამოკიდებულია სხვათა ლიდერობაზე.“⁵⁶ ეს შესაძლოა მე-2 პრინციპის ანალოგიური ჩანდეს, მაგრამ აქ ყურადღება გამახვილებულია განაწილებითი ლიდერობის ტიპზე რადგან „მდგრადი ლიდერობა არის განაწილებითი ლიდერობა. მაგრამ ყველა განაწილებითი ლიდერობა არ არის მდგრადი ლიდერობა.“⁵⁷ ორგანიზაციამ მეთვალყურეობა უნდა გაუწიოს იმას, თუ რამდენად კარგად მუშაობს განაწილებითი ლიდერობა, რათა უზრუნველყოს, რომ საბოლოოდ, ავთენტური პროფესიულ მსწავლელთა თემი მუშაობს სწავლებისა და სწავლის პროცესის გასაუმჯობესებლად. ფულანი აღიარებს განაწილებით ლიდერობას:

“ეფექტური სკოლის დირექტორის ძირითადი დამახასიათებელი ნიშანია არა მხოლოდ მისი ზეგავლენა მოსწავლეთა აკადემიურ მიღწევებზე, არამედ, ისიც, *თუ რამდენ ისეთ ლიდერს ტოვებს, რომლებსაც კიდევ უფრო შორს წასვლა შეუძლიათ* (ხაზგასმულია ორიგინალური ტექსტის მიხედვით)”.⁵⁸

მე-4 პრინციპი: სამართლიანობა. სხვები და ჩვენ. „მდგრად ლიდერობას არ მოაქვს ზიანი და აქტიურად აუმჯობესებს ჩვენს გარშემო არსებულ გარემოს იმ გზების მოძიებით, რომელიც უზრუნველყოფს ცოდნის და რესურსების გაზიარებას მეზობელ სკოლებთან და ადგილობრივ თემთან.“⁵⁹ ეს პრინციპი შეეხება სოციალური სამართლიანობის საკითხს. ცალკეული პირები და ჯგუფები არ უნდა მუშაობდნენ იმისთვის, რომ თავიანთი სკოლა სხვათა ხარჯზე გააუმჯობესონ. მათ არ უნდა ‘დალაშქრონ’ სხვა სკოლები მოსწავლეების, მასწავლებლების და სხვა რესურსების მისათვისებლად. რაიონულ დონეზე არც ერთ სკოლას არ უნდა ეპყრობოდნენ ისე, თითქოს ისინი განსაკუთრებულია. მაგალითად, არ უნდა არსებობდეს განსხვავებული მიდგომა რესურსების გამოყოფის თვალსაზრისით სპეციალიზებული სკოლების ან გამორჩეული სკოლების მიმართ (ან ასეთი

სკოლები საერთოდ არ უნდა არსებობდეს, რადგან არჩევანი განაპირობებს კონკურენციას მოსწავლეების, მასწავლებლებისა და სხვა რესურსების მოპოვებაში). სკოლებმა უნდა ითანამშრომლონ და იმუშაონ ერთად მოსწავლეთა კეთილდღეობისთვის.

მე-5 პრინციპი: მრავალფეროვნება. კომპლექსურობა და შეკავშირება. „მდგრადი ლიდერობა ხელს უწყობს შეკავშირებული მრავალფეროვნების წარმოქმნას და თავიდან იცილებს პოლიტიკის, სასწავლო პროგრამის, შეფასების და პერსონალის განვითარების, სწავლებისა და სწავლის ტრენინგების სტანდარტიზაციას. იგი ხელს უწყობს მრავალფეროვნებას და სწავლობს მისი მეშვეობით, აყალიბებს კავშირებსა და ურთიერთობას თავის მრავალფეროვან კომპონენტებს შორის.“⁶⁰ მრავალფეროვნების ხელშეწყობა გვეხმარება, თავიდან ავიცილოთ სტანდარტიზაციის ისეთი უარყოფითი პრაქტიკა, რომლის ჩამოყალიბებაც ხელს უწყობს პროგრამა „არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვი“. მრავალფეროვნება ხელს უწყობს სხვადასხვა იდეის მქონე ადამიანების შეკრებას ურთიერთსწავლების მიზნით. ძლიერი კავშირები თავად სკოლებში, რაიონებში, ასევე, ერთმანეთშიც, მაგალითად, *კომერის სკოლები, ძირითად სკოლათა კოალიცია და წერის ეროვნული პროექტი*, აძლიერებს მათ მდგრადობას. მართლაც, თანამედროვე ტექნოლოგიების, პროგრამის ვებგვერდების, ბლოგების და ვიკის მეშვეობით ადვილი გახდა ქსელური კავშირების დამყარება მთელ მსოფლიოში. ქსელური კავშირები, ასევე, მნიშვნელოვანია ფულანისთვის, რომელსაც მიაჩნია, რომ ისინი, როგორც ჰორიზონტალური, ისე ვერტიკალური, ხელს უწყობს სკოლის და სასკოლო რაიონის პოტენციალის გაზრდას. მან დაადგინა, რომ „კოლეგებისთვის ლატერალური შესაძლებლობების შექმნა სწავლის მძლავრი სტრატეგია აღმოჩნდა.“⁶¹ ჩვენ მოგვწონს ლატერალური შესაძლებლობების შექმნის ფულანისეული აღწერა: „ადამიანები ყველაზე უკეთ კოლეგებისგან სწავლობენ (მეგზურები, რომელთაც გზის დიდი ნაწილი გავლილი აქვთ) იმ შემთხვევაში, თუ არსებობს [გამოცდილების] უწყვეტი, მიზნობრივი გაცვლის საკმარისი შესაძლებლობა.“⁶²

მე-6 პრინციპი: რესურსების გონივრულად გამოყენება. შეზღუდულობა და განახლება. „მდგრადი ლიდერობა ავითარებს და არ ანიავეს მატერიალურ და შრომით რესურსებს. იგი აახლებს ადამიანების ენერჯიას. მდგრადი ლიდერობა არის გონივრული და გერგილიანი ლიდერობა, რომელიც ფუჭად არ ფლანგავს არც ფულად და არც შრომით რესურსებს.“⁶³ ჩვენ გვსურს, რომ ჩვენი რესურსები გონივრულად გამოვიყენოთ, რათა არ განვახორციელოთ მათი ექსპლუატაცია ან არ ამოვწუროთ ისინი, ჩვენ უნდა განვაახლოთ ეს რესურსები, რათა განვამტკიცოთ მისიისა და ხედვის შესრულების მყარი გადაწყვეტილება. ჰარგრივისი და ფინკი სამი სახის განახლებად რესურსს გამოყოფენ:

1. **ნდობა.** გარემო, სადაც ერთმანეთს ენდობიან, უძლიერებს ორგანიზაციის წევრებს ვალდებულების შეგრძნებას, შეასრულონ ორგანიზაციის მიზნები. ნდობის ნაკლებობისას ორგანიზაცია წინ ვერ მიიწევს და შეუძლებელია პროფესიულ მსწავლელთა თემების ჩამოყალიბება.
2. **რწმენა.** ორგანიზაციას წარმატების უნდა სწამდეს. წევრებს უნდა სჯეროდეთ, რომ ისინი მიზნებს მიაღწევენ.
3. **ემოცია.** დადებითი ემოციები საჭიროა მისიისა და ხედვის განხორციელების გზაზე ორგანიზაციის წინსვლისთვის.

ფულანი ამ პრინციპს „ენერჯის ციკლურ აქტივიზაციას“ უწოდებს. მისი განცხადებით, „ენერჯის მარჯვე და დაბალანსებული მართვა მდგრადობის ძირითადი გასაღებია. ზედმეტი გამოყენება გადაღლას იწვევს; ნაკლებად გამოყენება კი ატროფიას ნიშნავს.“⁶⁴ ფულანი აღიარებს კურტ ლევინის ცნებას ცვლილების სამეტაპიანი პროცესის შესახებ, რომელიც აღწერილია მე-6 თავში: *გაღლობა, წინსვლა და ხელახალი გაყინვა*. ადამიანებს სჭირდებათ პროდუქტიული შესვენება, რათა ახალი ენერჯია მიიღონ უწყვეტი განვითარებისთვის.

მე-7 პრინციპი: კონსერვაცია: ისტორია და მემკვიდრეობა. „მდგრადი განვითარება გულისხმობს პატივისცემას და ეყრდნობა წარსულს უკეთესი მომავლის ძიების გზაზე“.⁶⁵ ჩვენ უნდა ვისწავლოთ წარსული წარმატებებიდან და წარუმატებლობიდან. არ უნდა დავივიწყოთ წარსული ახლის შენებისას; უნდა გამოვიყენოთ ორგანიზაციის მასსოვრობა, რომელსაც დავაშენებთ დადებით კულტურულ ნორმებს. თუმცა, ცხადად უნდა ვიცოდეთ, რომელი წარსული პრაქტიკის შეწყვეტა გვსურს და რომლის – გაგრძელება ან შეცვლა.. ამავე დროს, არ გავაიდევლოთ წარსული, ამას შეუძლია, ხელი შეგვიშალოს, განვსაჯოთ, რა იყო პოზიტიური.

განაწილებული ლიდერობისა და მდგრადი ლიდერობის კონცეფციებს თავისი კრიტიკოსებიც ჰყავთ. ჰენრი ლევინი, ეკონომიკისა და განათლების პროფესორი, კოლუმბიის უნივერსიტეტის მასწავლებელთა კოლეჯში, აკრიტიკებს ჩატარებულ კვლევებს და თვლის, რომ მკვლევარები არსაკმარის რეკომენდაციებს იძლევიან პრაქტიკისათვის. თუმცა, ლევინიც კი აღიარებს, რომ სპილანეს შრომა განაწილებით ლიდერობაზე და ჰარგრივის და ფინკის თეორია მდგრად ლიდერობაზე “სასარგებლოა დიკუსიების წამოსატრელად და შემდგომ შესასწავლად სტუდენტების, მკვლევარებისა და პრაქტიკოსებისათვის”⁶⁶. ჩვენ გვჯერა, რომ განაწილებული ლიდერობა და მდგრადი ლიდერობა მართებული ცნებებია თანამედროვე ტრანსფორმაციული ლიდერებისათვის, რათა მათ ეს ცნებები სკოლებში განახორციელონ და თანამედროვე მკვლევარებისათვის, რათა მათ სკოლის ლიდერობაში იკვლიონ ეს ფენომენი.

დასკვნა

წინამდებარე თავი დაიწყო ლიდერობასა და მბრძანებლობას შორის არსებული განსხვავების განხილვით და განსაკუთრებული ყურადღება გამახვილდა ძალაუფლების როლზე როგორც ლიდერობის, ასევე, მბრძანებლური მართვის შემთხვევაში. ცხადია, ორგანიზაციის ლიდერებს ლიდერობის მთელი რიგი თეორიებიდან შეუძლიათ, შეარჩიონ ლიდერობის სტილი.

- მაგალითად, მათ შეუძლიათ შეარჩიონ ტრადიციული, ზემოდან-ქვემოთ მიმართული, დირექტიული მიდგომა, რომელსაც ხშირად ბიუროკრატიად მიიჩნევენ. ამგვარი მიდგომის მიხედვით საუკეთესო ინფორმაცია და საუკეთესო იდეები პრობლემების გადაჭრის შესახებ ორგანიზაციის ზედა ეშელონებში მოიპოვება და მათი კომუნიკაცია ზემოდან ქვემოთ უნდა მოხდეს, რათა ქვედა ეშელონებმა განახორციელონ იგი. ეს მიდგომა ქმნის განჭვრეტად გარიგებით (ტრანსაქციულ) ურთიერთობას, სადაც მიმდევართა მოტივაცია და ძალისხმევა შემოიფარგლება წინასწარ შეთანხმებული გარიგებითი ურთიერთობისთვის დამახასიათებელი მოლოდინებით.
- სხვებთან სამუშაოდ უკეთესი ალტერნატივაა კოლაბორაციული (თანამშრომლობითი) ან ტრანსფორმაციული ლიდერობის სტილი, რადგან სასარგებლო ინფორმაცია და კარგი იდეები შესაძლოა, ორგანიზაციის ყველა დონეზე არსებობდეს და საჭიროა მისი გაზიარება ლიდერობის პროცესში. საუკეთესო შემთხვევაში, კოლაბორაციული ლიდერობა ქმნის ტრანსფორმაციულ ურთიერთობას მიმდევრებთან, რომლებიც მოტივირებული არიან სხვებთან ერთობლივი ვალდებულებით, ერთობლივი ძალისხმევით ან ერთი გუნდის წევრობით მონაწილეობა მიიღონ პრობლემების გადაჭრაში და შეიმუშაონ მათი გადაჭრის გზები.

თუმცა, მთავარ ფაქტორს, რომელიც განსაზღვრავს, რომელი მიდგომა უნდა გამოიყენებოდეს ლიდერობის განხორციელებისას, წარმოადგენს რწმენა იმისა, რომ რომელიმე ერთი მიდგომა სხვა მიდგომასთან შედარებით უფრო ეფექტურია უკეთესი შედეგების მისაღწევად. ამჟამად საგანმანათლებლო ორგანიზაციები თითქმის უწყვეტი ცვლილებების განხორციელების აუცილებლობის წინაშე დგანან უაღრესად რთული პრობლემების გადაჭრისას, რომლებიც ხშირად არასათანადოდ არის აღქმული და ბუნდოვანია, ხოლო შედეგები – გაურკვეველი. ორგანიზაციებს უნდა შესწავდეთ ადაპტაციის უნარი და საზრიანად უნდა რეაგირებდნენ ცვლილებებზე. ამ პირობების გათვალისწინებით, ლიდერობის თანამედროვე სამეცნიერო პარადიგმაა კოლაბორაციული სტილის გამოყენება, რომელიც ხაზს უსვამს გუნდურ მუშაობას ამ სტილმა უნდა გამოიწვიოს ლიდერსა და მიმდევრებს

შორის ურთიერთობის ისეთი ტრანსფორმაცია, რომ მონაწილეები გააქტიურდნენ და მოტივაცია აუმაღლდეთ ერთიანი მიზნისა და საერთო ღირებულებების გამო.

ზრდასრული ადამიანები, მაგალითად, მასწავლებლები, მოტივირებული არიან, შეისწავლონ ახალი მეთოდები. აქტიური სწავლის პროცესში, ისინი თავიანთ სამუშაო ადგილზე აყალიბებენ ახალ იდეებს და, როგორც ჯგუფის წევრები, აქტიურად მონაწილეობენ მთავარი გადაწყვეტილებების მიღებაში. ორგანიზაცია ტრადიციულ გარიგებებზე (ტრანსაქციებზე) დაფუძნებული ლიდერობიდან ტრანსფორმაციულ ლიდერობაზე რომ გადავიდეს, საჭიროა ახალი პროცესის შემუშავება, რომელსაც დროთა განმავლობაში ურყევად განახორციელებენ და რომლის მეშვეობითაც მასწავლებლებს შეუძლიათ, შეითვისონ გუნდურ მუშაობაში აქტიური მონაწილეობისა და თანამშრომლობისთვის საჭირო ახალი ფუნქციები და უნარ-ჩვევები. ტრანსფორმაციული გუნდის ჩამოყალიბების ეს პროცესი მუდმივად უნდა ამახვილებდეს ყურადღებას უფრო მეტი ნდობის ჩამოყალიბებაზე არა მხოლოდ ლიდერსა და მიმდევრებს შორის არამედ თვით მიმდევრებს შორისაც. ამდენად, ტრანსფორმაციულმა ლიდერებმა იციან, რომ ლიდერობა ზრდისა და განვითარების დაუსრულებელი პროცესი, რომელიც ორგანიზაციაში ქმნის შრომის კაპიტალს. ზრდა-განვითარებასა და შრომის კაპიტალის შექმნას ხელს უწყობს განაწილებული ლიდერობა პროფესიული მსწავლელი თემების მეშვეობით. ამ გზით კი შესაძლებელი იქნება მდგრადი ლიდერობის მიღწევა.

საახროვნო საგარჯიშოები

1. განიხილეთ წინამდებარე თავის დასაწყისში მოცემული კრიტიკული ინციდენტი და მისგან გამომდინარე, განავრცეთ თქვენი პასუხები კლიფ ჯეიმსონის ლიდერული ქცევის შესახებ.

2. **შეიმუშავეთ სცენარი:** მაისის მიწურულს, საღამოს 11:45 საათზე ტელეფონმა, როგორც იქნა, დარეკა. მარიონი ტელეფონის წინ მდგარი კომფორტული სავარძლიდან ყურმილის ასაღებად წამოიწია და იგრძნო, გული როგორ აუჩქარდა. უცნაური, თითქმის ბავშვური იყო მოლოდინის ეს მთრთოლვარე შეგრძნება. მარიონმა იცოდა, რომ ეს სიღნი ბენიგანი იქნებოდა, სკოლების ზედამხედველი, რომელიც დაჰპირდა, რომ დაურეკავდა და იმ გადაწყვეტილების შესახებ შეატყობინებდა, რომელიც სასკოლო საბჭოს საღამოს შეხვედრაზე უნდა მიეღო. „გამარჯობა, სიდი ვარ,” - გაისმა ბენიგანისთვის დამახასიათებელი წყნარი, უემოციო ხმა. „გილოცავ, მარიონ. საბჭომ ეს-ეს არის მხარი დაუჭირა შენს კანდიდატურას JFK სკოლის ღირექტორის თანამდებობაზე. არავითარი პრობლემა არ ყოფილა, თავი არავის შეუკავებია და ერთხმადაც დაგიჭირეს მხარი. ისინი საკმაოდ არიან

დარწმუნებული, რომ მე შესაფერისი პიროვნება ვიპოვე ამ თანამდებობისთვის. მათ მოსწონხარ და ეს საკმაოდ კარგი დასაწყისია”. მარიონმა თავი ძლივს შეიკავა, გამარჯვების ყიჟინა რომ არ აღმოხდენოდა ამგვარი იღბლიანობის გამო – როგორც იქნა, მიაღწია ქვეყანაში ნამდვილად ყველაზე საუკეთესო ადგილს დირექტორისთვის! „აღტაცებული ვარ, სიდ, ნამდვილად დიდებულია! მართლაც დიდად ვაფასებ თქვენს მხარდაჭერას და ყველაფერს გავაკეთებ, რაც შემიძლია, რომ გავამართლო თქვენი ნდობა“. „ვიცი, რომ ასე მოიქცევი, მარიონ და, დარწმუნებული ვარ, ბრწყინვალე მომავალი გაქვს როგორც დირექტორს. წინააღმდეგ შემთხვევაში არ დაგასახელებდით,” - თქვა და სწრაფად დაამატა: „მომისმინე, უნდა წავიდე. საბჭომ მოკლე შესვენება გამოაცხადა, რათა დამერეკა თქვენთვის და კიდევ რამდენიმე ადამიანისთვის. ახლა მათაც უნდა დავურეკო. თან მინდა, რომ დარეკო ცენტრალურ სარეგისტრაციო სამსახურში და შენი შემცვლელი მონახო, ხვალ დილითვე კი ორივე წავიდეთ JFK სკოლაში, მასწავლებლებსა და იქ მომუშავე სხვა ადამიანებთან რომ წარგადგინო. არ მინდა, მათ ამის შესახებ პროფესიული კავშირიდან გაიგონ. წარმომიდგენია, ახლა ჯეკ გარევი ტელეფონით ესაუბრება ასოციაციის წარმომადგენელს. ასე რომ, მოდით შევხვდეთ ჩემს სამსახურში 7:30 საათზე, რათა სკოლაში 8 საათისთვის მივიდეთ”. „კარგი,”- უპასუხა მარიონმა, - „რასაკვირველია, თქვენთან ვიქნები 7:30 საათზე“. „მშვენიერია,” - თქვა სკოლების ხედამხედველმა, - „და ამავე დროს, უნდა იფიქრო, რისი გაკეთება უნდა დაგეგმო პირველი აგვისტოდან, როდესაც ოფიციალურად გახდები სკოლის დირექტორი, როგორ აპირებ ამ საქმეს მიუდგე. ვეჭვობ, რომ ყველა ის ზოგადი შეკითხვა და პასუხი, რომელიც ბოლო რამდენიმე თვის განმავლობაში განიხილებოდა, მეორე პლანზე გადაიწვეს და ახლა ხალხს უფრო დააინტერესებს ის, თუ რეალურად როგორ მიუდგები სამუშაოს, როდესაც ამის დრო დადგება. ორივემ ვიცით, რომ პირველი ნაბიჯები მნიშვნელოვანია. ვფიქრობ, არავინ არ შეგეკითხება ხვალ ამის შესახებ, მაგრამ ეჭვი მაქვს, ისინი დაინტერესდებიან ამით. ასე რომ, იქნებ იფიქრო ამაზე“. „კარგი,” - უთხრა მარიონმა, - „ვიფიქრებ. ხვალ დილით გნახავთ. კიდევ ერთხელ გმადლობ”. მარიონმა ყურმილი დადო და ერთი წამით დაფიქრდა იმ სატელეფონო ზარებზე, რომლებიც სიდნი ბენიგანს უნდა განეხორციელებინა დანარჩენ ორ, დამარცხებულ კანდიდატთან. მარიონი ქმარს, დეილს, მიუბრუნდა და გახარებულმა უთხრა: „დირექტორად ამირჩიეს!”

დაწერეთ ორი პარაგრაფი, რომელიც განიხილავს ამ შეკითხვებს:

- ა. რომელ სამ ან ოთხ ყველაზე მნიშვნელოვან რჩევას მისცემდით მარიონს JFK სკოლის დირექტორობის საწყისი სტრატეგიის შემუშავებისთვის? დაასაბუთეთ თქვენს მიერ შემოთავაზებული თითოეული წინადადება.
- ბ. სტრატეგიის შემუშავების შესახებ თქვენი რჩევის ილუსტრირების მიზნით, აღწერეთ რამდენიმე ან თუნდაც ერთი კონკრეტული ქმედება, რაც მარიონმა უნდა განახორციელოს, თუ გაითვალისწინებს თქვენს მიერ შეთავაზებულ წინადადებას. მეორე მხრივ, რა ქმედებებს უნდა აარიდოს თავი და რატომ?

საკითხავი ლიტერატურა

Burns, James MacGregor. *Leadership*. New York: Harper& Row, 1978.

წიგნი, რომელმაც პულიცერის პრიზი მიიღო, უაღრესად კარგად იკითხება. მასში ცხადად არის ინტერპრეტირებული ლიდერობის თანამედროვე აღქმა. წიგნი მიზნად ისახავს პოლიტიკური ლიდერობის დილემების გაცნობას; ამდენად, მრავალი მაგალითია მოყვანილი დიდი პოლიტიკური მოღვაწეების ცხოვრებიდან. თუმცა, განმანათლებლებისთვის ეს გამოცდილება ცხადი და ადვილად აღსაქმელია. მისი წაკითხვა რეკომენდებულია არა მხოლოდ უნაკლო აკადემიურობისთვის, არამედ მხატვრული ღირსებისთვისაც, რითაც ასე გამოირჩევა ღია, პირდაპირი ტექსტი და რაც ასე აიოლებს მასში გადმოცემული იდეების აღქმას.

Drath, Wilfred. *The Deep Blue Sea: Rethinking the Source of Leadership*. San Francisco: Jossey-Bass, 2001.

„ძალიან ხშირად,” – შენიშნავს დრეთი, – „ლიდერობაზე ფიქრის დროს ჩვენ იმ ადამიანებს ვგავართ, რომლებიც ოკეანის სანაპიროსთან ვდგავართ და მოჯადოებული ვართ ოკეანის ლივლივით, მჩქეფარე თეთრი ტალღებით და ამასობაში ჩვენი ყურადღების მიღმა რჩება უძირო, ლურჯი ზღვა. მჩქეფარე თეთრი ტალღები საკმაოდ რეალურია, მაგრამ მათი წყარო თვით ოკეანის ქმედებაშია.” ეს შეეხება ჩვენს ორგანიზაციებსაც, ამტკიცებს ავტორი: უძირო, ლურჯი ზღვა ჩვენი საგანმანათლებლო ორგანიზაციაა და მისი აღქმა მის სიღრმეში ძვეს. ამდენად, ის წარმოგვიდგენს აზროვნების ახალ გზას ორგანიზაციების და ლიდერობის განხორციელების შესახებ. ავტორი, ლიდერობის თანამედროვე პარადიგმის ანალოგიურად, ხაზს უსვამს ურთიერთობების ხელშეწყობას ადამიანებს შორის, ასევე, ადამიანებსა და ორგანიზაციებს შორის. ამ წიგნის წაკითხვაც ძალზე რეკომენდებულია.

DuFour, Richard, Robert Easker, and Rebecca DuFour (eds.) *On Common Ground: the Power of Professional Learning Communities*. Bloomington, IN: Solution Tree, 2005.

ამ წიგნის რედაქტორებსა და ავტორებს საჯარო სკოლაში მასწავლებლებად და ლიდერებად მუშაობის მრავალი წლის გამოცდილება, ასევე, სოლიდური აკადემიური განათლება აქვთ. ახლა, როგორც კონსულტანტები, ისინი იმ მოძრაობის წინა რიგებში დგანან, რომელიც მასწავლებლებს და ლიდერებს ეხმარება თავიანთ სკოლებში ხელახლა ააშენონ შეერთებულ შტატებში აღიარებული კულტურა ახალი საგანმანათლებლო მიზნების დასაკმაყოფილებლად. მათი მიდგომის ძირითადი არსია, დაეხმარონ ფაკულტეტის წევრებს, ტრადიციულად საკლასო ოთახებში იზოლირებულ მასწავლებელთა სამუშაო გარემო გადაიტანონ კოლაბორაციულ, პროფესიულ მსწავლელთა ჯგუფებში.

Fullan, Michael. *Leadership & Sustainability: System Thinkers in Action*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 2005.

ეს წიგნი მნიშვნელოვანია, რადგან ის ერთ-ერთი პირველი წიგნია, რომელიც გუთავაზობს მდგრადობის თეორიას სკოლებისთვის. ფულანი გამოყოფს რვა ელემენტს, რომელიც ლიდერებმა უნდა განახორციელონ, რათა სკოლამ და ოლქმა მხარი დაუჭირონ ლიდერობას და ძალისხმევა მოახმარონ შემდეგ საკითხებს: საჯარო სამსახურის მორალურ მხარეს; სავალდებულოდ ცნონ ყველა დონეზე არსებული კონტექსტის შეცვლა; ქსელური კავშირების მეშვეობით ლატერალური ურთიერთობების შესაძლებლობების ჩამოყალიბებას; ინტელექტუალურ ანგარიშვალდებულებასა და ვერტიკალურ ურთიერთობებს; სიღრმისეულ სწავლებას; როგორც მოკლევადიან, ისევე გრძელვადიან შედეგებზე ვალდებულების აღებას; ციკლურ მოქმედებას; გრძელვადიანი ლიდერობის მიზნის მიღწევის ბერკეტს, რომელიც ხაზს უსვამს იმ მდგრადი ლიდერების და ლიდერების კრიტიკული მასის არსებობის მნიშვნელობას, რომლებიც განახორციელებენ მდგრადობის კომპონენტებს.

Hargreaves, Andy and Dean Fink. *Sustainable Leadership*. San Francisco: Jossey Bass, 2006.

ამ წიგნის მნიშვნელობა მის კვლევით საფუძველშია: როგორც შეერთებულ შტატებში, ასევე, კანადაში განხორციელდა რვა საშუალო სკოლის მთელი რიგი გრძელვადიანი კვლევები. განხორციელებლი კვლევების საფუძველზე ავტორებმა შეიმუშავეს მდგრადი ლიდერობის შვიდი პრინციპი, რომელიც წინამდებარე წიგნშია წარმოდგენილი. ჰარგრევისის და ფინკის ნაშრომის ძლიერი მხარეა მათ მიერ განსაზღვრული შვიდი პრინციპიდან თითოეულისთვის განსაზღვრული მაგალითები, რომლებიც მოყვანილია კვლევებისა და პრაქტიკული საქმიანობიდან გამომდინარე.

Heifetz, Ronald A. *Leadership Without Easy Answers*. Cambridge, MA: Belknap Press of Harvard University Press, 1998.

ჰაიფეცი წარმოგვიდგენს არაორდინალურად ფართო წინაისტორიას ადაპტაციური ლიდერობის ძირითადი პრინციპების განსახილველად. იგი გამოაცალკევებს და ერთმანეთისგან მიჯნავს ადაპტირებასთან დაკავშირებულ და ტექნიკურ პრობლემებს, ასევე, ძალაუფლებასა და ლიდერობას შორის განსხვავებებს. მისი მიდგომა მოიცავს როგორც თეორიას, ისე, პრაქტიკას, რომლებსაც ატყვია მისი, როგორც ექიმის, ფსიქიატრის და მუსიკოსის გამოცდილების კვალი. ფულანის ნაშრომი (აღწერილია ზემოთ) ლიდწილად ჰაიფეცის ამ წიგნს ეყრდნობა.

Helgesen, Sally. *Female Advantage: Women's Ways of Leadership*. New York: Doubleday Currency, 1990.

ეს წიგნი ამტკიცებს, რომ მამაკაცები მიდრეკილნი არიან წრფივი აზროვნებისკენ და იხრებიან იერარქიული ორგანიზაციისკენ, ყურადღებას ამახვილებენ ლოგიკაზე, ცდილობენ ძალაუფლების მოპოვებას, არაკომფორტულად გრძნობენ თავს ბუნდოვან სიტუაციებში და ორიენტირებული არიან მიზანზე, ხოლო ქალებს ახასიათებთ უფრო გლობალურად აზროვნება, ისინი ყურადღებას ამახვილებენ ადამიანთა ურთიერთობაზე და არა იერარქიაზე, არ იხევენ დიდ ინტერესს პირადი ძალაუფლების მოხვეჭაზე, ასევე, ადვილად ეგუებიან ბუნდოვანებას და არიან პროცესზე ორიენტირებული. ჰელგესენს მიაჩნია, რომ ამის შედეგად, მნიშვნელოვნად განსხვავდება ქალისა და მამაკაცის აზროვნება და ორგანიზაციული ქცევა. ეს განსხვავება, ღრმად სწამს ჰელგესენს, გადამწყვეტ უპირატესობას აძლევს ქალებს, როგორც ორგანიზაციის ლიდერებს.

Powell, Gary. *Women and Men in Management*. Newbury Park, CA: Sage Publications, 1988.

ლიდერობაში გენდერული ბრძოლების შესახებ გამოქვეყნებული კვლევების დაწერილებითი შესწავლით, ამ წიგნში წარმოდგენილია დასკვნა, რომ ანალოგიურ თანამდებობებზე მამაკაცებისა და ქალების ორგანიზაციულ ქცევაში მცირე გენდერული განსხვავებებია. პაუელს მიაჩნია, რომ კვლევის ნაკლულოვან მეთოდებს უნდა მიეწეროს იმ განსხვავებების უმრავლესობა, რომლებიც, როგორც ფემინისტი მეცნიერები ამტკიცებენ, არსებობს ქალ და მამაკაც ლიდერებს შორის. მათ ლიდერულ ქცევებს შორის სხვაობა, უბრალოდ, არ არსებობს.

Rosener, Judy B. "The Ways Women Lead." *Harvard Business Review*, 68, no 6 (November-December 1990), 119-25.

ხელმძღვანელი თანამდებობის მქონე 456 ქალის შესწავლის შემდეგ როსენერი გამოგვეცხადებს, რომ ანალოგიურ სიტუაციებში ისინი მამაკაცი ლიდერებისგან ძალიან განსხვავებულად იქცევიან. მან დაადგინა, რომ მამაკაცები ყურადღებას უთმობენ ბრძანებების გაცემას და კონტროლს (რაციონალური გადაწყვეტილების მიღება, ბრძანებების მიცემა, მიმდევართა ინტერესებზე აპელირება), ხოლო ქალებს ახასიათებთ უფრო „ინტერაქტიულად“ (ინფორმაციის და ძალაუფლების გაზიარება, უფლებამოსილების მინიჭების ხელშეწყობა, ადამიანების მოტივირება ორგანიზაციული იდეალებით და მომავლის საერთო ხედვით) მოქცევა. მრავალ ქალბატონს ეს სტატია მეტად მიმზიდველად მოეჩვენა, თუმცა, იგი უაღესად წინააღმდეგობრივი რჩება, რადგან კვლევის დაგეგმვისა და გამოყენებული მეთოდების ხარისხი არაერთხელ გააკრიტიკეს.

Wheatley, Margaret J. *Leadership and the New Science: Discovering Order in a Chaotic World*, 2nd ed. San Francisco: Berrett-Koehler, 1999.

ეს არის აზროვნების და მეცნიერების კვლევის ახალი გზების ერუდიციული, მახვილგონივრული შესწავლა. ეს წიგნი ეყრდნობა რესურსებისა და ადამიანების ფართო სპექტრს იმ ახალი პრობლემების საილუსტრაციოდ, რომელიც ახლავს გაურკვეველობასთან ბრძოლას, ჩამოყალიბების პროცესში მყოფ ახალ იდეებზე მუშაობას და სწრაფ ცვლილებას მეცნიერების მრავალ დარგში. მისი წაკითხვა დიდად რეკომენდებულია საგანმანათლებლო ლიდერებისთვის, რადგან მასში ბრწყინვალედ არის ნაჩვენები, რომ სკოლის სამყარო არ არის უნიკალური და იქ არსებული ლიდერობის პრობლემები გაცილებით უფრო დიდი სურათის ნაწილია.

თავი 9

გადაწყვეტილების მიღება

კრიტიკული ინციდენტი: გადავწყვიტოთ, თუ როგორ გადავწყვიტოთ

დოქტორმა ალექს მაჰდიმ ლინკოლნის სახელობის საშუალო სკოლაში მუშაობა დაიწყო მას შემდეგ, რაც დოქტორის ხარისხი მიიღო სკოლის მახლობლად მდებარე სახელმწიფო უნივერსიტეტიდან. უნივერსიტეტში სწავლისას ის თანამშრომლობითი გადაწყვეტილების მიღების იდეის მომხრე გახდა, რადგან მიაჩნდა, რომ ეს გზა უზრუნველყოფს თანამშრომლების უფლებამოსილებით აღჭურვას. ალექსმა სკოლების ზედამხედველისაგან შეიტყო, რომ სკოლის წინა დირექტორი ძალიან ავტორიტარული ხელმძღვანელი იყო და იშვიათად ითვალისწინებდა სხვათა მოსაზრებებს გადაწყვეტილებების მიღების დროს. ნაწილობრივ, ამის გამო, სკოლაში ცუდი გარემო იყო და წლების მანძილზე მრავალმა მასწავლებელმა ითხოვა სხვა სკოლაში გადასვლა. სკოლების ზედამხედველი ისეთ დირექტორს ეძებდა, რომელიც შეცვლიდა გადაწყვეტილების მიღების კულტურას ლინკოლნის სახელობის სკოლაში და გადაჭრიდა სკოლის სამუშაო გარემოსთან დაკავშირებულ პრობლემებს. ამდენად, როდესაც ალექსი ლინკოლნის სახელობის საშუალო სკოლის დირექტორი გახდა, მას ჩაფიქრებული ჰქონდა, გადაწყვეტილების მისაღებად უფლებამოსილებით აღჭურვა თანამშრომლები.

პედაგოგებთან პირველი შეხვედრის დროს ალექსმა მათ გაანდო, რომ მისი ხედვა ლინკოლნის სახელობის სკოლის შესახებ ითვალისწინებდა თანამშრომლობითი გზით გადაწყვეტილებების მიღებას. მან აცნობა თანამშრომლებს, რომ ისინი ინტენსიურად იქნებოდნენ ჩართული გადაწყვეტილების მიღების პროცესში. ალექსმა ჩამოაყალიბა მრავალი კომიტეტი, მაგალითად: დისციპლინურ საკითხთა; კითხვის; პროფესიული განვითარების; მშობელთა და მასწავლებელთა ასოციაციისა და მრავალი სხვა. ამასთან, ის თავმჯდომარეობდა ლინკოლნის სახელობის საშუალო სკოლის ლიდერთა კომიტეტს, რომელიც შედგებოდა სკოლის დირექტორის მოადგილეებისა და დეპარტამენტების უფროსებისგან. ყველა მასწავლებელი ერთ-ერთ კომიტეტში მაინც იყო გაერთიანებული თავიანთი დეპარტამენტების დონეზე ჩამოყალიბებული

კომიტეტების გარდა. პერსონალის ყოველთვიურ შეხვედრებზე თანამშრომლები ჩართული იყვნენ გადაწყვეტილების მიღებაში.

პირველი წლის ბოლოს ალექსმა თანამშრომლებს დაუგზავნა სკოლის გარემოს საკვლევი კითხვარი. მისდა გასაკვირად, შეფასებები სკოლაში არსებულ გადაწყვეტილების მიღების პროცესთან დაკავშირებით დაბალი იყო. მასწავლებლების კომენტარები ორ თემის გარშემო იყრიდა თავს: 1. მათი აზრით, კომიტეტში მუშაობა მეტად დიდ დროს მოითხოვდა; 2. ისინი მიიჩნევდნენ, რომ კომიტეტებში არ არსებობდა გადაწყვეტილებების მიღების პროცესი, რომელიც შეამცირებდა ამისთვის საჭირო დროს.

ალექსმა ზუსტად არ იცოდა, როგორ გამოეყენებინა ეს ახალი ინფორმაცია. მას კვლავ მიაჩნდა, რომ თანამშრომლობითი გადაწყვეტილების მიღებას გადამწყვეტი მნიშვნელობა აქვს თანამშრომელთა უფლებამოსილებით აღჭურვისთვის.

1. რას ურჩევდით ალექსს, როგორი რეაგირება უნდა მოახდინოს კვლევის მონაცემებზე? რა უნდა გააკეთოს მან პრობლემის გასაანალიზებლად და გადასაჭრელად?
2. წინამდებარე თავის სააზროვნო სავარჯიშოების ნაწილში ერთ-ერთ დავალებაში გთხოვენ, დაუბრუნდეთ ამ მნიშვნელოვან ინციდენტს. ამ თავის გაცნობის შემდეგ შეავსეთ თქვენი თავდაპირველი იდეები.

როგორც ეს მე-8 თავში განვსაზღვრეთ, ლიდერობის განხორციელება

მოიცავს მუშაობას როგორც ინდივიდუალურად, ასევე ჯგუფებში, სხვებთან ერთად და სხვების მეშვეობით, ორგანიზაციის მიზნების მისაღწევად. როდესაც ორგანიზაციის მიზნები მიმართულია:

- *სტაბილურობაზე*, შემდგომ დახვეწასა და არსებული პრაქტიკის უწყვეტ გამოყენებაზე და
- საქმიანობის შედეგების არსებული დონის *შენარჩუნებაზე*.

ორგანიზაციის შესწავლის თანამედროვე პარადიგმა მხარს უჭერს ბიუროკრატიული მართვის მეთოდების გამოყენებას ზემოდან-ქვემოთ, როგორც

სხვებთან და სხვების მეშვეობით საქმიანობის განხორციელების ყველაზე ეფექტური გზას. თუმცა, როდესაც საჭიროა

- მყისიერი, საზრიანი, მოქნილი რეაქცია გარემოში მომხდარ ღრმა ცვლილებაზე და ამავე დროს
- მუშაობა ცვლილებების გამო წარმოქმნილ ახალ პრობლემებზე, რომლებიც ბუნდოვანია და არასათანადოდ არის აღქმული, ხოლო შესაძლო ალტერნატიული შედეგები წინასწარ არ არის ცნობილი,

ორგანიზაციული კვლევების თანამედროვე პარადიგმა მხარს უჭერს თანამშრომლობითი მეთოდების გამოყენებას, როგორც სხვებთან თანამშრომლობისა და სხვების მეშვეობით საქმიანობის განხორციელების, სავარაუდოდ, უფრო ეფექტურ გზას. ამიტომაც ლიდერებს განათლების სფეროში, აქვთ საშუალება, არჩევანი გააკეთონ საქმიანობის განხორციელების ტრადიციულ მეთოდებსა და სხვებთან თანამშრომლობის და სხვების მეშვეობით თანამშრომლობით მეთოდებს შორის; საგანმანათლებლო პრაქტიკის თანამედროვე პირობებში, ჩვეულებისამებრ, თანამშრომლობით მეთოდებს ირჩევენ ხოლმე.

ორი კონტრაპუნქტული საკითხი – სტაბილურობა და ცვლილება განუყოფელი ნაწილია თითქმის ყველა გადაწყვეტილებისა, რომლის მიღებაში განათლების სფეროს ლიდერი მონაწილეობს. ორგანიზაციაში მიღებული გადაწყვეტილებების ეფექტურობა და ხარისხი, ჩვეულებისამებრ, ასახავს ლიდერის უნარ-ჩვევებს, რომელთა გამოყენებითაც მან გადაჭრა ეს ორი საკითხი.

ერთია, რომ სკოლის ადმინისტრირების მუდამ ცვალებადი სამყარო ლიდერისგან მოითხოვს გადაწყვეტილებების სწრაფად, ყოველგვარი გართულების გარეშე მიღებას და სხვა აქტუალურ საკითხზე გადასვლას. ეს ქმნის გადაწყვეტილებების ერთპიროვნულად მიღების ცდუნებას სისწრაფისა და ეფექტურობის გამო და საკითხის საბოლოოდ გადასაჭრელად, მაგრამ მეორე მხრივ, სულ უფრო ცხადი ხდება, რომ ჯანსაღ ორგანიზაციებს ძალას მატებს და მიღებული გადაწყვეტილებების ხარისხის გაუმჯობესებას ხელს უწყობს თანამშრომლების მონაწილეობა გადაწყვეტილების მიღების პროცესში და, ასევე, ორგანიზაციის ყველა დონეზე შესაბამისი თანამშრომლების უფლებამოსილებით აღჭურვა. ასე ხდება ორი მიზეზის გამო: პირველი, ადამიანების უფლებამოსილებით აღჭურვა მნიშვნელოვან გადაწყვეტილებებში მონაწილეობის მისაღებად, მაღალ მოტივაციას უქმნის მათ; მეორე, ფართო მონაწილეობის შედეგად გადაწყვეტილების მიღების პროცესი მდიდრდება ორგანიზაციაში მომუშავე ადამიანების ცოდნითა და კარგი იდეებით. ეს, განსაკუთრებით, მნიშვნელოვანია ისეთ ორგანიზაციებში, რომელშიც მაღალკვალიფიციური თანამშრომლები მუშაობენ, მაგალითად, სკოლებში.

როგორც ყველა სხვა, ასევე, განათლების სფეროს ორგანიზაციებში ამჟამად დომინირებს სამუშაო გარემოს სწრაფი, ღრმა და მუდმივი ცვლილებები. იმისათვის, რომ არ ჩამორჩნენ ცვლილებების ტემპს ან, უკეთეს შემთხვევაში, თვითონ განსაზღვრონ ეს ტემპი, აუცილებელია სკოლების მოქნილობა, სწრაფი რეაგირებისა და ადაპტაციის უნარი და მუდმივად განვითარება (ან, როგორც პოპულარული ფრაზით ითქმის, საკუთარი თავის 'ხელახლა გამოგონება'). ეს არის სულ უფრო კონკურენტული გარემო. მონოპოლია, რომელიც ერთ დროს ჰქონდა სასკოლო ოლქებს, აღარ არის გარანტირებული, რადგან ყურადღება სულ უფრო მეტად გამახვილებულია სტუდენტთა აკადემიურ მიღწევებზე, ხოლო კონკურენტები პირობას იძლევიან, რომ საჯარო სკოლებზე უკეთეს შედეგებს მიაღწევენ. რეალურად, კონკურენცია გლობალურია და არა მხოლოდ ადგილობრივი, რადგან განათლების ორგანიზაციების მომხმარებლები დიდი მონდომებით ადარებენ ერთმანეთს ადგილობრივი სკოლებისა და მსოფლიოს სხვა ქვეყნებში მიღწეულ შედეგებს. ამ კონტექსტში განათლების სფეროს ლიდერი მუდმივად მსჯელობს იმის შესახებ, თუ როგორ უნდა მიიღებოდეს გადაწყვეტილება, უფრო კონკრეტულად, ვინ უნდა მონაწილეობდეს ამ პროცესში და როგორ უნდა ჩართოს ისინი.

ამიტომ წინამდებარე თავში ყურადღებას გავამახვილებთ მონაწილეობით გადაწყვეტილების მიღებაზე. თუმცა, დასაწყისში მოკლე წინაისტორიას წარმოგიდგინებთ ზოგადად გადაწყვეტილების მიღების შესახებ და დისკუსიას, ეგრეთ წოდებული, რაციონალური გადაწყვეტილების მიღების ირგვლივ. შემდგომ განვიხილავთ სკოლებში მუშაობის რეალობებს და როგორ ახდენს ეს რეალობები ზეგავლენას ლიდერების ქცევაზე გადაწყვეტილებების მიღებისკენ მიმართული ძალისხმევების განხორციელების დროს, ასევე, განვიხილავთ გადაწყვეტილების მიღების პრაქტიკის შესახებ თეორიის შემუშავების საჭიროებას. წარმოგიდგინებთ ერუმ-იეტონის ნორმატიული ლიდერობის მოდელს, რომელიც გვთავაზობს მითითებებს გადაწყვეტილების მიღების შესახებ მასში ადამიანთა ჩართვის თვალსაზრისით. შემდგომ, ტანენრაუმ-შმიდტის ანალიზში აღწერილია, როგორ ხდება შესაძლო მოქმედებათა სისტემატურად მოფიქრება მონაწილეობითი გადაწყვეტილების მიღებასთან დაკავშირებული საკითხების გადასაჭრელად. ეს უაღრესად მნიშვნელოვანი მითითებაა ლიდერებისთვის და დაკვირვებით უნდა შეისწავლებოდეს ის შედეგები, რომელიც მას მოაქვს ეფექტური ლიდერის ქცევის თვალსაზრისით. წინამდებარე თავი სრულდება გადაწყვეტილების ერთობლივი მიღების შესახებ მარტივი, პრაქტიკული პარადიგმისა და გადაწყვეტილების მიღების სტრუქტურული სქემის შეთავაზებით.

გადაწყვეტილების მიღების მნიშვნელობას ორგანიზაციულ და ადმინისტრაციულ დონეზე დიდი ხნის ისტორია აქვს. მაგალითად, 1950 წელს გამოქვეყნებულ ცნობილ წიგნში ჰერბერტ საიმონი შენიშნავდა, რომ

„ადმინისტრირების ზოგადი თეორია უნდა მოიცავდეს ორგანიზების პრინციპებს, რაც უზრუნველყოფს გადაწყვეტილებების მიღების სათანადო სისტემის არსებობას.“¹ 1959 წლისთვის დანიელ ე. გრიფიტსმა შემოგეთავაზა თეორია, რომლის მიხედვითაც ადმინისტრირება იყო გადაწყვეტილების მიღების სისტემა.² მისი მტკიცებით, პირველ რიგში, ორგანიზაციის სტრუქტურა განისაზღვრება გადაწყვეტილების მიღების პროცესების ბუნებით. მეორე, ორგანიზაციაში ინდივიდის რანგი პირდაპირ არის დაკავშირებული იმ კონტროლზე, რომელიც ხორციელდება გადაწყვეტილების მიღების პროცესზე; და მესამე, ადმინისტრატორის ეფექტურობა უკუპროპორციულია იმ გადაწყვეტილებების რაოდენობაზე, რომელიც მან პირადად უნდა მიიღოს.

გრიფიტის თეორია, რომელსაც დიდი ზეგავლენა ჰქონდა საგანმანათლებლო წრეებზე მრავალი წლის განმავლობაში, ხაზს უსვამს ორ მნიშვნელოვან კონცეფციას: 1. ადმინისტრატორის ამოცანაა, უზრუნველყოს გადაწყვეტილების მიღების ადეკვატური პროცესის არსებობა ორგანიზაციაში; 2. ამგვარი პროცესის არსებობის გამო ეფექტური ადმინისტრატორი შედარებით ცოტა გადაწყვეტილებას იღებს პირადად, თუმცა ამ მცირე რაოდენობასაც კი შესაძლოა, გააჩნდეს განსაკუთრებული პოტენციალი, ზეგავლენა მოახდინოს ორგანიზაციაზე. ადმინისტრატორის გავლენა უფრო მყარდება, როდესაც ქმნის გადაწყვეტილებების მიღების პროცესებს, ახორციელებს მათზე მონიტორინგს და ერთპიროვნულად არ იღებს კომპლექსური ორგანიზაციისთვის საჭირო ბევრ გადაწყვეტილებას.

თუმცა, მაშინ საიმონი, გრიფიტსი და მათი კოლეგები მიიჩნევდნენ, რომ საგანმანათლებლო პრობლემების გადასაჭრელად საჭიროა გადაწყვეტილების მიღების პროცესის რაციონალიზაცია, ლოგიკურობა, სისტემატიზაცია და ოპტიმიზაცია ლოგიკურ-მათემატიკური მეთოდების გამოყენებით. მრავალი ადამიანი იზიარებდა ამ ხედვას და მრავალს ახლაც სურს, რომ ეს ასე იყოს. თუმცა, რაც დრო გავიდა, ცხადი გახდა, რომ განათლების სფეროში ყველაზე ფესვადგმული პრობლემების უმეტესობა იმდენად ბუნდოვანი, მრავალასპექტიანი და კომპლექსურია, რომ, უბრალოდ, შეუძლებელია მათი დაყვანა ალგორითმებამდე, რომელშიც შესაძლოა, შედიოდეს სხვადასხვა რაოდენობის ინფორმაცია განათლების სფეროში ოპტიმალური გადაწყვეტილებების მისაღებად. მართლაც, 20-ე საუკუნის შუა წლებიდან სულ უფრო იზრდება იმ ადამიანების რაოდენობა, რომელთაც მიაჩნიათ, რომ ორგანიზაციის საქმიანობაში, როგორც კომერციულ, ისე საგანმანათლებლო სფეროში, შრომით ურთიერთობებთან დაკავშირებული ფაქტორები იმდენად კომპლექსურია, რომ მკვეთრად იზღუდება გადაწყვეტილების მიღების ამგვარი მიდგომის სარგებლიანობა მრავალი ტიპის ორგანიზაციაში.

გადაწყვეტილებების მიღება ინდივიდისა და ორგანიზაციის მიერ

მრავალი დისკუსიის ნაწილია მნიშვნელოვანი საკითხი, რომელიც აქ დაისმის: ინდივიდის და ორგანიზაციის მიერ გადაწყვეტილებების მიღება. ერთი მხრივ, არის მოლოდინი, რომ ადმინისტრაციულ თანამდებობებზე მყოფი ადამიანები პირადად იქნებიან „გადაწყვეტნი“. რას ნიშნავს ეს, ნაკლებ გასაგებია, მაგრამ ხშირად მიიჩნევენ, რომ ეს არის მინიმალურად ბუნდოვანი გადაწყვეტილებების მიღება სწრაფად, გადავადების ან განგებ გაჭიანურების გარეშე. ასევე ხშირად მიიჩნევა, რომ ეს ნიშნავს ინდივიდის მცდელობას, გადაწყვეტილებები მიიღოს გარკვეული აღიარებული ხარისხობრივი სტანდარტების შესაბამისად, მაგალითად, ინფორმირებული და ეთიკური გადაწყვეტილებები. ამდენად, ადმინისტრაციის მიერ გადაწყვეტილების მიღების შესახებ დისკუსიები ხშირად ყურადღებას ამახვილებს ცალკეული პირების ქცევაზე, რომლებიც „გადაწყვეტილების მიმღებებად“ მიიჩნევიან.

მეორე მხრივ, რადგან, განსაზღვრების მიხედვით, ადმინისტრაცია თანამშრომლობს სხვა ადამიანებთან მათი მეშვეობით ორგანიზაციის მიზნების მისაღწევად, მნიშვნელოვანია, მხედველობაში მივიღოთ ის მექანიზმები, რომელთა მეშვეობითაც ორგანიზაცია (და არა მხოლოდ ინდივიდი) მონაწილეობს გადაწყვეტილების მიღებაში. ამ შემთხვევაში საკითხი გადაინაცვლებს იმ მეთოდებზე, რომლითაც *ორგანიზაცია* „მოქმედებს“ (ან „იქცევა“) *ორგანიზაციული* გადაწყვეტილების მიღებისა და განხორციელების პროცესში და არა ადმინისტრაციულ თანამდებობაზე მყოფი პირის იდიოსინკრეტულ ქცევაზე. ორგანიზაციის მრავალი მომხმარებლისთვის (მოსწავლეები და მშობლები, მაგალითად) გადაწყვეტილების მიღების პროცესში ადმინისტრატორების ინდივიდუალური როლი შეუმჩნეველია და შესაძლოა, არარელევანტურიც, მაშინ, როდესაც ორგანიზაციის „ქცევა“ ყველაზე რელევანტურია. ამ თვალსაზრისით, მნიშვნელოვანი გადაწყვეტილების მიღების ფუნქციები ორგანიზაციულია – თუმცა, ადმინისტრატორები შესაძლოა, იგულისხმებოდნენ ამ პროცესში.

აღნიშნულის დემონსტრირებაა ერთი უნივერსიტეტი, სადაც გათბობის სისტემა ხშირად მწყობრიდან გამოდიოდა, საკლასო ოთახები მუდმივად მოუწესრიგებელი, ხოლო მოსწავლეთა სკამები, ჩვეულებისამებრ, შესაკეთებელი იყო. სტუდენტები განცვიფრდნენ, როდესაც გაზაფხულზე დაიწყო ამბიციური პროექტი, რომელიც ითავალისწინებდა სკოლის შემოგარენის გალამაზებას: ყვავილების და ბუჩქების დარგვას, ქანდაკებების დადგმას ხეებს შორის. ამან, რა თქმა უნდა, სტუდენტთა პროტესტი გამოიწვია. „რა სჭირს ამ უნივერსიტეტს? ცხადია, რომ არავის აღეღებს რა ხდება საკლასო ოთახებში. მხოლოდ ის ითვლება მნიშვნელოვნად, რას დაინახავენ სტუმრები გარედან!“ – ამბობდნენ

ისინი. სტუდენტობა თვლიდა, რომ მათ, ვინც მონაწილეობდა გადაწყვეტილების მიღებაში, მცდარი ნაბიჯი გადადგეს.

წინამდებარე თავში აღიარებულია, რომ გადაწყვეტილების მიღებაში ადმინისტრატორის პერსონალური სტილი მნიშვნელოვანია იმდენად, რამდენადაც ის ქმნის იმ გზებს, რომლის მეშვეობითაც ორგანიზაცია, როგორც სტრუქტურული ერთეული, ახორციელებს პრობლემების იდენტიფიცირების, კონცეპტუალიზაციის და მათი გადაჭრის გზების ძიების უწყვეტ პროცესს. ადმინისტრაციულ თანამდებობაზე მყოფი ადამიანების მიერ მიღებული ინდივიდუალური გადაწყვეტილებები ორგანიზაციული ქცევის მნიშვნელობას იძენს, უმთავრესად, იმ გარდაუვალი ზეგავლენის გამო, რომელიც მას გააჩნია სხვა ადამიანების ქცევაზე და თვით ორგანიზაციის გადაწყვეტილების მიღების პროცესებზე.

ორგანიზაციის მიერ გადაწყვეტილების მიღების პროცესების შინაარსსა და ხარისხზე ადმინისტრატორის პასუხისმგებლობის ხაზგასმა შეესაბამება თანამედროვე ხედვას, რომლის მიხედვითაც ადმინისტრატორი ორგანიზაციის კულტურის განვითარებაში ძირითად როლს თამაშობს. ანუ, გადაწყვეტილების მიღების პრაქტიკა არ არის იმდენად რომელიმე ორგანიზაციისთვის დამახასიათებელი გარემოებების შედეგი (რა ტიპისაა სკოლა), არამედ, ის წარმოადგენს უფლებამოსილი პირების (კერძოდ, ადმინისტრატორების) არჩევანს, როგორ უნდა იქნეს მიღებული გადაწყვეტილებები. ამგვარი არჩევანი მჭიდროდ არის დაკავშირებული იმ დაშვებებზე, რომლებსაც ადმინისტრატორები აკეთებენ ჩვენი მკითხველისთვის უკვე ცნობილი ისეთი საკითხების შესახებ, როგორიცაა:

- რა ფაქტორები უქმნის მოტივაციას მომუშავე ადამიანებს;
- სამუშაო ადგილზე ლიდერობის განხორციელებისას კოლაბორაციის ღირებულებები საპირისპიროდ მითითებების მიცემისას;
- ინფორმაციის სრული ნაკადის მოძრაობის სასურველობა ზემოთ, ქვემოთ და ჰორიზონტალურად მთელს ორგანიზაციაში;
- ორგანიზაციაში კონტროლისა და დისციპლინის შენარჩუნების საუკეთესო გზები;
- გადაწყვეტილების მიღების პროცესში ორგანიზაციის ყველა დონეზე ადამიანთა ჩართვის მნიშვნელოვნება.

გადაწყვეტილების მიღების რაციონალურობა

ორგანიზაციაში გადაწყვეტილების მიღების თანამედროვე მიდგომების ელემენტარული გაგებაც კი მოითხოვს ზოგიერთი იმ საკითხების გარკვეულწილად გათვალისწინებას, რომელთა მეშვეობითაც ჩვენ შევისწავლეთ საკითხზე ფიქრი. არსებობს ტენდენცია, რომ ისინი, ვინც დასავლეთში ცხოვრობენ, იყენებენ და აღიარებენ ლოგიკას, რაციონალურობას და მეცნიერებას, როდესაც ფიქრობენ ისეთ კონცეფციებზე, როგორცაა გადაწყვეტილებების მიღება. ეს ასახავს ზოგადად ჩვენს კულტურაში არსებულ დაშვებებს იმ მეთოდების შესახებ, თუ როგორ უნდა ხდებოდეს გადაწყვეტილების მიღება. ამ დაშვებებმა ჩამოაყალიბა ჩვენი ძირითადი აზროვნება ამგვარი საკითხების შესახებ.

რეფორმაციის შემდეგ სამი საუკუნის განმავლობაში დასავლური აზროვნებისა და კულტურის ისტორიაში დომინირებდა მეცნიერების, ტექნოლოგიისა და მრეწველობის აღმასვლა. მეცნიერულმა აზროვნებამ, ლოგიკურ რაციონალობაზე ძირითადი ყურადღების გამახვილებით, ჩვენი კულტურის ინსტიტუტებში ღრმად გაიდგა ფესვი. ამდენად, ჩვენი გამოცდილების განმარტების ძიებისას, მიჩვეულები ვართ პატივი ვცეთ ლოგიკური პოზიტივიზმის რაციონალურობას. მოკლედ, მიდრეკილნი ვართ ყველა ტიპის პრობლემა ისე დავინახოთ, თითქოს მოითხოვდეს საინჟინრო მიდგომების გამოყენებას. ეს აისახა კიდევაც მაქს ვებერის ბიუროკრატიული ორგანიზაციის ანალიზში. ამის გამოხატულებაა ფრედერიკ ტეილორის ნაშრომი, რომელმაც მოახდინა მეცნიერების პრინციპებისა და მეთოდების ადაპტაცია სამუშაო ადგილებზე „ადამიანური ინჟინერიის ფორმაზე და მიზნად ისახავდა მართვის ისეთი მეცნიერების შექმნას, რომლის გამოყენებაც შესაძლებელი იქნებოდა ორგანიზაციაში ყოველდღიური პრობლემების გადასაჭრელად. ტეილორი ამას მეცნიერულ მართვას უწოდებდა და როგორც დონალდ შონმა აღნიშნა, ტეილორმა მენეჯერი დაინახა... როგორც სამუშაოს დამპროექტებელი, მაკონტროლებელი და საქმიანობის შედეგების დამკვირვებელი... [რომელიც ამ ფუნქციების მეშვეობით ცდილობს] ოპტიმალურად ეფექტური წარმოების მიღწევას.”³

მართვის, როგორც მეცნიერების კონცეფცია ნელ-ნელა ყალიბდებოდა მე-20 საუკუნის პირველ ნახევარში, მაგრამ II მსოფლიო ომმა მის განვითარებას უდიდესი სტიმული მისცა. ეს განაპირობა ომთან დაკავშირებულმა სამმა ფაქტორმა:

- ომის მოგებაში მეცნიერებისა და ტექნოლოგიის როლზე დიდი ყურადღების გამახვილება;

- ოპერაციათა კვლევისა და სისტემების თეორიის შემუშავება. ეს მოიცავდა მათემატიკური მოდელირების რაციონალური ლოგიკის გამოყენებას კომპლექსური პრობლემების მიმართ დაწყებული წყაღქვეშა გემზე გადაზიდვების დანაკარგის შემცირებიდან, საჰაერო დაბობმვის ეფექტურობის გაზრდამდე;
- ორგანიზების უპრეცედენტო მასშტაბი, რომელიც საჭირო იყო გლობალურად სამართავად.

II მსოფლიო ომის შემდგომი ეპოქა დიდი ოპტიმიზმითა და ენერგიით აღსავსე ეპოქა იყო; ამ დროს მრეწველობა და ბიზნესი სწრაფად ვითარდებოდა და იპყრობდა ბაზრებს, რომელიც ყველგან სიუხვით აივსო ომისდროინდელი დეფიციტის გამო. მეცნიერებისა და ტექნოლოგიისადმი რწმენა განუსაზღვრელი იყო, მეცნიერებასთან ასოცირებული ლოგიკური მეთოდები სულ უფრო მეტ აღიარებასა და პრესტიჟს იძენდა. ომის დროინდელ *მანჰეტენის პროექტს* სშირად პრობლემების კონცეპტუალიზაციისა და გადაჭრის მეთოდად მიიხნევდნენ: „ბოლოს და ბოლოს, თუ შეგძელით ატომური ბომბის შექმნა, უნდა შეგძლიოთ ამ პრობლემის გადაჭრა.“ სახელმწიფოს მიერ სამეცნიერო კვლევაზე დახარჯულმა ხარჯებმა ახალ მასშტაბებს მიაღწია „იმ მოსაზრებაზე დაყრდნობით, რომ ახალმა მეცნიერულმა ცოდნამ შეიძლება, შექმნას სიმდიდრე, შესაძლოა, მიგვაღწეინოს ეროვნულ მიზნებს, გააუმჯობესოს ადამიანების ცხოვრება და გადაჭრას სოციალური პრობლემები;“⁴ 1957 წელს საბჭოთა კავშირმა კოსმოსში გაგზავნა *სპუტნიკი I*. ამერიკის შეერთებულმა შტატებმა საპასუხოდ კიდევ ერთხელ მძლავრად იწყო საზგასმა მათემატიკოსებისა და სხვა დისციპლინების მეცნიერების ლოგიკის გამოყენებაზე პრობლემების გადასაჭრელად. შეერთებულმა შტატებმა, პრეზიდენტ ჯონ ფ. კენედის ხელმძღვანელობით საფუძველი დაუდო ფართომასშტაბიანი ძალისხმევის განხორციელებას ახალი კოსმოსური ტექნოლოგიის შესამუშავებლად. მალე აშშ-ის განათლების ინფრასტრუქტურამ დაიწყო კოსმოსური პროგრამის მოთხოვნების დაკმაყოფილება, რომელიც განკუთვნილი იყო მათემატიკოსებისა და სხვა მეცნიერებისთვის, ასევე, მენეჯერებისთვის, მათთვის, ვინც მომზადდა სხვადასხვა დისციპლინის კონცეფციების გამოყენებაში კომპლექსური ორგანიზაციული პრობლემების გადასაჭრელად. ახალ ლოზუნგად კი შემდეგი ფრაზა იქცა: „თუ შეგვიძლია ადამიანის მოვარეზე გაგზავნა, რატომ ვერ უნდა შეგძლიოთ ამ პრობლემის გადაჭრა?“ შედეგად, აერონავტიკისა და კოსმოსური კვლევების ეროვნულმა სააგენტომ (NASA), დუაით ეიზენჰაუერის პრეზიდენტობისას შემუშავა გადაწყვეტილების მიღების მოდელი და მოახდინა მისი კომპლექსური ეფექტურობის დემონსტრირება. ამ მოდელის გამოყენება შესაძლებელია ყველა ტიპის პრობლემების მიმართ, სოციალური ხასიათი ექნება მას, თუ ტექნოლოგიური.

II მსოფლიო ომის შემდგომ ეპოქაში მედიცინის დარგში დომინირებდა ანალოგიური მოდელი, რომელიც საყოველთაო აღფრთოვანებას და მეტოქეობას იწვევდა. ყურადღება მახვილდებოდა კლინიკურ-ექსპერიმენტულ კვლევაზე, როგორც ცოდნის საფუძველზე:

”სამედიცინო კვლევის ცენტრი, თავისი სამედიცინო სკოლითა და საბაზისო საავადმყოფოთი, ინსტიტუციური მოდელი გახდა, რომლისკენაც მიიღწეოდნენ სხვა პროფესიები. ეს გახლდათ ფუნდამენტური მეცნიერებისა და პროფესიის მტკიცე საფუძველი, რომელიც მისწრაფოდა სამეცნიერო კვლევის მუდმივად ცვალებადი პროდუქტების განსახორციელებლად. სხვა პროფესიები, რომლებიც იმედოვნებდნენ გარკვეული ხარისხით მიეღწიათ სამედიცინო დარგის ეფექტურობისა და პრესტიჟისთვის, ესწრაფოდნენ კონკურენცია გაეწიათ ამ დარგის შემდეგი მახასიათებლებისთვის: კავშირი სამეცნიერო კვლევასა და საგანმანათლებლო ინსტიტუტებს შორის; სამეცნიერო კვლევის იერარქია და კლინიკის როლი; ძირითადი და გამოყენებითი კვლევების პრაქტიკაში გამოყენება. სამედიცინო და საინჟინრო მოდელის პრესტიჟმა და აშკარა წარმატებამ დიდი ყურადღება მიიქცია სოციალურ მეცნიერებებში. მრავალი დარგი მოიხიბლა ამ მოდელით, მათ შორის განათლებაც, რომელიც უხვად მიუთითებდა შეფასებაზე, კონტროლირებად ექსპერიმენტებზე, გამოყენებით მეცნიერებაზე, ლაბორატორიებსა და კლინიკებზე”.⁵

სწორედ ამგვარი შეხედულება და იმედი, აშკარაა, რომ ჰქონდათ აქტის, *არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვი*, მხარდამჭერებს, თუ გავითვალისწინებთ, როგორ მოხდა მისი შემუშავება და პრაქტიკაში შემოღება.

გადაწყვეტილების მიღების რაციონალური მოდელები

არ არის გასაკვირი, რომ გადაწყვეტილების მიღების პროცესის შემსწავლელებმა სცადეს ანალიზის გზით შეემუშავებინათ უკეთესი ხარისხის გადაწყვეტილების მიღების მეცნიერული პრინციპები და ამით დახმარებოდნენ ადმინისტრატორებს. ამ ძალისხმევაში ყველაზე ადრეულ ეტაპზე მნიშვნელოვანი მონაწილეობა მიიღო ჰერბერტ საიმონმა. მის მიერ განხორციელებული ანალიზი განსაზღვრავს გადაწყვეტილების მიღების სამ ძირითად ფაზას. პირველ რიგში, ხორციელდება *სადაზვერვო საქმიანობა*. მე-2 მსოფლიო ომის ზეგავლენის გამო ომისშემდგომ აზროვნებაზე საიმონმა ტერმინი *სადაზვერვო ინფორმაცია* გამოიყენა ისე, როგორ სამხედროები იყენებენ: იმ გარემოს კვლევა, რომელიც ავლენს საკითხებს, რომლებიც გადაწყვეტილების მიღებას საჭიროებს. მეორე ეტაპი *დაპროექტების ეტაპია*: პროცესი, რომლის მეშვეობითაც ისახება, მუშავდება და გაანალიზდება ქმედების ალტერნატიული კურსი. მესამე ეტაპად საიმონი ასახელებს *არჩევნის აქტივობას* – პროცესს, რომლის დროსაც ფაქტობრივად ირჩევენ ქმედების კურსს ალტერნატიული ვარიანტებიდან.⁶

საიმონი დიდი მეცნიერი და სხვადასხვა პრესტიჟული კორპორაციის პოპულარული კონსულტანტი იყო, რამაც გამოიწვია გადაწყვეტილების მიღებისადმი მისი ახლებური მიდგომის აღიარება. ამ მიდგომას ჩვენს დროში კლასიკური ნაშრომის სახელი აქვს დამკვიდრებული. მრავალმა მიმდევარმა მნიშვნელოვანი შრომები შექმნა საიმონის მიერ შემოთავაზებული კონცეპტუალიზაციის გასაუმჯობესებლად, იმ ეტაპების რაოდენობის შემდგომ დასამუშავებლად, რომელთაც შესაძლოა, ადგილი ჰქონდეს ამ პროცესში. ამდენად, გადაწყვეტილების მიღების შესახებ ლიტერატურაში მკითხველი უამრავ მოდელს შეხვდება. თითქმის ყველა მათგანი შეიცავს ორ ძირითად დაშვებას, რომელიც ეფუძნება საიმონის ნაშრომს: დაშვება იმის შესახებ, რომ გადაწყვეტილების მიღება არის მოწესრიგებული, რაციონალური პროცესი, შინაგანი ლოგიკის შემცველი; და დაშვებას, რომ ამ პროცესში ეტაპები ერთმანეთს წესისამებრ, ლოგიკურად, თანმიმდევრულად მისდევს (რასაც ზოგიერთი წრფივ ლოგიკას უწოდებს). ამგვარი მოდელები და დაშვებები, რომლებსაც ისინი ეფუძნება, მნიშვნელოვანი გახდა ადმინისტრატორების მომზადებისას და რეალური ორგანიზაციები ფართოდ იყენებენ მათ დაგეგმვის დროს იმ იმედით, რომ მიაღწევენ ორგანიზაციის საქმიანობის შედეგების გაუმჯობესებას.

პიტერ ფ. დრაკერი, მოწინავე მეცნიერი ორგანიზაციული სისტემების საკითხებში, რომლის მოსაზრებებმა ძალიან დიდი ზეგავლენა მოახდინა კორპორაციულ წრეებზე 1960-იანი წლებიდან დაწყებული 1980-იან წლებამდე, გადაწყვეტილების მიღების პროცესში შემდეგ ეტაპებს გამოარჩევს:

1. პრობლემის განსაზღვრა.
2. პრობლემის გაანალიზება.
3. პრობლემის გადაჭრის ალტერნატიული ვარიანტების შემუშავება.
4. პრობლემის გადაჭრის საუკეთესო ვარიანტის შერჩევა.
5. გადაწყვეტილებების გარდაქმნა ეფექტურ ქმედებებად.⁷

მიიხნეოდა, რომ ეტაპების ამგვარი ფორმულირება ეხმარებოდა ადმინისტრატორებს გადაწყვეტილების მიღების პროცესის ორგანიზებაში და მისთვის უფრო სისტემატური სახის მიცემაში, ეს იყო ალტერნატივა ინტუიციური, შესაძლოა, შემთხვევითი, მოუფიქრებელი რეაგირებისა იმ მოვლენებზე, რომლებიც ხდება ორგანიზაციის საქმიან გარემოში. დრაკერის მოდელი, რომელიც ყურადღებით და დეტალურად იყო შემუშავებული, ფართოდ დაინერგა კორპორაციულ და სახელმწიფო ორგანიზაციებში მთელი ამერიკის მასშტაბით და აღიარებული იყო ადმინისტრაციული აზროვნების ძირითად ლოგიკად.

მიუხედავად იმისა, რომ ორგანიზაციებში გაიზარდა მოდელის რაოდენობა და მათი დანერგვისკენ მიმართული ძალისხმევა, ასევე, ცხადი იყო დიდი განსხვავება სკოლების თეორიულ ცნებებსა და ადმინისტრატორების რეალურ პრაქტიკას შორის, მაგალითად, ყურადღება მიაქცევს იმას, რომ გადაწყვეტილების მიღება, ჩვეულებისამებრ, არ მთავრდება არც მისი მიღებით და არც მის შესასრულებლად გამიზნული რაიმე ქმედებით. რეალობაში გადაწყვეტილების მიღება, ჩვეულებისამებრ, განგრძობითი პროცესია, რომლის დროსაც ერთი გადაწყვეტილების შედეგები გვაძლევს ინფორმაციას, თუ კიდევ რა მონაცემებს უნდა დაეფუძნოს შემდგომი გადაწყვეტილებები. ამდენად, ზოგიერთი პროცესის მოდელს დაემატა უკუკავშირის [მოსახრებების მიღების] მიღების ციკლები იმის უზრუნველსაყოფად, რომ წარსულში მიღებული გადაწყვეტილების შედეგები გათვალისწინებული ყოფილიყო მომავალში მათი მიღების შესახებ მსჯელობისას.

გადაწყვეტილების მიღების პროცესების ციკლურობის საბოლოოდ აღიარების შემდეგ, ამ დისციპლინის შემსწავლელმა ზოგიერთმა სტუდენტმა ეტაპების ტრადიციულ ჩამონათვალსა და წრფივ ბლოკ-სქემებს ამჯობინა წრიული გამოსახულებების შექმნა. უკუკავშირის ციკლისა და გადაწყვეტილების მიღების წრიული პროცესის კონცეფცია გამოხატავს ორ დამატებით დაშვებას, რომელსაც, ჩვეულებისამებრ, ვხვდებით ამ თემაზე შექმნილ ლიტერატურაში: (1) გადაწყვეტილების მიღება არის განგრძობითი ციკლური პროცესი, რომელიც მიმდინარეობს დროთა განმავლობაში, ოპტიმალურ ქცევასთან საბოლოო მიახლოების მიზნით და (2) მისი ძირითადი მიზანია ოპტიმალური გადაწყვეტილებების შემუშავება.

თუმცა, დიდი ხანია ცნობილია, რომ ორგანიზაციაში მომუშავე ადამიანებს არ ახასიათებთ გადაწყვეტილებების მისაღები საუკეთესო გზის ძიება დაუსრულებლად და დაუღალავად. ისინი მონაწილეობენ გადაწყვეტილებების მიღების პროცესებში, რათა მოძებნონ საქმიანობის წარმართვის ალტერნატიული გზები მხოლოდ იმ შემთხვევაში, როდესაც ორგანიზაციის საქმიანობის შედეგები, სავარაუდოდ, ჩამოუვარდება გარკვეულ მისაღებ დონეს. აღნიშნული „მისაღები დონე“, ჩვეულებისამებრ, არ წარმოადგენს საქმიანობის ყველაზე საუკეთესო შესაძლო შედეგს, არამედ ის არის საკმარისი იმისათვის, რომ გამოხატოს, როგორ არის აღქმული ორგანიზაციაში რეალობა და ღირებულებები.⁸ როცა ორგანიზაციაში მომუშავეები იგრძნობენ, რომ საჭიროა საქმიანობის წარმართვის ალტერნატიული გზების ძიება, ისინი, როგორც წესი, ღებულობენ ისეთ გადაწყვეტილებას, რომლის დაკმაყოფილებითაც შესაძლებელია სასურველ შედეგთან მიახლოება, აგვარებენ უახლოეს პრობლემებს, მაგრამ არ იყენებენ მოცემულ მომენტს, რათა მოძებნოს ოპტიმალური გადაწყვეტილება. ეს ფართოდ არის გავრცელებული ორგანიზაციებში და მას *დაკმაყოფილება (satisficing)* ეწოდება.

რაციონალობის ზღვარი გადაწყვეტილების მიღებისას

როგორც ზევით განვმარტეთ, გადაწყვეტილების შესახებ სამეცნიერო ლიტერატურის უმეტესობა, როგორც ორგანიზაციული, ასევე, ინდივიდუალური, წარმოადგენს მეცნიერთა ძალისხმევას, გამოავლინონ და აღწერონ ის ლოგიკა, რომელსაც ისინი გადაწყვეტილების მიღების პროცესების ბუნებრივ ნაწილად მიიჩნევენ. ამ ძალისხმევაზე დაყრდნობით შემუშავდა გადაწყვეტილების მიღების პროცესების მთელი რიგი მოდელები. აღნიშნული მოდელები, როგორც ამას ხშირად მიიჩნევენ, შესაძლოა, სასარგებლო იყოს ადმინისტრატორების მიერ ამ ლოგიკის ათვისების ხელშეწყობის თვალსაზრისით ისე, რომ შესაძლებელი იყოს მისი გამოყენება მათ მუშაობაში. მრავალი ადამიანი, მათ შორის, პრაქტიკოსი ადმინისტრატორები განათლების სფეროში, კანონმდებლები და სასკოლო საბჭოს წევრები, რომლებიც იმ დროს სწავლობდნენ, როდესაც ამ დაშვებებში არსებითად არავის შეჰქონდა ეჭვი, კვლავ დარწმუნებული არიან, რომ ამ ძალისხმევის უფრო მტკიცე გამოყენებას არსებითი მნიშვნელობა აქვს ორგანიზაციის საქმიანობის შედეგების გასაუმჯობესებლად.

თუმცა, რეალურ სამყაროში ბუნდოვანება და გაურკვეველობა განათლების სფეროში მომუშავე ადმინისტრატორის დომინანტური მახასიათებლებია. ორგანიზაციები, მათი მიზნები, ტექნოლოგიები და გარემო იმდენად კომპლექსური გახდა, რომ რთულია მიზეზების დაკავშირება უშუალო შედეგებთან, ქმედებებთან და საბოლოო მიღწევებთან. მაგალითად, საგანმანათლებლო ორგანიზაციის ცვლადი ეკონომიკური, სოციალური და პოლიტიკური გარემო ართულებს მომავალი მოვლენების განჭვრეტას. ეს საკითხი აქტუალურია არა მხოლოდ საგანმანათლებლო, არამედ ყველა სახის ორგანიზაციისთვის. ამან განაპირობა ის, რომ მეცნიერებმა უფრო ყურადღებით ხელახლა შეისწავლეს ორგანიზაციის მუშაობა ბოლო წლების განმავლობაში, რათა გადაეხედათ გადაწყვეტილების მიღების ლოგიკურობისა და რაციონალურობის შესახებ ძველად არსებული შეხედულებებისთვის.

ზღვარი თეორიასა და პრაქტიკას შორის

მეცნიერები, ჩვეულებისამებრ, ცდილობენ, ასწავლონ ადმინისტრატორებს გადაწყვეტილების მიღების რაციონალური, ლოგიკური მოდელების დანერგვა თავიანთ ორგანიზაციებში და ასე გააუმჯობესონ მათი საქმიანობის შედეგები. ამის ერთ-ერთი კარგი მაგალითია განათლების სფეროსთვის განკუთვნილი სახელმძღვანელო სახელწოდებით *გადაწყვეტეთ, როგორ მიიღოთ გადაწყვეტილებები: გადაწყვეტილების მიღება სკოლებში*.⁹ თუმცა, ეს სახელმძღვანელო განკუთვნილია ადმინისტრატორების სამუშაო ადგილზე პრაქტიკული სემინარის ორგანიზებისა და ჩატარებისთვის, რათა მათ ისწავლონ,

როდის და როგორ შეიძლება სხვა პირთა ჩართვა გადაწყვეტილების მიღების პროცესში. იგი არსებითად წარმოადგენს ვიქტორ ვრუმის და ფილიპ იეტონის სიტუაციური მოდელის თანმიმდევრობით პრეზენტაციას, სადაც გასაოცარი სიცხადით ხაზგასმულია, რომ გადაწყვეტილების მიღების პროცესში მონაწილეობა თანამედროვე ლიდერობის ძირითადი საკითხია. ხშირად საკითხს ბუნდოვანს ხდის არგუმენტების წამოყენება მკაცრი, დირექტიული ადმინისტრაციული სტილის სასარგებლოდ და მისი უპირატესობის მტკიცება საკონსულტაციო სტილის ადმინისტრირებასთან შედარებით. თვით გამოჩენილ პიტერ დრაკერსაც კი გაურბის დროდადრო კალამი და „დემოკრატიულ მართვას“, „მონაწილეობით დემოკრაციას“, და „ყველაფრის დასაშვებობას“ უპირისპირებს ავტოკრატიულ, ტირანიულ მართვას, რომლის დროსაც გადაწყვეტილება წარმატებით მიიღება ბრძანებების მეშვეობით.¹⁰ ცხადია, რომ თანამედროვე ორგანიზაციების კომპლექსურობა მოითხოვს გადაწყვეტილების მიღების ისეთი პროცესის შერჩევას, რომლის დროსაც მხედველობაში იქნება მიღებული ადრე გაუთვალისწინებელი გარემოებები და შექმნილ სიტუაციაში ყურადღების დიდი ნაწილი დაეთმობა ეფექტურობას. შესაძლოა, არსებობდეს ისეთი სიტუაციები, როდესაც ავტოკრატიული სტილი უფრო ეფექტური იყოს, ხოლო სხვა სიტუაციებში, მაქსიმალური ეფექტურობის მისაღწევად, მართებული იყოს იმ მეთოდების გამოყენება, რომელსაც მონაწილეობის მაღალი ხარისხი ახასიათებს. ვრუმმა და იეტონმა მიიჩნიეს, რომ ლიდერის დილემაა თითოეულ სიტუაციაში გაუთვალისწინებელი გარემოებების განჭვრეტა და შემდგომ ყველაზე ეფექტურად მოქცევა.

ვრუმი და იეტონი შეეცადნენ კონკრეტულად აღწერათ, თუ როგორ უნდა იმოქმედოს ლიდერმა ეფექტურად კონკრეტულ შემთხვევაში. ვრუმი-იეტონის მოდელი არ არის დირექტიული, მაგრამ იგი შესაძლოა, ჩაითვალოს ნორმატიულ მოდელად, რადგან უკავშირებს ლიდერის შესაბამის ქცევას კონკრეტულ სავარაუდო სიტუაციებს.¹¹

ლიდერობის ხუთი სტილი

ვრუმმა და იეტონმა შეიმუშავეს ლიდერობის სტილის ხუთი კატეგორია შეიმუშავეს:

ავტოკრატიული პროცესი

AI. ლიდერი (მენეჯერი, ადმინისტრატორი) იღებს გადაწყვეტილებას იმ ინფორმაციის გამოყენებით, რომელიც მისთვის არის ხელმისაწვდომი.

AII. ლიდერი უზრუნველყოფს ინფორმაციის მიღებას ჯგუფის წევრებისგან, შემდეგ კი იღებს გადაწყვეტილებას. ინფორმაციის მოპოვებისას ლიდერმა შესაძლოა, უთხრას ან არ უთხრას მიმდევრებს, თუ რა პრობლემა არსებობს.

საკონსულტაციო პროცესი

C I. ლიდერი პრობლემას სათითაოდ აცნობს ჯგუფის შესაბამის წევრებს პირისპირ შეხვედრის დროს, არ კრებს მათგან ერთ ჯგუფს და თითოეულისგან ცალ-ცალკე ისმენს იდეებს და წინადადებებს;

C II. ლიდერი არსებულ პრობლემას აცნობს ერთად შეკრებილ ჯგუფის წევრებს და შემდეგ ღებულობს გადაწყვეტილებას.

ჯგუფური პროცესი

G I. ლიდერი, რომელიც ჯგუფის შეხვედრაზე თავმჯდომარეობს, აცნობს პრობლემას ჯგუფს და ხელს უწყობს ჯგუფის ძალისხმევას, მიადწიონ კონსენსუსს ერთობლივი გადაწყვეტილების მისაღებად. ლიდერმა შესაძლოა, მათ მიაწოდოს ინფორმაცია და გამოთქვას თავისი მოსაზრება, მაგრამ არ ცდილობს, რომელიმე კონკრეტულ გადაწყვეტილებაში დაარწმუნოს ჯგუფი ან შეფარული ზემოქმედება მოახდინოს მასზე.

შენიშნავდით, რომ ვრუმმა და იეტონმა ლიდერობის ზემოთაღნიშნული სხვადასხვა სტილი აღწერს ქცევის ტერმინების გამოყენებით (მაგალითად, „ლიდერი იღებს გადაწყვეტილებას“, ან „ლიდერი აცნობს პრობლემას ჯგუფს“) იმის ნაცვლად, რომ ზოგადი ტერმინები გამოყენებინათ (მაგალითად, „ღირექტიული სტილი“, ან „მონაწილეობითი სტილი“). ისინი არ მიანიშნებენ, რომ რომელიმე სტილი უფრო ღირებულია სხვებთან შედარებით, ან რომ საკითხი უნდა გადაწყდეს იმისდა მიხედვით, რომელი ქცევაც შეესაბამება კონკრეტულ სიტუაციას.

სიტუაციასთან დაკავშირებული შვიდი საკითხი

სიტუაციის ანალიზი იწყება შემდეგ შეკითხვებზე დადებითი ან უარყოფითი პასუხების გაცემით:

- ა. შეიცავს თუ არა პრობლემა ხარისხობრივ მოთხოვნას? ერთი ხარისხობრივი მოთხოვნა შესაძლოა, იყოს დრო: არის ეს ისეთი გადაწყვეტილება, მყისიერად რომ უნდა იქნეს მიღებული და არ არის დრო სხვებთან კონსულტაციებისთვის? სხვა ხარისხობრივი ფაქტორები შესაძლოა, იყოს გუნდის ჩამოყალიბების სტიმულირების ან ადამიანების ინფორმირების სურვილი მონაწილეობის გზით.
- ბ. აქვს ლიდერს საკმარისი ინფორმაცია სათანადო გადაწყვეტილების მისაღებად?

გ. სტრუქტურირებულია ეს პრობლემა?

დ. საჭიროა, რომ სხვები დაეთანხმონ გადაწყვეტილებას იმისათვის, რომ იგი განხორციელდეს?

ე. იმ შემთხვევაში, თუ ლიდერი მარტო იღებს გადაწყვეტილებას, რამდენად უდავოა, რომ სხვები დაეთანხმებიან მას?

ვ. იზიარებენ სხვები იმ ორგანიზაციულ მიზნებს, რომელიც ამ პრობლემის გადაჭრით მიიღწევა?

ზ. გამოიწვევს, სავარაუდოდ, პრობლემის გადაჭრის შერჩეული გზები კონფლიქტს ჯგუფის წევრებს შორის?

გადაწყვეტილების მიღების ბლოკ-სქემა

ლიდერს შეუძლია სწრაფად განსაზღვროს მოცემულ სიტუაციაში არსებული გაუთვალისწინებელი მოვლენები ზემოთ ჩამოთვლილ შვიდ შეკითხვაზე დადებითი ან უარყოფითი პასუხის გაცემით. ისინი მოცემულია გადაწყვეტილების მიღების პროცესის ბლოკ-სქემაზე (იხ. ნახატი 9.1). როგორც ბლოკ-სქემიდან ჩანს, ასე შესაძლებელია 14 ტიპის პრობლემის განსაზღვრა და თითოეული მათგანის გადაჭრის უპირატესი გზა ცხადი გახდეს, თუ ბლოკ-სქემას მივყევით მარცხნიდან მარჯვნივ.

პრობლემის შემთხვევაში პირველი შეკითხვაა *შეიცავს თუ არა პრობლემა ხარისხობრივ მოთხოვნას?* ფაქტობრივად, შეკითხვა ასეთია: *ენიჭება უპირატესობა ერთ გადაწყვეტილებას ან უფრო რაციონალურია თუ არა მეორესთან შედარებით?* უარყოფითი პასუხის შემთხვევაში, „ბ“ და „გ“ შეკითხვებზე პასუხის გაცემა არ არის საჭირო და გადავდივართ ბლოკ-სქემის „დ“ შეკითხვაზე: *მნიშვნელოვანია თუ არა სხვების მიერ გადაწყვეტილების მიღება მისი განხორციელებისთვის?* უარყოფითი პასუხის შემთხვევაში, დიდი მნიშვნელობა არ აქვს იმას, თუ ლიდერობის რომელი სტილი იქნება გამოყენებული: AI, AII, CI, CII, ან GII. თუმცა, ბლოკ-სქემაზე ნათლად ჩანს, რომ არსებობს ლიდერობის სხვადასხვა სტილის გამოყენების ლოგიკური საფუძველი კონკრეტული გარემოებების დროს მაქსიმალური ეფექტურობის მისაღწევად.

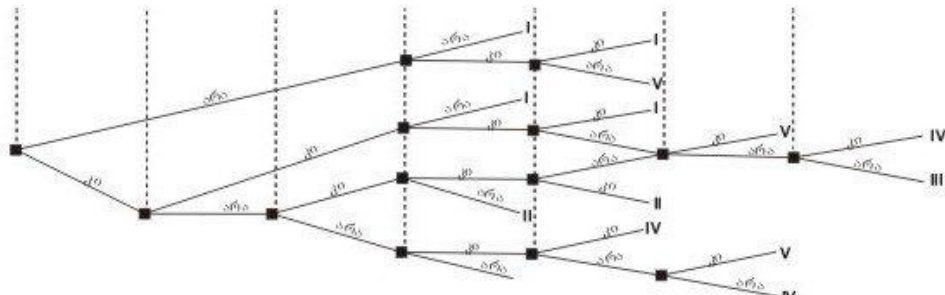
თუმცა, მრავალ სხვადასხვა ორგანიზაციაში ჩატარებულმა კვლევამ ცხადყო, რომ პრაქტიკოსი მენეჯერები და ადმინისტრატორები მუშაობის დროს იშვიათად იყენებენ ამგვარ მეთოდებს. ჰენრი მინცბერგის, დურუ რეისინგანის და ანდრე თეორეტის მიხედვით, ნორმატიული გადაწყვეტილების მიღების მოდელები ზეგავლენას ვერ ახდენს საშუალო და ზედა რგოლის კორპორაციული

მენეჯერების ქცევაზე.¹² ჯეიმს გ. მარჩმა აღმოაჩინა, რომ გადაწყვეტილების მიმღები პირები, ფაქტობრივად, პრობლემების მოგვარებას ცდილობენ არა ლოგიკური მოდელების გამოყენებით, არამედ მისი გადაჭრის რეალური გზების ძიებით.¹³ 78 სხვადასხვა ორგანიზაციის შემოწმების შედეგად კ. ნატმა დაასკვნა, რომ:

“არაფერი, რაც ოდნავ ახლოს მაინც იქნებოდა ლიტერატურაში აღწერილ ნორმატიულ მეთოდებთან, არ ხორციელდებოდა. ჰიბრიდული ვარიანტებიც არ ყოფილა გამოვლენილი... პრობლემის განსაზღვრის წესი, მათი გადაჭრის ალტერნატიული გზების შემუშავება, დახვეწა და შერჩევა, რის შესრულებასაც თითქმის ყველა თეორეტიკოსი მოითხოვს, ჩანს, რომ დამკვიდრებულია რაციონალურ არგუმენტებში და არა ქცევაში. აღმასრულებელი მენეჯერები არ იყენებენ ამ პროცესს”.¹⁴

საშუალო სკოლების ზედა საფეხურის სკოლის დირექტორების საერთოეროვნული კვლევის მიხედვით ანალოგიური სიტუაციაა ადმინისტრატორების ამ ჯგუფშიც.¹⁵

არსებობს თუ არა ისეთი ხარისხობრივი მოთხოვნა, რომლის დაკმაყოფილების ერთი გზა უფრო რაციონალურია, ვიდრე სხვა?	აქვს თუ არა საკმარისი ინფორმაცია მაღალი ხარისხის გადაწყვეტილების მისაღებად?	სტრუქტურული რიგებულება პრობლემა?	აქვს თუ არა გადაწყვეტილების მნიშვნელობა ხელქვეითების მიერ გადაწყვეტილების განხილვას მისი ეფექტური განხორციელებისთვის?	დამოუკიდებლად თუ მიიღებდით გადაწყვეტილებას, საკმაოდ დარწმუნებულად თუ არა, რომ მას გაიზიარებენ ხელქვეითები?	იზიარებენ ხელქვეითები ორგანიზაციის მიზნებს, რომელიც ამ პრობლემის გადაჭრით მიიღწევა?	მოსალოდნელია კონფლიქტის წარმოქმნა ხელქვეითების შორის პრობლემის გადაჭრის შერჩეული გზების გამო?
--	---	----------------------------------	---	--	---	---



I. თქვენ გადაჭრით პრობლემას ან მიიღებთ გადაწყვეტილებას დამოუკიდებლად, იმ ინფორმაციაზე დაყრდნობით, რომელიც მოცემული დროისთვის იქნება თქვენთვის ხელმისაწვდომი. II. თქვენ შიშობებთ საჭირო ინფორმაციას თქვენი ხელქვეითისგან (ხელქვეითებისგან), შემდეგ თავად მიიღებთ გადაწყვეტილებას პრობლემის გადაჭრის გზის შერჩევის შესახებ. თქვენ შესაძლოა, უთხრათ, ან არ უთხრათ ხელქვეითებს, რაში მდგომარეობს პრობლემა, როდესაც ინფორმაციას იღებთ მათგან. თქვენი ხელქვეითების როლი მხოლოდ საჭირო ინფორმაციის მოწოდებაა და არა პრობლემის გადაჭრის ალტერნატიული გზების შემუშავება ან შეფასება. III. თქვენ აცნობთ პრობლემას შესაბამის ხელქვეითებს ინდივიდუალურად, ღებულობთ მათ იდეებსა და წინადადებებს თითოეული მათგანისგან ისე, რომ მათ არ კრებთ ერთ ჯგუფად. შემდგომ თავად ღებულობთ გადაწყვეტილებას, რომელიც შესაძლოა, ასახავდეს ან არ ასახავდეს თქვენი ხელქვეითების ზეგავლენას. IV. თქვენ ჯგუფურად აცნობთ პრობლემას ხელქვეითებს და ისმენთ მათ მოსაზრებებს და წინადადებებს. შემდგომ თქვენ მიიღებთ გადაწყვეტილებას, რომელიც შესაძლოა, ასახავდეს ან არ ასახავდეს თქვენი ხელქვეითების აზრს. V. თქვენ აცნობთ პრობლემას ერთ ჯგუფად გაერთიანებულ ხელქვეითებს. შეიმუშავებთ და შეაფასებთ ალტერნატიულ ვარიანტებს და შეეცდებით, მიაღწიოთ შეთანხმებას (კონსენსუსს) პრობლემის გადაჭრის გზის შესახებ. თქვენი ფუნქცია თავმჯდომარის ფუნქციის ანალოგიურია. თქვენ არ ცდილობთ, ზეგავლენა მოახდინოთ ჯგუფზე, რათა მათ დაამტკიცონ პრობლემის გადაჭრის თქვენეული გზა, გაქვთ სურვილი, გაიზიაროთ ნებისმიერი შეხედულება, რომელსაც მთელი ჯგუფი უჭერს მხარს და ასე გადაჭრით პრობლემას.

გრაფიკი 9.1 ერუმ-იეტონის ნორმატიული ლიდერობის მოდელი.
 წყარო: Fred Luthans, *Organizational Behavior*, მე-2 გამოცემა (New York: McGraw-Hill Book Company, 1977), გვ. 458, გადმობეჭდილია McGraw-Hill Book Company-ის ნებართვით.

ამდენად, თეორიასა და პრაქტიკას შორის მნიშვნელოვანი ზღვარი არსებობს. რას ნიშნავს ამ ზღვარის არსებობა? შესაძლოა, გამოვთქვათ მოსაზრება, რომ ის ადმინისტრატორები და მენეჯერები, რომელთა ქცევაც შეისწავლეს მკვლევარებმა, არსათანადოდ იყვნენ მომზადებულნი და ამიტომ არ შეეძლოთ გადაწყვეტილების მიღების მოდელების გამოყენება. ასევე, თანაბრად დასაშვები ახსნა-განმარტებაა ის, რომ გადაწყვეტილების მიღების მოდელები, რომელიც სამეცნიერო ლიტერატურაშია ასახული, ეფუძნება ადმინისტრაციული სამუშაოს შინაარსის შესახებ ისეთ დაშვებებს, რომელიც არ ასახავს ადმინისტრატორის სამუშაო ადგილზე ფაქტობრივად არსებულ პირობებს. ამის გამო დღის წესრიგში დადგა ისეთი სამეცნიერო კვლევის განხორციელების საკითხი, რომელიც აღწერს სამუშაო ადგილზე მენეჯერებისა და ადმინისტრატორების ფაქტობრივ ქცევას.

მენეჯერული და ადმინისტრაციული სამუშაოს შინაარსი

1973 წელს ჰენრი მინცბერგმა წარმოადგინა კვლევა, რომელიც¹⁶ დეტალურად აღწერდა ხუთი ორგანიზაციის ხელმძღვანელი პირების ყოველდღიურ საქმიანობას. დაკვირვება მიმდინარეობდა: 1) საკონსულტაციო ფირმის მენეჯერის, (2) სამრეწველო კომპანიის პრეზიდენტის, (3) საავადმყოფოს მენეჯერის, (4) სამომხმარებლო საქონლის კონცერნის მენეჯერისა და (5) გარეუბნის სკოლების ზედამხედველის ქცევებზე. განსაცვიფრებელი გამოდგა კვლევის შედეგები: პირველ რიგში, გამოვლინდა, რომ ხელმძღვანელის საქმიანობა ძალიან მრავალფეროვანია და მოითხოვს უნარ-ჩვევების ფართო სპექტრს, მეორე აღმოჩენა იყო ამ სამუშაოსთვის დამახასიათებელი წნეხი. მინცბერგმა დაკვირვების შედეგად შეიმუშავა ხუთი მტკიცებულება:

1. ადმინისტრატორები და მენეჯერები დიდი მოცულობის სამუშაოს ასრულებენ და ამას აკეთებენ შეუნელებელი ტემპით. ისინი ყოველდღე ესწრებიან მთელ რიგ წინასწარ დაგეგმილ თუ დაუგეგმავ შეხვედრებსა და კონფერენციებს, ამუშავენ მნიშვნელოვანი რაოდენობის ფოსტას და დოკუმენტებს, ასევე, პასუხობენ უამრავ სატელეფონო ზარს. ნამდვილი შესვენება მათ იშვიათად აქვთ.
2. მუშაობის დროს ადმინისტრატორები მცირე დროს უთმობენ დიდი რაოდენობის გადაწყვეტილებების მიღებას და ეს გადაწყვეტილებები, ჩვეულებისამებრ, ფოკუსირებულია კონკრეტულ, კარგად განსაზღვრულ საკითხებსა და პრობლემებზე. მნიშვნელოვანი და ტრივიალური საქმიანობები ერთმანეთს მიჰყვება დაუგეგმავად, ქაოსურად და მოითხოვს აზროვნების

სწრაფ გადატანას ერთი თემიდან მეორეზე. მრავალ დაგეგმილ, ხანგრძლივ შეხვედრებსა და ყოველდღიური განრიგით გათვალისწინებულ სხვა საქმიანობებს შორის ადმინისტრატორებს უწევთ ხანმოკლე კონტაქტებიც (მაგალითად, კაბინეტში სხვებთან ერთად მუშაობა, ტელეფონზე საუბარი, დაუგეგმავი შეხვედრები და ტურები).

3. ადმინისტრატორები უპირატესობას ანიჭებენ ზუსტად განსაზღვრულ, არაშაბლონურ აქტუალურ პრობლემებზე მუშაობას. რუტინულ ინფორმაციას (როგორიცაა პერიოდული ანგარიშები) ნაკლები პრიორიტეტი ენიჭება, ხოლო 'ახალ' ინფორმაციას (თუნდაც ის დაუზუსტებელი იყოს) – მეტი.
4. უპირატესობა ენიჭება ვერბალურ კომუნიკაციას (მინცბერგის თავდაპირველ კვლევაში მასზე მოდიოდა ხელმძღვანელი პირების დროის სამ მეოთხედზე მეტი და მათი საქმიანობის ორი მესამედი).
5. მენეჯერები სამუშაო ურთიერთობას ინარჩუნებენ სამ ძირითად ჯგუფთან: ზემდგომებთან, ხელქვეითებთან და გარეშე პირებთან.¹⁷

კვლევა შეიცავს მრავალ მოსაზრებას იმის შესახებ, თუ როგორ იღებენ ადმინისტრატორები გადაწყვეტილებებს და რატომ იყენებს ადმინისტრატორების მცირე ნაწილი გადაწყვეტილების მიღების ფორმალურ მოდელებს თავის საქმიანობაში.

სამუშაო დღის რიტმი მამოძრავებელი ძალაა ადმინისტრატორის იმ ქცევისა, რომელიც, ნაკლებად მოსალოდნელია, რომ აზრად მოუვიდეს მოფიქრალ მეცნიერს, ვინც მიისწრაფის, დაადგინოს ადმინისტრატორის ქცევის ლოგიკა მოცემულ სიტუაციაში. როგორც მინცბერგმა შენიშნა:

ორგანიზაციის მართვა ძალიან შრომატევადი და მომთხოვნი სამუშაოა. შესასრულებელი სამუშაოს მოცულობა ანუ ის, რის გაკეთებაც აქვს გადაწყვეტილი მენეჯერს დღის განმავლობაში, დიდია, ხოლო ტემპი – შეუწინაღებელი. რამდენიმე საათის მუშაობის შემდეგ აღმასრულებელი დირექტორი (და, სავარაუდოდ, მრავალი სხვა მენეჯერიც) თავს ვერ აღწევს ვერც გარემოს, რომელიც აღიარებს მის ძალაუფლებას და სტატუსს და ვერც საკუთარ გონებას, რომელიც მომართულია მუდმივად ახალი ინფორმაციის მოძიებისკენ.¹⁸

რატომ ინარჩუნებენ მენეჯერები ასეთ ტემპს და სამუშაო დატვირთვას? მინცბერგის მოსაზრებით, ეს იმიტომ ხდება, რომ მათ სამუშაოს ახასიათებს განუსაზღვრელობა და ბუნდოვანება:

მენეჯერი ყოველთვის წინსვლას უნდა განაგრძობდეს; იგი არასოდეს არის დარწმუნებული, როდის მიაღწევს წარმატებას, არასოდეს იცის, როდის

შემოეცლება ორგანიზაცია ხელიდან რამე არასწორი გათვლების გამო. შედეგად, მენეჯერი აღიქმება ისეთ პირად, რომელიც მუდმივად დაკავებულია. მას არასოდეს შეუძლია, გათავისუფლდეს და დაივიწყოს სამუშაო და ვერასდროს ისიამოვნებს, თუნდაც დროებით, იმ შეგრძნებით, რომ უკვე ყოველივე განახორციელა, რისი გაკეთებაც შეეძლო. მნიშვნელობა არ აქვს რა სახის მენეჯერულ სამუშაოს ასრულებს, ის მუდმივად უკმაყოფილოა და არასოდეს ტოვებს განცდა, რომ შეეძლო ცოტა უფრო მეტი გაკეთებინა ამა თუ იმ საკითხთან დაკავშირებით.¹⁹

მინცბერგმა თავისი კვლევის სუბიექტებზე, ადმინისტრატორებზე დაკვირვების დროს, შეიმუშავა კოდური სიმბოლოების ხშირი ჩაწერის მეთოდი იმ ქცევის აღსანიშნავად, რომელზეც მიმდინარეობდა დაკვირვება დღის სხვადასხვა მცირე მონაკვეთის განმავლობაში. საბოლოოდ, აღნიშნული კოდირებული ჩანაწერები შეიკუმშა და სტატისტიკურად დალაგდა იმ ქცევის დეტალური, რაოდენობრივი აღწერით, რომელსაც ადგილი ჰქონდა დროის მთელი პერიოდის განმავლობაში.

