

SEVENTH EDITION

School Leadership & Administration

Important Concepts, Case Studies, & Simulations



Richard Gorton | Judy A. Alston | Petra Snowden

ღიდურობა და ადმინისტრირება სკოლაში

მნიშვნელოვანი ცნებები, სიტუაციური საგარჯიშოები
და სიმულაციები

მეშვიდე გამოცემა

რიჩარდ ა. გორტონი
“გორტონ ესოშიეიტს”, სან დიეგო, კალიფორნია

ჯუდი ა. ალსტონი
უაიდენერის უნივერსიტეტი

პეტრა ი. სნოუდენი

ბოსტონი, ბერ რიჯი (ილინოისი), დუბუკი (აიოვა), მედისონი (ვისკონსინი),
ნიუ-იორკი, სან ფრანცისკო, სენტ ლუისი, ბანგოკი, ბოგოტა, კარაკასი, კუალა ლუმპური,
ლისაბონი, ლონდონი, მადრიდი, მეხიკო სიტი, მილანი, მონრეალი, ნიუ დელი, სანტიაგო,
სეული, სინგაპური, სიდნეი, ტაიპეი, თორონტო



ამ მასალის მომზადება შესაძლებელი გახდა ამერიკელი ხალხის კეთილი ნებითა და აშშ საერთაშორისო განვითარების სააგენტოს მხარდაჭერით. მასალის შინაარსზე პასუხისმგებელია კემონიკს ინტერნეშნალი 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

მთარგმნელი:

ნათია ამირიძე natiaamiridze1@gmail.com

ნელი ფიცხელაური nel.pits@gmail.com

თარგმანის რედაქტორი:

ნინო ჩადუნელი nchaduneli@yahoo.com

მანანა დუმბაძე manandumbadze@gmail.com

შინაარსის რედაქტორი:

მაია ბიწაძე maia_bitsadze@iliauni.edu.ge

გრაფიკული დიზაინი და ფორმატირება:

გიორგი ალექსიძე georgealeksidze@hotmail.com

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

სარჩევი

წინასიტყვაობა	17
ავტორების შესახებ.....	21
ნაწილი I.....	24
ადმინისტრირების და სოციალური მეცნიერების ძირითადი კონცეფციები	24
შესავალი	25
ISLLC სტანდარტები.....	26
თ ა ვ ი 1.....	27
ლიდერობა.....	27
ლიდერობის განსაზღვრება და საჭიროება.....	28
პიროვნებებს შეუძლიათ გაძლოდა; ჯგუფებს შეუძლიათ გაძლოდა....	28
უფლებამოსილებით აღჭურვა (Empowerment).....	29
ადმინისტრატორები, მენეჯერები და ლიდერები	30
რატომ გახდა ლიდერობა ასე მნიშვნელოვანი	32
მრავალფეროვნების ფანჯარა.....	33
ლიდერობისა და ლიდერობის ტიპების თავდაპირველი კვლევები	35
პიროვნული მახასიათებლების კვლევა.....	35
ბიჰევიორისტული კვლევები	35
სიტუაციური ლიდერობა და სიტუაციური ლიდერობის მოდელები.....	40
"გზა-მიზნის" თეორია	43
(Path-Goal Theory)	43
თანამედროვე წარმატებული ლიდერები	44
ტრანსფორმაციული ლიდერობა	45
ჯგუფის ლიდერობა.....	47
ჯგუფური დინამიკის მიდგომა	47
ჯგუფის შესაძლო პრობლემები.....	47
ჯგუფის წევრები დაფასებულად უნდა გრძნობდნენ თავს.....	49
ჯგუფის წევრებმა უნდა გაიზიარონ მიზნები.....	49
ჯგუფის წევრებს უნდა ჰქონდეთ თანამშრომლობის და გუნდური	
მუშაობის განწყობა.....	50
ურთიერთნდობის საჭიროება.....	50
ჯგუფის ზომის გავლენა მის შეჭიდულობაზე.....	52
ზოგადი და მრავალფეროვანი წარსული გამოცდილებისა და	
ინტერესების მნიშვნელობა	52
ლიდერობა ჯგუფის შეხვედრებზე.....	53
დასკვნითი შენიშვნა.....	53
ბიბლიოგრაფია.....	55
თავი 2.....	58
გადაწყვეტილების მიღება.....	58
გადაწყვეტილების მიღების არსი	59

რაციონალური მოდელი	59
ერთობლივი გადაწყვეტილების მიღება	61
სტრატეგიული გადაწყვეტილების მიღება	62
მრავალფეროვნების ფანჯარა.....	63
დიფერენცირებული ან სიტუაციური გადაწყვეტილების მიღება	67
გადაწყვეტილების მიღების თეორიების წვლილი	68
გადაწყვეტილების მიღების პროცესი:.....	69
მნიშვნელოვანი ცნებები და ნაბიჯები.....	69
ადგილზე (site-based) მენეჯმენტი.....	69
გადაწყვეტილების მიღების, როგორც პროცესის გაგების მნიშვნელობა	70
სიტუაციის განსაზღვრება	71
ალტერნატივების დადგენა	72
ალტერნატივების შეფასება.....	73
სასურველი ალტერნატივის შერჩევა.....	75
გადაწყვეტილების განხორციელება.....	75
დაბრკოლებები და ფასეულობები	79
სიტუაციური დაბრკოლებები.....	80
ინდივიდუალური/პიროვნული ცვლადები	81
სხვების ჩართვა პროცესში	83
ცვლადები, რომლებიც გავლენას ახდენენ ადამიანების პროცესში ჩართვაზე	84
პროცესში სხვების ჩართვის პირობები	85
პროცესში ჩართვის წინაპირობები.....	86
ჩართვის დონეები.....	87
პროცესში ჩართვის ფორმები	89
წარმატების წინაპირობები	92
გადაწყვეტილების მიღების პროცესის ეფექტიანობის შეფასება.....	94
დასკვნითი შენიშვნა.....	97
ბიბლიოგრაფია.....	97
თავი 3.....	103
უფლებამოსილება, ძალაუფლება და გავლენა.....	103
რა აკანონებს უფლებამოსილებას?	104
უფლებამოსილების ორი დაპირისპირებული საფუძველი.....	104
წყაროები, რომელიც იძლევა ან ზღუდავს უფლებამოსილებას	106
უფლებამოსილების განხორციელებისას გასათვალისწინებელი ფაქტორები	108
ნეგატიური რეაქციები.....	109
უფლებამოსილების უარყოფით რეაქციაზე რეაგირება.....	110
პრობლემის წარმოშობის მიზეზების დადგენა განხილვის გზით.....	110
გამოკვლევა, თუ როგორ განხორციელდა უფლებამოსილება.....	111
როგორ მოვაგვაროთ ურჩობის შემთხვევები.....	111
წინააღმდეგობაში ჩართული მხარისგან დათმობის მიღწევა.....	112

უფლებამოსილების წარმატებით განხორციელების წესები	112
ადმინისტრაციული ძალაუფლება.....	114
ძალაუფლება – როგორც მორჩილების უზრუნველყოფა vs	
ძალაუფლება – როგორც უფლებამოსილებით აღჭურვა.....	114
ძალაუფლების ტიპები	114
ძალაუფლების გაზიარება და მასწავლებლების უფლებამოსილებით	
აღჭურვა	117
მასწავლებლებისათვის უფლებამოსილებით აღჭურვა	118
მრავალფეროვნების უანჰარა.....	119
გავლენის ტიპები.....	122
ეფექტიანი ლიდერობის ზოგი თვისება	122
გავლენის, ძალაუფლების და უფლებამოსილების შედარება.....	123
ასოცირების გავლენა.....	124
დაჯილდოების გავლენა.....	125
დაჯილდოების განაწილების საკითხები	125
ექსპერტული ცოდნა, როგორც გავლენის საფუძველი	127
დასკვნითი შენიშვნა.....	129
ბიბლიოგრაფია.....	130
თავი 4.....	134
კომუნიკაცია.....	134
კომუნიკაცია: ადმინისტრატორის მრავალი ფუნქცია.....	135
გაგზავნა, მიღება, მონიტორინგი და ძიება.....	136
ადმინისტრატორი, როგორც კომუნიკატორი	136
შეტყობინების დანიშნულება	137
სამიზნე აუდიტორია – და რატომ რჩება შეტყობინება (მესიჯები)	
უყურადღებოდ	138
შეტყობინების გამგზავნი	142
მოტივაციის შექმნა ეფექტური კომუნიკაციის მეშვეობით.....	145
მრავალფეროვნების უანჰარა.....	145
შეტყობინების შინაარსი.....	147
კომუნიკაციის საშუალებები	149
უკუკავშირის საჭიროება.....	153
საზოგადოებასთან კომუნიკაცია.....	153
საჯარო გამოსვლა.....	155
ადმინისტრატორი, როგორც კომუნიკაციის მიმღები.....	155
შეტყობინებების შესწავლა	156
ეფექტიანი მოსმენა	157
ადმინისტრატორი, როგორც კომუნიკაციის მონიტორი	159
პოზიტიური ტონის შექმნა.....	160
სკოლის გარე საკომუნიკაციო ქსელები	160
სკოლის მდივნები – კომუნიკატორები	161
დეპარტამენტის თავმჯდომარეები და განყოფილების უფროსები,	
როგორც კომუნიკატორები	162

თემის ლიდერები, როგორც კომუნიკატორები	163
ადმინისტრატორი – კომუნიკაციის მაძიებელი	164
კომუნიკაციის წახალისება ნებისმიერ დონეზე	164
საინფორმაციო წყაროების გაფართოება	165
გამოცდილებისა და ქსელში მუშაობის გაზიარება	166
ბიბლიოგრაფია.....	167
თ ა ვ ი 5.....	172
კონფლიქტის მენეჯმენტი	172
როლის ცნებები	173
ინდივიდუალურ პირთა და ჯგუფების როლური მოლოდინები	175
მიმართულება	175
სიცხადე	176
ინტენსიურობა	178
როლური კონფლიქტის ბუნება.....	179
ინტრა-როლური კონფლიქტი.....	179
ექსტრა-როლური კონფლიქტი.....	179
მრავალფეროვნების უანჰარა.....	181
სხვა ტიპის როლური კონფლიქტები.....	189
როლური კონფლიქტის შედეგები	189
როლური კონფლიქტის თავიდან აცილება	191
ნათლად ჩამოყალიბებული სამუშაოს აღწერილობები.....	191
პერსონალის ფრთხილად შერჩევა და ხელმძღვანელობა.....	191
პიროვნება, ლიდერობის სტილი და თანასწორობის საკითხები.....	192
სოციალური კონფლიქტის ოთხი წყარო სკოლებში.....	193
კონფლიქტის ინიცირება	194
კონფლიქტის გადაჭრისადმი მიდგომა.....	195
კონფლიქტის მენეჯმენტისადმი სხვა მიდგომები	196
კონფლიქტის მოგვარების ოთხი გზა.....	196
ძალაუფლებისთვის ბრძოლის გარიგება.....	198
კონფლიქტის აცილების მეთოდები	199
პრობლემის ამოხსნის მიდგომა.....	199
ადრეული იდენტიფიკაცია	200
დიაგნოზი და ნდობის მნიშვნელობა.....	201
ფაქტის დადგენა.....	203
ინტეგრაციული გადაწყვეტის ჩამოყალიბება.....	204
კომპრომისისათვის საფუძვლის შექმნა.....	204
კონტრწინადადება.....	205
არბიტრაჟი.....	206
კონფლიქტის მენეჯმენტის მცდელობების შეფასება.....	207
კონფლიქტის სიტუაციის შემდგომი დაკვირვება.....	208
როცა კონფლიქტი ძალადობაში გადაიზრდება.....	209
სკოლაში ძალადობის პრევენციის სხვა სტრატეგიები.....	211
რესურსები, რომელიც ძალადობის პრევენციაში გვეხმარება.....	211

ბიბლიოგრაფია.....	215
თ ა გ ი 6.....	219
ორგანიზაციული კულტურა.....	219
ორგანიზაციული კულტურის ძირითადი ელემენტები.....	220
ღირებულებები და იდეალები.....	221
ნორმები.....	221
მოლოდინები.....	222
სანქციები.....	222
კომუნიკაცია სიმბოლიზმის საშუალებით	223
სიმბოლური აქტივობა ქცევის მაგალითის მეშვეობით	224
ეფექტიანი სკოლის კულტურული ელემენტები	224
პოზიტიური ორგანიზაციული კულტურა.....	224
აქცენტი აკადემიურ მცდელობასა და მიღწევაზე	225
რწმენა იმისა, რომ ყველა მოსწავლეს შეუძლია წარმატების მიღწევა	
.....	226
პედაგოგიური კოლექტივის უწყვეტი განვითარება და ინოვაცია.....	226
უსაფრთხო და მოწესრიგებული სასწავლო გარემო.....	226
რა სარგებელს აძლევს მოსწავლეებს ეფექტიანი სკოლის კულტურა	
.....	227
ადმინისტრატორის როლი სკოლის კულტურაში.....	228
სკოლის კულტურის გაუმჯობესება	229
სუბკულტურები და კონტრკულტურები.....	230
ღირებულებების ხელშეწყობა, მრავალფეროვნების პატივისცემა.....	230
გამოწვევები სკოლის კულტურის ფორმირებისას	231
სკოლის მისიის შენარჩუნება საზოგადოების თვალში.....	234
მრავალფეროვნების უანჰარა.....	235
კომუნიკაცია: კულტურის ფორმირების ინსტრუმენტი.....	236
სკოლის გარემო (კლიმატი)	237
სკოლის გარემოს გაზომვა.....	237
რატომ არის გარემო მნიშვნელოვანი	241
დასკვნითი შენიშვნა.....	242
ბიბლიოგრაფია.....	244
თ ა გ ი 7.....	251
სკოლის გაუმჯობესება	251
ცვლილების ლოგიკური საფუძვლის წინაპირობები.....	252
ზეწოლა ცვლილების გატარებისათვის.....	253
ეროვნული ანგარიშები.....	253
შტატების მიერ დადგენილი ცვლილება	254
რატომ არის ცვლილების განხორციელების მცდელობები	
წარუმატებელი და რა შეიძლება გააკეთდეს	254
პროფესიონალური განვითარება ლიდერობისთვის.....	255
მასწავლებლების მომზადება სკოლის გაუმჯობესებისათვის	255

დირექტორებისა და სხვა ადმინისტრატორების მომზადება სკოლის გაუმჯობესებისათვის	256
ფედერალური და შტატის მანდატები არ არის საკმარისი	257
ცვლილებისათვის საჭირო ლიდერობა	258
სკოლის გაუმჯობესების კომიტეტები	258
დირექტორები და ინოვაციის განხორციელება	259
ცვლილების პროცესი	261
თავდაპირველი მოსაზრებები	262
მნიშვნელოვანი რეფერენტული ჯგუფები	265
ინოვაციის მიღება	266
ცვლილების მიმართ წინააღმდეგობა	268
ორი ძალა: ხელშემწყობი და დამაბრკოლებელი	269
ფაქტორები წინააღმდეგობის უკან	269
ცვლილების შემოდების ხელშეწყობა	272
წარუმატებელი ინოვაციების მიზეზები	273
ინოვაციის მცდელობის წარუმატებლობის უფრო მეტი მიზეზები	274
რა შეუძლიათ ისწავლონ ადმინისტრატორებმა ცვლილების წარუმატებელი მცდელობებიდან?	274
პოსტიმპლემენტაციის პრობლემები	276
„გადაწვა“	276
მედიის მიერ ნეგატიური გაშუქება	277
დაფინანსების შემცირება ან სხვა რესურსების დანაკარგი	277
პრობლემებთან გამკლავება	278
მრავალწეროვნების უანჟარა	278
ფორმატული და შემაჯამებელი შეფასება	279
ფორმატული შეფასება	279
შემაჯამებელი შეფასება	280
რეფორმის მოძრაობები	281
განსაკუთრებული სკოლების კოალიცია	281
სკოლა-კარიერის მოძრაობა	282
ადგილზე მენეჯმენტი	283
საუკეთესო პრაქტიკის პროექტი	283
საწესდებო სკოლების (Charter Schools) მოძრაობა	283
კომერის სკოლის (Comer School) განვითარების პროგრამა	284
სკოლის ყოვლისმომცველი რეფორმა	284
რეფორმის სხვა მოძრაობები	285
გამაფრთხილებელი შენიშვნა	285
ცვლილების „დროითი სარტყელი“	286
დასკვნითი შენიშვნა	287
ნაწილი II	294
სიტუაციური სავარჯიშოები და სიმულაციები	294
თავი 8	295
კლინიკური მასალების და სასწავლო გამოცდილების შესავალი	295

სასწავლო მაგალითების ბუნება.....	295
სასწავლო მაგალითის ნიმუში: ვინ იღებს გადაწყვეტილებას სწავლების ტიპთან დაკავშირებით?.....	298
რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები.....	300
რეკომენდებული სასწავლო ღონისძიებების გამოყენება.....	301
სიტუაციურ სავარჯიშოებში მოსალოდნელი პრობლემები.....	308
“ინ-ბასქეტ დავალებების” თავისებურებები და პრიორიტეტების განსაზღვრა.....	313
რითი განსხვავდება “ინ-ბასქეტ დავალებები” “სიტუაციური სავარჯიშოებისაგან”.....	313
პრიორიტეტების განსაზღვრის გზები.....	314
“ინ-ბასქეტ დავალებებში” მოცემული პრობლემების გადაწყვეტა.....	319
პირველი ნაბიჯი: პრობლემის განსაზღვრა.....	322
მეორე ნაბიჯი: ალტერნატიული ვარიანტების იდენტიფიკაცია.....	322
მესამე ნაბიჯი: თითოეული ალტერნატივის შეფასება ყველაზე ოპტიმალური ვარიანტის არჩევამდე.....	323
მეოთხე ნაბიჯი: მოქმედების არჩეული გზის მიზნების განსაზღვრა.....	323
მეხუთე ნაბიჯი: დაგეგმილი მოქმედების აღწერა.....	323
მექვსე ნაბიჯი: მომდევნო ნაბიჯების განსაზღვრა.....	323
დასკვნითი შენიშვნა.....	327
დირექტორი სასწავლო წლის მიმდინარეობისას წამოჭრილი პრობლემების წინაშე.....	331
(ინ-ბასქეტ აქტივობები).....	331
დირექტორი სასწავლო წლის ბოლოსთან დაკავშირებული პრობლემებისა და პრიორიტეტების წინაშე.....	331
(ინ-ბასქეტ აქტივობები).....	331
დირექტორის პირადი ქცევა თანამდებობიდან მისი გადაწყენების მიზეზი შეიძლება გახდეს.....	331
შიდაორგანიზაციული როლური კონფლიქტი.....	331
ზედამხედველისა და დირექტორის ურთიერთობა.....	331
სკოლების ზედამხედველი და სასკოლო საბჭოს ახალი წევრები.....	331
ადმინისტრატორის შეფასება.....	331
ბიბლიოგრაფია.....	334
თავი 9.....	335
გამოწვევები დამწყებთათვის.....	335
1.....	336
სამსახურის ძებნისათვის მზადება.....	336
რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები.....	337
გაარჩიეთ სიტუაციური სავარჯიშო.....	337
2.....	338
მასწავლებლიდან დირექტორამდე.....	338
რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები.....	339
გაარჩიეთ სიტუაციური სავარჯიშო.....	339

3.....	340
ახალი დირექტორი (ინ-ბასქეტ დავალებები).....	340
საკითხის ისტორია.....	340
ინსტრუქციები.....	341
4.....	348
ახალი დირექტორის მოადგილე (ინ-ბასქეტ დავალებები).....	348
ისტორია.....	348
ინსტრუქციები.....	348
5.....	354
დანიშვნასთან დაკავშირებული ღელვა.....	354
რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები.....	356
6.....	357
რატომ არის საჭირო, რომ ქალმა კაცივით იმოქმედოს?.....	357
რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები.....	359
7.....	360
მინდა ძველებური დისციპლინა.....	360
რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები.....	362
8.....	363
მუდამ დაკავებულობა პროდუქტიულობას ნიშნავს?.....	363
რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები.....	365
თავი 10.....	368
მოსწავლეთა პრობლემები.....	368
9.....	369
სკოლის ეზოში არსებული საფრთხეები.....	369
რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები.....	371
10.....	373
დაბალი მოსწრება.....	373
რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები.....	374
11.....	375
რა როლი უნდა ჰქონდეს მოსწავლეების გაზეთს?.....	375
რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები.....	377
12.....	378
დისციპლინის კომპლექსური პრობლემა.....	378
რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები.....	380
13.....	381
მოსწავლეები ტოვებენ სკოლებს.....	381
(სიმულაციური სავარჯიშო).....	381
მოკლე ინფორმაცია და ინსტრუქციები.....	381
14.....	382
მოსწავლეები ვერ უძლებენ ძლიერ ზეწოლას.....	382
რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები.....	384
15.....	386
მორალისა და პრიორიტეტების პრობლემა.....	386

რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები	387
16.....	388
“ნულოვანი ტოლერანტობა” იარაღის ტარებას სკოლებში	388
რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები	389
17.....	390
ნარკოტიკების პრობლემა ვაშინგტონის სკოლაში	390
რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები	393
18.....	395
საჭიროა თუ არა რადიკალური ზომების მიღება ექსტრემალურ სიტუაციებში?.....	395
(ჯგუფური მუშაობა ღიდერის გარეშე)	395
ზოგადი ინფორმაცია	395
მითითებები.....	396
19.....	397
ისევ მედიკამენტებთან დაკავშირებული პრობლემა	397
რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები	398
თ ა ვ ი 11.....	402
ადმინისტრატორისა და პერსონალის ურთიერთობები	402
20.....	403
მასწავლებლის შერჩევა	403
ინფორმაცია ბ-ნ ჯეიმს ტიმის შესახებ.....	404
ინფორმაცია ქონ სილვია გოლდშტაინის შესახებ.....	404
რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები	405
21.....	406
დამწყები მასწავლებლის პრობლემები.....	406
რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები	408
22.....	410
ფაკულტეტის გუნდური მუშაობა	410
რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები	411
23.....	413
ვის სჭირდება გაკვეთილების გეგმები?.....	413
რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები	414
24.....	416
კონფლიქტი მასწავლებლის მოქალაქეობრივი უფლებების გამო	416
რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები	419
25.....	420
უკმაყოფილო და დემორალიზებული პედაგოგები.....	420
რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები	423
26.....	425
მასწავლებელი პრეტენზიას აცხადებს.....	425
რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები	427
27.....	428
მასწავლებელს აქვს უარყოფითი რეაქცია პერსონალის შეფასებაზე...	428

რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები	431
28.....	433
ფაკულტეტის შეფერხება.....	433
რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები	436
29.....	437
ქალებს აქვთ ძალაუფლება?.....	437
რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები	439
30.....	440
თანამშრომლობის პრობლემები.....	440
რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები	442
თავი 12.....	446
სკოლისა და თემის ურთიერთობა	446
31.....	447
სასწავლო გეგმამ მშობლები ადაშფოთა.....	447
რეკომენდებული სასწავლო აქტივობები.....	449
32.....	451
კომუნიკაცია და შეთხზული რეალობა.....	451
რეკომენდებული სასწავლო აქტივობები.....	452
33.....	453
მშობლების აპათია	453
რეკომენდებული სასწავლო აქტივობები.....	454
34.....	455
იძებნება: მშობლებისა და თემის ჩართულობის გაუმჯობესების გეგმა.....	455
რეკომენდებული სასწავლო აქტივობები.....	457
35.....	458
სკოლისა და თემის ვებგვერდი.....	458
რეკომენდებული სასწავლო აქტივობები.....	460
36.....	462
მოსწავლეთა ტალანტის განვითარება.....	462
რეკომენდებული სასწავლო აქტივობები.....	464
37.....	465
მშობელთა ორგანიზაციის ახალი როლი.....	465
რეკომენდებული სასწავლო აქტივობები.....	467
38.....	468
რამდენად ინფორმირებული უნდა იყვნენ მშობლები?.....	468
რეკომენდებული სასწავლო აქტივობები.....	472
39.....	474
ღირექტორისა და პრესის ურთიერთობა.....	474
რეკომენდებული სასწავლო აქტივობები.....	478
40.....	479
საზოგადოებასთან ურთიერთობა: რა არის მართლაც მნიშვნელოვანი?.....	479
რეკომენდებული სასწავლო აქტივობები.....	481
41.....	482

ცენზურა თუ მშობლების უფლებები?	482
რეკომენდებული სასწავლო აქტივობები.....	485
42.....	487
ფინანსური კრიზისი!.....	487
რეკომენდებული სასწავლო აქტივობები.....	489
თ ა ვ ი 13	493
როლური და ორგანიზაციული პრობლემები.....	493
43.....	494
დირექტორი სასწავლო წლის მიმდინარეობისას წამოჭრილი პრობლემების წინაშე.....	494
(ინ-ბასქეტ აქტივობები)	494
კონტექსტი.....	494
ინსტრუქციები	494
44.....	504
დირექტორი სასწავლო წლის ბოლოსთან დაკავშირებული პრობლემებისა და პრიორიტეტების წინაშე.....	504
(ინ-ბასქეტ აქტივობები)	504
კონტექსტი.....	504
ინსტრუქციები	505
45.....	513
დირექტორის დილემა.....	513
რეკომენდებული სასწავლო აქტივობები.....	516
განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები.....	516
46.....	517
დირექტორის პირადი ქცევა თანამდებობიდან მისი	517
გადაყენების მიზეზი შეიძლება გახდეს	517
რეკომენდებული სასწავლო აქტივობები.....	519
განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები.....	519
47.....	520
შიდაორგანიზაციული როლური კონფლიქტი.....	520
რეკომენდებული სასწავლო აქტივობები.....	524
განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები.....	524
48.....	525
ზედამხედველისა და დირექტორის ურთიერთობა.....	525
რეკომენდებული სასწავლო აქტივობები.....	527
განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები.....	527
49.....	528
სკოლების ზედამხედველი და სასკოლო საბჭოს ახალი წევრები	528
რეკომენდებული სასწავლო აქტივობები.....	530
50.....	531
ადმინისტრატორის შეფასება.....	531
რეკომენდებული სასწავლო აქტივობები.....	534
თავი 14.....	537

სოციალური სამართლიანობის საკითხები.....	537
51.....	538
შესაძლებელია თუ არა სკოლის სრული ინტეგრირება?.....	538
რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები	540
52.....	542
რასობრივი და ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელი მშობლები უკმაყოფილო არიან სკოლების ინტეგრირებით.....	542
რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები	544
53.....	546
ჩვენც გვინდა ვისწავლოთ ახლომდებარე სკოლებში.....	546
რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები	548
54.....	550
მეტროპოლიის ინტეგრირება.....	550
რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები	551
55.....	553
მშობლები რასობრივი არათანასწორუფლებიანობის გამოვლენაში ადანაშაულებენ სკოლებს.....	553
რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები	555
56.....	557
სირთულე, რომელსაც აწყდება მასწავლებელი სხვადასხვა კულტურული წარმომავლობის მოსწავლეებთან მუშაობისას	557
რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები	560
57.....	561
რაში მდგომარეობს პრობლემის არსი?.....	561
რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები	563
58.....	565
ვეპყრობით (უნდა ვეპყრობოდეთ) თუ არა თანაბრად ყველა მოსწავლეს?	565
რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები	566
59.....	568
ზოგიერთი მოსაზრება „უნარშეზღუდულ მოსწავლეთა განათლების აქტის” შესახებ (IDEA).....	568
რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები	570
60.....	572
მოსწავლეთა მიერ ჰომოსექსუალების მხარდამჭერი კავშირის შექმნა	572
რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები	576
61.....	577
სპეციალური საჭიროებების მქონე მოსწავლეთა ჩართვა სწავლის პროცესში	577
რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები	579
თავი 15	583
ცვლილების შემოღებასთან დაკავშირებული პრობლემები	583
62.....	584

მასწავლებელი ცდილობს სწავლების ინდივიდუალური მიდგომის შემოღებას	584
რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები	586
63.....	587
წარმატებული სკოლები: როგორ მივიღეთ არსებული მდგომარეობიდან მიზნამდე?	587
(ჯგუფური სავარჯიშო).....	587
ისტორია.....	587
ინსტრუქციები	588
64.....	588
დაგეგმვა გაუმჯობესების მისაღწევად	588
რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები	589
65.....	591
სკოლაზე დაფუძნებული მართვა.....	591
რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები	593
66.....	594
თანამშრომლების შეფასების და ზედამხედველობის გარდაქმნა.....	594
რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები	596
67.....	598
სკოლის დირექტორის როლის შეცვლა.....	598
რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები	600
68.....	601
პედაგოგების ადგილზე გადამზადების პროგრამა	601
ნაწილი 1.....	601
რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები	602
69.....	603
პედაგოგების ადგილზე გადამზადების პროგრამა	603
ნაწილი II.....	603
რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები	607
70.....	608
სკოლების არჩევის პროგრამა	608
რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები	609
71.....	610
სასკოლო ოლქი განიხილავს კომპიუტერულ სწავლებასთან დაკავშირებულ პრობლემებს	610
რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები	611
72.....	612
პროგრამის „არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვი“ (NCLB) მოთხოვნები თქვენს სკოლაში	612
რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები	615

წინასიტყვაობა

განათლების მოწინავე კვალიფიციური მუშაკების საჭიროება დღეს ძალიან მაღალია. ეს წიგნი ამ პრობლემის გადაჭრის ერთ-ერთი მცდელობაა. მისი დაწერის იდეა იმან დაბადა, რომ სკოლის დირექტორებს და სხვა ადმინისტრატორებს ძალიან დიდი და მრავალფეროვანი პრობლემები გაუჩნდათ. საზოგადოების მოლოდინი სკოლის მიმართ უპრეცედენტოდ მაღალია. სხვა მოთხოვნებთან ერთად, საზოგადოება სკოლებისაგან უკეთეს ანგარიშგებას, სტანდარტული ტესტების მაჩვენებლების გაუმჯობესებას, სკოლების უსაფრთხოების გარანტიებს, მშობლების უფრო მაღალ ჩართულობას, უკეთეს ურთიერთობებს სკოლებსა და თემებს შორის, შემწეობას და გაგებას განსხვავებულობის მიმართ და ყველა მოსწავლისათვის თანაბარი შესაძლებლობების უზრუნველყოფას მოელოდა. ამჟამად, პოლიტიკური, რელიგიური და განათლების სფეროს ძალიან ბევრი ლიდერი განათლების სისტემაში არსებული პრობლემების გადაწყვეტას ალტერნატიული გზებით ცდილობს (პრივატიზაციის, სახლში სწავლების, წესდების მქონე სკოლების და რეფორმის სხვა საშუალებების გამოყენებით).

მოვლენების ამ ორომტრიალში, დირექტორებმა თავიანთი მოვალეობები და მრავალმხრივი ფუნქციები – როგორც ახალი, ისე ტრადიციული – უნდა შეასრულონ, თანაც – კარგად. მათ თავი უნდა გაართვან ლიდერი მასწავლებლის როლს და ამავე დროს, მართონ მთელი სკოლა, დაიქირაონ კვალიფიციური თანამშრომლები, უზრუნველყონ კადრების გადამზადება, ჩაუტარონ ინსტრუქტაჟი, თვალყური ადევნონ/უხელმძღვანელონ, პასუხი აგონ ყველაფერზე რაც სკოლის შენობაში და მის ტერიტორიაზე ხდება, გონივრულად გადაჭრან პრობლემები და მოაგვარონ არცთუ ისე იშვიათი კრიზისული სიტუაციები, ამავე დროს, შეინარჩუნონ კარგი ურთიერთობა მშობლებთან და სკოლასა და თემს შორის მაკავშირებელი ხიდის როლი შეასრულონ. საზოგადოებას, როგორც არასდროს, სჭირდება ამ სირთულეებთან მებრძოლი კვალიფიციური ლიდერები.

ასეთ ლიდერებს გაზრდა უნდა. ადმინისტრატორთა მომზადების პროგრამებს ხშირად აკრიტიკებენ იმის გამო, რომ იქ თეორია მეტია, ვიდრე პრაქტიკა და რეალობასაა რეალობასაა მოწყვეტილი. ხოლო, სამუშაო ადგილებზე ჩატარებულ ტრენინგებს, ხშირად, საპირისპირო თვისებების გამო აკრიტიკებენ. სინამდვილეში, ჩვენ გვჭირდება პროფესიული ტრენინგი, რომელიც განათლების სფეროს მოწინავე მუშაკებს დაეხმარება გააცნობიერონ, რისი მიღწევაა შესაძლებელი, რა ცოდნა და გამოცდილება არსებობს და როგორ გამოიყენონ ეს ცოდნა

პრაქტიკაში დღეს – უდიდესი ცვლილებების ხანაში. უორენ ბენისმა თავის წიგნში “ოცნების მართვა” აღნიშნა, რომ ყველაზე სასარგებლო რჩევა ლიდერებისთვის შეიძლება იყოს “სწრაფად მოახდინეთ რეაგირება” და მზად იყავით ისეთი მოვლენებისთვის, “რასაც ვერასდროს წარმოიდგენდით”.¹

მოცემული (მეშვიდე) გამოცემა ჩვენი “სწრაფი რეაგირების” სურვილს ასახავს, თუმცა, ამავე დროს, იმის მცდელობაცაა, გავითვალისწინოთ განათლების სფეროში გამოთქმული ყველა აზრი, ჩატარებული კვლევების შედეგები და პრაქტიკული სამუშაოებით მიღებული გამოცდილება. ამ წიგნის გადამუშავების პროცესში ჩვენ, მისმა ავტორებმა, გავითვალისწინეთ ზოგადად საზოგადოებაში და კერძოდ, განათლების სფეროში მომხდარი ცვლილებები. მაგრამ, ცვლილებების შეტანა თვითმიზანი არ იყო; ამ წიგნის წინა გამოცემებით მოსარგებლე ინსტრუქტორები გვსურს დავარწმუნოთ, რომ მოცემულ გამოცემაში აღრინდელი გამოცემების ძლიერი მხარეები შენარჩუნებულია. წიგნი ისევ ორ ნაწილადაა გაყოფილი: პირველი შვიდი თავი ეძღვნება ლიდერობის თეორიას (კვლევებზე დაყრდნობით), ხოლო მეორე – მეთხუთმეტე თავები – ამ თეორიის პრაქტიკულ გამოყენებას. ამავე დროს, წიგნის ორივე ნაწილში სხვა მასალებიც ჩაგამატეთ და რამდენიმე სიახლე დავურთეთ.

ამ წიგნის მეორე ნაწილში შეტანილ სიტუაციურ სავარჯიშოებში, ინ-ბასკეტ დავალებებში და სიმულაციებში ნაჩვენებია ლიდერობის მრავალი ფორმა (მაგ: დირექტორი, მასწავლებელი, თანამშრომელი), აღწერილია, როგორ შეიძლება ლიდერის როლის შესრულება სკოლაში არსებული ისეთი ამოცანების გადასაწყვეტად, როგორიცაა, მაგალითად, მრავალფეროვნება და სოციალური სამართლიანობა, სკოლის ტრადიციების და გარემოს გაგება, მასზე ზემოქმედება, სკოლასა და თემს შორის ურთიერთობების ჩამოყალიბება და ა.შ. ჩვენი ამოცანაა, მოვამზადოთ სტუდენტები იმ სიტუაციებისა და პრობლემებისთვის, რომლებსაც ისინი ადმინისტრაციულ პოზიციებზე მუშაობის დროს შეხვებიან. ასეთი მიდგომა საკვანძო მნიშვნელობის პროფესიული სტანდარტების და უნარ-ჩვევების განვითარებას ითვალისწინებს (მაგ: კომუნიკაციის, ჯგუფის ლიდერობის, კონფლიქტის მოგვარების და სხვა მსგავსი უნარების განვითარებას), კვლევის ისეთ მეთოდებს, რომლებიც რეალურ მოქმედებას ემყარება და თეორიის დახვეწას, რაც ადმინისტრატორებს გადაწყვეტილების მიღების პროცესში დაეხმარება.

სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, ეს წიგნი ისეა შედგენილი, რომ მკითხველმა შეძლოს ‘დირექტორის სავარძელში’ საკუთარი თავის წარმოდგენა. თითოეული სიტუაციური სავარჯიშოს შემდეგ შესასრულებელი სამუშაოს მიზანი გადაწყვეტილების მიღების პროცესში სტუდენტების ჩართვაა – რომ სტუდენტებმა, წიგნის პირველ ნაწილში

¹ Warren Bennis, *Managing a Dream: Reflections on leadership and Change* (Cambridge, MA: Perseus Publishing, 2000), p. xvi.

მიღებული ცოდნის საფუძველზე, თავად გადაწყვიტონ, რომელი მოქმედებაა სწორი. გარდა ამისა, პრაქტიკული მეცადინეობების ან სტაჟირების დროს სტუდენტებს სიტუაციური სავარჯიშოების ანალიზით სარგებლობაც შეუძლიათ. ასეთი მიდგომა ჯგუფური მუშაობის საშუალებას იძლევა.

მკითხველები შეამჩნევენ, რომ მეშვიდე გამოცემაში მთელი რიგი ცვლილებები და სიახლეებია შეტანილი, მათ შორის:

- სკოლის დირექტორის წინაშე მდგარი ამოცანების უკეთ გაცნობიერებისათვის, დამატებულია ახალი სიტუაციური სავარჯიშოები, მათ შორის, ისეთ ამოცანებთან დაკავშირებით, როგორიცაა: “არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვი” (NCLB);
- სიტუაციური სავარჯიშოები დაჯგუფებულია სოციალური სამართლიანობის და მრავალფეროვნების საკითხების ირგვლივ;
- სკოლაში ლიდერობის საკითხების შესწავლის დროს მრავალფეროვნების მნიშვნელობის ხაზგასასმელად და ამ სფეროში პრაქტიკის მისაღებად, ნაშრომის პირველი ნაწილის ყველა თავი მრავალფეროვნების საკითხებისადმი მიძღვნილ “ფანჯრებს” შეიცავს.

მიუხედავად იმისა, რომ ეს წიგნი, ძირითადად, სკოლის ლიდერების მოსამზადებლად დაგწერეთ, მასში წარმოდგენილი პრინციპები სხვა, არასასკოლო გარემოშიც შეიძლება გამოდგეს. ამ მასალების გამოყენება შეიძლება მაღალი კურსების სტუდენტებთან მუშაობისას, უმაღლესი განათლების ადმინისტრირების კურსში, სამხედრო განათლების ტრენინგის პროგრამებში, სააგენტოების მენეჯმენტის და სამთავრობო სამსახურების ადმინისტრირების საკითხების სწავლებისას.

ვიმედოვნებთ, ეს გამოცემა განათლების სფეროს ლიდერებს, ტრენინგის მეშვეობით, მუშაობის ხარისხის გაუმჯობესების “ოცნების მართვაშიც”, დაეხმარება და იმასაც შეაძლებინებს, წინ “წარუძღვნენ ოცნებას” და ამ საქმეში სხვებიც აიყოლიონ².

მადლობას ვუხდით:

ავტორები მადლობას ვუხდით უამრავ ადამიანს, მათ შორის, მეცნიერებს, რომლებმაც აღნიშნულ საკითხებზე დაგვაფიქრეს, პრაქტიკოსებს, რომლებმაც წიგნის მეორე ნაწილისათვის საჭირო კვლევა გაგვიადვილეს და სტუდენტებს, რომლებიც საპილოტე პროექტებში მონაწილეობდნენ.

² უორენ ბენისის წიგნის სათაური “ოცნების მართვა” ლიდერობის შესახებ მისი ფილოსოფიის შეჯამებაა, რაც გულისხმობს “შესაძლებლის დანახვას” და მომავალში ამ ოცნების ხორცშესხმას, ფორმირებას და მართვას. იხ. შენიშვნა №1 და “ოცნების მართვის” შესავალი.

განსაკუთრებულ მადლობას ვუხდით კურსდამთავრებულ სტუდენტებს, რომლებმაც მასწავლებლებად და ადმინისტრატორებად მუშაობის დაწყების შემდეგ საჭირო პრაქტიკული მასალები მოგვაწოდეს. ამან წიგნს სიცოცხლე შესძინა. ამ საქმეში შეტანილი წვლილისათვის, განსაკუთრებულ მადლობას ვუხდით ფრენკ ლატენდრესს (ბოულინგ გრინის სახელმწიფო უნივერსიტეტი).

ამ და წინა გამოცემებზე მუშაობის დროს მოწოდებული სასარგებლო კომენტარებისათვის მადლობას ვუხდით პროფესორებს: მიშელ აკერ-ჰოსვარს (ფლორიდას ატლანტიკ უნივერსიტეტის პროფესორი), გრეგორი ბორისს (სამხრეთ დაკოტას უნივერსიტეტის პროფესორი), მაიკლ გეიტსს (ტენესის სახელმწიფო უნივერსიტეტის პროფესორი), ჯეიმს ლიონსს (ჩრდილოეთი კაროლინას უნივერსიტეტის პროფესორი), მარკ მიერსს (ინდიანას და პერდიუს უნივერსიტეტების პროფესორი), ნორმან დეილ ნორისს (ნიკოლსის სახელმწიფო უნივერსიტეტის პროფესორი), ვიკი პეტზკოს (ტენესის უნივერსიტეტის პროფესორი), ქრისტინა ვილანს; (სამხრეთი კონექტიკუტის სახელმწიფო უნივერსიტეტის პროფესორი) და; ლიუისის უნივერსიტეტის პროფესორს, ველდა რაიტს.

დაბოლოს, მადლობას ვუხდით ჩვენს ახლობლებს, რომელთა მოთმინებისა და მხარდაჭერის გარეშე ეს წიგნი ვერ შეიქმნებოდა.

რიჩარდ ა. გორტონი
ჯუდი ა. ალსტონი
პეტრა ი. სნოუდენი

ავტორების შესახებ

რიჩარდ ა. გორტონმა დოქტორის წოდება მიიღო სტენფორდის უნივერსიტეტში, სკოლის მართვის სპეციალობით. აიოვას უნივერსიტეტში მიიღო ბაკალავრის წოდება პოლიტოლოგიაში და მაგისტრის წოდება – კონსულტაციებსა და სადამრიგებლო საქმიანობაში. დოქტორი გორტონის სკოლაში მუშაობის გამოცდილება მოიცავს სწავლებას, კონსულტაციებს, სადამრიგებლო საქმიანობას და ადმინისტრირებას. იგი იყო მილუოკის ვისკონსინის უნივერსიტეტის “ადმინისტრატორული ხელმძღვანელობის და ზედამხედველობის დეპარტამენტის” თავმჯდომარე და პროფესორი. ამჟამად გორტონი “გორტონ ასოშიეიტისის” კონსულტანტია სან დიეგოში (კალიფორნიის შტატი).

რიჩარდ ა. გორტონს იწვევენ კონსულტანტად და სემინარის წამყვან სპეციალისტად მასწავლებლებისა და ადმინისტრატორების შეფასების, თანამშრომელთა ტრენინგების, პროგრამების შეფასების, სწავლების ზედამხედველობის, მოსწავლეთა დისციპლინარული პრობლემების მართვის, სკოლისა და თემის ურთიერთობის, პრობლემების გადაჭრის და კონფლიქტების მოგვარების საკითხებზე სამუშაოდ.

დოქტორ გორტონს გამოქვეყნებული აქვს ორი სახელმძღვანელო, ორი მონოგრაფია და ასზე მეტი სტატია, რეცენზიები და კომენტარები განათლების ადმინისტრირებისა და ზედამხედველობის საკითხებისადმი მიძღვნილ წიგნებზე და ზოგადად განათლების შესახებ. კიდევ ერთი სახელმძღვანელო - *“ლიდერობა სკოლაში: ამოცანები და შესაძლებლობები”* – რომლის წამყვანი ავტორი დოქტორი გორტონია, ადმინისტრატორების მოსამზადებლად განკუთვნილი ბევრი საუნივერსიტეტო კურსისათვის და სკოლის თანამშრომლებისთვის ტრენინგების ჩასატარებლად გამოიყენება. დოქტორი გორტონი იყო “სკოლების ადმინისტრირების და ზედამხედველობის ენციკლოპედიის” რედაქტორი.

ჯუდი ა. ალსტონმა ფილოსოფიის დოქტორის წოდება პენსილვანიის სახელმწიფო უნივერსიტეტში მიიღო. მაგისტრის ორი წოდება – სამხრეთ კაროლინას უნივერსიტეტში, ხოლო ბაკალავრის წოდება – უინტროპის კოლეჯში (როქ ჰილი, სამხრეთი კაროლინა). აკადემიაში სწავლების დაწყებამდე იგი საშუალო სკოლის მაღალ კლასებში ინგლისურს ასწავლიდა (უფროსი მასწავლებელი), სამხრეთ კაროლინას სკოლების სისტემაში.

ამჟამად, დოქტორი ალსტონი უაიდენერის უნივერსიტეტის (ჩესტერი, პენსილვანია) “განათლების ცენტრის” ასოცირებული დეკანი და ღირეპქტორია. ბოულინგ გრინის სახელმწიფო უნივერსიტეტში იგი

“განათლების ადმინისტრირების და ლიდერობის საკითხების კვლევის განყოფილების” თავმჯდომარე იყო.

ალსტონის სამეცნიერო კვლევები ისეთ საკითხებს მოიცავს, როგორცაა: გენდერული საკითხები და ლიდერობა განათლების სისტემაში (ძირითადი ყურადღება გამახვილებულია სკოლის დირექტორ შავკანიან ქალებზე); ურბანული განათლების და სასწავლებლებში ლიდერობის საკითხები (ეხებოდა ქალაქის სკოლების ადმინისტრაციულ რეფორმას); მრავალფეროვნების და ლიდერობის საკითხები განათლების დარგში (იკვლევს კლასობრივი, რასობრივი და ეთნიკური წარმომადგენლობის, სქესობრივი ჯგუფის, ლიდერებზე ზემოქმედების უნარის და სულიერების ზეგავლენას და ლიდერობის საკითხებს). დოქტორი ალსტონი არის ამ სფეროებში გამოცემული მრავალი სტატიის ავტორი და წიგნის თანაავტორი. მის კალამს ეკუთვნის წიგნი “მულტილიდერობა ქალაქის სკოლებში”.

პეტრა ი. სნოუდენმა ფილოსოფიის დოქტორის წოდება ვისკონსინის უნივერსიტეტში (მილუოკი) მიიღო, ურბანული განათლების/განათლების ადმინისტრირების განხრით. იგივე უნივერსიტეტში მან მოიპოვა მაგისტრის წოდება გერმანულ ლიტერატურაში და ბაკალავრის წოდება ფრანგულ და გერმანულ ენებში, ასევე, საშუალო სასკოლო განათლების დარგში.

დოქტორი სნოუდენი იყო “ურბანული მომსახურების/ურბანული განათლების კონცენტრაციის” სადოქტორო კურსის დირექტორი ოლდ დომინიონის უნივერსიტეტში (ნორფოლკი, ვირჯინია). თავისი კარიერის მანძილზე ის მუშაობდა ქვემოთ ჩამოთვლილი პროგრამების კოორდინატორად: “ნორფოლკის სახელმწიფო სკოლების ალტერნატივა”, “ოლდ დომინიონის უნივერსიტეტის დირექტორების მომზადების პროგრამა”, “ქალაქის სკოლების დირექტორების პროგრამა”; აგრეთვე იყო “დენფორტ თაიდუოტერის დირექტორთა მომზადების პროგრამის” თანადირექტორი; “განათლების დარგის ხელმძღვანელობის და მომსახურების დეპარტამენტის” თავმჯდომარე და “ოლდ დომინიონის უნივერსიტეტის” ასოცირებული პროფესორი განათლების ადმინისტრირების საკითხებში.

“ოლდ დომინიონის უნივერსიტეტში” დოქტორმა სნოუდენმა დააარსა “დირექტორების ცენტრი” და მუშაობდა შემფასებლად, ტრენერად და მრჩეველად “თაიდუოტერ NASSAP/შეფასების ცენტრში”. მის სამეცნიერო ნაშრომებში ძირითადი ყურადღება გამახვილებულია სკოლებს, უნივერსიტეტებს და თემების მომსახურების სააგენტოებს შორის კავშირზე, განსაკუთრებით ისეთ სტრუქტურებზე, რომლებიც ზეგავლენას ახდენენ მოსახლეობის დაუცველი ფენების – ბავშვების, ახალგაზრდების და ზრდასრული პირების ცხოვრებაზე; მეცნიერი განსაკუთრებულ ყურადღებას უთმობს, ასევე, სკოლის დირექტორთა მომზადების და სწავლების არატრადიციულ მეთოდებს. დოქტორი სნოუდენი აქტიურად

მონაწილეობს და პრეზენტაციებით გამოდის შეერთებულ შტატებში გამართულ კონფერენციებზე, მონაწილეობს სკოლის მუშაკების პროფესიული მომზადების სემინარების მუშაობაში ისეთ საკითხებზე, როგორიცაა სასკოლო საბჭოებისა და დირექტორების როლი და პასუხისმგებლობები, პროგრამების შეფასება და დაგეგმვა. გარდა ამისა, დოქტორი სნოუდენი იყო “Hampton Roads YWCA”-ს პრეზიდენტი. იგი დიდ ინტერესს იჩენს ურბანული საკითხებისა და ქალთა პრობლემების მიმართ.

დოქტორი სნოუდენი სასკოლო პრაქტიკის გაუმჯობესებისადმი მიძღვნილი არაერთი სტატიის ავტორია. ცნობილია მისი მოსაზრებები სათემო ორგანიზაციებში საგანმანათლებლო ტრენინგთან დაკავშირებულ უამრავ საკითხზე, ასევე, სკოლის ხელმძღვანელის როლთან დაკავშირებულ საკითხებზე და თემაზე – “სკოლა როგორც აღმზრდელი”. ამჟამად, იგი მუშაობას ამთავრებს მრავალენოვან წიგნზე, რომელიც სკოლაში ძალადობის და სასტიკი მოპყრობის მსხვერპლი ბავშვების გამოვლენის საკითხებს ეხება. აღნიშნული პრობლემები სხვადასხვა ტრადიციების/კულტურის მქონე ქვეყნების ჭრილშია განხილული. წიგნში აღწერილია, რა ზომები უნდა მიიღონ დირექტორებმა, კონსულტანტებმა და მასწავლებლებმა ასეთ შემთხვევებში.

ნაწილი I

ადმინისტრირების და სოციალური მეცნიერების
ძირითადი კონცეფციები

*სკოლის ეფექტური ლიდერობის კონცეფტუალური
ინსტრუმენტები*

შესავალი

დღეს, სტანდარტებისა და ანგარიშგების არსებობის მოთხოვნა ყველა სფეროზე ვრცელდება როგორც განათლების დარგში, ისე მის ფარგლებს გარეთ. განათლების ადმინისტრირების და ლიდერობის სფერო ამ მხრივ გამონაკლისი არ არის. 1994 წელს, “სახელმწიფო სკოლების უფროს მუშაკთა საბჭოს” (CCSSO) ხელმძღვანელობით “შტატებშორისი სკოლის ლიდერების ლიცენზირების კონსორციუმი” (ISLLC) დაარსდა. ISLLC 32 საგანმანათლებლო სააგენტოს და 13 საგანმანათლებლო ადმინისტრაციული ასოციაციის გაერთიანებაა. სააგენტოები აქტიურად თანამშრომლობდნენ სკოლის ლიდერობის სფეროში საგანმანათლებლო ჩარხო პოლიტიკის შემუშავებაზე. CCSSO-ს მიხედვით (1997), ლიდერობის საკითხების კონსორციუმის კუთხით ხედვა იმ დაშვებას ეფუძნებოდა, რომ სკოლის ლიდერების პროფესიული პრაქტიკის კრიტერიუმები და სტანდარტები სწავლებისა და სწავლის სფეროს ცოდნასა და გაგებას უნდა ეყრდნობოდეს. ამ კონსორციუმის ამოცანა ისეთი ინსტრუმენტის შექმნა იყო, რომლის დახმარებითაც სხვადასხვა შტატები სკოლის ლიდერებისათვის განკუთვნილი სტანდარტების მოდელების, შეფასების, პროფესიული განვითარებისა და ლიცენზირების პროცედურების შესამუშავებლად და დასანერგად ერთად იმუშავებდნენ. დაბოლოს, ISLLC-ს უმთავრესი ამოცანა განათლების სფეროში ლიდერობის კონცეფციის გარდაქმნა და დაბრკოლებების მოხსნა იყო, რათა პერსპექტიულ მოწინავე მუშაკებს სკოლაში მუშაობა დაეწყოთ და პროფესია აღარ შეეცვალათ.

წიგნის I ნაწილის თითოეულ თავში ჩამატებულია შესაბამისი ISLLC სტანდარტები. წიგნის კითხვის და დისკუსიების დროს ინსტრუქტორებმა და სტუდენტებმა ყურადღება ამ სტანდარტებზე უნდა გაამახვილონ. გარდა ამისა, II ნაწილში შემავალი თითოეული სიტუაციური სავარჯიშო და სიმულაცია შესატყვის სტანდარტს უკავშირდება, რაც ანალიზის, დისკუსიების და როლური თამაშების დროს უნდა იქნას გამოყენებული.

ISLLC სტანდარტები

სტანდარტი №1:	სკოლის ადმინისტრატორი არის საგანმანათლებლო ლიდერი, რომელიც ხელს უწყობს ყველა მოსწავლის წარმატებას სწავლის იმ ხედვის ხელშეწყობით, განვითარებით, ჩამოყალიბებითა და განხორციელებით, რომელიც გაზიარებული და ხელშეწყობილია სკოლის თემის მიერ.
სტანდარტი №2:	სკოლის ადმინისტრატორი არის საგანმანათლებლო ლიდერი, რომელიც ეხმარება ყველა მოსწავლეს წარმატების მიღწევაში. აღნიშნულს კი ახორციელებს სკოლის ისეთი კულტურისა და საგანმანათლებლო პროგრამის შექმნით, ადვოკატირებით და შენარჩუნებით, რომელიც ხელს უწყობს მოსწავლეთა სწავლას და თანამშრომლების პროფესიულ ზრდა-განვითარებას.
სტანდარტი №3:	სკოლის ადმინისტრატორი არის ის საგანმანათლებლო ლიდერი, რომელიც ხელს უწყობს ყველა მოსწავლის წარმატებას. ამისათვის იგი ახორციელებს ორგანიზაციის, ოპერაციებისა და რესურსების მენეჯმენტს, რათა შეიქმნას უსაფრთხო, ეფექტური და ეფექტიანი საგანმანათლებლო გარემო.
სტანდარტი №4:	სკოლის ადმინისტრატორი არის საგანმანათლებლო ლიდერი, რომელიც ხელს უწყობს ყველა მოსწავლის წარმატებას ოჯახებთან და თემის წევრებთან თანამშრომლობით, თემის მრავალფეროვან ინტერესებსა და საჭიროებებზე რეაგირებითა და თემის რესურსების მობილიზებით.
სტანდარტი №5:	სკოლის ადმინისტრატორი არის საგანმანათლებლო ლიდერი, რომელიც ხელს უწყობს ყველა მოსწავლის წარმატებას პატიოსნებით, სამართლიანობით და ეთიკური ქცევით.
სტანდარტი №6:	სკოლის ადმინისტრატორი არის საგანმანათლებლო ლიდერი, რომელიც ხელს უწყობს ყველა მოსწავლის წარმატებას ფართო პოლიტიკური, სოციალური, ეკონომიკური, საკანონმდებლო და კულტურული კონტექსტის გაგების, მასზე რეაგირებისა და ზეგავლენის საშუალებით.

თ ა ვ ი 1

ლიდერობა

რელევანტური ISLLC³ სტანდარტები

სტანდარტი 1: სკოლის ადმინისტრატორი არის საგანმანათლებლო ლიდერი, რომელიც ხელს უწყობს ყველა მოსწავლის წარმატებას სწავლის იმ ხედვის ხელშეწყობით, განვითარებით, ჩამოყალიბებითა და განხორციელებით, რომელიც გაზიარებული და ხელშეწყობილია სკოლის თემის მიერ.

სტანდარტი 2: სკოლის ადმინისტრატორი არის საგანმანათლებლო ლიდერი, რომელიც ეხმარება ყველა მოსწავლეს წარმატების მიღწევაში. აღნიშნულს კი ახორციელებს სკოლის ისეთი კულტურისა და საგანმანათლებლო პროგრამის შექმნით, ადვოკატირებით და შენარჩუნებით, რომელიც ხელს უწყობს მოსწავლეთა სწავლას და თანამშრომლების პროფესიულ ზრდა-განვითარებას.

სტანდარტი 3: სკოლის ადმინისტრატორი არის ის საგანმანათლებლო ლიდერი, რომელიც ხელს უწყობს ყველა მოსწავლის წარმატებას. ამისათვის იგი ახორციელებს ორგანიზაციის, ოპერაციებისა და რესურსების მენეჯმენტს, რათა შეიქმნას უსაფრთხო, ეფექტური და ეფექტიანი საგანმანათლებლო გარემო.

³ The Interstate School Leaders Licensure Consortium (ISLLC) შტატებშორისი სკოლის ლიდერების ლიცენზირების კონსორციუმი. ISLLC სტანდარტები შემუშავდა, რათა გაემჯობესებინათ სკოლის ლიდერობის პროგრამები.

ნათქვამია, რომ „ეფექტიანი ხელმძღვანელობის გარეშე ორგანიზაციას პრობლემები შეექმნება“¹. ადმინისტრატორთა უმეტესობა აცნობიერებს, რომ მათგან უმთავრესად ლიდერის როლის განხორციელებას მოელოან. აღნიშნული მოლოდინის საკითხს ფართოდ განიხილავენ როგორც საგანმანათლებლო ლიტერატურაში, ასევე სხვადასხვა პროფესიულ შეხვედრებზე. მაგრამ რა არის ლიდერობა? როგორ ახორციელებს ადმინისტრატორი ლიდერობას? ამ შეკითხვაზე პასუხის გასაცემად ჩატარდა ასობით კვლევა და დაიწერა ათასობით სტატია და უამრავი წიგნი. მიუხედავად იმისა, რომ, ბევრ შემთხვევაში, ამ მცდელობებმა ლიდერობის თემასთან დაკავშირებით მრავალ საკითხს ნათელი მოჰფინა, კონცეფცია კვლავ ბუნდოვანი რჩება. მნიშვნელოვანწილად, აღნიშნულის მიზეზი შეიძლება იყოს ის გარემოება, რომ ლიდერობა მოიცავს ამ ტექსტში მოცემული ყველა სხვა ცნების ეფექტიან გამოყენებას და რთულია მისი გაანალიზება ცალკე აღებულ ცნებად. პირველი თავი მიმოიხილავს ლიდერობის შესახებ არსებულ ლიტერატურაზე ჩატარებულ რიგ რეგულაციურ და საფუძვლიან კვლევას; ასევე, აღწერს და აანალიზებს იმ ცნებებს, რომელიც ეხება სკოლის ადმინისტრატორს და რომელსაც სურს საგანმანათლებლო ლიდერი გახდეს. განსაკუთრებული აქცენტი გაკეთებულია ჯგუფური ლიდერობის ცნებაზე.

ლიდერობის განსაზღვრება და საჭიროება

თეორეტიკოსები, მკვლევრები და პრაქტიკოსები მრავალნაირად განსაზღვრავენ ლიდერობას.² თუმცა, ალბათ ყველაზე მეტად მისაღებია ქოულის (Cowley) განსაზღვრება (მეოცე საუკუნის 20-იან წლები): „ლიდერი არის ის, ვინც შეძლებს მიაღწიოს იმას, რომ მას გაჰყვნენ.“³

პიროვნებებს შეუძლიათ გაძლოდა; ჯგუფებს შეუძლიათ გაძლოდა

ვინაიდან თეორეტიკოსებმა და მკვლევრებმა დაიწყეს ლიდერობის ანალიზი, გაჩნდა უფრო დეტალურად დამუშავებული და დახვეწილი განსაზღვრებები. სტოგდილმა (Stogdill) (რომელიც აღიარებულ ავტორიტეტს წარმოადგენს აღნიშნულ საკითხში) ლიდერობა განსაზღვრა როგორც ისეთი აქტივობები, რომლებიც გამოიყენება პიროვნების, ან ჯგუფის წევრების მიერ. აღნიშნული (აქტივობები) მნიშვნელოვნად უწყობს ხელს „როლის სტრუქტურისა და მიზნის მიმართულების განვითარებასა და შენარჩუნებას, რაც საჭიროა ჯგუფის ეფექტიანი მუშაობისათვის.“⁴ სტოგდილის განსაზღვრების მიხედვით, აუცილებელი არ არის ლიდერობის შეზღუდვა ერთ პიროვნებად (როგორცაა მაგალითად, სკოლის ადმინისტრატორი), და რომ ლიდერის აქტივობები მიმართული უნდა იყოს ჯგუფის მუშაობის ეფექტიანობის გაზრდაზე.

ბენისი (Bennis) იხსენებს თომას კარლაილის ისტორიის ამხსნელ „დიადი ადამიანის“ თეორიას და აცხადებს, რომ ამის საწინააღმდეგოდ ჩვენ უნდა გავაცნობიეროთ, რომ ღიდწილად „ჩვენი სამყარო იმ „დიადი ჯგუფების“ და კრეატიული ადამიანების გუნდების პროდუქტია, რომლებიც ერთიანდებოდნენ წარმატებების მისაღწევად და რისი მიღწევაც ტრადიციული იერარქიული მიდგომით შეუძლებელი იქნებოდა.“⁵ მისი მოსაზრებით, „დიადი ჯგუფების“ ცენტრში სწორედ გაზიარებული ოცნება დგას, ოცნების განხორციელებისათვის კი პიროვნული ეგო დათმობილია. ბენისი წერს, რომ ლიდერობა განაწილებულია დიად ჯგუფებს შორის, არა მაინცდამაინც ფორმალური როტაციის წესების მიხედვით, არამედ ჯგუფის სხვადასხვა წევრების მიერ ლიდერის როლების სხვადასხვა ტიპების საკუთარ თავზე აღებით, სხვადასხვა დროს და სხვადასხვა სიტუაციებში მათი ინდივიდუალური შესაძლებლობების შესაბამისად. ამგვარად, თავად ჯგუფი შეიძლება იყოს ლიდერი იმ დროს, როცა ჯგუფის სხვადასხვა წევრები ლიდერები არიან ჯგუფის შიგნით. ბენისის განსაზღვრების მიხედვით, გუნდსა თუ ჯგუფის ხელმძღვანელს ახასიათებს გარკვეული ნიშნები, მაგალითად, მიმართულების და არსის მიწოდება, ნდობის მოპოვება და შენარჩუნება, მზადყოფნა ქმედებისათვის, და იმედისმომცველი ატმოსფეროს შექმნა.⁶

უფლებამოსილებით აღჭურვა (Empowerment)

უფლებამოსილებით აღჭურვის კონცეფცია სულ უფრო და უფრო დომინირებდა ჯგუფის ლიდერობისა და ჯგუფის დინამიკის კვლევაში და გავლენა მოახდინა ლიდერობის განსაზღვრებაზე. ტეილორისა (Taylor) და როზენბახის (Rosenbach) მიხედვით, „ლიდერობა მოიცავს ყველას დახმარებას, ვინც კი მუშაობს ორგანიზაციასთან, იმისათვის რომ განხორციელდეს რესურსების კონტროლი საზოგადო სიკეთისათვის.“⁷ კონჯერი (Conger) და კანუნგო (Kanungo) განსაზღვრავენ უფლებამოსილებით აღჭურვას, როგორც „პროცესს, რომლის დროსაც ძლიერდება ორგანიზაციის წევრების თვითეფექტიანობის გრძნობა. ორგანიზაციაში ამოიცნობენ იმ პირობებს, რაც ორგანიზაციის წევრებში უუფლებობის განცდის წარმოქმნას უწყობს ხელს და ხდება ამ პირობების მოცილება როგორც ფორმალური ორგანიზაციული პრაქტიკის, ასევე ეფექტიანობის ინფორმაციის მიწოდების არაფორმალური ტექნიკის მეშვეობით.“⁸

კონჯერი ხაზს უსვამს იმ ოთხ გზას, რომელთა საშუალებით ეფექტური ლიდერები უფლებამოსილებით აღჭურავენ თავიანთ ქვემდგომებს. პირველი: ისინი ისე ახდენენ ამოცანების სტრუქტურირებას, რომ უზრუნველყოფილი იყოს თანამშრომლების წარმატება და მათი დაჯილდოება. მეორე: ლიდერები ზეპირსიტყვიერი მეთოდების გამოყენებით ცდილობენ თავიანთი მიმდევრები დაარწმუნონ საკუთარ შესაძლებლობებში, იმისათვის, რომ შემდგომში მათ (ქვემდგომებმა)

შეძლონ წარმატებით გაართვან თავი რთულ ამოცანებს. მესამე: ეფექტიანი ლიდერები ამცირებენ დაძაბულობას და ქმნიან ენთუზიაზმისა და სიამაყის გრძნობას ორგანიზაციაში. დაბოლოს, კარგი ლიდერები საკუთარი ქცევით ქმნიან შესაძლებლობების განხორციელების მოდელს. კერძოდ, აჩვენებენ, რომ ისინიც უფლებამოსილებით არიან აღჭურვილნი საკუთარ ზემდგომებთან ურთიერთობისას და, ამგარად, ახდენენ იმის დემონსტრირებას, თუ რისი მიღწევა შეუძლია საკუთარი თავის რწმენას.⁹

ლილი (Lilly), უფლებამოსილების იმავე საკითხზე წერს, რომ „ძალაუფლება საქმის შესრულების უნარია, და არა წინააღმდეგობისას „თავისის გატანის“ უნარი.“¹⁰ ის განასხვავებს *დამყოფ* ძალაუფლებას *შემკრები* ძალაუფლებისგან. *დამყოფი* ძალაუფლება კონკურენტული და მაკონტროლებელია, ხოლო *შემკრები* მიიღება ყველა მონაწილე ინდივიდუუმის უფლებამოსილების მინიჭების შედეგად. შემკრები ძალაუფლების გამოყენება ზრდის ყველა მონაწილის ძალაუფლებას, აღწევს რა მიზნებს ერთობლივი ძალებით, მაშინ როცა ინდივიდუალური მცდელობებით ეს მიზნები მათთვის მიუღწეველი დარჩებოდა. ლილის მოსაზრებით, ძლიერი ადმინისტრატორი არის არა დამოუკიდებელი, არამედ უფრო ურთიერთდამოკიდებული. იმის დამადასტურებელი საბუთი, რომ ჯგუფი ნამდვილად აღჭურვილია უფლებამოსილებით, შეიძლება ჩანდეს სიტუაციაში, სადაც (1) ადამიანები საკუთარ თავს მნიშვნელოვნად გრძნობენ, რადგან თითოეულ მათგანს საქმეში შეაქვს გარკვეული წვლილი; (2) ლიდერები იძლევიან ქცევის მოდელს, რომელიც აფასებს ორგანიზაციაში მყოფი ადამიანების სწავლას და კომპეტენტურობას; და (3) სამუშაო აღიქმება, როგორც აღმაფრთოვანებელი საქმიანობა. დაბოლოს, ლიდერები, რომლებიც უფლებამოსილებას ანიჭებენ თავიანთ თანამშრომლებს, არ აბრკოლებენ და მიზნისკენ უბიძგებენ იმ ხედვის ხორცშესხმით, რომლისკენაც მთელი დანარჩენი ჯგუფი მიისწრაფვის.¹¹

წარმატებული ლიდერები თავად არიან უფლებამოსილნი და იგივე სურთ საკუთარი თანამშრომლებისთვისაც.

მათ სურთ თავად გარისკონ და თავიანთ ქვემდგომებსაც მისცენ რისკზე წასვლის სტიმული. მოგვყავს მორისის ციტირება, „რისკიანი ლიდერები არ ელიან, რომ მომავალი თავისით მოხდება. ისინი თავად ქმნიან მომავალს მასში აქტიურად ჩართვით“.¹²

ადმინისტრატორები, მენეჯერები და ლიდერები

ლიდერობის შესახებ ლიტერატურის შექმნის საკითხში მნიშვნელოვანი წვლილი შეიტანა ლიფემმა (Lipham). რომლის მოსაზრებებიც, ამ წიგნის ავტორების აზრით, მეტად საინტერესო უნდა იყოს განათლების ადმინისტრატორებისათვის.¹³ ლიფემმა არსებითი ზღვარი გაავლო *ადმინისტრატორსა* და *ლიდერს* შორის. მან განსაზღვრა ადმინისტრატორი, როგორც „პირი, რომელიც იყენებს არსებულ სტრუქტურებს, ან პროცედურებს, იმისათვის რომ მიაღწიოს ორგანიზაციულ მიზანს, ან ამოცანას“.¹⁴ „ადმინისტრატორი, უმთავრესად,

ზრუნავს ჩამოყალიბებული სტრუქტურების, პროცედურების, ან მიზნების შენარჩუნებაზე, და არა მათ შეცვლაზე”.¹⁵ ამგვარად, ლიდერის მოსაზრებით, ადმინისტრატორი განხილულ უნდა იქნას, როგორც სტაბილიზაციის უზრუნველყოფი ძალა.

ლიდერი კი, ლიდერის განსაზღვრებით, „ზრუნავს ჩამოყალიბებულ სტრუქტურებში, პროცედურებსა და მიზნებში ცვლილების ინიცირებაზე; ის წარმოადგენს არსებული მდგომარეობის დამანგრეველს”. ლიდერობა, ლიდერის აზრით, „არის ახალი სტრუქტურის, ან პროცედურის ინიცირება საორგანიზაციო მიზნებისა და ამოცანების განსახორციელებლად.”¹⁶ შედეგად, ადმინისტრატორი შეიძლება იყოს ლიდერი ცვლილების შემოტანის მცდელობის გამო, მაგრამ არ არის ლიდერი მხოლოდ იმ პოზიციის გამო, რომელიც მას აქვს დაკავებული, და რომელსაც „ხელმძღვანელი პოზიცია” ეწოდება. პოზიცია კი არ განსაზღვრავს ვინმეს ლიდერად, არამედ განსაზღვრავს ინდივიდუუმის ქცევის არსი ამ პოზიციაზე ყოფნის პერიოდში.

კოტერი (Kotter) წერდა, რომ „მენეჯერობა ნიშნავს სირთულესთან გამკლავებას” (რაც წარმოადგენს თანამედროვე ორგანიზაციების კომპლექსურობაზე პასუხს), ლიდერობა კი „ნიშნავს ცვლილებასთან გამკლავებას” და დღესდღეობით მიმდინარე მნიშვნელოვანი ცვლილებების გათვალისწინებით, უფრო მეტად არის საჭირო ლიდერობა, ვიდრე ოდესმე; თუმცა, მისი განმარტებით, როგორც მენეჯმენტი, ისე ლიდერობა აუცილებელია და განხილულ უნდა იქნას როგორც „ქმედების დამატებითი სისტემები”. მიუხედავად იმისა, რომ კოტერის მსჯელობა ძირითადად მიმართულია ბიზნესის სამყაროზე, მისი მოსაზრებები განათლებასაც შეეხება.¹⁷ ზემოხსენებულის მსგავსად, კონჯერი და კანუნგო ზღვარს ავლებენ ლიდერსა და მენეჯერს შორის; ამტკიცებენ, რომ მოტივაცია წარმოადგენს ნამდვილი ლიდერობის „მოელ არსს”, რომელსაც თან ახლავს ლიდერის უნარი შექმნას თავის მომხრეებთან ემოციური მიბმულობა. ლიდერები ასევე იყენებენ ინტუიციას, რაც წარმოადგენს „მიხვედრილობას, შეფასებას და აღმასრულებელის ექსტრასენსორულ აღქმას”. სმიტი (Smith) წერს, რომ ამ თვისებების მიხედვით შესაძლებელია კარგი მომხრეების ადვილად ამოცნობა. მაგალითად, მომხრეები უსმენენ, კითხულობენ ოფიციალურ სამსახურებრივ ბარათებს, ამაყოფენ თავიანთი კოლეგებით, კეთილად ექცევიან სხვებს, არ ერევიან თანამშრომლების წვრილმან კამათში, აზროვნებენ „ჩვენი” და არა „ჩემი” პოზიციიდან, პირად და სკოლის განრიგს სხვათა სასარგებლოდ არეგულირებენ, საკუთარ თავზე ფიქრობენ ისე, როგორც გუნდის წევრზე, სთავაზობენ დახმარებას სხვებს, აცნობიერებენ, რომ „იმიტაცია არის პირფერობის ყველაზე გულწრფელი ფორმა”, უზიარებენ ყველაფერს და დახმარებას სთავაზობენ თხოვნის გარეშე.¹⁸ კონჯერისა და კანუნგოს კვლევის მიხედვით, ლიდერის ქცევა ხასიათდება ქარიზმით და შორსმჭვრეტელობით. ლიდერის მნიშვნელოვანი პერსონალური თვისებებია ძალაუფლების საჭიროების აღქმა და მისი გამოყენებისადმი მიდგომა. ლიდერს უნდა ჰქონდეს ორგანიზაციული ხედვა, რაც საჭიროა იმისთვის, რომ ორგანიზაციას გზა გაუკვალოს

მომავალში და ასევე უნდა ჰქონდეს ამ ხედვის სიტყვიერად ჩამოყალიბებისა და ფორმულირების უნარი.¹⁹

ლიფემის მოსაზრებით, ადმინისტრატორი, რომელიც იღებს ლიდერის როლს, ვერ შეძლებს მხოლოდ ლიდერობაზე დროის დახარჯვას. ადეკვატური ყურადღება უნდა მიექცეს ასევე სკოლის ადმინისტრირებას. არსებობს საფუძვლიანი ეჭვი იმ საკითხთან დაკავშირებით, თუ რამდენად წარმატებულად შეინარჩუნებს საკუთარ თავს ორგანიზაცია, თუკი ადმინისტრატორი თავისი დროის მთელ, ან უმეტეს ნაწილს ახალი პროცედურების და მიზნების ინიცირებაზე დახარჯავს.

ასევე ცხადია, რომ ორგანიზაციული გაუმჯობესება შეფერხდება იმ შემთხვევაშიც, თუკი ადმინისტრატორი მთელ თავის დროს სტატუს-ქვოს შენარჩუნებაზე დახარჯავს. როგორც ბენისი აღნიშნავს, „მენეჯერები არიან ის ადამიანები, რომლებიც სწორად ასრულებენ საჭირო საქმეებს; ლიდერები კი სწორ საქმეებს აკეთებენ“. კარგი მენეჯერები წარმატებით ძლევენ ყოველდღიურ რუტინულ სამუშაოებს, მაგრამ იშვიათად უზნდებოთ კითხვა, უპირველეს ყოვლისა უნდა შესრულდეს თუ არა ეს საქმეები²⁰ თუ ორგანიზაცია მიზნად ისახავს თვითფექტიანობის გაუმჯობესებასა და ახალ სიმაღლეების მიღწევას, ადმინისტრატორს მოუწევს პროცედურებსა და ორგანიზაციულ მიზნებში ცვლილების ინიცირება; და თუ ეს ცვლილებები სასურველ დასასრულს მიაღწევს, მაშინ ადმინისტრატორს არა მხოლოდ უცდია ლიდერობა, არამედ წარმატებულად განუხორციელებია ეფექტიანი ლიდერობა, რაც ამჟამად ყველაზე მეტად აუცილებელია განათლებაში.

რატომ გახდა ლიდერობა ასე მნიშვნელოვანი

სკოლის ადმინისტრირების შესახებ არსებული პროფესიული ლიტერატურა დიდი ხანია ხაზს უსვამდა იმ საკითხს, რომ სკოლის ადმინისტრატორის მიერ ლიდერობის შეთავსება მის ერთ-ერთ უმთავრეს პასუხისმგებლობას წარმოადგენს, თუმცა ზემოხსენებულმა საკითხმა ახალი სიმპაფრე ბოლო წლებში შეიძინა. მე-20 საუკუნის 70-იანი წლების „ეფექტიანი სკოლის“ კვლევიდან დაწყებული და 21-ე საუკუნის ადრეულ წლებამდე მოყოლებული, ანგარიშები²¹ (ეროვნულ თუ შტატის დონეზე) განათლებაში მნიშვნელოვანი ცვლილებების გატარების რეკომენდაციას იძლევიან²² სკოლის ადმინისტრატორები ხშირად დასახელებულნი არიან, როგორც სკოლისთვის აუცილებელი რეფორმის გატარებისა და გაუმჯობესების მიღწევისათვის საჭირო არსებითი მნიშვნელობის მქონე პირები. შეუძლებელია ყველა ადმინისტრატორს, ან მათ უმრავლესობას გააჩნდეს ლიდერობისათვის საჭირო თვისებები,²³ მაგრამ მიუხედავად ამისა, მაინც არსებობს ზოგადი შეთანხმება იმის თაობაზე, რომ სკოლების მნიშვნელოვნად გაუმჯობესებისათვის აუცილებელია ადმინისტრაციული ლიდერობა²⁴

ლიდერობის თეორიის ახალ ნაშრომებში ყურადღება გამახვილებულია ისეთ საკითხებზე, როგორცაა ღირებულებები და შეხედულებები (რაც ხშირად სკოლის, ან სასკოლო ოლქის მისიაშია ჩადებული²⁵, ხედვა ან „ესთეტიკური მოტივაცია“²⁶ და სიმბოლოების, კულტურისა და მიზნის როლი.²⁷ იმისდა მიუხედავად, თუ რაზე კეთდება აქცენტი – სკოლის მიზნის, ან მისიის ნათლად განსაზღვრაზე, მოსწავლეთა სწავლის გაუმჯობესებისათვის თანამშრომელთა მოლოდინების ზუსტად განსაზღვრაზე, სკოლისათვის წესიერი გარემოს შექმნაზე, სადაც სერიოზული სწავლაა შესაძლებელი, თუ ამა თუ იმ სხვა ელემენტზე, რომლებიც სკოლის ეფექტურობის კვლევების მეშვეობით იქნა დადგენილი,²⁸ აუცილებელი ჩანს სკოლის ადმინისტრატორის მიერ გარკვეული ტიპის ლიდერობის თვალსაზრისით გაღებული წვლილი.

პარკსი (Parks) და ბარეტი (Barrett) ხაზგასმით აღნიშნავენ, რომ მომავალი ადმინისტრატორები უნდა იყვნენ ლიდერთა ლიდერები შემდეგი უნარების გამომჟღავნებით: ახალი ლიდერების ამოცნობით, დაჯილდოებით და ხელშეწყობით; უნდა ახორციელებდნენ ლიდერების გაწვრთნას სკოლისა და სასკოლო სისტემის ღირებულებებზე, მისიაზე და მიზნებზე; უნდა უზრუნველყოფდნენ აუცილებელი რესურსების არსებობას, როგორცაა თავისუფალი დრო, ფული, თანამშრომლების დახმარება, პირობები და აღჭურვილობა; უნდა უზრუნველყოფდნენ საკუთარი მუშაობის განხილვას და გააზრებას; ხელს უნდა უწყობდნენ ლიდერობის უნარის გაზრდის საშუალებებს; სათანადო უნდა მიაგონ ახალ ლიდერებისთვის პასუხისმგებლობის შესრულებისას;

მრავალფეროვნების ფანჯარა

ლიდერობა

ლიდერობის კონტინუუმი კულტურასთან მიმართებაში

1. **კულტურული დესტრუქციულობა:** განსხვავების დანახვა, გათელვა – სხვა ადამიანების კულტურათა ლიკვიდაცია.
2. **კულტურული უუნარობა:** განსხვავების დანახვა, რწმენა იმისა, რომ საკუთარი კულტურა სხვაზე უკეთესია და ისეთი ქცევის განხორციელება, რომელიც სხვა ადამიანის კულტურას ამცირებს.
3. **კულტურული სიბრმავე:** განსხვავების დანახვა, მაგრამ ისე მოქცევა, თითქოს ამ განსხვავებას არანაირი მნიშვნელობა არ აქვს, ან თავის ისე დაჭერა, თითქოს ვერ აცნობიერებთ კულტურათა შორის განსხვავებებს.
4. **კულტურული პრეკომპეტენცია:** განსხვავების დანახვა, არაადეკვატური პასუხი – აცნობიერებთ იმას, რომ თავად, ან თქვენს ორგანიზაციას არ გაქვს სათანადო უნარ-ჩვევები სხვა კულტურულ ჯგუფებთან ურთიერთობისას.
5. **კულტურული კომპეტენცია:** განსხვავების დანახვა, იმის აღქმა,

რასაც ეს განსხვავება ქმნის – სხვა კულტურულ ჯგუფებთან ურთიერთობისას იყენებთ კულტურული კომპეტენციის ხუთ აუცილებელი ელემენტს, როგორც ინდივიდუალური ქცევისა და სასკოლო პრაქტიკის სტანდარტს. 6. კულტურული ოსტატობა: განსხვავებების დანახვა და პოზიტიური რეაქცია - კულტურის პატივისცემა, იცით როგორ ისწავლოთ სხვა ინდივიდისა და ორგანიზაციის კულტურა, ეფექტურად ურთიერთობთ მრავალფეროვან კულტურულ გარემოში.
აუცილებელი ელემენტები ეს ელემენტები წარმოადგენს ინდივიდუალური ქცევისა და ორგანიზაციული პრაქტიკის სტანდარტებს: • განსხვავების იდენტიფიცირება: შეაფასეთ კულტურა. • განსხვავების შეცნობა: მრავალფეროვნების დაფასება. • განსხვავების სხვაგვარად გამოხატვა: განსხვავების დინამიკის მართვა. • სწავლება განსხვავებების შესახებ: მრავალფეროვნებასთან ადაპტირება. • განსხვავებებისათვის ცვლილება: კულტურული ცოდნის ინსტიტუციონალიზაცია. წყარო: რენდალ ბ. ლინდსი, კიკანზა ნური რობინსი და რაიმონდ დ. თერელი: კულტურული კომპეტენცია: სკოლის ლიდერების სახელმძღვანელო (Randall B. Lindsey, Kikanza Nri Robins, and Raymond D. Terrell in Cultural Proficiency: A Manual for School Leaders (Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 2003. Copyright © 2003 by Corwin Press. გადმოთქმულია Corwin Press Inc.-ის ნებართვით.)

ხშირად მოახდინონ ახალი ლიდერების კონსულტირება და დელეგირება; და ამ ლიდერების გადაწყვეტილებებს მხარი დაუჭირონ.[29]

შემდეგ ნაწილებში წარმოდგენილია ლიდერობის სხვადასხვა თეორიები, რომლებიც მოიცავს სკოლის ადმინისტრატორთათვის სასარგებლო იდეებს. მათ შორის განხილულია ადმინისტრატორის ლიდერული როლი ჯგუფებთან მუშაობისას. ლიდერობისადმი ერთ-ერთი ძირითადი მიდგომა განიხილავს ეფექტური ლიდერების *ქცევას*. სხვა მიდგომა ხაზს უსვამს იმ *სიტუაციას*, რომელშიც ფუნქციონირებს. ვექსლი და იუქლი (Wexley, Yukl)³⁰ განხილავენ ლიდერობის სხვა თეორიები, რომლებიც ამ ტექსტში არ არის წარმოდგენილი, მაგრამ შეიძლება მკითხველის შემდგომი ინტერესის საგანი იყოს.

ლიდერობისა და ლიდერობის ტიპების თავდაპირველი კვლევები

პიროვნული მახასიათებლების კვლევა

თავდაპირველად, ლიდერობის შესახებ ზოგიერთი თეორია ეხებოდა პიროვნული მახასიათებლების კვლევას. ამ კვლევებში იყო იმ პიროვნული თვისებების დადგენის მცდელობა, რომელიც ერთმანეთისგან განასხვავებს ლიდერებს და არალიდერებს. პიროვნული მახასიათებლების თეორიების მიხედვით, იერარქიული ორგანიზაციული სტრუქტურა ლიდერებს განაღებდა უმაღლეს, ან უმაღლესთან ახლო დონეზე. ყურადღება მახვილდებოდა იმ ჩვევების, მიდგომების, შეხედულებების და მახასიათებლების განვითარებაზე, რაც წარმატების მიღწევას განაპირობდა. 1948 წელს სოთგდილმა აღნიშნა, რომ რიგი მახასიათებლის მიხედვით, ლიდერებმა შესაძლებელია გამოამჟღავნონ ზოგადი სამენეჯერო უპირატესობა არალიდერებთან შედარებით. თუმცა, მიუხედავად აღნიშნულისა, არ არსებობს ლიდერობის მკვეთრად გამოხატული უპირატესი მახასიათებლები. ამჟამინდელი ლიტერატურა ყურადღებას ამახვილებს ლიდერობის პიროვნულ მახასიათებლებზე, რომელიც მოიცავს სტევან ქოუვის (Covey) *ველაზე შედეგიანი ადამიანების სამ ჩვევას* და ჯონ უეარემის (Wareham) *დიადი აღმასრულებლის ანატომია*.³¹

ბიჰევიორისტული კვლევები

მეოცე საუკუნის 30-იანი, 40-იანი და 50-იანი წლებიდან ჩნდება კარგად ცნობილი ბიჰევიორისტული კვლევები, ანუ კვლევები ქცევაზე, რომლებიც განხორციელდა დასავლეთის მთავარ კვლევით უნივერსიტეტებში. 1938 წელს, ლევინმა, ლიპიტმა და უაითმა (Lewin, Lippitt, White), მკვლევრებმა აიოვადან, ჩაატარეს კვლევები სახელწოდებით „ლიდერობა და ჯგუფის ცხოვრება“ (ნაშრომი ასევე ცნობილია აიოვას კვლევების სახელწოდებით). ისინი იკვლევდნენ ქვემდგომთა პროდუქტიულობას ლიდერობის სამი სტილის გამოყენების შემთხვევაში: ავტოკრატიული, დემოკრატიული და ჩაურევლობის (laissez faire).³² ავტოკრატიული ლიდერი ძალზე პირდაპირი იყო. მის ხელთ იყო მთელი ძალაუფლება და გადაწყვეტილების მიღების უფლება. ის ლიდერი, რომელიც იდენტიფიცირდა როგორც ჩაურეველი (laissez faire), გადაწყვეტილების მიღების სრულ ძალაუფლებას ანიჭებდა ჯგუფს. მკვლევრებმა დაადგინეს, რომ ლიდერობის „დემოკრატიული სტილი“ უპირატესია ავტოკრატიულ და ჩაურევლობის სტილთან შედარებით. ისინი ახალ დემოკრატიულ სტილს ახასიათებდნენ როგორც უფრო პროდუქტიულს, რადგან ეს პიროვნება („დემოკრატიული ლიდერი“) ჯგუფს

უნაწილებდა გადაწყვეტილების მიღების პასუხისმგებლობას. მოგვიანებით მოხდა ამ მიზნების განზოგადება კვლევიდან კორპორაციულ გარემოში³³ 21-ე საუკუნეში ეფექტიანი სკოლის ლიდერი ასევე გამოიყენებს ლიდერის ქცევის ამ დემოკრატიულ სტილს მსწავლელთა კოლაბორაციული თემის ხელშესაწყობად.

ლიდერობის შესახებ სხვა კვლევები შესრულდა აგრეთვე 1950-იანი წლების დასაწყისში ოჰაიოს სახელმწიფო უნივერსიტეტში³⁴ კვლევების შედეგად დადგინდა, რომ ორი უმნიშვნელოვანესი პიროვნული მახასიათებელიდან ორივე შეიძლება ყოფილიყო მაღალი ან დაბალი ხარისხის და ყოფილიყო ერთმანეთისგან დამოუკიდებელი: *ეურადღებოიანობა (Consideration)* – რამდენად მეგობრულად ექცევა ლიდერი თავის ქვემდგომებს და ხელს უწყობს მათ; *სტრუქტურის ინიცირება (Initiating structure)* – ლიდერი რა ხარისხით განსაზღვრავს და ახდენს საკუთარი და თავისი ქვემდგომების როლების სტრუქტურირებას ჯგუფის მიზნების მისაღწევად. კვლევა ეფუძნებოდა ლიდერებისა და ქვემდგომების მიერ შევსებულ კითხვარებს. ისინი ცნობილია ლიდერის ქცევის აღწერის კითხვარის (Leader Behavior Description Questionnaire (LDBQ) და ხელმძღვანელის ქცევის აღწერის კითხვარის (Supervisor Behavior Description Questionnaire (SDBQ) სახელწოდებით.

მეოცე საუკუნის 50-იან წლებში ლიდერის ქცევის თაობაზე კვლევა ჩატარდა მიჩიგანის უნივერსიტეტშიც, რომლის მიხედვით, ეფექტიანი ლიდერობის სამი უმნიშვნელოვანესი პიროვნული მახასიათებელი იქნა დადგენილი: *ამოცანაზე ორიენტირებული ქცევა, ურთიერთობებზე ორიენტირებული ქცევა და მონაწილეობითი ლიდერობა*. ამოცანაზე ორიენტირებული წარმატებული მენეჯერები არ ასრულებენ ისეთივე სამუშაოს, რომელსაც ასრულებენ მათი ქვემდგომები. მათი ამოცანა განსხვავებულია, მოიცავს დაგეგმვას და სამუშაოს გაწერას, აქტივობების კოორდინირებას და აუცილებელი რესურსების მოპოვებას. ისინი ასევე კონსულტაციას უწევდნენ ქვემდგომებს მიზნების დასახვაში კონკრეტული ამოცანის შესასრულებლად და უზრუნველყოფდნენ, რომ ეს მიზნები ყოფილიყო გამოწვევებით აღსავსე და ამავე დროს მიღწევადი. ის მენეჯერები, რომლებიც ავლენდნენ ურთიერთობებზე ორიენტირებულ ქცევას, კონცენტრირებას ახდენდნენ არა მხოლოდ ამოცანაზე, არამედ ქვემდგომებთან საკუთარ ურთიერთობებზე. ისინი ითვალისწინებდნენ, ესმარებოდნენ და ხელს უწყობდნენ თავიანთ ქვემდგომებს კარიერისა და პირადი პრობლემების გადაწყვეტისას. ისინი ახალისებდნენ მცდელობას შიდა და გარე ჯილდოებით, მაგალითად როგორიცაა ადამიანებისათვის მადლობის გადახდა მათი მცდელობებისათვის. მთლიანობაში, წარმატებული მენეჯერები ამჯობინებდნენ ზოგადი ფორმის ზედამხედველობას და არა ზედმიწევნით კონტროლს. ისინი სახავდნენ მიზნებს და ადგენდნენ განხორციელების წესებს, მაგრამ თავიანთ ქვემდგომებს სრულ თავისუფლებას აძლევდნენ ამ მიზნების მიღწევის გზაზე. დაბოლოს, ისინი, ვინც მონაწილეობით ლიდერობას ახორციელებდნენ, ახერხებდნენ მართვას როგორც ჯგუფის, ისე ინდივიდუალურ დონეზე; მაგალითად, ჯგუფის კრებებს იყენებდნენ

იდეების გასაზიარებლად და გუნდს რთავდნენ ჯგუფურად გადაწყვეტილებების მიღებისა და პრობლემების გადაწყვეტის პროცესში. ამგვარი ქცევით, ასეთი ლიდერები ქმნიდნენ გუნდზე ორიენტირებული ქცევების კარგ მოდელს. მენეჯერის როლი უფრო მეტად ხელშემწყობია, ვიდრე მმართველი, იგი საუბრებს მართავს და ეხმარება განსხვავებული მოსაზრებების შეჯერებაში. თუმცა, მენეჯერი, პასუხს აგებს შედეგებზე და არ თავისუფლდება პასუხისმგებლობებისგან. ისინი საბოლოო გადაწყვეტილებებს იღებენ გუნდის რეკომენდაციების გათვალისწინებით. მონაწილეობითი ლიდერობის მუშაობის შედეგია შეკრული გუნდის ჩამოყალიბება და არა ერთად მომუშავე ცალკეული ინდივიდუუმთა შეკრება.³⁵

საუნივერსიტეტო კვლევების გარდა, ცნობილია ჰალპინის (Halpin) მიერ შესრულებული კვლევა; შესწავლილ იქნა თვითმფრინავების კაპიტნებისა და სკოლის დირექტორების ქცევა და დადგინდა ორი სახის ქცევა, რომელიც ასოცირებულია ეფექტიან ლიდერობასთან, ესენია: სტრუქტურის ინიცირება და ყურადღებიანობა.³⁶ ლიდერი, რომელიც საკუთარ თავზე იღებს სტრუქტურის ინიცირების ლიდერის როლს, შეეცდება განსაზღვროს ორგანიზაციის თითოეული წევრის მოსალოდნელი ქცევა და ყურადღებას ამახვილებს „საქმის შესრულებაზე“. შინაარსობრივად, ეს ქცევა ლიდერის ნომოტეტურ ლიდერის ქცევის მსგავსია (რომლის კონცეფციაც პირველად შემოგვთავაზა გეტცელსმა (Getzels) იმით, რომ ხაზგასმულია სამუშაოსთან დაკავშირებული საჭიროებები და არა ჯგუფის წევრების პირადი საჭიროებები³⁷ აღნიშნული ტიპის ქცევის მნიშვნელოვნება დაფიქსირებულია ეფექტიანი სკოლების დირექტორების გამოკვლევებში. მაგალითად, ერთი კვლევა ადასტურებს, რომ „[დირექტორი] მკაფიოდ აყალიბებს მოლოდინებს მასწავლებელთათვის, ვინაიდან თანამშრომლები, როგორც პროფესიონალები პასუხისმგებელნი არიან საკუთარი მცდელობების შედეგებზე“.³⁸ სხვა კვლევაში აღნიშნულია, რომ „ეს [წარმატებული] დირექტორები ადგენენ მაღალ აკადემიურ სტანდარტებს“.³⁹ ეფექტიან სკოლებთან დაკავშირებული ანგარიში დირექტორს წარმოგვიდგენს, როგორც მიზნების დამსახავ და სხვათათვის ამ მიზნების ეფექტიანად გადამცემ, მოლოდინების განმსაზღვრელ, სასწავლო პროგრესის მონიტორინგის განმახორციელებელ, კურიკულუმის მაკოორდინირებელ და პერსონალის ხელმძღვანელ და შემფასებელ პირს.⁴⁰

ჰალპინის მიერ განსაზღვრული ლიდერობის მეორე ცვლადი იყო ფაქტორი, რომელსაც მან ყურადღებიანობა უწოდა. მაშინ როცა ლიდერობის „სტრუქტურის ინიცირების“ ასპექტები ამოცანაზეა ორიენტირებული, „ყურადღებიანობის“ ასპექტები ორიენტირებულია ადამიანებზე. ადმინისტრატორი, რომელიც საკუთარ თავზე იღებს ყურადღებიანი ლიდერის როლს, შეეცდება განავითაროს პოზიტიური და დამაკმაყოფილებელი ურთიერთობა ლიდერსა და მის მიმდევრებს შორის და ხელი შეუწყოს თანამშრომლობას მის მიერ მართული ჯგუფის სხვადასხვა წევრებს შორის. ლიდერობის ეს ტიპი დახასიათებულია ასევე გეტცელსის და მისი კოლეგების მიერ, როგორც *იდიოგრაფიული*

ლიდერობა, რომელშიც ხაზგასმულია ჯგუფის წევრების პირადი და ემოციური საჭიროებები.⁴¹ ფინის (Finn) მოსაზრებით, „ეფექტიან ღირებულებებს აუცილებლად უნდა გააჩნდეთ სხვებთან მჭიდროდ მუშაობის უნარი.“⁴²

საერთო ჯამში, ყურადღებიანი ქცევა ლიდერის მხრიდან წარმოადგენს ჯგუფის შენარჩუნების საჭიროებების გადაწყვეტას, ხოლო სტრუქტურის ინიცირება შეიძლება განხილულ იქნას, როგორც ქცევა, რომელიც ეხმარება ჯგუფის მიზნების მიღწევაში.

ზოგი ადმინისტრატორი შესაძლოა გრძნობდეს, რომ ლიდერია, თუკი იგი ახდენს სტრუქტურის ინიცირებას, ან ყურადღებიანია. ჰალპინის მტკიცებით, ორივე ტიპის ქცევა მნიშვნელოვანია⁴³ ანუ, ლიდერი უნდა ახდენდეს ქმედების ინიცირებას და საქმის შესრულებას; მაგრამ უმეტეს შემთხვევაში იმისთვის, რომ ეს მიზნები წარმატებით იქნას მიღწეული, ლიდერმა უნდა მოაგვაროს ადამიანების პირადი და ემოციური საჭიროებები, რათა უზრუნველყოს მათი უწყვეტი თანამშრომლობა და დაინტერესება. გეტცელსის და მისი კოლეგების მიერ ლიდერობის ამ სტილს ეწოდება *ტრანსაქციული ლიდერობა*.

მაგალითად, თუ ადმინისტრატორი ორგანიზაციული მიზნების მიღწევის ხელშეწყობისათვის ყურადღებას ამახვილებს სტრუქტურის ინიცირებაზე, მაგრამ იგნორირებას უკეთებს ჯგუფის საჭიროებებს, თანამშრომლობის თვალსაზრისით, ასეთი ორგანიზაციის მიზნები შესაძლოა არ იქნას მიღწეული. მეორე მხრივ, თუ ადმინისტრატორი ხაზს უსვამს ყურადღებიანობის ასპექტს, მაგრამ არასაკმარის ყურადღებას აქცევს ორგანიზაციული მიღწევების ხელისშეწყობი სტრუქტურის ინიცირებას, მან შეიძლება წარმატებით მოახერხოს ჯგუფის საჭიროებების მოვლა, მაგრამ ვერ შეძლოს ორგანიზაციის მიღწევათა საჭიროებების სრულად დაკმაყოფილება.⁴⁴

1980-იან წლებში ბლეიქმა და მოუტონმა (Blake, Mouton) შემოიღეს სამენეჯერო კოორდინატა სისტემა, “მენეჯერული ბადე” (Managerial Grid) ლიდერობის ორიენტაციის ორი განზომილებით (ღერძით): პროდუქციასა (ამოცანაზე) და ადამიანებზე (ურთიერთობებზე) ზრუნვით. აქ განისაზღვრა ლიდერობის ხუთი სტილი კოორდინატების ღერძების გამოყენებით:

1. ავტორიტარული ლიდერი (მაღალი ამოცანა, დაბალი ურთიერთობა): ადამიანები, რომლებიც ამ ჯგუფში ხვდებიან, ორიენტირებული არიან ამოცანაზე და თანამშრომლებისათვის რთულია მათთან ურთიერთობა (ავტოკრატიული). ძალზე მცირეა, ან საერთოდ არ არსებობს თანამშრომლობის და ერთობლივი კოორდინირებული მუშაობის აღიარება; ამგვარი ლიდერები ძალზე მკაცრად იცავენ განრიგებს; ადამიანებისგან ელიან ბრძანების შესრულებას ყოველგვარი შეკითხვის, ან კამათის გარეშე; როცა რაღაც არ გამოდის, ისინი აქცენტს აკეთებენ იმაზე, თუ ვისი ბრალია მომხდარი, და არა იმაზე, თუ კონკრეტულად რა გაფუჭდა, ან როგორ უნდა შეეძლოთ მსგავსი სიტუაციის თავიდან აცილება; და არიან არატოლერანტული განსხვავებული შეხედულების

შემთხვევაში (ეს შეიძლება იყოს რომელიმე თანამშრომლის კრეატიულობა), ამგვარად, მათი თანამშრომლებისათვის ძალზედ რთულია სამუშაო პროცესში რაიმე წვლილის შეტანა ან განვითარება.

2. გუნდის ლიდერი (მაღალი ამოცანა, მაღალი ურთიერთობა): ამ ტიპის პიროვნება მართავს საკუთარი დადებითი მაგალითით და მონდომებით, იმისათვის რათა გააუმჯობესოს გუნდის გარემო; რომ გუნდის ყველა წევრს შეეძლოს თავისი უმაღლესი პოტენციალის მიღწევა, როგორც გუნდური, ისე ინდივიდუალური თვალსაზრისით. ამგვარი ლიდერები გუნდის წევრებს წახალისებენ მიზნების საუკეთესოდ მიღწევისათვის. ამავე დროს, დაუდალავად შრომობენ სხვადასხვა წევრთა შორის კავშირების გასამყარებლად. ჩვეულებრივ, ისინი აყალიბებენ და მართავენ ყველაზე წარმატებულ გუნდებს.
3. ქალაქგარე კლუბის ლიდერი (დაბალი ამოცანა, მაღალი ურთიერთობა): ეს პიროვნება უმეტესად იყენებს დაჯილდოების ძალაუფლებას, იმისათვის რომ შეინარჩუნოს დისციპლინა და ხელი შეუწყოს გუნდს ამოცანის მიღწევაში. არადა, პირიქით, მათ, ფაქტიურად, არ შეუძლიათ უფრო დამსჯელი იძულებითი და ლეგიტიმური ძალის გამოყენება. ეს უუნარობა კი შედეგად იძლევა იმას, რომ მათ ამგვარი ძალის გამოყენების შემთხვევაში გუნდის სხვა წევრებთან ურთიერთობის გაფუჭების შიში უჩნდებათ.
4. გაკოტრებული ლიდერი (დაბალი ამოცანა, დაბალი ურთიერთობა): ლიდერი, რომელიც იყენებს „დავალების მიცემის და გაუჩინარების“ მენეჯერულ სტილს. ვინაიდან ისინი არ დებენ თავს არც ამოცანის მიღწევაზე და არც შენარჩუნებაზე, ჩვეულებრივ, თავის გუნდს იმის ნებას აძლევენ, რაც მათ სურთ და თვითონ განცალკევდებიან გუნდის მუშაობის პროცესისგან და ნებას რთავენ გუნდს ჰქონდეთ ძალაუფლებისათვის ბრძოლის სხვადასხვა ეტაპები.
5. ორგანიზაციული არამენეჯერი: ლიდერი, რომელიც ინარჩუნებს სტატუს-ქვოს.

გუნდის ლიდერისათვის ყველაზე სასურველი პოზიციაა კოორდინატორ ღერძს შორის ყოფნა და უმეტეს შემთხვევებში, ამოცანებზეც და ადამიანებზეც „9“ შეფასების მოპოვება.⁴⁵

1991 წელს განახლებული ახალი სამენეჯერო კოორდინატორ სისტემა, „ახალი მენეჯერული ბადე“ (New Managerial Grid)⁴⁶ განსაზღვრავს შვიდ ახალ სტილს, რომელსაც ბლეიქი და მაქქენზი (McCanse) ლიდერთა შორის უმნიშვნელოვანეს განსხვავებად მიიჩნევენ:

1. კონტროლი და დომინანტურობა (დიქტატურული)
2. დათანხმება და დახმარება (შემგუებელი)

3. ბალანსი და კომპრომისი (სტატუს-ქვო)
4. თავის არიდება და აცილება (ინდიფერენტული)
5. დადგენა და ზედამხედველობა (პატერნალისტური)
6. ექსპლუატაციის გაწევა და მანიპულირება (ოპორტუნისტული)
7. წვლილის შეტანა და თავდადება (ჯანსაღი)

სიტუაციური ლიდერობა და სიტუაციური ლიდერობის მოდელები

ლიდერის პიროვნულ მახასიათებლებზე და ეფექტიანი ლიდერების ქცევაზე ყურადღების გამახვილების გარდა, არსებობს ლიდერობის სხვა მთავარი მიდგომა – მიდგომა, რომელიც ნაკლებად ეხება პიროვნებას და უფრო მეტ მნიშვნელობას ანიჭებს იმ სიტუაციას, რომელშიც ეს პიროვნება ფუნქციონირებს. გარკვეული სიტუაციის არსი ითვლება უმნიშვნელოვანეს ცვლადად იმის განსაზღვრისათვის, თუ როგორ ოპერირებს ლიდერი. აზროვნების ეს სკოლა უარყოფს იმ წანამძღვარს, რომ თითქოს ლიდერობის რომელიმე მიდგომა უპირატესია სხვა მიდგომებთან შედარებით. პირიქით, სიტუაციური ლიდერობის მომხრეებმა ჩამოაყალიბეს ორი მთავარი დებულება, რომ (1) პირის მიერ გამოყენებული ლიდერობის მიდგომა უნდა შეესაბამებოდეს სიტუაციას და (2)⁴⁷ სხვადასხვა სიტუაცია ლიდერისაგან მოითხოვს სხვადასხვა ტიპის ქცევას. გამოსახულება 1.1 გვიჩვენებს სხვადასხვა მთავარ სიტუაციურ ფაქტორებს, რომელმაც შეიძლება გავლენა მოახდინოს სკოლაში, ან სასკოლო ოლქში საჭირო ლიდერობის ტიპზე.⁴⁸

როგორც განათლების ეროვნული ინსტიტუტის მიერ დასპონსორებულ კონფერენციაზე ითქვა:

არსებობს ძალზე მნიშვნელოვანი კონტექსტუალური ფაქტორები, როგორიცაა მასწავლებლების შემადგენლობა, სტუდენტების მასა, თემი, ოლქის სიტუაცია, შტატის მანდატები, და დირექტორის პირადი წარსული გამოცდილება, რომელიც გავლენას ახდენს იმაზე, თუ როგორ ასრულებენ თავიანთ როლს დირექტორები.⁴⁹

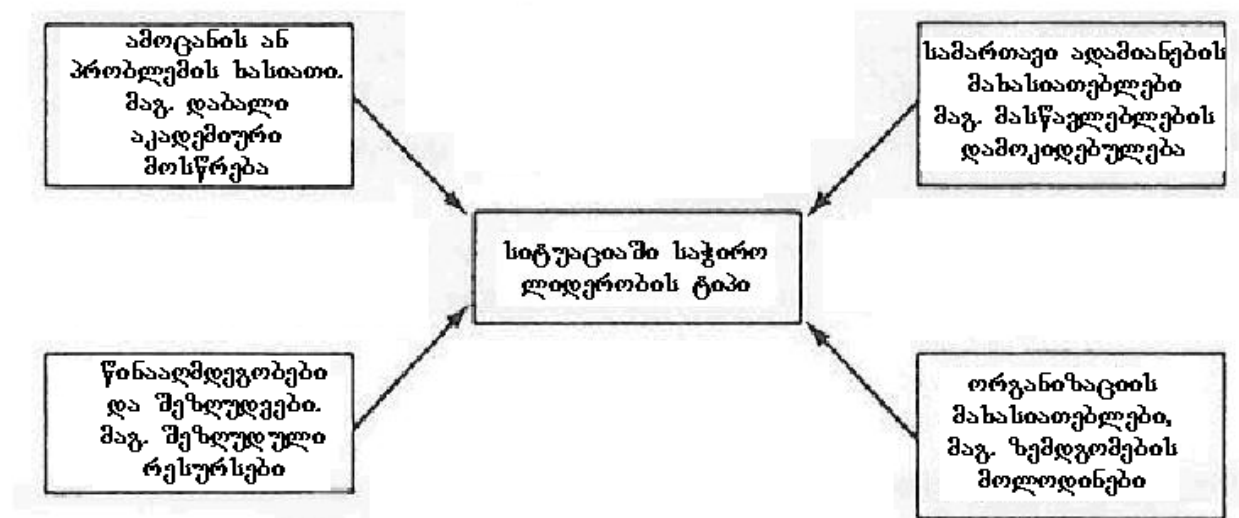
მიუხედავად იმისა, რომ ემპირიული დასაბუთება არ არის უდავო⁵⁰, არსებობს საკმაოდ დაკვირვებითი გამოცდილება, რომელიც მხარს უჭერს ლიდერობის სიტუაციურ თეორიას. მაგალითად, პიროვნებები, რომლებიც დანიშნული, ან არჩეული არიან ლიდერებად, რომელიმე სიტუაციაში, როცა გარემოებები შეიცვლება, შეიძლება აღარ იქნან არჩეულნი. პიროვნებები, რომლებიც მოცემულ სიტუაციაში წარმატებით მართავენ ჯგუფს, შეიძლება სხვა დროს ან სხვა სხვა ჯგუფთან მუშაობისას წარუმატებელნი იყვნენ.

სიტუაციური ლიდერობის მნიშვნელობა თვალსაჩინოა საგანმანათლებლო ადმინისტრირებაში. ნებისმიერი ადმინისტრაციული პოზიციისათვის პიროვნებას ირჩევენ გარკვეული პირადი თვისებების კრიტერიუმებისა და იმ ლიდერობის სტილის მიხედვით, რაც შეესაბამება

სამუშაო სიტუაციის საჭიროებებს. სკოლის საბჭო, მაგალითად, არ ეძებს ერთსა და იმავე ტიპის ლიდერს დირექტორის ვაკანსიის დასაკავებლად. მათ სურთ ისეთი პიროვნება, რომელსაც ექნება მოცემული სასკოლო ოლქის უნიკალური საჭიროებების გადაწყვეტის უნარი. ერთ სიტუაციაში, სკოლის საბჭომ შეიძლება ეძებოს სკოლაში ძირითადი ცვლილებების წარმატებით განმხორციელებელი დირექტორი (მიუხედავად მრავალი ადამიანის ძლიერი ოპოზიციისა). სხვა შემთხვევაში კი, საბჭოს შეიძლება უნდოდეს დირექტორი, რომელსაც შეუძლია სიტუაციის ჰარმონიაში მოყვანა და იმ კონფლიქტების აღმოფხვრა, რაც სკოლასა და მის შემადგენელ ნაწილებს შორის არსებობს. თითოეულ შემთხვევაში, სკოლის საბჭო მოძებნის ისეთ პირს, ვინც ფლობს უნიკალურ პიროვნულ თვისებებს და გააჩნია კონკრეტული სიტუაციისთვის საჭირო ლიდერის სტილი.

გამოსახულება 1.1

სიტუაციური ცვლადები და ლიდერობა



გარემოებები იცვლება, სწორედ ამაშია ადმინისტრირების ფუნდამენტური პრობლემები. ადმინისტრატორს, რომელიც ლიდერობის გარკვეული მახასიათებლების გამო დაინიშნა ერთი სიტუაციისათვის, შესაძლოა აკლდეს საჭირო კვალიფიკაცია, როცა შეიქმნება სულ სხვა გარემოებები. შეიძლება დირექტორს ირჩევენ ორგანიზაციული უნარისა და კურიკულუმში მისი მთელი წინა გამოცდილების გამო. რამდენიმე წლის მანძილზე დირექტორი სკოლას ძალზე ეფექტურად ამუშავებს და შემოაქვს კურიკულუმის სხვადასხვა ინოვაცია. თანდათანობით, დირექტორი სახელს იხვეჭს, როგორც ოლქის ბრწყინვალე საგანმანათლებლო ლიდერი.

თუმცა, მეხუთე წლის დაწყებისას სიტუაცია რადიკალურად იცვლება. წარმოიშობა რასობრივი კონფლიქტი; მასწავლებლები უფრო მეტპოლად განეწყოიან და ითხოვენ კოლეგიალურ ურთიერთობას ადმინისტრაციასთან; თემი კი უფრო და უფრო კრიტიკული ხდება სკოლის მიმართ; და ჩნდება ანტაგონიზმი მასწავლებლებსა და მშობლებს შორის.

ნათელია, რომ დაემატა სიტუაციას ახალი მახასიათებლები და პრობლემები, რომელშიც ფუნქციონირებს დირექტორი. ამ ცვლილებების მიზეზები თავიდანვე შესაძინევი არ არის, თუმცა ცხადია, რომ ახლა დირექტორს სხვა ტიპის პირადი თვისებების წყება და განსხვავებული ლიდერობის სტილი მოეთხოვება. განსაზღვრული არ არის, შეძლებს თუ არა ამ სიტუაციაში ადმინისტრატორი ახალი მოთხოვნების დაკმაყოფილებას. დანიშნული ლიდერის წარმატება მნიშვნელოვანწილად დამოკიდებულია იმაზე, თუ როგორ ფლობს ან განივითარებს იგი იმ უნარებს, მიდგომებსა და დამოკიდებულებებს, რაც საჭიროა ახალ გარემოებებზე ადეკვატური პასუხის გასაცემად.

ლიდერობის სიტუაციური თეორია გულისხმობს, რომ არ არსებობს ლიდერობის რომელიმე კერძო სტილი, ან ლიდერისათვის საჭირო პირადი თვისებება, რომელიც ყველა სიტუაციას ერთნაირად შეეფერება. თეორია დიდ მნიშვნელობას ანიჭებს ადმინისტრატორის ადაპტაციის უნარს და მის მოქნილობას. ამ თეორიასთან დაკავშირებით, ყველაზე დიდ პრობლემას წარმოადგენს ის გარემოება, რომ ბევრი დირექტორის პიროვნული თვისებები ან მოთხოვნილები საკმაოდ მდგარი და უცვლელია დროთა განმავლობაში და სხვადასხვა სიტუაციაში, რაც გავლენას ახდენს იმაზე თუ ლიდერობის რომელ სტილს აირჩევენ. ამდენად, მიუხედავად იმისა, რომ განათლებაში ლიდერობის მოთხოვნების არსი ხშირად იცვლება, ადმინისტრატორის ძირითადი პიროვნული თვისებები მას ზოგჯერ საშუალებას არ აძლევს ინდივიდუალური ლიდერობის სტილის ადაპტაცია მოხდინოს ახალ სიტუაციასთან. აღნიშნული პრობლემა განიხილეს ბადარაკომ და ელსვორთმა (Badaracco, Ellsworth). მათი მოსაზრებით, დირექტორებს აქვთ გარკვეული პიროვნული მახასიათებლები, რაც ართულებს სიტუაციის შესაბამისად სტილის შეცვლას. ისინი ლიდერებს ურჩევენ მენეჯმენტისა და ლიდერობის პირადი ფილოსოფიის გამოყენებას სიტუაციური დილემებისა და პრობლემების გადაჭრისას.⁵¹

ორგანიზაციებისა და ჯგუფებისათვის ამ პრობლემის გაუმჯობესების ერთ-ერთი გზა არის ისეთი ადმინისტრატორების არჩევა, რომელიც არის, ან შეუძლია გახდეს მოქნილი და ადვილად ადაპტირებადი (ლიდერობის მოთხოვნების ცვლილებებისას ლიდერული ნაბიჯების გადადგმის თვალსაზრისით). სხვა გზაა ისეთი ლიდერების შერჩევა, რომლებიც ფლობენ პირად თვისებებს და ლიდერობის სტილს მოცემული სიტუაციის მოთხოვნების შესაბამისად, ხოლო შემდგომ ამ ლიდერთა როტაცია ახალ გარემოში, როცა შეიცვლება არსებული სიტუაცია. ეს მიდგომა შემოთავაზებულია სიტუაციური ლიდერობის (Contingency) მოდელის მიერ, რომელიც ცდილობს გააერთიანოს პიროვნების ფაქტორები, ლიდერობის სტილი და სიტუაციის ხასიათი, ამ

სამი ცვლადის ინტერაქტიულ დინამიკაზე ფოკუსირებით.⁵² ამ სკოლის წამყვანი თეორეტიკოსი არის ფრედ ფიდლერი (Fred Fiedler), რომელიც ბევრს იკვლევდა და წერდა აღნიშნული საკითხის თაობაზე.⁵³ ეს მიდგომა ცნობილია, როგორც სიტუაციური ლიდერობის მოდელი, რადგან ეყრდნობა ვარაუდს, რომ ეფექტური ლიდერობა დამოკიდებულია პირად თვისებებს, სტილსა და სიტუაციის საჭიროებებს შორის თავსებად ურთიერთობაზე.

”გზა-მიზნის” თეორია

(Path-Goal Theory)

“გზა-მიზნის” თეორია შემუშავებულ იქნა იმის აღსაწერად, თუ როგორ ახდენენ ლიდერები თავიანთი მომხრეების წახალისებას და ეხმარებიან დასახული მიზნების მიღწევაში, ამ მიზნების მისაღწევი გზებისა და საშუალებების ნათლად და ადვილად დასახვით. ლიდერები მომხრეებს ნათლად განუმარტავენ მიმართულებას, აჩვენებენ რა გზით უნდა იარონ, აშორებენ წინააღმდეგობებს, რომელიც წინსვლაში უშლის ხელს და გზის გავლის პროცესში ჯილდოებსაც ზრდიან. ლიდერებმა მიზნის მიღწევის საქმეში შეიძლება აირჩიონ ძლიერი ან შეზღუდული მიდგომა. მიმართულების ჩვენებისას ლიდერებმა შეიძლება პირდაპირი მითითებები მისცენ, ან მხოლოდ მიანიშნონ. წინააღმდეგობებთან გამკლავებისას მათ შეუძლიათ თავად მოაცილონ წინააღმდეგობა, ან დაეხმარება აღმოუჩინონ მომხრეებს ღიდი პრობლემების გადაჭრაში. ჯილდოს ზრდის თვალსაზრისით, მათ შეიძლება დროდადრო წახალისონ ქვემდგომები, ან „გზა ოქროთი მოუფინონ“.

მიდგომის ეს ვარიაციები დამოკიდებული იქნება სიტუაციაზე, მომხრეების უნარიანობასა და მოტივაციაზე, ასევე, სამუშაოს სირთულეზე და სხვა კონტექსტუალურ ფაქტორებზე.

ჰაუსი და მიტჩელი (1974) (House, Mitchell) აღწერენ ლიდერობის ოთხ სტილს:⁵⁵

- *ხელშეწყობი ლიდერობა*: მომხრეთა საჭიროებების გათვალისწინებით მათ კეთილდღეობაზე ზრუნვის გამოხატვა და მეგობრული სამუშაო გარემოს შექმნა. აღნიშნული მოიცავს მომხრეთა ღირსების დაფასებას და სამუშაოს უფრო საინტერესოდ გადაქცევას. ეს მიდგომა საუკეთესოა მაშინ, როცა სამუშაო სტრესული, მოსაწყენი, ან სახიფათოა.
- *მბრძანებლური ლიდერობა*: მომხრეთათვის ბრძანების გაცემა, რა არის გასაკეთებელი და შესაბამისი მითითებების მიცემა გზადაგზა. ლიდერი თავად უგეგმავს მომხრეებს რა დროს რა ამოცანა უნდა შეასრულონ. შესაძლებელია ჯილდოს გაზრდა და ასევე როლთან დაკავშირებული გაურკვევლობის შემცირება (იმის თქმით, თუ რა უნდა გააკეთონ). ამგვარი

სტილის გამოყენება შესაძლოა მაშინ, როცა ამოცანა არასტრუქტურირებულია, რთულია და მომხრე გამოუცდელია. ეს ზრდის მომხრის უსაფრთხოებისა და კონტროლის გრძნობას და, ამდენად, შეესაბამება სიტუაციას.

- *მონაწილეობითი ლიდერობა*: მომხრეებთან კონსულტირება და მათი იდეების გათვალისწინება გადაწყვეტილებების მიღების, ან გარკვეული მოქმედებების შესრულებისას. ეს მიდგომა საუკეთესოა მაშინ, როცა მომხრეები ექსპერტები არიან, მათი რჩევა საჭიროა და თვლიან, რომ რჩევის მიცემა შეუძლიათ.
- *მიღწევაზე ორიენტირებული ლიდერობა*: გამოწვევებით აღსავსე ამოცანების დასახვა, როგორც სამუშაოს, ისე თვითგანვითარების თვალსაზრისით (ან ამ ორის კომბინაცია). არსებობს მაღალი სტანდარტები და არის იმის მოლოდინი, რომ საქმე საუკეთესოდ შესრულდება. ლიდერი გამოხატავს, რომ დარწმუნებულია მომხრეების უნარებში და სჯერა, რომ ისინი წარმატებას მიაღწევენ. ეს მიდგომა საუკეთესოა კომპლექსური ამოცანის არსებობის შემთხვევაში.

ეფექტურად მართავენ ლიდერები, რომლებიც უჩვენებენ გზას და ეხმარებიან მომხრეებს მუშაობის პროცესში. ეს მიდგომა გულისხმობს, რომ არსებობს ერთი სწორი გზა მიზნის მისაღწევად და რომ ლიდერი ხელავს ამ გზას, ხოლო შემსრულებელი – ვერ ხელავს. აღნიშნული მიდგომა ლიდერს წარმოაჩენს მცოდნე პირად, ხოლო შემსრულებელს – დამოკიდებულად.⁵⁶ იგულისხმება, რომ მომხრე სრულად რაციონალურია და რომ შესაბამისი მეთოდები შეიძლება დეტერმინისტულად შეირჩეს სიტუაციიდან გამომდინარე.

თანამედროვე წარმატებული ლიდერები

კუზესმა და პოზნერმა (Kouzes, Posner) თავიანთ კვლევაში (რომელშიც 20 000-ზე მეტი ადამიანი მონაწილეობდა ოთხი კონტინენტიდან), განსაზღვრეს ლიდერისათვის საჭირო ოთხი უმაღლესი თვისება. მკვლევრებმა დაადგინეს, რომ წარმატებულ ლიდერებად აღქმული ადამიანები, არიან პატიოსანნი, შორსმჭვრეტელნი, შთაბაგონებელნი და კომპეტენტურნი.⁵⁷ გარდა ამისა, წარმატებული ლიდერები ყოველთვის ასრულებენ მიცემულ პირობებს, ცდილობენ იმოქმედონ მათ მიერ მართული ადამიანების სურვილების შესაბამისად, სჯერათ სხვების ღირსების და აქვთ უნარი ცვლილებები შეიტანონ სხვების ცხოვრებაში, აღიარონ საკუთარი შეცდომები, ოპტიმისტით განეწყონ წარმატების მიმართ, და შექმნან სწავლის გარემო, რომელიც ხასიათდება ნდობითა და გუფლიაობით.

შემდგომ კვლევებში კუზესმა და პოზნერმა შეისწავლეს კონკრეტული შემთხვევები და გამოკითხვები, იმისათვის რათა გაერკვიათ,

თუ რომელი ქმედებები აღნიშნავდა ლიდერობის საუკეთესო პიროვნულ მაგალითებს. მათ დაადგინეს ხუთი ძირითადი ქმედება, რაც განსაზღვრავდა ამგვარ ლიდერობას: პროცესის გამოწვევის მიღება, გაზიარებული ხედვის სხვებისათვის შთაგონება, სხვების დახმარება და მათთვის მოქმედების საშუალების მიცემა, საკუთარი ქცევით მაგალითის მიცემა და გაზიარებული ხედვის სრულად განხორციელების მიზნით, სხვების წახალისება.⁵⁸ კუზესი და პოზნერი განსაზღვრავენ ლიდერობას, როგორც „გაზიარებული მისწრაფებისათვის ბრძოლის სურვილის გაჩენის მიზნით, სხვათა მობილიზების ხელშეწყობას“.⁵⁹ სიტყვა „სურვილს“ ფრაზისათვის აუცილებელ ნაწილად მიიჩნევენ.

დაბოლოს, წარმატებული ლიდერი არის ის, ვინც იყენებს კულტურული ოსტატობის ლიდერობას, რაც ლიტერატურაში წარმატებით იქნა შემოტანილი რენდალ ბ. ლინდსი, კიკანზა ნური რობინსი და რაიმონდ დ. თერელის მიერ. ლიდერობის გამოწვევების მხედველობაში მიღებით, კულტურული ოსტატობის მქონე ლიდერი ის არის, ვინც აფასებს კულტურას, იცის როგორ შეისწავლოს პიროვნული და ორგანიზაციული კულტურა და ეფექტურად იურთიერთოს მრავალ კულტურულ გარემოში.⁶⁰

ტრანსფორმაციული ლიდერობა

ლეითუდი (Leithwood) განსაზღვრებით, „ტრანსფორმაციული ლიდერობა წარმოადგენს კონსენსუალური, ან ხელშემწყობით ძალაუფლების ფორმას, რაც მუდგანდება სხვა ადამიანების მეშვეობით და მათში და არა მათზე ძალაუფლების განხორციელებით“. ის შედგება შემდეგი სამი ელემენტისგან: (1) კოლაბორაციული (თანამშრომლობითი), გაზიარებული გადაწყვეტილების მიღების მიდგომა; (2) მასწავლებლების პროფესიონალიზმზე და უფლებამოსილებით აღჭურვაზე აქცენტი; და (3) ცვლილების გაგება, სხვებში ცვლილების წახალისების ჩათვლით. ტრანსფორმაციული ლიდერისათვის საჭიროა დაინახოს სრული სურათი, აუცილებელია კონცენტრირებული იყოს სკოლის უწყვეტ გაუმჯობესებაზე, მნიშვნელოვანია გაზარდოს სკოლის თემის შიგნით საკუთრების გრძნობა, შექმნას სამუშაო გუნდები და იმუშაოს მათთან ერთად.⁶¹ ჰოერის (Hoerr) მოსაზრებით, გუნდური მიდგომის განხორციელება არ არის იოლი ამოცანა. ის მოითხოვს უფრო მეტ დროს, როლების ხელახლა განსაზღვრებას, და ანგარიშვალდებულებაში ცვლილებას, ვინაიდან ყველა აქტიურად მონაწილეობს მნიშვნელოვანი გადაწყვეტილების მიღებისას.⁶² სქოლტესი (Scholtes) გათვალისწინებლად გვთავაზობს სხვადასხვა წესებს გუნდების შექმნისას. რაც უფრო კომპლექსურია საკითხი, მით უფრო მეტად საჭიროა სხვადასხვა წევრებისა და ქვეჯგუფების მომუშავე კომპონენტებად დაყოფა. სხვადასხვა პირებს კვალიფიკაცია შესაძლოა სხვადასხვა დისციპლინებსა და არეებში ჰქონდეთ. გარდა ამისა, ჯგუფს შეუძლია უკეთ განახორციელოს ცვლილებები გამოწვეული ისეთი

ამოცანისგან, რომელიც ხანგრძლივ მცდელობას მოითხოვს.⁶³ პოპლინი (Poplin) აჯამებს მომავლის წარმატებულ ლიდერებს და ამბობს, „მიუხედავად იმისა, რომ ადმინისტრატორ/მსახურის ახალი როლი ლიდერებს ათავსებს იერარქიის როგორც ზედა, ისე ქვედა საფეხურებზე, მომავლის ადმინისტრატორები, რომლებიც გაუმკლავდებიან ამ როლის ბუნდოვანებას, გამოიწვევენ ისეთ ცვლილებას, რაც მხოლოდ ისეთ ინსტიტუციებში ხდება, სადაც ყველა იზრდება.“^[64]

ტრანსფორმაციული ლიდერობაზე თანამედროვე შეხედულება მოცემულია სულიერებაზე დაფუძნებულ ლიდერობის თეორიებში. დენტლი (Dantley) აღნიშნავს, რომ „სულიერება არის ჩვენი საკუთარი თავისა და თემის ის კომპონენტი, რომლითაც ჩვენ შევიმეცნებთ და ვიგებთ ჩვენს სამყაროს; ეს არის ჩვენი ღირებულებების, პრინციპების, გავლენებისა და ეთიკის ფუნდამენტი, რასაც ვამჟღავნებთ სხვებთან ჩვენი ურთიერთობისას“.⁶⁵

აქ არის კავშირი სულიერებას, ტრანსფორმაციულ ლიდერობას და ლიდერებს, როგორც მორალურ აგენტებს შორის, რაც განხილულია კორნელ უესტის (Cornel West) *ღრმად-ჩამჯდარი მორალიზმის, თავიდან აუცილებელი ოპორტუნიზმისა და ღრმა პესიმიზმის* ცნებებში. საგანმანათლებლო ლიდერობისთვის დენტლი ახარისხებს ამ ცნებებს როგორც *პრინციპულ ლიდერობას, პრაგმატულ ლიდერობას* და *მიზანსწრაფულ ლიდერობას*.⁶⁶

1. პრინციპული ლიდერობა: იდეოგრაფიულ მორალზე დაყრდნობით (ლიდერის მიერ სწორის და არასწორის გააზრება) და ნომოტეტიკური მორალი (საკუთარ თავში წედომა სისტემური ტრანსფორმაციისთვის), პრინციპული ლიდერობა იწყება სამართლიანობის, დემოკრატიის და თანასწორობის საკითხებზე საკუთარი პოზიციის ყურადღებიანი და კრიტიკული განხილვით. ის ინიცირდება, როცა პიროვნება იკვლევს მის მიერ განსახორციელებელი ადმინისტრაციული გადაწყვეტილების და პროცედურების დემოკრატიულ ეფექტიანობას.
2. პრაგმატული ლიდერობა: ეს ლიდერები საკუთარ ლიდერობის როლს ხედავენ როგორც როლს, რომელიც არა მხოლოდ ხელს უწყობს აკადემიური მოსწრების წარმატებისათვის საჭირო უნარების ათვისებაში, არამედ ასევე ხაზს უსვამს ამ უნარების გამოყენებას სოციალური, საგანმანათლებლო, პოლიტიკური და ეკონომიკური ცვლილებების განხორციელებაში. მათ ესმით, რომ „სკოლები ხელახლა წარმოქმნის ან უპირისპირდება იმ სტრუქტურებს, რაც ტრადიციულად იქადაგება საგანმანათლებლო ინსტიტუტების მეშვეობით“.
3. მიზანსწრაფული ლიდერობა: გადამწყვეტი ლიდერობა კონცენტრირებულია „სასკოლო ოლქების ტრანსფორმაციაზე ან ლოკალურ სკოლებში ცვლილების განხორციელებაზე.“ ასეთი ლიდერობა იქცევა ხოლმე ინოვაციური ცვლილების ბიძგად.

ჯგუფის ლიდერობა

ჯგუფური დინამიკის მიდგომა

ლიდერობისათვის ადმინისტრატორს დასჭირდება იმ სხვადასხვა ჯგუფებზე გავლენის მოხდენა, რომლებიც ასოცირებულია სკოლასთან, ან სასკოლო ოლქთან.⁶⁷ ამ სიტუაციათაგან ზოგიერთში ადმინისტრატორი შეიძლება ხელმძღვანელობდეს ისეთ ჯგუფს, როგორიცაა პედაგოგები; სხვა შემთხვევებში ადმინისტრატორი შეიძლება იყოს ჯგუფის მრჩეველი, როგორიცაა მშობელთა და მასწავლებელთა კომიტეტი; და სხვა კონტექსტებშიც, ადმინისტრატორი შეიძლება იყოს ჯგუფთან ურთიერთსაწინააღმდეგო ურთიერთობაში (მაგალითად სათემო ზეწოლის ჯგუფთან). მაგრამ ჯგუფის, თუ ჯგუფთან ადმინისტრატორის დამოკიდებულების არსის მიუხედავად, წარმატებული ლიდერობისათვის ადმინისტრატორმა უნდა იცოდეს ჯგუფური დინამიკის კონცეფციები და ჰქონდეს მათი გამოყენების უნარ-ჩვევები. გარდა ამისა, ამ წიგნის კონცეპტუალურ თავებში განხილული იდეები კარგად უნდა იქნეს გააზრებული და სწორად გამოყენებული. მიუხედავად იმისა, რომ შეუძლებელია ამ თავში დაწვრილებით განვიხილოთ ის საკითხი, რომელზეც უამრავი წიგნია დაწერილი, მაინც შევეცდებით წარმოვადგინოთ ჯგუფური დინამიკის ის მნიშვნელოვანი ასპექტები, რომლებიც აუცილებლად უნდა იცოდეს სკოლის ადმინისტრატორმა.

ჯგუფის შესაძლო პრობლემები

როდესაც ადმინისტრატორი პირველადაა ჯგუფის ხელმძღვანელი, ინდივიდუალური თუ ჯგუფის პრობლემების გათვალისწინება იშვიათად ხდება. შესაძლებელია ადმინისტრატორს ჰქონდეს ინფორმაცია გარკვეული პრობლემების არსებობის შესახებ, თუმცა სავარაუდოდ, მას არ აქვს სრული წარმოდგენა იმ სირთულეების შესახებ, რაც შეიძლება ჯგუფის წინაშე იდგას. მიუხედავად იმისა, რომ ყველა ჯგუფს არ აქვს პრობლემა, ადმინისტრატორმა უნდა გააცნობიეროს, რომ ჯგუფების უმეტესობის წინაშე დგას ერთი, ან მეტი ქვემოთ ჩამოთვლილი ძირითადი ტიპის სირთულე:⁶⁸

1. გარკვეული პირები ვერ აცნობიერებენ თუ რატომ არიან ისინი ჯგუფის წევრები, და შედეგად, ჯგუფისადმი ნაკლებად თავდადებულები არიან.
2. ჯგუფის მიერ მისაღწევი მიზანი ან ამოცანა არ ესმით/ან არ აღიარებენ.
3. ისეთი კონსტრუქციული ატმოსფეროს შექმნის სირთულე, რომელიც მინიმუმამდე ამცირებს კონფლიქტურ სიტუაციებს, კონკურენციას და ინდივიდუალისტურ მოთხოვნილებებს, და ხელს უწყობს

პოზიტიურ დამოკიდებულებებს და თანამშრომლობას ჯგუფის წევრებს შორის.

4. მისაღწევ მიზანზე, ან ამოცანაზე აღამიანების ყურადღებისა და მცდელობების კონცენტრირების შენარჩუნების სირთულე.
5. ჯგუფის, ორგანიზაციის, ან კომუნიკაციის არაადეკვატური ლიდერობა.
6. ჯგუფის წევრების მხრიდან ცოდნის, უნარების, ან რესურსების ნაკლებობა.
7. ჯგუფის გადაწყვეტილებების, ან დავალებების ბოლომდე მიყვანის არაადეკვატურობა.

მრავალი ჯგუფის შემთხვევაში, იძულებითი წევრობის გამო ჯგუფის გარკვეულ წევრებს შეიძლება არასაკმარისი თავდადება ახასიათებდეთ და არ ესმოდეს, საერთოდ რატომ ისინი გახდნენ ჯგუფის წევრები. ადმინისტრატორმაც შეიძლება გამოსცადოს ჯგუფის წევრების მიერ ლიდერის მიუღებლობა. გაგების, თავდადებისა და მიღების ნაკლებობის შედეგად, გარკვეულმა წევრებმა შეიძლება გამოხატონ აპათია, ან მტრული დამოკიდებულება, ან ორივე ერთად. ადმინისტრატორისთვის შეიძლება რთული იყოს პროდუქტიულობის ხელშესაწყობის მიზნით, წევრებს შორის შეკავშირებულობის გრძნობებისა და თანამშრომლობითი მცდელობების განვითარება.⁶⁹

ზემოაღწერილი პრობლემების თავიდან აცილების მიზნით, ადმინისტრატორს მხოლოდ ცოტა რამის გაკეთება თუ შეუძლია ბიუროკრატიული შეზღუდვების გამო. თუმცა, ადმინისტრატორს შეუძლია ჰქონდეს ინფორმაცია ჯგუფის წევრობის იძულებითი ხასიათის და იმ გარემოებების შესახებ, რომლითაც ადმინისტრატორი გახდა ჯგუფის ხელმძღვანელი და აგრეთვე ამ ორი ფაქტორის შესაძლო შედეგების შესახებ. ასევე, წევრებმა უნდა გამოიყენონ უფრო მეტი ძალისხმევა იმ მიზეზთა გასაანალიზებლად, თუ რატომ იქცნენ ისინი ამ ჯგუფის წევრებად და გააცნობიერონ მათი პოტენციური წვლილი და როლები. მაგალითად, ადმინისტრატორმა შეიძლება გამოამუშავოს ლიდერობის უნარი და შეძლოს თითოეული წევრის მონაწილეობის და წვლილის აღიარება. ამ ნაბიჯებმა შეიძლება ჯგუფს თავიდან ვერ ააცილოს მოსალოდნელი პრობლემები, მაგრამ შეძლოს ბევრი სხვა პრობლემის პრევენცია ან შემსუბუქება.

საბოლოო ჯამში, ჯგუფის წარმატება დამოკიდებულია როგორც იმაზე, თუ რა ხდება ჯგუფში მის მიერ მუშაობის დაწყებიდან მოყოლებული, როგორ მუშაობს ის ჯგუფად თავდაპირველი ჩამოყალიბებისას და ასევე იმაზე, თუ როგორ იქნა შერჩეული ჯგუფის ლიდერი.

პროდუქტიული ჯგუფის განვითარება: შეჭიდულობისა და ნდობის მნიშვნელობა: ჯგუფთა უმეტესობასთან, განსაკუთრებით კი ახლადშექმნილ ჯგუფებთან მუშაობისას ადმინისტრატორისთვის უმნიშვნელოვანესი პრიორიტეტი არის შეჭიდულობისა და ნდობის განვითარება. ჯგუფის შეჭიდულობა არის ის ხარისხი, რომლითაც ჯგუფის წევრები მიიზიდებიან ჯგუფისკენ, სურთ პირადი

პასუხისმგებლობის აღება ამოცანებზე, და მიზნების მისაღწევად სურთ თანამშრომლობით აქტივობებში ჩართვა.⁷⁰ ჯგუფის ნდობა არის ის განწყობა, რომლითაც ჯგუფის წევრები ერთმანეთთან უსაფრთხოდ გრძნობენ თავს და ერთმანეთის მიმართ გახსნილნი არიან.⁷¹ ორივე ფაქტორს მნიშვნელოვანი წვლილი შეაქვს ჯგუფის ეფექტიან ფუნქციონირებაში.

ჯგუფის წევრები დაფასებულად უნდა გრძნობდნენ თავს

ჯგუფის შეჭიდულობის მაღალი ხარისხის მისაღწევად ადმინისტრატორმა უნდა გაითვალისწინოს სხვადასხვა საჭიროება. პირველი, ჯგუფის წევრებს სჭირდებათ იმის შეგრძნება, რომ მათი წევრობა დაფასებულია და რომ ჯგუფის ეფექტურ საქმიანობაში მათ მნიშვნელოვანი წვლილის შეტანა შეუძლიათ.⁷² ეს განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია იძულებითი ხასიათის ჯგუფების შემთხვევაში, როგორცაა დანიშნული ფაკულტეტის კომიტეტი, რომელსაც ხელმძღვანელად ადმინისტრატორი ჰყავს. ამ ტიპის ჯგუფის წევრებს შესაძლოა არ სურდათ ჯგუფში გაერთიანება და შესაძლოა ჰქონდეთ არაერთგვაროვანი განცდები თავიანთი პიროვნების, ან საკუთარი წვლილის შესახებ. თუმცა, ასეთი რამ სხვა ტიპის ჯგუფების წევრთათვისაც არ არის უჩვეულო. ადამიანებს, ჩვეულებრივ აქვს საკუთარი თავის პატივისცემის, მოწონების, აღიარების მოთხოვნილება;⁷³ ჯგუფის ურთიერთობებმა შეიძლება ეს მოთხოვნილებები დააკმაყოფილოს, ან საერთოდ უგულვებელყოს. ადმინისტრატორმა, რამდენადაც შესაძლებელია, უნდა სცადოს ზემოხსენებული მოთხოვნილებების დაკმაყოფილება. აღნიშნული უნდა განახორციელოს ჯგუფის წევრებისათვის იმის ჩვენებით, რომ მათი მონაწილეობა აუცილებელი და დაფასებულია; წახალისოს ჯგუფის წევრები აღიარონ და დააჯილდონ ერთმანეთის წვლილი. ასევე უნდა აღინიშნოს, რომ ადმინისტრატორის მიერ ამ ტიპის აღიარება და წახალისება უნდა ხდებოდეს პერიოდულად, და არა ხანდახან. წინააღმდეგ შემთხვევაში დროთა განმავლობაში შედეგი შემცირდება.

ჯგუფის წევრებმა უნდა გაიზიარონ მიზნები

მეორე მთავარი პირობა, რომელიც ჯგუფის შეჭიდულობაზე მოახდენს გავლენას, არის ის, თუ რამდენად ესმით წევრებს ჯგუფის მიზნები და რამდენად შეესაბამება ეს მიზნები წევრების პირად მიზნებს.⁷⁴ მაგალითად, ჯგუფს გაუჭირდება მაღალი ხარისხის შეჭიდულობის გამომუშავება, იმ შემთხვევაში თუ წევრებს არ ესმით ჯგუფის მიზნები და/ან არ ეთანხმებიან ამ მიზნებს. მაგალითად, ჯგუფის ხელმძღვანელი ადმინისტრატორი შეიძლება გრძნობდეს გარკვეული მიზნის მიღწევის

აუცილებლობას, ხოლო ჯგუფის წევრებს უნდა ესმოდეთ და ეთანხმებოდნენ მას. თუმცა, წევრებს შეიძლება არც ესმოდეთ და არც აფასებდნენ მოცემული მიზანის მიღწევის აუცილებლობას, და ამ მიზეზით შეიძლება გახდნენ აპათიური, ან მტრულად განწყობილნი მიზნების შესასრულებლად განხორციელებული მცდელობების მიმართ. სანამ ადმინისტრატორი შეძლებს მიზნის უკეთესი გაგების, ან მიღების გამომუშავებას ჯგუფის წევრებთან მიმართებაში, თანამშრომლობითი ქმედებები და პროგრესი შეიძლება შეზღუდული იყოს.

ჯგუფის წევრებს უნდა ჰქონდეთ თანამშრომლობის და გუნდური მუშაობის განწყობა

მესამე მნიშვნელოვანი პირობა, რაც გავლენას ახდენს ჯგუფის შეჭიდულობის ხარისხზე, არის ის ინტენსივობა, რომლითაც ლიდერი და წევრები თანამშრომლობენ ერთმანეთთან.⁷⁵ თანამშრომლობა (ვინაიდან ის ხელს უწყობს მიღებას და გუნდურ სულისკვეთებას) აუცილებელია მრავალი ამოცანისა და მიზნის მისაღწევად. ეს კი ჯგუფის ფორმირებით ავტომატურად არ მიიღება. ჯგუფის ლიდერი უნდა დაეხმაროს ჯგუფს ერთმანეთთან თანამშრომლობაში. ჯონსონისა და ჯონსონის (Johnson, Johnson) მიხედვით, უნდა მოხდეს რამდენიმე საგნის გააზრება, იმისათვის რომ ჯგუფმა განავითაროს თანამშრომლობითი ურთიერთქმედება თავის წევრებს შორის.⁷⁶

1. ინდივიდუალურ წევრებს უნდა ესმოდეთ მთავარი გადასაწყვეტი პრობლემა, ან ამოცანა.
2. ინდივიდუალურმა წევრებმა უნდა იცოდნენ თუ როგორი წვლილი შეაქვს თითოეულ მათგანს პრობლემის გადაწყვეტის, ან მიზნის მიღწევისას.
3. ინდივიდუალურმა წევრებმა უნდა იცოდნენ ჯგუფის სხვა წევრების პოტენციური წვლილის და კოორდინაციის საჭიროების შესახებ.
4. ინდივიდუალურ წევრებს უნდა ესმოდეთ და იყონ სხვა წევრების პრობლემების მიმართ ყურადღებიანი.
5. ინდივიდუალურმა წევრებმა უნდა იცოდნენ და უნდა გაიაზრონ თანამშრომლობის საჭიროება ჯგუფის მიზნის მისაღწევად.

ურთიერთნდობის საჭიროება

ჯონსონისა და ჯონსონის მოსაზრებით, ზემოაღნიშნული ხუთი ელემენტის მნიშვნელოვნების მიუხედავად, თანამშრომლობითი ურთიერთობისა და ჯგუფის შეჭიდულობის განვითარებაში უმთავრესი, წევრებს შორის მაღალი დონის ნდობის განვითარება და შენარჩუნებაა.⁷⁷ თუ ჯგუფში არის მაღალი დონის ნდობა, მისი წევრები ღიად

გამოხატავენ თავიანთ გრძნობებს, შეშფოთებას, შეხედულებებს და აზრებს. თუ ნდობის დონე დაბალია, მაშინ ჯგუფის წევრები უფრო თავს არიდებენ საკუთარი შეხედულებების გამოთქმას, ახასიათებთ კონკურენტულობა, მიმართავენ თავდაცვას, ან სხვა წევრებთან ურთიერთობისას ბუნდოვანნი არიან. ჯგუფის წევრებს შორის დაბალი დონის ნდობის შემთხვევაში შეუძლებელია თანამშრომლობა და პოზიტიური იდენტიფიკაცია და თავდადება. თანამშრომლობითი ურთიერთობისათვის და ჯგუფის მაღალი დონის შეჭიდულობის არსებობისათვის აუცილებელია ღიაობა, გაზიარება და მიღება ჯგუფის წევრებს შორის – ეს ყოველივე წარმოადგენს ნდობით აღსავსე ურთიერთობის შემადგენელ კომპონენტს.⁷⁸

ჯგუფის წევრებს შორის მაღალი დონის ნდობის ატმოსფეროს ჩამოყალიბებაში ადმინისტრატორს უმნიშვნელოვანესი როლი აკისრია. უპირველეს ყოვლისა, ადმინისტრატორი უნდა ენდობოდეს და თანამშრომლობდეს, რათა შეძლოს ამ ქცევის მოდელირება, თუკი წევრები სათანადოდ არ იქცევიან. ადმინისტრატორს არ შეიძლება ჰქონდეს წევრების ნდობით განმსჭვალვის მოლოდინი, იმ შემთხვევაში, თუკი თავად არ ამჟღავნებს შემდეგს: მიმდებობას, ღიაობას, გაზიარების უნარს და არათავდაცვით ქცევას. ადმინისტრატორს დასჭირდება ყურადღების გამახვილება ღიაობაზე და ჯგუფის წევრთა შორის მიღებაზე. აგრეთვე საჭიროა მან შესაბამისად დააფასოს ეს თვისებები მათი ზედაპირზე არსებობის შემთხვევაში. ნდობის მაღალი დონის განვითარებით ადმინისტრატორმა უნდა შეძლოს თანამშრომლობითი ქმედების განხორციელება, და ჯგუფი უნდა ფუნქციონირებდეს მაღალი დონის შეჭიდულობით. გრაციანი და ბაგინი (Grazian, Bagin) გვთავაზობენ შემდეგ რჩევებს ნდობის ატმოსფეროს შესაქმნელად:

1. კომუნიკაცია ორმხრივი უნდა იყოს. მარტო ინფორმაციის გაცემა არაა საკმარისი, უნდა მიიღო უკუკავშირი.
2. რაც შეიძლება ხშირად გამოიყენეთ პირადი კომუნიკაცია. არ ენდოთ მხოლოდ ელექტრონულ ფოსტას და ოფიციალური მითითებებს.
3. თითოეული ინსტრუქცია შეამოწმეთ, რომ დარწმუნდეთ მის არაორაზროვნებაში. იყავით დეტალური, რამდენადაც ეს შესაძლებელი.
4. ისწავლეთ მოსმენა. დასვით კითხვები ინტერესის გამოსახატად და პატივი ეცით სხვებს საუბრისას.
5. გაატარეთ ღია კარის პოლიტიკა, გადით და ისაუბრეთ თანამშრომლებთან, დაეთანხმეთ საწინააღმდეგო აზრს და მოისმინეთ ახალი იდეები.
6. კონცენტრირებული იყავით თანამშრომლების ნდობის შექმნაზე, ნდობა ეფუძნება სხვა ადამიანების მიმართ რწმენას.⁷⁹

ჯგუფის ზომის გავლენა მის შეჭიდულობაზე

ორი დამატებითი პირობა, რამაც შეიძლება ჯგუფის შეჭიდულობაზე გავლენა იქონიოს, არის ჯგუფის ზომა და ჯგუფის წევრების წარსული გამოცდილებისა და ინტერესების მსგავსება. ძირითადად, რაც უფრო დიდია ჯგუფი, მით ნაკლებია მისი შეჭიდულობა. როგორც ცუდეროსი (Tsouderos) აღნიშნავს, „წევრების რაოდენობის ზრდასთან ერთად არსებობს ჯგუფების შესაბამისი ჰეტეროგენურობა გრძობების, ინტერესების, „მიზნისათვის“ თავდადების, და ა.შ. თვალსაზრისით და ინტიმურობის შეგრძნების და ურთიერთობის სიხშირის შესაბამისი კლება.“⁸⁰ მიუხედავად იმისა, რომ ადმინისტრატორს შეიძლება არ ჰქონდეს მოქმედების თავისუფლება ჯგუფის ზომის განსაზღვრისას, ხშირად ასეთი თავისუფლება მაინც შესაძლებელია. ამდენად, ადმინისტრატორმა ისეთი ჯგუფის შედგენისას, როგორიცაა კომიტეტი ან ოპერატიული ჯგუფი (გარკვეული პრობლემის ან ამოცანის გადასატრედად), უნდა გაითვალისწინოს ჯგუფის ზომის გავლენა შეჭიდულობაზე.

ზოგადი და მრავალფეროვანი წარსული გამოცდილებისა და ინტერესების მნიშვნელობა

ადმინისტრატორმა, რამდენადაც ეს შესაძლებელია, ასევე უნდა გაითვალისწინოს ჯგუფში დანიშნულ პირთა წარსული გამოცდილებისა და ინტერესების მსგავსება. უმეტესად, რაც უფრო მეტად მსგავსია ჯგუფის წევრების წარსული გამოცდილება და ინტერესები, მეტად შესაძლებელია, რომ მათ მოეწონოთ ერთმანეთი და გაუჩნდეთ თანამშრომლობის სურვილი. მეორე მხრივ, ჯგუფის შედგენისას ადმინისტრატორმა უნდა გაითვალისწინოს, რომ ჯგუფისათვის ყოველთვის კარგი არ არის, როცა ყველა ერთნაირად აზროვნებს. განსხვავებულმა წარსულმა გამოცდილებამ და ინტერესებმა შეიძლება წამოშვას იდეები იმ გამოცდილებასა და ინტერესების შესახებ, რაც ერთნაირად მოაზროვნეთა სიტუაციებში არ წარმოშობა.⁸¹ ამდენად, ადმინისტრატორმა ერთი მხრივ უნდა შეარჩიოს ჯგუფის წევრები წარსული გამოცდილებისა და ინტერესების მსგავსების მაღალი ხარისხის მიხედვით, რათა განავითაროს შეჭიდულობა და მეორე მხრივ უნდა უზრუნველყოს საკმარისი მრავალფეროვნება ახალი იდეების წარმოსაშობად. თუმცა, ადმინისტრატორმა არ უნდა შექმნას ინტერესებისა და აზრების იმდენად დიდი მრავალფეროვნება, რომ ჯგუფის წევრებისათვის რთული იყოს შეთანხმება და ორგანიზაციული მიზნების მიღწევაში ჩართვა.

ლიდერობა ჯგუფის შეხვედრებზე

ჯგუფების უმეტესობას პერიოდულად აქვს დაგეგმილი ამა თუ იმ სახის შეხვედრები. შეხვედრებთან დაკავშირებით ადმინისტრატორის როლი დამოკიდებული იქნება იმაზე, არის თუ არა ადმინისტრატორი ამ ჯგუფის ხელმძღვანელი. უზრუნველყოფილი უნდა იყოს ლიდერის პასუხისმგებლობა, შეხვედრების დაგეგმვასა და ჩატარებაზე, და ასევე შედეგების განხორციელებაზე. აღნიშნული არ ნიშნავს იმას, რომ ადმინისტრატორი ერთადერთია ამ ფუნქციების შესრულებაში. ადმინისტრატორის პასუხისმგებლობაა თავის თავზე აიღოს ამ ფუნქციების იმგვარად განხორციელება, რომ შეხვედრები იყოს შედეგიანი და დამაკმაყოფილებელი ჯგუფის წევრების უმეტესობისათვის. მიუხედავად იმისა, რომ ადმინისტრატორთა უმეტესობას სჯერა, რომ ჯგუფის შეხვედრები პროდუქტიული და დამაკმაყოფილებელია ჯგუფის წევრებისათვის, თავად წევრებმა შესაძლებელია შეხვედრები სხვაგვარად აღიქვან. მაგალითად, 11 სკოლის სისტემის დირექტორებისა და მასწავლებლების კვლევაში გორდონმა და ჰერმანმა (Gordon, Herman) დაადგინეს, რომ დირექტორების უმეტესობა თავისი თანამშრომლების შეხვედრას პროდუქტიულად და თანამშრომლებისათვის დამაკმაყოფილებლად მიიჩნევდა, მაშინ, როცა მასწავლებლების უმეტესობა საწინააღმდეგოს აღნიშნავდა⁸² ძირითადად, მასწავლებლები უკმაყოფილებას გამოხატავდნენ შეხვედრების დაგეგმვის, შეხვედრების დროს პრობლემის გადაწყვეტის ხასიათისა და შეხვედრების შემდგომ უკუკავშირის ნაკლებობის შესახებ.

ბიზნესის სამყარო ღიდ ყურადღებას აქცევს იმას, რასაც ვებგვერდი www.effectivemeetings.com უწოდებს „შეხვედრების მანიას“, რაც დღესდღეობით ყველა ტიპის ორგანიზაციაში მიმდინარეობს. გუნდურ მუშაობაზე და გაზიარებულ ლიდერობაზე აქცენტმა გამოიწვია ის, რომ აუცილებლობაა ყველას ინფორმირება და ჩართვა, და შეხვედრები არის ამ მიზნის მიღწევის საშუალება. თუმცა, ზოგი ბიზნესი ამჩნევს პროდუქტიულობის კლებას ჯგუფის შეხვედრების რაოდენობის გაზრდისას. შეხვედრებმა შეიძლება შთანთქას ძვირფასი დრო, რაც შეიძლებოდა გამოყენებულიყო ამოცანების შესრულებაზე. მეორე მხრივ, შეხვედრები შეიძლება დროის ფასეული ინვესტიცია იყოს ეფექტიანად წარმართვის შემთხვევაში. ეს ისევე ჭეშმარიტია განათლებაში, როგორც ბიზნესში.

დასკვნითი შენიშვნა

ზოგადად, 21-ე საუკუნის ეფექტიან ლიდერობაში, სკოლის ადმინისტრატორები უნდა მიესადაგონ დემოგრაფიული ცვლილების კომპლექსურობას და იმ პირთა საჭიროებებს, რომლებიც ტრადიციულად გამორიცხულნი არიან საგანმანათლებლო რეფორმის ბირთვიდან⁸³

სკოლის ლიდერობა ახალ ათასწლეულში უნდა ნიშნავდეს და მოიცავდეს კულტურული, რასობრივი, ეკონომიკური, ლინგვისტური და სხვა „საზღვრების“ გადალახვას: იმისათვის, რომ უზრუნველყოფილ იქნას საჯარო სკოლების ცვალებადი დემოგრაფიის გათვალისწინება; იმისათვის, რომ შეიქმნას სწავლის ეფექტური ცენტრები, რაც ხელს შეუწყობს ყველა მოსწავლის აკადემიურ წარმატებას. იმისათვის, რომ არსებობდეს ეფექტიანი სკოლები, სადაც ყველა მოსწავლე მიაღწევს წარმატებას, უნდა მოვნახოთ გზები განსხვავებების სამართავად, რომ შევქმნათ წარმატებული არსებობა კულტურებს შორის საზღვრებზე.⁸⁴

დღევანდელი სკოლის ადმინისტრატორის ძლიერი ლიდერობა საჭიროა იმ საგანმანათლებლო სტრუქტურების გასაგებად და გასაუმჯობესებლად, რომელშიც მყარად ჩამოყალიბებული უარყოფითი შეხედულებები და დისკრიმინაცია უარყოფით გავლენას ახდენს სტუდენტთა სწავლაზე. ასეთ საგანმანათლებლო სტრუქტურებს შეიძლება მივაკუთვნოთ: თრექინგი, სტანდარტიზებული ტესტირება, კურიკულუმი, პედაგოგიკა, სკოლის ფიზიკური სტრუქტურა, დისციპლინარული პოლიტიკა და მოსწავლეების, მასწავლებლების, მშობლებისა და ოჯახების შეზღუდული როლი.

მიუხედავად იმისა, რომ ამ წიგნის ნაწილ II-ში მოცემული სიტუაციური სავარჯიშოების უმეტესობა, შემოთავაზებული სასწავლო აქტივობები და სიმულაციები, მოითხოვს ამ თავში ჯგუფის ლიდერობაზე შესაბამისი ცნებების გამოყენებას, შემდეგი სავარჯიშოები მოგცემთ საუკეთესო საშუალებას შეამოწმოთ ჯგუფის ლიდერობის კონცეფციების წვდომა და ეფექტურად გამოიყენოთ ისინი: სიტუაციური სავარჯიშოები: 18, 22, 30, 31, 42, 50, 52, 67, 69 და 70.

1. Fred E. Fiedler and Martin M. Chemers, *Leadership and Effective Management* (Glenview, IL: Scott, Foresman, 1974), p. 1.
2. Bernard M. Bass and Ralph M. Stogdill, *The Handbook of Leadership: Theory, Research, and Managerial Applications*, 3rd ed. (New York: Free Press, 1990). Also see A. G. Jago, "Leadership: Perspectives in Theory and Research," *Management Science* (March 1982), pp. 315–336; and Glenn L. Immegart, "Leadership and Leader Behavior," in Norman J. Boyan (Ed.), *Handbook of Research on Educational Administration* (New York: Longman, 1988), pp. 259–277.
3. W. H. Cowley, "Three Distinctions in the Study of Leaders," *Journal of Abnormal and Social Psychology* (April 1928), pp. 144–157.
4. Bernard M. Bass and Ralph M. Stogdill, *Handbook of Leadership* (New York: Free Press, 1990), p. 411. Also see Alan Scharf, "How to Change Seven Rowdy People," *Industrial Management* (November–December 1989), pp. 20–22.
5. Warren Bennis, *Managing the Dream* (Cambridge, MA: Perseus Publishing, 2000), p. 135.
6. Ibid., chap. 12.
7. Robert T. Taylor and William E. Rosenbach, *Leadership Challenges for Today's Manager* (New York: Nichols Publishing, 1989), p. 207.
8. Jay A. Conger and Rabindra N. Kanungo, *Charismatic Leadership: The Elusive Factor in Organizational Effectiveness* (San Francisco: Jossey-Bass, 1988), pp. 3–5.
9. Jay A. Conger, *The Charismatic Leader: Behind the Mystique of Exceptional Leadership* (San Francisco: Jossey-Bass, 1989), pp. 109–117.
10. Edward R. Lilly, "The Determinants of Organizational Power Style," *Educational Review* (1989), pp. 281–290.
11. Warren Bennis, "Why Leaders Can't Lead," *Training and Development Journal* (April 1989), pp. 34–39.
12. Barry G. Morris, "The Executive: A Pathfinder," *Organizational Dynamics* (Spring 1988), pp. 62–75.
13. James M. Lipham, "Leadership and Administration," in Daniel Griffiths (Ed.), *Behavioral Science and Educational Administration: 63rd Yearbook of the National Society for the Study of Education* (Chicago: University of Chicago Press, 1964), pp. 119–141.
14. Ibid., p. 122.
15. Ibid.
16. Ibid. Christopher Hodgkinson denies the difference between administration and leadership, arguing for a value perspective on administration in *Educational Leadership: The Moral Art* (New York: State University of New York Press, 1991).
17. John P. Kotter, "What Leaders Really Do," in *Harvard Business Review on Leadership* (Boston: Harvard Business School Press, 1998), p. 37.
18. Wayne Smith, "Followership: The Art of Working Together," *Principal* (November 1994), p. 24.
19. Jay A. Conger and Rabindra N. Kanungo, "The Empowerment Process Integrating Theory and Practice," *Academy of Management Review* (July 1988), pp. 471–482.
20. Warren Bennis, "Why Leaders Can't Lead," *Training and Development Journal* (April 1989), pp. 34–39.
21. For one of the first indications that the school administrator's leadership is important, see G. Weber, *Inner-City Children Can Be Taught to Read: Four Successful Schools* (Washington, DC: Council for Basic Education, 1971). Also see R. Edmonds, "Effective Schools for Urban Poor," *Educational Leadership* (October 1979), pp. 15–23; and J. V. Greer, "Cultural Diversity and the Test of Leadership," *Exceptional Children* (1988).
22. National Commission on Excellence in Education, *A Nation at Risk: The Imperative for Educational Reform* (Washington, DC: U.S. Department of Education, 1983); John Goodlad, *A Place Called School* (New York: McGraw-Hill, 2004); TheodoreSizer, *Horace's Compromise: The Dilemma of the American High School* (Boston: Houghton Mifflin, 1984, 2004) *Time for Results: The Governors' 1991 Report on Education* (Washington, DC: National Governors

41. Edwin P. Hollander, "Style, Structure, and Setting in Organizational Leadership," *Administrative Science Quarterly* (March 1971), pp. 2–3.
42. Fred E. Fiedler and Martin M. Chemers, *Leadership and Effective Management* (Glenview, IL: Scott, Foresman, 1974), pp. 73–120. Also, for an excellent analysis of research on Fiedler's contingency model, see Ellen Crehan, "A Meta Analysis of Fiedler's Contingency Model of Leadership Effectiveness," PhD dissertation, University of British Columbia, 1984.
43. Halpin, *Theory and Research*, p. 87.
44. Getzels et al., *Educational Administration as a Social Process: Theory, Research, Practice*, pp. 145–149.
45. Accessed online, <http://changingminds.org/disciplines/leadership/actions/>, June 10, 2005.
46. R. R. Blake and A. A. McCanse, *Leadership Dilemmas—Grid Solutions* (Houston, TX: Gulf Publishing, 1991).
47. Gary A. Yukl, *Leadership in Organizations*, 5th ed. (Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall, 2002), p. 130.
48. Jacob W. Getzels and Egon G. Guba, *Role Conflict and Instructor Effectiveness at the Air Command and Staff School* (San Antonio, TX: Air Force Personnel Training and Research Center, 1956). J. W. Getzels, James Lipham, and Roald Campbell, eds. *Educational Administration as a Social Process: Theory, Research, Practice* (New York: Harper & Row, 1968), pp. 145–149.
49. Daniel Kunz et al., *Successful School Series*, an ERIC report (1982), Ed. 221-640, p. 2.
50. Steven T. Bossert et al., *Making Our Schools More Effective: Proceedings of Three State Conferences*, an ERIC report, Ed. 249-576, (June 1984), p. 66.
51. Philip Hallinger et al., "School Effectiveness: Identifying the Specific Practices, Behaviors for Principals," *National Association of Secondary School Principals Bulletin* (May 1983), pp. 83–91.
52. Getzels et al., *Educational Administration as a Social Process: Theory, Research, Practice*.
53. In Chester E. Finn Jr., *A Principal's Leadership in Developing the Characteristics of Excellent Schools*, an ERIC report (April 1983), Ed. 233-446, p. 47.
54. Accessed online, <http://changingminds.org>, June 10, 2005.
55. R. J. House, "A Path-Goal Theory of Leader Effectiveness," *Administrative Science Quarterly*, 16, 331–333.
56. Ibid.
57. A summary of both their 1987 and their 1995 studies of what people expect of leaders is given in James M. Kouzes and Barry Z. Posner, *The Leadership Challenge* (San Francisco: Jossey-Bass, 1995), pp. 20–30.
58. Ibid. Kouzes and Posner built the entirety of *The Leadership Challenge* around the findings they extracted from the personal best reports of leaders.
59. Ibid., p. 30.
60. Randall B. Lindsey, Kikanza Nuri Roberts, and Raymond D. Terrell, *Cultural Proficiency: A Manual for School Leaders* (Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 2003).
61. Kenneth A. Leithwood, "The Move toward Transformational Leadership," *Educational Leadership* (February 1992), pp. 8–12.
62. Thomas R. Hoerr, "Collegiality: A New Way to Define Instructional Leadership," *Phi Delta Kappan* (January 1996), p. 381.
63. Peter Scholtes, *Teams and Teamwork Serving Customers . . . Together! Creating Pride and Joy at Work* (Madison, WI: Scholtes Seminars and Consulting, 1996).
64. Mary S. Poplin, "The Leader's New Role: Looking to the Growth of Teachers," *Educational Leadership* (February 1992), pp. 10–11.
65. Michael Dantley, "Transforming School Leadership through Cornel West's Notions of African American Prophetic Spirituality," paper presented at the annual meeting of the University Council for Educational Administration (October 2001).
66. Ibid. See also Linda C. Tillman "The Impact of Diversity in Educational Administration," in George Perreault and Fred C. Lunenburg (Eds.), *The Changing World of School Administration* (Lanham, MD: Scarecrow Press, 2002), pp. 144–156.
67. Stephen J. Knezevich, *Administration of Public Education: A Sourcebook for the Leadership and Management of Educational Institutions*, 4th ed. (New York: Harper & Row, 1984), parts 3 and 4.

- Also see Van Morris et al., *Principals in Action: The Reality of Managing Schools* (Columbus, OH: Charles E. Merrill, 1984), chap. 3; a report by the National Association of Elementary School Principals, *Principals for 21st Century Schools* (1990), chap. 5; and Carl D. Glickman, Stephen P. Gordon, and Jovita M. Ross-Gordon, *Supervision of Instruction: A Developmental Approach*, 4th ed. (Boston: Allyn and Bacon, 1998).
68. Donelson R. Forsyth, *An Introduction to Group Dynamics* (Monterey, CA: Brooks/Cole, 1983), part 4.
 69. Rodney W. Napier and Matti K. Gershenfeld, *Groups: Theory and Experience* (Boston: Houghton Mifflin, 2004), pp. 78–79. Also see Albert M. Koller, Jr., “Developing and Managing a Winning Team,” *Management* (November–December 1989), pp. 2–31; and Colin Leicester, “The Strategic Manager as Leader,” *International Journal of Manpower* (April 1990), pp. 3–10.
 70. Richard M. Steers, *Introduction to Organizational Behavior* (New York: HarperCollins, 1991), pp. 234–235.
 71. Joseph Luft, *Group Processes: An Introduction to Group Dynamics* (Palo Alto, CA: Mayfield, 1984), p. 27.
 72. Forsyth, *Group Dynamics*, p. 350.
 73. Marilyn Bates et al., *Group Leadership: Strategies for Group Counseling Leaders* (Denver: Love, 1982), chap. 3.
 74. Miriam Erez and Frederick H. Kanfer, “The Role of Goal Acceptance in Goal Setting and Task Performance,” *Academy of Management Review* (July 1983), pp. 454–463.
 75. For an excellent analysis of the research on the benefits of cooperation in a group, see Dean Tjosvold, “Cooperation Theory and Organizations,” *Human Relations* (September 1984), pp. 743–767.
 76. David W. Johnson and Frank P. Johnson, *Joining Together: Group Theory and Group Skills*, 8th ed (Boston: Allyn and Bacon, 2003), pp. 104–105.
 77. *Ibid.*, p. 246.
 78. *Ibid.*, p. 247.
 79. Frank Grazian and Don Bagin, “Communicating Better at Work,” in *Communications Briefings*, vol. 15, no. 1 (1995), p. 3.
 80. J. Tsouderos, “Organizational Change in Terms of a Series of Selected Variables,” *American Sociological Review* (April 1955), pp. 206–210.
 81. Forsyth, *Group Dynamics*, pp. 349–368. Group leaders need to avoid the “groupthink” phenomenon. See Gregory Moorhead and John Montanari, “An Empirical Investigation of the Groupthink Phenomenon,” *Human Relations* (May 1986), pp. 399–410.
 82. Richard A. Gorton and Chuck Herman, “Faculty Meetings,” in *National Forum of Educational Administration and Supervision*, vol. 1 (1984–1985), pp. 29–34.
 83. Judy Alston, “The Many Faces of American Schooling: Effective Schools Research and Border Crossing in the 21st Century,” *American Secondary Education* (Spring 2004), pp. 79–93; Colleen Capper (Ed.), *Educational Administration in a Pluralistic Society* (New York: SUNY Press, 1993).
 84. *Ibid.*
 85. Sonia Nieto, *Affirming Diversity: The Sociopolitical Context of Multicultural Education* (Reading, MA: Addison Wesley, 2000).

გადაწყვეტილების მიღება

რელევანტური ISLLC სტანდარტები

სტანდარტი 5: სკოლის ადმინისტრატორი არის საგანმანათლებლო ლიდერი, რომელიც ხელს უწყობს ყველა მოსწავლის წარმატებას პატიოსნებით, სამართლიანობით და ეთიკური ქცევით.

სტანდარტი 6: სკოლის ადმინისტრატორი არის საგანმანათლებლო ლიდერი, რომელიც ხელს უწყობს ყველა მოსწავლის წარმატებას ფართო პოლიტიკური, სოციალური, ეკონომიკური, საკანონმდებლო და კულტურული კონტექსტის გაგების, მასზე რეაგირებისა და ზეგავლენის საშუალებით.

სკოლის ადმინისტრატორის წარმატებული მუშაობისათვის ეფექტიანი გადაწყვეტილებების მიღება სასიცოცხლო მნიშვნელობისაა. ჰერბერტ საიმონი (Herbert Simon) ზემოაღნიშნულს უწოდებდა „აღმასრულებლის აქტივობის არსს“, ხოლო დუნკანი (Dunkan) ადმინისტრატორის სამუშაოს „საფუძველად“ მიიჩნევდა.¹ გარდა ამისა, რეფორმის გეგმები მოითხოვდა მრავალ სტრუქტურულ ცვლილებას და სკოლის სტრატეგიული მართვის გადახედვას, რაც ხაზს უსვამდა გადაწყვეტილების მიღების პროცესის გაუმჯობესების და გადაწყვეტილების წარმატებულად მიღების უნარების განვითარების საჭიროებას. მასწავლებლებისათვის უფლებამოსილებით აღჭურვას შედეგად მოჰყვა ადმინისტრატორთათვის გადაწყვეტილების მიღების ახალი სიტუაციები; ვინაიდან მასწავლებლებს დაეკისრათ მეტი პასუხისმგებლობა ისეთ საკითხებთან დაკავშირებით, როგორიცაა დაქირავება, კურიკულუმის მიღება, პერსონალის განვითარება და შეფასება, და სკოლის პოლიტიკა, და ისინი იქცნენ გადაწყვეტილების მიმღებ პირებად.

მიუხედავად იმისა, რომ ინტუიცია და გამოცდილება შეიძლება წარმოადგენდეს სასარგებლო საფუძველს გადაწყვეტილების მიღებისათვის, ეს მაინც ხშირად არასაკმარისია. გადაწყვეტილების მიმღებმა აგრეთვე უნდა გამოიყენოს ანალიტიკური აზროვნება, იმ ყოველდღიური რეალობის ახსნასა და განჭვრეტაზე დაყრდნობით, რომელიც გავლენას ახდენს საგანმანათლებლო გადაწყვეტილების მიღებაზე.

ამ თავში ფართოდ არის მიმოხილული გადაწყვეტილების მიღების სფერო.² მოცემული იქნება იმ თეორიული კონცეფციების წყება, რომელიც წამოიშვა 1900-იანი წლების დასაწყისიდან დღევანდლამდე. აღნიშნულ კონცეფციებს, სწორად გამოყენების შემთხვევაში, შეუძლია გააუმჯობესოს სკოლის ადმინისტრატორის მიერ გადაწყვეტილების მიღების უნარები. გადაწყვეტილების მიღების პროცესის დაწვრილებითი შესწავლისა და მისი არსის გამოყენებით, მკითხველმა უნდა შეძლოს იმ უნარ-ჩვევების განვითარება და გაუმჯობესება, რომელიც საჭიროა სკოლებსა და სასკოლო სისტემებში უკეთესი გადაწყვეტილებების მისაღებად.

გადაწყვეტილების მიღების არსი

მენეჯმენტისა და საგანმანათლებლო ადმინისტრირების კვლევით ლიტერატურაში საუკუნეზე მეტია, რაც აისახა გადაწყვეტილების მიღების პროცესთან დაკავშირებული სხვადასხვა მოდელზე და თეორიები. აღნიშნულის მიზანს წარმოადგენდა მუშაობის გაუმჯობესება ისეთი გადაწყვეტილებების მიღებით, რომელიც ინტეგრალურად და თანმიმდევრულად იქნებოდა დაფუძნებული არჩევანის ვარაუდებზე.

რაციონალური მოდელი

ერთ მოდელში, რომელსაც ეწოდება *რაციონალური*, ან *ნორმატიული პრესკრიფციული* მოდელი, გადაწყვეტილების მიღება განიხილება როგორც პროცესი, რომელიც იწყება პრობლემით, ან საჭიროებით. შემდეგ მასზე ლოგიკურად რეაგირებს ადმინისტრატორი და იყენებს თანმიმდევრულ ნაბიჯებს, რომელთა კუმინაციაც არის პრობლემის ეფექტიანი გადაჭრა, ან გადაწყვეტილების მიღება.³

რაციონალური, ან ნორმატიული პრესკრიფციული გადაწყვეტილების მიღების მიდგომა ეხება იმ საკითხს, თუ რა უნდა გაკეთდეს და იმ ქმედებებს, რომელიც დადგენილია საუკეთესო გადაწყვეტილების მიღებისათვის. აღნიშნული თეორია ვარაუდობს, რომ არჩევანი კეთდება ადმინისტრატორთა მიერ, რომლებსაც სურთ ძლიერ სტრუქტურირებულ, ბიუროკრატიურ სისტემაში რაციონალური ანალიზის მეშვეობით სასურველი ღირებულებების და მიზნების მაქსიმუმამდე გაზრდა.

სწორედ ამ თეორიამ მოგვცა „მეცნიერული“ საფუძველი მე-19 საუკუნის ბოლოს და მე-20 საუკუნის დასაწყისში თანამედროვე სკოლის სისტემების განვითარებისათვის. ინდუსტრიულმა რევოლუციამ ბიზნესის სამყაროსათვის მენეჯმენტთან დაკავშირებით ახალი კითხვები წარმოშვა. დიდი ყურადღება მიენიჭა ეფექტიანობის მნიშვნელობას (პროდუქტიულობის მაქსიმუმამდე გაზრდისათვის), ხოლო ძლიერი ურბანული ბიზნეს-თემების მზარდი ზემოქმედება სკოლებსაც შეეხო. სკოლაში გადაწყვეტილების მიმღებნი ძალდონეს არ იმუშრებენ „მეცნიერული მენეჯმენტის“ პრინციპებისა და ვებერის იდეალური ტიპის ბიუროკრატიის გამოყენებისათვის.⁴

რაციონალური თვალსაზრისით, ადმინისტრატორები მუშაობენ დახურულ სისტემაში, ბიუროკრატიაში, რომელსაც ახასიათებს ამოცანის სპეციფიკაცია, დაწერილი წესებისა და ნორმატივების მტკიცე ერთგულება, და ფორმალური იერარქიული კონტროლი. სტრუქტურირებულ კონტექსტში გადაწყვეტილების მიღება განიხილება გადაწყვეტილების მიმღების, სავარაუდოდ, რაციონალური

ადმინისტრატორის თვალსაზრისიდან. გადაწყვეტილების მიღების პროცესი აქცენტს აკეთებს პრობლემების გადაჭრაზე და იმ შედეგზე, რაც მიიღება ალტერნატივებს შორის არჩევანის გაკეთების შედეგად, იმ მკვეთრად დასახულ მიზნებთან დაკავშირებით, რაც მიღწეულ იქნა სპეციფიური ამოცანებისა და ნაბიჯების განხორციელებით.⁵

როგორც ჩანს, ადმინისტრატორის სამყარო არ მუშაობს ისე ლოგიკურად, თანმიმდევრულად და რაციონალურად, როგორც ამას ვარაუდობს ბიუროკრატიული გადაწყვეტილების მიღების მკაცრი ტრადიცია. როგორც სკოლის ადმინისტრატორების, ისე არასასკოლო აღმასრულებლების შესახებ ჩატარებული სხვადასხვა კვლევა ადასტურებდა იმ შენიშვნებს, რაც შეეხებოდა გადაწყვეტილების მიღების ზემოხსენებული მოდელის ბევრ ასპექტს. აღნიშნულმა კვლევებმა გამოავლინა, რომ ორგანიზაციული გარემო ხშირად უფრო დინამიური, კომპლექსური და გაურკვეველია გადაწყვეტილების მიმდებთანთვის, ვიდრე ეს აღრიცხა რაციონალურმა ბიუროკრატიულმა, ან ნორმატიულ პრესკრიფციულმა თეორიამ⁶ გარდა ამისა, კვლევათაგან ზოგიერთმა წარმოშვა ძლიერი ეჭვები იმის თაობაზე, თუ რამდენად რაციონალურად და თანმიმდევრულად აზროვნებს ადმინისტრატორთა უმეტესობა გადაწყვეტილების მიღების პროცესში.⁷ მიუხედავად აღნიშნულისა, საგანმანათლებლო დაწესებულების იმიჯისა და სკოლის ადმინისტრატორის გარე ჩარევებისგან დაცვის მიზნით, გადაწყვეტილების მიღების პროცესში ხშირად გამოიყენება რაციონალურობა. თუმცა, ამას თან ახლავს ორაზროვნება. უაისი (Wise), მაგალითად, საგანმანათლებლო ორგანიზაციებში „პიპერაციონალიზაციის“ საფრთხეს განიხილავს, როგორც არარაციონალურ პროცესებზე რაციონალური სტანდარტების თავს მოხვევის შედეგს.⁸

რაციონალური მოდელის უპირატესობები და მინუსები. ნორმატიულ პრესკრიფციულ თეორიებს აქვს რამდენიმე უპირატესობა. ისინი (უპირატესობები) დეტალურად აღწერს, თუ რა უნდა გაკეთდეს მიზნების, კრიტერიუმებისა და შედეგების მიღწევის თვალსაზრისით. ადმინისტრატორის ამოცანაა სხვადასხვა ალტერნატივებს შორის არჩევანი გააკეთოს და პრიორიტეტი ყველაზე ეფექტიანსა და სასურველს მიანიჭოს. ეს ეხმარება მას მომავლის სამოქმედო გეგმის თაობაზე შეთანხმების მიღწევაში. ნორმატიული ინსტრუმენტები, როგორიცაა მიზნების მიხედვით მენეჯმენტი (Management by objectives (MBO), მენეჯმენტის საინფორმაციო სისტემა (MIS), და გადაწყვეტილების ანალიზის მსგავსი მოდელები, იძლევა გადაწყვეტილების მიღებისათვის საჭირო სტრუქტურას. აღნიშნულს კი შეუძლია დახმარება გაუწიოს ადმინისტრატორს ყოველდღიურ სამენეჯერო ამოცანების შესრულებაში. პერსონალის დროის, ორგანიზაციული მასალისა და ფინანსური რესურსების გამოყენება შეიძლება ეფექტიანად და გონივრულად მაქსიმუმამდე გაიზარდოს იმ შემთხვევაში, თუ გადაწყვეტილების მიმღები რაციონალურ გადაწყვეტილებებს მიიღებს ბიუჯეტის განვითარებისათვის, პერსონალთან დაკავშირებული გადაწყვეტილებებისათვის, ფაკულტეტის შენარჩუნების, დაგეგმვისა და წარმოების ორგანიზაციისათვის. ცხადია, რომ რაციონალური ბიუროკრატიული ვარაუდები ნათლად ასახავს მრავალი საგანმანათლებლო გადაწყვეტილების კონტექსტს.

მეორე მხრივ, იმ კვლევებში, რომლებიც გადაწყვეტილების მიღების რაციონალურ ნორმატიულ თეორიას აკრიტიკებს, მკვლევრებმა დაადგინეს, რომ კვლევებში მონაწილე ადმინისტრატორთა უმეტესობა დიდ დროს არ ხარჯავდა პრობლემის არსის შესახებ დამატებითი ინფორმაციის მოსაძიებლად, იმისათვის რათა უკეთ გაეგო მისი მიზეზები და მოეფიქრებინა შესაძლო ალტერნატიული გადაწყვეტები. ამის ნაცვლად, ისინი უგულებელყოფდნენ გადაწყვეტილების

მიღების საჭიროებას, რადგან, როგორც ჩანს, იმედი ჰქონდათ, რომ პრობლემა თავისით გაქრებოდა. ან მოქმედებდნენ სწრაფად და დაუფიქრებლად სიტუაციის არსის საგულდაგულო გამოკვლევის გარეშე. ამ უკანასკნელ შემთხვევაში ისინი, ჩვეულებრივ, განიხილავდნენ ალტერნატივათა მხოლოდ ვიწრო წყებას. უმეტეს შემთხვევაში ეს ალტერნატივები, უპირველესად, ეფუძნებოდა, გამოცდილებას, და არა მსჯელობას, ან ანალიზს და არ იყო დეტალურად შეფასებული მათი პლუსებისა და მინუსების თვალსაზრისით. სურათი, რაც იკვეთება ამ კვლევებიდან არის ის, რომ ადმინისტრატორთა უმეტესობა, ასე თუ ისე თავს ართმევს სირთულეს, როცა გადაწყვეტილების მიღების საჭიროების წინაშე დგება. ამ ყველაფერს კი საბოლოოდ ასრულებს ისეთი ქმედებით, რასაც შეიძლება ძალზედ მცირე კავშირი ჰქონდეს იმ თავდაპირველ სიტუაციასთან, რამაც მოითხოვა გადაწყვეტილების მიღების საჭიროება.⁹

ერთობლივი გადაწყვეტილების მიღება

მეორე მოდელი, *მონაწილეობითი, გაზიარებული ან ადგილზე გადაწყვეტილების მიღება (site-based decision making)*, ასევე არჩევანის ვარაუდს ეფუძნება. მაგრამ თუ რაციონალური ბიუროკრატიული თეორიის მიხედვით, არჩევანი კეთდება ადმინისტრატორის მიერ მიზნების მაქსიმალურად მიღწევაზე, მონაწილეობითი მოდელი უშვებს იმ მოსაზრებას, რომ არჩევანი კეთდება შეზღუდვების დასაკმაყოფილებლად. თეორია ასახავს დემოკრატიულ და არაიერარქიულ ადმინისტრაციულ ნორმებს, რაც უკავშირდება მერი პარკერ ფოლეტის (Mary Parker Follett) მუშაობას 1920-იან წლებში და მოიცავს მეცნიერული მენეჯმენტის უპიროვნობასა და რიგიდულობაზე რეაქციას.¹⁰ 1983 წლის ანგარიშის „რისკის ქვეშ მყოფი ერი“ (Nation at Risk) შემდეგ სერიოზული ყურადღება მიექცა უილიამ ედვარდს დემინგის (William Edwards Deming) ხარისხიანი მენეჯმენტის ფილოსოფიას, რაც ამერიკის შეერთებულ შტატებში ცნობილი გახდა, როგორც მთლიანი ხარისხის მენეჯმენტი (*total quality management (TQM)*). დემინგის მენეჯმენტის პრინციპები მანამდე უმთავრესად გამოიყენებოდა იაპონიაში ბიზნესის სფეროში და უკავშირდებოდა მეორე მსოფლიო ომის დროს იაპონური ინდუსტრიის მიერ განცდილი ზარალის სწრაფ ანაზღაურებასა და აღორძინებას. დემინგი ამბობდა, რომ ნებისმიერ ორგანიზაციაში გამოყენებული თ ტექნიკა ამ ორგანიზაციას უფრო წარმატებულს გახდიდა, ხოლო სკოლის ლიდერებმა ამ ტექნიკაში დაინახეს სკოლის გაუმჯობესების შესაძლო გზა. თორნტონი და მათოქსი (Thornton, Mattocks) აღნიშნავენ, რომ განათლებაში გამოყენებული დემინგის ცნობილი 14 პუნქტი შეიძლება შეჯამდეს ხუთი ძირითადი საკითხით: „შექმენით მიზნის სიმტკიცე, მიიღეთ კოოპერაციული ფილოსოფია, უზრუნველყავით ყველას წვრთნა, გააუმჯობესეთ უწყვეტად და მუდმივად, და განახორციელეთ ეფექტიანი ლიდერობა“.¹¹

მონაწილეობითი თეორიები სერიოზულ ეჭვქვეშ აყენებდა გადაწყვეტილების მიღების დეფინიციას, როგორც მხოლოდ და მხოლოდ საგანმანათლებლო იერარქიის მწვერვალზე მყოფი ადმინისტრატორის მიერ მიღებულ რაციონალურ არჩევანს. ამის ნაცვლად, ძირითადი ყურადღება მიექცა შეთანხმებული გადაწყვეტილების მიღებას, რაც დაფუძნებულია მონაწილეთა ღირებულებებსა და შეხედულებებზე.

ერთობლივი გადაწყვეტილების მიღების მიზნით გამოთქმული ვარაუდები და ორგანიზაციული წინაპირობები მოიცავს საერთო მიზნებსა და ღირებულებებს, პროფესიულ კომპეტენციაზე დაფუძნებულ გამოცდილებას, ღია კომუნიკაციას, და მონაწილეთა თანაბარ სტატუსს. ვინაიდან ამ ვარაუდთაგან

ბევრი (როგორცაა საერთო მიზნები და პროფესიული კომპეტენცია ორგანიზაციული სტრუქტურის შიგნით) მსგავსია რაციონალური ბიუროკრატიული მოდელის მმართველი ვარაუდებისა, მონაწილეობითი გადაწყვეტილების მიღება განიხილება როგორც ბიუროკრატიული მიდგომის ქვეჯგუფი.

მონაწილეობითი გადაწყვეტილებების მიღების თეორიის განვითარებაში მნიშვნელოვანი წვლილი შეიტანა იმ გზის აღწერამ, თუ როგორ იღებენ გადაწყვეტილებას ადმინისტრატორები, და არა იმ გარემოების აღწერამ, თუ როგორ უნდა მოხდეს გადაწყვეტილების მიღება. ჰერბერტ საიმონის და ჯეიმს მარჩის (Herbert Simon, James March) ნოვატორული ნაშრომის და გადაწყვეტილების მიღების რაციონალური მიდგომის შესახებ თანამედროვე კრიტიკის საფუძველზე, ეს კრიტიკოსები მიიჩნევენ, რომ ორგანიზაციული კონტექსტი, რომელშიც გადაწყვეტილებები უნდა იქნას მიღებული, ასახავს უფრო მეტ კომპლექსურობას და გაურკვევლობას, ვიდრე ამას აღიარებს გადაწყვეტილების მიღების რაციონალური თეორია.¹² ეს კრიტიკოსები გადაწყვეტილების მიმღებს ხედავენ, როგორც საგანმანათლებლო დაწესებულებაზე შეზღუდული კონტროლის მფლობელს და პიროვნების, ღირებულებებისა და წინა გამოცდილების გავლენის ქვეშ მყოფს, და არა როგორც კეთილგონიერებისა და ინტელექტის გავლენის ქვეშ მყოფ პიროვნებას. მონაწილეობითი გადაწყვეტილების მიღების შეხედულება ადმინისტრატორს აიძულებს უფრო ნაკლებად დაეყრდნოს მენეჯერულ კონტროლს და მეტი ყურადღება დაუთმოს პესონალის შეკავშირებას იმ ნორმების განვითარებით, რაც საერთო აზრით ჯამში უფრო მნიშვნელოვანია. ეს ადმინისტრატორები კოორდინაციის პრობლემას აღიქვამენ არა როგორც სამენეჯერო, არამედ კულტურულ პრობლემად.¹³

მონაწილეობითი გადაწყვეტილების მიღების მიდგომის უპირატესობები, გადაწყვეტილების შედეგების თვალსაზრისით, არ არის დამაჯერებელი. გაურკვეველია, მაგალითად, როგორია მასწავლებელთა მონაწილეობის სხვადასხვა წინააღმდეგობების გავლენა გადაწყვეტილებების შედეგებსა და გადაწყვეტილების მიღებაზე.¹⁴ თუმცა, შტრაუსის (Straus) კვლევის მიხედვით, მოსწავლეთა მიღწევები მათემატიკაში და მასწავლებელთა მორალური მდგომარეობა მნიშვნელოვნად მაღალი იყო იმ ხუთ სკოლაში, რომელიც იყენებდა მთლიანი ხარისხის მენეჯმენტს (*total quality management (TQM)*) იმ ხუთი სკოლისაგან განსხვავებით, რომელიც არ იყენებდა მას (*TQM-s*).¹⁵ ბევრი პედაგოგი ეთანხმება ლინდა ჯინ ჰოლმანის შეფასებას ადგილზე გადაწყვეტილების მიღების თაობაზე (*site-based decision making*), როგორც ისეთი საგანმანათლებლო ინიციატივისა, რომელსაც „აქვს მეტი პოტენციალი ჩვენი სკოლების სტრუქტურასა და მუშაობაში უწყვეტი ცვლილების გამოსაწვევად“ ვიდრე ბოლო წლებში არსებულ სხვა ნებისმიერ ინიციატივას.¹⁶

სტრატეგიული გადაწყვეტილების მიღება

მესამე მოდელი, *სტრატეგიული გადაწყვეტილების მიღების მიდგომა*, განიხილავს გადაწყვეტილების არჩევანს, რომელიც კეთდება გარკვეულ გარემოში. აღნიშნული გარემო კი შედგება მრავალი დაინტერესებული ჯგუფების, კონფლიქტის, მოლაპარაკების, შეზღუდული რესურსების, მდგომარეობისა და არაფორმალური ძალაუფლებისგან. ეს მოდელი მოიცავს სტრუქტურულ ელემენტებს, რომელიც არსებობს ბიუროკრატიულ რაციონალურ მოდელში (როგორცაა გეგმებისა და პოლიტიკის ერთგულება) მონაწილეობითი მოდელის ასპექტებით (როგორცაა ორგანიზაციაში ბევრი ხალხის ჩართვით კონსენსუსის ძიება). ამ კერძო მოდელის წარმმართველი ვარაუდის მიხედვით,

ადმინისტრატორის მიერ გაკეთებული არჩევანი ეფუძნება შიდა და გარე გარემოს ზედმიწევნით ცოდნასა და ანალიზს.

იმისათვის, რომ ეფექტიანი იყოს სტრატეგიული გადაწყვეტილების მიღება უნდა დადგინდეს ის შეზღუდვები და წინააღმდეგობები, ასევე შესაძლებლობები და გამოწვევები, რაც გავლენას ახდენს გადაწყვეტილების არჩევანზე. სტრატეგიული გადაწყვეტილების მიღების შემსწავლელი კვლევები სცილდება ბიუროკრატიულ მოდელში დადგენილ რაციონალურ პროცედურებს და მონაწილეობით მოდელში აღწერილ საერთო კოოპერაციულ ელემენტებს.

ამის ნაცვლად, ეს კვლევები გადაწყვეტილების მიღებას განიხილავენ მრავალ ურთიერთდაპირისპირებულ ინტერესთა, პრობლემურ სიტუაციათა და ძალაუფლებისა და კონტროლის გავლენების კონტექსტში.¹⁷ გადაწყვეტილების მიღების კომპლექსურობა აღნიშნულ მოდელში აისახება გადაწყვეტილების მიღების მრავალი არარაციონალური ასპექტით.

მრავალფეროვნების ფანჯარა გადაწყვეტილების მიღება
სტენფორდის ბიზნეს-სკოლის წარმომადგენლის, მარგარეტ ნილის მოსაზრებით, ადამიანები, ზოგადად, მრავალფეროვნების საკითხს საკმაოდ მარტივად უყურებენ. ისინი მრავალფეროვნებას ახასიათებენ, როგორც დემოგრაფიული, ფერის, სქესისა და ასაკის მიხედვით არსებულ განსხვავებულობას. თუმცა, ადამიანთა ჯგუფები შეიძლება ერთმანეთისაგან მრავალი ნიშნის მიხედვით განსხვავდებოდეს. გარდა ზემოაღნიშნულისა, მრავალფეროვნება ეფუძნება პიროვნების განათლებისა და გამოცდილების ამსახველ ინფორმაციულ განსხვავებებს; აგრეთვე იმ ღირებულებებსა და მიზნებს, რამაც შეიძლება გავლენა მოახდინოს მთელ რიგ საკითხებზე; მაგალითად, თუ რას აღიქვამს ადამიანი ისეთი მცირე რამის მისიად, როგორიცაა ერთი შეხვედრა, ან ისეთი დიდი რამის მისიად, როგორიცაა მთლიანი კომპანია. უფრო მეტიც, თანამშრომლებს შორის არსებულმა მრავალფეროვნებამ შეიძლება გააუმჯობესოს მუშაობა, როცა ეს ეხება არაჩვეულებრივ, კრეატიულ ამოცანებს, როგორიცაა პროდუქციის განვითარება, ან ახალი ბაზრების დაპყრობა. მენეჯერები ცდილობდნენ მრავალფეროვნების გაზრდას, იმისათვის რომ მიეღწიათ ინოვაციისა და ახალი იდეების შედეგად მიღებული სარგებლისათვის. სკოლისა და გადაწყვეტილების მიღების კონტექსტში სკოლის ლიდერებმა ასევე უნდა გაითვალისწინონ მრავალფეროვნების საკითხები და ის გზები, რომლის გამოყენებითაც მათ უნდა მოახდინონ შესაბამისი რეაგირება. რ. რუზველტ თომასი ამბობს, რომ ლიდერთათვის მრავალფეროვნებაზე რეაგირების 8 გზა არსებობს: 1. <i>გამორიცხვა</i>: მრავალფეროვნების მინიმუმამდე დაყვანის განზრახვა, მრავალფეროვნების ელემენტების მოცილებით, ან მათი არსებობის შემთხვევაში მათი გამორიცხვით. 2. <i>უარყოფა</i>: ინდივიდუალურ პირთათვის მრავალფეროვნების მოცულობის იგნორირება. მწვანე კანფეტის დანახვისას როცა მხოლოდ კანფეტს ხედავ. ეს შესაძლებელია მხოლოდ მაშინ, თუ უარყოფის ობიექტი ამგვარი პრაქტიკის საშუალებას იძლევა: ის ერთეულები, რომლებიც ცნობილია განსხვავებულობით, ძნელად იძლევა უარყოფის საშუალებას. 3. <i>ჩახშობა</i>: განსხვავებული ერთეულების წახალისება მათი განსხვავებების ჩასახშობად. მაგალითად, გამოცდილი ადამიანები დამწყებებს, რომლებსაც აწუხებთ კითხვა „ასე რატომ ვმოქმედებთ?“, ხშირად პასუხობენ შეკითხვით „რამდენი ხანია, რაც ამ საქმეში ხარ?“

4. *სეგრეგაცია*: გარკვეულ დეპარტამენტებში რასობრივი თუ ეთნიკური ჯგუფების კლასტერებად დაჯგუფების პრაქტიკა, ცვლილების კორპორაციის კუთხეში იზოლირება ან პილოტირება, და ასე შემდეგ.
5. *ასიმილაცია*: მენეჯერები ცდილობენ განსხვავებების მქონე ელემენტების ტრანსფორმაციას დომინანტური ჯგუფის კლონებად.
6. *ატანა*: ამ დამოკიდებულების მიღება: „არც ჩვენ ვაწუხებთ მათ, და არც მათ შეგვაწუხონ“.
7. *ურთიერთობის აგება*: ვარაუდი, რომ კარგ ურთიერთობას შეუძლია გადალახოს განსხვავებები; ეს ხორციელდება მაშინ, როდესაც არსებობს ურთიერთსასარგებლო ურთიერთობების საფუძვლები; აქცენტი გააკეთეთ მსგავსებებზე.
8. *ურთიერთშეგუების ხელშეწყობა*: მონაწილე მხარეები იღებენ და იგებენ განსხვავებებსა და მრავალფეროვნებას, სრულად აცნობიერებენ, რომ ამ რეალობებს შეუძლია მოითხოვონ ერთი მთლიანის ყველა კომპონენტების მხრიდან შეგუება.

წყარო: M. Neale, “Diversity Can Improve Decision-Making.” ინტერნეტში შეგიძლიათ აქ მოიძიოთ: http://www.vault.com/nr/newsmain.jsp?nr_page=3&ch_id=402&article_id=14805372&cat_id=1102, 2005 წლის 10 აგვისტო, და R. Roosevelt Thomas, Jr., in *Beyond Race and Gender: Unleashing the Power of Your Total Work Force by Managing Diversity* (New York: AMACOM Books, 1991). Copyright © 1991 R. Roosevelt Thomas, Jr. ყველა უფლება დაცულია. გადმოთქმულია ავტორის ნებართვით.

გადაწყვეტილების მიღების სავარჯიშო
ვინ დაიჭირათ?

ფორესტის საშუალო საფეხურის სკოლა (მეექვსე-მერვე კლასები) მდებარეობს ჰეფი ველის სასკოლო ოლქში, ვაშინგტონში, კოლუმბიის ოლქში. სკოლაში სულ 1 471 მოსწავლე სწავლობს. მოსწავლეთა ნაკადის ცვალებადობის, ცვლადი დემოგრაფიის, ტესტების შეფასებების, ფინანსებისა და სხვა მრავალ საკითხთან დაკავშირებით მრავალი წლის მანძილზე წარმატებებისა და წარუმატებლობების გამო ოლქმა ბოლო 15 წლის მანძილზე მრავალი რეფორმა გაიარა. ოლქმა გადაწყვიტა რამდენიმე დიდი ადმინისტრაციული რეფორმის განხორციელება ეცადა. NCLB (No Child Left Behind, 2001 წლის აქტი) –ის დირექტივების მიხედვით, ოლქმა აირჩია ლიდერობის მოდელის – ალსტონის მულტილიდერობის მოდელის (Alston Multileadership Model) განხორციელება.

ამ სკოლაში ცოდნის მართვის განხორციელების დირექტორის როლის საკუთარ თავზე აღებითა და იმ ფაქტის გაცნობიერებით, რომ სკოლაში სწავლა ორ კვირაში იწყება, თქვენ გევალებათ შემდეგი:

1. თქვენ უნდა ჩამოაყალიბოთ მეშვიდე კლასი. გჭირდებათ ამ კლასისათვის 15 მოსწავლის შერჩევა მოცემული სიიდან კანდიდატთა წარმოდგენილი აღწერების გამოყენებით. სამი წლის წინ ფორესტ საშუალო საფეხურის სკოლამ (მეექვსე-მერვე კლასები) განახორციელა გეგმა, რომელიც მიზნად ისახავდა კლასის ზომის 15 მოსწავლემდე შემცირებას. ჩამოაყალიბეთ კრიტერიუმთა ჯგუფი, რომელზე დაყრდნობითაც მიიღებთ გადაწყვეტილებებს.
2. ამასთან ერთად, ორი დღის წინ სკოლიდან წავიდა შვიდი პედაგოგი, რომელთაგან ერთ-ერთს უნდა ესწავლებინა ამ ახალი მეშვიდე კლასისათვის, და ახლა თქვენ უნდა დაიჭიროთ მათი შემცველი შვიდი

მასწავლებელი. ჰეფი ველის სასკოლო ოლქში მრავალი ცვლილების მიმდინარეობის გამო, მთავარ მოქმედ დირექტორს და მთავარ ფინანსურ დირექტორს დაქირავების ზემოხსენებულ პროცესში თქვენი დახმარება არ შეუძლიათ, მაგრამ ისინი შეთანხმდნენ, რომ თანახმა იქნებიან თქვენს არჩევანზე ამ შვიდი პოზიციისათვის კანდიდატურების შერჩევისას. წლის დასაწყისში (ოქტომბრიდან მარტამდე – *შენიშვნა*: ახლა აგვისტოა) სამმა თქვენგანმა ჩაატარა გასაუბრება მასწავლებლობის 15 კანდიდატთან. არჩევანის გასაკეთებლად განაცხადებისა და რეკომენდაციების გარდა, თქვენ ხელთ გაქვთ მხოლოდ ჩანაწერები, რომელიც ჩაინიშნეთ ამ გასაუბრებების დროს. ქვემოთ მოცემულია ინფორმაცია თითოეული კანდიდატის შესახებ. გამოიყენეთ ეს ინფორმაცია ერთწლიანი კონტრაქტით დასაქირავებელი შვიდი მასწავლებლის ასარჩევად. არ დაგავიწყდეთ იმის მითითება, თუ რომელი მასწავლებელი ასწავლის ამ ახალ მეშვიდე კლასს და რატომ იქნა ის შერჩეული იგი.

მოცემული შემთხვევის აღწერები

1. **მართა ატლერი:** 27 წლის, თეთრკანიანი, რელიგიური მიკუთვნებულობის გარეშე. მაგისტრის ხარისხი და ოთხი წლის წარმატებული პედაგოგიური გამოცდილება (ორი წლის განმავლობაში მუშაობდა საშუალო კლასებში ძირითადად თეთრკანიან თემში და ორი წელი – რასობრივად შერეულ თემში). როგორც ანგარიშებშია მოცემული, მას კავშირი აქვს სამხედრო მილიციის ჯგუფთან.
2. **რობერტ სიმფსონი:** 51 წლის, პროტესტანტი, ღია სეგრეგაციონისტი ბაკალავრის ხარისხით და პედაგოგის 27 წლიანი გამოცდილებით. მას სურს ასწავლოს უმცირესობათა ბავშვებს. დაქორწინებულია და ჰყავს ორი მოზრდილი ვაჟი.
3. **ნანეტ ფრიმენი:** 29 წლის, შავკანიანი, მუსულმანი. ნანეტს აქვს მაგისტრის ხარისხი საკმაოდ კარგი ექვსწლიანი გამოცდილებით. აქვს კარგი ჯანმრთელობა და არის სხვადასხვა სათემო ორგანიზაციის აქტიური წევრი.
4. **მაქსინ ლიბერმანი:** 21 წლის, თეთრკანიანი, ებრაელი. ბაკალავრის ხარისხი ვასარის კოლეჯიდან. მოგზაურობდა ინტენსიურად და დახელოვნებულია მრავალ სფეროში. აქამდე პედაგოგიური გამოცდილება არ ჰქონია.
5. **ჯეიმს ქროუ:** 35 წლის, ინდიელი ამერიკელი, ტომის რელიგიის მიმდევარი. ჯეიმსს აქვს ბაკალავრის ხარისხი და მუშაობდა 11 წლის მანძილზე. ინდიელთა სხვადასხვა რეზერვაციაში ასწავლიდა და მუშაობდა მშვიდობის კორპუსში. იგი განიცდის საკუთარი ხალხის მდგომარეობას.
6. **მერი უიგერი:** 38 წლის, თეთრკანიანი, პენტეკოსტის ეკლესიის მღვდელი. მერის აქვს ბაკალავრის ხარისხი და 15 წლის გამოცდილება. ის ასწავლიდა საეკლესიო სკოლებში. ის მტკიცედ მიაჩნია, რომ ბავშვის განათლება უნდა მოიცავდეს როგორც მორალს, ისე აკადემიურ საგნებს.
7. **მარი ვიტალე:** 32 წლის, იტალიელი, კათოლიკე. მარის აქვს მაგისტრის ხარისხი და პედაგოგის ხუთწლიანი გამოცდილება. ანგარიშში მითითებულია, რომ მას აქვს ლესბოსური მიდრეკილება.
8. **ბერნის ჯონსონი:** 22 წლის, შავკანიანი, კათოლიკე. ბერნისს აქვს ბაკალავრის ხარისხი და პედაგოგის ერთწლიანი გამოცდილება საშუალო კლასებში, სადაც ის მოღვაწეობდა. ის არის სპორტის ენთუზიასტი.

9. **ხულიო როდრიგესი:** 28 წლის, ახლახან ჩამოვიდა მექსიკიდან, კათოლიკეა. გვადალახარას უნივერსიტეტში მიღებული აქვს ხარისხი ქიმიურ ინჟინერიაში. თავდაპირველად სერტიფიცირებულია ალტერნატიული სერტიფიცირების პროგრამის მეშვეობით. შეზღუდულად საუბრობს ინგლისურად, მაგრამ გრძნობს, რომ ეფექტიანად შეუძლია კომუნიკაციის წარმართვა ბავშვებთან.
10. **ჰერბერტ ბრაუნი:** 49 წლის, შავკანიანი, ბაპტისტი. მას აქვს მაგისტრის ხარისხი. იგი იყო შავი პანტერების აქტიური წევრი 1980-იან წლებში და ასწავლიდა 4 წლის მანძილზე. მისი გამოცდილება მოიცავს აფროცენტრულ თავისუფლების სკოლებს აშშ-სა და აფრიკაში.
11. **და რობერტანი:** 40 წლის, თეთრკანიანი, მონაზონი. და რობერტანი არის მკაცრი დისციპლინის მომხრე, რომელიც 19 წლის მანძილზე ასწავლიდა საეკლესიო სკოლებში. მას აქვს დამატებითი სერტიფიკატი და მისი ორდენის ნებართვა, ასწავლოს საჯარო სკოლის სისტემაში. 19 წლის ასაკიდან იგი არის რელიგიური პიროვნება.
12. **უინ უინი:** 28 წლის, ვიეტნამელი, ბუდისტი. აქვს ბაკალავრის ხარისხი და არ აქვს პედაგოგიური გამოცდილება. უინი წერა-კითხვის პროგრამებში ასისტენტის ფუნქციას ასრულებდა იმ ქარხანაში, სადაც ის 16 წლის ასაკიდან მუშაობდა არასრული სამუშაო დღის მანძილზე.
13. **მარი ჯონსი:** 25 წლის, შავკანიანი, მეთოდისტი. მარის აქვს ბაკალავრის ხარისხი და პედაგოგობის ერთწლიანი წარმატებული გამოცდილება. მარტოხელა დედაა და ჰყავს ერთი შვილი. იგი მონაწილეობდა ნარკოტიკული საშუალებების რეიდში კოლეჯში ყოფნის პირველ წელს.
14. **მარია გარსია:** 39 წლის, მექსიკელი ამერიკელი, კათოლიკე. მარია ადრე იღებდა სახელმწიფო დახმარებას, მიიღო ბაკალავრის ხარისხი ღამის სკოლაში სწავლისას. 6 წლის მანძილზე საბავშვო ბაღში მუშაობდა. იგი დაქორწინებულია და ჰყავს 10 შვილი, 9 წლის ასაკიდან 21 წლის ასაკამდე.
15. **ბრაიან ნელსონი:** 25 წლის, არარელიგიური. ბრაიანს აქვს ბაკალავრის ხარისხი და იმ ორი სკოლიდან, სადაც ის მუშაობდა ორი წლის მანძილზე, სთხოვეს, წასულიყო. ის საკუთარ თავს მიიჩნევს ლიბერალად და მისი მოსაზრებით, სწორედ აღნიშნულმა განაპირობა პრობლემების წარმოშობა მის ყოფილ დირექტორებთან.

წყარო: ადაპტირებულია ნაშრომიდან: Pamela M. Norwood, and Deborag Carr Saldala, "Who Should Be Hired?" in *Teaching about Culture, Ethnicity, and Diversity*, T. M. Singelis (Ed.), pp. 73-79 (Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 1998). Copyright © 1998 Sage Publications. გადმობეჭდილია Sage Publications Inc.-ის ნებართვით, და J. A. Alston, *Multi-leadership in Urban Schools: Shifting Paradigms for Administration and Supervision in the New Millennium* (Rowman & Littlefield, 2002).

სტრატეგიული გადაწყვეტილების მიღების მიდგომა გამოიყენება იმ ადმინისტრატორის მიერ, რომელიც დაინტერესებულია საგანმანათლებლო ხედვის განხორციელებითა და იმ გრძელვადიანი, მთლიანი გეგმის შემუშავებით, რომელიც მოქნილია და ცვლილებებს ექვემდებარება. გადაწყვეტილებები იმართება გაზიარებული ფილოსოფიით და საერთო მიზნით, რაც იდეალურად მოდის იმ ადამიანებისადმი თანაგრძნობიდან და დახმარებიდან, რომლებიც იმავე პოლიტიკური მიზნისკენ მიისწრაფიან. ადმინისტრატორმა შეიძლება აღმოაჩინოს, რომ სტრატეგიული მოდელის ზუსტი გამოყენების მიუხედავად, გადაწყვეტილების შედეგებზე გავლენა მოახდინა გაუთვალისწინებელმა მოვლენებმა, ქცევებმა თუ ღირებულების ორიენტაციებმა. მსოფლიოს

რეალობაში არსებულმა ქაოსმა და ორგანიზებულმა ანარქიამ მიგვიყვანა გადაწყვეტილების მიღების მეოთხე მოდელის აღწერამდე.¹⁸ უფრო მეტად დახვეწილი ტერმინის არარსებობის გამო, ჩვენ ამ შეხედულებას ვუწოდებთ *დიფერენცირებულ გადაწყვეტილების მიღებას*.

დიფერენცირებული ან სიტუაციური გადაწყვეტილების მიღება

დიფერენცირებული მოდელი წარმოადგენს გადაწყვეტილების მიღების შესახებ ტრადიციული პარადიგმიდან, ან აზროვნების წესიდან გადახვევას. აღნიშნული მოდელი ითვალისწინებს სხვადასხვა მთავარ ფოკუსებს ან აქცენტებს, რომელიც ითხოვს ადმინისტრატორის ყურადღებას და გავლენას ახდენს გადაწყვეტილების არჩევანზე. ადმინისტრატორი გადაწყვეტილების მიღების პროცესში შეიძლება ჩაერთოს გადაწყვეტილების სხვადასხვა მომენტებში, რაც დამოკიდებულია პრობლემის ტიპზე ან სიტუაციაზე. ამიტომ, ამ მოდელს შეიძლება ასევე ეწოდოს „სიტუაციური გადაწყვეტილების მიღება“. პროცესი შეიძლება დაიწყოს იმ ალტერნატიულ გადაწყვეტათა შორის ამორჩევით, რაც წარმოადგენილია ინდივიდუალთა ჯგუფების მიერ, ან პროცესმა შეიძლება მოითხოვოს ადმინისტრატორის მიერ რისკის გაწევა და პირობითი ნორმების საწინააღმდეგო გადაწყვეტილების მიღება, იმისათვის რათა მაქსიმალურად იქნას მიღწეული გრძელვადიანი საგანმანათლებლო მიზანი. არსებობს მრავალი სხვადასხვა სიტუაციური ცვლადი, რაც გავლენას ახდენს იმ გადაწყვეტილებების არჩევანზე, რომელსაც ახორციელებს ადმინისტრატორი.

ახალი პარადიგმა ცნობს იმას, რომ ზოგიერთ სიტუაციაში დასაშვებია სწორხაზოვანი, სტრუქტურირებული მიდგომა, ხოლო ზოგიერთმა შეიძლება მოითხოვოს ჯგუფის ჩართვა, ან გარე გარემოს დეტალური ანალიზი მანამ, სანამ ადმინისტრატორი შეასრულებს ამ სასიცოცხლო მნიშვნელობის ნახტომს და მიიღებს გადაწყვეტილებას. არ არის აუცილებელი, რომ გადაწყვეტილება დაფუძნებული იყოს მიზანზე, მაგრამ გადაწყვეტილების მიღება შეიძლება თავად პროცესზე იყოს ფოკუსირებული, რასაც შედეგად ექნება ქმედებები, რომელსაც ორგანიზაციულ შედეგთან ან ადმინისტრატორის განზრახვასთან მხოლოდ უმნიშვნელო კავშირი აქვს.¹⁹ ეთიკური მოსაზრებები, ღირებულებები, ორგანიზაციული კულტურა და გარემო წარმოადგენს იმ დამატებით ელემენტებს, რომლებიც გავლენას ახდენენ გადაწყვეტილების მიღებაზე. გადაწყვეტილების მიღების ახალი პარადიგმა აცნობიერებს კონტექსტუალურ ორგანიზებასა და გაურკვევლობას ორგანიზაციის შიგნით. ის ეფუძნება 1970-იანი წლების დასაწყისის გადაწყვეტილების მიღების თეორიის „სანაგვე ყუთის მოდელს“ (garbage can model), რომელიც აღწერს სისტემატურ, სტრუქტურირებულ პროცესს, რასაც ადგილი აქვს ისეთ გარემოსა და სიტუაციებში, რომლებიც მნიშვნელოვნად ზღუდავს გადაწყვეტილების მიღების უნარსა და გადაწყვეტილების არჩევანს, და ამგვარად გავლენას ახდენს გადაწყვეტილების შედეგებზე.²⁰ ახალი პარადიგმა ადმინისტრატორის ეფექტიან და კვალიფიციურ მუშაობას განიხილავს როგორც გადაწყვეტილების მიღების სასურველ შედეგს.

მცირე რაოდენობის კვლევაა ჩატარებული ისეთ საგანმანათლებლო ორგანიზაციებში, რომელთაც ახასიათებს ფინანსური გაურკვევლობა, ცვალებადი სოციალური მახასიათებლები, ტექნოლოგიური განვითარება, მიწოდების სისტემები და საგანმანათლებლო კავშირები. ამ კვლევებმა ვერ მოგვცა პრაქტიკული დასკვნები, რომ გაუმჯობესდა გადაწყვეტილების მიღება. მონაწილეობითი გადაწყვეტილების მიღების სიმბოლურ ბუნებაზე კიდევ უფრო ნაკლები კვლევაა ჩატარებული, რომელიც მოგვცემდა ემპირიულ მონაცემებს და

ახალ თეორიებსა და პრაქტიკულ რეკომენდაციებს. გადაწყვეტილების მიღებაზე ეს უკანასკნელი შეხედულება ასევე ჩართულია ჩვენს ახალ პარადიგმაში. მიზანსწავული და წარმატებაზე ორიენტირებული ადმინისტრატორი უნდა ცდილობდეს არა მხოლოდ შეგნებულად მუშაობას, არამედ ასევე უნდა დაადგინოს ინდივიდუუმისა და ჯგუფის მონაწილეობის, მოტივაციის, ღირებულებების, მიზნებისა და გადაწყვეტილების არჩევანის დაკავშირებულობა. ამ პარადიგმაში 21-ე საუკუნისათვის გათვალისწინებულ უნდა იქნას ის კითხვებიც კი, რომელიც უკავშირდება ურთიერთობას გარკვეულ შთამაგონებელ ხედვასა და შესაბამის გადაწყვეტილების მიღების პროცესებს შორის. მასწავლებლების, მშობლებისა, თუ მოსწავლეების უფლებამოსილებით აღჭურვა, თემთან ერთად ერთობლივი საქმიანობის განხორციელება, და საგანმანათლებლო სისტემის გახსნა ცვლილებების მიმართ, მუდმივად მოითხოვს დიფერენცირებული გადაწყვეტილების მიღების პარადიგმის გადააზრებას.

გადაწყვეტილების მიღების თეორიების წვლილი

დესკრიფციული და ნორმატიული გადაწყვეტილების მიღების თეორიებმა საშუალება მოგვცა უკეთ გაგვეო და შეგვეფასებინა შემდეგი: (1) ადმინისტრატორის ორგანიზაციისა და გარემოს კომპლექსურობა, გაურკვეველობა და არასტაბილურობა და (2) გადაწყვეტილების მიმღების პიროვნება, ღირებულებები და წარსული გამოცდილება როგორ ახდენს გავლენას გადაწყვეტილების არჩევანზე. აქ წარმოდგენილი მოდელები არ არის იზოლირებული ან ცალკეული ერთეულები, არამედ გამომდინარეობს ერთმანეთისგან და ერთმანეთს ავსებს. ერთად ისინი წარმოადგენს საფუძვლიან და კომპლექსურ ცოდნას, რაც აღიარებს საგანმანათლებლო გადაწყვეტილების მიღების კომპლექსურობას და მის როლს ადმინისტრატორის ყოველდღიურ ცხოვრებაში.

კვლევები ასახავს უფრო ინტერდისციპლინარულ მიდგომას და გამოვლენილი შედეგები გამოსადეგია არა მხოლოდ განათლების სფეროს ლიტერატურაში, არამედ ასევე სოციოლოგიასა და ფსიქოლოგიაშიც.

სიუზან ესტლერს შევეყვართ გადაწყვეტილების მიღების არტისტულ განზომილებაში თავისი ნიჭიერი მეტაფორით, „გადაწყვეტილების მიღება როგორც დრამა“, ამავე დროს გვახსენებს იმას, რომ ადმინისტრატორი ნებისმიერი მეტაფორის ფარგლებს გარეთ უნდა ხედავდეს ნაგულისხმები ვარაუდების მნიშვნელობასა და სტრუქტურას.²¹ პრაქტიკისათვის მნიშვნელოვანი შედეგების მომცემი ყველა მოდელი წარმოდგენილი იქნება მომდევნო ნაწილებში და განხილულ იქნება კონკრეტული შემთხვევების შესწავლისას, რასაც იხილავთ წინამდებარე წიგნის მეორე ნაწილში.

გადაწყვეტილების მიღების პროცესი:

მნიშვნელოვანი ცნებები და ნაბიჯები

გადაწყვეტილების მიღება განსაზღვრულია როგორც „პროცესი, რომელზეც ინფორმაცია და ღირებულებები ახდენენ გავლენას, რომლის საშუალებითაც აღქმული პრობლემა ნათლად განსაზღვრულია, ალტერნატიული გადაწყვეტები დასახული და აწონ-დაწონილია, და არჩევანი გაკეთებულია, რაც შემდგომ განხორციელებული და შეფასებულია“.²² ეს პროცესი, ჩვეულებრივ, განიხილება ინდივიდუალური ადმინისტრატორის პერსპექტივიდან, მაგრამ გადაწყვეტილების მიღება ხდება ასევე მცირე კომიტეტებში და დიდ ჯგუფებში.

ადგილზე (site-based) მენეჯმენტი

ბოლო დროს, სკოლისშიდა მენეჯმენტის ფილოსოფია, რომელიც მიმართულია ადგილობრივი სკოლის პერსონალის ავტონომიის გაზრდაზე, მეტ მნიშვნელობას იძენს სასკოლო ოლქებში მთელი ქვეყნის მასშტაბით.²³ ლინდა ჯინ ჰოლმანი ამბობს, „თუ შევიმეცნებთ როგორც არსით, ისე ფორმით, თუ გულწრფელი მხარდაჭერა ექნება სკოლის საბჭოების, ცენტრალური ოფისის პერსონალისა და კამპუსის ადმინისტრაციის მხრიდან, და თუ განხორციელდება არც ძალზე ნელი და არც სწრაფი ტემპით, ადგილზე გადაწყვეტილების მიღება გახდება ის ინსტრუმენტი, რომლითაც, თითოეულ სკოლას საკუთარი საჭიროებების მოწესრიგების მიზნით, შეეძლება დაარეგულიროს კურიკულუმი, დაგეგმოს, მართოს პერსონალი და ბიუჯეტი. დადგენილი დრო და მდგრადი აკადემიური ფოკუსი, მიღებული უფლებამოსილება და მფლობელობა შედეგად უნდა იძლეოდეს გაუმჯობესებულ სასწავლო პროგრამას და მოსწავლეთა გაუმჯობესებულ მიღწევებს.“²⁴ ეს მიდგომა პერსონალს უფრო მეტ მოქნილობას აძლევს, მონაწილეობის მეტ საშუალებებს სთავაზობს, და აქვს უნარი მყისიერი მომსახურება გასწიოს მოსწავლეთა სპეციფიკური საჭიროებების დასაკმაყოფილებლად.

ზოგიერთი პრობლემა, რაც წარმოიშობა სკოლაში მენეჯმენტის განხორციელებისას, არის როლების და პასუხისმგებლობების არევა (ახალ როლებთან ადაპტირების სირთულეებთან ერთად). შედეგად ვიღებთ ძალაუფლებისათვის ბრძოლებს ადმინისტრატორთა, მასწავლებელთა და მშობელთა შორის – განსაკუთრებით მაშინ, როდესაც ადმინისტრატორს არ სურს გადაწყვეტილების მიღების უფლებამოსილება სხვას გაუზიაროს. ზოგიერთი უფლებამოსილი პირის მოსაზრებით, ინდივიდუალურმა ადმინისტრატორებმა არ უნდა მიიღონ ბევრი გადაწყვეტილება. გრიფიტსი, მაგალითად ამტკიცებს, „თუ აღმასრულებელი პირადად იღებს გადაწყვეტილებებს, ეს ნიშნავს იმას, რომ გადაწყვეტილების პროცესში პრობლემა არსებობს. მთავარი აღმასრულებლის ფუნქციას არ წარმოადგენს გადაწყვეტილებების მიღება; მისი ფუნქციაა მონიტორინგი გაუწიოს გადაწყვეტილების მიღების პროცესს, იმისათვის რომ შეძლოს აღნიშნულის ოპტიმალურ დონეზე შესრულება.“²⁵

მაიამიში დეიდის ოლქის საჯარო სკოლები, აშშ-ს მეოთხე უდიდესი სასკოლო სისტემა, წარმატებით ახორციელებს სკოლის ადგილზე მენეჯმენტს/გაზიარებულ გადაწყვეტილების მიღების (site-based management/shared decision making (SBM-SDM)) პროგრამას, რომლის ნაწილიცაა გადაწყვეტილების

მიღების დეცენტრალიზაცია, რათა გაიზარდოს სკოლის ადმინისტრატორთა ლიდერობა და ხელი შეეწეოს სამუშაო ადგილზე მასწავლებლების უფლებამოსილებით აღჭურვას. საერთო გადაწყვეტილების მიღების პროცედურების შეფასება, ტიპიურად, ხორციელდება მასწავლებლების, ადმინისტრატორების, არაპედაგოგიური პერსონალის, მშობლებისა და მოსწავლეების სხვადასხვა ჯგუფების მიერ, რომელსაც ხელს უწყობს სასწავლო საფეხურისა და საგნობრივი კომიტეტები; და გადაეცემა გადაწყვეტილების მიმღებ ცენტრალურ ორგანოს. გადაწყვეტილებები, ჩვეულებრივ, ეფუძნება ხმათა უმრავლესობას, არსებობს კონსულტაციების და საკითხთა კონსენსუსით გადაჭრის შესაძლებლობები, განსაკუთრებით იმ შემთხვევებში, როდესაც ღირეპტორს ვეტოს დადების ძალაუფლება აქვს.²⁶

კენტუკის სკოლის ადგილზე მენეჯმენტის საბჭოები ამჟამად სახელმწიფოს სკოლების 66%-ში ფუნქციონირებს. 1991-1992 წლიდან ამ სკოლებმა ისწავლეს, რომ წარმატების მიღწევის მიზნით მათი საბჭოები უნდა მოქმედებდნენ შემდეგნაირად: (1) წარმოადგინონ მათი ადგილობრივი ამომრჩეველები; (2) ადგილობრივ თემში, ოლქში და წარმომადგენლობით გაერთიანებებში ჰქონდეთ პოლიტიკური სტრუქტურების მხარდაჭერა, (3) სამუშაოს იურიდიულ ასპექტებში ჩაღრმავების ნაცვლად მთავარი ყურადღება ძირითად საგანმანათლებლო საკითხებს დაუთმონ; და (4) განავითარონ გადაწყვეტილების მიღების დემოკრატიული პროცესი, რომელიც კონფლიქტს კი არ გაუბრუნებს, არამედ აღიარებს და გეგმიურად მართავს მას.²⁷

გადაწყვეტილების მიღების, როგორც პროცესის გაგების მნიშვნელობა

მიუხედავად იმისა, თუ როგორ ხდება გადაწყვეტილების მიღება, ინდივიდუალურად თუ ჯგუფში, ან მიუხედავად იმისა, ადმინისტრატორს მონიტორის, გადაწყვეტილების მიმღების, ან, სავარაუდოდ, ორივეს როლი აქვს თუ არა, ადმინისტრატორს კარგად უნდა ესმოდეს გადაწყვეტილების მიღების პროცესი, რათა ამ როლთაგან ნებისმიერში წარმატებული იყოს. ამ მიზნის მიღწევაში დაგეხმარებათ შემდეგი კონცეფციებისა და წესების ყურადღებით წაკითხვა და გააზრება.

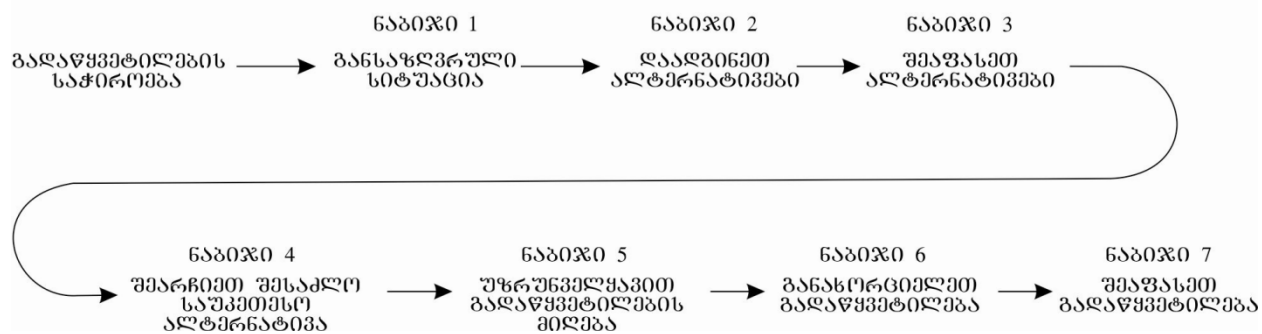
გამოსახულება 2.1 წარმოდგენილია გადაწყვეტილების მიღებისას მნიშვნელოვანი ნაბიჯები, და შემდეგ ნაწილებში აღწერილია ამ თითოეულ ეტაპზე მოცემული კონცეფციები. მიუხედავად იმისა, რომ რეკომენდებული პროცესი ეფუძნება გადაწყვეტილების მიღების რაციონალურ თეორიას, დისკუსიისას ყველა მცდელობა იქნება გამოყენებული, რომ წარმოჩინდეს გადაწყვეტილების მიღების კომპლექსურობა და ასევე მისი ნაკლებად რაციონალური ასპექტები. რა თქმა უნდა, შეუძლებელია გვქონდეს წმინდა რაციონალური პროცესი, რადგან ადმინისტრატორის ცოდნა უნაკლო არ არის. ამდენად, არარაციონალურობა საჭიროებად იქცევა, „ასე თუ ისე თავის გართმევის“ ასპექტებით. როცა ასეთი ქმედება (რომელიც ზოგჯერ შესაძლოა საჭირო იყოს) წესი ხდება და გადაწყვეტილების მიღების პროცესში ცოდნის და ინფორმაციის ძიებას ჩაანაცვლებს, ეფექტიანი მუშაობა ზარალდება.²⁸

სიტუაციის განსაზღვრება

ადმინისტრატორის მიერ გადაწყვეტილების მიღებისას გადამგზავნი პირველი ნაბიჯი უნდა იყოს შემდეგი: თავდაპირველად, მან ზუსტად უნდა განსაზღვროს იმ სიტუაციის არსი, რომელიც გადაწყვეტას ითხოვს. აღნიშნული ნაბიჯის მნიშვნელობაზე საუბრობს ბარნარდი (არნარდ). მისი დაკვირვებით, „გადაწყვეტილების მიღების ხელოვნება იმაშია, რომ არ იქნას გადაწყვეტილი ის საკითხები, რომელიც შეუსაბამოა, ნაჩქარევია, არ შეიძლება ეფექტიანად გადაწყდეს და აგრეთვე, არ იქნას მიღებული სხვის მიერ მისაღები გადაწყვეტილებები.“²⁹ თუკი ეს ბრძნული რჩევა ხშირად იქნება გათვალისწინებული, შედეგად უეჭველად მივიღებთ უფრო ეფექტიან ადმინისტრაციულ გადაწყვეტილებებს.

გამოსახულება 2.1

მთავარი ნაბიჯები გადაწყვეტილების მისაღებად



გამოსახულება 2.1

მთავარი ნაბიჯები გადაწყვეტილების მიღებისას

ეფექტიანი გადაწყვეტილების მისაღებად, ბარნარდის მიერ მითითებული გადაწყვეტილების ტიპების ჩათვლით, ადმინისტრატორს პირველ რიგში სჭირდება უკეთ ჩასწვდეს იმ საკითხს, პრობლემასა თუ გარემოებებს, რაც სავარაუდოდ მოითხოვს ადმინისტრაციულ გადაწყვეტას.

რუტინული სიტუაციების გარდა, ადმინისტრატორს არ ექნება საკმარისი ინფორმაცია ან ცოდნა იმ დროისათვის, როცა გადაწყვეტილების მიღების საჭიროება წარმოიშობა. სამწუხაროდ, როგორც კვლევა გვიჩვენებს, ადმინისტრატორები მეტისმეტად სწრაფად რეაგირებენ ვარაუდების, არაადეკვატური ინფორმაციის, და/ან სიტუაციის სხვისეული აღქმის საფუძველზე, და დაუყოვნებლივ იწყებენ გადაწყვეტის ძიებას, მანამდე სანამ მოხდება სიტუაციის სათანადო დონეზე განსაზღვრა.³⁰

რა თქმა უნდა, ზოგ სიტუაციაში ადმინისტრატორი იძულებული იქნება ადგილზევე მიიღოს გადაწყვეტილება, და ყოველთვის იარსებებს ისეთი გარემოებები, როცა დროის ფაქტორის ზეწოლა და არსებული ინფორმაციის ნაკლებობა გავლენას მოახდენს გადაწყვეტილების არჩევანზე. ასეთ შემთხვევებში ადმინისტრატორისათვის მნიშვნელოვანი იქნება მიიღოს გადაწყვეტილება, მაშინ როცა სიტუაცია მოითხოვს ამას და თავიდან აიცილოს გადავადება იმ იმედით, რომ გარკვეულ მომენტში იდეალური გადაწყვეტა თავისით გამოჩნდება, ან პრობლემა თავისით გადაწყდება.³¹

თუმცა, უმეტეს სიტუაციებში (განსაკუთრებით კი მაშინ, როდესაც საქმე ეხება მნიშვნელოვან და გრძელვადიან გადაწყვეტილებებს), ადმინისტრატორმა საკმარისი დრო უნდა დაუთმოს იმ პირობების გამოკვლევას და გაანალიზებას, რომელიც ითხოვს გადაწყვეტას. აღნიშნული მნიშვნელოვნად შეამცირებს არაეფექტიანი ადმინისტრაციული გადაწყვეტილებების მიღების

შესაძლებლობებს³² ამ ტიპის სიტუაციური ან პრობლემის ანალიზი ყველაზე პროდუქტიულად გამოიყენება გადაწყვეტილების მიმღების მიერ, მაშინ როდესაც ვეძებთ პასუხებს შემდეგ კითხვებზე:

1. რა არის ცნობილი და რა არის უცნობი სიტუაციის შესახებ? სხვა რა ფაქტორები უნდა დადგინდეს გადაწყვეტილების მიღებამდე?
2. ვინმეს ხომ არ შეუძლია დამატებითი ინფორმაციის ან სიტუაციის სხვა აღქმის მოწოდება? რამდენად ახდენს გავლენას ადმინისტრატორის შეხედულებები, ან სხვათა შეხედულებები, იმ გარემოებათა აღქმაზე, რომელიც საჭიროებს გადაწყვეტას?
3. ვისზე მოახდენს გავლენას გადაწყვეტილება?
4. რამდენად სერიოზულია საკითხი ან პრობლემა? რამდენად სწრაფად უნდა იქნას მიღებული გადაწყვეტილება?

ეფექტიანი სიტუაციური და პრობლემის ანალიზი საჭიროა, იმისათვის, რათა თავიდან ავიცილოთ არასწორი გადაწყვეტილებების მიღება, რომელიც ეფუძნება სიტუაციის ან პრობლემის არაადეკვატურ გაგებას. ეფექტიანი სიტუაციური და პრობლემის ანალიზისათვის მთავარის რელევანტური შეკითხვების დასმა. მიუხედავად იმისა, რომ ყოველთვის იარსებებს დროის შეზღუდვები და იქნება იმის ცდუნება, რომ საკითხის შესახებ ყველაზე ადვილად ხელმისაწვდომი და საინტერესო ინფორმაცია ვეძიოთ,³³ ადმინისტრატორი უნდა ცდილობდეს მოიპოვოს ყველაზე რელევანტური, სწორი და დეტალური ინფორმაცია, რაც კი არსებობს ამ სიტუაციის, ან პრობლემის შესახებ. ცუდად გაგებული სიტუაცია, ან პრობლემა არაეფექტიან გადაწყვეტილების გარანტია იქნება.

ალტერნატივების დადგენა

პრობლემის ან სიტუაციის დადგენისას, ადმინისტრატორი, ჩვეულებრივ, იწყებს ქმედების ალტერნატიული გზების შეცნობას. გამოუცდელი გადაწყვეტილების მიმღების ტიპური შეცდომაა იმის ვარაუდი, რომ არსებობს მხოლოდ ორი ალტერნატივა.³⁴ მაგალითად, დირექტორმა, რომელმაც უნდა მიიღოს გადაწყვეტილება მშობლების წინადადებაზე სკოლის საქმეებში უფრო მეტი ჩართულობის შესახებ, შეიძლება ივარაუდოს, რომ მხოლოდ ორი არჩევანი არსებობს: უარყოს მშობლების წინადადება, ან მიიღოს მათი რეკომენდაცია. მაგრამ თუ ადმინისტრატორი გააგრძელებს სიტუაციის შემდგომ კვლევას, შესაძლოა გამოჩნდეს მოქმედების დამატებითი გზები. მაგალითად, ადმინისტრატორს შეუძლია გადაავადოს გადაწყვეტილება მშობლების წინადადების შესახებ, მანამდე სანამ ხელმისაწვდომი იქნება უფრო მეტი ფაქტი. ან მშობლებს შესთავაზოს კონტრწინადადება, მოთხოვნილზე გაცილებით ნაკლები ჩართულობის შესახებ. (მართალია, ჩართულობა ნაკლები იქნება, მაგრამ მაინც გააუმჯობესებს მათ ამჟამინდელ გარემოებებს). ან ადმინისტრატორმა შეიძლება გადაწყვიტოს, რომ საერთოდ არ გასცეს პასუხი მშობლების წინადადებას, იმის იმედით, რომ მშობლები არ გადადგამენ შემდგომ ნაბიჯებს.

ის, რაც ყველა ადმინისტრატორმა უნდა აიცილოს თავიდან, არის ალტერნატივების აღქმა ან ... ან ტერმინებით. უმეტეს შემთხვევებში, ადმინისტრატორი მოგებული დარჩება პრობლემის შემდგომი შესწავლით, მესამე და მეოთხე ალტერნატივების მოძიებით. ეს პროცესი მოითხოვს დეტალურ ანალიზს, წარმოსახვასა და კრეატიულობას, მაგრამ, ჩვეულებრივ, შედეგად გვაძლევს გაუმჯობესებულ გადაწყვეტილებას, რომელიც მანამდე

იდენტიფიცირებულ ორ ალტერნატივის კომბინაციას, ან მოლიანად ახალ მიდგომას შეიძლება წარმოადგენდეს.

ალტერნატივების შეფასება

ადმინისტრატორებმა (რომლებიც ადეკვატურად ვერ აფასებენ სხვადასხვა განსახილველი ალტერნატივების შესაბამისობას), გადაწყვეტილების განხორციელებისას შესაძლებელია გაუთვალისწინებელი შედეგები მიიღონ.³⁵ გაუთვალისწინებელი შედეგების მიღების მიზეზს შესაძლებელია წარმოადგენდეს, ნაწილობრივ, ინფორმაციის ორაზროვნება და საკუთარ ალტერნატივებს შორის არჩევისას შეფასებების ბუნდოვანება (რაც უმეტესად ახასიათებს გადაწყვეტილების მიღებას).³⁶ გაუთვალისწინებელი შედეგები ასევე შეიძლება წარმოიშვას, მაშინ როდესაც ადმინისტრატორი აყალიბებს გარკვეულ დაუსაბუთებელ ვარაუდს თითოეულ ალტერნატივაზე. მაგალითად, გარკვეული ჯგუფი შეიძლება რეაგირებდეს იმისგან განსხვავებულად, ვიდრე ეს იყო ნავარაუდები, ან მნიშვნელოვანი მოქმედი პირი შეიძლება არ ფლობდეს იმ რესურსებსა და კომპეტენციებს, რომელიც საჭიროა, ან გადაწყვეტილების მიღების განსახორციელებლად საჭირო რესურსების რაოდენობა შეიძლება აჭარბებდეს თავდაპირველ გამოთვლებს. ჩვეულებრივ, გაუთვალისწინებელი შედეგები გამოწვეულია ადმინისტრატორის უუნარობით – თავდაპირველი ალტერნატივების შეფასებისას სრულად განსაზღვროს და კრიტიკულად შეისწავლოს ნიშანდობლივი ვარაუდები – თუმცა, შესაძლოა, დაუდგენელი.

როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, შეუძლებელია გადაწყვეტილების მიღწევა, ან ქმედების განხორციელება გარკვეული ძირითადი ვარაუდების გარეშე. ადმინისტრატორისათვის ნამდვილ საშიშროებას წარმოადგენს გადაწყვეტილების ისე მიღება, რომ არ შეისწავლოს ვარაუდები რამდენად განხორციელებადია თითოეული ალტერნატივა.

სხვადასხვა ალტერნატივების შეფასების მცდელობისას ადმინისტრატორს ესაჭიროება განსაზღვროს მათი შესაძლო შედეგები, მათი (შედეგების) ბუნდოვანების მიუხედავად. ამგვარი პროცესი შეიძლება იყოს წარმოდგენილი შემდეგნაირად: „თუ ავირჩევ ალტერნატივას, მაშინ დადგება შედეგი 1 და არა შედეგი 2. მეორე მხრივ, თუ ავირჩევ ალტერნატივას, მაშინ სავარაუდოდ დადგება შედეგი 2 და არა შედეგი 1. თუ ავირჩევ ჩ ალტერნატივას, შესაძლოა შედეგად მივიღო შედეგი 2 და 3, ხოლო შედეგი 1 – ნაკლებად.“³⁷

ადმინისტრატორის მიერ თითოეული ალტერნატივის შეფასებისას, გათვალისწინებულ უნდა იქნას ორი მნიშვნელოვანი ფაქტორი; პირველი საკითხია საკუთარი და სხვა ინდივიდუუმების ან ჯგუფების უნარიანობა, რომლებიც მონაწილეობას მიიღებენ მოქმედების გარკვეული კურსის განხორციელებაში. მეორე საკითხი კი მოიცავს შეფასებას, თუ როგორ იქნება მიღებული გადაწყვეტილება იმ ჯგუფების მიერ, რომლებზეც ეს გადაწყვეტილება ყველაზე მეტად იმოქმედებს. (მაგალითად, მასწავლებლები, მოსწავლეები, მშობლები, და საზოგადოება).

პირველი გასათვალისწინებელი ფაქტორი თავდაპირველი კითხვა, რომელიც უნდა დასვას ადმინისტრატორმა, არის შემდეგი: „რამდენად მაქვს კომპეტენცია, რესურსები, პერსონალური გამოცდილება ან სხვა საჭირო ძალაუფლება, იმისათვის რომ განვახორციელო ეს ალტერნატივა?“ მაგალითად, ადმინისტრატორი შეიძლება დაინტერესებული იყოს ინდივიდუალიზებული სწავლების ახალი პროგრამის ინიცირებით. მაგრამ სანამ გადაწყვეტილება გეგმის შედგენაზე გადასულა, მანამდე უნდა შეფასდეს ტექნიკური ცოდნა და

უნარი ინოვაციის შემოსაღებად, საჭირო რესურსების მოპოვების უნარი, რასაც მოითხოვს ახალი პროგრამა და უნდა შეფასდეს ის პერსონალური გავლენა, ან ძალაუფლება, რაც საჭიროა გადაწყვეტილების წარმატებით განხორციელებისათვის. თუმცა, შესაძლოა ძნელი იყოს საკუთარი კომპენეციის, პირადი ძალაუფლებისა და რესურსების ობიექტურად შეფასება, აღნიშნული მაინც წარმოადგენს იმ დასკვნებს, რაც საჭიროა ზუსტი გარკვეული ქმედების კურსის დასახვისათვის.

თითოეული ალტერნატივის შესაბამისობის შეფასებისას ადმინისტრატორმა უნდა დასვას შემდეგი შეკითხვა: „რამდენად ფლობენ საჭირო კომპეტენციებსა თუ რესურსებს გადაწყვეტილების განხორციელებაში ჩართული ადამიანები და ჯგუფები?“ უმეტეს გადაწყვეტილებათა წარმატებული განხორციელება დამოკიდებულია ადამიანების და არა ადმინისტრატორების უნარებსა და რესურსებზე.

ძალიან ხშირად ადმინისტრატორმა შეიძლება ივარაუდოს, რომ მასწავლებლები, მოსწავლეები, ან სხვა ჯგუფები ფლობენ გარკვეული გადაწყვეტილების განსახორციელებლად საჭირო უნარებს, ცოდნას ან რესურსებს. ამ წინაპირობების არარსებობის შემთხვევაში, გადაწყვეტილებები, ჩვეულებრივ, ეფექტიანად არ ხორციელდება, და ჩართული ადამიანები შეიძლება საკმაოდ გაღიზიანდნენ. ამდენად, აუცილებელია, რომ ადმინისტრატორმა თავიდანვე შეაფასოს, თუ რამდენად ფლობენ თანამშრომლები გადაწყვეტილების წარმატებული განხორციელებისათვის საჭირო კომპეტენციებსა და რესურსებს.

მეორე გასათვალისწინებელი ფაქტორი. ადმინისტრატორისათვის სხვადასხვა ალტერნატივების შესაბამისობის შეფასებისას გასათვალისწინებელია მეორე მნიშვნელოვანი ფაქტორი: როგორ იქნება მიღებული გადაწყვეტილება იმ ჯგუფების მიერ, რომლებზეც ეს გადაწყვეტილება ყველაზე მეტად იმოქმედებს. ადმინისტრაციულ გადაწყვეტილებებს, დაუკმაყოფილებლად აღქმის შემთხვევაში, შესაძლოა წინააღმდეგობა შეხედეს იმ ადამიანების მხრიდან, რომელთა მხრიდან თანამშრომლობაც საჭირო იქნება განხორციელების ეტაპზე.

ამიტომაც ადმინისტრატორმა უნდა დაადგინოს, თუ როგორ აღიქვამენ სხვადასხვა ალტერნატივებს ის ჯგუფები, რომელზეც უშუალო გავლენას ახდენს გადაწყვეტილების მიღება. მაგალითად, ვისი დახმარების იმედი შეიძლება გექონდეს თითოეულ ალტერნატივასთან დაკავშირებით? რამდენად მყარი შეიძლება იყოს ეს დახმარება? რამდენად მოსალოდნელია, რომ გარკვეულმა პირმა ან ჯგუფმა უარყოს ან აქტიურად შეეწინააღმდეგოს მოქმედების კურსს, რომელსაც მოიცავს თითოეული ალტერნატივა?

რომელ პირებს, ან ჯგუფებს შეუძლიათ მოახდინონ მნიშვნელოვანი გავლენა, ან შეუძლიათ ჰქონდეთ გარკვეული გადაწყვეტილების უარყოფის ძალაუფლება? იქნება თუ არა შესაძლებელი ადმინისტრატორისთვის იმ პირთა, ან ჯგუფთა დამოკიდებულების შეცვლა, რომელთაც შეუძლიათ უარყონ ან წინააღმდეგობა გაუწიონ გადაწყვეტილებას? ამ კითხვებზე პასუხები დაეხმარება ადმინისტრატორს გაერკვეს იმაში, თუ როგორ მიიღებენ თითოეულ გადაწყვეტილებას ისინი, ვისაც ეს გადაწყვეტილებები უშუალოდ ეხება.

იმაში გასარკვევად, თუ როგორი რეაქცია ექნებათ სხვადასხვა პირებს, ან ჯგუფებს თითოეულ ალტერნატივასთან დაკავშირებით, ადმინისტრატორს ძალიან ხშირად დასჭირდება დაკვირვება და სიტუაციის გაანალიზება. თუმცა, ზოგ გარემოებაში შეიძლება იოლი იყოს გარკვეულ ადამიანთა, ან ჯგუფთა რეაქციების წინასწარ განჭვრეტა. სხვა შემთხვევებში კი საჭირო იქნება „საცდელი ბუშტის გაშვება“, იმისათვის, რომ დადგინდეს გარკვეულ გადაწყვეტილებაზე გარკვეული ჯგუფების რეაქცია.

სპეციფიკური გარემოებების მიუხედავად, მეტისმეტად რთულია მოვთხოვით ადმინისტრატორს ობიექტურად და წინასწარ დეტალურად შეაფასოს ის რეაქციები, რაც შეიძლება სხვების მხრიდან წარმოიშვას. ბევრ სიტუაციაში ამ რეაქციებმა შეიძლება განსაზღვრონ ნებისმიერი გადაწყვეტილების საბოლოო ბედი.

უეჭველია, რომ იქნება ისეთი გარემოებები, როდესაც ადმინისტრატორმა უნდა მიიღოს გარკვეული ტიპის გადაწყვეტილება, მიუხედავად იმათი რეაქციისა, ვიზუც ეს გადაწყვეტილება უშუალოდ იმოქმედებს. ადმინისტრატორმა არ უნდა უგულებელყოს იმ ხალხის დამოკიდებულებები და გრძნობები, ვიზუც გადაწყვეტილება გავლენას ახდენს. უმეტეს შემთხვევებში, ამგვარი დამოკიდებულებები და გრძნობები მნიშვნელოვნად მოქმედებს ნებისმიერი ადმინისტრაციული გადაწყვეტილების ბედზე და ამდენად, აუცილებელია მათი გაგება და გათვალისწინება.

ზემოთ განხილულმა ფაქტორებმა დიდი როლი უნდა შეასრულოს ალტერნატივის შესაბამისობის დადგენაში, თუმცა ადმინისტრატორს სჭირდება იმის გაცნობიერებაც, რომ სხვა ცვლადებმა შეიძლება გაუცნობიერებლად შეაღწიონ გადაწყვეტილების მიღების პროცესში. თითოეული ადამიანის მიერ გადაწყვეტილების მიღებაზე გავლენას ახდენს განსახილველი სიტუაციის, ჯგუფის, ან პიროვნების შესახებ მანამდე არსებული დამოკიდებულებები.³⁸ თუ ადმინისტრატორის დამოკიდებულება გარკვეულწილად წინასწარ შექმნილია (არაობიექტურია), ადმინისტრატორმა შეიძლება დაამახინჯოს სიტუაციის რეალობა რელევანტური ფაქტების, აღქმებისა, თუ ალტერნატივების გაუთვალისწინებლობით. შედეგად, შესაძლებელია, მიღებულ იქნას გადაწყვეტილება ადამიანის, ან საკითხის შესახებ, რომელიც გარემოებების ობიექტურ ანალიზზე დაყრდნობის შემთხვევაში, სულ სხვანაირი იქნებოდა. ადმინისტრატორისათვის, სავარაუდოდ, შეუძლებელია სრულად ობიექტური იყოს ნებისმიერ სიტუაციაში. თუმცა, მნიშვნელოვანია პირადი წინასწარაკვიტებული აზრების ცოდნა და თავიდან აცილება, იმისათვის მათ მნიშვნელოვანი ზეგავლენა არ მოახდინონ გადაწყვეტილების მიღების პროცესზე.

სასურველი ალტერნატივის შერჩევა

თუ ადმინისტრატორი დაიცავს აქამდე აღწერილ წესებს, საუკეთესო ალტერნატივა გამოჩნდება.³⁹ თუ ეს ასე არ მოხდება, მაშინ ადმინისტრატორის მიერ გადადგმული ნაბიჯები ხელახლა უნდა იქნას შესწავლილი და გარაუდები ხელახლა განხილული. პროცესი უნდა დავიწყოთ იმ კითხვის დასმით, იყო თუ არა ყველაფერი ადეკვატურად განსაზღვრული. რა თქმა უნდა, უმეტეს შემთხვევებში არ არსებობს იდეალური ალტერნატივა, და ზოგ გარემოებაში საქმე ეხება ყველაზე ნაკლებ არასასურველი ალტერნატივის შერჩევას. დიაგნოზის, ობიექტური შეფასებისა და ცოტაოდენი წარმოსახვის (რომელიც არასოდეს იწვევს ზიანს) საშუალებით, მოქმედების საუკეთესო კურსი გამოიკვეთება.

გადაწყვეტილების განხორციელება

ხშირად ადმინისტრატორთა უმრავლესობა ისე იქცევა, თითქოს გადაწყვეტილების მიღებისთანავე ესა თუ ის პროცესი ავტომატურად და

სპონტანურად განხორციელდება. სინამდვილეში კი, დანერგვის (იმპლემენტაციის) პროცესი უფრო მეტად რთულია, ვიდრე ეს ხშირად ჩანს.⁴⁰ გადაწყვეტილების განხორციელებაში ყველაზე მეტად მნიშვნელოვანია (როგორც ეს ზემოთ იყო განხილული) ქმედების მოწონება იმ ადამიანთა და ჯგუფთა მიერ, რომელზეც ეს გადაწყვეტილება ყველაზე დიდ გავლენას ახდენს. ის საკითხი, მოწონებულ იქნება თუ არა ადმინისტრატორის გადაწყვეტილება, დამოკიდებულია მრავალ ფაქტორზე, რომელთაგან ერთ-ერთი არის ადმინისტრატორის (როგორც განსახილველი საკითხის, შეკითხვის ან პრობლემის გადაწყვეტილების მიმღების) პოზიციის ლეგიტიმურობა ორგანიზაციის შიგნით. (მესამე თავში – „უფლებამოსილება, ძალაუფლება და ზეგავლენა“ ჩვენ განვიხილავთ იმ დამატებით ფაქტორებს, რომელიც განსაზღვრავს ადმინისტრატორის გადაწყვეტილების მოწონება-არმოწონების საკითხებს). თუ ინდივიდუალური პირები ან ჯგუფები (რომელზეც გადაწყვეტილება გავლენას ახდენს), ადმინისტრატორს აღიქვამენ ამ გადაწყვეტილების მიმღებ უფლებამოსილ პირად, ორგანიზაციაში ამ ადმინისტრატორის პოზიციიდან გამომდინარე, ამ გადაწყვეტილების მოწონების ალბათობა დიდად იზრდება. თუ, მეორე მხრივ, ეს ინდივიდები ან ჯგუფები (რომელზეც გადაწყვეტილება გავლენას ახდენს) ადმინისტრატორს გადაწყვეტილების მიღების თვალსაზრისით მათზე მეტი უფლების მქონედ არ აღიქვამენ, ამგვარ სიტუაციაში, ადმინისტრატორის გადაწყვეტილების მოწონების საკითხი შეიძლება დიდი რისკის ქვეშ აღმოჩნდეს.

ადმინისტრატორის გადაწყვეტილებების მოწონების უმნიშვნელოვანესი ფაქტორი არის არა ლეგიტიმურობის თვითაღქმა, არამედ ის, თუ როგორ აღიქვამენ სხვები ამ ადმინისტრატორის (როგორც გადაწყვეტილების მიმღების) ლეგიტიმურობას. თუ მასწავლებლებს, მშობლებს, მოსწავლეებსა და სხვა რეფერენტულ ჯგუფებს არ სჯერათ, რომ დირექტორს აქვს გარკვეული გადაწყვეტილებების მიღების უფლება, დირექტორის პირადი მოსაზრება ამ უფლების შესახებ არ არის საკმარისი შეთანხმების მისაღწევად.

იმ შემთხვევაშიც კი, თუ ადამიანები, რომლებზეც გადაწყვეტილება გავლენას ახდენს, არ აღიქვამენ ადმინისტრატორს გადაწყვეტილების მიღების ძირითადი უფლების მფლობელად, მაინც შეიძლება მოიწონონ მიღებული გადაწყვეტილება, თუ მათ დაარწმუნებენ იმაში, რომ მცირე რამ ან თითქმის არაფერია შესაძლებელი გადაწყვეტილების განხორციელების შესაცვლელად ან ჩასაშლელად. მაგალითად, მიუხედავად იმისა, რომ სტუდენტური გაზეთის მრჩეველი შეიძლება მიიჩნევდეს, რომ დირექტორს არა აქვს პუბლიკაციის ცენზურის უფლება, გაზეთის გამოქვეყნებამდე მისი შინაარსის შემოწმება შეიძლება უხალისოდ იქნას მიღებული, თუკი დირექტორის შესაჩერებლად ცოტა რამის გაკეთება შეიძლება.

თუკი მრჩეველი ფიქრობს, რომ დახმარება შეიძლება მიიღოს მასწავლებელთა ასოციაციის მოადგილე სკოლაში მყოფი წარმომადგენლისგან, ან სამოქალაქო თავისუფლების კავშირისგან, მრჩეველს შეუძლია წინააღმდეგობა გაუწიოს დირექტორის თავდაპირველ გადაწყვეტილებას – ან, სულ მცირე, ეცადოს მისი განხორციელების მოდიფიცირება. ასევე, მასწავლებლისა და დირექტორის უფლებამოსილებით აღჭურვის მომხრეებმა შეიძლება ამტკიცონ, რომ ადმინისტრატორი წინააღმდეგობას უწევს მასწავლებლის – როგორც მაძიებლის, რისკის გამწვევის და წვლილის შემტანი პროფესიონალის გაფართოებულ როლს. ადმინისტრატორმა შეიძლება უზრუნველყოს საჭირო ხელშეწყობა და საშუალებები, იმისათვის რათა შენარჩუნებულ იყოს მასწავლებლის ღირსება საკითხისა თუ ამოცანის ფლობის მისაკუთრების გარეშე; აგრეთვე შეუძლია თანაგრძნობითა და თანამონაწილეობით მოუსმინოს, და სავარაუდოდ, სთხოვოს პრობლემის

გადაწყვეტაში დახმარება. რა თქმა უნდა, თუ უარყოფითი დამოკიდებულებები შენარჩუნდება, ადმინისტრატორს პრობლემის გადაწყვეტისას დამატებითი აუცილებელი ზომების მიღება დასჭირდება.⁴¹

წინააღმდეგობის გაწევა ადმინისტრატორს, რომელიც გადაწყვეტილების განხორციელებისას ნეგატიურ რეაქციებს აწედა, შეუძლია: შეცვალოს ან თავი დაანებოს თავდაპირველ გადაწყვეტილებას, სცადოს გადაწყვეტილების განხორციელება მიუხედავად სხვების სურვილებისა, ან სცადოს მოწინააღმდეგეების დამოკიდებულებების შეცვლა. თუ არსებობს იმ ადამიანთა დამოკიდებულებების შეცვლის საჭიროება, ვიზეც ეს გადაწყვეტილება ახსენს გავლენას, ადმინისტრატორმა უნდა გააცნობიეროს, რომ ნეგატიური დამოკიდებულებები შეიძლება გამოწვეულ იქნას ზოგიერთი ქვემოთ მოცემულისაგან:

1. ინდივიდის ან ჯგუფის გრძნობები ადმინისტრატორის, როგორც პიროვნების შესახებ, ან გადაწყვეტილების მიღების გზების შესახებ.
2. არასწორი გაგება, გადაწყვეტილება თუ რა გავლენას მოახდენს ინდივიდზე, ან ჯგუფზე.
3. გადაწყვეტილების განმხორციელებელთა მხრიდან არაადეკვატური უნარები, ან კომპეტენცია.
4. ინდივიდის, ან ჯგუფის მიერ აღქმა იმისა, რომ გადაწყვეტილება პირადად მისთვის უარყოფით შედეგებს უფრო გამოიწვევს, ვიდრე დადებითს.
5. გადაწყვეტილების ხარისხის შესახებ გულწრფელი უთანხმოება, მიუხედავად იმ ფაქტისა, რომ ჩართული ადამიანები, ან ჯგუფები შეიძლება საერთოდ არ მიიჩნევდნენ, რომ მათზე ეს უარყოფით გავლენას მოახდენს.

ადმინისტრატორმა უნდა გააცნობიეროს, რომ ის მიზეზები, რომლის გამოც ადამიანები წინააღმდეგობას უწევენ გადაწყვეტილებას, ან აქვთ უარყოფით რეაქცია, არსით კომპლექსურია და სრულ ანალიზს მოითხოვს. ამდენად, წინააღმდეგობის წაწყდომისას, ადმინისტრატორმა უნდა სცადოს წინააღმდეგობის წყაროს დიაგნოსტიკა იმ სხვადასხვა და ზოგჯერ ძნელად დასადგენი მიზეზების დეტალური გამოკვლევით, რომლის გამოც ინდივიდი ან ჯგუფი არ იწონებს გადაწყვეტილებას. სამწუხაროდ, ადმინისტრატორი გადაწყვეტილებაზე ნეგატიური რეაქციის შემთხვევაში ხშირად კარგავს ბალანსს და ამ რეაქციას პასუხობს; არ ცდილობს გაარკვიოს და გაიაზროს არსებული მიზეზები. ადმინისტრატორი, სავარაუდოდ, ვერ დაძლევეს სხვათა მხრიდან წინააღმდეგობას, სანამ არ მოუვლის არსებულ დაპირისპირების მიზეზებს.