მინცბერგის მეთოდის გამოყენებით ჩატარდა მთელი რიგი კვლევები განათლების სფეროს ადმინისტრატორების – სკოლების ზედამხედველებისა და სკოლის დირექტორების ქცევის შესასწავლად სამუშაო ადგილზე.²⁰ კვლევებმა არსებითად დაადასტურა, რომ მინცბერგის მტკიცებულებები ვრცელდება სკოლის ადმინისტრატორების სამუშაოზეც. სკოლის ადმინისტრატორებიც ხანგრძლივად მუშაობენ შეუნელებელი ტემპით. მათი სამუშაო ხასიათდება მრავალი ხანმოკლე, უმთავრესად, ზეპირი ურთიერთობით. შეხვედრები, სატელეფონო საუბრები და დოკუმენტაცია იკავებს თითქმის ყველა წუთს იმ მომენტიდან, როდესაც ისინი დილით შედიან კაბინეტში, იმ მომენტამდე, სანამ არ დატოვებენ მას შუადღეს ან საღამოს.

მინცბერგის მიერ გამოყენებული ტერმინი *შეუნელებელი ტემპი* საჭიროებს მცირეოდენ განმარტებას. შესაძლოა, ვინმემ წარმოიდგინოს კონვეირის ხაზის მუშა, რომელიც გაუჩერებლად მუშაობს, რადგან მისკენ კონვეირული შეუბრალებელი სისწრაფით მოემართება სამუშაო, არასოდეს რომ არ წყდება და არც არასოდეს იცვლება. სავარაუდოდ, ეს არის ის, რასაც მინცბერგი გულისხმობდა მენეჯერების სამუშაოს აღწერისას. მენეჯერისთვის, დრო მნიშვნელოვანი რესურსია. თუმცა, მასწავლებლისგან განსხვავებით, დრო ადმინისტრატორისთვის მკვებავი რესურსია და არა შემზღუდველი ფაქტორი.

მასწავლებლის შესაძლებლობას მკვეთრად ართულებს დროში შეზღუდვა (სასკოლო წელი, სასკოლო დღე, გაკვეთილების დასრულება და ფიქსირებული შემზღუდველი ფაქტორები – ავტობუსის გრაფიკი და ლანჩის საათები). ადმინისტრატორებს კი შეუძლიათ, იმუშაონ მათთვის მისაღები ტემპით. მათ შეუძლიათ, თუ მოისურვებენ, დამატებითი დრო დახარჯონ, რათა ყურადღებით, დეტალურად განიხილონ ზოგიერთი, თუნდაც უმნიშვნელო საკითხი და დაზოგონ

დრო იმით, რომ სწრაფად მიიღონ გადაწყვეტილებები სხვა საკითხებზე. ადმინისტრატორს შეუძლია, სურვილისამებრ გამოიყენოს დროის რესურსი და სამუშაო დღე გვიან საღამომდე გააგრძელოს ან სამუშაო კვირას დაუმატოს შაბათ-კვირა, ხოლო სამუშაო წელი გააგრძელოს ზაფხულის პერიოდში და დასვენების დღეებიც გამოიყენოს. ჩვეულებისამებრ, ასე იქცევა საგანმანათლებლო დარგის მრავალი ადმინისტრატორი. ამდენად, „შეუნელებელი ტემპი“ ყველა შემთხვევაში უცვლელი როდია; ეს ნიშნავს, რომ სამუშაო არასოდეს არის დასრულებული და გასაკეთებელი ყოველთვის კიდევ ბევრია. ადმინისტრატორმა არასოდეს არ იცის, როდის სრულდება სამუშაო.

ადმინისტრაციული სამუშაოს ეს მახასიათებლები იმ ბუნდოვანებასთან ერთად, რაც თან სდევს საგანმანათლებლო სფეროს – სკოლის და სასკოლო სისტემების ნათლად ჩამოუყალიბებელი მიზნები და პრიორიტეტები, ადმინისტრაციული საქმიანობის შედეგების შეფასების ბუნდოვანი მეთოდები, ამომრჩეველთა სხვადასხვა ჯგუფის პრობლემატური პრიორიტეტები – მნიშვნელოვანი წნეხის ქვეშ აქცევს განათლების დარგის ადმინისტრატორებს. ერთადერთი შედეგი და თან წნეხის დამატებითი წყარო ის არის, რომ სხვა სფეროებში მომუშავე ადმინისტრატორების ანალოგიურად, ისინი იშვიათად წყვეტენ ფიქრს თავიანთ სამუშაოზე.²¹

როგორ ფიქრობენ ადმინისტრატორები

ბოლო დროს ჩატარებული კვლევის მიხედვით, ორგანიზაციების და ადმინისტრატორების ქცევის შემსწავლელი მეცნიერების დაბნეულობა შესაძლოა, განპირობებული იყოს იმით, რომ სამეცნიერო წრის წარმომადგენლები და ადმინისტრატორები სხვადასხვანაირად ფიქრობენ ადმინისტრაციული სამუშაოს შესახებ. წინამდებარე თავის დასაწყისში აღწერილი გადაწყვეტილების მიღების მოდელები იმ ადამიანების შექმნილია, რომლებიც პირობითად მიიჩნევენ, რომ ლოგიკურობის მაღალი ხარისხი, წრფივი აზროვნება, ზოგჯერ მეცნიერულ აზროვნებასაც რომ უწოდებენ, პრობლემების შესწავლისა და გადაწყვეტილების მიღების პროცესში პრობლემის გადაჭრის ალტერნატიული გზის მოძებნის ერთადერთი ყველაზე შესაბამისი საშუალებაა. ამგვარი დამკვირვებლები, რომელთა უმეტესობაც აკადემიური წრეების წარმომადგენელია, მოელიან, რომ ადმინისტრატორებიც ისევე მოიქცევიან, როგორც თავად მოიქცეოდნენ. მათი მტკიცებით, „აზროვნებით ხილვადია ხანგრძლივი, ფიქრით გაჯერებული ეპიზოდები, რომლის დროსაც მენეჯერები მარტო, უმოქმედოდ სხედან და ცდილობენ, ლოგიკური დასკვნები გამოიტანონ ფაქტებიდან. დამკვირვებლებმა ვერ დაინახეს მრავალი ისეთი ეპიზოდი, რომელიც ზემოთქმულს შეესაბამებოდა და ამიტომ დაასკვნეს, რომ მენეჯერები ფიქრს დიდ დროს არ უთმობენ.“²² მართლაც, სამუშაო ადგილზე ადმინისტრატორებისთვის განკუთვნილი ტრენინგები, რომლებიც ყურადღებას ამახვილებს ეგრეთ წოდებულ გადაწყვეტილების მიღების მოდელებზე,

დიდი ძალისხმევაა, რომელიც მიმართული იმისკენ, რომ ადმინისტრატორები მოამზადონ რეფლექსიური აზროვნების ოფიციალური მეთოდების გამოსაყენებლად. ამგვარი გადამზადება ეფუძნება დაშვებას, რომ ამგვარი ტრენინგები ერთადერთია, რომელთა მეშვეობითაც შესაძლებელია ადმინისტრატორების ქცევის გაუმჯობესება გადაწყვეტილების მიღების მომენტში მათი ლოგიკური, რეფლექსიური აზროვნების უნარ-ჩვევების გაუმჯობესებით.

მაგრამ, რატომ არის, რომ მეცნიერთა კვლევებში მცირეა ისეთი შემთხვევების რაოდენობა, როდესაც ადმინისტრატორები პრობლემის გაანალიზებისას ფიქრობენ რეფლექსიურად ისევე ხშირად, როგორც მეცნიერები, აწონ-დაწონიან მას, განიხილავენ მისი გადაჭრის ალტერნატიულ გზებს მშვიდად, ემოციების გარეშე? კარლ ვიკი გვთავაზობს სამ შესაძლო ახსნას. პირველი, ისინი, დიახაც, ფიქრობენ, მაგრამ არა სამსახურში: „ისინი ფიქრობენ სახლში, თვითმფრინავში, ტუალეტში, გამოსასვლელ დღეებში... ამდენად, რადგან მენეჯერები არ ფიქრობენ მაშინ, როდესაც დამკვირვებლები მათთან არიან, მკვლევრები ვერ ხვდებიან, რომ მენეჯერები ფიქრობენ.”²³ მეორე ახსნა ასეთია: შესაძლოა, ფაქტიურად, მენეჯერები არ ფიქრობენ იმის გამო, რომ მათ გაურკვევლობის ხარისხი იმდენად შეამცირეს, იმდენად კარგად ჰკვრეტენ მომავალს, რომ იშვიათად ვარდებიან საგონებელში და იშვიათადაც იბნევიან. მესამე შესაძლო ახსნა, რომელიც ვიკმა შემოგვთავაზა (და რომელიც მან ყველაზე სავარაუდო მიზეზად მიიჩნია) ის არის, რომ მენეჯერები ყოველთვის ფიქრობენ, მაგრამ მკვლევრებს ეს გამორჩათ იმიტომ, რომ ისინი რეფლექსიური ფიქრის გამომხატველ ეპიზოდებს მოელოდნენ, მენეჯერების ფიქრის პროცესი კი ამ დროს საკმაოდ განსხვავებული იყო. ამდენად, ფიქრი განუყოფელი და გადაჯაჭვულია მენეჯერულ და ადმინისტრაციულ საქმიანობასთან და მის პარალელურად ხდება.

ამდენად, როდესაც ადმინისტრატორები ობიექტების დასათვალისწინებლად მიდიან, კითხულობენ, საუბრობენ, ზედამხედველობას ახორციელებენ და სხვებს ხვდებიან, ყოველი მათი მოქმედება შეიცავს ფიქრს და, მართლაც, ამდაგვარად, მოქმედებისას ფიქრობენ ადმინისტრატორები. „ურთიერთდაკავშირებული იდეები, რომელიც ფიქრის არსს წარმოადგენს,” – განმარტავს ვიკი, – „შესაძლოა, ჩამოყალიბდეს და წარიმართოს გონების გარეთ, გონების შედარებით მცირე მონაწილეობით. ასე მუშაობენ მენეჯერები და იმიტომ, როდესაც რეფლექსიას ვიყენებთ, რომ დავადგინოთ, რამდენ ფიქრს მოითხოვს მათი სამუშაო, არასწორ დასკვნას ვაკეთებთ.”²⁴ ამდენად, უმეტეს შემთხვევაში, ადმინისტრატორების ფიქრი ჩაქსოვილია მათ ქმედებებში, რომელთაც ისინი ყურადღებით და წინასწარ განზრახულად ასრულებენ და აკონტროლებენ; ისინი ყურადღებას აქცევენ იმას, რაც ხდება, წესრიგი შეაქვთ თავიანთ ქმედებებში და ახორციელებენ თავიანთი საქმიანობის კორექტირებას, როდესაც ის აღიარებულ სტანდარტებს ვერ აკმაყოფილებს.²⁵

როდესაც ვსაუბრობთ იმის შესახებ, თუ როგორ ფიქრობენ ადმინისტრატორები თავიანთი სამუშაოზე, მნიშვნელოვანია, გვახსოვდეს, რომ იმ ორგანიზაციულ გარემოს, რომელშიც ეს სამუშაო ხორციელდება, ახასიათებს ბუნდოვანება, გაურკვეველობა და არათანმიმდევრობა, ერთი სიტყვით, მოუწესრიგებლობა. სიტუაციები, რომლებიც მოითხოვს გადაწყვეტილების მიღებას, მუდმივად იცვლება და ამიტომ რთულია მათი გაანალიზება, ხშირად ფაქტის მოხდენის შემდგომაც კი; ისინი ექვემდებარება მთელ რიგ ხშირად ურთიერთგამომრიცხავ ინტერპრეტაციებს; და (როგორც ეს უფრო ვრცლად იქნება განმარტებული შემდგომ) ისინი ხშირად არ არის ცხადად გამოიჭნული და იდენტიფიცირებული. ყოველდღიური საქმიანობის განხორციელებისას ადმინისტრატორებს, ჩვეულებისამებრ, აქვთ ხანმოკლე, სპონტანური შეხვედრები და საუბრები სხვებთან. სხვა სიტყვებით, ისინი მუდმივად „ცეცხლს აქრობენ“. მაგრამ

...ცეცხლის ჩაქრობა, რაც მუდმივად უხდებათ მენეჯერებს, არ ნიშნავს, რომ ეს გონების მოხმობის გარეშე, გაუაზრებლად ხორციელდება. ცეცხლთან ბრძოლა იმიტომ ჩანდა ისეთ ქმედებად, რომელიც საზრიანობას არ საჭიროებს, რომ შედარებისთვის სამეცნიერო-კვლევითი საქმიანობა გამოვიყენეთ როგორც იდეალური შემთხვევა, რადგან ფიქრი ცალკე აქტივობად მივიჩნიეთ, რომელიც წყდება მაშინ, როდესაც ადამიანები ცეცხლს აქრობენ, რადგან დაეუშვით, რომ ერთადერთი შემთხვევა, როდესაც ადამიანები ფიქრობენ, ის შემთხვევაა, როცა ისინი ცხად გადაწყვეტილებებს იღებენ ან აშკარად გამოკვეთილ პრობლემებს გადაჭრიან ხოლმე... ასევე, იმის გამო, რომ ჩვენ მოვლენებს ვიკვლევთ ისე, თითქოს ისინი თანმიმდევრულად მოხდა და არა პარალელურად.²⁶

ძირითადი საკითხი გამოხატულია ამ მოსაზრებაში: არის თუ არა ადმინისტრაცია მეცნიერება ტრადიციული გაგებით ან არის თუ არა ის ხელოვნება ან ხელობა. მრავალი ადამიანი კვლავ ემხრობა კონცეფციას, რომ ადმინისტრაცია არის მართვის მეცნიერების გამოყენება ორგანიზაციული პრობლემების მიმართ (ისევე, როგორც საინჟინრო საქმიანობა არის ფიზიკისა და მათემატიკის გამოყენება რეალურ სამყაროში არსებული სხვა ტიპის პრობლემების მიმართ). ასე მიაჩნდათ მე-20 საუკუნის დასაწყისში. ის, ვინც ამ მოსაზრებას იზიარებს, რა თქმა უნდა, ხაზს უსვამს ტექნიკური რაციონალობის განვითარებას ორგანიზაციის გადაწყვეტილების მიღების პროცესში. სხვები, ისინი, ვისთვისაც ცნობილია შრომითი რესურსების მქონე ორგანიზაციების დიდი სირთულეები და გაურკვეველობა, მათთვის დამახასიათებელი არასტაბილურობა და უნიკალურობა, აღიარებენ ინტუიციური მსჯელობისა და უნარის მნიშვნელობას, პროპორციულობისა და შესაბამისობის გრძნობას ორგანიზაციის კულტურის ტრადიციებისა და ღირებულებების კონტექსტში. შონმა, ისევე, როგორც ვიკმა,

დაადგინა, რომ მენეჯერების ფიქრი მჭიდროდ უკავშირდება იმ ქმედებას, რომლის განხორციელებასაც მოითხოვს მათი საქმიანობა. მან შენიშნა, რომ:

მენეჯერები მოქმედების დროს მართლაც ფიქრობენ. ზოგჯერ, როდესაც რეფლექსია გამოწვეულია გაურკვეველობით, მენეჯერი ამბობს: „ეს დამაბნეველია; როგორ უნდა გავიგო ეს?“ ზოგჯერ, როდესაც შესაძლებლობის გრძობა გამოიწვევს ფიქრს, მენეჯერი სვამს კითხვას: „როგორ შემიძლია, გამოვიყენო ეს შესაძლებლობა?“ ხოლო ზოგჯერ, როდესაც მენეჯერი განცვიფრებულია ინტუიციური ცოდნით მიღწეული წარმატებით, თავის თავს ეკითხება: „რა გავაკეთე მე რეალურად?“²⁷

ამდენად, შონი ცხადად განმარტავს, რომ ტერმინს *ხელოვნება* ორი მნიშვნელობა აქვს ადმინისტრაციის აღწერისას: ინტუიციური მიდგომები სიტუაციის გაგების მიზნით და, ასევე, რეფლექსია ქმედების კონტექსტში, როდესაც ადმინისტრატორი ისეთი მოვლენების მომსწრე ხდება, რომელიც არ შეესაბამება მის ინტუიციურ აღქმას.

მკითხველმა უნდა შენიშნოს, რომ ამ დისკუსიის დროს ჩვენ ვგულისხმობთ ტრენინგის გზით *ნახაველ ინტუიციას*.²⁸ საქმე იმაშია, რომ ორივე გზით, ტრადიციული განათლების მიღებით თუ ორგანიზაციის კულტურაში გათვითნობიერებით შეგვიძლია, ვისწავლოთ კომპლექსური სისტემის, როგორც ერთი ორგანული მთელის დანახვა, განვივითაროთ ინტუიცია (რაც ჩვეული შემთხვევაა), რათა დავინახოთ ერთი მთელის ინდივიდუალური ნაწილები. ამ მნიშვნელოვანი მოსაზრების აღიარება ზოგიერთი დამკვირვებლისთვის რთულია, შესაძლოა, ორი ძირითადი მიზეზის გამო. პირველი მიზეზი ის არის, რომ ტექნიკური რაციონალობის მძლავრი ტრადიციის არსებობის პირობებში, რომელზეც დიდი ხანია ყურადღებას ამახვილებს დასავლური კულტურა, რთული ფენომენის შედარებით მცირე, რაოდენობრივ ნაწილებად დანაწევრების ლოგიკა, მრავალ ჩვენგანში მტკიცედ არის დამკვიდრებული. ის იმდენად გონივრული, სწორი ჩანს, რომ კომპლექსური პრობლემებისადმი ჰოლისტიკური მიდგომა ეჭვს იწვევს. ასევე, სავარაუდოა, რომ ბოლო დროს ჩატარებული კვლევა ტვინის მარჯვენა და მარცხენა ჰემისფეროების შესახებ მნიშვნელოვანია ჩვენს მიერ ამ საკითხების აღქმისთვის. ცნობიერების ერთი ტიპი, რომელიც დაკავშირებულია მარცხენა ჰემისფეროსთან, საზოგადოდ, აღიწერება როგორც ანალიტიკური, რაციონალური, თანმიმდევრობითი, ურთიერთგადამკვეთი, ლოგიკური, ობიექტური და წრფივი. მეორეს, რომელიც დაკავშირებულია მარჯვენა ჰემისფეროსთან, ახასიათებს ინტუიცია, ჰოლისტიკურობა, მოდელების აღქმა, არტისტულობა, სუბიექტურობა და უსწორმასწორობა. რაღა თქმა უნდა, ყურადღება გამახვილდა ტვინის მარცხენა ჰემისფეროს ფუნქციების განვითარებაზე, რაც ხაზს უსვამს გადაწყვეტილების მიღების პროცესის მიმართ ლოგიკურ-პოზიტიური მიდგომების გამოყენებას. იმ შემთხვევაში, თუ გვსურს, გავაუმჯობესოთ მარჯვენა ჰემისფეროს ფუნქციების

გამოყენება გადაწყვეტილების მიღების პროცესში, სავარაუდოდ, ასევე, მოგვიწვევს ტრენინგის სტრატეგიების გაუმჯობესება.²⁹

ამდენად, როგორც ამტკიცებენ, ადმინისტრატორები ყოველთვის ფიქრობენ. მათი ფიქრები მჭიდროდ არის დაკავშირებული მათივე ქმედებებთან (გადაწყვეტილებებთან). ყოველდღიური ფიქრი თითქმის არასდროს არის თანმიმდევრული და ეტაპობრივი. ეს კი მიგვანიშნებს, რომ გადაწყვეტილების მიღების ოფიციალური მოდელები ნაკლებად რელევანტურია ყოველდღიური ადმინისტრაციული ფიქრისთვის და მათი განხორციელების მცდელობა ეწინააღმდეგება რეალობას, რომელშიც ადმინისტრატორებს უხდებათ მუშაობა. რეალობაში პრობლემური სიტუაციების განხილვა ხდება ჰოლისტიკურად და ის ეტაპები, რომელიც, ჩვეულებისამებრ, გამოცალკევებულია ხოლმე გადაწყვეტილების მიღების მოდელებში, განხილულია პარალელურად და არა რიგითი თანმიმდევრობით. ამ შეხედულების მიხედვით, ყურადღების გამახვილება ჰოლისტიკურ ფიქრზე, რომელიც მიმართულია საგანმანათლებლო ორგანიზაციების კომპლექსურობის, ურთიერთდაკავშირებულობის, ბუნდოვანების და გაურკვევლობის გაგებისკენ – შესაძლოა, უფრო ნაყოფიერი იყოს გადაწყვეტილების მიღებისას, ვიდრე წრფივი და ეტაპობრივი მოდელები, რომელთაც უპირატესობა ენიჭებოდათ წარსულში.

ორგანიზაციული კულტურის ზეგავლენა გადაწყვეტილების მიღებაზე

წინამდებარე წიგნის დასაწყისში ორგანიზაციული კულტურის კონცეფცია განხილულ იქნა როგორც ძირითადი ფაქტორი გადაწყვეტილების მიღებისას ორგანიზაციის ქცევის გასაგებად. ორგანიზაციული კულტურა მოიცავს სამუშაო ჯგუფში ჩამოყალიბებულ ნორმებს, დომინანტურ ღირებულებებს, რომლებსაც იცავს ორგანიზაცია, ფილოსოფიას, რომელიც წარმართავს ორგანიზაციის პოლიტიკას თანამშრომლების და მომხმარებელთა ჯგუფების მიმართ და იმ განწყობას, რომელიც აღინიშნება ადამიანების ურთიერთიერთობებში. ამდენად, ორგანიზაციის კულტურა ცხადად განიხილავს იმ ძირითად დაშვებებსა და პრინციპებს, რომელსაც ორგანიზაციის წევრები იზიარებენ. ყოველივე ეს ერთობლივად განსაზღვრავს თვითონ ორგანიზაციის მრავალმნიშვნელოვან ფაქტორს: რატომ არსებობს იგი, როგორ გადარჩა და რისთვის არსებობს. ორგანიზაციის ცხოვრების ჩამოყალიბებისა და მის ნაწილად გახდომის პროცესში აღნიშნული ღირებულებები და ძირითადი პრინციპები მყარად, თითქმის ყოველგვარი ეჭვის შეტანის გარეშე ყალიბდება „საქმეების განხორციელების ჩვენეულ გზად“. ამ გზით ყალიბდება მსოფლმხედველობა, რომლის ჭრილშიც ორგანიზაციის წევრები განიხილავენ პრობლემებს და გამოაქვთ გადაწყვეტილებები. ჩვენ ვსაუბრობთ ფიქრის პროცესში ინტუიციურობაზე; ორგანიზაციული კულტურა მნიშვნელოვან როლს ასრულებს ინტუიციის ჩამოყალიბებაში, რადგან ის დაშვებები და პრინციპები, რომელიც ორგანიზაციის

კულტურის არსს შეადგენს, მონაწილეების მიერ უპირობოდ არის აღიარებული. ეს განსაკუთრებით შეეხება საგანმანათლებლო ორგანიზაციებს, რადგან იქ მომუშავეები, საზოგადოდ, მაღალი ხარისხით არიან სოციალიზებული ამ ღირებულებებთან და ძირითად პრინციპებთან, იღებენ რა მათი შესრულების ვალდებულებას მრავალი წლის განმავლობაში.

განვიხილოთ სკოლებსა და უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებებში მომუშავე პროფესიონალების განათლება და სამუშაო გამოცდილება. ამ ადამიანთა უმეტესობა სკოლაში შევიდა 5 ან (მაქსიმუმ) 6 წლის ასაკში და ხანმოკლე პერიოდების გამოკლებით (მაგალითად, სამხედრო სამსახურის გავლა ან დეკრეტული შევებულება) იმყოფება საგანმანათლებლო ორგანიზაციებში თითქმის უწყვეტად მათი პიროვნებად ჩამოყალიბების წლებშიც და შემდგომაც, როცა იქ თავი დაიმკვიდრეს, როგორც საზოგადოების სრულუფლებიანმა, ზრდასრულმა წევრებმა. აღნიშნულის გამო, ისინი დიდად არიან მიდრეკილი, გაიზიარონ განათლების და საგანმანათლებლო დაწესებულებების ღირებულებები, და როგორც პროფესიონალებს, მტკიცედ აქვთ გადაწყვეტილი, დაიცვან ძირითადი ღირებულებები, მთავარი პრინციპები და მიზნები. ხანგრძლივი დროის განმავლობაში ორგანიზაციაში ასე მყარად სოციალიზაციის შემდეგ მათ, ჯერ, როგორც მოსწავლეებს, შემდეგ სტუდენტებს, ბოლოს კი, პროფესიონალებს, ყველას, ვინც საგანმანათლებლო ორგანიზაციებში მუშაობს, ახასიათებს იქ არსებული 'თამაშის წესების' მიღება და 'სათანადოდ ორიენტირება', რათა აღიარონ ორგანიზაციის წევრად.³⁰

სხვა სიტყვებით, ეს ადამიანები მოხვდნენ იმ ჯგუფში, რომლის წევრებსაც საერთო გამოცდილების გაზიარების ხანგრძლივი ისტორია აქვთ. დროთა განმავლობაში გამოცდილების გაზიარების შედეგად შეიქმნა საერთო მსოფლმხედველობა და განისაზღვრა ამ ადამიანთა ადგილი ჯგუფში.³¹ ეს საერთო ხედვა შესაძლებლობას აძლევს ორგანიზაციაში მომუშავე ადამიანებს, გაერკვნენ როგორც რეგულარულ, ასევე, უჩვეულო მოვლენებში, მიანიჭონ მნიშვნელობა სიმბოლოებსა და რიტუალებს და ამა თუ იმ მოვლენის განვითარების დროს მონაწილეობა მიიღონ საერთო სამოქმედო გეგმის შექმნაში. ამგვარი გარკვევა კარლ ვიკის მიერ აღწერილია როგორც მნიშვნელოვანი ფაქტორი იმის გასაგებად, თუ როგორ ენდობიან ორგანიზაციებში მომუშავე ადამიანები საკუთარ გამოცდილებაზე დაფუძნებულ ინტერპრეტაციებს.³² საერთო ხედვის ჩამოყალიბება ხდება დროთა განმავლობაში. ამ პერიოდში ორგანიზაციის წევრები მონაწილეობენ ინტენსიურ კომუნიკაციაში, ტესტირებაში და საერთო ხედვის დახვეწაში მანამ, სანამ ის საბოლოოდ არ აღიქმება იმდენად ეფექტურად, რომ დიდი ხნის მანძილზე მასზე იშვიათად ფიქრობენ ან საუბრობენ – იგი უპირობოდ არის აღიარებული.³³ ასე ყალიბდება *ორგანიზაციული კულტურის* ნაწილი. სწორედ ორგანიზაციული კულტურა

განსაზღვრავს უმეტესწილად ადამიანის მიერ შექმნილი გარემოს აღქმას; სწორედ აღქმის საფუძველზე ყალიბდება აზროვნება სამუშაო ადგილზე, რადგან მასში აისახება მცირეოდენი, შეუმჩნეველი, არამატერიალური, უმთავრესად, ქვეცნობიერი ძალები.³⁴

მინცბერგის ანალიზი, რომელიც გამყარებულია საგანმანათლებლო ორგანიზაციებში განხორციელებული მრავალი კვლევით, ცხადად გვიჩვენებს, რომ ადმინისტრატორები მცირე დროს ხარჯავენ რეფლექსიურ ფიქრზე. ისინი აქტიურები არიან; უმეტეს დროს უთმობენ კომუნიკაციას, მათ ხშირად აწყვეტინებენ სამუშაოს და იშვიათად ეძლევათ შესაძლებლობა, მარტო დარჩნენ მშვიდ და წყნარ გარემოში. მაგრამ როგორც შონმა და ვეიკმა აღნიშნეს, ეს სულაც არ ნიშნავს იმას, რომ ადმინისტრატორები არ ფიქრობენ; ეს მიუთითებს იმაზე, რომ ფიქრი მჭიდროდ არის დაკავშირებული იმ ქმედებებთან, რომლებსაც ისინი სამსახურში ახორციელებენ.

მაგრამ ადმინისტრატორის აზროვნება არის კი თავისუფალი? შესაძლოა, იმ ადამიანის ზეგავლენას განიცდის, რომელსაც ბოლოს ესაუბრა ან ბოლო დროს განვითარებული კრიზისის გავლენის ქვეშაა. ალბათ, არა. ორგანიზაციული კულტურა მძლავრი გარემოა, რომელშიც აისახება წარსული გამოცდილება, მოკლედ აღიწერება და მარტივდება ის, რაც ხელს უწყობს ორგანიზაციის უაღრესად კომპლექსური სამყაროს ასხნას. ამ თვალსაზრისით ორგანიზაცია – სკოლა, უნივერსიტეტი – შესაძლოა, აღიქმებოდეს აზრთა ერთობლიობად³⁵, რომელიც დროთა განმავლობაში ჩამოყალიბდა და წარმართავს ადმინისტრატორის აზროვნებას მის გარშემო მიმდინარე მოვლენების აღქმისა და მათზე რეაგირებისკენ. აზრთა ეს ერთობლიობა მოიცავს მცირე დეტალებს, შეუსაბამობებს და კონკურენტულ ჭეშმარიტებებს: იგი ასახავს ადმინისტრატორის სამყაროს კომპლექსურობასა და სათუთ წონასწორობას. ნაკლები ალბათობა არსებობს იმისა, რომ შედეგს გამოიღებს ამ კომპლექსურობის ხარისხის შემცირება გამარტივების ისეთი პროცესის შემოღებით, როგორცაა გადაწვეტილების მიღების მოდელები. ამ თვალსაზრისით, ორგანიზაციის კულტურა გულისხმობს ფიქრს ქმედების განხორციელებამდე და მოიაზრება ადმინისტრატორების ქცევაში გადაწვეტილების მიღების დროს.

ორგანიზაციული კულტურის ფუნქცია და ზეგავლენა აზროვნების ჩამოყალიბებაზე და ამდენად, ორგანიზაციაში მომუშავე ადამიანების მიერ გადაწვეტილების მიღებაზე, სულაც არ არის ახალი კონცეფცია. თუმცა, ორგანიზაციის ანალიტიკოსებმა და ადმინისტრაციულ სფეროში მომუშავე პრაქტიკოსებმა მას მხოლოდ ბოლო დროს მიაქციეს ყურადღება, როგორც გადაწვეტილების მიღების პროცესის გაუმჯობესების მიდგომას.

ზღვრის წაშლა თეორიასა და პრაქტიკას შორის

რა მითითებებს შეიცავს თეორიული და სამეცნიერო-კვლევითი ლიტერატურა პრაქტიკოსი ადმინისტრატორებისთვის, რომლებიც ცდილობენ ამ შედეგებით ახალი კონცეფციების დანერგვას გადაწყვეტილების მიღების პროცესში? ერთ-ერთი პასუხი ის არის, რომ ადმინისტრაციული სტილის შერჩევას, მისი პრაქტიკაში გამოყენების მიზნით, უნდა შეისწავლოთ თქვენი დაშვებები იმის შესახებ, თუ რა არის ყველაზე ეფექტური მიდგომა ადმინისტრაციული პრაქტიკისადმი. მოკლედ განვიხილოთ, ამ გზაგასაყარზე როგორ იყრის თავს ზოგიერთი ის მნიშვნელოვანი მოსაზრება, რომელიც ამ წიგნშია წარმოდგენილი, რათა ცხადი გახდეს, რა მიმართულებას გვაძლევენ ისინი ადმინისტრაციული გადაწყვეტილების მიღების პროცესში.

ადმინისტრირება განისაზღვრა, როგორც *ადამიანებთან და ადამიანების მეშვეობით მუშაობა ორგანიზაციის მიზნების მიღწევის მიზნით*. დაგეგმვა, ორგანიზება, ხელმძღვანელობა, კოორდინირება და კონტროლის განხორციელება დიდი ხანია აღიარებულია ადმინისტრაციის ფუნქციებად. მაგრამ მე-20 საუკუნის განმავლობაში განუწყვეტლივ ისმებოდა დამაბნეველი შეკითხვა: რომელია ამ ფუნქციების შესრულების ყველაზე ეფექტური მეთოდები? როგორც ზემოთ ვთქვით, არსებობს ადმინისტრაციის პრაქტიკისადმი მიდგომის კონკურენტული მეთოდები. კლასიკური მიდგომები და შრომითი რესურსების მიდგომა პირველ ადგილზეა ანალიზის ამჟამად არსებულ კონკურენტულ სისტემებში, რომელთა მეშვეობითაც ხდება ადმინისტრაციული პრაქტიკის ინტერპრეტაცია. ადმინისტრატორებმა, იმათი გამოკლებით, რომლებმაც გადაწყვიტეს, აეღოთ უგუნური, ეკლექტური კურსი თავიანთი პროფესიული სამუშაოს განსახორციელებლად, ანალიზის ამ კონკურენტულ სისტემებს შორის უნდა შეარჩიონ ის, რომელსაც გამოიყენებენ თავიანთ საქმიანობაში. ადმინისტრატორის მიერ მიღებული გადაწყვეტილება, უმთავრესად, ეფუძნება დაშვებებს ორგანიზაციებისა და მათში მომუშავე ადამიანების შესახებ.

პრაქტიკის თეორია

დაშვებებს, რომელთაც პროფესიული პრაქტიკა ეფუძნება, კრის არგირისი და ღონაღდ შონი პრაქტიკის თეორიას უწოდებენ. თუმცა, ჩვენ ყოველთვის პრაქტიკულად არ ვახორციელებთ იმას, რასაც თეორიულად ვქადაგებთ: ფაქტობრივად, არსებული პრაქტიკის თეორია, რომელსაც ადამიანი იყენებს გადაწყვეტილების მიღებისას, ყოველთვის არ არის ცალსახა, ცხადი და

სათანადოდ დასაბუთებული. მართლაც, ადამიანური სისუსტის გამო, ხშირად ვაღიარებთ ერთ თეორიას, მაგრამ ვმოქმედებთ მეორე, შესაძლოა, კონკურენტული თეორიის მიხედვით. ჩვენ ხშირად ვისმენთ ადმინისტრატორების მიერ გამოთქმულ ვალდებულებას, რომ დაიცავენ იმ ღირებულებებს, რომელიც ხელს უწყობს საგანმანათლებლო დაწესებულებებში შრომითი პირობების გაუმჯობესებას, მაგრამ, იმავე დროს, ისინი ახორციელებენ ისეთ ქმედებებს, რომელიც იმ პირთა მოსაზრებით, აღნიშნული საკითხი რომ ეხებათ, პირდაპირ ეწინააღმდეგება ამ ვალდებულებას. ამდენად, ჩვენ, ინდივიდები – ხშირად კარგად ინფორმირებულნი და კარგი განზრახვით – ჩვენი მოქმედებით გამოვხატავთ იმ კონფლიქტს, რომელიც არსებობს წინააღმდეგობრივ იდეებში ორგანიზაციებისა და ადამიანების შესახებ და რომელიც ათწლეულების განმავლობაში ახასიათებდა ორგანიზაციულ თეორიას.

ადამიანური რესურსების განვითარება

ანალიზის ორ უმთავრეს კონფლიქტურ სისტემას შორის არსებულ კონკურენციას თავისებური ისტორია აქვს. მე-20 საუკუნის განმავლობაში კლასიკური (ანუ ბიუროკრატიული) მიდგომის მიმართ თანდათან შემცირდა ნდობა, ყოველ შემთხვევაში, *საგანმანათლებლო* ორგანიზაციების ანალიზის მხრივ, რადგან სკოლებისა და უნივერსიტეტების ორგანიზაციული პრობლემები კიდევ უფრო გამწვავდა ამ პრობლემის გადაჭრისკენ მიმართული ბიუროკრატიული მცდელობების გაძლიერებისა და გახშირების პარალელურად. ამავდროულად, რაც უფრო ხშირდებოდა კვლევის დახვეწილი მეთოდების გამოყენება, შრომით რესურსებზე ორიენტირებული მიდგომებისადმი ნდობა და მათი სარგებლიანობა თანდათან იზრდებოდა. მოსალოდნელი იყო, რომ ეს ტენდენცია ახლო მომავლშიც გაგრძელდებოდა. ეს ტენდენცია, რომელიც განხილულია წინამდებარე წიგნში და რომელსაც შრომითი რესურსების განვითარება ეწოდება, ცხადად აისახა სამეცნიერო-კვლევით ლიტერატურაში. შრომითი რესურსების განვითარება ეფუძნება ისეთი მეცნიერების ურთიერთგადაამკვეთ თეორიებს და კონცეფციებს, როგორცაა: დაგლას მაკგრეგორი, აბრაამ მასლოუ, ფრედერიკ ჰერცბერგი, კრის არგირისი, რენსის ლიკერტი, ჯეიმს მარჩი, კარლ ვეიკი და უილიამ ოუჩი.

მაკგრეგორმა აღწერა ორი სახის კონფლიქტური დაშვებები, რომელთაც, ჩვეულებისამებრ, ადმინისტრატორები აკეთებენ ხოლმე თანამშრომლებისა და სამუშაოსადმი მათი დამოკიდებულების შესახებ: **X** თეორიის მიხედვით, ადამიანები ზარმაცები არიან და შესაძლებლობის შემთხვევაში, სამუშაოს თავს არიდებენ; **Y** თეორია მიიჩნევს, რომ ადამიანებს სურთ პასუხისმგებლობის აღება

და სურთ, შეასრულონ სამუშაო, რომელიც კმაყოფილებას გამოიწვევს. ეს კონცეფციები ამჟამად მრავალი ადმინისტრატორისთვის კარგად არის ცნობილი. მასლოუს მოტივაციის კონცეფცია ეყრდნობა მოთხოვნილებათა იერარქიას, სადაც უკვე დაკმაყოფილებული მოთხოვნილებები აღარ განიხილება ადამიანთა მოტივაციის საფუძვლად, მაგრამ დაუკმაყოფილებელი, შესაძლოა, იყოს კიდევ მოტივაციის გამომწვევი. ჰერცბერგის შრომაში, როგორც მათ ავტორი უწოდებს, მხარდაჭერის ფაქტორები (შრომის ანაზღაურება და სამუშაო პირობები) არ არის განხილული მოტივატორებად. ჰერცბერგს მიაჩნია, რომ მათი არსებობა აუცილებელია იმისათვის, რომ მოტივაციის ფაქტორი (კმაყოფილება, რომელიც წარმოიქმნება თვითონ სამუშაოს შესრულების შედეგად მიღწეული წარმატებისა და სამუშაო ადგილზე ავტონომიურობის შეგრძნების შედეგად) ეფექტური იყოს. მასლოუს და ჰერცბერგის მოტივაციის თეორიები დეტალურად არის განხილული მე-11 თავში.

ლიკერტმა შეიმუშავა მართვის ოთხი სტილის კონცეფცია (1-4 სისტემა), თითოეულ მათგანში ლიდერობის, მოტივაციის და კონფლიქტის მართვის განსხვავებული სტილია გამოყენებული. ორგანიზაციული კულტურის, ასევე, საბოლოო შედეგების მხრივ ორგანიზაციის ეფექტურობის მიხედვით შეგვიძლია, წინასწარ განვჭრიტოთ მართვის ამ სახეების შედეგები. ამასთან, და, შესაძლოა, ეს უფრო მნიშვნელოვანიც იყოს, ლიკერტი მიუთითებს, რომ ადმინისტრატორი არის პირი, რომელსაც შეუძლია, სხვადასხვა ალტერნატივას შორის გააკეთოს არჩევანი, როდესაც იღებს გადაწყვეტილებას იმის შესახებ, თუ რა ფილოსოფია უნდა დაედოს საფუძვლად მმართველობას, როგორ უნდა განხორციელდეს კომუნიკაცია და როგორ უნდა მიიღონ გადაწყვეტილებები ორგანიზაციაში. ის არის პირი, რომელსაც ძირითადი პასუხისმგებლობა აკისრია იმ კულტურაზე, რომელიც ორგანიზაციაში ყალიბდება. ვრუმმა და იეტონმა მხარი დაუჭირეს ლიკერტის მოსაზრებებს და თავადაც დაადასტურეს, რომ ადმინისტრატორი მთავარი პირია ორგანიზაციაში გადაწყვეტილების მიღების კონტროლის მხრივ და ეს კონტროლი ხორციელდება იმ სტილით, რომელსაც ის შეარჩევს.

არგირისის ნაშრომში ყურადღება გამახვილდა ორგანიზაციების მიზნებსა და იქ მომუშავეებს შორის უფრო დიდი ჰარმონიისა და თანმიმდევრობის ჩამოყალიბებების საჭიროებაზე, ამისათვის კი დირექტიული ადმინისტრაციული სტილი [მმართველობა] უნდა შეიცვალოს უფრო მონაწილეობითი სტილით.

ჯეიმს მარჩმა ხაზი გაუსვა, რომ ორგანიზაციებში საკითხთა ბუნებრივი მდგომარეობისთვის დამახასიათებელია ბუნდოვანება და გაურკვეველობა და არა წინასწარ განჭვრეტა და წესრიგი, რის აღმოჩენასაც ორგანიზაციებში ტრადიციულად ცდილობდნენ ადმინისტრატორები. ამდენად, პრობლემების, მათი გადაჭრის გზების, მონაწილეების ნაკადი და არჩევნის გაკეთების

შესაძლებლობები მორევივით ტრიალებს და დროდადრო გადაწყვეტილებებში გადაიზრდება ხოლმე, თუმცა, მათი მიღება იშვიათად ხდება იმ თანმიმდევრობით, რომელსაც, ჩვეულებისამებრ, ითვალისწინებს გადაწყვეტილების მიღების ფორმალური, რაციონალური მოდელები.

კარლ ვეიკმა ცხადად განმარტა, რომ მიზეზ-შედეგობრივი მჭიდრო, იერარქიული კავშირების ნაცვლად, კლასიკური თეორიის დაშვების მიხედვით, სკოლების სასწავლო საქმიანობები, რასაც ადგილი აქვს ორგანიზაციებში, მჭიდროდ არ არის ურთიერთდაკავშირებული. ეს არამჭიდრო კავშირი არა მხოლოდ ეჭვის ქვეშ აყენებს მართვის მეთოდების შესახებ ტრადიციულ დაშვებებს, არამედ, ასევე, ქმნის ახალ ხედვებს იმის შესახებ, თუ როგორ შეიძლება, იმართოს სკოლები, რომ შემცირდეს ის მოუქნელობა და არაეფექტურობა, რომელიც ასე ხშირად შეინიშნება.

უილიამ ოუნმა და სხვებმა (მათ შორის, ტერენს დილმა, როსაბეთ მოს კანტერმა, ედგარ შინმა და მარშალ ვ. მეიერმა) განმარტეს, რომ ორგანიზაციებში ადმინისტრაციული კონტროლის განხორციელების სხვადასხვა გზა არსებობს, თუმცა ტრადიციული ბიუროკრატიული იერარქია ერთ-ერთი გზაა და ფაქტობრივად, ხშირად ერთადერთადაც მიიჩნევა. ორგანიზაციის სულ უფრო მძლავრი საშუალება ხდება ორგანიზაციის არსებობის მანძილზე ჩამოყალიბებული კულტურის ნორმები, რომელთა მეშვეობითაც ადმინისტრატორები ზეგავლენას ახდენენ სხვებზე. ზოგიერთი ორგანიზაციის კულტურა სხვასთან შედარებით უფრო ეფექტურია ადამიანური რესურსების მოტივაციის, ლიდერობის, კონფლიქტის მართვის, გადაწყვეტილების მიღების და ცვლილების კონცეფციების განხორციელების თვალსაზრისით.

ადამიანური რესურსების განვითარების პერსპექტივა ორგანიზაციაში ქმნის მთელ რიგ დაშვებებს, რომელსაც ეფუძნება კლასიკურისგან ცალსახად განსხვავებული ადმინისტრირების პრაქტიკის ალტერნატიული პერსპექტივა. ხოლო მას, ვინც ირჩევს ორგანიზაციის კლასიკური ბიუროკრატიული პერსპექტივების გამოყენებას, კვლავ დიდი ძალისხმევა მოუწევს, რომ შეამციროს ბუნდოვანება წესებისა და ინტენსიური კონტროლის გამოყენებით, ის უნდა ეცადოს, უფრო მეტ ლოგიკურობას და წინასწარ ჭვრეტას მიაღწიოს მეტი დაგეგმვის, ამოცანების უფრო მეტად დაკონკრეტების და უფრო მკაცრი იერარქიული კონტროლის მეშვეობით. თანამედროვე საუკეთესო აზროვნება მენეჯმენტის შესახებ ყურადღებას ამახვილებს მონაწილეთა მოტივაციის ფაქტორებისა და შესაძლებლობების აღმოჩენაზე, ხოლო, ამავე დროს, აღიარებს იმ უწყესრიგობას და არალოგიკურობას, რაც ხშირად ეფექტური ორგანიზაციების ჩვეულებრივი მახასიათებლებია. ადამიანური რესურსების განვითარების კონცეფციის დაშვებები, ერთად აღებული, გადაწყვეტილების

მიღების თეორიას ქმნის, რომლის ცენტრალური ნაწილია მონაწილეობითი მეთოდები, რასაც ბოლო დროს სულ უფრო ხშირად უფლებამოსილებით აღჭურვას უწოდებენ.

მონაწილეობითი გადაწყვეტილების მიღება

გადაწყვეტილების მიღება, უმთავრესად, შეეხება პრობლემების გადაჭრასა და გადაწყვეტილების მიღებაში მონაწილეობის საკითხებს. *მონაწილეობა* განისაზღვრება ჯგუფურ სიტუაციაში ადამიანის მენტალური და ემოციური მონაწილეობით, რაც მას უბიძგებს, აიღოს პასუხისმგებლობა ჯგუფის ამოცანებზე და თავისი წვლილი შეიტანოს მათ აღსრულებაში.³⁶

მონაწილეობა, როგორც „მენტალური და ემოციური ჩართულობა“, არის გადაწყვეტილების მფლობელობის ცნება. ეს არის ადამიანის ჭეშმარიტად მოაზროვნე ნაწილის (ეგოს) მონაწილეობა და არა მხოლოდ, უბრალოდ, ფიზიკური დასწრება და „ქმედებებში ჩართვა“. ამგვარი ჩართვა მოტივაციას უქმნის მონაწილეს და, ამდენად, ის ხარჯავს თავის ენერჯიას, იჩენს შემოქმედებითობასა და ინიციატივას. ამით განსხვავდება მონაწილეობა *დათანხმებისგან*, რაც ძირითადი ფაქტორია საკითხებზე ხმის მიცემისას ან წინადადებების დამტკიცებისას³⁷. მონაწილეობა, მფლობელობის გრძნობა, ასევე, უბიძგებს მოაზროვნე ნაწილს უფრო მეტი პასუხისმგებლობა აიღონ ორგანიზაციის ეფექტურობაზე. ჯგუფის მიზნებსა და გადაწყვეტილების მიღებაში მონაწილეობით ადამიანი თავის თავს აღიქვამს პირად, რომელიც დაინტერესებულია მიზნებისა და გადაწყვეტილების წარმატებით განხორციელებით. ეს თავის მხრივ, სტიმულს აძლევს გუნდური მუშაობის ჩამოყალიბებას, რომელიც დამახასიათებელია ეფექტური ორგანიზაციებისთვის.

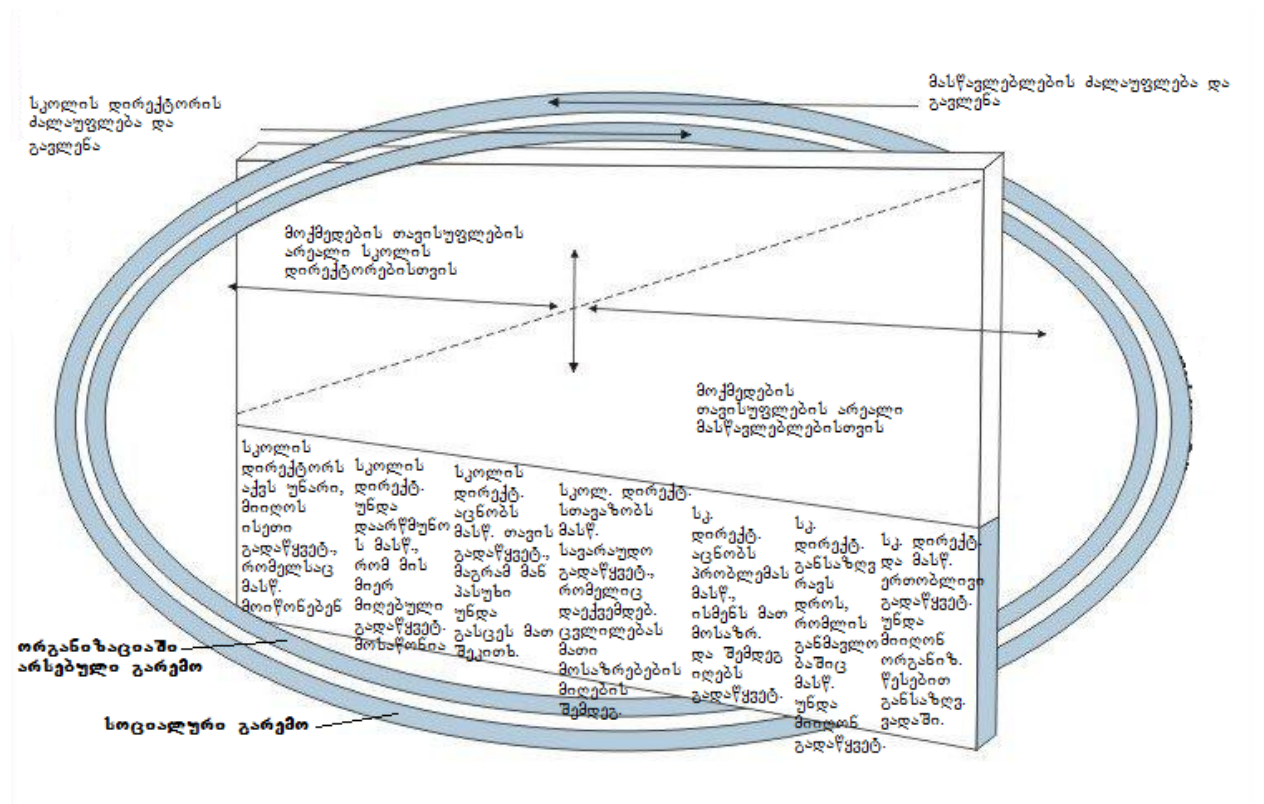
მონაწილეობითი გადაწყვეტილების მიღებას ორი ძირითადი პოტენციური სარგებელი აქვს: (1) უკეთესი გადაწყვეტილებების მიღება და (2) ორგანიზაციის მონაწილეების ზრდა-განვითარება (მაგალითად, მიზნების უფრო მეტად გაზიარება, მოტივაციისა და კომუნიკაციის გაუმჯობესება, პროცესებში მონაწილეობის უკეთესი უნარ-ჩვევების გამომუშავება). საგანმანათლებლო ორგანიზაციებში მონაწილეობითი პროცესების განხორციელებისას, როგორც პრაქტიკული რეკომენდაცია, განსაკუთრებით გასათვალისწინებელია სამი ფაქტორი: (1) ნათლად ჩამოყალიბებული გადაწყვეტილების მიღების პროცესი (2) გადასაჭრელი პრობლემის ან გადასაწყვეტი საკითხის შინაარსი, (3) ამ პროცესებში ადამიანების მონაწილეობის კრიტერიუმები.

მონაწილეობითი გადაწყვეტილების მიღება და უფლებამოსილებით აღჭურვა

მონაწილეობითი გადაწყვეტილების მიღება მოითხოვს უფლებამოსილებისა და ზეგავლენის ურთიერთქმედებას ორი წყაროდან: ადმინისტრატორის უფლებამოსილებისა და ზეგავლენისგან და ორგანიზაციაში სხვა ადამიანთა უფლებამოსილებისა და ზეგავლენისგან. საგანმანათლებლო ორგანიზაციებში სხვა ადამიანები, ჩვეულებისამებრ, არიან ფაკულტეტის წევრები, მოსწავლეები და/ან თემის წევრები. როდესაც ორგანიზაცია კონცეპტუალისებურია როგორც ტრადიციული ბიუროკრატია, რომელიც ხაზს უსვამს იერარქიული ძალაუფლების ზემოდან ქვემოთ განხორციელებას, ადმინისტრატორების ძალაუფლება, ჩვეულებისამებრ, განიხილება კონფლიქტურად სხვა ადამიანების ძალაუფლებასთან მიმართებაში. მართლაც, ამ თვალსაზრისით, ადმინისტრატორი, როგორც წესი, მნიშვნელოვნად მიიჩნევს ძალაუფლების მოხვეჭას, მის განვრცობას, თუ ეს შესაძლებელია, სხვა ადამიანთა ძალაუფლების და ზეგავლენის შემცირებას. პროფესიულ კავშირში გაერთიანებული მასწავლებლები, მეორეს მხრივ, მნიშვნელოვნად მიიჩნევენ, წინააღმდეგობა გაუწიონ ადმინისტრატორის ძალაუფლების გაძლიერებას და ცდილობენ, გააფართონ თავიანთი. ეს არის ორგანიზაციაში გადაწყვეტილების მიღების პროცესზე კონტროლის შემოღებისა და მისი განხორციელების მნიშვნელოვანი კომპონენტები იმ შემთხვევაში, როდესაც მონაწილეები რეაგირებას ახდენენ ტრადიციულ ღირებულებებსა და პრინციპებზე.

ადმინისტრატორებმა, რომლებიც მიესალმებიან ორგანიზებისა და ადმინისტრირების ტრადიციულ შეხედულებებს, შესაძლოა, მიიჩნიონ, რომ ორგანიზაციაში მონაწილეობითი გადაწყვეტილების მიღების პროცესის მართვისთვის საჭიროა კონფლიქტის მართვის მიდგომის გამოყენება. ტრადიციულ ორგანიზაციაში, რომელიც ხასიათდება დამქირავებლისა და მომუშავეის ისეთი ურთიერთობებით, რომელთაც ჩვენ ვაკავშირებთ სტერეოტიპულ ქარხნულ მოდელთან, ადმინისტრატორის ძალაუფლება და ზეგავლენა დომინირებს გადაწყვეტილების მიღების პროცესზე და მიმდევრებს მცირე შესაძლებლობა აქვთ, ზეგავლენა მოახდინონ მოვლენათა მიმდინარეობაზე. როგორც ეს ტანენბაუმმა და შმიდტმა გამოსახეს 9.2 ნახაზით, ეს არის ისეთი მდგომარეობა, როდესაც ადმინისტრატორი იღებს გადაწყვეტილებას იმის შესახებ, თუ რა უნდა განხორციელდეს და აცნობს მათ, ვინც ის უნდა განახორციელოს. მაგრამ თქვენ შენიშნავთ, რომ ეს არის მხოლოდ საწყისი ეტაპი შესაძლო ქცევებისა, რომელთა შორის ადმინისტრატორმა, შესაძლოა, სხვათა ძალაუფლების აღიარება აირჩიოს, ზეგავლენა მოახდინოს პროცესზე. ეს არის საფუძველი სკოლაში სხვა პირთათვის უფლებამოსილების მინიჭების კონცეფციისა.

როგორც ტანენბაუმი და შმიდტი დაინახეს, მომდევნო ეტაპს, რომელიც გაზრდის მიმდევართა თავისუფლების ხარისხს გადაწყვეტილებაზე ზეგავლენის მოხდენის მიზნით, შესაძლოა, ადგილი ჰქონდეს მაშინ, როდესაც ადმინისტრატორები შეეცდებიან, მიმდევრებმა მოიწონონ და აღიარონ იმ გადაწყვეტილების მართებულობა, რომლის მიხედვით, მიღებული გადაწყვეტილების აღსრულება დაიწყება მათი თანხმობის შემდეგ. ეს ხშირად მოითხოვს მიმდევრების დარწმუნებას ახალ იდეაში. როგორც ეს 9.2 ნახატზეა ნაჩვენები, ადმინისტრატორს მთელი რიგი სხვა შესაძლებლობებიც აქვს, რომელთა მეშვეობითაც შეიძლება მიმდევართა როლის გაზრდა და გადაწყვეტილების მიღების ძალაუფლების გაფართოება. მაგალითად, თუ განვიხილავთ დიაგრამას, შესაძლოა, შევნიშნოთ შემდეგი პროგრესია:



ნახაზი 9.2 ლიდერობის სტილი გამოიხატება მთელი რიგი შესაძლო ქცევებით:
 წყარო: ადაპტირებულია წიგნიდან Robert Tannenbaum, Warren H. Schmidt „How to Choose a Leadership Pattern”. *Harvard Business Review*, №51 (May-June, 1973 წ.), გვ. 167, Copyright©1973, „პარეარდის კოლეჯის პრეზიდენტი და კოლეგები”; ყველა საავტორო უფლება დაცულია.

- ნება ეძლევათ მიმდევრებს, დასვან შეკითხვები გადაწყვეტილების მიღების შემდეგ.

- სავარაუდო გადაწყვეტილების შეთავაზება, რომელშიც, მიმდევრებთან განხილვის შემდეგ, შესაძლოა, შევიდეს ცვლილება მანამ, სანამ ადმინისტრატორი დაასრულებს გადაწყვეტილების შემუშავებაზე მუშაობას.
- პრობლემის გაცნობა მიმდევრებისთვის და გადაწყვეტილების მიღება მხოლოდ დისკუსიის შემდეგ.
- და ასე შემდეგ მანამ, სანამ საბოლოოდ ორგანიზაციას არ ექნება შესაძლებლობა, მიიღოს მისთვის ყველაზე მნიშვნელოვანი გადაწყვეტილებები კოლეგიური და კოლაბორაციული გზით.

ტრადიციულ ორგანიზაციებში, რომლებიც გამორჩეულად იერარქიულია, გადაწყვეტილების მიღების პროცესის შესახებ გადაწყვეტილება, უმთავრესად, კონტროლდება ადმინისტრატორის და არა მიმდევრების მიერ. ამგვარ ორგანიზაციაში გადაწყვეტილების ავტოკრატიული მიღების პროცესიდან კოლაბორაციული გზით მიღებისკენ გადასვლა, უმთავრესად, დამოკიდებულია იმაზე, თუ რამდენად აღიქვამს ადმინისტრატორი, რომ ძალაუფლების გაზიარება ყველასთვის მომგებიანი იქნება, სასურველ მდგომარეობას შექმნის და არ შეუქმნის საფრთხეს ადმინისტრაციულ ჰეგემონიას. ამჟამად მრავალმა საგანმანათლებლო ორგანიზაციამ, რომელიც მიუხედავად იმისა, რომ კვლავ იერარქიულია, კოლაბორაციული კულტურა იმ ხარისხით ჩამოაყალიბა, რომ ავტოკრატიული მოდელისკენ დაბრუნება რთული იქნება: ადმინისტრატორის წინაშე დგას არა ის საკითხი, უნდა იყვნენ თუ არა სხვები ჩართული გადაწყვეტილების მიღების პროცესში, არამედ ის, თუ როგორ და რა ხარისხით უნდა ჩაერთონ ისინი.

მონაწილეობითი თუ დემოკრატიული?

ორგანიზაციის მიერ გადაწყვეტილების მიღებასთან დაკავშირებით, შესაძლოა, ლიდერებმა დაუშვან ერთ-ერთი ყველაზე გაგრძელებული და სერიოზული შეცდომა: გადაწყვეტილების მიღების მონაწილეობითი გზისა და დემოკრატიული გზის ერთმანეთში აღრევა. ხშირად გაიგონებთ სკოლის ღირექტორის მიერ გამოთქმულ პროტესტს, რომ „გადაწყვეტილების დემოკრატიული გზით მიღება არ მუშაობს. მე არ შემიძლია ყოველთვის, როდესაც გადაწყვეტილების მიღებაა საჭირო, შეხვედრები მოვაწყო და კენჭისყრა ჩავატარო! უბრალოდ, ამისათვის დრო არ არის.” ეს სავსებით სწორია. ამასთან, არც მასწავლებლებს სურთ, მონაწილეობა ყოველი გადაწყვეტილების მიღებაში; *ამისთვის* მათაც არ აქვთ დრო. ზუსტად ასეთ

შემთხვევაში, მონაწილეობის საკითხებში თანამშრომლების გადამზადებისთვის ადმინისტრატორს ძალიან გამოადგება ტანენბაუმ-შმიდტის მოდელი. განვიხილოთ ზოგიერთი ამ საკითხთაგანი.

უპირველეს ყოვლისა, დემოკრატიულობის კონცეფცია პოლიტიკური საკითხია: იგი აღნიშნავს სახელმწიფო მმართველობის განხორციელებას ხალხის მიერ, პირდაპირ ან წარმომადგენლების მეშვეობით. ზოგადად, იგი აღნიშნავს მართვას უმრავლესობის მიერ კენჭისყრის შედეგების მიხედვით. იგი, ასევე, ეფუძნება მთავრობასა [მმართველის] და მართულთა შორის დამოკიდებულების კონკრეტულ კონცეფციას: მართულთ, ამომრჩეველებს, საბოლოო ძალაუფლება აქვთ მმართველთა არჩევის დროს. ხშირად ადამიანები ფიქრობენ, რომ მთავრობას იერარქიაში ყველაზე ზედა ადგილი უკავია, ხოლო ხალხს იერარქიის ყველაზე ქვედა ადგილი, მაგრამ ეს ცოტა არასწორ წარმოდგენას გვიქმნის, რადგან საბოლოოდ კონსტიტუცია ქმნის ხალხის მთავრობას, რომელიც არჩეულია ხალხის მიერ და ხალხისთვის. ეს კონცეფცია არ ვრცელდება საგანმანათლებლო ორგანიზაციებზე.

საგანმანათლებლო ორგანიზაციებს ბუნებრივად ახასიათებთ იერარქიულობა. სასკოლო საბჭო იქმნება ამომრჩეველთა მიერ; მაგალითად, სასკოლო საბჭოს კომპეტენციის სფერო მხოლოდ ის არ არის, რომ მასწავლებლებმა კონტროლი განახორციელონ ორგანიზაციაზე ხმის მიცემის მეშვეობით. საბჭოს, ჩვეულებისამებრ, შეუძლია, დანიშნოს სკოლების ზედამხედველი და ჩამოაყალიბოს ორგანიზაცია, რომლის მეშვეობითაც იგი მართავს სკოლებს მოცემულ რაიონში. ტრადიციულად, სკოლის სისტემის მართვის მიზნით, სასკოლო საბჭოები ქმნიან ცენტრალური ოფისის ბიუროკრაციას, რომელიც საბჭოს წინაშე ანგარიშვალდებული. ყველაზე გავრცელებული პრეტენზია, რომელსაც სასკოლო საბჭოებს უყენებენ, ის არის, რომ ისინი სკოლებს ზედმეტად აკონტროლებენ. სასკოლო რეფორმის ერთ-ერთი ახალი მიდგომა კითხვის ნიშნის ქვეშ აყენებს მართვის ამ ხანგრძლივ სისტემას და გვთავაზობს, რომ შეწყდეს სასკოლო საბჭოების მიერ სკოლების პირდაპირი მართვის პრაქტიკა. სასკოლო საბჭოებს აღნიშნულის განხორციელება შეუძლიათ სკოლების ადგილზევე მართვის ორგანიზებით, რომლის ფარგლებშიც ინდივიდუალურ სკოლებს უფრო მეტი თავისუფლება ექნებათ გადაწყვეტილებების მიღებაში, მაგრამ აკადემიურ შედეგებზე სასკოლო საბჭოს წინაშე იქნებიან პასუხისმგებელი. სასკოლო საბჭოებმა, სკოლების მართვის მიზნით, შესაძლოა, ხელშეკრულება გააფორმონ სხვა სუბიექტებთან, როგორცაა წესდების მქონე სკოლების საბჭოები ან სკოლის მართვის მომგებიანი კორპორაციები, რომლებიც აკადემიურ შედეგებზე სასკოლო საბჭოს წინაშე აგებენ პასუხს. თუმცა, უმთავრესი ის არის, რომ სასკოლო რაიონის

დონეზე ორგანიზაცია იერარქიულია და ძალაუფლება ხორციელდება ასიმეტრიულად, ზემოდან ქვემოთ.

სკოლის დონეზე, რა თქმა უნდა, შესაძლოა, იყოს გარკვეული საკითხები, რომელთა გადაჭრას დირექტორი მასწავლებლების მონაწილეობით კენჭისყრით მონიშნავს. თუმცა, სამეცნიერო-კვლევით ლიტერატურაში მცირე მხარდაჭერა აქვს სკოლის საკითხების კენჭისყრაზე გატანას. სკოლის დირექტორები და სხვა ადმინისტრატორები საგანმანათლებლო ლიდერები არიან და ჩვენ განვიხილეთ მიმდევრებსა და ლიდერებს შორის ურთიერთობა, რომლის მიხედვითაც ლიდერებს მინიჭებული აქვთ უფლება, იმოქმედონ როგორც ლიდერებმა. წინამდებარე თავში განხილული მოდელები (ვრუმის და იეტონის, განსაკუთრებით ტანენბაუმისა და შმიდტის) გვთვავს მითითებებს, როგორ განახორციელოს ლიდერმა *მონაწილეობითი* გადაწყვეტილების ორგანიზება და მართვა, და, ასევე, გვაფრთხილებს, არ მოხდეს მისი აღრევა გადაწყვეტილების *დემოკრატიული* გზით მიღებაში.

ტანენბაუმისა და შმიდტის მოდელი ხაზს უსვამს როგორც ლიდერის, ასევე, მისი მიმდევრების მიერ გამოქვეყნებულ ქცევის განსხვავებულ ტიპებს, როდესაც მიმდევრების მონაწილეობა იზრდება და მათი პასუხისმგებლობაც მატულობს. ზოგჯერ, ცალკეულ საკითხებთან დაკავშირებით, მასწავლებლებს მართლაც სურთ და მოელიან, რომ სკოლის დირექტორი მიიღებს გადაწყვეტილებას და ცხადად განმარტავს მას. ცხადია, ეს ყველასთვის მისაღებია დროის ეფექტურობის თვალსაზრისით და შედარებით მარტივი და რუტინული საქმეების მართვის ნორმალური გზაა. თუმცა, სხვა საკითხების შემთხვევაში, მასწავლებლებს სურთ, მეტად იყვნენ ჩართული – და რაც უფრო მეტად იქნებიან ჩართული, ეს მით მეტ დროს მოითხოვს მათგან. მაგრამ, მასწავლებლები დაკავებული ადამიანები არიან. ამიტომ, ამ მარტივი და პრაქტიკული მიზეზის გამო, მასწავლებლები, ჩვეულებისამებრ, სკოლის დირექტორთან ერთად შედარებით შეზღუდული რაოდენობის, ძალიან მნიშვნელოვანი საკითხების განხილვაში მონაწილეობენ ერთობლივი გადაწყვეტილების მისაღებად. თუმცა, სკოლის დირექტორს შეუძლია, გამონახოს მრავალი შესაბამისი გზა იმისათვის, რომ სხვები ჩააბას გადაწყვეტილების მიღების პროცესში ისე, რომ მოხდეს მონაწილეობის ოპტიმიზაცია, მაგრამ პროცესი კვლავ ეფექტური იყოს დროის თვალსაზრისით.

მონაწილეობითი გადაწყვეტილების მიღების პროცესში ორგანიზაციის ყველა წევრს უფლება აქვს გამოთქვას მოსაზრებები, რწმენა და შესთავაზოს თავისი ცოდნა და ინფორმაცია. ამდენად, მათ უფლება აქვთ, იყვნენ ამ პროცესის ნაწილი. თუმცა, ტანენბაუმმა და შმიდტმა გარკვევით გვიჩვენეს, რომ მრავალი სხვადასხვა გზა არსებობს მონაწილეებისგან

მოსაზრებების/ინფორმაციის მისაღებად და პროცესში გამოსაყენებლად. დროთა განმავლობაში, როდესაც ორგანიზაცია გამოცდილებას შეიძენს მონაწილეობითი მეთოდების გამოყენებაში, შესაძლოა, გადავიდეს ტრადიციული ზემოდან-ქვემოთ მართვის მოდელიდან ერთად მუშაობის ალტერნატიულ გზებზე და მიაღწიოს ნამდვილი თანამშრომლობის დონეს. თუმცა, ამ პროცესში ლიდერის მოქმედება არ არის შეზღუდული დაქვემდებარებული პირების ხმებით. ამ თვალსაზრისით, სკოლა არ არის დემოკრატიული სისტემა; საუკეთესო შემთხვევაში, იგი მონაწილეობითი ორგანიზაციაა.

გადაწყვეტილების მიღების ცალსახად ჩამოყალიბებული პროცესი

მონაწილეობა შესაძლოა, ბევრ რამეს ნიშნავდეს. ძალიან ხშირად, იმ შემთხვევაში, თუ მას სათანადო ყურადღება არ ეთმობა, მონაწილეებისთვის იგი შესაძლოა, ბუნდოვანი და ცუდად განსაზღვრული იყოს. ამ პირობების გათვალისწინებით, ადამიანები არ არიან დარწმუნებულნი, თუ როდის უნდა მიიღონ მონაწილეობა ან რა როლი უნდა შეასრულონ ამ პროცესში.

ყველაზე მნიშვნელოვანია, ჯგუფმა გადაწყვიტოს, როგორ მიიღოს გადაწყვეტილებები. ეს ორგანიზაციული ცხოვრების ერთ-ერთი ყველაზე ბუნდოვანი ფაქტია: ადამიანებმა ხშირად არ უწყიან, თუ ვინ იღებს ან როგორ იღებს გადაწყვეტილებებს და არც ის იციან, თავად მათ როგორ შეუძლიათ მონაწილეობა ამ პროცესში. ამდენად, მნიშვნელოვანია, რომ ორგანიზაციამ შეიმუშაოს გადაწყვეტილების მიღების ცალსახა, საჯაროდ ცნობილი პროცესები, რომელიც მისაღები იქნება მისი მონაწილეებისთვის. შემდგომ, ამ თავში წარმოგიდგენთ ორ მოდელს, როგორ შეუძლიათ ჯგუფებს კოლაბორაციული გადაწყვეტილებების მიღება.

უკეთესია, პრობლემა მოგვარდეს მანამ, სანამ საჭირო გახდება მის შესახებ გადაწყვეტილების მიღება. ამ პროცესის დაწყების ერთ-ერთი გზაა სკოლის მასწავლებელთა (ან სხვა სამუშაო ჯგუფის) შეხვედრის მოწყობა ჯგუფის ბოლოდროინდელი საქმიანობის შედეგების განხილვის მიზნით. ზოგი კონკრეტული, ბოლოდროინდელი გადაწყვეტილების მიღების ეპიზოდის გახსენების შემდეგ, ჯგუფს შეუძლია, თავისი გამოცდილება შეაფასოს რამდენიმე კითხვაზე პასუხის გაცემით, მაგალითად: სწორად არის თუ არა შერჩეული ჩვენი ჯგუფი გადაწყვეტილების მისაღებად? რა პროცესები იქნა გამოყენებული ამ გადაწყვეტილების მისაღებად? ყველა დარწმუნებული ვართ, რომ ვიცით, როგორ იქნა მიღებული გადაწყვეტილება? კმაყოფილნი ვართ იმ მეთოდით, რომელიც პრობლემის გადასაჭრელად იქნა გამოყენებული? შემდეგშიც ანალოგიური პროცედურები უნდა გამოვიყენოთ, თუ საჭიროა

გარკვეული ცვლილებების შეტანა? რა წინადადებები გვაქვს (1) პრობლემების იდენტიფიცირებისა და განსაზღვრისთვის, (2) იმის გადასაწყვეტად, თუ როგორ უნდა გადაიჭრას ეს პრობლემები (და ვინ უნდა მიიღოს პროცესში მონაწილეობა) და (3) ყველას ინფორმირებისთვის იმის შესახებ, რაც ხდება?

იმ მარტივი ეტაპებით, რაც ზემოთ არის ჩამოთვლილი, შეიძლება ყურადღების გამახვილება ჯგუფურად პრობლემების განსაზღვრისა და გადაჭრის გზის [მეთოდის] შერჩევის მნიშვნელობაზე. წარმატების მისაღწევად ჯგუფში უნდა ჩამოყალიბდეს ისეთი გარემო, რომელიც ხელს შეუწყობს ღია კომუნიკაციას და ხაზს გაუსვამს ჯგუფის წევრების განსხვავებული შეხედულებების გამოსავლენად და დასამუშავებლად საჭირო უნარ-ჩვევებს.

ვინ განსაზღვრავს პრობლემას?

მრავალი თქვენგანი შესაძლოა, შეგვეკამათოს, რომ ცალსახად ჩამოყალიბებული ჯგუფური გადაწყვეტილების მიღების პროცესში სხვა ადამიანთა ჩართვაზე ფიქრს, სჯობს, გაირკვეს უფრო ფუნდამენტური საკითხი – ვინ მიიღებს გადაწყვეტილებას იმის შესახებ, თუ რომელ პრობლემას სჭირდება კოლაბორაციული გზით გადაწყვეტა ან გადაჭრა? როგორც მრავალჯერ ითქვა, გადაწყვეტილების მიღების პროცესში ყველაზე მნიშვნელოვანი ეტაპია პრობლემის განსაზღვრა. ის, ვინც, განსაზღვრავს პრობლემას, ის აკონტროლებს გადაწყვეტილების მიღების პროცესს.

ზემოაღნიშნულის გათვალისწინებით, გადახედეთ შმიდტ-ტანენბაუმის მოდელს. თქვენ შენიშნავთ, რომ ჯგუფის მონაწილეობის ყველაზე დაბალ დონეზე ადმინისტრატორი არის ის პირი, რომელიც იღებს გადაწყვეტილებას არა მხოლოდ იმის შესახებ, თუ რა არის პრობლემა, არამედ პრობლემის გადაჭრის გზაზეც. თუმცა, როდესაც იზრდება გადაწყვეტილების მიღების პროცესში სხვათა მონაწილეობის თავისუფლების ხარისხი, ანუ, როდესაც უფრო მეტი უფლებამოსილების მინიჭება ხდება ჯგუფისთვის, დაისმის მთავარი შეკითხვა: ვინ განსაზღვრავს პრობლემას? სხვებისთვის უფრო მეტი უფლებამოსილების მინიჭების დროს არსებობს ტენდენცია, რომ ადმინისტრატორი განსაზღვრავს პრობლემას, ხოლო მისი გადაჭრის გზების შემუშავებას, გარკვეულწილად, სხვა პირებს მიანდობს. მონაწილეობის ყველაზე მაღალ დონეზე ადმინისტრატორი და სხვა მონაწილეები წარმართავენ ნამდვილად კოლაბორაციულ პროცესს, როდესაც, პირველ რიგში, ერთობლივად თანხმდებიან თვითონ პრობლემის განსაზღვრაზე და შემდეგ, ასევე, ერთობლივად დებულობენ გადაწყვეტილებას პრობლემის გადაჭრის შესახებ.

ჩამოყალიბების პროცესში მყოფი და გამოკვეთილი პრობლემები

მონაწილეობაზე დაფუძნებული გადაწყვეტილების მიღების პროცესს უდიდესი უპირატესობა აქვს იმის გამო, რომ მისი განხორციელების შედეგად მიიღება უკეთესი ხარისხის გადაწყვეტილებები, ვიდრე თუნდაც მაღალკვალიფიციური სპეციალისტის მიერ მიღებული გადაწყვეტილებებია. თუმცა, ზოგიერთი ტიპის პრობლემების გადაწყვეტა საუკეთესოდ შეუძლიათ ექსპერტებს, ამავე დროს, არის სხვა ტიპის პრობლემები, რომლებსაც საუკეთესოდ გადაწყვეტენ ჯგუფები. ამდენად, ყველაზე საუკეთესო გადაწყვეტილებებისთვის, რომელთა მიღწევაც კი შესაძლებელია, საჭიროა მოცემული სიტუაციის გაანალიზება. მართლაც, უადრესად კვალიფიციური ჯგუფის ერთ-ერთი ინდიკატორია ის, რომ მის წევრებს შეუძლიათ ამგვარი ანალიზის განხორციელება და ამიტომ მათთვის ცნობილია, რა პრობლემების გადაჭრაზე უნდა იმუშაოს ჯგუფმა და რომელი პრობლემების გადაჭრა უნდა დაუთმოს შესაბამის ექსპერტებს.

ზოგიერთ პრობლემას შემდეგი მახასიათებლები აქვს: (1) პრობლემის კომპონენტები შედარებით მკაფიო, ცხადად გამოკვეთილია და ხშირად შესაძლებელია მისი რაოდენობრივი გამოხატვა; (2) პრობლემის კომპონენტები ადვილად გამოცალკევდება; (3) პრობლემის გადაჭრა მოითხოვს ქმედებების განხორციელებას ლოგიკური თანმიმდევრობით, რაც ადვილად შეუძლია ერთ ადამიანს; და (4) მთლიანი პრობლემის საზღვრები შედარებით ადვილად დასადგენია. ამ ტიპის პრობლემებს შესაძლოა, ეწოდოს *გამოკვეთილი* და მათი გადაჭრა საუკეთესოდ შეუძლია ექსპერტს.

ზოგიერთი პრობლემა საკმაოდ განსხვავებულია: (1) პრობლემის კომპონენტები ბუნდოვანია, გაურკვეველია და შეუძლებელია მათი დაუყოვნებელი გადაყვანა რაოდენობრივ გამოხატულებაში; (2) პრობლემის კომპონენტები ისე დინამიკურად არის გადახლართული, რომ რთულია მათი განცალკევება ობიექტური კრიტერიუმების საფუძველზე (ფაქტობრივად, შესაძლოა, რთული იყოს შეფასების კრიტერიუმების დადგენა); (3) პრობლემის გადაჭრა მოითხოვს მრავალი ადამიანის უწყვეტ კოორდინირებასა და ურთიერთობას; და (4) გადაწყვეტილების მიღების დროს შეუძლებელია სრულად გახდეს ცნობილი პრობლემის შინაარსობრივი ასპექტები. მისი არსი უკეთ ხდება ცნობილი მაშინ, როდესაც დროთა განმავლობაში განხორციელდება პრობლემის გადაჭრის განმეორებითი პროცესები. ამ ტიპის პრობლემას შესაძლოა, ეწოდოს *ჩამოყალიბების პროცესში მყოფი პრობლემა*. სავარაუდოა, რომ მისი ხარისხიანად გადაჭრის ყველაზე საუკეთესო გზის შემოთავაზება შეუძლია იმ ადამიანთა ჯგუფს, (1) რომელიც დაკავებული პოზიციის გამო, იცნობს ამ

პრობლემას და (2) ვინც ჩართული იქნება გადაწყვეტილების მიღების შემდეგ მისი განხორციელების პროცესში.

სასკოლო ოლქში ტიპური, გამოკვეთილი პრობლემაა სასკოლო მარაგების საკითხი. უამრავი პრობლემა, რომელიც დაკავშირებულია კონსოლიდირებულ შესყიდვებთან, დასაწყობებასთან და მარაგების სკოლებში განაწილებასთან, შედარებით ცალსახაა და შესაძლებელია მათი ლოგიკური თანმიმდევრობით დალაგება ექსპერტის მიერ. მართლაც, სათანადო უნარ-ჩვევების მქონე საწარმოს მენეჯერთან შედარებით, რომელიც სიღრმისეულად იცნობს ბიუჯეტს, საკონტრაქტო სამართალს, შესყიდვების პროცედურებს და სასკოლო საქონლის მიწოდების ბაზრის კაპრიზებს, სასკოლო რაიონის ადმინისტრატორების ჯგუფის მცდელობა, გადაჭრას პრობლემა და საჭირო მარაგი მისაღებ ფასად საჭირო ადგილას და საჭირო დროს მიიტანოს, შესაძლოა, დაემსგავსოს ერთი ბრძის მცდელობას, გზა მიასწავლოს მეორეს. ანალოგიურად, გამოკვეთილი პრობლემაა სასკოლო ავტობუსების მარშრუტების დაგეგმვა მაქსიმალური ეკონომიურობისა და ეფექტურობის მისაღწევად. მათემატიკური მოდელების და კომპიუტერული სიმულაციების გამოყენება, რომელიც ამჟამად შედარებით გავრცელებულია დიდ სასკოლო ოლქებში, მოითხოვს ექსპერტების მონაწილეობას, რომელთაც საჭირო ტექნიკური უნარ-ჩვევები და მეთოდები აქვთ იმისათვის, რომ სრულად ჩასწვდნენ პრობლემის სხვადასხვა ასპექტს.

მეორეს მხრივ, საჯარო განათლების პოლიტიკასთან დაკავშირებული საკითხები ხშირად *ჩამოყალიბების პროცესში მყოფი პრობლემებია*. მაგალითად, კომპეტენციაზე დაფუძნებული განათლების საკითხი, ცხადად კვალიფიცირდება, როგორც ჩამოყალიბების პროცესში მყოფი პრობლემა. სასკოლო ადმინისტრატორების დონეზე ხშირად ეს საკითხი ასე დგება: „როგორ განვახორციელოთ გადაწყვეტილება, რომელიც ჩვენ გადმოგვეგზავნა განსახორციელებლად?“ და არ ჩნდება კითხვა: „განვახორციელოთ ეს გადაწყვეტილება?“

ყველა განმანათლებელს კარგად მოეხსენება, რომ კომპეტენციაზე დაფუძნებული განათლების კონცეფციები მოიცავს სკოლის მრავალ ასპექტს დინამიურ ურთიერთობებში და, ცხადია, მოცემული პრობლემის გადასაჭრელად, თუნდაც მისი არსის გასაგებად, ამ სისტემაში მომუშავე მრავალი ადამიანის სპეციალური ცოდნა უაღრესად კოორდინირებულად უნდა გამოიყენებოდეს. ამიტომ, ეს ძალისხმევა მოითხოვს ამ ადამიანებისგან მტკიცე ვალდებულების აღებას პროგრამის განსახორციელებლად, უწყვეტ და მჭიდრო თანამშრომლობას და თავისუფალ კომუნიკაციას, ასევე, აღიარებას, რომ წარმატება დამოკიდებულია გადაწყვეტილების მიღების განმეორებით პროცესზე, როდესაც გამოაშკარავდება პრობლემის მასშტაბი და შედეგები.

მრავალი პრობლემა, რომელსაც ყოველდღიური ადმინისტრაციული პრაქტიკის დროს ვხვდებით, ასევე, ჩამოყალიბების პროცესში მყოფი პრობლემაა. მართლაც, რაც უფრო კომპლექსური ხდება განათლების სისტემა, მით უფრო ნაკლებ სარწმუნოა, რომ მრავალ მნიშვნელოვან საკითხს გადაჭრიან ის ექსპერტები, რომლებიც შეიმუშავენ პრობლემის გადაჭრის გზას, განსახორციელებლად კი სხვებს გადასცემენ. შესაბამისი გადაწყვეტილებების მისაღებად საჭიროა თავისუფალი და ღია კომუნიკაცია მრავალ იმ ადამიანს შორის, რომელიც იღებს და ერთმანეთს უზიარებს ინფორმაციას. საჭიროა მჭიდრო თანამშრომლობა, რათა შეფასდეს ინფორმაცია ინფორმირებული გადაწყვეტილების მიღების პროცესში და გაირკვეს, რომელია საუკეთესო გადაწყვეტილება პრობლემის გადაჭრის რამდენიმე ალტერნატიულ ვარიანტს შორის. მტკიცე ვალდებულების აღებას, პრობლემის გადაჭრის შერჩეული ვარიანტის განხორციელების მიზნით, არსებითი მნიშვნელობა აქვს თანამშრომლობის შენარჩუნებისთვის, რაც განმეორებითი გადაწყვეტილების მიღების საფუძველია.

ვინ უნდა მიიღოს მონაწილეობა?

მონაწილეობითი გადაწყვეტილების მიღების შესახებ არსებობს არასწორი წარმოდგენა, რომლის მიხედვითაც ყველა გადაწყვეტილების მიღებაში ყველამ უნდა მიიღოს მონაწილეობა. ცხადია, რომ ეს არც პრაქტიკულია და არც სასურველი. ედვინ ბრიჯისმა შემოგვთავაზა ორი წესი, რომლის მიხედვითაც განისაზღვრება, როდის არის მართებული მასწავლებლების მონაწილეობა გადაწყვეტილებების მიღებაში:

- 1. რელევანტურობის კრიტერიუმები.** „როდესაც მოცემული გადაწყვეტილებით მასწავლებლების პირადი დაინტერესება დიდია,” – ამბობს ბრიჯი, – „ასევე დიდია მათი დაინტერესება, მონაწილეობდნენ გადაწყვეტილების მიღებაში.”³⁸ ის პრობლემები, რომელიც ცალსახად აკმაყოფილებს ამ კრიტერიუმებს, არის სასწავლო მეთოდები და მასალები, დისციპლინა, სასწავლო პროგრამა და სწავლების ორგანიზება.
- 2. საექსპერტო ცოდნის კრიტერიუმები.** მხოლოდ მასწავლებლის დაინტერესება კონკრეტული გადაწყვეტილებით, არ არის საკმარისი; ის უნდა იყოს კომპეტენტური, რათა მისი მონაწილეობა მნიშვნელოვანი და ეფექტური გახდეს. მაგალითად, ფიზიკის დეპარტამენტის პროგრამის განხილვაში ინგლისური ენის მასწავლებლების მონაწილეობა მცირედენ ან ვერავითარ წვლილს ვერ შეიტანს.

ჩვენ დაგუმატებლით მესამე მნიშვნელოვან კრიტერიუმს, რომლის მიხედვითაც განვსაზღვრავთ, თუ რომელ პრობლემებთან დაკავშირებით მივმართოთ კონსულტაციისთვის მასწავლებლებს:

3. იურისდიქციის კრიტერიუმები. სკოლები ორგანიზებულია იერარქიულად; ინდივიდუალური სკოლის და მისი თანამშრომლების იურისდიქცია ვრცელდება მხოლოდ გადაწყვეტილების იმ სფეროებზე, რომლებზეც ისინი არიან პასუხისმგებელი სტრუქტურულად ან გამოტოვების შედეგად. პრობლემები შესაძლოა, *რელევანტური* იყოს მასწავლებლებთან მიმართებით, მათ ჰქონდეთ საჭირო *სექსპერტო ცოდნა*, მაგრამ არ ჰქონდეთ *იურისდიქცია*, რათა განსაზღვრონ, რა არის სწორი ან არასწორი. გადაწყვეტილების მიღების ისეთ პროცესში მონაწილეობა, რომლის განხორციელებაც ჯგუფს არ შეუძლია, შესაძლოა, ისეთივე გულაცრუება გამოიწვიოს, როგორც არმონაწილეობამ.

ინდივიდუალური პირების მონაწილეობის სურვილი

კიდევ ერთი პრაქტიკული საკითხია ის, აქვთ თუ არა სურვილი ინდივიდუალურ პირებს, მონაწილეობა მიიღონ გადაწყვეტილების მიღებაში. დროის ფაქტორისა და პირადი ინტერესების გამო, ორგანიზაციაში მომუშავე ყველა პირს მოეთხოვება, მოახდინოს გარკვეული პრიორიტეტების განსაზღვრა (თუმცა, შესაძლოა, მიახლოებით) თავისი დროის და ენერჯის გამოსაყენებლად. ჩესტერ ბარნარდმა აღნიშნა, რომ არსებობს ზოგიერთი საკითხი, რომლითაც ზოგიერთი პირი, უბრალოდ, არ ინტერესდება. მან განაცხადა, რომ ასეთი საკითხები პირის *ინდიფერენტულობის ზონაშია მოქცეული*.³⁹ მცდელობა, რომ მასწავლებლებმა აქტიური მონაწილეობა მიიღონ ისეთი საკითხების გადაწყვეტაში, რომელთა მიმართაც ისინი, ფაქტობრივად, ინდიფერენტული არიან, რასაკვირველია, წინააღმდეგობას აწყდება. მაგალითად, ხშირად სკოლის დირექტორები ცდილობენ, ან შეზღუდულად ჩართონ მასწავლებლები (მაგალითად, მათი მონაწილეობა შემოიფარგლება მხოლოდ შეხედულებებისა და მოსაზრებების გამოხატვით), ან ჩართონ უმნიშვნელო პრობლემების გადაჭრაში (ხოლო მნიშვნელოვან გადაწყვეტილებებს თავად იღებენ). არ არის გასაკვირი, რომ მასწავლებლები ხშირად გულგრილად ეკიდებიან ამგვარ შეთავაზებებს.

არსებობს ისეთი გადაწყვეტილებები, რომლებშიც ყოველთვის აისახება მასწავლებლების პირადი ინტერესები; ფაქტობრივად, ინტერესის ამ სფეროებს შესაძლოა, ეწოდოს *მგრძნობიარე ზონები*.⁴⁰ ეს არის „პირადი ინტერესების“ სფერო, რომელიც მოიცავდა და, შესაძლოა, მოიცავდეს ისეთ საკითხებს,

როგორცაა მასწავლებელთა სამუშაო დატვირთვა და საქმიანობის შედეგების შეფასება. ისეთი პრობლემების განხილვისას, რომელიც განეკუთვნება თანამშრომელთა მგრძობიარე ზონას, რა თქმა უნდა, მაღალი იქნება ჯგუფის მონაწილეობის ხარისხი გადაწყვეტილების მიღების პროცესში. სკოლის დირექტორი თავის ავტორიტეტს გაზრდის ამგვარი მონაწილეობის დაშვებით.

არის პრობლემათა მესამე კატეგორია, რომელთა მიმართაც მასწავლებლებს აქვთ გარკვეული დაინტერესება, მაგრამ არც იმდენი, რომ ეს საკითხები მათთვის, როგორც ინდივიდუალური პირებისათვის, განსაკუთრებული ზრუნვის საგანი იყოს. ამგვარი პრობლემები განეკუთვნება *ამბივალენტურობის ზონას*.⁴¹ მაგალითად, შესაძლოა, რთული იყოს, რომ ყველამ, ვინც ორგანიზაციაში მუშაობს, იზრუნოს პროფესიული კონფერენციის დღის წესრიგის შედგენაზე ან დაგეგმოს ასამბლეის პროგრამა. ამდენად, არასაჭირო უარყოფითი რეაქციის ასარიდებლად, მასწავლებლები, რომლებიც ისედაც გადატვირთული არიან ადმინისტრატორების ბიუროკრატიული მოთხოვნებით, შერჩევით უნდა მონაწილეობდნენ ამ სახის პრობლემებში. ეფექტურობის მისაღწევად ამგვარი მონაწილეობა შეზღუდული უნდა იყოს. მაგალითად, საშუალება უნდა მიეცეს მცირე წარმომადგენლობით ჯგუფს, იმუშაოს პრობლემის გადაჭრაზე ან, უბრალოდ, უზრუნველყოს ყველას ინფორმირებულობა პრობლემის შესახებ გადაწყვეტილების მიღებისთანავე.

უეჭველია, იქნება საკითხების ისეთი ჯგუფი, რომელთა მიმართაც მასწავლებლები, შესაძლოა, მგრძობიარე, ამბივალენტური ან ინდიფერენტული არიან, მაგრამ, უბრალოდ, შეუძლებელია ამ საკითხების განზოგადება; ზოგიერთი შეფასება დიაგნოსტიკის ნაწილი უნდა იყოს თითოეულ სიტუაციაში. როდესაც ჯგუფი პატარაა, აღნიშნული შესაძლოა, განხორციელდეს დისკუსიის მეშვეობით. უფრო დიდ ჯგუფებთან ურთიერთობისას, შესაძლოა, უპრიანი იყოს წერილობითი გამოკითხვა დიაგნოსტიკის მიზნით. ერთ-ერთი ამგვარი მეთოდით, რომელიც რობერტ ოუენსმა და ედვარდ ლუისმა გამოიყენეს საშუალო სკოლის ზედა კლასების მასწავლებელთა დიდ ჯგუფში, გამომჟღავნდა, რომ ცალკეულ საკითხებში მონაწილეობა შესაძლოა, ასოცირებული იყოს მასწავლებელთა გარკვეულ მახასიათებლებთან. მაგალითად, ერთი და იმავე სკოლის გამოცდილ და გამოუცდელ მასწავლებლებს შესაძლოა, განსხვავებული მოსაზრებები ჰქონდეთ კონკრეტული საკითხების შესახებ.⁴² ამდენად, ოუენსის და ლუისის ანგარიშის მიხედვით გამოსაცდელი პერიოდით მომუშავე მასწავლებლები გაცილებით მეტად არიან დაინტერესებული ისეთი საკითხების შესწავლით, როგორცაა სკოლის პოლიტიკა და წესები, სასწავლო პროგრამა, რომელიც მათ უნდა ასწავლონ და მათი საქმიანობის შეფასების პროცედურები. უფრო ხანგრძლივი პერიოდის განმავლობაში მომუშავე მასწავლებლები, შეიძლება,

უფრო დაინტერესებული იყვნენ სკოლის ტრადიციების შენარჩუნებით და ძირითად გადაწყვეტილებებში მონაწილეობით.

გუნდის მართვა

ამ ბოლო დროს დიდი ყურადღება დაეთმო კოლაბორაციულ ქცევას სკოლებში, რაც, ასევე, მნიშვნელოვნად იქნა მიჩნეული სასკოლო ოლქების ადმინისტრირებაში. მას, ჩვეულებისამებრ, გუნდურ ადმინისტრირებას უწოდებენ. გუნდური ადმინისტრირების განმსაზღვრელი კონცეფცია მონაწილეობითი გადაწყვეტილების მიღებაა. რობერტ დანქანმა ეს ლაკონიურად ჩამოაყალიბა: „გუნდური ადმინისტრირება, უბრალოდ, ნიშნავს ფაქტის მოხდენამდე ადმინისტრაციის ყველა დონის ნამდვილად მონაწილეობას მიზნების განსაზღვრაში, გადაწყვეტილების მიღებასა და პრობლემების გადაჭრის პროცესებში.“⁴³ ანალოგიურად, სკოლის დირექტორების შტატის ასოციაციამ განაცხადა:

სასკოლო ზედამხედველის მიერ მიღებული ერთპიროვნული გადაწყვეტილებების ნაცვლად, რომლებიც შესასრულებლად გადაეცემათ იერარქიის ქვედა დონეზე მომუშავე ადამიანებს, ამ ახალი ფორმატისთვის საჭირო იქნება გუნდური მიდგომა გადაწყვეტილების მიღების პროცესისადმი და შესაძლებლობის მიცემა ადმინისტრირებისა და ზედამხედველობის განმახორციელებელი პერსონალისთვის, წვლილი შეიტანონ... პროცესში... ამ მონაწილეობის სანაცვლოდ, მეორე მხარეს... სკოლის დირექტორებს, სასკოლო ოლქის ზედამხედველს სურვილი უნდა ჰქონდეთ, გამოამუშაონ ნდობა გუნდური პროცესების მიმართ; სკოლის დირექტორმა მონაწილეობა უნდა მიაღებინოს თანამშრომლებს, რათა მათ მიღებული გადაწყვეტილებების ნაწილად იგრძნონ თავი... მას უნდა ესმოდეს, რომ ამ ტიპის მონაწილეობა იმპერატიული მოთხოვნაა, თუ თავს მიიჩნევს ადმინისტრაციული გუნდის წევრად.⁴⁴

ჰაროლდ მაკნელმა დაასკვნა, რომ: „ადმინისტრაციული გუნდი არის ჯგუფი, რომელიც ფორმალურად შედგება განათლების საბჭოსგან და სკოლების ზედამხედველისგან. ჯგუფში შედიან როგორც ცენტრალური ოფისის, ასევე, შუა რგოლის ადმინისტრაციული ზედამხედველობის განმახორციელებელი პირები, რომლებსაც აქვთ ცალსახად ჩამოყალიბებული პასუხისმგებლობა და უფლებამოსილება, მონაწილეობა მიიღონ სკოლის სისტემის გადაწყვეტილების მიღების პროცესში.“⁴⁵

ადმინისტრაციული გუნდები მნიშვნელოვნად განსხვავდებიან გადაწყვეტილების მიღების პროცესში მონაწილეობის მიზნით გამოყენებული

მეთოდებით ყველაზე ნაკლებ ინტენსიური მონაწილეობიდან დაწყებული, ყველაზე ინტენსიურ მონაწილეობამდე. ეს მეთოდებია:⁴⁶

1. **განხილვა.** შესაძლოა, მონაწილეობის უმარტივესი დონის, დისკუსიის ფართოდ გამოყენება გუნდის წევრების ინფორმირებისთვის, რომ არსებობს პრობლემა და რომ მისაღებია გადაწყვეტილება მის გადასაჭრელად. როდესაც მონაწილეობა შემოიფარგლება დისკუსიით, გადაწყვეტილებას იღებს ადმინისტრატორი, მაგრამ იმედი აქვს, რომ სხვები ამ გადაწყვეტილების მისაღებად უფრო მზად იქნებიან, თუ მას დისკუსიის დაწყებამდე გაეცნობიან.
2. **ინფორმაციის მოძიება.** მონაწილეობის ეს მეთოდი არ გულისხმობს მხოლოდ დისკუსიას; ეს, ასევე, მოიცავს ადმინისტრატორის მიერ ინფორმაციის მოძიებას უფრო რაციონალური, ლოგიკური გადაწყვეტილების მიღების მიზნით.

მონაწილეობის ამ სახეების გამოყენება ყველაზე უპრიანია ისეთ შემთხვევებში, როცა გადაწყვეტილებები განეკუთვნება მონაწილეების ინდიფერენტულობის ზონას: მიღებული გადაწყვეტილებები არ წარმოადგენს მნიშვნელოვან ინტერესს მათთვის და თითოეულ გადაწყვეტილებას, ფაქტიურად, მიიღებს ადმინისტრატორი. ამ დონეზე სხვათა მონაწილეობის მთავარი მიზნებია (1) ადმინისტრატორის დახმარება უკეთესი გადაწყვეტილების მიღებაში და (2) ალბათობის გაზრდა, რომ ჯგუფი აღიარებს გადაწყვეტილებას, მისი მიღების შემდეგ. წევრთა ინდიფერენტულობის ზონის მიღმა და მათთვის აქტიური მონაწილეობის შესაძლებლობის მისაცემად, მონაწილეობის სხვა ფორმები გამოიყენება:

3. **დემოკრატიულ-ცენტრისტული.** უდავოდ, ეს პროცედურა ყველაზე ფართოდ გამოიყენება. აღნიშნული მეთოდი გულისხმობს ადმინისტრატორების მიერ პრობლემის გაცნობას თანამშრომლებისთვის და მათგან წინადადებების, იდეების მიღებას და რეაგირებას. გადაწყვეტილებას მიიღებს ადმინისტრატორი, მაგრამ იგი ცდილობს მასში აისახოს პერსონალის მონაწილეობა.
4. **საპარლამენტო.** საპარლამენტო მეთოდი ხშირად გამოიყენება მაშინ, როდესაც თვითონ გუნდის წევრებმა უნდა მიიღონ გადაწყვეტილება, მაგრამ, სავარაუდოდ, ვერ იქნება მიღწეული ერთსულოვნება ან კონსენსური მაინც. მას გააჩნია დიდი უპირატესობა, რადგან კონკრეტულად ითვალისწინებს უმცირესობის მოსაზრებებს, კონფლიქტურ იდეებსა და ღირებულებებს და დროთა განმავლობაში ცვლის პოზიციებს საკითხების, ფაქტებისა და ღირებულებების ცვლილების შესაბამისად.

მისი ერთი მკაფიო ნაკლია ის, რომ წარმოქმნის გამარჯვებულებს და დამარცხებულებს.

5. *მონაწილეობითი-გადაწყვეტილებითი.* მისი არსებითი მახასიათებელია ის, რომ საჭიროა, ჯგუფმა მიაღწიოს კონსენსუსს. ეს პროცედურა გამოიყენება მაშინ, როდესაც (1) საკითხები ძალიან მნიშვნელოვანია გუნდის წევრებისთვის და (2) როდესაც არსებობს ალბათობა, რომ შესაძლებელია კონსენსუსის მიღწევა. თუმცა, როდესაც წარმატებულად გამოიყენება, გადაწყვეტილების მისაღებად ეს მძლავრი მეთოდია.

მონაწილეობა მოითხოვს მაღალი დონის უნარ-ჩვევებს

ერთი პრობლემა, რომელიც მუდმივად ყურადღების მიღმა რჩება მონაწილეობითი გადაწყვეტილების მიღების მეთოდების განხორციელებისას, არის მონაწილეებისთვის ტრენინგის ჩატარების საჭიროება ჯგუფური პროცესების უნარ-ჩვევებში, რომელიც აუცილებელია კოლაბორაციული სამუშაოს სათანადოდ განსახორციელებლად. გადაწყვეტილების მიღების დროს თანამშრომლობის მხოლოდ განზრახვა, უბრალოდ, არ არის საკმარისი. არც ისაა საკმარისი, რომ მხოლოდ ადმინისტრატორს ჰქონდეს მონაწილეობითი უნარ-ჩვევები; არსებითი მნიშვნელობა აქვს იმას, რომ ყველა მონაწილეს ესმოდეს და იცოდეს, როგორ შეასრულოს თავისი როლი ეფექტურად.

ძალიან ხშირად მიიჩნევენ, რომ ყოველმა განათლებულმა ზრდასრულმა ადამიანმა იცის, როგორ უნდა მიიღოს მონაწილეობა შეხვედრაში და კარგად ახორციელებს ამას. ეს დაშვება შეიძლება შეცდომა იყოს, განსაკუთრებით მაშინ, როდესაც მიზნად ვისახავთ თანამშრომლობით, კოლეგიურ მონაწილეობას ორგანიზაციის გადაწყვეტილების მიღების პროცესში. შეცდომა უფრო სერიოზული ხდება, როცა გადაწყვეტილების მნიშვნელობა იზრდება და მისი შედეგები უფრო მეტად შეეხება მონაწილე ადამიანებს. საუკეთესო შემთხვევაში, საგანმანათლებლო ორგანიზაციებში მონაწილეობითი გადაწყვეტილების მიღების პროცესში გამოიყენება თანამშრომლობითი ჯგუფური მეთოდები, ხოლო სკოლის გარეთ არსებული უფრო დიდი საზოგადოება, ზოგადად ყურადღებას ამახვილებს კონკურენტულ ჯგუფურ მეთოდებზე. მაგალითად, როდესაც შეხვედრა გვაქვს, ჩვენ ხშირად მივიჩნევთ, რომ გადაწყვეტილების მიღების საუკეთესო გზა კენჭისყრაა. რადგან, ფაქტობრივად, კენჭისყრა უადრესად კონკურენტული პროცესია, ზოგიერთი ადამიანი გამარჯვებულია, ხოლო ზოგიერთი დამარცხებული. ეს შესაძლოა, უადრესად მისაღები იყოს ჩვენ დემოკრატიულ პოლიტიკურ სისტემაში, მაგრამ, ზოგადად, მისაღები არ არის ორგანიზაციის გადაწყვეტილების მიღების პროცესში, სადაც მიზანს წარმოადგენს არა გამარჯვება ან კომპრომისი, არამედ კონსენსუსი და

ძალაუფლებით აღჭურვა, არა ერთი მხარის გამარჯვება და მეორის დამარცხება, არამედ ორივეს გამარჯვება.

დღემდე ჯგუფური თანამშრომლობითი უნარ-ჩვევების სწავლება და პრაქტიკა თითქმის არ არსებობდა არც მასწავლებლების, არც ადმინისტრატორების სასწავლო საუნივერსიტეტო პროგრამებში. ამიტომ განათლებაში მონაწილეობითი გადაწყვეტილებების მიღების პრაქტიკის განვითარებისა და ჩართულობისთვის აუცილებელია, რომ გადაწყვეტილებების მიმდებ ჯგუფებს ადეკვატური დახმარება ჰქონდეთ სამუშაოსგან მოუწყვეტილ სწავლების და ტექნიკური კონსულტაციების ფორმით, რათა ჯგუფის წევრებმა დახვეწონ უნარ-ჩვევები და მიაღწიონ ეფექტურობას. ნდობის ჩამოყალიბება, კონფლიქტის მენეჯმენტი, პრობლემის გადაჭრა და ღია კომუნიკაცია ისეთი მნიშვნელოვანი უნარ-ჩვევებია, რომელთა განვითარებისთვის აუცილებელია ჯგუფების წევრების მხარდაჭერა. ტრენინგის ნაწილი შეიძლება ჩატარდეს და უნარ-ჩვევები განვითარდეს ლექციების და პრაქტიკული სემინარების მეშვეობით, მაგრამ, იმავდროულად, აუცილებელია მესამე მხარესთან კონსულტაცია, რომლის მეშვეობით ჯგუფის წევრებს შეუძლიათ მიუკერძოებელი შეფასების მიღება თავიანთი ჯგუფის მუშაობის შესახებ, რაც აისახება მათ გამოცდილებაზე.

თანამშრომლობით გადაწყვეტილებების მიღების პარადიგმები

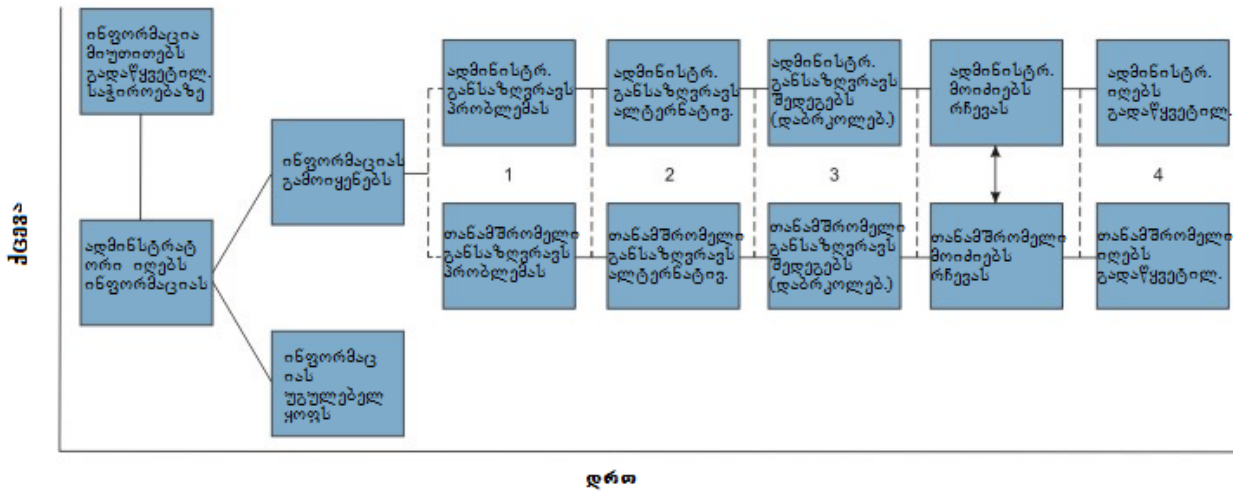
დაბნეულობა შეიძლება ძალიან რეალური საშიშროება იყოს ორგანიზაციული გადაწყვეტილებების მიღებაში. თუ მონაწილეებმა ზუსტად არ იციან, რა პროცედურებს იყენებს ორგანიზაცია გადაწყვეტილებების მიღებისას და როგორი იქნება მათი როლი და ფუნქცია ამ პროცედურებში, დემოკრატიული ან მონაწილეობითი გადაწყვეტილებების მიღების უპირატესობები ბათილდება. რთული იქნება ისეთი სამეცნიერო კვლევების მოძიება, რომლებიც სკოლაში გადაწყვეტილებების მიღების პროცესის ბუნდოვანების სიკეთეში დაგვარწმუნებს. გარდა იმისა, რომ ადამიანებმა უნდა იცოდნენ როგორ მიიღონ მონაწილეობა ამ პროცესში, ანუ რა იქნება მათი როლი და ფუნქცია, მათ ასევე, უნდა იცოდნენ, როდის მიიღებენ მონაწილეობას.

მნიშვნელოვანია, აგრეთვე, რომ მონაწილეებს ესმოდეთ გადაწყვეტილებების მიღების პროცესის ეტაპების თანმიმდევრობა, რის შედეგადაც მიიღება ორგანიზაციაში გადაწყვეტილებები. შესაძლებელია აღნიშნული ეტაპების დიაგრამის შექმნა, რაც უფრო ნათლად გვიჩვენებს ზოგიერთ კრიტიკულ არჩევანს. გადაწყვეტილებების მიღების ჩარჩო შეიძლება ჰგავდეს 9.3 ნახატზე მოცემულ დიაგრამას, სადაც ნაჩვენებია ის ოთხი ეტაპი,

რაც, ზოგადად, აუცილებელია, რათა მიღწეულ იქნას გადაწყვეტილების მიღება: (1) პრობლემის განსაზღვრა, (2) შესაძლო ალტერნატივების იდენტიფიკაცია, (3) თითოეული გონივრული ალტერნატივის შედეგების წინასწარ განჭვრეტა, და (4) განსახორციელებელი ალტერნატიული ვარიანტის შეჩვენა⁴⁷. 9.3 ნახატზე ეს ეტაპები აღნიშნულია ციფრებით დროითი განზომილების გასწვრივ. პრაქტიკაში ადმინისტრატორები და მათი თანამშრომლები შეიძლება იყენებდნენ სხვა ეტაპების ერთობლიობას და, ალბათ, ამ ეტაპებს სხვა დასახელებები ექნება; ადვილი შესაძლებელია შემოთავაზებული პარადიგმის ადაპტირება გადაწყვეტილებების მიღების ქცევის ნებისმიერი თანმიმდევრობისთვის. ქცევის განზომილების გასწვრივ უნდა გაკეთდეს არჩევანი, თუ ვინ შეასრულებს თითოეულ ფუნქციას გადაწყვეტილების მიღების პროცესში. წყვეტილი ხაზები მიუთითებს ადმინისტრატორის არჩევნის თავისუფლებაზე: თანამშრომლების ჩართვა ნებისმიერ ეტაპზე ან, საერთოდ, ჩაურთველობა.

სხვა სიტყვებით, როდესაც ადმინისტრატორი მიიღებს (ან მისთვის ცნობილი გახდება) ინფორმაცია, რომელიც მიუთითებს გადაწყვეტილების მიღების საჭიროებაზე, არჩევანი ნათელია: მას შეუძლია ამ ინფორმაციის გამოყენება ან მისი იგნორირება. თუ გადაწყვეტილების მიმღები გადაწყვეტს ამ ინფორმაციის საფუძველზე ქმედების განხორციელებას, მას შეუძლია ლოგიკურად იმოქმედოს – (1) თავად განსაზღვროს პრობლემა ან (2) ინფორმაცია გადასცეს თანამშრომლებს და მოსთხოვოს პრობლემის განსაზღვრა. ამის შემდეგ გადაწყვეტილების მიღების პროცესი შეიძლება მოიცავდეს მონაწილეობის ნებისმიერ კომბინაციას გადაწყვეტილების მიმღების სურვილის შესაბამისად. ადმინისტრატორს შეუძლია, ამ პროცესის თითოეული ეტაპი თავად განახორციელოს ან გამოიყენოს თანამშრომელთა მონაწილეობის ნებისმიერი კომბინაცია. მაგრამ უნდა გვახსოვდეს, რომ ადმინისტრატორს მონაწილეობის ინიცირებაზე მონოპოლია არ გააჩნია. მონაწილეობითი გადაწყვეტილებების მიღების კონცეფციით მოითხოვება, რომ ყველა წევრს ჰქონდეს გადაწყვეტილებების მიღების პროცესების ინიცირების შესაძლებლობა.

მაგრამ რა კონკრეტული პროცესი უნდა გაიაროს ჯგუფმა გადაწყვეტილების მიღებისას? ქვემოთ წარმოგიდგინთ ჯგუფის მიერ გადაწყვეტილების მიღების მოდელს – ჯგუფური მუშაობის საერთო სისტემას (TTS):



გრაფიკი 9.3 სკოლაში გადაწყვეტილებების ერთობლივად მიღების დიაგრამა

ჯგუფური მუშაობის საერთო სისტემა (TTS)

ემპირიულ მონაცემებზე დაფუძნებული ჯგუფების მიერ გადაწყვეტილების მიღების მოდელი და ტრენინგის პროგრამა მკვლევართა ჯგუფმა შეიმუშავა მემფისის უნივერსიტეტის „საგანმანათლებლო პოლიტიკის კვლევის ცენტრში“.⁴⁸ სკოლებში გადაწყვეტილებების მიღების 4-წლიანი შესწავლის საფუძველზე შეიქმნა მოდელი, რომელიც მოიცავს ოთხი ძირითადი ტიპის კითხვების ერთობლიობას, რომლებსაც გადაწყვეტილებების მიმღებნი უსვამენ თავიანთ თავს. საწყის კვლევაში გამოყენებული იქნა ვრუმის და იეტონის ნამუშევარი, რაც ზემოთ, წინამდებარე თავში განვიხილეთ. ჯგუფური მუშაობის საერთო სისტემაში (TTS) ვრუმის და იეტონის შვიდკითხვიანი მოდელი დავიდა მხოლოდ ოთხ კითხვამდე. ვრუმის და იეტონის ზოგიერთი კითხვა ზედმეტი აღმოჩნდა, სხვები კი ადაპტირდა კვლევის შედეგების საფუძველზე.

მკვლევრებმა აღმოაჩინეს, რომ როდესაც ჯგუფები აღნიშნულ ოთხ კითხვას იყენებდნენ ჯგუფური მუშაობის საერთო სისტემის (TTS) მოდელში, მათ გადაწყვეტილებებს დადებითად მიიხედავდნენ. როდესაც ისინი არ იყენებდნენ ამ მოდელს, გადაწყვეტილებების შედეგები ცუდი იყო, როგორცაა, მაგალითად, მოგება-წაგების შეგრძნება ჯგუფის წევრებს შორის, უთანხმოებები, გადაწყვეტილებების ცუდად შესრულება და ზოგადად მარცხის შეგრძნება.⁴⁹ მკვლევრებმა ახსნეს, თუ რატომ არის საჭირო გადაწყვეტილებების მიღების მოდელი:

“მონაწილეობითი გადაწყვეტილებების მიღებისთვის საჭიროა ახალი უნარ-ჩვევების ათვისება ეფექტურობის მისაღწევად. კეთილი განზრახვა და ენთუზიაზმი არ არის საკმარისი. საჭიროა ეფექტური ჯგუფური მუშაობის სწავლა, ზოგადი საკითხებიდან კონკრეტულ სტრატეგიებზე გადასვლა, მოლაპარაკება, კომუნიკაცია გადაწყვეტილების მიმღებ ჯგუფში და მის გარეთ, აგრეთვე, სხვა უნარ-ჩვევებიც. ბევრი ჩვენგანი ყოფილა კომიტეტის წევრი და ვერ მიუღწევია დასახული მიზნებისთვის. ზოგჯერ ამის მიზეზი გახლავთ ის, რომ ადამიანები ვერ თანხმდებიან, ზოგჯერ კი მათ არ ესმით, რა უნდა გააკეთონ, ხოლო ზოგჯერ შეხვედრები ჩიხში შედის. თითქმის ყველა შემთხვევაში შესაძლებელია აღნიშნული პრობლემების თავიდან აცილება, თუ მონაწილეებს უფრო მეტი ეცოდინებათ ჯგუფის მიერ გადაწყვეტილების მიღების შესახებ. ჯგუფის მიერ გადაწყვეტილების ეფექტური მიღებისთვის საჭიროა გარკვეული უნარ-ჩვევები და, რაც უფრო მნიშვნელოვანია, გადაწყვეტილების მიღების შეთანხმებული პროცესი – ეს კი თავისით არ მოდის”.⁵⁰

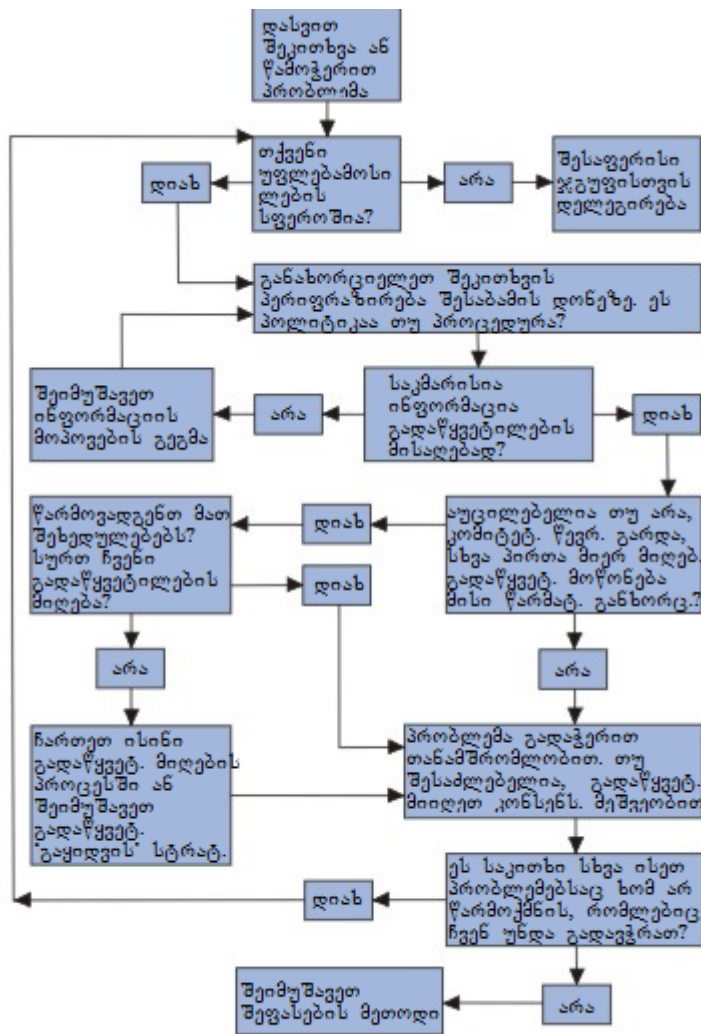
ოთხი შეკითხვა, რომელიც გამოყენებულია ჯგუფური მუშაობის საერთო სისტემის (TTS) მოდელში ჯგუფის მიერ ეფექტური გადაწყვეტილებების მიღებისთვის, შემდეგია:

1. ჩვენი ჯგუფის ლეგიტიმური მოქმედების სფეროს განეკუთვნება თუ არა ეს საკითხი ან შეკითხვა?
2. შესაძლებელია დასმულ საკითხზე გონივრული დისკუსიის გამართვა, მიღება, თუ საჭიროა შეკითხვის პერიფრაზირება?
3. საჭიროა თუ არა დამატებითი ინფორმაციის მოძიება ამ საკითხის ეფექტურად გადასაჭრელად?
4. აუცილებელია თუ არა, კომიტეტის წევრების გარდა, სხვა პირთა მიერ მიღებული გადაწყვეტილების მოწონება მის წარმატებით განსახორციელებლად?

ქვემოთ მოცემულია აღწერა, თუ რა უნდა გაითვალისწინოს ჯგუფმა თითოეულ შეკითხვაზე პასუხის გაცემის დროს. ამასთან, გრაფიკზე 9.4 მოცემულია ამ პროცესის დიაგრამა, რომელიც მოიცავს ოთხივე შეკითხვას.

ჩვენი ჯგუფის ლეგიტიმური მოქმედების სფეროს განეკუთვნება თუ არა ეს საკითხი ან შეკითხვა? ჯგუფმა შეიძლება საკითხის ან პრობლემის შესახებ ინფორმაცია უამრავი წყაროდან მიიღოს: შეიძლება ორგანიზაციის რომელიმე ლიდერმა მიაწოდოს იგი ჯგუფს დასამუშავებლად ან ჯგუფის რომელიმე წევრმა წამოჭრას საკითხი შეხვედრაზე, ანდა მშობელმა ან მოსწავლემ მიაწოდოს

ჯგუფს ინფორმაცია. საკითხები შეიძლება ძალიან მნიშვნელოვანი იყოს, მაგრამ ზოგჯერ ისინი სცილდება ჯგუფის მოქმედების სფეროს. ანუ, ჯგუფს არ გააჩნია უფლებამოსილება ან არ უნდა აიღოს უფლებამოსილება გარკვეულ საკითხზე გადაწყვეტილების მისაღებად. ეს, ალბათ, უფრო პოლიტიკური გადაწყვეტილებაა, რომელიც უნდა მიიღოს სხვა პირმა ან რომელიმე ჯგუფმა ორგანიზაციის უფრო მაღალ რგოლში. ალბათ, ეს საკითხი სხვა პირის ან ჯგუფის პასუხისმგებლობის ქვეშაა და თქვენ ამ უფლებამოსილების უზურპაციას განახორციელებთ. ასეთ შემთხვევაში ჯგუფმა მისი დელეგირება უნდა მოახდინოს უფლებამოსილების მქონე სხვა სუბიექტზე. მეორე მხრივ, თუ თქვენი ჯგუფი დარწმუნებულია, რომ საკითხი ჯგუფის მოქმედების სფეროს განეკუთვნება, მაშინ საკუთარ თავს მომდევნო შეკითხვა უნდა დაუსვათ.



გრაფიკი 9.4 ჯგუფური მუშაობის საერთო სისტემის (TTS) დიაგრამა

დასმულ საკითხზე შესაძლებელია გონივრული დისკუსიის გამართვა, თუ საჭიროა შეკითხვის პერიფრაზირება? ინტერესებს, საკითხებს ან პრობლემებს, რომლებიც გადაწყვეტილების მიმღები ჯგუფის წინაშე დგას, ორი ძირითადი ფორმა აქვს და, შესაძლოა, საჭირო გახდეს მათი პერიფრაზირება, სანამ ჯგუფი შემდგომი სამუშაოს განხორციელებას დაიწყებს. ასეთ შემთხვევაში, შეიძლება, საჭირო იყოს ზოგადი საკითხების დაკონკრეტება. მაგალითად, მშობელთა ჯგუფმა, შესაძლოა, თქვენს ჯგუფს უთხრას, რომ საჭიროა დისციპლინის გაუმჯობესება. მანამ, სანამ თქვენი ჯგუფი მუშაობას დაიწყებს ამ საკითხზე, საჭიროა, განსაზღვროთ, რატომ ფიქრობენ ასე, რა სახის ქცევა არ მოსწონთ, სად და როდის იქცევიან ასე და ა.შ. ალბათ თქვენს შეკითხვებზე პასუხების მიღების შემდეგ აღმოაჩინოთ, რომ კონკრეტული პრობლემა მდგომარეობს მოსწავლეების დაჩაგვრაში, რასაც ადგილი აქვს მეცხრე კლასში, განსაკუთრებით, ფიზიკულტურის გაკვეთილებზე.

პრობლემის მეორე ფორმა, რომელსაც შესაძლოა, პერიფრაზირება დასჭირდეს, არის ის შემთხვევა, როდესაც პრობლემა ზედმეტად დაკონკრეტებულია. ამ შემთხვევაში ჯგუფმა შეიძლება მოისურვოს საკითხის პერიფრაზირება პოლიტიკურ პრობლემად. მაგალითად, დავუშვათ, მასწავლებელი პრეტენზიას გამოთქვამს ჯგუფის წინაშე, რომ მას ყოველთვის სპეციალური დამატებითი გაკვეთილების ჩატარებას ავალებენ. თითქოს ეს კონკრეტული პრობლემა ერთ მასწავლებელს შეეხება, მაგრამ, ალბათ, თქვენმა ჯგუფმა უნდა გადაჭრას სპეციალური დამატებითი გაკვეთილების განაწილების საკითხი, რაც სინამდვილეში წარმოადგენს პოლიტიკის პრობლემას. გადაწყვეტილების მიმღებმა ჯგუფმა უნდა განსაზღვროს ხელახლა პერიფრაზირებული პრობლემა მათი ჯგუფის მოქმედების სფეროშია თუ არა. თუ არ არის, მათ შეუძლიათ მისი შესაფერისი ჯგუფისთვის დელეგირება. თუ საკითხი ჯგუფის მოქმედების სფეროს განეკუთვნება, მაშინ მომდევნო შეკითხვაზე უნდა გადავიდნენ.

საჭიროა თუ არა დამატებითი ინფორმაციის მოძიება საკითხის ეფექტურად გადასაჭრელად? არ არის საჭირო ჯგუფის დროის დახარჯვა პრობლემის განსჯაზე, თუ არ არის გადაწყვეტილების მისაღებად საკმარისი ინფორმაცია. კარგი გადაწყვეტილებები ეფუძნება მონაცემებს და ხშირად მონაცემების შეგროვებას და ანალიზს უფრო მეტი დრო სჭირდება, ვიდრე თვითონ გადაწყვეტილების მიღებას. ჯგუფმა უნდა განსაზღვროს, თუ რა მონაცემები სჭირდება, განახორციელოს ინფორმაციის მოგროვების პასუხისმგებლობის დელეგირება და არ მიიღოს გადაწყვეტილება, სანამ სრული ინფორმაცია არ ექნება. აუცილებელი ინფორმაციის მიღების შემდეგ თქვენმა ჯგუფმა ხელახლა უნდა განიხილოს ზემოთ მოცემული მე-2 შეკითხვა, რათა

დარწმუნდეს, რომ სწორად არის იგი ჩამოყალიბებული და შემდეგ, როდესაც მზად იქნება, უნდა გადავიდეს ბოლო შეკითხვაზე.

აუცილებელია თუ არა, კომიტეტის წევრების გარდა, სხვა პირთა მიერ მიღებული გადაწყვეტილების მოწონება მისი წარმატებული განხორციელებისთვის? თუ გადაწყვეტილებას შესრულება კომიტეტის გარეთ ხდება და ჯგუფის წევრები არ არიან დარწმუნებული, რომ იმ ადამიანებისთვის მოსაწონია ეს გადაწყვეტილება, მაშინ საჭიროა, ისინიც ჩართონ გადაწყვეტილების მიღების პროცესში. მეორე მხრივ, თუ თქვენი ჯგუფი დარწმუნებულია, რომ ის სამართლიანად გამოხატავს გადაწყვეტილების შემსრულებელი ადამიანების შეხედულებებს, მაშინ შეუძლია, მიიღოს გადაწყვეტილება. თუ საბოლოო გადაწყვეტილება წარმოშობს ახალ პრობლემებს, რომელთა მოგვარება აუცილებელია (მაგ. პოლიტიკის განხორციელების სახელმძღვანელო მითითებები), მაშინ აღნიშნული საკითხებიც ჯგუფური მუშაობის საერთო სისტემის (TTS) მოდელის ციკლს გაივლის.

საჭიროა ჯგუფის მიერ მიღებული ნებისმიერი გადაწყვეტილების ეფექტურობა შეფასდეს; ამგვარად, უნდა შემუშავდეს შეფასების გეგმა და განისაზღვროს პასუხისმგებელი შემდგომ მეთვალყურეობაზე. შეფასების ამ პროცესით მოითხოვება, რომ ჯგუფმა შედეგები ასახოს თავის გადაწყვეტილებაში და საჭიროების შემთხვევაში გადასინჯოს იგი – კვლავ მონაცემების საფუძველზე.

დასკვნა

ორგანიზაციული გადაწყვეტილებების მიღების გამარტივებისა და პროცესის უფრო რაციონალურად წარმართვის სურვილმა წარმოქმნა გადაწყვეტილების მიღების მრავალი მოდელი, რომელთაგან ყოველი ორგანიზაციული ცხოვრების წესის და ლოგიკის გამოააშკარავების მცდელობაა. თუმცა, საერთო პრობლემა გახლავთ ის, რომ ადმინისტრატორები, ტრენინგის შემდეგაც კი, იშვიათად იყენებენ მსგავს მოდელებს მუშაობისას და რეფლექტურ აზროვნებას არ უთმობენ დიდ დროს. ბოლოდროინდელმა კვლევებმა წარმოქმნა შეხედულება, რომ (1) საგანმანათლებლო ორგანიზაციები და ადმინისტრაციული სამუშაო გაცილებით უფრო რთულია, ვიდრე ადრე იყო მიჩნეული და (2) გადაწყვეტილებების მიღებას წინ ფიქრის პროცესი უძღვის, რასაც ადმინისტრატორები განსხვავებულად ახორციელებენ ვიდრე ეს

სწავლულებს და მკვლევარებს წარმოედგინათ. ორგანიზაციულ სამყაროში მოვლენები იშვიათად ხდება გარკვეული თანმიმდევრობით; უფრო იშვიათია თითოეული მათგანის ცალ-ცალკე გამოვლენა. როცა ადმინისტრატორების წინაშე წარმოიქმნება ბუნდოვანი გარემოებები, სადაც რამდენიმე მოვლენა ერთდროულად ხდება, სკოლის სხვადასხვა მიზანი და ღირებულება შეიძლება, ურთიერთსაპირისპირო იყოს და სიმართლესაც მრავალგვარი ფორმა ჰქონდეს, თუმცა, გადაწყვეტილებების მიღების საჭიროება მათ იძულებულს ხდის, არ შეანელონ მუშაობის ტემპი.

გადაწყვეტილების მიღების დროს კარგად არ ესმით მრავალი ორგანიზაციული პრობლემა. მათ შეიძლება ეწოდოს ჩამოყალიბების პროცესში მყოფი პრობლემები, რაც იმას ნიშნავს, რომ ისინი ბუნდოვანია და ძნელია მათი განსაზღვრა, მათი გადაჭრისთვის საჭირო ინფორმაცია მიმოხილულია სხვადასხვა ადამიანს შორის. ჩამოყალიბების პროცესში მყოფი პრობლემების გადაჭრა მოითხოვს დროთა განმავლობაში დიაგნოზისა და პრობლემის გადაჭრის პროცესის გამეორებას თანმიმდევრობითი მიახლოების პროცესის მეშვეობით.

მსგავს ბუნდოვან და გაურკვეველ პირობებში, რაც საგანმანათლებლო ორგანიზაციებს ახასიათებს, განათლების სფეროში ტენდენციაა ძალაუფლების მინიჭება მასწავლებლების და სხვა პირებისთვის, რათა მათ უფრო მეტად მიიღონ მონაწილეობა მნიშვნელოვანი გადაწყვეტილებების მიღებაში. აღნიშნული ტენდენცია არ წარმოადგენს უბრალოდ ორგანიზაციულ რეაგირებას, რომლის მიზანია იმ პირების დაკმაყოფილება, რომლებიც უკვე დიდი ხანია გაუცხოებას გრძნობენ და შევიწროებულიც კი არიან იერარქიულ ორგანიზაციაში გადაწყვეტილებების მიღების ტრადიციული, ზემოდან-ქვემოთ პროცესით. მისი ძირითადი მიზანია გადაწყვეტილებების ხარისხის გაუმჯობესება იმ პირების ცოდნის და გამოცდილების მეშვეობით, რომლებიც სკოლის მთავარ საქმიანობასთან – სწავლებასთან – ყველაზე ახლოს დგანან. იმავედროულად, გადაწყვეტილებების მიღების უფლებამოსილების მინიჭება უფრო ადეკვატურად აკმაყოფილებს ინდივიდების მოტივირების საჭიროებას და აძლიერებს ორგანიზაციის კულტურის განვითარების მახასიათებლებს ისე და იმ ხარისხით, რომ გადაწყვეტილებების მიღების ტრადიციული მეთოდებით ამის გაკეთება შეუძლებელი იქნებოდა.

ტრადიციული მეთოდებიდან მონაწილეობით მეთოდებზე გადასვლა მოითხოვს ადმინისტრატორების მიერ ძალაუფლების ახლებურად გააზრებას, ადმინისტრაციული სიბრძნის ახლებურ აღქმას. ტრადიციულად მიჩნეულია, რომ ორგანიზაციაში ხელმისაწვდომია მხოლოდ შეზღუდული ძალაუფლება და მთელი ძალაუფლება თავმოყრილი უნდა იყოს ბრძენი ადმინისტრატორის

ხელში. მასწავლებლებისა და სხვებისთვის უფლებამოსილების მინიჭებას გადაწყვეტილებების მიღების პროცესში ადმინისტრატორები მიიჩნევენ თავიანთი ძალაუფლების დაკარგვად. მეორე მხრივ, თანამედროვე ადმინისტრატორები აცნობიერებენ, რომ სინამდვილეში ძალაუფლება იზრდება სხვებთან მისი გაზიარებით, რადგან თანამშრომლობის შედეგად იზრდება ჯგუფისთვის ხელმისაწვდომი ძალაუფლება. ძალაუფლების სხვებისთვის გაზიარების განზრახვა და გადაწყვეტილების მიღების პროცესში გაზრდილი მონაწილეობა თავისთავად არ არის საკმარისი წარმატების უზრუნველსაყოფად. მსგავს ძალისხმევას თან უნდა ახლდეს უწყვეტი ტექნიკური ტრენინგი და კონსულტაციები, რათა მონაწილეებს, ადმინისტრატორებს და სხვებს დახმარება გაეწიოთ ჯგუფური პროცესის უნარ-ჩვევების შექმნაში, რაც აუცილებელია ძალაუფლების მინიჭების პროცესის წარმატებით განხორციელებისთვის. ამას თან უნდა ახლდეს, აგრეთვე, განსაზღვრული და საჯაროდ ცნობილი პროცესები, რომელთა მეშვეობით ხდება თანამშრომლობით პროცესში მონაწილეობა.

საახროვნო სავარჯიშოები

1. ახლა, როდესაც თქვენ დაასრულეთ წინამდებარე თავის წაკითხვა, იფიქრეთ თავის დასაწყისში მოცემული კრიტიკული ინციდენტის შესახებ. წინამდებარე თავში მოცემული კონცეფციები გამოიყენეთ, რათა განაახლოთ თქვენი მოსაზრებები იმის შესახებ, თუ როგორი რეაგირება უნდა მოახდინოს დოქტორმა ალექს მაჰდიმ სკოლაში გადაწყვეტილებების მიღებასთან დაკავშირებულ პრობლემებზე.
2. გააკეთეთ იმ გამოკვეთილი პრობლემების სია, რომლებიც თქვენი აზრით სკოლის დირექტორმა უნდა გადაჭრას. რატომ მიგაჩნიათ, რომ მან უნდა მოხდინოს პრობლემის კლასიფიკაცია?
3. რა ტიპის საგანგებო პრობლემების გადაჭრაში მონაწილეობდით წარსულში? შეარჩიეთ ერთი პრობლემა, რომელიც დაგამახსოვრდათ და აღწერეთ პროცესი, რომელიც გამოიყენებული იყო გადაწყვეტილების მიღებისას. როგორ იყო ლიდერი ჩართული გადაწყვეტილების მიღების პროცესის ორგანიზებაში? პრობლემის გადაჭრის გზა მისაღები იყო ორგანიზაციის თანამშრომლებისთვის? გადაწყვეტილების მიღების პროცესი ჯგუფური მუშაობის საერთო სისტემის (TTS) ეტაპების მსგავსი ეტაპებისგან შედგებოდა?

4. **შეიმუშავეთ სცენარი:** სკოლების ზედამხედველისაგან, სიდნი ბენიგანისგან ჯონ ფიცჯერალდ კენედის სახელობის (JFK) სკოლის დირექტორად დანიშვნის ამბავი რომ გაიგო, მეორე დღით, მარიონმა ჩაიცვა პიჯაკი, რომელიც უშუალოდ დირექტორის შესარჩევი კამპანიისთვის შეიძინა და ადრე გავიდა სახლიდან, რათა დროულად მისულიყო მის ოფისში. ისინი ერთად ჩასხდნენ ფორდში, სკოლების ზედამხედველის მანქანაში, რომლით სარგებლობა სკოლების ზედამხედველის ერთ-ერთი სამსახურებრივი პრივილეგია იყო და სკოლისკენ მიმავალ გზას გაუყვნენ. სიძმა, რომელიც ყურადღებით უყურებდა გზას, სხვათა შორის ჰკითხა: „რას ფიქრობ, რას გააკეთებ პირველად კენედის სახელობის სკოლაში?“ მარიონმა უპასუხა: „ნამდვილად არ შემიძლია ამჟამად ბევრის გაკეთება, სანამ ედითი არ დატოვებს სამსახურს სანამ აგვისტოში მე არ გადავიბარებ დირექტორის თანამდებობას. იმედი მაქვს, რომ ამ შუალედში იგი მომავლის ზოგიერთ საჭირო ინფორმაციას შეკვეთილი წიგნების და მარაგების, ორგანიზაციული საკითხების, განრიგისა და სხვა საქმეების შესახებ“. სიდი რამდენიმე წუთით ჩუმად, ტუნჩოკუმული ატარებდა მანქანას, შემდეგ თქვა: „ედით აივერი მშვენიერი ადამიანია და იგი კარგად ემსახურა ამ სასკოლო რაიონს. მას ვერ აიძულებთ, რამე მოგაწოდოთ, მაგრამ ვიცი, რომ თუ სთხოვთ, ყველაფერს გააკეთებს თქვენ დასახმარებლად. ის ამაცობს სკოლით და სურს, რომ იგი კარგ ხელში დატოვოს“. მარიონმა შვებით ამოისუნთქა, რადგან მისი ამგვარი მოლოდინი დადასტურდა, გასულ დამეს მისთვის ცხადი გახდა, რომ JFK სკოლის ფუნქციონირების შესახებ ჯერ კიდევ ბევრი ჰქონდა სასწავლი. რამდენიმე კორპუსს რომ ჩაუარეს, სკოლების ზედამხედველი ისევ ალაპარაკდა: „როგორ გაართმევთ თავს სამუშაოს, როცა ის წავა და ოფიციალურად დაგეგმისრებათ პასუხისმგებლობა? რაიმე სტრატეგია გაქვთ მოფიქრებული?“ „დიახ“, – უპასუხა მარიონმა, – „მე ვიფიქრე ამაზე. ახალი ვარ ამ თანამდებობაზე და ძალიან კარგად არ ვიცნობ ამ სკოლას. ამიტომ არ ვინჯარებ ბევრი ახალი იდეის გამოხატვას, რათა ყველა არ ავაწრილო და უხეში შეცდომები არ დავუშვა. ვფიქრობ, რომ პირველი თვეების განმავლობაში არ ვიაქტიურებ, ინტენსიურად დავაკვირდები და მოვისმენ, გავეცნობი მდგომარეობას. შემდეგ უკეთესად მეცოდინება, რისი შეცვლა მინდა. ამ დროისთვის, აგრეთვე, ისიც მეცოდინება, მასწავლებლებს შორის ვინ სუსტია ან ვინ გამიწევს უფრო მეტ დახმარებას, ამდენად, დავადგენ, თუ როგორ ვიმოქმედო უფრო ეფექტურად. ბოლოს და ბოლოს, ახალი ვარ ამ სკოლაში და მასწავლებლების უმრავლესობა საკმაოდ დიდი ხანია იქ მუშაობს, ამიტომ მინდა გაიგონ, რომ მე პატივს ვცემ მათ, ისევე, როგორც სკოლაში მათ მიერ გაწეულ მუშაობას. მსურს, რომ თავადაც

პატივისცემით განიმსჯელონ და ლოიალურები იყვნენ ჩემ მიმართ. ასე რომ, მე იქ არ მივდივარ ყველაფრის თავდაყირა დასაყენებლად. მე თავშეკავებული ვიქნები”. სიდს ჩუმად მიჰყავდა ავტომანქანა და მარიონმა განაგრძო საუბარი: „ერთი საკითხი, რაც მალეღებებს, არის ის, რომ არ ვიცი, რამდენ ხანს უნდა გაგრძელდეს თაფლობის თვე. დარწმუნებული ვარ, მასწავლებლებიც დამაკვირდებიან და ეცდებიან, გაარკვიონ, ვინ ვარ და რაღაც პერიოდის განმავლობაში ჩემ შესახებ მათი დადებითი განწყობით, ერთგვარი “უღანაშაულობის პრეზუმფციით” ვისარგებლებ. მაგრამ ასე უსასრულოდ ვერ გაგრძელდება. მოვა დრო, როდესაც დასრულდება თაფლობის თვე და მე ჩემი სვლები მექნება გასაკეთებელი. მაგრამ ნეტა რამდენ ხანს გრძელდება თაფლობის თვე. როდის მთავრდება იგი?” სკოლების ზედამხედველმა ავტომანქანა სკოლის გრძელ მისასვლელთან მიიყვანა და მანამ არ უპასუხა, სანამ დაჯავშნულ სადგომზე არ გააჩერა სკოლის მთავარ შესასვლელთან ახლოს. შემდეგ სიდნი ბენიგანი მიუბრუნდა ახალ დირექტორს და წყნარად თქვა: „თაფლობის თვის პერიოდი არ არსებობს, მარიონ. თუ არსებობდა, ეს იყო ალბათ კვლევის და შერჩევის პროცესში, სანამ დაგნიშნავდით. მაგრამ მას შემდეგ, რაც საბჭომ კენჭისყრა ჩაატარა გასულ დამეს, მდგომარეობა შეიცვალა. ამ მომენტიდან ადამიანები სხვა თვალთ შემოგხედავენ; თქვენ ახლა არჩეული ხართ და მალე ამ სკოლას დირექტორად მოვევლინებით. ადამიანები განგსჯიან, მიუხედავად იმისა, მოგწონთ თქვენ ეს თუ არა, და განგსჯიან იმის მიხედვით, რასაც დაინახავენ ან გაიგებენ თქვენ შესახებ, ამასთან, არა აქვს მნიშვნელობა, რამდენად ცოტას დაინახავენ ან მოისმენენ. დღეიდან ყოველი თქვენი სიტყვა, უესტი, ყოველი მოქმედება ან უმოქმედობა – რაღაცის მთქმელია თქვენს, ამ სკოლის დირექტორის, შესახებ. როდესაც სკოლაში შევალთ, ყოველი შეხვედრა თქვენთვის იქნება შესაძლებლობა, თავი ისე წარადგინოთ, როგორც გსურთ, რომ მათ აღგიქვან და მიგიღონ. ისინი განსჯას არ შეწყვეტენ; ასე თუ ისე, მათ თქვენ შესახებ აზრი ჩამოუყალიბდებათ და თქვენზე ბევრად არის დამოკიდებული, როგორი იქნება ის,” – სიდმა ავტომანქანის კარი გამოადლო, – „გადავიდეთ, ჩვენ იქ უნდა შევიდეთ”. „ღიას”, – უპასუხა მარიონმა. – „მესმის. მაგრამ თუ მათ აუხსნი, რომ ცოტა ხანს დააკვირვებას და მოსმენას ვაპირებ, რათა გავეცნო სკოლას რაიმე ცვლილებების განხორციელებამდე, ისინი ხომ გაიგებენ ამას?“ სიდმა ავტომანქანის სახურავს ზემოდან გადახედა მარიონს და თქვა: „შეიძლება. მაგრამ მისაღები იქნება ეს მათთვის? ამით მათ მხარდაჭერას მოიპოვებ? არ ვიცი. შეიძლება თავდაპირველად მათ სურდეთ, იცოდნენ, ვინ ხართ და რას უჭერთ მხარს, რა პრინციპები გაქვთ.” როდესაც ყველა სკოლის არქიტექტურისთვის დამახასიათებელი შუშის კარით ცარიელ ჰოლში

შევიდნენ, მარიონმა იგრძნო, რომ უხერხულობის გრძობა უფრო ძლიერდებოდა. ბოლოს და ბოლოს, აქ ედით ეივერი თითქმის ლეგენდა იყო; ყველაფერი კარგად იყო და ისიც კარგი იყო, რომ იგი შეარჩიეს მის მემკვიდრედ, მაგრამ მარიონი აცნობიერებდა, რომ ახლა სიმართლის დრო დგებოდა: მარიონი და ედითი ძალიან განსხვავებული ადამიანები იყვნენ. არავინ ელოდა, რომ ვინმე სათავეში ჩაუდგებოდა სკოლას და საქმიანობას ისე შეუდარებლად გააგრძელებდა, როგორც ამას ედით ეივერი აკეთებდა მრავალი წლის განმავლობაში. მეორე მხრივ, ვინმე ნამდვილად არ უნდა აღმოჩენილიყო ისეთ მდგომარეობაში, რომ დაემცრო ან არ დაეფასებინა სკოლის დამფუძნებელი დირექტორის მიერ გაწეული მუშაობა. ბოლოს და ბოლოს, მარიონს ეს კონკრეტული სამუშაო სურდა იმიტომ, რომ სკოლა კარგი რეპუტაციით სარგებლობდა და შედარებით ნაკლები სერიოზული პრობლემები ჰქონდა, ვიდრე სასკოლო ოლქის სხვა სკოლებს. ეს ფიქრები სწრაფად გაუფანტა ედით ეივერის დანახვამ. იგი მოკლე, სწრაფი ნაბიჯებით შემოვიდა და მათკენ გაემართა, გაბრწყინებულ სახეზე, როგორც ყოველთვის, თავდაჯერებული, დახვეწილი პროფესიონალის გამომეტყველება აღბეჭდვოდა და კინოსტუდიის კასტინგის განყოფილების გამოგზავნილს ჰგავდა. „დილა მშვიდობისა, სიდ,“ – თბილად თქვა მან ხელის ჩამორთმევისას. შემდეგ მარიონისკენ მიბრუნდა, სწრაფად ჩამოართვა ხელი და საგულდაგულოდ დაყენებული ტონით თქვა: „მარიონ, კეთილი იყოს თქვენი მობრძანება. გილოცავთ თანამდებობაზე დანიშვნას. კმაყოფილი ვარ და ძალიან მსიამოვნებს, რომ შექელით დღეს მოსვლა“. ბოლომდე ასრულებდა რა ენთუზიაზმით აღსავსე მასპინძლის როლს, მან ორი სტუმარი წაიყვანა სამასწავლებლოსკენ და საყვედურნარევი ხმით თქვა: „სიდ, ცოტა ხნის წინ შეგვატყობინეთ, მაგრამ ჩვენ მოვახერხეთ და მასწავლებლების უმეტესობა უკვე აქაა და გელოდებიან. ცოტაოდენ ყავას და ნამცხვარს მივირთმევთ და შემდეგ კი...“ – მარიონს მიუბრუნდა ეივერი, – „ცოტაოდენი დრო გვექნება, რომ გაგიცნოთ და გავიგოთ, რის გაკეთებას აპირებთ JFK სკოლისთვის.“ მარიონს ძალიან უნდოდა, რომ ეს შეხვედრა როგორმე გადადებულიყო „უნივერსიტეტში არავინ მასწავლა, თუ როგორ უნდა მოვიქცე ასეთ სიტუაციაში,“ – გაიფიქრა მან.

აქ მოყვანილი სიტუაციის სხვებთან ერთად განხილვაში შესაძლოა, დაგეხმაროთ შემდეგი შეკითხვები:

- ა. მარიონს რომ კურირებდეთ, როგორ რეაგირებას მოახდენდით მის შეკითხვებზე თავლობის თვის პერიოდთან დაკავშირებით და სიდნის შეხედულებებზე? სკოლის დირექტორად რომ დაენიშნეთ, უკეთესი

გამოსავალი იქნებოდა მშვიდად ყოფნა გარკვეული დროის განმავლობაში, სანამ უფრო მყარად მოიკიდებდით ფეხს, თუ ამჯობინებდით, თავიდანვე გაგეცნოთ მომავლის თქვენეული ხედვა, რათა სხვების თანადგომა მოგეპოვებიათ მის განხორციელებასთან დაკავშირებით? ჩამოაყალიბეთ ამ საკითხზე თქვენი შეხედულების სისწორის დამადასტურებელი არგუმენტები.

- ბ. შეიძლება დირექტორობის გადაბარების პროცესის მრავალი ფორმა და ვარიანტი არსებობდეს. რა უნდა დაგეგმა მარიონს და როგორ უნდა მომზადებულიყო ისეთი მოულოდნელობისთვის, როგორიც დახვდა JFK სკოლის წინაშე წარდგომისას?
- გ. თქვენი აზრით, რა სახელმძღვანელო მითითებები ან პრინციპები, ანდა რა სტრატეგიები ან ტაქტიკა არის მნიშვნელოვანი სკოლის დირექტორობის გადაბარების დაგეგმვისას?

საკითხავი ლიტერატურა

Bolman, Lee G., and Terrence E. Deal. *Modern Approaches to Understanding and Managing Organizations*. San Francisco: Jossey-Bass, 1984.

თავში, რომლის სათაურია „ადამიანური რესურსების მიდგომის გამოყენება,” აღწერილია გადაწყვეტილების მიღებისადმი ადამიანური რესურსების მართვით მიდგომა და მისი პრაქტიკულად გამოყენებისას გასათვალისწინებელი საკითხები. მოიცავს მონაწილეობითი მეთოდების, ორგანიზაციული დემოკრატიის და ორგანიზაციული განვითარების მიმოხილვას.

Cunningham, William G. *Systematic Planning for Educational Change*. Palo Alto, CA: Mayfield Publishing Company, 1982.

პირობით, ლოგიკურ, წრფივ მოდელებზე დაფუძნებული ოფიციალური გადაწყვეტილებების მიღების პროცედურების ერთ-ერთი საუკეთესო განხილვა. აღწერილია გადაწყვეტილებათა ხის ანალიზი, რაც შეიძლება ძალიან ეფექტური იყოს გამოკვეთილ პრობლემებზე მუშაობისას. იხ. თავი „გადაწყვეტილების მიღება”.

Kanter, Rosabeth Moss. *The Change Masters: Innovation and Entrepreneurship in the American Corporation*. New York: Simon & Schuster, 1983.

თავში, რომლის სათაურია „დიდემები და მონაწილეობა,” განხილულია პრობლემები და აშკარა დიდემები, რომლებიც იმ ადმინისტრატორების წინაშე წარმოიქმნება, რომლებიც ცდილობენ მონაწილეობითი გადაწყვეტილებების მიღების მეთოდების გამოყენებას; მოცემულია მათი გამოყენების გზები. კანტერის მოსაზრებების გასაცნობად იხილეთ „აი-ბი-ემ“-ის (IBM) ცვლილების ხერხების ვებგვერდი: <http://reinventingeducation.org/RE3Web/>

Valesky, Thomas, Dianne D. Horgan, carol Etheridge Caughey, and Dennie I., Smith. *Training for Quality School-Based Decision-Making: The Total Teamwork System*. Lanham, MD: Scarecrow Press, 2003.

ამ წიგნის მიზანია გადაწყვეტილებების მიმღები ჯგუფების ტრენინგი ემპირიულ საფუძველზე ჯგუფური გადაწყვეტილებების მიღების პროცესში. გადაწყვეტილებების მიღების ამ მოდელში გამოყენებულია ოთხი კითხვა. წიგნის თითოეულ თავში დეტალურადაა აღწერილი, თუ როგორ უნდა უპასუხონ კითხვებს, მოცემულია, აგრეთვე, პრაქტიკული სავარჯიშოები ჯგუფებისთვის.

Wynn, Richard, and Charles W. Goditus. *Team Management: Leadership by Consensus*. Columbus, OH: Charles E., Merrill Publishing Company, 1984.

საუკეთესო წყარო მკითხველისთვის, ვისაც სჭირდება დეტალური, პრაქტიკული სახელმძღვანელო მითითებები საგანმანათლებლო ორგანიზაციებში მონაწილეობითი მენეჯმენტის დასანერგად.

თავი 10

კონფლიქტი ორგანიზაციებში

პრაქტიკული ინციდენტი: კონფლიქტი პირველი კლასის მასწავლებლებს ბუნდში

ჯემს მედისონის დაწყებითი სკოლის პირველი კლასის ხუთ მასწავლებელს შორის კონფლიქტმა იჩინა თავი და სკოლის დირექტორი, მირიამ ჯექსონი არ იყო დარწმუნებული, რომ იცოდა, როგორ მოქცეულიყო ამ სიტუაციაში. მირიამი წუხდა, რადგან ეს კონფლიქტი ზეგავლენას ახდენდა სასწავლო პროცესზე პირველ კლასში და სხვა კლასის მასწავლებელთა შემფოთებასაც იწვევდა.

პრობლემები 2 წლის წინ დაიწყო, როდესაც ოლქმა მოითხოვა, რომ ყველა სკოლას სასწავლო სტრატეგიები, შეფასების სისტემები და კურიკულუმი შტატის სტანდარტებთან შესაბამისობაში მოეყვანა. როდესაც მირიამი შეეცადა, ეს საკითხი გუნდურად მოეგვარებინა, შენიშნა, რომ პირველი კლასის მასწავლებლებს შორის უთანხმოება იყო კითხვის შესწავლის ძირითადი პრინციპების შესახებ. ჯგუფის ორი წევრი ფონემურ მეთოდს ემხრობოდა, ხოლო სამი წევრი მტკიცედ იცავდა ენის მთლიანობაში სწავლის მეთოდს. თუმცა, ყველას ესმოდა, რომ კითხვის ნებისმიერი პროგრამა ამ ორი ფილოსოფიის ნაზავი უნდა ყოფილიყო, მაგრამ ვერ თანხმდებოდნენ, რით უნდა დაეწყოთ სწავლება და ამდენად, სასწავლო პროგრამაში რომელ მიდგომაზე უნდა ყოფილიყო, ძირითადად, ყურადღება გამახვილებული. ინტენსიური კამათი, რომელიც სასწავლო სტრატეგიები გამოეყენებინათ პირველ კლასში, ზოგჯერ ძალიან მტრულიც კი ხდებოდა.

გასულ წელს მირიამმა მათ უთხრა, რომ საჭირო იყო, ეს საკითხი თავად მოეგვარებინათ ჯგუფში, მაგრამ ისიც შენიშნა, რომ ბოლო 2 წლის განმავლობაში მცირე პროგრესი შეიმჩნეოდა მათ საქმიან ურთიერთობებში. ჯგუფის შეხვედრები ძალიან სტრესული იყო ჯგუფის ხელმძღვანელისთვის, რომელიც ენის მთლიანობაში სწავლების მომხრეთა ბანაკს მიეკუთვნებოდა. ფონემური მეთოდის მომხრე მასწავლებლები მირიამს ეუბნებოდნენ, რომ ჯგუფის ხელმძღვანელი და სხვა მასწავლებლები მათ თავს არიდებდნენ და სამსახურის დაკარგვით ემუქრებოდნენ. ფაკულტეტის წევრთა შეკრებაზე პირველი კლასის მასწავლებელთა კონფლიქტმა მთელი სკოლის მასშტაბით გამოიწვია კამათი კითხვის შესწავლასთან დაკავშირებით და მირიამს ძალიან

აწუხებდა, რომ სკოლაში არსებული გარემო უარესდებოდა ამ კონფლიქტის გამო. მას აინტერესებდა, როგორ შეიძლებოდა ამ პრობლემის გარდაქმნა მისი მოგვარების შესაძლებლობად.

1. როგორ უნდა მოიქცეს მირიამი ამ კონფლიქტთან დაკავშირებით ისე, რომ მასწავლებელთა შორის არსებული მტრული განწყობა და სასწავლო პროგრამასთან დაკავშირებული საკითხები გადაიჭრას?
2. შეუძლია მას ისე მოიქცეს, რომ სასარგებლო იყოს მთელი სკოლისთვის?
3. წინამდებარე თავის სააზროვნო სავარჯიშოების ნაწილში თქვენ გთხოვენ, კვლავ გადახედოთ ამ კრიტიკულ ინციდენტს. იფიქრეთ მასზე თავის წაკითხვისას და გაამდიდრეთ თქვენი თავდაპირველი იდეები.

საგანმანათლებლო ორგანიზაციები მხოლოდ იმიტომ არსებობენ, რომ

ხელი შეუწყონ ადამიანთა ერთობლივ, თანამშრომლობაზე დაფუძნებულ ძალისხმევას, რათა მიღწეულ იქნეს ის მიზნები, რომელთა აღსრულება დამოუკიდებლად შეუძლებელი იქნებოდა. ორგანიზაციული იდეალები, ჩვეულებისამებრ, ხაზს უსვამს თანამშრომლობას, ჰარმონიას და თანამშრომლობას. თანამედროვე ლიტერატურა სკოლების შესახებ, როგორც წესი, ყურადღებას ამახვილებს ისეთ დადებით მახასიათებლებზე, როგორცაა ძალაუფლებით აღჭურვა, მონაწილეობა და თანამშრომლობა და არა კონკურენციასა და კონფლიქტზე. თუმცა, „კონფლიქტის გაჩენის პოტენციური შესაძლებლობა ადამიანთა ურთიერთობებისათვის დამახასიათებელია და ეს პოტენციული, შესაძლოა, მოხმარდეს, როგორც სიჯანსაღესა და განვითარებას, ასევე, განადგურებას... არც ერთი ჯგუფი არ შეიძლება აბსოლუტურად ჰარმონიული იყოს... ასეთი ჯგუფი პროცესისა და სტრუქტურისაგან დაცლილი იქნება“¹ რადგან კონფლიქტი მუდამ თან ახლავს ადამიანების გამოცდილებას, ეს ორგანიზაციული ქცევის ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი ასპექტია საგანმანათლებლო დაწესებულებებში.

კონფლიქტი შესაძლოა წარმოიშვას თვითონ ადამიანშიც (ეგრეთ წოდებული ინტრაპერსონალური კონფლიქტი, რომელიც ხასიათდება კონფლიქტის თავიდან არიდების მიდგომით; სიტუაცია, როდესაც ადამიანს სურს ორი ისეთი მიზნის მიღწევა, რომელიც ერთმანეთთან შეუთავსებადია. ეს იწვევს

სტრესს და არცთუ იშვიათად, ვლინდება ქცევაშიც (მაგალითად, გადაუწყვეტლობა) და ფიზიოლოგიურ სიმტომებშიც კი (მაგალითად, ჰიპერტენზია, წყლულები). კონფლიქტი სოციალური ურთიერთობების გამასაც შეეხება – ინდივიდებს შორის, ჯგუფებს შორის და მთლიანად საზოგადოებებსა და კულტურებს შორის.

კონფლიქტი შესაძლოა არსებობდეს ადამიანებს შორის ან სოციალურ ჯგუფებს შორის; არსებობს *ინტრაპერსონალური* ან *ინტრაჯგუფური* (ან, რა თქმა უნდა, *ინტრანაციონალური*) კონფლიქტები. კონფლიქტი, შესაძლოა, ასევე, წარმოიშვას ორ ან მეტ ადამიანს და სოციალურ ჯგუფებს შორის: ეგრეთ წოდებული, *ინტერპერსონალური*, *ინტერჯგუფური* ან *ინტერნაციონალური* კონფლიქტი. წინამდებარე თავში ჩვენ არ შევეცდებით კონფლიქტის ფართო, ზოგადი ფენომენის განხილვას; ჩვენი დისკუსია შემოიფარგლება *ორგანიზაციული კონფლიქტით* (ანუ, *ინტრაორგანიზაციული კონფლიქტით*). ყველაზე ხშირად ეს მოიცავს ინტერპერსონალურ და ინტერჯგუფურ კონფლიქტებს.

კონფლიქტის შინაარსი ორგანიზაციებში

ბიუროკრატიული თეორიის მიხედვით კონფლიქტის არსებობა განიხილება როგორც ორგანიზაციის ფუნქციონირების მოშლა, რასაც იწვევს ხელმძღვანელობის უუნარობა, ადეკვატურად დაგეგმოს ან საკმარისი კონტროლი განახორციელოს. ადამიანური ურთიერთობების თვალსაზრისით კონფლიქტი აღიქმება განსაკუთრებით უარყოფით ჭრილში, როგორც მტკიცებულება იმისა, რომ ჯგუფში ვერ მოხერხდა შესაბამისი ნორმების ჩამოყალიბება. ამიტომ, ტრადიციული ადმინისტრაციული თეორია მნიშვნელოვნად იხრებოდა დაუბრკოლებლად მართვადი ორგანიზაციის იდეალისკენ, რომელიც ხასიათდება ჰარმონიით, ერთიანობით, კოორდინირებით, ეფექტურობით და წესრიგით. ადამიანის ურთიერთობების თეორიის მიმდევრები შესაძლოა, ამ მიზნის მიღწევას ცდილობდნენ ბედნიერი, მეგობრული სამუშაო ჯგუფების მეშვეობით, ხოლო კლასიკური თეორიების მომხრეები – კონტროლისა და ძლიერი ორგანიზაციული სტრუქტურის მეშვეობით. თუმცა, ორივე მიმართულების მიმდევრები თანხმდებიან, რომ კონფლიქტი ხელს უშლის ფუნქციონირების პროცესს, რაც თავიდან უნდა იქნეს აცილებული. ორგანიზაციების შესახებ ლიტერატურაში ერთ-ერთი ყველაზე მნიშვნელოვანი იყო ამ პოზიციების გადახედვა, რის შედეგადაც შეიქმნა რამდენიმე უფრო განვითარებული, სასარგებლო თვალსაზრისი.

კონფლიქტის განსაზღვრება

სამეცნიერო ლიტერატურაში არ არსებობს კონსენსუსი კონფლიქტის კონკრეტული განსაზღვრების შესახებ,² თუმცა, არსებობს ზოგადი თანხმობა, რომ ორი წინაპირობა აუცილებელია ნებისმიერი კონფლიქტის შესაქმნელად: 1. განსხვავებული (ან ერთი შეხედვით განსხვავებული) მოსაზრებები; 2. ამ მოსაზრებების შეუთავსებლობა.

ამგვარად, როგორც მორტონ დოინმა მარტივად ჩამოაყალიბა, „კონფლიქტი არსებობს მაშინ, როდესაც ადგილი აქვს შეუთავსებად აქტივობებს.³ მაგრამ ეს შეუთავსებლობა დიდიმას ქმნის – კონფლიქტი ხდება მიზნებთან „შეუთავსებადი ან ერთი შეხედვით შეუთავსებადი, როდესაც ერთი მხარე ივებს მეორე მხარის ხარჯზე.“⁴ ეს არის კლასიკური თამაში ნულოვანი ჯამით, მოგება-წაგების ისეთი სიტუაცია, რომელიც პოტენციურად დისფუნქციურია ორგანიზაციის ცხოვრებისთვის; ყველა ცდილობს, თავიდან აიცილოს წაგება, ხოლო წაგებულები ცდილობენ, გაიმარჯვონ. თუმცა შესაძლოა, კონფლიქტი შინაარსობლივი იყოს (ანუ „კონფლიქტი, რომელსაც ამოცანის შინაარსი განაპირობებს“⁵), მაგრამ შესაძლოა, უმაღლესი გადაიზარდოს ემოციურში (ანუ, „კონფლიქტში, რომელიც განპირობებულია ინტერპერსონალური ურთიერთობების... ემოციური ასპექტებით“).⁶ ემოციური ჩართვა ორგანიზაციებში კონფლიქტის ძირითადი მახასიათებელია, რომელიც შესაძლოა, განისაზღვროს როგორც „იმ შედეგისკენ აქტიური სწრაფვა, რომელსაც პირი უპირატესობას ანიჭებს; თუ სხვაც აღწევს იმ შედეგს, რასაც ისინი უპირატესობას ანიჭებენ, იქმნება მტრული განწყობა“.⁷

ბეჰვეიორიზმის თანამედროვე გამოყენების ფოკუსი ორგანიზაციებთან მიმართებით შემდეგია: ორგანიზაციებში კონფლიქტების მართვა ისე, რომ შესაძლებელი იყოს მტრული განწყობის თავიდან არიდება ან მინიმუმამდე შემცირება. ეს არ არის მტრული განწყობის მართვა; ეს არის კონფლიქტის მართვა, რომლის მეშვეობითაც შესაძლებელია მისგან გამომდინარე მტრული განწყობის მასშტაბის შემცირება ან აღმოფხვრა.

განსხვავება კონფლიქტსა და თავდასხმას შორის

ერთი მხრივ, ორგანიზაციულ კონფლიქტსა და მის თანმდევ მტრულ განწყობას შორის, და მეორე მხრივ, დესტრუქციულ თავდასხმებს შორის, ცხადი

განსხვავებაა; მათდამი ერთი მიდგომის გამოყენება სერიოზული შეცდომა იქნებოდა. კენეტ ბოულდინგი გვეუბნება, რომ ჩვენ უნდა განვასხვავოთ არაკეთილმოსურნე და კეთილმოსურნე მტრული განწყობა.⁸ არაკეთილმოსურნე მტრული განწყობის მიზანია, ზიანი მიაყენოს სხვა პირის ან ჯგუფის მდგომარეობას ან ისე გააუარესოს, რომ ყველა სხვა საკითხს მცირე ყურადღება დაეთმოს, მათ შორის იმასაც, თუ რა შედეგები მოჰყვება ამას თავდამსხმელისთვის. კეთილმოსურნე მტრული განწყობის შედეგად, შესაძლოა, ასევე გაუარესდეს სხვათა მდგომარეობა, მაგრამ იგი ხორციელდება თავდამსხმელის მდგომარეობის გაუმჯობესების მიზნით. არაკეთილმოსურნე მტრული განწყობა ხშირად ხასიათდება თავდასხმის საფუძვლად ისეთი საკითხების გამოყენებით, რომლებიც, ფაქტობრივად, არ არის მნიშვნელოვანი თავდამსხმელისთვის, გარდა იმისა, რომ იგი გამოიყენება როგორც დაპირისპირებული მხარისთვის ზიანის მიყენების საშუალება.

არაკეთილმოსურნე მტრულმა განწყობამ, თავის მხრივ, შესაძლოა, განაპირობოს „ბინძური თავდასხმები.“⁹ ამგვარი თავდასხმები ხასიათდება: 1. პიროვნებებზე და არა სხვა საკითხებზე ყურადღების გამახვილებით; 2. სიძულვილის გამომხატველი ფრაზებით; 3. დოგმატური განცხადებებით შეკითხვების ნაცვლად; 4. შეხედულებების შეუცვლელიობით ახალი ინფორმაციის მიღების ან არგუმენტის მიუხედავად; 5. ემოციური ტერმინების გამოყენებით.

ამგვარ თავდასხმებს (იქნება ეს არაკეთილმოსურნე, ბინძური თუ სხვაგვარი) და კონფლიქტის ლეგიტიმურ გამოხატვას შორის ძირითადი განსხვავება მდგომარეობს მათი მოტივაციის საფუძველში, რომლის გარჩევაც ხშირად ადვილი არ არის. თუმცა ისეთი საკითხების შესახებ, როგორცაა სკოლის საქმიანობის შედეგების გაუმჯობესება, სასკოლო სისტემის დესეგრეგაციის გზები ან ბავშვების დაჯგუფება სწავლების მიზნით, შესაძლოა, მნიშვნელოვანი (და ხშირად მძლავრი) კონფლიქტი წარმოიქმნას, კონფლიქტის მხარეები შესაძლოა, ასევე, მოტივირებული იყვნენ არსებითად კონსტრუქციული მიზნებით. მთავარი საკითხია, სურთ მონაწილე მხარეებს სისტემის არსებობის პირობებში მუშაობის გაგრძელება თუ მისი დანგრევა უნდათ.

უორენ ბენისმა, მაგალითად, აღწერა, როგორ ინტენსიურად და ხანგრძლივად იმუშავა სტუდენტური ამბოხის დროს, ბუფალოში, ნიუ-იორკის სახელმწიფო უნივერსიტეტში, როდესაც სტუდენტებს აღებული ჰქონდათ უნივერსიტეტის კამპუსი, რისთვისაც გამოიყენა არცთუ უმნიშვნელო უნარ-ჩვევები, როგორც მესამე მხარის მოდერატორმა. მაგრამ ყოველივე ამან შედეგი არ გამოიღო. როდესაც ბენისმა ხელახლა გადახედა ამ საკითხს, გააცნობიერა, რომ, სინამდვილეში, ეს სულაც არ გახლდათ ორი მხარის კონფლიქტის

მართვის სიტუაცია.¹⁰ სტუდენტებს, რამდენადაც ისინი ორგანიზებული იყვნენ, მტკიცედ ჰქონდათ გადაწყვეტილი პოლიტიკური ზრახვების განხორციელება, რაც ნაკლებად იყო დაკავშირებული იმ საგანმანათლებლო მიზნებთან, რომელთა განხორციელებასაც უნივერსიტეტის ადმინისტრატორები მიესალმებოდნენ. ამ შემთხვევაში კონფლიქტი, უმთავრესად, წარმოადგენდა საშუალებას, კარგად შენიღბული მიზნების მისაღწევად. სტუდენტთა კონფრონტაცია და რიტორიკა, ფაქტობრივად, არაკეთილმოსურნე იყო და შეთანხმებამდე მისვლას არ ისახავდა მიზნად. საჯარო სექტორში მომუშავე განათლების დარგის ყველა ადმინისტრატორმა ყურადღება უნდა მიაქციოს ამ პრობლემის არსებობას და გაითვალისწინოს ის მნიშვნელოვანი განსხვავება, რომელიც არსებობს დესტრუქციის¹¹ მიზნით განხორციელებულ თავდასხმებსა და მოსახრებების მძაფრ, მაგრამ, არსებითად, კონსტრუქციულ, თუმცა მკვეთრად განსხვავებულ და, შესაძლოა, არასასურველ გამოხატვას შორის.

თანამედროვე შეხედულებები კონფლიქტზე

ორგანიზაციებში კონფლიქტს ამჟამად აღიქვამენ როგორც გარდაუვალ, ენდემურ და ხშირად ლეგიტიმურ მოვლენას, რადგან ადამიანთა სოციალურ სისტემაში ინდივიდუალური პირები ურთიერთდამოკიდებული არიან და მუდმივად ჩართულნი არიან ამ ურთიერთდამოკიდებულების ბუნების განსაზღვრის დინამიკურ პროცესში. ამ სოციალური პროცესისთვის მნიშვნელოვანია ის ფაქტი, რომ გარემო, სადაც იგი მიმდინარეობს, მუდმივად იცვლება. ამდენად, როგორც ეს ჩესტერ ბარნარდმა შენიშნა, „ცვალებად გარემოში თავისუფალი ნების კონცეფციისთვის ბუნებრივია“¹² ის სოციალური ურთიერთობების მოდელები, რომელიც ხასიათდება მოლაპარაკებებით, სტრესით და კონფლიქტით.

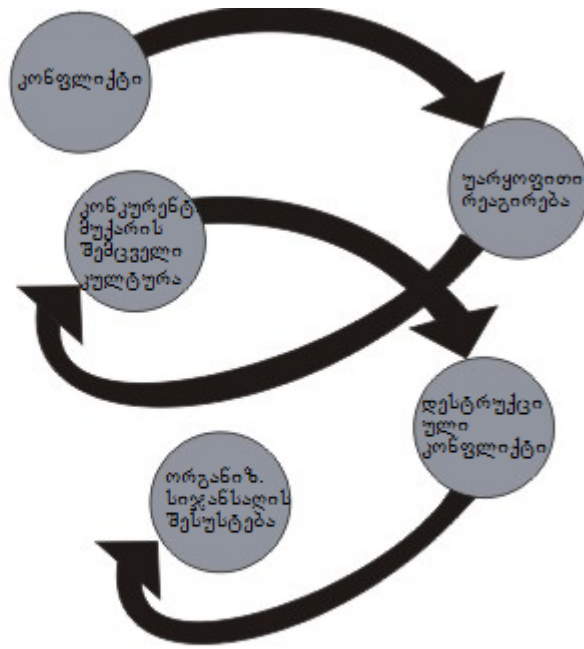
როგორც მე-8 თავში გავეცანით, ნებისმიერ ორგანიზაციაში, რომელსაც კარგად მართავენ, არსებობს კონფლიქტი. ლიდერები თავს უყრიან რესურსებს და წარმართავენ *სხვებთან კონფლიქტში*. განსაზღვრების მიხედვით, ლიდერები რესურსებს (ადამიანები, ფული, დრო, ობიექტები, მასალები) თავს უყრიან ახალი მიზნების მისაღწევად. რადგან საგანმანათლებლო ორგანიზაციებში რესურსები ამოუწურავი არ არის, ჩნდება კონკურენტული იდეები არსებული რესურსების გამოყენების შესახებ: როგორ განაწილდეს დრო, როგორ მოხდეს ადამიანების მართვა, სად დაიხარჯოს ფულადი სახსრები, როგორ დაიგეგმოს ობიექტები, და ა.შ. ამდენად, ლიდერობის არსებობის შემთხვევაში, ორგანიზაციაში მომუშავე ადამიანები კონფლიქტს ორგანიზაციის ცხოვრების ჩვეულებრივ ნაწილად აღიქვამენ. ასე რომ, მთავარი საკითხი ის კი არ არის,

არსებობს თუ არა ორგანიზაციული კონფლიქტი ან რა მასშტაბით არის გამოსატყუი იგი, არამედ მთავარია, რამდენად კარგად მართავენ კონფლიქტს ორგანიზაციაში.

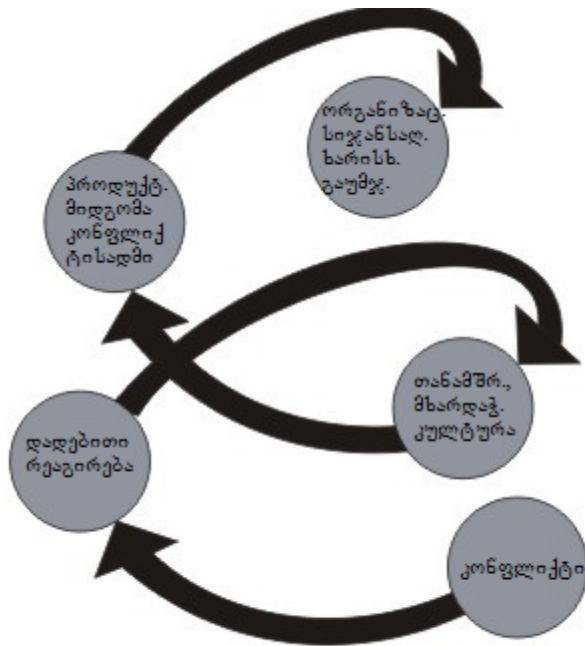
ორგანიზაციული კონფლიქტის შედეგები

ეს მნიშვნელოვანი საკითხია, რადგან კონფლიქტის გამო წარმოშობილ ხშირ და მძლავრ მტრულ განწყობას შესაძლოა, სავალალო ზეგავლენა ჰქონდეს ორგანიზაციაში მომუშავე ადამიანთა ქცევაზე. მტრული განწყობის ფსიქოლოგიური უარყოფა: გაუცხოება, აპათია და ინდეფერენტულობა – გავრცელებული სიმპტომია, რომელიც მნიშვნელოვნ ზეგავლენას ახდენს ორგანიზაციის ფუნქციონირებაზე. ფიზიკური უარყოფა: დაუსწრებლობა, დაგვიანება და კადრების დენადობა – ფართოდ გავრცელებული რეაქციაა სკოლებში არსებულ კონფლიქტზე. ფიზიკური უარყოფა ხშირად მიიჩნევა სიზარმაცედ იმ მასწავლებელთა მხრიდან, რომლებიც განებივრებული არიან ადმინისტრაციის რბილი მოპყრობით. აშკარად მტრული ანუ აგრესიული ქცევა, მათ შორის, გაფიცვები, ქონების დაზიანება და ქონების წვრილმანი ქურდობა – კონფლიქტურ სიტუაციებზე მასწავლებელთა პასუხებია, მათზე რეაგირება მეტად რთულია ან სრულიად უშედეგო.

მართლაც, საგანმანათლებლო ორგანიზაციებში კონფლიქტის ქცევითი შედეგები, რბილად რომ ვთქვათ, შესაძლოა, არასასურველი იყოს. კონფლიქტის არაეფექტურ მართვას (მაგალითად, მკაცრ პოლიტიკას დარღვევებისთვის, მოლაპარაკებების წარმოების მკაცრ პრაქტიკას სახელშეკრულებო პირობების შესახებ, მასწავლებლებსა და ადმინისტრატორებს შორის კონკურენტული ურთიერთობის ხაზგასმას) შეუძლია, და ხშირად ასეც ხდება, ისეთი გარემოს შექმნა, რომელიც აუარესებს შექმნილ ვითარებას და მოსალოდნელია, რომ ჩამოყალიბდეს მზარდი გულაცრუების დაღმავალი სპირალი, გაუარესდეს ორგანიზაციაში არსებული გარემო და გაიზარდოს დესტრუქციულობის ხარისხი, როგორც ეს მოცემულია გრაფიკ 10.1. ცხადია, რომ ამ სინდრომის მქონე ორგანიზაციის სიჯანსაღე სუსტდება.



გრაფიკი 10.1 კონფლიქტზე რეაგირების არაეფექტური გარემოს სინდრომს მიეყვართ ორგანიზაციის სიჯანსაღის ქვედა უმდაბლეს დონემდე.



გრაფიკი 10.2 კონფლიქტზე რეაგირების ეფექტური გარემოს სინდრომს მიეყვართ ორგანიზაციის სიჯანსაღის გაუმჯობესებამდე.

მეორეს მხრივ, კონფლიქტის ეფექტურმა მართვამ შესაძლოა, ისეთი შედეგები მოგვცეს, რომელიც პროდუქტიულია და დროთა განმავლობაში აუმჯობესებს ორგანიზაციის სიჯანსაღის ხარისხს, როგორც ეს ნაჩვენებია გრაფიკზე 10.2. ხაზი უნდა გაესვას იმას, რომ თვითონ კონფლიქტი არც კარგია და არც ცუდი; იგი (ღირებულებების თვალსაზრისით) ნეიტრალურია. მისი ორგანიზაციაზე ზეგავლენა და ადამიანთა ქცევა, უმთავრესად, იმაზეა დამოკიდებული, თუ როგორ გადაწყდება კონფლიქტი.

კრიტიკრიუმი: ორგანიზაციის საქმიანობის შედეგები

როდესაც ვსაუბრობთ იმის შესახებ, ორგანიზაციული კონფლიქტი კარგია თუ ცუდი, ფუნქციურია თუ დისფუნქციური, საჭიროა დავაზუსტოთ განსჯის კრიტერიუმები. ზოგიერთ ადამიანს, მრავალ მათგანს ჰუმანური მოსაზრებების გამო, კონფლიქტი, უბრალოდ, სისაბაგლედ მიაჩნია და ყოველთვის ცდილობს მის აღმოფხვრას. სხვებს აშფოთებთ ის შინაგანი დაძაბულობა, რომელსაც ხშირად განიცდიან კონფლიქტის გამო. ეს თავისთავად არ წარმოადგენს ძირითად საზრუნავს *ორგანიზაციული* თვალსაზრისით. ბოლოს და ბოლოს, არსებობენ ადამიანები, რომლებიც სიამოვნებას ღებულობენ კონფლიქტისგან, მიმზიდველად მიაჩნიათ იგი და ეძებენ მას. ამდენად, საკითხი შეეხება კონფლიქტის ზეგავლენას, ორგანიზაციის, როგორც სისტემის, უნარზე, განახორციელოს საქმიანობა.

საგანმანათლებლო ორგანიზაციების პროდუქტიულობის შეფასების პრობლემები და დისკუსია სკოლის სისტემის ან სკოლაში არსებული პირობების (ანუ ორგანიზაციული კულტურის, ინტერეაქტიულობა-ზეგავლენის სისტემის) შესახებ კვლავ პირველ პლანზე დგას. საგანმანათლებლო ორგანიზაციებზე კონფლიქტის შედეგების ზეგავლენა მათი ფუნქციურობის ან დისფუნქციურობის თვალსაზრისით, საუკეთესოდ აღიქმება ორგანიზაციის სიჯანსაღის, ადაპტირებადობისა და სტაბილურობის ჭრილში.

მოტივაციის თანამედროვე თეორია ცხადად განმარტავს, რომ პრობლემების გადაჭრის სირთულე, მნიშვნელობა და საჭიროება სამუშაოს მნიშვნელოვანი მახასიათებლებია, რომლებიც ადამიანებისთვის საინტერესო, სასიამოვნო და მოტივაციის შემქმნელია. ამასთან, როგორც განვიხილეთ, მონაწილეობითი ლიდერობის კონცეფციები ეყრდნობა იმ მოსაზრებას, რომ მრავალ ადამიანს ორგანიზაციაში გააჩნია კარგი იდეები და მაღალხარისხოვანი ინფორმაცია, რაც ხელს შეუწყობს ორგანიზაციაში უკეთესი

გადაწყვეტილებების მიღებას. ამასთან დაკავშირებით, კენეტ ტომასმა შენიშნა, რომ”

“განსხვავებული იდეები ხშირად წარმოქმნის მაღალხარისხოვან იდეებს. განსხვავებული იდეები ეფუძნება განსხვავებულ ნივთმტკიცებას, მოსაზრებებს, სიღრმისეულ ხედვას, კომპეტენციას. ამდენად, უთანხმოების დროს ადამიანი ეცნობა ისეთ ფაქტორებს, რომელთაც ის წარსულში არ ითვალისწინებდა და ეს დაეხმარება მას უფრო კომპლექსური ხედვის შექმნაში, რომელშიც სინთეზირებულია მისი და სხვათა პოზიციების ელემენტები”.¹³

დასასრულ, სულ უფრო მყარდება აზრი (როგორც კვლევის, ასევე, ექსპერტთა მოსაზრებების საფუძველზე), რომ კონფლიქტი ადამიანებს აიძულებს, მოძებნონ მისი გადაჭრის ეფექტური გზები, რის შედეგადაც უმჯობესდება ორგანიზაციის ფუნქციონირება (მაგალითად, თანმიმდევრული, დაზუსტებული ურთიერთობები, პრობლემის გადაჭრის უფრო ცხადი პროცედურები).¹⁴ ზოგადად საზოგადოებაზე საუბრისას მორტონ დოიჩმა შენიშნა, რომ:

“ჯგუფის შიგნით კონფლიქტი ხშირად ხელს უწყობს არსებული ნორმების გაცოცხლებას ან ახალი ნორმების ჩამოყალიბებას. ამ თვალსაზრისით, სოციალური კონფლიქტი ახალი პირობების ადეკვატური ნორმების კორექტირების მექანიზმია. მოქნილი საზოგადოება სარგებელს დებულობს კონფლიქტიდან, რადგან ასეთი ქცევა ახალი ნორმების შექმნაში ან მათ მოდიფიცირებაში წვლილის შეტანა, უზრუნველყოფს მისი ფუნქციონირების უწყვეტობას შეცვლილი პირობების დროს”.¹⁵

უფრო მეტიც, იგი გვაფრთხილებს, რომ მოუქნელი სისტემები, რომელიც ზღუდავს კონფლიქტს, ახშობს მნიშვნელოვან გამაფრთხილებელ სიგნალს, რის შედეგადაც მაქსიმალურად იზრდება კატასტროფული დისფუნქციურობის საფრთხე.

ჩვენ ყველამ არაერთხელ ვიხილეთ ამ დაკვირვებათა სიბრძნე დიდი თუ მცირე მასშტაბის ეროვნული და საერთაშორისო მოვლენების დროს. შეერთებულ შტატებში განმანათლებლებმა კიდევ უფრო ახლოს იხილეს ეს, როდესაც ფარული მტრული განწყობის საშინელ, უეცარ გამოვლინებებს მოჰყვა გულაცრუების ხანგრძლივი პერიოდები იმ ორგანიზაციებში, სადაც ფიქრობდნენ, რომ აღმოფხვრეს ან საზრიანად აიცილეს თავიდან გარდაუვალი კონფლიქტი.

თუმცა ადამიანთა მცირე რაოდენობა, ვისაც რეალურად ესმის კონფლიქტის არსი, დაიცავს იდეას მის განზრახ გამოყენების შესახებ ორგანიზაციულ ცხოვრებაში, კიდევ უფრო მცირე რაოდენობა დაუჭერს მხარს მის აღმოფხვრას ან თავიდან აცილებას. ერთის მხრივ, კონფლიქტის მართვის

კონცეფციების გამოყენებით ორგანიზაციას შეუძლია, მინიმუმამდე შეამციროს კონფლიქტის დესტრუქციული პოტენციალი, ხოლო, მეორე მხრივ, გახადოს კონფლიქტი მაქსიმალურად პროდუქტიული, შემოქმედებითი და სასარგებლო.

ორგანიზაციული კონფლიქტის დინამიკა

მტრული განწყობა

მრავალი ადამიანი ამბობს, რომ მათ არ მოსწონთ კონფლიქტი, მას თავს არიდებენ, რამდენადაც კი შესაძლებელია და ეშინიათ კიდევ მისი. ამის აღიარება მნიშვნელოვანია, რადგან ეს განაპირობებს კონფლიქტის მართვის ერთ-ერთ ყველაზე ნაკლებად პროდუქტიულ და ყველაზე გავრცელებულ მიდგომას: უარყოფას და თავიდან აცილებას. ამიტომ, არ დაგვწრილმანდები, თუ აღვნიშნავ, რომ კონფლიქტის ეპიზოდის შედეგები, ჩვეულებისამებრ, უფრო მეტ მდელვარებას იწვევს, ვიდრე თვით კონფლიქტი. ორგანიზაციული კონფლიქტის ცუდად მართვას შეუძლია გამოიწვიოს მტრული განწყობა მხარეებს შორის და ამან შესაძლოა, მიგვიყვანოს სიძულვილამდე, სამაგიეროს გადახდამდე და ანტაგონიზმამდე.

კონფლიქტის მართვის ნებისმიერი მიდგომის ძირითადი მიზანია იმ მტრული განწყობის აღმოფხვრა ან მისი მასშტაბის შემცირება – მართვა – რომელსაც კონფლიქტი წარმოშობს. ორგანიზაციის წევრებისთვის მნიშვნელოვანია, ისწავლონ ღიად საუბარი კონფლიქტის შესახებ მის წარმოშობამდე დიდი ხნით ადრე და განიხილონ მისი არსი და ის სტრატეგიები და ტაქტიკა, რომელიც შესაძლოა გამოყენებულ იქნას მის წასახალისებლად (ღიას, წასახალისებლად) იმგვარად, რომ პროდუქტიული იყოს ყველასთვის.

მრავალმა ავტორმა შეადგინა ორგანიზაციული კონფლიქტის მიზეზების ვრცელი სია, ლუის პონდიმ კი მოახდინა მათი უმრავლესობის კლასიფიკაცია *ფარული* კონფლიქტის სამ ძირითადი ტიპად:

1. როდესაც ორგანიზაციის რესურსები არ არის საკმარისი მისი სტრუქტურული ქვედანაყოფების მოთხოვნების დასაკმაყოფილებლად, რათა მათ შეასრულონ თავიანთი სამუშაო, წარმოიქმნება *კონკურენცია მწირი რესურსებისთვის* (მაგალითად, ბიუჯეტის განაწილება, მასწავლებელთა თანამდებობების განაწილება, შემცირებული ფართი ან ტექნიკური საშუალებები);
2. როდესაც ერთი მხარე ცდილობს, მოიპოვოს კონტროლი იმ საქმიანობებზე, რომელიც სხვა სტრუქტურულ ქვედანაყოფს „ეკუთვნის“ (და ეს

ქვედანაყოფი ცდილობს მოიგერიოს ამგვარი „ჩარევა“), წამოიჭრება ავტონომიურობის საკითხი (მაგალითად, საკუთარი „ტერიტორიის“ დაცვა);

3. როდესაც ორგანიზაციაში ორმა მხარემ ერთად უნდა იმუშაოს, მაგრამ ვერ თანხმდებიან, თუ როგორ გააკეთონ ეს, კონფლიქტის წყარო არის არათანხვედრი მიზნები (მაგალითად, სკოლის დირექტორს და სპეციალური განათლების დირექტორს სხვადასხვა მოსაზრება აქვთ იმის შესახებ, თუ როგორ უნდა გადაიჭრას ინტეგრაციასთან დაკავშირებული საკითხები).¹⁶

სიტუაციური ასპექტი

კონფლიქტის ზემოაღნიშნული ფარული წყაროები, სავარაუდოდ, არ გაქრება ორგანიზაციის ცხოვრებიდან. ამიტომ, მნიშვნელოვანია ისეთი კულტურის ჩამოყალიბება, რომელიც ხელს უწყობს კონფლიქტის მართვის პროდუქტიული მიდგომების გამოყენებას.¹⁷ რადგან კონფლიქტის მრავალი მიზეზი არსებობს, თუნდაც მათი ზემოთ მოცემული კლასიფიკაციის ან დაჯგუფების მიხედვით, ცხადია, რომ არ არსებობს კონფლიქტის მართვის რომელიმე ერთი საუკეთესო გზა. როგორც ჯონ თომასმა და უორენ ბენისმა განმარტეს:

“ეფექტური პარადიგმა მოიცავს იმას, რასაც შეიძლება ეწოდოს „სიტუაციური“ ან „გაუთვალისწინებელი“ სტრუქტურული საფუძვლები, მოსაზრება, რომელიც ასახულია ორგანიზაციული თეორიის შესახებ მრავალ თანამედროვე თეორიულ და ემპირიულ ნამუშევარში. უმთავრესად, ყურადღება გამახვილებულია იმ დიაგნოზსა და დაშვებაზე, რომ, ცვლილების მოსახდენად ან კონფლიქტის მართვის მიზნით, „საყოველთაოდ“ გამოყენებული პრინციპებისა და მითითებების შემოღება ნიშნავს თვითდამარცხებას”.¹⁸

ორგანიზაციის დიაგნოზის დასმის საფუძვლად ხშირად გამოიყენება ორი კონცეფცია: ერთი გულისხმობს კონფლიქტურ მოვლენათა შიდა დინამიკის გაგებას; მეორე კი ცდილობს, გააანალიზოს კონფლიქტის სტრუქტურის შემადგენელი გარე ზეგავლენის ფაქტორები.

კონფლიქტის პროცესუალური ასპექტი

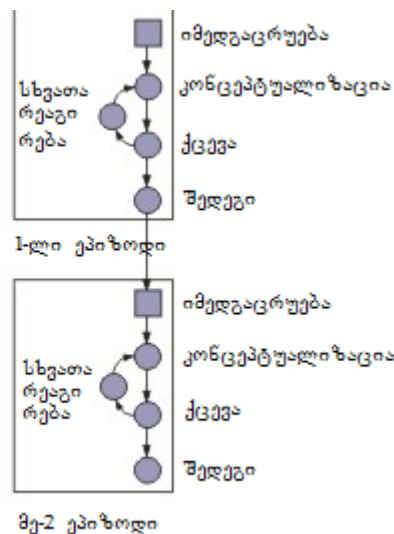
ორ მხარეს შორის კონფლიქტი, სავარაუდოდ, ვითარდება მოვლენათა შედარებით მწყობრი თანმიმდევრობით და თუ სხვა რამემ ხელი არ შეუშალა,

ეს თანმიმდევრობა მეორდება კონფლიქტის ეპიზოდებში. თითოეული ეპიზოდი უაღრესად დრამატულია და ორივე მხარის ქცევა წარმოადგენს სტიმულს მეორე მხარიდან რეაგირების პროვოცირებისთვის. თითოეული ახალი ეპიზოდი, ნაწილობრივ, ყალიბდება წინა ეპიზოდებით.

ამგვარი პროცესის ერთ ასეთ მოდელს გვთავაზობს კენეტ ტომასი (იხ. გრაფიკი 10.3), როდესაც ეპიზოდი ყალიბდება ერთი მხარის *იმედგაცრუებით* მეორე მხარის მოქმედების გამო (მაგალითად, თხოვნაზე უარის თქმა, სტატუსის დაქვეითება, უთანხმოება ან შეურაცხყოფა). ეს განაპირობებს მონაწილეების მიერ კონფლიქტის შინაარსის *კონცეპტუალიზაციას*, რომელიც ხშირად უაღრესად სუბიექტური პროცესია და გვთავაზობს იმ პრობლემების განსაზღვრას და გადაჭრას, რომლებიც აღიქმება კონფლიქტის ნაწილად. მართლაც, როგორც რობერტ ბლეიკის, ჰერბერტ შეპარდის და ჯეინ მუტონის ექსპერიმენტულმა სამეცნიერო კვლევამ ცხადყო, პრობლემების განსაზღვრისა და მისი გადაჭრის ალტერნატიული ვარიანტების ძიებისკენ გადადგმული ნაბიჯი ხშირად კონფლიქტის მხარეების მიერ განიხილება გამარჯვების ან დამარცხების მარტივ საკითხად. სხვა ალტერნატიული ვარიანტები, გამარჯვების ან დამარცხების გარდა, ხშირად უყურადღებოდ რჩება.¹⁹ ამას მოჰყვება *ქცევა*, რომლის მიზანია კონფლიქტის გადაჭრა. როგორც კენეტ ტომასმა განმარტა, ამ ქცევის საფუძვლების გაგება მეტად კომპლექსურია, მაგრამ ძირითადი ელემენტები მოიცავს როგორც (1) მონაწილის სურვილს, დააკმაყოფილოს მეორე მხარის ინტერესი (კოოპერაციული-არაკოოპერაციული), ასევე, (2) მონაწილის სურვილს, დაიკმაყოფილოს საკუთარი ინტერესი (ასერტული-არაასერტული).²⁰ შემდეგ მოჰყვება, რა თქმა უნდა, მხარეთა *ურთიერთმოქმედება (სხვათა*

გრაფიკი 10.3 ორ მხარეს შორის კონფლიქტის ეპიზოდების პროცესუალური მოდელი.

წყარო: წიგნიდან Kenneth Thomas, *Conflict and Conflict Management*, სამრეწველო და ორგანიზაციული ფსიქოლოგიის სახელმძღვანელო, რედაქ. Marvin D. Dunnette (Chicago: Rand McNally & Company, 1976); გვ. 895. გადმობეჭდილია Marvin D. Dunnette-ის ნებართვით.



რეაგირება, როგორც ეს აღნიშნულია გრაფიკზე 10.3), ეს არის ამ პროცესის უაღრესად დინამიკური ეტაპი. იგი შეიძლება მოიცავდეს კონფლიქტის ესკალაციას, ან დეესკალაციას, რაც დამოკიდებულია ისეთ ფაქტორებზე, როგორცაა მოპოვებული ნდობის დონე, მიკერძობა და თვითრეალიზებადი პროგნოზები, მონაწილეთა შორის კონკურენციის ხარისხი, და ის, თუ რამდენად ღია და მგრძობიარეა ერთი მხარე მეორე მხარის მიმართ. ყოველივე ამის *შედეგი* – კონფლიქტის ეპიზოდის ბოლო ეტაპი – არ არის არსებით საკითხებზე უბრალო, გარკვეული შეთანხმება, არამედ იგი შეიცავს დარჩენილ ემოციებს (მაგალითად, გულაცრუებას, მტრულ გრძობას, ნდობას, რომლის ხარისხი გაიზარდა ან შემცირდა). ამ შედეგებს პოტენციურად ხანგრძლივი ზეგავლენის ეფექტი აქვს კონფლიქტის ეპიზოდის შედეგებზე, განსაკუთრებით მაშინ, როდესაც მომდევნო ეპიზოდების საფუძველს ქმნის.

შედეგებზე, როგორც ეპიზოდების ნაწილზე, კომენტარის გაკეთებისას ლუის პონდიმ შენიშნა:

“იმ შემთხვევაში, თუ კონფლიქტი ისე გადაწყდა, რომ ყველა მხარე ნამდვილად კმაყოფილია, შესაძლოა, შეიქნას უფრო მეტი თანამშრომლობითი ურთიერთობის საფუძველი; ან მონაწილეებმა, რომლებიც მიისწრაფიან უფრო მოწესრიგებული ურთიერთობისკენ, შესაძლოა, ყურადღება გაამახვილონ ფარულ კონფლიქტებზე, რომელთაც წარსულში არ ექცეოდა ყურადღება და არ მიმდინარეობდა მუშაობა მათ მოგვარებაზე. მეორე მხრივ, თუ მოხდა კონფლიქტის, უბრალოდ, ჩახშობა და არა მოგვარება, მისი ფარული პირობები შესაძლოა, გაუარესდეს და უფრო სერიოზული ფორმით გამომჟღავნდეს... კონფლიქტის ეპიზოდის ამ მემკვიდრეობას ეწოდება „კონფლიქტის შემდგომი შედეგები“.²¹

კონფლიქტის სტრუქტურული ასპექტი

თუმცა კონფლიქტის პროცესუალური მიდგომით კონფლიქტი აღიწერება როგორც *მოვლენათა თანმიმდევრობა*, სტრუქტურული ასპექტით კონფლიქტი აღიწერება *ქცევაზე ზეგავლენის მომხდენი პირობების* თვალსაზრისით. მაგალითად, ყოველ ორგანიზაციას გააჩნია წესები და პროცედურები (წერილობითი და ზეპირი, ოფიციალური და არაოფიციალური), რომლითაც რეგულირდება ქცევა (მაგალითად, ვინ ვის უნდა ესაუბროს და რა საკითხების შესახებ). ხშირად წესებისა და პროცედურების გამოყენების შედეგად ხდება კონფლიქტის თავიდან აცილება ან მართვა საკითხების დაზუსტების გარეშე. მაგალითად, როგორ და როდის უნდა გაგრძელდეს ქმედებების განხორციელება და ვის რა პასუხისმგებლობა ეკისრება. რა თქმა უნდა, მათ შეუძლიათ

კონფლიქტის გამოწვევა ან გაუარესება იმ შემთხვევაში, როდესაც წესები და პროცედურები დისფუნქციური ხდება, მაგალითად, როდესაც ისინი განაპირობებენ მოუქნელ, განმეორებად ქცევას, რაც არ ითვალისწინებს გამონაკლისებს (ტიპური ბიუროკრატიული „კატეგორიების მოუქნელობა“).

არცთუ იშვიათად, წესები და პროცედურები იმდენად ართულებს შედარებით მარტივი კონფლიქტის გადაწყვეტას პირდაპირი მოლაპარაკების გზით, რომ ისინი, ფაქტობრივად, თვითონ ქმნიან კონფლიქტს. მაგალითად, ერთ-ერთ სასკოლო ოლქში დაწყებითი სკოლის დირექტორმა აღმოაჩინა, რომ გარკვეული ტიპის ქაღალდის გამოწერა მნიშვნელოვნად შეამცირა ადმინისტრაციულმა ასისტენტმა სამეურნეო საკითხებში სასკოლო ოლქის ზედამხედველის მოადგილის ოფისიდან. როდესაც სკოლის დირექტორი ასისტენტს დაუკავშირდა ამ საკითხის გასარკვევად, მას შეახსენეს, რომ პრეტენზია უნდა წარედგინა სკოლების ზედამხედველის მოადგილისთვის დაწყებითი კლასების საკითხებში, რომელიც შემდგომ ამ საკითხს სამეურნეო საკითხებში სასკოლო ოლქის ზედამხედველის მოადგილეს წარუდგენდა და ასე შემდეგ. ცხადია, რომ ამას მოჰყვა მნიშვნელოვანი კონფლიქტი, დაიხარჯა უამრავი დრო, დაბოლოს საჭირო ქაღალდი დაგვიანებით, *მომდევნო წლისთვის* გაიგზავნა სკოლაში. ამდენად, მარტივი ცვლილებების შეტანას იმ პროცესში, რომელიც გამოიყენება გადაწყვეტილებების მისაღებად წვრილმან საკითხებზე და უთანხმოებების შესახებ მოლაპარაკებების საწარმოებლად, შეუძლია ზეგავლენა მოახდინოს ორგანიზაციებში კონფლიქტის მიმდინარეობაზე.

სხვა სტრუქტურული ფაქტორი დაკავშირებულია ორგანიზაციაში მომუშავე სხვადასხვა ტიპის ადამიანებთან, რომელთაც ახასიათებთ პიროვნული წინასწარი განწყობებით ხელმძღვანელობა, მაგალითად, განსხვავებულია მათი დამოკიდებულებები ძალაუფლების მქონე პირების მიმართ და მათი რეაგირების ხარისხი და მოქნილობა სხვათა მიმართ. ახალი პერსონალის შერჩევას, მაგალითად, მრავალი სასკოლო ოლქი და სკოლა უპირატესობას ანიჭებს იმ კანდიდატებს, რომლებიც, სავარაუდოდ, უფრო მეტად მოერგებიან არსებულ სიტუაციას და არა იმ კანდიდატებს, რომლებიც მრავალფეროვნებას შესძენენ არსებულ პერსონალს.

კიდევ ერთი სტრუქტურული ფაქტორი, რომელიც ზეგავლენას ახდენს ორგანიზაციაში კონფლიქტის ჩამოყალიბებასა და შინაარსზე, არის ორგანიზაციის სოციალური ნორმები: სოციალური ზეწოლა, მაგალითად, „ხმა აღიმადლე და იბრძოლე“ ან „ნუ შეიტან დისონანსს არსებულ სიტუაციაში.“ ისეთი ორგანიზაციული კულტურის ჩამოყალიბებამ, რომელიც უთანხმოების აღმოფხვრისკენ არის მიმართული და არ იწონებს ღია გამოწვევებს და შეკითხვების დასმას, შესაძლოა, ძალიან გაართულოს კონფლიქტის

იდენტიფიცირება და მისი გადაწყვეტა. ანალოგიურად, როდესაც დამალვა და შეზღუდული კომუნიკაცია ორგანიზაციის ჩვეულებრივი ნორმაა, რთულია შევიტყოთ, არსებობს თუ არა ფარული კონფლიქტი, რომ აღარაფერი ვთქვათ მისი გადაჭრის გზების დაგეგმვაზე. საგანმანათლებლო ორგანიზაციების მრავალ ადმინისტრატორს ინსტინქტურად ესმის ეს და წესად აქვს, რაც შეიძლება, მცირე წერილობითი კომუნიკაცია, რაც შეიძლება ნაკლები შეხვედრები თანამშრომლებთან, ხოლო როდესაც *სავალდებულოა* შეხვედრის გამართვა, უზრუნველყოფს, რომ მკაცრად აკონტროლოს პროცედურები, რათა მინიმუმამდე შემცირდეს ისეთი საკითხების წამოჭრის შესაძლებლობა, რამაც შესაძლოა, სირთულეები შექმნას.

ამდენად, ის სტრუქტურული ფაქტორები, რომლებიც აყალიბებს ორგანიზაციებში არსებულ კონფლიქტს, დიდ ზეგავლენას ახდენს თვით ორგანიზაციაში არსებულ სტრუქტურულ ფაქტორებზე. როგორც ეს ლიკერტმა ჩამოაყალიბა:

“[ორგანიზაციის] წარმატებაზე დიდ ზეგავლენას ახდენს მისი უნარი, მიაღწიოს თანამშრომლობაზე დაფუძნებულ კოორდინაციას და არა მტრული კონფლიქტების წარმოქმნას მის ფუნქციურ დეპარტამენტებს შორის, ასევე, განსხვავებული შეხედულებების სტიმულირებას და შემდგომ მათზე დაყრდნობით პრობლემის გადაჭრის პროდუქტიული პროცესის გამოყენებას, რაც მიგვიყვანს პრობლემის გადაჭრის შემოქმედებით და მისაღებ ვარიანტებამდე... ტრადიციულ ორგანიზაციულ თეორიაზე დაფუძნებულ დაწესებულებებს... არ გააჩნია ინსტიტუციური შესაძლებლობა, წარმატებით მოავაროს ახალი მოთხოვნები, რომელიც ეფუძნება ახლად აღიარებულ ლეგიტიმურ ღირებულებებს, შედეგად წარმოქმნილი კონფლიქტები... რეპრესიული ქმედებები მწვავე უკურეაქციას იწვევს”.²²

ბუნებრივია, ისინი იცავენ უფრო რეაგირებადი, ინტერაქტიულ-ზეგავლენითი სისტემის ჩამოყალიბებას ლიდერობის მე-4 სისტემის მეშვეობით; ხელშემწყობი გარემოს ჩამოყალიბებას, იერარქიულ სტატუსზე ყურადღების გაუმახვილებლობას და კონსენსუსის გამოყენებას პრობლემის გადაჭრის პროდუქტიული (ორივე მხარისთვის მომგებიანი) პროცესის ჩამოყალიბების მიზნით.

ღია სისტემების ჭრილში დანახული კონფლიქტი

ამ დრომდე ჩვენ განვიხილეთ ორგანიზაციული კონფლიქტი საგანმანათლებლო ორგანიზაციების შიდა ფუნქციონირების თვალსაზრისით და,

ზოგადად, იგი წინამდებარე თავის ძირითადი თემა იქნება კვლავაც. თუმცა, მნიშვნელოვანია გავითვალისწინოთ ის ფაქტი, რომ ეს ორგანიზაციები ღია სისტემებია: ისინი ურთიერთობენ იმ გარემოსთან, სადაც არსებობენ და იქ მიმდინარე პროცესების დიდი ნაწილი აისახება ორგანიზაციების გარეთ არსებულ გარემოზე.

კონფლიქტის თვალსაზრისით, კარგი მაგალითია საქმე P.L.94-142, რომელიც ამჟამად ცნობილია როგორც *აქტი შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა განათლების შესახებ (IDEA)*, რომელიც კონგრესმა დაამტკიცა, ხოლო კანონპროექტს ხელი მოეწერა 1975 წლის 29 ნოემბერს. ეს არის ძალაუფლებრივი სტრატეგიის მეშვეობით განხორციელებული ცვლილების კლასიკური მაგალითი, რამაც, საგარაუდოდ, უფრო დიდი კონფლიქტი წარმოშვა აშშ-ის საჯარო სკოლების სისტემაში ყველა დონეზე, ვიდრე *ბრაუნის* სკოლის დესეგრეგაციის შესახებ ორი ათეული წლის წინ მიღებულმა გადაწყვეტილებამ. უმაღლეს დონეზე ამ აქტმა წამოჭრა კონფლიქტური კონსტიტუციური საკითხები, კერძოდ: მათე შესწორების ინტერპრეტაცია, რომ განათლება შტატის ვალდებულება და ადგილობრივი კონტროლის საკითხია, განსხვავებით იმ შეხედულებისგან, რომ P.L.94-142 არის ფედერალური პასუხისმგებლობა, რათა უზრუნველყოფილ იქნას სამოქალაქო უფლებების სრული დაცვა და თანაბარი შესაძლებლობები უნარშეზღუდული ბავშვებისთვის, რომელთაც არ გააჩნიათ (ან არაადეკვატურია) ამგვარი მომსახურება.

თუმცა, კანონმა, ასევე, წარმოქმნა კონფლიქტები, დაწყებული დედქალაქიდან, ვაშინგტონიდან, ყველაზე უშორესი სკოლის საკლასო ოთახით დამთავრებული. მაგალითად, კანონი ითვალისწინებდა: მასწავლებლების პრეროგატივის ხელახლა განსაზღვრას სწავლებისა და მასთან დაკავშირებული გადაწყვეტილების მიღების პროცესის კონტროლის თვალსაზრისით, როდესაც მშობლებს უფლება მიეცათ, მონაწილეობა მიეღონ ინდივიდუალური სწავლების დაგეგმვასა და პრეტენზიების განხილვის ფორმალურ პროცესში. მშობელი, რომელიც გარეშე პირი გახლდათ და მისი მონაწილეობა შემოიფარგლებოდა მხოლოდ რეკომენდაციის მიცემით, უცებ გახდა ერთ-ერთი შიდა მონაწილე, რომელსაც ახალი უფლებამოსილება გააჩნდა მასწავლებელთან მიმართებით.