როუისა და მეისონის (Rowe, Mason) მოსაზრებით, უხილავი ფაქტორები, როგორიცაა ადმინისტრატორისა და პერსონალის გადაწყვეტილების სტილი, შეიძლება გავლენას ახდენდეს მუშაობის მთლიან პროცესზე. მათ დაადგინეს, რომ როცა სტილი სამუშაოს მოთხოვნებთან არის რეგულირებული, მუშაობა ხშირად წარმატებულია, და სადაც არ არის რეგულირებული, მუშაობა ადამიანის პოტენციალს არ შეესაბამება. ავტორები ამტკიცებენ, რომ გადაწყვეტილების სტილი ასახავს ადამიანის ფსიქოლოგიურ განწყობებს, რაც უკავშირდება პირად მიზნებს, იმ სიტუაციებს, რომელსაც ადამიანი ერიდება, მის საყვარელ სამუშაოს, და იმ საკითხებს, რაც მას არ უყვარს, ასევე იმას, თუ როგორ ახდენს ის კომუნიკაციას, როგორ უდგება პრობლემებს და როგორ იღებს გადაწყვეტილებებს. ამ მიდრეკილებების მოდელები შეიძლება გამოვლინდეს გადაწყვეტილების მიღების სტილის ნაკრების საშუალებით,

რომელიც ამ ავტორთა მიერ არის შემუშავებული.⁴² ადმინისტრატორს, რომელიც ცდილობს გაუმკლავდეს გარკვეულ გადაწყვეტილებასთან დაკავშირებულ წინააღმდეგობას, სჭირდება ადამიანების ფსიქოლოგიური განწყობების, აღქმების და გამომდინარე ქმედებების უკეთ ცოდნა, ასევე იმ განსხვავებების ცოდნა, რომლითაც ადამიანები საკუთარ სამუშაოს ასრულებენ გადაწყვეტილების სტილის ამგვარი ნაკრების საშუალებით.

იმპლემენტაციის ნაბიჯები თუ ადმინისტრატორს შეუძლია მოიპოვოს გადაწყვეტილებაზე მოწონება მათგან, ვიზეც ეს გადაწყვეტილება გავლენას ახდენს, ან თუ საჭიროა მოქმედების გაგრძელება, მიუხედავად მძაფრი დაპირისპირებისა, მან უნდა სცადოს ქმედების ინიცირებისათვის საჭირო რესურსებისა და პერსონალის გამოყენება. გადაწყვეტილების მიღების არსიდან გამომდინარე, შეიძლება საჭირო იყოს მხოლოდ ერთი ინდივიდის ინსტრუქტირება (განსახორციელებელი ქმედებებთან დაკავშირებით). თუმცა, შეიძლება საჭირო იყოს ბევრი რესურსის, მრავალი ადამიანის, გადამზადების პროგრამების და დროის ცვლადების და როლის ხელახალი განსაზღვრების მომცველი რთული გეგმის შემუშავება და განხორციელება. მიუხედავად იმისა, რომ გადასადგმელი ნაბიჯები განისაზღვრა სხვადასხვა ტერმინით და გამოყენებულ იქნა სხვადასხვა სიტუაციებში, გადაწყვეტილების იმპლემენტაციის სიტუაციებისაგან განსხვავებით, ძირითადი აქტივობები მოიცავს შემდეგს:

1. **დაგეგმვა:** გასაკეთებელი საქმის კონტურებისა და მათი შესრულების მეთოდების მოხაზვა, დაწესებულებისათვის დადგენილი მიზნების მისაღწევად.
2. **ორგანიზება:** უფლებამოსილების ფორმალური სტრუქტურის დაფუძნება, რომლის საშუალებითაც წესრიგდება, განისაზღვრება და კოორდინაციას ექვემდებარება სამუშაოს ქვედანაყოფები სპეციფიური მიზნების მისაღწევად.
3. **პერსონალის შერჩევა:** პერსონალის შერჩევა, ტრენინგი და სამუშაოს სასურველი პირობების შენარჩუნება.
4. **ხელმძღვანელობა:** გადაწყვეტილებების მიღება და მათი განხორციელება ბრძანებებითა და ინსტრუქციებით. დაწესებულებისათვის ლიდერის როლის შესრულება.
5. **კოორდინირება:** სამუშაოს სხვადასხვა ნაწილების ურთიერთდაკავშირება.
6. **ანგარიშგება:** იმის თაობაზე, თუ როგორ ხდება იმ პირთა ინფორმირება, ვის წინაშეც პასუხისმგებელია აღმასრულებელი; აღმასრულებლისა და ქვემდგომების ინფორმირება ჩანაწერების, კვლევის და ინსპექციის მეშვეობით.
7. **ბიუჯეტის შედგენა:** ფისკალური დაგეგმვა, ბუღალტერია და კონტროლი.
8. **შეფასება:** განმავითარებელი და შემაჯამებელი.⁴³

თუმცა ჩამოთვლილი აქტივობები შეიძლება ფუნდამენტურად იქნას მიჩნეული ადმინისტრირების ყველა ასპექტში, ავტორებს სჯერათ, რომ მათი გამოყენება მიზანშეწონილი და სასარგებლოა გადაწყვეტილების იმპლემენტაციისას.

დაბრკოლებები და ფასეულობები

ნაშრომის წინა ნაწილში აღწერილი გადაწყვეტილების მიღება ლოგიკური და რაციონალური პროცესია, რომლის განუხრელად დაცვა აუმაჯობებს გადაწყვეტილების მიღების პროცესს. თუმცა, არსებობს გარკვეული სიტუაციური დაბრკოლებები და ადამიანებთან დაკავშირებული კონკრეტული ცვლადები, რომლებსაც შეუძლია ზემოქმედების მოხდენა გადაწყვეტილების მიღების მცდელობის წარმატებაზე. გადაწყვეტილების მიღების პროცესსა და ანალიზზე, მასთან დაკავშირებული ტექნიკური საკითხების პროფესიულ ცოდნასთან ერთად, ყოველთვის ახდენს გავლენას პიროვნული ფასეულობები და ეთიკური ფაქტორები. ეთიკურად გაუმართლებელი გადაწყვეტილებები გრძელვადიან პერსპექტივაში რთულად შესასრულებელი იქნება იმ ადამიანებისთვის, რომლებმაც ისინი რეალურად უნდა გაატარონ საკუთარ სამუშაო ადგილებზე. ორგანიზაციული ეთიკა მოიცავს ადმინისტრატორის ეთიკურ პიროვნებად ჩამოყალიბებას, მორალური ორგანიზაციული გარემოს ზეგავლენას და იმ პოლიტიკას, რომელიც ასახავს ეთიკური ქცევის მიზნებს.⁴⁴

ვერანაირი დაბრკოლება ან პიროვნული ცვლადი ვერ დააკნინებს იმ საჭიროებას, რომ ადმინისტრატორმა უნდა დაიცვას გადაწყვეტილების მიღების პროცესისთვის წინასწარ განსაზღვრული წესები. მიუხედავად ამისა, აღნიშნული დაბრკოლებები და პიროვნული ფაქტორები გასათვალისწინებელია, თუ ადმინისტრატორს სურს უარყოფითი შედეგების მინიმუმამდე შემცირება. ნათი (Nutt) თავის წიგნში – “მძიმე გადაწყვეტილებების მიღება” ყურადღებას ამახვილებს კონკრეტული სახის გადაწყვეტილებაზე და მას “მძიმე გადაწყვეტილებას” უწოდებს. ასეთი გადაწყვეტილებების მიღება ხდება ორგანიზაციაში მის საკეთილდღეოდ. ამ ტიპის გადაწყვეტილებას თან ახლავს სიტუაციური დაბრკოლებები და პიროვნული ფასეულობები, რომლებიც გასათვალისწინებელია, ასევე – დილემები: ორაზროვნება, კონფლიქტები და გაურკვევლობა. ავტორები რეკომენდაციას უწევენ ადმინისტრატორებს, რომ ამ უკანასკნელებმა გამოიკვლიონ, თუ როგორ განვითარდება პირობები მომავალში და ინფორმაციის მოძიებისა და ანალიზის დროს გამოიყენონ ჯანსაღი პროცედურები, რათა გადაწყვეტილება სწორ ინფორმაციაზე დაყრდნობით მიიღონ. ერთი კონკრეტული სიტუაციური პრობლემის გადაჭრა, მომავალში მოვლენების განვითარების ხედვა და იმ სავარაუდო შედეგების წინასწარი განსაზღვრა, რამაც შესაძლოა, გავლენა იქონიოს საბოლოო გადაწყვეტილებაზე, ადმინისტრატორის მხრიდან მოითხოვს პროგნოზირების განსაკუთრებულ უნარსა და ტექნიკის ცოდნას.⁴⁵

ბევრი რთული გადაწყვეტილება, რომელიც ადმინისტრატორმა უნდა მიიღოს, დაკავშირებულია მომავალში მოსახდენ მოვლენებთან – იქნება ეს ახალი მულტიკულტურული პროგრამის განხორციელება თუ სკოლამდელი და სკოლის შემდეგი პერიოდის პროგრამები. სტრატეგიულ საკითხებზე გადაწყვეტილების მიღების პროცესი ადმინისტრატორისგან მოითხოვს, რომ მან განსაზღვროს ამ გადაწყვეტილებასთან დაკავშირებული დაბრკოლებები და წინააღმდეგობები, ასევე, შესაძლებლობები და სარგებელი.⁴⁶ გარდა ამისა, ადმინისტრატორმა, როგორც პროფესიონალმა, უნდა გამოიყენოს გააზრებული დაგეგმვა და ტექნიკური საკითხების ცოდნა. ეს ნიშნავს სტრატეგიული სტრუქტურის იმგვარად გაშლას, რომ გადაწყვეტილების შერჩევის პროცესში ყურადღება მიექცეს თანამშრომლებისა და სოციალური პიროვნულ ღირებულებებს და პასუხისმგებლობას გარე ჯგუფებსა და, ზოგადად, მთელ საზოგადოებაზე.

სიტუაციური დაბრკოლებები

ადმინისტრატორი, საუკეთესო სიტუაციებშიც კი, ფუნქციონირებს გარკვეული დაბრკოლებების ზეწოლის ქვეშ. სხვადასხვა სიტუაციაში ისინი შესაძლოა, განსხვავდებოდეს, მაგრამ ყველაზე ტიპური სახის დაბრკოლებები გადაწყვეტილების მიღების პროცესში შემდეგია: ⁴⁷

1. გადაწყვეტილების მისაღებად საჭირო დრო;
2. საჭირო რესურსის ხელმისაწვდომობა ნებისმიერი ალტერნატიული გადაწყვეტილების განსახორციელებლად;
3. გადაწყვეტილების მისაღებად საჭირო ინფორმაცია;
4. სიტუაციის ორაზროვნება, ალტერნატივებისა და პოტენციური შედეგების ჩათვლით;
5. ორგანიზაციის დამოუკიდებლობის ხარისხი გადაწყვეტილების მიღების პროცესში;
6. სხვების მოლოდინი გადაწყვეტილების მიღების პროცესისა და საბოლოო გადაწყვეტილების მიმართ;
7. დაძაბული სიტუაცია;

აქ ჩამოთვლილთაგან ნებისმიერმა ფაქტორმა შეიძლება შეასრულოს სიტუაციური დაბრკოლების როლი და გავლენა იქონიოს საბოლოო გადაწყვეტილების ეფექტიანობაზე ან მისი განხორციელების პროცესზე. აღნიშნული ფაქტორების ნეგატიური ზეგავლენა დამოკიდებულია, როგორც ადმინისტრატორის პიროვნებაზე, ისე, ამ ფაქტორების ბუნებასა და ხასიათზე. მაგალითად, ერთი ადმინისტრატორისთვის გადაწყვეტილების მისაღებად საკმარისი დრო, რესურსი, ინფორმაცია და დამოუკიდებლობის ხარისხი, იგივე სიტუაციაში, შეიძლება, მეორისთვის სულაც არ იყოს საკმარისი. თუ ერთს გადაწყვეტილების სწრაფად მიღებაში ხელს უშლის გარე ჯგუფის მიერ შექმნილი ზედმეტად ორაზროვანი, დაძაბული და დამუხტული სიტუაცია, მეორისთვის იგივე პრობლემები ზუსტად მსგავს ვითარებაში, შესაძლოა, სულაც არ იყოს დამაბრკოლებელი ფაქტორები. ამ სხვაობის მიზეზია ადმინისტრატორთა განსხვავებული პიროვნული თვისებები და უნარები ⁴⁸

ადმინისტრატორები, შესაძლოა, განსხვავდებოდნენ იმიტაც, თუ როგორ აღიქვამენ პოტენციურ დაბრკოლებებს. იქ, სადაც ერთი ადმინისტრატორისთვის ცხადია, რომ კონკრეტული ჯგუფის მოლოდინი გამართლდება და სწრაფი გადაწყვეტილება მიიღება, ვთქვათ, ერთ კვირაში, მეორე, იგივე სიტუაციაში, შესაძლოა, სულაც არ ფიქრობდეს ასე და გადაწყვეტილების მიღებას ერთი-ორ თვეში აპირებდეს. რეალურად კი, შესაძლოა, ვერცერთმა ვერ გათვალისწინებულად ჯგუფის ინტერესი, რაც დააზიანებს გადაწყვეტილების ეფექტიანობას. სწორედ ამიტომ, მნიშვნელოვანია, რომ ადმინისტრატორმა შეამოწმოს დასაწყისში ჩამოყალიბებული საკუთარი ვარაუდი პოტენციური დაბრკოლების შესახებ, რათა დარწმუნდეს, რეალურად არსებობს თუ არა ის.

როცა ვსაუბრობთ გადაწყვეტილების მიღების პროცესში სიტუაციური დაბრკოლებების როლზე, საჭიროა, ხაზი გავუსვათ, რომ ადმინისტრატორმა ყურადღებით უნდა გააანალიზოს ისინი და განსაზღვროს მათი მოდიფიკაციის პოტენციალი. მაგალითად, ადმინისტრატორის წინაშე მუდმივად დგას

მართებული და გონივრული გადაწყვეტილების მიღების პრობლემა მოკლე ვადებში.⁴⁹ რა თქმა უნდა, შესაძლოა, დადგეს ისეთი მომენტი, როდესაც გადაწყვეტილების მისაღებად საჭირო დრო მნიშვნელოვანი პრობლემა იქნება ადმინისტრატორისთვის. თუ ადმინისტრატორი ხშირად არის მსგავსი პრობლემის წინაშე და ეს ფაქტორი სერიოზულად მოქმედებს გადაწყვეტილების მიღების პროცესზე, უნდა ჩატარდეს ანალიზი, რამდენად სწორად არის დახარჯული ამ პროცესზე დრო და რამდენად ზუსტადაა განსაზღვრული პრიორიტეტების რიგითობა. არაორდინარულ საკითხებზე სწორი გადაწყვეტილების მიღებას დრო სჭირდება. მიუხედავად იმისა, რომ ზოგჯერ შექმნილი მდგომარეობა ადმინისტრატორისგან ითხოვს გადაწყვეტილების სწრაფად გამოტანას, საჭიროა გამოიძებნოს აუცილებელი დრო, რომელიც მოხმარდება მნიშვნელოვანი საკითხის ყურადღებით განხილვას, გაანალიზებასა და გადაწყვეტას.

ფაქტიურად შეუძლებელია ყველანაირი დაბრკოლების აღმოფხვრა ან მოდიფიკაცია. მიუხედავად ამისა, თუკი ადმინისტრატორი ეფექტიანად მუშაობს, მან კარგად უნდა გაანალიზოს პრობლემების მიზეზები და ბუნება და შეეცადოს, შეამციროს მათი ზემოქმედება გადაწყვეტილების მიღებაზე.

ინდივიდუალური/პიროვნული ცვლადები

გარდა სიტუაციური დაბრკოლებებისა, რომლებსაც შეუძლიათ გავლენის მოხდენა გადაწყვეტილების მიღების პროცესზე, არსებობს უამრავი სახის პიროვნული ცვლადები, ანუ ფასეულობები, რომლებიც ასევე ახდენენ გავლენას გადაწყვეტილების მიმღებზე, რაც საბოლოო ჯამში თავად გადაწყვეტილებაზე აისახება. ამის ილუსტრირება შესაძლებელია ადმინისტრატორების მიერ გამოთქმული მოსაზრებების მოყვანით და მათი დამოკიდებულებების, ანუ ფასეულობების დემონსტრირებით.

პიროვნების აზრები	ფასეულობებისა და დამოკიდებულების ტიპი
“საინტერესოა, რა რისკებია დაკავშირებული ამ კონკრეტულ ალტერნატივასთან”.	რისკზე ორიენტაცია
“თუკი ამას ჰენკი უწევს რეკომენდაციას, დარწმუნებული ვარ, რომ გადაწყვეტილება კარგი იქნება”.	დამოკიდებულება ადამიანების მიმართ
“ეჭვი მეპარება რამდენად კარგ განათლებას მოგვცემს ისეთი საეჭვო ინოვაციის დანერგვა, როგორიცაა “ღია საკლასო ოთახი”.	საგანმანათლებლო ფილოსოფია
“ამგვარი გადაწყვეტილება განათლების დარგის კარგმა სპეციალისტმა უნდა მიიღოს”.	კონცენტრაცია სტატუსზე
“ჩემი აზრით, თუ იმ ალტერნატივას მივყევით, ჩვენ დაგვარგავთ ლიდერობას ამ სფეროში”.	კონცენტრაცია უფლებასა და კონტროლზე

ეს ხუთი მაგალითი გვიჩვენებს შესაძლო ფასეულობათა მხოლოდ მცირე ნაწილს და იმ დამოკიდებულებას, რაც შეიძლება, ჰქონდეს ადმინისტრატორს

და, რომელიც, შესაძლოა, განმსაზღვრელიც კი აღმოჩნდეს გადაწყვეტილების მიღებაში.

როგორც ლიპჰამმა და ჰოეჰმა (Lipham, Hoeh) აღნიშნეს:

“ფასულობები განსაზღვრავს სისტემას, ფილტრავს და ახარისხებს პრობლემასთან დაკავშირებულ ინფორმაციას. შემდეგ, ფასეულობების საფუძველზე დახარისხება წარმოადგენს გადაწყვეტილების მიმღების მიერ მისი შემეცნების დემონსტრირებას, რაც გავლენას ახდენს შესაძლო ალტერნატივების გააზრებაზე... დაბოლოს, ფასეულობებია ის კრიტერიუმები, რომელთა მიხედვით ხდება მაღალი მიზნების შეფასება და დაგეგმვა”.⁵⁰

მიუხედავად იმისა, რომ ადმინისტრატორი, ალბათ, ვერ აიცილებს თავიდან საკუთარი ფასეულობებისა და დამოკიდებულებების გავლენას გადაწყვეტილების მიღების პროცესში, მაინც უნდა შეეცადოს, რომ სწორად გააცნობიეროს მათი ეთიკურობა. დექსიმერმა (Dexheimer), სკოლის უფროსი ადმინისტრატორების კვლევის პროცესში, აღმოაჩინა, რომ გადაწყვეტილების მიღებისას ისინი ხშირად იყენებდნენ საკითხის გადაჭრის არაეთიკურ ფორმებს.⁵¹ მიუხედავად იმისა, რომ ასეთი კვლევა არ ჩატარებულა სხვა ადმინისტრატორებზე, დექსიმერის ზემოაღნიშნული აღმოჩენა მაინც მიუთითებს, რომ საჭიროა ყველა ადმინისტრატორმა ყურადღებით გააანალიზოს მათი იმ დამოკიდებულებებისა და ფასეულობების ეთიკურობა, რომლებიც ზეგავლენას ახდენენ გადაწყვეტილების მიღებაზე. ეს არის გადაწყვეტილების მიმღების წინაშე მდგარი სერიოზული გამოწვევა, რადგან ადამიანების უმეტესობა განიცდის არა მხოლოდ ფასეულობებისა და დამოკიდებულების და მათი შესაძლო ზემოქმედების გააზრების დეფიციტს, არამედ მათ არა აქვთ შემუშავებული ის კრიტერიუმები და სტანდარტები, რომელთა მიხედვითაც უნდა მოხდეს შეფასება.

ორგანიზაციული ეთიკა ძირითადი თემაა ისეთი ნაშრომებისა, რომლებიც ეხება ბიზნესის ეთიკასა და ორგანიზაციულ კულტურას. ამ საკითხებთან დაკავშირებული კვლევები და სტატიები სხვადასხვა შინაარსისაა, დაწყებული – ბიზნესის ფაკულტეტის სტუდენტების დამოკიდებულებების განხილვიდან ბიზნესის ეთიკის შესახებ კურსის გავლამდე და მას შემდეგ, დამთავრებული – კურსდამთავრებულთათვის ეთიკური ბიზნესსაქმიანობის განსაზღვრით და ეთიკური ორგანიზაციების მოდელის ჩამოყალიბებით.⁵² დასკვნებმა შესაძლოა, მნიშვნელოვანი გავლენა მოახდინოს საგანმანათლებლო სისტემის ადმინისტრატორებზე, რომლებსაც სურთ, მიიღონ უფრო მეტი ინფორმაცია ფასეულობებისა და, ზოგადად, ქცევის შესახებ.

გადაწყვეტილების მიღების პროცესზე დამოკიდებულებებისა და ფასეულობების გავლენა ვრცელდება იმ დონეზე, რა დონეზეც მათ შეუძლიათ შეასუსტონ გადაწყვეტილების მიმღების ობიექტური დამოკიდებულება ფაქტების მიმართ და დაბლოკონ სწორი გადაწყვეტილება. მაგალითად, ადმინისტრატორი, რომელიც ამბობს: “დარწმუნებული ვარ, რომ გადაწყვეტილება კარგი იქნება, თუკი მას ჰენკი გაუწევს რეკომენდაციას”, გამოხატავს ძლიერ, დადებით დამოკიდებულებას და მიკერძოებას ჰენკის მიმართ. აღნიშნულ სიტუაციაში, ადმინისტრატორის ასეთი დამოკიდებულების გამო, რთული იქნება ობიექტური მსჯელობის წარმართვა და შემოთავაზებული ალტერნატიული ვარიანტების მიუკერძოებლად განხილვა. შედეგად, ადმინისტრატორმა შესაძლოა, არ გადადგას გადაწყვეტილების მიღებისთვის აუცილებელი ნაბიჯები, რაც გულისხმობს ყველა ალტერნატიული ვარიანტის ობიექტურ განსაზღვრას და შეფასებას.

მიუხედავად იმისა, რომ ზემოაღნიშნულ მაგალითში ადმინისტრატორის დამოკიდებულება დადებითია, თუნდაც, ჰენკის მიმართ, სხვა სიტუაციაში და სხვის მიმართ დამოკიდებულება, შესაძლოა, იყოს უარყოფითი. შედეგი კი კვლავ

იქნება ობიექტური განსჯის რისკის ქვეშ დაყენება და გადაწყვეტილების მიღების პროცესის ზედაპირული განხორციელება. რა თქმა უნდა, აქსიომა როდია, რომ ამგვარად მიღებული გადაწყვეტილება აუცილებლად უვარგისი იქნება. დროის ნაკლებობა იწვევს გადაწყვეტილების ნაჩქარევად მიღებას. სამწუხაროდ, სწორედ ადმინისტრატორის მიკერძოება და ნაჩქარევად განხორციელებული პროცესი ხდება არასწორი გადაწყვეტილების საფუძველი. ამიტომ, ადმინისტრატორმა ყველა ღონეს უნდა მიმართოს, რომ კარგად გააცნობიეროს დამოკიდებულებებისა და ფასეულობების ზეგავლენა გადაწყვეტილების მიღების დროს და შეეცადოს, მაქსიმალურად შეამციროს მათი ზეგავლენა, განსაკუთრებით, ისეთ შემთხვევებში, როცა ზემოაღნიშნულ ფაქტორებს შეუძლია ზიანი მოუტანოს ობიექტურ განსჯას და გონივრული გადაწყვეტილების მიღებას.

სხვების ჩართვა პროცესში

გადაწყვეტილების მიღების პროცესში ჩართვა იმ ცალკეული ადამიანებისა თუ ჯგუფებისა ან ორივესი ერთად, რომლებზეც გარკვეულ გავლენას მოახდენს მიღებული გადაწყვეტილება და, რომლებიც, გარკვეულწილად, პასუხისმგებლები იქნებიან გადაწყვეტილების განხორციელებაზე, ახალი კონცეფცია როდია სოციალურ მეცნიერებასა და იმ ლიტერატურაში, სკოლების მართვას რომ ეხება.⁵³ აღნიშნული მიდგომის შესწავლის მიზნით, ხშირად „მონაწილეობით გადაწყვეტილებას“ რომ უწოდებენ (*participatory decision making (PDM)*), ჩატარდა კვლევები, რომლებმაც ცხადი გახადა მისი ეფექტიანობა გარკვეულ პირობებში, მაგრამ, ზოგადად, ის ბევრად უფრო რთული პროცესია.⁵⁴ გადაწყვეტილების მონაწილეობით მიღების პროცესი გახლავთ საფუძველი და ძირითადი პრინციპი ადგილზე მართვის (SBM), სკოლის ბიუჯეტის ადგილზე მართვის (SSB) და ხარისხის გაუმჯობესებაზე ორიენტირებული მართვისათვის (TQM), რაც ბევრ სასკოლო სისტემაში განხორციელებულა. შემდეგ ნაწილში მოცემულია გადაწყვეტილების მონაწილეობით მიღების შესაბამისი და შეუსაბამო პირობები, განხილული და გაანალიზებული იქნება პროცესთან დაკავშირებული სირთულეები.

ადმინისტრატორის გარდა, გადაწყვეტილების მიღების პროცესში სხვა ადამიანების ჩართვის გონივრული ახსნა შემდეგია:

1. იზრდება გადაწყვეტილებასთან დაკავშირებული განსხვავებული მოსაზრებების რაოდენობა;
2. უკეთ ხდება სასკოლო თემში არსებული ადამიანური რესურსის გამოყენება: არსებული ცოდნისა და პრობლემის გადაჭრის უნარების გამოყენება;
3. პროცესში ჩართული ადამიანების აზრის პატივისცემა ადმინისტრატორის მიერ ზრდის სკოლის მორალურ მხარეს, ხოლო მათ აძლევს პროფესიული სიამაყისა და სამსახურით კმაყოფილების განცდას;
4. ეხმარება გადაწყვეტილების მიღებისა და განხორციელების პროცესს, რადგან, რაც უფრო მეტი ადამიანია ჩართული, მით მეტს ესმის გადაწყვეტილების მნიშვნელობა და, შესაბამისად, მეტია მონდომებული მისი წარმატებით დაგვირგვინებისთვის;

5. დემოკრატიული პრინციპებიდან გამომდინარე, ჩვენს საზოგადოებას აქვს უფლება და საშუალება თავისუფლად გამოთქვას აზრი სასკოლო ცხოვრების მართვის შესახებ.⁵⁵

ამის გათვალისწინებით, მიუხედავად იმისა, რომ ადმინისტრატორებს ხშირად უხდებათ ერთპიროვნული გადაწყვეტილებების მიღება, მათთვის სასურველია სხვების ჩართვა პროცესში, რაც ხელს უწყობს საუკეთესო გადაწყვეტილების მიღებას. ძველი გამონათქვამი – “ორი თავი სჯობს ერთს” – კარგად მიესადაგება ადმინისტრაციული გადაწყვეტილების მიღების პროცესს და მის დადებით მხარედ მიიჩნევა.

თუმცა, ადმინისტრატორმა არ უნდა ჩართოს სხვები ამ პროცესში, თუ მას უკვე მიღებული აქვს გადაწყვეტილება. რა თქმა უნდა, მისაღებია, როცა ადმინისტრატორს აქვს გარკვეული მოსაზრებანი მანამ, სანამ ჩართავს სხვებს გადაწყვეტილების მიღების პროცესში, მაგრამ მხოლოდ მაშინ, თუ ეს მოსაზრებანი არ არის საბოლოო და მას სურს სხვების მოსმენა და მათი აზრის გაზიარება. სხვა შემთხვევაში, უმჯობესია, თავი შეიკავოს სხვა ადამიანების პროცესში ჩართვისგან, რადგან, ის განცდა, რომ ისინი მიიწვიეს მხოლოდ დემოკრატიულობის იმიჯის შესაქმნელად და იმის სათქმელად, სხვებიც მონაწილეობდნენ გადაწყვეტილების მიღებაში, შესაძლოა, მათთვის იმედგამაცრუებელი და დამამცირებელი აღმოჩნდეს⁵⁶ როგორც ლამერსმა (Lammers) აღნიშნა, ადამიანების წახალისება და მათი ჩართვა გადაწყვეტილების მიღების პროცესში, რომელსაც ისინი ვერ აკონტროლებენ, ისეთივე, თუ არა მეტად, დამანგრეველია, როგორც მასში არმონაწილეობა.⁵⁷

ცვლადები, რომლებიც გავლენას ახდენენ ადამიანების პროცესში ჩართვაზე

ადამიანების ჩართვა გადაწყვეტილების მიღების პროცესში სხვადასხვა ფაქტორზეა დამოკიდებული, რომელთაგან ყველაზე მნიშვნელოვანია ადმინისტრატორის დამოკიდებულება კანდიდატების მიმართ. ვის მიმართაც არ არის ნდობა და პატივისცემა, მათი ჩართვა პროცესში უშედეგო იქნება. როგორც დევიდი ამბობს: “ძლიერი ღირექტორები (ზოგჯერ კი, მასწავლებლებიც), როგორც წესი, მიმართულებას აძლევენ ძლიერ საბჭოს და არ თავმჯდომარეობენ მას. ისინი ყველას აძლევენ მონაწილეობის საშუალებას და ხელს უწყობენ მათ. ისინი იძლევიან აზრთა მოძიებისა და მათი გადაწყვეტილებაში ასახვის მაგალითს”.⁵⁸

მეორე ფაქტორი, რომელიც ზეგავლენას ახდენს სხვების ჩართვაზე გადაწყვეტილების მიღების პროცესში, არის ორგანიზაციის ავტონომიის ხარისხი, რომელიც ადმინისტრატორს ზემდგომი პირების მიერ გადაწყვეტილების მისაღებად ენიჭება. პალმერმა (Palmer) აღმოაჩინა, რომ რაც მეტი დამოუკიდებლობა მიეცათ ადმინისტრატორებს გადაწყვეტილების მიღებაში, მით მეტად რთავდნენ ისინი სხვებს ამ პროცესში.⁵⁹ პალმერის კვლევის ერთ-ერთი მინიშნება გახლავთ, რომ თავად ადმინისტრატორის დამოუკიდებლობისა და ავტონომიის კონკრეტული დონე შესაძლოა, გახდეს პროცესში სხვების ჩართვის აუცილებელი წინაპირობა.

პროცესში სხვების ჩართვის პირობები

თუ დაეუშვებთ, რომ ადმინისტრატორს აქვს საჭირო ავტონომია ორგანიზაციაში, მიუკერძოებელია და სწამს, რომ სხვების მონაწილეობა დაეხმარება საუკეთესო გადაწყვეტილების მიღებაში, უნდა დაისვას სამი შეკითხვა: (1) როდის ხდება სხვების ჩართვა პროცესში? (2) ვინ უნდა იყოს გადაწყვეტილების მიმღები? და (3) როგორ მუშაობს პროცესში ჩართულობა?

როდის ხდება სხვების ჩართვა? ამ კითხვასთან დაკავშირებით, ბრიჯისმა (Bridges) განაცხადა, რომ ადამიანები ან ჯგუფები უნდა ჩაერთონ ისეთი გადაწყვეტილების მიღების პროცესში, რომლებიც, მათი აზრით, ზეგავლენას ახდენს მათ ცხოვრებაზე.⁶⁰ ბარნარდის მიერ გამოქვეყნებული კონცეპტუალური ნაშრომის საფუძველზე იგი ამბობს, რომ ადამიანების უმეტესობას აქვს “ინდიფერენტულობის” და “ზრუნვის ზონა”. როცა კონკრეტული საკითხი ან პრობლემა ექცევა “ზრუნვის ზონაში”, ისინი ელიან, რომ ჩართავენ მათი გადაჭრის პროცესში. თუ მათ მიეცემათ პროცესში მონაწილეობის უფლება, ისინი გახდებიან მოტივირებულნი, რადგან საბოლოო შედეგმა შესაძლოა, მნიშვნელოვნად შეცვალოს მათი გარემო, თუ არა – შეიძლება, თავი დაჩაგრულად იგრძნონ და უკმაყოფილება გამოხატონ ადმინისტრატორისა და მიღებული გადაწყვეტილების მიმართ.⁶¹

ვინ უნდა იყოს გადაწყვეტილების მიმღები? ამასთან დაკავშირებით დევიდი წერს, რომ ძალზე მნიშვნელოვანია, თუ ვინ რა გადაწყვეტილებებს იღებს. სწორ გადაწყვეტილებებს იღებენ ის ადამიანები, რომლებიც ინფორმირებულნი არიან პრობლემის შესახებ და სურთ მისი მოგვარება. გარდა ამისა, ძალზე მნიშვნელოვანია იმ გარემოს გათვალისწინება, რომელშიც უნდა განხორციელდეს მიღებული გადაწყვეტილება. ზემოხსენებული ფაქტორების უგულვებელყოფით გამოტანილი გადაწყვეტილება ვერაფრით იქნება იმაზე უკეთესი, ამ ნაბიჯების გარეშე რომ მიიღება. ზოგჯერ, პრობლემების ერთ ჯგუფთან დაკავშირებით საუკეთესო გადაწყვეტილებებს სწორედ სკოლაში მომუშავე პროფესიონალები იღებენ, ხოლო მეორესთან – მშობლები და მოსწავლეები. არის გარემოებები, როცა საუკეთესო გადაწყვეტილების მიღება შეუძლია საზოგადოების სხვა ფენებს ან სკოლის რომელიმე ორგანოს.⁶²

როგორ მუშაობს პროცესში ჩართულობა? პროგრესი ითხოვს, რომ სკოლამ და მისმა თანამშრომლებმა დაამტკიცონ, რომ აქვთ უნარი, დასახონ მიზნები, მიაღწიონ სასურველ შედეგებს და მართონ არსებული რესურსი. ამ მტკიცებას სჭირდება პროცესში მონაწილეებს შორის ახალი სამუშაო ურთიერთობების ჩამოყალიბება. დირექტორმა კი არ უნდა აკონტროლოს, მონიტორინგი გაუწიოს ან წარმართოს გუნდი, არამედ პატივი უნდა სცეს მას, როგორც პასუხისმგებლობით გამსჭვალული ადამიანების ჯგუფს. დასაწყისში, მათ ერთად უნდა დასახონ ის საზღვრები, რომელშიც განხორციელდება კოლექტიური საქმიანობა. დევიდს მოჰყავს სამი მნიშვნელოვანი პრინციპი, რაც ქმნის ადამიანების გადაწყვეტილების პროცესში ჩართვის საფუძველს:

1. პასუხისმგებლობა და უფლებამოსილება განუყოფელია;
2. ბავშვები და მოზრდილები უკეთესად სწავლობენ ნდობის გარემოში, სადაც ყველა ადამიანი თავადაც სწავლობს და სწავლის რესურსსაც წარმოადგენს;

3. ყველა თანამშრომელი უნდა ზრუნავდეს სკოლაზე და სოციალურ, როგორც ერთ მთლიან სხეულზე და, ასევე, საკუთარ როლებზე სკოლაში.

ადმინისტრატორის ვალია ადამიანების ჩართვა გადაწყვეტილების მიღების პროცესში, რადგან ჩართულობას იმ დონით, როგორითაც მათ სურთ, შეუძლია გადაწყვეტილების აღქმის, ხარისხისა და განხორციელების გაუმჯობესება. ასევე, ცხადია, რომ ყველას არ უნდა ამ პროცესში ჩართვა და არც აწუხებთ, რომ გადაწყვეტილებას ადმინისტრატორი იღებს.⁶⁴ მეორე მხრივ, უგუნურობა იქნება ადმინისტრატორის მხრიდან, იფიქროს, რომ ადამიანებს მხოლოდ საკუთარი თავისთვის უნდათ გადაწყვეტილების მიღება ან არ აინტერესებთ ესა თუ ის საკითხი და პრობლემა. გადაუმოწმებელი დაშვებები ხშირად მოულოდნელ შედეგებს იწვევს. ადმინისტრატორი არ უნდა ეყრდნობოდეს დაშვებებს, იგი მუდმივად უნდა იკვლევდეს ადამიანების აზრებს და დამოკიდებულებებს გარკვეული პრობლემების მიმართ და იმას, თუ რამდენად არიან ისინი დარწმუნებულნი, რომ მათი ჩართულობა პროცესში უკეთეს გადაწყვეტილებამდე მიიყვანს ჯგუფს.

პროცესში ჩართვის წინაპირობები

ბევრ სიტუაციაში შეუძლებელი ხდება ყველა მოსურნე ადამიანის ჩართვა გადაწყვეტილების მიღების პროცესში. შესაბამისად, ადმინისტრატორმა უნდა მიიღოს გადაწყვეტილება, თუ ვინ მიიღებს მონაწილეობას.

ობიექტურობა მნიშვნელოვანი ფაქტორია. ადამიანები, რომლებიც დაინტერესებულნი არიან მონაწილეობით, მაგრამ ამჟღავნებენ გარკვეულ მიკერძოებულობას, ვერ მოიტანენ შედეგს. გადაწყვეტილების მიღების ეფექტიანი პროცესი მოითხოვს კარგ აზროვნებას, ფაქტებისა და ალტერნატივების მიუკერძოებელ შემოწმებას.

გადაწყვეტილების მიღების პროცესში ადამიანების ჩართვის ყველაზე სასურველი კრიტერიუმი არის მათი პროფესიონალიზმი და ცოდნა, რითიც შეიძლება გადაწყვეტილების ხარისხის გაუმჯობესება. უამრავი ადამიანი და ჯგუფი შეიძლება იყოს დაინტერესებული პროცესში მონაწილეობით, მაგრამ, შესაძლოა, ყველას არ ჰქონდეს სათანადო პროფესიონალიზმი და ცოდნა, რომ დადებითი წვლილი შეიტანოს გადაწყვეტილების მიღებაში. როგორც ბრიჯისმა აღნიშნა, პროცესში მონაწილეობის მსურველი “არათუ უბრალოდ დაინტერესებული უნდა იყოს შედეგში, არამედ უნდა ჰქონდეს უნარი, გავლენა მოახდინოს გადაწყვეტილების მიღებაზე, რაც იმოქმედებს ამ შედეგზე”.⁶⁵ ინტერესი და მოტივაცია აუცილებელია, მაგრამ არა ყოველთვის საკმარისი პირობაა გადაწყვეტილების პროცესში ჩასართავად. ასევე, ყურადღება უნდა მიექცეს, თუ რამდენად აქვს მსურველს პროცესში მონაწილეობისთვის საჭირო ცოდნა და საკმარისი გამოცდილება. ადმინისტრატორმა ამ კრიტერიუმების გამოყენებით უნდა შეარჩიოს ის მოსწავლეები, მასწავლებლები, მშობლები ან სხვა პირები და ჯგუფები, რომლებსაც შეუძლიათ განსაკუთრებული წვლილის შეტანა მიმდინარე სამუშაოში. ესენი უნდა იყვნენ ადამიანები, რომლებსაც შეუძლიათ დახმარება გაუწიონ ადმინისტრატორს, რათა ამ უკანასკნელმა მიიღოს სწორი გადაწყვეტილება.

ჩართვის დონეები

გადაწყდება რა, რომ გარკვეულ ჯგუფს აქვს გადაწყვეტილების მიღების პროცესში მონაწილეობის მისაღებად საჭირო მოტივაცია, ობიექტურობა და პროფესიონალიზმი, ადმინისტრატორი მაინც დგება კითხვის წინაშე: რა დონეზე უნდა მოხდეს ამ ადამიანების ჩართვა? გამოსახულება 2.2-ში მოცემულია პროცესში ჩართვის ხუთი ალტერნატივა, ხუთივე საკუთარი დაშვებებით/ვარაუდებით. აქვე ნაჩვენებია, თუ როგორ უნდა ჩართოს ადმინისტრატორმა სხვები სკოლასთან დაკავშირებული პრობლემების გადაწყვეტის პროცესში. არსებობს რამდენიმე ალტერნატივა და ყოველი მათგანი ეყრდნობა კონკრეტულ დაშვებას/ვარაუდს. იმდენად, რამდენადაც არ არსებობს სხვა ადამიანების პროცესში ჩართვის სათანადო დონის განსაზღვრის ფორმულა, ადმინისტრატორი უნდა დარწმუნდეს, რომ გადაწყვეტილების მიღების პროცესში გამოთქმული დაშვებები/ვარაუდები რეალობას არ სცილდება. ვინაიდან მათ თავიდან ვერ ავიცილებთ, ამიტომ ის უნდა შეეცადოს, რომ არ აამოქმედოს ისეთი დაშვებები/ვარაუდები, რომლებიც ან ხელს შეუშლის სხვების მონაწილეობას, ან შეუსაბამოდ გაზრდის მონაწილეობის დონეს. აღნიშნულ სფეროში წინასწარი კონცეპტუალური სამუშაო ჩაატარეს რობერტ ტონენბაუმმა და უორენ შმიდტმა (Robert Tannenbaum, Warren H. Schmidt)⁶⁶ წიგნის ავტორებმა მოახდინეს თავდაპირველი მოდელის ადაპტირება ადმინისტრაციული გადაწყვეტილების მიღებისათვის და დაუმატეს მთავარი ვარაუდები პროცესში ჩართვის ყოველი დონისათვის.

გამოსახულება 2.2.

პროცესში ჩართვის ალტერნატიული დონეები

დონე 1. ადმინისტრატორი იღებს სავარაუდო გადაწყვეტილებას და მისი შემოწმების მიზნით იყენებს სხვა ადამიანების ან ჯგუფების რეაქციას. ის მერყეობს, დატოვოს თუ არა ძალაში თავისი პირველი, სავარაუდო გადაწყვეტილება და თავს იკავებს საბოლოო ნაბიჯისგან.

დაშვებები/ვარაუდები:

- ა. ადმინისტრატორმა უკვე მიიღო საკუთარი, საუკეთესო გადაწყვეტილება;
- ბ. როგორც ჩანს, ვერაფერს შესთავაზა უკეთესი ალტერნატივა;
- გ. არსებობს შესაძლებლობა, რომ ადმინისტრატორს შეუძლია საკუთარი გადაწყვეტილების გაუმჯობესება სხვებისგან საპასუხო რეაქციის მიღების გზით;
- დ. საბოლოო გადაწყვეტილება უნდა მიიღოს ადმინისტრატორმა;

დონე 2. ადმინისტრატორი მონაწილეებს უხსნის პრობლემის არსს და სთხოვს, მოიძიონ სხვადასხვა ალტერნატივა და წარმოადგინონ რეკომენდაციები, დადებითი და უარყოფითი მხარეებით. ის აკონკრეტებს აღნიშნულ კვლევაში გამოსაყენებელ პროცედურებს და განმარტავს, რომ მათ რეკომენდაციებს გამოიყენებს საუკეთესო სამოქმედო გეგმის შემუშავების მიზნით.

დაშვებები/ვარაუდები

- ა. ადმინისტრატორს უკვე სათანადოდ აქვს პრობლემა განსაზღვრული;
- ბ. მონაწილეებს შეუძლიათ დახმარების გაწევა შესაძლო ალტერნატივების მოძიების გზით;
- გ. მონაწილეების გამოუცდელობის გამო, ადმინისტრატორმა უნდა აუხსნას მათ საჭირო პროცედურები და მისცეს მითითებები, რომელიც უნდა გამოიყენონ რეკომენდაციების შესამუშავებლად;
- დ. საბოლოო გადაწყვეტილება უნდა მიიღოს ადმინისტრატორმა.

დონე 3. ადმინისტრატორი მონაწილეებს უხსნის პრობლემის არსს, სთხოვს დაეხმარონ მის უკეთ გააზრებაში და მიაწოდონ სამოქმედო გეგმასთან დაკავშირებული რეკომენდაციები. ის აკონკრეტებს რეკომენდაციების შემუშავების დროს გამოსაყენებელ პროცედურებს და იტოვებს უფლებას, ვეტო დაადოს ისეთ რეკომენდაციას, რომელიც, მისი აზრით, არ არის საუკეთესო სკოლის ინტერესებისთვის.

ვარაუდები/დაშვებები

- ა. მონაწილეებს შეუძლიათ, დაეხმარონ ადმინისტრატორს უკეთ განსაზღვროს ის სიტუაცია, რომელიც ითხოვს დარეგულირებას;
- ბ. მონაწილეებს შეუძლიათ, დაეხმარონ ადმინისტრატორს და მოიძიონ საუკეთესო ალტერნატივები;
- გ. მონაწილეების გამოუცდელობის გამო, ადმინისტრატორმა უნდა აუხსნას მათ საჭირო პროცედურები და მისცეს მითითებები, რომლებიც უნდა გამოიყენონ რეკომენდაციების შესამუშავებლად;
- დ. საბოლოო გადაწყვეტილება უნდა მიიღოს ადმინისტრატორმა.

დონე 4. ადმინისტრატორი უხსნის სიტუაციას სხვა მონაწილეებს ან მათ ჯგუფს და სთხოვს დახმარებას პრობლემის ან საკითხის უკეთ განსაზღვრაში. იგი, ასევე, ითხოვს რეკომენდაციებს სამოქმედო გეგმასთან დაკავშირებით. ამ დონის ჩართვის დროს, ადმინისტრატორი არ აკონკრეტებს რეკომენდაციების მომზადებისა და შემუშავების პროცესში გამოსაყენებელ პროცედურებს, თუმცა, იტოვებს უფლებას არ გაითვალისწინოს ისინი იმ მოტივით, რომ არ ემსახურება სკოლის ინტერესებს.

დაშვებები/ვარაუდები

- ა. ჩართულ პირებს შეუძლიათ დახმარება გაუწიონ ადმინისტრატორს პრობლემის განსაზღვრაში და სამოქმედო გეგმის შესამუშავებლად საჭირო რეკომენდაციების შემუშავებაში;
- ბ. პროცესში ჩართულ პირებს აქვთ საკმარისი გამოცდილება იმისთვის, რომ თავად განსაზღვრონ რეკომენდაციების შემუშავების პროცესში გამოსაყენებელი პროცედურები;
- გ. საბოლოო გადაწყვეტილება უნდა მიიღოს ადმინისტრატორმა;

დონე 5. ადმინისტრატორი უხსნის სიტუაციას პროცესში ჩართულ პირებს ან მათ ჯგუფს და სთხოვს დახმარებას პრობლემის ან საკითხის უკეთ განსაზღვრაში. აგრეთვე, ითხოვს რეკომენდაციებს ალტერნატივის შესახებ. ამ დონეზე ადმინისტრატორი ახდენს რეკომენდაციების დადგენის უფლებამოსილების დელეგირებას პროცესში მონაწილე პირებზე და გამოთქვამს მზადყოფნას, მხარი დაუჭიროს მათ მიერ მიღებულ საბოლოო გადაწყვეტილებას.

დაშვებები/ვარაუდები

- ა. მონაწილე პირებს შეუძლიათ უკეთ განსაზღვრონ პრობლემის არსი და შემუშავონ საუკეთესო სამოქმედო გეგმა;
- ბ. მონაწილე პირები ისეთივე კომპეტენტურები არიან გადაწყვეტილების მიღებაში, როგორც თავად ადმინისტრატორი;
- გ. ადმინისტრატორს შეუძლია საბოლოო გადაწყვეტილების მიღების უფლების დელეგირება, ამ გადაწყვეტილების მიღება და მისი მხარდაჭერა.

არსებობს კვლევა, რომელიც ადგენს, რომ ადმინისტრატორის მიერ მიღებული გადაწყვეტილება იმის შესახებ, თუ ჩართვის რომელი დონე გამოიყენოს, დამოკიდებულია თავად მის და მისი ზემდგომის შეხედულებაზე სკოლაში მიმდინარე პროცესებში სხვების წახალისებასა და ჩართვაზე და, ასევე, სხვების მოლოდინზე ჩართვის დონეებთან დაკავშირებით⁶⁷ იგივე კვლევა მიუთითებს, რომ პირადად ადმინისტრატორისა და მისი ზემდგომი პირის დამოკიდებულება გადაწყვეტილების მიღების პროცესში სხვა ადამიანების ჩართვასთან დაკავშირებით არის ორი ყველაზე მნიშვნელოვანი ფაქტორი, რომელიც მოქმედებს ადმინისტრატორზე.

თუ დავუბრუნდებით ამ წიგნში განხილულ კვლევას, რომელიც გვიჩვენებს, რომ მოსწავლეების, მასწავლებლების და მშობლების დიდი რაოდენობა უკმაყოფილოა გადაწყვეტილების პროცესში მათი ჩართვის დონით, ადმინისტრატორებისთვის გასაგები უნდა გახდეს, რომ მეტი ყურადღება უნდა დაუთმონ მასში დაინტერესებული ადამიანების მონაწილეობას. ამ ჩართულობის მიზანი უნდა იყოს ის, რომ ადამიანებს გაუჩნდეთ კმაყოფილების გრძნობა, გამოწვეული იმით, რომ მათი მონაწილეობით სკოლაში გადაწყვეტილების მიღების პროცესი გაუმჯობესდა.

პროცესში ჩართვის ფორმები

ადმინისტრატორის მიერ გადაწყვეტილების მიღების პროცესში სხვათა ჩართვის ყველაზე ფართოდ გავრცელებული ფორმაა პრობლემის განხილვა ადამიანებთან ან მათ ჯგუფთან ერთად. ასეთი საუბრების დროს იკვეთება თავად ადმინისტრატორის დამოკიდებულება და, ამასთანავე, ის სხვების მოსაზრებებსაც ეცნობა.

ხარისხზე ორიენტირებული ჯგუფი. ჩართვის ერთ-ერთი ფორმაა ე.წ. *ხარისხზე ორიენტირებული ჯგუფი (quality circles)*.⁶⁸ ეს არის თანამშრომლების (მასწავლებლები, მდივნები და სხვა ჯგუფის წარმომადგენლები) მცირე ზომის ჯგუფი. ისინი იკრიბებიან ერთ-ორ კვირაში ერთხელ და აანალიზებენ პრობლემებს, რომლებიც აფერხებს ჯგუფის ეფექტიან მუშაობას და აუარესებს მოსალოდნელ ხარისხს. ჯგუფი, ასევე, მსჯელობს ახალ მოსაზრებებზე და იდეებზე, რომელთა განხორციელებასაც შეუძლია მდგომარეობის გაუმჯობესება.⁶⁹ ჯგუფის ლიდერი, სავარაუდოდ, ადმინისტრატორი, კოორდინაციას უწევს ჯგუფის მუშაობას და ეხმარება მის წევრებს პრობლემის გამოვლენასა და განსაზღვრაში, ალტერნატივების მოძიებასა და შეფასებაში, ყველაზე საუკეთესო გადაწყვეტილების მიღებასა და სამოქმედო გეგმის შემუშავებაში. გადაწყვეტილების მიღების პროცესი, რომელსაც ადგილი აქვს ხარისხზე ორიენტირებულ ჯგუფში, ძალზე ჰგავს გამოსახულება 2.1-ში წარმოდგენილ პროცესს.⁷⁰

მიუხედავად იმისა, რომ კვლევა ხარისხზე ორიენტირებული ჯგუფის მუშაობის ეფექტიანობის შესახებ საკმაოდ მწირია, თავად ეს მიმართულება წარმატებით გამოიყენება სკოლებში.⁷¹ მოსაზრება, რომ ადამიანთა ჯგუფის მიერ მიღებული გადაწყვეტილება აუცილებლად უკეთესია, ვიდრე ერთი, თუნდაც ძალზე მცოდნე ადამიანის მიერ მიღებული გადაწყვეტილება, ყოველთვის არ მტკიცდება ემპირიული კვლევებით. ტრადიციულად მიღებულია, რომ ჯგუფის ყველაზე კომპეტენტური წევრის ცოდნა არის ის მაქსიმალური ზღვარი, რაც კონკრეტული ჯგუფისგან შეიძლება, მოვითხოვოთ. თუმცა, აქვე უნდა აღვნიშნოთ, რომ იმ კვლევებმა, რომლებიც იყენებდნენ პრობლემის გადაწყვეტის პროცესში ჯგუფს და არა ერთ ადამიანს და, რომლებიც ითვალისწინებდა ტრივიალურ ჯილდოს პრობლემის წარმატებით გადაჭრის შემთხვევაში, აჩვენა, რომ ასიდან ოთხმოცდაჩვიდმეტ შემთხვევაში ჯგუფმა გადააჭარბა მისი ყველაზე მცოდნე და კომპეტენტური წევრის შესაძლებლობებს. აღნიშნული შედეგი ძლიერი არგუმენტი გახლავთ გადაწყვეტილების მიღების პროცესში ადამიანთა ჯგუფის ჩართვის სასარგებლოდ, რასაც, საბოლოო ჯამში, შედეგად ეფექტიანი გადაწყვეტილება მოაქვს.⁷²

გარდა ამისა, ხარისხზე ორიენტირებული ჯგუფის წარმატების გასაღები, როგორც ჩანს, უნდა ვეძებოთ როგორც სკოლის საბჭოს, მუნიციპალიტეტის ადმინისტრაციის და ჯგუფის წევრების გაცნობიერებულ პასუხისმგებლობაში მსგავსი საქმიანობის მიმართ, ისე ჯგუფის ლიდერის მიდგომებში, რომელსაც კარგად აქვს ათვისებული ლიდერობის უნარ-ჩვევები.⁷³ (ეს უნარ-ჩვევები განხილული იყო პირველ თავში.) ხარისხზე ორიენტირებული ჯგუფის წარმატებისთვის, ასევე, მნიშვნელოვანია მისი წევრების ტრენინგი ურთიერთობის საკითხებში და პრობლემების გადაწყვეტის მეთოდებში.⁷⁴

მიუხედავად იმისა, რომ გადაწყვეტილების მიღების პროცესში, სათანადო პირობებში, ხარისხზე ორიენტირებული ან სხვა ჯგუფის მიერ გამოყენებული ურთიერთობის მეთოდები აუმჯობესებს გადაწყვეტილების ეფექტიანობას, ყოველთვის არ არის შესაძლებელი ასეთი პირობების შექმნა. მაგალითად, ადამიანებმა, რომელთა ჩართვას ადმინისტრატორი აპირებს ხარისხზე ორიენტირებულ ჯგუფში, შესაძლოა, არ მოინდომონ დასმულ საკითხებზე საუბარი და, როცა ეს დრო დადგება, შეეცადონ, არ გამოხატონ საკუთარი

მოსაზრება. ასევე, მიუხედავად იმისა, რომ ხარისხზე ორიენტირებულ ან სხვა სახის ჯგუფში ადამიანები სტიმულს აძლევენ ერთმანეთის აზროვნებას, ხშირად, ჯგუფური განხილვების დროს, რთულია თანმიმდევრული, გააზრებული და პრაქტიკულ გამოცდილებაზე დაყრდნობილი აზრის გამოთქმა, რაც ესოდენ მნიშვნელოვანია გადაწყვეტილების მიღების პროცესის შემოქმედებითად წარმართვისთვის. ასევე, ჯგუფურ დისკუსიებში ხშირად იკვეთებიან წამყვანი ინდივიდები, ე.წ. დომინანტები. ასეთ დროს, სოციალური ურთიერთობები შესაძლოა, უფრო მნიშვნელოვანი აღმოჩნდეს, ვიდრე ზრუნვა საუკეთესო გადაწყვეტილების მიღებაზე.⁷⁵ უნდა აღინიშნოს, რომ ამგვარი პრობლემების გადაჭრა შეუძლებელი არაა, თუმცა ამან მაინც უბიძგა იმისაკენ, რომ შეეშუშავებინათ ადამიანების გადაწყვეტილების მიღებაში ჩართვის პროცესის ორი ალტერნატიული გზა.⁷⁶

დელფის მეთოდი. პირველი მათგანია *დელფის მეთოდი (Delphi technique)*. ეს გახლავთ იდეების, რეაქციების და აზრების გენერირების პროცესი, რამაც შესაძლოა, დახმარება გაუწიოს გადაწყვეტილების მიმღებს. ეს მეთოდი შედგება შემდეგი მთავარი საფეხურებისგან: (1) იმ პრობლემის, გადაწყვეტილების ან კითხვის განსაზღვრა, რომლებთან დაკავშირებითაც საჭიროა სხვების აზრის მოძიება; (2) იმ ადამიანების და/ან ჯგუფების განსაზღვრა, რომელთა ცოდნა, პროფესიონალიზმი და მოსაზრება მნიშვნელოვანი და ფასეულია საუკეთესო გადაწყვეტილების მისაღებად; (3) ამ ადამიანების მოსაზრებების გაგება მათ მიერ შევსებული კითხვარებით; (4) კითხვარების შედეგების შეჯამება, გაანალიზება, ანალიზის გაცნობა მონაწილეებისთვის და მოთხოვნა, რომ გადახედონ შედეგებს და შეიტანონ ცვლილებები საკუთარ მოსაზრებებში. ბოლო საფეხური მეორდება მანამ, სანამ კონკრეტულ პრობლემაზე ან გადაწყვეტილებაზე კონსენსუსი არ მიიღწევა.

დელფის მეთოდის დადებითი მხარეა მისი შესაძლებლობა, ჩართოს პროცესში რაც შეიძლება მეტი ადამიანი. კითხვარების შევსება საშუალებას აძლევს ადამიანებს, გაიაზრონ პრობლემის არსი და გამოთქვან კონკრეტული და კარგად მოფიქრებული აზრები. რესპოდენტების იზოლირების შედეგად მიღწეულ ანონიმურობას მინიმუმამდე დაჰყავს ადამიანების სოციალური სტატუსის ფაქტორი და სხვების მსგავსი აზრის გამოხატვისკენ მიმართული ზეწოლა.⁷⁷ დელფის მეთოდის უარყოფითი მხარეა ადამიანებს შორის ურთიერთობის მინიმალური დონე, რამაც, შესაძლოა, გამოიწვიოს პროცესში ჩაურთველობისა და გაუცხოების გრძნობა. გარდა ამისა, ადამიანების მიერ გაცემული პასუხების ვერბალური ახსნის არარსებობამ შეიძლება, გამოიწვიოს არასწორი კომუნიკაციისა და ინტერპრეტაციის პრობლემა.

ნომინალური ჯგუფის მეთოდი. ადამიანების გადაწყვეტილების მიღების პროცესში ჩართვის კიდევ ერთი საშუალებაა *ნომინალური ჯგუფის მეთოდი (nominal group technique (NGT))*. ეს მეთოდი შემუშავდა იმ მიზნით, რომ თავიდან ავიცილოთ და მინიმუმამდე დავიყვანოთ დელფის მეთოდის უარყოფითი მოვლენები. ნომინალური ჯგუფის მეთოდი, რომელიც 1968 წელს შემუშავდა ანდრე დელბერტისა და ენდრიუ ვან დე ვენის (Andre L. Delbert, Andrew H. Van) მიერ, წარმატებით გამოიყენება სხვადასხვა ფორმატში. მისი მთავარი საფეხურებია: (1) ჯგუფისთვის გადასაწყვეტი პრობლემის ან საკითხის წარდგენა ვერბალურად ან წერილობით; (2) ჯგუფის წევრებისთვის გარკვეული დროის მიცემა (მაგალითად, 10 წუთი) საკუთარი მოსაზრებების ჩამოსაყალიბებლად (სხვებთან კონტაქტისა და მსჯელობის გარეშე); (3) დროის ამოწურვის შემდეგ, თითოეული წევრისთვის მოსაზრებების (რომლებიც ჩამოიწერება დაფაზე) წარდგენის საშუალების მიცემა (ამ საფეხურზე არ ხდება მოსაზრებების

შეფასება); (4) მონაწილეთა იდეების რიგრიგობით დაფაზე გადატანა გრძელდება მანამ, სანამ ყველა მოსაზრება არ განთავსდება; (5) ყველა იდეის მოკლე განხილვა იმ თანმიმდევრობით, როგორც არის დაფაზე წარმოდგენილი, მათი აზრი რომ გასაგები იყოს ყველასათვის; (6) ფარული კენჭისყრა წერილობითი სახით რანჟირების წესით და შემდეგ მიღებული ხმების მათემატიკური დაანგარიშება.

მიუხედავად იმისა, რომ აღნიშნული პროცესი, შესაძლოა, რთულად მოგეჩვენოთ, სინამდვილეში, ცოტაოდენი გამოცდილების მიღების შემდეგ, იგი საკმაოდ მარტივად განსახორციელებელია. წარმოდგენილი მეთოდი ძალიან პროდუქტიულია, მიუხედავად იმისა, რომ ამ მეთოდსაც აქვს გარკვეული უარყოფითი მხარეები: ჯგუფის წევრებს შორის შეზღუდული ურთიერთობა (რისი მომხრენიც ისინი, შესაძლოა, იყვნენ) და ის, რომ აღნიშნული პროცესი მონაწილე პირებისგან მოითხოვს, თავი შეიკავონ და გარკვეულ დრომდე არ გაამჟღავნონ, თუ როგორ შეაფასეს კონკრეტული პრობლემა ან საკითხი, ამ მეთოდით მუშაობისას ხდება ისეთი მაღალი ხარისხის იდეებისა და მოსაზრებების შემუშავება, როგორსაც ვერ ვხვდებით ჯგუფური განხილვებისა თუ დელფის მეთოდის გამოყენებისას.⁷⁸

ადმინისტრატორმა აუცილებლად უნდა იფიქროს საკუთარ როლზე ამ პროცესში. მაგალითად, ის შეიძლება შემოიფარგლოს საწყისი სიტუაციის წარდგენით და გადაწყვეტილების მიღების მოთხოვნით, ან, შესაძლოა, მოქმედებდეს, როგორც ადამიანი-რესურსი იმ მონაწილეებისთვის, ვინც ცდილობს დახმარების გაწევას საუკეთესო გადაწყვეტილების მიღების მიზნით. ასევე, განხილვის პროცესში დომინანტის როლის შესრულებით ადმინისტრატორს შეუძლია, ზემოქმედება მოახდინოს ჯგუფის საბოლოო გადაწყვეტილებაზე. ის, თუ რომელ როლს შეასრულებს ადმინისტრატორი, ძალზე მნიშვნელოვანია. აქ წარმოდგენილი როლები შესაძლებელი ვარიანტების მხოლოდ მცირე ნაწილია. ადმინისტრატორის გადაწყვეტილება იმის შესახებ, თუ რა როლს მოირგებს იგი ჯგუფთან მუშაობის დროს, მნიშვნელოვან ზეგავლენას ახდენს პროცესში ადამიანების მონაწილეობისა და თავად პროცესის ხარისხზე.⁷⁹

წარმატების წინაპირობები

დავუშვათ, რომ ადმინისტრატორმა შეარჩია სათანადო პირები და მათი გადაწყვეტილების მიღების პროცესში ჩართვის საჭირო მეთოდები. არსებობს სხვადასხვა ფაქტორი, რომელიც განსაზღვრავს, მოიტანს თუ არა ასეთი ჩართვა ორმხრივი (ადმინისტრატორისა და მონაწილეების) კმაყოფილების გრძნობას და მიიღებენ თუ არა ერთად უკეთეს გადაწყვეტილებას იმასთან შედარებით, რასაც ადმინისტრატორი ერთპიროვნულად მიიღებდა. ადმინისტრატორმა უნდა აღიაროს, რომ პროცესში სხვა ადამიანების ჩართვა ართულებს თავად პროცესის მიმდინარეობასაც და გადაწყვეტილების მიღებასაც. ამასთანავე, იზრდება სიტუაციური დაბრკოლებების რაოდენობა, რომლებზეც მუშაობა მოუწევს ადმინისტრატორს და მისგან უფრო მეტ კომპეტენტურობას მოითხოვს, ვიდრე ეს საჭიროა გადაწყვეტილების ერთპიროვნული მიღების დროს. იმისთვის, რომ წარმატებულად მოახერხოს სხვა ადამიანების ჩართვა გადაწყვეტილების მიღების პროცესში, ადმინისტრატორმა კარგად უნდა შეისწავლოს ჯგუფის მუშაობის დინამიკა და შეითვისოს ურთიერთობისთვის საჭირო უნარ-ჩვევები, რომლებიც ჩვენ განვიხილეთ პირველ თავში. სტრატეგიული გადაწყვეტილების მიღება საკმაოდ პოპულარული მიდგომაა, რომლის გამოყენებაც შეუძლიათ ტრენინგის ადმინისტრატორებს ან ბიზნესის ხელმძღვანელებს. ასეთი

ტრენინგების უმეტესობა კონცენტრირებულია შესაძლებლობებისა და პრობლემების განსაზღვრაზე, სიტუაციის დიაგნოსტიკასა და ალტერნატივების მოძიებაზე და, რა თქმა უნდა, საუკეთესო გადაწყვეტილების მიღებაზე. ქვემოთ მოყვანილ დისკუსიებში განხილულია ტრენინგების და მათი პროგრამების პოპულარობა მართვის/ადმინისტრირების თეორიის შესახებ. გასული საუკუნის 90-იანი წლებიდან დღემდე განსაკუთრებული ყურადღება ექცევა ადმინისტრატორების ტრენინგსა და მომზადებას კოლექტიური და ჯგუფური მუშაობის გზით გადაწყვეტილების მიღების სწავლების მიზნით. აღნიშნული მიდგომა წარმოადგენს სტრატეგიული გადაწყვეტილებისა და მასწავლებლის უფლებამოსილებით აღჭურვის კვლევის შედეგს. ჯგუფურ პროცესს, თანამშრომლობასა და გუნდურ მუშაობას კარგი შედეგი მოაქვს, თუკი ბევრი ადამიანია ჩართული სხვადასხვა ვარიანტების მოძიება-მოფიქრებასა და რეკომენდაციის შემუშავების პროცესში.⁸⁰

ადმინისტრატორი დარწმუნებული უნდა იყოს, რომ მონაწილე პირებს გავლილი აქვთ სათანადო ტრენინგი, რაც მათ დაეხმარებათ გადაწყვეტილების მიღების პროცესში და რომ ფლობენ საკმარის ინფორმაციას, რაც, ასევე, ხელს შეუწყობს გადაწყვეტილების მიღებას. ხშირად ადმინისტრატორები ცდილობენ ამ პროცესში ჩართონ მოსწავლეები, მშობლები და მასწავლებლები, მაგრამ ზოგჯერ იმედი უცრუვდებათ, რადგან ჯგუფი პროცესში ბოლომდე ვერ ჩაერთო და საჭიროებისამებრ ვერ დაიხარჯა, რის გამოც მათი შრომა უშედეგო აღმოჩნდა. როდესაც ადმინისტრატორი ამგვარ ქცევასთან დაკავშირებული პრობლემის წინაშე დგება, იგი უნდა შეეცადოს, გაარკვიოს მსგავსი ქცევის მიზეზი ან მიზეზები, რაც, შესაძლოა, აღმოჩნდეს უნარ-ჩვევების არქონა ან პრობლემის შესახებ ინფორმაციის ნაკლებობა.

ადმინისტრატორმა, ასევე, კარგად უნდა აუხსნას მონაწილეებს, თუ რა არის გადაწყვეტილების მიღების პროცესში მათი ჩართვის მიზეზი, მიზანი, რა უფლებამოსილება აქვთ და რა ფორმით უნდა მიიღონ მონაწილეობა. პროცესში სხვა ადამიანების ჩართვამ შესაძლოა გამოიწვიოს სირთულეები, თუკი წინასწარ არ იქნება შეთანხმებული და ცნობილი მათი ჩართვის მიზეზი, მიზანი და უფლებამოსილების ჩარჩოები.

ადმინისტრატორმა შესაძლოა, მოინდომოს სტრატეგიული დაგეგმვის გამოყენება, რაც ზომავს გადაწყვეტილებების სხვადასხვა ალტერნატივის ზეგავლენას ორგანიზაციის მიზნებსა და მის ფუნქციონირებაზე. ადმინისტრატორები ხშირად იყენებენ გადაწყვეტილებების ანალიზის ზემოაღნიშნულ მეთოდს იმ ყველაზე მინიმალური პრაქტიკული დონის განსაზღვრის მიზნით, რომელზეც შესაძლოა, მოხდეს გადაწყვეტილების მიღების დელეგირება. ამ მეთოდის მთავარი ელემენტებია სხვადასხვა ტიპის გადაწყვეტილებები და ის ფაქტორები, რომლებიც განსაზღვრავენ როგორც გადაწყვეტილების კატეგორიის სტრატეგიულ მნიშვნელობას, ისე მოზომილი და შეწონილი კრიტერიუმის ზეგავლენას.

დაუფერტი განიხილავს ზოგიერთ იმ ფაქტორს, რომლის გათვალისწინებაც შესაძლოა, მოგვიხდეს ისეთი გადაწყვეტილების მიღების დროს, როგორიცაა სხვების ჩართვა გადაწყვეტილების მიღების პროცესში: (1) *პერსპექტივა* აღნიშნავს პერიოდს, რომელიც მოიცავს გადაწყვეტილების მიღების შემდგომ დროს იქამდე, სანამ შეფასდება მიღებული გადაწყვეტილების შედეგები; (2) *შექცევადობა* აღნიშნავს თუ რამდენად მარტივია გადაწყვეტილების გაუქმება; (3) *მასშტაბი* აღნიშნავს თუ რამდენად ფართო ზეგავლენას ახდენს გადაწყვეტილება ორგანიზაციაზე; (4) *ზემოქმედება ადამიანებზე* აღნიშნავს იმ ზეგავლენის მასშტაბს, რომელსაც გადაწყვეტილება ახდენს ადამიანებზე; (5) *სიხშირე* აღნიშნავს, თუ რამდენად ხშირად ხდება გადაწყვეტილების მიღება. ამის შემდეგ ციფრებით გამოითვლება თითოეული

გადაწყვეტილების კატეგორიის სტრატეგიული მნიშვნელობა. გადაწყვეტილების ანალიზის გამოყენება, ასევე, შესაძლოა, პროცესში ჩართვის მაქსიმალურად მისაღები დონის განსაზღვრის მიზნით. კრიტერიუმები, როგორიცაა: “ფაქტების ხელმისაწვდომობა”, “კომპეტენცია”, “კონსულტაციის ხელმისაწვდომობა” და “გადაწყვეტილების მიღების რეკომენდებული დონე”⁸¹ შესაძლოა გამოყენებული იქნეს პროცესში სხვა ადამიანების ჩართვის მაქსიმალურად მისაღები დონის განსაზღვრის მიზნით.

დაბოლოს, თუ ადმინისტრატორს სურს სხვა ადამიანების შეყვანა იმ კომიტეტში, რომელსაც მხოლოდ მისთვის კონსულტაციის გაწევა ევალება, დასაწყისშივე დეკლარირებული უნდა იყოს ეს მიდგომა. ასევე, ადმინისტრატორმა პროცესში ჩართული ადამიანების მიმართ უნდა გამოიყენოს დაჯილდოების პრინციპი, რაც ხელს უწყობს განწყობის ამაღლებას და ქმნის რწმენას, რომ მათი საქმიანობა დაფასებულია. თუ მიზანია ამ პროცესის ეფექტიანი შედეგი, პროცესში მონაწილე ადამიანების დრო, ძალისხმევა და თავდადება ადმინისტრატორის მიერ არ უნდა აღიქმებოდეს როგორც ჩვეულებრივი მოვლენა.

გადაწყვეტილების მიღების პროცესის ეფექტიანობის შეფასება

სკოლის ადმინისტრატორების მიზანი თუკი გადაწყვეტილების მიღების უნარის გაუმჯობესებაა, მათ საკმარისი დრო უნდა დაუთმონ ამ პროცესისა და მიღებული გადაწყვეტილების შედეგების შეფასებას. გარკვეული მიზეზების გამო, აღნიშნული შეფასება ბევრ სირთულეს შეიცავს. სკოლის ადმინისტრატორების უმრავლესობა დაკავებული ადამიანია და თუ გადაწყვეტილების შედეგის შეფასება რეალურად არ წარმოადგენს პრიორიტეტს, ასეთი შეფასება არ განხორციელდება. ასევე, არ უნდა დაგვავიწყდეს, რომ გადაწყვეტილების ბევრი მიმღებისთვის რთულია ობიექტურად განსაჯოს საკუთარი გადაწყვეტილებები. დაბოლოს, მას შემდეგ, რაც ადმინისტრატორი იღებს გადაწყვეტილებას, რომელიც რეალურად არ არის ეფექტიანი, მას უჩნდება ბუნებრივი მოთხოვნილება, შექმნას მისი ილუზია. გარეშე ადამიანების ჩართვა შეფასების პროცესში გამორიცხავს ასეთ მიკერძოებულობას და ზრდის შეფასების ობიექტურობას. გადაწყვეტილების ეფექტიანობის შეფასებას შეუძლია უარყოფითი ზეგავლენა მოახდინოს ადმინისტრატორზე. გადაწყვეტილების ეფექტიანობის შესახებ სკოლის ადმინისტრატორების თვითშეფასებისთვის ყველაზე დიდ სირთულე, ალბათ, ის არის, რომ მანამ, სანამ გადაწყვეტილების უარყოფითი შედეგი და ზეგავლენა რეალურად არ გამოიწვევს თვალშისაცემ ნეგატიურ შედეგებს, არავინ აიძულებს მას, შეაფასოს გადაწყვეტილების ეფექტიანობა. არც არანაირი სტიმული ან წახალისება არ არსებობს ისეთი შეფასებისთვის, რომელიც დაადგენდა, შესაძლებელი იყო თუ არა უკეთესი გადაწყვეტილების მიღება.

მიუხედავად ამ სირთულეებისა, თუკი მიზანი არის გადაწყვეტილების მიღების პროცესისა და მიღებული გადაწყვეტილების ეფექტიანობის გაზრდა, სკოლის ადმინისტრატორისთვის პერიოდული შეფასება აუცილებელია. გამოცდილება გადაწყვეტილების მიღებაში მექანიკურად არ ნიშნავს პროცესის ან შედეგის გაუმჯობესების საკმარის საფუძველს. ეს უნდა ხდებოდეს ამ გამოცდილების მუდმივი განხილვისა და შეფასების გზით. გამოსახულება 2.3. წარმოადგენს გადაწყვეტილების მიღების პროცესის ეფექტიანობის შეფასების საშუალებას.⁸²

ჩვენ კარგად გვესმის, რომ სკოლის ადმინისტრატორებს არ გააჩნიათ ყველა გადაწყვეტილების შეფასებისთვის საკმარისი დრო და საჭიროება. თუმცა,

თუ მათი მიზანი გადაწყვეტილების მიღების პროცესისა და მიღებული გადაწყვეტილების ეფექტიანობის გაუმჯობესებაა, ძალზე მნიშვნელოვანია ამ პროცესისა და მიღებული გადაწყვეტილების ხარისხის პერიოდული შეფასება. აქვე უნდა ითქვას იმპერატიულად, რომ აუცილებლად უნდა შეფასდეს ისეთი გადაწყვეტილება, რომელსაც უარყოფითი შედეგები მოჰყვა.

გამოსახულება 2.3.

გადაწყვეტილების მიღების ეფექტიანობის შეფასების საკონტროლო ცხრილი

თითოეული კითხვისთვის შეარჩიეთ მხოლოდ ერთი პასუხი

	დიახ	არა	არ ვარ დარწმუნებული
1.საკმაოდ გამოიკვლიეთ თუ არა პრობლემის ან სიტუაციის არსი (მიზეზების ჩათვლით)?			
ა. იყო თუ არა ისეთი ფაქტები, რაც დასაწყისშივე უნდა გაგეთვალისწინებინათ?			
ბ. გაუმჯობესდებოდა თუ არა გადაწყვეტილების ხარისხი, ადრე რომ გცოდნოდათ ეს ფაქტები?			
გ. არის თუ არა დამატებითი კითხვები, რომლებიც შეგეძლოთ დაგესვათ ან აუცილებელი იყო, რომ დაგესვათ პრობლემის წარმოჩენისთანავე, რაც გააუმჯობესებდა გადაწყვეტილების ხარისხს?			
დ. რით ახსნით, რომ არ დასვით ასეთი კითხვები?			
2. შეეცადეთ თუ არა, მოგეძიებიათ სამოქმედო გეგმის ერთ-ორ ალტერნატივაზე მეტი?			
ა. ბევრი ფიქრის გარეშე გადაწყვიტეთ, რომ არ არსებობდა ერთ-ორ ალტერნატივაზე მეტი და აირჩიეთ პირველვე, რომელიც მოგეწონათ?			
ბ. გააანალიზეთ რა გადაწყვეტილების მიღების პროცესი და შედეგი, ფიქრობთ თუ არა, რომ შესაძლოა, იყო სხვა ალტერნატივა, რომელიც უკეთ მოაგვარებდა ამ საკითხს?			
გ. რატომ დროზე არ განიხილეთ ალტერნატიული ვარიანტები?			
3.სათანადოდ განიხილეთ თუ არა სხვადასხვა ალტერნატივის დადებითი და უარყოფითი მხარეები საბოლოო გადაწყვეტილების			

მიღებადღე?			
ა. ხომ არ შეგიმჩნევიათ მოულოდნელი ვითარება, რამაც უარყოფითი ზეგავლენა მოახდინა გადაწყვეტილების შედეგებზე?			
ბ. ხომ არ იყო ისეთი პრობლემები, რომლებსაც არ ელოდით, როცა იღებდით გადაწყვეტილებას?			
გ. გაიაზრეთ თუ არა, რატომ ვერ შეძელით ამ პრობლემების განჭვრეტა?			
4. სათანადოდ ჩართეთ თუ არა ის ადამიანები და ჯგუფები, რომლებსაც შეუძლიათ წვლილი შეიტანონ ეფექტიანი გადაწყვეტილების მიღებაში?			
ა. კიდევ ერთხელ რომ გაიმეოროთ ეს პროცესი, ჩართავდით თუ არა იმ ადამიანებს, რომლებიც უნდა ჩაგერთოთ, მაგრამ არ ჩართეთ?			
ბ. კიდევ ერთხელ რომ გაიმეოროთ ეს პროცესი, არიან თუ არა ის ადამიანები, რომლებიც ჩართული გეავდათ და რომლებსაც აღარ ჩართავდით?			
გ. გააანალიზეთ თუ არა, როგორ შეცვლიდით პროცესში ადამიანების ჩართვის მეთოდებს?			
5. გამოიწვია თუ არა გადაწყვეტილებამ წინააღმდეგობა?			
ა. შეიძლებოდა თუ არა ამ წინააღმდეგობის თავიდან აცილების ან შემცირებისთვის საჭირო ნაბიჯების განჭვრეტა?			
ბ. მოხდა თუ არა გადაწყვეტილების მთლიანად განხორციელება იმ ადამიანების მიერ, ვისაც ეს ევალებოდა?			
გ. შეგიძლიათ თუ არა ახსნათ, თუ რატომ არ მოხდა გადაწყვეტილების მთლიანად განხორციელება?			
დ. როგორია ის ნაბიჯები, რომელთა გადადგმა შესაძლებელი იყო გადაწყვეტილების ბოლომდე განხორციელების მიზნით?			
6. იყო თუ არა მიზანი გადაწყვეტილების ბოლომდე განხორციელება?			

დასკვნითი შენიშვნა

ეფექტიანი გადაწყვეტილების მიღების პროცესი საკმაოდ რთულია და ადმინისტრატორისგან მოითხოვს მნიშვნელოვან ანალიზსა და ფიქრს. პროცესი არ ვითარდება წინააღმდეგობების გარეშე, მასზე მოქმედებს სიტუაციური დაბრკოლებელი ფაქტორები და ინდივიდუალური ფასეულობები, აგრეთვე, იმ კონკრეტული ადამიანის პროფესიონალიზმი, ვინც იღებს გადაწყვეტილებას. ამ პროცესის და მისი შედეგის გაუმჯობესება შესაძლებელია სხვა ადამიანების ჩართვით, თუმცადა მას წინ კონკრეტული პირობების დაკმაყოფილება უნდა უძღვოდეს. მიუხედავად იმისა, რომ გადაწყვეტილების მიღება ადმინისტრირების პროცესის ერთ-ერთი უმნიშვნელოვანესი ელემენტია, მისი ეფექტიანობა დიდწილად არის დამოკიდებული ადმინისტრატორის მოსაზრებებსა და უნარ-ჩვევებზე.

სიტუაციური სავარჯიშოების უმეტესობა, სასწავლო აქტივობები და სიმულაციები, რომლებიც წარმოდგენილია წიგნის ნაწილ II-ში საჭიროებს ამ თავში გადაწყვეტილების მიღების საკითხზე ჩამოყალიბებული ცნებების გამოყენებას. სავარჯიშოები საუკეთესო საშუალებას მოგცემთ შეამოწმოთ, თუ როგორ გაიგეთ მასალა და როგორი წარმატებით გამოიყენებთ გადაწყვეტილების მიღების კონცეფციებს: სიტუაციური სავარჯიშოები: 19, 20, 21, 24, 34, 64, 66, 67 და ინ-ბასკეტ დავალებები

ბიბლიოგრაფია

1. Herbert A. Simon, *The New Science of Management Decisions* (New York: Harper & Row, 1960); and W. Jack Duncan, *Great Ideas in Management* (San Francisco: Jossey-Bass, 1989), p. 69.
2. The major source of insight for the conceptual framework of decision making is found in an excellent article by Suzanne Estler, "Decision Making," in Norman J. Boyan (Ed.), *Handbook of Research on Educational Administration* (New York: Longman, 1988), pp. 305–319.
3. Richard Draft, *Organizational Theory and Design* (San Francisco: West, 1986), pp. 348–349. For classic treatment of rational decision making and problem solving, see Charles H. Kepner and Benjamin B. Tregore, *The Rational Manager* (New York: McGraw-Hill, 1976).

4. Max Weber, *The Theory of Social and Economic Organization*, A. M. Henderson and T. Parsons, Trans. (Oxford University Press, 1947). Also see Frederick W. Taylor, *The Principles of Scientific Management* (New York: Harper Bros., 1911).
5. Karen S. Cook and Margaret Levi (Eds.), *The Limit of Rationality* (Chicago, IL: University of Chicago Press, 1990).
6. For example, see Jon Saphier, Tom Bigda-Peyton, and Geoff Pierson, *How to Make Decisions That Stay Made* (Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 1989).
7. For example, see Henry Mintzberg, *The Nature of Managerial Work* (New York: Harper & Row, 1973); H. Fraser and M. Anderson, "Administrative Decision Making and Quasi Decision Making: An Empirical Study Using the Protocol Method," *Planning and Changing* (Winter 1983), pp. 204–213; Ray Cross, "A Description of Decision-Making Patterns of School Principals," *Journal of Educational Research* (January–February 1980), pp. 154–159; and Paul C. Nutt, "Types of Organizational Decision Processes," *Administrative Science Quarterly* (September 1984), pp. 414–450. For further discussion, see J. G. March, "Emerging Developments in the Study of Organizations," *The Review of Higher Education* (1982), pp. 1–18; J. M. Meyer and B. Rowan, "The Structure of Educational Organizations," in J. W. Meyer (Ed.), *Environments and Organizations* (San Francisco: Jossey-Bass, 1978).
8. A. Wise, "Why Educational Policies Often Fail: The Hyperrationalization Hypothesis," in J. V. Baldridge and T. Deal (Eds.), *The Dynamics of Organizational Change in Education* (Berkeley, CA: McCutchan, 1983), pp. 9–113.
9. This label was originally coined by C. E. Lindblom, in "The Science of 'Muddling Through,'" *Public Administration Review* (Spring 1959), pp. 79–88.
10. N. Gross, "The Scientific Approach to Administration," in D. E. Griffiths (Ed.), *Behavioral Science and Educational Administration. The 63rd Yearbook of the National Society for the Study of Education* (Chicago: University of Chicago Press, 1964), part 2, pp. 33–72. See also Pauline Graham (Ed.), *Mary Parker Follett: Prophet of Management* (Cambridge, MA: Harvard Business School Press Classic, 1994).
11. Bill Thorton and T. C. Mattocks, "The Implementation of TQM: Procedures and Pitfalls for Small Schools," *The AASA Professor* (vol. 22, no. 4, Summer 1999); Online at <http://www.aasa.org/TAP/summer99thornton.htm>, accessed October 14, 2000. See also W. Edwards Deming, *Out of the Crisis* (Cambridge, MA: MIT Center for Advanced Engineering Study, 1986); and George J. Michel et al., "What Are the Principal's Skills in School Communications?" Paper presented at the meeting of the Management Institute, Hilton Head, SC, February 1995, pp. 17–21, an ERIC report, Ed. 383–084.
12. Herbert A. Simon, *Administrative Behavior*, 3rd ed. (New York: Harper & Row, 1976). Simon's original work on this topic was published in the first edition of this book in 1947. James G. March, "Decision Making Perspectives," in Andrew H. Van de Ven and William F. Joyce (Eds.), *Perspectives on Organizational Behavior* (New York: John Wiley, 1981), pp. 205–245; Rudi K. Bresser and Ronald C. Bishop, "Dysfunctional Effects of Formal Planning: Two Theoretical Explanations," *Academy of Management Review* (October 1983), pp. 588–599; Donald A. Schon, *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action* (New York: Basic Books, 1984); and M. M. Kennedy, "How Evidence Alters Understanding and Decision," *Educational Evaluation and Policy Analysis* (1984), pp. 207–226. Also see Warren J. Pelson et al., *Tough Choices: The Decision-Making Styles of America's Top 50 CEO's* (Homewood, IL: Dow Jones–Irwin, 1989).
13. William A. Firestone and Bruce L. Wilson, "Using Bureaucratic and Cultural Linkages to Improve Instruction: The Principal's Contribution," *Educational Administration Quarterly* (1985), pp. 7–30.
14. D. L. Duke, B. K. Showers, and M. Imber, "Teachers and Shared Decision Making: The Costs and Benefits of Involvement," *Educational Administration Quarterly* (1980), pp. 93–106; W. K. Hoy and C. G. Miskel, *Educational Administration: Theory, Research and Practice*, 2nd ed. (New York: Random House, 1982); and

- Colin Eden and Jim Radford (Eds.), *Tackling Strategic Problems: The Role of Group Decision Support* (Newbury Park, CA: Sage, 1990).
15. Jeanette Ann Straus, "The Impact of Total Quality Management on Student Achievement and School Improvements Team Performance in an Urban Elementary Setting," PhD dissertation, Old Dominion University, 1996.
 16. Linda Jean Holman, "Should Site-Based Committees Be Involved in the Campus Staffing Process?" *NASSP Bulletin* (March 1995), p. 65.
 17. M. Gittell, *Limits to Citizen Participation: The Decline of Community Organization* (Beverly Hills, CA: Sage, 1980); F. M. Wirt and M. W. Kirst, *Schools in Conflict* (Berkeley, CA: McCutchan, 1982).
 18. For a more in-depth discussion pertaining to this point of view in the private sector, see Tom Peters, *Thriving on Chaos: Handbook for a Management Revolution* (New York: Knopf, 1987); and Suzanne Estler's article, "Decision Making," cited in note 2, focusing on educational administration. Both works provide novel insights into alternate views of decision making and perspectives on leadership and administration in modern organizations.
 19. Estler, "Decision Making," pp. 311–317.
 20. Michael D. Cohen, James G. March, and John A. Olson, "A Garbage Can Model of Organization Choice," *Administrative Science Quarterly* (March 1972), pp. 1–25.
 21. Estler, "Decision Making," p. 317.
 22. James Lipham and Marvin L. Fruth, *The Principal and Individually Guided Education* (Reading, MA: Addison-Wesley, 1976), p. 2.
 23. Paula A. White, "An Overview of School-Based Management: What Does the Research Say," *National Association of Secondary School Administrators Bulletin* (September 1989); Jerry J. Herman, "A Vision for the Future: Site-Based Strategic Planning," *National Association of Secondary School Administrators Bulletin* (September 1989); Sharon C. Conley, "Who's On First? School Reform, Teacher Participation, and the Decision Making Process," *Education and Urban Society* (August 1989), pp. 366–379.
 24. Holman, "Should Site-Based Committees Be Involved in the Campus Staffing Process?" p. 65.
 25. Daniel F. Griffiths, *Administrative Theory* (New York: Appleton-Century-Crofts, 1959), p. 73.
 26. Peter J. Cistone, Joseph A. Fernandez, and Pat L. Tornillo, Jr., "School-Based Management/Shared Decision Making in Dade County (Miami)," *Education and Urban Society* (August 1989), pp. 393–402.
 27. Jane Clark Lindle, "Lessons from Kentucky about School-Based Decision Making," *Educational Leadership* (December 1995–January 1996), pp. 20–23.
 28. Duncan, *Great Ideas in Management*, pp. 88–89.
 29. Chester Barnard, *The Functions of the Executive* (Cambridge, MA: Harvard University Press, 1938), p. 194.
 30. Fraser and Anderson, "Administrative Decision Making."
 31. Donovan Peterson and Kathryn Peterson, "Decisiveness—How Important a Quality Is It for School Administrators?" *National Association of Secondary School Administrators Bulletin* (February 1982), pp. 1–9. For more information on decisiveness in decision making, see O. P. Kharbanda and E. A. Stallworthy, "Managerial Decision Making—Part I: Conventional Techniques," *Management Decision* (1990), pp. 4–9.
 32. Further discussion of this process may be found in an excellent article by Roger Volkema, "Problem Formulation in Planning and Design," *Management Science* (June 1983), pp. 639–652. Also, see Sara Kiesler and Lee Sproull, "Management Response to Changing Environments," *Administrative Science Quarterly* (December 1982), pp. 548–570.
 33. Charles A. O'Reilly, "Variations in Decision Makers' Use of Information Sources: The Impact of Quality and Accessibility of Information," *Academy of Management Journal* (December 1982), pp. 756–771.
 34. Ray Cross, "A Description of Decision Making Patterns of School Principals," paper presented at the meeting of the American Educational Research Association, New York, February 1971, pp. 14–15.
 35. J. Richard Harrison and James G. March, "Decision Making and Postdecision Surprises," *Administrative Science Quarterly* (March 1984), pp. 26–42.

36. Anna Grandori, "A Prescriptive Contingency of Organizational Decision Making," *Administrative Science Quarterly* (June 1984), pp. 192–209. Also, see Amitai Etzioni, "Normative-Affective Factors: Toward a New Decision-Making Model," *Journal of Economic Psychology* (June 1988), pp. 125–150.
37. For further discussion of this process and associated problems, see R. H. Beach, "Multiple Alternatives in Decision Making: Implications for Educational Planning and Administration," *Planning and Changing* (Summer 1984), pp. 106–113.
38. James M. Lipham et al., *The Principalship: Concepts, Competencies, and Cases* (New York: Longman, 1985), pp. 86–87.
39. James R. Meindl, "The Abundance of Solutions: Some Thoughts for Theoretical and Practical Solution Seekers," *Administrative Science Quarterly* (December 1982), pp. 670–685.
40. William J. Kritek, "Lessons from the Literature on Implementation," *Educational Administration Quarterly* (Fall 1976), pp. 86–102; Michael Maccoby, *Why Work: Leading the New Generation* (New York: Simon and Schuster, 1988), Chap. 8.
41. Joseph F. Lagana, "Managing Change and School Improvement Effectively," *National Association of School Administrators Bulletin* (September 1989); Marc Willinger, "Risk Aversion and the Value of Information," *Journal of Risk and Insurance* (June 1989).
42. Alan J. Rowe and Richard O. Mason, *Managing with Style* (San Francisco: Jossey-Bass, 1987).
43. Luther Gulick and L. Urwick (Eds.), *Papers on the Science of Administration* (New York: Columbia University Institute of Public Administration, 1937), p. 13. Also see L. Urwick, *The Golden Book of Management*, ed. Arthur P. Brief (New York: Garland Publishing, 1987).
44. Kenneth R. Andrews, "Ethics in Practice," *Harvard Business Review* (September–October, 1989).
45. Paul C. Nutt, *Making Tough Decisions* (New York: Jossey-Bass, 1989).
46. John J. Mauriel, *Strategic Leadership for Schools* (San Francisco: Jossey-Bass, 1989). For additional perspectives on strategic planning, see James M. Hardy, *Managing for Impact in Nonprofit Organizations* (Erwin, TN: Essex Press, 1984); and Ben Heirs, *The Professional Decision-Thinker* (New York: Dodd, Mead, 1987).
47. Also, see Richard A. Gorton and Gail Thierbach-Schneider, *School Administration and Supervision: Leadership Challenges and Opportunities*, 3rd ed. (Dubuque, IA: Wm. C. Brown, 1991), pp. 102–110, 323.
48. For example, see John Hemphill et al., *Administrative Performance and Personality* (New York: Teachers College Press, 1962). For an empirical study on connections between personality types and biases, see Usha C. V. Haley and Stephen A. Stumpf, "Cognitive Trails in Strategic Decision-Making: Linking Theories of Personalities and Cognitions," *Journal of Management Studies* (September 1989), pp. 477–497.
49. Richard A. Gorton and Kenneth E. McIntyre, *The Effective Principal* (Reston, VA: National Association of Secondary School Principals, 1978), pp. 26–30; and William J. Ransom, "Are You a Good Decision Maker?" *Industrial Engineering* (August 1990), p. 20.
50. James M. Lipham and James A. Hoeh, Jr., *The Principalship: Foundations and Functions* (New York: Harper & Row, 1974), p. 158.
51. Roy Dexheimer, "The Ethics of Chief School Administrators: A Study in Accommodation," paper presented at the meeting of the American Association of School Administrators, Atlantic City, February 1969.
52. Robert Boyden Lamb, *Running American Business* (New York: Basic Books, 1987). The reader is also referred to an excellent review on this subject by Ralph Kimbrough, *Ethics: A Course of Study for Educational Leaders* (Arlington, VA: American Association of School Administrators, 1985), and to statements of ethics for school administrators developed by various national administrator associations. A copy of these may be obtained by writing to any of the national administrator organizations, such as the National Association of Elementary School Principals, 1625 Duke St., Alexandria, VA 22314, or the National Association of Secondary School Principals, 1904 Association Dr., Reston, VA 22091. For examples of business ethics, see William R. Wynd and John Mager, "The Business and Society Course: Does It Change Student Attitudes?" *Journal of Business Ethics* (June 1989);

- Barry Castro, "Business Ethics and Business Education: A Report from a Regional State University," *Journal of Business Ethics* (June 1989); and Jeffrey Gandz and Frederick G. Bird, "Designing Ethical Organizations," *Business Quarterly* (August 1989). For a guide on ethical considerations in managerial decision making, see Mary E. Guy, *Ethical Decision Making in Everyday Work Situations* (Westport, CA: Greenwood, 1990).
53. A. Lowin, "Participative Decision Making: A Model, Literature Critique, and Prescriptions for Research," *Organizational Behavior and Human Performance* (February 1968), pp. 68–106; and William R. Kind et al., *Management Science: A Decision-Support Approach* (Reading, MA: Addison-Wesley, 1990).
 54. James A. Conway, "The Myth, Mystery, and Mastery of Participative Decision Making in Education," *Educational Administration Quarterly* (Summer 1984), pp. 11–40.
 55. John Lindelow et al., "Participative Decision Making," in Stuart C. Smith et al. (Eds.), *School Leadership: Handbook for Survival* (Eugene, OR: Clearinghouse on Educational Management, 1981), pp. 153–155. Also, see Ronald L. Cohen, "Procedural Justice and Participation," *Human Relations* (July 1985), pp. 643–663; and James M. Kouzes and Barry Z. Posner, *The Leadership Challenge: How to Get Extraordinary Things Done in Organizations* (San Francisco: Jossey-Bass, 1987), pp. 161–185.
 56. D. L. Duke et al., "Teachers and Shared Decision Making: The Costs and Benefits of Involvement," *Educational Administration Quarterly* (Winter 1980), pp. 93–106.
 57. C. J. Lammers, "Power and Participation in Decision Making in Formal Organizations," *American Journal of Sociology* (September 1967), pp. 201–216. Also, see Fred C. Lunenburg and Allan C. Orstein, *Educational Administration* (Belmont, CA: Wadsworth, 1991), pp. 174–176.
 58. Jane L. David, "The Who, What, and Why of Site-Based Management," *Educational Leadership* (December 1995–January 1996), p. 7.
 59. F. C. Tunde Palmer, "The Relationship Between Dogmatism, Autonomy, Administrative Style, and Decision Making of Practicing and Aspiring School Principals," PhD dissertation, University of Toronto, 1974, p. 177.
 60. Edwin M. Bridges, "A Model for Shared Decision Making in the School Principalship," *Educational Administration Quarterly* (Winter 1967), pp. 49–61. For some additional guidelines for involving others in decision making, see Victor A. Vroom, "A New Look at Managerial Decision Making," *Organizational Dynamics* (Spring 1973), p. 67.
 61. J. A. Belasco and J. A. Alluto, "Decision Participation and Teacher Satisfaction," *Educational Administration Quarterly* (Winter 1972), pp. 44–58; and Andrew E. Schwartz and Joy Levin, "Better Group Decision Making," *Supervisory Management* (June 1990), p. 4.
 62. David, "The Who, What, and Why of Site-Based Management," pp. 4–9.
 63. Ibid.
 64. S. R. Hinckley, Jr., "A Closer Look at Participation," *Organizational Dynamics* (Winter 1985), pp. 57–67.
 65. Bridges, "Shared Decision Making," p. 52.
 66. Robert Tannenbaum and Warren H. Schmidt, "How to Choose a Leadership Pattern," *Harvard Business Review*, 36 (March–April, 1958), pp. 95–101.
 67. Richard A. Gorton, "Factors Which Are Associated with the Principal's Behavior in Encouraging Teacher Participation in School Decision Making," *Journal of Educational Research* (March 1971), pp. 325–327. See also Richard P. DuFour, "Help Wanted: Principals Who Can Lead Professional Learning Communities," *NASSP Bulletin* (February 1999), pp. 12–17.
 68. To keep up to date on developments with this approach, see *Quality Circle Journal*, found in many university libraries.
 69. David Hawley, "The Quality Circle Concept," *Principal* (November 1985), pp. 41–43.
 70. Frank Satterfield, *Managing Quality Circles Effectively*, an ERIC report, Ed. 238-117.
 71. S. A. Zahra et al., "Quality Circles for School Districts," *The Educational Forum* (Spring 1985), pp. 323–330.

72. Robert H. Black, Larry K. Michaelsen, and Warren E. Watson, "A Realistic Test of Individual versus Group Consensus Decision Making," *Journal of Applied Psychology* (October 1989).
73. D. E. Halverson, *An Effective Time and Management Strategy in Quality Circles*, an ERIC report, Ed. 238-113.
74. Mary Bacon, *Team Building in Quality Circles*, an ERIC report, Ed. 238-118.
75. Kenneth H. Price, "Problem Solving Strategies: A Comparison by Solving Phases," *Group and Organizational Studies* (September 1985), pp. 278-299.
76. Richard Gorton is indebted to the authors of the following publication for their ideas on the Delphi technique and the nominal group technique: Andre L. Delberg, Andrew H. Van de Ven, and David H. Gustafson, *Group Techniques for Program Planning: A Guide to Nominal Group and Delphi Processes* (Middleton, WI: Greenbriar, 1986).
77. For research on its effectiveness, see Robert E. Erffmeyer and Irving M. Lane, "Quality and Acceptance of an Evaluative Task: The Effects of Four Group Decision Making Formats," *Group and Organizational Studies* (December 1984), pp. 509-529.
78. Jean M. Bartunsk and J. Kenneth Murningham, "The Nominal Group Technique," *Group and Organizational Studies* (September 1984), pp. 417-432.
79. For further discussion of additional ways of involving others in decision making, see I. Adizes and E. Turban, "An Innovative Approach to Group Decision Making," *Personnel* (April 1985), pp. 45-59; and Richard A. Schmuck and Philip J. Runkel, *The Handbook of Organizational Development in Schools*, 3rd ed. (Prospect Heights, IL: Waveland Publishing, 1988), pp. 240-292.
80. Beverly Geber, "Decisions, Decisions," *Training* (April 1988).
81. For a more detailed discussion of the technique of decision analysis, see David C. Dougherty, *Strategic Organization Planning: Downsizing for Survival* (New York: Quorum Books, 1989); Geoffrey Gregory, *Decision Analysis* (New York: Plenum Press, 1988); and Richard M. Oliver and John A. Smith (Eds.), *Influence Diagrams, Belief Nets, and Decision Analysis* (New York: John Wiley, 1990).
82. Stuart L. Hart, "Toward Quality Criteria for Collective Judgments," *Organizational Behavior and Human Decision Processes* (October 1985), pp. 209-228; and Wayne K. Hoy and Cecil G. Miskel, *Educational Administration: Theory, Research and Practice*, 4th ed. (New York: McGraw-Hill, 1991)

თავი 3

უფლებამოსილება, ძალაუფლება და გავლენა

რელევანტური ISLLC სტანდარტები

სტანდარტი 2: სკოლის ადმინისტრატორი არის საგანმანათლებლო ლიდერი, რომელიც ეხმარება ყველა მოსწავლეს წარმატების მიღწევაში. აღნიშნულს კი ახორციელებს სკოლის ისეთი კულტურისა და საგანმანათლებლო პროგრამის შექმნით, ადვოკატირებით და შენარჩუნებით, რომელიც ხელს უწყობს მოსწავლეთა სწავლას და თანამშრომლების პროფესიულ ზრდა-განვითარებას.

სტანდარტი 3: სკოლის ადმინისტრატორი არის საგანმანათლებლო ლიდერი, რომელიც ხელს უწყობს ყველა მოსწავლის წარმატებას. ამისათვის იგი ახორციელებს ორგანიზაციის, ოპერაციებისა და რესურსების მენეჯმენტს, რათა შეიქმნას უსაფრთხო, ეფექტური და ეფექტიანი საგანმანათლებლო გარემო.

სტანდარტი 4: სკოლის ადმინისტრატორი არის საგანმანათლებლო ლიდერი, რომელიც ხელს უწყობს ყველა მოსწავლის წარმატებას ოჯახებთან და თემის წევრებთან თანამშრომლობით, თემის მრავალფეროვან ინტერესებსა და საჭიროებებზე რეაგირებითა და თემის რესურსების მობილიზებით.

ნებისმიერ ადმინისტრატორს, რომელიც დაკავებულია კონფლიქტის დარეგულირებით, ცვლილებების შემოღებით, გადაწყვეტილების მიღებით, მასწავლებლების ხელმძღვანელობით და ნებისმიერი ადმინისტრაციული ამოცანითა თუ აქტივობით, უნდა ჰქონდეს გონივრული საფუძველი ქმედებისათვის და არ უნდა მოქმედებდეს ექსცენტრულად, ან კაპრიზის საფუძველზე. ბიუროკრატიულ ორგანიზაციაში, როგორცაა სასკოლო ოლქი, ამ საფუძველს, ტიპიურად, უწოდებენ უფლებამოსილებას.¹ უფლებამოსილება შეიძლება განმარტებულ იქნას როგორც „მენეჯერისათვის მინიჭებული უფლება – მიიღოს გადაწყვეტილებები გარკვეული შეზღუდვების ფარგლებში, ქვემდგომებს დაავალოს დავალებები და მოითხოვოს მათგან მოსალოდნელი

ქცევის შესაბამისობა² ეს არის სანქცირება საქმეების შესასრულებლად.³ უფლებამოსილება არის გადაცემული ძალაუფლება, რომელიც საშუალებას აძლევს ადმინისტრატორს გამოიყენოს „გადაწყვეტილების მიღების, ხელმძღვანელობისა ან კონტროლის უფლება.“⁴

რა აკანონებს უფლებამოსილებას?

ადმინისტრატორის უფლებამოსილებისათვის გარკვეულ სიტუაციაში არსებობს რამდენიმე შესაძლო, გონივრული საფუძველი.⁵ პირველი: უფლებამოსილება შეიძლება მოდიოდეს „ზემოდან“. ის შეიძლება მიღებულ იქნას მმართველი საბჭოს, ან ზემდგომისაგან ორგანიზაციის შიგნით. ამ ტიპის უფლებამოსილებას ძირითადად უწოდებენ იურიდიულ უფლებამოსილებას. მეორე: უფლებამოსილება შეიძლება მოდიოდეს ტრადიციიდან. ადმინისტრატორი შეიძლება ფლობდეს უფლებამოსილებას გარკვეულ სიტუაციაში მხოლოდ იმიტომ, რომ ტრადიციულად ადმინისტრატორები ამგვარ სიტუაციაში ფლობდნენ უფლებამოსილებას. ამგვარად, ადამიანები აგრძელებენ ამ ტრადიციას ადმინისტრატორის მცდელობების მიღებით.⁶ განათლების შესახებ ჩატარებული ერთი მნიშვნელოვანი კვლევის მონაცემების მიხედვით, „მასწავლებლების უმეტესობა აკეთებს იმას, რასაც დირექტორები სთხოვენ, რადგან ისინი გრძნობენ, რომ დირექტორებს მოთხოვნის კანონიერი უფლება აქვთ“.⁷ მესამე: უფლებამოსილება შეიძლება მოპოვებულ იქნეს, ან ჩაითვალოს, რომ დამსახურებულია. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, ადმინისტრატორმა შეიძლება წარმატებით გამოიყენოს უფლებამოსილება, რადგან ადამიანები პატივს სცემენ ამ ადამიანს, ან მის თანამდებობას. ამდენად, მათ სურთ, რომ იმართონ გარკვეული პირის მიერ, რომელსაც ისინი პატივს სცემენ და ნდობის ღირსად მიაჩნიათ, მიუხედავად იმისა, თუ როგორ აფასებენ ამ დირექტივების ხარისხს.⁸

რადგან სასკოლო საბჭოს ადმინისტრატორის უფლებამოსილება, ჩვეულებრივ, მიაჩნია ამ პოზიციის განუყოფელ ნაწილად, ან დადგენილ პასუხისმგებლობებთან ასოცირებულად, ამ უფლებამოსილების ზოგიერთი სპეციფიკური ელემენტი და უფლებამოსილების ფარგლები შეიძლება ყოველთვის განსაზღვრული არ იყოს.⁹ სპეციფიკურობის ნაკლებობამ ზოგჯერ შეიძლება პრობლემები გამოიწვიოს, განსაკუთრებით კი მაშინ, თუ დირექტორს მხარს არ უჭერენ მისი ზემდგომები, ან თუ მას ეწინააღმდეგებიან ქვემდგომები. თუკი ზემდგომები დირექტორს გვერდში უდგანან, და თუკი ადამიანები, რომლებიც ადმინისტრატორის მიერ განხორციელებულ უფლებამოსილებაზე რეაგირებენ (მათ მიაჩნიათ, რომ სწორედ ადმინისტრატორის უფლებაა ამ უფლებამოსილების განხორციელება, იქნება ეს ორგანიზაციაში თანამდებობის, ან სხვა რაიმე მიზეზის გამო) სერიოზული პრობლემა არ წარმოიშვება, მიუხედავად იმ ფაქტისა, რომ უფლებამოსილების ბუნებისა და ფარგლების სრულად განსაზღვრა შეიძლება ვერც ვერასოდეს მოხერხდეს.

უფლებამოსილების ორი დაპირისპირებული საფუძველი

კუპერი (Cooper) განიხილავს არსებულ ვარაუდებთან დაკავშირებულ მითებს იმის შესახებ, თუ სად შეიძლება იყოს სკოლის რეფორმის უფლებამოსილება.¹⁰ მისი მტკიცებით, საგანმანათლებლო გარემოში არსებობს უფლებამოსილების ორი ცალკეული (დაპირისპირებულიც კი) საფუძველი.

ადმინისტრატორები უფლებამოსილებას აყრდნობენ საკუთარ სტატუსზე ორგანიზაციულ იერარქიაში, იქნებიან ეს დირექტორები, ცენტრალური ოფისის ზედამხედველები, თუ ოლქის ინსპექტორები. მათი კვალიფიკაცია განისაზღვრება იერარქიაში მათი ადგილისა და სკოლის სისტემის მუშაობისა და მენეჯმენტის მათი სპეციალიზებული ცოდნის საფუძველზე.

მასწავლებლები უფლებამოსილებას აფუძნებენ საგნის ცოდნაზე და პედაგოგიაში საკუთარ კვალიფიკაციებზე, რადგან ეს ეხება მათ სტუდენტებს. ინსპექტორები საუბრობენ ზოგადად კურიკულუმის რეფორმის კრიტერიუმებზე, მაშინ როცა მასწავლებლებს შეუძლიათ ახსნან, თუ როგორ იქნა მიღწეული კონკრეტული მიზანი მოსწავლეთა განსაზღვრულ ჯგუფში. მასწავლებლებს სჯერათ, რომ მათ აქვთ უფლებამოსილება და კონტროლი ბავშვებსა და კლასზე, მაშინ როცა ადმინისტრატორებს სჯერათ, რომ მთელი უფლებამოსილება და კონტროლი მოდის მათგან, ანუ კონტროლი ზემოდან ქვემოთ ხორციელდება. სამწუხაროდ, ამ ვარაუდებმა, თუ შეხედულებებმა შეიძლება შეზღუდოს რეფორმების საჭიროების გულწრფელი მოთხოვნა მშობლებისა და თემისგან, ვინაიდან როგორც მასწავლებლებს, ისე სკოლის ლიდერებს სჯერათ, რომ მათ აქვთ შესაბამისი უფლებამოსილება. ეს მითები აზიანებს ინოვაციებს, რაც ინიცირებულია ხელმძღვანელობის უმაღლესი რგოლის მიერ, რადგან მასწავლებლები არ არიან ამ პროცესის შემადგენელი ნაწილი.

ოგავა და ბოსერტი (Ogava, Bossert) ამტკიცებენ, რომ ლიდერობის „მედიუმი“ და „ვალუტა“ ადამიანების პერსონალურ რესურსებში მდგომარეობს.¹¹ ეს ეხება როგორც მასწავლებლებს, ასევე ადმინისტრატორებს. რაც უფრო მეტი რესურსი აქვთ ადამიანებს, რა სახის რესურსებსაც ფლობენ ან მათზე ხელი მიუწვდებათ, მით უფრო მეტი ძალაუფლება შეიძლება მიეცეთ მათ. ძალაუფლების შესახებ საკუთარი კვლევების მიმოხილვის საფუძველზე ფუკუა, პეინმა და კანგემი (Fuqua, Payne, Cangemi) დაასკვნეს, რომ „ლიდერობის ვალუტა, რაც მნიშვნელოვანია სხვებზე გავლენის მოხდენისათვის, მოიცავს მრავალ ფაქტორს.“ ამ ავტორთა მიერ დასახელებულია შემდეგი რვა ფაქტორი: *დახმარების სისტემები* (ქსელურ საშუალებებში მონაწილეობა), *ინფორმაცია* (ცოდნა იმისა, თუ სად მოვნახოთ ინფორმაცია და როგორ მოვიპოვოთ ის დროულად, რაც ხელს უწყობს კარგი მოსმენის პრაქტიკას), *დამაჯერებლობა* (პატივისცემისა და ნდობის მოპოვება დემონსტრირებული უნარებისა და სანდოობის საშუალებით), *ხილულობა* (შეამჩნიონ, რომ ხართ ისეთი ადამიანი, რომელიც რთულ ამოცანებს იღებს საკუთარ თავზე და ბევრს მუშაობს მათზე), *ლეგიტიმურობა* (აღიარებულობა და შექება ძალაუფლებაში მყოფი პატივსაცემი პირების მიერ), *დამაჯერებლობა* (შედგეიანობა იმაში, რომ დააწმენოთ სხვები თქვენი შეხედულებების უპირატესობაში გამბედაობის, პიროვნების, კეთილგონიერებისა და ემოციების საშუალებით), *ქარიზმა* (თვისებების კომბინაცია, რომელიც მატებს პიროვნულ დინამიზმს ან აურას, რაც იზიდავს სხვებს), და *დღის წესრიგის შედგენა* (ფუკუა და სხვ. აზრით, „იმის ცოდნა, თუ როდის შედგება შეხვედრები, ჯგუფის ლიდერის მისაწვდომობა საკითხების დღის წესრიგში შესაბამის დროზე შესატანად“).¹²

ლიდერობა ფორმას აძლევს იმ სისტემებს, რაც ქმნის ურთიერთქმედების მოდელებს და მნიშვნელობებს, რასაც სხვა მონაწილეები საორგანიზაციო საკითხებთან აკავშირებენ. თუკი დირექტორები საკუთარ როლებს ასრულებენ, მათი უნარი – გავლენა მოახდინონ ორგანიზაციაზე საკუთარი ძალაუფლების თავზე მოხვევის გარეშე, გავლენას ახდენს ამ ორგანიზაციის პროდუქტიულობაზე. კონტროლით დაკავებული ავტორიტეტული ლიდერები ხელს უშლიან ორგანიზაციის ეფექტიანობას, ხოლო ლიდერები, რომელთაც ინკლუზიის პერსპექტივით მუშაობენ, გრძნობენ თავიანთი პერსონალის

მხარდაჭერას. აღნიშნული, შედეგად, ზრდის მთელი ორგანიზაციის სტრუქტურას. ფუკუა და მისი კოლეგები ახსენებენ კორპორაციების შესახებ კანტერის მიერ ჩატარებულ კვლევებსა და მიგნებებს, რომლის თანახმადაც, იმ კოლეგებმა, რომლებიც მეტად ენდობოდნენ საკუთარ ძალაუფლებას და არა საკუთარ წოდებას, ან უფლებამოსილებას, უფრო მეტად შეძლეს რესურსების მობილიზება, ნდობის გაზრდა, საკუთარი უფლებამოსილების ქვეშ სხვათა მოტივირება და სხვების შემოქმედებითობის ხელშეწყობა.¹³

უნდა განხორციელდეს ამჟამინდელი უფლებამოსილების პარადიგმის რეორიენტაცია და მოხდეს ხელახალი გააზრება იმისა, თუ ვინ და რას აკონტროლებს ჩვენს სკოლებში. აღნიშნული კი უნდა განხორციელდეს მანამ, სანამ რაიმე მნიშვნელოვანი სარეფორმო ზომები იქნება გატარებული ერთიანად მასწავლებლების, ადმინისტრატორებისა და თემის მიერ. რეორიენტაციის ეს საკითხი ნიშნავს, რომ ადმინისტრატორმა, განსაკუთრებით კი იმან, ვინც ახალია სკოლაში, ან სასკოლო ოლქში, პრიორიტეტი უნდა მიანიჭოს იმ წყაროების იდენტიფიკაციასა და გაგებას, რაც იძლევა, ან გარკვეულწილად ზღუდავს უფლებამოსილებას.

წყაროები, რომელიც იძლევა ან ზღუდავს უფლებამოსილებას

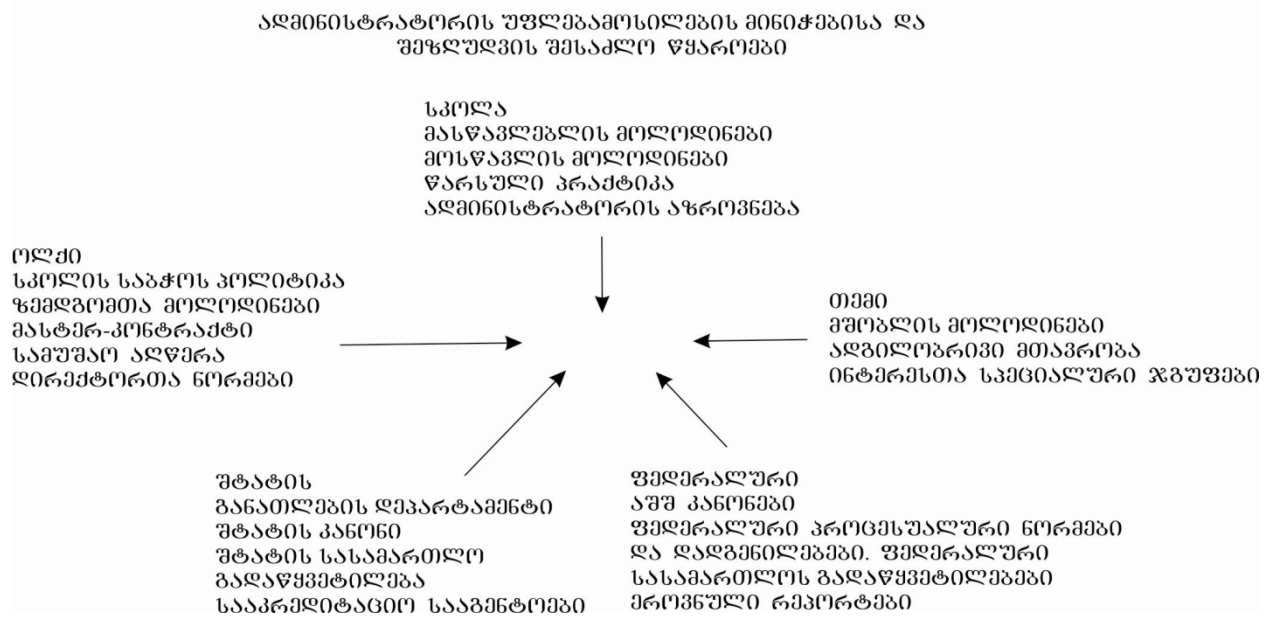
როგორც ზემოთ მოცემული დისკუსია განმარტავს, ადმინისტრატორის უფლებამოსილება შეიძლება მოდიოდეს ერთზე მეტი წყაროდან. ნებისმიერი ადმინისტრატორისათვის მნიშვნელოვანი ნაბიჯია პასუხისმგებლობების განხორციელებისათვის უფლებამოსილების სპეციფიკური არსისა და ფარგლების დადგენა და ქმედების განხორციელება მაშინ, როცა ეს საჭიროა.

გამოსახულება 3.1 ასახავს რამდენიმე შესაძლო წყაროს, რომელმაც, ფორმალურად თუ არაფორმალურად, შეიძლება ადმინისტრატორს მოქმედების უფლებამოსილება მიანიჭოს, და შეიძლება ასევე დააკისროს ფორმალური თუ არაფორმალური შეზღუდვები უფლებამოსილების განხორციელების ადმინისტრატორისეულ პრეროგატივებზე. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, გამოსახულებაში 3.1 ასახული თითოეული წყარო შეიძლება ორმაგ ფუნქციას ასრულებდეს, ანუ ანიჭებდეს უფლებამოსილებას და ზღუდავდეს უფლებამოსილებას. მინიჭებული უფლებამოსილება არ არის მუდმივი. ცირკელი და გლუკმანი (Zirkel, Gluckman) შეახსენებენ ადმინისტრატორებს, რომ შტატების შემცირებისას, შუა რგოლის მენეჯერების სამუშაო რისკის ქვეშაა. სკოლის სისტემებში, შუა რგოლის მენეჯერებს დირექტორები და დირექტორთა ასისტენტები წარმოადგენენ. ორივე ჯგუფის წევრებმა შეიძლება ძალიან მალე აღმოაჩინონ, რომ მათ უფლებამოსილება ჩამოართვეს, ვინაიდან ადმინისტრაციული როლიდან გადაიყვანეს პედაგოგის როლში.¹⁴

სკოლის ადმინისტრატორმა შეიძლება, ჩვეულებრივ, დაადგინოს, უფლებამოსილების სპეციფიკური ბუნება და ფარგლები სამუშაოს აღწერის, სასკოლო საბჭოს პოლიტიკისა და ოლქის მასტერ-კონტრაქტის შესწავლით.¹⁵ უფლებამოსილების განხორციელების პრეროგატივები შეიძლება ასევე გაფართოვდეს ან შეიზღუდოს, ზემდგომის მოლოდინებით,¹⁶ შტატის კანონებით, ფედერალური სასამართლოს გადაწყვეტილებებით და სხვა ელემენტებით, რაც მოცემულია გამოსახულებაში 3.1.

გამოსახულება 3.1

შესაძლო წყაროები, რომელიც იძლევა ან ზღუდავს ადმინისტრატორის უფლებამოსილებას



მაგალითად, ინსპექტორმა, რომელიც ანიჭებს გარკვეული ტიპის უფლებამოსილებას, შეიძლება ასევე ჩამოართვას, ან გარკვეულწილად შეზღუდოს უფლებამოსილება. იმავე ფაქტორების წევრებს, რომლებიც, თავიანთი მოლოდინებით, არაფორმალურად ანიჭებენ გარკვეული ქმედებების შესრულების უფლებამოსილებას საკუთარ დირექტორს, შეუძლიათ შეცვალონ ეს მოლოდინები და მხარი აღარ დაუჭირონ მას.¹⁷

მიუხედავად იმისა, რომ გამოსახულებაში 3.1 წარმოდგენილი შეზღუდვის პოტენციური წყაროები ფართოა და შეიძლება ზოგიერთ მკითხველს გადამეტებულად მოეჩვენოს, ადმინისტრატორის თავდაპირველი რეაგირება უნდა იყოს პოლიტიკის, რეგულაციების, მოლოდინების და საკუთარი სკოლის სიტუაციის პირობების გამოკვლევა, და არა მხოლოდ ვარაუდი გარკვეული ტიპის შეზღუდვების შესახებ. (რეფერენტულ ჯგუფებზე შემდგომი დისკუსიისათვის იხილეთ გორტონი და თირბახ-შნაიდერი.)¹⁸ შეზღუდვის ზოგიერთი პოტენციური წყარო, რომელიც ასახულია გამოსახულებაში 3.1., შესაძლოა გარკვეულ სკოლის ოლქში არ წარმოადგენდეს ფაქტიურ შეზღუდვას.

მაგალითად, გამოსახულებაში 3.1. უფლებამოსილების განხორციელების შეზღუდვის შესაძლო წყაროდ დასახელებულია „დირექტორთა ნორმები“. მიუხედავად იმისა, რომ აღნიშნული ნორმები იშვიათად განიხილება პროფესიონალურ ლიტერატურაში, დირექტორის კოლეგებმა სასკოლო ოლქში შეიძლება ჩამოაყალიბონ ნორმები, რომელიც გარკვეულწილად ზღუდავს სკოლაში დირექტორის ქმედებებს.¹⁹ კოლეგების ამ ნორმებმა შეიძლება განსაკუთრებით ძლიერი გავლენა მოახდინოს ახალი, ან „გარედან მართული“ (outer-directed) დირექტორის ქცევაზე.²⁰ შეიძლება ახალმა დირექტორმა კოლეგების ნორმები სკოლაში უფლებამოსილების განხორციელების შემზღუდველად მიიჩნიოს. ამჟამად ბევრ სასკოლო ოლქში დირექტორთა ნორმები კარგად არ არის შემუშავებული, და არც იმის დამადასტურებელი საბუთები არსებობს, რომ ამა თუ იმ დირექტორს სანქციები დაეკისრება სხვა დირექტორების მიერ, თუკი განხილული ქცევა არ ღებულობს უკიდურეს ფორმას.

ზოგიერთ დამწვებ დირექტორს კოლეგების ნორმების, სამუშაოს მოლოდინების, ძნელად შესამჩნევი ნიშნებისა და სიგნალების დადგენასა და გაგებაში დაეხმარა „მეგობართა სისტემის“, ან მენტორული პროგრამის განხორციელება.²¹ სხვა დირექტორების ნორმები სასკოლო ოლქში, მაინც, შეადგენს იმ დირექტორის შეზღუდვის პოტენციურ წყაროს, ვისაც სურს სკოლაში უფლებამოსილების განხორციელება, და ამდენად საჭიროა ამ ნორმების მნიშვნელოვნების მხედველობაში მიღება.

დირექტორის უფლებამოსილების შეზღუდვის პოტენციური წყაროს სხვა მაგალითია თავად დირექტორის წარმოდგენები პოლიტიკის, მოლოდინებისა და პირობების შესახებ. თუ ადმინისტრატორი ამა თუ იმ პირობას უფლებამოსილების შეზღუდვად აღიქვამს, მაშინ ეს შეზღუდვაა, მიუხედავად იმისა, რომ შეიძლება ნებისმიერი სხვა დირექტორი იმავე სიტუაციაში ანალოგიურ პირობას შემზღუდავად არ აღიქვამდეს.²² მაგალითად, ზოგიერთ დირექტორს, რომელიც იღებს თანამდებობას სხვა სკოლაში, არ აქვს სურვილი შეცვალოს სკოლაში დიდი ხნის განმავლობაში არსებული რომელიმე პროცედურა ან პრაქტიკა, რადგან მიაჩნია, რომ ასეთმა ცვლილებებმა შეიძლება ზოგიერთი ადამიანი გაანაწყენოს. ცუდი არაფერია იმაში, რომ ახალ სიტუაციაში ფრთხილად მოქმედებდეს ადამიანი. თუმცა, მიუხედავად ამისა, სხვა დირექტორები, რომლებიც მსგავს სიტუაციაში ხვდებიან, არ აღიქვამენ ცვლილებებზე სხვების ნეგატიურ რეაქციებს საკუთარი უფლებამოსილების შეზღუდვად. თუ დირექტორები დარწმუნდებიან ცვლილების განხორციელების საჭიროებაში, ისინი გადადგამენ ნებისმიერ საჭირო ნაბიჯს მიზნის მისაღწევად. დირექტორთა ეს უკანასკნელი ჯგუფი შეიძლება არც ახორციელებდეს უფლებამოსილებას ეფექტიანად; უბრალოდ, ეს ჯგუფი იმავე პირობებს არ აღიქვამს უფლებამოსილების განხორციელებაში შეზღუდვად (ისე როგორც ამას აღიქვამს დირექტორთა პირველი ჯგუფი ჩვენს მაგალითში).

სკოლის ადმინისტრატორი არ უნდა შეშინდეს და უმოქმედოდ არ უნდა იყოს არსებულ უფლებამოსილებაზე შეზღუდვების არსებობისას. გონიერი ადმინისტრატორი, ჩამოიყალიბებს ვარაუდებს სამოქმედო უფლებამოსილების თაობაზე და ფრთხილად და ობიექტურად შეისწავლის სიტუაციას, იმისათვის რომ განსაზღვროს უფლებამოსილების სხვადასხვა წყაროების შეზღუდვები და ძლიერი მხარეები. ადმინისტრატორს ასევე მუდამ ეცოდინება ფორმალური უფლებამოსილების ის მახასიათებელი, რაც ბლაუმ და სკოტმა (Blau, Scott) დაადგინეს, კერძოდ, ფორმალური უფლებამოსილება „ხელს უწყობს მხოლოდ დირექტივებთან და დისციპლინასთან შესაბამისობას, მაგრამ არ უწყობს ხელს თანამშრომლებს მცდელობის განხორციელებაში, პასუხისმგებლობის აღებასა და ინიციატივის გამოჩენაში“.²³

უფლებამოსილების განხორციელებისას გასათვალისწინებელი ფაქტორები

სკოლის ადმინისტრატორები უფლებამოსილებას სხვადასხვა გზით ახორციელებენ. მაგალითად, ისინი იღებენ გადაწყვეტილებას, აქვეყნებენ წესებს და ნორმატივებს, განმარტავენ პოლიტიკას და გამოსცემენ დირექტივებს. უფლებამოსილების განხორციელების მიზანია სხვებისგან სასურველი რეაგირების გამოწვევა. იდეალური შედეგი იქნებოდა იმის აღიარება, რომ ადმინისტრატორს აქვს უფლება განახორციელოს უფლებამოსილება. მიუხედავად იმისა, რომ, ეს იდეალი ხშირად მიღებულია, ის ადმინისტრირებაში მაინც არ არის ყოველთვის მიღწეული.

ბარნარდის ადრეულ ნაშრომზე დაყრდნობით, საიმონი აცხადებს, რომ ქვემდგომების მიერ ადმინისტრატორის უფლებამოსილების განხორციელების დახასიათება შეიძლება მერყეობდეს „აშკარად მიუღებელიდან“ „უეჭველად მისაღებამდე“, მათ შორის ვარიაციის სხვადასხვა ხარისხით.²⁴ უილკსმა და ბლეკბერნმა (Wilkes, Blackbourn) შეიმუშავეს მასწავლებლებისათვის მისაღებობის ხარისხის გამოზომი ინსტრუმენტი სხვადასხვა სახის ადმინისტრაციული დირექტივებისათვის).²⁵

ის საკითხი, მიიღებენ თუ არა ადამიანები ადმინისტრატორის დირექტივებს, დამოკიდებულია რამდენიმე ფაქტორზე. მათ შორის, ადმინისტრატორის პიროვნებასა და იმ მანერაზე, რომლითაც ხორციელდება უფლებამოსილება, ასევე დირექტივების რეციპიენტთა პიროვნებასა და საჭიროებებზე.²⁶ მაგალითად, კვლევამ დაადგინა, რომ მასწავლებლები მეტად ეთანხმებოდნენ დირექტორის დირექტივებს მაშინ, როცა ადმინისტრატორი ლიდერობის განზომილებებით (სტრუქტურის განსაზღვრის და ინიცირების თვალსაზრისით) აღიქმებოდა როგორც ძლიერი ლიდერი.²⁷

ნეგატიური რეაქციები

ადმინისტრატორთა უმეტესობა უფლებამოსილების განხორციელებისას როდესმე აუცილებლად შეხვდება ნეგატიურ რეაქციებს. იმისათვის, რომ ადმინისტრატორებმა ეფექტიანად შეძლონ ნეგატიური რეაგირების დარეგულირება, ჯერ უნდა გააცნობიერონ, რომ ამგვარ რეაგირებას შეიძლება სხვადასხვა ფორმა ჰქონდეს. ფიბოლის (Peabody) კვლევაში, რომელიც ეხება დაწყებითი სკოლის პერსონალს, ნეგატიური რეაგირების ის ცხრა სხვადასხვა ტიპია დადგენილი, რომელიც შეიძლება მივიღოთ მაშინ, როცა ადმინისტრაციული უფლებამოსილება არაგონივრულად აღიქმება.²⁸

1. მასწავლებლებმა შეიძლება შეგნებულად გამოთქვან ეჭვი ბრძანებაზე, მაგრამ მიიღონ ის, როგორც სავალდებულო.
2. მასწავლებლებმა შეიძლება გააცნონ ადმინისტრატორს საკუთარი შეხედულებები და ეძიონ ადმინისტრატორის შეხედულებასთან შესაბამისობა, მაგრამ, ამავე დროს, შეასრულონ ბრძანება.
3. მასწავლებლებმა შეიძლება ადმინისტრატორთან განიხილონ სიტუაცია და შეეცადონ ცვლილების განხორციელებას, თუმცა ამავე დროს, შეასრულონ ბრძანება.
4. მასწავლებლებმა შეიძლება სცადონ საკუთარი საწინააღმდეგო აზრების მხარდაჭერის ძიება და მიმართონ თანამშრომლებს.
5. მასწავლებლებმა შეიძლება გვერდი აუარონ თავიანთ ზემდგომს და დახმარება ეძიონ იერარქიაში მაღლა მყოფ გარე ძალებთან.
6. მასწავლებლებმა შეიძლება განიხილონ ბრძანება, მაგრამ იგნორირება გაუკეთონ, თავი აარიდონ, ან მისი მოდიფიცირება სცადონ, ამავდროულად გარეგნულად მორჩილება გამოხატონ.
7. მასწავლებლებმა შეიძლება ბრძანებას იგნორირება გაუკეთონ, თავი აარიდონ, ან სცადონ მისი მოდიფიცირება განხილვის გარეშე.
8. მასწავლებლებმა შეიძლება ღიად უარყონ ბრძანება.
9. მასწავლებლები შეიძლება სხვაგან გადავიდნენ, ან საერთოდ წავიდნენ სამსახურიდან.

ადმინისტრაციული უფლებამოსილების განხორციელებასთან დაკავშირებით მასწავლებლების მიერ გამოხატული ნეგატიური რეაქცია დამოკიდებული იქნება ბევრ სიტუაციურ ფაქტორზე. უმეტეს შემთხვევებში ქვემდგომები ღიად არ

უარყოფენ ადმინისტრაციული უფლებამოსილების განხორციელებას, ან არ მიდიან სამსახურიდან ამის გამო, თუ უფლებამოსილება არ ხორციელდება უკიდურესად დესპოტური, ან „კაპრიზული მანერით“. პერსონალს შეიძლება რეაქცია ჰქონდეს უფლებამოსილების არაკეთილგონივრულ განხორციელებაზე, რაზეც რეაგირებას ახდენენ ფიზიკური კვლევაში ზემოწამოთვლილიდან პირველი შვიდი ტიპიდან ერთი ან ერთზე მეტი ტიპით.

უფლებამოსილების უარყოფით რეაქციაზე რეაგირება

როდესაც ადმინისტრატორი ამჩნევს, რომ უფლებამოსილების განხორციელება უარყოფით რეაქციას იწვევს, მან მაშინვე უნდა სცადოს აღნიშნულის გამომწვევი მიზეზების დადგენა. ბევრი ადმინისტრატორისათვის ასეთი მიდგომა არ არის დამახასიათებელი, მაშინ როცა ისინი საკუთარ უფლებამოსილების განხორციელებაზე უარყოფით რეაქციას ხვდებიან.²⁹ მსგავს სიტუაციაში ისინი შეიძლება აღელდნენ, თავის დაცვა სცადონ და უარყოფითი რეაქციის გამომხატველებს საკუთარი ძალაუფლება თავს მოახვიონ. როგორც მომდევნო ნაწილშია განხილული, ადმინისტრატორის უფლებამოსილება შეზღუდულია და მის გამოყენებამდე ყოველთვის უნდა შემოწმდეს, რისი უფლება აქვს. მიუხედავად იმისა, რომ მათი ემოციები გარკვეულწილად ნორმალური და გასაგებია, გონიერი ადმინისტრატორი დროულად უნდა ახერხებდეს ასეთი ტენდენციების გაკონტროლებას და ცდილობდეს, თავიდან აიცილოს ნებისმიერი რამ, რაც სიტუაციას კიდევ უფრო გაართულებს. ადმინისტრატორი ყოველთვის უნდა შეეცადოს გაიგოს უფლებამოსილებაზე უარყოფითი რეაქციის მიზეზები, რათა უფრო შეგნებულად შეძლოს შესაბამისი ნაბიჯების გადადგმა.

აგრეთვე, ხაზი უნდა გავუსვათ იმ გარემოებას, რომ უფლებამოსილების მიმართ ეჭვი და გამოწვევები ცუდი არ არის და შეიძლება ჭკუის სასწავლებელიც კი იყოს, იმ შემთხვევაში თუ მისი მიზეზები გარკვეულია. თუმცა, ორგანიზაციები (განსაკუთრებით, დიდი ბიუროკრატიული აპარატის მქონე ორგანიზაციები) იშვიათად უწყობენ ხელს აზრთა სხვადასხვაობას და ხშირად არ ითმენენ ამას. უფლებამოსილების განხორციელებაზე უარყოფითი რეაქცია შეიძლება მიუთითებდეს იმაზე, რომ უფლებამოსილება არასწორად იქნა გაგებული ან მოხდა მისი არასწორად გამოყენება.³⁰ მასწავლებლები (ერთ-ერთი ის ჯგუფი, რომელზეც ადმინისტრატორის უფლებამოსილება იქნება მიმართული) ხშირად საკუთარ თავს მიიჩნევენ არა ქვემდგომად ან უბრალო თანამშრომლად, რომელიც ზემდგომისთვის მუშაობს, არამედ თავს მიიჩნევენ პროფესიონალად, რომლის კვალიფიკაციასა და ავტონომიას სათანადო პატივისცემა და დაფასება სჭირდება.³¹

პრობლემის წარმოშობის მიზეზების დადგენა განხილვის გზით

იმ ადმინისტრატორისთვის, რომელიც უფლებამოსილებაზე ნეგატიურ რეაქციას აწყდება, პრობლემის გადაჭრის ძირითადი საშუალება არის მიზეზების დადგენა, რაც ჩართულ მხარეებთან მოლაპარაკების გზით უნდა განახორციელოს. თავდაპირველი მოკვლევა უნდა შესრულდეს ამ განწყობით: „იქნებ ეს გაუგებრობაა“. აუცილებელია თავიდან იქნას აცილებული მეორე მხარის თავდაცვით პოზიციაში ჩაყენება, და აუცილებელია სხვა პიროვნების შეხედულებების გარკვევა, სანამ ადმინისტრატორი განმარტავს საკუთარ

პოზიციას. ამ ტიპის სიტუაციაში, ძალზე მნიშვნელოვანი იქნება მეოთხე თავში მოცემული „ადმინისტრატორის, როგორც კომუნიკაციის რეციპიენტი“-დან კონცეფციების და მე-5 თავის კონცეფციებთან ერთად, „კონფლიქტის მენეჯმენტი“-ს გამოყენება.

გამოკვლევა, თუ როგორ განხორციელდა უფლებამოსილება

თუკი ისევ შენარჩუნებულია უფლებამოსილების განხორციელებაზე ნეგატიური რეაქცია, ადმინისტრატორს დასჭირდება იმის გარკვევა, სათანადოდ განხორციელდა თუ არა უფლებამოსილება. ბუჩერი (Boucher) ადმინისტრატორებს სთავაზობს შემდეგ რჩევებს, გამოთქვან კრიტიკა ისე, რომ გაზარდონ სხვათა მოტივაცია სამუშაოს უკეთ შესრულების მიზნით: (1) საკუთარი თავი დაინახეთ როგორც ადამიანი, რომელიც ეხმარება სხვებს გაუმჯობესებაში – თქვენ ახლა ხართ მასწავლებელი, ან მწვრთნელი, (2) გამოხატეთ გულწრფელი ზრუნვა, როცა ამ პიროვნებას უზიარებთ შეხედულებებს როგორ მიაღწიოს წარმატებას. (3) მონახეთ შესაფერისი მომენტი კრიტიკისათვის, (4) ამ საუბარში თავი აარიდეთ სიტყვას „უნდა“ („უნდა“ სიტყვა თქვენ პედანტად და მკაცრად წარმოგაჩენთ), (5) შეგნებულად ეცადეთ არ შეიქმნას ისეთი შთაბეჭდილება, თითქოს სხვა ადამიანის მუშაობის გაუმჯობესების მიზნით დახმარებაზე მეტად გაინტერესებთ მისი მორჩილებით, (6) თანამშრომელთან ერთად განიხილეთ ის, თუ თქვენი რჩევებით როგორ გაიზრდება იგი და რა სარგებელს მიიღებს, (7) იყავით დეტალური – ორაზროვნება იწვევს მღელვარებას და ხშირად აუარესებს სიტუაციას, და (8) თავადაც მზად იყავით კრიტიკის მისაღებად – მაშინ თქვენ აღგიქვამენ როგორც სანდო წყაროს.³²

როგორ მოვაგვაროთ ურჩობის შემთხვევები

იმის გარკვევამდე, თუ რამდენად შესაბამისად განხორციელდა უფლებამოსილება, ადმინისტრატორს შეიძლება სურდეს ზემდგომებთან კონსულტირება, ასევე სასკოლო საბჭოს პოლიტიკის, მასტერ-კონტრაქტის და ნებისმიერი იმ სხვა წყაროს შემოწმება, რაც გამოიყენება უფლებამოსილების განხორციელების საფუძვლად. თუ ადმინისტრატორის მიერ უფლებამოსილების განხორციელება კანონიერი იყო, და თუ თავდაპირველი მიზანი კვლავ სასურველი და მიღწევადია, ადმინისტრატორმა შეიძლება მოითხოვოს მისი უფლებამოსილებისადმი დამორჩილება.³³ არცერთი ადმინისტრატორი არ დაუშვებს კანონიერი უფლებამოსილების გონივრული განხორციელების იგნორირებას, გვერდის ავლას, ან უარყოფას. ლეგიტიმური უფლებამოსილების განხორციელებაზე ამგვარი რეაგირება წარმოადგენს სუბორდინაციისადმი შესაძლო დაუმორჩილებლობას და, თუ ნებადართული იქნება, შესაძლოა ადმინისტრატორის უფლებამოსილების საფუძველი დაასუსტოს და უფრო ფართომასშტაბიან დაუმორჩილებლობამდე მიგვიყვანოს.

ადმინისტრატორმა უნდა აწარმოოს უფლებამოსილების განხორციელებაზე ნეგატიური რეაქციის შესახებ წერილობითი, დათარიღებული დოკუმენტაცია, იგივე შეეხება ყველა შემდგომ შეხვედრას, კონტრაქტს, კორესპონდენციას, ადმინისტრატორსა და სიტუაციაში ჩართულ პირთა შორის რეაქციებს. განათლებაში ლეგალური პრობლემების ეროვნული ორგანიზაციის (National

Organization on Legal Problems of Education) მიერ გამოქვეყნებულ იქნა ბრწყინვალე მონოგრაფია, რომელიც იძლევა წესებს საჭირო დოკუმენტაციის მოსამზადებლად და სახელად ეწოდება დოკუმენტაციის სისტემა მასწავლებლის გაუმჯობესების ან ტერმინაციისათვის (სამუშაო ვადის შეწყვეტისათვის) (A Documentation System for Teacher Improvement or Termination)³⁴

წინააღმდეგობაში ჩართული მხარისგან დათმობის მიღწევა

უდავოდ, სხვადასხვა იქნება სპეციფიური ნაბიჯები, რომელიც უნდა გადადგას ადმინისტრატორმა წინააღმდეგობაში ჩართული მხარისგან დათმობის მისაღწევად ან მათგან, ვინც თავს არიდებს უფლებამოსილების განხორციელებას.

ჩართულ მხარეებთან პირველი თათბირის შედეგების გათვალისწინებით, საწინააღმდეგო აზრის არსებობისას ადმინისტრატორს სურვილი ექნება აღნიშნული განიხილოს ზემდგომე პირებთან, რათა მიიღოს მათი იდეები და მხარდაჭერა გარკვეული ზომების გასატარებლად. ასევე, ნათლად უნდა იქნას გაგებული და შესრულებული შემოთავაზებული ადმინისტრაციული აქტივობების კანონიერება და შესაბამისი პროცესის მოთხოვნები.

უმეტეს შემთხვევებში, თუკი უფლებამოსილებაზე ნეგატიური რეაგირება უკიდურესი ფორმის არაა, ადმინისტრატორისთვის უმჯობესი იქნება მონაწილე მხარეებთან კვლავ განაგრძოს მოლაპარაკება. ამ მეორე შეხვედრაზე, ადმინისტრატორი ყველანაირად უნდა ეცადოს, რომ მისი დირექტივის მოწინააღმდეგე ადამიანებს სრულად გააგებინოს თავიანთი ქმედების შედეგები.

შეხვედრის დასრულებამდე (თუკი მეორე მხარის რეაქცია კვლავ ნეგატიურია) ადმინისტრატორმა ნათლად უნდა ჩამოაყალიბოს მოლოდინები. თუკი რეაგირება კვლავ ნეგატიური იქნება, ადმინისტრატორმა უნდა გამოსცეს წერილობითი გაფრთხილება მეორე მხარის მიმართ, იმის თაობაზე, რომ თუ გარკვეული თარიღისათვის დათმობა არ მოხდება, ამოქმედდება დისციპლინარული ქმედება. ამ წერილის დაწერამდე, ადმინისტრატორი უნდა მოეთათბიროს ზემდგომებს და უნდა მიიღოს იურიდიული კონსულტაცია. გარკვეულ ეტაპზე, შესაძლებელია საჭირო იყოს მკაცრი ნეგატიური სანქციები, მათ შორის რეკომენდებული დისციპლინარული ზომები ან, თუ დათმობა არ იქნება მიღწეული, თანამშრომლის დათხოვნაც კი. თუმცა ადმინისტრატორს უნდა სურდეს, რომ მისი ლეგიტიმური უფლებამოსილება სხვებმაც მიიღონ და თანამშრომლობის დაცვით შეასრულონ დირექტივები. (ჯამში, როცა ადამიანები ნეგატიურად რეაგირებენ, უნდა არსებობდეს დათმობა).

უფლებამოსილების წარმატებით განხორციელების წესები

არსებობს მრავალი სპეციფიური მიზეზი, რის გამოც ადამიანებს უჩნდებათ ეჭვი, პრეტენზია აქვთ უფლებამოსილების მიმართ ან ეწინააღმდეგებიან უფლებამოსილებას. ზოგიერთი მსგავსი საკითხი განიხილულ იქნა მეორე თავში „გადაწყვეტილების მიღება“. ორგანიზაციებში უფლებამოსილების პრობლემის ანალიზისას ჩესტერ ბარნარდი მიუთითებს, რომ პიროვნებას შეუძლია მიიღოს და აღიაროს უფლებამოსილება, თუკი იარსებებს ოთხი პირობა: როცა პიროვნებას ესმის ბრძანება, როცა არსებობს რწმენა იმისა, რომ ბრძანება შეესაბამება ორგანიზაციის მიზნების აღქმას, როცა არსებობს

იმის რწმენა, რომ ეს ბრძანება შედის თავად პიროვნების ინტერესებში, და როცა პიროვნებას ბრძანების გონებრივად და ფიზიკურად შესრულების უნარი აქვს.³⁵

უფლებამოსილებასთან აღიარების წინაპირობების ბარნარდისეულ კონცეფციაზე დაყრდნობით, ადმინისტრატორებმა ღირეპქტივებისა და ბრძანებების გაცემისას უნდა გაითვალისწინონ შემდეგი წესები:

1. ღირეპქტივის საჭიროების გადაწყვეტისას და მისი ფორმულირებისას, პრეზენტაციის, ან აღსრულების დროს, ადმინისტრატორებმა უნდა გაითვალისწინონ ის, თუ როგორ გავლენას მოახდენს ეს ბრძანება რეციპიენტებზე პირადად; უნდა გააცნობიერონ ის, რომ ადამიანები, უფრო ხშირად გამოთქვამენ ეჭვს, ან ეწინააღმდეგებიან იმ ღირეპქტივებს, რომელსაც საკუთარი ინტერესების საწინააღმდეგოდ მიიჩნევენ.
2. ადმინისტრატორებმა უნდა გაითვალისწინონ ამ ღირეპქტივის მოსალოდნელი განხორციელებლების ძლიერი და სუსტი მხარეები. მათ თავიდან უნდა აიცილონ ისეთი ბრძანებების გამოცემა, რომელთა შესრულებაც საკმაოდ რთულია (საჭირო მოტივაციის, ტრენინგის, ან უნარის არ ქონის გამო).
3. მათ დეტალურად უნდა ახსნან თითოეული ღირეპქტივის რაციონალური საფუძველი და მისი მიმართება ორგანიზაციის მიზნებთან. არ უნდა ივარაუდონ, რომ ადამიანებს თავისთავად ესმით ბრძანების მიზეზები, ან რომ ადამიანები აუცილებლად დაინახავენ ბრძანების ლოგიკას, ან ფასეულობას.
4. მათ უნდა დაიტოვონ საკმარისი საშუალება თავდაპირველი ბრძანების, ან მისი განხორციელების მეთოდის მოდიფიცირებისათვის. მოქნილობა და კომპრომისზე წასვლის სურვილი წარმოადგენს ადმინისტრაციული უფლებამოსილების წარმატებით განხორციელების მთავარ ფაქტორს.
5. მათ უნდა გამოსცენ მხოლოდ ისეთი ღირეპქტივები, რომელიც დარწმუნებულნი არიან, რომ შესრულდება; ან რომელიც შეიძლება იძულებით განხორციელდეს, წინააღმდეგობის არსებობის შემთხვევაში. ბრძანებები, რომლის განხორციელებაც შეუძლებელია ერთ სიტუაციაში, ასუსტებს ადმინისტრატორის უფლებამოსილებას, წარმატებით გამოსცეს ბრძანებები სხვა გარემოებებში.

ზოგიერთი ადმინისტრატორი და ხელმძღვანელი შეიძლება უხალისოდ ახორციელებლეს უფლებამოსილებას ადამიანური ურთიერთობებისა ან სკოლის ადმინისტრირებაში უფლებამოსილების გაზრდაზე აქცენტის გამო. ასევე სხვადასხვა ჯგუფების მხრიდან ადმინისტრაციული უფლებამოსილების მიმართ გამოწვევების თვალსაზრისით; მაგრამ ყველასათვის ნათელი უნდა იყოს ის გარემოება, რომ ადმინისტრატორის მიერ დაკისრებული პასუხისმგებლობების ეფექტიანად შესრულება და სხვებთან ერთად ორგანიზაციის გასაუმჯობესებლად და მიზნების მისაღწევად მუშაობა მოითხოვს უფლებამოსილების გამოყენებას. უფლებამოსილების გამოყენება ადმინისტრატორის სამუშაოს აუცილებელი ასპექტია. მნიშვნელოვანი კითხვა არის არა ის, უნდა განხორციელდეს თუ არა უფლებამოსილება, არამედ ის, თუ როგორ და რა ვითარებაში უნდა განხორციელდეს უფლებამოსილება. ადმინისტრატორისათვის ამ კითხვაზე პასუხის გასაცემად სასარგებლო უნდა იყოს წინა და მომდევნო დისკუსია.

ადმინისტრაციული ძალაუფლება

მიუხედავად იმისა, რომ ბევრი ადმინისტრატორი და თეორეტიკოსიც კი სინონიმებად იყენებს ტერმინებს *უფლებამოსილება* და *ძალაუფლება*, ეს ცნებები ერთმანეთისაგან განსხვავდება როგორც ფუნქციით, ისე შედეგებით. ადმინისტრაციული უფლებამოსილების წარმატებული გამოყენება დამოკიდებულია, პირველი, ქვემდგომების სურვილზე, შეესაბამონ ადმინისტრატორის მოლოდინებს და მეორე, იმ ფაქტზე, რომ განხორციელებადი უფლებამოსილება გაცემულია გამოსახულება 3.1-ში მოცემული ერთი, ან მეტი წყაროს მიერ. როცა ეს ორი პირობა დაცულია, ადმინისტრატორს ძალაუფლება არ სჭირდება. ძალაუფლება წარმოადგენს „უნარს ან პოტენციალს სასურველ შედეგებს მიაღწიო ერთ ან მეტ ადამიანში, რაც სხვაგვარად არ შესრულდებოდა“.³⁶ ამ განსაზღვრების თანახმად, ადმინისტრატორი ფლობს ლეგიტიმურ ძალაუფლებას აიძულოს ადამიანები იმოქმედონ საკუთარი სურვილის შესაბამისად, თუნდაც ისინი წინააღმდეგობას უწევდნენ, ან უარს ამბობდნენ გარკვეულ სიტუაციაში უფლებამოსილების აღიარებაზე.

ძალაუფლება – როგორც მორჩილების უზრუნველყოფა vs ძალაუფლება – როგორც უფლებამოსილებით აღჭურვა

ბოლო დროს, ტრადიციული ძალაუფლების მორჩილების მოდელს დაუპირისპირდა პირადი და კოლექტიური უფლებამოსილების ახალი კონცეფცია. ამ უკანასკნელთან დაკავშირებით, ძალაუფლება განიხილება როგორც უნარი, წინასწარ განესაზღვროთ საკუთარი ქმედებების შედეგები კომპლექსურ სიტუაციებში, და, ასევე, ინდივიდუალური კონტროლის შენარჩუნების უნარი საკუთარ გრძნობებსა და ქცევებზე. ადმინისტრატორი, ან ხელმძღვანელი წარმოადგენს უპირველესად კატალიზატორს, ან ქარიზმატულ ლიდერს, რომელიც ხელს უწყობს ადამიანებს მოახდინონ საკუთარი თავის ტრანსფორმირება, ამავე დროს, კი ისინი გარდაქმნიან სოციალურ გარემოს. ბივენი (Beaven) ამბობს, რომ უფრო მეტი ყურადღების კონცენტრირებაა საჭირო მათზე, ვინც ფაქტიურად ცვლის საკუთარ თავს; ასევე საჭიროა ყურადღების გამახვილება ლიდერის კონტროლის მიმართ მათ რეაგირებაზე; და ისეთ ფენომენზე, რომელიც ცნობილია როგორც ქარიზმატული, ტრანსფორმაციული ლიდერობა.³⁷

ძალაუფლების ტიპები

რა ტიპის ძალაუფლება არის ხელმისაწვდომი ადმინისტრატორისთვის? ამ კითხვაზე პასუხად სხვადასხვა თეორეტიკოსებმა გარკვეულწილად სასარგებლო პარადიგმები შემოგვთავაზეს. მაგალითად, ეციონიმ (Etzioni) წამოაყენა ვარაუდი, რომ არსებობს სამი ძირითადი ტიპის ძალაუფლება: (1) ძალდატანებითი ძალაუფლება (მაგ., თანამშრომლის გადაყენება), (2) დაჯილდოებითი ძალაუფლება (მაგ., რესურსებზე კონტროლი) და (3) ნორმატიული ძალაუფლება (მაგ., პრესტიჟზე კონტროლი).³⁸ პარსონსმა (Parsons) ოთხი ტიპის ძალაუფლება ან გავლენა ჩამოაყალიბა ტერმინების სინონიმურად გამოყენებით: (1) დარწმუნება, (2) სტიმული, (3) თავდადების აქტივაცია (მაგ., ნეგატიური სანქციების გამოყენება სხვა ადამიანის მიზნებზე გავლენის მოსახდენად) და (4) დაშინება

(მაგ., ნეგატიური სანქციები სიტუაციის გასაკონტროლებლად).³⁹ უფრო მეტიც, ფრენჩი და რეივენი (French, Raven), რომელთაც აქვთ ძალაუფლების ყველაზე დეტალურად დამუშავებული მოდელი, ასახელებენ ხუთი ტიპის სოციალურ ძალაუფლებას, რომლის ძალაც, როგორც მათ სჯერათ, განისაზღვრება გარკვეულ პირობებში.⁴⁰

1. *დაჯილდოების ძალაუფლება*: დაჯილდოების უნარი, როგორიცაა მაღალი ხელფასი, ან უკეთესი სამუშაო.

პირობები

- ა. ადმინისტრატორის დაჯილდოების ძალაუფლება უფრო იზრდება, როდესაც მეტად სჯერათ ადამიანებს თუ რამდენად დიდი ჯილდოს გაცემა შეუძლია ადმინისტრატორს.
- ბ. დაჯილდოების ძალაუფლების სიძლიერე დამოკიდებული იქნება იმაზე, თუ ფაქტიური ჯილდო რას იძლევა შედეგად, და არა იმაზე, თუ რას მოელის ადმინისტრატორი, ან რა სურს რომ შედეგად მიიღოს.
- გ. ადმინისტრატორის წარუმატებელი მცდელობები განახორციელოს დაჯილდოების ძალაუფლება, მომავალში ამ ძალაუფლების სიძლიერეს შეასუსტებს.

2. *იძულების ძალაუფლება*: დასჯის, ან ნეგატიური ზომების მიღების უნარი, როგორიცაა მასწავლებლის გათავისუფლება.

პირობები

- ა. ადმინისტრატორის იძულების ძალაუფლების სიძლიერე გაიზრდება იმასთან ერთად, თუ როგორ ფიქრობენ ადამიანები, დასჯის და ხარჯების მხრივ, რამდენად მნიშვნელოვანი ზომების გატარება შეუძლია ადმინისტრატორს.
- ბ. იძულების ძალაუფლების სიძლიერე დამოკიდებული იქნება ფაქტიურ სანქციებზე, ან ხარჯებზე, რომელსაც გამოიყენებს ადმინისტრატორი, და არა მხოლოდ მოლოდინებზე, ან შესაძლებლობებზე.
- გ. ადმინისტრატორის წარუმატებელი მცდელობები – განახორციელოს იძულების ძალაუფლება მომავალში ამ ძალაუფლების სიძლიერეს შეასუსტებს.

3. *ლეგიტიმური ძალაუფლება*: ფრენჩის და რეივენის მიერ განსაზღვრულია და ძალზე ჰგავს ლეგიტიმური უფლებამოსილების ადრე განხილულ დეფინიციას.

პირობები

- ა. ადმინისტრაციული ძალაუფლების წარმატებული გამოყენება დამოკიდებული იქნება ქვემდგომების სურვილზე, შეასრულონ ადმინისტრატორის მოლოდინები.
- ბ. ძალაუფლება მინიჭებულია ადმინისტრატორის უფლებამოსილების ერთ ან რამდენიმე წყაროს მიერ (სკოლა, ოლქი, შტატი, ფედერალური მმართველობა, ან თემი).

4. *ასოცირების ძალაუფლება*: ადამიანების ტენდენცია, მოსწონდეთ და ახლოს იყვნენ ადმინისტრატორთან, მაგალითად, მასწავლებლების გაიგივება ადმინისტრატორთან.

პირობები

- ა. სხვა პირი, ან ჯგუფი რაც უფრო დადებითად აღიქვამს ადმინისტრატორს, მით უფრო მეტად ხდება ადმინისტრატორთან ასოცირება.
- ბ. რაც უფრო ძლიერია ადმინისტრატორთან სხვა პირის ასოცირება, მით მეტია ალბათობა, რომ ასოცირების ძალაუფლება წარმატებულად განხორციელდეს ადმინისტრატორის მიერ.

5. *ექსპერტის ძალაუფლება*: სპეციალური ცოდნა ან უნარ-ჩვევები, მაგალითად, ზედამხედველობის, განრიგების შედგენის, ან ჯგუფის დინამიკის თვალსაზრისით.

პირობები

- ა. ადმინისტრატორის ექსპერტის ძალაუფლების სიძლიერე დამოკიდებული იქნება იმ ფაქტურ ცოდნასა და უნარებზე, რასაც ფლობს ადმინისტრატორი და როგორ აღიქვამენ ადმინისტრატორის ამ კომპეტენციებს.
- ბ. რაც უფრო დიდია სხვების მიერ იმის აღქმა, რომ ადმინისტრატორს ექსპერტის ძალაუფლება აქვს, მით მეტია ჯგუფის კმაყოფილება და ადმინისტრატორის, როგორც ლიდერის შეფასება.

ცხრილი 3.1 წარმოგიდგენს ფრენჩისა და რეივენის მიერ მოცემულ სოციალური ძალაუფლების ხუთი ტიპის მაგალითს.

პოლ ჰერსიმ და უოლტერ ნაითმეიერმა (Paul Hersey, Walter Natemeyer) შეიმუშავეს ძალაუფლების აღქმის პროფილის ინსტრუმენტი, რათა შეეფასებინათ ერთი ადამიანის რეაგირება მეორეს მიერ ძალაუფლების განხორციელების მცდელობაზე. მათ გააფართოვეს ფრენჩისა და რეივენის ძალაუფლების ხუთი ტიპი შვიდამდე; დაამატეს *კავშირის ძალაუფლება*, რაც იმ აზრს ეფუძნება, რომ ხელმძღვანელს ორგანიზაციის შიგნით და მის გარეთ ურთიერთობები აქვს გავლენიან ადამიანებთან; და საინფორმაციო ძალაუფლება, რაც ეფუძნება ლიდერის მიერ ინფორმაციის ფლობას, და იმ ინფორმაციის ხელმისაწვდომობას, რომელიც ღირებულად აღიქმება სხვათა მიერ. ამ უკანასკნელი ძალაუფლების საფუძველი სხვათათვის მნიშვნელოვანია, რადგან მათ სჭირდებათ ეს ინფორმაცია ან სურთ „იყვნენ საქმის კურსში“.⁴¹

ჰერსი-ნაითმეიერის ინსტრუმენტის შედარება რიჩარდსონის ძალაუფლების პროფილის ინსტრუმენტთან (ორივე მათგანი ზომავს თუ ძალაუფლების რა წყაროებს ეყრდნობა ლიდერი ორგანიზაციაში) სათუოს ხდის შვიდი სხვადასხვა ძალაუფლების საფუძვლის არსებობას.

რიჩარდსონმა ჩამოაყალიბა შვიდზე ნაკლები ფაქტორი (რაც საფუძვლად უდევს ორგანიზაციებში ძალაუფლების ძირითადი საკითხების გამოყენებას), რომელიც შემოღებული იყო ადრეული კვლევების შემსრულებელ თეორეტიკოსთა მიერ. როგორც ჩანს, ძალაუფლების ყველა საფუძველი არ არის დამოუკიდებელი ან მკვეთრად განსხვავებული, მაგალითად, აღმოჩნდა, რომ ლეგიტიმური ძალაუფლება დაკავშირებულია ექსპერტის ძალაუფლებასთან, ასე რომ ეს ძალაუფლების ეს ორი საფუძველი ერთმანეთის მსგავსად აღიქმება.⁴²

ცხრილი 3.1.

სხვადასხვა ტიპის ძალაუფლების გამოყენების მაგალითები

კატეგორიები

მაგალითები

დაჯილდოების ძალაუფლება	„მჯერა, რომ შენ გაინტერესებს... იქნებ რაღაც მოვახერხოთ, მაგრამ სანამ რამეს გავაკეთებდეთ, შენ უნდა გააკეთო ...”
ძალდატანებითი ძალაუფლება	„შენს ქცევას მიუღებლად მივიჩნევ და თუ ეს არ შეიცვლება... სხვა არჩევანი აღარ მექნება გარდა შენი გათავისუფლებისა.”
ლეგიტიმური ძალაუფლება	„ჩემი, როგორც დირექტორის პასუხისმგებლობებთან შესაბამისად, მე ვაღიარებ ვარ შენ ...”
ასოცირების ძალაუფლება	„შენ ჩემი რწმენა გქონდა წარსულში და ახლაც გთხოვ, მენდო.”
ექსპერტის ძალაუფლება	„ეს ის სფეროა, რომელშიც მე კვალიფიკაცია და გამოცდილება მაქვს, ამდენად...”

ულერი (Buhler) ასევე ხაზს უსვამს იმ გარემოების გაცნობიერების მნიშვნელობას, რომ ძალაუფლება ცალმხრივი კი არ არის, არამედ ძირითადად გაზიარებულია და გავრცელებულია. მასწავლებლები, მაგალითად, დიდ პოტენციალს ფლობენ დათანხმებისა და თანხმობის სურვილის თვალსაზრისით. ბულერს სჯერა, რომ „ორგანიზაციაში თანამშრომლების უმეტესობას უფროსის ცუდი მხრიდან წარმოჩენის უნარი გააჩნია”. დირექტორს შეიძლება გამოერჩეს ეს მნიშვნელოვანი პოლიტიკური ელემენტი. ასევე არსებობს ძალაუფლება იმ თვალსაზრისით, თუ ვის უჭერენ მხარს მასწავლებლები და ვისი ერთგულები არის. მაგალითად, ბიზნესში, როცა უფროსი აღმასრულებელი ტოვებს კომპანიას, როგორც წესი, მთელი ჯგუფი მიჰყვება მას.

სკოლის სისტემებში, ადმინისტრატორებს და მასწავლებლებს შეიძლება არ ჰქონდეთ იმის საშუალება, რომ მაშინვე გააყენონ თავიანთ ზემდგომს, მაგრამ ლოიალური ყოფილი თანამშრომლების საინფორმაციო და საკომუნიკაციო ქსელები მაინც ძლიერი და გავლენიანია. ადამიანებს ახასიათებთ ტენდენცია, დაჯგუფდნენ ერთად, რათა მიაღწიონ ძალაუფლებას და შეინარჩუნონ იგი.⁴³ განსაკუთრებით საგანმანათლებლო გარემოში ძალაუფლება გამოყენებულ უნდა იქნას როგორც საერთო რესურსი.

ძალაუფლების გაზიარება და მასწავლებლების უფლებამოსილებით აღჭურვა

ძალაუფლების გაზიარება განაპირობებს მასწავლებლების, დირექტორების, კათედრების ხელმძღვანელების, მრჩეველების და სხვა პერსონალის (სკოლის ყველა დონეზე) მონდომებას – ჩართული იყვნენ გადაწყვეტილებების მიღებაში იძულებისა და მანიპულირების განცდის გარეშე. დაწყებითი სკოლის დონეზე მასწავლებლების უფლებამოსილების საკითხზე ჩატარებული კვლევა ადგენს, რომ დირექტორის პერსონალური ძალაუფლება, რომელიც იყენებდა ასოცირების, საინფორმაციო და ექსპერტის ძალაუფლების წყაროებს, დიდად დაფასებულია მასწავლებლების მხრიდან. მასწავლებლებს არ მოსწონთ დირექტორები, რომლებიც არასწორად ხედავენ საკუთარ თავს, როგორც პირად ძალაუფლებაზე დაფუძნებულს, ფაქტიურად კი იყენებენ ძალაუფლების ისეთ წყაროებს, როგორიცაა დაჯილდოება, იძულება, კავშირები და ლეგიტიმური უფლებამოსილება. კავშირის ძალაუფლება, რომლის დროსაც დირექტორს პირადი ურთიერთობა აქვს სკოლის შიგნით და მის გარეთ არსებულ გავლენიან ადამიანებთან, შეიძლება ასევე იყოს პირადი

ძალაუფლების წყაროც. და მაინც, იმავე კვლევაში მასწავლებლები „თავიანთი დირექტორის კავშირების დეველფაციას ახდენენ. მათ არ მოსწონთ ის ფაქტი, რომ მათი დირექტორი დროის უმეტეს ნაწილს სკოლის გარეთ ატარებს.“⁴⁴ ეფექტიანი ლიდერობის მნიშვნელოვანი თვისება არის მისაწვდომობა.⁴⁵

მასწავლებლებისათვის უფლებამოსილებით აღჭურვა

„მასწავლებლებისათვის უფრო მეტი ძალაუფლების მიცემა მნიშვნელოვანი გზაა მათი პროფესიონალიზმის ზრდისთვის და მუშაობის გასაუმჯობესებლად“.⁴⁶ მასწავლებლებს უნდა ჰქონდეთ გავლენა პოლიტიკის გადაწყვეტილებებზე და კოლეგიალურად უნდა მუშაობდნენ, „გაიზიარონ ძალაუფლება“ ადმინისტრატორებთან ერთად. ამ ურთიერთობის საშუალებით დირექტორები ხდებიან სკოლის მიზნების ფასილიტატორები, უფლებამოსილებას ანიჭებენ მასწავლებლებს და საშუალებას აძლევენ მათ გამოთქვან საკუთარი იდეები. აღნიშნული, თავის მხრივ, მასწავლებლის პროფესიას მეტ ღირსებას ჰმატებს. რაც უფრო უფლებამოსილნი ხდებიან მასწავლებლები, მით უფრო იზრდება მათი პასუხისმგებლობის სიმძიმე. თუკი წარსულში მასწავლებლები „პრობლემების შექმნაში ადმინისტრატორებს ადანაშაულებდნენ“, ეს „გადაბრალება“ აღარ იარსებებს, როცა მასწავლებლების უფლებამოსილება გაიზრდება. იმისათვის, რომ მასწავლებლებს ჰქონდეთ უფლებამოსილება და ჩვენ გვჯეროდეს, რომ დაკისრებულ პასუხისმგებლობებს წარმატებით გაართმევენ თავს, მათ ესაჭიროებათ განათლება და საჭირო უნარებში წვრთნა შესაბამისი გადაწყვეტილებების მისაღებად.⁴⁷

წარმატებული გაზიარებული გადაწყვეტილების მიღება ასევე დამოკიდებულია სასკოლო საბჭოს სურვილზე, უფლებამოსილება მიანიჭოს თავის თანამშრომელს. მიტჩელის (Mitchell) მიხედვით, „თუ სკოლის საბჭოს წევრები არ დგანან ამის უკან, ნებისმიერი მცდელობა – მივუახლოვოთ გადაწყვეტილებების მიღება საკლასო ოთახს, ნამდვილად წარუმატებელი იქნება“.⁴⁸

გაზიარებული გადაწყვეტილების მიღება მოითხოვს, რომ სკოლის საბჭოს წევრები და ცენტრალური ოფისი მონდომებული იყვნენ უფლებამოსილებისა და კონტროლის გასაზიარებლად. უფრო მეტიც, სკოლის საბჭომ უნდა შეიმუშაოს პოლიტიკა, რომელიც აღწერს მენეჯმენტის ახალ სისტემას და ყველა – პერსონალის პროფესიულ თუ არაპროფესიულ წევრს მიაწვდის გზავნილს, რომ საბჭო აპირებს აღნიშნული პროცესის განხორციელებას. ამ პოლიტიკის დაფუძნების შედეგად, მასწავლებლებმა, არასერტიფიცირებულმა პერსონალმა და ადმინისტრატორებმა უნდა იცოდნენ საკუთარი პასუხისმგებლობისა და ანგარიშვალდებულების დონე. თუ სკოლის თანამშრომლებს გადაწყვეტილებების მიღების საშუალება ეძლევა, ისინი, რა თქმა უნდა, საკუთარ ქმედებებზე ანგარიშვალდებულნიც უნდა იყვნენ.⁴⁹

მრავალშეროვნების უანჯარა

უფლებამოსილება, ძალაუფლება და გავლენა

უფლებამოსილების, ძალაუფლებისა და გავლენის საკითხებზე ხშირად მოქმედებს ადამიანის პირადი გამოცდილება. წარმოვიდგინოთ, „თეთრკანიანი და მამრობითი სქესის პრივილეგია“ (“white and male privilege”) როგორ შეიძლება გავლენა იქონიოს სკოლის ლიდერის მიერ მართვაზე.

თეთრკანიანთა პრივილეგიის ჩამონათვალი

პეგი მაკინტოში აღწერს თეთრკანიანთა პრივილეგიას, როგორც დაუმსახურებელი აქტივების უხილავ პაკეტს, რომლის განადღების იმედიც ყოველ დღე მაქვს, მაგრამ რომლის შესახებაც უნდა ვდუმდე. თეთრკანიანთა პრივილეგია არის ის უხილავი უწონო ზურგჩანთა, რომელშიც არის სპეციალური სურსათი, რუკები, პასპორტები, კოდების ცნობარები, ვიზები, ტანსაცმელი, იარაღები და ქვითრები” (მაკინტოში, 1988).

შემდგომ მოცემულია იმის მაგალითები, რომ თეთრკანიანებს აქვთ პრივილეგია მხოლოდ იმიტომ, რომ ისინი თეთრკანიანები არიან. წაიკითხეთ ჩამონათვალი და მონიშნეთ ის პრივილეგიები, რომელიც თქვენ გეხებათ, ან რომელიც შეგხვედრიათ. დასასრულ, დამატებით დაასახელეთ ორი საკითხი, რის გამოც გაქვთ პრივილეგიები თქვენი რასის გათვალისწინებით.

1. მე შემიძლია ისე მოვაწყო, რომ ღროის უმეტეს ნაწილში ჩემი რასის ხალხთან ვიყო
2. შემიძლია მარტო წავიდე საყიდლებზე და დარწმუნებული ვიყო, რომ არ დამიწყებენ დევნას და შეურაცხყოფის მოყენებას.
3. შემიძლია ჩავრთო ტელევიზორი, ან გადავშალო გაზეთი და დავინახო, რომ ჩემი რასის წარმომადგენლები მრავლად არიან წარმოდგენილნი.
4. როცა მესაუბრებიან ჩვენი ეროვნული მემკვიდრეობის, ან ჩვენი ცივილიზაციის შესახებ, მე მაჩვენებენ, რომ ეს შექმნა ჩემი კანის ფერის მქონე ხალხმა.
5. დარწმუნებული ვარ, რომ ჩემს შვილებს მიაწვდიან ისეთ კურიკულუმს, რომელშიც დაფიქსირებულია მათი რასის არსებობა.
6. შემიძლია წავიდე მუსიკალურ მაღაზიაში და იმედი ვიქონიო, რომ შევძლებ ჩემი რასის მუსიკის მონახვას, წავიდე სუპერმარკეტში და ვიპოვი იმ საჭმელს, რომლითაც ვიზრდებოდი, ხოლო საპარიკმახეროში მოვნახავ ვინმეს, ვისაც ჩემი თმის მოვლა შეუძლია.
7. საბანკო ანგარიშის, საკრედიტო ბარათების თუ ნაღდი ფულის გამოყენებისას მე იმედი მაქვს, რომ ჩემი კანის ფერი არ ითამაშებს როლს ჩემზე ფინანსური პასუხისმგებლობების დასაკისრებლად.
8. ჩემთვის არ უგრძნობინებიათ, რომ ჩემი ფორმა, ქცევის მანერა თუ სხეულის სუნი ჩემი რასის მიმანიშნებლად ითვლება.
9. მე შემიძლია წუხილი გამოვთქვა რასიზმის შესახებ და არ ჩამითვალონ ეს პირად დაინტერესებად.
10. შემიძლია დავიწყო მუშაობა ან ჩავაბარო კოლეჯში, რომელიც ახორციელებს კომპენსაციური დისკრიმინაციის პოლიტიკას, და ჩემს კოლეგებს არ გაუჩნდებათ აზრი, რომ ეს ჩემი რასის გამო მოხდა.
11. შეიძლება დამაგვიანდეს კრებაზე, მაგრამ ამას არ მიიჩნევენ ჩემი რასისთვის დამახასიათებელ დაგვიანებად.
12. შემიძლია საცხოვრებელი ადგილის ისე არჩევა, რომ არ მქონდეს შიში, რომ ჩემი რასის ადამიანებს არ შემოუშვებენ, ან ცუდად მოექცევიან.

13. არასოდეს დაუძალებიათ ჩემი რასის ადამიანების სახელით მელაპარაკა.
14. დარწმუნებული ვარ, რომ თუ მოვითხოვ პასუხისმგებელ პირთან გასაუბრებას, შემახვედრებენ ჩემი რასის ადამიანს.
15. თუ საგზაო პოლიციელი მაჩერებს, ან საგადასახადო სამსახური ჩემი გადასახადების აუდიტს ატარებს, შემიძლია დარწმუნებული ვიყო, რომ ჩემი რასის გამო არასოდეს გამომარჩევნ.
16. შემიძლია ადვილად ვიყიდო პოსტერები, საფოსტო ბარათები, ნახატებიანი წიგნები, მისალოცი ბარათები, თოჯინები, სათამაშოები და საბავშვო ჟურნალები, რომელშიც ასახულია ჩემი რასის ადამიანები.
17. შემიძლია ავირჩიო ტონალური საცხი, ან სახვევი მასალა, რომელიც მეტ-ნაკლებად შეესაბამება ჩემი კანის ფერს.
18. შემიძლია ადეკვატურად მივიღო გამოწვევები და ვიმედოვნებ, რომ ამას არ დაუკავშირებენ ჩემს რასას.
19. შემიძლია შევიდე კლასში და ვიცოდე, რომ მე ჩემი რასის ერთადერთი წარმომადგენელი არ ვიქნები.
20. შემიძლია ავიღო კურსი კოლეჯში და დარწმუნებული ვიყო, რომ ჩემი პროფესორების უმეტესობა ჩემი რასის იქნება.

რასობრივი პროვილეგია პრივილეგიის მხოლოდ ერთი ფორმაა. პრივილეგიის სხვა რა მაგალითებიც არსებობს (მაგ., პრივილეგია, რომლის საფუძველია სქესი, სექსუალური ორიენტაცია, კლასი, რელიგია). შეგიძლიათ მოიფიქროთ, როგორ შეიძლება ამ ფაქტორების მიხედვით ჰქონდეს ადამიანს პრივილეგია (მაგალითად, რომ არ გჭირდებათ ნერვიულობა იმაზე, რომ შეურაცხყოფას მიიღებთ თქვენი სექსუალური ორიენტაციის გამო; ან დარწმუნებული ხართ, რომ თქვენი რელიგიური დღესასწაული აღიარებული და წარმოდგენილი იქნება ვიტრინებზე, საკლასო დისკუსიებში და ა.შ.)? ჩამოთვალეთ პრივილეგიის ეს ფორმები.

წყარო: Peggy McIntosh, "White Privilege and Male Privilege: A Personal Account of Coming to See Correspondences through Work in Women's Studies" (Wellesley, MA: CRW, 1988), pp. 22-23.

ინტერნეტის მისამართი: http://www.unh.edu/residential-life/diversity/aw_article17.pdf 2005 წლის 10 აგვისტო.

საავტორო უფლება © Peggy McIntosh. გადმობეჭდილია ავტორის ნებართვით.

ძალაუფლების სხვადასხვა კონცეპტუალიზაციის კვლევით, შეიძლება წარმოიშვას კითხვა: ზოგ შემთხვევაში, თეორეტიკოსთა მიერ წარმოდგენილი კონცეფციები უფრო სოციალური *გავლენის* და არა ძალაუფლების წყაროები ან ტიპები ხომ არ არის. „ძალაუფლების“ ტიპები, როგორიცაა პრესტიჟის კონტროლი, დარწმუნება, ასოცირებისა და დაჯილდოების ძალაუფლება, როგორც ჩანს, წარმოადგენს გავლენის წყაროებს და არა ძალაუფლების წყაროებს, ან ტიპებს (უფრო მეტი იქნება შემდგომში ნათქვამი გავლენაზე). ძნელია დავინახოთ, თუ როგორ შეიძლება გამოყენებულ იქნას ძალაუფლების ეს ტიპები წინააღმდეგობისათვის მოწოდებული პიროვნების მორჩილების მისაღწევად.

თუ ქვემდგომი ეწინააღმდეგება ადმინისტრატორის უფლებამოსილებას, ძალაუფლების ერთადერთი ეფექტიანი ტიპი შეიძლება იყოს *იძულების ძალაუფლება*, რომელიც განსაზღვრულია როგორც „ადამიანებისთვის დაძალების უნარი, გააკეთონ რამე საკუთარი სურვილის საწინააღმდეგოდ“.⁵⁰ ხაზი უნდა გაუესვათ იმ გარემოებას, რომ სკოლების ადმინისტრატორთა უმეტესობა საკმაოდ შეზღუდულია იძულების ძალაუფლების ფლობის თვალსაზრისით.⁵¹ ზოგადად, ამ ტიპის ძალაუფლება ეფუძნება

ადმინისტრატორის ზურგსუკან მყოფ ზემდგომ ადამიანებს; შეიძლება საჭირო გახდეს ასევე რომელიმე გარე ორგანოს – მაგალითად, სასამართლოს – მიერ დამტკიცება, თუკი კითხვის ქვეშ დადგება ძალაუფლების გამოყენების კანონიერება. იძულების ძალაუფლების გამოყენების საფუძველი ხშირად ბუნდოვანი, არაპროგნოზირებადი და არასანდოა.⁵² მაგალითად, ადმინისტრატორი ხშირად ვერ მონახავს სასკოლო საბჭოს პოლიტიკაში, ან სამუშაოს აღწერაში რაიმე მუხლს თანამშრომლების დამორჩილების მიზნით იძულების უფლების გამოყენების შესახებ. ამ ტიპის ძალაუფლება იშვიათად არის აშკარად გამოთქმული და ძირითადად მხოლოდ იგულისხმება ხოლმე.

მეორე მხრივ, ადმინისტრატორს შეუძლია მიაღწიოს თავდაპირველ თანხმობას სხვებთან, ან გადალახოს წინააღმდეგობა უფლებამოსილების განსახორციელებლად; რაც წარმოადგენს იმის შედეგს, რომ სხვა ადამიანები ადმინისტრატორს აღიქვამენ იძულების ძალაუფლების მქონე ადამიანად.⁵³ თუმცა, ამისათვის სამი პირობა უნდა არსებობდეს:

1. სხვებმა უნდა აღიქვან ადმინისტრატორი, როგორც გარკვეული ტიპის იძულების ძალაუფლების მფლობელი.
2. მათ უნდა აღიქვან ეს ძალაუფლება როგორც რაღაც, რისი თავიდან აცილებაც ნამდვილად სურთ.
3. მათ უნდა აღიქვან ადმინისტრატორი, როგორც ადამიანი, რომელიც მზად არის იძულების ძალაუფლების გამოყენებისათვის, თუ თანხმობა არ არის მოსალოდნელი.

თუ, მაგალითად, მასწავლებელს სჯერა, რომ დირექტორს შეუძლია გამოიყენოს გარკვეული დასჯა, თუკი მასწავლებელი დერეფანს არ გააკონტროლებს (როცა მოსწავლეები დადიან დერეფანში), ხოლო თუ მასწავლებელს თავიდან უნდა ამ დასჯის აცილება, მაშინ იგი, სავარაუდოდ, დირექტორის მოლოდინის შესაბამისად მოიქცევა. ამ შემთხვევაში, აღქმა უფრო მნიშვნელოვანია, ვიდრე რეალობა.

თუ ქვემდგომი აღიქვამს, რომ ადმინისტრატორი ფლობს იძულების ძალაუფლებას, მაშინ ქვემდგომი იმოქმედებს ამ აღქმის შესაბამისად, იმის მიუხედავად, ადმინისტრატორი მართლაც ფლობს თუ არა აღნიშნულ ძალაუფლებას. როგორც უილესი და მისი კოლეგები აღნიშნავენ, „ადამიანები მოქმედებენ არა სიტუაციის მიხედვით, არამედ სიტუაციის საკუთარი აღქმის შესაბამისად... არ აქვს მნიშვნელობა, მაგალითად, მუქარის გამომხატველი აგენტი [ადმინისტრატორი] მართლაც ფლობს თუ არა უნარს, განახორციელოს ეს მუქარა. თუ [ადამიანი ან ჯგუფი], რომელსაც დაემუქრნენ, აღიქვამს ამგვარ უნარს, მაშინ აგენტს აქვს ძალაუფლება.“⁵⁴

მიუხედავად ამისა, ადმინისტრატორმა მნიშვნელოვანია გაიგოს, რომ იძულების ძალაუფლება ყველაზე შედეგის მომცემია მაშინ, როცა მისი გამოყენება არ ხდება, მაგრამ მაინც სჯერათ მისი გამოყენების შესაძლებლობა შეთანხმების არმიღწევის შემთხვევაში. რაც უფრო მეტად უწევს ადმინისტრატორს იძულების ძალაუფლების გამოყენება შეთანხმების მისაღწევად, მით უფრო მეტია ამ ძალაუფლების ლიმიტების დარღვევის ან არაადეკვატური საფუძვლის გამოყენების შესაძლებლობა, რაც კიდევ უფრო ართულებს სიტუაციას, ან იწვევს სხვა გაუთვალისწინებელ შედეგებს.⁵⁵ მიუხედავად იმისა, რომ გარკვეული გარემოებები შეიძლება ამართლებდეს იძულების ძალაუფლების გამოყენებას, უმეტეს სიტუაციებში ადმინისტრატორმა უნდა გამოიყენოს სხვა საშუალებები, როგორიცაა დამოკიდებულება პირად ძალაუფლებაზე, რათა თანხმობას მიაღწიოს, და განსაკუთრებით, თანამშრომლობას.

პირადი ძალაუფლების შესაბამისი განხორციელება არის მასწავლებელთა კმაყოფილებისა და თანამშრომლობის მიღწევის ერთ-ერთი საშუალება. პირადი

ძალაუფლების გამოყენებით მასწავლებლების უფლებამოსილებით აღჭურვა სძენს მფლობელობის გრძნობას, უმაღლესს ღირსების გრძნობას, და ზრდის მონაწილეობითი გადაწყვეტილების მიღებას და კომუნიკაციას. როსმა და ვებმა (Ross, Webb) დაწვებითი სკოლის შესახებ თავიანთ კვლევაში დაადგინეს, თუ როგორ ასწავლა გაზიარებული გადაწყვეტილების მიღებამ ადმინისტრატორებსა და ფაკულტეტის წევრებს ძალაუფლების გაზიარება და ამგვარად, მათი მოსწავლეებისათვის უკეთესი სასწავლო გარემო შექმნა.⁵⁶ სხვა საშუალებები (რომელთა გამოყენებაც ადმინისტრატორებს შეუძლიათ თანამშრომლობის მისაღწევად) შედის გავლენის კატეგორიაში, რაც ქვემოთ განიხილება.

გავლენის ტიპები

ძალაუფლების ტიპთა უმეტესობა, რაც მოცემული იყო წინა ნაწილში, წარმოადგენს გავლენის და არა ძალაუფლების ტიპებს. ძალაუფლება ფართოდ იქნა განსაზღვრული მრავალი თეორეტიკოსის მიერ. ქოთერი (Kotter) აღნიშნავს, რომ ყოველ ორგანიზაციაში არსებობს ძალაუფლების ხარისხი და ადამიანებს აქვთ პოტენციალი, მათ მიერ წარმოდგენილი ქცევის საშუალებით, გაზარდონ ან შეამციროს თავიანთი თანამდებობის ძალაუფლება.⁵⁷ როცა ძალაუფლება ფართოდ განისაზღვრება, ასეთმა დეფინიციამ (და ზოგჯერ ტერმინის უბრალო გამოყენებამაც კი) შეიძლება შეცდომაში შეიყვანოს ადმინისტრატორი და აფიქრებინოს, რომ მას ცვლილების განსახორციელებლად გაცილებით მეტი შესაძლებლობა აქვს, ვიდრე ეს რეალობაშია.

უეჭველია, რომ ძალაუფლება და გავლენა თეორიულად ერთმანეთთან მჭიდრო კავშირში იმყოფება.⁵⁸ თუმცა, მცირე რაოდენობის კვლევებია ჩატარებული იმის დასადგენად, თუ რა გავლენა აქვს ლიდერის ეფექტიანობის შესახებ ქვემდგომთა აღქმაზე ლიდერის გავლენის ძიების ქცევას ორგანიზაციულ კონტექსტში. ფაქტიურად არ არსებობს სპეციალური აღწერითი თეორია და საფუძლიანი ემპირიული კვლევა ლიდერის აღქმულ ქცევასა და ძალაუფლების კომპეტენციების შესაძლო კავშირების თაობაზე. ბოლო წლებში ერთი გამოჩინებულია რაისის და მისი კოლეგების კვლევა, რომელშიც სკოლის ინსპექტორების ძალაუფლება და ლიდერობის პრაქტიკა შესწავლილ იქნა როგორც ლიდერების (დირექტორების) ისე მომხრეების (მასწავლებელთა ასოციაციის წარმომადგენლების) აღქმების მიხედვით.⁵⁹

ეფექტიანი ლიდერობის ზოგი თვისება

ჰინკინის და შრისჰაიმის (Hinkin, Schriesheim)⁶⁰ ბოლოდონდელი კვლევის თანახმად, მიუხედავად გავლენისა და ძალაუფლების კონცეფციების მჭიდრო კავშირისა, რესპონდენტებმა, რომლებიც იყენებდნენ ფრენჩისა და რეივენის ძალაუფლების სოციალურ საფუძვლებს, შეძლეს განერჩიათ ერთმანეთისგან გავლენის ქცევები და ძალაუფლების კომპეტენციები.⁶¹ ყველაზე მნიშვნელოვანია ის, რომ ჰინკინმა და შრისჰაიმმა აღმოაჩინეს, რომ ლიდერი ექსპერტის ქვემდგომებისეული აღქმა და ასოცირების ძალაუფლება შესაბამისად და პოზიტიურად არის დაკავშირებული ქვემდგომთა კმაყოფილებასა და უპირატესობებთან, მაშინ როცა დაჯილდოების, იძულების და ლეგიტიმური ძალაუფლების კომპეტენციები უფრო მეტად ცვალებადია.

რაციონალურობა ყველაზე ხშირად გამოყენებული გავლენის ტაქტიკა იყო და პოზიტიურად უკავშირდებოდა ლეგიტიმურ, ექსპერტის და ასოცირების ძალაუფლებას. მათ მიერ მოპოვებული დასკვნები ნამდვილად საფუძვლად უდევს

ისეთ გავრცელებულ მოსაზრებას, რომლის თანახმადაც ეფექტიანი ადმინისტრატორები ფლობენ „კომპეტენციას“ და „ქარიზმას“; და რომ რაციონალურობის, როგორც გავლენის ტაქტიკის გამოყენება განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია, და „რომ მენეჯერებმა ხაზი უნდა გაუსვან მას, როგორც უმნიშვნელოვანეს გავლენის ტაქტიკას როგორც პირადი გავლენის გასაზრდელად, ისე სასურველი ორგანიზაციული და სუბორდინაციული შედეგების მისაღწევად.“⁶²

ლაკაიო (Lacayo) განიხილავს ლიდერობის იმ ორ თვისებას, რომელიც გვეხმარება გავლენის განსაზღვრებაში: ხედვა, რომელიც შთააგონებს ადამიანებს მოიცვილონ ეჭვები და მიჰყვნენ ლიდერს, და ადამიანებთან დაკავშირების უნარი, იმგვარად, რომ ადამიანების მიერ სამყაროს ხედვას დაუახლოვდება. „გავლენის ქონა არის თანხმობის, და არა მხოლოდ მორჩილების მოპოვება; მიმბაძველების და არა მხოლოდ ქვემდგომების ყოლა. ძალაუფლება თავის გზას პოულობს, გავლენა თავის გზას იკვლავს.“⁶³

გავლენის, ძალაუფლების და უფლებამოსილების შედარება

გავლენა ძალაუფლებასთან შედარებით უფრო დადებით ცნებად გვეჩვენება და სკოლის ადმინისტრატორთა უმეტესობისათვის უფრო მეტად კავშირშია ორგანიზაციული ცხოვრების რეალობასთან. გავლენა შეიძლება განისაზღვროს როგორც „[ადმინისტრატორის მიერ] იძულების ან ლეგიტიმაციის გარეშე სხვის ქცევაზე გავლენის მოხდენის უნარი.“⁶⁴ გავლენა არის გადაწყვეტილებების ხორცშესხმა „არაფორმალური და არაავტორიტარული საშუალებებით“.⁶⁵ ის განსხვავდება უფლებამოსილებისგან იმით, რომ (1) ბევრმა ადამიანმა შეიძლება გავლენა მოახდინოს გადაწყვეტილებაზე, მაშინ როცა მხოლოდ ერთ ადამიანს აქვს საბოლოო უფლებამოსილება, (2) გავლენა შეიძლება განაწილდეს არათანაბრად, მაშინ როცა უფლებამოსილება, ჩვეულებრივ, ნაწილდება თანაბრად, და (3) უფლებამოსილება ზემოდან ქვემოთ მიმართული მენეჯმენტია, მაშინ როცა გავლენა მრავალმიმართულებიანი გახლავთ.⁶⁶

მრავალმიმართულებიანი გავლენის მაგალითი აღწერა ბრედესენმა (Bredesen), რომელმაც შეძლო საკუთარი გავლენის გამოყენება დაწყებითი სკოლის ბოლო კლასისა და საშუალო კლასების მოსწავლეების ჩასაბმელად სათემო სამსახურის პროექტში, რაც სკოლის მაღალი კლასების მოსწავლეთათვის იყო გამიზნული.⁶⁷ როგორც სკოლის დირექტორი და საისტორიო საზოგადოების დირექტორთა საბჭოს წევრი, იგი იდეალურ პოზიციაში იმყოფებოდა სკოლის საბჭოს დარწმუნების თვალსაზრისით, იმისათვის რომ ბოლო მაღალ კლასებში არსებული დაძაბულობის დადგომამდე ჩამოეყალიბებინათ მოსწავლეებში სათემო სამსახურის ჩვევები. მასწავლებლებთან და ადგილობრივი მუზეუმის პერსონალთან მუშაობისას, მან შეძლო წარმატებული საზაფხულო სამსახურის პროგრამის განხორციელება მოსწავლეთათვის, რამაც გაამდიდრა სასწავლო პროგრამა ადგილობრივი ისტორიით.

ადმინისტრატორს აქვს გავლენა, თუ სხვა ადამიანები, ან ჯგუფები ამბივალენტურობის, ან პროტესტის მიუხედავად დარწმუნდებიან, რომ უნდა დაემორჩილონ ადმინისტრატორის მოლოდინებს. ძალაუფლების ლიმიტების თვალსაზრისით, და იმ პერიოდული გამოწვევების გათვალისწინებით, რასაც ადმინისტრატორთა უმეტესობა თავისი კარიერის მანძილზე განიცდის, ჩანს, რომ გავლენის კონცეფცია იძლევა პოზიტიურ და კონსტრუქციულ ალტერნატიულ საფუძველს მრავალი ადმინისტრატორული ქმედებისათვის. თუ ადმინისტრატორს

გავლენის წარმატებით მოხდენის სურვილი აქვს, მისი ქმედებები უნდა ეფუძნებოდეს იმ ზოგიერთ ფაქტორს, რომელიც ადამიანებს დაარწმუნებს, იმოქმედონ ადმინისტრატორის გადაწყვეტილებებისა და ღირებულებების შესაბამისად. ღირებულებების წარმატებული განხორციელება, ფართო გაგებით, დამოკიდებული იქნება ღირებულების რეციპიენტის მიერ ადმინისტრატორის აღქმაზე.⁶⁸

მცირე მოდიფიცირების შემდეგ ფრენჩისა და რეივენის კონცეფციების გამოყენებით ჩანს, რომ ადმინისტრატორებს შეეძლებათ გავლენის მოხდენა, რაც ეფუძნება ადამიანების მიერ მათ იდენტიფიკაციას (ასოცირების გავლენა), მათ მიერ დაჯილდოების მოპოვების უნარს (დაჯილდოების გავლენა), ან ადმინისტრატორის, როგორც საგანმანათლებლო ლიდერის კვალიფიკაციის მათეულ აღქმას (ექსპერტის გავლენა).

ასოცირების გავლენა

სხვა ადამიანების, ან ჯგუფების იდენტიფიკაცია ადმინისტრატორთან, როგორც პიროვნებასთან, წარმოადგენს ასოცირების გავლენის საფუძველს. გარკვეული თვისებების მქონე ადმინისტრატორმა (ეს თვისებებია: მიმზიდველი პიროვნება, ძლიერი ხასიათი და ქარიზმატული ლიდერობის სტილი) შეიძლება წარმატებით გაართვას თავი სხვა ადამიანებთან თანამშრომლობას, ამ თვისებებთან ასოცირების შედეგად.⁶⁹ მიუხედავად იმისა, რომ მასწავლებლები, მშობლები, ან მოსწავლეები ადმინისტრატორის მიერ წამოყენებულ გადაწყვეტილებებს, ან პოლიტიკას ეჭვქვეშ აყენებენ, მათ შეიძლება მაინც შეასრულონ ვალდებულებები, რადგან პოზიტიურად რეაგირებენ ადმინისტრატორის პირად თვისებებზე.

დაკვირვებების მიხედვით, ადამიანები დადებითად პასუხობენ ადმინისტრატორის მიერ მათზე გავლენის მოხდენის მცდელობას, თუკი ასოცირდებიან ამ პიროვნებასთან. ადმინისტრატორებმა ბიზნესში და მთავრობაში, ასევე განათლებაში, დაადგინეს, რომ გარკვეული პოლიტიკისა, თუ ქმედების წინააღმდეგ პროტესტის მიუხედავად, შესაძლებელია სხვებთან თანამშრომლობის უზრუნველყოფა, ადმინისტრატორისადმი პოზიტიური გრძნობების გამო. ეჭვი არაა იმის თაობაზე, რომ ადმინისტრატორთან ასოცირება/იდენტიფიცირება, ძლიერ საფუძველს იძლევა ადამიანებზე ზეგავლენის განსახორციელებლად, თუკი ადმინისტრატორი საჭირო პირად თვისებებს ფლობს.

ერთი პრობლემა ასოცირების გავლენასთან დაკავშირებით არის ის, რომ კვლევებს ჯერ დაბეჯითებით არ ჩამოუყალიბებია ის პიროვნული მახასიათებლები, რომელთა მეშვეობითაც ადამიანები დადებით იდენტიფიკაციას ახდენენ. დგინდება, რომ ყველა ადამიანი ერთნაირად არ რეაგირებს ერთსა და იმავე პიროვნულ მახასიათებელზე. თვისებები, რომელიც ერთმა ჯგუფმა შესაძლოა მიმზიდველად და ქარიზმატულად ჩათვალოს, სხვა პირის ან ჯგუფის მიერ შეიძლება აღქმულ იქნას როგორც არასასურველი. მაგალითად, გულის მოგების მცდელობა, სხვის მიმართ მეგობრული ქცევა, ან პირფერობა შეიძლება თანამშრომელთა ერთმა ჯგუფმა მოიწონოს, ხოლო სხვა ჯგუფმა სისუსტედ მიიჩნიოს.⁷⁰ შედეგად, არ არსებობს პიროვნული თვისებების რაიმე ერთი მოდელი, რაც დაზუსტებების გარეშე მიეწოდებოდა ადმინისტრატორს ყველა სიტუაციაში გამოსაყენებლად. ჰოისა და კუპერსმიტის (Hoy, Kupersmith) კვლევა ასაბუთებს, რომ ადმინისტრატორის “ავთენტურობა”(ნამდვილობა) შეიძლება ძალზე მნიშვნელოვანი იყოს.⁷¹ გარდა ამისა, ჯონსტონისა და ვენაბლის (Jonston, Venable) კვლევა მიიჩნევს, რომ პერსონალის წესების ადმინისტრირების

ადმინისტრატორისეული პერსონალის მართვის სტილი შეიძლება უკავშირდებოდეს ერთგულების იმ ხარისხს, რასაც მასწავლებლები ადმინისტრატორის მიმართ გრძნობენ.⁷²

ასოცირების გავლენის სხვა მნიშვნელოვანი ნაკლია ის ფაქტი, რომ მისი პოტენციური უმეტესად განპირობებულია იმ ფაქტორებით, რომელზეც კონტროლიც ადმინისტრატორებს არ აქვთ, ან ძალზე მცირე კონტროლი აქვთ. იმ დროისთვის, როცა ადამიანი ადმინისტრატორი ხდება, მისი პიროვნება და ლიდერობის სტილი, ჩვეულებრივ, უკვე ჩამოყალიბებულია. ამდენად, თუ ადმინისტრატორი თუ უკვე არ ფლობს იმ პირად თვისებებს, რომელთაც ადამიანები ასოცირებას ახდენენ, ამ თვისებების განვითარების ალბათობა დიდი არ არის. მართალია, ადმინისტრატორს ხშირად შეუძლია პიროვნული თვისებები გაუმჯობესოს, თუმცა ეს ადვილი ამოცანა არ გახლავთ, ცვლილება კი ხშირად ნელა მიმდინარეობს. მიუხედავად ამ დაბრკოლებებისა, ნებისმიერი ადმინისტრატორის ინტერესებში შედის პიროვნული თვისებებისა და ლიდერობის სტილის გაუმჯობესება ისე, რომ უფრო მეტად განხორციელდეს ასოცირების გავლენა (იხილეთ თავი 1, „ლიდერობა“).

დაჯილდოების გავლენა

მეორე ტიპის გავლენა, რომლის გამოყენებაც უნდა შეძლოს ადმინისტრატორმა, გახლავთ ადამიანების დარწმუნება იმაში, რომ ადმინისტრატორის სურვილების განხორციელებას უკავშირდება დაჯილდოების გავლენა. ამ ტიპის გავლენა დამოკიდებულია ადმინისტრატორის მიერ გარკვეული ჯილდოების ფაქტიურ, ან აღქმულ ფლობაზე, რაც შეიძლება განაწილდეს იმ ადამიანებზე, ვინც მას ემორჩილებიან. ამ ჯილდოების მაგალითები მერყეობს კარგი სამუშაო განრიგიდან ადმინისტრაციასთან დაახლოებამდე და გარკვეული პირების, ან ჯგუფების სპეციალური საჭიროებების ხელშეწყობამდე.

დაჯილდოების განაწილების საკითხები

სამწუხაროდ, როგორც ჩანს, ადმინისტრატორთა უმეტესობა არ ფლობს ჯილდოზე დაფუძნებულ გავლენას. რადგან ხშირად საკუთარ თავს აღმოაჩენენ იმ პოზიციაში, რომელშიც ერთ პიროვნებას, ან ჯგუფს ვერ გაუნაწილებენ ჯილდოს ისე, რომ არ არსებობდეს მისი თანაბრად განაწილების საჭიროება სხვა პირის ან ჯგუფისათვის. კერძო სექტორში აღმსარებლებისგან განსხვავებით, საგანმანათლებლო ადმინისტრატორებს იშვიათად შეუძლიათ შერჩევითად დააჯილდონ თავიანთი თანამშრომლები დამსახურების ან გაზრდილი პროდუქტიულობის მიხედვით. იშვიათად მათ შეუძლიათ დააჯილდონ ერთი პიროვნება ან ჯგუფი, ისე რომ მსგავსი აღიარება არ მიანიჭონ სხვა მონაწილე პირებს, ან ჯგუფებს, თუმცა ასეთი შესაძლებლობა ხშირი არ არის. განათლებაში, უპირატესობითი დამოკიდებულება ეჭვს იწვევს და მოსწავლეები, მასწავლებლები და მშობლები მაშინვე რეაგირებენ სიტუაციაზე, რომელშიც ადმინისტრატორი უპირატესობას ანიჭებს ერთ პიროვნებას ან ჯგუფს.

შეზღუდული რესურსები ერთ-ერთ პრობლემას წარმოადგენს ჯილდოების შეზღუდული რაოდენობა, რომლის გამოყენებაც შეუძლია ადმინისტრატორთა უმეტესობას ადამიანებზე გავლენის მოსახდენად. სასკოლო საბჭოს პოლიტიკა, ბიუროკრატიული წესები, რესურსებზე სახალხო კონტროლი და მასწავლებლები, მოსწავლეები, და მშობლები წარმოადგენ ფაქტორებს,

რომელსაც აქვს ტენდენცია შეზღუდოს ადმინისტრატორის ხელთ არსებული ჯილდოების რაოდენობა და მნიშვნელოვნება.

ალტერნატიული ჯილდოები ეს არ ნიშნავს, რომ ადმინისტრატორს არ გააჩნია დაჯილდოების ძალაუფლება, ან რომ ეს ძალაუფლება არ უნდა იქნას გამოყენებული. არსებობენ ადმინისტრატორები, რომლებმაც წლების განმავლობაში მრავალი სხვადასხვა სახის ჯილდო განავითარეს. მაგალითად, ერთი დირექტორის ქცევის განხილვისას (რომელიც ცდილობდა დაჯილდოების გავლენის გამოყენებას), ქასიქმა (Cusick) აღნიშნა, რომ „ვინაიდან ის ახდენდა განრიგის, დამატებითი დავალებების და თავისუფალი რესურსების ადმინისტრირებას, ის აკონტროლებდა იმ საკითხებს, რაც ბევრ მასწავლებელს სურდა საკუთარ სფეროებში. დირექტორი აჯილდოებდა დეპარტამენტის ხელმძღვანელს თავისუფალი დროით, გამორჩეული კლასით, სადილისათვის ორმაგი დროით, ან ახალი აქტივობის ხელშეწყობით.⁷³ მასწავლებლებმა როკფელერის ფონდის CHART [Collaboratives for Humanities and Arts Teaching] პროგრამაში შეიმუშავეს მასწავლებლების უფლებამოსილებით აღჭურვის ხელშეწყობა, დაადგინეს დამატებითი ჯილდოები, როგორიცაა ფაკულტეტისათვის სავიზიტო ბარათების დამზადება, ადგილობრივი უნივერსიტეტების სამსახურებთან ურთიერთობის დამყარება, პროფესიული განვითარების პროგრამებში მონაწილეობისათვის სტიპენდიის უზრუნველყოფა, ფაკულტეტის წევრებისათვის დირექტორის მხოლოდ სახელით მიმართვის ნებართვა, და ფაკულტეტის წევრებისათვის „შენობიდან გასვლა“ სამუშაო დღის მანძილზე ბიზნესსა და წარმოებასთან თანამშრომლობის განსახორციელებლად.⁷⁴ სხვა მაგალითში, ჰენრი გრიფიტი, დაწყებითი სკოლის დირექტორი გვიჩვენებს თუ როგორ შეიძლება გამოყენებულ იქნას ლიდერის ძალაუფლება და გავლენა სკოლის გაუმჯობესების მისაღწევად.⁷⁵ მისი ხელმძღვანელობით ფაკულტეტმა შეადგინა პროექტი და მიიღო 5-წლიანი გრანტი, ყოველ წელს \$25,000-ის ოდენობით. ფაკულტეტმა შეძლო გამოყენებინა გრანტის წერის გამოცდილება, რათა აეტაცა ის იდეები, რომლის განხორციელება სურდა გრიფიტს; მათ მიიღეს არა მხოლოდ მატერიალური სარგებელი, არამედ გაიზარდა მათი თვითპატივისცემისა და კოლეგიალობაც განცდაც.

პოზიტიური განმტკიცება როგორც ჯილდო რესურსებზე კონტროლის გარდა, სკოლის ადმინისტრატორს აქვს მარტივი, მაგრამ ხშირად დავიწყებული ჯილდო: პოზიტიური განმტკიცება. მას შეუძლია, მაგალითად, შეიმუშაოს ზეპირი და/ან წერილობითი შექების ფორმა, რომელიმე აქტივობის ინიციატორი პიროვნების დასაჯილდოებლად, შექება სამუშაოს კარგად შესრულების გამო, აღიარება გაუმჯობესების მიზნით მნიშვნელოვანი მცდელობისათვის, ან სხვა ტიპის ჯილდო. მიუხედავად იმისა, რომ სკოლის ადმინისტრატორთა უმეტესობას სჯერა, რომ მათ ეს გავლენის პოტენციური წყარო უკვე ამოწურეს, რეალობაში საწინააღმდეგო ხდება.⁷⁶

ქცევაზე ზეგავლენის ეფექტიანობა, პოზიტიური განმტკიცება პირდაპირ დაკავშირებული უნდა იყოს იმ სპეციფიურ მცდელობასთან, ან შესრულებასთან, რისი განმტკიცებაც გვსურს⁷⁷, მაგალითად, სკოლის ადმინისტრატორი, ვინც შექებას გაურკვეველად ახდენს, ან ვინც შექებას არ უკავშირებს გარკვეული ტიპის ქცევას, სავარაუდოდ ვერ მოახდენს სხვებზე გავლენას პოზიტიური განმტკიცებით.⁷⁸ გარდა ამისა, თუკი სკოლის ადმინისტრატორის მიერ გამოყენებული პოზიტიური განმტკიცება არ იქნება რეციპიენტის მიერ დაფასებული, ამ უკანასკნელის ქცევა გავლენას, სავარაუდოდ, ვერ განიცდის. შედეგად, პოზიტიური განმტკიცების გამოყენებაში ეფექტიანობისათვის, სკოლის ადმინისტრატორს სჭირდება იცოდეს იმ ადამიანების ჯილდოსადმი მიდრეკილების შესახებ, რომელზეც მას სურს გავლენის მოხდენა. ფუკუა და

კოლეგები ასახელებენ „ადამიანების დაჯილდოების მნიშვნელოვნებას მათი მიღწევების წვლილის და იდეების გამო,” ადამიანების ჩართვას გადაწყვეტილების მიღების პროცესში და დაფასებას მაშინ, როცა ეს მათ დაიმსახურეს. ამ ავტორთა მიხედვით, ლიდერები, რომლებიც უფლებამოსილებას იძლევიან, წარმოადგენენ ლიდერებს, რომლებიც „აჯილდოებენ ორგანიზაციის მიზნების მიღწევაში უდიდესი წვლილის შემტან ადამიანებს, და აჯილდოებენ შედეგებს და არა პროცესებს.”⁷⁹

იერარქიული გავლენა როგორც ჯილდო ადმინისტრატორი, რომელიც ზემდგომეობთან გავლენის მქონედ აღიქმება, შეიძლება ასევე ასორციელებდეს გავლენას მასწავლებლებთან. ასეთი გავლენა შეიძლება დადასტურდეს, სულ მცირე, ორი მნიშვნელოვანი გზით: იმ დამატებითი რესურსების უზრუნველყოფით, რაც ქვემდგომებს სჭირდებათ და ქვემდგომების მიმართ ეფექტიანი დამცველი და დამხმარე პირის როლის შესრულებით ოლქის ოფისთან მათ ურთიერთობაში. ამ ტიპის იერარქიული გავლენა კვლევების საშუალებით გარკვეულწილად შესწავლილ იქნა, და წარმოადგენს ხშირად მივიწყებულ დაჯილდოების იმ წყაროს, რომელიც ადმინისტრატორმა შეიძლება თავისი ქვემდგომებისათვის გამოიყენოს.⁸⁰ იმ ტექნიკის ორი საინტერესო კვლევისათვის, რომელსაც ადამიანები იყენებენ აღმავალი გავლენის განსახორციელებლად, იხილეთ შმიდტი და კიპნისი (Schmidt, Kipnis)⁸¹, და შილითი და ლოქე (Schilit, Locke)⁸².

მიუხედავად იმისა, რომ ადმინისტრატორმა მაქსიმალურად უნდა გამოიყენოს ნებისმიერი არსებული ჯილდო ან დაჯილდოების გავლენა, უნდა შევიგნოთ, რომ ადმინისტრატორის მიერ დაჯილდოების გავლენა არ არის ამომწურავი, და რომ მნიშვნელოვანი შეზღუდვები არსებობს, რამაც შეიძლება ხელი შეუშალოს ამ ტიპის გავლენის გამოყენებას. ამდენად, მიუხედავად იმისა, რომ ადმინისტრატორი უნდა ცდილობდეს რაც შეიძლება მეტი დაჯილდოების წყარო განავითაროს და გამოიყენოს, გავლენისათვის საჭირო იქნება სხვა წყაროების მოძიებაც. გლინოვ (Glinow) დაწერა პროგნოზიკული სტატია დაჯილდოების სტრატეგიებზე, რაც უკავშირდება აღნიშნულ საკითხს.⁸³

ექსპერტული ცოდნა, როგორც გავლენის საფუძველი

მიუხედავად იმისა, რომ მოცემულმა დისკუსიამ ასოცირების და დაჯილდოების გავლენის შესახებ ხაზი გაუსვა ადმინისტრაციული ქმედების საფუძვლის პიროვნულ და სიტუაციურ შეზღუდვებს, არსებობს ადმინისტრაციული გავლენის კიდევ ერთი წყარო. მისი გამოყენება დაეხმარება ადმინისტრატორს სხვებთან თანამშრომლობის მოსაპოვებლად მეარი საფუძველის შექმნაში. ეს წყარო გახლავთ ექსპერტული ცოდნა, ანუ სპეციალიზებული ცოდნა, ან უნარი.

ამ წყაროს უპირატესობის ემპირიული საფუძველი შესწავლილ იქნა ჰორსტაინის კვლევაში. ორი სასკოლო ოლქის 14 სხვადასხვა სკოლის 325 მასწავლებლის გამოკვლევის შედეგად, დადგინდა, რომ მასწავლებელთა კმაყოფილებასთან და ღირექტორის ლიდერობის მაღალ შეფასებასთან ასოცირებული იყო ღირექტორის ტენდენცია, დაეფუძნებინა თავისი გავლენა ექსპერტული ცოდნის ფლობაზე და არა გავლენის სხვა წყაროებზე.⁸⁴

ადმინისტრატორის მცდელობები – გარკვეული ჯილდოების საშუალებით გავლენა მოეხდინა მასწავლებლებზე, არ იყო ასოცირებული მასწავლებლების დიდ კმაყოფილებასთან, ან ადმინისტრატორის ლიდერობის მაღალ შეფასებასთან. ასოცირების, როგორც გავლენის წყაროს იდენტიფიკაცია მასწავლებლების კმაყოფილებას პოზიტიურად უკავშირდებოდა, მაგრამ ეს

ურთიერთობა სტატისტიკურად მნიშვნელოვანი არ გახლდათ. ჰოსტაინის კვლევამ ასევე დაადგინა, რომ იმ სიტუაციებში, რომელშიც ადმინისტრატორი საკუთარ ქცევას აფუძნებდა ლეგიტიმურ უფლებამოსილებაზე, ან იძულების ძალაუფლებაზე, ფაქულტეტი არ იყო კმაყოფილი დირექტორით და მას, როგორც ლიდერს, კარგ შეფასებას არ აძლევდა.

ჰოსტაინის კვლევის მონაცემების მიხედვით, ადმინისტრატორს წარმატებით შეუძლია მასწავლებლებზე ზეგავლენის მოხდენა, თუ ქმედება ეფუძნება ექსპერტულ ცოდნას/კვალიფიკაციას, როგორც გავლენის წყაროს, მაგრამ არსებობს სხვა დასაბუთებაც. სამწუხაროდ, ბევრ ადმინისტრატორს აკლია ექსპერტული ცოდნა, ან სხვათა მიერ აღიქმება ასეთად. ადმინისტრატორის უნარი, მართოს სკოლა, ან სასკოლო ოლქი ეფექტიანად და ჰუმანურად, პერიოდულად განიცდის კრიტიკას და ეს კრიტიკა ბოლო დროს აშკარად გამწვავდა; განსაკუთრებით კი მას შემდეგ, რაც აქცენტი გაკეთდა სკოლების ანგარიშვალდებულებასა და მოსწავლის, მასწავლებლის და მშობლის მოთხოვნაზე ჩართონ სკოლის გადაწყვეტილებების მიღებაში. ამ საკითხზე შემდგომი დისკუსიისათვის იხილეთ გორტონი და თირბახ-შნაიდერი (Gorton, Trierbach-Schneider)⁸⁵.

მეორე მხრივ, ეფექტიანი სკოლების კვლევამ გამოამჟღავნა, რომ ექსპერტული ცოდნის მქონე დირექტორებს შეუძლიათ გავლენა მოახდინონ საკუთარ სკოლაში და რომ მათი ლიდერობის წვლილი მნიშვნელოვანია ამ სკოლების წარმატებისათვის.⁸⁶ სასწავლო გეგმებზე ზედამხედველობის არეში, მაგალითად, გუდიუტსმა და ცირკელმა (Gudius, Zirkel) დაადგინეს, რომ „დირექტორების გავლენა მნიშვნელოვანწილად დამოკიდებულია მათ მიერ სპეციალური ცოდნისა და უნარების ფლობაზე, რაც მათ საშუალებას აძლევს მასწავლებლებს დახმარება გაუწიონ მათი მიზნების მიღწევაში“.⁸⁷ მაგალითად, დირექტორებს შეუძლიათ გაზარდონ საკუთარი გავლენა მასწავლებლებზე სწავლების შესახებ ცოდნის გამდიდრებით და გაკვეთილებზე დასწრებით. „შემოვლის საშუალებით მართვამ შეიძლება ადმინისტრატორს მისცეს ფაქულტეტზე და პერსონალზე გავლენის განხორციელების საშუალება“.⁸⁸

ადმინისტრატორის გავლენის ეფექტიანობა, როგორც ჩანს, ასევე დამოკიდებულია იმაზე, თუ რამდენად ხვდება გავლენის ეს მცდელობები მასწავლებლის მხრიდან მოწონების სფეროში. იხილეთ ქლეარი და სიგერი (Clear. Seager)[89], კუნზი და ჰოი, (Kunz, Hoy)⁹⁰ ჯონსტონი და მულინზი (Johnston, Mullins)⁹¹ შემდგომი დისკუსიისათვის მოწონების ზონასა და ადმინისტრატორის გავლენას შორის მიმართებაზე.

ამდენად, როგორც ჩანს, ადმინისტრატორის მიერ გავლენის წარმატებული განხორციელების ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი ფაქტორია მასწავლებლების და სხვა დაკავშირებულ პირთა დახმარება მათ მიერ მიზნების მიღწევისა და ამ მიზნების სკოლისა და სასკოლო ოლქის ზოგად მიზნებთან დაკავშირებაში. აღნიშნულმა ადმინისტრატორისგან შეიძლება მოითხოვოს კომპეტენციის განვითარება სწავლების ლიდერობაში, პროგრამის განვითარებაში, სტუდენტების დისციპლინაში, კონფლიქტის გადაწყვეტაში, ჯგუფებთან მუშაობაში, აგრეთვე მოითხოვოს სხვა ტიპის სპეციალური ცოდნა და საჭირო უნარები. ბევრ შემთხვევაში ადმინისტრატორს შეიძლება დასჭირდეს იმ სხვა ადამიანების მოძიება და ამოქმედება, ვინც ფლობს სპეციალურ ცოდნასა და უნარს, რასაც თავად ადმინისტრატორი ვერ ფლობს, ან რის განვითარებასაც რთულად მიიჩნევს. მნიშვნელოვანია არა ის მოსაზრება, თუ ვინ ფლობს სპეციალურ ცოდნასა და უნარებს, არამედ ის, თუ როგორ გამოვიყენოთ სკოლასთან ასოცირებული ადამიანების დახმარება ეფექტიანობის გაზრდისათვის.

მასწავლებლების უფლებამოსილებით აღჭურვილ შესაძლებელია გაიზარდოს სასურველ შედეგებზე გავლენის მოხდენის პოტენციალი. ატრელს (Futrell) სჯერა, რომ თუ მასწავლებლები აღიჭურვებიან უფლებამოსილებით საკუთარი პროფესიული განვითარების დასახვისა და განხორციელებისათვის, ეს მნიშვნელოვნად გააუმჯობესებს მათ მუშაობას. ადმინისტრატორის მიზანი არის წარმატებული მოსწავლე, განვითარებული პერსონალი და სკოლის გაუმჯობესებული მუშაობა, ხოლო მასწავლებლებისათვის უფლებამოსილებით აღჭურვა სწორედ ამ მიზნის მიღწევის საშუალებაა.

დასკვნითი შენიშვნა

ადმინისტრატორებს მიენიჭებათ ძირითადი პასუხისმგებლობები ორგანიზაციაში მათი თანამდებობის არსის გამო. იმისათვის, რომ ეს პასუხისმგებლობები წარმატებით შესრულდეს, ეფექტიანად უნდა იქნას გამოყენებული უფლებამოსილება, გავლენა, და ზოგ შემთხვევაში, შესაძლოა, ძალაუფლებაც კი. ამ თავში მოცემული ცნებების სწორი გაგება და გამოყენება უნდა დაეხმაროს ადმინისტრატორს აღნიშნული მიზნების მიღწევაში.

მიუხედავად იმისა, რომ წიგნის მეორე ნაწილში მოცემული სიტუაციური სავარჯიშოების, შემოთავაზებული სასწავლო აქტივობების და სიმულაციების უმეტესობა, საჭიროებს ამ თავში უფლებამოსილებაზე, ძალაუფლებაზე და გავლენაზე მოცემული ცნებების სწორ გამოყენებას, შემდეგი სავარჯიშოები იძლევა საუკეთესო საშუალებას გამოსცადოთ უფლებამოსილების, ძალაუფლებისა და გავლენის კონცეფციების გაგება და ეფექტურად გამოიყენოთ ისინი პრაქტიკაში: სიტუაციური სავარჯიშოები: 20, 27, 28, 30, 37, 38, 49 და 62 და წლის შუა და წლის ბოლოს ინ-ბასკეტ დავალებები.

1. Max Weber, *The Theory of Social and Economic Organization*, A. M. Henderson and Talcott Parsons, Trans. (New York: Oxford University Press, 1947), pp. 56–57.
2. C. Resser, *Management, Functions, and Modern Concepts* (Chicago: Scott, Foresman, 1973), p. 132.
3. Douglas E. Mitchell and William G. Spady, “Authority, Power, and the Legitimization of Social Control,” *Educational Administration Quarterly* (Winter 1983), p. 12.
4. Patrick Houston, “The Power Vacuum: High Anxiety,” *Business Month* (June 1990), p. 34.
5. Weber, *Social and Economic Organization*, pp. 56–77.
6. Harvey Bleacher, “Why Teachers Carry Out Orders,” *Education* (Spring 1985), pp. 333–336.
- Also see John Lindelow and James J. Scott, “Managing Conflict” in *School Leadership Handbook for Excellence* (Clearinghouse on Educational Management, 1989), p. 350.
7. Kenneth A. Tye and Barbara B. Tye, “Teacher Isolation and School Reform,” *Phi Delta Kappan* (January 1984), p. 321.
8. Daniel J. Brass, “Being in the Right Place,” *Administrative Science Quarterly* (December 1984), pp. 518–539. Also see Herbert A. Simon, *Administrative Behavior* (New York: Macmillan, 1959), p. 22; and Carl D. Glickman, “Directive Control Behaviors,” *Supervision of Instruction: A Developmental Approach*, 2nd ed. (Boston: Allyn and Bacon, 1990), pp. 162–174.
9. Joan R. Egner, “Collective Bargaining and Administrative Prerogatives,” *Peabody Journal*

- "The Role of the Principal as a Manager of Conflict Resolution," an ERIC report, Ed. 321-373.
31. Gorton and Thierbach-Schneider, *School Based Leadership*, pp. 95-98.
 32. Jane Boucher, "If You Must Criticize Someone," *Communications Briefings* (vol. 15, no. 1), p. 5.
 33. Many of the ideas for the recommended steps in this section come from D. Cameron, "The When, Why and How of Discipline," *Personnel Journal* (July 1984), pp. 37-39; and from O'Reilly and Weitz, "Managing Marginal Employees."
 34. Kelly Frels and Timothy Cooper, *A Documentation System for Teacher Improvement or Termination* (Lawrence, KS: National Organization on Legal Problems of Education, 1985).
 35. Chester Barnard, *The Functions of the Executive* (Cambridge: Harvard University Press, 1948), p. 165.
 36. Wheelless et al., "Compliance-Gaining and Power," pp. 105-145.
 37. Mary H. Beaven, "Leadership, Charisma, Personality, and Power," paper presented at the annual meeting of the National Women's Studies Association, Towson, MD, June 1989. For further discussion on how constituents gain power, thus developing a sense of personal and collective efficacy and self-control leading to empowerment, see E. J. Langer, *The Psychology of Control* (Beverly Hills, CA: Sage, 1983); A. R. Willner, *The Spellbinders: Charismatic Political Leadership* (New Haven, CT: Yale University Press, 1984); and R. deCharms, *Personal Causation: The Internal Affective Determinants of Behavior* (New York: Academic Press, 1968).
 38. A. A. Etzioni, *A Comparative Analysis of Complex Organizations* (New York: Macmillan, 1961), p. 5.
 39. T. Parsons, "On the Concept of Influence," *Public Opinion Quarterly* (Spring 1963), pp. 36-62.
 40. John R. P. French and Bertram Raven, "The Bases of Social Power," in Darwin Cartwright (Ed.), *Studies of Social Power* (Ann Arbor: University of Michigan Press, 1959), pp. 155-164.
 41. Paul Hersey and Walter Natemeyer, *Power Perception Profile* (Escondido, CA: Center for Leadership Studies, 1979).
 42. Rita C. Richardson, "A Comparison of Measures of Administrator Reliance on Power Bases for Influence," paper presented at the annual meeting of the Southwest Educational Research Association, Houston, TX, January 1989.
 43. Patricia M. Buhler, "Power and Conflict in the Workplace," *The American Salesman* (September 1988), pp. 3-4.
 44. Jerry D. Stimson and Richard P. Appelbaum, "Empowering Teachers: Do Principals Have the Power?" *Phi Delta Kappan* (December 1988), pp. 313-316.
 45. T. A. Stewart, "Get with the New Power Game," *Fortune* (January 13, 1997), pp. 58-62.
 46. E. I. Maeroff, *The Empowerment of Teachers: Overcoming the Crisis of Confidence* (New York: Teachers College Press, 1989), pp. 4, 82-86.
 47. Ibid.
 48. James E. Mitchell, "Sharing the Power," *American School Board Journal* (January 1990), pp. 42-43.
 49. Ibid.
 50. Weber, *Social and Economic Organization*, p. 152.
 51. For guidelines on how to make the best use of those limitations, see Gary A. Yukl, *Leadership in Organizations* (Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1989), 2nd ed., pp. 56-58.
 52. Richard D. Arvey, "Use of Discipline in Organization," *Journal of Applied Psychology* (August 1984), pp. 448-460.
 53. Wheelless et al., "Compliance-Gaining and Power," p. 127.
 54. Ibid.
 55. Rodney Muth, "Toward an Integrative Theory of Power and Educational Organizations," *Educational Administration Quarterly* (Spring 1984), pp. 25-42. For more information on the use of coercive power, see Ted J. Foster, "The Nature and Use of Coercion," paper presented at the annual meeting of the Central States Speech Association, April 1988.
 56. Dorene D. Ross and Rodman B. Webb, "Implementing Shared Decision Making at Brookville Elementary School," *Building Blocks and Stumbling Blocks*, 1994, pp. 39-58.
 57. J. P. Kotter, *Power and Influence: Beyond Formal Authority* (New York: Free Press, 1985). Also see Edward R. Lilley, "The Determinants of Organizational Power Styles," *Educational Review* (March 1989), pp. 281-293.

58. G. A. Yukl, *Leadership in Organizations*, 2nd ed. (Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1989); John S. Dean, "Principals' Leadership and School Effectiveness: A Descriptive Study of the Principals' Exercise of Authority and Influence in Effective and Ineffective Elementary Schools," PhD dissertation, Pennsylvania State University, 1990.
59. Margaret L. Rice, Harold Bishop, Michele Acker-Hocevar, and Barbara Pounders, "Power and Leadership Practices by the Superintendent: What Do They Mean to Leaders and Followers?" *National Forum of Applied Educational Research Journal* (vol 13E, no. 3, 2000). Accessed online, <http://www.nationalforum.com/RICEaer10e3.html>, December 9, 2000.
60. Timothy R. Hinkin and Chester A. Schriesheim, "Relationship between Subordinate Perceptions of Supervisor Influence Tactics and Attributed Bases of Supervisory Power," *Human Relations* (March 1990), pp. 233–235.
61. French and Raven, *The Bases of Social Power*.
62. Hinkin and Schriesheim, "Subordinate Perceptions of Supervisor Influence Tactics and Attributed Bases of Supervisory Power," pp. 233–235.
63. Richard Lacayo, "You've Read about Who's Influential, but Who Has the Power?" *Time* (June 17, 1996), pp. 81–82.
64. Muth, "Toward an Integrative Theory," p. 27.
65. Sharon Conley, "School Reform, Teacher Participation, and the Decision-Making Process," *Education and Urban Society* (August 1989), pp. 366–379.
66. Ibid.
67. Tom Bredsen, "Community Service for Middle Graders," *Principal* (March 1996), pp. 44–45.
68. Hinkin and Schriesheim, "Subordinate Perceptions of Supervisor Influence Tactics and Attributed Bases of Supervisory Power," p. 224.
69. For a description of an interesting theory of charismatic leadership, see R. J. House, "A 1976 Theory of Charismatic Leadership," in J. G. Hunt and L. L. Larson (Eds.), *Leadership: The Cutting Edge* (Carbondale, IL: Southern Illinois University Press, 1977). Also see William F. Adams and Gerald D. Bailey, "Managerial Leadership Behaviors: A Model of Choice," *Performance and Instruction* (January 1989), pp. 43–46.
70. Hinkin and Schriesheim, "Subordinate Perceptions of Supervisor Influence Tactics and Attributed Bases of Supervisory Power," p. 226.
71. Wayne K. Hoy and William Kuper-Smith, "Principal Authenticity and Faculty Trust: Key Elements in Organizational Behavior," *Planning and Changing* (Summer 1984), pp. 80–88.
72. Gladys Styles Johnston and Bernice Proctor Venable, "A Study of Teacher Loyalty to the Principal: Rule Administration and Hierarchical Influence of the Principal," paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Chicago, 1985. Also see J. J. Blase, "Politics of Favoritism: A Qualitative Analysis of the Teacher's Perspective," *Educational Administrative Quarterly* (May 1988), pp. 152–177.
73. Philip A. Cusick, "A Study of Networks among Professional Staff in Secondary Schools," *Educational Administration Quarterly* (Summer 1981), pp. 132–133.
74. Maeroff, *Empowerment of Teachers*, pp. 19–31.
75. Henry C. Griffith Sr., "When a Principal Becomes an Entrepreneur," *Principal* (January 1996), pp. 50–54.
76. Gorton and Thierbach-Schneider, *School-Based Leadership: Challenges and Opportunities*, pp. 253–263.
77. Philip M. Podsakoff et al., "Situational Moderation of Leader Reward and Punishment Behavior," *Organizational Behavior and Human Performance* (August 1984), pp. 23–26. Also see James M. Kouzes and Barry Z. Posner, "Recognize Contributions: Linking Rewards with Performance," in J. M. Kouzes and B. Z. Posner (Eds.), *The Leadership Challenge: How to Get Extraordinary Things Done in Organizations* (San Francisco: Jossey-Bass, 1990), pp. 241–258.
78. Podsakoff et al., "Situational Moderation of Leader Reward and Punishment Behavior," pp. 27–28.
79. Harold E. Fuqua Jr., Kay E. Payne, and Joseph P. Cangemi, "Leadership and the Effective Use of Power," *National Forum of Educational Administration and Supervision Journal*

- (vol. 17-E, no. 4, 1999–2000). Accessed online, <http://www.nationalforum.com/TOCeas.html>, December 9, 2000.
80. Johnston and Venable, "Teacher Loyalty to the Principal." *Educational Administration Quarterly*, 22(4) (Fall 1986), pp. 4–27.
 81. Stuart M. Schmidt and David Kipnis, "Managers' Pursuit of Individual and Organizational Goals," *Human Relations* (October 1985), pp. 781–794. Also see Allan R. Cohen and David L. Bradford, "Influence without Authority: The Use of Alliances, Reciprocity, and Exchange to Accomplish Work," *Organizational Dynamics* (Winter 1989), pp. 5–17.
 82. Warren K. Schilit and Edwin A. Locke, "A Study of Upward Influence in Organizations," *Administrative Science Quarterly* (June 1982), pp. 304–316.
 83. Mary Ann von Glinow, "Reward Strategies for Attracting, Evaluating and Retaining Professionals," *Human Resources Management* (Summer 1985), pp. 191–206.
 84. Harvey Horstein et al., "Influence and Satisfaction in Organizations: A Replication," *Sociology of Education* (Fall 1968), pp. 380–389. For a more recent, related study, see Reginald High and Charles M. Archilles, "An Analysis of Influence Gaining Behaviors of Principals in Schools of Varying Levels of Instructional Effectiveness," *Educational Administration Quarterly* (Winter 1986), pp. 111–119.
 85. Gorton and Thierbach-Schneider, *School-Based Leadership*, pp. 319–324.
 86. For an excellent review of this research, see Jo Ann Mazzarella, "The Effective High School Principal," *R and D Perspectives* (Winter 1985), pp. 1–8. Also see Thomas Biester, *Effects of Administrative Leadership on Student Achievement* (Philadelphia: Research for Better Schools, 1984); and Lawrence F. Rossow, *The Principalship: Dimensions in Instructional Leadership* (Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1990), pp. 34–42. For additional information, see Bill Luche, "The Principal and Supervision," Elementary Principal Series No. 4, Phi Delta Kappan Educational Foundation, 1989, an ERIC report, Ed. 315-914.
 87. Charles W. Guditus and Perry A. Zirkel, "Bases of Supervisory Power among Public School Principals," paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, 1979, p. 16. Also see "The Leadership Needed For Quality Schooling," in T. Sergiovanni and J. H. Moore (Eds.), *Schooling for Tomorrow: Directing Reform to Issues That Count* (Boston: Allyn and Bacon, 1989).
 88. Sharon Conley, "School Reform, Teacher Participation, and the Decision-Making Process," p. 369.
 89. Delbert K. Clear and Roger Seager, "The Legitimacy of Administrative Influence as Perceived by Selected Groups," *Educational Administration Quarterly* (Winter 1971), pp. 46–63.
 90. Kunz and Hoy, "Leadership Style of Principals and the Professional Zone of Acceptance of Teachers," *Educational Administration Quarterly*, 12(3) (Fall 1976), pp. 49–62.
 91. Gladys Styles Johnston and Toni Mullins, "Relationships among Teachers' Perceptions of the Principal's Style, Teachers' Loyalty to the Principal, and Teachers' Zone of Acceptance," paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, 1985. Also see Wayne K. Hoy and Bonnie Leverette Brown, "Leadership Behavior of Principals and the Zone of Acceptance of Elementary Teachers," *Journal of Educational Administration* (March 1988), pp. 23–28.
 92. Mary Harwood Futrell, "Empowering Teachers: Educator-Designed Professional Development Can Turn Teachers Loose," *Virginia Journal of Education* (February 1995), pp. 7–10.

თავი 4

კომუნიკაცია

რეგულაციური ISLLC სტანდარტები

სტანდარტი 1: სკოლის ადმინისტრატორი არის საგანმანათლებლო ლიდერი, რომელიც ხელს უწყობს ყველა მოსწავლის წარმატებას სწავლის იმ ხედვის ხელშეწყობით, განვითარებით, ჩამოყალიბებითა და განხორციელებით, რომელიც გაზიარებული და ხელშეწყობილია სკოლის თემის მიერ.

სტანდარტი 2: სკოლის ადმინისტრატორი არის საგანმანათლებლო ლიდერი, რომელიც ეხმარება ყველა მოსწავლეს წარმატების მიღწევაში. აღნიშნულს კი ახორციელებს სკოლის ისეთი კულტურისა და საგანმანათლებლო პროგრამის შექმნით, ადვოკატირებით და შენარჩუნებით, რომელიც ხელს უწყობს მოსწავლეთა სწავლას და თანამშრომლების პროფესიულ ზრდა-განვითარებას.

სტანდარტი 3: სკოლის ადმინისტრატორი არის ის საგანმანათლებლო ლიდერი, რომელიც ხელს უწყობს ყველა მოსწავლის წარმატებას. ამისათვის იგი ახორციელებს ორგანიზაციის, ოპერაციებისა და რესურსების მენეჯმენტს, რათა შეიქმნას უსაფრთხო, ეფექტური და ეფექტიანი საგანმანათლებლო გარემო.

შეუძლებელია სათანადოდ არ შეფასდეს ორგანიზაციაში ეფექტური კომუნიკაციის პრაქტიკის მნიშვნელობა. როგორც ლიზოთმა (Lysaught) შენიშნა „უმეტეს შემთხვევაში, წარუმატებელი კომუნიკაცია განაპირობებს ხოლმე ორგანიზაციულ, მიზნების ჩამოყალიბების, პროდუქტიულობისა და შეფასების თვალსაზრისით არსებულ პრობლემებს.“⁴ ამ მიზეზის გამო ს. ჯონი (St. John) აღნიშნავს, რომ „გერავინ ვერ შეძლებს თანამედროვე ორგანიზაციის მართვას,

თუ იგი არ ერკვევა კომუნიკაციის პრინციპებსა და მეთოდებში და არ გააჩნია მათი გამოყენების უნარ-ჩვევები.“⁵ გუარინოს (Guarino) კი კომუნიკაციის უნარი ლიდერის ყველაზე მნიშვნელოვან თვისებად მიაჩნია.³

ამ ქვეყანაში არსებული სკოლის ადმინისტრატორების უკლებლივ ყველა ძირითადი ეროვნული ასოციაცია ხაზს უსვამს ეფექტური კომუნიკაციის უნარ-ჩვევების ქონის მნიშვნელობას. მაგალითად, დაწყებითი სკოლის დირექტორების ეროვნულ ასოციაციას კომუნიკაცია დაწყებითი და საშუალო სკოლის დირექტორების აუცილებელ პროფესიულ თვისებად მიაჩნია და აცხადებს, რომ: „იმ მრავალ პროფესიულ თვისებათა შორის, რომელიც K-8 [დაწყებითი და საბაზო სკოლები] სკოლის დირექტორების გამორჩეულობას განაპირობებს, სულ რამოდენიმე უნარ-ჩვევა თუ იქნება ეფექტურ კომუნიკაციის უნარზე უფრო მნიშვნელოვანი.“⁴ როდესაც *სკოლის ადმინისტრატორების ამერიკულმა ასოციაციამ (AASA)* 21-ე საუკუნის დასაწყისისათვის ასოციაციის პლატფორმა მოამზადა, საზოგადოებასთან ეფექტური კომუნიკაცია მის მიერ ერთ-ერთ მნიშვნელოვან ფაქტორად იქნა დასახელებული. სამუშაო პროექტში ორგანიზაცია იმდენად შორს წავიდა, რომ საზოგადოების განათლების შესახებ განაცხადა შემდეგი: „განათლება დამოკიდებულია ეფექტურ კომუნიკაციასა და ურთიერთობის ჩამოყალიბებზე“.⁵ იმ შემთხვევაში, თუ ვინმე მიისწრაფვის იყოს წარმატებული ადმინისტრატორი, ან ხელმძღვანელი, მან კომუნიკაციის უნარ-ჩვევების ჩამოყალიბებას პრიორიტეტი უნდა მიანიჭოს.

კომუნიკაცია: ადმინისტრატორის მრავალი ფუნქცია

მრავალი სკოლის ადმინისტრატორი, როდესაც მათ ეკითხებიან კომუნიკაციის მნიშვნელობის შესახებ, თავის თავს უპირველეს ყოვლისა აღიქვამს *კომუნიკატორის [ინფორმაციის გადამცემის]* როლის შემსრულებლად, ანუ იმ პირად, რომელიც აგზავნის, ან გადასცემს იმ შეტყობინებებს [მესიჯებს], რომელიც სხვა პირებმა უნდა აღიქვან. მაგალითად, მორისის (Morris) და მისი კოლეგების მიერ ჩატარებული კვლევის მიხედვით (რომლის დროსაც გამოყენებულ იქნა ეთნოგრაფიული მეთოდები), დადგინდა, რომ სკოლის დირექტორები ძალიან დიდ დროს უთმობდნენ მოსწავლეებთან, მასწავლებლებთან, მშობლებთან, მეთოდისტებთან და სკოლასთან ასოცირებულ სხვა პირებთან ურთიერთობას.⁶ თუმცა ხშირ შემთხვევაში დირექტორი იყო კომუნიკაციის ინიციატორი, კვლევაში ცალსახად არ იყო მითითებული, რომ იგი კომუნიკაციის დაწყებამდე გულდასმით გეგმავდა ან აკონტროლებდა, თუ რამდენ დროს უთმობდა იგი სხვადასხვა ჯგუფებთან კომუნიკაციას. კვლევაში მოტანილი მაგალითების მიხედვით თუ ვიმსჯელებთ, სკოლის დირექტორების უმრავლესობა დაუგეგმავად და არასისტემატურად ასორციელებდა კომუნიკაციას; ჩანდა, რომ ისინი მცირეოდენ ძალისხმევას ხარჯავდნენ იმისათვის, რათა სხვა ადამიანთა მოსაზრებები მოესმინათ, ან შეეფასებინათ ის, რასაც სხვები ეუბნებოდნენ.⁷ ლუთანსის და ლარსენის (Luthans, Larsen) კვლევით დადასტურდა, რომ ეს პრობლემა დამახასიათებელია არა მხოლოდ სკოლის ადმინისტრატორებისათვის, არამედ სხვა მენეჯერებისთვისაც.⁸ ტანენი (Tannen)

წერს, რომ სამუშაო ადგილზე მრავალი არასწორი კომუნიკაცია განპირობებულია ორი სქესისათვის დამახასიათებელი გამოკვეთილად უნიკალური კომუნიკაციის სტილით.⁹ რადგან სულ უფრო იზრდება ქალთა რიცხვი ხელმძღვანელ თანამდებობებზე, როგორც მამაკაცმა, ასევე ქალმა ადმინისტრატორებმა პასუხისმგებლობა უნდა აიღონ და შეისწავლონ კომუნიკაციის ეს ასპექტი; ასევე შეიმუშაონ სტრატეგიები, რომელიც უზრუნველყოფს ამგვარი სხვაობებით გამოწვეული პრობლემების გადაჭრას. ამ საკითხს უფრო მეტი დრო დაეთმობა წინამდებარე თავის შემდგომ ნაწილში.

გაგზავნა, მიღება, მონიტორინგი და ძიება

მიუხედავად იმისა, რომ შეუძლებელია ყველანაირი კომუნიკაციის დაგეგმვა და ყოველთვის არ არის შესაძლებელი, ადმინისტრატორმა გააკონტროლოს, თუ რამდენ დროს ხარჯავს სხვადასხვა პირებთან და ჯგუფებთან კომუნიკაციაზე, ჩანს, რომ ყველა ადმინისტრატორმა თუ არა, მრავალმა მათგანმა მაინც საჭიროა გააუმჯობესოს მათ მიერ გამოყენებული კომუნიკაციის არსებული პრაქტიკა, შემოიღოს და შეასრულოს კომუნიკაციის სხვა ფუნქციები.¹⁰ ადმინისტრატორის ერთ-ერთი ფუნქცია *კომუნიკატორი [შეტყობინების გადამცემი]* მეტად მნიშვნელოვანია, იგი კომუნიკაციის ერთ-ერთი ფუნქციაა, რომელსაც ორგანიზაციის ეფექტური და ეფექტიანი კომუნიკაციისათვის არსებითი მნიშვნელობა აქვს. სკოლის ადმინისტრატორები ასევე ხშირად ასრულებენ *შეტყობინების [მესიჯების] მიმღების* ფუნქციას. იმისათვის, რომ ორგანიზაციასთან კომუნიკაცია (ან ორგანიზაციის მიერ განხორციელებული კომუნიკაცია), ასევე ორგანიზაციის შიგნით კომუნიკაცია ეფექტური და ეფექტიანი იყოს, სკოლის ადმინისტრატორი საჭიროა გახდეს *მონიტორინგის განმახორციელებელი* და კომუნიკაციის [ინფორმაციის მიღების] *მაძიებელი*. როგორც ვეილი (Vail) შენიშნავს, დამატებითი ინფორმაციისათვის და უკეთესი კომუნიკაციისათვის ტექნოლოგია მძლავრი მოკავშირეა.¹¹ შემდეგ ქვეთავებში განხილული იქნება კომუნიკაციის ზემოაღნიშნული ოთხი ფუნქცია [გაგზავნა, მიღება, მონიტორინგი და ძიება], ასევე ის ტექნოლოგიები, რომელიც აღნიშნული ფუნქციების შესრულებისას ადმინისტრატორის დასახმარებლად გამოიყენება.

ადმინისტრატორი, როგორც კომუნიკატორი

სკოლის ადმინისტრატორის თანამდებობა, იქნება იგი ინსპექტორი, სკოლის დირექტორი, ან სხვა ტიპის ადმინისტრატორი, ძირითად ადგილს იკავებს ორგანიზაციულ იერარქიაში, რაც აუცილებლად მოითხოვს კომუნიკაციის დამყარებას ადამიანთა ფართო ჯგუფებთან სხვადასხვა ვითარების, პრობლემის, და საკითხების შესახებ ინფორმაციის გადაცემის მიზნით. როგორც კომუნიკატორმა, ადმინისტრატორმა უნდა იცოდეს კომუნიკაციის შემდეგი ექვსი ძირითადი ასპექტი:¹²

1. შეტყობინების დანიშნულება.
2. პირი, ან პირები, რომელთათვისაც განკუთვნილია შეტყობინება.

3. შეტყობინების გამგზავნი.
4. შეტყობინების შინაარსი.
5. შეტყობინების კომუნიკაციის [გადაცემის] ალტერნატიული გზები.
6. მიწოდებული შეტყობინების შესახებ მოსაზრებების მიღება, ანუ შეტყობინებაზე უკუკავშირის მიღება.

შეტყობინების დანიშნულება

ადმინისტრატორის (რომელსაც სურს ესა თუ ის შეტყობინება გადასცეს კონკრეტულ პირს, ან პირთა ჯგუფს), უპირველესი ამოცანაა ყურადღებით იფიქროს იმ ამოცანების შესახებ, რომელიც მიღწეულ უნდა იქნეს მოცემული შეტყობინების კომუნიკაციის შედეგად. რა მიზანს შეიძლება ემსახურებოდეს გადასაცემი შეტყობინება? ეს შეიძლება იყოს: ინფორმირება, შეკითხვების პროვოცირება, დამოკიდებულების შეცვლა, ქმედების სტიმულირება, ქმედების შეჩერება, დარწმუნება, მხარდაჭერის განმტკიცება, საკითხის დაზუსტება, ან სხვა. ადმინისტრატორს, შესაძლოა, ზოგადი წარმოდგენა ჰქონდეს იმის შესახებ, თუ რა შედეგი უნდა გამოიღოს კომუნიკაციამ, მაგრამ მან უფრო მეტი დრო უნდა დახარჯოს იმ კონკრეტული ამოცანების განსაზღვრაზე, რომლის მიღწევის იმედიც აქვს. კომუნიკაციის მიზნების გამოკვეთის შედეგად, ადმინისტრატორი უკეთ შეძლებს განსაზღვროს შეტყობინების შინაარსი და შეარჩიოს კომუნიკაციის ხერხი.

შეტყობინების კონკრეტული ამოცანების განსაზღვრისა და დაზუსტების შემდეგ, ადმინისტრატორმა უნდა შეაფასოს ამოცანების მიღწევის შესაძლებლობა. ძირითადი შეკითხვა, რომელსაც პასუხი უნდა გაეცეს არის ის, გონივრულად დაისახა თუ არა მიზნები არსებული ვითარებაში. მაგალითად, ადმინისტრატორს, რომელმაც გადაწყვიტა არ დააკმაყოფილოს შეურიგებლად მებრძოლი მშობელთა ორგანიზაციის მოვლი რიგი მოთხოვნები, შესაძლოა სურდეს მიღებული გადაწყვეტილება შეატყობინოს მშობლებს; და ამავე დროს, სურდეს დაარწმუნოს ისინი, აღარ მიმართონ შემდგომ ნაბიჯებს. ბუნებრივია, რომ ადმინისტრატორს ორივე მიზნის მიღწევის სურვილი აქვს, მაგრამ გონივრულია თუ არა იმის დაშვება, რომ შეტყობინების შედგენით მოხდება მიზნების ეფექტურად მიღწევა? პირველი ამოცანა, რომელიც გულისხმობს მშობლებისათვის უარყოფითი პასუხის შეტყობინებას, შესაძლოა, ყოველგვარი სირთულის გარეშე განხორციელდეს; მაგრამ მეორე ამოცანა, რომელიც გულისხმობს მათ დარწმუნებას (რომ აღარ მიმართონ შემდგომ ძალისხმევას თავიანთ მოთხოვნებთან დაკავშირებით), შესაძლოა ვერ იქნეს მიღწეული შექმნილი მდგომარეობის გამო. ეს იმას არ ნიშნავს, რომ ადმინისტრატორმა კომუნიკაციის მხოლოდ იმ ამოცანების მიღწევა უნდა დაისახოს მიზნად, რომელთა შესრულებაც ადვილია. თუმცა, რეკომენდებულია, რომ თითოეულმა ადმინისტრატორმა განიხილოს კომუნიკაციის ამოცანების მიღწევის შესაძლებლობა და არ მიიჩნიოს, რომ მათი მიღწევა შესაძლებელი იქნება ყოველგვარი სირთულის გარეშე. ამგვარი შეფასება უნდა განხორციელდეს მას შემდეგ, როდესაც განისაზღვრება შეტყობინების ამოცანები და კიდევ ერთხელ მას შემდეგ, როდესაც შეტყობინება ჩამოყალიბდება.

სამიზნე აუდიტორია – და რატომ რჩება შეტყობინება (მესიჯები) უეჭურადღებოდ

ადმინისტრატორის მიერ გაკეთებული ყოველი შეტყობინების გაგებაზე ზეგავლენას ახდენს შეტყობინების მიღების დროს არსებული პირობები და შეტყობინების მიმღებ პირთა თვისებები. ამ ორივე ფაქტორზე არის დამოკიდებული წარმატებით მოხდება თუ არა შეტყობინების გადაცემა. ეფექტურ კომუნიკაციის დამაბრკოლებელი გარემოება შესაძლოა იყოს იმ ადამიანთა გულგრილობა, ვისთვისაც განკუთვნილია ესა თუ ის შეტყობინება, ან მათი უუნარობა აღიქვან შეტყობინების გარკვეული ასპექტები, მათი სუბიექტურობა, სოციალური ბარიერები და თვითონ ის ფაქტორები, რომლითაც ხასიათდება თვითონ შექმნილი სიტუაცია.¹²

შეტყობინებისადმი გულგრილი დამოკიდებულება. ადმინისტრატორს შესაძლოა სჯეროდეს, რომ ის შეტყობინება, რომლის გადაცემასაც ის აპირებს, უადრესად მნიშვნელოვანია და შეტყობინების მიმღებმა პირებმა საჭიროა გაიზიარონ ეს მიდგომა. თუმცა, შეტყობინების მიმღებთა ინტერესი დამოკიდებული იქნება მათ წინასწარ ჩამოყალიბებულ დამოკიდებულებაზე შეტყობინების გამგზავნის მიმართ, თავად შეტყობინების შინაარსსა, თუ იმ მინიშნებებზე, რომელსაც შეტყობინება შეიცავს.

შეტყობინების შინაარსის გასაგებად საჭირო ცოდნა. ყველა კომუნიკაცია შეიცავს სპეციფიკურ სიტყვებს და იდეებს, რომლის აღსაქმელადაც საჭიროა გარკვეული ცოდნა. მაგალითად, მშობლები, რომლებიც მიიღებენ შეტყობინებას „ალტერნატიული პროგრამირების“ შესახებ, სრულად და ზუსტად გაიგებენ კი იმას, რასაც ეს ტერმინი გულისხმობს? ფონური ცოდნის არარსებობის შემთხვევაში, შეტყობინების მიმღები შესაძლოა ვერ ჩასწვდეს იმ აზრს, რომლის გადაცემასაც ადმინისტრატორი ცდილობს.

შეტყობინების მიმღებთა სუბიექტურობა. ადმინისტრატორმა უნდა იცოდეს, რომ შეტყობინების შინაარსი აუცილებლად გაივლის მიმღებთა ღირებულებების ფილტრს. შეტყობინების ცალკეული სიტყვები, შესაძლოა, მათ არასათანადოდ გაიგონ, ან შეტყობინების მიზანი არასწორად აღიქვან. კვლევამ გვიჩვენა, რომ ადამიანები ცდილობენ ისეთი შეტყობინებების მიღებას, რომელიც შეესაბამება მათ დამოკიდებულებას და ღირებულებებს და ცდილობენ თავი აარიდონ საწინააღმდეგო შინაარსის შეტყობინებას.¹⁴ ადმინისტრატორმა სიფრთხილე უნდა გამოიჩინოს და გაითვალისწინოს შეტყობინების მიმღებთა თვისებები და თვით შეტყობინების შინაარსი, რათა შეამციროს არასწორი აღქმის შესაძლებლობა.

სოციალური ბარიერები, რომელთაც შესაძლოა დააბრკოლონ შეტყობინების აღქმა. შეტყობინების მიმღებთა შორის, ან მიმღებსა და გამგზავნს შორის არსებობს განსხვავება ასაკის, სქესის, თანამდებობრივი იერარქიის, ან ქვეკულტურის მიხედვით, რამაც შესაძლოა ბარიერები შეუქმნას მათ შორის კომუნიკაციას.¹⁵ მაგალითად, ფიზიკური კულტურის მასწავლებლებმა და სოციალური მეცნიერების მასწავლებლებმა, ქალმა და მამაკაცმა

მასწავლებლებმა, ან ახალმა და გამოცდილმა მასწავლებლებმა ერთსა და იმავე შეტყობინებას შესაძლოა სხვადასხვა ინტერპრეტაცია მისცენ. განსაკუთრებული ყურადღება უნდა მიექცეს სხვადასხვა რიტუალებს, რომელიც დამახასიათებელია ქალებისა და მამაკაცების საუბრის სტილისათვის. „მამაკაცებისათვის დამახასიათებელი საუბრის რიტუალები“, როგორც ამას ტანენი ამბობს „ხშირად მოიცავს უწყინარ ხუმრობებს, გამოჯავრებას, ირონიულ გამოთქმებს და ისინი ურთიერთობის დროს ძალისხმევას წარმართავენ წარუმატებლობის თავიდან აცილებისაკენ. ქალებისთვის დამახასიათებელი საუბრის რიტუალები ხშირად წარმოადგენს იმ გზების ძიებას, რომელიც უზრუნველყოფს თანასწორობის შენარჩუნებას საუბრისას. მხედველობაში მიიღება ის შედეგი, რომელსაც ეს საუბარი ახდენს მეორე პირზე, და ისინი ძალისხმევას მიმართავენ იქითკენ, რომ მოსაუბრის უფლებამოსილება შემცირებულად წარმოჩინდეს, რათა ამოცანის შესრულება კუნთების აშკარა დემონსტრირების გარეშე მოხდეს. როდესაც ყველა დამსწრე პირისათვის ცნობილია ეს ტრადიციული ჩვეულებები, კომუნიკაცია შედეგიანია. მაგრამ, როდესაც საუბრის მანერა არ აღიქმება ტრადიციულ ჩვეულებად, მისი ინტერპრეტირება შესაძლოა პირდაპირი მნიშვნელობით მოხდეს და ორივე მხარისათვის უარყოფითი შედეგი მოიტანოს.“¹⁶ მამაკაცები შესაძლოა უფრო მტრულად განწყობილნი, ან ქედმაღალნი ჩანდნენ, ხოლო ქალები ნაკლებად თვითდაჯერებულნი და კომპეტენტურნი. ნებისმიერმა სოციალურმა განსხვავებამ ამა თუ იმ ვითარებაში, შესაძლოა ადმინისტრატორს კომუნიკაციის პრობლემა შეუქმნას.

ზოგჯერ ქალებთან ასოცირებული კომუნიკაციის სტილი ინტერპრეტირებულია როგორც სუსტი სტილი, რადგან როგორც საქმიან წრეებში, ასევე საზოგადოებრივი ცხოვრების სხვა ასპექტებში კომუნიკაციის ყველაზე ცნობილი სტილი ასოცირებულია მამაკაცთან. დირესტა (DiResta) აღნიშნავს, რომ ქალები ზოგჯერ საკუთარ თავს სირთულეებს უქმნიან „მინის ჭკერის“ (დისკრიმინაციული ბარიერის) გარღვევაში კომუნიკაციის დროს მათთვის დამახასიათებელი ზოგიერთი თვისების გამოყენების გამო, მაგალითად თავის ზედმეტად დაკვრა (რომელსაც ქალები იყენებენ იმის მისანიშნებლად, რომ ისინი აქტიურად უსმენენ მოსაუბრეს და იგებენ მის ნათქვამს, მაგრამ ეს მამაკაცმა შესაძლოა თანხმობად მიიჩნიოს). სხვა დამახასიათებელი თვისებები, რომელსაც დირესტა აღნიშნავს, არის ისეთი ჩვევები, როგორიცაა ხმის მოდულაციის აწევა წინადადების ბოლოს (რაც წინადადებას არადაამაჯერებელს ხდის), არამტკიცედ საუბარი, რითაც სხვას შესაძლებლობა ეძლევა მოსაუბრეს შეაწყვეტინოს საუბარი, ძალიან დაბალი ხმით საუბარი, და უარის თქმა საჯარო გამოსვლებზე.¹⁷ მეორეს მხრივ, რობინ ლექოფი (Robin Lakoff), გენდერზე დაფუძნებული ლინგვისტური სხვაობების ერთ-ერთი ადრეული პერიოდის მკვლევარი, ხაზგასმით აღნიშნავს, რომ საჭიროა ვადიაროთ მდებარეობითი სქესის სოციალიზაციის ის როლი, რომელმაც მათ მიერ გამოყენებული კომუნიკაციის ამგვარ სტილს დაუდო საფუძველი. ლექოფის მიხედვით „იმ შემთხვევაში, თუ გოგონა „უხეშად საუბრობს“ (ბიჭის მსგავსად) მას, ჩვეულებისამებრ, გარიყავენ და დატუქსავენ ხოლმე, ან დასცინიან... თუ გოგონა მიიღებს ამ შენიშვნებს, და შეიძენს მისთვის დამახასიათებელ მეტყველების სტილს, მოგვიანებით სხვები ამას გამოიყენებენ, რათა მისი მდგომარეობა დაამცრონ, და არ აღიქვან იგი სერიოზულ ადამიანად. გოგონას, რომელიც ახლა ქალია, თავისი საუბრის

მანერის გამო დაადანაშაულებენ რომ არაზუსტად საუბრობს, ან თავის სათქმელს საკმარისად დამაჯერებლად ვერ გამოხატავს.¹⁸

ისიც უნდა აღინიშნოს, რომ სხვადასხვა კულტურის, სოციალური და ეკონომიკური კლასის წარმომადგენლებისათვის, ასევე სხვადასხვა დემოგრაფიული ცვლადების გამო, ადამიანებისათვის დამახასიათებელია განსხვავებული ტონი, მოდულაცია, დაბალი ან ხმამაღალი საუბარი, პაუზები, და სხვა სასაუბრო სტრატეგიები და ჩვევები. ზოგჯერ ის, რაც სისუსტედ მიიჩნევა, შესაძლოა იყოს ზრდილობის გამოხატვის მცდელობა.¹⁹ ქალების ქცევის სოციალიზაცია გულისხმობს, რომ ისინი იყვნენ თანაგრძნობის გამომხატველნი და ზრუნავდნენ სხვებთან დაკავშირებაზე, აიღონ პასუხისმგებლობა თავიანთ გრძნობებზე, და ჰქონდეთ სურვილი კომფორტულად აგრძნობინონ თავი სხვებს – ეს თვისებები კომუნიკაციის სტილზეც აისახება. ამ თვალსაზრისით, შესაძლოა ითქვას, რომ ქალთა სასაუბრო სტილის მრავალი ასპექტი კარგად შეესაბამება სულ უფრო ურთიერთდამოკიდებულ მსოფლიოს ქვეყნებს, სადაც თანამშრომლობა, ყველას ჩართულობა, კოორდინირება და გუნდური მუშაობა მიჩნეულია სასურველ თვისებებად კონკურენციასთან შედარებით. 2000 წელს *ქალთა ხელმძღვანელობის გზებისადმი* მიძღვნილ კონფერენციაზე, რომელიც *სკოლის ადმინისტრატორების ამერიკულმა ასოციაციამ* დააფინანსა, წარმატებულმა საგანმანათლებლო ლიდერებმა ხაზი გაუსვეს ოპტიმიზმის არსებობის, აღიანსებისა და პარტნიორობების ჩამოყალიბების, და ადამიანებთან საუბრისათვის, განსაკუთრებით კი მათი *მოსმენისათვის* უფრო მეტი დროის დათმობის მნიშვნელობას.²⁰ ამავე დროს, როგორც ტანენი აღნიშნავს „ძალაუფლების მქონე ქალისათვის ამ სტილის ერთი განსაკუთრებული სირთულე ის არის, რომ მას მოუწევს სხვათა მოგერიება, რომლებიც შეეცდებიან მისი დროის გაფლანგვას, რადგან ისინი ფიქრობენ, რომ მისი დრო შეიძლება უფრო ადვილად დაიხარჯოს. თუმცა, ქალმა შესაძლოა, ასევე სარგებელი მიიღოს ამავე გარემოებით, რადგან უფრო მეტი ინფორმაციის მოსმენის შესაძლებლობა ექნება, რადგან ადამიანები მას უფრო „ადვილად მისადგომ“ ადამიანად მიიჩნევენ.“²¹

ორლანდო ტეილორმა (Orlando Taylor) ყურადღება მიაქცია განსხვავებულ კომუნიკაციურ სტილს, რომელიც კულტურულად განსხვავებულ ჯგუფებში არსებობს. „სხვადასხვა კულტურული ჯგუფების კომუნიკაციის გასაგებად განმანათლებლებისათვის შესაძლოა ყველაზე მნიშვნელოვანი იყოს მათი ურთიერთობების გაუმჯობესება განსხვავებულ ჯგუფებთან და მშობლებთან, რომელთაც უნდა შეხვდნენ“, წერს ავტორი. წინააღმდეგ შემთხვევაში, კომუნიკაციის თვალსაზრისით არსებულმა განსხვავებებმა შეიძლება უარყოფითი ზეგავლენა მოახდინოს სკოლაში არსებულ გარემოზე, და ზოგიერთმა სტუდენტმა და მშობელმა არასასურველ, გარედან მოსულ ადამიანებად იგრძნონ თავი. ტეილორი გვთავაზობს ორ ძირითად ტაქტიკას, რომელიც საგანმანათლებლო ლიდერმა უნდა გამოიყენოს, რათა დაამსხვრიოს სხვადასხვა კულტურულ ჯგუფებს შორის არსებული კომუნიკაციური ბარიერები: (1) საუბრიდან ამოიღოს ყველა ის გამოთქმა, რომელიც ჯგუფების სტერეოტიპულ დახასიათებას წარმოადგენს და განამტკიცებს მათ მიმართ არსებულ სუბიექტურ დამოკიდებულებას, და (2) გაეცნონ სხვა კულტურული ჯგუფების განსხვავებულ სასაუბრო წესებს. მაგალითად, აღიარონ, რომ სხვადასხვა კულტურულ ჯგუფებს შორის საუბრის დროს არსებობს

განსხვავება ფიზიკური სიახლოვის, ანუ დისტანციის თვალსაზრისით და მათთვის სხვადასხვა დისტანცია არის მისაღები. სხვადასხვა კულტურაში ასევე მიღებულია ხმის სხვადასხვა ტონი, პაუზები და დუმილი, ხმადაბალი, ან ხმამაღალი საუბარი, ან შესაძლოა მათთვის მისაღები ან მიუღებელი იყოს თვალთ კონტაქტი. ასევე, ზოგიერთი ქვესტს, ან სიტყვას ერთი კულტურაში შესაძლოა იუმორისტული მნიშვნელობა ჰქონდეს, ხოლო მეორე კულტურაში მიჩნეულ იყოს ვულგარულად, მკრეხელობად, შეურაცხყოფელად, ან საერთოდ, ტაბუირებული იყოს.²² იმ შემთხვევაში, თუ ვერ შეძლებთ მოსწავლეების და მასწავლებლების გაგებას, რომლებიც სხვადასხვა კულტურულ ჯგუფებს მიეკუთვნებიან, ეს შეიძლება ეფექტური კომუნიკაციის დამყარების მთავარი ხელისშემშლელი პირობა აღმოჩნდეს.

შექმნილი სიტუაცია. კომუნიკაციის დამაბრკოლებელი იმ ფაქტორების გარდა, რომელიც ზემოთ აღვნიშნეთ, ზოგჯერ თვით შექმნილი სიტუაცია, მათ შორის შეტყობინების გადაცემისათვის შერჩეული დრო, შეიძლება წარმოადგენდეს დამაბრკოლებელ ბარიერს. ისეთი გარემო, რომელიც ყურადღებას უფანტავს ადამიანს, ან არასაკმარისი დრო შეტყობინების ყურადღებით წასაკითხად, კომუნიკაციის იმ საშუალების გადატვირთვა, რომლითაც ხდება ამ შეტყობინების მიწოდება, შესაძლოა ის ფაქტორები აღმოჩნდეს, რომელთაც კონკრეტულ სიტუაციაში შეუძლიათ ბარიერები შეუქმნან ეფექტურ კომუნიკაციას. ხშირად არსებულ ვითარების გამო ადმინისტრატორს არ შეუძლია არსებული ბარიერების სრულად მოხსნა. თუმცა, იგი უნდა შეეცადოს, რომ მაქსიმალურად გაითვალისწინოს ის ვითარება, რომელიც შეტყობინების მიღების მომენტში სავარაუდოდ იარსებებს. იმისათვის, რომ მინიმუმამდე იქნეს დაყვანილი ზემოაღნიშნული ბარიერების უარყოფითი შედეგები, ადმინისტრატორმა უნდა იფიქროს შეტყობინების მიმღებთა თვისებებზე, და იმ ვითარებაზე, რომელიც მისი მიღების დროს იარსებებს. მაგალითად, პასუხი უნდა გაეცეს შემდეგ შეკითხვებს: რა ტიპის ადამიანებს, ან რა სახის ჯგუფებს უნდა გადაეცეთ შეტყობინება? რა გამოცდილება, ან ცოდნა გააჩნიათ მათ იმ თემასთან, ან საკითხთან დაკავშირებით, რომლის შესახებაც მას უნდა შეატყობინონ? ამჟამად რა დაინტერესება, ან დამოკიდებულება გააჩნიათ შეტყობინებაში გადმოსაცემ თემასთან, ან საკითხთან დაკავშირებით? როგორია მათი დამოკიდებულება *ჩემს მიმართ*, როგორც იდეის გადამცემთან? შეტყობინების მიღების დროს არსებული *სიტუაციის* რა ასპექტებს შეუძლიათ შეამცირონ, ან გაზარდონ მიმღებთა მიერ შეტყობინების სწორად აღქმის და შემდგომ მასზე რეაგირების შესაძლებლობა? ცალკეული პირების, ან პირთა ჯგუფების რა მახასიათებლების გამო არის შესაძლებელი, რომ შეტყობინება გაგებულ იქნეს არასწორად, ან დამახინჯებულად?

რადგან შესაძლებელია ამ შეკითხვებზე მზა პასუხები არც კი არსებობდეს, გადამწყვეტი მნიშვნელობა აქვს იმას, რომ ადმინისტრატორმა უზრუნველყოს მათზე პასუხების გაცემა. ეს სულაც არ არის ადვილი ამოცანა. თუმცა, კომუნიკაციის წარმატება მნიშვნელოვანწილად არის დამოკიდებული იმაზე, თუ როგორ იცნობს ადმინისტრატორი იმ ვითარებას და აუდიტორიას, რომლისთვისაც არის განკუთვნილი შეტყობინება და იმაზე, თუ რამდენად გამოიყენებს ამ ცოდნას კომუნიკაციის პროცესის ყველა ასპექტში.

შეტყობინების გამგზავნი

ადმინისტრატორის, როგორც შეტყობინების გამგზავნის წარმატება, არანაკლებ არის დამოკიდებული ასევე ნდობის იმ ხარისხზე, რომელიც არსებობს ადმინისტრატორსა და შეტყობინების მიმღებებს შორის. ეს ასევე დამოკიდებულია ადმინისტრატორის პრესტიჟზე ორგანიზაციაში, ან საზოგადოებაში, ასევე იმაზე, მიიჩნევენ თუ არა მას ექსპერტად შეტყობინების მიმღებნი.²³

ურთიერთნდობა. ნდობა ორმხივი უნდა იყოს. იმისათვის, რომ ეფექტური კომუნიკაცია შედგეს, შეტყობინების გადამცემსა [კომუნიკატორი] და მიმღებს შორის ორმხივი ნდობა უნდა არსებობდეს. მაკგრეგორის (McGregor) მიხედვით, ნდობა არის რწმენა, რომელიც ერთ მხარეს გააჩნია მეორე მხარის მიმართ, რომ იგი მის ხარჯზე უსამართლოდ არ მოიპოვებს უპირატესობას.²⁴ იმ შემთხვევაში, თუ ადმინისტრატორი არ ენდობა კომუნიკაციის მიმღებთ, მაშინ ამან შესაძლოა ზეგავლენა მოახდინოს არა მხოლოდ შეტყობინების ჩამოყალიბებაზე, არამედ მისი გადაცემის საშუალების შერჩევაზეც. იმ შემთხვევაში, თუ შეტყობინების მიმღებნი არ ენდობიან ადმინისტრატორს, ისინი სავარაუდოდ არ დაიჯერებენ შეტყობინების შინაარსს, ან არ მიიღებენ დადებითად. მორსე (Morse) ყურადღებას ამახვილებდა იმ საკითხზე, რომ ნდობის ჩამოყალიბებას დროს სჭირდება და იმაზე, რომ კომუნიკაციის ტრადიციული მანერები ხშირად საფრთხეს უქმნის ნდობის მყიფე ბუნებას იმ შემთხვევაში, თუ არ იქნება შენარჩუნებული ღია და გულახდილი კომუნიკაცია.²⁵ ურთიერთნდობა ეფექტური კომუნიკაციის წინაპირობაა.

შეტყობინების გამგზავნის სტატუსი. ეფექტური კომუნიკაციისათვის ასევე მნიშვნელოვანია ადმინისტრატორის სტატუსი ორგანიზაციაში, ან საზოგადოებაში.²⁶ იმ შემთხვევაში, თუ ადმინისტრატორს არ აღიქვამენ ძალიან გავლენიან პირად ორგანიზაციულ სტრუქტურაში, ან არ მიაჩნიათ, რომ იგი კომპეტენტურია იმ სფეროში, რომელსაც შეეხება შეტყობინება, შესაძლოა, რთული აღმოჩნეს ადამიანთა ყურადღების მიქცევა გადასაცემი შეტყობინებისადმი. შეიცვლიან თუ არა შეტყობინების მიმღებნი თავიანთ დამოკიდებულებას, ან ქცევას დამოკიდებულია იმაზე, თუ როგორ აღიქვამენ ისინი ადმინისტრატორის სტატუსს ორგანიზაციაში, ეს ცვლილება დამოკიდებულია ასევე იმაზე, შეტყობინების მიმღებთ მიაჩნიათ თუ არა ადმინისტრატორი განსახილველი სფეროს ექსპერტად.

შესაბამისი გარემოს შექმნა. ადმინისტრატორს შეუძლია შექმნას მთელს ორგანიზაციაში კომუნიკაციისათვის შესაბამისი გარემო. იმ სკოლებისათვის, რომელთა მიმართაც ნდობის მაღალი დონე არსებობს, სავარაუდოდ, დამახასიათებელია გულახდილი კომუნიკაცია,²⁷ და როგორც კომუნიკაციის, ასევე ორგანიზაციის ეფექტურობის დონე უფრო მაღალია მაღალი ნდობის გარემოს არსებობის შემთხვევაში.

თვითაღქმა. ზემოაღნიშნული ფაქტორების გარდა, ძალიან მნიშვნელოვანია, რომ ადმინისტრატორები იცნობდნენ საკუთარ თავს, როგორც კომუნიკატორებს.

ადმინისტრატორმა საკუთარ თავს უნდა დაუსვას შეკითხვა, „კომუნიკაციას უკეთესად ვახერხებ ინდივიდუალურად, ადამიანებთან პირისპირ შეხვედრისას, თუ ჯგუფთან შეხვედრის დროს? ზეპირ კომუნიკაციას ვახორციელებ უკეთესად, თუ წერილობითს?“ (სასარგებლო რჩევებია მოცემული ენინგერის და მარეის (Ehninger, Murray)²⁸, ასევე ბეითმანის და სიგბანდის (Bateman, Sigband) ნაშრომებში იმ ადმინისტრატორებისათვის, რომელთაც სურთ გაიუმჯობესონ ეფექტური სიტყვის წარმოთქმისა და პრეზენტაციის გაკეთების უნარ-ჩვევები).²⁹ განსაკუთრებული გარემოებები და ამოცანები, რომლის მიღწევაც ადმინისტრატორს სურს, მნიშვნელოვანწილად განსაზღვრავს მის მიერ არჩეულ ფრაზოლოგიას. მაგალითად, ადმინისტრატორმა, რომელსაც სურს სკოლაში უსაფრთხო, მენტორული, მზრუნველი გარემოს ჩამოყალიბება, უნდა იცოდეს, თუ როგორ განახორციელოს წარმატებული კომუნიკაცია პერსონალთან ამ მიზნის მისაღწევად. სკოლის პერსონალი კომუნიკაციის სხვადასხვა ინდიკატორების მიხედვით მსჯელობს სკოლაში არსებული გარემოს სტაბილურობაზე. ის ქმედებები და დამოკიდებულება, რომელსაც სკოლის დირექტორი განახორციელებს და გამოამჟღავნებს პერსონალთან ურთიერთობის დროს, გაგებულ იქნება სტაბილური, ან არასტაბილური გარემოს მიმანიშნებლად.

სხვისი ნათქვამის გაგება. შეტყობინების აუდიტორიამდე მიტანაში დაგეხმარებათ იმის ცოდნა, თუ კომუნიკაციის რა სტილს ანიჭებს უპირატესობას პერსონალი. პილგრიმის (Pilgrim) მიხედვით, ადამიანები გარესამყაროს აღიქვამენ სხვადასხვა გრძნობების (მხედველობითი, სმენითი, კინესთეტიკური, ან ტაქტილური (შეხების) მეშვეობით, შესაბამისად, ისინი ერთმანეთთან ურთიერთობენ ამ გრძნობებთან ასოცირებული ფორმების გამოყენებით. პილგრიმი აცხადებს, რომ ის ზმნები, რომელთაც ადამიანები გამოიყენებენ სხეულის გარკვეულ მოძრაობებთან და იმ სიტყვიერ გამოხატვასთან ერთად, რასაც ისინი ანიჭებენ უპირატესობას, მიგვანიშნებს იმაზე, თუ რა სახის კომუნიკაცია ურჩევიათ მათ. *ვიზუალურად ორიენტირებული ადამიანები* ფიქრობენ წარმოსახვითი სურათებით და იყენებენ ისეთ გამოთქმებს, როგორიცაა „მე ვხედავ“, ან „ჩანს, რომ კარგია“. პილგრიმის რეკომენდაციაა მათთან კომუნიკაცია განხორციელდეს სურათების, გრაფიკების და თვალსაჩინოების სხვა დამხმარე საშუალებების გამოყენებით. *აუდირებაზე ორიენტირებულ ადამიანებს*, მეორეს მხრივ, მოსმენა ურჩევიათ. მათთვის დამახასიათებელია ისეთი ფრაზები, როგორიცაა „მესმის, რასაც ამბობ.“

პილგრიმი ყურადღებას ამახვილებს იმაზე, რომ მნიშვნელოვანია განვიხილოთ და ვუპასუხოთ შეკითხვებს იმ დროს, როდესაც კომუნიკაციას ვახორციელებთ ისეთ ადამიანებთან, რომლებიც ინფორმაციას ყველაზე უკეთ აუდირების [მოსმენით] მეშვეობით იღებენ. პილგრიმის მესამე კატეგორიის ადამიანები არიან ის *ადამიანები, რომლებიც კინესთეტიკური, ან ტაქტილური ფორმებით ოპერირებენ*. ეს ადამიანები ხშირად საკმაოდ დემონსტრაციულად იქცევიან და მოძრაობებზე არიან ორიენტირებულნი. მათ ურჩევიათ პრაქტიკული გამოცდილების მიღება, რათა ჩასწვდნენ ინფორმაციის არსს. მათ უყვართ შეხება, შეგრძნება და ახალი პროცედურის ეტაპების პრაქტიკულად გაველა.³⁰

ზოგიერთი რჩევა ეფექტური კომუნიკაციისათვის. გრიფინი (Griffin) გვთავაზობს შემდეგ რჩევებს შეტყობინების გადასაცემად:

ამოცანას ის კი არ წარმოადგენს, რომ თქვენი აუდიტორია/მომხმარებლები დაარწმუნოთ, რაიმე შეიძინონ თქვენგან, არამედ გაიზიარონ თქვენს მიერ შეთავაზებული რაღაც კარგი, დიდებული, გამორჩეული, და/ან სასარგებლო. წარმოაჩინეთ თქვენი თავი. გამოხატეთ თავდაჯერებულება. ეს იმას ნიშნავს, რომ თქვენ ყურადღება უნდა მიაქციოთ თქვენს ექსტიკულაციას (სხეულის ენას). აუდიტორიასთან ხშირად დაამყარეთ მხედველობითი კონტაქტი. ეს მიუთითებს გულახდილობაზე – იმაზე, რომ თქვენ არაფერი გაქვთ დასამალი. ხოლო დაბლა ყურება, ან განზე გახედვა მეტყველებს მოუხერხებლობასა და თავის არიდებაზე. გამოიყენეთ ღია ექსტები. შეეცადეთ არ შეეხოთ თქვენს სახეს; ეს იმაზე მიუთითებს, რომ თქვენ რაღაცას მალავთ. შეეცადეთ ხელები არ გადაიჯვარედინოთ, ან ღოინჯი არ შემოიყაროთ, ამგვარი ექსტები მიუთითებს წინააღმდეგობასა და თავდაცვაზე. არ ისაუბროთ პირმოკუმულმა და ნუ იჩქარებთ. ბუტბუტი მიუთითებს თავის არიდებაზე, ხოლო სწრაფი საუბარი „სწრაფად მოსაუბრე გამყიდველის“ სტერეოტიპის სინონიმია. ორივე მათგანი თქვენი აუდიტორიის მხრიდან წინააღმდეგობას გამოიწვევს.³¹

როდესაც არასიტყვიერი შეტყობინებები მოფიქრებისა და დანიშნულების გარეშე გამოიყენება, შეიძლება დაიკარგოს სასურველი მოტივაციის, წახალისების და სასურველი ქცევის ხელშეწყობის შესაძლებლობა. პერსონალიდან მიღებულმა უარყოფითმა რეაქციამ შესაძლოა სერიოზულად შეუშალოს ხელი ადმინისტრატორს საერთო მიზნების მიღწევაში და დააბრკოლოს წარმატებული სწავლების განხორციელება.

კომუნიკაცია, რომელიც ხელს უწყობს პერსონალის დადებით რეაგირებას. კნოლის (Knoll) მოსაზრებით, კომუნიკაციის დროს ქვემოთაღოთვლილი ქცევები ხელს შეუწყობს უსაფრთხო გარემოს შექმნას და შედეგად, მოქმედებისაკენ უბიძგებს პერსონალს:

1. იყავით გულახდილი და გააკეთეთ ღია განცხადებები თქვენი გრძნობების, დამოკიდებულებისა და რეაქციის შესახებ სხვადასხვა სიტუაციებთან მიმართებით.
2. იყავით ტაქტიანი და მგრძნობიარე პერსონალის მოთხოვნების, მათი გრძნობების და პრობლემების მიმართ და ადამიანებთან ურთიერთობისას ნუ მიმართავთ მუქარას.
3. ადამიანებს მათ შესაფერისად მოექცეთ და პატივი ეცით პერსონალის სხვადასხვა ინდივიდუალურ თვისებებს, მოსაზრებებს, აღქმას და მიდგომებს.
4. დადებითი დამოკიდებულება გამოამჟღავნეთ ადამიანების მიმართ. როდესაც მათ მიესალმებით გაუღიმეთ, გამოჰკითხეთ ჯანმრთელობის, პრობლემებისა, თუ სასიხარულო ამბების შესახებ.
5. იყავით საიმედო, რათა პერსონალს ყოველთვის ჰქონდეს თქვენს მიმართ ნდობა.³²

როგორც კომუნიკატორმა, საჭიროა აგრეთვე გაანალიზოთ და გაიგოთ პერსონალის დადებითი და უარყოფითი მხარეები. ხშირად ადმინისტრატორს

შესაძლებლობა ექნება შეარჩიოს შეტყობინების გადაცემის საშუალება. ეს არჩევანი ნაწილობრივ მაინც უნდა დაეფუძნოს ადმინისტრატორის, როგორც ინდივიდუალური კომუნიკატორის საქმიანობის შედეგების, ასევე სკოლის საკომუნიკაციო სისტემისა და პროგრამების ეფექტურობის შეფასებას.³³

მოტივაციის შექმნა ეფექტური კომუნიკაციის მეშვეობით

ყველა ადმინისტრატორს სთხოვენ იმუშაოს სკოლაში პრობლემატური თემების, მორალის, ან კულტურის საკითხების გადასაჭრელად. ხშირად, პრობლემები დაკავშირებულია არასათანადოდ მოტივირებულ მასწავლებლებთან, ან ისეთ მასწავლებლებთან, რომლებიც არღვევენ სკოლაში შექმნილ ზოგად გარემოს. ამ საკითხების მოსაგვარებლად ადმინისტრატორმა უნდა შეისწავლოს, თუ როგორ დაამყაროს კომუნიკაცია სხვადასხვა დონეზე. ადმინისტრატორები შესაძლოა აღმოჩნდნენ სტიმულის მიმცემთა როლში და შეეცადონ მათ ირგვლივ მყოფ ადამიანთა მხარდაჭერის მოპოვებას. კოვეის (Covey) განცხადებით, იმისათვის, რომ წარმატებული ლიდერი იყო, უნდა შეგეძლოს სხვა ადამიანთა მოსმენა.³⁴ იგი წერს, რომ ურთიერთგაგება ერთ-ერთია იმ შვიდი ქცევიდან, რომელიც მოეთხოვება ეფექტურ ლიდერს. კუპერს (Cooper) ოდნავ განსხვავებული მიდგომა გააჩნია მოტივაციის საკითხთან დაკავშირებით და აღნიშნავს, რომ სხვა ადამიანებისა და მათი წარმატებების აღიარებას უდიდესი მნიშვნელობა აქვს სხვათა მოტივაციის მიზნით, რათა მათ თქვენს მაგალითს მიბადონ.³⁵ დრო დაუთმეთ თითოეული პირის მიერ ორგანიზაციაში შეტანილი წვლილის აღნიშვნას. ეს ფაკულტეტის წევრების წახალისების ერთ-ერთი გზაა, რათა მათ მოსინჯონ სწავლების ახალი მეთოდოლოგიების გამოყენება და თავის თავზე აიღონ ლიდერის როლის შესრულება ორგანიზაციაში დაგეგმილი ცვლილებების განხორციელების დროს.

მრავალფეროვნების ზანჯარა
კომუნიკაცია კომუნიკაცია სხვადასხვა კულტურის წარმომადგენლებთან ყოველი ადამიანი ინდივიდუალური პირია, რომელსაც გააჩნია მუშაობის საკუთარი ხერხები, საუბრის სტილი და კომუნიკაციის მეთოდი. თუმცა, არსებობს რამდენიმე საერთო გზა, რომელსაც სხვადასხვა კულტურის წარმომადგენლები კომუნიკაციის დროს იყენებენ. თქვენი კომუნიკაციის სტილი ვითარდება უნიკალურად და დამოკიდებულია იმაზე, თუ სად გაიზარდეთ, ვინ გასწავლათ კომუნიკაციის დამყარება, ან ის ენა, რომელსაც კომუნიკაციისათვის იყენებთ, არის თუ არა თქვენი მშობლიური ენა. სხვადასხვა სიტუაციაში თქვენი სტილი შესაძლოა ზოგჯერ წარმატებული იყოს, ზოგჯერ კი – არა. კომუნიკაციის დროს ზოგჯერ შესაძლოა იმედგაცრუებული დარჩეთ თქვენი თანამოსაუბრის განსხვავებული სტილის გამო. მაგრამ სანამ თქვენ იმედი გაგიცრუვებოდეთ, გახსოვდეთ, რომ განსხვავებულობა ყოველთვის ცუდს არ ნიშნავს. შესაძლოა, ამას ცოტა მეტი ძალისხმევა დასჭირდეს, მაგრამ თქვენ

მაინც შეგიძლიათ წარმატებას მიაღწიოთ კომუნიკაციაში, თუ მას დამატებით ძალისხმევას მოახმართ, რის შედეგადაც, შესაძლოა ბევრი ისწავლოთ და მოგებული დარჩეთ.

ზოგიერთი განსხვავება, რომელიც სხვადასხვა კულტურის წარმომადგენლებთან ურთიერთობის დროს უნდა გაითვალისწინოთ

- თვალთ კონტაქტის სიხშირე
- თავდაჯერებულობა
- საუბრის დროს ხელების გამოყენება
- მოსაუბრეებს შორის ფიზიკური მანძილი
- საუბრის სიჩქარე
- სახელით მიმართვა წოდებების ნაცვლად
- საუბრის ინტენსივობა
- სახის გამომეტყველების გამოყენება.

ყოველთვის გახსოვდეთ!

კულტურა იგივე არ არის რაც რასა, ეთნიკურობა, ან წარმოშობის ქვეყანა. ყოველივე ეს კულტურას შეადგენს, თუმცა კიდევ მრავალი სხვა რამ ქმნის კულტურას. შესაძლოა, თქვენი კომუნიკაციის სტილი განსხვავდებოდეს იმ ადამიანის კომუნიკაციის სტილისაგან, რომელიც ზუსტად თქვენნაირად გამოიყურება, ხოლო ზოგჯერ შეიძლება თქვენი კომუნიკაციის სტილი ემთხვეოდეს იმ ადამიანის კომუნიკაციის სტილს, რომელიც თქვენგან საკმაოდ განსხვავდება. ძირითადი არსი ის არის, რომ არ უნდა გააკეთეთოთ ზერელე დასკვნები და გახსოვდეთ, რომ ყველა ადამიანი ინდივიდუალურია.

იმ შემთხვევაში, როდესაც კომუნიკაციას ამყარებთ იმ პირთან, რომლის მშობლიური ენა განსხვავდება თქვენი მშობლიური ენისაგან, შესაძლოა მოისურვოთ შემდეგი მოსაზრებების გათვალისწინება. ხმამაღლა საუბარი, ან სიტყვების დაგრძელება, ჩვეულებისამებრ, არ დაგეხმარებათ. ისაუბრეთ ოდნავ ნელა, დასვით შეკითხვები, რათა დააზუსტოთ იმ სიტყვების მნიშვნელობა, რომელსაც სხვა ადამიანები წარმოთქვამენ. იმ შემთხვევაში, თუ მათ უჭირთ თქვენი გაგება, შეეცადეთ სხვა ფრაზებით გამოხატოთ თქვენი მოსაზრება. რაც ყველაზე მნიშვნელოვანია, გამოიჩინეთ მოთმინება და იგივე სთხოვეთ მათ. არც ერთ თქვენგანი არ ხართ გაუნათლებელი და იმ შემთხვევაში, თუ ერთად იმუშავებთ, შესანიშნავად შეძლებთ ერთმანეთთან კომუნიკაციის დამყარებას.

დაბოლოს, რამდენიმე რჩევა:

- ეცადეთ არ გამოიყენოთ ჟარგონი
- საუბრის დროს გამოიყენეთ „მე“ და არა „თქვენ“
- მოსმენას დაუთმეთ იმდენივე დრო (თუ მეტი არა), ვიდრე საუბარს დაუთმობთ

- საუბარისას პატივი ეცით სიწყნარეს
- ადამიანზე ნუ იმსჯელებთ საუბრის აქცენტის მიხედვით
- ნუ შეაწყვეტინებთ სხვას საუბარს, ან ნუ შეეცდებით დაასრულოთ სხვისი იდეები.

წყარო: ეინჯელ ლიი, პროგრამის ასისტენტი, ლიდერთა პროექტი, კენტუკის უნივერსიტეტი. სტუდენტთა აქტივობები, ლიდერები და ჩართულობა. გადმოთქმულია ნებართვით. ხელმისაწვდომია ინტერნეტში:

www.uky.edu/StudentActivities/Leadership/pdf/Cross%20Cultural%20Communication.pdf,

10 აგვისტო, 2005 წ.

შეტყობინების შინაარსი

იდეალურ შემთხვევაში ადმინისტრატორის მიერ განხორციელებული ყველა კომუნიკაცია სიფრთხილით და ყურადღებით უნდა იქნეს შემუშავებული, თუმცა ცნობილია, რომ ადმინისტრატორსა და სხვა პირთა შორის კომუნიკაცია უმთავრესად სპონტანურად და არასისტემურად ხდება.³⁶ მიუხედავად ამისა, იმ სიტუაციებში, როდესაც ზეპირი, ან წერილობით კომუნიკაციის შედეგებს დიდი მნიშვნელობა აქვს, ყველა სიტყვა განსაკუთრებული სიფრთხილით უნდა შეირჩეს. ადმინისტრატორს სურვილი ექნება, რომ ადამიანებმა ამგვარი შეტყობინებები სერიოზულად მიიღონ და ამიტომ ხშირად სიტყვებს ყურადღებით შეარჩევენ. ადმინისტრატორმა უნდა გაითვალისწინოს ის აუდიტორია, რომლისთვისაც არის განკუთვნილი ეს სიტყვები, სასურველი კონკრეტული ამოცანები და კომუნიკაციის შერჩეული საშუალების (მაგ. წერილობითი, ზეპირი) მახასიათებლები.

დილის (Deal) მოსაზრებით, ერთ მემორანდუმს შეუძლია გამოიწვიოს რამდენიმესაათიანი დისკუსია და შექმნას არაფორმალური ქსელები ორგანიზაციის ყველა დონეზე. თანამშრომლებს შორის დისკუსია ხშირად მოიცავს დაფიქრებასა და შემდეგ დასკვნების გამოტანას. ადმინისტრატორებს შეუძლიათ გამოიყენონ ეს არაფორმალური ქსელი თავიანთ სასარგებლოდ და ყურადღებით შედგენილი წერილობითი დოკუმენტების გაგზავნის გზით ყველა თანამშრომელს მიაწოდონ უახლესი ინფორმაცია ინსტიტუციონალური გადაწყვეტილებების/არჩევანის შესახებ.³⁷ ყველაზე ეფექტურ საშუალებად მიჩნეულ იქნა თანამონაწილეობითი ხელმძღვანელობის მოდელი, რადგან ამ დროს ყურადღება გამახვილებულია ღია და ზუსტ კომუნიკაციაზე. მიზნების დასახვა და მიღწევა ორგანიზაციული მიზნების მიღწევის პროცესის ნაწილი ხდება.³⁸

რა უნდა იცოდნენ წინასწარ ადმინისტრატორებმა. ადმინისტრატორმა, რომელიც ცდილობს დაარწმუნოს მასწავლებლები რომელიმე კონკრეტული ინოვაციის შემოღების სასურველობაში, უნდა შეარჩიოს ისეთი იდეები, ფაქტები, ან შეკითხვები, რომელიც ყველაზე დამაჯერებელი იქნება მასწავლებლებისათვის. შეტყობინების შედგენისას ადმინისტრატორს სურვილი

ექნება გაითვალისწინოს თუ რა დამოკიდებულება აქვთ მასწავლებლებს ამ ეტაპზე ინოვაციისადმი; გაითვალისწინოს მათი ინოვაციამდელი ცოდნა და ის, თუ რამდენად ესმით შემოთავაზებული ცვლილება, მათი დამოკიდებულება სკოლის დირექტორის, როგორც კომუნიკატორის მიმართ, ასევე ის, თუ რამდენად შეზღუდავს, ან შეუწყობს ხელს კომუნიკაციის შერჩეული საშუალება შეტყობინების შინაარსის გადაცემას.

კომუნიკაციაში მაქსიმალური ეფექტურობის მისაღწევად, ადმინისტრატორმა ასევე კრიტიკულად უნდა შეაფასოს შეტყობინების შინაარსის შერჩევისას და შემუშავებისას გაკეთებული ვარაუდები. შეტყობინების შემუშავებისას შესაძლოა საჭირო იყოს შემდეგი შეკითხვების დასმა: ცხადი არის თუ არა იდეა? იდეის გამოსახატავად შერჩეული სიტყვებით მიიღწევა სასურველი შედეგები? როგორ აღიქვამს მიმღები შეტყობინებას? სავარაუდოდ, იდეების ან სიტყვების რომელი მახასიათებლები მოახდენს სასურველ ზეგავლენას შეტყობინების მიმღებზე? სავარაუდოდ, რომელი იდეები, ან სიტყვები მოახდენს მიმღებზე ისეთ ზეგავლენას, რომლის მიღწევაც არ არის გამიზნული? (დაქვემდებარებული პირებისადმი მითითებების მიცემისა და სხვა სახის შეტყობინების გადაცემის შესახებ შესანიშნავი მითითებები იხილეთ *ს. ჯონის*; და *ჰიმსტრითისა* და *ბეითის* ნაშრომებში.) (St.John, Himstreet, Baty)³⁹

■ **ბამოსახულება 4.1**
კომუნიკაციის საშუალებები

კომუნიკაციის საშუალებები		
წერილობითი	სიტყვიერი, პირისპირ შეხვედრა	სიტყვიერი/ელექტრონული/ვიზუა ლური
• შეტყობინება • წერილი • მემორანდუმი • ადგილობრივი გაზეთი • სკოლის ბიულეტენი • ინტერნეტი • ელექტრონული დაფა • პორტატული კომპიუტერი	• ინდივიდუალური შეხვედრა • მცირე ჯგუფში შეხვედრები • დიდ ჯგუფში შეხვედრები • სოციალური თავყრილობები	• ტელეფონი • ლოკალური რადიოფიცირების სისტემა • პროექტორი/სლაიდების პროექტორი • პროექტორის თხევად კრისტალური პანელები • რადიო • ტელევიზია • ვიდეოფირები • ელექტრონული საფოსტო ყუთები • ინტერნეტი • ლაზერული დისკი • CD-ROM • DVD

შეტყობინების შინაარსის შედგენა. კომუნიკაციის შესახებ კვლევა გვიჩვენებს, რომ შეტყობინების შინაარსის შედგენისას (განსაკუთრებით კი ისეთი

შეტყობინების, რომელთა მეშვეობითაც უნდა მოხდეს სხვა პირის, ან პირთა ჯგუფის დარწმუნება), ადმინისტრატორმა (1) ყურადღება უნდა გაამახვილოს სხვა ადამიანებში სურვილის გაჩენაზე და იზრუნოს შესაბამისი ქმედების შეთავაზებაზე; (2) პირველ რიგში მოათავსოს შეტყობინების მიმღებთათვის უაღრესად სასურველი ინფორმაცია, შემდეგ კი - ნაკლებად სასურველი ინფორმაცია; (3) აღიაროს საწინააღმდეგო არგუმენტების არსებობა იმ დრომდე, სანამ წარადგენს სხვა იდეის დასაბუთებას, გარდა იმ შემთხვევისა, როდესაც შეტყობინების მიმღებნი არ იცნობენ საწინააღმდეგო არგუმენტებს (ამ შემთხვევაში ადმინისტრატორს შეუძლია პირდაპირ ის საკითხი, ან პრობლემა დასვას ისე, რომ არ აღნიშნოს არსებული საწინააღმდეგო არგუმენტები); და (4) მხოლოდ ფაქტების წარდგენა ვერ შეცვლის პირის, ან პირთა ჯგუფის მოსაზრებას, ან დამოკიდებულებას, რომელთა ემოციური წინასწარგანწყობა ეწინააღმდეგება წარმოდგენილ ინფორმაციას.⁴⁰

კომუნიკაციის საშუალებები

მომზადებული შეტყობინების კომუნიკაციისას (სპონტანური პასუხის გაცემისგან განსხვავებით), ადმინისტრატორს შეუძლია მნიშვნელოვანი ყურადღება დაუთმოს კომუნიკაციის ხელმისაწვდომ საშუალებებს და მიიღოს გადაწყვეტილება იმის შესახებ, თუ რომელი მათგანის მეშვეობით არის შესაძლებელი შეტყობინების ყველაზე ეფექტური კომუნიკაცია. ძალიან ხშირად ადმინისტრატორები ფიქრობენ კომუნიკაციის მხოლოდ ერთი, ან ორი საშუალების გამოყენებაზე. ეს დასაწინააღმდეგოა, რადგან კვლევებით, (მათ შორის მაკკლერის (McCleary) მიერ ჩატარებული კვლევიტაც) იდენტიფიცირებულია კომუნიკაციის უამრავი საშუალება.⁴¹ გამოსახულება 4.1-ში წარმოდგენილია მთელი რიგი შესაძლებლობები.

გამოსახულება 4.1-ში წარმოდგენილია კომუნიკაციის მრავალი საშუალება, რომელთა გამოყენებაც უნდა შეეძლოს ადმინისტრატორს. მულტიმედიის მეშვეობით კომუნიკაცია მოიცავს სიტყვიერ, წერილობით, ვიზუალურ და ელექტრონულ კომუნიკაციას; მაგალითად, გრაფიკების, ხმოვანი კლიპების, ხელოვნების ნიმუშებისა და ფოტოგრაფიის გამოყენებას. მას შემდეგ, რაც ადმინისტრატორი გადაწყვეტს, თუ კომუნიკაციის რომელი საშუალება არის ხელმისაწვდომი მისთვის მოცემულ სიტუაციაში, მან უნდა გამოიყენოს ის საშუალება, რომლის მეშვეობითაც შესაძლებელია შეტყობინების საუკეთესოდ გადაცემა. მიუხედავად იმისა, რომ გადაწყვეტილების აღნიშნული ეტაპი მეტად მნიშვნელოვანია, ხშირად ადმინისტრატორები ვერ აანალიზებენ კომუნიკაციის სხვადასხვა საშუალების დადებით და სუსტ მხარეებს. ისინი, ჩვეულებისამებრ, წერენ სამსახურებრივ ბარათს, საუბრობენ ლოკალური რადიოფიცირების სისტემის მეშვეობით, ან ამზადებენ ბიულეტენს თანამშრომლებისათვის იმის ნაცვლად, რომ ყურადღებით და რეალურად შეაფასონ კომუნიკაციის ის საშუალებები, რომელთა მეშვეობითაც შესაძლოა, საუკეთესოდ დაკმაყოფილდეს ის მოთხოვნები, რომელიც ამა თუ იმ სიტუაციის დროს ჩნდება ხოლმე. იმ შემთხვევებშიც კი, როდესაც ადმინისტრატორები გადაწყვეტენ გააგრძელონ მათთვის ნაცნობი კომუნიკაციის საშუალების გამოყენება, როგორცაა

სამსახურებრივი ბარათის დაწერა, მათ ზერელედ არ უნდა გააკეთონ ეს და ძალიან დიდი ყურადღებით უნდა იფიქრონ იმის შესახებ, თუ რისი მიღწევა სურთ. მათ შეიძლება საკუთარ თავს დაუსვან შემდეგი შეკითხვები: სავარაუდოდ, რამდენი ადამიანი წაიკითხავს ამ სამსახურებრივ ბარათს იმ დრომდე, სანამ მას სამიზნე აუდიტორია მიიღებს? სამსახურებრივ ბარათებში გამოყენებული ფრაზოლოგია რა ზეგავლენას ახდენს სკოლაში არსებულ გარემოსა და კულტურაზე? როგორ შესძლებენ აპარატის წევრები (როგორიცაა ადმინისტრაციული დამხმარე პერსონალი), განსაზღვრონ გადაიტრა თუ არა სამსახურებრივ ბარათში წამოჭრილი საკითხები? ამგვარი შეკითხვები ადმინისტრატორებს საშუალებას აძლევს განიხილონ კომუნიკაციისადმი მათი მიდგომის სხვადასხვა ასპექტები და ის, თუ რამდენად ეფექტურია ეს მიდგომა და უნდა გამოიყენონ თუ არა მათ კომუნიკაციის სხვა საშუალებები.

კომპიუტერზე დაფუძნებული კომუნიკაცია. შესაძლოა ალტერნატიული მიდგომა იყოს კომპიუტერით კონტროლირებადი ხმოვანი შეტყობინებების სისტემის გამოყენება, რაც გაადვილებს კომუნიკაციას მშობლებსა და სკოლას, მასწავლებლებს, ადმინისტრატორებსა და პერსონალს შორის. კომპიუტერის მეშვეობით სკოლის დირექტორს შეუძლია შეტყობინებების დატოვება ტელეფონზე იმდენი მშობელისათვის, ან პერსონალისათვის, რამდენთანაც საჭიროა კომუნიკაციის დამყარება ელექტრონული ფოსტის მეშვეობით.⁴² ჰანტინგტონი (Huntington) განიხილავს რამდენიმე ძირითად ინტერნეტ-რესურსს, რომელიც ხელმისაწვდომია ადმინისტრატორებისათვის და რომელიც შესაძლოა გამოყენებული იქნეს, როგორც ორმხრივი კომუნიკაციის საშუალება სხვა განმანათლებლებთან, ადგილობრივ თემთან, ან მთელს მსოფლიოში კოლეგებთან დასაკავშირებლად. ეს არის *ინტერნეტის ელექტრონული ფოსტა; ახალი ამბების ჯგუფები* (სადისკუსიო ჯგუფები), *ელექტრონული ბიულეტენის დაფები* (საინფორმაციო დაფები, სადაც ამა თუ იმ თემასთან დაკავშირებულ კონკრეტულ ინფორმაციას ათავსებენ სხვადასხვა პირები). და *ლისტსერვი* (ელ. ფოსტის მისამართების სიები, სადაც პირს შეუძლია გააგზავნოს და მიიღოს ელ. შეტყობინებები, რომელიც პირდაპირ გაიგზავნება შერჩეული ჯგუფის წევრთა ელ.ფოსტის მისამართებზე ერთსა და იმავე დროს).⁴³ სკოლის ვებ-გვერდი კიდევ ერთი საშუალებაა, რომელსაც მრავალი სკოლა იყენებს კომპიუტერზე დაფუძნებული საშუალებებიდან.

ელექტრონული ეპოქის ეტიკეტი. ამ ინსტრუმენტების გამოყენების დროს განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია, რომ გახსოვდეთ ელექტრონული კომუნიკაციების ეტიკეტი. სახის გამომეტყველების, ან ჟესტიკულაციის დანახვის გარეშე ადვილი შესაძლებელია, რომ შეტყობინების მიმღებმა მისი შინაარსი არასწორად გაიგოს. ინტერნეტში მრავალი სახელმძღვანელო მითითება არის განთავსებული ელ.ფოსტით გასაგზავნი თავაზიანი, პროფესიული შეტყობინების შექმნის შესახებ და მრავალ ორგანიზაციას ამჟამად მკაცრი პოლიტიკა აქვს შემოღებული კომუნიკაციის ამ საშუალებების გამოყენებასა და შეტყობინების შედგენასთან დაკავშირებით.⁴⁴ ელ.ფოსტის მომხმარებლები ყველანაირად უნდა შეეცადონ თავიდან აიცილონ გაუგებრობა. მაგალითად, მნიშვნელოვანია თავიდან აიცილოთ ისეთი პრაქტიკის გამოყენება, როგორიცაა ცალკეული სიტყვების, ან მთლიანად შეტყობინების მთავრული ასოებით დაწერა (მათი წაკითხვა რთულია, ამასთან ისინი „მბრძანებლურია“). ან დიდი ზომის

დანართების გაგზავნა მიმღების ნებართვის გარეშე (დანართები შესაძლოა ისეთ ფორმატში იყოს გაგზავნილი, რომ მიმღებმა ვერ შესძლოს მათი გახსნა). როდესაც ეს შესაძლებელია, დანართის გაგზავნის ნაცვლად ხშირად, უპრიანია დანართის მასალის კოპირება და ელ.ფოსტის ძირითად ტექსტში გადატანა. ელ.ფოსტის თემის დასახელების ველში შეტყობინების შინაარსის იდენტიფიცირება დროში შეზღუდულ შეტყობინების მიმღებთა მიმართ ზრუნვას გამოხატავს. როდესაც პასუხს სცემთ შეტყობინებას, უმჯობესია დაუროთ ელ.ფოსტით მიღებული თავდაპირველი შეტყობინება (თუ იგი მცირე მოცულობისაა), ან მცირე ფრაგმენტები, რათა მიმღები (რომელიც შესაძლოა ასობით ელ.წერილს იღებდეს) მიხვდეს რომ ეს არის პასუხი ადრე გაგზავნილ კონკრეტულ შეკითხვაზე, ან კომენტარზე. ასევე უნდა გაითვალისწინოთ, რომ მრავალ ადამიანს ისეთი ელ.ფოსტის პროგრამები აქვს, რომელიც მხოლოდ მარტივ ტექსტურ ფორმატს კითხულობს და არა *ჰიპერტექსტის მონიშვნის ენას* (HTML), რომელიც გამოიყენება მსოფლიო ქსელში (WWW). ამდენად, უმჯობესია რომ ელ.წერილი გაგზავნოთ მარტივი ტექსტური სახით, რადგან ეს ფორმატი ელ.ფოსტის ყველა პროგრამასთან არის თავსებადი. გარდა იმ შემთხვევისა, როდესაც თქვენთვის ცნობილია, რომ შეტყობინების მიმღებს გააჩნია შესაბამისი პროგრამა, რომელსაც შეუძლია HTML-ის ფორმატის წაკითხვა (რაც საშუალებას მოგცემთ გამოიყენოთ ფერადი ფონტები, დახრილი, გამუქებული ასოები, და სხვ.).

არსებობს ეტიკეტი სხვა ტიპის ელექტრონული დისკუსიებისთვისაც, რომელიც გამოიყენება დიდ ორგანიზაციებში, მათ შორის *ჯაჭვური დისკუსიების* და *ლისტსერვისების* (ადრესატთა სიები). ამ წესების მიხედვით, არ უნდა განათავსოთ ისეთი კომენტარები, რომელიც წარმოადგენს რომელიმე პირის დისკრიმინაციას სქესის, რასის, ეთნიკური წარმოშობის, რელიგიის, უნარშეზღუდულობის, ან სექსუალური ორიენტაციის გამო. მითითებები ასევე შეეხება სიტყვების ფრთხილად შერჩევას და ისეთი მასალის განთავსების აკრძალვას, რომელიც შესაძლოა მიჩნეულ იყოს არადირსეულად, უხამს სიტყვებად, ან ვინმეს შემაწუხებლად. ამგვარი სადისკუსიო ჯგუფების მეშვეობით მრავალ ადამიანს შეუძლია ღიად განიხილოს ამა თუ იმ დაწესებულებისათვის საჭირობო საკითხები. შესაბამისად, მნიშვნელოვანია თავიდან ავიცილოთ „ცეცხლზე ნავთის დასხმა“ (სარკასტული, უკმეხი, უზრდელური, დამამცირებელი კომენტარების, ან პასუხების გაგზავნა) – მიუხედავად იმისა, რაოდენ დიდი უთანხმოებაც არ უნდა არსებობდეს შეტყობინების გამგზავნებსა და მიმღებებს შორის.⁴⁵ კიდევ ერთი მნიშვნელოვანი საკითხი, რომელიც უნდა გაითვალისწინოთ, არის ის, რომ ამგვარ სადისკუსიო ჯგუფებში მოგიწევთ მრავალი პოსტინგის (ინტერნეტში განთავსებული შეტყობინების) წაკითხვა და ამდენად, ეს დიდ დროს მოითხოვს. შესაბამისად, სპემები [კონკრეტული ადრესატის არმქონე შეტყობინებები] (ზოგჯერ მას ასევე უწოდებენ *მაკულატურას*) მრავალი ორგანიზაციისათვის უდიდეს პრობლემას წარმოადგენს. მოთხოვნის გარეშე გაგზავნილი ამგვარი ელ.ფოსტა სერვერში ძვირფას ადგილს იკავებს და შეიცავს ორგანიზაციისათვის არასაჭირო მასალას. მრავალი მცდელობა, (მათ შორის შესაბამისი კანონმდებლობის შემოღების მიზნით⁴⁶), განხორციელდა იმისათვის, რომ შეიკვეცოს ამგვარი წერილების გაგზავნის პრაქტიკა.

კომუნიკაცია ახალი ტექნოლოგიების საჭიროების შესახებ. სკოლის დირექტორები თავიანთ სკოლებში ტექნიკური აღჭურვილობის შერჩევისას გადაწყვეტილების მთავარი მიმღები პირები არიან. ისინი არიან პასუხისმგებლები ფაკულტეტის წევრებისათვის ტრენინგის მოწყობასა და სათემო ბიზნესებთან და სხვა საგანმანათლებლო დაწესებულებებთან ტექნიკის ექსპლუატაციის შესახებ შეთანხმებების გაფორმებაზე.⁴⁷ სკოლის დირექტორი ხშირად ის პირია, რომელიც მხარს უჭერს ახლად დანერგილ ტექნოლოგიას და შესაძლოა მოუწიოს ამ ახალი ტექნოლოგიის გამოყენების აუცილებლობაში ფაკულტეტის წევრების დარწმუნება. ის საკითხი, თუ როგორ მოახდენს ახალი ტექნოლოგიების საჭიროებისა და იმ სარგებელის შესახებ კომუნიკაციის გაცემას (რომელიც შესაძლოა მათმა გამოყენებამ მოუტანოს ფაკულტეტის წევრებს), ქმნის ფაკულტეტის წევრების მიერ მისი მოწონებისა და გამოყენებისათვის შესაბამის ვითარებას.

არავერბალური შეტყობინების. კომუნიკაციის სხვადასხვა საშუალებების გაცნობისას ადმინისტრატორებმა უნდა აღიარონ, რომ გარკვეულწილად ისინიც წარმოადგენენ კომუნიკაციის ერთ-ერთ საშუალებას. აცნობიერებენ თუ არა ამას, ადმინისტრატორები ადამიანებთან არავერბალურ კომუნიკაციას ამყარებენ თავიანთი სახის გამომეტყველებით, ჟესტიკულაციით, ჩაცმულობით, ხმის ტონით და იმ ფიზიკური გარემოს მეშვეობით, სადაც მიმდინარეობს კომუნიკაცია.⁴⁸ არავერბალური საშუალებებით მათ შეუძლიათ და გამოხატავენ კიდევ (ხშირად უნებურად) გაოცებას, შიშს, გაბრაზებას, სიძულვილს, იმედგაცრუებას, სევდას, ბედნიერებას, და სხვა სახის ემოციებსა და რეაქციებს. იმ შემთხვევაში, თუ არავერბალური საშუალებებით გაცემული შეტყობინება ემთხვევა იმ შეტყობინებას, რომელსაც სხვა გზით გადასცემენ, ეს არ ქმნის არავითარ პრობლემას და ფაქტობრივად არავერბალური მეთოდები შესაძლოა შედეგიანი აღმოჩნდეს. იმ შემთხვევაში, როდესაც არავერბალური და ვერბალური შეტყობინები ერთმანეთს ეწინააღმდეგება, ცალსახად შეიძლება ითქვას, რომ ეს განაპირობებს პრობლემების წამოჭრას.⁴⁹ მაგალითად, იმ შემთხვევაში, თუ სკოლის დირექტორი მშობელს ესაუბრება და თანამშრომლობას სთხოვს, და ამავე დროს უნებურად სახის გამომეტყველებით, ან ხმის ტონით ამჟღავნებს, რომ მას იგი არ მოსწონს, ამ დროს ძალიან დიდი შესაძლებლობა არსებობს იმისა, რომ მოხდეს ურთიერთსაწინააღმდეგო შეტყობინების კომუნიკაცია.

რა თქმა უნდა, შეუძლებელია ყოველთვის იმის ცოდნა, თუ როგორ არავერბალურ კომუნიკაციას ახდენ, ანუ შეუძლებელია ყოველთვის გააკონტროლო არავერბალური შეტყობინები, მაგრამ ადმინისტრატორმა ძალისხმევა უნდა წარმართოს იმისათვის, რომ უკეთესად იცნობდეს კომუნიკაციის ამ სათუთ საშუალებას, და იცოდეს, რომ ვერბალურ და არავერბალურ შეტყობინებებს შორის შეუთანხმებლობა გამოხატავს კომუნიკაციაში არსებულ გარკვეულ პრობლემებს.

კომუნიკაციის შესაბამისი საშუალების შერჩევა. კომუნიკაციის შესაბამისი საშუალების შერჩევა უმთავრესად დამოკიდებული უნდა იყოს შეტყობინების შინაარსზე, აუდიტორიაზე, რომლისთვისაც განკუთვნილია ეს შეტყობინება, ადმინისტრატორის ამოცანებზე, და ადმინისტრატორის, როგორც

კომუნიკატორის ძლიერ და სუსტ მხარეებზე. ამ ფაქტორების გათვალისწინებით, ადმინისტრატორი უნდა მოელოდეს, რომ უფრო ეფექტურ გადაწყვეტილებებს მიიღებს მოცემული შეტყობინების გადასაცემად საუკეთესო საშუალების შერჩევის თვალსაზრისით.

უკუკავშირის საჭიროება

კომუნიკაცია ეფექტურად განხორციელებულად არ უნდა მივიჩნიოთ, მხოლოდ იმის გამო, რომ ადმინისტრატორმა გააგზავნა შეტყობინება. ეფექტური კომუნიკაციისათვის საჭიროა, რომ გადაცემული შეტყობინება გაიგონ და განახორციელონ ისეთი ქმედებები, როგორც შეტყობინების კომუნიკატორს სურდა. საჭიროა ადმინისტრატორმა შეტყობინების მიმღებებისგან მიიღოს მოსაზრებები შეტყობინების შესახებ (ანუ მიიღოს უკუკავშირი). მოსაზრებების მიღების გარეშე ადმინისტრატორმა შესაძლოა არასწორად ივარაუდოს, რომ კომუნიკაციამ მიაღწია სასურველ შედეგს და მისთვის არ გახდეს ცნობილი კომუნიკაციის შედეგად წარმოქმნილი რაიმე პრობლემის შესახებ.

არც ერთი ადმინისტრატორი პასიურად არ უნდა დაელოდოს პასუხის მიღებას გადაცემულ შეტყობინებასთან დაკავშირებით. როგორც ზემოთ განვიხილეთ, ადამიანები ყოველთვის თავისი ნებით არ უზიარებენ ადმინისტრატორებს მოსაზრებებს. ამიტომ, ადმინისტრატორმა პირადად უნდა აიღოს ინიციატივა და ძალისხმევა წარმართოს კომუნიკაციაზე მიღებული პასუხის შინაარსის გასაგებად, თუ მას სურს, რომ შესაბამის ინფორმაციაზე [რომელსაც ის მიიღებს შეტყობინების მიმღებებიდან] დაყრდნობით იმსჯელოს კომუნიკაციის ეფექტურობისა და ამ შეტყობინების მოდიფიცირების შესახებ. მოსაზრებების მიღების შესახებ კონკრეტული რეკომენდაციები წარმოდგენილია ქვეთავში *ადმინისტრატორი, როგორც კომუნიკაციის მაძიებელი*.

საზოგადოებასთან კომუნიკაცია

საზოგადოებასთან კომუნიკაციისას პირადი კონტაქტი ალბათ ყველაზე ეფექტური მეთოდია, მაგრამ მცირე დროში ადამიანთა დიდი რაოდენობის მოცვის ყველაზე კარგი საშუალება მედიის გამოყენებაა. გაზეთი, რადიო, ან ტელევიზია ადმინისტრატორებს მრავალრიცხოვანი ჯგუფისათვის ინფორმაციის გადაცემის შესაძლებლობას აძლევს. თუმცა ის საკითხი, თუ რა სახეს მიიღებს ეს გადასაცემი ამბავი, მათზე აღარ არის დამოკიდებული. პრესის უფლება გააშუქოს ახალი ამბები და საზოგადოების უფლება იყოს ინფორმირებული, ხშირად კარნახობს მათ, რომ გააშუქონ სკოლაში მომხდარი როგორც კარგი, ასევე ცუდი ამბები, რომელიც საინტერესოა საზოგადოებისათვის. შესაბამისად, სკოლის ადმინისტრატორმა მჭიდროდ უნდა ითანამშრომლოს მედიასთან იმისათვის, რომ საზოგადოებისათვის გადაცემული ინფორმაცია მაქსიმალურად სამართლიანი და ზუსტი იყოს. ჟურნალისტსა და სკოლის ადმინისტრატორს შორის კოლეგიალური ურთიერთობა (რომელიც ეფუძნება ნდობას,

ურთიერთპატივისცემას და გაგებას), შესაძლოა ჩამოყალიბდეს პრესისათვის ინფორმაციის რეგულარული მიწოდებით და ხშირი კომუნიკაციით, და არა მხოლოდ იმ დროს, როდესაც ბიუჯეტით არის გათვალისწინებული რაიმე მოვლენის გაშუქება. ჟურნალისტსა და ადმინისტრატორს შორის სათანადო საქმიანი ურთიერთობის ჩამოყალიბებაში შეიძლება მნიშვნელოვანი წვლილი შეიტანოს გულახდილობამ, ნდობის დამსახურებამ და ჟურნალისტების მუშაობის დაძაბული გრაფიკისადმი პატივისცემამ. ამა თუ იმ საკითხის მედიით გაშუქების დროს დაშვებული შეცდომები, ან უარყოფითი რეპორტაჟები, სკოლის ადმინისტრატორმა პირად შეურაცხყოფად არასოდეს არ უნდა მიიღოს.⁵⁰

ნიუქვისთმა (Newquist) მედიის მაქსიმალურად გამოყენების თაობაზე მრავალ სხვადასხვა რჩევას მოუყარა თავი. საზოგადოებასთან ურთიერთობის მრავალი სპეციალისტისაგან მიღებული რჩევების საფუძველზე ავტორი გვირჩევს, მზად ვიყოთ იმ შემთხვევებისათვის, როდესაც სკოლის მისია, სკოლაში მომხდარი მოვლენები და ადამიანები განსხვავებული კუთხით იქნებიან წარმოჩენილნი. ავტორი აგრეთვე გვთავაზობს შემდეგ რჩევებს: ჟურნალისტების მიწვევა სპეციალურ ღონისძიებებზე და მათთვის ახალი პროგრამების გაცნობა; გზების გამოძებნა, რათა ადგილობრივი სკოლის შესახებ ახალი ამბების დაკავშირება მოხდეს საერთოეროვნულ საგანმანათლებლო სისტემის შესახებ გავრცელებულ ინფორმაციასთან; ყურადღება გამახვილდეს რომელიმე მასწავლებლის, ან სტუდენტის სკოლის გარეშე ცხოვრების განსაკუთრებულ ასპექტზე.⁵¹ პრეს რელიზების მომზადება და პრესისათვის ამონარიდების კომპლექტის მომზადებაც კი ძალიან კარგი იდეაა. აერონავტიკისა და კოსმოსური კვლევების ეროვნული სააგენტო (NASA) ბრწყინვალე მაგალითია იმისა, თუ როგორ ეხმარება იგი სკოლებს ამგვარი მასალების მომზადებაში.⁵²

კრიზისულ სიტუაციებში არსებითი მნიშვნელობა აქვს სკოლების პროაქტიულობას კომუნიკაციის თვალსაზრისით, მათ შორის შესაბამისი გეგმის ქონას იმ დრომდე, სანამ კატასტროფა, ან რაიმე სადაო ინციდენტი მოხდება.⁵³ ნიუქვისთი ხაზს უსვამს დროული რეაგირების მნიშვნელობას. „მნიშვნელობა არა აქვს რაოდენ შემზარავი, ან უმნიშვნელოა ინციდენტი; იმ შემთხვევაში, როდესაც იგი მოხდება და მიიპყრობს სკოლის, საზოგადოების, ან მთელი მსოფლიოს ყურადღებას, მზად იყავით მის შესახებ სასაუბროდ – საჯაროდ და დაუფოვნებლივ.“ იგი ყურადღებას ამახვილებს იმ საკითხზე, რომ კომუნიკაცია უნდა დაიწყოს ფაქულტეტის წევრებისა და აპარატის თანამშრომლებისათვის, ხოლო შემდგომ მშობლებისათვის ინფორმაციის მიწოდებით. ბეჭდვითი და სამაუწყებლო მედიის შემთხვევაში (იმ შემთხვევაში, თუ ინციდენტი სკოლის გარეთ სხვა ადამიანთა ყურადღებასაც მიიპყრობს), ნიუქვისთი გვთავაზობს, რომ გამოიყოს ერთი წარმომადგენელი, რომელიც მედიიდან შემოსულ ზარებს უპასუხებს.⁵⁴ მისი მოსაზრებით, კრიზისული მართვა ყოველთვის არ შეეხება კატასტროფულ მოვლენებს, იგი შესაძლოა დაკავშირებული იყოს იმ შეკითხვებზე პასუხების გაცემასთან, რომელიც გამოიწვია ჩატარებული ტესტირების არადადამაკმაყოფილებელმა შედეგებმა, გაუქმებულმა პროგრამებმა, შუა სასწავლო წელს სკოლის ხელმძღვანელობაში მომხდარმა ცვლილებამ, ახალმა პოლიტიკამ, ან სხვა საკითხებმა.⁵⁵ მნიშვნელოვანია, რომ წინასწარ განჭვრიტოთ შეკითხვები და მზად იყოთ მშვიდად გასცეთ პასუხები დასმულ შეკითხვებს.

საჯარო გამოსვლა

თითოეულმა ადმინისტრატორმა ასევე უნდა შეიძინოს ის უნარ-ჩვევები, რომელიც საჭიროა ეფექტური საჯარო გამომსვლელობისათვის. სასკოლო საბჭოსათვის პრეზენტაციის გაკეთების დროს, მოსწავლეთა შეკრებებისათვის მიმართვისას, მშობელთა და მასწავლებელთა პროგრამის ფარგლებში მშობლებთან საუბრისას, თუ პრაქტიკულ სემინარებზე ტრენერებისათვის მიმართვისას დაგეხმარებათ კარენ პედლის (Karen Padley), რომელიც გახლავთ ავტორი წიგნისა „*გახდი უკეთესი გამომსვლელი*,” მიერ შემოთავაზებული რეკომენდაციები. ავტორის მიხედვით ადმინისტრატორმა: (1) ოდნავ ხმამაღლა უნდა ისაუბროს და უფრო მკვეთრი უესტები გამოიყენოს, ვიდრე ამას ჩვეულებრივ აკეთებს, (2) დრო დაუთმოს აუდიტორიის შესწავლას და დარწმუნდეს, რომ უახლესი ინფორმაცია აქვს მოპოვებული, (3) საუბრის დროს გამოიყენოს სიტყვის მონახაზი და შენიშვნები და თავიდან აიცილოს აუდიტორიისათვის სიტყვის წაკითხვა, (4) მოშორდეს ტრიბუნას და აუდიტორიასთან დაამყაროს აუცილებელი ურთიერკავშირი, (5) რეპეტიციის დროს გააკეთოს ვიდუო ჩანაწერი და ყურადღება მიაქციოს დეტალებს, (6) თვალთ კონტაქტი დაამყაროს აუდიტორიის თითოეულ წევრთან სულ მცირე ხუთი ან ექვსი წამით (უფრო მცირე პერიოდები ნერვიულობის მაჩვენებელია), (7) ცალკეული შორისდებულების, „ჰმ“, და სხვ. ნაცვლად გამოიყენოს პაუზა, (8) გადასცეს ენთუზიაზმი და აღფრთოვანება, ასევე ინფორმაცია, და (9) აუდიტორია დასაწყისშივე ჩართოს პრეზენტაციაში.⁵⁶

ადმინისტრატორი, როგორც კომუნიკაციის მიმღები

ამ დრომდე ყურადღება გამახვილებული იყო ადმინისტრატორის როლზე, როგორც კომუნიკატორზე. ხშირად ადმინისტრატორი კომუნიკაციის მიმღებიც არის. რადგან ადმინისტრატორებს სკოლის ორგანიზაციულ სტრუქტურაში მნიშვნელოვანი ადგილი უკავიათ, ისინი იღებენ სხვადასხვა შინაარსის წერილობით და ზეპირ შეტყობინებებს მოსწავლეებისაგან, მასწავლებლებისაგან, მშობლებისა და სხვა პირებისაგან, რომელთაც ურთიერთობენ.⁵⁷ ეს შეტყობინებები საჭიროა შეფასდეს ადმინისტრატორის მიერ მათი *შესაბამისობის, შინაარსის, მნიშვნელობის, და შესაძლო შედეგების* თვალსაზრისით. რამდენიმე კვლევის შედეგად გამოვლენილი ფაქტები ხაზს უსვამს დაქვემდებარებული პირების მიერ ზემდგომი პირებისათვის გადაცემული კომუნიკაციის [შეტყობინების] შეფასების მნიშვნელობას. მაგალითად, კელის (Kelly) მიერ ჩატარებული ექსპერიმენტის შედეგად დადგინდა, რომ ექსპერიმენტის დაბალი სტატუსის მქონე მონაწილეები, ჩვეულებისამებრ, არ გამოთქვამდნენ კრიტიკას მაღალი სტატუსის მქონე მონაწილეებთან კომუნიკაციისას და ხშირად მათ მიერ გადაცემული შეტყობინებები მაღალი სტატუსის მქონე მონაწილეებთან შედარებით უფრო არარელევანტური

[შეუსაბამო] იყო.⁵⁸ კელის ექსპერიმენტის შედეგები დაადასტურა ჰურვიცმა (Hurwitz), რომელმაც ჩატარებული კვლევის დროს (რომელშიც სხვადასხვა პროფესიული დონის მქონე პირები მონაწილეობდნენ), აღმოაჩინა, რომ დაბალი პროფესიული დონის მქონე მონაწილეები უფრო ნაკლებს საუბრობდნენ და უფრო ნაკლებ კრიტიკულნი იყვნენ მაღალი პროფესიული დონის მქონე მონაწილეების მიმართ.⁵⁹ ბოლოდროინდელი კვლევებიც ადასტურებენ ამ ტიპის კომუნიკაციის არსებობას.⁶⁰

კვლევების მიხედვით, ადმინისტრატორის სტატუსის გამო მისდამი დაქვემდებარებული პირები მცირე რაოდენობის კრიტიკულ შეტყობინებებს უგზავნიან მას. მეორეს მხრივ, დაქვემდებარებული პირები – განსაკუთრებით ისინი, რომელთა მიზანია პირადი ინტერესების დაკმაყოფილება – მთელ რიგ საქმეებზე შეტყობინების უგზავნიან ადმინისტრატორს. ეს იმას ნიშნავს, რომ ადმინისტრატორისათვის შესაძლოა რთული იყოს ზუსტი ინფორმაციის მიღება დაქვემდებარებული პირებიდან შეთავაზებული, ან უკვე განხორციელებული საქმიანობების შესახებ. აღნიშნული დიდ პრობლემას უქმნის ადმინისტრატორებს, რადგან მათ ყოველთვის სჭირდებათ საიმედო ინფორმაცია. ალბათ არ არსებობს ამ სირთულის მოგვარების სრულყოფილი გზა, თუმცა ადმინისტრატორმა, რომელიც დაინტერესებულია, რომ ხელქვეითებიდან მიიღოს სრული და გულწრფელი მოსაზრებები, უნდა წააქეზოს ისინი რომ „ის თქვან, რასაც ფიქრობენ“, და თავიდან აიცილოს უარყოფითი რეაგირება მათ მიმართ, ვინც ასე მოიქცევა (თუნდაც მათ მიერ გადმოცემული შეტყობინება კრიტიკული შინაარსის იყოს).

შეტყობინებების შესწავლა

ადმინისტრატორმა, როგორც წერილობითი, ასევე ზეპირი კომუნიკაციის მიმღებმა, უნდა შეისწავლოს ყველა შეტყობინება, და დასვას შემდეგი შეკითხვები:

1. რატომ გამოუგზავნეს შეტყობინება? რა არის მისი მიზანი, ის, რომელიც შეტყობინებაშია გაცხადებული, თუ ის, რომელიც იგულისხმება? რისი მიღწევა სურს შეტყობინების გამომგზავნს?
2. რა არის შეტყობინების ფაქტობრივი ბაზა? მასში მოცემული რომელი განცხადება ეფუძნება ფაქტებს, რომელი - მოსაზრებას და რომელი – ვარაუდს?
3. რომელი საჭირო ინფორმაცია არ არის მოცემული შეტყობინებაში? რომელ შეკითხვებზე ვერ სცემს პასუხს შეტყობინება? რა დამატებით შეკითხვებს წამოჭრის იგი?
4. რაზე მეტყველებს შეტყობინება? მესიჯის გამომგზავნის რა მოლოდინები არის მასში გამომჟღავნებული ადმინისტრატორის მიერ შესასრულებელ ფუნქციასთან დაკავშირებით? შეტყობინების გამომგზავნის აღქმის, ან ორგანიზაციის შიგნით, და მის გარეთ სხვა ადამიანებთან მისი დამოკიდებულების შესახებ რას გვეუბნება მიღებული შეტყობინება?

იმ შეტყობინებებში, რომელსაც ადმინისტრატორი მიიღებს, წარმოდგენილი იქნება ფაქტები, შეტყობინების გამომგზავნთა აღქმა, მოსაზრებები, და

დაშვებები. ხშირად, უმეტეს შემთხვევებშიც კი, შეტყობინება შესაძლოა შეიცავდეს რამდენიმე დადასტურებულ ფაქტს, თუმცა, უნდა აღინიშნოს, რომ მასში წარმოდგენილ დაკვირვებებს, ან მოსაზრებებს შეტყობინების გამომგზავნი შესაძლოა ფაქტობრივ ინფორმაციად აღიქვამდეს.⁶¹ შეტყობინებაზე პასუხის გაცემის დროს საჭიროა მათი ამგვარი აღქმის გათვალისწინება, თუმცა ადმინისტრატორის უპირველესი ამოცანაა გაანალიზოს მიღებული კომუნიკაცია, რათა დაადგინოს შეტყობინების რომელი ასპექტები არის ფაქტობრივი და მისი რომელი ნაწილი საჭიროებს გადამოწმებას.

ამასთან, ადმინისტრატორს სურვილი უნდა ჰქონდეს მიღებული შეტყობინება შეისწავლოს მისი დანიშნულების თვალსაზრისით; ასევე შეისწავლოს, თუ რა ინფორმაციას შეიცავს იგი შეტყობინების გამომგზავნის პიროვნების შესახებ და რა ქმედებების განხორციელებას მოელის იგი ადმინისტრატორიდან. ყველა შეტყობინება გარკვეული მიზნის მისაღწევად იგზავნება და შეიცავს გარკვეულ მოლოდინს იმის შესახებ, თუ რა გზით უნდა მოახდინოს ადმინისტრატორმა მასზე რეაგირება. თუმცა, საჭიროა შევნიშნოთ, რომ შეტყობინების მიზანი, ან მისი გამომგზავნის მოლოდინი და რეალური გრძნობები მოცემული საკითხის შესახებ, შესაძლოა პირდაპირ არ იყოს გადმოცემული შეტყობინებაში.⁶² ამიტომ, ადმინისტრატორმა ყურადღებით უნდა შეისწავლოს თითოეული შეტყობინება და შეეცადოს „სტრიქონებს შორის“ ამოიკითხოს მითითებები, რაც მას შესაძლებლობას მისცემს შეტყობინების დაადგინოს ნამდვილი მიზანი და ის ქცევა, რომელსაც მისგან მოელოდა.

ეფექტიანი მოსმენა

მსმენელის როლი ერთ-ერთი უმნიშვნელოვანესია იმ როლთაგან, რომლის შესრულებაც ადმინისტრატორს, როგორც კომუნიკაციის მიმღებს შეუძლია. თავის ადრინდელ ნაშრომში რანკინი (Rankin) აღნიშნავს, რომ ადმინისტრატორის საკომუნიკაციო დღე შემდეგი ტიპის საქმიანობებადაა დაყოფილი: წერა – 9 პროცენტი; საუბარი – 16 პროცენტი; კითხვა – 30 პროცენტი და მოსმენა – 45 პროცენტი. ნაშრომი, რომელიც დიდი ტირაჟით გამოიცა, გვიჩვენებს, რომ მოსმენა ყველაზე ხშირი საკომუნიკაციო საქმიანობაა და კომუნიკაციაზე მიმართული ძალისხმევის თითქმის ნახევარს მოიცავს.⁶³ ვინაიდან, ადმინისტრატორები ყველაზე მეტად ზეპირ კომუნიკაციას იღებენ, კომუნიკაციის საგნის სწორად გაგებას ემპათიური, ყურადღებიანი მოსმენა სჭირდება.

გამოსახულება 4.2

მოსმენის უნარ-ჩვევები და რეკომენდებული ქცევის წესები

მოსმენის უნარ-ჩვევები და რეკომენდებული ქცევის წესები

რას უნდა მოვერიდოთ

ყურადღების სიმუღირება
(მოსმენის იმიტაცია);
ფაქტების მოსმენა მათთვის უფრო
ფართო მნიშვნელობის მინიჭების
გარეშე;
ვერბალური შინაარსის ხარჯზე
ყურადღების ფიზიკურ
გარეგნობაზე და გადმოცემაზე
გამახვილება;
კონცენტრირება ყურადღების
გამფანტველ ფაქტორებზე;
იდეის შინაარსის იგნორირება, თუ
ის ინტერესსაა მოკლებული;
მოსმენის შეწყვეტა რთულად
გასაგები შინაარსის გამო.
რეკომენდებული პასუხები

ყურადღების გამოჩენა:

მეტი ინფორმაციის მიღების
მცდელობა:

შინაარსის (ნათქვამის)
დაზუსტების მცდელობა:

ნათქვამის პერეფრაზირების
მცდელობა:

ემოციის გადმოცემის მცდელობა:

ნათქვამის შეჯამების მცდელობა:

რა უნდა განვაავითაროთ

გარეშე ყურადღების გამფანტველი
ფაქტორების უგულებელყოფა;
გონებრივი და ფიზიკური კონცენტრაცია
იმაზე, თუ რას ამბობს სხვა ადამიანი;
„მესამე ყურით მოსმენა“ – მგრძნობელობის
გამოხატვა იმის მიმართ, თუ სავარაუდოდ
რას ამბობს ან არ ამბობს პიროვნება;
კითხვების დასმა სხვა პირის მოსაზრებათა
გარკვევის მიზნით;
სხვა პირის ნათქვამზე რეაგირება
დამრიგებლური კომენტარების გარეშე;
სხვა პირის ნათქვამთან დაკავშირებით
თქვენი მოსაზრებების პერიოდული შეჯამება
და ყურადღების მიქცევა იმაზე, თუ როგორ
რეაგირებს იგი თქვენი მოსმენის სიზუსტეზე.
მაგალითები

„კი“. „დიახ, დიახ“. „მესმის“.

ნიშნად ყურადღებისა, შიგადაშიგ თავის
ოღნავ დაკრა.

„საინტერესოა. კიდევ რას მეტყვოდი ამის
თაობაზე?“

„ბოლომდე ვერ გავიგე თქვენი ნათქვამი.
გთხოვთ, დამიკონკრეტოთ ან მაგალითი
მომიყვანოთ“.

„როგორც ჩანს, ამბობთ, რომ ... ასე არ
არის?“

„როგორც ჩანს, ნაწყენი ხართ ჩემზე, ასეა?“

„ნება მომეცით, თქვენს მიერ აღნიშნული
მთავარი საკითხები გამოვყო, თქვენ კი,
შემახსენეთ, რამე ხომ არ გამომრჩა“.

თუ ადმინისტრატორი კარგი მსმენელი არ არის, სავსებით შესაძლებელია, ბოლომდე ვერ გაიგოს რაზეა საუბარი. ან, რაც უფრო სერიოზულია, ადამიანები მასთან საკუთარი აზრის გამოთქმას მოერიდებიან, რადგან ადმინისტრატორზე, იმთავითვე, ისეთი აზრია შექმნილი, რომ იგი „უყურადღებო მსმენელია“ ან ისეთი პიროვნებაა, რომელსაც „არ ენადვლება“. ბოლოდროინდელმა კვლევებმა ცხადყო, რომ ადამიანების უმეტესობა პატივს მოსმენაში დახელოვნებულ თანამშრომლებს და დამსაქმებლებს სცემს. ისეთებს, რომლებიც სხვებისადმი ინტერესს იჩენენ და ამას ყურადღებიანი მოსმენითა და ნამდვილი თანაგრძნობით გამოხატავენ.⁶⁴ შეიძლება ადმინისტრატორებს ძალიანაც

უნდოდეთ იმის დაჯერება, რომ კარგი მსმენელები არიან, მაგრამ პედაგოგების ანგარიშებიდან სრულიად საპირისპიროს ვაწყდებით.⁶⁵ სინამდვილეში, ადამიანთა უმრავლესობა, თურმე, კარგი მსმენელი არ არის. ისინი, უფრო ხშირად, მოსმენის ნაცვლად იმას ელოდებიან, როდის დაამთავრებს მოსაუბრე ლაპარაკს და საკუთარი აზრის გამოთქმას შეძლებენ. ამის დემონსტრირება რთული არ არის, თუ მესამე მხარე მსმენელს სთხოვს, თავისი მოსაუბრის ნაამბობის დედააზრი გადმოსცეს და ამასთან ერთად, მოსაუბრე კმაყოფილი დარჩეს.

ეფექტიანი მოსმენა მემკვიდრეობით ან ავტომატურად შეძენილი უნარ-ჩვევა არ არის; საჭიროა მისი განვითარება და სრულყოფა. ნაწილობრივ იგი ისეთ მიდგომას გულისხმობს, რომლის თანახმადაც ადმინისტრატორი *დაინტერესებულია და გულთან ახლოს მიაქვს მეორე პირის სათქმელი*.⁶⁶ ასეთი დამოკიდებულების სიმუღირება საკუთარი პიროვნების გაუმჯობესებლად ერთობ რთული საქმეა. იმისთვის, რომ ამან შედეგი გამოიღოს, საჭიროა თანაგრძნობა იყოს გულწრფელი და გამოიხატოს სიტყვიერადაც და უსიტყვოდაც. როგორც ნიუტონი (Newton) წერდა, ადამიანები ჩვენთან ურთიერთობას ამყარებენ უფრო იმის მიხედვით, თუ რამდენად ეფექტიანად ვახერხებთ მათთან კომუნიკაციას. თუ ადამიანს სურს, უკეთესი მსმენელი გახდეს, პირველ რიგში ყურადღება თავის დამოკიდებულებაზე უნდა გაამახვილოს და საჭიროების შემთხვევაში – შეცვალოს იგი. ადამიანს მეტი განწყობა უნდა ჰქონდეს, ისწავლოს სხვებისგან და აღიაროს, რომ ყველას შეუძლია სხვას რაღაც ასწავლოს.⁶⁷

ეფექტიანი მოსმენა ზოგ მავნე ჩვევაზე უარის თქმას და კეთილი ჩვევების განვითარებასაც გულისხმობს. ისე, როგორც გამოსახულება 4.2-შია მითითებული.⁶⁸

მოსმენა უნარ-ჩვევაა, რომელიც პრაქტიკულ გამოყენებას და მუდმივ სრულყოფას საჭიროებს. ადმინისტრატორი, რომელიც მოსმენის სრულყოფითაა დაინტერესებული, ამ საკითხისადმი მიძღვნილ ლიტერატურას უნდა გაეცნოს. მაგალითად, ნოსტრანდისა და შელის (Nostrand and Shelley) ნაშრომს სახელწოდებით – *„მოსმენის მოდელი განათლების ლიდერებისათვის“*.⁶⁹

ადმინისტრატორი, როგორც კომუნიკაციის მონიტორი

ბუნებრივია, სკოლის ადმინისტრატორი არ არის ის ერთადერთი პირი, რომელიც ორგანიზაციაში გასცემს და იღებს შეტყობინებებს. მაგალითად, სკოლაში მოსწავლეები, პედაგოგები, დამხმარე პერსონალი, მდივნები და მცველები – ყველა – ურთიერთობას ამყარებენ ერთმანეთთან და სხვადასხვა ადამიანთან. პერსონალის შიდა ურთიერთობას სკოლაში არსებული ვითარების სტილისა და მიზნების განსაზღვრა შეუძლია. პოზიტიური ან ნეგატიური სიტყვიერი გარემო დაწყებით, საბაზო და საშუალო სკოლაში, ხშირად, მასწავლებლებისა და ადმინისტრატორების მიერ შერჩეულ საკომუნიკაციო უნარ-ჩვევებში აისახება.

პოზიტიური ტონის შექმნა

პოზიტიურ სიტყვიერ გარემოს ბავშვებში ან ახალგაზრდებში თვითშეფასების მომენტის გაღვივება და სკოლის მიმართ დადებითი განწყობის შექმნა შეუძლია. მოზრდილები, რომლებიც კეთილგანწყობას სიტყვებით ცდილობენ და ბავშვებზე ზრუნვას საკუთარ საუბრებში ბავშვების ინტერესებზე დაყრდნობით გამოხატავენ, პოზიტიური გზავნილის მატარებლები არიან. პედაგოგები ან ადმინისტრატორები, რომლებიც ზედაპირულად ეკიდებიან ბავშვების ნათქვამს, ისინიც, ვინც უხეშ სიტყვებს ხმარობენ, ასევე, პერსონალი, რომელიც მოსწავლეებთან საუბარს თავს არიდებს, ნეგატიურ ვერბალურ საკომუნიკაციო გარემოს ქმნიან. სასწავლო დაწესებულების საკომუნიკაციო კლიმატის მონიტორინგში ადმინისტრატორმა ძლიერი ხელმძღვანელის როლი უნდა შეასრულოს.⁷⁰

სკოლის გარე საკომუნიკაციო ქსელები

სასკოლო ოლქში ასევე არსებობს ურთიერთობები განათლების ადგილობრივი განყოფილების თანამშრომლებსა და ცალკეულ სკოლებს შორის და პირიქით. არსებობს სკოლის ან სასკოლო ოლქის გარე გარემოც, სადაც გარკვეული ინტერესების მქონე ჯგუფები, მშობლები, თემის ხელმძღვანელები და სხვები სკოლის საკითხებზე და სკოლასთან ურთიერთობენ. სკოლასთან ან სასკოლო ოლქთან დაკავშირებულ პირებისგან ახალ ამბებს იგებენ. რთულია? ნამდვილად! მაგრამ სკოლის ადმინისტრატორის ინტერესებშია, რამენაირად გააკონტროლოს ყველა ის ფორმალური თუ არაფორმალური საკომუნიკაციო ქსელი,⁷¹ რომელიც ორგანიზაციასა და თემში ფუნქციონირებს. ასევე, მისთვისაა საჭირო, გამოავლინოს ინფორმაციის დამახინჯების ფაქტები. ამბის დამახინჯების არაერთი მაგალითის მოყვანა შეიძლება. წიგნის შემდეგ ნაწილში რამდენიმე ასეთი შემთხვევაა აღწერილი.

კომუნიკაციის მონიტორინგი გულისხმობს, რომ სკოლის ადმინისტრატორი ძალას არ უნდა იშურებდეს იმისთვის, რომ კარგად იყოს ინფორმირებული, ვინ ვისთან და რა საკითხებზე ამყარებს სკოლაში ან სასკოლო ოლქთან ურთიერთობას. ადმინისტრატორისთვის, ბუნებრივია, შეუძლებელია მუდმივად ფლობდეს სკოლაში შემომავალ, გამავალ და შიდა ზღვა ინფორმაციას. გარდა ამისა, გარკვეულ საკვანძო ინდივიდებთან და ჯგუფებთან (მთავარ *კომუნიკატორებთან*) ღია საკომუნიკაციო არხების გამოვლენის და ჩამოყალიბების გზით, ადმინისტრატორს სკოლიდან გამავალი და სკოლაში შემომავალი ყველაზე მნიშვნელოვანი გზავნილის მონიტორინგი უნდა შეეძლოს. *საკვანძო კომუნიკატორის* კონცეფცია, როგორც წესი, სასკოლო თემთან მიმართებაში გამოიყენება,⁷² მაგრამ, ადმინისტრატორის კომუნიკაციის მონიტორის როლში განხილვისას, ეს ტერმინი იმ კომუნიკაციაზე ვრცელდება, რომელსაც სასკოლო დაწესებულებაშიც აქვს ადგილი.

სკოლის მდივნები – კომუნიკატორები

საკვანძო კომუნიკატორების ერთ-ერთ ჯგუფს სკოლის მდივნები განეკუთვნებიან. მათგან აღსანიშნავია ისინი, ვისაც სასკოლო დაწესებულებაში ან თემში სკოლის ადმინისტრატორის დირექტივების შესრულება, შეტყობინებების გაგზავნა და მიღება ევალებათ. მაგალითად, დირექტორმა შეიძლება აცნობა პროფესორ-მასწავლებლებს „ღია კარის“ პოლიტიკის შესახებ. ე.ი. გამოაცხადა, რომ იგი ყოველთვის მზადაა მოისმინოს პედაგოგთა პრობლემები და მოსაზრებები. მიუხედავად ყველა სასიკეთო მცდელობისა, თუ დირექტორის მდივანი პედაგოგებს მიმიკით, შესტებით ან ზედმეტი გულმოდგინებით (მაგალითად, „დირექტორი ახლა ვერ მიგიღებთ; დირექტორი ძალიან დაკავებულია!“) განსხვავებულ შეტყობინებას აწვდის, დირექტორის ღია კარის პოლიტიკას არავითარი ფასი არ ექნება – მიზანი მიზნად რჩება.

სკოლის მდივნები საკვანძო კომუნიკატორები არიან მაშინაც, როდესაც მშობლებს ან ფართო საზოგადოებას უგზავნიან შეტყობინებებს და – პირიქით, სკოლაში მოაქვთ მათგან მიღებული შეტყობინება. სკოლის მდივნებმა შეიძლება პრობლემები შექმნან არასწორად ციტირებული წერილობითი და სატელეფონო გზავნილებით. პრობლემა შეიქმნება, თუ მდივანი ზეპირ ინფორმაციას არასათანადო მანერით ან მიმიკით გადასცემს ან სკოლაში მოსული სტუმრების მისალმებისას იგივეს გააკეთებს.

ტრენინგების ჩატარება მდივნებისათვის და სხვა დამხმარე პერსონალისთვის

პირველი კითხვა, რომელსაც სკოლის ადმინისტრატორმა უნდა უპასუხოს, ასეთია: „აგზავნიან და გადასცემენ თუ არა სკოლის მდივნები სკოლაში და მის გარეთ მყოფ, მაგრამ სკოლასთან დაკავშირებულ, პირებს ზუსტ და თავაზიან შეტყობინებებს? ამ კითხვაზე პასუხის გაცემა რთულია, თუმცა – შესაძლებელი. ადმინისტრატორი ხშირად უნდა გამოვიდეს კაბინეტიდან, იყოს მხედველობის არეში, მაქსიმალურად ხელმისაწვდომი, და მას უნდა ეტყობოდეს, რომ დაინტერესებულია იმ ადამიანებით, რომლებსაც ურთიერთობა ჰქონიათ მის მდივნებთან. ადმინისტრატორმა უნდა შეძლოს ამ საკვანძო კომუნიკატორების საკომუნიკაციო ქცევის მონიტორინგი. პრობლემების გამოვლენა ადმინისტრატორს შეაძლებინებს, დახმარება გაუწიოს კონკრეტულ ინდივიდებს, თუ ეს მათ ესაჭიროება, ან წარმოებიდან მოუწვევტლად ტრენინგი ჩაუტაროს მდივნებს, თუ პრობლემას უკვე ღრმად აქვს ფესვები გადგმული.

ამერიკის შეერთებული შტატების შრომის სამინისტრო აღნიშნავს, რომ მატულობს იმ დამსაქმებელთა რაოდენობა, რომლებიც არატრადიციული შრომითი რესურსების წევრებს იყენებენ. ასევე, იზრდება იმ ტექნიკური საშუალებების რიცხვი, რომელთაც, დამსაქმებელთა ვარაუდით, ეს მუშახელი გამოიყენებს.⁷³ დაწესებულების კონკრეტული მოთხოვნების დამაკმაყოფილებელი პერსონალის შექმნის ყველაზე ეფექტური საშუალება ადგილზე სწავლებაა. ორგანიზაციის სახეზე თავისუფლად შეიძლება ვიმსჯელოთ იმით, თუ როგორ ჩაუტარდა მის თანამშრომლებს ტრენინგი, ხოლო კომუნიკაციის უნარი თანამშრომელთა ტრენინგის ერთ-ერთი უმნიშვნელოვანესი ასპექტია. კომუნიკაციის უნარში იგულისხმება, რას ეუბნებიან თანამშრომლებს და როგორ გადასცემენ ისინი ინფორმაციას მათ, ვისთანაც კონტაქტში შედიან. ასეთი ტრენინგი ურთიერთქმედების მრავალ ფორმატს უნდა შეიცავდეს – ზეპირს, წერილს, სატელეფონოს და ელექტრონულს.

კუზესის (Kouzes) კვლევამ აჩვენა, რომ ამ საკითხებზე ხშირი ტრენინგის ჩატარების შედეგად მნიშვნელოვნად მცირდება თანამშრომელთა მხრიდან უკმაყოფილების, არასაპატიო მიზეზით სამსახურის გაცდენის და სხვა დისციპლინური პრობლემების რაოდენობა.⁷⁴ კუზესი აგრეთვე აღნიშნავს, რომ შეიძლება ძალზე მაცდუნებლად ჩანდეს წარმოებიდან მოუწყვეტლად სასწავლო მეცადინეობებზე დაფინანსების შემცირება. სამუშაო ადგილების ახალი თანამშრომლებით გაჯანსაღების გარეშე დაწესებულებამ შეიძლება ვერ გაუძლოს კონკურენციას. თანამშრომელთა განახლება ჯგუფის შემადგენლობის გადახედვასაც გულისხმობს. ადამიანები ეჩვევიან ერთმანეთს და ხშირად გამოცოცხლებას/განახლებას საჭიროებენ. ეს იმისთვის, რომ მათ გულმოდგინედ იმუშაონ ორგანიზაციისთვის, თან, საკუთარი შრომით დიდი სიამოვნება მიიღონ. ნაშრომის ავტორი შეგვახსენებს, რომ სამუშაო სიამოვნებას უნდა გვანიჭებდეს. სამუშაო ფუნქციებში ახალი უნარ-ჩვევებისა თუ ამოცანების დანერგვისას კომუნიკაციის ერთ-ერთ ეფექტიან მეთოდად შეიძლება იუმორი გამოდგეს.⁷⁵

დეპარტამენტის თავმჯდომარეები და განყოფილების უფროსები, როგორც კომუნიკატორები

დეპარტამენტის თავმჯდომარეები ან განყოფილების უფროსები სკოლებში კომუნიკატორების კიდევ ერთ საკვანძო ჯგუფს წარმოადგენენ. ეს ადამიანები, ლიკერტის (Likert) თქმით, სკოლის საორგანიზაციო სტრუქტურაში მაკავშირებელი რგოლის როლს თამაშობენ, ვინაიდან მათი ერთ-ერთი თანამდებობრივი მოვალეობა სკოლის დირექტორის დირექტივების/გზავნილების პედაგოგებისთვის, ფაკულტეტზე ან განყოფილებაში გავრცელებაა ან – პირიქით.⁷⁶ ინფორმაციის გადამცემთა როლის შესრულებისას დეპარტამენტის თავმჯდომარეებმა ან განყოფილების უფროსებმა შეიძლება ზუსტად და სრულად გადასცენ დირექტორისგან მათი ფაკულტეტის ან განყოფილების პედაგოგებისთვის განკუთვნილი გზავნილების დანიშნულება და შინაარსი. თუმცა ზოგიერთმა მათგანმა შეიძლება არასწორად განმარტოს, დაამახინჯოს ან გამოტოვოს არსებითი დეტალები ან ვერ გადასცეს დირექტორის გზავნილის არსი ან მისი გარკვეული ნაწილი. მსგავსი ტიპის პრობლემები შეიძლება შეიქმნას იმ შეტყობინებების გადაცემისას, რომელთაც პედაგოგები დეპარტამენტის თავმჯდომარის ან განყოფილების უფროსის პირით ცდილობენ. კომუნიკაცია შეიძლება იყოს ან არ იყოს შეგნებულად დამახინჯებული, მაგრამ ამან შეიძლება უარყოფითად იმოქმედოს ორგანიზაციის საქმიანობის ეფექტიანობაზე და დასახული მიზნების მიღწევაზე.

იმისათვის, რომ დადგინდეს საკვანძო კომუნიკატორების ჯგუფში საკომუნიკაციო პრობლემების არსებობა, სკოლის ადმინისტრატორი ოფიციალურადაც და არაფორმალურადაც აკვირდება სკოლის პედაგოგებს. მას სჭირდება იმაში დარწმუნება, რომ დირექტორის გზავნილი დაუმახინჯებლად აღწევს პედაგოგებამდე და პედაგოგების შეტყობინებებიც დეპარტამენტების თავმჯდომარეების საშუალებით დაუმახინჯებლად მიდის დირექტორამდე. თავისთავად დაკვირვებები ფრთხილად ტარდება, რათა დეპარტამენტის თავმჯდომარეები და განყოფილების უფროსები არ ანერვიულდნენ. ადმინისტრატორმა უნდა გააცნობიეროს, რომ საკმარისი არ არის *ფიქრობდე*,

რომ ზემოხსენებული კომუნიკატორები თავიანთ მოვალეობებს ასრულებენ. საჭიროა მათი პერიოდული შეფასება.⁷⁷

თემის ლიდერები, როგორც კომუნიკატორები

წამყვანი კომუნიკატორების მესამე ჯგუფი თემის იმ წარმომადგენლებისაგან შედგება, რომლებიც ორგანიზაციების, მაგალითად, PTA-ის, ან განსაკუთრებული ინტერესების ჯგუფების, მაგალითად, ახალგაზრდული სავაჭრო პალატის, ლიდერები არიან. ქინდრედისა (Kindred) და მისი პარტნიორების თანახმად, ყოველთვის არაა აუცილებელი, საკვანძო კომუნიკატორი რომელიმე ორგანიზაციის ლიდერი იყოს. „საკვანძო კომუნიკატორებს შორის შეიძლება იყვნენ დალაქები, კოსმეტოლოგები, ბარმენები, რესტორნის მესაკუთრეები, ბენზინის გასამართი სადგურების ოპერატორები, ექიმები, ფოსტალიონები ან ადამიანები, რომლებთანაც აზრის საკითხავად მიდიან“.⁷⁸ ამ ჯგუფებს განეკუთვნებიან ადამიანები, რომლებიც არაფორმალურ დისკუსიებს მართავენ სუპერმარკეტში ან ადგილობრივ კაფეში, და რეპორტიორები, რომლებიც ფორმალურად, ტიპური საკვანძო მნიშვნელობის კომუნიკატორები არიან.

სკოლის ადმინისტრატორის ამოცანაა, დაადგინოს ვინ არიან ამ სკოლის ან სასკოლო ოლქის მომსახურების არეალში მყოფი თემის წამყვანი კომუნიკატორები და აწარმოოს მათთან კომუნიკაციაზე მონიტორინგი. ადამიანებს, რომლებიც ერთ რაიონში წამყვანი კომუნიკატორები არიან, შეიძლება სულ არ ჰქონდეთ გავლენა სხვა ტიპის თემში. იმ ორგანიზაციების ხელმძღვანელები, რომელთა უპირველესი მიზანი განათლების დონის გაუმჯობესებაა (მაგალითად, PTA), ან იმ ორგანიზაციებისა, რომლებშიც განათლების სფეროს ქვეკომიტეტები შედიან, უთუოდ, ნებისმიერი სასკოლო თემის საკვანძო კომუნიკატორები იქნებიან (ამ საკითხზე დამატებითი ინფორმაციისათვის, იხილეთ გორდონისა და თირბახ-შნაიდერის (Gordon and Thierbach-Schneider) ნაშრომი)⁷⁹ და ადმინისტრატორმა მათთან ღია კომუნიკაცია უნდა დაამყაროს. ადმინისტრატორს თემის წამყვანი კომუნიკატორებისგან სკოლასა თუ სასკოლო ოლქის შესახებ გაცემული/მიღებული ინფორმაციის სიზუსტეში ეჭვი რომ არ შეეპაროს, ხშირი და ინფორმაციით გაჯერებული კონტაქტი უნდა ჰქონდეს მათთან. სხვა ტიპის წამყვანი კომუნიკატორები (რომლებზეც ქინდრედი (Kindred) საუბრობს), მაგალითად, კოსმეტოლოგები და დალაქები, უფრო რთული გამოსავლენია, ვინაიდან მათი საკომუნიკაციო სტატუსი და სკოლასთან დაკავშირებული საკომუნიკაციო საქმიანობა შეიძლება შეუსაბამო და ბუნდოვანი ჩანდეს. თუ ადმინისტრატორი თემის წევრია, დროთა განმავლობაში მას, ალბათ, გარკვეული წარმოდგენა შეექმნება იმაზე, თუ ვინ არიან ეს წამყვანი კომუნიკატორები. ადმინისტრატორს სასკოლო ოლქში მცხოვრები პროფესორ-მასწავლებლებისგანაც შეუძლია, სცადოს წამყვან კომუნიკატორებზე არაოფიციალური წყაროებით ინფორმაციის მოპოვება. წამყვანი კომუნიკატორების ვინაობის დადგენისთანავე, სკოლის ადმინისტრატორმა აუცილებლად უნდა დაამყაროს და შეინარჩუნოს მათთან ღია საკომუნიკაციო არხები. სწორედ ამ ტიპის კომუნიკატორები, როგორც წესი, იგებენ მითქმა-მოთქმას და ჭორებს სკოლის შესახებ. მათი დახმარებით

ადმინისტრატორმა შეიძლება ბევრი საყურადღებო რამ გაიგოს სკოლის შესახებ და დროზე მიიღოს შესაბამისი ზომები.

ორგანიზაციის შიგნით, მისი მისამართით შემოსული და მისგან გასული კომუნიკაციის მონიტორინგისათვის საჭიროა ყურადღებიანი, ენერგიული და გამჭრიახი ადმინისტრატორი. ამასთან ერთად, იგი უნდა იყოს კომუნიკაციის აქტიური *მაძიებელი*. სწორედ ამ საკითხს ეძღვნება ნაშრომის მომდევნო ნაწილი.

ადმინისტრატორი – კომუნიკაციის მაძიებელი

ვერცერთი ადმინისტრატორი ვერ შეიზღუდავს საკომუნიკაციო საქმიანობას მხოლოდ შეტყობინებების გაგზავნით, მონიტორინგით და მიღებით. ადმინისტრატორი ვალდებულია, აქტიურად *მოიძიოს* სხვა ადამიანებისაგან ფაქტები, ვარაუდები და მოსაზრებები. ადმინისტრატორები, რომლებსაც ჰგონიათ, რომ გადაწყვეტილების მისაღებად მათ ყველა საჭირო ინფორმაციას მიაწოდებენ, ან სჯერათ, რომ მათთვის მიწოდებული ინფორმაცია (კომუნიკაცია) ზუსტი, უტყუარი და სრული იქნება, ძალიან ცდებიან. მნიშვნელოვანმა ინფორმაციამ ადმინისტრატორამდე შეიძლება საერთოდ ვერ მიაღწიოს, ვინაიდან სხვებს ეს ინფორმაცია ადმინისტრატორისთვის ნაკლებ საინტერესოდ მიაჩნია ან ეშინია, რომ გზავნილის შინაარსმა შეიძლება უარყოფითად იმოქმედოს ადმინისტრატორთან მათ კარგ ურთიერთობაზე. კომუნიკაციის პროცესში მსგავსი წინაღობების მოსახსნელად, ადმინისტრატორი დაუდალავად უნდა ცდილობდეს მისი თანამშრომლების პროზიციისა და მოსაზრებების შესწავლას.

მაგალითად, მას შემდეგ, რაც ადმინისტრატორი თავის შეტყობინებას გააგზავნის, უნდა შეეცადოს ადრესატებისგან ზუსტი და სრული ინფორმაცია მიიღოს იმაზე, თუ როგორ გაიგეს მათ შეტყობინების მიზანი. საკმარისი როდია გადაწყვეტილებების მიღება, სურვილების, გრძნობების გამოხატვა, მითითებების მიცემა, შეფასება ან სამოქმედო განკარგულებების გაცემა. ადმინისტრატორი დარწმუნებული უნდა იყოს, რომ მისი გზავნილი სწორადაა გაგებული.

ადმინისტრატორმა ისიც უნდა გაარკვიოს, გამოიღო თუ არა მისმა კომუნიკაციამ სასურველი შედეგი. მაგალითად, კონკრეტულ სიტუაციაში პედაგოგებმა შეიძლება კიდევ *გაიგეს* რაზე საუბრობდა ადმინისტრატორი რადიო კავშირის სისტემით, თავის მემორანდუმში ან პედაგოგთა კრებაზე, თუმცა, მთავარი კითხვა, რომელიც აუცილებლად უნდა დაისვას, ასეთია: გამოიღო თუ არა გზავნილმა სასურველი შედეგი? თუ პასუხი უარყოფითია, ეს იმას არ ნიშნავს, რომ ადმინისტრატორმა მაინც და მაინც ვერ შეძლო საკუთარი გზავნილის მკაფიოდ ჩამოყალიბება, თუმცა, აშკარაა, რომ გზავნილმა ბოლომდე ვერ იმუშავა. ადმინისტრატორს, როგორც კომუნიკაციის მაძიებელს, ესაჭიროება ინფორმაციის მოპოვება ნებისმიერი გზავნილის ორ მხარესთან დაკავშირებით: (1) იყო თუ არა გზავნილი სწორად გაგებული? (2) მოიტანა თუ არა მან სასურველი შედეგი?

კომუნიკაციის წახალისება ნებისმიერ დონეზე

ადმინისტრატორს სასკოლო დაწესებულების მასშტაბით ზუსტი და სრული კომუნიკაციის წახალისება სჭირდება. არსებობს მტკიცებულება, რომ

არაერთ დაწესებულებაში კომუნიკაცია, (განსაკუთრებით – ფორმალური) ზემდგომიდან ხელქვეითის მიმართულებით ხდება; იშვიათია პირიქით – ხელქვეითიდან ზემდგომისკენ მიმართული ან ლატერალური – ჰორიზონტალური კომუნიკაცია.⁸⁰ ადმინისტრატორის ამოცანაა, გააგებინოს ყველა ინდივიდს და ჯგუფს ხელქვეითიდან ზემდგომისკენ მიმართული და ლატერალური კომუნიკაციის საჭიროება, ასევე, ამ ტიპის კომუნიკაციის რეალური მეთოდების შემუშავების აუცილებლობა. შმუკი და რუნკელი (Schmuck & Runkel) ამ მეთოდის რამდენიმე მაგალითს გვთავაზობენ.⁸¹

ადმინისტრატორს ამის გარდა თანამშრომლების მხრიდან მისადმი ნდობისა და პატივისცემის ატმოსფეროს შექმნა დასჭირდება. ასეთ გარემოში მათ მეტი კომუნიკაციის სტიმული გაუჩნდებათ. თუ თანამშრომლები გარკვეული ინფორმაციის გადმოცემისას თავს დაუცველად იგრძნობენ და დარწმუნებული არ იქნებიან, რომ მათ ინფორმაციას სერიოზულად აღიქვამენ, კომუნიკაციის გაღრმავების სურვილიც შესაბამისად გაუჩნდებათ.⁸² დირექტორს შეიძლება დასჭირდეს სკოლის შიგნით თანამშრომლების მიერ საკომუნიკაციო კლიმატის აღქმის შემოწმება და დირექტორსა და პერსონალს შორის არსებულ საკომუნიკაციო ურთიერთობებში თანამშრომლების გარკვევის დადგენა, ასევე, იმისი განსაზღვრა, თუ როგორ უკავშირდება ეს ურთიერთობები სკოლაში არსებულ საერთო საკომუნიკაციო კლიმატს. შეიძლება საკომუნიკაციო აუდიტის სისტემის დაწესებაც კომუნიკაციის წყაროების, გზავნილების, არსებისა და მიმდებარე აღქმის შესაფასებლად და რაოდენობრივი ინფორმაციის მოსაპოვებლად. ყველა თანამშრომლის ჩართვით გამართული მიზნობრივი ჯგუფური თათბირების შედეგად ძალზე მნიშვნელოვანი ხარისხობრივი ინფორმაციის მოპოვება შეიძლება საკომუნიკაციო მოდელებზე, ურთიერთობებზე, კომუნიკაციის შედეგებზე და შინაარსზე სკოლის შიგნით. მიღებულმა შედეგებმა შეიძლება ცხადდეს, რომ სკოლას შიდა კომუნიკაციის მოცულობისა და სიხშირის ყველა დონეზე გაზრდით, თავისი საკომუნიკაციო კლიმატის გაუმჯობესება შეუძლია ან შეუძლია გამოავლინოს, რომ ყველაზე საყურადღებო საკომუნიკაციო ურთიერთობა დირექტორს გულისხმობს. საორგანიზაციო ეფექტიანობის გასაზრდელად, ამგვარი შემოწმების გზით დირექტორმა შეიძლება დაადგინოს, რომ საჭიროა პერსონალური და ორგანიზაციული ნდობის სტრატეგიის შემუშავება, რომ დეპარტამენტების უფროსებმა ერთობლივი თათბირები უნდა გამართონ, ესაუბრონ ერთმანეთს და სკოლის საკომუნიკაციო კლიმატის გაუმჯობესების სტრატეგია და ტაქტიკა ჩამოაყალიბონ.⁸³

საინფორმაციო წყაროების გაფართოება

თუ ადმინისტრატორის ამოცანებში შედის სასურველი ტიპის ინფორმაციის მოპოვება იმისთვის, რომ ეფექტიანად შეასრულოს მასზე დაკისრებული ყველა ვალდებულება, აუცილებელი იქნება ინფორმაციის ყველა წყაროს გაფართოება. ბევრი ადმინისტრატორის ინფორმაციის წყარო შეზღუდულია ორგანიზაციის იერარქიაში მათ მიერ დაკავებული პოზიციის გამო, ან იმის მიხედვით, თუ როგორ აღიქვამენ სხვები ადმინისტრატორის მზაობას კომუნიკაციის მიღებისათვის. თუმცა ადმინისტრატორები ხშირად მიმართავენ ღია კარის პოლიტიკას, მათ კარგად უნდა ესმოდეთ, რომ „ღია

კარს” ყველა ბოლომდე ღიად ვერ აღიქვამს, განსაკუთრებით ისინი, ვისაც არასასიამოვნო გზავნილების გაკეთება უწევთ. ამიტომ, ადმინისტრატორის საკონტაქტო არეალი შესაძლოა მხოლოდ უსაფრთხო ინფორმაციის მატარებელი ინდივიდებით შემოიფარგლოს.

ეს რომ არ მოხდეს, ადმინისტრატორმა სიფრთხილე უნდა გამოიჩინოს და თავი აარიდოს სიტუაციას, როცა ინფორმაციას, რეკომენდაციებს, შეფასებებს და გამოხმაურებებს იმ ადამიანებისგან ან შერჩეული ჯგუფისგან იღებს, რომლებიც მოვლენებს ზუსტად მისი თვალით უყურებენ, ერთი ფასეულობები გააჩნიათ ან არ სურთ მასთან ურთიერთობის გაფუჭება. ვინაიდან ადმინისტრატორებს განსხვავებული მოსაზრებების მოსმენა სჭირდებათ, პრობლემის ან სიტუაციისადმი სხვადასხვაგვარი დამოკიდებულების გამოსავლენად ინფორმაციის დამატებითი წყაროების შექმნაა აუცილებელი. ადმინისტრატორებისთვის განსაკუთრებით მნიშვნელოვანი იმ მოსწავლეების, პედაგოგების, მშობლების, სპეციალისტებისა და თემის წარმომადგენლების იდეებისა და მოსაზრებების გამოვლენა და მოპოვებაა, რომელთაც შეიძლება *განსხვავებული* ფასეულობები და მიზნები ჰქონდეთ. ყველა შემთხვევაში, ნებისმიერი პიროვნების ინტერესთა დასაკმაყოფილებლად, ადმინისტრატორებმა კომუნიკაცია საკომუნიკაციო რესურსის მომხმარებელთა დიდ მრავალფეროვნებაში უნდა ეძიონ.

გამოცდილებისა და ქსელში მუშაობის გაზიარება

აკერმანი (Ackerman) ინოვაციურ მეთოდს გვთავაზობს – კონკრეტული შემთხვევის შესწავლა ადმინისტრატორის იზოლაციიდან თავის დაღწევის მიზნით. ეს არის ტრადიციული, კონკრეტული შემთხვევის შესწავლის, თხრობის ხელოვნებისა და წარმოსახვის კომბინაცია. ამბების წერა და განათლების სხვა მუშაკებისთვის მათი გაზიარება ადმინისტრატორებს საკუთარი პრაქტიკის, თეორიისა და დილემების უკეთ გაგებაში, ასევე, ურთიერთობათა პერსპექტივების ძიებაში ეხმარება. ამის შედეგად მონაწილეები უფრო კრიტიკულად და ნაკლებ ეგოცენტრულად იწყებენ აზროვნებას, ცდილობენ დაეხმარონ ერთმანეთს მოვლენების სიღრმისეულ წვდომაში, პერსპექტიულ მიდგომაში და პროფესიულ განვითარებაში.⁸⁴

კომპიუტერების ერთმანეთთან დაკავშირებით და ადმინისტრაციული ქსელების ჩამოყალიბებით შესაძლებელია სხვა ადამიანებთან კომუნიკაციის გაფართოება და გააქტიურება. ქსელის დახმარებით პედაგოგებმა და ადმინისტრატორებმა შეიძლება კავშირი იქონიონ მასწავლებელთა კრებების, სწავლაში მოწაფეთა წარმატებებისა და მშობელთა კონფერენციების საკითხებზე. ადმინისტრაციული ქსელების საშუალებით შესაძლებელია სკოლის ყოველი საკლასო ოთახის დაკავშირება დირექტორის ოფისთან, რაც გაამარტივებს რეგულარული ანგარიშების წარდგენის პროცესს და გააიოლებს დირექტორის კავშირს სკოლის ინსპექტორის ოფისთან თუ ოლქის ადმინისტრაციულ გამოთვლით სისტემასთან. იმისათვის, რომ ფართო საზოგადოებას ინფორმაცია დაუყოვნებლივ მიეწოდოს, კომპიუტერული ქსელი ამარტივებს ფინანსურ მართვას, ინვენტარის კონტროლს, გადაზიდვებისა და გადაყვანის განრიგების შედგენას, ტექსტის ელექტრონულ დამუშავებას და დასწრების შესახებ ინფორმაციის შედგენას. ქსელის საკომუნიკაციო სისტემა

დირექტორებს საშუალებას აძლევს კავშირი იქონიონ როგორც ერთმანეთთან, ისე სამეცნიერო-კვლევით ორგანიზაციასთან, განათლების სახელმწიფო დეპარტამენტებთან და მსოფლიო ექსპერტებთან – გაცვალონ განათლების საკითხებთან და გამოწვევებთან დაკავშირებული მნიშვნელოვანი ინფორმაცია. კონტაქტების დამყარება დიდი ხანია გასცდა ფანტასტიკის სფეროს. ყოვლისმომცველ ქსელში გაერთიანების სტრატეგია, ოპტიკურ-ბოჭკოვანი ვიდეოს ან პერსონალური კომპიუტერების, მინიკომპიუტერებისა და მონაცემთა დამუშავების ცენტრალური ბლოკის ურთიერთდაკავშირებით, უზრუნველყოფს ინფორმაციის გადაცემისა და გაზიარების კომპლექსურ მიდგომას.⁸⁵

წიგნის მეორე ნაწილში წარმოდგენილი სიტუაციური სავარჯიშოების შესწავლის, შემოთავაზებული სასწავლო ღონისძიებებისა და სიმულაციების უმრავლესობა წინამდებარე თავში ჩამოყალიბებულ კონცეფციათა სათანადო გამოყენებას მოითხოვს. ქვემოთ ჩამოთვლილი სავარჯიშოები მოგცემთ საუკეთესო საშუალებას გამოსცადოთ, თუ რამდენად კარგად გაიგეთ კომუნიკაციის ცნებები და ეფექტურად გამოიყენოთ ისინი პრაქტიკაში. სიტუაციური სავარჯიშოები: 1, 10, 13, 14, 16, 33, 39, 54, 56, 60 და ინ-ბასკეტ დავალებები.

ბიბლიოგრაფია

1. Jerome P. Lysaught, "Toward a Comprehensive Theory of Communications: A Review of Selected Contributions," *Educational Administration Quarterly* (Summer 1984), p. 101.
2. Water D. St. John, *A Guide to Effective Communication*, Personal and Organizational Communication Series, an ERIC Report, Ed. 057-464, p. 1.
3. Sam Guarino, *Communication for Supervisors* (Columbus: Ohio State University, 1974), p. 1.
4. National Association of Elementary School Principals, *Proficiencies for Principals: Kindergarten through Eighth Grade* (Alexandria, VA, 1986), p. 7. A copy of this document listing additional guidelines for communication proficiency may be obtained by writing directly to the organization. Also see statements from the American Association of School Administrators and the National Association of Secondary School Principals pertaining to the importance of communication skills for administrators.

5. American Association of School Administrators, Draft for AASA 2001 Proposed Platform. Accessed online, http://www.aasa.org/government_relations/policy/platform2001.htm, January 30, 2001, May 9, 2005. http://www.aasa.org/government_relations/policy/2004_PR_final.pdf
6. Van Cleve Morris et al., *Principals in Action* (Columbus, OH: Charles E. Merrill, 1984), pp. 33–40, 54–56.
7. Ibid., pp. 41–49, 58–65, and chaps. 10, 11.
8. Fred Luthans and Janet K. Larsen, “How Managers Really Communicate,” *Human Relations* (February 1986), pp. 161–178. Also see Eugene V. Donaldson, *Predictable Communication Strategies* (Los Angeles, CA: Outcomes Unlimited, 1990).
9. Deborah Tannen, *Talking from 9 to 5: How Women's and Men's Conversational Styles Affect Who Gets Heard, Who Gets Credit, and What Gets Done at Work* (New York: William Morrow, 1994), pp. 22–23. Also see Barbara Arrighi (Ed.), *Understanding Inequality: The Intersection of Race/Ethnicity, Class, and Gender* (Lanham: Rowman & Littlefield Publishers, 2001), pp. 173–181.
10. For suggestions on how administrators can better control the amount of time they spend communicating with individuals and groups, see Stephen Strasser and John Sena, “Why Managers Can't Disengage,” *Business Horizons* (January–February 1986), pp. 26–30. Also see Richard L. Enos (Ed.), *Oral and Written Communication: Historical approaches* (Newbury Park, CA: Sage, 1990).
11. Kathleen Vail, “Data-Driven Decisions,” *Executive Educator* (April 1996), p. 28.
12. William J. Seiler et al., *Communication in Business and Professional Organizations* (Reading, MA: Addition-Wesley, 1982), chap. 1.
13. Richard M. Steers, *Introduction to Organizational Behavior* (Glenview, IL: Scott, Foresman, 1984), pp. 265–267.
14. Mark A. DeTurck, “A Transactional Analysis of Compliance Gaining Behavior: Effects of Noncompliance, Relational Contexts, and Actors' Gender,” *Human Communication Research* (Fall 1985), pp. 54–78; also see Peter F. Oliva and George E. Pawlas, *Supervision for Today's School*, 7th ed. (New York: Wiley, 2004).
15. Brent D. Ruben and Lea P. Stewart, *Communication and Human Behavior*, 4th ed. (Boston: Allyn and Bacon, 1998). Also see Raymond A. Dumont and John M. Lannon, *Business Communications*, 3rd ed. (Glenview, IL: Scott, Foresman/Little Brown Higher Education, 1990).
16. Tannen, *Talking from 9 to 5*, p. 23. Also see Arrighi, *Understanding Inequality*, pp. 173–181.
17. D. DiResta, *Ten Ways Women Sabotage Their Communication in the Workplace*. Accessed online http://www.diresta.com/top10_pu_women.asp, May 9, 2005.
18. Robin Lakoff, *Language and Woman's Place* (New York: Harper & Row, 1975), pp. 5–6.
19. Deborah Tannen, *That's Not What I Meant! How Conversational Style Makes or Breaks Relationships* (New York: Ballantine Books, 1987), pp. 28–30.
20. “Optimism' Sums Up Women's Ways of Leading,” AASA Leadership News (November 6, 2000). Accessed online, http://www.aasa.org/publications/ln/11_00/11-06-00women.htm, May 9, 2005.
21. Tannen, *Talking from 9 to 5*, p. 117.
22. Orlando L. Taylor, *Cross-Cultural Communication: An Essential Dimension of Effective Education*, rev. ed. (Washington, DC: Mid-Atlantic Equity Center, 1990), chap. 4. Accessed online, <http://www.nwrel.org/cnorse/booklets/cccl/index.html>, May 9, 2005.
23. Rudi Klauss and Bernard M. Bass, *Interpersonal Communications in Organizations* (Orlando, FL: Academic Press, 1982).
24. Douglas McGregor, *The Professional Manager* (New York: McGraw-Hill, 1967), pp. 163–164.
25. Sheila Morse, Tamara Daniels, and Florence Flieg, “An Early Childhood Professional Development School: Triumphs and Troubles,” paper presented at the American Association of Colleges of Teacher Education Annual Conference, Washington, DC, February 13, 1995, p. 8.
26. Robert A. Snyder and James H. Morris, “Organizational Communication and Performance,” *Journal of Applied Psychology* (August 1984), pp. 461–465.
27. T. Deal and A. Kennedy, *Corporate Cultures: The Rites and Rituals of Corporate Life* (Cambridge, MA: Perseus Books, 2000).

28. Douglas Ehninger et al., *Principals and Types of Speech Communication* (Glenview, IL: Scott, Foresman, 1986); and Mary Ellen Murray, "Painless Oral Presentations," *Bulletin of the Association for Business Communication* (June 1989), pp. 13–14.
29. David Bateman and Norman B. Sigband, *Communicating in Business* (Glenview, IL: Scott, Foresman, 1989), chaps. 18, 19.
30. Susan Pilgrim, "Identifying Communication Styles for Business Success," Pertinent Information Ltd. Accessed online, <http://www.pertinent.com/pertinfo/business/spilgrim8.html>, May 9, 2005.
31. Jack Griffin, *How to Say It Best: Choice Words, Phrases & Model Speeches for Every Occasion* (Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1994), p. 201.
32. Marcia K. Knoll, "How to Communicate Successfully: Establishing a Secure Climate," *Supervision for Better Instruction* (Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1987), pp. 191–201.
33. Walter St. John, "Assessing the Communications Effectiveness of Your School," *Practitioner* (Reston, VA: National Association of Secondary School Principals, December 1990), pp. 1–12.
34. S. R. Covey, *The 7 Habits of Highly Effective People* (Philadelphia, PA: Running Press, 2000).
35. R. K. Cooper, "A New Neuroscience of Leadership: Bringing Out More of the Best in People," *Strategy and Leadership*, paper presented at the fifth annual Worldwide Lessons in Leadership Series, Norfolk, VA, October 2000.
36. Peter C. Gronn, "Talk as They Work: The Accomplishment of School Administration," *Administrative Science Quarterly* (March 1983), pp. 1–21; also see Ray Collins and Brian H. Kleiner, "Orders and Instructions," *Industrial Management and Data Systems* (1989), pp. 3–6.
37. T. Deal and A. Kennedy, *Corporate Cultures: The Rites and Rituals of Corporate Rite* (Cambridge, MA: Perseus Publishers, 2000), pp. 98–103.
38. W. Cunningham and P. Cordiero, *Educational Administration: A Problem-Based Approach*, 2nd ed. (Needham Heights, MA: Allyn & Bacon, 2002), pp. 165–173.
39. Walter D. St. John, "Plain Speaking," *Personnel Journal* (June 1985), pp. 83–90; and Carol M. Lehman, William C. Himstreet, Wayne Murlin Baty, *Business Communications* (Cincinnati, OH: South-Western College Pub., 1996), 11th ed.
40. Gerald R. Miller (Ed.), *Persuasion: New Directions in Theory and Research* (Berkeley, CA: Sage, 1980). Also see Kenneth J. Towel, "Improving In-School Communications: A Technique for Principals," *National Association of Secondary School Principals Bulletin* (March 1990), pp. 39–41.
41. Lloyd E. McCleary, "Communications in Large Secondary Schools—A Nationwide Study of Practices and Problems," *National Association of Secondary School Principals Bulletin* (February 1968), pp. 48–61. Also see Anita M. Pankoke, G. Kent Stewart, and Wynona Winn, "Choices for Effective Communication: Which Channels to Use?" *National Association of Secondary School Principals Bulletin* (November 1990), pp. 53–58.
42. Peter West, "Electronic Mailboxes: Novel Phone Links Close Gap between Parents and Schools," *Education Week* (March 1989), p. 1.
43. Fred Huntington, "A Principal's Guide to the Internet," *Principal* (September 1995), pp. 48–51.
44. Adams State College, *Electronic Communications Policy*. Accessed online, <http://www.stylewizard.com/apa/apawiz.html>, May 9, 2005.
45. A Rinaldi, The Net: User Guidelines and Netiquette. Accessed online, <http://www.fau.edu/netiquette/net/dis.html>, May 9, 2005.
46. C. Smith, Netizens Protection Act of 1999 (Introduced in the House). Accessed online, <http://thomas.loc.gov/cgi-bin/query/D?c106:28:/temp/~c106hnlIKe>, October 1999.
47. G. Majdalany and S. Guiney, *ERIC: Clearinghouse on Urban Education*. Accessed online, <http://eric-web.tc.columbia.edu/digests/dig150.html>, December 1999.
48. James M. Lipham and Donald C. Franeke, "Nonverbal Behavior of Administrators," *Educational Administration Quarterly* (Spring 1966), pp. 101–109. Also see James Halleck, "Administrator Nonverbal Communication as Perceived by the Teachers' Ratings of Administrators' Nonverbal Behavior," PhD dissertation, University of Missouri-Columbus, 1984; Robin Chandler, "Moving toward Understanding," *Accountancy* (April 1990),

- pp. 76–78; and Michael G. Barton, “Manage Words Effectively,” *Personnel Journal* (January 1990), pp. 32–40.
49. Joseph A. DeVito, *Human Communication: The Basic Course*, 9th ed. (Boston: Allyn and Bacon, 2003).
 50. David Coursen and John Thomas, “Communicating,” *School Leadership: Handbook for Excellence*, an ERIC report, Ed. 020-964 (1989), pp. 252–271.
 51. Colleen Newquist, “Best Face Forward: Positive Public Relations through the Media,” *Education World* (June 23, 1997). Accessed online, http://www.education-world.com/a_admin/admin003.shtml, May 9, 2005.
 52. See Mars Team Online Press Kit. This material was prepared for use with schools involved with the NASA research missions to Mars. It may be adapted by schools interested in publicizing special events or projects. The guidelines are filled with practical advice for obtaining newspaper and television coverage. A sample press release is included. Accessed online, <http://quest.arc.nasa.gov/mars/teachers/presskit.html>, May 9, 2005.
 53. Karen H. Kleinz, “Proactive Communication in a Crisis Driven World,” National School Public Relations Association. Accessed online, http://www.nspra.org/main_prarticles.htm, May 9, 2005.
 54. Colleen Newquist, “Public Relations 101: How-To Tips for School Administrators,” *Education World* (August 9, 1999). Accessed online, http://www.education-world.com/a_admin/admin123.shtml, May 9, 2005.
 55. Colleen Newquist, “Best Face Forward.” *Education World* (1997). Accessed online, http://www.education_world.com/articles/admin3.shtml, May 9, 2005.
 56. Karen Padley, “Becoming a Better Speaker,” *Communications Briefings* (vol. 15, no. 1), p. 4.
 57. Van Cleve Morris et al., *Principals in Action* (Columbus, OH: Charles E. Merrill, 1984), pp. 31–65.
 58. H. H. Kelly, “Communication in Experimentally Created Hierarchies,” *Human Relations* (1951), pp. 39–56.
 59. J. L. Hurwitz et al., “Some effects of Power on the Relations between Group Members,” in Darwin Cartwright and Alvin Zander (Eds.), *Group Dynamics in Research and Theory* (New York: Harper & Row, 1960), pp. 800–809.
 60. Robert A. Giacalone, “On Slipping When You Thought You Had Your Best Foot Forward: Self-Promotion, Self-Destruction, and Entitlements,” *Group and Organizational Studies* (March 1985), pp. 61–80; and Fred C. Lunenburg and Allan C. Ornstein, *Educational Administration: Concept and Practice*, 4th ed (Belmont, CA: Wadsworth, 2003), p. 205.
 61. Terry Bands, “Toward an Interpersonal Paradigm for Superior Subordinate Communication,” PhD dissertation, University of Denver, 1983. For an empirical study on superior-subordinate communication, see Mel E. Schnake, Michael E. Dumber, Daniel S. Cochran, and Timothy R. Barnett, “Effects of Differences in Superior and Subordinate Perceptions of Superiors’ Communication Practices,” *Journal of Business Communications* (Winter 1990), pp. 36–50; and Thomas D. Gougeon et al., “A Quantitative Phenomenological Study of Leadership: Social Control Theory Applied to Actions of School Principals,” paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, April 1990.
 62. See the discussion of masked messages in Andrew W. Halpin, *Theory and Research in Administration* (New York: Macmillan, 1966), pp. 258, 270.
 63. P. Rankin, “The Importance of Listening Ability,” *English Journal* (1928), pp. 623–630; and A. D. Wolvin and C. D. Coakley, *Listening Instruction*, an ERIC report (1979), Ed. 170-827. Wolvin and Coakley confirm the earlier Rankin study in their 1983 report to the Virginia Speech Communication Association.
 64. C. Brue, “Identifying Effective Listening Behaviors Used by Supervisors Involved in Dyadic Conversations with Subordinates,” PhD dissertation, University of Texas–Austin, 1988.
 65. Richard A. Schmuck and Philip J. Runkel, *The Handbook of Organizational Development in Schools*, 3rd ed. (Prospects Heights, IL: Waveland Press, 1988), p. 98.
 66. *Ibid.*, p. 85.
 67. Terry Newton, “Improving Students’ Listening Skills,” IDEA Paper No. 23, Exchange, Center for Faculty Evaluation and Development, Manhattan, KS, September 1990.

68. Ibid., pp. 99–107; also see Sam Guarino, *Communication for Supervisors*, (March 1974), pp. 48–49.
69. Peter Nostrand and Richard Shelley, *An Educational Leadership Listening Model* (Charlottesville, VA: University of Virginia, 1973); Lois W. Johnson and C. Glenn Pearch, "Assess and Improve Your Listening Quotient," *Business Education Forum* 44 (March 1990), pp. 25–27; and Sonya Hamlin, *How to Talk So People Listen: The Real Key to Job Success* (New York: Harper & Row, 1989).
70. Marjorie J. Kostelnik, Laura C. Stein, and Alice P. Whiren, "Children's Self-Esteem, the Verbal Environment," *Childhood Education* (Fall 1988), pp. 29–32.
71. For an extensive review of research on communication networks, see Rebecca Blair et al., "Vertical and Network Communication in Organization," in Robert D. McPhee and Phillip K. Tompkins (Eds.), *Organizational Communication: Traditional Themes and New Directions* (Beverly Hills, CA: Sage, 1985), chap. 2; and Lawrence F. Frey et al., *Investigating Communication Strategies: An Introduction to Research Methods*, 2nd ed. (Boston: Allyn and Bacon, 2000).
72. Leslie W. Kindred et al., *The School and Commonly Relations* (Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1984), p. 146. Also see John Thomas, Thomas E. Hart, and Stewart C. Smith, "Building Coalition" in Stuart C. Smith and Philip K. Piele (Eds.), *School Leadership: Handbook for Excellence* (1989), pp. 272–290; and Larry Frase and Robert Hetzel, *School Management by Wandering Around* (Lanham, MD: Scarecrow Press, 2002).
73. Occupational Outlook Quarterly, *Futurework: Trends and Challenges for Work in the 21st Century*, Accessed online, <http://stats.bls.gov/opub/ooq/2000/Summer/art04.pdf>. May 12, 2005.
74. J. M. Kouzes, *The Leadership Challenge*, 3rd ed. (San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2003).
75. Ibid.
76. Rensis Likert, *New Patterns of Management* (New York: McGraw Hill, 1961).
77. For guidelines on surveying faculty about communication, see Kenneth J. Tewel, "Improving In-School Communications: A Technique for Principals," *National Association of Secondary School Administrators Bulletin* (March 1990), pp. 39–41.
78. Kindred et al., *School and Community Relations*, p. 146.
79. Richard A. Gorton and Gail Thierbach-Schneider, *School Based Leadership: Challenge and Opportunities*, 3rd ed. (Dubuque, IA: William C. Brown, 1991), pp. 516–517.
80. Michael J. Glauser, "Upward Information Flow in Organizations: Review and Conceptual Analysis," *Human Relations* (August 1984), pp. 613–643; also see Mel E. Schnake et al. "Effects of Differences in Superior Communication Practices," *Journal of Business Communication* (Winter 1990), pp. 37–50.
81. Schmuck and Runkel, *Handbook of Organizational Development in Schools*, pp. 128–129.
82. J. Gaines, "Upward Communications in Industry: An Experiment," *Human Relations* (December 1980), pp. 929–942.
83. Dennis W. Jeffers and Nancy L. Lewis, "A Case Study of Newspaper Employee Perceptions of Communications Variables Related to Organizational Climate, Immediate Superior and Top Management," paper presented at the annual meeting of the newspaper Division of the Association for Education in Journalism and Mass Communication, Washington, DC, August 1989.
84. Richard Ackerman, Patricia Maslin-Ostrowski, and Chuck Christensen, "Case Stories: Telling Tales about School," *Educational Leadership* (March 1996), pp. 21–23.
85. *Technological Horizons in Education Journal* (April 1989), pp. 4–5. The reader interested in additional information on communication technology networks should contact project administrators for the East Central Minnesota Cable Cooperative (ECMECC) at St. Cloud Technical College, the Corporation for Research and Educational Networking (CREN) at the University of South Carolina, or the Online Administrative and Student Information System (OASIS) at California Polytechnic State University.

კონფლიქტის მენეჯმენტი

რელევანტური ISLLC სტანდარტები

სტანდარტი 3: სკოლის ადმინისტრატორი არის ის საგანმანათლებლო ლიდერი, რომელიც ხელს უწყობს ყველა მოსწავლის წარმატებას. ამისათვის იგი ახორციელებს ორგანიზაციის, ოპერაციებისა და რესურსების მენეჯმენტს, რათა შეიქმნას უსაფრთხო, ეფექტური და ეფექტიანი საგანმანათლებლო გარემო.

სტანდარტი 5: სკოლის ადმინისტრატორი არის საგანმანათლებლო ლიდერი, რომელიც ხელს უწყობს ყველა მოსწავლის წარმატებას პატიოსნებით, სამართლიანობით და ეთიკური ქცევით.

სტანდარტი 6: სკოლის ადმინისტრატორი არის საგანმანათლებლო ლიდერი, რომელიც ხელს უწყობს ყველა მოსწავლის წარმატებას ფართო პოლიტიკური, სოციალური, ეკონომიკური, საკანონმდებლო და კულტურული კონტექსტის გაგების, მასზე რეაგირებისა და ზეგავლენის საშუალებით.

უკლებლივ ყველა ადმინისტრატორს უნდა სურდეს კონფლიქტის თავიდან აცილება, განსაკუთრებით კი მაშინ, თუ ეს კერძო კონფლიქტი სავალალო შედეგების მომტანი იქნება. თუმცა ისიც უნდა აღინიშნოს, რომ ყველა კონფლიქტის თავიდან აცილების შემთხვევაში, ადმინისტრატორი მოახდენს იმ მნიშვნელოვანი პრობლემების თუ საკითხების იგნორირებას, ან დათრგუნვას, რომლის შესახებაც საჭიროა საუბარი და განხილვა საკითხის ან პრობლემის გადაწყვეტის მიზნით. უფრო მეტიც, როგორც უექსლი და იუქლი (Wexley, Yukl) აღნიშნავენ, „ინტერპერსონალური და ჯგუფთაშორისი კონფლიქტები გარკვეულწილად ყველა ორგანიზაციაში გვხვდება და წარმოადგენს სოციალური ურთიერთობების ბუნებრივ ნაწილს”.¹ უინის (Wynn) მიხედვით, „გამოწვევა კონფლიქტის ლიკვიდაცია კი არა, არამედ მისი დესტრუქციული

გავლენის მინიმუმამდე დაყვანა და ორგანიზაციაში პოზიტიურ ძალად გადაქცევაა”.²

ამ გამოწვევის მისაღებად, ადმინისტრატორი უნდა ჩაებას კონფლიქტის მენეჯმენტში. ამ თავში, კონფლიქტის მენეჯმენტი ფართოდ იქნება განსაზღვრული, რათა შეეხოს ამ საკითხის ორ ასპექტს. ერთი მხრივ, კონფლიქტის მენეჯმენტი შეიძლება მოიცავდეს ადმინისტრატორის მცდელობებს არ დაუშვას კონფლიქტი, გააუმჯობესოს კონფლიქტური სიტუაცია ან გადაჭრას ინდივიდებს ან ჯგუფებს შორის არსებული უთანხმოებები. მეორე მხრივ კი ადმინისტრატორმა შეიძლება თავად შეუწყოს ხელი კონფლიქტის ინიცირებას – არა თავად კონფლიქტის გულისთვის, არამედ იმისათვის, რომ დაიჭიროს არაპოპულარული პოზიცია ან შემოიტანოს ცვლილებები, რომელსაც ზოგიერთი ადამიანი დაუპირისპირდება. მიუხედავად იმისა, რომ ზოგიერთმა მკითხველმა კონფლიქტის ინიცირება რადიკალურ ნაბიჯად შეიძლება მიიჩნიოს, სოციოლოგიური ლიტერატურა მხარს უჭერს ზოგ შემთხვევაში ადმინისტრატორის მიერ ისეთი ნაბიჯის გადადგმას, რომელსაც შესაძლოა კონფლიქტი მოჰყვეს შედეგად, იმ ინდივიდუალური პირისათვის ან ჯგუფისათვის, რომლის მუშაობაც თვითკმაყოფილი ან ინერციულია³ აღნიშნულის თაობაზე საუბარი იქნება მოგვიანებით ამავე თავში.

ვინაიდან ორგანიზაციაში წარმოქმნილი ბევრი კონფლიქტი არის როლური კონფლიქტი, თავდაპირველად წარმოდგენილი იქნება როლის თეორიის ძირითადი ცნებები, როგორც კონფლიქტის მენეჯმენტის შესავალი.

როლის ცნებები

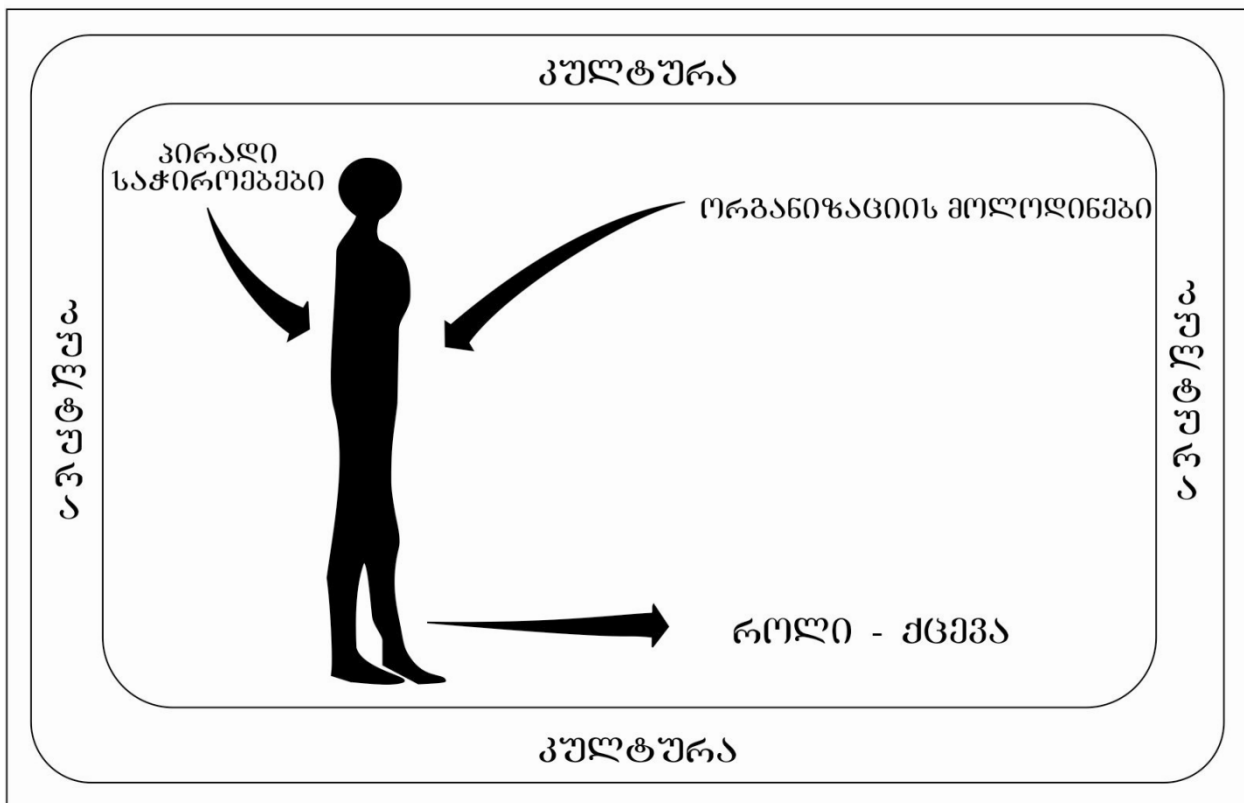
ეფექტურად მართულ ორგანიზაციაში თითოეულ ადმინისტრაციულ პოზიციას აქვს თავისი სამუშაოს აღწერილობა, ან წერილობით ფორმულირებული პოლიტიკა, რაც მომდინარეობს მმართველი საბჭოდან და რაც მოიცავს ორგანიზაციის ფორმალურ მოლოდინებს. გარდა ამისა, ყოველ ორგანიზაციას აქვს ნაგარაუდები და ხშირად გამოუთქმელი მოლოდინები ადმინისტრატორის ქცევის თაობაზე (რაც მომდინარეობს იმ სხვადასხვა პირებისა და ჯგუფებისაგან, რომელთანაც ადმინისტრატორს უწევს კონტაქტი). მოლოდინების ეს ორივე წყება ერთობლიობაში წარმოადგენს როლის ქცევით დეფინიციას, რომელიც ინდივიდუალურ პირებისა და ჯგუფების (როგორც ფორმალურს, ისე არაფორმალურს) აზრით, ადმინისტრატორმა უნდა შეასრულოს გარკვეულ სიტუაციაში. როგორც გეტცელმა (Getzels) დაადგინა, „მოლოდინები აქტორისათვის [ადმინისტრატორისათვის] განსაზღვრავს ... რა უნდა [ან არ უნდა] აკეთოს მან“, მაშინ როცა აქტორი „ფლობს გარკვეულ როლს“.⁴ გროსისა (Gross) და მისი კოლეგების მოსაზრებით, მოლოდინები ასევე წარმოადგენს „შეფასების სტანდარტებს, რომლებიც პოზიციის მქონე თანამდებობის პირის მიმართ გამოიყენება“⁵ და, ამდენად, შეიძლება წარმოადგენდეს ნებისმიერი ადმინისტრატორის ქცევაზე პოტენციური გავლენის მოხდენის მძლავრ იარაღს.

ადმინისტრატორის ქცევაზე ასევე გავლენას ახდენს პირადი საჭიროებები, იმ როლთან დაკავშირებით, რაც ადმინისტრატორმა უნდა შეასრულოს. ეს საჭიროებები ხდება ადმინისტრატორის თვითმოლოდინები და შეიძლება უფრო მეტად მნიშვნელოვანი იმ როლის დადგენისათვის, რაც მოცემულ გარემოებებში უნდა შესრულდეს. მაგალითად, თუ ადმინისტრატორს ურჩევნია შეასრულოს მენეჯერის და არა საგანმანათლებლო ლიდერის როლი, ყველაზე მეტი ენერგია მიმართული იქნება სკოლის მართვის ეფექტიან ადმინისტრირებაზე, მიუხედავად იმისა, თუ რა მოლოდინები აქვთ სხვა პირებს და ჯგუფებს ადმინისტრატორის

მიერ საგანმანათლებლო ლიდერის როლის შესრულებასთან დაკავშირებით. გამოსახულება 5.1, რომელიც ეფუძნება გეტცელის მოდელს, გვიჩვენებს იმ ძირითად ფაქტორებს, რამაც შეიძლება გავლენა მოახდინოს ინდივიდუალური პირის როლურ ქცევაზე.⁶

გამოსახულება 5.1

ძირითადი ფაქტორები, რაც გავლენას ახდენს ინდივიდუალური პირის ქცევაზე



გამოსახულება გვიჩვენებს, რომ როგორც ორგანიზაცია, ისე ინდივიდუალური პირი, (ადმინისტრატორი) განიცდის გავლენას ფართო კულტურის მხრიდან, მათი მოლოდინებისა და საჭიროებების განვითარებისას. მოდელი გულისხმობს, რომ ადმინისტრატორის მოლოდინების ერთ-ერთი წყარო პირადი საჭიროებებიდან მომდინარეობს. ადმინისტრატორის ქცევაზე ასევე გავლენას ახდენს როლთან დაკავშირებული მოლოდინები, რომელიც აქვს ორგანიზაციასთან ასოცირებულ სხვა რელევანტურ ინდივიდუალურ პირებსა და ჯგუფებს. მოდელის მიხედვით, ადმინისტრატორის ქცევა პირადი საჭიროებებისა და სხვათა (ორგანიზაციასთან ასოცირებული პირების) მიერ როლთან დაკავშირებული მოლოდინების ურთიერთქმედების შედეგია. გეტცელის მოდელზე დაყრდნობით, მანამ სანამ ადმინისტრატორის საჭიროებები შესაბამისობაშია სხვათა მოლოდინებთან, კონფლიქტი მინიმალური იქნება. როდესაც პირადი საჭიროებები და სხვათა მოლოდინები ერთმანეთს ეჯახება, მოსალოდნელია როლური კონფლიქტი.

ინდივიდუალურ პირთა და ჯგუფების როლური მოლოდინები

ზემოაღნიშნული დისკუსია გვიჩვენებს, თუ რამდენად მნიშვნელოვანია ადმინისტრატორის მიერ სხვების როლური მოლოდინების ცოდნა. ისეთი დასკვნა არ უნდა გავაკეთოთ, რომ ადმინისტრატორი ყოველთვის სხვათა მოლოდინების შესაბამისად უნდა მოიქცეს. როგორც ქემპბელი (Campbell) აღნიშნავდა, „მხოლოდ ამ მოლოდინების გაგებით შეუძლია ადმინისტრატორს პროგნოზირება გააკეთოს, თუ როგორ იქნება მისი სპეციფიური ქცევა მიღებული სხვათა მიერ. ასეთი მოლოდინი აუცილებელი ჩანს მაშინ, თუ მიღების არე უნდა გაფართოვდეს, ხოლო შეუთანხმებლობის არე მინიმუმამდე უნდა შემცირდეს. უფრო მეტიც, ამგვარი გაგება აუცილებელია მოლოდინების მოდიფიცირების პროგრამის დაწყებისათვის.“⁷

გამოსახულება 5.2 –ზე მოცემულია სხვადასხვა ინდივიდუალური პირები და ჯგუფები, რომელთა მოლოდინებმაც შეიძლება წარმოშვას კონფლიქტი ადმინისტრატორისთვის.⁸

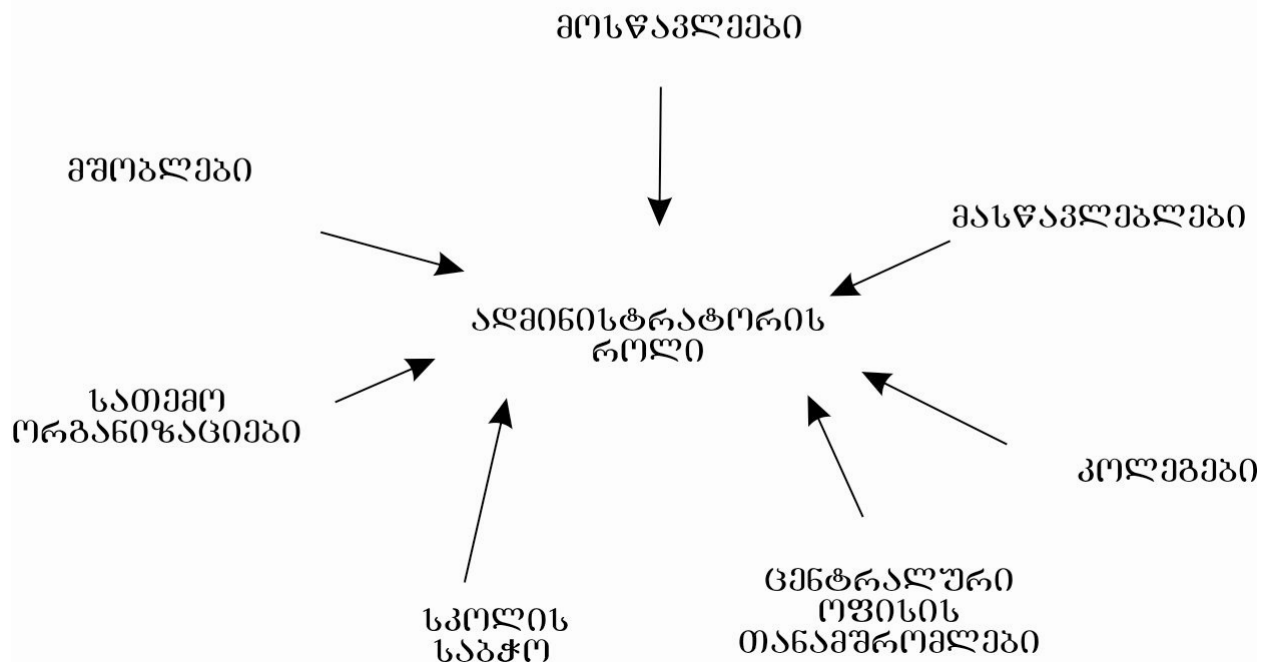
ადმინისტრატორისათვის უადრესად მნიშვნელოვანია – დაადგინოს და გაიგოს სხვათა მოლოდინები როლისადმი. ხშირად, ადმინისტრატორს უჭირს იმის მიხედვით, თუ რომელი ინდივიდუალური პირის, თუ ჯგუფის მოლოდინების დადგენა არის ყველაზე მნიშვნელოვანი. ძნელი არ არის იმის გაგება, რომ გამოსახულება 5.2-ში მითითებულ ყველა ინდივიდუალურ პირს და ჯგუფს საკუთარი შეხედულება ექნება იმის შესახებ, თუ როგორ უნდა მოიქცეს ადმინისტრატორი გარკვეულ შემთხვევაში. თუმცა, არც გონივრულია, და არც პრაქტიკული, რომ ადმინისტრატორმა სცადოს სკოლის ორგანიზაციასა და თემში ყველას მოლოდინების აღმოჩენა და გაგება. თუმცა, ადმინისტრატორმა უნდა მოახდინოს კონცენტრირება იმ ინდივიდუალურ პირთა, ან ჯგუფთა ინფორმირებულობის განვითარებასა და მოლოდინების გაგებაზე, რომელთაც ადმინისტრატორის ეფექტიანობაზე მნიშვნელოვანი გავლენის მოხდენა შეუძლიათ. თუ მოლოდინები, როგორც უკვე განვსაზღვრეთ, შედგება „შეფასებითი სტანდარტებისგან, რომლებიც გამოიყენება პოზიციის მფლობელის მიმართ“, ⁹ ადმინისტრატორს დასჭირდება შეისწავლოს იმ ინდივიდუალურ პირთა, ან ჯგუფთა მოლოდინები, რომელთა შეფასებამაც შეიძლება ხელი შეუშალოს, ან შეუწყოს ადმინისტრატორის ეფექტიანობას. გროსის (Gross) აზრით, როლური მოლოდინები შეიძლება სამი სახის იყოს: *მიმართულება, სიცხადე და ინტენსივობა*.¹⁰

მიმართულება

ადმინისტრატორის როლთან მიმართებაში მოლოდინების მიმართულება შეიძლება მოქცეულ იყოს კონტინუუმის ფარგლებში, სრული თანხმობიდან აბსოლუტურ ოპოზიციამდე.

მაგალითად, ადმინისტრატორის გადაწყვეტილება – არ ჩართოს მასწავლებლები ცხრილში ცვლილების შეტანის თაობაზე გადაწყვეტილების მიღებაში, შეიძლება სრულად შეესაბამებოდეს მასწავლებლების მოლოდინებს (მასწავლებლებიც ფიქრობენ, რომ სრულიად არ არის აუცილებელი დირექტორმა მოითხოვოს თანამშრომლების მონაწილეობა სკოლის ცხრილის ცვლილების თაობაზე ნებისმიერი გადაწყვეტილების მიღებაში). სხვა სიტუაციაში, კურიკულუმის (სასწავლო გეგმის) ცვლილებასთან დაკავშირებით დირექტორის გადაწყვეტილება, რომ არ ჩართოს მასწავლებლები ცვლილების განხილვაში,

გამოსახულება 5.2 რეფერენტები, რომელთაც აქვთ მოლოდინები ადმინისტრატორის როლთან მიმართებაში



შეიძლება პირდაპირ ეწინააღმდეგებოდეს პედაგოგთა მოლოდინებს ადმინისტრატორის როლის შესახებ, რადგან კურიკულუმთან დაკავშირებით მასწავლებლები ელიან ყველა საკითხში ჩართვას. მაშინ, კრიტიკული ცვლადი (რაც ტიპიურად განსაზღვრავს ინდივიდუალური პირის, ან ჯგუფის მოლოდინების მიმართულებას) იქნება ამგვარი მოლოდინების წარმომშობი სიტუაციის ხასიათი.

სიცხადე

როლური მოლოდინების სხვა ასპექტი, რაც ადმინისტრატორმა აუცილებლად უნდა გაითვალისწინოს, არის სიცხადე. ვინაიდან მოლოდინები ხშირად არსებობს დაუწერელი სახით და ზოგჯერ გამოუთქმელიც არის, ადმინისტრატორმა შესაძლოა არც კი იცოდეს, რომ გარკვეული ჯგუფი ფლობს როლურ მოლოდინს. მაგალითად, დირექტორმა შეიძლება ასისტენტზე მოახდინოს პასუხისმგებლობის დელეგირება სკოლაში მოსწავლეთა სხვადასხვა ორგანიზაციებთან მუშაობისათვის. ამ სიტუაციაში გარკვეული ჯგუფის მოსწავლეები შეიძლება დირექტორისაგან, და არა ასისტენტისგან, მოელოდნენ დახმარებას. გარემოებები შეიძლება ისეთი იყოს, მოსწავლეებმა არ გამოხატონ თავიანთი უკმაყოფილება დირექტორის როლის მიმართ. შედეგად კი ადმინისტრატორის ქცევა მათ მოლოდინებს ვერ დააკმაყოფილებს და შესაძლოა უკმაყოფილებასთან დაკავშირებული პრობლემები წამოიჭრას.

ტერმინოლოგიის განსხვავებული გაგება. სხვა კონტექსტში, ადმინისტრატორმა შეიძლება იცოდეს, რომ ინდივიდუალური პირი, ან ჯგუფი ფლობს ქცევისადმი გარკვეულ მოლოდინებს, მაგრამ ამ მოლოდინების სპეციფიური მიზანი შესაძლოა ნათლად გამოხატული არ იყოს. მაგალითად, სასკოლო საბჭომ შეიძლება გამოხატოს თავისი მოლოდინები, იმასთან დაკავშირებით, რომ საგანმანათლებლო ლიდერობა გახდეს მთავარი საპასუხისმგებლო საქმე ამ ოლქში ყველა ადმინისტრატორისათვის. ტერმინი „საგანმანათლებლო ლიდერობის“ შემდგომი დაზუსტების გარეშე ნებისმიერი ადმინისტრატორისთვის შეიძლება რთული იყოს იმისი გაგება, თუ რას ელიან მისგან. ნიშნავს ეს ტერმინი იმას, რომ ადმინისტრატორმა უნდა იმუშაოს, რათა ძირითადი ცვლილებები განახორციელოს კურიკულუმში? შესაძლოა. მაგრამ ადმინისტრატორმა მოგვიანებით შეიძლება აღმოაჩნოს, რომ საგანმანათლებლო ლიდერობა საბჭოს წევრებისათვის ნიშნავს იმას, რომ ადმინისტრატორმა უნდა აამუშაოს უფრო ეფექტიანი პროგრამა. სამწუხაროდ, სასკოლო საბჭომ თავდაპირველად საკუთარი მოლოდინები იმდენად ზოგადი ტერმინებით გამოხატა, რომ მისი მიზანი საკმაოდ ბუნდოვანი დარჩა.

როლის ბუნდოვანება. როლის ბუნდოვანება, როგორც ზემოთ აღწერილ სიტუაციაში იყო მოცემული, მთავარი პრობლემაა სკოლის ადმინისტრირებაში; თუმცა აღნიშნული პრობლემა შეიძლება მნიშვნელოვნად შემსუბუქდეს იმ შემთხვევაში, თუ იარსებებს უფრო ნათლად დაწერილი და განსაზღვრული სამუშაოს აღწერილობები.¹¹ სხვაგვარად, მოლოდინები, რომელიც ცხადად არ არის გადმოცემული, ან გამოუხატავი რჩება, ხშირად შედეგად იძლევა ადმინისტრატორსა და ადმინისტრატორის როლის თაობაზე მოლოდინების მქონეთა შორის გაუგებრობის წარმოშობას. როლის ბუნდოვანებაზე კვლევის შესახებ დეტალური მიმოხილვისათვის იხილეთ ჯექსონი და შულერი, (Jackson, Schuler) და ასევე სამეცნიერო კვლევები, რომელიც განხილულია ლის, ლუკასისა და ვუდმენის (Leigh, Lucas, Woodman) მიერ.¹²

არაზუსტი აღქმები. ძალიან ბევრ ადმინისტრატორს გააჩნია სხვათა მოლოდინების არაზუსტად აღქმის ტენდენცია, რაც თავისთავად უამრავ პრობლემას წარმოშობს. როდესაც მნიშვნელოვანი რეფერენტული ჯგუფისა და ადმინისტრატორის მოლოდინები შეუსაბამობაშია ერთმანეთთან, მაშინვე წარმოიქმნება როლური კონფლიქტის წარმოშობის შესაძლებლობა. როლური კონფლიქტი ხშირად შეიძლება წარმოიშვას სრულიად უმიზეზოდ (უბრალოდ, ადმინისტრატორმა არასწორად აღიქვა სხვათა მოლოდინები). მაგალითად, ჰენსლის (Hencly) კვლევამ დაადგინა, რომ ნიმუშში მოცემული სკოლების ზედამხედველთა 72%-მა არაზუსტად აღიქვა თავიანთი რეფერენტული ჯგუფების მოლოდინები:¹³

1. რეფერენტული ჯგუფის ფაქტიური მოლოდინები და ზედამხედველთა როლის ორიენტაცია იდენტური იყო, მაგრამ ინსპექტორმა ეს განსხვავებულად აღიქვა.
2. ზედამხედველმა მიიჩნია, რომ როლის ორიენტაცია და სხვათა მოლოდინები შესაბამისობაში იყო ერთმანეთთან, მაშინ როცა ისინი ერთმანეთისგან განსხვავდებოდა.
3. ზედამხედველმა ვერ გააცნობიერა ჯგუფის ძლიერი მხარდაჭერა როლის ორიენტაციისადმი.
4. ზედამხედველმა სრულიად არასწორად გაიგო რეფერენტული ჯგუფის საწინააღმდეგო მოლოდინები.

უნდა აღინიშნოს, რომ ჰენსლის კვლევას არ უცდია შეესწავლა ზედამხედველის აღქმის სიზუსტესა და იმ მოლოდინებს შორის ურთიერთობა, რომელიც ჰქონდა რეფერენტულ ჯგუფს. მაგრამ კვლევის აღმოჩენები ადასტურებს, რომ ყველა ადმინისტრატორს (და არა მხოლოდ ზედამხედველს) ესაჭიროება დიდი მცდელობა საკუთარი სიზუსტის გასაუმჯობესებლად თავიანთი ეტალონური ჯგუფების მოლოდინების წვდომაში, თუკი მათ კონფლიქტის თავიდან აცილება სურთ. ეს განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია, ვინაიდან კვლევების მიხედვით, არსებობს ტენდენცია, რომ აღიქვან სხვების მოლოდინები საკუთარ მოლოდინებთან უფრო ახლო, შესაბამისობაში მყოფად, ვიდრე ეს რეალობაშია.¹⁴ ადმინისტრატორის მიერ გადადგმული პირველი სასარგებლო ნაბიჯი იქნებოდა იმ ვარაუდების შესწავლა და დამტკიცება (თუ ეს შესაძლებელია), რაც აქვს რეფერენტულ ჯგუფს.

ინტენსიურობა

როლური მოლოდინების მესამე საზომი, რაც გროსის მიერ არის იდენტიფიცირებული, არის *ინტენსიურობა*.¹⁵ ზოგიერთ სიტუაციაში, ჯგუფის მოლოდინი შეიძლება იყოს, რომ ადმინისტრატორი *აუცილებლად* მოიქცეს ამგვარად ან, *შესაძლოა* რომ ამგვარად მოიქცეს. ადმინისტრატორის ინტერესებში შედის, რომ გულდასმით შეაფასოს ინდივიდუალური პირის, ან ჯგუფის მოლოდინების ინტენსიურობა. მოლოდინი, რომელიც აბსოლუტურად აუცილებელია ადმინისტრატორისათვის გარკვეული როლის შესასრულებლად, ატარებს აშკარად განსხვავებული ქცევის ქვეტექსტს (არსს), ვიდრე ის როლი, რომელიც ეფუძნება შეგრძნებას, რომ *შესაძლოა* შესრულდეს საკითხთან დაკავშირებული ქმედება.

მაგალითად, პროგრამების ინიცირებაში ადმინისტრატორის როლთან დაკავშირებით არსებული მშობლების მოლოდინები (რომ დირექტორმა *შესაძლოა* მოახდინოს პროგრამის ინიცირება მოსწავლეთა ქცევის გაუმჯობესების მიზნით) განსხვავდება ინტენსიურობით და ატარებს განსხვავებულ ქცევით კონტექსტს, ვიდრე მოლოდინი, რომ ასეთი პროგრამა *აუცილებელია* და ამდენად, უნდა მოხდეს მისი ინიცირება. პირველ შემთხვევაში, ადმინისტრატორი, სავარაუდოდ, იგრძნობს ძალიან მცირე ზეწოლას მშობლებისაგან და შეეძლება უარყოფითი შედეგების გარეშე შესაბამისად იმოქმედოს. თუ ადმინისტრატორი იგნორირებას გაუკეთებს მშობლების მოლოდინებს, მშობლებმა შეიძლება იჩივონ და დირექტორის სტატუსი თემში დაზიანდეს. თუკი დირექტორი შეეცდება მშობელთა მოლოდინების იგნორირებას, მაშინ როცა მშობლები პროგრამის განხორციელებას აუცილებლობად მიიჩნევენ, ეს მშობლები, თავის მხრივ, შეეცდებიან მათ ხელთ არსებული ნებისმიერი ნეგატიური სანქციის, ან ზეწოლის გამოყენებას, იმისათვის რომ მიაღწიონ დირექტორის მხრიდან შესაბამის რეაგირებას.

პრობლემა, რასაც აწყდება დირექტორთა უმეტესობა ამ ტიპის სიტუაციაში არის ის, რომ უფრო რთულია ჯგუფის მოლოდინების ინტენსიურობის განსაზღვრა, ვიდრე ამ მოლოდინების მიმართულების დადგენა, ვინაიდან ეს უკანასკნელის მასხასიათებლები შეიძლება არ იყოს გამოხატული ან საჯარო. ეს წინააღმდეგობა მიუთითებს იმაზე, რომ ყველა ადმინისტრატორი აუცილებლად გამუდმებით უნდა ცდილობდეს, დაადგინოს იმ ინდივიდუალურ პირთა და ჯგუფთა მოლოდინების *ინტენსიურობა*, რომელთანაც მუშაობა უწევს.

როლური კონფლიქტის ბუნება

აქამდე ჩვენ განვიხილეთ როლური მოლოდინების ბუნება მიმართულების, სიცხადისა და ინტენსიურობის თვალსაზრისით. როლური მოლოდინები შეიძლება იცვლებოდეს თავისი *შეთავსებადობის* მიხედვით – იმ ხარისხის მიხედვით, რითაც ისინი ერთმანეთთან შესაბამისობაში არიან. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, მოლოდინები თავად შეიძლება კონფლიქტში მოვიდნენ ერთმანეთთან. საქმე არა ბუნდოვან მოლოდინებშია, არამედ იმაში, რომ მოლოდინებია ერთმანეთთან არიან კონფლიქტში. მაგალითად, მოსწავლეთა დისციპლინის სფეროში მასწავლებელი შეიძლება დირექტორისაგან მოელის დისციპლინის ძლიერი და მკაცრი დამცველის როლს, მაშინ როცა მოსწავლე მიიჩნევს, რომ დირექტორმა უნდა შეასრულოს დამყოლი, გამგები მშობლის როლი. მშობლები შეიძლება დაიყოს თავიანთი მოლოდინების მიხედვით, ზოგიერთი შეიძლება ეთანხმებოდეს მასწავლებლებს, ხოლო ზოგიერთი კი – მოსწავლეებს. სიტუაცია უფრო რომ გავართულოთ, დირექტორის საკუთარი როლის ორიენტაცია მოსწავლეთა დისციპლინის მოსაგვარებლად, შეიძლება არ ემთხვეოდეს მოცემული სამი რეფერენტული ჯგუფიდან არცერთის მოლოდინებს. შედეგად, პრობლემა შეიძლება არსებობდეს იქ, სადაც დირექტორის როლზე მოლოდინების შეუსაბამობაა.

ინტრა-როლური კონფლიქტი

მიუხედავად იმისა, რომ *შეთავსებადი* მოლოდინები როლური კონფლიქტის ძირითადი მიზეზია, როლური მოლოდინების შესაბამისობის დეფიციტი ყოველთვის არ წარმოადგენს – ან არ იწვევს – როლურ კონფლიქტს.¹⁶ გამოწვეულია თუ არა როლური კონფლიქტი მოლოდინების შეუთავსებლობით, დამოკიდებულია იმაზე, თუ როგორ აღიქმება შესაბამისობის ნაკლებობა. მაგალითად, თუ ადმინისტრატორი აღიქვამს შეუთანხმებლობას როლურ მოლოდინებში, მაგრამ გარკვევით იცის, რომ უნდა გადაიდგას ნაბიჯები, ამგვარი კონფლიქტი ადმინისტრატორს არ ეხება. თუკი, მეორე მხრივ, როლის მოლოდინების შეუსაბამობა იწვევს ადმინისტრატორში გაურკვევლობას (არ იცის თუ რომელი როლი აირჩიოს), მაშინ აშკარად არსებობს როლური კონფლიქტი. ასეთი ტიპის როლურ კონფლიქტს შეიძლება ეწოდოს *შიდა, ანუ ინტრა-როლური კონფლიქტი*, რადგან ის წარმოიშობა პიროვნების შიგნით არსებული გაუკვევლობის შედეგად.

ექსტრა-როლური კონფლიქტი

მეორე ტიპის როლური კონფლიქტი, რამაც შეიძლება ადმინისტრატორს პრობლემები შეუქმნას, წარმოიშობა მაშინ, როდესაც ინდივიდუალური პირები, ან ჯგუფები ცდილობენ თავს მოახვიონ სხვებს თავიანთი მოლოდინები ადმინისტრატორის მიერ არჩეული როლის პირდაპირი გაკრიტიკებით (ეჭვქვეშ დაყენებით). მაგალითად, ადმინისტრატორმა შეიძლება აღიქვას შეუთანხმებლობა სკოლაში შტატიან მასწავლებლებთან იმასთან დაკავშირებით, თუ რა როლი უნდა შეასრულოს ადმინისტრატორმა საკლასო ზედამხედველობაში. ადმინისტრატორმა შეიძლება საჭიროდ მიიჩნიოს ყველა თანამშრომლის საკლასო დაკვირვების ჩატარება (გაკვეთილზე დასწრება), მიუხედავად მათი საშტატო სტატუსისა. შტატიანი მასწავლებლები შეიძლება ფიქრობდნენ, რომ დირექტორი არ უნდა ცდილობდეს მათი კლასების ზედამხედველობას.

ამ კონკრეტულ შემთხვევაში, ადმინისტრატორი შეიძლება ხვდებოდეს იმ უთანხმოებას რაც არსებობს შტატიანი მასწავლებლების შეხედულებებში დირექტორის როლის შესახებ ზედამხედველობასთან დაკავშირებით და მაინც არ ყოყმანობდეს შესასრულებელ როლთან დაკავშირებით. ამდენად, არ არსებობს ინტრა-როლური კონფლიქტი დირექტორისათვის. თუ რამდენიმე შტატიანი მასწავლებელი გააპროტესტებს მათ გაკვეთილებზე ადმინისტრატორის დასწრებას, მათი ქმედებები მათ მოლოდინებს პირდაპირ კონფლიქტში მოიყვანს დირექტორის მიერ არჩეულ როლთან. ამ ტიპის როლურ კონფლიქტს შეიძლება ეწოდოს *გარე, ანუ ექსტრა-როლური კონფლიქტი*, რადგან ის გარედან არის თავსმოხვეული ადმინისტრატორზე, და არა შიდა ეჭვების არსებობისას ხდება.

კონფლიქტის მენეჯმენტი

საზღვრის გადაკვეთა ეფექტიანი სასკოლო განათლებისათვის 21-ე საუკუნეში

21-ე საუკუნეში ეფექტიანი სასკოლო განათლებისათვის, სკოლის ადმინისტრატორები მომართულნი უნდა იყვნენ ცვალებადი დემოგრაფიის კომპლექსურობისა და იმ ადამიანთა საჭიროებების ხელშეწყობისკენ, რომლებიც ტრადიციულად გამორიცხულნი არიან ძირითადი საგანმანათლებლო რეფორმიდან (ქეფერი (Capper), 1993). კულტურული და ლინგვისტური თვალსაზრისით მრავალფეროვანი მოსწავლეების მოთხოვნების დაკმაყოფილების მზარდი საჭიროებების გამო (და ამ მოსწავლეთა თემების გათვალისწინებით, რომელშიც ისინი ცხოვრობენ) აუცილებელია, რომ ახლა ეფექტიანად „გადავლახოთ საზღვრები“. ეს საზღვრები მოიცავს (თუმცა არ არის შეზღუდული) ეთნიკურ, კულტურულ, რელიგიურ, რასობრივ, ლინგვისტურ და სოციო-ეკონომიკურ ფაქტორებს. თუკი ერთგვაროვნება კარგია რძისათვის (ფელი (Paley), 1979), ის უკვე აღარ არის შესაბამისი კრიტერიუმი იმის დასადგენად, თუ რა არის საჭირო ეფექტიანი სწავლებისათვის, ან ადმინისტრაციული ლიდერობისათვის დღევანდელ მრავალფეროვან სკოლებში. როგორც ლედსონ-ბილინგსი (Ladson-Billings) (2001) აღნიშნავს, დღევანდელ სკოლებში საოცრად დიდი მრავალფეროვნებაა. აღნიშნულს ეთანხმებიან ჰენსონი და ეივერი (Hanson, Avery) (2000) და აღნიშნავენ შემდეგს:

სკოლის გამოცდილებაში მოსწავლეთა მრავალფეროვნების ცენტრალურ ასპექტად გადაქცევა აიძულებს ზრდასრულებს – ადმინისტრატორებს, მასწავლებლებს, მშობლებს, არასერტიფიცირებულ თანამშრომლებს, და თემის წევრებს – მუდმივად ახსოვდეთ საკუთარი ქმედებებისა და გადაწყვეტილებების შედეგები, განსაკუთრებით, მოსწავლეთა კატეგორიებად დაჯგუფების ისტორიული, პოლიტიკური და სოციალური მიზეზების გამო (გვ. 119).

კულტურული მრავალფეროვნებისათვის უკეთესად მომზადების მიზნით, ორგანიზაციები უნდა გახდნენ უფრო ეფექტურები. მაგალითები ბიზნესიდან შეიძლება მოვიყვანოთ, თუ როგორ ახდენენ გარკვეული პროდუქტების მარკეტინგს, როცა დემოგრაფია (რასობრივი და ეკონომიკური) მომხმარებელთა ახალ ბაზრებს ქმნის. ამ გარემოში წარმოიშობა შესაძლებლობები ნიშე მარკეტინგისათვის (კონცენტრირებული მარკეტინგისათვის) ეთნიკური, ეკონომიკური და სხვა ჯგუფებისათვის (ეროვნული მულტიკულტურული ინსტიტუტი, 1997). ნიშე მარკეტინგი ფოკუსირებულია, მიმართულია, ხდება მისი მონიტორინგი და ადაპტაცია. საგანმანათლებლო ორგანიზაციები მზად უნდა

იყვნენ თავიანთი „საბაზრო“ სტრატეგიებისათვის, იმისთვის რომ უკეთ ემსახურონ მზარდი მრავალფეროვნების პოპულაციებს. აღნიშნული საჭიროა იმის მისაღწევად, რომ შეიქმნას კულტურული თვალსაზრისით რელევანტური სწავლება, რესურსების ობიექტური და მიზანმიმართული განაწილება, და სკოლას ჰქონდეს ადაპტაციის უნარი მუდმივად ცვალებად მრავალფეროვნებასთან. ეს მრავალფეროვნება არ ეხებათ არა მხოლოდ სკოლის ასაკის ბავშვებს, არამედ ასევე მათ, ვინც მათ ასწავლის და ვინც მათთან ყოველდღიურად იმუშავებს. ამ მიზნით, საგანმანათლებლო ლიდერები დაინტერესებულნი არიან მოძებნონ კვალიფიცირებული პირები, რათა მათ დაწერონ უფრო მეტად ინოვაციური მიდგომები როგორც კულტურით გამოწვეული ორგანიზაციული პრობლემების გადასაჭრელად, ისე სამუშაო ადგილზე სწავლის საჭიროებების დასაკმაყოფილებლად უმცირესობის წარმომადგენელ პირებთან და ჯგუფებთან მიმართებაში (სალდანა, ნორვუდი და ალსტონი (Saldana, Norwood, Alston), 2003; მარტინი და როს-გორდონი (Martin, Ross-Gordon), 1990). სხვადასხვა კულტურული ფონის მქონე მოსწავლეებს არაადეკვატურად მოეპყრობიან მოძველებული მეთოდებით აღზრდილი მასწავლებლები და თანამშრომლები, რომელსაც მართავს მიმბაძველი მიდგომების მქონე ადმინისტრატორი. ამ თვალსაზრისით, თანამედროვე ადმინისტრაციული ტრენინგები აუცილებლად უნდა განახლდეს და შეივსოს კულტურული და ლინგვისტური მრავალფეროვნებით. ეს უნდა გახდეს ტრენინგების განუყოფელი, ძირეული კომპონენტი, და იყოს არა მხოლოდ როგორც „დამატებითი დატვირთვა“, არამედ ამ ახალ საუკუნეში ეფექტიანი სასკოლო განათლებისათვის საჭირო ტრენინგის ბირთვის ნაწილი.

რადგან ჩვენი გამოცდილება მოიცავს ჩვენი საკუთარი თვალთ დანახულ სამყაროს, გამოცდილებებს, აღქმებს, ჩვენ როგორც განმანათლებლებს (მასწავლებლებს, ინსტრუქტორებს, ადმინისტრატორებს, და ა.შ.), კარგად უნდა გვესმოდეს, რომ ის ბავშვები, ვინც ჩვენს საჯარო სკოლაში მოდიან ყოველ დღე, ხედავენ სამყაროს საკუთარი უნიკალური ცხოვრებისეული გამოცდილებებიდან. განმანათლებლებისათვის აუცილებელია წარმოდგენა ჰქონდეთ მრავალფეროვნებასთან დაკავშირებულ საკითხებზე, როგორიცაა რასიზმი, კლასიზმი, სექსიზმი და სხვა შევიწროება (ფოანი (Pohan), 1996), და იმაზე, თუ როგორ აღიქვამენ მარგინალური ჯგუფების წარმომადგენელი ოჯახები განათლებას (ვაინერი (Weiner), 1993). ამ აზრის გასავრცობად, სარასონი (Sarason) (1990) ამბობდა:

პირველი, უნდა გაიგოთ და გააანალიზოთ ის ფაქტი, რომ ბავშვები (ყველა ბავშვი) მოდიან სკოლაში საკუთარი სამყაროს გაფართოების მიზნითა და სურვილით. თქვენ იწყებთ მათ სამყაროებთან ურთიერთობას. თქვენ არ უყურებთ მათ (თავიდან არ უყურებთ), როგორც ორგანიზმებს, რომლებსაც ესაჭიროება მოდიფიცირება და რეგულირება. თქვენ მათ უყურებთ და ცდილობთ დაადგინოთ, თუ რას წარმოადგენენ ისინი, რისი ცოდნისკენ მიისწრაფიან, და რა გამოცდილება აქვთ, იმისათვის, რათა ამოიცნოთ, თუ რა შეიძლება

გამოიყენოთ როგორც საწვავი, რომ გაადვილოთ მათში ინტერესების, ცოდნისა და უნარების გაფართოების პროცესი. თქვენ მათ არ უყურებთ დეფიციტის თვალსაზრისით. თქვენ მათ სამყაროში შედიხართ, რათა დაეხმაროთ მათ და აშენებთ ხიდებს (და არა კედლებს) ორი სამყაროს დასაკავშირებლად. (გვ. 164).

მოსწავლეთა მრავალფეროვანი სამყაროს და იმ გადასვლების („საზღვრების გადაკვეთის“) შესწავლით, რასაც ისინი ყოველდღიურად ახორციელებენ ამერიკული საჯარო სასკოლო განათლების გამოცდილებაში მონაწილეობის მიღების მიზნით, ფელანმა, დავიდსონმა და იუმ (Phelan, Davidson, Yu) (1993) დაადგინეს კულტურული საზღვრის გადაკვეთის ოთხი მოდელი:

ტიპი I - კონგრუენტული სამყაროები, იოლი გადასვლები

ტიპი II – განსხვავებული სამყაროები, საზღვრების გადაკვეთა შესაძლებელია

ტიპი III - განსხვავებული სამყაროები, საზღვრების გადაკვეთა რთულია

ტიპი IV - განსხვავებული სამყაროები, საზღვრების გადაკვეთა შეუძლებელია

- ტიპი I: მოსწავლეთა სამყაროები სკოლაში და სკოლის გარეთ პარალელურია. მიუხედავად იმისა, რომ გარემოებები შეიძლება ყოველდღიურად შეიცვალოს, მოსწავლეები საზღვრების გადაკვეთას შესაძლებლად მიიჩნევენ. ამდენად, არ არის გართულებული ერთი გარემოდან მეორეში გადასვლა. აქ მოსწავლეთა სამყაროები „მდიდრდება მათი საერთო სოციალურ-კულტურული კომპონენტებით, და არ არის თვალსაჩინო განსხვავებებით შებოჭილი.“ ეს ჩანს, მაგალითად გარეუბნის სკოლის დამამთავრებელი საფეხურის მოსწავლეთა გამოცდილებებში, როცა მოსწავლეთა უმრავლესობა მაღალი საშუალო კლასის წარმომადგენლები არიან და სკოლის ღირებულებებიც იგივეა.
- ტიპი II: მოსწავლეთა სამყაროები სკოლაში და მის გარეთ სრულიად განსხვავებულია. თუმცა, ამ ორ სამყაროს შორის არსებული საზღვრები სულაც არ უშლის ხელს მოსწავლეებს გადაკვეთონ ისინი და სხვადასხვაგვარად შეძლონ ადაპტირება. ზოგჯერ ეს არ არის იოლი მოსწავლეთათვის და ხშირად საზღვრის გადაკვეთა „პირადი და/ან ფსიქოლოგიურია“. მაგალითად, ლისანდრა 15 წლის ლათინოამერიკელი გოგონაა. მას ჰყავს ხუთი და-ძმა და ცხოვრობს თავის დიდ ოჯახთან ერთად. მისი ოჯახის ყველა თაობა მრავალი წლის მანძილზე ხელმოკლედ ცხოვრობდა. ლისანდრას თემი ერთმანეთთან ძალიან ძლიერად არის დაკავშირებული.

მისი საცხოვრებლის მოსახლეთა და მეზობელთა დიდი ნაწილი ერთსა და იმავე ეკლესიაში დადის, ერთსა და იმავე მაღაზიებში ყიდულობს საჭირო ნივთებს, და ერთსა და იმავე სკოლაში სწავლობს. თავისი საგანმანათლებლო გზის დასაწყისში, ლისანდრა ნიჭიერ ბავშვად იქნა მიჩნეული და მალე მიიღეს სკოლის დამამთავრებელ საფეხურზე. მისი სახლის მახლობლად არსებულ საშუალო სკოლა ვერ სთავაზობდა მას შესაბამისი სირთულის კურსებს, ამიტომაც ის ავტომატურად სხვა სკოლაში დადის. ეს სკოლა გეოგრაფიულად და კულტურულად საკმაოდ განსხვავდება ლისანდრას უბნისა და ოჯახისგან. ახალი სკოლის დემოგრაფიული სიტუაცია აერთიანებს მრავალ გარეუბანს, რომლებიც ძირითადი ურბანული ცენტრების გარეთ მდებარეობს, (უმთავრესად თეთრკანიანთა უბნებს). ერთ სულზე შემოსავლით, და აღწერის მონაცემების მიხედვით, ამ უბნის ოჯახებს არა აქვთ მაღალი და საშუალო ეკონომიკური სტატუსი. მიუხედავად ყველაფრისა, ლისანდრა მაინც გადადის მისთვის უცხო და განსხვავებულ გარემოში. ის ინარჩუნებს 3.9 საშუალო ქულას გაძლიერებულ კურსებში. სკოლაში წარმოქმნილი სირთულეების დროს ლისანდრა კონცენტრირებას ახდენს აკადემიურ და აუდიტორიისგარე აქტივობებზე და ამავე დროს ინარჩუნებს საკუთარი მეობის შეგრძნებას. თითქოს ქმნის ხიდს, რომელიც აძლევს მას თავისი ოჯახის და სახლის გარემოდან სკოლაში გადასვლის და უკან დაბრუნების საშუალებას. მას აქვს მიზანი – ეს საშუალება გამოიყენოს აკადემიური სტიპენდიის მოსაპოვებლად და მიიღონ მაღალი დონის კოლეჯის პროგრამაში, წარმატებით დაასრულოს სწავლა და დაიწყოს წარმატებული კარიერა. ამ გზით, ის შეძლებს ეკონომიკური თვალსაზრისით დაეხმაროს საკუთარ ოჯახს, რომ მისმა თემმა შემდგომში იამაყოს მისი წარმატებებით.

- ტიპი III: ტიპი II-ის მსგავსად, მოსწავლეთა სამყაროები სკოლაში და სკოლის გარეთ ერთმანეთისგან რადიკალურად განსხვავდება; თუმცა, ამ ნაწილში, მოსწავლეები სირთულეებს აწყდებიან საზღვრების გადაკვეთისას. აქ საზღვრების გადაკვეთა მოიცავს „კონფლიქტებსა და დისკომფორტს“ (გვ. 74). ამ ტიპის მაგალითია კარლი, მეთერთმეტე კლასელი აფროამერიკელი, რომელიც სპეციალურ სკოლაში სწავლობს, ის კონცენტრირებულია მათემატიკის, მეცნიერებისა და ტექნოლოგიის შესწავლაზე. კარლი ეთნიკურად მრავალფეროვანი ხუთი მოსწავლეთაგან ერთ-ერთია (ორი აფროამერიკელი და სამი აზიელი) 250 თეთრკანიან მოსწავლეს შორის. მას ყოველდღიურად 3 საათიანი მგზავრობა უწევს, 80-80 წუთი წასვლა-წამოსვლაზე. კარლის უბნის სკოლაში ჩარიცხვის მაჩვენებელი 10%-ით აჭარბებს სკოლის შესაძლებლობას,

სკოლას იმის შესაძლებლობაც კი არა აქვს, რომ ადეკვატურად გაანაწილოს საკლასო ფართი, ან სასწავლო წიგნები. კარლის მშობლები აცნობიერებდნენ მეცნიერებაში მის ინტერესებს და ლატარიაში მისი სახელის მოთავსებით, და შემდგომი შერჩევით, თანახმა იყვნენ გაენაწილებინათ იგი სპეციალური პროფილის მქონე სკოლაში. მიუხედავად იმისა, რომ ეს ახალგაზრდა ადამიანი ძალზე ნიჭიერია და გამოირჩევა თავისი ცოდნით, მისთვის საზღვრების გადაკვეთა საკმაოდ ძნელია. ის განცალკევებულად გრძნობს თავს სკოლის კულტურისგან. ხშირად ის არ მონაწილეობს აუდიტორიისგარე აქტივობებში (სკოლის შემდგომ კლუბებში, სპორტში, ექსკურსიებში, რადგან შორსაა და თან ფულად რესურსებს მოითხოვს), რაც ქმნის სასკოლო საზოგადოებას; ხოლო დამატებითი ფინანსური რესურსების დეფიციტის გამო კარლს იშვიათად აქვს თავისი უბნის თანატოლებთან ერთად დროის გატარების შესაძლებლობა, რომელთაგან ბევრი მხარს არ უჭერს მის არჩევანს, იაროს „ტკეპიანი ბავშვების“ სკოლაში. სკოლის ადმინისტრაციისა და მასწავლებლების მცდელობა, შექმნან ყველასათვის თბილი და მეგობრული სასკოლო გარემო, ხშირად თემში ისეთი რამის ხაზგასმას იწვევს, რაც პირდაპირ უკავშირდება კულტურულ გაგებასა და სოციალურ-ეკონომიკურ სტატუსს; ხოლო ყურადღების მიღმა რჩება საზღვრები, რომელიც კარლმა გაგების მისაღწევად უნდა გადალახოს. მის გრძნობებს იმის შესახებ, რომ კარლი სკოლაში იზოლირებულად გრძნობს, მასწავლებლები განმარტავენ როგორც მისი მხრიდან მცდელობის, მოტივაციისა და უნარის ნაკლებობას. ამ ახალგაზრდა აფროამერიკელი ბიჭისთვის, ორ სამყაროს შორის კავშირი გაწყვეტილია – სკოლის სამყაროს და აკადემიურ მიღწევებსა და თანატოლების, ოჯახისა და თემის სამყაროს შორის. მისთვის მარტივი გზა არ არსებობს; ის თავს გრძნობს „გაჭედილად დიქტომიაში“ და ვარდება დეპრესიაში. სკოლაში დიდი ხნის გაცდენების შემდეგ ის აღარ არის სპეციალური პროგრამის მონაწილე და უბრუნდება თავის ყოფილ სკოლას. მალე აკადემიური გამოწვევების არარსებობის გამო, ის კარგავს ინტერესს და საერთოდ ტოვებს სკოლას – ძალზე ნიჭიერ მოსწავლეს არ შეუძლია გადალახოს საზღვარი სკოლასა და სახლს შორის და პირიქით.

- ტიპი IV: „ზოგიერთი მოსწავლისათვის ღირებულებები, შეხედულებები და მოლოდინები იმდენად შეუსაბამოა სამყაროებს შორის, რომ შეუძლებელია საზღვრის გადაკვეთა... ეს ხშირად იმდენად მტკივნეულია, რომ დროთა განმავლობაში, ასეთი მოსწავლეები მიზეზებს იგონებენ და ლოგიკურ საფუძვლებს ეძიებენ, რომ დაიცვან საკუთარი თავი ნებისმიერი შემდგომი დისტრესისგან“. აქ მოსწავლეები აქტიურად, ან

პასიურად აცხადებენ უარს საზღვრების გადაკვეთაზე, მაგალითად, არზუ, 16 წლის მეათე კლასელი მოსწავლე. არზუ მაჰმადიანია. ის სწავლობს უბნის სკოლაში და თავის თანატოლებთან ერთად ყოველდღე დადის სკოლაში. არზუს ახურავს ჰიჯაბი (თავსაფარი), როგორც მისი მაჰმადიანური რწმენის ნაწილი, და მიუხედავად იმისა, რომ ზოგჯერ მოსწავლეები აბრაზებენ, ის იშვიათად გრძნობს თავს არაკომფორტულად თანატოლების, კლასელების ან მასწავლებლების გვერდით. იგი ფიზიკულტურის გაკვეთილზე 30 იარდიან გარბენში მონაწილეობდა და შესანიშნავი შედეგი აჩვენა. ფიზიკულტურის მასწავლებელმა დაადგინა, რომ არზუ თითქმის მიუახლოვდა შტატის შეჯიბრებაზე დაფიქსირებულ შედეგს სისწრაფეში. მასწავლებელმა მაშინვე მიიწვია არზუ გუნდის წევრად. მართლაც, ის მივიდა გუნდში. ვარჯიშობდა მრავალი კვირის განმავლობაში და მნიშვნელოვნად გააუმჯობესა საკუთარი მონაცემები. სკოლის მოსწავლეები, მასწავლებლები და ადმინისტრაცია აღფრთოვანებულნი იყვნენ იმის გამო, რომ მათი სკოლა შტატის ჩემპიონატში მიიღებდა მონაწილეობას. არზუ ტკბებოდა თავისი ახლადადმოჩენილი პოპულარობით სკოლაში და ამავე დროს, სიამოვნებით მონაწილეობდა გუნდში და სპორტში. არზუ მოემზადა პირველი შეჯიბრისთვის, მწვრთნელმა ჰკითხა, უნდა ჰკეთებოდა თუ არა „შარფი“, რაზეც მან დადებითი პასუხი მიიღო. მწვრთნელმა აუხსნა არზუს, რომ არსებული წესების გამო ეს შეუძლებელი იყო და სთხოვა გადაეწყვიტა, დამორჩილებოდა წესებს და წარედგინა სკოლა ჩემპიონატზე, ან საერთოდ უარი ეთქვა მასში მონაწილეობაზე. არზუ ძალიან შეწუხდა. მისი ოჯახი და რელიგიური თემი არ უჭერდნენ მხარს მის ჩემპიონატში მონაწილეობას, განსაკუთრებით არ მოსწონდათ ის ყურადღება, რაც არზუმ საზოგადოებისაგან დაიმსახურა. ახალგაზრდა მაჰმადიანი ქალი თავშეკავებული უნდა იყოს და ემზადებოდეს იმისათვის, რომ გახდეს კარგი ცოლი და დედა. ჰიჯაბის მოხსნის თხოვნამ კიდევ უფრო დაამძიმა მისი მდგომარეობა. მოიხსნას, რომ სირბილი შეძლოს და გადავიდეს ხიდზე, და დატოვოს თავისი რელიგიური და სულიერი რწმენების სისტემის ძირითადი ბირთვი? როგორ გაუძლოს გუნდისა და მწვრთნელის მხრიდან ზეწოლას სკოლის სასარგებლოდ? რას იტყვის მისი ოჯახი, როცა მათ ამ ინფორმაციას შეატყობინებს? რა სახის დევნას განიცდის მისი ოჯახი თემში, თუ ის კომპრომისზე არ წავა? ამ ყოვლისმომცველ ზეწოლაზე არზუს რეაგირება იყო ის, რომ მან სთხოვა მშობლებს მისთვის ნათესავთან საცხოვრებლად გადასვლისა და სხვა სკოლაში სწავლის უფლება მიეცათ. მან მშობლებს უთხრა, რომ ამისი მიზეზი მისი რელიგიური შეხედულებების შეურაცხყოფა იყო. მშობლებს უნდოდათ ალტერნატივის მოძებნა, მაგრამ არზუს მტკიცედ ჰქონდა გადაწყვეტილი სხვა სკოლაში გადასვლა. ისინიც

დაემორჩილნენ, არზუ გადავიდა საცხოვრებლად ნათესავებთან, დადის ახალ სკოლაში და ძალიან დაბალი შედეგები აქვს. არზუმ იგრძნო სკოლის სიამაყის, თანატოლების, კულტურულ და რელიგიურ ღირებულებათა სისტემის ზეწოლა, და საკუთარი უნარით წარმატების მიღწევის შესაძლებლობა. სკოლასა და ოჯახს შორის არსებული საზღვრების გადაკვეთისას შეთანხმების მოძიების ტკივილი და ძირითადი შეხედულებები იყო იმის მიზეზი, რამაც არზუს ამ საზღვრების გადაკვეთაზე საერთოდ უარი ათქმევინა. ბრძოლის ნაცვლად არზუ დანებდა და განმარტოვდა.

მოსწავლეები ყოველდღიურად კვეთენ საზღვრებს, როცა ისინი სახლის, თემის და სკოლის სამყაროს სინთეზირებას ახდენენ. როგორც ამ საზღვრების გადაკვეთის ნაწილი, მასწავლებლები ასრულებენ ინტეგრალურ როლს აკადემიური და სოციალური მიღწევების თვალსაზრისით. მოსწავლეების ჩართვა სკოლაში და სწავლაში ეფუძნება მათი ოჯახის, თანატოლთა და სკოლის სამყაროების ურთიერთქმედებებს (ფელანი, დევიდსონი, და იუ, 1993). საჯარო განათლების მეშვეობით, ბავშვებს შეიძლება ჰქონდეთ სოციალურად, პოლიტიკურად, პერსონალურად აგებულ კონტექსტებთან – როგორც „სასაზღვრო ტერიტორიებთან“ გადაადგილების საშუალება (მარტინეზი (Martinez), 1998). თუმცა, მეტისმეტად ხშირად, ბავშვებს ხელი ეშლებათ საზღვრების გადაბიჯებაში, და ექცევიან III და IV ტიპებში, განსაკუთრებით ახლა, 21-ე საუკუნეში, როცა საზოგადოებრივი ტექნოლოგიური პროგრესი შეუსაბამოა ტრადიციული „ძველი სკოლის“ პედაგოგიკასთან. ბევრ შემთხვევაში, მოსწავლეები და მშობლები სკოლას ხედავენ როგორც უცხო ქვეყანას, გაუცხოებულნი არიან, ან საუკეთესო შემთხვევაში, ორგანიზაციასთან ასიმილაციისკენ მიიღტვიან.

ხშირად მოსწავლეები, რომლებიც ხელმოკლე ოჯახებიდან არიან, ან არ არიან თეთრკანიანები, სწავლობენ დაბალი ხარისხის სკოლებში, ვიდრე მათი თანატოლები, რომლებიც მიეკუთვნებიან საშუალო, ან მაღალ საშუალო კლასს (მარშალი (Marshall), 2002). ამგვარად, არსებობს საგანმანათლებლო კადრების მზარდი მოთხოვნილება, რომელიც დაეხმარება მოსწავლეებს გადალახონ საზღვრები I ტიპის მსგავსად, ერთგვაროვნებით და ადვილი გადასვლით, და იმუშაონ მრავალრასობრივ თემებში და მათი სახელით განათლებაში (ჯენინგსი (Jennings), 1994). უფრო მეტიც, ლიდერობის მოსამზადებელი პროგრამები კოლეჯებსა და უნივერსიტეტებში რეალურად ვერ ახერხებს კულტურულად მრავალფეროვანი ამერიკისათვის სკოლის ლიდერების მომზადებას (კეფერი (Capper), 1993; მექსი (Maxcy), 1998), შესაბამისად, ვერ ახერხებს ნამდვილად ეფექტიანი სკოლებისათვის ლიდერის მომზადებას. ახალ დროში საგანმანათლებლო ლიდერები უნდა შეესაბამებოდნენ მათ საჭიროებებს, ვინც ტრადიციულად გამორიცხულია, ან მარგინალურ ჯგუფს მიეკუთვნება. ამდენად მრავალი

თეორიული საფუძვლის გამოყენებით, რაც შერწყმულია საგანმანათლებლო კვლევაში ეპისტემოლოგიურ სპეციფიურობასა (ტაისონი (Tyson), 1998) და პრაქტიკასთან, საგანმანათლებლო ლიდერობის მოსამზადებელი პროგრამები აუცილებლად უნდა მოიცავდეს მათ საჭიროებებს. პროგრამამ უნდა შთააგონოს ახალი სკოლის ლიდერებს, რომ იყვნენ მგრძნობიარენი და თავდადებულნი ახალი პოპულაციის აკადემიური წარმატებისათვის. ეს მცდელობა მოითხოვს ეფექტიანი სკოლის ლიდერობისა და საზღვრების წარმატებით გადაკვეთის ხედვას ახალი ტექნიკითა და რეკომენდაციებით 21-ე საუკუნის ეფექტიანი სასკოლო განათლებისათვის.

Sources: J. A. Alston (2004). "The Many Faces of American Schooling: Effective Schools Research and Border Crossing in the 21st Century," *American Secondary Education* (vol. 32, no. 9, 2004), pp. 79–93.

Capper, C. (Ed.). (1993). *Educational administration in a pluralistic society*. New York: SUNY Press.

Hanson, K., & Avery, M. P. (2000). "Valuing diversity in schools: Transforming education through humanistic policy, pedagogy, and practice." In M. Leicester, C. Modgil and S. Modgil (Eds.), *Institutional issues: Pupils, schools and teacher education* (pp. 119–127), London: Falmer Press.

Jennings, J. (1994). "Training leaders for multiracial and multi-ethnic collaboration." *Trotter Review*, 8, (2), 4–6.

Ladson-Billings, G. (2001). *Crossing over to Canaan: The journey of new teachers in diverse classrooms*. San Francisco: Jossey Bass.

Marshall, P. L. (2002). *Cultural diversity in our schools*. Belmont, CA: Wadsworth Thomson Learning.

Martin, L. G., & Ross-Gordon, J. M. (Eds.). (1990). *Serving culturally diverse populations*. San Francisco: Jossey Bass.

Martinez, O. J. (1998). *Border people: Life and society in the U.S.–Mexico borderlands*. Tucson, AZ: The University of Arizona Press.

Maxcy, S. J. (1998). "Preparing school principals for ethno-democratic leadership." *International journal of Leadership in Education*, 1(3), 217–235.

National Multicultural Institute (1997). *Facts about diversity*. Accessed online, <http://www.nmci.org>, January 30, 2004.

Paley, V. (1979). *White Teacher*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Phelan, P., Davidson, A. L., & Yu, H. C. (1990). "Students' multiple worlds: Navigating the borders of family, peer, and school cultures." In P. Phelan & A. L. Davidson (Eds.), *Renegotiating cultural diversity in American schools* (pp. 52–88). New York: Teachers College Press.

Pohan, C. A. (1996). "Preservice teachers' beliefs about diversity: Uncovering factors leading to multicultural responsiveness." *Equity and Excellence in Education*, 29(3), 62–68.

Saldana, D. C., Norwood, P. M., & Alston, J. A. (2003). "Investigating teachers' unconscious person perceptions and stereotyping of culturally diverse individuals." *Educators for Urban Minorities*, 2(2), 57–73.

Sarason, S. B. (1990). *The predictable failure of educational reform: Can we change course before it's too late?* San Francisco: Jossey-Bass.

Tyson, C. (1998) "A response to 'Coloring epistemologies': Are our qualitative research epistemologies racially biased?" *Educational Researcher*, 27, 21–23.

Weiner, L. (1993). *Preparing teachers for urban schools*. New York: Teachers College Press.

სხვა ტიპის როლური კონფლიქტები

რა თქმა უნდა, არსებობს სხვა ტიპის როლური კონფლიქტებიც.¹⁷ ვინაიდან, ადმინისტრატორი ჩვეულებრივ მუშაობს სხვადასხვა ინდივიდუალურ პირთან და ჯგუფთან, რომელთაც მრავალფეროვანი წარსული გამოცდილება, ღირებულებები, ინტერესები და პერსპექტივები აქვთ, ბევრ სიტუაციაში არსებობს კონფლიქტის წარმოშობის შესაძლებლობა შესასრულებელი როლის თაობაზე. კონფლიქტი შეიძლება გამოიწვიოს (1) ადმინისტრატორის პიროვნებამ და იმ მრავალმა როლმა, რომელიც მან უნდა შეასრულოს, (2) ადმინისტრატორის თვითმოლოდინებმა და ერთი, ან მეტი ინდივიდის, ან ჯგუფის მოლოდინებმა, (3) ადმინისტრატორის როლის შესახებ ორი, ან მეტი ინდივიდის, ან ჯგუფის მოლოდინებმა ან (4) ერთი ჯგუფის სხვადასხვა წევრების მოლოდინებმა ადმინისტრატორის როლის თაობაზე. მიუხედავად იმისა, რომ ყველა იმ ინდივიდთა, ან ჯგუფთა მოლოდინებმა (რომელთაც ადმინისტრატორს აქვს კონტაქტი) შეიძლება დროდადრო გამოიწვიოს კონფლიქტი, დაკვირვება ადასტურებს, რომ სკოლის დირექტორისათვის როლური კონფლიქტის მთავარ წყაროს წარმოადგენენ მოსწავლეები, მასწავლებლები და მშობლები;¹⁸ ხოლო სკოლების ზედამხედველისათვის როლური კონფლიქტის წყაროს სასკოლო საბჭო და მასწავლებლები წარმოადგენენ.¹⁹ კვლევებმა გამოავლინა თანხმობის შედარებით მაღალი დონე ადმინისტრატორის როლის მოლოდინებთან დაკავშირებით, მიუხედავად განსხვავებებისა სკოლაში, თემში და ინდივიდუალურ მახასიათებლებში.²⁰ ამდენად, თუმცა როლური კონფლიქტი საგანმანათლებლო ადმინისტრირების გარდაუვალ ასპექტს წარმოადგენს, მისი არსებობა მაინც არ არის ნორმა უმეტეს საორგანიზაციო სიტუაციაში. როდესაც ადგილი აქვს როლურ კონფლიქტს, მას სერიოზული შედეგების გამოწვევა შეუძლია.

როლური კონფლიქტის შედეგები

როლური კონფლიქტის შესაძლო შედეგები ცვალებადია და, ზოგ შემთხვევაში, შორს მიმავალი.²¹ ადმინისტრატორისთვის, როლურმა კონფლიქტმა შეიძლება გამოიწვიოს იმედგაცრუება, დაძაბულობა, სტრესი, შემცირებული ეფექტიანობა, ილუზიების გაქრობა, და ექსტრემალურ შემთხვევებში, დათხოვნა. იმ პირის, ან ჯგუფისათვის, რომლის მოლოდინებიც კონფლიქტშია ადმინისტრატორის მოლოდინებთან, კონფლიქტმა შეიძლება გამოიწვიოს ნეგატიური დამოკიდებულება – და ნეგატიური შეფასება – ადმინისტრატორისა. უფრო მეტიც, ამ ნეგატიურმა გრძნობებმა შეიძლება შექმნას მტრული ქმედება ადმინისტრატორის მიმართ, ან, პარადოქსია, მაგრამ, ჩართულობის ნებისმიერი ინტერესის დაკარგვა და დაუკმაყოფილებლობის და დაბალი მორალის ზოგადი შეგრძნება.

უნდა აღინიშნოს, რომ როლური კონფლიქტის ამ შესაძლო შედეგების თავიდან აცილება შესაძლებელია. ინდივიდები და ჯგუფები სხვადასხვაგვარად რეაგირებენ კონფლიქტზე, ასევე განსხვავდებიან როლური კონფლიქტის მართვის და გადაჭრის უნარის სიძლიერით. როლური კონფლიქტის გავლენა ადმინისტრატორზე ან რეფერენტულ ჯგუფებზე შეიძლება იყოს მცირე და დიდი, რაც დამოკიდებულია როლური კონფლიქტის ბუნებაზე, მასში ჩართულ პიროვნებებზე და ადამიანებზე, და იმ სტრატეგიებზე ან მიდგომებზე, რასაც ეს

ადამიანები იყენებენ კონფლიქტის მოსაგვარებლად. მომდევნო ნაწილში
განვიხილავთ როლური კონფლიქტის თავიდან აცილების მიზნით
გამოსაყენებელ ზოგიერთ სტრატეგიასა და მიდგომას.

როლური კონფლიქტის თავიდან აცილება

ადმინისტრატორს როლური კონფლიქტის პრევენციისათვის შეუძლია რამდენიმე ნაბიჯი გადადგას. ეს, რასაკვირველია, ყველა როლურ კონფლიქტს ვერ ააცილებს თავიდან, მაგრამ დაეხმარება მათი რაოდენობის შემცირებაში.²²

ნათლად ჩამოყალიბებული სამუშაოს აღწერილობები

როლური კონფლიქტის პრევენციისათვის პირველი მნიშვნელოვანი ნაბიჯია ორგანიზაციაში ყველა პოზიციისათვის ყოვლისმომცველი და ყველასათვის გასაგები სამუშაოს აღწერილობების შემუშავება. ასეთი აღწერილობების არარსებობისას, ზოგი ადამიანი არ არის დარწმუნებული საკუთარ პასუხისმგებლობებში და შეიძლება, ამიტომაც ვერ ახერხებს ორგანიზაციის მოლოდინებთან შესაბამისობაში ყოფნას, მაშინ როცა სხვებს შეუძლიათ წამოიწიონ ქმედებები, რომელსაც მიიჩნევენ საკუთარი პასუხისმგებლობის ფარგლების შესაბამისად (რომელიც შეიძლება სცილდებოდეს ორგანიზაციის მოლოდინების ფარგლებს). სავარაუდოდ, ადმინისტრატორთა უმეტესობა მიიჩნევს, რომ მათ ორგანიზაციაში სამუშაოს აღწერილობები ყველა პოზიციისათვის ყოვლისმომცველი და ყველასათვის გასაგებია, მაგრამ მიუხედავად ამისა, მათ ეს აღწერილობები მაინც უნდა განიხილონ. ასეთ განხილვაში ჩართული უნდა იყოს მოცემული პოზიციის მქონე ადამიანი და ასევე ისინი, ვისაც ამ პოზიციისადმი მოლოდინები აქვთ. ამგვარი მცდელობით როლისადმი ერთგულება გაიზრდება.

ყველაზე ყოვლისმომცველი და ნათელი სამუშაოს აღწერილობა მაინც საჭიროებს პერიოდულ კომუნიკაციას ყველა იმ ჯგუფთან, რომელსაც შესაძლოა ამ სამუშაოზე პასუხისმგებელი პიროვნების მიმართ მოლოდინები ჰქონდეს. სამუშაოზე, ორგანიზაციულ სახელმძღვანელოში მეტისმეტად ბევრი აღწერილობაა მოთავსებული და რეალურად იშვიათადაა განახლებული. სამუშაოს აღწერილობა უნდა განიხილებოდეს რეგულარულად (სულ მცირე, წელიწადში ერთხელ, სავარაუდოდ წლის დასაწყისში) იმ ადამიანთან ერთად, ვისაც ეს პოზიცია უკავია და იმ ჯგუფებთან ერთად, რომლებსაც, სავარაუდოდ, ამ როლის მიმართ აქვთ მოლოდინები. ასეთი განხილვა არ მოახდენს ყველა როლური კონფლიქტის პრევენციას, მაგრამ შეიძლება სასარგებლო იყოს იმ კონფლიქტების თავიდან აცილებისათვის, რომელიც როლის არასწორად გაგებაზეა დაფუძნებული.

პერსონალის ფრთხილად შერჩევა და ხელმძღვანელობა

პერსონალის შერჩევის უკეთესი პროცედურების მეშვეობით შესაძლებელია როლური კონფლიქტების მნიშვნელოვანი რაოდენობის თავიდან აცილება. როცა ჩნდება ვაკანსია, ორგანიზაციამ ნათლად უნდა გამოხატოს საკუთარი მოლოდინები დასაკავებელი პოზიციის პასუხისმგებლობებზე, და იმ პიროვნების ტიპზე, რომელიც ყველაზე უკეთ შეესაბამება ამ მოლოდინებს. შემდეგ ორგანიზაციას სჭირდება მკაცრი მეთოდების ინიცირება, რომ შეარჩიოს ყველაზე შესაფერისი ადამიანი ამ ვაკანსიისათვის. მიუხედავად იმისა, რომ მცირე კვლევაა ჩატარებული იმის შესახებ, თუ რომელია ვაკანსიისათვის

ყველაზე ეფექტური შერჩევის მეთოდები,²³ შეფასების ცენტრების მიერ გამოყენებული ტექნიკა ყველაზე დამაიმედებელი ჩანს.²⁴

გამოყენებული შერჩევის ტექნიკის მიუხედავად, პრიორიტეტი უნდა მიენიჭოს შერჩევის პროცესის განმავლობაში იმ ჯგუფების წარმომადგენლების ჩართვას, რომლებსაც, სავარაუდოდ, აქვთ მოლოდინები ახალი პიროვნების მიმართ. მაგალითად, მასწავლებლებმა, მშობლებმა და მოსწავლეებმა თავიანთი აზრი შეიძლება შემოგვთავაზონ შერჩევის პროცესის განმავლობაში; და რაც უფრო მნიშვნელოვანია, შერჩევის პროცესი ამ ჯგუფებს გააგებინებს, თუ რას მოეწოდებს ორგანიზაცია ვაკანსიის შემსვლელი ახალი პიროვნების მიმართ.

მას მერე, რაც ახალი პიროვნება დასაქმდება, შეიძლება აღარ იყოს საჭირო ორგანიზაციის მოლოდინების პერიოდული განხილვა. გამოყენებულ უნდა იქნეს ადეკვატური საშუალებები, იმისათვის რომ განიმარტოს შესრულებაზე როლის უკუკავშირი. როდესაც დაქირავებულს არა აქვს შესაძლებლობა, რომ მიიღონ განმარტება, იცოდეს რას მოელიან მისგან და ვერ იღებს უკუკავშირის როლის შესრულების შედეგებზე, ამან მნიშვნელოვანი როლური კონფლიქტი შეიძლება გამოიწვიოს.²⁵ ადმინისტრატორს შეუძლია ამ ტიპის როლური კონფლიქტების დიდი ნაწილის პრევენცია თუ რეგულარულად შეხვდება პერსონალს მოლოდინების დადგენის მიზნით და თუ შესთავაზებს რჩევებს იმის თაობაზე, თუ როგორ შეიძლება გაუმჯობესდეს სამუშაოს შესრულება.

პიროვნება, ლიდერობის სტილი და თანასწორობის საკითხები

მიუხედავად იმისა, რომ ზემოაღწერილი ნაბიჯები სასარგებლო უნდა იყოს როლური კონფლიქტის პრევენციისათვის, ადმინისტრატორმა არ უნდა გამორიცხოს იმის შესაძლებლობა, რომ თავად ადმინისტრატორის პიროვნება, ან ქცევა შეიძლება იწვევდეს, ან ართულებდეს კონფლიქტს. მაგალითად, ის მანერა, რომლითაც ადმინისტრატორი გადაწყვეტილებებს იღებს, ახორციელებს უფლებამოსილებას და ექცევა ადამიანს, შეიძლება იწვევდეს კონფლიქტს. ბევრ შემთხვევაში, კონფლიქტი შეიძლება აუცილებელი იყო და წარმომადგენდა უბრალოდ იმის საფასურს, რას ადმინისტრატორმა უნდა იხადოს ლეგიტიმური პასუხისმგებლობების განხორციელებისათვის. მეორე მხრივ, ადმინისტრატორს რომ გამოეყენებინა ნაკლებად სტრესული, და შესაძლოა უფრო აღქმადი მიდგომა იმავე მიზნების მისაღწევად, კონფლიქტი შეიძლება თავიდან ყოფილიყო აცილებული.

ძნელია იმის დადგენა, თუ რა იწვევს კონფლიქტს – ადმინისტრატორის პიროვნება, თუ მისი ქცევა. განსაკუთრებით რთულია, თუ ეს წინასწარ განზრახულად არ ხდება. ადმინისტრატორთა უმეტესობას, სავარაუდოდ, სჯერა, რომ კონფლიქტი სულ სხვა ფაქტორების გამო ხდება. კონფლიქტის გაანალიზებისა და მომავალი კონფლიქტების პრევენციის განსაზღვრისათვის ადმინისტრატორს სჭირდება, სულ მცირე, იმის გაგება და გაცნობიერება, რომ ადმინისტრატორის პიროვნება და ადამიანებთან მუშაობისადმი მისი მიდგომა შეიძლება იწვევდეს აუცილებელ კონფლიქტს – კონფლიქტს, რომლის პრევენციაც შესაძლებელია, თუკი გარკვეული ცვლილებები განხორციელდება. მაგალითად, უოლი და ნოლანი (Wall, Nolan) ყურადღებას ამახვილებენ იმაზე, რომ ჯგუფის წევრებს შორის უთანასწორობის შეგრძნება შეიძლება მათ შორის კონფლიქტს იწვევდეს. ამ ავტორთა მიხედვით, თანასწორობის თეორიის მიხედვით: „ინდივიდის მიერ სამართლიანობის, ან მიუკერძოებლობის აღქმა ურთიერთობაში განისაზღვრება მის მიერ მიღებული შედეგებისა და ჩადებული წვლილის შეფასებით და შეფარდებით“. ამდენად, ღირეპტორი უნდა

დარწმუნდეს, რომ ქვემდგომები სამართლიანად აღიქვამენ იმ სამუშაოს რაოდენობას და ტიპს, რომელზეც თითოეულია პასუხისმგებელი და რომ ამ მუშაობის შედეგიც, რაც შეიძლება არსებობდეს აღიარების, ფორმალური შეფასების და ფინანსური სტიმულების ფორმით, სამართლიანია. თანასწორობის თეორიის შესახებ ჩატარებულ კვლევებში, უთანასწორობა ყველაზე „ძლიერად ასოცირებულია ადამიანებზე ორიენტირებულ კონფლიქტებზე, ნაკლებად ასოცირებულია ამოცანის კონფლიქტებზე, და ყველაზე ნაკლებად ასოცირებულია არარეპორტირებულ კონფლიქტებზე,” მაშინ, როცა მენეჯმენტის კონფლიქტის სტილები გავლენას ახდენს აღქმულ უთანასწორობაზე ჯგუფში, ხოლო თავიდან აცილების მენეჯმენტის სტილი ზრდის უთანასწორობის აღქმას.²⁶

სოციალური კონფლიქტის ოთხი წყარო სკოლებში

კონფლიქტის მენეჯმენტის სხვა კვლევაში, ლინდლოუ და სკოტი (Lindelow, Scott) აყალიბებენ სკოლებში გავრცელებულ სოციალური კონფლიქტის ტიპებსა და წყაროებს. ისინი განსაზღვრავენ სოციალურ კონფლიქტებს როგორც „სკოლის გარემოსათვის დამახასიათებელ კონფლიქტებს ინდივიდთა და ჯგუფთა შორის.” ავტორები განსაზღვრავენ სკოლებში სოციალური კონფლიქტის ოთხ ძირითად წყაროს: კომუნიკაციის პრობლემები, ორგანიზაციული სტრუქტურა, ადამიანური ფაქტორები (როგორიცაა პიროვნება) და შეზღუდული რესურსები.

ცუდი კომუნიკაცია არის კონფლიქტების ძირითადი მიზეზი. მაგალითად, მასწავლებელი, რომელიც არ იღებს რეგულარულ უკუკავშირს მუშაობაზე, შეიძლება ხასიათდებოდეს დაბალი მორალით და ნეგატიური დამოკიდებულებებით, რაც იწვევს ადმინისტრაციულ ღირებულებებზე რეაგირების არქონის სურვილს.

ორგანიზაციული სტრუქტურის ტიპს შეიძლება ასევე პირდაპირი შედეგი ჰქონდეს კონფლიქტებზე. სკოლებში, სადაც ადმინისტრაცია ხელს უწყობს თანამშრომლების უფლებამოსილებით აღჭურვას, წარმოიშობა ხოლმე მცირე ზომის კონფლიქტები. დიდი დამანგრეველი კონფლიქტების რიცხვი მცირდება, როცა უფლებამოსილება იზრდება, რადგან რაც უფრო მეტი თანამშრომელი მონაწილეობს გადაწყვეტილების მიღებაში, მით მეტია მცირე კონფლიქტების გამოხატვის საშუალება. უთანხმოების ადრეულ სტადიაზე უკმაყოფილების გამოხატვამ შეიძლება თავიდან აგვაცილოს მცირე პრობლემები და არ გამოიწვიოს დიდი ინციდენტების ზეგავის წარმოშობა.

ლინდლოუსა და სკოტის აზრით, *ადამიანური ფაქტორები*, სპეციფიურად პიროვნებათა შეუთავსებლობები და განსხვავებული ღირებულებები და მიზნები, წარმოადგენენ სოციალური კონფლიქტის წყაროს მესამე კატეგორიას; ამგვარ კონფლიქტებს ადმინისტრატორი ვერ შეამცირებს, თუმცა შესაძლებელია მათი სწორად მართვა.

ლინდლოუსა და სკოტის მოსაზრებით, კონკურენცია *შეზღუდულ რესურსებზე* წარმოადგენს კონფლიქტის წყაროს მეოთხე კატეგორიას. მაგალითად, კონფლიქტი წარმოიქმნება, როცა მასწავლებლებს არ აწინაურებენ, როცა ისინი მიიჩნევენ რომ ამას იმსახურებენ, ან როცა სამეცნიერო საგნების განყოფილება ვერ იღებს სასურველ აღჭურვილობას. ადმინისტრატორის ვალდებულება არის იმის უზრუნველყოფა, რომ ყველა ჯგუფს თანასწორად მოექცნენ რესურსების განაწილების თვალსაზრისით, იმდენად, რომ შესაძლებელი იყოს ამ ტიპის არასაჭირო კონფლიქტის თავიდან აცილება.²⁷

კონფლიქტის ინიცირება

ბუნებრივია, რომ ადმინისტრატორთა უმეტესობას სურს კონფლიქტის წარმოშობის პრევენცია. თუმცა, ზოგ სიტუაციაში ადმინისტრატორს არა მხოლოდ არ შეუძლია კონფლიქტის თავიდან აცილება, არამედ შეიძლება აუცილებლადაც კი მიიჩნევს ისეთი ქმედების ინიცირებას, რაც იწვევს კონფლიქტს სხვა ინდივიდთან, ან ჯგუფთან. ჩვეულებრივ, ეს გარემოებები წარმოიშობა იმიტომ, რომ გარკვეული ინდივიდი, ან ჯგუფი არ მუშაობს ისე კარგად, როგორც ამისი მოლოდინი არსებობს და არ სურს არაფრის შეცვლა. კონფლიქტის ინიცირებაზე თეორიული და კვლევითი ლიტერატურა შეზღუდულია. მოსაზრებები ამ ნაწილში ძირითადად დაფუძნებულია რობინსის (Robbins) ანალიზზე და ავტორების, როგორც ადმინისტრატორების გამოცდილებაზე.²⁸

მაგალითად, დირექტორმა გაარკვია, რომ მასწავლებელი ვერ ახერხებს მოსწავლეთა მოტივირებას. ამასთან დაკავშირებით გამარულ შეხვედრაზე მასწავლებელი სერიოზულად არ აღიქვამს პრობლემას და სჯერა, რომ სამუშაოს კარგად ასრულებს. უფრო რომ გავართულოთ სიტუაცია, წარმოვიდგინოთ, რომ მასწავლებელი შტატიანია, პროფესიულ კავშირის ლიდერია და ძალიან ძლიერი პიროვნებაა. ამჯერად, დირექტორს შეუძლია უკან დაიხიოს, თავი შეიკავოს იმ პრობლემის განხილვისაგან, რაც მასწავლებლის გაკვეთილზე დააფიქსირა. თუ დირექტორს სურს საგანმანათლებლო ლიდერის პასხისმგებლობების შესრულება, პრობლემა შეიძლება საჭიროებდეს პირდაპირ წარდგენას, რამაც შეიძლება წარმოშვას მასწავლებელთან კონფლიქტი. (ხაზი უნდა გავუსვათ, რომ ამ კონტექსტში კონფლიქტი გარდაუვალია; ბევრი რამ არის დამოკიდებული დირექტორის მიდგომაზე მასწავლებელთან მუშაობაში.) მიუხედავად ამისა, წარმოდგენილი სცენარის მიხედვით, დირექტორსა და მასწავლებელს შორის ნებისმიერი ტიპის კონფლიქტის თავიდან სრული აცილება შეიძლება ადვილი არ იყოს, და საჭიროა კონფლიქტის ინიცირება, რათა შემცირდეს მასწავლებლის თვითკმაყოფილება და საბოლოოდ მოხდეს სიტუაციის გაუმჯობესება.

ადმინისტრატორებმა აუცილებლად უნდა გაითვალისწინონ ყველა შესაძლო შედეგი, სანამ კონფლიქტის ინიცირებას დაიწყებდნენ. ადმინისტრატორი აუცილებლად უნდა იყოს დარწმუნებული გადასატრელი პრობლემის სერიოზულობაში, იმისათვის რომ უზრუნველყოს ინტერვენცია და იცოდეს, რომ პრობლემის გადაწყვეტის მიდგომები კონფლიქტის გამოწვევის გარეშე ნაცადი იქნა მანამდე (იხილეთ თავი 3, „უფლებამოსილება, ძალაუფლება, და გავლენა“).

ადმინისტრატორისათვის ასევე მნიშვნელოვანი იქნება შესაძლებლობის ფარგლებში შეანელოს კონფლიქტის ინიცირება ინდივიდთან ან ჯგუფთან, იმ შემთხვევაში თუ იგი უკვე ჩართულია სხვა ტიპის კონფლიქტებში, რამაც შეიძლება გამოფიტოს მისი ემოციები და ენერგია. მეტისმეტად ბევრი კონფლიქტი ნეგატიურ გავლენას იქონიებს ადმინისტრატორის ეფექტიანობაზე. ვივარაუდოთ, რომ ეს უკანასკნელი შემთხვევა არ გვაქვს, და რომ ინდივიდი და ჯგუფი არ აკეთებს რეაგირებას ადმინისტრატორის მიერ ნაცად სხვა მიდგომებზე, მაშინ შეიძლება საჭირო იყოს კონფლიქტის შემოტანა.

კონფლიქტის ინიცირება ადმინისტრატორმა უნდა დაიწყოს ყველაზე დაბალ შესაძლო დონიდან. აუცილებელი იქნება ლოდინი და მომზადება შესაძლო ნეგატიური რეაგირებისათვის. ძირითადად, როცა ინდივიდებს, ან ჯგუფებს აწვდიან მათთვის არასასურველ ინფორმაციას, ისინი თავის დაცვას იწყებენ. როცა ეს ხდება, ადმინისტრატორმა პრობლემა უნდა განიხილოს წინარად, რამდენადაც ეს შესაძლებელია. ეს ადვილი არ იქნება, ვინაიდან

ინდივიდი ან ჯგუფი, რომელიც თავის დაცვას იწყებს, შეიძლება ანტაგონისტური და მტრული გახდეს, ამდენად შეიძლება გაამწვავოს ადმინისტრატორის ემოციები. აღნიშნული საკუთარი თავის კონტროლის თვალსაზრისით ძალიან კარგი გამოწვევაა და ადმინისტრატორი უნდა ეცადოს დარჩეს მშვიდი და რაციონალური საწინააღმდეგო მხრიდან თავის დამცავი რეაქციის შემთხვევაში. ადმინისტრატორმა, ამავე დროს, უნდა განაგრძოს ინდივიდის, ან ჯგუფის ყურადღების ფოკუსირება პრობლემაზე და მის შესაძლო გადაწყვეტაზე.

კონფლიქტის გადაჭრისადმი მიდგომა

მცირე რაოდენობის კვლევა და თეორია არსებობს იმის თაობაზე, თუ როგორ შევამციროთ და გადავწყვიტოთ კონფლიქტი. გროსის (Gross) თეორიის მიხედვით, როდესაც ინდივიდი კონფლიქტის წინაშე დგება, არსებობს გადაწყვეტის ოთხი ძირითადი გზა:

1. ინდივიდი ემორჩილება ჯგუფი A-ს მოლოდინებს.
2. ინდივიდი ემორჩილება ჯგუფი B-ს მოლოდინებს.
3. ინდივიდი ასრულებს გარკვეულ კომპრომისულ ქცევას, რაც წარმოადგენს ორივე ჯგუფის მოლოდინების ნაწილობრივ დამორჩილების მცდელობას.
4. ინდივიდი ცდილობს თავიდან აიცილოს ორივე წყების მოლოდინების მიმართ დამორჩილება.²⁹

მეხუთე ალტერნატივა გროსის კვლევის რეპლიკაციაში არის შესაძლებლობა ადმინისტრატორმა გადაჭრას კონფლიქტი, ერთი ან ორივე წყების მოლოდინების მიმართულებისა და ინტენსიურობის შეცვლის აქტიური მცდელობით.³⁰

თუკი ეს არის იმ ადმინისტრატორის ხელთ არსებული შესაძლებლობები, რომელიც კონფლიქტის წინაშე დადგა, რომელი ალტერნატივა უნდა იქნას არჩეული? იმ გზების კვლევის საფუძველზე, რომელთა საშუალებითაც ინსპექტორები თავიანთ როლურ კონფლიქტებს წყვეტენ, გროსმა თეორიულად მოგვცა სამი პირობა, რომელიც განსაზღვრავს თუ როგორ გადაიჭრება როლური კონფლიქტი:

1. ადმინისტრატორის გრძნობები შეუსაბამობაში მყოფი როლის თითოეული მოლოდინის ლეგიტიმურობის მიმართ (ლეგიტიმურობა ამ კონტექსტში განისაზღვრება, როგორც ინდივიდის ან ჯგუფის გაცნობიერებული უფლება ადმინისტრატორის მიერ გარკვეული როლის შესრულების მოლოდინი ჰქონდეს.)
2. ადმინისტრატორის მიერ იმ ნეგატიური სანქციების აღქმა, რითაც ის შეიძლება დაზარალდეს თუ არ დაემორჩილა მოლოდინების ერთ წყებას მეორე წყებასთან შედარებით.
3. ადმინისტრატორის თავდაპირველი ორიენტაცია ლეგიტიმურობაზე ან სანქციებზე, როგორც როლური კონფლიქტის გადაწყვეტის კანონიერ საფუძველზე.³¹

როლური კონფლიქტის გროსისეული თეორიის გამოყენების მაგალითია დირექტორი, რომელიც დისციპლინაში დირექტორის როლის შესახებ მოსწავლეთა და მასწავლებელთა მოლოდინების კონფლიქტთან შეჯახების

დროს, გადაწყვეტს, რომ შეესაბამოს მასწავლებელთა მოლოდინებს, რადგან აწუხებს მათი მოსალოდნელი რეაქცია. ამ გარემოებებში, ადმინისტრატორი ამ როლურ კონფლიქტს წყვეტს იმ სანქციების გაცნობიერების საფუძველზე, რაც შეიძლება გამოიწვიოს მასწავლებლების მოლოდინებთან შეუსაბამობამ. ამ დირექტორის მიერ არ ხდება მოსწავლეთა მოლოდინების ლეგიტიმურობის გათვალისწინება.

მკითხველი შეიძლება ფიქრობს, რომ დირექტორმა როლური კონფლიქტის გადაწყვეტა უნდა სცადოს თითოეული ჯგუფის მოლოდინების ლეგიტიმურობაზე დაფუძნებით. თუმცა, შეიძლება განვითარდეს ისეთი პირობები, რომელიც შეუძლებელს გახდის ჯგუფის სანქციების იგნორირებას. მაგალითად, ადმინისტრატორი შეიძლება გრძნობდეს, რომ ჯგუფს არ აქვს „უფლება“ მოელოდოს მათი მოლოდინების მიმართ დირექტორის ქცევის შესაბამისობას.

და მაინც, თუ ჯგუფის ძალაუფლება ისეთია, რომ მან შეიძლება შექმნას პრობლემები სასკოლო სისტემაში, დირექტორი ეთანხმება მათი მოლოდინების შესრულებას, რათა თავიდან აიცილოს სერიოზული სირთულეების წარმოშობა. მიუხედავად იმისა, რომ თითოეული ჯგუფის მოლოდინები ადმინისტრატორის მიერ პირველად უნდა იქნას განხილული როლური კონფლიქტის პრევენციისათვის, ის სანქციები, რომლის გამოწვევაც ჯგუფს შეუძლია მოლოდინების შეუსრულებლობის გამო, არ შეიძლება უყურადღებოდ დავტოვოთ. ადმინისტრატორის მხრიდან როლური მოლოდინების როგორც ლეგიტიმურობის, ისე იმ სანქციების პოტენციის სწორი გაგება, აუცილებელია ნებისმიერი როლური კონფლიქტის წარმატებული გადაწყვეტისათვის.

კონფლიქტის მენეჯმენტისადმი სხვა მიდგომები

როლური კონფლიქტების გადაწყვეტის გროსისეული მოდელი განსაზღვრავს ზოგიერთ ძირითად ფაქტორს, რამაც შეიძლება გავლენა მოახდინოს ადმინისტრატორზე როლური კონფლიქტის გადაჭრის ცდელობისას. ეს მოდელი არ ასახავს (და არც იყო ამისთვის შექმნილი, რომ ასახა) როლური კონფლიქტის გადაწყვეტის საუკეთესო გზას.³² ის არ ითვალისწინებს არც იმას, თუ როგორ შეუძლია ადმინისტრატორს საუკეთესოდ მოაგვაროს კონფლიქტი, რომელიც წარმოიშობა ორ ან მეტ ინდივიდს, ან ჯგუფებს შორის, რომლებიც სკოლასთან ასოცირებიან (მაგალითად მოსწავლეები მასწავლებლების წინააღმდეგ, მასწავლებლები მშობლების წინააღმდეგ და მოსწავლეები მშობლების წინააღმდეგ). ვინაიდან როლი და სასკოლო კონფლიქტები, როგორც ჩანს, ადმინისტრატორის სამუშაოს თანმდევი, სასურველი იქნება შევთავაზოთ დამატებითი ხერხები, რომელთა გამოყენებაც გამოადგება ადმინისტრატორს როლური, ან ჯგუფური კონფლიქტის მართვისას.

კონფლიქტის მოგვარების ოთხი გზა

ბარკერი, ტიოსვოლდი და ენდრიუსი (Barker, Tjosvold, Andrews) აღწერენ ოთხ მიდგომას კონფლიქტის მენეჯმენტში: თანამშრომლობითი, დადასტურებითი, კონკურენტული და აცილებითი. *თანამშრომლობითი* მიდგომა ხაზს უსვამს ჯგუფის საერთო მიზნებს, სხვათა შეხედულებების გაგებას, და კომპრომისზე წასვლას, რათა მიღწეულ იქნეს ურთიერთსასარგებლო გადაწყვეტილება. *დადასტურებითი* მიდგომა ხაზს უსვამს ჯგუფის წევრების კომპეტენციებთან დაკავშირებით საერთო პატივისცემის გამოხატვის მნიშვნელოვნებას; *კონკურენტული* მიდგომა კონფლიქტს აღიქვამს მოგება-წაგების ბრძოლად,

რომელშიც სხვები უნდა დავითანხმოთ ან დავიმორჩილოთ. დაბოლოს, *თავიდან აცილება*, ხდება მაშინ, როცა ადამიანები თავს ანებებენ პრობლემების განხილვას და მშვიდად იღებენ განსხვავებებს მათი რეალური გადაჭრის გარეშე.

ადმინისტრაციული ეფექტიანობა სხვადასხვა მიდგომების გამოყენებით ბარკერი და მისი კოლეგები ადასტურებენ, რომ ადმინისტრატორები იყენებენ თანამშრომლობითი და დადასტურებითი მიდგომების კომბინაციას, რომელიც ყველაზე წარმატებულია კონფლიქტის მენეჯმენტში, კონკურენტული და თავიდან აცილების მეთოდისაგან განსხვავებით. ადმინისტრატორები, რომლებიც იყენებენ თანამშრომლობით მიდგომას, ასევე იყენებენ დადასტურებით მიდგომას. (არცერთი მიდგომა არ გამოიყენება ექსკლუზიურად; ეს ორი ყოველთვის ერთმანეთთან კომბინაციაში გამოიყენებოდა.) ავტორების ვარაუდით, ეს იმიტომ ხდება, რომ კომპეტენციის დადასტურება იწვევს უსაფრთხოების შეგრძნებას, ხელს უწყობს თანამშრომლობითი მიდგომის განვითარებას და ჯგუფის წევრებს რისკზე წასლის საშუალებას აძლევს. მეორე მხრივ, ადმინისტრატორები, რომლებიც იყენებენ კონკურენტული და თავიდან აცილების მიდგომას უკიდურესად არაეფექტიანად აღიქმებიან. „სავარაუდოდ, ეს მენეჯერები ამ ორ მიდგომას შორის მოქმედებენ, კონკურენციას უწევენ, როცა მიაჩნიათ, რომ შეუძლიათ მოგება, და თავის აცილების ტაქტიკას ადგანან, როცა არ არიან დარწმუნებულები.“ ავტორების რეკომენდაციით, თუ ლიდერებს არ აქვთ საჭირო ინტერპერსონალური უნარები თანამშრომლობითი და დადასტურებითი მიდგომის გამოსაყენებლად, ჯგუფის ის წევრი, რომელსაც ეს უნარები აქვს, უნდა დაინიშნოს „კომუნიკაციის ფასილიტატორ და ჯგუფის შენარჩუნების ლიდერად“.³³

როგორ შეირჩევა კონფლიქტის მენეჯმენტის ტექნიკა. მიუხედავად იმისა, რომ მენეჯმენტის შესახებ არსებული თეორიული ლიტერატურა მკაცრ რეკომენდაციას იძლევა სიტუაციურ მიდგომაზე (რაც ნიშნავს, რომ კონფლიქტის გადაწყვეტისათვის ყველაზე შესაბამისი ტექნიკის შერჩევა დამოკიდებული უნდა იყოს სიტუაციის არსზე),³⁴ არსებობს იმის საფუძველი ვივარაუდოთ, რომ ადმინისტრატორები ტექნიკის შერჩევას უფრო მეტად საკუთარი პიროვნებების გავლენას განიცდიან ხოლმე, ვიდრე სხვა რაიმე ფაქტორის გავლენას.³⁵ მაგალითად, თუ ავტორიტარული პიროვნება, სავარაუდოდ, შეარჩევდა ცალმხრივ, ძალაუფლებაზე დაფუძნებულ ტექნიკას კონფლიქტის მენეჯმენტისათვის, თანამშრომლობითი, ადამიანებზე ორიენტირებული ინდივიდი შეარჩევდა პრობლემის გადაწყვეტის შერეულ ტექნიკას. (ხაზი უნდა გაესვას იმას, რომ პიროვნებასა და კონფლიქტის მენეჯმენტს შორის ურთიერთობაზე კვლევა შეზღუდულია და ეს მხოლოდ წინასწარი შედეგებია).

მიუხედავად იმისა, რომ ადმინისტრატორს სჭირდება ინდივიდუალური საჭიროებების გათვალისწინება კონფლიქტის მენეჯმენტის ტექნიკის შერჩევისას, შერჩევის მთავარი განმსაზღვრელი ფაქტორი არის თავად კონფლიქტის სიტუაციის გაგება. როგორც შმუკი და რუნკელი (Schmuck, Runkel) ხაზგასმით აღნიშნავენ, კონფლიქტის მენეჯმენტისათვის ადმინისტრატორმა ის მეთოდი უნდა შეარჩიოს, რომელიც „დამოკიდებულია კონფლიქტის ტიპზე, უთანხმოების ინტენსიურობაზე, კონფლიქტში მონაწილე პირებზე, მათთვის საკითხის სერიოზულობაზე და იმ უფლებამოსილებაზე, რესურსებსა და ცოდნაზე, რასაც ისინი ფლობენ“.³⁶ გარდა იმისა, რომ ეს მეთოდი (რომელსაც ეწოდება სიტუაციური მეთოდი) მხედველობაში იღებს ადმინისტრატორის პიროვნებას, ის ასევე ითვალისწინებს კონფლიქტური სიტუაციის სხვა მახასიათებლებსა და ფაქტორებს. მაგალითად, ათლიმ, რიჩარდსონმა და ფილქინგტონმა (Utley,

Richardson, Pilkington) თავიანთ კვლევაში დაადგინეს, რომ ინტერპერსონალური კონფლიქტის გადაჭრის მცდელობისას, პირადი ფაქტორები უფრო ნაკლებ როლს თამაშობდა, ვიდრე სიტუაციური ან კონფლიქტის სამიზნე ფაქტორები, როგორცაა პროფესორი, მშობელი ან მეგობარი.³⁷ რადგან კონფლიქტის სიტუაციები, რომელთაზეც ადმინისტრატორს მოუხდება გამკლავება, სხვადასხვაგვარია, მათი მართვისას ალტერნატიული ტექნიკები უნდა გამოიყენონ.

ძალაუფლებისთვის ბრძოლის გარიგება

თუ ადმინისტრატორი ისეთ სიტუაციაშია, რომელშიც კონფლიქტი გარდაუვალია, შეთანხმება ან კომპრომისი მხარეთა შორის შეუძლებელია, და ადმინისტრატორისათვის მიზნების მიღწევა კონფლიქტში უაღრესად მნიშვნელოვანია, მაშინ ადმინისტრატორი, სავარაუდოდ, ჩაერთვება მასში, რასაც ბლეიქი (Blake) და მისი კოლეგები უწოდებენ *ძალაუფლებისათვის ბრძოლის გარიგებაში*.³⁸ სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, ადმინისტრატორი ყველა შესაძლებლობას გამოიყენებს კონფლიქტის თავის სასარგებლოდ გადასაწყვეტად. ეს მოიცავს მოწინააღმდეგე მხარის პოზიციის ნებისმიერი ასპექტის ლეგიტიმურობის აღიარებაზე უარის თქმას და მოწინააღმდეგის პოზიციის დაკნინებას. ეს ასევე მოიცავს ადმინისტრატორის პოზიციის ნებისმიერი ასპექტის კომპრომისზე უარს და ადმინისტრატორის პოზიციაში ნებისმიერი ნაკლის რაციონალიზირებას. როგორც ჩანს, ამ ტიპის კონფლიქტის გადაჭრა ყველაზე ხშირია კოლექტიური გარიგების პროცესის დროს საჯარო განათლებაში.

ძალაუფლებისათვის ბრძოლის, როგორც კონფლიქტის გადაჭრის მეთოდის უარყოფითი მხარეები არის ის, რომ გამოყენებული პროცესი შეიძლება დესტრუქციული იყოს მასში მონაწილე პროფესიონალური და პერსონალური ურთიერთობებისთვის, და ხშირად ასეთი კონფლიქტი მხოლოდ დროებითად და ზედაპირულად წყდება. კონფლიქტები, რომელიც გადაჭრილი ჩანს ძალაუფლების გარიგებით, ხშირად მოგვიანებით ზედაპირზე წამოტივტივდება ხოლმე, შესაძლოა სხვა ფორმით, მაგრამ იმავე ძველ ანტაგონიზმზეა დაფუძნებული, რაც წინა გარიგების განმავლობაში გამძაფრდა.

კონფლიქტის გადაჭრის ამ ტიპის ძირითადი უპირატესობა არის ის, რომ იგი შეიძლება დასრულდეს მთლიანად ადმინისტრატორის სასარგებლოდ. აღნიშნულის განხორციელება მნიშვნელოვნად არის დამოკიდებული იმაზე, თუ რამდენად სწორად შეაფასებს ადმინისტრატორი, რა უფლებამოსილებას, ძალაუფლებას ან გავლენას ფლობს სხვა მხარე, ისე რომ ეს კონფლიქტი გონივრულად გადაწყდეს. საუკეთესო ვარიანტში, ეს არის ნებისმიერისათვის როგორც შესასრულებელი გამოთვლაა, ხოლო შეცდომით გამოთვლა კი კატასტროფის ტოლფასია. ძალაუფლებისათვის ბრძოლის გარიგება შესაძლოა საჭირო იყოს გარკვეულ სიტუაციებში, მაგრამ ადმინისტრატორმა ფრთხილად უნდა შეისწავლოს ამ ვარაუდის საფუძვლიანობა კონფლიქტის მეორე მხარის უფლებამოსილების, ძალაუფლებისა და გავლენის სიმძლავრის შესახებ, ასევე კომპრომისისა და გრძელვადიანი შედეგების ალბათობა, რაც ინტერპერსონალურ ურთიერთობებში შეიძლება გამოიწვიოს ძალაუფლებისთვის ბრძოლის გარიგებამ.

კონფლიქტის აცილების მეთოდები

ძალაუფლებისთვის ბრძოლის გარიგების საწინააღმდეგო პოლუსზეა ის ტექნიკური საშუალებები კონფლიქტის გადაწყვეტისთვის, რომელიც შეიძლება დახასიათდეს როგორც „კონფლიქტის აცილების“ მეთოდები. ბლეიქმა და მისმა კოლეგებმა დაასახელეს ოთხი ასეთი მეთოდი: (1) უკან დახევა, (2) ინდიფერენტულობა, (3) იზოლირება, და (4) დარეგულირება.³⁹ უკან დახევის გამოყენების მაგალითია ადმინისტრატორი, რომელიც თავის ზემდგომთან შეხვედრისას ებმება კამათში სკოლის მიმართ დირექტივის თაობაზე, რაც არც მოსწავლეების და არც მასწავლებლების ინტერესებში არ შედის. და საკითხის ბოლომდე მიყვანის ნაცვლად, ადმინისტრატორი უკან იხევს კონფლიქტის ასაცილებლად და იღებს დირექტივას. იმავე სიტუაციაში ადმინისტრატორი, რომელიც იყენებს *ინდიფერენტულობას*, როგორც კონფლიქტის აცილების მეთოდს, არავითარ შემთხვევაში არ დაიწყებდა კამათს საკითხზე, არამედ ისე იმოქმედებდა, თითქოს ეს საკითხი მართლაც უმნიშვნელო იყო. ადმინისტრატორი, რომელიც *იზოლაციას* იყენებს, როგორც ტექნიკას, ეცდებოდა თავიდან აეცილებინა კონფლიქტის ნებისმიერი გარემოება თავის ზემდგომთან. და *დარეგულირების* შემთხვევაში, ადმინისტრატორი მიიღებდა ზემდგომისაგან დირექტივას და ამავე დროს ხაზს გაუსვამდა ამ საკითხზე თანხმობის ელემენტებს, და არა უთანხმოებას, და ზოგადად, ეცდებოდა ნებისმიერი შეუსაბამობის მინიმუმამდე დაყვანას.

კონსენსუსი კონსენსუსის ძიება, წერს ლუკასი (Lucas), არის ფრაგმენტაციის მინიმუმამდე დაყვანის სხვა გზა. ამ ტექნიკით, ადამიანებს საშუალება აქვთ თავიანთი აზრები გამოთქვან და ეცადონ სხვის დაყოლიებას. მოსმენისა და პარაფრაზირების უნარები ხელს უწყობს გაგებას. კონსენსუსი მიიღწევა, როცა ერთი შეხედულება სხვა შეხედულებაზე უკეთესად არის მიჩნეული ჯგუფის, როგორც მთლიანის მიერ. მნიშვნელოვანი საკითხებია ნდობა (რომ ჯგუფი ირჩევს საკუთარ პოზიციას ორგანიზაციის სასიკეთოდ) და იმის შეცნობა, რომ ყველა წევრის აზრი მოსმენილია და მათ მიმართ არსებობს პატივისცემა. უპირატესობები ზრდის ჯგუფის მთლიანობას და მიღებული გადაწყვეტილების მიმართ თავდადებას. ყველაზე დიდი მინუსი არის ის, რომ პროცესს შესაძლოა საკმაოდ დიდი დრო დასჭირდეს. ამდენად, ლიდერებმა უნდა შეარჩიონ, როდის გამოიყენონ ეს პროცესი.⁴⁰

აცილების ტექნიკის შეფასება აცილების ტექნიკა კი არ გადაწყვეტს კონფლიქტს, არამედ მონახავს გზას მის ირგვლივ. ეს ზოგ სიტუაციაში შეიძლება საჭირო იყოს, თუ მეორე მხარე ნამდვილად ფლობს უფლებამოსილებას, ძალაუფლებასა და გავლენას, რომ ოპონენტზე ძალადობას მიმართოს და/ან გამოიწვიოს უარყოფითი შედეგები, რაც უფრო აქტიური და აგრესიული მიდგომით მიიღება. აცილების მეთოდები, ჩვეულებრივ გამოიყენება, მაშინ როდესაც ინდივიდი, ან ჯგუფი თავს გრძნობს გარკვეულწილად უძლურად, აპათიურად ან ილუზიებგაფანტულად მეორე მხარეში ცვლილების გამოწვევის ალბათობასთან დაკავშირებით.

პრობლემის ამოხსნის მიდგომა

კონფლიქტის გადაჭრის სხვა მეთოდია პრობლემის ამოხსნის მიდგომა.⁴¹ ეს მეთოდი ყველაზე ეფექტური ჩანს ბევრი კონფლიქტის გადაჭრისას.⁴² ის ეფუძნება ვარაუდებს, რომ კონფლიქტის მეორე მხარეს დგანან ფასეული

მოტივებისა და კეთილი ნების მქონე ადამიანები, რომ შეთანხმება შესაძლებელია, რომ თითოეულ მხარეს რაღაც ღირებული აქვს კონფლიქტის გადაწყვეტის პროცესში წვლილის შეტანის თვალსაზრისით, და რომ საბოლოო გადაწყვეტისათვის აუცილებელია, რომ არ იყოს იგნორირებული არცერთი მხარის ძირითადი ინტერესები.⁴³ გლიკმანი (Glickman) ჯგუფების შიგნით კონფლიქტების გადასაწყვეტად პრობლემის ამოხსნის შემდეგ პროცედურებს გვთავაზობს:

1. სთხოვეთ ჯგუფის წევრებს, ჩამოაყალიბონ თავიანთი კონფლიქტური პოზიციები.
2. სთხოვეთ ჯგუფის წევრებს, რომ ჩამოაყალიბონ თავიანთი ოპონენტების პოზიცია.
3. გაარკვიონ ჯგუფის წევრებთან, კიდევ არსებობს თუ არა კონფლიქტი.
4. სთხოვეთ, რომ ჯგუფის წევრებმა ჩამოაყალიბონ თუ რატომ არის მათი შეხედულებები კვლავ მართებული.
5. სთხოვეთ, რომ ჯგუფის წევრებმა წარმოადგინონ დამატებითი პოზიცია, რომელიც ახდენს კონფლიქტის სინთეზირებას, კომპრომისს ან ძლევს კონფლიქტს. თუ ასეთი პოზიცია არ არის წარმოდგენილი, ხელახლა ჩამოაყალიბეთ წევრების შეხედულებები და დაადასტურეთ, რომ გადაწყვეტა არ იქნა მიღწეული.

მიუხედავად იმისა, რომ თეორეტიკოსები შეიძლება გარკვეულწილად განსხვავდებოდნენ იმ ელემენტების მიხედვით, რომელთაც კონფლიქტის გადაჭრის პრობლემის ამოხსნის მიდგომაში აერთიანებენ, შემდეგი ნაწილები ასახავს ყველაზე მნიშვნელოვან ნაბიჯებს.⁴⁴

ადრეული იდენტიფიკაცია

ტიოსვოლდი ამტკიცებს, რომ „ყველა ორგანიზაცია ცდილობს სოციალური კონფლიქტის თავიდან აცილებას“⁴⁵ და არსებობს დაკვირვების შედეგად მიღებული დასაბუთება, რომელიც ამ მტკიცების საფუძველია. ზოგადად, კონფლიქტი არ აღიქმება საქმის სასურველ ვითარებად და, შედეგად, ადამიანები ცდილობენ მისი თავიდან აცილებას (რამდენადაც ეს შესაძლებელია). მიუხედავად იმისა, რომ პოტენციური ან მცირე კონფლიქტი შეიძლება გაუარესდეს და საბოლოოდ მძლავრ კრიზისში გადაიზარდოს, ბევრი ადმინისტრატორის დამოკიდებულება ასეთია: „რატომ გავაღვიძოთ მძინარე ძაღლები?“

მართალია, რომ მცირე კონფლიქტებისადმი მეტისმეტმა ყურადღებამ შეიძლება გამოიწვიოს მათი უფრო დიდად გამოჩენა ყველას თვალში, ვიდრე ამას ეს იმსახურებდა; საწინააღმდეგო შედეგებიც ასევე შეიძლება დადგეს, და თუ ასე მოხდება, მათ უფრო მეტი მნიშვნელობა ექნება. პოტენციური ან მცირე კონფლიქტის იდენტიფიცირებისა და შესაბამისი ნაბიჯების გადადგმის უუნარობით ადმინისტრატორი მიდის რისკზე, როდესაც შეიძლება კონფლიქტი გაუარესდეს. იმ დროისათვის, როცა ადმინისტრატორი იძულებულია რამე მოიმოქმედოს, კონფლიქტი უკვე შეიძლება ძალიან რთული გადასაწყვეტი იყოს. როგორც უაინი მიიჩნევდა, „სკოლის კონფლიქტების ყველაზე ტრაგიკული შემთხვევები არის ის, რომელშიც კონფლიქტი აღწევს უმაღლეს დონეებს, სანამ მასზე რეაგირება ექნება ადმინისტრატორს.“⁴⁶ ცხადია, კონფლიქტის გადაწყვეტაში მნიშვნელოვანი პირველი ნაბიჯი არის პოტენციური ან მცირე პრობლემების იდენტიფიცირება ადრეულ სტადიაზე, სანამ ეს კონფლიქტები გაუარესდება და უმართავი გახდება.

ადრეულ ეტაპებზე დამატებითი კონფლიქტი შესაძლებელია თავიდან იქნეს აცილებული მისი მართვით. კირტმანი და მინკოფი (Kirtman, Minkoff) გვთავაზობენ შემდეგ შვიდსაფეხურიან სისტემას, რომელიც გამოიყენება იმ კონფლიქტების ანალიზისათვის და მათზე საპასუხოდ, რომლებიც წარმოიშობა ახალი ინიციატივების განხორციელებისას.

ნაბიჯი 1. გამოიკვლიე, როგორ გავლენას ახდენს კონფლიქტი ორგანიზაციულ ხედვაზე, და ჩამოწერე რეგულირებისათვის საჭირო ნაბიჯები.

ნაბიჯი 2. დაადგინე ინიციატივის ფორმალური და არაფორმალური ლიდერები, და უჩვენე რა გავლენას ახდენს მათზე კონფლიქტი.

ნაბიჯი 3. გამოიკვლიე სიტუაცია და დაადგინე ძირითადი მონაწილეები და მათი როლები.

ნაბიჯი 4. ჩამოაყალიბე სტრატეგიები, რომელიც ორგანიზაციის დაზიანებული პროცესებისა და პროცედურების მოდიფიცირებას მოახდენს და მეტად შეუსაბამებს მას ორგანიზაციის ხედვას.

ნაბიჯი 5. დაადგინე, ინიციატივაზე როგორ ზემოქმედებას ახდენს ორგანიზაციის კულტურა და ისტორია და როგორ მოქმედებენ ისინი კონფლიქტზე.

ნაბიჯი 6. შეიტანეთ ნაბიჯები 1-5 განხორციელების (იმპლემენტაციის) გეგმაში.

ნაბიჯი 7. შეადგინეთ მონიტორინგისა და შეფასების პროცესი.

ავტორები გვაფრთხილებენ, რომ ამ პროცესის ნებისმიერი ნაბიჯი კონფლიქტის ან ნდობის დაკარგვის შესაძლებლობას მოიცავს.⁴⁷

დიაგნოზი და ნდობის მნიშვნელობა

როცა ადმინისტრატორი ამოიცნობს კონფლიქტს, უნდა მოხდეს მიზეზების დიაგნოსტიკა.⁴⁸ სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, უთანხმოების ან დავის მიზეზი, ან მიზეზები გამოძიებულ უნდა იქნეს, რადგან, როგორც ჩანინი და შნეერი (Chanin, Schneer) მიუთითებენ, კონფლიქტი შეიძლება გამოწვეული იყოს „შეუსაბამო მიზნებით, იდეებით, ღირებულებებით, ქცევებით ან ემოციებით.“⁴⁹

კონფლიქტის დიაგნოსტიკებისას სიფრთხილის გამოჩენა. კონფლიქტის გამომწვევი ფაქტორების დიაგნოსტიკებისას მნიშვნელოვანი იქნება, თუ კონფლიქტი მოიცავს ადმინისტრატორს, მეორე მხარის მცდარობის ბუნებრივი ვარაუდის თავიდან აცილება. ამის მაგიერ, ადმინისტრატორის დამოკიდებულება და ქმედებები უნდა დაეყრდნოს ვარაუდს, რომ სხვათა მოლოდინები ან პოზიციებიც შესაძლოა იყოს საღი აზრი და უნდა ეცადოს ამ გრძნობების მიზეზების გაგებას.

მედიატორის როლის შესრულება. კონფლიქტის საფუძვლის გაგება ასევე მნიშვნელოვანია ადმინისტრატორისთვის, რომელსაც იმედი აქვს, რომ გადაწყვეტს დავას ორ ან მეტ ინდივიდს, ან ჯგუფებს შორის. ამ ტიპის სიტუაციაში ადმინისტრატორს აქვს მედიატორის როლი. მანამ სანამ ადმინისტრატორი შეძლებს ორ ან მეტ მხარეს შორის ეფექტიან მორიგებას, უნდა არსებობდეს ზუსტი და სრული გაგება იმისა, თუ როგორ აღიქვამს თითოეული მხარე სხვა მხარეს და როგორ აღიქვამენ მხარეები იმ მთავარ საკითხს, რამაც გამოიწვია კონფლიქტი. ამ ორი ცვლადის შესახებ ზუსტი და სრული ინფორმაციის გარეშე, ადმინისტრატორმა შეიძლება დაუფიქრებლად

გაართულოს კონფლიქტი მისი გამარტივების ნაცვლად. როგორც უაინი მიუთითებს, „შესაძლოა ყველა ადამიანური კონფლიქტების 90% დამაკმაყოფილებლად გადაწყვეტილიყო, მთავარ მხარეებს დრო რომ მოენახათ სალაპარაკოდ და მოსასმენად.“⁵⁰

ნდობის შექმნა კონფლიქტის მხარეებს შორის ადრეულ ეტაპზე მუშაობისას უკიდურესად მნიშვნელოვანია ადმინისტრატორისათვის, რომ მისაღები იყოს და ყველა მონაწილე მხარის ნდობა მოიპოვოს.⁵¹ თუ ადმინისტრატორი მედიატორის როლში უნდა მოქმედებდეს (ან ამასთან დაკავშირებულ გარკვეულ როლს ასრულებდეს კონფლიქტის გადასაჭრელად), მაშინ კონფლიქტის მონაწილეებმა ეს როლი უნდა მიიღონ და ნდობა გამოუცხადონ ადმინისტრატორს, რომ იგი სამართლიანად და კონსტრუქციულად იმოქმედებს. უნდა აღინიშნოს, რომ ამ ნდობისა და მიმდებლობის მოპოვება ადვილი არ იქნება, თუ ადმინისტრატორი აღიქმება როგორც ერთი მხარის მომხრე, ან საკუთარი გარკვეული ინტერესების მქონე. ობიექტური, მიუკერძოებელი და კარგი ადამიანური ურთიერთობების უნარები აუცილებელ თვისებებს წარმოადგენს ნებისმიერისათვის, ვინც ცდილობს მოიპოვოს სხვების მიმდებლობა ან ნდობა.

კონფლიქტის მონაწილე მხარეების დახმარება იმისათვის, რომ მათ პატივის სცენ ერთმანეთს. ასევე მნიშვნელოვანია, რომ ადმინისტრატორმა დაიწყოს მუშაობა კონფლიქტში ჩართულ ორივე მხარესთან პოზიტიური დამოკიდებულებების ჩამოყალიბებაზე. ეს ნამდვილად იქნება გამოწვევა. არსებობს დასაბუთება, რომ დავის მონაწილე მხარეები ერთმანეთს აღიქვამენ არაობიექტური, მტრული და ემოციური ტერმინებით.⁵² ბევრ სიტუაციაში მონაწილეთა მენტალიტეტი გამოიხატებოდა „ისინი ჩვენს წინააღმდეგ“ ფორმით, ხოლო მეორე მხარე აღიქმებოდა „მტრად“. კონფლიქტის მონაწილე მხარეების დამოკიდებულებების შეცვლის სირთულე არ ამცირებს ამ ცვლილების მნიშვნელობას. თუმცა, სანამ დავის სხვადასხვა მხარეები ერთმანეთს უფრო პოზიტიურად არ დაინახავენ, მანამ კომპრომისის მოღწევა და კონფლიქტის საბოლოო გადაწყვეტა, სავარაუდოდ, შეუძლებელი იქნება.

თითოეულ მხარესთან დამოუკიდებლად შეხვედრა ვინაიდან კონფლიქტის მხარეებს, სავარაუდოდ, ნეგატიური დამოკიდებულება აქვთ ერთმანეთის მიმართ, რეკომენდებულია, რომ ადმინისტრატორმა იმოქმედოს მედიატორის როლში; კონფლიქტის გადაწყვეტის ადრეულ სტადიებზე შეხვდეს თითოეულ მხარეს ერთმანეთისგან *დამოუკიდებლად*, რამდენადაც ეს შესაძლებელია. თუ ადმინისტრატორი მხარეებს თავს მოუყრის, მათთან მანამდე დამოუკიდებლად ცალკე შეხვედრის გარეშე, ისინი გააგრძელებენ კონფლიქტში ჩართვას პროვოკაციული ქცევით, რაც უფრო დაამძიმებს სიტუაციას. კონფლიქტური მხარეების უბრალოდ ერთად ყოფნამაც კი შეიძლება გაამძაფროს ემოციურად დაძაბული სიტუაცია. მათთან ცალ-ცალკე შეხვედრისას ადრეულ ეტაპზე ადმინისტრატორს უკეთესი საშუალება ექნება, დაარწმუნოს თითოეული მხარე, იფიქრონ და მოიქცნენ უფრო რაციონალურად და პოზიტიურად შეხედონ ერთმანეთს. ქროუჩი და იეტონი (Crouch, Yetton) წერენ, რომ ადმინისტრატორებმა, რომლებიც ფლობენ კონფლიქტის მენეჯმენტის კარგ უნარებს, თავიანთი ქვემდგომებს უნდა შეკრიბოს კონფლიქტების გადასაწყვეტად. მათ კი, ვისაც არ აქვს კონფლიქტის მენეჯმენტის კარგი უნარები, არ უნდა შეკრიბონ ქვემდგომები, რადგან ეს მხოლოდ შეამცირებს თანამშრომელთა საქმიანობის შედეგიანობას. შემდგომ, ქროუჩი და იეტონი იძლევიან კონფლიქტის მენეჯმენტის ტრენინგების ჩატარების რეკომენდაციას როგორც მენეჯერებისათვის, ისე მათ ქვემდგომთათვის.⁵³

სიცხის დაწვევა კონფლიქტის გადაწყვეტის მცდელობისას ადმინისტრატორი უნდა ეცადოს უკიდურესი რიტორიკის იგნორირებას, რომელიც კონფლიქტში ჩართულთა მხრიდან მოდის. კონფლიქტის მონაწილე ადამიანები, ჩვეულებრივ, ძალიან გაღიზიანებულები და რადიკალურები არიან ზეპირ და წერით კომუნიკაციაში და ადვილად ბრახდებიან. რეკომენდაციები შეიძლება გამოითქვას როგორც მოთხოვნები, ერთმანეთს შეიძლება ეპითეტები მიახლოონ და ულტიმატუმები წაუყენონ. ამგვარი უკიდურესი ქცევა შეიძლება შედიოდეს სხვების გამოწვევის სტრატეგიაში, როგორც ადრე იყო მითითებული, ან უბრალოდ, შეიძლება ფრუსტრაციის მიზეზი იყოს. ექსტრემალური რიტორიკის მიზეზების მიუხედავად, ადმინისტრატორი უნდა ეცადოს ობიექტური და პროფესიონალური დამოკიდებულების შენარჩუნებას დავის მონაწილეთა მიმართ. ეს შეიძლება რთული ამოცანა იყოს, გარკვეულწილად მაშინ, თუ ადმინისტრატორი ასეთი რიტორიკის ფოკუსს წარმოადგენს. ადმინისტრატორის რეაქციებმა შეიძლება გამოიწვიოს თავიდან ასაცილებელი კონფლიქტის ესკალაცია.

ფაქტის დადგენა

მას შემდეგ, რაც ადმინისტრატორი დაადგენს, თუ როგორ ხედავენ დავის მონაწილე მხარეები ერთმანეთს და გადასაწყვეტ საკითხს, უნდა დადგინდეს ფაქტები. მიუხედავად იმისა, რომ აღქმები, რომელიც აქვთ ადამიანებს, მათი თვალსაზრისით „ფაქტებს“ ნიშნავს, ეს ფაქტები კი მოითხოვს დასაბუთებას. არსებობს მოსაზრება, რომ კონფლიქტში მყოფი ადამიანები საკუთარ მხარეს წარმოადგენენ მთლიანად მისაღები პერსპექტივით, ხოლო დაპირისპირებულ მხარეს – სრულიად ნეგატიური პერსპექტივით.⁵⁴ ამას ისინი შეიძლება მიზანმიმართულად არ აკეთებდნენ და საკუთარ გამოხატვებში ძალიან პატიოსნები იყვნენ. თუმცა, ხშირად, მათი ემოციები ამახინჯებს მათ წარმოდგენას და მეხსიერებას. ამდენად, აუცილებელია, რომ ადმინისტრატორმა გადაამოწმოს ინფორმაცია სხვადასხვა მხარეებთან, და არ მიიღოს ის პირდაპირ წარმოდგენილი სახით. მაგალითად, მხარეების მიერ წარმოდგენილი რომელი მტკიცება ეყრდნობა ვარაუდს და რომელი მყარ საფუძველს რეალობაში? რა არის დამატებითი ფაქტები, აქამდე, რომელიც არ იციან, ან რომლის შემჩნევაც ვერ შეძლეს მხარეებმა?