სკოლების უნარი, პროდუქტიულად გადაეჭრათ ეს კონფლიქტი, რომელიც მომდინარეობდა უფრო დიდი გარემოდან, ჯერ კიდევ არ იყო ცხადი 1990-იან წლებში, რადგან იზრდებოდა იმ გარე ინიციატივების რაოდენობა და მასშტაბი, რომლებიც მანდატს იძლეოდა მასწავლებლის მიერ კლასში მიღებული გადაწყვეტილებებზე კონტროლის დაწესებაზე. თუმცა, ეს არის ცხადი და მკაფიო მაგალითი იმისა, თუ როგორ შეიძლება მათთვის კონფლიქტის თავზე მოხვევა - კონფლიქტი, ძირითადად ეხება სკოლებისა და სასკოლო სისტემების

შიდა ფუნქციონირებას - გარე სისტემაში მომხდარი სწრაფი ცვლილებების შედეგად.

ჯერალდ გრიფინმა და დევიდ როსტეტერმა განიხილეს, შესაძლებელია თუ არა, იძულებითი ძალისხმევის შესახებ რენდელ კოლინსის ხუთი ჰიპოთეზის გამოყენება იძულებისა და კონფლიქტის მოგვარების მიზნით.²³ როგორც მათ შენიშნეს:

1. იძულება განაპირობებს ძლიერი ძალისხმევის წარმოშობას, რომლის მიზანია იძულების თავიდან აცილება.
2. იმ შემთხვევაში, თუ არსებობს საპასუხო ქმედებებისთვის რესურსები, რაც უფრო დიდია გამოყენებული იძულება, მით უფრო მეტ საპასუხო აგრესიას იწვევს.
3. იმ შემთხვევაში, თუ არ არსებობს რესურსები, მაგრამ არსებობს თავის დაღწევის შესაძლებლობები, შექმნილი მდგომარეობიდან თავდასხნის მით უფრო მეტი ტენდენცია არსებობს.
4. იმ შემთხვევაში, თუ არ არსებობს საპასუხო ქმედებების და შექმნილი სიტუაციიდან თავის დაღწევის შესაძლებლობები, ან თუ არსებობს ამ მდგომარეობის შენარჩუნების სხვა სტიმულები (მატერიალური ჯილდოები ან პოტენციური ძალაუფლება), რაც უფრო მეტი იძულება იქნება გამოყენებული, მით უფრო დიდი იქნება ზუსტად იმ მოთხოვნების დაკმაყოფილების ტენდენცია, რაც აუცილებელია იძულების თავიდან ასაცილებლად.
5. იმ შემთხვევაში, თუ არ არსებობს საპასუხო ქმედებების და შექმნილი სიტუაციიდან თავის დაღწევის შესაძლებლობები... [იზრდება] მოთხოვნების მდორე შესრულებისა და პასიური წინააღმდეგობის ტენდენცია.²⁴

ამ თვალსაზრისით, იძულება განაპირობებს ორგანიზაციის *შეგნით* კონფლიქტის, მტრული განწყობის, წინააღმდეგობის სინდრომის ჩამოყალიბებას, რომელიც სრულიად განსხვავდება პრობლემის გადაჭრის სინერგიული, შემოქმედებითი კულტურიდან, რომელიც ეფექტური ორგანიზაციებისთვის არის დამახასიათებელი. მხოლოდ დრო გვიჩვენებს, თუ საბოლოოდ რა შედეგს გამოიღებს ეს ფედერალური ინიციატივა, რომელიც ეფუძნება სკოლების, როგორც ორგანიზაციების შესახებ ტრადიციულ კონცეფციებს.

ორგანიზაციული კონფლიქტის მიდგომები

კონფლიქტის წარმოშობისთანავე მასში მონაწილე მხარეთა ყველაზე ინსტინქტური რეაგირებაა ისეთი სტრატეგიის შემოღება, რომელიც ეფუძნება მტკიცე გადაწყვეტილებას და რომელიც *გამარჯვებას* მოუტანს მათ. ადამიანთა უმრავლესობისთვის გამარჯვება ნიშნავს სხვა მხარის *დამარცხებას*.

“კონფრონტაცია, მოთხოვნები, მოლაპარაკებას რომ არ ექვემდებარება და ულტიმატუმები ჩვეულებრივი მოვლენა გახდა, როგორც *ის ვზა*, რომელიც უნდა გამოიყენებოდეს სიღრმისეულ განსხვავებებზე მუშაობის დროს. ერთი მხარე ყველა ღონეს ხმარობს იმისთვის, რომ მეორე მხარემ შეასრულოს მისი სურვილი. კონფრონტაცია ეფუძნება ფიქსირებულ პოზიციას და გამარჯვების მისაღწევად ყველა ძალის მობილიზაციისკენ მიისწრაფის. გამარჯვებული-დამარცხებულის სტრატეგია მრავალ ისეთ სიტუაციაში გამოიყენება, როგორებიცაა: სამოქალაქო უფლებებისთვის ბრძოლა; ურბანული გამოსვლები; სტუდენტთა დემონსტრაციები და მჯდომარე აქციები; საერთაშორისო კონფლიქტები; პროფესიული კავშირებისა და ხელმძღვანელობის უთანხმოება; მომდევნო წლის ბიუჯეტის მოსმენა; განყოფილებებს შორის დავა... ან დავა პროფესიულ პერსონალსა და არაპროფესიონალებისგან შემდგარ საბჭოს შორის”.²⁵

კონფლიქტის მართვის ძირითადი ფოკუსია გამარჯვება-დამარცხებაზე ორიენტაციის აღება და მასზე მუშაობა. პირველ რიგში, მნიშვნელოვანია გავიგოთ კონფლიქტის შემთხვევაში გამოყენებული გამარჯვებული-დამარცხებულის მიდგომების დინამიკა და შედეგები, ხოლო შემდეგ განვსაზღვროთ, რა ალტერნატიული შესაძლებლობები არსებობს.

გამარჯვება-დამარცხებაზე ორიენტაცია კონფლიქტის დროს

კარგად არის შესწავლილი გამარჯვება-დამარცხებაზე ორიენტირებული კონფლიქტის დინამიკა და მისი შედეგები ორგანიზაციული ქცევისთვის. 1950-იან და 1960-იან წლებში სტუდენტებმა, რომლებიც ჯგუფის დინამიკას სწავლობდნენ, ჩაატარეს მასშტაბური კვლევა ჯგუფის კონფლიქტის ფენომენის შესახებ, მათ შორის, შეასრულეს ექსპერიმენტული სამუშაო და საველე დაკვირვებებზე დაფუძნებული კვლევები (ჯგუფის დინამიკისა და ადამიანთა ურთიერთობის შესახებ იხილეთ მე-3 თავში).²⁶

„გამარჯვება-დამარცხებაზე ორიენტაცია კონფლიქტის დროს ხასიათდება ერთი ძირითადი ნიშნით,“ - შენიშნეს ბლეიკმა, შეფარდმა და მუტონმა, - „მეტოქე მხარეები თავიანთ ინტერესებს ურთიერთგამომრიცხავად მიიჩნევენ. კომპრომისი შეუძლებელია. ერთი მხარის წარუმატებლობა მეორე მხარის წარმატების ფასად ხდება... და იმედი იმისა, რომ მხარეები კეთილგონიერულობას მოუხმობენ, აღარ არსებობს“.²⁷ კონფლიქტში მონაწილე მხარეები ირწმუნებიან ხოლმე, რომ პრობლემების გადაჭრა სამიდან ერთ-ერთი გზით შეიძლება: 1. ძალაუფლების შეჯიბრი; 2. მესამე მხარის ჩარევა, რომელიც უფრო მეტ გარკვეული სახის ძალაუფლებას ფლობს, ვიდრე სხვა რომელიმე (ეს შეიძლება იყოს საზოგადოებრივი აზრი ან მორალური შეგონება); 3. ბედ-იღბალი. ამ მიდგომას ორი შედეგი აქვს:

1. *კონფლიქტის მხარეებს შორის* დრმაველება ანტაგონიზმი; მატულობს მტრული განწყობა; ქრება იმედი იმისა, რომ მოიძებნება ორმხრივად მისაღები გადაწყვეტა; წყდება ამგვარი გადაწყვეტის გზის ძიება.
2. *მონაწილე ჯგუფებში* მაღლდება სულისკვეთება, რადგან ჯგუფის წევრები ბრძოლის მოლოდინში სოლიდარობას გამოხატავენ. აღმაცერად უყურებენ განსხვავებული მოსაზრებების, სკეპტიციზმის და ლიდერობის ან „პარტიის ხაზის“ გამოწვევას: წევრები განიცდიან ზეწოლას, რათა მხარი დაუჭირონ მიღებულ გადაწყვეტილებებს, დაემორჩილონ წესებს და „განაგრძონ თამაში“, გამოიჩინონ ჯგუფისადმი ლოიალობა ან დატოვონ ის. ლიდერები სწრაფად იხრებიან ადამიანთა ძალიან მცირე ჯგუფისკენ, რომელიც, ჩვეულებისამებრ, დამაჯერებელი და აგრესიულია. ამდენად, ჯგუფში სარბიელი არ ეთმობა აზრთა მრავალფეროვნებას, ხარისხიანი იდეების ძიებას და შემოქმედებითი რეაგირების შემუშავებაში წევრთა ფართო მონაწილეობას. ეს არა მხოლოდ მოუქნელს ხდის ჯგუფის პოზიციას თვითონ კონფლიქტში, არამედ, რაც უფრო მნიშვნელოვანია, ნიადაგს ამზადებს ჯგუფის არაეფექტური ფუნქციონირებისთვის კონფლიქტის დასრულების შემდეგ.²⁸

კონფლიქტის ექსპერიმენტული კვლევები²⁹ ცხადყოფს, რომ ინდივიდუალური პირებისა და ჯგუფების აღქმა, რომელიც ხშირად არაობიექტურია, მნიშვნელოვნად მონაწილეობს კონფლიქტის საწყის ეპიზოდში. და, რა თქმა უნდა, „აღქმა ქცევის მთავარი განმსაზღვრელია. ის, თუ როგორ ხედავს ადამიანი მოვლენას, განსაზღვრავს, თუ როგორ იმოქმედებენ ისინი. იმ შემთხვევაში, თუ მათი აღქმა არაობიექტურია, ეს არაობიექტურობა მათ ქცევაშიც აისახება.“³⁰ ამდენად, მსჯელობაზე უარყოფით ზეგავლენას ახდენს კონფლიქტური მდგომარეობა: ამ დროს ადამიანი ბრმა ლოიალობას იჩენს, მტრულად არის განწყობილი მეორე ჯგუფის წევრების მიმართ და დაამცრობს

ხოლმე არა მხოლოდ მათ მოსაზრებებს, არამედ თვითონ მათ, როგორც პიროვნებებს. ოპოზიციის ლიდერები, რომლებსაც ადრე პასუხისმგებელ, უნარიან ადამიანებად მიიჩნევდნენ, ახლა აღიქმებიან როგორც უპასუხისმგებლო და უუნარონი. მართლაც, თვით ცნობიერებაც კი ზეგავლენას განიცდის: კონფლიქტის გადაჭრის შემოთავაზებული ვარიანტების შესწავლისას, რთული ან შეუძლებელი ხდება მეორე მხარის მიერ განსახილველად წარმოდგენილი წინადადებების ღირსების დანახვა, თუნდაც ისინი მნიშვნელოვნად ეთანხმებოდნენ ჩვენ საკუთარ იდეებს. ამდენად, შეთანხმების მიღწევა შეუძლებელი ხდება. საკუთარი ჯგუფის პოზიციის კითხვის ნიშნის ქვეშ დაყენების რაიმე ნიშანი ან მეორე მხარის მიერ წარმოდგენილი წინადადებების მოწონება ჯგუფის წევრების მიერ, განიხილება, როგორც უკანდახევა. გამარჯვება ყველაფერზე მაღლა დგება. ალტერნატიული ვარიანტების განსაზღვრის უნარი, ობიექტურობა და განსჯის შეწყვეტა იმ დროს, როდესაც პრობლემებში გარკვევას ცდილობ, მნიშვნელოვნად არის გაუარესებული, რადგან ადამიანი სულ უფრო მეტად იზიარებს ჯგუფის ოპტიმიზმით აღსასვსე სწრაფვას გამარჯვებისკენ.

კონფლიქტის პროცესუალური მოდელის თვალსაზრისით (რომელიც ზემოთ განვიხილეთ), გამარჯვება-დამარცხება კონფლიქტის კონცეპტუალიზაციის ერთ-ერთი გზაა და წარმოშობს ქცევის განჭვრეტად მოდელებს კონფლიქტის მხარეთა შორის ურთიერთობების დროს კონფლიქტის დაწყებისას. თუმცა, უნდა განვიმარტოს, რომ შედეგები არ შემოიფარგლება მხოლოდ თვითონ კონფლიქტის ფორმით და შინაარსით. კონფლიქტში მონაწილე თითოეულ ჯგუფზე მძლავრ ზეგავლენას ახდენს შედეგები. როგორც წესი, გამარჯვებულ და დამარცხებულ ჯგუფს შორის მტრული განწყობა ინტენსიური ხდება და მოსალოდნელია კონფლიქტის შემდგომი განვითარება.

როგორც წესი, წაგებული ჯგუფი უარყოფს ხოლმე თავის ლიდერებს; სრულიად მოსალოდნელია, რომ იგი დროულად გადააფასებს საკუთარ ქმედებებს, გააანალიზებს დაშვებულ შეცდომებს და დაიწყებს მზადებას შემდეგში უკეთესი შედეგების მისაღწევად. მძლავრი ემოციური რეაქციები (აღშფოთება, მღელვარება და სიძულვილიც კი) კვლავ ხელს შეუშლის ჯგუფის ფუნქციონირებას და შეამცირებას ალბათობას, რომ ჩამოყალიბდეს თვითგანახლებისა და პრობლემების შემოქმედებითად გადაჭრის ხელშემწყობი გარემო. ამდენად, გამარჯვება-წაგებაზე დაფუძნებული კონფლიქტის გადაჭრის გზები ხელს უწყობს ხანგრძლივი დისფუნქციური ქცევის ჩამოყალიბებას, რომლის შედეგადაც იწყება ორგანიზაციაში გარემოს, საქმიანობის შედეგებისა და მთლიანად ორგანიზაციის სიჯანსაღის გაუარესება. ამ შემთხვევაში

კონფლიქტის მართვის ძირითადი საზრუნავია უფრო ეფექტური ქცევის საფუძვლად კონფლიქტის კონცეპტუალიზაციის უფრო ეფექტური გზების ძიება.

სიტუაციური მიდგომა კონფლიქტისადმი

მართვის სიტუაციური მიდგომების განჭვრეტა ხდება იმ კონცეფციის საფუძველზე, რომ საჭიროა შექმნილი მიდგომარეობის შეფასება საფუძვლად დაედოს ქმედებას. სიტუაციური მიდგომის მიხედვით, არ არსებობს კონფლიქტის მართვის ერთი რომელიმე საუკეთესო გზა ყველა კონფლიქტური სიტუაციისთვის, მაგრამ არსებობს მისი მართვის ოპტიმალური გზები გარკვეულ პირობებში. ამიტომ, კონფლიქტის მართვის მნიშვნელოვანი ასპექტია, რომ გათვალისწინებული იყოს: (1) კონფლიქტის მართვის ალტერნატიული გზები და (2) ისეთი ტიპის სიტუაციები, როდესაც თითოეული ეს სხვადასხვა ალტერნატიული ვარიანტი შესაძლოა, ყველაზე ეფექტური აღმოჩნდეს არა მხოლოდ მნიშვნელოვანი პრობლემების გადაჭრისას, არამედ, ასევე, ორგანიზაციის გასაძლიერებლადაც.

კონფლიქტის დიაგნოსტიკა

პირველ რიგში სასარგებლო იქნება იმის დაზუსტება *ნამდვილად* არსებობს კონფლიქტი მხარეებს შორის თუ მხოლოდ *ჩანს* (მხარეებისთვის), რომ არსებობს. აღნიშნულის განსაზღვრის კრიტერიუმია, ესწრაფიან თუ არა მხარეები იმ მიზნებისკენ, რომელიც ფაქტობრივად შეუთავსებელია.

სწორად, რაც, ერთი შეხედვით, ორ მხარეს შორის მშფოთვარე კონფლიქტს ჰგავს, ფაქტობრივად გაუგებრობაა. როდესაც აღიარებული იქნება, როგორც ზემოთ იქნა განხილული, რომ არასწორი აღქმაა პრობლემა, მოსალოდნელია, რომ არსებული გაუგებრობა აღმოიფხვრას, თუ დაისახება ცხადი მიზანი და გაუმჯობესდება კომუნიკაცია. ეს სწორად მოითხოვს ინდივიდუალური პირებისა და ჯგუფების მომზადებას მიზნების დასახვისა და პრიორიტეტების განსაზღვრის, ასევე, კომუნიკაციის უნარ-ჩვევებში (როგორცაა, მაგალითად, აქტიური მოსმენა, მოსაზრებების მიწოდება ინფორმაციის მიმღების აღქმის შესამოწმებლად, კომუნიკაციის მრავალგვარი ფორმის გამოყენება).

იმ შემთხვევაში, თუ *მართლაც* არსებობს კონფლიქტი (ანუ, თუ მხარეებს ურთიერთგამომრიცხავი მიზნები აქვთ), მაშინ საჭიროა, მრავალი არსებული ალტერნატიული ვარიანტიდან შეირჩეს ისეთი მეთოდი, რომელიც მაქსიმალურად პროდუქტიულად გადაჭრის მას. ზოგადი პრინციპი გულისხმობს, რომ მოგება-წაგების მიდგომა, როგორც წესი, ყველაზე ნაკლებ პროდუქტიულია, ხოლო

მოგება-მოგების მიდგომა, როდესაც ორივე მხარე გარკვეულ მოგებას ღებულობს (თუმცა, არა ყოველთვის თანაბარწილად), – ყველაზე პროდუქტიული.

კოლაბორაცია (თანამშრომლობა) არის პროცესი, როდესაც მხარეები ერთად მუშაობენ თავიანთი პრობლემების განსაზღვრის მიზნით და შემდეგ იწყებენ პრობლემის გადაჭრას. როგორც კონფლიქტის გადაჭრის ერთ-ერთი გზა, ეს პროცესი მოითხოვს, რომ მონაწილე მხარეებმა, პირველ რიგში, უნდა მოისურვონ მისი გამოყენება (დრო და ძალისხმევა დაუთმონ მონაწილეობას). ეს პროცესი, ასევე, მოითხოვს, რომ მონაწილე პირები (1) ფლობდნენ კომუნიკაციისა და ჯგუფებში მუშაობის უნარ-ჩვევებს, რომელიც ეფექტურად გამოიყენება (2) იმ მიდგომებთან ერთად, რომლებიც ხელს უწყობს, ჩამოყალიბდეს ღია, ნდობით აღსავსე და გულახდილობის გარემოს, სადაც იმუშავებენ პრობლემების განსაზღვრასა და გადაჭრაზე.

იმ შემთხვევაში, როდესაც ზემოაღნიშნულის განხორციელების *სურვილი* არსებობს, მაგრამ უნარ-ჩვევები საკმარისად არ არის ჩამოყალიბებული, შესაძლოა მოდერატორის გამოყენება, რათა ჯგუფებს დაეხმაროს საჭირო უნარ-ჩვევების შექმნაში და ჩაერთოს კოლაბორაციულ პროცესებში (მოდერატორი მონაწილეობს გადაწყვეტილებების არა შინაარსობრივ განხილვაში, არამედ მათი მიღების პროცესში). ეს არის კონფლიქტის ყველა მხარისთვის მომგებიანი მართვის უმაღლესი დონე, რადგან ჯგუფები იძენენ ახალ უნარ-ჩვევებს და უყალიბდებთ პრობლემების გადაჭრის ახლებური ხედვა, რაც შეუძლიათ, პრობლემების გადასაჭრელად მომავალში გამოიყენონ. ეს არის, რა თქმა უნდა, ორგანიზაციის განვითარების ფორმა (ორგანიზაციის თვითგანახლება). პრობლემის გადაჭრის კოლაბორაციული მიდგომების საუკეთესო ნაწილია მიღებული გადაწყვეტილების მფლობელობის ჯანსაღი გრძნობა ან მტკიცე გადაწყვეტილება. ამგვარ მიდგომების ბადალი არც ერთი სხვა მიდგომა არ არის. ლიკერტის სიტყვებით რომ გადმოვცეთ, ეს არის მე-4 სისტემის მართვა; ბლეიკი, შეფარდი და მუტონი მას 9,9 სტილს უწოდებენ.

მოლაპარაკებას, კომპრომისს და განსხვავების შემცირების სხვა ფორმებს პრობლემის კოლაბორაციული გზით გადაჭრასთან საერთო აქვს ზოგიერთი კომპონენტი: 1. პროცესში მონაწილეობის სურვილი (თუმცა ზოგჯერ მონაწილეობა სავალდებულო ხდება სამართლებრივი ნორმებით); 2. ძალისხმევის მიმართვა თანამშრომლობის დამყარებისკენ (თუმცა, ჩვეულებისამებრ, ეს შემოიფარგლება მოლაპარაკებებით); 3. ეს პროცესი, ძირითადად, შემრიგებლურია და კატეგორიულად არ ეწინააღმდეგება ორგანიზაციის კეთილდღეობას. იმ შემთხვევაში, თუ მოლაპარაკება შეიცვლება შუამავლობით ან საარბიტრაჟო განხილვით, კოლაბორაციულ პროცესში გარეშე მესამე მხარე შეასრულებს ჯგუფური პროცესის ფასილიტატორისგან განსხვავებულ როლს:

შუამავლობის ან არბიტრაჟის დროს მესამე მხარეს *გააჩნია* გადაწყვეტილების გამოტანის უფლება და გადაწყვეტილებების შესრულების დაკისრება კონფლიქტის მონაწილე მხარეებისთვის. მოლაპარაკების მიზანია გრძელვადიანი ურთიერთობის ჩამოყალიბება მხარეებს შორის და მათი უზრუნველყოფა მომავალში პრობლემების გადაჭრის მექანიზმით. მაგრამ მოლაპარაკება არ არის კოლაბორაციული მიდგომა: იგი აღიარებს, რომ ორი მხარე, არსებითად, ერთმანეთის მოწინააღმდეგეა და შეიძლება, ინფორმაცია გამოიყენონ, როგორც ძალაუფლების ფორმა სტრატეგიული მიზნების მისაღწევად.

არც ერთი მხარე არ იმარჯვებს ტიპური მოლაპარაკების / კომპრომისის დროს, მაგრამ, ასევე, არც ერთი მხარე არ რჩება წაგებული. თუმცა, ტერმინი *მოლაპარაკება (გარიგება)* ასოცირებულია შრომით ურთიერთობებთან, მოლაპარაკების პროცესები, ფაქტობრივად, ფართოდ გამოიყენება ორგანიზაციულ ურთიერთობებშიც კონფლიქტების გადასაჭრელად. მაგალითად, როდესაც ორი ადმინისტრატორი თანხმდება, გადაჭრან მათ განყოფილებებს შორის არსებული გარკვეული პრობლემები, უჩვეულო არ არის მათთვის მოლაპარაკებისა და კომპრომისის ხერხების სისტემატურად გამოყენება. იმ შემთხვევაში, თუ მოლაპარაკებები ჩიხში შევა, ადმინისტრატორებმა შესაძლოა, პრობლემა გადასაჭრელად გადასცენ თავიანთ უშუალო ხელმძღვანელ პირს შუამავლობისთვის (კონფლიქტის მართვის ეგრეთ წოდებული ბიუროკრატიული ფორმა).

თავიდან აცილება (უკან დახევა, მშვიდობიანი თანაარსებობა, ინდიფერენტულობა) ხშირად გამოიყენება კონფლიქტზე მუშაობის დროს. თავიდან აცილების გამოყენება სასარგებლოა მაშინ, როდესაც (1) არ არის მოსალოდნელი, რომ ფარული კონფლიქტი სინამდვილეში შესაძლებელია გადაიჭრას („უნდა შეეგუო“) ან (2) საკითხები მონაწილეებისთვის საკმარისად მნიშვნელოვანი არ არის იმისათვის, რომ მათ სურვილი ჰქონდეთ, გამოყონ დრო და რესურსები მათ გადასაჭრელად. როგორც ბლეიკმა და მისმა კოლეგებმა აღნიშნეს, შესაძლოა, თავიდან აცილებას ცეცხლის შეწყვეტის მსგავსი ფორმა ჰქონდეს – როდესაც ხანგრძლივ ბრძოლაში მონაწილე ჯგუფები გადაწყვეტილებას იღებენ, კონტაქტი იქონიონ ერთმანეთთან, კვლავ თავისი პოზიციები უკავიათ, მაგრამ აღარ იბრძვიან.³¹ ფარული კონფლიქტის შემთხვევაში თავიდან აცილების სხვადასხვა ფორმის გამოყენების საინტერესო შედეგი ის არის, რომ თუმცა კონფლიქტი არ არის გარდაუვალი, შეთანხმების მიღწევა შეუძლებელია. ამდენად, თავიდან არის აცილებული მტრული შედეგი, მაგრამ ძირეული პრობლემების გადაჭრა არ ხდება; ფარული კონფლიქტი, მისი ყველა საშიში პოტენციალით, შესაძლოა, ნებისმიერ დროს გამოიყვანდეს.

ძალაუფლებრივი ბრძოლა, ცხადია, წარმოადგენს თითოეული მხარის ძალისხმევას, მიაღწიოს გამარჯვებას, მიუხედავად იმისა, თუ რა შედეგებს მოიტანს ეს მეორე მხარისთვის. თუმცა თვითონ კონფლიქტი შესაძლოა, აღიქმებოდეს ორგანიზაციებისთვის გარკვეული პოტენციური სარგებლის მქონედ (ან, მინიმუმ, არადესტრუქციულად). ამ ფორმით მისი გადაჭრა რომ დესტრუქციულია, თითქმის საყოველთადაა აღიარებული. ეს არის კლასიკური მოგება-წაგების სიტუაცია.

კონფლიქტის დიაგნოსტიკისადმი სიტუაციური მიდგომა

კონფლიქტის მენეჯერისთვის დიაგნოსტიკის მნიშვნელოვანი ასპექტია, დაზუსტდეს, როგორ მოახდინა კონფლიქტის მონაწილე მხარემ ამ სიტუაციის კონცეპტუალიზაცია. კენეტ ტომასი ამტკიცებდა, რომ კონფლიქტურ სიტუაციაში ჩვეულებრივი მოვლენაა ყურადღების გამახვილება იმაზე, თუ რამდენად სურს ერთ მხარეს მეორესთან თანამშრომლობა, მაგრამ უყურადღებოდ რჩება სხვა კრიტიკული ფაქტორი – მხარის სურვილი, დააკმაყოფილოს თავისი ინტერესები.³² ამდენად, მისი თვალსაზრისით, ქცევის ორი მნიშვნელოვანი ასპექტი განსაზღვრავს კონფლიქტის კონცეპტუალიზაციას მხარის მიერ:

1. **თანამშრომლობა:** რამდენად აქვს ერთ მხარეს მეორე მხარის ინტერესების დაკმაყოფილების სურვილი.
2. **ასერტულობა:** რამდენად სურს ერთ მხარეს, დააკმაყოფილოს თავისი საკუთარი ინტერესები.

ზემოაღნიშნული მიიჩნევა დამოუკიდებელ ასპექტებად, როგორც ეს ნაჩვენებია 10.4 ნახატზე. ამდენად, მონაწილე მხარეების მიერ კონფლიქტის კონცეპტუალიზაციის დიაგნოსტიკის შემდეგ ეს საკითხი არ არის, უბრალოდ, თანამშრომლობის ან პროფესიულად მოქცევის საკითხი: თანამშრომლობა შესაძლოა, მიჩნეულ იქნას საკუთარი საჭიროებების დათმობად.

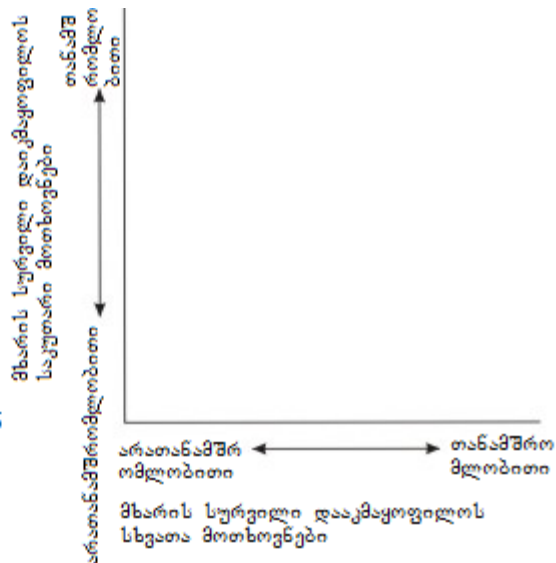
ამ ანალიზის შედეგად ტომასმა განსაზღვრა ხუთი ძირითადი პერსპექტივა, რომელიც შესაძლოა, გამოიყენებოდეს კონფლიქტის კონცეპტუალიზაციისას და სხვადასხვა ქცევა, ასოცირებული ამ პერსპექტივასთან:

1. **კონკურენტული** ქცევა არის საკუთარი ინტერესების დაკმაყოფილების მცდელობა სხვათა ხარჯზე, თუ ამგვარი საჭიროება დადგება. როგორც 10.5 ნახატზეა მოცემული, ეს არის მაღალკონკურენტული, უაღრესად არაკოოპერაციული ორიენტაცია. შედეგად ვლდებულობთ სიტუაციის დომინირებას (როგორც, მაგალითად, კონტრაქტის შესახებ მოუქნელი

მოლაპარაკებების დროს, როდესაც არაფრის დათმობა არ ხდება და გამოიყენება ნებისმიერი უპირატესობა). ეს არის კონფლიქტის კლასიკური ხედვა მოგება-წაგების პრიზმაში.

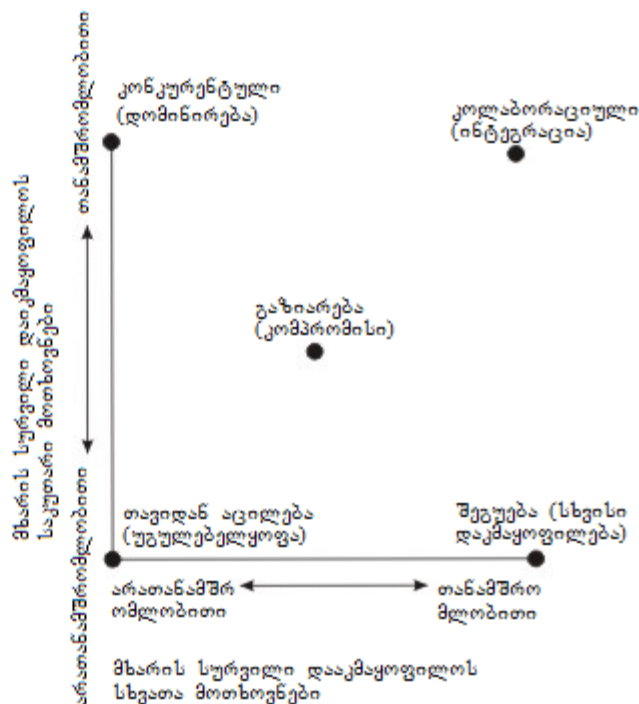
გრაფიკი 10.4 ასერტულობა და თანამშრომლობა კონფლიქტის დროს დამოუკიდებელი ასპექტებია

წყარო: კენეტ ტომასი, „კონფლიქტი და კონფლიქტის მართვა“, სამრეწველო და ორგანიზაციული ფსიქოლოგიის სახელმძღვანელო, რედაქ. მარვინ დ. დანეტი (Chicago: Rand McNally&Company, 1976), გვ. 900. გადმობეჭდილია მარვინ დ. დანეტის ნებართვით.



გრაფიკი 10.5 სიმტკიცესთან და თანამშრომლობასთან დაკავშირებული კონფლიქტის ხუთი ორიენტაცია.

წყარო: ჟინიდან Kenneth Thomas, Conflict and Conflict Management, სამრეწველო და ორგანიზაციული ფსიქოლოგიის სახელმძღვანელო, რედაქ. Marvin D. Dunnette (Chicago: Rand McNally&Company, 1976), გვ. 900. გადმობეჭდილია მარვინ დ. დანეტის ნებართვით.



2.

3. *თავის არიდების* (არაასერტული / არათანამშრომლობითი) ქცევა, ჩვეულებისამებრ, გამოიხატება აპათიურობით, უკან დახევით და ინდიფერენტულობით. ეს იმას არ ნიშნავს, რომ კონფლიქტი არ არსებობს, მაგრამ მისი კონცეპტუალიზაცია იმდაგვარად მოხდა, რომ არ მიდის მუშაობა მის გადასაჭრელად. ამდენად, ფარული კონფლიქტი რჩება და შესაძლოა, სხვა დროს სხვაგვარად იქნას აღქმული.
4. *შეუება* (თანამშრომლობის მაღალი დონე – ასერტულობის დაბალი ხარისხი) გამოიხატება სხვისი დაკმაყოფილებით: ადამიანი სხვის ინტერესებს აკმაყოფილებს, ხოლო თავის ინტერესებს უგულვებელყოფს. ეს ორიენტაცია შესაძლოა, დაკავშირებული იყოს სამუშაო ურთიერთობის შენარჩუნების სურვილთან, თუნდაც საკუთარი ინტერესების გარკვეულწილად დათმობით.
5. *ვაზიარების* ორიენტაცია (ზომიერი ასერტულობა – ზომიერი თანამშრომლობა) ხშირად განაპირობებს კომპრომისს (არჩევნის გაკეთებას, კომპრომისზე წასვლას, თანაბარი დათმობის მიზნით მოლაპარაკებების წარმოებას).
6. *კოლაბორაციულ* ორიენტაციას კონფლიქტის მიმართ (მაღალი ხარისხის ასერტულობა – მაღალი ხარისხის თანამშრომლობა) მიყვავართ იმ ძალისხმევის განხორციელებამდე, რომელიც სრულად აკმაყოფილებს ორივე მხარის ინტერესებს პრობლემის ერთობლივი გადაჭრის მეშვეობით. კონფლიქტის მოგვარება ორივე მხარის სურვილების ჭეშმარიტ ინტეგრაციას წარმოადგენს. ეს კონცეფცია ეფუძნება ორივე მხარის გამარჯვებას (მოგება-მოგება).

კონფლიქტის ანალიზის ეს მიდგომა გვეხმარება იმ სახის სტრატეგიების შეფასებაში (მაგალითად, მოლაპარაკებები, ძალაუფლება ან თანამშრომლობა), რომელიც შესაძლოა, ყველაზე სასარგებლო იყოს კონფლიქტის მართვაში. მიზანი, რასაკვირველია, არის კონფლიქტის ისე მართვა, რომ იგი მაქსიმალურად პროდუქტიული იყოს ორგანიზაციისთვის და ამავე დროს მინიმუმამდე შეამციროს დესტრუქციული შედეგები. ამიტომ, მნიშვნელოვანია გაითვალისწინოთ პოტენციური გრძელვადიანი შედეგები, რომელიც კონფლიქტს მოჰყვება.

მაგალითად, თავიდან აცილება ან სხვისი დაკმაყოფილება, შესაძლოა, რეაგირების მიზიდველი შესაძლებლობები იყოს, რადგან მოკლევადიან პერიოდში მოსალოდნელია, რომ ისინი თავიდან აგვაცილებენ პრობლემის ჭეშმარიტი გადაჭრის ძიების სირთულეებს. მათი დამატებითი უპირატესობა ის

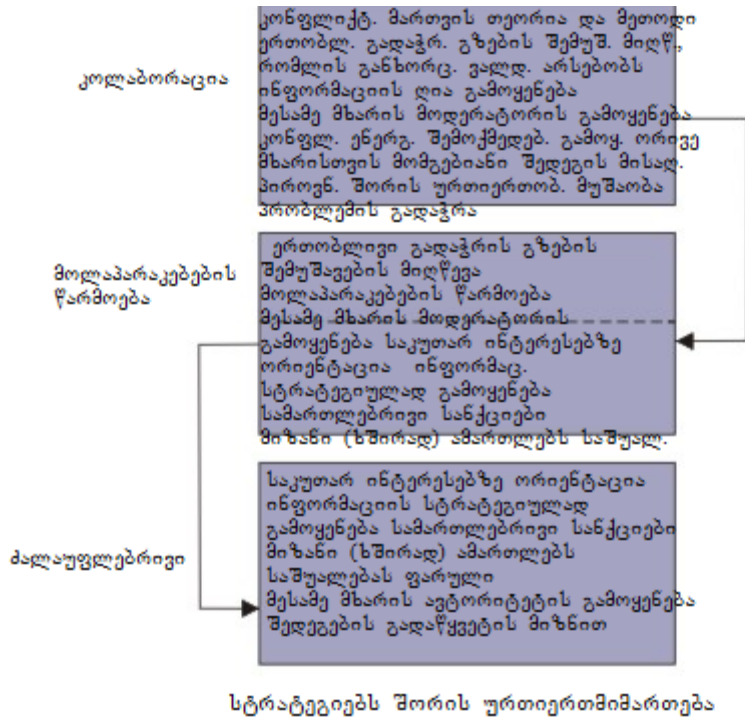
არის, რომ მათი გამოყენებისას საჭიროა ორგანიზაციის მიერ მინიმალური ენერჯის, დროის და რესურსების დახარჯვა. მაგრამ, ისინი ვერც იმ პრობლემის გადაჭრას უზრუნველყოფენ, რომელმაც გამოიწვია კონფლიქტი და ვერც ორგანიზაციის ინსტიტუციური შესაძლებლობების განვითარებას კონფლიქტის პროდუქტიულად მოგვარების მიზნით.

მოლაპარაკებები მართლაც გვეხმარება, განვაითაროთ ორგანიზაციის შიდა ინსტიტუციური შესაძლებლობები კონფლიქტის გადაჭრის მიზნით. მაგრამ ეს ხერხი არ ითვალისწინებს პრობლემის ოპტიმალური გადაჭრის გზების შემუშავებას: თანაბარი დათმობის მიზნით მოლაპარაკებების წარმოების პროცესის დროს არც ერთი მხარე არ იქნება სრულად დაკმაყოფილებული და მოსალოდნელია, რომ რაც უფრო მეტად კვალიფიციური, გამჭრიახი იქნება მომლაპარაკებელი, უფრო მოგებული დარჩება, ვიდრე მისი ოპონენტი. მოლაპარაკება, თუ იგი ფარული არ არის, არსებითად, შეჯიბრებითი პროცედურაა, რომლის დროსაც იყენებენ “ბინძურ ხერხებს” და ცბიერ ტაქტიკას, რათა მიაღწიონ უპირატესობას. ამგვარი ტაქტიკა ხშირად წარმოშობს სიძულვილს და უნდობლობას, რაც იწვევს დისფუნქციურ დამოკიდებულებებს ორგანიზაციაში.

კონკურენტული მოგება-წაგების ძალაუფლებრივი ტაქტიკა და პრობლემის კოლაბორაციით გადაჭრა მოითხოვს დიდ ენერჯიას, დროსა და რესურსებს. თითოეული მეთოდის არსებითად განსხვავებული შედეგები უკვე განვიხილეთ. საყოველთაოდ ცნობილია, რომ მოგება-წაგების ძალაუფლებრივი ქმედებების გრძელვადიანი შედეგები დისფუნქციურია, ხოლო კოლაბორაციული მეთოდი – ფუნქციური, ამიტომ ორგანიზაციის საქმიანობის გაუმჯობესებაზე მზრუნველი ადამიანების მხოლოდ მცირე რაოდენობა ვერ შეძლებს, აირჩიოს თანამშრომლობა როგორც კონფლიქტის კონცეპტუალიზაციის ყველაზე სასურველი ფორმა და კონკურენცია – როგორც ყველაზე ნაკლებ სასურველი.

რადგან თავიდან აცილება და სხვისი დაკმაყოფილება რეალურად კონფლიქტის უმართაობას ნიშნავს, ამ შემთხვევაში ჩვენ შეგვიძლია გამოვიყენოთ სამი ძირითადი სტრატეგია: კოლაბორაცია, მოლაპარაკების წარმოება და ძალაუფლება. გრაფიკი 10.6, სადაც შეჯამებულია თითოეული ამ სტრატეგიის არსებითი მახასიათებლები, ასევე, გვჩვენებს, თუ როგორ მოიცავს მოლაპარაკებების წარმოება როგორც კოლაბორაციის, ასევე, ძალაუფლების ცალკეულ მახასიათებლებს. ამ თვალსაზრისით, მოლაპარაკების წარმოება წარმოადგენს ხიდს ძალაუფლებრივ სტრატეგიებსა და თანამშრომლობას შორის. ის შესაძლებელს ხდის, თუმცა შორს არის გარდუვალობისგან, რომ დროთა განმავლობაში, ორგანიზაციული პროცესების მოგება-წაგების ძალაუფლებრივი

ძალისხმევა შეიცვალოს პრობლემის გადაჭრის კოლაბორაციული ძალისხმევით ისე, რომ ორივე მხარე მოგებულნი დარჩეს.



გრაფიკი 10.6 კონფლიქტის მართვის სტრატეგიებს შორის ურთიერთმიმართება

წყარო: C. Brooklyn Derr, *Managing Organizational Conflict: When to Use Collaboration, Bargaining and Power Approaches* (Monterey, CA: Naval Postgraduate School, გვ. 12).
 გადმობეჭდილია ნებართვის საფუძველზე.

დასკვნა

წინამდებარე თავში ორგანიზაციული კონფლიქტი უმთავრესად განხილულია, როგორც დაპირისპირება ორ მხარეს შორის ორგანიზაციის შიგნით. თუმცა წარსულში კონფლიქტი ორგანიზაციის წარუმატებლობის მანიშნებლად ითვლებოდა, დღეს სულ უფრო აღიარებენ, რომ იგი ადამიანური სოციალური სისტემების ჩვეულებრივი და ლეგიტიმური ასპექტია. ამდენად, ადრინდელი შეხედულებებისგან განსხვავებით, კონფლიქტი არა მხოლოდ გარდაუვალი არ არის, მან შესაძლოა, სასარგებლო ფუნქციაც კი შეასრულოს იმით, რომ სტიმული მისცეს პრობლემების შემოქმედებითი გზით გადაჭრას.

ორგანიზაციული კონფლიქტის დესტრუქციულობა თუ კონსტრუქციულობა მნიშვნელოვანწილად დამოკიდებულია იმაზე, თუ როგორ ხდება მისი მართვა. ჯანსაღ ორგანიზაციას, რომელსაც ახასიათებს პრობლემის გადაჭრის კარგად შემუშავებული მექანიზმები და კოლაბორაციული გარემო, შეუძლია გამოავლინოს კონფლიქტი და გადაჭრას იგი კოლაბორაციული გზით, რაც მას უფრო გააძლიერებს და განავითარებს, ნაცვლად იმისა, რომ დასუსტდეს და განადგურდეს მტრული განწყობის შედეგად.

სასკოლო ოლქებსა და სკოლებში კონფლიქტის მოგვარებაზე დიდ ზეგავლენას ახდენენ ან ის ადამიანები, რომლებსაც რჩევისთვის მიმართავენ, ან – მესამე მხარე. კოლექტიური მოლაპარაკებების გავრცელების პირობებში სასკოლო ოლქები სულ უფრო ხშირად მიმართავენ რჩევისთვის იმ ადამიანებს, რომლებიც განწყობილი იყვნენ, აღექვათ კონფლიქტი, როგორც შეჯიბრებითი და აგრესიული (იურისტებს და არც თუ იშვიათად პროფესიონალ მომლაპარაკებლებს და მედიატორებს) და არა იმათ, ვინც კონფლიქტს აღიქვამდა, როგორც ორგანიზაციული ქცევის ფენომენს (გამოყენებითი სოციალური დარგების მეცნიერები, ორგანიზაციის ფსიქოლოგები). ძალიან ხშირად აღნიშნულის შედეგად ვღებულობდით არსებითად დესტრუქციულ მოგება-წაგების სტრატეგიებსა და ტაქტიკას. ეს ხშირად ასოცირდებოდა ჩირქის მოცხებასთან იმ წინადადებებისთვის, რომელთა მიზანი იყო უფრო პროდუქტიული მიდგომების მოძიება. ამგვარ წინადადებებს არარეალურს უწოდებენ.

წინამდებარე თავი გვთავაზობს კონფლიქტის დიაგნოსტიკის გზას მოცემულ სიტუაციაში, როგორც მართვის შესაბამისი სტრატეგიის შერჩევის საფუძველს. ცხადია, არ არსებობს ორგანიზაციული კონფლიქტის მართვის ერთი რომელიმე საუკეთესო გზა. არის მრავალი გზა და თითოეული მათგანი კონკრეტულ სიტუაციებში არსებულ გარემოებებს შეესაბამება. თუმცა, კონფლიქტის მართვის შერჩევის ძირითადი პრინციპია იმ მიდგომის გამოყენება, რომელიც, მოსალოდნელია, რომ მინიმუმამდე შეამცირებს დესტრუქციულ ასპექტებს (მაგალითად, მტრულ განწყობას) და მაქსიმალურად გაზრდის ორგანიზაციის ზრდა-განვითარების შესაძლებლობებს (მაგალითად, მეტი ნდობის ჩამოყალიბება, პრობლემების გადაჭრის შესაძლებლობების გაუმჯობესება).

დასასრულ, კონფლიქტის მართვის არც ერთი სხვა ეტაპი სიტუაციის დიაგნოსტიკის ეტაპზე უფრო მნიშვნელოვანი არ არის. ხშირად კონფლიქტის კონცეპტუალიზაციის ან ანალიზის პროცესების დროს შედეგებისა და მიზეზების აღრევას აქვს ადგილი. მაგალითად, სკოლების ზედამხედველი შეეკითხა კონსულტანტს: „კონფლიქტის მოგვარების რა გზები არსებობს ამ

სასკოლო ოლქში?” როცა დაინტერესდნენ, რა სახის კონფლიქტზე საუბრობდა, ზედამხედველმა თქვა: „როგორც იცით, ამ რაიონში მასწავლებელთა საკმაოდ მძლავრ გაფიცვას ჰქონდა ადგილი. ახლა ისინი დაუბრუნდნენ სკოლებს, მაგრამ ყველგან ცუდი განწყობაა, ხომ იცით, მტრული განწყობები. ჩვენ რამე უნდა მოვიმოქმედოთ. რისი გაკეთება შეგვიძლია?” როგორც განვმარტეთ, თუმცა, მტრული განწყობა კონფლიქტის საგულისხმო ასპექტია, მნიშვნელოვანია იმის გათვალისწინება, რომ ის არ აღწერს თვითონ კონფლიქტს. მტრული განწყობა ემოციური რეაქციაა, რომელიც ძალიან ხშირად კონფლიქტის ეპიზოდის შედეგია. მაგრამ, ძალისხმევის წარმართვა მტრული გრძნობების გაუმჯობესებისკენ, ალბათ, სიმპტომის აღმოფხვრაა და არა მიზეზის. იმ შემთხვევაში, თუ ჩვენ ვერ შევძლებთ კონფლიქტის სწორად დიაგნოსტიკას და მიზეზების აღმოფხვრას, ის ისევ გაგრძელდება ფარულად და, მოგვიანებით, შესაძლოა, კვლავ გამოვლინდეს.

სააზროვნო სავარჯიშოები

1. **კონფლიქტის მოგვარება:** შეასრულეთ ქვემოთ მოყვანილი ოთხი სიტუაციური სავარჯიშო. ეს არის კონფლიქტის მართვის სავარჯიშოები, რომელთა ავტორია ალან დორნსაიფი*. *გთხოვთ, აღნიშნოთ ციფრით 5 (ყველაზე სავარაუდო), 4 (შემდგომი სავარაუდო) და 1 (ყველაზე ნაკლებ სავარაუდო) ის ქმედებები, რომლებსაც თქვენ განახორციელებდით ქვემოთ წარმოდგენილ თითოეულ სიტუაციაში. პასუხი გაეცით იმის მიხედვით, თუ რომელი იქნებოდა თქვენი ყველაზე უფრო სავარაუდო ქმედება, ამ სიტუაციურ ანალიზში აღწერილი თითოეული პირის ადგილას რომ აღმოჩენილიყავით.*

პირველი სავარჯიშო

პიტი წამყვანი მასწავლებელია საშუალო სკოლის ხუთკაციან ჯგუფში. ახლახან მან შენიშნა, რომ სარა, ერთ-ერთი მასწავლებელი მოპირდაპირე საკლასო ოთახიდან, სისტემატურად შედიოდა ლინდასთან, რომელიც პიტის ჯგუფის წევრია და კითხვას ასწავლის. სარა მასთან შედიოდა, რამდენიმე წუთი ესაუბრებოდა და დროებით რაღაც საგნებს თხოულობდა მისგან. ეს ვიზიტი

* Allan Dornseif, *Pocket guide to School-Based Management №5* (Arlington, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 1996.)

გაკვეთილის დროის მცირე ნაწილს იკავებდა, მაგრამ კლასში ხმაური მატულობდა და კლასს ყურადღება ეფანტებოდა. ჩანდა, რომ ეს მცირეხნიანი ჩარევა გააკვეთილის მსვლელობაში ჯგუფის სხვა მასწავლებლების გარკვეულ გულისწყრომას იწვევდა. რას გააკეთებდით თქვენ პიტის ადგილას:

ა. დაელაპარაკებოდით ლინდას და ეტყოდით, რომ მხოლოდ შესვენების პერიოდში გაემართა ეს საუბრები.

ბ. სკოლის დირექტორს სთხოვდით, გაეფრთხილებინა მასწავლებლები, არ შესულიყვნენ სხვა კლასებში გააკვეთილის მსვლელობისას.

გ. შეხვდებოდით ორივე მასწავლებელს ერთად, გამოარკვევდით, რა ხდებოდა და ეტყოდით, რა პრობლემას ხედავთ თქვენ მათ საქციელში.

დ. ამ ეტაპზე არაფერს არ იტყოდით; სისულელეა რამდენიმე წუთის გამო ამბის ატეხვა.

ე. შეეცდებოდით, დაგეწინარებინათ ჯგუფის დანარჩენი წევრები; მნიშვნელოვანია, რომ ყველამ ერთად იმუშაოს.

მეორე სავარჯიშო

რალფი კომპიუტერული მართვის ახალი სისტემის ხელმძღვანელია. მის დეპარტამენტში თანამედროვე კომპიუტერული სისტემებია, რომელსაც ხუთი ადამიანი ემსახურება. ეს ძლიერ მომთხოვნი სამუშაოა. უყურადღებობამ ან არასწორმა პროცედურებმა შესაძლოა დიდი ზიანი მიაყენოს სისტემას, ადგილი ჰქონდეს სისტემის გაუმართავ მუშაობას ან კონფიდენციალური ინფორმაციის სერიოზულ ხელყოფას. რალფს ეჭვი აქვს, რომ ჯიმი ძალიან ბევრს სვამს, შესაძლოა, სამსახურში ყოფნის დროსაც. ყოველ შემთხვევაში, ის ცოტა „შექვიფიანებული“ ჩანს ხოლმე. რალფს მიაჩნია, რომ საკმაოდ ბევრი ნიშანია ამ ეჭვისთვის, მაგრამ არ აქვს მტკიცებულება. რალფის ადგილზე რას გააკეთებდით თქვენ:

ა. პირდაპირ შეხვდებით ჯიმს, ეტყვით თქვენი ეჭვის შესახებ, ჰკითხავთ სმის მიზეზებს, და, ასევე, ეტყვით, რომ თქვენ ზრუნავთ მასზე და დეპარტამენტის ფუნქციონირებაზე.

ბ. სთხოვთ ჯიმს, რომ ამ ჩვევაზე სამსახურში ყოფნის დროს უარი უნდა თქვას; ის, რაც ხდება *სამსახურში*, თქვენი საქმეა.

გ. ამ ეტაპზე არ დაუპირსპირდებით ჯიმს; ამან შესაძლოა გული აუცრუოს მას სამსახურზე ან უფრო შეინიღბოს.

დ. ეტყვიტ ჯიმს, რომ სამსახურში ალკოჰოლის მიღება არალეგალურია და თუ ამ ფაქტზე დაიჭერენ, თქვენ ყველაფერს გააკეთებთ, რომ ის სამსახურიდან გაანთავისუფლონ.

ე. თვალყურს ადევნებთ, რომ მან სერიოზული შეცდომები არ დაუშვას.

მესამე სავარჯიშო

სალი ოლქის სასწავლო პროგრამების სპეციალისტია და მას სკოლების ზედამხედველმა დაავალა მონაცემების შეგროვება სწავლების გაუმჯობესების მიზნით. კომიტეტის წევრმა ორმა მასწავლებელმა შედეგების შესახებ ანგარიშის წარდგენასთან დაკავშირებით განსხვავებული წინადადებები შესთავაზა: პოლს სურს, რომ შემოწმების შედეგები პირდაპირ სკოლების ზედამხედველს გადაეგზავნოს, რათა ის გაეცნოს ჯგუფების მიერ მიღწეულ პროგრესს და შემდეგ მასწავლებელთა ჯგუფებს. ჯიმს კი მიაჩნია, რომ შედეგები პირდაპირ მასწავლებელთა ჯგუფებს უნდა გადაეგზავნოს, რათა მათ დაუყოვნებლივ შეძლონ მაკორექტირებელი ღონისძიებების გატარება. ორივე იდეა მისაღები ჩანდა; სკოლების ზედამხედველი უაღრესად მონდომებული იყო ამ პროექტის დასრულებით. არ არსებობს ანგარიშების წარდგენის კონკრეტული პროცედურები. რას გააკეთებდით თქვენ სალის ადგილას:

ა. დაადგინო, რომელი წინადადებაა უფრო მართებული და სხვა მოსაზრების მქონე მეორე პირსაც სთხოვო, იხელმძღვანელოს ამ გადაწყვეტილებით.

ბ. მოიცდით; საუკეთესო გადაწყვეტა ცხადი გახდება;

გ. როგორც პოლს, ასევე ჯიმს ეტყვიტ, რომ ნუ გაბრაზდებიან მათ შორის არსებული უთანხმოების გამო. ეს არ არის ასეთი მნიშვნელოვანი.

დ. პოლს და ჯიმს მოიწვევო ერთად და კარგად შეისწავლიო მათ იდეებს საუკეთესო მიდგომის ასარჩევად.

ე. მონაცემებს გაუგზავნით სკოლების ზედამხედველს და ასლს – უფროს მასწავლებლებს (თუმცა ეს მიდგომა უფრო მეტ მუშაობას მოითხოვს თანამშრომლებისგან და უფრო მეტ ხარჯებსაც).

მეოთხე სავარჯიშო

ჯინი მშობელთა და მასწავლებელთა ასოციაციის პრეზიდენტია. წარსულში სასკოლო რაიონის საბჭო და თანამშრომლები ამ ასოციაციას „აკითხავდნენ“ ხოლმე რამდენიმე პროექტის მოხალისეებით გასაძლიერებლად, რაც პრობლემას არ

წარმოადგენდა, რადგან მშობლებს თანამშრომლობის დიდი სურვილი ჰქონდათ. თუმცა, ბოლო დროს, რადგან სხვადასხვა ახალ პროექტში თითქმის მუდმივად იყო მოთხოვნა მოხალისეებზე, მრავალი მშობელი უკვე დაკავდა და ახლა „ნამდვილ თანამშრომლებს“ უნდა შეევესოთ მოხალისეების დეფიციტი. მშობლებმა დაიწყეს უკმაყოფილების გამოთქმა იმასთან დაკავშირებით, რომ მათ ექსპლუატაციას უწევენ. ჯინის ადგილზე რას გააკეთებდით თქვენ:

ა. არაფერს არ მოიმოქმედებთ, რადგან დამატებითი პროექტები მალე უნდა დასრულდეს.

ბ. შეეცდებით უთანხმოების აღმოფხვრას მოხალისეებს, საბჭოსა და სკოლის დირექტორს შორის. ბოლოს და ბოლოს, ყველაფერი ხომ ბავშვებისთვის კეთდება. ჩვენ არ გვაქვს კონფლიქტის დაწყების უფლება.

გ. საბჭოს და თანამშრომლებს ეტყვი, რომ მათ მხოლოდ ორი მოხალისე შეიძლება ჰყავდეთ.

დ. შეხვედებით სკოლის დირექტორს და საბჭოს ხელმძღვანელს და ისაუბრებთ იმის შესახებ, თუ როგორ შეიძლება, უკეთ დაკმაყოფილდეს დამატებით სამუშაო ძალაზე მოთხოვნა მოხალისეების გადატვირთვის გარეშე.

ე. შეხვედებით საბჭოს ხელმძღვანელს და გადაადებინებთ საბჭოს პროექტების განხორციელებას.

მითითებები საგარჯიშოს შეფასების ფურცლის შესახებ. ყოველ სიტუაციურ საგარჯიშოს მიუწერეთ ის ციფრი, რომელიც თითოეული პასუხის გასწვრივ დაწერეთ. სვეტი, სადაც ყველაზე მაღალი ციფრი იქნება, გვიჩვენებს კონფლიქტის გადაჭრის იმ მეთოდს, რომელსაც თქვენ უპირატესობას ანიჭებთ მოცემული ტიპის სიტუაციებში. გააანალიზეთ კონფლიქტის მოგვარების სტილის მიხედვით მიღებული თქვენი ქულები. ელოდით ამ შედეგებს?

შეფასება დაწერეთ თითოეული პასუხისთვის:

სიტუაცია

ერთი	დ.	ე.	ა.	ბ.	გ.
ორი	გ.	ბ.	ბ.	დ.	ა.
სამი	ბ.	ბ.	ე.	ა.	დ.
ოთხი	ა.	ბ.	გ.	დ.	დ.
სულ					

სტილი	უკან- დამხვევი	შემთხვევითი მიწის	პარმონიული	ძალაუფლებ- რივი	თანამშრომ- ლობითი
-------	-------------------	----------------------	------------	--------------------	----------------------

კონფლიქტის მოგვარების ხერხები

პოლემიკის დროს ჩვენ ხშირად ვეყრდნობით იმ ჩვეულ მიდგომას, რომელიც ასახავს ჩვენს დამოკიდებულებასა და ქცევას. ცოდნასა და გამოცდილებაზე დაყრდნობით ბევრ ჩვენგანს შემუშავებული აქვს მიდგომა, რომელსაც უპირატესობას ანიჭებს და ყველაზე კომფორტულად გრძნობს თავს მისი გამოყენებისას შესაძლო კონფლიქტური სიტუაციების შემთხვევაში. თუმცა, ჯგუფური კონფლიქტის დროს ორი საკითხი დგება საფრთხის წინაშე. ის მნიშვნელობა, რომელსაც ჩვენ ვანიჭებთ ამ ორ საკითხს, განსაზღვრავს კონფლიქტის მოგვარების იმ სტრატეგიას, რომელსაც უპირატესობას ვაძლევთ. პოტენციური კონფლიქტური სიტუაციისას შესაძლოა, გამოვიყენოთ ხუთი მეთოდი. ეს მეთოდები აღწერილია ქვემოთ.

ძალაუფლებრივი

ამ მეთოდის გამოყენებისას კონფრონტაციის საჭიროება მაღალია მიზნების მისაღწევად და სტატუსის ჩამოსაყალიბებლად ან შესანარჩუნებლად. მაგრამ ამ მეთოდის გამოყენების შემთხვევაში ჰარმონიული გრძნობებისა და დაუბრკოლებელი სამუშაო ურთიერთობების შენარჩუნების ნაკლები საჭიროებაა. ეს სტილი არის კატეგორიული, აგრესიული და კონკურენტული. ეს არის კონფლიქტის მხოლოდ ერთი მხარის მოგების სიტუაცია. ის ადამიანები, რომლებიც ამ მიდგომას იყენებენ, ხშირად მიიჩნევენ, რომ მათ აქვთ მორალურად მტკიცე პოზიციები. „მე ვარ უფროსი, გააკეთე რასაც გეუბნებიან!“

უმეტესობა ამ მეთოდს მიიჩნევს ისეთ მიდგომად, რომელსაც სხვა ადამიანები იყენებენ, თვითონ კი – არა. თუმცა, რადგან სულ უფრო მეტი ადამიანი ეყრდნობა ამ მეთოდს, შესაძლოა, ეს მათი ქვეცნობიერი პირადი არჩევანი იყოს.

შეთანხმებითი

ძალაუფლებრივის საპირისპიროა შეთანხმებითი მეთოდი. ამ შემთხვევაში ადამიანებზე, მათ გრძნობებზე და სამუშაო ურთიერთობებზე ზრუნვა მნიშვნელოვანია, ხოლო მიზნების მიღწევისა და სტატუსის შენარჩუნების საჭიროება – მცირე. ეს სტილი გულისხმობს ხელშეწყობას, დაყოლიებას, დათანხმებას იმაზე, რომ კონფლიქტის მოგვარების პერიოდში, დროებით მაინც

შენარჩუნდეს ურთიერთობები. ზოგჯერ ჩვენ ვამბობთ: „ვთანხმდებით, რომ ვერ ვთანხმდებით“, ან „მშვიდობიანი თანაარსებობა“. ჩვეულებისამებრ, ეს ნიშნავს, რომ არსებულ პრობლემას მშვიდად შემოვდებთ ხოლმე თაროზე და იმედი გვაქვს, აღარ შეგვასხენებს თავს (რაც იშვიათად ხდება).

ჰარმონიული

გარიგების, ანუ მოლაპარაკების დროს თანაბრად არის საჭირო ჰარმონიის შენარჩუნება როგორც ურთიერთობებში, ასევე, მიზნების მიღწევაში. ეს არის „საერთო პლატფორმა“, რომლის მიზანია კომპრომისის მიღწევა კონფლიქტის გადაჭრის მიზნით. ეს მიდგომა გამოიყენება იმ შემთხვევაში, როდესაც გამარჯვების მიღწევაზე ზეწოლა არ არის ძალიან დიდი და მონაწილე მხარეებს შესაძლებლად მიაჩნიათ თანასწორი შეთანხმება ანუ „თანაბარ დათმობაზე“ წასვლა. ამგვარ სიტუაციაში არ არსებობს დამარცხებული მხარე, მაგრამ არც გამარჯვებული არსებობს.

უკანდამხევი

თავის არიდება, ანუ მონაწილეობაზე უარის თქმა ძალაუფლებრივი მიდგომის სრულიად საპირისპირო მიდგომას წარმოადგენს. უკან დახევის დროს ნაკლებად არის საჭირო როგორც ურთიერთობების შენარჩუნება, ასევე, მიზნების მიღწევა. ამ მიდგომის მიზანია, არ მოხდეს კონფლიქტში ჩართვა და იმ მძლავრი გრძნობების განცდა, რომელიც შესაძლოა, წარმოიშვას კონფლიქტში ჩართვის შემთხვევაში. ჩვეულებისამებრ, უკან დახევა პრობლემის დროებით გადაწყვეტას ნიშნავს.

თანამშრომლობითი

პრობლემების გადაჭრა ადამიანებთან და ჯგუფებთან თანამშრომლობით საჭიროებს ურთიერთობების შენარჩუნებას მათ შორის. ამისათვის პრობლემებთან დაკავშირებით მიღწეულ უნდა იქნას კონსენსუსი, რითაც შესაძლებელი გახდება ახალი მიზნების მოძებნა, რომელიც გააერთიანებს კონფლიქტის მონაწილე ორივე მხარის იდეებსა და ინტერესებს, რაც განაპირობებს სამუშაო ურთიერთობის გაუმჯობესებას. ამ მეთოდით ხაზგასმულია ერთად მუშაობის აუცილებლობა კონფლიქტების ერთობლივად გადასაჭრელად.

პრობლემების ერთად გადაჭრისას ყველა მხარეს მტკიცედ უნდა ჰქონდეს გადაწყვეტილი, რომ მოძებნის პრობლემის გადაჭრის ისეთ გზას, რომელსაც ყველა დაეთანხმება. ეს მიდგომა მოითხოვს დიდ ენერჯიას და, ამასთან, არ არსებობს გარანტია, რომ პრობლემა ეფექტურად გადაიჭრება. თუმცა, ეს ყველაზე პოზიტიური მიდგომაა, რომელიც წარმოშობს ნდობას. სავარაუდოდ, მომავალში მას წარმატებით გამოიყენებენ კონფლიქტური სიტუაციების გადასაჭრელად.

თითოეულ ამ მიდგომას თავისი დადებითი და უარყოფითი, ძლიერი და სუსტი მხარეები გააჩნია. თავისთავად, არც ერთი სტილი არ არის სხვა სტილზე „უკეთესი“. თუმცა, თითოეულ მიდგომას განსხვავებული დინამიკა და განსხვავებული შედეგები აქვს. კონფლიქტის კონსტრუქციული მართვისთვის საჭიროა შექმნილ სიტუაციაში გარკვევისა და საუკეთესო სტრატეგიის გამოყენების უნარი.

კონფლიქტის სხვადასხვა ეტაპისთვის შესაძლოა, საჭირო იყოს განსხვავებული მიდგომები. მოლაპარაკების საწყის ეტაპზე, მაგალითად, ორივე მხარე, სავარაუდოდ, გამოიყენებს ძალადობრივ მიდგომას, რათა ის საკითხები წამოსწიოს, რაც ყველაზე მეტად აინტერესებს. მოგვიანებით, როდესაც გაგრძელდება მოლაპარაკება, თითოეულმა მხარემ მოლაპარაკების სტილი უნდა აირჩიოს კომპრომისის მისაღწევად. თუ მხარეები შეძლებენ ორმხრივი ნდობის მიღწევას, თანამშრომლობაზე დაფუძნებული პრობლემის გადაჭრის მიდგომის გამოყენება საუკეთესო იქნება ხანგრძლივ პერიოდში.

2. გაიხსენეთ ლუის პონდის ფარული კონფლიქტის სამი ძირითადი ტიპი. თითოეული ტიპის კონფლიქტისთვის (კონკურენცია მწირი რესურსებისთვის, ავტონომიურობისთვის და არათანხვედრი მიზნები), მოიყვანეთ მაგალითი თქვენი გამოცდილებიდან. კონფლიქტის კონცეპტუალიზაციის კენეტ ტომასის მოდელის მიხედვით განსაზღვრეთ ორიენტაციების ის ტიპი, რომელიც დაკავშირებული იყო თითოეულ სცენართან. ვინ მონაწილეობდა კონფლიქტში და რომელი სტრატეგიები გამოიყენეს მათ და ორგანიზაციის ლიდერებმა კონფლიქტზე რეაგირების მოსახდენად? მიღებულმა შედეგებმა დადებითი ზეგავლენა მოახდინა თუ უარყოფითი ორგანიზაციაში არსებულ გარემოზე?

3. დაუბრუნდით ამ თავის დასწყისში მოცემულ კრიტიკულ ინციდენტს და გამოიყენეთ ამ თავის შესწავლის შედეგად მიღებული ცოდნა შეკითხვებზე პასუხების გასაცემად.

4. *შეიმუშავეთ სცენარი.* პერსონალის წევრებთან შეხვედრა საგანმანათლებლო ლიდერებისთვის ძირითადი შესაძლებლობაა იმისათვის, რომ ჩაერთონ კონფლიქტის მართვაში. თუმცა სკოლაში შეხვედრების დროს კონფლიქტი ხშირად ფარულია: მის არსებობას არ აღიარებენ, „ჩქმალავენ,” ამდენად, იგი იგნორირებულია და თითქმის შეუძლებელია მისი ეფექტურად მართვა. ამდენად, კონფლიქტის მართვაში პირველი ნაბიჯი გულისხმობს მის გამოვლენას, მისი არსებობის აღიარებას, განსახილველად წარდგენას, რათა შესაძლებელი იყოს აღიწეროს, დისკუსიები გაიმართოს მის შესახებ და იმართოს. თუმცა, სკოლის პერსონალის წევრების მონაწილეობით გამართულ შეხვედრებზე საერთო პრობლემაა ის, რომ ადამიანები იქცევიან ფრთხილად, შეთანხმებულად და თავიდან იცილებენ კონფლიქტის აღიარებასა და მართვას. როგორც ეს

წინამდებარე თავში იყო აღწერილი, ეს, ჩვეულებისამებრ, გამოწვეულია მტრული გრძნობის გაღვივების შიშით.

ახლა, როდესაც გაეცანით ამ თავს, იფიქრეთ სკოლაში პერსონალთან შეხვედრების თქვენეული გამოცდილების შესახებ. მოამზადეთ სამი ძირითადი რჩევა, რომელსაც შესთავაზებდით სკოლის დირექტორს პერსონალის კონფლიქტის მართვის და სტრატეგიების თაობაზე შეხვედრების დაგეგმვისა და ჩატარების გასაუმჯობესებლად. თავდაპირველად შესთავაზეთ კონკრეტული ქმედება ან პროცედურა. შემდგომ დაასაბუთეთ თქვენ მიერ რეკომენდებული ქმედება.

მაგალითად, რომელიმე თქვენგანის მიერ შესაძლოა, რეკომენდებულ იქნას, რომ სკოლის დირექტორმა ჩამოაყალიბოს საკონსულტაციო ჯგუფი სკოლის პერსონალისგან, რომელიც თანამშრომლობის საფუძველზე შეიმუშავებს შეხვედრების დღის წესრიგს. ეს მოდელი შესაძლოა, იყოს ტანენტაუმ-შმიდტის მოდელი. ამ რეკომენდაციის დასასაბუთებლად შეიძლება, მოიშველიოთ ორი არგუმენტი: პირველი, მასწავლებლებს ეძლევათ უფლებამოსილება, რომ უფრო დიდი ზეგავლენა მოახდინონ შეხვედრებზე. ეს ქმედება დადებითად იმოქმედებს შეხვედრების გარემოზე და, ამდენად, გაზრდის კონსენსუსის შესაძლებლობას; მეორე, ეს, ერთგვარად, გააადვილებს და უფრო მეტად მოსალოდნელს გახდის კონფლიქტის აღიარებას და განხილვას.

საპითხაზი ლიტერატურა

Beckhard, Richard. *“The Confrontation Meeting,”* Harvard Business Review, 45 (March-April 1967): 149-155.

აღწერილია „საქმიანობა, რომელიც ორგანიზაციის სხვადასხვა რგოლის წარმომადგენლებისგან შემდგარ მმართველ გუნდს საშუალებას მისცემს, სწრაფად შეაფასოს ორგანიზაციის მდგომარეობა და სულ რამდენიმე საათში შეადგინოს სამოქმედო გეგმები მის გამოსასწორებლად“ (გვ. 149). გვთავაზობს ერთდღიანი შეხვედრის კონკრეტულ ფორმატს, რომლის გამოყენება შესაძლოა კრიზისით გამოწვეული სტრესის მოსახსნელად, რაც ჯგუფს დაეხმარება: (1) შექმნილი მდგომარეობის დიაგნოზირებაში, (2) მიზნებისა და პრიორიტეტების თანამშრომლობის საფუძველზე განსაზღვრაში, (3) სამოქმედო გეგმის შემუშავებასა და (4) ამ გეგმის როგორც მოკლევადიან, ისე, გრძელვადიან პერიოდში განხორციელებაში.

Derr, C. Brooklyn. *Managing Organizational Conflict: When to Use Collaboration, Bargaining and Power Approaches*. Monterey, CA: Naval Postgraduate School, 1975.

გვთავაზობს სიტუაციურ მიდგომას. ხაზგასმულია, რომ ორგანიზაციული კონფლიქტის მართვის მიზნით თანამშრომლობის, გარიგებისა და ძალადობრივი მიდგომების გამოყენება მართებულია ცალკეული პირობების არსებობის შემთხვევაში. ავტორი განმარტავს, როგორ ხდება სხვადასხვა სიტუაციაში გაუთვალისწინებელი მოვლენების დიაგნოსტიკა. განხილულია თითოეული სტრატეგიის დადებითი და უარყოფითი მხარეები სხვადასხვა შემთხვევაში.

Likert, Rensis, and Jane Gibson Likert, *New Ways of Managing Conflict*, New York: McGraw-Hill, 1976.

მზარდი ორგანიზაციული კონფლიქტის მიზეზების ანალიზის შემდეგ ამ წიგნში აღწერილია ის პროცედურები, რომელიც განკუთვნილია მე-4 სისტემის (ორივე მხარის გამარჯვება) პრობლემაზე დაფუძნებული სტრატეგიების შესაცვლელად მიდგომით „გამარჯვებული-დამარცხებული“, რაც, ჩვეულებისამებრ, გულისხმობს კონფლიქტის ერთი მხარის გულაცრუებას და გაღიზიანებას. უაღრესად სპეციფიკური, პრაქტიკული წიგნია გასაგები მითითებებით, რაც დაეხმარება პრაქტიკოსებს.

Whitaker, Todd. *Dealing with Difficult Teachers (2nd ed.)* Larchmont, NY: Eye on Education, 2002.

ტოდ უაითეკერი განათლების სფეროში ლიდერობის შემსწავლელ სტუდენტებს შორის პოპულარული ავტორია. წიგნში განსაზღვრულია ძირითადი მეთოდები მომავალ ლიდერთა დასახმარებლად იმ მასწავლებლებთან ურთიერთობისას, რომელთა ქცევას უარყოფითი მუხტი შეაქვს სასკოლო გარემოში და ხელს უშლის ეფექტურად მუშაობას. ავტორი გვიჩვენებს, რომ პირდაპირი, აგრესიული მიდგომის გამოყენებას დიდი მნიშვნელობა აქვს პრობლემური საქციელის შესაცვლელად. ავტორი ნათლად აღწერს, თუ როგორ უნდა დავეხმაროთ მასწავლებელს, რომ დადებითი ძალა გახდეს სკოლაში ან, თუ საჭირო გახდა, როგორ გავატაროთ დისციპლინური ღონისძიებები მასწავლებლის თანამდებობიდან გადასაყენებლად.

Yankelovich, Daniel. *The Magic of Dialogue: Transforming Conflict into Cooperation*. New York: Simon & Schuster, 1999.

მიზნების, დანიშნულების და სწავლების მეთოდების შესახებ ფართო კონსენსუსის მიღწევის მიზნით, ლიდერები მუდმივად უნდა ესწრაფოდნენ დებატის მონაწილე მხარეებს შორის კომუნიკაციის გაუმჯობესებას. ამ წიგნში ავტორი, რომელიც სოციოლოგი და კომუნიკაციის საკითხების მცოდნეა, გვთავაზობს მეთოდებს, რომელიც ლიდერებს დაეხმარება, რომ დაეუფლონ

კომუნიკაციის უნარ-ჩვევებს, რათა უფრო ეფექტურად შეძლონ პრობლემების გადაჭრა და საერთო მიზნების მიღწევა. ტერმინს *დიალოგი*, როგორც მას იანკელოვიჩი იყენებს, სპეციფიკური მნიშვნელობა აქვს და არ არის, უბრალოდ, „საუბრის“ სინონიმი. ავტორი გვიჩვენებს, თუ როგორ შეიძლება დიალოგის გამოყენება ურთიერთობების გასამტკიცებლად, სტერეოტიპების და უნდობლობის დასაძლევად, საერთო აღქმის მისაღწევად და საერთო მიზნებზე დაფუძნებული ხედვის ჩამოსაყალიბებლად. ზოგიერთმა ადამიანმა პროტესტი გამოთქვა, რომ ეს წიგნი მხოლოდ საღი აზრის სისტემური პრეზენტაციაა. თუმცა, პრობლემა ის არის, რომ საღი აზრი ხშირად ერთ-ერთი უპირველესია, როდესაც დაპირისპირებული მხარეები სწავლების საკითხთან დაკავშირებით კონფლიქტის წინაშე დგანან. ეს ძვირფასი წიგნი ლიდერს ფუნდამენტურ პრინციპებთან აბრუნებს, რაც, როგორც ათლეთი დაგვემოწმება, ყოველთვის კარგი იდეაა მაშინ, როდესაც საქმეები კარგად არ მიდის.

თავი 11

მოტივაცია

კრიტიკული ინციდენტი: ცვლილებები ვაშინგტონის საშუალო სკოლაში

კინსი ჯენკსი დათანხმდა, დაეკავებინა ვაშინგტონის საშუალო სკოლის დირექტორის თანამდებობა. მან იცოდა, რომ ეს რთული სამუშაო იქნებოდა. ისტორიულად, სკოლის მოსწავლეები, ძირითადად, საშუალო შემოსავლის და მაღალი შემოსავლის მქონე თეთრკანიანი მშობლების შვილები იყვნენ და, ზოგადად, შტატის აკადემიური მიღწევების ტესტებში ძალიან კარგ შედეგებს აჩვენებდნენ. სკოლის გარემო პოზიტიური იყო და მოსწავლეები და მასწავლებლები მაღალი მორალური თვისებებით გამოირჩეოდნენ. სასკოლო ოლქში სკოლას ხშირად „ქალაქგარე კერძო კლუბს“ უწოდებდნენ.

კინსის წინამორბედი დირექტორი ვაშინგტონის საშუალო სკოლაში 13 წლის განმავლობაში მუშაობდა. მართალია, რაღაც არისტოკრატიული მანერები ჰქონდა, მაგრამ მასწავლებლებს, რომლებიც სწავლების სტაბილურობას განაპირობებდნენ, უყვარდათ იგი. სკოლების ზედამხედველმა ის სამსახურიდან გაათავისუფლა აკადემიური მოსწრების ტესტებში ქულების შემცირების და დისციპლინასთან დაკავშირებული პრობლემების გამო. მასწავლებლები შეეწინააღმდეგნენ როგორც დირექტორის გათავისუფლებას, ისე, კინსი ჯენკსის დანიშვნას, რომელსაც ისინი არ ენდობოდნენ და მიუღებელ, გარეშე პირად მიიჩნევდნენ.

როგორც ჩანს, პრობლემები 5 წლის წინ დაიწყო, როდესაც ოლქის ხელახალი ზონირება უნდა განხორციელებულიყო მოსწავლეების რიცხოვნობის ზრდის გამო, რაც გამოწვეული იყო რაიონში ორი ახალი სამრეწველო საწარმოს აშენებით. ამის შემდეგ ვაშინგტონის საშუალო სკოლაში სულ უფრო მეტი მოსწავლე შედიოდა სოფლად ცხოვრებ მიგრირებულ ფერმერთა ოჯახებიდან და, აგრეთვე, ქარხნების მუშების ოჯახებიდან, რომლებიც საცხოვრებლად გადადიოდნენ ახალაშენებულ სახლებში. მოსწავლეები, რომლებიც ძირითადად დაბალი სოციალ-ეკონომიური მდგომარეობის მქონე ოჯახებიდან იყვნენ, ვერ იღებდნენ კარგ ქულებს შტატის აკადემიური მოსწრების ტესტებში, რის გამოც ზიანი მიადგა ვაშინგტონის საშუალო სკოლის, როგორც „კარგი სკოლის“ რეპუტაციას. ამასთან, სწრაფად იჩინა თავი უთანხმოებამ „ახალ“ და „ძველ“ მოსწავლეებს შორის. სპორტში, მაგალითად, ჩვეულებრივზე ინტენსიური კონფლიქტი წარმოიქმნა გუნდებს შორის შეჯიბრებების დროს. მწვრთნელები შეთანხმდნენ, რომ ეს, ძირითადად, ესპანური და არაესპანური წარმოშობის

თეთრკანიან მოსწავლეებს შორის დაძაბულობის გამო ხდებოდა. ჩხუბის ფაქტების რაოდენობა, ისევე როგორც კაფეტერიასა და საკლასო ოთახებში სხვა ქცევასთან დაკავშირებული პრობლემების სიხშირე, მნიშვნელოვნად გაიზარდა. მასწავლებლები სკოლის ტერიტორიაზე უმეტესწილად ვეღარ გრძნობდნენ თავს ისე დაცულად, როგორც ადრე და სულ უფრო მეტი მასწავლებელი ითხოვდა ვაშინგტონის საშუალო სკოლიდან სხვა სკოლებში გადაყვანას, ვიდრე ადრე.

კინსის მიაჩნდა, რომ ვაშინგტონის საშუალო სკოლაში ძირითადი პრობლემა გახლდათ უნდობლობა, ამიტომ მან მასწავლებლებსა და მოსწავლეებს ახალი იდეა შესთავაზა თავისი დირექტორად მუშაობის პირველივე წელს. მასწავლებლების და მოსწავლეების უმეტესობამ გადაწყვიტა, გამოეცადათ კინსის იდეა, რადგან იცოდნენ, რომ რაღაც უნდა შეცვლილიყო. სკოლამ დაიჭირა კონსულტანტი, რომელსაც მასწავლებლებისა და მოსწავლეებისთვის უნდა ჩაეტარებინა ტრენინგი პროგრამაში, რომელსაც ეწოდებოდა „ძირითადი ფერები“. პროგრამა იყენებდა ოთხ ფერს სხვადასხვა პიროვნული თვისებების აღსანიშნავად. იდეა გახლდათ ის, რომ თუ პროგრამის მონაწილეები მეტ ცოდნას შეიძენდნენ პიროვნების თვისებების და მოტივირების შესახებ და საერთო ენით იმსჯელებდნენ პირად და ჯგუფურ განსხვავებებზე, უფრო მეტი ნდობით განიმსჭვალებოდნენ ერთმანეთის მიმართ.

კინსის დირექტორობის პირველი წლის ბოლოს და მისი წლიური შეფასების მოახლოებისას სკოლების ზედამხედველს შეეძლო, დაერწმუნებინა სასკოლო საბჭო, რომ პროგრესი მიღწეულ იქნა ქცევითი პრობლემების შემცირების თვალსაზრისით. მართალია, გაუმჯობესდა მოსწავლეების მიერ ტესტირებაში მიღებული ქულებიც, მაგრამ მაინც გაცილებით ჩამორჩებოდა ადრინდელ დონეს, რისი მიღწევაც კვლავ სურდა სასკოლო საბჭოს.

ცხადია, კინსიმ ეს იცოდა და იცოდა ისიც, რომ მზად უნდა ყოფილიყო შეფასებისას, რათა ხელახალი დანიშვნისთვის მყარი ნიადაგი შეექმნა.

1. როგორ სამ პუნქტიან გეგმას შესთავაზებდით კინსის განსახილველად, თქვენთვის რომ ეკითხა რჩევა სკოლების ზედამხედველთან მისი შეფასებლად წარდგომის წინ?
2. რა უდევს საფუძვლად კინსისთვის მიცემულ თქვენ შეთავაზებას?
3. უნდა გაგრძელდეს „ძირითადი ფერების“ პროგრამა? რატომ ან რატომ არა? თუ უნდა გაგრძელდეს, ჩამოაყალიბეთ, როგორ უნდა იქნას იგი გამოყენებული, რათა გაგრძელდეს ქცევის და სწავლების გაუმჯობესება.

წიგნის წინა თავებში აქცენტი კეთდებოდა ფორმულაში $B = f(p^*e)$,

მოცემულ ორგანიზაციულ გარემოზე. ახლა, როცა უკვე ვთქვით, რომ ორგანიზაციული ქცევა წარმოიქმნება პიროვნებასა და ორგანიზაციულ გარემოს შორის ურთიერთშეხებისას, წინამდებარე თავში ამ ტოლობაში ყურადღება გამახვილდება პიროვნებაზე, ინდივიდზე.

მოტივაციის მნიშვნელობა და პატერნები

მოტივაცია ხსნის, თუ რატომ აკეთებენ ადამიანები იმას, რასაც აკეთებენ. მაგალითად, რატომ ხდება, რომ ზოგიერთი მასწავლებელი რეგულარულად მოდის სამსახურში და აკეთებს, რაც შეიძლება ცოტას, მაშინ, როდესაც სხვები, ენერგიით აღსავსენი, საქმეს გულმოდგინედ აკეთებენ? რატომ არის, რომ ზოგიერთი დირექტორი სკოლაში მხოლოდ ყოველდღიურ საქმიანობაზე აკეთებს აქცენტს და არა აქვს გამოკვეთილი ხედვა, თუ საით უნდა წავიდეს სკოლა, სხვებს კი ნათელი, გარკვეული ხედვა აქვთ ჩამოყალიბებული ამის შესახებ და წლების განმავლობაში თანმიმდევრულად მიჰყვებიან არჩეულ კურსს? რატომ არის ზოგი პროფესორი მოსაწყენი, მონოტონური ლექტორი, რომლის კლასებს თავს არიდებენ, სხვა ენთუზიასტი, ენერგიული და შემოქმედებითი პროფესორის გაკვეთილები კი იმდენად საინტერესო, ყოველთვის ახალი და პოპულარულია, რომ დასწრების მსურველთა რეგისტრაცია თითქმის დაწყებისთანავე წყდება?

დრამატურგებს, ხელოვნებს, მწერლებს, კომპოზიტორებს, ფილოსოფოსებს, თეოლოგებს და სხვებს, ვინც ადამიანის მდგომარეობაზე ახორციელებს დაკვირვებას, საიდუმლო, თუ რატომ იქცევიან ადამიანები ასე თუ ისე, ათასწლეულების მანძილზე აჯადოებდა, რასაც მოწმობს მსოფლიოს ბიბლიოთეკები და მუზეუმები. უკვე ერთი საუკუნეა სწავლულები ცდილობენ ადამიანის მოტივაციის გამოცანის გაგებას. მათ შექმნეს ლიტერატურა, რისი სპექტრი და მოცულობა გასაოცარიც არის და ინფორმაციულიც. შედეგად ბევრი ვისწავლეთ მოტივაციასა და ადამიანის ქცევას შორის კავშირის შესახებ, თუმცა ჯერ კიდევ ბევრი რამ გვაქვს სასწავლი. წინამდებარე თავში განვიხილავთ ნაწილს იმისა, რაც ვიცით და ამ ცოდნის პრაგმატულ ზეგავლენას საგანმანათლებლო ორგანიზაციებში განხორციელებულ ლიდერობაზე.

მართალია მოტივაციის მრავალი თეორია არსებობს და ყოველ წელს ახალი თეორიებიც ჩნდება და სწავლულებს შორის დიდი უთანხმოებაა მათ შესახებ, მაგრამ არის, აგრეთვე, მნიშვნელოვანი შეთანხმება იმის თაობაზე, თუ რას

ვეულისხმობთ, როდესაც მოტივაციაზე ვმსჯელობთ. მკვლევრები ზოგადად თანხმდებიან, მაგალითად, რომ როდესაც ორგანიზაციაში ადამიანის ქცევის ცვლილებას ვაკვირდებით, გამოიკვეთება მინიმუმ სამი ტიპის მოტივაცია.

პირველი პატერნი: არჩევნის გაკეთების მიმართულებები

მოტივირების ერთ-ერთი პირველი ინდიკატორია არჩევნის გამოკვეთილი პატერნი, რომელსაც ინდივიდები აკეთებენ, როდესაც შესაძლო ალტერნატივების წინაშე აღმოჩნდებიან. როდესაც პირი აირჩევს, რა გააკეთოს, დამკვირვებელმა შეიძლება, დასკვნა მოტივირების შესახებ ამ არჩევნის გათვალისწინებით გამოიტანოს, მაგრამ, ცხადია, შეუძლებელია იცოდეს, სინამდვილეში რამ გამოიწვია ეს არჩევანი. მაგალითად, ერთ-ერთი მასწავლებელი შეიძლება, ჩვევის მიხედვით, სკოლაში დილით ადრე, სწრაფად იღებს ფოსტას და სწრაფი ნაბიჯებით მიემართება საკლასო ოთახისკენ, რათა მოემზადოს სამუშაო დღისთვის მოსწავლეების მოსვლამდე. მეორე, შეიძლება, გაცილებით გვიან მოვიდეს, იჭორაოს და ბოლო მომენტამდე იყოს ოფისში, შემდეგ წავიდეს საკლასო ოთახში და როცა მოსწავლეები უკვე მერხებს უსხედან, მაშინ დაიწყოს ქაღალდების გადარჩევა. მსგავსი მაგალითია, აგრეთვე, პროფესორი, რომელიც აკადემიურ სამუშაოს უყურებს, როგორც კვირაში სამდღიან დაძაბულ მუშაობას, ორ დღეს კი რეგულარულად ატარებს გოლფის მინდორზე ან ტენისის კლუბში, როდესაც მისი კოლეგა მთელ თავისუფალ დროს სწავლასა და აკადემიურ ჟურნალებში გამოსაქვეყნებელი სტატიების მომზადებას უთმობს, მიუხედავად იმისა, რომ ჟურნალები არც უხდიან და რასაც აქვეყნებენ, სამჯერ იმაზე მეტ ხელნაწერს უკან უბრუნებენ.

მეორე პატერნი: შეუპოვრობა

მოტივაციის მეორე კრიტიკული მაჩვენებელია შეუპოვრობა, რომლითაც პიროვნება მიჰყვება მოქმედების შერჩეულ კურსს. შეუპოვრობის ერთ-ერთი განზომილებაა დროის ხანგრძლივობა, რასაც პიროვნება უძღვნის შერჩეულ საქმიანობას, იქნება ეს ანტიკური ნივთების განახლება თუ სწავლების ახალი პროექტისთვის გეგმების შემუშავება. ზოგიერთი ადამიანი ინტენსიურად მუშაობს ხანგრძლივი დროის განმავლობაში, რათა მიიღოს დეტალური, მაღალი დონის შედეგები, მაშინ, როდესაც სხვებმა შეიძლება დავალება „სხვათაშორის“ შეასრულონ და მიღებული შედეგი საკმარისად კარგად მიიჩნიონ. მართლაც, პიროვნებამ შეიძლება გამოამჟღავნოს მტკიცე შეუპოვრობა რაიმე საქმის ბოლომდე განხორციელებაში და მნიშვნელოვნად ნაკლები შეუპოვრობა სხვა საქმიანობაში. შეუპოვრობის კიდევ ერთი განზომილებაა მუდგანდება მაშინ, როდესაც პირი თავის ამოცანას დროდადრო უბრუნდება, რათა მიაღწიოს სასურველ შედეგებს. მაგალითად, ზოგიერთი მასწავლებელი თითქოს ვერასდროს ამთავრებს სამუშაოს,

ხშირად სახლში მიაქვს და საათობით მუშაობს მასზე, მაშინ როდესაც სხვები, როგორც წესი, ავტობუსების წასვლისთანავე თავს ანებებენ საქმეს და ხვალინდელ დღემდე აღარ სურთ მასზე ფიქრი. ზოგიერთი პროფესორი წლების განმავლობაში ფაილიდან ამოიღებს სალექციო კურსის ძველ, გაყვითლებულ კონსპექტს, ხოლო სხვები ყოველწლიურად დიდ დროს ხარჯავენ თავიანთი სალექციო მასალის არა მარტო რედაქტირებაზე, გადასინჯვასა და გალამაზებაზე, არამედ სწავლების ახალი მეთოდების შემუშავებაზე იმ იმედით, რომ მათი გაკვეთილები უფრო ინფორმატიული და საინტერესო გახდება.

მესამე პატერნი: ინტენსიურობა

ინტენსიურობა, რომლითაც პიროვნება აკეთებს რაიმეს, წარმოადგენს მესამე ქცევით ინდიკატორს, რომელიც, როგორც ჩანს, მოტივაციასთან არის კავშირში. პიროვნება, შეიძლება, ენერგიულად, შესამჩნევად ინტენსიურად, კონცენტრირებულად ჩაერთოს სამუშაოში, სხვა კი – ნაკლებად ინტენსიურად. დაკვირვებები ინტენსიურობაზე უფრო მეტი სიფრთხილით განხორციელდა, ვიდრე მიმართულებებზე ან შეუპოვრობაზე, რადგან ამ შემთხვევაში შეიძლება ისეთი ფაქტორები მონაწილეობდნენ, რომლებიც პიროვნების კონტროლს არ ექვემდებარება, როგორცაა, მაგალითად, გარემო და პიროვნების უნარ-ჩვევები. მაგალითად, მრავალი უკონტროლო ხარვეის პირობებში, რაც ჩვეულებრივი ამბავია ზოგიერთ სკოლაში, მუშაობის დროს ქცევაზე დაკვირვებისას შეიძლება გართულდეს განსაზღვრა, ინტენსიურობის დონე პიროვნების არჩევანია თუ გარემო პირობების შედეგი. მსგავსად, შეიძლება დაკვირვებამ გვიჩვენოს, რომ პიროვნება ნაკლებად არის ჩართული როგორც შეხვედრების მონაწილე და აშკარად წყნარად ელოდება შეხვედრის დასრულებას. ამ შემთხვევაში პრობლემას შეიძლება, გარემო პირობები წარმოადგენდეს, მაგალითად, შეხვედრაზე არსებული სოციალური გარემო არ უწყობდეს ხელს მონაწილეობას ან პიროვნებას არა ჰქონდეს განვითარებული ქცევითი მიდგომა და უნარ-ჩვევები, რაც საჭიროა ეფექტურ შეხვედრებში თვითდაჯერებულად მონაწილეობისთვის, ან, შეიძლება, განსახილველი თემა არ იყოს საინტერესო პიროვნებისთვის ან შეუსაბამო იყოს მისი სამუშაოსთვის.

დებატები გარე და შიდა მოტივაციაზე

მე-20 საუკუნეში ორგანიზაციულ ქცევაში მოტივაციის შესახებ აზროვნებაში დომინირებდა ორი ძირითადი მიდგომა. ერთი გახლდათ *სახედრის მანიპულირება!*, ძველი მეტაფორის, „სტაფილოსა და წკეპლის“ მიხედვით, რომელშიც იგულისხმება ჯილდოსა და დასჯის გარკვეული კომბინაცია, რაც ორგანიზაციის ცხოვრებაში ადამიანების მოტივირების საშუალებაა. ეს დაკავშირებულია ბიჰევიორისტულ ფსიქოლოგიასთან, რომლითაც აქცენტი კეთდება პიროვნების გარედან

კონტროლზე. მეორე მიდგომით, რომელიც დაკავშირებულია კოგნიტურ (შემეცნებით) და ჰუმანისტურ ფსიქოლოგიასთან, აქცენტი კეთდება შინაგანი აზრების და გრძობების, როგორც მოტივირების ძირითადი წყაროების, ფსიქიკურ ენერჯიაზე.

გარე ან ბიჰევიორისტული შეხედულებები

ტრადიციულად, მენეჯერები ცდილობენ ადამიანების მოტივირებას სტაფილთით და წკეპლით. მათ დიდი ხნის წინ აღმოაჩინეს, რომ ადამიანები, რომლებმაც ტკივილი იგემეს, ცდილობენ, როგორმე თავიდან აიცილონ ის, ხოლო ადამიანები, რომლებმაც ჯილდო მიიღეს, ცდილობენ, გაიმეორონ ის ქცევა, რისთვისაც დაჯილდოვდნენ. ეს გახლავთ მოტივირების ბიჰევიორისტული კონცეფცია, რომელიც კარგა ხანია დიდ გავლენას ახდენს მენეჯერთა აზრებზე. მენეჯერები, რომლებიც მსგავს ხერხებს იყენებენ, იტყვიან, „ჩვენ თანამშრომლების მოტივირებას ვახდენთ!“

ბიჰევიორისტული შეხედულება, რომ ადამიანების მოტივირება შესაძლებელია პოზიტიური (სტაფილო) და ნეგატიური (წკეპლა) ფაქტორების მონაცვლეობით, ფართოდ არის მიღებული და გამოიყენება საგანმანათლებლო ორგანიზაციებში. დამსახურების მიხედვით ანაზღაურება, ანგარიშგაღებულების მოთხოვნა, ოფიციალურ ზედამხედველობაზე აქცენტი, საქმიანობის შედეგების წლიური შეფასება, რაც დაკავშირებულია თანამდებობაზე ხელახლა დანიშვნასთან, მასწავლებლების აღიარება არის მხოლოდ მცირე ნაწილი იმ საშუალებებისა, რომელთა მეშვეობით ხდება მოტივაციის კონცეფციის რუტინულად გამოყენება საჯარო სკოლების პრაქტიკაში. უნივერსიტეტები ხშირად იყენებენ „მაღლა ან გარეთ“ პოლიტიკას ფაკულტეტის ახალდანიშნული უმცროსი წევრების მოტივირებისთვის. მათ ეძლევათ წლების განსაზღვრული რაოდენობა იმისათვის, რომ აჩვენონ მზარდი კვლევითი საქმიანობა თავიანთ გამოქვეყნებულ ნაშრომებში. მათ იციან, რომ ამ დროის გასვლის შემდეგ ან დაჯილდოვდებიან, დაწინაურდებიან და გარანტირებულ სამუშაოს მიიღებენ, ან დაისჯებიან და მოუწევთ სამსახურის დატოვება.

შეხედულებები შიდა მოტივაციაზე

ზოგიერთი ამტკიცებს, რომ ბიჰევიორისტულ მიდგომას არაფერი აქვს საერთო მოტივირებასთან. სტაფილოსა და წკეპლის მიდგომის მომხრეებს ფრედერიკ ჰერცბერგმა ასეთი რამ უთხრა: „თქვენ არ ახდენთ მათ მოტივირებას. თქვენ მათ ამოძრავებთ აიძულებთ.“² ჰერცბერგის დაკვირვება მიუთითებს ბიჰევიორისტული მიდგომის ძირითად კრიტიკაზე: იგი, ფაქტობრივად, საერთოდ არ ეხება მოტივაციას.

ამ შეხედულების მიხედვით, მართალია, შესაძლებელია ადამიანების კონტროლი გარე ძალებით, როგორცაა დაჯილდოება და დასჯა, მაგრამ

მოტივირების ძირითადი ფაქტორი თვითონ ადამიანებშია. მოტივირების კონკრეტური და ჰუმანისტური თეორიები მომდინარეობს შეხედულებიდან, რომლის მიხედვითაც ადამიანი ფსიქოლოგიურად და ფიზიოლოგიურად ვითარდება მისი ბიოლოგიური მონაცემების მიხედვით. პიროვნებების შინაგანი შესაძლებლობები, განსაკუთრებით, ემოციური და შემეცნებითი, წარმოქმნის გრძნობებს, მისწრაფებებს, შემეცნებებს, მიდგომებს და აზრებს, რაც შეიძლება, იძლეოდეს მოტივაციას, ან არა. ამ შეხედულების მიხედვით, მოტივაცია მიჩნეულია ორგანიზაციაში ისეთი პირობების შექმნად, რაც ხელს უწყობს და ზრდის ალბათობას, რომ წევრების შიდა შესაძლებლობები, როგორც ინტელექტუალური, ასევე, ემოციური, განვითარდება და ასე გაიზრდება მოტივაცია. რომ შევაჯამოთ, ბიჰევიორისტული მიდგომით მიჩნეულია, რომ მოტივაცია ვინმემ უნდა შეუქმნას ადამიანებს, კოგნიტური ან ჰუმანისტური შეხედულებით კი ეს გახლავთ ადამიანის შინაგანი მამოძრავებელი ძალის წარმოქმნა გარემოში, სადაც ზრდა-განვითარების შესაძლებლობაა შექმნილი.

პიროვნების და ჯგუფის მოტივირება

მოდით, ახლა აქცენტი გავაკეთოთ ორგანიზაციაში ადამიანების მოტივირებაზე, რაც განსხვავდება ინდივიდების, როგორც პიროვნებების მოტივირების უფრო ზოგადი, ფართო კონცეფციისგან. ორგანიზაციული ქცევის გაგებისთვის მნიშვნელოვანია გვახსოვდეს, რომ პიროვნება, როგორც ორგანიზაციის წევრი, არ მოქმედებს მარტო და დამოუკიდებლად: ორგანიზაციის წევრი ყოველთვის მოქმედებს, როგორც ჯგუფის წევრი. ეს კონცეფცია, ალბათ, უმნიშვნელოვანესია ორგანიზაციული ქცევის გაგებისთვის. ჯგუფები დინამიკური სოციალური სისტემებია, რომლებსაც ურთიერთდამოკიდებული კავშირები აქვთ დამყარებული ერთმანეთს შორის და ადამიანებთან.

ამგვარად, თუ დიდი ქალაქის გადაჭედებულ ქუჩაში სწრაფად მიდიხართ, ალბათ, არ იფიქრებთ იქ მიმავალ ადამიანებზე, როგორც ჯგუფზე, რომლის წევრიც ხართ. მეორე მხრივ, თუ ავტობუსის გაჩერებაზე რიგში დადგებით, თქვენ შეუერთდებით ჯგუფს, თუმცა პრიმიტიულს. ამ ჯგუფის წევრებს, ავტობუსის გაჩერებაზე რიგში მყოფ ადამიანებს, აქვთ საერთო გარკვეული მიზნები, ღირებულებები და ქცევის მოლოდინი, რაც მათ საერთო მიზნის გარშემო აერთიანებთ და ცვლის არა მარტო თითოეული ინდივიდის ქცევას, არამედ თითოეული პიროვნების დამოკიდებულებებს და პრინციპებსაც. ამგვარად, თუ ვინმეს ეყოფა გამბედაობა, რომ რიგში წინ გადავიდეს, ალბათ თქვენც შეუერთდებით ჯგუფის წევრების პროტესტს იმ პირის მიმართ და მოითხოვთ, დაემორჩილოს ქცევის იმ ნორმებს, რომლებსაც უსიტყვოდ იზიარებს ჯგუფი.

ჯგუფის შინაგანი დინამიკის ხასიათს და ხარისხს ხშირად ჯგუფის ერთობას და მორალს უწოდებენ. თავის მხრივ, ჯგუფის აღნიშნული დინამიკა წარმოქმნის ძირეულ დაშვებებს და ღირებულებებს, რომლებსაც ჯგუფის წევრები იზიარებენ როგორც „სიმართლეს“ და „რეალობას“. ეს უკანასკნელი, რაც ჯგუფის კლიმატის და კულტურის არსია, დეტალურად არის განხილული განხილული მე-9 თავში.

სამუშაოზე ადამიანების მოტივირების თვალსაზრისით, ჯგუფის ნორმების ძალა, რომელიც პირველად გარკვევით განისაზღვრა თითქმის 80 წლის წინ „ვესტერნ ელექტრიკის კვლევებში“, საფუძვლიანად დამკვიდრდა ლიტერატურაში ორგანიზაციული ქცევის შესახებ და ფართოდ არის გაზიარებული და მიღებული. მოდით, კიდევ ერთხელ, უფრო დეტალურად განვიხილოთ, რა ცოდნა მივიღეთ აღნიშნული კვლევების შედეგად.

კვლავ „ვესტერნ ელექტრიკის“ კვლევები

განათლების სფეროში სტუდენტების უმეტესობას სმენია რაღაც ჰოთორნის კვლევების ან ვესტერნ ელექტრიკის კვლევების შესახებ ან გაუგია რაიმე ეგრეთ წოდებულ ‘ჰოთორნის ეფექტის’ შესახებ, რომელსაც ქვემოთ განვიხილავთ. ამ კლასიკურ კვლევას იმდენად დიდი ზეგავლენა ჰქონდა სამუშაოზე მოტივირების აღქმაში, და იმდენად არასწორად არის გაგებული, რომ აქ უეჭველად უნდა განვიხილოთ ის. მსჯელობა დაეფუძნება მხოლოდ ორს იმ კვლევებთან, რომლებიც ამ მოცულობითი პროექტის შემადგენლობაში შედიოდა.