ამ ეტაპზე ადმინისტრატორს სჭირდება იმის გაცნობიერება, რომ მიუხედავად იმისა, რომ კონფლიქტის მონაწილეები საბოლოოდ თანხდებიან ფაქტებზე სიტუაციაში, მათ შეიძლება ვერ მოახერხონ შეთანხმება ფაქტების *ინტერპრეტაციაზე*. მაგალითად, საბოლოო შეთანხმება შეიძლება მიღწეულ იქნეს მშობლების ჯგუფსა და ზედამხედველს შორის, იმის თაობაზე რომ სასკოლო საბჭოს წევრების დამოკიდებულება, და არა ზედამხედველის დამოკიდებულება, ამჟამად წარმოადგენს მთავარ ბარიერს თემის ჩართულობის შემოთავაზებული პროგრამის ინიცირებისათვის. თუმცა, მშობლები და ზედამხედველი შეიძლება არ ეთანხმებოდნენ ერთმანეთს მათ მიერ ფაქტების ინტერპრეტაციის თვალსაზრისით. მშობლებმა შეიძლება დაასკვნან, რომ ინსპექტორმა უფრო აქტიური როლი უნდა შეასრულოს თემის ჩართვაზე სკოლის საბჭოს დამოკიდებულების შეცვლისათვის, მაშინ როცა ზედამხედველი, როგორც სასკოლო საბჭოს წარმომადგენელი, შეიძლება მიიჩნევდეს, რომ სასკოლო საბჭომ უნდა შეცვალოს მშობლების ჯგუფის დამოკიდებულება. ერთ დონეზე, მშობლები და ადმინისტრატორი თანხმდებიან, რომ სასკოლო საბჭო მთავარი ბარიერია თემის ჩართულობის მისაღწევად, მაგრამ ისინი განაგრძობენ აზრთა სხვადასხვაობის ქონას იმის თაობაზე, თუ რა უნდა გაკეთდეს პრობლემის შესამსუბუქებლად.

ფაქტიურად, ადმინისტრატორის მიზანი ფაქტების დადგენაში უნდა იყოს თანხმობის სფეროების გარკვევა და გაფართოება, ხოლო შეუთანხმებელი საკითხების შევიწროება. თუ ადმინისტრატორი არ მიეკუთვნება მოდავე მხარეებიდან არცერთს, მიზნის მისაღწევად უფრო ადვილი იქნება მედიატორის როლის შესრულება. თუ ადმინისტრატორი პირადად არის ჩართული უთანხმოებაში, საჭირო იქნება გარე პიროვნების მოწვევა კონფლიქტის დასარეგულირებლად.

ინტეგრაციული გადაწყვეტის ჩამოყალიბება

იშვიათია ხანგრძლივი კონფლიქტის გადაჭრა, თუ ერთი მხარე ყველა სარგებელს იღებს, ხოლო მეორე მხარის საკითხი რამენაირად არ არის მოგვარებული. ადმინისტრატორმა უნდა გააცნობიეროს, რომ იშვიათად მოგვარდება ინდივიდებს ან ჯგუფებს შორის კონფლიქტი, თუ რომელიმე მხარე საკუთარ თავს კონფლიქტის ამ გადაწყვეტაში წაგებულ მდგომარეობაში მყოფად მიიჩნევს. ადმინისტრატორი უნდა ეცადოს კონფლიქტის ისეთი გადაწყვეტის ჩამოყალიბებას, რომელშიც არ არიან მკვეთრად გამოკვეთილი მოგებულები, ან წაგებულები.

ამ მიზნის მიღწევამ შეიძლება მოითხოვოს კომპრომისი ყველა ჩართული მონაწილის მხრიდან. მანამ სანამ ადმინისტრატორი მონაწილეებს დაარწმუნებს კომპრომისზე წასვლის აუცილებლობაში, გამოკვლეულ უნდა იქნეს კონფლიქტის ისეთი გადაწყვეტა, რომლითაც ყველა მონაწილე მხარის საჭიროებები დაკმაყოფილდება. კონფლიქტის გადაჭრის ამ ტიპს სოციოლოგიაში ეწოდება „ინტეგრაციული გადაწყვეტა“.⁵⁵ ის მოიცავს ყველა მონაწილე მხარის საჭიროებებისა და მიზნების დადგენას და ისეთი გადაწყვეტის ჩამოყალიბების მცდელობას, რომელშიც ყველა მხარე შეძლებს საკუთარი საჭიროებებისა და მიზნების გარკვეულწილად დაკმაყოფილებას, იმგვარად, რომ სხვათა საჭიროებებისა და მიზნების მსხვერპლშეწირვა არ იყოს საჭირო.

ინტეგრაციული გადაწყვეტა უმეტეს კონფლიქტურ სიტუაციებში არ იქნება ადვილად მისაღწევი, რადგან ის კონფლიქტის მედიატორის მხრიდან მოითხოვს საკმაო შემოქმედებითობას და შეუპოვრობას, ხოლო კონფლიქტში ჩართული მხარეებისგან კი მოითხოვს გონებაგახსნილობასა და მოხერხებულობას. ეს იდეალური გადაწყვეტაა, და სავარაუდოდ, შედეგად იძლევა კონფლიქტის საბოლოო გადაწყვეტას.

კომპრომისისათვის საფუძვლის შექმნა

ბევრ სიტუაციაში ინტეგრაციული გადაწყვეტა არ იქნება შესაძლებელი, და საჭირო იქნება კომპრომისზე წასვლა კონფლიქტის ერთი, ან მეტი მხარის მიერ.

კომპრომისი არ ნიშნავს სისუსტეს კომპრომისული გადაწყვეტის მიღწევის ძირითადი წინააღმდეგობა ის არის, რომ კომპრომისი შეიძლება მათ სუსტად წარმოაჩენდეს, ან იყოს არაეფექტიანი და რომ კომპრომისმა შეიძლება შეამციროს მათ მიერ მიზნების მიღწევის შანსები.⁵⁶ ჩვენს საზოგადოებაში, გამარჯვება უფრო მიმზიდველია, ვიდრე კომპრომისზე წასვლა. თავად სიტყვა „კომპრომისს“ ბევრი ადამიანისათვის ნეგატიური ჟღერადობაც კი აქვს. ამ მიზეზის გამო, ადმინისტრატორს შეიძლება წინააღმდეგობა შეხვდეს ორივე

მხარისათვის დახმარების გაწევისას, როცა მათ კომპრომისზე წასვლის საჭიროებას დაანახებს. ადმინისტრატორმა უნდა დაანახოს მონაწილეებს რეალობა, რომელშიც კომპრომისის გარეშე კონფლიქტი, სავარაუდოდ, არ გადაწყდება. ეს არ იქნება იოლი, მაგრამ საჭირო იქნება მცდელობა, წინააღმდეგ შემთხვევაში მოსალოდნელია ჩიხში მოქცევა, ან კონფლიქტის ესკალაცია, რაც არავისთვის არაა სასურველი.

ნამდვილი კომპრომისი არ არის ცალმხრივი დავუშვათ, სხვადასხვა მხარეებმა დაინახეს, რომ კონფლიქტის გადასაწყვეტად აუცილებელია კომპრომისზე წასვლა. წარმატების მისაღწევად ასევე აუცილებელია რომ ორივე მხარე წავიდეს კომპრომისზე. ჩვეულებრივ, ინდივიდები ან ჯგუფები, რომლებიც კონფლიქტში არიან ჩართული, საჭიროდ არ მიიჩნევენ საკუთარი პოზიციების მოდიფიცირებას, არამედ ვარაუდობენ, რომ მეორე მხარემ უნდა განახორციელოს ასეთი ცვლილება. ნაკლებად სავარაუდოა, რომ ერთმა მხარემ მოახდინოს ცვლილება, თუ მეორე მხარეც არ იქნება კომპრომისზე წასვლის მოსურნე. ვინაიდან ბევრ შემთხვევაში თითოეული მხარე საკუთარ სიმართლეში და მეორე მხარის მცდარობაშია დარწმუნებული, ორივე მხარეს უნდა მოხდეს ერთობლივი დათმობები, სანამ კონფლიქტის გადაწყვეტის მხრივ პროგრესის მიღწევა იქნება შესაძლებელი. მიუხედავად ამისა, მედიატორი უნდა ცდილობდეს ორივე მხარეს ამგვარი გაგების ჩამოყალიბებას, თუკი სურს კონფლიქტის მოგვარება.

შედეგები უნდა გაგაცნობიეროთ სხვა მნიშვნელოვანი წინაპირობა უთანხმოების დროს მისაღები გადაწყვეტისათვის არის ორივე მხარის მიერ როგორც საკუთარი, ისე დაპირისპირებული მხარის შეხედულების სრული შედეგების გაცნობიერება. მიუხედავად იმისა, რომ ორივე მხარეს შეიძლება კარგად ესმოდეს საკუთარი პოზიცია, ისინი ვერ აცნობიერებენ თავიანთი მოთხოვნების სრულ შედეგებს მეორე მხარისათვის. ხშირად, იმის ჩვენებით, თუ რა გავლენას ახდენს ერთი ჯგუფის მოთხოვნა მეორე მხარეზე, მედიატორი ყველას განუმარტავს, თუ რატომ არის გარკვეული ქმედებები მიუღებელი და შეუძლებელი.

საპირისპირო შეხედულებები გაგებულ უნდა იქნას უეჭველია, რომ კონფლიქტის წარმატებით გადაწყვეტის ძირითადი ხელშემშლელი პირობაა საპირისპირო შეხედულების გაგების ნაკლებობა დავის ერთი, ან მეტი მონაწილე მხარის მიერ. ჩვეულებრივ, მხარეები საკუთარი პოზიციის წარმოდგენისას და კამათისას კონცენტრირებას აკეთებენ საკუთარ ენერგიასა და ყურადღებაზე; და შედეგად, საკმარის დროს არ ხარჯავენ, იმისათვის რომ გაიგონ მეორე მხარის პოზიცია საკითხთან დაკავშირებით. სასარგებლო ტექნიკა, რომელიც შეიძლება გამოყენებულ იქნას ამ პრობლემის გამოსაველენად, არის ის, რომ ვთხოვოთ ყველა მხარეს, წარმოადგინონ მათი საპირისპირო მხარის პოზიციის ლოგიკური საფუძველი და მათი არგუმენტების ძირითადი კომპონენტები.⁵⁷ ეს მაშინვე ადგენს სფეროებს, რომელიც არაადეკვატურად არის გაგებული, და თუ ამას მოჰყვება მომდევნო შესაბამისი დისკუსია, შეიძლება შეიქმნას იმ გაგების საფუძველი, რაც საჭიროა კომპრომისისა და კონფლიქტის საბოლოო გადაწყვეტისათვის. თუ კონფლიქტის გადაწყვეტა კომპრომისზე წასვლას მოითხოვს, მაშინ კომპრომისის მისაღებად მართლაც საჭიროა პოზიციებისა და შეხედულებების უკეთ გაცნობიერება.

კონტრწინადადება

კონფლიქტები, ჩვეულებრივ, წყდება თავდაპირველი პოზიციების მოდიფიცირებით, რასაც დავის მონაწილე ერთი, ან მეტი მხარე ახორციელებს. როგორც ზემოთ იყო აღნიშნული, თუკი საკითხთან დაკავშირებით თავდაპირველ პოზიციიდან მოძრაობა არ შეინიშნება საპირისპირო თვალსაზრისის მიმართულებით, კონფლიქტის გადაწყვეტის მცირე ალბათობაა იარსებებს. რაღაც უნდა შეიცვალოს, მაგრამ ჩვეულებრივ, არცერთ მხარეს არ აქვს ხოლმე სურვილი პირველმა შეცვალოს საკუთარი პოზიცია. პერსპექტივა, რაც მედიატორმა კონფლიქტის მხარეებში უნდა განავითაროს, არის იდეა, რომ ალტერნატივები არ არის მთლიანი უარყოფა, ან მთლიანი კაპიტულაცია. პირიქით, თითოეული მხარე უნდა წავახალისოთ, წარმოადგინოს კონტრწინადადება,⁵⁸ რომელიც აღიარებს ზოგიერთი საპირისპირო არგუმენტის ღირსებებს და სთავაზობს კომპრომისს, რაც წარმოადგენს უკეთეს სიტუაციას ჩართული მხარეებისათვის. (ვიდრე იქნებოდა სიტუაცია, რომელშიც მთლიანად იქნებოდა მიღებული საპირისპირო მხარის თავდაპირველი პოზიცია)

კონტრწინადადების შემუშავება კომპლექსური ამოცანაა. წინადადებას საკმარისად უნდა მოიცვას თითოეული მხარის მიერ წამოწეული მთავარი საკითხები ისე, რომ ყურადღებას და შესწავლას იმსახურებდეს; და არ უნდა იქნას მაშინვე უარყოფილი. ის მთლიანად მაინც ვერ დააზარალებს ვერცერთი შეხედულების ძირითად მთლიანობას. მისი პრეზენტაცია უნდა დაიგეგმოს ზუსტად შესაფერის მომენტში. წინააღმდეგ შემთხვევაში მას უარყოფენ, რადგან მეორე მხარე ჯერ არ იქნება მზად თავისი თავდაპირველი პოზიციის მოდიფიცირებისათვის; ან იმიტომ, რომ მეორე მხარე გასცდა იმ მომენტს, როცა მას შეიძლება პქონოდა ცვლილების განხილვის სურვილი. კონტრწინადადების მიღების მთავარი გასაღებია ის, რომ ყველა ჩართულმა მხარემ გარკვეულწილად მაინც უნდა აღიაროს სხვა მხარის არგუმენტების სანდოობა (თუკი მას კონფლიქტი გადაწყვეტა სურს).

არბიტრაჟი

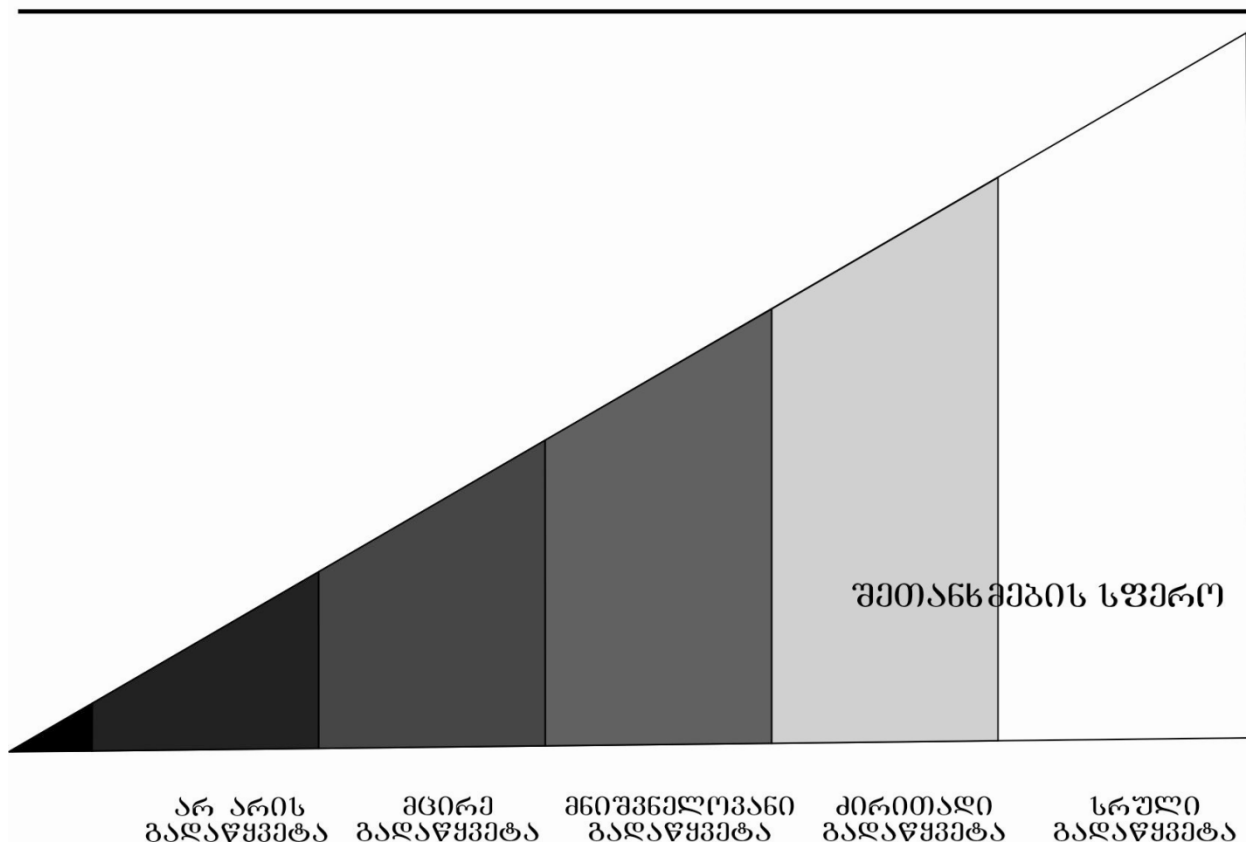
ადმინისტრატორმა უნდა გააცნობიეროს, რომ ზოგიერთი კონფლიქტი ყოველთვის ვერ გადაწყდება მედიაციის პროცესით და რომ შეიძლება საჭირო გახდეს არბიტრაჟი.⁵⁹ არბიტრაჟი ნიშნავს, რომ კონფლიქტი გადაეცემა მესამე მხარეს, და კონფლიქტის მონაწილე ორივე მხარე თანახმაა, მიიღოს არბიტრის განაჩენი. არბიტრი შეიძლება იყოს ორგანიზაციაში ზემდგომი პირი, ან გარე მესამე მხარე, ეს დამოკიდებულია კონფლიქტისა და გარემოებების ბუნებაზე. როცა ორივე მხარე თანხმდება საკითხის არბიტრისათვის გადაცემაზე, ისინი ვალდებულია იღებენ, მიიღონ და განახორციელონ კონფლიქტის არბიტრის მიერ მიღებული გადაწყვეტილება.

გარე მხარის არბიტრი შედარებით ახალი ფენომენია განათლებაში, თუმცა შიდა არბიტრაჟის პროცესი ორგანიზაციაში არსებული ზემდგომის მეშვეობით, მრავალი წელია არსებობს. არბიტრაჟის უფრო ხშირი გამოყენება ასახავს მრავალი ჯგუფების მხრიდან შეხედულებების მზარდ პოლარიზაციას და კონფლიქტის გადაწყვეტაში უფრო ტრადიციული საშუალებების წარმატების ნაკლებობას. მიუხედავად იმისა, რომ არბიტრაჟი ბევრისათვის მიუღებელია, რადგან ხდება თავისუფლების უარყოფა არბიტრისათვის მიმართვისას და რადგან ის არ იძლევა გარანტიას, რომ კონფლიქტი ისევ არ წარმოიშვება, ჩვენ საეარაუდოდ შეიძლება ველოდოთ მის კვლავ გამოყენებას, თუკი კონფლიქტის გადაწყვეტის სხვა მეთოდები წარუმატებელი იქნება.

კონფლიქტის მენეჯმენტის მცდელობების შეფასება

მიუხედავად იმისა, თუ რომელი მიდგომა გამოიყენება კონფლიქტის გადასაწყვეტად, ადმინისტრატორმა და სხვა მონაწილეებმაც უნდა დაიმასხოვრონ, რომ კონფლიქტი მისი რთული და ჯიუტი ბუნების გამო ყოველთვის ბოლომდე ვერ გადაწყდება. გამოსახულება 5.3 გვიჩვენებს კონფლიქტის გადაწყვეტის მცდელობების შესაძლო შედეგებში ვარიაციებს.

გამოსახულება 5.3
კონფლიქტის გადაწყვეტის კონტინუუმი



თუ ადმინისტრატორს არ შეუძლია მიაღწიოს კონფლიქტის სრულ გადაწყვეტას, ეს არ ნიშნავს, რომ ადმინისტრატორი წარუმატებელია. კონფლიქტის გაუმჯობესება ბევრ სიტუაციაში წარმოადგენს ღირებულ მიღწევას და შეიძლება იყოს ერთადერთი მიღწევადი მიზანი კონკრეტულ გარემოებებში. თუმცა, იმის შესაფასებლად, ბოლომდე გადაწყდა თუ არა კონფლიქტი, უნდა შეფასდეს მისი მენეჯმენტის არაერთი ასპექტი. იმისათვის, რომ ადმინისტრატორმა დაადგინოს წარმატებული იყო თუ არა კონფლიქტის გადაწყვეტის მცდელობები, პასუხი უნდა გაეცეს შემდეგ კითხვებს:

1. კონფლიქტში მონაწილე ყველა მხარე რამდენად სამართლიანად მიიჩნევს ადმინისტრატორის საქციელს? რა არის ამის დამადასტურებელი საბუთი?
2. რამდენად გაუმჯობესდა ან გადაწყდა კონფლიქტის გამომწვევი თავდაპირველი პრობლემა? რა არის ამის დამადასტურებელი საბუთი?
3. რამდენი დრო, ენერგია და ემოცია დაიხარჯა კონფლიქტის გადაწყვეტის მცდელობისას? რა არის ამის დამადასტურებელი საბუთი?

4. რამდენად პოზიტიური დამოკიდებულება აქვთ მონაწილეებს ერთმანეთის მიმართ ახლა? რა არის ამის დამადასტურებელი საბუთი?
5. რამდენად განივითარეს კონფლიქტში მონაწილე მხარეებმა ახალი უნარები ან მიდგომები, რომ თავიდან აიცილონ მსგავსი კონფლიქტები მომავალში, ან გადაწყვიტონ ისინი უფრო ეფექტიანად მათი წარმოიშობის შემთხვევაში? რა არის ამის დამადასტურებელი საბუთი?

ცხადია, ეს კითხვები არ იქნება ადვილი ადმინისტრატორისთვის, და მათ პასუხი არც უნდა გაეცეს კონფლიქტის მონაწილე სხვა მხარეების ჩართვის გარეშე. ამ კითხვებზე პასუხის გაცემით ადმინისტრატორი, სავარაუდოდ, არა მხოლოდ ზუსტი დასკვნების გამოტანას ეცდება კონფლიქტის მენეჯმენტის მცდელობების წარმატების შესახებ, არამედ ასევე ეცდება ისწავლოს რამე შეფასების პროცესის განმავლობაში, რაც გააუმჯობესებს სამომავლო ეფექტიანობას.

კონფლიქტის სიტუაციის შემდგომი დაკვირვება

მიუხედავად იმისა, რომ კონფლიქტი ბევრი მკვლევრის მიერ არის შესწავლილი, ჯერ კიდევ არ არსებობს ერთადერთი დამტკიცებული მეთოდი თუ ფორმულა, რაც მის პრევენციას, ან გადაწყვეტას უწყობს ხელს. ამ პრობლემის შემსწავლელთა გამოცდილებაზე დაყრდნობით, დასკვნის სახით მოცემულია შემდეგი დაკვირვებები:

1. კონფლიქტი არ არის გარდაუვალი საგანმანათლებლო ორგანიზაციაში და, გარკვეულწილად, ის შეიძლება მიაწინებდეს, რომ მნიშვნელოვანი ცვლილებებია შემოტანილი, გათვალისწინებული, ან განხორციელებული. კონფლიქტის სრული არარსებობა დროის დიდი პერიოდის მანძილზე შეიძლება ნიშნავდეს ორგანიზაციის, ან საგანმანათლებლო პროგრამის ინერტულობას.
2. დამანგრეველი, უწყვეტი და გავრცელებადი კონფლიქტი იმის ნიშანია, რომ ორგანიზაციაში ყველაფერი კარგად არ არის. ამ ტიპის კონფლიქტი საზიანოა იმათი ემოციური ჯანმრთელობისათვის, ვინც ამ ორგანიზაციასთან არის ასოცირებული და ართულებს ორგანიზაციის მიზნების მიღწევას, თუკი არ გაუმჯობესდა, ან წარმატებით არ გადაწყდა. ადმინისტრატორმა უნდა აიღოს ამ ტიპის კონფლიქტის იდენტიფიკაციის, დიაგნოსტიკისა და მედიაციის ინიციატივა.
3. კონფლიქტის დროს ემოციებიც ისევე გასათვალისწინებელია, როგორც ფაქტები. ფაქტებმა შეიძლება შეცვალონ ემოციები, მაგრამ თუ საკმარისი გაგება არ არის იმაზე, თუ როგორ აღიქვამენ ადამიანები და სხვა ჩართული მხარეები საკითხებს, კონფლიქტი, სავარაუდოდ არ გადაწყდება.
4. „მოიგებ ან წააგებ“ ფილოსოფია, ზედმიწევნით კარგად ახასიათებს იმას, რაც ჩვენს საზოგადოებაში ხდება და არ უნდა არსებობდეს კონფლიქტის გადაწყვეტისას. თავიდან უნდა იქნას აცილებული ყველანაირი გამოთქმა, როგორიცაა „მოგებულები და წაგებულები“, ან „ცუდები და კარგები“. რამდენადაც შესაძლებელია, კონფლიქტის საბოლოო გადაწყვეტა უნდა იყოს ყველა მხარის პირველად ინტერესი.
5. კონფლიქტის გადაწყვეტის პროცესი არ უნდა დასრულდეს საბოლოო გადაწყვეტით. მტკივნეული გრძნობები ისევ არსებობს, და კონფლიქტის ადრეულ ეტაპზე გაჩენილი იარები შეიძლება კვლავ მოითხოვდეს

ადმინისტრატორის ყურადღებას, თუკი გესურს მომავალი პრობლემების პრევენცია.

6. კონფლიქტის გადაწყვეტისას მნიშვნელოვანია იუმორის გრძნობა, პერსპექტივა და ადამიანთა უმეტესობის თანდაყოლილი კეთილი განზრახვების რწმენა. დავები გამაღიზიანებელია და მათი გადაწყვეტაც შეიძლება გამაღიზიანებელი იყოს. ბევრ შემთხვევაში კონფლიქტის წარმატებულად გადაწყვეტა უფრო მეტად შეიძლება დამოკიდებული იყოს მონაწილეთა პირად თვისებებზე, ვიდრე ნებისმიერ სხვა ფაქტორზე.

ადმინისტრატორები მზად უნდა იყვნენ კონფლიქტების გადასაწყვეტად. მათ კონფლიქტის გადაწყვეტის უნარები შეიძლება სტაჟირების, კონკრეტული შემთხვევების, ტრენინგების, სიმულაციების და დამატებით, თეორიისა და კვლევის შესწავლით მიიღონ. მაგალითად, აივარის (Ivarie) სტატია „კონფლიქტის მენეჯმენტის სტრატეგია თანამშრომლობით პროცესში“ მოიცავს ისეთ სასარგებლო სტრატეგიებს, როგორიცაა „უკან დახევა, დაძალება, რეგულირება, კომპრომისი და კონფრონტაცია.“⁶⁰

როცა კონფლიქტი ძალადობაში გადაიზრდება

ადმინისტრატორებმა განსაკუთრებული ყურადღება უნდა დაუთმონ ფიზიკური ბუნების კონფლიქტების მოგვარებას, რაც კონსენსუსით ან კონფლიქტის გადაწყვეტის სავარჯიშოებით არ გადაწყდება. სკოლები აღარ ითვლება (როგორც ადრე ითვლებოდა) უსაფრთხო ადგილებად. ბოლო წლებში, ძალადობის ტრაგიკულმა აქტებმა გამოაფხიზლა დირექტორები, მასწავლებლები, მშობლები და თემები და დაანახა, რომ თვითგმაცოფილების დრო არ არის. ძალადობის პრევენციისათვის სკოლები იყენებენ სხვადასხვა სტრატეგიას, როგორიცაა ლითონის დეტექტორების გამოყენება, სკოლის საკუთრებაზე ხელმისაწვდომობის კონტროლი და დაცვის ოფიცრების სკოლაში მუშაობა.

ნულოვანი ტოლერანტობა

ბევრმა სკოლამ და სასკოლო ოლქმა მიიღო გამაფრთხილებელი ზომები *ნულოვანი ტოლერანტობის* პოლიტიკის შემოღებით. ასეთი პოლიტიკა წინასწარ ადგენს, რა შედეგები მოყვება გარკვეულ დანაშაულებს, რომ გარკვეული ქმედებები საერთოდ არ იქნება შეწყნარებული. ნული ნიშნავს ნულს. საგანმანათლებლო სტატისტიკის ეროვნული ცენტრი (NCES) ანგარიშში აღნიშნავს, რომ სკოლების უმეტესობას ასეთი პოლიტიკა აქვს გარკვეული ტიპის ქცევისათვის. ცენტრის მკვლევრებმა დაადგინეს, რომ 10-დან 9 სკოლამ ნულოვანი ტოლერანტობა გამოაცხადა ნებისმიერი სახის იარაღის მიმართ. მის მსგავსად, თითქმის 10-დან 9 სკოლამ გამოაცხადა ნარკოტიკებზე ნულოვანი ტოლერანტობა (88%) და ალკოჰოლზე (87%). ნულოვანი ტოლერანტობა მალევე შეეხო თამბაქოს პროდუქციას და ფიზიკურ დაპირისპირებებს, ან სხვა ტიპის ძალადობას სკოლის ტერიტორიაზე.⁶¹

თუმცა ამავედროულად, ასეთ პოლიტიკას თავისი კრიტიკოსები ჰყავს. „კრიტიკოსები ამბობენ, ასეთ პოლიტიკას გადამეტებულ რეაქციამდე მივყავართ, და უთითებენ ისეთ შემთხვევებს, როდესაც სკოლიდან გარიცხეს მოსწავლე სკოლაში სათამაშო თოფის მიტანის გამო“, – წერს რესიკოტი (Rasicot), „მაგრამ სკოლის ბევრი ოფიციალური პირი ამ პოლიტიკის გატარების მომხრეა.“⁶² ამ პოლიტიკის მიმართ საკუთარი დამოკიდებულებების მიმოხილვისას, რესიკოტს

სამოქალაქო უფლებების დამცველების ციტირება მოჰყავს, რომლებიც ფიქრობენ, რომ მოსწავლეთა უფლებები შეიძლება გაითვლოს უსაფრთხო სკოლის უზრუნველყოფისას”. ის ასევე აღნიშნავს იმ ფსიქიკური ჯანმრთელობის დაცვის წარმომადგენელთა წუხილს, რომ მოსწავლის დასჯამდე უმჯობესია მოსწავლის მოტივების გარკვევა.

სტატიაში, რომლის სახელწოდებაცაა „ნული მართლა ნიშნავს ნულს?“ მარტინი (Martin) აღნიშნავს იმ იმედგაცრუებას, რასაც სკოლის ადმინისტრატორები განიცდიან ნულოვანი ტოლერანტობის პოლიტიკის განხორციელების გამო, რადგან მუდმივად უხდებათ აწონ-დაწონა მოსწავლეთა უფლებების ორი ტიპის დაცვის თვალსაზრისით – ინდივიდუალური მოსწავლის უფლებები, რომელიც დაადანაშაულებს ნულოვანი ტოლერანტობის პოლიტიკის დარღვევაში და ყველა მოსწავლის უსაფრთხო გარემოში სწავლის უფლება. იმისდა მიუხედავად, თუ როგორ დასძლევს ადმინისტრატორი მოცემულ სიტუაციას, სასკოლო საბჭოსათვის საკითხის გადაცემის ჩათვლით, არსებობს სხვა გარემოებები, ამბობს მარტინი, როცა „დასჯილი მოსწავლის მშობლები – და ზოგჯერ სხვა დაინტერესებული პირები ეჭვქვეშ აყენებენ სკოლის ადმინისტრაციის მიერ გამოყენებულ სასჯელს და არ ეთანხმებიან მის გადაწყვეტილებას.”⁶³

მარტინი სთხოვს სასკოლო საბჭოებს, ზედამხედველებს, და სკოლის ადმინისტრატორებს, რომ ნათლად გააცნობიერონ მშობლებისა და თემის შიში და ყველაფერი გააკეთონ სკოლის, ან სასკოლო ოლქის იარაღის პოლიტიკის საჯაროდ გამოტანისათვის. ასეთი საჯაროობა მოიცავს „დაუმორჩილებლობის შემთხვევაში შედეგების ხაზგასმას და დააზუსტებს იმ იარაღებს, რაც ითვლება სასიკვდილოდ და საშიშად, რის ფლობასაც შედეგად მოჰყვება იძულებითი გარიცხვა”. ის აგრძელებს, „ოლქმა ასევე უნდა გააცნობიეროს, რომ მხოლოდ განსაკუთრებული გარემოებები უნდა იქნას მხედველობაში მიღებული, როცა დგინდება შესაბამისი შედეგები.” ასეთი გარემოებების მაგალითები შეიძლება მოიცავდეს დამნაშავის ასაკს, პოლიტიკის მოთხოვნების გაგების უნარს, განზრახვას, წარსულ დისციპლინარულ ჩანაწერებს, და იმას, თუ როგორ იმოქმედა იარაღის (ნივთი, რომელიც განსაზღვრულია როგორც იარაღი) არსებობამ სხვებზე. მარტინი აჯამებს რჩევების სიას, რაც დაეხმარება დირექტორს თავიდან აიცილოს კომუნიკაციის შეცდომები. ის ასკვნის:

მკაცრი პოლიტიკის უფლებამოსილებისა და პრაქტიკული პროცედურული იმპლემენტაციის ბალანსი წარმოადგენს საზოგადოებასთან ურთიერთობის უდიდეს გამოწვევას, რაც დღეს სკოლის ადმინისტრატორთა წინაშე დგას. მაგრამ დაიმახსოვრეთ: ნებისმიერ სკოლას ურჩევნია იარაღის მკაცრი პოლიტიკის გულმოდგინედ განხორციელების საშუალებით მოიპოვოს რეპუტაცია, ვიდრე გაუტყდეს სახელი სროლის ინციდენტის გამო. თემები კი მხარს დაუჭერენ თავიანთი სკოლების მიერ უსაფრთხოების გაზრდის და ძალადობის შემცირების მცდელობას – მანამ სანამ სკოლებს შერჩენილი აქვთ საღი აზრი.⁶⁴

სკოლაში ძალადობის პრევენციის სხვა სტრატეგიები

ბევრი სკოლა ეძებს დამატებით გზებს, იმისათვის რომ პოტენციური ძალადობის პრობლემებს მოუაროს. უსაფრთხოების ზომები, როგორიცაა ლითონის დეტექტორები, ხელს შეუშლიან მოსწავლეებს იარაღის სკოლაში ტარებაში, მაგრამ ვერ უშველის აგრესიას, სიბრაზეს, ბოროტებას, მუშტებით ჩხუბს, რაც უფრო გავრცელებული, თუმცა ნაკლებად საინტერესოა საინფორმაციო საშუალებებისთვის”, ამბობს შაპირო (Shapiro). იგი გამოხატავს წუხილს იმის თაობაზე, თუ როგორ აზიანებს ბრაზი, შიში და ჩხუბი მოსწავლეებს როგორც აკადემიური, ისე ემოციური თვალსაზრისით, და მათი ყურადღება გადააქვს სასწავლო გამოცდილებიდან. „როცა კამათი და მუქარა ძალადობაში გადადის, შედეგად სკოლის აქტივობები ირღვევა. ძალადობას მოჰყვება მოსწავლეების ღელვა, დისციპლინარული ინციდენტები და, ზოჯერ, დროებითი ან სრული გარიცხვა, რაც სწავლის მიტოვებას განაპირობებს.“⁶⁵

სკოლაში ძალადობის პრევენციის პროგრამები შაპიროს მიერ შემოთავაზებული საშუალებაა სკოლაში მე-4 და მე-8 კლასებისათვის ძალადობის პრევენციის პროგრამების შემოღება. ის ამბობს, რომ ეს პროგრამები დაესმარება მოსწავლეებს კონფლიქტის გადაწყვეტის უნარების განვითარებაში. აღნიშნული უნარები სამი ძირითადი სტრატეგიის ირგვლივ არის ჩამოყალიბებული: „პროაქტიურად კონფლიქტის აცილება, ეფექტიანი პასუხის გაცემა კონფლიქტზე, მას შემდეგ, რაც ის დაიწყო, და საკუთარი თავის დისტანცირება კონფლიქტური სიტუაციიდან, რომელშიც სხვა პირის ნაკლებად ადაპტირებადი ქცევა კონფლიქტის გადაჭრას შეუძლებელს ხდის.“ შაპიროს განცხადებით, ნაწილობრივ მნიშვნელოვანია, რომ ზოგიერთი მოსწავლე ძალადობას აღიქვამს როგორც „ყველაზე საპატიო და წარმატებულ პასუხს კონფლიქტზე“. ასეთი მოსწავლეები არ არიან დაინტერესებულნი ისწავლონ კონფლიქტის თავიდან აცილების უნარები. ამდენად, განსაკუთრებული ყურადღება უნდა დაეთმოს ამ სტუდენტების ძალადობის მომხრე ღირებულებებზე რეაგირებას.⁶⁶

მედიაცია მედიაცია, თანატოლების მედიაციის ჩათვლით, არის სხვა გზა, რომლითაც სკოლები მოქმედებენ კონფლიქტების გადასაწყვეტად და ძალადობის თავიდან ასაცილებლად. ტრევასკისი (Trevaskis) აღნიშნავს იმ სარგებელს, რასაც იღებენ როგორც მოდავეები, ისე მედიატორები ასეთი პროგრამების დახმარებით და აღწერს მნიშვნელოვან უნარებს, რასაც ორივე მხარე სწავლობს მედიაციის მიდგომის გამოიყენებისას. თავისი *ERIC Digest*-ის შეჯამებაში სკოლაში მედიაციის პრაქტიკაზე, ტრევასკისმა დაურთო „ჩამონათვალი მედიაციისათვის“, იმისათვის რომ ეჩვენებინა, თუ როგორ მუშაობს მედიაციის პროცესი.⁶⁷ როგორც ბეიერი (Beyer) სკოლის უსაფრთხოებასთან დაკავშირებით მოსწავლეთა იურიდიული უფლებების განხილვისას აღნიშნავს, „ძალადობის პრევენციის პროგრამები, კრიმინალური სისხლის სამართლის ტექნიკისაგან განსხვავებით, ნამდვილად არის ბავშვის ადამიანის უფლებების ყველაზე მეტად შესაბამისი კურსი“.⁶⁸

რესურსები, რომელიც ძალადობის პრევენციაში გვეხმარება

ინტერნეტი იძლევა უამრავ რესურსს, რომელიც შეიძლება დაეხმაროს სკოლის ლიდერებს სკოლაში ძალადობის პრობლემის აღმოფხვრასა და სკოლის უსაფრთხოების უზრუნველყოფაში. გამოსახულება 5.4-ში მოყვანილია ზოგიერთი

საუკეთესო მასალის მიმოხილვა სანდო წყაროებიდან, რომელიც ხელმისაწვდომია ინტერნეტში.

აშშ-ს განათლების სამინისტრომ ბოლო წლებში ყურადღება გაამახვილა იმის გაგებაზე, თუ რა უბიძგებს სკოლებს ძალადობისკენ და რა არის ამის ყველაზე ეფექტური პრევენცია. 1998 წლის პუბლიკაცია *Early Warning, Timely Response* (ადრეული გაფრთხილება, დროული რეაგირება) დაიწერა როგორც სკოლის ლიდერების და სკოლის უსაფრთხოებით დაინტერესებულ პირთა სახელმძღვანელო. ეს პუბლიკაცია აჯამებს კვლევას ძალადობის პრევენციასა და ინტერვენციაზე და უთითებს ადრეულ გამაფრთხილებელ ნიშნებს (თუმცა გაფრთხილებით არასწორი ინტერპრეტაციის, ან არასწორი გამოყენების თაობაზე), პრობლემებიანი ბავშვების დახმარების პრინციპებს, ინფორმაციას იმაზე, თუ როგორ შევიშუშოთ პრევენციისა და რეაგირების გეგმა და როგორ დავძლიოთ კრიზისი ძალადობის ტრაგიკული აქტის შემთხვევაში.⁶⁹

საზოგადოების მიერ *Early Warning, Timely Response* (ადრეული გაფრთხილება, დროული რეაგირება)-ის პოზიტიურად მიღების შემდეგ, 2000 წელს აშშ-ს განათლების სამინისტრომ გამოსცა ცნობარის ტიპის გამოცემა ღირეპტორების, მასწავლებლების, ფსიქიკური ჯანმრთელობის სპეციალისტების და ოჯახებისათვის, რასაც მოჰყვა თხოვნა შემდგომ რესურსზე:

ჩვენი ბავშვების დაცვა: სამოქმედო სახელმძღვანელო შემუშავდა სკოლების დასახმარებლად, იმისათვის რომ მათ გამოეყენებინათ სამსაფეხურიანი ყოვლისმომცველი უსაფრთხოების მოდელი. აღნიშნული მოდელი შეიქმნა „სკოლაში პრევენციისათვის, ადრეული ჩარევის და იმ მოსწავლეთა ინტენსიური სერვისებისათვის, ვისაც მნიშვნელოვანი ემოციური და ქცევითი ნაკლი აქვთ, დესტრუქციული ან ძალადობრივი ქცევების ჩათვლით.“⁷⁰

ეფექტიანი ლიდერობა მოითხოვს კონფლიქტის მენეჯმენტის ცოდნას, რაც გამოიყენება მრავალ სხვადასხვა სიტუაციაში, მათ შორის, ისეთ სიტუაციაში, რომელიც შეიძლება ძალადობაში გადაიზარდოს. ამ ცოდნის ათვისებისათვის მასალები ადვილად ხელმისაწვდომია, ხოლო კვლევა გვიჩვენებს ყველაზე ეფექტიან სტრატეგიებს.

გამოსახულება 5.4

ონლაინ რესურსები საბანამანათლებლო ლიდერების დასახმარებლად უსაფრთხო სკოლის შენარჩუნების მიზნით

ადწერა – ინტერნეტ-მისამართი

ზიანისაგან დაცული: სკოლის უსაფრთხოების ონლაინ ანთოლოგია

სტატიების ეს კრებული, რომელიც ეხება სკოლის უსაფრთხოებას და ძალადობის პრევენციას, შედგენილ იქნა სკოლის საბჭოების ეროვნული ასოციაციის (National School Boards Association (NSBA) მიერ და მოიცავს სხვადასხვა პუბლიკაციებს

<http://www.asbj.com/security/>

დაიცავით სკოლის უსაფრთხოება. პროკურორთა ეროვნული ასოციაციისა (National Association of Attorneys General) და სკოლის საბჭოების ეროვნული ასოციაციის (National School Boards Association (NSBA) ერთობლივი პროექტი, მასალების ეს კრებული იძლევა ინფორმაციას მშობლებისათვის,

მასწავლებლებისათვის, სკოლის ადმინისტრატორთათვის და სამართალდამცავი ორგანოების თანამშრომლებისათვის ისეთ საკითხებზე როგორიცაა დისციპლინის კოდექსები, რომელსაც აქვს შედეგი, შტატების მიხედვით რესურსები, კრიზისის მენეჯმენტი, რისი გაკეთება შეუძლიათ მოსწავლეებს და სხვა.

<http://www.keepschoolssafe.org>

NEA უსაფრთხო სკოლები ახლა. ეროვნული საგანმანათლებლო ასოციაციის (National Education Association, NEA) მცდელობა, გაეძლიერებინა ოჯახები, თემები და სკოლები ინფორმაციითა და საშუალებებით, რომელიც ხელს უწყობს სკოლის უსაფრთხოებას და ბავშვებს იცავს დაზიანებისაგან. მოიცავს ბმულებს ბევრ სასარგებლო რესურსზე.

უსაფრთხო და ნარკოტიკებისგან თავისუფალი სკოლების პროგრამა. „ფედერალური მთავრობის მთავარი საშუალება ნარკოტიკების, ალკოჰოლისა და თამბაქოს გამოყენების შემცირებისთვის განათლებისა და პრევენციის აქტივობების საშუალებით ჩვენს სკოლებში“.

<http://www.ed.gov/offices/OESE/SDFS>

“ზიზღის გამომხატველი მეტყველების დაძლევა” *The Safety Zone* (უსაფრთხოების ზონის) – ისგან

http://www.safetyzone.org/publications/zone6_story1.html

უსაფრთხო სკოლებისათვის ეროვნული რესურსცენტრის (National Resource Center for Safety Schools) ბიულეტენი

მოსწავლეთა დაცვა ზეწოლისა და ზიზღით გამოწვეული დანაშაულისგან: სკოლების სახელმძღვანელო:

აშშ-ს განათლების სამინისტროს სამოქალაქო უფლებების დაცვის ოფისმა (OCR) და პროკურორთა ეროვნული ასოციაციამ (National Association of Attorneys General), დანაშაულის კომისიის საგანმანათლებლო ქვეკომიტეტმა გამოსცა ეს სახელმძღვანელო „იმისათვის, რომ დაეხმაროს სკოლის ლიდერებს ზეწოლასა და ძალადობასთან უფრო ეფექტურად გამკლავებაში დაწყებით და საშუალო სკოლებში“

<http://www.ed.gov/offices/OCR/archives/Harassment/index.html>

თორმეტი რამ, რისი გაკეთებაც დირექტორებს შეუძლიათ სკოლაში ძალადობის შესაჩერებლად.

მოკლე ანოტაცია დანაშაულის პრევენციის ეროვნული საბჭოსგან

<http://www.ncpc.org.cms-upload/ncpc/files/principals12.pdf>

ძალადობა სკოლებში: NAESP/NSPRA-ს სპეციალური რესურსი.

ამ რესურსის ქვესათაურია „არასოდეს თქვა არასოდეს“: ძალადობა და ტრაგედია ნებისმიერ ადგილას შეიძლება მოხდეს – რჩევები მასწავლებლებისათვის გაუთვალისწინებელისთვის მოსამზადებლად. დაწყებითი სკოლების დირექტორების ეროვნული ასოციაციის და ეროვნული სკოლების საზოგადოებასთან ურთიერთობების ასოციაცია.

<http://www.osba.org/hotopics/artisk/bullying/nspra.htm>

სასკოლო დანაშაულისა და უსაფრთხოების ინდიკატორები, 2000.
საგანმანათლებლო სტატისტიკის ეროვნული ცენტრი და იუსტიციის
სტატისტიკის ბიუროს ანგარიში (მონახეთ „პუბლიკაციები“)
<http://www.ojp/usdoj.gov/bjs/> or <http://nces.ed.gov>

**ადრეული გაფრთხილება, დროული რეაგირება: სახელმძღვანელო
სკოლებისათვის.**

ეს დეტალური გზამკვლევი გამოიცა აშშ-ს განათლების სამინისტროს მიერ
საპრეზიდენტო დირექტივაზე საპასუხოდ, რომელიც მოჰყვა 1998 წელს სკოლაში
მომხდარ ტრაგიკულ სროლას. აქ მოცემულია პრაქტიკული დახმარება,
რომელიც საშუალებას მისცემს „მოზრდილებს დაეხმარონ პრობლემების მქონე
ბავშვებს სწრაფად და ეფექტიანად“.

<http://www.ed.gov/about/offices/list/osep/osep/gtss/html>

დავიცვათ ჩვენი ბავშვები: მოქმედების გზამკვლევი.

გამოიცა 2000 წელს, როგორც გზამკვლევი ადრეული გაფრთხილება, დროული
რეაგირებისთვის. შედგენილი იყო როგორც „დამასრულებელი რესურსი,
რომელიც დამატებით ინფორმაციას იძლევა იმის თაობაზე, თუ როგორ
შევიმუშაოთ სკოლის უსაფრთხოების გეგმები.“

http://www.ed.gov/admins/lead/safety/actguide/action_guide.doc

კონფლიქტის გადაჭრის საგანმანათლებლო ქსელი (CRENet). <http://v4.crinfor.org/>

მიუხედავად იმისა, რომ ამ წიგნის ნაწილ II-ში მოცემული სიტუაციური
სავარჯიშოების, შემოთავაზებული სასწავლო აქტივობებისა და სიმულაციების
უმეტესობის შესრულება მოითხოვს ამ თავში კონფლიქტის მართვისა და
გადაჭრის შესაბამისი კონცეფციების გამოყენებას, შემდეგი სავარჯიშოები
მოგცემთ საუკეთესო საშუალებას შეამოწმოთ რამდენად კარგად გაიგეთ
ნასწავლი ცნებები და რამდენად ეფექტურად გამოიყენებთ მათ. სიტუაციური
სავარჯიშოები: 13, 20, 24, 25, 28, 31, 32, 33, 41, 56 და 60. წლის შუა და წლის
ბოლოს შესასრულებელი ინ-ბასკეტ დავალებები.

1. Kenneth N. Wexley and Gary A. Yukl, *Organizational Behavior and Personnel Psychology* (Homewood, IL: Richard D. Irvin, 1984), p. 192.
2. Richard Wynn, *Communication: The Key to Conflict Management* (Reston, VA: National Association of Secondary School Principals, 1985), p. 1. Also see D. W. Johnson and R. T. Johnson, *Joining Together* (Allyn and Bacon, Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall 1987).
3. Stephen P. Robbins, "'Conflict Management' and 'Conflict Resolution' Are Not Synonymous Terms," *California Management Review* (Winter 1978), pp. 69–70; Richard A. Cosier and Charles R. Schwenk, "Agreement and Thinking Alike: Ingredients for Poor Decisions," *Academy of Management Excellence* (February 1990), pp. 69–74. *Group Theory and Group Skills*, 3rd ed. (Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1987).
4. Jacob W. Getzels, "Administration as a Social Process," in Andrew Halpin (Ed.), *Administrative Theory in Education* (Chicago: University of Chicago Midwest Administration Center, 1958), p. 153. Also see Andrew W. Halpin (Ed.), *Administrative Theory in Education* (London: Macmillan, 1958).
5. Neal Gross et al., *Explorations in Role Analysis: Studies of the School Superintendency Role* (New York: John Wiley, 1958), p. 58. For additional information on role expectations, see James M. Kouzes and Barry Z. Posner, *The Leadership Challenge: How to Get Extraordinary Things Done in Organizations*, 3rd ed. (San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 2002).
6. Numerous studies have been conducted supporting the validity of the Getzels model. These are described in detail in Jacob W. Getzels, James M. Lipham, and Roald Campbell, *Educational Administration as a Social Process: Theory Research and Practice* (New York: Harper & Row, 1968). Also see Wilburn R. Clouse, "A Review of Educational Role Theory: A Teaching Guide for Administrative Theory," *Clearinghouse Educational Management* (1989), an ERIC report, ED 314-824.
7. Roald F. Campbell, "Situational Factors in Educational Administration," in Roald Campbell and Russell Gregg (Eds.), *Administrative Behavior in Education* (New York: Harper & Row, 1968), p. 264. Also see Lynne L. Adduci et al., "The Department Chair: Role Ambiguity and Role Strain" (Philadelphia): Research for Better Schools, Inc., (1990), an ERIC report, Ed. 321-398.
8. Larry W. Hughes and Thomas A. Robertson, "Principals and the Management of Conflict," *Planning and Changing* (Spring 1980), pp. 3–16. Also see Robert J. Bies, Debra L. Shapiro, and Larry L. Cummings, "Causal Accounts and Managing Organizational Conflict: Is It Enough to It's Not My Fault," *Communication Research* (August 1988), pp. 381–399.
9. Neal Gross et al., *Explorations in Role Analysis: Studies of the School Superintendency Role* (New York: John Wiley, 1958), p. 58.
10. Ibid., pp. 59–60.
11. Eric W. Vetter, "Coping with the Demands: Role Pressure and the School Principal," *National Association of Secondary School Principals Bulletin* (November 1976), p. 14. Also see Adduci et al., *The Department Chair: Role Ambiguity and Role Strain. Research for Better Schools* (Philadelphia: Clearinghouse Educational Management, 1990).
12. Susan E. Jackson and Randall S. Schuler, "A Meta Analysis and Conceptual Critique of Research on Role Ambiguity and Role Conflict

- in Work Settings," *Organizational Behavior and Human Decision Processes* (August 1985), pp. 16–78. For additional information on role ambiguity, see James H. Leigh, George H. Lucas, and Richard W. Woodman, "Effects of Perceived Organizational Factors on Role Stress—Job Attitude Relationships," *Journal of Management* (March 1988), pp. 41–58.
13. Stephen P. Hencley, "The Conflict Pattern of School Superintendents," *Administrator's Notebook* (May 1960). For a study of principals with similar kinds of problems, see Dolores Hanse, "Elementary Principals' Role Conflicts and Their Relationship to Job Effectiveness, Job Satisfaction, and Career Satisfaction," PhD dissertation, University of Utah, 1984. Also see Daniel L. Duke, "Why Principals Consider Quitting," *Phi Delta Kappan* (December 1988), pp. 208–312.
 14. Kenneth DeGood, "Can Superintendents Perceive Community Viewpoints?" *Administrator's Notebook* (November 1959), pp. 1–4.
 15. Gross et al., *Explorations in Role Analysis*, p. 60.
 16. Victoria Berger-Gross and Allen I. Kraut, "'Great Expectations': A No Conflict Explanation of Role Conflict," *Journal of Applied Psychology* (May 1984), pp. 261–271.
 17. Mary van Sell et al., "Role Conflict and Role Ambiguity," *Human Relations* (January 1981), p. 44.
 18. Hughes and Robertson, "Principals and the Management of Conflict," *Planning and Changing* (Spring 1980), pp. 3–16.
 19. Larry Cuban, "Conflict and Leadership in the Superintendency," *Phi Delta Kappan* (September 1985), pp. 28–30. Also see A. Blumberg, *The School Superintendent: Living with Conflict* (New York: Teachers College Press, 1985); and Marilyn L. Grady and Miles T. Bryant, "Critical Incidents between Superintendents and School Administrators: Implications for Practice," *Educational Management*, an ERIC report, Ed. 318-114, 1990.
 20. For an extensive review of the expectations of various reference groups for the role of the administrator, see Richard A. Gorton and Gail Thierbach-Schneider, *School Based Leadership: Challenges and Opportunities*, 3rd ed. (Dubuque, IA: Wm. C. Brown, 1991), pp. 93–102. Also see Edward G. Buffie, "The Principal and Leadership Elementary Principal Service No. 1" (Bloomington, IN: Phi Delta Kappan Educational Foundation, 1989), an ERIC report, Ed. 315-911.
 21. Jackson and Schuler, "A Meta-analysis and Conceptual Critique of Research on Role Ambiguity and Role Conflict in Work," *Organizational Behavior & Human Decision Processes*, (vol. 36, no. 1, August 19), p. 16. For more information on consequences of role conflict, see Dennis Calderwood, "Some Implications of Role Conflict and Role Ambiguity as Stressors in a Comprehensive School," *School Organization* (March 1989), pp. 311–314.
 22. The ideas for this section were stimulated by a reading of the references previously identified, and from Richard A. Schmuck and Philip J. Runkel, *The Handbook of Organizational Development in Schools*, 3rd ed. (Palo Alto, CA: Mayfield Pub. Co., 1985). (Prospect Heights, IL: Waveland Press, 1988).
 23. Richard A. Gorton and Gail Thierbach-Schneider [Educational Outreach], *School-Based Leadership: Challenges and Opportunities*, 3rd ed. (Dubuque, IA: Wm. C. Brown Publishers, 1991), chap. 7.
 24. For an extensive discussion of assessment centers, see G. D. Thornton and W. C. Bigham, *Assessment Centers and Management Performance* (New York: Academic Press, 1982); and Dennis A. Jainer, "Assessment Centers in the Public Sector: A Practical Approach," in *Human Resource Management in Education* (Bristol, PA: Open University Press, 1989), pp. 171–184. Also see Frederick M. Jablin and Vernon D. Miller, "Interviewer and Applicant Questioning Behavior in Employment Interviews," *Management Communication Quarterly* (August 1990), pp. 51–86.
 25. Gorton and Thierbach-Schneider, *School-Based Leadership*, pp. 605–612. For an example of this problem, see case 35, "Administrator Evaluation," in chap. 12 of their book.
 26. Victor Wall and Linda Nolan, "Small Group Conflict: A Look at Equity, Satisfaction, and Styles of Conflict Management," *Small Group Behavior* (vol. 18, no. 2, 1987), pp. 188–211. (May 1987), pp. 193, 205, 208.
 27. John Lindelow and James Scott, "Managing Conflict," in *School Leadership: Handbook for Excellence* (Eugene, OR: Clearinghouse on

- Educational Management, 1989). an ERIC report, Ed. 309-519, pp. 339-355.
28. Stephen P. Robbins, "'Conflict Management' and 'Conflict Resolution,'" pp. 67-75.
 29. Gross et al., *Explorations in Role Analysis*, p. 284. Also see Kenneth A. Shaw, "Making Conflict Work for You," *New Directions for Higher Education* (Spring 1988), pp. 53-58.
 30. Donald L. Sayan and W. W. Charters, Jr., "A Replication among School Principals of the Gross Study of Role Conflict Resolution," *Educational Administration Quarterly* (Spring 1970), pp. 36-45; Walter F. Daves and C. L. Holland, "The Structure of Conflict Behavior of Managers Assessed with Self and Subordinate Ratings" (January 1990), pp. 741-756; and Patricia B. Link, "How to Cope with Conflict between the People Who Work with You," *Supervision* (January 1990), pp. 7-9.
 31. Gross et al., *Explorations in Role Analysis*, pp. 285-318.
 32. For identification of some additional ways of resolving role conflict, see van Sell et al., Mary van Sell et al., "Role Conflict and Role Ambiguity," *Human Relations* (vol. 34, no. 1, January 1981), pp. 63-64; John Lindelow and James J. Scott, *School Leadership*, chap. 15.
 33. Jeffrey Barker, Dean Tjosvold, and Robert Anderson, "Conflict Approaches of Effective and Ineffective Project Managers: A Field Study in a Matrix Organization," *Journal of Management Studies* (March 1988), pp. 167-178.
 34. For related research on this point, see Ann Case, "The Role of Power in Conflict Resolution among School Administrators," PhD dissertation, Boston University, 1984.
 35. Michael N. Chanin and Joy A. Schneer, "A Study of the Relationship between Jungian Personality Dimensions and Conflict-Handling Behavior," *Human Relations*, October 1984, Vol. 37 Issue 10, pp. 863-879; and Robert E. Jones and Charles S. White, "Relationships among Personality, Conflict Resolution Styles, and Task Effectiveness," *Group and Organizational Studies* (June 1985), pp. 152-167. Also see Walter F. Daves and C. L. Holland, "The Structure of Conflict Behavior of Managers Assessed with Self and Subordinate Ratings," *Human Relations* (August 1989), pp. 741-756.
 36. Richard A. Schmuck and Philip J. Runkel, *The Handbook of Organizational Development in Schools*, 3rd ed. (Palo Alto, CA: Mayfield Pub. Co., 1985), p. 295.
 37. Mary Utley, Deborah Richardson and Constance J. Pilkington, "Personality and Interpersonal Conflict Management," *Personality and Individual Differences* (October 1989), pp. 287, 293.
 38. Managing Intergroup Conflict in Industry (Book). By: Shepard, Herbert A. CLU Journal, April 1970, Vol. 24 Issue 2, p68, 1/4p; Robert R. Blake et al., *Managing Intergroup Conflict in Industry* (Houston, TX: Gulf, 1964), pp. 18-49. For a more recent discussion of these techniques, as well as the conflict avoidance and problem-solving approaches, see Wexley and Yukl, *Organizational Behavior and Personnel Psychology*, pp. 198-205; and Phillip B. DuBose and Charles D. Pringle, "Choosing a Conflict Management Technique," *Supervision* (June 1989), pp. 10-12.
 39. Robert R. Blake et al., *Managing Intergroup Conflict in Industry* (Houston, TX: Gulf 1964), p. 18.
 40. Ann F. Lucas, *Strengthening Departmental Leadership: A Team-Building Guide for Chairs in Colleges and Universities* (San Francisco: Jossey-Bass, 1994), p. 196.
 41. Dean Tjosvold and Don W. Johnson (Eds.), *Productive Conflict Management: Perspectives for Organizations* (New York: Irvington, 1983).
 42. C. James Riggs, "Dimensions of Organizational Conflict," in Robert N. Bostrom (Ed.), *Communication Yearbook*, vol. 7 (Beverly Hills, CA: Sage, 1983), pp. 517-531. Also see Hughes and Robertson, "Principals and the Management of Conflict," *Planning and Changing* (Spring 1980), p. 5.
 43. Dean Tjosvold, "Making Conflict Productive," *Personnel Administrator* (June 1984), pp. 121-130.
 44. Carl D. Glickman, *Supervision of Instruction: A Developmental Approach*, 4th ed. (Boston: Allyn and Bacon, 1990), pp. 378-379.
 45. Tjosvold, "Making Conflict Productive," pp. 121-130.
 46. Richard Wynn, "Administrative Response to Conflict," *Today's Education* (February 1972), p. 32.
 47. Lyle J. Kirtman and Maxine Minkoff, "A Systems Approach to Conflict Management," *School Administrator* (March 1996), p. 17.

48. M. Afzalur Rahim, "A Strategy for Managing Conflict in Complex Organizations," *Human Relations* (January 1985), pp. 81–89.
49. Chanin and Scheer, "A Study of the Relationship between Jungian Personality Dimensions and Conflict-Handling Behavior," *Human Relations* (October 1984), p. 864.
50. Richard Wynn, "Communication: The Key to Conflict Management," *Practitioner* (May 1985), p. 3.
51. Robert A. Rothberg, "Trust Development: The Forgotten Leadership Skill," *National Association of Secondary School Principals Bulletin* (December 1984), pp. 18–22. Also see Kouzes and Posner, *Leadership Challenge*, pp. 146–160; and C. John Tarter, James R. Bliss, and Wayne K. Hoy, "School Characteristics and Faculty Trust in Secondary School," *Educational Administration Quarterly* (August 1989), pp. 294–308.
52. Wynn de Bevoise, "Conference Explores Effects of Collective Bargaining on Schools and Administrators," *R and D Perspectives* (Summer 1982), p. 5.
53. Andrew Crouch and Phillip Yetton, "Manager Behavior, Leadership Style, and Subordinate Performance: An Empirical Extension of the Vroom-Yetton Conflict Rule," *Organizational Behavior and Human Decision Process* (June 1987), pp. 282–286.
54. Renis Likert and Jane G. Likert, *New Ways of Managing Conflict* (New York: McGraw-Hill, 1976), pp. 61–62. Also see Michael Maccoby, *Why Work: Leading the New Generation* (New York: Simon and Schuster, 1988), pp. 226–227.
55. A. C. Filley, "Some Normative Issues in Conflict Management," *California Management Review* (vol. 21, no. 2, Winter 1978), pp. 61–65. Also see Robert R. Blake and Jane S. Mouton, *Solving Costly Organizational Conflicts* (San Francisco: Jossey-Bass, 1984); John Gray and Angela Pfeiffer, "Skills for Leaders," National Association of Secondary School Principals, an ERIC report, Ed. 279-964, 1987, p. 62; and Kouzes and Posner, *Leadership Challenge*, 3rd ed. (San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2003), pp. 142–145.
56. Dean Tjosvold, "Control Orientation, Nonnegotiable Demands, and Race in Conflict between Unequal Power Persons," paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, April 1976. For more recent information on the political advantage of compromise, see Joseph L. Badaracco, Jr. and Richard R. Ellsworth, *Leadership and the Quest For Integrity* (Boston: Harvard Business School Press, 1989), pp. 29–31; and for a discussion on confrontation versus compromise, see chap. 7 in Badaracco and Ellsworth, *Leadership and the Quest for Integrity*.
57. Malcom E. Shaw et al., *Role Playing: A Practical Manual for Group Facilitators* (San Diego: University Associates, 1980), pp. 57–58; and William M. Fox, *Effective Group Problem Solving: How to Broaden Participation, Improve Decision Making, and Increase Commitment to Action* (San Francisco: Jossey-Bass, 1987), pp. 157–164.
58. Donald Livingston, "Rules of the Road: Doing Something Simple about Conflict in the Organization," *Personnel* (January–February 1977), pp. 23–29. Also see Dan DeStephen, "Personnel," *Management Solutions* (March 1988), pp. 5–10.
59. William W. Notz et al., "The Manager as Arbitrator: Conflicts over Scarce Resources," in Max H. Bazerman and Roy J. Lewicki (Eds.), *Negotiating in Organizations* (Beverly Hills, CA: Sage, 1983), pp. 143–164. The reader is encouraged to examine other articles in the same book in order to develop additional background in the utilization of techniques of negotiating in situations that are outside the management-labor bargaining setting. More information can also be found in Loraliegh Keashly, "A Comparative Analysis of Third Party Interventions in Intergroup Conflict," PhD dissertation, University of Saskatchewan (Canada), 1988.
60. Judith J. Ivarie, "Strategies for Managing Conflict in the Collaborative Process," an ERIC report, Ed. 385-064.
61. Phillip Kaufman, Sally A. Ruddy, Kathryn A. Chandler, Michael R. Rand, Patsy Klaus, and Michael G. Planty, *Indicators of School Crime and Safety, 2000* (Washington, DC: U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics, and the U.S. Department of Justice, Bureau of Justice Statistics, 2000), App. A.
62. Julie Rasicot, "The Threat of Harm," *American School Board Journal* (March, 1999). Accessed online, <http://www.asbj.com/199903/0399coverstory.html>, January 21, 2001.

ორგანიზაციული კულტურა

რეგულაციური ISLLC სტანდარტები

სტანდარტი 2: სკოლის ადმინისტრატორი არის საგანმანათლებლო ლიდერი, რომელიც ეხმარება ყველა მოსწავლეს წარმატების მიღწევაში. აღნიშნულს კი ახორციელებს სკოლის ისეთი კულტურისა და საგანმანათლებლო პროგრამის შექმნით, ადვოკატირებით და შენარჩუნებით, რომელიც ხელს უწყობს მოსწავლეთა სწავლას და თანამშრომლების პროფესიულ ზრდა-განვითარებას.

სტანდარტი 3: სკოლის ადმინისტრატორი არის ის საგანმანათლებლო ლიდერი, რომელიც ხელს უწყობს ყველა მოსწავლის წარმატებას. ამისათვის იგი ახორციელებს ორგანიზაციის, ოპერაციებისა და რესურსების მენეჯმენტს, რათა შეიქმნას უსაფრთხო, ეფექტური და ეფექტიანი საგანმანათლებლო გარემო.

სტანდარტი 4: სკოლის ადმინისტრატორი არის საგანმანათლებლო ლიდერი, რომელიც ხელს უწყობს ყველა მოსწავლის წარმატებას ოჯახებთან და თემის წევრებთან თანამშრომლობით, თემის მრავალფეროვან ინტერესებსა და საჭიროებებზე რეაგირებითა და თემის რესურსების მობილიზებით.

მკვლევრები დიდი ხანია დაინტერესდნენ იმ სოციალური ფაქტორებით, რომლებიც, სავარაუდოდ, გავლენას ახდენს ინდივიდისა და ჯგუფის ქცევაზე ორგანიზაციაში.¹ აღნიშნული თვალსაზრისით, კლასიკურ მაგალითად შეიძლება მიხნეულ იქნეს მეოცე საუკუნის 30-იანი წლების ვესტერნ ელექტრიკის (Western Electric) კვლევები. კვლევამ დაადგინა, რომ თანამშრომლები გამოიმუშავენ ჯგუფის ფარულ ნორმებს, რაც გავლენას ახდენს, ზოგ შემთხვევაში კი საერთოდ ზღუდავს ჯგუფში ინდივიდის მიერ სამუშაოს შესრულებას.² სხვა მაგალითი მოცემულია ანდერსონისა და პოს (Anderson, Poe) მიერ უფრო მოგვიანებით ჩამოყალიბებულ აღწერაში, რაც ეხება გარკვეულ კომპანიებში შექმნილ ისეთ სამეწარმეო საზოგადოებას, რომელშიც თანამშრომლები ენთუზიაზმზე

მუშაობენ.³ მეოცე საუკუნის 30-იანი წლებიდან მოყოლებული ჩატარდა მრავალი კვლევა სოციალური და პროფესიული ნორმების ტიპებზე, რაც სკოლაში არის გამომუშავებული,⁴ ხოლო ეფექტიანი სკოლების კვლევამ სკოლის კულტურა განსაზღვრა, როგორც ეფექტიანობის მნიშვნელოვანი ცვლადი.⁵ შტატების საგანმანათლებლო კომისიამ დაადგინა, რომ ხარისხიანი სწავლის გამოცდილებები იწვება ორგანიზაციული კულტურით, რომელიც აფასებს მაღალ მოლოდინებს და პატივს სცემს ტალანტისა და სწავლის ტიპების მრავალფეროვნებას.⁶ ამდენად, თუ სკოლის ლიდერებს სურთ გააუმჯობესონ მათ დაქვემდებარებაში მყოფ პირთა მორალი და პროდუქტიულობა, აუცილებელია, ისწრაფოდნენ საკუთარი სკოლის, ან სასკოლო ოლქის კულტურის გაგებისა და განვითარებისაკენ.

მომდევნო ნაწილში განხილულ იქნება ორგანიზაციული კულტურის თეორია, ვინაიდან ის მჭიდროდ უკავშირდება ეფექტიან სკოლებს.

ორგანიზაციული კულტურის ძირითადი ელემენტები

რა არის სკოლის ორგანიზაციული კულტურა და როგორ უნდა ამოიცნოს ის ადმინისტრატორმა? ნებისმიერი ორგანიზაცია მუშაობს გარკვეული ღირებულებების, მიზნების, პრინციპების, პროცედურებისა და პრაქტიკის მიხედვით, რაც მას ეხმარება საკუთარი არსის დადგენაში. ამ კომბინირებული სამუშაო მახასიათებლების აღმნიშვნელი სხვა სიტყვაა „კულტურა“. სმირჩიჩის (Smircich) მოსაზრებით (რომელმაც სხვა თეორიებიდან იდეების სინთეზი მოახდინა), „კულტურა, ჩვეულებრივ, განისაზღვრება როგორც სოციალური, ან ნორმატიული წებო, რომელიც ორგანიზაციას ერთ მთლიან ორგანიზმად ჰკრავს. იგი გამოხატავს ფასეულობებს ან სოციალურ იდეებს და რწმენას, რომელთაც ორგანიზაციის წევრები იზიარებენ“.⁷ ბრაიტონი და საიედი (Brighton, Sayeed) აღწერენ კულტურას, როგორც „სოციალურ ენერგიას, რომელიც არის (ან არ არის) ორგანიზაციების მამოძრავებელი ძალა და რომელიც ორგანიზაციას საშუალებას აძლევს გადარჩეს გარე გარემოში და მართოს შიდა გარემო“.⁸ პეტერსონისა და დილისთვის (Peterson, Deal) „კულტურა წარმოადგენს იმ ნორმების, ღირებულებების, შეხედულებების, ტრადიციებისა და რიტუალების ფარულ ნაკადს, რომელიც დაგროვდა დროთა განმავლობაში ადამიანების ერთად მუშაობის, პრობლემების გადაწყვეტისა და გამოწვევებთან დაპირისპირების პროცესში“. ისინი ხაზს უსვამენ იმ გარემოებას, რომ „არაფორმალური მოლოდინებისა და ღირებულებების ეს წყება ფორმას აძლევს ადამიანების აზროვნებას, გრძნობებსა და ქცევას სკოლებში და მოქმედებს როგორც „გავლენის ძალიან ძლიერი ქსელი, რომელიც ერთ მუშტად კრავს სკოლას და აქცევს მას განსაკუთრებულად“.⁹ ქანინგემი (Cunningham) წერს, რომ ეფექტიანი სკოლის კულტურები ხასიათდება იმ ადამიანებით, „რომლებმაც ისწავლეს ნდობა და გაზიარება, ისწავლეს ასევე სხვების ნდობისა და გაზიარების მოთხოვნილების მიღება“.¹⁰

ჰალპინის (Halpin) კვლევამ გვიჩვენა, რომ თავიანთი კულტურებით სკოლები ერთმანეთისგან განსხვავდებიან და რომ ამ კულტურებს გავლენა აქვთ მოსწავლეებზე. ზემოაღნიშნულის დასადასტურებლად ის წერს:

ერთ სკოლაში მასწავლებლები და ღირექტორი ენერგიულები არიან და ავლენენ გამბედაობას საკუთარ საქმიანობაში. ისინი ერთმანეთთან მუშაობაში სიამოვნებას პოულობენ; ეს სიამოვნება მოსწავლეებსაც გადაეცემა...

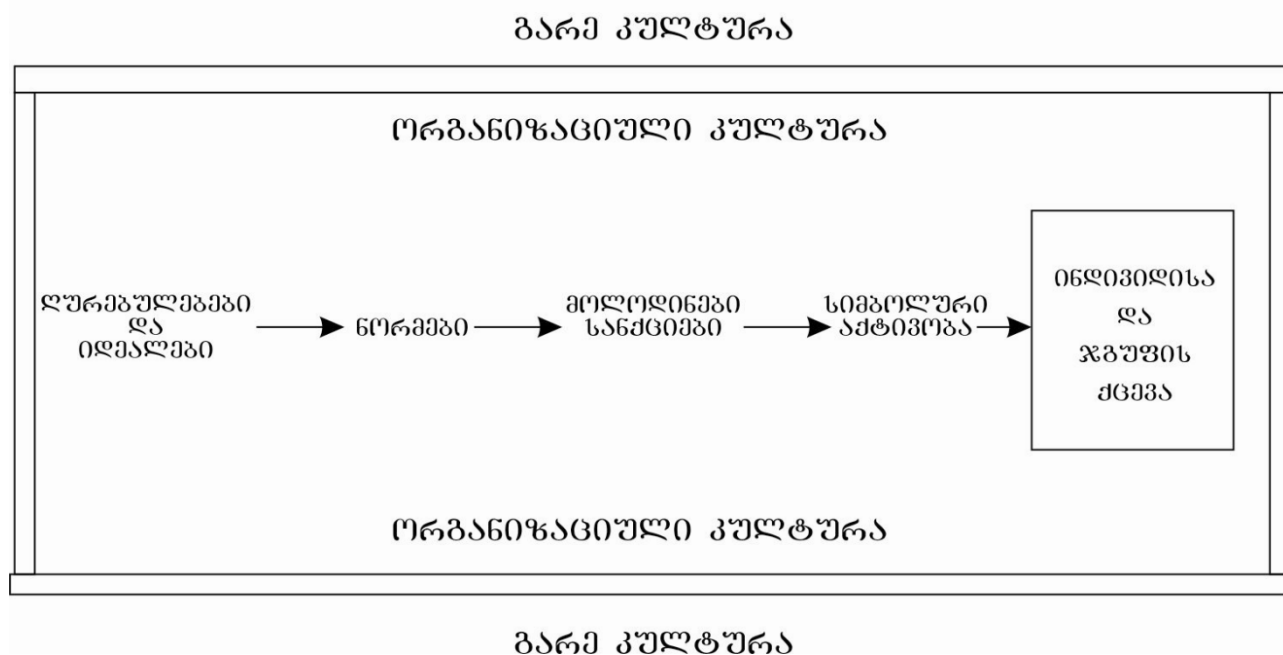
მეორე სკოლაში მასწავლებლებს შორის არსებული უკმაყოფილება აშკარად შესამჩნევია; ღირექტორი ცდილობს ავტორიტეტის ნიღბის უკან დამალოს საკუთარი არაკომპეტენტურობა და მიმართულების ნაკლებობა... და პედაგოგთა ასეთი შემადგენლობის ფსიქოლოგიური სენი გადაედებათ მოსწავლეებს, რომლებიც, იმედგაცრუებულები, უკან უბრუნებენ მასწავლებლებს სასოწარკვეთილ განწყობას.

მესამე სკოლას კი არც სიხარული ახასიათებს და არც სასოწარკვეთილება, არამედ არაგულწრფელი, ცარიელი რიტუალი... უცნაურად, მთელი ეს შოუ „რეალურს“ არ ჰგავს.¹¹

მიუხედავად იმისა, განსხვავდებიან თუ არა სკოლები თავიანთი ორგანიზაციული კულტურით, ყოველი ორგანიზაცია კონცეპტუალურად რამდენიმე ელემენტისგან შედგება, რაც ასახულია გამოსახულებაში 6.1.¹²

გამოსახულება 6.1

ორგანიზაციული კულტურის ძირითადი ელემენტები



ღირებულებები და იდეალები

როგორც გამოსახულება 6.1. გვიჩვენებს, სკოლის ორგანიზაციული კულტურის ადმინისტრატორისეული ანალიზი უნდა დაიწყოს სკოლის იმ ღირებულებების და იდეალების ზედმიწევნითი გაგების შექმნით, რაც წარმოადგენს სკოლას.¹³ ძირითადი კითხვა, რაც უნდა დაისვას არის შემდეგი: „რა სახის ქცევაა ღირებული ამ სკოლაში, და საითკენ მიისწრაფის სკოლა (როგორი სკოლა უნდა გახდეს)?“ (ადმინისტრატორისათვის მნიშვნელოვანია გაარჩიოს ეს ღირებულებები და იდეალები იმ ღირებულებებისა და იდეალებისაგან, რომლებსაც სკოლასთან ასოცირებული ადამიანები მხოლოდ ამბობენ და რომლებზეც მათი ქცევა ეფუძნება).

ნორმები

შეიძლება საკმაოდ რთული იყოს სკოლის ღირებულებების და იდეალების დადგენა, მაგრამ, როგორც წესი, ისინი აისახება მის *ნორმებში*. იოსეფოვიჩის (Josefowitz) მოსაზრებით, ნორმები არის „დაუწერელი წესები, რომელიც აყალიბებს თუ რა უნდა და რა არ უნდა გააკეთონ ადამიანებმა“.¹⁴ ნორმები ემსახურება

ქცევის რეგულირებასა და კონტროლს. სასურველი პედაგოგიური კოლექტივის ნორმის მაგალითი იქნებოდა ის, რომ „მასწავლებლებმა ერთმანეთს უნდა გაუზიარონ სწავლების გაუმჯობესების შესახებ იდეები”.

ხაზი უნდა გაესვას იმ გარემოებას, რომ ნორმები არ წარმოადგენს ღირებულებას, რომლის ქონაც ადმინისტრატორმა შეიძლება დააძალოს ჯგუფს. მაგალითად, პედაგოგების კოლექტივი და პერსონალი სკოლაში მოდიან პიროვნულ ღირებულებათა სისტემებით. შემდეგ ორგანიზაციული ღირებულებები გადაეცემა ინდივიდს წესებისა და პროცესების საშუალებით. შოკლი-ზალაბაკისა და (Shockley-Zalabak, Morley) კვლევა გვიჩვენებს, რომ როცა ორგანიზაციული წესები და პიროვნული ღირებულებები კონგრუენტულია (ერთმანეთს შეესაბამება), ინდივიდი უფრო მეტად არის კმაყოფილი საკუთარი სამუშაოთი, რაც აისახება ორგანიზაციულ ხარისხისა და წარმატებზე.¹⁵ შედეგად, როგორც მილერი (Miller) აღნიშნავს, „სკოლის ნებისმიერი ხანგრძლივი ცვლილება მოხდება მხოლოდ იმიტომ, რომ თავად პედაგოგთა კოლექტივი ცვლის მოლოდინების ნორმებს, შესაბამისი როლის დეფინიციებს, ანგარიშვალდებულების სტანდარტებსა და ქცევის მოდელს.”¹⁶

მოლოდინები

ორგანიზაციული კულტურის *მოლოდინები* არის ნორმები, რომელიც გამოიყენება სპეციფიურ სიტუაციაში.¹⁷ მაგალითად – „ბობ ელიოტს, მეექვსე კლასის გამოცდილ მასწავლებელს უნდა სურდეს საკუთარი კომპეტენციის გაზიარება ჯული ადამსისათვის, მეექვსე კლასის ახალი მასწავლებლისათვის” – წარმოადგენს პედაგოგიური კოლექტივის ზევით მოცემული ნორმის სპეციფიკურ გამოხატულებას. სხვა სიტუაციაში, „დოქტორი ბრაუნი, დირექტორი, ხელს უნდა უწყობდეს ბატონი ამსტრონგის მხრიდან მოსწავლის დისციპლინირების მცდელობას” – წარმოადგენს მოლოდინს, რაც ეფუძნება პედაგოგიური კოლექტივის ნორმას რომ „დირექტორი ყოველთვის უნდა უჭერდეს მხარს მასწავლებლებს, იმის მიუხედავად, ისინი მართალი არიან თუ არა”. თუმცა, ადმინისტრატორისათვის მნიშვნელოვანია გაარკვიოს სხვების მოლოდინები, როგორც სკოლის კულტურის გაგების ნაწილი, ადმინისტრატორმა ასევე უნდა შეაფასოს ამ მოლოდინების ფასეულობა, სანამ გადაწყვეტს მათ განხორციელებას. მაგალითად, სკოლის ეფექტიანობის გაზრდის მიზნით, შეიძლება საჭირო იყოს მასწავლებლების მიერ უფრო მეტი მცდელობისა და დროის დახარჯვა ჩვეულებრივი სამუშაო დღის შემდეგ. ეფექტიანობის გაზრდამ კი, თავის მხრივ, შეიძლება მოითხოვოს ყურადღების გამახვილება მსჯელობის (არგუმენტაციის) და ანალიტიკური უნარების სწავლებაზე, და არა იმ უნარებზე, რომელიც უფრო ადვილი სასწავლებელია.¹⁸

სანქციები

მოლოდინები, ეფექტიანი რომ იყოს სკოლასთან ასოცირებული ადამიანების ქცევის ფორმირებისას, უნდა მოიცავდეს სანქციებს. ეს სანქციები წარმოადგენს *საშუალებებს*, რომლითაც ორგანიზაცია, ან ჯგუფი ცდილობს თავის მოლოდინებთან შესაბამისობის უზრუნველყოფას.¹⁹ ეს სანქციები შეიძლება იყოს ნეგატიური, ან პოზიტიური და შეიძლება განხორციელდეს ფორმალურად, ან არაფორმალურად. ისინი შეიძლება მერყეობდეს დამსჯელი ქმედებებიდან პერსონალურ აღიარებამდე და დაჯილდოებამდე. იმას, თუ რა ხარისხით ფლობს

ორგანიზაცია, ან ჯგუფი მნიშვნელოვან სანქციებს, შეუძლია განსაზღვროს მის მიერ წევრების ქცევის შესაბამისობის ხარისხის შენარჩუნება.

მაგალითად, ადმინისტრატორმა შეიძლება გადაწყვიტოს შეფასების პერიოდის ბოლოს ასწავლოს მასწავლებლებს შეხვედრების ჩატარება ყველა იმ მოსწავლესთან, რომელსაც აქვს შეფასება D (დამაკმაყოფილებელი) ან F (არადამაკმაყოფილებელი). ამ შემთხვევაში, ადმინისტრატორს იმედი აქვს, რომ პედაგოგები შეასრულებენ დირექტივას. თუმცა, პედაგოგთა კოლექტივის დიდი ნაწილი შეიძლება გრძნობდეს, რომ ასეთი შეხვედრების ჩატარება დიდ დროს წაართმევს, ამგვარად, ისინი გადაწყვეტენ ადმინისტრატორის დირექტივის იგნორირებას. თუკი ადმინისტრატორი არ ფლობს ადეკვატური მონიტორინგის პროცედურებს (იმისთვის რომ შეამოწმოს პედაგოგიური კოლექტივის მხრიდან როგორ ხდება დირექტივის შესრულება), დირექტორმა შესაძლოა ვერასოდეს აღმოაჩინოს, რომ მასწავლებელ-მოსწავლეთა შეხვედრების პოლიტიკა არ ხორციელდება. ინსტრუქციის შეუსრულებლობის გამომჟღავნების შემთხვევაში, დირექტორმა შეიძლება ვერაფერი მოიმოქმედოს გარდა იმისა (თუ მას შეუძლია), რომ დაარწმუნოს მასწავლებლები ამ შეხვედრების სასურველობაში. ან თუ მას შეუძლია ადეკვატური სანქციებით აიძულოს მათ დირექტივის შესრულება, მათი მხრიდან ნებაყოფლობითი თანამშრომლობის არარსებობის მიუხედავად.

ინდივიდის, ან ჯგუფის მხრიდან დაუმორჩილებლობა, ჩვეულებრივ, ადმინისტრატორთან პირდაპირი დაპირისპირების ფორმას არ იღებს. წინააღმდეგობა ჩვეულებრივ გამოიხატება დაბალი მიღწევებით, ან განხორციელების ნაკლებობით ადმინისტრატორის მოლოდინების საპასუხოდ. როგორც პარი თრუმენი აღნიშნავდა, პრეზიდენტობისდროინდელი პრობლემების გახსენებისას, აღმასრულებელმა შეიძლება თქვას „ეს გააკეთეთ! ის გააკეთეთ!“ და მაინც, სამწუხაროდ აღმოაჩინოს, რომ „არაფერი გაკეთდება“.²⁰ ხშირად „განხორციელების ნაკლებობის“ მიზეზი არის იერარქიაში ქვემდგომების დასკვნა იმის თაობაზე, რომ ადმინისტრატორის მიერ მოთხოვნილი ქმედება მათ ინტერესებში, ან ორგანიზაციის ინტერესებში არ შედის – ამგვარად, ისინი ამ ინსტრუქციების იგნორირებას ახდენენ. შედეგად, ადმინისტრაციული პოლიტიკის განხორციელება სრულად ბრკოლდება, ან საერთოდ ჩაიშლება.

კომუნიკაცია სიმბოლიზმის საშუალებით

სკოლის, ან სკოლასთან ასოცირებული ჯგუფის მოლოდინები და სანქციები შეიძლება პირდაპირ იქნეს გადაცემული, ან შეიძლება გამოხატულ იქნეს არაპირდაპირ სიმბოლური აქტივობის მეშვეობით. როგორც მორგანი (Morgan) და მისი კოლეგები აღნიშნავენ, „ბევრი ორგანიზაცია შეგნებულად ცდილობს კომპლექსური სიმბოლოების სისტემების შექმნას, რომელთა მიზანია გამოხატოს რაციონალური, ინსტრუმენტული და პრაგმატული ქმედების ზუსტ მოდელებში ჩართვის სასურველობა. სიმბოლოები აძლიერებენ მაღალი ხარისხის, მიღწევების, აგრესიულობის, კონკურენციისა და ორგანიზაციული მიზნებისთვის ინტენსიური თავდადებისათვის სწრაფვას“.²¹ ორგანიზაციის სიმბოლურმა აქტივობამ, სმირჩინის აზრით, შეიძლება მიიღოს სხვადასხვა ფორმები, მათ შორის ისეთი მნიშვნელოვანი მოვლენების შესახებ ამბების თხრობის ფორმა, თუ როგორ გადალახა ორგანიზაციამ გარკვეული გამოწვევა; ჯგუფის რიტუალები, როგორიცაა წლიური ბანკეტი, რომელზეც გადაეცემა აღიარების ჯილდოები; ან ორგანიზაციული ღოზუნგები,²² როგორიცაა „ჩვენი მიზანია უმაღლესი ხარისხი“.

სიმბოლური აქტივობა ქცევის მაგალითის მეშვეობით

სიმბოლური აქტივობა შეიძლება არსებობდეს ასევე ადმინისტრატორის ქცევაში. მაგალითად, დირექტორს, რომელსაც სურს გამოხატოს „შესვენებაზე კითხვის“ პროგრამის მხარდაჭერა და მასწავლებლების წახალისება (რომ მათ ამ პროგრამას დაუჭირონ მხარი), ნამდვილად შეუძლია ეს გრძნობები და მოლოდინები გამოხატოს პედაგოგიური კოლექტივის შესვენებაზე. თუ ამას აკეთებს ადმინისტრატორი და მაინც ვერ ხედავს შესვენებაზე წიგნის კითხვის ფაქტს და არ გამოიყენებს ნეგატიურ სანქციებს მასწავლებლების წინააღმდეგ (რომლებიც არ მონაწილეობენ ამ პროგრამაში), ეს პედაგოგიური კოლექტივისათვის შექმნის უფრო ძლიერ მესიჯს დირექტორის დამოკიდებულების შესახებ, ვიდრე მასწავლებელთა შესვენებაზე გამოთქმული კომენტარები. მეორე მხრივ, თუ დირექტორი ხედავს კლასებში წიგნის კითხვის ფაქტებს, ეს არავერბალური ქცევა სავარაუდოდ აწვდის მასწავლებლებს სიმბოლურ მესიჯს, რაც უფრო ეფექტურია, ვიდრე ნებისმიერ რამ, რაც შეიძლება ნათქვამი ყოფილიყო შესვენებაზე. სიმბოლური აქტივობის მთავარი გავლენა არის არა ის, თუ რა ითქმება, არამედ ის, თუ რა შეიძლება იგულისხმებოდეს იმ ადამიანთა ქცევიდან, რომლებიც ფორმალურად თუ არაფორმალურად ლიდერებს წარმოადგენენ ორგანიზაციაში.

ეფექტიანი სკოლის კულტურული ელემენტები

„ორგანიზაციული კულტურა და სიმბოლოები, რომელიც ამ კულტურის ნაწილია, პოლიტიკურად ნეიტრალური კი არ არის, არამედ წარმოადგენს ძალაუფლებისა და კონტროლის დონეებს“, წერენ რეილი და დიანჯელო (Reilly, DiAngelo).²³ ბლანში (Blanch) შეისწავლიდა კულტურას როგორც კონტროლის მექანიზმს. მისი კვლევა აღნიშნავს, რომ სკოლის კულტურას განსაზღვრავს ოთხი ძირითადი ღირებულება: (1) თანამშრომლობითი თემი...მშობლების ურთიერთობები, (2) მასწავლებლების თანამშრომლობითი ურთიერთობები, (3) მოსწავლეთა საჭიროებები, და (4) დირექტორები, როგორც კულტურის გადამცემები. მისი კვლევის მიხედვით, „ჯგუფის გააზრების“ ძლიერი კონგრუენტულობა (შესაბამისობა) სკოლის ღირებულებებთან ასახავს, რომ კულტურა არის კონტროლის ძლიერი მექანიზმი. მისი მოსაზრებით, სკოლები უნდა ეცადონ კონსენსუსის მიღწევას და დირექტორები ძირითადად არაპირდაპირი სტრატეგიებით უნდა მოქმედებდნენ როგორც კულტურის განვითარების ადრეულ ეტაპებზე კონსენსუსის მიმღწევები. პირდაპირი სტრატეგიები შერბილებულია, რათა მინიმუმამდე დაიყვანოს უთანხმოება, ხოლო „დირექტორის/მასწავლებლის გააზრებული ქმედებები მოქმედებს, როგორც კულტურული კონტროლის ზომა“, მისი კვლევა ასაბუთებს, რომ ძლიერი კულტურული კონტროლი აბრკოლებს ცვლილებას, უგულებელყოფს ინსტრუქტაჟს და საბოლოოდ, უარყოფით გავლენას ახდენს მიღწევაზე.²⁴

პოზიტიური ორგანიზაციული კულტურა

ადრეული კვლევები კონცენტრირებული იყო იმ ნეგატიურ გავლენაზე, რაც შეიძლება ორგანიზაციის კულტურამ მოახდინოს ინდივიდთა, ან ორგანიზაციასთან ასოცირებულ ჯგუფთა მიღწევასა და ქცევაზე. თუმცა, ბოლო დროს მკვლევრებმა ხაზი გაუსვეს პოზიტიური ორგანიზაციული კულტურის შემუშავებას და

შენარჩუნებას (თუკი გვსურს, რომ სკოლა შედეგიანი იყოს). მაგალითად, ფურქმა და სმიტმა (Purkey, Smith) დაასკვნეს, რომ „აკადემიურად ეფექტიანი სკოლა გამოირჩევა თავისი კულტურით: სტრუქტურით, პროცესებით და ღირებულებებისა და ნორმების გარემოთი, რაც განაწყოფს პედაგოგებსა და მოსწავლეებს წარმატებული სწავლებისა და სწავლის დონის ამადლებისაკენ”.²⁵

მაგრამ როგორი ტიპის ორგანიზაციული სტრუქტურა უწყობს ყველაზე მეტად ხელს წარმატებით სწავლებასა და სწავლას? სანამ მკვლევრები ამ საკითხზე მუშაობენ, კვლევებმა შედეგად მოგვცა პირველადი მონაცემები, რომელიც გვთავაზობს ეფექტიანი სკოლის კულტურის რამდენიმე მთავარ ელემენტს, როგორც ეს მოცემულია გამოსახულებაში 6.2.²⁶ სნაიდერი და სნაიდერი (Snyder, Snyder) გამოსახავენ, რომ ორგანიზაციული სტრუქტურის შეცვლა სისტემების გააზრების მიდგომის მეშვეობით, ეფუძნება „ორგანიზაციულ დაგეგმვას, თანამშრომლების განვითარებას, პროგრამის შემუშავებას და სკოლის პროდუქტიულობის შეფასებას”.²⁷ ამ მოდელით სკოლები უფრო ადვილად განახორციელებენ ცვლილებას და გააუმჯობესებენ სწავლების გარემოს.

აქცენტი აკადემიურ მცდელობასა და მიღწევაზე

გამოსახულება 6.2-ზე დაკვირვება გვიჩვენებს, რომ აკადემიურად შედეგიანი სკოლის ორგანიზაციული სტრუქტურა მოიცავს სკოლის მასშტაბით მოქმედი ნორმების წყებას, რომელიც ხაზს უსვამს აკადემიურ მცდელობას და მიღწევას. მიუხედავად იმისა, რომ სხვა სახის მცდელობა და მიღწევა, როგორიცაა ეთიკური ქცევის განვითარება, შეიძლება ასევე მნიშვნელოვანი იყოს მშობლებისა და მოსწავლეებისათვის, ეფექტიან სკოლებზე კვლევა ხაზს უსვამს, რომ აკადემიურად ეფექტიანი სკოლის ნორმები პრიორიტეტს ანიჭებს აკადემიურ მცდელობას და მიღწევას.²⁸

გამოსახულება 6.2

ეფექტიანი სკოლის კულტურის ძირითადი ელემენტები

1. ნათლად განსაზღვრული სასკოლო ნორმები, რომელიც ხაზს უსვამს აკადემიური მცდელობისა და მიღწევის ღირებულებებს
2. თანმიმდევრული მოლოდინები, რომელიც ხაზს უსვამს კოლექტივის წევრების მნიშვნელობას, რომლებიც მიისწრაფიან უმაღლესი ხარისხისაკენ და მოსწავლეთა მნიშვნელობას, რომლებიც მიისწრაფიან საკუთარი პოტენციალის მაქსიმალურად გამოყენებისაკენ.
3. სიმბოლური ქმედებებისა და სანქციების სისტემა, რომელიც ახალისებს და აჯილდოებს მცდელობას, გაუმჯობესებასა და მიღწევას, ხოლო არ იწონებს უწყესრიგობას და თვითკმაყოფილებას.

ეს ნორმები შეიძლება ასახულ იყოს ორგანიზაციის მისიის განაცხადში, საგანმანათლებლო მიზნებში, ან სხვა დოკუმენტებში. მიუხედავად იმისა, თუ როგორ არის ნორმები გაცხადებული, საფიერი და კინგი (Saphier, King) ხაზს უსვამენ იმას, თუ რას უნდა წარმოადგენდეს ეს ნორმები – „ნათელ და არტიკულირებულ ხედვას იმისა, თუ რას წარმოადგენს სკოლა, ხედვას, რომელიც მოიცავს ძირითად ღირებულებებსა და მიზნებს”.³⁰

ვინაიდან ორგანიზაციული ნორმები ჩვეულებრივ გამოიხატება ორგანიზაციის წევრთა მოლოდინების ფორმით, რას წარმოადგენს მოლოდინები მათთვის, ვინც ასოცირებულია ეფექტიან სკოლებთან? ძირითადად, ეს მოლოდინები ხაზს უსვამს აკადემიურ მცდელობას, გაუმჯობესებას და მიღწევას. მაგალითად, „უმაღლესი ხარისხისაკენ სწრაფვა“ იქნება ერთი მნიშვნელოვანი მოლოდინი ეფექტიან სკოლაში. საფიერი და კინგი ამ აქცენტს გამოხატავენ პედაგოგიური კოლექტივის ერთი წევრის ციტირებით. „ამ სკოლაში მასწავლებლები და პედაგოგები პასუხისმგებლები არიან საუკეთესო მუშაობისათვის... მიუხედავად იმისა, რომ ჩვენ [მასწავლებლები და ადმინისტრატორები] ხშირად წარმატების მისაღწევად სტრესის ქვეშ ვიმყოფებით, ჩვენ მაღლიერნი ვართ, რომ დინამიური ორგანიზაციის ნაწილს წარმოვადგენთ“.³¹

რწმენა იმისა, რომ ყველა მოსწავლეს შეუძლია წარმატების მიღწევა

ეფექტიან სკოლაში მასწავლებლებისათვის მეორე მნიშვნელოვანი მოლოდინია იმ დამოკიდებულების გათავისება, რომ ყველა მოსწავლეს აქვს წარმატების მიღწევის უნარი, და ამდენად მასწავლებლები უნდა მოიქცნენ შესაბამისად. ქალაქის ეფექტიანი დაწყებითი სკოლების კვლევაში ლარკინმა (Larkin) დაადგინა, რომ „პედაგოგიური კოლექტივის წევრები ვერბალურად და ქცევით გამოხატავენ რწმენას, რომ ყველა მოსწავლეს შეუძლო წარმატების მიღწევა, სოციალურ-ეკონომიკური სტატუსისა თუ წარსული აკადემიური მოსწრების მიუხედავად“.³²

პედაგოგიური კოლექტივის უწყვეტი განვითარება და ინოვაცია

მესამე მოლოდინი, რაც ეფექტიან სკოლის კულტურას ახასიათებს არის ის, რომ პედაგოგიური კოლექტივის წევრები უნდა მიიღტვოდნენ საკუთარი თავის გაუმჯობესებისაკენ, ნაწილობრივ ერთმანეთის დახმარებით და ნაწილობრივ სხვადასხვა მიდგომების ექსპერიმენტირებით. საფიერისა და კინგის მიერ წარმოდგენილი მოლოდინის მაგალითი არის: „ამ სკოლაში პროფესიონალი პერსონალი ერთმანეთს ეხმარება... ჩვენ ხელს გვიწყოვენ ადმინისტრატორები და კოლეგები, რომ ექსპერიმენტები ვატაროთ ახალ იდეებზე და ტექნიკებზე, რადგან მხოლოდ ასე ვითარდებიან მასწავლებლები და სკოლები... ჩვენ ყოველთვის ვეძებთ სწავლების უფრო ეფექტიან გზებს“.³³

უსაფრთხო და მოწესრიგებული სასწავლო გარემო

ეფექტიანი სკოლების კულტურასთან ასოცირებული მეოთხე ძირითადი მოლოდინი არის ის, რომ პედაგოგები და მასწავლებლები მოიქცვიან ისე, რაც ხელს შეუწყობს უსაფრთხო და მოწესრიგებულ სასკოლო გარემოს.³⁴ როგორც ფურჩი და სმითი აღნიშნავენ, „საღი აზრია, რომ მოსწავლეებს არ შეუძლიათ ხმაურიან და გონების გამფანტველ, ან საფრთხის შეცველ გარემოში სწავლა“.³⁵ ედმონდსმა (Edmonds) დაადგინა, რომ ეფექტიან სკოლებში უსაფრთხო და მოწესრიგებული გარემო ყალიბდებოდა მაშინ, როცა „ყველა მასწავლებელი პასუხისმგებლობას იღებდა ყველა მოსწავლეზე, ყოველთვის, ყველგან სკოლაში“.³⁶ უფრო მეტიც, რამდენიმე ასეული სკოლის კვლევაში, უეისონმა და ლესლიმ (Wayson, Lasley) დაადგინეს, რომ:

კარგად მოწესრიგებულ სკოლაში მოსწავლეებს გამოუმუშავდათ თემის შეგრძნება, რასაც ახასიათებს ორმხრივად შეთანხმებული ქცევითი ნორმები; ეს ნორმები აწვდის მოსწავლეებს იმ დაჯილდოებისა და სანქციების დახვეწილ მაგალითებს, რომელიც უბიძგებს მოსწავლეებს შესაბამისი ქცევისათვის.³⁷

რა სარგებელს აძლევს მოსწავლეებს ეფექტიანი სკოლის კულტურა

იელის უნივერსიტეტის ბავშვის კვლევის ცენტრმა, თავისი პირსაქმითი სკოლის ბანკითარმბის პროგრამის მეშვეობით დაადგინა, რომ მოსწავლეები საუკეთესო შედეგებს აღწევენ ბევრ სფეროში, როგორცაა „თვითეფექტიანობა, თანატოლებთან და მოზრდილებთან ურთიერთობები, ზოგადი ფსიქიკური ჯანმრთელობა, მიღწევები სტანდარტიზებულ ტესტებში, და საგაკვეთილო შეფასებები“. სქუაიერსი და კრანიუკი (Squires, Kranyik) ორი მიზეზით ხსნიან ამ წარმატებას: ეს პროგრამა ხელს უწყობს სკოლის კულტურაში ცვლილებას და ის კონცენტრირებულია ბავშვის მთლიან – სოციალურ, მორალურ, ფიზიკურ და ფსიქოლოგიურ გაუმჯობესებაზე. პირსაქმითი სკოლის ბანკითარმბის პროგრამა მოიცავს სამ გუნდს – მშობლების პროგრამას, ფსიქიკური ჯანმრთელობის გუნდს, და სკოლის დაგეგმვისა და მენეჯმენტის გუნდს – რომელთაგან ყველა მუშაობს იმისათვის, რომ ერთმანეთთან დააკავშიროს ძირითადი დაინტერესებული მხარეები, რათა სკოლის აქტივობათა კოორდინირება განხორციელდეს. სამივე გუნდი თავდადებულია “დადანაშაულების გარეშე პრობლემების გადაწყვეტის”, კონსენსუსით გადაწყვეტილების მიღების და თანამშრომლობის მთავარი პრინციპებისადმი

მიუხედავად იმისა, რომ ეფექტიანი სკოლის კულტურასთან შეიძლება დაკავშირებული იყოს სხვა მოლოდინები, დასტურდება, რომ ზემოაღწერილი მოლოდინები ყველაზე მნიშვნელოვანია. რა თქმა უნდა, საჭირო იქნება ამ მოლოდინების გადაცემა და განხორციელება (აქტივობებით, რაც ჩვეულებრივ ხდება ეფექტიან სკოლაში, როგორც სიმბოლური ქმედებებისა და სანქციების შედეგი).³⁹ მაგალითად, ასეთმა სიმბოლურმა აქტივობამ შეიძლება მიიღოს სკოლის დევიზის ფორმა სწავლის მნიშვნელობასთან დაკავშირებით, სკოლის პოლიტიკასთან დაკავშირებით, რომ მოსწავლეები, რომლებიც წარუმატებელი იქნებიან საგანში, არ ექნებათ უფლება მონაწილეობა მიიღონ კლასგარეშე აქტივობებში; ან პროცედურასთან დაკავშირებით, რომლის მიხედვითაც, გაცდენის მიზეზის მიუხედავად, მოსწავლეებს მოეთხოვებათ თავიანთი სამუშაოს ანაზღაურება. ამ მაგალითებში გადმოცემულია გარკვეული სიმბოლური მესიჯები: „აკადემიური მხარე მნიშვნელოვანია!“

სკოლის მოლოდინების მიღწევის წასახალისებლად საჭირო იქნება როგორც პოზიტიური, ისე ნეგატიური სანქციები, მიუხედავად იმისა, რომ ზოგიერთ ადმინისტრატორს შეიძლება სულაც არ სურდეს ნეგატიური სანქციების გამოყენება (როგორცაა მე-3 თავში „უფლებამოსილება, ძალაუფლება და გავლენა“ განხილული სანქციები). არ უნდა იქნეს იგნორირებული ის ინდივიდები ან ჯგუფები, რომელთა ქცევაც ეწინააღმდეგება იმ იდეალებსა და ღირებულებებს, რომელთა ხელშეწყობასაც ცდილობს ადმინისტრატორი. რა თქმა უნდა, უმჯობესია პოზიტიური სანქციების გამოყენება ორგანიზაციული მოლოდინების შესრულების წასახალისებლად. სხვადასხვა მეკვლევრებმა დაადგინეს, რომ სკოლებს, რომლებიც აღიარებენ მოსწავლეთა მიღწევებს, აქვთ უფრო მაღალი დონის მიღწევები.⁴⁰ გარდა ამისა, მასწავლებელთა აღიარება და ხელშეწყობაც ასევე ახასიათებს ეფექტიანი სკოლის კულტურას. მაგალითად, საფიერისა და კინგის მიერ აღწერილ სხვა მაგალითში ჩანს, რომ „ამ სკოლასა და თემში პატივს სცემენ კარგ სწავლებას“ და „მიუხედავად ფინანსური შეზღუდვებისა, ჩვენ გვაქვს

ანაზღაურებადი აკადემიური (წლამდე) შევებულებები, კურიკულუმის საზაფხულო სამუშაო შეხვედრები” და ფონდი პროფესიონალურ კონფერენციებზე დასწრების ხელშესაწყობად.”⁴¹

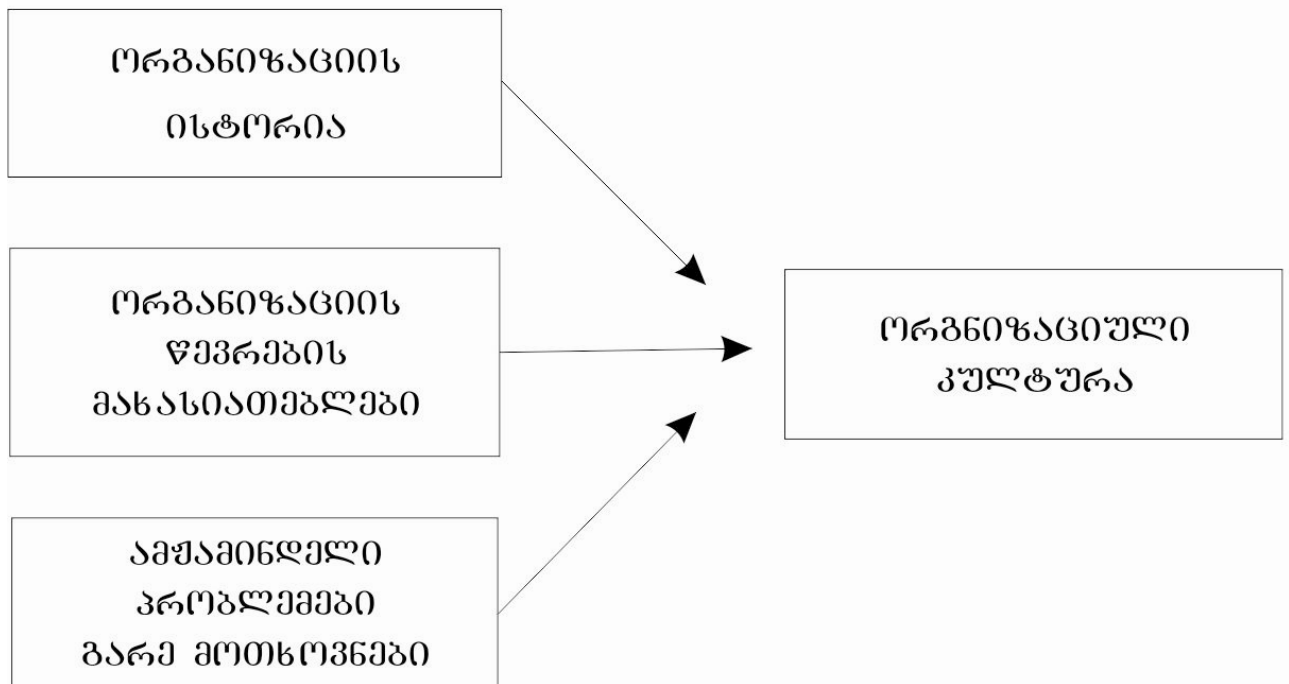
ადმინისტრატორის როლი სკოლის კულტურაში

„ყველაზე მნიშვნელოვანი რამ, რასაც ლიდერები აკეთებენ, არის კულტურის შექმნა და მისი მართვა”, ამტკიცებს შაინი.⁴² მრავალმხრივია ადმინისტრატორის როლი სკოლის ორგანიზაციულ კულტურასთან დაკავშირებით. პირველი, ადმინისტრატორმა უნდა გააკეთოს, არის ის, რომ შეიმუშაოს და შეინარჩუნოს სკოლის კულტურის სხვადასხვა ელემენტების ადეკვატური გაგება. ადმინისტრატორთა მხოლოდ მცირე ნაწილი თუ მიიჩნევს, რომ მათ იციან სკოლის ორგანიზაციული სტრუქტურა, ბევრმა გამოცდილმა ადმინისტრატორმა შეიძლება მცდარად ჩათვალოს, რომ მათ უკვე იციან თავიანთი სკოლის კულტურა, ვინაიდან მრავალი წლის მანძილზე ეკავათ ამ სკოლაში თანამდებობა. სკოლის კულტურა არ არის სტატიკური ორგანიზმი, ის მუდმივად იცვლება და ვითარდება.⁴³ გამოსახულება 6.3 გვიჩვენებს რამდენიმე მთავარ ფაქტორს, რომელმაც შეიძლება გავლენა იქონიოს სკოლაში არსებული ორგანიზაციული კულტურის არსზე.⁴⁴

გამოსახულება 6.3-ში მოცემული ფაქტორების გაანალიზებით, ადმინისტრატორმა შეიძლება გადადგას მნიშვნელოვანი ნაბიჯი იმის უკეთ გასაგებად, თუ როგორ განვითარდა არსებული ორგანიზაციული სტრუქტურა იმად, რასაც დღეს წარმოადგენს და ან როგორც შეიძლება იცვლებოდეს ის. ამის მისაღწევად, ადმინისტრატორმა უნდა გაითვალისწინოს იმ ერთი ან რამდენიმე ინსტრუმენტის გამოყენება, რომელიც შექმნილია სკოლის ორგანიზაციული კულტურის შესაფასებლად. მიუხედავად იმისა, რომ ამ ინსტრუმენტთა უმეტესობა შემუშავდა სკოლის გარემოს (კლიმატის) (რაც უფრო ფართო ცნებაა) გაზომვის მიზნით, მონაცემები მსგავსი შეფასებიდან ასევე ღირებული იქნება ორგანიზაციული კულტურის გაგებისათვის. ამ მიზნისათვის სასარგებლო ინსტრუმენტები მოიცავს ორგანიზაციული ბარემოს აღწერის კითხვარს,⁴⁵ დაწესებულებითი სკოლის ბარემოს ანკეიტას,⁴⁶ სასკოლო ცხოვრების ხარისხის კითხვარს⁴⁷ და ეფექტიანობის სკოლის ბატარეის ანკეიტას.⁴⁸ გარდა ამისა, საშუალო სკოლების ღირექტორთა ეროვნულმა ასოციაციამ შეიმუშავა მრავალმხრივი შეფასებისა და სკოლის გაუმჯობესების, გარემოს ინსტრუმენტი, რომელიც საკმაოდ იმედისმომცემია.⁴⁹ ეს სტანდარტიზებული ინსტრუმენტები ზომავს იმ ფაქტორებს, რომელიც ახასიათებს სკოლებს და ვალიდურობისა და სანდოობის მაღალი ხარისხი აქვს. თუმცა, ეს ინსტრუმენტები შეიძლება არ ეხებოდეს გარკვეული ადმინისტრაციის ინტერესების სპეციფიურ სფეროებს. როჟევსკი (Rojewski) და მისი კოლეგები აღწერენ იმ ნაბიჯებს, რომელიც შეიძლება გამოყენებულ იქნეს სკოლის გარემოს ინდივიდუალიზებული ანკეტირების შესამუშავებლად.⁵⁰

გამოსახულება 6.3

პირითადი ფაქტორები, რომელიც გავლენას ახდენს ორგანიზაციულ კულტურაზე



სკოლის კულტურის გაუმჯობესება

თუ ადმინისტრატორს უკვე ძალიან კარგად ესმის სკოლის ორგანიზაციული კულტურა, მაშინ, და მხოლოდ მაშინ იქნება ადმინისტრატორი იმ პოზიციაში, რომ გააუმჯობესოს ეს კულტურა ცვლილებების საჭიროების შემთხვევაში. მიუხედავად იმისა, რომ ყველა თუ არა, ადმინისტრატორთა უმეტესობა მაინც, სავარაუდოდ, ისურვებს განავითაროს ეფექტიანი სკოლებისათვის დამახასიათებელი ორგანიზაციული კულტურა, ორგანიზაციული კულტურის შეცვლის მცდელობა, განსაკუთრებით სკოლის კულტურის შეცვლისა, არ იქნება ადვილი. კრაიევსკი (Krajewski) გვთავაზობს შემდეგ პრინციპებს კრეატიული სწავლებისა და ლიდერული ქცევების მოდელირებისათვის, რაც მნიშვნელოვნად აუმჯობესებს სკოლის კულტურას: (1) წარმოიდგინეთ თანამშრომლობის მომავალი მიმართულება, (2) მკვეთრად დააფუძნეთ კავშირი მისიასა და პრაქტიკას შორის, ისე, რომ იყოთ ენთუზიასტი ფასილიტატორი, მასწავლებლებისა და მოსწავლეების საჭიროებების მომგვარებელი, თითოეული თანამშრომლის მოტივაციის გამგები და სკოლის პერსონალის ზრდის ხელშემწყობი, (3) დაინახეთ პრობლემები როგორც შესაძლებლობები და ფოკუსირება მოახდინეთ გადაწყვეტებზე, (4) შემოქმედებითად მიუდექით სწავლების კარგი პრაქტიკის სტიმულირებას, (5) იფიქრეთ სხვებზე, (6) ხელი შეუწყვეთ თანამშრომლების განვითარებას, (7) შექმენით ქსელები, რაც შეამცირებს მასწავლებლების იზოლაციას და ხელს შეუწყობს პროფესიული გამოცდილების გაზიარებას, და (8) იყავით მუდმივად ფოკუსირებული ყველაზე მნიშვნელოვან შედეგზე, მოსწავლეთა მოსწრებაზე.⁵¹

ერთი პრობლემა ისაა, რომ სკოლებს, კერძოდ, საშუალო სკოლებს ხშირად უწოდებენ „სუსტად ურთიერთდაკავშირებულ“ ორგანიზაციებს;⁵² ანუ უფლებამოსილება და სხვა ბიუროკრატიული კავშირები დირექტორსა და თანამშრომლებს შორის ხშირად არაპირდაპირია. მაგალითად, დირექტორს შეიძლება უნდოდეს, რომ მასწავლებელმა თავიანთ გაკვეთილებზე ყურადღება გაამახვილონ ამოცანებზე და შეიძლება მიუთითოს კიდევ რომ ასე გააკეთონ, მაგრამ როგორც კი დაიხურება საკლასო ოთახის კარი, ადმინისტრატორს ხშირად აღარ აქვს ზემოაღნიშნული სურვილების განხორციელების ადეკვატური მექანიზმი.

სუბკულტურები და კონტრკულტურები

უფრო მეტიც, თუმცა ამ თავში დისკუსია, გამარტივების მიზნით, სკოლის ორგანიზაციის კულტურას შეეხო (თითქოს ის ჰომოგენური (ერთგვაროვანი) მთლიანობა ყოფილიყო), ის სინამდვილეში გაცილებით უფრო რთულია. სმირჩინის განცხადებით, „ლიტერატურის უმეტესი ნაწილი ეხება ორგანიზაციულ კულტურას, როგორც ჩანს, ავიწყდებათ იმის დიდი ალბათობა, რომ არსებობს მრავალი ორგანიზაციული სუბკულტურები და კონტრკულტურებიც კი, რომლებიც ერთმანეთს უპირისპირდება, იმისათვის რომ განსაზღვროს სიტუაციების ბუნება ორგანიზაციულ საზღვრებს შიგნით“.⁵³ ამგვარი პირობები განსაკუთრებით დამახასიათებელია საშუალო სკოლებისათვის თავიანთი სხვადასხვა დეპარტამენტებით, ორიენტაციებითა და საჭიროებებით. შესაძლებელია, რომ საშუალო სკოლაში თითოეულ დეპარტამენტს ჰქონდეს თავისი საკუთარი სუბკულტურა. ბევრი სუბკულტურა შეიძლება არ იყოს შეთავსებადი და შეიძლება კონფლიქტში იყოს იმასთან, რისი დანახვაც ადმინისტრატორს უნდა მთლიან ორგანიზაციულ კულტურად. იმის გათვალისწინებით, რომ მოსწავლეებსაც შეიძლება ჰქონდეთ თავიანი საკუთარი სუბკულტურა (ან რამდენიმე სუბკულტურა),⁵⁴ რომელიც შეიძლება კონფლიქტში იყოს სკოლის სხვა სუბკულტურებთან, მაშინ თვალსაჩინო ხდება სკოლის ორგანიზაციული კულტურის შეცვლის მცდელობის კომპლექსურობა და სირთულე.⁵⁵ როგორც ქონვეი (Conway) აღნიშნავს, „ჩვენ ვთხოვთ სკოლებს მოახდინონ საკუთარი თავისა და საკუთარი კულტურის რესტრუქტურირება, გაიარონ ყველაზე რთული ტიპის ორგანიზაციული სწავლა“.⁵⁶

ღირებულებების ხელშეწყობა, მრავალფეროვნების პატივისცემა

როტშტეინი (Rothstein) მტიცებით, საკითხები, რომელიც მოიცავს კლასს, კულტურას და რასას, საუკუნეების მანძილზე ახდენდა გავლენას მოსწავლეებზე და იგი განსაკუთრებულ მნიშვნელობას იძენს დღევანდელი საზოგადოების მრავალფეროვნების ზრდასთან ერთად.⁵⁷ დარლინგ-ჰამონდი (Darling-Hammond) გვაფრთხილებს, რომ უფრო მეტად ვიდრე ოდესმე, ამერიკის უნარი – გადარჩეს როგორც დემოკრატია, დამოკიდებულია საჯარო განათლებაზე, ისეთი მოქალაქეების მომზადებაზე, რომლებიც დამოუკიდებლად იაზროვნებენ და მოიფიქრებენ საერთო საფუძველს უამრავი მრავალფეროვანი გამოცდილებისა და იდეისათვის.⁵⁸ დიტრიხი და ბეილი (Dietrich, Bailey) აღნიშნავენ, რომ სტუდენტების ფასილიტაცია დისკუსიებისას და მათ მიერ საკუთარი შეხედულებების გამოთქმისას, ასევე თანამშრომლობით ჯგუფებში მუშაობა, მნიშვნელოვანია მათი სოციალური განვითარებისათვის და ქმნის თემის (community) შეგრძნებას ისეთი შეკავშირებული გარემოს წახალისებით, რომელშიც სწავლა მიმდინარეობს.⁵⁹

ბოიერს (Boyer) სჯერა, რომ სკოლებს აქვთ ვალდებულება, არა მხოლოდ წარუდგენენ მოსწავლეებს განათლების მიღებისა და ინფორმირებულად ჩამოყალიბებისთვის, არამედ „დაეხმარონ მათ იმ უნარის განვითარებაში, რომლითაც ისინი იცხოვრებენ პასუხისმგებლობით და უნარი ექნებათ ბრძნულად განსაჯონ ცხოვრებისეული საკითხები და საქციელი“. იგი სასიცოცხლო მნიშვნელობის პრობლემად ხედავს იმის გადაწყვეტას, თუ რომელი ღირებულებები უნდა ისწავლებოდეს დღევანდელი საზოგადოების მრავალფეროვნების ფარგლებში. მისი დასკვნით, შეიძლება შეთანხმებულ იქნეს ღირსებათა ძირითადი ბირთვი, რომ მოიცავდეს: პატიოსნებას, პატივისცემას, პასუხისმგებლობას, თანაგრძნობას, თვითდისციპლინას, შეუპოვრობას და ქველმოქმედებას.⁶⁰

ბოიერის მიხედვით, „სკოლის უდიდესი გავლენა ხორციელდება არა ჩატარებული ფორმალურ გაკვეთილებით, არამედ ისეთი გარემოს შექმნით, რომელშიც ღირსებების შესწავლა ხდება მაგალითის საშუალებით“. მაგალითად, პიროვნების განათლების პროგრამა ბოსტონში კონცენტრირებულია წიგნებზე, რომლებიც შეირჩა იმის გამო, რომ ხასიათის სპეციფიურ თვისებებსა და ღირსებებს ეხებოდა. საბავშვო ბაღიდან მე-5 კლასის ჩათვლით განსაკუთრებულ მნიშვნელობას ანიჭებენ შემდეგ ღირებულებებს: ნდობას, საკუთარი თავის სიყვარულს, საკუთარი ღირსების გრძნობას, თანაგრძნობას, თვითშეგნებასა და სამართლიანობას. უნარები, რომელიც ისწავლება, მოიცავს საკუთარი შეხედულების გამოხატვას, გრძნობების გამოხატვასა და მართვას, კონფლიქტების გადაჭრას. მე-6 კლასში განსაკუთრებული მნიშვნელობა ენიჭება ისეთ ღირებულებებს როგორცაა: გაზიარება, იმედის ქონა, და გამბედაობა, მაშინ როცა უნარები, რომელიც ისწავლება, მოიცავს სხვის შეხედულების გამოხატვას, თანაგრძნობასა და კომპრომისზე წასვლას.⁶¹

კონი (Kohn), მეორე მხრივ, გამოთქვამს შემოფოტებას საგანმანათლებლო პროგრამების ამჟამინდელ ხასიათთან დაკავშირებით და რეკომენდაციას იძლევა, რომ მასწავლებლებმა ხელი შეუწყონ მოსწავლეთა აზროვნების განვითარებას (იმის თაობაზე, თუ როგორები უნდათ იყვნენ თავად ისინი, ან სხვები): „მოსწავლეებმა და მასწავლებლებმა ერთად უნდა გადაწყვიტონ, თუ როგორი უნდათ იყოს მათი თემები (communities), ამგვარად მოსწავლეები ზედმიწევნით კარგად გაიგებენ ღირებულებებს“.⁶² სკოლებში პიროვნების განვითარების თემა საკამათო საკითხს წარმოადგენს, რომლის გარკვევაც მოუწევთ მომავალ ადმინისტრატორებს.

გამოწვევები სკოლის კულტურის ფორმირებისას

ამ კომპლექსურობათა და სირთულეთა მიუხედავად, ადმინისტრატორმა შეიძლება გარკვეულწილად შეძლოს სკოლის, ან სასკოლო ოლქის ორგანიზაციული კულტურის ფორმირება. თუმცა, ღირექტორებს უნდა ახსოვდეთ, რომ „პროფესიულმა მენეჯმენტმა შთამაგონებელ ლიდერობასთან და კოლექტივისტურ კულტურასთან კომბინაციაში“ შეიძლება როლურ კონფლიქტებამდე და უწესრიგობამდე მიგვიყვანოს.⁶³ სოციოლოგიისა და ორგანიზაციულ კულტურის შესახებ არსებულ საგანმანათლებლო ლიტერატურის ანალიზზე დაყრდნობით⁶⁴ შემოთავაზებულია შემდეგი რჩევები:

ღირებულებებისა და იდეალების მკაფიოობა პირველი, ადმინისტრატორი საჭიროა მკაფიოდ გამოხატავდეს თუ რომელ ღირებულებებისა და იდეალების განვითარებას შეუწყობს ხელს სკოლა. ადმინისტრატორი, რომელსაც წარმოადგენა არა აქვს, როგორი უნდა იყოს იდეალური სკოლა, ვერ შეძლებს სწორი მიმართულების სვლისათვის საჭირო პოლიტიკის შექმნას.⁶⁵ ჰალინგერის (Hallinger)

კვლევა გვიჩვენებს, „დირექტორებმა შეიძლება გავლენა მოახდინონ მოსწავლეების სწავლაზე ნათელი მისიის ჩამოყალიბებით, რომელიც იძლევა სწავლების ფოკუსს მასწავლებლებისათვის მთელი სკოლის მასშტაბით“.⁶⁶ სამწუხაროდ, ბევრი ადმინისტრატორი ხვდება სირთულეებს სკოლის მართვის ყოველდღიურ მოვალებებში და არ აქვთ ნაფიქრი, რისკენ უნდა მიისწრაფოდეს მათი სკოლა. ძირითადი კითხვა, რომელსაც პასუხი უნდა გაცეს, არის: „რა უნდა იყოს ამ სკოლის ძირითადი მისია და მიზნები?“⁶⁷ ცხადია, ადმინისტრატორი არ უნდა იყოს ერთადერთი ადამიანი, რომელიც ეცდება ამ კითხვაზე პასუხის გაცემას; საჭიროა ჩართულნი იყვნენ ასევე მასწავლებლები, მოსწავლეები და მშობლები, რათა ისინი კარგად გაერკვნენ და აქტიურად იყვნენ ჩართულნი. მაღალი მოლოდინების სკოლის გარემოს ჩამოყალიბებაში ძირითად როლს, მშობლის როლის გარდა, თამაშობს დირექტორი.⁶⁸ თუ ადმინისტრატორმა მკაფიოდ არ იცის, როგორი უნდა იყოს სკოლა, ან რისკენ უნდა ისწრაფოდეს, იგი სუსტ პოზიციაში აღმოჩნდება, თუკი შეეცდება ორგანიზაციული კულტურის სხვა მიმართულებით ფორმირებისას. როგორც ფაიერსტონმა და უილსონმა (Firestone, Wilson) განაცხადეს, „დირექტორის ამოცანა და გამოწვევაა სკოლის მიზნების მკაფიო ხედვის შემუშავება, რაც პრიორიტეტს ანიჭებს სწავლებას და ამის ბოლომდე შესაბამისად განხორციელებას სხვა [მნიშვნელოვან პირებთან] უამრავი ურთიერთმოქმედების განმავლობაში“.⁶⁹

კულტურის ფორმირება პედაგოგიური კოლექტივის შერჩევით როდესაც ადმინისტრატორი შეიმუშავებს მკაფიო ხედვას სკოლის „მიზნის“ შესახებ, გარკვეული ყურადღება უნდა მიექცეს იმ ინდივიდთა ტიპებს, რომლებიც პედაგოგიური კოლექტივის მომავალი წევრები იქნებიან და იმ ადამიანებს, რომლებიც სკოლის შიგნით დანიშნულნი არიან მნიშვნელოვან ხელმძღვანელ თანამდებობებზე. მაგალითად, ყოველ ჯერზე, როცა ადმინისტრატორს აქვს პედაგოგიური კოლექტივის წევრის შეცვლის საშუალება, არსებობს კულტურის ფორმირების პოტენციალი.⁷⁰ ვინაიდან დირექტორის უდიდესი გავლენა შეიძლება იყოს მისი ძალაუფლება – დაიქირაოს, შეარჩიოს, დააწინაუროს და დააქვეითოს თანამშრომლები, აღნიშნულ პროცესს შეიძლება წლები დაჭირდეს იმისათვის, რომ დირექტორმა ახალი ფორმა მისცეს სკოლის კულტურას. მაგალითად, იმ მასწავლებლების დაქირავება და შენარჩუნება, რომლებიც განსაკუთრებით აფასებენ ექსპერიმენტირებას, ნამდვილად გააადვილებს დირექტორებისათვის ინოვაციის, ან ცვლილების ხელშეწყობას.⁷¹ თუმცა ერთადერთი ვაკანსიის შემთხვევაში, მცირე შანსია ისეთი ვინმეს დაქირავებისა, რომლის ღირებულებები და იდეალები ზუსტად ისეთი იქნება, როგორიც სურს ადმინისტრატორს. შერჩევითი დაქირავების კუმულაციურმა შედეგმა რამდენიმე წლის მანძილზე შეიძლება სკოლის კულტურა პოტენციურად მნიშვნელოვნად შეცვალოს.⁷² საბოლოო ჯამში, ორგანიზაციის კულტურაში ძირითადი წვლილი შეაქვთ ორგანიზაციასთან ასოცირებულ ადამიანებს. მათი ღირებულებები და იდეალები წარმოადგენენ ჯგუფის ნორმების სამშენებლო ბლოკებს, რაც მნიშვნელოვან გავლენას ახდენს ინდივიდუალურ და ჯგუფურ ქცევაზე. დაქირავების პროცესში გარკვეული ღირებულებების და იდეალების აქცენტირებით, ადმინისტრატორს შეუძლია ფორმა მისცეს ორგანიზაციის კულტურას გარკვეული პერიოდის მანძილზე.

კულტურის ფორმირება ფორმალური ლიდერის დანიშვნების საშუალებით

ადმინისტრატორს ორგანიზაციის კულტურისათვის ფორმის მიცემის საშუალება ექნება მაშინ, როდესაც ნიშნავს ადამიანებს ლიდერულ თანამდებობებზე ორგანიზაციის შიგნით.⁷³ პერიოდულად, ადმინისტრატორს დასჭირდება დანიშნოს კომიტეტის ხელმძღვანელი, ან შეარჩიოს ვინმე მნიშვნელოვანი პოზიციისათვის, მაგალითად დეპარტამენტის ხელმძღვანელი. ამ სიტუაციებში ადმინისტრატორი უნდა ეცადოს, შეარჩიოს ან დანიშნოს ადამიანები, რომლებიც საუკეთესოდ წარმოადგენენ იმ ორგანიზაციულ ღირებულებებსა და იდეალებს, რომელთა წამოწევისაც ცდილობს ადმინისტრატორი. ასეთი ადამიანების შერჩევით ადმინისტრატორი არა მხოლოდ მიიღებს იმ ადამიანებს, რომლებიც იზიარებენ გარკვეული ორგანიზაციული პრიორიტეტების მიმართ თავდადებას, არამედ, შეიძლება ისინი სკოლაში სხვებს სიმბოლურად გადასცემენ იმ ღირებულებებსა და იდეალებს, რომელთა ფლობასაც ღირექტორი მნიშვნელოვნად მიიჩნევს. შერჩევის, ან დანიშვნის ადმინისტრაციული აქტი შეიძლება ატარებდეს დიდ სიმბოლურ გავლენას, განსაკუთრებით თუ ადმინისტრატორი საჯაროდ აკეთებს აქცენტს ამ შერჩევების მიზეზებზე. თუმცა, პაღინგერის მიხედვით, ეს დანიშვნები ასევე ამცირებს ადმინისტრატორის საშუალებებს პირადად მოახდინოს ძირითადი ღირებულებების გადაცემა და დიდ ნდობას უცხადებს საგანმანათლებლო ლიდერებს სკოლის პოზიტიური გარემოს ხელშეწყობაში დასახმარებლად.⁷⁴

არაფორმალურ ლიდერებთან მუშაობა

გარდა იმ პირთა ფრთხილი შერჩევისა, რომლებიც მნიშვნელოვან მმართველ თანამდებობებს დაიკავებენ სკოლაში, ადმინისტრატორს (რომელსაც სურს ორგანიზაციული კულტურის ფორმირება), დასჭირდება სკოლის არაფორმალურ ლიდერებთან შესაბამისი ურთიერთობის იდენტიფიცირება და განვითარება.⁷⁵ ეს გარკვეულწილად სიმართლეა ახალი ღირექტორის შემთხვევაში, რადგან არსებული ფორმალური და არაფორმალური ლიდერები ადგენენ სკოლის ძალაუფლების სტრუქტურის დიდ ნაწილს. ღირექტორის მიზნების მიღწევისათვის უადრესად დიდი მნიშვნელობა ექნება სკოლის ლიდერების მხრიდან თავდადების ჩამოყალიბებას.⁷⁶

არაფორმალური ლიდერი ყოველ ჯგუფშია. არაფორმალური ლიდერი შესაძლოა იყოს იგივე ფორმალური ლიდერი; თუმცა, ამის ალბათობა დამოკიდებულია ფორმალური ლიდერის პირად გავლენაზე ჯგუფის სხვა წევრებზე და არა ფორმალურ დანიშვნაზე ღირექტორის მიერ. არაფორმალური ლიდერის იდენტიფიცირება ყველაზე კარგად შეიძლება ჯგუფის ურთიერთობების მოდელების შესწავლით: ის პირი, რომლის მიმართაც ყველაზე დიდი ურთიერთქმედება და კომუნიკაცია ხორციელდება ჯგუფის შიგნით, და რომლის შეხედულება და აზრიც ყველაზე მეტ პატივისცემას იმსახურებს სხვა წევრების მხრიდან, არის არაფორმალური ლიდერი.

ცხადია, უმეტეს სიტუაციებში ადმინისტრატორისთვის საუკეთესო ვარიანტი იქნება, რომ არაფორმალური ლიდერი და ფორმალური ლიდერი ერთი და იგივე პიროვნება იყოს. ეს ასე არ არის, განსაკუთრებით, თუ ადმინისტრატორს ორგანიზაციის შიგნით ფორმალური ლიდერების არჩევისას საღი აზრი არ გამოუყენებია, ან თუ ძალზე შეზღუდული საშუალება იყო ახალი ფორმალური ლიდერების დასანიშნად, ან თუ არაფორმალური ლიდერების ღირებულებები არ შეესაბამება იმ ღირებულებებს, რომელთა მიღებაც ადმინისტრატორს სურს.

ფორმალურ და არაფორმალურ ლიდერთა შორის კონფლიქტის მოგვარება

როდესაც ჯგუფის არაფორმალური ლიდერი არის სხვა პირი და არ წარმოადგენს ფორმალურ ლიდერს, შეიძლება არსებობდეს კონფლიქტის წარმოქმნის საშიშროება. მაგალითად, ადმინისტრატორი და დეპარტამენტის ხელმძღვანელი შეიძლება ცდილობდნენ გარკვეული სამუშაო ეთიკის ხელშეწყობას დეპარტამენტის წევრების მხრიდან. თუ ამ დეპარტამენტის არაფორმალური ლიდერი უპირისპირდება ამ ახალ სამუშაო ეთიკას, მაშინ დეპარტამენტის სხვა წევრებმა შეიძლება შეიმუშაონ ჯგუფური ნორმა, რომელიც გავლენას მოახდენს წევრებზე, რომ ისინი დაუპირისპირდნენ შემოთავაზებულ სამუშაო ეთიკას. ამ ტიპის კონფლიქტი შეიძლება დამღუპველი იყოს შეკავშირებული ორგანიზაციული კულტურის განვითარებისათვის.

სამწუხაროდ, არ არსებობს ფორმალურ და არაფორმალურ ლიდერებს შორის ამ ტიპის კონფლიქტის გადაწყვეტის იოლი გზები, თუმცა კონცეფციები, რომელიც წარმოდგენილია მესამე და მეხუთე თავებში, სასარგებლო უნდა იყოს. რა თქმა უნდა, ადმინისტრატორს შეუძლია სცადოს არაფორმალურ ლიდერზე ზეგავლენის მოხდენა და გამოიყენოს დარწმუნების გზა, რათა გადასცეს თუ რამდენად სასურველია ის, რის მიღწევასაც ორგანიზაცია ცდილობს. გარდა ამისა, ადმინისტრატორი უნდა ეცადოს შექმნას მეტოქე არაფორმალური ლიდერი ჯგუფის შიგნით, რომელიც შეძლებს ჯგუფის წევრებს იმ მიმართულებით, რომელიც უფრო შესაბამისი იქნება ორგანიზაციის საერთო მიზნებისათვის. მიუხედავად იმისა, რომ სოციოლოგიური ლიტერატურა იძლევა მცირე ახსნას, თუ როგორ შეიძლება ამას მიაღწიოს ადმინისტრატორმა, როგორც ჩანს, ძირითადი გადაწყვეტა მდგომარეობს ჯგუფის შიგნით იმ პირის ინდეტიფიკაციასა და ხელშეწყობაში, რომლის პიროვნული თვისებები მოსწონთ და პატივს სცემენ კოლეგები (თუმცა ვისი ღირებულებებიც და იდეალებიც უფრო შეესაბამება ადმინისტრატორის ღირებულებებსა და იდეალებს). ადმინისტრატორის მიერ მოწონებული არაფორმალურ ლიდერის წახალისებით ლიდერობის განხორციელებისათვის ჯგუფის შიგნით და შემდეგ ამ მცდელობების დაჯილდოებით, ადმინისტრატორს შეუძლია სუბკულტურის ჯგუფური ნორმების შეცვლა, რათა ისინი გახადოს ორგანიზაციული კულტურის მთლიანი მიზნების შესაბამისი.

სკოლის მისიის შენარჩუნება საზოგადოების თვალში

ორგანიზაციის კულტურის ფორმირების მცდელობისას ადმინისტრატორისთვის მნიშვნელოვანი იქნება ხელისშემწეობი ღირებულებებისა და იდეების გამოთქმა ყოველ შესაფერის შემთხვევაში.⁷⁷ ეს უნდა გაკეთდეს ისეთ დოკუმენტებში, როგორიცაა მოსწავლისა და მასწავლებლის სახელმძღვანელო; და ასევე პედაგოგიურ კოლექტივთან, მოსწავლეებთან და მშობლებთან შეხვედრებზე. მაგალითად, ბრუკოვერი (Brookover) და მისი კოლეგები აცხადებენ, რომ ეფექტიან სკოლაში ადმინისტრატორმა და პედაგოგთა კოლექტივმა უნდა შეიმუშაონ მისიის განცხადება, რომელშიც შევა შემდეგი:⁷⁸

1. სკოლის მიზანია ყველა მოსწავლეს მაღალი დონის აკადემიური მოსწრების განათლება მისცეს.
2. ამ მიზნის შესრულებისათვის სკოლის პედაგოგიური კოლექტივის წევრები მიიჩნევენ, რომ
 - ა. ყველა მოსწავლეს უნდა ჰქონდეს ისეთი აკადემიური პროგრამა, რომელიც ძალების სრულ დაძაბვას მოითხოვს.
 - ბ. ყველა მოსწავლემ უნდა დაძლიოს თავისი კლასის დონის მიზნები.

გ. მასწავლებლები ვალდებული არიან მოამზადონ ყველა მოსწავლე, რათა მათ მაღალ დონეზე დაძლიონ კურსის მიზნები.

არ არის მნიშვნელოვანი, მიიღებს თუ არა სკოლის ადმინისტრატორი და პედკოლექტივი გარკვეული მიზნებისა და შეხედულებების დოკუმენტს (ან რაიმე სხვა დოკუმენტს). მნიშვნელოვანი არის ის, რომ თუკი ადმინისტრატორს სურს მისცეს ფორმა სკოლის ორგანიზაციულ კულტურას, აუცილებელი იქნება მკაფიო მისიის განაცხადის დოკუმენტის ფორმულირება და სხვებისთვის გაზიარება.

მრავალფეროვნების უანჯარა

ორგანიზაციული კულტურა

მრავალფეროვნების საკითხებისთვის ორგანიზაციულ კულტურასთან დაკავშირებით გაითვალისწინეთ შემდეგი:

- „მოსწავლეთა მრავალფეროვნებისათვის ძირითადი მნიშვნელობის მინიჭება სკოლის გამოცდილების ყველა ასპექტში აიძულებს ზრდასრულებს – ადმინისტრატორებს, მასწავლებლებს, მშობლებს, არასერტიფიცირებულ პერსონალს და თემის წევრებს – მუდმივად ახსოვდეთ საკუთარი ქმედებებისა და გადაწყვეტილებების შედეგები, განსაკუთრებით მოსწავლეთა კატეგორიებად დაჯგუფებასთან დაკავშირებით ისტორიულ, პოლიტიკურ და სოციალური მიზეზებით, რომლებსაც ამ საზოგადოების შესაძლებლობებზე და პრივილეგიებზე არ მიუწვდებათ ხელი.” (გვ. 199)
- სკოლები არის ღია სისტემები, გამტარი ინსტიტუციები; შეხედულებები რასაზე და გენდერზე, კლასზე და ენაზე, ინტელექტზე, უნარსა და მიღწევაზე წარმოიშობა საკლასო ოთახში (მ. როუზი, (M.Rose) შესაძლო ცხოვრებები: საჯარო განათლების პერსპექტივა ამერიკაში [Bosron: Houghton Mifflin Company, 1995]). (გვ. 120)
- „მრავალფეროვნების დაფასება ხდება მაშინ, როდესაც ადამიანები და ჯგუფები განათლების ფარგლებში და მის ფარგლებს გარეთ შეიძლება სოლიდარული იყვნენ ერთმანეთის მიმართ, შეეჯიბრონ ერთმანეთს და გააძლიერონ ერთმანეთი ისე, რომ სხვა არ დაამცირონ.” (გვ. 121)
- „ადამიანები ჩაბმულნი არიან კულტურაში და კულტურაც მათზე გავლენას ახდენს, მაგრამ ინდივიდუალური პიროვნებები თავადაც ახდენენ გავლენას და ცვლიან კულტურას... ეს იდეა ცოცხალი ცვალებადი კულტურის შესახებ მნიშვნელოვანია იმისთვის, რომ გავაცნობიეროთ, თუ რამდენად მნიშვნელოვანია სკოლები ჩვენი სტერეოტიპების, მიკერძოებული აზრებისა და ნეგატიური პარადიგმების შესაცვლელად.” (გვ. 121)

წყარო: K. Hanson, and M. P. Avery, Valuing Diversity in Schools: Transforming Education through Humanistic Policy, Pedagogy, and Practice. In M. Leicester, C. Modgil, and S. Modgil (Eds), *Institutional Issues: Pupils, Schools and Teacher Education* (London: Falmer Press, 2000), (გვ. 119-127).

კომუნიკაცია: კულტურის ფორმირების ინსტრუმენტი

ორგანიზაციის მომავლის შესაქმნელად ადმინისტრატორს აუცილებლად დასჭირდება არაფორმალური და სიმბოლური კომუნიკაციის გამოყენება. ზოგიერთმა მკვლევარმა დაადგინა, რომ არაფორმალურმა და სიმბოლურმა კომუნიკაციამ, რომელიც იღებს მოთხოვნების, რიტუალებისა და ღოზუნგების ფორმას, შეიძლება გავლენა მოახდინოს ორგანიზაციულ კულტურაზე.⁷⁹ მაგალითად, ღოზუნგი, „აკადემიური წარმატება – შრომის გარეშე შეუძლებელია,” სიმბოლურად გადმოგვცემს იმ ღირებულებას, რასაც სკოლა ანიჭებს ბეჯით შრომას. ამბები, რომელსაც უყვებიან ხოლმე ახალ პერსონალს, იმის თაობაზე, თუ მოსწავლეები და მასწავლებლები როგორ ბეჯითად ცდილობენ თვითგანვითარებას და გარკვეული ორგანიზაციული მიზნების მიღწევას, სიმბოლურად ხაზს უსვამს იმ ღირებულებებისა და იდეალების ტიპებს, რომელსაც სკოლა ამკვიდრებს. პეტერსონის (Peterson) მოსაზრებით, ის, რაზეც ღირეპტორი საუბრობს, რასაც აქცევს ყურადღებას და მხარს უჭერს შენობის შემოვლისას ან სკოლის აქტივობების წარმართვისას, დიდ გავლენას იქონიებს მასწავლებლების ქცევაზე და ზოგადად, ორგანიზაციის კულტურაზე.⁸⁰

გარდა ამისა, რიტუალები და ცერემონიები, რომლის ინიცირებას და მხარდაჭერასაც ადმინისტრატორი ახდენს, წარმოადგენს იმ ღირებულებებისა და იდეალებისათვის ხაზის გასმის საშუალებას, რომლის აქცენტირებასაც ადმინისტრატორი ცდილობს დაჯილდოებითი ქცევის შემთხვევებისას (რითაც მაგალითად აქცევს ამ ღირებულებებსა და იდეალებს). მაგალითად, ერთმა სკოლამ, რომელიც ცდილობდა მოსწავლეთა აკადემიური მოსწრების ხელშეწყობას, დააფუძნა რიტუალებისა და ჯილდოების ყოვლისმომცველი პროგრამა მოსწავლეებისა და მასწავლებლებისთვის.⁸¹ ამ პროგრამის მაგალითები მოიცავს შემდეგს:

1. *აკადემიური სუპერვარსკვლავის აღიარება*: ყოველ კვირას სკოლა აჯილდოებს მოსწავლეს, რომელსაც აქვს შესანიშნავი მიღწევა გარკვეულ აკადემიურ სფეროში, მუშაობის პროცესში გადაღებული მოსწავლის ფოტოს ოფისის განცხადებების დაფაზე განთავსებით.
2. *საშინაო დავალების აღიარება*: სკოლა აჯილდოებს მოსწავლეებს, რომლებმაც შეასრულეს თავიანთი ყველა სამუშაო ყველა კლასებში შეფასებით პარბი (B) ან უკეთესი შეფასებით, აჯილდოებს მათ სპეციალური სერტიფიკატებით და ჯილდოებით, მაგალითად, კინოს ბილეთებით.
3. *საშუალოთა გაუმჯობესების აღიარება*: სკოლა აჯილდოებს მოსწავლეებს, რომლებმაც თავიანთი საშუალო ქულა (GPA) წინა სემესტრთან შედარებით გაზარდეს 0.5-ით 4.0 შკალაზე, ანიჭებს მათ სპეციალურ სერტიფიკატებს და ჯილდოებს.
4. *თვის პედაგოგის აღიარება*: ერთი მასწავლებელი შეირჩევა ყოველთვიურად მშობლებისა და პედაგოგების ასოციაციის კომიტეტის მიერ, რომელსაც გადასცემენ სპეციალურ სერტიფიკატს და აჯილდოებენ სადილით და გართობით მისთვის და მისი სტუმრისათვის.

მიუხედავად იმისა, რომ ამ სკოლის მთლიანი პროგრამა უფრო მეტად ფართოა, ვიდრე ეს ამ მაგალითიდან ჩანს, ეს ოთხი ილუსტრაცია მიზნად ისახავს, გაგვაგებინოს, რომ ღირებულებებისა და იდეალების სიმბოლურად გადაცემა მნიშვნელოვანია ორგანიზაციისათვის. როგორც იანაკონი და ჯამგოჩიანი

(Iannaccone, Jamgochian) აღნიშნავენ, „როდესაც სიმბოლო და ცერემონია შეესაბამება მოსწავლის აღქმას იმასთან დაკავშირებით, რომ მასწავლებლები ზრუნავენ მათ მიღწევებზე, და შეესაბამება მასწავლებლების აღქმას იმასთან დაკავშირებით, რომ მათ სამუშაოში ყველაზე დიდ მნიშვნელობას ანიჭებენ მოსწავლეთა გაუმჯობესებულ მოსწრებას, ასეთ შემთხვევაში ძლიერი და შესაბამისი სკოლის კულტურული კონსენსუსი [წარმოიშობა].“⁸²

“სკოლის ლიდერები ყველა დონიდან უმნიშვნელოვანესი არიან სკოლის კულტურის ფორმირებისათვის”, წერენ პეტერსონი და დილი, აჯამებენ რა ლიდერების მიერ შესრულებული როლის შესახებ საკუთარ აზრს შემდეგი აღწერით:

მათი სიტყვები, მათი არავერბალური შეტყობინებები, მათი ქმედებები და მიღწევები აყალიბებენ კულტურას. ისინი არიან მოდელები, მძღვანელები, პოეტები, მსახიობები და მკურნალები. ისინი არიან ისტორიკოსები და ანთროპოლოგები. მეოცნებენი. ლიდერების ყურადღების გარეშე სკოლის კულტურა შეიძლება ტოქსიკური და არაპროდუქტიული გახდეს. სკოლების სიმბოლური მხარისთვის მგზნებარე ყურადღების მიქცევით ლიდერებს შეუძლიათ შექმნან საფუძველი ცვლილებისა და წარმატებისათვის.⁸³

სკოლის გარემო (კლიმატი)

როდესაც ქრისტინ ემონსს (პერსპექტიული სკოლის განვითარების პროგრამაში პროგრამის შეფასების კოორდინატორს) სკოლის კულტურასა და სკოლის გარემოს (კლიმატს) შორის არსებული განსხვავების ახსნა სთხოვეს, მან უპასუხა, რომ გარემო შეიძლება განიხილებოდეს როგორც „კულტურის ქვესიმრავლე“. მაშინ როცა სკოლის კულტურა მოიცავს „შეხედულებების სისტემებს, რომელიც წარმოადგენს ქმედებათა მოდელების ფუნდამენტს, რაც ახასიათებს სკოლის ფუნქციონირებას.“ სკოლის გარემო უკავშირდება ადამიანურ ურთიერთქმედებებს. „სკოლის გარემო“, განმარტავს ემონსი, „არის სკოლაში პედაგოგიური კოლექტივის წევრებსა და მოსწავლეთა შორის, მოსწავლეთა შორის, თავად თანამშრომლებს შორის, და სკოლის თანამშრომლებს, მშობლებსა და თემს შორის ურთიერთქმედებების ხარისხი და სიხშირე.“ სკოლის გარემო პოზიტიურია თუ ნეგატიური, შეიძლება დადგინდეს იმ ატმოსფეროთი, რომელიც ყალიბდება ასეთი ურთიერთქმედებებით.⁸⁴

ჰეინსი, სკოლის გარემოთი დაინტერესებული სხვა ავტორი, ამბობს, რომ „სკოლის გარემო არის სკოლის ფსიქოსოციალური, აკადემიური და ფიზიკური განზომილებების დინამიური ურთიერთობების მთლიანი ჯამი“. ჰეინსის მიხედვით, არ შეიძლება აკადემიური და ფსიქოსოციალური განზომილებების ერთმანეთისგან გამიჯვნა. „ისინი ერთად უნდა იქნას განხილული შესაბამისად.“⁸⁵

სკოლის გარემოს გაზომვა

წარმოიშობა კითხვა, „როგორ შეიძლება სკოლის გარემოს ეფექტურად გაზომვა?“ აღქმა წარმოადგენს მნიშვნელოვან გამზომს. დაინტერესებული ჯგუფების (მაგალითად, მოსწავლეების, მშობლების, მასწავლებლების) სკოლის ფიზიკურ, სოციალურ და საგანმანათლებლო გარემოს აღქმებმა შეიძლება გავლენა მოახდინოს როგორც პროცესებზე, ისე წარმოშობილ შედეგებზე, ამბობენ მკვლევარები დასავლეთ მიჩიგანის უნივერსიტეტის შეფასების ცენტრში“. პროცესებსა და შედეგებზე აღქმათა გავლენის გამო საგანმანათლებლო

ლიდერებისათვის მნიშვნელოვანია, იცოდნენ თუ რას წარმოადგენენ ეს აღქმები. ამის დადგენის ერთი გზა არის გამოკითხვის ჩატარება, რომლის დროსაც ადამიანებს შეეკითხებიან არა იმას, თუ როგორ აღიქვამენ თავად იხინი სკოლას, არამედ შეეკითხებიან მათ თუ როგორ აღიქვამს „ადამიანთა უმეტესობა“ სკოლას სხვადასხვა ასპექტში. ამ მიზნით, საშუალო სკოლების დირექტორთა ეროვნულმა ასოციაციამ (NASSP) შეიმუშავა სკოლის გარემოს მიმოხილვა. მიმოხილვის კითხვარი შედგენილია იმისთვის, რომ დაადგინოს თუ როგორ აღიქვამს თითოეული დაინტერესებული ჯგუფი ადამიანთა უმეტესობის შეხედულებებს დაახლოებით ათ სფეროში: მასწავლებლის-მოსწავლის ურთიერთობებში, უსაფრთხოებასა და მოვლა-შენახვაში, ადმინისტრირების ეფექტიანობაში, მოსწავლის აკადემიურ ორიენტაციაში, მოსწავლის ქცევით ღირებულებებში, აკადემიური და საკარიერო ზედამხედველობისა და კონსულტირების მომსახურებაში, მოსწავლეთა ურთიერთობებში თანატოლებთან, სკოლასა და მშობელთა/თემს შორის ურთიერთობაში, საგანმანათლებლო მენეჯმენტში და მოსწავლეთა აქტივობებში.⁸⁶ ამ მონაცემთა ღირებულება შეჯამებულია დასავლეთ მიჩიგანის შემფასებლების მიერ:

გარემოს გაზიარებული აღქმები წარმოადგენს იმას, თუ რა სჯერა ადამიანთა უმეტესობას, და არა გარემოზე ინდივიდუალურ პირად რეაქციას. ეს გაზიარებული აღქმები უცვლელია დროთა განმავლობაში. ისევე როგორც მეტოროლოგიური კლიმატი დიდად არ იცვლება ტემპერატურაში ყოველდღიური ცვლილებებით, სკოლის გარემოც შესაბამისად სტაბილური ფენომენია.⁸⁷

მათი განცხადებით, სხვადასხვა დაინტერესებული ჯგუფების აღქმების შედარების მეშვეობით, სკოლის ლიდერებმა შეიძლება შეიტყონ ის სფეროები, რომელიც სკოლის გარემოს გაუმჯობესების მიზნით შესაბამის ჩარევას მოითხოვს.

ერთ-ერთი პიროვნება, რომელიც დიდ ყურადღებას უთმობდა სკოლის გარემოს, გახლავთ ჰ.ჯერომ ფრაიბერგი. იგი გამოყოფს ბევრ სხვადასხვა გზას, რომლითაც შესაძლებელია სკოლის გარემოს გაუმჯობესება. ასეთია მოსწავლეთა პრობლემების კვლევები, სკოლაში ჩარიცხვის და დასრულების შემდეგ ჩატარებული ინტერვიუები, და „გარემომცველი გარემოს ხმაურის ანკეტა“, რაც აქცენტს აკეთებს იმ არეებზე, სადაც ხმაურის გადამეტებული დონეები იწვევს სტრესს და ყურადღების გაფანტვას და სადაც ცვლილებების განხორციელებაა საჭირო. „სკოლის გარემოს შეიძლება პქონდეს დადებითი გავლენა სასწავლო გარემოს სიჯანსაღეზე, ან შეიძლება წარმოადგენდეს მნიშვნელოვან ბარიერს სწავლისათვის,” წერს ფრაიბერგი.⁸⁸

გამოსახულება 6.4 გვიჩვენებს გარემოს გაზომვის კითხვების სხვა მაგალითს, რაც არის უფრო დიდი კითხვარის ნაწილი დამწყები საგანმანათლებლო ლიდერებისა და ადამიანური რესურსების პერსონალისათვის. იგი შეიქმნა სკოლის, ან ოლქის შიგნით სამუშაო გამოცდილებების, და კარიერისა და წინსვლის საშუალებების დასადგენად. კითხვარის ნაწილი, რომელიც მოცემულია გამოსახულებაში 6.4, შედგენილ იქნა სპეციფიურად იმისათვის, რომ მოეხდინა მრავალფეროვანი დამოკიდებულებების და პრაქტიკის „კულტურის/გარემოს აუდიტი“ სკოლის, ან სასკოლო ოლქის შიგნით. აღნიშნული წარმოადგენს ორგანიზაციულ კულტურისა და გარემოს შესახებ რესპონდენტების დაკვირვებებზე ინფორმაციის მოპოვების საშუალებას. მრავალფეროვნება, როგორც აქ არის გამოყენებული, ნიშნავს ადამიანური განსხვავებების (ან დემოგრაფიული ცვლადების) აღიარებას, მიღებას და დაფასებას. ამ დეფინიციაში ძირითადი პრინციპებია: (1) პატივისცემით უნდა მოექცნენ ყველა პიროვნებას, მიუხედავად ისეთი განსხვავებებისა, როგორიცაა წარმოშობა, რასა, ფერი, ეთნიკურობა, რელიგია, სქესი, ასაკი, სექსუალური ორიენტაცია, უნარიანობა/უნარშეზღუდულობა

და (2) ჩამოთვლილი ნებისმიერი კატეგორიის რომელიმე წევრი არ უნდა იქნას სხვა ნებისმიერ კატეგორიასთან, ან ჯგუფთან შედარებით უკეთესად მიჩნეული.

ბამოსახულება 6.4

კულტურის ან გარემოს აუდიტი: მრავალფეროვნების კითხვარი
დამწეები საგანმანათლებლო ლიდერებისა და ადამიანური რესურსების
პერსონალისათვის

შესაძლებლობები ქალებისათვის

1. ფიქრობთ, რომ ქალების საკმაო რაოდენობას უკავია ადმინისტრაციული თანამდებობები თქვენს სკოლაში ან ოლქში? გთხოვთ, განმარტეთ პასუხი:
2. როგორ ფიქრობთ, ქალები, რომლებიც ადმინისტრაციულ თანამდებობებისთვის არიან კვალიფიცირებული, მიდიან თქვენი სკოლიდან/ოლქიდან?
დიახ _____ არა _____
(თუ თქვენი პასუხია „დიახ“, გადადით კითხვა 3-ზე, ხოლო თუ პასუხი არის „არა“, მაშინ გადადით კითხვაზე 4)
3. თუ მიგაჩნიათ, რომ თქვენი სკოლა/ოლქი ვერ ინარჩუნებს კვალიფიცირებულ ქალებს, როგორ გგონიათ, რატომ მიდიან სკოლიდან?
4. სკოლა/სასკოლო ოლქი წარმატებულია ქალებისათვის კარიერული წინსვლის (გარდა დამწეები დონის ადმინისტრაციული თანამდებობებისა) ხელშეწყობის თვალსაზრისით?
5. როგორ გგონიათ, ადმინისტრაციულ კიბეზე რა სიმაღლემდე შეუძლიათ ასვლა ქალებს თქვენს სკოლაში ან ოლქში? გთხოვთ განმარტოთ პასუხი.
6. ადმინისტრაციულ პოზიციებზე თქვენს სკოლაში/სასკოლო ოლქში კვალიფიცირებული ქალი კანდიდატების დეფიციტია თუ სიჭარბეა? (გთხოვთ აღნიშნოთ ის პასუხი, რომელსაც ყველაზე შესაბამისად თვლით.)
ა) დეფიციტი _____
ბ) სიჭარბე _____
გ) არც დეფიციტია და არც სიჭარბე _____.
7. როგორ ხედავთ თქვენი სკოლის/სასკოლო ოლქის დამოკიდებულებას ქალებისადმი ადმინისტრაციულ თანამდებობებზე?
8. რა შესაძლებლობებს აძლევს თქვენი სკოლა/სასკოლო ოლქი ქალებს ადმინისტრაციულ თანამდებობებზე?
9. რა ფაქტორები უწყობს ხელს ქალების წინსვლას თქვენს სკოლაში/სასკოლო ოლქში?
10. რა ფაქტორები უშლის ხელს ქალების წინსვლას თქვენს სკოლაში/სასკოლო ოლქში?
11. როგორ აღიქვამთ თქვენი სკოლის/სასკოლო ოლქის დამოკიდებულებას ქალებისათვის თანასწორუფლებიანი შესაძლებლობების თვალსაზრისით სხვა ორგანიზაციებთან შედარებით?

შესაძლებლობები უმცირესობებისთვის

1. როგორ ფიქრობთ, თქვენი სკოლა, ან ოლქი თანაბარ შესაძლებლობებს სთავაზობს:
ა) უმცირესობების აყვანისას?

- ბ) უმცირესობების შერჩევისას?
 გ) უმცირესობების დაქირავეებისას?
 დ) უმცირესობების შენარჩუნებისას?
 გთხოვთ განმარტოთ პასუხი.
2. ფიქრობთ, რომ ადამიანები უმცირესობებიდან წარმოდგენილნი არიან ადმინისტრაციულ თანამდებობებზე თქვენს სკოლაში ან ოლქში? გთხოვთ განმარტოთ პასუხი.
3. ფიქრობთ, რომ უმცირესობის წევრები, რომლებიც კვალიფიცირებულნი არიან ადმინისტრაციული თანამდებობისთვის, ტოვებენ თქვენს სკოლას/სასკოლო ოლქს?
 (დიახ _____, არა _____)
 (თუ თქვენი პასუხია „დიახ“, გადადით კითხვა 4-ზე, ხოლო თუ პასუხი არის „არა“, მაშინ გადადით კითხვაზე 5)
4. თუ მიგაჩნიათ, რომ თქვენი სკოლა/სასკოლო ოლქი ვერ ინარჩუნებს უმცირესობის კვალიფიციურ წარმომადგენლებს, როგორ გგონიათ, რატომ მიდიან ეს ადამიანები?
5. სკოლა/სასკოლო ოლქი წარმატებულია კარიერული წინსვლის (გარდა დამწყები დონის ადმინისტრაციული თანამდებობებისა) ხელშეწყობით უმცირესობებისათვის?
6. როგორ გგონიათ, ადმინისტრაციულ კიბეზე რა სიმაღლემდე შეუძლიათ ასვლა უმცირესობებს თქვენს სკოლაში ან ოლქში? გთხოვთ განმარტოთ პასუხი.
7. ადმინისტრაციულ პოზიციებზე თქვენს სკოლაში/სასკოლო ოლქში უმცირესობების კვალიფიცირებული კანდიდატების დეფიციტია თუ სიჭარბეა?
 (გთხოვთ აღნიშნოთ ის პასუხი, რომელსაც ყველაზე შესაბამისად თვლით.)
 ა) დეფიციტი _____
 ბ) სიჭარბე _____
 გ) არც დეფიციტია და არც სიჭარბე _____.
8. როგორ ხედავთ თქვენი სკოლის/სასკოლო ოლქის დამოკიდებულებას უმცირესობებისადმი ადმინისტრაციულ თანამდებობებზე?
9. რა საშუალებებს აძლევს თქვენი სკოლა/სასკოლო ოლქი უმცირესობებს ადმინისტრაციულ თანამდებობებზე?
10. რა ფაქტორები უწყობს ხელს უმცირესობების წინსვლას თქვენს სკოლაში/სასკოლო ოლქში?
11. რა ფაქტორები უშლის ხელს უმცირესობების წინსვლას თქვენს სკოლაში/სასკოლო ოლქში?
12. როგორ აღიქვამთ თქვენი სკოლის/სასკოლო ოლქის დამოკიდებულებას უმცირესობებისათვის თანასწორუფლებიანი შესაძლებლობების მიცემის თვალსაზრისით სხვა ორგანიზაციებთან შედარებით?

მრავალფეროვნება

1. როგორ აღწერდით თქვენი სკოლის დამოკიდებულებას (თუკი ასეთი არსებობს) მრავალფეროვნებისადმი?
2. როგორ მიგაჩნიათ, მრავალფეროვანი კულტურული გარემო სასარგებლოა სკოლის ან ოლქისათვის? გთხოვთ განმარტოთ პასუხი.
3. თქვენს როლს რაში ხედავთ ისეთი გარემოს შექმნისას, რომელიც მრავალფეროვნებას უწყობს ხელს?
4. რა გჭირდებათ იმისათვის, რომ მრავალფეროვანი სამუშაო ძალის უფრო ეფექტიანი მენეჯერი იყოთ?
5. რაიმე უნიკალური (განსაკუთრებული) ასპექტები თუ არსებობს მრავალფეროვან სამუშაო ძალასთან მუშაობისას?
ქალებთან?
რასობრივ უმცირესობებთან?
ეთნიკურ უმცირესობებთან?
უნარშეზღუდულ პირებთან?
მნიშვნელოვნად ახალგაზრდა, ან ხნირად ადამიანებთან?
გეი ან ლესბოსელ ადამიანებთან?
სხვა რელიგიის მიმდევარ ადამიანებთან?
6. რა რჩევას მისცემდით ზემოხსენებული კატეგორიებიდან დამწყებ პიროვნებებს, რომლებიც დაინტერესებულნი არიან ადმინისტრაციულ თანამდებობებზე წინსვლით თქვენს სკოლაში/სასკოლო ოლქში?
7. რა რჩევას მისცემდით ზოგადად დამწყებ პიროვნებებს, რომლებიც დაინტერესებულნი არიან წინსვლით ადმინისტრაციულ თანამდებობებზე თქვენს სკოლაში/სასკოლო ოლქში?

წყარო: ადაპტირებულია უფრო ვრცელი ფორმიდან, რომელიც შემუშავებულ იქნა პეტრა ე. სნოუდენის მიერ. Petra E. Snowden © 1998, 2001 by Petra E. Snowden. ხელახლა დაბეჭდვისათვის საჭიროა ნებართვა.

ამ კითხვარის მეშვეობით მიღებული ინფორმაცია შეიძლება დაგვეხმაროს (1) ნებისმიერი პრობლემის დადგენაში, (2) ორგანიზაციულ გარემოში ცვლილებების, ან გაუმჯობესების საჭიროების დადგენაში, და (3) სამოქმედო გეგმების ფორმულირებაში, რაც უზრუნველყოფს თითოეული პიროვნების წვლილის აღიარებას. დადგენილი მონაცემები შემდეგ შეიძლება გამოყენებულ იქნეს იმ პროგრამებისა და პოლიტიკის შემუშავებაში, რაც თითოეულ ადამიანს საკუთარი პოტენციალის სრულად განვითარების თანაბარ საშუალებას მისცემს. კულტურის ეს აუდიტი გამიზნულია ხელოვნურად შექმნილი ბარიერების (ისეთ მახასიათებლებზე დაყრდნობით, როგორიცაა სქესი, რასა, ფერი, ეთნიკურობა, ეროვნულობა, რელიგია, ასაკი, უნარიანობა/უნარშეზღუდულობა, ან სექსუალური ორიენტაცია) აღმოფხვრის მიზნით გადადგმულ პირველ ნაბიჯად, რაც ზოგჯერ ხელს უშლის ადამიანის სამსახურში აყვანას, დაქირავებას, შერჩევას, შენარჩუნებას ან დაწინაურებას.

რატომ არის გარემო მნიშვნელოვანი

ფიზიკურ სამყაროში კლიმატმა შეიძლება განსაზღვროს მცენარეების გაფუჭიერება, ან ზრდის შეწყვეტა. სკოლის კლიმატს შეუძლია დიდი გავლენა

მოახდინოს მოსწავლეთა სწავლასა და პროდუქტიულობაზე. გულისხმობს, უსაფრთხო და კეთილგანწყობილი გარემო შეიძლება დაეხმაროს მოსწავლეებს მათ მიერ საკუთარი პოტენციალის აღმოჩენასა და რწმენაში და მისცეს მოტივაცია წარმატებისათვის (განსაკუთრებით, თუ იგრძნობენ, რომ მათ პატივს სცემენ მთელი მათი მრავალფეროვნების გათვალისწინებით, რაც მოიცავს განსხვავებული ტიპის ტალანტსა და სწავლის სტილს). ასეთი გარემოს შექმნა ასევე მოითხოვს სკოლის უსაფრთხოების საკითხების მოგვარებას, რომელიც განხილული იყო მეხუთე თავში, რაც მოიცავს მოსწავლეთა დაცვას დამაშინებელი ტაქტიკისაგან, როგორცაა ბულინგი და აგრესია. ბენქსი (Banks) წერს, რომ ბევრი მოსწავლე ხშირად სახლში რჩება აგრესიის გამო. „მსხვერპლებს ხშირად ეშინიათ სკოლის და მას საშიშ და უსიხარულო ადგილად მიიჩნევენ“.⁸⁹ სკოლის გარემოს ასეთი შეფასება სრულიად ეწინააღმდეგება იმ პოზიტიურ გარემოს, რომელიც ხელს უწყობს აკადემიურ მიღწევებს და სოციალურ განვითარებას.

დასკვნითი შენიშვნა

ორგანიზაციული კულტურა კომპლექსური ერთეულია, რომელიც მუდმივად ვითარდება. თუ არ არსებობს პოზიტიური ორგანიზაციული გარემო და კულტურა, სავარაუდოდ, არ მოხდება საჭირო ტექნიკური გაუმჯობესება, რაც სასარგებლოა მოსწავლეებისათვის სწავლებასა და კურიკულუმში.⁹⁰ მაგალითად, ჩვენს სკოლებში მოსწავლეთა სწრაფად მზარდმა მრავალფეროვნებამ შეიძლება შექმნას სერიოზული გაუგებრობები მოსწავლეებს, მასწავლებლებს, მშობლებსა და ადმინისტრატორებს შორის და შემდგომ შეამციროს, ან საერთოდ გაანადგუროს პოზიტიური გარემო. დირექტორებმა და მასწავლებლებმა უნდა შეძლონ კულტურული საფუძვლის მქონე სკოლისა და თემის პრობლემების ამოცნობა და გადაწყვეტა.⁹¹ აშშ განათლების დეპარტამენტის სამოქალაქო უფლებების ოფისის და გენერალურ პროკურორთა ეროვნული ასოციაციის სპეციალური კომისია სიძულვილის საფუძველზე ჩადენილ დანაშაულებთან დაკავშირებით, სთხოვს საგანმანათლებლო ლიდერებს, რეგულარულად გამოიკვლიონ სკოლის გარემო აგრესიის ნებისმიერი საბუთის მოსაპოვებლად:

სკოლის აქტივობებისა და გარემოს რეგულარულმა, ფოკუსირებულმა დაკვირვებამ (განსაკუთრებით, ნაკლებად სტრუქტურირებული გარემოს დაკვირვებამ, როგორცაა სკოლის დერეფნები და სკოლის ავტობუსები), შეიძლება გამოავლინოს აგრესია, რომლის შესახებ პერსონალმა შეიძლება საერთოდ არ განაცხადოს. ზოგ შემთხვევაში, შესაძლოა, აგრესია ისე იყოს გავრცელებული, რომ მის შესახებ, ფაქტიურად, არავინ აცხადებდეს. პერიოდულად შეისწავლეთ სკოლის ტერიტორია და ავეჯი რასობრივად და სექსუალურად შეურაცხყოფელი მინაწერების მოსანახად. აწარმოეთ შესაძლო პრობლემური ტერიტორიების მონიტორინგი სკოლაში მტრობისა და აგრესიის ინციდენტების დასადგენად. მაგალითად, უზრუნველყავით, რომ რასობრივი და ეთნიკური უმცირესობის ჯგუფის ორივე სქესის მოსწავლეები, რომლებიც თავს ანებებენ კურსებსა და იმ აქტივობებს, რომელშიც ისინი ნაკლებად არიან წარმოდგენილნი, არ გახდნენ აგრესიის მსხვერპლი.⁹²

სელერსმა და ჰოლმა (Sellers, Hall) გამოიკვლიეს სკოლის კონსულტანტების როლი, როდესაც ისინი ეხმარებიან ადმინისტრატორებსა და მასწავლებლებს „სკოლის ისეთი კულტურის შექმნაში, რომელიც ხელს უწყობს ყველა ინდივიდს წარმატებასა და მათი პოტენციალის სრულად რეალიზაციაში“. კონსულტანტებს

შეუძლიათ დაეხმარონ (1) მულტიკულტურულ კომპეტენციებში ტრენინგის ჩატარებაში, (2) მგრძნობიარობის წახალისებაში, რათა გაიაზრონ საკუთარი თავისა და სხვების ინდივიდუალური განსხვავებები, და (3) ცოდნისა და უნარების მიწოდებაში, რაც საჭიროა განსაკუთრებულ პოპულაციებთან მუშაობისთვის.” ზემოხსენებულ ავტორთა მოსაზრებით, კონსულტანტებს შეუძლიათ „პროაქტიურად მოაგვარონ სტერეოტიპული დამოკიდებულებები და ღირებულებები, რაც გავლენას ახდენს მულტიკულტურული მოსწავლეების შეფასებასა და მათდამი მოპყრობაზე.”⁹³

ადმინისტრატორი არ უნდა შეუშინდეს ეფექტიანი სკოლის კულტურისა და გარემოს შექმნის გამოწვევებს. პირიქით, ყურადღება უნდა გამახვილდეს სკოლის კულტურისა და მიმართულების, და მის განვითარებაზე მოქმედი ფაქტორების სწორი გაგების შენარჩუნებაზე. განათლებაში მომუშავეებს ურჩევნია, ნაკლები ყურადღება მიაქციონ რეფორმის ინიციატივებს, ხოლო მეტი ყურადღება დაუთმონ ნათელი ხედვისა და მისიის ჩამოყალიბებას. შემდეგ ადმინისტრატორმა შეიძლება სცადოს, სხვების დახმარებით, ფორმა მისცეს კულტურას სასურველი შედეგის მისაღებად. ფულანი (Fullan) აღიარებს, რომ სკოლის კულტურის ხელახალი ფორმირება და მასწავლებლებს პროფესიონალური განვითარებისათვის საჭირო დროის მიცემა ეფექტიანი ცვლილების გასაღებია. პოზიტიური შედეგებისკენ სწრაფვისას, ადმინისტრატორი ჩართული იქნება სკოლის გაუმჯობესებაში, რაც მომდევნო თავის თემაა.

მიუხედავად იმისა, რომ ამ წიგნის მეორე ნაწილში მოცემული სიტუაციური სავარჯიშოების უმეტესობა, შემოთავაზებული სასწავლო აქტივობები და სიმულაციები, მოითხოვს ამ თავში ორგანიზაციულ კულტურაზე შესაბამისი ცნებების გამოყენებას, შემდეგი სავარჯიშოები მოგცემთ საუკეთესო საშუალებას, შეამოწმოთ ორგანიზაციული კულტურის შესახებ კონცეფციების წვდომა და ეფექტურად გამოიყენოთ ისინი პრაქტიკაში. სიტუაციური სავარჯიშოები: 22, 26, 29, 45, 52, 56, 57 და 65; და წლის შუა და წლის ბოლოს შესასრულებელი ინ-ბასკეტ დავალებები.

1. Some theorists refer to these social factors as the "climate" of an organization, e.g., Carolyn S. Anderson, "The Search for School Climate: A Review of the Research," *Review of Educational Research* (Fall 1982), pp. 368–420; others refer to the "culture" of an organization, e.g., Edgar H. Schein, "Coming to a New Awareness of Organizational Culture," *Sloan Management Review* (Winter 1984), pp. 3–16; and some writers use the two terms interchangeably. The two concepts will be discussed separately in this chapter.
2. F. J. Roethlisberger and W. J. Dickson, *Management and the Worker: An Account of a Research Program Conducted by the Western Electric Company, Hawthorne Works, Chicago* (Cambridge, MA: Harvard University Press, 1939).
3. Duncan Maxwell Anderson and Richard Poe, "A Culture of Achievement—Creating the Entrepreneurial Society," *Success* (June 1992), p. 31.
4. For example, see Donald Willower, *The Teacher Subculture and Curriculum Change* (May 1968), an ERIC report. Also see Mark S. Rosenbaum, "The Organizational Cultures of Two Academically Dissimilar Elementary Schools," EdD dissertation, Hofstra University, 1988.
5. Stewart C. Purkey and Marshall Smith, "Too Soon to Cheer? Synthesis of Research on Effective Schools," *Educational Leadership* (December 1982), pp. 64–69. Also see Daniel U. Levine, "Creating Effective Schools: Findings and Implications from Research and Practice," *Phi Delta Kappan* (January 1991), pp. 389–393.
6. Education Commission of the States, "Better Higher Education: What Research Says," in *Making Quality Count in Undergraduate Education* (February 1996), p. 48. For more information go to <http://www.ccsse.org/publications/resources.cfm>, accessed May 16, 2005.
7. Linda Smircich, "Concepts of Culture and Organizational Analysis," *Administrative Science Quarterly* (September 1983), pp. 64–69.
8. Harvey J. Brighton and Lutfus Sayeed, "The Pervasiveness of Senior Management's View of the Cultural Gaps within a Division," *Group and Organization Studies* (September 1990), pp. 266–278.
9. Kent D. Peterson and Terrence E. Deal, "How Leaders Influence the Culture of Schools," *Educational Leadership* (vol. 56, September 1998), pp. 28–30.
10. William G. Cunningham and Donn W. Gresso, *Cultural Leadership—The Culture of Excellence in Education* (Boston: Allyn and Bacon, 1993), p. 143.
11. Andrew W. Halpin, *Theory and Research in Administration* (New York: Macmillan, 1966), p. 131.
12. This figure is based on conclusions drawn from Peter J. Frost et al., *Organizational Culture* (Beverly Hills, CA: Sage, 1985); and Meryl R. Louis, "Organizations in Culture Bearing Milieux" in Louis R. Pondy et al. (Eds.), *Organizational Symbolism* (Greenwich, CT: JAI Press, 1983), pp. 39–54.
13. Edgar H. Schein, "Coming to a New Awareness of Organizational Culture," *Sloan Management Review* (Winter 1984), pp. 3–16.
14. Natasha Josefowitz, *Paths to Power: A Woman's Guide from First Job to Top Executive* (Reading, MA: Addison-Wesley, 1980), p. 56.
15. Pamela Shockley-Zalabak and Donald Dean Morley, "Adhering to Organizational Culture: What Does It Mean? Why Does It Matter?" *Group and Organization Studies* (December 1989), pp. 483–500.
16. Stephen K. Miller, "Significant Achievement Gains Using the Effective Schools Model," *Educational Leadership* (March 1985), pp. 38–43. Also see Cynthia Cherrey, "Understanding and Shaping Organizational Culture," *Campus Activities Programming* (April 1990), pp. 60–64; and Michael Paul Kirsch, "Organizational Culture as a Third Order Control System: A Cognitive Approach (vols. 1 and 2)," PhD Dissertation, Michigan State University, 1988.
17. Wilbur Brookover et al., *Creating Effective Schools: An In-Service Program for Enhancing School Learning Climate and Achievement* (Holmes Beach, FL: Learning Publications, 1982),

1. Some theorists refer to these social factors as the "climate" of an organization, e.g., Carolyn S. Anderson, "The Search for School Climate: A Review of the Research," *Review of Educational Research* (Fall 1982), pp. 368–420; others refer to the "culture" of an organization, e.g., Edgar H. Schein, "Coming to a New Awareness of Organizational Culture," *Sloan Management Review* (Winter 1984), pp. 3–16; and some writers use the two terms interchangeably. The two concepts will be discussed separately in this chapter.
2. F. J. Roethlisberger and W. J. Dickson, *Management and the Worker: An Account of a Research Program Conducted by the Western Electric Company, Hawthorne Works, Chicago* (Cambridge, MA: Harvard University Press, 1939).
3. Duncan Maxwell Anderson and Richard Poe, "A Culture of Achievement—Creating the Entrepreneurial Society," *Success* (June 1992), p. 31.
4. For example, see Donald Willower, *The Teacher Subculture and Curriculum Change* (May 1968), an ERIC report. Also see Mark S. Rosenbaum, "The Organizational Cultures of Two Academically Dissimilar Elementary Schools," EdD dissertation, Hofstra University, 1988.
5. Stewart C. Purkey and Marshall Smith, "Too Soon to Cheer? Synthesis of Research on Effective Schools," *Educational Leadership* (December 1982), pp. 64–69. Also see Daniel U. Levine, "Creating Effective Schools: Findings and Implications from Research and Practice," *Phi Delta Kappan* (January 1991), pp. 389–393.
6. Education Commission of the States, "Better Higher Education: What Research Says," in *Making Quality Count in Undergraduate Education* (February 1996), p. 48. For more information go to <http://www.ccsse.org/publications/resources.cfm>, accessed May 16, 2005.
7. Linda Smircich, "Concepts of Culture and Organizational Analysis," *Administrative Science Quarterly* (September 1983), pp. 64–69.
8. Harvey J. Brighton and Lutfus Sayeed, "The Pervasiveness of Senior Management's View of the Cultural Gaps within a Division," *Group and Organization Studies* (September 1990), pp. 266–278.
9. Kent D. Peterson and Terrence E. Deal, "How Leaders Influence the Culture of Schools," *Educational Leadership* (vol. 56, September 1998), pp. 28–30.
10. William G. Cunningham and Donn W. Gresso, *Cultural Leadership—The Culture of Excellence in Education* (Boston: Allyn and Bacon, 1993), p. 143.
11. Andrew W. Halpin, *Theory and Research in Administration* (New York: Macmillan, 1966), p. 131.
12. This figure is based on conclusions drawn from Peter J. Frost et al., *Organizational Culture* (Beverly Hills, CA: Sage, 1985); and Meryl R. Louis, "Organizations in Culture Bearing Milieux" in Louis R. Pondy et al. (Eds.), *Organizational Symbolism* (Greenwich, CT: JAI Press, 1983), pp. 39–54.
13. Edgar H. Schein, "Coming to a New Awareness of Organizational Culture," *Sloan Management Review* (Winter 1984), pp. 3–16.
14. Natasha Josefowitz, *Paths to Power: A Woman's Guide from First Job to Top Executive* (Reading, MA: Addison-Wesley, 1980), p. 56.
15. Pamela Shockley-Zalabak and Donald Dean Morley, "Adhering to Organizational Culture: What Does It Mean? Why Does It Matter?" *Group and Organization Studies* (December 1989), pp. 483–500.
16. Stephen K. Miller, "Significant Achievement Gains Using the Effective Schools Model," *Educational Leadership* (March 1985), pp. 38–43. Also see Cynthia Cherrey, "Understanding and Shaping Organizational Culture," *Campus Activities Programming* (April 1990), pp. 60–64; and Michael Paul Kirsch, "Organizational Culture as a Third Order Control System: A Cognitive Approach (vols. 1 and 2)," PhD Dissertation, Michigan State University, 1988.
17. Wilbur Brookover et al., *Creating Effective Schools: An In-Service Program for Enhancing School Learning Climate and Achievement* (Holmes Beach, FL: Learning Publications, 1982),

- pp. 55–58. Also see Lawrence C. Stedman, “The Effective Schools Formula Still Needs Changing: A Reply to Brookover,” *Phi Delta Kappan* (February 1988), pp. 439–442.
18. Barbara O. Taylor and Daniel U. Levine, “Effective Schools Projects and School-Based Management,” *Phi Delta Kappan* (January 1991), pp. 394–397.
 19. Richard C. Wallace and Wendy D. Wallace, *Sociology* 2nd ed. (Boston, MA: Allyn and Bacon, 1989), p. 49.
 20. Richard E. Neustadt, *Presidential Power: The Politics of Leadership* (New York: New American Library, 1964, 1980).
 22. Also see Barry Kampol, “Empowerment: The Institutional and Cultural Aspects for Teachers and Principals,” *National Association of Secondary School Principals Bulletin* (October 1990), pp. 104–107.
 21. Gareth Morgan, *Beyond Method: Strategies for Social Research* (Beverly Hills, CA: Sage Publications, 1983), p. 13. Also see Louis R. Pondy et al. (Eds.), *Organizational Symbolism*, (Greenwich, CT: JAI Press, 1983).
 22. Linda Smircich, “Organizations as Shared Meanings,” in Louis R. Pondy et al. (Eds.), *Organizational Symbolism* (Greenwich, CT: JAI Press, 1983), pp. 55–65.
 23. Bernard J. Reilly and Joseph A. DiAngelo, Jr., “Communication: A Cultural System of Meaning and Value,” *Human Relations* (February 1990), pp. 129–140.
 24. Mary Cristine Blanch, “Culture as a Control Mechanism in Schools,” PhD dissertation, University of Utah, 1989.
 25. Purkey and Smith, “Too Soon to Cheer? Synthesis of Research on Effective Schools,” p. 68.
 26. This figure is based on an analysis of a large number of reports on effective schools, especially those by Brookover et al., *Creating Effective Schools*, pp. 23–74; Jon Saphier and Matthew King, “Good Seeds in Strong Cultures,” *Educational Leadership* (March 1985), pp. 67–74; and Carolyn S. Anderson, “The Search for School Climate: A Review of the Research,” *Educational Leadership*, (Fall 1982), pp. 368–420.
 27. Kristen M. Snyder and Karolyn J. Snyder, “Developing Integrated Work Cultures: Findings from a Study on School Change,” *NASSA Bulletin* (January 1996), p. 67.
 28. For an excellent discussion of other important school outcomes, see Stewart C. Purkey and Susan Degen, “Beyond Effective Schools to Good Schools: Some First Steps,” *R and D Perspectives* (Spring 1985), pp. 1–6.
 29. Brookover et al., *Creating Effective Schools*, p. 46.
 30. Saphier and King, “Good Seeds in Strong Cultures,” p. 67.
 31. Ibid., p. 68. Also see Carolyn Carter and Jack Klotz, “What Principals Must Know before Assuming the Role of Instructional Leader,” *National Association of Secondary School Principals Bulletin* (April 1990), pp. 36–41.
 32. Maureen McCormack Larkin, “Ingredients of a Successful School Effectiveness Project,” *Educational Leadership* (March 1985), pp. 31–37. Also see Jeannie Oakes and Martin Lipton, *Making the Best of Schools: A Handbook for Parents, Teachers, and Policymakers* (New Haven, CT: Yale University Press, 1990); Diane S. Pollard, “Against the Odds: A Profile of Academic Achievers from the Urban Underclass,” *Journal of Negro Education* (Summer 1989), pp. 297–308; and Ellen C. Baylor and Petra E. Snowden, “Expanding the School’s Role as Care Provider,” *Principal* (January 1992), pp. 8–9.
 33. Saphier and King, “Good Seeds in Strong Cultures,” p. 68. For additional information on professional development, see Mary Louise Holly and Cavens McLoughlin, *Perspectives on Teacher Professional Development* (New York: Falmer, 1989); and Daniel L. Duke, “Setting Goals for Professional Development,” *Educational Leadership* (May 1990), pp. 71–75. For a comparison of professional development and staff development, see D. Duke, “Setting Goals for Professional Development,” *Educational Leadership* (May 1990), pp. 71–75.
 34. Ronald R. Edmonds, “Programs of School Improvement: An Overview,” *Educational Leadership* (December 1982), pp. 4–11. Also see California State Department of Education, *Safe Schools: A Planning Guide for Action*, an ERIC report, Ed. 313-815.
 35. Stewart C. Purkey and Marshall S. Smith, “Effective Schools—A Review,” paper presented at a

- Improvement," *National Association of Secondary School Principals Bulletin* (December 1990), pp. 54–63. For an instrument to measure a principal's attitude about organizational culture, see Beverly Jean Weldon Ihinger, "Development of an Attitude Scale for Elementary Principals about Organizational Culture and the Role of Cultural Leader," EdD dissertation, Texas Tech University, 1988.
50. Jay W. Rojewski, Frederick C. Wendal, Sara McInerney, DeAnn Currin, and Elizabeth Smith, "Individualizing School-Climate Surveys," *Clearing House* (January 1990), pp. 202–206.
 51. Bob Krajewski, "Enculturating the School: The Principal's Principles," *NASSP Bulletin* (January 1996), pp. 3–9.
 52. Arthur Blumberg, *Supervision in Weakly Normed Systems: The Case of the Schools*, an ERIC report, Ed. 239-381 (April 1983). Also see Earl E. Weick, "Educational Organizations as Loosely Coupled Systems," *Administrative Science Quarterly* (March 1976), pp. 1–19; David Gomez and Richard Jamgochian, "The Kinds of Behaviors Teachers Value," *Thrust for Educational Leadership* (September 1989), pp. 40–44; and Michael Elmer and David Wilemon, "Organizational Culture and Project Leader Effectiveness," *Project Management Journal* (September 1988), pp. 54–63.
 53. Smircich, "Concepts of Culture and Organizational Analysis," p. 346.
 54. James S. Coleman, *The Adolescent Society: The Social Life of the Teenager and Its Impact on Education* (New York: Free Press of Glencoe, 1961).
 55. For further discussion of the problems of subcultures, see Frost et al., *Organizational Culture*, chaps. 2, 8.
 56. James A. Conway, "A Perspective on Organizational Cultures and Organizational Belief Structures," *Educational Administration Quarterly* (Fall 1985), pp. 7–25.
 57. Stanley William Rothstein, *Class, Culture, and Race in American Schools, A Handbook* (Westport, CT: Greenwood Press, 1995) an ERIC report, Ed. 382-750.
 58. Linda Darling-Hammond, "The Right to Learn: Education as Democracy," *Clinical Schools Update* (Spring 1996), p. 3.
 59. Amy P. Dietrich and Elsie L. Bailey, "School Climate: Common Sense Solutions to Complicated Problems," *NASSP Bulletin* (January 1996), p. 20.
 60. Ernest L. Boyer, "Making a Commitment to Character," *Principal* (September 1995), p. 29.
 61. Arthur W. Steller and Walter K. Lambert, "Teach the Children Well," *Executive Educator* (June 1996), pp. 25–26.
 62. Alfie Kohn, "What's Wrong with Character Education," *ASCD Education Update* (May 1996), p. 5.
 63. Edward Vaughan, "The Leadership Obsession: An Addendum to Mangham's 'In Search of Competence,'" *Journal of General Management* (Spring 1989), pp. 26–34.
 64. Sources especially helpful, either for specific suggestions or for stimulating insights, were Edgar H. Schein, *Organizational Culture and Leadership*, 3rd ed. (San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2002); Brookover et al., *Creating Effective Schools*; and Edgar A. Kelly, *Improving School Climate* (Reston, VA: National Association of Secondary School Principals, 1980). Also see Kery D. Kafka, "Organizational Culture in Four High School Effectiveness Programs," PhD dissertation, Marquette University, 1988.
 65. Richard P. DuFour, "Clear Vision for Successful Leadership," *National Association of Secondary School Principals Bulletin* (April 1990).
 66. Phillip Hallinger et al., "What Makes a Difference? School Context, Principal Leadership, and Student Achievement," paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, March 1989.
 67. Hickman and Silva, *Creating Excellence*, p. 64. Also see William E. Webster, *The High Performing Educational Manager: Fastback No. 273*, an ERIC report, Ed. 296-470.
 68. Philip Hallinger et al., "What Makes a Difference?"
 69. William A. Firestone and Bruce L. Wilson, "Using Bureaucratic and Cultural Linkages to Improve Instruction: The Principal's Contribution," *Educational Administration Quarterly* (Spring 1985), p. 22. Also see David Gomez and Richard Jamgochian, "The Kinds of Behaviors Teachers Value," pp. 40–44.
 70. Gareth R. Jones, "Psychological Orientation and the Process of Organizational Socialization,"

- Improvement," *National Association of Secondary School Principals Bulletin* (December 1990), pp. 54–63. For an instrument to measure a principal's attitude about organizational culture, see Beverly Jean Weldon Ihinger, "Development of an Attitude Scale for Elementary Principals about Organizational Culture and the Role of Cultural Leader," EdD dissertation, Texas Tech University, 1988.
50. Jay W. Rojewski, Frederick C. Wendal, Sara McInerney, DeAnn Currin, and Elizabeth Smith, "Individualizing School-Climate Surveys," *Clearing House* (January 1990), pp. 202–206.
 51. Bob Krajewski, "Enculturating the School: The Principal's Principles," *NASSP Bulletin* (January 1996), pp. 3–9.
 52. Arthur Blumberg, *Supervision in Weakly Normed Systems: The Case of the Schools*, an ERIC report, Ed. 239-381 (April 1983). Also see Earl E. Weick, "Educational Organizations as Loosely Coupled Systems," *Administrative Science Quarterly* (March 1976), pp. 1–19; David Gomez and Richard Jamgochian, "The Kinds of Behaviors Teachers Value," *Thrust for Educational Leadership* (September 1989), pp. 40–44; and Michael Elmer and David Wilemon, "Organizational Culture and Project Leader Effectiveness," *Project Management Journal* (September 1988), pp. 54–63.
 53. Smircich, "Concepts of Culture and Organizational Analysis," p. 346.
 54. James S. Coleman, *The Adolescent Society: The Social Life of the Teenager and Its Impact on Education* (New York: Free Press of Glencoe, 1961).
 55. For further discussion of the problems of subcultures, see Frost et al., *Organizational Culture*, chaps. 2, 8.
 56. James A. Conway, "A Perspective on Organizational Cultures and Organizational Belief Structures," *Educational Administration Quarterly* (Fall 1985), pp. 7–25.
 57. Stanley William Rothstein, *Class, Culture, and Race in American Schools, A Handbook* (Westport, CT: Greenwood Press, 1995) an ERIC report, Ed. 382-750.
 58. Linda Darling-Hammond, "The Right to Learn: Education as Democracy," *Clinical Schools Update* (Spring 1996), p. 3.
 59. Amy P. Dietrich and Elsie L. Bailey, "School Climate: Common Sense Solutions to Complicated Problems," *NASSP Bulletin* (January 1996), p. 20.
 60. Ernest L. Boyer, "Making a Commitment to Character," *Principal* (September 1995), p. 29.
 61. Arthur W. Steller and Walter K. Lambert, "Teach the Children Well," *Executive Educator* (June 1996), pp. 25–26.
 62. Alfie Kohn, "What's Wrong with Character Education," *ASCD Education Update* (May 1996), p. 5.
 63. Edward Vaughan, "The Leadership Obsession: An Addendum to Mangham's 'In Search of Competence,'" *Journal of General Management* (Spring 1989), pp. 26–34.
 64. Sources especially helpful, either for specific suggestions or for stimulating insights, were Edgar H. Schein, *Organizational Culture and Leadership*, 3rd ed. (San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2002); Brookover et al., *Creating Effective Schools*; and Edgar A. Kelly, *Improving School Climate* (Reston, VA: National Association of Secondary School Principals, 1980). Also see Kery D. Kafka, "Organizational Culture in Four High School Effectiveness Programs," PhD dissertation, Marquette University, 1988.
 65. Richard P. DuFour, "Clear Vision for Successful Leadership," *National Association of Secondary School Principals Bulletin* (April 1990).
 66. Phillip Hallinger et al., "What Makes a Difference? School Context, Principal Leadership, and Student Achievement," paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, March 1989.
 67. Hickman and Silva, *Creating Excellence*, p. 64. Also see William E. Webster, *The High Performing Educational Manager: Fastback No. 273*, an ERIC report, Ed. 296-470.
 68. Philip Hallinger et al., "What Makes a Difference?"
 69. William A. Firestone and Bruce L. Wilson, "Using Bureaucratic and Cultural Linkages to Improve Instruction: The Principal's Contribution," *Educational Administration Quarterly* (Spring 1985), p. 22. Also see David Gomez and Richard Jamgochian, "The Kinds of Behaviors Teachers Value," pp. 40–44.
 70. Gareth R. Jones, "Psychological Orientation and the Process of Organizational Socialization,"

- Academy of Management Review* (July 1983), pp. 464–474. Also see Mark S. Rosenbaum, “The Organizational Cultures of Two Academically Dissimilar Elementary Schools,” EdD dissertation, Hofstra University, 1988; and Thomas F. Casey, “Making the Most of a Selection Interview,” *Personnel* (September 1990), pp. 41–43.
71. Kent D. Peterson, “Mechanisms of Culture Building and Principals’ Work,” *Education and Urban Society* (May 1988), pp. 250–261.
 72. For an interesting example of how this happens in the business world, see Tom Peters and Nancy Austin, *A Passion for Excellence: The Leadership Difference* (New York: Random House, 1985), pp. 268–269.
 73. *Ibid.*, part 4.
 74. Phillip Hallinger, “Developing Instructional Leadership Teams in Secondary Schools: A Framework,” *National Association of Secondary School Principals* (May 1989), pp. 84–92.
 75. Elbert W. Stewart, *Sociology: The Human Science* (New York: McGraw-Hill, 1981), pp. 146–147. Also see S. J. Brown et al., “Teachers’ Powerlessness: Peer Assessments and Own Perceptions,” *Planning and Changing* (Spring 1985), pp. 22–34; and Katherine I. Miller, “Cultural and Role-Based Predictors of Organizational Participation and Allocation Preferences,” *Communication Research* (December 1988), pp. 699–725.
 76. Michael A. Morehead and Lawrence Lyman, “Three Strategies for New Principals,” *National Association of Elementary School Principals* (January 1990).
 77. Maryan S. Schall, “A Communication-Rules Approach to Organizational Culture,” *Administrative Science Quarterly* (December 1983), pp. 557–577. Also see Jack Blendinger and Linda T. Jones, “Start with Culture to Improve Your Schools,” *School Administrator* (May 1989), pp. 22–25.
 78. Wilbur Brookover et al., *Creating Effective Schools*, p. 46. For a good discussion of how to develop a mission statement, see John Farley, *How to Build a Mission Statement for School Improvement* (Reston, VA: National Association of Secondary School Principals, 1986); and Joseph F. Rogus, “Developing a Vision Statement—Some Considerations for Principals,” *National Association of Secondary Schools Bulletin* (February 1990), pp. 6–12.
 79. Peters and Austin, *A Passion for Excellence: The Leadership Difference*, pp. 274–283. Also see William A. Firestone and Bruce L. Wilson, “Culture of School Is a Key to More Effective Instruction,” *National Association of Secondary Schools Bulletin* (December 1984), pp. 7–11.
 80. Kent D. Peterson, “Mechanisms of Culture Building and Principals’ Work.”
 81. John Childs and Jim McCoy, “A Positive Approach to Academic Excellence,” *National Association of Secondary School Principals Bulletin* (May 1985), pp. 64–67; Elaine Phillips, “Developing a District-wide Academic Awards Program,” *Gifted Child Today* (November–December 1989), pp. 6–10; and Barry S. Raebeck, “Transformation of a Middle School,” *Educational Leadership* (April 1990), pp. 18–21.
 82. Laurence Iannaccone and Richard Jamgochian, “High Performing Curriculum and Instructional Leadership in the Climate of Excellence,” *National Association of Secondary School Principals Bulletin* (May 1985), pp. 28–35. Also see J. Thomas Mitchell, “In Search of Organizational Culture: A Case Study of an Excellent High School (Effective Schools),” PhD dissertation, Pennsylvania State University, 1989.
 83. Kent D. Peterson and Terrence E. Deal, “How Leaders Influence the Culture of Schools,” *Educational Leadership* (vol. 56, September 1998), pp. 28–30.
 84. Cynthia Savo, “An Interview with Christine Emmons on School Climate,” *School Development Program Newsline* (Spring 1996). Accessed online, <http://info.med.yale.edu/comer/emmons.html>, January 25, 2001.
 85. Norris M. Haynes, “Positive School Climate Is More than ‘Feel Good,’” *School Development Program Newsline* (Spring 1996). Accessed online, <http://info.med.yale.edu/comer/feelgood.html>, January 25, 2001.
 86. Western Michigan University Evaluation Center, “The NASSP School Climate Survey: Description of the Instrument.” Accessed online, <http://www.wmich.edu/evalctr/charter/pacharter/climate.html>, May 17, 2005.
 87. *Ibid.*

88. H. Jerome Freiberg, "Measuring School Climate: Let Me Count the Ways," *Educational Leadership* (vol. 56, September 1998), p. 22.
89. Ron Banks, "Bullying in Schools," *ERIC Digest*, EDO-PS-97-17 (April 1997). Accessed online, <http://www.uncg.edu/ericcass/bullying/DOC/banks.htm>, January 19, 2001.
90. Gerald Grant, *The World We Created at Hamilton High* (Cambridge, MA: Harvard University Press, 1988).
91. Sheldon S. Varney and Kenneth Cushner, "Understanding Cultural Diversity Can Improve Intercultural Interactions," *National Association of Secondary School Principals Bulletin* (October 1990), pp. 89–94.
92. U.S. Department of Education and the National Association of Attorneys General, "Creating a Supportive School Climate That Appreciates Racial, Cultural, and Other Forms of Diversity," in *Protecting Students from Harassment and Hate Crime: A Guide for Schools* (Washington, DC: U.S. Department of Education, 1999). Accessed online, <http://www.ed.gov/offices/OCR/archives/Harassment/climate1.html>, July 10, 2005.
93. Darlene Sellers and Tonya Hall, "What a School Administrator Needs to Know about the School Counselor's Role with Multicultural Student Populations," from *Maximizing School Guidance Program Effectiveness* (published by ERIC Counseling and Student Services). Accessed online, <http://ericcass.uncg.edu/virtuallib/diversity/1066.html>, January 19, 2001. Site closed by U.S. government in 2003.
94. Cerylle Moffett, "Inventing New Cultures for Continuous Learning," *ASCD Professional Development Newsletter* (Spring 1996), p. 5, an article review of Michael Fullan, "The School as a Learning Organization: Distant Dreams," *Theory into Practice* (vol. 34, no. 4), pp. 230–235.

სკოლის გაუმჯობესება

რელევანტური ISLLC სტანდარტები

სტანდარტი 1: სკოლის ადმინისტრატორი არის საგანმანათლებლო ლიდერი, რომელიც ხელს უწყობს ყველა მოსწავლის წარმატებას სწავლის იმ ხედვის ხელშეწყობით, განვითარებით, ჩამოყალიბებითა და განხორციელებით, რომელიც გაზიარებული და ხელშეწყობილია სკოლის თემის მიერ.

სტანდარტი 2: სკოლის ადმინისტრატორი არის საგანმანათლებლო ლიდერი, რომელიც ეხმარება ყველა მოსწავლეს წარმატების მიღწევაში. აღნიშნულს კი ახორციელებს სკოლის ისეთი კულტურისა და საგანმანათლებლო პროგრამის შექმნით, ადვოკატირებით და შენარჩუნებით, რომელიც ხელს უწყობს მოსწავლეთა სწავლას და თანამშრომლების პროფესიულ ზრდა-განვითარებას.

სტანდარტი 4: სკოლის ადმინისტრატორი არის საგანმანათლებლო ლიდერი, რომელიც ხელს უწყობს ყველა მოსწავლის წარმატებას ოჯახებთან და თემის წევრებთან თანამშრომლობით, თემის მრავალფეროვან ინტერესებსა და საჭიროებებზე რეაგირებითა და თემის რესურსების მობილიზებით.

სტანდარტი 5: სკოლის ადმინისტრატორი არის საგანმანათლებლო ლიდერი, რომელიც ხელს უწყობს ყველა მოსწავლის წარმატებას პატიოსნებით, სამართლიანობით და ეთიკური ქცევით.

„გაუმჯობესებული“ არის სიტყვა, რომელიც დიდი ხანია გამოიყენება სარეკლამო ბიზნესში პროდუქციის გაყიდვის მიზნით. ბიზნეს-ლიდერებმა

ძალიან კარგად იციან, რომ საზოგადოების სურვილი, იყიდონ გაუმჯობესებული პროდუქტი, მაინც და მაინც ადრეული პროდუქტით უკმაყოფილებას კი არ ნიშნავს, არამედ უბრალოდ აღნიშნავს იმის რწმენას, რომ გაუმჯობესებული უკეთესია. ასევეა განათლებაშიც.

2000 წლის ფი-დელტა-კაპპა/გელაპის (The Phi Delta Kappa/Gallup) გამოკითხვამ აჩვენა, რომ „შეხედულება იმაზე, რომ საზოგადოებას არ აკმაყოფილებს საჯარო სკოლები, ეფუძნება მითებს ფაქტების ნაცვლად.“ როგორც როუზი და გელაპი (Rose, Gallup) მიუთითებენ, „ამ ოცდაათწუთიანი ყოველწლიური გამოკითხვის რესპონდენტები კვლავ გამოთქვამენ კმაყოფილებას თავიანთი ადგილობრივი სკოლების შესახებ; წელს კმაყოფილების დონე აღწევს აქამდე ყველაზე მაღალ მაჩვენებელს იმ მშობლებში, რომელთა შვილებიც ამჟამად ამ სკოლებში სწავლობენ“.¹ ამასთანავე, ისინი აღნიშნავენ, რომ სკოლები შეიძლება გახდეს უკეთესი. კვლევის შედეგად მოძიებული მონაცემების მიხედვით, ამერიკელთა უმეტესობას სჯერა, რომ განათლების გაუმჯობესების საუკეთესო გზა იქნებოდა არსებული სისტემის რეფორმირება. სხვა ალტერნატიულ მიდგომებთან შედარებით პრიორიტეტი ენიჭება საჯარო სკოლების გაძლიერებას. ზოგადად, დღეს ბევრი მოითხოვება სკოლისგან და ბოლო წლებში პოლიტიკურმა ლიდერებმა სწორედ საჯარო განათლების გაუმჯობესება დასახეს მათი საქმიანობის ერთ-ერთ უმთავრეს მიზნად. „ანგარიშვალდებულება“, „სტანდარტებზე დაფუძნებული განათლება“, „გადამწვევტი მნიშვნელობის მქონე ტესტირება“ და „ეფექტიანობა“ იქცა ფართოდ გავრცელებულ ტერმინებად აშშ-ს კონგრესში, შტატის კანონმდებლობებში, ბიზნეს-ლიდერების შეხვედრებზე და უმაღლესი განათლების სკოლების კედლებს მიღმა სხვა წრეებში. სკოლებისგან ელიან, რომ მათ არა მხოლოდ უნდა შემოინახონ ჩვენი ღირებულებები მაღალი მიღწევების სტანდარტების დაკმაყოფილებასთან ერთად, არამედ ასევე უნდა იყვნენ დინამიკურები და ასახონ ჩვენს ირგვლივ არსებული მუდმივად ცვალებადი სამყარო. სკოლები ვერ მისცემენ საკუთარ თავს იმის ნებას, რომ უძრავად იყვნენ. მათ უნდა განავითარონ პროცესები და ტექნიკები ეფექტიანი ცვლილებების ხელშესაწყობად.²

ცვლილების ლოგიკური საფუძვლის წინაპირობები

ცვლილების ლოგიკური საფუძველი განათლებაში, როგორც ჩანს, ეფუძნება შემდეგ წინაპირობებს: (1) სტატუს კვო მაინცდამაინც ცუდი რომც არ იყოს, ჩვეულებრივ, რაღაც გასაუმჯობესებელი მაინც იქნება; (2) თუმცა ყველა ცვლილება გაუმჯობესებას არ იწვევს, თავისთავად გაუმჯობესება ცვლილების გარეშე არ ხდება; (3) თუ არ შევეცდებით შეცვლას, სავარაუდოდ, არ გვეცოდინება, შემოთავაზებული ცვლილებაა უკეთესი თუ სტატუს კვო; და (4) ცვლილების პროცესში მონაწილეობამ შეიძლება შედეგად მოგვცეს სტატუს კვოს სასურველი მახასიათებლების კარგად გაგება და დაფასება და შეიძლება მიგვიყვანოს თავად ცვლილების პროცესის უკეთეს აღქმამდე და დაფასებამდე. მიუხედავად იმისა, რომ შემოთავაზებულ ცვლილებას განათლებაში გაუმჯობესების პოტენციალი აქვს, ადმინისტრატორს დაბეჯითებით ეურჩევთ, სკეპტიკურად შეხედოს მათ, ვინც ამბობს, „ეს ახალია და, ამდენად, კარგია“, ან, „ეს ძველია და, ამდენად, უკეთესია“. ტრადიციული პრაქტიკის პერიოდული გადახედვა და შემოთავაზებული ინოვაციების ფართოხილი შეფასება წარმოადგენს აუცილებელ პირველ ნაბიჯებს განათლებაში გაუმჯობესების საჭიროების დადასტურებისათვის.

ზეწოლა ცვლილების გატარებისათვის

ბოლო წლებში სკოლებს თავს დაატყდა პროექტები, კვლევის შედეგები და მანდატები ცვლილებისათვის. მაგალითად, სკოლებს უთხრეს, რომ მათ სჭირდებოდათ ამოცანებზე მოსწავლეთა დროის გაზრდა, მასწავლებლების უზრუნველყოფა კარიერული კიბეებით, კურიკულუმში კომპიუტერული სწავლების შეტანა, მათი ორგანიზაციული კულტურის გაზრდა, მოსწავლეთა საბაზისო უნარების გაუმჯობესება, მშობლების ჩართულობის გაზრდა, პერსონალის შეფასების გაუმჯობესება, კურიკულუმის სტანდარტების გამკაცრება, ბიზნესთან პარტნიორობის ჩამოყალიბება და ა.შ. მრავალი ზეწოლა ცვლილებისათვის მომდინარეობს სხვადასხვა ეროვნული ანგარიშებიდან და შტატისა და ადგილობრივ დონეებზე ეროვნული სტანდარტების განხორციელების საჭიროებიდან. ეს სტანდარტები ასევე აისახება განათლების კოლეჯების დირექტორების მოსამზადებელ პროგრამებში და დირექტორთა და ადმინისტრატორთა სასკოლო ოლქის შეფასებებში.³

ეროვნული ანგარიშები

ეროვნული განათლების მიზნები ხშირად ასევე იწვევს ადგილობრივი განათლების რეფორმის ინიციატივების განხორციელებას გრანტების წერისა და პერსონალის განვითარების გზით. ეროვნული განათლების მიზნების პანელი (NEGP), რესპუბლიკელთა და დემოკრატიის ორპარტიული ორგანო, თანაბარი რაოდენობით მთავრობის როგორც ფედერალური, ისე შტატის დონიდან, დაარსდა 1990 წელს რვა ეროვნული მიზნის ხელშესაწყობად. თითოეული მიზანი გამოხატავდა გარკვეულ ამოცანას, რაც, იდეალურ შემთხვევაში, უნდა მიღწეულიყო 2000 წლისთვის: (1) ბავშვებს სკოლაში სიარული უნდა დაეწყოთ სწავლისათვის მომზადებულებს; (2) სკოლადამთავრებულთა რაოდენობის პროცენტული მაჩვენებელი, სულ მცირე, 90%-მდე უნდა გაზრდილიყო; (3) ბავშვებს უნდა დაესრულებინათ მე-4, მე-8 და მე-12 კლასები სპეციფიურ არეებში რთული საგნის დაუფლების შემდეგ; (4) პედაგოგთა განათლება და პროფესიული განვითარება უნდა გაზრდილიყო პროფესიულ უნარებში და ცოდნაში უწყვეტი განვითარების პროგრამებით, რაც შესაბამისობაში იქნებოდა ოცდამეერთე საუკუნესთან; (5) ამერიკელ მოსწავლეებს მათემატიკაში და საბუნებისმეტყველო საგნებში უნდა ეჩვენებინათ მსოფლიოში პირველი რანგის მიღწევები; (6) ყველა ამერიკელი ზრდასრული უნდა ყოფილიყო განათლებული და ჰქონოდა ცოდნა და უნარები, რაც საჭიროა პასუხისმგებლობის მქონე მოქალაქეობისათვის და გლობალურ ეკონომიკაში კონკურენტუნარიანობისათვის, (7) აშშ-ს ყველა სკოლა უნდა ყოფილიყო უსაფრთხო, დისციპლინირებული და ნარკოტიკებისა და ალკოჰოლისგან თავისუფალი; და (8) ყველა სკოლას უნდა შეეწყო ხელი მშობლისა და სკოლის პარტნიორობისათვის და ემუშავა ერთად მოსწავლეთა სოციალური, ემოციური და აკადემიური აღზრდისათვის.⁴

მიუხედავად იმისა, რომ ეს მიზნები, მთლიანობაში არ შესრულებულა ახალი საუკუნის მიჯნაზე, მაინც არსებობს მნიშვნელოვანი პროგრესი, ხოლო ეროვნული განათლების მიზნების პანელი (NEGP) აგრძელებს ამ მიზნების განხორციელების მცდელობების მონიტორინგს. 2000 წლის დეკემბერში (წლის ბოლოს მიზნები უნდა შესრულებულიყო, იდეალურ შემთხვევაში), ეროვნული განათლების მიზნების პანელმა (NEGP) გამოაქვეყნა თავისი ანგარიში, რომელიც

ეხებოდა ქვეყნის სხვადასხვა არეებში განხორციელებულ მოსმენებს. პანელმა შეისწავლა სკოლები და ოლქები, რომლებმაც მნიშვნელოვან პროგრესს მიაღწიეს მიზნების განხორციელების თვალსაზრისით, ამის მიზანი კი იყო მათი წარმატების მიზეზების გარკვევა. გამოიკვეთა ის გარკვეული საერთო თემები, რამაც ხელი შეუწყო ამ წარმატებას, კერძოდ, „მაღალი მოლოდინები ყველა მოსწავლის მიმართ, თანმიმდევრულობა, მკაფიო ანგარიშვალდებულება, მონაცემების გამოყენება გაუმჯობესების მისაღწევად, მასწავლებლების ხარისხის გაუმჯობესება, სასკოლო დღისა და წლის გაზრდა, ბავშვებისა და ოჯახების ხელშეწყობა, და ბიზნეს-საზოგადოების მხრიდან ხელშეწყობა“.⁵

შტატების მიერ დადგენილი ცვლილება

შტატები ახალი მანდატებისა და რეგულაციების ფორმით ზეწოლას ახორციელებენ სკოლებზე და მათ (სკოლებს) სრული რესტრუქტურისაციისაკენ მოუწოდებენ. გარდა ამისა, ზოგ სიტუაციაში, ცვლილების განხორციელების საჭიროება სასკოლო ოლქის ცენტრალური ოფისიდან მოდის.

რატომ არის ცვლილების განხორციელების მცდელობები წარუმატებელი და რა შეიძლება გაკეთდეს

მიუხედავად იმისა, რომ ეროვნული ანგარიშები და კვლევის მონაცემები შეიძლება გამოსადეგი იყოს სკოლებში ცვლილების საჭიროების შესაძლო არეების დადგენისათვის, მეოცე საუკუნის 60-იანი წლებიდან 80-იანი წლებამდე განხორციელებული ცვლილებების მცდელობათა შეფასებები იწვევს სერიოზულ ეჭვებს იმის თაობაზე, შესაძლებელია თუ არა წარმატებული იყოს შტატის მანდატები და სასკოლო ოლქის ღირეპტივები სკოლის მნიშვნელოვანი და მდგრადი გაუმჯობესებისათვის.⁶ სერჯიოვანის (Sergiovanni) განცხადებით, უნდა შეიცვალოს თავად საგანმანათლებლო ცვლილება.⁷ ძირითადად, კვლევები გვიჩვენებს, რომ სკოლაზე გარკვეული ცვლილებების თავს მოხვევის წარსული მცდელობები უმეტეს შემთხვევაში, წარუმატებელი იყო. შტატის რეგულაციები ხშირად ახდენდა მასწავლებლების, ღირეპტორების, მშობლებისა და ადგილობრივი თემების უზურპირებას. რეგულაციები მიზნად ისახავდა, კურსკულუმი ექცია „მასწავლებელ-გამძლე“, როცა, ფაქტიურად, ისინი ცდილობდნენ გაეხადათ სკოლა „სწავლა-გამძლე“.⁸ შემოთავაზებულ ცვლილებათაგან ბევრი ან საერთოდ არ განხორციელდა, ან იმდენად მოდიფიცირებულ იქნა ადგილობრივი საჭიროებების მიმართ შესაბამისობის მიღწევის მიზნით, რომ ცვლილების ღირებულება ეჭვქვეშ დადგა.⁹

შვანმა და სპედიმ (Schwahn, Spady) ხაზი გაუსვეს იმ გარემოების „ხუთ დამოუკიდებელ მიზეზს, თუ რატომ არ ხდება პროდუქტიული ცვლილება“ და ამ მიზეზებიდან მათ ცვლილების ხუთი „წესის“ თუ პრინციპის ექსტრაპოლირება მოახდინეს: (1) ადამიანები არ იცვლებიან, თუ ისინი არ იზიარებენ ცვლილების ძალიან ძლიერ მიზეზს“, (2) „ადამიანები არ იცვლებიან, თუ ამ ცვლილებაში რაღაც მათი საკუთარი არ დევს“, (3) „ადამიანები არ იცვლებიან, თუ მათი ლიდერები მათ არ აძლევენ იმის მაგალითს, რომ სერიოზული ცვლილება აქვთ დასახული“, (4) ადამიანები, სავარაუდოდ, არ იცვლებიან, თუ არ გააჩნიათ იმის კონკრეტული სურათი, თუ როგორი იქნება ცვლილება მათთვის პირადად“, და

(5) „ადამიანები ვერ ახორციელებენ ცვლილებას – ან ვერ ახერხებენ, რომ ცვლილება ხანგრძლივად გაგრძელდეს, თუკი არ იღებენ ამ ცვლილებისათვის ორგანიზაციულ მხარდაჭერას”.¹⁰

პროფესიონალური განვითარება ლიდერობისთვის

საკლასო ოთახის მასწავლებლები უნდა აღვიქვათ როგორც ნამდვილი რეფორმატორები. ლაბონტე (LaBonte) და მისი კოლეგები წერენ, რომ მთლიანი ფაკულტეტის საკვლევი ჯგუფები წარმოადგენენ დამაიმედებელ პასუხს ინტერგირებადი სკოლის გაუმჯობესების ინიციატივაზე გაზრდილი კოლეგიალობის და გადაწყვეტილების მიღების პროცესში გაზიარებული მფლობელობის საშუალებით, რის საშუალებასაც იძლევა სკოლაში არსებულ პრობლემებთან დაკავშირებით მათი ერთობლივი კომპეტენცია.¹¹ კარტერი (Carter) წერს, რომ პრაქტიკა და შეხედულებები, რომელიც კონცენტრირებულია თემზე და თანამშრომლობაზე, წამყვანია მასწავლებლის ახალი ტიპისათვის – ახალი პროფესიონალი მასწავლებლისათვის და მან ასევე უნდა მიგვიყვანოს ახალი ტიპის ადმინისტრაციულ ლიდერობამდე, რაც ეფუძნება გადაწყვეტილების პროცესში მასწავლებლის, როგორც სრული პარტნიორის კონცეფციას.¹² პროფესიონალური განვითარება აუცილებელია მასწავლებლების (როგორც ადმინისტრატორის პარტნიორის) ლიდერული როლისათვის მოსამზადებლად ცვლილების განსახორციელებლად.

მასწავლებლების მომზადება სკოლის გაუმჯობესებისათვის

ჰოლმსის პარტნიორობამ, რომელიც საკუთარ თავს აღწერს როგორც „უნივერსიტეტების, სკოლების, სათემო ორგანოებისა და ეროვნული პროფესიონალური ორგანიზაციების ქსელს, რომელიც მუშაობს თანამშრომლობითი პრინციპით, რათა ხელი შეუწყოს მაღალი ხარისხის პროფესიონალურ განვითარებასა და სკოლის მნიშვნელოვან განახლებას ყველა ბავშვისათვის სწავლებისა და სწავლის გაუმჯობესების მიზნით”, შეიმუშავა ექვსი მიზანი. ეს მიზნები აქცენტს აკეთებს მაღალი ხარისხის პროფესიონალურ მომზადებასა და განვითარების პროგრამებზე საჯარო სკოლის პედაგოგებისათვის; სკოლების ერთდროულ განახლებაზე მათ პროფესიულ განვითარებასთან ერთად; ყურადღებას ამახვილებს თანასწორობაზე, მრავალფეროვნებასა და კულტურულ კომპეტენციაზე სკოლებში; ხაზს უსვამს სამეცნიერო ძიებისა და კვლევის წახალისებას; ფაკულტეტის განვითარებას (როგორც მაღალი ხარისხის სადოქტორო პროგრამებს განათლების დარგის მომავალი პროფესურისათვის, ისე მაღალი დონის პროფესიულ განვითარებას პედაგოგებისათვის საჯარო სკოლის სექტორში), და პოლიტიკის ანალიზსა და ახალი პოლიტიკის ინიცირებას, რაც ხელს უწყობს განათლებაში ხარისხის ამაღლებას.¹³

პედაგოგთა განათლების კოლეჯთა ამერიკული ასოციაცია (AACTE) ეხმაურება ამ ვალდებულებას და განზრახული აქვს, წახალისოს და ხელი შეუწყოს უწყვეტ თანამშრომლობას კოლეჯებს, უნივერსიტეტებსა და სკოლებს შორის, რაც უზრუნველყოფს მაღალი დონის პროფესიონალურ განვითარებასა და კვლევას.¹⁴ პროფესიული განვითარების სკოლებიდან დამატებითი ინფორმაცია შეიძლება მიღებულ იქნეს მონაცემთა ბაზებიდან, როგორიცაა

სამედიცინო სკოლების საინფორმაციო ცენტრი, რომელიც მოიცავს ინფორმაციას პროფესიონალური განვითარების პროგრამებსა თუ პარტნიორობებში მონაწილე სკოლების შესახებ. ინფორმაცია, როგორიცაა ადგილმდებარეობა, საკონტაქტო პირი, პროგრამის მახასიათებლები და დაფინანსება შეიძლება მოპოვებულ იქნას ამ წყაროს საშუალებით.¹⁵

დირექტორებისა და სხვა ადმინისტრატორების მომზადება სკოლის გაუმჯობესებისათვის

მასწავლებლების მხრიდან პროფესიონალური განვითარების მცდელობები მოითხოვს ცენტრალური ოფისის ადმინისტრატორების მხარდაჭერას ახალი დატვირთვით. ვორქშოპების ინიცირებისა და ორგანიზების ნაცვლად მათი ფუნქცია უნდა იყოს სკოლის შენობაში სამუშაო ჯგუფების მხარდაჭერა და ხელშეწყობა.¹⁶ აშშ-ს განათლების დეპარტამენტმა გამოსცა რეკომენდაციები, რომელშიც ხაზგასმით აღნიშნულია, რომ „პროფესიონალური განვითარების მცდელობები რეალურად უნდა განხორციელდეს სკოლის ცხოვრებაში და არ უნდა იქნას გამოყენებული როგორც „უცაბედი შეკეთებები“, რაც ნიშნავს, რომ „დრო, სივრცე, რესურსები, პერსონალი და ა.შ. ორიენტირებული უნდა იყოს პროფესიონალური განვითარების დიზაინის ხელშეწყობაზე.“¹⁷

განათლების გაუმჯობესების ეროვნულმა ფონდმა (NFIE) გამოსცა ანგარიში, რომელიც „ამოცანად უყენებს დირექტორებსა და სკოლის სხვა ადმინისტრატორებს, რომლებიც მუშაობენ მასწავლებლებთან და არსებულ რესურსებთან იმისათვის, რომ შექმნან ისეთი სამუშაო გარემო, რომელიც ხელს შეუწყობს მასწავლებლების უწყვეტ პროფესიონალურ განვითარებას“ და რომ მონახონ გზები „გამონახონ დრო“ სკოლის ცხრილების ისე რეორგანიზებით, რომ არსებობდეს დრო ასეთი განვითარების მცდელობებისათვის.¹⁸ დიუფურის (DuFour) მოსაზრებით, „სკოლის მნიშვნელოვანი მდგრადი გაუმჯობესებისათვის საუკეთესო სტრატეგია არის სკოლის პერსონალის უნარების განვითარება ისე, რომ ის ფუნქციონირებდეს როგორც განათლების პროფესიონალური თემა, რომელიც მუდამ სწავლობს“, და დირექტორებს აკისრიათ ძირითადი როლი ამ პროცესში.¹⁹ მთავარია, დირექტორებმა საკუთარი თავი აღიქვან მსწავლელთა თემის ლიდერებად და იცოდნენ, რას მოითხოვს მათგან ასეთი ლიდერობა.

სკოლის გაუმჯობესებაში მათი მთავარი როლის მნიშვნელობის სიღრმისეული გაგებისათვის დირექტორებს სჭირდებათ სპეციალური გადამზადება, რაც მათ მოამზადებს იმ მრავალი მოლოდინისათვის, რაც მათ მხრებზეა დღეს. ტიროცი (Tirozzi) ეხება დირექტორის როლს და ამ როლისათვის მომზადებას, როგორც სკოლის რეფორმის „გამოტოვებულ იმპერატივს“. „სკოლას არ შეუძლია ტრანსფორმირება, რესტრუქტურირება, ან რეკონსტრუირება ლიდერის გარეშე“, წერს იგი. „მთავარი სიმძიმე მოდის დირექტორზე, რომელმაც უნდა გამოიჩინოს გამჭრიახობა სწავლებაში, უზრუნველყოს კურიკულუმის მხარდაჭერა, პროფესიონალური განვითარების საშუალებები, მონაცემებზე დაფუძნებული გადაწყვეტილებების მიღება, ბრძნული პერსპექტივა – პედაგოგთა კოლექტივი აქციოს ერთიან ძაღად ყველა მოსწავლისათვის აკადემიური მოსწრების წარმატების მისაღწევად“.²⁰ ტიროცი ითხოვს, რომ უმაღლეს განათლებაში დირექტორთა მოსამზადებელი პროგრამები მნიშვნელოვნად ტრანსფორმირდეს და რომ არსებობდეს ინტენსიური სტაჟირების და მენტორობის პროგრამები სკოლის ახალი ადმინისტრატორებისათვის. ტიროცი არ არის ამ რჩევის ერთადერთი მომხრე.

პოლიტიკის დასაბუთება, რომელიც გამოიცა განათლების მართვის ეროვნული ინსტიტუტის (National Institute on Educational Governance) მიერ, ხაზგასმით აღნიშნავს, რომ „ახალი ტიპის ლიდერობისათვის თანამედროვე ადმინისტრატორების მომზადება მოითხოვს ცვლილებას პროფესიონალური განვითარების არსსა და მიწოდებაში“. იმის ხაზგასმით, რომ „დირექტორთათვის ბევრი ფორმალური პროფესიონალური განვითარების ალტერნატივა არ შეესაბამება იმ უნარებს, რომელიც ლიდერებს ნამდვილად სჭირდებათ, ან რომ ეს ალტერნატივები არ ითვალისწინებს თანამედროვე კვლევას ეფექტიან სწავლებაზე და განათლებაზე“, ანგარიში იძლევა იმ მცდელობათა მაგალითებს, რითაც ხდება პრობლემების კორექტირება ახალი და შემოქმედებითი პროფესიონალური განვითარების და დირექტორთა მომზადების სტრატეგიების საშუალებით.²¹

ერთი ასეთი ინოვაციური მიდგომა არის დირექტორთა ლიდერობა ურბანული სკოლებისათვის (PLUS) პროგრამა Old Dominion უნივერსიტეტში. ეს საცდელი პროგრამა გრძელდებოდა სამი წლის მანძილზე 1996 წლიდან 1999 წლამდე. ნორფოლკის საჯარო სკოლების დირექტორობის კანდიდატების შტატისათვის შექმნილი, ალტერნატიულ პროგრამაში მონაწილეობისათვის, საკითხზე დაფუძნებული პროგრამა იძლეოდა მაგისტრის ხარისხს, ან განათლების დარგში გადრმავებული შესწავლის სერტიფიკატს დირექტორის ლიცენზირებით. მისი უნიკალურობა მდგომარეობს კანდიდატების მიერ მის გამოყენებაში ნორფოლკში, ვირჯინიის შტატში, საჯარო სკოლებში, როგორც ძირითად საგანმანათლებლო ცენტრებში და მასში თანამშრომლობითი სწავლების გამოყენებაში Old Dominion უნივერსიტეტის ფაკულტეტსა და ნორფოლკის საჯარო სკოლების ადმინისტრატორთა შორის. ძირითადი განხილული საკითხები იყო დირექტორობის საფუძვლები; თემისა და მშობლების ჩართვა; ადამიანური ურთიერთობები; სწავლების განვითარება და მიწოდება; სკოლის უსაფრთხოება; სკოლის მართვა; ცვლილება, რესტრუქტურირება და რეფორმა; შეფასება, კვლევა და დაგეგმვა; და სხვა მნიშვნელოვანი საკითხები.²² სასკოლო ოლქებსა და უნივერსიტეტებს შორის ისეთი თანამშრომლობითი პროგრამები, რომლებიც პრაქტიკასთან ერთად იყენებენ კვლევით თეორიას სულ უფრო და უფრო რეკომენდირებულია დირექტორთა მომზადებისათვის.

ფედერალური და შტატის მანდატები არ არის საკმარისი

მიუხედავად იმისა, რომ ფედერალური და შტატის მთავრობებს მნიშვნელოვანი წვლილის შეტანა შეუძლიათ სკოლის რეფორმაში გაუმჯობესების საჭიროების საჯაროდ გამოცხადებითა და ფინანსური და ტექნიკური დახმარების უზრუნველყოფით (იმ სკოლებისათვის, რომლებსაც სურთ ცვლილება), სკოლების შეცვლის მცდელობათა ისტორია ამ ქვეყანაში გვეუბნება, რომ სკოლის მნიშვნელოვანი და ხანგრძლივი გაუმჯობესება იშვიათად შეიძლება მოხდეს რომელიმე სკოლის ფარგლებს გარეთ არსებული სააგენტოების, ან ინდივიდების დადგენილებით, მანდატით ან ბრძანებით. ამ სირთულის ნაწილია ის (როგორც ეს მე-6 თავშია ნახსენები), რომ სკოლები წარმოადგენს „სუსტი კავშირის მქონე ორგანიზაციებს“²³; ანუ, იშვიათად არის გამოხატული პირდაპირი კავშირები გარე აგენტებს (რომლებიც სკოლას ცვლილების განხორციელებას აიძულებენ) და ადამიანებს (უმეტეს შემთხვევაში მასწავლებლებს) შორის, რომლებმაც უნდა განახორციელონ ეს ცვლილებები. სწორედ აღნიშნული ართულებს სკოლაში არსებული სიტუაციის მართვასა და

ადეკვატურ მონიტორინგს. სხვა სირთულეა ის, რომ ბევრი მასწავლებელი და სკოლის ადმინისტრატორი მიეჩნია ცვლილების ზეწოლას – ბოლოს და ბოლოს მრავალი ცვლილება მომხდარა წლების მანძილზე – და პედაგოგები აცნობიერებენ, რომ შემოთავაზებული ცვლილების დიდი ნაწილი თავისი არსით წარმოადგენს და რომ ცვლილების განხორციელებისათვის ზეწოლა სავარაუდოდ შემცირდება, როცა ცვლილების აგენტი წავა, ან მოხდება ფინანსების შემცირება.²⁴

ცვლილების განხორციელების მცდელობაზე კვლევის ძირითადი შედეგები ათწლეულების განმავლობაში არის ის, რომ ძირითადი ლიდერობა სკოლის გაუმჯობესების მისაღწევად უნდა მოდიოდეს ორგანიზაციული დონიდან იქ, სადაც ცვლილება უნდა განხორციელდეს. უმეტეს სიტუაციებში ეს იქნება სკოლის დონეზე, მიუხედავად იმისა, რომ მნიშვნელოვანი წვლილი შეიძლება ყველა დონეზე იქნას შეტანილი.

ცვლილებისათვის საჭირო ლიდერობა

სკოლის გაუმჯობესების მიზნით განხორციელებულ აქტივობებში საჭირო იქნება მრავალი ადამიანის ჩართვა და სხვადასხვა ორგანოებთან თანამშრომლობა. ადმინისტრატორს არ შეუძლია და არც უნდა ეცადოს შემოთავაზებული ცვლილების დამოუკიდებლად შემოღებას და განხორციელებას. როგორც ჯოისმა (Joyce) და მისმა კოლეგებმა აღნიშნეს, „ქარიზმატულ ინსპექტორებსა და დირექტორებს შეუძლიათ სკოლების შეცვლა, ზოგჯერ სწრაფად, სპეციალური აღმასრულებელი სტრუქტურების შემუშავებით; მაგრამ ცვლილების ინსტიტუციონალიზაცია ძალზე რთულია“.²⁵ იმისათვის, რომ მოხდეს ცვლილება, ერთი „ძალზე მოტივირებული, მიზანმიმართული ინდივიდი უნდა მოქმედებდეს როგორც ცვლილების მთავარი აგენტი. თუმცა, უწყვეტი ცვლილება მოითხოვს ცალკე აღებული ინდივიდის მცდელობებზე მეტს.“²⁶ შედეგად, გრძელვადიანი ცვლილების შემოღება მოითხოვს სხვადასხვა ადამიანების თანამშრომლობასა და მხარდაჭერას.²⁷ ადმინისტრატორი უნდა აცნობიერებდეს, რომ სკოლის გაუმჯობესების შემოღებისათვის ლიდერობა შეიძლება სხვადასხვა წყაროებიდან მოდიოდეს და ამდენად, უნდა ეცადოს იდეების წახალისებას და ცვლილების მხარდაჭერას მთელ სკოლასა ან სასკოლო სისტემაში.

სკოლის გაუმჯობესების კომიტეტები

ერთი კონკრეტული გზა, რომლითაც ადმინისტრატორს შეუძლია ხელი შეუწყოს სკოლის ცვლილების მცდელობას, არის სკოლის გაუმჯობესების კომიტეტის დაარსება.²⁸ ასეთი კომიტეტი უნდა დაარსდეს ოლქის დონეზე, რათა უზრუნველყოს სკოლის გაუმჯობესების მცდელობების მთლიანი მართვა და კოორდინირება; თითოეულმა სკოლამ ასევე უნდა დააარსოს სკოლის გაუმჯობესების კომიტეტი იმისათვის, რომ შეძლოს სკოლის დონეზე გაუმჯობესებაზე ფოკუსირება. ამ უკანასკნელ დონეზე კომიტეტის ხელმძღვანელი უნდა იყოს დირექტორი და კომიტეტი უნდა მოიცავდეს წარმომადგენელ ასისტენტ ადმინისტრატორებს, მასწავლებლებს, მშობლებსა და მოსწავლეებს, რომლებიც დაინტერესებულნი არიან სკოლის გაუმჯობესებით და ფლობენ უნარებს და/ან ცოდნას, რაც სასარგებლო, საჭირო და წარმატებული იქნება ცვლილების მისაღებად. იმის ბრწყინვალე მაგალითისათვის, თუ როგორ

შეიძლება ცვლილების პროცესში ჩართული იყვნენ მოსწავლეები, მკითხველებს შეუძლიათ გაეცნონ ფურტვენგლერის (Furtwengler) ნაშრომს.²⁹ სკოლის გაუმჯობესების კომიტეტი უნდა აღიჭურვოს პასუხისმგებლობით ცვლილების საჭიროების შეფასებაზე, სკოლის გაუმჯობესების მცდელობის წახალისებაზე, ამ მცდელობების ხელშეწყობასა და კოორდინირებაზე და პროგრესისა და მიღწევების მონიტორინგსა და შეფასებაზე.

თანამშრომლობითი მიდგომის მნიშვნელობა იმისათვის, რომ ამ ტიპის კომიტეტი წარმატებული იყოს, მისი წევრობა უნდა იყოს ნებაყოფლობითი და არა სავალდებულო და თითოეულ წევრს უნდა ჰქონდეს რაიმე სასარგებლო, რისი შეთავაზებაც შეუძლია. დაარსებისთანავე, კომიტეტს დასჭირდება ადეკვატური რესურსები, დახმარება და ადმინისტრატორის მხრიდან პერიოდული აღიარება. ზოგ შემთხვევებში, შეიძლება საჭირო იყოს ადგილზე ტრენინგი კომიტეტის წევრებისათვის. მე-11 თავი, „ჯგუფის ლიდერობა“, იძლევა შემდგომ რეკომენდაციებს ადმინისტრატორის როლის შესახებ ჯგუფში მუშაობისას. კომიტეტისათვის ასევე მნიშვნელოვანი იქნება დანარჩენი სკოლის მხარდაჭერის ქონა. ყველა ნაბიჯი უნდა გადაიდგას იმისათვის, რომ თავიდან აცილებული იქნეს აზრი, თითქოს კომიტეტი კულუარული ელიტარული ჯგუფია. ღია შეხვედრები და ხშირი კომუნიკაცია დაეხმარება მას ამ შესაძლო პრობლემის აღმოფხვრაში, ან შემცირებაში.

დირექტორები და ინოვაციის განხორციელება

მიუხედავად იმისა, რომ სკოლის გაუმჯობესების კომიტეტის დაარსება წარმოადგენს მნიშვნელოვან ორგანიზაციულ ნაბიჯს სკოლის გაუმჯობესებაში წარმატებით მისაღწევად, ასევე საჭიროა იმის აღიარება, რომ ადმინისტრატორი, კერძოდ, დირექტორი (თუ შემოთავაზებული ცვლილება შემოღებულ უნდა იქნეს სკოლის დონეზე), არის ძირითადი ფიგურა ინოვაციის განხორციელების თვალსაზრისით. იშვიათად შეიძლება წარმატებით განხორციელდეს ცვლილება თუ მას არ ახლავს სკოლის ადმინისტრატორის გაგება, მხარდაჭერა და, ხშირად, ლიდერობა. როგორც დემეტერი (Demeter) აღნიშნავს ადგილობრივი სკოლების ინოვაციის შესახებ თავის კვლევაში, „სკოლის დირექტორები ძირითადი ფიგურები არიან ინოვაციის პროცესში. როდესაც ისინი სიმპატიით არიან განწყობილნი ინოვაციის მიმართ, მაშინ წარმატებაა მოსალოდნელი. ხოლო თუ მათ არ იციან, ან აპათიურად (თუ მტრულად არა) არიან განწყობილი, მაშინ ინოვაცია სკოლის სისხლის მიმოქცევის გარეთ რჩება“.³⁰

ნებისმიერი შემოთავაზებული ცვლილების წარმატებით განხორციელებისათვის დირექტორის მნიშვნელოვნების გასამყარებლად, სარასონი (Sarason) ხაზგასმით აღნიშნავს, რომ „დირექტორი ცვლილების განხორციელებისას სასიცოცხლო მნიშვნელობის მქონე პიროვნებაა. ანუ, ცვლილების ნებისმიერი შემოთავაზება, რომელიც განიზრახავს სკოლაში ცხოვრების ხარისხის შეცვლას, დამოკიდებულია უპირველესად დირექტორზე“.³¹ ნიკოლსი (Nickols) ამბობს, რომ ცვლილების მენეჯმენტი მოითხოვს უამრავ უნარს – განსაკუთრებით, პოლიტიკურ უნარებს, ანალიტიკურ უნარებს, ადამიანურ უნარებს, სისტემურ უნარებს და ბიზნეს-უნარებს.³² ნიკოლსის მოსაზრებით, ცვლილების მართვასა და მისთვის მიმართულების მიცემაში შეიძლება დაგვეხმაროს ოთხი ძირითადი კითხვა. ყველა მათგანი ეფუძნება ცნებებს, რომლებიც ამ ზმნებით შეიძლება გამოვსატოთ „მიღწევა, შენარჩუნება, თავიდან აცილება“ და „ანულირება“. კითხვები შემდეგია: (1) რა გსურთ, რაც არ

გაქვთ? (მისაღწევი მიზნები), (2) „რა გსურთ, რაც უკვე გაქვთ?“ (შენარჩუნების მიზნები), (3) „რა არ გაქვთ, რაც არც გინდათ რომ გქონდეთ? (თავიდან აცილების მიზნები), და (4) „რა გაქვთ ახლა, რაც არ გსურთ?“ (ანულირების მიზნები).³³

ცვლილებების განმახორციელებელი ღირეპტორების მახასიათებლები

სიტუაციის არსმა უნდა განსაზღვროს ის სპეციფიური როლი, რაც ადმინისტრატორმა უნდა შეასრულოს გარკვეული ცვლილების შემოღებისა და განხორციელებისათვის.³⁴ თავიანთ სკოლებში ახალი პროგრამების წარმატებით განმახორციელებელი ღირეპტორების ერთი კვლევა ადგენს, რომ:

[ღირეპტორს] სწამდა, გრძნობდა ნამდვილ თავდადებას პროექტის მიმართ; დამცველი იყო – ხელს უწყობდა და იცავდა პროექტს სხვადასხვა აუდიტორიის წინაშე; მკაცრმორბელი იყო – პროექტს აკავშირებდა სისტემის სხვა ნაწილებთან; რესურსების მომპოვებელი იყო – მოიპოვებდა და ანაწილებდა პროექტის მატერიალურ და არამატერიალურ რესურსებს; იყო დამჭირავებელი – ქირაობდა პროექტის პერსონალს ან ნიშნავდა მასწავლებლებს პროექტში; ლიდერი, რომელიც უზრუნველყოფდა ინიციატივას, ენერგიას და მართვას; მენეჯერი, რომელიც ეხმარებოდა ყველას პრობლემების გადაწყვეტისას; ახდენდა დელეგირებას „კულისებში გადასვლით“, როცა მასწავლებლები საკუთარ თავზე იღებდნენ ლიდერობას; ხელშეწყობი იყო, რომელიც დახმარებას და წამახალისებელ ქმედებებს არ იშურებდა; და იყო საინფორმაციო წყარო, რომელიც მასწავლებლებს და პროექტის პერსონალს მუდმივად უზრუნველყოფდა უკუკავშირით.³⁵

ღირეპტორთა ლიდერობის სტილები

ჰოლი (Hall) თავის კვლევაში ასკენის, რომ ღირეპტორის ლიდერობის სტილი განსაზღვრავს ცვლილების განხორციელების წარმატებას. მის კვლევაში წარმოდგენილ ღირეპტორებს სამი ძირითადი სტილი აქვთ: (1) ინიციატორი, (2) მენეჯერი და (3) მოპასუხე (რესპონდერი). ინიციატორის სტილი ყველაზე წარმატებული იყო, მას მოჰყვებოდა მენეჯერის სტილი, ხოლო მოპასუხის (რესპონდერის) სტილი ყველაზე ნაკლებ წარმატებული გახლდათ. სპეციფიური სტილები შემდეგნაირად არის დახასიათებული:

1. *ინიციატორები*: აქვთ მკაფიოდ ჩამოყალიბებული მიზნები, რაც მოიცავს ინოვაციის განხორციელებას. მათ აქვთ მაღალი მოლოდინები მოსწავლეების, თავიანთი პერსონალისა და საკუთარი თავის მიმართ.
2. *მენეჯერები*: ინიციატორთა და მოპასუხეთა (რესპონდერთა) შორის არიან. მათ ცვლილების ხელშესაწყობად შეიძლება მოახდინონ ქმედების ინიცირება, მაგრამ შეიძლება განახორციელონ ასევე მოპასუხე ქცევის დემონსტრირება.
3. *მოპასუხეები (რესპონდერები)*: მასწავლებლებზე და სხვებზე, როგორც ცვლილების აგენტებზე, არიან მინდობილი, ამავე დროს ადმინისტრაციულ ამოცანებზე მუშაობას განაგრძობენ.³⁶

ჰითი (Hitt) აყალიბებს იმ მენეჯერთა 10 მახასიათებელს, რომლებიც წარმოადგენენ ცვლილების ეფექტიან აგენტებს:

1. ისინი ცვლილებას მეგობრად აღიქვამენ – ხედავენ მას როგორც გამოწვევას და შესაძლებლობას.

2. მათ აქვთ „ძალაუფლების ინსტრუმენტები” და იციან, როგორ გამოიყენონ ისინი. ეს „ძალაუფლების ინსტრუმენტები” მოიცავს შემდეგს:
 - ა) ინფორმაციას (ცოდნას და კომპეტენციას).
 - ბ) რესურსებს (ადამიანებს, ფინანსებს, მასალებს, სივრცესა და დროს).
 - გ) მხარდაჭერას (ბევრ სხვადასხვა დონეზე გავლენიანი ადამიანების მხრიდან).
3. მათ შეუძლიათ დაძლიონ ცვლილების, როგორც ლოგიკური დაგეგმვის ასპექტი, ასევე ფსიქოლოგიური ასპექტი, ეს არის ცვლილებასთან ასოცირებული ადამიანების პრობლემების მოგვარების უნარი.
4. ისინი ქმნიან ცვლილების გარემოს მაგალითის მეშვეობით, ყოველდღიურ ქმედებებში.
5. ისინი ცვლილების პროცესს იწყებენ საკუთარი თავიდან და არა სხვებიდან.
6. ისინი ძალით არ ახორციელებენ ცვლილებას, არამედ ხელს უწყობენ მას.
7. ისინი ქმნიან საკუთარ ენთუზიაზმს.
8. მათ აქვთ უნარი, დათმონ ძველი იდეა და მოახდინონ ალტერნატიული კონცეფციების ექსპერიმენტირება. ისინი არიან ახლისადმი გახსნილი პიროვნებები.
9. ისინი ეძიებენ და იღებენ საკუთარი იდეების კრიტიკას.
10. ცვლილების მოხდენის მიზნით, მათ შეუძლიათ საკუთარი იდეები სხვებს გაუნაწილონ.³⁷

მიუხედავად იმისა, რომ ამ ღირებულებების მრავალწახნაგოვანი როლი შეიძლება ბევრი მკითხველისათვის, განსაკუთრებით, მომავალი ადმინისტრატორთათვის, ძალიან რთულად შესასრულებელი ჩანდეს, საგანმანათლებლო ლიდერობის ინსტიტუტმა დაადგინა ალბათ ყველაზე მნიშვნელოვანი თვისებები, რაც საჭიროა სკოლის გაუმჯობესების მცდელობათათვის, როცა დაასკვნა, რომ „ეს არ არის სასწაული. ზემოაღნიშნულს სჭირდება მხოლოდ თავდადება, დრო და ნებისყოფა”.³⁸

ცვლილების პროცესი

ნათელია, რომ ადმინისტრატორი ცენტრალურ ფიგურას წარმოადგენს ცვლილების პროცესში და, ბევრ შემთხვევაში, შეიძლება საჭირო იყოს მისი ცვლილების აგენტად ყოფნა შემოთავაზებული ინოვაციის შემოღებისა და განხორციელებისათვის, თუმცა, ადმინისტრატორის ეფექტიანობა და ინოვაციის წარმატება არ არის ავტომატური, ან გარდაუვალი. მიუხედავად იმისა, რომ სკოლის წარმატებულად გაუმჯობესების ალბათობაზე ბევრ ფაქტორს შეუძლია გავლენის მოხდენა, ის, სავარაუდოდ, არ მოხდება ისეთ სკოლაში, ან სასკოლო ოლქში, სადაც ადმინისტრატორი და სკოლის გაუმჯობესების კომიტეტს არ ექნებათ თანხმობა, ან უნარები, ცვლილების შემოღების პროცესის და მის განხორციელების შესახებ. კილმანი (Kilmann) განსაზღვრავს შემდეგ ოთხ ძალიან მნიშვნელოვან საფეხურს „ორგანიზაციების გაუმჯობესებისათვის სრულად ინტეგრირებული პროგრამის” დაგეგმვაში:

1. იმის დადგენა, არის თუ არა ორგანიზაცია მზად წარმატებით გაუმჯობესებისათვის.
2. პრობლემების დიაგნოსტიკა – კითხვარის გამოყენებით.

- ა) ბარიერების (პრობლემების) დადგენა.
- ბ) წარმატების არსების (შესაძლებლობების) დადგენა.
- 3. დაგეგმვის გზების გრაფიკის შედგენა.
 - ა) კულტურა.
 - ბ) მენეჯმენტის უნარები.
 - გ) გუნდის შექმნა.
 - დ) სტრატეგიის სტრუქტურა.
 - ე) დაჯილდოების სისტემა.
- 4. დაგეგმვის გზების განხორციელება.
 - ა) მოქნილობის წახალისება თითოეულ გზაზე ცვლილების განხორციელებისას.
 - ბ) იმის უზრუნველყოფა, რომ თანამშრომლებმა აიღონ პასუხისმგებლობა ცვლილების განხორციელებაზე.³⁹

მიუხედავად იმისა, რომ ცვლილების თეორეტიკოსები შეიძლება გარკვეულწილად განსხვავდებოდნენ თავიანთ ტერმინოლოგიაში და აქცენტებში, სოციოლოგთა და ინოვაციოლოგთა უმეტესობა დაეთანხმება, რომ ცვლილების შემოღების პროცესი უნდა მოიცავდეს გამოსახულება 7.1-ში მოცემულ ეტაპებსა და ნაბიჯებს.⁴⁰ ადმინისტრატორმა და სკოლის გაუმჯობესების კომიტეტმა, რომელიც იღებს გამოსახულება 7.1-ში მოცემულ პროცესს, მნიშვნელოვნად უნდა გაზარდონ შემოთავაზებული ცვლილების წარმატებით შემოღებისა და ინსტიტუციონალიზაციის ალბათობა სკოლაში და სასკოლო ოლქში. რეკომენდებული პროცესი არის რაციონალური პროცესი, თუმცა მიიჩნევა, რომ ის რაც ფაქტიურად ხდება, ყოველთვის რაციონალურ ხაზს არ მიჰყვება. ეს იწყება ცვლილების საჭიროების იდენტიფიკაციით და მთავრდება შემოთავაზებული ინოვაციის ინტეგრაციით სკოლის რუტინაში. ამ პროცესის განმავლობაში ყურადღება მახვილდება გადაწყვეტილების მიღებაზე, დაგეგმვაზე, ორგანიზებაზე, დიაგნოსტიკებასა და შეფასებაზე – სწორედ იმ უნარებზე, რომელიც ადმინისტრირებისათვის არის მეტად მნიშვნელოვანი.

ამ თავის დანარჩენ ნაწილში გაანალიზებული და განხილული იქნება გამოსახულება 7.1-ში მოცემული თითოეული ეტაპი.

თავდაპირველი მოსაზრებები

ცვლილების საჭიროების შეფასება ცვლილების პროცესში პირველი ეტაპი შეიძლება ყველაზე მნიშვნელოვანი იყოს. თუ ადმინისტრატორი სხვა შესაბამის პირთა თანამშრომლობით პერიოდულად არ შეაფასებს მიმდინარე პროგრამას, აქტივობებს და სკოლასა და სასკოლო ოლქში არსებულ პრაქტიკას, მას სავარაუდოდ არ ეცოდინება, ან არ ექნება რეაგირება ცვლილების საჭიროებაზე. ამაზე უარესია ის, რომ ადმინისტრატორს შეიძლება თავდაცვითი რეაქცია ჰქონდეს გარე ზეწოლებზე ცვლილებებთან მიმართებაში და შეიძლება ეცადოს სტატუს კვოს დაცვას, რაც ზედმიწევნით არ არის შესწავლილი. ამდენად, ეფექტიან ადმინისტრატორს ამოქმედებული ექნება საჭიროებათა შეფასების გეგმა, რაც ობიექტურ ინფორმაციას იძლევა სხვადასხვა საგანმანათლებლო პროგრამებისა და აქტივობების ძლიერ და სუსტ მხარეებზე. ასეთი შეფასების გეგმა აუცილებელი იქნება ცვლილების საჭიროების იდენტიფიცირებისა და დასაბუთებისათვის, და ასევე, სხვათათვის სასარგებლო იქნება ცვლილების საჭიროების გაგების შემუშავებისათვის. კაუფმანისა და სტონის (Kaufman, Stone) მიერ წარმოდგენილია ბრწყინვალე აღწერა იმისა, თუ როგორ უნდა შემუშავდეს ასეთი გეგმა.⁴¹

ბამოსახულება 7.1

მნიშვნელოვანი ეტაპები და ნაბიჯები ცვლილების პროცესში

ეტაპი I

განხორციელებული საჭიროებების შეფასება

- ა. განსაზღვრეთ ცვლილების საჭიროება. შეამოწმეთ ამჟამინდელი სისტემა იმისათვის, რომ დაადგინოთ, რომელი ასპექტები საჭიროებენ გაუმჯობესებას.
- ბ. შეიმუშავეთ და შეარჩიეთ ახალი მიდგომა ან სისტემა, რომელიც შეცვლის ძველ მეთოდს.

ეტაპი II

სამიზნე ჯგუფი შემოთავაზებულ ცვლილებაზე მიმართეთ

- ა. უზრუნველყავით შემუშავებული ინოვაციის თაობაზე ინფორმირებულობა და მისი ინტერესი სამიზნე ჯგუფის, მაგალითად, მასწავლებლების მხრიდან.
- ბ. დაიწყოთ სამიზნე ჯგუფთან შემოთავაზებული ცვლილების ძლიერი და სუსტი მხარეების შემოწმება. შემოღებამდე გამოსცადეთ და დახვეწეთ ახალი სისტემა.
- გ. სამიზნე ჯგუფის დახმარებით დაადგინეთ ის წვლილი, რაც შეტანილ უნდა იქნას, დამატებითი რესურსების, ადგილზე ტრენინგის პროგრამების და/ან შენობის მოდიფიკაციის თვალსაზრისით.

ეტაპი III

გადაწყვიტეთ შემოთავაზებული ცვლილების შემოღება

- ა. დაადგინეთ, ვინ უნდა მიიღოს მონაწილეობა გადაწყვეტილების მიღებაში.
- ბ. განსაზღვრეთ პროცესი, რომლითაც გადაწყვეტილება უნდა იქნას მიღებული.
- გ. გადაწყვიტეთ, დაიწყოთ თუ არა შემოთავაზებული ცვლილების განხორციელება.

ეტაპი IV

დაგეგმეთ განხორციელების პროგრამა

- ა. შემოთავაზებულ ცვლილებაში ჩართულთათვის დაგეგმეთ და განხორციელეთ ადგილზე სწავლების პროგრამა.
- ბ. უზრუნველყავით ცვლილების წარმატებით გატარებისათვის საჭირო რესურსები და საშუალებები.
- გ. დააჩქარეთ და ეცადეთ წინასწარ გადაწყვიტოთ ოპერაციული პრობლემები, რომელიც შეიძლება წარმოიშვას შემოთავაზებული ინოვაციის განხორციელებისას.

ეტაპი V

განხორციელეთ შემოთავაზებული ინოვაცია

ეტაპი VI

განხორციელეთ პროცესის შიდა შეფასება

- ა. დაგეგმეთ და ჩამოაყალიბეთ სისტემა, რომელიც მოგცემთ უკუკავშირს იმგვარად, რომ შემოთავაზებულმა ცვლილებამ თავის მიზნებს მიაღწიოს.
- ბ. მოახდინეთ პროგრამის, ან მისი განხორციელების იმ ასპექტების დიაგნოსტიკა, რომელსაც სჭირდება გაუმჯობესება.

ეტაპი VII

დახვეწით და განახორციელოთ ინოვაციის ინსტიტუციონალიზაცია

- ა. მოახდინეთ ინოვაციის მოდიფიცირება ან, თუ საჭიროა, უზრუნველყავით დამატებითი ორიენტაცია, ტრენინგი, რესურსები, საშუალებები და ა.შ.
- ბ. მოიპოვეთ ინოვაციის მისაღებობა (თუ ის წარმატებულია) როგორც მთლიანი საგანმანათლებლო პროგრამის რეგულარული და პერმანენტული ნაწილი სკოლაში, ან სასკოლო ოლქში.

ახალი მიმართულების დადგენა თუ დადგენილია ცვლილების განხორციელების საჭიროება, ადმინისტრატორმა, სხვა შესაბამის პირებთან ერთად უნდა ეცადოს შეიმუშაოს, შეაფასოს და სხვადასხვა ალტერნატივებიდან ამოარჩიოს ახალი მიდგომა ან სისტემა, რომელიც შეცვლის ამჟამინდელ პროგრამას, ან პრაქტიკას, ან მოახდენს მის მოდიფიცირებას. ეს ამოცანა იქნება გამოწვევა. ადმინისტრატორების წინაშე დგება ხოლმე ისეთი საკითხი, რომელიც ზოგჯერ ვირტუალურ წინაღობას ჰგავს სკოლის პროგრამის ცვლილებისათვის. სკოლის პრაქტიკოსისათვის გამოწვევაა ის, რომ შეარჩიოს ისეთი ინოვაციები, რომელიც გვიჩვენებს სკოლაში განათლების მნიშვნელოვნად გაუმჯობესების პოტენციალს. სამწუხაროდ ეს უფრო ადვილი სათქმელია, ვიდრე გასაკეთებელი. მთავარი პრობლემაა ისეთი ინოვაციის მოძებნა, რომელიც სისტემატურად შემუშავებულია თეორიისა და კვლევის საფუძველზე, შემდგომი შესაბამისი ტესტირებითა და დახვეწით სკოლებში გავრცელების წინ. კვლევითი და შემუშავების ცენტრები და რეგიონალური ლაბორატორიები ინოვაციების შესახებ ინფორმაციის წყაროებს წარმოადგენს. ასევე, ადგილობრივ სასკოლო ოლქს შეიძლება დასჭირდეს კონტაქტის დამყარება საჯარო განათლების თავისი შტატის დეპარტამენტთან იმისათვის, რომ დაადგინოს თავისი მონაწილეობა განათლების ეროვნული გავრცელების ქსელის აშშ-ს ოფისში. ვინაიდან მრავალი გასათვალისწინებელი ინოვაცია არ წარმოადგენს „გამოცდილ“ პროდუქტს ამ ტერმინის რომელიმე თვალსაზრისით, ადმინისტრატორს დასჭირდება ზედმიწევნით ზუსტად შეაფასოს თითოეული შემოთავაზებული ცვლილების ძლიერი და სუსტი მხარეები, სანამ სკოლაში ან სასკოლო ოლქში მის შემოღებას შეეცდებოდეს.

შემოთავაზებული ინოვაციის შეფასება შემოთავაზებული ინოვაციის შეფასების განხორციელებისას ადმინისტრატორი და სკოლის გაუმჯობესების კომიტეტი უნდა შეეცადოს მონახოს პასუხები შემდეგ ძირითად კითხვებზე:

1. რა არის შემოთავაზებული ცვლილების, ან ინოვაციის მიზნები? რას უნდა მიაღწიოს მან?
2. შემოთავაზებული ინოვაციის მიზნები შეეფერება თუ არა ადგილობრივი სკოლის, ან სასკოლო ოლქის გაუმჯობესების გარკვეულ საჭიროებს? როგორ ვიგებთ ამას?
3. როგორ მიაღწევს შემოთავაზებული ინოვაცია მიზნებს? რა არის იმის დამატკიცებელი საბუთი, რომ შემოთავაზებული ინოვაცია თავის მიზნებს მიაღწევს, და რამდენად ადეკვატურია ეს საბუთი?
4. რამდენად რთული იქნება ადამიანებისათვის ამ შემოთავაზებული ინოვაციის გაგება და მიღება?
5. რამდენად აქვთ ადამიანებს შემოთავაზებული ინოვაციის განსახორციელებელი უნარები? თუ არსებობს უნარების დეფიციტი, რამდენად ადვილად შეიძლება უნარების ათვისება?

6. რა არის შემოთავაზებული ინოვაციის განხორციელების ფინანსური ხარჯები? არსებობს საკმარისი ფინანსური რესურსები შემოთავაზებული ინოვაციის განსახორციელებლად?
7. როგორ გავიგებთ, თუ ვახორციელებთ შემოთავაზებულ ინოვაციას, რომ მან თავისი მიზნები შეასრულა?
8. ძირითადად, რა არის შემოთავაზებული ინოვაციის განხორციელების დადებითი და უარყოფითი მხარეები?

როგორც აღრე იყო აღნიშნული, შემოთავაზებული ინოვაციის შეფასება ადვილ ამოცანას არ წარმოადგენს. თუმცა, ეს აუცილებელი საქმეა ადმინისტრატორისთვის, რომელსაც სურს თავიდან აიცილოს ისეთი ინოვაციის შემოღება, რომელიც წარუმატებლობის შემთხვევაში შეიძლება შეუსაბამო იყოს არა მხოლოდ სკოლის, ან სასკოლო ოლქის საჭიროებებისათვის, არამედ რომელიც გამოიწვევს ასევე იმედგაცრუებას და ცინიზმს ინოვაციის მომავალი მცდელობების მიმართ.

მნიშვნელოვანი რეფერენტული ჯგუფები

შემოთავაზებული ცვლილებების უმეტესობისათვის, ცვლილების აგენტისათვის მნიშვნელოვანი იქნება გაგება, თავდადება და, სავარაუდოდ, ახალი უნარები იმ ინდივიდთა ან ჯგუფთა მხრიდან, რომლებსაც შეეხება სასკოლო ინოვაცია. ძირითადად, ის ჯგუფები, რომლებზედ ყველაზე დიდი გავლენა ექნება ინოვაციას, მოიცავს პედაგოგიურ კოლექტივს, მოსწავლეებს, მშობლებს, სკოლის საბჭოს, ადმინისტრატორის ზემდგომებს, და საჯარო განათლების შტატის დეპარტამენტს.

მხარდაჭერის მოპოვება, წინააღმდეგობის შემცირება უმეტეს შემთხვევებში, ახლახანს დასახელებული ექვსი ჯგუფი წარმოადგენს შემოთავაზებული ცვლილებისათვის პოტენციური მხარდაჭერის – ან წინააღმდეგობის – უდიდეს წყაროებს.⁴² ადმინისტრატორს, რომელსაც სურს ცვლილების აგენტის როლის შესრულება, უნდა გააცნობიეროს, რომ შემოთავაზებული ინოვაციის მიღებადობა და ეფექტიანობა შეიძლება ასევე გაიზარდოს, ან გართულდეს სასკოლო ოლქთან ასოცირებული სხვა ინდივიდების ან ჯგუფების – ოლქში სხვა სკოლების პერსონალის, თემში არსებული სოციალური და სამოქალაქო ორგანიზაციების, სკოლების ვიზიტორების და მედიის – დამოკიდებულებებითა და ქმედებებით.⁴³ ვინაიდან თითოეული ჯგუფი არის არაფორმალური საკომუნიკაციო ქსელის ნაწილი სასკოლო ოლქის ან თემის შიგნით, ცვლილების აგენტმა უნდა დაადგინოს ამ ჯგუფების მხრიდან მხარდაჭერის, ან წინააღმდეგობის პოტენციალი და ინოვაციის შემოღებისას უნდა გაითვალისწინოს ეს ფაქტორები. როგორც ბოლდრიჯმა და დილმა (Baldridge, Deal) გონივრულად აღნიშნეს სკოლის გარე გარემოსთან დაკავშირებით (რაც მოიცავს არა მხოლოდ ადგილობრივ თემს, არამედ ასევე შტატისა და ქვეყნის კონტექსტებს), „გარემო არის ცვლილების ძირითადი იმპულსი, ვინაიდან გარემოს ახალი მოთხოვნები წარმოადგენს ახალი იდეების, ახალი პროცედურებისა და ახალი აქტივობების თავდაპირველ წყაროს. არა მხოლოდ გარემოს მიერ ხელშეწყობილი ცვლილება, არამედ შიდა ცვლილებებიც ხელშეწყობილი უნდა იქნეს გარემო კავშირების მიერ“.⁴⁴

პედაგოგიური კოლექტივის ჩართვა

ცვლილების განხორციელების საჭიროების დასადგენად ყველაზე მნიშვნელოვანი გასათვალისწინებელი ჯგუფი (შემოთავაზებული ინოვაციის შერჩევისა და შემოღებისათვის) არის პედაგოგიური კოლექტივი. თუ სკოლის, ან სასკოლო ოლქის პედაგოგიურ კოლექტივს არ ესმის შემოთავაზებული ინოვაცია, ან მის განხორციელებაში ეფექტიანი მონაწილეობის მიღების უნარი აკლია, ამ ინოვაციის წარმატებით განხორციელების ალბათობა უმნიშვნელოა. ეს განსაკუთრებით იგრძნობა იმ ინოვაციასთან დაკავშირებით, რომელიც საკლასო ოთახში უნდა განხორციელდეს. ამდენად, ადმინისტრატორმა ყველა ზომა უნდა მიიღოს იმისათვის, რომ პედაგოგიური კოლექტივი, ან მისი წარმომადგენლები ჩართულნი იყვნენ ცვლილების პროცესის თითოეულ ნაბიჯში; და რომ ზედმიწევნით ესმოდეთ შემოთავაზებული ინოვაციის სხვადასხვა ასპექტები; და უზრუნველყოფილნი იყვნენ განსახორციელებელი ცვლილებისათვის აუცილებელი უნარების ათვისების ადეკვატური საშუალებებით.

ინოვაციის მიღება

ჰეველოკისა (Havelock) და მისი კოლეგების მიხედვით, ინდივიდი (ან ჯგუფი) ინოვაციის მიღების პროცესში გადის შემდეგ ეტაპს:⁴⁵

1. *ინფორმირების ეტაპი*: ინდივიდი ეხება ინოვაციას და იღებს მის შესახებ, თუმცა კარგად არ იცის, ან არ გააჩნია ძლიერი ინტერესი მის შესახებ უფრო მეტის შეტყობისათვის.
2. *ინტერესის ეტაპი*: ინდივიდს უჩნდება ინტერესი ინოვაციის შესახებ უფრო მეტის გასაგებად და იწყებს გარკვეული შესაძლო ნეგატიური და პოზიტიური დამოკიდებულებების ჩამოყალიბებას.
3. *მენტალურ ეტაპი*: ინდივიდი ახლა აქტიურად აფასებს ინოვაციას, თუ როგორ შეიძლება ის განხორციელდეს და, ასევე, ავტორიტეტული ადამიანების მხრიდან ეძებს ინოვაციის შეფასებას.
4. *გამოცდის ეტაპი*: ინდივიდი, ფაქტიურად, ცდილობს ინოვაციის განხორციელებას საცდელ ბაზაზე იმისათვის, რომ ნახოს, როგორ იმუშავებს იგი.
5. *მიღების ეტაპი*: ინდივიდი იღებს ინოვაციას და მას სრულად განახორციელებს.
6. *ინტეგრაციის ეტაპი*: ინდივიდი იმდენად აითვისებს ინოვაციას, რომ ის ხდება ამ პიროვნების ქცევის, ან სიტუაციის რუტინული ნაწილი.

ცვლილების შემოღების სირთულე ინდივიდი ან ჯგუფი, რა თქმა უნდა, ყოველთვის არ გაივლის ამ ეტაპს. შესაძლოა უარყოფილ იქნას მენტალური, ან გამოცდის ეტაპის ბოლოს შემოთავაზებული ინოვაცია. ცხადია, ჰეველოკის ეტაპების კონცეფცია გვიჩვენებს, რომ მიღება უფრო გართულებული პროცესია, ვიდრე ეს ჩვენ წარმოგვიდგენია. მაგალითად, სერჯოვანის (Sergiovanni) მიხედვით ინოვაციის განხორციელება ლიდერობის პერსპექტივიდან გვხვდება ოთხი სხვადასხვა ეტაპის მეშვეობით. პირველ, *ინიცირების* ეტაპზე, ლიდერს და მომხრეებს აქვთ დამოუკიდებელი, მაგრამ ორგანიზაციულად დაკავშირებული მიზნები. სერჯოვანი ლიდერობაში ამ ეტაპს უწოდებს „გაცვლა-გამოცვლას, ბარტერულ გარიგებას“. მეორე ეტაპი,

გაურკვევლობა, არის საქმის ასე თუ ისე ბოლომდე მიყვანის პერიოდი. ლიდერობა „შენდება“. მესამე ეტაპზე, *ტრანსფორმაცია*, ეს არის წარმატება, ვინაიდან ლიდერებისა და მომხრეების მიზნები გაზიარებულია. ლიდერები და მომხრეები მორალური მონაწილეობის თვალსაზრისით დაკავშირებული არიან. მეოთხე ეტაპზე, „გაუმჯობესებები რუტინად არის ქცეული ისე, რომ ისინი ჩვევად იქცევა. ლიდერობა არის „ბანკინგი““.⁴⁶

ჰოლი და ჰორდი (Hall, Hord) ცვლილების ფასილიტატორის ქცევებს რამდენიმე ჯგუფად ყოფენ: (1) „ადამიანებზე ზრუნვის“ ჯგუფი, რომელიც შედგება სოციალური/არაფორმალური და ფორმალურ/მნიშვნელოვან ურთიერთქმედებად, (2) „ორგანიზაციული ეფექტიანობის“ ჯგუფი, რომელშიც ყურადღება მახვილდება ნდობის დონეზე (იმისათვის, რომ განახორციელონ პასუხისმგებლობები) და პროცედურების შემუშავებაზე (რომელიც უზრუნველყოფს სისტემის აწყობილ მუშაობას და მასწავლებლებს თავიანთი სამუშაოს უკეთ შესრულების საშუალებას აძლევს) და (3) „სტრატეგიული არსის“ ჯგუფი, რომელიც ფოკუსირებულია ყოველდღიური აქტივობების ასპექტებზე გრძელვადიანი ხედვის კონტექსტში და იმ საკითხების დაგეგმვაზე, რაც მას თან ახლავს.⁴⁷

რაზე ნერვიულობენ მასწავლებლები ინოვაციისადმი ადეკვატური ორიენტაცია წარმოადგენს წარმატებით შესრულების მთავარ ფაქტორს ჰეველოკის მიღების ეტაპებიდან პირველი სამი ეტაპის განმავლობაში. შემოთავაზებული ინოვაციის მიმართ ფაკულტეტის ორიენტირების მცდელობისას ადმინისტრატორმა უნდა იცოდეს ის ტიპური პრობლემები, რაც მასწავლებლებს აქვთ ინოვაციასთან დაკავშირებით. იმ მოდელის მიხედვით, რომელიც შემუშავდა კვლევისა და განვითარების (R & D) ცენტრში, ტეხასის უნივერსიტეტში, მასწავლებლები გადიან ნერვიულობის რამდენიმე ეტაპს.⁴⁸ თავდაპირველად, ისინი, როგორც ჩანს, ნერვიულობენ იმაზე, თუ როგორ გავლენას მოახდენს მათზე *პიროვნულად* შემოთავაზებული ინოვაცია (განხორციელების შემთხვევაში). თუკი ეს საკუთარ თავზე ნერვიულობა შეიძლება შემცირდეს და აღმოიფხვრას, მაშინ მასწავლებლების შეკითხვები, სავარაუდოდ, ასახავს ნერვიულობას იმაზე, თუ როგორ შეასრულონ ინოვაციასთან დაკავშირებული ამოცანები. საბოლოოდ, თუკი ამოცანებთან დაკავშირებული ნერვიულობაც შეწყდება, მაშინ მასწავლებლების ნერვიულობა მიმართული იქნება იმაზე, თუ როგორ გავლენას მოახდენს ეს ინოვაცია მოსწავლეებზე.

ტეხასის უნივერსიტეტის კვლევისა და განვითარების (R & D) ცენტრის კვლევამ გაამყარა ნერვიულობის ეტაპების კონცეფციის ვალიდურობა.⁴⁹ ამ კვლევამ დაადგინა, რომ ნერვიულობის ეტაპების კონცეფციაზე დაფუძნებული ინსტრუმენტების გამოყენებით შესაძლებელია 90%-ზე მეტი სიზუსტით წინასწარ განვსაზღვროთ მასწავლებლები, რომლებიც საბოლოოდ გამოიყენებენ, ან არ გამოიყენებენ ინოვაციას. მიუხედავად იმისა, რომ არ მომხდარა კონცეფციის და ინსტრუმენტის შემოწმება სხვა ჯგუფებთან (რომლებსაც შეიძლება ჰქონდათ პრობლემები ინოვაციასთან დაკავშირებით, მაგალითად, მოსწავლეების და მშობლების ჯგუფები) ლოგიკურია, რომ ადმინისტრატორმა უნდა მოხდინოს ამ ინსტრუმენტის ადაპტირება სხვა ჯგუფებთან გამოყენებისას.

ნდობის ატმოსფეროს შექმნა „ნდობა წარმოადგენს სისტემის ცვლილების გასაღებს, რისი დეფინიციტც ყოველთვისაა“, წერენ ჰოლი და ჰორდი. „ამჟამად, ისე ჩანს, რომ კონტინუუმის ფარგლებში რომელიმე მომენტში მაინც, არა მხოლოდ არა აქვთ ნდობა და პიროვნებების პატივისცემა, არამედ

ადამიანები სხვა ადამიანების მიზნების მიმართ ცინიკურიც კი არიან”.⁵⁰ პრობლემებთან გამკლავების პროცესში დირექტორის როლი არ უნდა იყოს ინოვაციის „გაყიდვა“ ან „ადვოკატირება“. ასეთმა მიდგომამ შეიძლება დააზიანოს ადმინისტრატორის ობიექტურობა და ადამიანების პრობლემებისადმი მგრძნობელობა. ამის ნაცვლად, ადმინისტრატორი უნდა ცდილობდეს გააცნობიერებინოს ადამიანებს ინოვაცია და ადამიანთა შესედეულებები ამის შესახებ. ამ მიზნების მისაღწევად ადმინისტრატორს სჭირდება ობიექტურობის, ნდობის და თავდაჯერებულობის შესაბამისი გარემოს შექმნა. რამდენიმე ინდივიდისა და ჯგუფის მიერ განხორციელებული კვლევა გვიჩვენებს, რომ ამ ატმოსფეროს შექმნისათვის ცვლილების აგენტს სჭირდება, რომ მასწავლებლებმა იგი აღიქვან როგორც პიროვნება რომელიც:

1. არ ცდილობს მათზე ცვლილების „თავს მოხვევას“, ან მათ მანიპულირებას ცვლილების მისაღწევად.
2. კარგი კომუნიკატორია, რომელსაც არა მხოლოდ ესმის გარკვეული ინოვაციები, არამედ ასევე შეუძლია მათი მკაფიოდ ახსნა.
3. პატივს სცემს მასწავლებლებს და საშუალებას აძლევს მათ, გამოთქვან თავიანთი შეშფოთება.
4. ინტერესით უსმენს, როდესაც შეშფოთება, ან პროტესტი ჩნდება და დგამს ნაბიჯებს ამ შეშფოთებისა და პროტესტის დასაკმაყოფილებლად.
5. პრაქტიკაში ახორციელებს პერსპექტივას, რომლის მიხედვითაც წარმატებულ ცვლილებას სჭირდება ყველას თანამშრომლობა და წვლილი.
6. აქვს უნარები შემოთავაზებული ცვლილების ხელშეწყობაში დახმარებისათვის.⁵¹

ცვლილების მიმართ წინააღმდეგობა

ცვლილებისადმი წინააღმდეგობა არსებობს ყველა ორგანიზაციაში, არის ის საჯარო თუ კერძო. ბოუშერმა (Bowsheer) ცვლილებისადმი წინააღმდეგობის გამწვევთა შვიდი ტიპის კლასიფიკაცია მოახდინა:

1. წინააღმდეგობის „პოზიტიური“ გამწვევ: პირი, რომელიც ყველა ახალ პროგრამას ეთანხმება, მაგრამ არაფერს აკეთებს.
2. წინააღმდეგობის „უნიკალური“ გამწვევ: მიუხედავად იმისა, რომ ორგანიზაციის სხვა სფეროებისათვის ცვლილებები შეიძლება კარგი იყოს, ისინი არასდროსაა კარგი ამ ინდივიდის დეპარტამენტისათვის.
3. „მოდიო, ყველაზე ბოლო ვიქნები“ წინააღმდეგობის გამწვევ: არ იტყვის, რომ ცვლილება ცუდია, მაგრამ იყენებს სტრატეგიას, რომ უკანასკნელმა განახორციელოს ცვლილება, იმედი აქვს, რომ ყველა ახალი იდეა მანამ ჩაკედება, სანამ მისი დეპარტამენტი შემოიღებს ახალ პროგრამას.
4. „უფრო მეტი დრო გვჭირდება შესასწავლად“ წინააღმდეგობის გამწვევი.
5. „შტატების უფლებების“ წინააღმდეგობის გამწვევ: მთავარი ოფისის ნებისმიერ ახალ პროგრამას უწევს წინააღმდეგობას, ხაზს უსვამს იმას, რომ მხოლოდ ადგილობრივი პროგრამები იქნება ეფექტიანი.
6. „ხარჯების დამსაბუთებელი“ წინააღმდეგობის გამწვევ: ნებისმიერი ცვლილების დაწყებამდე, ყველაფერი უნდა გაკეთდეს ხარჯების დასასაბუთებლად.

7. „ინერგენტული ცვლილების” წინააღმდეგობის გამწევე: ყველაზე ძნელი დასარწმუნებელი ახალი სისტემის შესახებ. ახალი მიდგომები გამოიყენება მხოლოდ მაშინ, თუ ისინი ყველაფერს შეიცავს, რაც ძველ სისტემაში იყო.⁵²

ორი ძალა: ხელშემწყობი და დამაბრკოლებელი

ცვლილების შემცველ ნებისმიერ სიტუაციაში იმოქმედებს გარკვეული დამაბრკოლებელი და ასევე ხელშემწყობი ძალები.⁵³ ხელშემწყობი ძალები – პირობები, რომელიც აადვილებს ინოვაციის შემოღებას – სავარაუდოდ, ცხადი იქნება ადმინისტრატორისთვის. ისინი მოიცავს ისეთ ფაქტორებს როგორიცაა, გარე ზეწოლები ცვლილებისათვის და ადმინისტრატორის საკუთარი შესედეულებები ცვლილების საჭიროების შესახებ. მეორე მხრივ, დამაბრკოლებელი ძალები – ის პირობები, რომელიც ართულებს ინოვაციის შემოღებას – შეიძლება ასეთი თვალსაჩინო არ იყოს. თუმცა, მათი სიმპტომები, ჩვეულებრივ, ჩნდება ადამიანების შემფოთებაში, ან შემოთავაზებულ ცვლილების მიმართ წინააღმდეგობის გამოხატვაში. ანდა ვივარაუდოთ, რომ ცვლილებას ხშირად გაუწევენ წინააღმდეგობას, ვინაიდან გამოცდილება და კვლევა ასახავს იმას, რომ ცვლილების მიმართ წინააღმდეგობა უჩვეულო არ არის.⁵⁴ ვერბალური რეაგირების ნიმუშები, რომელიც გვიჩვენებს წინააღმდეგობას, მოიცავს შემდეგს:

„ყველაფერი კარგად მიდის, და რა საჭიროა ცვლილება?”

„ადამიანები არ არიან მზად ცვლილებისათვის”.

„ეს სხვა ვინმეს თუ უცდია?”

„ეს ამ სკოლაში არ იმუშავენებს”.

„ჩვენ ეს ადრე არ გაგვიკეთებია”.

„ჩვენ ამისთვის არ ვართ მზად”.

„ჩვენ ამის გარეშეც კარგად ვართმევთ თავს საქმეს”.

„ეს მეტისმეტად რადიკალური ცვლილებაა”.

„ამის გასაკეთებლად საკმარისი დრო არ გვაქვს.”

„მეტისმეტად რთულია”.

ფაქტორები წინააღმდეგობის უკან

ეს კომენტარები გვიჩვენებს შემფოთებას და შემოთავაზებულ ცვლილებაზე შესაძლო წინააღმდეგობას და არ უნდა იქნას უარყოფილი იოლად. ყველაზე ცუდი, რაც შეიძლება დირექტორმა გააკეთოს, არის წინააღმდეგობის თვისებების შემოწმების გარეშე მისი იგნორირება, ან თავდაცვითად რეაგირება, როცა გამოიხატება ცვლილებისადმი წინააღმდეგობა. პირიქით, ადმინისტრატორმა წინააღმდეგობის, ან შემფოთების გამოხატვა უნდა დაინახოს როგორც გამაფრთხილებელი ნიშანი, რომელიც სერიოზულად უნდა იქნას აღქმული და უნდა ეცადოს ამ რეაქციის უკან მდგარი მოტივაციისა და დასაბუთების გაგებას და დიაგნოსტიკას. აღნიშნულის გაკეთებისას, ადმინისტრატორმა უნდა იცოდეს, რომ ცვლილებისადმი წინააღმდეგობის გაწევა შეიძლება ეფუძნებოდეს ქვემოთ ჩამოთვლილ შეკავების ფაქტორთაგან ერთს, ან ერთზე მეტს:

ჩვევა. ჩვევა არის ადამიანების ტენდენცია, მოიქცნენ ისევე, როგორც ყოველთვის იქცეოდნენ და ნაცნობი სიტუაცია მათთვის უსაფრთხოების ფორმად იქცევა. შემოთავაზებული ცვლილება საფრთხეს უქმნის ამ უსაფრთხოებას და გამოწვევას ხშირად წინააღმდეგობა ხდდება.⁵⁵

სასკოლო ოლქის ბიუროკრატიული სტრუქტურა. სასკოლო ოლქი, როგორც ბიუროკრატიული ინსტიტუტი, აქცენტს აკეთებს წესრიგის შენარჩუნებაზე, რაციონალურობასა და უწყვეტობაზე. ოლქის სკოლებს შორის ფასდება სასწავლო პროგრამებისა და პროცედურების ერთგვაროვნება, ხოლო მრავალფეროვნება – არა. ზოგი ცალკეული სკოლის მცდელობები, შემოიღოს ახალი პროგრამები და პროცედურები, ზოგჯერ ეჭვით აღიქმება. ამ დამოკიდებულებების და ოლქის იერარქიული სტრუქტურის გამო, შემოთავაზებულმა ცვლილებებმა შეიძლება ძლიერ იცვალოს სახე საბოლოო სანქცირებამდე, ან შეიძლება საერთოდ უარყოფილ იქნას, თუ ჩაითვლება, რომ ის საფრთხეს უქმნის ორგანიზაციის სტაბილურობას.⁵⁶ თუმცა, თანამედროვე კვლევა გვეუბნება, რომ სასკოლო ოლქის ბიუროკრატიულ სტრუქტურას (გააჩნია მის არსს და მისი გამოყენების მანერას) შეუძლია ხელი შეუწყოს ცვლილების პროცესს და ხელი შეუშალოს მას.⁵⁷

სტიმულის ნაკლებობა. ცვლილება შეიძლება რთული და გამაღიზიანებელი იყოს ჩართულ ინდივიდებისა და ჯგუფებისათვის. მიუხედავად იმისა, რომ ადმინისტრატორმა პირადად შეიძლება შემოთავაზებული ცვლილების მიღების შედეგად სარგებელი ნახოს, თუმცა მას იშვიათად შეუძლია სხვისათვის ამ სარგებელის გარანტირება, ან სტიმულის (ფულადი თუ სხვა სახის) შეთავაზება.⁵⁸ შედეგად, ადმინისტრატორი დამოკიდებულია სხვების დარწმუნების უნარზე ცვლილების მიღების თაობაზე, რამაც შეიძლება გამოიწვიოს დიდი პირადი ხარჯები დროისა და გაღიზიანების თვალსაზრისით და შეიძლება დაუყოვნებლივი შედეგი არც კი გამოიღოს.

შემოთავაზებული ცვლილების ბუნება. ინოვაციები შეიძლება განსხვავდებოდეს კომპლექსურობის, ფინანსური ხარჯების, სკოლის მუშაობის სხვა ფაზებთან შესაბამისობის, კომუნიკაბელურობის სიადვილის და ცვლილების განხორციელებისათვის საჭირო დროისა და ენერგიის მიხედვით.⁵⁹ ზოგი ინოვაცია, ამ ფაქტორების გამო, სკოლის სისტემაში უფრო რთული შემოსაღებია, ვიდრე სხვა შემოთავაზებული ცვლილებები. როგორც ბოლდრიჯი და დილი (Baldridge, Deal) აღნიშნავენ, „ბევრი გეგმა წარუმატებელია, რადგან არ არის სიცოცხლისუნარიანი იმ თვალსაზრისით, რისი საკუთარი თავისთვის ნების მიცემის საშუალებაც აქვს ორგანიზაციას”.⁶⁰ ამდენად, თავად ინოვაციის ხასიათი შეიძლება შეიცავდეს მიღების უზრუნველყოფისათვის ძირითად წინააღმდეგობას, ან პრობლემას.

მასწავლებლისა და თემის ნორმები. მასწავლებლისა და თემის ნორმები შეიძლება მოქმედებდეს როგორც სკოლაში ინოვაციის შემოღების მნიშვნელოვანი ბარიერები. მაგალითად, არსებობს საფუძველი ვიფიქროთ, რომ მასწავლებლების ნორმები ხელს უწყობს ავტონომიას და არ ახალისებს ახალი იდეების კოლეგებს შორის ურთიერთქმედებას და გაცვლას.⁶¹ შედეგად, მასწავლებლის როლში, ან მეთოდებში ცვლილების შემოღების ადმინისტრატორისეული მცდელობები შეიძლება განხილულ იქნეს როგორც მასწავლებლის პროფესიული ავტონომიისადმი გამოწვევა. კვლევამ დაადგინა, რომ თემის ჯგუფებმა შეიძლება დაუცველად იგრძნონ თავი ცვლილების გამო,

ვინაიდან მისმა შედეგებმა შესაძლოა დაარღვიოს თემის შიგნით არსებული ძალაუფლების ურთერთობების სტაბილურობა.⁶² ნორმების ორივე წყება – მასწავლებლის და თემის – შეიძლება მოქმედებდეს როგორც წინააღმდეგობის მძლავრი წყარო ადმინისტრატორის მიმართ, რომელიც გარკვეული ინოვაციის შემოტანას ცდილობს.

გაგების ნაკლებობა. ადამიანებმა შეიძლება წინააღმდეგობა გაუწიონ შემოთავაზებულ ცვლილებას, რადგან მათ ამის ადეკვატური და ზუსტი გაგება არ გააჩნიათ. მათი ეს ნაკლი შეიძლება გამოწვეული იყოს იმით, რომ ვერ შეძლეს მიექციათ ყურადღება მაშინ, როცა შემოთავაზებული ცვლილება იქნა ახსნილი, ან, მეორე მხრივ, ცვლილების შესახებ ინფორმაცია შეიძლება არასათანადოდ და არაზუსტად იყო მიწოდებული. ნებისმიერი თვალსაზრისით, შემოთავაზებული ცვლილების გაგების დეფიციტი შეიძლება მოქმედებდეს როგორც მნიშვნელოვანი წინაღობა მისი წარმატებით განხორციელების გზაზე.⁶³

შეხედულების სხვადასხვაობა. შემოთავაზებული ცვლილებას შეიძლება შეხედეს წინააღმდეგობა, რადგან შეიძლება არსებობდეს შეხედულებების სხვადასხვაობა იმის თაობაზე, საჭიროა თუ არა იგი და შეასრულებს თუ არა იგი ყველაფერს, რასაც მისი მომხრეები ამტკიცებენ. შეხედულებების განსხვავებები შესაძლოა ეყრდნობოდეს ურთიერთდაპირისპირებულ ფოლოსოფიურ შეხედულებებს და განათლების ღირებულებებს სწავლებასა და სწავლასთან მიმართებაში, ან შეიძლება გამოწვეული იყოს იმის ვარიანტული შეფასებებიდან, თუ რამდენად მოხდება გაუმჯობესება შემოთავაზებული ცვლილების გატარების შემთხვევაში.

უნარის დეფიციტი. შემოთავაზებულ ცვლილებას შეიძლება წინააღმდეგობა გაუწიოს იმ ინდივიდმა ან ჯგუფმა, რომელსაც მოეთხოვება ახალი უნარებისა და როლების შესრულება. ტრადიციული როლებიდან და უნარებიდან ახალ როლებსა და უნარებზე გადასვლა ბევრი ადამიანის მიერ აღიქმება როგორც შემაშფოთებელი გამოცდილება. ამდენად, ნებისმიერი ინოვაციის, რომელიც მოითხოვს ახალ უნარებს, ან როლებს მონაწილეთაგან, თან უნდა ახლდეს ადგილზე განხორციელებული პროგრამა, რომელიც ამ ადამიანებს ახალი უნარებისა და როლების განვითარების საშუალებას მისცემს.⁶⁴

ცვლილებაზე წინააღმდეგობა კომპლექსური ფენომენია, და ადმინისტრატორმა სათანადო დრო უნდა დაუთმოს მისი წყაროების დიაგნოსტიკას, სანამ რამე დასკვნებს გააკეთებდეს იმის თაობაზე, თუ როგორ შეიძლება მისი, რაც შეიძლება მეტად, შემცირება. ცვლილებაზე წინააღმდეგობის ერთზე მეტ მიზეზს ბევრი სიტუაცია ავლენს და ადმინისტრატორმა თავიდანვე უნდა შეაფასოს თითოეული შესაძლო ფაქტორის სანდოობა. წინააღმდეგობის მიზეზების ზუსტი დიაგნოსტიკებით, ადმინისტრატორი უკეთეს პოზიციაში იქნება გაუმჯობესოს და მოაწესრიგოს შემოთავაზებული გაუმჯობესების წარმატებით განხორციელების გზები. იმის დიაგნოსტიკისათვის, მზად არის თუ არა სკოლა ცვლილებისათვის, მაკკელის (McCalley) მიერ შემუშავებულ იქნა საჭირო მიდგომა.⁶⁵

ერთი რეკომენდებული საშუალება ცვლილებაზე წინააღმდეგობის მოსაგვარებლად არის ინოვაციის ისე შემოღება, რომ თავიდან ავიცილოთ, ან მინიმუმამდე შევამციროთ წინააღმდეგობის გაწევის ალბათობა. ქვემოთ მოცემული განხილვები (რომელიც შეიმუშავა გუდვინ უოტსონმა (Goodwin Watson) ცვლილებაზე წინააღმდეგობის შესახებ კვლევისა და თეორიული

ლიტერატურის საფუძველზე) შეიძლება სასარგებლო იყოს სკოლის ადმინისტრატორთათვის.⁶⁶ წინააღმდეგობა:

1. ნაკლები იქნება, თუ ადმინისტრატორები და მათი მონაწილეები გრძნობენ, რომ პროექტი მათი საკუთარია და არ არის შემუშავებული, ან მართული გარეშე პირთა მიერ.
2. ნაკლები იქნება, თუ პროექტის ინოვაციას აშკარა გულწრფელი მხარდაჭერა აქვს სისტემის უმაღლესი რანგის ოფიციალურ პირთა მხრიდან.
3. ნაკლები იქნება, თუ მონაწილეები ხედავენ, რომ ცვლილება ამცირებს და არ ზრდის მათ ამჟამინდელ სამუშაო დატვირთვას.
4. ნაკლები იქნება, თუ პროექტი შეესაბამება მონაწილეთა მიერ უკვე აღიარებულ ღირებულებებს.
5. ნაკლები იქნება, თუ პროგრამა ისეთი სახის ახალ გამოცდილებას სთავაზობს, რომელიც საინტერესოა მონაწილეთათვის.
6. ნაკლები იქნება, თუ მონაწილეები გრძნობენ, რომ მათი ავტონომია და უსაფრთხოება არ არის საფრთხის ქვეშ.
7. ნაკლები იქნება, თუ მონაწილეები შეუერთდებიან დიაგნოსტიკების მცდელობებს, რაც მათ მიიყვანს ძირითადი პრობლემებისა და მათი მნიშვნელობის შესახებ თანხმობამდე.
8. ნაკლები იქნება, თუ პროექტი მიღებულია ჯგუფის შეთანხმებული გადაწყვეტილებით.
9. შემცირდება, თუ მომხრეებს შეუძლიათ თანაგრძნობა ჰქონდეთ ოპონენტების მიმართ, გააცნობიერონ დასაბუთებული პროტესტი და გადადგან ნაბიჯები უსარგებლო შიშის მოსაცილებლად.
10. შემცირდება, თუ აღიარებენ, რომ ინოვაციები შეიძლება არასწორად იქნას გაგებული და განმარტებული, და თუ უზრუნველყოფილია პროექტის შეხედულებების უკუკავშირი და საჭიროების შემდგომი განმარტება.
11. შემცირდება, თუ მონაწილეები განიცდიან მიღებას, მხარდაჭერას, ნდობას და დარწმუნებულობას ერთმანეთთან ურთიერთობაში.
12. შემცირდება, თუ პროექტი ღიაა რევიზიისა და ხელახალი განხილვისათვის – თუ გამოცდილება გვიჩვენებს, რომ ცვლილებები სასურველი იქნება.

მიუხედავად იმისა, რომ შეიძლება რთული იყოს (თუ შეუძლებელი არა) ყველა სიტუაციაში ამ ყველა პირობის შესრულება, ადმინისტრატორმა და სკოლის გაუმჯობესების კომიტეტმა სკოლის გაუმჯობესების დაგეგმვისას უნდა გაითვალისწინონ უოთსონის რეკომენდაციები.

ცვლილების შემოღების ხელშეწყობა

თუმცა ბევრმა ადმინისტრატორმა იგრძნო, რომ ინოვაციის წარმატებით შემოღებაში უმნიშვნელოვანესი (თუ ერთადერთი არა) პრობლემა იყო იმ ინდივიდთა და/ან ჯგუფთა თავდაპირველი წინააღმდეგობის გადალახვა, რომელთა ქცევა და დამოკიდებულებებიც უნდა მოქცეულიყო ცვლილების გავლენის ქვეშ, ეს შეხედულება ახლა უკვე ეჭვქვეშ დგას. გროსმა (Gross) და მისმა კოლეგებმა, მაგალითად, დაადგინეს, რომ საწყის ეტაპზე იმ პირთა დადებითი რეაგირების მიუხედავად, ვისზეც განსაკუთრებით გავლენას

მოახდენდა სკოლაში გარკვეული ცვლილება, შეთავაზებული ცვლილება საბოლოოდ წარუმატებელი იყო.⁶⁷

წარუმატებელი ინოვაციების მიზეზები

მასწავლებლის ინტერვიუების, კითხვარების და ყოველდღიური დაკვირვებების საფუძველზე, გროსმა და მისმა კოლეგებმა დაადგინეს ოთხი ფაქტორი, რომელიც, სავარაუდოდ, ხსნიდა ინოვაციის წარუმატებლობას და ამ წარუმატებლობის ყველა იმ შედეგს, რაც კი საინტერესო იქნებოდა ინოვაციის განმხორციელებლისათვის.

1. მიუხედავად იმისა, რომ პედაგოგიურმა კოლექტივმა მიიღო ინოვაცია მის შემოღებამდე და გეზი აიღო მისი შესასრულებლად, ინოვაციის დაწყებიდან ექვსი თვის შემდეგ აღმოჩნდა, რომ მასწავლებლების უმეტესობას, როგორც ჩანს, არ ესმოდა რას მოიცავდა მათი ახალი როლი.

შედეგი. ადმინისტრატორმა არ უნდა ჩათვალოს, რომ ინოვაციის შესახებ ერთი, ან ორი განმარტება საკმარისია. ადმინისტრატორმა მუდმივად უნდა უზრუნველყოს უკუკავშირისა და განმარტებების მიწოდება მათთვის, ვიზუალურ ცვლილება გავლენას ახდენს.

2. მასწავლებლებს, როგორც ჩანდა, აკლდათ ცოდნა და უნარები, რაც საჭიროა მათი ახალი როლის შესასრულებლად. როცა მათ შეხვდათ პრობლემები ამ დეფიციტის გამო, წარმოიქმნა მასწავლებლების ინოვაციისადმი წინააღმდეგობა.

შედეგი. ქცევითი და დამოკიდებულებითი ცვლილება კომპლექსური და რთული მისაღწევია. ადმინისტრატორის საქმეა, დაადგინოს ნათლად და ზუსტად ის უნარები და ცოდნა, რაც სჭირდება ადამიანებს, რომლებზეც ინოვაცია გავლენას ახდენს და უზრუნველყოს ისინი საჭირო ტრენინგით. მაგალითად, მასწავლებლებს სჭირდებათ უწყვეტი დახმარება ახალი როლის მიღებისას.

3. ახალ პროგრამაში მასწავლებლის როლი განსაზღვრული იყო იმ ვარაუდით, რომ მოსწავლეთა სწავლის დიდი ნაწილი თავად მოსწავლეთა შორის კონტაქტების შედეგი იქნებოდა, რომლებიც გამოიყენებდნენ დიდი მოტივაციის შემცველ, თვითსწავლების მასალებს. სამწუხაროდ, როგორც ჩანს, მასალები მცირე რაოდენობით იყო ხელმისაწვდომი, და ამავე დროს არასაკმარისი აღმოჩნდა მოტივაციისა და თვითსწავლებისათვის.

შედეგი. თუ ინოვაციის წარმატება დამოკიდებულია სპეციალური მახასიათებლების შემცველ მასალებზე, მაგალითად, მაღალი მოტივაციის, თვითსწავლების, დირექტორმა უნდა უზრუნველყოს საჭირო მასალების საკმარისი რაოდენობით ხელმისაწვდომობა.

4. ამ პროგრამის სხვა ასპექტები, როგორიცაა შეფასება და სკოლის განრიგის შემუშავება, არ იქნა შეცვლილი მასწავლებლის ახალი როლის მიღების გასაიოლებლად.

შედეგი. სკოლის პროგრამის ერთ ასპექტში ცვლილებამ შეიძლება გავლენა მოახდინოს პროგრამის სხვა ასპექტებზე და შეიძლება გამოიწვიოს შემდგომი ცვლილების განხორციელების საჭიროება.

გროსის მიერ ჩატარებული კვლევა იძლევა ორ დასკვნას შემოთავაზებული ცვლილების შესახებ: (1) რომ ინოვაციას თავიდან ყოველთვის არ შეხვდებიან წინააღმდეგობით და (2) რომ ინოვაცია საბოლოოდ შეიძლება

წარუმატებელი იყოს, მიუხედავად მისი თავდაპირველი მიღებისა, თუ მასში ჩართულ ადამიანებს ადეკვატურ ორიენტაციას, ტრენინგს, მასალებს და სხვა წინაპირობებს არ მიაწოდებენ.⁶⁸

ინოვაციის მცდელობის წარუმატებლობის უფრო მეტი მიზეზები

ცვლილების განხორციელებაზე ლიტერატურის მიმოხილვაში კრიტეკმა (Kritek) დაადგინა, რომ გროსის მიერ ჩამოყალიბებული ფაქტორების გარდა, ინოვაციის გატარების მცდელობები წარუმატებელი იყო იმიტომ, რომ მიზნები მეტისმეტად ბუნდოვანი და ამბიციური იყო, განხორციელებული იყო ინოვაციის ამოქმედებისა და მისი სკოლაში ინტეგრირებისათვის მინიმალური დაგეგმვა, რესურსები მეტისმეტად შეზღუდული იყო, ინოვაციის განხორციელების შემდეგ განვითარებული მოვლენები ადეკვატურად და კონსტრუქციულად არ იყო მოგვარებული.⁶⁹

რა შეუძლიათ ისწავლონ ადმინისტრატორებმა ცვლილების წარუმატებელი მცდელობებიდან?

კრიტეკის მიმოხილვაში მოცემულია რამდენიმე შედეგი. ადმინისტრატორმა, რომელიც ფიქრობს ცვლილების შემოღებაზე, ინოვაციის მიზნები ნათლად და რეალისტურად უნდა განსაზღვროს. აუცილებელია შემოთავაზებული ცვლილების შესახებ სრული და ზუსტი ინფორმაციის მიწოდება იმ ადამიანებისთვის, რომლებზეც ცვლილება მოახდენს გავლენას.

ცვლილების შემოტანის საცდელი პროექტები მეტისმეტად ამბიციური მიზნების პრობლემების თავიდან ასაცილებლად შეიძლება საჭირო იყოს ინოვაციის საცდელი (საპილოტე) პროექტის შემოღება, და არა ინოვაციის განხორციელება მთელი სკოლის, ან სასკოლო ოლქის მასშტაბით.⁷⁰ საცდელი პროექტი წარმოადგენს თავდაპირველად შემოთავაზებული ცვლილების შემცირებული მასშტაბის ვერსიას. თავდაპირველი ინოვაცია შეიძლება შემცირდეს ზომის, ოპერაციის ხანგრძლივობის, ან ჩართულ მონაწილეთა რაოდენობის თვალსაზრისით. მაგალითად, იმის ნაცვლად, რომ ახალი, სკოლის მასშტაბის ენის ხელოვნების კურსი კულუმში იქნას შემოღებული, ცვლილება შეიძლება განხორციელდეს ჯერ მხოლოდ ერთი კლასის დონეზე; ან ნაცვლად კურიკულუმის ცვლილებისა ერთი კლასის დონეზე, კურსი კულუმის სხვადასხვა ნაწილები შემოღებული იქნება ყველა მასწავლებლის მიერ სკოლაში სასწავლო წლის პირველი სემესტრის განმავლობაში; და, რა თქმა უნდა, ასევე შესაძლებელია საცდელი პროექტის მიდგომის სხვა ვარიანტების განხილვაც.

საცდელი პროექტის სახით ცვლილების შემოტანის მიდგომას რამდენიმე დადებითი მხარე აქვს. ის შეიძლება განხორციელდეს იქნეს მონაწილეთა მცირე რაოდენობით და შეიძლება მოიცვა ისინი, ვინც უფრო გახსნილია ახალი იდეების მიმართ. თუ საცდელი პროექტი წარმატებული იქნება, მისმა შედეგებმა შეიძლება დადებითად იმოქმედოს სხვა ადამიანებზეც, ვინც თავდაპირველად შემოთავაზებულ ცვლილებას ეწინააღმდეგებოდა. ის ასევე სასარგებლო შეიძლება იყოს თავდაპირველად შემოთავაზებული ინოვაციის იმ დეტალების, ან სუსტი მხარეების დადგენისა და მოგვარებისათვის, რაც განხორციელებამდე არ იყო თვალსაჩინო. დაბოლოს, საცდელი პროექტი შეიძლება სასარგებლო

ადმოჩნდეს იმის დემონსტრირებისათვის, რომ შემოთავაზებული ცვლილება არ იმუშავებს, ან შემოთავაზებული ინოვაციის კონცეფციაში დეფექტის გამო, ან იმის გამო, რომ ადგილობრივი პირობები მის სრულად განხორციელებას შეუძლებელს ხდის.

საცდელი პროექტი არ წარმოადგენს ცვლილების შემოღებისათვის პანაცეას, მაგრამ მას შეუძლია თავიდან აგვაცილოს ინოვაციისათვის მეტისმეტად ამბიციური მიზნები და, თუნდაც მხოლოდ ამ მიზეზის გამო, ადმინისტრატორის მიერ უნდა იქნას გათვალისწინებული.

რეალისტური გეგმის უზრუნველყოფა ინოვაციის შემოღების დაგეგმვის შემდეგ, ადმინისტრატორი უნდა ეცადოს იმის დადგენას, საკმარისად ზედმიწევნით და საკმარისად დეტალურად იყო თუ არა წარმოებული დაგეგმვა. ბევრი ინოვაცია წარუმატებელია მხოლოდ იმის გამო, რომ არ არსებობდა კარგად გაცნობიერებული გეგმა ინოვაციის განსახორციელებლად. დაგეგმვისას მთავარია პასუხი გაეცეს კითხვას, თუ როგორ უნდა იქნას მიღწეული მიზანი, ან როგორ უნდა განხორციელდეს გადაწყვეტილება.⁷¹ სიტუაცია, რომელიც მოიცავს ინოვაციის განხორციელების დაგეგმვას, საჭიროებს შემდეგი ტიპის კითხვებზე პასუხის გაცემას:

- ა. ინოვაციის განსახორციელებლად რა ტიპის აქტივობები და ქმედებები უნდა ჩატარდეს?
- ბ. რა ტიპის რესურსები – პერსონალი, საშუალებები, მარაგები – უნდა იქნას მოპოვებული ინოვაციის განსახორციელებლად?
- ც. რა ტიპის პრობლემები და შესაძლო შედეგები შეიძლება წარმოიშვას ინოვაციის შემოღების შემდეგ?
- დ. ყველაზე ხელსაყრელად როგორი თანმიმდევრობით უნდა შესრულდეს აქტივობები და ყველაზე ეფექტიანად როგორ უნდა იქნას კოორდინირებული რესურსები იმისათვის, რომ ინოვაცია განხორციელდეს?
- ე. სამოქმედო გეგმის შესასრულებლად რა სახის განრიგი უნდა იქნას გამოყენებული?

მეტისმეტად გამარტივებული თვალსაზრისით, ადმინისტრატორი, რომელიც ჩართულია დაგეგმვის პროცესში, ცდილობს პასუხი გასცეს კითხვას, „ვინ რას ასრულებს, ვისთან ერთად და რა პერიოდის განმავლობაში, რომ ინოვაცია განხორციელდეს?“

სხვა მნიშვნელოვანი კითხვა, რომელიც ადმინისტრატორის წინაშე დგება ბიუჯეტის შეზღუდვების დროს, არის დაფინანსების არსებობა. ბევრი სკოლა იწევს საგრანტო პროექტის წერას იმისათვის, რომ მიიღოს საჭირო თანხა ცვლილების განსახორციელებლად. წარმატებული საგრანტო პროექტის დაწერა მოითხოვს დამატებით კომპეტენციას, რაც ადმინისტრატორებმა და ლიდერებმა შეიძლება მიიღონ ორლიხის (Orlich) მიერ შემოთავაზებული სამი საფეხურის შესრულებით: (1) დაიწყოთ კარგი იდეით, (2) მოძებნონ წყარო, რომელსაც დაფინანსებული აქვს მსგავსი იდეები, და (3) შეადგინონ კარგად დაწერილი პროექტი. საგრანტო პროექტის დამწყებმა შემდგენელებმა უნდა გაითვალისწინონ, რომ ნებისმიერი გრანტის ძირითადი ელემენტები ერთნაირია, მიუხედავად თანხის რაოდენობისა. ესენია: (1) ზედმიწევნითი ყურადღებით შედგენილი შესავალი. (2) გადასატრელები ან მოსაგვარებელი პრობლემის იდენტიფიკაცია, (3) მიზნებისა და ამოცანების ჩამონათვალი, (4) სამუშაო გეგმა ან პროცედურები, (5) შეფასების გეგმა, პროგრამის წარმატების გასაზომად, და (6) ხარჯების გეგმა ბიუჯეტის დასაბუთებით.⁷²

ინოვაციის განსახორციელებლად კარგად წარმოდგენილი გეგმა თავიდან აგვაცილებს იმ პრობლემებს, რომელიც ნახსენებია გროსისა და კრიტეკის მიერ და გაზრდის ინოვაციის წარმატებით განხორციელების შესაძლებლობას.

პოსტიმპლემენტაციის პრობლემები

თუმცა გარკვეულწილად შერეული, მაგრამ მნიშვნელოვანი დამადასტურებელი დასაბუთებები გვიჩვენებს, რომ ბევრ განხორციელებულ ინოვაციას მოგვიანებით მიატოვებენ ხოლმე, ან მნიშვნელოვნად ცვლიან. ინოვაციის წარუმატებლობისათვის ბევრი შესაძლო მიზეზი არსებობს, რომელთაგან უმეტესობა წინამდებარე თავის წინა ორ ნაწილში იყო განხილული. ცხადია, ინოვაციის ნებისმიერი მცდელობა (რომელშიც მიზნები და სამოქმედო აქტივობები კარგად არ არის განსაზღვრული, ქმედებები არ არის კარგად დაგეგმილი, ხოლო განხორციელების მცდელობა არსებობს, მიუხედავად შესაბამისი რეფერენტული ჯგუფების მნიშვნელოვანი წევრების ოპოზიციისა) თავის თავში მოიცავს თვითდესტრუქციის მარცვალს. თუნდაც ეს ნეგატიური ფაქტორები იქნას აცილებული, ზოგი ინოვაცია მაინც პრობლემებს აწყდება განხორციელების შემდეგ, რამაც, საბოლოო ჯამში, შეიძლება ამ ინოვაციების შეწყვეტა გამოიწვიოს.⁷³

„გადაწვა“

ერთ-ერთი ასეთი პრობლემაა ის, რომ ინოვაციის განხორციელებაზე პასუხისმგებელი პირები, საბოლოო ჯამში შეიძლება „გადაიწვან“. ცვლილების განხორციელება ხშირად მოითხოვს ენერგიის ხარჯვის მაღალ დონეს. შეიძლება საჭირო იყოს ახალი როლების სწავლა და დიდი დროის ხარჯვა. უფრო მეტიც, ხშირად ინოვაციის განხორციელებასთან ასოცირებულია დელუზა და გაღიზიანება. ინოვაციის განხორციელება, ჩვეულებრივ, ძალიან მძიმე შრომაა. მორალი სკოლაში, სადაც ხორციელდება ინოვაცია, ხშირად იცვლება მაღლიდან დაბლისკენ, სტაბილურობის გარეშე.

თუ არ მოხდა გაუმჯობესება, დროთა განმავლობაში ეს პირობები უარყოფით გავლენას იქონიებს ინოვაციის მიმართ მონაწილეთა დამოკიდებულებებზე და შეამცირებს მათ ეფექტიანობას. ადმინისტრატორი, რომელიც სკოლის პირობებისადმი ყურადღებიანია, დროული დახმარებითა და დაჯილდოებით უზრუნველყოფს იმ ადამიანებს, ვისაც ეს სჭირდება და იმ ადამიანთა პრობლემები, რომეთაც „გადაწვა ემუქრებოდა“ შეიძლება თავიდან იქნას აცილებული, ან შემცირდეს.

პრობლემებთან გამკლავება ძალზე მნიშვნელოვანია წარმატებული ცვლილებისათვის. მაილსისა და ლუისის (Miles, Louis) მიხედვით, „პრობლემებთან კარგად გამკლავება (პრობლემების მოგვარება, აქტიურად და გარკვეული სიღრმით) პროგრამის წარმატებას დიდწილად განსაზღვრავს“. ავტორები მიიჩნევენ, რომ პრობლემები უნდა გადაწყდეს სტრუქტურულად. მაგალითად, თუ მასწავლებლები ჩივიან, რომ გადატვირთულები არიან, მარტივი გადაწყვეტა იქნებოდა ერთობლივი დაგეგმვა, ან დამატებითი ტექნიკური დახმარებით უზრუნველყოფა და არა მასწავლებლებისათვის დაუჩინებელი, ან უფრო თავდადებული მუშაობის მოთხოვნა. პრობლემები უნდა დადგინდეს და დანახულ იქნეს როგორც „ბუნებრივი, დამხმარე მოვლენებიც კი, ვინმეს

დადანაშაულების გარეშე, თავდაცვითობის გამოწვევის, ან წინასწარ დადგენილი გადაწყვეტის გულისხმობის გარეშე”.⁷⁴

მედიის მიერ ნეგატიური გაშუქება

ხშირად ორი გაუთვალისწინებელი პრობლემა, რომელიც შეიძლება წარმოიშვას ინოვაციის განხორციელების შემდეგ, არის „ცუდი პრესა” და რესურსებისა და დახმარების შემცირება ოლქის ადმინისტრატორის, ან ინოვაციის დამფინანსებელი გარე სააგენტოს მიერ. ინოვაციის შესახებ ნეგატიურმა საგაზეთო, ან სატელევიზიო რეპორტებმა შეიძლება განუზომლად დააზიანოს ინოვაციის იმიჯი და მნიშვნელოვანი გავლენა მოახდინოს მონაწილეთა განწყობაზე და იმ ადამიანების დამოკიდებულებაზე, რომლებიც აფასებენ ინოვაციის მნიშვნელობას. არ აქვს მნიშვნელობა, ზუსტია თუ არა პრესის, ან ტელევიზიის რეპორტები – მედიის მიერ გაშუქებას, ჩვეულებრივ, სანდოობის ელფერი აქვს.

პრესაში გაშუქების ძირითადი პრობლემა ისაა, რომ პრესას სურს ამცნოს საზოგადოებას ინოვაციის განხორციელებისთანავე, იმის მიუხედავად, რომ ამ ეტაპზე სკოლა კვლავ შეცდომების აღმოჩენასა და „დახვეწას” ცდილობს. შედეგად, მედიის მიერ ინოვაციის გაშუქება ადრეულია და არსებობს იმის ტენდენცია, რომ ის კონცენტრირდეს იმ პრობლემებზე, რომელსაც ინოვაცია შეხვდა განხორციელებისას, შედეგად ვიღებთ „ცუდ პრესას”. ამ პრობლემის იოლი გადაწყვეტა არ არსებობს, თუ გავითვალისწინებთ პრესის არსს და ცვლილების შემოღების პროცესს. მედიას უფრო აინტერესებს პრობლემები, რადგან ისინი გასაშუქებლად მნიშვნელოვანია, ინოვაციის განხორციელების შემდგომი პერიოდი კი არის ის პერიოდი, როცა ხშირად წამოიჭრება ბევრი პრობლემა. თუმცა, ადმინისტრატორს შეუძლია დაამყაროს პოზიტიური ურთიერთობა ახალი ამბების რეპორტიორებთან თემში და ეცადოს მათი მხრიდან გაგების მოპოვებას (ინოვაციის *შემოღებამდე*) იმ ტიპის პრობლემების შესახებ, რაც სავარაუდოდ წარმოიშობა ინოვაციის სიახლის გამო და, ასევე, ამ პრობლემების მოგვარებისას სკოლის სარეზერვო გეგმების შესახებ.

დაფინანსების შემცირება ან სხვა რესურსების დანაკარგი

პოსტიმპლემენტაციის სხვა შესაძლო პრობლემაა ოლქის ცენტრალური ოფისის, ან გარე დამფინანსებელი სააგენტოს მხრიდან რესურსებისა და მორალური მხარდაჭერის თანდათანობითი შემცირება. სკოლას, რომელიც ინოვაციის შემოღებას ცდილობს, ხშირად დასჭირდება უფრო მაღალი დონის რესურსები და მხარდაჭერა, ვიდრე სკოლას, რომელიც არ ახორციელებს ინოვაციას. დროთა განმავლობაში ცენტრალურ ოფისს შეიძლება ჰქონდეს ბიუჯეტის შეზღუდვები, ასევე ოლქის სხვა სკოლების მხრიდან კრიტიკა ინოვაციის გამტარებელი სკოლების მიმართ უკეთესი დამოკიდებულების არსებობის შესახებ; ან თუ ინოვაციური სკოლები გარე სააგენტოს მიერ ფინანსდება, დაფინანსების ეს წყარო შეიძლება თანდათან შემცირდეს, ან შეწყდეს და სასკოლო ოლქმა ვერ შეძლოს კომპენსირება. თუ სკოლამ მიიღო ცუდი პრესა და/ან ინოვაციის განხორციელების შემდეგ პრობლემები შეექმნა, დირექტორმა შეიძლება იგრძნოს, რომ ცენტრალური ადმინისტრაციის მხრიდან

მორალური მხარდაჭერის დეფიციტი არსებობს მაშინ, როცა ეს მას ყველაზე მეტად ესაჭიროება.

პრობლემებთან გამკლავება

საბედნიეროდ, ამ ნაწილში აღწერილი ვითარებების უმეტესი ნაწილი შეიძლება თავიდან ავიცილოთ ან შევამციროთ მაინც, თუ ადმინისტრატორი გაითვალისწინებს მათ და გამოასწორებს მანამდე, სანამ მნიშვნელოვან პრობლემებად გარდაიქმნება. სირთულეები, ჩვეულებრივ, ინოვაციის განხორციელების შემდეგ ნაკლებად თანაბრად მიმდინარე, გაუთვალისწინებელი მოვლენების შედეგია. ამ სიტუაციებში მოქმედებს ხოლმე მერფის ცნობილი კანონები (Murphy's law): „უმეტესი რამ უფრო გართულებულია, ვიდრე ისინი თავდაპირველად ჩანდა“, და „უმეტეს საკითხებს უფრო მეტი დრო სჭირდება, ვიდრე ეს თავდაპირველად იყო გათვალისწინებული“.

მრავალფეროვნების უანჯარა

სკოლის გაუმჯობესება

ცვლილება და კულტურული უნარების ბარიერები

თქვენი ორგანიზაციის შიგნით, მცირე ჯგუფებში, ჩამოთვალეთ იმ ბარიერების მაგალითები (აუცილებლად გაითვალისწინეთ პედაგოგიური კოლექტივი, მოსწავლეები, თემი, პოლიტიკა, პრაქტიკა და ა.შ.), რაც ხელს გიშლით გახდეთ სკოლის კულტურული უნარების მფლობელი ლიდერი:

- **ადაპტირების საჭიროების გაუცნობიერებლობა:** იმის გაუცნობიერებლობა, რომ პიროვნული და ორგანიზაციული ცვლილებები საჭიროა შესაბამისობაში იყოს იმ ხალხის მრავალფეროვნებასთან, ვისთანაც თქვენ და თქვენი ორგანიზაცია ურთიერთობს; არ უნდა გჯეროდეთ იმისი, რომ მხოლოდ სხვები უნდა შეიცვალონ და თქვენთან ადაპტირდნენ.
- **უფლებით აღჭურვის პრეზუმპცია:** იმის რწმენა, რომ მთელი თქვენი პიროვნული მიღწევები და საზოგადოებრივი სარგებელი, რაც დაგიგროვდათ, მხოლოდ და მხოლოდ თქვენი საკუთარი და თქვენი პიროვნების დამსახურებაა.
- **უფლებამოსილების სიმბოლოები:** რა არის ძალაუფლებისა და პრივილეგიის ვალუტა თქვენს სახლში? რა არის ძალაუფლებისა და პრივილეგიის ვალუტა თქვენს სკოლაში? ოლქში? რომელია უფლებამოსილებისა და პრივილეგიის ენა თქვენს სკოლაში? ოლქში?

წყარო:

Randall B. Lindsey, Kikanza Nuri Robins, and Raymond D. Terrell in *Cultural Proficiency: A Manual for School Leaders* (Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 2003). Copyright © 2003 by Corwin Press. Reprinted by permission of Corwin Press Inc.

პრობლემების წარმოშობა ნორმალურია, ვინაიდან დაგეგმვის პროცესი – თუნდაც საუკეთესო პირობებში, ყოველთვის მოიცავს ვარაუდებს, რომელთაგან ზოგი შეიძლება არასწორი აღმოჩნდეს. თუმცა, პრობლემებმა შეიძლება მნიშვნელოვანი გავლენა არ მოახდინონ ინოვაციის ბედზე, თუ ისინი ადმინისტრატორისთვის ცნობილი ხდება ადრეულ ეტაპზე, სანამ ისინი კრიზისში გადაიზრდება და თუ ადმინისტრატორი სიტუაციის გამოსასწორებლად დროულ ქმედებებს ახორციელებს. პრობლემების ადრეული დადგენა მოითხოვს ფორმატული (განმავითარებელი) შეფასების სისტემის შემოღებას, რომელიც შეატყობინებს ადმინისტრატორს პრობლემათა წარმოშობის შესახებ, ხოლო ადმინისტრატორის მხრიდან, აუცილებელია ლიდერობის კარგი უნარები კრიზისის დროს სწრაფი ქმედებების განსახორციელებლად.

ფორმატული და შემაჯამებელი შეფასება

ფორმატული შეფასება

თუ ადმინისტრატორმა უნდა იცოდეს ინოვაციის განხორციელებასთან ასოცირებული პრობლემების შესახებ ამ პრობლემების ძლიერ კრიზისში გადაზრდამდე, აუცილებელია ასევე ზოგი ტიპის ფორმატული (განმავითარებელი) შეფასების ინიცირებისათვის მომზადება. *ფორმატული შეფასება* წარმოადგენს ინოვაციის ძლიერი მხარეების გასაუმჯობესებელი არეების შეფასებას მანამ, სანამ დასკვნა, ან გადაწყვეტილება იქნება მიღებული მისი წარმატების შესახებ.⁷⁵ ფორმატული შეფასება დიაგნოსტიკურია თავისი ბუნებით, ვინაიდან ის ეძიებს ინოვაციისა თუ განხორციელების გეგმის იმ ასპექტებს, რომლებიც გაუმჯობესებას საჭიროებს.

გამოსახულება 7.2

გამოკითხვა ფორმატული შეფასებისათვის

უკუკავშირი კომპიუტერის გამოყენების პროგრამის განხორციელებაზე	
ინსტრუქციები: გთხოვთ ჩასვათ ქვემოთ X იმისათვის, რომ მიუთითოთ მასწავლებელი ხართ თუ მოსწავლე, ასევე მიუთითეთ თქვენი კლასის დონე და შეავსეთ ფორმა. არ არის საჭირო ფორმაზე მოაწეროთ ხელი, თუ არ გსურთ.	
მასწავლებელი _____	კლასის დონე _____
მოსწავლე _____	კლასის დონე _____
1. რას აღიქვამთ ძირითად პრობლემებად, რომელიც საჭიროებს დაუყოვნებლივ გადაწყვეტას? გთხოვთ, იყოთ რაც შეიძლება კონკრეტული, და თუ გაქვთ იდეები ამ პრობლემების გადაწყვეტასთან დაკავშირებით, მიუთითეთ. ძირითადი პრობლემები _____	

შესაძლო გადაწყვეტები _____
2. რა მიგაჩნიათ კომპიუტერის გამოყენების პროგრამის ძირითად დადებით მხარედ ან მხარეებად აქამდე?
3. რაიმე სპეციალური დახმარება, ან მხარდაჭერა ხომ არ გჭირდებათ?

ხელმოწერა (არასავალდებულო)

ამ ტიპის შეფასება ძალიან მნიშვნელოვანია ინოვაციის განხორციელების ადრეულ ეტაპებზე, რადგან ამ პერიოდის განმავლობაში, სავარაუდოდ, წარმოიშობა გაუთვალისწინებელი პრობლემები და შეიძლება საჭირო იყოს დაუყოვნებლივი კორექციული ქმედებების განხორციელება იმისათვის, რომ თავიდან ავიცილოთ პრობლემების გამწვავება. გაგების გასაიოლებლად ერთი სკოლის მიერ გამოყენებული ფორმატული შეფასების მიმოხილვის შედეგებით მარტივი მაგალითი მოცემულია გამოსახულებაში 7.2.

ფორმატული შეფასება შეიძლება იცვლებოდეს მარტივიდან კომპლექსურისკენ თავისი მონაცემების მოგროვების ფორმატისა და ანალიზის არსის მიხედვით, მაგრამ მნიშვნელოვანი მოსაზრებაა ის, რომ ის ადმინისტრატორს აძლევს გამოსადეგ ინფორმაციას ინოვაციის და/ან განხორციელების გეგმის პროგრესსა და პრობლემებზე. თუმცა, ამ ტიპის შეფასება არ უნდა იქნეს გამოყენებული ადმინისტრატორის, ან ნებისმიერი სხვა პირის მიერ გადაწყვეტილების მისაღებად იმის თაობაზე, ინოვაცია წარმატებულია თუ არა და უნდა გაგრძელდეს იგი, თუ შეწყდეს. მას შემდეგ, რაც ინოვაციას საკმარისი დრო დაეთმობა საკუთარი თავის გამოსამუდავნებლად, გათვალისწინებულ უნდა იქნეს გადაწყვეტილება ინოვაციის გაგრძელებასთან თუ შეწყვეტასთან დაკავშირებით, და ამ მომენტში, ადმინისტრატორი უნდა მოემზადოს იმის ინიცირებისათვის, რასაც ეწოდება *შემაჯამებელი შეფასება*.

შემაჯამებელი შეფასება

შემაჯამებელი (სუმატური) შეფასება, რომელიც გამოიყენება ინოვაციის შეფასებისას, წარმოადგენს მცდელობას დავადგინოთ, შეესაბამება თუ არა ინოვაცია სკოლის, ან სასკოლო ოლქის მიზნებს და ინოვაციის დადებითი მხარეები აჭარბებს თუ არა მის სუსტ მხარეებს.⁷⁶ შემაჯამებელი შეფასება, ჩვეულებრივ, საჭიროებს მონაცემების მოგროვებას, მაგრამ ხშირად ასევე მოიცავს სუბიექტურ განსჯას მონაცემების ინტერპრეტაციისას. შემაჯამებელი შეფასების ზოგიერთი სხვადასხვა მაგალითი მოიცავს შემდეგს:⁷⁷

- 1) მოსწავლეთა ქცევის შედარება ინოვაციის განხორციელებამდე და მის შემდეგ.
- 2) მოსწავლეთა მოსწრების შედარება ინოვაციის განხორციელებამდე და მის შემდეგ.

- 3) მოსწავლეთა დამოკიდებულებების შედარება ინოვაციის განხორციელებამდე და მის შემდეგ.
- 4) ინოვაციის მიმართ მასწავლებელთა დამოკიდებულებების შედარება ინოვაციის განხორციელებამდე და მის შემდეგ.
- 5) ინოვაციის მიმართ მშობელთა დამოკიდებულებების შედარება ცვლილებამდე და მის შემდეგ.
- 6) ინოვაციის შემოღების გეგმის ეფექტიანობა.
- 7) ცვლილებით გამოწვეული სხვა აქტივობების ხელის შეშლის მასშტაბი.
- 8) ინოვაციის განხორციელებისა და შესრულებისათვის დამატებითი ხარჯების რაოდენობა.

შემაჯამებელი შეფასების მეთოდები შემაჯამებელი შეფასების მეთოდების გამოყენება სამ ფაქტორზე უნდა იყოს დამოკიდებული: (1) რა უნდა შეფასდეს, (2) რა ინფორმაცია არის საჭირო და (3) რომელი მეთოდია ყველაზე შესაბამისი და ხელმისაწვდომი სასურველი ინფორმაციის მოსაპოვებლად. შეფასების შესაძლო მეთოდები მოიცავს კითხვარებსა და ინტერვიუებს, კონტენტ ანალიზს, სტანდარტიზებულ ტესტებს და სხვა.⁷⁸ არ არსებობს უნაკლო მეთოდი! ძალიან ხშირად დირექტორები უარყოფენ, ან აკრიტიკებენ შეფასების მეთოდს, ისე რომ ალტერნატივას არ გვთავაზობენ; როგორც შედეგი, არანაირი შეფასება არ ხორციელდება. ამის ნაცვლად ადმინისტრატორებმა შეფასების მეთოდებიდან უნდა შეარჩიონ არსებული საუკეთესო ალტერნატივა, რაც ხელმისაწვდომი და სათანადოა ინოვაციის შესაფასებლად.

საბოლოო ჯამში, ადმინისტრატორებს არ შეუძლიათ თავიდან აიცილონ ინოვაციის შეფასება. თუ არ ხდება მომზადება იმისთვის, რომ გაირკვეს, ჯანსაღი შეფასება განხორციელდა თუ არა, მაშინ სხვა ხალხი, მშობლებისა და თემის წევრების ჩათვლით, საკუთარ შეფასებას განახორციელებენ და გამოიყენებენ თავიანთ კრიტერიუმებსა და მეთოდებს.

რეფორმის მოძრაობები

ბოლო წლებში სკოლებმა შეიმუშავეს და განახორციელეს მრავალი რეფორმის ინიციატივა. ქვემოთ მოცემულია ზოგი მათგანის მოკლე აღწერა.

განსაკუთრებული სკოლების კოალიცია

განსაკუთრებული სკოლების კოალიცია არის სკოლების ფართო ქსელი, 19 რეგიონული ცენტრით და ეროვნული ოფისით. როგორც მოსწავლეთა უფრო მაღალი მოსწრების ისე „უფრო საადმინისტრაციო და ჰუმანური სკოლის თემების“ ხელშეწყობის განხორციელებისას, მისი ფილოსოფია ეფუძნება „ათ საერთო პრინციპს“ – წესებს, რაც შემუშავებულია პრიორიტეტების შესამოწმებლად სკოლის დაგეგმვაში, გაკვეთილების პრაქტიკაში, ლიდერობაში და თემთან კავშირებში. მისი ოფიციალური განაცხადის მიხედვით, „ეს პრინციპებზე დაფუძნებული მიდგომა ვარაუდობს, რომ მასწავლებლები, ადმინისტრატორები და თემის წევრები, „განხორციელებლობასთან“ ერთად, „გამომგონებლებიც“ არიან.⁷⁹ თითოეული სკოლა იყენებს 10 პრინციპს, საკუთარი განსაკუთრებული

სიტუაციის შესაბამისად. აქ მოცემულია პრინციპები, რომელიც წარმოადგენს განსაკუთრებული სკოლების კოალიციას:

1. სკოლა ყურადღებას უნდა ამახვილებდეს ახალგაზრდების დახმარებაზე იმისათვის, რომ მათ ისწავლონ საკუთარი გონების კარგად გამოყენება.
2. სკოლის მიზნები მარტივი უნდა იყოს: რომ თითოეულმა მოსწავლემ განსაზღვრული რაოდენობის აუცილებელი უნარები და ცოდნის სფეროები უნდა აითვისოს.
3. სკოლის მიზნები უნდა ეხებოდეს ყველა მოსწავლეს, თუმცა ამ მიზნების მიღწევის საშუალებები სხვადასხვა იქნება, ვინაიდან თავად ეს მოსწავლეებიც განსხვავდებიან.
4. მაქსიმალურად უნდა იყოს გამოყენებული პერსონალიზებული სწავლება და სწავლა.
5. სკოლის მთავარი მოქმედი მეტაფორა უნდა იყოს მოსწავლე-როგორც მშრომელი, და არა მასწავლებელი - როგორც სწავლების სერვისის მიმწოდებელი.
6. საშუალო სკოლაში შემსვლელი მოსწავლეები უნდა იყვნენ ისინი, ვინც ენებში და ელემენტარულ მათემატიკაში კომპეტენციას ამჟღავნებენ.
7. სკოლის ატმოსფერო ხაზს უნდა უსვამდეს მშვიდი მოლოდინის, ნდობის და კეთილგანწყობის ღირებულებებს.
8. დირექტორი და მასწავლებლები უნდა აღიქვამდნენ საკუთარ თავს ჯერ უნივერსალად (ფართო განათლებისა და ინტერესების ადამიანად) და შემდეგ სპეციალისტად.
9. საბოლოო ადმინისტრაციული და საბიუჯეტო გეგმები უნდა მოიცავდეს შემდეგს: მასწავლებლის დატვირთვას - 80 და ნაკლები მოსწავლე მაღალ საფეხურსა (high school) და საშუალო საფეხურზე (middle school) და 20 ან ნაკლები მოსწავლე დაწყებით საფეხურზე, ამასთან ერთად, დაგეგმვისათვის საკმარის დროს მასწავლებლებს, კონკურსის საფუძველზე ხელფასებს პერსონალისათვის, და მაქსიმალურ ხარჯს თითოეულ მოსწავლეზე, რაც არ უნდა აჭარბებდეს ტრადიციულ სკოლებში არსებულ ხარჯს 10%-ზე მეტით.
10. სკოლებმა უნდა მოახდინონ არადისკრიმინაციული და ინკლუზიური პოლიტიკის, პრაქტიკისა და პედაგოგიკის დემონსტრირება.

სკოლა-კარიერის მოძრაობა

სკოლა-კარიერის მოძრაობა მხარს უჭერს სკოლის მაღალი საფეხურის (high school) რეფორმას, რაც ეფუძნება შემდეგ პრინციპებს:

1. სკოლის მაღალი საფეხური ორგანიზებული უნდა იყოს სწავლების არადაშტამპული, თემატური პროგრამების ირგვლივ, რომელიც შემუშავებულია მოსწავლეების როგორც უმაღლეს სასწავლებელში ჩაბარებისათვის მოსამზადებლად, ისე მაღალკვალიფიციური სამუშაოსთვის ინტელექტუალურად მომთხოვნი პრაქტიკული მეცადინეობით.
2. კარიერაზე ფოკუსირებული სასწავლო პროგრამის შერჩევა სკოლის მაღალ საფეხურზე უნდა ეფუძნებოდეს ზოგად ინტერესებს და არ უნდა იყოს საბოლოო გადაწყვეტილება კარიერის შესახებ.
3. მუშაობაზე დაფუძნებული სწავლა ყველა მოსწავლისათვის უნდა წარმოადგენდეს კურიკულუმის განუყოფელ ნაწილს, ვინაიდან ის იძლევა

შედევებს, რომლის მოცემა მხოლოდ სკოლაზე დაფუძნებულ განათლებას არ შეუძლია.

4. საშუალო და საშუალოს შემდგომ სასწავლო გარემოთა ინტეგრაცია უმნიშვნელოვანესია კარიერასთან დაკავშირებული განათლების მკაცრი პროგრამების შემუშავებისათვის.⁸⁰

ადგილზე მენეჯმენტი

ადგილზე მენეჯმენტის რეფორმები, რომელიც აღწევს წარმატებას, დევიდის (David) მიხედვით, ძირითადად შემდეგ მახასიათებლებს მოიცავს:

1. კარგად მოფიქრებულ კომიტეტის სტრუქტურას.
2. უნარიან ლიდერობას.
3. კონცენტრირებას მოსწავლეების სწავლაზე.
4. კონცენტრირებას ზრდასრულთა სწავლაზე.
5. პერსპექტივას სკოლის მასშტაბით.
6. გრძელვადიან ვალდებულებებს.
7. კურიკულუმის ზედამხედველობას.
8. შესაძლებლობებს სწავლისა და დახმარებისათვის.
9. ინფორმაციაზე ხელმისაწვდომობას.⁸¹

საუკეთესო პრაქტიკის პროექტი

საუკეთესო პრაქტიკის პროექტი ჩიკაგოში მშობლებს განათლების პროცესში სხვადასხვა პასუხისმგებლობას ანიჭებს. თითოეული საბჭო, რომელიც შემადგენლობაში მშობლები დომინირებენ, აკეთებს შემდეგს:

1. ირჩევს, ქირაობს, ზედამხედველობს და საბოლოოდ ხმას აძლევს დირექტორის დატოვებას, ან გაშვებას.
2. იხილავს და იწონებს დირექტორის გეგმებს სწავლებისა და სწავლისათვის.
3. აქტიურად არის ჩაბმული სკოლის გაუმჯობესების დაგეგმვაში და იწონებს სკოლის გაუმჯობესების წლიურ გეგმას.
4. აქვს უფლებამოსილება გაანაწილოს მუხლი I და დაწყებითი და საშუალო განათლების აქტის სხვა დაფინანსების თანხები, რაც ხშირად რამდენიმე ასეულ ათას დოლარს შეადგენს.⁸²

საწესდებო სკოლების (Charter Schools) მოძრაობა

პირველი ორი საწესდებო სკოლა ჩამოყალიბდა 1992 წელს და მოძრაობა უცებ განვითარდა. აშშ-ს განათლების დეპარტამენტის ინფორმაციით, მიუხედავად იმისა, რომ შტატის კანონები განსხვავდება, „ყველა მათგანი საწესდებო სკოლებს გარკვეულ ავტონომიას ანიჭებს საგანმანათლებლო პროგრამებსა და მოქმედებებზე, მოსწავლეთა მოსწრებაზე ძლიერი ანგარიშვალდებულების სანაცვლოდ“. საწესდებო სკოლების ძირითადი მოტივაცია არის „სკოლის განათლების ალტერნატიული ხედვის სურვილი, რისი რეალიზებაც ტრადიციული სკოლის სისტემაში შეუძლებელია“. ზოგი საწესდებო სკოლა ახალი შექმნილია, სხვები გარდაქმნილია, საჯარო ან კერძო

სკოლები საწესდებო სკოლებად გადაკეთდნენ. გარდა ფართო ავტონომიის სურვილისა, ზოგიერთი საწესდებო სკოლა გადაიქცა სტაბილური დაფინანსებისა და უფრო მეტი მოსწავლის მოზიდვის საშუალებად. განათლების დეპარტამენტის ანგარიშში მოცემულია, რომ „ყოველი ოთხი საწესდებო სკოლიდან ერთმა თავისი წესდება შეადგინა ისე, რომ ემსახუროს მოსწავლეთა სპეციალურ პოპულაციას, მოსწავლეებს, რომლებიც ხშირად „რისკის ქვეშ“ მყოფ მოსწავლეებად მიიჩნევიან.⁸³

კომერის სკოლის (Comer School) განვითარების პროგრამა

სქუაიერზისა და კრანიიკის (Squires, Kranyik) განცხადებით, კომერის სკოლის განვითარების პროგრამა იელის ბავშვთა კვლევის ცენტრიდან მუშაობს სამი სახელმძღვანელო პრინციპით. ეს არის პრობლემების გადაჭრა დადანიშნულების გარეშე, კონსენსუსის საფუძველზე გადაწყვეტილების მიღება და თანამშრომლობითი გადაწყვეტილების მიღება. მშობლების პროგრამა, ფსიქოლოგიური ჯანმრთელობის დაცვის გუნდი და სკოლის დაგეგმვისა და მენეჯმენტის გუნდი იკრიბებიან, ამ პრინციპების დაცვით გადაწყვეტილების მისაღებად, რაც ფოკუსირებულია სკოლის კულტურაზე და ბავშვის ყოველმხრივ განვითარებაზე.⁸⁴

სკოლის ყოვლისმომცველი რეფორმა

სკოლის ყოვლისმომცველი რეფორმის დემონსტრირების (CSRD) პროგრამა წამოწყებული იქნა აშშ-ს კონგრესის მიერ 1997 წელს მიღებული კანონის საფუძველზე, კონგრესმენ დევის ობის და ჯონ ი. პორტერის სპონსორობით (კანონი ახლა ცნობილია როგორც Obey-Porter Labor-HHS-Education Appropriations Act).⁸⁵ სკოლის ყოვლისმომცველი რეფორმა ხაზს უსვამს მთელი სკოლის რეორგანიზაციას და მოდერნიზაციას და არა თანდათანობით მიდგომას, რაც შექმნიდა დაქუცმაცებულ მცირე ცვლილებებს სხვადასხვა პროგრამებში, ან უბრალოდ ახალ პროგრამას დაამატებდა. სკოლის ყოვლისმომცველი რეფორმის დემონსტრირება ეფუძნება ცხრა კომპონენტის ინტეგრირებას, რაც ნაჩვენებია გამოსახულებაში 7.3

ბამოსახულება 7.3

სკოლის ყოვლისმომცველი რეფორმის დემონსტრირების (CSRD) პროგრამის ცხრა კომპონენტი

სკოლის ყოვლისმომცველი რეფორმის პროგრამა ჰარმონიულად მოიცავს შემდეგ ცხრა კომპონენტს:

1. ეფექტიან, კვლევაზე დაფუძნებულ მეთოდებსა და სტრატეგიებს.
2. ყოვლისმომცველ დიზაინს დარეგულირებული კომპონენტებით.
3. პროფესიონალურ განვითარებას.
4. გაზომვად მიზნებსა და კრიტერიუმებს.
5. დახმარებას სკოლის შიგნით.
6. მშობლებისა და თემის ჩართვას.
7. გარე ტექნიკურ დახმარებას და მხარდაჭერას.

8. შეფასების სტრატეგიებს.
9. რესურსების კოორდინირებას.

წყარო:

Source: U.S. Department of Education, *Guidance on the Comprehensive School Reform Demonstration Program*, August 11, 2000, update. Online at <http://www.ed.gov/offices/OESE/compreform/csrdgui.html>

რეფორმის სხვა მოძრაობები

ბოლო წლებში ასევე წარმოიშვა ბევრი სხვა საგანმანათლებლო რეფორმის მოძრაობა, მათ შორის ახალი ამერიკული სკოლები, დაჩქარებული სკოლების პროექტი, ფესვები და ფრთები/წარმატება ყველასათვის და საექსპედიციო სწავლების სკოლა (ELS) (მხოლოდ რამდენიმე ამ პროგრამათა შორის).⁸⁶

ჩრდილო-დასავლეთის რეგიონალურმა ლაბორატორიამ დააარსა „სკოლის რეფორმის მოდელების ვებგვერდის კატალოგი“, რაც მოიცავს 67 მოდელის აღწერას, რომლის დაახლოებით ნახევარი არის მთლიანი სკოლის რეფორმის მოდელები, ხოლო ნახევარი არის უნარებისა და შინაარსზე დაფუძნებული მოდელები.⁸⁷ ვებგვერდი შეიქმნა სპეციალურად სკოლების, ოლქების და შტატების დასახმარებლად მათ მიერ რეფორმების განხორციელებისათვის ზემოთ განხილული ყოვლისმომცველი სკოლის რეფორმის დემონსტრირების პროგრამის მეშვეობით.

სკოლის ადმინისტრატორთა ამერიკულმა ასოციაციამ ასევე საკუთარ ვებგვერდზე გამოაქვეყნა სახელმძღვანელო, რომელიც „მომზადდა პედაგოგებისათვის და სხვათათვის სკოლის რეფორმის სხვადასხვა მიდგომების კვლევისათვის გამოსაყენებლად“. ეს სახელმძღვანელო მიმოიხილავს სკოლის მასშტაბის რეფორმის 24 მიდგომას.⁸⁸

გამაფრთხილებელი შენიშვნა

რეფორმის სხვადასხვა მოდელებს შორის ყველა პასუხისმგებლობის გათვალისწინებით, შეიძლება გონივრული იყოს პოგროუს (Pogrow) გამაფრთხილებელი დაკვირვების გათვალისწინება: „ინოვაციები, რომელიც დროს უძღვება, ისაა, რომელიც თავისი არსით ძლიერ სტრუქტურულია, ადვილად ექვემდებარება მონიტორინგს, ან ქმნის ახალ მხარდამჭერებს“.⁸⁹ იგი ეთანხმება დრაქერის (Drucker) სამნაწილიან დასკვნას ახალი იდეების ბედის თაობაზე: „იდევინ, რომლებიც წარმატებულ ინოვაციებად იქცევა, წარმოადგენს (1) გადაწყვეტას, რომელიც ნათლად განსაზღვრული, მარტივია და მოიცავს განხორციელებისა და გავრცელების სრულ სისტემას; (2) წარმატებული ინოვაციები იწყება მცირე მასშტაბით და მიმართულია ერთი სპეციფიური საკითხის განსახორციელებლად; და (3) ცოდნაზე დაფუძნებული ინოვაციები, საეარაუდოდ, ყველაზე ნაკლებად წარმატებულია და წარმატებას აღწევს მხოლოდ მაშინ, თუ საჭირო ცოდნა სრულადაა ხელმისაწვდომი“.⁹⁰ პოგროუ დარწმუნებულია, რომ საგანმანათლებლო რეფორმების უმეტესობა ამ პრინციპებიდან არღვევს ერთს მაინც (თუ მეტს არა).

ცვლილების „დროითი სარტყელი“

ქიუბანი (Cuban) წარმოგიდგენს სკოლის რეფორმის მოძრაობათა შეფასების სხვა პერსპექტივას. მას მაგალითად მოჰყავს კედელზე ჩამწკრივებული საათები, რომლებიც გვიჩვენებენ სხვადასხვა დროით სარტყელთა დროს დედამიწის მასშტაბით, იგი მიუთითებს, რომ სკოლის რეფორმის „საათები“ ასახავენ (1) რას ამბობენ რეფორმაზე, (2) რა არის გაკეთებული, (3) ფაქტიურად რა მიმდინარეობს საკლასო ოთახში, და (4) რას სწავლობენ მოსწავლეები. იგი ასახელებს სხვადასხვა დროს, რომელიც რეფორმების რეგისტრირებას ახდენს: *მედიის დრო*, ანუ გაზეთები, ტელევიზია, ჟურნალები და ა.შ.; *პოლიტიკის შემმუშავებლის დრო*, ანუ პოლიტიკური კამპანიები ყოველ ორ ან ოთხ წელიწადში; *ბიუროკრატიული დრო*, ანუ პოლიტიკის ადმინისტრაციული განხორციელება; *პრაქტიკოსის დრო*, ანუ დრო, როცა პოლიტიკის განხორციელება იწყება სკოლის ოლქებში; და *მოსწავლეთა სწავლის დრო*. ის ორ მიზეზს ასახელებს საათის მეტაფორის გამოყენებისათვის, როცა ცდილობს გაარკვიოს სკოლის რეფორმის მოძრაობების შესახებ. ერთი მიზეზია ის, რომ უფრო მეტი ყურადღება უნდა მიექცეს პრაქტიკოსისა და მოსწავლის სწავლის „საათებს“ და ნაკლები დრო – მედიისა და პოლიტიკის შემმუშავებლის საათებს. აღნიშნულს შეუძლია საჯარო დებატები გადაიტანოს საკლასო ოთახში, სწავლება და სწავლის მნიშვნელოვან საკითხებზე. მეორე მიზეზია ის, რომ ბიუროკრატიული, პრაქტიკოსისა და მოსწავლის სწავლის დროებს უდიდესი მნიშვნელობა აქვს იმის დასადგენად, რეფორმა წარმატებული იქნება თუ არა.⁹¹

გლედუელმა (Gladwell) თეორიულად ჩამოაყალიბა, რომ არსებობს „გარდატეხის მომენტი“, რომლის იქითაც ხშირად ხდება გარკვეული სოციალური ცვლილება (თუმცა, თითქოს იმ მომენტში აუხსნელი). იგი განიხილავს სწორი დროის, სწორი ადგილისა და რამდენიმე ძირითადი რესურსის დამთხვევას (კერძოდ ადამიანებს იგი ასეთ კატეგორიებად ჰყოფს, „მაკავშირებლებად, ექსპერტებად“ და „გამყიდველებად“), რაც ამოძრავებს საქმეებს. თუ დამთხვევა სწორია, იმპულსები იზრდება გეომეტრიული პროგრესიით. „ბოლოს“, წერს გლედუელი, „გარდატეხის მომენტები ცვლილების და ინტელექტუალური მოღვაწეობის ძალის პოტენციალის ხელახალი დადასტურებაა“.⁹²

დასკვნითი შენიშვნა

უმეტეს სიტუაციებში, ცვლილება გარდაუვალია.⁹³ ადმინისტრატორმა შეიძლება მას უყუროს, შეეწინააღმდეგოს, ან დაეხმაროს მის წარმართვას. წინამდებარე თავში მოცემული კონცეფციების გამოყენებით, ადმინისტრატორმა უნდა შეძლოს ეფექტიანი წვლილის შეტანა განათლებაში გაუმჯობესების საჭიროებაზე კონსტრუქციული რეაგირებით.

მიუხედავად იმისა, რომ წიგნის მეორე ნაწილში მოცემული სიტუაციური სავარჯიშოების უმეტესობა, შემოთავაზებული სასწავლო აქტივობები და სიმულაციები, მოითხოვს ამ თავში სკოლის გაუმჯობესებაზე შესაბამისი ცნებების გამოყენებას, სიტუაციური სავარჯიშოები 62-71 (მე-15 თავში) მოგცემთ საუკეთესო საშუალებას, შეამოწმოთ ცვლილების პროცესის შესახებ კონცეფციების წვდომა და ეფექტურად გამოიყენოთ ისინი პრაქტიკაში.

ბიბლიოგრაფია

1. Lowell C. Rose and Alec M. Gallup, "The 32nd Annual Phi Delta Kappa/Gallup Poll of the Public's Attitudes toward the Public Schools," *Phi Delta Kappan* (vol. 82, no. 1, September 2000), p. 42.
2. See Gary Marx, *Ten Trends: Educating Children for a Profoundly Different Future* (Arlington, VA: Educational Research Service, 2000); and Gene E. Hall and Shirley M. Hord, *Implementing Change: Patterns, Principles, and Potholes* (Boston: Allyn and Bacon, 2001). See also Shirley McCune, "Achieving Educational Excellence: The Agenda for the First Decade of the Twenty-first Century," *New Horizons Online Journal* (2000). Although McCune's article was designed for schools in the state of Washington, it contains much that is applicable to schools anywhere interested in a vision and implementation suggestions for restructuring. Accessed online, http://www.newhorizons.org/restr_mccune.htm, February 5, 2001.
3. See, for example, Interstate School Leaders Licensure Consortium (ISLLC), *Standards for School Leaders* (Washington, DC: Council of Chief State School Officers, 1996); and the most recent performance-based standards of the National Council for Accreditation of Teacher Education (NCATE), revised and updated by the NCATE Executive Board in January 2002, with addendum approved in May 2003, which may be viewed online at <http://www.ncate.org>.
4. National Education Goals Panel: Building a Nation of Learners, "Goals." Accessed online, <http://govinfo.library.unt.edu/negp/reports/99rpt.pdf>, May 18, 2005.
5. Robert Rothman, *Bringing All Students to High Standards: Report on National Education Goals Panel Field Hearings* (Washington, DC: National Education Goals Panel, December 2000), pp. i–ii. Accessed online, http://govinfo.library.unt.edu/negp/issues/publication/negpdocs/negprep/rpt_fldhrng/fldhrng.pdf, May 18, 2005.
6. John De Santis and David Cohen, "The Lawn Party," in J. Victor Baldridge and Terrence Deal (Eds.), *The Dynamics of Organizational Change in Education* (Berkeley, CA: McCutchan, 1983), pp. 114–126. Also see the chapter by Terrence Deal and Samuel Nutt, "Planned Change in Rural School District" in the same book. For an excellent example of how states may be able to contribute effectively to school improvement, see Beverly Anderson and Allan Odden, "State Initiatives Can Foster School Improvement," *Phi Delta Kappan* (vol. 67, no. 8, April 1986), pp. 578–581; also see pp. 582–596 in the same issue; and Terrence E. Deal, "Reframing Reform," *Educational Leadership* (vol. 47, no. 8, May 1990), pp. 6–12.
7. Thomas J. Sergiovanni, "Changing Educational Change," *Education Week* (vol. 19, no. 23), p. 27. Accessed online, <http://www.edweek.org/ew/ewstory.cfm?slug523sergiiovanni19>, February 21, 2000.
8. Mary Hartwood Futrell, "Mission Not Accomplished: Education Reform in Retrospect," *Phi Delta Kappan* (vol. 71, no. 1, September 1989), pp. 10–14. Also see Mark E. Goldberg, "The Ability to Persuade People to Change: An Interview with Mary Hatwood Futrell," *Phi Delta Kappan* (vol. 82, no. 6, February 2001), pp. 465–467.
9. De Santis and Cohen, "The Lawn Party," p. 114. Also, see John I. Goodlad and M. Francis Klein, *Looking behind the Classroom Door* (Worthington, OH: Charles E. Jones, 1974).
10. Charles Schwahn and William Spady, "Why Change Doesn't Happen and How to Make Sure It Does," *Educational Leadership* (vol. 55 no. 7, April 1998), pp. 45–47.
11. K. LaBonte, C. Leighty, S. J. Mills, and M. L. True, "Whole-Faculty Study Groups: Building the Capacity for Change through Interagency Collaboration," *Journal of Staff Development* (vol. 16, Summer 1995), p. 47.
12. Gene Carter, "Developing Professional Community amid Change: The Challenge of the 21st Century and Beyond," *NCATE Quality Teaching* (Spring 1996), p. 1.
13. Holmes Partnership, *The Holmes Partnership Strategic Plan, 1998–2003* (Washington, DC: Holmes Partnership, 1997). Accessed online, <http://www.holmespartnership.org/work.html>, February 7, 2001.
14. AACTE, "Proposed Resolution #1: Professional Development of Educators," *AACTE Briefs* (vol. 7, no. 5, January 22, 1996), p. 7.

15. "Professional Development School Database," *Clinical Schools Update* (Fall 1995), p. 1. Information is also available at the Web site of the American Association of Colleges for Teacher Education at http://www.aacte.org/Eric/pro_dev_schools.htm <http://www.aacte.org>.
16. Sheryl J. Nowak, "New Roles and Challenges for Staff Development," *Journal of Staff Development* (vol. 15, Summer 1994), p. 11.
17. North Central Regional Educational Laboratory, "Examining Professional Development within Comprehensive School Design Models." Accessed online, <http://www.ncrel.org/csri/resources/other/pddesign.htm>, May 19, 2005.
18. National Foundation for the Improvement of Education, *Teachers Take Charge of Their Learning: Transforming Professional Development for Student Success* (Annapolis Junction, MD: NFIE Publications Distribution Center, 1996). Accessed online, http://www.nfie.org/publications/takecharge_exec.htm, May 19, 2005. Also available online is a tool kit for schools and districts based on the National Awards Program for Model Professional Development, entitled *Professional Development: Learning from the Best*, by Emily Hassel. It can be accessed and downloaded at <http://www.ncrel.org/pd/toolkit.htm>.
19. Rick DuFour, "Living with Paradox: A Top Ten List for Principals," Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD) Human Resource Development program, *Professional Development Newsletter* (Fall 1999), p. 1.
20. Gerald N. Tirozzi, "School Reform's Missing Imperative," *Education Week* (March 29, 2000), p. 68.
21. U.S. Department of Education, National Institute on Educational Governance, *Effective Leaders for Today's Schools: Synthesis of a Policy Forum on Educational Leadership*, a "Perspectives on Education Policy Research" policy brief (June 1999). Accessed online, <http://www.ed.gov/pubs/EffectiveLeaders/title.html>, May 21, 2005.
22. Petra E. Snowden, "Principal Leadership for Urban Schools: An Evaluation of a Principal Preparation Partnership," paper presented at the American Association of School Administrators Conference-within-a-Conference, San Francisco, March 3-6, 2000.
23. Karl Weick, "Educational Organizations as Loosely Coupled Systems," in J. Victor Baldrige and Terrence Deal (Eds.), *The Dynamics of Organizational Change in Education* (Berkeley, CA: McCutchan, 1983), pp. 35-37. Also see Larry Cuban, "Reforming Again, Again, and Again," *Educational Researcher* (vol. 19, January to February 1990), pp. 3-13.
24. Frances C. Fowler, "Why Reforms Go Awry," *Education Week* (November, 1985), pp. 17, 24.
25. Bruce R. Joyce et al., *The Structure of School Improvement* (New York: Longman, 1983), p. 71.
26. Bruce Bowers, "Initiating Change in Schools," *Research Roundup* (vol. 6, no. 3, April 1990. 5), p. 1.
27. Michael Fullan, *Implementing Educational Change*, an ERIC report, Ed. 221-540; and Michael Fullan, "Staff Development, Innovation, and Institutional Development," in *Changing School Culture through Staff Development* (Alexandria, VA: ASCD, 1990), pp. 3-25. Also see Pat L. Cox, "Complementary Roles in Successful Change," *Educational Leadership* (vol. 41, no. 2, November 1983), pp. 10-13; and David F. Salisbury, "Major Issues in the Design of New Educational Systems," an ERIC report, Ed. 321-403, pp. 1-9.
28. Joyce et al., *Structure of School Improvement*, an ERIC report, Ed. 228-233, chap. 6. Also see Herbert Klausmier, *A Process Guide for School Improvement* (Lanham, MD: University Press of America, 1985).
29. Willis J. Furtwengler, "Implementation Strategies for a School Effectiveness Program," *Phi Delta Kappan* (vol. 67, December 1985), pp. 262-265; and Murry H. Dalziel and Stephen C. Schoonover, *Changing Ways: A Practical Tool for Implementing Change within Organizations* (New York: Amacom, 1988), pp. 21, 58-63, 146.
30. Lee Demeter, "Accelerating the Local Use of Improved Educational Practices in School Systems," PhD dissertation, Columbia University, Teacher College, 1951. Also see Gene F. Hall, "The Principal as Leader of the Change Facilitating Team," *Journal of Research and Development in Education* (vol. 22, Fall 1988), pp. 49-59; and William D. Hitt, *The Leader-Manager* (Columbus, OH: Battelle Press, 1988), pp. 17-38.

31. Seymour B. Sarason, *Revisiting the Culture of the School and the Problem of Change*, 2nd ed. (New York: Teachers College Press, 1996), p. 148; Grant W. Simpson, "Keeping Alive: Elements of School Culture That Sustain Innovation," *Educational Leadership* (vol. 47, no. 8, May 1990), pp. 34–37; and Connie Golman and Cindy O'Shea, "A Culture for Change," *Educational Leadership* (vol. 47, May 1990), pp. 41–43.
32. Fred Nickols, "Change Management 101: A Primer." Accessed online, <http://home.att.net/~nickols/change.htm>, April 2, 2000.
33. Fred Nickols, "The Goals Grid: A Tool for Clarifying Goals and Objectives," Accessed online, http://home.att.net/~nickols/goals_grid.htm, April 29, 2000.
34. Gene Hall et al., "Effects of Three Principal Styles on School Improvement," *Educational Leadership* (vol. 41, February 1984), pp. 22–29; and Murry H. Dalziel and Stephen C. Schoonover, *Changing Ways*, p. 59. Also see France R. Westley, "The Eye of the Needle: Cultural and Personal Transformation in a Traditional Organization," *Human Relations* (vol. 43, no. 3, March 1990), p. 273.
35. Spencer H. Wyant, *Of Projects and Principals* (Reston, VA: Association of Teacher Education, 1980). For additional discussion of the administrator's role or style, see Hall et al., "Effects of Three Principal Styles on School Improvement," *Educational Leadership* (vol. 41, February 1984); and Richard I. Arends, "The Meaning of Administrative Support," *Educational Administration Quarterly* (Fall 1982), pp. 79–92. Also see Jane M. Howell and Christopher A. Higgins, "Champions of Change: Identifying, Understanding, and Supporting Champions of Technological Innovations," *Organizational Dynamics* (vol. 19, no. 1, Summer 1990), pp. 40–46; and Kent D. Peterson, "Mechanisms of Culture Building and Principal's Work," *Educational and Urban Society* (vol. 20, May 1988), pp. 250–261.
36. Gene F. Hall, "The Principal as Leader of the Change Facilitating Team," *Journal of Research and Development in Education* (Fall 1988), pp. 49–59.
37. William D. Hitt, *The Leader-Manager* (Columbus, OH: Battelle Press, 1988), p. 22.
38. Institute for Educational Leadership, *What Makes for an Effective School?* (Washington DC: George Washington University, 1980), p. 102.
39. Ralph H. Kilmann, "A Completely Integrated Program for Creating and Maintaining Organizational Success," *Organizational Dynamics* (vol. 18, no. 1, 1989), pp. 5–19.
40. The recommended process of introducing change is not based on any particular source, but instead represents the conclusions of the authors after analyzing various research reports on change.
41. Roger Kaufman and B. Stone, *Planning for Organizational Success: A Practical Guide* (New York: John Wiley, 1983); and Robert V. Carlson and Gary Awkerman (Eds.), *Educational Planning* (New York: Longman, 1991), pp. 241–246.
42. David Crandall and Susan Loucks, *A Roadmap for School Improvement: Executive Summary of the Study of Dissemination Efforts Supporting School Improvement*, an ERIC report, Ed. 240-722.
43. Leslie W. Kindred et al., *The School and Community Relations*, 7th ed., (Boston, MA: Allyn & Bacon, 2001) Also see Tom R. Vickery, "ODDM: A Workable Model for Total School Improvement," *Educational Leadership* (April 1990), pp. 67–70.
44. J. Victor Baldridge and Terrence E. Deal, *Managing Change in Educational Organizations* (Berkeley, CA: McCutchan, 1975), p. 16; Sharon Conley, " 'Who's On First?' School Reform Teacher Participation, and the Decision-Making Process," *Education and Urban Society* (vol. 21, August 1989), pp. 366–379; and Richard F. Elmore, "Early Experience in Restructuring Schools, Voices from the Field," an ERIC report, Ed. 306-634, 1988, pp. 5–6.
45. Ronald G. Havelock, Janet C. Huber, and Shaindel Zimmerman, *A Guide to Innovation in Education* (Ann Arbor, MI: University of Michigan Center for Research on the Utilization of Scientific Knowledge, 1970).
46. Thomas J. Sergiovanni, "Adding Value to Leadership Gets Extraordinary Results," *Educational Leadership* (vol. 47, no. 8, May 1990), pp. 23–27.
47. Gene E. Hall and Shirley M. Hord, *Implementing Change: Patterns, Principles, and Potholes* (Boston: Allyn and Bacon, 2001).

48. William L. Rutherford, "An Investigation of How Teachers' Concerns Influence Innovation Adoption," paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, 1977, p. 4. Also see David Salisbury, "Major Issues in the Design of New Educational Systems", an ERIC report, Ed. 321-403, pp. 1-9.
49. William L. Rutherford, "How Teachers' Concerns Influence Innovation Adoption," p. 26.
50. Hall and Hord, *Implementing Change*, p. 11.
51. For example, see Susan S. McCoy and GERALYN Shreve, "Principals—Why Are Some More Successful Than Others in Implementing Change?" *National Association of Secondary School Principals Bulletin* (vol. 67, September 1983), pp. 96-103; and Sauita Kumari and Kamah Dwivedo, "Effect of Organizational Climate in Attitude toward Change—A Comparative Study," *Social Science International* (June-July 1988), pp. 9-14.
52. Jack E. Bowsher, *Educating America, Lessons Learned in the Nation's Corporations* (New York: John Wiley, 1989), pp. 144-146, 170.
53. Kurt Lewin, "Group Decision and Social Change," in G. E. Swanson et al. (Eds.), *Readings in Social Psychology* (New York: Holt, Rinehart, & Winston, 1952), pp. 463-473; and Killman, "Completely Integrated Program," p. 9.
54. Stuart M. Klein and R. Richard Ritti, *Understanding Organizational Behavior* (Boston: Kent, 1984), pp. 569-572.
55. "Why Reform Was 'Dead on Arrival,'" *Education Week* (January 29, 1986), p. 20; and Michael Beer and Elise Walton, "Developing the Competitive Organization," *American Psychologist* (February 1990), pp. 40-46, 157-158.
56. Max G. Abbott, "Hierarchical Impediments to Innovation in Educational Organizations," in Max G. Abbott and John T. Lovell (Eds.), *Change Perspectives in Educational Administration* (Auburn, AL: Auburn University School of Education, 1965), pp. 40-53. Also see Joseph Raiche et al., *School Improvement: Research-Based Components and Processes for Effective Schools*, an ERIC report, Ed. 239-396; and Thomas W. Rhoades and Phyllis H. Sunshine, *History and Politics in State Accountability Reform*, an ERIC report, Ed. 321-347, 1990, pp. 1-23.
57. M. Fullan, *The Meaning of Educational Change* (New York: Teachers College Press, 2001).
58. Robert E. Blum, "Pitfalls in Implementing Secondary School Improvements," paper presented at a conference sponsored by the Center for Educational Policy and Management, University of Oregon, October 1983. For an example of the use of incentives to facilitate change, see Dale Mann, "The Impact of Impact II," *Phi Delta Kappan* (May 1982), pp. 612-614.
59. David L. Clark et al., "Effective Schools and School Improvement: A Comparative Analysis of Two Lines of Inquiry," *Educational Administration Quarterly* (vol. 20, Summer 1984), pp. 56-58.
60. Baldrige and Deal, *Managing Change*, p. 18.
61. J. E. Deal and L. D. Cellotti, "How Much Influence Do (and Can) Educational Administrators Have on Classrooms?" *Phi Delta Kappan* (March 1980), pp. 471-473. For ideas on how to address the problem of teacher norms, see H. Dickson Corbett, "To Make an Omelet, You've Got to Break the Egg Crate," *Educational Leadership* (vol. 40, no. 2, November 1982), pp. 34-35; and Mary E. Dietz, "On the Road to Change," *Instructor* (April 1990), p. 36.
62. M. Fullan, *The Meaning of Educational Change*, p. 194. For ways of addressing community norms, see Thomas Popkewitz, *The Myth of Educational Reform* (Madison, WI: University of Wisconsin Press, 1983).
63. J. Stanislaw and B. C. Stanislaw, "Dealing with Resistance to Change," *Business Horizons* (vol. 26, no. 4, July-August 1983), pp. 74-78. Also see Mathew B. Miles and Karen Seashore Louis, "Mustering the Will and Skill for Change," *Educational Leadership* (vol. 47, no. 8, May 1990), pp. 37-61.
64. For further guidelines on this topic, see Joyce et al., *Structure of School Improvement* (New York: Longman, 1983) chaps. 9, 10; and Leonard Allen, "A Model for Creating Effective Change," *Directions* (February 1990), pp. 1-2.
65. John McCalley "Diagnosing a School's Readiness for Change: What to Look for When Starting an Innovation," an ERIC report, Ed. 188-310. Also see Yoram Zeira and Joyce Avedisian, "Organizational Planned Change: Assessing the Chances for Success," *Organizational Dynamics* (vol. 17, no. 4, Spring 1989), pp. 31-45.

66. Goodwin Watson, "Resistance to Change," in Goodwin Watson (Ed.), *Concepts for Social Change* (Washington, DC: NTL Institute for Applied Behavioral Science, NEA, 1969), pp. 22–23; and Kenneth K. Tewel, "Restructuring Urban High Schools," *The Clearing House* (October 1989), pp. 73–77.
67. Neal Gross et al., "An Attempt to Implement a Major Educational Innovation: A Sociological Inquiry," paper presented at the Center for Research and Development in Educational Differences, Harvard University, 1968; and Robert E. Herriott and Neal Gross (Eds.), *The Dynamics of Planned Educational Change* (Berkeley, CA: McCutchan, 1979).
68. Also see Ralph Parish and Richard Arends, "Why Innovative Programs Are Discontinued," *Educational Leadership* (vol. 40, no. 4, January 1983), pp. 62–65.
69. William J. Kritek, "Lesson from the Literature on Implementation," *Educational Administration Quarterly* (Fall 1976), pp. 86–102; and see Jack P. Krueger and Ralph Parish, "We're Making the Same Mistakes," *Planning and Changing* (Fall 1982), pp. 131–138.
70. Richard A. Gorton and Gail Thierbach-Schneider, *School-Based Leadership: Challenges and Opportunities*, 3rd ed. (Dubuque, IA: William C. Brown, 1991), pp. 376–378.
71. W. E. Webster, "Operating the Planning Process in Schools," *Planning and Changing* (Summer 1985), pp. 82–87.
72. Donald C. Orlich, *Designing Successful Grant Proposals* (Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 2002), pp. 1, 3–4.
73. The discussion in this section is based on the authors' experience and observation, coupled with an analysis of a number of studies already mentioned and, by John Daresh, *Factors Supporting or Inhibiting Innovative Practice in Senior High Schools*, an ERIC report, Ed. 206-285.
74. Mathew B. Miles and Karen Seashore Louis, "Mustering the Will and Skill for Change," *Educational Leadership* (vol. 47, no. 8, May 90), pp. 37–61.
75. Harriet Talmage, "Evaluation of Programs," in Harold E. Mitzel (Ed.), *Encyclopedia of Educational Research* (New York: Free Press, 1982), p. 603. Also see Roland Kimball, "Program Evaluation for School Improvement: Cultivating Excellence—A Curriculum for Excellence in School Administration" (New Hampshire School Administrators Association, June 1989), p. 7.
76. Talmage, "Evaluation of Programs," p. 603.
77. Adaptation and extension of factors identified by Joseph A. Kreskey, "A Critical Review of Procedures and Organizing for Curriculum Improvement in High Schools," EdD dissertation, New York University, 1967, p. 635. An excellent discussion of additional variables and designs for evaluating a variety of programs can be found in Bruce Joyce and Beverly Shower, "Evaluating Staff Development Programs," *Student Achievement through Staff Development* (New York: Longman, 1988), pp. 111–129.
78. Gerald R. Adams and Jay Schvaneveldt, *Understanding Research Methods* (New York: Longman, 1985), section 4; and Blaine R. Worthen and James R. Sanders, *Educational Evaluation: Theory and Practice* (New York: Longman, 1987).
79. Coalition of Essential Schools, "Ten Common Principals (Elementary and Secondary School Inclusive)." Accessed online, http://www.essentialschools.org/pub/ces_docs/about/phil/10cps/10cps.html, May 30, 2005.
80. Susan Goldberger and Richard Kazis, "Revitalizing High Schools—What the School-to-Career Movement Can Contribute," *Phi Delta Kappan* (vol. 77, no. 8, April 1996), p. 550. See also The National School-to-Work Learning and Information Center, "Dispelling Myths about School-to-Work," Accessed online, <http://www.stw.ed.gov/factsht/fact7.htm>, February 9, 2001.
81. Jane L. David, "The Who, What, and Why of Site-Based Management," *Educational Leadership* (vol. 53, no. 4, December 1995–January 1996), pp. 7–8.
82. Harvey Daniels, "The Best Practice Project: Building Parent Partnerships in Chicago," *Educational Leadership* (vol. 53, no. 7, April 1996), p. 42.
83. U.S. Department of Education, *The State of Charter Schools 2000: Fourth-Year Report*,

- January 2000. Accessed online, <http://www.ed.gov/pubs/charter4thyear/index.html>, June 1, 2005.
84. David A. Squires and Robert D. Kranyik, "The Comer Program: Changing School Culture," *Educational Leadership* (vol. 53, December 1995–January 1996), pp. 30–31.
 85. Northwest Regional Educational Laboratory, "About the CSRD Program" Accessed online, <http://www.nwrel.org/csrdp/about.html>, February 8, 2001. Also see U.S. Department of Education, *Guidance on the Comprehensive School Reform Demonstration Program*, August 11, 2002 update. Accessed online, <http://www.ed.gov/programs/compreform/guidance/index.html>, June 1, 2005. See also Christopher T. Cross, "Academic Standards and Comprehensive School Reform," an issue brief (Washington, DC: National Clearinghouse for Comprehensive School Reform). Available on NCCSR's Web site at <http://www.csrdclearinghouse.org/>.
 86. Information on these various reform models may be found online at <http://www.newamericanschools.org>, <http://www.acceleratedschools.net/>, <http://www.successforall.net> (Expeditionary Learning Outward Bound), http://www.edsource.org/edu_refmod_mod_expeditionary.cfm <http://www.elob.org/about/index.html>.
 87. Northwest Regional Educational Laboratory, *Catalog of School Reforms*. Accessed online, <http://www.nwrel.org/spcd/natspec/catalog/index.html>, February 8, 2001.
 88. See *An Educators' Guide to Schoolwide Reform*, online at http://www.aasa.org/issues_and_insights/district_organization/Reform/index.htm.
 89. Stanley Pogrow, "Reforming the Wannabe Reformers—Why Education Reforms Almost Always End Up Making Things Worse," *Phi Delta Kappan* (June 1996), p. 657.
 90. Peter F. Drucker, *Innovation and Entrepreneurship: Practice and Principles* (New York: Harper & Row, 1985).
 91. Larry Cuban, "The Myth of Failed School Reform—Or, Not Knowing Which Clock to Read," *Education Week* (November 1, 1995), p. 41.
 92. Malcolm Gladwell, *The Tipping Point: How Little Things Can Make a Big Difference* (Boston: Little, Brown, 2002), p. 259.
 93. See "Leaders for the 21st Century," a theme issue of *Phi Delta Kappan* (vol. 82, no. 6, February 2001).

ნაწილი II

სიტუაციური სავარჯიშოები და სიმულაციები

თავი 8

კლინიკური მასალების და სასწავლო გამოცდილების შესავალი

წიგნის II ნაწილში მოცემულია დიდი რაოდენობით ტიპური სიტუაციური სავარჯიშოები, რეკომენდებული სასწავლო ღონისძიებები და ინ-ბასკეტ დავალებები. ისინი მკითხველს წიგნის I ნაწილში განხილული სხვადასხვა ცნებების გამოყენების უნარ-ჩვევების განვითარებაში ეხმარებიან. ვინაიდან, ბევრი მკითხველი შეიძლება არ იცნობდეს სიტუაციური სავარჯიშოების ანალიზს, ინ-ბასკეტ დავალებებს, როლური თამაშების შესრულებას ან კლინიკური გამოცდილების სხვა ტიპებს, აღნიშნული მიდგომები შემდგომ თავებში იქნება განხილული, ასევე, შევსებით შესაძლო პრობლემების იდენტიფიკაციას და მათი პრევენციის და გადაწყვეტის მიზნით, სტრატეგიებს შემოგთავაზებთ.

სასწავლო მაგალითების ბუნება

სიტუაციური სავარჯიშოები და სიმულაციები უკვე დიდი ხანია გამოიყენება ტრენინგის პროგრამებში და სხვადასხვა სფეროებში, მათ შორის, სამხედრო, სამედიცინო, სოციალურ, ბიზნესის მართვის და განათლების სფეროში. ეს მიდგომები ერთმანეთისგან განსხვავდება თავისი შინაარსითა და ფორმატით.¹ თუმცა ვიმედოვნებთ, რომ ამ წიგნში წარმოდგენილი სასწავლო მაგალითები საინტერესო საკითხავი იქნება, მათი უმთავრესი მიზანი მაინც “რეალური ცხოვრებიდან” აღებული სიტუაციებში ინდივიდუალური და ჯგუფური მონაწილეობის სტიმულირებაა, რასაც პირველ ნაწილში წარმოდგენილი კონცეფციების გამოყენება სჭირდება.

სასწავლო მაგალითების უმრავლესობა ხაზს უსვამს განათლების ადმინისტრირებასა და ზედამხედველობაში არსებულ მნიშვნელოვან პრობლემებს. ისინი გარკვეული თემების ირგვლივაა ორგანიზებული, კერძოდ: პრობლემები, რომლებიც ხვდება ახალ ადმინისტრატორებს; სტუდენტების წინაშე არსებული პრობლემები; დირექტორისა და პერსონალის ურთიერთობაში არსებული პრობლემები; სკოლაში არსებული ურთიერთობები; ადმინისტრაციული როლი და ორგანიზაციული პრობლემები; ასევე, ისეთ საკითხებთან დაკავშირებული პრობლემების გადაწყვეტა, როგორიცაა ნარკოტიკები, ძალადობა,

უუნარობა, ეთიკა, რასობრივი და ეთნიკური მრავალფეროვნება და ცვლილებასთან დაკავშირებული პრობლემები.² მიუხედავად იმისა, რომ პრობლემების უმრავლესობა ღირეპქტორის პოზიციაზეა ფოკუსირებული, ცალკეული მაგალითები სხვა ადმინისტრაციულ და სახელმძღვანელო პოზიციებსაც ეძღვნება, მაგალითად, უმაღლესი განათლების ადმინისტრირებაში, სამხედრო სფეროში და ორგანიზაციის ტრენინგის განყოფილებებში.

სიტუაციურ სავარჯიშოებში უმრავლესობაში აღწერილი პერსონაჟები საკუთარი ქცევით ქმნიან პრობლემებს ან სხვების მოქმედებით გამოწვეული პრობლემების პირისპირ აღმოჩნდებიან ხოლმე. სასკოლო პრობლემებზე ყურადღების გამახვილება მხოლოდ სასწავლო მიზნითაა განპირობებული. მკითხველმა ისეთი დასკვნა არ უნდა გამოიტანოს, თითქოს ადმინისტრატორები და სკოლასთან დაკავშირებული სხვა პირები *ყოველთვის* პრობლემებს ქმნიან ან პრობლემების წინაშე დგანან. ასევე, მკითხველმა არ უნდა დაუშვას, რომ სასწავლო მაგალითებში აღწერილი პირები ტიპური ღირეპქტორები, ზედამხედველები, მასწავლებლები, მშობლები ან სტუდენტები არიან. ეს უთუოდ ისედაც ცხადია, თუმცა, მაინც საჭიროდ მიგვაჩნია იმის აღნიშვნა, რომ ყველა მასწავლებელი არ ქმნის პრობლემას და არც ყველა სტუდენტია პრობლემური. ასევე, ყველა ღირეპქტორი არ იქცევა ისე, როგორც ეს სასწავლო მაგალითებშია აღწერილი. ეს ადამიანის ქცევის *პრობლემური* განზომილებაა სასკოლო ადმინისტრირებაში. იგი უფრო მეტად უნდა იქნეს შესწავლილი, ვიდრე რუტინული მოვალეობები; სწორედ ეს არის ასპექტი, რომლისკენაც უნდა მივმართოთ ჩვენი ძირითადი ყურადღება თუ გვსურს, რომ პერსპექტიული და გამოცდილი ადმინისტრატორები XXI საუკუნის შესაფერი უნარ – ჩვევებით აღიჭურვონ.

პროფესიული ლიცენზირების საზოგადოებების და განათლების სახელმწიფო დეპარტამენტების რეკომენდაციაა, პროფესიული სტანდარტების დემონსტრირება მოხდეს ისეთი სიტუაციური სავარჯიშოების მეშვეობით, რომლებშიც მოცემულია პრობლემების გადაწყვეტის ნიმუშები, მოკლე ეპიზოდები ან გადაწყვეტილების მიღების სცენარები. მათი დანიშნულებაა ღირეპქტორების მოსამზადებელ პროგრამებში სტაჟირებისას მიღებული გამოცდილების ჩანაცვლება ან შევსება სალიცენზიო ტესტის ფარგლებში. შტატებშორის სკოლის ლიდერების ლიცენზირების კონსორციუმი (ISLLC) განსაზღვრავს ექვს ადმინისტრაციულ სტანდარტს, რომელსაც სტუდენტების მიერ შემუშავებული პრობლემების გადაწყვეტის გზები უნდა ემყარებოდეს.³ სალიცენზიო ტესტის დანიშნულებაა, მაგალითად, იმის განსაზღვრა, აქვს თუ არა ღირეპქტორების მოსამზადებელ პროგრამაში მონაწილე სტუდენტს, ღირეპქტორის პოზიციის დაკავების მომენტისათვის პროფესიის შესაბამისი ცოდნა და უნარ – ჩვევები. ამ წიგნს იდეალური პრაქტიკული ინსტრუმენტის ფუნქციის შესრულება შეუძლია შეფასების ისეთი ტესტისთვის, როგორიცაა ISLLC. ან შეუძლია ნებისმიერი სხვა

ტიპის შეფასება, რომელიც პრაქტიკულ გადაწყვეტას საჭიროებს, რადგან II ნაწილში წარმოდგენილი სიტუაციური სავარჯიშოები, სიმულაციები და სავარჯიშოები I ნაწილში წარმოდგენილი საჭირო თეორიული ბაზითაა შევსებული. თეორიული ცოდნა სტუდენტებს ბევრი პრობლემის და სალიცენზიო გამოცდაში დასმული საკითხების გადასაწყვეტად, ასევე, სასურველი ადმინისტრაციული პოზიციის დასაკავებლად საჭირო უნარ – ჩვევებს სძენს.

სიტუაციური სავარჯიშოების შემოწმება გამოავლენს, რომ მათი უმრავლესობა კონტექსტური ინფორმაციით შემოიფარგლება. მაგალითად, საზოგადოების და სასკოლო ოლქის ტიპი, ისევე როგორც სხვა დეტალები, რომელიც მკითხველს შეიძლება პრობლემის გადასაწყვეტად სჭირდებოდეს, შეიძლება გამოტოვებული იყოს. ხელმისაწვდომი ინფორმაციის შეზღუდვის ეს მიდგომა ორი მიზეზით იქნა გამოყენებული: (1) ის ტექსტში გაცილებით მეტი სასწავლო მაგალითების წარმოდგენის საშუალებას იძლევა და (2) ინსტრუქტორს ან ჯგუფის ხელმძღვანელს შესაძლებლობას აძლევს, სასწავლო მაგალითი ადგილობრივ გარემოებებს მისთვის არსებითი სიტუაციური ან დემოგრაფიული დეტალების დამატებით მორგოს, მაგალითად, ქალაქის ან ქალაქგარე სკოლას ან დაწყებითი და საშუალო სკოლის მოსწავლეებს.

ასევე უნდა აღინიშნოს, რომ წიგნში წარმოდგენილი სიტუაციური სავარჯიშოები დასრულებული არ არის. მიუხედავად იმისა, რომ ორგანიზაციის პრობლემების სავარაუდო გადაწყვეტა ზოგჯერ აღწერილია და ამ დროს სასურველია I ნაწილში მიღებული თეორიული ცოდნის გამოყენება, ადმინისტრატორმა თითოეულ შემთხვევაში ზოგადად უნდა გადაჭრას ძირითადი კონფლიქტი ან დილემა. ზოგიერთ ადამიანს შეიძლება შერეული გრძნობები ჰქონდეს ამ ტიპის სიტუაციური სავარჯიშოების მიმართ და ეჭვგარეშეა, რომ გადაუჭრელი პრობლემა ან კონფლიქტი მოითხოვს გაცილებით მეტ დაფიქრებას და ცდას როგორც სტუდენტის ისე ინსტრუქტორისგან. თუმცა, სიტუაციური სავარჯიშოების მომზადება დაეფუძნა იმ მოსაზრებას, რომ სტუდენტები უფრო მეტ სარგებელს მიიღებენ ისეთი მაგალითებიდან, სადაც საჭიროა გარკვეული პრობლემების გადაჭრა, ვიდრე იმ მაგალითებიდან, სადაც გადაწყვეტის მზა პასუხია მოცემულია.

სიტუაციური სავარჯიშოების მიდგომა მკითხველისთვის შეიძლება უცნობი იყოს; ამგვარად, სიტუაციური სავარჯიშოს ნიმუში, ამ ეტაპზე, შეტანილია წიგნში და მას თან ახლავს სტუდენტის როლის განხილვა ყველა იმ სასწავლო ღონისძიებასთან და პრობლემასთან დაკავშირებით, რომელმაც შეიძლება ამ ტიპის სწავლების გამოყენებისას თავი იჩინოს.

სასწავლო მაგალითის ნიმუში: ვინ იღებს გადაწყვეტილებას სწავლების ტიპთან დაკავშირებით?

ბილ ტეილორი მის ამუამინდელ სკოლაში თითქმის ორი თვე იყო რაც მუშაობდა მასწავლებლად და კმაყოფილი იყო ახალი თანამდებობით. გასულ გაზაფხულზე, როდესაც დირექტორთან გასაუბრება გაიარა, ბილმა განგებ ბუნდოვანი პასუხები გასცა დირექტორის კითხვებს სწავლების მისეული ფილოსოფიის თაობაზე. შეეშინდა, ვინ იცის, იქნებ არ ამიყვანონ ამ თანამდებობაზეო, არა და, ახალი თანამდებობა ხელფასის მნიშვნელოვან მატებას ნიშნავდა. მანამდე ოთხი წელი იგი გაცილებით მცირე სასკოლო ოლქში ასწავლიდა. იმ ოლქის საზოგადოება მეტად კონსერვატიული იყო და არც ერთ მასწავლებელს უფლება არ ჰქონდა ისეთი რამ ესწავლებინა, რაც საზოგადოებისთვის საორტოფო აღმოჩნდებოდა. ახალ ადგილზე ბილს სანერვიულო არაფერი ჰქონდა. მას სირთულეები არ დახვედრია და კოლეგებიც საკმაოდ ლიბერალურები სჩანდნენ.

სწავლებისადმი მისი მიდგომა იყო საზოგადოების ცხოვრებასთან დაკავშირებული როგორც აწყო, ისე წასული საკითხების და პრობლემების შესახებ დისკუსიების და დებატების სტიმულირება. აზრთა სხვადასხვაობის წასახალისებად იგი ხშირად ასრულებდა ეშმაკის ადვოკატის როლს. ის გრძნობდა, რომ ზოგადად, საზოგადოებრივი მეცნიერებების სახელმძღვანელოში მისი კლასის სტუდენტების დონეზე ნაკლებკრიტიკული ხედვა იყო წარმოდგენილი ისტორიის და თანამედროვე მოვლენების შესახებ და რომ აშკარა ადგილი ჰქონდა ამერიკის არაერთი პრობლემის და წარსული შეცდომების შელამაზების მცდელობას. მაგალითად, წიგნში არ იყო წარმოდგენილი არც ერთი ამერიკელი რევიზიონისტი ისტორიკოსის იდეა ამერიკის ისტორიის შესახებ. წიგნში, ასევე, არ იყო წარმოდგენილი ამერიკული საზოგადოების პრობლემების სიღრმისეული ანალიზი ან ე.წ რადიკალური დაჯგუფებების მიერ შემოთავაზებული გადაწყვეტის რომელიმე გზა.

ბილს სჯეროდა, რომ ისტორიის მნიშვნელობის სწავლის პროცესში მიმდინარე პრობლემების კვლევა სტუდენტებისთვის კარგი მოტივაცია იქნებოდა და რომ ნებისმიერი მოსაზრება მისი უკიდურესობის მიუხედავად, სტუდენტებისთვის განსახილველად უნდა წარედგინა. აქამდე ის სახელმძღვანელოში მოცემული მასალებით შემოიფარგლებოდა, მაგრამ, ოთხშაბათისთვის მან კონფლიქტის შესახებ პრეზენტაცია დაგეგმა. ამ პრეზენტაციაში ყურადღება გამახვილებული იქნებოდა ზოგიერთ სადავო საკითხზე ქვეყნის საგარეო პოლიტიკის, ღარიბების პრობლემების და სამოქალაქო უფლებების თაობაზე. ბილს გადაწყვეტილი ჰქონდა, დაპირისპირებოდა სტუდენტების ფასეულობებს და შესაძლებლობის შემთხვევაში, ამერიკაში არსებული ფარისევლობის მიმართ სტუდენტებში გაცილებით კრიტიკული დამოკიდებულება გაეღვივებინა. ბილს ესმოდა, რომ ამით მიმდინარე საკითხების და

პრობლემების მიმართ საკმაოდ რადიკალურ პოზიციას იკავებდა, მაგრამ დარწმუნებული იყო, რომ მასწავლებლის როლი სტუდენტების აზრებსა და ფასეულობებზე ზემოქმედებაში მდგომარეობდა. ის ვერ ხედავდა ნეიტრალური პოზიციის შენარჩუნების უპირატესობას საზოგადოებაში არსებული მდგომარეობის გათვალისწინებით და კითხვის ქვეშ აყენებდა საკითხს, შეეძლო თუ არა მასწავლებელს სწავლების პროცესში სრულიად ობიექტური დარჩენილიყო.

ოთხშაბათს, ახალ პერსონალთან ვიზიტის რუტინული პროგრამის ფარგლებში, მასწავლებლის საკლასო ოთახს დირექტორი ეწვია. გაკვეთლის მსვლელობის პროცესში დირექტორი შემოფოთდა. მისი აზრით, საზოგადოებრივი მეცნიერებების რეგულარული პროგრამიდან დიდ გადახვევას ჰქონდა ადგილი. დირექტორმა ჩათვალა, რომ ზედმეტად იქნა ყურადღება გამახვილებული მიმდინარე მოვლენებზე და ამერიკაში არსებულ ნაკლოვანებებზე. ამასთან ერთად, მას არ მოეწონა ბილ ტეილორის სწავლების სტილი. აშკარა იყო, რომ ეს სტილი პედაგოგმა შეგნებულად შეიმუშავა მოსწავლეების რწმენასთან დასაპირისპირებლად და იმისთვის, რომ სტუდენტებს ეჭვქვეშ დაეყენებინათ საკუთარი ფასეულობები. დირექტორმა გააცნობიერა, რომ მასწავლებელი შეიძლება სტუდენტთა აზროვნების და კამათის სტიმულირებას ცდილობდა, თუმცა ჩათვალა, რომ გაკვეთილზე ზედმეტ დაპირისპირებას ჰქონდა ადგილი და საგნის სწავლებისთვის საკმარისი დრო აღარ რჩებოდა.

გაკვეთილის ბოლოს დირექტორს უნდოდა მასწავლებლისთვის საკუთარი შემოფოთება გაეზიარებინა, მაგრამ გადაიფიქრა და გადაწყვიტა ამ საკითხის განსახილველად შესაფერისი დრო და ადგილი გამოენახა. თანამედროვე მასწავლებლები ძალზე მტკივნეულად განიცდიან, როცა ვინმე მათი სწავლების მეთოდის ეჭვქვეშ დაყენებას შეეცდება. ამ სკოლაში მასწავლებელთა ფაკულტეტი მუდამ ერთიანი იყო, როცა მისი რომელიმე წევრი კრიტიკის ობიექტი გახდებოდა. დირექტორმა გადაწყვიტა, კარგად მოეფიქრებინა, რა მიდგომა აჯობებდა ბილის მიმართ.

დირექტორი რამდენიმე დღე ფიქრობდა მასწავლებელზე. ამასობაში სხვა, სასწრაფოდ მოსაგვარებელმა პრობლემებმა იჩინეს თავი. მეორე კვირას დირექტორს პრეტენზიით მიმართა ვეტერანთა ადგილობრივი ორგანიზაციის ხელმძღვანელმა, ბატონმა რაილიმ. იგი გაღიზიანებული იყო და მოითხოვდა იმის გამოკვლევას, თუ რას ასწავლიდა მოსწავლეებს ბილ ტეილორი. ბატონი რაილის ქალიშვილმა მშობლებს უთხრა, რომ მათი მასწავლებელი ძალიან კრიტიკული იყო აშშ-ს მთავრობის მიმართ და ირონიულად იყო განწყობილი პატრიოტიზმის გამომჟღავნების მიმართ.

დირექტორი ბატონ რაილის დაჰპირდა, რომ შეისწავლიდა ამ საკითხს, მაგრამ მშობელი დაპირებამ არ დააკმაყოფილა. “პარასკევს

ისევ დაგირეკავთ და გავიგებ, რა ზომები მიიღეთ ამ აღმაშფოთებელი სიტუაციის გამოსასწორებლად” – თქვა მან. შემდეგ დასძინა – “თქვენ უნდა იცოდეთ, რომ ჩემს გარდა ამ საზოგადოებაში სხვებსაც აწუხებთ ეს სიტუაცია. ისინი გულხელდაკრეფილი არ დაელოდებიან, როდის მოწამლავს უკმაყოფილო მასწავლებლებელი ჩვენი შვილების დამოკიდებულებას ქვეყნის მიმართ!” – ეს თქვა და ბატონმა რაილიმ ყურმილი დაკიდა.

რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები

გაარჩიეთ სიტუაციური სავარჯიშო

1. რა უნდა გაეკეთებინა დირექტორს მასწავლებლის სამსახურში მიღებამდე იმისთვის, რომ გაერკვია სწავლების მისეული ხედვა და მეთოდები?
2. როგორ შეაფასებდით მასწავლებლის ხედვას და სწავლებისადმი მისი მიდგომის ძლიერ და სუსტ მხარეებს?
3. რა ფაქტორები შეიძლება ახდენდეს გავლენას დირექტორის დასკვნებზე, აიყვანოს თანამდებობაზე მასწავლებელი თუ არა?
4. რა ნაბიჯები უნდა გადადგას დირექტორმა იმისათვის, რომ შეისწავლოს საზოგადოების რეაქცია და დამოკიდებულება ბილ ტეილორის მიმართ?

განხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. რამდენად გადამწყვეტ როლს უნდა ასრულებდეს მასწავლებლის მსოფლმხედველობა და სწავლებისადმი მიდგომა მის სამსახურში აყვანის თაობაზე გადაწყვეტილების მიღებისას?
2. სასკოლო კურიკულუმის რა ნაწილი უნდა დაეთმოს სადისკუსიო საკითხების, პრობლემების და მოსაზრებების შესწავლას?
3. როგორი უნდა იყოს მასწავლებლის როლი სადისკუსიო საკითხების, პრობლემების და მოსაზრებების წარდგენაში?
4. რამდენად უნდა განსაზღვრავდეს საზოგადოების წინააღმდეგობა მასწავლებლის სწავლებისადმი მიდგომის მიმართ სკოლის შეფასებას?

მოავგარეთ პრობლემა. დაუშვით, რომ თქვენ ხართ დირექტორი და დაგიკავშირდათ ვეტერანთა ადგილობრივი ორგანიზაციის ხელმძღვანელი, რომელიც შეწუხებულია თქვენი სკოლის მასწავლებლის საზოგადოებრივი მეცნიერებების საგნისადმი მიდგომით. იგი მიანიშნებს, რომ თუ ზომებს არ მიიღებთ არსებული მდგომარეობის გამოსასწორებლად, უსიამოვნებას ვერ ასცდებით. როგორ მოავგარებთ ამ პრობლემას? რას მოიმოქმედებდით? სიტუაციურ სავარჯიშოში აღწერილი პრობლემის მოსაგვარებლად, თქვენი მიდგომის დაგეგმვისას და განხორციელებისას,

წიგნის I ნაწილში აღწერილი ადმინისტრაციული და სოციალური სამეცნიერო კონცეფციები გამოიყენეთ.

გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება. ამ სიტუაციური სავარჯიშოს ბოლოს წარმოდგენილი პრობლემის მოსაგვარებლად შემოთავაზებული სამოქმედო გეგმის შემოწმების მიზნით, თქვენ და კლასმა შემდეგი სცენები უნდა მოიფიქროთ და გაითამაშოთ:

1. შეხვედრა მასწავლებელსა და დირექტორს შორის;
2. ახალი მასწავლებლით ძლიერ კმაყოფილი მშობლის სატელეფონო ზარი დირექტორთან;
3. ბატონი რაილის მეორე სატელეფონო ზარი დირექტორთან.

დამატებითი გამოსაკვლევი საკითხები

1. ინტერვიუების რომელი პროცედურები და სააპლიკაციო ფორმები გამოიყენება თქვენი სკოლის მიერ მომავალი მასწავლებლის სწავლების ფილოსოფიის და მიდგომის ეფექტიანობის ღონის შესაფასებლად?
2. როგორია თქვენი სასკოლო ოლქის პოლიტიკა სადავო საკითხების სწავლებასთან დაკავშირებით?
3. როგორია პროგრამული მითითებები თქვენს სკოლაში საგნის სწავლების შინაარსის თაობაზე? აღნიშნული მითითებები სარეკომენდაციოა თუ დირექტივაა?

რეკომენდებული სასწავლო ღონისძიებების გამოყენება

სიტუაციური სავარჯიშოს წაკითხვისას, მკითხველმა აღწერილ მოვლენებზე უბრალო რეაგირების ნაცვლად, წიგნის I ნაწილში წარმოდგენილი კონცეფციების გამოსაყენებელი გზები უნდა გამოძებნოს. შემოთავაზებული სასწავლო აქტივობები თითოეული სასწავლო მაგალითისთვის ხუთი ქვე-სათაურის ქვეშ შეიძლება მოექცეს: “გაარჩიეთ სიტუაციური სავარჯიშო”, “განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები”, “მოაგვარეთ პრობლემა”, “გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება” და “დამატებითი გამოსაკვლევი საკითხები”. სასწავლო ღონისძიებების ეფექტიანი გამოყენება გულისხმობს თითოეული ქვე-სათაურის ქვეშ შემოთავაზებული ამოცანების გაცნობიერებას და შესრულებას.

“გაარჩიეთ სიტუაციური სავარჯიშო” საწყისი შეკითხვები, რომლებიც მკითხველმა საკუთარ თავს უნდა დაუსვას შემდეგია: (1) რომელია უმთავრესი პრობლემა? და (2) წიგნის პირველი ნაწილიდან რომელი კონცეპტუალური ინსტრუმენტი იქნება ყველაზე სასარგებლო სიტუაციის მოსაგვარებლად? თითქმის ყველა სიტუაციურ სავარჯიშოში სასარგებლო იქნებოდა გადაწყვეტილების მიღების და კომუნიკაციის კონცეფციების

უკეთესი გამოყენება პრობლემის წარმოქმნის პრევენციაში ან წარმოქმნილი პრობლემის გადაწყვეტაში. უფლებამოსილების, ძალაუფლების, გავლენის და კონფლიქტების მართვის კონცეფციების უკეთესი გაცნობიერება და გამოყენება ასევე სასარგებლო იქნება ბევრ სიტუაციურ სავარჯიშოში.

თითოეული სიტუაციური სავარჯიშო აგებულია პრობლემური სიტუაციის გარშემო განათლების ადმინისტრირების ან ხელმძღვანელობის სფეროში. მათი კითხვისას მნიშვნელოვანია მოვლენების თანმიმდევრობის შესწავლა, მონაწილეთა დამოკიდებულების და სხვადასხვა გარემოებების მიმართ მათი რეაქციის გარკვევა. ასევე, გასათვალისწინებელია, რომ დირექტორის ზოგიერთი შუალედური გადაწყვეტილება ან მოქმედება პრობლემის მიმართულებას ან უკიდურეს სიმწვავეს განაპირობებს ხოლმე.

მაგალითად, მოცემულ სიტუაციურ სავარჯიშოში დირექტორმა, როგორც ჩანს, ვერ შეძლო მასწავლებლის სამსახურში მიღებამდე მისი სწავლების ფილოსოფიის და მეთოდების შესახებ ინფორმაციის მოპოვება. ბევრი მკითხველისთვის უფრო ადვილია დირექტორის გაკრიტიკება, მაგრამ სწორედ მკითხველის წინაშე დგას ამოცანა, გვიჩვენოს, როგორ უნდა მიიღო გულახდილი პასუხის კანდიდატისგან, რომელიც შეგნებულად ცდილობს საკუთარი დამოკიდებულების მიჩქმალვას.

ნებისმიერი სიტუაციური სავარჯიშოს ანალიზისას გასათვალისწინებელია სტუდენტის მიერ მაგალითში წარმოდგენილი პრობლემის ხასიათის აღქმა. როგორც ათწლეულების წინ ჰალპინი აღნიშნავდა, ადმინისტრატორის ქცევას პრობლემის მისეული აღქმა განსაზღვრავს.⁴ მაგალითად, თუ, სანიმუშო მაგალითთან დაკავშირებით მკითხველი გადაწყვეტს, რომ მასწავლებლის ფილოსოფია და სწავლების სტილი მისაღებია, მაშინ პრობლემა დაკავშირებული იქნება საზოგადოების მხრიდან მიღებული პრეტენზიის მოგვარებასთან. მეორე მხრივ, თუ მკითხველი მასწავლებლის ფილოსოფიას და სტილს არასასურველად მიიჩნევს, მაშინ პრობლემა ამ ფილოსოფიის და სტილის შეცვლა გახდება.

სიტუაციური სავარჯიშოს ბოლოს წარმოდგენილი თითოეული შეკითხვა შემუშავებულია სტუდენტთა მიერ მაგალითის პრობლემური ასპექტების ანალიზის ინიცირებისათვის. ეს შეკითხვები აჩვენებს ანალიზის სხვადასხვა ტიპს, რომელიც უნდა განხორციელდეს და მით სხვა შეკითხვებისკენ უბიძგოს ჯგუფის წევრებს ან მათ ლიდერს. დეტალური ანალიზის და დისკუსიის შედეგად სტუდენტმა უკეთესად უნდა შეაფასოს ადმინისტრირების სირთულე და მსგავსი შემთხვევების მოსაგვარებლად სხვადასხვა მოსაზრებები წამოაყენოს.

“განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები” ამ სახელმძღვანელოსთვის შერჩეული სიტუაციური სავარჯიშოების დანიშნულებაა, დაეხმაროს მომავალ დირექტორს, გაცილებით მგრძნობიარე გახდეს 21-ე საუკუნის

განათლების მნიშვნელოვანი საკითხების მიმართ. ბევრი რამ უკვე მეტყველებს იმაზე, რომ სკოლის ადმინისტრირებაზე ამ ათწლეულში მნიშვნელოვან გავლენას მოახდენს პროფესიული განვითარება, მშობლების და საზოგადოების მონაწილეობა, სწავლებასთან დაკავშირებული ანგარიშვალდებულება, მოსწავლეთა მრავალფეროვნება და სკოლაში არსებული ძალადობა.⁵ ასე, რომ მნიშვნელოვანია, თუ მკითხველი უკეთ გაეცნობა ამ გამოწვევებს და გამოიყენებს დირექტორის მომზადების სტანდარტებს, რომლებიც განათლების ადმინისტრირების სფეროში ვალიდურ თეორიულ ცოდნაზე დაფუძნებულია.

დღევანდელმა ადმინისტრატორმა უნდა გადაწყვიტოს, მაგალითად, არის თუ არა აუცილებელი მშობელმა შეიღოს სკოლა შეურჩიოს, უნდა ჰქონდეთ თუ არა მასწავლებლებს უფრო დიდი პროფესიული ავტონომია სასწავლო სტანდარტების მისაღწევად, როგორ უნდა დაინერგოს ტექნოლოგია და რომელი ტიპის; ასევე, როგორი უნდა იყოს სკოლის როლი კონფლიქტის მართვაში, სკოლის კეთილმოწყობასა და რეფორმაში. ადმინისტრატორმა უნდა განსაზღვროს ის როლი, რომელიც მოსწავლეებმა, მშობლებმა და მასწავლებლებმა უნდა შეასრულონ წიგნის II ნაწილში აღწერილი თითოეული პრობლემის გადასაწყვეტად. მაგალითად, მნიშვნელოვანია საკუთარი მიდგომების შესწავლა და პოზიციის ფორმულირება მოსწავლეთა დისციპლინის, მასწავლებლის ლიდერობის და ანგარიშვალდებულების და მშობელთა ცენზურის შესახებ. ეს საკითხები ადვილი გადასაწყვეტი როდია და უმეტეს შემთხვევაში ადვილი ექნება მნიშვნელოვან უთანხმოებას მათი გადაწყვეტის გზებთან დაკავშირებით. საკითხების რთული და წინააღმდეგობრივი ბუნება უნდა ემსახუროდეს სტუდენტისათვის თითოეულ მნიშვნელოვან სფეროში პოზიციის უპირატესობების ანალიზის და კრიტიკული შემოწმების მნიშვნელობის ხაზგასმას.

წარმოდგენილი საკითხების *ჯგუფური განხილვის* ერთ-ერთი პოტენციურად მნიშვნელოვანი ასპექტია ის, რომ თითოეულ მონაწილეს ჰქონდეს საშუალება მოისმინოს საწინააღმდეგო მოსაზრება გამოთქმულ შეხედულებასთან დაკავშირებით. ამგვარად, თითოეული ადამიანისთვის უკიდურესად მნიშვნელოვანია, თავისუფლად შეძლოს აზრის გამოთქმა, რომელიც შეიძლება ეწინააღმდეგებოდეს ინსტრუქტორის ან ჯგუფის სხვა წევრის მოსაზრებას. კონკრეტული პრობლემების სხვადასხვა აღქმის მოსმენით და ანალიზით სტუდენტს ჩამოუყალიბდება უფრო ფართო წარმოდგენა იმის შესახებ, რომ სხვადასხვა ადამიანები სხვადასხვა სიტუაციებს განსხვავებულად აღიქვამენ. ასევე, შეიძლება შეძენილ იქნეს ახალი იდეები და ან ინფორმაცია, რამაც შესაძლოა მონაწილეს კონკრეტული მოსაზრება შეაცვლევინოს.

ჯგუფური დისკუსიის დროს მონაწილეები ზოგჯერ საკუთარი აზრის გამოხატვისას შიშის გამო ყოყმანობენ – ეშინიათ, რომ ჯგუფის წევრები ან ჯგუფის ლიდერი დაუპირისპირდებიან. ეს გასაგები, მაგრამ სამწუხარო მიდგომაა. იმისათვის, რომ პრობლემის მოგვარების და

გადაწყვეტილების მიღების უნარ-ჩვევები გაიძლიეროს, ადმინისტრირების სტუდენტს ჯგუფის დანარჩენი ნაწილისაგან უკუკავშირი სჭირდება. ეს უკუკავშირი არ მოხდება, თუ ჯგუფის ყოველი წევრი პირად პასუხისმგებლობას არ იგრძნობს განსახილველად შემოთავაზებული კომენტარების, იდეების ან რეკომენდაციების შეფასებასა და რეაგირებაზე. ჯგუფმა შეიძლება შეიმუშავოს უკუკავშირის სახელმძღვანელო, რომელშიც განსაზღვრული იქნება შეფასების კრიტერიუმები. მასში შეიძლება შევიდეს სიტუაციური სავარჯიშოს შესრულების სტანდარტები და კრიტერიუმები, როგორცაა, მაგალითად, ISLLC – ის მიერ რეკომენდებული სტანდარტები და კრიტერიუმები.

„მოაგვარეთ პრობლემა.“ ადმინისტრირების მნიშვნელოვანი ამოცანა პრობლემების გადაწყვეტაა. სიტუაციური სავარჯიშოს სხვადასხვა ასპექტების ანალიზი და მათთან დაკავშირებული უპირატესი საკითხების განხილვა მნიშვნელოვანი წინასწარი ღონისძიებებია. ადმინისტრირების სტუდენტებისთვის გადამწყვეტი გამოცდაა, შეუძლიათ თუ არა მათ იმ ძირითადი პრობლემის მოგვარება, რომელიც თითოეული სიტუაციური სავარჯიშოს ბოლოს გადაუჭრელი რჩება. მკითხველისთვის დასმული მთავარი შეკითხვაა: თქვენ რომ იყოთ ადმინისტრატორი მოცემულ ვითარებაში და სიტუაციური სავარჯიშოს ბოლოში აღწერილი პრობლემის წინაშე აღმოჩენილიყავით, რას მოიმოქმედებდით მაშინ? ამ კითხვაზე პასუხის გასაცემად სტუდენტმა უნდა გამოიყენოს წიგნის I ნაწილში აღწერილი კონცეფციები და, რა თქმა უნდა, გაანალიზოს თვითონ სავარჯიშოში წარმოდგენილი გარემოებები. აღნიშნულ ღონისძიებებთან ერთად სტუდენტებმა უნდა სცადონ:

1. პრობლემის ბუნების განსაზღვრა;
2. პრობლემის სერიოზულობის შეფასება;
3. განსაზღვრა იმისა, თუ რამდენად არის საჭირო გარკვეული ტიპის დაუყოვნებელი მოქმედება;
4. მოქმედების სხვადასხვა ალტერნატიული მიმართულებების განსაზღვრა;
5. კონკრეტული ღონისძიების განხორციელების შესახებ გადაწყვეტილების მიღება;
6. გეგმის შემუშავება გადაწყვეტილების განსახორციელებლად.

სიტუაციური სავარჯიშოს მასალების და დაკავშირებული სასწავლო ღონისძიებების წინასწარმა შემოწმებამ გამოავლინა, რომ ზოგიერთ სტუდენტს აქვს გარკვეული სირთულეები მე – 5 და მე – 6 საფეხურთან დაკავშირებით. ეს სტუდენტები, ზოგადად, მნიშვნელოვან დროს ხარჯავენ 1, 2, 3 და 4 საფეხურებზე, მაგრამ არ ცდილობენ მონაწილეობის მიღებას პრობლემის მოსაგვარებელ ღონისძიებებში და უპირატესობას ანიჭებენ ნებისმიერი გეგმის შემუშავებას, გადაწყვეტილების მიღებისთანავე განსახორციელებლად. პრობლემის გადაწყვეტა, ჩვეულებრივ, ანალიზთან და დისკუსიასთან ერთად, ადმინისტრაციულ ქმედებასაც მოითხოვს.

ამგვარად, სტუდენტმა, რომელიც ჩართულია სასწავლო ღონისძიებაში “იყავით პრობლემების გადამწყვეტი”, უნდა მიუთითოს, კიდევ რა გააკეთდეს პრობლემასთან დაკავშირებით, მხოლოდ პრობლემის ბუნების განხილვის და სხვადასხვა ხელმისაწვდომი ალტერნატივის განხილვის ნაცვლად.

„გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება“ სკოლის ადმინისტრატორის რეალობაში პრობლემის გადასაწყვეტად გადაღებული ნაბიჯი, ჩვეულებრივ, შემდეგი ხასიათის პასუხს განაპირობებს: გადაწყვეტა უარყოფილია, მიღებულია ნაწილობრივ ან სრულიად მიღებულია. შედეგად, საწყისი პრობლემა შეიძლება გამწვავდეს, უცვლელი დარჩეს, მნიშვნელოვნად გამოსწორდეს ან მთლიანად/საბოლოოდ გადაიჭრას. ნებისმიერ შემთხვევაში, რეალურ სიტუაციაში, ადმინისტრატორი შემოთავაზებული გადაწყვეტის ეფექტიანობას აღმოაჩენს.

სასწავლო ღონისძიების –“მოაგვარეთ პრობლემა” – დასრულებისას, ადმინისტრირების ბევრი სტუდენტი ფიქრობს, რომ მათ წარმატებით გადაწყვეტეს პრობლემა, თუ მოცემულ მაგალითში შესაძლებელია ისეთი გადაწყვეტის შემუშავება, რომელიც გონივრული ჩანს და ჯგუფის სხვა წევრების აზრს ეთანხმება. თუმცა, შესაძლო გადაწყვეტის შემუშავების პროცესში სტუდენტი ხშირად აკეთებს გარკვეულ დაშვებებს ადამიანების, მოვლენების და გეგმების შესახებ. ამგვარად, ნებისმიერი შემოთავაზებული გადაწყვეტის წარმატების გასაღები აღნიშნული დაშვებების სიმტკიცეში (რომელიც თითქმის ყოველთვის აუცილებელია და შეიძლება სახიფათო აღმოჩნდეს მხოლოდ მაშინ, თუ სტუდენტისთვის უცნობია, რომ აღნიშნული დაშვებები შემოთავაზებული გადაწყვეტის საფუძველია) მდგომარეობს, ისევე, როგორც შემოთავაზებული გადაწყვეტის ზოგად უპირატესობებში. ამ მიზეზით, სტუდენტს ზოგიერთი ისეთი სიტუაციების სიმულირება მოეთხოვება, რომლებიც კონკრეტული პრობლემის გადაწყვეტის მცდელობის პროცესში შეიძლება წამოიჭრას.

ნაწილში – “გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება” – რეკომენდებული სიმულაციები ხელს უწყობს სტუდენტს და ჯგუფის სხვა წევრებს, წარმოადგინონ და გაითამაშონ ერთი ან რამდენიმე სიტუაცია, რომელსაც შესაძლოა ადგილი ჰქონდეს პრობლემის მიმართ შემოთავაზებული გადაწყვეტის განხორციელებისას. სასწავლო მაგალითის ბოლოს წარმოდგენილი სიტუაციები მოკლედ ააღწერილი და უმნიშვნელო მინიშნებაა გაკეთებული იმ სპეციფიკურ მიმართულებაზე, რომელიც შეიძლება მონაწილეებმა აირჩიონ ან საითაც მოვლენები შეიძლება განვითარდეს.

მკითხველს და ჯგუფის სხვა წევრებს ეურჩევათ, დირექტორსა და მასწავლებელს შორის შეხვედრა წარმოიდგინონ და როლები გაითამაშონ. არავითარი განმარტება არ არის მოცემული იმის ასახსნელად, თუ რატომ უნდა იქნეს ინიცირებული ეს შეხვედრა ან

როგორი შეიძლება იყოს შეხვედრის მსვლელობისას დირექტორის ან მასწავლებლის დამოკიდებულება. ეს საკითხები ჯგუფმა უნდა განსაზღვროს. შეხვედრის ორგანიზება, მიზანი, მონაწილეთა დამოკიდებულება და ამოცანები შეიძლება ძალზე განსხვავებული იყოს კერძო გადაწყვეტის ტესტირებისას.

სხვა გარემოებებში გასაღები მოცემულია და მიანიშნებს სიტუაციის ტიპზე, რომელიც კლასის მიერ გადაწყვეტის ან გადაწყვეტების ტესტირებისთვის უნდა შემუშავდეს. მაგალითად, ორი სხვა ღონისძიება რომელიც აღწერილია ქვეთავში “გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება”, სიტუაციური სავარჯიშოს ნიმუშის შემდეგ მიუთითებს, რომ კლასი შეიმუშავებს და გაითამაშებს დირექტორის მისამართით განხორციელებულ ორ სატელეფონო ზარს. ერთი ზარი ეკუთვნის მშობელს, რომელიც კმაყოფილია ახალი მასწავლებლით და მეორე – ვექტრანთა ადგილობრივი ორგანიზაციის ხელმძღვანელს, რომელიც მკაცრად უპირისპირდება მასწავლებლის მიდგომას. ორივე შემთხვევაში ჯგუფს მიეწოდება ზოგადი იდეა იმ ტიპის სიტუაციაზე, რომლის ინსცენირებაც უნდა განხორციელდეს. როლების შემსრულებლებს შესაძლოა მაინც დასჭირდეთ ჯგუფის ხელმძღვანელის კომენტარები განსასახიერებელი მოქმედებების და რეაქციების შესახებ.

როლების გათამაშებასთან ერთად განსაკუთრებით ეფექტიანი შეიძლება ვიდეოგადაღება აღმოჩნდეს. ვიდეოფირზე სიმულირებული სიტუაციის ნახვა ჯგუფის წევრებს საშუალებას მისცემს, განსაზღვრონ ძლიერი მხარეები, გააანალიზონ შეცდომები და გასაუმჯობესებელ საკითხებზე მოახდინონ ფოკუსირება. ეფექტურია ვიდეოკამერის გამოყენება, რომელიც გადაღებულ ინფორმაციას ჯგუფის წევრებს კომპიუტერის მეშვეობით სამომავლო ანალიზის, ინფორმაციის სინთეზისა და პრობლემების გადასაჭრელად გადასცემს. ვირტუალური საკლასო ოთახის გარემო შესაძლოა ეფექტიანად იყენებდეს სასწავლო მაგალითებთან დაკავშირებული როლების გათამაშებას და დამხმარე ფუნქციას ასრულებდეს ანალიზში და სადისკუსიო თემების განხილვაში.

ეჭვგარეშეა, რომ სიმულაციის და როლების გათამაშების ეფექტიანობა დამოკიდებულია სტუდენტის თვითდახვეწის სურვილზე. პირველი, ჯგუფის თითოეული წევრი დაინტერესებული უნდა იყოს შემოთავაზებული გადაწყვეტის ტესტირებით. თუ მონაწილეები ყოყმანობენ ან შიშით ეპრობიან საკუთარი იდეების ტესტირებას, ნაკლებ სავარაუდოა, რომ სიმულაციამ და როლების გათამაშებამ გაამართლოს. თუ გვინდა პროფესიონალიზმის ამაღლება, ყველა სტუდენტი საკუთარი იდეების ტესტირების მნიშვნელობას უნდა გრძნობდეს.

მეორე პირობის თანახმად, ჯგუფის თითოეულ წევრს რეკომენდებულ ღონისძიებებში განსაზღვრული პირობის როლის შესრულებაში აქტიური მონაწილეობა უნდა სურდეს. გარკვეულ

სიტუაციებში ასეთი როლები შეიძლება განაწილებულ იქნეს, ხოლო სხვა შემთხვევებში საჭირო იქნება ჯგუფის წევრების მიერ გარკვეული როლის ნებაყოფლობით შესრულება. ნებისმიერ შემთხვევაში მეტად მნიშვნელოვანია, რომ ჯგუფის თითოეულმა წევრმა ნაკისრი როლი გაითავისოს. ეს მოითხოვს ყველა შეზღუდვის და სიტუაციის მახასიათებელი პოტენციალის გაცნობიერებას და აღიარებას. აღნიშნული, ასევე, მოითხოვს, რომ სტუდენტმა შეგნებულად სცადოს მოცემულ სიტუაციაში ადმინისტრატორი გახდეს.

თანაბრად მნიშვნელოვანია, რომ პირებმა, რომლებიც ადმინისტრატორის გარდა სხვა როლებსაც ასრულებენ, შესაბამისი მახასიათებლები და დამოკიდებულებები გაითავისონ. მშობლის როლის ან გაზეთის რეპორტიორის როლის შესრულება შეიძლება უცხო და რთული იყოს ზოგიერთი სტუდენტისათვის. ამიტომ საჭიროა ფრთხილად გავიაზროთ, როგორ მოიქცეოდა პიროვნება ამ როლში ან როგორი გრძნობა ექნებოდა მეორე პიროვნების ან საკითხის მიმართ. როლის შემსრულებელმა უნდა გაითვალისწინოს შემოთავაზებული პიროვნული მახასიათებლები ან ატრიბუტები. ეს ადვილი არ არის, მაგრამ სიმულაციის წარმატება და როლების შესრულებასთან დაკავშირებული ღონისძიებები მნიშვნელოვნად არის დამოკიდებული როლების დამაჯერებლად შესრულებაზე.

საკლასო გამოცდილებამ სიმულაციასთან ერთად აჩვენა, რომ რაც უფრო მეტად ეცნობიან სტუდენტები როლების შესრულების პროცესს, მით მეტ სიამოვნებას იღებენ, აქტიურად ერთვებიან ცნობიერების სტიმულირებაში და მონდომებით იმდიდრებენ სასწავლო გამოცდილებას. ასინქრონული სასწავლო გარემო დისტანციურ სასწავლო პროგრამებში შეიძლება სარგებელს იღებდეს სიტუაციურ სავარჯიშოებთან დაკავშირებული ანალიზისა და პრობლემის გადაჭრის ღონისძიებებიდან.

“დამატებითი გამოსაკვლევი საკითხები”. სასწავლო ღონისძიებების უმრავლესობა შექმნილია მკითხველის ან ჯგუფის წევრების ჩასართავად სიტუაციურ სავარჯიშოებში. თითოეულ სავარჯიშოსთან საკითხების და პრობლემების მთელი რიგია დაკავშირებული. ისინი შეიძლება გავლენას ახდენდნენ იმ სასკოლო ოლქის საგანმანათლებლო პროცესზე და ადმინისტრირებაზე, სადაც მკითხველია ამჟამად დასაქმებული. ამგვარად, შესამოწმებელი ღონისძიებების სახით, სტუდენტებს მათ ადგილობრივ ოლქთან დაკავშირებით, რამდენიმე შეკითხვას დაუსვამენ. ეს შეკითხვები ხშირად ისეთ თემებზეა ფოკუსირებული, როგორიცაა სასკოლო საბჭოს პოლიტიკა, შტატის კანონმდებლობა, ადმინისტრაციული პროცედურები ან სხვადასხვა პირთა ან რეგერენტული ჯგუფის მოსაზრებები სასკოლო ოლქის ან საკუთრივ კონკრეტული სკოლის დონეზე. საჭირო სიღრმისეული კვლევა ინდივიდუალური პრობლემების და მაგალითების გადასაჭრელად მომავალში ჯანსაღი ცოდნის ბაზის აუცილებლობას განამტკიცებს.

მაგალითად, “დამატებით გამოსაკვლევი საკითხები” სათაურის მქონე სანიმუშო სავარჯიშოს განხილვის შემდეგ, მკითხველმა სასკოლო ოლქის პოლიტიკის თაობაზე სადავო საკითხების სწავლებასთან დაკავშირებულ შეკითხვას უნდა უპასუხოს. გამოცდილება აჩვენებს, რომ სტუდენტები ხშირად ინფორმირებული არ არიან საკუთარი ოლქის პოლიტიკის შესახებ ამ და სხვა საკითხებთან დაკავშირებით. სტუდენტისთვის მნიშვნელოვანი სასწავლო სავარჯიშო იქნება ადგილობრივი სასკოლო სიტუაციის კვლევა სიტუაციურ სავარჯიშოებში წარმოდგენილ საკითხებთან და პრობლემებთან მიმართებაში.

სიტუაციურ სავარჯიშოებში მოსალოდნელი პრობლემები

სტუდენტს ამ დროისათვის უკვე უნდა ჰქონდეს გაცნობიერებული, რომ სიტუაციური სავარჯიშოს მიდგომა საკმაოდ დიდ შრომას მოითხოვს და შეიძლება ზოგჯერ იმედგაცრუებაც გამოიწვიოს. მოცემული თავის დანარჩენი ნაწილის დანიშნულება იმ შესაძლო პრობლემების წარმოდგენაა, რომელთაც სტუდენტები შეიძლება სიტუაციური სავარჯიშოზე პასუხის გაცემისას ან რეკომენდაციების შეთავაზებისას წააწყდნენ.

“არ არის საკმარისი ინფორმაცია”. სიტუაციური სავარჯიშოს წაკითხვის შემდეგ სტუდენტმა შეიძლება უკმაყოფილება გამოხატოს სიტუაციის ან პრობლემის შესახებ წარმოდგენილი არასაკმარისი ინფორმაციის გამო.

რამდენადაც რეალობის სრულად წარმოდგენა არც ერთ სასწავლო მაგალითს არ შეუძლია, გაურკვევლობის გარკვეული დონის არსებობა გარდაუვალია და ხშირად წინასწარ განზრახულიცაა. თითოეული სავარჯიშო საკმაოდ თავისუფლადაა აგებული, რათა შესაძლებელი იყოს მისი ადაპტირება სხვადასხვა სასწავლო გარემოს მიმართ.

ვინაიდან არსებული პრობლემები რეალობაში იშვიათადაა მკაფიოდ განსაზღვრული ან გულმოდგინედ შეფუთული, ადმინისტრირების სტუდენტი უნდა აცნობიერებდეს, რომ რეალური კრიზისის ან კონფლიქტის დროს ყველა ფაქტი და სრული ინფორმაცია, რომელმაც შეიძლება ნათელი მოჰფინოს ან ხელი შეუწყოს გადაწყვეტილებას, ვერ იქნება ხელმისაწვდომი. საკლასო სიტუაციაში პიროვნება, რომელიც უკმაყოფილოა ანალიზის განსახორციელებლად და გადასაწყვეტად საჭირო ინფორმაციის სიმწირით, შეიძლება აირჩიოს მოწოდებულ ფაქტებზე მუშაობა ან ინსტრუქტორისგან მოითხოვოს დამატებითი ფაქტების და ინფორმაციის, ახალი ცვლადების, შემოტანა.

მაგალითად, სიტუაციური სავარჯიშო არ იძლევა სასკოლო სისტემის ან თემის აღწერას და არც იმას მიუთითებს რომელი დონის კლასს ასწავლის მასწავლებელი. ეს ფაქტორები შეიძლება ასრულებდეს ან არ ასრულებდეს განსაზღვრულ როლს სიტუაციურ სავარჯიშოში აღწერილი პრობლემის მიმართ ადმინისტრატორის პასუხის ტიპის განსაზღვრაში. თუ ჯგუფი მიიჩნევს, რომ ეს ფაქტები განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია, კლასს შეუძლია სასკოლო ოლქის სხვადასხვა კუთხით აღწერით შეაფასოს მაგალითი, მაგალითად ისეთით, როგორცაა საზოგადოების ტიპი და სწავლების ეტაპი. ყოველივე საჭიროა იმისთვის, რომ ჯგუფმა გაარკვიოს რა განსხვავებას განაპირობებენ ეს ცვლადები.

“ეს მე არასოდეს შემემთხვევა”. გაცილებით უფრო მეტად გამოცდილი სტუდენტები ზოგჯერ ისეთ პოზიციას იკავებენ, თითქოს სასწავლო მაგალითში აღწერილი პრობლემა, საკითხი ან კონფლიქტი არასოდეს შეიძლება წამოიჭრას მათ სკოლაში ან სასკოლო სისტემაში, რადგან იქ ყველაფერი სხვაგვარად ხორციელდება. მაგალითად, მასწავლებელი სიტუაციურ სავარჯიშოში განგებ ბუნდოვნად პასუხობდა შეკითხვებს განათლების მისეულ ფილოსოფიაზე და ცხადია დირექტორმა, რომელიც ინტერვიუს უტარებდა მას, ვერ გაარკვია მასწავლებლის ჭეშმარიტი დამოკიდებულება სწავლების მიმართ. ამ მაგალითზე მუშაობისას გარკვეულმა სტუდენტებმა შეიძლება ამტკიცონ, რომ აღნიშნული შემთხვევა მათ სკოლაში არ მოხდებოდა ან, თუ თავად ჩაატარებდნენ მასწავლებლის ინტერვიუს – სამუშაოზე არ აიყვანდნენ.

სრულიად შესაძლებელია, რომ სიტუაციურ სავარჯიშოში წარმოდგენილ კონკრეტულ გარემოებებს ადგილი არ ჰქონდეს ზოგიერთ სკოლაში ან სასკოლო ოლქში. რა თქმა უნდა, გაცილებით ადვილია ამ დასკვნის გაკეთება იმ სიტუაციის შეფასებისას, რომელსაც უკვე ადგილი ჰქონდა და ვინმეს შეცდომის შედეგს წარმოადგენდა. განსჯისას თითქმის ყველა ადმინისტრატორი უშვებს შეცდომას. გარკვეული დროის შემდეგ ეს განსაკუთრებით ნათელი ხდება. ისინი აღნიშნული განსჯის სამწუხარო შედეგების პირისპირ აღმოჩნდებიან და პრობლემების მოგვარება მოუწევთ. გამჭრიახი ადმინისტრატორები აღიარებენ, რომ პრობლემები ზოგჯერ ისეთი მოქმედების შედეგად ვითარდება, რომელიც გარკვეული დროის მონაკვეთში საკმაოდ უწყინარი ჩანდა. რამდენადაც ნაკლებ სავარაუდოა, რომ ადმინისტრირების სტუდენტები საკუთარი პრობლემის გადაწყვეტის უნარ – ჩვევებს გააუმჯობესებენ განცხადებით *“ეს მე არასოდეს შემემთხვევა”*, მათ უნდა დაუშვან, რომ ასეთი სიტუაცია მართლაც შეიძლება შეიქმნას და ამიტომ, მაგალითში მიღებული პრობლემების გადაწყვეტა უნდა გააგრძელონ.

“დარწმუნებული არ ვარ, რომ მომწონს ამ ტიპის სწავლება”. სიტუაციური სავარჯიშოს ანალიზი და შემდგომი როლების შესრულებასთან დაკავშირებული აქტივობები სტუდენტებს ხშირად მნიშვნელოვან და უცნობ პასუხისმგებლობებს აკისრებს. ბევრი

სტუდენტი მიჩვეულია ლექციებზე დასწრებას, შეხვედრებს და იმაზე ცოტა მეტის კეთებას, ვიდრე მოსმენა ან ვინმეს მოსაზრებების ჩანიშვნაა. რამდენადაც სტუდენტებს ხშირად არ მოეთხოვებათ სწავლების პროცესში აქტიური მონაწილეობა, ისინი თავიდან შეიძლება დაბნეულად და შიშით მოეკიდონ მოწოდებას აქტიური მონაწილეობის თაობაზე. შედეგად, სტუდენტები შეიძლება გამოეთიშონ ან მონაწილეობა ვერ მიიღონ ჯგუფურ განხილვაში ან ნებაყოფლობით არ გამოხატონ როლების გათამაშებაში მონაწილეობის სურვილი. მათ ხომ ურჩევნიათ, რომ იმაზე, რაც თვალსაჩინოდ უნდა იქნას წარდგენილი, უპირველესი პასუხისმგებლობა ინსტრუქტორმა ან ჯგუფის ლიდერმა იკისროს.

პრობლემების გადაჭრის უნარ-ჩვევების გასავითარებლად სტუდენტებმა აუცილებლად უნდა მიიღონ მონაწილეობა შემოთავაზებულ ღონისძიებებში. სიტუაციური სავარჯიშოს ანალიზში, ჯგუფურ განხილვასა და როლების შესრულებაში მათი მონაწილეობა, პრობლემების გადაჭრის უნარ-ჩვევების გაუმჯობესების და წიგნისგან მაქსიმალური სარგებლის მიღების თვალსაზრისით, ფუნდამენტურ მნიშვნელობას ატარებს. ამ თავში წარმოდგენილ ინფორმაცია ხელს შეუწყობს აღნიშნული უნარ-ჩვევების შეფასების კრიტერიუმების ნიმუშების შემუშავებას.

“მე არ მსურს სხვების ეჭვს ქვეშ დაყენება ან გამოწვევა”. სიტუაციური სავარჯიშოს ჯგუფური განხილვა ჯგუფის ყველა წევრს შორის შედარებით თავისუფალ ურთიერთობას მოითხოვს. სამწუხაროდ, აღნიშნული მიზნის მისაღწევად, რამდენიმე ბარიერის გადალახვაა საჭირო.

იშვიათად ჯგუფი შეიძლება წააწყდეს საწყის ბარიერს, დომინანტი ინსტრუქტორის ან ჯგუფის ლიდერის სახით. ეს ჯგუფურ განხილვას ზღუდავს იმდენად, რამდენადაც ურთიერთობა თავიდან ბოლომდე შეიძლება ინსტრუქტორსა და ერთ ან ორ სტუდენტს შორის მიმდინარეობდეს. იმ სიტუაციებში, სადაც სიტუაციური სავარჯიშოს მიღგომაა გამოყენებული, უფრო ხშირად, ძირითადი ბარიერი არის ხოლმე ის, რომ ჯგუფის მონაწილეებს არ სურთ ერთმანეთის მოსაზრებებს დაუპირისპირდნენ. მაგალითად, როდესაც ჯგუფის ერთი წევრი წამოაყენებს რაიმე იდეას სხვა წევრებმა შეიძლება მხოლოდ შეზღუდული რეაქცია გამოხატონ ან საერთოდ არ გამოახტონ რაიმე რეაქცია. აღნიშნული იმიტომ ხდება, რომ ჯგუფის წევრები კონცენტრირებას ახდენენ იმაზე, თუ *თავად* რის თქმას აპირებენ ჯგუფის ლიდერისთვის ან იმიტომ, რომ რეაგირება არ სურთ მანამდე გამოთქმულ შენიშვნებზე.

სადისკუსიო ჯგუფის სხვა წევრების მხრიდან რეაქციის არქონა ცალკეული წევრის მონაწილეობის მიმართ, როგორც ჩანს, ძირითადი ბარიერია იმისთვის, რომ ჯგუფმა განსახილველ პრობლემასთან ან

კონფლიქტთან დაკავშირებით საუკეთესო შესაძლო გადაწყვეტილება მიიღოს. მხოლოდ ჯგუფის წევრებს შორის ურთიერთობით არის შესაძლებელი ამ მიზნის მიღწევა. ის სტუდენტები, რომლებიც მხოლოდ ჩუმად, რეაგირების გარეშე სხედან, ხელს არ უწყობენ საკუთარ და, მთლიანობაში, ჯგუფის განვითარებას. ამგვარად, თითოეულმა სტუდენტმა რეაგირება უნდა გამოხატოს ჯგუფის სხვა წევრებისადმი შეკითხვის დასმით ან იდეებზე და წინადადებებზე პასუხის გაცემით. იდეების და მოსაზრებების თავისუფალი ურთიერთგაცვლა ჯგუფის ყველა წევრს შორის საჭიროა ინდივიდუალური და ჯგუფური პროგრესის მისაღწევად, ასევე, პრობლემის საუკეთესო გადაწყვეტის მოსაძებნად.

“რა თქვა მან?” საკმაოდ ხშირად დისკუსიის მონაწილეები არასაკმარის ყურადღებას უთმობენ სხვების ნათქვამს და შემდეგ უყურადღებოდ იმეორებენ ან იგნორირებას უწევენ მანამდე გამოთქმულ შენიშვნებს ან მოსაზრებებს. ზოგჯერ ისინი საერთოდ არ უსმენენ გამომსვლელს, რადგან სულ სხვა რამეზე ფიქრობენ ან საკუთარ გამოსვლაზე არიან კონცენტრირებული.

ყურადღების მიქცევა გულისხმობს ყურადღებით მოსმენას – რას ამბობს გამომსვლელი. უფრო მეტიც, ის მოითხოვს დაფიქრებას იმაზე, თუ რა იყო მანამდე ნათქვამი. სრულიად შესაძლებელია, პიროვნებამ მოისმინოს ნათქვამი მისი შინაარსის დაფიქსირების გარეშე. მშობლები ხშირად ტუქსავენ შვილებს იმ მიზეზით, რომ ისინი მშობლის ნათქვამს “ერთი ყურიდან შეუშვებენ და მეორიდან გამოუშვებენ”, მაგრამ, უყურადღებონი ზრდასრულებიც ხშირად შეიძლება იყვნენ.

პიროვნება, რომელიც ნამდვილად ყურადღებიანია, არა მარტო უნდა უსმენდეს გამომსვლელს, არამედ მისი ნაუბრის შინაარსს და კომენტარების შედეგებს უნდა აფასებდეს. ასეთი პროცესი გულისხმობს გონებაში შემდეგი შეკითხვების დასმას: “რას ამბობს სინამდვილეში გამოსვლელი? მართალია ეს? რა დაშვებები იქნა გაკეთებული? აქვს თუ არა გამომსვლელს ხელთ ყველა ფაქტი? შესაძლებელია თუ არა აზრის გამოტანა? რა შედეგებია მოსალოდნელი თუ გავითვალისწინებთ, რომ ყოველივე აღნიშნული ჭეშმარიტებაა?”

“რა შეიძლება ითქვას ამ გადაწყვეტის შესახებ?” სტუდენტები ზოგჯერ ცდილობენ სიტუაციურ სავარჯიშოში წარმოდგენილი ინფორმაციის იგნორირებას ან დამახინჯებას ან ახალი “ფაქტების” გამოგონებას. ფაქტებისა, რომლებიც ხელს შეუწყობს პრობლემის უფრო იოლად გადაწყვეტას. მაგალითად, პიროვნებამ შეიძლება სცადოს სიტუაციური სავარჯიშოს ნიმუშში წარმოდგენილი პრობლემის გადაჭრა იმ განცხადების იგნორირებით, რომ “ამ სკოლაში ფაკულტეტი მისი წევრების გაკრიტიკების დროს ყოველთვის ერთიანდებოდა.” როგორც ჩანს, პრობლემის ნებისმიერ რეალისტურ გადაწყვეტაში ეს მნიშვნელოვანი ფაქტი (მოცემული სკოლის მასწავლებლების აღნიშნული თვისება) გათვალისწინებული უნდა იყოს.

სიტუაციურ სავარჯიშოში აღწერილი პრობლემის გადაწყვეტის მეორე იოლი გზის გამოსანახად, ზოგიერთმა სტუდენტმა შეიძლება გამოიგონოს “ფაქტი”, რომ სასკოლო საბჭოს პოლიტიკა, კატეგორიულად კრძალავს მასწავლებლის მოქმედებებს და ამის შემდეგ წამოაყენონ გადაწყვეტა – დირექტორმა მასწავლებელს, უბრალოდ, უბრძანოს სასკოლო საბჭოს პოლიტიკის შესრულებაო. რა თქმა უნდა, სიტუაციური სავარჯიშო თავისთავად არ მიუთითებს, რომ სასკოლო საბჭოს აღნიშნულ საკითხთან მიმართებაში რაიმე პოლიტიკა აქვს. ასეთი პოლიტიკა რომც არსებობდეს, საეჭვოა პრობლემის ასე იოლად გადაჭრა, მაგალითში აღწერილი მასწავლებლის მახასიათებლების გათვალისწინებით.

ყველაზე გონიერი ადმინისტრატორები აღიარებენ, რომ პრობლემები იოლად ძალიან იშვიათად თუ წყდება. ამგვარად, პიროვნება, რომელსაც სურს გამოცდილების შეძენა და უნარ-ჩვევების განვითარება, პრობლემების გადაწყვეტის სფეროში თავს აარიდებს იოლ გამოსავალს და ყურადღებას მაგალითში წარმოდგენილ რეალობაზე გაამახვილებს.

“აღნიშნულ პრობლემასთან დაკავშირებით არ ჩანს რაიმე გადაწყვეტა!” აღამიანებმა და ჯგუფებმა, რომელთა გამოცდილება სიტუაციურ სავარჯიშოსთან მიდგომასთან და პრობლემის გადაწყვეტასთან დაკავშირებით, ზოგადად, საკმაოდ შეზღუდულია, აღწერილი პრობლემა თავიდან (მაგალითის წაკითხვის შემდეგ), შეიძლება გადაუჭრელად მიიჩნიონ. ამ წიგნში წარმოდგენილი სიტუაციური სავარჯიშოების უმეტესობა რთულ და კომპლექსურ პრობლემებს შეიცავს. მათი გადაჭრა ისეთ უნარ – ჩვევებს და მიდგომებს მოითხოვს, რომელთა შეძენა დაუყოვნებლივ ან იოლად შეუძლებელია. ამავე დროს უნდა აღინიშნოს, რომ ბევრი აღწერილი პრობლემა სრულებით არაა იმაზე რთული ან იმედის გადამწურავი, რომელთა პირისპირაც სკოლის დღევანდელი ადმინისტრატორები რეგულარულად აღმოჩნდებიან ხოლმე.

მიუხედავად იმისა, რომ უფრო იოლი პრობლემების შერჩევა იყო შესაძლებელი, საეჭვოა ადმინისტრირების სტუდენტს მარტივი პრობლემების განხილვიდან მეტი სარგებელი მიეღო. ასევე უნდა აღინიშნოს, რომ რეალობაში ცოტა პრობლემას აქვს მარტივი, იოლი ან იდეალური გადაწყვეტა. საბედნიეროდ, პრობლემების უმრავლესობა, საბოლოოდ, მოგვარებადია, თუ სტუდენტი საკმარის ინიციატივას, შეუპოვრობას, შემოქმედებითი და სიღრმისეული აზროვნების უნარს გამოიჩენს.

“ინ-ბასქეტ დავალებების” თავისებურებები და პრიორიტეტების განსაზღვრა

როგორც უკვე აღინიშნა, ზემოთ მოცემული თითოეული “სიტუაციური სავარჯიშო” მკითხველს საშუალებას აძლევს, ყურადღება გაამახვილოს კონკრეტულ სიტუაციაზე. როგორც წესი, თავიდან თვალნათლივ მხოლოდ ერთი პრობლემა ჩანს, თუმცა, უფრო სიღრმისეულმა ანალიზმა შეიძლება მთელი რიგი სირთულეები გამოავლინოს.

რითი განსხვავდება “ინ-ბასქეტ დავალებები” “სიტუაციური სავარჯიშოებისაგან”

“ინ-ბასქეტ დავალებები” სწავლის განსხვავებული გზაა, რომლის დროსაც მკითხველს შესაძლებლობა ეძლევა, სკოლის ადმინისტრირების და ზედამხედველობის პროცესში წამოჭრილი პრობლემები ამ წიგნის პირველ შეიდ თავში მოცემული კონცეფციების გამოყენებით გააანალიზოს. თუ “სიტუაციურ სავარჯიშოში” მოცემულია მხოლოდ ერთი დავალება ან ერთი გადასატყრელი პრობლემა, “ინ-ბასქეტ დავალებებში” ბევრი ტიპური პრობლემა და სიტუაციაა წარმოდგენილი.⁶ მიუხედავად იმისა, რომ ჩვეულებრივ, მცირე დროის პერიოდში ადმინისტრატორი ან ზედამხედველი ბევრ პრობლემას ერთდროულად არ აწყდება ხოლმე, ასეთი სიტუაციები ცხოვრებაში მაინც ხდება. ამის გამო, მომავალ ადმინისტრატორებს და ზედამხედველებს სხვადასხვა სირთულის ურიცხვ პრობლემაზე ქმედითი რეაგირების გარკვეული გამოცდილება უნდა ჰქონდეთ. დროის ფაქტორს ხშირად კრიტიკული მნიშვნელობა აქვს.

პრობლემების მრავალფეროვნების და მათი გადაწყვეტისთვის საჭირო დროის სიმცირის გამო, აუცილებელია პრიორიტეტების განსაზღვრა. ცოტაა ისეთი ადმინისტრატორი, რომელსაც თითო-თითო პრობლემის გადაწყვეტა უწევს ან სიტუაციის გადასაწყვეტად დროში შეზღუდული არ არის. პრობლემები და გასაკეთებელი საქმე ხშირად ერთდროულად იყრის თავს და ადმინისტრატორმა უნდა გადაწყვიტოს, რომლის მოგვარებით დაიწყოს: უპირველესი მნიშვნელობის, მეორე, მესამე და ა.შ. ამის გამო, მომავალი ადმინისტრატორისათვის პრიორიტეტების განსაზღვრის უნარის განვითარება უმთავრესი საქმეა.

აქ მკითხველმა შეიძლება იკითხოს: “როგორ უნდა განვსაზღვროთ პრიორიტეტები?” არ არსებობს პრიორიტეტების დადგენის ყველა სიტუაციაში გამოსადეგი, იდეალური მეთოდი. ქვემოთ მოცემული რჩევები, რომლებიც სხვადასხვა ლიტერატურის გაცნობის და წარმატებულ ადმინისტრატორებთან საუბრის შედეგად შემუშავდა, ამ წიგნის მკითხველს პრიორიტეტების განსაზღვრის უნარის განვითარებაში დაეხმარება.

პრიორიტეტების განსაზღვრის გზები

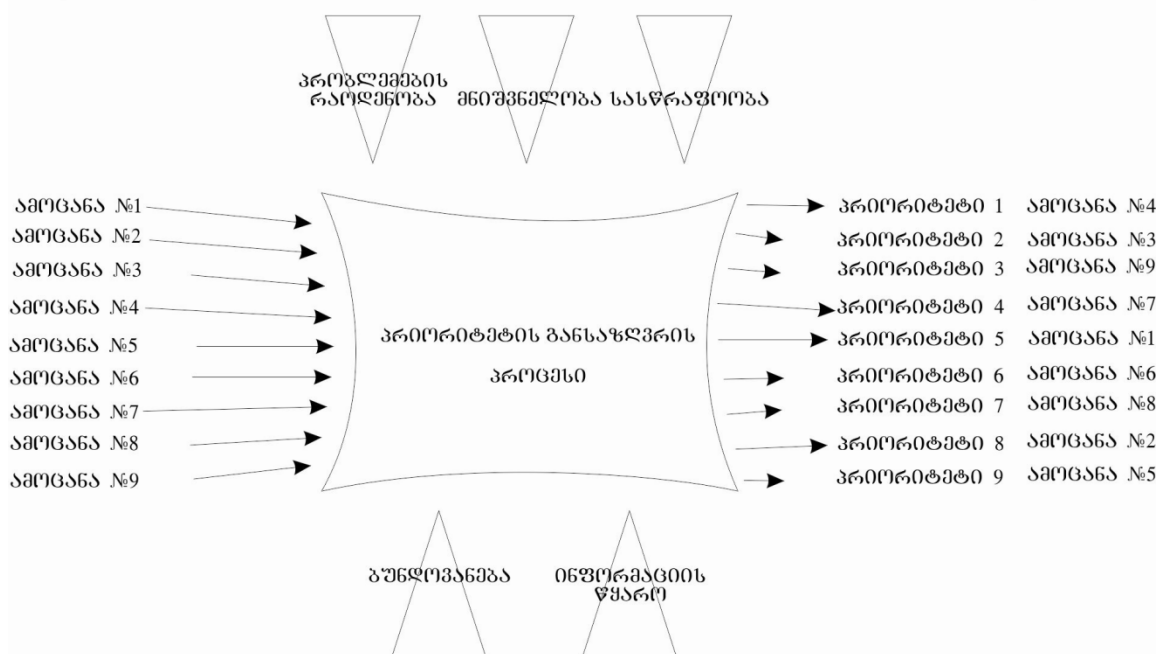
პრიორიტეტების კარგად განსაზღვრის მიზნით მკითხველმა ის რამდენიმე ფაქტორი უნდა გაანალიზოს, რომელიც პრობლემის ან სამუშაოს პრიორიტეტულობის დონეზე ახდენენ ზეგავლენას (გადასაწყვეტი პრობლემებისა და შესასრულებელი სამუშაოების უფრო დიდი ჯგუფის შიგნით). ეს ფაქტორები და პრიორიტეტის განსაზღვრის ზოგადი პროცესი ასახულია გამოსახულებაში № 8.1.

რამდენი პრობლემა და საქმე მოითხოვს თქვენს ყურადღებას? პრიორიტეტების განსაზღვრის დროს უპირველეს ყოვლისა გასათვალისწინებელია იმ პრობლემების და საქმეების რაოდენობა, რომელთა პრიორიტეტულობაც უნდა შეფასდეს. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ “რამდენი პრობლემა და/ან საქმე მოითხოვს ადმინისტრაციულ რეაგირებას? თუ მათი რიცხვი მხოლოდ ორი ან სამია, პრიორიტეტულობის განსაზღვრა იმდენად მნიშვნელოვანი არ არის და ადმინისტრატორს შეუძლია იმაზე მეტი დრო დაუთმოს ამ პროცესს, ვიდრე ეს მრავალრიცხოვანი პრობლემებისა და საქმეების შემთხვევაში იქნებოდა შესაძლებელი.

ზოგადი სასარგებლო რჩევა შეიძლება ასე ჩამოვაყალიბოთ: “რაც უფრო მეტია იმ პრობლემების და/ან საქმეების რაოდენობა, რომლებიც ადმინისტრაციულ რეაგირებას მოითხოვენ, მით უფრო სწრაფი გადაწყვეტილებები უნდა მიიღოს ადმინისტრატორმა. გამოსახულება № 8.1. მოცემული ფაქტორების, თითოეული პრობლემის და საქმის პრიორიტეტულობის შეფასების დროს. წარმოდგენილი პრობლემებისა და საქმეების სიმრავლის გამო, “ინ-ბასქექტ დავალებებზე” მუშაობისას მკითხველს გადაწყვეტილების მიღების უნარის გამოვლენა დასჭირდება.

რამდენად მნიშვნელოვანია თითოეული პრობლემა ან საქმე? პრიორიტეტების განსაზღვრის დროს პრობლემებისა ან ამოცანების რაოდენობის გარდა საჭიროა სხვა ფაქტორების გათვალისწინებაც. მკითხველმა აგერთვე მხედველობაში უნდა მიიღოს პრობლემების და მათი შესაბამისი ამოცანების მნიშვნელობა. მკითხველს შეიძლება გაუჩნდეს კითხვა: “როგორ უნდა შევაფასოთ პრობლემებისა და ამოცანების მნიშვნელობა?” მიუხედავად იმისა, რომ ზოგიერთი ადამიანი “მნიშვნელობას” ”გადაუდებლობასთან” აიგივებს – ”გადაუდებლობა” მომდევნო გასათვალისწინებელი ფაქტორია და ავტორები გვთავაზობენ, სხვა კუთხით შევხედოთ “მნიშვნელობას”. ჩვენს შემთხვევაში, პრობლემის და მისი შესაბამისი ამოცანის მნიშვნელობა ფასდება არასწორი ან არაქმედითი გადაწყვეტილების შესაძლო შედეგების მიხედვით.

გამოსას ულება 8.1
პრიორიტეტების განსაზღვრა



თუ პრობლემის გადაწყვეტის ან ამოცანის განხორციელების მიზნით მიღებული არასწორი გადაწყვეტილება, სავარაუდოდ, *მნიშვნელოვან უარყოფით შედეგებს გამოიწვევს*, ასეთ პრობლემებსა და საქმეებს ნაკლებად საზიანო ან უმნიშვნელო ზიანის მომტან პრობლემებსა და ამოცანებთან შედარებით უფრო მაღალი პრიორიტეტი უნდა მიენიჭოს. (მათი დაძლევის მცდელობის დროს არასწორი გადაწყვეტილების მიღების შემთხვევაში). რაც უფრო მაღალია არასწორი გადაწყვეტილებით გამოწვეული პოტენციური ზიანი, მით უფრო მაღალი პრიორიტეტი უნდა მიენიჭოს პრობლემას ან ამოცანას. პრობლემის ან ამოცანისათვის მაღალი პრიორიტეტის მინიჭება, როგორც წესი ნიშნავს, რომ მას უფრო მაღე მიაქცევენ განსაკუთრებულ ყურადღებას, ვიდრე ნაკლებ პრიორიტეტულ პრობლემას ან ამოცანას. უეჭველია, რომ იმ პრობლემებსა და ამოცანებს, რომელთა არასწორი გადაწყვეტა მნიშვნელოვან უარყოფით შედეგებს გამოიწვევს, უფრო მეტი და სწრაფი ყურადღება უნდა დაეთმოს, ვიდრე ნაკლებად საზიანო პრობლემებსა და ამოცანებს.

“რამდენად სასწრაფოა პრობლემა ან ამოცანა?” თითოეული პრობლემის და ამოცანის “სასწრაფოობა” მკითხველთა უმეტესობისათვის ყველაზე ნაცნობი ცნებაა. “სასწრაფოობა” დამოკიდებულია იმაზე, თუ როდის დგება პრობლემის გადაწყვეტის ან საქმის შესრულების მკაფიოდ განსაზღვრული ან ნავარაუდები ბოლო ვადა.

ბევრ დაკისრებულ ამოცანას ან გადასაწყვეტ პრობლემას კონკრეტული ბოლო ვადა აქვს. მაგალითად, ზედამხედველმა შეიძლება ყველა დირექტორისაგან რომელიმე კონკრეტული ანგარიშის წარმოდგენა გარკვეული თარიღისათვის მოითხოვოს. დირექტორმა გარკვეულ თარიღამდე პასუხი უნდა გასცეს მოსწავლის მშობლის წერილს, რომელიც ჩივის, რომ მის შვილს რომელიღაც მასწავლებელთან პრობლემა შეექმნა. ჟურნალისტმა შეიძლება გამოაგზავნოს სატელეფონო შეტყობინება, რომლითაც იგი დირექტორს სთხოვს, ერთი საათის განმავლობაში გადაურეკოს.

არსებობს ისეთი პრობლემები და საქმეები, რომელთა გადაწყვეტის ან შესრულების ბოლო ვადა მკაფიოდ განსაზღვრული არ არის, მაგრამ, მინიშნებულია ადმინისტრატორისადმი გაგზავნილ შეტყობინებაში. მაგალითად, მასწავლებელი შეიძლება ითხოვდეს დირექტორის მიერ გარკვეული ზომების მიღებას “რაც შეიძლება მალე” ან დირექტორმა შეიძლება მიიღოს შეტყობინება ბომბის საფრთხის შესახებ, რომელშიც აფეთქების დრო მითითებული არ არის. ორივე ეს შეტყობინება შესასრულებელ ამოცანას და გადასაწყვეტ პრობლემას უკავშირდება და მკაფიო ან ნავარაუდევ ვადას შეიცავს. რაც უფრო მკაფიოა ვადა, მით უფრო იოლია ადმინისტრატორისთვის მისი ამოცანის განხორციელების ოპერატიულობის შეფასება. მაგრამ, ზოგჯერ, მაგალითად, როგორიცაა ბომბის საფრთხე, პრობლემის ხასიათი ზემოქმედებას ახდენს მის გადაუდებლობაზე მაშინაც კი, როცა მოქმედების ბოლო ვადა მითითებული არ არის. პრობლემის ან დაკისრებული მოვალეობის სასწრაფოობის შეფასების დროს ბევრ ადმინისტრატორს სირთულეს უქმნის იმის გაუცნობიერება, რომ დაკონკრეტებული ვადა სხვა ადამიანის მოლოდინს ასახავს. ხოლო ის, თუ რამდენად მართებული იქნება ამ მოლოდინის შესრულება, ადმინისტრატორმა თავად უნდა შეაფასოს, ამ პრობლემასთან ან ამოცანასთან დაკავშირებული სხვა ფაქტორების გათვალისწინებით (მაგ: “მნიშვნელობა” ან “ბუნდოვანება”).

დავუშვათ, რომ დილის 8:55 საათზე ადმინისტრატორმა მიიღო შეტყობინება-თხოვნა-დილის 9 საათისათვის ტენისის პარტნიორს გადაურეკოს. ვადის გათვალისწინებით, შეტყობინება სასწრაფო ჩანს. მიუხედავად ამისა, ტენისის პარტნიორის პიროვნული თვისებების და მასთან ურთიერთობის ძველი გამოცდილებით, ადმინისტრატორმა შეიძლება იცოდეს, რომ ვადა “მნიშვნელოვანი” არ არის. მოდით, ასევე, ვივარაუდოთ, რომ მოგვიანებით ადმინისტრატორმა სხვა, პოტენციურად უფრო მნიშვნელოვანი შეტყობინება მიიღო, როგორიცაა, მაგალითად, ბომბის არსებობის შესაძლებლობა. ცხადია, რომ შეტყობინების სასწრაფოობა სხვა მისახედ შეტყობინებებთან შედარებით უნდა შეფასდეს; უფრო მეტიც, “სასწრაფოობა” არ უნდა იყოს ერთადერთი ფაქტორი, რომლის საფუძველზეც კონკრეტული პრობლემის ან საქმის პრიორიტეტულობა ფასდება.

“რამდენად მკაფიო ან ბუნდოანია პრობლემა ან საჭმე, რომელიც რეაგირებას საჭიროებს?” პრობლემის ან გასაკეთებელი საჭმის ბუნდოვანება კიდევ ერთი ფაქტორია, რომლის მხედველობაში მიღება ადმინისტრატორმა პრიორიტეტების განსაზღვრის დროს უნდა იცოდეს. პრობლემას შეიძლება ახასიათებდეს ორი ტიპის ბუნდოვანება: (1) შეტყობინების შინაარსი და (2) პრობლემის ან ამოცანის ბუნება.

ზოგიერთი შეტყობინება სხვებთან შედარებით მეტად ბუნდოვანია. შეტყობინების ავტორმა შეიძლება განგებ ან უნებლიეთ გააბუნდოვნა თავისი პრობლემა, ან შეიძლება შეტყობინებაში გამოტოვებულია პრობლემის პრიორიტეტულობის გამოსავლენი დეტალი. მეორეს მხრივ, მაშინაც კი, თუ პრობლემის ან შესასრულებელი ამოცანის აღწერილობა მკაფიოა, მისი ხასიათი შეიძლება უაღრესად რთული აღმოჩნდეს და ადმინისტრატორს შემდგომი მოქმედებების განსაზღვრა გაუჭირდეს.

მაგალითისათვის, ზედამხედველმა ყველა დირექტორს შეიძლება ანგარიშის მომზადება მოთხოვოს იმაზე, თუ როგორ გააუმჯობესა სკოლამ მისი მოსწავლეების ტესტების შედეგები 10%-ით. შეტყობინება თითქოს საკმაოდ მკაფიოდ ჟღერს და თუ ზედამხედველმა ანგარიშის წარსადგენად ერთოვანი ვადა განსაზღვრა – “სასწრაფოების” შეფასებაც შესაძლებელია. რა თქმა უნდა, თუ მოთხოვნის ავტორი ზედამხედველია, მისი წარმატებით შესრულება “მნიშვნელოვანი” უნდა იყოს. მთავარი კითხვაა: “რას უნდა შეიცავდეს ეს ანგარიში, რომ მან ზედამხედველის მოლოდინი დააკმაყოფილოს?” ამ თვალსაზრისით, ვინაიდან ზედამხედველის მოთხოვნა ორაზროვანია, მისი მონაცემების მოცულობა და პერიოდი განსაზღვრული არ არის.

ადმინისტრატორებს ხშირად უწევთ სხვადასხვაგვარი ბუნდოვანების პრობლემებზე და საჭმეებზე მუშაობა. ზოგადად, რაც უფრო ბუნდოვანია პრობლემა ან საჭმე, მით უფრო მაღალი პრიორიტეტი უნდა მიენიჭოს მას. როგორც სხვა ფაქტორების შემთხვევაში, პრიორიტეტულობაც არ უნდა იყოს შეფასებული მხოლოდ “ბუნდოვანების” საფუძველზე. ნებისმიერი პრობლემისა და საჭმის პრიორიტეტულობის განსაზღვრის პროცესში გამოსახულება №8-ში მითითებული ყველა ფაქტორი უნდა იყოს გათვალისწინებული. ცხადია, რომ ამ შეფასების პროცესში ზოგიერთ ფაქტორს სხვებთან შედარებით მეტი წონა მიენიჭება. მკითხველმა თავი უნდა აარიდოს ერთ ან თუნდაც ორ რომელიმე ფაქტორზე კონცენტრირების და სხვების უგულებელყოფის ტენდენციას.

“რამდენად ღირებული ან სარწმუნოა ინფორმაციის წყარო?” გამოსახულება № 8.1 ქვედა მარჯვენა კუთხეში მითითებული ფაქტორი პროფესიულ ლიტერატურაში ძალიან იშვიათად მოიხსენიება. მიუხედავად ამისა, პრიორიტეტულობის შეფასების დროს მნიშვნელოვანია, დავრწმუნდეთ, რამდენად “ღირებულია” ამ პრობლემისა თუ ამოცანის შესახებ მოწოდებული ინფორმაცია, რამდენად კარგად ერკვევა

აღნიშნული პიროვნება მოცემულ საკითხში და რამდენად საიმედოა იგი, როგორც ინფორმაციის წყარო? ინფორმაციის მომწოდებელი პირი შეიძლება კარგად იცნობდეს კონკრეტული პრობლემის სხვადასხვა ასპექტს, მაგრამ არაფერი იცოდეს სხვა თანამდევ ფაქტორებზე. არადა, ეს ფაქტორებიც აუცილებლად უნდა აიწონ-დაიწონოს. მეორე მხრივ, თუ ინფორმაციის მომწოდებელი პიროვნებისთვის სავარაუდოდ ცნობილია ადმინისტრატორის წინაშე მდგარი სხვა პრობლემებიც ან პრობლემურ სიტუაციის მონაწილე სხვა პიროვნებებიც, მაშინ, მის მიერ დასმულ პრობლემას ან საკითხს უფრო მაღალი პრიორიტეტი უნდა მიენიჭოთ, ვიდრე საპირისპირო სიტუაციაში მოხდებოდა. მიანიჭებს რა ასეთ პრობლემას ან ამოცანას მეტ პრიორიტეტულობას, ადმინისტრატორი, სავარაუდოდ, მის ავტორს სხვა შეტყობინებების ავტორებზე ადრე დაუკავშირდება. ამ გზით, იგი არა მარტო ამ კონკრეტული პრობლემის გადაჭრას დაიწყებს, არამედ პოტენციურად ღირებულ ინფორმაციასაც მიიღებს სხვა მნიშვნელოვან პრობლემებსა თუ პიროვნებებზე.

ინფორმაციის მთავარ წყაროებად სკოლაში შეიძლება განვიხილოთ ღირექტორის ასისტენტები, მდივნები, დეპარტამენტების უფროსები, კურატორები ან სხვა არაოფიციალური ლიდერები (იხ. მე-6 თავი). როდესაც ეს ადამიანები ისეთ პრობლემას ან ამოცანას აყენებენ, რომელიც თავისი არსით მაღალ პრიორიტეტებს არ განეკუთვნება, ადმინისტრატორმა შეიძლება მისი პრიორიტეტულობა აამაღლოს, რადგან მის ავტორს პოტენციურად ისეთი ინფორმაციის მოწოდება შეუძლია, რომელიც სხვა პრობლემების უკეთ გაგებას უწყობს ხელს.

მიუხედავად იმისა, რომ მკითხველს პრიორიტეტების განსაზღვრა ძალიან რთულ და ხანგრძლივ პროცესად შეიძლება მოეჩვენოს, მასზე დახარჯული დრო ადმინისტრატორს დამატებით გამოცდილებას შესძენს, უნარ-ჩვევებს გაუუმჯობესებს და ყველაზე ოპრიმალურ შესაძლებლობებს გამოავლენს. პრიორიტეტების განსაზღვრის უნარ-ჩვევის შესწავლა არაფრით განსხვავდება სხვა რომელიმე უნარ-ჩვევის შესწავლისაგან (მაგ: ავტომანქანის ტარების შესწავლა). თუ ამ უნარის შესაძენად ქმედითი პროცედურა გვაქვს, ერთადერთი რაც რჩება პრაქტიკა და გამოცდილებაა. შესაბამისად, ამისათვის საჭირო დრო მნიშვნელოვნად მცირდება. ამ წიგნში მოცემული “ინ-ბასქეტ დავალებების” ერთ-ერთი მიზანი მომავალი ადმინისტრატორებისთვის პრიორიტეტების განსაზღვრის პრაქტიკისა და გამოცდილების გაღრმავებაა.

პრიორიტეტების კონტროლი “პრიორიტეტების სამუშაო ფორმის” მეშვეობით. მას შემდეგ, რაც მკითხველები “ინ-ბასქეტ დავალებებში” მოცემული პრობლემების და ამოცანების პრიორიტეტულობას შეაფასებენ, თითოეულ ამ პრობლემას და ამოცანას პრიორიტეტის სამი დონიდან მათ ერთ-ერთი უნდა მიანიჭონ: მაღალი, საშუალო ან დაბალი. ამ ამოცანის გაადვილების მიზნით ცხრილში № 8.1 ასეთი “სამუშაო ფორმის” მაგალითს იძლევა. იმისათვის რომ მკითხველისათვის ასეთი ფორმის გამოყენება უფრო გასაგები გახდეს, მაგალითში მოცემული ფორმა

შევსებულია ჰიპოთეზური პრობლემებისა და ამოცანების პრიორიტეტულობის მიხედვით.

ცხრილი № 8.1

“პრიორიტეტების სამუშაო ფორმა”

მაღალი პრიორიტეტი	საშუალო პრიორიტეტი	დაბალი პრიორიტეტი
1	5	2
3	7	6
4	8	10
9	11	13
18	12	15
14	16	20
	17	
	19	

ინ-ბასქეტ დავალებების განხილვის დროს მკითხველი შეამჩნევს, რომ თითოეული საკითხი დანომრილია, რათა კლასში მუშაობის დროს კონკრეტული პრობლემის მითითება უფრო იოლი იყოს. გარდა ამისა, ნომრები აადვილებს “პრიორიტეტების სამუშაო ფორმის” გამოყენებას, რადგანაც თითოეული დავალების აღწერა უკვე საჭირო აღარ არის.

აგრეთვე, აღსანიშნავია, რომ თითოეულ დავალებაში მოცემული საკითხების რიცხვი (რომლებსაც პრიორიტეტები უნდა მიენიჭოთ) ბევრ ფაქტორზეა დამოკიდებული, მათ შორის, წელიწადის დროზე, სკოლის ტიპზე. ამიტომ, ცხრილ № 8.1-ში მოცემული მაგალითი მხოლოდ წარმოსახვითია და გარემოებათა რომელიმე ტიპური ნაკრების ილუსტრაციას არ წარმოადგენს.

“ინ-ბასქეტ დავალებებში” მოცემული პრობლემების გადაწყვეტა

ამ სავარჯიშოებში წარმოდგენილი პრობლემები “სიტუაციურ სავარჯიშოებიდან” წარმოდგენილი ინფორმაციის მოცულობით უფრო განსხვავდებიან, ვიდრე მათი ხასიათით ან სიმძიმით. შეტყობინებებში მოცემული ინფორმაციის სიმცირე ხაზს უსვამს გადაწყვეტილების მიღების პირველი ეტაპის, კერძოდ, პრობლემის ან სიტუაციის ხასიათის უფრო ზუსტად დადგენის მნიშვნელობას (უნდა აღვნიშნოთ, რომ “ინ-ბასქეტ დავალებებში” აღწერილი პრობლემების გადაწყვეტისას მკითხველმა წიგნის პირველ შვიდ თავში მოცემული შესაბამისი კონცეფციები უნდა გამოიყენოს. ამავე დროს, მასალებზე მუშაობისას მკითხველმა განსაკუთრებული ყურადღება პრობლემის განსაზღვრაზე უნდა გაამახვილოს, რაც გადაწყვეტილების მიღების პროცესის უმნიშვნელოვანესი, პირველი ნაბიჯია).

“ინ-ბასქეტ დავალებებში” აღწერილი პრობლემების გადაწყვეტისას მკითხველმა საკვანძო კითხვები უნდა დასვას: “რა ვიცი და რა არ ვიცი ამ სიტუაციის შესახებ?”; “პრობლემის ხასიათში გასარკვევად, როგორ ან ვისგან შემიძლია მეტი ინფორმაციის მიღება?”

გამოსახულება № 8.2-ზე ნაჩვენებია პროცესი, რომელიც მიუთითებს, როგორ ხდება პრობლემის ხასიათის განსაზღვრა და როგორ მივყავართ მას პრობლემის გადაწყვეტის შემდეგ სტადიაზე – ალტერნატიული ვარიანტების შემუშავებაზე. იმისთვის, რომ მკითხველს გაუადვილდეს გამოსახულებაზე ნაჩვენები პროცესის გარკვეულ გარემოებებთან მიმართებაში გამოყენება, მოცემულია ინ-ბასქეტ დავალების მაგალითი, პრობლემის განსაზღვრის ეტაპები და ამ კონკრეტული პრობლემის გადასაწყვეტად საჭირო სხვა კონცეფციების გამოყენება.

გამოსახულება 8.2

პრობლემის განსაზღვრის პროცესი



ინ-ბასქეტ დაგალებების მაგალითი №1

ძვირფასო დოქტორო ბრაუნ:

მე ჩემს ქალიშვილს მერის ვუბრძანე, არსებული გარემოებების შეცვლამდე ფიზიკულტურის გაკვეთილებს აღარ დაესწროს:

მერი, როგორც მოგეხსენებათ (შეიძლება, არც იცოდით) მორცხვი გოგოა. მას არ უყვარს ტანსაცმლის გახდა სხვების თანდასწრებით და ამაში ვერც დავადანაშაულებ. მიუხედავად ამისა, ფიზიკულტურის მასწავლებელმა, მის პეტერსონმა, გოგონა აიძულა, შხაპის მისაღებად ტანსაცმელი სხვა გოგონების თანდასწრებით გაეხადა. მე მერის ვურჩიე, მასწავლებელს უთხარი, აბაზანას სახელში მივიღებ და და სკოლაში შხაპის გადავლება აუცილებელი არ იქნება თქო, მაგრამ მასწავლებელმა ამაზე უარი განაცხადა.

პირადად მე, გარკვეულწილად, მაშფოთებს მის პეტერსონის ქცევა. ჩემმა ქალიშვილმაც მითხრა და სხვა გოგონების მოყოლილი ამბებიდანაც გამიგია, რომ მის პეტერსონი გოგონებს გოგონებს გახდის დროს უყურებს და ხელითაც ეხება, რათა დარწმუნდეს, რომ მათ წყალი გადაივლეს და სველები არიან.

არ ვიცი როგორია თქვენი დამოკიდებულება ასეთი საკითხების მიმართ, მაგრამ მერიზე პასუხს მე ვაგებ და მის მიმართ ასეთ დამოკიდებულებას ვერ შევეგუები. მერის ვუთხარი, ვიდრე არსებული ვითარება არ შეიცვლება, ფიზიკულტურის გაკვეთილის დროს სპორტული დარბაზის ნაცვლად ბიბლიოთეკაში შესულიყო.

იმედი მაქვს მალე გამცემთ პასუხს.

პატივისცემით,
(ხელმოწერა)
მისის პატრისია ჰერმანი

P.S. ვინაიდან ეს წერილი ძალიან მგძნობიარე საკითხს ეხება, და ასევე იმისათვის, რომ მასწავლებელმა ჩემი ქალიშვილი ამ წერილის გამო არ დაადანაშაულოს, გთხოვთ ჩემი შეტყობინების შინაარსს ნუ გაახმაურებთ.

პირველი ნაბიჯი: პრობლემის განსაზღვრა

ფაქტები

1. მე მივიღე წერილი დედისაგან, რომელიც ფიზიკულტურის გაკვეთილზე მისი ქალიშვილის მიმართ მოპყრობის გამოა შეშფოთებული;
2. დედა ელოდება, რომ მალე ვუპასუხებ.

შეტყობინებაში მოხსენიებული მტკიცებები:

1. მერი მორცხვი გოგონაა;
2. მასწავლებელმა მას ტანსაცმლის გახდა აიძულა;
3. მოსწავლემ მასწავლებელს შეატყობინა, რას ფიქრობს ამ საკითხთან დაკავშირებით დედამისი;
4. მასწავლებელმა უარი თქვა მოსწავლის დედის შემოთავაზებულ ალტერნატივაზე;
5. დედა ამტკიცებს, რომ მასწავლებელი ხელით ეხება გოგონებს რომ შემოწმოს მიიღეს თუ არა მათ შხაპი;
6. მოსწავლე ფიზიკულტურის გაკვეთილის ნაცვლად ახლა ბიბლიოთეკაში ზის ხოლმე.

კითხვები:

1. მართლა უთხრა თუ არა დედამ თავის ქალიშვილს ფიზიკულტურის გაკვეთილს არ დაესწრო? თუ ეს ასეა, ასრულებს თუ არა ქალიშვილი დედის მითითებას?
2. ზუსტად რა უთხრა ქალიშვილმა დედას?
3. რომელია დედის მიერ ნახსენები “სხვა ამბების” წყაროები?
4. როგორია “ფიზიკური აღზრდის განყოფილების” ინსტრუქციები შხაპის მიღების თაობაზე? შესაბამისობაშია თუ არა ისინი სკოლაში არსებულ პოლიტიკასთან?
5. როგორ იქცევა გასახდელში მის პეტერსონი? მერი?
6. მონაწილეობენ თუ არა ამაში სხვა მოსწავლეები?
7. მომხდარა თუ არა ადრე მსგავსი ამბავი მერისთან დაკავშირებით? მის პეტერსონთან დაკავშირებით?

მეორე ნაბიჯი: ალტერნატიული ვარიანტების იდენტიფიკაცია

1. მისის ჰერმანთან ტელეფონით დაკავშირება ორშაბათს;
2. მეტი ინფორმაციის მიღების მიზნით, მისის ჰერმანისათვის წერილის მიწერა;

3. მერისთან გასაუბრება;
4. მერის “პირადი საქმის” გაცნობა;
5. მის პეტერსონთან საუბარი;
6. მის პეტერსონის “პირადი საქმის” გაცნობა;

მესამე ნაბიჯი: თითოეული ალტერნატივის შეფასება ყველაზე ოპტიმალური ვარიანტის არჩევამდე

მოქმედების ძირითად გზად არჩეულ იქნა ალტერნატივა № 1.

მეოთხე ნაბიჯი: მოქმედების არჩეული გზის მიზნების განსაზღვრა

1. მისის პერმანის დარწმუნება, რომ თქვენ საფუძვლიანად შეისწავლით სიტუაციას და მოსწავლისათვის საუკეთესო გამოსავალს აირჩევთ;
2. პასუხის მიღება “კითხვების სიაში” ჩამოთვლილ პირველ სამ კითხვაზე.

მეხუთე ნაბიჯი: დაგეგმილი მოქმედების აღწერა

დაურეკეთ დედამისს და მადლობა გადაუხადეთ მას, რომ ამ საკითხის შესახებ შეგატყობინათ. უთხარით, რომ სათანადო ზომებს მიიღებთ, თუმცა მანამდე მისგან დამატებითი ინფორმაციის მიღება გჭირდებათ. ამის შემდეგ, დედამისს ზემოთ ჩამოთვლილი კითხვები დაუსვით. გარდა ამისა, ჰკითხეთ ჰქონდა თუ არა მერის ეს პრობლემა ადრე და თუ ეს ასეა, როგორ გადაიჭრა პრობლემა. სატელეფონო საუბრის ბოლოს კიდევ ერთხელ გადაუხადეთ მადლობა ინფორმაციის მიწოდებისათვის. დაარწმუნეთ, რომ განაგრძობთ საკითხის შესწავლას და ერთ-ორ დღეში კვლავ დაუკავშირდებით.

მექვესე ნაბიჯი: მომდევნო ნაბიჯების განსაზღვრა

1. გადახედეთ მერის “პირად საქმეს”;
2. გადახედეთ მის პეტერსონის “პირად საქმეს”;
3. დაუკავშირდით ფიზიკური აღზრდის ზედამხედველს (თუ შესაძლებელია);
4. დაგეგმეთ საუბარი მერისთან და მის პეტერსონთან ცალ-ცალკე.

როგორც გამოსახულება № 8.2 და ადმინისტრატორის პასუხიდან ჩანს, პრობლემის განსაზღვრისათვის გადასადგმელი ძირითადი ნაბიჯებია: ძირითადი ფაქტების იდენტიფიკაცია, ფაქტებისა და მტკიცებულების დიფერენცირება და საგამოძიებო/დაზვერვითი კითხვების დასმა. ნაკლებ მოსალოდნელია, რომ ადმინისტრატორი, რომელიც სრულად არ გაასივრებებანებს პრობლემას, საბოლოოდ მის სწორად გადაწყვეტას შეძლებს.

პრობლემის განსაზღვრის უნარ-ჩვევის გასავითარებლად და პირველ შვიდ თავში მოცემული სხვა კონცეფციების უკეთ გამოსაყენებლად, სასურველია მკითხველმა, ზემოთ წარმოდგენილი ჰიპოთეტიკური ანალიზის მსგავსად, “ინ-ბასქეტ დავალების” პირველი სავარჯიშოს ანალიზი დაწეროს. სხვადასხვა კონცეფციების ანალიზისა და დახვეწის გამოცდილების დაგროვების შემდეგ, მკითხველი ამ პროცესის შემოკლებული ვარიანტის გამოიყენებას შეძლებს. შემოკლებული მეთოდი იხილეთ ქვემოთ, სხვა მაგალითზე დაყრდნობით.

“ინ-ბასქეტ დავალების” მაგალითი №2

სამსახურებრივი ბარათი

ვის: დოქტორ ბრაუნს

ვისგან: ალის კელი, ზედამხედველი

ოთხშაბათს, როცა მე უკვე სკოლიდან მივდიოდი, თქვენ დაკავებული იყავით და ვერ გაგესაუბრეთ. ამიტომ, გადავწყვიტე სამსახურებრივი ბარათი მომეწერა თქვენთვის.

მე ძალიან მაშფოთებს დასჯის ის მეთოდები, რომლებსაც ბატონი ჰარდნოუზი [თქვენი ფაკულტეტის წევრი] იყენებს. შევამჩნიე, რომ ის ფიზიკურ სასჯელს მიმართავს ხოლმე და როგორც მოგესხენებათ სკოლის საბჭოს პოლიტიკა ამას კრძალავს.

გარდა ამისა, ვფიქრობ უნდა იცოდეთ, რომ ბატონ ჰარდნოუზს შესაძლოა ალკოჰოლთან დაკავშირებული პრობლემებიც ჰქონდეს. მე ვესწრებოდი გაკვეთილს, რომელიც საუზმის შემდეგ ტარდებოდა და მისგან ალკოჰოლის სუნი ვიგრძენი. ვიცი, რომ ბატონი ჰარდნოუზი ცოლს შორდება, მაგრამ როგორმე თავი ხელში უნდა აიყვანოს.

თავად, ჰარდნოუზისთვის ამის შესახებ არაფერი მითქვამს, ვინაიდან მის მიერ ჩატარებული გაკვეთილის ხარისხზე ამ გარემოებას, ვფიქრობ, არ უმოქმედია; ამიტომ, ჩავთვალე, რომ ამ საქმეს თქვენ უკეთ მიხედავთ. აშკარაა, რაღაც ზომების მიღება აუცილებელია.

მაგალითის ანალიზი: ალის კელის “სამსახურებრივ ბარათში” ისეთი საკითხებია წამოჭრილი, თუ ყველა მართალია, საქმე ძალიან სერიოზულადაა. მიუხედავად ამისა, მეტი ინფორმაციაა საჭირო. რა სახის ფიზიკური სასჯელი შენიშნა ზედამხედველმა? რამდენად ხშირად მეორდება? რამდენი ხანია რაც ეს გრძელდება? რამდენ მოსწავლესთან დაკავშირებით არსებობს ეს პრობლემა? როგორი რეაქცია ჰქონდათ მოსწავლეებს, რომლებიც ფიზიკური დასჯის მოწმენი გახდნენ ან რომლებმაც თავის თავზე იწვნიეს სასჯელი? რატომ არავინ შეატყობინა ამის შესახებ დირექტორის მოადგილეს? რაც შეეხება ალკოჰოლის მოხმარებასთან დაკავშირებულ ვარაუდს, ზუსტად რამდენი ხნის წინ იყო ის გაკვეთილი, როცა ალის კელიმ მასწავლებლისგან “ალკოჰოლის სუნი იგრძნო”? რას ნიშნავს “იგრძნო”? აქვს თუ არა მას სხვა რაიმე მტკიცებულება იმისა, რომ მასწავლებელს “ალკოჰოლთან დაკავშირებული პრობლემები აქვს”? მართლაც შორდება თუ არა მასწავლებელი ცოლს? თუ ასეა, აქვს თუ ამას რაიმე კავშირი მასწავლებლის მიერ ალკოჰოლის მოხმარების პრობლემასთან? რა პოლიტიკა აქვს სასკოლო საბჭოს ალკოჰოლის მოხმარებასთან დაკავშირებით, განსაკუთრებით, თუ ეს შეუადლისას ხდება, როცა თანამშრომელი კამპუსს გარეთაა? (ამ შემოკლებული მეთოდის შემთხვევაში ალტერნატიული ვარიანტების ჩამოწერა, შეფასება და საუკეთესო ალტერნატივის არჩევა წერილობითი ფორმით არ ხდება).

მოქმედების ძირითადი გზა: მერი კელისათვის “სამსახურებრივი ბარათის” მიწერა.

სამსახურებრივი ბარათი

ვის: ალის კელის, ზედამხედველს
ვისგან: დოქტორი ბრაუნისაგან

მადლობას მოგახსენებთ რომ შემატყობინეთ ბატონ ჰარდნოუზთან დაკავშირებული თქვენი შეშფოთების შესახებ. აღნიშნული საკითხები მართლაც სერიოზულია. სათანადო ზომების მისაღებად მე დამჭირდება დამატებითი ინფორმაცია ფიზიკური სასჯელის ტიპის, სიხშირის და ა.შ. შესახებ; აგრეთვე, იმ გარემოებების შესახებ, რომლებიც თქვენს მიერ ნახსენებ გაკვეთილს უკავშირდება. ამის გამო, გთხოვთ ჩემი მოადგილის დახმარებით რაც შეიძლება მალე დაგეგმოთ ჩემთან შეხვედრა, სასურველია, ამ კვირაში.

კიდევ ერთხელ გიხდით მადლობას ამ შეტყობინებისათვის. მოუთმენლად ველი თქვენთან შეხვედრას.

მომდევნო ღონისძიებების მაგალითი

1. გადახედეთ ბ-ნ ჰარდნოუზის “პირად საქმეს”;
2. გადახედეთ სასკოლო საბჭოს პოლოტიკას ფიზიკურ დასჯასთან და ალკოჰოლის მოხმარებასთან დაკავშირებით;
3. დაგეგმეთ საუზმის შემდეგ პერიოდში ბ-ნ ჰარდნოუზის ქცევაზე დაკვირვება;
4. ბოლოს, დაგეგმეთ საუბარი ბ-ნ ჰარდნოუზთან – თუ ალის კელის ინფორმაცია გამართლდა (ბ-ნ ჰარდნოუზს საუბრის წინ მოეთათბირეთ თქვენს ხელმძღვანელს).

მას შემდეგ, რაც მკითხველი წიგნის პირველ ნაწილში აღწერილი კონცეფციების გამოყენებაში გაიწაფება, ანალიზის დაწერა და ზემოთ აღწერილი ყველა ნაბიჯის განხორციელება, როგორც წესი, საჭირო აღარაა ხოლმე. ფაქტიურად, კრიზისულ სიტუაციაში (მაგ.: როდესაც მოსწავლე მასწავლებელს დანით ემუქრება), ადმინისტრატორს ცხადია არ ექნება ყველაფრის ჩამოწერის დრო, მაშინაც კი თუ ეს სასურველია. სხვა სიტუაციებში, როდესაც კრიზისი დაუყოვნებლივ გადასაწყვეტი არ არის, მაგრამ სავარაოდოდ გრძელვადიან, სერიოზულ შედეგებს გამოიწვევს, ადმინისტრატორი უნდა შეეცადოს პრობლემის ანალიზი და მოქმედების გეგმა დაწეროს, თუ დრო ამის საშუალებას იძლევა. ძალიან ხშირად, ფაქტების ქაღალდზე ჩამოყალიბება მათ უკეთ გაგებაში გვეხმარება, ასევე, ისინი ასპექტების შეფასებაში, რომლებიც თავდაპირველად ბრძნული გვეჩვენებოდა (საკუთარი აზრების წერილობით ჩამოყალიბების შემდეგ, მათი ნაკლოვანებები და ლოგიკური შეცდომები თვალსაჩინო გახდება ან შეიძლება ახალი მოსაზრებებიც გაგვიჩნდეს).

მიუხედავად იმისა, რომ “ინ-ბასქეტ დავალებებში” მოცემული სიტუაციების ქმედითი გადაწყვეტის გზების გარშემო დისკუსია მკითხველის დასახმარებლად იყო შემუშავებული, ავტორები აცნობიერებენ, რომ (ყოველ შემთხვევაში საწყის ეტაპზე მაინც) პრობლემების გადაწყვეტის პროცესი და ანალიზი შეიძლება გარკვეულწილად ხანგრძლივი იყოს ან გართულებები გამოიწვიოს. მიუხედავად ამისა, პრიორიტეტების განსაზღვრის და პრობლემების გადაწყვეტის ინსტრუქციების/რჩევების რეალური მოქმედების ტესტირებამ აჩვენა, რომ მკითხველების მიერ გარკვეული პრაქტიკული გამოცდილების მიღების შემდეგ, ეს მეთოდები მათ ძალიან ეხმარებათ. მთავარია, რომ მკითხველმა ამ პროცესში მიზანდასახულობა და მოთმინება გამოავლინოს. ისევე როგორც სხვა ნებისმიერი უნარ-ჩვევის განვითარების შემთხვევაში, საწყისი ეტაპი ყველაზე რთულია, მაგრამ პრაქტიკასთან ერთად ყველაფერი ადვილი ხდება.

დასკვნითი შენიშვნა

მომდევნო თავებში წარმოდგენილია ბევრი “სიტუაციური სავარჯიშო”, სწავლის მეთოდები და “ინ-ბასქეტ დავალება”. მიუხედავად იმისა, რომ მასალებისა და სავარჯიშოების ოდენობა უფრო დიდია, ვიდრე ნებისმიერმა მკითხველმა ან ჯგუფმა შეიძლება დაძლიოს, მათი მრავალფეროვნება, წიგნის პირველ ნაწილში (და კერძოდ ამ თავში) ჩამოყალიბებული კონცეფციების პრაქტიკული გამოყენების კარგ შესაძლებლობას იძლევა. ცალკეული კონკრეტული მაგალითები, სიმულაციები და სიტუაციები დამატებითი საშუალებებია იმისათვის, რომ უფრო თვალსაჩინოდ დავინახოთ სკოლის ხელმძღვანელობასთან და ზედამხედველობასთან დაკავშირებული რეალობა და სკოლის ლიდერთა როლის მნიშვნელობა, აგრეთვე, კარგი ცოდნისა და უნარ-ჩვევების (ანუ სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ – სტანდარტების) საფუძველზე ხელმძღვანელი როლის უკეთ განხორციელების შესაძლებლობა. ყოველივე ეს აუცილებელი პირობაა მოსწავლეთა წარმატებების სტიმულირებისათვის.

მკითხველებმა უნდა გაითვალისწინონ, რომ წიგნის პირველი ნაწილის თითოეული კონცეფტუალური თავის შემდეგ კონკრეტული “სიტუაციური სავარჯიშოები” და “ინ-ბასქეტ დავალებებია” მოცემული. ეს სიტუაციები და სავარჯიშოები ყველაზე მეტად შესაბამის თავში მოცემული იდეების გამოყენების პრაქტიკის მისაღებად გამოდგება. ამის გარდა, პროფესორებს, რომლებსაც ლიდერთა კონკრეტულ უნარებზე ან კონცეფციებზე ყურადღების გამახვილება სურთ, ქვემოთ, სპეციალურ ფორმას/მატრიცას ვთავაზობთ.

№	სიტუაცია	გადაწყვეტილების მიღება	კომუნიკაცია	უფლებამოსილება, პალაუფლება და ზეგავლენა	ლიდერობა	კონფლიქტის მართვა	ორგანიზაციის კულტურა	სკოლის გაუმჯობესება
1.	სამსახურის ძეგნისათვის მზადება		X					
2.	მასწავლებლიდან დირექტორამდე				X			
3.	ახალი დირექტორი (ინ-ბასქეტ დავალებები)	X	X	X	X	X	X	X
4.	ახალი დირექტორის მოადგილე (ინ-ბასქეტ დავალებები)	X	X	X	X	X	X	X
5.	დანიშვნასთან დაკავშირებული ღელვა				X			
6.	რატომ არის საჭირო, რომ ქალმა კაცივით იმოქმედოს?				X			
7.	მინდა ძველებური დისციპლინა				X			
8.	მუდამ დაკავებულობა პროდუქტიულობას ნიშნავს?				X			
9.	სკოლის ეზოში არსებული საფრთხეები				X			
10.	დაბალი მოსწრება		X					
11.	რა როლი უნდა ჰქონდეს მოსწავლეების გაზრდისთვის?				X			
12.	დისციპლინის კომპლექსური პრობლემა				X			
13.	მოსწავლეები ტოვებენ სკოლებს		X			X		

14.	მოსწავლეები ვერ უძლებენ ძლიერ ზეწოლას		X					
15.	მორალისა და პრიორიტეტების პრობლემა							
16.	“ნულოვანი ტოლერანტობა” იარაღის ტარებას სკოლებში		X					
17.	ნარკოტიკების პრობლემა ვაშინგტონის სკოლაში				X			
18.	საჭიროა თუ არა რადიკალური ზომების მიღება ექსტრემალურ სიტუაციებში (ჯგუფური მუშაობა ლიდერის გარეშე)				X			
19.	ისევ მედიკამენტებთან დაკავშირებული პრობლემა	X						
20.	მასწავლებლის შერჩევა	X		X		X		
21.	დამწყები მასწავლებლის პრობლემები	X						
22.	ფაკულტეტის გუნდური მუშაობა				X		X	
23.	ვის სჭირდება გაკვეთილის გეგმები?							
24.	კონფლიქტი მასწავლებლის მოქალაქეობრივი უფლებების გამო	X				X		
25.	უკმაყოფილო და დემორალიზებული პედაგოგები					X		
26.	მასწავლებელი პრეტენზიას აცხადებს						X	
27.	მასწავლებელს აქვს უარყოფითი რეაქცია			X				

	პერსონალის შეფასებაზე							
28.	ფაკულტეტის შეფერხება			X		X		
29.	ქალებს აქვთ ძალაუფლება?						X	
30.	თანამშრომლობის პრობლემები			X	X			
31.	სასწავლო გეგმამ მშობლები აღაშფოთა				X	X		
32.	კომუნიკაცია და შეთხზული რეალობა					X		
33.	მშობლების აპათია	X			X			
34.	იძებნება: მშობლებისა და თემის ჩართულობის გაუმჯობესების გეგმა	X						
35.	სკოლისა და თემის ვებგვერდი				X			
36.	მოსწავლეთა ტალანტის განვითარება				X			
37.	მშობელთა ორგანიზაციის ახალი როლი		X					
38.	რამდენად ინფორმირებული უნდა იყვნენ მშობლები?			X				
39.	დირექტორისა და პრესის ურთიერთობა		X					
40.	საზოგადოებასთან ურთიერთობა: რა არის მართლაც მნიშვნელოვანი?				X			
41.	ცენზურა თუ მშობლების უფლებები?					X		

42.	ფინანსური კრიზისი!			X				
43.	დირექტორი სასწავლო წლის მიმდინარეობისას წამოჭრილი პრობლემების წინაშე (ინ-ბასკეტ აქტივობები)	X	X	X	X	X	X	X
44.	დირექტორი სასწავლო წლის ბოლოსთან დაკავშირებული პრობლემებისა და პრიორიტეტების წინაშე (ინ-ბასკეტ აქტივობები)	X	X	X	X	X	X	X
45.	დირექტორის დილემა						X	
46.	დირექტორის პირადი ქცევა თანამდებობიდან მისი გადაყენების მიზეზი შეიძლება გახდეს				X			
47.	შიდაორგანიზაციული როლური კონფლიქტი				X			
48.	ზედამხედველისა და დირექტორის ურთიერთობა							
49.	სკოლების ზედამხედველი და სასკოლო საბჭოს ახალი წევრები			X				
50.	ადმინისტრატორის შეფასება				X			
51.	შესაძლებელია თუ არა სკოლის სრული ინტეგრირება?				X			
52.	რასობრივი და ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელი მშობლები უკმაყოფილო				X		X	

	არიან სკოლების ინტეგრირებით							
53.	ჩვენც გვინდა ვისწავლოთ ახლომდებარე სკოლებში				X			
54.	მეტროპოლიის ინტეგრირება		X					
55.	მშობლები რასობრივი არათანასწორუფლებიანობის გამოვლენაში ადანაშაულებენ სკოლებს							
56.	სირთულე, რომელსაც აწყდება მასწავლებელი სხვადასხვა კულტურული წარმომავლობის მოსწავლეებთან მუშაობისას		X					
57.	რაში მდგომარეობს პრობლემის არსი?							
58.	ვეპყრობით (უნდა ვეპყრობოდეთ) თუ არა თანაბრად ყველა მოსწავლეს?				X			
59.	ზოგიერთი მოსაზრება „უნარშეზღუდულ მოსწავლეთა განათლების აქტის“ შესახებ (IDEA)							X
60.	მოსწავლეთა მიერ ჰომოსექსუალების მხარდამჭერი კავშირის შექმნა		X			X		X
61.	სპეციალური საჭიროებების მქონე მოსწავლეთა ჩართვა სწავლის პროცესში							X
62.	მასწავლებელი ცდილობს სწავლების ინდივიდუალური მიდგომის შემოღებას			X				X

63.	წარმატებული სკოლები: როგორ მივიღეთ არსებული მდგომარეობიდან მიზნამდე? (ჯგუფური სავარჯიშო)							X
64.	დაგეგმვა გაუმჯობესების მისაღწევად	X						X
65.	სკოლაზე დაფუძნებული მართვა							X
66.	თანამშრომლების შეფასების და ზედამხედველობის გარდაქმნა	X						X
67.	სკოლის დირექტორის როლის შეცვლა	X			X			X
68.	პედაგოგების ადგილზე გადამზადების პროგრამა ნაწილი 1							X
69.	პედაგოგების ადგილზე გადამზადების პროგრამა ნაწილი II				X			X
70.	სკოლების არჩევის პროგრამა				X			X
71.	სასკოლო ოლქი განიხილავს კომპიუტერულ სწავლებასთან დაკავშირებულ პრობლემებს							
72.	სკოლა „არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვი“ (NCLB) პროგრამის მოთხოვნების წინაშე	X	X		X			

ბიბლიოგრაფია

1. დამატებითი მაგალითებისათვის იხილეთ Carl R. Asbaugh and Katheine L. Kasten, *Educational Leadership: Case Studies for Reflective Practice* (New York: Longman, 1991); and “Simulations and Games,” an ERIC bibliography, Ed. 288-877; Sanford F. Borins, “Simulation: The Case Method and Case Studies: their Role in Public Management Teaching and Research,” (Canadian Public Administration (Summer 1990), pp. 214-228; George Thornton and Jeannette N Cleveland, “Developing Management Talent through Simulation,” *American Psychologist* (February 1990), pp.51-58; and Gwendoline Williams, “The Case Method” An Approach to Teaching and Learning in Educational Administration, an ERIC report, Ed. 270-136. ასევე იხილეთ Edwin M Bridges and Philip Hallinger, Problem –Based learning in Leadership Development, an ERIC book, 1995.; Regina L.Green, *Practicing the Art of Leadership:A Problem-Based Approach to Implementing the ISLLC Standards* (Upper Saddle River, NJ; Prentice –Hall, 2001); and Williman Sharp, James K. Walter, and Helen M. Sharp, *Case Studies for School Leaders: Implementing the ISLLC Standards* (Lanham, MD: Scarecrow/ Technomic, 1998).
2. რიჩარდ გორტონის მიერ ჩატარებული პერიოდული კვლევები, ინტერვიუები და დაკვირვებები დამწყებ და გამოცდილ ადმინისტრატორებზე აძლიერებს წიგნის II ნაწილში მოცემულ სიტუაციურ სავარჯიშოებში აღწერილ მაგალითებს.
3. Interstate School Leaders Licensure Consortium of the Council of Chief State School Officers, *Candidate Information Bulletin for the School Leaders Licensure Assessment* (Princeton, NJ: Educational Testing Service, 1997). სტანდარტები სრულად იხილეთ ბმულზე <http://www.ccsso.org/standards-assessments.html>.
4. Andrew Halpin. “A Paradigm for Research on Administrative Behavior,” in Roald F. Campbell and Russell T. Gregg (Eds.) *Administrative Behavior in Education* (New York: Harper & Row, 1957). pp. 166-167.
5. იხილეთ დამატებითი საკითხავი მასალა და ვებ რესურსები 9-15 თავების ბოლოს;
6. ინ-ბასქეტ დავალებების სკოლის ადმინისტრატორების საქმიანობის შესაფასებლად გამოყენების შემთხვევები იხილეთ John K. Hemphill et al., *Administrative Performance and Personality* (New York: Columbia University, Bureau of Publication, 1962). ასევე NASSP Assessment Centers throughout United States and ETS School Leaders Licensure.

გამოწვევები დამწყებთათვის

ახალი სამსახურის დაწყება ყოველთვის რთული საქმეა. იმ შემთხვევაში, თუ დამწყები ბრძანდებით და ადმინისტრატორად პირველად იწყებთ მუშაობას, ან გამოცდილი ადმინისტრატორი ხართ და განსხვავებულ თანამდებობაზე დაგნიშნეს სხვა სკოლაში, ან სასკოლო ოქლში, აუცილებელი იქნება გარკვეული ცვლილებების გატარება, ისევე როგორც აუცილებლად გამოჩნდება გარკვეული პრობლემები, რომელიც გამოწვეული იქნება ახალი ვითარების არცოდნით.

ამ თავში მოყვანილი მაგალითების ანალიზსა და სიტუაციურ სავარჯიშოებში წარმოდგენილია ისეთი პრობლემები და საკითხები, რომლებმაც შეიძლება თავი იჩინონ სხვადასხვა სიტუაციაში, როდესაც თქვენ ადმინისტრაციულ პოზიციაზე დასაქმებას ეძიებთ და შემდგომ კი ინიშნებით. პირველ მაგალითში წარმოდგენილია სკოლის ადმინისტრაციაში თანამდებობის ძებნასა და პირველ ინტერვიუსთან დაკავშირებული სირთულეები. შემდეგ მაგალითში აღწერილია გარკვეული იმედგაცრუება და პრობლემები, რომელიც დაკავშირებულია სკოლის ადმინისტრაციაში სამსახურის დაწყებასთან (სხვა ქალაქში გადასვლა, ახალი სასწავლო წლის დაგეგმვა და სკოლაში ახალ ადამიანებთან ურთიერთობის ჩამოყალიბება). ამის შემდეგ კი, შემოგთავაზებთ ორ „ინ-ბასკეტ“ დავალებები, ერთს – ახალ დირექტორთან, ხოლო მეორეს – დირექტორის მოადგილესთან დაკავშირებით. ორივე სავარჯიშოს დროს მკითხველმა საკუთარი თავი ახალი სასწავლო წლის დასაწყისში ახალი ადმინისტრატორის ადგილზე უნდა წარმოიდგინოს და განიხილოს ტიპური პრობლემები და საკითხები, რომლებსაც შესაძლოა შეხვდეს ნებისმიერი სკოლის ადმინისტრატორი, რომელიც განსხვავებულ ვითარებაში ახალ სამსახურს იწყებს. (13-ე თავში მოცემულია ორი დამატებითი „ინ-ბასკეტ“ სავარჯიშო იმავე ახალ დირექტორთან, შუა წელს და წლის ბოლოს წარმოქმნილი პრობლემებით.)

„ინ-ბასკეტ“ სავარჯიშოებში მკითხველი ნახავს მაგალითს, როდესაც დირექტორის მოადგილის თანამდებობაზე დაწინაურდა მასწავლებელი. შემდეგი ორი მაგალითის გარჩევა ყურადღებას ამახვილებს ქალ ადმინისტრატორებზე, დირექტორის მოადგილის ჩათვლით. სკოლაში, განსაკუთრებით, თუ ეს საშუალო სკოლაა, სკოლის ადმინისტრაციაში საწყისი თანამდებობა დირექტორის მოადგილეობაა. უკანასკნელ წლებში სკოლის ადმინისტრაციაში მომუშავე ქალების რაოდენობა მკვეთრად გაიზარდა, თუმცა ქალთა რაოდენობა ადმინისტრატორების თანამდებობებზე ჯერ კიდევ არ არის განათლების სფეროში მომუშავე ქალების პროპორციული. ადმინისტრატორებისა და მათი კოლეგების აღქმა და პრაქტიკა ხშირად გენდერის მიმართ საზოგადოების დამოკიდებულებითაა განპირობებული, ამიტომაც, ამ თავში, რომელსაც „გამოწვევები დამწყებთათვის“ ეწოდება, მიზანშეწონილად მიგვაჩნია განსაკუთრებული ყურადღების დათმობა ქალ ადმინისტრატორებზე. (თუმცა,

აღსანიშნავია, რომ ამ ორ მაგალითის გარჩევაში მოცემული პრობლემები, როგორც წესი, ნებისმიერი დამწყები ადმინისტრატორის წინაშე დგება).

ბოლო მაგალითის განხილვაში აღწერილია როგორც გამოცდილი, ასევე ახალბედა ადმინისტრატორებისათვის საკმაოდ ნაცნობი პრობლემა – დროის მართვა. სიტუაციური სავარჯიშოების განხილვისას ადმინისტრატორის ქცევის განხილვა, ფართო პრობლემების ირგვლივ დისკუსია და გადაწყვეტილების მიღება, ასევე მიღებული გადაწყვეტილების ტესტირება და მსგავსი საკითხების შემდგომი განხილვა მკითხველს საშუალებას აძლევს გააცნობიეროს თუ როგორ უნდა მართოს დრო უფრო გააზრებული და კომპეტენტურად.

ხაზი უნდა გაუხსნათ იმ გარემოებას, რომ სიტუაციის შესწავლასა და „ინ-ბასქეტ“ სავარჯიშოებში მოყვანილი პრობლემებისა და საკითხების უმრავლესობა საჭიროებს სერიოზულ ანალიზს, დისკუსიასა და პრობლემის გადაწყვეტას; ამიტომაც, ძალიან მნიშვნელოვანია პირველ ნაწილში (და 8-ე თავში) მოცემული იდეების სწორი გამოყენება და ყოველი მაგალითის შესწავლის შემდეგ მოცემულ სასწავლო საქმიანობაში მონაწილეობა.

1

სამსახურის ძებნისათვის მზადება

თებერვალი იდგა და ვეს ჯონსონი ადმინისტრატორთა მომზადების პროგრამის ბოლო სემესტრის ამთავრებდა. იგი ადმინისტრატორის სერტიფიკატს მხოლოდ ამ სემესტრის დამთავრების შემდეგ მიიღებდა, მაგრამ მას უკვე სურდა სამსახურის ძებნის დაწყება. შვიდი წელიწადი იყო გასული მას შემდეგ, რაც ვესი ბოლოს ახალ სამსახურს ეძებდა და ამიტომ პროცესის ყველა დეტალის შესახებ ბუნდოვანი წარმოდგენა ჰქონდა. მან იცოდა, რომ ალბათ ახალი განთავსების ფაილი (უნდა გაეხსნა და ამისათვის რეკომენდაციები უნდა მიეღო, მაგრამ ზუსტად არ იცოდა, ამასთან ერთად რეზიუმეს მომზადება საჭირო იყო თუ არა, თუმცა ბოლოს მაინც გადაწყვიტა, რომ ალბათ საჭირო იყო. (განმარტება: ბევრი უნივერსიტეტის კარიერის დაგეგმვის სამსახურებს აქვთ ყოფილი სტუდენტების ღოკუმენტების ნაკრები, ე.წ. განთავსების ფაილი, რომელშიც შედის პროფესორების რეკომენდაციებიც. განთავსების ფაილი შეიძლება იყოს კონფიდენციალური ან არაკონფიდენციალური).

გარდა ამისა, იგი თავისთვის სხვა იდეებსაც განიხილავდა, მაგალითად, გაეგზავნა თუ არა განთავსების ფაილი იქ, სადაც ვაკანსიები გამოცხადებული არ იყო, მაგრამ მას მუშაობის დაწყება სურდა (ვესი ფიქრობდა, რომ ადმინისტრაციული ვაკანსიის გამოჩენის შემთხვევაში, მას სათადარიგო კანდიდატად განიხილავდნენ). თუ მხოლოდ იქ გაეგზავნა, სადაც უნივერსიტეტის დასაქმების განყოფილების მიხედვით, ვაკანსიები ნამდვილად იყო. მეორე დღეს ვესმა გადაწყვიტა, რომ ჯერ რეზიუმეზე მუშაობას დაიწყებდა, ხოლო შემდეგ განთავსების ფაილის შედგენას შეუდგებოდა.

სარა სანტე სამსახურის ძებნის პროცესთან დაკავშირებით ძალიან იმედგაცრუებული იყო. უკვე ივნისი იყო და მას ჯერ კიდევ არც ერთი ინტერვიუ არ ჰქონია. სარა ვერაფრით ვერ ხვდებოდა, თუ რატომ არ უკავშირდებოდნენ.

სარა ექვსი წლის განმავლობაში სკოლაში მასწავლებლად მუშაობდა. დეკემბერში ადმინისტრატორთა მომზადების პროგრამა საუკეთესო ნიშნებზე დაამთავრა. განთავსების ფაილში ძალიან კარგი რეკომენდაციები ჰქონდა, სადაც ეწერა, რომ მას, როგორც მომავალ ადმინისტრატორს, ძალიან დიდი

პოტენციული გააჩნდა. (მან დასაქმების ოფისში განთავსების ღია ფაილი გაიხსნა და ამიტომ რეკომენდაციების შინაარსი მისთვის ცნობილი იყო).

„ნეტავ რაშია საქმე?“- ფიქრობდა სარა. მას იმ სკოლებში დარეკვის, ან წერილის მიწერის სურვილიც კი უჩნდებოდა, საიდანაც უარის წერილი მიიღო, რათა ეკითხა, თუ რატომ არ მიიწვიეს ინტერვიუზე. (როგორც წესი, უარის შესახებ წერილები საკმაოდ ზოგადია და დეტალურ ინფორმაციას არ იძლევა). თუმცა მერე გადაწყვიტა, რომ ამის გაკეთება არ ღირდა, რადგან სასკოლო ოლქებში შეიძლება ეფიქრათ, რომ იგი ძალიან აგრესიული იყო.

მომდევნო კვირის სამშაბათს სარამ მიიღო წერილი იმ ერთ-ერთი სასკოლო უბნიდან, სადაც მას განცხადება ჰქონდა შეტანილი. წერილში სარას სთხოვდნენ ინტერვიუს თარიღის შესათანხმებლად მათთან დაერეკა. მის სიხარულს საზღვარი არ ჰქონდა, მიუხედავად იმისა, რომ ეს სასკოლო ოლქი შტატის მეორე მხარეს მდებარეობდა და იმ მხრეს მაინც და მაინც კარგად არ იცნობდა. სარამ მაშინვე დაურეკა სასკოლო ოლქს და მომავალი კვირისათვის ინტერვიუ დანიშნა. მას დაახლოებით ათი დღე ჰქონდა ინტერვიუსათვის მოსამზადებლად. ახლა კი მის წინაშე შემდეგი საკითხი დადგა: ამ ათი დღის განმავლობაში ინტერვიუსათვის როგორ მომზადებულიყო.

რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები

გაარჩიეთ სიტუაციური სავარჯიშო

1. როგორ შეაფასებთ ვეს ჯონსონის მიერ გადაწყვეტილების მიღებასა და დაგეგმვას? რა შესაძლო ვარაუდებს უშვებს იგი?
2. რა მიზეზით არ იწვევდნენ სარა სანტეს ინტერვიუზე? რამდენად დასაშვებია ის ვარიანტი, რომ იგი რამეს არ აკეთებდა; ან აკეთებდა არასწორად, რის გამოც მას ინტერვიუზე არ იწვევდნენ?
3. რა არის დადებითი და უარყოფითი მხარეები სარა სანტეს იმ მიდგომისა, როდესაც მას სასკოლო ოლქებიდან უარის მიღების შემდეგ დამატებითი ინფორმაციის გაგება სურდა?

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. რამდენად ვალდებულია უნივერსიტეტი ან კოლეჯი, დაეხმაროს სტუდენტებს განთავსების ფაილებისა და ინტერვიუებისათვის მომზადებაში?
2. რა როლი ენიჭება უნივერსიტეტის მრჩეველს სამსახურის მაძიებელთა დახმარებაში?
3. რაში მდგომარეობს ღია რეკომენდაციების დადებითი და უარყოფითი მხარეები?
4. ვალდებულია თუ არა სასკოლო ოლქი, დაეხმაროს მაძიებლებს იმის გარკვევაში, თუ რა მიზეზით არ მოხდა მათი შერჩევა ინტერვიუსათვის, ან სამსახურისათვის?
5. განთავსების ფაილის მომზადებისას რა დონემდე უნდა იქნას გათვალისწინებული ეთიკური საკითხები? რეზიუმეს მომზადებისას? ინტერვიუს პროცესში?

მოაგვარეთ პრობლემა. წარმოიდგინეთ თქვენი თავი ჯერ ვეს ჯონსონის, ხოლო შემდეგ, სარა სანტეს ადგილას. რა გადაწყვეტილებებია მისაღები და რა

ნაბიჯებია გადასადგმელი წარმატებისათვის? (ვესისთვის მთავარი ამოცანაა ინტერვიუზე მოწვევის მიღება; სარასთვის – სამსახურის მიღება). გამოიყენეთ ამ ტექსტის პირველ ნაწილში მოყვანილი კონცეფციები.

გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება. მოცემულ პრობლემებთან დაკავშირებით თქვენი მოსაზრებების გამოსაცდელად, თქვენ და თქვენმა ჯგუფმა მოიფიქრეთ და როლებში გაითამაშეთ შემდეგი სიტუაციები:

1. მოამზადეთ რეზიუმე და წარუდგინეთ ჯგუფს/ინსტრუქტორს კრიტიკისათვის.
2. განიხილეთ, რა ტიპის ადამიანებს უნდა სთხოვოთ სარეკომენდაციო წერილები და სთხოვეთ ჯგუფს ან/და ინსტრუქტორს, გააკრიტიკონ თქვენი არჩევანი.
3. გაითამაშეთ ინტერვიუს პროცესი. გააკეთეთ ვიდეოჩანაწერი და სთხოვეთ ჯგუფს ან/და ინსტრუქტორს, მოგაწოდონ თავიანთი აზრი.

დამატებითი გამოსაკვლევი საკითხები

1. გამოიკვლიეთ, რა დონის დახმარებას გპირდებათ თქვენი უნივერსიტეტი განთავსების ფაილის, რეზიუმესა და ინტერვიუსათვის მომზადების თვალსაზრისით.
2. გაიარეთ კონსულტაციები თქვენი უნივერსიტეტის მრჩეველთან იმასთან დაკავშირებით, თუ რა ნაბიჯები უნდა გადაიდგას განათლების სფეროში ადმინისტრაციული თანამდებობის მისაღებად.
3. დაელაპარაკეთ თქვენი სასკოლო ოლქის მაღალი რანგის ადმინისტრაციულ ხელმძღვანელს, ან ხელმძღვანელებს და ნახეთ, რას გირჩევენ ისინი ადმინისტრაციული ვაკანსიის ძებნასთან დაკავშირებით.
4. შეამოწმეთ, რეზიუმეს მომზადებასა და სამსახურში ინტერვიუს შესახებ რა წიგნებია თქვენ ბიბლიოთეკაში.

2

მასწავლებლიდან დირექტორამდე

დოქტორი ბრაუნი დირექტორამდე თანამდებობაზე პირველად დაინიშნა. რამდენიმე წელი მან მასწავლებლად იმუშავა, ხოლო წინა სემესტრში განათლების სფეროში ადმინისტრირების მაგისტრის წოდება მიიღო. გასულ გაზაფხულზე იგი ადმინისტრაციაში სამსახურს ეძებდა, მაგრამ ადმინისტრაციული გამოცდილების არმქონე ადამიანისათვის არაფერი მოიძებნა.

ზაფხულში დოქტორი ბრაუნი უკვე მიეწვია აზრს, რომ კიდევ ერთი წელი მასწავლებლად იმუშაებდა, მაგრამ აგვისტოს შუა რიცხვებში მას პატარა სასკოლო ოლქის ზედამხედველმა დაურეკა, რომელიც დირექტორს ეძებდა. ყოფილი დირექტორი სამსახურიდან წავიდა, რათა უფრო დიდ სასკოლო ოლქში დაეწყო მუშაობა და რადგან სწავლა ორ კვირაში იწყებოდა ხელმძღვანელს სასწრაფოდ სჭირდებოდა ამ ვაკანსიის შევსება. რამდენიმე დღეში, რამოდენიმე სატელეფონო ინტერვიუს შემდეგ, ზედამხედველმა მას სამსახური შესთავაზა.

მიუხედავად იმისა, რომ ეს წინადადება საკმაოდ მიმზიდველი იყო, ახალ სამსახურზე დათანხმებასთან დაკავშირებით დოქტორ ბრაუნს ურთიერთგამომრიცხავი გრძნობები დაეუფლა. სასწავლო წლის ამ დროს სამსახურიდან წასვლა ეუხერხულებოდა, თუმცა ისიც იცოდა, რომ წასვლის ნებართვას მისცემდნენ. გარდა ამისა, პატარა სასკოლო ოლქი და თემი მას

მაინც და მაინც დიდად არ იზიდავდა. თუმცა, ძალიან კარგად ესმოდა, რომ საიდანაც უნდა დაეწყო და ეს სამსახური მისთვის კარგი გამოცდილება მაინც იქნებოდა. ასეთი ფიქრების ფონზე, მან შემოთავაზებული თანამდებობა მიიღო.

ამ გადაწყვეტილების მიღების შედეგად უახლოესი კვირა-ნახევრის განმავლობაში მას ბევრი სხვა გადაწყვეტილებაც უნდა მიეღო. მაგალითად, საჭირო იყო სახლის გაყიდვა და ახალ თემში ოჯახისათვის მისაღები სახლის პოვნა. დრომ კი, რომელიც მას ოლქის საგანმანათლებლო პროგრამის შესწავლისა და სკოლის გახსნაზე ფიქრისათვის უნდა დაეთმო, შეუმჩნევლად გაირბინა.

ახლა კი, როდესაც ფაკულტეტის წლიური სემინარის ჩატარებამდე მხოლოდ ორი დღე იყო დარჩენილი, დირექტორს შიში დაეუფლა. მას ჯერაც არ ჰქონდა გადაწყვეტილი, თუ რა თემა უნდა განეხილათ ორდღიან მასწავლებელთა სემინარზე და ღელავდა იმასთან დაკავშირებით, თუ როგორ შეხვდებოდნენ მასწავლებლები მას (ახალი ადმინისტრატორის როლში). მან რამდენიმე მათგანი წინა დღეს გაიცნო, თუმცა რას ფიქრობდნენ ისინი, საკმაოდ რთული სათქმელი იყო. დოქტორი ბრაუნი ფაკულტეტის ბევრ წევრთან შედარებით ახალგაზრდა იყო და შიშობდა, რომ უფრო ასაკოვანი და გამოცდილი ადამიანები მას სხვანაირად მიიღებდნენ. იგი ნერვიულობდა, რადგან არ იცოდა, როგორ მიიღებდნენ მას მოსწავლეები და მათი მშობლები. მიუხედავად იმისა, რომ მასწავლებლად მუშაობისას არ ჰქონია პრობლემა არც მშობლებთან და არც მოსწავლეებთან, იგი არ იყო დარწმუნებული, რომ ადმინისტრატორის როლში მას ასევე კარგად მიიღებდნენ.

ის ფიქრობდა, იყო თუ არა მზად დირექტორის ვალდებულებების შესრულებისათვის. ისიც კი გაახსენდა, რომ წარსულში ადმინისტრატორის საქმე საერთოდ არ იზიდავდა, მაგრამ ახალი პერსპექტივების კუთხით, ახლა ყველაფერი სხვაგვარად გამოიყურებოდა.

რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები

გაარჩიეთ სიტუაციური სავარჯიშო

1. რა დამატებითი კითხვები, ან საფიქრალი შეიძლება გასჩენოდა ახალ დირექტორს, აგვისტოს შუა რიცხვებში მასწავლებლის თანამდებობის მიტოვების შემთხვევაში? როგორ შეაფასებდით დირექტორის ფიქრის პროცესს ახალ თანამდებობაზე დათანხმებამდე?
2. დირექტორს საკმარისი დრო რომ ჰქონოდა, ოლქის საგანმანათლებლო პროგრამის რომელ სპეციფიკურ ასპექტებს გამოიკვლევდა და რა გეგმას მოამზადებდა მასწავლებელთა სემინარისა და სკოლის გახსნისათვის?
3. შეაფასეთ დირექტორის შფოთვის საფუძველი მასწავლებლების, მშობლების და მოსწავლეების მიერ მის მოწონებასა და მიღებასთან დაკავშირებით.

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. რა ეთიკური ასპექტები უკავშირდება უკეთეს სამსახურში გადასვლის მიზნით არსებული კონტრაქტის შეწყვეტას?
2. რამდენად მნიშვნელოვანია დირექტორისათვის ფაკულტეტის, მოსწავლეთა ორგანოს და მშობლების მხრიდან კარგი მიღება? რა არის ასეთი მიღების დადებითი და უარყოფითი მხარეები?

მოაგვარეთ პრობლემა. სკოლის დირექტორს არ აქვს ადმინისტრაციული გამოცდილება და დელავს მოახლოებული სემინარის გამო (მასწავლებელთა წლიური სემინარის ჩატარებამდე დარჩენილია მხოლოდ ორი დღე). ნერვიულობს აგრეთვე მასწავლებლებთან, მოსწავლეებსა და მშობლებთან კარგი ურთიერთობის ჩამოყალიბებასთან დაკავშირებით. რას მოიმოქმედებდით დირექტორის ადგილას? რა ვარიანტებს დაუშვებდით? თქვენი მიდგომის დაგეგმვისას და განხორციელებისას, გამოიყენეთ ISLLC სტანდარტები და წიგნის I ნაწილში მოყვანილი ადმინისტრაციული და სოციალური მეცნიერების კონცეფციები.

გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება. თქვენი სამოქმედო გეგმის შესამოწმებლად თქვენ და თქვენმა ჯგუფმა უნდა დადგათ და როლებში გაითამაშოთ შემდეგი სიტუაციები:

1. დირექტორი, ორდღიანი სემინარის პირველ დღეს.
2. დირექტორი მოსწავლეთა ორგანოსთან პირველი ოფიციალური შეხვედრის დროს.
3. დირექტორი მშობელთა და მასწავლებელთა ასოციაციის პირველ შეკრებაზე.

დამატებით გამოსაკვლევი საკითხები

1. კვლევების მიხედვით, როგორია მასწავლებლების მოლოდინი დირექტორის ქცევის მიმართ?
2. ახალბედა დირექტორების მოსაზრებით, ადმინისტრატორად მუშაობის პირველი წლის განმავლობაში რომელია ყველაზე რთული ასპექტები?

3

ახალი დირექტორი (ინ-ბასქეტ დავალებები)

საკითხის ისტორია

თქვენ დოქტორი ბრაუნი ბრძანდებით. 11 აგვისტოს სკოლის საბჭომ თქვენ კენედის სახელობის სკოლის დირექტორის, ბატონი სანდერსის ადგილზე დაგამტკიცათ. ოჯახში ახლო ნათესავის გარდაცვალების გამო თქვენ კენედის სახელობის სკოლაში 22-23 აგვისტოს შაბათ-კვირამდე ვერ ჩახვედით. სკოლაში მიხვედით შაბათ დილას ელ.ფოსტის შესამოწმებლად და გარკვეული საკითხების მოსამზადებლად.

ამ სიტუაციის კონტექსტის შესახებ სპეციფიკური ინფორმაცია, სკოლის, ოლქის და თემის აღწერის ჩათვლით, არ არის მოწოდებული. ეს დეტალები სხვადასხვა სიტუაციებში განსხვავდება ხოლმე კლასისა და ჯგუფის შემადგენლობიდან, აგრეთვე ინსტრუქტორის მიზნებიდან გამომდინარე. ამ ტიპის ინფორმაციას საჭიროების მიხედვით და საჭირო დროს ინსტრუქტორი მოგაწვდით.

ინსტრუქციები

1. ინსტრუქციების მიღების შემდეგ, თქვენ მოგეცემათ 90 წუთი მასალის წასაკითხავად და ინ-ბასკეტ სავარჯიშოს შესასრულებლად. თქვენ არა მხოლოდ აღწერთ იმას, თუ რა არის გასაკეთებელი, არამედ, უშუალოდ შეასრულებთ ამ საქმიანობას. მაგალითად, თუ თქვენ მიგაჩნიათ, რომ წერილია დასაწერი, მაშინ შეადგინეთ ის. თუ ფიქრობთ, რომ უნდა დარეკოთ, ან ვინმეს ესტუმროთ, მაშინ ჩამოაყალიბეთ მიზნები და მთავარი სასაუბრო საკითხები. (თქვენ პასუხებში გამოიყენეთ წიგნის I ნაწილში მოცემული კონცეფციები).
2. ინ-ბასკეტ -ის ყველა პუნქტი საჭიროებს ცალკე ქმედებას, რომელიც თქვენ ცალკე ფურცელზე უნდა ჩამოაყალიბოთ, დააწეროთ საიდენტიფიკაციო ნომერი ზედა მარცხენა კუთხეში. მიუხედავად იმისა, რომ ინ-ბასკეტ პუნქტები დანომრილია, თქვენ თავად შეგიძლიათ გადაწყვიტოთ, რა თანმიმდევრობით გსურთ მათი შესრულება; თუმცა თქვენ პასუხში უნდა მიუთითოთ, თითოეულისათვის მინიჭებული პრიორიტეტის ნომერი: 1 – მაღალი პრიორიტეტულობა, 2 – საშუალო, ხოლო 3 – ნაკლებად პრიორიტეტული.
3. დაიწყეთ ინ-ბასკეტ დავალებებზე მუშაობა.