განათლების კვლევები

ექსპერიმენტული კვლევისთვის შეირჩა კომპანია ვესტერნ ელექტრიკის ქარხანა, ჰოთორნ ვორქსი (Hawthorne Works), რომელიც მდებარეობს ციცეროში, ჩიკაგოსთან ახლოს. კვლევა დაიწყო 1924 წელს და დასრულდა 10 წლის შემდეგ. ამ კონკრეტული კომპანიის საექსპერიმენტოდ შერჩევის ძირითადი მიზეზი გახლდათ ის, რომ მისი მენეჯმენტი პროგრესული იყო და, სავარაუდოდ, მკვლევრებთან ითანამშრომლებდა. კვლევის მიზანი გახლდათ, დაედგინათ, რა ინტენსივობის განათება იყო საჭირო, რომ მუშებს მაქსიმალური ოდენობის პროდუქცია ეწარმოებინათ.

“შეირჩა მუშების ორი ჯგუფი, რომელიც მსგავს სამუშაოს ასრულებდა მსგავს პირობებში. აღირიცხებოდა თითოეული ჯგუფის მიერ წარმოებული პროდუქციის ოდენობა. სინათლის ინტენსივობა ოთახში, სადაც ერთ-ერთი ჯგუფი მუშაობდა, იცვლებოდა, ხოლო მეორე ჯგუფისთვის უცვლელი იყო. მკვლევრებს

იმედი ჰქონდათ, რომ განათების ინტენსივობის ცვლილების ზეგავლენას წარმოებული პროდუქციის ოდენობაზე გამოაცალკეებდნენ სხვა ცვლადების ზეგავლენისგან”.³

მაგრამ კვლევის ადრეულ ეტაპზე მკვლევრებს იმედი გაუცრუვდათ; მალე გაირკვა, რომ განათების ინტენსივობასა და მუშების მიერ წარმოებული პროდუქციის ოდენობას შორის არ იყო მარტივი კავშირი. „თანამშრომლები განათების ინტენსივობაზე ისე რეაგირებდნენ, როგორც, მათი შეხედულებით, მათგან მოელოდნენ,” – დაწერა ჯორჯ ჰომანსმა, “ანუ ისინი თვლიდნენ, რომ როდესაც განათების ინტენსივობა იზრდებოდა, მათგან მოელოდნენ უფრო მეტის წარმოებას; როდესაც მცირდებოდა – ნაკლებს. შემუშავდა კიდევ ერთი ექსპერიმენტი აღნიშნულის დემონსტრირებისთვის.”⁴ შეიცვალა ნათურები, რათა მუშებს ეფიქრათ, რომ უფრო მეტი განათება იქნებოდა, თუმცა სინამდვილეში იგივე სიმძლავრის სხვა ნათურები დააყენეს. ცხადია, როგორც ახლა ვიცით, ნათურების ყოველი შეცვლა იწვევდა მუშების მიერ წარმოებული პროდუქციის გარკვეულ ზრდას, მიუხედავად განათების ინტენსივობისა. აშკარაა, რომ ექსპერიმენტული ჯგუფის მუშები რეაგირებდნენ მათ მიერ ექსპერიმენტის ავტორების მოლოდინის *აღქმაზე* და არა ფიზიკური გარემოს ცვლილებაზე. ამგვარად, მუშები რეაგირებდნენ *ფსიქოლოგიურ* ფაქტორებზე, რაც განაპირობებდა სამუშაოზე მათი ქცევის მოტივირებას. ექსპერიმენტის ჩატარების დროს აღნიშნული ფსიქოლოგიური ფაქტორები არ იყო ცნობილი მკვლევრებისთვის.

მკვლევრებისთვის ამ კვლევას მნიშვნელობა არ დაუკარგავს. თუ, მენეჯმენტის ტრადიციული თეორიის მიხედვით, ცვლილებები ფიზიკურ გარემოში მუშების პროდუქტიულობაზე ახდენს გავლენას, ამ ექსპერიმენტმა აჩვენა, რომ პირდაპირი კავშირი არსებობს პროდუქტიულობასა და *ფსიქოლოგიურ* ფენომენს შორის, როგორცაა, მაგალითად, სხვების მოლოდინი და ყურადღების ცენტრში ყოფნა. ამას ზოგჯერ ჰოთორნის ეფექტს უწოდებენ, რომელსაც განმანათლებლები ხშირად არასწორ ინტერპრეტაციას უკეთებენ და ამბობენ, რომ, უბრალოდ, ადამიანების მოტივაციას ზრდის ყურადღება, მათ გარემოში ზოგიერთი ასპექტის შეცვლა და უფრო მაღალი შედეგების მოლოდინი. როგორც ქვემოთ ვნახავთ, გაცილებით მეტია საჭირო.

რელების ინსპექტირების ჯგუფის კვლევები

განათებასა და პროდუქტიულობას შორის კავშირის კვლევის დასრულების შემდეგ, რომელმაც ბევრი კითხვა წარმოშვა, ჰოთორნ ვორქსში ჩატარდა ახალი ექსპერიმენტი იმ მუშების მონაწილეობით, რომლებიც ტელეფონის რელების აწყობდნენ. მკვლევრებმა გამოიყენეს საკონტროლო ჯგუფი, რომელიც ჩვეულებრივ

საამქროში მუშაობდა და ექსპერიმენტული ჯგუფი, რომელსაც ცალკე სამუშაო ფართი გამოეყო. ექსპერიმენტის დაწყებამდე

“ინსპექტირების განყოფილებაში ზედამხედველის კაბინეტში (გახსოვდეთ, რომ ეს მოხდა 1927 წელს და ყველა მუშა ქალი იყო) გასაუბრებისთვის გამოიძახეს ოპერატორები, ვინც შეირჩა მონაწილეობის მისაღებად... გოგონებს გულდასმით აუხსნეს ტესტის ხასიათი და ისინი ადვილად დათანხმდნენ მასში მონაწილეობაზე... მუშები დაარწმუნეს, რომ ტესტის მიზანი იყო სამუშაო პირობების – დასვენების პერიოდების, დილის ლანჩის და უფრო მოკლე სამუშაო საათების – გარკვეული ცვლილებების გაკვლევის განსაზღვრა. ისინი განსაკუთრებით გააფრთხილეს, რომ ჩვეულებრივი ტემპით ემუშავათ და არავითარ შემთხვევაში შეჯიბრი არ მოეწყოთ. ეს იყო პირველი შეხვედრა იმ მრავალთაგან, რომლებიც შემდეგ ჩატარდა ექსპერიმენტის მიმდინარეობისას. როდესაც იგეგმებოდა რაიმე ექსპერიმენტული ცვლილება, გოგონებს ეძახდნენ და უხსნიდნენ ცვლილების მიზანს და სთხოვდნენ კომენტარებს. გარკვეულ შეთავაზებულ ცვლილებებზე ისინი არ თანხმდებოდნენ”.⁵

მკვლევარები წელიწადზე მეტი ხნის განმავლობაში მეთოდურად მუშაობდნენ და წარმოების დეტალურ აღრიცხვას აწარმოებდნენ, თან განსხვავებულ ექსპერიმენტებს ატარებდნენ: პაუზა შესვენებისთვის, სპეციალური შესვენებები ლანჩისთვის, შედარებით მოკლე სამუშაო დღე, შედარებით მოკლე სამუშაო კვირა. ექსპერიმენტის განმავლობაში პროდუქტიულობა ნელა და განუხრელად იზრდებოდა. ექსპერიმენტის თითოეულ პერიოდში უფრო მაღალი იყო პროდუქტიულობა, ვიდრე ექსპერიმენტამდელ პერიოდში. და ბოლოს, სამუშაო პირობები მუშების თანხმობით ისეთივე გახადეს, როგორც იყო ექსპერიმენტის დაწყების წინ (არავითარი ზედმეტი დასვენება, არც სპეციალური შესვენებები ლანჩისთვის, ჩვეულებრივი სამუშაო დღე და სამუშაო კვირა). შედეგი: პროდუქტიულობის *ზრდა გაგრძელდა*. ფაქტობრივად, „ჯგუფის მიერ წარმოებული პროდუქციის ოდენობა იზრდებოდა და მაღალ დონეზე გაჩერდა ისე, რომ არ შემცირებულა მანამ, სანამ 1933 წელს ეკონომიკური დეპრესია არ გადრმავედნ, რასაც წინ უსწრებდა ექსპერიმენტის დასრულება”. საბოლოო ჯამში, ჯგუფი (1) უფრო პროდუქტიული გახდა და (2) შეინარჩუნა ეს მაღალი პროდუქტიულობა ექსპერიმენტის დასრულების შემდეგაც. თუ დასვენების პერიოდები და მოკლე სამუშაო საათები, პლიუს ექსპერიმენტული ჯგუფისადმი „განსაკუთრებული ყურადღება” არ არის პროდუქტიულობის ზრდის მიზეზი, მაშინ რა იწვევს მას?

კვლევების შედეგად დადგენილი ძირითადი ფაქტები

უამრავი ადამიანის მრავალწლიანი შრომა დასჭირდა ყველა მონაცემის გაანალიზებას და დადგენას, თუ რა მოხდა. უტყვი ფაქტებია:

1. მუშებს მოსწონდათ ექსპერიმენტული სიტუაცია და გართობად მიაჩნდათ.

2. ზედამხედველობის ახალმა ფორმამ (მათი წახალისება, რომ ჩვეულებრივი ტემპით ემუშავათ და არ ეჩქარათ) შესაძლებლობა მისცა მათ, რომ თავისუფლად, დაძაბვის გარეშე ემუშავათ⁷
3. მუშებმა იცოდნენ, რომ ის, რაც მათ გააკეთეს, მნიშვნელოვანი იყო და შედეგებს ელოდებოდნენ.
4. მუშებთან კონსულტაციებს მართავდნენ დაგეგმილი ცვლილებების შესახებ, ხშირად თავად ზედამხედველი და ამ პროცესის მომწიფობნი იზიარებდნენ მათ მოსაზრებებს და, ფაქტობრივად, ზოგიერთ იდეაზე ვეტოს უფლებასაც აძლევდნენ.
5. შედეგად ექსპერიმენტის განმავლობაში თვითონ ჯგუფი შეიცვალა და განვითარდა. მართალია, ბოლო ეტაპზე ჯგუფი თავდაპირველ სამუშაო პირობებს დაუბრუნდა და ექსპერიმენტული ცვლილებები გაუქმდა, მაგრამ ფაქტობრივად, უკვე შეუძლებელი იყო ჯგუფის თავდაპირველ ყოფაში დაბრუნება, რადგან თვითონ ის გარდაიქმნა – უფრო ერთიანი გახდა, განუვითარდა გამორჩეული სულისკვეთება და მნიშვნელოვნად უფრო მოწიფულად ფუნქციონირებდა, ვიდრე ექსპერიმენტამდე.

საბოლოო ჯამში,

- ქალებს აგრძობინეს, რომ ისინი კომპანიის მნიშვნელოვან ნაწილს წარმოადგენდნენ.
- ისინი გახდნენ შეკრული, ერთიანი სამუშაო ჯგუფის წევრები ... რომლებსაც გააჩნდათ დაახლოების, კონკურენციის და შედეგის მიღწევის სურვილი. წინათ დაუკმაყოფილებელი საჭიროებები ახლა უკვე კმაყოფილდებოდა. ქალები უფრო კარგად და ეფექტურად მუშაობდნენ, ვიდრე ადრე⁸

ან, დღევანდელი განათლების რეფორმის ენით რომ ვთქვათ, ქალები ძალაუფლებით მიენიჭათ და მონაწილეობდნენ იმ გადაწყვეტილებების მიღებაში, რაც მნიშვნელოვანი იყო მათთვის და მათი სამუშაოსთვის, მათ ისე ეპყრობოდნენ, რომ ჩამოუყალიბდათ ღირსების და პატივისცემის შეგრძნება და გახდნენ თავიანთი სამუშაოს და მისი განხორციელების „მესაკუთრეები“. ცხადია, ექსპერიმენტის შედეგად ჯგუფი გარდაიქმნა უფრო ეფექტურ ჯგუფად აღრინდელთან შედარებით, რაც გვიჩვენა დროთა განმავლობაში პროდუქტიულობის მდგრადმა ზრდამ.

კვლევების ზეგავლენა

ამ კვლევის ძალიან საინტერესო ასპექტი გახლავთ ის, რომ იმ დროს (1920-იან წლებში კომპანიებისთვის უცხო არ იყო დამსჯელების გაგზავნა დისიდენტი მუშების საცემად) ისე უჩვეულო იყო კომპანიის ასეთი ურთიერთობა მუშებთან, რომ მრავალი წელი გავიდა მანამ, ვიდრე ვინმე გააცნობიერებდა (გარდა რამდენიმე მოწინავე მეცნიერისა), თუ რა მოხდა ჰოთორნის ქარხანაში ამ ექსპერიმენტების შედეგად. ორგანიზაციის ბევრი მენეჯერი და მენეჯმენტის შემსწავლელი მრავალი სტუდენტი ათწლეულების მანძილზე ამჯობინებდა, დაეჯერებინა, რომ ჰოთორნის კვლევებმა აჩვენა, რომ თუ ადამიანს მცირედენ ყურადღებას მიაქცევ და, გარკვეულწილად, შეუცვლი სამუშაო გარემოს, გაიზრდება მათი მოტივაცია და მოიმატებს პროდუქტიულობა. ამ კვლევის ასეთი მცდარი გაგება ხშირად მოიხსენიება ჰოთორნის ეფექტის სახელით.

თუმცა, ახლა ცხადია, რომ ვესტერნ ელექტრიკის კვლევებმა დასაბამი მისცა ფართო კვლევების განხორციელებას, რომელთა მიზანი იყო სამუშაოზე ადამიანის საჭიროებების უკეთესად გაგება და ამ ცოდნის გამოყენება უფრო ეფექტური ორგანიზაციის ჩამოყალიბებისთვის. აღნიშნულ და მზარდ კვლევებზე დაყრდნობით მიღებული ახალი ცოდნის პრაქტიკაში გამოყენების გამოცდით, ახლა გვესმის, რომ ვესტერნ ელექტრიკის კვლევის დროს პროდუქტიულობის ზრდა გამოიწვია ფაქტმა, რომ მონაწილეობითი ლიდერობის პირობებში თვითონ მუშების ჯგუფები ჩამოყალიბდნენ უფრო ერთიან, უფრო მაღალი მორალის და ღირებულებების მქონე ჯგუფებად, რაც განაპირობებდა მათ მოტივირებას. კოლაბორაციული ჯგუფური პროცესების დამკვიდრების ინდივიდი მონაწილეები, უბრალოდ, გვერდიგვერდ კი აღარ მუშაობდნენ, არამედ უნიკალურად და სპეციფიკურად იყვნენ ურთიერთდაკავშირებული ჯგუფში. დღეს, ცხადია, ამას, ზოგადად, ჯგუფურ მუშაობას უწოდებენ და ეს გახლავთ სამუშაო ჯგუფებში მოტივაციის კონცეფციის საფუძველი. როგორც ვესტერნ ელექტრიკის კვლევებმა გვიჩვენა, დამკვიდრების შემდეგ, ჯგუფური მუშაობა შეიძლება ძლიერი მოტივირების ფაქტორი გახდეს, რომელიც დროთა გამოცდას უძლებს. სასკოლო საბჭოებმა, სკოლის ადმინისტრატორებმა და მენეჯერებმა, რომელთაც საკუთარი სიმკაცრის წარმოჩენა მოსწონთ, ათწლეულების განმავლობაში ვერ შეძლეს ამ ძალისა და ამ მაგალითის გაცნობიერება. ეს რომ უმნიშვნელოვანესი აღმოჩენაა, ხელახლა დაადასტურა წლების განმავლობაში ჩატარებულმა კვლევებმა. თუმცა, იგი აშშ-ში ბიზნესის და ინდუსტრიის, დაბოლოს, განათლების სფეროში ორგანიზაციული ცხოვრების და ლიდერობის გარდაქმნის ცენტრალურ იდეად, საბოლოოდ, 1980-იან წლებში მოგვევლინა.

თანამედროვე შეხედულებები ვესტერნ ელექტრიკის კვლევებზე

ექვპარეშუა ვესტერნ ელექტრიკის კვლევები სამუშაო ადგილზე ორგანიზაციული ქცევის მე-20 საუკუნის ნაყოფიერი კვლევებია. მათ გაგვაცნეს

საერთოდ განსახვავებული მიდგომა საკითხისადმი და გზა გაუკვალეს ისეთ თანამედროვე მიდგომებს, როგორცაა მონაწილეობითი მენეჯმენტი, დემოკრატია სამუშაო ადგილზე, ძალაუფლების მინიჭება და სხვა. როგორც დღეს არის ცნობილი ჩვენთვის, ორგანიზაციის და მენეჯმენტის საფუძვლები, ორგანიზაციული ქცევის სფეროს ჩათვლით, დაეფუძნა ვესტერნ ელექტრიკის კვლევებს და მათ გაუძღეს დროის გამოცდას შვიდი ათწლეულის განმავლობაში. თანამედროვე მეცნიერებამ, რომელიც მის საფუძველზე განვითარდა, დიდი ოდენობით ცოდნა შეგვემატა, მაგრამ ამას არ დაუკნინებია ამ ადრეული კვლევის მნიშვნელობა.

ინდივიდუალური განსხვავებები

აქამდე მსჯელობის საგანს წარმოადგენდა გარემოსთან დაკავშირებული ფაქტორები, რომლებიც ზეგავლენას ახდენს ძირითად ორგანიზაციულ ქცევაზე, რომლის ფორმულაა $B = f(p * e)$. ახლა გადავდივართ ამ დინამიკურ კონცეფციაში *პიროვნების* შინაგან მახასიათებლებს შორის განსხვავებების დანახვის სასარგებლო გზების განხილვაზე. ერთი კითხვა მოტივაციის შესახებ, რომელიც საზოგადოდ ისმება, გახლავთ შემდეგი: რა განაპირობებს ადამიანების „ჩართვას“ და „გამორთვას“? რატომ არის, რომ მაგალითად, პიროვნება შეარჩევს კონკრეტულ საქმეს, მისი ერთგულია და ინტენსიურად მუშაობს მასზე, სხვა პიროვნებამ კი, შეიძლება, საერთოდ არავითარი ინტერესი არ გამოხატოს? ფსიქოლოგები რაიმე საქმიანობაში აღნიშნულ „ჩართვას“, რაც ენერჯიულს ხდის ადამიანის ქცევას, უწოდებენ „ადრვას“. ეს აშკარად პიროვნების შინაგანი ასპექტია, რომელიც, როგორც ჩანს, მოიცავს ემოციურ, შემეცნებით პროცესებს და ადამიანის პიროვნებასთან ახლოს მდგომი მახასიათებელია. ცხადია, პიროვნებას ჯგუფის დინამიკური სოციალური ურთიერთობების პროცესებში შემოაქვს უნიკალური, მხოლოდ მისთვის დამახასიათებელი პიროვნული თვისებები. აღნიშნული შინაგანი შესაძლებლობების მახასიათებლები ერთმნიშვნელოვნად განსაზღვრავს, თუ როგორ აღიქვამს პირი გარემოს და როგორ განსჯის მას.

მრავალფეროვნების სიკეთე

დღევანდელ მსოფლიოში, როდესაც კეთილი ნების ყველა ადამიანი ცდილობს, თავიდან აიცილოს სტერეოტიპების ფანატიზმი და სხვებისთვის იარლიყების მიკერება, ადამიანების ტიპებად ან კატეგორიებად დაყოფის ნებისმიერ მცდელობას ეჭვით ხვდებიან. თუმცა,

“ადამიანები ერთმანეთისგან განსხვავდებიან და რამდენი დროც არ უნდა გავიდეს, არ შეიცვლებიან. არც არსებობს მათი შეცვლის რაიმე მიზეზი, რადგან განსხვავებები, ალბათ, კარგია და არა ცუდი. ადამიანები ერთმანეთისგან ფუნდამენტურად განსხვავდებიან. მათ სხვადასხვა რამ *სურთ*; მათ განსხვავებული

მოტივები, მიზნები, ღირებულებები, საჭიროებები, მამოძრავებელი ძალები, იმპულსები და მოთხოვნილებები გააჩნიათ. ამაზე უფრო ფუნდამენტური არაფერია. მათ განსხვავებული რწმენა აქვთ: ისინი განსხვავებულად ფიქრობენ, შეიმეცნებენ, აზროვნებენ, აღიქვამენ, იგებენ, ესმით და განსჯიან”.⁹

რადგან აღნიშნული შინაგანი მახასიათებლები – ფიქრები, მოთხოვნები, ღირებულებები, აღქმა და სხვა – ძალიან მნიშვნელოვანია და ბიძგს გვაძლევს, ვთქვათ ის, რასაც ვამბობთ და ვაკეთოთ, რასაც ვაკეთებთ და, რადგან ჩვენს შორის ინდივიდუალური განსხვავებებია, ამით განპირობებული ჩვენი ქცევების სპექტრი ფართოა. ქცევების მიხედვით, შეიძლება, ბევრი რამ გავიგოთ პიროვნებების მოტივაციის შესახებ და შევქმნათ სასარგებლო აღწერითი კატეგორიები. მაგრამ დიდი სიფრთხილეა საჭირო, რომ რომელიმე ქცევით სტილს არ დავარქვათ კარგი და რომელიმეს – ცუდი.

რადგან აქ აღვწერთ პიროვნების შინაგან მახასიათებლებს, მის ტემპერამენტს და პიროვნულ თვისებებს, არ ვართ დარწმუნებული, რამდენად შეძენილი ან თანდაყოლილია აღნიშნული მახასიათებლები. ამგვარად, შეუძლებელია, დარწმუნებული ვიყოთ, რამდენად შეგვიძლია მათი მიზანმიმართულად შეცვლა. ზოგიერთი მაქსიმალისტის შეხედულებით უდგება ამ საკითხს და ფსიქოლოგიურ ტიპს ადარებს სხვა მუდმივ მახასიათებლებს. მაგალითად, ისე, როგორც ადამიანს არ შეუძლია, იყოს ტანდაბალი და მაღალი გახდეს, არ შეუძლია, შეცვალოს თითის ანაბეჭდები ან თვალების ფერი, ისევე არ შეუძლია შინაგანი მამოძრავებელი ძალების და თვისებების შეცვლა. სხვებს სჯერათ, რომ შესაძლებელია ზოგიერთი შინაგანი მახასიათებლის შეცვლა, მაგრამ ყოველთვის უფრო მეტია ორიგინალის გაუარესების, განადგურების ან დაზიანების რისკი, ვიდრე რაიმე ახლად გარდაქმნის შანსი.

თუმცა, ამ დისკუსიაში განხილული პრობლემა ძალიან გავრცელებული ტენდენციაა, როდესაც აღქმის, აზროვნების, გრძნობის და ქცევის სხვადასხვა გზა მიიჩნევა ნაკლოვანებად, რომელიც უნდა გამოსწორდეს. კირსმა და ბეიტსმა შეგვახსენეს პიგმალიონის ამბავი ბერძნული მითოლოგიიდან და გაგვაფრთხილეს, რომ სხვების გამოძერწვის მცდელობა, ისე, რომ იდეალის ჩვენეულ სტანდარტებს შეესაბამებოდეს, დასაწყისშივე მარცხისთვის არის განწირული.¹⁰ განმანათლებლებს ამასთან მუდმივად აქვთ შეხება; მაგალითად, შეიძლება გვესმოდეს და, ალბათ, უნდა მივიღოთ კიდევ მოსაზრება, რომ არსებობს მრავალი სახის ნიჭი, თუმცა ჩვენს სკოლებში არსებული მძლავრი სოციალური და კულტურული ზეწოლა, უფრო მეტი წონა ენიჭება გარკვეული ტიპის ნიჭს, განსაკუთრებით, ლინგვისტურ და ლოგიკურ-მათემატიკურს, ხოლო სხვებს ნაკლები. ამგვარად, ამერიკული კულტურული ტრადიციების ლოგიკა სკოლებს უბიძგებს, აქცენტი გააკეთონ ოფიციალურ სასწავლო პროგრამაში ენებზე, მათემატიკაზე, მეცნიერებებზე ყველა მოსწავლისთვის და მოახდინონ მუსიკის, ხელოვნების და სხეულებრივ-

კინესთეტიკური განვითარების მარგინალიზაცია. მრავალი ამერიკელის აზრით, მაგალითად, „კარგია“ ის საბავშვო ბაღი, რომლის სასწავლო პროგრამაშიც აქცენტი კეთდება კითხვაზე, ენის სწავლაზე, არითმეტიკაზე და ნაკლები დრო „იკარგება“ სხვა ბავშვებთან თამაშსა და ფიზიკურ ქმედებებში მონაწილეობაზე.

ამგვარად, ჩვენ ვიწყებთ დაშვებით, რომ ადამიანები ფუნდამენტურად განსხვავდებიან ერთმანეთისგან მრავალნაირად და ჩვენ შეგვიძლია აღნიშნული განსხვავებების მნიშვნელოვანი ტენდენციების გაგება და შესწავლა, რათა აღნიშნულმა აღქმამ შედეგი გამოიღოს. საპირისპირო დაშვება იქნებოდა, რომ ადამიანები არიან ან უნდა იყვნენ ფუნდამენტურად მსგავსნი და ჩვენი მიზანია, რომ ისინი ერთნაირად მოიქცნენ. თუმცა, ეს გახლავთ მე-20 საუკუნისთვის დამახასიათებელი, დასავლეთში დემოკრატიის აღზევების შედეგად წარმოქმნილი არასწორი გაგება, მოსაზრება, რომ ჩვენ თანასწორები ვართ, ნიშნავს, რომ ჩვენ ერთნაირები უნდა ვიყოთ.¹¹ ეს, 21-ე საუკუნეში, ჩვენ გვაქვს სხვა მოსაზრება: მართალია, ჩვენ თანასწორები ვართ, მაგრამ ჩვენ შეიძლება ერთმანეთისგან განვსხვავდებოდეთ.

ადამიანებს შორის განსხვავებების გაგება და მიღება განსჯის გარეშე მნიშვნელოვანია განათლების სფეროში ორგანიზაციული ქცევის აღქმისა და გამოყენებისთვის. პრაქტიკულად, ეს ნიშნავს, რომ განათლების სფეროში ადმინისტრაცია და ლიდერობა ორიენტირებულია ორგანიზაციებში ისეთი გარემოს შექმნაზე, რომელიც ერთდროულად ითვალისწინებს ორ საკითხს:

- მონაწილეების აღქმის, საჭიროებების, მისწრაფებების და თვით-დაკმაყოფილების გაუმჯობესების და განვითარების ხელშეწყობასა და განვითარებას.
- აღიარებს იმ ფაქტს, რომ პიროვნებების სხვადასხვაობა ქმნის მრავალფეროვნებას, რაც ორგანიზაციის სიძლიერის მნიშვნელოვანი წყარო შეიძლება, იყოს.

არქეტიპი

საზოგადოდ, ადამიანებს, რომელთაც ვმართავთ, დიდად განვასხვავებთ ერთმანეთისგან და ამ განსხვავებებს არქეტიპებით ვქმნით: ჩვენ ვამბობთ, „აი, ეს ამ ტიპის ადამიანია!“ ან „გაიგე, რა იკითხა? ეს ჰარიერტ სმიტის ტიპია!“ ფსიქოლოგებიც იმავეს აკეთებენ.

- ჰოვარდ გარდნერმა ადამიანებს შორის განსხვავებები აღწერა შვიდი სახის გონებრივი ნიჭის, ინტელექტის მიხედვით.

- კარლ იუნგის ნამუშევრების საფუძველზე, მრავალი ფსიქოლოგი ინდივიდებს აღწერს მათი ტემპერამენტის ან პიროვნული ტიპების მიხედვით.

ადამიანის ინტელექტი

ჩვენ ზემოთ ინტელექტი განვიხილეთ, როგორც ადამიანებს შორის განსხვავების კრიტიკული ცვლადი. ადამიანის ინტელექტის შესახებ თავის ცნობილ წიგნში (რომელშიც მოცემულია მრავალმხრივი ინტელექტის თეორია; იხ. მე-2 თავი) ჰოვარდ გარდნერმა ყურადღება მიაპყრო იმას, რომ მე-20 საუკუნეში ფილოსოფოსები და ფსიქოლოგები ადამიანის ქცევის ახსნისას ფიზიკური სამყაროს გარეგნულ გამოვლინებებზე კი არ აკეთებენ აქცენტს, არამედ გონებაზე, განსაკუთრებით, შემეცნებით ფიქრზე, რაც ასე მნიშვნელოვნად არის დამოკიდებული ენიდან, მათემატიკიდან, გამომხატველობითი ხელოვნებიდან მომდინარე სიმბოლოებზე, უესტებზე და სხვადასხვა ადამიანურ თვისებებზე¹² გარდნერმა ახსნა, რომ რამდენიმე ტიპის ინტელექტი არსებობს და ისინი ერთმანეთისგან დამოუკიდებელია; თითოეული ტიპი პიროვნებას საშუალებას აძლევს, სხვადასხვანაირად ჩაერთოს ინტელექტუალურ საქმიანობაში.

მრავალმხრივი ინტელექტის შესახებ თავისი თეორიის საფუძვლების ისტორიის აღწერისას გარდნერმა გაიხსენა ცნობილი შეხვედრა ვილიამ ჯეიმსს, მსოფლიოში ცნობილ პირველ ამერიკელ ფსიქოლოგსა და ზიგმუნდ ფროიდს შორის. ეს მოხდა 1909 წელს, ვორჩესტერში, ფროიდის აშშ-ში ერთადერთი ვიზიტის დროს. ის ამერიკაში მიიწვია კლარკის უნივერსიტეტის პრეზიდენტმა, ფსიქოლოგმა გ. სტენლი პოლიმ. ევროპაში უკვე სახელგანთქმული ფროიდისა და ასაკოვანი ჯეიმსი შეხვედრა ცნობილია ფსიქოლოგიის განვითარების ისტორიაში, რადგან საბოლოოდ მან დაუდო საფუძველი თანამედროვე ფსიქოლოგიის ჩამოყალიბებას, რომელიც აღემატებოდა რადიკალურ ბიჰევიორიზმს, რომელიც ასე დომინანტური იყო ამერიკის შეერთებულ შტატებში იმ დროს.

გარდნერი გვიხსნის: „ ის, რამაც გააერთიანა ფროიდი და ჯეიმსი“, „და რის გამოც გაემიჯნენ ისინი ტრადიციულ ფსიქოლოგიას როგორც კონტინენტზე, ისე, ამერიკის შეერთებულ შტატებში, გახლდათ პიროვნების მნიშვნელობის, მისი ცენტრალურობის რწმენა – დარწმუნებულობა, რომ ფსიქოლოგია უნდა ეფუძნებოდეს ინდივიდის კონცეფციას, პიროვნების ზრდას, მის ბედს. უფრო მეტიც, ორივე მეცნიერი თვითგანვითარების შესაძლებლობას, რაზეც დამოკიდებულია გარემოსთან გამკლავება, დიდ მნიშვნელობას ანიჭებდა.“¹³ საკვირველია, მაგრამ გარდნერმა არ ახსენა ამ ისტორიული შეხვედრის კიდევ ერთი მონაწილე, ვინც შემდგომში ძირითადი როლი შეასრულა პიროვნების, მისი თვითგანვითარების შესაძლებლობის და გარემოსთან ადაპტირების აღწერაში. ეს იყო 34 წლის კარლ იუნგი, რომელიც მჭიდროდ თანამშრომლობდა ფროიდთან, მაგრამ მალე გაემიჯნა

უფროს კოლეგას და პიროვნებებს შორის განსხვავებების გაგების ახალი გზები შეიმუშავა, რაც შეუფასებელი გამოდგა ორგანიზაციული ქცევის გაგებისათვის.

ტემპერამენტი და ორგანიზაციული ქცევა

ადრეულ ფსიქოლოგიაში გაბატონებული იყო მიდგომა, რომ ადამიანების მოტივირება შინაგანად, ერთადერთი ინსტინქტით ხდება. მეცნიერის გამოწვევა გახლდათ ამ ინსტინქტის განსაზღვრა. ფროიდისთვის ეს იყო ეროსი, რაც თავს სხვადასხვა სახით და სხვადასხვა დროს ავლენდა. ადლერი ფიქრობდა, რომ მოტივაციის ინსტინქტი გახლდათ ძალაუფლების მოპოვება. სხვები ფიქრობდნენ, რომ მოტივაციის ცენტრალური ინსტინქტი იყო სოციალური კუთვნილების სურვილი, ეგზისტენციალისტებისთვის კი – საკუთარი თავის ძიება, რაც ინფორმირებას უზრუნველყოფდა და ჩვენს ქცევას წარმართავდა. „თითოეული ინსტინქტს მიზნად მიიჩნევდა და თითოეული ყველასთვის ძირითად ინსტინქტად ერთ ინსტინქტს ასახელებდა.“¹⁴

მოტივირების შესახებ კარლ იუნგის ძირითადმა ნამუშევარმა გამოავლინა, რომ ეს ასე არ იყო, და რომ პიროვნებების მოტივირება ხდება სხვადასხვა შინაგანი ძალით და მოტივაციის ეს ძალები მნიშვნელოვნად განსხვავდება პიროვნებების მიხედვით. თუმცა, იუნგმა აღნიშნულ განსხვავებებში დაინახა ტენდენცია. ინდივიდუალურ განსხვავებებში ტენდენციის დანახვა სხვების ქცევის გაგების და სხვადასხვა გარემოებაში მათი სავარაუდო ქცევის განსაზღვრის შესაძლებლობას იძლევა. ეს გახლდათ პიროვნებების ტიპების კონცეფციის გაგების საფუძველი.

კარლ იუნგი, ფროიდის, მისი უფროსი კოლეგის და ზოგჯერ დამრიგებლის მსგავსად, პრაქტიკოსი ფსიქოლოგი იყო. დააკვირდა რა მრავალ ადამიანს კლინიკაში თავისი პრაქტიკის განმავლობაში, მან დაიწყო ფიქრი, რომ შესაძლებელი იყო სხვადასხვა ინდივიდების კატეგორიებად დაჯგუფება ტიპების მიხედვით. მან თავისი მოსაზრებები შეადარა ლიტერატურას, მეთოდოლოგიას და რელიგიებს და აღმოაჩინა, რომ ამ იდეას ხშირად იყენებდნენ მწერლები და ადამიანის ქცევაზე სხვა დამკვირვებლები. ტრაქტატი ამ საკითხზე მან 1920 წელს გამოაქვეყნა, ხოლო მისმა სტუდენტმა ეს ნაშრომი ინგლისურად 1923 წელს თარგმნა¹⁵; ორივე გამოცემა, ძირითადად, იგნორირებულ იქნა. რატომ? იმიტომ, რომ „1923 წელს ფსიქოლოგიის სხვა მიდგომები იყო დომინანტური ევროპასა და ჩრდილოეთ ამერიკაში. ფროიდის ფსიქოლოგია მოდური იყო ევროპაში და ამერიკის ორივე სანაპიროზე, მაშინ როდესაც ამერიკის სასოფლო მხარეებში ძალიან დიდი გავლენით სარგებლობდა ბიპვეიორიზმი. იმ დროის სამეცნიერო წრეები იუნგის მოსაზრებებს მისტიკურად მიიჩნევდნენ, ხოლო მის მიდგომას - ლოგიკით და ფაქტებით მათი გატაცების რადიკალურად საპირისპიროდ.“¹⁶

ოთხი ფსიქოლოგიური ტიპი

პიროვნებებს შორის არსებითი განსხვავებების გაგებასთან დაკავშირებით ფესვგადგმული გაურკვეველობის აღმოფხვრაში იუნგის დაკვირვებებმა იგი მიიყვანა მარტივ ანალიზამდე: პიროვნებას სამი ძირითადი განზომილება აქვს. ეს სამი განზომილება სხვადასხვა დოზითაა წარმოდგენილი თითოეულ ადამიანში, თუმცა მათი კლასიფიკაცია შესაძლებელია ჯგუფებად, რომლებსაც ფსიქოლოგიური ტიპები ეწოდება. 1950-იან წლებში, როგორც ქვემოთ განვიხილავთ, იზაბელ მაიერსმა და დედამისმა, ქეთრინ ბრიგსმა, ამ ანალიზს დაუმატეს მეოთხე განზომილება, რითაც შეიქმნა ოთხი ფსიქოლოგიური ტიპის – ოთხი ტემპერამენტის განსაზღვრის საფუძველი. ეს ანალიზი დღეს ფართოდ არის აღიარებული.

როდესაც ჩვენ ვსაუბრობთ ოთხ ფსიქოლოგიურ ტიპზე, ვსაუბრობთ იმ გზებზე, რომელთა მეშვეობით ადამიანები აღიქვამენ მათ გარშემო არსებულ სამყაროს, როგორ ინტერპრეტაციას უკეთებენ იმას, რასაც აღიქვამენ და როგორ განსჯიან თავიანთ აღქმას – ანუ თუ რამდენად არიან ადამიანები (1) საკუთარ თავში ჩაკეტილები (ინტროვერტები) ან გარე სამყაროზე ორიენტირებულნი (ექსტრავერტები), (2) მგრძობიარე ან ინტუიციური, (3) ფიქრობენ თუ შეიგრძობენ და (4) შეიცნობენ თუ განსჯიან. ამგვარად, ფსიქოლოგიური ტიპების თვალსაზრისით, არ არსებობს ობიექტური, დამოუკიდებელი რეალობა, რომელსაც ჩვენ გარემოს ვუწოდებთ: „ნამდვილი“ გარემო მნიშვნელოვანწილად არის დამოკიდებული იმაზე, თუ როგორ აღიქვამს მას ესა თუ ის პირი და როგორ ინტერპრეტაციას უკეთებს. ეს მნიშვნელოვანი საკითხია ორგანიზაციული ქცევის გაგებისთვის და პოსტ-მოდერნისტული აზროვნების ძირითადი დებულებაა: ორგანიზაციული ცხოვრების რეალობა დიდად არის დამოკიდებული თვითმხილველის აღქმაზე. საკუთარი ტემპერამენტის გაგება არა მარტო ორგანიზაციული სამყაროს უკეთესად დანახვის და მასთან ურთიერთობის შესაძლებლობას იძლევა, არამედ ორგანიზაციაში სხვების ქცევის უკეთესად გაგების შესაძლებლობასაც.

მაიერს-ბრიგსის ტიპის ინდიკატორი (MBTI)

მეორე მსოფლიო ომის შემდეგ, როდესაც ფსიქოლოგიის სფერომ მრავალი ექსტრარადინარული სირთულე გადალახა და ტრადიციული ბიჰევიორიზმის მრავალი ალტერნატივა შეიქმნა, ხელახლა განიხილეს იუნგის მოსაზრება, რომ არსებობს ფსიქოლოგიური ტიპები და შესაძლებელია მათი იდენტიფიცირება. მეირესმა და ბრიგსმა ხელი შეუწყვეს ამ მოსაზრების შესაძლებლობებისა და გამოყენებისადმი დაინტერესების ფართოდ გავრცელებას, როდესაც შექმნეს

მარტივი კითხვარი, რომელიც მიიჩნეოდა საიმედოდ და მართებულად პიროვნების ფსიქოლოგიური ტიპის განსაზღვრისთვის. მაიერს-ბრიგსის პიროვნების ტიპის ინდიკატორი (MTBI)¹⁷ აადვილებს ზემოთ დასახელებული ქცევის ოთხი განზომილების გამოყენებას ადამიანების დასაჯგუფებლად იმ უპირატესობების მიხედვით, რომლებსაც ისინი იყენებენ მათ გარშემო არსებულ სამყაროსთან მიმართებაში. პოპულარულ ლიტერატურაში ფართოდ არის წახალისებული მაიერს-ბრიგსის პიროვნების ტიპის ინდიკატორი (MTBI) და მისი ქვეკატეგორიების გამოყენება ინდივიდების მიერ თავიანთი პიროვნების ტიპის შესაფასებლად.¹⁸ მაიერს-ბრიგსის ვებგვერდზე (www.myersbriggs.org) შეგიძლიათ მიიღოთ (ფასიანია) მაიერს-ბრიგსის პიროვნების ტიპის ორიგინალი ინდიკატორი (MTBI), რომელიც მომზადებულია პროფესიონალის მიერ; მომსახურება მოიცავს, აგრეთვე, 1-საათიან სატელეფონო კონსულტაციას. ამ ვებგვერდზე მოცემულია რეფერალური ინფორმაციაც მთელ მსოფლიოში პროფესიონალების ქსელის შესახებ. ამასთან, რამდენიმე ვებგვერდზე განთავსებულია მასალა, რომლის მეშვეობით შესაძლებელია მაიერს-ბრიგსის პიროვნების ტიპის ინდიკატორის (MTBI) მსგავსი შეფასებების გაკეთება.¹⁹

მიუხედავად კრიტიკისა, რომ მაიერს-ბრიგსის პიროვნების ტიპის ინდიკატორის (MTBI) სანდოობის და საიმედოობის დამადასტურებელი კვლევების რაოდენობა შეზღუდულია, იგი მაინც პოპულარულია მსოფლიო მასშტაბით. ბევრი ამ ინფორმაციას ძალიან სასარგებლოდ მიიჩნევს საკუთარი თავის და გარშემო მყოფი ადამიანების გაგებისთვის. თუ ვინმეს სურს, რომ იყოს ლიდერი განათლების სფეროში, მრავალი ტიპის ადამიანთან ურთიერთობებისას ძალიან სასარგებლო იქნება, რომ მას კარგად ესმოდეს, როგორ აღიქვამს ადამიანი გარესამყაროს – როგორ „კითხულობს“ გარემოს, რა სახის ინფორმაციას აქცევს ყურადღებას და როგორ ინტერპრეტაციას უკეთებს აღქმულს.

პიროვნების ოთხი საბაზისო განზომილება მაიერს-ბრიგსის პიროვნების ტიპის ინდიკატორი (MTBI) გახლავთ ინსტრუმენტი, რომლითაც განისაზღვრება 16 განსხვავებული სახის ქმედება, რომლებსაც ადამიანი, სავარაუდოდ, ახორციელებს გარკვეულ სიტუაციებზე რეაგირებისას. აღნიშნული 16 სახის ქმედება ოთხი განზომილების კომბინაციაა და აღწერს პრეფერენციებს, რომლებიც შეიძლება პიროვნებას გააჩნდეს გარემოსთან ურთიერთობისას. იუნგმა 1920-იან წლებში აღწერა სამი განზომილება:

- ინტროვერტი - ექსტრავერტი (I-E)
- გრძნობა-ინტუიცია (S-N)

- ფიქრი-შეგრძნება (T-F)

აღნიშნული სამი განზომილება გამოიყენეს მაიერსმა და ბრიგსმა პიროვნების ტიპის ინდიკატორის (MTBI) შექმნისთვის. მათ თითოეული განზომილებისთვის შეუმუშავეს შეკითხვები, რომლებზეც უნდა ეპასუხათ ადამიანებს, რომლებიც ტესტს გადიოდნენ. მუშაობის დროს მაიერსმა და ბრიგსმა შექმნეს მეოთხე განზომილება, რომელიც მათი აზრით აუცილებელი იყო:

- შეცნობა-განსჯა (P-J)

მაიერს-ბრიგსის პიროვნების ტიპის ინდიკატორი (MTBI) განისაზღვრება თითოეულ განზომილებასთან მიმართებაში და შედეგად მიიღება პიროვნების 16 შესაძლო ტიპი. პიროვნებისთვის, ვინც აბარებს ტესტს, იღებენ თითოეული იმ განზომილების შესაბამის ასოს, რომელიც მისი ყველაზე ძლიერი ინდიკატორი გახლდათ, მაგალითად: ISTJ, INFP, ENTP, ESFJ და ა.შ.

მაიერს-ბრიგსის პიროვნების ტიპის ინდიკატორი (MTBI) აშშ-ის კორპორაციებში პოპულარული გახდა, როგორც თვითშეფასების ინსტრუმენტი მათთვის, ვისაც სურდა, რომ თავიანთ თავზე, როგორც მენეჯერებზე, და, აგრეთვე, კოლეგებზე უფრო მეტი სცოდნოდა. იგი გამოიყენება, აგრეთვე, კორპორატიულ ტრენინგის პროგრამებში, რათა სამუშაო ჯგუფებს დაეხმარონ იმ გზების უკეთესად გაგებაში, რომელთა მეშვეობით უფრო ეფექტურად იმუშავებენ სხვადასხვა ტიპის კოლეგებთან. გარდა თვითშეფასების ინსტრუმენტად გამოყენებისა, განზომილებები, რომლებსაც ეფუძნება მაიერს-ბრიგსის პიროვნების ტიპის ინდიკატორი (MTBI), გვთავაზობს ორგანიზაციული ქცევის ანალიზის და გაგების საინტერესო გზას.

ინტროვერსია-ექსტრავერსია (ატიტუდი) იუნგი „იყენებდა ტერმინს ‘ატიტუდი’ (დამოკიდებულება) იმ გზების აღსანიშნავად, რომლებითაც ადამიანები მიმართავენ თავიანთ ფსიქიკურ ენერჯიას. მან აღწერა ორი ატიტუდი: ინტროვერტობა და ექსტრავერტობა.“²⁰ ზოგიერთი ადამიანისთვის დამახასიათებელია დიდი უზარმაზარი ფსიქიკური ენერჯიის მიღება გარე წყაროებიდან: ადამიანების, მოვლენებისა და გარემოში არსებული საგნებიდან. ზოგადად, ასეთები ძალიან კომუნიკაბელურები არიან და უყვართ ადამიანებთან ლაპარაკი, მათთან გართობა და მუშაობა. მათ მიაჩნიათ, რომ სხვებთან შეხვედრა და ურთიერთობა სასიამოვნოა; ეს აძლიერებს მათ და მუხტავს მათ ფსიქიკურ ბატარეებს. ისინი ექსტრავერტები არიან და მუშაობენ, ერთობიან თუ შვებულებაში იმყოფებიან, სხვა ადამიანებისკენ მიილტვიან, მუდამ მოვლენების ეპიცენტრში ყოფნას ლამობენ. ამ ტიპის ადამიანისთვის მარტო მუშაობა მოსაწყენია და ისეთი საქმიანობები,

როგორცაა ბიბლიოთეკაში კვლევის ჩატარება ან რთულ პრობლემაზე ფიქრი, დამღლელი და დამქანცველია.

ინტროვერტებს, როგორც წესი, ხშირად მოსწონთ მათ გარშემო ადამიანების ყოფნა, მაგრამ მათთვის კომუნიკაბელურობა უფრო მძიმე, დამღლელი და ენერჯის წამრთმევეია, ვიდრე ენერჯის შემმატებელი. ინტროვერტს ურჩევია სიწყნარე, თუნდაც ზოგჯერ მარტო ყოფნა, ამ გარემოში ხდება მისი დამუხტვა და გაძლიერება.

აღნიშნული განზომილებები – ინტრავერტობა და ექსტრავერტობა – გამოსადეგია მოტივაციაზე ფიქრისას, რადგან ისინი ავლენენ ღრმად გამჯდარ ორიენტაციას იმის შესახებ, თუ როგორ აღიქვამს პიროვნება გარე სამყაროს, საიდან იღებს ინფორმაციას მის შესახებ და როგორ განსჯის, თუ რა არის ნამდვილი ამ სამყაროში. საზოგადოდ, ორი პიროვნება, ერთი ექსტრავერტი და მეორე ინტროვერტი, იდენტურ მოვლენებს სხვადასხვანაირად აღიქვამს, განსხვავებულად ესმის და რეაგირებს მათზე. თუმცა, მნიშვნელოვანია გვახსოვდეს, რომ აუცილებელი არ არის რომ პიროვნება იყოს მხოლოდ *ინტროვერტი* ან *ექსტრავერტი*. ეს გახლავთ განზომილება, რომელიც აღწერს პიროვნების მახასიათებლების ინტენსივობას. თითოეული ჩვენგანი შეიძლება აქცენტს აკეთებდეს ინტროვერტულ ან ექსტრავერტულ დამოკიდებულებაზე, მაგრამ ადამიანთა უმეტესობაში ორივე მათგანი არსებობს.

მიჩნეულია, რომ მოსახლეობის დაახლოებით 75%-ია ექსტრავერტია, ხოლო 25% კი ინტროვერტი.²¹ დასავლეთის ქვეყნებში გავრცელებულია აზრი, რომ რაღაც სჭირთ იმ პიროვნებებს, ვისაც ურჩევია სიმშვიდე და სიწყნარე, მარტობა და პატარა 'მყუდრო ადგილი'. „მართლაც“, აღნიშნავენ ქეირსი და ბეიტსი, „როგორც ჩანს, დასავლური კულტურა იწონებს სოციალური, კომუნიკაბელური და კამპანიის მოყვარული ადამიანის ტემპერამენტს. თუ ვინმეს სურს ან სჭირდება დიდი ხნით მარტობა, ხშირად მიიჩნევა არამეგობრული დამოკიდებულების გამოსატყულებად.“²² თუ გავითვალისწინებთ, რომ არა-დასავლური კულტურები ხშირად უფრო ემხრობა მათ, ვინც არჩევს თავიანთი ფსიქოლოგიური ენერჯის შიგნით მიმართვას, ვიდრე მათკენ, ვისი ენერჯიაც, ძირითადად, გარეთ არის მიმართული, ცხადი ხდება, რომ იუნგი თითქმის მართალი იყო, როდესაც სჯეროდა, რომ ინტროვერტულ-ექსტრავერტული დამოკიდებულებები წარმოაჩენს ზოგიერთ შინაგან, მემკვიდრეობით მიღებულ დამოკიდებულებებს და უნარ-ჩვევებს, რომლებიც ჩამოყალიბდა სწავლების შედეგად კულტურულ ნორმებთან შესაბამისობის მიზნით. მაგალითად, ინტროვერტმა შეიძლება ძალიან კარგად ისწავლოს სოციალური უნარ-ჩვევები და დამოკიდებულებები, რათა ეფექტურად გაუმკლავდეს დიდ, ხმაურიან კოქტილის წვეულებებზე დასწრების აუცილებლობას, რაც პროფესიული ცხოვრების ნაწილია. მეორე მხრივ, ექსტრავერტმა შეიძლება კარგად ისწავლოს „ოთახში მუშაობა“. განსხვავება

მდგომარეობს იმაში, რომ ინტროვერტისთვის ეს გამოცდილება იქნება მძიმე, ალბათ დამღლევიც, ექსტრავერტისთვის კი – სახალისო და სასიამოვნოც.

განზომილება და არა ან ერთი ან მეორე. თუმცა, ინტროვერტობისა და ექსტრავერტობის შესახებ საუბრისას უნდა გვესმოდეს, რომ საქმე გვაქვს ორ პოლუსთან: ერთი მხრივ, ინტროვერტობასთან და, მეორე მხრივ, ექსტრავერტობასთან. პიროვნების დამოკიდებულება იხრება ერთი ან მეორე პოლუსისკენ, მაგრამ ძალიან იშვიათად იქნება შესაძლებელი „სუფთა“ ტიპის პოვნა. ამგვარად, ინტროვერტი სულაც არ არის კომუნიკაბელურობის ან ადამიანებთან საერთო ენის გამონახვის უნარს მოკლებული და არც ექსტრავერტისთვის არის შეუძლებელი, სიამოვნება მიიღოს მხოლოდ საქმეზე კონცენტრირებით ან ჩამოსცილდეს ორგანიზაციის „მგზნებარე ცხოვრებას“. ამ განზომილებაში ტიპების განსაზღვრა, ძირითადად, ხდება კომუნიკაბელურობასა და ტერიტორიას შორის ბალანსის მეშვეობით.

გრძნობა-ინტუიცი (აღქმის პროცესი) და ფიქრი-შეგრძნება (ბანსჯის პროცესი)
იუნგმა იმ გზების აღწერისას, რომელთა მეშვეობით სხვადასხვა ტიპის ადამიანები ურთიერთობენ გარესამყაროსთან, დაინახა, რომ არსებობდა ორი რაციონალური ფუნქცია, ფიქრი და შეგრძნება და ორი არარაციონალური ფუნქცია, გრძნობა და ინტუიცია. აღნიშნული მიგვიჩვენებს, თუ როგორ უყურებს, განსჯის და რეაგირებს პიროვნება გარესამყაროში მომხდარ მოვლენებზე. როგორც წესი, პიროვნებაში დომინირებს ერთი ან შეიძლება ორი მათგანი. ქვემოთ შეჯამებულია აღნიშნული ოთხი ფუნქცია:

რაციონალური ფუნქციებით, ფიქრით და შეგრძნებით ხდება ინფორმაციის შეფასება და განსჯა. *ფიქრი* იძლევა ძირითად არგუმენტაციას, ლოგიკას და ობიექტურ ანალიზს ინფორმაციის და სიტუაციის შეფასებისთვის. *განსჯისთვის* საჭირო კრიტერიუმებია მონაცემების საკმარისობა, სანდოობა და გონივრულობა. საპირისპიროდ, *შეგრძნების* შემთხვევაში განსჯისთვის გამოიყენება ემპათია ან პირადი ღირებულებები. გრძნობის შემთხვევაში უპირატესი მნიშვნელობა აქვს იმას, თუ რა გავლენას მოახდენს განსჯა სხვა პიროვნებაზე. გრძნობის მქონე პიროვნება სუბიექტურად ანგარიშობს, განსჯა მნიშვნელოვანია თუ უმნიშვნელო, ღირებულება თუ უსარგებლო.

[არარაციონალური ფუნქციებით] გრძნობითა და ინტუიციით, უბრალოდ, ხდება ინფორმაციის მიღება და დამუშავება მისი შეფასების ან განსჯის გარეშე. *გრძნობა არის* შეგრძნების აღქმა ან აღქმა სხეულის გრძნობების დახმარებით. აქცენტი კეთდება კონკრეტულ ხელშესახებ არსებულ მატერიალურ რეალობაზე. მგრძნობიარე ადამიანები არ ენდობიან მოსაზრებებს, რომლებიც არ არის გამყარებული ფაქტებით. *ინტუიცია*

ქვეცნობიერი აღქმაა. ინტუიციის მქონე პიროვნებამ შეიძლება, აღიქვას კონკრეტული საფუძვლის გარეშე. ინტუიციის მქონე პიროვნებებს შეუძლიათ წარსულიდან ან აწმყოდან სამომავლო შესაძლებლობებზე გადახტომა და სხვადასხვა ფენომენებს შორის რთული კავშირების აღქმა.²³

შეცნობა-განსჯა (ურთიერთობა ბარუსამყაროსთან) მაიერსმა და ბრიგსმა, შექმნეს რა პიროვნების ტიპების განსაზღვრის ინსტრუმენტი, ქცევის სამ განზომილებას დაუმატეს მეოთხე, რომელსაც ადამიანები მიმართავენ გარესამყაროსთან ურთიერთობისას: შეცნობა და განსჯა. შეცნობის მქონე პიროვნება არის ის, ვინც გრძნობას ან ინტუიციას იყენებს გარემოს აღსაქმელად. პიროვნება, რომელიც ფიქრს ან შეგრძნებას იყენებს გარემოსთან ურთიერთობისთვის, მიჩნეულია *განსჯის* მქონედ. მაგალითად, მიჩნეულია, რომ გრძნობა-განსჯის მქონე პიროვნება უფრო ლოგიკურია, შეცნობა-განსჯის მქონე კი – უფრო ემპათიური.

ბოლო მოსაზრებები ტემპერამენტის და ორგანიზაციული ქცევის შესახებ

როგორც ვნახეთ, ინტელექტის და პიროვნების ტიპების მაგალითების გამოყენებით, მრავალი ფსიქოლოგი აქცენტს აკეთებს როლზე, რომელსაც ბევრი პირადი მახასიათებელი ასრულებს მოტივაციის თვალსაზრისით. აღნიშნული პირადი მახასიათებლები მიჩნეულია მოტივირების საფუძვლად: ისინი, განსაზღვრავს რა აღქმულსა და გაგებულს, მნიშვნელოვანწილად პირდაპირ ქმნის პიროვნების გარემოს; მათით განპირობებულია, რომ პიროვნება მუშაობს ამ საკითხზე და არა სხვა რომელიმეზე; მათი მეშვეობით აიხსნება, ზოგი რატომ ასრულებს საქმეს გულდასმით და ზოგი – ზერეფედ. განსხვავებული ლოგიკა პიროვნებებს შორის განისაზღვრება იმის მიხედვით, თუ როგორ ფიქრობს, გრძნობს ან რას განიცდის პიროვნება ორგანიზაციულ გარემოსთან ურთიერთობისას. რამდენად არის აღნიშნული პირადი მახასიათებლები თანდაყოლილი და რამდენად ნასწავლი? პრაგმატული თვალსაზრისით ჩვენ ეს არ ვიცით: მეცნიერები აგრძელებენ კამათს. თუმცა, მოტივირების მრავალი თეორია არის აგებული დაშვებაზე, რომ, ზოგადად ადამიანები რეაგირებენ გარკვეულ შინაგან საჭიროებებზე.

შინაგანი მოტივაცია

მოტივაციის ბიჰევიორისტული თეორიების გარდა, რომლებიც აქცენტს აკეთებს პიროვნების გარეგანი ფაქტორებით მოტივირებაზე (მაგ. სტაფილო და

წკეპლა), მოტივაციის შესახებ ორი შეხედულება არსებობს: შემეცნებითი (კოგნიტური) და ჰუმანისტური. ორივე მათგანი მოტივაციას მიიჩნევს შინაგანად, პიროვნებისგან წარმოქმნილად.

კოგნიტური შეხედულებები მოტივაციაზე

მოტივირებაზე კოგნიტური შეხედულება ეფუძნება რწმენას, რომ ადამიანს გააჩნია სამყაროს აღქმის და ლოგიკის დანახვის, თავის ცხოვრებაზე კონტროლის და სულ უფრო თვითწარმმართველად გახდომის შინაგანი ძალა. მიიჩნევენ, რომ აღნიშნული წარმოქმნის გარკვეულ შინაგან მახასიათებლებს, რომლებიც ადაგზნებს და ენერჯიას მატებს პიროვნებებს დასახული მიზნების მისაღწევად. პიაჟეს მიხედვით, კოგნიტური შეხედულებით მიჩნეულია, რომ ადამიანებს გარესამყაროსთან ურთიერთობისას მოტივაციას აძლევს წესრიგის, წინასწარტკვერეტის, გონივრულობის და ლოგიკის საჭიროება. ეს გახლავთ წონასწორობა, პიაჟეს თეორიის მთავარი იდეა.²⁵ პიაჟემ ტერმინი *ეკვილიბრიუმი* (*წონასწორობა*) გამოიყენა წონასწორობის ძიების პროცესის აღწერისთვის. ორგანიზაციულ ცხოვრებაში წონასწორობის მიდგომის გამოყენებისას, როგორც წესი, აქცენტი კეთდება ორგანიზაციულ რუტინაზე, რათა გაუმჯობესდეს წესრიგი, წინასწარტკვერეტა და სანდლობა, როგორც მოტივაციისთვის სასურველი პროცესები.

მიღწევის მოტივირება ჯონ ატკინსონი ფიქრობდა, რომ ყოველი პიროვნების მამოძრავებელი ძალა იყო ორი შექმნილი თვისება: წარმატების მიღწევის და/ან მარცხის თავიდან აცილების სურვილი.²⁶ ზოგიერთ ადამიანს შედარებით გამძაფრებული აქვს წარმატების მიღწევის სურვილი და ნაკლებად გრძობს მარცხის თავიდან აცილების საჭიროებას, მაშინ, როდესაც სხვებს გამძაფრებული აქვთ მარცხის თავიდან აცილების სურვილი და ნაკლებად გრძობენ წარმატების მიღწევის საჭიროებას. ცხადია, აღნიშნული ორი განსხვავებული მოტივაციის მახასიათებლის მქონე ადამიანების ქცევა განსხვავებული იქნება. ატკინსონის ნამუშევარს, რომელზეც მუშაობა გააგრძელა და განავრცო მისმა კოლეგამ და დიდი ხნის თანამშრომელმა, დევიდ მაკკლელანდმა, უდიდესი გავლენა ჰქონდა ამერიკის კორპორატიულ სფეროში მენეჯერების ქცევაზე და კაპიტალისტური წყობის თავისუფალი ბაზრის პირობებში მეწარმეობის კონცეპტუალიზებაზე. წარმატების მიღწევის მოტივაციის თეორიაში ჩართულია კონკურენციის ძალიან ძლიერი ელემენტი.

წარმატების მიღწევის გამძაფრებული სურვილის მქონე ადამიანები ცდილობენ კონკურენციის გაწევას და ეს მიმზიდველად და ენერჯიის წყაროდ მიაჩნიათ. მარცხის თავიდან აცილების გამძაფრებული სურვილის მქონენი კი ცდილობენ, თავიდან აიცილონ კონკურენცია, რომელიც მათში სტრესს იწვევს. მაგრამ ცხადი უნდა იყოს, რომ მარცხის თავიდან აცილების კონცეფცია ეხება

ადამიანის მახასიათებლების პოტენციალს. შეიძლება გარკვეულ გარემოებებში პიროვნება მარცხის აცილებას ცდილობდეს, მაგრამ სხვა გარემოებებში წარმატების მიღწევის სურვილი გამოამჟღავნოს და ჩაერთოს კონკურენტულ ქცევაში. მაგალითად, მორცხვი, ჩრდილში მყოფი ახალგაზრდა ქალი შეიძლება თავს არიდებდეს საჯაროდ გამოჩენას და დიდ, საზეიმო წვეულებებში მონაწილეობას, მაგრამ შეიძლება სცენაზე ავიდეს და მსოფლიო კლასის ორკესტრის და ათასობით ადამიანის წინაშე ვიოლინოზე შეასრულოს სოლო, მიუხედავად იმისა, რომ კრიტიკოსები, ისევე, როგორც მისი უფროსი კოლეგები, გულდასმით უსმენენ და ეძებენ მცირე შეცდომასაც კი.

წარმატების შესახებ არსებულ ლიტერატურაში წარმატებაზე ორიენტირებულ ადამიანებს (წარმატების მიღწევის დიდი სურვილი – მარცხის თავიდან აცილების ნაკლებ მნიშვნელოვნება) აქებენ როგორც ადამიანებს, რომლებიც არსებულ სტანდარტებზე უფრო მაღალ დონეებს აღწევენ და იმარჯვებენ კონკურენციაში. რეიგან/ბუშის პრეზიდენტობის დროს შექმნილი იყო მითი, რომ წარმატების მიღწევაზე ორიენტირებული ადამიანები არიან ენერგიული, რისკზე წამსვლელები, ხისტი, მოუსვენარი, ვიწროდ ორიენტირებული შეზღუდულ მიზანზე, დროზე და ხშირად მცირე ყურადღებას უთმობენ სხვებს. მარცხის თავიდან აცილების სურვილის მქონე პიროვნებები უფრო ფრთხილობენ, ზარალის თავიდან აცილებას და ხშირად სიტუაციის რესტრუქტურისა და ცდილობენ, მათი მარცხი შეიძლება ხელახლა განისაზღვროს და წარმატებად ჩაითვალოს.

მართალია, წარმატების მიღწევის გამძაფრებული სურვილის მქონე ადამიანები წარმატებას აღწევენ და კონკურენციაში იმარჯვებენ, მათი კოლეგები კი ცდილობენ, თავიდან აიცილონ დამდაბლება და მარცხი. ისევე როგორც წარმატების მიღწევის მსურველნი ბეჯითად და დაუღალავად ცდილობენ წარმატების მიღწევას, მარცხის თავიდან აცილების მსურველნი შეიძლება ცდილობდნენ უმოქმედებას ან თავიანთი მისწრაფებების ისე შეკვეცას, რომ უფრო მეტად შეესაბამებოდეს წარმატების მიღწევის ალბათობის მათეულ შეფასებას. თუმცა, დიდი სიფრთხილეა საჭირო, რომ არ მოხდეს მეტისმეტად განზოგადება. მარცხის თავიდან აცილების მსურველებს შეუძლიათ და ხშირად ძალიან ცდილობენ და დიდ წარმატებასაც აღწევენ ამ პროცესში. კოვინგტონმა ეს აღწერა როგორც „ფრონტული შეტევა მარცხზე – მარცხის თავიდან აცილება წარმატების მიღწევით! ... აღნიშნული შიშის გამო შეიძლება საოცარი წარმატებების მიღწევა.“ „მრავალი სტუდენტი, მარცხის შიში რომ გააჩნდა, არის კარგი სწავლული, კლასის გამოსაშვებ საღამოზე სიტყვის სათქმელად წარდგენილი და ეროვნულ სამეცნიერო კონკურსებში გამარჯვებული. მიუხედავად წარმატების ასეთი გარეგნული ნიშნებისა, შიშის გამო წარმატების მიღწევა შეიძლება, საბოლოოდ, მკაცრი აკადემიური გამოცდა აღმოჩნდეს. პიროვნების ღირსების შეგრძნება ძალზე დამოკიდებულია წარმატების მიღწევაზე, მაშინაც კი როდესაც შანსები

არათანაბარია.²⁶ მთავარი იდეა გახლავთ ის, რომ ის, ვინც ცდილობს მარცხის თავიდან აცილებას, ხშირად ძალიან მოტივირებული ადამიანია.

ფერდინანდ ჰოპემ ჩაატარა ადამიანის მოტივირების თვალსაზრისით თვითდაჯერების, მოლოდინის და მისწრაფების როლის ცნობილი კვლევა, როდესაც 1930-1931 წლებში კურტ ლევინის თანაშემწე იყო ლაბორატორიაში. მარტინ კოვინგტონმა აღწერა ჰოპეს ექსპერიმენტული სამუშაო, რომელსაც ცხადია ორივე, ატკინსონიც და მაკკელვანდიც კარგად იცნობდნენ:

პროფესორ ლევინის ლაბორატორია [ბერლინში] გადაჭედელი იყო იმ დროის კვლევისთვის საჭირო ატრიბუტებით, უცნაური, ახლად გამოგონებული მოხერხებული კონვეიერი-ქამრის ჩათვლით, რომელიც საშუალებას იძლეოდა, რომ მთელ რიგ სარტყებს თავისუფლად ემოძრავათ ცირკულარულ გორგოლაჭებზე ერთი და იმავე სიჩქარით ისე, როგორც იხეების რიგი მოძრაობს ტირის გაღერებაში. ამ უცნაურ აპარატს უნდა უზრუნველყო პასუხი კითხვაზე, თუ ფსიქოლოგიურად როგორ განსაზღვრავენ ადამიანები წარმატებას და მარცხს. არსებობს ძალიან ცოტა თანმიმდევრული საზომი, როდესაც საქმე მიდგება განსჯაზე, წარმატებაა თუ არა ესა თუ ის კონკრეტული მიღწევა – ცხადია, არა იმგვარად, როგორც ჩვენ ობიექტურად შეგვიძლია სიმაღლის, წონის ან ტემპერატურის გაზომვა. წარმატება და მარცხი ნიშნავს სხვადასხვა რამეს სხვადასხვა ადამიანისთვის. ერთი და იგივე მიღწევა შეიძლება სიამაყეს იწვევდეს ერთ პიროვნებაში, და თვითდადანაშაულებას მეორეში, რაც წარმოიქმნის ტრუიზმს, რომ „ერთი ადამიანის წარმატება მეორე ადამიანის მარცხია.“ თუმცა, ყველა სუბიექტურად ჩართულისთვის აღნიშნული მსჯელობა კანონიერი გზით ხორციელდება, როგორც ეს აღმოაჩინა ჰოპემ.

ჰოპემ მოიწვია ადგილობრივი ვაჭრები და უნივერსიტეტის სტუდენტები მიზანში სროლაში თავის გამოსაცდელად. მათ სხვადასხვა დისტანციიდან რგოლები უნდა ესროლათ მოძრავი სარტყებისთვის. მან აღმოაჩინა, რომ ზოგიერთი სუბიექტი კმაყოფილებას გრძნობდა, თუ, ვთქვათ, 8 სარტყს მოარგებდა რგოლს, ხოლო სხვები მეტისმეტ გულაცრუებას გამოხატავდნენ 12 ზუსტი სროლის შემთხვევაშიც კი. ამასთან, ჰოპემ აღმოაჩინა, რომ თითოეული პიროვნების შედეგების დონე, რაც საჭირო იყო წარმატების შეგრძნებისთვის, დროთა განმავლობაში იცვლებოდა. ქულა, რომელიც თავდაპირველად წარმატებად მიიჩნეოდა, შეიძლებოდა შემდგომი ცდის დროს მიუღებელი ყოფილიყო.

ჰოპეს აღმოჩენამ უბიძგა ძირეული მოსაზრებების კასკადის შექმნას. მაგალითად, ახლა შესაძლებელი იყო *თავდაჯერების*, რაც წარმატების და მარცხის მსგავსად გონების კიდევ ერთი მდგომარეობაა, კონცეფციისთვის

შინაარსის მიცემა. არ არსებობს თავდაჯერების ობიექტური აღრიცხვა. ზოგიერთმა პიროვნებამ შეიძლება დაინახოს იმედი ისეთ სიტუაციაში, რომელიც, მათ გარდა, ყველას უიმედოდ ეჩვენება. იმავდროულად, სხვებმა შეიძლება დაუჯერებლობა გამოხატონ, მიუხედავად იმისა, რომ ყველაფერი მათ სასიკეთოდ ხდება. ფაქტობრივად, თვითდაჯერება ასახავს, თუ რამდენად სჯერა ადამიანს თავისი შესაძლებლობების, რომ მოიგოს პრიზი, გააბრუნოს მტერი, ან ჰოპეს ექსპერიმენტში საკმარისი რაოდენობის რგოლები ზუსტად ისროლოს.²⁷

მაკკელანდი და „კაპიტალიზმის სული“. მას შემდეგ, რაც მაკკელანდმა გამოავლინა, რომ პიროვნებისთვის დამახასიათებელი ისეთი თვისებები, როგორცაა წარმატების მიღწევის და მარცხის თავიდან აცილების მოთხოვნილება შედარებით სტაბილურია და გააჩნია გარკვეული ღირებულება სხვადასხვა ვითარებაში ქცევის პროგნოზირების თვალსაზრისით, მან განავრცო თავისი მსჯელობა უფრო ფართო საზოგადოებაზე და მსოფლიოში არსებული ერების ეკონომიკურ განვითარებაზე. მისი ჰიპოთეზის მიხედვით, პირველ რიგში, მაღალი მოტივაციის მქონე ადამიანებს შეუძლიათ, შეცვალონ საზოგადოება, ხოლო მეორე, საზოგადოება განიცდის ეკონომიკურ ზრდას მაშინ, როდესაც ის ხელს უწყობს წინსვლას და საზოგადოების წევრების მოტივაციას. მაკკელანდს მიაჩნდა და, მის გარდა, კიდევ მრავალ სხვა ადამიანს მტკიცედ სჯერა, რომ ამ მიზნის მისაღწევად საჭიროა დიდი ღირებულება მიენიჭოს მიღწევებზე ორიენტაციას, მის სწავლებას სახლში და სკოლებში, ასევე, დამოკიდებულებების, უნარ-ჩვევების სწავლებას, რაც მაღალი დონის მიღწევას შეუწყობს ხელს.

ამდენად, მაკკელანდმა მოტივაციის შესახებ დისკუსია აიყვანა სოციალური, პოლიტიკური და ეკონომიკური პოლიტიკის დონეზე. მაგალითად, იმისათვის, რომ საზოგადოება გარდაიქმნას მაღალმოტივირებულ საზოგადოებად, რომელსაც „კაპიტალიტური სულისკვეთება“ ექნება და, რომელსაც მან *მიღწევაზე ორიენტირებული საზოგადოება* უწოდა²⁸ მაკკელანდი მხარს უჭერდა ბავშვების აღზრდის პრაქტიკას და სასკოლო განათლებას, როგორც ინტერვენციის ძირითად ასპექტებს.

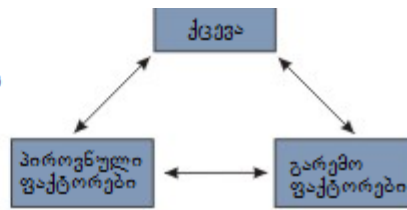
რწმენა, რომ არსებობს კავშირი მიღწევის მაღალ მოტივაციას, როგორც სოციალურ-კულტურულ ნორმასა და ადამიანების ეკონომიკურ პროდუქტიულობას შორის, მნიშვნელოვნად ჰგავს მაქს ვებერის დაკვირვებებს Belle Époque-ის განმავლობაში, რამაც საფუძველი დაუდო ვებერის ნაშრომს *პროტესტანტული ეთიკა და კაპიტალიზმის სულისკვეთება*.²⁹ ვებერი ისეთ პერიოდში ცხოვრობდა, როდესაც რომაული კათოლიციზმისა და პროტესტანტიზმის მძლავრი სოციალური ძალა ევროპელი ხალხების ყოველდღიური ცხოვრების ყველა ასპექტში იგრძნობოდა. ორივე მათგანს ძლიერი ზეგავლენა ჰქონდა მათ ეთიკურ პრინციპებზე, ასევე, სკოლებში ბავშვების აღზრდაზე. ამდენად, მნიშვნელოვანი იყო

ვებერის მოსაზრება, რომ პროტესტანტული და კათოლიკური ევროპული ქვეყნების პროდუქტიულობა და ეკონომიკური განვითარება ერთმანეთისგან განსხვავდებოდა. ვებერს მიაჩნდა, რომ „პროტესტანტული ეთიკა“ ყურადღებას ამახვილებდა ინდივიდუალურ რწმენასა და დამოუკიდებლობაზე, პიროვნული სიამოვნების უარყოფაზე და ნერგავდა რწმენას, რომ მძიმე სამუშაო თავისთავად სასარგებლოა. ეს განმარტავდა მის მიერ განხორციელებული დაკვირვებების დიდ ნაწილს. ალბათ წარმოგიდგენიათ, რაოდენ დიდ კამათს იწვევდა ასეთი შეხედულება წლების განმავლობაში; თუმცა, მან, ასევე, მძლავრი ზეგავლენა მოახდინა დასავლურ აზროვნებაზე მოტივაციის შიდა და გარე საკითხების შეპირისპირების თვალსაზრისით. მაკკლელანდის და მისი მიმდევრების მიერ განხორციელებული ექსტენსიური კვლევა მნიშვნელოვნად ამყარებს იმ მოსაზრებას, რომ საზოგადოება, რომელიც ხაზს უსვამს პიროვნული მიღწევის, ინტენსიური მუშაობის და პერსონალური პასუხისმგებლობის საჭიროებას, შესაძლოა, განაპირობებდეს იმ თვისებების შთაგონებას, რომელსაც, საბოლოოდ, მაღალპროდუქტიულობა და ეკონომიკური განვითარება მოაქვს. მართლაც, ჩვენ დროში, კომუნიზმის დასრულებასთან ერთად, მომსწრენი გავხდით, თუ როგორ ფართოდ გავრცელდა აზროვნების ეს მიმართულება, როგორ ცდილობენ ყოფილ საბჭოთა იმპერიას დაქვემდებარებული აღმოსავლეთ ევროპის ქვეყნები, თავიდან მოიცილონ საბჭოთა სტილის ბიუროკრატია, მოახდინონ საზოგადოებისა და ეკონომიკის ტრანსფორმირება თავისუფალი ბაზრის, კაპიტალისტური კულტურის მსოფლმხედველობის, ღირებულებების და სამუშაო ქცევის შემოღების გზით.

სოციალური კოგნიტივიზმის თეორია და თვითეფექტურობა ალბერტ ბანდურას ნამუშევარმა მნიშვნელოვანი ზეგავლენა მოახდინა ზოგადად ფსიქოლოგიაზე და, განსაკუთრებით, განათლების ფსიქოლოგიაზე.³⁰ მან დაინახა, რომ ბიჰევიორული პრინციპების შეზღუდვები ყურადღებას ამახვილებს გარეშე ფაქტორებზე, რაც ზეგავლენას ახდენს ინდივიდის ქცევაზე და ადამიანის ფუნქციონირების თეორიების იმ შეზღუდვებზე, რაც ყურადღებას აქცევს ბიოლოგიურ თვისებებს. მას მიაჩნია, რომ დინამიკური კავშირების შედეგია ადამიანის ფუნქციონირება ისეთ პიროვნულ ფაქტორებს შორის, როგორიცაა შემეცნება, გარემო ფაქტორები და ქცევა. ტოლობას $B=f(p \bullet e)$ ინდივიდუალური და ორგანიზაციული ქცევის შესახებ ერთი საფეხურით წინ სწევს განცხადება, რომ „ქცევა, შემეცნება, სხვა პიროვნული ფაქტორები და გარეშე ზეგავლენა ყველა ერთობლივად მოქმედებს, როგორც ერთმანეთის განმსაზღვრელი.“³¹ ბანდურა ამას ტრიადულ ურთიერთქმედებას უწოდებს. მას მიაჩნია, რომ ადამიანი არის თვითმოტივაციური, თვითრეფლექსიური და პროაქტიური არსება და არა რეაქტიული ორგანიზმი, რომელსაც აკონტროლებს გარემო ან რომელიც მოტივირებულია თანდაყოლილი თვისებებით. ტრიადული ურთიერთქმედება ვიზუალურად შესაძლოა, წარმოადგენილი იყოს, როგორც ეს 11.1 ნახატზეა ნაჩვენები.

ბანდურამ *სოციალური დასწავლის თეორიას*, როგორც ეს მას თავდაპირველად ეწოდებოდა, შეუცვალა სახელწოდება და უწოდა სოციალურ-კოგნიტიური თეორია, რადგან მან დაადგინა, რომ შემეცნებითი პროცესები განაპირობებს სოციალურ დასწავლას. ამ თეორიის მთავარი განმასხვავებელი ნიშანი ის არის, რომ ინდივიდებს შეუძლიათ პროაქტიულად გააკონტროლონ თავიანთი განვითარება და მიაღწიონ შედეგებს ქმედებების განხორციელების გზით. თუმცა, ადამიანების ქმედებაზე ზეგავლენას ახდენს ის რწმენა, რაც მათ თავიანთი შესაძლებლობის შესახებ გააჩნიათ, და რასაც *თვითეფექტურობა* ეწოდება. ადამიანებს ახასიათებთ, თავიდან აიცილონ ისეთი სიტუაციები, რომელშიც, თავიანთი რწმენის მიხედვით, ვერ შეძლებენ წარმატების მიღწევას, ხოლო ერთუზიანობით აღსავსეა მათი ქცევა, როდესაც მიაჩნიათ, რომ შეუძლიათ საქმის კარგად შესრულება. ამას თან ერთვის ინდივიდის ღირებულებები, ანუ მოცემული საქმიანობის მნიშვნელობის აღქმა ინდივიდის მიერ და, ამდენად, ორივე ერთად ზეგავლენას ახდენს მოტივაციაზე.

ნახატი 11.1 ტრიადული ურთიერთქმედების გრაფიკულად გამოსახვა



თვითეფექტურობა ზეგავლენას ახდენს ჩვენ მიერ გაკეთებულ არჩევანზე, იმაზე, თუ რამდენ ძალისხმევას მოვახმართ ამ არჩევანს და რამდენ ხანს დავრჩებით მისი ერთგული იმ შემთხვევაში, თუ სირთულეების წინაშე აღმოვჩნდებით. იმ შემთხვევაში, თუ ინდივიდუალური პირები გადაჭარბებულად აფასებენ თავიანთ შესაძლებლობას, ისინი, შესაძლოა, აღმოჩნდნენ ისეთ საქმიანობაში ჩართული, რომლის სათანადოდ შესრულება არ შეუძლიათ და სირთულეების წინაშე დააყენონ საკუთარი თავიც და სხვებიც. მეორე მხრივ, იმ შემთხვევაში, თუ ინდივიდუალური პირები ნაკლებად შეაფასებენ თავიანთ შესაძლებლობებს, ისინი თავს შეიკავებენ ისეთი საქმიანობების შესრულებისგან, რასაც პოტენციურად შესაძლოა, მათი კმაყოფილება გამოეწვიოს და მოცემული კონკრეტული საქმიანობის განხორციელებისას გაუმჯობესებულიყო მათი თვითეფექტურობა. ყოველივე ზემოაღნიშნულს უდიდესი მნიშვნელობა აქვს იმ ღირებულებისთვის, რომლებიც საქმიანობენ გადამზადებისა და პერსონალის განვითარების სფეროში.

თვითეფექტურობას აქვს ოთხი წყარო:³²

1. **უშუალო გამოცდილება** – ადამიანის წარმატებული ან წარუმატებელი გამოცდილება კონკრეტული საქმის განხორციელებაში. „გამოცდილებით შექმნილი უნარ-ჩვევები ქმნის ეფექტურობის ყველაზე მნიშვნელოვან წყაროს, რადგან იგი ეფუძნება დახელოვნების ავთენტურ გამოცდილებას.“³³ ადამიანს რაც უფრო მეტი წარმატება აქვს დახელოვნების თვალსაზრისით, მით უფრო უკეთ შეუძლია წარუმატებლობის გადატანა იმავე საქმიანობის განხორციელებისას. ამასთან, რაც უფრო რთულად აღიქვამს ადამიანი შესასრულებელ საქმიანობას, მით უფრო მაღალია ზეგავლენის ხარისხი მის თვითეფექტურობაზე ამ საქმიანობის განხორციელებისას.
2. **სხვათა გამოცდილება** – გამოცდილება, რომელსაც ადამიანი იძენს სხვათა საქმიანობაზე დაკვირვების ან წარმოსახვის შედეგად. სხვა ადამიანის მიერ წარმატებით განხორციელებულ საქმიანობაზე დაკვირვება ზეგავლენას ახდენს ადამიანის რწმენაზე, რომ მასაც შეუძლია მისი განხორციელება. და პირიქით, წარუმატებლად განხორციელებულ საქმიანობაზე დაკვირვება უარყოფით ზეგავლენას ახდენს თვითეფექტურობაზე. ამაზე, რასაკვირველია, ზეგავლენას ახდენს ადამიანის საკუთარი გამოცდილება (საკუთარი გამოცდილებით შექმნილი უნარ-ჩვევები).
3. **სიტყვიერი დარწმუნება** – სხვებისგან მიღებული დადებითი ან უარყოფითი ინფორმაცია ადამიანის მიერ მოცემული საქმიანობის შესრულების უნარზე და ამ საქმიანობის მნიშვნელობის ანუ ღირებულების აღქმა. თუმცა სიტყვიერ დარწმუნებას უფრო შეზღუდული ზეგავლენა აქვს ზემოაღნიშნულ პირველ ორ წყაროსთან შედარებით, იგი ეხმარება ადამიანს უფრო დიდი ძალისხმევა მოახმაროს და გამოიჩინოს უფრო მეტი სიმტკიცე მოცემული საქმიანობის განხორციელებისას, განსაკუთრებით, თუ ადამიანს გააჩნია გარკვეული რწმენა, რომ მას შეუძლია ამ საქმიანობის განხორციელება. სიტყვიერი დარწმუნება უფრო ეფექტურია მაშინ, როდესაც ის ადამიანი, რომელიც მოსაზრებებს გვიზიარებს, მიჩნეულია ამ საქმიანობის განხორციელებაში დახელოვნებულად და როდესაც მისი მოსაზრებები კეთილგანწყობილია. „სწავლების შემთხვევაში ზედამხედველის, მენტორის ან კონსულტანტის გამოცდილება და ცოდნა პატივისცემას უნდა იწვევდეს, რათა შესრულებული სამუშაოს შესახებ გამოთქმული მათი მოსაზრებები შემსრულებლებს ეფექტურობის რწმენას განუმტკიცებდეს.“³⁴
4. **ფიზიოლოგიური მდგომარეობა** – ადამიანის რეაგირება ადამიანის შინაგან ფიზიოლოგიურ რეაქციაზე საქმიანობის შესრულების მიმართ. დიდი სტრესი ან მდგომარეობა ამცირებს ადამიანის უნარს, წარმატებით შეასრულოს დავალება და ეს შინაგანი რეაქცია მხოლოდ ზრდის სტრესს და შიშს.

საჭიროა განვასხვავოთ თვითეფექტურობა თვითშეფასებისგან. თუმცა თვითეფექტურობა დაკავშირებულია თვითშეფასებასთან, მისი კონტექსტი დაკონკრეტებულია და შეეხება ადამიანის უნარს, განახორციელოს კონკრეტული საქმიანობა ან საქმიანობის ტიპი; წარმოდგენა საკუთარ თავზე ადამიანის შესაძლებლობების და თვითღირებულების (თვითშეფასების) უფრო გლობალური შეფასებაა. ის ეფუძნება მთელი სიცოცხლის მანძილზე მიღებულ გამოცდილებას და სხვა მნიშვნელოვანი პირების მოსაზრებებს. თუმცა, თვითეფექტურობას, რასაკვირველია, შეუძლია ზეგავლენის მოხდენა თვითშეფასებაზე, როდესაც მას ამყარებს საკუთარი დადებითი გამოცდილება, სხვათა გამოცდილება და სიტყვიერი დარწმუნება ადამიანის შესაძლებლობაში, განახორციელოს კონკრეტული საქმიანობები. შესაძლოა, ვინმეს მიაჩნდეს, რომ მას შეუძლია რომელიმე კონკრეტული დავალების უაღრესად ეფექტურად შესრულება, მაგალითად, მათემატიკაში, თუმცა საკუთარი აკადემიური უნარ-ჩვევების დაბალი თვითშეფასება ჰქონდეს და, ამდენად, არ ამყობდეს თავისი მიღწევებით მათემატიკაში. და, პირიქით, შესაძლოა, ვინმეს დადებითი თვითშეფასება ჰქონდეს, თუმცა, მიაჩნდეს, რომ არ შეუძლია მთელი რიგი კონკრეტული საქმიანობების შესრულება. დაბალი თვითშეფასების თავიდან ასაცილებლად, ინდივიდუალურ პირებს შესაძლოა, მიეცეთ საშუალება, განახორციელონ ისეთი საქმიანობა, რაშიც მათი თვითეფექტურობა მაღალია.

ორგანიზაციებს, ისევე როგორც ინდივიდუალურ პირებს, შესაძლოა, ჰქონდეთ კოლექტიური ეფექტურობის გრძნობა. ბანდურა ამას ასე აღწერს:

ჯგუფების, ორგანიზაციების და თვით ერების სიძლიერე, ნაწილობრივ, მდგომარეობს ხალხის კოლექტიური ეფექტურობის შეგრძნებაში, რომ მათ შეუძლიათ გადაჭრან თავიანთი პრობლემები და გააუმჯობესონ საკუთარი ცხოვრება ერთობლივი ძალისხმევის შედეგად. კოლექტიური ძალის აღქმა ზეგავლენას ახდენს იმაზე, თუ რის გაკეთებას გადაწყვეტს ჯგუფი, რა ძალისხმევას მოახმარს ამ საქმეს და რამდენად მედგრად გაუმკლავდებიან წარუმატებლობას.³⁵

იმ შემთხვევაში, თუ ჯგუფებს გააჩნიათ ეფექტურობის მტკიცე გრძნობა, მაგალითად, თუ ისინი შეძლებენ, გაუძლონ ცვლილებებს, შემდეგ მათ შეეძლებათ, წინააღმდეგობა გაუწიონ ან გაუმკლავდნენ გარეშე ძალისხმევას, რომელიც მიმართულია ცვლილების წინააღმდეგ. ამ კონკრეტულ მაგალითში თვითეფექტურობა და კოლექტიური ეფექტურობა ხელს უწყობს ჯგუფის სიმტკიცეს ანუ მის უნარს, გამოვიდეს არახელსაყრელი მდგომარეობიდან. თუმცა, საწინააღმდეგო შემთხვევაც, ასევე, სიმართლეს შეეფერება. იმ შემთხვევაში, თუ ჯგუფის წინაშე დაბრკოლებები წარმოიქმნება და ჯგუფს არ სჯერა, რომ მას შეუძლია მათი გადალახვა, ჯგუფი შეწყვეტს მათი გადალახვის მცდელობას. ამან

კი შესაძლოა, უდიდესი ზეგავლენა მოახდინოს ორგანიზაციის მცდელობაზე, განახორციელოს ცვლილება.

ყოველივე ეს მნიშვნელოვანია ორგანიზაციის ლიდერებისთვის, რომელთაც უნდა იცოდნენ, როგორია თანამშრომელთა თვითეფექტურობა და კოლექტიური ეფექტურობა. თანამშრომლები, რომლებიც საკუთარ თავს მიიჩნევენ უაღრესად ეფექტურად, უფრო სავარაუდოა, რომ ისეთ ძალისხმევას მიმართავენ, რომელიც მდგრადია და წარმატებულ შედეგებს მოიტანს და, რა თქმა უნდა, აღნიშნულის საპირისპირო მდგომარეობაც სწორია. ის თანამშრომლები, რომლებიც მიიჩნევენ, რომ არ შეუძლიათ მოცემული ამოცანის შესრულება, დიდ ძალისხმევას არ მიმართავენ ამოცანის განსახორციელებლად ან ნაადრევად შეწყვეტენ თავიანთი ძალისხმევის განხორციელებას. ეს დაადასტურა კვლევამ. სამუშაო ადგილზე თვითეფექტურობის მეტაანალიზის შედეგად გამოვლინდა ძლიერი, დადებითი კავშირი თვითეფექტურობასა და სამუშაოსთან დაკავშირებული ამოცანების შესრულებას შორის, რაც გამოიხატა ამოცანის განხორციელების შედეგიანობის 28%-იან შთამბეჭდავ ზრდაში.³⁷ თუმცა, ამ ურთიერთკავშირის სიმტკიცის ხარისხის ცვლილება ხდება ამოცანის სირთულის და კონტროლის ფოკუსის მიხედვით, ანუ რამდენად თვლიან მონაწილეები, რომ ისინი აკონტროლებენ ამოცანის განხორციელებას. ამას უდიდესი მნიშვნელობა აქვს და ორგანიზაციებმა უნდა უზრუნველყონ, რომ ინდივიდუალურ პირებს ჰქონდეთ უნარ-ჩვევები და რწმენა, რომ მათ შეუძლიათ მოცემული ამოცანის შესრულება და ახორციელებენ მის შესრულებაზე კონტროლს.

თვითეფექტურობის შესახებ თეორიისა და კვლევის გამოყენებით ლიდერებს შეუძლიათ, უზრუნველყონ, რომ პერსონალს საუკეთესო შესაძლებლობა მიეცეს, წარმატებით განახორციელოს ცვლილება შემდეგი მარტივი მითითებების განხორციელების შედეგად:

1. პირველ რიგში პერსონალი უნდა მომზადდეს, რათა ნათელი წარმოდგენა ჰქონდეს განსახორციელებელი ამოცანების შესახებ და ალტურვილი იყოს ამ ამოცანების შესასრულებლად საჭირო უნარ-ჩვევებით.
2. ტრენინგებმა უნდა უზრუნველყოს მოცემული ამოცანების განხორციელების აქტიური პრაქტიკის შესაძლებლობა, რათა ინდივიდებმა და ჯგუფებმა გამოსცადონ წარმატება (საკუთარი გამოცდილება).
3. ტრენინგის პროცესის ნაწილი უნდა მოიცავდეს სხვათა დაკვირვებას ამოცანების წარმატებულ განხორციელებაზე (სხვათა გამოცდილება).
4. ტრენინგებზე და ამოცანების განხორციელების დროს ლიდერებმა ყველა შესაძლებლობა უნდა გამოიყენონ, რომ გამოთქვან დადებითი მოსაზრებები,

რათა წაახალისონ ინდივიდუალური პირები და ჯგუფები (სიტყვიერი დარწმუნება).

5. ლიდერებმა ორგანიზაცია უნდა დაიცვან დაბრკოლებების შექმნისკენ მიმართული გარეშე უარყოფითი ზეგავლენისგან. პერსონალმა თავი უნდა აღიქვას, როგორც [ამოცანის] განხორციელებაზე სრული კონტროლის მქონემ და უნდა იგრძნოს, რომ აქვს მხარდაჭერა გარეშე პირთაგან (კონტროლის ფოკუსი).
6. უნდა შემუშავდეს საქმიანობის შედეგების შეფასების სტანდარტები, რომელთა მიხედვითაც ინდივიდუალურ პირებსა და ჯგუფებს შესაძლებლობა ექნებათ, შეაფასონ თავიანთი წარმატებები.

ჰუმანისტური ასპექტი

მოტივაციის კოგნიტური ასპექტი გულისხმობს, რომ ჩვენ მოტივირებული ვართ შინაგანად, რათა შევიცნოთ მსოფლიო ჩვენი აღქმის შესაბამისად, განვახორციელოთ კონტროლი ჩვენ ცხოვრებაზე და ვიყოთ ჩვენ შინაგან სამყაროზე ორიენტირებული. ჰუმანისტური ასპექტი მოითხოვს, რომ მუდმივად გაიზარდოს და განვითარდეს პიროვნების მოთხოვნილებები, ჩამოყალიბდეს პიროვნების თვითშეფასება და, ასევე, ამტკიცებს, რომ ადამიანური ურთიერთობები მოტივაციის განმსაზღვრელი მნიშვნელოვანი ძალაა. ეს ასპექტი არის „კვლევა, რომელიც იქით არის მიმართული, რომ აღვიქვათ რა ხდება ჩვენში – რა არის ჩვენი მოთხოვნილებები, საჭიროებები, სურვილები, გრძნობები, ღირებულებები და მოვქებნოთ ჩვენ მიერ იმ მიზეზების აღქმის და გაგების უნიკალური გზები, რომელიც განაპირობებს იმგვარ ქცევას, როგორც გვაქვს... ეს არის ის, რასაც ახორციელებენ მასწავლებლები, რადგან ისინი ეხმარებიან სტუდენტებს/მოსწავლეებს, დაინახონ პირადი რელევანტურობა იმასთან მიმართებით, რასაც სწავლობენ.“³⁷

შესაბამისად, მოტივაცია არის შინაგანი და არა ისეთი რამ, რასაც გარედან გვახვევენ. ის ხაზს უსვამს ზრდისკენ, განვითარებისა და სრულყოფის გაგრძელებისკენ, ახალი გამოცდილებით გამდიდრებისკენ ადამიანის შინაგან მიდრეკილებას. ამ თვალსაზრისით, არ არსებობს არამოტივირებული ადამიანი. როგორც არტურ კომბი ამბობს, „ადამიანი ყოველთვის მოტივირებულია; ფაქტობრივად, ის არასოდეს არ არის არამოტივირებული. იგი შესაძლოა, არ იყოს მოტივირებული, გააკეთოს ის, რაც ჩვენ გვსურს, რომ გავაკეთებინოთ, მაგრამ არასოდეს არ შეგვიძლია განვაცხადოთ, რომ ის არამოტივირებულია.“³⁸ გამოცდილი მასწავლებელი, რომელიც მცირე ენთუზიაზმს იჩენს სასწავლო პროგრამაში შეტანილი ბოლო ცვლილებისა და იმ სწავლების მიმართ, რომელსაც

სკოლების ზედამხედველი უჭერს მხარს, არ არის არამოტივირებული; შესაძლოა, მასწავლებელი არ იყოს მოტივირებული, რომ განახორციელოს ის, რაც სკოლების ზედამხედველს სურს, მაგრამ, სავარაუდოდ, მცირე კავშირს ხედავს მოთხოვნილის შესრულებასა და საკუთარი შინაგანი კმაყოფილების გრძნობას შორის.

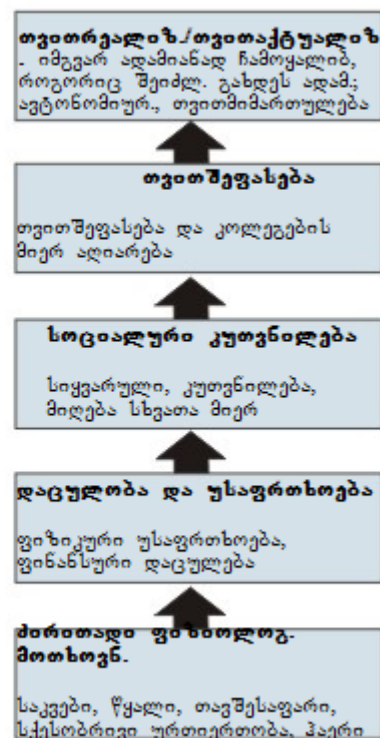
აბრაჰამ მასლოუ: მოტივაცია, როგორც მოთხოვნილებათა იერარქია. ადამიანის მოტივაციის გაგების ერთ-ერთი ყველაზე მძლავრი და სტაბილური მექანიზმი შეიმუშავა აბრაჰამ მასლოუმ, რომელმაც, მისი თანამედროვე ექსპერიმენტული ფსიქოლოგებისგან განსხვავებით, გადაწყვიტა შეესწავლა მოტივაციის სტრუქტურები, რასაც ადამიანები ამჟღავნებენ მთელი ცხოვრების მანძილზე. მის საბოლოო მიზანს კი ზოგჯერ უწოდებენ *თვითდაკმაყოფილებას* ან *თვითაქტუალიზაციას*, როგორც მას მასლოუმ უწოდა. ზოგიერთებმა, მაგალითად, ელენორ რუზველტმა, ტომას ჯეფერსონმა და ალბერტ აინშტაინმა, რომელთა ცხოვრება შეესწავლა მასლოუმ, მიაღწიეს თვითრეალიზაციას თავიანთი სიცოცხლის განმავლობაში, მრავალი ადამიანი კი ვერ ახერხებს ამას, მაგრამ მისწრაფვის მისკენ.

მასლოუს ნაშრომის გენიალობა მდგომარეობს მის მიერ შემუშავებულ მოთხოვნილებათა იერარქიაში, რომელიც 11.2 ნახატზეა ნაჩვენები. ადამიანი სასიცოცხლო მოთხოვნილებებიდან მწყობრად, თანდათან, იერარქიული სტრუქტურით გადადის უწყვეტი ზრდისა და განვითარებისკენ.³⁹ მასლოუმ გამოიყენა ტერმინი *პრეპოტენცია*, რითაც აღნიშნა, რომ შეუძლებელია ადამიანის მოტივირება იერარქიულად უფრო მაღალი დონის მოთხოვნილებით, თუ არ არის დაკმაყოფილებული დაბალი დონის მოთხოვნილებები. მაგალითად, ჩვენ ვიწყებთ სასიცოცხლო მოთხოვნილებების დაკმაყოფილებით: საკვებით, წყლით, ტანსაცმლითა და თავშესაფრით. მომდევო დონის მოთხოვნილებაა უსაფრთხოება: ფიზიკური ან ფიზიოლოგიური ზიანის შიშის არქონა. თუმცა, სასიცოცხლო მოთხოვნილება დომინანტურია: არავის არ შეუძლია ყურადღება დაუთმოს უსაფრთხოებას, თუ, პირველ რიგში, არ არის დაკმაყოფილებული სასიცოცხლო მოთხოვნილებები. უსაფრთხოების მოთხოვნილების დაკმაყოფილების შემდეგ ადამიანი ცდილობს დაიკმაყოფილოს კუთვნილების მოთხოვნილება: მიკუთვნება, სხვათა მიერ აღიარება, სიყვარული. მას შემდეგ, როდესაც დაკმაყოფილდება ადამიანის კუთვნილების დომინანტური მოთხოვნილება, ადამიანი მოტივირებულია შემდგომი, იერარქიაში უფრო მაღალი დონის მოთხოვნილებით: თვითშეფასებით. თვითშეფასება გამომდინარეობს სხვათა მიერ აღიარებისა და პატივისცემისგან.

უკმარობისა და ზრდის მოთხოვნილებები. მასლოუს მოთხოვნილებათა იერარქიაში ქვედა დონის პირველ ოთხ მოთხოვნილებას ეწოდება *უკმარობის, დეფიციტური* რადგან (1) მათი უქონლობა ადამიანებს უქმნის მოტივაციას,

დაიკმაყოფილონ ეს მოთხოვნები და (2) მათ დაკმაყოფილებამდე ადამიანებისთვის რთულია უფრო მაღალი რიგის მოთხოვნების დაკმაყოფილება. ამდენად, ნაკლები ალბათობა არსებობს, რომ მასწავლებელი, რომელიც თავს დაუცველად გრძნობს სკოლაში, მოტივირებული იქნება, მოიპოვოს ფაკულტეტის სხვა წევრების ნდობა, აღიარება ან მოწონება. მასლოუს მოსაზრებით უფრო ხელშემწყობი, მისაღები გარემოს შექმნის მცდელობა სკოლაში ან გადაწყვეტილების მიღების პროცესში მონაწილეობითი მეთოდების შემოღება, სავარაუდოდ, პრობლემატური იქნება იმ შემთხვევაში, თუ დეფიციტური მოთხოვნები – უსაფრთხოება პირველ რიგში არ არის დაკმაყოფილებული.

გრაფიკი 11.2 მოთხოვნების იერარქია მასლოუს მოტივაციის თეორიის მიხედვით



ზედა დონის მოთხოვნებს ეწოდება *ზრდის* ან *განვითარების მოთხოვნები*. ისინი ერთმანეთისგან განსხვავდება და მათი სრულად დაკმაყოფილება არასოდეს არ ხდება. მაგალითად, როდესაც ადამიანი სწავლობს მეტს და განვითარებს ესთეტიკურ გემოვნებას, განვითარების მოთხოვნები კი არ კმაყოფილდება, არამედ, მატულობს. მუსიკის მოყვარულს არასოდეს არ სწყინდება დახვეწილი მუსიკის მოსმენა, არამედ იგი უფრო მეტს სწავლობს, აგროვებს ჩანაწერებს და განაგრძობს კონცერტებზე დასწრებას, ყოველთვის

ესწრაფვის გაგების უფრო მეტ სიღრმესა და მასშტაბს, აღქმის ახალ დონეებს მიაღწიოს. სამოქალაქო ომების ისტორიით გატაცებულებმა შესაძლოა, ვერ დაიკმაყოფილონ ცნობისმოყვარეობა წიგნების წაკითხვით და რამდენიმე საბრძოლო ველის მონახულებით; შესაძლოა მალე იმდენად დაინტერესდნენ, რომ გამოსასვლელ დღეებში და შვებულებაში ყოფნის დროს დაიწყო სემინარებზე სიარული, ისტორიული ადგილების მონახულება და კიდევ სხვა გზებით, გაზრდილი ენერჯით დაიკმაყოფილონ ცნობისმოყვარეობა და შეცნობის სურვილი.

ჩანს, რომ ადამიანები, მოტივირებულები განვითარების მოთხოვნილებებით, ვერ კმაყოფილდებიან ცოდნის შექმნითა და შემეცნებით, როდესაც განვითარების მოთხოვნილება და თვითგანვითარება მატულობს. მრავალი ადამიანი სხვადასხვა საკითხის მიმართ იძენს ინტერესს, ხოლო ზოგიერთი უფრო სიღრმისეულად სწავლობს რამდენიმე საკითხს. ამდენად, განვითარების მოთხოვნილებების დაკმაყოფილება განაპირობებს განვითარების მასშტაბის გაზრდას; პიროვნული განვითარების ციკლი უსასრულო ჩანს.

ეს თვალსაზრისი მოტივაციის შესახებ ერთობ განსხვავდება ბიჰევიორისტების მოსაზრებებისგან, რომლებიც, უმთავრესად, ყურადღებას ამახვილებენ დაჯილდოებასა და დასჯაზე: ხელფასის ყოველწლიური ზომიერი ზრდა და, საბოლოოდ, საპენსიო უზრუნველყოფის პერსპექტივა დაჯილდოებაა 'კარგი' მასწავლებლობისთვის; ხოლო საფრთხეა ჩამოქვეითება ან განთავისუფლების შესაძლებლობა 'ცუდი' მასწავლებლობისთვის. მოტივაციის იერარქიული მოთხოვნილებები ითვალისწინებს უზარმაზარი ფსიქიკური ენერჯის შექმნის რეალურ შესაძლებლობას მასწავლებლებსა და სკოლის დირექტორებს შორის, დროთა განმავლობაში ამ ენერჯის გაფართოებას და ზრდას, პირველ რიგში, მათი დეფიციტური მოთხოვნილებების დაკმაყოფილების გზით, ხოლო შემდეგ მათი ზრდისა და განვითარების მოთხოვნილებების წახალისებით. ეს გახლავთ სკოლებში განვითარების ხელშემწყობი გარემოს, როგორც მონაწილეთა მოტივაციის ორგანიზაციული მიდგომის შექმნის მთავარი არსი.