ინ-ბასკეტ დავალება №1

19 აგვისტო

პატივცემულო დოქტორო ბრაუნ,

ამ წერილს გწერთ იმისათვის, რათა გთხოვოთ შეხვედრა მშობელთა საბჭოს შექმნასთან დაკავშირებული საკითხების განსახილველად. მე ვიყავი მშობელთა და მასწავლებელთა ასოციაციის წევრი, რომელიც დაიშალა რამდენიმე წლის წინ დირექტორის მხრიდან აქტიურობის ნაკლებობის გამო. ახლა ჩვენ გვჭირდება მშობელთა ახალი ჯგუფი და წინა წლებთან შედარებით უფრო ენერგიული ხელმძღვანელობა ადმინისტრატორის მხრიდან. დარწმუნებული ვარ, რომ თქვენ, როგორც უმაღლესი აკადემიური ხარისხის მქონე ადამიანი, ხელს შეუწყობთ მშობელთა ჩართულობას საგანმანათლებლო პროცესში.

გემშვიდობებით მომავალი თანამშრომლობის იმედით.

პატივისცემით,

პეგი კიმი

მშობელი

ინ-ბასკეტ დავალება № 2

სატელეფონო შეტყობინება

დოქტორ ბრაუნს

ტომ რობერტსისაგან (შტატის ჟურნალი)

დრო: 14 აგვისტო, 9-30

გთხოვთ, დამირეკოთ. გაზეთს სურვილი აქვს გააშუქოს ახალი დირექტორის თანამდებობაზე თქვენი საქმიანობა და მსურს თქვენთან, მასწავლებლებთან და მოსწავლეებთან ინტერვიუს ჩატარებისათვის მოსახერხებელი დრო შევათანხმო.

ბ-ნო ბრაუნ,

იმედი მაქვს, რომ წელს სასწავლო პროცესის პირველი დღე შარშანდელთან შედარებით უკეთესად ჩაივლის. შარშან სასწავლო წლის დაწყება საკმარისი სახელმძღვანელოებებისა და მნიშვნელოვანი სასწავლო ნივთების გარეშე მოგვიწია, მაგალითად, ცარცი პირველი კვირის პარასკევამდე არ მიგვიღია. ვიცი, რომ ახალი დირექტორი ბრძანდებით და უამრავი იდეა გაქვთ, მაგრამ მასწავლებლები ფიქრობენ, რომ გაკვეთილების დაბრკოლებების გარეშე ჩატარება აუცილებელია სასწავლო წლის პირველი დღიდანვე. იმედია, თქვენი დახმარებით უკეთესად დავიწყებთ სასწავლო წელს.

პატი კუინი

პატივცემულო ბატონო ბრაუნ,

უპირველეს ყოვლისა, კეთილი იყოს თქვენი მობრძანება კენედის სახელობის სკოლაში. გავიგე, რომ თქვენ სკოლაში ლიდერი იქნებით, რომელიც ასე აკლია მას.

გწერთ იმისათვის, რადგან მინდა გთხოვოთ, რომ მასწავლებლებთან პირველ შეხვედრაზე ხაზი გაუსვათ დისციპლინარული წესების დაცვის მნიშვნელობას, განსაკუთრებით, მოსწავლეთა დროულ შემოსვლას საკლასო ოთახში და მათი მომზადებულობას საკლასო სამუშაოსათვის (ფანქარი და ფურცელი, და ა.შ), კარგი იქნება აიკრძალოს საღეჭი რეზინის ღეჭვა. (ვეცადე თქვენთან შეხვედრა, მაგრამ თქვენმა მდივანმა მითხრა, რომ თქვენ ჯერჯერობით არავის ხვდებით). უკანასკნელი ორი წლის განმავლობაში, სიტუაცია თანდათან უარესდებოდა, გასული გაზაფხული კი, მასწავლებლების სიმტკიცის თვალსაზრისით, მთლიანად არეული იყო. არ მიყვარს კოლეგების დაბეზღება, მაგრამ რაღაცა უნდა მოვიმოქმედოთ მანამ, სანამ სკოლა ბავშვებმა ჩაიგდეს ხელში. ჩვენს სკოლას ნამდვილად სჭირდება ძლიერი ხელი. თქვენზე მსმენია, რომ ისეთი ტიპის ადამიანი ბრძანდებით, რომელიც მზადაა გაუმკლავდეს მწარე რეალობას, „ტყვიასაც კი გაკვნიტავს“ და ჩემი აზრით, ამის დრო ნამდვილად დადგა.

პატივისცემით,

ბილ სტოუნი

პატივცემული დოქტორო ბრაუნ,

17 აგვისტო

პატივცემულო დოქტორო ბრაუნ,

გთხოვთ, ნება დამართოთ სკოლაში ახალი ლიდერობის გავლენის შემსწავლელი კვლევის ჩატარების უფლება. კვლევა გამოიყენებს ეთნოგრაფიულ მეთოდებს, რაც მოიცავს თქვენი სამსახურში მოსვლის პირველი ექვსი თვის განმავლობაში თქვენს მუშაობაზე დაკვირვებას და ინტერვიუებს. ვცდილობ, დავადგინო სკოლაზე ახალი დირექტორის შესაძლო გავლენის დონე. თქვენ, როგორც დოქტორის წოდების მქონე ადამიანს, კარგად გესმით კვლევის ღირებულება და

ის, რომ ჩემთვის, სადოქტორო პროგრამის სტუდენტისათვის, ძალიან მნიშვნელოვანია დისერტაციის დასრულება.

წინასწარ დიდ მადლობას მოგახსენებთ ინტერესისა და თანამშრომლობისათვის.

თუ მიპასუხებთ დიდად მადლიერი ვიქნები.

პატივისცემით,

ბობ ტარტლი

დოქტორანტი

ინ-ბასქეტ დავალება № 6

17 ივლისი

დირექტორებს

ზედამხედველის მოადგილისაგან

სასწავლო წლის დაწყებამდე პირველ კრებაზე ყველა დირექტორმა უნდა შეახსენოს მასწავლებლებს, რომ მოხდება ყველა მასწავლის შეფასება მასწავლებელთა ანგარიშვალდებულების ახალი შეფასების ფორმის მიხედვით, რომელიც შარშან მასწავლებელთა საბჭომ დაამტკიცა. გარდა ამისა, პირველ შეხვედრაზე დირექტორებმა ხაზი უნდა გაუსვან მასწავლებლების მიერ თავიანთი ბიულეტენების მხოლოდ საჭიროებისამებრ გამოყენების აუცილებლობას, რადგან შარშან აშკარად აღინიშნებოდა ამით ბოროტად გამოყენების შემთხვევები.

ინ-ბასქეტ დავალება № 7

პატივცემულო დოქტორო ბრაუნ,

მინდა გთხოვოთ კონფიდენციალური შეხვედრა იმისათვის, რათა სასწრაფოდ განვიხილოთ ერთ-ერთ თანამშრომელთან დაკავშირებული ძალიან მნიშვნელოვანი საკითხი. აქამდე თავს ვიკავებდი, მაგრამ ახლა ვგრძნობ, რომ თქვენ ეს აუცილებლად უნდა იცოდეთ. ამასთანავე, მე მჭირდება თქვენი წერილობითი დაპირება, რომ ყველაფერი მკაცრად კონფიდენციალური იქნება, იმის ჩათვლით, რომ ეს მე გითხარი. არ მინდა ამ საქმეში მონაწილეობა, ან რაიმე სხვა სახის გართულება.

ჰეიზელ სმიტი

ინ-ბასქეტ დავალება № 8

20 აგვისტო

პატივცემულო დოქტორო ბრაუნ,

თქვენ არ მიცნობთ. უკვე რამდენიმე წელია ამ სკოლაში მე შემცველი მასწავლებელი ვარ. არ მინდა ჩივილი, რადგან არ ვარ ამ ტიპის ადამიანი და თანაც, ეს სკოლა ნამდვილად მომწონს, მაგრამ ვფიქრობ, რომ არის რამდენიმე საკითხი, რომლის შესახებ თქვენ აუცილებლად უნდა იცოდეთ და ალბათ გამოასწორობთ კიდევ. ბატონ სანდერსთან ეს ვერ გამოსწორდებოდა, მაგრამ როგორც მსმენია, თქვენ ძლიერი ხელმძღვანელი ბრძანდებით და სკოლაში ნამდვილად არის ბევრი ისეთი რამ, რაც აუცილებლად უნდა გამოსწორდეს. მე

მგონი აქ ყველა პრობლემაზე საუბრის დრო და ადგილი არ არის, მაგრამ იმედი მაქვს, რომ ერთი რამის შეცვლა დაუფოვნებლივ შეიძლება. კერძოდ, დიდ პრობლემას წარმოადგენს გაკვეთილის გეგმების არარსებობა, რასაც შემცვლელი მასწავლებლები სკოლაში მოსვლისას აწყდებიან. იშვიათად მინახავს (და არა მარტო მე) იმ დღეს სკოლაში არ მისული მასწავლებლის მიერ წინასწარ მომზადებული გაკვეთილის გეგმა. ხშირად, საერთოდ ვერ ვპოულობ გეგმას. შემცვლელი მასწავლებლის შრომა ისედაც მძიმეა და გაკვეთილის გეგმის გარეშე ჩატარება კი, საერთოდ წარმოუდგენელია.

როგორც ამ ოლქში მცხოვრები ბავშვების მშობელი, კითხვის ნიშნის ქვეშ ვაყენებ მასწავლებელთა მიერ გეგმების მომზადების ხარისხს, მაგრამ, რადგანაც ბ-ნი სანდერსი არაფერს აკეთებდა ამასთან დაკავშირებით, ჩნდება კითხვა, რამდენად სურთ დირექტორებს მასწავლებლების მიმართ პრინციპული პოზიციის დაკავება? ვიმედოვნებ, რომ სკოლაში ახალი ხელმძღვანელობის მოსვლით ეს არასახარბიელო მდგომარეობა გამოსწორდება.

პატივისცემით,
(ქ-ნი) რუთ ვაიტი

ინ-ბასქეტ დავალება № 9

დოქტორო ბრაუნ,

სასწავლო წლის პირველი კვირის განმავლობაში ცენტრალური ბოილერის შეკეთების მიზნით შეიძლება ცოტა ხნით მოგვიწიოს წყლის გათიშვა. ვიცი, რომ ბოილერის გასათიშად ძალიან ცუდი დროა და ვიმედოვნებ, რომ ზემოაღნიშნულის განხორციელება აუცილებელი არ იქნება. მე და სემი ჩვენი ძალებით ვცდილობდით ბოილერის შეკეთებას, მაგრამ მაინც მოგვიწია შტატის ჩრდილოეთში დარეკვა იმის გასარკვევად, შეეძლოთ თუ არა მათ ჩვენი დახმარება. მათ აქ ჩამოსვლა მხოლოდ შრომის დღის დღესასწაულის შემდეგ, ერთ კვირაში შეუძლიათ და დაზუსტებით იმასაც ვერ ამბობენ, შეძლებენ თუ არა ბოილერის შეკეთებას. მე ვცდილობ ისინი ღამე ჩამოვიყვანო. რაიმე ცვლილების შემთხვევაში, აუცილებლად დაგიკავშირდებით.

ელი,
სამეურნეო განყოფილების უფროსი

ინ-ბასქეტ დავალება № 10

ბატონო დრ. ბრაუნ

იმედი მაქვს, რომ წელს განსხვავებული სასწავლო წელი იქნება. ახალი ადმინისტრატორის მოსვლამ ეს იმედი გამიჩინა. მე უკვე რამდენიმე წელია სკოლასთან ახლოს ვცხოვრობ, მოსწავლეები კი ყვავილებს მიფუჭებენ. თხოვნით მივმართე ყოფილ დირექტორს, ბატონ სანდერს, მაგრამ იგი მხოლოდ იმას დამპირდა, რომ „საკითხს განიხილავდა“, რეალურად კი არაფერი გააკეთებულა. იმედი მაქვს, რომ წელს რაიმე გაკეთდება. იქნებ შენიშვნა მისცეთ მოსწავლეებს პირველ შეკრებაზე, ან სკოლის რადიოს საშუალებით. რაიმე აუცილებლად უნდა გაკეთდეს, წინააღმდეგ შემთხვევაში, სასკოლო საბჭოს მივმართავ. უსამართლობაა, მე გადასახადების გადამხდელი ვარ, გადასახადებისა, საიდანაც თქვენი სკოლები ფინანსდება, ბავშვები კი არ მყავს. მოვითხოვ, მოიმოქმედოთ რაიმე.

ინ-ბასქეტ დავალება № 11

1 აგვისტო

სამსახურებრივი ბარათი
ყველა დირექტორს
სკოლების ზედამხედველისაგან

გთხოვთ, ორშაბათის დღის მეორე ნახევარი თქვენს დღის წესრიგში
თავისუფალი დატოვოთ. გიწვევთ ჩემს საკონფერენციო დარბაზში ჩვენი
სკოლების ტესტებში მოსწავლეების ქულების ამაღლების საკითხების
განსახილველად. გაგვიზიარეთ იდეები!

ინ-ბასქეტ დავალება № 12

20 ივლისი

ბატონო სანდერს,

გახლაგართ ბავშვთა პრობლემების საბჭოს წარმომადგენელი და მსურს თქვენ
მოსწავლეებს გააცნო ჩვენი პროგრამა ბავშვთა მიმართ ძალადობის შესახებ.
მოგეხსენებათ, ბავშვების მიმართ ძალადობა მეტად სერიოზული პრობლემაა და
თითოეულმა ჩვენგანმა ყველაფერი უნდა გააკეთოს მსგავსი პრობლემების
თავიდან ასაცილებლად. ვეხმარებით უკლებლივ ყველა ბავშვს, ასაკის და
მოძალადის ვინაობის მიუხედავად. ჩვენი გაერთიანების პროგრამა მეტად
მასტიმულირებელია, მრავალი საქმიანობითა და დიდი გამოცდილებით.
ველოდები თქვენს პასუხს ჩვენი პროგრამის შესახებ პრეზენტაციის ჩატარების
დღესთან დაკავშირებით.

პატივისცემით,
ტედ ალენი,
ბავშვთა პრობლემების საბჭოს პრეზიდენტი

ინ-ბასქეტ დავალება № 13

დოქტორო ბრაუნ,

დარწმუნებული ვარ, უკვე ნაფიქრი გაქვთ ადგილზე მასწავლებლების
გადამზადების ერთდღიანი პროგრამის გეგმაზე. ბატონმა სანდერსმა შარშან
მოუმზადებლად ჩაატარა ეს ღონისძიება, მაგრამ თქვენ იმედია, უკვე გაქვთ
გარკვეული იდეები. ვიცი, რომ მასწავლებლებს აინტერესებთ ამაზე თქვენი
იდეების გაგება. (გარდა ამისა, მშობლებისათვის რაიმე შეტყობინება ხომ არ
გსურთ?)

პეგ ოლბრაიტი
(დირექტორის მდივანი)

ინ-ბასქეტ დავალება № 14

ბატონო სანდერს,

მე ყოველ ორშაბათს ცოტა ადრე მომიწევს სკოლის დატოვება (გაკვეთილის დამთავრებიდან 10 წუთის მერე) უნივერსიტეტში ლექციებზე დასწრების გამო. ვიცი, რომ გამიგებთ, რადგან თავად მუშაობთ ხარისხის მისაღებად. მე სხვა დღეებში გვიანობამდე ვრჩები სკოლაში და გარდა ამისა, სხვა მასწავლებლებიც ადრე მიდიოდნენ ხოლმე.

მერი იგერი,
მასწავლებელი

ინ-ბასკეტ დავალება № 15

17 აგვისტო

პატივცემულო ბ-ნო ბრაუნ,

ჩვენ ვეცადეთ დაგვენიშნა თქვენთან შეხვედრა, მაგრამ თქვენმა მდივანმა გვიპასუხა, რომ ძალიან დაკავებული ბრძანდებით და არავის შეხვედებით მანამ, სანამ არსებულ სიტუაციაში კარგად არ გაერკვევით.

მიუხედავად ამისა, გადავწყვიტეთ წერილი მოგვეწერა თქვენთვის. ამ წერილის მიზანია ოფიციალურად გირჩიოთ, რომ მომავალ სასწავლო წელს გააუქმოთ სკოლის შენობაში შემოსასვლელი საშვები. შემოსასვლელი საშვები დამამცირებელია მოსწავლეებისათვის და იმაზე მეტყველებს, რომ ფაკულტეტი და ადმინისტრაცია მოსწავლეებს არ ენდობიან.

ვადიარებთ, რომ არის რამდენიმე მოსწავლე, ვისი ნდობაც ნამდვილად არ შეიძლება და მათთვის საშვი აუცილებელია. მაგრამ რატომ უნდა დაისაჯოს ყველა მოსწავლე რამოდენიმე გამონაკლისის გამო?

ვიცი, რომ თქვენ ერთ-ერთი საუკეთესო უნივერსიტეტის დოქტორის წოდება გაქვთ. იმედი გვაქვს, რომ თქვენ მოსწავლეების მიმართ ახალ ხედვას შემოიტანთ სკოლაში. დავიწყეთ ახალი წელი ერთმანეთის მიმართ ნდობის გამოხატვით. მზად ხართ პირველი ნაბიჯის გადასადგმელად? ჩვენ მზად ვართ!

პატივისცემით,
ჯეკ სტაკერი,
კამილა ბლეი,
ბილ ელიოტი
მოსწავლეთა საბჭოს წარმომადგენლები

ინ-ბასკეტ დავალება № 16

დოქტორო ბრაუნ,

ვიმედოვნებ, წელს რაიმეს შეცვლით ლანჩის დროს დერეფნებისა და კაფეტერიის დანაგვიანებასთან დაკავშირებით. ეგებ მასწავლებლებსაც ესაუბროთ ამის შესახებ პირველ შეხვედრაზე. ბოლო წლების განმავლობაში ყველაფერი ძალიან მიშვებულია. ძალები უნდა მოვიკრიბოთ და პასუხისმგებლობა ჩვენს ხელში ავიღოთ.

სემ კლინი
მცველი

ინ-ბასქეტ დავალება № 17

15 ივლისი

ბატონო სანდერს,

ჯიმი და ალისა სასწავლო წლის პირველ დღეს სკოლაში ვერ მოვლენ, რადგან ჩვენი ოჯახი ქალაქში აგარაკიდან 5 სექტემბრამდე არ დაბრუნდება. დარწმუნებული ვარ, რომ გაგვიგებთ.

პატივისცემით,
პატრიცია როუზპიფსი

ინ-ბასქეტ დავალება № 18

18 აგვისტო

პატივცემულო დოქტორო ბრაუნ,

ამ წერილის საშუალებით გთხოვთ, რომ ჩემი შვილები მომავალი წლის 15 მარტიდან 15 აპრილამდე სკოლიდან გაათავისუფლოთ, რათა შეძლონ ჩემთან ერთად სამხრეთ აფრიკაში წამოსვლა, სადაც მე საერთაშორისო სამართლის კონფერენციას ვესწრები.

დარწმუნებული ვარ, გესმით ასეთი მოგზაურობის კულტურული და საგანმანათლებლო ღირებულება. გარდა ამისა, იმის გამო, რომ მარტოხელა მშობელი ვარ და ბავშვებს ვერავისთან ვტოვებ, ჩემ თხოვნას პრაქტიკული ასპექტიც უდევს საფუძვლად. მეტიც, ამ მოგზაურობაში მათი ცხოვრების რიტმი სასიამოვნოდ შეიცვლება, რადგან წლის ამ დროს ისინი, ჩვეულებრივ, მოწყვნილები არიან ხოლმე.

პატივისცემით,
თომას სტილი
პროკურორი

ინ-ბასქეტ დავალება № 19

12 აგვისტო

სამსახურებრივი ბარათი
დოქტორ ბრაუნს
ტიმ პარკერი, დირექტორის მოადგილე

ამ მოკლე წერილით მსურს მოგილოცოთ ჩვენ სკოლაში დირექტორის თანამდებობის მიღება. ალბათ ადვილად წარმოსადგენია, რომ უფრო გამიხარდებოდა სასკოლო საბჭოს დირექტორის თანამდებობაზე მე რომ ავერჩიე, მაგრამ ალბათ მსგავსი რამ საკმაოდ იშვიათად ხდება. დირექტორის მოადგილედ თორმეტწლიანი მუშაობის მერე, ისინი ალბათ ფიქრობენ, რომ სხვა არაფერი შემიძლია. მიუხედავად ამისა, წარმატებებს გისურვებთ!

ახალი დირექტორის მოადგილე (ინ-ბასქეტ დავალებები)

ისტორია

თქვენ დოქტორი კრის ალენი ბრძანდებით. თქვენ მასწავლებლად მუშაობდით რამდენიმე წელი და ამ პერიოდში კურიკულუმსა და სწავლებაში დოქტორის წოდება მოიპოვეთ. თქვენ გსურდათ ცენტრალური ოფისის ინსპექტორად მუშაობა, მაგრამ როდესაც ერთ-ერთ სკოლაში დირექტორის მოადგილე, ბ-ნი რივესი, მოულოდნელად, სწავლის დაწყებიდან მესამე კვირას, სამსახურიდან წავიდა, თქვენ გთხოვეს მის თანამდებობაზე გადასვლა და თქვენც დათანხმდით. ახალი სამსახურის დაწყებიდან ოთხ დღეში, პარასკევს, 1 ოქტომბერს, თქვენ სამსახურში ვერ მოხვედით ოჯახური პირობების გამო. ახლა შაბათი დილაა (2 ოქტომბერი) და თქვენ მიხვედით სკოლაში ელექტრონული ფოსტისა და სატელეფონო შეტყობინებების შესამოწმებლად.

ინსტრუქციები

1. თქვენ გეძლევათ 90 წუთი მასალის წასაკითხად და ინსტრუქციებში მოცემული ყველა დავალების შესასრულებლად. თქვენ არა მხოლოდ უნდა აღწეროთ, თუ რა არის გასაკეთებელი, არამედ, უშუალოდ *შეასრულოთ* ეს საქმიანობა. მაგალითად, თუ ფიქრობთ, რომ უნდა დარეკოთ, ან ვინმე შეხვედრაზე დაიბაროთ, მაშინ ჩამოაყალიბეთ მიზნები და მთავარი სასაუბრო საკითხები. (თქვენ პასუხებში გამოიყენეთ წიგნის I ნაწილში მოცემული კონცეფციები).
2. ინ-ბასქეტ ყველა პუნქტი საჭიროებს პასუხს. თქვენ თავად შეგიძლიათ გადაწყვიტოთ, რა თანმიმდევრობით გსურთ მათი შესრულება; თუმცა თქვენ ჯერ ყველა მათგანი *სწრაფად* უნდა წაიკითხოთ. ცალკე ფურცელზე სამი სვეტიდან ერთ-ერთში აღნიშნეთ თითოეული დავალებისათვის მინიჭებული პრიორიტეტის ნომერი: 1 – მაღალი პრიორიტეტულობა, 2 – საშუალო, ხოლო 3 – ნაკლებად პრიორიტეტული.
3. დაიწყეთ ინ-ბასქეტ დავალებებზე მუშაობა.

ინ-ბასქეტ დავალება № 1

პატივცემულო დოქტორო ალენ,

ვიცი, რომ ძალიან ცოტა დროა დარჩენილი, მაგრამ მაინც გაცნობებთ, რომ ბატონი რივესი, თქვენი წინამორბედი, 12 ოქტომბერს მშობელთა და

მასწავლებელთა ასოციაციის შეკრებაზე სიტყვით გამოსვლას აპირებდა და იმედი მაქვს, რომ თქვენ სურვილი გექნებათ მის მაგივრად გამოსვიდეთ სიტყვით. თემა ასეთია: „მშობლის როლი მოსწავლის თვითდისციპლინის ჩამოყალიბებაში“. იმ შემთხვევაში, თუ თქვენთვის ეს თემა კარგად ნაცნობი არაა, თქვენ შეგიძლიათ მსგავსი თემის არჩევა. ვიცი, რომ მშობლები სულმოუთქმელად ელოდებიან თქვენთან შეხვედრას და თქვენი იდეების გაცნობას.

გთხოვთ, პასუხი რაც შეიძლება სწრაფად გამაგებინოთ.

ქნი ტრუდი სპელმანი

მშობელთა და მასწავლებელთა ასოციაციის პრეზიდენტი

ინ-ბასქეტ დავალება № 2

დოქტორო ალენ,

როგორც წესი, არ მიყვარს რამეზე ჩივილი, მაგრამ ყელშია ამოსული ის ხმაური და აურზაური, რაც ჯანეტ ვებსტერის კლასში ხდება. მოგეხსენებათ, რომ მისი საკლასო ოთახი ჩემი ოთახის გვერდზეა, მას კი გასულ წელსაც ჰქონდა პრობლემები დისციპლინასთან დაკავშირებით. მაგრამ, რადგანაც იგი ახალი თანამშრომელი იყო, არც მას და არც სხვას არაფერი ვუთხარი. წელს, სხვა კლასშიც კი, იგივე ისტორია მეორდება, რის გამოც ვასკენი, რომ მას უბრალოდ, ბავშვებთან მუშაობა არ შეუძლია. ქალბატონ ჯანეტს წელს რამდენჯერმე ვუთხარი ამ ხმაურის შესახებ, მაგრამ გრძელვადიანი შედეგი ამან ვერ გამოიღო. მოვითხოვ, თქვენ ჩარევასა და ამ სიტუაციის მოგვარებას მანამ, სანამ ამას რაიმე სავალალო შედეგი მოჰყოლია. ამ ყველაფერმა ჩემს კლასზეც უკვე მოახდინა უარყოფითი გავლენა.

როკი ბელი.

ინ-ბასქეტ დავალება № 3

29 სექტემბერი

სამსახურებრივი ბარათი

ყველა დირექტორის მოადგილეს

სკოლების ზედამხედველის მოადგილისაგან

რადგან თქვენ ის ადამიანები ბრძანდებით, რომლებსაც პირდაპირი სამსახურებრივი შეხება აქვთ ბავშვებთან, რომლებიც თავს ანებებენ სკოლას და რისკის ჯგუფის არიან, 5 ოქტომბერს გიწვევთ ცენტრალურ ოფისში, 1131 ოთახში, შეკრებაზე, რათა ერთად განვიხილოთ აღნიშნული პრობლემა. გთხოვთ თქვენი მოსაზრებებიც გაგვაცნოთ, როგორ ვიმოქმედოთ უფრო ეფექტურად ასეთ მოსწავლეებთან.

ინ-ბასქეტ დავალება № 4

სატელეფონო შეტყობინება

ბ-ნი იაგერისაგან
დრო: პარასკევი, 9:00

გუშინ, სკოლაში გაკვეთილების დამთავრების მერე, ორ მოსწავლეს ფეხბურთის ბურთი მის ეზოში ჩაუვარდათ. ხოლო ბურთის ამოღებისას, ვარდის ბუჩქები გაუნადგურეს. გთხოვთ, დაუყოვნებლივ დაურეკოთ.

ინ-ბასქეტ დავალება № 5

სამსახურებრივი ბარათი
კრის ალენს
დეივისგან

შარშან გაზაფხულის მეორე ნახევარში ზედამხედველმა ყველა დირექტორს დაგვავალა შეგვემუშავებინა დირექტორის მოადგილეების შეფასების კრიტერიუმები და პროცესი. ზაფხულში ძალიან ბევრი საქმე მქონდა და ამ დავალების შესრულებამდე ვერ მივედი. ახლა, ზედამხედველი გვთხოვს, რომ 5 ოქტომბრისათვის რაიმე მაინც მივაწოდოთ. კრის, ვიცი რომ დრო ცოტაა დარჩენილი, მაგრამ მაინც, იქნებ 3 ოქტომბრამდე კრიტერიუმებთან და პროცესთან დაკავშირებით შენი იდეები მომაწოდო? მინდა, რომ ამ პროცესში ჩაერთო, რადგან ეს შენს შეფასებას ეხება და ძალიან მაინტერესებს რა მოსაზრებები გაქვს შეფასების კრიტერიუმებისა და პროცესის შესახებ. ვფიქრობ, რომ ამ პროცესში მასწავლებლებიც უნდა ჩაერთოთ, მაგრამ ჯერ შენი იდეების მოსმენა მსურს.

ინ-ბასქეტ დავალება № 6

დოქტორო ალენ,

საბედნიეროდ, პარასკევი შედარებით მშვიდი იყო, თუმცა მასწავლებლებისაგან რამდენიმე შეტყობინება მაინც შემოვიდა, რომლებთან დაკავშირებითაც აუცილებელია ორშაბათისათვის შესაბამისი ზომების მიღება. წერილს თან გურთავ ამ შეტყობინებებს.

ნან ვინგი
მდივანი

ისტსაიდის სკოლის მიმართვის ფორმა

თარიღი: 1 ოქტომბერი
მოსწავლის სახელი: სტენლი ბაუერი
მასწავლებელი: მარია გომესი
პრობლემა: სტენლის ეკეთა სამკერდე ნიშანი, რომელზეც ეწერა „ძირს ავტორიტეტები“. ვთხოვე, მოეხსნა ის, მაგრამ უარი განაცხადა, რის გამოც ვაგზავნი მას თქვენ ოფისში დისციპლინარული ზომების მისაღებად.

ისტსაიდის სკოლის მიმართვის ფორმა

თარიღი: 1 ოქტომბერი
მოსწავლის სახელი: ჯონ ჩანგი და კეინ ღორჩი
მასწავლებელი: ბრად ლი
პრობლემა: ჯონმა და კეინმა შესვენების დროს იჩხუბეს. ჯონს ცხვირი გაუტყდა (ყოველი შემთხვევისათვის, ასე მომეჩვენა) და ექიმთან გავეშვიტით. ორშაბათს ორივე პირველ რიგში თქვენთან სალაპარაკოდ დავიბარე.

ისტსაიდის სკოლის მიმართვის ფორმა

თარიღი: 1 ოქტომბერი
მოსწავლის სახელი: ბეტი ბურმისტერი
მასწავლებელი: კეი სერიტომა
პრობლემა: ბეტი საკლასო ოთახში ცელქობდა და არ ჩერდებოდა. აღარ ვიცოდი რა მექნა, იმიტომ რომ კლასს მუშაობაში ხელს უშლიდა. ვიფიქრე, იქნებ თქვენ მოახერხოთ მისი ჯადოსნური გზით გამოსწორება. (ეს ბავშვი წარმატებას ვერ მიაღწევს).

ისტსაიდის სკოლის მიმართვის ფორმა

თარიღი: 1 ოქტომბერი
მოსწავლის სახელი: ჯორჯ ედგარი
მასწავლებელი: მერი ვინი, ბიბლიოთეკარი
პრობლემა: ჯორჯ ედგარს ბიბლიოთეკის ჯარიმა (35 აშშ დოლარი) საბოლოო გამოცდებზე გასვლამდე უნდა გადაეხადა. (მან ხელოვნების წიგნი გაანადგურა). ის გვპირდებოდა, რომ ყველაფერს გააკეთებდა, მაგრამ არაფერი მოიმოქმედა. მასწავლებლებს კი იგი ეცოდებათ და გამოცდებზე დაუშვეს. წელს იგი ბიბლიოთეკიდან გავრიცხე, მაგრამ მაინც არ გადაიხადა ჯარიმა. ვფიქრობ, რომ უნდა ჩამოვაშოროთ სასწავლო პროცესს, სანამ ჯარიმებს არ გადაიხდის.

ინ-ბასქეტ დავალება № 7

პატივცემულო დოქტორო ალენ,

ხუთშაბათს, ჩემმა მასწავლებელმა, ბატონმა ბელმა, კლასში 45 წუთის განმავლობაში დაჯდომის უფლება არ მომცა იმის გამო, რომ საშინაო დავალება დროულად არ მოვამზადე და, როგორც მან თქვა, შევეპასუხე. მინდოდა თქვენთან დალაპარაკება ხუთშაბათს გაკვეთილების დასრულების მერე, მაგრამ ფეხები ისე მტკიოდა, რომ ექიმთან მომიწია წასვლა (ბრტყელტერფიანი ვარ და ფეხები მაწუხებს). ხუთშაბათს დამე ყველაფერი დედას ვუთხარი, მან კი მირჩია, რომ ეს ამბავი თქვენთვის მომეხსენებინა, მაგრამ პარასკევს როდესაც მოვედი, მითხრეს, რომ გასული ბრძანდებოდა. მე ვფიქრობ, რომ ბატონი ბელი სწორად არ მოიქცა: გარდა იმისა, რომ ფეხების მდგომარეობა გამიუარესდა, კლასის წინ თავს დამცირებულად ვგრძობ. არ ვიცი, რისი გაკეთება შეგიძლიათ, მაგრამ რაღაც აუცილებლად უნდა მოიმოქმედოთ.

მერილინ პიკი

ინ-ბასქეტ დავალება № 8

სატელეფონო შეტყობინება

დოქტორ ალენს
დეტექტივი სტივენსის შეტყობინება

დეტექტივმა გვაცნობა, რომ ყური მოჰკრა ჭორებს, რომლის თანახმად, შაბათს მოსწავლეების ჯგუფი დიდ წვეულებას გეგმავს ერთ-ერთი მოსწავლის სახლში, რომლის მშობლებიც შინ არ იქნებიან.
გთხოვთ, დაურეკოთ 392-9782

ინ-ბასქეტ დავალება № 9

ბატონო რივეს,

აღბათ ეს ჩემი საქმე არ არის, რადგან ჩემი შვილები სკოლაში აღარ დადიან, მაგრამ მიმაჩნია, უნდა იცოდეთ, რომ ერთ-ერთი მოსწავლე მისი მამობილის მხრიდან სექსუალური ძალადობის მსხვერპლია. არ მკითხოთ, საიდან ვიცი, რადგან არ გეტყვით, იმიტომ რომ ამ საქმეში მონაწილეობის მიღება არ მინდა. ერთადერთი იმას გეტყვით, რომ იგი ჩემს უბანში ცხოვრობს და მე ვფიქრობ, რომ სიტუაცია მეტად სერიოზულია. გოგონას დახმარება სჭირდება, მე კი ვერ ვეხმარები.

ქ-ნი რაიჩელ სპრენტერი

ინ-ბასქეტ დავალება № 10

სატელეფონო შეტყობინება

ბატონ კრის ალენს
სკუფ ჯექსონი, „პერალდ ექსპრესი“
დრო: პარასკევი, 15-00

დაურეკეთ რაც შეიძლება მალე. მას დაავადეს სკოლებში ნარკოტიკების პრობლემის თაობაზე რეპორტაჟის გაკეთება და ორშაბათს თქვენთან ინტერვიუს დანიშვნა სურს.

ინ-ბასქეტ დავალება № 11

სატელეფონო შეტყობინება

დოქტორ ალენს
ქალბატონი სტუარტისაგან
დრო: პარასკევი, 9:14

ქალბატონი სტუარტის ვაჟი სკოლის შემდეგ მათემატიკის მასწავლებელმა, ქალბატონმა მერი კოლბერტმა სახლში არ გაუშვა, რის გამოც ბავშვი თვალის ექიმთან დანიშნულ ვიზიტზე ვერ მივიდა. გთხოვთ, ორშაბათს დაურეკეთ რაც შეიძლება ადრე შემდეგ ნომერზე 354—2298. ქალბატონის განცხადებით, ექიმთან ვიზიტი რამდენიმე კვირით ადრე უნდა დაიგემოს და მას შესაძლებელია გაცდენილი ვიზიტის ფულიც კი გადაახდევინონ.

ინ-ბასქეტ დავალება № 12

პატივცემულო დოქტორო ალენ,

არ ვიცი უნდა გეუბნოდეთ ამას, თუ არა, ალბათ უფრო არა, მაგრამ ჩემი ძალებით ვეღარ ვაგვარებ. ერთ ჩემს მეგობარს (სახელს ვერ გეუბნებით, რადგან თვითონ დამაფიცა, რომ ხმას არ ამივიდებდი არავისთან!) მასწავლებელი, ბატონი ვილი სექსუალურად აწუხებს. სირცხვილით მას დეტალები არ მოუყვლია, მაგრამ ძალიან აღელვებულია და მეშინია, თავი არ მოიკლას, ან რამე არ დაიშავოს. გთხოვთ, დაელაპარაკოთ, მაგრამ ჩემი სახელი არ ახსენოთ.

ბეტსი მიდოუსი

ინ-ბასკეტ დავალება № 13

პატივცემულო ბატონო ალენ,

გილოცავთ ახალი სამსახურის დაწყებას. ჩემი და რამოდენიმე თანამშრომლის გასაცნობად 5 ოქტომბერს თქვენ და თქვენ მეუღლეს პატარა ღონისძიებაზე გიწვევთ: სადილის შემდეგ სტუმრებს სასიამოვნო და დაუვიწყარი სიურპირზი ელის. გარწმუნებთ, რომ საქმიანი საუბრები აკრძალულია და მთავარი მიზანი ერთმანეთის გაცნობა და სასიამოვნო დროს გატარებაა. სახლის მისამართს ზუსტად გეტყვით, როდესაც მოწვევის მიღების დასადასტურებლად 377-4040 ნომერზე დაგვირეკავთ.

ნიქ სტროქლი,

„ბანერ იერბუქს“- ის წარმომადგენელი

P.S. მაინტერესებს, გაიცანით თუ არა ჩემი ქალიშვილი, რომელიც თქვენ სკოლაში სწავლობს.

ინ-ბასკეტ დავალება № 14

დოქტორო ალენ,

გაცნობებთ, რომ როდესაც პარასკევს კენ კლარკის მაგივრად ჩავატარე გაკვეთილი, აღმოვაჩინე, რომ მას გაკვეთილების გეგმა არ ჰქონდა დატოვებული. გარდა ამისა, როდესაც ვურეკავდი, არ მპასუხობდა. რასაკვირველია, ყოველივე ამან მის კლასში გაკვეთილის ჩატარება ძალიან გამირთულა. გამოუცდელი მასწავლებლისათვის ეს საერთოდ წარმოუდგენელი იქნებოდა! არანაირად არ ვისურვებდი მსგავს სიტუაციაში კიდევ ერთხელ აღმოჩენას.

ტონი ვულფი

ინ-ბასკეტ დავალება № 15

ბატონი რივეს,

იმედი მაქვს, რომ ჩემს ვაჟს დაეხმარებით. სკოლის ავტობუსით მგზავრობისას მას სხვა ბიჭები ავიწროებენ. მათ არ მოსწონთ, რომ ბავშვი ბიბლიას კითხულობს, დასცინიან მას და ჩვენს რელიგიას.

უკვე მქონდა ბიჭების მშობლებთან დალაპარაკების მცდელობა მაშინ, როდესაც ერთი მათგანი თანამშრომლობისათვის მზად არ იყო (ისიც კი მითხრა, რომ ბავშვი ავტობუსში ბიბლიას არ უნდა კითხულობდეს), დანარჩენები კი, როგორც ჩანს, თავიანთ ბავშვებს სულაც ვერ აკონტროლებენ.

ჩემი ბიჭი არავის აწუხებს და ამიტომაც, გთხოვთ, ჩაერიოთ, რათა შეწყდეს ჩემი შვილის შევიწროება. ჩვენს ქვეყანაში რელიგიის თავისუფლებაა.

ქ-ნი მერლინ სმიტი

ინ-ბასქეტ დავალება № 16

დოქტორო ალენ,

როგორც ჩანს, წელს ნარკოტიკებთან დაკავშირებით პრობლემები გვაქვს. ბიჭების გასახდელში იატაკზე ნარკოტიკები ვიპოვე (ვიღაცას დაუფარდა). თქვენს გარდა არავისთვის მითქვამს ეს ამბავი. (მხოლოდ ჩემს მეუღლეს ვუთხარი, რაც ალბათ არ უნდა მექნა) არ ვიცი, რის გაკეთებას აპირებთ ამასთან დაკავშირებით. არც ის ვიცი, ვისი შეიძლება იყოს ეს წამალი.

ლიუ არმსტრონგი,
მცველი

ინ-ბასქეტ დავალება № 17

სატელეფონო შეტყობინება

დოქტორ ალენს
ქალბატონ ალის პიკისაგან
დრო: პარასკევი, 11:30

გთხოვთ, ორშაბათს დილით ადრე დაურეკოთ.

ინ-ბასქეტ დავალება № 18

დოქტორო ალენ,

ალბათ არ მიცნობთ (ყველა მოსწავლეს რატომ უნდა იცნობდეთ), მაგრამ მე და ჩემმა რამდენიმე მეგობარმა ჩავიფიქრეთ კლუბის ჩამოყალიბება სახელწოდებით „ქრისტიანები ახალი მსოფლიო წყობისათვის“ და გვსურს შევიკრიბოთ ყოველ ოთხშაბათს სკოლის დამთავრების შემდეგ. არ ვიცი, გვჭირდება სპონსორი თუ არა, მაგრამ ჩვენი ინგლისურის მასწავლებელი დახმარებას გვპირდება. ამ ოთხშაბათს გვინდა შეკრება და თუ პრობლემა არაა, იქნებ ერთი ოთახი გამოგვიყოთ. გვაქვს პატივი, ჩვენ შეხვედრებზე დასასწრებად მოგიწვიოთ.

სიუ კლემენსი

5

დანიშვნასთან დაკავშირებული დეტალი

ცოტა ხნის წინ საშა ნიუ საშუალო სკოლის დირექტორის მოადგილედ დანიშნეს. სასკოლო სისტემაში 15 წელი მასწავლებლად მუშაობის შემდეგ იგი ფიქრობდა, რომ ეს თანამდებობა მძიმე შრომისა და ლიდერობასა და ზედამხედველობაში მიღებული მაღალი ქულების გამო დაიმსახურა. ის

გრძნობდა, რომ თავისი მომზადებით, კადრების განვითარების სფეროში გამოცდილებითა და სკოლაში აქტიური მუშაობით მზად იყო ახალი გამოწვევებისათვის და ოლქის განათლების გაუმჯობესების საქმეში წვლილის შეტანის დიდი სურვილიც ჰქონდა. მშობელთა და მასწავლებელთა ასოციაციის პირველ შეკრებაზე დირექტორის მოადგილემ ქალბატონმა ნიუმ აუდიტორიას სწრაფად გადახედა. შეხვედრას ესწრებოდნენ და ერთად ისხდნენ საბჭოს წევრები და ცნობილი ადგილობრივი პოლიტიკოსები. ისინი არ იღიმებოდნენ. ქალბატონ ნიუმდე მოაღწია ჭორებმა, რომ ბევრ მათგანს მისი დანიშნვა სულაც არ გაუხარდა. მას კი უკვე აშფოთებდა გავლენიანი თანამოქალაქეების სახის გამომეტყველება და გაყინული პოზა. შეიძლება, რომ ყოველივე ეს ჭორი კი არა, სიმართლე იყოს? – ფიქრობდა იგი.

ქნმა ნიუმ და დირექტორმა შეხვედრა დღის წესრიგის მიხედვით წარმართეს. შეკრების დასრულების შემდეგ, იგი შენობის დასაკეტად დარჩა, ხოლო დირექტორი – ქალიშვილის ცეკვის ღია გაკვეთილზე დასასწრებად. ქნმა ნიუმ შუქი ყველგან ჩააქრო, შენობა სიგნალიზაციაზე აიყვანა და მანქანისკენ გაეშურა, სადაც თემის რამდენიმე ცნობილი წევრი დაინახა. ჯგუფის ერთი წევრი, რომლის მანქანაც ქნი ნიუს მანქანის გვერდით იყო გაჩერებული, მოუახლოვდა მას და საუბარი წამოიწყო. მან პირდაპირ განუცხადა, რომ ჯგუფი დირექტორის მოადგილის თანამდებობაზე ქალნატონი ნიუს დანიშნვით აღფრთოვანებული არ იყო. პოლიტიკურ ლიდერებს ამ თანამდებობაზე ქალნატონი ჯოუნსის დანიშნვა სურდათ, რომელიც საარჩევნო კამპანიის ასისტენტად მუშაობდა და ამჟამად სკოლაშიც მოღვაწეობდა. დაბნეულმა ქმა ნიუმ მოსაუბრეს ზრდილობიანად გაუღიმა და უთხრა, რომ საქმეს საუკეთესოდ გაუძღვებოდა.

დაიწყო ახალი სასწავლო წელი და ქნი ნიუ გამოწვევებს სიხარულით უმკლავდებოდა. ერთ-ერთი დავალება, რომელიც მან დირექტორის მოადგილედ დანიშნვისთანავე ადმინისტრატორისაგან მიიღო, გაკვეთილების და მოსწავლეების მეცადინეობების ცხრილის მომზადება იყო. მან დეტალურად დაგეგმა ფაკულტეტის წევრების სამუშაო დღეები და მოსწავლეები შესაბამის კლასებში გადაანაწილა. თუმცა, ქმა ნიუმ ცხრილის შედგენის ერთი ასპექტი შეცვალა (წინა წლების ცხრილებისაგან განსხვავებული სასწავლო ცხრილი შეადგინა). მან შეისწავლა საკითხი და მათემატიკის გაკვეთილები მათემატიკის მასწავლებლებს შორის თანაბრად გაანაწილა. გაკვეთილების განრიგის გამოცხადებიდან ერთ საათში მას მკაცრი სახით მიუახლოვდა ქნი ჯოუნსი (კამპანიის ასისტენტი და პოლიტიკოსების ფავორიტი) და ცხრილთან დაკავშირებით აღშფოთება გამოხატა. მას ეგონა, რომ დირექტორის მოადგილის თანამდებობაზე დანიშნავდნენ და ქნი ნიუს გადაწყვეტილება სულაც არ მოეწონა. მისი არგუმენტის მიხედვით, უკანასკნელი ხუთი წლის განმავლობაში მაღალ კლასებში მათემატიკის გაკვეთილებს მხოლოდ თვითონ ატარებდა. კოლეგებს ამასთან დაკავშირებით პრეტენზია არ ჰქონიათ და ამიტომ იგი აღნიშნულის შეცვლის ვერანაირ მიზეზს ვერ ხედავდა. ქნი ჯოუნსი სკოლის წრეებში ავტორიტეტით სარგებლობდა და თავის არაოფიციალურ ძალაუფლებას იყენებდა იმისათვის, რათა დაერწმუნებინა მათემატიკის სხვა მასწავლებლები, რომ მხოლოდ მას უნდა ჩაეტარებინა გაკვეთილები მაღალ კლასებში, რადგან დიდი გამოცდილების მქონე იყო, ნიჭიერთა სწავლების საუნივერსიტეტო კურსი ჰქონდა დამთავრებული და ამასთანავე, საჭირო იყო სასწავლო რესურსების აკუმულირება.

ქმა ნიუმ იცოდა ქნი ჯოუნსის გამოცდილების შესახებ, მაგრამ ამ პირობას ბევრი სხვა მასწავლებელიც აკმაყოფილებდა. საუბრის პროცესში, ქმა ჯოუნსმა უთხრა ქნი ნიუს, რომ გარკვეული ხნის წინ ღონეების მიხედვით მათემატიკის მასწავლებელთა შეკრება გაიმართა. შეკრებაზე მასწავლებლები

შეთანხმდნენ იმ მოსაზრებაზე, რომ მაღალ კლასებში მათემატიკას მხოლოდ ერთი მასწავლებელი უნდა ასწავლიდეს. ამის შემდეგ, ქნმა ჯოუნსმა კვლავ შეახსენა ქ-ნ ნიუს, რომ იგი ყველაზე გამოცდილი კანდიდატი იყო და დირექტორის მოადგილის პოზიციაზე მისი დანიშნვა ყველაზე ლოგიკური გადაწყვეტილება იქნებოდა. მან ასევე ხაზგასმით შეახსენა ქ-ნ ნიუს თავისი დამსახურებებისა, და სკოლასა და თემში თავისი პოლიტიკური დამსახურებების შესახებ.

ბოლოს კი ხმამაღლა განაცხადა: „ნახეთ, რა მოხდება როდესაც ამ ყველაფერს ზედამხედველი გაიგებს!“. ქალბატონი ჯოუნსი სწრაფად გავიდა ოთახიდან, კარი ჯახუნით დახურა და ქალბატონ ნიუს პასუხის გაცემის საშუალებაც კი არ მისცა. გაბრაზებული საუბრით გაოცებული და გაოგნებული ქ-ნი ნიუ სკამზე ჩამოჯდა და გაიფიქრა „ეს რა მოხდა?“

რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები

გაარჩიეთ სიტუაციური სავარჯიშო

1. უნდა მიეცა თუ არა ქ-ნ ნიუს დამატებითი ახსნა-განმარტება მანქანების გასაჩერებელ ადგილას შეკრებილთა ჯგუფისათვის?
2. რა ასპექტები არ გაითვალისწინა ქ-მა ნიუმ გაკვეთილების ცხრილის მომზადებისას? შეიძლება თუ არა გაკვეთილების ცხრილის შეცვლა მაშინ, როდესაც ახალი სასწავლო წლის დაწყებამდე ასე ცოტა დროა დარჩენილი?
3. უნდა ცდილობდეს თუ არა ქ-ნი ნიუ ქ-ნი ჯოუნსის პატივისცემის მოპოვებას? თუ არა, რატომ? თუ კი, რატომ და როგორ შეუძლია ქ-ნ ნიუს ამ ამოცანის შესრულება? რა შეიძლება მოჰყვეს ქ-ნ ჯოუნსთან დაპირისპირებას?

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. როგორ უნდა მოხდეს სკოლაში მაღალი და საშუალო კლასების გაკვეთილების დაგეგმვა და კადრების განაწილება?
2. რამდენად განაპირობებს ადმინისტრატორის როლში პიროვნების წარმატებას პოლიტიკური ძალა, ან მისი არარსებობა?
3. როდის უნდა შეუწყოს ხელი დირექტორმა თავისი მოადგილის გადაწყვეტილებებს და თანამშრომლებში კარგი ატმოსფეროს შენარჩუნების მიზნით როდის უნდა მოხდეს გადაწყვეტილების გადასინჯვა?

მოაგვარეთ პრობლემა. ქ-მა ნიუმ დირექტორს მოახსენა ქ-ნ ჯოუნსთან მათემატიკის გაკვეთილების ცხრილთან დაკავშირებით წარმოქმნილი უთანხმოების შესახებ. დირექტორმა თქვა, რომ დღის მეორე ნახევარში ქალბატონებს თავის ოფისში პირადად შეხდებოდა. ამ შეხვედრამდე ქ-ნ ნიუსთვის რა ინფორმაციის შეგროვება იქნებოდა მიზანშეწონილი? უნდა განიხილოს თუ არა მან ეს საკითხი მათემატიკის სხვა მასწავლებლებთან? ამ პრობლემის, ან პრობლემების გადასაწყვეტად გაიხსენეთ წიგნის I ნაწილში მოცემული სოციალური მეცნიერებისა და ადმინისტრაციის კონცეფციები.

გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება. ამ საქმის შესწავლაში მოყვანილი პრობლემების თქვენეული გადაწყვეტილების შესამოწმებლად, თქვენივე ჯგუფში როლებში გაითამაშეთ შეხვედრის შემდეგი ასპექტები:

1. დირექტორი- ქნ ნიუსა და ქნ ჯოუნსთან შეხვედრის დაწყება. რა ტონით უნდა დაიწყოს მან ეს შეხვედრა და როგორ უნდა წარმართოს იგი?
2. ქნი ნიუ და ქნი ჯოუნსი, როდესაც მოუწევთ მათემატიკის გაკვეთილებთან დაკავშირებით თავიანთი პოზიციის დაცვა.
3. დირექტორი, ცხრილთან დაკავშირებული გადაწყვეტილების მიღებისას, გადაწყვეტილების გამოცხადება და შეხვედრის დახურვა. რა გავლენა ექნება მის გადაწყვეტილებას სკოლაში არსებულ გარემოზე, ძალაუფლების სტრუქტურაზე, მოსწავლეთა მოსწრებასა და თემის ურთიერთობებზე?

დამატებით გამოსაკვლევი საკითხები

1. გაესაუბრეთ საშუალო სკოლის დირექტორებს, რათა უკეთ გაიგოთ დაგეგმვის მიმართ მათი დამოკიდებულების შესახებ.
2. გამოიკვლიეთ ავტომატური დაგეგმვის უპირატესობები მანუალურთან შედარებით.

6

რატომ არის საჭირო, რომ ქალმა კაცივით იმოქმედოს?

დულიტლის სკოლაში ქალბატონი პირველი წლის მეორე სემესტრს იწყებდა დირექტორის თანამდებობაზე. მისი წინამორბედი უდაოდ მკაცრი დისციპლინის მომხრე იყო და ფაკულტეტზე დიდი პატივისცემით სარგებლობდა. ის სხვა შტატში გადავიდა ზედამხედველის მოადგილის თანამდებობაზე. ზედამხედველის თქმით, ახალი ქალბატონი სამსახურში იმიტომ აიყვანეს, რომ სასკოლო საბჭოს უნდოდა ვიღაცა, ვინც დულიტლის სკოლისათვის ცვლილებების მომტანი და ძალიან კომუნიკაბელური იქნებოდა, ხოლო როგორც რეკომენდაციებიდან ჩანდა, ის ამ მოთხოვნებს სავსებით აკმაყოფილებდა. მას ერთ-ერთი წამყვანი უნივერსიტეტის სკოლის ადმინისტრაციისა და ზედამხედველობის სფეროში სპეციალისტის წოდება ჰქონდა. ხარისხის მისაღებ პროგრამაზე სწავლისას მან სერიოზული აქცენტი კურიკულუმებსა და სწავლებაზე გააკეთა. ამაში მაღალი ქულებიც ჰქონდა. იგი ტანდაბალი, მაგრამ მონდომებული და დიდი ენერგიის მქონე პიროვნება იყო. მას თბილი და სასიამოვნო ხასიათი ჰქონდა და სწამდა, რომ ადამიანები მეტწილად კეთილები არიან.

მიუხედავად იმისა, რომ წლის დასაწყისს იგი ენთუზიაზმით შეხვდა, პირველ სემესტრში საქმეები მაინც და მაინც წარმატებულად არ განვითარებულა. ფაკულტეტი ძირითადად ხანდაზმული ადამიანებისაგან შედგებოდა, რომლებისთვისაც უმთავრესი იყო მოსწავლეთა დისციპლინა და დირექტორის სრული მხარდაჭერა. ის მოსწავლეთა დისციპლინის მოწინააღმდეგე კი არ იყო, მაგრამ გრძნობდა, რომ სკოლას მოსწავლეების დასჯის სანაცვლოდ სხვა ალტერნატივები უნდა მოეფიქრა. იგი აგრეთვე

ფიქრობდა, რომ მასწავლებლებს მეტი დრო უნდა დაეთმოთ იმ მოსწავლეებისათვის, რომლებიც გაკვეთილზე ცუდად იქცეოდნენ, რათა დაედგინათ ასეთი ქცევის მიზეზები (მოსწავლეების დირექტორის მოადგილესთან გადამისამართების ნაცვლად). თუმცა, მასწავლებელთა უმეტესობა ასეთი მიდგომის წინააღმდეგი იყო და მის ყურამდე ისიც კი მივიდა, რომ მასწავლებლები ფიქრობენ – იგი „საკმარისად მკაცრი“ არ იყო.

ელ კიკერი (დიდი ელი, როგორც მას მასწავლებლები ეძახდნენ), დირექტორის მოადგილე, მეორე პრობლემას წარმოადგენდა. მან განცხადება შეიტანა დულიტლის სკოლის დირექტორის ვაკანსიაზე, მაგრამ უარი მიიღო. ქალბატონმა იცოდა, რომ ელი ამის გამო გაბრაზებული იყო, მიუხედავად იმისა, რომ თავად მისთვის ამის შესახებ არაფერი უთქვამს. მაგრამ მთავარი პრობლემა ის იყო, რომ ელი მას სკოლის დირექტორად არ აღიქვამდა. მართალია, ზრდილობიანად და პატივისცემით ეპყრობოდა და სულ „დიახ პატივცემულო“, ან „არა, პატივცემულო“, ან „თუ ამას გულისხმობთ, პატივცემულო“-ს ეუბნებოდა, მაგრამ არასდროს არ გახსნილა მასთან. იგი მას ეპყრობოდა, როგორც პოდიუმზე აყვანილ ქალს და არა როგორც პროფესიონალსა და თავის ხელმძღვანელს. გარდა ამისა, ის თვითონაც მკაცრი დისციპლინის მომხრე იყო, რომელიც მოუწოდებდა მასწავლებლებს, ურჩი მოსწავლეები მასთან გამოეგზავნათ („სერიოზულად სალაპარაკოდ“) და არ აძლევდა მასწავლებლებს პრობლემურ მოსწავლეებთან დამოუკიდებლად მუშაობის საშუალებას. მან ისიც იგრძნო, რომ მასწავლებლებს ელი უფრო უყვარდათ და ლიდერად მას უფრო აღიქვამდნენ.

მიუხედავად იმისა, რომ ქალბატონმა არ იცოდა, რა მოეფიქრებინა თავის მოადგილესთან დაკავშირებით, მას უფრო ის აწუხებდა, რომ სასკოლო ოლქის სხვა დირექტორები მას არ იღებდნენ. მამაკაცი დირექტორები ასაკით უფრო ღიძები და გამოცდილები იყვნენ (მხოლოდ ერთი გამონაკლისის გარდა) და მასწავლებლებსა და მოსწავლეების მიმართ განსაკუთრებული მიდგომითა და ძალიან კონსერვატიული განათლების ფილოსოფიით გამოირჩეოდნენ. მათ „ისინი ჩვენს წინააღმდეგ“ მენტალიტეტი ჰქონდათ და მოსწავლეთა დისციპლინის მიმართ მკაცრი და ურყვევი მიდგომა ახასიათებდათ. როგორც ჯგუფი, ძალიან გულგრილად იყვნენ ქალბატონისადმი განწყობილნი და მის მიმართ „ჯერ დაგვიმტკიცე, რისი მაქნისი ხარ“ დამოუკიდებულება გააჩნდათ.

თავიდან ეგონა, რომ მამაკაცი დირექტორების მიერ მისი მიუღებლობა იმან გამოიწვია, რომ იგი ქალი იყო. მაგრამ, რადგან სხვა ქალი-დირექტორები მამაკაც-დირექტორებთან საერთო ენას ნახულობდნენ, მისი აზრით, ეს მიუღებლობა იმით იყო განპირობებული, რომ ჯერ კიდევ ახალი იყო და ვერ შეძლო თავის დამკვიდრება. მან არ იცოდა, ეს როგორ უნდა გაეკეთებინა და ამის გაკეთების აუცილებლობაში ბოლომდე არც კი იყო დარწმუნებული. დღემდე არ იცოდა, ეს პრობლემა როგორ უნდა მოეგვარებინა.

საქმეს კიდევ უფრო ართულებდა ის გარემოება, რომ ქალმა-დირექტორებმა მის მიმართ დამოკიდებულება შეიცვალეს. თავიდან მეგობრულად მიიღეს, მაგრამ პირველი სემესტრის განმავლობაში უფრო და უფრო ცივდებოდნენ მის მიმართ. როდესაც ამ ცვლილებაზე ფიქრობდა, მიდიოდა იმ დასკვნამდე, რომ ქალი-დირექტორები მიდგომებსა და ქცევაში მამაკაც-დირექტორებს უფრო ჰგავდნენ, ვიდრე მას. იგი თბილი, გახსნილი და გულწრფელი პიროვნება იყო, სხვა ქალები კი, თავს თითქოს ვალდებულად მიიჩნევდნენ ყოფილიყვნენ უხეშები და ცდილობდნენ მამაკაცი დირექტორებისათვის „კაცობაში“ ეჯობათ. მას აინტერესებდა, ისინი თავიდანვე ასეთები იყვნენ, თუ ოლქში არსებული პირობებისა და მოლოდინების გამო შეიცვალნენ ასე. იქნებ თვითონაც უნდა შეცვლილიყო იმისათვის, რომ თავი გადაერჩინა? მაგრამ, საჭიროების შემთხვევაში, მზად იყო იგი ამ ფასის

გადასახდელად? მას მაინც სჯეროდა, რომ თბილ, ღია და მიმნდობ, პროგრესული იდეების მქონე პიროვნებას ქონდა წარმატების შანსი, მაგრამ ვერა და ვერ დაადგინა, თუ როგორი სტრატეგია უნდა აერჩია მეორე სემესტრში. ერთი რამ კი დანამდვილებით იცოდა – ის თავის თავში დარწმუნებული იყო და ადვილად არ დანებდებოდა!

რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები

გაარჩიეთ სიტუაციური საგარჯიშო

1. უნდა გადაეღება თუ არა ახალ დირექტორს გარკვეული ნაბიჯები იმისათვის, რომ ინტერვიუს და სამსახურში აყვანის ეტაპზე უკეთ გაერკვია იმ პრობლემების შესახებ, რომელსაც შემდეგ წააწყდა?
2. თქვენ რომ ყოფილიყავით ამ სიტუაციაში ახალი დირექტორი, რა დამატებით ინფორმაციას მოიძიებდით გამოკვეთილი პრობლემების გადასაჭრელად და როგორ მოიპოვებდით მას? (ინფორმაციას) ახსენით, რატომ არის ეს ინფორმაცია საჭირო პრობლემის უკეთესად დანახვისათვის.
3. როგორ ფიქრობთ, რა დოზით მოახდინა ახალმა დირექტორმა საკუთარი პრობლემების წარმოქმნა და რამდენად ზედმეტად რეაგირებს ის ზოგიერთ პრობლემაზე.

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. არსებობს თუ არა სკოლის დირექტორის წარმატებისათვის რაიმე აუცილებელი მახასიათებლები?
2. უნდა აკმაყოფილებდნენ თუ არა ქალი-დირექტორები მასკულიზურ მოლოდინებს, როგორიცაა მაგალითად „იყავი მაგარი, იყავი უხეში“. რა დონემდე ემთხვევა ქალისა და კაცების მიმართ არსებული მოლოდინები დირექტორის, ან ლიდერობის ეფექტურობის შესახებ კვლევების მიგნებებს?
3. რა დონემდე უნდა ცდილობდეს დირექტორი წინააღმდეგობა გაუწიოს, შეცვალოს ან უარყოს სხვების მოლოდინები, როდესაც უკანასკნელი არ ემთხვევა მის საკუთარ მართვის სტილს, ან განათლების ხედვას?

მოაგვარეთ პრობლემა. წარმოიდგინეთ, რომ თქვენ ბრძანდებით დუღიტლის სკოლის ახალი დირექტორი. აღწერეთ, რა ნაბიჯებს გადადგამთ ამ სიტუაციაში წარმოქმნილი პრობლემების გადასაჭრელად. თქვენი პრობლემის გადაწყვეტაზე მიმართული მიდგომის მომზადებისა და განხორციელების პროცესში გამოიყენეთ წიგნის I ნაწილში მოყვანილი ადმინისტრაციული და სოციალური მეცნიერების კონცეფციები.

გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება. თქვენს მიერ შემოთავაზებული სამოქმედო გეგმის შესამოწმებლად, თქვენ და თქვენმა კოლეგებმა უნდა მოამზადოთ და შეასრულოთ როლური თამაში ერთ, ან მეტ სიტუაციაზე:

1. ფაკულტეტის შეკრება მოსწავლეთა დისციპლინის ფილოსოფიისა და პროცედურების ირგვლივ დისკუსიის გამართვის მიზნით.
2. შეხვედრა ახალ დირექტორსა და დირექტორის მოადგილეს შორის.
3. შეხვედრა ახალ დირექტორსა და ერთ, ან მეტ მამაკაც, ან ქალ-დირექტორს შორის.

დამატებითი გამოსაკვლევი საკითხები

1. მოიძიეთ ლიტერატურა, სადაც აღწერილია ის პრობლემები, რომელსაც აწყდებიან დირექტორები ახალ სიტუაციაში სოციალიზაციის დროს.
2. გაესაუბრეთ ერთ, ან მეტ ქალ-დირექტორს, რათა განსაზღვროთ, რა დონის პრობლემებს აწყდებოდნენ ისინი თავიანთი სქესის გამო.
3. გამოიკვლიეთ, რამდენად ხელმისაწვდომია თქვენს ოლქში, ან სკოლაში ხელშეწყობის ჯგუფები, რომელიც დაეხმარებოდა ახალ დირექტორებს ახალ გარემოში დამკვიდრების პროცესში.

7

მინდა ძველებური დისციპლინა

შირლი ნოლანი სასწავლო წლის დაწყებამდე ერთი კვირით ადრე დირექტორის მოადგილის თანამდებობაზე დაინიშნა. მან ორი წლის წინ სკოლის ადმინისტრატორის სერტიფიკატი აიღო, მაგრამ სამსახურს ვერ პოულობდა და ამიტომ მასწავლებლად მუშაობას განაგრძობდა. დირექტორის მოადგილედ მუშაობის შანსი მას მერე გამოუჩნდა, რაც მისი წინამორბედი განათლების სფეროდან წავიდა და სადაზღვევო კომპანიაში გაყიდვების სპეციალისტად დაიწყო მუშაობა. სასკოლო ოლქს ბევრი დრო არ ჰქონდა ვაკანსიის შესავსებად და ამიტომაც, შირლის დაურეკეს, ტელეფონით ჩაუტარეს ინტერვიუ და იმავე დღეს აცნობეს, რომ სამსახურში აიყვანეს. იგი არ იყო მზად მოვლენების ასეთი სწრაფი განვითარებისათვის, მაგრამ ახალი თანამდებობის დაკავებასთან დაკავშირებული გარკვეული შიშის მიუხედავად (გარდა იმისა, რომ ახალ სკოლაში გადასვლა მოუწევდა), მან შემოთავაზება მიიღო. იგი გრძნობდა, რომ ახალ თანამდებობას გარკვეული უპირატესობა ჰქონდა, მით უმეტეს, რომ იმავე სასკოლო ოლქში რჩებოდა.

პირველი ორი დღის განმავლობაში სხვადასხვა საოლქო და შიდა შეხვედრებს ესწრებოდა (სანამ სასწავლო წელი დაიწყებოდა). რა თქმა უნდა, გარკვეული დრო დირექტორებთანაც გაატარა. დირექტორი სასიამოვნო კაცი ჩანდა, მაგრამ დისციპლინის მისეული ფილოსოფია შირლის შეხედულებისაგან ძალიან განსხვავდებოდა. შირლიმ პირველად ეს ინტერვიუზე იგრძნო, მაგრამ გადაწყვიტა, რომ სამსახურის მიღების მიზნით „ის ეთქვა, რისი მოსმენაც მისგან სურდათ“. დირექტორი მკაცრი დისციპლინის და დარღვევებისათვის უმკაცრესი დასჯის გამოყენების მომხრე იყო. შირლი კი ფიქრობდა, რომ გასარკვევი იყო ცუდი ყოფაქცევის გამომწვევი მიზეზები და მათი გამოსწორება მოსწავლესთან მუშაობის შედეგად უნდა მომხდარიყო. მასწავლებლად მუშაობისას ამ მეთოდის გამოყენება ყოველთვის ამართლებდა და შირლი დარწმუნებული იყო, რომ ეს მეთოდი დირექტორის მოადგილის თანამდებობაზეც გამოადგებოდა. მიუხედავად ამისა, იგი არ ეკამათებოდა განსხვავებული მოსაზრების მქონე დირექტორს, რადგან იმედოვნებდა, რომ დროთა განმავლობაში ის „დარბილდებოდა“, თუ დაინახავდა, რომ შირლის მიდგომა შედეგიანად მუშაობდა და აზრსაც შეიცვლიდა.

სამწუხაროდ, ფაკულტეტის წევრთა უმრავლესობა დისციპლინასთან დაკავშირებით „ძველ სკოლას“ ეკუთვნოდა და დირექტორის ხედვას სრულად იზიარებდა. შირლის უხაროდა, რომ ახალგაზრდა მასწავლებლები უფრო მის ხედვას იზიარებდნენ, მაგრამ ერთ-ერთი პრობლემა იმაში მდგომარეობდა, რომ სკოლას დისციპლინასთან დაკავშირებით ურყევი წესები ჰქონდა:

ფოლსუმის სკოლის მოსწავლეთა დისციპლინის კოდექსი

შესავალი

დისციპლინა სჭირდება ყველას: სპორტსმენებს, აღმასრულებლებს, ჯარისკაცებს.

დისციპლინის დაცვისა და სტიმულირების მიზნით, შევიმუშავეთ და გამოვაქვეყნეთ გარკვეული წესები. წესების გარეშე, დისციპლინა არ იქნება.

ეს წესები შემუშავებულ იქნა წარმატებული სწავლებისათვის აუცილებელი გარემოს შექმისათვის საჭირო დისციპლინის მისაღწევად. ამ წესების დაცვით თქვენ გახდებით სკოლის კარგი მოქალაქეები, განივითარებთ თვითდისციპლინას და უკეთესად ისწავლით. თქვენ ასევე დაგვეხმარებით ხარისხიანი საგანმანათლებლო პროგრამისათვის საჭირო პოზიტიური ატმოსფეროს შექმნაში. მიუხედავად იმისა, რომ ეს წესები შეიძლება ცოტა მკაცრად მოგეჩვენოთ, ისინი თქვენი და თქვენი თანასკოლელების კეთილდღეობისათვისაა შექმნილი.

დაიცავი წესები. იყავი კარგი მოქალაქე. იყავი სხვებისათვის კარგი მაგალითი.

ქცევის ინსტრუქციები

1. ყველა მოსწავლე სკოლაში გაკვეთილებისათვის მომზადებული მოდის, შესაბამისად ჩაცმული და საჭირო მასალებით აღჭურვილი;
2. მოსწავლეები სკოლაში და გაკვეთილებზე დროულად შედიან. ფოლსუმის სკოლაში პუნქტუალობა მეტად მნიშვნელოვანია;
3. მოსწავლეების ჩხუბი, ან ცელქობა ყველგან და ყოველთვის დაუშვებელია, იქნება ეს სკოლის ტერიტორია, სკოლაში მოსვლის, ან შინ წასვლის დრო;
4. მოწვევა და ნარკოტიკის მიღება დაუშვებელია: დამრღვევები არ დაიშვებიან გაკვეთილებზე, ან გაირიცხებიან სკოლიდან (დანაშაულის სიმძიმიდან გამომდინარე);
5. ვანდალიზმი დაისჯება გაკვეთილებზე არდაშვებით, ან სკოლიდან გაირიცხვით, დანაშაულის სიმძიმიდან გამომდინარე;
6. აკრძალულია საკლასო ოთახში საღებავი რეზინის ღებვა, კანფეტის ან სხვა საკვების მიღება კლასებში, ან კლასებს გარეთ. გამონაკლისს წარმოადგენს შესვენების დროს კაფეტერიაში სადილი;
7. სკოლაში აკრძალულია უხამსობა, ამას შესაძლებელია მოჰყვეს მოსწავლის გაკვეთილებიდან გათავისუფლება, ან სხვა შესაბამისი ზომების მიღება;
8. დაუშვებელია მასწავლებლების მიმართ უპატივცემულობა. ასეთ შემთხვევებში შესაბამისი ზომები იქნება მიღებული.
9. მოსწავლეებს არ აქვთ კორიდორებში სირბილის და ცელქობის უფლება.
10. ნებისმიერი ქმედება, რომელიც ხელს უშლის მასწავლებლის მუშაობას და მეცადინეობას, არღვევს სხვების უფლებებს ან სკოლის შეუფერხებელ მუშაობას, შესაბამისი დისციპლინარული ზომებით დაისჯება.

შირლიმ კიდევ ერთხელ გადახედა მოსწავლეთა ქცევის კოდექსს და დაფიქრდა: რისი გაკეთება შეუძლია, ან რა უნდა გააკეთოს იმისათვის, რომ წესები შეიცვალოს. ერთ-ერთმა ძველმა მასწავლებელმა მას უთხრა, რომ ეს კოდექსი სკოლაში უკვე შვიდი წელია რაც მოქმედებს და, მისი აზრით, საკმაოდ წარმატებულადაც. ქცევის კოდექსი ეწინააღმდეგებოდა შირლის ფილოსოფიას და მოსწავლეთა დისციპლინის მიმართ მის მიდგომას. საკითხი შემდგომში მდგომარეობდა: რა შეუძლია, ან რა უნდა გააკეთოს შირლიმ ასეთ შემთხვევაში?

რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები

გაარჩიეთ სიტუაციური საგარჯიშო

1. უნდა მიეღო თუ არა შირლის ფოლსუმში ღირექტორის მოადგილის თანამდებობაზე დანიშვნის წინადადება იმ გარემოებებიდან გამომდინარე, რომელიც შემდგომში გამოიკვეთა? რატომ, ან რატომ არა?
2. ღირექტორთან შეხვედრების დროს შირლი ნოლანის ადგილზე რომ ყოფილიყო, თქვენ სხვანაირად მოიქცეოდით?
3. გაანალიზეთ და შეაფასეთ ფოლსუმის სკოლის მოსწავლეთა დისციპლინის კოდექსი, კომუნიკაციის თეორიისა და სკოლის დისციპლინასთან დაკავშირებით ავტორიტეტული რეკომენდაციების კონცეფციის გამოყენებით.

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. სამსახურის მიღების მიზნით, რა ზომამდეა დასაშვები, რომ სამსახურის მაძიებელმა „უთხრას ის, რისი გაგებაც სურთ“? რა ეთიკური პრობლემებია ამასთან დაკავშირებული? რამდენად გამართლებულია სამსახურის მიღების ასეთი გზა და თუ ასეა, რა ვითარებაში?
2. რაში მდგომარეობს მოსწავლეთა დისციპლინის კოდექსის საბოლოო მიზანი და რა ტიპის კოდექსს შესწევს ამის მიღწევის უნარი?
3. მოსწავლეთა დისციპლინირების პროცესში, რაში უნდა მდგომარეობდეს დასჯის როლი? რას გეკარნახობს კვლევები მისი ეფექტურობის შესახებ?
4. რამდენად უნდა მოხდეს მოსწავლეთა და მათი მშობლების ჩართვა მოსწავლეთა დისციპლინის კოდექსის შემუშავებისა და გადასინჯვის პროცესში?

მოაგვარეთ პრობლემა. წარმოიდგინეთ, რომ ამ სიტუაციაში თქვენ ბრძანდებით ღირექტორის მოადგილე. ჩამოაყალიბეთ თქვენს წინაშე არსებულ სხვადასხვა გარემოებებზე რეაგირების ამოცანები და გეგმები. თქვენი მიდგომის დაგეგმვასა და განხორციელებისას გამოიყენეთ წიგნის I ნაწილში მოცემული შესაბამისი ადმინისტრაციული, ან სოციალური მეცნიერების კონცეფციები.

გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება. სიტუაციის ანალიზში მოყვანილ ვითარებასთან დაკავშირებით თქვენს მიერ შემოთავაზებული გეგმის შესამოწმებლად, თქვენ და თქვენმა კლასმა მოამზადეთ და როლებში შეასრულეთ ერთი, ან მეტი სიტუაცია:

1. თქვენი და ღირექტორის შეხვედრა მოსწავლეთა დისციპლინის კოდექსის განხილვის მიზნით;

2. მასწავლებლის მიერ მოსწავლის (რომელიც საკლასო ოთახში საწუწნი კანფეტების ჭამას არ ეშვება) გადამისამართება დირექტორის მოადგილესთან;
3. სპეციალური კომიტეტის (მოსწავლეების, მასწავლებლების, მშობლების და დირექტორის მოადგილის თანდასწრებით) პირველი შეკრება მოსწავლეთა ქცევის კოდექსში საჭიროების შემთხვევაში ცვლილებების შესახებ რეკომენდაციების შემუშავების მიზნით.

დამატებით გამოსაკვლევი საკითხები

1. განსაზღვრეთ, თუ რა კრიტერიუმებსა და მეთოდებს იყენებენ თქვენი სკოლის მოსწავლეთა დისციპლინის კოდექსის შესაფასებლად და რა სისშირით კეთდება შეფასება.
2. განსაზღვრეთ, რამდენად გასაგები და მისაღებია დისციპლინის კოდექსი მასწავლებლებისათვის, მშობლებისა და მოსწავლეებისათვის.
3. შეაფასეთ თქვენ სკოლაში არსებული მოსწავლეთა დისციპლინის კოდექსი, კომუნიკაციის თეორიის და მასწავლეთა დისციპლინაზე ავტორიტეტული რეკომენდაციების მიხედვით.

8

მუდამ დაკავებულობა პროდუქტიულობას ნიშნავს?

სკოლისაკენ მიმავალმა სტივ ფულერმა შუქნიშანთან მიახლოებისას მანქანა შეანელა. სანამ მწვანე შუქის ანთებას ელოდებოდა, ფრანკლინის სკოლის ახალი დირექტორი სიზარმაცით ფიქრობდა იმაზე, თუ რა ელოდა დღეს. როგორც ჩანს, ის ყოველთვის დაკავებული იყო, მიუხედავად იმისა, თუ როგორ იწყებოდა მისი დღე.

რამდენადაც ახსოვდა, დღეს, მაგალითად, მას არც კონფერენცია და არ შეხვედრები არ ჰქონდა დაგეგმილი დღის მეორე ნახევრამდე. თუმცა, დარწმუნებული იყო, რომ დილას რაღაცა მნიშვნელოვანი მაინც გამოჩნდებოდა. ის აპირებდა კლასებში შესვლას და შემოწმებებს, მაგრამ მასწავლებლებისათვის ამის შესახებ არაფერი უთქვამს. (ეგებ რამე ისეთი გამოჩენილიყო, რაც მას ამ ამოცანის შესრულებაში შეუშლიდა ხელს.)

როგორც იქნა, აინთო მწვანე შუქი და სტივმა სიჩქარეს მოუმატა, რათა დაკარგული წამები აენაზღაურებინა. დაახლოებით 7:55-ზე (ჩვეულებრივ დროს) სტივი სკოლის ავტოსადგომზე იყო, მანქანა გააჩერა და სკოლის შენობაში შევიდა. რამდენიმე ხანში მისი მდივანიც მოვიდა და მასთან ხუთწუთიანი გასაუბრების შემდეგ დირექტორთან მასწავლებელიც შემოვიდა, რომელსაც საუბარი სურდა ფაკულტეტზე ორი კვირის უკან ჩატარებული სადამოს შესახებ.

საუბარი 8:25-მდე გაგრძელდა, შემდეგ კი მასწავლებელი გავიდა გაკვეთილის ჩასატარებლად, რომელიც 8:30-ზე იწყებოდა.

8:40-ზე სტივ ფულერი კაბინეტში იჯდა და ფიქრობდა რა გააკეთებინა, უცებ გაახსენდა, რომ დილას კლასების შემოწმებას აპირებდა. კარებში მდივანმა შეაჩერა და ჰკითხა შექმლო თუ არა ოფისის პროცედურებთან დაკავშირებით მასთან დალაპარაკება. რადგან დირექტორს სამუშაო განრიგში თავისუფალი დრო გამოუჩნდა, მდივანმა ეს მომენტი სხვადასხვა საკითხზე დასალაპარაკებლად საუკეთესო დროდ მიიჩნია. დირექტორს მომენტარულად შერეული გრძნობები დაეუფლა, მაგრამ მდივანს არაფერი აგრძნობინა. ამის მაგივრად, გაუღიმა და უთხრა, რომ მზად იყო ამ საკითხების განსახილველად.

9:20-ამდე გააგრძელეს საუბარი დირექტორმა და მისმა მდივანმა (თუმცა, მათ საუბარი დარეკილმა ტელეფონმა ორჯერ შეაწყვეტინა). ამ დროს მდივანმა დირექტორს შეახსენა, რომ 9:30-ზე მას ქნ ჩენინგთან (მშობელი) შეხვედრა ჰქონდა დანიშნული. დირექტორს ცოტა გაუკვირდა, რადგან ეგონა, რომ მშობელთან დღის მეორე ნახევარში ჰქონდა შეხვედრა. თავისთვის კი გაიფიქრა, რომ კლასების შემოწმებას მშობელთან შეხვედრის დასრულების შემდეგ ჩაატარებდა.

ქნი ჩენინგი 9:45-ზე გამოჩნა. ბ-ნი ფულერი ცოტა არ იყოს გაბრაზდა, რადგან მას 9:30-ზე ელოდებოდა და საქმით ვერ დაკავდა, თუ არ ჩავთვლით იმას, რომ კაბინეტში შემოსულ მოსწავლეს ესაუბრა. გაბრაზება დამალა და ქნ ჩენინს მაქსიმალურად მეგობრულად შეხვდა. მშობელს თავისი ვაჟის დისციპლინასთან დაკავშირებული პრობლემების შესახებ სურდა საუბარი, მაგრამ სწრაფად გაირკვა, რომ ამ თემაზე მას დირექტორის მოადგილესთან, ან კონსულტანტთან უნდა ესაუბრა და ნებისმიერი მათგანი უკეთ დაეხმარებოდა, ვიდრე თავად დირექტორი. თუმცა, როდესაც მშობელმა რომელიმე მათგანთან დაკავშირება სთხოვა მდივანს, ორივე დაკავებული აღმოჩნდა.

დირექტორი სულ უფრო ბრაზდებოდა იმის გამო, რომ მშობელთან შეხვედრას ბოლო არ უჩანდა. ბოლოს, 10:40-ზე მშობელმა შეხვედრა დაამთავრა და დახმარებისათვის მას მადლობა გადაუხადა. დირექტორმა გულში იფიქრა, რომ სინამდვილეში არაფრით დაეხმარა, მაგრამ ბედნიერი იყო იმის გამო, რომ ბოლოს და ბოლოს მშობელი თავიდან მოიცილა. დირექტორი გავიდა თავისი კაბინეტიდან და სამასწავლებლო ოთახში ჩავიდა. დაისხა ყავა და ოთახის სიღრმეში დაჯდა იმის იმედით, რომ ცოტა ხნით მაინც განცალკევდებოდა და მშობელთან შეხვედრის შემდეგ ტვინს დაასვენებდა. თუმცა, ოთახში მაშინვე რამდენიმე მასწავლებელი შემოვიდა და წინა შაბათის საფეხბურთო მატჩის გარჩევა დაიწყო. მიუხედავად იმისა, რომ მარტო ყოფნა სურდა, დირექტორს ორი მასწავლებლის მოერიდა, გარდა ამისა, მასაც უყვარდა ფეხბურთი. საუბარი გაგრძელდა და 11:15 ისე შესრულდა, თვალის დახამხამამაც კი ვერ მოასწრო.

დირექტორმა ბოდიში მოიხადა და თავის კაბინეტში დაბრუნდა. მაგიდაზე დოკუმენტაციას ალაგებდა, როდესაც ოთახში მასწავლებელმა შემოიხედა და ჰკითხა, დაკავებული ხომ არ იყო. დირექტორმა გაიფიქრა, რომ მიუხედავად იმისა, რომ იმ მომენტში დაკავებული ნამდვილად არ იყო, რაღაცა გასაკეთებელი მაინც ჰქონდა. მეორე მხრივ, მას ჯერ არ ჰქონდა დაწყებული რაღაცა განსაკუთრებულის კეთება და, რადგანაც გამოცხადებული ჰქონდა, რომ ღია კარის პოლიტიკის მომხრე იყო და მასწავლებლებს მასთან შეხვედრა ნებისმიერ დროს შეეძლოთ, როდესაც კი ის თავისუფალი იყო. ამიტომ მასწავლებელს შეხედა და უპასუხა, რომ სიხარულით გაესაუბრებოდა.

საუბარი ეხებოდა მასწავლებლის საკლასო ოთახისათვის ოქტის, ან სკოლის დახმარებით ტელევიზორის ყიდვას, რათა მას მოსწავლეებისათვის სატელევიზიო პროგრამების მიმართ კრიტიკული დამოკიდებულება ესწავლებინა. საუბარი 11:45-მდე გაგრძელდა, შემდეგ კი დირექტორმა მასწავლებელს ბოდიში

მოუხადა და მშობელთა და მასწავლებელთა ასოციაციის პრეზიდენტთან სასადილოდ გავიდა.

შესვენებიდან დაბრუნების შემდეგ ბ-მა ფულერმა უპასუხა რამდენიმე სატელეფონო ზარს, დაიწყო წერილების დათვალიერება და პასუხების წერა. ამ საკმეში მან 40 წუთი გაატარა, დაახლოებით 1:45-მდე. ამ დროს კი მდივანმა შეახსენა, რომ მას ოლქის ოფისში 2:30-ზე შეხვედრაზე ელოდებოდნენ. დირექტორს დაავიწყდა ამ შეხვედრის შესახებ, თუმცა ახსოვდა, რომ რაღაცა შეხვედრას უნდა დასწრებოდა. შესხენებისათვის მდივანს მადლობა გადაუხადა და დაუყოვნებლივ წასვლა გადაწყვიტა, რადგან ოლქის ოფისამდე მისასვლელად დაახლოებით 30 წუთი სჭირდებოდა.

4:00-ზე შეხვედრა დასრულდა. ბ-მა ფულერმა სკოლაში დაბრუნება გადაიფიქრა და შინ წავიდა. მოსაწყენი შეხვედრა იყო და ზოგადად, დღემ ფუჭად ჩაიარა. ის გრძნობდა, რომ დღის განმავლობაში სულ დაკავებული იყო, მაგრამ მიაღწია კი რამეს? იცოდა, რომ რაღაცა მეტად მნიშვნელოვანი დაავიწყდა, მაგრამ ვეღარ იხსენებდა რა. თავის თავს უთხრა, რომ დასვენება სჭირდებოდა და ალბათ, ხვალინდელი დღე უფრო ნაყოფიერი და პროდუქტიული იქნებოდა.

რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები

გაარჩიეთ სიტუაციური საგარჯიშო

1. რა უნდა გაეკეთებინა დირექტორს სამსახურში მოსვლამდე დაგეგმვასთან დაკავშირებით, რაც მის პროდუქტიულობას გააუმჯობესებდა?
2. გაანალიზეთ დღის განმავლობაში დირექტორის მიერ შესრულებული საქმიანობა და გვითხარით, როგორ შეეძლო მას ეს ყველაფერი უფრო ყაირათიანად გაეკეთებინა.

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. რამდენად უნდა აწუხებდეს დირექტორს დროის ეფექტურად გამოყენების საკითხი?
2. რა არის ორგანიზებულობისა და პროდუქტიულობის ნაკლებობის ფასი?
3. რა არის ზედმეტად ორგანიზებულობისა და პროდუქტიულობის ფასი?
4. რატომ არის, რომ ზოგიერთი დირექტორი უფრო პროდუქტიულია ვიდრე სხვები? უფრო მეტი დრო აქვთ, თუ არსებობს სხვა რაიმე ფაქტორები?

მოაგვარეთ პრობლემა. წარმოიდგინეთ, რომ თქვენ ამ სიტუაციაში აღწერილი დირექტორის ზედამხედველი ბრძანდებით. როგორ დაეხმარებოდით დირექტორს, საკუთარი დროის უფრო მეტად ყაირათიანად გამოყენებაში? მიდგომის დაგეგმვისა და განხორციელების მიზნით, გამოიყენეთ წიგნის I ნაწილში მოცემული ადმინისტრაციული და სოციალური მეცნიერების კონცეფციები.

გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება. სიტუაციაში მოცემულ ვითარებასთან გასამკლავებლად თქვენს მიერ შემოთავაზებული მიდგომის შესამოწმებლად, თქვენ და თქვენმა კოლეგებმა დადგით და როლებში შეასრულეთ ერთი, ან რამდენიმე სიტუაცია:

1. შეხვედრა დირექტორსა და მის ზედამხედველს შორის.
2. ზედამხედველის წინადადებების განხორციელების გეგმის მომზადება.

დამატებითი გამოსაკვლევი საკითხები

1. რამდენად ჰგავს სიტუაციის ანალიზში მოცემული დირექტორის პრობლემები თქვენი ოლქის დირექტორთა პრობლემებს? პრობლემებს რა იწვევს?
2. რა ტიპის დახმარებას სთავაზობენ თქვენი ოლქის დირექტორებს ამ პრობლემების გადასაწყვეტად?

დამატებითი საკითხავი

მკითხველს, რომელსაც ამ თავში მოცემული პრობლემებისა და საკითხების უკეთ გაგება სურს, ვთავაზობთ შემდეგ ჩამონათვალს:

Adenika-Morrow, T.Jean, "A lifeline to Science Coreers for African-American Females" <i>Educational Leadership</i> (May 1996), pp. 80-83. Brewer, Dominic L, and Maryann Jacobi, "Do Faculty Connect School to Work? Evidence from Community Colleagues". <i>Educational Evaluation and Policy Analysis</i> (vol. 21, no.4, Winter 1999), pp.405-416. Canady. Robert Lynn, and Michael D.Retting, "The Power of Innovative Scheduling," <i>Educational Leadership</i> (November 1995), pp.4-10. Carnes, Willian J., "Unleashing the Kraken:The Perils of Ignoring Community Values, <i>Educational Leadership</i> (vol. 42, no.3. May 2000). Corbett, Adele H., Susan W. Golder, and Jaclyn Hoffman, "A district's Response to Sexual Harrassment," <i>Educational Leadership</i> (May 1996), pp. 69-71. Council of Chief tate School Officers, "Candidate Information Bulletin for the School Leaders Licensure Asessment" (Princeton, NJ: Educational Testing Service, 1997). Gorton, Richard A., and Gail Thierbach-Schneider, "Part VI, Career Considerations", in <i>School-Based Leadership:Challenges and Opportunities</i>, 3rd.ed, (Dubuque, IA: William C.Brown, 1991). pp.573-629. Hackman.Donald G., "Ten Guides for Implementing Block Scheduling," <i>Educational Leadership</i> (November 1995), pp.24-27. Hicks, Anna T., <i>Speak Softly&Carry Your Own Gym Key</i> (Thousand Oaks, CA: NASSP and Corwin Press. 1996).	Arredondo, Daizy E.; Judy Lecher Brody, Diane Power Zimmerman, and Cerylle A.Moffett, "Pushing the Envelope in Supervision", <i>Educational Leadership</i> (november 1995), pp.74-78. Bailey, Susan McGee, "Shortchanging Girls and Boys", <i>Educational Leadership</i> (May 1996), pp.75-79. Keller, Bess, "Building on Experience," <i>Education Week</i> (vol.19.no.34, May 3, 200). Knight, Jim, <i>Strategis Planning for School Managers</i> (Bristol, PA: Kogan Page, 1996). Mc Cown, Claire H.et al., "Developing Urban School Leaders," <i>Journal of Staff Development</i> (vol.18.no3,Summer 1997), pp. 16-19. Payne, Ruby K., <i>A Framework for Understanding Poverty</i> (Baytown, TX: RFT Publishing, 1998). Pollard, Diane S., "Perspectives on Gender and Race," <i>Educational Leadership</i> (May 1996). pp.72-74. Rebore, Ronld W.Jr., "Placement and Induction." in <i>Personnel Administration in Education</i>, 5th ed. (Boston: Allyn and Bacon, 1998), pp.135-158. Sergiovanni, Thomas J., "Refocusing Leadership to Build Community," <i>High School Magazine</i>, (vol.17.no 1,. September 1999). Temes, Peter S., <i>Teaching Leadership</i> (New York: Peter Lang, 1996). Tonnsen, Sandra, "Achieving Equity in the Training of School Leaders: An Essay," <i>Connections</i> (vol. 1, no. 1. may 1998). pp.28-30. Wenniger, Mary D., "Why Do Schools Choose Women as Leaders?" <i>Women in Higer Education</i> (Madison, WI: Wenniger, 1996), chap.2.

	-----, “Women’s Ways of Leading.” <i>Women in Higher Education</i> (Madison, WI:Wenniger, 1996), chap, 11.

ვებ რესურსები

მეცხრე თავთან დაკავშირებული სასარგებლო ინფორმაცია მოიპოვება შემდეგ საიტებზე:

“Interviewing Tips and Strategies,” Council on Teacher Education at the University of Illinois, Urbana-Champaign, Educational Placement Office (February 2, 1999). გასაკუთრებული ეურადღება მიაქციეთ ამ ნაწილს “Typical Interview Questions for K-12 Administrative Positions.” Accessed August 21. 2000, at <http://w3.ed.uiuc.edu/CTE/epo/interviewing.html>

მოსწავლეთა პრობლემები

მოსწავლეთა პრობლემები ისეთივე ძველია, როგორც თავად სწავლების პროცესი. მოსწავლეების მიერ სკოლის გაცდენას, ვანდალიზმს, მოტყუებას, სიგარეტის მოწევას, გინებასა და უწმაწური სიტყვების გამოყენებას, მასწავლებელთან შეპასუებას და სხვა სახის არაწესიერ საქციელს ყველა ადმინისტრატორი წაწყდომია მუშაობის პროცესში. მიუხედავად იმისა, რომ მასწავლებლებზე თავდასხმა, მათთვის შეურაცხყოფის მიყენება და სხვა უფრო ექსტრემალური ქმედება შესაძლოა, წარმოვიდგინოთ, როგორც ბოლოდროინდელი მოვლენები, ერთ-ერთ ისტორიულ ჩანაწერში ვკითხულობთ, რომ 1837 წელს მასაჩუსეტსის 300-ზე მეტი სკოლა დაინგრა და დაიხურა მეამბოხე და დაუმორჩილებელი მოსწავლეების გამო. თუმცადა, ჩვენს ხელთ არსებული, მცირე რაოდენობის მონაცემების საფუძველზე, შესაძლოა, ვივარაუდოთ, რომ მოსწავლეთა ცუდი ქცევა სერიოზულ პრობლემად ბოლო ხანებში წარმოჩინდა. სულ უფრო და უფრო გახშირდა ადმინისტრატორების შეჯახება ისეთ პრობლემებთან, როგორებიცაა სკოლის უსაფრთხოება, იარაღი და სექსუალური თავდასხმა. საზოგადოებისთვის მოსწავლეთა დისციპლინის საკითხი სერიოზული ზრუნვის საგნად იქცა.

მოსწავლეთა ხელადებული და ცუდი საქციელი იპყრობს ადმინისტრატორის ყურადღებას, მაგრამ არსებობს კიდევ სხვა სახის პრობლემები, რომლებიც, შესაძლოა, არ იყოს ისე აშკარად შესამჩნევი სკოლისა და საზოგადოებისთვის, რადგან მათი მეისიერი შედეგი დასაწყისში მცირეა ან საერთოდ არ ჩანს, მაგრამ ისინი ნამდვილად იმსახურებენ ყურადღებას. ასეთი შემთხვევების მაგალითებია: აპათიური, დაბალი ან მაღალი აკადემიური მოსწავრების მოსწავლეები, ან მოსწავლეები, რომლებიც ვერ აღწევენ ინდივიდუალურად დასახულ მიზნებს. ასეთ მოსწავლეებსაც აქვთ ხოლმე პრობლემები, რომლებიც თუ დროზე არ მოაგვარა სკოლამ, შესაძლოა, ისეთი რადიკალური საქციელის მიზეზი გახდეს, როგორიცაა თვითმკვლელობა ან ნარკოტიკების მოხმარება. ასევე, არიან ისეთი მოსწავლეებიც, რომლებმაც შეიძლება, არ მიმართონ ზემოაღნიშნულ, სიცოცხლისთვის საშიშრო ქმედებებს, მაგრამ, უბრალოდ, დატოვეს სკოლა და თავი ანებონ სწავლას. მთავარია ის, რომ სკოლის ადმინისტრატორებმა მუდმივად დიდი ყურადღება დაუთმონ არა მხოლოდ იმ ბავშვებს, რომლებიც აშკარად არასწორად იქცევიან, არამედ ყველას. მოსწავლეთა პრობლემების სუსტად გამოხატული სიმპტომების ადრეულ სტადიაზე გამოვლენა ძალზე მნიშვნელოვანია.

რთულია იმის დადგენა, თუ რატომ დგებიან მოსწავლეები აღნიშნული პრობლემების წინაშე და რატომ უქმნიან სკოლებს სირთულეს. ეს საკითხი ინდივიდუალურ მიდგომას მოითხოვს თითოეულ სკოლასა და კლასში. ამის შესახებ არსებობს თეორიები, რომლებიც მოცემულია წინამდებარე ნაშრომის ბოლოს, დამატებით წასაკითხი მასალის სიაში. მეოთხედს, ასევე, აუცილებლად დასჭირდება წიგნის I ნაწილში მოცემული ადმინისტრაციული და სოციალური საკითხების კონცეფციების გაცნობა და გამოყენება. მოსწავლეთა პრობლემების

მოგვარების პროცესში არ არსებობს მარტივი, გამზადებული პასუხები. აღნიშნული პრობლემების დაძლევის საუკეთესო გზა და წინაპირობა გახლავთ საკითხის დეტალურად, ყურადღებით შესწავლა და ზემოაღნიშნული კონცეფციების სათანადო გამოყენება.

დაბოლოს, საჭიროა ხაზი გავესვათ იმ გარემოებას, რომ ყველა მოსწავლე არ დგას ამ პრობლემების წინაშე და არც ყველა მათგანი უქმნის სირთულეს სკოლას. ის, რაც ერთი მოსწავლისა ან სკოლისთვის არის პრობლემა, შესაძლოა, არ აწუხებდეს სხვა მოსწავლეს ან სკოლას. ადმინისტრატორებმა არ უნდა დაივიწყონ მოსწავლეთა უმეტესობის სათანადო ქცევის დაფასებისა და აღიარების დადებითი შედეგი, ისევე, როგორც ის უარყოფითი, რაც ზოგიერთი მოსწავლის ცუდ საქციელს მოსდევს. აშკარაა, რომ მოსწავლეების პრობლემების მოგვარება და მათთვის ყურადღების მიქცევა სკოლის ადმინისტრატორის პასუხისმგებლობის სფეროს უმნიშვნელოვანესი ასპექტია. სწორედ ამიტომ, ამ თავში მოცემულია სიტუაციური სავარჯიშოები მათი შესწავლისა და გაანალიზების მიზნით.

9

სკოლის ეზოში არსებული საფრთხეები

ის-ის იყო ცას ნათელი ეფინებოდა, როცა დირექტორის მანქანა სკოლის ეზოში შევიდა. დღეს ის ადრე მისულიყო, რადგან გადაწყვეტილი ჰქონდა, ემუშავა იმ დოკუმენტებზე, რომლებიც მრავლად დაუგროვდა საწერ მაგიდაზე. მას სიწყნარე სჭირდებოდა აზრების მოსაკრებად, ამიტომ სურდა, მანამ დაეწყო მუშაობა, სანამ მასწავლებლები და მოსწავლეები მოვიდოდნენ და მის კაბინეტში მიმოსვლა დაიწყებოდა. სკოლის უკანა კარს მიახლოებული დირექტორი გაოცდა, როცა იქვე მდგარი ექვსი-შვიდი მოსწავლე შენიშნა. მას თავად დასჭირდა გარკვეული ძალისხმევა, ასე ნაადრევად რომ მოსულიყო. მოსწავლეების ასეთ დროს იქ ყოფნა კი თავისთავად ნიშნავდა, რომ ისინი მასზე ადრე ამდგარიყვნენ. ნეტავ რამ მოიყვანა ბავშვები ასე ადრინადა?

დირექტორი მიესალმა მოსწავლეებს და კარი გააღო. ბავშვები ისე უყურებდნენ, თითქოს ელოდნენ, რომ ის მათ სკოლაში შეუშვებდა. „უკაცრავად, მაგრამ მოსწავლეების სკოლაში შესვლა აკრძალულია 8:15 საათამდე, ანუ სანამ ზარი დაირეკება,“- თქვა დირექტორმა სინანულით სავსე ღიმილით და იკითხა: „ჰო, მართლა, ბავშვებო, რას აკეთებთ აქ ამ დილაადრიან“?

დირექტორის შეკითხვაზე პასუხად ერთ-ერთმა გოგონამ ოდნავ გაიღიმა, სხვები კი შეტრიალდნენ. მან, გადაწყვიტა რა, რომ არ ღირდა მოსწავლეებს თავის მართლება დაეწყოთ, აღარ გაიმეორა კითხვა, მაგრამ ეს კი თქვა: „ნამდვილად არ უნდა მოდიოდეთ ასე ადრე. ხვალ უფრო მეტი იძინეთ და 8:15-ისთვის იყავით ადგილზე“.

დირექტორი შენობაში შევიდა და მიიხურა კარი, რომელიც ავტომატურად ჩაიკეტა. ის ჩაბნელებულ კორიდორს გაუყვა, ჩამრთველით გაანათა შენობა და კაბინეტისკენ წავიდა. ოთახში შესვლისთანავე ტელეფონის ავტომოპასუხე შეამოწმა და მაგიდას მიუჯდა დოკუმენტებზე სამუშაოდ.

ერთი საათის შემდეგ კაბინეტის კარი გაიღო და მდივნის ხმა გაისმა: „აქ ხართ, ბატონო ლასკი? ადრინადა მოსულხართ, გუშინ ბევრი საქმე დაგროვდა, არა“?

დირექტორმა თავი დაუქნია, შტატის მორიგი ფორმის შევსება დაასრულა და ჰკითხა: „მარტა, ბავშვები იყვნენ სკოლის უკან, მე რომ მოვედი. რამე ხდება ისეთი, რის გამოც ასე ადრე მოვიდნენ“?

მარტამ ჩაიცინა: „რაიმე ისეთი? არა მგონია. უბრალოდ, მშობლებმა წამოიყვანეს და გზად ჩამოსვეს. ისინი კი სკოლის კართან შეიკრიბნენ და გაკვეთილების დაწყებას ელოდებიან. არ ვიცი, თქვენ რომელ საათზე მოხვედით, მაგრამ როცა მე მოვდივარ, დაახლოებით, 7:45-ზე, ოცი ან მეტი მოსწავლე უკვე აქ არის ხოლმე. ჩვენ ხომ 8:15-ზე ვაღებთ კარს? ამ დროისთვის უკვე ორმოცი, ორმოცდაათი ბავშვია. ადრინად მოსულ ბავშვთა რიცხვი ყოველწლიურად მატულობს. ეს, ალბათ, იმიტომ ხდება, რომ იმ ოჯახების რიცხვი იზრდება, სადაც ორივე მშობელი მუშაობს. მათ კი არ სურთ, ბავშვები სახლში მარტო დატოვონ, ფიქრობენ, რომ სკოლა უფრო უსაფრთხოა“.

ფილ ლასკი საგონებელში ჩავარდა: „მე რომ სკოლაში მოვედი, ჯერ კიდევ ბინდი იყო, რაც იმას ნიშნავს, რომ მშობლებმა ბავშვები სკოლასთან ძალზე ადრე ჩამოსვეს“.

„ალბათ,“ – თქვა მარტამ, პალტო საკიდზე ჩამოკიდა და კომპიუტერი ჩართო.

დღის განმავლობაში, ლასკი თავიდან ვერ იგდებდა მოსწავლეების ჯგუფს, რომელიც მას დილაადრიან სკოლასთან დახვდა და ფიქრობდა იმ ცვლილებებზე, რაც მას შემდეგ მოხდა, როცა თავად დადიოდა სკოლაში. გაახსენდა, რომ მანამ ეძინა, სანამ დედა არ გააღვიძებდა. სახლში კი უკვე შემწვარი კვერცხისა და ბეკონის სურნელი იდგა. ლასკი, ნახევრად მძინარე, ბარბაცით მიდიოდა მაგიდასთან. მაშინ ეს ყველაფერი ბუნებრივი იყო. როგორ იცვლება ყველაფერი!

შუადღისას მისი ყურადღება ზედამხედველის წერილმა მიიპყრო. როცა ლასკიმ წერილი წაიკითხა, მიხვდა, რამდენად დროული იყო ის.

ვის: ყველა დირექტორს

ვისგან: ჰარვი რიხარდსი, ზედამხედველი

როგორც ჩემთვის გახდა ცნობილი, საჭიროა გარკვეული ნაბიჯების გადადგმა მოსწავლეების უსაფრთხოების საკითხის მოსაგვარებლად. ბევრი მოსწავლე სკოლაში მოდის დილით ადრე, როცა ჯერ კიდევ ბნელა. ისინი სამსახურში მიმავალ მშობლებს მოჰყავთ და გზად სკოლაში ტოვებენ. მიუხედავად იმისა, რომ დასაფასებელია მოტივაცია და გასაგებია მიზეზი, რაც ამის უკან დგას, ეს არ არის საუკეთესო გამოსავალი მოსწავლეებისთვის, რომელთა ინტერესებში ვერაფრით ვერ იქნება უყურადღებოდ მიტოვება ცარიელ სკოლაში, სადაც უფროსები მხოლოდ ერთ-ორ საათში მოდიან. ვფიქრობ, მშობლები ცდებიან, თუ ჰგონიათ, რომ მათ შვილებს დილის საათებში ყურადღება არ აკლიათ.

აშკარაა, რომ სკოლა უნებურად ექცევა გარკვეული პასუხისმგებლობის ქვეშ. საჭიროა, შევუშავდეს პოლიტიკა, რომელიც დაარეგულირებს სკოლის ვალდებულებებს, როგორც სასწავლო დღის განმავლობაში, ისე მის დაწყებამდე და დასრულების შემდეგ. პროგრამა, რომელიც ფოკუსირებული იქნება მოსწავლეების ზედამხედველობაზე, საჭიროა თითქმის ყველა სკოლაში.

შემდეგი კვირის განმავლობაში, გთხოვთ: (1) შეაფასოთ სიტუაცია თქვენს სკოლაში, დოკუმენტურად დაადასტუროთ დრო, როცა მოსწავლეები მოდიან და აღწერთ მათი რაოდენობა; (2) შემოგვთავაზოთ მოსაზრებები აღნიშნული პრობლემის მოგვარების მიზნით. გაითვალისწინეთ, რომ ჩვენ ისედაც გადატვირთული ბიუჯეტი გვაქვს და თქვენს მიერ შემოთავაზებულმა მოსაზრებებმა არ უნდა გამოიწვიოს მისი გაზრდა. ვერც მშობლებს მოვთხოვთ მოხალისეობას, რადგან ვინც მუშაობს – ვერ შეასრულებს ჩვენს თხოვნას, ხოლო ვინც არ

მუშაობს, ის სახლშია და დილით ადრე არ უშვებს საკუთარ შვილს. ასევე, მასწავლებლების ზედამხედველობის გამოყენება განხილული უნდა იქნეს მოლაპარაკებების გზით.

ეს საკმაოდ მძიმე საკითხია, მაგრამ უნდა მოვაგვაროთ შეძლებისდაგვარად სწრაფად.

იმ საღამოს, სადილად, ფილმა პრობლემა მეუღლესთან განიხილა. „ძალიან გამიკვირდა მოსწავლეების დანახვა ასე ადრე სკოლაში,” – აღნიშნა მან და როცა მეუღლის სახეზე დაძაბულობა შენიშნა, იკითხა: „რა ხდება? მე რაღა არ ვიცი?”

ფილის მეუღლე წამოდგა, სამზარეულოს გრძელ მაგიდასთან მივიდა და გაზეთი აიღო: „აშკარაა, რომ არ წაგიკითხავს,” – თქვა მან და გაზეთი მიაწოდა.

გაზეთში დიდი ასოებით ეწერა: „საშუალო სკოლის მოსწავლეები – სექსუალური ძალადობის მსხვერპლნი”. სტატია შეეხებოდა გოგონას, რომელსაც ქალაქის ერთ-ერთი სკოლის სათამაშო მოედანზე დილით ადრე საშინელი ისტორია შემთხვა.

პირველი, რამაც ფილს თავში გაუელვა, იყო ის, რომ ეს ყველაფერი შესაძლოა, მის სკოლაში მომხდარიყო. შემდეგ კი გაიფიქრა, რომ დრო აღარ რჩებოდა, სიტუაცია იძაბებოდა და ძალიან სწრაფად უნდა ემოქმედა.

რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები

გაარჩიეთ სიტუაციური სავარჯიშო

1. წიგნის I ნაწილში მოცემული კონცეფციებიდან რომელი იქნებოდა გამოსადეგი აღნიშნული პრობლემის, მოსწავლეების უსაფრთხოების, თავიდან აცილების ან შემსუბუქების მიზნით სასწავლო პროცესის დაწყებამდე და მისი დასრულების შემდეგ?
2. რატომ დარჩა ფილ ლასკი ასე გაოცებული ამ პრობლემით?
3. როგორ უნდა შეაფასოს ფილ ლასკიმ ზედამხედველობის და/ან პერსონალის საჭიროების დონე სასწავლო პროცესის დაწყებამდე და მისი დასრულების შემდეგ?
4. როგორ ფიქრობთ, რა რეაქცია ექნებოდა ფილ ლასკის ზემოთ მოყვანილ ფაქტთან დაკავშირებით, ზედამხედველის წერილი რომ არ მიეღო?

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. ყურადღების გარეშე დარჩენილი მოსწავლეების პრობლემა ქვეყანაში მიმდინარე დემოგრაფიული და ეკონომიკური ცვლილებების შედეგია. როგორი უნდა იყოს სკოლის როლი ამ პრობლემის მოგვარებაში და უნდა მონაწილეობდეს თუ არა იგი საერთოდ ამ პროცესში?
2. შეაფასეთ მედიის როლი განათლების იმ სფეროების განსაზღვრაში, რომლებიც მოითხოვს გაუმჯობესებას. ზოგადად, ეს გავლენა დადებითია თუ უარყოფითი?

3. უნდა იხდიდნენ თუ არა მშობლები დამატებით თანხას მოსწავლეებზე ზედამხედველობისთვის, და რამდენად უნდა ფინანსდებოდეს მოსწავლეთა უსაფრთხოებისთვის შემუშავებული ღონისძიებები ადგილობრივი გადასახადებით? უნდა გამოყოს თუ არა მთავრობამ სახსრები?

მოაგვარეთ პრობლემა. წარმოიდგინეთ, რომ ხართ ფილ ლასკი. იმის გათვალისწინებით, რომ დილით ადრე უმეტესად უფროდ მიტოვებულ ბავშვებს საფრთხე ემუქრებათ:

1. როგორ მოაგვარებდით აღნიშნულ პრობლემას თქვენს სკოლაში?
2. როგორ უპასუხებდით ზედამხედველის თხოვნას რეკომენდაციების მიწოდების შესახებ პრობლემის გრძელვადიანი მოგვარების მიზნით?

გადაამოწმეთ თქვენს მიერ მიღებული გადაწყვეტილება. სიტუაციურ სავარჯიშოში წარმოდგენილი პრობლემის გადაწყვეტის თქვენს მიერ შემოთავაზებული სამოქმედო გეგმის შესამოწმებლად, თქვენ და კლასმა უნდა შეარჩიოთ როლები და გაითამაშოთ კვებით ჩამოთვლილთაგან ერთი ან მეტი სიტუაცია:

1. პასუხობთ ადგილობრივი ტელევიზიის კორესპონდენტის სატელეფონო ზარს. ის გთხოვთ, მიმდინარე კვირაში მისცეთ ინტერვიუ, რომელშიც ისაუბრებთ, თუ როგორ აპირებთ, უზრუნველყოთ მოსწავლეების უსაფრთხოება დილით ადრე, სასწავლო დღის დაწყებამდე და მისი დასრულების შემდეგ;
2. პასუხობთ სატელეფონო ზარს მშობლებისა და მასწავლებლების ასოციაციის პრეზიდენტისგან. ის გიზიარებთ შეშფოთებას, რომელსაც გამოხატავენ მისი მეზობლები და მეგობრები, მოსწავლეზე განხორციელებული სექსუალური ძალადობის შესახებ გაზეთში გამოქვეყნებული სტატიის შემდეგ;
3. ტარდება რაიონული ადმინისტრაციის გუნდისა და ზედამხედველის შეხვედრა, რომელზეც განიხილება რეკომენდაციები და შეირჩევა სამოქმედო გეგმა, მიმართული მოსწავლეებისთვის უსაფრთხო გარემოს შექმნისკენ სასწავლო საათების დაწყებამდე და მათი დასრულების შემდეგ.

დამატებით გამოსაკვლევი საკითხები

1. როგორ ხდება იმ მოსწავლეების უსაფრთხოების უზრუნველყოფა, რომლებიც სკოლაში დილით ადრე მოდიან?
2. რა პოლიტიკა აქვს შემუშავებული თქვენს სასკოლო ოლქს იმ მოსწავლეების მიმართ, რომლებიც სკოლაში ადრე მოდიან და გვიან, სადამოს 5-6 საათზე მიდიან იმის გამო, რომ მანამდე ვერ მიჰყავთ მშობლებს?
3. აფინანსებს თუ არა თქვენი სასკოლო ოლქი გაკვეთილების შემდგომი პერიოდის პროგრამას იმ მოსწავლეებისთვის, რომლებსაც არ ჰყავთ სახლში მშობლები?

4. რა არის სკოლის სამართლებრივი პასუხისმგებლობა იმ მოსწავლეების წინაშე, რომლებიც მოდიან სკოლაში ადრე, გაკვეთილების დაწყებამდე და რჩებიან გვიანობამდე?

10

დაბალი მოსწრება

დირექტორი იმ მოსწავლეების მუშაობის შეფასების ფორმებს ავსებდა, რომლებიც არ იყვნენ სკოლის მუდმივ შტატში. მასთან მდივანი შემოვიდა და აუწყა, რომ მისაღებში იცდიდა ქალბატონი ბაქლი და სურდა დირექტორთან საუბარი მისი შვილის, რენდის, შესახებ.

დირექტორი წამით შეყოვნდა: კიდევ დარჩენოდა შესავსები რამდენიმე დღეში წარსადგენი ფორმები. მუშაობის დასრულებას ამ დილით აპირებდა და ამიტომ, ერჩივნა, რომ ქონი ბაქლი სხვა დროს მოსულიყო. მიუხედავად ამისა, ახლა, რადგან ქალი უკვე ადგილზე იყო, დირექტორი მიხვდა, რომ უნდა შეხვედროდა მას და მდივანს თავის დაქნევით ანიშნა – შემოუშვიო.

ქნი ბაქლი კაბინეტში შემოვიდა, დაჯდომისთანავე ბოდიში მოიხადა შეწუხებისთვის და დაიჩივლა, რომ წუხდა თავისი ვაჟის გამო. მან თქვა, რომ რენდი ნამდვილად ჭკვიანი ბიჭი იყო, მაგრამ მის შესაძლებლობებთან შედარებით ძალზე დაბალი ქულები ჰქონდა. რენდის უფროსი დები ყოველთვის მაღალ ქულებს იღებდნენ. ზოგჯერ ქნი ბაქლი ფიქრობდა, რომ რენდი უბრალოდ ბევრს არ მეცადინებოდა. მან ყველა ღონე იხმარა, რომ ბიჭს ქულები გამოესწორებინა, მაგრამ ამაოდ გაისარჯა: არანაირი შედეგი არ გამოიღო არც დაჯილდოების ეფექტის გამოყენებამ კარგი ქულების სანაცვლოდ და არც სადამსჯელო ღონისძიებამ – პრივილეგიების მოსპობამ – ცუდი შეფასებებისთვის.

ქნი ბაქლი განსაკუთრებით იმის გამო წუხდა, რომ რენდის დაბალი მოსწრება ოჯახში კონფლიქტის მიზეზი გახდა. მამა, რომელიც შვილის მიმართ სულ უფრო და უფრო შეუწყნარებელი ხდებოდა, ფიქრობდა, რომ ბიჭის დაბალი ქულები სიზარმაცის ბრალი იყო. მამა-შვილს შორის დაძაბულობამ ისე იმატა, რომ ოჯახის ყველა წევრი შეწუხდა. ბნი ბაქლის, დაზღვევის აღმასრულებელს, ხშირად უწევდა რამდენიმე დღით მივლინებაში გამგზავრება. მიუხედავად ამისა, ის ყოველთვის დიდ ინტერესს იჩენდა შვილების აკადემიური მოსწრების მიმართ და მეუღლისგან მოითხოვდა, უზრუნველყო ბავშვების სწავლა-განათლება.

ქნი ბაქლი გრძნობდა, რომ თავი მოაბეზრა რენდის ამდენი წუწუნით, მისი ურთიერთობა შვილთან გაუარესდა, თუმცადა, იზიარებდა მეუღლის აზრს, რომ ადამიანმა ყველაფერი უნდა იღონოს მიზნის მისაღწევად. რენდის მამა თავად კარგი მუშაკი იყო და ბევრსაც მუშაობდა. მან კოლეჯი დაამთავრა და ფირმაში მაღალ თანამდებობას ბეჯითი შრომით მიაღწია. მისი აზრით, არ იყო სწორი შვილის ნებაზე მიშვება, რადგან მას შეეძლო ბევრად უკეთ ესწავლა. და კიდევ ერთი, შრომისადმი ასეთი მიდგომა რენდის არც წლების მერე, დიდობაში გამოადგებოდა.

დირექტორი ყურადღებით უსმენდა შეწუხებულ რენდის დედას. როცა ქალმა სათქმელი დაამთავრა, ბოდიში მოუხადა, ოთახიდან გავიდა და კრებსითი ქულების სანახავად რენდის საქაღალდე მოძებნა. მისი გონებრივი განვითარების კოეფიციენტი (IQ) იყო 118, პირველ სემესტრში ინგლისურ ენაში ორი “D” ჰქონდა,

მათემატიკაში – ოთხი “E”. დირექტორმა წინა წლების ნიშნებსაც გადახედა და შეამჩნია, რომ ბიჭს მაშინაც შერეული ქულები ჰქონდა: რამდენიმე “D” – ინგლისურ ენასა და მათემატიკაში, უმეტესად – “C”-ები.

კრებსითი ქულები არ იძლეოდა არანაირ გასაღებს დაბალი აკადემიური მოსწრების მიზეზებში გასარკვევად. დირექტორმა იცოდა, რომ რენდის დედა მისგან, როგორც სპეციალისტისგან, დახმარებას და გაჩენილ კითხვებზე პასუხის გაცემას ელოდა. ნეტავ, მართლაც ასე ადვილი ყოფილიყო!

რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები

გაარჩიეთ სიტუაციური სავარჯიშო

1. კიდევ რა კითხვების დასმა შეეძლო დირექტორს, რომ გარკვია რენდის დაბალი აკადემიური მოსწრების მიზეზი?
2. ინფორმაციის კიდევ რა წყაროს მოძიება შეეძლო დირექტორს იმისათვის, რომ ნათელი მოჰფენოდა პრობლემას?
3. რა ეტაპზე იქნებოდა მისაღები, თუკი საერთოდ იქნებოდა, დირექტორის გასაუბრება მამასთან ან შვილთან?
4. თქვენი აზრით, სიტუაციურ სავარჯიშოში მოცემული ინფორმაციის მიხედვით, რა არის რენდის დაბალი აკადემიური მოსწრების მიზეზი?

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. რა დონეზეა სკოლა პასუხისმგებელი მოსწავლის დაბალი აკადემიური მოსწრების გამო?
2. რა დონეზე უნდა იყოს სკოლა ანგარიშვალდებული მოსწავლის დაბალი აკადემიური მოსწრების გამო?
3. როგორი უნდა იყოს სკოლის როლი მოსწავლის დაბალი აკადემიური მოსწრების დარეგულირების სფეროში?

გადაამოწმეთ თქვენს მიერ მიღებული გადაწყვეტილება. თქვენ რომ ყოფილიყავით დირექტორი, რას გააკეთებდით და/ან რა რჩევას მისცემდით ქონ ბაქლის?

შეამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება. იმისათვის, რომ შეამოწმოთ სავარჯიშოში წარმოდგენილი პრობლემის მოგვარების თქვენს მიერ შემუშავებული სამოქმედო გეგმა, თქვენ და კლასმა უნდა შეარჩიოთ როლები და გაითამაშოთ ქვემოთ ჩამოთვლილთაგან ერთი ან მეტი სიტუაცია:

1. დირექტორსა და ქონ ბაქლის შორის საუბრის გაგრძელება;
2. საუბარი დირექტორსა და რენდის მასწავლებელს ან მასწავლებლებს შორის;
3. შეხვედრა დირექტორსა და ბონ ბაქლის შორის, რომელიც დაგეგმა ამ უკანასკნელმა;

4. შეხვედრა დირექტორს, მშობლებს, რენდისა და მის მასწავლებელს ან მასწავლებლებს შორის.

დამატებითი გამოსაკვლევი საკითხები

1. რა კრიტერიუმით ფასდება დაბალი აკადემიური მოსწრება თქვენს სკოლაში?
2. რას თვლიან მოსწავლეების დაბალი აკადემიური მოსწრების მთავარ მიზეზად ქვემოთ ჩამოთვლილი ჯგუფები:
 - მოსწავლეები;
 - მშობლები;
 - მასწავლებლები;
 - ადმინისტრაცია;
 - კონსულტანტები/მრჩეველები.

11

რა როლი უნდა ჰქონდეს მოსწავლეების გაზეთს?

ორი კვირის წინ დაიბეჭდა რივერსაიდის მოსწავლეების გაზეთი „ხმალი“, რომელმაც კონსულტირების განყოფილებაში დიდი ვნებათაღელვა გამოიწვია და, მიუხედავად იმისა, რომ მალევე ჩაცხრა, დირექტორი გრძნობდა, რომ ემოციები, რომლებიც გაზეთში საბჭოზე დაბეჭდილმა სტატიამ აღძრა, ჯერ კიდევ ბოლომდე არ იყო განელეებული.

თავად დირექტორიც საკმაოდ აღშფოთებული იყო – სტატიაში კონსულტირების განყოფილების მიმართ წაყენებული იყო ბრალდება, რომ მის წევრებს ნაკლებად აინტერესებდათ იმ მოსწავლეების პრობლემები, რომლებიც კოლეჯში არ აპირებდნენ სწავლის გაგრძელებას. დირექტორი გრძნობდა, რომ სტატიაში მოყვანილი ფაქტები და დაკვირვებები არსებითად სიმართლე იყო. ამიტომაც ის, მიუხედავად მრჩეველების დაუინებელი მოთხოვნისა, არ აპირებდა მოსწავლე-რედაქტორების დასჯას ან ცენზურის გაძლიერებას, თუმცა მრჩეველების მხრიდან ამის გაკეთების შესახებ ზეწოლა იყო. დირექტორი ეთანხმებოდა მრჩეველებს, რომ მოსწავლეებს მეტი ტაქტი და დიპლომატია უნდა გამოეჩინათ. განაწყენებულთა გულების მოღობობა ადვილი არ იყო და აშკარად ჩანდა, რომ მათი უკმაყოფილება გარკვეული პერიოდის განმავლობაში კვლავ გაგრძელდებოდა.

მიუხედავად იმისა, რომ სკოლის გაზეთი სულ უფრო და უფრო მეტ მტკივნეულ საკითხზე ბეჭდავდა სტატიებს, აქამდე საბჭოს არცერთ წევრს თავს არ დასხმიან და არც რედაქტორის სვეტში გაუკეთებიათ კომენტარი საგანმანათლებლო ან პროფესიულ საკითხებზე. წარსულში გაზეთი „ხმალი“ სოციალურ საკითხებზე, სპორტზე, მოსწავლეებზე, კლუბებზე დაწერილი სტატიებით იფარგლებოდა. იშვიათად თუ წერდა მტკივნეულ საკითხებზე: აბორტზე,

ამერიკულ მილიტარიზმსა და სხვა მწვავე სოციალურ თემებზე. ზოგადად, დირექტორი კმაყოფილი იყო გაზეთის შინაარსით, მოსწონდა, რომ „ხმალი“ არ ჰგავდა სხვა სკოლების გაზეთებს, ან მთლიანად სოციალურ საკითხებზე რომ წერდნენ, ან სკოლას რომ ესხმოდნენ თავს. ფაქტიურად, დირექტორს აქამდე შეეძლო გაეხსენებინა მხოლოდ ერთი სტატია, რომელიც შესაძლოა, კრიტიკულად ჩათვლილიყო: მასში გამოსაშვებ სადამოს აკრიტიკებდნენ. მაშინ ის უკმაყოფილო დარჩა, მაგრამ ყურადღება არ გაუმახვილებია იმ იმედით, რომ ასეთი რამ აღარ განმეორდებოდა.

ამ წელს კი დირექტორი შესაძლოა, პრობლემების წინაშე აღმოჩენილიყო. ეს იმ შემთხვევაში, თუ გაზეთის პირველ ნომერს გაგრძელება მოჰყვებოდა. რედაქტორთა საბჭო ჭკვიანი და დამოუკიდებელი მოსწავლეებისგან შედგებოდა. მათთან დაძაბული ურთიერთობა ადვილი საქმე არ იქნებოდა. დირექტორს უკვე გადაწყვეტილი ჰქონდა: მისი მოადგილისა და მმართველი საბჭოს რეკომენდაციების საპირისპიროდ, იგი ყურადღებას არ მიაქცევდა გაზეთის პირველ ნომერს. მას ერჩივნა თავიდან აეცილებინა კონფლიქტი ჟურნალისტ-კონსულტანტთან და მოსწავლეებთან, რომლებიც არ დაუშვებდნენ უფროსების ჩარევას თავიანთ საქმეებში, რადგან კარგად ერკვეოდნენ ასეთ საკითხებში. დირექტორი, ასევე, იმედოვნებდა, რომ ყველაფერი დალაგდებოდა და გაზეთიც უფრო მეტად მოსწავლეებთან დაკავშირებულ თემებზე დაიწყებდა წერას. ახლა, როცა ფიქრობდა ამ გადაწყვეტილების შესახებ, ძალიან უნდოდა დაეჯერებინა, რომ სწორად იქცეოდა.

პარასკევს გაზეთის მეორე ნომერი გამოვიდა და კლასებში დარიგდა. ეს გაკვეთილების დასრულებამდე ხუთი წუთით ადრე მოხდა. როგორც წესი, მასწავლებლები გაზეთს კლასებში განაწილებამდე ათვალთვლებდნენ. იმ პარასკევს კი ამის საშუალება არ იყო, რადგან ის გვიან მოიტანეს. როგორც კი გაზეთი დარიგდა, ზარიც დაირეკა და მოსწავლეები საკლასო ოთახებიდან გამოვიდნენ. ისინი გაზეთს კითხულობდნენ და თან საუბრობდნენ. რამდენიმე გამონაკლისის გარდა, მასწავლებლები ყავის მისართმევად სამასწავლებლოსკენ გაეშურნენ.

როცა სამასწავლებლოში შესულმა მასწავლებლებმა გაზეთს გადახედეს, ერთ-ერთმა მათგანმა ლანძღვა-გინება დაიწყო და კოლეგების ყურადღება გაზეთის მეორე გვერდზე დაბეჭდილ რედაქტორის სვეტს მიაპყრო.

მასწავლებლებმა სტატია ხმამაღლა წაიკითხეს. კითხვის დასრულებისთანავე, ოთახში უკმაყოფილო ხმები გაისმა. კრიტიკა მათ ეხებოდათ, რამაც ყველა ალაშფოთა, თუმცა, იყვნენ ისეთებიც, ვინც თავისთვის ფიქრობდა, რომ სტატიაში ძირითადი აქცენტები სწორად იყო დასმული. ზოგიერთმა წინადადება წამოაყენა, რომ მოსწავლე-რედაქტორისა და გაზეთის თანამშრომლების წინააღმდეგ დისციპლინური სასჯელი განეხორციელებინათ. ოთახში მყოფთა უმრავლესობა დაეთანხმა ამ მოსაზრებას და თვლიდნენ, რომ ეს იყო ის მცირედი რამ, რაც აუცილებლად უნდა გაკეთებულიყო. მრჩეველის აზრით, მომავალში პედაგოგიურ საბჭოს წინასწარ უნდა შეემოწმებინა გაზეთში განსათავსებელი რედაქტორის სვეტი და ყველა სტატია. ეს წინადადება ოთახში მყოფი რამდენიმე მასწავლებლის მიერ შეფასდა, როგორც ცენზურა და დამატებითი ტვირთი, მაგრამ ბევრი ფიქრობდა, რომ ადმინისტრაციას ან ვინმეს, უფლებამოსილ პირს, გაზეთის შინაარსი მის დაბეჭდვამდე უნდა შეემოწმებინა. აშკარა იყო, რომ ამ საკითხზე ბევრს არ ჰქონდა ნაფიქრი.

საბოლოოდ, მოადგილე დათანხმდა, ენახა დირექტორი და გადაეცა მისთვის, თუ რა რეაქცია ჰქონდათ მასწავლებლებს გაზეთის ამ ნომერზე. ვერავინ ხვდებოდა წინასწარ, რა აზრი ექნებოდა დირექტორს სტატიაზე, მაგრამ იმედოვნებდნენ, რომ

ისიც ისევე შეშფოთდებოდა, როგორც მასწავლებლები. ერთმა მათგანმა იწინასწარმეტყველა კიდევ: “ჯერ კონსულტირების განყოფილება, ახლა მასწავლებლები. შემდეგი დარტყმა, სავარაუდოდ, ადმინისტრაციაზე იქნება”.

რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები

გაარჩიეთ სიტუაციური სავარჯიშო

1. როგორ შეაფასებდით აღნიშნულ სკოლაში მოსწავლეების გაზეთის შესახებ დირექტორის მოსაზრებას?
2. თქვენ რომ იყოთ დირექტორი, ასეთ სიტუაციაში რას გააკეთებდით გაზეთში გამოქვეყნებული სტატიის გამო, რომელიც შეეხებოდა კონსულტირების განყოფილებას?
3. რას მოიმოქმედებდით და როდის იმისთვის, რომ შეგეცვალოთ სკოლის გაზეთის ფუნქცია, ან მოგემზადებინათ სკოლა კრიტიკული მასალის უფრო უმტკივნეულოდ მისაღებად? კონკრეტულად რას გააკეთებდით?
4. დავუშვათ, რომ გაზეთის მეორე ნომერში მოთავსებული სტატია შეიცავდა მართებულ ბრალდებებს:
 - ფიქრობთ, რომ სკოლის გაზეთს უფლება აქვს დაბეჭდოს მსგავსი სტატია?
 - თქვენი აზრით, რა უნდა გააკეთოს დირექტორმა იმასთან დაკავშირებით, რაც აღწერილია საგაზეთო სტატიაში?

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. რა როლი უნდა ჰქონდეს მოსწავლეების გაზეთს სკოლაში? უნდა ჰქონდეს თუ არა გაზეთს უფლება, გააკრიტიკოს და სააშკარაოზე გამოიყვანოს სკოლაში მოღვაწე ჯგუფები და/ან კონკრეტული პირები? რა შეიძლება მოჰყვეს შედეგად მსგავს კრიტიკას? როგორ უნდა განისაზღვროს და დადგინდეს, რისი დაბეჭდვა შეიძლება მოსწავლეების გაზეთში?
2. ვინ უნდა გადაწყვიტოს, თუ რა უნდა დაიბეჭდოს სკოლის გაზეთში? რა როლი უნდა ჰქონდეს ადმინისტრაციას, თუკი საერთოდ დასაშვებია, რომ მან რაიმენაირი როლი შეასრულოს? რა როლი უნდა ჰქონდეს გაზეთის კონსულტანტს? რა როლი უნდა ჰქონდეთ მასწავლებლებს? რა როლი უნდა ჰქონდეთ მოსწავლეებს?
3. რა არის საუკეთესო გზა იმისთვის, რომ უზრუნველყოფილი იყოს გაზეთის გამოსაცემად დადგენილი და განსაზღვრული წესებისა და პროცედურების დაცვა?

მოაგვარეთ პრობლემა. მოცემული სავარჯიშოს მიხედვით, გაზეთში გამოქვეყნებულმა კრიტიკულმა სტატიამ გაანაწილა სკოლის მასწავლებლები. მათ გადაწყვიტეს, გაეგზავნათ წარმომადგენელი დირექტორთან და გაეხიარებინათ

მისთვის საკუთარი დამოკიდებულება სტატიისადმი, აეხსნათ, რას განიცდიდნენ ისინი და დაერწმუნებინათ იმ ღონისძიებების გატარების აუცილებლობაში, რომლებიც აღკვეთდა მომავალში მსგავსი სახის სტატიების გამოქვეყნებას. თქვენ რომ იყოთ დირექტორი, როგორ იმოქმედებდით ასეთ სიტუაციაში?

გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება. იმისათვის, რომ გადაამოწმოთ თქვენს მიერ მიღებული გადაწყვეტილების დადებითი და უარყოფითი მხარეები, თქვენ და კლასმა უნდა შეარჩიოთ როლები და გაითამაშოთ ქვემოთ ჩამოთვლილთაგან ერთი ან მეტი სიტუაცია:

1. საუბარი კონსულტირების განყოფილების ხელმძღვანელთან და დირექტორთან;
2. საუბარი დირექტორთან და გაზეთის კონსულტანტთან;
3. დირექტორისა და მოსწავლეთა სარედაქციო საბჭოს შეხვედრა;
4. ნებისმიერი სხვა სიტუაცია, რომელიც გამოავლენს თქვენს მიერ მიღებული გადაწყვეტილების დადებით და უარყოფით მხარეებს.

დამატებითი გამოსაკვლევი საკითხები

1. როგორია სასკოლო გაზეთის *იურიდიული* უფლებები და ვალდებულებები თქვენს სკოლაში?
2. რა როლს ასრულებს სკოლის საბჭო და ადმინისტრაცია მოსწავლეთა გაზეთში დასაბეჭდი მასალების შერჩევაში?
3. თუ მოცემულ სავარჯიშოში ნახსენები სტატია თქვენი სკოლის გაზეთში დაიბეჭდებოდა, იმის გათვალისწინებით, რომ სტატიაში მოყვანილი ფაქტები და დასკვნები სიმართლეს შეეფერება, როგორ მოიქცეოდნენ შემდეგი ჯგუფები:
 - მასწავლებლები;
 - ადმინისტრატორები;
 - ცენტრალური ოფისი;
 - მშობლები;

12

დისციპლინის კომპლექსური პრობლემა

დირექტორის მოადგილემ დაასრულა სატელეფონო საუბარი ქალბატონ რიჩარდსონთან, მისი ქალიშვილის, სინდის, გაკვეთილებზე დასწრების შესახებ და ყავის დასაღვეად სამასწავლებლოსკენ გაემართა. ის-ის იყო კარიდან გავიდა, რომ მაიკ კანინგჰამს შეეჩეხა, რომელიც დირექტორის მოადგილის კაბინეტის არცთუ

იშვიათი სტუმარი იყო. ბიჭმა თქვა, რომ იგი ქმა ბლექმენმა გაკვეთილიდან გამოავდო და სთხოვა, მოსაცდელში ყოფნის უფლება მიეცა.

დირექტორის მოადგილეს უნდოდა მცირე ხნით დაესვენა სამასწავლებლოში და არც მაიკთან საუბარი ეხალისებოდა, მაგრამ ცოტაოდენი ფიქრის შემდეგ გადაწყვიტა, ბიჭისთვის მიეხედა.

იგი მაიკს ოთახისკენ გაუძღვა და გაახსენდა რა მასთან ურთიერთობის მთელი ისტორია, ამოიოხრა. წარსულში მაიკი უკვე რამდენიმეჯერ იყო გამოგზავნილი დირექტორის მოადგილესთან, მათ შორის, ორჯერ – ბოლო სემესტრში. როგორც წესი, მიზეზი დასწრება და დისციპლინა იყო. ბიჭი ხშირად აცდენდა გაკვეთილებს და ცუდადაც იქცეოდა. ამას წინათაც ქალბატონმა ბლექმენმა გამოუშვა გაკვეთილიდან შეპასუხების გამო.

მაიკი ცუდად სწავლობდა და ქულებიც, შესაბამისად, დაბალი ჰქონდა. ოჯახშიც დაბალი იყო განათლების დონე. ორივე მშობელი მუშაობდა. ისინი რამდენიმეჯერ მოიწვიეს სკოლაში სასაუბროდ. მიუხედავად იმისა, რომ დედ-მამა დაინტერესებული იყო შვილის განათლებით და საქციელით, როგორც ჩანდა, მაიკთან ვერც მათ გააწყვეს რამე.

დირექტორის მოადგილემ კარგად იცოდა, რომ წარსულში მისი მცდელობა, გამოესწორებინა ბიჭი, უშედეგო იყო. ნეტავ, ოდესმე თუ გამოვიდოდა აქედან რამე? აშკარა იყო, რომ ამ ბავშვთან ურთიერთობა არ იყო ადვილი.

დირექტორის მოადგილის კითხვაზე, თუ რა მოხდა გაკვეთილზე, მაიკმა უპასუხა, რომ ქნი ბლექმენი სულ მის გამწარებას ცდილობს. დღეს მაიკი შეეცადა, დავალება გაეგო რომელიმე მოსწავლისგან, მასწავლებელმა კი იგი გარეთ გამოავდო. მაიკი უმტკიცებდა მასწავლებელს, რომ ცუდი არაფერი ჩაუდენია, მაგრამ ის გაბრაზდა, ენას რატომ მიბრუნებო და საკლასო ოთახი დაატოვებინა.

დირექტორის მოადგილე ყურადღებით უსმენდა ბიჭს და, ცდილობდა, მის მონათხრობში არათანმიმდევრულობა დაეჭირა, მაგრამ მაიკი სულ ერთსა და იმავეს იმეორებდა. დირექტორის მოადგილემ ქნ ბლექმენტან გასაუბრება გადაწყვიტა, მაიკს სთხოვა, იქვე მოეცადა და თავად საკლასო ოთახისკენ გაეშურა.

როცა დირექტორის მოადგილემ ქნ ბლექმენის საკლასო ოთახის კარზე დააკაკუნა, მასწავლებელი ისე გამოეპასუხა, თითქოს ელოდა მის მოსვლას. მათ გაარჩიეს მომხდარი ინციდენტი. მასწავლებელმა აღნიშნა, რომ მაიკი მუდმივად უყურადღებოდ იქცეოდა და სხვებსაც აცდენდა. როცა მან მოსთხოვა, თავი დაენებებინა სხვა მოსწავლეებისთვის და ჩართულიყო კლასის საქმიანობაში, მაიკი შეეკამათა, ეუბნებოდა, რომ ცუდი არაფერი გაუკეთებია და რომ სულ მისი გამოჭერის მცდელობაში იყო. მასწავლებელი სთხოვდა, ამ საკითხზე მოგვიანებით ესაუბრათ, მაგრამ ბიჭი კვლავ აგრძელებდა კამათს და იძულებული გახდა, კლასიდან გაეძევებინა.

დირექტორის მოადგილე ჩიხში აღმოჩნდა. მასწავლებლისა და მოსწავლის მონათხრობი რადიკალურად განსხვავდებოდა. მან გადაწყვიტა, არაფერი ეთქვა ამ განსხვავების შესახებ და შეპირდა, რომ დაელაპარაკებოდა მაიკს.

საკუთარი კაბინეტისკენ მიმავალი, გზად აანალიზებდა მოსმენილს. მიუხედავად იმისა, რომ თავად მასწავლებელის ვერსიისკენ იხრებოდა, ბოლომდე მაინც არ იყო დარწმუნებული მის უტყუარობაში. მას სხვა მოსწავლეების მშობლებისგანაც სმენია, რომ ქნი ბლექმენი ზედმეტად მკაცრი იყო მოსწავლეებთან. მიუხედავად იმისა, რომ მაიკმა მასწავლებლის რისხვა გამოიწვია, შესაძლებელია, ის მართლაც არ ცდილობდა კლასის მოცდენას. ბავშვის უდისციპლინობის გათვალისწინებით, მომხდარი ინციდენტის შესახებ მასწავლებლის ახსნა-განმარტებებსაც ვერ უგულებელყოფდა.

მასწავლებელი მართალიც რომ ყოფილიყო, დირექტორის მოადგილემ იცოდა, რომ მაიკის ქცევის გამოსწორება ფრიად რთული საქმე იყო. მას ხომ მაიკთან წარუმატებელი მუშაობის დიდი გამოცდილება ჰქონდა. დირექტორის მოადგილეს წარმოდგენაც არ ჰქონდა, როგორ გაეგრძელებინა მასთან მუშაობა.

რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები

გაარჩიეთ სიტუაციური სავარჯიშო

1. რა პერსონალური/ინდივიდუალური ფაქტორები და სიტუაციები განაპირობებს მაიკის საქციელს სკოლაში?
2. როგორ ისაუბრებდით მაიკთან განსხვავებულად, თუ ფიქრობთ, რომ ასეთი რამ შესაძლებელია?
3. მოსწავლისა და მასწავლებლის მიმართ დირექტორის მოადგილის დამოკიდებულების რა ასპექტებმა შეიძლება, გაცნობიერებულად ან გაუცნობიერებლად, განსაზღვროს გადაწყვეტილება, რომელსაც მოადგილე მიიღებს მოსწავლისა და მასწავლებლის მიერ მონათხრობ განსხვავებულ ისტორიებთან დაკავშირებით და როგორი იქნება მისი საბოლოო ქმედება?

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. რა ღონეზუა სკოლა და პროგრამა პასუხისმგებელი მოსწავლის დისციპლინურ პრობლემებზე?
2. როგორი უნდა იყოს ქვემოთ ჩამოთვლილი ინდივიდებისა და ჯგუფების როლი მოსწავლეების დისციპლინის პრობლემების კონსტრუქციულად მოგვარების სფეროში:
 - დირექტორის მოადგილე;
 - დირექტორი;
 - მასწავლებლები;
 - მოსწავლეთა ორგანო;
 - მშობლები.
3. რამდენად ეფექტურია მოსწავლეების დისციპლინური პრობლემების თავიდან აცილებისა და მოგვარების არსებული მეთოდები? როგორ შეიძლება გავაუმჯობესოთ სიტუაცია?

მოავარეთ პრობლემა. დირექტორის მოადგილე დგას შემდეგი ფაქტის წინაშე: მოსწავლისა და მასწავლებლის მიერ გადმოცემული ერთიდაიგივე ისტორია სრულიად განსხვავდება ერთმანეთისგან. მის კაბინეტში იმყოფება მაიკ კანინგჰამი. რას გააკეთებდით ასეთ სიტუაციაში, დირექტორის მოადგილე რომ იყოთ? როგორია თქვენი მოსაზრებები? თქვენი ღონისძიებების დაგეგმვისა და

განახორციელებისთვის გამოიყენეთ წიგნის I ნაწილში მოცემული ადმინისტრაციული და სოციალური საკითხების კონცეფციები.

გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება. ამ გადაწყვეტილების დადებითი და უარყოფითი მხარეები რომ გადაამოწმოთ, თქვენ და კლასმა უნდა შეარჩიოთ როლები და გაითამაშოთ ქვემოთ ჩამოთვლილთაგან ერთი ან მეტი სიტუაცია:

1. საუბარი მაიკ კანინგჰამსა და დირექტორის მოადგილეს შორის;
2. საუბარი მაიკ კანინგჰამს, ქ-ნ ბლექმენსა და დირექტორის მოადგილეს შორის.

დამატებითი გამოსაკვლევი საკითხები

1. რა ინოვაციური მეთოდები შემუშავდა მოსწავლეთა დისციპლინური საკითხების კონსტრუქციულად მოსაგვარებლად ბოლო რამდენიმე წლის განმავლობაში?
2. როგორია თქვენს სასკოლო ოლქში სკოლის საბჭოს პოლიტიკა მოსწავლეთა დისციპლინური საკითხების კონსტრუქციულად მოსაგვარებლად?
3. როგორი უნდა იყოს ქვემოთ ჩამოთვლილი ინდივიდების და ჯგუფების როლი მოსწავლეთა დისციპლინის პრობლემების კონსტრუქციულად მოგვარების მიზნით;
 - დირექტორის მოადგილე;
 - დირექტორი;
 - მასწავლებლები;
 - მოსწავლეთა ორგანო;
 - მშობლები.

13

მოსწავლეები ტოვებენ სკოლებს

(სიმულაციური სავარჯიშო)

მოკლე ინფორმაცია და ინსტრუქციები

თქვენს რაიონში მოქმედმა კვლევის კოორდინატორმა დაასრულა კვლევა, რომელმაც გამოავლინა, რომ სასკოლო ოლქს აქვს დიდი პრობლემა, რაც მოსწავლეთა მიერ სკოლის მიტოვებაში გამოიხატება. სასკოლო საბჭომ, ამ პრობლემის მოგვარების მიზნით, ინსტრუქცია ჩაუტარა ადმინისტრატორებსა და ზედამხედველებს (თქვენ ერთ-ერთი მათგანი ხართ). დასახული ამოცანის გადასაჭრელად, თქვენ და ჯგუფის დანარჩენმა წევრებმა უნდა:

1. დაუსვათ კვლევის კოორდინატორს ის კითხვები, რომლებზე პასუხები ნათელს მოფენს პრობლემის ტიპს და არსს;
2. შეიმუშავოთ რეკომენდაციები, რომლებიც შეამსუბუქებს ამ პრობლემას;
3. წარმოადგინოთ ზემოაღნიშნული რეკომენდაციები სიმულაციის დროს, სადაც რამდენიმე სტუდენტი გაითამაშებენ ზედამხედველის კაბინეტის წევრების როლს, რომლებსაც მიეწოდებათ აღნიშნული რეკომენდაციები.

14

მოსწავლეები ვერ უძლებენ ძლიერ ზეწოლას

ქმა ედვარდსმა თავი დაანება ნაშრომების გასწორებას და, აგერ, უკვე მერამდენედ, კლასს გადახედა. იგი ყურადღებით აკვირებოდა მოსწავლეებს, რომლებიც ტესტს წერდნენ და მათ საქციელში რაიმე უჩვეულოს ეძებდა. მასწავლებელი ზედმეტ სიფხიზლეს იჩენდა, რადგან კარგად იცოდა, რამდენად მნიშვნელოვანი იყო ეს ტესტი მოსწავლეებისთვის და ხვდებოდა, რომ ზოგს, შესაძლოა, გადაწერის და მოტყუების სურვილი გასჩენოდა.

ტესტი-გამოცდა, რომელზეც მოსწავლეები მუშაობდნენ, იყო მათი ცოდნის წლიური შეფასება იმის დასადგენად, თუ რამდენად კარგად აითვისეს იმ წლის პროგრამით გათვალისწინებული კონკრეტული მასალა. სასკოლო ოლქმა ცოდნის შეფასების ეს ტესტი ბოლო ხანებში შემოიღო, რადგან ბევრი ადმინისტრატორი და ზედამხედველი, ისევე, როგორც საზოგადოების დიდი ნაწილი, თვლიდა, რომ მოსწავლეების დონე არ იყო სათანადოდ მაღალი და საჭირო იყო სტანდარტების გამკაცრება. სასკოლო ოლქის პოლიტიკა ასეთი იყო: თუ მოსწავლეები ცოდნის შემოწმების წლიურ ტესტში ვერ აწევნებდნენ სათანადო დონეს და ვერც საზაფხულო სკოლაში ჩააბარებდნენ ამ გამოცდას, იმავე კლასში დარჩებოდნენ.

ტესტი გარდაუვალი იყო და ამ გადაწყვეტილებას მოსწავლეების უმეტესობაში დიდი რეაქცია არც მოჰყოლია. მხოლოდ მცირე ჯგუფმა გამოხატა საკმაოდ დიდი პროტესტი კლასში დატოვებასთან დაკავშირებით. თუმცა, პროტესტი ვერაფერს შეცვლიდა. სკოლის საბჭო და ადმინისტრაცია დარწმუნებული იყო, რომ გარკვეული ღონისძიებები უნდა გატარებულიყო აკადემიური სტანდარტების გასაუმჯობესებლად.

ქნი ედვარდსი კვლავ ნაშრომების გასწორებას დაუბრუნდა და გაიხსენა, როგორ მშვიდად შეხვდა კლასი გამოცდის თარიღის და თემის გამოცხადებას. მან ისიც იკითხა, ჰქონდათ თუ არა მოსწავლეებს კითხვები გამოცდასთან დაკავშირებით. კითხვა არავის გასჩენია. მასწავლებელი ცოტა გაოცებული დარჩა მოსწავლეების ინერტული დამოკიდებულებით, თუმცა ახლა სრულიად ნათელი გახდა მიზეზი – ისინი ნერვიულობდნენ. ალბათ, ისიც ინერვიულებდა მათ ადგილას. ქნმა ედვარდსმა ღმერთს მადლობა გადაუხადა იმისთვის, რომ იყო იქ, სადაც უნდა ყოფილიყო.

მან კიდევ ერთხელ შეათვალიერა კლასი. უეცრად შეამჩნია, რომ ტიმ ბრაუნი მარცხნივ მჯდომი მოსწავლის რვეულში იყურებოდა. მასწავლებელი არ იყო დარწმუნებული, მაგრამ, როგორც ჩანდა, ტიმი იწერდა. ქმა ედვარდსმა იცოდა, რომ ამდგარიყო და კლასში გაევიღო, მოსწავლეები შეშფოთდებოდნენ. ამიტომაც არ განძრეულა და თავი ისე დაიჭირა, თითქოს კვლავ ნაშრომებს ასწორებდა, თან ტიმ ბრაუნს აკვირებოდა. ეჭვი არ იყო, რომ ბიჭი მეზობლისგან იწერდა პასუხებს.

დროის ამოწურვის შემდეგ, მასწავლებელმა სთხოვა ტიმს, დარჩენილიყო. მან ტიმის პასუხები მის მარცხნივ მჯდომი ბიჭუნას პასუხებს შეადარა. ორი გამონაკლისის გარდა, ისინი იდენტური იყო. აშკარა იყო, რომ ტიმმა პასუხები გადაიწერა. მასწავლებელმა მას მტკიცებულება აჩვენა, მაგრამ ბავშვი ყველაფერს უარყოფდა და არ სურდა დანაშაულის აღიარება.

გააცნობიერა რა, რომ ტიმისგან აღიარებას ვერ მიიღებდა, მის ედვარდსმა გადაწყვიტა, საკითხი მოსწავლის თანდასწრებით ღირექტორთან ერთად განეხილა.

ცოტა ხნის შემდეგ, მის ედვარდსი და ტიმი ერთად შევიდნენ ღირექტორის კაბინეტში. მასწავლებელმა ბ-ნ მეთიუს საქმის არსი აუხსნა. ბიჭი ხმას არ იღებდა, არანაირ კომენტარს არ აკეთებდა. ღირექტორმა საჭიროდ ჩათვალა ბავშვისთვის მოესმინა და იკითხა:

“ტიმ, როგორც ჩანს, შეგამჩნიეს, რომ იწერდი, არა?”

“მე არ გადამიწერია.”

“მაშინ, რატომ იყო შენი და შენს გვერდით მჯდომის პასუხები აბსოლუტურად იდენტური?”

“არ ვიცი.”

“მინდა გაიგო, თუ სიმართლეს არ გვეტყვი, ამას სერიოზული შედეგები მოყვება. ჩვენ ვიცით, რომ გადაიწერე. მასწავლებელმა დაინახა, როგორ იწერდი და ამის საბუთიც არსებობს. თუ ტყუილს იტყვი, ერთ დანაშაულს მეორეს დაუმატებ. ჩვენ შენს მშობლებს დავუკავშირდებით.”

რამდენიმე წუთი ტიმი დუმდა. შემდეგ თვალზე ცრემლი მოადგა და აკანკალებული ხმით აღიარა, რომ მანაც ისევე გადაიწერა, როგორც ყველამ. რამდენიმე მოსწავლემ ტესტის პასუხები ჩაიგდო ხელში და იმას იყენებდნენ გამოცდის დროს.

ღირექტორმა დილით ყური კი მოკრა, რომ თითქოს ვიდაცამ მოიპარა ტესტის პასუხები, მაგრამ ამისთვის დიდი ყურადღება არ მიუქცევია, რადგან არცერთ მასწავლებელს დანაკარგვის შესახებ არ განუცხადებია. იგი შეეცადა ტიმ ბრაუნისგან მეტი ინფორმაცია მიეღო.

“რომელ მოსწავლეებს ჰქონდათ პასუხები?”

დუმილი.

“უმჯობესია მითხრა. ხომ იცი, ადრე თუ გვიან, მაინც გავიგებ.”

კვლავ დუმილი.

ტიმი არ ცდილობდა, დახმარებოდა სიმართლის დადგენაში. უკვე დღის ბოლო იყო. ღირექტორმა ურჩია, შაბათ-კვირას ეფიქრა და დაესახელებინა იმ მოსწავლეების გვარები, რომლებმაც პასუხები გადაიწერეს. ტიმს ორშაბათს ღირექტორთან მშობლები უნდა მოეყვანა. ბატონმა მეთიუმ მასთან საუბარი დაამთავრა და გააფრთხილა, რომ ჩამჭრელ ქულას დაუწერდა. თუმცა, იქვე დაამატა, რომ, თუკი ტიმი დაასახელებდა იმ მოსწავლეებს, რომლებსაც პასუხები ჰქონდათ, თავის გადაწყვეტილებას გადახედავდა.

ტიმმა დაძაბული სახით დატოვა ღირექტორის კაბინეტი. ქ-ნი ედვარდსი მიხვდა, რომ ბიჭი ძალიან ნერვიულობდა და შეეცოდა მოსწავლე, რადგან მის მშობლებთან ამასწინანდელი საუბრიდან იცოდა, რომ სახლში პრობლემები შეექმნებოდა. ტიმის მშობლები წარმატებაზე ორიენტირებულები იყვნენ და ტიმის მიმართ მოთხოვნებიც მაღალი ჰქონდათ. ტიმი, როგორც წესი, ბევრს მუშაობდა, მათი იმედი რომ არ გაეცრუებინა, მაგრამ საშუალო გონებრივი შესაძლებლობების ბავშვის შედეგები ხშირად მშობლებისთვის იმედგამაცრუებელი აღმოჩნდებოდა ხოლმე. ტიმის ეს საქციელი კი მათ დიდ გულისწყრომას გამოიწვევდა.

ტიმის ოთახიდან გასვლის შემდეგ დირექტორმა მოისურვა გაეგო, თუ რას ფიქრობდა მასწავლებელი სხვა მოსწავლეებზე. ქ-ნ ედვარდსს ბევრი არაფერი ჰქონდა სათქმელი. დირექტორმა სთხოვა მას, ორშაბათ დილით ერთად შეემუშავებინათ პრობლემის მოგვარების გზები. ამ დროისთვის, ალბათ, ტიმიც დაასახელებდა იმ მოსწავლეების გვარებს, რომლებმაც ტესტის პასუხები იგდეს ხელთ.

ქ-ნი ედვარდსი დირექტორის კაბინეტიდან გამოვიდა და ყავის დასალევად სამასწავლებლოსკენ გაემურა. იქ თავის კოლეგასთან, ქალბატონ ბეილისთან ისაუბრა ამ საკითხზე. მას დიდი გაოცება არ გამოუხატავს ტიმის და სხვა მოსწავლეების საქციელის გამო, ისიც კი აღნიშნა, რომ ეს ყველაფერი სრულიად გასაგები იყო, თუ გაითვალისწინებდნენ, რა დიდ ზეწოლას ახდენდა წლიური ტესტი მოსწავლეებზე. მისი აზრით, გამოცდა და თან შიში, რომ ჩაჭრის შემთხვევაში შემდეგ კლასში ვერ გადავიდოდნენ, მეტად მძიმე ტვირთი აღმოჩნდა მათთვის.

“გარდა ამისა, უამრავი ადამიანი ტყუის. მე არ ვამართლებ ტიმის საქციელს, მაგრამ შეხედეთ, რამდენი ცრუობს საშემოსავლო გადასახადის გადახდისას, ხარჯებთან დაკავშირებით, რამდენი აჭარბებს სიჩქარეს ან სხვა დარღვევას სჩადის. წარმოიდგინე, რამდენი მასწავლებელი იტყუება დროზე მოსვლა-წასვლასთან დაკავშირებით, ან რამდენი იღებს უმიზეზოდ ბიულეტენს, იმიტომ რომ დაიღალა და დასვენება მოუნდა. რა მაგალითს ვაძლევთ ჩვენ, ზრდასრული ადამიანები, ტიმისნაირ ბავშვებს?” – თქვა ქ-მა ბეილისმა.

ქ-ნი ედვარდსი არ ეთანხმებოდა მას და უთხრა კიდევ, მაგრამ სამასწავლებლო გულდამძიმებულმა დატოვა. მას აღარც შაბათ-კვირა უხაროდა და ორშაბათის დადგომასაც შიშით ელოდა.

კვირას ქალაქის გაზეთში შემდეგი სახის ინფორმაცია დაიბეჭდა:

ტიმ ბრაუნი, დოქტორ ბრაუნისა და ლესტერ ბრაუნის შვილი, ნიუქესლ როუდი, 8415, უგონო მდგომარეობაში ნახეს საკუთარი სახლის სარდაფში. იქვე აღმოაჩინეს ამფეტამინის ფლაკონი. ბიჭი გადაიყვანეს ქალაქის საავადმყოფოში, სადაც მას საჭირო პროცედურები ჩაუტარდა. ამჟამად, მისი ჯანმრთელობის მდგომარეობა დამაკმაყოფილებელია. სარდაფში ნაპოვნი ხელნაწერი წერილის მიხედვით ეს ინციდენტი თვითმკვლელობის მცდელობას უკავშირდება.

რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები

სიტუაციური სავარჯიშოს ანალიზი

1. სხვა რა უნდა გაეკეთებინა მასწავლებელს, როცა შეამჩნია, რომ ტიმი იწერდა?
2. შეაფასეთ დირექტორის მიდგომა ტიმ ბრაუნის მიმართ. ადმინისტრაციული ან სოციალური მეცნიერებების რომელი კონცეფციები გამოიყენა/არ გამოიყენა დირექტორმა?
3. როგორ შეაფასებდით ქ-ნი ბეილისის არგუმენტებს?

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. რატომ ხდება, რომ ზოგი მოსწავლე იწერს და იტყუება, ზოგი კი – არა?
2. რა შეიძლება სკოლამ გააკეთოს იმისთვის, რომ მოსწავლეები აღარ იტყუებოდნენ და არ იწერდნენ? როგორ უნდა მოიქცეს სკოლა, როცა ტყუილში დაიჭერს მოსწავლეს?
3. რა ფაქტორები უწყობს ხელს მოსწავლეების თვითმკვლელობას? რა უნდა გააკეთოს სკოლამ ამასთან დაკავშირებით?

მოაგვარეთ პრობლემა. წარმოიდგინეთ სიტუაცია, რომ დირექტორი ხართ და წაიკითხეთ სტატია ტიმ ბრაუნის შესახებ. როგორი იქნება თქვენი მიდგომა ამ სიტუაციასა და სავარჯიშოში აღწერილი სხვა პრობლემების მოსაგვარებლად? გამოიყენეთ წიგნის I ნაწილში მოცემული ადმინისტრაციული და სოციალური საკითხების კონცეფციები თქვენი საქმიანობების დასაგეგმად და განსახორციელებლად.

გადაამოწმეთ თქვენი გადაწყვეტილება. მოცემულ სიტუაციურ სავარჯიშოში აღწერილი პრობლემების მოსაგვარებლად და თქვენს მიერ რეკომენდებული გეგმის შესამოწმებლად, თქვენ და თქვენმა კოლეგებმა უნდა გაინაწილოთ როლები და გაითამაშოთ ქვემოთ ჩამოთვლილთაგან ერთი ან მეტი სიტუაცია:

1. საუბარი დირექტორსა და ტიმ ბრაუნის მშობლებს შორის;
2. საუბარი დირექტორსა და ქ-ნ ედვარდსს შორის;
3. საუბარი დირექტორს, ქალბატონ ედვარდსსა და ტიმ ბრაუნს შორის.

დამატებით გამოსაკვლევი საკითხები

1. როგორია მოსწავლეების, მასწავლებლების, ადმინისტრატორებისა და მშობლების დამოკიდებულება ტყუილისა და გადაწერის ფაქტებისადმი?
2. რამდენად გავრცელებულია მოტყუების და გადაწერის ფაქტები თქვენს სკოლაში? რამდენად საიმედო და ზუსტია ამის შესახებ არსებული მონაცემები?
3. გაარკვიეთ თქვენი სკოლის ან სასკოლო ოლქის პოლიტიკა მოსწავლეების მსგავსი საქციელის მიმართ.
4. რამდენად სერიოზულად დგას მოსწავლეთა თვითმკვლელობის საკითხი თქვენს სკოლაში? რამდენად საიმედო და ზუსტია ამ პრობლემასთან დაკავშირებული მონაცემები? აკეთებს თუ არა სკოლა რამეს და თუ აკეთებს – რას, მოსწავლეთა თვითმკვლელობის პრობლემასთან დაკავშირებით?

მორალისა და პრიორიტეტების პრობლემა

სკოლის დირექტორი, ქნი უილიამსი, ის-ის იყო სამუშაო მაგიდას მიუჯდა, რომ ტელეფონმა დარეკა. ხაზზე აღელვებული და გაბრაზებული მშობელი იყო, აინტერესებდა, იცოდა თუ არა დირექტორმა, რომ ბ-ნმა ჟილბერტმა გუშინ, ინგლისური ენის გაკვეთილზე მოსწავლეებს აჩვენა ვიდეოფილმი, რომელსაც ასაკობრივი შეზღუდვა ჰქონდა? ქალბატონმა უილიამსმა უპასუხა, რომ არაფერი იცოდა ამის შესახებ და დაამატა, რომ, წესის მიხედვით, ყველა ვიდეოფილმი წინასწარ დამტკიცებული უნდა ყოფილიყო დირექტორის მიერ. მან ყურმილი დაკიდა და ჩაინიშნა, რომ სასწრაფოდ ბ-ნ ჟილბერტს უნდა გასაუბრებოდა. იმავე დღეს, მოგვიანებით, დირექტორი ქ-მა ლინემანმა დერეფანში გააჩერა და უთხრა, რომ ბ-ნი ჟილბერტი მოსწავლეებს გაკვეთილებზე უკანასკნელი მოჰიკანის იმ ვერსიას უჩვენებდა, რომელსაც ასაკობრივი შეზღუდვა ჰქონდა. დირექტორმა უპასუხა, რომ იცოდა და გეგმავდა მასთან გასაუბრებას. ქნი უილიამსი ბ-ნი ჟილბერტის სანახავად გაეშურა, რომელიც შესვენებაზე ნაშრომებს ასწორებდა.

“ბ-ნო ჟილბერტ, თქვენ შეგაქვთ კლასში ფილმები ასაკობრივი შეზღუდვით?”

“როგორ გითხრათ, დიას. მე მოსწავლეებს ვაყურებინე...”

“ბ-ნო ჟილბერტ, თქვენ ხომ იცით, რომ ვიდეოფილმები წინასწარ უნდა დამტკიცდეს?”

“დიას, მაგრამ იქ... თქვენ თავად შეგიძლიათ ნახოთ, იქ არაფერია...”

“ახლა მაგისტრის არ მცალია. ეს აღარ გაიმეორეთ!”

მოგვიანებით, ქ-ნმა უილიამსმა გამოსცა მემორანდუმი, სადაც ეწერა, რომ დაუშვებელი იყო, მიუხედავად მისი შინაარსისა, ისეთი ფილმის ჩვენება, რომელსაც ჰქონდა ასაკობრივი შეზღუდვა. დირექტორის აზრით, პრობლემა მოგვარებული იყო. გარდა ამისა, თვლიდა, რომ შეუძლებელი იყო თავად ენახა ყველა ის ფილმი, რომლის ჩვენებაც მასწავლებლებს სურდათ. გაკვეთილების შემდეგ მის კაბინეტში ქ-ნი ბინერი შევიდა. აღშფოთებულს ხელში მემორანდუმი ეჭირა: “რას ნიშნავს ეს? ერთი არ იცავს წესებს და მის გამო ყველას ერთ ქვაბში გვხარშავთ? ჩემი ფილმი წინა დირექტორის მიერ იყო დამტკიცებული და არ შევწყვეტ მის ჩვენებას. მოსწავლეები წინ და უკან დარბიან და ნარკოტიკებს ყიდიან, ჩხუბობენ და უზრდელდებიან. თქვენ კი, მხოლოდ ეს ფილმები გადელვებთ?”

“მოიცადეთ, ერთი წუთით!” – დირექტორი მიჩვეული იყო ქ-ნი ბინერის საყვედურებს. იგი ახლო ურთიერთობაში იყო ყოფილ დირექტორთან და ახალი მისთვის მიუღებელი იყო. “იქნებ, ეს ის არის, რითიც უნდა დავიწყოთ? თუ მოვახერხებთ და აკრძალავთ ასეთ ფილმებს და ამ სიბინძურეს, თქვენც გაგიადვილდებათ მოსწავლეებისთვის მართლაც ჭეშმარიტი ღირებულებების შთანერგვა. სკოლაში არ უნდა ხდებოდეს ძალადობის, სექსისა და ცუდი საქციელის წახალისება მსგავსი ფილმებით!”

“ძალიან კარგი. ეს იმას ნიშნავს, რომ მე არ შემიძლია ვაჩვენო “ფერი – წითელი”?

“თუ მას ასაკობრივი აკრძალვა აქვს, არ შეგიძლიათ”.

“ენახოთ!” – თქვა ქ-მა ბინერმა და ოთხიდან გავარდა. ის, ალბათ, მის მეუღლეს დაურეკავს, რომელიც სასკოლო საბჭოს წევრია. არა უშავს. დირექტორი თვლიდა, რომ მართალი იყო და ბრძოლის გაგრძელებას აპირებდა. გარდა ამისა,

ხომ სწორედ ის იყო სკოლის სისტემაში ყველაზე მნიშვნელოვანი ადამიანების, მოსწავლეებისა და მშობლების, წარმომადგენელი?

რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები

სიტუაციური სავარჯიშოს ანალიზი

1. როგორ მიიღო გადაწყვეტილება დირექტორმა? რას გეუბნებათ ეს მის პიროვნებაზე?
2. გააანალიზეთ დირექტორსა და ქ-ნ ბინერს შორის წარმოშობილი კონფლიქტი. იმსჯელეთ მათ არგუმენტებზე და იმაზე, თუ როგორი იქნება საბოლოო შედეგი.
3. რომელ ღირებულებათა კონფლიქტია ამ სიტუაციაში? როგორია პრობლემის მოგვარების შესაძლო გზები? თქვენ, როგორც დირექტორი, როგორ მოაგვარებდით ამ საკითხს?

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. უნდა ეცადოს თუ არა სკოლის ადმინისტრატორი სკოლაში სათანადო მორალური გარემოს შექმნას? რა ფაქტორებია გასათვალისწინებელი?
2. რა პრინციპები უნდა შემოიღოს სკოლამ ცენზურის მიზნით? რა შემთხვევაში არ შეიძლება ფილმი ჩაითვალოს საგანმანათლებლო მიზნებისთვის ვარგისად? ვინ უნდა გადაწყვიტოს ეს?
3. როდის შეიძლება ადმინისტრატორმა მიიღოს ერთჯერადი, მყისიერი გადაწყვეტილება? უნდა რეაგირებდეს თუ არა დირექტორი მშობლების ყველა პრეტენზიაზე?
4. როგორ შეიძლება სკოლამ ჩამოუყალიბოს მოსწავლეებს ღირებულებები ცენზურის ქვეშ? ხომ არ უნდა მოხდეს სკოლაში სტანდარტების ლიბერალიზაცია აზრის გამოხატვის თავისუფლების სასარგებლოდ? გააუმჯობესებს კი ეს გარემოს?

მოაგვარეთ პრობლემა. წარმოიდგინეთ, რომ ხართ დირექტორი ან დირექტორის მოადგილე ამ სკოლაში. რა პრობლემებისა და სიტუაციების წინაშე აღმოჩენილხართ? როგორ მოგიგვარებიათ ეს სიტუაციები? რა სახის ადმინისტრაციული და სოციალური საკითხების კონცეფციები უნდა განიხილოთ და გამოიყენოთ პრობლემის მოგვარების დროს?

გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება. მოცემულ სიტუაციურ სავარჯიშოში აღწერილი პრობლემების მოსაგვარებლად თქვენს მიერ რეკომენდებული გეგმის შესამოწმებლად, თქვენ და თქვენმა კოლეგებმა უნდა გაინაწილოთ როლები და გაითამაშოთ ქვემოთ ჩამოთვლილთაგან ერთი ან მეტი სიტუაცია:

1. საუბარი დირექტორსა და მშობლებს შორის;
2. დისციპლინური სასჯელი იმ მოსწავლის მიმართ, ვისაც უპოვნიან პორნოგრაფიულ ფილმს;

3. მასწავლებელთა წინააღმდეგობა დირექტორის გადაწყვეტილების მიმართ.
4. სტუდენტების პროტესტი ადმინისტრაციის მხრიდან ცენზურაზე.

დამატებითი გამოსაკვლევი საკითხები

1. როგორია თქვენი სკოლის ან სასკოლო ოლქის ოფიციალური და არაოფიციალური პოლიტიკა სასწავლო პროცესში ვიდუფილებების გამოყენებასთან დაკავშირებით? ხორციელდება თუ არა ეს პოლიტიკა? რამდენად წარმატებულად ხორციელდება იგი?
2. არის თუ არა მსგავსი პრობლემა თქვენს სკოლაში? რამდენად საიმედო და ზუსტია ინფორმაცია ამ პრობლემის არსებობის შესახებ?
3. რას აკეთებს თქვენი სკოლა მსგავსი პრობლემის მოგვარების მიზნით? როგორია ადმინისტრატორის, მასწავლებლების, მშობლების ან მოსწავლეთა საბჭოს დამოკიდებულება ამ პრობლემის მიმართ?

16

“ნულოვანი ტოლერანტობა” იარაღის ტარებას სკოლებში

გრინბენკი ქალაქის გარეუბანში არსებული საშუალო სკოლაა შტატში, სადაც არსებობს კანონი, რომელიც კრძალავს მოსწავლეების მიერ ნებისმიერი ისეთი ნივთის ტარებას, რომელიც იარაღად ითვლება. დარღვევის შემთხვევაში განსაზღვრულია: ერთი წლით სკოლიდან დათხოვნა მოსწავლისათვის და ერთწლიანი პატიმრობა ან დაჯარიმება 3.500 დოლარის ოდენობით მშობლებისათვის. ამ კანონის მოქმედებამ სერიოზულად შეამცირა შტატის სკოლებში დანაშაულის რაოდენობა. დირექტორებს კანონთან მიმართებაში ვარიანების ნაკლები საშუალება აქვთ. თუკი მოსწავლის მიმართ გამოტანილი განაჩენი სკოლიდან დროებით გარიცხვაა, ეწყობა საკითხის მოსმენა პოლიციის ოფიცერთან ერთად, რომელიც, შესაძლოა, დაეთანხმოს რეკომენდაციას, შეამციროს ვადა ან მოითხოვოს მოსწავლის გადაყვანა სხვა სკოლაში. იარაღის ტარების პოლიტიკა განმარტებულია მოსწავლეთა ქცევის კოდექსში, რომელიც მოსწავლეებს ყოველწლიურად ურიგდებათ და რომელიც მშობლების ხელმოწერის შემდეგ სკოლაშივე ბრუნდება, როგორც დასტური იმისა, რომ მათ იციან არსებული პოლიტიკის შესახებ.

ედვარდ ჰენგლი ცამეტი წლის საუკეთესო მოსწავლის მოსწავლეა. მას არანაირი დისციპლინური დარღვევა არ ჰქონია შვიდი წლის მანძილზე. ცოტა ხნის წინ, ედვარდი მამას მანქანის გაწმენდაში რომ ეხმარებოდა, იქვე იპოვა და აიღო რამდენიმე ნივთი, მათ შორის, შევიცარიული სამხედრო დანა, ზურგჩანთაში ჩადო და სახლში შეიტანა. მეორე დღეს, სკოლაში წასვლისას, დანის ამოღება დაავიწყდა. ერთ-ერთმა მოსწავლემ ედვარდის ჩანთაში დანა შენიშნა. დაემორჩილა რა მოსწავლეთა ქცევის კოდექსს, ბიჭმა ედვარდის ჩანთაში ნანახი დანის შესახებ ფიზიკულტურის მასწავლებელს აუწყა. მან ედვარდს დანა გამოართვა, არ მოუხმინა ბავშვის ახსნა-განმარტებას, არც არაფერი ჰკითხა და დანა დირექტორის მოადგილეს მიუტანა. ამ უკანასკნელმა ედვარდის მშობლებს წერილობით

შეატყობინა მომხდარი, ბიჭის სკოლიდან სასწრაფოდ წაყვანა სთხოვა და აცნობა, რომ ედვარდს ერთწლიანი დროებითი გარიცხვა ელოდა.

ერთ საათში ედვარდის მშობლები ადვოკატთან ერთად მოვიდნენ. ისინი შეეცადნენ, აეხსნათ სიტუაცია, რის გამოც ბავშვის ჩანთაში დაკეცილი შვიცარიული სამხედრო დანა აღმოჩნდა და შედარებით ღმობიერი მიდგომა მოითხოვეს. პასუხად დირექტორის მოადგილემ მათ ქცევის კოდექსი წაუკითხა და სკოლის დატოვება მოსთხოვა. ადვოკატი დაჰპირდა, რომ ისინი ერთმანეთს სასამართლოში შეხვდებოდნენ.

საღამოს ტელევიზიით აჩვენეს ჰენგლების ბედნიერი ოჯახი. დედას ხელი გადაეხვია ედვარდისთვის, მამა კი მხარზე ეფერებოდა. მშობლების ნათქვამიდან აშკარა იყო, რომ ისინი გაჩუმებას არ აპირებდნენ და იბრძოდნენ დროებითი გარიცხვის შესახებ სკოლის მიერ მიღებული გადაწყვეტილების შესაცვლელად.

რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები

სიტუაციური სავარჯიშოს ანალიზი

1. არის თუ არა დაკეცილი შვიცარიული დანა, რომლის გაშლილი პირი ორი ინჩის (1 ინჩი = 2,54 სანტიმეტრს) ტოლია, იარაღი?
2. სხვა რა შეიძლებოდა გაეკეთებინა ფიზიკულტურის მასწავლებელს, როცა გაიგო დანის შესახებ?
3. შეაფასეთ დირექტორის მოადგილის მიერ სიტუაციის დარეგულირების მცდელობა. რა ადმინისტრაციული კონცეფცია გამოიყენა მან? სხვა რა კონცეფციების გამოყენება იყო შესაძლებელი?
4. როგორ შეაფასებდით მშობლების მისვლას სკოლაში ადვოკატთან ერთად?
5. მამის მანქანიდან ამოღებული დანა რომ პლასტმასის ყოფილიყო, იგივე მოხდებოდა?

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. შეაფასეთ ის პროცესი, რომელიც გამოიყენება მოსწავლეებისთვის სკოლის პოლიტიკის სწავლების მიზნით.
2. როდის არის საჭირო ალტერნატიული დისციპლინური მიდგომების გამოყენება და როდის უნდა მოითხოვოს დირექტორმა მაქსიმალური სასჯელი?
3. როგორ შეიძლება აღნიშნული თემა იქცეს საზოგადოებასთან ურთიერთობის საკითხად?
4. შეიძლება თუ არა ეს საკითხი გადაიქცეს მნიშვნელოვან პოლიტიკურ საკითხად, რასაც შედეგად მოჰყვება საკანონმდებლო ცვლილებები შტატის კანონის შეცვლის მიზნით? როგორ შეიძლება ამის გაკეთება?

მოაგვარეთ პრობლემა. წარმოიდგინეთ, რომ დირექტორის მოადგილე ხართ, უყურებთ ტელევიზორს და იგებთ, რომ საკითხი აუცილებლად მივა

სასამართლომდე. როგორ მოემზადებოდით სასამართლო მოსმენებისთვის? თქვენი საქმიანობის დასაგეგმად და განსახორციელებლად, გაითვალისწინეთ ადმინისტრაციული და საზოგადოებასთან ურთიერთობის კონცეფციები.

გადამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება. თქვენს მიერ მიღებული გადაწყვეტილების გადამოწმების მიზნით, შეგიძლიათ:

1. მოიძიოთ სხვა მსგავსი საქმეები;
2. გაითამაშოთ სასამართლო პროცესი.

დამატებითი გამოსაკვლევი საკითხები

1. როგორია მოსწავლეების, მასწავლებლების, ადმინისტრატორებისა და მშობლების დამოკიდებულება „ნულოვანი ტოლერანტობის“ მიმართ?
2. რამდენად მნიშვნელოვანია ისეთი საგნების სკოლაში ტარების პრობლემა, რომლებიც შეიძლება იარაღად ჩაითვალოს?
3. მოითხოვს თუ არა პოლიტიკური გარემო „ნულოვან ტოლერანტობას“ სკოლაში მობილური ტელეფონების ტარებაზე?

17

ნარკოტიკების პრობლემა ვაშინგტონის სკოლაში

სკოლის წინ შეკრებილი მასწავლებლები შეშფოთებას გამოხატავდნენ წინა დღით გაზეთში გამოქვეყნებული სტატიის გამო, რომელიც ეხებოდა ნარკოტიკების პრობლემას ვაშინგტონის სკოლაში. მანამდეც დადიოდა ხმები, რომ სკოლის კაფესა და ტუალეტებში ნარკოტიკები იყიდებოდა, მაგრამ აქამდე არანაირი მტკიცებულება არ გამოჩენილა. თუმცადა, ამის დარწმუნებით თქმა არც ახლა, ამ საგაზეთო სტატიის გამოქვეყნების შემდეგაც, არ იქნებოდა სწორი:

ნარკოტიკების პრობლემა ვაშინგტონის სკოლაში

არსებობს მოარული ხმები ვაშინგტონის სკოლაში ნარკოტიკებთან დაკავშირებული პრობლემის შესახებ. მიუხედავად იმისა, რომ რთულია ფაქტების დადება, პრობლემა, როგორც ჩანს, მცირე მასშტაბით, მაგრამ მაინც წარმოიშვა გასულ გაზაფხულს და დღემდე გრძელდება. ამბობენ, რომ ამჟამად სკოლაში ნარკოტიკების მოხმარებამ პიკს მიაღწია. ასევე, დადის ხმები, რომ ნარკოტიკული ნივთიერებები: ჰეროინი, მარიხუანა და ამფეტამინი სკოლის კაფეტერიაში იყიდება შესვენების დროს. იგივე ხდება სკოლის ტუალეტებშიც.

მიუხედავად იმისა, რომ მოსწავლეებში, მასწავლებლებსა და მშობლებში ამის შესახებ სხვადასხვა მოსაზრებაა, ჩვენი აზრით, საჭიროა გარკვეული ნაბიჯების გადადგმა ამ საფრთხის შემცველი სიტუაციის გამოსწორების მიზნით.

სკოლის ადმინისტრაციამ თავისი შეშფოთება მაშინვე გამოხატა და ამ საქმეზე ზედამხედველობაც დააწესა, მაგრამ იქვე აღნიშნა, რომ “არ არის არანაირი მტკიცებულება, რომ პრობლემა რეალურად არსებობს.”

იმ დღეს საკლასო ოთახებში დიდიდან ისმოდა საუბრები საგაზეთო სტატიის შესახებ. მასწავლებლები ვერ ახერხებდნენ გაკვეთილების დაწყებას, ბოლოს ითხოვეს, რომ ნება დაერთოთ, განეხილათ ეს პრობლემა. მოსწავლეებიც მთელი გაკვეთილების მანძილზე ამ საკითხს არჩევდნენ.

დირექტორი და მისი მოადგილეც იმავე საქმით იყვნენ დაკავებული. როცა გასულ გაზაფხულზე ნარკოტიკების გამოყენების შესახებ ხმები გავრცელდა, ადმინისტრაცია შეეცადა ყველა კონკრეტულ ნათქვამს მიჰყოლოდა და გამოეძიებინა. ამან შედეგი არ გამოიღო. არავინ იძლეოდა ინფორმაციას ნარკოტიკების გაყიდვის ან მოხმარების შესახებ, ვერც ფაქტზე დაიჭირეს ვინმე.

შემოდგომაზე, სკოლის დაწყების შემდეგ, ადმინისტრაცია შეეცადა, გაეზარდა ზედამხედველობა კაფესა და ტუალეტებში, მაგრამ გარკვეულ სირთულეებს წააწყდა. პრობლემას, განსაკუთრებით, გოგონების ტუალეტები ქმნიდნენ, სადაც სიგარეტის მწვევლების დაჭერაც კი რთული იყო. ზედამხედველს დაევალა ტუალეტების პერიოდული შემოწმება, მაგრამ შედეგი არც ამან გამოიღო. ან ზედამხედველი არ ამოწმებდა საკმაოდ ხშირად, ან გოგონები ახერხებდნენ მის მოტყუებას. იმის ნიშნებიც იკვეთებოდა, რომ ზედამხედველი დიდად არ იწუხებდა თავს და ზედმეტად თითსაც არ ანძრევდა.

რეალურად, ზედამხედველობის თვალსაზრისით, ყველაზე დიდი პრობლემა იყო ის, რომ სკოლას არაერთი ტუალეტი ჰქონდა და ადმინისტრაცია, რომელსაც სხვა საქმეებიც არ აკლდა, ყველას ვერ აკონტროლებდა. მაგრამ აშკარა იყო, რომ რაღაც უნდა შეცვლილიყო. ცენტრალურმა ოფისმა და სკოლის საბჭომ გამოსატყის საკუთარი შემოფოთება და წუხილი არცთუ სასიამოვნო საჯარო ინფორმაციის გამო. იყო წინადადება, რომ საზედამხედველოდ მასწავლებლები მიემარებინათ კაფეზე და ტუალეტებზე, მაგრამ დირექტორმა უარი განაცხადა, ვინაიდან, აშკარა მტკიცებულებები, რომ ნარკოტიკები ნამდვილად იყიდებოდა სკოლის შენობაში, არ არსებობდა. მან, ისიც კარგად იცოდა, რომ მასწავლებლები არ დათანხმდებოდნენ. მაშ, რა უნდა გაკეთდეს? არცერთი ალტერნატივა არ იყო დიდი იმედის მომცემი.

მომდევნო კვირაში გაზეთში კვლავ გამოქვეყნდა სტატია ნარკოტიკების შესახებ. სტატია გარკვეულ კრიტიკას შეიცავდა სკოლის მიმართ მათი წარუმატებელი მცდელობის გამო, დაედგინათ ნარკოტიკების გაყიდვის ფაქტი და მოეგვარებინათ პრობლემა. სტატია საუბრობდა მშობლების შემოფოთებაზეც.

არცთუ მოულოდნელად, დირექტორს მისმა პირდაპირმა უფროსმა დაურეკა და უთხრა, რომ ამ სიტუაციის გამო ცენტრალურ ოფისში განგაში სულ უფრო და უფრო იზრდებოდა და აუცილებელი იყო სერიოზული ზომების მიღება. მას არანაირი კონკრეტული რეკომენდაციები არ მიუცია დირექტორისთვის, გარდა იმისა, რომ ურჩია, მასწავლებლებს ხშირად დაეთვალიერებინათ ტუალეტები და ჰოლები.

დილის 10 საათზე დირექტორმა კრება მოიწვია და თავის მოადგილეებს შეხვდა. ყველა ერთხლოვნად თვლიდა, რომ საჭირო იყო გადამწყვეტი ნაბიჯების გადადგმა, თუმცა არავინ იცოდა, კონკრეტულად რა უნდა გაეკეთებინათ. ბოლოს, დირექტორის ერთ მოადგილეს აზრად მოუვიდა, რომ მოსწავლეების დახმარება იქნებოდა ყველაზე საუკეთესო გამოსავალი არსებული სიტუაციიდან, თუ მოსწავლეთა მმართველობის ან სხვა ჯგუფის წევრები მორიგეობას დააწესებდნენ და შესვენებებზე კაფესა და ტუალეტებს შემოწმებდნენ.

ამ მოსაზრების ვარგისიანობაში დირექტორი დარწმუნებული არ იყო. შესაძლოა, მოსწავლეებს უარი არ ეთქვათ, მაგრამ გაამხედდნენ კი ისინი საკუთარ

მეგობრებს, თუ რამეს წააწყდებოდნენ? რაც მთავარია, იყო კი მართებული მოსწავლეების ჩაბმა ამ საქმიანობაში? ვინმე რომ დაზარალებულიყო?

ამ მოსაზრების დადებითი და უარყოფითი მხარეების ყურადღებით აწონ-დაწონვის შემდეგ, ის უარყევს და დღის წესრიგში კვლავ მასწავლებლების მორიგეობა დადგა, რასაც დირექტორი კვლავ ეჭვის თვალით უყურებდა. მაგრამ ისიც ფაქტი იყო, რომ სკოლა კრიტიკის ქარცეცხლში მოექცა საზოგადოების მხრიდან, რადგან ვერ მოხერხდა ვერც ნარკოტიკების გაყიდვისა და ვერც მისი მოხმარების ფაქტის დადგენა. დირექტორს ისიც აწუხებდა, რომ არც ის იცოდა, რამდენად სწორი იყო პროფესიონალი მასწავლებლებისთვის ასეთი დავალების მიცემა და არც ის, დათანხმდებოდნენ თუ არა ისინი. სამწუხაროდ, სხვა გზა არ ჩანდა და დირექტორმა ყოველგვარი სიამოვნების გარეშე ამ მოსაზრებაზე შეაჩერა არჩევანი.

იმ დღეს, სამის სახევარზე ყველა მასწავლებელს გაეგზავნა ელექტრონული შეტყობინება 4 საათზე დანიშნული შეხვედრის შესახებ. შეკრებისთანავე, დირექტორმა მათ სწრაფად, ოციოდ წუთში აუხსნა მდგომარეობა და დაარიგა მორიგეობის როტაციულ პრინციპზე დაფუძნებული განრიგი; ყველა დაკავებული იქნებოდა ზუსტად თანაბარი დროით და არა უმეტეს ორჯერ კვირაში, ანუ სულ – 60 წუთით.

სამორიგეო განრიგის დარიგების შემდეგ, დირექტორმა შესაძლებლობა მისცა მასწავლებლებს, დაესვათ კითხვები, რასაც დუმილი მოჰყვა. დირექტორი ვერ მიხვდა, რას მოასწავებდა მათი სიჩუმე და კიდევ ერთხელ შეეცადა, აეხსნა არსებული პრობლემის სერიოზულობა. იგი კვლავ იმეორებდა უკვე მრავალჯერ ნათქვამს. მიუხედავად იმისა, რომ შეკითხვა არავის დაუსვამს, მასწავლებლების გაღიზიანება აშკარა იყო. შეხვედრის დასასრულს დირექტორმა სთხოვა თანამშრომლებს, თუ რაიმე კითხვა გაუჩნდებოდათ, ის შეეცდებოდა, პასუხი გაეცა. მასთან შეკითხვით არავის მისულა.

სამასწავლებლოში კი გაცხარებული დისკუსია გაიმართა. ზოგი მასწავლებელი აღშფოთებული იყო ამ დავალებით, მაგრამ გრძნობდნენ, რომ ადმინისტრაციას მეტი გამოსავალი არ ჰქონდა. სხვები ფიქრობდნენ, რომ ნარკოტიკებთან დაკავშირებული პრობლემა ადმინისტრაციას ეხებოდა და მასში მასწავლებლების ჩართვა არ იყო მართებული.

დისკუსიები მეორე დილითაც გაგრძელდა. ყველა ამ საკითხზე საუბრობდა. მსჯელობდნენ მასწავლებლების ასეთ საქმიანობაში ჩართვის აუკარგიანობაზე. ზოგის აზრით, ეს მასწავლებელთა სამუშაო კონტრაქტის დებულებების დარღვევა იყო, დატვირთვაც ემატებოდათ, თუმცა განრიგი ისე ჰქონდათ შედგენილი, რომ სადილობის დრო მაინც რჩებოდათ.

ბოლოს ყველაფერი ერთ საკითხამდე დავიდა: იყო კი ეს ის, რაც მასწავლებელს უნდა გაეკეთებინა (იყვნენ ისეთებიც, ვისაც, უბრალოდ, არ უნდოდა ზედმეტი პასუხისმგებლობის საკუთარ თავზე აღება). უნდა ყოფილიყო თუ არა მასწავლებელი მსგავსი საქმიანობის მონაწილე? იყო თუ არა ზედამხედველობა ადმინისტრაციის პირდაპირი მოვალეობა? იქნებ, პოლიცია ჩაერთოთ?

ფსიქოლოგები, რომლებიც, ასევე, ჩართული იყვნენ მორიგეობაში, განსაკუთრებით შეშფოთებულნი ჩანდნენ. როგორ გაგრძელდებოდა მათი ურთიერთობა მოსწავლეებთან? როგორღა მოვიდოდნენ ფსიქოლოგებთან საკუთარ პრობლემებზე სასაუბროდ ნარკოტიკების გამყიდველი, ან მომხმარებელი, ან თუნდაც სხვა მოსწავლეები, თუ ეცოდინებოდათ, რომ ადმინისტრაციას ისინი მათსავე საწინააღმდეგო იარაღად ჰყავდა გამოყენებული? ხომ არ შემცირდებოდა მათი მუშაობის ეფექტიანობა?

ორშაბათს მორიგეობა დაიწყო. კვირანახეურის შემდეგ ადმინისტრაციაში გაჩნდა ინფორმაცია, რომ ზოგი მასწავლებელი და ფსიქოლოგი არ ეკიდებოდა საქმეს კეთილსინდისიერად, ხოლო ზოგი საერთოდ არ აკეთებდა ჩამოვლას. ადმინისტრაციამ არ იცოდა, რამდენი ადამიანი არ ასრულებდა დაკისრებულ მოვალეობას კეთილსინდისიერად, მაგრამ ცხადი იყო, რომ რაღაც უნდა ედონა. წინააღმდეგ შემთხვევაში, მდგომარეობა კიდევ უფრო გაუარესდებოდა.

იმის გამო, რომ მორიგეობა დაწესდა, მშობლებისა და საზოგადოების უკმაყოფილებამ იკლო. კმაყოფილი ჩანდა ცენტრალური ოფისიც და სასკოლო საბჭოც. თუმცა, არანაირი ფაქტის გამოვლენა არ მომხდარა. დირექტორი კი მძიმე სიტუაციაში აღმოჩნდა. სკოლაში, როგორც ჩანდა, ახლოვდებოდა მასწავლებლებისა და ადმინისტრაციის კონფრონტაცია. დირექტორი ფიქრობდა, როგორ მოქცეულიყო. ზოგჯერ თავბედავ იწყევლიდა იმის გამო, რომ ადმინისტრაციული სამსახური ჰქონდა.

რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები

სიტუაციური სავარჯიშოს ანალიზი

1. როგორია თქვენი რეაქცია საგაზეთო სტატიის მიმართ? როგორ ფიქრობთ, რამდენად კარგი და დროულია სტატია? რას მოიმოქმედებდით იმ შემთხვევაში, თუ თქვენი აზრი განსხვავებული იქნებოდა სტატიაში გამოთქმული მოსაზრებებისგან?
2. სავარჯიშოში მოცემული სიტუაციიდან გამომდინარე, ფიქრობთ თუ არა, რომ ვაშინგტონის სკოლაში რეალურად არსებობს ნარკოტიკულ ნივთიერებებთან დაკავშირებული პრობლემები? რა იძლევა თქვენი მოსაზრების საფუძველს? დირექტორი რომ იყოს, შეწყვეტთ თუ არა ყველანაირი ღონისძიების გატარებას, თუკი ფიქრობთ, რომ არანაირი ნარკოტიკული ნივთიერებები სკოლაში არ იყიდება?
3. კიდევ რისი გაკეთება შეეძლო ადმინისტრაციას, ე.წ. ნარკოტიკების მოხმარებასა და გაყიდვასთან დაკავშირებული პრობლემის მოგვარების მიზნით? რა სახის ზეწოლის და პრობლემების გამო გაუძნელდა დირექტორს გადაწყვეტილების მიღება? თქვენი აზრით, უნდა გამოეყენებინა თუ არა ადმინისტრაციას მოსწავლეები, როგორც ზედამხედველები ნარკოტიკული ნივთიერებების გაყიდვისა და მოხმარების ფაქტების დადგენის მიზნით? როგორია თქვენი მოსაზრებანი?
4. როგორ ფიქრობთ, სწორად წარიმართა თუ არა მასწავლებლებთან შეხვედრა? თქვენ როგორ ჩაატარებდით მას?

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. უნდა უთმობდეს თუ არა მასწავლებელი გაკვეთილის განმავლობაში დროს ისეთი საკითხის განხილვას, როგორიცაა სკოლაში თითქოსდა არსებული ნარკოტიკების გაყიდვა-მოხმარება, მიუხედავად იმისა, რომ საკითხი

საკამათოა და დისკუსიები შესაძლოა, სასიამოვნო არ იყოს ადმინისტრაციისთვის? თუ ასეა, რა სიტუაციაში იქნება ასეთი ქმედება აშკარად მიუღებელი? რა პოლიტიკა უნდა შეიმუშავოს სკოლამ, რომ დაარეგულიროს მსგავსი სიტუაციები?

2. როგორ ფიქრობთ, ნარკოტიკულ ნივთიერებებთან ბრძოლა სკოლის მთელი პერსონალის პრობლემაა, თუ მხოლოდ ადმინისტრაციის? რა არის მასწავლებლის ან სკოლის ფსიქოლოგის პროფესიული პასუხისმგებლობა სკოლაში ნარკოტიკების შესაძლო პრობლემასთან დაკავშირებით?

მოაგვარეთ პრობლემა. სიტუაციურ სავარჯიშოში დირექტორი დგას მასწავლებლების ამბოხის დაწყებისა და ნარკოტიკებთან დაკავშირებული პრობლემის მოუგვარებლობის საშიშროების წინაშე. როგორ მოიქცეოდით თქვენ დირექტორის ადგილას? რა ფაქტორებმა შეიძლება შეგიშალოთ ხელი და შეგიზღუდოთ მოქმედება გადაწყვეტილების მიღების კუთხით?

გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება. იმისათვის, რომ გადაამოწმოთ თქვენს მიერ მიღებული გადაწყვეტილების დადებითი და უარყოფითი მხარეები, თქვენ და კლასმა უნდა შეარჩიოთ როლები და გაითამაშოთ ქვემოთ ჩამოთვლილთაგან ერთი ან მეტი სიტუაცია:

1. საუბარი დირექტორსა და იმ მასწავლებლებს შორის, რომლებიც არ არიან ჩართულნი ზედამხედველობის პროცესში;
2. შეხვედრა დირექტორსა და მასწავლებლებს შორის;
3. ზედამხედველის სატელეფონო ზარი დირექტორთან;
4. შეხვედრა მოსწავლეთა საბჭოსთან, რომელიც აპროტესტებს მასწავლებლების მიერ ტუალეტების შემოწმების ფაქტს;
5. დირექტორის სატელეფონო საუბარი გაზეთის წარმომადგენელთან.

დამატებით გამოსაკვლევი საკითხები

1. არის თუ არა შესაძლებელი, რომ ნარკოტიკები რეალურად იყიდებოდეს და მოიხმარებოდეს სკოლაში? როგორ უნდა დარწმუნდეთ, რომ პრობლემა ნამდვილად არსებობს?
2. როგორია თქვენი სკოლის პოლიტიკა ნარკოტიკებთან დაკავშირებით? არის თუ არა პრობლემები აღნიშნული პოლიტიკის განხორციელებაში? თუ არის, რა სახისაა ეს პრობლემები?
3. რა პროგრამები მოქმედებს თქვენს სკოლაში მოსწავლეების მიერ ნარკოტიკების გაყიდვის ან მოხმარების ფაქტების დადგენის მიზნით?

საჭიროა თუ არა რადიკალური ზომების მიღება ექსტრემალურ სიტუაციებში?

(ჯგუფური მუშაობა ლიდერის გარეშე)

ზოგადი ინფორმაცია

ნოემბერში სკოლების ადმინისტრატორებმა და ზედამხედველებმა სკოლების კოორდინატორისგან მიიღეს შემდეგი სახის შეტყობინება:

ყველასათვის ცნობილია, რომ სკოლებში გაიზარდა ნარკოტიკებთან დაკავშირებული პრობლემა. სასკოლო საბჭო და საზოგადოება შემოფოტებას გამოხატავენ. ამის გამო, გასული რამდენიმე კვირის განმავლობაში შემუშავდა რეკომენდაციები. გვინტერესებს თქვენი შეხედულება მათ შესახებ. გეთანხმებით და ვაღიარებ, რომ მიდგომები საკამათოა, მაგრამ ექსტრემალურ სიტუაციებში საჭიროა რადიკალური ზომების მიღება. ნებისმიერ შემთხვევაში, გთხოვთ, განიხილოთ შემოთავაზებული რეკომენდაციები და მომავლოდ თქვენი ღრმა ანალიზი და საკუთარი მოსაზრებები. თუკი თვლით, რომ შემოთავაზებული წინადადებები მიუღებელია ან შეუძლებელია მათი განხორციელება, საინტერესო იქნებოდა თქვენი აზრი იმასთან დაკავშირებით, თუ რა შეიძლება კიდევ გაკეთდეს პრობლემის მოგვარების მიზნით. ჩვენი რეკომენდაციები ასეთია:

1. სკოლის შენობაში შემოსვლამდე მოხდება მოსწავლეების პერიოდული და შემთხვევითი შემოწმება, რათა აღმოვაჩინოთ ნარკოტიკები;
2. იმ სკოლებში, სადაც ნარკოტიკული პრობლემა უფრო სერიოზულია, გამოყენებული იქნება სპეციალურად გაწვრთნილი ძალები ნარკოტიკების აღმოსაჩენად. საჭიროების შემთხვევაში, ისინი გამოყენებული იქნება საკლასო ოთახებშიც;
3. ყველა მოსწავლეს, ვინც დაკავებულია სპორტით, პერიოდულად ჩაუტარდება შემთხვევითი შემოწმება ნარკოტიკული ნივთიერებების გამოყენებაზე;
4. ის მოსწავლეები, ვის მიმართაც გაჩნდება ნარკოტიკების გამოყენების ეჭვი, ვალდებული იქნებიან გაიარონ შემოწმება ნარკოტიკული ნივთიერებების მოხმარებაზე;
5. სკოლიდან გაირიცხებიან მოსწავლეები, რომლებიც წასწრებულნი იქნებიან ნარკოტიკების მოხმარებაზე სკოლის შენობაში; არსებული წესის მიხედვით, სკოლიდან ირიცხებიან ის მოსწავლეები,

რომლებიც მუდმივად იყენებენ ნარკოტიკებს ან ითვლებიან გამსაღებლებად.

6. ნებისმიერი მოსწავლე, რომელმაც იცოდა სხვა მოსწავლის მიერ სკოლაში ნარკოტიკული ნივთიერების გაყიდვის შესახებ, მაგრამ არ მოახსენა შესაბამის პირს, დროებით გაირიცხება სკოლიდან.

მიუხედავად იმისა, რომ აღნიშნული ღონისძიებების გატარებას დასჭირდება გარკვეული ფინანსური სახსრები, ამჟამად თქვენი მოსაზრების მოწოდებას ვითხოვ მხოლოდ მათი ეფექტიანობის და არა ფინანსური თვალსაზრისით. გთხოვთ, გამოთქვათ თქვენი აზრი ჩემს მიერ რეკომენდებული ღონისძიებების შესახებ.

მითითებები

1. დამატებით ინფორმაციას ნარკოტიკების მოხმარებაზე და არსებული პრობლემის სიმძიმეზე სასკოლო ოლქში გაავრცელებს ინსტრუქტორი, ან ჯგუფის წევრები განიხილავენ ამ საკითხებს და მივლენ საერთო აზრამდე მანამ, სანამ გაგზავნიან პასუხს ზედამხედველის მემორანდუმზე. მეორე ვარიანტად, სასურველია, სხვადასხვა ნარკოტიკის მოხმარება-გაყიდვასთან დაკავშირებული სიტუაციების განხილვა იმის დასადგენად, თუ რა სახის პასუხი უნდა მისწერონ ზედამხედველს მის მიერ გამოგზავნილ მემორანდუმზე.
2. ინსტრუქტორის და/ან ჯგუფის მიერ ნარკოტიკებთან დაკავშირებული პრობლემის განსაზღვრისა და დაზუსტების შემდეგ უნდა გატარდეს შემდეგი ღონისძიებები:
 - ჯგუფი უნდა შეეცადოს, რომ მიაღწიოს კონსენსუსს იმასთან დაკავშირებით, თუ რა პასუხი გაუგზავნოს ზედამხედველს;
 - ყველამ ცალ-ცალკე უნდა მოამზადონ წერილობითი პასუხი;
 - ჯგუფის წევრები უნდა მოემზადონ ზედამხედველისთვის ზეპირი პრეზენტაციის გასაკეთებლად. ყველამ, ვინც არ არის ჩართული პრეზენტაციის წარდგენაში, უნდა გაითამაშოს ზედამხედველის კაბინეტის წევრების როლი.

ისევ მედიკამენტებთან დაკავშირებული პრობლემა

სასკოლო პერიოდი დაახლოებით ორი თვის დაწყებული იყო და, როგორც ჩანდა, მედიკონის სკოლას კარგი სტარტი ჰქონდა ადებული. გასული რამდენიმე წლის განმავლობაში, სკოლას ნარკოტიკებთან დაკავშირებული სერიოზული პრობლემა აწუხებდა. ამჟამად კი ყველაფერი კონტროლს ექვემდებარებოდა. იმ წლებში აშკარა იყო მშობლების აღფრთობა, ბევრი უსიამოვნო სტატიაც დაიბეჭდა, ადმინისტრაციაც ბევრი სირთულის წინაშე აღმოჩნდა, მაგრამ, საბოლოოდ, ყველა კმაყოფილი დარჩა, რომ პრობლემა წარმატებით გადაიჭრა. არანაირი მსგავსი რამ მიმდინარე წელს არ მომხდარა.

სკოლის ფსიქოლოგების ყოველკვირეულ შეხვედრაზე ისეთი საკითხი განიხილეს, რაც შესაძლოა ცუდად განვითარებულიყო. სტივ უილიამსმა, ფსიქოლოგმა, განაცხადა, რომ ერთ-ერთი, საკმაოდ კარგი მოსწავლე მივიდა მასთან პირად პრობლემასთან დაკავშირებით. გოგონა საკმაოდ შეწუხებული ჩანდა. მოსწავლემ გაანდო ფსიქოლოგს, რომ იგი ხვდებოდა ვაჟს უკვე გარკვეული პერიოდის განმავლობაში. ბოლო ხანებში ბიჭი ცდილობდა მასთან სქესობრივი კავშირის დამყარებას. გოგონა ეწინააღმდეგებოდა ვაჟის სურვილს მორალური პრინციპებისა და შესაძლო დაფესმძიმების შიშის გამო. თუმცა, მისი წინააღმდეგობის გაწევის უნარი ნელ-ნელა კლებულობდა. მან, ისიც გაამხილა, რომ ვაჟმა შესთავაზა რაღაც ტაბლეტები, რომლის შოვნაც სკოლაში არსებული წყაროდან შეეძლო. გოგონას სჭირდებოდა, ფსიქოლოგს ეჩიოა, მიეღო თუ არა ეს წამალი ან ცუდ საქციელად ხომ არ ჩათვლებოდა საყვარელ ადამიანთან სქესობრივი კავშირის დამყარება?

დასმულმა კითხვამ დილემის წინაშე დააყენა ფსიქოლოგი. დაფიქრდა, როგორ მოქცეულიყო ისე, რომ გოგონას არ ჩაედინა ის, რაც ფსიქოლოგის აზრით, არ იყო კარგი საქციელი!

ფსიქოლოგმა ვერ შეძლო შინაგანი წინააღმდეგობების გადალახვა. გოგონამ პირდაპირ დაუსვა კითხვა, თუ რა უნდა ექნა, როგორ გაეგრძელებინა ურთიერთობა საყვარელ ვაჟთან. მას პასუხი არ ჰქონდა და ურჩია, რომ დალაპარაკებოდა ან მოძღვარს, ან მშობლებს. გოგონა წავიდა.

სტივმა ამბავი კოლეგებს გაუმხილა, მაგრამ წუხდა საკუთარი საქციელის გამო. მოიქცა კი სწორად? ხომ არ უნდა ეთქვა დირექტორისთვის, რომ შესაძლო იყო, ვიღაც წამლებს ყიდდა სკოლაში?

ფსიქოლოგებმა დაიწყეს სტივის საქციელის გარჩევა. კამათი გაცხარდა. რადგან ისინი მსჯელობდნენ, უნდა ეთქვა თუ არა სტივს დირექტორისთვის, რომ სკოლაში, შესაძლოა, კონტრაცეპტივები იყიდებოდა. ფსიქოლოგების უმრავლესობა თვლიდა, რომ არ იყო მათი მოვალეობა და ფუნქცია ისეთი მორალური საკითხების გარჩევა, რომლითაც გოგონა ფსიქოლოგთან მივიდა. მეორე ნაწილი კი ფიქრობდა, რომ მისი პრობლემის მიმართ ნეიტრალური დამოკიდებულება მართებული არ იქნებოდა. ამავე დროს, კარგი რჩევით ნამდვილად შეიძლებოდა გოგონას ქმედებების სწორად წარმართვა. რაც შეეხება წამლის გაყიდვას, მოსაზრებები აქაც გაიყო, თუმცადა ქცევის დარგში მოადგილე თვლიდა, რომ დირექტორს აუცილებლად უნდა გაეგო ამის შესახებ.

შეხვედრის შემდეგ სტივი შეეცადა საკუთარი აზრები დაელაგებინა. ერთი მხრივ, ნანობდა, ეს ამბავი კოლეგებს რომ გაუმხილა, რადგან მათგან ვერანაირი

რეალური დახმარება ან რჩევა ვერ მიიღო. სტივმა არ იცოდა, რა უნდა ექნა, პრობლემა რომ ისევ წამოჭრილიყო. ერთი რამ კი ნამდვილად ახარებდა: მას არც გოგონას სახელი უხსენებია და არც მისი, ვინც წამლის გაყიდვასთან შეიძლებოდა ყოფილიყო კავშირში. მან მიიღო გადაწყვეტილება, რომ არაფერი ეთქვა ადმინისტრაციისთვის იმის შესახებ, რაც გოგონამ გაუმხილა.

ორი დღის შემდეგ სტივ უილიამსი დირექტორმა გამოიძახა. ქცევის დარგში დირექტორის მოადგილეს მისთვის მოუყოლია ეს ამბავი და აინტერესებდა, ხომ არ ჰქონდა სტივს უფრო მეტი ინფორმაცია. უკვე დაყრილიყო ხმები წამლის გაყიდვის შესახებ და მშობლები შეშფოთებას გამოხატავდნენ ამ ფაქტის გამო. დირექტორმა სთხოვა სტივს, ეთქვა, თუ რამე იცოდა ამ საქმის შესახებ.

სიტუაცია საკმაოდ რთული იყო როგორც დირექტორისთვის, ისე ფსიქოლოგისთვის. ის პატივს სცემდა დირექტორს და სკოლაში მუშაობაც მოსწონდა. ამავე დროს, არ შეიძლებოდა იმედები გაეცრუებინა გოგონასთვის, რომელიც მას ენდო. სტივი არ აპირებდა დირექტორისთვის გაენდო მოსწავლის საიდუმლო.

დირექტორი, თავის მხრივ, ცდილობდა საქმე ადრეულ ეტაპზევე მანამ მოეგვარებინა, სანამ სააშკარაო გახდებოდა. მას სტივიც მოსწონდა და კონფიდენციალურობის ფასიც კარგად იცოდა, მაგრამ, მისი აზრით, სკოლის კეთილდღეობა უფრო მნიშვნელოვანი იყო. მას გადაწყვეტილი ჰქონდა, ყველაფერი გაეგო და პრობლემა მოეგვარებინა.

რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები

გაარჩიეთ სიტუაციური სავარჯიშო

1. თქვენი აზრით, როგორ უნდა მოქცეულიყო ფსიქოლოგი გოგონასთან საუბრის დროს? როგორია თქვენი რეკომენდაციები?
2. ფსიქოლოგის მიერ კოლეგებთან მოწყობილი მსჯელობის დადებითი და უარყოფითი მხარეები. ფსიქოლოგის ადგილას, თქვენ ვის მიმართავდით დასახმარებლად?
3. რა არის ის სოციალური და პიროვნული ფაქტორები, რაც მოქმედებს დირექტორსა და ფსიქოლოგზე?

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. უნდა განიხილოს თუ არა ფსიქოლოგმა მოსწავლეებთან ისეთი ტიპის პირადული პრობლემები, როგორიც სავარჯიშოშია აღწერილი? რატომ უნდა განიხილოს და რატომ არ უნდა განიხილოს?
2. რა ფარგლებში უნდა ჰქონდეს უფლება სკოლაში დასაქმებულ ფსიქოლოგს, გადაწყვიტოს, კონფიდენციალურია თუ არა ესა თუ ის ინფორმაცია? უნდა დადგინდეს თუ არა ზღვარი ამ უფლების განხორციელებაზე? თუ საჭიროა ზღვარი, როგორი უნდა იყოს ის?

მოაგვარეთ პრობლემა. სავარჯიშოს ბოლოს აღწერილ სიტუაციაში გასაგებია დირექტორისა და ფსიქოლოგის მოსაზრებები. რა იქნებოდა თქვენი შემდეგი ნაბიჯი

დირექტორის ან ფსიქოლოგის ადგილას? რას მოიმოქმედებდით, თუ ადამიანი არ იცვლის პოზიციას?

გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება. იმისთვის, რომ გადაამოწმოთ თქვენს მიერ მიღებული გადაწყვეტილების დადებითი და უარყოფითი მხარეები, თქვენ და კლასმა უნდა შეარჩიოთ როლები და გაითამაშოთ ქვემოთ ჩამოთვლილთაგან ერთი ან მეტი სიტუაცია:

1. საუბარი დირექტორსა და ფსიქოლოგს შორის;
2. შეხვედრა დირექტორს, ფსიქოლოგსა და მასწავლებელთა ასოციაციის წარმომადგენელს შორის.
3. შეხვედრა დირექტორსა და ქცევის ჯგუფს შორის.
4. სატელეფონო საუბარი დირექტორთან იმ ჭორებზე, რომელიც ეხება სკოლაში წამლის გაყიდვას.

დამატებით გამოსაკვლევი საკითხები. რას ფიქრობენ თქვენს სკოლაში დასაქმებული ფსიქოლოგები ამ სიტუაციური სავარჯიშოს შესახებ? როგორია დირექტორის აზრი?

1. როგორია სასკოლო საბჭოს პოლიტიკა ფსიქოლოგის საქციელთან დაკავშირებით: როგორ უნდა მოიქცეს ფსიქოლოგი, თუ მას ეტყვიან, რომ სკოლაში იყიდება ან მოიხმარება წამალი?
2. რას ამბობს ასეთ დროს კანონი ინფორმაციის კონფიდენციალურობასთან დაკავშირებით?

BACKGROUND READING

For the reader who would like to develop further background and understanding of the problems and issues presented in this chapter, the following list of readings is provided:

- Adair, Jan, "Tackling Teens' No. 1 Problem," *Educational Leadership* (vol. 57, no. 6, March 2000), pp. 44-47.
- Campbell, Linda, and Bruce Campbell, *Multiple Intelligences and Student Achievement: Success Stories from Six Schools* (Alexandria, VA: Association for Supervisor and Curriculum Development, 1999).
- Cole, Robert W., *Educating Everybody's Children: Diverse Teaching Strategies for Diverse Learners* (Alexandria, VA: ASCD, 2000).
- Conroy, Maureen, Denise Clark, Robert A. Gable, and James J. Fox, "A Look at IDEA 1997 Discipline Provisions: Implications for Change in the Roles and Responsibilities of School Personnel," *Preventing School Failure* (Winter 1999), pp. 64-70.
- Cooper, Robert, "Urban School Reform from a Student-of-Color Perspective," *Urban Education* (vol. 34, no. 5, March 2000), pp. 597-622.
- Duncan, Garrett Albert, "Theorizing Race, Gender, and Violence in Urban Ethnographic Research," *Urban Education* (vol. 34, no. 5, January 2000), pp. 623-644.
- Evans, Alice, "Addressing TV Violence in the Classroom," *Phi Delta Kappa Research Bulletin* (May 1996).
- Feldhusen, John F., "How to Identify and Develop Special Talents," *Educational Leadership* (February 1996), pp. 66-69.
- Foster, Linda G., "Discouraging Gangs in Schools: A Prescription for Prevention," *NASSP Practitioner* (March 1994), pp. 1-4.
- Frymier, Jack, *Values on Which We Agree* (Bloomington, IN: Phi Delta Kappa, 1995).
- Giangreco, Michael F., "What Do I Do Now? A Teacher's Guide to Including Students with Disabilities," *Educational Leadership* (February 1996), pp. 56-59.
- Goldschmidt, Pete, and Jia Wang, "When Can Schools Affect Dropout Behavior? A Longitudinal Multilevel Analysis," *American Educational Research Journal* (vol. 36, no. 4, Winter 1999).
- Guerra, Daniel S., "Integrate Violence Prevention into Schools," *New Jersey Education Association Review* (December 1995), pp. 14-19.
- Hoff, David J., "Testing Foes Hope to Stoke Middle-Class Ire," *Education Week* (vol. 19, March 22, 2000), pp. 24, 31.
- Hyman, Irwin A., and Pamela A. Snook, "Dangerous Schools and What You Can Do about Them," *Phi Delta Kappan* (March 2000), pp. 489-495.
- Johns Holder, Beverley, "What the New Individuals with Disabilities Act (IDEA) Means for Students Who Exhibit Aggressive or Violent Behaviors," *Preventing School Failure* (Spring 1998), pp. 102-105.
- Johnson, David W., and Roger T. Johnson, *Reducing School Violence through Conflict Resolution* (Alexandria, VA: ASCD, 1995).
- Johnston, Robert C., and Debra Viadero, "Unmet Promise: Raising Minority Achievement," *Education Week* (vol. 19, March 15, 2000), pp. 1, 18-21.

- Kersey, Katherine C., *Don't Take It out on Your Kids!: A Parent's Guide to Positive Discipline*, rev. ed. (New York: Berkley Books, 1994).
- Landau, Barbara McEwan, and Paul Gathercoal. "Creating Peaceful Classrooms," *Phi Delta Kappan* (February 2000), pp. 450-454.
- Lantieri, Linda, "Waging Peace in Our Schools: Beginning with Children," *Phi Delta Kappan* (January 1995), pp. 386-392.
- McCown, Clarie H., et al., "Developing Urban School Leaders," *Journal of Staff Development* (vol. 18, no. 3, Summer 1997), pp. 16-19.
- McGiboney, Garry W., "Keeping Guns out of School," *Executive Educator* (November 1995), pp. 31-32.
- Payne, Ruby, "Working with Students and Adults from Poverty," *Instructional Leader* (November 10, 1997).
- Perlstein, Daniel, "Failing at Kindness: Why Fear of Violence Endangers Children," *Educational Leadership* (vol. 57, no. 6, March 2000), pp. 76-79.
- Pool, Harbison, and Jane A. Page, *Beyond Tracking: Finding Success in Inclusion Schools* (Bloomington, IN: Phi Delta Kappa, 1995).
- Raack, Lenaya, "How Poor Kids Really Are at Risk," *Cityschools* (Fall 1995), pp. 22-26.
- Raywid, Mary Anne and Libby Oshiyama, "Musings in the Wake of Columbine: What Can Schools Do?" *Phi Delta Kappan* (February 2000), pp. 444-449.
- Rettig, Michael and Janice Crawford, "School Phobias," *Streamlined Seminar* (vol. 18, no. 3, March 2000).
- Roderick, Melissa, "Grade Retention and School Dropout: Policy Debate and Research Questions," *Phi Delta Kappa Research Bulletin* (December 1995).
- Rogalski, Anne and Rebecca Jacoby, "Giving Failing Students Extra Help: An Alternative to Social Promotion or Retention," *NASSP* (March 2000).
- Rousell, Michael A., "Helping Kids Believe in Themselves," *Educational Leadership* (May 1996), pp. 86-87.
- "Safe, Disciplined, Drug-Free Schools," *Journal of Virginia Education* (October 1995), pp. 9-14.
- Schiffbauer, Pam, "A Checklist for Safe Schools," *Educational Leadership* (vol. 57, no. 6, March 2000), pp. 72-74.
- Slavin, Robert E., "Neverstreaming: Preventing Learning Disabilities," *Educational Leadership* (February 1996), pp. 4-7.
- Temple, Judy A. and Arthur J. Reynolds, "Can Early Intervention Prevent High School Dropout?" *Urban Education* (vol. 35, no. 1, March 2000), pp. 31-56.
- Viadero, Debra, "Lags in Minority Achievement Defy Traditional Explanations," *Education Week* (vol. 19, March 2000), pp. 1, 18-19, 21-22.
- Walling, Donovan R. (Ed.), *Open Lives, Safe Schools* (Bloomington, IN: Phi Delta Kappa, 1996).
- Wenrich, Ralph, "Still the 'Forgotten Half' after All These Years," *Phi Delta Kappan* (April 1996), pp. 561-562.
- Williams, Debra, "Security Efforts Cut Chicago-School Violence," *Catalyst: Voices of Chicago School Reform* (November 1994), pp. 18-21.
- Wisniewski, L., and S. Alper, "Including Students with Severe Disabilities in General Education Settings," *Remedial and Special Education* (vol. 15, no. 1, January 1994), pp. 4-13, 15.
- Zehr, Mary Ann, "Poorer Schools Still Lagging Behind on Internet Access, Study Finds," *Education Week* (vol. 19, no. 24, February 2000), p. 5.

WEB EXPLORATIONS

The Web links below contain useful material related to Chapter 10.

"School Discipline," a helpful article from the Educational Resources Information Center, ERIC Digest #79. <http://eric.uoregon.edu/publications/>

[digests/digest078.htm](http://www.ericdigests.org/1992-1/school.htm) or <http://www.ericdigests.org/1992-1/school.htm>

Center for the Prevention of School Violence. <http://www.ncdjjdp.org/cpsv/>

ადმინისტრატორისა და პერსონალის ურთიერთობები

სკოლის ადმინისტრაციისა და სკოლის პერსონალს შორის ურთიერთობაში ისტორიულად იყო როგორც სიმშვიდის, ისე, კრიზისის პერიოდები. 1960-იან წლებში პროფკავშირების მონაწილეობით კოლექტიური მოლაპარაკებების დაწყებამ და მასწავლებელთა მიერ პროტესტის გამოხატვის უკიდურესი ფორმების გამოყენებამ ეს ურთიერთობა მრავალწახნაგოვანი გახადა და სულ უფრო მეტი სირთულე შეუქმნა მას. პროფკავშირების ეგიდით კოლექტიური მოლაპარაკებების დაწყებამდე სკოლის ხელმძღვანელობასა და პერსონალს შორის ურთიერთობა ხშირად პატერნალისტური იყო. უმეტეს შემთხვევაში, სკოლის ადმინისტრატორს არჩევის უფლება ჰქონდა და შეეძლო, გაეთვალისწინებინა ან არ გაეთვალისწინებინა მასწავლებელთა უკმაყოფილება, გაემართა ან არ გაემართა კონსულტაციები მათთან სამუშაო დატვირთვის განაწილებასთან დაკავშირებით, ჩაერთო ან არ ჩაერთო ისინი გადაწყვეტილების მიღების პროცესში და, ძალიან ხშირად, ყოველ შემთხვევაში, მასწავლებელთა მოსაზრებით, სკოლის ადმინისტრატორები სწორედ უარყოფით გადაწყვეტილებებს იღებდნენ.

კოლექტიური მოლაპარაკებების დაწყებამ და მასწავლებელთა მიერ პროტესტის გამოხატვის უკიდურესი ფორმების გამოყენებამ შესამჩნევად შეცვალა სკოლის ადმინისტრატორისა და პერსონალს შორის ურთიერთობა. კოლექტიური მოლაპარაკებების წარმოების შემოღების შედეგად კოლექტიური შეთანხმებების გაფორმება იმას ნიშნავდა, რომ, უმეტეს შემთხვევაში, ადმინისტრატორს უნდა გაეთვალისწინებინა მასწავლებელთა საჩივრები და კონსულტაციები გაემართა სამუშაო პირობებისა და იმ სხვა საკითხების შესახებ, რომლებიც მათ კეთილდღეობაზე ახდენდა ზეგავლენას.

ხაზგასმით უნდა აღინიშნოს, რომ კოლექტიური მოლაპარაკებებისა და კოლექტიური შეთანხმებების შედეგად არ გაუქმებულა ადმინისტრატორის უფლებამოსილება და არც მისი, როგორც სკოლისა და სასკოლო ოლქის ხელმძღვანელის ფუნქცია შეცვლილა. თუმცა, ადმინისტრატორებმა უნდა აღიარონ, რომ მათ აღარ შეუძლიათ ერთპიროვნულად იმოქმედონ და მიიღონ ისეთი გადაწყვეტილებები, რომლებიც, შესაძლოა, ზეგავლენას მოახდენს მასწავლებელთა კეთილდღეობაზე, ხოლო, თუ ისინი მაინც ამგვარად მოიქცევიან, თავს ვერ აარიდებენ სირთულეებს. მათ იციან, რომ ამჟამად, უმეტეს შემთხვევაში, სკოლის ადმინისტრირება ფაკულტეტის მონაწილეობითა და ფაკულტეტის წევრებთან კონსულტაციების შედეგად უნდა განახორციელონ. აღსანიშნავია ბოლოდროინდელი კვლევები, რომელთა მიხედვითაც

გადაწყვეტილების მიღების პროცესში მრავალი პირის მონაწილეობა ხელს უწყობს პროგრესის მიღწევას. უმეტეს შემთხვევაში, იმ ადამიანებმა, რომლებიც „ფრონტის ხაზზე“ იმყოფებიან, უკეთ იციან, რა არის საჭირო, ვიდრე კაბინეტებში მსხდომმა ადმინისტრატორებმა. ადმინისტრაციულ პერსონალს აქვს უფლებამოსილება, მოიპოვოს საჭირო რესურსები.

მიუხედავად იმისა, რომ სკოლების ადმინისტრატორების უმრავლესობამ ბოლო წლებში მოახერხა ახალ რეალობასთან ადაპტირება და თანამშრომლობს სკოლის პროფესიულ პერსონალთან, ის ხელმძღვანელებიც კი, რომელთაც კარგი განზრახვები და თანამშრომლობითი ლიდერობის (ხელმძღვანელობის) სტილი აქვთ, შესაძლოა, დროდადრო სირთულეებს შეხვდნენ მასწავლებლებთან ან სხვა თანამშრომლებთან ურთიერთობის დროს, რადგან მათ, ამა თუ იმ მიზეზის გამო, შეიძლება, ადმინისტრატორისგან განსხვავებული მოსაზრებები ჰქონდეთ.

მომდევნო გვერდებზე წარმოდგენილი შემთხვევათა სიტუაციური ანალიზი არ ასახავს ტიპური მასწავლებლების, ფაკულტეტების ან ადმინისტრატორების ურთიერთობას. სკოლის პერსონალის უმეტესობა მეგობრული, საქმის ერთგული, შრომისმოყვარე და კომპეტენტურია. ამგვარი პიროვნებები არ არიან ის ადამიანები, რომლებიც, სავარაუდოდ, პრობლემებს ქმნიან და, ამდენად, ისინი არ იძლევიან მასალას იმგვარი სიტუაციური ანალიზისთვის, რომელიც მკითხველს საუკეთესო შესაძლებლობას მისცემს წინამდებარე ტექსტის პირველ ნაწილში განხილულ კონცეფციებს დაეუფლოს და პრობლემების ეფექტური გადაჭრის უნარ-თვისებები შეიძინოს. ამდენად, აქ წარმოდგენილ შემთხვევათა სიტუაციური ანალიზი პრობლემებზე არის ორიენტირებული. განხილული პრობლემები შესაძლოა „ტიპური“ არ იყოს, მაგრამ ასახავს რეალურ სიტუაციებს, რომელთა წინაშეც მოსალოდნელია, ნებისმიერი ადმინისტრატორი აღმოჩნდეს. პირველი შემთხვევა, რომელსაც წარმოგიდგენთ, მასწავლებელთა შერჩევას შეეხება. ამ მოვალეობას ადმინისტრატორების უმეტესობა თავიანთი კარიერის მანძილზე პერიოდულად ახორციელებს ხოლმე.

20

მასწავლებლის შერჩევა

გვიანი გაზაფხული იდგა. *სილვერ სფრინგის* სკოლის დირექტორი, ცენტრალური ოფისიდან გამოგზავნილ ზედამხედველთან ერთად, განიხილავდა კანდიდატების მიერ შემოტანილ განაცხადებს მასწავლებლის ვაკანტური თანამდებობის დასაკავებლად. ეს ადგილი, რომლის შევსებაც შემოდგომაზე იგეგმებოდა, ვაკანტური გახდა მას შემდეგ, რაც ბრენტ თომასმა, *სილვერ სფრინგის* სკოლაში სამი წელი რომ ასწავლიდა, საცხოვრებლად სხვა შტატში გადასვლა გადაწყვიტა და ხელმოუწერელი დააბრუნა კონტრაქტი, რომელიც მას სკოლამ მომდევნო წლისთვის შესთავაზა.

სილვერ სფრინგის სკოლა მოსწავლეთა განსაკუთრებით მრავალფეროვან კატეგორიას ემსახურებოდა: მოსწავლეები საზოგადოების სხვადასხვა ფენებიდან იყვნენ და ინტერესები, შესაძლებლობები და აკადემიური მოსწრების დონეც საკმაოდ განსხვავებული ჰქონდათ. მაშინ, სკოლა გუნდური სწავლების

ექსპერიმენტს ახორციელებდა. ერთ-ერთი გუნდის წევრი ბ-ნი თომასიც გახლდათ. სკოლის დირექტორი განსაკუთრებულ სინანულს გამოხატავდა მისი წასვლის გამო. მისი მოსაზრებით, ბ-ნი თომასის კარგი კანდიდატით შეცვლა უადრესად მნიშვნელოვანი იყო.

მრავალი კანდიდატის გამოცდილების ამსახველი დოკუმენტების გაცნობის შემდეგ სკოლის დირექტორმა და ცენტრალური ოფისიდან მოვლინებულმა ზედამხედველმა ყურადღება ორ მათგანზე შეაჩერეს. ესენი იყვნენ: ბ-ნი ჯეიმს ტიმი და ქ-ნი სილვია გოლდშტაინი. ორივე კანდიდატის მიერ წარმოდგენილი დოკუმენტები შეიცავდა განაცხადის ფორმებს, რომლებშიც ასახული იყო ინფორმაციები კანდიდატების პროფესიული გამოცდილებისა და განათლების შესახებ. ასევე, წარმოდგენილი იყო პროფესიული რეკომენდაციები.

ინფორმაცია ბ-ნ ჯეიმს ტიმის შესახებ

ბ-ნი ჯეიმს ტიმი 28 წლისაა, დაოჯახებული, ჰყავს ორი შვილი. დაამთავრა სახელმწიფო უნივერსიტეტი ბაკალავრის ხარისხით. ბაკალავრის ხარისხის გარდა, მან ექვსსაათიანი საკურსო სამუშაო დაასრულა. ნიშნების ფურცელი არ არის წარმოდგენილი, მაგრამ საშუალო ქულა (GPA), 3.0,⁵ მითითებულია. განაცხადის ფორმაში მან აღნიშნა თავისი ჰობი: ნადირობა, თევზაობა, გოლფი და ოჯახი. ის ხუთი წელი ასწავლიდა სხვა სასკოლო ოლქში. ბ-ნი ტიმის საქალაქო შეიცავდა შეფასების ორ ფორმას: ერთი მათგანი შევსებული იყო მისი სკოლის დირექტორის, ხოლო მეორე – კოლეგის მიერ.

ინფორმაცია ქ-ონ სილვია გოლდშტაინის შესახებ

ქ-ნი სილვია გოლდშტაინის ანკეტაში აღნიშნული იყო, რომ იგი 25 წლისაა და არ არის დაოჯახებული. მან კერძო კოლეჯი დაამთავრა ბაკალავრის ხარისხით. აქვს მასწავლებლად მუშაობის ორი წლის გამოცდილება და თითქმის შეასრულა ყველა მოთხოვნა, რაც საჭიროა თავის დარგში მაგისტრის ხარისხის მისაღებად. როგორც ბაკალავრიატში სწავლებისას, ისე მაგისტრატურის კურსზე მისი საშუალო ქულა – 3.7-ს შეადგენდა. ერთადერთი ჰობი, რომელიც მან მიუთითა, იყო კითხვა.

ქ-ნი სილვია გოლდშტაინის საქალაქო შეფასების ფორმები: ერთი – შევსებული მისი სკოლის დირექტორის, ხოლო მეორე – უფროსი ინსპექტორის თანაშემწის მიერ.

მას შემდეგ, რაც *სილვერ სფრინგის* სკოლის დირექტორმა და ცენტრალური ოფისის ზედამხედველმა ხელახლა განიხილეს ბ-ნი ტიმისა და ქ-ნი გოლდშტაინის მონაცემები, თითოეული მათგანის ირგვლივ კვლავ დარჩა დაუზუსტებელი საკითხები, რომელთა გასარკვევად საჭირო იყო გასაუბრება ორივე კანდიდატთან. უწინარესად, გადასაწყვეტი იყო, პირველად ვისთან ჩატარებულიყო გასაუბრება. ამის შემდგომ, ადმინისტრატორებს უნდა მოეფიქრებინათ, თუ რომელი ასპექტებია ყველაზე მნიშვნელოვანი და რომელი მათგანი უნდა გამოერკვიათ თითოეულ კანდიდატთან გასაუბრებისას. მათ, ასევე, გარკვეული დროში უნდა შეერჩიათ გასაუბრების ისეთი ხერხები და შეკითხვები, რომლებიც შესაძლებლობას მისცემდათ, მიეღოთ ის ინფორმაცია,

⁵ უმაღლესია 4.0

რაც მათ ვაკანტური ადგილის შევსებასთან დაკავშირებით საბოლოო გადაწყვეტილების გამოტანაში დაეხმარებოდათ.

ამ საკითხების გათვალისწინებით, სკოლის დირექტორმა და ცენტრალური ოფისის ზედამხედველმა განაგრძეს დისკუსია და კანდიდატთა დოკუმენტების გულდასმით შესწავლა.

რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები

ვაკანსიის შინაარსი განგებ არ არის განსაზღვრული ამ შემთხვევაში, რათა მკითხველმა თვითონ დააკონკრეტოს იგი. მაგალითად, განსაზღვროს კვალიფიკაციის დონე და სასწავლო საგანი.

გაარჩიეთ სიტუაციური სავარჯიშო

1. რა მიგაჩნიათ თითოეული კანდიდატის ძლიერ მხარედ და რა – შემზღუდველ ფაქტორად ზემოაღწერილ შემთხვევაში წარმოდგენილი ინფორმაციის გათვალისწინებით?
2. რატომ არის შესაძლებელი, რომ სკოლის დირექტორი და ცენტრალური ოფისის ზედამხედველი ვერ შეთანხმდნენ კანდიდატების შეფასებაზე ან იმ კრიტერიუმებზე, რომლებიც უნდა გამოიყენონ მასწავლებლის შერჩევის დროს ვაკანტური ადგილის შესავსებად?
3. რას ფიქრობთ, რომელი ასპექტები საჭიროებს დამატებით გარკვევას ბ-ნ ტიმთან და ქ-ნ გოლდშტაინთან გასაუბრების დროს?

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. რა ძლიერი მხარეები და ნაკლოვანებები გააჩნია იმ სახის ინფორმაციას (მაგ., შეფასების შკალა და განაცხადის ფორმები), რომელიც, ჩვეულებისამებრ, კანდიდატების მიერ წარმოდგენილი დოკუმენტების ნაწილია?
2. კრიტერიუმების რომელი ძირითადი კომპონენტები უნდა გამოიყენოს ადმინისტრატორმა მასწავლებლის შერჩევისას? რას უნდა დაეფუძნოს ეს კრიტერიუმები? კრიტერიუმების რომელ ასპექტებს უნდა მიენიჭოს უმაღლესი პრიორიტეტი?
3. რატომ არის რთული მასწავლებლის შერჩევის პროცესში აბსოლუტური მიუკერძოებლობის გამოჩენა? რა ფაქტორები ახდენს ზეგავლენას პროცესის ობიექტურობაზე?
4. ვინ უნდა მიიღოს მონაწილეობა კანდიდატთა შერჩევაში, დაქირავებაში და მასწავლებლებზე სამუშაო დატვირთვის განაწილებაში, ასევე, რა ფუნქცია უნდა შეასრულოს თითოეულმა პირმა ან ჯგუფმა?

მოაგვარეთ პრობლემა. *სიღვერ სფრინგის* სკოლაში ვაკანსიაა გამოცხადებული. კანდიდატთა რაოდენობა ორ კანდიდატამდე შემცირდა. თქვენ რომ სკოლის დირექტორი ან ცენტრალური ოფისის ზედამხედველი იყოთ, რომელ კანდიდატს მიიწვევდით პირველად გასაუბრებაზე, გასაუბრების რომელ ხერხებს შეარჩევდით და რა შეკითხვებს დაუსვამდით თითოეულ კანდიდატს, რათა ისეთი ინფორმაცია მიგეღოთ, რომელიც საჭიროა სწორი გადაწყვეტილების მისაღებად ერთ-ერთი კანდიდატის შერჩევის მიზნით?

გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება ზემოაღწერილი საკითხის გადაჭრის მიზნით, თქვენს მიერ შემოთავაზებული მოქმედების გეგმის გამოსაცდელად, თქვენ და თქვენმა კლასმა უნდა შეიმუშავოთ და გაითამაშოთ ქვემოთ ჩამოთვლილი რამდენიმე სიტუაციიდან ერთი ან ერთზე მეტი:

1. განავრცეთ დისკუსია სკოლის დირექტორსა და ცენტრალური ოფისის ზედამხედველს შორის. ყურადღება გაამახვილეთ გასაუბრების იმ ხერხებისა და შეკითხვების შერჩევაზე, რომლებიც ორივე კანდიდატთან შეხვედრის დროს იქნება გამოყენებული.
2. წარმოადგინეთ ინტერვიუ თითოეულ კანდიდატთან სკოლის დირექტორისა და ცენტრალური ოფისის ზედამხედველის მონაწილეობით.

დამატებითი გამოსაკვლევი საკითხები

1. რა პროცედურები გამოიყენება თქვენს სასკოლო ოლქში კანდიდატთა შერჩევის, დაქირავებისა და მასწავლებლებზე სამუშაო დატვირთვის განაწილების მიზნით?
2. რა კრიტერიუმების მიხედვით ხდება თქვენს სასკოლო ოლქში მასწავლებელთა შერჩევა? რას ეფუძნება კრიტერიუმები?
3. რა გზით ადგენს თქვენი სასკოლო ოლქი, ეფექტურია თუ არა შერჩევის, დაქირავებისა და მასწავლებლებზე სამუშაო დატვირთვის განაწილების პროგრამა, რომელსაც ის იყენებს?

21

დამწყები მასწავლებლის პრობლემები

მიტჩელის სკოლის დირექტორმა ავტომატურად გასაჩერებელი ადგილი დატოვა და სკოლის შენობისკენ გაემართა. ამ დროს მან შენიშნა ქ-ნი კარტერი, სკოლის ექთანი, რომელიც იმავე მიმართულებით მიდიოდა. ქ-მა კარტერმა გაუღიმა მას და დაუცადა, რათა სკოლის შენობისკენ ერთად წასულიყვნენ. შენობაში შესვლამდე ისინი საუბრობდნენ ამინდის შესახებ. როდესაც დირექტორი თავის კაბინეტში შევიდა, ქ-ნი კარტერი შეჰყვა მას და ჰკითხა,

ექნებოდა თუ არა დრო სკოლის შემდეგ რაღაც პრობლემაზე სასაუბროდ. დირექტორმა შესთავაზა, გამოეყენებინათ მეცადინეობების დაწყებამდე დარჩენილი რამდენიმე წუთი, რაზეც ქნმა კარტერმა უარი თქვა და დასძინა, რომ ურჩევნია გაკვეთილების დასრულებამდე მოიცადოს, რათა მეტი დრო ჰქონდეთ სალაპარაკოდ.

მას შემდეგ, რაც ექთანმა დატოვა კაბინეტი, დირექტორი დაფიქრდა, თუ რა შინაარსის შეიძლება ყოფილიყო ეს პრობლემა. ქნი კარტერი *მიტჩელის* სკოლაში უკვე ექვსი თუ შვიდი წელი მუშაობდა და, ჩვეულებისამებრ, კვირაში ორ ან სამ დღეს სკოლაში ატარებდა, ამოწმებდა მოსწავლეთა გაცდენებს, უსინჯავდა მათ მხედველობას, სმენას და ა.შ. დირექტორი იმედოვნებდა, რომ, რა პრობლემაც არ უნდა ჰქონოდა ქნ კარტერს, ძალიან სერიოზულ სირთულესთან არ იქნებოდა დაკავშირებული.

3:30 წუთზე ქნი კარტერი დირექტორის კაბინეტში შევიდა. ის მიეგება ექთანს, შეეცადა, რომ მას თავისუფლად ეგრძნო თავი და ჰკითხა, როგორ შეეძლო, დახმარებოდა. ქნი კარტერი ცოტა შეყოყმანდა, ბოლოს კი განმარტა, რომ მას კონფიდენციალური საუბარი სურდა ქნ ჰილერის, მათემატიკის ახალი მასწავლებლის შესახებ, რომელმაც გასულ ზაფხულს დაამთავრა კოლეჯი, *მიტჩელის* სკოლაში მუშაობა კი შემოდგომაზე დაიწყო.

ბოლო დროს, ქნ ჰილერთან საუბრისას, ქმა კარტერმა შეიტყო, რომ ახალი მასწავლებელი ძალიან გულგატეხილი და იმედდაკარგული იყო. მისი აღიარებით, აღმოჩნდა, რომ არ იცის, როგორ მოახერხოს მოსწავლეთა მოტივაცია და დააინტერესოს ისინი იმით, რასაც ასწავლის. მოსწავლეები ხშირად უყურადღებობას იჩენდნენ და ქნი ჰილერი ღელავდა, რომ ისინი მის მიერ გადაცემულ მასალას ვერ შეისწავლიდნენ, თანაც ის ვერ ამყარებდა მოწაფეებთან კარგ, დადებით ურთიერთობას. ბუნებით ძალიან მორცხვსა და წყნარს, მას აწუხებდა ის, რომ, როგორც ჩანდა, მოსწავლეებს ის არ მოსწონდათ.

ქნი კარტერის თქმით, ქმა ჰილერმა ისიც გაანდო, რომ მას დისციპლინის დამყარებაშიც ჰქონდა პრობლემები. მოსწავლეები რეაგირებას არ ახდენდნენ საკლასო ოთახში წესრიგის დასამყარებლად მიმართულ მის ძალისხმევაზე. უჩვეულოდ ხმაურიან საკლასო ოთახში განსაკუთრებით გამოირჩეოდა ორი ბიჭი, რომელთაც ცოტა აკლდათ, რომ მასწავლებელი „კედლებზე გაეყვანათ“.

დაბოლოს, ალბათ, ყველაზე დამანგრეველი ახალბედა მასწავლებლის ფსიქიკისთვის იყო ის, რომ ქნი ჰილერის აზრით, პედაგოგთა კოლექტივმა იგი არ მიიღო. მასწავლებელთა უმეტესობა ამ სკოლაში წინა წლებშიც ასწავლიდა და უკვე ჩამოყალიბებული ჰქონდათ ურთიერთობები ერთმანეთთან. ფაკულტეტი დაყოფილი იყო დაჯგუფებებად და ქმა კარტერმა იცოდა, რომ სკოლაში ნებისმიერი ახალმოსულისთვის მართლაც რთული იყო ამ ჯგუფებში ადგილის დამკვიდრება. მან პირადად გამოსცადა ეს, მაგრამ ის უკვე საკმაო ასაკის იყო და კარგად აკონტროლებდა ემოციებს. მან არ დაუშვა, რომ მასწავლებელთა გულგრილობით შეწუხებულიყო. ამასთან, ის მხოლოდ ნახევარ განაკვეთზე მუშაობდა *მიტჩელის* სკოლაში. მას ესმოდა, თუ რაოდენ რთული შეიძლება იყოს ეს მდგომარეობა ისეთი მორცხვი, მგრძნობიარე და თვითდაჯერებას მოკლებული გოგონასათვის, როგორიც ქნი ჰილერი იყო.

დირექტორი შეწუხდა ახალი მასწავლებლის პრობლემების გამო და შინაგანად თავისი თავი დაადანაშაულა, რომ უფრო ყურადღებიანი არ იყო და ვერ შენიშნა მისი სირთულეები. მიუხედავად ამ მდგომარეობისა, ქნ ჰილერს თითქოსდა ყოველთვის თავისუფლად ეჭირა თავი და ამიტომ ის თვლიდა, რომ ახალბედა პედაგოგი საკმაოდ დამოუკიდებელი ადამიანი იყო. დირექტორი დაინტერესდა, მიმართა თუ არა ვინმეს დასახმარებლად ქნა ჰილერმა და რატომ თავად არ მივიდა მასთან ამ პრობლემების გასაცნობად?

ქნ კარტერს მიაჩნდა, რომ ქნი ჰილერის თავშეკავებულობა დახმარების მიღების მცდელობის თვალსაზრისით შესაძლოა, მიეწეროს, ერთი მხრივ, მის სიმორცხვეს და, მეორე მხრივ, იმას, რომ ქნ ჰილერს, ალბათ, არ სურდა, ეღიარებინა ის სირთულეები, რომელთა წინაშეც იდგა. თვით ქნა კარტერმა ეს სრულიად შემთხვევით შეიტყო. იგი ქნი ჰილერის საკლასო ოთახში ერთ-ერთი სტუდენტის ჯანმრთელობის მდგომარეობის განსახილველად შევიდა და დაინახა თავის მაგიდასთან მჯდომი, მტირალი მასწავლებელი. ექთანმა გაამხნევა ის, რითაც ბიძგი მისცა, თავისი პრობლემების შესახებ დაეწყო საუბარი; ეს რომ არა, მასწავლებელი არასოდეს გაანდობდა მას თავის საწუხარს. ფაქტობრივად, ქნი კარტერი დარწმუნებული იყო, რომ ქნი ჰილერი შეძრწუნდებოდა, თუკი გაიგებდა, რომ დირექტორისთვის ყველაფერი ცნობილი გახდა.

ერთადერთი მიზეზი, რის გამოც ქნა კარტერმა საბოლოოდ გადაწყვიტა ამ ინციდენტის შესახებ მოეთხრო დირექტორისთვის, იყო ის, რომ, მისი აზრით, ქნ ჰილერს დაუყოვნებლივ სჭირდებოდა დახმარება. რადგან ქნი კარტერი მხოლოდ ექთანი იყო და ფაქტიურად არ იყო ფაკულტეტის წევრი, მიაჩნდა, რომ ადეკვატური არ იქნებოდა მის მიერ რჩევის მიცემა ან დახმარების შეთავაზება. დირექტორს კი შეეძლო ემოქმედა მანამ, სანამ ეს საბრალო ახალგაზრდა ქალი საბოლოოდ დაკარგავდა იმედს, თავისი მომავალი მასწავლებლის ამპლუაში წარმოედგინა!

რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები

გაარჩიეთ სიტუაციური სავარჯიშო

1. რა გარემოებებისა და ფსიქოლოგიური ფაქტორების გამო იქნება განსაკუთრებით რთული სკოლის დირექტორისთვის, რომ ეს პრობლემები განიხილოს ქონ ჰილერთან?
2. რა ბარიერები უნდა გადაილახოს მანამ, სანამ ქნი ჰილერი უფრო მიღებულად იგრძნობს თავს სკოლაში?
3. სავარაუდოდ, რატომ არ შეუწყობს ხელს ექთანთან მეგობრობა ქნი ჰილერის ინტეგრირებას სკოლის სოციალურ სტრუქტურაში?
4. როგორ შეუძლია სკოლის დირექტორს მნიშვნელოვანწილად გადაჭრას მასწავლებლის საკლასო პრობლემები ისე, რომ არ გაანაწყენოს ის?

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. რა ფუნქცია უნდა შეასრულოს სკოლის დირექტორმა, რათა დამწყებ მასწავლებელს დაეხმაროს, რომ ის მიღებული გახდეს სკოლაში და საზოგადოებაში?
2. რა ტიპის პროცედურების შემუშავება და შემოღება იქნება საჭირო სკოლაში გამოუცდელი მასწავლებლის დასახმარებლად საკლასო პრობლემების წარმატებულად გადასაჭრელად?

მოაგვარეთ პრობლემა. სკოლის ექთანმა ახლახანს საიდუმლოდ მოუთხრო სკოლის დირექტორს იმ სირთულეების შესახებ, რომელთა წინაშეც ახალი, გამოუცდელი მასწავლებელი დგას. თუ გაითვალისწინებთ, რომ ქალბატონი ჰილერი უადრესად მორცხვი, მგრძნობიარე პიროვნებაა, რას გააკეთებდით თქვენ, დირექტორი რომ იყოთ, რათა დაეხმაროთ მას პრობლემის გადაჭრაში? გამოიყენეთ შესაბამისი ადმინისტრაციული და სოციალური მეცნიერების კონცეფციები თქვენი მიდგომის დასაგეგმად და განსახორციელებლად.

გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება. ზემოთ წარმოდგენილი შემთხვევის აღწერის ბოლოს დასმული პრობლემის გადაჭრის მიზნით შემოთავაზებული მოქმედების გეგმის გამოსაცდელად, თქვენ და თქვენმა კლასმა უნდა შეიმუშავოთ და გაითამაშოთ ქვემოთ მოყვანილთაგან ერთი ან ერთზე მეტი სიტუაცია:

1. სკოლის დირექტორისა და ექთნის საუბრის განვრცობა.
2. საუბარი სკოლის დირექტორსა და ქ-ონ ჰილერს შორის.
3. ფაკულტეტის შეხვედრა.

დამატებითი გამოსაკვლევი საკითხები.

1. რა პროცედურები, როგორც ოფიციალური, ასევე, არაოფიციალური, არსებობს თქვენს სკოლაში იმისათვის, რომ ხელი შეეწყოს მოსწავლეებისა და სტაჟიანი მასწავლებლების მიერ ახალი კოლეგის მიღებას?
2. რომელი ასპექტები აღმოჩნდა ყველაზე უფრო რთული ახალი მასწავლებლების მოსაზრებით თქვენს სკოლაში მუშაობის დაწყების პირველ წელს?

ფაკულტეტის გუნდური მუშაობა

ერთ გუნდად შეკრული საშუალო სკოლა არის ის სკოლა, რომელშიც აღამიანთა უმეტესობას სურს, რომ ისწავლოს ან სურს, რომ მათმა შვილებმა ისწავლონ. რვა წელი გავიდა მას შემდეგ, რაც ქეთრინ გუდი სკოლის დირექტორი გახდა. იმ დასახლებაში, საიდანაც სკოლა კონტინგენტით ივსებოდა, უძრავი ქონების ღირებულება მნიშვნელოვნად გაიზარდა. ასევე, გაიზარდა ქონებაზე გადასახადი.

ეს სკოლა ძლიერი და სასურველია მისი ერთიანი გუნდის გამო. ქნ გუდს მტკიცედ სწამს საშუალო სკოლებში ერთიანი გუნდის არსებობის უპირატესობისა და ამის გათვალისწინებით ახორციელებს კოლექტივის დაკომპლექტებას, ბიუჯეტის შედგენას, მართვასა და დაწესებულების ხელმძღვანელობას. სასწავლო წლის დასაწყისში მოსწავლეები და თანამშრომლები იყოფიან გუნდებად და თითოეული გუნდი მოქმედებს როგორც მინისკოლა თავისი კლასის ფარგლებში. სკოლის დირექტორი უზრუნველყოფს, რომ თითოეულ მასწავლებელს ყოველდღიურად ჰქონდეს გარკვეული დრო როგორც თავისი საქმის, ისე, გუნდის საქმიანობებისა და ინტერვენციების დასაგეგმად. ერთ გუნდად შეკრული საშუალო სკოლის რეპუტაცია გასცდა ადგილობრივი ოლქის ფარგლებს. ეს სკოლა *საშუალო სკოლების ეროვნულ კონფერენციაზე* კი ყველაზე ეფექტურ სკოლად აღიარეს.

გუნდი, სახელწოდებით *საოცრება*, მერვეკლასელებისთვის შექმნილი გუნდია, რომელიც დაკომპლექტებულია საბუნებისმეტყველო საგნების, სოციალური მეცნიერებების, მათემატიკისა და ენების მასწავლებლებისგან. ყველა მასწავლებელი, გარდა ენის მასწავლებლისა, ხუთი წელი მუშაობს ერთად. გუნდის დინამიკა გასაოცარია. გუნდმა *საოცრებამ*, ისევე, როგორც სხვა გუნდებმა, ჩამოაყალიბა საკუთარი პრაქტიკა და ტრადიციები, რომელიც ხელს უწყობს მოსწავლეთა განათლებას, განამტკიცებს მათ სიამაყეს და კუთვნილების შეგრძნებას.

წელს გუნდის შემადგენლობაში მომხდარმა ცვლილებამ სერიოზული პრობლემები შექმნა, რის გამოც მისი დაუბრკოლებელი მუშაობა და ურთიერთთანამშრომლობის სულისკვეთება გამოცდის წინაშე დადგა. პრობლემა წარმოშვა განსხვავებულმა ხედვამ, რამაც, შესაძლოა, გავლენა მოახდინოს გუნდ *საოცრების* ერთ-ერთ ყველაზე ძვირფას ტრადიციაზე – **დღესასწაულის, “როდეს დღის”** მოწყობაზე. ყოველ შემოდგომაზე, *როდეს დღეს*, მოსწავლეები ღია ცის ქვეშ სხვადასხვა ღონისძიებას ესწრებიან. ადგილობრივი ბიბლიოთეკიდან ზღაპრების მთხრობელი, რომელსაც ტრადიციული დასავლური ტანსაცმელი აცვია, დრამატულ ამბავს ჰყვება ბოშების ჯგუფზე, რომელიც საზღვრის გადმოლახვას ცდილობს. მჭედელი მოსწავლეებს უჩვენებს, თუ როგორ იჭედება ცხენის ნალი, ამასთანავე, ცხენზე სათანადოდ ჯდომის და ჯირითის ტექნიკას ასწავლის. ადგილობრივი ხელოვანი სანთლებს ამზადებს და მოსწავლეებს ნებას რთავს, თვითონაც დაამზადონ. სამეცნიერო საგნების მასწავლებელი მოსწავლეებს ვითომდა ოქროთი დაფარულ ქვებს არეცხინებს საბავშვო აუზში და შემდეგ სთხოვს მათ, გამოითვალონ თავიანთი საგანძურის

მასა. მათემატიკის მასწავლებელი მოსწავლეებს ეხმარება, გაიანგარიშონ თითქოსდა მათ მიერ აღმოჩენილი, სხვა ისტორიული ეპოქის საგნების ღირებულება და გრაფიკულად გამოხატონ ინფლაციის ტენდენციები. მშობლები ეხმარებიან მათ თიხის ქოთნებში სადილის მომზადებაში.

როდესაც დღე ყოველთვის უადრესად წარმატებული იყო და იმ მერვეკლასელთათვის, რომლებიც იბღლიანნი აღმოჩნდნენ და ამ გუნდში მოხვდნენ, მნიშვნელოვან მოვლენად ითვლებოდა. წელს კი, მისი დაგეგმვა რომ დაიწყო, ამ ტრადიციას ბზარი გაუჩნდა.

ქ-ნი ფრიორი, ენის მასწავლებელი, გუნდ *საოცრების* ახალი წევრია. ის ამავე სკოლაში სხვა მერვეკლასელთა გუნდში მუშაობდა სამი წლის განმავლობაში. იმ გუნდსაც ჰქონდა ტრადიციები, რომელთა დათმობა მან არ ისურვა. „მე დიდი გამოცდილება მაქვს“, – დაუინებით ამბობს ის. – „მე ვიცი, თუ როგორ ვიმუშაო გუნდში და რისი გაკეთებაა საჭირო!“ მას უნდა, რომ გუნდმა *საოცრებამ როდესაც დღე* შეცვალოს უფრო ტრადიციული, საკლასო გარემოში ჩასატარებელი, წარმოდგენით ამერიკული დასავლეთის თემაზე, რომელიც გასულ წელს გამართა მისმა ყოფილმა გუნდმა. ქ-ნ ფრიორს მიაჩნია, რომ სწავლის საუკეთესო გარემო სტრუქტურირებული საკლასო გარემოა. ის გულდასმით იცავს კლასში მასწავლებლის მიერ სწავლებისთვის განკუთვნილ დროს. მან უკმაყოფილებაც კი გამოხატა სასწავლო წლის დასაწყისში მერვეკლასელთა საორიენტაციო შეკრების გამო. „ამგვარი რამ სწავლებისთვის განკუთვნილ ძვირფას დროს იკავეს“, – ამტკიცებდა იგი.

დელავენ გუნდ *საოცრების* სხვა მასწავლებლები. მათ მიერ შემოთავაზებული ყველა წინადადება ქ-ნი ფრიორის მიერ იბლოკება. ისინი იმდენად კარგად მუშაობდნენ ერთად დიდი ხნის განმავლობაში, რომ ამ წინააღმდეგობით გულგატეხილნი არიან. მათ შეაჯერეს თავიანთი იდეები და ყველა მათგანს მიაჩნია, რომ ქ-ნ ფრიორის სტრუქტურირებული მიდგომა ჩაახშობს მოსწავლეთა შემოქმედობითობას და მათ ენთუზიაზმს გაანელებს. გუნდის წევრებმა ისაუბრეს განსხვავებული მოსაზრებების შესახებ, მაგრამ ვერ შეთანხმდნენ, თუ როგორ უნდა მოიქცნენ, თუმცა, ყველამ ჩათვალა, რომ საჭირო იყო გარკვეული ქმედება.

რადგან კამათი *ამერიკული დასავლეთის* კომპონენტის შესახებ ყოველდღიურად სულ უფრო და უფრო ცხარდებოდა, გუნდის შეხვედრაზე რჩევის მისაცემად ქ-ნი გუდი მიიწვიეს. ის არ აღფრთოვანებულა არბიტრის როლის შესრულებით, რადგან მისი ღრმა რწმენით, გუნდმა თვითონ უნდა მიაღწიოს კონსენსუსს *როდესაც დღის* გეგმებთან დაკავშირებით.

რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები

გაარჩიეთ სიტუაციური სავარჯიშო

1. როგორ შეეძლო ქ-ნ გუდის ამ პრობლემის თავიდან აცილება? განიხილეთ გუნდური კონცეფციის მისეული მხარდაჭერა. რატომ მიგაჩნიათ, რომ ის არ დაეხმარა გუნდს?
2. როგორ შეუძლია ღირეპქტორს მასწავლებელთა ემოციების დაოკება, როდესაც ის ესწრება გუნდის შეხვედრას?

3. რისი გაკეთება შეუძლია ქ-ნ გუდის, რათა უზრუნველყოს, რომ გუნდს შემდეგში აღარ ჰქონდეს ასეთი მასშტაბური სირთულეები გადაწყვეტილების მიღების პროცესში?

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. არის თუ არა გუნდური სწავლება მოსწავლეთა აკადემიური მოსწრების გაუმჯობესების ყველაზე ეფექტური გზა? რომელ კლასებში?
2. სად ხორციელდება ყველაზე ეფექტური სწავლება: საკლასო გარემოში თუ ისეთი პროექტის დროს, როგორიცაა *როდუოს დღე*?
3. როგორ და რამდენად ახდენს თქვენზე, როგორც ადმინისტრატორზე, გავლენას მასწავლებლის პიროვნული თვისებები და სწავლების სტილი კადრის შერჩევის დროს?

მოაგვარეთ პრობლემა. როგორ დაგეგმავდით თქვენს შეხვედრას გუნდთან, ღირექტორი რომ იყოთ და ამ სიტუაციაში აღმოჩნდეთ? რა როლს შეასრულებდით შეხვედრის დროს? გამოიყენეთ ტექსტის პირველ ნაწილში მოცემული სოციალური მეცნიერებისა და ადმინისტრაციული კონცეფციები.

შეამოწმეთ თქვენი გადაწყვეტილება. ზემოთ აღწერილ შემთხვევაში პერსონალის შეთანხმების პრობლემასთან დაკავშირებით შემოთავაზებული გზის გამოსაცდელად, თქვენ და თქვენმა კლასმა უნდა შეიმუშავოთ და გაითამაშოთ ქვემოთ ჩამოთვლილთაგან ერთი ან ერთზე მეტი სიტუაცია:

1. გუნდ *საოცრების* ყველა მასწავლებელისა და ქ-ნ გუდის შეხვედრა, სადაც გამოითქმება მოსაზრებები *როდუოს დღის* შესახებ.
2. ქ-ნი გუდის მიერ გუნდისთვის შეთავაზებული პრობლემის გადაჭრის გზა და მასწავლებელთა რეაქცია.
3. ქ-ნი გუდი და მის თანაშემწეები გუნდების დაკომპლექტების შეხვედრაზე, სადაც განიხილება გადაწყვეტილებები მომდევნო წელს გუნდების დაკომპლექტების შესახებ.