მოტივაციისადმი დამოკიდებულება სამუშაო ადგილზე. ლაიმან პორტერმა ადაპტირება გაუკეთა მასლოუს კონცეფციას მოთხოვნილებათა იერარქიის შესახებ, რათა შეექმნა განვითარების ხელშემწყობი გარემო სამუშაო ადგილებზე ორგანიზაციებში.⁴⁰ მისი ნაშრომის ინტერპრეტაცია წარმოდგენილია გარფიკზე 11.3. პორტერის მოსაზრებით, მასლოუს იერარქია უკეთესად შეესაბამება ორგანიზაციულ გარემოს იმ შემთხვევაში, თუ მას დავამატებთ იერარქიის ახალ დონეს: *ავტონომია*.⁴¹ ავტონომია აღნიშნავს ინდივიდის მოთხოვნილებას, მონაწილეობა მიიღოს იმ გადაწყვეტილებების მიღებაში,

გრაფიკი 11.3 მოტივაციის იერარქია სამუშაო ადგილზე პორტერის მოღვაწის მიხედვით



რომელიც ზეგავლენას ახდენს მასზე, გავლენა მოახდინოს სამუშაოზე შექმნილ სიტუაციაზე, თავისი სიტყვა თქვას მის სამუშაოსთან დაკავშირებული მიზნების განსაზღვრაში, ჰქონდეს გადაწყვეტილებების მიღების უფლებამოსილება და დამოუკიდებლად მუშაობის ნება. პორტერის მოთხოვნილებათა იერარქიის კონცეფციის მიხედვით, შედარებით ადვილია იმის დანახვა, თუ როგორ შეიძლება ისეთი ორგანიზაციები, როგორცაა სასკოლო ოლქები, სკოლები და უმაღლესი განათლების დაწესებულებები იყოს მოტივაციის განმსაზღვრელი ამ მოთხოვნილებების დაკმაყოფილების წყარო.

პორტერმა განაგრძო კვლევის ჩატარება და პასუხი გასცა მთელ რიგ შეკითხვებს, რომლებიც შემდგომ დაისვა. ის შეეცადა, შეეფასებინა მენეჯერებთან დაკავშირებული შემდეგი მახასიათებლები:

1. რამდენად აკმაყოფილებდა მოთხოვნებს (იერარქიის ნებისმიერ დონეზე) მენეჯერის სამუშაო.
2. რას ფიქრობდა მენეჯერი, რამდენად უნდა დააკმაყოფილოს მისმა სამუშაომ მოთხოვნები.

განსხვავება პირველ შეკითხვასა (რამდენად აკმაყოფილებდა) და მეორე შეკითხვას (რამდენად უნდა დააკმაყოფილოს) შორის გვთავაზობს, გაირკვეს, (1) რამდენად დაკმაყოფილებულია მენეჯერის *მოთხოვნილება* ან (2) როგორ აღიქვამს პირი *მოთხოვნილების დეფიციტს*. ჩატარდა ამ კვლევის ანალოგიური მრავალი კვლევა, რათა გაეგოთ ურთიერთდამოკიდებულება მოთხოვნების დაკმაყოფილებასა და/ან მოთხოვნების დაკმაყოფილების დეფიციტსა და სამუშაო ადგილზე ადამიანთა საქმიანობის შედეგებს შორის.⁴²

ამგვარი კვლევები „ამტკიცებს, რომ ადამიანის ქცევა მიზანზეა ორიენტირებული და მიმართულია დაუკმაყოფილებელი მოთხოვნების დაკმაყოფილებისკენ, ამიტომ ადამიანის მოთხოვნილებათა დაკმაყოფილება უნდა დაუკავშირდეს მისი მუშაობის შედეგებს. და როგორც მასლოუს თეორია წინასწარმეტყველებს, მაღალი რიგის მოთხოვნები უფრო მჭიდროდ უნდა იყოს დაკავშირებული საქმიანობის შედეგებთან, ვიდრე დაბალი რიგის მოთხოვნები, რომელთა დაკმაყოფილებაც უმაღლესი შეიძლება.“⁴³ ამ სახის კვლევების უმეტესობა იძლევა საშუალებას, განვაზოგადოთ, რომ კვლევა დამოკიდებულია სიტუაციაზე. ანუ, იქ, სადაც კარგი პერიოდია და სამუშაო ადგილების სიუხვეა, ამგვარი კვლევა უფრო ნაკლებ ყურადღებას აქცევს დაბალი რიგის მოთხოვნების (მაგალითად, დაცულობა და ფსიქოლოგიური მოთხოვნები) დაკმაყოფილებას, რადგან ისინი რეალობის მნიშვნელოვან ნაწილს არ შეადგენს. მაგრამ როდესაც ან სადაც დასაქმების მხრივ არასტაბილური მდგომარეობაა, ჩანს, უფრო მჭიდროდ კავშირია უფრო დაბალი რიგის მოთხოვნებსა და სამუშაოთი კმაყოფილებას შორის. ეს მართლაც ზოგადი დაკვირვება შესაძლოა, არ იყოს დამაკმაყოფილებელი მათთვის, ვისაც სურს, ადამიანის მოტივირების უფრო ფართო, განზოგადებული განმარტება მიიღოს.

შესაძლოა, არარეალურია დაშვება, რომ მასწავლებელთა ჯგუფის მოტივაციას განაპირობებს განსაკუთრებული მოთხოვნების სტიმულირება, რაც მხოლოდ ამ ჯგუფის მიმართ გამოიყენება; მასწავლებლებს შორის უამრავი ცვლადი არსებობს. არსებობს პირადი ცვლადები, როგორცაა ცხოვრებისა და კარიერის მიზნები, განსხვავებული ოჯახური და ფინანსური ვალდებულებები. არსებობს, ასევე, განსხვავებული სიტუაციური მდგომარეობა; მასწავლებლების

მოთხოვნილება ისეთ სკოლებში, სადაც არსებობს საშიშროება, რომ ქურთუკს მოპარავენ, გაძარცვავენ ან გააუპატიურებენ, განსხვავებული იქნება იმ მასწავლებელთა მოთხოვნილებებისგან, ვინც უფრო უსაფრთხო გარემოში მუშაობს. ეს კიდევ ერთხელ უსვამს ხაზს სიტუაციური მდგომარეობის დიდ მნიშვნელობას იმ მოთხოვნილებების სტიმულების აღსაწერად, განსამარტად და განსაჭვრეტად, რომელიც საგანმანათლებლო ორგანიზაციებში მომუშავე ადამიანების ქცევას განაპირობებს.

ჩვენ უნდა გავითვალისწინოთ ტომას სერჯიოვანისა და მისი კოლეგების კვლევები, რომლითაც ისინი ცდილობდნენ, დაედგინათ, „რა დონეზე არიან მასწავლებლები იერარქიაში [მათი პრეპოტენტიური მოთხოვნილებები]. ჩვენ უნდა ვიცოდეთ მათი პრეპოტენციის დონე“⁴⁴ იმ მარტივი მიზეზის გამო, რომ არ შეგვიძლია (მოთხოვნილებათა იერარქიის თეორიის მიხედვით) დაუცველი მასწავლებლების მოტივირება იმით, რომ შევთავაზოთ უფრო დიდი ავტონომია, ან, მეორე მხრივ, იმ მასწავლებლებს, რომლებიც ცდილობენ, მიიღონ ავტონომიურობა, შევთავაზოთ დაცულობა. შესაძლოა, უფრო უარესია ის შესაძლებლობა, რომ „ახალმომზადებული სკოლის ადმინისტრატორები, რომლებიც გადაჭარბებით აფასებენ მასწავლებელთა სკოლის საქმიანობაში ჩართვის [საოპერაციო] მოთხოვნილებების დონეს, აფრთხობენ მათ, როცა სთავაზობენ, უაღრესად მაღალი ხარისხით მიიღონ მონაწილეობა ადმინისტრირებაში და ასე დაიკმაყოფილონ თვითრეალიზაციის მოთხოვნილება. ისინი ისეთივე არაეფექტური იქნებიან, როგორც ისინი, ვინც მასწავლებლებს არ აძლევს შესაბამისი ხარისხით დაკმაყოფილების საშუალებას მათი საოპერაციო მოთხოვნილებების დონის არასათანადოდ შეფასების გამო“.⁴⁵

იმისათვის, რომ ნათელი მოეფინათ მასწავლებელთა „საოპერაციო მოთხოვნილებების დონეებისთვის“ სერჯიოვანიმ და მისმა კოლეგებმა ჩაატარეს ორი კვლევა: ერთი მოიცავდა ნიუ-იორკის ჩრდილოეთ მხარეს მდებარე ქალაქგარე დასახლებაში არსებული სასკოლო ოლქის მასწავლებლებსა და ადმინისტრატორებს და მეორე – ილინოისში 26 საშუალო სკოლის მასწავლებლებს.

ეს კვლევები ორმხრივ არის საინტერესო: (1) მონაცემთა შეგროვების ხერხებით და იმ მეთოდებით, რომელთა მეშვეობითაც გაანალიზდა ეს მონაცემები, რაც გამოიყენეს, რომ ეჩვენებინათ, თუ რა მნიშვნელობა აქვს საგანმანათლებლო ორგანიზაციებში მომუშავე ადამიანების მოტივირებისთვის სიტუაციური მდგომარეობის სისტემატურად შესწავლას და (2) ამ კონტინგენტის შესწავლის შედეგად მიღებული ზოგიერთი სასარგებლო სიღმისეული ხედვით.⁴⁶ ზოგადად, „თვითშეფასება, როგორც ჩანს, არის საოპერაციო მოთხოვნილების დონე, რომელიც გვიჩვენებს ამ პროფესიონალების მოთხოვნილებათა უდიდეს დეფიციტს. დიდი დეფიციტი აღინიშნება, ასევე, ავტონომიურობისა და თვითრეალიზაციის

მხრივ და კვლავ გაიზრდება მასწავლებლებში თვითშეფასების ზრდასთან ერთად.”⁴⁷ სხვა სიტყვებით, აღნიშნულმა კვლევამ აჩვენა, რომ (შესწავლილი კონტინგენტისა და კვლევის ჩატარების დროს) მასწავლებლების – როგორც ერთიანი ჯგუფის – (1) დაბალი რიგის მოთხოვნილებები დაკმაყოფილებული იყო და (2) ზოგადად მზად იყვნენ, რეაგირება მოეხდინათ უფრო მაღალი რიგის მოთხოვნილებებზე. ისინი საკმარისად დაცულად და საკმარისად ასოცირებულად თვლიდნენ თავს თავიანთ კოლეგებთან, და ამიტომ ამ სახის მოტივირების უფრო მეტად შეთავაზება, სავარაუდოდ, ვერ იქნება დიდი მოტივაციის საფუძველი. მაგრამ, იმ შემთხვევაში, თუ მასწავლებლებს მიეცემათ საშუალება, უკეთ იგრძნონ თავი და უფრო მეტი ზეგავლენა მოახდინონ გადაწყვეტილების მიღების პროცესებზე, სავარაუდოდ, მათი მოტივაცია დიდად გაიზრდება. კვლევის ჯგუფები არ იყო მონოლითური; მკვლევრები გვაწვდიან ანგარიშს (რაც არ არის გასაკვირი) ასაკთან დაკავშირებული ზოგიერთი განსხვავების გამო. ამ შემთხვევაში ასაკი, სავარაუდოდ, მიუთითებდა, თუ კარიერის რა ეტაპზე იმყოფებოდნენ პირები. მაგალითად, კვლევის ავტორებმა დაადგინეს, რომ ახალგაზრდა მასწავლებლების (20-24 წლის) უმეტესობის ზრუნვის საგანი თვითშეფასება იყო. ოდნავ უფროსი ასაკის მასწავლებლებს (25-34 წლის) კი დაუკმაყოფილებელი მოთხოვნილებები ჰქონდათ იერარქიის ყველა დონეზე. შეიძლება ვიფიქროთ, რომ მასწავლებლის კარიერაში ეს ის პერიოდია, როდესაც მათ წინაშე გამოუვალი მდგომარეობაა: მათ უმეტესობას პროფესიული განვითარების, დაწინაურების ან მომავალში მნიშვნელოვანი მიღწევების მცირე შესაძლებლობა აქვს. თუმცა, შესაძლოა, კიდევ უფრო შემაშფოთებელი იყოს უფროსი ასაკის მასწავლებლების (45 წელი და ზევით) შესახებ გამოვლენილი ფაქტები. ერთი შეხედვით, კვლევის მონაცემებიდან ჩანდა, რომ უფროსი ასაკის მასწავლებლებს მოთხოვნილებათა დაკმაყოფილების ყველაზე ნაკლები დეფიციტი ჰქონდათ; ეს მიუთითებს, რომ კარიერის ბოლო წლებში მასწავლებლები თავიანთ სამუშაოს საკმაოდ მაღალი მოტივაციის შემცველად მიიჩნევდნენ ყველა დონეზე. თუმცა, როდესაც ეს ფენომენი გამოიკვლიეს, მას სრულიად განსხვავებული ახსნა მოეძებნა: ასაკოვანი მასწავლებელი „წლების გასვლასთან ერთად უფრო მეტს კი არ ღებულობს მოთხოვნილებათა დაკმაყოფილების თვალსაზრისით, არამედ მათ უფრო ნაკლები მოლოდინი აქვს. აღფრთოვანების დონე, ჩანს, მნიშვნელოვნად მცირდება ასაკთან ერთად. მასწავლებელი უფრო ‘რეალისტური’ ხდება ან ეგუება არსებულ მდგომარეობას.”⁴⁸

ამგვარი კვლევების შედეგად გამოვლენილი ფაქტების მნიშვნელობა მართლაც ძალიან დიდია მათთვის, ვინც ზრუნავს საჯარო სკოლების ეფექტურობის ასამაღლებლად. მტკიცე საფუძველი არსებობს, დარწმუნებული ვიყოთ, რომ მცირე ალბათობაა იმისა, რომ დაცულობა, ხელფასები და შედავათები მასწავლებელთა დიდ მოტივირებას განაპირობებს, მაგრამ არც სრულიად ირელევანტური არ არის მასწავლებლებისთვის. მოტივაციის უფრო მაღალი

საჭიროება, როგორც ჩანს, აქვთ იმ მასწავლებლებს, რომელთაც სურთ, მიადწიონ პროფესიული ღირსების შეგრძნებას, კომპეტენტურობას და პატივისცემას; სწადათ, რომ სულ უფრო მეტმა ადამიანმა აღიქვას ისინი წარმატებულ პროფესიონალებად, გაველნიან პირებად თავიანთ სამსახურებში, მზარდ ადამიანებად, რომელთაც წინ კიდევ უფრო დიდი კომპეტენტურობისა და მიღწევების შესაძლებლობა აქვთ. მაგრამ საჯარო სკოლებსა (და უმაღლესი განათლების დაწესებულებებში) ამ სფეროში უფრო და უფრო მეტი წინააღმდეგობრივი ურთიერთობაა მასწავლებლებსა და ხელმძღვანელობას შორის, ჩანს, რომ მრავალი სკოლის ორგანიზაციული იერარქიიდან ნაკლები მხარდაჭერაა ამ მოთხოვნილებების დასაკმაყოფილებლად. მართლაც, სასკოლო ოლქების უმეტესობის მიერ არჩეული მოლაპარაკების პოზიცია უადრესად თავდაცვითი იყო. მასწავლებელთა სურვილი, კქონოდათ ავტონომიურობა, მცდელობა, მოეპოვებინათ გადაწყვეტილების მიღებაში მონაწილეობის უფლება და გაეფართოებინათ ზეგავლენის სფერო, მათ მიერ აღიქმებოდა საგულდაგულად დაცული ხელმძღვანელობის უფლებამოსილებისა და განსაკუთრებული უფლებების დაკარგვად.

ანალოგიურად, სკოლების ეფექტურობისადმი ნდობის დიდად დაკარგვამ განაპირობა ნაჩქარევი ქმედებების განხორციელება, რამაც პირდაპირი ზეგავლენა მოახდინა განათლების ორგანიზაციებში არსებულ მოტივაციის გარემოზე. სამუშაო ძალის შემცირებას, ბიუჯეტების შეკვეცას, სავალდებულო კომპეტენციების პროგრამებს, კანონმდებლობით გათვალისწინებულ სკოლის რეფორმებს და ფედერალურ მასიურ ჩარევებს ადგილობრივი სკოლის დონეზე, რა თქმა უნდა, კეთილგონიერული განზრახვა უდევს საფუძვლად მთლიანად სოციალური პოლიტიკის თვალსაზრისით. მაგრამ მასლოუს მოტივაციის მოთხოვნილებათა იერარქიის თეორიის მიხედვით სკოლებში მომუშავე ადამიანების ორგანიზაციული ქცევის მიმართ მათი გამოყენება სავალდებულო შედეგებს განაპირობებს ხოლმე.

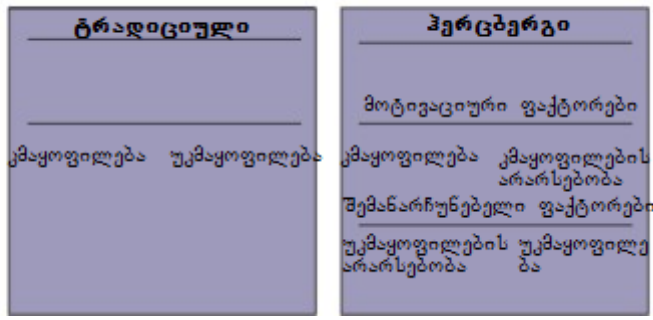
ჰირცბერგის მოტივაციის ორფაქტორიანი თეორია მოტივაციის ორფაქტორიანი თეორიის მიხედვით, მოტივირება შესაძლოა, აღიწეროს არა მოთხოვნილებათა იერარქიის სახით, არამედ იგი წარმოვადგინოთ როგორც ორი განცალკევებული, დამოუკიდებელი ფაქტორისგან შემდგარი კონცეფტი:

1. *მოტივაციური ფაქტორები*, რომელთაც შეუძლიათ სამუშაოთი კმაყოფილების გამოწვევა.
2. *შემანარჩუნებელი ფაქტორები*, რომელთა საკმარისი რაოდენობის არსებობა აუცილებელია მოტივაციური ფაქტორების ასამოქმედებლად. როდესაც მათი რაოდენობა საკმარისი არ არის, იბლოკება მოტივაცია და ჩნდება სამუშაოთი უკმაყოფილება.

ფრედერიკ ჰერცბერგის ნაშრომი მასლოუს თეორიიდან 12 წლის შემდეგ გამოჩნდა და დიდი ზეგავლენა მოახდინა მართვის შესახებ არსებულ მოსაზრებებზე მთელ მსოფლიოში, განსაკუთრებით, მომგებიან ორგანიზაციებში. ჰერცბერგმა ნაცვლად იმისა, რომ „სავარძლიდან“ განეხორციელებინა დაკვირვება, დაიწყო სისტემატური კვლევები სამუშაო ადგილებზე, რითაც ემპირიული საფუძველი შექმნა. ჰერცბერგი კვლევის სუბიექტებს სთხოვდა, გაეხსენებინათ ისეთი გარემოებები, როდესაც (1) წარსულში, კონკრეტულ ეპიზოდებში კმაყოფილება იგრძნეს თავიანთი სამუშაოთი და როდესაც (2) ისინი უკმაყოფილონი იყვნენ.⁴⁹ გაცემული პასუხების ანალიზის შედეგები მიუთითებს ფაქტორების ერთ კონკრეტულ, გამოკვეთილ ჯგუფზე, რომლებიც ასოცირებულია მოტივაციასთან და სამუშაოთი კმაყოფილებასთან, ხოლო კონკრეტული ფაქტორების მეორე ჯგუფი ასოცირებულია უკმაყოფილებასთან და აპათიასთან. შესაძლოა, სამუშაოზე ადგილზე მოტივაციის შესახებ არც ერთი სხვა თეორია არ ყოფილა უფრო ფართოდ შესწავლილი და არგუმენტირებული და ყველა საფუძველი არსებობს, ვირწმუნოთ, რომ არც ერთი არ ყოფილა ასე ფართოდ გამოყენებული ორგანიზაციებში, როგორც ჰერცბერგის ეს თეორია.

ტრადიციულად, მიიჩნევენ, რომ სამუშაოთი კმაყოფილების თუ საპირისპირო მდგომარეობაა სამუშაოთი უკმაყოფილება; ამდენად, სამუშაო ადგილზე უკმაყოფილების წყაროების ლიკვიდაციის შედეგად სამუშაო გახდებოდა მოტივაციის მომცემი და დამაკმაყოფილებელი. მაგრამ ჰერცბერგმა გამოთქვა მოსაზრება, რომ ეს ასე არ არის, კმაყოფილების საპირისპირო არის კმაყოფილების არარსებობა (იხ. ნახატი 11.4). ამდენად, უკმაყოფილების წყაროების აღმოფხვრის გზით შესაძლოა ჩაცხრეს, დამშვიდდეს მუშაკი ან შემცირდეს მისი უკმაყოფილება, მაგრამ ეს იმას არ ნიშნავს, რომ ამ გზით მოტივირება მოხდება ან ეს განაპირობებს სამუშაოთი კმაყოფილებას. მაგალითად, ხელფასები, დამატებითი პრივილეგიები, ზედამხედველობის ტიპი, სამუშაო პირობები, სამუშაო ჯგუფის გარემო და ადმინისტრაციის დამოკიდებულება და პოლიტიკა შესაძლოა, უკმაყოფილების წყარო იყოს. მიუხედავად ამისა, თუ ვინმე გააუმჯობესებს ხელფასებსა და შეღავათების

გრაფიკი 11.4.
სამუშაოთი კმაყოფილება-უკმაყოფილების ტრადიციული კონცეფციის შეპირისპირება ჰერცბერგის კონცეფციასთან.



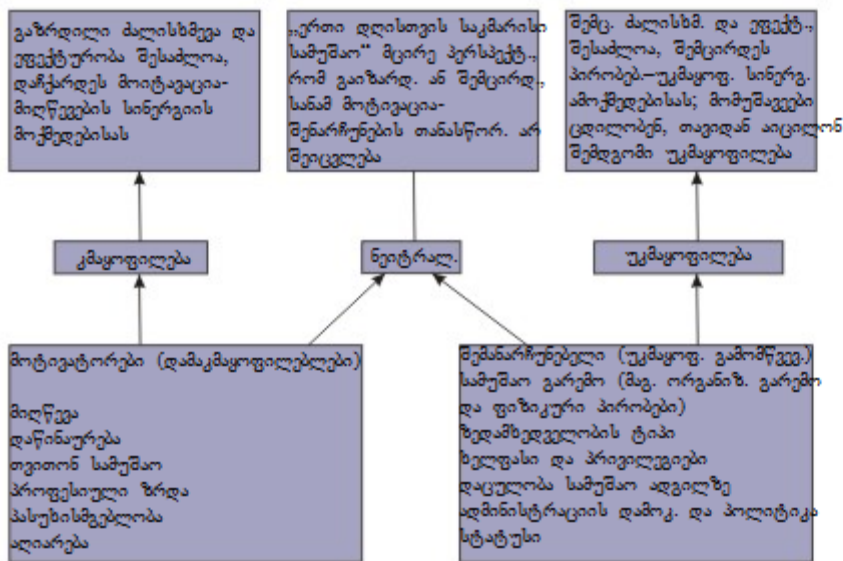
პაკეტს, სამუშაო პირობებს და ჩამოყალიბებს უფრო ჰუმანურ, მზრუნველ ადმინისტრაციას, შესაძლოა, მოველოდეთ უკმაყოფილების შემცირებას, მაგრამ არ უნდა მოველოდეთ, რომ ამ გზით მომუშავეთა მოტივაცია მოხდება. ზემოთ ჩამოთვლილ პირობებს ერთობლივად თავდაპირველად ეწოდებოდა ჰიგიენური ფაქტორები. ეს ტერმინი შეიქმნა იმიტომ, რომ ჰერცბერგის თვალსაზრისით, ამ ფაქტორებს აქვთ პრევენციული თვისებები. ამჟამად მათ შემანარჩუნებელ ფაქტორებს უწოდებენ და წინამდებარე წინგშიც ასეა მოხსენიებული.

მოტივაციას განაპირობებს პირობების სხვა ჯგუფი, რომლებიც განსხვავდება და გამოირჩევა იმ პირობებისგან, რომლებიც დაკავშირებულია უკმაყოფილების წყაროებთან. მაგალითად, მიღწევები, აღიარება, საინტერესო სამუშაო, პასუხისმგებლობა, ხელშეწყობა და დაწინაურება, პერსონალური ან პროფესიული ზრდა, ჩანს რომ მოტივაციას უქმნის ადამიანებს და ამიტომაც ასოცირებულია სამუშაოთი კმაყოფილებასთან. მათ უწოდებენ მოტივაციურ ფაქტორებს ან მოტივატორებს.

ეს თეორია, რომელიც სქემატურად არის წარმოდგენილი გრაფიკზე 11.5, გვიჩვენებს, რომ შეუძლებელია ადამიანთა მოტივირება სამუშაო ადგილზე შემანარჩუნებელი ფაქტორების მეშვეობით. კლასის ზომის შემცირებით, უფრო მეგობრული ატმოსფეროს ჩამოყალიბებით და პრივილეგიების გაუმჯობესებით შესაძლოა ორი მიზნის მიღწევა: (1) მასწავლებელთა უკმაყოფილების შემცირება ან აღმოფხვრა და (2) ისეთი პირობების შექმნა, რომ შესაძლებელი გახდეს მასწავლებელთა მოტივირება. ამ სახის ძალისხმევა თავისთავად არ არის მოტივაციის შემქნელი, თუმცა, ეს იმას არ გულისხმობს, რომ შემანარჩუნებელი ფაქტორები უმნიშვნელოა: საჭიროა მინიმალური დონის შენარჩუნება, თუ გვსურს, რომ თავიდან ავიცილოთ უკმაყოფილების ის დონე, რის გამოც მოტივაცია მოსალოდნელ შედეგს ვერ გამოიღებს. მაგალითად, იმ შემთხვევაში, თუ ხელფასების შკალა ისეთ დონეზე არ იქნება შენარჩუნებული, რომ მასწავლებლებმა ის გონივრულად მიიჩნიონ, ან თუ საფრთხე შეექმნება მათ სამუშაოს ადგილს, ეს ისეთ უკმაყოფილებას გამოიწვევს, რომ მასწავლებლები ვერ შეძლებენ რეაგირება მოახდინონ პროფესიული განვითარების, მიღწევების ან აღიარების შესაძლებლობებზე. მიუხედავად იმისა, რომ შემანარჩუნებელი ფაქტორები თავისთავად არ არის მოტივაციური (ან არ განაპირობებს სამუშაოთი კმაყოფილებას), ისინი მისი აუცილებელი წინაპირობაა.

აღნიშნული ორფაქტორიანი თეორიის მნიშვნელოვანი კონცეფცია ის არის, რომ ადამიანებს ახასიათებთ, დაუკავშირონ სამუშაოთი კმაყოფილება ისეთ ჩვეულებრივ ფაქტორებს, როგორცაა წარმატება, საინტერესო სამუშაო, მიღწევები, და აღიარება, ხოლო უკმაყოფილებას აკავშირებენ ისეთ ყოველდღიურ ფაქტორებთან, როგორცაა ხელფასი, ზედამხედველობა და სამუშაო პირობები. სხვა სიტყვებით, ისინი მოტივაციურ ფაქტორებს თავის მახასიათებლად მიიჩნევენ,

ხოლო უკმაყოფილების გამომწვევს – ორგანიზაციის მახასიათებლებად. ამ კონტექსტში ჰერცბერგი სამ ძირითად იდეას სთავაზობს მათ, ვისაც მისი თეორიის პრაქტიკაში დანერგვა სურს:



გრაფიკი 11.5
ჰერცბერგის მოტივაციის-შენარჩუნების თეორია

1. *გაამდიდრეთ სამუშაო*, რაც მოიცავს სამუშაოს ისე გადაწყობას, რომ შესაძლებელი იყოს თითოეული ინდივიდის მოტივირება. აღნიშნულის შედეგად ეს სამუშაო უფრო საინტერესო, სტიმულის მიმცემი და კმაყოფილების გამომწვევი იქნება.
2. *გაზარდეთ ავტონომიურობა* სამუშაო ადგილზე. რეკომენდებულია არა სრული ავტონომიურობის მინიჭება მუშაკებისთვის, არამედ ავტონომიურობის გაზრდა, რაც გულისხმობს მათ უფრო მეტ მონაწილეობას გადაწყვეტილებების მიღებაში სამუშაოს განხორციელების შესახებ.
3. *განავრცეთ პერსონალის ადმინისტრირება* ტრადიციულ შემანარჩუნებელ ფაქტორებს მიღმა. პერსონალის ადმინისტრირებისას ყურადღება უნდა გამახვილდეს სამუშაო ადგილზე მოტივაციური ფაქტორების გაზრდაზე. ამ თვალსაზრისით, სასკოლო ოლქებში პერსონალის ადმინისტრირებისას ყურადღება თითქმის ექსკლუზიურად მახვილდება კონტრაქტების ადმინისტრაციულ უზრუნველყოფაზე, პერსონალის შერჩევა-დასაქმება-შეფასება-განთავისუფლებაზე, მასწავლებელთა სერტიფიცირებაზე, საპენსიო პროგრამებსა და სხვა მნიშვნელოვან დეტალებზე, მაგრამ არა მოტივაციურ ასპექტებზე. რადგან მრავალი სასკოლო ოლქის მიმდინარე დანახარჯების ბიუჯეტის 80% განაწილებულია უშუალოდ ხელფასებზე, ჯამაგირზე და შესაბამის ხარჯებზე, შესაძლოა, ივარაუდოთ, რომ პერსონალი აქტიურ

მონაწილეობას მიიღებს სამუშაო ადგილების შექმნასა და გადაწყობაში, რაც მათ მოტივაციას განაპირობებს და, ამდენად, სასკოლო ოლქის დაქირავებული მუშაკების პროდუქტიულობის ეფექტურობას გაზრდის. ეს არის შეხედულება, რომელიც მრავალი ადამიანის მოსაზრებით, საფუძვლად უდევს შრომითი რესურსების ადმინისტრირების კონცეფციას და განსხვავდება პერსონალის ადმინისტრირების უფრო ტრადიციული შეხედულებებისგან.

ჰერცბერგის მოტივაცია-შენარჩუნების თეორია ფართოდ იყო აღიარებული და გამოყენებული ორგანიზაციების მართვაში, განსაკუთრებით, აშშ-ის ბიზნეს და საწარმოო კორპორაციებში. ამავე დროს მან საფუძველი დაუდო მნიშვნელოვან აკადემიურ დებატებს, სადაც ხშირად გამოთქვამდნენ, ძირითადად, ოთხ კრიტიკულ მოსაზრებას:

1. ჰერცბერგის კვლევის ძირითადი მეთოდები წინასწარ ანიჭებდა მნიშვნელობას მიღებულ პასუხებს. როდესაც საქმე კარგად მიდიოდა და ადამიანები კმაყოფილები იყვნენ, ისინი ამას თავის დამსახურებად მიიჩნევდნენ; როდესაც საქმე ცუდად მიდიოდა და რესპონდენტები არ იყვნენ კმაყოფილნი, ისინი წარუმატებლობას სხვა ადამიანებს ან ხელმძღვანელობას მიაწერდნენ.
2. მისი კვლევის მეთოდების საიმედოობის საკითხი, ასევე, ღიად რჩება. კვლევის პროექტი საჭიროებდა მთელ რიგ მომზადებულ პირებს, რათა მათ რესპონდენტებისგან მიღებული პასუხების შეფასება და ინტერპრეტაცია განეხორციელებინათ. ცხადია, რომ არსებობს განსხვავება ინდივიდუალური პირების შეფასებაში. სხვადასხვა შემფასებელმა შესაძლოა, ერთი და იგივე პასუხი სხვადასხვანაირად შეაფასოს (ეგრეთ წოდებული შემფასებელთა საიმედოობა).
3. კვლევის არც ერთი ნაწილი არ უშვებს ალბათობას, რომ ადამიანმა შესაძლოა, კმაყოფილება მიიღოს თავისი სამუშაოს ერთი ნაწილისგან, ხოლო მეორე ნაწილისგან – ვერა.
4. თეორიით დაშვებულია, რომ არსებობს პირდაპირი მიმართება ეფექტურობასა და სამუშაოთი კმაყოფილებას შორის, თუმცა განხორციელებული კვლევა შეისწავლის მხოლოდ კმაყოფილებას და უკმაყოფილებას და არც ერთ მათგანს არ უკავშირებს რესპონდენტების ეფექტურობას (ან პროდუქტიულობას).

პირველი სამი კრიტიკული მოსაზრება ადვილად განსამარტავია, რადგან ისინი, უბრალოდ, კვლევის შედეგების ტიპური პრობლემებია, რაც ჩვენგან ქცევის მიზეზების შესახებ დასკვნების გაკეთებას მოითხოვს თვით ქცევაზე დაკვირვებების

შედევად. ეს შენიშვნები კარგი არგუმენტების საფუძველს ქმნის, მაგრამ, სინამდვილეში, ჰერცბერგის კვლევა, რომელსაც ორი დეკადის განმავლობაში ამომწურავად მიმოიხილავდა კრიტიკული ლიტერატურა, მიღებული უნდა იქნას, როგორც ხელოვნება. თუმცა, მეოთხე მოსაზრება ასეთი ადვილად განსამარტავი არ არის.

სამუშაოთი კმაყოფილება და მისი კავშირი ეფექტურობასთან სამეცნიერო-კვლევით ლიტერატურაში გაიგივებულია ქათმისა და კვერცხის დილემასთან. უხეშად რომ შევაჯამოთ, ის მკვლევრები, რომლებიც ორიენტირებული იყვნენ ადამიანურ ურთიერთობებზე, ფიქრობდნენ, რომ კმაყოფილი მუშაკი უფრო პროდუქტიული იქნება. თუმცა, ჰერცბერგი იმ მეცნიერთა რიცხვს ეკუთვნის, რომლებიც ფიქრობენ, რომ სამუშაოთი კმაყოფილებას თვით სამუშაო განაპირობებს, უფრო ზუსტად, სამუშაოთი კმაყოფილებას ქმნის მიღწევები. ამ სფეროში მრავალი სამეცნიერო-კვლევითი ლიტერატურა არსებობს; მეთოდოლოგიური პრობლემებისა და, ასევე, იდეოლოგიური კონფლიქტების გამო, საბოლოო შედეგები არ არის ცალსახა. მცირე მხარდაჭერით სარგებლობს მოსაზრება, რომელიც ვარაუდობს, რომ უკმაყოფილო მუშაკები უფრო ეფექტური იქნებიან, ვიდრე ისინი, რომელთა კმაყოფილების დონე მაღალია; ამ შემთხვევაში საკითხი შეეხება კმაყოფილების წყაროებს (ანუ შემანარჩუნებელი ფაქტორები თუ მოტივაციური ფაქტორები). ჰერცბერგის თეორია მრავალჯერ გამოსცადეს სკოლებში და ამ ორგანიზაციულ სტრუქტურაში გამოჩნდა, რომ იგი კარგად ფუნქციონირებს.

რალფ სავაჟი, რომელმაც ინტერვიუების მეშვეობით მოიპოვა მონაცემები ჯორჯიის შტატის მასწავლებლებისგან, თავის ანგარიშში აღნიშნავს, რომ ჰერცბერგის თეორია ზოგადად დასტურდება.⁵⁰ ამასვე წერს როდნი უიქსტრომი თავის ანგარიშში, რომელშიც განიხილა კანადაში, სასკაჩევანის პროვინციაში ჩატარებული კვლევა მასწავლებელთა შესახებ.⁵¹ ჯინ შმიდტმა შეისწავლა 132 საშუალო სკოლის დირექტორი ჩიკაგოს ქალაქგარეთ უბნებში და, ასევე, დაადგინა, რომ ორფაქტორიანი თეორია მტკიცედ დადასტურდა სკოლის ამ ადმინისტრატორების მიერ. იგი მიუთითებს, რომ „აღიარება, მიღწევები და დაწინაურება ის ძირითადი მამოძრავებელი ძალებია, რაც განაპირობებს მათ მოტივაციას, გააუმჯობესონ თავიანთი საქმიანობის შედეგები და მიუახლოვდნენ შესაძლებლობების მაქსიმუმს.“⁵² ამ მკვლევარმა დაასკვნა, რომ „საჭიროა, წაახალისონ, მხარი დაუჭირონ და მეტი შესაძლებლობები მისცენ იმ ადმინისტრატორებს, რომლებსაც სურთ, იყვნენ შემოქმედებითი, განახორციელონ ექსპერიმენტები ახალი საგანმანათლებლო პროგრამების გამოყენებით და წამოიწიონ სხვადასხვა საგანმანათლებლო ღონისძიება“.⁵³

თომას სერჯიოვანიმ, 1960-იანი წლების მიწურულს, მას შემდეგ, რაც გამოსცადა ჰერცბერგის ნამუშევარი მასწავლებლებს შორის, თავის ანგარიშში

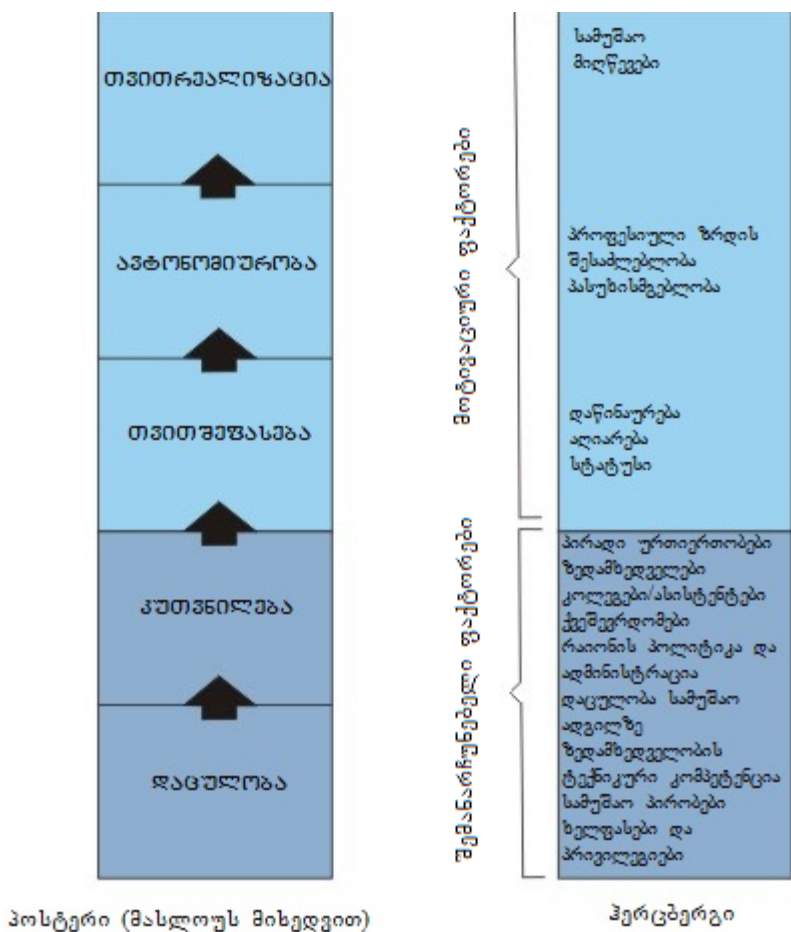
აღნიშნა, რომ თეორია დადასტურდა.⁵⁴ მისი კვლევის შედეგების მიხედვით, მიღწევები და აღიარება ძალიან მნიშვნელოვანი მოტივატორებია მასწავლებლებისთვის თვით სამუშაოსთან, პასუხისმგებლობასა და პროფესიული ზრდის შესაძლებლობასთან ერთად. უკმაყოფილების გამოძწევე ფაქტორებს შორის (რაც არ არის გასაკვირი) იყო საკლასო რუტინა, მოსწავლეთა აღრიცხვა, საკანცელარიო სამუშაო, ლანჩის დროს მორიგეობა, ინდიფერენტული ან შეუსაბამო ზედამხედველობა, გამადიზიანებელი ადმინისტრაციული პოლიტიკა და არასახარბიელო ურთიერთობები კოლეგებთან და/ან მშობლებთან. სერჯიოვანიმ გამოთქვა მოსაზრება, რომ დაწინაურება, რაც ხშირად მნიშვნელოვანი მოტივატორია კერძო სექტორის კორპორაციებში ჩატარებულ კვლევებში, არ გამოვლინდა მასწავლებელთა კვლევისას. ამ მნიშვნელოვან საკითხთან დაკავშირებით მან შენიშნა, რომ „დაწინაურება, უბრალოდ, არც კი უხსენებიათ მასწავლებლებს, რადგან სწავლება, როგორც პროფესია, დაწინაურებისთვის მცირე შესაძლებლობას იძლევა. თუ ვინმეს დაწინაურება სურს ამ სფეროში, მან უნდა მიატოვოს სწავლება და მიმართოს განათლებასთან დაკავშირებულ სხვა პროფესიებს, მაგალითად, ადმინისტრირებას, ზედამხედველობასა და კონსულტანტობას.“⁵⁵

კომენტარები ჰერცბერგის ორფაქტორიანი თეორიის შესახებ ჰერცბერგის მოტივაციის ორფაქტორიანი თეორია შემუშავდა კვლევის შედეგად. კვლევის სუბიექტებს სთხოვდნენ, აღეწერათ მათი მუშაობის განმავლობაში მომხდარი მნიშვნელოვანი ინციდენტები, რომელიც დაკავშირებული იყო მოტივაციასთან და სამუშაოთი კმაყოფილებასთან. შემდგომ, ამ კვლევის შედეგები გაამყარა დამატებითმა კვლევამ, რომელიც მთელმა რიგმა მკვლევრებმა ჩაატარეს ანალოგიური მეთოდების გამოყენებით. ეს კონცეფციას ამყარებს. მიუხედავად ამისა, ზოგიერთ მკვლევარს პრობლემატურად მიაჩნია, რომ კვლევის სხვა მეთოდების გამოყენებისას, როგორც წესი, არ დასტურდება ეს თეორია. თუმცა, ჰერცბერგის თეორიამ დიდი ზეგავლენა მოახდინა და ხშირად გვხვდება ბიზნესის, ასევე, განათლების შესახებ ლიტერატურაში. მიუხედავად იმისა, რომ ზოგიერთმა ამ თეორიას ზურგი აქცია უფრო ახალი და უფრო კომპლექსური მოლოდინის თეორიის სასარგებლოდ, ჰერცბერგის ორფაქტორიანი თეორია კვლავ რჩება სამუშაო ადგილზე მოტივაციის საფუძვლიანი განმარტების წყაროდ.

ჰერცბერგის და მასლოუს თეორიების ინტეგრირება მასლოუს მოთხოვნილებათა იერარქიასა და ჰერცბერგის მოტივაცია-შენარჩუნების თეორიას შორის ზოგიერთი არსებითი განსხვავება უკვე აღინიშნა. მთავარი განსხვავება ის არის, რომ მასლოუს ყოველ მოთხოვნილებას მიიჩნევდა პოტენციურ მოტივატორად, რომელთა შორის იერარქიულ თანმიმდევრობაში დომინანტურ ადგილს იკავებს ადამიანურ მოთხოვნილებათა სპექტრი. ხოლო ჰერცბერგის მტკიცებით, სინამდვილეში მხოლოდ მაღალი რიგის მოთხოვნილებები განაპირობებს

მოტივაციას (უფრო დაბალი რიგის მოთხოვნები შემანარჩუნებელ ფაქტორებად არის კონცეპტუალიზებული). კიდევ ერთი განსხვავება, რომელიც, შესაძლოა, უმაღლეს არის შესამჩნევი, არის მასლოუს თეორია – ადამიანის მოტივაციის ზოგადი თეორია, რომელიც, სტეფენ რობინსის თქმით, შეეხებოდა „ადამიანის მოთხოვნებს 24 საათის განმავლობაში,“⁵⁶ ხოლო ჰერცბერგი შეეცადა, წარმოეჩინა კონკრეტულად სამუშაო ადგილზე მოქმედი მოტივაციური ფაქტორები.

მიუხედავად ამისა, ამ ორი თეორიის შედარება, რაც ნაჩვენებია გრაფიკზე 11.6 გვაუწყებს, რომ ისინი უმთავრესად თავსებადია ერთმანეთთან და, ფაქტობრივად, ერთიმეორეს განამტკიცებს. ჩვენ მიგვაჩნია, რომ (როგორც ამას გრაფიკი 11.6 გვიჩვენებს) პორტერის მოთხოვნებათა იერარქიის მოდელის ვერსია ამგვარი შედარების საშუალებას იძლევა იმ უბრალო მიზეზის გამო, რომ ძირითად ფიზიოლოგიურ საჭიროებებს, როგორცაა საკვები, წყალი და



გრაფიკი 11.6. მოთხოვნებათა პრიორიტეტის მოდელის შედარება მოტივაცია-შემანარჩუნების მოდელთან.

ჰაერი, მცირე კავშირი აქვს სამუშაო ადგილზე ქცევის მოტივირებასთან შეერთებული შტატების ორგანიზაციებში. მიუხედავად ამისა, ჩვენ ვეთანხმებით რობინსს:

“მასლოუს იერარქიის ქვედა რიგის მოთხოვნები მჭიდროდ უკავშირდება ჰერცბერგის მიერ განსაზღვრულ შემანარჩუნებელ ფაქტორებს. ხელფასი, სამუშაო პირობები, დაცულობა სამუშაო ადგილზე, [სასკოლო ოქქის] პოლიტიკა და ადმინისტრირება და ზედამხედველობა ზოგადად ფიზიოლოგიური და უსაფრთხოებაზე ორიენტირებული საჭიროებებია. მათგან განსხვავებით ჩვეულებრივი მოტივაციური ფაქტორები, როგორცაა აღიარება, დაწინაურება, პასუხისმგებლობა, პროფესიული ზრდა, მიღწევები და თვითონ სამუშაო, მჭიდროდ უკავშირდება თვითშეფასებასა და თვითრეალიზაციას. ინტეგრირებული მოდელი, ასევე, მიგვანიშნებს, რომ ორგანიზაციები, ტრადიციულად, ყურადღებას ამახვილებენ უფრო დაბალი რანგის მოთხოვნებზე. იმისათვის, რომ მუშაკები მოტივირებული იყვნენ სამუშაო ადგილზე, ადმინისტრატორებმა საჭირო ცვლილებები უნდა განახორციელონ, რათა მოახდინონ მოტივაციური ფაქტორების სტიმულირება [თვითონ სამუშაო ადგილზე]”.⁵⁷

დასკვნა: ზოგადი პრინციპები

იმ ადამიანთა მოტივაცია, ვინც სკოლებში მუშაობს, არ არის მარტივი საკითხი და მისი გადაჭრა შეუძლებელია მარტივი, მექანიკური პროცედურით ან პროცედურებით. მოტივაციური პროცესის ორივე ფაქტორი, ინდივიდის იდიოსინკრეტული პიროვნულობა და ორგანიზაციის გარემოს იდიოსინკრეზია კომპლექსურია და მათი ურთიერთქმედება სრულად არ არის ცნობილი. ამიტომ სკოლის მუშაკმა უნდა გააგრძელოს არა აფორიზმების ან მარტივი რედუქციონიზმის გამოყენება, არამედ უნდა მიმართოს ინტელექტუალურ ჰოლისტიკურ მიდგომას, რომლის დროსაც გათვალისწინებული იქნება კომპლექსური ცვლადები. ქვემოთ გთავაზობთ რამდენიმე პრაგმატულ პრინციპს, რომელიც ამ მიდგომას განამტკიცებს:

1. ინდივიდების მოტივირებას განაპირობებს არა მხოლოდ მათი შინაგანი აღქმა, მოთხოვნები და მახასიათებლები ან მხოლოდ გარე მოთხოვნები, მოლოდინები და გარემო პირობები, არამედ ორი ფაქტორის ურთიერთქმედება. განზოგადება ასეთია: $B = f(p \cdot e)$.
2. განათლების სფეროს ლიდერი ან ადმინისტრატორი ორგანიზაციული გარემოს მნიშვნელოვანი ნაწილია, რომელთანაც ორგანიზაციის წევრები ურთიერთობენ და ამიტომ, განსაზღვრების მიხედვით, ის მნიშვნელოვანია მათი მოტივაციის ხარისხის განსაზღვრისას.

3. მოკლევადიანი ქცევითი ცვლილებების მიღწევა ხშირად შესაძლოა მაღალი კონტროლის სტრატეგიებით, როგორცაა სერიოზული დასჯის საფრთხე, მნიშვნელოვანი ჯილდოების დაპირება და იძულებითი კონკურენცია, მაგრამ არ უნდა მოხდეს მათი აღრევა მოტივაციასთან. ამგვარი პირდაპირი, იძულებითი ღონისძიებების განხორციელება მათი მოტივირების მიზნით, შესაძლოა, შედეგიანი იყოს ქცევაში ცვლილებების გამოსაწვევად იმ დროს, როდესაც კრიზისულ სიტუაციებში საჭიროა დაუყოვნებელი ცვლილებები ქცევაში, მაგალითად, როდესაც მასწავლებლის საქმიანობის შედეგები იმდენად მიუღებელია, რომ სკოლას არ შეუძლია მოიცადოს მაკორექტირებელი ქმედების განხორციელებამდე. მართლაც, ამგვარ შემთხვევაში გაკონტროლების სტრატეგიამ შესაძლოა, სასარგებლო შედეგი გამოიღოს, რადგან ეს მასწავლებელს შესაძლებლობას მისცემს, რეაგირება მოახდინოს უფრო მაღალი რიგის მოტივაციურ მოთხოვნილებებზე და არა, უბრალოდ, გადარჩენაზე. მიუხედავად ამისა, თუ, თუნდაც კარგი განზრახვით, მაღალი ხარისხის გაკონტროლების სტრატეგიები იმგვარად გამოიყენება, რომ ორგანიზაციის წევრები გრძნობენ იძულებას, დაშინებას და მათით მანიპულირებას, ისინი თანდათან დაკარგავენ ინტერესს და შეიმუშავენ საკუთარ მოტივაციურ მიზნებსა და სტრატეგიებს, რომელიც ორგანიზაციის მიზნებისა და სტრატეგიების საწინააღმდეგო იქნება.⁵⁸
4. ორგანიზაციის წევრების მოტივაციის ხანგრძლივი ევოლუციის გამოწვევისა და შენარჩუნების მიზნით, საჭიროა ისეთი ხელშემწყობი მიდგომის გამოყენება, რომლის მეშვეობითაც ისინი წახალისდებიან და დახმარება გაეწევათ თავიანთ ძალისხმევაში, რომელიც მიმართულია პროფესიული ზრდისა და სამუშაო გარემოს აღქმის ჩამოყალიბებისკენ, ასევე, საკუთარი მიზნების, გრძნობების და პრინციპების გაცნობიერებისკენ. მაგალითად, ამგვარმა ხელშემწყობმა მიდგომამ შესაძლოა, წახალისოს ორგანიზაციის წევრები, რათა დროთა განმავლობაში მასლოუს მოთხოვნილებათა იერარქიაში ზედა დონეზე გადაინაცვლონ, ყოველთვის მოახერხონ თვითრეალიზაცია და ყველამ მაქსიმალურად მიაღწიოს იმას, რის მიღწევაც შეუძლიათ.
5. საგანმანათლებლო ორგანიზაციებში ხელშემწყობი მიდგომის შემუშავების ერთ-ერთი სტრატეგიაა გარემო ფაქტორის შეცვლა ფორმულით $B = f(p \bullet e)$, ანუ უნდა შევქმნათ პროფესიული ზრდის ხელშემწყობი გარემო, რაც გულისხმობს ორგანიზაციულ კულტურასა და გარემოზე მუშაობას. ამ რეალობაში განათლების სფეროს ლიდერი ხდება ძირითადი მოთამაშე ორგანიზაციის გარემოს ჩამოყალიბებაში.

საახროვნო საზარჯიშოები

1. განიხილეთ თქვენი პასუხები წინამდებარე თავში მოცემული კრიტიკული ინციდენტის შესახებ. გადასინჯეთ თქვენი პასუხები ამ თავში მოცემული კონცეფციების საფუძველზე.
2. მოახდინეთ თვითშეფასება ამ კონცეფციების მიხედვით, გამოიყენეთ ინფორმაცია ოთხი ფსიქოლოგიური ტიპის და მაიერს-ბრიგსის ტიპის ინდიკატორის შესახებ. აღწერეთ ის დომინანტური ტიპები, რომლებსაც ფიქრობთ, რომ თქვენ შეესატყვისებით. მოიტანეთ თქვენი ქცევის მაგალითები, რომელიც გვიჩვენებს თვითშეფასებას. თქვენ შესაძლოა, ასევე, მოიძიოთ მაიერს-ბრიგსის ტიპის ინდიკატორის კვლევის ინსტრუმენტები ინტერნეტში, რომელითაც შეფასდება თქვენი პროფილი. იხილეთ კომპანია Human Metrics-ის ვებგვერდი: <http://www.humanmetrics.com/cgi-win/JTypes2.asp>
3. მოახდინეთ თვითშეფასება ჯონ ატკინსონის წარმატების მიღწევის მოტივაციის დახასიათების გამოყენებით, მოიყვანეთ კონკრეტული მაგალითები იმისა, თუ რატომ ფიქრობთ, რომ თქვენივე თვითშეფასებით აკმაყოფილებთ მიღწევა-მოტივაციის კრიტერიუმებს.
4. დაუშვით, რომ ყველა დაბალი რიგის მოთხოვნილებები (მასლოუს თეორიაში) დაკმაყოფილდა და პერცებერგის მიერ განსაზღვრული მოტივაციური ფაქტორების გამოყენებით შეიმუშავეთ სკოლის პერსონალის მიერ მაღალი რიგის მოთხოვნების დაკმაყოფილების გეგმა. თქვენ შეგიძლიათ აირჩიოთ სკოლის კონკრეტული საფეხური (მაგალითად, დაწყებითი კლასები) ან შეიმუშაოთ საერთო გეგმა, რომელიც გამოდგება სკოლის ყველა საფეხურისთვის. დარწმუნდით, რომ თქვენ გეგმაში მოკლედ წარმოადგენთ სულ მცირე ორი ძირითად პროგრამას, პროექტს ან ღონისძიებას, რომლებიც ფაკულტეტის ან პერსონალის მაღალი რიგის მოთხოვნილებების დაკმაყოფილებას შეუწყობს ხელს.
5. *იმუშავეთ თქვენი თამაშის გეგმაზე.* დროთა განმავლობაში თქვენ აკვირდებოდით მრავალი სკოლის დირექტორს და სკოლებში მომუშავე სხვა პირებს. იფიქრეთ ამ დაკვირვებების შესახებ და დააკავშირეთ ისინი იმასთან, რაც წინამდებარე წიგნში წაიკითხეთ. შემდეგ დაწერეთ ორი სია. პირველ რიგში ჩამოწერეთ ხუთი რამ, რასაც სკოლის დირექტორები აკეთებენ და მასწავლებლების მოტივირებას უწყობს ხელს. შემდეგ ჩამოწერეთ ხუთი რამ, რასაც სკოლის დირექტორები აკეთებენ და რაც ახშობს მასწავლებელთა მოტივაციას. ამ ორი ჩამონათვლის შედგენის შემდეგ განაზოგადეთ და

საკითხავი ლიტერატურა

Bandura, Albert. *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1986

ეს არის ფსიქოლოგიის სფეროში პრინციპულად ახალი წიგნი, რომელმაც, გამოქვეყნების შემდეგ მნიშვნელოვანი ზეგავლენა მოახდინა ამ დარგზე. მასში წარმოდგენილია ადამიანის მოტივაციის კვლევა და თეორია, რასაც სოციალურ-კოგნიტური თეორია ეწოდება და რომელიც ნაწილობრივ ეფუძნება თვითეფექტურობის კონცეფციას.

Benfari, Robert, with Jean Knox. *Understanding Your Management Style: Beyond the Myers-Briggs Type Indicators*. Lexington, MA: D.C. Heath and Company, 1991.

ეს წიგნი შეეხება საკუთარი პიროვნების [ინდივიდუალურობის] სტრუქტურის აღქმის ოთხ თეორიულ ორიენტაციას: (1) მაიერს-ბრიგსის ტიპის ინდიკატორებს, რომელიც პირდაპირ გადმოტანილია იუნგის თეორიიდან პიროვნების შესახებ; (2) თქვენ მიერ გამოყენებულ კონფლიქტის მართვის სტილს; და (4) თქვენ მიერ გამოყენებულ ძალაუფლების სახეებს. ამ წიგნში ხაზგასმულია პიროვნების მახასიათებლების შეფასების მნიშვნელობა, რათა თქვენ შეძლოთ თქვენი ძლიერი მხარეების გამოყენება. ეს არის 'თქვენ თვითონ შეასრულე' ტიპის გამოცემა, რომელშიც მოცემულია თვითშეფასების ტესტი. წიგნი არის მეცნიერული, გამართულად დაწერილი და კარგადაც იკითხება.

Covington, Martin V. *Making the Grade: A Self-Worth Perspective on Motivation and School Reform*. New York: Cambridge University Press, 1992.

ამ წიგნში ყურადღება გამახვილებულია მოსწავლეთა და არა იმ ზრდასრულ ადამიანთა მოტივირებაზე, რომლებიც საგანმანათლებლო ორგანიზაციაში მუშაობენ. ეს არის ინფორმაციული და პროვოკაციული განხილვა, რომელშიც ბევრი საინტერესო ნათქვამი მათთვის, ვინც დაინტერესებულია ორგანიზაციული ქცევით განათლების სფეროში. ატკინსონის და მაკკლელანდის ნამუშევარზე დაყრდნობით კოვინგტონი იწყებს თეზისით, რომ „მიღწევის ყოველი სიტუაცია შეიცავს როგორც წარმატების დაპირებას, ასევე, წარუმატებლობის საფრთხეს. ეს იმას ნიშნავს, რომ მიღწევის ყველა სიტუაცია მოიცავს კონფლიქტთან მიახლოება-თავიდან აცილებას სხვადასხვა

ხარისხით” (გვ. 32). ამ მიახლოება-თავიდან აცილებასთან, როდესაც მრავალი მოსწავლე ცდილობს, თავი აარიდოს წარუმატებლობას სკოლაში, გადაჯაჭვულია ინდივიდის თვითპატივისცემის გრძნობა. ეს არის აკადემიური წიგნი, თუმცა უაღრესად პრაქტიკული წყარო განათლების დარგის ლიდერებისთვის.

Keirsey, David, and Marilyn Bates. *Please Understand Me: Character and Temperament Types*. Del Mar, CA: Prometheus Nemesis Book Company, 1984

ამ წიგნში განმარტებულია კარლ იუნგის მიერ განსაზღვრული ფსიქოლოგიური ტიპები და შეიცავს სასარგებლო სიტყვარს და ფრაზეოლოგიას, რაც დაგვეხმარება, რომ ორგანიზაციებში მუშაობისას გამოვიყენოთ იუნგ-მაიერსის კონცეფციები სხვადასხვა ტიპის შესახებ. როგორც წიგნის სათაური გვაუწყებს, ამ წიგნში ყურადღება გამახვილებულია კომუნიკაციურ ხარვეზებსა და ბლოკირებაზე, რასაც, ჩვეულებისამებრ, ადგილი აქვს ხოლმე სხვადასხვა ტიპის ადამიანებს შორის, რომლებიც სხვადასხვანაირად აღიქვამენ და რეაგირებენ სამყაროზე. მკითხველს შეუძლია მიიღოს ინფორმაცია თავისი საკუთარი ფსიქოლოგიური ტიპის შესახებ მე-5 - მე-13 გვერდებზე მოცემული *ქეირსის ტემპერამენტის განსაზღვრის* ტესტის შევსებით. ტესტი განთავსებულია ინტერნეტში: <http://www.keirsey.com/sorter/register.aspx>

თავი 12

სასკოლო რეფორმა

კრიტიკული ინციდენტი: ოლქი ტესტირების შედეგები კვლავ გაუარესდა

სკოლების ზედამხედველმა ქრისტა მისონმა შტატში ტესტირების შედეგები მიიღო და უკმაყოფილო დარჩა. არა მხოლოდ მთლიანად ოლქის შედეგები იყო გაუარესებული გასულ წელთან შედარებით, არამედ საშუალო სკოლის მოსწავლეების პროცენტულად უფრო მეტი რაოდენობა ვერ დაასრულებდა სწავლას, სანამ არ მიიღებდნენ მე-11 კლასის შეფასებას. ფაქტობრივად, მე-12 კლასელების 58%-ს არ ჰქონდა გავლილი ეს შეფასება. ამ სტუდენტებს ზაფხულში კიდევ ერთხელ მიეცემოდათ შანსი, მინიმალურ ქულაზე მეტი მიეღოთ, წინააღმდეგ შემთხვევაში, ისინი მხოლოდ მსმენელის დიპლომს მიიღებდნენ. საქმეს კიდევ ის აუარესებდა, რომ მესამე კლასელების პროცენტულად უფრო დიდი რაოდენობა იმავე კლასში დარჩებოდა მიღებული დაბალი ქულების გამო.

გასულ წელს სამი საშუალო სკოლა და ხუთი დაწყებითი სკოლა შტატის განათლების დეპარტამენტმა აკადემიურად არასაკმარისად განვითარებულად ცნო და თითოეულს შტატის ბიუჯეტიდან ინტენსიური ტექნიკური დახმარება გამოუყო ტესტირების შედეგების გაუმჯობესებელი გეგმების შესამუშავებლად. არც ერთ ამ სკოლას გაუმჯობესებული შედეგებისთვის არ მიუღწევია. ამასთან, ყველა სკოლას, რომელსაც გასულ წელს კითხვასა და/ან მათემატიკაში შტატის საშუალო მაჩვენებელზე დაბალი შედეგები ჰქონდა, წერილობითი გეგმები უნდა შეემუშავებინა შედეგების გაუმჯობესების მიზნით. ამ გეგმებს სასკოლო საბჭო ამტკიცებდა. 75%-ზე მეტმა ვერ შეძლო ქულების გაუმჯობესება.

სკოლების ზედამხედველმა მისონმა და ოლქის ლიდერებმა იმუშავეს შტატის სკოლების ზედამხედველთა ასოციაციასთან და სასკოლო საბჭოების ასოციაციასთან, რათა გუბერნატორსა და საკანონმდებლო ორგანოს ძირითადი ფოკუსი დამამთავრებელი კლასების შეფასების ტესტსა და მესამე კლასელებზე გადაეტანა... თუმცა, ეს მცდელობა არ ყოფილა წარმატებული – კანონი შტატის ანგარიშვალდებულების შესახებ არ შეცვლილა. ამასობაში ოლქის ლიდერები სკოლის დირექტორებთან მუშაობდნენ ტესტირებაში დაბალი ქულების მუდმივი პრობლემის მოსაგვარებელი გზების შემუშავების მიზნით. სკოლების

ზედამხედველს სურდა, გაგრძელებულიყო იმ გეგმების განხორციელება, რომელიც გასულ წელს შეიმუშავეს, რადგან მიაჩნდა, რომ ეს გეგმები შედეგს გამოიღებდა, თუკი საკმარისი დრო ექნებოდათ მათ შესასრულებლად. მაგრამ მან ისიც იცოდა, რომ სასკოლო საბჭო განსხვავებულ რეაგირებას მოითხოვდა. მათ უკვე გააფრთხილეს მეთნონი, რომ იმ შემთხვევაში, თუ ქულები კვლავ დაბალი იქნებოდა, მოითხოვდნენ იმ სკოლის დირექტორებისა და მასწავლებლების შეცვლას, რომელთა მოსწავლეებმა დაბალი შედეგები აჩვენეს. საფრთხე შეექმნებოდა სულ ახლახან ერთი წლით განახლებულ მის კონტრაქტსაც.

სკოლების ზედამხედველმა მეთნონმა იცოდა, რომ ეს ახალი ამბავი ოლქს, სკოლებს და, განსაკუთრებით, მოსწავლეებს ძალიან რთულ პოზიციაში ჩააყენებდა. ადგილობრივმა გაზეთმა დღეს უკვე სთხოვა, ინტერვიუ მიეცა და შედეგები მიმოეხილა სტატიაში, რომელიც მომდევნო დღის ნომერში იბეჭდებოდა გაზეთის პირველ გვერდზე და რომელიც სათაურიდანვე აუწყებდა მკითხველს ოლქის არადამაკმაყოფილებელი ტესტირების შედეგების შესახებ.

1. თქვენი აზრით, როგორი რეაგირება უნდა მოახდინოს სკოლების ზედამხედველმა გაზეთის ინტერვიუზე?
2. რა მოსაზრება გაქვთ შტატის ანგარიშვალდებულების ამგვარი სისტემის შესახებ მიღებული ცოდნის გათვალისწინებით?

მე-20 საუკუნის ბოლო ორ ათწლეულში და 21-ე საუკუნის პირველ

ათწლეულში მნიშვნელოვნად დაჩქარდა და განმტკიცდა ძალისხმევა აშშ-ის სკოლების რეფორმირების მიზნით. თითქმის დარწმუნებით შეიძლება ითქვას, რომ ეს ძალისხმევა გაგრძელდება და 21-ე საუკუნეში დომინანტურ ზეგავლენას მოახდენს ლიდერების გარემოზე. როგორც ეს მოკლედ იქნა განმარტებული მე-4 თავში, ტერმინს *სასკოლო რეფორმა* ხშირად სხვადასხვა მნიშვნელობა აქვს სხვადასხვა ადამიანისთვის, რადგან იყენებენ სხვადასხვა თეორიას, რათა გაიგონ და განმარტონ ისეთი საკითხები, როგორცაა განათლება, სკოლები, როგორც ორგანიზაციები და ადამიანთა ქცევა.

როგორც ზემოთ განვიხილეთ, ტერმინი *სასკოლო რეფორმა* ზოგადად აღნიშნავს გარეშე ძალების მიერ დაგეგმილ ძალისხმევას სკოლაში ცვლილებების ან რესტრუქტურისაციის მიზნით. მე-6 თავში, გარკვეულწილად, დეტალურად არის

აღწერილი სამი ძირითადი თეორიული სტრატეგია, რომელიც ამ დარგში დომინანტურ როლს ასრულებს:

- ემპირიულ-რაციონალური სტრატეგია
- იძულებით-ძალაუფლებრივი სტრატეგია
- ორგანიზაციის თვითგანახლების სტრატეგია

ეფექტურობის მისაღწევად იძულებით-ძალაუფლებრივი სტრატეგიის გამოყენების დროს საჭიროა იმდენად დიდი ძალაუფლება, რომ ორგანიზაცია იძულებულია შეიცვალოს. ამ სტრატეგიის გამოყენების მომხრეები, ჩვეულებისამებრ, სასკოლო რეფორმას იწყებენ ორგანიზაციულ ქცევასთან დაკავშირებით გარკვეული შეშფოთების ან ამ საკითხით დაინტერესების გამოხატვით. სასკოლო რეფორმის მესამე კატეგორიის მიზანია სკოლების შეცვლა შიგნიდან ორგანიზაციის თვითგანახლებადი პროცესების მეშვეობით. როგორც მე-7 თავშია აღწერილი, როდესაც თეორია ლიდერის პრაქტიკის შესახებ ეფუძნება ორგანიზაციული თვითგანახლების სტრატეგიას, ორგანიზაციული ქცევის საკითხები ლიდერის პრაქტიკაში ცენტრალურ ადგილს იკავებს.

ბაზარზე დაფუძნებული სასკოლო რეფორმა

ზოგიერთი პირი, რომელსაც შეერთებულ შტატებში სახელმწიფო სკოლების რეფორმირება სურს, მიიჩნევს, რომ პოლიტიკური მოსაზრებებით უარი უნდა ვთქვათ დემოკრატიულად კონტროლირებადი სახელმწიფო სკოლების კონცეფციაზე და გადავიდეთ ბაზრის მეშვეობით მათ არაპირდაპირ კონტროლზე. სასკოლო რეფორმის შესახებ ამ მოსაზრებას იზიარებს ორი ძირითადი ჯგუფი: ბაზარზე ორიენტირებული თეორეტიკოსები, რომლებიც სახელმწიფო ორგანიზაციებს, საბაზრო ურთიერთობებზე ორიენტირებულ ორგანიზაციებთან შედარებით, დაბალ საფეხურზე მდგარ ორგანიზაციებად მიიჩნევენ; და ბიზნესინვესტორები, რომელთა თვალსაზრისით, განათლებაზე კერძო სექტორის კონტროლის დაწესება უზარმაზარი მოვებების წყარო იქნება.

ზოგიერთ შტატში ამჟამად ძლიერდება საბაზრო ურთიერთობებზე ორიენტირებული საგანმანათლებლო რეფორმები, რომელთა განხორციელება შესაძლებელია სამი ძირითადი მექანიზმით:

- **წესდების მქონე სკოლები (ჩარტერული სკოლები).** ეს არის ავტონომიური, არარელიგიური სკოლები, რომლებსაც აფუძნებენ არამომგებიანი ან მომგებიანი კომპანიები. მათ წესდებას (კონტრაქტს) აძლევს სასკოლო ოლქი, სახელმწიფო უნივერსიტეტი ან შტატის სასკოლო საბჭო, რათა

იფუნქციონიროს და თითოეულ ჩარიცხულ მოსწავლეზე შტატიდან მიიღოს დაფინანსება. ზოგიერთი შტატი, ასევე, ითვალისწინებს საქმიანობის დასაწყისში ხარჯების დაფინანსებას შენობებისთვის. წესდებაში სკოლა მიუთითებს, თუ როგორ იქნება ორგანიზებული, რა სახის სასწავლო პროგრამასა და მომსახურებას შესთავაზებს მოსწავლეებს და მშობლებს/მეურვეებს, როგორ დაფინანსდება და როგორ განსაზღვრავს თავის ავტონომიურობას საჯარო სკოლებისგან განსხვავებით. არსებობს ორი დასაბუთება, თუ, თავდაპირველად, რატომ დაარსდა ამგვარი სკოლები: პირველი არის ის, რომ წესდების მქონე სკოლები იფუნქციონირებდნენ ადგილობრივი საჯარო სკოლებისგან განსხვავებული ფილოსოფიის მიხედვით, რაც მშობლებს და მეურვეებს თავიანთი შვილების განათლების სხვა საშუალებებსაც შესთავაზებდა; და მეორე, წესდების მქონე სკოლებთან კონკურენცია საჯარო სკოლების საქმიანობას გააუმჯობესებდა. 2008 წელს 40 შტატმა და კოლუმბიის ოლქმა შემოიღო კანონმდებლობა, რომელიც წესდების მქონე გარკვეული ტიპის სკოლების ჩამოყალიბებას ითვალისწინებს.¹

- **ვაუჩერები.** მათ სასწავლო ვაუჩერებსაც უწოდებენ. ზოგიერთ შტატში მშობლები და მეურვეები ღებულობენ სასწავლო ვაუჩერს, რომლის ოდენობა, ჩვეულებისამებრ, იგივეა, რაც თითოეულ მოსწავლეზე დაფინანსების ხარჯების ოდენობა. ვაუჩერის გამოყენება მოსწავლეებს შეუძლიათ იმ საჯარო სკოლაში, რომელსაც ისინი აირჩევენ. შტატების მიხედვით განსხვავდება ვაუჩერების მიღების კრიტერიუმები, მაგრამ, როგორც წესი, ისინი განკუთვნილია უნარშეზღუდული მოსწავლეებისთვის ან იმ მოსწავლეებისთვის, რომლებიც შტატის მიერ წარუმატებელ სკოლებად დასახელებულ სკოლებში სწავლობენ. 2007 წლის აგვისტოდან ვაუჩერების გაცემა დაიწყო ექვსმა შტატმა (არიზონა, ფლორიდა, ოჰაიო, იუტა და ვისკონსინი).
- **საგადასახადო შეღავათები ან გადასახადების შემცირება.** საგადასახადო შეღავათები ან გადასახადების შემცირება განკუთვნილია ფიზიკური პირებისთვის ან კორპორაციებისთვის, რომლებიც სტიპენდიის გამცემ ორგანიზაციებს აფინანსებენ. სტიპენდიები გაიცემა იმ პირებზე, რომლებიც სტიპენდიებს გამოიყენებენ მათ მიერ არჩეულ საჯარო ან კერძო სკოლაში სწავლისთვის. ეს სტიპენდიები თითქმის ვაუჩერების ანალოგიურია იმ განსხვავებით, რომ ამ შემთხვევაში გამოიყენება ინდივიდუალური პირის ან კორპორაციის სახსრები და არა საჯარო დაფინანსება. ზოგიერთ შტატში, როგორცაა ფლორიდა, ვაუჩერის სახის სახელმწიფო სახსრების გამოყენება დაუშვებელია კერძო სკოლებში,³ ხოლო ამგვარი შეზღუდვა არ არსებობს სტიპენდიის თანხებზე. 2007

წლიდან ბაზარზე დაფუძნებულ ზემოაღნიშნულ რეფორმაში მონაწილეობა მიიღო ცხრა შტატმა (არიზონა, ფლორიდა, ილინოისი, აიოვა, მეინი, მინესოტა, პენსილვანია, როდ-აილენდი და ვერმონტი).⁴

ბაზარზე დაფუძნებული რეფორმების დასაწყისი

ამ უახლესი იდეების ერთ-ერთი ყველაზე ადრეული და დიდად პოპულარული გამოვლენა გახლდათ წიგნი *პოლიტიკა, ბაზრები და ამერიკული სკოლები*, ავტორები: ჯონ ჩაბი და ტერი მოე, რომელიც 1990 წელს გამომცემლობა `Brookings Institution`-მა დაბეჭდა. ამ მეცნიერულ პოლემიკაში ყველა საგანმანათლებლო რეფორმა, რომელიც ოდესმე განხორციელებულა, სრულიად იგნორირებულია და ავტორთა მტკიცებით, მათი თეორიული კონცეფცია, ზოგჯერ ვაუჩერულ სისტემად წოდებული, უნაკლოა, თუმცა იმ დროისთვის იგი ჯერ არ ჰქონდათ გამოცდილი. ბაზრები, როგორც ამას ავტორები დაუინებთ ამტკიცებდნენ, თავიანთი შინაარსით ხელს უწყობენ ავტონომიურობას, რაც აუცილებელია სკოლების ეფექტურობისთვის. ბაზარზე, მათი თეორიის მიხედვით, არაეფექტური სკოლები, უბრალოდ, გაუჩინარდებოდნენ, რადგან მომხმარებელს არ ექნებოდა მათი პროდუქტის შესყიდვის სურვილი. ამ მარტივი, მყარად დასაბუთებული წინადადებით, ჩაბმა და მოემ გამოიწვიეს საერთო-ეროვნული დებატები მშობელ-მოსწავლის საბაზრო არჩევანზე, როგორც შეერთებულ შტატებში ერთ საუკუნეზე მეტხანს არსებული საჯარო სკოლების პირდაპირი დემოკრატიული კონტროლის ალტერნატივაზე.

იმისათვის, რომ სკოლის თავისუფალმა საბაზრო რეფორმამ იმუშაოს, საჭიროა, არსებობდეს სკოლები, რომლებიც იმ ბაზარს შექმნის, სადაც მშობლებსა და მოსწავლეებს რეალური შესაძლებლობა ექნებათ, აირჩიონ სკოლა, რომელიც მათ ვაუჩერებს მიიღებს. 1988 წლისთვის განხორციელდა შტატის მიერ დამტკიცებული საპილოტე სავაუჩერო პროგრამები მიღვოკსა და კლივლენდში. ეს ის ქალაქებია, სადაც ნებადართულია ვაუჩერების გამოყენება რელიგიურ ან არარელიგიურ კერძო სკოლებში. 1999 წელს ფლორიდის საკანონმდებლო ორგანომ დაამტკიცა სავაუჩერო პროგრამა, სახელწოდებით *შესაძლებლობების სასტიკენდიანტო პროგრამა* მთელი შტატის მასშტაბით, მაგრამ 2006 წელს ფლორიდის უზენაესმა სასამართლომ გააუქმა ეს კანონი, რადგან, როგორც ის მიუთითებდა, ირღვეოდა ფლორიდის კონსტიტუციის დებულება იმის შესახებ, რომ საკანონმდებლო ორგანო ვალდებულია, უზრუნველყოს საჯარო სკოლების ერთიანი სისტემის არსებობა. 2007 წლის აგვისტოს მდგომარეობით, რვა შტატს და კოლუმბიის ოლქს შემოდებული ჰქონდა სავაუჩერო პროგრამები (ან ვაუჩერის ანალოგიური პროგრამები), ხოლო შვიდ შტატში ამოქმედდა საგადასახადო

შეღავათების პროგრამა. 12.1 და 12.2 ცხრილებში მოცემულია ვაუჩერის ტიპები და საგადასახადო შეღავათების პროგრამები თითოეულ შტატში.

მიუხედავად იმისა, რომ განმანათლებლებისთვის ამ საკითხის გაშუქება და საჯარო დისკუსიები შესაძლოა, საკმარისი მასშტაბით მიმდინარეობდა, საზოგადოება, გარკვეულწილად, დაბნეული ჩანდა ან არ იცოდა სასკოლო ვაუჩერების, წესდების მქონე სკოლების და სასწავლო საგადასახადო შეღავათების შესახებ. 1999 წლის ნოემბერში ჩაბისა და მოეს წიგნის გამოსვლიდან ცხრა წლის გასვლის შემდეგ არამომგებიანმა ორგანიზაციამ Public Agenda ჩაატარა კვლევა, რომლითაც დადგინდა, რომ მთელი ქვეყნის მასშტაბით გამოკითხულთა 63%-მა უპასუხა, რომ „არასაკმარისად“ იცნობს ან „არაფერი“ იცის ვაუჩერების შესახებ. 2008 წლისთვის ეს მაჩვენებელი, გარკვეულწილად, გაუმჯობესდა და 40% მიუთითებდა, რომ არ ჰქონდა საკმარისი ინფორმაცია სასკოლო ვაუჩერების შესახებ მოსახრების ჩამოსაყალიბებლად, 37%-თვის მისაღები იყო ვაუჩერები, ხოლო 24% მათ შემოღებას ეწინააღმდეგებოდა. თუმცა, როდესაც მათ კონკრეტულად დაუსვეს შეკითხვა, ემხრობოდნენ თუ ეწინააღმდეგებოდნენ მოსწავლეებისა და მშობლებისთვის კერძო სკოლის არჩევის შესაძლებლობის მიცემას სახელმწიფოს ხარჯზე, რისთვისაც ვაუჩერი იყო შემოღებული, აღმოჩნდა, რომ 55%-თვის ეს იდეა მისაღები არ იყო, ხოლო 44%-მა მოიწონა იგი. ცხადი იყო, რომ, როცა განმარტავდნენ, რა იყო ვაუჩერი, საზოგადოების უმეტესობა ეწინააღმდეგებოდა ამ იდეას. თუმცა, განათლების პროფესიონალთა ასოციაციამ Phi Delta Kappan და საზოგადოებრივი აზრის გამოკითხვის ორგანიზაციამ Gallup Poll-მა გამოაქვეყნა წლიური მაჩვენებლები, რომელიც ცხადად მიუთითებდა ვაუჩერების მოწონების ტენდენციაზე. 2006 წელს გამოკითხულთა მხოლოდ 36% იწონებდა ვაუჩერებს.⁵ წესდების მქონე სკოლებთან დაკავშირებით 2008 წელს ორგანიზაციებმა Phi Delta Kappan/Gallup Poll გამოავლინეს, რომ გამოკითხულთა 51% მხარს უჭერდა წესდების მქონე სკოლებს, 35% წინააღმდეგი იყო, ხოლო 14%-ს მოსახრება არ გააჩნდა. ეს პროცენტული მაჩვენებლები ანალოგიურია დემოკრატებსა და რესპუბლიკელებში, რომელთა, დაახლოებით, იგივე პროცენტული რაოდენობა ეწინააღმდეგებოდა წესდების მქონე სკოლებს, მომხრე კი მხოლოდ 4%-ით მეტი იყო რესპუბლიკელთა შორის. თუმცა, წესდების მქონე სკოლების მომხრეების ზრდის ტენდენცია შესუსტდა. 2007 წელს საზოგადოების 60% იწონებდა მას. შეიძლება, რაც უფრო მეტი ესმის საზოგადოებას წესდების მქონე სკოლების წარმატების შესახებ საჯარო სკოლებთან შედარებით, მით უფრო ნაკლებ სასურველია მათთვის წესდების მქონე სკოლები? ტრადიციულად, მოსახლეობა იმ საჯარო სკოლებს, სადაც მათი შვილები დადიან, ძალიან მაღალ შეფასებას აძლევს; მოსახლეობის 72% წესდების მქონე სკოლებს A ან B ქულით აფასებდა (2004 წლიდან ეს ყველაზე მაღალი შეფასებაა) და მხოლოდ 9% აფასებდა მათ D ან F ქულით. მაგრამ, როდესაც რესპონდენტებს სთხოვდნენ საჯარო სკოლების შეფასებას ქვეყნის მასშტაბით, 22% უწერდა A ან B ქულას,

ხოლო 18% აფასებდა მათ D ან F ქულით. ეს დიქტომია ადგილობრივ საჯარო სკოლებსა და ქვეყნის მასშტაბით შეფასებულ საჯარო სკოლებს შორის დამაბნეველია, მაგრამ შეიძლება იმით აიხსნებოდეს, რომ პოლიტიკოსები და ექსპერტები ხშირად საუბრობენ საჯარო სკოლების წარუმატებლობის შესახებ, რაც სათანადოდ აისახება საზოგადოების წარმოდგენაზე, ზოგადად, საჯარო სკოლების შესახებ.

გრაფიკი 12.1 2007 წელს შტატებში შემოღებული სავაუჩერო პროგრამები

შტატი	აღწერა	დამტკიცების წელი
არიზონა	ვაუჩერები უნარშეზღუდული მოსწავლეებისთვის	2006
ფლორიდა	ვაუჩერები მინდობითი აღზრდისთვის	2006
	ვაუჩერები წარუმატებელი სკოლის მოსწავლეებისთვის (შენიშვნა: ეს პროგრამა შეწყდა 2005-2006 სასწავლო წლის დასასრულს ფლორიდის უზენაესი საბჭოს გადაწყვეტილებით)	1999
	ვაუჩერები უნარშეზღუდული მოსწავლეებისთვის	1999
ჯორჯია	ვაუჩერები უნარშეზღუდული მოსწავლეებისთვის	2007
მეინი	ვაუჩერის ანალოგიური სწავლის ქირის დახმარება დაბებსა და სოფელ ადგილებში მცხოვრები მოსწავლეებისთვის	1873
ოჰაიო	ვაუჩერები კლივლენდის მოსწავლეებისთვის	1995
	ვაუჩერები აუტისტი მოსწავლეებისთვის	2003
	ვაუჩერები ცუდი შედეგების მქონე სკოლების მოსწავლეებისთვის	2006
იუტა	ვაუჩერები უნარშეზღუდული მოსწავლეებისთვის	2005
	ვაუჩერები ყველა მოსწავლისთვის (შენიშვნა: ამ პროგრამის განხორციელებამ ვერ მიიღო მხარდაჭერა)	2007
ვერმონტი	ვაუჩერის ანალოგიური სწავლის ქირის დახმარება დაბებსა და სოფელ ადგილებში მცხოვრები მოსწავლეებისთვის	1869

ვისკონსინი	ვაუჩერები მიღვოკში მცხოვრები მოსწავლეებისთვის დაბალშემოსავლიანი ოჯახებიდან	1990
კოლუმბიის ოლქი	ვაუჩერები მოსწავლეებისთვის დაბალშემოსავლიანი ოჯახებიდან (შენიშვნა: ეს პროგრამა ფედერალური ბიუჯეტიდან ფინანსდება)	2004

წყარო: აშშ განათლების დეპარტამენტი, 11 იანვარი, 2009 წ.
<http://www.ed.gov/parents/schools/choice/educationoptions/index.html>

ნახატი 12.2 2007 წლის აგვისტოში შემოღებული საგადასახადო შეღავათების პროგრამები ამერიკის შეერთებულ შტატებში

შტატი	აღწერა	დამტკიცების წელი
არიზონა	საგადასახადო შეღავათები პირებისთვის, რომლებიც სტიპენდიის გამცემ ორგანიზაციებს აფინანსებენ	1997
	საგადასახადო შეღავათები კორპორაციებისთვის, რომლებიც სტიპენდიის გამცემ ორგანიზაციებს აფინანსებენ	2006
ფლორიდა	საგადასახადო შეღავათები კორპორაციებისთვის, რომლებიც სტიპენდიის გამცემ ორგანიზაციებს აფინანსებენ	2001
ილინოისი	საგადასახადო შეღავათები მშობლების მიერ განათლებაზე გაწეული ხარჯებისთვის	1999
აიოვა	საგადასახადო შეღავათები კორპორაციებისთვის, რომლებიც სტიპენდიის გამცემ ორგანიზაციებს აფინანსებენ	1987
	საგადასახადო შეღავათები პირებისთვის, რომლებიც სკოლაში სწავლის ქირის გადამხდელ ორგანიზაციებს აფინანსებენ	2006
მინესოტა	საგადასახადო შეღავათები ან გადასახადების შემცირება მშობლების მიერ განათლებაზე	1955/1997

გაწეული ხარჯებისთვის

პენსილვანია	საგადასახადო შეღავათები კორპორაციებისთვის, რომლებიც სტიპენდიის გამცემ ორგანიზაციებს აფინანსებენ	2001
როდ-აილენდი	საგადასახადო შეღავათები კორპორაციებისთვის, რომლებიც სტიპენდიის გამცემ ორგანიზაციებს აფინანსებენ	2006

წყარო: აშშ განათლების დეპარტამენტი, 11 იანვარი, 2009 წ.
<http://www.ed.gov.parents/schools/choice/educationoptions/index.html>

ეკონომიკური თეორია და სასკოლო რეფორმა

სასკოლო ვაუჩერების კონცეფციის იდეას მიაწერენ კონსერვატორ ეკონომისტს, მილტონ ფრიდმანს. ფრიდმანმა შეიმუშავა ეკონომიკური შეხედულებები, რომელიც მკვეთრად ეწინააღმდეგებოდა ჯონ მეინარდ კეინსის იდეებს, რომელიც თითქმის მთელი მე-20 საუკუნის განმავლობაში დომინირებდა ეკონომიკურ და პოლიტიკურ აზროვნებაზე. კეინსი ადვოკატობას უწევდა საზოგადოებრივი სამუშაოების პროგრამების და სხვა სახელმწიფო ხარჯვითი პროგრამების განხორციელებას თავისუფალ საბაზრო ეკონომიკაში დასაქმებისა და ეკონომიკისთვის სტიმულის მიცემის მიზნით, ასევე, სოციალური პროგრამების განხორციელებას ჯანდაცვასა და განათლებაში. პირველი მსოფლიო ომის შემდეგ დაიწყო და მეორე მსოფლიო ომის შემდეგაც დიდხანს გაგრძელდა ტენდენცია, რომ კეინსიანელთა ეკონომიკა საფუძვლად ედებოდა მრავალი დასავლური ქვეყნის პოლიტიკურ ეკონომიკას, მათ შორის, შეერთებული შტატების *ახალ კურსს*.

ფრიდმანი მთავრობის ჩარევისა და კონტროლისგან თავისუფალი ეკონომიკის ამჟამად მოღური იდეის პიონერი გახლდათ. ამ კონტექსტში ფრიდმანმა ჩამოაყალიბა მოსაზრება, რომლის მიხედვითაც სკოლაში სწავლება არ უნდა უზრუნველყოს მთავრობამ და იგი თავისუფალი საბაზრო სისტემის ნაწილი უნდა იყოს. თუმცა, ფრიდმანმა, ასევე, მრავალმა მისმა მიმდევარმა, მცირედი თუ გააკეთა იმისთვის, რომ ეს იდეა პრაქტიკულად განხორციელებინათ. ამდენად, თეორია, რომელიც ბაზარზე დაფუძნებული სასკოლო რეფორმის, მათ შორის, ვაუჩერული გეგმების, მამოძრავებელი ძალაა, ეკონომიკურ აზროვნებას ეყრდნობა. აქ ჩვენ შევეცდებით, ჩავუღრმავდეთ ეკონომიკურ თეორიას, მაგრამ ზოგიერთი მოსაზრება, არსებითად, შეესაბამება სასწავლო ვაუჩერების და ბაზარზე დაფუძნებული სასკოლო რეფორმის იდეას და ეს უნდა გაითვალისწინონ სკოლების ლიდერებმა.

ეკონომიკა არის მეცნიერება იმის შესახებ, თუ როგორ უნდა გაანაწილოს საზოგადოებამ მწირი რესურსები, რათა ყველაზე უკეთ დაკმაყოფილდეს კონკურენტული მოთხოვნები.⁶ პროფესორმა განათლების საკითხებში, ჰერბერტ ჯ. ვალბერგმა ლიდერის როლი შეასრულა საბაზრო თეორიის ადაპტირებაში შეერთებული შტატების საჯარო სკოლების ორგანიზებისა და კონტროლისთვის. ვალბერგი და ბასტი განმარტავენ, რომ ეკონომიკური საქმიანობა ოთხ სექტორს მოიცავს: მთავრობები, შინამეურნეობები, სამოქალაქო ანუ არამომგებიანი დაწესებულებები და ბაზარი. თითოეულ სექტორს საკუთარი წესები და მიზნები აქვს. მაგალითად, საქმიანობა მთავრობასა და სამოქალაქო ინსტიტუტებში, ჩვეულებისამებრ, დებულობს ხმის მიცემის, ბრძანებების გაცემის ან მიღების ფორმას. შინამეურნეობებში არსებული წესები, ჩვეულებრივ, ჰგავს პრიმიტიული კომუნიზმის გარკვეულ ფორმას. ბაზარზე ძირითადი საქმიანობებია ყიდვა, გაყიდვა, ფულადი სახსრების დაზოგვა და ინვესტიციები.⁷

ამ კონტექსტში სასკოლო განათლება შესაძლოა, განვიხილოთ ეკონომიკურ საკითხად, რადგან ფულადი სახსრები საჭირო რესურსებისთვის, როგორებიცაა შენობები, ნაგებობები, დანადგარები და მასალები, მასწავლებლები და ადმინისტრატორები – მწირია და მათზე ფასების შეთავაზება უნდა მოხდეს სხვა მოთხოვნებთან კონკურენციის პირობებში. თუმცა, შეერთებულ შტატებში ადამიანები სასკოლო განათლების შესახებ გადაწყვეტილებებს, ტრადიციულად, დემოკრატიული პოლიტიკის კონტროლის ფარგლებში იღებენ, თავისუფალი ბაზრის ადვოკატი კი შესაძლებლად თვლის, რომ ჩვენ ავირჩიოთ სახელმწიფო პოლიტიკიდან თავისუფალ ბაზარზე გადასვლა, თუ ამის სურვილი გვექნება. ბუნებრივია, რომ ეკონომიკური ბუმის ხანაში, რომლისთვისაც დამახასიათებელია თავისუფალი საბაზრო მეწარმეობა და დაკნინებულია მთავრობის როლი, თავისუფალი ბაზრის ქომაგებისთვის ეს მოსაზრება უაღრესად სასურველია.

თავისუფალი ბაზრის მომხრეებისა და მათ წინაშე, ვისთვისაც მისაღებია, ერთი შეხედვით, ეს მარტივი იდეა, ერთი დიდი პრობლემა დგას: შეერთებული შტატების საჯარო სკოლების სისტემის სიდიდე და კომპლექსურობა, რაც კიდევ უფრო წარმოუდგენლად დიდ მასშტაბებს იძენს, თუ გავითვალისწინებთ ამ უზარმაზარ შრომით სოციალურ სისტემაში ჩართული შრომითი ცვლადების მოქმედების სფეროს. ჩვენ ვსაუბრობთ 2005-2006 წლებში შეერთებული შტატების 14,166 სასკოლო ოლქისა და 86,792 საჯარო სკოლის (47,957,375 მოსწავლით და 6,163,962 პერსონალით, რომელთა შორის 3,180,396 მასწავლებელია) და 28,996 კერძო სკოლის (5,057,520 მოსწავლით და 435,485 მასწავლებლით) შესახებ.⁸ რადგან რაციონალური არჩევნის ცნება ეკონომიკის თეორიის ძირითად არსთან ახლოს დგას, როგორ შეიძლება დარწმუნებული ვიყოთ, რომ ამ უზარმაზარი შრომითი სისტემის, სოციალური მასშტაბისა და აშკარა მრავალფეროვნების არსებობის პირობებში შესაძლებელია თავისუფალ ბაზარზე რაციონალური არჩევანი

სჭარბობდეს? საბედნიეროდ, ვალბერგს სწამს, რომ არსებობს განსაცვიფრებლად მარტივი პასუხი. ეს კარგად უნდა გაიგონ სკოლის ლიდერებმა, რადგან მას უზარმაზარი ზეგავლენა აქვს ლიდერობასა და ორგანიზაციულ ქცევაზე საბაზრო კონკურენციისა და სასკოლო ვაუჩერების ეპოქაში. როდესაც განათლების სფეროს ლიდერები დიდად არიან დაინტერესებული ისეთი შრომითი საკითხების კომპლექსურობით, როგორცაა მოტივაცია, თანამშრომლობა და კონფლიქტის მართვა, ჩვენ გვეუბნებიან, რომ ეკონომისტი ამ საკითხების იგნორირებას ამჯობინებს:

“ეკონომისტი ამ პრობლემის კომპლექსურობას შემდეგნაირად წყვეტს: ის მაქსიმალურად მცირე დაშვებებს აკეთებს იმ მონაწილეთა მოტივაციაზე, რომელთაც სწავლობს... [და] ამტკიცებს, რომ მხოლოდ შრომითი აგენტები აკეთებენ ხოლმე რაციონალურ არჩევანს მათ წინაშე არსებულ მრავალ არჩევანს შორის... რაციონალური არჩევნის თეორია არაფერს ამბობს იმის შესახებ, რაციონალური ან სასურველი არის თუ არა აგენტების ზრახვები, გარდა იმისა, რომ აგენტები ნებაყოფილობით ირჩევენ მიზანს სხვა მიზნების გათვალისწინებით”.⁹

სხვა სიტყვებით, ქცევას განაპირობებს ბაზრის სტიმულები და წესები და მეტადრე ეკონომისტი არ მონაწილეობს იმ ღირებულებების ან დამოკიდებულებების დანერგვაში, რამაც შესაძლოა წვლილი შეიტანოს ან არ შეიტანოს ცალკეული პირების ან საზოგადოების მიერ გადაწყვეტილების მიღების პროცესებში. ამიტომ არის, რომ ეკონომისტები ხშირად ხაზს უსვამენ *რაციონალური არჩევნის* ცნებას, ანუ ბაზარზე გადაწყვეტილებების მიღებას საკუთარი ეკონომიკური ინტერესის მიხედვით. ეს, რასაკვირველია, ძალიან პრობლემატურია ორგანიზაციული ქცევის ჭრილში, რომლის მიხედვითაც ორგანიზაციების აღქმის თვალსაზრისით, არაფერია უფრო მნიშვნელოვანი, ვიდრე ფსიქოლოგიური ფაქტორები ადამიანურ განზომილებაში.

იმ პირთა უმეტესობის ნაშრომებს, რომლებიც უპირატესობას ანიჭებენ თავისუფალ საბაზრო სტრატეგიებს საგანმანათლებლო რეფორმაში, ფინანსურ მხარდაჭერას უწევენ კონსერვატიული სამეცნიერო-კვლევითი ცენტრები და კონსერვატიული ჟურნალ-გაზეთების ახალი ამბების მიმომხილველები. ერთ-ერთი მათგანია უილიამ რასფბერი, რომელიც წერს გაზეთ „ვაშინგტონ პოსტისთვის“ და მისი სტატიები ფართოდ არის ცირკულირებული სხვა ჟურნალ-გაზეთებშიც. იმ იდეოლოგიას, რომლის მიხედვით, სახელმწიფო პოლიტიკის საკითხების გადაჭრა თავისუფალი ბაზრის მეშვეობით უპირატესია ყველა სხვა გზასთან შედარებით, როგორც ტრანსცენდენტურ ტრუიზმს, იცავენ სამეცნიერო-კვლევითი ცენტრები და ისინი, ვინც იღებს გადაწყვეტილებას. ეს განსაკუთრებით შეეხება, როგორც ისინი ხშირად მოიხსენიებენ ხოლმე, „სამთავრობო“ გადაჭრის გზებს (როგორც *სახელმწიფო სკოლებში*, ეს ტერმინი ხშირად გამოიყენება ბაზარზე დაფუძნებულ სასკოლო რეფორმის შესახებ დისკუსიებში). ვალბერგმა, მაგალითად, დაწერა

უამრავი ტრაქტატი, გულდასმით დასაბუთებული და ყურადღებით დოკუმენტირებული, რათა დამაჯერებლად დაემტკიცებინა ეს თეზისი. მაგრამ ის წყაროები, რომელსაც ვალბერგი ეყრდნობა და საიდანაც მოჰყავს მტკიცებულებები თავისი ადვოკატობის გასამართლებლად, რაც გამოიხატება სახელმწიფო სასკოლო განათლებიდან მომგებიან კორპორაციულ სკოლებზე გადასვლის აუცილებლობის დაცვაში, ნაკლებად ეფუძნება სამეცნიერო კვლევებს, მაგრამ შეიცავს დასკვნებს, სადაც გამოხატულია ეკონომიკური სამეცნიერო წრეების იდეოლოგიური, ჰიპერტროფიული თვითდაჯერებულობა. ვალბერგის სიტყვამრავალ და უაღრესად დეტალურ, ემოციურ არგუმენტებში გაგიძნელებათ მცირეოდენი ალბათობის მოძიებაც კი, რომ შესაძლებელია სახელმწიფო სკოლებსა და მათ ადმინისტრატორებს საერთო ღირებულება გააჩნდეთ. ეკონომისტი ტომას სოუველი, რომლის ნაშრომიც მე-2 თავში იყო აღწერილი, ანალოგიურად ესხმის თავს საჯარო განათლებას, როგორც ერთგული ადვოკატი საბაზრო სტრატეგიისა, ნაცვლად იმისა, რომ გამოამჟღავნოს დაბალანსებული ხასიათი და პერსპექტივა, რომელიც ჩვეულებისამებრ, სამეცნიერო ანალიზთან ასოცირდება. მაგალითად, სოუველს იმდენად უნდა, გაანადგუროს მასწავლებლის პროფესიული მომზადების ფესვები – აშშ-ის კოლეჯებსა და უნივერსიტეტებში მასწავლებელთა მოსამზადებელი პროგრამები, რომ მოსურნეა, განათლების დარგის ყველა პროფესორის კონტრაქტი გამოსყიდული იქნას და ფაკულტეტის წევრები გათავისუფლდნენ დაკავებული თანამდებობიდან, რათა გაუქმდეს ის პროგრამები, სადაც ისინი ასწავლიან. მისი მოსაზრებით, ეს ხარჯები გამართლებულია იმ სარგებლით, რასაც მოგვიტანს განათლების სფეროს პროფესორების გათავისუფლება. როგორც თქვენ ამ თავში მოგვიანებით ნახავთ, *უმაღლესი განათლების ამერიკული ასოციაცია* კატეგორიულად ემიჯნება ამ წინადადებას.

ენდრუ კულსონი შეეცადა, ისტორიულად დაესაბუთებინა სწავლების საბაზრო მიდგომების უპირატესობა ყველა დანარჩენ მიდგომასთან შედარებით, ხოლო განათლებაში კერძო მეწარმეობის და თავისუფალი კონკურენციის დადებითი როლი უკვე ნათელი იყო. მის ნაშრომში დისკუსია *საბაზრო ეკონომიკა: უცნობი ისტორია*¹⁰ მოიცავს ათენის და რომის უძველეს ცივილიზაციებს, ისლამური სამყაროსა და შუა საუკუნეების ჩათვლით, მე-19 საუკუნის დიდ ბრიტანეთამდე და შეერთებულ შტატებამდე. ის მიზნად ისახავს, გვაჩვენოს, რომ ის, რასაც თავად საბაზრო განათლებას უწოდებს, არისტოტელეს დროიდან უპირატესი იყო ყველა სხვა მიდგომასთან შედარებით. კულსონი ამდაგვარად აჯამებს მისი კვლევის შედეგად გამოვლენილ ფაქტებს:

“ეს თემა სათავეს საუკუნეებიდან იღებს: კონკურენტული საგანმანათლებლო ბაზრები თანმიმდევრულად უკეთესად ემსახურებოდნენ საზოგადოებას, ვიდრე სახელმწიფოს მიერ მართული საგანმანათლებლო სისტემები. ამის მიზეზი არის ის, რომ სახელმწიფო სკოლების სისტემას აკლია ოთხი ძირითადი ფაქტორი,

რომლებსაც, როგორც ისტორია გვეუბნება, არსებითი მნიშვნელობა აქვს ბრწყინვალე საგანმანათლებლო სისტემის შესაქმნელად: არჩევანი და ფინანსური პასუხისმგებლობა მშობლებისთვის, თავისუფლება და საბაზრო სტიმულები განმანათლებლებისთვის. ის სასკოლო სისტემები, რომლებსაც ეს მახასიათებლები ჰქონდათ, თანმიმდევრულად, საუკეთესოდ აკმაყოფილებდნენ ჩვენს კერძო საგანმანათლებლო მოთხოვნებს, ასევე, ჩვენს საერთო საგანმანათლებლო მიზნებს”.¹¹

შესაძლოა, თუმცა, ზოგიერთი მკითხველი ამ მეცნიერულ დისკუსიაში ხედავს უბრალო მტკიცებულებას, რომ განათლების საბაზრო და დემოკრატიული კონტროლის შესახებ კამათი საუკუნეების განმავლობაში მიმდინარეობს და ხშირად აღნიშნული საკითხის შესახებ პაექრობა ისევე სადავო იყო, როგორც დღეს და ამდენი ხნის განმავლობაში მისი აქტუალობა მოწმობს იმას, რომ მიუხედავად კულსონის მტკიცებისა, იგი არასოდეს არ გადაჭრილა. კულსონის პრეტენზია სერიოზულად არ უნდა მივიღოთ, რადგან ის გახლავთ CATO Institute-ის *განათლების თავისუფლების ცენტრის* დირექტორი. ეს არის კონსერვატიული სამეცნიერო-კვლევითი დაწესებულება, რომლის მისიაა, ნაწილობრივ, „შეზღუდულ სახელმწიფო მმართველობაზე, თავისუფალ ბაზრებზე, ინდივიდის თავისუფლებასა და მშვიდობაზე დამყარებული სახელმწიფო პოლიტიკის აღქმის ხარისხის გაზრდა”. 2007 წელს პოლიტიკის შესახებ ანგარიშში ნილ მაკკლუსკი და ენდრუ კულსონი ამტკიცებდნენ, რომ საკანონმდებლო აქტი *არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვი* წარუმატებელი იყო და ვერ უზრუნველყო სახელმწიფო სკოლების გაუმჯობესება. ძნელია, არ დაეთანხმო მათ ამ განცხადებას. ისინი, ასევე, თვლიდნენ, რომ საჭირო იყო აშშ-ის განათლების დეპარტამენტის და აქტის “*არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვი*” გაუქმება. გარდა ამისა, მიიჩნევდნენ, რომ ფედერალურ მთავრობას არ უნდა გამოეყო სახსრები განათლებისთვის და საშტატო მთავრობისთვის უნდა მიენდო საგანმანათლებლო პოლიტიკის განსაზღვრა.¹² ისე, რომ არ აქვთ თავისუფალი ბაზრების ეფექტურობის მტკიცებულება, მაკკლუსკი და კულსონი რეკომენდაციას უწევენ „სახელმწიფო სკოლების” დემონტაჟს მხოლოდ თავისუფალი ბაზრის სისტემის სასარგებლოდ, რომელიც ეფუძნება წესდების მქონე სკოლებს, სწავლების საგადასახადო შეღავათებს და სხვ. მათი ერთადერთი დასაბუთება ის არის, რომ ეს თავისუფალი საბაზრო სისტემის შემოდების ერთადერთი გზაა.