დამატებითი გამოსაკვლევი საკითხები

1. როგორ ხდება პერსონალის ორგანიზება (ფაკულტეტების, კლასების მიხედვით) თითოეულ დონეზე თქვენს რაიონში? ადმინისტრატორების მოსაზრებით რა დადებითი და უარყოფითი მხარეები გააჩნია ამგვარი სახის ორგანიზებას?
2. გაესაუბრეთ ადმინისტრატორებს თქვენს რაიონში, რათა დაადგინოთ, თუ როგორ ხდება თანამშრომელთა შორის კონფრონტაციის მინიმუმამდე

შემცირება ოპტიმალური დაკომპლექტებისა და პერსონალის განაწილების მეშვეობით.

3. როგორ ართმევს თავს თქვენი დირექტორი მასწავლებელთა შორის ისეთ უთანხმოებებს, რომელიც ზემოთაა აღწერილი? რა ეტაპზე უნდა ჩაერიოს დირექტორი კონფლიქტის გადაჭრაში და როდის უნდა შეიკავოს თავი? მოიყვანეთ ორი მაგალითი: ერთი – როდესაც არ არის საჭირო დირექტორის ჩარევა და მეორე – როდესაც ადმინისტრაცია აუცილებელად უნდა ჩაერიოს.

23

ვის სჭირდება გაკვეთილების გეგმები?

სკოლის დირექტორმა ეს-ესაა დაასრულა მესამე და საბოლოო დაკვირვება სასკოლო დღეზე. ის საკმაოდ ნასიამოვნები იყო. სამივე მასწავლებლის შედეგებზე დაკვირვება პროდუქტიული აღმოჩნდა. მოსწავლეები მათ გაკვეთილებზე კლასებში სათანადოდ იქცეოდნენ, ასრულებდნენ დავალებებს და აშკარად კარგად ორგანიზებულნი იყვნენ. დირექტორი კაბინეტში დაბრუნდა და სანამ სხვა მოვალეობების შესრულებას შეუდგებოდა, წერილობითი მიმოხილვა დაასრულა.

მომდევნო დღეს დირექტორი სამივე მასწავლებელს შეხვდა. ბოლო ორი მასწავლებელი, როგორც დღე და ღამე, ისე განსხვავდებოდა ერთმანეთისგან. ქნი გრინი ვეტერანი მასწავლებელი იყო 14-წლიანი გამოცდილებით. მან ჩამოაყალიბა რუტინა, რომელიც მხოლოდ ოდნავ იცვლებოდა თითოეული კლასის მოთხოვნებისა და თავისებურებებიდან გამომდინარე. დირექტორს ქნი გრინი იდეალურ მასწავლებლად მიაჩნდა. იგი სრულად აკონტროლებდა მოსწავლეებს და სწავლის სურვილს უღვივებდა. მას იშვიათად, შეიძლება ითქვას, არც არასდროს, ჰქონია დისციპლინასთან დაკავშირებული პრობლემა. როდესაც დირექტორმა ქნი გრინთან შეხვედრა დაასრულა, შენიშნა, რომ ვერ მოასწრო, ენახა მიმდინარე კვირის ან თუნდაც იმ დღისთვის მის მიერ მომზადებული გაკვეთილების გეგმები. ქმა გრინმა მოახსენა, რომ ის ყოველდღიურ გეგმებს ძველ სააღრიცხვო ჟურნალში ინახავდა და ძალიან იშვიათად გადახედავდა ხოლმე, რადგან ისედაც კარგად ჰქონდა ზეპირად დამახსოვრებული.

დირექტორმა ჩაინიშნა ეს და ქნი გრინს შესანიშნავი შეფასება და რეკომენდაცია მისცა. დირექტორის ბოლო შეხვედრა ქნი ლუისთან გაიმართა. ქნი ლუისი მეორე წელი იყო, რაც მასწავლებლად მუშაობდა. მის გაკვეთილებზე მოსწავლეები, უმეტესწილად, კარგად იქცეოდნენ და სწავლაზე ორიენტირებულნი იყვნენ. თუმცა, როდესაც დირექტორმა გადახედა თავის შენიშვნებს, წუხილი გამოთქვა, რომ ქნი ლუისის კლასი ისეთი ორგანიზებული არ იყო, როგორც ისურვებდა. მან ჩაინიშნა, რომ გაკვეთილების

სქემატური მონახაზი, რომელიც ჰქონდა მასწავლებელს, არ შეესაბამებოდა წიგნში მოცემულ მეთოდს. შეფასება დაასრულა რეკომენდაციით, რომ ქნ ლუისს შეედგინა მომდევნო კვირის გაკვეთილების გეგმები სათანადო მეთოდის მიხედვით და წინასწარ წარმოედგინა განსახილველად. დირექტორმა ამ რეკომენდაციის გათვალისწინებით, ქნ ლუისს საშუალო შეფასება მისცა.

იმავე დღის ბოლოს დირექტორის კაბინეტში დაბრუნდა ქნი ლუისი, რომელიც აშკარად განაწყენებული ჩანდა. დირექტორი ხვდებოდა, რომ ის, გარკვეულწილად, პერფექციონისტი, ძალიან უკმაყოფილო უნდა ყოფილიყო მიღებული შეფასებით. ქმა ლუისმა დირექტორს წარუდგინა მისი და ქნ გრინის შეფასების ასლები. მისი არგუმენტის მიხედვით, დირექტორი აშკარად არ იყო მთლიანად ობიექტური თავის შეფასებაში. მან იცოდა, რომ ქნი გრინი უკვე რამდენიმე წელია არც აწარმოებდა გაკვეთილების გეგმებს და არც სარგებლობდა მათით. ამასთან, ქნმა გრინმა, რომელიც მისი მენტორი იყო, უთხრა, რომ გაკვეთილების გეგმები მხოლოდ პირველ წელს სჭირდებათ მასწავლებლებს. ქმა გრინმა, ასევე, უთხრა მას, რომ დირექტორი გეგმებს ფაქტობრივად, არასდროს არ მიიჩნევდა მნიშვნელოვნად და იშვიათად თუ ინტერესდებოდა მათით. დირექტორი ჩიხში მოექცა, დაფიქრდა, საიდან უნდა ჰქონოდა ქნ ლუისს ქნ გრინის შეფასების ასლი? ან რატომ გააკეთებდა ქნი გრინი აშკარად არასწორ განცხადებებს? დასასრულს, მართალი იყო თუ არა იგი? დირექტორმა პასუხის გაცემა დააყოვნა.

რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები

გაარჩიეთ სიტუაციური სავარჯიშო

1. რა მოსაზრება გაქვთ დირექტორის მიერ ქნი გრინისა და ქნი ლუისის შესაფასებლად გადადგმული ნაბიჯების შესახებ? როგორ მოიქცევდით თქვენ?
2. რა მოსაზრება გაქვთ თავისი მუშაობის დირექტორისეული შეფასების უარყოფაზე ქნი ლუისის მიერ? რა ფაქტორებს შეეძლო ზეგავლენის მოხდენა დირექტორის ობიექტურობაზე ქნების გრინისა და ლუისის შეფასების დროს?
3. როგორ შეაფასებდით ქნი გრინის არგუმენტებს გეგმის შედგენასთან დაკავშირებით?

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. უნდა მოითხოვებოდეს თუ არა გაკვეთილების გეგმების შედგენა? როგორი უნდა იყოს გაკვეთილების გეგმები: ყოველდღიური, ყოველკვირეული თუ ყოველთვიური?
2. როგორ უნდა იყენებდნენ გაკვეთილების გეგმებს?

3. რა პასუხისმგებლობა ეკისრებათ ადმინისტრატორსა და ზედამხედველს მასწავლებლის მიერ მომზადებული გაკვეთილების გეგმების ეფექტურობისა და ღირებულების გაუმჯობესებაში?

მოაგვარეთ პრობლემა. დირექტორმა შეხვედრა დანიშნა ქ-ნ გრინთან სკოლის შემდეგ, რათა განეხილა ქ-ნ გრინის საუბარი ქ-ნ ლუისთან გაკვეთილის დაგეგმვასთან და ბოლოდროინდელ შეფასებებთან დაკავშირებით. თქვენ რომ დირექტორი იყოთ, როგორ მოაგვარებდით მასწავლებლებთან ურთიერთობას?

გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება ზემოთ წარმოდგენილი შემთხვევის აღწერის ბოლოს დასმული პრობლემის გადაჭრის მიზნით შემოთავაზებული მოქმედების გეგმის გამოსაცდელად, თქვენ და თქვენმა კლასმა უნდა შეიმუშავოთ და გაითამაშოთ ქვემოთ ჩამოთვლილთაგან ერთი ან ერთზე მეტი სიტუაცია:

1. შეხვედრა დირექტორსა და ქ-ნ გრინს შორის.
2. მასწავლებლების მოთხოვნით გამართული ფაკულტეტის შეხვედრა გაკვეთილის გეგმებისა და შეფასების პროცედურების განხილვის მიზნით.
3. ნებისმიერი სხვა სიტუაცია, რომლის მეშვეობითაც შესაძლებელი იქნება თქვენს მიერ შემოთავაზებული გეგმის ძლიერი და სუსტი მხარეების შესახებ მოსაზრებების მიღება.

დამატებითი გამოსაკვლევი საკითხები

1. თქვენს რაიონში გაკვეთილების გეგმის შედგენის რა ფორმატი და პოლიტიკა არსებობს?
2. როგორ იყენებენ გაკვეთილების გეგმებს თქვენს რაიონში?
3. რას ფიქრობენ თქვენს სასკოლო ოლქში მოთხოვნილი გაკვეთილების გეგმების შესახებ ქვემოთ ჩამოთვლილი შემდეგი ჯგუფები:
 - ა. განვითარების საკითხებზე მომუშავე დირექტორები;
 - ბ. დეპარტამენტის ხელმძღვანელები;
 - გ. მასწავლებლები;
 - დ. ცენტრალური ოფისის ადმინისტრაცია.

კონფლიქტი მასწავლებლის მოქალაქეობრივი უფლებების გამო

დილის 6 საათზე სკოლის ინსპექტორს ძილი ტელეფონის ზარმა დაუფრთხო. მან, ნახევრად მიძინარემ, ხელის ფათურით მოძებნა ყურმილი, უპასუხა და გაოცდა, როცა ადგილობრივი ტელესადგურის ჟურნალისტმა შეკითხვების კორიანტელი დააყარა: რას ფიქრობს სკოლის ინსპექტორი სოცუზრუნველყოფის ბიუჯეტის შეკვეცის გამო მომხდარ მღელვარებაზე, რომელმაც წინა სადამოს საოლქო ადმინისტრაციის შენობაში ოლქის ინსპექტორების კრება ჩაშალა? ეწინააღმდეგება თუ არა იგი ინსპექტორების მიერ მიღებულ ზომებს?

ინსპექტორმა საკმაოდ გაღიზიანებული ტონით უპასუხა, რომ სოცუზრუნველყოფის დეპარტამენტი არ იმყოფებოდა სკოლების ინსპექციის იურისდიქციაში და ჟურნალისტს შესთავაზა, ეს შეკითხვები ამ დეპარტამენტის უფროსისთვის დაესვა. ჟურნალისტი არ ეშვებოდა: რა კომენტარს გააკეთებდა ინსპექტორი სარა კონკლინთან, ლინკოლნის სკოლის მასწავლებელთან დაკავშირებით, რომელიც დემონსტრაციაში მონაწილეობდა და რომელიც ძალით გააძევეს კრებიდან?

„სხვა დროს!“ – მოკლედ მოუჭრა ინსპექტორმა, ყურმილი დაკიდა და ჩაფიქრდა: მასწავლებელი გააფთრებულ დემონსტრანტებს შორის?! მაშასადამე, ამ დილით მას ოფისში უამრავი სატელეფონო ზარი ელოდა.

ერთი საათის შემდეგ, იმ დროისთვის, როცა ინსპექტორი ოფისში მივიდა, უკვე მოეტანათ დილის გაზეთი. მღელვარების შესახებ პირველ გვერდზე გამოქვეყნებული ვრცელი რეპორტაჟის წაკითხვის შემდეგ, ის შეეცადა, განესაზღვრა, თუ რამდენ ხანში მოითხოვდა საზოგადოების კონსერვატიული ნაწილი მის კონკლინის სამსახურიდან დათხოვნას. ბოლოს მან გადაწყვიტა, რომ უმჯობესი იქნებოდა, სკოლის დირექტორისთვის დაერეკა.

ლინკოლნის სკოლის დირექტორს უკვე რადიოთი მოესმინა ახალი ამბავი საოლქო ადმინისტრაციის შენობაში მომხდარი არეულობის შესახებ, რომელშიც სარა კონკლინი იყო გარეული და დაეთანხმა ინსპექტორს, რომ სჯობდა, საგანგებო განკარგულების გაცემამდე, მასწავლებელი ყველა მოვალეობის შესრულებისგან გაეთავისუფლებინათ. იმ დილით მის კონკლინი სკოლაში რომ დაბრუნებულიყო და გაკვეთილები ჩვეულებრივად ჩაეტარებინა, უფრო გაჭირდებოდა შემდგომ ზომების მიღება, თუკი აღმოჩნდებოდა, რომ საზოგადოება აღშფოთებულია და რეაგირებას ითხოვს მასწავლებლის სკოლის გარეთ საქმიანობის გამო. ინსპექტორმა დირექტორს ურჩია, დალაპარაკებოდა მის კონკლინს, თუ იგი მივიდოდა სკოლაში და ამ საუბრიდან გამომდინარე, მოემზადებინა რეკომენდაცია, რომელსაც ის განიხილავდა საშუალო განათლების განყოფილების რამდენიმე წარმომადგენელთან ერთად მეორე დღეს გამართული არაოფიციალური შეხვედრის დროს.

იმავე დილით, მეცადინეობების დაწყებამდე ცოტა ხნით ადრე, როცა მის კონკლინი ლინკოლნის სკოლაში გამოცხადდა, დირექტორმა ის მაშინვე დაიბარა თავის კაბინეტში. მან მასწავლებელს შეატყობინა, რომ იგი ამოიცნეს რამდენიმე რადიო და ტელერეპორტაჟში პროტესტის გამომხატველ იმ პირთა შორის,

რომლებიც მონაწილეობდნენ წინა სადამოს საოლქო ადმინისტრაციის შენობაში მომხდარ არეულობაში. დირექტორმა აღნიშნა, რომ იგი მოიხსენიეს როგორც ლინკოლნის სკოლის მასწავლებელი, რაც მრავალ მშობელს გაუჩენს კითხვას იმის თაობაზე, თუ რა მაგალითის აძლევს ის თავის მოწაფეებს. დირექტორმა მიანიშნა, რომ მისთვის მართლაც გაუგებარია, რამდენად შეეფერება პროფესიონალი მასწავლებლის საქმიანობას დემონსტრაციაში ან საპროტესტო აქციაში მონაწილეობა, განსაკუთრებით, ისეთში, რომლის დროსაც პროტესტის მონაწილეების კრებიდან გაძევება ხდება საჭირო. მან მოითხოვა მასწავლებლისგან, რაიმე გონივრული ახსნა მოეძებნა წინა სადამოს ჩადენილი საქციელისთვის.

სარა კონკლინი დადღილი ჩანდა, მაგრამ თვალები მაინც გაუბრწყინდა, როცა წამოიძახა: „მაინც რატომ უნდა მოგცეთ ახსნა-განმარტება ჩემს პირად საქმიანობასთან დაკავშირებით სკოლის გარეთ? სანამ მე ამ სკოლაში ჩემს მოვალეობებს ვასრულებ, თქვენ არანაირი საფუძველი არა გაქვთ, რომ გამაკრიტიკოთ! ის, თუ რითი ვარ დაკავებული კუთვნილი დანარჩენი დროის განმავლობაში, მხოლოდ ჩემი საქმეა და სხვა არავისი“.

დირექტორს უნდოდა პასუხის გაცემა, მაგრამ მის კონკლინმა არ დააცადა და აღელვებულმა, საოცრად ემოციურად გააგრძელა: „თქვენ საუბრობთ ბავშვებისთვის მაგალითის მიცემაზე. მე კი, სხვათა შორის, მიმაჩნია, რომ მასწავლებელი ვალდებულია, გარდა ტრადიციულად დამკვიდრებული შეხედულებებისა ღირსებაზე, სიბეჯითესა და წესიერებაზე, მოწაფეებს სხვა მაგალითიც უჩვენოს. სხვათა შორის, მიმაჩნია, რომ აუცილებელია, ვეცადოთ, ვასწავლოთ იმაზე მეტი, რაც წერია წიგნის ფურცლებზე. მსურს, ვაჩვენო ბავშვებს, რომ ცხოვრებაში არსებობს ისეთი რამ, რასაც მთლიანად უნდა დაუჭირო მხარი, რადგან ის საკმაოდ მნიშვნელოვანია და ღირს, რომ მისთვის სამსახური ან, შესაძლოა, საკუთარი კარიერაც კი დათმო! თუმცა, ვხედავ, რომ, თქვენ მხოლოდ ერთადერთი რამ გაფიქრებთ: როგორმე არასახარბიელოდ არ აისახოს ეს უმნიშვნელო ეპიზოდი სკოლაზე ან პირადად თქვენზე. ხომ არ გეშინიათ იმისა, რომ ხალხი ჩათვლის, დირექტორი სრულად ვერ აკონტროლებს თავის მასწავლებლებსო? ჩემზე რომ ყოფილიყო დამოკიდებული, ამ სკოლის ბევრი პედაგოგი სერიოზულ ყურადღებას დაუთმობდა საზოგადოების წინაშე მდგარ საკითხებს და აქტიურად ჩაერთვებოდა მათი მოგვარების საქმეში. ნუთუ არასდროს გსმენიათ, რომ ერთადერთი, რაც ბოროტების ტრიუმფისთვისაა საჭირო, კარგი ადამიანების უმოქმედობაა?“

დირექტორი ელოდებოდა, როდის გაჩერდებოდა და მოითქვამდა სულს მასწავლებელი, შემდეგ კი მას საკუთარი შეხედულებებით დაუპირისპირდა: „მე ეჭვქვეშ არ ვაყენებ თქვენს მოტივაციას, სარა, მაგრამ ხომ არსებობს საზოგადოებრივი აზრის შეცვლის უფრო შესაფერისი გზები: სასამართლო პროცესი, დამარწმუნებელი არგუმენტები, პოლიტიკური ძალაუფლება. ამ ოლქის სხვა მასწავლებლებს ასეთივე პრინციპული შეხედულებები აქვთ ღარიბების ცხოვრების პირობების გაუმჯობესებაზე, მაგრამ ისინი არავის აძლევენ მათი კრებიდან გაძევების საბაბს! რადიკალური ქმედებების მაგივრად, ისინი წერილებით მიმართავენ თავიანთ წარმომადგენლებს, საინფორმაციო საშუალებებს და ცდილობენ, მშვიდობიანი გზით მოახდინონ გავლენა საზოგადოებრიობაზე, მონაწილეობენ მოხალისეობრივ პროგრამებში, რომელთა

მიზანია ქალაქის დასუფთავება და ბავშვებისთვის წერა-კითხვის სწავლება. შეუძლებელია, საპროტესტო გამოსვლები და დემონსტრაციები მიგაჩნდეთ საზოგადოების წინაშე არსებული პრობლემების მოგვარების ერთადერთ საშუალებად“.

დასასრულს, დირექტორმა დასძინა, რომ არ მიაჩნდა გონივრულად მასწავლებლების ჩართვა ნებისმიერ იმ საქმიანობაში, რომელიც უარყოფითად აისახება სკოლაზე, სადაც ისინი ასწავლიან, და რომლითაც შეიღახება მათი, როგორც პროფესიონალი განათლების მუშაკების, იმიჯი. შემდეგ მან მოახსენა მის კონკლინს, რომ მიუხედავად იმისა, რომ ჯერჯერობით არა აქვს მიღებული გადაწყვეტილება, თუ როგორი იქნება სკოლის ინსპექტორისთვის წარსადგენი მისი საბოლოო რეკომენდაცია, გადაწყვიტა, დროებით, საგანგებო განკარგულების გაცემამდე, მასწავლებლის მოვალეობებისგან გაათავისუფლოს.

მის კონკლინი აშკარად ცდილობდა თავის შეკავებას, მაგრამ აღშფოთებისგან ხმა აუკანკალდა, როცა დირექტორის გადაწყვეტილება მოისმინა. მან თქვა, რომ მისი აზრით, მასწავლებლებს, როგორც კერძო მოქალაქეებს, კვლავ გააჩნიათ გარკვეული უფლებები, საზოგადოებრივ დემონსტრაციებში მონაწილეობის უფლების ჩათვლით; რომ ის არ აპირებს ცხოვრების დარჩენილი წლები საჯარო მოხელეებისთვის წერილების წერაში გაატაროს მაშინ, როცა ადამიანები სიღარიბეში ცხოვრობენ!

ბოლოს აღელვებული მასწავლებელი ატირდა, კარისკენ გაემართა, დირექტორს მიუბრუნდა და უთხრა: „ამ საქმეს ასე არ დავტოვებ! მე არ დამირღვევია კანონი და ჩემს წინააღმდეგ არ აღძრულა რაიმე სარჩელი. ერთადერთი, რაშიც შეიძლება ჩემი დადანაშაულება, არის ის, რომ გამაძევეს საზოგადოებრივი შეკრებიდან“. სანამ დირექტორი პასუხის გაცემას მოასწრებდა, სარა კონკლინმა დატოვა მისი კაბინეტი და გასვლისას კარი მაგრად გაიჯახუნა.

მასწავლებლის წასვლის შემდეგ დირექტორი მიხვდა, რომ უჭირდა სულიერი სიმშვიდის დაბრუნება. იგი შეშფოთებული იყო მასწავლებლის რეაქციით, მაგრამ ახლა ყველაფერზე კარგად უნდა დაფიქრებულიყო. რა რეკომენდაცია უნდა მისცეს სკოლის ინსპექტორს? შესაძლოა, მასწავლებლის დისციპლინარულ დასჯას მოჰყვეს მრავალი მოსწავლისა და მათი მშობლების, აგრეთვე, იმ მასწავლებლების აღშფოთება, რომლებიც ეთანხმებიან მოტივებს, რამაც გამოიწვია სარა კონკლინის ქმედებები და გამბედაობას უწონებენ. მიუხედავად იმისა, რომ მის კონკლინს ჯერჯერობით არ ეკავა მუდმივი საშტატო თანამდებობა, მასწავლებელთა ასოციაციას შეეძლო მისი მხარდაჭერა. ადგილობრივ სამოქალაქო უფლებების კავშირსაც, აგრეთვე, შეეძლო მისი დაცვა.

მეორე მხრივ, მას რომ გაეგრძელებინა მასწავლებლის მოვალეობების შესრულება, ადმინისტრაციის მხრიდან რაიმე საპასუხო ზომების მიღების გარეშე, ამას აუცილებლად მოჰყვებოდა ჩივილი რამდენიმე მნიშვნელოვანი საზოგადოებრივი სექტორიდან. ძნელი გადასაწყვეტი იყო, რა უნდა მოემოქმედა დირექტორს სარა კონკლინის საქმესთან დაკავშირებით.

რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები

გაარჩიეთ სიტუაციური სავარჯიშო

1. სკოლის ინსპექტორი რომ ყოფილიყავით, უპასუხებდით თუ არა შეკითხვებზე სხვაგვარად იმ ჟურნალისტს, რომელმაც დარეკა ადგილობრივი ტელესადგურიდან? როგორ ფიქრობთ, რატომ არ მოისურვა იმ დროს ინსპექტორმა ჟურნალისტთან საუბარი დემონსტრაციის მონაწილე მასწავლებლის შესახებ?
2. რა ფაქტორებმა იქონია მნიშვნელოვანი გავლენა ადმინისტრაციის გადაწყვეტილებაზე მის კონკლინის მასწავლებლის მოვალეობებისგან გათავისუფლების შესახებ? კიდევ რა ალტერნატიული ვარიანტები უნდა განხილულიყო, გარდა მისი თანამდებობიდან გათავისუფლებისა?
3. როგორ აფასებთ სარა კონკლინის პოზიციას დირექტორთან საუბრის დროს? როგორ აფასებთ დირექტორის პოზიციას მასწავლებელთან საუბრის დროს?
4. როგორ იმოქმედებდით საუბრის დროს სხვაგვარად, დირექტორი რომ ყოფილიყავით?

განხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. რა უფლებებით უნდა ისარგებლოს მასწავლებელმა, როგორც კერძო მოქალაქემ, წინამდებარე საქმეში წარმოდგენილ საკითხთან მიმართებაში? არის თუ არა უფლებები, რომლებიც ნებაყოფლობით უნდა დათმონ მასწავლებლებმა, მათი საზოგადოებრივი სტატუსისა და ახალგაზრდებთან ურთიერთობების გათვალისწინებით?
2. რა შემთხვევაში იქონიებს მასწავლებლის ეფექტიან მუშაობაზე უარყოფით გავლენას მისი საქმიანობა სკოლის კედლებს მიღმა? რა კრიტერიუმები უნდა გამოიყენებოდეს გადაწყვეტილების მიღების დროს? რა მტკიცებულება უნდა გამოიყენებოდეს, როდესაც მიიღება გადაწყვეტილება იმის შესახებ, დაკმაყოფილდა თუ არა კრიტერიუმები? ვინ უნდა იყოს ჩართული მსგავსი გადაწყვეტილების მიღებაში?
3. რა სამართლებრივ პროცედურებს უნდა მიმართოს ადმინისტრაციამ მსგავს სიტუაციებში?

მოავგარეთ პრობლემა. სკოლის ინსპექტორმა მოსთხოვა დირექტორს, წარმოედგინა რეკომენდაცია სარა კონკლინთან დაკავშირებული პრობლემის მოგვარების თაობაზე. მის კონკლინმა განაცხადა: „მე ამ საქმეს ასე არ დავტოვებ!“ რას მოიმოქმედებდით ამ ვითარებაში, დირექტორი რომ ყოფილიყავით?

გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება შექმნილი პრობლემის მოგვარების თქვენს მიერ შემოთავაზებული საშუალების გამოცდის მიზნით, თქვენ, კლასთან ერთად, უნდა შექმნათ და გაითამაშოთ ქვემოთ ჩამოთვლილთაგან ერთი ან ერთზე მეტი სიტუაცია:

1. დირექტორისა და სკოლის ინსპექტორის შეხვედრა დირექტორის რეკომენდაციის განხილვასთან დაკავშირებით;
2. ადგილობრივ კონსერვატორთა ჯგუფის პრეზიდენტის მიერ განხორციელებული სატელეფონო საუბარი;
3. სამოქალაქო თავისუფლებების კავშირის პრეზიდენტის მიერ განხორციელებული სატელეფონო საუბარი, რომლის დროსაც ის აცხადებს, რომ წარმოადგენს სარა კონკლინს, რომელიც აპროტესტებს მასწავლებლის მოვალეობების შესრულებისგან მის გათავისუფლებას.

დამატებითი გამოსაკვლევი საკითხები

1. როგორია თქვენი სასკოლო ოლქის პოლიტიკა (დაწერილი და დაუწერელი) მასწავლებლების კლასგარეშე საქმიანობასთან დაკავშირებით?
2. თქვენი ქვეყნის რომელ კანონებს ან სასამართლო გადაწყვეტილებებს დაუკავშირებდით ამ საქმის მთავარ საკითხებს?
3. როგორი დამოკიდებულება ექნებოდა ქვემოთ ჩამოთვლილ ჯგუფებს მასწავლებლის კლასგარეშე საქმიანობის და ადმინისტრაციის რეაგირების მიმართ:
 - ა. სასკოლო საბჭოს;
 - ბ. მასწავლებელთა ასოციაციას;
 - გ. მშობელთა ორგანიზაციის აღმასრულებელ კომიტეტს;
 - დ. ადმინისტრაციას.

25

უკმაყოფილო და დემორალიზებული პედაგოგები

მერი ბეთ უილიამსი სამასწავლებლოში შევიდა და მიუახლოვდა მაგიდას, სადაც ელის სპენსერი ასწორებდა მოწაფეთა ნაშრომებს, მის წინ რომ მიმოფანტულიყო. „ეხედავ, რომ ისევ ამით ხარ დაკავებული“, – მიესალმა მერი ბეთი მასწავლებელს. „ამას ხომ ბოლო არ უჩანს!“ – უპასუხა ელისმა, – „და მე კიდევ კრებაზე მომიწევს წასვლა სკოლის შემდეგ. ვიმედოვნებ, მალე დავამთავრებ ამ ნაშრომების გასწორებას, კიდევ ერთი დასტა დღეს სადამოს სახლში უნდა წავიდო“.

„შენ გაკვეთილების დაგეგმვის კომიტეტში ხარ, ხომ ასეა?“ – მიმართა მერი ბეთმა და მაგიდას საპირისპირო მხრიდან მიუჯდა, – „როგორ მიდის საქმეები?“

„ისეთივე წარმატებით, როგორც იყო მოსალოდნელი. აბა რა სიკეთეს უნდა ელოდო მისგან? ეს ხომ დირექტორის კომიტეტია. მას მიაჩნია, რომ საჭიროა ცვლილებების შეტანა გაკვეთილების დაგეგმვის ფორმატში. როგორც ვხვდები, არცერთი მასწავლებელი არ თვლის საჭიროდ დაგეგმვის შეცვლას, გარდა, ალბათ, ბილი ჩელინჯისა, რომელსაც მისი სრული გაუქმება სურს. უნდა გენახა დირექტორის სახე, როდესაც ბილმა წამოაყენა ეს იდეა! მანამდე ბატონმა ჰიზუემ ვრცლად ისაუბრა, რომ საჭიროა, კომიტეტში მყოფმა პედაგოგებმა უფრო მეტი აქტიურობა გამოიჩინონ და ითანამშრომლონ ამ სფეროში. ის სიამოვნებით ისმენდა ჩვენს მოსაზრებებს ამ საკითხთან დაკავშირებით, მაგრამ როდესაც ბილ ჩელინჯმა შესთავაზა, სულ გაუქმებინათ გაკვეთილების გეგმები, თუმცა რატომღაც არა მგონია, რომ იგი სერიოზულად საუბრობდა, მეგონა, ბატონ ჰიზუეის სისხლჩაქცევა დაემართებოდა. მას საშინლად გაუწითლდა სახე, შემდეგ მოკლედ დასძინა, რომ ბილის იდეები არ იმსახურებდა განხილვას და წამსვე სხვა თემაზე გადავიდა“.

„რისი თქმა გინდა“, – არ დაუჯერა მერი ბეთმა, – „როგორ, მან საერთოდ გააწყვეტინა ბილს საუბარი და მისი იდეის განხილვაც კი არ დაუშვა?“

„ღიახ, სწორედ რომ გააწყვეტინა“, – უპასუხა ელისმა. იგი ქაღალდებში ნიშნების ჟურნალს ეძებდა.

„როგორი იყო ბილის რეაქცია?“

„მას ეს არ მოსწონებია, მაგრამ როდესაც დირექტორი ასე გაწყვეტინებს საუბარს, საქმეს ნამდვილად არ არგებს“. “

„დარწმუნებული ვარ, რომ ეს არაფრად წაადგებოდა მის პრობლემებს“, – დასძინა მერი ბეთმა. „რა პრობლემებს?“

„არ ვიცი, შემოიძლია თუ არა რამის თქმა, ელის ...“ „კარგი, მესმის“. – ელისი მიუბრუნდა ნიშნების ჟურნალს, რომელშიც მოწაფეებისთვის დაწერილი ქულები გადაჰქონდა.

„არა მგონია, ეს მართლა კონფიდენციალური იყოს ... ბილის მეუღლე და მე საკმაოდ კარგი მეგობრები ვართ და ვიცი, როგორ განიცდის მის მდგომარეობას. უეჭველია, რომ მიმდინარე წელს ის დიდი წნეხის ქვეშ იმყოფება. მას ხომ განსხვავებული სწავლების შემოღება დააკისრეს. ყოველთვის რთულია მორიგი ახალი სასწავლო მასალის მომზადება, რომ აღარაფერი ვთქვათ ზოგადად სწავლების ტვირთზე. და თანაც წელს მას მეტი პრობლემური მოწაფე მიამაგრეს. ბილს აქამდე არასდროს ჰქონია პრობლემები დისციპლინასთან დაკავშირებით, წელს კი ნამდვილად გაუჩნდა და ეს ძალიან აწუხებს. მისი მეუღლე დარდობს, რომ ის, შესაძლოა, განიცდის საშუალო ასაკის კრიზისს როგორც პირად ცხოვრებაში, ასევე, პროფესიულ საქმიანობაში. მას არაფერი უთქვამს პირადულზე, ის კი მითხრა, რომ ბილი ბევრს ფიქრობს, არის თუ არა კვლავაც ისეთივე მასწავლებელი, როგორიც ოდესღაც იყო, და შერჩა თუ არა ის უნარები, რომლებიც ოდესღაც ჰქონდა“.

„ბილ ჩელინჯი?! მერი, ხომ არ ხუმრობ? ის ყოველთვის საუკეთესო, საკუთარ ძალებში დარწმუნებულ მასწავლებლად მიმაჩნდა!“

„მგონი, ამ ბოლო დროს აღარ არის ასეთი თვითდაჯერებული.“

„მართლა?“ – ელისი სკამის ზურგს მიეყრდნო და მერი ბეთის ნათქვამს ჩაუფიქრდა. – „ამას ვერ იტყობი დაგეგმვის კომიტეტის სხდომაზე მისი საქციელიდან გამომდინარე. იგი ძალიან თამამად გამოდის კრებებზე“.

„ეს, ალბათ, სწორედ ის წნეხია, რომელიც სულ უფრო მატულობს, შემდეგ კი ფეთქდება“, – ხმამაღლა გამოთქვა ნაფიქრალი მერი ბეთმა. – „ღმერთმანი, ამ სკოლაში საკმარისი რამ ხდება, ყველას ნერვები რომ აეშალოს! ბილი კი ყოველთვის სრულყოფილებისკენ მიილტვოდა!“.

„მართალი ხარ. ამ გაკვეთილების დაგეგმვის კომიტეტში მუშაობა ისეთივე იმედგამაცრუებელი უნდა იყოს მისთვის, როგორც ჩემთვის. ეს კომიტეტი დროის ფუჭად ხარჯვაა. უკვე რვა წელია, რაც იქ ვარ და ვთვლი, რომ ის არაფრით განსხვავდება სხვა მრავალი საოლქო კომიტეტისგან, რომლებშიც ადრე მიმუშავია. ადმინისტრატორს კომიტეტის სხდომის დაწყებამდე უკვე მიღებული აქვს გადაწყვეტილება, ამიტომ, ისეთი შთაბეჭდილება რჩება, რომ მას სინამდვილეში მხოლოდ ერთი რამ სჭირდება – მისი თვალსაზრისის დამტკიცება ჩვენს მიერ, რათა შემდეგ გამოაცხადოს, რომ მან უზრუნველყო პედაგოგების ჩართვა და მონაწილეობა. ზოგჯერ ერთი სული მაქვს, ვუთხრა: „გვითხარი, ბარემ, რა გინდა, ჩვენც მაგას ვიტყვი და შემდეგ ყველა შეძლებს სახლებში წასვლას“. ბოლოს და ბოლოს რა მნიშვნელობა აქვს რას აკეთებენ მასწავლებლები დაგეგმვის კომიტეტში? დირექტორი მაინც არაფრად აგდებს გაკვეთილების გეგმებს. არა მგონია, შტატგარეშე მასწავლებლები მათ ხშირად იყენებდნენ, არც მე ვასრულებ ამ გეგმებს განსაკუთრებული სიზუსტით, რაც, რა თქმა უნდა, არ ნიშნავს, რომ მე დაგეგმვის წინააღმდეგი ვარ“.

„ვიცი, რასაც გულისხმობ“, – დაეთანხმა მერი ბეთი. – „იმ შემთხვევაშიც კი, თუ კომიტეტი რაიმე გამორჩეულ იდეებს შესთავაზებს, ადმინისტრატორი მათ ადგილზევე უარყოფს, თუ ისინი არ შეესაბამება იმას, რისი გაკეთებაც თავად სურს. ცოტა უაზრობა ხომ არ არის ბატონი ჰიზუეის მხრიდან, როდესაც იგი მუდმივად მოგვიწოდებს, გამოვთქვათ ჩვენი მოსაზრება, თუ მას უკვე მიღებული აქვს გადაწყვეტილება ან აპირებს იგნორირება გაუკეთოს ჩვენს რეკომენდაციებს?“.

„სწორია, – თანხმობის ნიშნად თავი დაუქნია ელისმა, – ბევრი ასეთი კომიტეტი და კრება, განსაკუთრებით, პედაგოგთა კრებები, მხოლოდ დროის ფუჭი კარგვაა. მათზე თითქმის არასდროს განიხილება მასწავლებლების საჭიროებები“.

„ნამდვილად ასეა“. – დაეთანხმა მერი, – „ყავას ხომ არ დალევდი, ელის?“

ელისმა უარის ნიშნად თავი გააქნია. ის ახლა მხოლოდ მათი საუბრის თემით იყო გატაცებული: – „მერი ბეთ, არ ვიცი, შენ რას ფიქრობ, მაგრამ, მგონი, ბევრ პედაგოგს მაღე მობეზრდება ის მდგომარეობა, რომელშიც იმყოფებიან. ხომ ხედავ, სულ უფრო გვიზრდოიან კლასებს, სულ უფრო მეტ კომიტეტში ვართ ჩართული და ყოველთვის მეტის გაკეთებას ითხოვენ და ნაკლებს გვთავაზობენ. და, აბა, როგორ გვაფასებენ ყოველივე ამის შემდეგ? ნახე, რა ხელფასები გვაქვს! ხარჯებს ვერ ავუდივარ, მერწმუნე, ჩემი მდგომარეობა სულ უფრო უარესდება! არა მგონია, მშობლების უმრავლესობას ნამდვილად აინტერესებდეს ან საკუთარი შვილები, ან მასწავლებლები! არც ადმინისტრაციის მხრიდან იგრძნობა ჩვენი მუშაობის დაფასება. მგონი,

საუკეთესო შემთხვევაში ჩვენ თავისთავად არსებულ მოცემულობად აღგვიკვამენ, უარესში კი – ექსპლუატაციას გვიწევს!”

„ნამდვილად ასეა. ადმინისტრაციას საზოგადოებასთან ურთიერთობა და მოწაფეების ქულების გაუმჯობესების საკითხები უფრო აინტერესებს. მგონი, ბევრი მასწავლებელი, უბრალოდ, „გადამწვარი“ ვარ თავად ასე ვარ.”

„მაშ ასე, მერი ბეთ, „გადამწვარი“ ვარ თუ არა, უნდა დავბრუნდე საკლასო ოთახში და დავკიდო დაფაზე მასალები შემდეგი აკადემიური საათის დაწყებამდე. გადავყევი ამ ნაშრომებს და მაინც ვერ ვასწრებ ყველა ნიშნის უშრნალში გადატანას”.

„მეც უნდა დავბრუნდე ჩემს კლასში. მოწაფე უნდა მოვიდეს, რომელსაც დამატებითი მეცადინეობა უნდა ჩავუტარო გაკვეთილების დაწყებამდე.”

თვის ბოლო რიცხვებში გაკვეთილების დაგეგმვის კომიტეტმა სკოლის შემდეგ გამართულ კრებაზე პედაგოგებს თავისი ანგარიში წარუდგინა. ღირექტორმა განიხილა ანგარიში, სადაც შემოთავაზებული იყო გაკვეთილების დაგეგმვის გაფართოებული ფორმატი და პედაგოგებს მოეთხოვებოდათ გეგმაში უფრო მეტი დეტალის ჩართვა. ღირექტორის თხოვნას, დამსწრე პედაგოგებს მოსაზრებები გამოეთქვათ შემოთავაზებულ გეგმასთან დაკავშირებით, არანაირი გამოსმაურება არ მოჰყოლია. ერთი-ორი წუთი უშედეგოდ უცადა რა პედაგოგების კომენტარებს, ღირექტორმა აღნიშნა, რომ ცვლილებები ძალაში მომავალ შემოდგომაზე შევიდოდა.

ზაფხულში ღირექტორმა ჰიზუეიმ სკოლა დატოვა და ადმინისტრაციულ თანამდებობაზე სამუშაოდ სხვა ოლქში გადავიდა. ახალდანიშნულ ღირექტორს მანამდე არ უმუშავია ამ ოლქში, ამიტომ მცირე ინფორმაცია ჰქონდა სკოლის მოწაფეების და პედაგოგების შესახებ. ის ოპტიმისტურად იყო განწყობილი თავისი ახალი მოვალეობების მიმართ, მოუთმენლად ელოდა ახალ გამოწვევებსა და შესაძლებლობებს. ახალმა ღირექტორმა, მოვალეობების შესრულების დაწყებისთანავე, ორ პედაგოგთან შეხვედრა დააპირა. პედაგოგები, რომლებმაც თავად მოითხოვეს შეხვედროდნენ მას, მერი ბეთ უილიამსი და ელის სპენსერი იყვნენ. ღირექტორი მოხარული იყო, რომ სასწავლო წლის დაწყებამდე სულ რაღაც სამიოდე კვირით ადრე შესაძლებლობა მიცემოდა, გაეცნო ზოგიერთი პედაგოგი.

რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები

გაარჩიეთ სიტუაციური სავარჯიშო

1. გააანალიზეთ მერი ბეთ უილიამსისა და ელის სპენსერს შორის შემდგარი საუბარი მე-4 თავში – „ურთიერთქმედება“ – მოცემული ცნებების გამოყენებით.
2. გააანალიზეთ მერი ბეთ უილიამსისა და ელის სპენსერს შორის შემდგარი საუბარი პედაგოგთა მორალური მდგომარეობის თვალსაზრისით.
3. რა შეიძლება იყოს გაკვეთილების დაგეგმვის ფორმატის შეთავაზებული ცვლილების მიმართ პედაგოგთა გულგრილობის შესაძლო მიზეზები? ღირექტორი რომ ყოფილიყო, როგორ მოიქცეოდით ასეთ დროს?

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. რა ვალდებულება (თუ ასეთი არსებობს) აკისრია ადმინისტრატორს პედაგოგთა პირად პრობლემებში ჩაწვდომის თვალსაზრისით? თუ მას ასეთი ვალდებულება აკისრია, როგორ შეიძლება, გავიგოთ პედაგოგთა პირადი პრობლემები ყველაზე უკეთ?
2. თუ ადმინისტრატორი იცნობს პედაგოგის ზოგიერთ პირად პრობლემას, რა ზომები (თუ ასეთი არსებობს) უნდა მიიღოს მან ამ მიმართულებით?
3. რატომ რჩებიან ხშირად პედაგოგები იმედგაცრუებულნი კომიტეტის საქმიანობით? რისი გაკეთება შეუძლია ადმინისტრატორს იმედგაცრუების თავიდან აცილების ან სიტუაციის გამოსასწორებლად?

მოავგარეთ პრობლემა. დაეუშვათ, რომ ხართ ამ სკოლის ახალი დირექტორი და მერი ბეთ უილიამსმა და ელის სპენსერმა მოგახსენეს სკოლის პედაგოგთა არასახარბიელო მორალური მდგომარეობის შესახებ. როგორ შეუდგებით ამ სიტუაციის მოგვარებას? რა დაშვებებს გააკეთებდით? გამოიყენეთ ტექსტის პირველი ნაწილის სოციოლოგიური და ადმინისტრაციული კონცეფციები თქვენი მიდგომის შემუშავებისა და განხორციელების პროცესში.

გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება ამ კონკრეტულ შემთხვევაში აღწერილი პრობლემების აღმოფხვრის თქვენს მიერ შემოთავაზებული მიდგომის გამოცდის მიზნით, კლასთან ან ჯგუფთან ერთად, უნდა შექმნათ და გაითამაშოთ ქვემოთ ჩამოთვლილთაგან ერთი ან ერთზე მეტი სიტუაცია:

1. მერი ბეთ უილიამსს, ელის სპენსერსა და ახალ დირექტორს შორის შემდგარი საუბარი. დაეუშვათ, რომ დასაწყისში მასწავლებლები თავს იკავებენ სკოლის პრობლემებზე საუბრისგან. თქვენ მოგიხდებათ, ისე წარმართოთ საუბარი, რომ პედაგოგებს სურვილი გაუჩნდეთ, ლაპარაკი დაიწყონ იმ პრობლემებზე, რომლებსაც სკოლაში აწყდებიან.
2. პასუხის მომზადება სკოლის ინსპექტორის მემორანდუმზე, რომელშიც იგი მიმართავს ყველა დირექტორს, განუმარტონ თავიანთ პედაგოგებს ბიულეტენების ბოროტად გამოყენების დაუშვებლობისა და საოლქო კომიტეტებში ნებაყოფლობითი გაწევრიანების მნიშვნელობის შესახებ.
3. პედაგოგთა კრება.
4. ახრთა გაცვლა-გამოცვლა ახალ დირექტორსა და ბილ ჩელინჯს შორის.

დამატებითი გამოსაკვლევი საკითხები

1. რა სტრატეგიით მოქმედებს და რა პრაქტიკა აქვს თქვენს სასკოლო ოლქს პედაგოგთა კმაყოფილებისა და სახარბიელო მორალური მდგომარეობის მისაღწევად?

2. პედაგოგთა სახარბიელო მორალური მდგომარეობის მიღწევა-შენარჩუნების რა პროგრამები და/ან მეთოდებია შემოთავაზებული პედაგოგიურ ლიტერატურაში?

26

მასწავლებელი პრეტენზიას აცხადებს

ეილინ ტერნერი მომავალ ზაფხულს მმართველობის კურსების გავლას გეგმავდა, რადგან მიაჩნდა, რომ კურსები პედაგოგიურ საქმიანობაში დაეხმარებოდა და მოამზადებდა სკოლის მრჩეველის თანამდებობის დასაკავებლად.

ერთ დილით მან გადაწყვეტა, სკოლის დირექტორს შეხვედროდა. სკოლის კონტრაქტის შესაბამისად, პედაგოგს უნდა წარედგინა ფორმა, რომლითაც ითხოვდა, მიეცათ უფლება, გაეწეოთ მართვის კურსები, რის შედეგადაც დააკმაყოფილებდა ოლქის საკვალიფიკაციო მოთხოვნებსა და სახელფასო განაკვეთების შკალის კრიტერიუმებს. დირექტორს კი ან უნდა დაეკმაყოფილებინა მასწავლებლის თხოვნა, ან უარი ეთქვა მისთვის. ეილინმა ერთი თვის წინ წარადგინა შესაბამისი ფორმა, მაგრამ ჯერჯერობით დირექტორისგან არანაირი პასუხი არ მიუღია. გასულ კვირას ის რამდენჯერმე შეეცადა დალაპარაკებოდა დირექტორს, მაგრამ, როგორც მდივანი ეუბნებოდა, მან ვერც ერთხელ ვერ მოიცალა. იმ დღეს ეილინს მტკიცედ ჰქონდა გადაწყვეტილი, რადაც არ უნდა დაჯდომოდა, შეხვედროდა მას.

დილით, ცოტა მოგვიანებით, დირექტორის კაბინეტისკენ მიმავალ ეილინს, ის დერეფანში შემოხვდა. მან იკითხა, შეიძლებოდა თუ არა, რომ სულ რამდენიმე წუთით ესაუბრათ.

დირექტორმა უპასუხა, რომ ჯერ ვერ დაბრუნდებოდა კაბინეტში, რადგან მოადგილესთან შესახვედრად მიდიოდა. სამწუხაროდ, ვერც დღის მეორე ნახევარში მიიღებდა, რადგან რამდენიმე შეკრებაზე იყო დასასწრები, თუმცა, შეეძლო, ცოტა ხანს, აქვე, დერეფანში ესაუბრათ.

პედაგოგი მიხვდა, რომ უმჯობესი იყო, ესარგებლა შემთხვევით და დირექტორისთვის შეესხენებინა მისი განცხადების შესახებ. მან უთხრა, რომ სურს, ზაფხულის განმავლობაში გაიაროს მმართველობის კურსი, რათა დააკმაყოფილოს ოლქის საკვალიფიკაციო მოთხოვნები და სახელფასო შკალის კრიტერიუმები და ამის თაობაზე შეტანილ განაცხადზე უკვე დიდი ხანია მის პასუხს ელის. როდესაც დირექტორს დაბნეულობა და მერყეობა შეატყო, ეილინმა სცადა, აეხსნა კურსებზე ჩაბარების მოტივი, კერძოდ, ის, რომ ამით მოემზადებოდა მრჩეველის ფუნქციების შესასრულებლად, თუკი სკოლაში გამოჩნდებოდა შესაბამისი ვაკანსია. პედაგოგს რომ უსმენდა, დირექტორს მოულოდნელად გაახსენდა, როგორ წააწყდა პედაგოგის მიერ წარმოდგენილ ფორმას, გაიხსენა, როგორ ყოყმანობდა ამ საკითხთან დაკავშირებით. მას ნამდვილად არ სურდა ამ სიტუაციის განხილვა დერეფანში, რადგან მოადგილესთან შეხვედრა ეჩქარებოდა. დირექტორს არც დღის მეორე ნახევარში

ეცაღა. მას შეეძლო, ქ-ნი ტერნერისთვის ეთქვა, რომ მეორე დღეს შეხვდებოდა ამ საკითხის განსახილველად, მაგრამ დიდად არც ეს სურდა. ის არ თვლიდა, რომ ეს კურსები ასეთ სარგებელს მოუტანდა პედაგოგს, და ასეც რომ ყოფილიყო, არ იყო დარწმუნებული, უნდოდა თუ არა ამ ქალბატონის მრჩევლად დანიშვნა. დირექტორმა არც ის იცოდა, მტკიცედ ჰქონდა თუ არა განზრახული, უარი ეთქვა პედაგოგის თხოვნაზე, და ვერც ის მოიფიქრა, ახლა რა პასუხი გაეცა მისთვის. დირექტორს ისიც გაახსენდა, წარსულში როგორ მისცა დასტური ზემოხსენებული კურსების გავლაზე სხვა პედაგოგებს. მას მეტი დრო სჭირდებოდა მოსაფიქრებლად.

დირექტორმა ქ-ნ ტერნერს უთხრა, რომ, ვიდრე დაამტკიცებდა, დრო სჭირდებოდა მისი განცხადების განსახილველად. პედაგოგი არ ეშვებოდა, რადგან სურდა, რაიმე მინიშნებით მაინც მიმხედარიყო, რას აპირებდა დირექტორი.

„თუ შეიძლება მითხარით, გაქვთ თუ არა რაიმე განსაკუთრებული ან პრინციპული არგუმენტი იმის საწინააღმდეგოდ, რომ მე ეს კურსები გავიარო?“

„ნუ, მე ... ვფიქრობ, რომ ... არ ... გამაჩნია რაიმე ააააა ...“

„მაშინ ხომ არ იქნებით წინააღმდეგი, რომ ამ ზაფხულს კურსები გავიარო?“

„ნუ, ვფიქრობ, რომ ... რომ ამით ... არაფერი დაშავდებოდა ... მაგრამ ... მაგრამ მე ნამდვილად მსურს თქვენთან კიდევ ერთხელ დალაპარაკება ამ საკითხზე. უბრალოდ, ამ წუთში დაკავებული ვარ. ჩემს მოადგილესთან შეხვედრაზე მაგვიანდება“, – ამბობდა დირექტორი და თან ნელ-ნელა შორდებოდა ქ-ნ ტერნერს. შემდეგ მიბრუნდა და სწრაფად გაუყვა დერეფანს.

პედაგოგი თვალს ადევნებდა მიმავალს და იმითაც კმაყოფილი იყო, რასაც მიაღწია. მართალია, დირექტორი დიდი ენთუზიაზმით არ შეხვედრია მის თხოვნას, თუმცა, ჩათვალა, რომ ფრთხილი დასტური მაინც მიიღო.

კვირის ბოლოსთვის ეილინ ტერნერმა კვლავ ვერაფერი შეიტყო დირექტორისგან. იმის გამო, რომ სარეგისტრაციო განაცხადი საზაფხულო სკოლაში მომდევნო კვირის სამშაბათისთვის უნდა გაეგზავნა, მან გადაწყვიტა, მოკლე წერილით შეხმიანებოდა დირექტორს:

ბატონო პეტერს,

დარწმუნებული ვარ, რომ გახსოვთ ჩვენი საუბარი ჩემი განცხადების თაობაზე, სადაც ამ ზაფხულს მმართველობის კურსების გასავლელად დასტურის გაცემას გთხოვთ. კურსები საჭიროა კვალიფიკაციის ასამაღლებლად და სახელფასო განაკვეთების შკალასთან დაკავშირებით არსებული საოლქო მოთხოვნების დასაკმაყოფილებლად. მომდევნო კვირის სამშაბათი საზაფხულო სკოლაში სარეგისტრაციო განაცხადის გაგზავნის ბოლო თარიღია. თუ ზემოაღნიშნული თარიღის დადგომამდე არ მივიღებ თქვენგან შეტყობინებას, ჩვენი ადრინდელი საუბრიდან გამომდინარე, ჩავთვლი, რომ მაქვს თქვენი თანხმობა, გავგზავნო სარეგისტრაციო მასალები.

პატივისცემით,
ეილინ ტერნერი

მომდევნო სამშაბათს, მასწავლებელმა დირექტორისგან პასუხი კვლავაც რომ არ მიიღო, უნივერსიტეტს საზაფხულო სკოლის სარეგისტრაციო მასალები გადაუგზავნა. სასწავლო წლის დარჩენილი პერიოდის განმავლობაში არც დირექტორს უხსენებია ეს საკითხი და არც პედაგოგს.

ზაფხულში მასწავლებელი უნივერსიტეტში მართვის კურსების ცხრა კრედიტ-საათს დაესწრო.

სექტემბერში ეილინ ტერნერმა სცადა გამოეყენებინა საზაფხულო სკოლის კრედიტები და საოლქო განყოფილებას განცხადებით აცნობა, რომ უკვე აკმაყოფილებდა მათ საკვალიფიკაციო მოთხოვნებს და სთხოვა, სახელფასო განაკვეთების შკალის მიხედვით გადაეხედათ მისი ანაზღაურებისთვის. საოლქო განყოფილების მიერ პედაგოგის განცხადება არ დაკმაყოფილდა, ვინაიდან მას არ გააჩნდა დირექტორის წინასწარი თანხმობა საზაფხულო სკოლის კურსების გასავლელად. მან დირექტორს მიმართა თხოვნით, დახმარებოდა საოლქო განყოფილების გადაწყვეტილების გასაჩივრებაში, მაგრამ მისგანაც უარი მიიღო იმ მოტივით, რომ არასოდეს მიუცია თანხმობა, ესწავლა საზაფხულო სკოლის კურსებზე.

იმავე დღეს მასწავლებელმა საჩივარი შეიტანა დირექტორის წინააღმდეგ. ეილინ ტერნერმა განაცხადა, რომ, დირექტორს ოფიციალურად არ დაუმტკიცებია მისი მოთხოვნა, მაგრამ არც ოფიციალური უარი უთქვამს, თუმცა თვეზე მეტი ხნის განმავლობაში ჰქონდა ამის საშუალება. ვინაიდან დირექტორმა არც მის ბოლო შეხსენებას უპასუხა, ეილინმა სავსებით სამართლიანად დაასკვნა, რომ ჰქონდა მისი დასტური, რადგან თვლიდა, რომ ზეპირი თანხმობა თხოვნაზე ჯერ კიდევ დერეფანში საუბრისას მიიღო. მით უმეტეს, რომ მას წარსულში ამ კურსებთან დაკავშირებით სხვა პედაგოგებისთვის უარი არ უთქვამს.

მეორე დღესვე დაიგეგმა პრეტენზიის განხილვის სხდომა დირექტორის, პედაგოგისა და პროფკავშირის წარმომადგენლის მონაწილეობით.

რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები

გაარჩიეთ სიტუაციური სავარჯიშო

1. რომელი ალტერნატიული ვარიანტები უნდა განეხილა დირექტორს, როდესაც დებულობდა გადაწყვეტილებას, დერეფანში დალაპარაკებოდა ეილინ ტერნერს? რამდენად რეალურია ეს ალტერნატივები?
2. შეაფასეთ დირექტორსა და ქალბატონ ტერნერს შორის შემდგარი საუბარი, ურთიერთქმედებისა და სკოლის ადმინისტრირების ცნებების გამოყენებით. როგორ ფიქრობთ, დაეთანხმა თუ არა დირექტორი პედაგოგის თხოვნას საუბრის დროს?
3. რა უნდა გაეკეთებინა დირექტორს მასწავლებლის წერილის მიღების შემდეგ? რატომ არაფერი მოიმოქმედა მან?

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. რა ტიპის პირობები ან გარემოებები იწვევს პედაგოგების პრეტენზიებს?
2. როგორ შეუძლია ზოგ შემთხვევაში ადმინისტრატორის საქციელს პედაგოგთა პრეტენზიების გამოწვევა?
3. რა უნდა გააკეთოს ადმინისტრატორმა იმ გარემოებათა თავიდან ასაცილებლად, რომლებიც იწვევს პედაგოგთა პრეტენზიებს?

მოაგვარეთ პრობლემა. დავუშვათ, რომ ხართ სკოლის დირექტორი. როგორ გაართმევთ თავს სხდომას, რომელზეც პრეტენზიები განიხილება. ან დავუშვათ, რომ ხართ დირექტორის სათაო ოფისის ინსპექტორი და პრეტენზიის მოგვარების დირექტორისეული ვარიანტი საჩივრდება პედაგოგის მიერ. როგორ გაართმევთ თავს სააპელაციო საჩივარს? გამოიყენეთ ადმინისტრაციული და სოციოლოგიური კონცეფციები ტექსტის პირველი ნაწილიდან ამგვარ სიტუაციებში პრობლემების მოგვარების თქვენეული მიდგომის შემუშავებისა და განხორციელების პროცესში.

გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება ამ კონკრეტულ შემთხვევაში აღწერილი გარემოებების მოგვარების თქვენს მიერ შემოთავაზებული მიდგომის გამოცდის მიზნით, თქვენ, თქვენს კოლეგებთან ერთად, უნდა შექმნათ და გაითამაშოთ ქვემოთ ჩამოთვლილთაგან ერთი ან ერთზე მეტი სიტუაცია:

1. პრეტენზიების განხილვის სხდომა დირექტორის, პედაგოგის და პედაგოგთა პროფკავშირის წარმომადგენლის მონაწილეობით.
2. სხდომა დირექტორის, დირექტორის ხელმძღვანელის, პედაგოგისა და პედაგოგთა პროფკავშირის წარმომადგენლის მონაწილეობით.

დამატებითი გამოსაკვლევი საკითხები

1. რა გარემოებებს შეუძლია, გამოიწვიოს პრეტენზიები თქვენს სასკოლო რაიონში?
2. როგორია პრეტენზიების განხილვის პროცედურები თქვენს სასკოლო რაიონში?
3. რა აზრის არიან თქვენი სკოლის პედაგოგები მათი პრეტენზიების მოგვარების დირექტორისეულ მეთოდებზე?

27

მასწავლებელს აქვს უარყოფითი რეაქცია პერსონალის შეფასებაზე

ახლოვდებოდა მასწავლებლების მიერ ჩატარებული შეფასების ჩაბარების ბოლო ვადა და დირექტორი დარჩა გაკვეთილების დამთავრების შემდეგ

იმისათვის, რომ შეეჯამებინა კლასებში ამ დღეს განხორციელებული ვიზიტების (შემოვლის) შედეგები. ნასიამოვნები იყო, რადგანაც ფიქრობდა, რომ საკმაოდ კარგი მასწავლებლების ჯგუფი დაექირავებინა. თუმცა, არსებობდა ერთი გამოწვევის: მისის სტივენსი. დირექტორი მის გაკვეთილებს რამდენჯერმე დაესწრო, მაგრამ აშკარა იყო, რომ მასწავლებელს სირთულე ჰქონდა. როგორც ჩანდა, მოსწავლეები საკმარისად ჩართულნი არ იყვნენ გაკვეთილში, უმეტესობას ინტერესი არ ეტყობოდა, და ბევრ მათგანს პასუხის გაცემაც კი ეზარებოდა, როცა პედაგოგი მათ კითხვით მიმართავდა. მისის სტივენსი გონიერი პიროვნება იყო და თავის საგანში საკმაოდ კარგი გამოცდილება ჰქონდა, მაგრამ, სავარაუდოდ, არ იცოდა, როგორ გაეზარდა სტუდენტების მოტივაცია. შედეგად, კი კლასში დისციპლინის თვალსაზრისით, გარკვეულ სირთულეებს აწვდებოდა.

დირექტორმა შეამჩნია, რომ საკლასო ოთახში მის შესვლამდე უჩვეულო ხმაური გამოდიოდა. როგორც ჩანს, მოსწავლეები საუბრობდნენ საკუთარი სურვილის მიხედვით და კლასში თავისუფლად მიმოდიოდნენ. რა თქმა უნდა, როგორც კი დირექტორი შედიოდა საკლასო ოთახში, ყველაფერი მშვიდდებოდა; მაგრამ თუნდაც ასეთ შემთხვევაში დირექტორი მაინც ამჩნევდა, რომ მოსწავლეები მასწავლებლის მიმართ პატივისცემით არ იყვნენ განწყობილნი. პირდაპირ კი არ უპირისპირდებოდნენ მას, მაგრამ როგორც ჩანს, მათზე მასწავლებელი ვერანაირ გავლენას ვერ ახდენდა.

გასული კვირის ხუთშაბათს დირექტორმა ჩაატარა შემოვლების შემდგომი კონფერენცია მისის სტივენსთან. ღის შედეგადაც, მან ნათლად დაინახა, რომ მასწავლებელი გაღიზიანდა, მტრულად აღიქვა რჩევები და მასთან საუბრის გაგრძელება ფაქტიურად შეუძლებელი გახდა. როდესაც დირექტორი შეეცადა, ტაქტიანად ერჩია მისის სტივენსისათვის მოსწავლეთა გაკვეთილის პროცესში უფრო მეტად ჩართვა (ვინაიდან, დირექტორის აზრით, პრობლემა მოსწავლეთა მოტივაციაში მდგომარეობდა), მასწავლებელმა თავდაცვითი პოზიცია დაიკავა.

მასწავლებლის მტკიცებით, იგი ყოველთვის ცდილობდა მოსწავლეთა ჩართვას გაკვეთილის პროცესში, რისთვისაც არაფორმალურ დისკუსიებს იყენებდა. მისის სტივენსის მოსაზრებით, მისი ბრალი არ იყო ის გარემოება, რომ მოსწავლეები კლასში დირექტორის ყოველ შემოსვლაზე ჩუმდებოდნენ. გარდა ამისა, იგი შეეპასუხა დირექტორს და განუცხადა, რომ არ არსებობდა კვლევა, რომელიც განსაზღვრავდა კლასის მიღწევების მაჩვენებელს გაკვეთილის პროცესში მოსწავლეთა ჩართულობის მიხედვით. მასწავლებლის სიჯიუტემ გული აუცრუა დირექტორს და საბოლოოდ, შეხვედრა უშედეგოდ დასრულდა. (ისე, რომ დირექტორმა მასწავლებლისგან ვერ მიიღო ვერანაირი აღიარება სწავლების არაადეკვატურობის თაობაზე.) მოგვიანებით, როცა დირექტორი იხსენებდა ამ შეხვედრას, იგი დაფიქრდა იმის თაობაზე, საერთოდ ღირდა თუ არა ამ მასწავლებელთან მუშაობის გაგრძელება. საბოლოოდ, გადაწყვიტა, რომ კიდევ ერთხელ დასწრებოდა მისის სტივენსის გაკვეთილს, სანამ თავის ზემდგომს გადასცემდა შეფასებას და რეკომენდაციას პედაგოგის ხელახლა აყვანის თაობაზე.

მომდევნო ორშაბათს დირექტორი კვლავ შევიდა მისის სტივენსის გაკვეთილზე. შეიმჩნეოდა ოდნავი გაუმჯობესება, თუმცა მასწავლებელი საკლასო დისკუსიების წარმოებისას კვლავ ჩვეულ პრობლემებს განიცდიდა.

მასწავლებლის აქტიურობა მართლაც გაზრდილიყო, მაგრამ მოსწავლეთა მონაწილეობა მხოლოდ რუტინული პასუხების გაცემით შემოიფარგლებოდა.

დირექტორმა იცოდა, რომ მასწავლებლისათვის პერიოდის დასასრულს აუცილებლად უნდა ეთქვა რაღაც, მაგრამ რადგან ვერაფერ პოზიტიურს ვერ ეტყოდა, კლასიდან კომენტარის გარეშე გავიდა. გადაწყვიტა, მისის სტივენსისათვის არ მიეცა რეკომენდაცია მომავალი წლის კონტრაქტის გაგრძელების შესახებ.

რა თქმა უნდა, უსიამოვნო იქნებოდა მასწავლებლისთვის ამ ამბის თქმა, მაგრამ დადებითი რეკომენდაციის გაცემა ნიშნავდა მასწავლებლისთვის მისი თანამდებობის ვადის გაგრძელებას. თუ ეს მოხდებოდა, დირექტორი ვეღარაფერს მოიმოქმედებდა; ხოლო მის მიზანს კი ამგვარი კატასტროფის თავიდან აცილება წარმოადგენდა.

მასწავლებლის შეფასების ფორმა

	საშუალოზე დაბალი	საშუალო	საშუალოზე მაღალი
პიროვნება	X		
სხვებთან ურთიერთობა			
მოსწავლეები		X	
მშობლები		X	
კოლეგები		X	
ადმინისტრატორები		X	
პროფესიული			
ინტერესები და	X (არ პასუხობს		
დამოკიდებულებები	ზედამხედველობას)		
	X (მნიშვნელოვანი		
	პრობლემები		
სწავლების უნარი	სტუდენტების		
	მოტივირებისას)	X (გარკვეული	
		პრობლემები	
		კლასის	
დისციპლინა		მენეჯმენტში)	

მასწავლებლის კონტრაქტი მომავალ წელს უნდა _____ გაგრძელდეს
 არ უნდა ___X___ გაგრძელდეს

იმ დღეს დირექტორმა ძლივს შეავსო მისის სტივენსის შეფასების ფორმა; აღნიშნა მისი არაადეკვატური მხარეები და დასკვნაში მიუთითა რეკომენდაცია, რომლის მიხედვით, მომავალი წლისათვის კონტრაქტი არ უნდა გაგრძელებულიყო. შემდეგ მასწავლებლისადმი გაგზავნილ შეტყობინებაში ჩაწერა, რომ მომდევნო დღეს გაკვეთილების შემდეგ მისი ნახვა სურდა. დირექტორს სურდა მისის სტივენსთან განეხილა ზემოხსენებული შეფასება, სანამ სკოლის ინსპექტორის ოფისში გადაგზავნიდა.

მომდევნო დღეს დაგეგმილ დროს დირექტორი და მასწავლებელი ისევ შეხვედნენ ერთმანეთს. დირექტორი ცდილობდა თავიდან აეცილებინა დაძაბულობა, თუმცა მის მცდელობას მასწავლებლის მხრიდან სრული იგნორირება მოჰყვა. დირექტორმა მისის სტივენსს მიაწოდა შეფასების ფორმა და სთხოვა, გადაეხედა.

მასწავლებელმა სწრაფად გადახედა შეფასების ფორმას, დირექტორს მაგიდაზე დაუგდო და განუცხადა, რომ ეს შეფასება არასწორი და უსამართლო იყო. მასწავლებლის თქმით, იგი არ იმსახურებდა დაბალ შეფასებას და სინამდვილეში იმაზე უკეთესი პედაგოგი იყო, ვიდრე ეს დირექტორს ჰქონდა აღრიცხული. შესაძლოა, იგი საკუთარი შესაძლებლობების მაქსიმუმს ვერ აღწევდა გაკვეთილზე, მაგრამ აღნიშნული ხარვეზი დირექტორის ბრალიც იყო. საკლასო ოთახში ნებისმიერი დამსწრის არსებობა ყოველთვის ხელს უშლიდა მასწავლებელს და გავლენას ახდენდა მის მოსწავლეთა ქცევაზე.

„გარდა ამისა,“ – გააგრძელა მასწავლებელმა, „რა საფუძველი გაქვთ, მითხრათ, რა არ ვარგა ჩემს სწავლებაში! თქვენ არ გისწავლებიათ ჩემი კლასებისათვის. ამბობთ, რომ მე მეტი მოტივაცია უნდა მივცე მოსწავლეებს, უფრო მეტად ჩავრთო ისინი გაკვეთილის პროცესში, მაგრამ ისინი იმდენად არიან ჩართულნი, რამდენადაც შეუძლიათ. თქმა აღვილია – „მეტად ჩართე.“ მაგრამ არც თქვენ და არც ჩემს ხელმძღვანელს არც კი გიცდიათ რაიმე პრაქტიკული იდეა მოგეწოდებინათ იმის თაობაზე, თუ როგორ განმეხორციელებინა მე ეს. რამდენადაც ვიცი, ის ზედამხედველობა, რაც მივიღე, არ იყო გამოსადეგი. როგორ ამბობთ, რომ არ ვპასუხობ ზედამხედველობას? აქამდე არანაირი ნამდვილი ზედამხედველობა არ მიმიღია!”

ამ მომენტში მასწავლებელი წამოდგა და კარისკენ წავიდა. „რაც გინდათ, ის უყავით ამ ჩემი შეფასების ფორმას. მაგრამ მინდა იცოდეთ, რომ ამ საქმეს უბრძოლველად არ დავტოვებ. ეს არ არის სამართლიანი შეფასება, და თუ რაიმე პრობლემაა, დანამდვილებით, არ მიმიღია არანაირი დახმარება თქვენგან. ეს სკოლაში არსებული ზედამხედველობაა წარუმატებელი, და არა მე. სასამართლომდე მივიყვან ამ საქმეს, თუ საჭიროა!”

რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები

გაარჩიეთ სიტუაციური სავარჯიშო

1. რა ფაქტორები შეიძლება მოქმედებდეს მისის სტივენსის და მისი კლასის ქცევაზე იმ დროს, როდესაც დირექტორი მის კლასზე დაკვირვებას ახორციელებს?
2. რა ფაქტორები შეიძლება მოქმედებდეს დირექტორის მიერ გამოტანილ დასკვნებზე, რაც ეფუძნება მისის სტივენსის გაკვეთილზე დაკვირვებას? სხვა რა დასკვნა შეიძლება იქნას გამოტანილი?
3. რატომ წარიმართა ცუდად დირექტორის პირველი შეხვედრა მისის სტივენსთან? სხვაგვარად როგორ წარმართავდით აღნიშნულ სიტუაციას? რა ვარაუდებს აკეთებთ?
4. რა დადებითი და რა უარყოფითი მხარე აქვს მასწავლებლის შეფასების ფორმას, რომელიც ამ შემთხვევაშია გამოყენებული?

- როგორ შეაფასებდით დირექტორის მთავარ მიზეზს, რაც საფუძვლად დაედო მისის სტივენსის კონტრაქტის გაგრძელების უარყოფით რეკომენდაციას? ამ გარემოებების გათვალისწინებით, თქვენ როგორ მოიქცევოდით?
- როგორ წარმართავდით სხვანაირად მისის სტივენსთან მეორე შეხვედრას?

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

- როგორ ფიქრობთ, რამდენად სავარაუდოა, რომ ზედამხედველის დასწრება არ მოახდენს გავლენას მასწავლებელზე და რამდენად ალიქვამს ზედამხედველი მასწავლებლის ტიპიურ ქცევას?
- რა შეიძლება (თუ საერთოდ რამე შეიძლება), გაკეთდეს ზედამხედველის მიერ, იმისათვის რომ მას შეექმნას სწორი შთაბეჭდილება საგაკვეთილო სიტუაციაში მასწავლებლის ქცევის შესახებ?
- მასწავლებლის რომელი მახასიათებლები და ქცევა (თუკი ასეთი არსებობს) არის ასოცირებული მასწავლებლის ეფექტიანობასთან, რომელიც ადვილად შესამჩნევი უნდა იყოს ზედამხედველისათვის კლასზე დაკვირვებისას?
- რა პასუხისმგებლობები ეკისრება დირექტორს მასწავლებლის დახმარებისა და სწავლების ეფექტიანობის გაზრდის ხელშეწყობის თვალსაზრისით?

მოაგვარეთ პრობლემა. მოცემულ კონკრეტულ შემთხვევაში მასწავლებელმა დაადანაშაულა დირექტორი ადეკვატური ზედამხედველობის არარსებობაში და დაემუქრა სასამართლოში საქმის შეტანით, იმ შემთხვევაში თუ ოლქი მას ხელმეორედ არ დაიქირავებდა. დირექტორის ადგილზე რომ ყოფილიყო რა იქნებოდა თქვენი პასუხი მასწავლებლის დადანაშაულებასა და მუქარაზე.

გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება იმისათვის, რომ შეამოწმოთ კონკრეტული შემთხვევის ბოლოს მოცემული პრობლემის გადაწყვეტისათვის საჭირო მოქმედების თქვენეული გეგმა. თქვენ და თქვენმა კლასმა უნდა როლებში გაითამაშოთ შემდეგი სიტუაციებიდან ერთი, ან მეტი სიტუაცია:

- გააგრძელეთ დირექტორსა და მასწავლებელს შორის წარმოქმნილი სიტუაცია.
- ჩაატარეთ კრება მასწავლებელთა წარმომადგენლებსა და დირექტორს შორის.
- დაარეკინეთ მასწავლებლის ადვოკატს დირექტორთან.
- დაარეკინეთ უფროს ინსპექტორს დირექტორთან.
- გაითამაშეთ როლებში ნებისმიერი სხვა სიტუაცია, რომელიც მოგცემთ უკუკავშირს თქვენს მიერ შემოთავაზებული გადაწყვეტის პლუსებსა და მინუსებზე.

დამატებითი გამოსაკვლევი საკითხები

რა მახასიათებლები და ფორმატი აქვს თქვენს ოლქში გამოყენებულ მასწავლებლის შეფასების ფორმას?

1. როგორია ადმინისტრაციული და სასკოლო საბჭოს პოლიტიკა თქვენს ოლქში გაკვეთილებზე დასწრებასთან, მასწავლებლის ზედამხედველობასა და შეფასებასთან დაკავშირებით?
2. დაადგინეთ, არსებობს თუ არა შტატის კანონები, ან სასამართლო გადაწყვეტილებები, რომლებიც გავლენა მოახდენს შემდეგ საკითხზე: ამ კონკრეტულ შემთხვევაში მოცემული მასწავლებელი გათავისუფლებული იქნება თუ არა თქვენს ოლქში?

28

ფაკულტეტის შეფერხება

ქალაქის საბჭო ამცირებს სასკოლო ოლქის ბიუჯეტს
კლასების ზომა უნდა გაიზარდოს, ამბობს სკოლების ზედამხედველი

ადგილობრივ გაზეთში გამოქვეყნებული სტატიები ყურადღებას ამახვილებდა *სქაილაინის* სასკოლო ოლქში არსებულ პრობლემებზე. ზედამხედველი და სასკოლო საბჭო გამირულად ცდილობდნენ ამ წლის დაბალი ბიუჯეტის შენარჩუნებას, რადგან აცნობიერებდნენ, რომ ქალაქს მიზნად ჰქონდა დასახული გადასახადების ზრდის არ დაშვება. ფინანსების ეკონომიურად ხარჯვის მცდელობა წარუმატებელი იყო, ინფლაციის ხარჯების, სამშენებლო მოდიფიკაციების და იმ მაღალი ხელფასების გამო, რაც მასწავლებლებმა მოითხოვეს წლის დასაწყისში.

საბოლოოდ, სასკოლო ოლქისათვის სკოლის გაზრდილი ბიუჯეტის წარდგენის გარდა, სხვა ალტერნატივა არ არსებობდა. მაგრამ გადასახადების გადამხდელთა მხრიდან მოსალოდნელი წინააღმდეგობის გათვალისწინებით, ქალაქის საბჭომ გააცნობიერა, რომ მას ბიუჯეტის ჩამოჭრის გარდა სხვა გზა არ რჩებოდა. საბჭოს თათბირის შემდეგ, გაზეთში დაიბეჭდა ზედამხედველის ციტატა, რომელშიც ნათქვამი იყო, რომ ბიუჯეტის ჩამოჭრის გამო ოლქი იძულებული გახდება დაითხოვოს მასწავლებლები, და, შედეგად, კლასების ზომები შემოდგომაზე გაიზარდება.

მომდევნო ორშაბათს, ზედამხედველის რეკომენდაციით, სასკოლო საბჭომ ხმა მისცა ბიუჯეტში ჩადებულ რამდენიმე მსხვილი პუნქტის ამოგდებას. მათ შორის იყო რამდენიმე მასწავლებლის ხელფასი, რომლებსაც შეატყობინებდნენ კონტრაქტის შეწყვეტის თაობაზე.

რამდენიმე დღის შემდეგ ადგილობრივმა გაზეთმა დაბეჭდა სკოლების ზედამხედველის სახელზე დაწერილი ადგილობრივი მასწავლებლების ასოციაციის ღია წერილი:

ჩვენ, პედაგოგები, გაოგნებულნი ვართ ქალაქის საბჭოს მიერ განხორციელებული ქმედებებით და გიზიარებთ ჩვენს შეშფოთებას იმასთან დაკავშირებით, თუ რა გავლენა ექნება მომხდარს ჩვენი სასკოლო ოლქის საგანმანათლებლო პროგრამაზე. ვწუხვართ, თქვენი რეკომენდაციისა და სასკოლო საბჭოს ქმედებების გამო, რომელიც დასრულდა ბიუჯეტის ჩამოჭრითა და მასწავლებლების გათავისუფლებით.

როგორც თქვენ საჯაროდ აღიარეთ, შედეგად მივიღებთ კლასების გაზრდილ ზომას. ჩვენ ვაცნობიერებთ, რომ ქალაქმა გაიძულათ, აღმოჩენილიყავით ამ დაუცველ პოზიციაში. თუმცა, ამ ოლქის მასწავლებლებს გვსურს ნათლად გამოვთქვათ, რომ არ დაგვრჩა არანაირი ალტერნატივა იმის გარდა, რომ პროფესიული მომსახურება შევწყვიტოთ. მიგვაჩნია, რომ მოსწავლე-მასწავლებელთა კოეფიციენტი ისედაც მეტისმეტად მაღალია. და თუ ის კვლავ გაიზრდება, მასწავლებლები ვეღარ შეძლებენ მრავალი აქტივობის განხორციელებას ხარისხიანი განათლებით უზრუნველყოფის საქმეში წვლილის შეტანის მიზნით.

ამ ოლქის მასწავლებლებისგან არ შეიძლება და არ უნდა მოელოდეთ იმავე დონის პროფესიულ მომსახურებას მომავალში, რაც შესაძლებელი იქნებოდა კლასის დაბალი ზომების შემთხვევაში. ამჟამად შეუძლებელია დაზუსტდეს, რომელი მომსახურება დაზარალებდა, მაგრამ კლასის უზარმაზარი ზომები უეჭველად შეაკეცავს მასწავლებლების უნარს წარმართონ კურსი ისე, როგორც მათ ეს სურთ.

გასაკვირია, მაგრამ საზოგადოების რეაქცია მასწავლებლების ამ წერილზე მინიმალური იყო.

შემდეგ თვეს ზედამხედველი რამდენჯერმე ეცადა დაედგინა წერილში ნახსენები შედეგების ზუსტი არსი, თუმცა მასწავლებელთა ასოციაციის წარმომადგენლებმა უარი თქვეს მის დეტალურად ჩამოყალიბებაზე, და აღნიშნეს მხოლოდ, რომ განიხილებოდა სხვადასხვა მოსალოდნელი შედეგები.

მომდევნო სექტემბერში, მიუხედავად მოსწავლეთა გაზრდილი რაოდენობისა, სკოლა მშვიდად გაიხსნა. კლასები უფრო დიდი ზომის იყო, ისმოდა პედაგოგების უკმაყოფილება, მაგრამ არ შეიმჩნეოდა მასწავლებლების მომსახურების შემცირების ნიშნები. მეორე კვირის დასასრულს გაკვეთილები ჩვეულებრივ ტარდებოდა და ცენტრალურმა ადმინისტრაციამ და სასკოლო საბჭომ შვებით ამოისუნთქეს, მათ ჯერ არ იცოდნენ, რომ ჯეფერსონის სკოლაში პრობლემა განვითარებას იწყებდა.

სამშაბათს ერთ-ერთმა მშობელმა დაურეკა დირექტორს და შეატყობინა, რომ მასწავლებელი საშინაო დავალებად მიცემულ სამუშაოს არ უსწორებდა მოსწავლეებს. მანამდე მშობელმა უკმაყოფილება მასწავლებელთან გამოხატა, მაგრამ დამაკმაყოფილებელი პასუხი ვერ მიიღო მისგან. მასწავლებელს უთქვამს, რომ კლასის დიდი ზომის გამო შექმნილი სამუშაოს ოდენობა მთელი წერითი დავალებების შემოწმების საშუალებას არ იძლეოდა, და რომ წლის განმავლობაში შედარებით მცირე დავალებები მიეცემოდათ მოსწავლეებს. მშობელს არ სურდა მასწავლებელთან კამათში ჩართვა, მაგრამ სურდა სცოდნოდა, როგორც აპირებდა სკოლა ამ პრობლემის მოგვარებას. დირექტორმა მშობელს უპასუხა, რომ დაელაპარაკებოდა მასწავლებელს და შეეცდებოდა „საქმის გამოსწორებას.“ გაკვეთილების შემდეგ იგი შეხვდა მასწავლებელს, მისტერ სალივანს და გადასცა მშობლის შენიშვნა. შეკითხვაზე, თუ რამდენად შეეფერებოდა სიმართლეს მშობლის განცხადება, მასწავლებელმა უპასუხა, რომ მშობელი არ ტყუოდა. მასწავლებელმა დირექტორს განუმარტა, რომ დატვირთული სამუშაო გრაფიკი არ აძლევდა მას სასურველი სამუშაოს შესრულების საშუალებას და დასძინა, რომ ანალოგიური პრობლემები სხვა მასწავლებლებსაც ჰქონდათ. ყველა მასწავლებელმა ერთხმად აღიარა, რომ

კლასების დიდი ზომა ხელს უშლიდა მათ ჩვეული პროფესიული სტანდარტების შენარჩუნებაში. ადმინისტრაციამ უნდა გაიგოს, რომ მასწავლებლები ამ პირობებზე პასუხისმგებლები არ იყვნენ და ისინი წუხდნენ მიღებულ შედეგებზე. დავალებების გასწორებას ძალზე დიდი დრო მიჰქონდა, სტუდენტების გაზრდილი რაოდენობის შემთხვევაში კი ნამდვილად არ არსებობდა სხვა არჩევანი გარდა იმისა, რომ ნაკლები საწერი დავალება მიეცათ მოსწავლეებისათვის, ან შერჩევითად შეემოწმებინათ შესრულებული დავალება.

დირექტორმა გაიფიქრა, რომ თავის დროზე ამგვარი დამოკიდებულება მას თავზარს დასცემდა. ახლა კი მხოლოდ დაფიქრდა, თუ რა დაემართათ მის თავდადებულ მასწავლებლებს. მათ, ვინც საკუთარ საჭიროებებზე მაღლა თავიანთი სტუდენტების საჭიროებებს აყენებდა. დირექტორმა გააცნობიერა მასწავლებლების შრომაზე დამატებული ის ტვირთი, რასაც კლასის გაზრდილი ზომა იწვევდა, მაგრამ რა შეუძლო გაეკეთებინა ამ შემთხვევაში დირექტორს, ან სულაც, ზედამხედველს? ქალაქის საბჭოს უკვე დადგენილი ჰქონდა სკოლების მიერ დასახარჯი თანხის ოდენობა, და ყველას, უბრალოდ უფრო მეტი დატვირთვით უნდა ეშრომა. სამწუხარო იყო, მაგრამ პრობლემა ვერ გადაწყდებოდა ადამიანების მიერ, რომლებიც უარს აცხადებდნენ გამოწვევაზე!

დირექტორმა გადაწყვიტა, რომ აღნიშნულ მომენტში უკეთესი იქნებოდა არაფერი ეთქვა მასწავლებლებისათვის. თანაც, არ იყო დარწმუნებული თავის ავტორიტეტში, იმ შემთხვევაში თუ მისტერ სალივანი კატეგორიულად უარყოფდა დამატებითი ნაშრომების გასწორებას. მან მასწავლებელს უთხრა, რომ იმედგაცრუებული იყო მასწავლებლის დამოკიდებულებით და საკითხი განსახილველად ცენტრალურ ოფისში უნდა გადაცემულიყო.

მისტერ სალივანის წასვლის შემდეგ დირექტორმა დაურეკა ზედამხედველს და ბოლოდროინდელ მოვლენების შესახებ ინფორმაცია მიაწოდა. ინსპექტორი აღელვებული და მასწავლებლების მიმართ საკმაოდ კრიტიკულად განწყობილი იყო. მისი მტკიცებით, მასწავლებლებს ასე დაუინებოთ რომ არ მოეთხოვათ მაღალი ხელფასები ამ წელს, ოლქი უფრო მეტი მასწავლებლის დაქირავებას შეძლებდა და არც კლასების ზომა იქცეოდა პრობლემად. ან ზუსტად არ იცოდა, რა უნდა მოემოქმედა დირექტორს – განსაკუთრებით იმ შემთხვევაში, თუ მასწავლებლები უარს განაცხადებდნენ თავიანთი პედაგოგიური დავალებების ჩვეული ასპექტების განხორციელებისას. შეპირდა, რომ მოგვიანებით დაურეკავდა დირექტორს, თუმცა არ დაურეკა. პარასკევის დღის ფოსტით დირექტორს ზედამხედველის წერილი მიუვიდა:

ვწუხვარ, რომ ამდენი ხანი დასჭირდა ჩემი პასუხის გამოგზავნას, მაგრამ თქვენი სკოლის პრობლემამ დიდ საგონებელში ჩამაგდო. თქვენი სიტუაცია სასკოლო საბჭოს წევრებთან ერთად არაფორმალურად განვიხილეთ, და ჩვენ, ცენტრალურ ოფისმა დავასკვენიტ, რომ თქვენი სკოლის მასწავლებლების შეფერხება არაპროფესიონალური და არაეთიკურია, რაც არ შეიძლება გამართლებულ იქნას კლასის ზომებით.

გულახდილად რომ ვთქვათ, არ ვართ დარწმუნებული თუ რა ლეგალური საშუალებების გამოყენება შეუძლია ოლქს, იმ შემთხვევაში თუ თქვენი მასწავლებლები არ შეცვლიან თავიანთ ამჟამინდელ ქმედებას. მიუხედავად ამისა, მოგიწოდებთ, გამოიყენოთ თქვენს ხელთ არსებული ნებისმიერი გავლენა ამ მასწავლებლებზე და შეაგნებინეთ მათ საქმის

ვითარება. ხაზგასმით გვინდა აღვნიშნოთ, რომ თქვენი მცდელობები ამ თვალსაზრისით განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია. ჩვენ გავიგეთ, რომ თუ თქვენი მასწავლებლები გაიმარჯვებენ, დავალებების მიცემის და შემოწმების შემცირების პრაქტიკა სხვა სკოლებშიც გავრცელდება. ყოველმა ჩვენგანმა უნდა გააკეთოს ყველაფერი, რაც შეუძლია, იმისათვის, რომ თავიდან ავიცილოთ მსგავსი შედეგი.

დასასრულს, ნება მომეცით ავლენოთ, მასწავლებლების სიმშვიდისათვის თქვენი განსაკუთრებული ზრუნვა. მათ არ მოსწონთ კლასის დიდი ზომები და, ასევე, ბიუჯეტის აუცილებელი შეკვეთით გამოწვეული სხვა შედეგები. სიტუაცია გამძაფრდება, მათ შეიძლება გაუფიცვა მოაწიონ, ჩვენ კი ეს, რასაკვირველია, არ გვსურს!

გააკეთეთ ყველაფერი, რაც თქვენს ხელთაა და მოგვაწოდეთ ინფორმაცია განვითარებული მოვლენების შესახებ.

გულწრფელად,
მალკომ ლუისი
სკოლების ზედამხედველი

რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები გაარჩიეთ სიტუაციური სავარჯიშო

1. რა ნაბიჯი უნდა გადაიდგას (თუ უნდა გადაიდგას საერთოდ) სკოლის ადმინისტრაციის მიერ, როცა მასწავლებელთა ადგილობრივი ასოციაცია საჯაროდ აკრიტიკებს ადმინისტრაციასა და სასკოლო საბჭოს?
2. როგორ შეაფასებდით მისტერ სალივანის მიერ დაკავებულ პოზიციას დირექტორთან გამართულ შეხვედრაზე? სხვანაირად როგორ მოიქცეოდით, თუ მისტერ სალივანთან შეხვედრაზე დირექტორის როლში თქვენ აღმოჩნდებოდით? რა ვარაუდებს აკეთებთ?
3. რა უნდა ყოფილიყო ის ზოგიერთი მიზეზი, რომლის გამოც ზედამხედველმა დირექტორის თხოვნას დახმარებაზე ისე უპასუხა, როგორც ეს ზემოთ იყო აღწერილი?

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. მასწავლებელთა ადგილობრივმა ასოციაციამ, ან ცალკე აღებულმა მასწავლებელმა, მრჩეველმა ან ადმინისტრატორმა უნდა დაიცვას თუ არა საკუთარი პოზიცია საჯაროდ – რაც შეიძლება კრიტიკული იყოს ადმინისტრაციისა და სკოლის საბჭოს ქმედებების მიმართ?
2. რა გარემოებებში წარმოადგენს სამუშაოს შენელება ლეგიტიმურ ტაქტიკას სკოლის დაქირავებულის, ან მასწავლებელთა ორგანიზაციის მხრიდან?
3. ადმინისტრაციული თვალსაზრისით, ვის ეკისრება უმთავრესი პასუხისმგებლობა ამ კონკრეტულ შემთხვევაში აღწერილი მთავარი პრობლემის გადაწყვეტისას? რატომ?

მოაგვარეთ პრობლემა. ზედამხედველმა წახალისა დირექტორი, რომ მას გამოეყენებინა მასწავლებლებზე თავისი გავლენა; რომ მათთვის შეეგნებინებინა, მაგრამ არ გამოეწვია მათი აღფლავება. თქვენ რომ იყოთ დირექტორი, როგორ მოუვლიდით ამ სიტუაციას? აღწერეთ ის ნაბიჯები და ის ხალხი, რომელსაც ჩართავდით საქმეში. გამოიყენეთ შესაბამისი ადმინისტრაციული და სოციალური მეცნიერებების კონცეფციები წიგნის პირველი ნაწილიდან, რომ დაგეგმოთ და განახორციელოთ თქვენი მიდგომა.

გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება თქვენი შემოთავაზებული გეგმის შესამოწმებლად ამ შემთხვევის დასასრულს მოცემული პრობლემის გადაწყვეტის მიზნით, თქვენ და კლასმა უნდა გაითამაშოს როლები ქვემოთ მოცემული ერთი ან მეტი სიტუაციიდან:

1. სატელეფონო ზარი დირექტორსა და მშობელს შორის (მშობელი, რომელმაც თავდაპირველად დარეკა დირექტორთან).
2. სხვა შეხვედრა დირექტორსა და მისტერ სალივანს შორის.
3. გაზეთის რეპორტიორის სატელეფონო ზარი დირექტორთან.

დამატებითი გამოსაკვლევი საკითხები

1. როგორია სასკოლო საბჭოს პოლიტიკა თქვენს ოლქში იმასთან დაკავშირებით, თუ რა რაოდენობით საწერი სამუშაო უნდა დაავალოს მასწავლებელმა მოსწავლეებს და როგორ გაასწოროს აღნიშნული სამუშაო?
2. როგორია თქვენი ადგილობრივი მასწავლებელთა ასოციაციის და შტატისა და ეროვნული მასწავლებლების ასოციაციების პოლიტიკა იმასთან დაკავშირებით, თუ რა რაოდენობით საწერი სამუშაო უნდა დაავალოს მასწავლებელმა მოსწავლეებს და როგორ გაასწოროს აღნიშნული სამუშაო?
3. რა წერილობითი განცხადებები და დოკუმენტები შეგეძლოთ შეგემუშავებინათ, რომელსაც გამოიყენებდით სასამართლოში მასწავლებლების, ან ადმინისტრაციის პოზიციის დასაცავად საშინაო დავების წარმოების საკითხზე?

ქალებს აქვთ ძალაუფლება?

მისის გაზღუა უკვე მეოთხე წელია, რაც სასწავლო განხრით ასისტენტ დირექტორად მუშაობს *ბეითაუნის* სკოლაში. სკოლის დირექტორი მამაკაცია, მამაკაცებია აგრეთვე დირექტორის სამი ასისტენტიც. მათ პასუხისმგებლობაში შედის დისციპლინა და სკოლის მენეჯმენტი. ბეითაუნში ჩამოსვლამდე მისის გაზღუა რეგიონულ კომუნალურ ორგანიზაციაში თანამშრომლების ტრენინგის დირექტორად მუშაობდა. მისი ბიზნეს-გამოცდილება დიდი რაოდენობის

ცვლილებების განხორციელების საშუალებას იძლეოდა, რაც აუმჯობესებდა ადამიანურ რესურსებს უფრო ეფექტიანი მენეჯმენტის სტილის მისაღწევად.

ბეითაუნის სკოლა ახორციელებდა საკუთარი მენეჯმენტის გეგმის რესტრუქტურირებას, იმისათვის რომ მასწავლებლებს გადაწყვეტილებების ერთობლივად მიღების უფლებამოსილება მინიჭებოდა. ინსპექტორმა დაინახა მისის გაზღუას შესაძლებლობები და სკოლის ხარისხის გაზრდაში წვლილის შეტანის სურვილი. მისი ბიზნეს-გამოცდილება და ადამიანებთან ურთიერთობის შესანიშნავი უნარები მისის გაზღუას ბეითაუნის სკოლაში ტრანსფორმაციული ცვლილებების გატარების პროცესში ყველაზე სასურველ პიროვნებად აქცევდა.

ბეითაუნში მუშაობის განმავლობაში მისის გაზღუამ შეინარჩუნა პოზიტიური დამოკიდებულება რთული ცვლილების განხორციელებისას. მან დიპლომატიურად შეასრულა ბიზნეს მენეჯმენტის პროცედურები მასწავლებლების სტრატეგიებში ინსტრუქტირებისას, რათა შეეცვალა მათი შეხედულებების სისტემა საკლასო ოთახისა და სამუშაო ადგილის დაკავშირების თაობაზე. გარდა ამისა, მისი ყურადღების დიდი ნაწილი მიმართული იყო თანამშრომლობითი ადმინისტრაციული გუნდის შექმნისკენ, რომელსაც ექნებოდა მოსწავლეთა სწავლების 21-ე საუკუნისთვის შესაფერისი ხედვა. ამ მცდელობას წინააღმდეგობა შეხვდა, რადგან თითოეული მამაკაცი ადმინისტრატორი ავტორიტარულ მენეჯმენტს ახორციელებდა. მისის გაზღუა ადმინისტრაციული გადაწყვეტილებებიდან უფრო და უფრო იზოლირებული ხდებოდა, რაც იწვევდა მრავალ სირთულეს, რადგან მასწავლებლებმა დაიწყეს მისი ავტორიტეტის მიმართ ნდობის შემცირებისა და უპატივცემულობის გამოხატვა.

სხვა ადმინისტრატორები ყურადღებას ათლექტიკაზე ამახვილებდნენ და ძალიან ხშირად მათი მოვალეობების დიდი ნაწილი მისის გაზღუაზე გადადიოდა, რადგან თავს იმართლებდნენ სხვა სფეროებში გადაუდებელი საჭიროებებით. მისის გაზღუას მცდელობას, დაპირისპირებოდა ამ ადმინისტრატორებს აღნიშნულ სიტუაციასთან დაკავშირებით, არავითარი ყურადღება არ მიექცა. მისი მოსაზრებით, ეს ის სიტუაცია იყო, რომელშიც მამაკაც კოლეგებს მიაჩნდათ, რომ ქალ კოლეგას არანაირი ძალაუფლება არ უნდა ჰქონოდა.

ბოლო შემთხვევა შტატის შეჯიბრებაში ბეითაუნის ფეხბურთის გუნდის მონაწილეობის დროს მოხდა. სასკოლო საბჭოს პოლიტიკის თანახმად, მწვრთნელი, მოთამაშეები და მძღოლი ნებისმიერი დამარცხების შემთხვევაში სახლში უნდა დაბრუნებულიყვნენ. მწვრთნელი უითერმანის გუნდმა ნახევარფინალის მატჩი წააგო. ავტობუსში ასვლის შემდეგ მწვრთნელმა განაცხადა, რომ ფინალური თამაშის ნახვა სურდა, რისთვისაც ღამით დარჩენა იქნებოდა საჭირო. მწვრთნელი უითერმანის წინადადებამ შეაშფოთა მძღოლი, მისტერ პატრიკი, და მისმა ასისტენტმა კი მას სკოლის პოლიტიკის შესახებ შეახსენა.

ფინალური მატჩის შემდეგ, გუნდმა ახლომდებარე რესტორანში ისადიდა. როცა ყველანი ავტობუსში ავიდნენ, ავტობუსი ადგილიდან არ დაიძრა. მოსწავლეებმა ერთხმად დაიწყეს ყვირილი: „ღამით დავრჩეთ, ღამით დავრჩეთ!“

მისტერ პატრიკმა დაურეკა მისის გაზღუას, რომელიც იმ ღამით სკოლაში მორიგე იყო და ავტობუსის მძღორის პრობლემის შესახებ შეატყობინა. მისის

გაზღუამ კი მძღოლს ურჩია, რომ შესამოწმებლად მიემართა მექანიკოსისათვის, დროულად აღმოეჩნა წარმოქმნილი პრობლემა და, რაც შეიძლება სწრაფად დაბრუნებულიყვნენ. თვითონ კი ამასობაში მომხდარის შესახებ შეატყობინებდა ინსპექტორს, დირექტორს და მშობლებს. შემდეგ კი მისტერ პატრიკს სთხოვა, რომ დაერეკა მისთვის და ჩამოსვლის მოსალოდნელი დროის შესახებ ეცნობებინა.

ავტობუსის მექანიკურმა შემოწმებამ ბენზინის რეზერვუარში შაქრის არსებობა გამოავლინა. გუნდმა ისევ „ღამით დავრჩეთ!“ ძახილი დაიწყო. მისტერ პატრიკი დაარწმუნეს, რომ მალე შეაკეთებდნენ და გუნდი გზას ორ საათში დაადგებოდა. მწვრთნელმა უოთერმანმა ვაგონის დასაქრავებლად დარეკა, ღამით დარჩენისათვის საჭირო საქმეები მოაგვარა და თავისი მოთამაშეები ტურნირის ფინალურ მატჩზე წაიყვანა.

მომდევნო დღეს მისის გაზღუამ ადმინისტრაციულ გუნდს ინციდენტის განხილვის მიზნით შეხვედრა მოსთხოვა. თუმცა არანაირი შეხვედრა არ გამართულა. ამის ნაცვლად, მის საფოსტო ყუთში მოთავსდა სამსახურებრივი ბარათი, რომელშიც აღნიშნული იყო, რომ სკოლამ ზემოხსენებული საკითხი წარმატებით მოაგვარა და საქმე დაიხურა.

რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები

გაარჩიეთ სიტუაციური სავარჯიშო

1. რა როლი ითამაშა დირექტორმა ევექტიანი გუნდის შექმნაში, რომელმაც მისის გაზღუას ძლიერი მხარეები გამოიყენა?
2. ადმინისტრაციული დანაყოფის სიტუაციის გაუმჯობესების მიზნით, შეიძლებოდა თუ არა მასწავლებლების შემადგენლობის გამოყენება?

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. იყო თუ არა იურიდიული საფუძვლები მწვრთნელი უოთერმანის გადაწყვეტილებაში?
2. როგორ შეუძლიათ მშობლებს გავლენა მოახდინონ სამომავლო სიტუაციებში მწვრთნელის გადაწყვეტილებებზე?
3. როგორ უნდა ემოქმედა დირექტორს ამ სიტუაციაში?

მოაგვარეთ პრობლემა. დავუშვათ, თქვენ იყავით ავტობუსის მძღოლი, რას გააკეთებდით? იურიდიული თვალსაზრისით როგორია თქვენი პოზიცია?

გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება თქვენი მოქმედების გეგმის შესამოწმებლად გააკეთეთ შემდეგი:

1. თქვენს კლასელებთან ერთად როლებში გაითამაშეთ მოვლენების მთელი სერია. მიაღწიეთ კონსენსუსს.
2. ჩაატარეთ შეხვედრა დირექტორებთან და ინსპექტორთან.

დამატებითი გამოსაკვლევი საკითხები

1. მიმოიხილეთ საგანმანათლებლო და ბიზნეს-ლიტერატურა გუნდის შექმნასთან დაკავშირებით.

2. დაადგინეთ გადაწყვეტილების მიღების ლოგიკური საფუძველი ამ გარემოებებში.

30

თანამშრომლობის პრობლემები

ლონგსუორთის დაწყებითი სკოლა აღიარებული იყო მისი წარმატებული თანამშრომლობითი ლიდერობის პროგრამის გამო. სკოლის ლიდერთა გუნდი (SLT) ოლქის სხვა სკოლებისათვის მისაბამ მოდელად მიიჩნეოდა. აღნიშნული ფაქტი კი სკოლას უკეთესი კომუნიკაციის, დროის მენეჯმენტის და გადაწყვეტილების ერთად მიღების პრაქტიკის განვითარების დამატებით სტიმულს აძლევდა. სკოლის დირექტორის, დოქტორ ჯუელს ბოტის (რომლის თანამშრომლობითი ლიდერობის სტილი კარგად ცნობილი და საქვეყნოდ აღიარებული გახლდათ) განცხადებით, ტესტების მაღალი შეფასებები არის ერთ-ერთი იმ მრავალ პოზიტიურ შედეგთაგან, რაც მოსალოდნელია ამ მიდგომის გამოყენებისას”. მისი განმარტებით, წარმომადგენლობითი სკოლის ლიდერთა გუნდის (SLT) როლი იყო სრული ინფორმაციისა და ინოვაციური იდეების მოწოდება; ამასთან ერთად, აუცილებელი იყო, რომ მთელი პერსონალი ჩართული ყოფილიყო აკადემიური და ფინანსური ხასიათის გადაწყვეტილებების მიღებაში. გარდა ამისა, პერსონალის საჭიროებები და პერსონალის უკუკავშირი რეგულარულად უნდა წარდგენილიყო განსახილველად კომიტეტის კრებებზე.

სკოლის ლიდერთა გუნდში (SLT) მსახურობა, რასაკვირველია, დიდ დროს მოითხოვდა. მასწავლებლები კლასების მიხედვით დაყოფილი იყვნენ გუნდებად, და თითოეულ გუნდს ჰყავდა სკოლის ლიდერთა გუნდის (SLT) წარმომადგენელი. ოთხშაბათობით დილის 7:50-ზე კომისიას ჰქონდა შეკრება დირექტორის საკონფერენციო დარბაზში. გუნდის საქმე იყო წინა შეხვედრაზე განხილული იდეებისა და გეგმების ბოლომდე მიყვანა, და ამავე დროს ახალი საკითხების შესახებ დიდი სიფრთხილითა და დეტალურად მსჯელობა. სკოლის და აკადემიურ საკითხებზე ეფექტური პასუხების ძიებაში შერჩევის ხერხს წარმოადგენდა *ბრეინსტორმინგი (გონებითი იერიში)*. ყოველკვირეულ სხდომებზე პრობლემების გადაწყვეტის ინტენსიური დისკუსიის შემდეგ გუნდის თითოეული წევრს ინფორმაცია უნდა გაეზიარებინა იმ ჯგუფისთვის, რომელსაც თავად წარმოადგენდა. ამ კლასის დონეების მიხედვით დაყოფილ ჯგუფებს შეხვედრები უნდა ჰქონოდათ ყოველ ხუთშაბათს დილის 7:50-ზე. როცა არ უნდა მიეღოთ გადაწყვეტილება სკოლისა და პროგრამის შესახებ, თითოეულ თანამშრომელს ჰქონდა ხმა და ეძლეოდა საშუალება წარმოეთქვა საკუთარი იდეები და შეხედულებები. სკოლის ლიდერთა გუნდის (SLT) წევრებს კომიტეტისთვის მოჰქონდათ მთელი ინფორმაცია, ხმები, პრობლემები, თხოვნები და ახალი საკითხები. თანამშრომლობითი მიდგომის წარმატებისათვის უმნიშვნელოვანესი იყო შენიშვნების ჩაწერა და შემდგომი განხორციელება. გარდა ამისა, სკოლის ლიდერთა გუნდის (SLT) წევრებს უნდა შეეცოცხებინათ იმ პრობლემების შესახებ, რომელიც წამოიჭრებოდა მათ მიერ წარმოდგენილ გუნდში. უმეტეს შემთხვევაში, როცა პრობლემები მცირე იყო (მაგალითად, დაგვიანება), სკოლის

ლიდერთა გუნდის (SLT) ლიდერი ამ პრობლემას წყვეტდა ცალკე ამ კონკრეტულ პედაგოგთან ერთად.

ამ თანამშრომლობითი ლიდერობის სტილის გამო, საკმაოდ იშვიათი იყო ფაკულტეტის შეხვედრები. გარკვეული ადგილზე ტრენინგებიც მხოლოდ სკოლის ლიდერთა გუნდს (SLT) უტარდებოდა და შემდგომ დადმავალი სპირალის პრინციპით კლასების დონეების მიხედვით შექმნილ მასწავლებელთა გუნდებს გადაეცემოდა. ასევე, ნებისმიერი მასწავლებელს შეეძლო მოეთხოვა სკოლის ლიდერთა გუნდის (SLT) შეკრებაზე დასწრება და შეეძლო წარედგინა მოთხოვნები და ინფორმაცია, რომელსაც შეეძლო სხვა ლიდერების და სხვა თანამშრომლების დახმარება პოპულარული და სასარგებლო გადაწყვეტილებების მიღწევისას. ყველა საბიუჯეტო გადაწყვეტილება მიიღებოდა სკოლის ლიდერთა გუნდის (SLT) მიერ, ამასთან ერთად ხორციელდებოდა ინსტრუქტირებისა და მოტივაციური გეგმები. მასალის განაწილება და დისციპლინის პოლიტიკა, კლუბები, განვითარებითი აქტივობები, კორექციული პროგრამები და აკადემიური ნაწილის დაგეგმვა მთლიანად გადავიდა ამ დანიშნული გუნდების ლიდერების პასუხისმგებლობაში.

სკოლის ლიდერთა გუნდის (SLT) შეკრებებზე დასწრება ზოგჯერ 100%-იანი არ იყო. თითოეულ გუნდს ჰყავდა სარეზერვო წარმომადგენელი, რომელიც ამ შემთხვევაში განახორციელებდა კომუნიკაციას. შრომატევადი სამუშაოს ერთადერთი კომპენსაცია იყო სიამაყისა და პასუხისმგებლობის გრძნობა და სკოლის ლიდერობა. თუ წევრების დასწრება იყო შესაბამისი და გადაუდებელი, და თუ ისინი გონივრულ უკუკავშირს და იდეებს აწოდებდნენ შეკრებას, ლიდერობის ასეთი როლი დადებითად იყო დაფიქსირებული წლის დასასრულს შესრულებულ შეფასებაში.

დირექტორს არანაირი წარმოდგენა არ ჰქონდა სკოლის ლიდერთა გუნდის (SLT) წევრებს შორის არსებული დაუკმაყოფილებლობის, იმედგაცრუების და უარყოფითი დამოკიდებულებების შესახებ, სანამ შირლი როჯერსმა, ერთ-ერთმა მასწავლებელმა არ შეატყობინა მას, თუ როგორ გრძნობდნენ თავს სკოლის ლიდერთა გუნდის (SLT) წევრები. მისის როჯერსის მიერ დოკუმენტირებული უკმაყოფილებები მოიცავდა შემდეგს:

- ზოგიერთმა გუნდმა ხმის მიცემა მთლიანად შეატოვა თავის წარმომადგენელს.
- ზოგიერთი გუნდი საერთოდ იშვიათად ატარებდა შეხვედრებს, რადგან თავიანთი წარმომადგენლების ჩანაწერებს გადასცემდნენ ერთმანეთს.
- სკოლის ლიდერთა გუნდის (SLT) ლიდერები მიიჩნევენ, რომ მათ დროთა განმავლობაში უფრო და უფრო მეტი დავალებები ეძლეოდათ.
- რამდენიმე წარმომადგენელი, მათ შორის დირექტორი ბოტსი, გადაწყვეტილების მიღების პროცესში დომინანტურ როლს ასრულებდა.
- ბევრი მასწავლებელი მიიჩნევდა, რომ ლიდერები დირექტორის ხელში ინსტრუმენტებს (პაიკებს) წარმოდგენდნენ, რადგან ლიდერები იშვიათად თუ იცვლებოდნენ დროთა განმავლობაში.
- სკოლის ლიდერთა გუნდის (SLT) ლიდერები უფრო დირექტორის მიერ ირჩეოდნენ, ვიდრე თითოეული გუნდის მიერ.

- ის მასწავლებლები, რომლებიც ითხოვდნენ ოთხშაბათობით კრებებზე დასწრებას, თავს გრძნობდნენ გაუბედავად და დაშინებულად.
- ის მასწავლებლები, რომლებიც უფრო კატეგორიულები და დარწმუნების უნარის მქონენი იყვნენ, ხშირად იღებდნენ უფრო მეტ თანხებს მასალების მარაგებისა და პროგრამებისათვის სკოლის ბიუჯეტიდან.

დოქტორი ბოტსი ამ უკმაყოფილებების მოსმენის შემდეგ გაოგნებული დარჩა. როგორც დირექტორი, ის შეხვედრებზე თავის როლს ყოველთვის ფასილიტატორის, აქტივისტის ან მედიატორის როლად მიიჩნევდა. ან ყოველთვის იცოდა, რომ მის პასუხისმგებლობას წარმოადგენა ის, რომ თითოეული გუნდისათვის გაეგებინებინა სკოლისა და ოლქის პოლიტიკა და ეზრუნა ამ წესებთან თითოეული გუნდის შესაბამისობის შესახებ.

დოქტორმა ბოტსმა აწონ-დაწონა სიტუაცია. ის არ ელოდა მსგავსი შენიშვნების მოსმენას. იმაზეც კი დაფიქრდა, მისის როჯერსი მართლა იყო ლიდერებისა და მასწავლებლების წარმომადგენელი მის ოფისში თუ მას, უბრალოდ, სურდა ზედმეტი სამუშაოს თავიდან მოშორება, მიუხედავად იმისა, რომ დანარჩენი თანამშრომლებისათვის თანამშრომლობითი ლიდერობა ნორმალურად მიმდინარეობდა. ნებისმიერ შემთხვევაში, ნათელი იყო, რომ ზოგიერთი პრობლემა ნამდვილად მისახედი იყო. დადგა დრო, როცა უნდა შეფასებულიყო და ცვლილებები შესულიყო ღონისძიებების დაწყებითი სკოლის აღიარებულ თანამშრომლობითი ლიდერობის მოდელში.

რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები

გაარჩიეთ სიტუაციური სავარჯიშო

1. პრიორიტეტებად დააღაგეთ დირექტორისათვის გადაცემული უკმაყოფილებების სია.
2. როგორი უნდა იყოს თითოეული გუნდის ლიდერის როლი? როგორ შეიძლება იყოს ეს როლი თითოეული გუნდისათვის შესაბამისი?
3. რა პრინციპები უნდა გამოიყენოს დირექტორმა ბოტსმა უარყოფითი გრძნობების გასაქარწყლებლად და აღნიშნული სიტუაციაში ყველა თანამშრომლისათვის სამართლიანობის უზრუნველსაყოფად?
4. რა ნაბიჯები უნდა გადადგას ადმინისტრატორმა, რომ თავიდან აიცილოს თანამშრომლობითი პრობლემები?
5. რა ალტერნატივები არსებობს სკოლის ლიდერთა გუნდის (SLT) ფუნქციონირების გასაუმჯობესებლად?

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. რა ნაბიჯები უნდა გადაიდგას თანამშრომლობითი ლიდერობის პროგრამის ეფექტიანობის შესაფასებლად? ვინ უნდა ჩაერთოს ამ შეფასების შესრულებაში? როგორ უნდა განაწილდეს შედეგები?
2. რა დადებითი და უარყოფითი მხარეები აქვს კომიტეტის გამოყენებას გადაწყვეტილებების მიღებისა და კომუნიკაციის დროს?
3. როცა ლიდერობის გაზიარება ხდება, რა როლს ასრულებს დირექტორი იმის უზრუნველსაყოფად, რომ როგორც მასწავლებლებისთვის, ისე მოსწავლეებისათვის არჩევანი ეფექტიანი და შთამაგონებელი იყოს?

მოაგვარეთ პრობლემა. წარმოიდგინეთ საკუთარი თავი დოქტორი ბოტის ადგილას და დაწერეთ იმის აღწერა, თუ როგორც წარუდგენდით თქვენს თანამშრომლებს სკოლის ლიდერთა გუნდის (SLT) შეფასების საჭიროებას. დაეუშვათ, ამ კონკრეტულ შემთხვევაში მოცემული უკმაყოფილებები სიმართლეს შეეფერება, ჩამოაყალიბეთ გეგმა თანამშრომლობითი ლიდერობის გუნდის გამოყენებაში ეფექტური ცლილებების შესახებ. შეიძლება დაგჭირდეთ თითოეული უკმაყოფილების ცალკე განხილვა და ლიდერობის სისტემის მთლიანი რესტრუქტურიზაცია. გამოიყენეთ სოციალური მეცნიერებებისა და ადმინისტრაციული კონცეფციები წიგნის პირველი ნაწილიდან პრობლემისადმი თქვენი მიდგომის ჩამოსაყალიბებლად.

გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება სკოლის ლიდერთა გუნდის (SLT) მოდიფიკაციებისათვის თქვენი ზოგიერთი იდეის შესამოწმებლად შეარჩიეთ ერთი, ან მეტი როლური თამაში ქვემოთ მოყვანილი სიტუაციებიდან:

1. სკოლის ლიდერთა გუნდის (SLT) წევრებსა და დოქტორ ბოტს შორის შეხვედრა საჭირო ცვლილებების განსახილვად, მოდიფიკაციებზე ხმის მიცემის ყველაზე სამართლიან გზებთან და მათ განხორციელებასთან ერთად.
2. დოქტორ ბოტსა და მისი როჯერს შორის შეხვედრა დოკუმენტირებული უკმაყოფილებების გასარკვევად.
3. ინსპექტორსა და დოქტორ ბოტს შორის შეხვედრა ღონისძიების დაწყებითი სკოლის ლიდერობის მოდელის პროგრამის სამომავლი გაუმჯობესების თაობაზე.

დამატებითი გამოსაკვლევი საკითხები

1. აღწერეთ თქვენს სასკოლო ოლქში გამოყენებული თანამშრომლობითი ლიდერობის პროგრამის მაგალითი.
2. როგორ ფასდება თქვენს ოლქში გაზიარებული ლიდერობის პასუხისმგებლობები? როგორ შეიძლება გაეწიოს მონიტორინგი თანამშრომლების უკმაყოფილებას და ჩივილებს?
3. დაადგინეთ ის კრიტერიუმები და პროცესი, რომელიც გამოიყენება თქვენს სასკოლო ოლქში თანამშრომლობითი ლიდერობის შესაფასებლად.

დამატებითი საკითხავი

მათთვის, ვისაც სურს გაიდრმავოს ცოდნა და გაერკვეს იმ პრობლემებსა და საკითხებში, რაც წინამდებარე თავში იყო განხილული, ქვემოთ წარმოგიდგენთ შემდეგი საკითხავების სიას:

- Barnett, Barry, "Quality Alternatives in Teacher Preparation: Dodging the Silver Bullet: And Doing What is Right for Students," *State Education Standard* (Winter 2000), pp. 21-25.
- Bradley, Ann, "L.A. Proposes Linking Teacher Pay to Tests," *Education Week* (vol. 19, March 22, 2000), p.3.
- Brant, Ron, "On a New Direction for Teaching Evaluation: A Conversation with Tom McGreal," *Educational Leadership* (March 1996), pp. 30-33.

- Council of Chief State School Officers, *Interstate School Leaders Licensure Consortium Standards for School Leaders* (Washington, DC: CCSSO, November, 1996).
- Culyer, Richard C., "Freeing Up Teaching Time," *Teaching for Excellence* (March 1995), pp. 1-2.
- Danielson, Charlotte, and Thomas L. McGreal, *Teacher Evaluation to Enhance Professional Practice* (Princeton, NJ: ETS, 2000).
- Fideler, Elizabeth F., "State-Initiated Induction Programs: Supporting, Assisting, Training, Assessing, and Keeping Teachers," *State Education Standard* (Winter 2000), pp. 12-16.
- Gilkey, Ted, "A New Design for Improving Teacher Instruction," *School Administrator* (April 1996), p. 37.
- Gorton, Richard A., and Gail Thierbach-Schneider, "Staff Recruitment, Selection, Induction", and "Administrator/Staff Relations," in *School-Based Leadership: Challenges and Opportunities*, 3rd ed. (Dubuque, IA: William C. Brown Publishers, 1991), pp. 188-216, 244-282.
- Hicks, Anna, *Speak Softly and Carry Your Own Gym Key: A Female high School Principal's Guide to Survival* (Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 1995).
- Huling, Leslie, Virginia Resta, Tom Manderville, and Penny Miller, "Factors in the Selection of Secondary School Teachers," *Teachers for the 21st Century Bulletin* (May 1996), pp. 57-63.
- Jerald, Craig D., and Ulrich Boser, *Education Week* (vol. 19, January 13, 2000), pp. 44-45, 47.
- Kain, Daniel, *Camel Makers* (Westerville, OH: National Middle School Association, 1998).
- Kochler, Michael, "Showing New Teachers the Instructional Ropes," *ASCD Professional Development Newsletter* (Winter 2000), p. 2.
- Kurtz, Kevin, "It's in the Box," *Executive Educator* (February 1996), pp. 30-31.
- Marshall, Marvin L., "Using Teacher Evaluation to Change School Culture," *NASSP Bulletin* (vol. 82, October 1998), pp. 117-119.
- Omotani, Barbara, and Les Omotani, "Expect the Best," *Executive Educator* (March 1996), p. 27.
- Pawlas, George E., "The Structured Interview: Three Dozen Questions to Ask Prospective Teachers," *NASSP Bulletin* (January 1995), pp. 62-65.
- Sahakian, Pauline, and John Stockton, "Opening Doors: Teacher-Guided Observations," *Educational Leadership* (March 1996), pp. 50-53.
- Schmidt, Peter, "Steer Bus Drivers Away from Violence," *School Bus Fleet*, (vol. 41, September 1995), pp. 38-43.
- Searfoss, Lyndon W., and Billie J. Enz, "Can Teacher Evaluation Reflect Holistic Instruction?" *Educational Leadership* (March 1996), pp. 38-41.
- Vaught, Clair Cole, "A Letter for Helping Middle-School Counselors," *National Association of Secondary School Principals Bulletin* (April 1995), pp. 20-23.
- Waintroob, Andrea R., "Don't Fool with Incompetent Teachers," *School Administrator* (May 1995), pp. 20-24.
- Wise, Arthur E., and Jane Leibbrand, "Standards and Teacher Quality," *Phi Delta Kappan* (April 2000), pp. 612-616, 621
- Wolf, Kenneth, "Developing an Effective Portfolio," *Educational Leadership* (March 1996), pp. 34-37

ქვემოთ მოყვანილი ბმულები შეიცავენ მეთერთმეტე თავთან დაკავშირებულ სასარგებლო ინფორმაციას.

ქალთა ლიდერობის შესახებ:

Glass, Thomas E, "Where Are All the Women Superintendents?" AASA Online (May 29, 2000).

http://www.aasa.org/sa/2000_06/glass.htm

Merrow Report, "It's a Man's World, Women and the Superintendency, "

http://www.pbs.org/merrow/tmr_radio/civwo/

Wesson, Linda Hampton, "Advancing Women in Leadership, Exploring the Dilemmas of Leadership:Voices from the Field," *Advancing Women in Leadership Journal* (Winter 1998)

http://www.advancingwomen.com/awl/winter98/awl1v2_wesson4final.html

მასწავლებლის მორალის შესახებ:

ERIC Digest Number 120, 1998.

<http://www.ericdigests.org/1999-2/morale.htm>

თანამშრომლობითი ლიდერობის შესახებ:

Brunner, C.Cryss, "Seven Tips for Changing Your Perception of Power"," American Association of School Administrators (AASA) Online.

<http://www.nwrel.org/nwedu/spring00/tips.html>

შეფასების შესახებ;

McGrath, Mary Jo, "The Human Dynamics of Personnel Evaluation," *SchoolAdministrator* (October 2000) ASASA Online

http://www.aasa.org/publications/sa/2000_10/McGrath.htm

სკოლის დირექტორის შეცვლილი როლის შესახებ:

"Can Instructional Leaders Be Facilitative Leaders?"

ERIC Digest 98 <http://cepm.uoregon.edu/publications/digests/digest098.html>

სკოლისა და თემის ურთიერთობა

თითქმის ყველა საზოგადოებაში განათლებას ორმაგი მიზანი აქვს: ის ხელს უწყობს კულტურის შენარჩუნებას/განმტკიცებას და, ამასთანავე, მომავალ თაობას პროდუქტიული ზრდასრულობისთვის ამზადებს. ისტორიულად, ამერიკის შეერთებულ შტატებში, კულტურის განმტკიცების ზემოხსენებულ პროცესზე პასუხისმგებლობა ეკისრება ადგილობრივ განათლების საბჭოებს, რომელთაც ადგილობრივი თემი ირჩევს.

მაშინ როცა თემთა უმრავლესობა, ძირითადად, „სტატუს კვოს“ შენარჩუნებაზეა ორიენტირებული, განათლების მუშაკები ახალი იდეებით გამოდიან და სწავლების ახალ მიდგომებს ნერგავენ, რადგან მიაჩნიათ, რომ ამ გზით სკოლას ბავშვის საჭიროებებს უფრო მთავრებენ და საზოგადოებისთვისაც უფრო სასარგებლოს გახდიან. ეს განმანათლებლები – მასწავლებლები და სკოლის ხელმძღვანელობა – მიიჩნევენ, რომ სკოლის უპირველესი მიზანია, მოსწავლეები უფრო მეტად დამოუკიდებელი გახადოს, მისცეს მათ სტიმული, რომ თავად იაზროვნონ და შეაფასონ არა მარტო საკუთარი, არამედ თემის ღირებულებებიც. მსგავსი მიდგომების დანერგვისას, ხშირ შემთხვევაში განათლების მუშაკები ადგილობრივი თემისა და დაჯგუფებების მიერ დაწესებულ ნორმებს ეწინააღმდეგებიან, რასაც სკოლასა და თემს შორის კონფლიქტი მოჰყვება ხოლმე.

მართალია, განათლების პროფესიონალების დაპირისპირება თემში მიღებულ ნორმებთან ყველაზე ხშირად ხდება სკოლისა და თემის პოტენციური კონფლიქტის წყარო, მაგრამ ბევრჯერ უთანხმოება მათ შორის გამოწვეულია თემის მიერ პროფესიული მიდგომების გამო გამოთქმული პრეტენზიებითაც. ბოლო წლების განმავლობაში მშობლები და თემის წარმომადგენლები სულ უფრო და უფრო უკმაყოფილონი არიან სასკოლო პროგრამების ეფექტურობით, მოსწავლეების მიღწევებითა თუ სკოლის კადრებით. ეს ადამიანები არ ეთანხმებიან, რომ მხოლოდ სასკოლო საბჭოს ჰქონდეს პასუხისმგებლობა სკოლის პოლიტიკის დაგეგმვაზე და სხვა პროფესიონალი კადრები პასუხისმგებელი იყვნენ მხოლოდ ერთმანეთის და საბჭოს წინაშე. ამგვარად განწყობილ მშობლებს და თემის წევრებს სურთ, უფრო მეტად იყვნენ ჩართულები სკოლის პოლიტიკის განსაზღვრასა და მის მოდიფიკაციაში. ასევე, სურთ, შეაფასონ, თუ როგორ ასრულებენ სკოლა და სკოლის თანამშრომლები მათთვის დაკისრებულ მოვალეობას. ასეთი მოლოდინი პირდაპირი გამოწვევაა ბევრი განათლების მუშაკისთვის და სკოლისა და თემის კონფლიქტის ძირითადი წყაროა.

პარადოქსია, მაგრამ ფაქტია, რომ, ერთი მხრივ, ლიტერატურაში ხშირადაა საუბარი მოქალაქეთა სურვილზე, უფრო მეტად ჩაერთონ სკოლის ცხოვრებაში, მაგრამ, მეორე მხრივ, როცა სკოლის ხელმძღვანელობა ასეთ გადაწყვეტილებას იღებს, თემის მხრიდან არის სრულიად გულგრილი დამოკიდებულების

შემთხვევები, თუმცა ზოგჯერ, გამონაკლის შემთხვევებში, მსგავსი ინციატივა საკმაოდ დიდი ინტერესს იწვევს. დასკვნა ასეთია: სკოლისა და თემის ურთიერთობის შენარჩუნება და გაუმჯობესება საკმაოდ რთულია და ხშირად იმედგაცრუების გამომწვევიც. განათლების მუშაკებმა უნდა გაითვალისწინონ, რომ თემის მნიშვნელობის უგულვებელყოფა შეუძლებელია, როცა გადასახადებით დაფინანსებულ ინსტიტუციებზეა საუბარი. გაზეთები, ვიდეომასალა, ადგილობრივი და ცენტრალური ტელევიზია, ინტერნეტი და სხვა საინფორმაციო ტექნოლოგიები საშუალებას იძლევა მყისიერი რეაგირება და გაშუქება მოჰყვეს კატაკლიზმურ, ან, თუნდაც, სამარცხვინო მოვლენებს. ამ თავში წარმოდგენილი შემთხვევების უმრავლესობა, სკოლისა და თემის კონფლიქტის გამომწვევი ორი მთავარი ფაქტორის ილუსტრირებაა: პირველი, პროფესიული მიდგომები, რაც ხელყოფს თემის მიერ დაწესებულ ნორმებს და მეორე, თემის პრეტენზიები სკოლის მიერ დაწესებულ ნორმებთან. გარდა ამისა, მოცემულია მშობელთა გულგრილობის მაგალითებიც, საუბარია სკოლისა და თემის ურთიერთობებზე და სკოლების პერიოდულ ფინანსურ კრიზისზე. ეს ყველაფერი სერიოზული პრობლემების წყაროა და თუ კონსტრუქციულად არ მივუდგებით, შეიძლება სკოლისა და თემის ურთიერთობის გაუარესება გამოიწვიოს.

31

სასწავლო გეგმამ მშობლები აღაშფოთა

ქალაქის საბჭოს შეხვედრაზე მისულებს შეძახილებით და პლაკატებით დახვდნენ: „გაწმინდეთ მდინარე მორგანი!“ „ხმა მიეცით თანხების გამოყოფას დაბინძურების წინააღმდეგ!“ ბოლო ორი საათის განმავლობაში მერიის წინ მოსწავლეებმა პიკეტი მოაწყვეს, ახლა შენობის შიგნით გადაინაცვლეს, ზუსტად მაშინ, როცა ქალაქის საბჭოს შეხვედრა დაიწყო.

ოცდახუთამდე მოსწავლე მორგანის სკოლიდან იყო. ისინი აქ მოვიდნენ, რათა ბიუჯეტიდან იმ თანხების ამოღება გაეპროტესტებინათ, რომელიც თავდაპირველად ქალაქის მახლობლად მდინარის გასასუფთავებლად იყო გამოყოფილი.

ახალგაზრდები ადგილობრივ კამპანიაში რამდენიმე თვე იყვნენ ჩართული. აქცენტს აკეთებდნენ იმაზე, რომ მდინარე მოსახლეობის გამაჯანსაღებელ საშუალებას წარმოადგენს და სასიამოვნო გარემოს შექმნას უწყობს ხელს. ადგილობრივმა გაზეთმა მხარი დაუჭირა მათ გამოსვლებს და 40 წლის წინანდელი სურათებიც კი მოიძია და გამოაქვეყნა. სურათებზე ნაჩვენები იყო, როგორ სეირნობდა ნაგებით და ბანაობდა ადგილობრივი მოსახლეობა.

მართალია, მოსწავლეებმა 975 დოლარის მოგროვება შეძლეს, მაგრამ მდინარის გასასუფთავებლად შემუშავებული პროექტის საფასური გაცილებით მეტი იყო. როცა საკუთარი იდეით ქალაქის საბჭოს მიმართეს, თავდაპირველად მიიღეს მათი წინადადება და ბიუჯეტში თანხებიც გამოიყო. თუმცა, ბოლო დროს, ფინანსური კრიზისის ფონზე, მდინარის დასასუფთავებელი ხარჯები ბიუჯეტიდან ამოიღეს.

როდესაც ქალაქის მერმა ბავშვებს სიმშვიდისკენ მოუწოდა, შეძახილებმა იმატა. სასტიკად გაბრაზებულმა მერმა, რომელმაც ჩათვალა, რომ სპეციალურად

ჩაუშაღეს სხდომა, დაცვას უბრძანა, ბავშვები შენობიდან გაეყვანა. ცოტა ხანში პლაკატები აქეთ-იქით მიმოიფანტა, შენობა ბავშვების წივილ-კივილმა მოიცვა და რამდენიმე ბავშვი ძლივძლივობით გაათრიეს შენობიდან.

იმ საღამოს მერიაში დატრიალებული ამბები ახალი ამბების გამოშვებაში აჩვენეს. ამას მოჰყვა საგაზეთო წერილი, რომელიც საკმაოდ კრიტიკულად აფასებდა მოსწავლეების მიერ არჩეულ ტაქტიკას.

მეორე დღეს სკოლაში ყველა ამ ინციდენტზე საუბრობდა. უნდა გაემართლებინათ თუ არა მოსწავლეები ასეთი საქციელისთვის? უნდა დაესაჯა თუ არა სკოლას ამ ამბავში იყვნენ გარეული მოსწავლეები? ამ საკითხების შესახებ ყველას სხვადასხვა აზრი ჰქონდა. დისკუსია, რომელმაც სკოლის შენობა მოიცვა, არაერთხელ გადაიზარდა გაცხარებულ კამათში.

დღის 1 საათზე, დირექტორს ტელეფონზე დაურეკა ერთმა ქალბატონმა, გვარად ტომპსონმა. აინტერესებდა, იცოდა თუ არა დირექტორმა, რომ მისი ვაჟის მასწავლებელი ბავშვებს *ასწავლიდა* როგორ უნდა მოქცეულიყვნენ, რომ ეს ხელისუფლება მოეშორებინათ. თანაც, წინა ღამის ინციდენტში მონაწილეთა უმრავლესობა სწორედ ამ მასწავლებლის კლასში სწავლობდა.

დირექტორი ცდილობდა დაერწმუნებინა ქალბატონი ტომპსონი, რომ მის სკოლაში არავინ არ ცდილობდა ხელისუფლების წინააღმდეგ ბავშვების გამოყვანას. შესაძლოა, წინა ღამის ინციდენტში მონაწილენი, მართლაც, ერთი კლასის მოსწავლეები იყვნენ, მაგრამ მათი საქციელის გამო ამ მასწავლებელს პასუხისმგებლობას ვერ დააკისრებდა. თუმცა დირექტორი დაჰპირდა, რომ შეისწავლიდა დეტალებს მომხდარის შესახებ და დაუკავშირდებოდა მას, თუ ამ კუთხით პრობლემები მართლაც გამოიკვეთებოდა.

გაკვეთილების შემდეგ დირექტორმა ქ-ნი ტომპსონის მიერ დასახელებული მასწავლებელი თავისთან დაიბარა, სატელეფონო ზარის შესახებ უამბო, თან დაინტერესდა, მართალი იყო თუ არა მშობელი, რომელიც ჩიოდა, რომ მის შვილს საზოგადოების ცვლილების რადიკალურ მეთოდებს ასწავლიან. მას აინტერესებდა, მართალი იყო ეს თუ არა?

მასწავლებელმა უპასუხა, რომ სოციალური ცვლილებების საკითხი საგულისხმო თემაა ახალგაზრდებისთვის, რადგან ბევრი მნიშვნელოვანი პრობლემაა, რასაც გადაწყვეტა სჭირდება. იგი თვლიდა, რომ მისი მოსწავლეებისთვის მნიშვნელოვანია, იცოდნენ, როგორ უნდა შეცვალონ არსებული მდგომარეობა და ამიტომ სასწავლო გეგმაში დაამატა ერთი ნაწილი, რათა მოსწავლეებს შეასწავლონ სხვადასხვა სტრატეგია საზოგადოებაში ცვლილებების განსახორციელებლად. მოსწავლეებმა ბევრი სტრატეგია განიხილეს, მათ შორის, აქტიური კონფრონტაციის ტაქტიკაც. თუმცა მშვიდობიანი ტაქტიკა ყოველთვის განიხილებოდა, როგორც უპირატესი, ძალადობრივ ან ექსტრემალურ მეთოდებთან შედარებით. მან ბავშვებს ისიც აუხსნა, რომ ზოგ შემთხვევაში, როდესაც ყველა სხვა მეთოდი უძლურია, რადიკალური მეთოდი ერთადერთი გამოსავალია. თუმცა მოსწავლეებთან საუბარში ცდილობდა, ხაზი გაესვა, რომ ყველა სიტუაციაში მნიშვნელოვანია ადამიანის ინდივიდუალური განსჯა და სინდისი. თითოეულმა ადამიანმა თვითონ უნდა გადაწყვიტოს, რა გზას აირჩევს და მზად იყოს იმ შედეგისთვის, რაც ამ გადაწყვეტილებას მოჰყვება.

როცა მასწავლებელმა ახსნა დაამთავრა, დირექტორი რამდენიმე წუთი დუმდა. შემდეგ თქვა, რომ უნდა დაელაპარაკოს ამ მასწავლებლის საგნის კურატორს, სანამ რაიმე გადაწყვეტილებას მიიღებდეს.

მომდევნო დილით დირექტორს არ მიეცა შესაძლებლობა, რომ ოლქის ზედამხედველი ენახა, თუმცა სატელეფონო ზარები მშობლებისგან გრძელდებოდა. როგორც ჩანს, უკვე ყველამ იცოდა, რომ მორგანის სკოლაში ერთ-ერთ საგანში ასწავლიდნენ ხელისუფლების შეცვლას, როგორც არაძალადობრივი, ისე, ძალადობრივი მეთოდების გამოყენებით და ზოგიერთი მოსწავლე, რომელიც მერიის დარბევაში იღებდა მონაწილეობას, სწორედ ამ საგანს სწავლობდა. მშობლები აღშფოთებულები იყვნენ, ხოლო დირექტორმა არ იცოდა, რა ეთქვა მათთვის.

დილის 10.15 საათზე ოლქის სკოლების ზედამხედველმა დარეკა და ამბავი იკითხა. მართალია, არ ესიამოვნა, რომ დირექტორს ჯერ არანაირი გადაწყვეტილება არ ჰქონდა მიღებული, მაგრამ მაინც თავი შეიკავა, პირდაპირი დირექტივა მიეცა მისთვის, რომ მსგავსი სწავლება სასკოლო სასწავლო გეგმიდან ამოეღო. თუმცა უთხრა, რომ მისი მეუღლის სამსახურშიც კი ყველა ამ ამბავზე საუბრობდა. ზოგადად, ხალხი ფიქრობდა, რომ მთელი ეს ინციდენტი იმას უკავშირდებოდა, რასაც ამ სკოლაში ასწავლიდნენ. ისეთი პირი უჩანდა, რომ დაპირისპირება ამ საკითხის გამო მარტივად არ დამთავრდებოდა.

ზედამხედველმა საუბარის ბოლოს თქვა, რომ აფასებს მოსწავლეებისა და მასწავლებლების აზრს საზოგადოებისა და თემის ცხოვრებაში სკოლის დანიშნულებასთან დაკავშირებით. მაგრამ, მათ ალბათ ამ აზრის შეცვლა მოუხდებოდა, რაკი თემი ასე ეწინააღმდეგებოდა. მანამ კი, მისი თქმით, ის ასი პროცენტით სკოლის მხარეს იქნებოდა.

დირექტორმა ყურმილი დაკიდა და დაფიქრდა. აშკარა იყო, რომ საზოგადოების რაღაც ნაწილი (რამდენად დიდი ნაწილი, ამის თქმა არ შეეძლო) ამ ამბით საკმაოდ უკმაყოფილო იყო. მერე იმაზეც დაფიქრდა, მართლა იქნებოდა თუ არა ზედამხედველი სკოლისა და მასწავლებლების მხარეს, თუკი თემის პროტესტი სასწავლო გეგმის წინააღმდეგ სასკოლო საბჭომდე მიაღწევდა. ცხადი იყო, რომ სასწრაფოდ უნდა გასაუბრებოდა კათედრის გამგეს.

ამასობაში ისევ ტელეფონის ზარი გაისმა. ამჯერად მშობელთა გაერთიანების პრეზიდენტი რეკავდა, რომელსაც მშობლები სთხოვდნენ, რომ დაენიშნათ შეხვედრა, სადაც განიხილავდნენ სკოლის სასწავლო გეგმის შეცვლის საკითხს. პრეზიდენტის აზრით, ეს საკმაოდ მძაფრი შეხვედრა იქნებოდა, სავარაუდოდ, პრესაც გააშუქებდა და სასკოლო საბჭოს წარმომადგენლებიც დაესწრობდნენ. მას აინტერესებდა, დაინიშნა თუ არა შეხვედრა.

დირექტორმა მაშინვე არ უპასუხა. იგი ფიქრობდა. წინააღმდეგობის ტალღა უფრო სწრაფად აგორდა, ვიდრე მოელოდა და მისი გაუგნებლურობის სტრატეგია სასწრაფოდ იყო მოსაფიქრებელი. მშობელთა გაერთიანების პრეზიდენტს უთხრა, რომ ერთ საათში დაურეკავდა.

დირექტორმა ყურმილი დაკიდა და გაიფიქრა, მნიშვნელობა არ ჰქონდა, რა გადაწყვეტილებას მიიღებდა, ნებისმიერ შემთხვევაში ვიდაცას ძალიან გაანაწყენებდა.

რეკომენდებული სასწავლო აქტივობები

გაარჩიეთ სიტუაციური სავარჯიშო

1. რა შეიძლებოდა გაეკეთებინა სკოლის დირექტორს, რომ მოსწავლეებს დემონსტრაცია არ მოეწყოთ?

2. როგორ ფიქრობთ, რა ზომები უნდა მიეღო დირექტორს იმ მოსწავლეებთან მიმართებაში, რომელთაც ქალაქის საბჭოს შეკრება ჩაშალეს?
3. რას ვარაუდობს დირექტორი და რამდენად მყარია მისი ვარაუდი, როდესაც ის პასუხობს:
 - ა) ქ-ნი ტომპსონს?
 - ბ) მასწავლებელს?
4. როგორ შეაფასებდით სკოლების ზედამხედველის კომენტარებს? რაზე მიანიშნებს ის?

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. რა პასუხისმგებლობა აკისრია სკოლას მოსწავლეთა მომზადებაზე იმისთვის, რომ შეცვალონ ან მოერგონ არსებულ საზოგადოებას და მის ინსტიტუტებს?
2. როგორი უნდა იყოს სკოლის დამოკიდებულება იმ მოსწავლეების მიმართ, რომლებიც საზოგადოების ცვლილების იმ მეთოდებს იყენებენ, რაც სკოლაში ისწავლეს?
3. აქვთ თუ არა მასწავლებლებს უფლება, რომ გააკვეთილზე ის საკითხები განიხილონ, რომლებიც ადგილობრივი თემის წეს-ჩვეულებებს ხელყოფს? მეორე მხრივ, რამდენად აქვს თემს უფლება, რომ გადაწყვიტოს, რა სახის განათლებას უნდა აძლევდეს სკოლა მოსწავლეებს?

მოავგარეთ პრობლემა. უამრავი ადამიანი ითხოვს, რომ ჩატარდეს ღია შეხვედრა, სადაც განიხილავენ მომხდარ ინციდენტს და მის კავშირს საზოგადოებრივი მეცნიერებების ერთ-ერთი მასწავლებლის გაკვეთილებთან. როგორ უნდა მოვიქცეთ ამ სიტუაციაში?

გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება. იმისათვის, რომ გამოცადოთ პრობლემის გადაჭრის თქვენს მიერ ნაპოვნი გზა, კოლეგებთან ერთად გაითამაშეთ ქვემოთ ჩამოთვლილთაგან ერთ-ერთი სიტუაცია:

1. თათბირი დირექტორსა და კათედრის გამგეს შორის.
2. საუბარი საზოგადოებრივი მეცნიერებების მასწავლებელს, მის კურატორსა და დირექტორს შორის.
3. სატელეფონო საუბარი დირექტორსა და მშობლების გაერთიანების პრეზიდენტს შორის.
4. შეხვედრა დირექტორს, კურატორსა და მშობლებს შორის.
5. სკოლების ზედამხედველის კიდევ ერთი სატელეფონო ზარი დირექტორთან.

დამატებითი გამოსაკვლევი საკითხები

1. რამდენად არის მასწავლებელი იურიდიულად პასუხისმგებელი იმ ქმედებისთვის, რასაც მისი მოსწავლეები ჩადიან, თუკი მსგავსი ქმედება მანამდე გაკვეთილზე განიხილებოდა? რამდენად არიან დირექტორი და

კათედრის გამგე პასუხისმგებლები იმაზე, თუ რას ასწავლის მათი მასწავლებელი?

2. რა პოლიტიკა აქვთ არჩეული თქვენს ოლქში სადავო საკითხების სწავლებასთან დაკავშირებით?
3. შეიძლება თუ არა თქვენს შტატში გაათავისუფლონ მასწავლებელი იმის გამო, რომ ადგილობრივ თემს არ მოსწონს და ეწინააღმდეგება იმას, რასაც მასწავლებელი ასწავლის?

32

კომუნიკაცია და შეთხზული რეალობა

გრინველის საშუალო სკოლაში 2700 მოსწავლეა, სასწავლო პროცესში ჩართული პერსონალის რაოდენობა კი 250-ია. სკოლა მაღალტექნოლოგიური ურბანულ გარეუბანში მდებარეობს. გრინველს შესაძლებლობა აქვს, შესთავაზოს მოსწავლეებს მრავალგვარი სპეციალიზებული კურსი. აქ საკმაოდ ფართოდაა გაშლილი კულტურული აქტივობები, განსაკუთრებით დიდი მნიშვნელობა კი კომუნიკაციასა და მედიაპროდუქციას ენიჭება. გულუხვი დაფინანსება აქვთ გართობის ინდუსტრიისგან, რაც მოსწავლეებს სწავლის, ტრენინგისა და დასაქმების უამრავ შესაძლებლობას აძლევს.

ბ-ნი ავერი გრინველის სკოლაში რეჟისურის მაღალი დონის ინსტრუქტორია. 7 წელია უკვე სკოლაშია. ამ ხნის განმავლობაში სკოლასა და თემში პატივისცემა მოიპოვა და კინოფილმების დამზადების საქმეშიც ფეხი მოიკიდა. მისი ბევრი ყოფილი მოსწავლე კინოფილმების ინდუსტრიაში დასაქმდა.

ყოველ სემესტრში ბ-ნი ავერი მის მოსწავლეებს ფოტოების და ვიდეოფილმის გადაღებას ავალებს. თემებს თავად აძლევს, მაგრამ მოსწავლეებს მაქსიმალური წახალისება აქვთ, რომ შემოქმედებითობა გამოავლინონ. ცოტა ხნის წინ, ორმა მოსწავლემ, სემმა და მერიმ ერთობლივად გადაიღეს ფილმი. ვიდეოფილმის სახელწოდება იყო „ზადება სკოლაში წასასვლელად“. ფილმში თავად მერია გადაღებული, რომელიც მხოლოდ შავ ბიუსტჰალტერსა და ასეთივე შავ ბიკინშია გამოწყობილი და კბილებს იხეხავს. ბ-მა ავერიმ მაშინვე შეწყვიტა პრეზენტაცია და დაიწყო საუბარი, თუ რა შეიძლება იყოს მისაღები ვიდეოჩანაწერში და რა – არა. მოსწავლეების აზრი გაიყო, ზოგი ამბობდა, რომ საკმაოდ შემოქმედებითი ჩანაწერი იყო, სხვები კი ამბობდნენ, რომ ამ ფილმის ჩვენება სარისკო იყო და არ უნდა ეჩვენებინათ.

გაკვეთილის შემდეგ, ბ-ნმა ავერიმ ვიდეოჩანაწერი თავისთან დაიტოვა. მოსწავლეები ამ თემაზე საუბარს კლასის გარეთაც განაგრძობდნენ, იქ, სადაც მუშაობდნენ, იქნებოდა ეს მედლის თუ კონსულტანტის ასისტენტი. ბ-ნი ავერი ფიქრობდა, რომ ამ თემაზე საუბარი უნდა დამთავრებულიყო, თუმცა, როცა ოფისში დაბრუნდა, იქ კათედრის გამგის, ბ-ნი ბლეიკის შეტყობინება დახვდა, რომელიც თხოვდა, რომ ერთად ენახათ ვიდეოფილმი. როცა ბ-ნმა ავერიმ ვიდეოჩანაწერი ჩართო, ვიდეო სტუდიაში ინგლისურის მასწავლებელი, ქ-ნი ელისი შემოვიდა. მან მაშინვე იცნო ფილმში გადაღებული მოსწავლეები, დაუყოვნებლივ ღირექტორთან გაეშურა და მოახსენა, რომ ბ-ნები ავერი და ბლეიკი უყურებენ პორნოფილმს, რომელშიც საკუთარი მოსწავლეები ჰყავთ

გადაღებული. სკოლის ახალგაზრდა დირექტორი, ქ-ნ ლიერი სადღაც მიემგზავრებოდა, გაფრენამდე ერთ საათზე ნაკლები ჰქონდა დარჩენილი. მან დაარწმუნა ქ-ნი ელისი, რომ 3 დღის შემდეგ დაბრუნდებოდა და ამ საქმეს მიხედავდა. ამ ორი ბატონის რეპუტაციის გათვალისწინებით, დირექტორი დარწმუნებული იყო, რომ მათ სათანადო პასუხი ექნებოდათ ფილმთან დაკავშირებით.

გაკვეთილების დამთავრებისთანავე, სკოლის ავტოსადგომთან ადგილობრივი რეპორტიორი იდგა, რომელიც მოსწავლეებისგან ამ ფილმის შესახებ ინტერვიუს იღებდა. ზოგიერთი მოსწავლე, რომელთაც არც კი გაუვლიათ სარეჟისორო კლასი, ამბობდა, რომ ბ-ნი ავერი სტიმულს აძლევდა მოსწავლეებს, გადაეღოთ სექსუალური შინაარსის შემცველი ფოტოები. რეპორტიორი ბ-ნ ავერისაც გაესაუბრა. იგი ცდილობდა, დაერწმუნებინა ჟურნალისტი, რომ ეს კლასი ნამდვილად არ უწყობდა ხელს ბავშვების პორნოგრაფიას და რომ ის ხშირად არიგებდა მოსწავლეებს, თუ რა ითვლებოდა მისადებ ვიდეო თუ ფოტომასალად. მეორე დღეს ადგილობრივ გაზეთში სტატია ასეთი სათაურით დაიბეჭდა: „გრინგელის საშუალო სკოლის მასწავლებელი ბავშვებს პორნოგრაფიის გადაღებას ავალებს“.

სასკოლო საბჭოს თავმჯდომარემ მოითხოვა, რომ გაეთავისუფლებინათ ბ-ნი ავერი, ხოლო სკოლების ზედამხედველმა იგი უხელფასო შევბუღებაში გაუშვა. 3 დღის შემდეგ, ერთ-ერთ მოტელში ბ-ნი ავერის ცხედარი იპოვეს, სიცოცხლე თვითმკვლელობით დაესრულებინა. სიკვდილის წინ დაწერილ წერილში ბოდიშს უხდიდა მის მოსწავლეებსა და კოლეგებს და ირწმუნებოდა, რომ ის დამნაშავე არ იყო.

რეკომენდებული სასწავლო აქტივობები

გაარჩიეთ სიტუაციური სავარჯიშო

1. რა დეტალებზე შეეძლო ესაუბრა ბ-ნ ავერის, როცა მოსწავლეებს ფილმის გადაღებას ავალებდა?
2. დირექტორი რომ ყოფილიყო, როგორ მოიქცეოდით, რომ გენახათ ვიდეომასალა, სადაც გოგონა კბილებს იხეხავდა?
3. ფიქრობთ თუ არა, რომ დირექტორი ქ-ნ ელისთან საუბრის შემდეგ სხვანაირად უნდა მოქცეულიყო? თუ ასეა, როგორ?

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. რამდენად თავისუფალი უნდა იყოს მედიასაშუალებები, რომ სკოლის ტერიტორიაზე ესაუბროს ბავშვებს მასწავლებელთა შეფასებასა და მოსწავლეთა სასწავლო მასალებთან დაკავშირებით?
2. რა როლი აქვთ დანარჩენ კოლეგებს ზემოთ აღწერილი სიტუაციის მსგავს შემთხვევაში?

მოავგარეთ პრობლემა. დირექტორი რომ ყოფილიყო, როგორ მოიქცეოდით ამ სიტუაციაში? რა როლი უნდა ეთამაშა მედღას ან კონსულტანტს, თუ გავითვალისწინებთ, რომ მათმა ასისტენტმა მოსწავლეებმა უამბეს ინციდენტის

შესახებ? გამოიყენეთ შესაბამისი ადმინისტრაციული და სოციალური მეცნიერებების სტრატეგიები, რომ განახორციელოთ თქვენი მიდგომა.

გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება. იმისათვის, რომ გამოცადოთ პრობლემის გადაჭრის თქვენს მიერ ნაპოვნი გზა, ინტერვიუ აიღეთ პრაქტიკოსი ხელმძღვანელისგან, შეიტყვეთ, რა სტრატეგიას გამოიყენებდა ამ ინციდენტის მოსაგვარებლად და შეუთანხმდით სამოქმედო გეგმაზე.

დამატებით გამოსაკვლევი საკითხები

1. როგორი პოლიტიკა აქვს თქვენს სკოლას მასწავლებლის მიერ მიცემული (განზრახ თუ განუზრახველად) სექსუალური შინაარსის დავალებების მიმართ?
2. კრიზისის მართვის რა სტრატეგია აქვს თქვენს სისტემას მასწავლებლის მიერ ჩადენილი თვითმკვლელობის შემთხვევაში?
3. რა იურიდიული პასუხისმგებლობა არსებობს სამსახურთან დაკავშირებული თვითმკვლელობის შემთხვევაში?

33

მშობლების აპათია

ქ-ნი როზა დირექტორის ახალი მოადგილეა ჯონ კენედის სკოლაში. თავისი ბოლო საკურსო ნაშრომი იმ ზაფხულს დაამთავრა და ახალ სამსახურს მოუთმენლად ელოდებოდა. ოთხი თვე გავიდა, რაც მუშაობა დაიწყო და უკვე რაღაც კითხვები გაუჩნდა არსებულ სიტუაციასთან დაკავშირებით. საზაფხულო სკოლაში ერთი კურსი გაიარა სკოლისა და თემის ურთიერთობაზე და დარწმუნდა, რომ აუცილებელი იყო, სკოლას ჰქონოდა პროგრამა ამ ურთიერთობების დასარეგულირებლად. დიდი ენთუზიაზმით იყო განწყობილი და ეგონა, რომ თავის იდეებს განახორციელებდა. 2 თვის მუშაობის შემდეგ აღმოაჩინა, რომ სკოლა საკმაოდ იშვიათად ეკონტაქტებოდა მშობლებს და ამ უკანასკნელთა ჩართულობა სკოლის ცხოვრებაში მეტად ლიმიტირებული იყო. საერთოდ არ ჰქონდათ მშობელთა და მასწავლებელთა ასოციაცია ან მშობელთა სხვა რაიმე ორგანიზაცია, სკოლა რეგულარული სიახლეების გაზეფასაც კი არ უგზავნიდა მშობლებს. არც მრჩეველთა კომიტეტი იყო, თუმცა, როგორც ჩანდა, მშობლების რაღაც ჯგუფი იშვიათად მაინც იღებდა მონაწილეობას სკოლის ცხოვრებაში.

ამის შესახებ დირექტორს დაელაპარაკა და თავისი იდეებიც გაუზიარა, თუმცა ის ამ ამბავს განსაკუთრებული ყურადღებით არ მოეკიდა, რადგან თვლიდა, რომ სკოლაში ყველაფერი კარგად მიდიოდა და მშობლები, ჯობდა, თავისთვის ყოფილიყვნენ. დირექტორმა ისიც თქვა, რომ როცა მუშაობა დაიწყო, თავიდან ისიც სხვაგვარად ფიქრობდა, თუმცა დროთა განმავლობაში მიხვდა, რომ მშობლები აპათიურად იყვნენ განწყობილი. შეხვედრებზეც კი არ მოდიოდნენ. როცა მოინდომა, მშობლები მოხალისეებად მიეღო კაფეტერიაში სამუშაოდ, თითქმის არავინ გამოეხმაურა. დირექტორი ხედავდა, რომ მშობლებს სკოლის ცხოვრებაში ჩართვის დიდი სურვილი არ ჰქონდათ, და თუკი

დააძალებდა, შეიძლებოდა უარესი შედეგიც მიეღო და კიდევ უფრო რთული გამხდარიყო მათთან ურთიერთობა.

გარდა ამისა, დირექტორი ირწმუნებოდა, რომ მას კავშირი ჰქონდა ადგილობრივ თემთან და სატელეფონო საუბრებიდან თუ სკოლაში მოსულ მშობლებთან გასაუბრებიდან გამომდინარე, შეეძლო ეთქვა, რომ თემის განწყობის შესახებ კარგად იყო ინფორმირებული. მისი დასკვნით, თემს დიდად არ სურდა, ჩართულიყო სკოლის ცხოვრებაში, ისინი ფიქრობდნენ, რომ ამ კუთხით საქმე განათლების სპეციალისტებისთვის უნდა მიენდოთ.

ქნი როზა დირექტორის პასუხმა შეაცბუნა. თუმცა, მიუხედავად იმისა, რომ დირექტორის განსჯას არ ეთანხმებოდა, გადაწყვიტა, მაშინვე არაფერი ეთქვა.

მოგვიანებით, როცა დირექტორთან კიდევ ერთი შეხვედრა ჰქონდა, ისევ დააყენა რაიმე ფორმით მშობლების ჩართულობის საკითხი. მისდა გასაკვირად, დირექტორი დათანხმდა, რომ მოეწყო შეხვედრა, სადაც ნახავდნენ, რამდენად სურდათ მშობლებს სკოლის ცხოვრებაში უფრო აქტიური მონაწილეობა. თუმცა მან ისიც ნათლად აუხსნა, რომ მშობელთა და მასწავლებელთა ასოციაციის შექმნის წინააღმდეგი იყო. შესაძლებელი იყო, ეფიქრათ მშობელთა მრჩეველთა საბჭოზე, ეს იყო და ეს.

პარასკევს, გაკვეთილების შემდეგ მოსწავლეებს მშობლებისთვის გადასაცემად შემდეგი შინაარსის წერილი დაურიგეს:

მშობლების მოსაწვევი

ერთი კვირის შემდეგ, მომდევნო ორშაბათს, 7:30 სთ-ზე იქნება სპეციალური შეხვედრა მშობლების ჩართულობასთან დაკავშირებით. თუ დაინტერესებული ხართ, მიიღეთ მონაწილეობა, გთხოვთ, მობრძანდეთ სკოლის დარბაზში რვის ნახევრამდე.

დანიშნულ დღეს მხოლოდ 8 მშობელი მოვიდა. დირექტორი და ქნი როზა ფიქრობდნენ, დაეწყოთ შეხვედრა, თუ გაეუქმებინათ ასეთი დასწრების გამო. დირექტორი შეხვედრის დაწყებას მხარს არ უჭერდა, რადგან მშობლები ფაქტიურად არ გამოცხადნენ და ვინც გამოცხადდა, ისინიც არ წარმოადგენდნენ ამ სკოლის მოსწავლეთა მშობლების რეპრეზენტატულ სურათს.

რეკომენდებული სასწავლო აქტივობები

გაარჩიეთ სიტუაციური სავარჯიშო

1. რას ფიქრობთ დირექტორის დამოკიდებულებაზე სკოლისა და თემის ურთიერთობასთან დაკავშირებით, როცა ის პირველად ესაუბრა როზას ამ საკითხზე? რამდენად ტიპურია ეს დამოკიდებულება?
2. რას გააკეთებდით სხვანაირად ქნი როზას ადგილას, დირექტორთან პირველი საუბრის დროს? რამდენად განსაზღვრავდა თქვენს პასუხს თქვენი გამოცდილების ხანგრძლივობა მოადგილის პოზიციაზე და თქვენი სქესი?
3. შეაფასეთ მშობლების მოსაწვევი, რომელიც სიტუაციის ბოლოსაა მოცემული. გაითვალისწინეთ კომუნიკაციის სტრატეგიები მშობლებსა და თემთან ურთიერთობისას.

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. რა უნდა იყოს სკოლისა და თემის ურთიერთობის მთავარი მიზანი? რა უნდა იყოს სკოლის პასუხისმგებლობა და რა – თემის?
2. რა შედეგი აქვს მშობელთა ჩართულობის საკმაოდ ლიმიტირებული პროგრამის არსებობას?
3. რა ფაქტორები იწვევს მშობელთა აპათიას? რა ფაქტორები უწყობს ხელს მშობელთა და თემის ჩართულობას, მათი ნდობის და სკოლისადმი მხარდაჭერის მოპოვებას?

მოაგვარეთ პრობლემა. წარმოიდგინეთ, რომ დირექტორის მოადგილე ხართ. იმ გარემოს გათვალისწინებით, რაც აღწერილია სიტუაციაში, როგორ მოიქცევოდით? გამოიყენეთ წიგნის I ნაწილიდან ადმინისტრაციული და სოციალური მეცნიერებების ცნებები თქვენი მიდგომის დაგეგმვისა და განხორციელებისთვის.

გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება. იმისათვის, რომ გამოცადოთ პრობლემის გადაჭრის თქვენს მიერ ნაპოვნი გზა, კოლეგებთან ერთად გაითამაშეთ ქვემოთ ჩამოთვლილთაგან ერთ-ერთი სიტუაცია:

1. შეხვედრა მშობელთა ჩართულობაზე, რომელსაც 8 მშობელი, დირექტორი და დირექტორის მოადგილე ესწრება.
2. საუბარი დირექტორსა და მის მოადგილეს შორის.
3. სკოლის ახალი ტიპის კომუნიკაცია მშობლებთან.

დამატებით გამოსაკვლევი საკითხები

1. რა ტიპის და რამდენად მასშტაბური სკოლისა და თემის ურთიერთობის პროგრამა აქვს თქვენს სკოლას?
2. რა ადასტურებს იმას, რომ ეს პროგრამა მართლაც ეფექტურია? როგორი დამოკიდებულება აქვთ მასწავლებლებს, მშობლებს და ხელმძღვანელებს ამ პროგრამის მიმართ?
3. რა როლი ეკისრებათ ხელმძღვანელებს, მასწავლებლებს და მშობლებს თქვენს ოლქში, სკოლასა და თემს შორის კარგი ურთიერთობის ჩამოსაყალიბებლად და შესანარჩუნებლად?

34

იძებნება: მშობლებისა და თემის ჩართულობის გაუმჯობესების გეგმა

ტიმ ფაუსტი სკოლების ზედამხედველის მოადგილის, ბ-ნ ფრედ ტომასის კაბინეტიდან გამოვიდა. ერთი სული ჰქონდა, თავის ოფისში როდის მივიდოდა, რომ დოკუმენტები მოეწესრიგებინა იმ სადამოს დაგეგმილი დიდი თამაშის წინ. ის ტექნიკური პროფილის სკოლის დირექტორი იყო და თავის ერთ-ერთ მთავარ ამოცანად სპორტის პროგრამის გაფართოება მიაჩნდა. იმ სადამოს მისი

ბეისბოლის გუნდს მნიშვნელოვანი თამაში ჰქონდა და მოუთმენლად ელოდა მატჩის ნახვას. ამ დროს ქნმა ემა სტერეტი, სკოლების ზედამხედველმა დაუძახა ოფისის კარის ზღურბლიდან. „ტიმოთი, ერთი წუთით იქნებ მოხვიდე, რაღაც მინდა განახო.“

ოღონდ ეს არა, გაიფიქრა ტიმმა, ზედამხედველს ყოველთვის რაღაც გეგმები ჰქონდა იმის თაობაზე, თუ როგორ დაეწერათ მასზე გაზეთში და როგორ გამოჩენილიყო საზოგადოებაში. მას თავის სამყარო ჰქონდა და აზრზე არ იყო, რა ხდებოდა სკოლებში. თითქმის ყველამ იცოდა, რომ სინამდვილეში

ყველაფერს ფრედ ტომასი აკეთებდა. ემას ეს პოზიცია მხოლოდ იმიტომ ეკავა, რომ მისი გარდაცვლილი მეუღლე, ბილი, შტატის განათლების დეპარტამენტში მუშაობდა. ჩანდა, რომ ემა ყველანაირად ცდილობდა, მის მეუღლეზე უკეთ წამოჩენილიყო.

ტიმი ემას ოფისში შელასლასდა.

„დაჯექი, ტიმ. ერთი ნამდვილად წარმატებული იდეა მაქვს!“

„რაზე ამბობთ, ქალბატონო სტერეტი?“

„ხომ იცი, რომ განათლების საბჭო ითხოვს უფრო მეტ პარტნიორობას სკოლასა და თემს შორის მას შემდეგ, რაც გასულ თვეს ადგილობრივ გაზეთში დაიბეჭდა სტატია, რომ მშობლები სკოლის სასწავლო გეგმის განსაზღვრაში უფრო მეტ ჩართულობას ითხოვენ. მე უკვე შესანიშნავი გეგმა მაქვს, გუშინ მოვიფიქრე. მას თემისა და სკოლის პარტნიორობა ჰქვია. იდეა ასეთია: შევქმნათ პარტნიორობა მასწავლებლებს, სკოლის სხვა პერსონალსა და ოჯახებს შორის და მოვაწყოთ ღონისძიებები, სადაც ერთად მიიღებენ მონაწილეობას. რაღა თქმა უნდა, მასწავლებლებისთვის სავალდებულო იქნება, რომ მათ...“

„ერთი წუთით, ქალბატონო სტერეტი, ეს სტატია, რომელზეც თქვენ საუბრობთ, ჯინ გარვის დაწერილი იყო. ის, როგორც იცით, ადრე მშობელთა და მასწავლებელთა ასოციაციის პრეზიდენტი იყო და უკმაყოფილობას გამოთქვამდა ახლანდელი პრეზიდენტის მიმართ, რადგან იგი მეტ დროს ხარჯავდა ფინანსების მოსაპოვებელ შეხვედრებზე, ვიდრე სხვა უფრო მნიშვნელოვან საკითხებზე. გარდა ამისა, ნუთუ არ ფიქრობთ, რომ ჩვენი სპორტსმენების ბოლოდროინდელმა წარმატებებმა სკოლა და თემი უფრო დაახლოვა ერთმანეთთან? თამაშებზე სამჯერ გაიზარდა დამსწრეთა რაოდენობა და უკვე მთელი შტატის მასშტაბით გვიცნობენ.“

„მესმის, ტიმ. მაგრამ, ხომ იცი, საბჭო როგორია, განათლება პირველ ადგილას უნდა იყოს! მათ უნდათ, რაღაც ფურცელზე დაწერილი, რაც შეიძლება ხშირად გამოქვეყნდეს და ყველამ ნახოს. ჩვენ ხომ სპორტსმენების სკოლა არ გვაქვს, ტიმ. ჩვენ უფრო მეტი ადამიანის ჩართულობა გეჭირდება და არა მხოლოდ მშობლების იმ კატეგორიისა, რომელიც თამაშებს ესწრება. ჩვენ საჭირო ადამიანებს უნდა მოვაწონოთ თავი.“

„მაგრამ, ქალბატონო სტერეტი, რას გულისხმობთ საჭირო ადამიანებში? მშობლები არასოდეს ყოფილან უფრო ამაყები და უფრო მეტად ჩართულები, ვიდრე გასულ სემესტრში, როდესაც ფეხბურთის ჩვენმა გუნდმა რეგიონულ თამაშში გაიმარჯვა. არ გახსოვთ ძველი დროის გულშემატკივრები? ავტობუსს მხოლოდ იმიტომ ქირაობდნენ, რომ ჩვენი გუნდი ენახათ! თქვენ ჩემზე კარგად იცით, რომ ხალხი უარს ამბობს ნებისმიერ სხვა რამეზე, როცა საქმე მშობლების ან თემის ჩართულობას ეხება.“

„არა, ტიმ, ეს არ არის მართალი. ჩემი ბოლო პროგრამა თემისა და სკოლის პარტნიორობაზე ნამდვილად იმუშავებდა, შენ და ფრედს რომ მოგენდომებინათ.“

„ქალბატონო სტერეტ, ჩვენ მართლაც ვცდილობდით...“

„ტიმ, მე ვაპირებ, რომ ეს პროგრამა განვახორციელოთ. ასე რომ, გადახედე და თუ კომენტარები გექნება გაუმჯობესებასთან დაკავშირებით, მითხარი.“

ტიმმა დოკუმენტი გამოართვა და სასწრაფოდ გამოვიდა ოთახიდან. ფრედი ახლავე უნდა მოენახულებინა.

ფრედთან მოკლე საუბრის შემდეგ, ტიმმა გადაწყვიტა, ეს უსიამოვნო ამბავი ბევრი ლაპარაკის გარეშე მიეღო. თამაშის განმავლობაში პროგრამას კითხულობდა. დეტალურად გადახედა და გადაწყვიტა, ერთი კვირით დაევიწყებინა. იქნებ ამასობაში ემა სტერეტსაც მივიწყებოდა თავისი იდეა ან აზრი შეეცვალა.

რეკომენდებული სასწავლო აქტივობები

გაარჩიეთ სიტუაციური სავარჯიშო

1. გამოიყენეთ სახელმძღვანელოს მე-3 თავში „უფლებამოსილება, ძალაუფლება და გავლენა“ მოცემული ცნებები და შეაფასეთ დირექტორისა და სკოლების ზედამხედველის ურთიერთდამოკიდებულება.
2. გამოიყენეთ სახელმძღვანელოს მე-5 თავში „კონფლიქტის მენეჯმენტი“ მოცემული ცნებები და შეაფასეთ ორივე პიროვნების არგუმენტები.
3. როგორ ფიქრობთ, რაზე ისაუბრეს დირექტორმა და სკოლების სკოლების ზედამხედველის მოადგილემ, სკოლების მთავარ ინსპექტორთან შეხვედრის შემდეგ?

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. უნდა გააგრძელოს თუ არა დირექტორმა ზედამხედველის მხარდაჭერა? სხვა რა შესაძლებლობები არსებობს?
2. რა კრიტერიუმები და მეთოდები უნდა გამოიყენოთ იმის დასადგენად, თუ რამდენად არის საჭიროება გაუმჯობესდეს სკოლისა და თემის ურთიერთობა? რა კრიტერიუმები და მეთოდები უნდა გამოიყენოთ, რომ შეაფასოთ შემოთავაზებული გაუმჯობესების გეგმის ადეკვატურობა და მისი საბოლოო განხორციელება?
3. რა როლი აქვთ მასწავლებლებს, მშობლებს და თემის სხვა წევრებს სკოლისა და თემის ურთიერთობის გაუმჯობესების გეგმის შემუშავებასა და დანერგვაში?

მოავგარეთ პრობლემა. წარმოიდგინეთ, რომ დირექტორი ხართ და ერთი კვირა გავიდა თქვენი და ზედამხედველის საუბრის შემდეგ. იგი გიკავშირდებათ და ნაშუადღევს მასთან მისვლას გთხოვთ თქვენი კომენტარების მოსასმენად. გადახედეთ პროგრამის აღწერას და სახელმძღვანელოს მე-7 თავში „სკოლის

გაუმჯობესება” მოცემული ცნებების მიხედვით გააკეთეთ გეგმის მოდიფიცირება ისე, რომ მაქსიმალურად წარმატებული პროგრამა გამოვიდეს, რომელიც გაზრდის მშობელთა ჩართულობას თქვენს სკოლაში.

გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება. იმისათვის, რომ გამოცადოთ პრობლემის გადაჭრის თქვენს მიერ ნაპოვნი გზა, კოლეგებთან ერთად გაითამაშეთ ქვემოთ ჩამოთვლილთაგან ერთი რომელიმე სიტუაცია:

1. თავდაპირველი შეხვედრა დირექტორსა და სპეციალურ კომისიას შორის, რომელიც დირექტორმა შეკრიბა გეგმის შესამუშავებლად.
2. შეხვედრა კომისიასთან იმისათვის, რომ განიხილონ ქვეკომიტეტის მიერ შემუშავებული გეგმის ადეკვატურობა.
3. შეხვედრა ზედამხედველთან, სადაც თქვენ, როგორც დირექტორი, გააკეთებთ გეგმის პრეზენტაციას.

დამატებით გამოსაკვლევი საკითხები

1. გადახედეთ ლიტერატურას სკოლისა და თემის ურთიერთობაზე და მოიძიეთ, რა კომპონენტები უნდა შედიოდეს სკოლისა და თემის ურთიერთობის ეფექტურ და ყოვლისმომცველ პროგრამაში? რა როლი აკისრია დირექტორსა და სკოლების ზედამხედველის ამ კომპონენტების შემუშავებაში?
2. დაადგინეთ, რა კრიტერიუმები და მეთოდებია გამოყენებული სკოლისა და თემის ურთიერთობაზე მიმართული პროგრამების ეფექტურობის შესაფასებლად თქვენს სკოლასა თუ რაიონში?
3. დაადგინეთ, რომელ სკოლას აქვს თქვენს ოლქში სკოლისა და თემის ურთიერთობის ეფექტური პროგრამები. რა განაპირობებს მათ ეფექტურობას?

35

სკოლისა და თემის ვებგვერდი

ქ-ნ კრომველს, პროგრესული საბაზო სკოლის დირექტორს საკმაოდ გაუმართლა – ბოლო 10 წლის განმავლობაში სკოლაში თემის საოცარი მხარდაჭერა და მშობლების მაღალი აქტიურობა იგრძნობოდა. სკოლას ყოველ წელს 100 მოხალისე მაინც ჰყავდა, რომელთაც მნიშვნელოვანი სარგებლობა მოჰქონდათ. მრავალი ადგილობრივი ბიზნესისგან იღებდნენ მხარდაჭერას აღჭურვილობისა და სხვა რესურსების სახით. ორი ბიზნესი კი სკოლასთან „იშვილე სკოლა” პროგრამის ფარგლებში თანამშრომლობდა. ისინი აწყობდნენ აკადემიურ შეხვედრებს, მიღებებს და ყოველთვიურ სადამოებლს მოსწავლეთა დაბადების დღეების აღსანიშნავად. მოწვეული სტუმრები სიტყვით გამოსვლით ეხმარებოდნენ. გამოკითხვები სკოლის გაუმჯობესების შესახებ ადასტურებდა, რომ სკოლის პერსონალი და მშობლები კმაყოფილები იყვნენ ორმხრივი კომუნიკაციით სკოლასა და თემს შორის.

რაიონის მასშტაბით იცოდნენ სკოლისა და თემის მჭიდრო ურთიერთობებისა და მიღებული საგანმანათლებლო სარგებლის შესახებ და სექტემბერში მიღებული სტრატეგიული გეგმის 7 ძირითადი მიზნიდან ეს საკითხი ერთ-ერთ პრიორიტეტად იყო გამოყოფილი. დირექტორებს სთხოვეს, რომ საკუთარი სამოქმედო გეგმები, სადაც აღწერდნენ, როგორ მიეღწიათ ამ 7 მიზნისთვის, ცენტრალურ ოფისში ნოემბრამდე ჩაებარებინათ.

თემთან ურთიერთობის საკითხი ქნი კრომველისთვის პრობლემატური აღმოჩნდა. უკვე იმდენი რამ ხდებოდა ამ კუთხით მის სკოლაში, რომ რაიმე ახლის მოფიქრება საკმაოდ რთული იყო. მათ გააანალიზეს მიმდინარე ურთიერთობების სხვადასხვა ასპექტი: წვრილი და ვერბალური კომუნიკაცია, თემთან შეხვედრები, მშობელთა და მასწავლებელთა ასოციაციის ღონისძიებები, თემის წარმომადგენლებისა და მშობლების მოწვევა სასკოლო ღონისძიებებზე და მათში მონაწილეობა, მოსწავლეთა მონაწილეობა თემის საქმიანობაში. ეს ყველაფერი საკმაოდ წარმატებით ხორციელდებოდა, მაგრამ გაუმჯობესების გეგმა მაინც წარსადგენი ჰქონდათ.

ქმა კრომველმა მრჩეველთა საბჭოს სხდომა მოიწვია, სადაც მშობლები, სკოლის პერსონალი, ხელმძღვანელობა და რამდენიმე თემის წამყვანი პირი შედიოდა. იგი მათგან შემოთავაზებებს ელოდა. ხანგრძლივი დისკუსიის შემდეგ მიაგნეს ისეთ რამეს, რაც ჯერ არ გაეკეთებინათ. საუბარი იყო სკოლისა და თემის ვებგვერდზე, რომელზეც 24 საათის განმავლობაში ექნებოდათ წვდომა თემის წარმომადგენლებს და გააუმჯობესებდა მათ ურთიერთობებს. გარდა ამისა, თუკი ვებგვერდზე აზრის გამოთქმის საშუალებაც იქნებოდა, კომუნიკაცია სკოლასა და თემს შორის უფრო გაუმჯობესდებოდა, რადგან ამისათვის სკოლაში მისვლა აღარ იქნებოდა საჭირო. სკოლის მდივანი ყოველდღიურად წაიკითხავდა კომენტარებს და პასუხსაც გასცემდა. ზოგიერთ შემთხვევაში მდივანი სკოლის სხვა პერსონალს ჰკითხავდა აზრს. კომიტეტში ეს შეთავაზება მოიწონეს, განსაკუთრებით, იმის გამო, რომ გარდა სკოლისა და თემის ურთიერთობების გაუმჯობესებისა, იგი ხელს უწყობდა ტექნოლოგიების დანერგვა-განვითარებას, რასაც, ასევე, მოითხოვდა სტრატეგიული გეგმა.

როდესაც კომიტეტის თავმჯდომარემ ეს წინადადება თათბირზე გაიტანა, მასწავლებლებიც და ხელმძღვანელობაც შეთანხმდნენ, რომ გეგმა კარგი იყო სკოლის შესახებ ინფორმირებულობის გასაზრდელად და თემთან ურთიერთობების გასაუმჯობესებლად. ზოგიერთი მასწავლებელი განსაკუთრებული ენთუზიაზმით შეხვდა ამ ამბავს, რადგან თავიანთი საკლასო აქტივობების საჯაროდ გამოტანის საშუალება მიეცემოდათ.

ერთ თვეში ვებგვერდი გაკეთდა და ინტერნეტშიც განთავსდა. მისი საშუალებით კიდევ ერთი სასარგებლო რამ გაკეთდა, რაზეც კომიტეტს ადრე არ უფიქრია. მოსწავლეებს უხაროდათ ვებგვერდის ხშირად დათვალიერება და გამუდმებით ეძებდნენ, ნახსენები იყო თუ არა იმ დღეს მათი კონკრეტული კლასი და გაკვეთილები. იგი ისეთი პოპულარული გახდა, რომ კომპიუტერის მასწავლებელმა სკოლას შესთავაზა რამდენიმე მოსწავლე ყოველთვიურად ჩაერთოთ ვებგვერდის მოდიფიცირებაში. ეს საქმეს გაუმარტივებდა საინფორმაციო ტექნოლოგიების მასწავლებლებს, მოსწავლეებსაც გაახარებდა და მეტ სტიმულს მისცემდა, რომ კარგად შეესწავლათ საგანი. სულ მალე ვებგვერდზე მომუშავე მოსწავლეთა გუნდი ჩამოყალიბდა. წევრების რაოდენობა შეზღუდული იყო და ისინი მასწავლებელთა რეკომენდაციების შედეგად აარჩიეს. ეს ჯგუფი მთელი კვირის განმავლობაში სკოლიდან აგროვებდა ინფორმაციას და ყოველი კვირის ოთხშაბათ დღეს ვებგვერდს ანახლებდა.

მშობლები, მასწავლებლები და თემის წარმომადგენლები ბავშვებს შემოქმედობითობას, ცოდნას და უნარებს უქებდნენ. მოსწავლეების მიერ გაკეთებული ვებგვერდის შინაარსი მეტ ინფორმაციას მოიცავდა და, თანაც უფრო იმ ღონისძიებებზე იყო ფოკუსირებული, რაც არა მარტო მასწავლებლებს, არამედ თავად მოსწავლეებსაც მოსწონდათ.

ქ-ნი კრომველი ხშირად იღებდა კომპლიმენტებს ამ ვებგვერდის და სკოლაში ჩატარებული ღონისძიებების შესახებ. ის საკმაოდ კმაყოფილი ჩანდა. ერთ ორშაბათს ოთხი სატელეფონო მესიჯი დახვდა ვებგვერდთან დაკავშირებით. ეს უკვე ტიპურზე უფრო მეტი გამოხმაურება იყო. მან იფიქრა, რომ ალბათ წინა კვირას განსაკუთრებით საინტერესო იყო ვებგვერდი და სანამ მესიჯებს დეტალურად ნახავდა, გაკვეთილების დაგეგმილ დასწრებაზე წავიდა. როცა ოფისში დაბრუნდა, დამატებით 3 მესიჯი დახვდა. გადაწყვიტა, რომ ვებგვერდი ენახა: იქ განთავსებულ სექსუალური ხასიათის ფოტოებში, სკოლის მასწავლებლების სახეები ჩაემონტაჟებინათ!

რეკომენდებული სასწავლო აქტივობები

გაარჩიეთ სიტუაციური სავარჯიშო

1. მიზანშეწონილი იყო თუ არა დირექტორის მიერ მრჩეველთა საბჭოს ღია სხდომის დანიშვნა, რათა შეემუშაებინათ სკოლის და თემის ურთიერთობის გაუმჯობესების პროგრამა სტრატეგიული სამოქმედო გეგმისთვის?
2. მიზანშეწონილი იყო თუ არა ვებგვერდის შექმნის იდეა სკოლისა და თემის ურთიერთობის გასაუმჯობესებლად? რა სხვა იდეა შეიძლებოდა შემოეთავაზებინა დირექტორს ან კომიტეტის წევრებს?
3. რამდენად უნდა ყოფილიყო ჩართული დირექტორი ვებგვერდის შინაარსის მონიტორინგში?

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. რამდენად უნდა ყოფილიყვნენ ჩართული მოსწავლეები ვებგვერდისთვის სკოლის შესახებ პუბლიკაციების მომზადებაში? რამდენად უნდა ყოფილიყვნენ ჩართული პუბლიკაციების შინაარსის განსაზღვრაში მოსწავლეები? მასწავლებლები? სკოლის ხელმძღვანელობა?
2. აქვს თუ არა უფლება სასკოლო სისტემას განუსაზღვროს კონკრეტულ სკოლას, თუ რა სფერო უნდა გააუმჯობესოს? ცენტრალიზებულად დაკანონებული მისაღწევი მიზნები ყველასთვის სტანდარტული უნდა იყოს თუ ინდივიდუალურად უნდა განისაზღვროს? რამდენად პროფესიულად და მორალურად გამართლებულია სხვადასხვა სტანდარტის არსებობა სკოლებისთვის, რომლებიც სხვადასხვა ზონაშია განთავსებული?
3. ხომ არ არის გამორჩენილი მნიშვნელოვანი სოციალ-ეკონომიკური ფაქტორები, როცა ვებგვერდს ირჩევ მშობლებთან კომუნიკაციის ერთ-ერთ საშუალებად, იმის გათვალისწინებით, რომ ზოგ ოჯახს არ აქვს შესაძლებლობა, შეიძინოს კომპიუტერი? უნდა ვიფიქროთ თუ არა ამაზე?

თუ ასეა, რა უნდა გაკეთდეს ამ საკითხის მოსაგვარებლად? რა შეზღუდვები აქვს ვებგვერდს ინფორმაციის გავრცელების კუთხით, რა ტიპის ინფორმაცია შეიძლება გავრცელდეს ვებგვერდის საშუალებით?

მოაგვარეთ პრობლემა. მას შემდეგ, რაც ვებგვერდზე დადებული სურათები ნახა, ქ-ნი კრომველი ძალიან განერვიულდა. აუცილებლად უნდა დარეკოს ცენტრალურ ოფისში, 7 მშობლის სატელეფონო მესიჯს უნდა უპასუხოს და ვებგვერდზე განთავსებული მასალა შეაცვლეფინოს. ქალბატონი კრომველი საკმაოდ კარგად იცნობს თემს და იცის, რომ მას ღია შეხვედრის დანიშვნა მოუწევს, რათა გამოიძიონ, რა მოხდა, ვინ ატვირთა ამ შინაარსის მასალა და რა შედეგით უნდა დამთავრდეს ეს ყველაფერი. გარდა ამისა, შესაძლოა, იურიდიული საკითხებიც გახდეს გადასატრელი, იმის გათვალისწინებით, რომ მასწავლებელთა ნაწილი ალბათ შეძრწუნებული იქნებოდა მათი სახეების დანახვით იმ ფოტოებზე. როგორ უნდა გააკეთოს მან ყველაფერი ეს ისე, რომ მინიმალური ზიანი მიადგეს სკოლისა და თემის ურთიერთობას? ამ კითხვებზე საპასუხოდ გამოიყენეთ სოციალური მეცნიერებებისა და ადმინისტრაციული ცნებები წიგნის I ნაწილიდან.

გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება. იმისათვის, რომ გამოცადოთ პრობლემის გადაჭრის თქვენს მიერ ნაპოვნი გზა, კოლეგებთან ერთად გაითამაშეთ ერთი ან მეტი ქვემოთ ჩამოთვლილ სიტუაციათაგან:

1. სატელეფონო ზარი ცენტრალურ ოფისში, სადაც აუხსნით მომხდარის შესახებ. აქვე ჩართეთ მათი პასუხიც.
2. სატელეფონო ზარი შევიდით ერთ მშობელთან, რომელთაც ვებგვერდის შესახებ მესიჯები დატოვეს.
3. ღია შეხვედრა თემის წევრებთან, სადაც დირექტორი ისაუბრებს არსებულ პრობლემასა და მისი გადაჭრის გზებზე.
4. შეხვედრა იმ მოსწავლეებთან, რომლებიც სკოლაში არიან დასაქმებულები, რათა მათგან მოისმინონ, როგორ დასაჯონ მოსწავლეები, ვინც ეს მასალა ატვირთა.
5. შეხვედრა ახალი ვებსაიტის დიზაინისთვის. ვინ უნდა მოიწვიოთ? რა სტატუსით?

დამატებითი გამოსაკვლევი საკითხები

1. აწესებს თუ არა თქვენი სასკოლო ოლქი სტრატეგიულ მიზნებს? თუ პასუხი დადებითია, რა არის ეს მიზნები?
2. აქვს თუ არა თქვენს სკოლას ან სასკოლო ოლქს ვებგვერდი? რამდენად ხშირად აახლებენ მას? ვინ აახლებს? რა ტიპის ინფორმაციაა განთავსებული ვებგვერდზე?
3. აქვთ თუ არა თქვენს ოლქში მშობლებს სკოლასთან კომპიუტერით კომუნიკაციის საშუალება? თუ არა, მათთან კომუნიკაციის რა სხვა საშუალებები არსებობს გაკვეთილების შემდგომ პერიოდში?

4. რას აკეთებს თქვენი სკოლა თემისა და სკოლის კომუნიკაციის თვალსაზრისით? ეს საგანმანათლებლო საჭიროებიდან გამომდინარეობს, თუ დავალებული აქვთ? საკმარისია თუ არა ეს ღონისძიებები მშობლების და მასწავლებლების აზრით?
5. რა პოლიტიკა არსებობს თქვენს სასკოლო ოლქში მოსწავლეთა პუბლიკაციების გაფილტვრასთან დაკავშირებით?

36

მოსწავლეთა ტალანტის განვითარება

მიდთაუნის სასკოლო ოლქი, ისევე, როგორც სასკოლო ოლქების უმრავლესობა, სხვადასხვა შესაძლებლობის მოსწავლეებს ემსახურება. მთელ თემში ცნობილია, რომ მისი მიზანია ყველა მოსწავლის საჭიროების დაკმაყოფილება, ეს გათავისებული აქვს ადმინისტრაციას, სკოლის პერსონალს და მშობლებს. თუმცა, სწავლების ინდივიდუალიზაცია და პროგრამების დამატება ყოველი ინდივიდუალური საჭიროების დაკმაყოფილების გზით საკმაოდ ძვირია. მიდთაუნს საკმაოდ თანხა აქვს გადასახადებიდან, რომ არსებული პროგრამები ახლო მომავალშიც გააგრძელოს, თუმცა რაღაც მომენტში ეს თანხა უკვე საკმარისი აღარ იქნება.

სასკოლო სისტემა ამ ოლქში ფისკალურად დამოკიდებულია, ბიუჯეტი სკოლის საბჭომ და ქალაქის საბჭომ უნდა დაამტკიცოს. როცა ოლქში ბიუჯეტის დამტკიცების დრო ახლოვდება, მშობლები და თემის წამყვანი წევრები იკრიბებიან, რათა გადაწყვიტონ, რა შეიტანონ ბიუჯეტში. ცენტრალური ოფისის წარმომადგენელი ამ შეხვედრებს ესწრება და თემის წევრებს საჭირო კანონმდებლობას, ზოგად პრაქტიკას და ბიუჯეტის შედგენის წესებს აცნობს.

მშობლების გამოსვლა იწყება საუბრით, თუ როგორ უნდა გამოავლინონ მიდთაუნის ახალგაზრდობის სხვადასხვა სახის ნიჭი და ტალანტი. ზოგიერთი მშობელი უკვე გაცნობოდა იმ ლიტერატურას, სადაც საუბარია იმ პროგრამებზე, რომლებიც სპეციალურად “ნიჭიერთათვის” იქმნება და, რომლებიც სხვადასხვა სახის ინტელექტის გამოვლენას უწყობს ხელს. ისინი ფიქრობდნენ, რომ არსებული ნიჭიერთა პროგრამები ინტელექტის განვითარებისთვის ბევრს არაფერს იძლეოდა. თემის წამყვანმა წევრებმა უკმაყოფილება გამოხატეს იმის გამო, რომ აკადემიური სფეროს გარდა, სკოლა სხვა სერვისს არ სთავაზობდა მოსწავლეებს. დამქირავებლები, მართალია, კმაყოფილი იყვნენ სკოლის კურსდამთავრებულების აკადემიური ცოდნით, თუმცა ჩიოდნენ, რომ მათ არ ჰქონდათ სხვა უნარები, რაც ადამიანს სამუშაოზე ესაჭიროება, განსაკუთრებით გამოყვეს შემოქმედებითობა და კრიტიკული აზროვნების უნარი. მშობლები ფიქრობდნენ, რომ “თავისუფალი და შესაფერისი” განათლების მიღების მოსურნე, დაინტერესებული და უნარიანი მოსწავლეებისთვის, რომლებიც ელიან, რომ აღმოაჩენენ მათ ტალანტს და ბოლომდე გამოიყენებენ მათ პოტენციალს, საჭიროა ინტელექტის გამოვლენის ახალი გზებისა და საშუალებების გახსნა. მშობლების აზრით, სკოლა ვაღდებული იყო, თავად მოეხდინა იდენტიფიცირება, თუ რა ტიპის გამოცდილებები სჭირდებოდათ ბავშვებს თვალსაწიერის

გასაფართოებლად. ისინი ამბობდნენ, რომ თავიანთ წილ საქმეს გააკეთებდნენ და შვილებს სახლში შესაფერის გარემოს შეუქმნიდნენ.

ცენტრალური ოფისის წარმომადგენელი განცვიფრებული დარჩა მშობელთა და თემის წევრთა მომზადების დონით, დაეთანხმა მათ და სასკოლო ოლქში მსგავსი პროგრამების საჭიროება აღიარა. მაგრამ მისი მოვალეობა ისიც იყო, რომ ამ ყველაფრისთვის ფინანსური კუთხით შეეხედა. მაინც რა პროგრამებზე საუბრობდნენ ისინი? ჰქონდათ თუ არა ადეკვატური აღჭურვილობა შესაბამისი სერვისისთვის? დაჭირდებოდათ თუ არა ამ პროგრამებისთვის ახალი პერსონალის აყვანა? სად გადიოდა ზღვარი საგანმანათლებლო საჭიროებასა და ფუფუნებას შორის? როგორ უნდა დაფინანსებინა ოლქს ეს პროგრამები, როცა ამდენი თანხა იყო გამოყოფილი უკვე დაკანონებულ ინდივიდუალურ საგანმანათლებლო პროგრამებზე სპეციალური საჭიროებების მოსწავლეებისთვის? მან შეკრებილ საზოგადოებას განუცხადა, რომ მათი იდეების შესახებ სკოლების ზედამხედველს და მის თანამშრომლებს გადასცემდა. შემდეგ კი კომენტარებით და მონაცემებით მათ შეხვდებოდა.

სკოლების ზედამხედველის ოფისში მოიწონეს მშობლების იდეები მოსწავლეთა ტალანტის უფრო მეტად გამოვლენის მცდელობასთან დაკავშირებით. თუმცა ოფისის თანამშრომლებს არ უფიქრიათ, იყო თუ არა თანხები და შესაბამისი აღჭურვილობა მსგავსი პროგრამების განსახორციელებლად. სასკოლო ოლქი ბიუჯეტთან დაკავშირებული პრობლემების წინაშე ადრეც აღმოჩენილა.

ზედამხედველს თავისი ბოლო ბრძოლა გაახსენდა, როცა თანხების მოძიებას ცდილობდა, რომ მეტი მასწავლებელი დაექირავებინათ და კლასებში მოსწავლეთა რაოდენობა შეემცირებინათ. მან წარადგინა წინადადება და დადებით შედეგს მოელოდა. მაგრამ, როგორც კი პრეზენტაცია დაასრულა, თანხების გაზრდის მოთხოვნა სხვებისგანაც წამოვიდა. დასუფთავების დეპარტამენტმა წამოაყენა წინადადება კვირაში ერთხელ მეტად გაეტანათ ნაგავი. დეპარტამენტის წარმომადგენლები კარგად მომზადებული მოვიდნენ და არგუმენტებიც მყარი ჰქონდათ. ამას ყველაფერს ის ფოტოებიც ამძაფრებდა, ქუჩაში ნაგვის გორები რომ იყო აღბეჭდილი. ეს შემოთავაზება იმდენივე ჯდებოდა, რამდენიც კლასის ზომის შემცირება, თუმცა შედეგი უფრო მაღე იქნებოდა თვალსაჩინო.

„არავინ დავობს იმაზე, რომ ჩვენი სკოლები მომდევნო წელს უფრო სუფთა და უფრო გადაჭედილი იქნება მოსწავლეებით,” შეახსენა სკოლების ზედამხედველმა თანამშრომლებს. მან კარგად იცოდა, რომ მრავალმხრივი ტალანტის გამოვლენა მრავალფეროვან პროგრამებს მოითხოვდა სპეციალურად გაწვრთნილი პერსონალით. მას იმედიც კი არ ჰქონდა, რომ ასეთი ძვირადღირებული პროგრამის დაფინანსება მოხერხდებოდა. მათ თანამშრომელს მოუხდებოდა ყველაფერი ეს მშობლებისთვის გადაეცა.

თემის მომდევნო შეხვედრაზე, მშობლებმა და თემის წარმომადგენლებმა უკვე იცოდნენ, რომ მიუხედავად ღირებული იდეისა, ცენტრალურმა ოფისმა მათ წინადადებაზე უარი თქვა. ამიტომ, მათ გადაწყვიტეს უფრო კარგად მომზადებულიყვნენ. სასკოლო საბჭოს შემდგომ შეხვედრაზე უამრავი მშობელი და თემის წარმომადგენელი მივიდა. მათ მოიტანეს წინადადებები, როგორ უნდა გამოეყვინათ მოსწავლეების ტალანტი სრულად გაკვეთილების შემდგომი, საკვირაო და საზაფხულო პროგრამების საშუალებით. ისინი ითხოვდნენ, რომ მსგავსი პროგრამები აუცილებლად დანერგილიყო. თემის წარმომადგენლები თანახმა იყვნენ, წასულიყვნენ ისეთ დათმობაზე, როგორიცაა განრიგის

რესტრუქტურია, მაგრამ ისინი თავისი აზრის გადათქმას არ აპირებდნენ, მით უფრო, ისეთი უბრალო არგუმენტის გამო, როგორიცაა – „საკმარისი თანხები არა გვაქვს.“

რეკომენდებული სასწავლო აქტივობები

გაარჩიეთ სიტუაციური სავარჯიშო

1. რა შექმლო ან რა უნდა გაეკეთებინა ცენტრალური ოფისის წარმომადგენელს პირველ შეხვედრაზე, რომ დისკუსიისთვის შესაფერისი მიმართულება მიეცა?
2. თუკი სკოლების ზედამხედველს მოსწონს თემის შემოთავაზებული პროგრამა, დაეხმარონ მოსწავლეებს შესაძლებლობების მაქსიმალურ გამოვლენაში, რისი გაკეთება შეუძლია მას დაფინანსების მოსაპოვებლად?
3. რა დროს ხდება მოსწავლეთა და სასწავლო გეგმის საჭიროებები ბიუჯეტისთვის მეორეხარისხოვანი? რა როლი ეკისრებათ დირექტორს, ზედამხედველს და თემს ბიუჯეტის დადგენაში?

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. რა პასუხისმგებლობა აკისრია სკოლას, თუ მოსწავლეებს სთავაზობს სასწავლო გეგმაში არარსებულ აკადემიურ პროგრამებს? რომელ მოსწავლეებს უნდა შესთავაზონ აღნიშნული ღონისძიებები?
2. უნდა ჰქონდეთ თუ არა ნიჭიერ ბავშვებს ისეთივე დამატებითი დაფინანსება ინდივიდუალური სწავლებისთვის, როგორც შეზღუდული შესაძლებლობების მქონეთ?
3. რა გზები შეიძლება გამოიძებნოს რომ დაფინანსდეს დამატებითი პროგრამები სასკოლო სისტემაში?
4. რა პრობლემების წინაშე აღმოჩნდება სასკოლო ოლქი, როცა ბიუჯეტს დასამტკიცებლად წარუდგენს ქალაქის საბჭოს?

მოაგვარეთ პრობლემა. გაზეთში გამოქვეყნებული სტატიებისა და პრეზენტაციების შემდეგ სასკოლო საბჭოსთვის ნათელი გახდა, რომ თემი თავის აზრს არ გადათქვამდა და დაუინებით მოითხოვდა ახლი პროგრამების დანერგვას. რა გზით გადაჭრიდით არსებულ პრობლემას იმის გათვალისწინებით, რომ თემი ასე ჯიუტად ითხოვს პროგრამებს, თანახმაა განრიგში ცვლილებებზე და არ გაჩუმდება ბიუჯეტის სიმწირის გამო. ამ კითხვებზე საპასუხოდ გამოიყენეთ სოციალური მეცნიერებებისა და ადმინისტრაციული ცნებები წიგნის I ნაწილიდან.

გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება. იმისათვის, რომ გამოცადოთ პრობლემის გადაჭრის თქვენს მიერ ნაპოვნი გზა, კოლეგებთან ერთად გაითამაშეთ ქვემოთ ჩამოთვლილი სიტუაციები:

1. სკოლების ზედამხედველი პასუხს სცემს ადგილობრივ გაზეთში გამოქვეყნებულ მშობლების მომზადებულ სტატიას.

2. სკოლების ზედამხედველისა და სკოლის საბჭოს შეხვედრა, სადაც პრობლემის მოგვარების გზები განიხილება.
3. მშობლები პროგრამების მოთხოვნის საჯარო განცხადებას აკეთებენ სასკოლო საბჭოსა და ზედამხედველის წინაშე.
4. ქალაქის საბჭო და ზედამხედველი წარადგენს მოსწავლეთა ნიჭის გამოვლენის პროგრამების იდეას.

დამატებითი გამოსაკვლევი საკითხები

1. დაფინანსების რა წყარო აქვს თქვენს სასკოლო ოლქს? დაფინანსების რა პროცენტს იღებს თითოეული წყაროდან?
2. თქვენი ოლქის ბიუჯეტის რა ნაწილი მიდის სპეციალური საგანმანათლებლო პროგრამების, მისთვის საჭირო რესურსების და პერსონალის დაფინანსებაზე? აქედან რამდენი იხარჯება ნიჭიერთა პროგრამებზე?
3. რა რესურსები და პროგრამებია თქვენს ოლქში განსაკუთრებული ნიჭით დაჯილდოებული მოსწავლეებისთვის? ეს პროგრამები დაწყებითი კლასებისთვისაა თუ მაღალი კლასებისთვის? როგორ ირჩევენ მოსწავლეებს, რომლებმაც ეს პროგრამა უნდა გაიარონ?

37

მშობელთა ორგანიზაციის ახალი როლი

დირექტორს ახლად შექმნილი მშობელთა ორგანიზაცია აფიქრებდა. მან არ იცოდა, რა ეფიქრა ამ ჯგუფზე მას შემდეგ, რაც გასულ გაზაფხულს მისმა წევრებმა გადაწყვიტეს, რომ კავშირი გაეწყვიტათ მშობელთა და მასწავლებელთა ეროვნულ ასოციაციასთან და დამოუკიდებლად განეგრძოთ ფუნქციონირება. პირადად ის ფიქრობდა, რომ მშობელთა და მასწავლებელთა ასოციაცია დადებითი მოვლენა იყო განათლების სისტემაში და ყოველთვის ჰქონდა მისი მხარდაჭერის იმედი. ამ ახალ ორგანიზაციაზე კი იგივეს ასე დარწმუნებით ვერ იტყოდა. როცა გასულ გაზაფხულს ახლად დაარსებული ორგანიზაციის თანამშრომლებს სხვადასხვა თანამდებობაზე ირჩევდნენ, ხანგრძლივი დისკუსია იყო „მშობელთა მონაწილეობასა“ და „თემის ჩართულობაზე.“ დირექტორს გაუჭირდა შეეფასებინა იმ დღის რიტორიკა, რადგან არაფერი კონკრეტული არ გამოკვეთილა იმის თაობაზე, თუ კონკრეტულად რატომ იყვნენ უკმაყოფილო მშობლები თავიანთი ჩართულობით. დირექტორი საგონებელში ჩავარდა, რადგან ყოველთვის ცდილობდა, რომ მშობელთა და მასწავლებელთა ასოციაციისთვის მნიშვნელოვანი როლი მიენიჭებინა სასკოლო პროგრამაში. მაგალითად, მისი დირექტორობის დროს, ისინი ძალზე აქტიურად იყვნენ ჩართული მშობელთა და სკოლის პერსონალის ერთობლივი ყოველწლიური პიკნიკის დაგეგმვაში, ასევე, წამოიწიეს მასწავლებელთა და მშობელთა რეგულარული შეხვედრები და ხელი შეუწვეს

რეფერენდუმის ჩატარებას სკოლისთვის კიდევ ერთი კორპუსის მიშენების თაობაზე.

მართალია, დირექტორის აზრით, მშობლები არ უნდა ყოფილიყვნენ ჩართული სკოლის გადაწყვეტილებების მიღებაში ან სასწავლო გეგმისა თუ სასწავლო მეთოდების განსაზღვრაში, მაგრამ, სამაგიეროდ, მათ დიდ როლს ანიჭებდა, ზოგადად, სკოლის პროგრამის მხარდაჭერის საქმეში: მას იმედი ჰქონდა, რომ ახლად ჩამოყალიბებული ორგანიზაცია ამ როლს იკისრებდა.

ხუთშაბათს დირექტორი თავის ოფისში მშობელთა ორგანიზაციის წარმომადგენლებს შეხვდა. შეხვედრის მიზანი იყო, მათთან ერთად განეხილა მის მიერ დაგეგმილი ყოველწლიური ტრადიცია – სკოლაში დაბრუნების საღამოს მოწყობის საკითხები.

ერთმანეთის მოკითხვის შემდეგ, დირექტორმა დაიწყო მოყოლა, თუ როგორ ატარებდნენ სკოლაში დაბრუნების საღამოს წინა წლებში და ბოლოს მშობელთა აზრი იკითხა. ბევრი ცდა არ დასჭირვებია.

მშობელთა ორგანიზაციის პრეზიდენტმა, ახალგაზრდა იურისტმა, განაცხადა, რომ მათ უკვე განიხილეს ტრადიციული პროგრამა და ფიქრობდნენ, რომ ის შესაცვლელი იყო. სკოლაში დაბრუნების საღამოს დანიშნულება წარსულში მხოლოდ ის იყო, რომ მშობლები გაცნობოდნენ მოსწავლეთა სასწავლო განრიგს და, ხშირ შემთხვევაში, ისინი უფრო იბნეოდნენ, ვიდრე ერკვეოდნენ საგანმანათლებლო პროცესებში.

წელს კი, ამბობდა პრეზიდენტი, მშობლებს აინტერესებდათ, გაეგოთ, სინამდვილეში რა ხდებოდა სკოლაში. უფრო კონკრეტულად, მათ სურდათ, რომ სპონსორობა გაეწიათ სკოლაში დაბრუნების საღამოების მთელი სერიისათვის და თითო საღამოს ერთ-ორ საგანზე ყოფილიყო შეხვედრა ფოკუსირებული. ამერიკის განათლების კვირეულის განმავლობაში კი მოეწყოთ მშობელთა და მასწავლებელთა შეხვედრები.

დირექტორს კითხვის დასმის მცდელობა ჰქონდა, მაგრამ პრეზიდენტმა თვალი აარიდა და საუბარი განაგრძო. გარდა სკოლაში დაბრუნების პროგრამისა, პრეზიდენტმა ხაზგასმით აღნიშნა, რომ მშობლებს სურდათ, უფრო მეტად ყოფილიყვნენ ჩართული სკოლის პოლიტიკის დაგეგმვის და გადაწყვეტილებების მიღების საქმეშიც. მშობლები მნიშვნელოვანი დაინტერესებული მხარე იყო შეილების ხარისხიანი განათლების უზრუნველყოფის თვალსაზრისით და ამიტომ ფიქრობდნენ, რომ ამ საქმეში თავისი წვლილი უნდა შეეტანათ. ისინი თანასწორუფლებიანი პარტნიორები უნდა ყოფილიყვნენ და სკოლასთან ერთად გადაეწყვიტათ, თუ რა იყო უკეთესი მათი შეილებისთვის. მშობლებს ესმოდათ, რომ სასკოლო საბჭო თავის პოლიტიკას ოლქის პოლიტიკის შესაბამისად გეგმავდა, მაგრამ დარწმუნებული იყვნენ, რომ უფრო მეტად უნდა ჩარეულიყვნენ მის განსაზღვრაში.

პრეზიდენტმა განაგრძო, რომ წინა კვირებში მათი ორგანიზაციის წევრებმა ჩამოაყალიბეს რამდენიმე კომიტეტი, რომლებიც სასწავლო წლის განმავლობაში იფუნქციონირებდა და შეისწავლიდა დისციპლინის, სწავლების, სასწავლო გეგმის საკითხებს და, ზოგადად, შეაფასებდა სკოლას. კომიტეტები შეისწავლიდა სკოლის პირობებს, შეაგროვებდა მონაცემებს მოსწავლეების, ბავშვების და მშობლებისგან და შეიმუშავებდა რეკომენდაციებს გარკვეულ ცვლილებებთან დაკავშირებით. მშობლები ფიქრობდნენ, რომ ისინი ნაყოფიერად ითანამშრომლებდნენ ადმინისტრაციასთან და დირექტორის მხარდაჭერის იმედიც ჰქონდათ.

მშობელთა უფრო მეტი ჩართულობის მოთხოვნამ დირექტორი გააკვირვა. იმანაც დააფიქრა, რომ თავად არ მიიწვიეს იმ შეხვედრაზე, სადაც კომიტეტები ჩამოაყალიბეს. ნუთუ ამ კომიტეტების მუშაობა სკოლის ნორმალურ ფუნქციონირებას ხელს არ შეუშლიდა? რაღა თქმა უნდა, მშობლებმა უნდა იცოდნენ, რომ დირექტორი სკოლის ცხოვრებაში მშობელთა სათანადო ჩართულობის მომხრეა, თუმცა თუ რამე არასწორად წარიმართებოდა, პასუხს თვითონ აგებდა, ამიტომაც სწორედ ის უნდა ყოფილიყო პოლიტიკის განმსაზღვრელი. რატომ არ ესმით ეს მშობლებს და რატომ არ არიან კმაყოფილი იმ როლით, რაც მათ წარსულში ჰქონდათ დაკისრებული?

მიუხედავად იმისა, თუ რას ფიქრობდა დირექტორი, ისე უნდა ეპასუხა მშობლებისთვის, რომ მათი ვნებათაღელვა არ გამოეწვია. საქმეც ის იყო, ისე გაეკეთებინა ეს, რომ სკოლის საგანმანათლებლო პროგრამაში არაფერი არეულიყო.

რეკომენდებული სასწავლო აქტივობები

გაარჩიეთ სიტუაციური სავარჯიშო

1. როგორ ფიქრობთ, რატომ მიაჩნია დირექტორს ამ სიტუაციაში, რომ მშობლებს ზუსტად ისეთი როლი უნდა ჰქონდეთ, როგორიც თავად სურს.
2. როგორ შეაფასებდით მშობელთა ორგანიზაციის ხელმძღვანელობას?
3. როგორ ფიქრობთ, რა საკითხებს წამოწევს მშობელთა ორგანიზაციის რეკომენდაციები? რა არის მათი რეკომენდაციების დადებითი მხარეები? რა პირადი და სიტუაციური ფაქტორები შეიძლება ახდენდნენ გავლენას თქვენზე ამ წინადადებების შეფასებისას?
4. რა ბარიერების გადალახვა იქნება საჭირო, სანამ სკოლაში მშობელთა რეკომენდაციების განხორციელება მოხდება?

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. როგორ ფიქრობთ, რა როლი უნდა ეკისრებოდეს მშობელთა და მასწავლებელთა ასოციაციას, ან სხვა ტიპის მშობელთა ორგანიზაციას სკოლაში განათლების გაუმჯობესების კუთხით?
2. რა შეიძლება იყოს იმის მიზეზი, რომ ზოგ შემთხვევაში მშობელთა ორგანიზაციებს არ მოსწონთ, როცა სკოლის ხელმძღვანელობა ზღუდავს სკოლის საქმეებში მათ ჩართულობას?
3. რა უნდა იყოს დირექტორის როლი მშობელთა ორგანიზაციის საქმიანობაში? რა უნდა იყოს მასწავლებელთა როლი?

მოაგვარეთ პრობლემა. მშობელთა ორგანიზაციის ხელმძღვანელობამ დირექტორს საკმაოდ ვრცელი წინადადება წარუდგინა იმასთან დაკავშირებით, თუ როგორ უნდა შეეცვალა სკოლაში დაბრუნების საღამო და როგორ უნდა ჩაერთოთ მშობლები სკოლის საქმეებში უფრო აქტიურად. როგორც დირექტორი,

რას გააკეთებდით ამ სიტუაციაში? რა ალტერნატივები არსებობს? გამოიყენეთ ადმინისტრაციული და სოციალური მეცნიერებების ცნებები თქვენი მიდგომის ჩამოყალიბებისას.

გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება. იმისათვის, რომ გამოცადოთ პრობლემის გადაჭრის თქვენს მიერ ნაპოვნი გზა, კოლეგებთან ერთად გაითამაშეთ ქვემოთ ჩამოთვლილთაგან ერთი ან რამდენიმე სიტუაცია:

1. შეხვედრის გაგრძელება დირექტორსა და მშობელთა ორგანიზაციის ხელმძღვანელობას შორის.
2. თათბირი მასწავლებლებთან, სადაც დირექტორი მათ გააცნობს მშობელთა ორგანიზაციის წინადადებებს.
3. თათბირი დირექტორსა და მასწავლებელთა წარმომადგენელს შორის.

დამატებითი გამოსაკვლევი საკითხები

1. რა როლი აქვს მშობელთა ორგანიზაციას თქვენს სკოლაში?
2. რა დამოკიდებულება აქვთ თქვენს დირექტორს, მასწავლებლებს, მშობლებს მასწავლებელთა და მშობელთა ორგანიზაციის არსებულ როლთან და სტატუსთან?
3. რამდენად ზღუდავს სკოლის საბჭოს ზოგიერთი პოლიტიკა მშობელთა ფართო ჩართულობას თქვენს ოლქში?
4. არის თუ არა რაიმე სახის იურიდიული შეზღუდვები მშობელთა ორგანიზაციის ჩართულობასთან დაკავშირებით თქვენს შტატში?

38

რამდენად ინფორმირებული უნდა იყვნენ მშობლები?

ეჭვი არ იყო, რომ სიტუაცია, მართლაც, დაიძაბებოდა. სკოლების ზედამხედველმა უკვე იცოდა ჭორების შესახებ, რომ სამხრეთის მშობელთა მრჩეველთა საბჭო ოლქის წინააღმდეგ საპროტესტო აქციას გეგმავდა. პროტესტი კი ოლქის პოლიტიკამ გამოიწვია, რომლის თანახმად, მოსწავლეთა ინტელექტის (IQ) და შემაჯამებელი ტესტების შედეგები საჯარო არ იქნებოდა. დილით ზედამხედველმა ერთი ჯგუფისგან წერილი მიიღო, სადაც აღნიშნული იყო, რატომ წუხდნენ ამ საკითხთან დაკავშირებით. წერილი ასე დაესათაურებინათ: „ღია წერილი სკოლების ზედამხედველს და სასკოლო საბჭოს წევრებს სამხრეთის მშობელთა მრჩეველთა საბჭოსგან.“ მან წერილი ხელახლა, უფრო დაკვირვებით გადაიკითხა:

ჩვენ გვჯერა, რომ სასკოლო სისტემის მიზანი ჩვენი შვილების განათლებაა. ამ ეტაპზე ჩვენ არ გვაკმაყოფილებს და არასაკმარისად მიგვაჩნია ის ინფორმაცია, რაც გვაქვს ამ მიზნის ეფექტურად მიღწევის თაობაზე. სკოლასთან და სხვა მშობლებთან კონტაქტის შედეგად გვაქვს ეჭვი, რომ სკოლა სათანადოდ ვერ აკმაყოფილებს ჩვენი შვილების საჭიროებებს.

ამ ეტაპზე არ გვაქვს ინფორმაცია, რომელიც ან დაადასტურებდა, ან გააქარწყლებდა ჩვენს ეჭვებს. დირექტორს ვთხოვეთ, მოეცა ჩვენი შეიღების ინტელექტის შეფასებისა და შემაჯამებელი ტესტების შედეგები, მაგრამ მან უარი გვითხრა. მისი თქმით, ასეთია „საბჭოს პოლიტიკა.“ ამიტომ მოვითხოვეთ, გაუქმდეს მსგავსი პოლიტიკა, რადგან გვსურს, ვიცოდეთ ჩვენი შეიღების ტესტების შედეგები, რათა:

1. შეგვეძლოს, შევადაროთ ჩვენი სკოლისა და ოლქის სხვა სკოლების პოტენციალი მოსწავლეთა სწავლებისა და რეალური შედეგების მიხედვით.
2. შევადაროთ ერთმანეთს ერთი და იმავე საგნისა და კლასის მასწავლებლები, ვნახოთ, თუ რამდენად უწყობენ ისინი ხელს მოსწავლეთა სწავლის პოტენციალის განვითარებას.

დღეს განათლების სისტემაში ბევრს საუბრობენ პასუხისმგებლობაზე. ჩვენ მიგვაჩნია, რომ როგორც სკოლა, ასევე, თითოეული მასწავლებელი უნდა იყოს პასუხისმგებელი მშობლების წინაშე ისეთ საკითხში, როგორიცაა მოსწავლეთა პოტენციალის ეფექტური გამოყენება მათი შემდგომი ზრდისა და განვითარებისთვის. იმისათვის, რომ შევაფასოთ, მიღწეულია თუ არა ეს მიზანი, მშობელთა საბჭოს, რომელიც წარმოადგენს სამხრეთის თემს, სჭირდება ყველა კლასის მოსწავლეთა ინტელექტის შეფასებისა და შემაჯამებელი ტესტები.

დასასრულ, გვინდა აღვნიშნოთ, რომ ის ინფორმაცია, რასაც ვითხოვეთ, საჯარო უნდა იყოს. სკოლები საჯარო დაწესებულებებია და მათ არ აქვთ უფლება, ეს მასალა საიდუმლოდ შეინახონ. ჩვენ არ გვინდა ინდივიდუალური მოსწავლის ქულის იდენტიფიცირება. ჩვენ გვსურს ინდივიდუალური და კლასის ქულები, ასევე, საშუალო მაჩვენებელი თითოეული მასწავლებლისთვის და საერთოდ და მონაცემები იმის შესახებ, თუ როგორ მიმართებაშია ეს შედეგები სხვა დროს ჩატარებულ ტესტირების შედეგებთან. არც ერთ მასწავლებელსა და ხელმძღვანელს, რომელიც თავის საქმეს პირნათლად ასრულებს, არ უნდა შეეშინდეს მსგავსი ინფორმაციის საჯაროობის. დროა, ყველამ გაითავისოს, მათ შორის, პოლიტიკის გამტარებლებმაც, რომ უფრო მეტად უნდა დავინტერესდეთ, იღებენ თუ არა ჩვენი შეიღები ამ სკოლაში და, ზოგადად, ჩვენს სასკოლო ოლქში ისეთ ხარისხიან განათლებას, როგორსაც იმსახურებენ.

სკოლების ზედამხედველმა ამოიოხრა და წერილი მაგიდაზე დადო. ორი წელიც არ იყო გასული, რაც სასკოლო საბჭოს სთხოვა, დაეარსებინათ მშობელთა მრჩეველთა საბჭოები, რათა ხელი შეეწყოს თემის უფრო აქტიური ჩართულობისთვის. ამ საბჭოებს მკაცრად განსაზღვრული, დირექტორისა და მასწავლებლების მრჩეველის ფუნქცია ექნებოდა. მაგრამ გარკვეული ჯგუფები არ იყვნენ კმაყოფილი მათი როლის ასე დაკნინების გამო. გარდა ამისა, ბევრი დირექტორი დიდი აღტაცებით არ შეხვდა მშობელთა ჩართულობის საკითხს. საინტერესო იყო ის ფაქტიც, რომ სამხრეთის ჯგუფმა სახელიც კი შეიცვალა და სიტყვა „მრჩეველთა“ დასახელებიდან საერთოდ ამოიღო და „მშობელთა საბჭო“ დაირქვა.

წერილიდან აშკარად ჩანდა, რომ ისინი მხოლოდ რჩევებით არ შემოიფარგლებოდნენ.

ზედამხედველის აზრით, ეს ის საკითხი იყო, რომელსაც განსაკუთრებული სიფრთხილით მოპყრობა სჭირდებოდა. მან იცოდა, რომ სასკოლო საბჭოს პრეზიდენტი მოგვიანებით დაურეკავდა, რათა წერილზე მისი რეაქცია გაეგო. ზედამხედველს სურდა, მომზადებული ყოფილიყო. ის გადაწყვეტილება, რაც სამხრეთის ჯგუფის საკითხზე იქნებოდა მიღებული, ერთი მხრივ, გავლენას იქონიებდა სხვა სკოლებზე – მათაც მოუწევდათ გადაეწყვიტათ, საჯარო გაეხადათ თუ არა ტესტირების შედეგები და, მეორე მხრივ, მშობელთა ძალაუფლების პრეცედენტს დაამკვიდრებდა სხვა მშობელთა მრჩეველთა საბჭოებისთვის. მნიშვნელოვან საკითხზე იყო მისაღები გადაწყვეტილება და მასზე საფუძვლიანად უნდა ემსჯელათ და ყველა დეტალი გაეთვალისწინებინათ.

ზედამხედველმა მდივანს სთხოვა, 1:30 სთ-ზე ადმინისტრაციულ საბჭოსთან და სკოლის დირექტორებთან შეხვედრა დაენიშნა. მოწვეულებს წინასწარ არ ეტყოდნენ შეხვედრის შინაარსის თაობაზე.

1:30 სთ-ზე შეხვედრა სამხრეთის მშობელთა საბჭოს წერილის წაკითხვით დაიწყო. შემდეგ, ინსპექტორმა დამსწრე საზოგადოებას კომენტარები სთხოვა და ისიც დაამატა, რომ ტესტების შედეგების გამჟღავნებასთან დაკავშირებით თავის აზრს მხოლოდ სხვების კომენტარების შემდეგ იტყოდა. თავიდან ყველა დუმდა. ბოლოს, სკოლების ზედამხედველის მოადგილემ სიტყვა ითხოვა. მისი აზრით, სამხრეთის მშობელთა ჯგუფმა თავიანთ უფლებამოსილებას გადააჭარბა. ისინი ხომ სასკოლო საბჭოს არ წარმოადგენდნენ, მხოლოდ მრჩეველთა ფუნქცია ჰქონდათ და არც იმის უფლებამოსილება გააჩნდათ, ტესტირების შედეგებზე ინფორმაცია მიეღოთ. გარდა ამისა, სასკოლო ოლქს დიდი ხნის შემოდებული ჰქონდა ტესტების შედეგების საიდუმლოდ შენახვის პოლიტიკა.

ზედამხედველმა ხაზი გაუსვა, რომ სამხრეთის მშობელთა საბჭომ სასკოლო საბჭოს პოლიტიკაში ცვლილება მოითხოვა, რადგან მიაჩნია, რომ მათი მოთხოვნა არ შეიძლება უგულვებელყოფილი იყოს მხოლოდ იმიტომ, რომ საბჭოს პოლიტიკა არ იძლევა ამის საშუალებას. საქმე ის იყო, როგორი პოლიტიკა უნდა ჰქონოდა საბჭოს?

მომდევნო ორი საათის განმავლობაში ცხარე დისკუსია მიმდინარეობდა. დირექტორების უმრავლესობა წინააღმდეგი იყო, გაემჟღავნებინათ ტესტების შედეგები, რაც სკოლების შედარების საშუალებას იძლეოდა. ისინი ამბობდნენ, რომ ტესტირების ქულები შეიძლება არასწორად იქნეს ინტერპრეტირებული. გარდა ამისა, ტესტები ყოველთვის სანდო და ვალიდური არ არის და, ასევე, არ ამჟღავნებს ყველა იმ არახელშესახებ შედეგს, რასაც მოსწავლეები იღებენ სკოლიდან. ზოგიერთი დირექტორის პოზიცია კი ასეთი იყო, რომ, მართალია, ტესტები არ არის სრულყოფილი, მაგრამ სკოლის შეფასებისთვის საუკეთესო მექანიზმია. თუ რომელიმე ტესტი ან ვალიდური, ან სანდო არ იყო, მაშინ სხვა ტესტს შეიტანდნენ მოსწავლეებთან. მიუხედავად იმისა, რომ შემაჯამებელი ტესტებით არ იზომება მთელი სკოლის შედეგი, ეს შეზღუდვა სულაც არ არის არგუმენტი იმის საწინააღმდეგოდ, რომ საზოგადოებას უფლება მიეცეთ, შეაფასოს პროგრამის გაზომვადი ასპექტები მაინც.

„რას იტყვით მშობელთა მოთხოვნაზე, რომ ქულები მშობლებს მივაწოდოთ კლასებისა და თითოეული მასწავლებლის მოსწავლეების შედეგების მიხედვით?“ იკითხა სკოლების ზედამხედველის მოადგილემ

ამ საკითხზე ყველა შეთანხმდა. თითქმის ყველა იმ აზრზე იყო, რომ არც ერთი ტესტირების შედეგები არ უნდა ყოფილიყო ხელმისაწვდომი მშობლებისთვის იმ სახით, რომ მათ შეძლებოდათ მასწავლებლების ერთმანეთთან შედარება ამ შედეგების საფუძველზე. მშობლები ამ ინფორმაციას მათი შვილების მასწავლებლების შესაფასებლად გამოიყენებდნენ, რაც უკმაყოფილებას გამოიწვევდა. გარდა ამისა, მშობლებს არ აქვთ იმის კომპეტენცია, რომ მასწავლებლები შეაფასონ, ეს სასკოლო სისტემის პასუხისმგებლობაა.

„მაგრამ, სხვანაირად როგორ უნდა გაიგოს მშობელმა, რომ კონკრეტული მასწავლებელი კარგია?“ იკითხა კონსულტაციის განყოფილების დირექტორმა.

„შეუძლიათ, ჩვენ გვკითხონ!“, წამოიძახა ერთმა დირექტორმა და სხვებიც თავის დაკვრით დაეთანხმნენ. „დირექტორი პასუხისმგებელია, რაც ხდება სკოლაში და თუ მასწავლებელი ცუდად ასწავლის, მაშინ ადმინისტრატორის მოვალეობაა, რამე იღონოს. რა თქმა უნდა, ეს არ შეიძლება მოხდეს პერსონალური უკმაყოფილების ან ემოციური დასმენის გამო, უნდა არსებობდეს იმის დამადასტურებელი ფაქტი, სამხილი, რომ ისინი ცუდად ასწავლიან. დღეს, მასწავლებელთა პროფესიული ასოციაციების და სასამართლოების გამო, საკმაოდ გართულებულია მასწავლებლის დათხოვნა, განსაკუთრებით მაშინ, თუ მათ მასწავლებლობის გარანტირებული უფლება აქვთ მოპოვებული.“

უკვე გვიანი იყო და ზედამხედველმა გადაწყვიტა, შეხვედრა დაემთავრებინა. მან აღნიშნა, რომ დარჩა შთაბეჭდილება, თითქოს მცირე გამონაკლისის გარდა, შეხვედრის მონაწილეთა უმეტესობა არ იყო მომხრე სასკოლო საბჭოს პოლიტიკაში რაიმე ცვლილება შეეტანა ტესტების შედეგების საჯაროობასთან დაკავშირებით. ის თავადაც ეთანხმებოდა ამ აზრს და ფიქრობდა, რომ სასკოლო საბჭო იყო ერთადერთი ჯგუფი, რომელიც წარმოადგენდა საზოგადოებას და რომელსაც უნდა სცოდნოდა ტესტირების შედეგები. ტესტის ქულები თუ არასპეციალისტის ხელში მოხვდებოდა, შეიძლება არასწორად ყოფილიყო ინტერპრეტირებული. მათი გამოყენება სკოლების შესადარებლად არ შეიძლება, მით უმეტეს – მასწავლებლების ერთმანეთთან შესადარებლად.

იმ საღამოს, სკოლების ზედამხედველს ქნმა უილკოქსმა, სასკოლო საბჭოს პრეზიდენტმა დაურეკა. ის სამხრეთის მშობელთა საბჭოს წერილით იყო შეცბუნებული და ზედამხედველის აზრი აინტერესებდა.

ზედამხედველმა უამბო იმ საღამოს ადმინისტრაციულ კაბინეტთან და დირექტორებთან შეხვედრის შესახებ, უთხრა, რომ მათი რეკომენდაციის მიხედვით სასკოლო საბჭოს პოლიტიკა არ უნდა შეცვლილიყო. საბჭოს შემდეგ შეხვედრამდე მას შეეძლო შეხვედრის სრული ოქმი წარმოედგინა, სადაც მათი არგუმენტები იყო დაფიქსირებული, ასევე, რეკომენდაცია იმის თაობაზე, თუ რა როლი უნდა ჰქონდეს მშობელთა მრჩეველთა საბჭოს.

ქონ უილკოქსს გულზე მოეშვა და გაიფიქრა, რომ ეს ალბათ პრობლემის მოგვარების საუკეთესო გზა იყო. თუმცა სასკოლო საბჭოს შემდეგ შეხვედრას დიდი ხალისით ნამდვილად არ ელოდა.

კვირამ ისე ჩაიარა, არანაირ ინციდენტს ადგილი არ ჰქონია. პირველი სემესტრის ნიშნები უკვე დაწერილი იყო და მალე არდადეგები იწყებოდა.

ქალაქის გაზეთში მცირე ზომის, მხოლოდ საინფორმაციო ხასიათის წერილი იუწყებოდა, რომ სამხრეთის მშობლების საბჭო ითხოვდა, შეეცვალათ სასკოლო საბჭოს პოლიტიკა, თუმცა წერილი ზედამხედველის და სასკოლო საბჭოს სახელზე არ დაბეჭდილა.

შემდეგ ორშაბათ საღამოს სასკოლო საბჭოში რეგულარული თათბირი გაიმართა. როგორც ყოველთვის, საბჭომ ახლაც პირველი 15 წუთი წერილების მიღებას და კითხვებზე პასუხის გაცემას დაუთმო. ზედამხედველი ფიქრობდა, რომ ალბათ შეხვედრაზე სამხრეთის მშობელთა საბჭოს წარმომადგენელიც იქნებოდა და ქ-ნი უილკოქსი წინასწარ გააფრთხილა, რომ შეიძლება მას რაიმე განცხადება გაეკეთებინა.

შეცრად ერთი კაცი წამოდგა და სიტყვა ითხოვა. მან განაცხადა, რომ იცოდა სამხრეთის მშობელთა საბჭოს წერილის თაობაზე და, ამასთან დაკავშირებით, გარკვეული დამატებითი ინფორმაციაც ჰქონდა. სურდა, რომ მცირე განცხადება გაეკეთებინა ამ საკითხზე, თუ საბჭო ნებას დართავდა.

ქ-ნმა უილკოქსმა სკოლების ზედამხედველს გადახედა. რადგან მის სახეზე ვერ ამოიკითხა, როგორ მოქცეულიყო, ბატონს ანიშნა, ეთქვა სათქმელი.

ამ ბატონმა ერთი ჩაახველა და დაკუჭული ფურცლიდან კითხვა დაიწყო: „გასულ კვირას სამხრეთის მშობელთა საბჭომ წერილი გაუგზავნა სკოლების ზედამხედველს და სასკოლო საბჭოს, სადაც ითხოვდა, რომ შეეცვალათ საბჭოს პოლიტიკა ტესტის შედეგების საჯაროობასთან დაკავშირებით. ამ შაბათ-კვირას საბჭომ გამოკითხა სამხრეთის მშობლები, რათა გაერკვიათ როგორ იყო განაწილებული სემესტრის ბოლოს დაწერილი ნიშნები. კვლევის შედეგად ორი ფაქტი გამოვლინდა: პირველი, აღმოჩნდა, რომ სამხრეთის სკოლის მოსწავლეთა უმრავლესობამ მიიღო დამაკმაყოფილებელი ან არადამაკმაყოფილებელი შეფასება; მეორე, ორმა მასწავლებელმა ჩაჭრა მოსწავლეთა ერთი მესამედი. ამ ფაქტმა უფრო გაამძაფრა ჩვენი მოტივაცია, რომ მოვიპოვოთ ინტელექტის დასადგენი და შემაჯამებელი ტესტის შედეგები როგორც მთელი სკოლის, ასევე, თითოეული კლასისთვის ცალ-ცალკე. ჩვენ გვჭირდება გავარკვიოთ, ვინ არის სინამდვილეში ჩაჭრილი, ჩვენი შვილები თუ სკოლა? სხვანაირად არ გავჩერდებით?“

როცა სიტყვა დაამთავრა, სკოლების ზედამხედველმა ჯერ სასკოლო საბჭოს პრეზიდენტს გადახედა, შემდეგ კი დარბაზს მოავლო თვალი, სადაც მასწავლებელთა ასოციაციის აღმასრულებელი მდივანი იჯდა და სახეზე ფერი აღარ ედო. სასკოლო საბჭოს პრეზიდენტი შეწუხებული ჩანდა. აუდიტორიიდან ჩურჩული ისმოდა.

ყველა რადაცის მოლოდინში სკოლების ზედამხედველს შესცქეროდა.

რეკომენდებული სასწავლო აქტივობები

გაარჩიეთ სიტუაციური სავარჯიშო

1. როგორ ფიქრობთ, რა უნდა ექნა სკოლების ზედამხედველს, როდესაც პირველად მოკრა ყური სამხრეთის მშობელთა საბჭოს განზრახვას? რა უნდა ექნა მაშინ, როცა უკვე მშობელთა საბჭოსგან მიიღო წერილი?
2. როგორ შეაფასებდით სკოლების ზედამხედველის დირექტორებთან შეხვედრისას, მშობელთა საბჭოს წინადადების მხარდასაჭერად ან მათ

საწინააღმდეგოდ გამოთქმულ სხვადასხვა არგუმენტს? რა ნაკლებად თვალშისაცემ ფაქტორებს შეიძლება განესაზღვრა (თუნდაც არაცნობიერად) დირექტორების მოსაზრება მშობელთა წინადადებასთან დაკავშირებით?

3. სკოლების ზედამხედველისაგან რამდენად განსხვავებულად მოიქცეოდით დირექტორებთან შეხვედრისას ან სასკოლო საბჭოს თათბირამდე?

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. როგორ ფიქრობთ, რა როლი უნდა ჰქონდეს მრჩეველთა ჯგუფს, მაგალითად, მშობელთა საბჭოს ან მშობელთა და მასწავლებელთა ასოციაციას? რა პირობებში შეიძლება განსაკუთრებული ძალაუფლება მოიპოვოს მშობელთა მრჩეველთა ჯგუფებმა? რამდენად დიდი ძალაუფლება უნდა ჰქონდეთ მათ? თქვენი აზრით, სასკოლო პროგრამის რა ნაწილში იქნება ლეგიტიმური მათი ჩარევა?
2. უნდა ჰქონდეს თუ არა თითოეულ სკოლას ან სკოლათა რაღაც ჯგუფს თავისი საბჭო, ქალაქის სასკოლო საბჭოს გარდა? რა დადებითი და უარყოფითი მხარეები გააჩნია დეცენტრალიზებულ სასკოლო საბჭოებს?
3. უნდა გამოიყენონ თუ არა სტანდარტიზებული ტესტირების შედეგები სასკოლო პროგრამის შესაფასებლად? კონკრეტული მასწავლებლის? უნდა იყოს თუ არა ტესტის შედეგები კონფიდენციალური სასკოლო სისტემაში? რა არის კონფიდენციალობის დადებითი და უარყოფითი მხარეები?
4. როგორ უნდა დავარწმუნოთ მშობლები და თემი, რომ სკოლა წარმატებით ართმევს თავს მის საქმეს? რატომ არ უნდა ხალხს, დაიჯეროს დირექტორის ან ოლქის შეფასება, რომ სკოლა აკმაყოფილებს მათი შვილების საჭიროებებს? როგორ შეიძლება გამოსწორდეს ეს მდგომარეობა?

მოაგვარეთ პრობლემა. ამ სიტუაციის ბოლოს ყველა ელოდება სკოლების მთავარი ინსპექტორის მოქმედებას. თქვენ რომ მის ადგილას იყოთ, როგორ გადაწყვეტდით პრობლემას იმ მომენტში? გრძელვადიან პერსპექტივაში?

გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება. იმისათვის, რომ გამოცადოთ პრობლემის გადაჭრის თქვენს მიერ ნაპოვნი გზა, კოლეგებთან ერთად გაითამაშეთ ქვემოთ ჩამოთვლილთაგან ერთი ან რამდენიმე სიტუაცია:

1. სასკოლო საბჭოს შეხვედრის გაგრძელება.
2. შეხვედრა სკოლების ზედამხედველს, დირექტორსა და სამხრეთის მშობელთა საბჭოს შორის.
3. ნებისმიერი სხვა სიტუაცია, რომელიც დაგვანახებს პრობლემის გადაჭრის თქვენს მიერ შემოთავაზებული გზის ძლიერ და სუსტ მხარეებს.

დამატებითი გამოსაკვლევი საკითხები

1. არის თუ არა რაიმე იურიდიული შეზღუდვა თქვენს ოლქში ტესტების შედეგების გამჟღავნებასთან დაკავშირებით?
2. რა პოლიტიკა აქვს შედეგების გამჟღავნების საკითხში თქვენი სკოლის საბჭოს?
3. რა აზრის იქნებოდნენ თქვენი დირექტორი, ზედამხედველი, მშობლები და მასწავლებლები ტესტების შედეგების საჯაროობასთან დაკავშირებით?

39

დირექტორისა და პრესის ურთიერთობა

როუზვიუს სკოლის დირექტორი, ბილ იმიჯი, იმედგაცრუებული იყო. ის რამდენიმე კვირის მანძილზე ამოდ ცდილობდა, დაკავშირებოდა ადგილობრივი გაზეთის ჟურნალისტს, ჯენ კარდინს. თავდაპირველად მან ჟურნალისტს წერილი მისწერა და ფოტოგრაფთან ერთად მიიწვია მომდევნო თვეს დაგეგმილ სასკოლო ღონისძიებაში მონაწილეობის მისაღებად და რეპორტაჟის მოსამზადებლად. ღონისძიება იმ საუკეთესო მოსწრების მოსწავლეების საპატივცემულოდ ეწყობოდა, სკოლის კონტიგენტის 10 პროცენტს რომ შეადგენდნენ. მას შემდეგ, რაც ჟურნალისტმა წერილზე არ უპასუხა, მან რამდენჯერმე დაურეკა, მაგრამ ვერც ერთხელ ვერ მოიხელთა სამუშაო ადგილზე, ჯენი კარდინი არც დირექტორის სატელეფონო მესიჯებს პასუხობდა.

პირველად დირექტორი ჟურნალისტის უწყურადღებობამ გააოცა, შემდეგ ეს გაოცება გაღიზიანებაში გადაეზარდა. მას შეეძლო აეხსნა ჟურნალისტის საქციელი, ხშირად რომ მიემართა მისთვის თხოვნით სასკოლო ღონისძიებების გაშუქების შესახებ, მაგრამ იმ 2 წლის მანძილზე, რაც როუზვიუს სკოლის დირექტორად მუშაობდა, ამ შემთხვევამდე მხოლოდ ერთხელ დაურეკა რაღაც უმნიშვნელო საქმეზე და ის მაშინაც არ გამოხმაურებია. ბილი არასდროს შეხვედრია ამ ქალბატონს პირადად, თუმცა რამდენჯერმე ჰყავდა ნანახი სასკოლო საბჭოს სხდომებზე. დირექტორი ფიქრობდა, რომ მის ჰარდინი ახალგაზრდა, საკმაოდ აგრესიული და ხისტი ადამიანი იყო. დირექტორმა დაასკვნა, რომ მიმზიდველ, მაგრამ ურთიერთობაში საკმაოდ მძიმე ადამიანთან ჰქონდა საქმე. ამასთან, ჟურნალისტი საკმაოდ ჭკვიანიც ჩანდა, ამიტომ გადაწყვიტა, მასთან ძალიან ფრთხილად ყოფილიყო, რომ რამე ისეთი არ დაეცდენინებინა, რაც, ჯობდა, გაზეთში არ მოხვედრილიყო. ის თვლიდა, რომ გაზეთები ხშირად აზვიადებდნენ ფაქტებს და სენსაციებს აცხობდნენ. მისთვის გაუგებარი იყო, რატომ არ შეეძლო პრესას კონცენტრირება სკოლებში მიმდინარე საინტერესო და პოზიტიურ მოვლენებზე და ისინი გაეშუქებინა.

დირექტორმა კიდევ ერთხელ განიზრახა ჟურნალისტთან დაკავშირება და მისდა გასაოცრად, მან პირველივე ზარზე უპასუხა.

„გამარჯობა, სილვია კარდინი გესაუბრებათ, რით შემოიძლია გემსახუროთ?“

დირექტორმა ჩაახველა და ყელი ჩაიწმინდა: „ბილ იმიჯი გახლავართ, მის ჰარდინ, ალბათ იცით, რომ როუზვიუს სკოლის დირექტორი ვარ“.

"ვინ?"

"იმიჯი", – გაუმეორა დირექტორმა, – "როუზვიუს სკოლის დირექტორი".

"აჰ, დიას. რით შემიძლია დაგეხმაროთ?"

"აღბათ გახსოვთ, 2 კვირის წინ მოგწერეთ და პირველ სემესტრში საუკეთესო მოსწრების მქონე მოსწავლეების საპატივცემულოდ მოწყობილ ღონისძიებაზე მიგიწვიეთ".

პასუხმა დაიგვიანა და დირექტორმა სწრაფად განაგრძო: "ვიცი, რომ ძალიან დაკავებული ბრძანდებოდით, რადგან ვერც ჩემს წერილს უპასუხეთ და ვერც სატელეფონო ზარებს, მაგრამ იქნებ გამონახოთ დრო ამ ღონისძიების გასაშუქებლად?"

"დიას, ძალიან დაკავებული ვიყავი, მაგრამ ბოდიშს გიხდით, რომ ვერ დაგირეკეთ", – აღიარა ჟურნალისტმა, – "მართალია, თავს ვარიდებდი თქვენს მოწვევაზე პასუხს, მაგრამ ახლა, რადგან ამ საკითხზე ვსაუბრობთ, მინდა, სრულიად გულახდილად გითხრათ, რომ არ ვფიქრობ, თქვენი ღონისძიება საინტერესო სიახლე იყოს გაზეთისთვის."

დირექტორი შეცბა: "რატომ?"

"იმიტომ, რომ ამაში არაფერია უჩვეულო", – აუხსნა მის ჰარდინმა, – "ვიცი, რომ ძალიან კარგია იმ ბავშვების წახალისება, რომლებსაც საუკეთესო მოსწრება აქვთ. სიას თუ მომავლით, შევეცდები, მათ შესახებ ინფორმაცია გაეუშვა გაზეთის მომდევნო ნომერებში, თუმცა..."

დირექტორმა გააწყვეტინა: "მაგრამ ეს კარგი შესაძლებლობაა პრესისთვის, რომ საზოგადოებას უამბოს კარგი ამბები, რაც ჩვენს სკოლებში ხდება. მე პირადად ვთვლი, რომ ჩვენს სკოლაში ბევრი საინტერესო და კარგი რამ კეთდება, რაც იმსახურებს საჯაროობას და გახმაურებას, რათა ხალხმა უკეთ შეიცნოს და აღიქვას სკოლა."

მის ჰარდინმა ღრმად ამოისუნთქა: "ბატონო იმიჯ, სიმართლე გითხრათ, დიდად არ მაინტერესებს "ხალხის მიერ სკოლის შეცნობის" საკითხი, მაგრამ იქნებ მითხრათ, კონკრეტულად რას გულისხმობთ იმ კარგ ამბებში, რაზეც საუბრობდით?"

დირექტორი შეცბა და ყოყმანი დაიწყო, ცდილობდა, გაეხსენებია ისეთი აქტივობები, რომლებიც ჟურნალისტზე ეფექტს მოახდენდა: „ახლახანს სემესტრის წარჩინებული მოსწავლეები დავაჯილდოვეთ... კიდევ... ამის გარდა... ხელოვნების გაკვეთილებზე მოსწავლეები ფანტასტიკურ ნამუშევრებს ქმნიან. მასწავლებელი ისეთი ენთუზიაზმით აკეთებს თავის საქმეს, რომ ყველა მოსწავლე აიყოლია. და... კიდევ..."

ჟურნალისტმა შეაწყვეტინა: „ეს ყველაფერი ძალიან კარგია, მაგრამ მაინც არ ვარ დარწმუნებული, რომ ეს ამბები პრესისთვის საინტერესოა. მაპატიეთ, მაგრამ შეხვედრა მაქვს დანიშნული, თუ გნებავთ, მოგვიანებით გავისაუბროთ, ახლა კი უნდა წავიდე. სასიამოვნო იყო თქვენთან საუბარი."

როდესაც ჟურნალისტმა ტელეფონი გათიშა, დირექტორმა ყურმილი დაახეთქა. ამ საუბარმა ძალიან გააბრაზა და ააღელვა. რატომ არ უპასუხა მაშინ, როდესაც პირველად დაურეკა? და რას გულისხმობდა, როცა თქვა, რომ პრესისთვის საინტერესო არ იყო არც წარჩინებული მოსწავლეების დაჯილდოება და არც ხელოვნების გაკვეთილები? თუ მოსწავლეების იდეალური მოსწრება არ იყო პრესისთვის საინტერესო, მაშინ რით დაინტერესდებოდნენ? მან გადაწყვიტა, რომ აზრი არ ჰქონდა ქნი ჰარდინგის დარწმუნებას, გაეშუქებინა მომდევნო თვეში დაგეგმილი ღონისძიება. აღბათ მასთან კიდევ ერთხელ საუბარი არანაირ სარგებელს არ მოიტანდა, რადგან მათ სავესებით განსხავებული შეხედულება ჰქონდათ იმაზე, თუ რა იყო პრესისთვის

საინტერესო. მას იმედოდ ისღა დარჩენოდა, რომ ჟურნალისტს ან სხვა ადგილზე გადაიყვანდნენ, ან დაქორწინდებოდა, ან რაღაც მსგავსი მოხდებოდა.

მომდევნო რვა კვირის განმავლობაში ბილ იმიჯი შემდეგი წლის გაკვეთილების განრიგის და ბიუჯეტის შედგენით იყო დაკავებული, ასევე, სხვა პრობლემებით, რაც შეიძლება ჰქონდეს ღირექტორს გვიანი ზამთრისა და ადრეული გაზაფხულის პერიოდში. მარტში მოსწავლეებმა კომპეტენციების შესამოწმებელი ტესტები ჩააბარეს. შუა მაისში კი როუზვიუს სკოლის ღირექტორს უკვე მათი შედეგები ჰქონდა.

როდესაც ბილ იმიჯი თავის კაბინეტში ტესტების შედეგებს ეცნობოდა, თავიდან გაუკვირდა, შემდეგ კი შეწუხდა იმის გამო, რომ მოსწავლეების დიდმა ნაწილმა ვერ გადალახა მინიმალური კომპეტენციის ზღვარი. ყოველ შემთხვევაში, ღირექტორს მოეჩვენა, რომ წელს უფრო მეტი ჩაიჭრა, ვიდრე წინა წლებში. როგორც ჩანდა, საკმაოდ ბევრ მოსწავლეს მოუწევდა საზაფხულო სკოლაში სიარული და თუკი ამის შემდეგაც ვერ ჩააბარებდნენ ტესტს, მოუხდებოდა კლასში ჩაეტოვებინა ისინი.

ღირექტორმა გადაწყვიტა, სანამ არასასიამოვნო სიახლეს მშობლებს და მოსწავლეებს გააცნობდა, ჯერ მასწავლებლებისთვის წარედგინა ტესტის შედეგები, რათა ისინი დახმარებოდნენ ამ ამბის მშობლებამდე უმტკივნეულოდ მიტანაში. ღირექტორმა იფიქრა, რომ შემდეგი ორშაბათის ტრადიციული თათბირი კარგი დრო იქნებოდა მასწავლებლებისთვის შედეგების გასაცნობად.

სამშაბათს, ტრადიციული თათბირის მეორე დღეს, სადილის შემდეგ, თავის კაბინეტში დაბრუნებულ ღირექტორს მაგიდაზე შეტყობინება დახვდა მის ჰარდინის სატელეფონო ზარის შესახებ. ის დაინტერესდა, იცოდა თუ არა მისმა მდივანმა, რისთვის დარეკა ჟურნალისტმა. მდივნის თქმით, მის ჰარდინს განმარტებისგან თავი შეეკავებინა და მხოლოდ ის დაებარებინა, რომ სასწრაფო საქმე ჰქონდა ღირექტორთან.

ღირექტორმა გაიფიქრა, რომ არ იყო გადაუდებელი აუცილებლობა, შეხშიანებოდა ამ ქალბატონს, დღის ბოლომდე კიდევ ბევრი საქმე ჰქონდა და თან, არ იყო დარწმუნებული, რომ მასთან ლაპარაკის *სურვილი ჰქონდა*, განსაკუთრებით, მათი ბოლო სატელეფონო საუბრის შემდეგ. მან გადაწყვიტა, რომ ადრე თუ გვიან შეეხშიანებოდა ჟურნალისტს, მაგრამ ერჩივნა, ეს რაც შეიძლება გვიან მომხდარიყო, მას შემდეგ, რაც უფრო გაუღვივებოდა მასთან საუბრის სურვილი.

შეტყობინება ზარის შესახებ ჯიბეში ჩაიდო და მდივანს აცნობა, რომ მომავალი წლის გაკვეთილების განრიგზე მუშაობას აპირებდა ერთ-ერთ პატარა ოთახში, რომელიც შენობის შორეულ ნაწილში მდებარეობდა და სთხოვა, *არავითარ შემთხვევაში* არ შეეწუხებინათ.

დღის ბოლომდე ღირექტორი შემდეგი წლის გაკვეთილების განრიგზე მუშაობდა. როდესაც ის თავის კაბინეტში დაბრუნდა, ჟურნალისტისგან კიდევ რამდენიმე სატელეფონო ზარის შესახებ დახვდა შეტყობინება (ყველა აღნიშნული იყო, როგორც "სასწრაფო") და, აგრეთვე, ერთი სატელეფონო გზავნილი სპორტული აღჭურვილობის გაყიდვების მენეჯერისგან, რომელიც ღირექტორის წერილის პასუხად იყო გამოგზავნილი. მან იცოდა, რომ ქალბატონი ჰარდინისთვის უნდა დაერეკა, მაგრამ ამის ნაცვლად ახალი შეტყობინებები იმავე ჯიბეში შეინახა, რომელშიც პირველი, შემდეგ კი სპორტული აღჭურვილობის გაყიდვების მენეჯერს დაურეკა. სასიამოვნო საუბრის შემდეგ, რომელიც დაგეგმილზე დიდხანს გაგრძელდა და შემდეგი პარასკევისთვის შეხვედრის დათქმით დასრულდა, ღირექტორი სახლში წავიდა.

იმავე საღამოს, დაახლოებით 7 საათისთვის დირექტორს ჟურნალისტმა სახლში დაურეკა.

"გამარჯობათ, სილვია ჰარდინი გესაუბრებათ, რატომ არ უპასუხეთ ჩემს ზარებს? მე ვუთხარი თქვენს მდივანს, რომ სასწრაფო საქმე მქონდა."

დირექტორმა მაშინვე იგრძნო, რომ გაღიზიანდა, რაც ჟურნალისტის სიტყვების შემდეგ შემფოთებაში გადაეზარდა: "ჰმ... დიახ... მე... ჰმ... ძალიან დაკავებული ვიყავი და... ვგეგმავდი, რომ თქვენთვის ხვალ, სამსახურში მისვლისთანავე დამერეკა."

"ხვალამდე ვერ დავიცდი", – ჟურნალისტი გაბრაზებული ჩანდა, – "სასწრაფოდ მჭირდება რაღაც ინფორმაცია. სანდო წყაროდან შევიტყვე, რომ თქვენი სკოლის ძალიან ბევრი მოსწავლე ჩაიჭრა კომპეტენციების შესამოწმებელ ტესტირებაზე, მართალია?"

დირექტორმა ყოყმანი დაიწყო: "ჰმ... როგორ გითხრათ... ვერ ვიტყვდი, რომ მათი რიცხვი ძალიან დიდია, მაგრამ... ნებისმიერ შემთხვევაში, მე არ შემიძლია ტესტირების შედეგებზე მსჯელობა, რადგან ეს შედეგები მოსწავლეებისთვის კონფიდენციალურ ინფორმაციას წარმოადგენს".

„რა არის კონფიდენციალური ამ ინფორმაციაში?“ – ჩაეძია ჟურნალისტი.

„ეს შედეგებია კონფიდენციალური,“ – განმარტა დირექტორმა, – „რადგან... ჰმ... ეს წარმოადგენს მოსწავლის პირად, პერსონალურ ინფორმაციას და მისი გამჟღავნება მათი უფლებების დარღვევაა".

„მაგრამ მე არ გეკითხებით თითოეული ტესტის შედეგს,“ – ჟურნალისტმა ხმას აუწია, – „მხოლოდ ის მაინტერესებს, რამდენი ჩაიჭრა".

დირექტორი წამით დაფიქრდა და შემდეგ უპასუხა: „დიახ... ჰმ... არა მგონია, ამ ინფორმაციამ ვინმეს რაიმე სიკეთე მოუტანოს“, – მტკიცედ და ავტორიტეტულად განაცხადა მან, – „ამასთან, ტესტის შედეგები ძალიან კომპლექსური საკითხია და მჯერა, რომ თუ ადამიანი ვერ აცნობიერებს მთელ სირთულეს და ვერც დეტალებში ერკვევა, სწორ დასკვნებს ვერ გააკეთებს."

„რა სახის სირთულეებზე საუბრობთ?“ – ჩაეკითხა ჟურნალისტი.

„ჰმ... – დირექტორის ხმას ბზარი შეეპარა, – „ეს ისეთი საკითხია, რომლის ახსნაც ტელეფონზე ძალიან რთულია." დირექტორის ხმამ კვლავ დამაჯერებლობა შეიძინა: – „ნამდვილად ვერ მოვიწონებ, ასეთ კითხვებზე პასუხი სახლში რომ მიწევს, არასამუშაო დროს. თუ არ შეწუხდებით, ხვალ გადმომირეკეთ, სამსახურში, თუ ნამდვილად გაინტერესებთ ამ საუბრის გაგრძელება." დირექტორმა ჟურმილი დაკიდა.

მთელი საღამოს მანძილზე დირექტორი შეწუხებული იყო იმის გამო, რომ ჟურნალისტთან საუბარმა ასეთი მიმართულება მიიღო და ამგვარად შეწყდა. ისიც აფიქრებდა, რა ეპასუხა ჟურნალისტისთვის, თუ ხვალ დილით ის კვლავ დაურეკავდა.

ოთხშაბათს ადგილობრივი გაზეთი დილაადრიან გავრცელდა. გაზეთში გამოქვეყნებული იყო სილვია ჰარდინგის სტატია სათაურით: "დირექტორი უარს აცხადებს, უპასუხოს შეკითხვას ტესტის შედეგების შესახებ; მისი აზრით ეს ინფორმაცია "კარგს არავის მოუტანს".

როდესაც ბ-ნი იმიჯი სკოლაში მივიდა, მისმა მდივანმა სატელეფონო ზარების შესახებ ორი შეტყობინება მიაწოდა. პირველი ზარი სკოლების ზედამხედველისაგან იყო, ხოლო მეორე – ადგილობრივ ტელევიზიის ჟურნალისტის, რომელსაც სურდა იმ დილასვე მისულიყო სკოლაში და ჩაეწერა დირექტორთან ინტერვიუ. ორივე შემთხვევაში ზარის ავტორი სთხოვდა დირექტორს, რომ რაც შეიძლება, მალე ეპასუხა მათი ზარებისთვის.

რეკომენდებული სასწავლო აქტივობები

გაარჩიეთ სიტუაციური სავარჯიშო

1. *სანამ* უშუალოდ სკოლის შესახებ ახალი ამბების გაშუქების თხოვნით მიმართავდა, უნდა გადაედგა თუ არა გარკვეული ნაბიჯები დირექტორს ჟურნალისტის გასაცნობად?
2. შეაფასეთ ჟურნალისტსა და დირექტორს შორის პირველი სატელეფონო საუბარი. როგორ წაიყვანდით ამ საუბარს სკოლის დირექტორის ადგილზე? რა იქნებოდა თქვენი მიზანი ან მიზნები ამ სატელეფონო საუბრის დროს?
3. შეაფასეთ დირექტორის ქცევა ტესტების პასუხების შეტყობისას გადაწყვეტილების მიღების პროცესში და იმ სატელეფონო შეტყობინებების შემდეგ, რომლებიც ორშაბათის ტრადიციულ თათბირს მოჰყვა.
4. შეაფასეთ სამშაბათი საღამოს სატელეფონო საუბარი დირექტორსა და ჟურნალისტს შორის. როგორ წაიყვანდით ამ საუბარს სკოლის დირექტორის ადგილზე? რა იქნებოდა თქვენი მიზანი ან მიზნები საუბრის დროს?

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. რა სახის ურთიერთობის დამყარება უნდა სცადოს ადმინისტრატორმა (დირექტორმა ან სკოლების ზედამხედველმა) პრესასთან?
2. რა როლი შეიძლება ჰქონდეთ მასწავლებლებს და სხვა სასკოლო პერსონალს სკოლისა და პრესის ურთიერთობაში?
3. როგორი შეიძლება იყოს სკოლის ან ოლქის პოლიტიკა ინფორმაციის გავრცელებასთან და პრესისთვის მიწოდებასთან დაკავშირებით? როგორ უნდა მოიპოვოს პრესამ ინფორმაცია სკოლის და მის შენობაში მყოფთა შესახებ?
4. რა სახის პასუხისმგებლობა გააჩნიათ სასკოლო ოლქს და მასობრივი ინფორმაციის საშუალებებს საკუთარი თანამშრომლების ტრენინგებისთვის და როგორ უნდა ითანამშრომლონ ერთმანეთთან უფრო ეფექტურად?

მოავგარეთ პრობლემა. წარმოიდგინეთ, რომ სკოლის დირექტორი ხართ (იგულისხმება, რომ თქვენ ალბათ ასეთ მძიმე დღეში არ აღმოჩნდებით). როგორ მოიქცევოდით იმ გარემოებაში, რომელმაც ამ სიტუაციის ბოლოს იჩინა თავი? თქვენი მიდგომის დაგეგმვისა და განხორციელებისთვის გამოიყენეთ შესაბამისი ადმინისტრაციული და სოციალური მეცნიერებების ცნებები, რომელიც შეგხვდათ წიგნის I ნაწილში.

გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება. იმისათვის, რომ გამოცადოთ პრობლემების გადაჭრის თქვენს მიერ ნაპოვნი გზა, კოლეგებთან ერთად გაითამაშეთ ქვემოთ ჩამოთვლილთაგან ერთი ან რამდენიმე სიტუაცია:

1. თქვენ ხართ დირექტორი და ურეკავთ ჟურნალისტს, რათა მან მოამზადოს წერილი, რომელიც გააშუქებს სასკოლო პროგრამის ერთ-ერთ ასპექტს.
2. თქვენ ხართ დირექტორი და პასუხობთ ჟურნალისტის ზარს, რომელსაც აქვს რამდენიმე შეკითხვა თქვენი სკოლის მოსწავლეების კომპეტენციის შესამოწმებელი ტესტირების შესახებ. გააკეთეთ სხვა სიმულაცია, სადაც ჟურნალისტი სატელეფონო მესიჯს ტოვებს სკოლაში და ითხოვს თქვენთან გასაუბრებას „ნარკოტიკების შესაძლო პრობლემასთან“ დაკავშირებით თქვენს სკოლაში.
3. მოიფიქრეთ, როგორ უპასუხებთ ტელევიზიის ჟურნალისტის თხოვნას, რომ შეადგინას შემოიაროს და ინტერვიუ აიღოს მოსწავლეებისგან იმის თაობაზე, თუ რას ფიქრობენ ისინი კომპეტენციის შესამოწმებელი ტესტირების შესახებ.

დამატებითი გამოსაკვლევი საკითხები

1. გაეცანით შესაბამის ლიტერატურას და გაარკვიეთ, რა ელემენტები უნდა იყოს გათვალისწინებული სკოლისა და პრესის ურთიერთობისას, რა უნდა იყოს სკოლის ხელმძღვანელის როლი პრესასთან ურთიერთობისას.
2. დაადგინეთ და შეაფასეთ თქვენი სასკოლო ოლქის ან სკოლის პოლიტიკა სკოლისა და პრესის ურთიერთობასთან დაკავშირებით.
3. რა როლი ენიჭება დირექტორს თქვენს სასკოლო ოლქში პრესასთან ურთიერთობისას?
4. რა სახის მომზადებას/ტრენინგს გადის სკოლის ხელმძღვანელი თქვენს სასკოლო ოლქში პრესასთან ურთიერთობის საკითხებში? შეაფასეთ ამ ტიპის მომზადების ადეკვატურობა და შეიმუშავეთ რეკომენდაციები მის გასაუმჯობესებლად.