ბაზარზე დაფუძნებული სასკოლო განათლების ადვოკატებმა დიდი ძალისხმევა გამოიჩინეს სახელმწიფო სასკოლო განათლების ტრადიციული გზების ახალი, ალტერნატიული ვარიანტების შეთავაზების თვალსაზრისით. მაგალითად, სკოლის არჩევისა და გაუჩერების იდეა, რომელიც გულდასმით განხილვას იმსახურებს. მათ სერიოზული ეჭვი გამოთქვეს იმ სახელმწიფო სასკოლო განათლების სიცოცხლისუნარიანობის შესახებ, რომელიც შეერთებულ შტატებში

ერთ საუკუნეზე მეტია არსებობს. მაღალია ალბათობა, რომ წლების განმავლობაში მათი წინადადებები მნიშვნელოვან გავლენას მოახდენს შეერთებულ შტატებში სახელმწიფო სასკოლო განათლების ორგანიზებასა და ადმინისტრირებაზე. ერთი ჯგუფი, რომელიც ყურადღებით უსმენდა ამერიკელი მოქალაქეების მზარდ უკმაყოფილებას საჯარო სკოლების მდგომარეობის გამო, ასევე, თავისუფალი ბაზრის ადვოკატების წინადადებებს, გახლავთ ინვესტორების მცირე, მაგრამ მზარდი ჯგუფი, რომელთაც სახელმწიფო განათლება ყველა დონეზე მიაჩნიათ იშვიათ შესაძლებლობად პოტენციურად დიდი, შესაძლოა, უზარმაზარი მოგების მომტანად თავიანთი ბიზნეს ინვესტიციებისთვის.

სასკოლო რეფორმა, როგორც ინვესტირების შესაძლებლობა

შესაძლოა, გახსოვთ მაიკლ მილკენი, მაღალი რისკის ობლიგაციებით ყოფილი მოვაჭრე. ამჟამად ის გახლავთ საგანმანათლებლო ორგანიზაციის ხელმძღვანელი. ის ხელმძღვანელობს კორპორაციულ კონგლომერატს, რომელიც ცნობილია *ცოდნის სამყაროს* სახელით. იგი ფლობს რამდენიმე კომპანიას, რომელიც მოიცავს სკოლამდელ განათლებას და კორპორაციულ ტრენინგებს.¹³ 1998 წელს ის შეხვდა არტურ ლევინს, რომელიც 1994-2006 წლებში კოლუმბიის უნივერსიტეტის მასწავლებელთა კოლეჯის პრეზიდენტი იყო. წლებში. როგორც მოგვიანებით იხსენებს პრეზიდენტი ლევინი, „მესიჯი ასეთი იყო“: „თქვენ პრობლემები გაქვთ და თქვენი სადილი ჩვენ გვერგება“. ეს სიტყვები ლევინმა აღიქვა არა როგორც პირდაპირი გამოწვევა, არამედ როგორც მტაცებლის მუქარა.¹⁴

არა ერთსა და ორს, არამედ მრავალ ინვესტორს, რომელსაც დიდძალი ფულადი სახსრები აქვს, სმენია უკმაყოფილება შეერთებულ შტატებში სახელმწიფო სასკოლო განათლების შესახებ, განსაკუთრებით, არსებული სისტემის საბაზრო ალტერნატივების ძიების შესახებ, რაც მათთვის მიმზიდველი აღმოჩნდა როგორც პოტენციურად მაღალმომგებიანი ინვესტიციის განხორციელების შესაძლებლობა. ბევრი მათგანი ჩაერთო ამ ბიზნესში 1990-იანი წლების დასასრულს და ხშირად ისინი საფონდო ბაზარზე ბუმს იწვევდნენ ასობით მილიონი დოლარის დაბანდებით სარისკო კაპიტალში, რომელიც განკუთვნილი იყო ჯერ კიდევ ჩამოუყალიბებელი საწარმოების დასაფინანსებლად. ეს ძალისხმევა, ჩვეულებისამებრ, წარმოდგენილი იყო საზოგადოებრივ ცხოვრებაში კარგად ცნობილი პირების მიერ, რომლებსაც იცნობდნენ და ენდობოდნენ ინვესტორებიც. ტენესის შტატის ყოფილმა გუბერნატორმა ლამარ ალექსანდერმა, ერთ დროს „განათლების გუბერნატორს“ რომ უწოდებდნენ და პრეზიდენტობის კანდიდატადაც განიხილებოდა, ლიდერის როლი შეასრულა ამგვარი საინვესტიციო ჯგუფისთვის. უილიამ ფ. ველდი, მასაჩუსეტსის ყოფილი გუბერნატორი, რომელიც მკაცრ პოლიტიკურ წინააღმდეგობას შეხვდა მომგებიანი სასკოლო განათლების დაცვის

გამო, შეეცადა, დახმარებოდა კერძო სააქციონერო კაპიტალის ფონდ Leeds Equity Partners III-ს უზარმაზარი სარისკო ინვესტიციების შეგროვებაში და მომგებიან სასკოლო განათლებაში სასტარტო 150 მილიონი აშშ დოლარის დაბანდებაში. 2003 წელს უილიამ ფ. ბენეტი, სახელმწიფო განათლების ცნობილი მუდმივი კრიტიკოსი, სათავეში ჩაუდგა ორგანიზაციას სახელწოდებით K12, რომელიც მნიშვნელოვნად ეყრდნობოდა ინტერნეტს, რათა სასკოლო პროგრამა და ინსტრუქციები მიეწოდებინა პარტნიორი სკოლებისთვის კალიფორნიაში, კოლორადოში, აიდაჰოში, ოჰაიოსა და პენსილვანიაში, ასევე, იმ ფიზიკური პირებისთვის მთელ ქვეყანაში, რომელთაც სურდათ დახმარების და მითითებების მიღება თავიანთი შვილების საშინაო სკოლისთვის. მთელმა რიგმა შედარებით მცირე კომპანიებმაც სცადეს მოგებაზე დაფუძნებული განათლების მენეჯმენტის განხორციელება, რაშიც განსხვავებულ წარმატებებს მიაღწიეს.

2003 წლისთვის მომგებიანი განათლების მართვის ყველაზე მსხვილი და ცნობილი კორპორაცია იყო ედისონის სკოლები. იგი ჩამოყალიბდა 1992 წელს *ედისონის პროექტის* ფარგლებში, მას შემდეგ, რაც მათ მოიპოვეს თავდაპირველი კონტრაქტი, რომელიც ითვალისწინებდა ოთხი სკოლის მართვას, სადაც 2,000 მოსწავლე სწავლობდა. კორპორაცია გაიზარდა შემდეგი ათწლეულის განმავლობაში, რომელსაც ახლდა მთელი რიგი უკუსვლა და წინსვლა. 2002-2003 სასწავლო წელს ედისონმა განაცხადა, რომ მან 150 საჯარო სკოლის მართვა განახორციელა, სადაც 84,000 მოსწავლე ირიცხებოდა 23 შტატში და კოლუმბიის ოლქში. ამაზე დაყრდნობით ედისონმა გააკეთა რეკლამა, რომ ის იყო მესამე ყველაზე დიდი სასკოლო სისტემა შეერთებულ შტატებში. ეს მცირეოდენ გადაჭარბებულია, რასაკვირველია, რადგან ცოტა ვინმე თუ აღწერს მის სკოლებს, როგორც სასკოლო სისტემას. მიუხედავად ამისა, ედისონის სკოლებმა აშკარად დაიმკვიდრა თავი მაგალითის მიმცემად საჯარო სკოლების მომგებიანი მართვის ბიზნესში. *ედისონი* გახლდათ ღია სააქციო საზოგადოება, რომელიც თავისი არსებობის მანძილზე მუდმივად ზარალობდა, თუმცა, მისი კლიენტების რაოდენობა იზრდებოდა. შედეგად, მისი აქციების ფასი მნიშვნელოვნად მცირდებოდა პროცესების განვითარებისას.

2001 წლის 21 დეკემბერს, რამდენიმე საათში მას შემდეგ, რაც ფილადელფიის საჯარო სკოლების საკლასო ოთახები დაცარიელდა ყოველწლიური არდადეგების დაწყების გამო, პენსილვანიის გუბერნატორმა, მარკ შვაიკერმა და ფილადელფიის მერმა, ჯონ სტრიტმა გამოაცხადეს ქალაქის პრობლემური სასკოლო სისტემის შთანთქმის [გადაბარების] შესახებ. ეს იყო გარიგების ნაწილი, რაც ედისონის სკოლებისთვის მთავარ მოვლენად უნდა ქცეულიყო, რადგან ქალაქის 45 წარუმატებელი სკოლის მართვას იბარებდა, რითაც მის ბიზნესში დიდი გადატრიალება უნდა მომხდარიყო. ფილადელფია შეერთებულ შტატებში სიდიდით მეშვიდე სასკოლო ოლქია. ეს შთანთქმაც ისტორიულად

ყველაზე მასშტაბური იყო და მოიცავდა 210,000 მოსწავლეს და 27,000 თანამშრომელს. თუმცა, მას შემდეგ, რაც ფარული გარიგება საჯარო გახდა, მან ცხარე კამათი გამოიწვია. ინტენსიური სარეკლამო კამპანია, რომელიც 400,000 აშშ დოლარზე მეტი დაჯდა, შესაძლოა, ბუმერანგით დაბრუნებოდა *ედისონს*, რადგან საზოგადოებაში დიდი შემფოთება არსებობდა საგანმანათლებლო საწარმოს მომავალთან დაკავშირებით. საბოლოოდ, *ედისონს* სამართავად გადაეცა 20 სკოლა, სათემო ორგანიზაციას – ექვსი, ხოლო უნივერსიტეტებსა და წესდების მქონე სკოლებს – დანარჩენი სკოლები. 45 სკოლა, მათ შორის, 20 ედისონის, სასკოლო ოლქში ყველაზე დაბალი აკადემიური მოსწრების მქონედ ითვლებოდა. ასევე დაბალი შედეგები ჰქონდა 21 სხვა სკოლასაც, მაგრამ არც ისე დაბალი, როგორც იმ 45-ს, რესტრუქტურიზაციისთვის რომ შეარჩია სასკოლო ოლქმა. პირველ წელს რესტრუქტურიზაციას რაიონი განახორციელებდა პერსონალის ინტენსიური მხარდაჭერითა და თითოეულ მოსწავლეზე გათვალისწინებული დამატებითი დაფინანსებით. ამასთან, 16 სკოლას, რომელსაც *რჩეული 16* ეწოდებოდა და რომელთა ადმინისტრირებასაც ოლქი ახორციელებდა, დამატებითი სახსრები გამოეყო, მაგრამ არა დამატებითი მხარდაჭერა. ტემპლის უნივერსიტეტის და პენსილვანიის უნივერსიტეტის მიერ ადმინისტრირებული სკოლების გამოკლებით, 2002-2003 წლებში დანარჩენმა 45 სკოლამ 100-დან 300 აშშ დოლარით მეტი დაფინანსება მიიღო თითოეულ მოსწავლეზე, ვიდრე ოლქის 21 სკოლამ, რომლის რესტრუქტურიზაციაც მიმდინარეობდა, ხოლო 2005-2006 წლებში 45-ვე სკოლამ მიიღო 45-დან 780 აშშ დოლარით მეტი, ვიდრე ოლქის სკოლებმა. *რჩეულმა 16-მა* 2002-2003 წლებში თითოეულ მოსწავლეზე 550 აშშ დოლარით მეტი მიიღო, ხოლო 2005-2006 წლებში – 450 აშშ დოლარით მეტი. ამ ადმინისტრაციულმა სტრუქტურამ შესაძლებელი გახადა სამეცნიერო კვლევის ჩატარება, რომლის მეშვეობით შეიძლებოდა წესდების მქონე სკოლების წარმატების შედარება, მოსწავლეთა აკადემიური მიღწევის თვალსაზრისით, ოლქის სხვა სკოლებთან.

რენდის კორპორაციის და ორგანიზაციის *კვლევა ქმედებებით* მიერ ჩატარებული ორი კვლევა დასრულდა 2007 და 2008 წლებში. 2007 წლის კვლევამ თავი მოუყარა შტატის მიერ ამ სკოლების გადაბარებიდან პირველი ოთხი წლის მონაცემებს 2006 წლის ჩათვლით. მკვლევრებმა დაადგინეს, რომ ოთხი წლის შემდეგ არც ერთი კერძო სექტორის მართული სკოლის და არც სასკოლო ოლქის სკოლების შედეგები არ აღემატებოდა პენსილვანიის სხვა სკოლების შედეგებს; 45 სკოლას პროვაიდერებისთვის (მომგებიანი, არამომგებიანი ორგანიზაციებისთვის და უნივერსიტეტებისთვის) არ მოუტანია დადებითი შედეგი, ასევე, არ გამოვლინდა რაიმე დადებითი შედეგი *რჩეული 16-თვის*. თუმცა, 21 რესტრუქტურირებულ სკოლას, როცა შეადარეს ოლქის სხვა სკოლებს, ოთხივე წელს მნიშვნელოვანი დადებითი შედეგები ჰქონდა მათემატიკაში, ხოლო პირველ წელს – კითხვაში. კვლევის ავტორებმა დაასკვნეს, რომ არ არსებობდა რაიმე მტკიცებულება იმისა, რომ დაიხარჯა გადასახადის გადამხდელთა დამატებითი თანხები კერძო მართვის

კომპანიებზე.¹⁵ 2008 წელს დასრულებულმა მეორე კვლევამ წარმოადგინა ხანგრძლივი პერიოდის მონაცემები 2000 წლიდან 2007 წლის ჩათვლით, რამაც ავტორებს შესაძლებლობა მისცა, თვალყური მიედევნებინათ მოსწავლეთა ტრადიციული საჯარო სკოლებიდან წესდების მქონე სკოლებში გადასვლისთვის და პირიქით. მოსწავლეთა და არასასკოლო დონეზე მონაცემების გამოყენებით და მოსწავლეთა დემოგრაფიისთვის თვალყურის მიდევნებით მკვლევრებმა დაადგინეს, რომ წესდების მქონე სკოლები და ტრადიციული საჯარო სკოლები ფილადელფიაში არ გამოირჩეოდა ერთმანეთისგან და წესდების მქონე სკოლები, ოთხი წლის განმავლობაში რომ ფუნქციონირებდნენ, მოსწავლეთა აკადემიური მიღწევის შედეგებით არ განსხვავდებოდა იმ სკოლებისგან, რომლებიც სამი წელი ან უფრო ნაკლები პერიოდი ფუნქციონირებდნენ და არც კონკურენტული ზეგავლენა ჰქონდათ წესდების მქონე სკოლებს მახლობლად მდებარე ტრადიციულ საჯარო სკოლებზე.¹⁶

ფილადელფია *ედისონის სკოლებისთვის* საცდელი მაგალითი აღმოჩნდა და ჩანდა, რომ იგი წარუმატებლად დასრულდა. ედისონის დირექტორი გახლდათ ბენო კ. შმიდტი უფროსი, იელის უნივერსიტეტის ყოფილი პრეზიდენტი.¹⁷ ყველაზე საინტერესო პიროვნება, რომელიც *ედისონს* შეუერთდა, გახლდათ ჯონ ჩაბი (დიას, იგივე ჩაბი, რომლის შესახებაც წინამდებარე თავის დასაწყისში ვისაუბრეთ), რომელიც გახლდათ ორგანიზაციის თავდაპირველი შვიდი წევრიდან ერთ-ერთი, და რომელიც ამჟამად უმაღლესი აღმასრულებელი ვიცე პრეზიდენტი გახლავთ განვითარების საკითხებში. ამ ორგანიზაციის ადმინისტრატორი იყო ქრისტოფერ კ. უითლი, რომელმაც შექმნა და ჩამოაყალიბა ფირმა Wittle Communications, რომელიც ქვეყნის მასშტაბით საშუალო სკოლებს სთავაზობს უადრესად საკამათო Channel One-ს.¹⁸ ედისონის საქმიანობათა მთავარი მენეჯერი გახლდათ ქრისტოფერ სერფი, ცნობილი ვაშინგტონელი სასამართლო პროცესზე გამომსვლელი მხარე, რომელსაც უზენაეს სასამართლოში გამოსვლის პრაქტიკა აქვს და წარსულში პრეზიდენტ ბილ კლინტონის პირველი მრჩეველი გახლდათ. ფილადელფიის წარუმატებლობის შემდეგ *ედისონის სკოლებში* რეორგანიზაცია განხორციელდა. სახელწოდება შეეცვალა და დაერქვა *ედისონლერნინგი*, ხოლო ქრისტოფერ უითლი, ბენო შმიდტი და ქრისტოფერ სერფი აღარ არიან მითითებული მის ვებგვერდზე. ამასთან, ახალ აღმასრულებელი დირექტორად მოიხსენიება ჯეფ უოლი. 2008 წელს ქრისტოფერ უითლიმ *ედისონის სკოლები* გამოსასყიდად მოამზადა. კომპანია გადავიდა ტერი სტეცის კერძო მფლობელობაში. თუმცა *ედისონლერნინგი* კვლავ მართავდა წესდების მქონე 32 სკოლას 2008-2009 წლებში, მან წესდების მქონე სკოლების მართვიდან ყურადღება გადაიტანა ოლქების სწავლასთან დაკავშირებული სხვადასხვა მომსახურების გაწევაზე.

მიუხედავად ამისა, წესდების მქონე სკოლების მოძრაობა კვლავ ძირითად მოძრაობად რჩება შეერთებულ შტატებში და მას ზოგიერთი პოლიტიკოსი, მათ

შორის, პრეზიდენტ ობამას ადმინისტრაცია, ასევე, კერძო მეწარმეები, კვლავ მნიშვნელოვან ალტერნატიულ გზად მიიჩნევენ. 12.3 ნახატში იდენტიფიცირებულია განათლების მართვის უდიდესი ორგანიზაციები, რომელთაგან თითოეულს 2008-2009 წლებში 10-ზე მეტი სკოლა ჰქონდათ.

წესდების მქონე სკოლებში არსებული მდგომარეობა

ჯორჯ ვ. ბუშის ადმინისტრაციის დროს აშშ-ის განათლების დეპარტამენტი მნიშვნელოვნად უწყობდა ხელს ბაზარზე დაფუძნებულ რეფორმებს. ფაქტობრივად, განათლების დეპარტამენტმა, იმ ძალისხმევის მეშვეობით, რომელიც შტატის საკანონმდებლო ორგანოების მიერ მშობლებისთვის სკოლის არჩევის უფრო მეტი შესაძლებლობების მიცემას ისახავდა მიზნად და ამ ძალისხმევის დაფინანსებით მხარი დაუჭირა ბაზარზე დაფუძნებულ რეფორმებს.

გრაფიკი 12. 3 განათლების მართვის უდიდესი ორგანიზაციები 2008-2009 წლის დასასრულს

განათლების მართვის ორგანიზაციები	სკოლების რაოდენობა	მოსწავლეთა რაოდენობა	მომგებ იანი?	ვებგვერდი და შენიშვნები
ესფაიარ საჯარო სკოლები	21	/ +	არა	http://www.aspirepublicschols.org/ (mxolod kalifornia)
აშშ-ის წესდების მქონე სკოლები	19	14,000	დიახ	http://www.charterschoolsusa.com/
ჩენსლერ აკადემიზ ბიკონ	81	19,000	დიახ	(უცნობია, შესაძლოა, გამოსყიდულ იქნა)
ედისონის სკოლები*	32 სკოლა, რომელიც შესულია 120 პარტნიორთა ბაზაში	350,000 მომსახურება გაეწია	დიახ	http://www.edisonlearning.com
ლიონა გრუპი	30	7,000	დიახ	http://www.leonagroup.com/index1.html

მოზაიკა ედუკეიშენ	77	16,000	დიახ	http://www.mosaicaeducation.com
ნეშენელ ჰერიტიჯ აქედემიზ	57	35,000	დიახ	http://heritageacademies.com/
ნობელის მსწავლელთა თემები	160	/	დიახ	http://www.nobellearning.com/
ომბუდსმენის საგანმანათლებლო სამსახურები	140	/	დიახ	http://www.ombudsman.com/index.aspx
რიჩარდ მილბურნ აქედემიზ	13	/	დიახ	http://www.nesihq.org/richard-milburn-academy.htm
SABIS საგანმანათლებლო სისტემები	61	47,000	დიახ	http://www.sabis.net/ (8 აშშ-ში; დანარჩენი, უმეტესწილად, ევროპასა და აღმოსავლეთ აზიაში)
	15	6,500	დიახ	

**ედისონის სკოლებს 2008 წელს სახელი შეეცვალა და დაერქვა ედისონლერნივი.*

+ / = არ არსებობს მონაცემები.

მაგალითად, 2000-2008 წლებში განათლების დეპარტამენტმა, დაახლოებით, 1.8 მილიარდი აშშ დოლარი გამოყო წესდების მქონე სკოლებისთვის სასტარტო თანხად და 320 მილიონ აშშ დოლარზე მეტი შენობა-ნაგებობების შესაძენად. განათლების დეპარტამენტის რეკომენდაციას, წესდების მქონე სკოლები შტატებმა 100%-ით დააფინანსონ, რაც ეკვივალენტური იქნება იმ თანხისა, რომელსაც საჯარო სკოლები დებულობენ, მათ შორის, შენობა-ნაგებობების თანაბარი განაწილების თვალსაზრისით.¹⁹ 2008 წლის ანგარიშში განათლების დეპარტამენტმა მოიტანა კვლევის მხოლოდ დადებითი შედეგები წესდების მქონე სკოლების შესახებ, თუმცა კვლევის ზოგიერთი ნაწილი უარყოფს ამ შედეგებს (იხ. ქვემოთ

ბრაუნის, ჯენკინსის და გრივის კვლევა). 2010 წელს *მწერვალისკენ სწრაფვის* ფარგლებში პრეზიდენტ ბარაკ ობამას ადმინისტრაციამ გააგრძელა წესდების მქონე სკოლების ხელშეწყობა. არნი დანქანი, ობამას რჩეული განათლების მინისტრის თანამდებობაზე, წესდების მქონე სკოლების დიდი მხარდამჭერი იყო, როდესაც ჩიკაგოს სასკოლო სისტემის ზედამხედველად მუშაობდა. რატომ უწყობენ ხელს ვაშინგტონის პოლიტიკის შემმუშავებლები წესდების მქონე სკოლებს? არსებობს თუ არა მტკიცებულება წესდების მქონე სკოლების ეფექტურობისა?

ზოგიერთი კვლევა ადასტურებს წესდების მქონე სკოლების ეფექტურობას მოსწავლეთა აკადემიური მიღწევების თვალსაზრისით,²⁰ მაგრამ ეს კვლევები არ არის დამაჯერებელი, რადგან ანალოგიური მეთოდოლოგიით ჩატარებული კვლევები საპირისპირო შედეგებს აჩვენებს: წესდების მქონე სკოლების შედეგები აკადემიური მიღწევის თვალსაზრისით უფრო დაბალია ტრადიციულ საჯარო სკოლებთან შედარებით²¹ ერთ-ერთი კვლევა, რომელმაც ქვეყნის მასშტაბით დიდი ყურადღება მიიპყრო და რომელიც მხარს უჭერდა წესდების მქონე სკოლების დადებით ზეგავლენას მოსწავლეთა აკადემიურ მიღწევაზე. 2004 წელს გამოაქვეყნა კაროლინ ჰოქსბიმ, ჰარვარდის უნივერსიტეტის პროფესორმა²² მონაცემები მოიცავდა 37 შტატში შერჩეულ წესდების მქონე სკოლებს. თუმცა, ჰოქსბის კვლევა ხელახლა გააანალიზეს ჯოდიფ როიმ და ლოურენს მიშელმა, რომლებმაც შენიშნეს, რომ ჰოქსბის ანალიზზე:

*“უარყოფით ზეგავლენას ახდენს ის ფაქტი, რომ წესდების მქონე სკოლებისა და მახლობლად მდებარე ჩვეულებრივი სახელმწიფო სკოლების (და იმ მეზობელი საჯარო სკოლების, რომლებიც ანალოგიური რასობრივი შემადგენლობისაა) ერთმანეთთან მისი მეთოდით შედარებისას არაადეკვატურად კონტროლდება მოსწავლეთა მონაცემები. მის მიერ ანალიზისთვის შერჩეულ შესაბამის სკოლებში ხშირად მნიშვნელოვანი განსხვავებაა მოსწავლეთა დემოგრაფიულ და სოციო-ეკონომიკურ მახასიათებლებს შორის”.*²³

ჰოქსბის მონაცემების ხელახალი ანალიზის დროს როიმ და მიშელმა დაადგინეს, რომ ანალიზის დასკვნები არასწორი იყო. ეთნიკურობისა და სოციო-ეკონომიკური მდგომარეობის შემოწმების დროს წესდების მქონე სკოლების უპირატესობები არ გამოვლინდა.

სხვა მსხვილმასშტაბიან, ეროვნულ კვლევაში მკვლევრებმა შეარჩიეს წესდების მქონე 150 და 6,764 საჯარო სკოლა და დაადგინეს, რომ, 2003 წლის *განათლების პროგრესის ეროვნული შეფასების (NAEP)* მიხედვით, წესდების მქონე სკოლების შედეგები მნიშვნელოვნად ნაკლები აღმოჩნდა როგორც მათემატიკაში, ასევე, კითხვაში.²⁴ ბრაუნის, ჯენკინსის და გრივის აღნიშნული კვლევა გამოქვეყნდა *განათლების სტატისტიკის ეროვნული ცენტრის* ვებგვერდზე, რომელიც აშშ-ის განათლების დეპარტამენტის უწყებაა. მოსწავლეთა ტესტირების

ქულების კორექტირებისას მოსწავლეთა მახასიათებლების მიხედვით, დადგინდა, რომ წესდების მქონე სკოლების ქულები კითხვაში .11 საშუალო სტანდარტულ გადახრაზე ნაკლებს შეადგენდა, ხოლო მათემატიკაში – .17 საშუალო სტანდარტულ გადახრაზე ნაკლებს. ავტორები გვაფრთხილებენ, რომ ეს შედეგები არ ითვალისწინებს წარსულში მოსწავლეთა აკადემიური მიღწევის თვალსაზრისით შესაძლო განსხვავებას ან წესდების მქონე სკოლებში გადასვლის მშობელთა და მოსწავლეთა მოტივაციას. ანალოგიური ფაქტები დაადასტურა 2005 წელს რონ ზიმერმა და რიჩარდ ბადინმა ლოს ანჯელესის და სან დიეგოს ურბანული წესდების მქონე სკოლების საქმიანობის შედეგების კვლევაში. მათ დაადგინეს, რომ წესდების მქონე სკოლების საქმიანობის შედეგები საჯარო სკოლებთან შედარებით არ იყო უკეთესი და ზოგიერთ შემთხვევაში მათ საჯარო სკოლები სჯობნიდნენ. ამასთან, ამ კვლევით დადგინდა, რომ წესდების მქონე სკოლებს აკადემიური მიღწევების თვალსაზრისით დადებითი ზეგავლენა არ მოუხდენია შავკანიან, ესპანური წარმოშობის ან ინგლისური ენის არასრულყოფილად მცოდნე მოსწავლეების აკადემიურ მოსწრებაზე.²⁵

ზემოთ მითითებული ფაქტები დადასტურდა კარგად შემუშავებული კვლევის მიხედვით, რომელშიც გამოყენებულ იყო მეოთხე და მერვე კლასების მოსწავლეების მათემატიკის ქულები 2003 წლის *განათლების პროგრესის ეროვნული შეფასების* მიხედვით. საჯარო სკოლები შედარდა არა მხოლოდ წესდების მქონე სკოლებთან, არამედ კათოლიკურ, ლუთერანულ და ქრისტიანულ-კონსერვატორულ კერძო სკოლებთანაც. აკადემიური მიღწევის დაუმუშავებელი ქულების განხილვისას, საჯარო სკოლების საქმიანობის შედეგები ჩამოუვარდება სხვა ტიპის სკოლების შედეგებს. თუმცა, როდესაც მხედველობაში მიიღეს მოსწავლეთა დემოგრაფია და ადგილმდებარეობა, აღმოჩნდა, რომ საჯარო სკოლები მნიშვნელოვნად უსწრებდნენ სხვა ტიპის სკოლებს ან ისეთივე მაჩვენებლები ჰქონდათ. საჯარო სკოლების საქმიანობის შედეგები ყველა სხვა ტიპის სკოლის შედეგებს აღემატებოდა მეოთხე კლასის მონაცემების მიხედვით და მერვე კლასებში უკეთესი შედეგები ჰქონდა კათოლიკურ და ქრისტიანულ-კონსერვატორულ სკოლებთან შედარებით; ქრისტიანულ-კონსერვატორულმა სკოლებმა მნიშვნელოვნად დაბალი ქულები მიიღეს, ვიდრე ყველა სხვა ტიპის სკოლამ ორივე კლასში.²⁶ შემდგომ იმავე ავტორებმა გამოიყენეს მათემატიკაში მიღწევების გრძელვადიანი მონაცემები, რომელიც მოიცავდა საბავშვო ბაღიდან მეხუთე კლასამდე პერიოდს 1998-2004 წლებში. თუმცა საჯარო სკოლების მოსწავლეების საწყისი მათემატიკური მიღწევები ოდნავ ჩამოუვარდებოდა საბავშვო ბაღების მონაცემებს, მათ მნიშვნელოვნად გადააჭარბეს კათოლიკური სკოლების მაჩვენებლებს და გაუთანაბრდნენ ყველა დანარჩენ კერძო სკოლას მეხუთე კლასამდე.²⁷ ორივე კვლევა გვეხმარება იმ რწმენის გაქარწყლებაში, რომ კერძო სკოლები უკეთესად ფუნქციონირებს, ვიდრე საჯარო სკოლები და მშობლები თავიანთი შვილებისთვის საუკეთესო შედეგების მქონე სკოლებს აირჩევენ.

არის რაიმე განსხვავება მომგებიან და არამომგებიან წესდების მქონე სკოლებს შორის? მიჩიგანში, წესდების მქონე სკოლების შესახებ კარგად შედგენილ კვლევაში, ავტორებმა, ჰილმა და ველშმა სკოლებისა და რაიონების მრავალფეროვანი მახასიათებლების შესწავლის შემდეგ დაადგინეს, რომ მომგებიანი წესდების მქონე სკოლების მოსწავლეების აკადემიური მოსწრების ტესტირების შედეგები მნიშვნელოვნად ნაკლები იყო არამომგებიანი სკოლების მოსწავლეების შედეგებზე. შესაძლოა, ვინმემ იფიქროს, რომ ეს გამოწვეულია წესდების მქონე მომგებიანი სკოლების მიერ ერთ სულ მოსწავლეზე ნაკლები ხარჯების გაწევით არამომგებიან სკოლებთან შედარებით, მაგრამ ეს არ გახლავთ მიზეზი. ხარჯების ფაქტორის შესწავლისას არ გამოვლენილა სხვაობა შედეგების მიხედვით, რაც იმაზე მიუთითებს, რომ ხარჯვის პოლიტიკის გარდა, მომგებიან წესდების მქონე სკოლებში არსებული სხვადასხვაგვარი პოლიტიკა განაპირობებს მათ არადაამაკმაყოფილებელ შედეგებს.²⁸

სწორია თუ არა წესდების მქონე სკოლების მომხრეთა [ადვოკატთა] მტკიცება, რომ წესდების მქონე სკოლები კონკურენციას გაადვილებენ და მოტივაციას შეუქმნიან წესდების არმქონე საჯარო სკოლებს, მიაღწიონ უკეთეს შედეგებს? რაიონში არსებულ წესდების მქონე სკოლებში კონკურენციის მოსწავლეთა პროცენტული რაოდენობის მიხედვით (6% ან მეტი) განსაზღვრისას ჰოქსბიმ დაადგინა, რომ მიჩიგანში დიდი კონკურენტული ზეგავლენა იყო.²⁹ რასაკვირველია, ოლქში არსებული სკოლების პროცენტული მაჩვენებელი შესაძლოა, მიუთითებდეს კონკურენციაზე, რომელიც განაპირობა მშობლების ტრადიციული საჯარო სკოლებით უკმაყოფილებამ, მაგრამ ის შესაძლოა, სახელმწიფო პოლიტიკის და წესდების მქონე სკოლების მარკეტინგული კამპანიების შედეგია. წესდების მქონე სკოლების კონკურენციის ეფექტურობის შესახებ მთავარი საკითხია, განიცდიან თუ არა ტრადიციული საჯარო სკოლები ზეწოლას და პასუხობენ თუ არა მას ტესტირების ქულების გაზრდით. როგორც ეს ზემოთ, წინამდებარე თავში აღვნიშნეთ, კონკურენცია ერთ-ერთი ძირითადი მიზეზი გახლდათ, რის გამოც შტატებმა გაამართლეს წესდების მქონე სკოლების დამტკიცება. ერთ-ერთი კვლევაში დადგინდა, რომ კონკურენციის შედეგი დამოკიდებულია იმ მანძილზე, რომლითაც წესდების მქონე სკოლები დაშორებული არიან არამომგებიანი სკოლებისგან.³⁰ აღნიშნულისგან სრულიად საწინააღმდეგოდ, რიჩარდ ბაღინმა და რონ ზიმერმა ვერავითარი კონკურენტული ზეგავლენა ვერ გამოავლინეს კვლევაში, სადაც კალიფორნიის წესდების მქონე სკოლები შეუდარდა საჯარო სკოლებს.³¹ მათ განიხილეს მოსწავლეთა ტესტირების ქულები და პირდაპირ ჰკითხეს სკოლის ადმინისტრატორებს, შეიცვალა თუ არა მათ სკოლებში სასწავლო პროგრამები, სწავლების პრაქტიკა ან პროფესიული განვითარება ახლოს მდებარე წესდების მქონე სკოლების კონკურენციის გამო. სკოლის დირექტორებს არ აღუნიშნავთ კონკურენტული ზეგავლენის რაიმე შედეგი. ერთადერთი მნიშვნელოვანი ფაქტი, რომელზეც მიუთითეს იმ სკოლების დირექტორებმა,

რომელთა სკოლებიც წესდების მქონე სკოლების მახლობლად მდებარეობდა, ის იყო, რომ ამ სკოლებს უარყოფითი ზეგავლენა ჰქონდა მასწავლებელთა მოზიდვასა და შენარჩუნებაზე.

წესდების მქონე სკოლების კონკურენტული ზეგავლენა კიდევ ერთ კვლევაში ასახა სკოტ იმბერმანმა, შეაფასა რა მოსწავლეთა მიღწევები ლოს ანჯელესის წესდების მქონე იმ სკოლებში, რომლებიც ტრადიციული საჯარო სკოლებიდან 1.5 მილის მანძილზე მდებარეობდა. მან დაადგინა, რომ წესდების მქონე სკოლებმა, ფაქტობრივად, უარყოფითი ზეგავლენა იქონიეს. მათემატიკასა და ენაში ქულები შემცირდა ტრადიციულ საჯარო სკოლებში, ხოლო კითხვაში უცვლელი დარჩა. იმბერმანმა წარმოადგინა რამდენიმე შესაძლო ახსნა-განმარტება:

- ოლქი კარგავს დაფინანსებას თითოეულ მოსწავლეზე, რომელიც გადადის წესდების მქონე სკოლაში.
- წესდების მქონე სკოლები იზიდავენ უფრო მაღალი სოციო-ეკონომიკური სტატუსის მქონე მოსწავლეებს ტრადიციული საჯარო სკოლებიდან.
- წესდების მქონე სკოლები იზიდავენ მაღალკვალიფიციურ მასწავლებლებს ტრადიციული საჯარო სკოლებიდან.³²

ერთ-ერთი შემაშფოთებელი ფაქტი წესდების მქონე სკოლებში მოსწავლეთა ჩარიცხვის თვალსაზრისით არის ის, რომ შტატების უმეტესობაში სეგრეგაციის მაღალი დონეა.³³ 2003 წელს შავკანიან მოსწავლეთა რაოდენობა ინტენსიურად სეგრეგირებულ წესდების მქონე სკოლებში (90% ან უმცირესობის უფრო მეტი პროცენტი) თითქმის ორჯერ მეტი იყო, ვიდრე ტრადიციულ საჯარო სკოლებში. ამ კვლევის ავტორებმა შემდეგი დასკვნა გააკეთეს:

არასაკმარის მტკიცებულებას შეიცავს წინამდებარე ანალიზი იმის შესახებ, რომ წესდების მქონე სკოლების არსებობა ხელს უწყობს უფრო ინტეგრაციული გარემოს შექმნას, განსაკუთრებით, უმცირესობის ჯგუფის მოსწავლეებისთვის. იმ დროს, როდესაც საჯარო სკოლები უფრო სეგრეგირებულია უმცირესობის წარმომადგენელი მოსწავლეებისთვის, ვიდრე ოცდაათი წლის წინ, ნებისმიერი რეფორმა, რომელიც სახელმწიფოს მიერ ფინანსდება და ინტენსიურს ხდის საჯარო სკოლაში მზარდ სეგრეგაციას, ძალიან ფრთხილ შეფასებას იმსახურებს.³⁴

შეთავზებული იყო რამდენიმე რეკომენდაცია წესდების მქონე სკოლებში მრავალფეროვნების გაზრდის მიზნით:

- წესდების მქონე სკოლების განთავსება სეგრეგირებული უბნების საზღვრებთან.

- ტრანსპორტით უზრუნველყოფა.
- ოჯახებისთვის წესდების მქონე სკოლების შესახებ სრული ინფორმაციის (მათ შორის, რასობრივი სეგრეგაციის შესახებ) მიწოდება.
- მოსწავლეთა მიღება შერჩევის გარეშე პრინციპით 'პირველად მოსულს – პირველ რიგში მომსახურება'.
- კეთილმოსურნე გარემოს შექმნა მრავალფეროვანი მოსახლეობისთვის.

მრავალ შტატში, ამ რეკომენდაციების განსახორციელებლად, საჭირო იქნებოდა წესდების მქონე სკოლების დებულებებისა და პოლიტიკის შეცვლა ამ რეკომენდაციებთან შესაბამისობაში მოსაყვანად.

აღნიშნული ფაქტები დადასტურდა შედარებით ახალი, 2006-2008 წლებში ჩატარებული კვლევებით.³⁵ მაგალითად, მინესოტაში, პირველ შტატში, რომელმაც წესდების მქონე სკოლების შესახებ კანონმდებლობა შემოიღო (1991), არათეთრკანიან მოსწავლეთა რიცხოვნობა წესდების მქონე სკოლებში 1995 წელს სამჯერ აღემატებოდა ტრადიციულ საჯარო სკოლებში ჩარიცხულ მოსწავლეთა რაოდენობას და, დაახლოებით, იგივე სტატისტიკური მაჩვენებელი შენარჩუნდა 2008 წლის ჩათვლით. ეს შეცბუნებას იწვევს, რადგან წესდების მქონე სკოლების მომხრეები ამტკიცებდნენ, რომ გაუმჯობესდებოდა რასობრივი სეგრეგაცია მშობლებისთვის დამატებითი არჩევნის ხელშეწყობის გზით.

ვაუჩერები

ვაუჩერები კიდევ ერთი საკამათო, ბაზარზე დაფუძნებული რეფორმაა, რომელიც წინა ათწლეულში მკვლევართა ყურადღების ცენტრში იყო. სამეცნიერო კვლევები, რომლებსაც სპონსორობა გაუწია და გამოაქვეყნა კონსერვატორულმა სამეცნიერო ცენტრებმა – *მანჰეტენის, ჰერიტიჯის ან ჰუვერის ინსტიტუტებმა*, – თანმიმდევრულად გვიჩვენებდა დადებით შედეგებს სკოლების შერჩევის პროგრამებისთვის. 2008 წელს განხორციელებული ერთი ამგვარი კვლევა, რომლის ავტორები არიან ჯეი გრინი და მარკუს უინტერსი,³⁶ შეიცავდა დასკვნას, რომ ფლორიდის მაკკეის სასტიპენდიატო პროგრამა, რომელიც ვაუჩერებს გასცემს ნებისმიერ უნარშეზღუდულ მოსწავლეზე, რათა ისწავლოს მისთვის სასურველ სკოლაში, ზრდის კონკურენციას, რაც ხელს უწყობს საჯარო სკოლებში უნარშეზღუდული მოსწავლეების შედეგების გაუმჯობესებას. რადგან სამეცნიერო ცენტრების გამოცემათა ხარისხი განსხვავებულია, *სამეცნიერო ცენტრების მიმოხილვის პროექტი*, რომელიც ჩამოყალიბდა ქ. ბოულდერში არსებული კოლორადოს უნივერსიტეტის *განათლებისა და საზოგადოების ინტერესთა ცენტრის* და არიზონას უნივერსიტეტთან არსებული *განათლების პოლიტიკის კვლევის*

ჯგუფის მიერ, განიხილავს იმ გამოცემათა ხარისხს, რომლებმაც შესაძლოა, ზეგავლენა მოახდინოს განათლების პოლიტიკაზე. გრინისა და უინტერსის კვლევის განხილვისას ჯონ იუნმა გამოავლინა კვლევის რამდენიმე სუსტი მხარე და რაც ყველაზე მნიშვნელოვანია, ამ კვლევის დასკვნები ეფუძნება დაუსაბუთებელ დაშვებას, რომ შერჩევის არაობიექტურობა, რომელიც განაპირობა არაშემთხვევითმა შერჩევამ, სათანადოდ ვერ უზრუნველყოფს კონკურენციის შედეგის შეფასებას. იუნის მტკიცებით, ეს ვარაუდი არასწორია და შერჩევის არაობიექტურობის სხვა პოტენციურმა წყაროებმა, ფაქტობრივად, განაპირობა ვაუჩერების პროგრამის შედეგის არასათანადოდ შეფასება. იუნის დასკვნით: „გადაწყვეტილების მიღების ან პოლიტიკის შეფასების მიზნით ამ ანგარიშის გამოყენების ნებისმიერ მცდელობას, სხვადასხვა მეთოდების და უფრო საფუძვლიანი მიდგომების მეშვეობით მისი გადამოწმების გარეშე, დიდი სკეპტიციზმით უნდა მოვეკიდოთ.“³⁷

ვაუჩერების შედეგების შესახებ მოსწავლეებსა და საჯარო სკოლებზე 1999 და 2008 წლებს შორის დასრულებული თერთმეტი კვლევის განხილვის შემდეგ სესილია როუსმა და ლიზა ბაროუმ შემდეგი დასკვნა გააკეთეს:

დღემდე არსებული საუკეთესო სამეცნიერო კვლევით დადგენილია იმ მოსწავლეთა შედარებით მცირე მიღწევები, ვისაც სთავაზობენ სასწავლო ვაუჩერებს, რომელთა უმეტესობა სტატისტიკურად არ გასხვავდება ნულისგან. ამასთან, ის მცირე მტკიცებულება, რომელიც არსებობს უფრო მსხვილმასშტაბიანი ვაუჩერული პროგრამის სავარაუდო ზეგავლენაზე საჯარო სკოლებში დარჩენილ სტუდენტებზე, საუკეთესო შემთხვევაში, შერეულია და ამ კვლევების გეგმა ყოველთვის არ აძლევს საშუალებას მკვლევრებს ნებისმიერი დადებითი ცვლილება, რასაც ისინი შენიშნავენ, მხოლოდ სასკოლო ვაუჩერებსა და კომპეტენტურ ძალებს მიაწერონ. ამჟამად არსებული მტკიცებულება სკოლების შერჩევის სხვა ფორმებიდან არ არის მეტი იმედის მომცემი. მაშინ, როდესაც შესაძლოა, სხვა მიზეზები არსებობდეს სასკოლო ვაუჩერების პროგრამების განსახორციელებლად, არ უნდა მოველოდეთ დიდ აკადემიურ შედეგებს ერთის შეხედვით იაფი რეფორმიდან.³⁸

თავიანთი კვლევის ანალიზისას როუსმა და ბაროუმ შენიშნეს, რომ სულ რამდენიმე კვლევა, რომლებმაც გვიჩვენა, რომ აფროამერიკელმა მოსწავლეებმა სარგებელი მიიღეს სავაუჩერო პროგრამიდან, არ იყო იმდენად კარგად დაგეგმილი, რომ გამოირიცხოს სხვადასხვა ალტერნატიული ანალიზი. თუმცა აფროამერიკელი მოსწავლეებისთვის ვაუჩერების სარგებელიანობის მაჩვენებელი კვლევები ფართოდ გაშუქდა. იმ კვლევებით, რომლებიც არ გაკრიტიკებულა, არ ყოფილა დადგენილი რაიმე სარგებელი აფროამერიკელი მოსწავლეებისთვის. ერთ-ერთი ასეთი კვლევის მაგალითია კლაივ ბელფილდის მიერ განხორციელებული კვლევა, რომლითაც

დადგინდა, რომ კლიენტების ვაუჩერების პროგრამას სარგებელი არ მოუტანია აფროამერიკელი მოსწავლეებისთვის.³⁹ *კლიენტების სასტიკენდიტო და სწავლების პროგრამა*მ ქვეყნის მასშტაბით დიდი ყურადღება დაიმსახურა მაშინ, როდესაც აშშ-ის უზენაესმა საბჭომ⁴⁰ 2002 წელს გააუქმა ფედერალური საოლქო სასამართლოს განჩინება, რომლითაც შემაჯამებელი გადაწყვეტილება იყო გამოტანილი იმ სამოქალაქო მოსარჩელების სასარგებლოდ, ვისაც სურდა ვაუჩერის პროგრამის აკრძალვა იმ საფუძველზე, რომ ირღვეოდა აშშ-ის კონსტიტუციის პირველი შესწორება. უზენაესი სასამართლოს აღნიშნული განჩინების საბოლოო შედეგი კი ის იყო, რომ დაუშვეს სახელმწიფო სახსრებით კერძო სკოლების, მათ შორის, რელიგიური სკოლების დაფინანსება.

ჩვენი დასკვნა ბაზარზე დაფუძნებული სამეცნიერო-კვლევითი ლიტერატურის გაცნობის შემდეგ, მარტივია. ბაზარზე დაფუძნებული რეფორმები, მოსწავლეთა აკადემიური მიღწევების გაუმჯობესების თვალსაზრისით, არ აღმოჩნდა ტრადიციულ საჯარო სკოლებზე ეფექტური არც იმ სკოლებში, სადაც ვაუჩერებს იღებენ და არც წესდების მქონე სკოლებში. ბაზარზე დაფუძნებულმა რეფორმებმა ვერც ტრადიციული საჯარო სკოლების აკადემიური შედეგები გააუმჯობესა მათი კონკურენტულ ბაზარზე გამოწვევით. ბაზარზე დაფუძნებული სკოლების მომხრეების მოსაზრება, რომ კერძო სკოლა ბუნებრივად არის უკეთესი ტრადიციულ საჯარო სკოლასთან შედარებით, არ არის სწორი. ეს იძლევა მიზეზს, ეჭვის თვალთ შევხედოთ განცხადებებს, რომ საჯარო სკოლა არ არის წარმატებული. ასევე, ეჭვქვეშ დგება სასკოლო რეფორმისკენ მიმართული ამჟამინდელი ძალისხმევა, ფოკუსირებული პრივატიზაციაზე წესდების მქონე სკოლების მეშვეობით და სკოლების არჩევის შესაძლებლობაზე – ვაუჩერების მეშვეობით. რა თქმა უნდა, ეს დასკვნა ეფუძნება მტკიცებას, რომ ბაზარზე დაფუძნებული რეფორმები გააუმჯობესებს აკადემიურ მიღწევებს, მაგრამ თუ ლოგიკური დასაბუთება მხოლოდ ის არის, რომ მშობლებს მეტი საშუალება მიეცემათ, აირჩიონ, რომელ სკოლაში გაუშვან თავიანთი შვილები, მაშინ სკოლაში სწავლების ალტერნატიული ფორმები, როგორცაა ვაუჩერებისა და წესდების მქონე სკოლების გამოყენება, შესაძლოა, გამართლებული იყოს.

უმაღლესი სასწავლებლების პრივატიზაცია

უმაღლესმა სასწავლებლებმა, ასევე, სერიოზული ყურადღება მიიქცია ინვესტორების მხრიდან. ზემოაღნიშნული სააქციო კაპიტალის ფონდი Leeds Equity Partners III ყურადღებას ამახვილებს პროფესიული მომზადებისა და სერტიფიცირების განხორციელებაზე ისეთ დარგებში, როგორცაა ბიზნესი, სამართალი, ფსიქოლოგია და მედიცინა. მას მიაჩნია, რომ ამ დარგებში ტრენინგების შეთავაზება მომგებიანი იქნება იმ შემთხვევაში, თუ სწავლების

საშუალებად ინტერნეტი იქნება გამოყენებული. მისი მტკიცებით, მრავალი სტუდენტისთვის ეს პროგრამები მიმზიდველი აღმოჩნდება, რადგან მათ სწავლის გაგრძელების შესაძლებლობა მიეცემათ სამუშაოდან დიდი ხნით მოწყვეტის გარეშე და ადგილობრივ უნივერსიტეტებამდე მისვლაც კი არ დასჭირდებათ. მაიკლ მილკენის ჯგუფის ერთ-ერთი კომპანია, Productivity Point International, რომელიც მიმართულია, დააკმაყოფილოს ბიზნესმენების მოთხოვნა, გაიარონ ტექნიკური ტრენინგი პროგრამულ უზრუნველყოფაში, მსურველებს სთავაზობს სასწავლო კურსებს ონლაინ რეჟიმში. მთელ ქვეყანაში უდიდესმა ფენიქსის კერძო უნივერსიტეტმა თითქმის 200 საუნივერსიტეტო კომპლექსი ჩამოაყალიბა 43 შტატში და დასაქმებულ პროფესიონალებს დიდად მიმზიდველ ინტენსიურ მომზადებას სთავაზობს საბაზო საუნივერსიტეტო პროგრამებიდან დოქტორანტურის ხარისხამდე. ფენიქსის უნივერსიტეტი, გარდა იმისა, რომ ინტენსიურად იყენებს ონლაინ რეჟიმში სწავლებასა და დისტანციური სწავლების სხვა ხერხებს, ასევე, აშენებს უნივერსიტეტის კომპლექსებს, რათა მეტი პოტენციური სტუდენტისთვის იყოს ხელმისაწვდომი, არ ცდილობს, მიბადოს ტრადიციულ უნივერსიტეტებს და მის მიერ შემოთავაზებული პროგრამები ნამდვილად ალტერნატიული არჩევანია დასაქმებული ადამიანებისთვის. დიდი ხნის წინ დაარსებულმა მრავალმა უნივერსიტეტმა უკვე იგრძნო ეს კონკურენცია და ინტენსიურად დაიწყო დისტანციური სწავლების პროგრამების შემუშავება, რაც უფრო მოსახერხებელი იქნება, რადგან სტუდენტებს შესაძლებლობა ექნებათ თავიანთ თემებში გახსნილ საუნივერსიტეტო კომპლექსებში იარონ და ნაკლები დრო დახარჯონ ტრანსპორტირებაზე.

ყველა ეს კორპორაციული ჩარევა სრული საშუალო სკოლის (K-12) სისტემაში სიახლეა და მხოლოდ ზოგიერთი თუ მიეკუთვნება 1990-იან წლებამდე პერიოდს, ამდენად, მათი ისტორია არცთუ ხანგრძლივია. ბუნებრივია, რომ ისინი, ვინც ინვესტირება განახორციელა მათში და იქ მუშაობენ, ცდილობენ, მისი საუკეთესო მხარე წარმოაჩინონ და მათ მიერ გაკეთებული განცხადებები ხშირად იმედი უფროა, ვიდრე წარმატების მტკიცებულება. მიუხედავად ამისა, ცხადია, რომ მათი პროდუქტისთვის სულ მცირე ნიშა არსებობს და ისინი ბეჯითად შრომობენ ამბიციური მიზნების მისაღწევად. მეწარმეების მუშაობა ძალზე განსხვავდება საჯარო სკოლების ბიუროკრატების მუშაობისგან. ერთ-ერთი უდიდესი განსხვავება იმით არის განპირობებული, რომ მეწარმეები პროექტს უზრუნველყოფენ სასტარტო თანხებით, ზოგჯერ მისი მნიშვნელოვანი ოდენობით. ამდენად, მათ შეუძლიათ, დაიწყოთ ხანგრძლივი პერსპექტივის მქონე პროექტი, მნიშვნელოვან რესურსებს რომ საჭიროებს. მათ შეუძლიათ დაეყრდნონ მნიშვნელოვან დაფინანსებას თავიანთი საინვესტიციო კაპიტალიდან, რაც საშუალებას იძლევა, გადალახონ ის გარდაუვალი მოულოდნელობები და სირთულეები, რომელიც პროექტის დაწყებისას წარმოიქმნება ხოლმე. საჯარო სკოლების ბიუროკრატების შეზღუდული აზროვნებისგან განსხვავებით, რომლის მიხედვითაც ახალმა პროგრამებმა

ერთბაშად უნდა გამოამჟღავნოს ეფექტურობა, მეწარმეებს სურვილი აქვთ, დახარჯონ ფული იმისთვის, რომ მიიღონ შემოსავლები და გადაწყვეტილი აქვთ, რომ იმდენი დრო დაუთმონ მას, რამდენიც საჭიროა პროექტის შემუშავებისა და ამოქმედებისთვის. თუმცა ამ ეტაპზე მცირე მტკიცებულება არსებობს იმისა, რომ მომგებიანი სასწავლო დაწესებულებების სტუდენტები მეტ წარმატებას მიაღწევენ, ვიდრე სახელმწიფო სკოლების მოსწავლეები. თითქმის გარდაუვალი ჩანს, რომ მზარდი ფინანსური მხარდაჭერა მომგებიანი სკოლების მოსწავლეებს მზარდ კონკურენტებად აქცევს დროთა განმავლობაში, მაგრამ მათ სიძლიერეს ფინანსურ სახსრებზე მეტად განაპირობებს მათი იდეები – სერიოზული გამოწვევა საჯარო სასკოლო სისტემის როგორც პედაგოგიური, ასევე, ორგანიზაციული იდეების მიმდევარი ტრადიციული ორთოდოქსებისთვის.

სტანდარტებზე დაფუძნებული სასკოლო რეფორმა

მეორე თავში აღწერილი და განხილულია სტანდარტებზე დაფუძნებული სასკოლო რეფორმა, რომელიც სტაბილურად ვითარდებოდა და ძალას იკრებდა მას შემდეგ, როდესაც 1989 წელს პრეზიდენტმა ჯორჯ ბუშმა მოიწვია განათლების საკითხების შესახებ პირველი უმაღლესი დონის შეხვედრა. განათლების სფეროს ლიდერებმა უნდა აღიარონ, რომ სტანდარტებზე დაფუძნებული რეფორმა ძალზე განსხვავდება ბაზარზე დაფუძნებული სტრატეგიებისგან: მას საფუძვლად უდევს განსხვავებული დაშვებები და მოქმედების განსხვავებული თეორიები. არსებითად, სტანდარტებზე დაფუძნებული სასკოლო რეფორმა პოლიტიკური სტრატეგიაა; ეს სტრატეგია აღიარებს და მიისწრაფის პირდაპირი დემოკრატიული პოლიტიკური სისტემის ფარგლებში ფუნქციონირებისკენ. ორი საუკუნის განმავლობაში შეერთებულ შტატებში საჯარო სკოლები ამ სისტემით კონტროლდებოდა. ფუნქციონირების დონეზე ეს არის ორგანიზაციული სტრატეგია; უფრო ზუსტად, მისი მიზანია საჯარო სკოლების სისტემაზე შტატების იერარქიული ადმინისტრაციულ-მმართველობითი ძალაუფლების მნიშვნელოვნად გაძლიერება. მოდით, განვმარტოთ.

1788 წელს, ნიუ-ჰემფშირის შტატში რატიფიცირების შემდეგ, ძალაში შევიდა ამერიკის შეერთებული შტატების კონსტიტუცია. ერთ წელიწადში ჩატარდა არჩევნები და 1789 წლის 30 აპრილს პრეზიდენტისა და ვიცე-პრეზიდენტის ინაუგურაცია გაიმართა. პრეზიდენტი ჯორჯ ვაშინგტონი, ვიცე-პრეზიდენტი ჯონ ადამსი და კონგრესის ორივე პალატის არჩეული წევრები უფლებამოსილების შესრულებას შეუდგნენ. ჩამოყალიბდა ფედერალური მთავრობა, რომელმაც ფუნქციონირება დაიწყო ნიუ იორკში, უოლ სტრიტზე მდებარე ფედერალური მთავრობის შტაბში. ნიუ იორკში ეს წელი ძალიან დატვირთული იყო: საჭირო იყო სასამართლოების ორგანიზება, მოსამართლეების დანიშვნა, უცხო ქვეყნებში

ემისრების წარგზავნა, ამერიკის რეოლუციის განმავლობაში შტატების მიერ აღებული ვალების გამო შექმნილი ფინანსური კრიზისის გადაჭრის გზები და ეზრუნათ ეროვნულ თავდაცვაზე, მაგრამ ფიქრი განათლებაზე ნიუ იორკში არავის მოუწევდა, რადგან ფედერალური კონსტიტუცია ამას არ ითვალისწინებდა.

თუმცა, ამ დროს, როცა ნიუ-იორკში ამდენი რამ ხდებოდა, 13 შტატში საკუთარი კონსტიტუციების შედგენა და დამტკიცება მიმდინარეობდა. ყველა შტატის კონსტიტუციის ავტორებმა მალევე შენიშნეს, რომ ფედერალურ კონსტიტუციაში განათლებაზე არაფერი იყო ნათქვამი და ამიტომ, თითოეულმა შტატმა თავის კონსტიტუციაში გაითვალისწინა განათლების უზრუნველყოფა.

დროთა განმავლობაში, მას შემდეგ, რაც შტატებმა დაამტკიცა კონსტიტუცია, თითოეული შტატის საკანონმდებლო ორგანომ, როგორც მოსახლეობის წარმომადგენელმა, დაწერა და დაამტკიცა საკანონმდებლო აქტები, რომლითაც განისაზღვრა, როგორ ასახულიყო საჯარო სასკოლო განათლების მანდატი შტატის კონსტიტუციაში. სხვადასხვა შტატის კონსტიტუციების ფორმულირება განსხვავდებოდა, ასევე, განსხვავდებოდა კანონით გათვალისწინებული სისტემები. მაგრამ ყველგან დასაწყისშივე თანმიმდევრულად იყო განსაზღვრული, როგორ უნდა ყოფილიყო ორგანიზებული და მართული საჯარო სკოლების სისტემა შტატის ხელისუფლების მიერ. წარმომადგენლობითი დემოკრატიის ამ პროცესის საფუძველზე, საბოლოოდ, 50-ეე შტატში ჩამოყალიბდა ისეთი სისტემა და სტრუქტურა, რომელიც ორიგინალური და უნიკალური იყო მთელ მსოფლიოში. იგი იყო და კვლავაც რჩება აღტაცებისა და დაბნეულობის წყაროდ სხვადასხვა ერისთვის, რადგან ისევე, როგორც ჯახი, ისიც გამორჩეულად ამერიკულია.

თითოეული შტატში კანონმდებლებმა საჯარო სკოლების სისტემის მრავალი ალტერნატიული ვარიანტი შეიმუშავეს. მათ სრულიად ადვილად შეეძლოთ, შეემუშავებინათ ისეთი ცენტრალიზებული ბიუროკრატიული ორგანიზაცია, როგორიცაა ავტოსატრანსპორტო საშუალებების დეპარტამენტი, შტატის პოლიცია ან სასამართლო სისტემა. თუმცა, არც ერთმა შტატმა არ მიიღო ამგვარი გადაწყვეტილება და თითოეულმა მათგანმა აირჩია შემოელო ერთი სისტემა მრავალი ვარიაციით: მათ გადაწყვიტეს, საჯარო განათლების ორგანიზება და ადმინისტრირება დეცენტრალიზებული ყოფილიყო.

შერჩეული სისტემა ითვალისწინებდა სასკოლო ოლქების შექმნას თითოეულ შტატში. ზოგიერთ შტატში (განსაკუთრებით, ახალი ინგლისის შტატებში), სასკოლო ოლქის საზღვრები, ჩვეულებისამებრ, ქალაქის საზღვრების იდენტურია⁴¹ მრავალ შტატში სასკოლო ოლქის საზღვრები ოლქების საზღვრებს ემთხვევა. ზოგიერთი შტატის კანონმდებელმა კი ისეთი სასკოლო ოლქის შექმნა, რომელთა საზღვრები არ ემთხვევა დაბების, ქალაქების თუ ოლქების საზღვრებს, რაც ერთ

ოლქში, ან თუნდაც ერთ ქალაქში რამდენიმე სასკოლო ოლქის ჩამოყალიბების შესაძლებლობას იძლევა.⁴²

მიუხედავად ამ პოლიტიკური და ორგანიზაციული მრავალფეროვნებისა, სასკოლო ოლქების ერთი უნიკალური საერთო მახასიათებელი აქვთ: ისინი შექმნილია სახელმწიფოს მიერ იმისათვის, რომ *შტატმა* საქმიანობა აწარმოოს ადგილობრივ დონეზე, ამ შემთხვევაში, განათლების სფეროში. ზოგჯერ იურისტები ასეთ წარმონაქმნს *კვაზიკორპორაციას უწოდებენ*. ეს მნიშვნელოვნად განსხვავდება *მუნიციპალური კორპორაციისგან*, რომელსაც შტატი ქმნის *ადგილობრივ* დონეზე საქმიანობის განსახორციელებლად, მაგალითად, პოლიცია და სანტარიული სამსახურები, ასევე, რაიონული სამსახურები.

სასკოლო ოლქებს აქვთ ადგილობრივი სასკოლო საბჭოები, რომლებსაც, ჩვეულებრივ, ირჩევენ, მაგრამ ზოგჯერ ნიშნავენ კიდევ. მათი მოვალეობაა, უზრუნველყონ განათლება ოლქის სკოლებში, რაზეც პასუხისმგებელია შტატი. თავისი მანდატის განხორციელებისას, სასკოლო საბჭოებზე ზოგად ზედამხედველობას აწარმოებს შტატის განათლების დეპარტამენტი შტატის კანონმდებლობის მეშვეობით. ამდენად, რადგან განათლების უზრუნველყოფაზე პასუხისმგებელია შტატი და განათლების სფეროში არსებობს შტატის ბიუროკრატია, რომელიც ზედამხედველობას უწევს ადგილობრივ სასკოლო ოლქებს, ჩვენ ხშირად ვსაუბრობთ შეერთებულ შტატებში ადგილობრივი კონტროლის მნიშვნელობაზე. ეს მეტყველებს, რომ შტატის ხელმძღვანელობის მიერ წახალისებულია მოცემულ სასკოლო ოლქში მცხოვრები მოქალაქეების პირდაპირი დემოკრატიული მონაწილეობა არა მხოლოდ ადგილობრივი წარმომადგენლების არჩევაში, არამედ ადგილობრივი საგანამანთლებლო პოლიტიკის საკითხების გადაწყვეტაშიც.

შესაძლოა ამ პოლიტიკური კონცეფციის ყველაზე ცხადი და უმარტივესი მაგალითია ის პრაქტიკა, რომელიც ახალ ინგლისში არსებობს. თითქმის 200 წელია, რაც ქვეყნის სხვა ქალაქების წლიური შეხვედრებისგან დამოუკიდებლად ახალი ინგლისის ქალაქებში იმართება სკოლების ყოველწლიური შეხვედრები, სადაც განიხილავენ განათლებასთან დაკავშირებულ საკითხებს, ამტკიცებენ სკოლების ბიუჯეტს და ირჩევენ სასკოლო საბჭოს ან სკოლის კომიტეტის წევრებს. ამგვარი პრაქტიკა დღემდე არსებობს ახალი ინგლისის ზოგიერთ პატარა დაბაში.

მეორე ათასწლეულის დასაწყისში საჯარო სკოლების სისტემის ამგვარად ორგანიზება და ადმინისტრირება იქცა განათლების რეფორმის მნიშვნელოვან საკითხად. ამ საკითხს დაეუბრუნდებით მაშინ, როდესაც განვიხილავთ მნიშვნელოვან ახალ წინადადებებს, რომელიც შტატების განათლების კომისიამ 1999 წელს განსახილველად წარმოადგინა. წინადადებები შეეხებოდა საჯარო სასკოლო განათლების რეფორმირებას სკოლის მმართველობაში ცვლილებების

განხორციელების გზით. მაგრამ ამჯერად დაუზღუბლად რეფორმის სტრატეგიას განათლების სტანდარტებისა და იმ ურთიერთმიმართების მოშველიებით, რომელიც მას აქვს იმ ძირითად კონცეფციებთან მიმართებით, რომელიც საფუძვლად უდევს ზემოთ აღწერილ ტრადიციული მართვის სისტემას.

დემოკრატიული პოლიტიკური პროცესების მეშვეობით სასკოლო განათლებაზე სახელმწიფო კონტროლის თავიდან აცილების ან აღმოფხვრის მცდელობის ნაცვლად, როგორც ამას ბაზარზე დაფუძნებული მიდგომების მომხრეები დაუჭერდნენ მხარს, სტანდარტებზე დაფუძნებული სასკოლო რეფორმის ადვოკატებმა ძალისხმევა წარმართეს არსებულ სისტემაზე მუშაობისა და მისი განმტკიცებისკენ. 1989 წელს განათლების შესახებ პირველი უმაღლესი დონის შეხვედრის შემდეგ შესაბამისი ძალები ამოქმედნენ, რათა გამოეცოცხლებინათ არსებული პოლიტიკური სისტემები და ინტენსიურად აემუშაებინათ ისინი სასკოლო რეფორმის სასარგებლოდ. ეს პირველი სამიტი განათლების შესახებ მოიწვია და მონაწილეობაც მიიღო შეერთებული შტატების 41-ე პრეზიდენტმა, ჯორჯ ჰერბერტ უოლკერ ბუშმა. სამიტის ძირითად სტუმართა და დამსწრეთა შორის იყვნენ შტატების გუბერნატორები, რამაც არა მხოლოდ წონა შემატა მას, არამედ პრესისა და მათი კამერების ყურადღებაც მიიქცია: ეს გახდა მნიშვნელოვანი და ფართოდ განხილული მოვლენა მედიაში. სხვა მნიშვნელოვანი მონაწილეთა შორის იყვნენ შტატის საკანონმდებლო ორგანოს წარმომადგენლები, კორპორაციული სფეროს მთავარი მამოძრავებელი პირები და შტატის დონეზე მაღალი სახელმწიფო ჩინები, რომელთა მონაწილეობას და მხარდაჭერას დიდი მნიშვნელობა ჰქონდა თავიანთ შტატებში დაბრუნების შემდეგ მაღალი დონის გადაწყვეტილებების მისაღებად. მათი გარიყვისა ან იგნორირების ნაცვლად, ეს ძირითადი მოხელეები ჩართეს პროცესში როგორც მნიშვნელოვანი მონაწილეები სასკოლო რეფორმის სამოქმედო გეგმების შემუშავებაში. გარკვეული თვალსაზრისით, ისინი ამ იდუის თანაავტორები გახდნენ და ამგვარად, მოუნდათ, ამ გეგმების ამუშავების მომსწრენი გამხდარიყვნენ.

ცუდია ეს თუ კარგი, სტანდარტებზე დაფუძნებული სასკოლო რეფორმის მოძრაობა ადმინისტრაციულ-მმართველობითი ორგანიზებისა და მართვის კლასიკური მაგალითია. მას საფუძვლად უდევს კონცეფცია, რომ განათლების სტანდარტები განისაზღვრება შტატის დონეზე და შესასრულებლად გადაეცემა იერარქიის ქვედა დონეს, სასკოლო ოლქს. სტანდარტებთან შესაბამისობა, ზოგადად, მოწმდება შტატის მიერ მთელი შტატის მასშტაბით ჩატარებული სავალდებულო სტანდარტული ტესტირებით. ეს არის სტრატეგია, რომელიც ითვალისწინებს იმ ხანგრძლივ პოლიტიკურ-სამართლებრივ კონსტიტუტურას, რომელიც თითოეულმა შტატმა ჩამოაყალიბა თავიანთი კონსტიტუციების შემუშავებისას, მაგრამ არავის გაუთვალისწინებია ის, რომ იგი ადგილობრივი სასკოლო ოლქის დონეზე მონაწილეობის მარგინალიზაციას ახდენს.

ტრადიციულად, შტატებში სასკოლო სისტემის ორგანიზებასა და ადმინისტრირებაში მნიშვნელოვანი წონა და, შეიძლება ითქვას, უპირატესობაც კი ენიჭებოდა ადგილობრივ კონტროლს, სტანდარტებზე დაფუძნებული სასკოლო რეფორმის ამჟამინდელი მოძრაობა კი განამტკიცებს შტატის უპირატესობას და უფლებამოსილებას განათლების პოლიტიკასა და პრაქტიკაში. სასკოლო ოლქსა და შტატს შორის ის ხელახლა განსაზღვრავს ძალაუფლებრივ ურთიერთობას, რომელიც მრავალი წლის განმავლობაში ყალიბდებოდა.

როგორც მე-2 თავშია აღწერილი, მოძრაობა სტანდარტებზე დაფუძნებული სასკოლო რეფორმისთვის ენერგიული და მძლავრი იყო. კიდევ ორი უმაღლესი დონის შეხვედრა გაიმართა ისტორიული სამიტის შემდეგ, რომელსაც ძლიერი პოლიტიკური ფიგურები დაესწრნენ: პრეზიდენტი, გუბერნატორები, საკანონმდებლო ორგანოს წარმომადგენლები და კორპორაციების მმართველები. როგორც მოსალოდნელი იყო, ამ სამიტის ინიციატივებმა დრამატული ცვლილებები გამოიწვია სასკოლო განათლების სისტემაში. შედეგი ცხადი გახდა მაშინ, როდესაც შტატების მიერ სავალდებულოდ გამოცხადებული სტანდარტიზებული ტესტების ჩატარების სიხშირე გაიზარდა. ტესტირების შედეგებს შტატები იყენებდნენ 'საანგარიშო ბარათების' შესადგენად, სადაც ინდივიდუალურად ფასდებოდა თითოეული სკოლა, რასაც ზოგჯერ სავალდებულო შედეგები მოჰყვებოდა ხოლმე წარუმატებელთათვის. მალე სასკოლო ოლქებმა დაიწყეს მაღალი რისკის შემცველი ტესტირებები. ასე ეწოდა ტესტირებას, რომლის მიხედვით წყვეტდნენ, რომელი მოსწავლის გადაყვანა შეიძლებოდა კლასიდან კლასში და რომელ მოსწავლეს უნდა დაემთავრებინა საშუალო სკოლა. 1989 და 1999 წლებში განათლების საკითხებზე გამართულ სამივე სამიტზე ზემოაღნიშნულ ინიციატივებს მხარი დაუჭირეს.

ზემოდან ქვემოთ მიმართული ამ მოძრაობის ისტორია განსაცვიფრებელია იმის გამო, რომ ჩანს, რაოდენ მცირე ყურადღება დაეთმო მნიშვნელოვან საკითხებს სკოლის დონეზე და ინდივიდუალური მოსწავლის დონეზე, რაც გამოიწვია იძულებითი ძალაუფლების ენერგიულმა მიმართვამ ზემოდან ქვემოთ. მაგალითად:

- იმ ზეგავლენას, რაც ახალ სტანდარტებს და მაღალი რისკის შემცველ ტესტირებას აქვს მოსწავლეთა ყოველდღიურ გამოცდილებაზე სკოლაში.
- სასწავლო პროგრამების, სწავლებისა და ორგანიზების ტრანსფორმაციულ ცვლილებებს, რომელთა განხორციელებაც სკოლებს მოეთხოვებათ.
- სასკოლო გამოცდილების ამ ახალი კონცეფციის ხანგრძლივ შედეგებს თვითონ მოსწავლეებსა და სტუდენტებზე – მაგალითად, მათი განათლებისა და კარიერის დაგეგმვაზე.

„განათლების ეროვნული ასოციაციისა“ და „მასწავლებელთა ამერიკული ფედერაციის“ პრეზიდენტები მიწვეული იყვნენ 1999 წლის სამიტზე. ეს გახლდათ მასწავლებლის პროფესიის დაფასებისკენ გადადგმული პირველი ნაბიჯი. რეფორმატორები გეგმავდნენ ტესტის შედეგების დაკავშირებას მასწავლებელთა ანაზღაურებასთან, ასევე, მოსწავლეთა კლასიდან კლასში გადაყვანასთან და საბოლოოდ, სკოლის დამთავრებასთან. ამავე დროს, სულ უფრო იზრდებოდა მშობელთა შეშფოთება, რომლებმაც გააცნობიერეს მაღალი რისკის შემცველი ტესტირებების შესაძლო შედეგები მათი შვილებისთვის განათლების მკაცრი სტანდარტების ახალ ერაში. შესაძლოა ამ შეშფოთების პასუხი იყო განათლების მინისტრის, რიჩარდ ვ. რაილის მოწოდება 2000 წელს⁴³ მის მეშვიდე გამოსვლაში ამერიკული განათლების მდგომარეობის შესახებ. რაილი მოუწოდებდა სტანდარტების მოძრაობის „შუალედური განხილვისკენ“, რაც გულისხმობდა არა მოძრაობის შეჩერებას, არამედ იმას, რომ ყველას გაეგო, „რას ნიშნავს სტანდარტების მოძრაობა“. შტატის ლიდერებმა და განმანათლებლებმა, აღნიშნა მან, „ყურადღება უნდა მიაქციონ კანონიერ შეშფოთებას“. მან ასევე აღნიშნა, რომ სტანდარტების დაკმაყოფილება ძალისხმევას უნდა მოითხოვდეს, მაგრამ რეალისტური უნდა იყოს და დასძინა, რომ „დიდი მოლოდინი არ ნიშნავს სტანდარტების იმდენად გამკაცრებას, რომ მათი დაკმაყოფილება მხოლოდ რამდენიმე [მოსწავლემ] შეძლოს.“

იმუშავა თუ არა გამკაცრებულმა სტანდარტებმა?

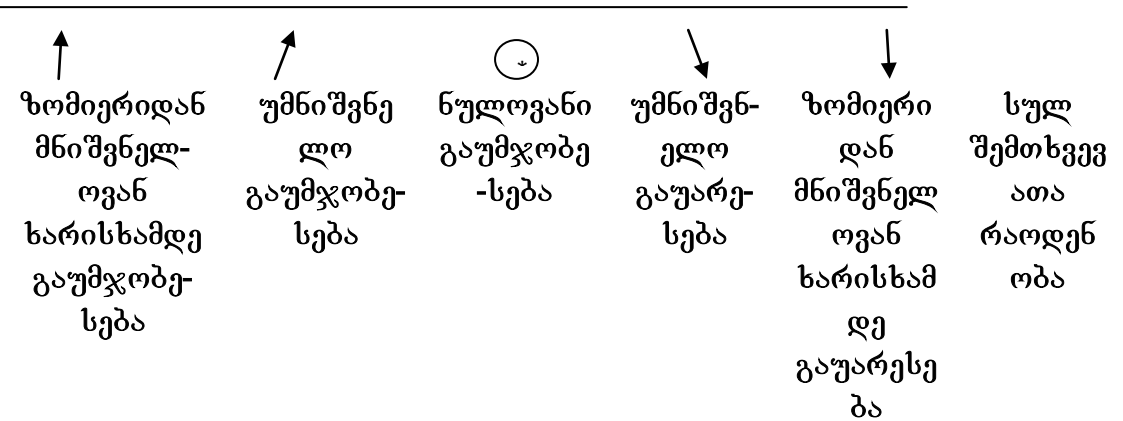
უფრო კონკრეტულად, კითხვა ასე უნდა დაისვას: როგორ იმუშავა გამკაცრებულმა სტანდარტებმა და რა შედეგები გამოიღო? რადგან მკაცრი სტანდარტების მომხრეები მათ შემოდებას, უმთავრესად, იმიტომ მოითხოვდნენ, რომ მოსწავლეთა აკადემიური მოსწრების გაუმჯობესების საშუალებად მიიჩნევდნენ, ჩვენც, პირველ რიგში, ყურადღებას გავამახვილებთ მოსწავლეთა მიღწევებზე. პოლიტიკური პარტიების ზეგავლენისგან თავისუფალი განათლების პოლიტიკის ცენტრის 2008 წლის ანგარიშის მიხედვით⁴⁴ 2002-2007 წლებში იმ შტატების რაოდენობა, სადაც დაწყებით, საშუალო ან ზედა კლასებში მოსწავლეთა აკადემიური მიღწევები გაუმჯობესდა, უფრო მეტი იყო, ვიდრე იმ შტატებისა, სადაც ეს მაჩვენებელი შემცირდა. ამასთან, ანგარიშში აღნიშნული იყო, რომ გაიზარდა ისეთი შემთხვევების რაოდენობა, როდესაც უმცირესობის წარმომადგენელ და თეთრკანიან მოსწავლეთა მიღწევებს შორის განსხვავება შემცირდა დაწყებით და საშუალო კლასებში, მიღწევების რაოდენობამ გადააჭარბა ადრინდელ მაჩვენებელს. განათლების პოლიტიკის ცენტრის ანგარიში მოიცავდა მონაცემებს 50 შტატიდან. მონაცემებში გამოყენებული იყო ორი წყარო: შტატის მიღწევათა ტესტები (2002-2007 წწ.) და განათლების პროგრესის ეროვნული შეფასების შედეგები (NAEP, 2003-2007 წწ.). განათლების პროგრესის ეროვნულ

შეფასებას უწოდებდნენ „ერის საანგარიშო ბარათს“, რადგან ის ერთადერთი ტესტია, რომელიც შემთხვევითი შერჩევის წესით არჩევს მე-4, მე-8 და მე-12 კლასის მოსწავლეებს ყოველ ორ წელში. განათლების პოლიტიკის ცენტრის კვლევაში შტატის ტესტირების შედეგების ან NAEP-ის საერთო ტენდენციებისთვის საჭირო იყო სულ მცირე სამი წლის ქულები, მოსწავლეთა დახელოვნების დონისა და ეფექტის სიდიდის მაჩვენებელი. 12.4 ცხრილში მოცემულია აკადემიური შედეგები და იმ შეთხვევების რაოდენობა, როდესაც ეს აკადემიური შედეგები მიიღწა. აკადემიური მიღწევები დალაგებულია შემდეგნაირად: უმნიშვნელო გაუმჯობესება, ზომიერიდან მნიშვნელოვან ხარისხამდე გაუმჯობესება, უმნიშვნელო გაუარესება, ზომიერიდან მნიშვნელოვან ხარისხამდე გაუარესება. ზომიერიდან მნიშვნელოვან ხარისხამდე გაუმჯობესების ქულები დახელოვნების დონის პროცენტული გაანგარიშებისთვის აღნიშნულ ანგარიშში განისაზღვრება როგორც საშუალო მატებით, ისე, კლებით 1.0-მდე, ან უფრო მეტი პროცენტული მაჩვენებლით ყოველ წელს, ხოლო ეფექტის სიდიდე – მატებით ან კლებით .02.

ეფექტის სიდიდე არის სტანდარტული გადახრის პროცენტული მაჩვენებელი. მაგალითად, 1.0 ეფექტის სიდიდე წარმოადგენს ერთი სტანდარტული გადახრით მატებას, ანუ დაახლოებით 34 პროცენტულ ქულას, ხოლო .02 მატება წარმოადგენს სტანდარტული გადახრის 2%-ით ან, დაახლოებით, 1 პროცენტული ქულით მატებას. შეფასებათა უმრავლესობის მიხედვით .02 ეფექტის სიდიდე ძალიან მცირეა და განსაკუთრებით მნიშვნელოვანი არ არის. რადგან განათლების პოლიტიკის ცენტრი იყენებს

ნახატი 12.4 კითხვისა და მათემატიკის საშტატო ტესტებში მიღებული შედეგების გაუმჯობესებისა და გაუარესების შემთხვევები 2002 წლიდან

შემთხვევათა რაოდენობა (პროცენტული მაჩვენებელი)





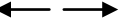
დახელოვნების ეფექტის სიდიდის პროცენტული მაჩვენებელი	133 (65%)	43 (21%)	7 (3%)	13 (6%)	9 (4%)	205
	121 (72%)	10 (6%)	18 (11%)	9 (15%)	11 (7%)	169

ნახატის ანოტაცია: მიღწევების ყველა მიმართულებების გაანალიზება გვიჩვენებს, რომ სამ სხვადასხვა კლასში, ორ საგანში და ორი ინდიკატორის მიხედვით, ყველა შტატში ადგილი ჰქონდა ზომიერიდან მნიშვნელოვანი ხარისხით გაუმჯობესების 133 შემთხვევას, ხოლო ზომიერიდან მნიშვნელოვან გაუარესებამდე დახელოვნების პროცენტული მაჩვენებლის მიხედვით – 9 შემთხვევას.

წყარო: ნენსი კობერი, ნაომი ჩუდოსკი და ვიქტორ ჩუდოსკი. *გაუმჯობესდა მოსწავლეთა აკადემიური მოსწრება 2002 წლიდან?* (განათლების პოლიტიკის ცენტრი, იენისი, 2008 წ.). <http://www.cep-dc.org/>. გადმობეჭდილია ნებართვის საფუძველზე.

ნახატი 12.5 განსხვავებათა ტენდენციის შეჯამება 2002 წლიდან შტატების მასშტაბით ჩატარებულ ტესტებში

შემთხვევათა რაოდენობა (პროცენტული მაჩვენებელი)

	 განსხვავება თა შემცირება	 განსხვავებათა ნულოვანი ზრდა	 განსხვავებათა გაზრდა	სულ შემთხვევათა რაოდენობა
დახელოვნების ეფექტის სიდიდის პროცენტული მაჩვენებელი	327 (77%)	20 (5%)	76 (18%)	423
	184 (68%)	30 (11%)	56 (15%)	270

ოთხ ქვეჯგუფში, სამ სხვადასხვა კლასში, ორ საგანში ყველა შტატში ჩატარებული ტესტების ორი ინდიკატორის მიხედვით გაანალიზების შედეგად ადგილი ჰქონდა განსხვავების შემცირების 327 შემთხვევას დახელოვნების პროცენტული მაჩვენებლის მიხედვით. ეს შეადგენს სულ გაანალიზებული განსხვავებების რაოდენობის 77%-ს.

წყარო: ნენსი კობერი, ნაომი ჩუდოვსკი და ვიქტორ ჩუდოვსკი. *გაუმჯობესდა მოსწავლეთა აკადემიური მოსწრება 2002 წლიდან?* (განათლების პოლიტიკის ცენტრი, იენისი, 2008 წ.). <http://www.cep-dc.org/>. გადმობეჭდილია ნებართვის საფუძველზე.

.02 ან უფრო მეტი ეფექტის სიდიდის ზომიერიდან მნიშვნელოვან ხარისხამდე გაუმჯობესების ინდიკატორად, შესაძლოა, არსებობდეს მცირე, უმნიშვნელო გაუმჯობესების მრავალი შემთხვევა, რომელსაც ეს ანგარიში შეიცავს და მკითხველები სიფრთხილით უნდა მოეკიდონ მათთვის დიდი მნიშვნელობის მინიჭებას. მიუხედავად ამისა, ტენდენციები ტენდენციებია და თავისთავად საგულისხმოა, მიუხედავად მათი მნიშვნელობის დონეებისა. 12.5 ნახატში მოცემულია 2003-2007 წლებში შემთხვევათა რაოდენობა და პროცენტული მაჩვენებლები მე-4 და მე-8 კლასებისთვის მათემატიკასა და კითხვაში, სადაც შემცირდა სხვაობა მიღწევებს შორის, არ ჰქონდა ადგილი განსხვავებას ან გაიზარდა განსხვავება.

თუმცა განსხვავების შეფასებისას ეფექტის სიდიდე მოცემული არ არის, ამ შემთხვევაშიც სიფრთხილით უნდა მოვეპყროთ განსხვავების შესახებ მონაცემებსაც, რადგან განსხვავების შემცირება ან გაზრდა 1.0 პროცენტულ მაჩვენებლამდე აისახა, როგორც ტენდენცია. უფრო საინტერესოა აკადემიურ მიღწევებს შორის განსხვავების სიდიდე. შტატებში ჩატარებულ ტესტებში სხვაობათა სპექტრი დაბალ და მაღალშემოსავლიან ოჯახებიდან გამოსულ მოსწავლეებს შორის მინიმუმ 5.0 პროცენტულ ქულაა. 54 პროცენტულ ქულამდე სხვაობა აფროამერიკელ და თეთრკანიან მოსწავლეებს შორის. ლათინოამერიკული წარმოშობის მოსწავლეებში საშუალო პროცენტულ ქულებს შორის სხვაობა იწევს 17 პროცენტული ქულიდან, 32 პროცენტულ ქულამდე განსხვავება აფროამერიკელ მოსწავლეებში; ორივე ჯგუფის მონაცემები შეუდარდა თეთრკანიან მოსწავლეთა მონაცემებს. ცხადია, რომ თუმცა შტატების უმეტესობაში შეიმჩნევა განსხვავებების შემცირების ტენდენცია, არსებული სხვაობა კვლავ ძალიან დიდია.

ჯერაღდ ბრაისმა ჟურნალ *Phi Delta Kappan*-ში 2007 წელს გამოქვეყნებულ ყოველწლიურ სტატიაში განათლების მდგომარეობის შესახებ, გააკრიტიკა განათლების პოლიტიკის ცენტრის ზემოაღნიშნული ანგარიში. მან განაცხადა, რომ ამ ანგარიშში მოტანილი მონაცემების საფუძველზე ჩვენ არ ვიცით, გაიზარდა თუ არა მოსწავლეთა აკადემიური მოსწრება 2002 წლიდან. ის წერდა:

პირველ რიგში, სხვადასხვა კლასისა და ტესტის მიხედვით, მხოლოდ 22-დან 25-მდე შტატს აქვს საკმარისი მონაცემები იმის განსასჯელად,

გაუმჯობესდა ქულები თუ არა. მხოლოდ 13 შტატს აქვს საკმარისი მონაცემები, რომ განვსაჯოთ, ქულები მანამ უფრო სწრაფად იზრდებოდა, სანამ შემოიღებდნენ აქტს *არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვი*, თუ მას შემდეგ.

... ტესტებზე დაყრდნობით 10-22 შტატში დაფიქსირდა ზომიერიდან მნიშვნელოვან ხარისხამდე გაუმჯობესება, რაც დადასტურდა იმავე მიმართულებით მზარდი ეფექტის სიდიდებით. ... 2-5 შტატს აქვს უმნიშვნელო გაუმჯობესება დახელოვნების პროცენტულ მაჩვენებელში, რაც, ასევე, დასტურდება ეფექტის სიდიდის მაჩვენებლებით.

... 13 შტატიდან, რომლებსაც შეეძლოთ გაუმჯობესების ტემპის შეფასება ეფექტის სიდიდების მიხედვით, *არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვის* შესახებ აქტის შემოღებამდე და შემოღების შემდეგ, ცხრაში უფრო მეტი გაუმჯობესება დაფიქსირდა აღნიშნული კანონის შემოღების შემდეგ.

სამწუხაროდ, როგორც ეს განათლების რეფორმის შედეგებისთვის არის *უცვლელად* დამახასიათებელი, უფრო მნიშვნელოვან გაუმჯობესებას, როგორც დახელოვნების პროცენტული მაჩვენებლის, ასევე, ეფექტის სიდიდის მიხედვით, დაწყებით კლასებში აქვს ადგილი და უჩინარდება კლასის ზრდასთან ერთად.

...ფაქტობრივად, არ დაფიქსირდა ურთიერთშეფარდება შტატის ქულებსა და *განათლების პროგრესის ეროვნული შეფასების* (NAEP) ქულებს შორის.⁴⁵

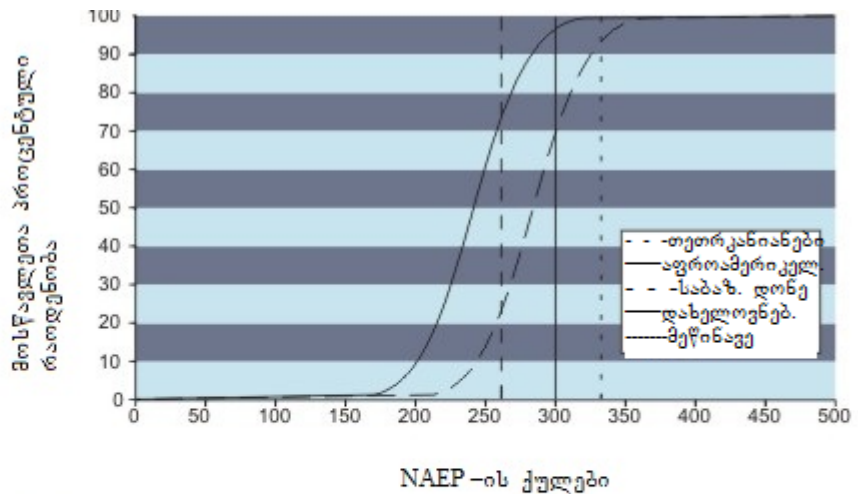
თუმცა, განათლების პოლიტიკის ცენტრის ანგარიშში ასახული ტენდენციები არ დადასტურდა არც სხვა მნიშვნელოვანი გამოცემებით. ჯეიქიუნგ ლიის მიერ შედგენილ 2006 წლის ანგარიშში, რომელიც ჰარვარდის უნივერსიტეტის სამოქალაქო უფლებების პროექტმა გამოაქვეყნა, არ იყო ნაჩვენები აკადემიური მიღწევების გაუმჯობესება და რასობრივ/ეთნიკურ ან სოციო-ეკონომიკურ ჯგუფებს შორის ამ თვალსაზრისით სხვაობის შემცირება,⁴⁶ ეს ანგარიში მიუთითებდა შემდეგზე: მიუხედავად იმისა, რომ მრავალი შტატი და აშშ-ის განათლების დეპარტამენტი ამაყობდა აკადემიური მიღწევების გაუმჯობესებით და სხვაობის პოზიტიური შემცირების ტენდენციებით შტატებში ჩატარებული ტესტირებების საფუძველზე, ეს გაუმჯობესება არ დადასტურდა *განათლების პროგრესის ეროვნული შეფასებით* მე-4 და მე-8 კლასებში. ანგარიში, ასევე, ამბობდა რომ *განათლების პროგრესის ეროვნული შეფასება* ბევრად ადრე არსებობდა, ვიდრე აქტის “*არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვი*” მიხედვით შედგენილი საშტატო ტესტები, ამიტომ *განათლების პროგრესის ეროვნული შეფასება* (NAEP) უკეთ ასახავს ეროვნულ ტენდენციებს როგორც საკანონმდებლო აქტის, *არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვის*, შემოღებამდე (1991-2001 წწ.), ასევე, მისი შემოღების შემდეგაც (2002-2005

წვ.). ლის ანგარიშის მიხედვით, საკანონმდებლო აქტის არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვის შემოღებისთანავე აკადემიური მოსწრება ზომიერად გაუმჯობესდა და შემცირდა განსხვავება უმცირესობათა ჯგუფის წარმომადგენლებსა და თეთრკანიან მოსწავლეთა მიღწევებს შორის მათემატიკაში, მაგრამ ქულები კვლავ გაუთანაბრდა გაუმჯობესების იმავე დონეებს, რაც არსებობდა საკანონმდებლო აქტის შემოღებამდე. თუმცა *განათლების პროგრესის ეროვნული შეფასების* ანგარიშის მიხედვით, როგორც მე-4, ასევე, მე-8 კლასებში მათემატიკაში აღინიშნა გაუმჯობესების იგივე ტენდენცია ამ აქტის შემოღებამდე, რაც იმას ნიშნავს, რომ ის არ ყოფილა გაუმჯობესების მიზეზი. კითხვის მონაცემები არ შეცვლილა არც აქტის შემოღებამდე და არც მისი შემოღების შემდეგ. ანალოგიური მონაცემები იყო იმ შტატებშიც, სადაც ამოცანებზე დაფუძნებული რეფორმა შემოიღეს ან ეგრეთ წოდებულ ამოცანებზე დაფუძნებული პირველი თაობის შტატებში, სახელდობრ: კალიფორნიაში, ფლორიდაში, კენტუკში, მერილენდში, ნიუ-იორკში, ჩრდილოეთ კაროლინასა და ტეხასში (ყველა მათგანს უფრო მეტი გამოცდილება ჰქონდა ამოცანებზე დაფუძნებული რეფორმის განხორციელებაში მეორე თაობის შტატებთან შედარებით. წინამდებარე ანგარიშის შესავალში გარი ორფილდი წერს, რომ *განათლების პროგრესის ეროვნული შეფასების (NAEP)* მიხედვით, აღინიშნა აკადემიურ მიღწევებს შორის განსხვავების შემცირების დადებითი ტენდენცია 1970-80-იან წლებში, „როდესაც წინა პერიოდის რეფორმების ფარგლებში სამოქალაქო უფლებები და სიღარიბის წინააღმდეგ მიმართული ძალისხმევა ჯერ კიდევ მოქმედებდა,”⁴⁷ მაგრამ 1983 წლის შემდეგ ის რეფორმები, რომლებიც გატარდა ანგარიშის “ნაცია რისკის ქვეშ” *საპასუხოდ*, არ გვიჩვენებდა აკადემიურ მიღწევებს შორის არსებულ განსხვავების პოზიტიური შემცირების ანალოგიურ ტენდენციას. ეს ტენდენცია გრძელდება საკანონმდებლო აქტის, *არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვის შემოღების შემდეგაც*.

მნიშვნელოვანი ზეგავლენის მქონე ტესტირებამ (high-stakes testing) დამატებითი, გაუთვალისწინებელი შედეგები შექმნა. ამ ტესტირებების შესახებ 49 რაოდენობრივი კვლევის მეტასინთეზში ვეინ აუ შემდეგ დასკვნას აკეთებს: „ამ ტესტების დომინანტური ზეგავლენაა ის, რომ შემცირდა სასწავლო პროგრამები და დარჩა ის საგნები, რომლებშიც ტარდება მნიშვნელოვანი ზეგავლენის მქონე ტესტირება... იშვიათ შემთხვევებში ამგვარმა ტესტებმა განაპირობა მოსწავლეზე ფოკუსირებული პედაგოგიის წარმოშობა და შინაარსობრივი ცოდნის ინტეგრაცია.”⁴⁸ ამდენად, მიუხედავად იმისა, რომ, სასწავლო პროგრამის თვალსაზრისით, შესაძლებელია, დადებითი შედეგების მიღწევა, მრავალ სკოლაში ეს ასე არ ხდება, რადგან უფლებამოსილების ზემოდან ქვემოთ განხორციელების შედეგად სასწავლო პროგრამა იცვლება იმისდა მიხედვით, თუ რა უნდა მოწმდებოდეს მნიშვნელოვანი ზეგავლენის მქონე ტესტებით პოლიტიკის შემმუშავებლების თვალსაზრისით, გადაწყვეტილება საშუალო სკოლის დამთავრების შესახებ მიიღება ტესტების საფუძველზე. მათი გაუთვალისწინებელი

შედეგი კი ის არის, რომ მოსწავლეთა მნიშვნელოვნად მეტი რაოდენობა განითქვება ამ ტესტებამდელ სკოლადამთავრებულებთან შედარებით და უფრო მეტი ალბათობა არსებობს, რომ ისინი იქნებიან ღარიბთა და უმცირესობათა წარმომადგენლების ოჯახებიდან.⁴⁹ იმ შტატებში, სადაც ტარდება სკოლის დამამთავრებელი გამოცდები, აკადემიური უნარ-ჩვევების შემოწმების ტესტში (SAT) დაბალი მაჩვენებლები აქვთ. სავარაუდოდ, ამის მიზეზი ის არის, რომ სასწავლო პროგრამის შეკვეცა და სწავლების ტრადიციულ მეთოდებზე ყურადღების გამახვილება, რაც მოსწავლეებს ეხმარება მნიშვნელოვანი ზეგავლენის მქონე ტესტებში მომზადებაში, არ ამზადებს მათ ისე, რომ დასაბუთებული პასუხი გასცენ აკადემიური უნარ-ჩვევების შემოწმების ტესტში მოცემულ შეკითხვებს. ეს განსაკუთრებით შემაშფოთებელია, რადგან „აკადემიური უნარ-ჩვევების შემოწმების ტესტი (SAT) ინტელექტის შემოწმების ტესტთან არის გათანაბრებული და ამოწმებს მოსწავლეთა სწავლის უნარს და არა შესწავლილი მასალის ცოდნას.“⁵⁰ სკოლაში მოსწავლეთა განთქვის ფაქტები გამოავლინეს შერონ ნიკოლასმა, ჯინ გლასმა და დევიდ ბერლაინერმა. მათ დაასკვნეს, რომ „არ არსებობს სარწმუნო მტკიცებულება იმისა, რომ ტესტებთან დაკავშირებული ზეწოლა რაიმე მნიშვნელოვან სარგებელს აძლევს მოსწავლეებს აკადემიური მიღწევის თვალსაზრისით.“⁵¹

ამ ფაქტების შედეგებს დიდი მნიშვნელობა აქვს პოლიტიკის შემმუშავებლებისთვის, რომლებიც მინიმუმ 2008-2009 წლებში ყურადღებას ამახვილებდნენ მნიშვნელოვანი ზეგავლენის მქონე ტესტირებაზე საერთო-ეროვნულ და შტატის დონეებზე. შტატის დონეზე რეფორმები ფოკუსირებული იყო ტესტირებაზე, როგორც ანგარიშვალდებულების შეფასების ძირითად ასპექტზე. ამ ზეწოლამ ხელი შეუწყო სწავლებას ტესტისთვის, კურიკულუმების შეკვეცას და ფოკუსირებას მათემატიკაზე, კითხვაზე და (გარკვეულწილად) მეცნიერებასა და სწავლების ტრადიციულ მეთოდებზე. ნაცვლად კოოპერაციული სწავლების და ინტეგრირებული თემატური პროექტებისა, რაც ხელს უწყობს შემოქმედებით აზროვნებას. გასაკვირი არ არის, რომ შტატებში ჩატარებული მნიშვნელოვანი ზეგავლენის მქონე ტესტების შედეგები გაუმჯობესდა, ხოლო აკადემიური უნარ-ჩვევების შემოწმების ტესტის (SAT) ქულები შემცირდა. ამასთან, შტატებმა მოახდინეს



ნახატი 12.1 სხვაობა მე-8 კლასელ აფროამერიკელ და თეთრკანიან მოსწავლეთა აკადემიურ მიღწევებს შორის მათემატიკაში, განათლების პროგრესის ეროვნული შეფასების (NAEP) მიხედვით.

წყარო: განათლებისა და ქცევის სტატისტიკის ჟურნალი, ტ. 27, 1-ლი ნომერი, გვ. 15, პოლანდია, 2002 წ.

დახელოვნების დონის ტესტების შედეგებით მანიპულირება. ტესტების დაბალი დონის შენარჩუნება არასწორად მიუთითებს, რომ უფრო მეტი ინდივიდუალური პირი არის 'დახელოვნებული', მაგრამ, ამავე დროს, გვიჩვენებს აკადემიური მიღწევის შედეგების თვალსაზრისით უფრო დიდ განსხვავებას. როდესაც დონე მაღალია, ეს მიუთითებს აკადემიური მიღწევის მხრივ განსხვავების შემცირებას, რადგან მოსწავლეთა უფრო მცირე რაოდენობა ყველა რასობრივ/ეთნიკურ კატეგორიაში აღწევს შედარებით მაღალ დონეს. ეს მოვლენა არის ასახული 12.1 ნახატში. რადგან ეროვნულ და შტატის დონეზე მნიშვნელოვანი სახსრები იხარჯება მნიშვნელოვანი ზეგავლენის მქონე ტესტირებაზე, შესაძლოა, ადამიანი დაფიქრდეს, სომ არ შეიძლება ამ თანხის უკეთესად დახარჯვა სკოლების გაუმჯობესების მიზნით.

მთლიანი სკოლის რეფორმა

სასკოლო რეფორმის მესამე კატეგორიის, მთლიანი სკოლის რეფორმის (აგრეთვე, ეწოდება სკოლის კომპლექსური რეფორმა - CSR) განჭვრეტა ორ ძირითად ასპექტს ეყრდნობა. ამ ასპექტების შესწავლა დაიწყო 1980-იანი წლების შუა პერიოდიდან და ამჟამად განათლების დარგის მრავალი ლიდერი ფართოდ იყენებს პრაქტიკაში.

- პირველ რიგში, ფედერალურ, შტატის დონეზე ან თუნდაც სასკოლო ოლქის დონეზე ჩვენ ჯერ არ მიგვიღწევია წარმატებისთვის სკოლების ეფექტურობის გაუმჯობესების შესწავლაში ზემოდან ქვემოთ მიმართული ადმინისტრაციულ-მმართველობითი მეთოდების გამოყენებით.
- მეორე, გამომჟღავნდა, რომ ინდივიდუალურმა სკოლებმა მნიშვნელოვან წარმატებას მიაღწია ეფექტურობის გაუმჯობესების თვალსაზრისით სკოლის შიგნით განახლებაზე მუშაობის შედეგად. ეს მიდგომა ნიშნავს, რომ ყოველმა სკოლამ ერთი და იგივე სტანდარტები უნდა დააკმაყოფილოს, მაგრამ თითოეულმა საკუთარი 'სცენარით'.

სკოლის ავტონომიურობის ხარისხის გაზრდა

სკოლის კომპლექსური რეფორმა დამოკიდებულია სკოლისთვის უფრო მეტი ძალაუფლების მიცემაზე, რათა თავად განსაზღვროს, როგორ უნდა დაკმაყოფილდეს ყველაზე უკეთ მისი მოთხოვნები. ამ ტიპის ძალაუფლების სტრუქტურის აღსაწერად გამოიყენება შემდეგი ტერმინები: ადგილობრივი მართვა ან სკოლაზე დაფუძნებული გადაწყვეტილების მიღება, რაც სისტემაში გადაწყვეტილების მიღების დეცენტრალიზაციისკენ მიმართული ძალისხმევაა, შტატის ან ოლქის ცენტრალური ოფისიდან ზოგიერთი მნიშვნელოვანი გადაწყვეტილების სკოლის დონეზე გადატანის მიზნით. ზოგიერთ შემთხვევაში, როდესაც ეს კონცეფცია ენთუზიაზმით მიიღო ცენტრალურმა ოფისმა, სწავლების, პერსონალის და ფინანსური საკითხების შესახებ მნიშვნელოვანი გადაწყვეტილების მიღება დაეკისრა სკოლებს. შედეგად, გადაწყვეტილებებს დებულობდნენ სკოლის დირექტორები და მასწავლებლები. მენეჯმენტის ტერმინებს თუ გამოვიყენებთ, ეს ქმნის ნაკლებად იერარქიულ ორგანიზაციას. აღარ არსებობს ბიუროკრატიული დონეები და გადაწყვეტილებების მიღება ხდება იქ, სადაც სამუშაო უნდა შესრულდეს, ამასთან, უფრო ნაკლები დრო იხარჯება ბიუროკრატიულ საქმისწარმოებაზე, არ ჭიანურდება გადაწყვეტილებების გამოტანა; შედეგად სკოლა უფრო სწრაფად უნდა ახდენდეს რეაგირებას, უფრო მოქნილი და სწრაფად ადაპტირებადი, ამასთან, უფრო ეფექტური უნდა იყოს. მართვის ეს სტრატეგია თითქმის სტანდარტული პროცედურა გახდა კორპორაციულ სამყაროში მომგებიანი ორგანიზაციების გამოცოცხლებისთვის, ხოლო საჯარო სკოლებში, ზოგიერთი გამონაკლისის გარდა, იგი კვლავ უჩვეულო რჩება. 1990 წელს კენტუკის აქტივ განათლების რეფორმის შესახებ, ფაქტობრივად, ნება დაერთო ადგილობრივი მართვის განხორციელებას ყველა საჯარო სკოლაში, რისთვისაც თითოეულ სკოლას მოეთხოვებოდა სკოლის საბჭოს შექმნა სკოლის დირექტორის, სამი არჩეული მასწავლებლისა და მშობლის შემადგენლობით. სკოლის საბჭო მონაწილეობას იღებს სკოლის ბიუჯეტის, სასწავლო პროგრამის, მასწავლებლებისა და სკოლის დირექტორის დაქირავების შესახებ გადაწყვეტილებების მიღებაში. ანალოგიური უფლებამოსილების ფარგლებში

ფლორიდის სკოლებს კანონით მოეთხოვებათ სკოლის მრჩეველთა საბჭოების შექმნა არჩეული მასწავლებლების, მშობლების, პერსონალის, მოსწავლეების და თემის წევრების შემადგენლობით, რომელთა უმეტესობა სკოლის თანამშრომელი უნდა იყოს, ოღონდ სხვა ოლქების სკოლებში უნდა მუშაობდეს. მიუხედავად იმისა, რომ ფლორიდის სკოლების მრჩეველთა საბჭოებს შეეძლო, 10 აშშ დოლარი დაეხარჯა ერთ მოსწავლეზე სკოლის გაუმჯობესების პროექტის ფარგლებში (2008-2009 წლებში – 5 აშშ დოლარი, ხოლო 2009-2010 წლებში დაფინანსება შეწყდა), მათ მცირედენი სხვა ტიპის უფლებამოსილება გააჩნდათ, რადგან ასრულებდნენ სკოლის ადმინისტრაციის მრჩეველის როლს.

თუმცა, სამწუხაროდ, ადგილობრივ დონეზე საჯარო სკოლებში მართვის გამოცდილება არ იყო ერთგვაროვანი. ზოგიერთი საშუალო ზომის სასკოლო ოლქის მიერ განხორციელებულმა ადგილობრივმა მართვამ კარგი შედეგები გამოიღო, უმთავრესად, გარეუბნებში. მიუხედავად ამისა, მრავალ შემთხვევაში, განსაკუთრებით, ქალაქის სასკოლო ოლქებში, სასკოლო განათლებასთან დაკავშირებული პრობლემები ხშირად რთული გადასალახავი ჩანდა, სკოლის საბჭოებსა და მათი ცენტრალური ოფისის ბიუროკრატებს სურვილი არ ჰქონდა ძალაუფლება დაეთმო სკოლებისთვის. სკოლაზე დაფუძნებული მართვა ხშირად გადაიზრდება ხოლმე სკოლებისთვის გადაცემულ შეზღუდულ უფლებამოსილებაში, ხოლო გადაწყვეტილების მიღება სკოლის დონეზე მერყეობს უკიდურესად შეზღუდული მასშტაბიდან ილუზორული გადაწყვეტილების მიღებამდე.

კვლავ ისმის კითხვა: რა უთხრის ძირს სკოლის დირექტორებისა და მასწავლებლების ეფექტურობას? ამ კითხვას პასუხობს ერთი სტუდენტის მოსაზრება ნიუ-იორკში განათლების შესახებ და დიდ მღელვარებას იწვევს მათში, ვისაც სკოლებში მუშაობის გამოცდილება აქვს:

[სკოლის დირექტორებისა და მასწავლებლების ეფექტურობას ძირს უთხრის] სკოლის სისტემა, რომელიც ცდილობს ინიციატივის შეზღუდვას კომპლექსური ადმინისტრაციულ-მმართველობითი მექანიზმის შემოღებით და ძალისხმევას წარმართავს იქით, რომ ყველა თანამშრომელი მართოს ერთგვაროვანი, რთული განაწესისა და რეგულაციების მეშვეობით, რაც გამორიცხავს მოსწავლეთა განათლების განსხვავებულ (და, შესაძლოა, უკეთეს) გზას. ნაკლებობაა ისეთი ცალსახა სტანდარტებისა, რომელთა დასაკმაყოფილებლადაც ბავშვებმა უნდა ისწავლონ და არსებობს გულმოდგინედ შემუშავებული ისეთი სტანდარტები, მხოლოდ საშუალო დონის მომსახურებების მიწოდებას რომ უზრუნველყოფს.⁵²

ამდენად, სასკოლო რეფორმა აღიარებულია როგორც ორგანიზაციული და ქცევასთან დაკავშირებული პრობლემა: სირთულეს წარმოადგენს სკოლის – სასკოლო ოლქის საოპერაციო დონის – ხელახალი ორგანიზება, მასწავლებლებისა

და სკოლის დირექტორების გააქტიურება, მათი მოტივირება და წახალისება, რათა მათ ითანამშრომლონ საერთო პრობლემების გადასაჭრელად და აიღონ ვალდებულება საკუთარი სანუკვარი მიზნებისა და მისწრაფებების მიღწევისა. სასკოლო რეფორმა გულისხმობს იმგვარად ორგანიზებას, რომ წახალისდეს ლიდერობის კულტურის განვითარება სკოლაში, მოხდეს ენერგიული მოტივირება, გადაწყვეტილების ერთობლივად მიღება და ყველაფერთან ერთად - როგორც ბავშვებისთვის, ასევე, მოზრდილებისთვის გაუმჯობესდეს გარემო წარმატების მისაღწევად.

21-ე საუკუნის დამდეგს სულ უფრო მზარდი შეთანხმება არსებობდა იმ პირთა შორის, რომლებიც სასკოლო რეფორმის ისეთი გზების მოძიებას ცდილობდნენ, რომელთა მეშვეობითაც შესაძლებელი იქნებოდა სკოლებს, შტატებსა და, ტრადიციულად, სკოლების მაკონტროლებელ სასკოლო ოლქების ბიუროკრატიულ აპარატებს შორის ურთიერთობის გაუმჯობესება. შესაძლოა, ეს იმ ახალი ნაერთის ნაწილი იყოს, რომელიც ა. ბარტლეტ ჯიამატიმ აღწერა (იხ. მე-2 თავი). ეს არის იდეების ახალი კომბინაცია შეერთებული შტატების საჯარო სკოლებში განათლებაზე პოლიტიკური კონტროლისთვის იმ ახლებური გაგებით, რომ სასკოლო რეფორმა საზრდოს დებულობს და ძლიერდება არა მთავრობის ბიუროკრატიულ აპარატში, არამედ ინდივიდუალურ სკოლებში. ამ ახალ, მზარდ შეთანხმებას მძლავრი ბიძგი მისცა *შტატების საგანმანათლებლო კომისიის* მნიშვნელოვანმა ანგარიშმა⁵³ აშშ-ის სკოლების მმართველობის შესახებ, რომელიც გამოქვეყნდა 1999 წლის ნოემბერში. აღნიშნულ ანგარიშზე, რომლის სათაურია „ამერიკის სკოლების მართვა: წესების შეცვლა“, ხანგრძლივად და გულდასმით მუშაობდა კომისიის 18 გამოჩენილი წევრი. ამ ანგარიშში განათლების სფეროს ლიდერებმა სხვადასხვა შტატიდან გააცნობიერეს, რომ სასკოლო რეფორმის 20-მა წელმა მნიშვნელოვანი ცვლილებები მოიტანა:

თითქმის ორი ათწლეულის განმავლობაში განხორციელებულმა ინტენსიურმა რეფორმამ და ნოვაციებმა მნიშვნელოვნად შეცვალა საჯარო განათლების სურათი ამერიკაში. სტანდარტები შემოღებულია შტატების უმეტეს ნაწილში და ოლქებში, რაც საფუძველს ქმნის შეფასების ახალი მეთოდებისთვის და მიღებული შედეგების დასაკავშირებლად მოსწავლეთა, მასწავლებელთა და სკოლების საქმიანობის შედეგებთან. მიმდინარეობს მასწავლებელთა ხარისხის გაუმჯობესებაზე ფოკუსირებული ახალი იმედისმომცემი ინიციატივების განხორციელება საერთო-ეროვნულ და შტატების დონეზე. წესდების მქონე სკოლებში გამოყენებული ტექნოლოგიებით, კომპლექსური სასკოლო რეფორმის მოდელებით და სხვა ინიციატივებით შეიცვალა საჯარო განათლების აღქმა და შთაბეჭდილება მის შესახებ, მშობლებსა და მოსწავლეებს შეექმნათ უფრო ფართო შესაძლებლობები. ...ამავე დროს უპრეცედენტო ინტერესი არსებობს იმ გამოცდილების გასაზიარებლად,

რომელიც სასკოლო ოლქებმა და სკოლებმა მიიღეს მუშაობისა და მიღწევების შედეგად და რომელიც მოსწავლეებს ამზადებს იმ მსოფლიოსთვის, მათ რომ ელოდებათ.⁵⁴

ანგარიში დიდად უჭერს მხარს ორ საუკუნეზე მეტი ხნის საჯარო სასკოლო განათლების პოლიტიკურ სტრუქტურას და გეთავაზობს იმ გზას რომლის მეშვეობითაც უნდა მოხდეს მისი ადაპტაცია თანამედროვე პირობების შესაბამისად. კომისიის მიერ წარმოდგენილ ანგარიშში დეტალურად არის აღწერილი ორი მიდგომა, რომელთა შორის ამერიკის შეერთებულ შტატებში რეფორმაში ჩაბმულ სასკოლო ოლქებს შეუძლიათ ამოირჩიონ ერთ-ერთი:

- პირველი ვარიანტია „საჯაროდ უფლებამოსილი, საჯარო დაფინანსების მქონე და *საჯაროდ მართული სკოლები*, რომელიც ეფუძნება ზოგიერთს იმ ფართოდ გაერცვლებული სისტემის უფრო იმედისმომცემი მიმართულებებიდან, რაც არსებობს საჯარო განათლების მმართველობაში.”⁵⁵ სასკოლო ოლქები, რომლებიც მმართველობის ამ ფორმას ირჩევენ, განაგრძობენ სკოლების ზედამხედველებისა და სკოლის დირექტორების დანიშვნას, პროფესიულ კავშირებთან მოლაპარაკებას, სკოლების მართვას და შედეგებზე პასუხისმგებლობის მათთვის დაკისრებას. თუმცა, წარსულში არსებული პრაქტიკისგან მნიშვნელოვანი გადახვევა იქნება ის, რომ სკოლები თვითონ მოამზადებენ საკუთარ ბიუჯეტებს ოლქის სტანდარტული დაფინანსების საფუძველზე, გაანაწილებენ რესურსებს ისე, როგორც მათ საჭიროდ მიაჩნიათ და ქირაობენ და ათავისუფლებენ მასწავლებლებს. ამდენად, ეს ვარიანტი ახდენს სასკოლო ოლქების დეცენტრალიზაციის ინსტიტუციონალიზაციას (ადგილობრივი მართვა) და განაპირობებს სკოლების ბიუროკრატიული მმართველობის შეკვეცას.
- მეორე ვარიანტია „საჯაროდ უფლებამოსილი, საჯარო დაფინანსების მქონე და *დამოუკიდებლად მართული სკოლები*, რომელიც ეფუძნება ზოგიერთს იმ ფართოდ გაერცვლებული სისტემის უფრო იმედისმომცემი ალტერნატიული ვარიანტებიდან, რაც არსებობს საჯარო განათლების მმართველობაში.”⁵⁶ ამ მოდელის მიხედვით სასკოლო ოლქი მოიაზრება კონტრაქტორად, რომელიც სკოლებს მართავს სასკოლო ოლქისაგან მიღებული დამოუკიდებელი ორგანიზაციების წესდების მიხედვით. სკოლების მართვის ტენდერში შესაძლოა მონაწილეობას იღებდეს ორგანიზაციათა ფართო სპექტრი, დაწყებული მომგებიანი კორპორაციებიდან, დამთავრებული მასწავლებელთა კოლაბორაციული გაერთიანებებით. ყველა მათგანი,

უმთავრესად, თავისუფალი იქნება სამთავრობო რეგულირებისგან, მაგრამ პასუხისმგებელი იქნება სასკოლო ოლქის წინაშე.

აღნიშნული წინადადებების გამოქვეყნებით დაიწყო საერთო-ეროვნული დიალოგი ადგილობრივი სასკოლო საბჭოებისთვის სამომავლოდ არსებული სხვადასხვა ვარიანტის შესახებ. თუმცა, მნიშვნელოვანია, რომ ორივე წინადადებას შემდეგი ორი საერთო მიზანი აქვს:

- ორივე მოდელის შემთხვევაში იზრდება ინდივიდუალური სკოლების ავტონომიურობა, რადგან მათი მიზანია უფრო მოქნილი და ადაპტირებული რეაგირება იმ ზეწოლაზე, რომელიც ცვლილებების განხორციელებისკენ არის მიმართული.
- თითოეული მოდელის მიხედვით სკოლები კი არ ირჩევენ მოსწავლეებს, არამედ მშობლებს ენიჭებათ უფლებამოსილება, რომ შეარჩიონ საუკეთესო სკოლები თავიანთი შვილებისთვის.

არც ერთი ალტერნატიული ვარიანტი არ ითვალისწინებდა სასკოლო ოლქების ბიუროკრატიის ძალაუფლებისა და უფლებამოსილების გაზრდას. ამავე დროს, რომელი წინადადებაც არ უნდა განხორციელდეს, სასკოლო საბჭოების მმართველობითი ძალაუფლება და უფლებამოსილება გაიზრდება, რადგან მათ შეეძლება, სწრაფად შეცვალონ თავიანთი დამოკიდებულება სკოლის მიმართ, თუ მისი საქმიანობა ვერ დააკმაყოფილებს იმ მოთხოვნებს, რაც ორმა მხარემ – სკოლამ და სასკოლო საბჭომ – დაადგინა და ვერ მოიტანს შედეგს. წესდების მქონე სკოლების შემთხვევაში, მაგალითად, სასკოლო ოლქის საბჭო შეწყვეტს კონტრაქტებს იმ კონტრაქტორებთან, რომელთაც ვერ შეასრულეს კონტრაქტებით გათვალისწინებული პირობები. თუმცა, განათლების კომისიის მიერ შემოთავაზებული ორივე მიდგომა შეიცავს შემდეგ მოთხოვნებს:

- საჯარო სასკოლო სისტემის გაძლიერება და არა მისი უარყოფა.
- უზრუნველყოფა, რომ თანხა გაჰყვეს მოსწავლეს სკოლიდან სკოლაში გადასვლის შემთხვევაში.
- მშობლებსა და თემის წევრებს მიეწოდოთ ინფორმაცია მოსწავლეების, მასწავლებლებისა და სკოლის საქმიანობის შედეგების შესახებ.
- მიეცეთ სკოლებს პერსონალსა და ბიუჯეტზე კონტროლის უფრო მეტი საშუალება.
- ანგარიშვალდებულების [ამოცანების მიხედვით მართვის] სისტემების ფოკუსირება მოსწავლეთა აკადემიური შედეგების გაუმჯობესებაზე.

- მასწავლებელთა კავშირების როლის ხელახალი განსაზღვრა.
- სასკოლო საბჭოების როლის გაძლიერება.⁵⁷

სკოლის ლიდერების მხარდაჭერა

ეს კონცეფცია გულისხმობს სასკოლო ოლქის ბიუროკრატიის ცენტრალური ოფისიდან უფლებამოსილებისა და ანგარიშვალდებულების გადატანას ინდივიდუალურ სკოლებზე, რათა სკოლა გახდეს უფრო მოქნილი, უფრო ადაპტირებული და გაიზარდოს მისი ეფექტურობა. ავტონომიურობა სკოლის ლიდერს უფრო მეტ შესაძლებლობას სთავაზობს, რათა უფრო ეფექტურად შეძლოს ცვლილება, ასევე, მნიშვნელოვნად ზრდის შედეგებზე პასუხისმგებლობას. რადგან შემცირდება ცენტრალური ოფისის ბიუროკრატიის უფლებამოსილება, სკოლის ლიდერი სულ უფრო და უფრო ნაკლებად მიმართავს მას მითითებების მისაღებად და არც პასუხისმგებლობის ზედა დონეზე გადატანას შეეცდება. სკოლის მთლიანი საგანმანათლებლო რეფორმა გულისხმობს სკოლის დირექტორობის ძალიან განსხვავებულ, ძალიან მომთხოვნ შესაძლებლობად გარდაქმნას მათთვის, ვისაც ლიდერობა სურს.

ამ შეცვლილი გარემოების პირობებში სკოლის ლიდერებმა თავს იზოლირების უფლება არ უნდა მისცენ. ისე როგორც არასდროს, სკოლის ლიდერებს მხარდაჭერა სჭირდებათ; მათ უნდა მოიცვან და დაუკავშირდნენ ყველა იმ ადამიანს, რომლებსაც შეუძლიათ, შესთავაზონ რაღაც შესაბამისი და სასარგებლო რამ: იდეები, კოლეგიალობა, მხარდაჭერა, მოსაზრებების გაზიარება, სასარგებლო გამოცდილება, უნარ-ჩვევები ან ცოდნა, რომელიც საჭიროა ამ ახალი ეპოქისთვის. ჩვენ აღარ შეგვიძლია დავუშვათ, რომ ბიუროკრატიის პასუხი ლიდერობის თანამედროვე პრობლემებზე იციან ზედა რგოლებში მომუშავე ადამიანებმა: ძალიან ხშირად ყველაზე ეფექტურ დახმარებას მიიღებთ კოლეგებისგან, რომლებიც ანალოგიური პრობლემების წინაშე დგანან.

მრავალმა სკოლამ დაიწყო სკოლის კომპლექსური რეფორმის მოდელების განხორციელება, რომელთა შემოღება ან ადაპტირება შეეძლოთ. რადგან სკოლის კომპლექსური რეფორმის მოდელებით მისი არსებითად რეორგანიზება ხდება პროგრამების პაკეტების მეშვეობით, ის, გარკვეულწილად, ზემოდან ქვემოთ მიმართული რეფორმის პროცესის ნაწილს შეადგენს და რადგან აქტივით „არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვი“ ნებადართულია ფედერალური სახსრების, მათ შორის მუხლი I-ის [იმ სკოლებისთვის გათვალისწინებული ფედერალური დაფინანსება, სადაც დაბალშემოსავლიანი ოჯახებიდან არადაამაკმაყოფილებელი აკადემიური მიღწევის მქონე მოსწავლეთა დიდი კონტინგენტი სწავლობს] გამოყენება მხოლოდ იმ პროგრამებისთვის, რომელიც გამყარებულია „მეცნიერული კვლევით“, სკოლის

რეფორმის ფარგლებში განსახორციელებელი ღონისძიებების არჩევა მხოლოდ ადგილობრივ სკოლებზე არ არის დამოკიდებული.

სკოლის კომპლექსური რეფორმა ფართოდ ხორციელდება შეერთებულ შტატებში და საზღვარგარეთაც. იმისათვის, რომ სწორად გადაწყვიტონ, რეფორმის რომელი მოდელი იქნება ყველაზე ეფექტური კონკრეტული სკოლისთვის, გადაწყვეტილების მიმღებებმა დახმარებისთვის უნდა მიმართონ მკვლევრებს.

სკოლის კომპლექსური რეფორმის მოდელების კვლევები

სკოლის კომპლექსური რეფორმის ერთ-ერთ კვლევაში ჯეფრი ბორმანმა და მისმა კოლეგებმა განახორციელეს ამ რეფორმის ყველაზე პოპულარული 29 მოდელის კვლევების მეტაანალიზი.⁵⁸ ამ კვლევაში, რომელიც 2003 წელს გამოქვეყნდა, სკოლის კომპლექსური რეფორმის მოდელების კლასიფიცირების მიზნით, გამოყენებულია შემდეგი კრიტერიუმები:

- **ეფექტურობის ყველაზე მყარი მტკიცებულება** – ათი ან უფრო მეტი კვლევა სტატისტიკურად მნიშვნელოვანი და დადებითი მიღწევების შედეგებით, შესადარისი ჯგუფების გამოყენებით; მოიცავდა მინიმუმ მესამე მხარის მიერ ჩატარებულ ხუთ კვლევას.
- **ეფექტურობის დიდად იმედისმომცემი მტკიცებულება** – ხუთი ან უფრო მეტი კვლევა სტატისტიკურად მნიშვნელოვანი და დადებითი მიღწევების შედეგებით, შესადარისი ჯგუფების გამოყენებით; მოიცავდა მესამე მხარის მიერ ჩატარებულ მინიმუმ სამ და მეტ კვლევას.
- **ეფექტურობის იმედისმომცემი მტკიცებულება** – ორი ან უფრო მეტი კვლევა სტატისტიკურად მნიშვნელოვანი და დადებითი მიღწევების შედეგებით, შესადარისი ჯგუფების გამოყენებით; მოიცავდა მინიმუმ მესამე მხარის მიერ ჩატარებულ ერთ კვლევას.
- **დიდი საჭიროება დამატებითი გამოკვლევისთვის** – მოიცავდა მხოლოდ ერთ კვლევას და არ ჰქონდა დადებითი სტატისტიკური მნიშვნელობა.

12.6 ნახატზე მოცემულია თითოეული ზემოთ მოცემული კატეგორიის შედეგები, მათ შორის, ეფექტის სიდიდეც, რომელიც მიუთითებს ჯამურად რამდენი პროცენტით იზრდება სტანდარტული გადახრა სხვადასხვა შესადარი ჯგუფის დროს.

2006 წელს ბორმანისა და მისი პარტნიორების კვლევის ანალოგიური მოდელის გამოყენებით სკოლის კომპლექსური რეფორმის ხარისხის ცენტრმა, რომელსაც ხელმძღვანელობს ამერიკული ინსტიტუტები კვლევისთვის, სპონსორობა გაუწია კვლევას, რომელიც მიზნად ისახავდა სკოლის კომპლექსური რეფორმის

სხვადასხვა მოდელის შეფასებას. ეს კვლევა განსაკუთრებით საჭიროა სკოლის ყველა დონეზე. სკოლის კომპლექსური რეფორმის მოდელები შეფასებულია თემების მიხედვით, რომელთა მიხედვითაც ხდება პროგრამების შეფასება შემდეგ კატეგორიებში:

- სტუდენტების აკადემიურ მიღწევებზე დადებითი ზეგავლენის მტკიცებულება;
- დამატებით საბოლოო შედეგებზე დადებითი ზეგავლენის მტკიცებულება;
- მშობლებზე, ოჯახებზე და თემის მონაწილეობაზე დადებითი ზეგავლენის მტკიცებულება;
- კვლევასა და მოდელის სტრუქტურას შორის კავშირის მტკიცებულება;
- წარმატებული განხორციელების მიზნით, სკოლებისთვის მომსახურებების გაწევისა და მხარდაჭერის მტკიცებულება.

მკვლევრებმა განახორციელეს ლიტერატურის მიმოხილვა, სადაც განხილული იყო 1,500-ზე მეტი კვლევა და შეარჩიეს 41 კვლევა, რომელიც აკმაყოფილებდა კვლევის კრიტერიუმების მკაცრ მოთხოვნებს.

- **ეფექტურობის ძალიან მყარი მტკიცებულება** – ათი კვლევა, რომელთაგან მინიმუმ ხუთი შეფასდა როგორც საბოლოო შედეგების შემცველი, ხოლო შედეგების 75% მიჩნეულ იქნა მნიშვნელოვნად დადებითად, ეფექტის სიდიდით .25 ან უფრო მეტი.
- **ეფექტურობის ზომიერად მყარი მტკიცებულება** – ხუთიდან ცხრა კვლევა მდებარეობს, რომელთაგან მინიმუმ სამი შეფასდა როგორც საბოლოო შედეგების შემცველი, ხოლო შედეგების 51%-დან 75%-მდე მიჩნეულ იქნა მნიშვნელოვნად დადებითად, ეფექტის სიდიდით 0.15.
- **ეფექტურობის შეზღუდული მტკიცებულება** – ერთი კვლევა, რომლის 1%-დან 25%-მდე შედეგები მნიშვნელოვნად დადებითია.
- **ეფექტურობის ნულოვანი მტკიცებულება** – კვლევის არც ერთი შედეგი არ იყო მნიშვნელოვნად დადებითი.

ნახატი 12.6 სკოლის კომპლექსური რეფორმის მოდელები და ეფექტის ზომა, კატეგორიების მიხედვით

ეფექტურობის ყველაზე მყარი მტკიცებულება	ეფექტის სიდიდე
პირდაპირი ინსტრუქციები	.21
სკოლის განვითარების პროგრამა (ჯეიმს კომერი)	.15
წარმატება ყველასთვის	.18
ეფექტურობის დიდად იმედისმომცემი მტკიცებულება	
ექსპედიციური სწავლება გარემოსთან კავშირში	.19
თანამედროვე წითელი სკოლების სახლი	.26
ფესვები და ფრთები	.38
ეფექტურობის იმედისმომცემი მტკიცებულება	.09
სკოლების დაჩქარებული პროგრამა	.22
ამერიკის არჩევანი	.27
„ატლასის“ თემები	.27
მონტესორი	.30
პაიდერია	.22
სასწავლო ქსელი	
დიდი საჭიროება დამატებითი გამოკვლევისთვის	
ოდრი კოჰენის კოლეჯის სისტემა	დაუდგენელია
ეფექტური სკოლების ცენტრი	დაუდგენელია
ბავშვის განვითარების პროექტი	დაუდგენელია
არსებითი სკოლების კოალიცია	დაუდგენელია
თემი სწავლისთვის	დაუდგენელია
თემის სწავლების ცენტრები	დაუდგენელია
ქო-ნექტი	დაუდგენელია
ძირითადი ცოდნა	დაუდგენელია
ცოდნის მიღები სხვადასხვა გზა	დაუდგენელია
ედისონის სკოლები	დაუდგენელია
საშუალო სკოლები, რომლებიც შედგებიანად მუშაობენ	დაუდგენელია
დიდი/მასშტაბი	დაუდგენელია
ინტეგრირებული თემატური ინსტრუქციები	დაუდგენელია
მიკროსაზოგადოება	დაუდგენელია
წინ ბრწყინვალეებისკენ II	დაუდგენელია
ტალანტების განვითარება	დაუდგენელია
საშუალო სკოლა	დაუდგენელია
სწავლების ურბანული ცენტრები	დაუდგენელია

წყარო: ნახატი შედგენილია ჯეფრი დ. ბორმანის, ჯინა მ. ჰიუსის, ლორა თ. ოვერმანის და შელი ბრაუნის ნაშრომის „სკოლის კომპლექსური რეფორმა და მიღწევები: მეტაანალიზი“ მონაცემების მიხედვით. ჟურნალი *განათლების კვლევის მიმოხილვა*, 73:2 (ზაფხული, 2003 წ.), გვ. 155-156.

საშუალო სკოლებში განხორციელებული 18 რეფორმის მოდელის შემაჯამებელი ანგარიშის მიხედვით,⁵⁹ არც ერთმა არ დააკმაყოფილა არც „ძალიან მყარი“ და არც „ზომიერად მყარი“ მოდელისთვის განსაზღვრული კრიტერიუმები. მაგრამ მათ გამოავლინეს სკოლის კომპლექსური რეფორმის ხუთი პროგრამა, რომელმაც დააკმაყოფილა ეფექტურობის „ზომიერი“ მტკიცებულების კრიტერიუმი; ეს სკოლები იყვნენ „ამერიკის არჩევანი“, „პრიორიტეტები პირველ რიგში“, „სკოლის განვითარების პროგრამა“, „წარმატება ყველა საშუალო სკოლისათვის“, „ტალანტის განვითარების საშუალო სკოლა“. რამდენიმე კვლევამ დააკმაყოფილა კრიტერიუმები, რომელიც განკუთვნილია წარმატების „შეზღუდული“ მტკიცებულებისთვის; ესენი იყვნენ: „ექსპედიციური სწავლება“, პროგრამა „ცოდნა ძალა“, „შუა დასაწყისი“, „უფრო ეფექტური სკოლები“ და პროექტი GRAD. პროგრამები, რომელთაც არ გააჩნდათ ეფექტურობის მტკიცებულება, იყვნენ: „დაჩქარებული სკოლები, პლუსი“, „ატლასის“ თემები, „არსებითი სკოლების კოალიცია“, „საშუალო სკოლები, რომლებიც შედგებიანად მუშაობენ“, „საშუალო კლასების ქულების გაუმჯობესება“, „თანამედროვე წითელი სკოლის სახლი“, „წინ ბრწყინვალეებისკენ II“, და „გადამწყვეტი ეტაპები“.

სკოლის კომპლექსური რეფორმის ხარისხის ცენტრმა შეაფასა სკოლის კომპლექსური რეფორმის 20 მოდელი, რომელიც განკუთვნილია დაწყებითი სკოლებისთვის და გამოავლინა ეფექტურობის უფრო მყარი მტკიცებულებები საშუალო სკოლებთან შედარებით.⁶⁰ არც ერთი მოდელი არ იყო შეფასებული „ძალიან მყარი“ შედეგის მქონედ, თუმცა, ორი მათგანი შეფასდა როგორც „ზომიერად მყარი“: „პირდაპირი ინსტრუქციები“ (სრული-იმერსიის მოდელი) და „წარმატება ყველასთვის“. შვიდი მათგანი შეფასდა როგორც „ზომიერი“: „დაჩქარებული სკოლები, პლუსი“, „ამერიკის არჩევანი“, „ძირითადი ცოდნა“, „წერა-კითხვის კოლაბორაცია“, „წერის ეროვნული პროექტი“, „სკოლის განვითარების პროგრამა“ და „სკოლის რენესანსი“. ექვსი მათგანი შეფასდა ეფექტურობის „შეზღუდული“ მტკიცებულების მქონედ: „ატლასის“ თემები; „ცოდნის მიღების სხვადასხვა გზა“; „ინტეგრირებული თემატური ინსტრუქციები“; „თანამედროვე წითელი სკოლის სახლი“; „პირსონის მიღწევების გზები“ (ყოფილი „ქო-ნექტი“); „გაბედული ინიციატივებისა და ფოკუსირების სისტემები“. ეფექტურობის მტკიცებულებები არ ჰქონდა პროგრამებს: „ნახტომი წერა-კითხვის ცოდნისკენ“, „არსებითი სკოლების კოალიცია“, „თემი სწავლისათვის“, „წერა-კითხვის კომპლექსური ცოდნა ადრეულ ეტაპზე“, „პრიორიტეტები პირველ რიგში“, „წინ ბრწყინვალეებისკენ II“.

საჭიროა, რომ სკოლებმა დიდი ყურადღებით განიხილონ და ისე მიიღონ გადაწყვეტილება იმის შესახებ, თუ სკოლის კომპლექსური რეფორმის რომელი მოდელი შემოიღონ. სკოლის დირექტორმა და პერსონალმა თანამშრომლობის გზით უნდა მიიღონ გადაწყვეტილება იმის შესახებ, რომ კონკრეტული მოდელი საუკეთესოა მოსწავლეებისთვის და გადაწყვეტილების მიღების პროცესში ისინი უნდა ეცნობოდნენ მათთვის საინტერესო მოდელების მეცნიერულ კვლევებს. ამასთან, მათ უნდა გაითვალისწინონ მოდელების დანერგვის საწყისი და ყოველწლიური ხარჯები. ბორმანის კვლევის მიხედვით, წლიური ხარჯების ოდენობა ჯეიმს კომერის „სკოლის განვითარების პროგრამასა“ და „ფესვები და ფრთები“ და „წარმატება ყველასთვის“ პროგრამებს შორის მერყეობს 47,000 აშშ დოლარიდან 282,000 აშშ დოლარამდე. დიდი ხარჯები პრობლემებს ქმნის სკოლის მდგრადი კომპლექსური რეფორმის განხორციელების თვალსაზრისით.⁶¹ თუმცა, ბორმანის კვლევის მიხედვით, ამ ხარჯების დაფარვა შესაძლებელია დებულება №1-ით გათვალისწინებული დაფინანსების ფარგლებში.

რეაგირება ინტერვენციაზე

სკოლის კომპლექსური რეფორმის შესახებ მსჯელობა ჩვენ არ შეგვიძლია დავასრულოთ, თუ არ აღვნიშნავთ *ინტერვენციაზე რეაგირების ინიციატივას*. ინტერვენციაზე რეაგირების ინიციატივა არის სკოლის კომპლექსური რეფორმის ნაწილი, რომელიც გვაწვდის განსხვავებულ ინსტრუქციებს აკადემიურ მიღწევებში სირთულეების მქონე მოსწავლეებისთვის. თუმცა ბევრს მიაჩნია, რომ *ინტერვენციაზე რეაგირების ინიციატივა* სპეციალური განათლების პროგრამაა. ეს გახლავთ განათლების ზოგადი ინიციატივა, რომელიც ყველა კლასში გამოიყენება. ერთი მიზეზი, რის გამოც *ინტერვენციაზე რეაგირების ინიციატივა* შესაძლოა, დაუკავშირდეს სპეციალურ განათლებას, ის არის, რომ მისი წარმოშობა უკავშირდება ცვლილებებს, რომელსაც ითვალისწინებს 2004 წლის საკანონმდებლო აქტი *შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირთა განათლების* შესახებ, რომელშიც ნათქვამია:

როდესაც დავადგენთ, აქვს თუ არა ბავშვს წინამდებარე აქტის 602-ე ნაწილით განსაზღვრული სწავლების სპეციალური სირთულეები, განათლების ადგილობრივ სააგენტოს არ მოეთხოვება, გაითვალისწინოს, არის თუ არა მნიშვნელოვანი სხვაობა ბავშვის აკადემიურ მოსწრებასა და ზეპირი და წერილობითი გამოხატვის, მოსმენილისა და წაკითხულის გაგების, კითხვის ძირითადი უნარ-ჩვევების, მათემატიკური გაანგარიშების ან მათემატიკური დასაბუთების ინტელექტუალურ შესაძლებლობას შორის.⁶²

სწავლის სპეციფიკური უნარშეზღუდულობის (SLD) დადგენის წარსულში არსებული მეთოდით, ელოდნენ, სანამ ბავშვი არ გამოამუღავნებდა ამგვარ

სხვაობას და ამიტომ ის გაცილებით ჩამორჩებოდა ხოლმე თანაკლასელებს, სანამ დაიწყებოდა ინტენსიური კორექციული ღონისძიებების გატარება.

ინტერვენციაზე რეაგირების ინიციატივა, ჩვეულებისამებრ, იყენებს დონის მიხედვით მიდგომას რისკის წინაშე მდგარი მოსწავლეების გამოსავლენად და შესაბამისი ინტერვენციების შეთავაზების მიზნით. შტატის ან ოლქის მოდელში შესაძლოა, იყოს ორიდან ოთხამდე დონე, მაგრამ ტიპური მიდგომა შესაძლოა, ითვალისწინებდეს შემდეგ სამდონიან მიდგომას მოსწავლეთა დასახმარებლად:

1-ლი დონე

სკოლაში ყველა მოსწავლეს მიეწოდება მაღალი ხარისხის, მეცნიერულ კვლევაზე დაფუძნებული განსხვავებული სწავლება [ინსტრუქციები] მათი სწავლის საჭიროებების გათვალისწინებით. მიღწეული პროგრესის შესახებ მონაცემები იწარმოება ყველა მოსწავლისთვის და ხდება ამ მონაცემების პერიოდული გადასინჯვა, რათა დარწმუნდნენ, რომ არც ერთ მოსწავლეს არ სჭირდება დამატებითი დახმარება.

მე-2 დონე

იმ მოსწავლეებს, რომლებიც 1-ლი დონის ფარგლებში იდენტიფიცირებული იქნებიან დამატებითი საჭიროების მქონე მოსწავლეებად, სთავაზობენ მზარდ ინტენსიურ სწავლებას. მათ შესაძლოა, დატოვონ კლასი ან იმავე კლასში მიეცეთ განსხვავებული ინსტრუქციები მცირე ჯგუფებად დაყოფილთ თუ ინდივიდუალურად. ისინი კლასში ჩვეულებრივ სწავლებას უბრუნდებიან მაშინ, როდესაც მონაცემები აჩვენებს, რომ მოსწავლეებმა წარმატებას მიაღწიეს.

მე-3 დონე

მოსწავლეები, რომელთა შედეგები შეიცვლება მე-2 დონეზე გაწეული დახმარების შედეგად, ღებულობენ ინდივიდუალურ, ინტენსიურ ინსტრუქციებს, რომელიც მიმართულია აკადემიური სირთულეების დაძლევისკენ.

მხოლოდ მაშინ, როდესაც მე-3 დონეზე შეთავაზებული ინტერვენციების შედეგად არ გაუმჯობესდება მოსწავლეთა შედეგები, ხდება შეფასება სპეციალური განათლების მიღების მიზნით.

ინტერვენციაზე რეაგირების ინიციატივის კონცეფციას მხარს უჭერს განათლების დარგის მრავალი ლიდერი და მკვლევარი, მათ შორის, განათლების დარგის პროფესიონალი. ადრეულ ეტაპზე კითხვის ინტერვენციის 18 კვლევის სინთეზის შედეგად დადგინდა, რომ დადებითი შედეგები აქვთ იმ მოსწავლეებს,

რომლებიც მონაწილეობას ღებულობენ ინტერვენციებში, განსაკუთრებით მაშინ, როდესაც ინტერვენციები ადრეულ კლასებშივე განხორციელდა და უფრო მცირერიცხოვან ჯგუფებში.⁶³ თუმცა, არსებობს *ინტერვენციაზე რეაგირების ინიციატივასთან* დაკავშირებული პრობლემები რამდენიმე სფეროში. პირველ რიგში, მასწავლებლები *ინტერვენციაზე რეაგირების ინიციატივას* აღიქვამენ როგორც უბრალოდ კიდევ ერთ პროგრამას, რომელიც საკმარისი მხარდაჭერის, მათ შორის, პროფესიული განვითარების გარეშე უნდა განხორციელდეს. მეორე, რა სახის ინტერვენციები უნდა განხორციელდეს და ვინ მიიღებს გადაწყვეტილებას, თუ როგორ (ინდივიდუალურად თუ სტანდარტიზებულ ჯგუფებად), როდის და სად (კლასიდან გამოყვანა, კლასში დატოვება თუ საკლასო ოთახში) უნდა განხორციელდეს ისინი? ცხადია, რომ *ინტერვენციაზე რეაგირების ინიციატივა* შედეგიანია მოსწავლეთა კორექტირების თვალსაზრისით, მაგრამ სანამ დავასაბუთებდეთ, რომ *ინტერვენციაზე რეაგირების ინიციატივა* სკოლის კომპლექსური რეფორმის ეფექტური ინსტრუმენტია, საჭიროა მისი განხორციელების პროცედურები ოფიციალურად ჩამოყალიბდეს შტატების, ოლქებისა და სკოლების დონეზე. ვიმედოვნებთ, რომ ამ წიგნის მომდევნო გამოცემაში ჩვენ შევძლებთ მოგახსენოთ, რომ *ინტერვენციაზე რეაგირების ინიციატივამ* უზრუნველყო მოსწავლეთა საჭიროებების ეფექტური დაკმაყოფილება და არც ერთი ბავშვი არ არის ჩამორჩენილი.

მასწავლებელთა განათლება და სკოლის რეფორმა

სკოლის რეფორმის განხორციელება რომ დაიწყო, გაიზარდა ყურადღება მასწავლებელთა განათლების მიმართ. სკოლებში არა მხოლოდ მოსწავლეთა აკადემიური მოსწრების და, შესაბამისად, სწავლების ხარისხის გამო იზრდებოდა უკმაყოფილება, არამედ იმიტომაც, რომ მასწავლებელთა რიცხვი სულ უფრო მცირდებოდა. 1999 წლიდან მასწავლებელთა სიმცირის პრობლემა ავბედიტად დასტრიალებდა სკოლებს, სადაც ჩარიცხულ მოსწავლეთა რიცხოვნობა იზრდებოდა და, ამავე დროს, სკოლის რეფორმისკენ მიმართული ძალისხმევა ითვალისწინებდა კლასებში მოსწავლეთა რაოდენობის შემცირებას. ამ პრობლემას თან ახლდა ის გარემოებაც, რომ ქალების დასაქმებისა და განათლების გაზრდილი შესაძლებლობების პირობებში ჭკვიანი, ახალგაზრდა ქალების ერთი შეხედვით თითქოსდა ამოუწურავი რესურსი, რომელიც კლასებში მასწავლებლებზე მოთხოვნებს აკმაყოფილებდა, მნიშვნელოვნად შემცირდა.

ამავე დროს, მრავალმა კოლეჯმა და უნივერსიტეტმა ისეთი პოზიცია დაიკავა, რომ არ ღირდა მასწავლებელთა განათლება ჩაერთოთ საპატიო აკადემიური დარგების რიგში. იელის უნივერსიტეტის მაგალითი არ იყო უჩვეულო: ამ უნივერსიტეტმა უბრალოდ გააუქმა იქ არსებული განათლების მცირე ზომის

დეპარტამენტი. უმაღლესი განათლების მრავალ დაწესებულებაში არსებულ განათლების სკოლებს მცირე მხარდაჭერა ჰქონდა და ხშირად იზოლირებული იყო ან უნივერსიტეტის ლიდერობისგან, ან განათლების სხვა სკოლებში არსებული ფაკულტეტებისგან. თუმცა, 2000 წელს უნივერსიტეტებს მოუწოდეს, პასუხისმგებლობა აეღოთ, დაეკმაყოფილებინათ განათლების სფეროს მოთხოვნა და მოემზადებინათ 2.5 მილიონი ახალი მასწავლებელი, რომელიც 21-ე საუკუნის პირველ ათწლეულში იქნებოდა საჭირო შეერთებული შტატების სკოლებში.

განათლების განახლების ეროვნული ქსელი

ჯონ გუდლენდი მრავალი წლის განმავლობაში მუშაობდა დაშვებაზე, რომ „ჩვენ არ გვექნება უკეთესი სკოლები უკეთესი მასწავლებლების გარეშე, მაგრამ ჩვენ არ გვეყოლება უკეთესი მასწავლებლები უკეთესი სკოლების გარეშე, სადაც მასწავლებლებს შეუძლიათ ისწავლონ, გაიარონ პრაქტიკა და განვითარდნენ.“⁶⁴ ეს დაშვება საფუძვლად უდევს *განათლების განახლების ეროვნულ ქსელს*, რომელიც აერთიანებს 33 კოლეჯს და უნივერსიტეტს, 100-ზე მეტ სასკოლო ოლქს და 50-მდე პარტნიორ სკოლას. მაგალითად, *განათლების განახლების ეროვნულ ქსელში* გაერთიანებულია ორგანიზაციების ფართო სპექტრი, დაწყებული კონექტიკუტის სკოლა-უნივერსიტეტის პარტნიორობიდან ვაიომინგის უნივერსიტეტამდე; საგანმანათლებლო პარტნიორობის ჰავაის ინსტიტუტიდან ტეხასის A&M უნივერსიტეტამდე და მაიამის უნივერსიტეტიდან სამხრეთ კაროლინის განათლების განახლების ქსელამდე.

განათლების განახლების ეროვნული ქსელი ძალისხმევას წარმართავს სკოლებისა და მასწავლებელთა განათლების ერთსა და იმავე დროს განახლებისკენ. ამ მიზნის მისაღწევად იგი ხელმძღვანელობს 20 პოსტულატი. ამ პოსტულატებიდან პირველი სამი გამოსატყვევს იმ მიმართულებას, რომელიც აირჩია *განათლების განახლების ეროვნულმა ქსელმა*:

- ერის განმანათლებლების განათლებისთვის განკუთვნილი პროგრამები იმ ინსტიტუტების მიერ, რომელთაც ისინი გვთავაზობენ, განხილული უნდა იყოს საზოგადოების წინაშე დიდ პასუხისმგებლობად და ინსტიტუტების ხელმძღვანელობამ ადეკვატურად უნდა დაუჭიროს მხარი, ხელი შეუწყოს და ენერგიულად წასწიოს წინ.
- განმანათლებლების განათლებისთვის განკუთვნილ პროგრამებს სხვა პროფესიული საგანმანათლებლო პროგრამების ტოლფასი მნიშვნელობა უნდა მიენიჭოთ, სრული ლეგიტიმურობა უნდა ჰქონდეთ და ინსტიტუტმა მათ მიმართ უნდა გამოხატოს მტკიცე ვალდებულება, ასევე, გასათვალისწინებელია წახალისება, რომელიც შეესაბამება ამ დარგის ფაკულტეტს.

- განმანათლებლების განათლებისთვის განკუთვნილი პროგრამები ავტონომიური უნდა იყოს და პროგრამის ფარგლებში უზრუნველყოფილი უნდა იყოს ცხადი ორგანიზაციული იდენტურობა, ბიუჯეტისა და პერსონალის მუდმივობა და გადაწყვეტილების მიღების იმგვარი უფლებამოსილება, რომლითაც სარგებლობენ სხვა ძირითადი პროფესიული სკოლები.⁶⁵

ამერიკული საბჭო საგანათლებლო ინიციატივისათვის

1999 წლის ოქტომბერში პრესტიჟულმა განათლების ამერიკულმა საბჭომ ხმამაღლა მოუწოდა აშშ-ის კოლეჯებისა და უნივერსიტეტების პრეზიდენტებს მოქმედებისკენ. ამ მოწოდების სათაური შემდეგი იყო: *შევეხოთ მომავალს: მასწავლებელთა მომზადების მეთოდის გარდაქმნა*. სიტყვები “შევეხოთ მომავალს”, როგორც ეს განათლების ამერიკულმა საბჭომ განმარტა, მასწავლებელ ქრისტა მაკაულიფის სიტყვებიდანაა, რომელიც გარდაიცვალა 1986 წელს კოსმოსური ხომალდის, *ჩელინჯერის* აფეთქების დროს. როდესაც მაკაულიფს შეეკითხნენ, თუ რატომ უნდოდა მას პირველი მასწავლებელი ყოფილიყო, რომელიც კოსმოსში გაფრინდებოდა, მან უპასუხა, „ნუთუ არ გესმით? მე მასწავლებელი ვარ. ყოველდღე, ჩემი მოსწავლეების მეშვეობით, მე მომავალს ვეხები.” მოგვიანებით, განათლების ამერიკულმა საბჭომ გააცნობიერა, რომ იმ მასწავლებლებმა, რომლებიც ამჟამად გადიან მომზადებას აშშ-ის უნივერსიტეტებსა და კოლეჯებში, „პასუხი უნდა აგონ იმ მოსწავლეების განსწავლაზე, რომლებიც 21-ე საუკუნის შუა პერიოდისთვის იქნებიან ქვეყნის მამოძრავებელი ძალა და ინიციატორები, მისი მუშები და გადამრჩენები, მისი ლიდერები და მასზე მზრუნველები, სოციალური და ეკონომიკური კეთილდღეობის განმსაზღვრელები.“⁶⁶

მათი წინადადება ითვალისწინებდა, პირველ რიგში, ქვეყანაში არსებულ მასწავლებელთა განათლების ყველა, 1,300 პროგრამის გარე აუდიტის ჩატარებას, ისევე, როგორც ეს რეგულარულად ხდებოდა სამედიცინო და სამართლის სკოლებში. შეერთებულ შტატებში მასწავლებელთა განათლების პროგრამების ნახევარზე ცოტა არის ამგვარად, დამოუკიდებლად აკრედიტებული. განათლების ამერიკული საბჭო, მიიჩნევდა რა მასწავლებელთა განათლებას მთელი უნივერსიტეტის პასუხისმგებლობად, მოუწოდებდა კოლეჯებსა და უნივერსიტეტის პრეზიდენტებს, რომ თავიანთ დღის წესრიგში ერთ-ერთი პირველი ადგილი მიეჩინათ მასწავლებელთა განათლებისთვის. სიახლე იყო უმაღლეს სასწავლებლებში შეხედულება, რომლის მიხედვით განათლების სკოლები თავად ვერ გააუმჯობესებენ ყველაფერს, რაც საჭიროა მასწავლებელთა განათლებისთვის. ამ მიზნის მისაღწევად მათ უნდა ჰქონდეთ მხარდაჭერა და საჭირო ღონისძიებების განხორციელებაში მთელი უნივერსიტეტი უნდა მონაწილეობდეს. საბჭომ, ასევე,

შენიშნა, რომ განათლების შესახებ კვლევებზე დახარჯული ფედერალური სახსრები, დაახლოებით, 300 მილიონ აშშ დოლარს შეადგენს ყოველწლიურად და წარმოადგინა რეკომენდაცია, რომ ეს ხარჯები გაზრდილიყო 3 მილიარდ აშშ დოლარამდე.

2002 წელს განათლების ამერიკულმა საბჭომ თავის ანგარიშში, *შევეხით მომავალს: საბოლოო ანგარიში*, განაცხადა, რომ წარმატებულად განახორციელა ძალისხმევა, რათა გაზრდილიყო განათლების სფეროს ლიდერების ინფორმირებულობის დონე მასწავლებელთა განათლების სფეროში უნივერსიტეტებსა და შტატის დონეზე არსებული პრობლემების თაობაზე. საბჭოს მიერ განხორციელებულ ძალისხმევას შედეგად მრავალი ინიციატივა მოჰყვა შტატების დონეზე. აღნიშნულ ანგარიშში შეჯამებულია განათლების ამერიკული საბჭოს მიერ შესრულებული სამუშაო:

ანგარიშმა *შევეხით მომავალს* შექმნა საერთო-ეროვნული პლატფორმა მასწავლებელთა განათლების გაუმჯობესების მიზნით, მაგრამ რეალური სამუშაო, უმთავრესად, ყოველთვის ხორციელდებოდა და მომავალშიც განხორციელდება შტატების, სისტემის და უნივერსიტეტების დონეზე. ეს სამუშაო ნელ-ნელა ჩატარდება თითოეულ შტატში, სისტემასა და კოლეჯში და, როგორც ბოლო ორი წლის გამოცდილებამ გვიჩვენა, გულმოდგინებას, შეუპოვრობას და ლიდერობას შეუძლია დადებითი ცვლილების გამოწვევა.⁶⁷

ფლექსნერის ანგარიში სამედიცინო განათლების, როგორც პრეცედენტის, შესახებ

მასწავლებელთა განათლების გაუმჯობესების შესახებ როგორც გუდლედის, ასევე, განათლების ამერიკული საბჭოს კომპლექსური წინადადებები შეგვახსენებს ისტორიულ პარალელს, რომელსაც ადგილი ჰქონდა თითქმის ერთი საუკუნის წინ სამედიცინო განათლებასთან დაკავშირებით. ამჟამად შეერთებულ შტატებში სამედიცინო განათლება საუნივერსიტეტო პროფესიული განათლების ბრწყინვალე და კაშკაშა მოდელია, სადაც ყურადღება მახვილდება კვლევის მწივობაზე და ბაზაზე კლინიკის პრაქტიკაზე მეთვალყურეობის ქვეშ. თუმცა ეს ასე როდი იყო ერთი საუკუნის წინ. 1910 წელს კომისიამ, რომელსაც აბრაჰამ ფლექსნერი ხელმძღვანელობდა, შეისწავლა ქვეყანაში არსებული 155 სამედიცინო სკოლა და დაადგინა, რომ მათი სამი მეოთხედი სტანდარტებს ვერ აკმაყოფილებდა. კვლევის შედეგად გამოვლინდა მხოლოდ ერთი – ჯონს ჰოპკინსის სკოლა ბალტიმორში, რომელიც აკმაყოფილებდა ევროპაში საუკეთესო სამედიცინო მომზადების სტანდარტებს.⁶⁸ სამედიცინო განათლების რეფორმირების შესახებ ფლექსნერის რადიკალური წინადადებების შემდეგ მრავალი სამედიცინო სკოლა, რომელიც სტანდარტებს ვერ აკმაყოფილებდა, დაიხურა და დაიწყო სამედიცინო სკოლების იმ კონცეფციის ჩამოყალიბება, რომელიც დღეს ჩვენთვის არის ცნობილი. ამ

პროცესის შედეგად სამედიცინო განათლების ტრანსფორმაცია მოხდა საუნივერსიტეტო განათლებად და ამის პირდაპირი შედეგი ის იყო, რომ მთელი სამედიცინო პრაქტიკა გადაიქცა პროფესიული პრაქტიკის ისეთ მოდელად, რომელმაც დიდი მოწონება დაიმსახურა და რომელსაც დღეს ჩვენ ბუნებრივად აღვიქვამთ. ამიტომაც ზოგიერთს სჯერა და იმედოვნებენ, რომ გუდლედის და განათლების ამერიკული საბჭოს წინადადებები შეერთებულ შტატებში განათლების რეფორმის შესახებ შესაძლოა, გაცილებით უფრო მეტი პოტენციალის მქონე აღმოჩნდეს, ვიდრე ჩვენ წარმოგვიდგენია.

განათლებისადმი უფრო ფართო, გაბედული მიდგომა

გავლენიანმა ეკონომიკური პოლიტიკის ინსტიტუტმა 2008 წელს გამოიჩინა ინიციატივა და თავი მოუყარა მრავალ ლიდერს განათლების, სამოქალაქო უფლებების, ჯანდაცვის, სოციალური კეთილდღეობისა და განსახლების სფეროებში, რათა მათ განეხილათ ჩატარებული სამეცნიერო კვლევები და შეემუშავებინათ განაცხადი განათლებისა და სოციალური ცვლილების პოლიტიკის შესახებ. ამ დოკუმენტის სათაურია *განათლებისადმი უფრო ფართო, გაბედული მიდგომა*. მასზე პირველი ხელისმომწერები იყვნენ: არნი დანქენი, პრეზიდენტ ობამას განათლების მინისტრი; ტომ ფეიზანტი, განათლების მინისტრის ყოფილი მოადგილე; ჯულიან ბონდი, ფერადკანიანი მოსახლეობის პროგრესის ხელშეწყობის ეროვნული ასოციაციის თავმჯდომარე; ჯეიმს კომერი; ლინდა დარლინგ-ჰემონდი; ჯონს ელდერსი, აშშ-ის ჯანდაცვის სამსახურის ყოფილი მთავარი ექიმი; ჯონ გუდლედი; ჯეიმს ჰეკმანი, 2000 წლის ნობელის პრემიის ლაურეატი ეკონომიკის დარგში; სიუზან ნოიშანი, განათლების მინისტრის ყოფილი მოადგილე; უილიამ რასფბერი, გაზეთის ყოფილი მიმომხილველი; დაიან რევიჩი, განათლების მინისტრის ყოფილი მოადგილე; ჯენეტ რენო, აშშ-ის გენერალური პროკურორი; რიჩარდ როსშტაინი; ტედ საიზერი და კიდევ მრავალი სხვა ლიდერი. 2008 წლის ივნისში მათ გაზეთებში *ვაშინგტონ პოსტი* და *ნიუ-იორკ ტაიმსი* მთელი გვერდი დაუთმეს რეკლამას, რომლითაც საზოგადოებას თავიანთ შეტყობინებას გადასცემდნენ. აღნიშნული რეკლამები შეიცავდა რეკომენდაციებს, რომლებიც მოსწავლეთა აკადემიური მოსწრების გაუმჯობესებას და სხვადასხვა რასობრივ-ეთნიკური წარმომავლობის და სოციო-ეკონომიკური დონის მქონე მოსწავლეების აკადემიურ მიღწევებს შორის არსებული განსხვავების აღმოფხვრას ისახავდა მიზნად.⁶⁸ ეს რეკომენდაციები იყო:

1. სკოლის გაუმჯობესების სტრატეგიის აქტიური განხორციელება, მათ შორის, დაწყებით კლასებში მოსწავლეთა უფრო მცირე ჯგუფების ჩამოყალიბების უზრუნველყოფა, მაღალპროფესიულ მასწავლებელთა მოზიდვა იმ სკოლებში, სადაც ამგვარ მასწავლებელთა ნაკლებობაა, მასწავლებლებისა და სკოლის

ლიდერების მომზადების გაუმჯობესება, კოლეჯისთვის მოსამზადებელი პროგრამის ყველასთვის ხელმისაწვდომობის უზრუნველყოფა და განსაკუთრებული ყურადღების დათმობა ახალი იმიგრანტებისთვის.

2. ადრეული ასაკის, სკოლამდელი და საბავშვო ბაღის ასაკის ბავშვების განვითარების შესაბამისი მაღალი ხარისხის მზრუნველობისა და განათლების უზრუნველყოფა, რომელიც ხელს უწყობს არა მხოლოდ აკადემიურ მომზადებას, არამედ დაბალშემოსავლიანი ოჯახების ბავშვებისთვის დადებით შედეგები მოაქვს მთელი ცხოვრების მანძილზე სოციალური, ეკონომიკური და ქცევის თვალსაზრისით.
3. რუტინული პედაგოგიური შემოწმება – ჩვილების, 1-დან 2.5 წლის და სკოლის ასაკის ბავშვების ვიზიტები სტომატოლოგთან, სმენისა და მხედველობის შემოწმება, რათა გადაიტარას ბავშვთა ჯანმრთელობის საკითხები, მინიმუმამდე შემცირდეს ჯანმრთელობის პრობლემები, რაც ხელს უშლის სკოლაში წარმატების მიღწევას. სრული მომსახურების მქონე სასკოლო კლინიკებს შეუძლიათ გადალახონ პირველადი ჯანდაცვის რგოლის ექიმების არყოფნა დაბალშემოსავლიან გეოგრაფიულ არეალებში და შეავსონ ღარიბი მშობლების უუნარობა, უზრუნველყონ ბავშვებისთვის რუტინული ჯანდაცვის მომსახურებები.
4. სკოლის გარეთ გატარებული დროის ხარისხის გაუმჯობესება. დაბალშემოსავლიანი მოსწავლეები სწრაფად სწავლობენ სკოლებში, მაგრამ სკოლის შემდეგ და ზაფხულის განმავლობაში სწავლის სურვილი ეკარგებათ. წარმატებული პროგრამები გააკეთილებს შემდგომი პერიოდისთვის და გახანგრძლივებული დღისთვის არა მხოლოდ ჩამორჩენის აღმოფხვრაზე ამახვილებს ყურადღებას, არამედ უზრუნველყოფს კულტურულ, ორგანიზაციულ, სპორტულ და აკადემიურ მრავალფეროვნებას, რითაც ყოველდღიურად შეუძლიათ ისარგებლონ საშუალო შემოსავლის მქონე ოჯახების ბავშვებმა.

ამ განაცხადის არსი ის არის, რომ მხოლოდ სკოლები ვერ გადაჭრიან კომპლექსურ სოციალურ და ეკონომიკურ პრობლემებს, რომლებსაც ბავშვები ხვდებიან და საჭიროა ახალი ეროვნული მიდგომის შემუშავება, რომ ის ეკონომიკური და სოციალური პრობლემები, რაც მოსახლეობის მნიშვნელოვანი ნაწილის სოციალურ სიდუხჭირეს იწვევს, გამოსწორდეს და შეიქმნას თანასწორი პირობები. ამ გზით, სკოლაში შესვლის დროს, ბავშვების მზადყოფნა სწავლისთვის თანაბარი ხარისხის იქნება. განაცხადის სრულ ტექსტში განხილულია საკანონმდებლო აქტის, *არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვი*, სუსტი მხარეები და მისი ფოკუსირება მაღალი რისკის შემცველ ტესტებზე, ასევე, ის დაშვება, რომ მოსწავლეთა დაბალი აკადემიური მოსწრების მიზეზი ცუდი სკოლებია.

დროა შეიცვალოს რიტორიკა, რომელიც მხოლოდ სკოლებს ადანაშაულებს, მოსწავლეთა აკადემიური მიღწევა მნიშვნელოვნად რომ ვერ უმჯობესდება. იზრდება შეშფოთება შეერთებული შტატების ეკონომიკური კონკურენციის პრობლემების გამო. *განათლებისადმი უფრო ფართო, გაბედულ მიდგომაში* გამოთქმული მოსაზრებები არ არის ახალი. მისი ავტორებისადმი არსებული ნდობისა და ვაშინგტონში ახალი ადმინისტრაციის არსებობის პირობებში, ჩანს, შესაბამისი დროა, რომ ამ იდეების განხილვამ წინა პლანზე წამოიწიოს დებატებში განათლების შესახებ და განამტკიცოს შემდგომი საგანმანათლებლო პოლიტიკა.

დასკვნა

21-ე საუკუნის პირველ დეკადაში სკოლის რეფორმა ერთადერთი საზრუნავი გახლდათ, რომელიც ბიძგს და დიდ ენერჯიას აძლევდა იმ მიმართულებას, თუ საით უნდა წასულიყო საჯარო განათლება შეერთებულ შტატებში. სკოლის რეფორმის სამი ძირითადი სტრატეგია, რომელთაგან თითოეული ქმედების განსხვავებულ თეორიას ეფუძნება, გაერთიანდა მაღალკონკურენტულ არენაზე დომინანტური როლის მოსაპოვებლად. ორი სტრატეგიის, ბაზარზე დაფუძნებული და სტანდარტებზე დაფუძნებული რეფორმების მომხრეებმა დაიწყეს სკოლებში ორგანიზაციული ქცევის საკითხებისადმი მცირე ინტერესის გამოხატვით. ერთი ჯგუფი ამტკიცებდა, რომ საბაზრო კონკურენციის ძალა როგორცაც აიძულებდა სკოლებს, გაეკეთებინათ ყველაფერი, რაც მათ სჭირდებოდათ, რომ უფრო ეფექტური გამხდარიყვნენ, ან უბრალოდ, ისინი ვერ გადარჩებოდნენ ბაზარზე. სტანდარტებზე დაფუძნებული რეფორმის მომხრეთა ჯგუფი ასაბუთებდა, რომ იერარქიაში ზემოდან-ქვემოთ პოლიტიკური და ბიუროკრატიული იძულება იმავე შედეგს გამოიღებდა. ისინი, ვინც სკოლის რეფორმის მესამე სტრატეგიას, სკოლის კომპლექსურ რეფორმას უჭერდნენ მხარს, გვთავაზობდნენ, რომ სასწავლო პროგრამის მიწოდების მოდელები სტანდარტიზებული ყოფილიყო მთელ სკოლაში. სამეცნიერო კვლევა მხარს არ უჭერს პირველ ორ სტრატეგიას – ბაზარზე დაფუძნებულ და სტანდარტებზე დაფუძნებულ რეფორმებს, მაგრამ არსებობს გარკვეული მტკიცებულება, რომ სკოლის კომპლექსური რეფორმის რამდენიმე მოდელი იმედისმომცემია. ჩვენ ვიმედოვნებთ, რომ მომავალში სამეცნიერო კვლევა ყურადღებას გაამახვილებს იმაზე, თუ რომელი ორგანიზაციული ქცევა [ქცევის პირობები] შეუწყობს ხელს სკოლის კომპლექსური რეფორმის წარმატებული მოდელების განხორციელებას.

უმაღლესი განათლების დაწესებულებებში სულ უფრო მეტად ესმით, თუ რა კავშირი არსებობს უნივერსიტეტს, მასწავლებლის განათლებასა და ეფექტურ საჯარო სასკოლო განათლებას შორის. არსებობდა გარკვეული იმედი, რომ მასწავლებელთა განათლების რეფორმირება და უნივერსიტეტის დონეზე განხორციელებული კვლევა განათლების შესახებ გამოიწვევდა მძლავრ და

ფართომასშტაბიან ტრანსფორმაციას განათლების პრაქტიკაში, ისევე როგორც სამედიცინო განათლების რეფორმამ მოახდინა მედიცინაში პრაქტიკის ტრანსფორმირება მე-20 საუკუნის დასაწყისში.

გამოჩენილი პირების ბოლოდროინდელი მოწოდება რეფორმების განხორციელებისკენ, სხვა ფაქტორებთან ერთად, სირთულეებს ქმნის ეკონომიკურ და სოციალურ სტრუქტურებში, რაც სიღარიბის წარმოქმნაში გამოიხატება. მხოლოდ სკოლები ვერ შეძლებენ ამ სირთულეების გადალახვას. *განათლებისადმი უფრო ფართო, გაბედული მიდგომის* მეშვეობით ეს ადამიანები იმედოვნებენ, რომ ზეგავლენას მოახდენენ პოლიტიკის შემმუშავებლებზე, რათა პრობლემების გადაწყვეტის გზები სკოლებს მიღმაც მოიძიონ.

საახროვნო საგარჯიშოები

1. მოიკვლიეთ, არის თუ არა თქვენს შტატში ისეთი კანონმდებლობა, რომელიც ითვალისწინებს წესდების მქონე სკოლების არსებობას. თუ ეს ასეა, დაადგინეთ თქვენ შტატში წესდებებისა და თქვენ რაიონში წესდების მქონე სკოლების რაოდენობა. თქვენ მიერ გამოვლენილი ფაქტორები განიხილეთ თანაჯგუფელებთან. მუშაობს რომელიმე თქვენი თანაჯგუფელი წესდების მქონე სკოლაში? თუ მუშაობს, განიხილეთ მათთან წესდების მქონე სკოლებში მუშაობის გამოცდილება.
2. შეარჩიეთ წინამდებარე თავში იდენტიფიცირებული სკოლის კომპლექსური რეფორმის ერთ-ერთი ინიციატივა. გაეცანით სამეცნიერო-კვლევით ლიტერატურას და მოიძიეთ კვლევა, რომელიც აფასებს თქვენ მიერ შერჩეული სკოლის რეფორმას. მოიძიეთ, სულ მცირე, ერთი ძირითადი სამეცნიერო-კვლევითი, რაოდენობრივი ან ხარისხობრივი კვლევა. ნუ შეარჩევთ ისეთს, სადაც საუბარია მხოლოდ პროგრამის კომპონენტებზე, ან ისეთს, რომელშიც მხოლოდ ამბავია გადმოცემული და პროგრამის ეფექტურობა დადასტურებულია მხოლოდ იმით, რომ ავტორი „მიიჩნევს“, რომ მან სკოლაში ან რაიონში წარმატებით იმუშავა. მოიძიეთ ისეთი კვლევა, რომელიც ეფუძნება ცვლადებს, როგორებიცაა ტესტის ქულები, სკოლაში არსებული გარემო, რაოდენობრივი ინტერვიუები და მკვლევართა დაკვირვებები. გაეცანით მას და შეაჯამეთ იქ წარმოდგენილი ფაქტები ერთი ან ორი პარაგრაფის სახით. განიხილეთ რეფორმის თითოეული ინიციატივის დადებითი და უარყოფითი მხარეები. ამ რეფორმებიდან რომელია დიდად იმედისმომცემი სკოლების გაუმჯობესების ხელშეწყობის თვალსაზრისით?

3. *იმუშავეთ თქვენი თამაშის გეგმაზე.* ამ ეტაპზე გაქვთ თამაშის გეგმის ნაწილები, რომელზეც თქვენ მუშაობდით, განათლების ორგანიზებისა და ლიდერობის შესახებ ზოგიერთ დამატებით იდეებთან ერთად. ახლა საჭიროა, გადახედოთ ამ მოსაზრებებს, უკვე დაწერილს თუ ჯერაც დაუწერელს და შეკრიბოთ ისინი, რათა შეიმუშაოთ განათლებაში ორგანიზაციული ქცევის თქვენეული აღქმის შესახებ უფრო სრული განაცხადი – განათლების ლიდერობის შესახებ თქვენი პირველი პერსონალური გეგმის პროექტი. შესაძლოა, დაიწყოთ 10-დან 20-მდე „მე მჯერა“ ტიპის განაცხადით განათლების ლიდერობის და საგანმანათლებლო ორგანიზაციების შესახებ. თითოეული განაცხადის შემდეგ დაწერეთ ერთი ან ორი წინადადება და მოკლედ განმარტეთ, რატომ მიგაჩნიათ ასე.

მაგალითად, შესაძლოა, ეს განაცხადი დაეწყოთ შემდეგნაირად: *იმ შემთხვევაში, თუ მაღალმოტივირებული მასწავლებლები მნიშვნელოვანი განათლების სფეროში ბრწყინვალე შედეგების მისაღწევად, მაშინ სკოლაში ისეთი გარემო უნდა არსებობდეს, რომელიც ღიაა და ხელს უწყობს განვითარებას.* ჩვენ ასე მიგვაჩნია, რადგან მოტივაციის შესახებ არსებული ლიტერატურა, განსაკუთრებით, მასლოუს და ჰერცბერგის თეორიები, გეთავაზობს, რომ ადამიანები დიდად არიან მოტივირებული ისეთი შესაძლებლობებით, როდესაც მათ შეუძლიათ განვითარდნენ და მოხდეს მათი, როგორც ინდივიდუალური პირების, სრულყოფა. ორგანიზაციული გარემოს შესახებ კვლევითი ლიტერატურა, ასევე, მხარს უჭერს იმ მოსაზრებას, რომ განვითარების ხელშემწყობი გარემო უადრესად დიდი მოტივაციაა.

ამ ეტაპზე თქვენ როგორ განსაზღვრავდით თქვენს გეგმას, რომელიც შემუშავების პროცესშია?

საკითხავი ლიტერატურა

Chubb, John E., and Terry M. Moe. *Politics, Markets and America's Schools*. Washinhton, DC: Brookings Institution, 1990.

ისტორიულად ეს საგულისხმო წიგნი გახლდათ, რადგან მან მნიშვნელოვანი როლი შეასრულა სკოლის ვაუნერების იდეების პოპულარიზაციის მიზნით. ეს არის აკადემიური, ყურადღებით დაწერილი ანალიტიკური ნაშრომი. მაგრამ ის საეჭვოა მრავალი მკითხველისთვის, რადგან სრულიად უგულვებლყოფს განათლების რეფორმის ყველა ფორმას, გარდა იმისა, რასაც წლების განმავლობაში იცავდა გამომცემელი Brookings Institution. მათი მთავარი არგუმენტი ის არის, რომ ორ ალტერნატიულ ვარიანტს – დემოკრატიულ

კონტროლს და საბაზრო კონტროლს – ძალიან განსხვავებული შედეგები აქვს სკოლების ორგანიზებისა და საქმიანობის შედეგების თვალსაზრისით. ბაზრები, ავტორების მტკიცებით, ხელს უწყობს ავტონომიურობას, რაც საჭიროა სკოლისთვის, რომ უფრო ეფექტური გახდეს, ხოლო დემოკრატიული კონტროლი, როგორც ისინი ამტკიცებენ, ხელს უწყობს ბიუროკრაციას, რაც ახშობს ავტონომიურობას და აქედან გამომდინარე, ეფექტურობას. სკოლის ყოველმა ლიდერმა უნდა წაიკითხოს – უფრო მეტიც, ყურადღებით შეისწავლოს ეს საკამათო იდეები.

Goodlad, John I. *Educational Renewal: Better Teachers, Better Schools*. San Francisco: Jossey-Bass, 1998 წ.

გუდლედის ოსტატურად წარმოგიდგენს სკოლების კულტურას და პროცესებს, რომლებიც ასწავლიან მასწავლებლებს, როგორ იმუშაონ სკოლაში. საკითხი შემდეგნაირად დაისმის: პირველად რა არის საჭირო, კარგი სკოლები თუ მასწავლებელთა მომზადების კარგი პროგრამები? გუდლედის პასუხია, რომ ორივე ერთდროულად არის საჭირო.

Kohn, Alfie. *The Schools Our Children Deserve: Moving Beyond Traditional Classrooms and Tougher Standards*. New York: Houghton Mifflin Company, 1999

ამ წიგნში შეპირისპირებულია უფრო მკაცრი სტანდარტები და უკეთესი განათლება: წარმატებაზე ზედმეტად ყურადღების გამახვილება, იერარქიაში ზემოდან ქვემოთ მიმართული იძულება, სტანდარტიზებული ტესტირების უარყოფა და უფრო მკაცრის აღრევა უფრო უკეთესში. ეს კარგი წიგნია, სიღრმისეული, პროვოკაციული, უხვად მოყვანილი ფაქტებით. იგი იმსახურებს ადგილს დისკუსიაში სკოლის რეფორმის შესახებ.

Ravitch, Diane, and Joseph P. Viteritti, eds. *New Schools for a New Century: The Redesign of Urban Education*. New Haven, CT: Yale University Press, 1997

წიგნში წარმოდგენილი კომპლექსური, ფართო დისკუსია ფოკუსირებულია სასკოლო განათლებაზე აშშ-ის ქალაქებში, სადაც ყველაზე მეტად გადაუჭრელია ჩვენი პრობლემები. ეს არის ტური იმ განმანათლებლებისთვის, ვისაც სურს სასკოლო განათლების პრობლემების გაგება თანამედროვე ამერიკის შეერთებულ შტატებში არა ღოზუნგებითა და პოპულარული სიტყვებით, არამედ ისე, როგორც ეს სინამდვილეშია. წიგნს ეტყობა ავტორების წინასწარი განწყობა, აღიარონ წესდებები, კონტრაქტით მუშაობა და *ყველაფერი*, გარდა იმისა, რაც უკვე გვქონდა წარსულში, ეს წიგნი მკაცრი შეფასებაა არსებული მდგომარეობისა და იმისა, თუ საით მივდივართ ურბანული სასკოლო განათლების სფეროში.

Sarason, Seymour B. *Charter Schools: Another Flawed Educational Reform?* New York: Teachers College Press, 1998

სარასონი დიდი ხანია ყველაზე სენსიტიური და გულისხმიერი დამკვირვებელია იმ პრობლემებისა, რაც არსებობს საჯარო სასკოლო განათლებაში. დისკუსიის დროს ის ეყრდნობა თავის შთამბეჭდავ ცოდნას ორგანიზაციული სტრუქტურების შექმნის შესახებ და მიმართავს არა გამოწვევას, არამედ სვამს მწვავე შეკითხვებს წესდების მქონე სკოლების შესახებ. შესაძლოა, ზოგიერთს უცნაურად მოეჩვენოს, რომ სარასონი ეყრდნობა სხვადასხვა მაგალითს, მათ შორის, მანჰეტენის პროექტს, რათა გამოიკვლიოს წესდების მქონე სკოლების პრობლემები, მაგრამ ის ამას აკეთებს გამორჩეულად კარგი შედეგით.

Vance, Mike, and Diane Deacon. *Think Out of the Box*. Franklin Lakes, NJ: Career Press, 1995.

ვფიქრობთ, ჩვენ ამ დონემდე ისე მოვედით, არ გვიხსენებია, ადამიანმა განსხვავებულად რომ უნდა იფიქროს. თუმცა, ეს იდეა შესაძლოა, ამ წიგნით დაიწყოს. თუ თქვენ გსურთ, რომ თქვენი მმართველობითი აზროვნება იყოს მსუბუქი და ადვილი, მაშინ ეს წიგნი თქვენთვისაა განკუთვნილი. მან ფენომენალურ წარმატებას მიაღწია კორპორაციულ მმართველთა წრეებში.

გლოსარიუმი

ადამიანური კაპიტალი (Human capital) – ცნება, რომლის მიხედვითაც ადამიანთა ცოდნა – უნარ-ჩვევები, დამოკიდებულებები, სოციალური ჩვევები – ორგანიზაციის ფასეულობას წარმოადგენს; ამდენად, დროთა განმავლობაში, მართვის წესის შესაბამისად, მისი ფასი შეიძლება გაიზარდოს ან შემცირდეს.

ადამიანური რესურსების განვითარება (Humanl resources development) – ორგანიზაციის შესახებ ვარაუდებისა და დაშვებების ერთობლიობა, რომელიც განსაკუთრებულ მნიშვნელობას ანიჭებს ცნობიერ ზრუნვას ორგანიზაციაში პიროვნების როლზე, მის შესაძლებლობებზე. პიროვნების კოორდინირებისა და მოტივირების საფუძველია მისი სოციალიზაცია ორგანიზაციის მიზნებთან და ფასეულობებთან. ეს კონცეფცია კონტრასტულია ბიუროკრატიისა.

ადამიანური ურთიერთობები (Human relations) – ზოგადად აღნიშნავს ადამიანთა შორის ინტერაქციას, ურთიერქმედებას ყოველგვარ სოციალურ სიტუაციაში, სადაც ისინი ერთობლივად მოქმედებენ რაიმე მიზნის მისაღწევად. ტერმინი შეიძლება მიემართებოდეს ორი ადამიანის მცდელობას, შექმნან ერთობლივი ბედნიერი და ნაყოფიერი ცხოვრება, ან ორგანიზაციას, მაგალითად, ბიზნეს-ფორმას თუ სკოლას, ან მთელ საზოგადოებას.

ადგილზე დაფუძნებული მენეჯმენტი (Site-based management) – მცდელობა, გადაწყვეტილებების მიღების უფლებამოსილება გადატანილი იქნას სასკოლო ოლქის ცენტრალური ადმინისტრაციული ოფისებიდან უშუალოდ სკოლაზე.

ადმინისტრირება (Administration) – მუშაობა ორგანიზაციული მიზნების მისაღწევად სხვა ადამიანებთან ერთად, და მათი მეშვეობით.

ბიუროკრატია (Bureaucracy) – სიტყვა-სიტყვით, ფრანგულიდან (მაქს ვებერის მიხედვით): უწყებათა ხელისუფლება ან ძალაუფლება; შესაბამისად – ორგანიზაცია, რომლისთვისაც დამახასიათებელია მართვის პირამუდული იერარქია ოფიციალური განყოფილებების (ოფისების) სახით; გადაწყვეტილებების მიღების ზემოდან ქვემოთ მიმართული, ცენტრალიზებული სისტემა; აქცენტი წესებსა და წესდებაზე; ადამიანებთან ურთიერთობებისას იმპერსონალურობა (ინდივიდუალიზმის უგულებელყოფა). კონტრასტულია ადამიანური რესურსების განვითარების პოლიტიკისა.

ბიჰევიორისტული ფსიქოლოგია (ბიჰევიორიზმი) (Behaviorist psychology (behaviorism)) – მიმართულება ადამიანის ფსიქოლოგიაში, რომელიც შეისწავლის ქცევის ცხად, დაკვირვებად ფაქტებსა და გამოვლინებებს, როგორცაა გაზომვადი და თვლადი რეაქცია სტიმულზე; ბიჰევიორიზმი საგანგებოდ ერიდება ინტროსპექციული, ანუ

თვითანალიტიკური გამოვლინებების კვლევას, როგორცაა: ემოციები, აღქმა, მოტივები, ფიქრები და დამოკიდებულებები (იხ. აგრეთვე: კოგნიტური ფსიქოლოგია; სოციალური ფსიქოლოგია; ჰუმანისტური ფსიქოლოგია).

გამონაკლისის პრინციპი (Exception principle) – ორგანიზაციის კლასიკური პრინციპი, რომლის მიხედვითაც განმეორებადი გადაწყვეტილებები სისტემატიზებული და სტანდარტიზებული უნდა იქნას წერილობითი ფორმით, როგორცაა: წესები, სტანდარტული სამოქმედო პროცედურები, რეგულაციები, ოპერაციული სახელმძღვანელოები. ამდენად, ადმინისტრაციას გადაწყვეტილებების მიღება უხდება მხოლოდ მაშინ, როცა საქმე აქვს გამონაკლის შემთხვევებთან.

განკარგულებების ერთიანობა (Unity of command) – კლასიკური ორგანიზაციული თეორიის პრინციპი, რომლის მიხედვითაც ორგანიზაციაში არავინ არ უნდა იღებდეს განკარგულებებს ერთზე მეტი ზემდგომისაგან.

დაკონკრეტება (Reify) – აბსტრაქტულ მოვლენაზე, მაგალითად, ორგანიზაციაზე მსჯელობა ისე, თითქოს ის მატერიალური და კონკრეტული იყოს. ადამიანები ხშირად მსჯელობენ ორგანიზაციის სტრუქტურაზე, თუმცა ის ხელშესახები არ არის.

ვაუჩერი (Voucher) – თამასუქი ან წერილობითი საბუთი, გამოწერილი სახელმწიფო ხაზინისადმი, ჩვეულებრივ, გაცემული შტატის მიერ. მშობლებს შეუძლიათ გამოიყენონ ის შვილის სწავლის საფასურის გადასახდელად კერძო სკოლაში, რელიგიურ სკოლაში ან სასკოლო ოლქის გარეთ მდებარე საჯარო სკოლაში.

თეორია (Theory) – სისტემურად ორგანიზებული ცოდნა, რომელიც, როგორც მიიჩნევა, ხსნის იმ მოვლენებს, რომელთაც ჩვენს ირგვლივ ვხედავთ.

თვითაქტუალიზაცია (Self-actualization) – ადამიანის მაქსიმალური პოტენციალის გამოვლენა და რეალიზაცია.

თვითშეფასება (Self-esteem) – თავდაჯერების, საკუთარი თავის პატივისცემის, სიამაყის განცდა.

კლასიკური ორგანიზაციული თეორია (Classical organizational theory) – ორგანიზაციული თეორია, რომელიც აერთიანებს ბიუროკრატის და მეცნიერული მენეჯმენტის ძირითად იდეებს, როგორცაა: შკალური პრინციპი, განკარგულებების ერთიანობა, კონტროლის დიაპაზონი.

კოგნიტური ფსიქოლოგია (Cognitive psychology) – მიმართულება ადამიანის ფსიქოლოგიაში, რომელიც შეისწავლის ისეთ მენტალურ პროცესებს, სადაც ერთმანეთს უკავშირდება სტიმული და რეაქცია; საკუთრივ: კრეატიულობა, აღქმა,

ფიქრი, პრობლემის გადაჭრა (იხ. აგრეთვე: ბიჰევიორისტული ფსიქოლოგია, სოციალური ფსიქოლოგია, ჰუმანისტური ფსიქოლოგია).

კოლაბორაცია, თანამშრომლობა (Collaborate) – სხვებთან ერთად ერთობლივი მუშაობა, განსაკუთრებით კი – ინტელექტუალური მცდელობა, მაგალითად, პრობლემების გადაჭრა ან მიზნების დასახვა.

კონტინგენტურობის თეორია (Contingency theory) – ცნება, რომლის თანახმადაც ორგანიზაციისადმი ან ადმინისტრირებისადმი არც ერთი მიდგომა არ არის ყველა სხვა მიდგომაზე უპირატესი ყველა სიტუაციაში; საუკეთესო მიდგომა, სიტუაციის კონტექსტიდან გამომდინარე, კონტინგენტურია, ანუ დამოკიდებულია სხვადასხვა ფაქტორზე.

კონტროლის დიაპაზონი (Span of control) – კლასიკური ორგანიზაციული თეორიის პრინციპი, რომლის მიხედვითაც იმ ადამიანების რიცხვი, რომლებიც უფროსს ანგარიშს აბარებენ, შეზღუდული უნდა იყოს ისეთ რაოდენობამდე, რომლის მართვაც არის შესაძლებელი.

კონფლიქტი, ორგანიზაციული (Conflict, organizational) – სიტუაცია, რომელშიც ორ ან მეტ მხარეს აქვთ განსხვავებული ან მეტ-ნაკლებად განსახვავებული და ერთმანეთთან შეუთავსებელი შეხედულებები.

ლიდერობა (Leadership) – ჯეიმს მაკგრეგორ ბერნსის მიხედვით: ინსტიტუციური, პოლიტიკური, ფსიქოლოგიური თუ სხვა რესურსების მობილიზაციის ურთიერთკონფლიქტური ან კონკურენტული პროცესები, რომლებიც მიმართულია მიმდევართა მოტივების აღსაძრავად ან დასაკმაყოფილებლად. ამდენად, ეს არის დინამიური ინტერაქტიული ურთიერთობა ჯგუფის წევრებსა და იმ ინდივიდს შორის, რომელსაც ჯგუფი კოლექტიურად აღიარებს თავის ლიდერად.

მეცნიერული მენეჯმენტი (Scientific management) – მენეჯმენტის ხედვა, რომელიც ახდენს მენეჯმენტისა და თანამშრომლების განსხვავებული, დიფერენცირებული როლების ფორმალიზებას; ძალაუფლება და დისციპლინა ასიმეტრიულად ხორციელდება ზემოდან ქვემოთ – მენეჯმენტი ადგენს გეგმებს და სახავს მიზნებს, ხოლო თანამშრომლები ასრულებენ დასახულ ამოცანებს. მომდინარეობს ფრედერიკ ტეილორის შრომებიდან.

მოლაპარაკება (Bargaining) – შეთანხმების პირობებზე მოლაპარაკების წარმოების პროცესი, რომელიც მოიცავს მიღებას, გაღებას და, ხშირად, კომპრომისსაც.

მოტივაცია (Motivation) – ძალები, რომლებიც უბიძგებს ადამიანს იმოქმედოს ისე, როგორც მოქმედებს. ბიჰევიორისტებისთვის მოტივაცია გარეგანია (წახალისება და

სასჯელი), სხვებისთვის – შინაგანი (კოგნიტური ან ემოციური, მაგ. გრძნობები, მისწრაფებები, დამოკიდებულებები, აზრები, აღქმა, შეგრძნებები).

მტრულობა (Hostility) – ქცევა, რომელიც მიმართულია სხვა ინდივიდის ან ჯგუფის, ან მათი მდგომარეობის საზიანოდ.

ნატურალისტური კვლევა (Naturalistic research) – კვლევა, რომელიც ტარდება ბუნებრივ გარემოში, დაკვირვების იმგვარი მეთოდების გამოყენებით, რომლებიც ერიდება ბუნებრივი გარემოს ბალანსის დარღვევას და დასახიჩრებას.

ნეოკლასიკური ორგანიზაციული თეორია (Neoclassical organizational theory) – კლასიკური ორგანიზაციული თეორიის კონცეპტები, რომლებიც თანამედროვე ფორმით არის წარმოდგენილი. მაგალითად, განათლების სტანდარტების მიმართულება, “მაღალი თამასის” ტესტი (*ტესტი, რომელიც მნიშვნელოვან შედეგს განაპირობებს, მაგ. გამოსაშვები ან მისაღები გამოცდები*) და ანგარიშვალდებულების პროგრამები დაფუძნებულია ორგანიზების კლასიკურ კონცეპტებზე, ამდენად, ნეოკლასიკურ იდეებს წარმოადგენენ.

ორგანიზაცია (Organization) – მოწესრიგებული, ფუნქციის მქონე სოციალური სტრუქტურა (როგორცაა ბიზნეს-ფირმა, პოლიტიკური პარტია ან სკოლა). ორგანიზაციის და მისი ადმინისტრაციული სისტემის წევრები არიან ადამიანები, რომელთა იდენტიფიცირებაც არის შესაძლებელი.

ორგანიზაციული განვითარება (Organizational development) – ნებისმიერი იმ მრავალფეროვანი პროცესებიდან, რომელთა მეშვეობითაც ორგანიზაცია აუმჯობესებს თავის უნარს, საკუთარ საქმეებთან დაკავშირებით მიიღოს უფრო მაღალხარისხოვანი გადაწყვეტილებები.

ორგანიზაციული თვითგანახლება (Organizational self-renewal) – კონცეპტი, რომლის მიხედვითაც ეფექტიანი ცვლილებები ორგანიზაციაზე გარედან ვერ იქნება თავსმოხვეული; ეს უნდა იყოს შინაგანი შესაძლებლობის ზრდისა და განვითარების პროცესი, რათა ორგანიზაციამ მუდმივად შეძლოს პრობლემების გადაჭრა და მიზნების დასახვა.

ორგანიზაციული კლიმატი (Organizational climate) – რენატო ტაგიურის მიხედვით: სკოლის შენობაში ერთანი გარემოს მახასიათებელი. ხშირად უწოდებენ სკოლის “ატმოსფეროს”, “ტონს”, “პიროვნულობას” ან “ეთოსს”.

ორგანიზაციული კულტურა (Organizational culture) – ხანგრძლივი ტრადიციები, ღირებულებები და ძირითადი ვარაუდები/დაშვებები, რომელთაც ადამიანები დროთა განმავლობაში იზიარებენ ორგანიზაციებში; ისინი მნიშვნელობას სძენენ

ორგანიზაციის მუშაობას და ადამიანებისათვის აწესებენ ქცევის ნორმებს ორგანიზაციის ფარგლებში.

ორგანიზაციული სიჯანსაღე (Organizational health) – განგრძობითი სინამდვილე, რომელშიც ორგანიზაცია, ხანგრძლივი დროის მანძილზე, აღწევს მიზნებს, შინაგან სიმკვიდრეს და ადაპტირდება გარემო ცვლილებებთან. ჯანსაღი ორგანიზაცია აჩვენებს მაგალითს, დროთა განმავლობაში ზარდოს ეს შესაძლებლობები.

ორგანიზაციული ქცევა (Organizational behavior) – მეცნიერული კვლევის სფერო, რომელიც მიზნად ისახავს გაიგოს ადამიანის ქცევა ორგანიზაციულ კონტექსტში; და პროფესიული პრაქტიკის სფერო, რომელიც მიზნად ისახავს სოციალური მეცნიერებებიდან ამ ცოდნის გადმოტანას და გამოყენებას ორგანიზაციული ლიდერობის და ადმინისტრირების პრაქტიკული პრობლემების გადასაჭრელად.

პრაქტიკის თეორია (Theory of practice) – ფართო თეორიული ნაზავი, რომელიც მიგვიძღვის/მიმართულებას გვაძლევს ვინმეს პროფესიული პრაქტიკისაკენ; განსახვავებით ისეთი პრაქტიკისაგან, როცა ვინმე ესმინება მოვლენათა მდინარებას ამ კონკრეტული შემთხვევისთვის სპეციფიკური ფორმით.

პრაქტიკულ შედეგებზე (საქმიანობაზე) დაფუძნებული შეფასება (Performance-based assessment) – მოსწავლის მიღწევების შეფასება, კომპიუტერული დახურული ტექსტის ალტერნატივა. ასეთი შეფასებისათვის მოსწავლეს მოეთხოვება საკუთარი შესაძლებლობების დემონსტრირება – მაგ. ესეს დაწერა, პრობლემის გადაჭრის მეთოდის ჩვენება, ან საბუნებისმეტყველო მეცნიერებებში ცდის ჩვენება.

რაციონალისტური კვლევა (Rationalistic research) – ცნება, რომლის მიხედვითაც კონტროლირებადი ექსპერიმენტული კვლევა არის კვლევის მეთოდების ერთიანობა, თუმცა არაექსპერიმენტული მეთოდებიც მისაღებია, თუ ისინი რაოდენობრივია და დაცულია კონკრეტული პროცედურული გარანტიები.

რეფლექტიური პრაქტიკა (Reflective practice) – პროცესი, რომელშიც გამოხატულია და გათვალისწინებულია დისონანსი, რომელიც გარდაუვლად იქმნება თეორიასა და პრაქტიკას შორის, და რომელიც მიზნად ისახავს დაამყაროს ჰარმონია შეუღლებულ თეორიასა და სამოქმედო თეორიას შორის.

სამოქმედო თეორია (Theory in use) – ან მოქმედების თეორია, აქტუალური თეორია, რომელიც გამოხატულია ინდივიდის ამ ჯგუფის ქცევაში. ინდივიდის ან ჯგუფის სამოქმედო თეორია შეიძლება განსხვავდებოდეს მისი შეუღლებული თეორიისაგან (იხ. ქვემოთ), ამიტომ სამოქმედო თეორია ცხადი ხდება უფრო ინდივიდის/ჯგუფის ქცევებიდან, ვიდრე სიტყვებიდან. დისონანსი შეუღლებულ თეორიასა და სამოქმედო თეორიას შორის ჩვეულებრივი მოვლენაა ორგანიზაციული ლიდერობაში.

სასკოლო რეფორმა (Scholl reform) – ზოგადი ტერმინი, რომელიც მოიცავს ყოველგვარ მცდელობას სკოლის თვალსაჩინო შედეგიანობის გასაუმჯობესებლად. არსებობს სამი ძირითადი, ერთმანეთის კონკურენტული მიდგომა სასკოლო რეფორმისადმი: 1. ბაზარზე დაფუძნებული სტრატეგია; 2. შინაარსობრივი სტანდარტების განსაზღვრა და ამოქმედება; 3. სკოლის გაუმჯობესება და განვითარება.

სისტემათა თეორია (Systems theory) – კონცეფცია, რომელიც გამოიყენება როგორც ფიზიკაში, ისე სოციალურ მეცნიერებებში და რომლის თანახმადაც ყველაფერი, რასაც ვხედავთ ჩვენს ირგვლივ, ჩაბეჭდილია რთულ, დინამიურად ინტერაქტიულ სისტემებში.

სკოლის არჩევანი (School choice) – ცნება, რომლის მიხედვითაც მშობლებს შეუძლიათ აირჩიონ, თუ რომელ სკოლაში იაროს მათმა შვილმა სახელმწიფოს ხარჯზე – ნაცვლად იმისა, რომ ბავშვი სკოლაში სასკოლო ოლქმა გაანაწილოს. ჩვეულებრივ, არჩევანი შეიძლება გაკეთდეს საჯარო, კერძო ან რელიგიური სკოლებიდან.

სოციალური მეცნიერებები (Social sciences) – ერთიანობაში, სამეცნიერო დისციპლინები, რომლებიც მოწოდებულია შეისწავლოს ადამიანთა საზოგადოება და ურთიერთმიმართება ინდივიდსა და საზოგადოებას შორის. ჩვეულებრივ, მოიცავს სოციოლოგიას, ფსიქოლოგიას, ანთროპოლოგიას, ეკონომიკას, პოლიტიკურ მეცნიერებებსა და ისტორიას.

სოციალური სისტემა (Social system) – კოლექტივი ან ინდივიდები, რომლებიც გადაჯაჭვულნი არიან საერთო ვალდებულებებით ან მიზნებით. ცხოველთა სამყაროში საქონლის ჯოგი ან ფრინველთა გუნდი სოციალური სისტემაა. ადამიანთა სამყაროში ქუჩის ბანდები თუ ერთობლივი ლანჩის ჯგუფები არაფორმალური სოციალური სისტემის მაგალითებია. საეკლესიო კონგრეგაციები, სკოლები თუ ბიზნეს-ფირმები – რამდენადაც უფრო მკაფიოდ არიან სტრუქტურირებულნი – უფრო ფორმალური სოციალური სისტემის მაგალითებია.

სოციალური სისტემების თეორია (Social system theory) – კონცეფცია, რომლის თანახმადაც ორგანიზაციის ბუნებას უკეთ გავიგებთ, თუ მას წარმოვიდგენთ როგორც დინამიურად ინტერაქტიულ სოციალურ სისტემას.

სოციალური ფსიქოლოგია (Social psychology) – მიმართულება ადამიანის ფსიქოლოგიაში, რომელიც სწავლობს ჯგუფურ ქცევას და სოციალური ფაქტორების (მაგ. ჯგუფური ნორმები) გავლენას პიროვნებებზე, დამოკიდებულებებზე, მოტივაციებზე, ინდივიდთა ქცევებზე (იხ. აგრეთვე, ბიჰევიორისტული ფსიქოლოგია და ჰუმანისტური ფსიქოლოგია).

სოციომეტრია (Sociometry) – პიროვნებათა შორის ურთიერთობების კვლევა იმ რაოდენობრივი მეთოდების გამოყენებით, რომლებიც ცხადყოფს პრეფერენციების (უპირატესობის მინიჭების) ძალასა და მიმართულებებს ინდივიდთა შორის სოციალური სისტემის შიგნით.

სოციოტექნიკური სისტემების თეორია (Sociotechnical systems theory) – კონცეფცია, რომლის თანახმადაც ორგანიზაციის ბუნებას უკეთ გავიგებთ, თუ მას წარმოვიდგენთ, როგორც დინამიურ ინტერაქციას ოთხ ქვესისტემას შორის, ესენია: ტექნოლოგია, სტრუქტურა, ამოცანები და ადამიანები.

სტანდარტები, აკადემიური შინაარსის (Standards, academic content) – ჩამონათვალი იმისა, რაც თითოეულმა მოსწავლემ უნდა იცოდეს/შეეძლოს ე.წ. ძირითად საგნებში (ჩვეულებრივ, მაგრამ არა ყოველთვის მოიცავს მათემატიკას, საბუნებისმეტყველო მეცნიერებებს, გეოგრაფიას და ენას). აკადემიური შინაარსის სტანდარტის მიმდევრებს, როგორც წესი, სჯერათ, რომ ის გამოყენებული უნდა იქნას ყველა მოსწავლესთან მიმართებით, მიუხედავად მათი ლინგვისტური თუ კულტურული კუთვნილებისა, სპეციალური სასწავლო საჭიროებებისა, რასისა თუ სოციოეკონომიკური სტატუსისა.

სტანდარტები, პრაქტიკული შედეგების (Standards, performance) – განსაზღვრავს და აკონკრეტებს, თუ როგორია მინიმალური ინფორმირებულა, გარკვეულობა თუ უნარ-ჩვევები, რომლებიც უნდა დააგროვოს/განივითაროს მოსწავლემ იმისათვის, რომ აკადემიური შინაარსის სტანდარტების ფარგლებში განსაზღვრული სპეციფიკური მოთხოვნები შეასრულოს. მოსწავლეს, როგორც წესი, მოეთხოვება აკადემიური შინაარსის სტანდარტებში საკუთარ მიღწევათა დონის დემონსტრირება – ან რაიმე სტანდარტიზებული წერილობით ტესტის მეშვეობით ან პრაქტიკული შედეგების ჩვენებით, მაგ. ესსეს დაწერით.

სტანდარტები, საგნობრივი (Standards, discipline-based) – პრაქტიკული შედეგების შედეგების სტანდარტები, რომლებიც დადგენილია მოსწავლეებისთვის სხვადასხვა საგნებში/აკადემიურ დისციპლინებში, როგორცაა მათემატიკა, მუსიკა, ენა, ეკონომიკა, კითხვა, საბუნებისმეტყველო მეცნიერებები, ისტორია, გეოგრაფია, უცხო ენები და ფიზიკური აღზრდა.

უკუკავშირი (Feedback) – ინფორმაციის ნაკადი, რომელსაც იღებს ორგანიზაცია ან ინდივიდი და რომელიც მას ამცნობს, თუ რა ზეგავლენას ახდენს სხვებზე მისი ქცევა.

შეუღლებული თეორია (Espoused theory) – თეორია, რომლის მიმდევრადაც თავს საჯაროდ გამოაცხადებს ესა თუ ის პიროვნება. მაგალითად, სკოლების სუპერინტენდანტები (*სასკოლო ოლქის უფროსი ინსპექტორები*) ოლქის

საგანამნათლებლო მიღწევების უზრუნველსაყოფად ხშირად აცხადებენ არსებითად კოლექტივობას, ნდობას და გუნდურ მუშაობას.

შკალური პრინციპი (Scalar principle) – ჩვეულებრივ, პრინციპი, რომლის მიხედვითაც ორგანიზაციაში ერთიანი უნდა იყოს ძირითადი ხაზი და თანამშრომელთა მთელი კოლექტივი. ორგანიზაციის მართვა უფლებამოსილების ერთიანი ხაზით უნდა ხორციელდებოდეს – ორგანიზაციის პოლიტიკის შემქმნელთა დონიდან დაწყებული და ყველაზე დაბალი პოზიციაზე დასაქმებული თანამშრომლით დამთავრებული.

ცვლილების პროცესი (Change process) – ორგანიზაციული ცვლილებების სიცოცხლის ციკლის თეორია, რომელიც ცვლილებას განიხილავს, როგორც უსასრულო პროცესს ორგანიზაციის არსებობის მანძილზე. ეს ყველაზე ფართოდ გაზიარებული თეორიული მოდელია. მოდელი სამსაფეხურიანია: 1. მოსამზადებელი ეტაპი – არსებული პრაქტიკის (მოქმედების ჩვევების) და ქცევების “გაღღობა”; 2. ახალი პრაქტიკისა და ქცევების განვითარება; 3. ახლადგანვითარებული პრაქტიკისა და ქცევების სტანდარტიზაცია და ინსტიტუციონალიზაცია.

ძალაუფლება (Power) – შესაძლებლობა, მოიპოვო კონტროლი, უფლებამოსილება თუ გავლენა სხვებზე ან ოფიციალური თანამდებობის ძალით, ან დანარჩენებთან ორმხრივი შეთანხმებით.

წესდების სკოლები (Charter schools) – საჯარო სკოლები, რომლებიც სახელწიფოსგან მიღებული სპეციალური წესდების ან სასკოლო საბჭოსთან დადებული სპეციალური კონტრაქტის საფუძველზე მუშაობენ. ეს ათავისუფლებს მათ ცალკეული შეზღუდვებისა და მოთხოვნებისაგან, ამდენად, შეუძლიათ ინოვაციური სასწავლო მეთოდების დანერგვა მოსწავლეთა მიღწევების გასაუმჯობესებლად.

ხარისხის ტოტალური მართვა (Total quality management) – მიდგომა მენეჯმენტში, რომელიც აღებულია ბიზნეს- და ინდუსტრიული მენეჯმენტიდან; ფოკუსირებულია კლიენტის დაკმაყოფილებაზე და, საბოლოოდ, განსაკუთრებულ მნიშვნელობას ანიჭებს თანამშრომელთა ჩართვას გადაწყვეტილებების მიღების განგრძობით პროცესში, რომლის მიზანია ორგანიზაციის ფუნქციონირების მუდმივი გაუმჯობესება.

ხარისხობრივი კვლევა (Qualitative research) – კვლევა, რომელიც მიზნად ისახავს, ახსნას ადამიანის ქცევა ან ადამიანური გამოცდილება მათი შესწავლის გზით და არა მკვლევარის თვალთახედვით.

ჰომეოსტასისი (Homeostasis) – ღია სოციალური სისტემის ტენდენცია, მოახდინოს თვითრეგულირება და შეინარჩუნოს მუდმივი ბალანსი გარემოსთან, რაც გარემო ცვლილებებთან ადაპტირების შესაძლებლობას აძლევს.

ჰუმანისტური ფსიქოლოგია (Humanistic psychology) – მიდგომა ადამიანის ფსიქოლოგიის კვლევისადმი, რომელიც ფოკუსირებულია ადამიანის ინტერესებზე, მის ფასეულობებზე, ღირსებაზე; აფასებს და აღიარებს ადამიანის შესაძლებლობას, გააძლიეროს თვითრეალიზაცია მიზნის შესაბამისად.