40

საზოგადოებასთან ურთიერთობა: რა არის მართლაც მნიშვნელოვანი?

როგორც დირექტორი მოელოდა, სკოლის პირველი თვე საოცრად დაძაბული გამოდგა. ოქტომბერში გადაწყვიტა, მოსწავლეთა მშობლებისთვის წერილი გაეგზავნა და სასწავლო წლის პირველი რამდენიმე კვირის შესახებ თავისი შთაბეჭდილებები მოეთხრო.

მას სჯეროდა, რომ სკოლისა და მშობლების კომუნიკაცია საზოგადოებასთან ურთიერთობის აუცილებელი გზა იყო და თემის მხარდაჭერის მოსაპოვებლად საჭირო იყო მშობლებს სცოდნოდათ ყველა იმ დანებებით სიახლის შესახებ, რაც სკოლაში ხდებოდა. გარდა ამისა, მისი აზრით, მედია ზედმეტად კრიტიკულად იყო განწყობილი და ის მოვალე იყო, მშობლებისთვის დაენახებინა სკოლაში მიმდინარე მოვლენების რეალური სურათი.

შემდეგი 20 წუთის განმავლობაში მან ასეთი შინაარსის წერილი დაწერა მშობლებისთვის:

ძვირფასო მშობლებო:

მოგეხსენებათ, უკვე მეორე თვეა სწავლა დაიწყო და ჩვენი სკოლა მართლაც წარმატებით შეუდგა ახალ სასწავლო წელს. თუ არ ჩავთვლით მცირე პრობლემებს წლის დასაწყისში, რაც მოსალოდნელი იყო, სხვა მხრივ, ყველაფერი კარგად მიდის და მართლაც შესანიშნავი სასწავლო წელი გველის წინ. ჩვენ გვყავს მაღალი დონის მასწავლებლები და გვაქვს დახვეწილი სასწავლო გეგმა, რომელიც მრავალფეროვან გამოცდილებას სთავაზობს სხვადასხვა ინტერესისა და მისწრაფების მოსწავლეებს. ამ წელს რამდენიმე ახალი საგანმანათლებლო ინიციატივით გამოვედით და თქვენს შეილებს შესაძლებლობა ექნებათ მრავალმხრივი, ინდივიდუალური პროგრამებით ისარგებლონ. ამ სიახლეების შესახებ, შემდეგში უფრო დაწვრილებით მოგახსენებთ. ეს წელი თქვენი შეილებისთვის უამრავი ახალი გამოწვევით იქნება დატვირთული და ჩვენ კმაყოფილები ვართ, რომ მათთვის ამდენი საგანმანათლებლო შესაძლებლობის შეთავაზება შეგვიძლიან წარსულში მუდამ გვექონდა თქვენი ნდობა და მხარდაჭერა და ვიმედოვნებთ, რომ ასე იქნება მომავალშიც.

დასასრულ, მინდა ხაზი გავუსვა, რომ ჩემი კარი ყოველთვის დიახ თქვენთვის, თუ რაიმე საკითხზე გსურთ საუბარი. დარწმუნებული ვარ, შეგიძლიათ, ნამდვილად იამაყოთ ჩვენი სკოლით და სიამოვნებით გაგესაუბროდით ნებისმიერ დროს.

პატივისცემით,

უილიამ კენდალი

მშობლებისათვის განკუთვნილი წერილი დირექტორს მოეწონა, მდივანს სთხოვა, ტექსტი აეკრიფა, ამოეხატა და ყველა მოსწავლისთვის დაერიგებინა, რათა გაკვეთილების შემდეგ სახლში წაეღოთ.

იმ დროს, როდესაც დირექტორი მშობლებთან გასაგზავნ წერილზე მუშაობდა, სკოლას სტუმარი ეწვია. სტუმარი, რომელიც უნივერსიტეტის წარმომადგენელი გახლდათ და პრაქტიკანტ მასწავლებლებს ხელმძღვანელობდა, პირველად მივიდა სკოლაში და შეცდომით შენობის უკანა შესასვლელიდან შევიდა. მას დაგეგმილზე ადრე მოუწია მისვლა, ამიტომ გადაწყვიტა, დირექტორის კაბინეტში მოეცადა. ის უცებ ვერ გაერკვა, სად იყო დირექტორის კაბინეტი, ამიტომ რამდენიმე მოსწავლეს ჰკითხა გზა, რომლებმაც პასუხად მხიარულად აიჩეჩეს მხრები. საბედნიეროდ, შემდეგი ადამიანი, რომელთანაც დირექტორის კაბინეტი იკითხა, მასწავლებელი აღმოჩნდა და მან მიასწავლა კაბინეტის ადგილმდებარეობა შენობის შორეულ ნაწილში.

დირექტორის კაბინეტისკენ მიმავალ გზაზე ხელმძღვანელმა აღმოაჩინა, რომ დერეფნები დანაგვიანებული და მოუწესრიგებელი იყო, ისიც შენიშნა, რომ შემხვედრი ადამიანები, არც მასწავლებლები და არც მოსწავლეები ყურადღებას არ აქცევდნენ. ისინი არაკეთილგანწყობილად არ გამოიყურებოდნენ, მაგრამ მოეჩვენა, რომ უბრალოდ იგნორირებას უწევდნენ შენობაში მის ყოფნას.

როდესაც ხელმძღვანელმა დირექტორის კაბინეტს მიაღწია, ის ჩამოჯდა, როგორც მან ჩათვალა, მისაღებში. ის ელოდა, რომ კითხავდნენ, რა უნდოდა აქ, რაზეც უპასუხებდა, რომ შეხვედრა ჰქონდა დანიშნული პრაქტიკანტ მასწავლებელთან, მაგრამ მისთვის არავის არაფერი უკითხავს.

მისაღებში ყოფნის მანძილზე იგი აკვირდებოდა სკოლის მდივნების მუშაობას. მათ შორის ერთმა ტელეფონის ზარს უპასუხა: "ლეიქვიუს სკოლაა. რა გნებავთ? არა, ის აქ არ არის, არ ვიცი, სად არის, ალბათ ძალიან არ დააგვიანდება". იმავე მდივანმა შემდეგ ზარს ასე უპასუხა: "ლეიქვიუს სკოლაა. რა გნებავთ? არა, ის ამჟამად შეხვედრაზეა. არა მგონია, რომ მალე განთავისუფლდეს, ხომ არ დაგირეკოთ? თავად დარეკავთ მოგვიანებით? კარგი".

ბოლო სატელეფონი საუბრის დროს მდივნების მაგიდას ერთ-ერთი მოსწავლე მიუახლოვდა და იცდიდა, სანამ ვინმე ყურადღებას მიაქცევდა. შემდეგ მაგიდასთან დირექტორის მოადგილე მივიდა და მოსწავლის გვერდით დადგა. მდივანი მიესალმა მას და ჰკითხა, რით შეეძლო, დახმარებოდა. მან უპასუხა, რომ მოსწავლე იქ პირველად მივიდა და, შესაბამისად, ჯერ მისთვის უნდა მოესმინა. სანამ მოსწავლე რაიმეს თქმას მოასწრებდა, მდივანი სწრაფად გამოეხმაურა მოადგილეს: „ხელმძღვანელობის საქმეები ყოველთვის უფრო საჩქაროა, ვიდრე მოსწავლეების“, რაზეც ის აშკარად დაეთანხმა. პრაქტიკანტების ხელმძღვანელი მოსწავლის რეაქციას დაელოდა, თუმცა, როგორც ჩანდა, ის ასეთ მოპყრობას მიჩვეული იყო.

შემდეგი 10 წუთის განმავლობაში, რაც ხელმძღვანელი მდივნების მუშაობას აკვირდებოდა, ის შეძრა მათმა ზერელე და გულგრილმა დამოკიდებულებამ იმ ადამიანების, განსაკუთრებით კი, მოსწავლეების მიმართ, რომლებიც მისაღებში შემოდიოდნენ. ის ყოყმანობდა, მოეხსენებინა თუ არა საკუთარი აზრი ამ ყველაფრის შესახებ დირექტორისთვის, მაგრამ ბოლოს გადაწყვიტა, აღარ ჩაძიებოდა ამ სიტუაციას. მას გაახსენდა ბოლოდროინდელი საუბარი პრაქტიკანტ მასწავლებელთან, რომელიც ამბობდა, რომ დირექტორს თავისი სკოლის მიმართ ისეთი დამოკიდებულება ჰქონდა, გეგონებოდა, საკუთარი ეგოს დასაკმაყოფილებლად სჭირდებოდა. დირექტორის აზრით, ლეიქვიუს სკოლაში ყველაფერი იდეალურად იყო. მასთან საუბარს, როგორც ჩანდა, დიდი აზრი არ ჰქონდა, მაგრამ ისიც ცხადი იყო, რომ რაღაც უნდა მომხდარიყო.

მოკლედ, პირველი სემესტრის შემდეგ, დირექტორს, დოქტორ კენდალს გულის შეტევა დაემართა და იძულებული გახდა სასწავლო წლის ბოლომდე სამედიცინო შევსება აეღო. მისი მოადგილე სასკოლო ოლქმა დირექტორის მოვალეობის შემსრულებლად დანიშნა, ერთ-ერთმა მასწავლებელმა კი, რომელიც მაგისტრის წოდებას ფლობდა, მოადგილის პოზიცია დაიკავა.

იანვრის ბოლოს, პრაქტიკანტი მასწავლებლების ხელმძღვანელი, რომელიც სასწავლო წლის დასაწყისში სტუმრობდა სკოლას, ერთ-ერთ პრაქტიკანტთან შესახვედრად კვლავ მოხვდა ლეიქვიუს სკოლაში. მან გადაწყვიტა, ახლა მაინც შეხვედროდა სკოლის ამჟამინდელ ხელმძღვანელს და თავისი შეხედულებები გაეზიარებინა არსებულ მდგომარეობასთან დაკავშირებით. იქნებ მოვალეობის შემსრულებელი უფრო დაინტერესებულიყო სასკოლო გარემოსა და პირობების გაუმჯობესებით.

რეკომენდებული სასწავლო აქტივობები

გაარჩიეთ სიტუაციური სავარჯიშო

1. როგორ შეაფასებდით დირექტორის საზოგადოებასთან ურთიერთობის კონცეფციას?
2. შეაფასეთ დირექტორის წერილი მშობლებისადმი, კომუნიკაციისა და საზოგადოებასთან ურთიერთობის მთავარი პრინციპების გამოყენებით.
3. რა ფაქტორებმა შეიძლება მოახდინოს უარყოფითი ზეგავლენა ამ სკოლის საზოგადოებასთან ურთიერთობაზე? რამდენად აცნობიერებს დირექტორი ამ ფაქტორებს? დაასაბუთეთ, რატომ ფიქრობს, რომ აცნობიერებს ან პირიქით?

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. რა უნდა იყოს სკოლის საზოგადოებასთან ურთიერთობის პროგრამის მთავარი მიზანი/მიზნები?
2. რა წვლილი უნდა შეიტანონ ადმინისტრაციამ, მასწავლებლებმა, მოსწავლეებმა და მშობლებმა ამ მიზნის/მიზნების განხორციელებაში?
3. როდის შეიძლება იქცეს საზოგადოებასთან ურთიერთობა საზოგადოებით მანიპულირებად? რა კრიტერიუმებით და მეთოდებით უნდა შეფასდეს სკოლის საზოგადოებასთან ურთიერთობის პროგრამა?

მოაგვარეთ პრობლემა. წარმოიდგინეთ, რომ თქვენ გახდით ამ სკოლის დირექტორი შუა სასწავლო წელს და სიტუაციაში აღწერილმა ამბავმა თქვენს ყურამდე მოაღწია. როგორ მოიქცევით ამ შემთხვევაში? თქვენი მიდგომის დაგეგმვისა და განხორციელებისთვის გამოიყენეთ შესაბამისი ადმინისტრაციული და სოციალური მეცნიერებების ცნებები, რომელიც შეგხვდათ წიგნის I ნაწილში.

გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება. იმისათვის, რომ გამოცადოთ პრობლემის გადაჭრის თქვენს მიერ ნაპოვნი გზა, კოლეგებთან ერთად გაითამაშეთ ქვემოთ ჩამოთვლილთაგან ერთი ან რამდენიმე სიტუაცია:

1. თათბირი მასწავლებლებთან;
2. შეხვედრა სკოლის მდივნებთან;
3. წერილი მშობლებს.

დამატებით გამოსაკვლევი საკითხები

1. როგორ ესმით საზოგადოებასთან ურთიერთობა და მისი მიზანი ადმინისტრაციას, მასწავლებლებს, მოსწავლეებს და მშობლებს თქვენს სკოლაში ან სასკოლო ოლქში?
2. აღწერეთ თქვენი სკოლის ან სასკოლო ოლქის საზოგადოებასთან ურთიერთობის პროგრამა, რომელშიც განსაზღვრული იქნება სკოლის პერსონალისა და ხელმძღვანელობის როლი.
3. რამდენად ეფექტურია თქვენი სკოლის ან სასკოლო ოლქის საზოგადოებასთან ურთიერთობის პროგრამა? რამდენად სანდო და ვალიდურია მონაცემები, რომლის მიხედვითაც ამ პროგრამის ეფექტურობა განსაჯეთ?

41

ცენზურა თუ მშობლების უფლებები?

ბარბ სმიტს, უაიტკლიფის სკოლის მეხუთეკლასელ მოსწავლეს, აშკარად, რაღაც პრობლემა ჰქონდა. მასწავლებელმა შეამჩნია, რომ მთელი კვირის განმავლობაში ეს ენაწყლიანი გოგონა ხმას არ იღებდა და თითქმის არც ერთ ჯგუფურ განხილვაში არ მონაწილეობდა. ისინი გადიოდნენ კლოდ ბრაუნის ნაწარმოებს *"ბიჭუნა აღთქმულ ქვეყანაში"* და, უცბად, მასწავლებელს გაუეღვა, ბარბის სიჩუმე ამ წიგნთან ხომ არ იყო დაკავშირებული. მაგრამ, ეს აზრი უმაღლეს უარყო, როგორც კი გაიხსენა, რა ენთუზიაზმით იყო განწყობილი გოგონა, როცა რამდენიმე ალტერნატივიდან ეს წიგნი აირჩიეს. მიუხედავად

ამისა, გადაწყვიტა, რომ გოგონასთან შეხვედრა დაენიშნა და გაეგო, რა აწუხებდა მას.

გაკვეთილების შემდეგ გაირკვა, რომ მისი ვარაუდი მართალი აღმოჩნდა. ბარბიმ მასწავლებელს უთხრა, რომ წიგნი მოსწონდა და იმაშიც დაეთანხმა, რომ რასობრივი პრობლემის უკეთ გააზრებისთვის იგი ძალიან მნიშვნელოვანი იყო, თუმცა, როცა რომანი მამამისმა ნახა, გაცეცხლდა და უბრძანა, აღარ წაეკითხა. ასევე აუკრძალა მონაწილეობა მიეღო საკლასო განხილვებში და შეესრულებინა რომანთან დაკავშირებული დავალებები. მამამისი აპირებდა, რომ სკოლაში მოსულიყო, მაგრამ მანამდე ითხოვდა, რომ ბავშვებისთვის სხვა საკითხავი მიეცათ.

მასწავლებელს სურდა გაერკვია, რამ აღაშფოთა მამა ასე ძალიან, მაგრამ ბავშვი იმდენად დარცხვენილი იყო, რომ აღარ მოინდომა ამ საკითხზე საუბარი. მხოლოდ ის თქვა, რომ მამის აზრით, ეს „ბინძური“ წიგნი იყო და მისი წაკითხვა გოგონასთვის არ შეიძლებოდა. რადგან მასწავლებელმა შეატყო, რომ გოგონა ანერვიულდა, მეტი კითხვა აღარ დაუსვამს და დაჰპირდა, რომ შეეცდებოდა, პრობლემა მოეგვარებინა.

მეორე დღით მასწავლებელმა ღირექტორს ამ ამბის შესახებ უამბო. ღირექტორი თავდაპირველად შეწუხდა, თუმცა შემდეგ აღიარა, რომ წიგნი წაკითხული არ ჰქონდა და აღარც ახსოვდა, რატომ აირჩიეს.

მასწავლებელმა აუხსნა, რომ ეს წიგნი აირჩიეს, რადგან იმ სოციალურ პირობებს აღწერდა, რა პირობებშიც უმცირესობები ცხოვრობდნენ ქვეყნის დიდ ნაწილში. მასწავლებელმა კათედრის გამგისგან, ბატონი კოლინსისგან მიიღო თანხმობა, რომ წიგნი რასობრივ საკითხებზე, როგორც ექსპერიმენტი, გაეგლო მოსწავლეთა ერთ ჯგუფთან. მასწავლებელი ფიქრობდა, რომ მისი წაკითხვით მოსწავლეები უფრო კარგად გაითავისებდნენ იმ პრობლემებს, რაც შავკანიან ამერიკელებს აწუხებთ. გარდა ამისა, წიგნს ლიტერატურული ღირებულებაც ჰქონდა, იგი ცნობილი შავკანიანი ავტორის მიერ იყო შექმნილი. მასწავლებლის აზრით, შავკანიან და თეთრკანიან მოსწავლეებს წარმოდგენა უნდა ჰქონდეთ ამ ტიპის აზროვნების შესახებ.

უცებ ღირექტორს ბარბის მამის ნათქვამი გაახსენდა და იკითხა, იყო თუ არა წიგნი „ბინძური“. მასწავლებელმა სასტიკად უარყო ასეთი შეფასება და განაგრძო ბრაუნის მიერ შექმნილი ნაწარმოების ღირსებებზე საუბარი.

ბოლოს ღირექტორმა შეაწყვეტინა მასწავლებელს და თქვა, რომ მის ლიტერატურულ ღირებულებას არც არავინ უარყოფდა. საკითხი ასე იდგა: შეეძლო თუ არა, დაეძალებინა სკოლას მოსწავლისთვის იმ წიგნის წაკითხვა, რომელიც სასტიკად არ მოსწონდა მშობელს? გარდა ამისა, პრობლემას ვერ ხედავდა, რომ მხოლოდ ერთი მოსწავლისთვის სხვა დავალება მიეცა.

მასწავლებელს გაუჭირდა დაეჯერებინა, რომ ღირექტორი, გარკვეულწილად, მშობლის მხარეს იჭერდა. მაგრამ რადგან არ სურდა მის წინააღმდეგ წასულიყო, უგულოდ დათანხმდა, სხვა დავალება მიეცა მოსწავლისთვის.

იმ საღამოს ღირექტორმა ორი სატელეფონო ზარი მიიღო მშობლებისგან, რომლებიც აღნიშნავდნენ, რომ მათ შვილებს მათთვის არასასურველი წიგნი ჰქონდათ წასაკითხი. ორივე დაჟინებით მოითხოვდა, რომ მოსწავლეებისთვის სხვა დავალება მიეცათ და აკრიტიკებდნენ იმის გამო, რომ ეს წიგნი მოიწონა. ისინი აფრთხილებდნენ ღირექტორს, რომ სხვა მშობლებიც უკმაყოფილებას გამოთქვამდნენ. ის დაინტერესდა, კონკრეტულად რა არ მოსწონდათ მშობლებს, მაგრამ დეტალურად არაფერს პასუხობდნენ, მხოლოდ ერთმა თქვა, რომ

რამდენიმე სექსუალური შინაარსის სცენამ აღაშფოთა. ღირექტორს, ასევე, გადასცეს, რომ მშობლები ერთმანეთს ურეკავდნენ და თემში ეს საკითხი საკმაოდ პოპულარული გახდა, ის მშობლებიც კი, ვისი შვილებიც ამ კლასში არ იყვნენ, საკმაოდ დაინტერესდნენ.

ღირექტორი სატელეფონო საუბრების დროს თავს უხერხულად გრძნობდა, რადგან წიგნი წაკითხული არ ჰქონდა. თუმცა არ უნდოდა მასწავლებელთან კონსულტაციის გარეშე გადაწყვიტა, მაინც დათანხმდა, რომ მოსწავლეებს ექნებოდათ საშუალება ალტერნატიული სახელმძღვანელო გამოეყენებინათ. როცა სატელეფონო საუბარი დაასრულა, გადაწყვიტა, დილით მასწავლებელს გასაუბრებოდა და როგორმე წიგნისთვისაც გადაეხედა. ნუთუ მართლა ასე ცუდი აღმოჩნდებოდა?

მეორე დილით, პირველი, რაც გააკეთა, წიგნი მოიძია. კითხვა რომ დაიწყო, სულაც არ მოეჩვენა, რომ წიგნი “ბინძური” იყო და გაუკვირდა, რატომ აღაშფოთდნენ მშობლები. მან გადაწყვიტა, აჯობებდა, წერილი გაეგზავნა მასწავლებლისთვის, სადაც აღწერდა მშობლების საჩივრებს და, ასევე, მის გადაწყვეტილებასაც გააცნობდა, რომ დათანხმდა ორ-სამ ბავშვს მის კლასში ალტერნატიული სახელმძღვანელო წაეკითხა. მან ხაზი გაუსვა იმასაც, რომ, შესაძლო იყო, მომავალში ეს წიგნი ჩამონათვალიდან ამოედოთ, მაგრამ ამ ეტაპზე თანახმა იყო, რომ მასწავლებელს გაეგრძელებინა მისი გამოყენება.

მასწავლებელმა ღირექტორის წერილი შუადღისას მიიღო და წაკითხვისას ორმაგი გრძნობა დაეუფლა. მანაც მიიღო საჩივრები მშობლებისაგან, თუმცა სასწავლო გეგმიდან წიგნის ამოღებაზე უარი განაცხადა და გაბრაზდა, როცა გაიგო, რომ ღირექტორი ალტერნატიული სახელმძღვანელოების გამოყენებას მასთან კონსულტაციის გარეშე დათანხმდა. აინტერესებდა, რას იზამდა ღირექტორი, თუკი საპროტესტო ტალღა მომძლავრდებოდა და მშობლები ოფიციალური წერილით მიმართავდნენ სასკოლო საბჭოს. ეჭვი ეპარებოდა, რომ ღირექტორი ასეთ ზეწოლას გაუძლებდა.

მეორე მხრივ, მასწავლებელს გაუხარდა, რომ წიგნის გამოყენება ჯერ კიდევ შეეძლო. ისიც შესაძლებელი იყო, რომ თუ სკოლა თავისას გაიტანდა, წიგნი უფრო მეტად მისაღებიც გამხდარიყო. ზუსტად იმ დილით უთხრა რამდენიმე მოსწავლემ, რომ მათი მშობლების აზრით, ამ წიგნის მოსწავლეებთან შეტანა მეტად მნიშვნელოვანი და დროული იყო, ერთი მათგანის მამა კი თვლიდა, რომ უკვე დრო იყო სკოლაში ის პრობლემატური საკითხები განეხილათ, რის წინაშეც მთელი ერი იდგა.

ამასობაში კი მასწავლებელს ორი მოსწავლისთვის ალტერნატიული სახელმძღვანელო უნდა შეერჩია. რა უნდა შეეთავაზებინა მათთვის? გადაწყვიტა, რომ კათედრის გამგისთვის, ბატონი კოლინსისთვის ეკითხა.

ამ დროს ღირექტორი ოფისში დახვდა, წერილს კითხულობდა. ის სკოლების მთავარი ინსპექტორის და სკოლის საბჭოს სახელზე იყო დაწერილი, თუმცა, როგორც ჩანდა, გაზეთშიც გაეგზავნათ. წერილში, რომელსაც 33 ადამიანი აწერდა ხელს, ეწერა:

ჩვენ, ქვემოთ ხელმოწერნი, სასტიკად ვეწინააღმდეგებით კლოდ ბრაუნის „ბიჭუნა აღთქმულ ქვეყანაში“ სწავლებას უაიტკლიფის სკოლაში. წიგნი ჩვენი საზოგადოების შავბნელ მხარეებს წარმოაჩენს და არ აჩვენებს მოსწავლეებს ჩვენი დიდი ამერიკული კულტურის უფრო პოზიტიურ მხარეს.

წიგნის უბრალო თვალის გადავლებითაც მიხვდებით, რომ მისი ავტორი ერთი თავხედი ადამიანია, რომელიც ცდილობს თეთრკანიანებს დანაშაულის და შფოთვის გრძნობა გაუჩინოს იმ პრობლემების გამო, რაც შავკანიანებს აქვთ.

გარდა ამისა, ჩვენ ვეწინააღმდეგებით სკოლაში ისეთი წიგნის გამოყენებას, სადაც ასეთი ბინძური ენა იხმარება და სადაც სექსუალური სცენები დეტალურადაა აღწერილი. მოვითხოვთ, რომ ეს წიგნი დაუყოვნებლივ ამოიღოს სასკოლო სასწავლო გეგმიდან და არცერთი მოსწავლისთვის არ იყოს სავალდებულო საკითხავი. დროა, ვინმემ, ვისაც ამის უფლებამოსილება აქვს, ხმა ამოიღოს იმ მშობლების მხარდასაჭერად, რომელთაც სურთ, რომ სკოლამ უფრო მეტი პასუხისმგებლობა აიღოს და თემის მორალური კლიმატი შექმნას.

დირექტორმა წერილი მაგიდას დაახეთქა. ჩანდა, რომ სიტუაცია სწრაფად გაუარესდა. არც ერთი წიგნი არ ღირდა ამხელა დავიდარაბად და არასასიამოვნო საჯარო განცხადებების ფასად. ის ამ წიგნს სასწავლო გეგმიდან ამოიღებდა. ბოლოს და ბოლოს კლასში წიგნი ექსპერიმენტისთვის შეიტანეს და, როგორც ჩანდა, არ გაამართლა; თემი არ იყო მზად ასეთი ტიპის მასალისთვის.

მას სურდა, კათედრის გამგე, ბატონი კოლინსი, საქმის კურსში ჩაეყენებინა და ერთად აეხსნათ მასწავლებლისთვის, რატომ იყო შეუძლებელი ამ წიგნით სწავლების გაგრძელება.

ამ დროს მდივანი შემოვიდა და უთხრა, რომ ბატონ კოლინსს მასთან საუბარი უნდოდა. როცა კოლინსი შემოვიდა, დირექტორმა სიტუაციის აღწერა დაიწყო. კათედრის გამგე სერიოზული სახით უსმენდა. როცა დირექტორმა საუბარი დაასრულა, ბატონმა კოლინსმა უთხრა, რომ იგი უკვე მოეთათბირა მასწავლებელს და მათ გადაწყვიტეს, რომ სამი მოსწავლისთვის, რომელთა მშობლებიც უკმაყოფილებას გამოთქვამდნენ, ალტერნატიული სახელმძღვანელოს გამოყენების უფლება არ მიეცათ.

მისი თქმით, მთელი კათედრა თვლიდა, რომ სკოლას და, განსაკუთრებით, ადმინისტრაციას უნდა დაეცვათ თავისი პოზიცია და არ უნდა შეეწყვიტათ ამ რომანის სწავლება. კათედრას მიაჩნდა, რომ სკოლამ არ უნდა მისცეს მშობლების უმცირესობას უფლება, უკარნახოს მასწავლებლებს, რა წიგნი წააკითხონ მოსწავლეებს და რა – არა. გარდაუვალი იყო ერთი რამ: თუკი მშობელთა ეს მცირე ნაწილი თავისას გაიტანდა და მასწავლებელს სახელმძღვანელოს შეაცვლევინებდა, უკვე არავინ იყო დაზღვეული მათი თავდასხმებისგან. წიგნის ამოღება ამ ეტაპზე დანებებას ნიშნავდა და კათედრას კაპიტულაციის არანაირი სურვილი არ ჰქონდა. „აქ კითხვა ასე უნდა დაისვას: ვინ მართავს სინამდვილეში სკოლას?“ – რიხიანად დაასრულა კათედრის გამგემ და ოთახი დატოვა.

დირექტორი სავარძელში დაეშვა. როგორც ჩანდა, იგი სკოლისა და თემის კონფლიქტის წინაშე იდგა.

რეკომენდებული სასწავლო აქტივობები

გაარჩიეთ სიტუაციური სავარჯიშო

1. რა არის მიზეზი, რომ დირექტორს მანამდე არ ჰქონდა წაკითხული წიგნი და არც ის ახსოვდა, რატომ შეიტანეს საკითხავ წიგნთა ჩამონათვალში?
2. რას ფიქრობთ მასწავლებლის არგუმენტებთან დაკავშირებით იმის თაობაზე, თუ რატომ უნდა ისწავლონ „ბიჭუნა აღთქმულ ქვეყანაში“?

3. როგორ შეაფასებთ დირექტორის მოქმედებას შემდეგ სიტუაციებში:

ა) საუბარი მასწავლებელთან;

ბ) სატელეფონო საუბარი მშობლებთან;

გ) წერილი მასწავლებელს;

დ) გადაწყვეტილება წიგნის სასწავლო გეგმიდან ამოღებასთან დაკავშირებით.

4. როგორ შეაფასებდით ინგლისური ენის კათედრის გადაწყვეტილებას ამ წიგნით სწავლების გაგრძელებასთან დაკავშირებით?

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. რამდენად უნდა გაითვალისწინოს მასწავლებელმა ის ფაქტი, რომ მის მიერ შერჩეული სასწავლო მასალა, შესაძლოა, ზოგიერთ მშობელს არ მოეწონოს? რა პირობებში უნდა დათმოს (ან საერთოდ უნდა დათმოს თუ არა) სკოლამ მშობელთა და თემის წინააღმდეგობის გამო ამა თუ იმ სასწავლო მასალის გამოყენება?

2. რა როლი უნდა ითამაშონ მშობლებმა და თემმა წიგნის შერჩევაში? მასწავლებლებმა? დირექტორმა? ცენტრალურმა ოფისმა? რა კრიტერიუმებით უნდა განისაზღვროს თითოეული ამ ჯგუფის ან ინდივიდის პასუხისმგებლობა წიგნის შერჩევისას? ვის უნდა ჰქონდეს წიგნის შერჩევის საბოლოო პასუხისმგებლობა რომელიმე გაკვეთილისთვის ან ბიბლიოთეკისთვის, თუ ამ წიგნის გამოყენებას მოწინააღმდეგეები ჰყავს?

3. როგორი უნდა იყოს სკოლის პოლიტიკის განმსაზღვრელი განცხადება ზემოთ აღწერილ სიტუაციასთან დაკავშირებით? ვინ უნდა მოამზადოს ეს განცხადება? რა სირთულეები შეიძლება მოჰყვეს ასეთი პოლიტიკის გამოყენებას იმ პრობლემების გადასაჭრელად, რაც სიტუაციაშია აღწერილი?

მოაგვარეთ პრობლემა. წარმოიდგინეთ, რომ სკოლის დირექტორი ხართ და წიგნით მშობლების უკმაყოფილება დღითი დღე იზრდება, რაც იწვევს, ერთი მხრივ, მასწავლებლებსა და ადმინისტრაციას და, მეორე მხრივ, მასწავლებლებსა და თემს შორის კონფლიქტს. რა უნდა გაკეთდეს ამ პრობლემის გადასაწყვეტად? რა ალტერნატივები არსებობს და რა ფაქტორების გათვალისწინებაა საჭირო პრობლემის გადასაჭრელად? თქვენი მიდგომის ჩამოყალიბებისას გამოიყენეთ ადმინისტრაციული და სოციალური მეცნიერებების ცნებები წიგნის I ნაწილიდან.

გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება. იმისათვის, რომ გამოცადოთ პრობლემის გადაჭრის თქვენს მიერ ნაპოვნი გზა, კოლეგებთან ერთად გაითამაშეთ ქვემოთ ჩამოთვლილთაგან ერთი ან რამდენიმე სიტუაცია:

1. დირექტორთან რეკავს სკოლების მთავარი ინსპექტორი და ეუბნება, რომ საბჭოს წევრებმა წიგნის შესახებ საჩივრები მიიღეს და აინტერესებს, რას აპირებს ის.

2. კიდევ ერთი შეხვედრა დირექტორსა და მასწავლებელს შორის.

3. სატელეფონო ზარი პრესის წარმომადგენლისგან, რომელმაც გაიგო ამ დავის შესახებ და დეტალები აინტერესებს.
4. სატელეფონო ზარი შტატის სამოქალაქო თავისუფლების კავშირის თანამშრომლისგან, რომელსაც დაუკავშირდა ერთ-ერთი მშობელი, ვინც შიშობდა, რომ ცენზურას ექნებოდა ადგილი.

დამატებით გამოსაკვლევი საკითხები

1. როგორია თქვენი სკოლის ან სასკოლო ოლქის წერილობითი პოლიტიკა სადავო ლიტერატურის სწავლებასთან დაკავშირებით?
2. რა იურიდიული პროცედურების გავლაა საჭირო, როცა მშობელს სურს, ესა თუ ის წიგნი ამოიღონ ან სასწავლო გეგმიდან, ან ბიბლიოთეკიდან?
3. რას ფიქრობენ ხელმძღვანელები და მასწავლებლები თქვენს ოლქში იმასთან დაკავშირებით, თუ რამდენად შეუძლიათ მშობლებს გადაწყვიტონ, ისწავლონ თუ არა მათმა შვილებმა სადავო მასალა?

42

ფინანსური კრიზისი!

სკოლების ზედამხედველს ჟრუანტელმა დაუარა, როცა კიდევ ერთხელ დახედა მის მაგიდაზე დახვადებულ ფურცლებს და ციფრებს. სასკოლო ოლქს ფინანსურად მძიმე წელი ელოდა. მერმა და ქალაქის საბჭოს სხვა წევრებმა უკვე საჯაროდ განაცხადეს, რომ გადასახადები მეტად აღარ გაიზრდებოდა. ფაქტები კი ასეთი იყო: სკოლის შენობის საოპერაციო ხარჯები იზრდებოდა, ხოლო შტატის კანონის მიხედვით, ფინანსური დახმარება შემცირდა. სკოლას გაზრდილი ბიუჯეტი ესაჭიროებოდა, რადგან გაზრდილ ხარჯებს ვერსად გაექცეოდა.

წინა წლები გაიხსენა. განათლების ხარჯები ადრეც იზრდებოდა, მაგრამ მაშინ მშობელთა და მასწავლებელთა ასოციაცია და სხვა სათემო კავშირები აქტიურად იბრძოდნენ, რომ მერიას უფრო მეტი თანხები გამოეყო განათლების დასაფინანსებლად. ახლა კი ყველა გადასახადების გაზრდაზე წუწუნებდა და სკოლას თემისგან ისეთი მხარდაჭერა აღარ ჰქონდა.

ზედამხედველს ეჩვენებოდა, რომ სკოლის მიმართ დღეს უფრო კრიტიკული და მომთხოვნები იყვნენ, თუმცა საჭირო თანხებით არ უზრუნველყოფდნენ. მისი აზრით, პრობლემის არსი განათლების დაფინანსების სისტემაში მდგომარეობდა, მაგრამ რა შეეძლო მას, გაეკეთებინა?

ბიუჯეტის შემუშავებისას მან თავის თანამშრომლებს და ყველა დირექტორს დაავალა, რომ შემეცირებინათ შემოთავაზებული ბიუჯეტების ხარჯვითი ნაწილი, სადაც კი ამის შესაძლებლობა იქნებოდა და მხოლოდ აუცილებელი ხარჯები დაეტოვებინათ. ეს იყო მისი მიზანი. მან იცოდა, რომ ნებისმიერი რამ, რაც აბსოლუტურ საჭიროებას არ წარმოადგენდა, ბიუჯეტიდან ამოღებული იქნებოდა ან სასკოლო საბჭოს, ან ქალაქის საბჭოს მიერ.

ზედამხედველს გაახსენდა, რომ დირექტორებმა უკმაყოფილება გამოთქვეს ასეთი ინსტრუქციის გამო. მას კარგად ესმოდა დირექტორების –

შესამცირებელი ბევრი არაფერი ჰქონდათ. იმედგაცრუებული იყო იმის გამო, რომ მასზე ამბობდნენ, ეკონომიკას განათლების ხარისხს სწირავსო. შეიძლება მართლებიც იყვნენ, მაგრამ რა უნდა ქნას, როცა ფისკალური კრიზისია და ქალაქის საბჭო ასე დაუინებით ითხოვს ხარჯების შემცირებას? რას იზამ, იბრძოლებ? კომპრომისზე წახვალ? ფისკალურ დამოუკიდებლობას მოითხოვ? ეს უკანასკნელი, თუმცა ალბათ უფრო სიცოცხლისუნარიანი ალტერნატივა იყო, მაგრამ იმ მომენტში პრობლემას მაინც ვერ გადაუჭრიდა. ღირექტორებისთვის ადვილი სალაპარაკო იყო, მათ ხომ ამ კუთხით პასუხისმგებლობა არ ჰქონდათ. თუმცა ზედამხედველმა იცოდა, რომ ღირექტორებს თავიანთი პრობლემები ჰქონდათ და საკუთარ თანამშრომლებთან შეთანხმებით უნდა ჩამოეჭრათ ბიუჯეტი. არანაირი გამოსავალი არ ჩანდა. ერთადერთ იმედად ისღა რჩებოდა, რომ შემდეგი კვირის საბჭოს თათბირი ძალიან ცუდად არ ჩაივლიდა.

მომდევნო ორშაბათს სასკოლო საბჭო ბიუჯეტის განსახილველად შეიკრიბა. შეკრებას სპეციალურად ესწრებოდა გადასახადების გადამხდელთა რამდენიმე ჯგუფი, იყვნენ სხვებიც, ვინც ბიუჯეტის შეცვლას ეწინააღმდეგებოდა, მაგრამ აუდიტორიაში არავინ იყო ისეთი, ვინც ადრე „მეგობრობდა“ სკოლებთან.

შეხვედრის დაწყებისთანავე უამრავი კითხვა დაისვა: რატომ იყო მასწავლებლების ხელფასი ასე მაღალი? რატომ არ უნდა გაემსხვილებინათ კლასები იმისათვის, რომ თანხები დაეზოგათ? რატომ იხარჯებოდა ამდენი თანხა სპორტში? რატომ უნდა გადაეხადა საზოგადოებას მასწავლებელთა პროფესიული განვითარებისთვის? ხომ არ ჯობდა, დაეარსებინათ მოქალაქეთა კომიტეტი, რომელიც დეტალურად გამოიძიებდა ბიუჯეტის თითოეულ მუხლს?

ზედამხედველისათვის და მისი თანამშრომლებისთვის ეს კითხვები საპასუხოდ საკმაოდ რთული იყო. მაგალითად, მათ არ შეეძლოთ დაემტკიცებინათ, რომ კლასებში მოსწავლეთა რაოდენობის ზრდა უარყოფით გავლენას მოახდენდა მასწავლებელთა ეფექტურობაზე, თუმცა ლოგიკური მაგალითების მოყვანა და ახსნა ნამდვილად შეეძლოთ. მაგრამ, ბოლო წლის განმავლობაში ასეთი ახსნა-განმარტებებით ვერავის დააჯერებდი, მათ მყარი მტკიცებულება, დამადასტურებელი ფაქტები სჭირდებოდათ. საქმე იმაში კი არ იყო, რომ ისინი, ზოგადად, განათლების მტრები იყვნენ, უბრალოდ, გადაწყვეტილი ჰქონდათ, რომ გადასახადები არ გაეზარდათ. ამისათვის კი აუცილებელი იყო სკოლის ბიუჯეტი შემცირებინათ. ეს სასკოლო საბჭოს წევრებსაც და მთავარ ინსპექტორსაც კარგად ესმოდათ, მაგრამ ისიც იცოდნენ, რომ ბიუჯეტის შემცირება სერიოზულად დააზარალებდა სკოლას.

როდესაც ბოლო გამომსვლელმა საღამოს 11:30 სთ-ზე სიტყვა დაამთავრა, სასკოლო საბჭოს პრეზიდენტმა ითხოვა, კენჭი ეყარათ ბიუჯეტისთვის. საკმაოდ ხანგრძლივი შეხვედრა იყო, ცხარე დისკუსიებით. თუმცა ზედამხედველს მაინც ჰქონდა იმედი, რომ ბიუჯეტს საბჭო ისე დაამტკიცებდა, როგორც წარადგინეს. მან თავიდანვე ჩართო ბიუჯეტის დაგეგმვაში საბჭოს წევრები და მათ ყველა მუხლი განხილული ჰქონდათ.

ხუთი ხმით ორის წინააღმდეგ საბჭომ ბიუჯეტი მიიღო და სკოლების ინსპექტორს გულზე მოეშვა, მაგრამ გაიხსენა, რომ ორ კვირაში ქალაქის საბჭოს შეხვედრა იყო დანიშნული და ბიუჯეტი ახლა მათ უნდა დაემტკიცებინათ.

მომდევნო კვირას ეს თემა გაზეთებსა და რადიოში აიტაცეს. სკოლის ბიუჯეტს აკრიტიკებდნენ, განსაკუთრებით, კლასში მოსწავლეების რაოდენობასა და მასწავლებლების მიერ ჩატარებული გაკვეთილების რაოდენობას.

რედაქტორის სახელზე დაწერილ წერილებში კი უკმაყოფილებას გამოთქვამდნენ იმის გამო, რომ გადასახადებიდან შემოსულ თანხებს სპორტსა და სხვა კლასგარეშე აქტივობებზე ხარჯავდნენ. მთავარი პრობლემა ის იყო, რომ ხალხი მართლაც დაიღალა გადასახადების მუდმივი ზრდით. მეტზე უკვე აღარ დათანხმდებოდნენ, გადასახადები უკვე საკმაოდ მაღალი იყო და შემოთავაზებული სკოლის ბიუჯეტი მათ კიდევ 2.34 მილიონით გაზრდიდა.

თემის მხარდაჭერის იმედი რომ აღარ ჰქონდა, სკოლების ზედამხედველმა გადაწყვიტა, სამოქალაქო ორგანიზაციებს და სხვადასხვა მშობელთა და მასწავლებელთა ასოციაციას დალაპარაკებოდა. ამ საუბრებისას იგი ყურადღებას ამახვილებდა, რომ ბიუჯეტში მხოლოდ მოსწავლეთა განათლებისთვის აუცილებელი მუხლები იყო შესული და მათი შემცირება, შეთავაზებული სერვისების გაუარესებას ნიშნავდა. თუმცა ყველას ესმოდა, რომ ბიუჯეტის თითოეული მუხლი აუცილებელი იყო, ბოლოს მაინც იმ დასკვნამდე მიდიოდნენ, რომ უფრო მაღალ გადასახადებს ვერ გადაიხდიდნენ.

ორშაბათს, როცა საბჭო შეიკრიბა, ყველასთვის ნათელი იყო, რომ კონფერენციას თავიდან ვერ აიცილებდნენ. საბჭო სავსე იყო მსხვილი მესაკუთრეებით. გამომსვლელები გადასახადების გაზრდის წინააღმდეგ საუბრობდნენ და განათლებაში დახარჯულ თანხებს აკრიტიკებდნენ. მთელი სადამოს განმავლობაში მხოლოდ ძალზე იშვიათ შემთხვევაში ითქვა რამე სკოლის საჭიროებებთან დაკავშირებით.

10:30 საათზე გადაწყდა, რომ ბიუჯეტი 10%-ით შემცირებინათ. ერთსაათიანი განხილვების შემდეგ პრეზიდენტმა მოითხოვა, რომ კენჭი ეყარათ. სკოლების ზედამხედველს სუნთქვა ეკვროდა. 9 ხმა 5-ის წინააღმდეგ. სკოლის ბიუჯეტი 10 პროცენტით შემცირეს. სასკოლო საბჭოს ახლა უნდა გადაეწყვიტა, კონკრეტულად რა თანხები ჩამოეჭრათ.

ქალაქის საბჭოს მიერ გაწეილებულმა სკოლების ზედამხედველმა თავის თანამშრომლებთან ერთად მცირეხინიანი ბრიფინგი მოაწყო სასკოლო საბჭოს წევრებისთვის. რთული გადაწყვეტილებების მიღება მოუწევდათ. საგანმანათლებლო პრიორიტეტებისთვის კიდევ ერთხელ უნდა გადაეხედათ და გარკვეული ღონისძიებები შეეკვეცათ. მაგრამ რა უნდა შეეკვეცათ? რა უნდა დაეტოვებინათ აუცილებლად ბიუჯეტში? განათლების მომავალი ამ ოლქში რისკის ქვეშ დგებოდა.

რეკომენდებული სასწავლო აქტივობები

გაარჩიეთ სიტუაციური სავარჯიშო

1. რატომ უყურებენ ბიუჯეტს სხვადასხვაგვარად სკოლების ზედამხედველი და დირექტორები? როგორ შეიძლება ეს განსხვავებული თვალთახედვა ერთმანეთთან დავაახლოოთ?
2. როგორ შეაფასებდით სკოლების ზედამხედველის პოზიციას ბიუჯეტთან დაკავშირებით სასკოლო საბჭოს შეხვედრაზე? იყო თუ არა ზედამხედველი ვალდებული, რომ შეხვედრაზე დასმულ კითხვებზე ზუსტი პასუხები სცოდნოდა? რატომ ფიქრობთ ასე?

3. რა დამატებითი ზომები შეეძლო მიეღო სკოლების ზედამხედველს ქალაქის საბჭოს შეხვედრამდე, რათა გამკლავებოდა თემის წინააღმდეგობას ბიუჯეტთან დაკავშირებით?

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. რამდენად არის სკოლა, თუნდაც, ნაწილობრივ, პასუხისმგებელი, რომ ის ჯგუფები, რომლებიც ტრადიციულად მხარს უჭერდნენ, უკვე აღარ არიან სკოლის მხარეზე. რა შეიძლება გააკეთოს სკოლამ იმისათვის, რომ შეინარჩუნოს თემის მხარდაჭერა გაზრდილი ხარჯების ფონზე?
2. როგორ ფიქრობთ, როგორ უნდა გადაიჭრას ის ფინანსური პრობლემები, რის წინაშეც სკოლები აღმოჩნდნენ? რა უნდა მოგვარდეს მანამ, სანამ სკოლის ფინანსური პრობლემების გადასაჭრელი ნებისმიერი გადაწყვეტილების წარმატებით განხორციელება იქნება შესაძლებელი?
3. რისი გაკეთება შეუძლიათ ადმინისტრატორებს, მასწავლებლებს და მშობლებს ერთად ან ცალ-ცალკე, რომ შეცვალონ სკოლის არსებული დაფინანსების სისტემა?

მოაგვარეთ პრობლემა. წარმოიდგინეთ, რომ სკოლების ზედამხედველი ხართ და სასკოლო საბჭოსთან ერთად უნდა გადაწყვიტოთ, როგორ შეამციროთ ბიუჯეტი 10%-ით. ბიუჯეტიდან უკვე ამოღებულია ყველა შესაძლო მუხლი, რომელიც არ იყო აუცილებელი მოსწავლეთა განათლებისთვის. ახლა რაღაც აუცილებლის ამოღება მოგიწევთ. როგორ გადაჭრით ამ პრობლემას? თქვენი მიდგომის ჩამოყალიბებისას გამოიყენეთ ადმინისტრაციული და სოციალური მეცნიერებების ცნებები ტექსტის პირველი ნაწილიდან.

გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება. იმისათვის, რომ გამოცადოთ პრობლემის გადაჭრის თქვენს მიერ ნაპოვნი გზა, კოლეგებთან ერთად გაითამაშეთ ქვემოთ ჩამოთვლილთაგან ერთი ან რამდენიმე სიტუაცია:

1. ადგილობრივი ჟურნალისტის ზარი სკოლების ზედამხედველთან;
2. ზარი ადგილობრივი მასწავლებლების ორგანიზაციის წარმომადგენლისგან.
3. ზარი მშობლისგან, რომელმაც გაიგო, რომ მომდევნო წელს თქვენ შეიძლება შეკვეცოთ ის პროგრამა, რომელშიც მისი გოგონა მონაწილეობს.
4. შეხვედრა სკოლების ზედამხედველსა და დირექტორებს შორის ბიუჯეტის შემდგომი შემცირებისთვის.

დამატებითი გამოსაკვლევი საკითხები

1. საზოგადოებასთან ურთიერთობის რა ტიპის სტრატეგიებია ეფექტური, რათა თავი ავარიდოთ თემის წინააღმდეგობას სკოლის მზარდ ხარჯებთან დაკავშირებით?

2. რა აუცილებელი ნაბიჯებია გადასადგმელი თქვენს შტატში, რომ სასკოლო საბჭომ ფისკალური ავტონომია მოიპოვოს? რა იქნება ამ ნაბიჯის დადებითი და უარყოფითი მხარეები? რომელი ჯგუფებიდან და ინდივიდებიდან ელით მხარდაჭერას? წინააღმდეგობას?
3. რა იურიდიული ცვლილებები უნდა განხორციელდეს, რომ ადგილობრივ ქონების მფლობელებისთვის შემსუბუქდეს სკოლის გადასახადების ტვირთი?

დამატებითი საკითხავი

იმ მკითხველებს, რომლებსაც სურთ, უფრო მეტი გაიგონ ამ თავში მოცემული საკითხებისა და პრობლემების შესახებ, ვთავაზობთ საკითხავი ლიტერატურის სიას:

Abrams, Laura S., and Jewelle Taylor Gibbs, "Planning for School Change: School-Community Collaboration in a Full-Service Elementary School," *Urban Education* (vol.35, no.1, March 2000), pp.79-103.

Bracey, Gerald W., *Setting the Record Straight: Responses to Misconceptions about Public Education in the United States* (Alexandria, VA:ASCD, 1997).

Chance, Edward W., et al., "A Middle School's Approach to Developing an Effective School Work Culture," *NASSP Bulletin* (vol. 80, January 1996), pp.43-49.

Ernst, Don, and Barry Arris, "Service Learning," *ASCD Info Brief* (November 1999), pp.1-8.

Foster, Linda G., "Discouraging Gangs in Schools: A Prescription for Prevention," *NASSP Practitioner* (March 1994), pp.1-4

Gallegos, Bart, "Bracing Teachers for the Inner City," *American School Board Journal* (March 1995), pp.38-40.

Gardner, Ralph, and Carolyn Talbert-Johnson, "School Reform and Desegregation: The Real Deal or More of the Same?" *Education and Urban Society* (vol.33, no.1, November 2000), pp. 74-87.

Gorton, Richard A., and Gail Thrierbach-Schneider, "The School and the Community," *School-Based Leadership: Challenges and Opportunities*, 3rd ed. (Dubuque, IA: William C. Brown, 1991), part V, pp.511-570.

Hergert, Leslie F., "Turning Diversity into Strength for Decision Making," *Journal of Staff Development* (vol.18, Summer 1997), pp.12-15.

Katz, Lilian G., Amy Aidman, Debbie A. Reese, and Ann-Marie Clark, "Resolving Differences between Teachers and Parents," *ERIC/EECE Newsletter* (Spring 1996), pp. 1-2.

Mayceri, Paul K., "Budget-Wise Restructuring," *Schools in the Middle: Theory and Practice* (May 1995), pp. 45-46.

Mc Laughlin, John, "Public Education and Private Enterprise," *School Administrator* (August 1995), pp. 7-11, 13.

Oaks, Jeannie, Karen Hunter Quartz, Steve Ryan, and Martin Lipton, "Becoming Good American Schools," *Phi Delta Kappan* (April 2000), pp.568-575

Pawlas, George E., *The Administrator's Guide to School-Community Relations* (Larchmont, NY: Eye on Education, 1995.)

_____, "Vision and School Culture," *NASSP Bulletin* (vol.81, March 1997), pp.118-120.

Peavy, Liz, "I Can See Clearly Now: The Kukona Process," *Urban Education* (vol.35, no.1, March 2000), pp.57-78.

Reeves, Shirley Smith, and Louise J. Jones, "Ethics on the Law: What Drives Administrative Decisions among School Administrators in the Claiborne County Public School System," paper presented at the annual meeting of the Mid-South Educational Research Association, New Orleans, LA, November 10-12, 1993

Schmaus, Luann, "Parents Share in the School Decision-Making," *Excellence* (Fall 1995), pp. 4-7.

Sergiovanni, Thomas J., "Refocusing Leadership to Build Community," *High School Magazine* (vol. 77, no. 1, September 1999)

Strike, Kenneth A., and P. Lance Tarnasky, *Ethics for Professionals in Education: Perspectives for Preparation and Practice* (New York: Teachers College Press, 1993).

Strom, Robert D., and Shirley K. Strom, "Grandparent Volunteers and Education," *Journal of Instructional Psychology* (December 1994), p.339.

Talbert-Johnson, Carolyn, "The Political Context of School Desegregation: Equity, School Improvement, and Accountability," *Education and Urban Society* (vol. 33, no. 1, November, 2000), pp.8-16.

Wayson, William W., et al., *Handbook for Developing Public Confidence in Schools* (Bloomington, IN: Phi Delta Kappan, 1990).

Yantis, John, "Get Staff Involved in Community Relations," *Journal of Educational Relations* (July 1995), pp. 2-6, 26.

ვებ რესურსები

ქვემოთ მოცემულ ვებ ბმულებზე შეგიძლიათ იხილოთ მეთორმეტე თავთან დაკავშირებული სასარგებლო მასალები.

National Network of Partnership – 2000 Schools, "Sample Activities for Successful School, Family, Community Partnerships Utilizing Joyce Epstein's Categories for 'Six Types of Involvement.'" იხილეთ ბმულზე <http://www.csos.jhu.edu/p2000/>

The Small school Principal and School-Community Relations, ERIC Digest ED232798. იხილეთ ბმულზე <http://www.thememoryhole.org/edu/eric/ed232798.html>

როლური და ორგანიზაციული პრობლემები

განურჩევლად იმისა, სასკოლო ოლქი დიდია თუ პატარა, ყოველთვის დგება როლური და ორგანიზაციული პრობლემები. ზოგ შემთხვევაში პრობლემები პიროვნებას ან ინდივიდის ქცევას უკავშირდება, სხვა შემთხვევებში კი – როლებისა და პასუხისმგებლობების არამკაფიო განსაზღვრებიდან მომდინარეობს. განურჩევლად პრობლემის წარმომავლობისა, მასში თითქმის ყოველთვის არიან ჩართული ადმინისტრატორები.

ეს თავი იწყება ინ-ბასქეტ დავალებებით სახელწოდებით: „მიმდინარე სასწავლო წლის პრობლემები და პრიორიტეტები“ და „პრობლემები და პრიორიტეტები სასწავლო წლის ბოლოს.“ ამ სავარჯიშოებში მკითხველს სთხოვენ დირექტორის როლის შესრულებას და დაშვებულია, რომ სკოლას, სასკოლო ოლქს და თემს იგივე მახასიათებლები აქვთ, რაც მე-9 თავში მოცემულ ინ-ბასქეტ სავარჯიშოში „ახალი დირექტორი“. ინ-ბასქეტ დავალებების ეს მეორე ჯგუფი შუა სასწავლო წელს ან მის ბოლოს წამოიჭრება და დირექტორის წინაშე დგება მრავალგვარი პრობლემა და საკითხი, ასახული სამსახურებრივ წერილებში, სატელეფონო გზავნილებში, შენიშვნებსა და ა. შ. ამ პრობლემებისა და საკითხების ეფექტურად გადაჭრა ამ წიგნის პირველ რვა თავში წარმოდგენილი მრავალი ცნების სათანადოდ გამოყენებას მოითხოვს.

გარდა ამისა, წინამდებარე თავში მოცემულია სიტუაციური სავარჯიშოები, რომლებიც ფოკუსირდება როლური და ორგანიზაციული კონფლიქტების პრობლემებზე. ვინაიდან როლურ და ორგანიზაციულ კონფლიქტებთან დაკავშირებული სხვადასხვაგვარი პრობლემა არსებობს, ამ თავში მხოლოდ მათი შერჩევით წარმოდგენა მოხერხდა. თუმცა, აქ აღწერილი შემთხვევის სიტუაციური სავარჯიშოები მკითხველს წარმოდგენას უქმნის და გარკვეულ შეხედულებას უყალიბებს მთელ რიგ იმ რეპრეზენტაციულ პრობლემურ სიტუაციებზე, რომლებსაც შეიძლება ადგილი ჰქონდეს ადმინისტრატორის ან სკოლების ზედამხედველის

კარიერის მანძილზე. დეტალური ანალიზი და წიგნის I ნაწილში მოცემული ცნებების სათანადოდ გამოყენება, შემთხვევის შესწავლაში აღწერილ სიტუაციებზე რეაგირება მკითხველს მეტად ეფექტურს გახდის ამ ტიპის პრობლემების პრევენციისას, მათთან გამკლავებისას და გადაჭრისას.

43

დირექტორი სასწავლო წლის მიმდინარეობისას წამოჭრილი პრობლემების წინაშე

(ინ-ბასქეტ აქტივობები)

კონტექსტი

თქვენ ხართ დოქტორი ბრაუნი და პირველი წელია, რაც კენედის სკოლის დირექტორად მუშაობთ.

დეკემბრის პირველი კვირაა და შაბათ დღეს მიხვედით სკოლაში საფოსტო და სატელეფონო კორესპონდენციის შესამოწმებლად. ოთხშაბათ საღამოდან არ ყოფილხართ ქალაქში, რადგან სხვა სკოლის აკრედიტაციის პროცესში მონაწილეობდით.

დავუშვათ, ამ სიტუაციაში სოციალურ კონტექსტს იგივე მახასიათებლები აქვს, სკოლის, ოლქისა და თემის თავისებურებების ჩათვლით, რაც მე-9 თავში მოცემულ ინ-ბასქეტ დავალებას. სხვა ნებისმიერ დამატებით ინფორმაციას, საჭიროების შემთხვევაში, ინსტრუქტორი ან ჯგუფის წამყვანი მოგაწვდით.

ინსტრუქციები

1. ინსტრუქციების გაცნობის შემდეგ მოცემული გეგმებით 90 წუთი *ყველა* დებულების წასაკითხად და ქმედების განსახორციელებლად. თქვენ არ მოგეთხოვებათ, უბრალოდ, იმის აღწერა, თუ რას მოიმოქმედებდით, არამედ მოგეთხოვებათ *მოქმედება*. მაგალითად, თუ გადაწყვეტთ, რომ დაურეკოთ ადამიანს ან შეხვდეთ ვინმეს, გააკეთეთ მიზნების მონახვა და ძირითადი საკითხების ან შეკითხვების ჩამონათვალი, რომელსაც ამ ადამიანთან შეხვედრისას განიხილავთ (პასუხებისთვის გამოიყენეთ წიგნის I ნაწილში მოცემული რელევანტური ცნებები.)
2. ინ-ბასქეტ დავალებებს ნებისმიერი, თქვენთვის სასურველი თანმიმდევრობით შეგიძლიათ უპასუხოთ. ჯერ *სწრაფად* უნდა წაიკითხოთ *ყველა* პუნქტი და

შემდეგ ცალკე ფურცელზე აღნიშნოთ, როგორ სიტუაციას წარმოადგენს ინ-ბასკეტ-ის თითოეული დებულება: (1) ყველაზე პრიორიტეტულს, (2) საშუალოდ პრიორიტეტულს თუ (3) ნაკლებად პრიორიტეტულს.

3. თითოეული ინ-ბასკეტ დავალება ცალ-ცალკე მოქმედებას მოითხოვს, ამიტომ სხვადასხვა ფურცელზე უნდა წარმოადგინოთ. ამასთან, ფურცლის ზედა მარცხენა კუთხეში უნდა მიუთითოთ ინ-ბასკეტ დავალების საიდენტიფიკაციო ნომერი. თუ აქამდე მოწოდებული ყველა ინსტრუქცია გასაგებია, შეგიძლიათ ახლავე ან ინსტრუქტორის მითითების შემდეგ დაიწყოთ დავალების შესრულება.

ინ-ბასკეტ დავალება №1

კონფიდენციალური გზავნილი

დოქტორო ბრაუნ,

გწერთ, ვინაიდან დაკავებული ბრძანდებოდით და რამდენჯერმე უშედეგოდ ვცადე თქვენთან შეხვედრა. როგორც მოგეხსენებათ, ამ ფაკულტეტის პატიოსანი თანამშრომელი ვარ და მწამს ცვლილებების, ინოვაციებისა და ყოველივე ასეთი „კარგი რაღაცების.“ მიუხედავად ამისა, ვიღლები, როდესაც ჩემს საკლასო ოთახში ბობ ლოვის აგზნებული ბავშვები შემოდიან – ზოგი ხელჩაკიდებული, ზოგიც ერთმანეთთან ჩახუტებული. ყოველთვის, როცა ის ბავშვებს რაიმე სავარჯიშოს აკეთებინებს, მე დამატებითი 5-10 წუთი მჭირდება მათ დასაწყნარებლად და ადგილებზე განსათავსებლად. ვიცი, ბობმა შემოიტანა ადამიანთა ურთიერთობებისა და არავერბალური კომუნიკაციების მიმართულება და, ვთვლი, რომ ეს კარგი მიმართულებაა, მაგრამ ბავშვები მისი ზეგავლენის ქვეშ იმყოფებიან.

შეგიძლიათ რაიმე მოიმოქმედოთ ამ პრობლემასთან დაკავშირებით? გთხოვთ, საიდუმლოდ შეინახოთ ჩემი სახელი, რადგან არ მინდა, ბობთან პრობლემები მქონდეს. ამასთან, როგორც იცით, ის დიდი პოპულარობით სარგებლობს სტუდენტებსა და თანამშრომელთა უმეტეს ნაწილში.

ქეი სტერნი

სამსახურებრივი ბარათი

ვის: დოქტორ ბრაუნს

ვისგან: ტიმ პარკერისგან

გარკვეული დროის განმავლობაში ვფიქრობდი ამ იდეაზე და, როგორც იქნა, გადავწყვიტე, თქვენთვის შემომეთავაზებინა. როგორც მოგეხსენებათ, ამჟამად ვმუშაობთ ინდივიდუალური განათლების პროგრამის (იგპ) შექმნაზე სტუდენტებისთვის, რომელთაც სხვადასხვა ტიპის შეზღუდული უნარები აქვთ. მინდოდა შემომეთავაზებინა, რომ მასწავლებლებმა შეიმუშაონ იგპ თითოეული პრაქტიკულად ჯანმრთელი სტუდენტისთვის, რომელსაც დისციპლინის ქრონიკული ან სერიოზული პრობლემა აქვს.

ამ სტუდენტებს ისევე სჭირდებათ იგპ, როგორც — უნარშეზღუდულ სტუდენტებს. ამ პროგრამით, ალბათ, გაცილებით მეტის მიღწევა შეიძლება მათი დისციპლინის გაუმჯობესებისთვის, ვიდრე ნებისმიერი სხვა გზით სამუშაოს გარეთ. ვიცი, ამისთვის მასწავლებლებთან თანამშრომლობაა საჭირო, მაგრამ მჯერა, რომ თქვენი წინამძღოლობით ამ იდეას წარმატებით მიიღებს ფაკულტეტი. გთხოვთ, გამაგებინოთ, რას ფიქრობთ.

29 ნოემბერი

ძვირფასო დოქტორო ბრაუნ,

გწერთ, რათა ოფიციალურად დავაფიქსირო საჩივარი იმ ფაქტის თაობაზე, რომ არ ვარ ჩართული ჩემი ქალიშვილის, ვალერიის განათლების პროცესში. როგორც იცით, ან შეიძლება, არც იცით, რომ განქორწინებული ვარ ვალერიის დედასთან, რომელსაც, მართლმსაჯულების ირონიით, ჩვენს ქალიშვილზე მეურვეობა დაეკისრა. ამ დროისთვის მეურვეობის საკითხი გასაჩივრებულია და სააპელაციო სასამართლოშია შეტანილი. ამასთან, ჩემი ქალიშვილის დედა მასთან შეხვედრის პრობლემებსაც მიქმნის.

ყოველივე ზემოთ თქმული მხოლოდ ზოგადი კონტექსტია. ჩემი კონკრეტული საჩივარი სკოლის მიმართ ისაა, რომ სკოლა არც არაფერს მატყობინებს ჩემი ქალიშვილის აკადემიური მოსწრების, ნიშნების შესახებ და არც მშობელთა

კრებებზე მიწვევს. დოქტორო ბრაუნ, მინდა, იცოდეთ, რომ ძალიან მიყვარს შვილი და ვიცი, მასაც ვუყვარვარ. მე კვლავაც ძალიან დაინტერესებული ვარ მისი განათლებით და ვისურვებდი, გამოგესწორებინათ შექმნილი ვითარება ვალერის ნიშნების შეტყობინებასთან და მშობელთა კრებებში ჩემს მონაწილეობასთან დაკავშირებით.

უახლოეს მომავალში ველი თქვენს პოზიტიურ ქმედებას.

პატივისცემით,
ენთონი სპრინგფილდი

ინ-ბასქეტ დავალება №4

სამსახურებრივი ბარათი

ვის: დოქტორ ბრაუნს

ვისგან: პეტ ქონსერნისგან, კონსულტანტი

დოქტორო ბრაუნ, ბევრი ვიფიქრე ამ საკითხზე და ვთვლი, რომ *ფაქულტეტზე* გვესაჭიროება გარკვეული სახის საკონსულტაციო სერვისცენტრი, რომელიც შიდსის, სექსუალური გზით გადამცემი სხვა დაავადებებისა და მათი პრევენციის საკითხებზე იქნება ფოკუსირებული. ვიცი, რომ სტუდენტებისთვის ამ პრობლემების გაცნობას ჯანმრთელობის კურსის ფარგლებში ვცდილობთ, მაგრამ თანამშრომლებისთვის არასოდეს არაფერი გაგვიკეთებია. დანამდვილებით არაფერი ვიცი კონკრეტული საჭიროებების შესახებ, მაგრამ მომისმენია ჭორები, რომელთაც, ცხადია, არასოდეს გავიმეორებ. ნებისმიერ შემთხვევაში, ვფიქრობ, რაღაც უნდა გავაკეთოთ ამ მიმართულებით და ვიცი ადამიანი, რომელიც წარმატებით გაართმევდა თავს ამ სერვისცენტრის ამუშავების ამოცანას. შეიძლება, დავუკავშირდე მას?

ინ-ბასქეტ დავალება №5

დოქტორო ბრაუნ,

თქვენს არყოფნაში მოხდა რაღაც, რაც, ვფიქრობ, უნდა იცოდეთ. პარასკევს მერი იგერს კაბაზე ეკეთა გულსაბნევი წარწერით: „სექსიზმი სოციალური დაავადებაა.“ მე არაფერი მითქვამს მისთვის, მაგრამ გავიგონე, რომ ზოგიერთი სტუდენტი ლაპარაკობდა ამაზე. როგორ ფიქრობთ, რა უნდა მოვიმოქმედოთ?

ტიმ პარკერი

ინ-ბასქეტ დავალება №6

სამსახურებრივი ბარათი

ვის: დოქტორ ბრაუნს

ვისგან: ქეთი კოლინზისგან

როგორც მასწავლებელთა ასოციაციის პრეზიდენტი, კარგად ვიცნობ ფაკულტეტის თანამშრომელთა სხვადასხვაგვარ პრობლემას არა მარტო ჩვენს სკოლაში, არამედ – მთლიანად რაიონში. საკითხი, რომელიც ამჟამად განიხილება, ადმინისტრატორის შეფასებაა. როგორც ჩანს, ბევრ (თუ თითქმის ყველას არა) მასწავლებელს სურს, ჰქონდეს დირექტორის საქმიანობის შეფასების ან მისთვის უკუკავშირის შეთავაზების შესაძლებლობა. ვთვლი, რომ ამ ეტაპზე არ არსებობს შეთანხმება იმის თაობაზე, თუ რა ფორმით უნდა მოხდეს დირექტორების შეფასება, მაგრამ, როგორც ჩანს, ყველა თანხმდება, რომ რაღაც უნდა გაკეთდეს.

აქედან გამომდინარე, მთხოვეს, შემომეთავაზებინა თქვენთვის, რომ ფაკულტეტის თანამშრომელთა შემდეგი შეხვედრის დღის წესრიგში შეიტანოთ თანამშრომლების მხრიდან დირექტორების შეფასების საკითხი.

ინ-ბასქეტ დავალება №7

სატელეფონო შეტყობინება

ვისთვის: დოქტორ ბრაუნისთვის

ვისგან: ელ ვუდისგან, მე-12 არხი

დრო: პარასკევი, 12:15 სთ

გთხოვთ, შეძლებისდაგვარად მოკლე დროში დამირეკოთ ნომერზე 332-8562. მსურს, გავაკეთო სიუჟეტი რისკ-ჯგუფში შემაჯავლი სტუდენტების შესახებ და უკვე აღებული მაქვს ნებართვა მათი მშობლებისგან.

ინ-ბასქეტ დავალება №8

28 ნოემბერი

ძვირფასო დოქტორო ბრაუნ,

ჩემთვის იოლი არ არის ამ წერილის გამოგზავნა და ვისურვებდი, არ გამეკეთებინა ეს, მაგრამ ვფიქრობ, უნდა იცოდეთ, რომ თქვენი ერთ-ერთი მასწავლებელი, ბ-ნი ქინგი შიდსით არის დაავადებული. ეს ვიცი, რადგან მე და

ბ-ნი ქინგი ვხვდებოდით ერთმანეთს. ამას წინათ გააკეთებულმა ანალიზმა აჩვენა, რომ მეც დაინფიცირებული ვარ. როდესაც ამის შესახებ ბ-ნი ქინგს ვუთხარი, მან არ ისურვა ლაპარაკი. ვშიშობ, რომ მან შეიძლება სხვაც დაავადოს სკოლაში. ამ წერილს ანონიმურად გწერთ, ვინაიდან არ მინდა, რაიმე პრობლემა შემექმნას, თუმცა, ვფიქრობ, თქვენ უნდა იცოდეთ ბ-ნი ქინგის შესახებ.

შეწუხებული პაციენტი

ინ-ბასქეტ დავალება №9

დოქტორო ბრაუნ,

ვშიშობ, ორშაბათს პრობლემა გვექნება. თქვენ არყოფნაში აირია საათები და ზარის სისტემა. ყველა საათი სხვადასხვა დროს უჩვენებს და ყველა ზარი სხვადასხვა დროს რეკავს. ეს ყველაფერი პარასკევს დღისით მოხდა. მე და სემმა ვცადეთ საქმის გამოსწორება, მაგრამ არაფერი გამოგვივიდა. ამიტომ პარასკევს საღამოს დავრეკე კომპანიაში და ვთხოვე, მოსულიყვნენ და მოეგვარებინათ პრობლემა, მაგრამ მათ თქვეს, რომ ორშაბათამდე ვერავის გამოგზავნიდნენ. ვფიქრობ, მანამდე ჩვენ ყველაფერი უნდა გავაკეთოთ, რაც შეგვიძლია.

ელი,

დაცვის უფროსი

ინ-ბასქეტ დავალება №10

დოქტორო ბრაუნ,

თქვენ შეიძლება იცით, ან არ იცით ჩემს შესახებ, მაგრამ მე უნივერსიტეტში ვასწავლი დირექტორობის კურსს. ბევრი კარგი რამ გამიგია თქვენზე და თქვენს სკოლაზე და მინდა, რომ შემდეგ სემესტრში ჩემი კურსის ფარგლებში მოგიწვიოთ ინსტრუქციული ლიდერობის საკითხზე სასაუბროდ.

გთხოვთ, რაც შეიძლება სწრაფად შემატყობინოთ, რომელი კვირა იქნება თქვენთვის მოსახერხებელი. ჩემი მეცადინეობები ტარდება ოთხშაბათობით, საღამოს 6:30-დან 9:30 საათამდე.

პატივისცემით,

თომას სლოანი,

ფილოსოფიურ მეცნიერებათა დოქტორი,

პროფესორი, განათლების ხელმძღვანელობა

დოქტორო ბრაუნ,

რადაც მოხდა პარასკევს და ვფიქრობ, თქვენ უნდა იცოდეთ ამის შესახებ. ქენდი უილიამსს გული წაუვიდა თანამშრომელთა დასასვენებელ ოთახში და ბ-ნმა პარკერმა მას მოსასულიერებლად ხელოვნური სუნთქვა ჩაუტარა პირიდან პირში. ამ შემთხვევის შესახებ ბევრი არაფერი ვიცი, რადგან იქ არ ვიყავი, მაგრამ გავიგე ჭორი, რომ ქენდის შერცხვა და უხერხულ მდგომარეობაში ჩავარდა და რომ ვენდი სტაკმა სცადა, ბ-ნი პარკერი ქენდისთვის მანამ მოეშორებინა, სანამ ის ქალის მოსულიერებას დაასრულებდა. ეს, ალბათ, უწყინარი შემთხვევაა, მაგრამ ვიფიქრე, რომ თქვენ მაინც უნდა გცოდნოდეთ ეს ამბავი.

პეგ ოლბრაიტი,
მდივანი

ვის: ყველა დირექტორს

ვისგან: რამირესისგან, სკოლების ზედამხედველი

ახლახანს დავბრუნდი მშობელთა ჯგუფის შეკრებიდან. ისინი შეფიქრიანებული არიან სკოლასა და ოჯახებს შორის კომუნიკაციის საკითხის გამო. მათ მიერ შემოთავაზებული ერთ-ერთი რეკომენდაციაა, რომ მასწავლებლებმა აიღონ ინიციატივა და დროის ნებისმიერ კონკრეტულ მონაკვეთში დაგეგმონ ყველა იმ მშობლის შეკრება, რომელთა შვილებიც კურსის ჩაგდების საშიშროების წინაშე დგანან. მე ყველანაირად მხარს ვუჭერ ამ წინადადებას და გაძლევთ მითითებას, რომ თანამშრომელთა კრებაზე დაიწყეთ მისი განხორციელება.

ეს კრება ნიშნების დაწერამდე საკმაოდ ადრე უნდა დაინიშნოს, რათა სტუდენტებს რეალურად ჰქონდეთ დრო ნიშნების გამოსასწორებლად. მჯერა, ეს პროცედურა დიდად შეუმსუბუქებს საფიქრალს მშობელთა გარკვეულ რაოდენობას, რომლებმაც სანამ სკოლამ მათი შვილების ნიშნები არ დაუგზავნა, არ იცოდნენ, რომ ისინი ვერ აბარებენ საგნებს.

დოქტორო ბრაუნ,

პარასკევს, სანამ წასული იყავით, მოვიდა სამი ბავშვი (ორი ბიჭი და ერთი გოგონა, რომლებიც, მათი თქმით, ერთმანეთს არ იცნობდნენ). მათ ჩვენს სკოლაში სურდათ სწავლა. მე გამოვკითხე ისინი, რადგან მართლაც რომ საცოდავად გამოიყურებოდნენ, ცუდად ეცვათ და, ზოგადად, მოუვლელები იყვნენ. გავარკვიე, რომ უსახლკაროები არიან, თუმცა, როგორც ჩანს, ორ ძველ მანქანაში ცხოვრობენ ჩვენი სკოლის საზღვრებში. არ ვიცოდი, რა გამეკეთებინა და ამიტომ ვუთხარი, რომ ორშაბათს, მეცადინეობების დაწყებამდე ისევ მოსულიყვნენ და თქვენ შეხვდებოდით მათ.

პეკ ოლბრაიტი

ინ-ბასქეტ დავალება №14

დოქტორო ბრაუნ,

არ ვიცი, უნდა გეუბნებოდეთ თუ არა ამას, ელიც არ არის დარწმუნებული, მაგრამ ვესაუბრე ჩემს მეუღლეს და მან მირჩია, რომ უნდა გითხრათ მანამ, სანამ ყველაფერი ძალიან არ აირევა. მოკლედ, ოთხშაბათს სადამოს, როდესაც სტუდენტები და თანამშრომლები წავიდნენ და შენობა დაცარიელდა, თანამშრომელთა დასასვენებელ ოთახში ნახმარი პრეზერვატივი ვიპოვე. ზუსტად არ ვიცოდი, რა უნდა მექნა მისთვის, მაგრამ მაინც შევინახე იმ შემთხვევისთვის, თუ თქვენ მოგინდებოდათ მისი ნივთმტკიცებად გამოყენება. ელი ფიქრობს, რომ ის ორ თანამშრომელს ეკუთვნის, მაგრამ მან დანამდვილებით არაფერი იცის. გთხოვთ, რაც შეიძლება სწრაფად შემატყობინოთ, რა ვქნა, რადგან მინდა ამ ნივთის თავიდან მოშორება.

სემ ქლინი,

მცველი

ინ-ბასქეტ დავალება №15

30 ნოემბერი

სამსახურებრივი ბარათი

ვის: დირექტორებს

ვისგან: ფონგისგან, სკოლების ზედამხედველის მოადგილე

ზედამხედველის სამუშაო ოთახში გამართულ ბოლო შეხვედრაზე გადაწყდა, რომ მიმდინარე წელს კონსულტანტის მუშაობა უფრო ფორმალურად და თანმიმდევრულად უნდა შეფასდეს. ვინაიდან კონსულტანტის შეფასებისთვის რაიონში ამჟამად არ ვიყენებთ სტანდარტულ ინსტრუმენტს, გვჭირდება რაიმე გამართლებული და გამოსადეგი ინსტრუმენტის შემუშავება. გთხოვთ, ორი კვირის განმავლობაში მოგვაწოდოთ თქვენი იდეები იმის შესახებ, თუ რას უნდა მოიცავდეს შეფასების ასეთი ინსტრუმენტი, რა ეტაპებისგან უნდა შედგებოდეს პროცესი, ვინ უნდა იყოს მასში ჩართული და ა. შ. მას შემდეგ, რაც შექნება თქვენი მოსაზრებები და იდეები, შევეცდებით, მათი გაერთიანებით ავაგო შეფასების ინსტრუმენტისა და პროცესის მოდელი და მივიღო თქვენი შეფასებები მანამ, სანამ ოლქი ფორმალურად დაამტკიცებს მას.

ქეი სტერნი

ინ-ბასქექტ დავალება №16

26 ნოემბერი

ძვირფასო დოქტორო ბრაუნ,

როგორც მოგეხსენებათ, დღესდღეობით დიდი კამათი მიმდინარეობს აბორტებისა და კონტრაცეფციის გამოყენების თაობაზე. სტუდენტებს თითქმის ყოველდღე ესმით ეს იდეები და ვიცი, რომ თავად ოლქის მიერ ორგანიზებულ ჯანმრთელობის მეცადინეობებზე განიხილავენ ასეთ საკითხებს.

ჩემ ჯგუფს სურს აბორტის საწინააღმდეგო პოზიციის გამოხატვა. კერძოდ, შემდეგ შეხვედრაზე და მიმდინარე წელს დაგეგმილ სტუდენტურ ასამბლეაზე გვინდა, წარმოვადგინოთ პროგრამა. მშობლებისა და სტუდენტებს ერთნაირად ესაჭიროებათ პოზიტიური ინფორმაციის მიღება იმ საოცარი სასწაულის შესახებ, რომელიც ღმერთმა ყველას გვიბოძა.

დოქტორო ბრაუნ, ჩვენი ჯგუფი გთავაზობთ ზოგიერთ ბრწყინვალე ფილმს, რომელიც შეიძლება ვაჩვენოთ და ამ მიზნისთვის გვყავს საუკეთესო, გამორჩეული ორატორები. გესურს, იანვარში დაგვეგმოთ რაიმე. გთხოვთ, რაც შეიძლება მალე შემატყობინოთ, კონკრეტულად რა თარიღებში შეგვიძლია ამის გაკეთება.

ალისა დარლინგი,

პრეზიდენტი

ორგანიზაციის „ცხოვრების მშვენიერება“ საბჭო

ძვირფასო დოქტორო ბრაუნ,

მოსწავლეთა საბჭოს წევრებმა არაფორმალურად განვიხილეთ ორი იდეა, რომლებზეც ვისურვებდით თქვენს რეაგირებას. პირველი, კაფეტერიაში საშინელი საჭმელია, თუმცა ვიცით, რომ იქ მომუშავე პერსონალი თავდაუზოგავად შრომობს. აქედან გამომდინარე, გვინდოდა, გეფიქრათ იმ შესაძლებლობაზე, რომ ან მაკდონალდსს ჩაენაცვლებინა არსებული კაფეტერია, ან მისი სახით დამატებითი არჩევანი გვქონოდა.

მეორე, გესურს, მუსიკას ვუსმინოთ შუადღის შესვენებაზე, სადილის დროს. ჩავატარეთ პატარა გამოკითხვა და თითქმის ყველას მოსწონს რეპი. ამასთან, ვინაიდან, მართლაც, აუცილებელია რეპში ტექსტის მოსმენა, კაფეტერიაში შედარებით სიწყნარე იქნებოდა. გთხოვთ, შეგვატყობინოთ, რას ფიქრობთ ჩვენი იდეების შესახებ.

პატივისცემით,

ჯეკ სტაკერი,

სენდი ელიოტი,

მოსწავლეთა საბჭოს წარმომადგენლები

სატელეფონო შეტყობინება

ვისგან: ბეტი სპოუქსისგან

დრო: პარასკევი, 15 სთ.

ბეტი სპოუქსმა დარეკა მისი ქალიშვილის, ვალერიის თაობაზე. ვალერიი სკოლიდან მის ყოფილ მეუღლეს უნდა წაეყვანა, დედას კი სურს, რომ შვილი სკოლის ავტობუსს გაჰყვეს.

26 ნოემბერი

ძვირფასო დოქტორო ბრაუნ,

მინდა გაცნობოთ, თუ რა ხდება ბ-ნი ლოვის გაკვეთილზე. ჩემი ვაჟიშვილი მოდის სკოლიდან და ჩივის, რომ მის გაკვეთილზე მოსწავლეები ერთმანეთს უნდა

ჩაეხუტონ და რაღაც მოძრაობები აკეთონ სახეებით. ჩემი ვაჟიშვილი ამბობს, რომ ეს რაღაც ადამიანთა ურთიერთობის მიმართულებაა, მაგრამ მას ეს არ მოსწონს და, იქიდან გამომდინარე, რაც მოვისმინე ამ მიმართულების შესახებ, არც მე მომწონს.

მგონია, რომ საკმაოდ ბევრი საბაზისო მასალაა, რომელიც სკოლამ უნდა ასწავლოს ყოველგვარი ასეთი დამატებითი რაღაცების გარეშე. ბ-ნი კლარკი და მე ვთვლით, რომ ჩვენც მშვენივრად ვართმევთ თავს ყველანაირი ადამიანური ურთიერთობის სწავლებას, რაც ჩვენს ვაჟიშვილს სჭირდება და ნამდვილად არ მოგვწონს, რომ სკოლა ვიღაც, განსხვავებული წარსულის მქონე ადამიანთან ჩახუტებას სთხოვს მაშინ, როცა ეს მას არ სურს.

მჯერა, რომ რამეს მოიმოქმედებთ ამ საკითხთან დაკავშირებით და მალე ველოდები თქვენს პასუხს.

ბიი კლარკი

44

დირექტორი სასწავლო წლის ბოლოსთან დაკავშირებული პრობლემებისა და პრიორიტეტების წინაშე

(ინ-ბასქეტ აქტივობები)

კონტექსტი

თქვენ ხართ დოქტორი ბრაუნი და პირველი წელია, რაც კენედის სკოლის დირექტორად მუშაობთ.

10 მაისია და შაბათ დღეს მიხვედით სკოლაში საფოსტო და სატელეფონო კორესპონდენციის შესამოწმებლად. ოთხშაბათ საღამოდან არ ყოფილხართ ქალაქში, რადგან ინსტრუქციულ ლიდერობასთან მიძღვნილ კონფერენციაზე იმყოფებოდით.

დავუშვათ, ამ სიტუაციაში სოციალურ კონტექსტს იგივე მახასიათებლები აქვს, სკოლის, ოლქისა და თემის თავისებურებების ჩათვლით, რაც მე-9 თავში მოცემულ ინ-ბასქეტ დავალება. სხვა ნებისმიერ დამატებით ინფორმაციას, საჭიროების შემთხვევაში, ინსტრუქტორი ან ჯგუფის წამყვანი მოგაწვდით.

ინსტრუქციები

1. ინსტრუქციების გაცნობის შემდეგ მოცემული გეგმებით 90 წუთი ყველა დავალების წასაკითხად და მოქმედების განსახორციელებლად. თქვენ არ მოგეთხოვებათ, უბრალოდ, იმის აღწერა, თუ რას მოიმოქმედებდით, არამედ მოგეთხოვებათ მოქმედება. მაგალითად, თუ გადაწყვეტთ, რომ წერილი გაქვთ დასაწერი, დაწერეთ. თუ გადაწყვეტთ, რომ დაურეკოთ ადამიანს ან შეხვდეთ ვინმეს, გააკეთეთ მიზნების მონახაზი და ძირითადი საკითხების ან შეკითხვების ჩამონათვალი, რომელსაც ამ ადამიანთან შეხვედრისას განიხილავთ (პასუხებისთვის გამოიყენეთ წიგნის I ნაწილში მოცემული რელევანტური ცნებები).
2. თითოეული ინ-ბასქეტ დავალება ცალ-ცალკე მოქმედებას მოითხოვს, ამიტომ სხვადასხვა ფურცელზე უნდა წარმოადგინოთ. ამასთან, ფურცლის ზედა მარცხენა კუთხეში უნდა მიუთითოთ ინ-ბასქეტ დებულების საიდენტიფიკაციო ნომერი. ინ-ბასქეტ-ის დავალებებს ნებისმიერი, თქვენთვის სასურველი თანმიმდევრობით შეგიძლიათ უპასუხოთ. ცალკე ფურცელზე უნდა მიუთითოთ, რამდენად პრიორიტეტულია თქვენი რეაქცია: (1) ყველაზე პრიორიტეტული, (2) საშუალოდ პრიორიტეტული თუ (3) ნაკლებად პრიორიტეტული.
3. გადადით ინ-ბასქეტ დავალება.

ინ-ბასქეტ დავალება №1

სამსახურებრივი ბარათი

9 მაისი

ვის: დოქტორ ბრაუნს

ვისგან: მერი იგერისაგან

შევიტანე განაცხადი საზაფხულო სკოლის კურიკულუმზე მუშაობის თაობაზე და, მიუხედავად იმისა, რომ ჯერ არ მიმიღია უარი, ვგრძნობ, ოლქი აჭიანურებს საკითხის გადაწყვეტას.

როგორც მოგესხენებათ, ჩემი გეგმა მშვიდობის შესწავლის კომპონენტის განვითარებაზე მუშაობას გულისხმობს. მადლობელი დაგრჩებით, თუ წერილს მისწერთ ან რაიმეს მოიმოქმედებთ, რათა ოლქის ოფისში საქმე დააჩქარონ. არ ვიცი, რა პრობლემა აქვთ მათ!

6 მაისი

სამსახურებრივი ბარათი

ვის: ყველა დირექტორსა და ხელმძღვანელს

ვისგან: სკოლების ზედამხედველისაგან

სასკოლო საბჭო ისევ დაინტერესდა კარიერული კიბისა და დამსახურების მიხედვით ანაზღაურების კონცეფციებით. მინდა, რომ თითოეულმა თქვენგანმა შეიმუშაოთ გარკვეული რეკომენდაციები დამსახურების მიხედვით ანაზღაურების და კარიერული კიბის ეფექტური და რეალური პროგრამის დასანერგად, რომელიც მასწავლებლებისთვის იქნება განკუთვნილი. ვიცი, რომ ამ იდეებს მომხრეებიც ჰყავს და მოწინააღმდეგეებიც, მაგრამ თქვენი მოსაზრებები მემორანდუმის ფორმით ჩამოაყალიბეთ და, რაც შეიძლება, სწრაფად გამომიგზავნეთ. კონსულტაცია გაიარეთ ყველასთან, ვისთანაც გსურთ. სასკოლო საბჭო პირველ ინფორმაციას სასწავლო წლის დასრულებამდე ელოდება.

სატელეფონო შეტყობინება

ვის: დოქტორ ბრაუნის

ვისგან: ტომ რობერტსისგან (შტატის ჟურნალი)

დრო: ხუთშაბათი, 12:05 სთ

გთხოვთ, დღესვე გადაურეკოთ მას, რადგან სურს თქვენი პირველი სამუშაო წლის გამოცდილების შესახებ სიდრმისეული ინტერვიუს ჩაწერა.

5 მაისი

ძვირფასო დოქტორო ბრაუნ,

შეიძლება იცით, რომ მიმდინარე სასწავლო წელს ჩემმა ვაუიშვილმა ისე ვერ გამოიჩინა თავი, როგორც შეეძლო. ვფიქრობთ, ახლა ვხვდებით, რომ ამის მიზეზია კითხვის უჩვეულო პრობლემა, რომელიც მას აქვს. ვფიქრობთ, ვიქირაოთ ვინმე, ვინც მას ზაფხულში სკოლის მასალის გავლაში დაეხმარება ან გავგზავნოთ კერძო სასწავლო ცენტრში, რომელიც ამას წინათ გაიხსნა ჩვენს რაიონში. თქვენ რას

ფიქრობთ? გეგულებათ ვინმე თქვენს თანამშრომლებში, ვისაც რეკომენდაციას გაუწევდით? რას ფიქრობთ კერძო სასწავლო ცენტრის შესახებ? როგორც მახსოვს, ამ ცენტრს „შეუზღუდავი პორიზონტები“ ჰქვია.

პატივისცემით,
ქ-ნი ედი გროვერი

ინ-ბასქეტ დავალება №5

დოქტორო ბრაუნ,

შეიძლება არ იცოდეთ, მაგრამ ბ-ნი სანდერსი – დირექტორი, რომელიც აქ თქვენამდე მუშაობდა, ყოველთვის გასცემდა მითითებებს, თუ რა უნდა გაეკეთებინათ მასწავლებლებს მანამ, სანამ სასწავლო წლის ბოლო სამუშაო დღეს სკოლიდან წავიდოდნენ. გარდა ამისა, ის, როგორც წესი, თანამშრომელთა ბოლო შეკრებაზე წარმოთქვამდა ხოლმე მოკლე სიტყვას, რომელშიც აჯამებდა გავლილ სასწავლო წელს და სახავდა ზოგიერთ მიზანს მომავალი წლისთვის. არ ვიცი, თქვენ რამდენად გსურთ ამ პრაქტიკის გაგრძელება, მაგრამ ვფიქრობ, რომ უნდა იცოდეთ ამის შესახებ.

პეგ ოლბრაიტი,
მდივანი

ინ-ბასქეტ დავალება №6

4 მაისი

ძვირფასო დოქტორო ბრაუნ,

გასულ კვირას რამდენჯერმე ვცადე თქვენთან დარეკვა, მაგრამ თქვენი მდივანი ყოველ ჯერზე მეუბნებოდა, რომ დაკავებული იყავით. ამიტომ გადავწყვიტე, მომეწერა თქვენთვის. ჩემი შვილი თქვენს სკოლაში სწავლობს. ვარ მარტოხელა დედა, ვმუშაობ. ვფიქრობ, სკოლის თანამშრომლებს უფრო მეტი ყურადღება და მგრძნობელობა მართებთ იმ ფაქტისადმი, რომ ჩემისთანებისთვის არ არის იოლი, ისევე ვიყოთ ჩართული სასწავლო პროცესში, როგორც ის მშობლები, რომლებიც ორნი არიან და მათგან ერთი არ მუშაობს. არ ვიცი, რა პასუხს გამცემთ, მაგრამ მინდოდა, დახმარება მეთხოვა თქვენთვის მარტოხელა მშობლების სკოლის ორგანიზაციის ან მხარდამჭერი ჯგუფის ჩამოყალიბებაში. ასევე, ვფიქრობ, რომ სკოლას ესაჭიროება რაღაც ტიპის პროგრამა სახლში „ჩაკეტილი“

მოსწავლეებისთვის, რომელთა რიცხვსაც მიეკუთვნება ჩემი შვილი. მოისურვებთ ჩემს დახმარებას? ვიცი, რომ ჩემს ირგვლივ ბევრი ჩემნაირია.

პატივისცემით,
ნენსი დრაივი

ინ-ბასქეტ დავალება №7

9 მაისი

დოქტორო ბრაუნ,

ახლა ხან დამირეკა ჩემმა მეუღლემ და მითხრა, რომ სამსახურს სხვა შტატში გადაჰყავს სამუშაოდ. მას ორ კვირაში მოუწევს გამგზავრება და, ცხადია, სურს, რომ მეც წავეყვე. ნამდვილად არ მინდა სამსახურის დატოვება და დავრჩეოდი კიდევ სასწავლო წლის ბოლომდე, მაგრამ როდესაც მას ეს ვუთხარი, იუარა. არ ვიცი, რა ვქნა. შეგიძლიათ რამე მირჩიოთ?

პეგ ოლბრაიტი,
მდივანი

ინ-ბასქეტ დავალება №8

დოქტორო ბრაუნ,

არ ვიცი, რას მოიმოქმედებთ ამასთან დაკავშირებით, მაგრამ მოსწავლემ მითხრა, რომ მერი იგერი ავრცელებს აქ წარმოდგენილ ლიფლეტს. ვფიქრობ, პროფკავშირის წარმომადგენელს მეტი ეცოდინება. ვიფიქრე, მოინდომებდით ამ საკითხის მოგვარებას.

ტიმ პარკერი,
დირექტორის მოადგილე

შეტყობინება მსოფლიოს ბავშვებს და ახალგაზრდებს

ყველამ იცით სახელი ჰიროსიმა და გახსოვთ, რას ნიშნავს ის... ბირთვულ განადგურებას. დღესდღეობით კიდევ უფრო ახლოს ვდგავართ გაცილებით დიდი განადგურების საფრთხის წინაშე პოლიტიკური „ლიდერების“ მოქმედებებისა თუ უმოქმედობის გამო. თუ სამყაროს გადარჩენა გვინდა, ახალგაზრდობამ უნდა გამოიჩინოს ინიციატივა. შეუერთდით კამპანიას „შევაჩეროთ ბირთული ომი.“ გაუგზავნეთ თქვენი იდეები და შესაწირი

ორგანიზაციას „ახალგაზრდები მშვიდობიანი ამერიკისთვის“, კოლეგიის შენობა, ოთახი 317, ვაშინგტონი, კოლუმბიის ოლქი, 20036.

ინ-ბასკეტ დავალება №9

დოქტორო ბრაუნ,

რაიმე ხომ არ გეკნებათ საწინააღმდეგო, რომ ჩემი კლასი ექსკურსიაზე წავიყვანო, თუ კარგი ამინდი იქნება? ბავშვები მოუსვენრები ხდებიან წელიწადის ამ დროს.

ჰაზელ სმიტი,
მასწავლებელი

ინ-ბასკეტ დავალება №10

9 მაისი

სამსახურებრივი ბარათი

ვის: დოქტორ ბრაუნს

ვისგან: ვენდი სტაკისგან, მასწავლებელი

ამ მემორანდუმის მიზანია ბ-ნი პარკერის, ჩვენი დირექტორის მოადგილის წინააღმდეგ ფორმალური საჩივრის დაფიქსირება. ამ მამაკაცმა რამდენჯერმე შემაწუხა სექსუალური ხასიათის შენიშვნებითა და ქცევებით და მინდა, რომ ეს შეწყდეს. მან გამოთქვა მოსაზრებები ჩემი მკერდის შესახებ და უამრავჯერ შემეხო ხელით ღუნდულებზე. მან ორჯერ სექსუალური ურთიერთობის დამყარებაც შემომთავაზა. ვიცი, ახალი მოსული ვარ სკოლაში, მაგრამ არ ვფიქრობ, რომ უნდა მოვითმინო ასეთი ძალადობა! გარდა ამისა, გავიგე, რომ ის მსგავსად ექცეოდა სხვა ახალგაზრდა მასწავლებლებსაც. გთხოვთ, დამეხმაროთ.

ინ-ბასკეტ დავალება №11

დოქტორო ბრაუნ,

აღბათ, არ არის ჩემი საქმე, მაგრამ ვფიქრობ, თანამშრომლების მორალური მდგომარეობა არც ისე სახარბიელოა. არ ვიცი კონკრეტულად რატომ, მაგრამ ბევრ მასწავლებელს აკლია სულისკვეთება. ზუსტად არ ვიცი, რა უნდა გავაკეთოთ ასეთ სიტუაციაში, მაგრამ ვგონებ, თქვენ უნდა იცოდეთ ამის შესახებ.

ინ-ბასქეტ დავალება №12

დოქტორო ბრაუნ,

ვიცი, დაკავებული ბრძანდებით, მაგრამ ვფიქრობ, პრობლემა გვაქვს. სკოლაში ზოგიერთი ბავშვი უკვამლო თამბაქოს გამოყენებას იწყებს, რომელიც ალაქავებს იატაკსა და ზოგიერთ იმ ადგილს, სადაც ისინი აფურთხებენ. გავიგე, რომ ბილ სტოუნიც კი იყენებს მას. თუ მასწავლებლები ასე იქცევიან, ბავშვებისგან რაღას უნდა ველოდოთ? ნებისმიერ შემთხვევაში რაღაც უნდა მოვიმოქმედოთ, სანამ ეს უსაქციელობა უფრო მეტად გავრცელდება.

სემ კლინი

ინ-ბასქეტ დავალება №13

5 მაისი

ძვირფასო დოქტორო ბრაუნ,

ჩვენს ორგანიზაციას – „ჯგუფი პრობირთვული ენერგია“ – სურს პრევენციის გაკეთება თქვენი სკოლის ასამბლეის პროგრამის ფარგლებში. ჩვენს ორგანიზაციაში შედიან ელექტროენერგიის მწარმოებელი კომპანიები, რომლებიც ადამიანებისთვის უსაფრთხო და ეკონომიკურად ეფექტური ენერგიის წარმოებას ცდილობენ. ვფიქრობთ, სხვადასხვა სატელევიზიო გადაცემისა და საგაზეთო სტატიის გავლენით ახალგაზრდებს არასწორი წარმოდგენა ექმნებათ ბირთვული ენერგიისა და მისი უპირატესობების შესახებ. საჭიროა უფრო დაბალანსებული ანგარიში და ამის გაკეთებას თქვენს სკოლაში პრევენციის ფარგლებში ვაპირებთ.

გთხოვთ, განიხილოთ ჩვენი თხოვნა, ვინაიდან ჩვენც ვიხდით გადასახადებს და გვსურს თქვენს სკოლასთან თანამშრომლობა.

ველით თქვენს პასუხს, გვიპასუხეთ, როცა შეძლებთ.

(ხელმოწერა) პატივისცემით,
ბად სტრონგი,
პრეზიდენტი

დოქტორო ბრაუნ,

ზუსტად არ ვიცი, რა უნდა მოვიმოქმედო ამ მიმართებასთან დაკავშირებით. ალბათ, მოგეხსენებათ, რომ ბილ მორისი (მოსწავლე) სასკოლო საბჭოს ერთ-ერთი წევრის ვაჟიშვილია. ვერასოდეს ვრიგდებოდი ამ მოხუც კაცთან (სკოლაში მოწინააღმდეგე გუნდებში ვიყავით), ამიტომ მადლიერი დაგრჩებოდი, თუ თქვენ მოჰყიდებდით მას ხელს.

ტიმ პარკერი

კენედის სკოლა

მოსწავლის დისციპლინირების მიმართვის ფორმა

თარიღი: ხუთშაბათი

მოსწავლის სახელი: ბილ მორისი

მასწავლებელი: ჯეკ არმსტრონგი

პრობლემა: ბავშვი უპასუხისმგებლოდ იქცევა და უპატივცემლოდ მექცევა. თავი მომაბეზრა, დამალა ამ ბავშვმა და არ მსურს მისი ნახვა ჩემს კლასში მანამ, სანამ არ გამოსწორდება.

6 მაისი

ძვირფასო დოქტორო ბრაუნ,

გარკვეული დროის განმავლობაში მინდოდა თქვენი ყურადღება მიმექცია ერთ საკითხზე, მაგრამ ჩემს ქალიშვილს არ სურდა, რომ დაგკავშირებოდი. ახლა ვგრძნობ, რომ რაღაც უნდა ვთქვა ჩემი ქალიშვილის სურვილისდა მიუხედავად.

თქვენ, ალბათ, არ იცით, რომ ერთ-ერთი მასწავლებელი – მის სპენსერი დამამთავრებელი კლასის მოსწავლეს ხვდება და, როგორც გავიგე, საქმე საკმაოდ სწრაფად მიდის წინ, ალბათ ხვდებით, რასაც ვგულისხმობ. ვფიქრობ, ასეთი სიტუაცია ცუდ მაგალითს აძლევს მოსწავლეებს და საქმეს გვირთულებს მშობლებს, რომლებიც ოჯახებში მორალური სტანდარტის შენარჩუნებას ვცდილობთ. ვიცი, მოისურვებთ, რომ ამის მყარი დასაბუთება გქონდეთ. ქალაქში ლაპარაკობენ, რომ ამ ბიჭმა უკვე შეუქმნა მის სპენსერს პრობლემა, მიმიხვდით, რას ვგულისხმობ? ის აბორტზე ფიქრობს.

ცხადია, მის სპენსერს არ უნდა მიეცეს თავის პოზიციაზე დარჩენის უფლება.

პატივისცემით,
ქ-ნი რობერტა ლიტლი

ინ-ბასქეტ დავალება №16

სატელეფონო შეტყობინება

ვის: დოქტორ ბრაუნის

ვისგან: ბ-ნი მორისისგან

დრო: პარასკევი, დილის 9 სთ

გთხოვთ, შეძლებისდაგვარად სწრაფად დამირეკოთ ნომერზე 332-9698.

ინ-ბასქეტ დავალება №17

5 მაისი

ძვირფასო დოქტორო ბრაუნ,

მსურს, ოფიციალურად დავაფიქსირო ჩემი პროტესტი იმასთან დაკავშირებით, თუ როგორ შეურაცხევს ჩემი ქალიშვილი ფიზიკური კულტურის გაკვეთილზე, ვინაიდან ის, სავარაუდოდ, „უპასუხისმგებლოდ იქცეოდა“ (რასაც არ უნდა ნიშნავდეს ეს), ბ-ნმა ჯეკ არმსტრონგმა რამდენჯერმე მკლავებზე აჭიმვა მოსთხოვა. ახლა ჩემი ქალიშვილი მეუბნება, რომ სულაც არ იქცეოდა ცუდად და ასეც რომ ყოფილიყო, მგონი, განათლების სისტემას აქვს დასჯის უფრო ადეკვატური მეთოდები, ვიდრე მოსწავლეებისათვის მკლავებზე აჭიმვის მოთხოვნა!

ჩემი ქალიშვილი არ არის ფიზიკურად ძლიერი და როდესაც ის ვერ აკეთებს აჭიმვებს, კლასში ყველა, მასწავლებლის ჩათვლით, დასცინის მას. ამის გამო ის ტირილს იწყებს და შერცხვენილი რჩება მთელი კლასის წინაშე.

მსურს, დაუყოვნებლივ მოიმოქმედოთ რაიმე ამ სიტუაციასთან დაკავშირებით ან მივმართავ სათანადო ინსტანციებს.

პატივისცემით,
პრისცილა ბლოკი

ასლი: სასკოლო საბჭოს პრეზიდენტს
სკოლების ზედამხედველს

დირექტორის დილემა

სკოულინგმა, მასწავლებლების ზედამხედველმა, მაგიდაზე დადებული ანგარიში გადაფურცლა. ამ კვირის მანძილზე მას პირველად მიეცა შესაძლებლობა, ჩაეხედა დეპარტამენტის ანგარიშში, რომელშიც წარმოდგენილი იყო მეოთხედის ბოლოს მასწავლებლების მიერ დაწერილი ნიშნები. ის შეაძრწუნა დაწერილი D-ებისა და F-ების დიდმა რაოდენობამ. მან სწავლის დაწყებამდე სცადა, დაერწმუნებინა მასწავლებლები, რომ შეფასებისას უფრო მოქნილები ყოფილიყვნენ და გაეთვალისწინებინათ მოსწავლეთა კონტინგენტის თავისებურებები, რომლის დიდ ნაწილს უმცირესობა და ეკონომიკურად სუსტი სტუდენტები წარმოადგენდნენ. ცხადია, მან მხოლოდ რამდენიმე მასწავლებლის დარწმუნება შეძლო.

როგორც ჩანდა, არ იყო მოსალოდნელი, მასწავლებელთა დარწმუნების დამატებით მცდელობებს რაიმე შედეგი გამოეღო, მაგრამ მასწავლებლების ზედამხედველისათვის ნათელი იყო, რომ მას არ შეეძლო, უბრალოდ, მჯდარიყო და ხელუხლებლად დაეტოვებინა შეფასების მიმდინარე სისტემა.

ხანგრძლივი განსჯის შემდეგ მან გადაწყვიტა, რომ შეფასების პრობლემა შეიძლება გადაჭრილიყო მოსწავლეებისა და მასწავლებლების შეხვედრების რაოდენობის ზრდის ახალი პროგრამით. თუ დეპარტამენტში ყოველი მასწავლებელი ვალდებული იქნებოდა, ყოველი მეოთხედის პირველი ექვსი კვირის მანძილზე სულ მცირე, ერთი შეხვედრა მაინც მოეწყო თითოეულ სტუდენტთან, რომელიც D-ს ან F-ის პოტენციური კანდიდატი იყო, შესაძლებელი იქნებოდა, რომ შეფასების სისტემა გაუმჯობესებულიყო. მასწავლებლებს უკეთ ეცოდინებოდათ თავიანთი მოსწავლეების სწავლასთან დაკავშირებული სპეციფიკური პრობლემები, ხოლო მოსწავლეები დახმარებას მიიღებდნენ, რაც მათ მოსწრების გაუმჯობესების საშუალებას მისცემდა. მასწავლებლების ზედამხედველი დარწმუნებული იყო, რომ მასწავლებლებისა და მოსწავლეების შეხვედრების პროგრამა მნიშვნელოვნად გამოასწორებდა შეფასების კუთხით არსებულ სიტუაციას.

მომდევნო ორშაბათს სკოლის შემდეგ ის შეხვდა დეპარტამენტის თანამშრომლებს და დაურიგა დებულება, რომელშიც იკითხებოდა:

*დეპარტამენტის ახალი პოლიტიკა მასწავლებლებისა და მოსწავლეების
შეხვედრებთან დაკავშირებით*

1. ამ ცხრაკვირიანი სესიებიდან მოყოლებული, ყოველი მასწავლებელი, მეოთხედის პირველი ექვსი კვირის განმავლობაში, გარკვეულ დროს დაუთმობს შეხვედრას თითოეულ მოსწავლესთან, რომელმაც მეოთხედის ბოლოს, სავარაუდოდ, შეიძლება D ან F მიიღოს.
2. მასწავლებელმა უნდა დაგეგმოს, სულ მცირე, ერთი შეხვედრა პოტენციურად D-ის კანდიდატ მოსწავლესთან და, სულ მცირე, ორი შეხვედრა – პოტენციურად F-ის კანდიდატ მოსწავლესთან.
3. მასწავლებელმა უნდა წაახალისოს პოტენციურად D-სა და F-ის კანდიდატი მოსწავლეები, რომ მათ თავად დაგეგმონ ეს შეხვედრები. თუ კონკრეტულ მოსწავლეს არ ექნება დანიშნული შეხვედრა მეხუთე კვირის დასაწყისში, მასწავლებელს პასუხისმგებლობა ეკისრება შეხვედრის დაგეგმვის ინიციატივა საკუთარ თავზე აიღოს. თუ მოსწავლე უარს ამბობს და არ მოდის დანიშნულ შეხვედრაზე, მასწავლებელს არ მოეთხოვება დამატებითი შეხვედრების დანიშვნა, მაგრამ ის მაინც ყურადღებიანი უნდა იყოს მოსწავლის მიმართ და დაეხმაროს მას.
4. მასწავლებლებს ვთავაზობთ, გასცდნენ შეხვედრების ზემოთ მითითებულ მინიმალურ რაოდენობას. ასევე, იგულისხმება, რომ მასწავლებლები ყოველი მეოთხედის პირველი ექვსი კვირის გასვლის შემდეგ გააგრძელებენ მოსწავლეებთან კონტაქტებს და დაინიშნება შეხვედრები A-ს, B-სა და C-ს კანდიდატ მოსწავლეებთან სათანადო დროს მთელი მეოთხედის მანძილზე.

მასწავლებლებში პოლიტიკის შესახებ განცხადების გავრცელების შემდეგ მასწავლებლების ზედამხედველმა გააცნო მათ თავისი მოსაზრება, რომ მოსწავლეებს არ უნდა დაუწერონ D ან F მანამ, სანამ მასწავლებელი არ ცდის მათთან ინდივიდუალურ მუშაობას მოსწრების გაუმჯობესების მიზნით. მასწავლებლების ზედამხედველმა ისიც თქვა, რომ ინდივიდუალური შეხვედრები დროს მოითხოვს და, ალბათ, სკოლამდე ან სკოლის შემდეგ მასწავლებლებს თავისუფალი დრო შეეზღუდებათ. თუ მოსწავლე ვერ შეძლებს მასწავლებლის მცდელობაზე რეაგირებას, მაშინ ამაზე მოსწავლე იქნება პასუხისმგებელი, თუმცა, თავდაპირველი პასუხისმგებლობა მასწავლებელს დაეკისრება.

სათქმელის დასრულების შემდეგ მასწავლებლების ზედამხედველმა მასწავლებლებს სთხოვა, თავიანთი მოსაზრებები გამოეთქვათ. ერთ-ერთი მათგანი დაინტერესდა, ეს შეხვედრები რეკომენდებული იყო, თუ აუცილებელი. მან უპასუხა, რომ მასწავლებლისა და მოსწავლის შეხვედრები შედიოდა როგორც მასწავლებლის, ისე, მოსწავლის ინტერესებში. მან დაამატა, რომ იმედოვნებდა, მიიღებდა მასწავლებლების თანხმობას და არ გახდებოდა აუცილებელი ამ შეხვედრების ოფიციალურად მოთხოვნა.

მიუხედავად იმისა, რომ მასწავლებლების ზედამხედველმა გააგრძელა მასწავლებლების წახალისება, გამოეხატათ თავიანთი გრძნობები, არც ერთი სხვა კითხვა ან კომენტარი აღარ ყოფილა. დაინახა რა, რომ ასე გაგრძელება უშედეგო იყო, მან დაასრულა შეხვედრა და იმედი გამოთქვა, რომ მასწავლებლებისა და მოსწავლეების შეხვედრების ახალი პროგრამა შემდეგ კვირას დაიწყებოდა.

მომდევნო დილას სკოლაში მეცადინეობის დაწყებამდე დირექტორის სამუშაო ოთახში დეპარტამენტის მასწავლებლების დელეგაცია გამოჩნდა. ისინი აფორიაქებული იყვნენ მასწავლებლებისა და მოსწავლეების შეხვედრების ახალი პოლიტიკით და აშკარა იყო, რომ წინასწარ შეიკრიბნენ და ვრცლად განიხილეს სიტუაცია. ახლა მათ სურდათ, დირექტორისგან მოესმინათ, მართლაც შეეძლო თუ არა მასწავლებლების ზედამხედველს ოფიციალურად მოეთხოვა მოსწავლეებთან შეხვედრები და თუ შეეძლო, სად უნდა მოეძებნათ ამისთვის დრო.

მათ აცნობეს დირექტორს, რომ მთელი დეპარტამენტი ეწინააღმდეგება ახალ პოლიტიკას და არ აპირებს მის გატარებას. ისიც აღნიშნეს, რომ მასწავლებლებისა და მოსწავლეების შეხვედრების წინააღმდეგი არ არიან, მაგრამ თვლიან, რომ ეს მოსწავლეების საქმეა და მასწავლებლებს არ უნდა დაეკისროთ ამ შეხვედრების დანიშვნის პასუხისმგებლობა. თუ ცალკეული მასწავლებელი გამონახავს დროს შეხვედრების დასანიშნად და ეს შეხვედრები არც ისე ბევრი იქნება, ამაში არაფერია საპრობლემო, მაგრამ ეს საკითხი თითოეული მასწავლებლის პროფესიული მსჯელობის საგანი უნდა იყოს.

დირექტორი დილემის წინაშე დადგა. მას სჯეროდა, რომ თეორიულად მასწავლებლების პასუხისმგებლობა იყო ცხრაკვირიანი შეფასების დაწერამდე D-სა და F-ის კანდიდატ მოსწავლეებთან ინდივიდუალური შეხვედრების დანიშვნა. თუმცა, ის არ იყო დარწმუნებული, რომ მასწავლებლებისთვის უნდა მოეთხოვათ ასეთი შეხვედრების ჩატარება. მას არ უნდოდა მასწავლებლების ზედამხედველის პოზიციის შერყევა და, ამასთან, ხვდებოდა, რომ თუ არ მოითხოვდა, ზოგიერთი

მასწავლებელი სულ არ დანიშნავდა მათ. აცნობიერებდა რა, რომ მასწავლებლები ელოდებოდნენ მის პასუხს, ის შეეცადა, სწრაფად აეწონ-დაეწონა შედეგი, რომელიც ნებისმიერი მიმართულებით მიღებულ გადაწყვეტილებას მოჰყვებოდა.

რეკომენდებული სასწავლო აქტივობები გაარჩიეთ სიტუაციური სავარჯიშო

1. რა ალტერნატივები უნდა განეხილა მასწავლებლების ზედამხედველს დეპარტამენტში შეფასების სისტემაში აშკარად არსებული პრობლემის მოსაგვარებლად მასწავლებლისა და მოსწავლეების შეხვედრების პროგრამასთან ერთად?
2. როგორ შეაფასებდით მასწავლებლების ზედამხედველის მიერ ცვლილების წარმოდგენისა და გაცნობის სტრატეგიას? რას გააკეთებდით სხვანაირად? რა დაშვებებს აკეთებთ?
3. როგორ შეაფასებდით მასწავლებლების პოზიციას მასწავლებლისა და მოსწავლის შეხვედრების საკითხთან მიმართებით?

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. როგორ ფიქრობთ, რა ნაბიჯები უნდა გადადგას სკოლამ იმისთვის, რომ განათლების მთლიანი პროგრამა შემთხვევაში აღწერილ მოსწავლეთა პოპულაციას მოარგოს?
2. პირველი კითხვის პასუხის მიხედვით, რა როლს ასრულებს დირექტორი ცვლილებების განხორციელებაში? რა როლი აქვს მასწავლებლების ზედამხედველს? რა როლებს ასრულებენ სხვა ადამიანები ან ჯგუფები სკოლაში და მის გარეთ?
3. როგორი ავტორიტეტით უნდა სარგებლობდეს მასწავლებლების ზედამხედველი დეპარტამენტში მომუშავე მასწავლებლებს შორის და რა ფარგლებში უნდა ვრცელდებოდეს მისი ავტორიტეტი?
4. რა პოზიცია უნდა დაიკავოს დირექტორმა მასწავლებლების ზედამხედველსა და დეპარტამენტის მასწავლებელთა დელეგაციას შორის არსებულ კონფლიქტში? რა როლი უნდა შეასრულოს დირექტორმა ამ კონფლიქტის მოგვარებაში?

მოაგვარეთ პრობლემა თქვენთან, როგორც დირექტორთან, მოვიდა მასწავლებელთა დელეგაცია, რომელიც, ფაქტობრივად, გთხოვთ, რომ უკუაგდოთ მასწავლებელთა ზედამხედველის გადაწყვეტილება. რა უნდა ქნათ? რა საწყისი ნაბიჯების გადადგმა შეიძლება გახდეს აუცილებელი?

გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება შემთხვევის ბოლოს წარმოდგენილი პრობლემის გადასაჭრელად თქვენს მიერ შემოთავაზებული მოქმედების გეგმის შესამოწმებლად თქვენ და თქვენმა კლასმა უნდა შექმნათ და როლებში გაითამაშოთ ერთი ან რამდენიმე სიტუაცია, რომელიც ქვემოთ არის მოცემული:

1. მასწავლებლების ზედამხედველისა და დირექტორის შეხვედრა.
2. მთელი დეპარტამენტის შეკრება, რომელსაც, თქვენი თხოვნით, მასწავლებლების ზედამხედველიც ესწრება.
3. სატელეფონო ზარი იმ მშობელთა წარმომადგენლისგან, რომელთაც სურთ თქვენთან და მასწავლებლების ზედამხედველთან შეხვედრა, რათა განიხილოთ დაბალი ქულების საკითხი, რომელიც მათმა შვილებმა მიიღეს ბოლო მეოთხედის დასასრულს.

დამატებით გამოსაკვლევი საკითხები

1. როგორ არის განსაზღვრული მასწავლებლების ზედამხედველის როლი თქვენს ოლქში რეალური ავტორიტეტის თვალსაზრისით?
2. რა რეაქცია ექნებოდა მასწავლებელთა უმრავლესობას თქვენს დეპარტამენტში, თუ მათ პოტენციურად დაბალი ქულების კანდიდატ მოსწავლეებთან შეხვედრების დანიშვნას მოსთხოვდნენ?

46

დირექტორის პირადი ქცევა თანამდებობიდან მისი

გადაყენების მიზეზი შეიძლება გახდეს

სკოლების ზედამხედველი იოლანდა მიმსი რამდენიმე წუთის შესული იყო სამუშაო ოთახში, რომ მდივანმა დარეკა. შელი ფოქმანს, დირექტორ იუსეფ ბლილეცკის პირად მდივანს, დაუყოვნებლივ უნდოდა მისი ნახვა. საკითხი სასწრაფო ჩანდა, ამიტომ იოლანდამ სთხოვა, შემოსულიყო. ის მოსულს თბილად შეეგება კართან, მაგრამ ქალი აშკარად ანერვიულებული და განაწყენებული ჩანდა. შელის რამდენიმე წუთი დასჭირდა, რომ აზრები მოეკრიფა და საუბარი დაეწყო მას

შემდეგ, რაც ისინი იოლანდას სამუშაო ოთახში სასაუბროდ დასხდნენ. „ნამდვილად მომწონს ბ-ნი ბლილუცკი, მაგრამ მან ძალიან შორს შეტოპა“, – ძლივს ამოღერდა შელიმ. შემდეგ მან ბ-ნი ბლილუცკი სექსუალურ შეურაცხყოფაში დაადანაშაულა და დეტალების მოყოლა დაიწყო. შელის მონათხრობში ბევრი რამ იყო გარკვეულწილად შეურაცხყოფელი, მაგრამ იოლანდა არ იყო დარწმუნებული, რომ ეს ნამდვილად სექსუალური შეურაცხყოფა იყო. ის საკმაოდ კარგად იცნობდა იუსეფს. იგი ორმოც წელს გადაცილებული ძალიან მკაცრი მამაკაცი იყო და ამგვარი ქცევა არ ახასიათებდა. გარდა ამისა, მას ჰყავდა მეუღლე და ოთხი შვილი, რომლებიც ძალიან უყვარდა. ის ყოველთვის ლაპარაკობდა თავის ოჯახზე. დოქტორ მიმსისთვის ეს პირველი წელი იყო სკოლების ზედამხედველის თანამდებობაზე და პირველად მოხდა, რომ ასეთ საკითხს შეეჯახა. მან იცოდა, რომ 20 წლის შელის, რომელსაც გარკვეულწილად უსიამოვნო წარსული ჰქონდა, ნამდვილად სჭირდებოდა ეს სამუშაო და ამიტომ ვერ წარმოედგინა, რომ ის ასეთი ბრალდებების მოგონებას დაიწყებდა. იოლანდამ გადაწყვიტა, რომ სასწრაფოდ ენახა იუსეფი.

დოქტორი მიმსი სკოლაში მისვლისთანავე პირდაპირ დირექტორის კაბინეტისკენ გაემართა, სადაც იუსეფი ძირითად სამუშაო გრაფიკზე მუშაობდა. იოლანდამ კარი მიიხურა და საუბარი პირდაპირ შელის მიერ წაყენებული ბრალდებების ჩამოთვლით დაიწყო. იუსეფი რამდენიმე წუთი დუმდა. შემდეგ ალაპარაკდა: „მისმინე, შემეძლო, მეთქვა, რომ საერთოდ არაფერი მომხდარა, მაგრამ ეს უნდა დამთავრდეს. მართალია, შელი სადილზე დავპატიუე და ჩვენი ზოგიერთი საუბარი, შეიძლება ითქვას, საკმაოდ ხატოვანი გამოვიდა, მაგრამ ეს არ მომხდარა სკოლაში ან სამუშაო საათებში. სრულიად უწყინარი შეხვედრა იყო. გარდა ამისა, სწორედ მან დაიწყო ჩემთან გახსნა და ძალიან გულახდილად საუბრობდა. მე მხოლოდ ვუპასუხე.“

„მაგრამ, იუსეფ, მან თქვა, რომ ეს გუშინ მოხდა ამ ოფისში.“

მცირე პაუზა ჩამოვარდა.

„ვერ უარვყოფ ამას. ის შემოვიდა და ვფიქრობ, ეს მხოლოდ პატარა უწყინარი ხუმრობა იყო, მაგრამ ეს არ გავა ამ ოთახის გარეთ, არა?“

„იუსეფ, მე გაოგნებული ვარ თქვენი ქცევით. ამ გოგონაზე 20 წლით უფროსი ხარო და საფრთხის ქვეშ დააყენეთ თქვენი კარიერა. სხვა გზა არ მაქვს, გარდა იმისა, რომ მიღებული ინფორმაციის შესატყვისად ვიმოქმედო. თქვენი მდივანი

სექსუალურ შეურაცხყოფაზე საუბრობს და არც თქვენ უარყოფთ ამას. იუსეფ, როგორ შეგეძლოთ?”

იუსეფის კაბინეტიდან გამოსულმა იოლანდამ სცადა განესაზღვრა, შემდეგ რა უნდა გაეკეთებინა.

რეკომენდებული სასწავლო აქტივობები

გაარჩიეთ სიტუაციური საგარჯიშო

1. სწორი ფორმით წაიყვანა თუ არა სკოლების ზედამხედველმა შელისთან საუბარი? ადეკვატური იყო თუ არა მისი რეაქცია? თუ არა, თქვენ რას გააკეთებდით სხვანაირად?
2. გამართლებულია თუ არა სკოლების ზედამხედველის რეაქცია დირექტორის პასუხზე? რას იტყოდით დირექტორის შეთავაზებაზე, რომ დაევიწყებინათ ეს შემთხვევა? თქვენ დაივიწყებდით?
3. რა დამატებითი ნაბიჯები უნდა გადადგას სკოლების ზედამხედველმა მანამ, სანამ დირექტორის თაობაზე მიიღებს გადაწყვეტილებას? რას იტყვით მდივნის შესახებ? უნდა დაისაჯოს თუ არა ის თავისი ქცევისთვის?

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. ქცევის რა წესებს უნდა იცავდნენ თანამშრომლები, როცა სამუშაოს გარეთ ერთად ატარებენ დროს? რაზე უნდა ფიქრობდეს დამქირავებელი?
2. რა უფლებები აქვთ ისეთ ქმედებაში დადანაშაულებულ ადამიანებს, როგორიც ზემოთ აღწერილ სიტუაციაშია ნაჩვენები და რა როლი ეკისრება დამქირავებელს ამ უფლებების დაცვაში?
3. რამდენად უნდა იქნას გათვალისწინებული მოსწავლეებისა და მშობლების დამოკიდებულება ადმინისტრატორის მოგონილი თუ რეალურად მცდარი ქცევისადმი, როდესაც მისი შემდგომი ბედის თაობაზე ხდება გადაწყვეტილების მიღება?
4. რა უნდა მოიმოქმედოს დამსაქმებელმა, თუ დაასაბუთა, რომ ადმინისტრატორი არასწორად მოიქცა ან კანონი დაარღვია?

მოავარეთ პრობლემა დავუშვათ, ამ შემთხვევაში თქვენ ხართ სკოლების ზედამხედველი. როგორ გაუმკლავდებოდით შექმნილ ვითარებას? ქცევის სტრატეგიის დაგეგმვისას და განხორციელებისას გამოიყენეთ ადმინისტრაციული და სოციალური მეცნიერების ცნებები.

გადამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება თქვენს მიერ შემოთავაზებული მოქმედების გეგმის შესამოწმებლად თქვენ და თქვენმა კოლეგებმა უნდა შექმნათ და როლებში გაითამაშოთ ერთი ან რამდენიმე სიტუაცია, რომელიც ქვემოთ არის მოცემული:

1. სკოლების ზედამხედველისა და საბჭოს რამდენიმე წევრის შეხვედრა.
2. სკოლების ზედამხედველის სატელეფონო საუბარი მშობელთან, რომელმაც გაიგო ჭორები.
3. ადგილობრივი გაზეთის ჟურნალისტის სატელეფონო ზარი, რომელმაც შელისთან ისაუბრა.

დამატებით გამოსაკვლევი საკითხები

1. გაარკვიეთ, აქვს თუ არა თქვენს ოლქს რაიმე კონკრეტული პროცედურები, რომელიც უნდა შესრულდეს, თუ ადმინისტრატორი დაარღვევს ქცევის გარკვეულ ეთიკურ კოდს.
2. როდისმე მომხდარა თუ არა აქ აღწერილი სიტუაციის მსგავსი რამ თქვენს სკოლაში ან სასკოლო ოლქში? თუ კი, როგორ მოგვარდა პრობლემა?

47

შიდაორგანიზაციული როლური კონფლიქტი

დირექტორის მოადგილემ კონსულტირების პროგრამის გაუმჯობესება გადაწყვიტა. ორი წლის წინ სკოლის ადმინისტრაციული საკითხების რეორგანიზაციის შემდეგ დირექტორმა მას დააკისრა პასუხისმგებლობა მთელი სასწავლო პერსონალის მართვაზე, მოსწავლეთა დასწრების, დისციპლინის, კონსულტირებისა და მართვის ჩათვლით. მანამდე დეპარტამენტის მართვა მეტ-ნაკლებად დამოუკიდებლად ხდებოდა.

თავდაპირველად დირექტორის მოადგილეს არ უცდია ზედამხედველობა გაეწია კონსულტანტებისთვის. ის სრულიად დარწმუნებული იყო, რომ შეძლებდა თავის მოვალეობის შესრულებას იმ დირექტორისთვის ჩრდილის მიყენების გარეშე,

რომელიც მანამდე ასრულებდა ამ ფუნქციას. გარკვეული დროის განმავლობაში კონსულტირების პროგრამაზე დაკვირვებამ თანდათანობით აფიქრებინა, რომ საჭიროა გარკვეული ცვლილებები. კონსულტანტები ძალიან ბევრ დროს ხარჯავდნენ თანამშრომელთა კრებებზე, სატელეფონო ზარებსა და სკოლის გარეთ შეხვედრებზე.

დირექტორის მოადგილემ ისიც შეამჩნია, რომ კონსულტანტებისა და მოსწავლეების ყველა ურთიერთობა ინდივიდუალური შეხვედრებით შემოიფარგლებოდა. ვინაიდან სკოლაში დაახლოებით 400 მოსწავლეზე ერთი კონსულტანტი მოდიოდა, დირექტორის მოადგილე ვერ ხვდებოდა, როგორ უნდა დაეკმაყოფილებინა კონსულტირების პროგრამას ყველა მოსწავლის მოთხოვნა ჩატარებოდათ ინდივიდუალური შეხვედრები. უბრალოდ, არ იყო საკმარისი საათები, არც საკმარისი კონსულტანტები იმისთვის, რომ ასეთი სერვისი განეხორციელებინათ. დირექტორის მოადგილე არ იყო ინდივიდუალური შეხვედრების წინააღმდეგი, მაგრამ მიაჩნდა, რომ ჯგუფური კონსულტირება აუცილებელი იყო.

პრობლემა ის იყო, რომ მან ზუსტად არ იცოდა, რა ფორმით შეეთავაზებინა კონსულტანტებისთვის ცვლილებები მათ სამუშაო გრაფიკსა და პროგრამაში. ჯერ იფიქრა, რომ კრება მოეწვია და კონსულტანტებთან საკუთარ დაკვირვებებზე ესაუბრა, მაგრამ გადაწყვიტა, ამის საპირისპიროდ მოქცეულიყო. ის გრძნობდა, რომ ჯერ კიდევ არ ჰყავდათ კონსულტანტებს იმდენად კარგად მიღებული, რომ პირისპირ შეხვედროდა და მათი სამუშაოს რესტრუქტურიზაციაზე დაეწყო ლაპარაკი. უნდა ყოფილიყო უკეთესი ალტერნატივა.

შემდეგ მოადგილემ ამ საკითხის კონსულტირების დირექტორთან განხილვის შესაძლებლობაზე იფიქრა. მხოლოდ თვეები გავიდა, რაც ის მოსწავლეთა მთელი პერსონალის პროგრამის უფროსად დაინიშნა, მაგრამ მათი ურთიერთობა უკვე დაძაბული იყო. კონსულტირების დირექტორი მძაფრად რეაგირებდა ადმინისტრაციულ რეორგანიზაციაზე და იმაზეც, რომ ანგარიშვალდებული იყო დირექტორის მოადგილესთან. ამ უკანასკნელის მცდელობებისდა მიუხედავად, შეენარჩუნებინა კარგი ურთიერთობა, კონსულტირების დირექტორი არ წყალობდა მას. მათი შეხვედრები ხშირად არაპროდუქტიული იყო, ბოლო ორ კვირაში სულაც შეწყვიტეს რეგულარული შეხვედრები და მხოლოდ კრიზისულ სიტუაციებში თულა ხვდებოდნენ ერთმანეთს. მიუხედავად იმისა, რომ დირექტორის მოადგილე დარწმუნებული იყო კონსულტირების პროგრამის გაუმჯობესების აუცილებლობაში,

ეჭვობდა, რომ კონსულტირების დირექტორთან შეხვედრა და საუბარი დიდად წაადგებოდა ამ საქმეს.

მან გადაწყვიტა, მიეწერა ყველა კონსულტანტისთვის. დირექტორის მოადგილე იმედოვნებდა, რომ ამ გზით გვერდს აუვლიდა კონსულტირების დირექტორს, რომლისგანაც, როგორც ჩანდა, ნაკლებად იყო მოსალოდნელი, რომ თავის თავზე აიღებდა გაუმჯობესებისთვის საჭირო ცვლილებების განხორციელებას. დირექტორის მოადგილემ გადაწყვიტა, რომ ამ წერილში პირდაპირ კი არ მიეთითებინა შემჩნეულ ნაკლოვანებებზე, არამედ ეცადა, დაერწმუნებინა კონსულტანტები ჯგუფური კონსულტირების პროგრამის შემუშავებისა და საკონსულტაციო ჩანაწერების წარმოების უპირატესობაში. ჩანაწერები უკეთესად წარმოაჩენდა კონსულტანტების მუშაობას და, ამასთან, დირექტორის მოადგილეს და დირექტორს დაეხმარებოდა მასწავლებლებისთვის და მთელი საზოგადოებისთვის აეხსნათ მართვის პროგრამის არსი.

მომდევნო ორშაბათს, დირექტორის თანხმობის მიღების შემდეგ, მოადგილემ ყველა კონსულტანტს შემდეგი შინაარსის შეტყობინება დაუგზავნა:

დარწმუნებული ვარ, დამეთანხმებით, რომ კონსულტირების დეპარტამენტის შემოთავაზებული პროგრამა სკოლისთვის ერთ-ერთი მნიშვნელოვანია. ნებისმიერი კარგი პროგრამის მსგავსად, მისი წარმატების საფუძველი უწყვეტი გაუმჯობესებაა. ამჟამად ადმინისტრაციას სჭირდება დამატებითი ინფორმაცია, რათა კონსულტირების პროგრამისა და სხვადასხვა კონსულტანტის მუშაობის შესახებ უფრო სრული სურათი ჰქონდეს.

აქედან გამომდინარე, ვისურვებდი, რომ მომდევნო თვის განმავლობაში გვეწარმოებინა კონსულტანტების მუშაობის ყოველდღიური ჩანაწერები, რომელშიც მოკლედ იქნებოდა აღწერილი, თუ რა გააკეთა თითოეულ მეცადინეობაზე. ამ ინფორმაციას უდიდესი მნიშვნელობა ექნება იმ სფეროების გამოსავლენად, რომელთაც გაუმჯობესება ესაჭიროებათ და მასწავლებლებისთვის, სასკოლო საბჭოსთვის, მთელი საზოგადოებისთვის და ა. შ. პროგრამის ძლიერი მხარეების საჩვენებლად.

ასევე, ვისურვებდი, რომ კონსულტანტებს დაეწყოთ ჯგუფური კონსულტირების კურსები. როგორც იცით, ამჟამად ერთ კონსულტანტზე თითქმის 400 მოსწავლე მოდის, ამიტომ ძნელია, თუ შეუძლებელი არა, თითოეულ მოსწავლესთან ინდივიდუალურად შეხვედრა. როგორც ჯგუფური კონსულტაციების, ისე – ინდივიდუალური შეხვედრების გამოყენებით უკეთ

შეძლებთ უფრო მეტ მოსწავლესთან ურთიერთობას, ვიდრე ამჟამინდელ პირობებში ახერხებთ.

გთხოვთ, ორი კვირის ვადაში შემატყობინოთ ზემოთ წარმოდგენილი შემოთავაზებისადმი თქვენი დამოკიდებულების შესახებ. ჩემს ერთადერთ მიზანს კონსულტირების პროგრამის გაუმჯობესება წარმოადგენს. ვიმედოვნებ, რომ თქვენც იზიარებთ ამ მიზანს და დადებითად მიპასუხებთ.

დირექტორის მოადგილე კვირის ბოლომდე განსაკუთრებით უკვირდებოდა კონსულტანტების დამოკიდებულებას მისადმი, მაგრამ ვერანაირი მნიშვნელოვანი განსხვავება ვერ შეამჩნია. ის მაინც შეფიქრია და კონსულტანტებისთვის დაგზავნილი შეტყობინების მართებულობაში ეჭვის შეტანა დაიწყო, თუმცა დარწმუნებული იყო, რომ მათთან ან კონსულტირების დირექტორთან პირდაპირი შეხვედრით ბევრს ვერაფერს მიაღწევდა.

პარასკევ საღამოს საფოსტო ყუთში დირექტორის მოადგილემ კონსულტირების დირექტორის წერილი აღმოაჩინა, რომელშიც ეწერა:

კონსულტანტები აფასებენ კონსულტირების პროგრამისადმი თქვენს ინტერესს და მნიშვნელოვანი მოსაზრებები გამოთქმეს გაუმჯობესების თქვენეულ შემოთავაზებებთან დაკავშირებით. ვთვლით, რომ არაპრაქტიკული იქნება კონსულტანტთა ჩანაწერების წარმოება, ვინაიდან ეს დიდ დროს, რომელიც ისედაც არ გვეოფნის, წაართმევს თავად კონსულტირების პროცესს. რაც შეეხება ჯგუფური კონსულტირების კურსს, ვთვლით, რომ *შესაძლოა*, ასე უფრო მეტ მოსწავლეს შეეხვედეთ, მაგრამ ამით შეიძლება მასწავლებლის ფუნქციაში შევიჭრათ. სერიოზული შენიშვნები გვაქვს იმასთან დაკავშირებით, თუ რამდენად იქნება ასეთი კურსი „კონსულტირება“ იმ სახით, როგორც ჩვენ გვესმის.

ჩვენთვის სასიამოვნოა, რომ კონსულტირების პროგრამა სკოლაში ერთ-ერთ მნიშვნელოვან პროგრამად მიგაჩნიათ. ვფიქრობთ, გაუმჯობესებისთვის, პირველ რიგში, დამატებითი კადრები და კონსულტანტებსა და მოსწავლეებს შორის თანაფარდობის შემცირება გვესაჭიროება. ვიცით, დაინტერესებული ბრძანდებით, რომ კვლავაც გვქონდეს ხარისხიანი კონსულტირების პროგრამა. გთხოვთ ხელმძღვანელობას და მხარდაჭერას ჩვენი მოთხოვნების დაკმაყოფილებაში.

რეკომენდებული სასწავლო აქტივობები

გაარჩიეთ სიტუაციური სავარჯიშო

1. რა ძლიერი და სუსტი მხარეები აქვს დირექტორის გეგმას – მოსწავლეთა პერსონალის დეპარტამენტის გადატანას დირექტორის მოადგილის ზედამხედველობაში?
2. რა როლი შეასრულა (თუ საერთოდ ჰქონდა რაიმე როლი) „სპეციალისტის“ ფაქტორმა იმაში, რომ დირექტორის მოადგილეს არ სურდა კონსულტირების დეპარტამენტისთვის ზედამხედველობის გაწევა ან იმ რეაქციაში, რომელიც კონსულტირების დირექტორს ჰქონდა დირექტორის მოადგილის მიმართ.
3. რა ღირსებები აქვს დირექტორის მოადგილის მიერ შეთავაზებულ კონსულტირების პროგრამის გაუმჯობესების გეგმას?
4. რა დაშვებები გააკეთა დირექტორის მოადგილემ ცვლილების წარდგენის სტრატეგიის არჩევისას? როგორ ფიქრობთ, რა ალტერნატივები არ განუხილავს მას?
5. კონფლიქტის მართვის პროცესთან, ცვლილების წარდგენის პროცესისა და ცვლილებისადმი წინააღმდეგობის გაწევის მიზეზებთან დაკავშირებული რა ცნებები ან კონცეფციები დარჩა ყურადღების მიღმა ან არასწორად გამოიყენა დირექტორის მოადგილემ?

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. როგორ უნდა აიგოს კონსულტირების, დასწრებისა და დისციპლინის პროგრამები ისე, რომ მათ ოპტიმალური წვლილი შეიტანონ სკოლის საგანმანათლებლო მიზნებში?
2. უნდა შეფასებულიყო კონსულტირების პროგრამა? თუ კი, რა კრიტერიუმებით? და ვის უნდა შეეფასებინა?
3. როგორ უნდა გაუმკლავდეს ზოგადი პროფილის ადმინისტრატორი განათლების პროცესის ერთი კონკრეტული ასპექტის სპეციალისტების – კონსულტანტების ზედამხედველობის პრობლემას.

მოაგვარეთ პრობლემა დირექტორის მოადგილემ მიიღო შეტყობინება კონსულტირების დირექტორისგან, რომელშიც, ფაქტობრივად, უარყოფილი იყო

დირექტორის მოადგილის იდეები კონსულტირების დეპარტამენტის გაუმჯობესებასთან დაკავშირებით. თქვენ რომ დირექტორის მოადგილე ყოფილიყავით, რას დაგეგმავდით და რა ნაბიჯებს გადადგამდით ამ სიტუაციაში? რა პრობლემებს განჭვრეტდით წინასწარ?

გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება თქვენს მიერ შემოთავაზებული მოქმედების გეგმის შესამოწმებლად თქვენ და თქვენმა კლასმა უნდა შექმნათ და როლებში გაითამაშოთ ერთი ან რამდენიმე სიტუაცია, რომელიც ქვემოთ არის მოცემული:

1. დირექტორის მოადგილისა და კონსულტირების დირექტორის შეხვედრა.
2. დირექტორის მოადგილის შეხვედრა კონსულტირების დეპარტამენტის თანამშრომლებთან.
3. ნებისმიერი სხვა სიტუაცია, რომელიც თქვენს მიერ შეთავაზებული გამოსავლის ძლიერი და სუსტი მხარეების უკუკავშირს მოგცემდათ.

დამატებითი გამოსაკვლევი საკითხები

1. რა როლს ასრულებს კონსულტანტი თქვენს სასკოლო ოლქში? კონსულტირების დირექტორი?
2. ვის პასუხისმგებლობაში შედის თქვენს ოლქში კონსულტანტების ზედამხედველობა და კონსულტირების პროგრამის გაუმჯობესება?
3. როგორ უპასუხებდნენ თქვენი სკოლის კონსულტანტები დირექტორის მოადგილის მიერ შეთავაზებულ გაუმჯობესების იდეებს?

48

ზედამხედველისა და დირექტორის ურთიერთობა

მასწავლებლების ზედამხედველი ცენტრალური ოფისიდან შუადღისას ჰილქრესტის სკოლაში უნდა მისულიყო იმ მასწავლებლების თხოვნის საპასუხოდ, რომელთაც კლასთან ჰქონდათ პრობლემა. დანიშნულ შეხვედრამდე ერთი საათით ადრე ის იჯდა თავის კაბინეტში და მერყეობდა – სკოლისადმი მის ამბივალენტურ გრძნობებს უკვე დანიშნულ კონკრეტულ შეხვედრაზე ფიქრიც დაემატა.

ის პატივს სცემდა ჰილქრესტის თანამშრომლებს; გრძნობდა, რომ საკმაოდ კარგი ურთიერთობა დაამყარა იმ მასწავლებლებთან, რომელთა ზედამხედველობაც

ევალებოდა. ისინი ხშირად ეძახდნენ მას, როდესაც დახმარება ესაჭიროებოდათ სასწავლო გეგმასთან დაკავშირებით ან სირთულეები ექმნებოდათ. პრობლემა ის იყო, რომ ბ-ნი სოიერი, სკოლის დირექტორი, როგორც ჩანდა, ეჭვის თვალით უყურებდა მას. გასულ შემოდგომაზე, როდესაც ზედამხედველი ჰილქრესტის სკოლას სტუმრობდა, ბ-ნმა სოიერმა ის დერეფანში გააჩერა და სთხოვა, რომ შემდგომში დირექტორის კაბინეტში შეეხედა ხოლმე, რათა მას სცოდნოდა, როდის იმყოფებოდა ზედამხედველი სკოლაში. მან უხალისოდ შეასრულა დირექტორის მოთხოვნა.

რამდენიმე თვის შემდეგ, ზედამხედველის ერთ-ერთი ვიზიტის დროს, ბ-ნმა სოიერმა გამოთქვა მოსაზრება, რომ კარგი იქნებოდა, თუ ის ყოველ ჯერზე სრულ ანგარიშს წარადგენდა იმის შესახებ, თუ ვის შეხვდა, რა გააკეთა და ა. შ. ვინაიდან დირექტორის შეთავაზებას მოთხოვნის ხასიათი არ ჰქონია, ზედამხედველმა გადაწყვიტა, ყურადღება არ მიექცია მისთვის – არა იმიტომ, რომ რაიმე ჰქონდა ანგარიშის საწინააღმდეგო, თუმცა დიდად არ ეხალისებოდა დამატებითი ბიუროკრატიული მოთხოვნების შესრულება, არამედ იმიტომ, რომ შიშობდა, მასწავლებლები კვლავ მიმართავდნენ დახმარებისთვის ისე თავისუფლად, თუ ეცოდინებოდათ, რომ ის ადმინისტრაციას ატყობინებს მათი შეხვედრების შინაარსს.

ზედამხედველი აცნობიერებდა, რომ მნიშვნელოვნად შეამცირა ვიზიტების ტიპური რაოდენობა ჰილქრესტში, ძირითადად, იმიტომ, რომ თავი აერიდებინა დირექტორთან კონფლიქტისთვის. ასეთი კომპრომისი არ სიამოვნებდა, ვინაიდან გრძნობდა, რომ მასწავლებლებს აკლდებოდათ მისი დახმარება, რადგან ნაკლები სისწირით ხვდებოდნენ ერთმანეთს. დღეს დათანხმდა მისუდიყო სკოლაში, რადგან ზოგიერთი სახის დახმარება მოითხოვდა მეცადინეობებზე დასწრებას.

ზედამხედველმა იცოდა, რომ დირექტორს საკუთარი თავი სკოლაში სასწავლო პროცესის ლიდერად მიაჩნდა და, სავარაუდოდ, აშინებდა, რომ მან მჭიდრო ურთიერთობის დამყარება შეძლო ჰილქრესტის მასწავლებლებთან. მიუხედავად იმისა, რომ დირექტორის დამოკიდებულება, ალბათ, გასაგებიც იყო, მისი თავდაცვითი ქცევა ზედამხედველს ძალიან ურთულებდა მასწავლებლებთან ღიად და თავისუფლად მუშაობას. ზედამხედველი შეწუხებული იყო დირექტორის რეაქციებით, მაგრამ, ამ ეტაპზე, წარმოდგენა არ ჰქონდა, როგორ უნდა გამოსწორებულიყო შექმნილი ვითარება.

რეკომენდებული სასწავლო აქტივობები

გაარჩიეთ სიტუაციური საგარჯიშო

1. შეაფასეთ დირექტორის მიერ მასწავლებლების ზედამხედველისათვის წაყენებული მოთხოვნების ან შეთავაზებების ადეკვატურობა, დირექტორთან მასწავლებლების ზედამხედველის დამოკიდებულება და მასზე რეაქცია.
2. რა შედარებით ნაკლებად თვალსაჩინო მიზეზები შეიძლება ჰქონოდა დირექტორის და ცენტრალური ოფისის ზედამხედველის ქცევას?

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. რა პასუხისმგებლობები უნდა ჰქონოდათ დირექტორსა და ცენტრალური ოფისის ზედამხედველებს მასწავლებლებთან მუშაობისა და სწავლების გაუმჯობესების თვალსაზრისით?
2. ვისი პასუხისმგებლობაა ცენტრალური ოფისის ზედამხედველსა და დირექტორს შორის სათანადო ურთიერთობის დადგენა? ვინ უნდა მოაგვაროს ზედამხედველობის ამ ორ დონეზე მომუშავე ადამიანთა შორის წარმოქმნილი კონფლიქტები?

მოაგვარეთ პრობლემა მოცემულ შემთხვევაში მასწავლებლების ზედამხედველი შეწუხებულია იმით, რომ დაძაბული ურთიერთობა აქვს ჰილქრესტის სკოლის დირექტორთან. მას არ უნდა ზურგი აქციოს დირექტორს, მაგრამ მიაჩნია, რომ სკოლაში მისი საქმიანობების შესახებ ანგარიშის მოთხოვნა არ წაადგება მის მასწავლებლებთან ურთიერთობას. თქვენ რომ ზედამხედველი ყოფილიყავით, რას მოიმოქმედებდით? თქვენი მიდგომის დაგეგმვისას და განხორციელებისას გამოიყენეთ წიგნის I ნაწილში მოცემული ადმინისტრაციული და სოციალური მეცნიერების ცნებები.

გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება თქვენს მიერ შემოთავაზებული მოქმედების გეგმის შესამოწმებლად თქვენ და თქვენმა კლასმა უნდა შექმნათ და როლებში გაითამაშოთ ერთი ან რამდენიმე სიტუაცია, რომელიც ქვემოთ არის მოცემული:

1. მასწავლებლების ზედამხედველისა და დირექტორის დაპირისპირება.
2. დირექტორის, მასწავლებლების ზედამხედველისა და სკოლების ზედამხედველის შეხვედრა.

დამატებითი გამოსაკვლევი საკითხები

1. რა პოლიტიკას ატარებს სასკოლო საბჭო თქვენს სასკოლო ოლქში დირექტორსა და მასწავლებლების ზედამხედველის სამსახურებრივ ურთიერთობებთან მიმართებით?
2. რა ადმინისტრაციული პოლიტიკა ან მითითებები არსებობს თქვენს ოლქში ისეთი პრობლემების პრევენციისთვის ან მათ მოსაგვარებლად, როგორიც ამ შემთხვევაშია აღწერილი?
3. რა დამოკიდებულება აქვთ თქვენს ოლქში სკოლის დირექტორსა და ცენტრალური ოფისის ზედამხედველთა უმრავლესობას დირექტორებსა და ცენტრალური ოფისის ზედამხედველებს შორის ამჟამად არსებული ურთიერთობებისადმი?

49

სკოლების ზედამხედველი და სასკოლო საბჭოს ახალი წევრები

გვიანი გაზაფხული იყო და როდესაც სკოლების ზედამხედველი სასკოლო საბჭოს ახლახან ჩატარებულ არჩევნებზე ფიქრობდა, მოუსვენრობა იპყრობდა. საბჭოს ორ წევრს თანამდებობა დაატოვებინეს და სასკოლო საბჭოს შემადგენლობა მნიშვნელოვნად შეიცვალა. სკოლების ზედამხედველს კენჭისყრის დღემდე ბევრი არ უფიქრია ამ არჩევნებზე. მან დაუშვა, რომ ვინაიდან ორივე თანამდებობის პირი საბჭოს ბრწყინვალე წევრი იყო, მათ მცირეოდენი გართულებით ან უპრობლემოდ ხელახლა აირჩევდნენ. საკმაოდ მოულოდნელი იყო, როცა შეიტყო, რომ ვერც ერთი მათგანი ვერ გავიდა და მათ ნაცვლად ნაკლებად გამოცდილი და სკოლაში ნაკლებად ცნობილი კანდიდატები აირჩიეს.

საბჭოს ერთ-ერთი ახალარჩეული წევრი იყო ჯორჯ თომსონი, ბუღალტერი, რომელიც თავის საარჩევნო ბუკლეტებში აღწერილი იყო, როგორც „გადასახადების გადამხდელი, რომელიც შეინარჩუნებს არსებულ მდგომარეობას სკოლის ხარჯებში. სკოლების ზედამხედველმა მოუსმინა თომსონს, როდესაც მან თავისი მოსაზრებები გამოთქვა კანდიდატთა წინასაარჩევნო ფორუმზე და დიდად კარგი შთაბეჭდილება ვერ დატოვა ამ კაცის ხისტმა მანერებმა და სკოლებისადმი საეჭვო

დამოკიდებულებამ. როგორც ჩანდა, ძნელი იქნებოდა ბ-ნ თომსონთან კარგი ურთიერთობის დამყარება.

საქმეს ართულებდა ბ-ნი თომსონის ურთიერთობა ოლქის ერთ-ერთი სკოლის დირექტორთან. კანდიდატთა ბოლო დროს ჩატარებულ ფორუმზე ბ-ნმა თომსონმა სკოლის ბიუჯეტის დაუსაბუთებელი პროფიციტის შესახებ გააკეთა კომენტარი და დასკვნებიც გამოიტანა; ინფორმაციის წყაროდ კი კონკრეტული დირექტორი დაასახელა. მისი განცხადებების საპასუხოდ სკოლების ზედამხედველი იძულებული გახდა, ელიარებინა, რომ, გარკვეული აზრით, იყო ბიუჯეტის პროფიციტი, მაგრამ ეს თანხა აწ უკვე გაწერილია სხვა მიზნებისთვის, ასე რომ, პროფიციტი აღარ არსებობს.

სკოლების ზედამხედველი დელავდა, ვინაიდან ბ-ნი თომსონი და სკოლის დირექტორი, რომელიც მისი კარის მეზობელი იყო, აშკარად მსჯელობდნენ იმ საკითხზე, რაც, როგორც სკოლების ზედამხედველი თვლიდა, სკოლის „ოჯახის“ საქმე იყო და მომავალშიც ასე უნდა დარჩენილიყო. სკოლების ზედამხედველი შეფიქრიანებული იყო როგორც დირექტორის, ისე – ბ-ნი თომსონის ქცევით და შეეძლო წინასწარ განეჭვრიტა ის ძირითადი პრობლემები, რომლებიც შეიქმნებოდა, თუ ამ ორ ადამიანს ასეთივე ურთიერთობა ექნებოდა, როცა ბ-ნი თომსონი საბჭოს წევრის ფუნქციების შესრულებას შეუდგებოდა. ამ ეტაპზე უფროსმა სკოლების ზედამხედველმა ზუსტად არ იცოდა, როგორ მოქცეოდა მათ.

სასკოლო საბჭოს მეორე ახალარჩეული წევრი ბ-ნი ჰარვი სატონი იყო, რომელიც ბენზინგასამართ სადგურს მართავდა. მას ბევრი არაფერი უთქვამს საარჩევნო კამპანიის მსვლელობისას, მაგრამ მისი რამდენიმე საჯარო განცხადება აფიქრებინებდა ხალხს, რომ საბჭოს ახალ წევრს დიდად არაფერი გაეგებოდა სკოლების შესახებ. ის საკმაოდ მეგობრული ჩანდა, მაგრამ სკოლების ზედამხედველი ეჭვობდა, რომ ბ-ნი სატონი არ აპირებდა დიდი წვლილის შეტანას სასკოლო საბჭოს მუშაობაში, თუ მნიშვნელოვანი ორიენტირი არ ექნებოდა. პრობლემას წარმოადგენდა მისთვის სასკოლო საბჭოს წევრის როლის მორგება და ორიენტაციის მიცემა ზოგადად განათლების შესახებ.

სკოლების ზედამხედველს ფრიად აშფოთებდა სასკოლო საბჭოს ორი ახალი წევრის არჩევის სავარაუდო შედეგები, რადგან არ იცოდა, განაგრძობდა თუ არა საბჭო მისეული გეგმების მხარდაჭერას სასკოლო ოლქის თაობაზე. მან ბოლო ორი წლის მანძილზე უკვე განახორციელა გარკვეული ცვლილებები სასკოლო ოლქის საგანმანათლებლო პროგრამაში და აქამდე საბჭო ყოველთვის მას ემხრობოდა,

მიუხედავად იმისა, რომ ზოგიერთი კენჭისყრა საკმაოდ დახურული იყო. ის გეგმავდა სექსუალური განათლების ახალი პროგრამის დანერგვას და ოლქში ზოგიერთი ძველი შენობის რეკონსტრუქციას. სკოლების ზედამხედველი იმედოვნებდა, რომ შესაძლებელი იქნებოდა საბჭოს ორ ახალ წევრთან თანამშრომლობითი ურთიერთობის დამყარება, როდესაც ის გააგრძელებდა თავისი გეგმების განხორციელებას.

რეკომენდებული სასწავლო აქტივობები **გაარჩიეთ სიტუაციური სავარჯიშო**

1. რა დასკვნას გააკეთებდით სკოლების ზედამხედველის ღირებულებების შესახებ აღწერილ შემთხვევაში მოცემულ ინფორმაციაზე დაყრდნობით? სკოლების ზედამხედველის პიროვნების რა თვისებებს შეიძლება გაერთულებინა მისთვის საბჭოს თითოეულ ახალ წევრთან კარგი ურთიერთობის დამყარება?
2. როგორ შეაფასებდით სკოლების ზედამხედველის დამოკიდებულებას ბ-ნი თომსონის მიმართ, კერძოდ, ამ უკანასკნელის ღირექტორთან ურთიერთობის თვალსაზრისით?
3. რა ფაქტორების განხილვა დაავიწყდა სკოლების ზედამხედველს ბ-ნების თომსონისა და სატონის შეფასებისას?

დამატებითი გამოსაკვლევი საკითხები

1. რა როლი უნდა შეასრულოს სკოლების ზედამხედველმა (თუ საერთოდ უნდა შეასრულოს რაიმე როლი) სასკოლო საბჭოს არჩევნებში?
2. რა მეთოდები და წინაპირობები უნდა დაწესდეს სკოლის საბჭოს წევრების არჩევნებისთვის?
3. რა პოზიცია უნდა ჰქონდეს სკოლის სისტემაში მომუშავე ნებისმიერ ადმინისტრატორს ან მასწავლებელს საბჭოს წევრებთან ან წევრობის კანდიდატებთან სკოლის საქმეების განხილვასთან დაკავშირებით?

მოაგვარეთ პრობლემა. სკოლების ზედამხედველი შეფიქრიანებულია საბჭოს ახალარჩეული წევრისა და ერთ-ერთი სკოლის ღირექტორის ურთიერთობის გამო. მას საბჭოს ახალ წევრებთან საკუთარი მომავალი ურთიერთობაც აფიქრებს, საბჭოს როლისა და ზოგადად განათლებისადმი მათი დამოკიდებულების თვალსაზრისით. თქვენ რომ სკოლების ზედამხედველი იყოთ, რას გააკეთებდით ამ

სიტუაციაში? თქვენი მიდგომის დაგეგმვისას და განხორციელებისას გამოიყენეთ წიგნის I ნაწილში მოცემული სათანადო ადმინისტრაციული და სოციალური მეცნიერების ცნებები.

გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება. თქვენს მიერ შემოთავაზებული მოქმედების გეგმის შესამოწმებლად თქვენ და თქვენმა კლასმა უნდა შექმნათ და როლებში გაითამაშოთ ერთი ან რამდენიმე სიტუაცია, რომელიც ქვემოთ არის მოცემული:

1. სკოლების ზედამხედველისა და შემთხვევაში სხენებული დირექტორის შესხედრა.
2. სკოლების ზედამხედველისა და საბჭოს რომელიმე ან ორივე ახალ წევრთან შესხედრა.

დამატებითი გამოსაკვლევი საკითხები

1. რა მითითებები ან დადგენილი პროცედურები არსებობს თქვენს ოლქში სასკოლო საბჭოს წევრების საარჩევნო კამპანიისა და არჩევნებისთვის?
2. რა პრობლემებს ხედავენ ქვემოთ ჩამოთვლილი ინდივიდები ან ჯგუფები თქვენს ოლქში სასკოლო საბჭოს წევრების არჩევასთან დაკავშირებით?
 - ა) სკოლების ზედამხედველი;
 - ბ) მასწავლებლები;
 - გ) თქვენი დირექტორი;
 - დ) მშობელთა წარმომადგენლები.

50

ადმინისტრატორის შეფასება

უკვე ნახევარი წელი იყო, რაც ფრანსინ გორდი სკოლაში მუშაობდა. ეს მისი პირველი გამოცდილება იყო სკოლის დირექტორის თანამდებობაზე. ის 17 წელი ასწავლიდა სკოლაში და პატივისცემითაც სარგებლობდა. როდესაც სკოლის დირექტორი სხვაგან გადავიდა სამუშაოდ, ფრანსინს სკოლების ზედამხედველის მოადგილემ, მაიკ ქარლტონმა დაურეკა და ურჩია, შეეტანა განაცხადი ვაკანტური ადგილის დასაკავებლად. მიუხედავად იმისა, რომ ფრენსინს არ ჰქონდა

ადმინისტრაციულ პოზიციაზე მუშაობის გამოცდილება, ქარლტონი თვლიდა, რომ ის ამ სამუშაოსთვის ზედმეტად კვალიფიცირებულიც კი იყო. ფრენსინმა უხალისოდ შეიტანა განაცხადი და ფიქრობდა, რომ ვიღაც გაცილებით მეტი კვალიფიკაციის მქონე მოახდენდა შთაბეჭდილებას სკოლების ზედამხედველსა და საბჭოზე. ის შოკირებული იყო, როდესაც თანამდებობის დაკავება შესთავაზეს.

სკოლაში მისვლისთანავე, ფრენსინმა დაიწყო არსებული პროგრამებისა და პოლიტიკის გულდასმით გაცნობა. მან მთელი ზაფხული გენერალური გეგმის შედგენასა და თავისი პირველი სასწავლო წლის დაგეგმვაში გაატარა. პირველი სემესტრი შეუფერხებლად დაიწყო, მაგრამ რამდენიმე კვირის შემდეგ ფრენსინმა შეამჩნია, რომ მისი ხელმძღვანელობის პირობებში ზოგიერთი მასწავლებელი ფრუსტრირებული ჩანდა. მართალია, ის მკაცრი იყო, მაგრამ იცნობდა მასწავლებლებს და ცდილობდა თავისი თანამშრომლების საუკეთესო მხარეები წარმოეჩინა.

გაზაფხულზე ფრენსინს მაიკ ქარლტონი ესტუმრა, საკმაოდ კმაყოფილი ჩანდა. მან მხოლოდ რამდენიმე წუთით შემოიარა ფრენსინის სანახავად. მათი საუბარი საკმაოდ ზოგადი იყო. მეორე დღეს კი მაიკისგან წერილი მოვიდა, რომელიც ოფიციალური შეფასების ფორმას ახლდა თან. წერილში ეწერა, რომ ფრენსინს უნდა შეეცხო ფორმა – შეეფასებინა საკუთარი თავი ფორმაში აღნიშნულ თითოეულ სფეროში. ცარიელი ფორმის ბოლოს უკვე იყო მაიკ ქარლტონის ხელმოწერა. ფრენსინი ძალიან აღელდა ამის გამო და ფორმა გვერდით გადადო. მომდევნო კვირას მაიკმა მას სამსახურში დაურეკა.

„ფრენსინ, რაც შეიძლება სწრაფად მჭირდება შეფასების ფორმა.“

„ოჰ, კარგი, მაგრამ დარწმუნებული ხარ, რომ ასე უნდა მოვიქცე, ანუ, ეს ფორმა შენ არ უნდა შეგეცხო?“

„ფრენსინ, მე ვენდობი შენს შეფასებას. ამასთან, უკვე მოფიქრებული მაქვს, თუ როგორ შეგაფასებ თითოეულ სფეროში. ეს შენს თანამშრომლებთან საუბრისა და სკოლის დათვალიერების შემდეგ გადავწყვიტე. მხოლოდ ის მინდა, რომ ერთმანეთს დაემთხვეს ჩემი შეხედულება და შენეული შეფასება.“

„კარგი, მაგრამ შემოიღია, შენი ნაწერის ასლი მქონდეს? მართლა მინდა, ვიცოდე, როგორ შემაფასებ ამ სფეროებში.“

„ასლს მოგვიანებით მოგცემ. ჯერ შენი ვარიანტი მჭირდება, კარგი?“

ფრენსინმა უხალისოდ შეავსო ფორმა და ცენტრალურ ოფისში გაგზავნა. კიდევ ერთი კვირა გავიდა, მაგრამ ფრენსინს არანაირი ფორმალური შეფასება არ მიუღია.

მაიკისგან ისევ არაფერი ისმოდა. ფრენსინმა, მთელი ამ ამბის გამო, ცოტა არ იყოს, ნერვიულობა დაიწყო. ბოლოს ოფისში დარეკა და სკოლების ზედამხედველი სტუმრად მიიწვია სკოლაში. სკოლის დათვალიერების შემდეგ ფრენსინმა მას შეფასება სთხოვა და ცარიელი ფორმა მიაწოდა. სკოლების ზედამხედველი კარგა ხანს ესაუბრა მას სკოლისა და ფრენსინთან დაკავშირებული საკუთარი მოლოდინების შესახებ, თუმცა ფორმა არ შეავსო. მან ფრენსინი მაიკთან გადაამისამართა, რომელსაც ოფიციალური შეფასებები ეხებოდა. ფაქტობრივად, სკოლების ზედამხედველი ცოტა შეფიქრიანდა, ვინაიდან მაიკისაგან ჯერ კიდევ არ ჰქონდა მიღებული დირექტორის ოფიციალური შეფასება. ის დაპირდა ფრენსინს, რომ ჩაიხედავდა იმ დოკუმენტში.

მომდევნო დღეს მაიკმა სამსახურში დაურეკა ფრენსინს.

„ფრენსინ, ეს რა იდეა იყო? სკოლების ზედამხედველი მთელი დღე არ მომეშვა გუშინ. მეგონა, მე და შენ გავუგეთ ერთმანეთს. რატომ მიიყვანე ის შენთან? კარგი, გეტყვი, რომ ახლა ხანს დავასრულე შენი შეფასების ფორმის შევსება და ვშიშობ, განაწყენებული დარჩები. ბევრი საჩივარი მოვისმინე მასწავლებლებისგან, რომ შენ ძალიან მკაცრად ექცევი მათ. ახლა ვხედები, თუ რას გულისხმობდნენ. გიგზავნი შეფასებას შენ და სკოლების ზედამხედველს, ერთი ახლი კი შენს პირად საქმეში ჩაიდება. თუ რაიმე საჩივარი ან კომენტარი გექნება, დამირეკე და შეგვიძლია, შეხვედრა დავნიშნოთ.“

მაიკმა უცებ დაკიდა ყურმილი. ფრენსინი გაოგნდა. დასაწყისში ის ბოლომდე არ იყო დარწმუნებული, როდესაც ამ სამუშაოს გაუძღვებოდა, მაგრამ ბევრი იმუშავა, რომ ეს სკოლა უკეთესი გამხდარიყო და თვლიდა, რომ მისმა მცდელობებმა შედეგი გამოიღო – განსხვავება იგრძნობოდა. მას უნდოდა ეს სამუშაო, მოსწონდა ახალი გამოწვევები, მაგრამ გრძნობდა, რომ საფრთხის ქვეშ დააყენა თავი. ის თვლიდა, რომ არ დაუმსახურებია უარყოფითი შეფასება, განსაკუთრებით – ჯიბრზე, გაბოროტებულ გულზე გაკეთებული შეფასება. ერთადერთი, რაც ფრენსინს უნდოდა, რეალური შეფასება იყო, რომელიც მას გაუმჯობესებაში დაეხმარებოდა.

რეკომენდებული სასწავლო აქტივობები

გაარჩიეთ სიტუაციური საგარჯიშო

1. შეაფასეთ ახალი დირექტორისა და სკოლების ზედამხედველის მოადგილის ურთიერთობა. რა შესაძლო პრობლემები არსებობდა ახალ სამსახურში ფრენსინის მოსვლამდე?
2. რა შეიძლებოდა გაეკეთებინა განსხვავებულად ახალ დირექტორს მომდევნო სასწავლო წლის დაგეგმვისას? როგორ შეეძლო მას ამაში თანამშრომლების ჩართვა?
3. როგორ შეაფასებდით მაიკ ქარლტონის შეფასების პროცედურებს? როგორ შეუძლია ფრანსინის მართებული შეფასების მიღება ამ დროს? რა ვარიანტები აქვს მას?

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. უნდა ხორციელდებოდეს თუ არა ადმინისტრატორების, განსაკუთრებით, ახალბედების, საქმიანობის ყოველწლიური ფორმალური შეფასება?
2. რა კრიტერიუმები და პროცედურები უნდა გამოიყენებოდეს ადმინისტრატორების შესაფასებლად?
3. შეფასების კრიტერიუმებისა და პროცედურების შემუშავების პროცესში რამდენად უნდა იყვნენ ჩართული ის ადამიანები, ვისი საქმიანობის შეფასებაც ხდება?

მოაგვარეთ პრობლემა. დაუეშვათ, თქვენ ხართ დირექტორი ზემოთ აღწერილ შემთხვევაში. რას მოიმოქმედებდით შექმნილ ვითარებაში? თქვენი მიდგომის დაგეგმვისა და განხორციელებისას გამოიყენეთ წიგნის I ნაწილში მოცემული სათანადო ადმინისტრაციული და სოციალური მეცნიერების ცნებები.

გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება. თქვენს მიერ შემოთავაზებული მოქმედების გეგმის შესამოწმებლად თქვენ და თქვენმა კოლეგებმა უნდა შექმნათ და როლებში გაითამაშოთ ერთი ან რამდენიმე სიტუაცია, რომელიც ქვემოთ არის მოცემული:

1. ფრანსინისა და მაიკ ქარლტონის შეხვედრა.
2. ფრანსინის, მაიკ ქარლტონისა და სკოლების ზედამხედველის შეხვედრა.
3. ფრანსინისა და სკოლების ზედამხედველის შეხვედრა.

დამატებითი გამოსაკვლევი საკითხები

1. ადმინისტრატორების შეფასების რა კრიტერიუმები და პროცედურები გამოიყენება თქვენს ოლქში?
2. თქვენს ოლქში შეფასების კრიტერიუმებისა და პროცედურების შემუშავების პროცესში რამდენად არიან ჩართული ის ადმინისტრატორები, რომლებსაც აფასებენ?
3. რა დამოკიდებულება აქვთ შეფასების კრიტერიუმებისადმი და პროცედურებისადმი იმ ადამიანებს, რომლებსაც აფასებენ?

დამატებითი საკითხავი

ქვემოთ მოცემულია ლიტერატურის ჩამონათვალი მკითხველისთვის, რომელსაც სურს, მეტი იცოდეს ამ თავში წარმოდგენილი პრობლემებისა და საკითხების შესახებ.

Anderson, Mark, E, "Evaluating Principals: Strategies to Assess Their Performance", ERIC document, ed. 306-672.

Black, Susan, "Redefining the Teacher's Role," *Executive Educator* (March 1996), pp. 23-26.

Brunner, C. Cryss (Ed.) *Saved Dreams: Women and the Superintendency* (State University of New York, Albany, 1999).

Council of Chief State School Officers, *Candidate Information Bulletin for the School Leaders Licensure Assessment* (Princeton, NJ: Educational Testing Service, 1997).

Farmer, Barbara Wilson, and Edgar I. Farmer, "Organizational Structures of Teachers in Traditional District," *Education and Urban Society* (vol. 33, no. 1, November 2000), pp. 60-73.

Fulkerson, Jan, and Michael Horvich, "Talent Development Two Perspectives," *Phi Delta Kappan* (June 1998), pp. 756-759.

Gewertz, Catherine, "More Districts Add Summer Course Work," *Education Week* (June 7, 2000), pp. 1, 12.

Gordon, Richard A., and Gail Thierbach-Schneider, "The School Administrator's Role, Expectations, and Social Factors," in *School-Based Leadership: Challenges and Opportunities*, 3rd ed. (Dubuque, IA: William C. Brown, 1991), pp. 84-117.

Guskey, T. R., and K. D. Peterson, "The Road to Classroom Change," *Educational Leadership* (December 1995), pp. 10-17.

Johns, Kenneth M., and Connie Espinoza, *Management Strategies for Culturally Diverse Classrooms* (Bloomington, IN: Phi Delta Kappan, 1996).

Nave, Bill, Edward Micch, and Frederick Mosteller, "A Lapse in Standards: Linking Standards-Based Reform with Student Achievement," *Phi Delta Kappan* (October 2000), pp. 128-132.

O'Neil, John, "Finding Time to Learn," *Educational Leadership* (November 1995), pp. 11-15.

Price, Hugh, "Committed to High Quality Education for All Children," *Phi Delta Kappan* (April 2000), pp. 604-606.

Richard, Alan, "Studies Cite Lack of ივერსიტეტი of Top Positions," *Education Week* (vol. 19, no.25, March 2000), p. 3.

Riel, Margaret, Jennifer Schwarz, Heather Peterson, and Jill Henricks, "The Power of Owning Technology," *Educational Leadership* (May 2000), pp. 58-60.

Smith, Stuart C., and Philip K. Piele, *School Leadership: Handbook for Excellence*, 2nd ed. (Eugene, OR: Eric Clearinghouse on Educational Management, 1989), chap. 12.

Treffinger, Donald, J., "From Gifted Education to Programming for Talent Development," *Phi Delta Kappan* (June 1998), pp. 752-755.

Van den Berg, Rudolf, and Anje Ros, "The Permanent Importance of the Subjective Reality of Teachers during Educational Innovation: A concerns-Based

Approach," *American Educational Research Journal* (vol. 36, no. 4, Winter 1999), pp. 879-906.

Van Tassel-Baska, Joyce, "The Development of Academic Talent: A Mandate for Educational Best Practice," *Phi Delta Kappan* (June 1998), pp. 760-763.

Walter, James K., and William L. Sharp, "Moving On," *Executive Educator* (February 1996), pp. 21-23, 36.

Webb, L. Dean, and M. Scott Norton, "Maximizing Human Resources," *Human Resources Administration*, 3rd ed. (Columbus, OH: Merrill, Prentice Hall, 1999), pp. 337-371.

ვებ-რესურსები

ქვემოთ მოცემულ ვებგვერდებზე წარმოდგენილია სასარგებლო ინფორმაცია, რომელიც უკავშირდება მე-13 თავში დასმულ საკითხებს.

National Association of Elementary School Principals, Statement of Mission, history, and Ethics, ხელმისაწვდომია ვებ გვერდზე <http://www.naesp.org/ContentLoad.do?contentId=2>

State Affiliates' Membership Links, ხელმისაწვდომია ვებ გვერდზე <http://www.naesp.org/ContentLoad.do?contentId=839>

National Association of Secondary School Principals, ხელმისაწვდომია ვებ გვერდზე <http://www.nassp.org/>

National Institute for Urban School Improvement, ხელმისაწვდომია ვებ გვერდზე <http://www.inclusiveschool.org>

სოციალური სამართლიანობის საკითხები

არსებობს განსხვავებული მოსაზრებები იმის შესახებ, თუ რა როლი უნდა შეასრულოს სკოლამ ჩვენს ქვეყანაში არსებული სოციალური პრობლემების დასაძლევად გზების ძიებაში. ზოგი მიიჩნევს, რომ სკოლა დაცული უნდა იყოს იმ პრობლემებისგან, რომლებიც ფართო დისკუსიების საგანს წარმოადგენს და რომლებიც ჩვენი საზოგადოების დაყოფას ემუქრება. მეორენი ამტკიცებენ, რომ სკოლა საზოგადოების მიკრო მოდელია და შესაბამისად, მან აქტიური როლი უნდა შეასრულოს იმ პრობლემების აღმოფხვრის თუ შემსუბუქების საქმეში, რომლის წინაშეც დგას საზოგადოება.

ამავე დროს, რეალობა ცხადყოფს, რომ სკოლები სრულად არ იზიარებენ არცერთ ზემოთხსენებულ მოსაზრებას. ერთის მხრივ, პრაქტიკამ დაადასტურა, რომ შეუძლებელია საგანმანათლებლო სისტემა გაემიჯნოს იმ პოლემიკას, რომელიც საზოგადოებისათვის ყველაზე საჭირობოროტო თემების გარშემო მიმდინარეობს, მაგრამ მეორე მხრივ, აშკარაა, რომ მასწავლებლები და სკოლების ადმინისტრაცია არ ამუშავებენ სათანადო ენთუზიაზმს, რათა სოციალური ტიპის პრობლემების გადაჭრის გზების მოსაძებნად ინიციატივა ხელში აიღონ. უმეტეს შემთხვევებში, სკოლები მოქმედებენ მხოლოდ გარედან მიღებული დირექტივების შესაბამისად. მაგალითად, როცა სასამართლო გამოიტანს კონკრეტულ გადაწყვეტილებას სეგრეგაციის საკითხთან დაკავშირებით, ან მხოლოდ მაშინ იწყებენ რეაგირებას, როდესაც კონკრეტული პრობლემის უარყოფითი შედეგი უშუალოდ მათ სკოლაზე აისახება, როგორცაა მაგალითად ნარკოტიკების მოხმარების ან ნარკოტიკებთან დაკავშირებულ გარიგებებში მოსწავლეთა ჩართულობის პრობლემა. სოციალური სამართლიანობა, სოციალური თანასწორობა და სოციალური მრავალფეროვნება ის საკითხებია, რომლებიც დღეს ყველაზე მწვავედ დგას ჩვენი საზოგადოების წინაშე. საგანმანათლებლო სისტემის მესვეურებს კი ნამდვილად აქვთ იმის პოტენციალი, რომ მნიშვნელოვანი წვლილი შეიტანონ ამ საკითხებთან დაკავშირებული პრობლემების მოგვარებაში. აქედან გამომდინარე, წინამდებარე თავში მოყვანილი რამდენიმე პრაქტიკული მაგალითის შესწავლა საშუალებას მოგვცემს, გავაანალიზოთ და ვიმსჯელოთ დღეისათვის აქტუალურ სოციალურ პრობლემებზე.

შესაძლებელია თუ არა სკოლის სრული ინტეგრირება?

ეს იყო პირველი წელი, როდესაც მან დედაქალაქში დაიწყო მუშაობა და ამასთან, პირველად უნდა შეესრულებინა სკოლის დირექტორის ფუნქცია. ყოფილი დირექტორი სკოლიდან იმ მოტივით წავიდა, რომ სამეცნიერო მოღვაწეობის გაგრძელებას აპირებდა. მისი სასკოლო მოღვაწეობის ბოლო ორი წლის განმავლობაში მოხერხდა სკოლის ინტეგრირება და მოცემული მომენტისათვის, მოსწავლეთა კონტიგენტის დაახლოებით 75 პროცენტს თეთრკანიანი მოსწავლეები შეადგენდნენ, დანარჩენ 25 პროცენტს – ფერადკანიანები. ერთი პერიოდი სკოლის პროფესორ-მასწავლებელთა უმეტესობა თეთრკანიანები იყვნენ, მაგრამ დროთა განმავლობაში სკოლის ადმინისტრაციამ სამუშაოზე ეთნიკური უმცირესობის წარმომადგენელი რამოდენიმე პედაგოგი აიყვანა. გარდა ამისა, რაიონის დესეგრეგაციის გეგმის შესაბამისად, სკოლას ახალი ფერადკანიანი მასწავლებლები შეემატა. როგორც ჩანს, სკოლების ინტეგრირების მცდელობას თავიდან მნიშვნელოვანი წინააღმდეგობა შეხვდა, მაგრამ მოცემულ ეტაპზე საერთო ატმოსფერო შედარებით მშვიდი იყო და ჩანდა, რომ მოსახლეობის უმეტესობამ მიიღო, ან იძულებული გახდა შეეუბოდა საგანმანათლებლო სისტემაში განხორციელებულ ცვლილებებს.

ახალ დირექტორს სასწავლო წლის პირველი რამდენიმე კვირა ძალიან დატვირთული ჰქონდა. იგი ჩართული იყო გაკვეთილების ცხრილის შესწავლის პროცესში, ეცნობოდა მოსწავლეებს, მასწავლებლებს და რაიონში მცხოვრებ სხვა ადამიანებს. იგი, ასევე, ეცნობოდა სასწავლო პროგრამას, დაკავებული იყო ყოველდღიური საქმიანობით და სასკოლო ცხოვრებისათვის დამახასიათებელი იმ რუტინული პრობლემების გადაჭრით, რომლებიც სკოლის დირექტორის პასუხისმგებლობის სფეროს მოიცავს.

დირექტორი მეტ-ნაკლებად კმაყოფილი იყო სკოლაში შექმნილი სიტუაციით, თუმცა არსებობდა ორი ასპექტი, რომელიც მას მოსვენებას არ აძლევდა და მუდმივად საზრუნავს უჩენდა. მართალია, სკოლა და პედაგოგების შემადგენლობა ინტეგრირებული იყო, მაგრამ პრაქტიკულად არ არსებობდა სოციალური ურთიერთქმედება თეთრ და ფერადკანიან მასწავლებლებს შორის. როგორც წესი, ისინი არ ურთიერთობდნენ ერთმანეთთან პედაგოგებისათვის განკუთვნილ ოთახში, არასოდეს სხდებოდნენ ერთმანეთის გვერდიგვერდ კრებებზე ან თუნდაც შესვენების დროს. მიუხედავად იმისა, რომ დირექტორს არასოდეს შეუძნევია სხვადასხვა ეთნიკური წარმომადგენლობის პედაგოგებს შორის ანტაგონიზმის ან მტრობის ნიშნები, აშკარა იყო, რომ სკოლაში მასწავლებელთა ორი ჯგუფი არსებობდა და ეს ჯგუფები არ იყო ერთმანეთთან დაკავშირებული.

დირექტორი თავის თანაშემწეს აღნიშნული პრობლემის თაობაზე გაესაუბრა, მაგრამ როგორც გაირკვა, ამ უკანასკნელის აზრით სკოლაში ასეთი პრობლემა არ არსებობდა, მეტიც, იგი თვლიდა, რომ თუ მართლაც ჰქონდა ადგილი ურთიერთობის დეფიციტს, შეუძლებელი იყო ამ პრობლემის

აღმოსაფხვრელად რაიმე სპეციალური ღონისძიებების გატარება. როგორც მან აღნიშნა - ადამიანებმა ერთმანეთთან ურთიერთობას იძულებით ვერ დაამყარებენ.

ახალი დირექტორისათვის ნამდვილად არ აღმოჩნდა მისაღები მისი თანაშემწის პოზიცია, მაგრამ კონკრეტული მომენტისათვის მას არ ჰქონდა მოფიქრებული თეთრ და ფერადკანიან პედაგოგებს შორის ურთიერთობის გაუმჯობესების შესაძლებელი გზა. გარდა ამისა, არსებობდა მეორე პრობლემა, რომელიც ინტეგრირებული სკოლის პირობებში ხარისხიანი სწავლების უზრუნველყოფის თვალსაზრისით შესაძლოა უფრო მნიშვნელოვანიც კი იყო.

სკოლის სასწავლო პროგრამის გაცნობისას დირექტორმა შენიშნა, რომ აღნიშნული პროგრამა სათანადო ყურადღებას არ უთმობდა ფერადკანიანი ხალხების ისტორიასა და კულტურას. მიუხედავად იმისა, რომ ყოფილ დირექტორი არაერთგზის ეცადა დაეინტერესებინა თავისი კოლეგები ისეთი სასწავლო კურსის შემოღებით, რომელიც მოსწავლეებს შეერთებულ შტატებში მცხოვრები ეთნიკური უმცირესობების კულტურასა და ისტორიას ასწავლიდა, არცერთ პედაგოგს ასეთი კურსის მონახაზი შემუშავების არავითარი სურვილი გამოუთქვამს. შედეგად, პროგრამა ითვალისწინებდა ტრადიციულ მიდგომას სოციალური საკითხების შესწავლის მიმართ.

ანალოგიური პრობლემა არსებობდა ლიტერატურის სასწავლო პროგრამის თვალსაზრისითაც. კერძოდ, უმნიშვნელო დრო ეთმობოდა ფერადკანიან ავტორთა ნაწარმოებების შესწავლას. მართალია დირექტორი მთლიანად იწონებდა იმ პრაქტიკას, რომლის მიხედვითაც სტუდენტები სწავლობდნენ აღიარებული ამერიკელი და ევროპელი თეთრკანიანი მწერლების შემოქმედებას, მაგრამ ამავე დროს მას მიაჩნდა, რომ პროგრამა დაბალანსებულად უნდა შემუშავებულიყო, რაც სტუდენტებს იმის შესაძლებლობას მისცემდა, რომ გაცნობოდნენ არათეთრკანიანი ავტორების მაღალი მხატვრული ღირებულებით გამოირჩეულ ნაწარმოებს.. აშკარა იყო, რომ დაბალანსებული სასწავლო პროგრამა განსაკუთრებით ესაჭიროებოდათ ეროვნული უმცირესობების წარმომადგენელ სტუდენტებს. ასეთი პროგრამა ხელს შეუწყობდა მათ სოციალურ თვითდამკვიდრებას და საკუთარი ხალხების ისტორიისა და კულტურის შესახებ ცოდნას გაუღრმავებდა. შესაძლოა კიდევ უფრო მნიშვნელოვანი იყო ის, რომ თეთრკანიანი სტუდენტები, განსხვავებული რასების შესახებ სათანადო ცოდნის მიღებით, ფერადკანიანი ხალხების კულტურის დაფასებას ისწავლიდნენ და ასეთ ადამიანებთან ურთიერთობისა და თანაცხოვრებისადმი პოზიტიურ დამოკიდებულებას გამოიმუშავებდნენ.

სკოლის დირექტორს კარგად ესმოდა, რომ არ იქნებოდა ადვილი ერთის მხრივ პროფესორ-მასწავლებელთა სრული ინტეგრირება და, მეორე მხრივ, ისეთი დაბალანსებული სასწავლო პროგრამის შემუშავება, რომელიც თანაბარ დროს დაუთმობდა სხვადასხვა ხალხების ისტორიისა და კულტურის შესწავლას, ანუ რომელიც სრულ შესაბამისობაში იქნებოდა რასობრივ თანასწორობაზე დაფუძნებული სწავლების პრინციპებთან. ეჭვს არ იწვევდა, რომ თავს იჩენდა წინააღმდეგობა განსხვავებული რასის წარმომადგენელი მასწავლებლების მხრიდან, რომლებსაც არ სურდათ ერთმანეთთან ურთიერთობა და რომლებიც საკამათოდ მიიჩნევდნენ მრავალფეროვან კულტურაზე აგებული სასწავლო პროგრამის აუცილებლობას ან უნდობლობით უყურებდნენ ინტეგრირების

საკითხისადმი რაიონის მოსახლეობის დამოკიდებულებას. ასევე, მოსალოდნელი იყო, რომ თეთრკანიანი სტუდენტების ბევრი მშობელი არ ჩათვლიდა საჭიროდ, ან არასასურველად მიიჩნევდა, რომ მათ შეიძლებს ეროვნული უმცირესობების შესახებ მიეღოთ ცოდნა. მაგრამ მიუხედავად აღნიშნული წინააღმდეგობებისა, დირექტორი ერთგული რჩებოდა ინტეგრირებული საზოგადოების იდეის მიმართ და ღრმად სწამდა, რომ სკოლას გადამწყვეტი როლი უნდა შეესრულებინა ამ ამოცანის მიღწევის საქმეში. მართალია მას ახალი დაწყებული ჰქონდა თავისი სამსახურებრივი მოვალეობების შესრულება და ჯერ კიდევ არ იყო გარკვეული იმაში, თუ როგორ უნდა ემოქმედა, მაგრამ კარგად იცოდა, რომ დირექტორის პასუხისმგებლობა სხვა ადამიანების ხელმძღვანელობაა და ამდენად, მას მტკიცედ გადაწყვიტა იმ გამოწვევების დაძლევა, რომლებიც მისდამი დაქვემდებარებულ სკოლაში იჩენდა თავს.

რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები

გაარჩიეთ სიტუაციური სავარჯიშო

1. რა დელიკატური მიზეზები შეიძლება უშლიდეს ხელს თეთრკანიანი და ფერადკანიანი მასწავლებლების ურთიერთობას? როგორ შეძლებდით იმ რეალური მიზეზების დადგენას, რომლებიც განაპირობებენ მასწავლებელთა შორის ურთიერთქმედების ნაკლებობას?
2. როგორ აფასებთ დირექტორის თანაშემწის დამოკიდებულებას სკოლაში შექმნილი რასობრივი სიტუაციის მიმართ? რა მიზეზები განაპირობებენ იმას, რომ დირექტორს და მის თანაშემწეს განსხვავებული მოსაზრებები აქვთ კონკრეტულ საკითხებზე?
3. რა წყაროებიდან არის მოსალოდნელი დირექტორის მიერ დასახული მიზნების მიმართ წინააღმდეგობა? რომელია ის ნაკლებად თვალშისაცემი მიზეზები, რომლებიც, სავარაუდოდ, დირექტორის საწინააღმდეგო პოზიციას შეუწყობენ ხელს?

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. რაში უნდა მდგომარეობდეს სკოლის ამოცანა სხვადასხვა რასის წარმომადგენელ პედაგოგებს შორის ურთიერთდამოკიდებულების ხასიათის ფორმირების თვალსაზრისით? რა ფუნქცია ეკისრება დირექტორს ამ ამოცანის შესრულებაში? რა როლი უნდა შეასრულოს სკოლების მთავარმა ინსპექტორმა ან ცენტრალური ოფისის სხვა თანამშრომლებმა?
2. როგორი სასწავლო პროგრამა უნდა შესთავაზოს სკოლამ სტუდენტთა ინტეგრირებულ კონტიგენტს? დესეგრეგირებულ კონტიგენტს? უნდა იყოს თუ არა განსხვავება ამ სასწავლო პროგრამებს შორის და რა არის ამ განსხვავებულობის მიზეზი?

მოაგვარეთ პრობლემა. თქვენ რომ ყოფილიყავით სკოლის დირექტორი ამ მაგალითში აღწერილ სიტუაციაში, რას მოიმოქმედებდით? რა ალტერნატივები არსებობს? გამოიყენეთ შესაბამისი ადმინისტრაციული და სოციალურ მეცნიერებათა კონცეფციები, რომლებიც განხილული იყო წიგნის I ნაწილში, დაგეგმეთ და განახორციელეთ თქვენი ხედვის შესაბამისი ქმედებები..

გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება. იმისათვის რომ შეამოწმოთ, თუ რამდენად ეფექტურია თქვენს მიერ შემოთავაზებული მოქმედებათა გეგმა პრაქტიკული მაგალითის ბოლო ნაწილში მოყვანილი პრობლემების გადაჭრის თვალსაზრისით, თქვენს კლასთან ერთად მოიგონეთ და განასახიერეთ ერთი ან მეტი როლური თამაში, რომელიც შეესაბამება შემდეგ სიტუაციებს:

1. სკოლის დირექტორის შეხვედრა მასწავლებლებთან;
2. სკოლის დირექტორის შეხვედრა ფერადკანიან, ან თეთრკანიან მასწავლებლებთან.

დამატებითი გამოსაკვლევი საკითხები

1. თუ არ მივიღებთ მხედველობაში თქვენი სკოლის მოსწავლეთა კონტინგენტის რასობრივ შემადგენლობას, რამდენად აძლევს სტიმულს თქვენი სკოლის სასწავლო პროგრამა პოზიტიური დამოკიდებულების ფორმირებას იმ განსხვავებული რასობრივი და ეთნიკური ჯგუფების მიმართ, რომლებიც ჩვენს ქვეყანაში ცხოვრობენ?

2. როგორია სკოლების მთავარი ინსპექტორის, სკოლის დირექტორის, დეპარტამენტების ხელმძღვანელების და პედაგოგების დამოკიდებულება იმ გზების ძიების მიმართ, რომლებიც თქვენი სკოლის და ოლქის სკოლების სასწავლო პროგრამას კიდევ უფრო სრულყოფილს გახდის განსხვავებულ რასობრივ და ეთნიკური ჯგუფებს შორის კეთილგანწყობილი ურთიერთობების ხელშეწყობისა და სტიმულირების კუთხით?

3. რა ბარიერების და პრობლემების გადაჭრა არის საჭირო თქვენს სასკოლო ოლქში იმისათვის, რომ მომავალში შესაძლებელი იყოს რასობრივი თვალსაზრისით მასწავლებელთა უფრო მრავალფეროვანი შემადგენლობის არსებობა და განსხვავებულ კულტურათა ფასეულობებზე დაფუძნებული სასწავლო პროგრამის შემოღება?

რასობრივი და ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელი მშობლები უკმაყოფილო არიან სკოლების ინტეგრირებით

ადგილობრივი მოსახლეობის უმეტესობა მიიჩნევდა, რომ ფეარმაუნტის სასკოლო ოლქმა ოლქის ტერიტორიაზე მდებარე სკოლებში დესეგრეგაციის პროცესის განხორციელების თვალსაზრისით უდიდესი ძალისხმევა გასწია. მართლაც, ოლქში აღარ არსებობდა არცერთი “სეგრეგირებული სკოლა” ამ ტერმინის ტრადიციული გაგებით. გადაისინჯა სკოლების სასაზღვრო ხაზები, ინიცირებული იქნა მოსწავლეთა ტრანსპორტირების პროგრამა, სამუშაოზე აიყვანეს რასობრივი უმცირესობის წარმომადგენელი რამდენიმე მასწავლებელ, შემოიღეს კულტურათა მრავალფეროვნების პრინციპებზე დაფუძნებული ახალი სასწავლო პროგრამა.

მართალია აღნიშნული ცვლილებები მეტწილად სასამართლოს გადაწყვეტილების საფუძველზე ან ადგილობრივი ჯგუფების ზემოქმედების შედეგად განხორციელდა, სასკოლო საბჭო და ყველა ადმინისტრატორი მაინც გულწრფელად ამაყობდა მიღწეული შედეგებით. ფაქტობრივად, მთელმა შტატმა აღიარა, რომ ფეარმაუნტის სასკოლო ოლქმა სკოლების ინტეგრირების კუთხით მნიშვნელოვან პროგრესს მიაღწია. ყოველდღიურ პრესაშიც გაჩნდა სტატია იმის თაობაზე, თუ რა ბერკეტებს ითვალისწინებდა სასკოლო ოლქის პროგრამა უმთავრესი სოციალური პრობლემის მოსაგვარებლად.

სასკოლო ოლქმა არ იცოდა, რომ ოლქში მცხოვრები რასობრივი და ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელი მშობლების გარკვეული ჯგუფი უკვე რამოდენიმე თვე ორგანიზებულ შეხვედრებს აწყობდა. ჯგუფის წევრები ზედმეტი ხმაურის გარეშე იკრიბებოდნენ ერთმანეთის სახლებში და მსჯელობდნენ სკოლებში შექმნილ რასობრივ სიტუაციაზე. თავიდან მშობლები იმედიანად უყურებდნენ სკოლების ინტეგრირებას. ისინი მიიჩნევდნენ, რომ დესეგრეგაციის პოლიტიკა შეცვლიდა სწავლის პირობებს და მათი შვილები უკეთესი განათლების მიღებას შეძლებდნენ.

მოგვიანებით ბევრ მათგანს გაუჩნდა სერიოზული ეჭვი იმის მიმართ, თუ რამდენად ეფექტური იყო ადმინისტრირების ადგილობრივი ორგანოს მიერ განხორციელებული ინტეგრირების პოლიტიკა. მშობლები მზად იყვნენ ელიარებინათ, რომ ოლქში აღარ არსებობდა ბოლომდე სეგრეგირებული სკოლები და რომ ბევრი მათგანის შვილები გადაიყვანეს იმ სკოლებში, სადაც ადრე მხოლოდ თეთრკანიანი ბავშვები სწავლობდნენ. მაგრამ მშობლები ეჭვქვეშ აყენებდნენ სკოლების რეალური ინტეგრირების ფაქტს, რამდენადაც ხედავდნენ, რომ რასობრივი უმცირესობების წარმომადგენელი ბავშვები და თეთრკანიანი მოსწავლეები სხვადასხვა კლასებში იყვნენ განაწილებული, ხოლო ფერადკანიანი მასწავლებლები ძირითადად უმცირესობების წარმომადგენელი ბავშვებით დაკომპლექტებულ კლასებს ასწავლიდნენ.

ზოგიერთი მშობელი თვლიდა, რომ კლასების სეგრეგაცია კონკრეტული სკოლის ადმინისტრაციის მიზანმიმართული მცდელობის შედეგი იყო, თუმცა

იყვნენ ისეთებიც, რომლებსაც მიაჩნდათ, რომ კლასების კომპლექტაცია სასკოლო ოლქის იმ პროგრამის საფუძველზე ხდებოდა, რომელიც მოსწავლეთა დაჯგუფებას მათი უნარების მიხედვით ითვალისწინებდა. მოსწავლეებს კლასებში მათი ინტელექტუალური კოეფიციენტის, მიღწეული შედეგების და მასწავლებელთა მიერ გაკეთებული შეფასების მიხედვით ანაწილებდნენ. ასეთი კრიტერიუმების გამოყენების შედეგად, უმცირესობათა წარმომადგენელი ბავშვების დიდი ნაწილი ერთსა და იმავე კლასებში ხვდებოდა. მხოლოდ რამდენიმე ფერადკანიანი ბავშვი ხვდებოდა იმ კლასებში, სადაც შედარებით მაღალი უნარების მქონე ბავშვები სწავლობდნენ.

საქმეს ისიც ართულებდა, რომ ფერადკანიანი მასწავლებლები, რომლებიც რაოდენობრივად ისედაც უმცირესობაში იყვნენ თეთრკანიან მასწავლებლებთან შედარებით, დაბალი უნარების მქონე ბავშვებით დაკომპლექტებულ კლასებს მიამაგრეს, რაც იმას ნიშნავდა, რომ ასეთ ბავშვებთან არ იმუშავებდნენ ან მხოლოდ მცირე დროით იმუშავებდნენ თეთრკანიანი მასწავლებლები. მართალია, ეს გარემოება უმცირესობათა წარმომადგენელი ბავშვების მშობლებისათვის პირველხარისხოვან პრობლემას არ წარმოადგენდა, თუმცა უმძაფრებდა ეჭვს, იმის თაობაზე რომ სეგრეგაციის ასეთი სისტემა უშუალოდ სკოლების ინიციატივით იყო შემოღებული და მათი შვილების პირობები იმ პერიოდთან შედარებით, როცა ისინი ფერადკანიანი ბავშვებისათვის განკუთვნილ სპეციალურ სკოლებში სწავლობდნენ, ნამდვილად არ გუმჯობესებულა. დეკემბერში მორიგი შეკრება ჩატარდა. შეკრებაზე მშობლებმა თავიანთი გულისტკივილი გამოხატეს სკოლებში შექმნილი ვითარების გამო. კერძოდ, ერთ-ერთმა მშობელმა აღნიშნა: “თუკი ინტეგრირების ერთ-ერთი მთავარი მიზანი არის ის, რომ განსხვავებული რასის წარმომადგენელმა ბავშვებმა ერთმანეთის გაგება ისწავლონ და საერთო სასწავლო გარემოში ურთიერთქმედება შეძლონ, ისმის კითხვა - ემსახურება თუ არა აღნიშნულ მიზანს სკოლების დესეგრეგაციის არსებული პოლიტიკა, რომელიც, იმავდროულად, თავად სკოლებში სეგრეგირებული კლასების და მასწავლებელთა არადაბალანსებული დატვირთვის პრაქტიკის შემოღებას გულისხმობს?

დასმულ შეკითხვაზე ყველა მშობელმა ერთხმად უარყოფითი პასუხი გასცა. “ასეთ შემთხვევაში, რა ნაბიჯები შეგვიძლია გადავდგათ მდგომარეობის გასაუმჯობესებლად?” – იკითხა ერთ-ერთმა მშობელმა. აშკარა იყო, რომ მშობლებს რაიმე გამოსავალი უნდა მოეძებნათ. კრების დასასრულს გადაწყდა, რომ მშობლები ოლქის სკოლების მთავარ ინსპექტორს მისწერდნენ წერილს, რომელშიც პროტესტს გამოუცხადებდნენ მოსწავლეთა უნარების მიხედვით დაჯგუფების სისტემას და მასწავლებელთა არადაბალანსებული დატვირთვის პრაქტიკას, ვინაიდან ასეთი პრაქტიკის მიხედვით, ფერადკანიან მასწავლებლებს, ძირითადად, უმცირესობათა წარმომადგენლებით დაკომპლექტებულ კლასებთან უხდებოდათ მუშაობა. წერილის ტექსტი იმავე სადამოს შეადგინეს და საბოლოო ვარიანტს ხელი შეკრებაზე დამსწრე ყველა მშობელმა მოაწერა. გადაწყვიტეს, წერილის ასლი სასკოლო საბჭოს წევრებისთვის, ოლქის ყველა სკოლის დირექტორისთვის, ქალაქის გაზეთის რედაქციისთვის და ადგილობრივ სამაუწყებლო კომპანიებისთვის გაეგზავნათ.

23 დეკემბერს ადრესატებთან გაიგზავნა შემდეგი შინაარსის წერილი:

„საზოგადოებაში გავრცელებული პოზიტიური აზრის მიუხედავად, წარუმატებლად დამთავრდა ფეარმაუნტის სასკოლო ოლქის მცდელობა, მოეხდინა ოლქის ტერიტორიაზე მდებარე სკოლების ინტეგრირება. მართალია მოსწავლეთა ტრანსპორტირების სისტემის შემოღებამ ხელი შეუწყო იმას, რომ ოლქის ტერიტორიაზე აღარ არსებობენ სეგრეგირებული სკოლები, მაგრამ უშუალოდ სკოლებში კვლავაც არის შენარჩუნებული სეგრეგირებული კლასები და სასწავლო პროცესის სეგრეგირებულად წარმართვის პრაქტიკა. შესაძლოა ეს არც კი იყოს წინასწარგანზრახული სეგრეგაციის პოლიტიკის შედეგი, თუმცადა, სასკოლო ოლქის პროგრამას, რომელიც მოსწავლეთა უნარების მიხედვით დაჯგუფებას და ფერადკანიანი მასწავლებლების რასობრივი და ეთნიკური უმცირესობებით დაკომპლექტებულ კლასებში განაწილების პრაქტიკას ითვალისწინებს, ნებისმიერ შემთხვევაში მხოლოდ ნეგატიური ეფექტი აქვს.

შესაბამისად, მოვითხოვთ, რომ სკოლებში დასრულდეს მოსწავლეთა უნარების მიხედვით დაჯგუფება და დაუყოვნებლივ აღიკვეთოს უმცირესობათა წარმომადგენელი მასწავლებლების უმცირესობებით დაკომპლექტებულ კლასებში განაწილების პრაქტიკა. უმცირესობაში მყოფი რასების წარმომადგენელი ბავშვები შემთხვევითი შერჩევის საფუძველზე უნდა ნაწილდებოდნენ იმ კლასებში, რომლებშიც თეთრკანიანი მოსწავლეები სწავლობენ. ვაცნობიერებთ, რომ აღნიშნული პრინციპის შემოღება გამოიწვევს მოსწავლეთა შესაძლებლობების მიხედვით კლასების რანჟირების გაზრდას, რამაც შესაძლოა გარკვეული სირთულეები შეუქმნას სწავლების პროცესს, მაგრამ თუ სხვადასხვა რასის წარმომადგენელ ადამიანებს ნამდვილად უნდათ, რომ ურთიერთგაგების ატმოსფეროში თანაცხოვრება ისწავლონ, იმათი შვილები სკოლაშივე უნდა ეზიარონ ყოველდღიური ცხოვრებისეული გამოცდილების ურთიერთგაზიარებას.

თუ ჰეტეროგენური კლასები პრობლემას უქმნის სწავლების პროცესს, სკოლის ადმინისტრაცია ვალდებულია, პედაგოგებს სათანადო დახმარება აღმოუჩინოს. არავის ჰქონია იმის ილუზია, რომ ინტეგრირების მიღწევა მარტივი აღმოჩნდებოდა. უპირველეს ყოვლისა, ნუდარ მოვატყუებთ საკუთარ თავს, რომ პრობლემის მოგვარებას ტრანსპორტირების სისტემის ამოქმედება ეყოფა და, შემდეგ მივხედოთ იმ რეალურ საქმეს, რომელიც ადამიანებს ნამდვილი ურთიერთგაგების და მშვიდობიანი თანაცხოვრების მიღწევაში დაეხმარება.

სკოლების ჭეშმარიტი ინტეგრირების კომიტეტი

რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები

გაარჩიეთ სიტუაციური სავარჯიშო

1. რა შეიძლება იყოს იმის მიზეზი, რომ მოცემულ მაგალითში სასკოლო ოლქის ადმინისტრატორებმა არაფერი იცოდნენ იმის შესახებ, რომ

ქალაქის სხვადასხვა უმცირესობათა ჯგუფების წარმომადგენელი მშობლები რამდენიმე თვის განმავლობაში შეკრებებს მართავდნენ და სკოლებში შექმნილ რასობრივი სიტუაციაზე მსჯელობდნენ?

2. როგორ აფასებთ იმ კრიტერიუმებს, რომლებიც მოცემულ სასკოლო ოლქში მოსწავლეთა უნარების მიხედვით დაჯგუფების პრინციპს დაედო საფუძვლად? როგორ შეცვლილით აღნიშნულ კრიტერიუმებს, თუკი საჭიროდ ჩათვლიდით მათ შეცვლას?

3. როგორ აფასებთ სასკოლო ოლქის მთავარი ინსპექტორის სახელზე გაგზავნილი წერილის შინაარსს? რას გეუბნებათ წერილის შინაარსი მშობელთა ჯგუფის მოლოდინზე? რას გეუბნებათ წერილის შინაარსი მშობელთა ჯგუფის ხედვაზე სასკოლო სისტემის მიმართ? რას გეუბნებათ წერილი იმის თაობაზე, თუ რა სახის ჯგუფთან მოუწევს თანამშრომლობა სასკოლო ოლქს?

განხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. იმის გათვალისწინებით, რომ მოსწავლეთა დაჯგუფების განსხვავებული პრინციპის შემოღება სავარაუდოდ გაართულებს სწავლების პროცესს, უნდა იქნეს თუ არა აღკვეთილი მოსწავლეთა უნარების მიხედვით დაჯგუფების პრაქტიკა, თუკი ეს უკანასკნელი ფაქტობრივად კლასების სეგრეგაციას იწვევს?

2. უნდა განახორციელოს თუ არა სასკოლო ოლქმა იმის მცდელობა, რომ სკოლებში ფერადკანიანი მასწავლებლების სამუშაოზე აყვანა ეთნიკური თუ რასობრივი უმცირესობების წარმომადგენელი მოსწავლეების პროცენტული შემადგენლობის პროპორციულად მოხდეს? რაში მდგომარეობს ასეთი მიდგომის დადებითი და უარყოფითი მხარეები?

3. რაში პასუხისმგებლობები ეკისრება სკოლასთან ასოცირებულ თითოეულ პირს – მასწავლებელს, ადმინისტრატორს, მოსწავლესა და მშობელს იმის მისაღწევად, რომ სხვადასხვა კულტურული წარმომავლობის მოსწავლეებმა ერთმანეთის უკეთ გაგება ისწავლონ და საერთო ენის გამონახვა შეძლონ?

მოაგვარეთ პრობლემა. უმცირესობის წარმომადგენელი მასწავლებლების ჯგუფმა სკოლების მთავარ ინსპექტორს გაუგზავნა წერილი, რომლითაც ითხოვდა სკოლებში, მოსწავლეთა უნარების მიხედვით დაჯგუფების გაუქმებას და იმ პრაქტიკის დაუყოვნებლივ აღკვეთას, რომლის მიხედვითაც, ფერადკანიან მასწავლებლებს ძირითადად უმცირესობათა წარმომადგენელი მოსწავლეებით დაკომპლექტებულ კლასებთან უწევდათ მუშაობა. მასწავლებლების ჯგუფმა წერილის ასლები სასკოლო საბჭოს წევრებს, სკოლების დირექტორებს, ქალაქის ყოველდღიური გაზეთის რედაქციას და ადგილობრივ სამაუწყებლო კომპანიებს დაუგზავნა. რას მოიმოქმედებდით თქვენ რომ ყოფილიყავით:

1. სკოლების მთავარი ინსპექტორი?

2. სკოლის დირექტორი?

3. მასწავლებელი ან კონსულტანტი, რომელიც გაზეთიდან გაეცნო წერილს?

როგორი იქნებოდა თქვენი სტრატეგია და ვისთან გადაწყვეტილით შეხვედრას? გამოიყენეთ შესაბამისი ადმინისტრაციული და სოციალურ მეცნიერებათა კონცეფციები, რომლებიც განხილული იყო წიგნის I ნაწილში. დაგეგმეთ და განახორციელეთ თქვენი ხედვის შესაბამისი ღონისძიებები.

გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება. იმისათვის რომ შეამოწმოთ, თუ რამდენად ეფექტურია თქვენს მიერ შემოთავაზებულ მოქმედებათა გეგმა პრაქტიკული მაგალითის ბოლო ნაწილში მოყვანილი პრობლემების გადაჭრის თვალსაზრისით, თქვენს კლასთან ერთად მოიგონეთ და განასახიერეთ ერთი ან მეტი როლური თამაში, რომელიც შეესაბამება შემდეგ სიტუაციებს:

1. სკოლების მთავარ ინსპექტორსა და სასკოლო საბჭოს პრეზიდენტს შორის შემდგარი სატელეფონო საუბარი მშობელთა ჯგუფის წერილის თაობაზე;

2. გაზეთის კორესპონდენტის სატელეფონო ზარი სკოლების მთავარ ინსპექტორთან;

3. სკოლების მთავარი ინსპექტორის შეხვედრა სკოლების დირექტორებთან მშობელთა ჯგუფის წერილთან დაკავშირებით;

4. სკოლების მთავარი ინსპექტორის შეხვედრა მშობელთა ორგანიზაციასთან.

დამატებით გამოსაკვლევი საკითხები. თქვენი სკოლის და თქვენი სასკოლო ოლქის მოსწავლეთა შემადგენლობის რა ნაწილი მიუკუთვნება უმცირესობათა ჯგუფებს?

53

ჩვენც გვინდა ვისწავლოთ ახლომდებარე სკოლებში

ბასლაინის სასკოლო ოლქის დოკუმენტაცია ნამდვილად ადასტურებდა იმ წარმატებას, რომელიც უკანასკნელი ორი დეკადის განმავლობაში სკოლების დესეგრეგაციის კუთხით იქნა მიღწეული. მიუხედავად იმისა, რომ ადრე, ოლქის ტერიტორიაზე ფუნქციონირებადი სკოლები აბსოლუტურად სეგრეგირებული იყო და თეთრ და ფერადკანიან ბავშვებს სხვადასხვა სკოლებში უხდებოდათ სწავლა, მოცემულ ეტაპზე უმეტეს სკოლებში ოპტიმალური რასობრივი ბალანსი იქნა მიღწეული.

რა თქმა უნდა, აღნიშნული შედეგის მიღწევას წინ უძღოდა სასკოლო ოლქის გადაწყვეტილება მოსწავლეთა ტრანსპორტირების ფართომასშტაბიანი პროგრამის წამოწყების შესახებ. მაგრამ პრაქტიკამ აჩვენა, რომ სატრანსპორტო

მომსახურებით ძირითადად ფერადკანიანი მოსწავლეები სარგებლობდნენ. ამის მთავარი მიზეზი კი ის იყო, რომ ფერადკანიანი მოსწავლეები ადრე, ანუ დესეგრეგაციის პროცესის დაწყებამდე ძველი და მწყობრიდან გამოსული შენობების მქონე სკოლებში დადიოდნენ, ამავე დროს, თეთრკანიან მოსწავლეებს სულაც არ ჰქონდათ იმის სურვილი, რომ მიეტოვებინათ თავიანთ სახლებთან ახლომდებარე სკოლები და ავტობუსით ევლოთ ძველ სკოლებში, რომლებიც ძირითადად ფერადკანიანი მაცხოვრებლებით დასახლებულ უბნებში მდებარეობდა.

მიუხედავად იმისა, რომ უკანასკნელი წლების მანძილზე ხშირად ისმოდა უკმაყოფილება ტრანსპორტირების პროგრამის განხორციელებაში დაშვებული ხარვეზების შესახებ, ეს საკითხი სერიოზულ პრობლემად არასოდეს ქცეულა. თუმცა, დილის გაზეთის რედაქტორის მისამართით გაგზავნილმა წერილმა ცხადყო, რომ მომწიფდა საკითხები, რომლებიც გადაუდებელ რეაგირებას საჭიროებდნენ.

ტრანსპორტირების უსამართლო პროგრამა! ჩვენც გვინდა ვისწავლოთ ახლომდებარე სკოლებში!

ჩვენი აზრით დადგა დრო, როდესაც სასკოლო ოლქმა სათანადო ზომები უნდა მიიღოს იმისათვის, რომ რასობრივი და ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელმა ბავშვებმა ახლომდებარე სკოლებში სწავლა შეძლონ. ჩვენ წლების განმავლობაში ვუწყობდით ხელს სასკოლო ოლქის მცდელობას განეხორციელებინა სკოლების დესეგრეგაციის პოლიტიკა, გვჯეროდა რა, რომ აღნიშნულ საქმეში თანამონაწილეობით განათლების სისტემის გაუმჯობესებას მივაღწევდით. ჩვენი შვილები დილაადრიან დგებოდნენ, რათა მიესწროთ ავტობუსასთვის, რომელიც ხშირად იგვიანებდა და რომელსაც ისინი საკმაოდ შორ მანძილზე მდებარე სკოლებში მიჰყავდა. იქ მისულ ბავშვებს თეთრკანიანი მოსწავლეების და მასწავლებელთა მხრიდან მხოლოდ გულგრილობა და, ხშირად, უკმაყოფილებაც ხვდებოდა. მიგვაჩნია, რომ ყოველდღიური დამქანცველი მოგზაურობის სანაცვლოდ ბავშვები ნამდვილად ვერ იღებენ უკეთეს განათლებას. ამავე დროს, არ ვიზიარებთ მოსაზრებას, რომ ჩვენი შვილები უკეთესად სწავლას მხოლოდ თეთრკანიანი ბავშვების გარემოში შეძლებენ. დიდი ხანია გვაწუხებს ის ფაქტი, რომ სასკოლო ოლქი ტრანსპორტირებისა და დესეგრეგაციის პოლიტიკის განხორციელებისას ორმაგ სტანდარტებს იყენებს. იმ მოსწავლეთა უმეტესობა, რომლებიც სატრანსპორტო მომსახურებით სარგებლობენ, უმცირესობათა ჯგუფებს განეკუთვნებიან. ეს ნაწილობრივ იმითაა განპირობებული, რომ სასკოლო საბჭოს გადაწყვეტილებით ქალაქის მჭიდროდ დასახლებული ცენტრალური უბნების ბევრი სკოლა დაიხურა. მეორე მიზეზი მდგომარეობს იმაში, რომ თეთრკანიანი მოსწავლეების მონაწილეობა დესეგრეგაციის პროცესში ნებაყოფლობითი ხასიათისაა და მხოლოდ მცირედენი თეთრკანიანი ბავშვები თანხმდებიან იმაზე, რომ სკოლამდე მისაღწევად ყოველდღე კილომეტრები ფარონ. არც ჩვენს შვილებს სურთ!

გვჯერა, რომ ჩვენს შვილებს დამოუკიდებლად სწავლის უნარი შესწევთ და ეს მათ თავიანთი საზოგადოების კულტურასა და ისტორიაზე სრულყოფილი წარმოდგენის შექმნაში დაეხმარება. სატრანსპორტო მომსახურების პროგრამა კი

ამას უდავოდ ხელს უშლის. აქედან გამომდინარე, ჩვენ მოვითხოვთ, რომ სასკოლო საბჭომ და სკოლების მთავარმა ინსპექტორმა დესეგრეგაციის, სატრანსპორტო მომსახურების და სკოლების ადმინისტრირების პოლიტიკა ისე შეცვალონ, რომ უმცირესობათა ჯგუფების წარმომადგენელმა ბავშვებმა თავიანთ საცხოვრებლებთან ახლომდებარე სკოლებში სწავლა შეძლონ.

ვიცი, რომ ცვლილებების განხორციელება ადვილი არ იქნება, მაგრამ არსებულ მდგომარეობას ჩვენ აღარ შევეგუებით. მოვითხოვთ სამართლიანობას, თანასწორობას და ჩვენი შვილებისათვის ხარისხიან განათლებას. იმ შემთხვევაში თუ ჩვენი მოთხოვნები არ დაკმაყოფილდება, იძულებული გავხდებით, ვიქნებით შესაბამისი ზომები მივიღოთ.

(ხელმოწერილია)

მშობელთა გაერთიანება რაიონის ახლომდებარე სკოლებისა და ხარისხიანი განათლებისათვის.

აღნიშნული წერილის გამოქვეყნების შემდეგ, იმავე გაზეთში გაჩნდა ინფორმაცია, რომ სკოლების მთავარმა ინსპექტორმა უარი განაცხადა წერილის კომენტირებაზე, მაგრამ მისივე ინიციატივით დაინიშნა შეხვედრები მთავარი ინსპექტორის კაბინეტის წარმომადგენლებსა და სამეურნეო დეპარტამენტების ხელმძღვანელებს შორის, რათა განეხილათ და ემსჯელათ მშობელთა გაერთიანების წერილში წარმოჩენილ პრობლემებზე.

რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები

გაარჩიეთ სიტუაციური სავარჯიშო

1. როგორ აფასებთ იმ პოლიტიკას, რომელსაც მიმართავდა სასკოლო ოლქი მოსწავლეთა ტრანსპორტირებისასთვის?

1. თქვენი აზრით, რა ზომებისათვის უნდა მიემართათ სკოლების მესვეურებს, მოსწავლეთა ტრანსპორტირების სისტემასთან დაკავშირებული უკმაყოფილების თავიდან ასაცილებლად, მიუხედავად იმისა, რომ ამ მხრივ აშკარად გამოხატულ წინააღმდეგობას ადვილი არასოდეს ჰქონია?

2. გაზეთის რედაქტორის სახელზე გაგზავნილი წერილი შეაფასეთ წიგნის მე-4 თავში (“კომუნიკაცია”) განხილული კონცეფციების გამოყენებით.

3.

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. როგორ ფიქრობთ, რა კრიტერიუმებით უნდა განისაზღვროს, რომელ მოსწავლეებზე გავრცელდეს დესეგრეგაციის პოლიტიკის ფარგლებში

განხორციელებული ტრანსპორტირების პროგრამა? სამართლიანობის რომელი სტანდარტები უნდა იქნეს ამ დროს გამოყენებული?

2. როგორ ფიქრობთ, რამდენად ნებაყოფლობითი უნდა იყოს ტრანსპორტირების პროგრამით სარგებლობა?

3. როგორ ფიქრობთ, რა ზომები უნდა მიიღოს სასკოლო ოლქმა იმისათვის, რომ მოსწავლეები, მშობლები, მასწავლებლები და ადმინისტრატორები მომზადებულები შეხვდნენ დესეგრეგაციის პროგრამით გათვალისწინებულ ტრანსპორტით უზრუნველყოფის კომპონენტს, ხოლო, ახალ სკოლებში გადასულმა მოსწავლეებმა და ამ სკოლების თანამშრომლებმა შეძლონ სასწავლო გარემოს შეცვლასთან დაკავშირებით შექმნილი სავარაუდო სირთულეების დაძლევა.

მოავგარეთ პრობლემა. წარმოიდგინეთ, რომ თქვენ კონკრეტულ მაგალითში დასახელებული ოლქის ერთ-ერთი სკოლის დირექტორი ხართ. გაზეთის რედაქტორის სახელზე გაგზავნილი წერილის ხელმომწერებს შორის კი ის მშობლებიც არიან, რომელთა შვილები თქვენს სკოლაში სწავლობენ. როგორ მოემზადებით სკოლების მთავარ ინსპექტორთან შესახვედრად და რა პოზიციას დაიჭერთ წერილთან დაკავშირებით? რა მიზანი ექნება თქვენთვის ინსპექტორთან შეხვედრას?

გამოიყენეთ შესაბამისი ადმინისტრატიული და სოციალურ მეცნიერებათა კონცეფციები, რომლებიც განხილული იყო წიგნის I ნაწილში. დაგეგმეთ და განახორციელეთ თქვენი ხედვის შესაბამისი მოქმედება.

გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება. იმისათვის რომ შეამოწმოთ, თუ რამდენად ეფექტურია თქვენი მიდგომა პრაქტიკულ მაგალითში განხილულ გარემოებებზე რეაგირების თვალსაზრისით, თქვენ და თქვენმა კოლეგებმა მოიგონეთ და განასახიერეთ შემდეგი სიტუაციების შესაბამისი ერთი ან მეტი როლური თამაში:

1. თქვენი შეხვედრა იმ მშობლებთან, რომლებმაც ხელი მოაწერეს გაზეთის რედაქტორის სახელზე გაგზავნილ წერილს და რომელთა შვილები თქვენს სკოლაში სწავლობენ

2. სკოლების დირექტორების შეხვედრა სკოლების მთავარ ინსპექტორთან.

დამატებით გამოსაკვლევი საკითხები.

1. გაეცანით სასწავლო ლიტერატურას დესეგრეგაციის და მოსწავლეთა ტრანსპორტირების პროგრამების შესახებ, რათა დაადგინოთ რა პირობები და ფაქტორები უწყობენ ხელს ასეთი პროგრამების ეფექტიანად განხორციელებას;

2. შესწავლეთ თქვენს სასკოლო ოლქში განხორციელებული დესეგრეგაციის და მოსწავლეთა ტრანსპორტირების პროგრამები და შეაფასეთ მათი ეფექტიანობა;

3. განსაზღვრეთ რა კრიტერიუმებს და მეთოდებს იყენებენ თქვენს სასკოლო ოლქში დესეგრეგაციისა და მოსწავლეთა ტრანსპორტირების პროგრამების ეფექტიანობის შესაფასებლად. თქვენი აზრით, რა ნაკლოვანებები აქვს გამოყენებულ მეთოდებსა და კრიტერიუმებს თვალსაზრისით და როგორ უნდა გამოვასწოროთ ხარვეზები?

54

მეტროპოლიის ინტეგრირება

შტატის კანონმდებელმა ქალაქის სკოლების რესეგრეგაციის პროცესის აღსაკვეცად გამოსცა კანონი, რომლის თანახმად ქალაქების დიდ რაიონებში მდებარე საოლქო სკოლების იმავე რაიონების გარეუბნებში ფუნქციონირებდა საოლქო სკოლებთან ინტეგრაცია უნდა მომხდარიყო. კანონით გათვალისწინებული იყო უმცირესობების წარმომადგენელი ბავშვების ტრანსპორტირება გარეუბნებში მდებარე სკოლებში; და პირიქით - თეთრკანიანი ბავშვების ტრანსპორტირება ქალაქის მჭიდროდ დასახლებული რაიონების სკოლებში. იმ მოსწავლეთა ზუსტი რაოდენობა, რომლებზეც უნდა გავრცელებულიყო ტრანსპორტირების პროგრამა და მათი შერჩევის პროცედურა საკმაოდ რთული მეთოდით განისაზღვრა. ეს მეთოდი რიგ ფაქტორებს ითვალისწინებდა. კანონის ძირითადი მიზანი გარეუბნების სკოლებში მაღალი ხარისხის ინტეგრირების მიღწევა იყო, ასევე, ქალაქის ცენტრალური რაიონების სკოლებში თეთრკანიანი მოსწავლეების რიცხვის გაზრდა. კანონის თანახმად, ინტეგრირების პროგრამა ძალაში თებერვალში შევიდა, თუმცა, მისი ამოქმედება სექტემბერიდან უნდა დაწყებულიყო. აქედან გამომდინარე, პროგრამის განხორციელებამდე მხოლოდ ორი თვე რჩებოდა.

ბობ ედვარდსი ქალაქის გარეუბანში მდებარე სკოლის - “Pleasant View” - დირექტორის მოადგილე იყო. მეტროპოლიის ინტეგრირებასთან დაკავშირებით მას წინააღმდეგობრივი მოსაზრებები ჰქონდა. იგი ნამდვილად არ თვლიდა, რომ მოსწავლეთა ტრანსპორტირება გადაჭრიდა რასობრივ პრობლემას. ამავე დროს, სულაც არ უნდოდა იმ დისციპლინარული ხასიათის სირთულეებთან შეჯახება, რაც სავარაუდოდ, ცენტრალური რაიონების სკოლებიდან გადმოსული ახალი მოსწავლეების მიღებას მოჰყვებოდა. ბობს ესმოდა, რომ თეთრკანიანი ბავშვები, რომლებიც მისდამი დაქვემდებარებულ სკოლაში სწავლობდნენ, უმცირესობების წარმომადგენელ ბავშვებთან ურთიერთობას საჭიროებდნენ და რამდენადაც მეტროპოლიის ინტეგრირებას ახლა თავად კანონი ითხოვდა, ინტეგრირების

პროგრამის განსახორციელებლად იგი სერიოზული სამუშაოს ჩატარებას თვლიდა საჭიროდ.

ბობ ედვარდს ნამდვილად აწუხებდა ის ფაქტი, რომ სკოლა არ იყო მომზადებული უმცირესობათა ჯგუფების წარმომადგენელი ბავშვების მისაღებად, კერძოდ, არ იყო შემუშავებული სათანადო გეგმა და არც მასწავლებელთა და თანამშრომელთა წინასწარი მომზადების სამუშაოები იყო ჩატარებული. არადა, სასწავლო წლის დაწყებამდე მხოლოდ ორი თვე იყო დარჩენილი. როცა ბობ ედვარდსმა თავისი წუხილი სკოლის დირექტორს გაუხიარა, ამ უკანაქნელმა აღნიშნულ პრობლემებზე ყურადღების გამახვილება საჭიროდ არ ჩათვალა. დირექტორის აზრით, ყველა მოსწავლე მეტ-ნაკლებად ერთმანეთს ჰგავდა და სულაც არ იყო აუცილებელი რაიმე განსაკუთრებული ღონისძიებების გატარება, რამდენადაც ეს მხოლოდ ფერადკანიანი მოსწავლეების განცალკევებულად წარმოჩენას შეუწყობდა ხელს. დირექტორს მიაჩნდა, რომ წინასწარი მოსამზადებელი სამუშაოს ჩატარების გარეშე, უფრო ბუნებრივად მოხდებოდა სხვა სკოლებიდან გადმოსული მოსწავლეების ადაპტირება ახალ სასწავლო გარემოსთან.

დირექტორის მოადგილეს მაინც ძალიან ადარდებდა შექმნილი ვითარება, ვინაიდან კარგად იცოდა, რომ სკოლაში იყვნენ ისეთი მოსწავლეები, მასწავლებლები და მშობლები, რომლებსაც ნეგატიურად უყურებდნენ ინტეგრირების პროცესს. ბობ ედვარდსი იმაშიც იყო დარწმუნებული, რომ უმცირესობათა ჯგუფების წარმომადგენელ მოსწავლეებს აუცილებლად გაუჩნდებოდათ ახალ გარემოსთან შეგუების პრობლემა, იმდენად რამდენადაც მათ განსხვავებული კულტურული წარმომავლობა და განხვავებული ცხოვრების წესი ჰქონდათ. მაგრამ, მას შემდეგ, რაც ბობ ედვარდსი აღნიშნულ პრობლემასთან დაკავშირებით დირექტორის მოსაზრებას გაეცნო, მას ხელ-ფეხი შეეკრა და მიხვდა, რომ დამოუკიდებლად მოქმედებას ვერ შეძლებდა.

რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები

გაარჩიეთ სიტუაციური სავარჯიშო

1. როგორ აფასებთ დირექტორის მოადგილის შეხედულებებს მეტროპოლიის ინტეგრირებასთან დაკავშირებით? არსებობს თუ არა მნიშვნელოვანი ფაქტორები, რომლებსაც დირექტორის მოადგილე სათანადოდ ვერ ითვალისწინებს?

2. წარმოიდგინეთ რომ დირექტორის მოადგილეს ზუსტად ესმის დირექტორის პოზიცია, უმცირესობათა ჯგუფების წარმომადგენელი მოსწავლეების სკოლაში გადმოყვანის თაობაზე. როგორ აფასებთ დირექტორის პოზიციას ? რა ვარაუდებს აკეთებს სკოლის დირექტორი ?

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. რა დადებითი და უარყოფითი მხარეები აქვს მეტროპოლიის ინტეგრირებას?

2. რა ზომებით უნდა განახორციელონ განათლების სისტემის მესვეურებმა მეტროპოლიის ინტეგრირების, როგორც რასობრივი პრობლემის დაძლევის ერთ-ერთი ინსტრუმენტის სტიმულირება, მანამ, სანამ ასეთი დაკვეთა კანონის ან სასამართლო გადაწყვეტილების მოთხოვნით დღის წესრიგში არ დადგება?

3. რა როლი უნდა შეასრულოს სკოლამ და კერძოდ სკოლის ადმინისტრაციამ მეტროპოლიის ინტეგრირების პროგრამის შემუშავებასა და განხორციელებაში? რა კონკრეტული სამუშაოების შესრულებაა საჭირო?

მოავგარეთ პრობლემა. წარმოიდგინეთ, რომ ამ კონკრეტულ შემთხვევაში სწორედ თქვენა ხართ სკოლის დირექტორის მოადგილე. როგორ მიახერხებდით შექმნილ პრობლემებზე კონსტრუქციულ რეაგირებას? ადმინისტრაციული და სოციალური კონცეფციებისა და პრინციპების გამოყენებით დაგეგმეთ და განახორციელეთ ის მოქმედებები, რომლებიც თქვენი აზრით ხელს შეუწყობს პრობლემის მოგვარებას.

გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება. იმისათვის რომ შეამოწმოთ, რამდენად ეფექტურია თქვენს მიერ შემოთავაზებული მოქმედებათა გეგმა პრაქტიკულ მაგალითში აღწერილი პრობლემების გადაჭრის თვალსაზრისით, თქვენ და თქვენმა კოლეგებმა მოიგონეთ და განასახიერეთ შემდეგი სიტუაციების შესაბამისი ერთი ან მეტი როლური თამაში:

1. ბობ ედვარდსის მეორე შესხვედრა სკოლის დირექტორთან, სკოლაში უმცირესობათა ჯგუფების წარმომადგენელი ბავშვების გადმოყვანასთან დაკავშირებით;

2. მასწავლებელთა სრული შემადგენლობის კრება, რომელზეც სკოლის დირექტორი გთხოვთ, სკოლაში უმცირესობათა ჯგუფების წარმომადგენელი ახალი მოსწავლეების მისაღებად სკოლის მზადყოფნის უზრუნველსაყოფად, მასწავლებელთა მომზადების პროგრამა დაგეგმეთ და წარადგინოთ.

დამატებითი გამოსაკვლევი საკითხები

1. რა მასშტაბით არის მეტროპოლიის ინტეგრირება განხორციელებული თქვენს რაიონში?

2. რა დამოკიდებულებას ავლენენ ადმინისტრატორები, მასწავლებლები, მშობლები და მოსწავლეები მეტროპოლიის ინტეგრირების მიმართ?

3. რა სახის პრობლემები იჩენს თავს იმ ქალაქებში, სადაც მეტროპოლიის ინტეგრირება განხორციელდა და რა სახის ღონისძიებების გატარებას მოაქვს დადებითი ეფექტი ამ პრობლემების აღმოფხვრის თვალსაზრისით?

55

მშობლები რასობრივი არათანასწორუფლებიანობის გამოვლენაში ადანაშაულებენ სკოლებს

ვოთერვიუ ერთ-ერთი მსხვილი ქალაქია თავისი გარეუბნებით. მისი მოსახლეობის საერთო რაოდენობა ორასიათასს (200 000) აღემატება. ქალაქში საკმაოდ კარგად არის განვითარებული ტურისტული ინდუსტრია, რაც ადგილობრივ მთავრობას მისი ფართო რეკლამირების სტიმულს აძლევს. ქალაქში ბევრი სამხედრო ობიექტი და სამხედრო მოსამსახურეა. ქალაქის საგანმანათლებლო სისტემა ნაციონალური მასშტაბით არის აღიარებული და მას ხშირად სხვა შტატებისთვის მისაბამ მოდელად განიხილავენ. სკოლები საკმაოდ სერიოზულ ადგილობრივ დაფინანსებას იღებენ, რამდენადაც განათლება ერთ-ერთ უმთავრეს პრიორიტეტად არის მიჩნეული. სკოლების მოსწავლეთა მთლიანი კონტიგენტის 15 პროცენტს აფრიკული წარმოშობის ამერიკელი ბავშვები შეადგენენ, 5 პროცენტს - შერეული კულტურის უმცირესობათა ჯგუფების წარმომადგენელი ბავშვები, ხოლო დანარჩენ 20 პროცენტს - თეთრკანიანი მოსახლეობის შვილები.

გარკვეული რაოდენობის მშობლებმა, რომლებიც აფრიკული წარმოშობის ამერიკელების ჯგუფს განეკუთვნებოდნენ, ჩამოაყალიბეს “დროული მოქმედების კომიტეტი”, რათა წინააღმდეგობა გაეწიათ იმ უთანასწორო მოპყრობისათვის, რასაც, მათი აზრით, ქალაქის სკოლები აფრიკული წარმოშობის ამერიკელი მოსწავლეების მიმართ ავლენდნენ. კომიტეტის წევრმა ზოგიერთმა მშობელმა აღნიშნულთან დაკავშირებით ამერიკის შეერთებული შტატების განათლების დეპარტამენტის სამოქალაქო უფლებების დაცვის სამსახურში სარჩელი შეიტანა. კომიტეტის წევრებს სურდათ, რომ მათ მიერ დასმულ საკითხებზე სასკოლო საბჭოს სათანადო რეაგირება მოეხდინა. მშობლები დიდ გულისტკივილს გამოხატავდნენ იმასთან დაკავშირებით, რომ მათი შვილები ხარისხიან განათლებას ვერ იღებდნენ. ბევრ მშობელს მიაჩნდა, რომ განათლების მესვეურები სათანადოდ არ აფასებდნენ მოსწავლეთა კულტურულ მრავალფეროვნებას და ხშირად აფრიკული წარმოშობის ყველა ამერიკელ ბავშვს ერთ კატეგორიად განიხილავდნენ.

კომიტეტი ითხოვდა, რომ სასკოლო საბჭოს ქალაქის სკოლების მასშტაბით შემდეგი საკითხები შეესწავლა: (1) იმ აფრიკული წარმოშობის მოსწავლეთა რაოდენობა, რომლებსაც გარკვეულ საგნებში გამოცდები გადავადებული ჰქონდათ, (2) იმ აფრიკული წარმოშობის მოსწავლეთა

რაოდენობა, რომლებსაც რისკის ჯგუფის მოსწავლეებისათვის განკუთვნილი პროგრამით ასწავლიდნენ, (3) რამდენად ხელმისაწვდომი იყო აფრიკული წარმოშობის ბავშვებისათვის ალტერნატიულ სკოლაში (დამატებითი რესურსების მქონე სპეციალიზებული სკოლა) გადასვლის შესაძლებლობა, (4) რამდენად საჭიროა, რომ სკოლების თანამშრომლებმა სხვადასხვა ეთნიკური ჯგუფების შესახებ სათანადო ცოდნა მიიღონ, (5) არის თუ არა საჭირო, რომ სკოლების მასწავლებელთა და ადმინისტრაციული თანამშრომლების შემადგენლობის გაიზარდა განსხვავებული კულტურული წარმომავლობის ადამიანთა ჯგუფების ხარჯზე. ამასთანავე, კომიტეტი დარწმუნებულია, რომ ინფორმაცია, რომელიც აუცილებელია ზემოთ ჩამოთვლილ საკითხებზე პასუხის გასაცემად, ელექტრონული სახით არ არის წარმოდგენილი ან თუნდაც სხვა ისეთი ფორმით, რომ ადვილი იყოს მისი გაცნობა. შესაბამისად, სკოლებში არსებული მონაცემთა ბაზა არ შეიძლება უტყუარ წყაროდ ჩაითვალოს.

მართალია “დროული მოქმედების კომიტეტის” წევრი მშობლების შვილები სხვადასხვა სკოლებში დადიოდნენ, მაგრამ კომიტეტის შემადგენლობაში იმ ვიუსაიდის საშუალო სკოლის მოსწავლეთა მშობლები სჭარბობდნენ. ერთ-ერთი მშობელი, მის ტიმესი, კომიტეტში იმ მოტივით გაერთიანდა, რომ მისთვის მიუღებელი იყო მისი მეშვიდეკლასელი ვაჟის მიმართ ვიუსაიდის სკოლის მიდგომა. სემ ტიმესი ნოემბრის თვეში გადავიდა ვიუსაიდის საშუალო სკოლაში და იქიდან მოყოლებული, მისი აკადემიური მოსწრება თანდათან უარესდებოდა. მის ტიმესმა განაცხადა, რომ მან ჯერ კიდევ იანვარში მოითხოვა სკოლის თანამშრომლებთან შეხვედრა, ვინაიდან ძალიან აწუხებდა, რატომ იღებდა მისი შვილი დაბალ ქულებს. როგორც მის ტიმესმა აღნიშნა, რაც უფრო მეტად ეცადა იგი ურთიერთობა დაემყარებინა სკოლის თანამშრომლებთან, მით მეტ წინააღმდეგობას წააწყდა. შვილის აკადემიური მოსწრების შესახებ მას მუდმივად ერთი და იგივე მასწავლებელი ესაუბრებოდა, დანარჩენები კი, მხოლოდ დისციპლინარული ხასიათის პრობლემებთან დაკავშირებით ეკონტაქტდებოდნენ. ბოლოს, ადმინისტრატორი დაინტერესდა, როგორ იქცეოდა სემი ოჯახში, რამდენადაც ვარაუდობდა, რომ მიზანშეწონილი იქნებოდა მისი გადაყვანა ქცევის პრობლემების მქონე ბავშვთა ჯგუფში, სადაც იგი ალტერნატიული პროგრამის მიხედვით განაგრძობდა სწავლას. მის ტიმესი კი თვლიდა, რომ სემი ჯერ ბავშვი იყო და მისი არაადეკვატური ქცევა სწორედ ამით იყო გამოწვეული. სკოლაში დამკვიდრებული აზრის თანახმად, შავკანიანი მშობლები არ იჩენდნენ სათანადო ინტერესს თავიანთი შვილების მიმართ. სწორედ ამ ფაქტორმა განაპირობა მის ტიმესის კომიტეტში გაერთიანება.

სალი ლ. ტომპსონი ვიუსაიდის სკოლის დირექტორია. იგი ახალგაზრდა შავკანიანი ქალია. მის ტომპსონი ამბობს, რომ მისდამი დაქვემდებარებულ საშუალო სკოლაში ძალიან ბევრი აფრიკული წარმოშობის ამერიკელი ბავშვები სწავლობენ და მხოლოდ ზოგიერთი მათგანის მშობელი გამოხატავს უკმაყოფილებას რასობრივ არათანასწორუფლებიანობასთან დაკავშირებით. იგი აღნიშნავს, რომ სკოლაში შავკანიანი ხალხების კულტურის კლუბი ფუნქციონირებს, ტარდება დამატებითი გაკვეთილები სხვადასხვა ეთნიკური ჯგუფებისა და რასების შესახებ ცოდნის ასამაღლებლად, აგრეთვე, ეწყობა ექსკურსიები სხვადასხვა ხალხთა კულტურის გასაცნობად. მის ტომპსონის

აზრით, აღნიშნული და ბევრი სხვა აქტივობები ადასტურებს, რომ სკოლა სათანადო პასუხისმგებლობას იჩენს კულტურული მრავალფეროვნების აღიარების მიმართ. დირექტორი შეხვდა “დროული მოქმედების კომიტეტს” და მშობლების წინაშე თავისი მოსაზრება გამოთქვა. ამ მოსაზრების თანახმად, მათ “შვილებს სკოლაში სამართლიანად ეპყრობიან და მოსწავლეთა რასობრივი არათანასწორუფლებიანობის შესახებ ფედერალურ საჩივარს საფუძველი არა აქვს”.

სასკოლო საბჭოსათვის ცნობილი გახდა, რომ განათლების დეპარტამენტის სამოქალაქო უფლებების დაცვის სამსახურში სხვა მშობლებიც აპირებდნენ საჩივრის შეტანას. გარდა ამისა, შავკანიანთა ეკლესიებისათვის გადასაცემად საინფორმაციო ბუკლეტები მზადდებოდა. ადგილობრივმა პრესამ და სატელევიზიო არხებმა მშობელთა კომიტეტის მუშაობა რამდენჯერმე გააშუქეს.

რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები

გაარჩიეთ სიტუაციური სავარჯიშო

1. თქვენი აზრით როგორი სტრატეგიის განხორციელება იქნებოდა მიზანშეწონილი თავდაპირველად მშობელთა მხრიდან გამოხატულ უკმაყოფილებაზე რეაგირების მიზნით?

2. არსებობს თუ არა მონაცემთა შეგროვების მეთოდი, რომელიც დაგეხმარებოდათ თქვენ, როგორც სკოლის დირექტორს, იმ საჭირო ინფორმაციის ადვილად მოძიებაში, რომლის მეშვეობითაც დაადგენდით, აქვს თუ არა თქვენს სკოლაში ადგილი რასობრივ უთანასწორობას იმ ფორმით, რომელიც კონკრეტულ მაგალითშია აღწერილი?

3. შეუწყობს თუ არა ხელს მშობელთა უკმაყოფილებასთან დაკავშირებით ვიუსაიდის საშუალო სკოლის დირექტორის პოზიცია, მომავალში მხარეებს შორის მოლაპარაკებების კეთილგანწყობის რეჟიმში წარმართვას? დადებითი პასუხის შემთხვევაში დაასაბუთეთ თქვენი მოსაზრება.

4. იმის გათვალისწინებით, რომ ამერიკის შეერთებული შტატების განათლების დეპარტამენტის სამოქალაქო უფლებების დაცვის სამსახური საკმაოდ ხანგრძლივ დროს მოანდომებს მშობელთა კომიტეტის საჩივრის შესწავლას, მიგაჩნიათ თუ არა, რომ არსებობს მეთოდები, რომელთა გამოყენებითაც შესაძლებელია რასობრივი უთანასწორობის ადგილობრივ დონეზე აღმოფხვრა? აღწერეთ ასეთი მეთოდები.

5. კონკრეტული შემთხვევის შესწავლის გათვალისწინებით, რა საშუალებით შეძლებდნენ სკოლის დირექტორი და სკოლის თანამშრომლები სკოლების მთავარი ინსპექტორისა და სასკოლო საბჭოს დახმარებას?

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. უნდა ჩაერთოს თუ არა ეკლესია კონკრეტულ მაგალითში აღწერილ პრობლემაში?

2. როგორ ფიქრობთ, იქონიებს თუ არა ზემოთაღწერილი პრობლემა გავლენას ქალაქის იმიჯზე? შავარაუდოდ, რა მოსაზრებები გაუჩნდებოდათ სხვა შტატებსა და ქვეყნებს? აღწერეთ თქვენი შეხედულება.

3. რა პოზიტიური ზეგავლენის მოხდენა შეეძლო მაგალითში წარმოჩენილ პრობლემას ადგილობრივ სკოლებზე?

მოაგვარეთ პრობლემა. აშკარაა, რომ პრობლემას მალე წარადგენენ სასკოლო საბჭოს წინაშე. ასევე, დაგეგმილია საკითხის განხილვა ფედერალურ დონეზე. როგორც სკოლის დირექტორი, რა ზომებს მიმართავდით იმისათვის, რომ მომზადებული შეხვედრით მოვლენების განვითარებას?

გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება. იმისათვის რომ შეამოწმოთ, რამდენად ეფექტურია თქვენს მიერ შემოთავაზებული მოქმედებათა გეგმა პრაქტიკულ მაგალითში მოყვანილი პრობლემის გადაჭრის თვალსაზრისით, შეარჩიეთ და განასახიერეთ შემდეგი სიტუაციების შესაბამისი ერთი ან მეტი როლური თამაში:

1. სკოლების მთავარი ინსპექტორის შეხვედრა ქალაქის სკოლის დირექტორებთან მოქმედებათა გეგმის შემუშავების მიზნით;

2. სკოლის მასწავლებელთა სამუშაო შეხვედრა, სკოლაში არსებული რასობრივი უთანასწორობის პრობლემასთან დაკავშირებით შეთანხმების მიღწევის მიზნით.

დამატებით გამოსაკვლევი საკითხები.

1. რა ფორმით შეიძლება დაეხმარონ მასწავლებლები მშობლებს იმ პრობლემის წარმოჩენაში, რომელიც სკოლაში რასობრივი უთანასწორობის გამოვლენას უკავშირდება?

2. როგორ უნდა დაეხმაროს სავაჭრო პალატა, ტურიზმის დეპარტამენტი ან სხვა ადგილობრივი ორგანიზაციები სკოლებს იმაში, რომ მათი მხრიდან უკეთ იქნეს დემონსტრირებული საზოგადოებაში განსხვავებული კულტურული წარმომავლობის ადამიანების არსებობის აღიარება და მხარდაჭერა?

სირთულე, რომელსაც აწეობს მასწავლებელი სხვადასხვა კულტურული წარმომავლობის მოსწავლეებთან მუშაობისას

მისტერ ადკინსი პირველი წელია, რაც ვესტსაიდის საშუალო სკოლაში სოციალურ მეცნიერებებს ასწავლის. სკოლა ერთ-ერთ მსხვილ ქალაქში მდებარეობს. იქ განსხვავებული კულტურული წარმომავლობის ბავშვები სწავლობენ. ვესტსაიდი განსაკუთრებული ნიჭით დაჯილდოებული და გამორჩეული უნარების მქონე ბავშვებისათვის განკუთვნილი სპეციალიზებული სკოლაა. ამ სკოლაში აზიური წარმოშობის და წყნარი ოკეანის კუნძულების მკვიდრი მოსახლეობის შვილები მცირე რაოდენობით არიან წარმოდგენილნი. ამავე დროს, ასეთი ბავშვების მშობლების უმეტესობა საერთაშორისო ორგანიზაციებშია დასაქმებული. მოსწავლეები თერთმეტ განსხვავებულ ენაზე ლაპარაკობენ, თუმცა, ინტენსიურად მიმდინარეობს ინგლისური ენის, როგორც მეორე ენის სწავლება. ეროვნული უმცირესობების წარმომადგენელი ბავშვების მშობლები თავიანთი შვილებისაგან მუდმივად საუკეთესო შედეგების ჩვენებას ითხოვენ. ბავშვებს გაძლიერებული პროგრამით ასწავლიან და მათ მუდმივად შეუძლიათ ინტერნეტით სარგებლობა.

მისტერ ადკინსი თვთრკანია, წარმოშობით მიდვესტიდანაა, ხოლო განათლება აღმოსავლეთის ერთ-ერთ კერძო ვაჟთა კოლეჯში აქვს მიღებული. კოლეჯის დამთავრების შემდეგ იგი ანალიზისა და კვლევის ხაზით მუშაობდა ამერიკის შეერთებული შტატების განათლების დეპარტამენტში, საიდანაც ვესტსაიდის საშუალო სკოლაში გადავიდა სამუშაოდ.

ინსტრუქტაჟი, რომელსაც სკოლაში ახლადმიღებულ თანამშრომლებს უტარებენ, ძირითადად სამუშაო გრაფიკზე და სხვა რუტინულ პროცედურებზეა ორიენტირებული. თანამშრომლებს არ უტარდებათ სპეციალური ტრენინგები, რომელთა მეშვეობით ისინი შეიძენდნენ განსხვავებული კულტურის მქონე მოსწავლეებთან ურთიერთობის და იმ ნიუანსების ცოდნას, რაც ინგლისურის, როგორც მეორეული ენის გამოყენებას უკავშირდება. ვესტსაიდის საშუალო სკოლის პედაგოგთა შემადგენლობას ყოველწლიურად ემატება სხვადასხვა პროფესიული გამოცდილების მქონე მასწავლებლები. სკოლის ადმინისტრირება მხოლოდ ინგლისურ ენაზე წარმოებს, ანუ ინგლისურ ენაზე მიმდინარეობს ნებისმიერი წერილობითი თუ ზეპირი სახის ურთიერთობა. ყველა საკომუნიკაციო თუ ვიზუალური მასალა, ასევე, მხოლოდ ინგლისურ ენაზეა წარმოდგენილი. არ იმართება ისეთი ღონისძიებები, რომლებიც სკოლაში წარმოდგენილ განსხვავებულ კულტურას წარმოაჩენდნენ.

მისტერ ადკინსი თორმეტი მოსწავლისაგან შემდგარ ჯგუფს მსოფლიო ისტორიის კურსს ასწავლის. ბავშვები წარმოშობით შემდეგი ქვეყნებიდან არიან: ტაილანდი, კორეა, ინდონეზია, ჰოლანდია, ბოსნია და ამერიკის შეერთებული შტატები. მისტერ ადკინსი იყენებს სწავლების მეთოდს, რომლის თანახმადაც, გაკვეთილის დროის 95 პროცენტი ლექციას ეთმობა, დანარჩენი - სახელმძღვანელოს მასალაზე დაფუძნებულ ტესტირებას და მცირე დისკუსიას.

ცოტა ხნის წინ, მისტერ ადკინსმა 1945-1965 წლებში მიმდინარე ისტორიულ მოვლენებზე ჩაატარა ლექცია. ლექციის მსვლელობის დროს მოსწავლეებმა მას ამერიკის შეიარაღებული ძალების კორეის ტერიტორიაზე განთავსებასთან დაკავშირებით უამრავი შეკითხვა დაუსვეს. დისკუსიის დროს იმსჯელეს ისეთ დეტალებზე, რომლებიც უკავშირდებოდა კორეულ კონფლიქტს, კორეულ და ამერიკულ ნაციებს შორის არსებულ ფილოსოფიურ განსხვავებას, კონფლიქტის შედეგების ასახვას ამერიკის შეიარაღებულ ძალებზე, სამხრეთი კორეის ეკონომიკურ წინსვლას და ა.შ. კონფლიქტის შესახებ საკუთარი პოზიციის გამოხატვისას მისტერ ადკინსმა მკვეთრად ნეგატიური დამოკიდებულება გამოავლინა კორეელებისა და იაპონელების მიმართ. მან, ასევე, ისაუბრა იმ ეკონომიკურ ომზე, რომელიც ამერიკის შეერთებულ შტატებსა და იაპონიას შორის ბაზრის მოსაპოვებლად მიმდინარეობდა. ძირითადი აქცენტი გაკეთებული იყო იმაზე, რომ იაპონური პროდუქციის იმპორტი ამერიკის შეერთებულ შტატებს სამუშაო ადგილების დაკარგვის საფრთხეს უქმნიდა.

ბევრი მოსწავლის მიერ გამოთქმული მოსაზრება წინააღმდეგობაში მოდიოდა მისტერ ადკინსის პოზიციასთან. მოსწავლეებელი მიხვდა, რომ თემამ მისი მისი მოსწავლეები ძალიან დააინტერესა და გადაწყვიტა, მათთვის აღნიშნულ საკითხებზე ჯერ თავიანთ მშობლებთან მსჯელობის საშუალება მიეცა და მხოლოდ ამის შემდეგ წარმოედგინათ 250 სიტყვიანი ესსე სახელწოდებით: “ფაქტორები, რომლებიც შორეული აღმოსავლეთიდან განხორციელებული იმპორტის შედეგად, ამერიკაში ბაზრის დეფიციტის წარმოქმნას განაპირობებენ”. მოსწავლეებს ნამუშევრების წარსადგენად მან ხუთი დღე მისცა. მისტერ ადკინსმა იგრძნო, რომ ბავშვები საკითხის მიმართ მეტად ემოციურად იყვნენ განწყობილნი, ამიტომ, მისცა რა მათ დავალება, ვარაუდობდა, რომ ზეპირი კვლევა-ძიებით ისინი ისტორიულ მოვლენებს ობიექტურად შეაფასებდნენ. იგი იმასაც ხვდებოდა, რომ სწავლების მეთოდის შეცვლით მან ჩვეული კომფორტი დაარღვია და ამის გამო მშვიდი ლექცია ცხარე კამათში გადაიზარდა. “ახალგაზრდების თვითდაჯერებული ქცევის მორიგი შოუ”, - გაიფიქრა მან, გაკვეთილის ბოლოს. მომდევნო რამდენიმე დღის განმავლობაში ბავშვები გამუდმებით უსვამდნენ ერთმანეთს შეკითხვებს დავალების ირგვლივ და რამდენიმეჯერ მისტერ ადკინსსაც სთხოვეს კომენტარი მათთვის საინტერესო კონკრეტულ ასპექტებთან დაკავშირებით.

იმ ხუთი დღის განმავლობაში, როცა ბავშვები დავალებისთვის ემზადებოდნენ, მშობლები დეპარტამენტის წამყვან მოსწავლეებს ტელეფონით უკავშირდებოდნენ და უკმაყოფილებას გამოხატავდნენ იმის გამო, რომ მისტერ ადკინსს მეტად შეზღუდული ხედვა ჰქონდა სხვა ერებთან დაკავშირებულ საკითხებზე. ზოგი მათგანი მიიჩნევდა, რომ მისტერ ადკინსს მიკერძოებული შეხედულება ჰქონდა კონკრეტული საკითხზე. ორმა მშობელმა მოითხოვა ოფიციალური შეხვედრა მისტერ ადკინსთან, წამყვანი მოსწავლეებისა და ღირეპქტორის თანდასწრებით, რათა შეეფასებინათ ის ზეგავლენა, რასაც მოსწავლეების შეხედულებები მოსწავლეებზე ახდენდა. გადაწყდა, რომ შეხვედრა ბავშვების მიერ ესეს წარდგენის საბოლოო ვადის გასვლიდან მეორე დღეს შედგებოდა.

უკლებლივ ყველა მოსწავლემ დავალება დროულად შეასრულა და აშკარა იყო, რომ მათ ინტენსიურად იმუშავეს როგორც ინტერნეტ-წყაროებზე,

ისე ინფორმაციის ზეპირი გზით მოძიებაზე. ნამუშევრების შეფასების შემდეგ მისტერ ადკინსისათვის გასაგები გახდა, რომ მოსწავლეთა უმეტესობას საწინააღმდეგო მოსაზრება ჰქონდა მის მიერ ლექციის დროს გამოხატული შეფასებების მიმართ. ასევე აშკარა იყო, რომ სხვა ერების მიერ განხორციელებული ქმედებების პოზიტიური შეფასებით ბევრი მოსწავლე ცდილობდა, აღშფოთება და წყენა გამოეხატა მასწავლებლის მიერ დაფიქსირებული დამოკიდებულების მიმართ. გარდა ამისა, ზოგიერთი ნამუშევრის ქვეტექსტში ისიც იკითხებოდა, რომ მოსწავლეებს არ მოსწონდათ მისტერ ადკინსის მიერ გამოყენებული სწავლების მეთოდი. ბავშვები მიიჩნევდნენ, რომ მასწავლებელს მათდამი სტერეოტიპული დამოკიდებულება ჰქონდა, ამასთან ერთად, იგი არ აძლევდა მათ თანაკლასელებთან ურთიერთობის საშუალებას. ბავშვები აშკარად ამჯობინებდნენ, რომ სხვა ერების შესახებ ინფორმაცია თანაკლასელებთან ურთიერთობის და მათთან იდეების ურთიერთგაცვლის გზით მიეღოთ. მისტერ ადკინსი ძალიან შეაშფოთა მიღებულმა შედეგმა, თუმცა, მას დიდხანს აღარ უფიქრია შექმნილ პრობლემაზე, რადგან ვარაუდობდა, რომ მშობლებთან შეხვედრის დროს შეძლებდა მათ დარწმუნებას იმაში, რომ წარმატებული პედაგოგია და უმცირესობათა ჯგუფებთან დაკავშირებით არავითარი აკვიატებული შეხედულება არ გააჩნდა.

მომდევნო დღეს მშობლებსა და სკოლის წარმომადგენლებს შორის შეხვედრა შედგა. მშობლების მხრიდან წარმოდგენილი იყო მისტერ კიმი, წარმოშობით კორეელი და მის მისკოსკი, წარმოშობით ბოსნიელი. სკოლის მხრიდან შეხვედრას ესწრებოდნენ სკოლის დირექტორი მის გუსტო, წამყვანი მასწავლებელი მისტერ ვაითი და თავად მისტერ ადკინსი. მშობლებმა წარმოადგინეს რეგულაციები, რომლებშიც მათი შვილები შვიდი თვის განმავლობაში ყოველდღიურად აწარმოებდნენ ჩანაწერებს მისტერ ადკინსის გაკვეთილებზე, ანუ მას შემდეგ, რაც ამ უკანასკნელმა მათთან მსოფლიო ისტორიის კურსის წაკითხვა დაიწყო. ჩანაწერები შეიცავდა დაახლოებით ორასამდე კომენტარს, რომლებიც შესაძლოა შეფასებულიყო როგორც უმცირესობების წარმომადგენელი ხალხებისადმი აკვიატებული, სტერეოტიპული ან უარყოფითი დამოკიდებულება. მის მისკოსკიმ აღნიშნა, რომ მოსწავლეებმა კარგად იცოდნენ თავიანთი მშობლების მოლოდინი მათ აკადემიურ მოსწრებასთან დაკავშირებით და შესაბამისად ბავშვებს არ ჰქონდათ თავისუფალი მოქმედების საშუალება. მისტერ კიმმაც დაადასტურა, რომ მოსწავლეები ერთხმად თანხმდებოდნენ იმაზე, რომ ნიშნები ბევრად მნიშვნელოვანი იყო, ვიდრე მისტერ ადკინსთან უთანხმოების წამოწყება. მაგრამ, ინფორმაციის ზეპირი მოძიებისას აშკარა გახდა, რომ თუ ხმას არ აიმაღლებდნენ, კონკრეტულ პრობლემასთან დაკავშირები საკუთარ მოსაზრებას თავისუფლად ვერ გამოხატავდნენ. ორივე მშობელი კატეგორიულად მოითხოვდა, რომ ბავშვების მიერ მასწავლებლისაგან განსხვავებული პოზიციის და შეხედულებების გამოხატვას არ უნდა მოეხდინა გავლენა მათი ნამუშევრების შეფასებაზე. გარდა ამისა, მშობლებმა მოსთხოვეს სკოლის დირექტორსა და წამყვან მასწავლებელს მსოფლიო ისტორიის გაკვეთილების მონიტორინგის ჩატარება და მშობლებისათვის შესაბამისი ანგარიშის წარდგენა. მისტერ კიმმა ისაუბრა იმაზეც, თუ რამდენად მნიშვნელოვანია მოსწავლეებისათვის ყველა საგანში მაღალი შეფასებების მიღება, ვინაიდან, სწორედ ტესტირების ქულები

განსაზღვრავენ მომდევნო საფეხურის სკოლაში გადასვლის შესაძლებლობას და ბევრ მოსწავლეს მრავალჯერ უწევს ასეთი ბარიერის გადალახვა. მისტერ კიმმა ასევე მოითხოვა, რომ მშობლებისათვის მისტერ ადკინსთან სახლში ვიზიტის შესაძლებლობა მიეცათ. ორივე მშობელმა აღნიშნა, რომ მასწავლებლის მიერ გამოყენებული სწავლების მეთოდებით აღფრთოვანდნა და შეურაცხყოფილ სხვა მშობლებთანაც ჰქონდათ საუბრები. მის გუსტო ყველანაირად ცდილობდა შეხვედრის ტონის შერბილებას, თუმცა, გრძნობდა რომ გამოიკვეთა მეტად სერიოზული პრობლემა, რომელსაც ის არ უნდა შეგუებოდა. მან მისტერ ადკინსს მიმართა და მშობლების პრეტენზიებთან დაკავშირებით კომენტარი მოსთხოვა. მისტერ ადკინსი შემდეგი სიტყვებით შემოიფარგლა: “მე არ მიმაჩნია, რომ პრობლემა ამდენად სერიოზულია. ეს უფრო ახალგაზრდული ამბოხის გამოხატულებაა, რასაც ზედ საჭირო ცოდნის ნაკლებობა ემატება”.

მის გუსტო დიპლომატიურად შეეცადა აქცენტი მშობლების მიერ წამოყენებულ კონკრეტულ მოთხოვნებზე გადაეტანა და დაარწმუნა ისინი, რომ გაგებით მოეკიდებოდა წარმოჩენილ პრობლემას. მან თხოვნით მიმართა მისტერ ვაითს, რათა ამ უკანასკნელს მისტერ ადკინსთან ყოველდღიური სამუშაოს ჩატარების გეგმა შეემუშაებინა. დასასრულს, დირექტორმა მადლობა გადაუხადა მშობლებს სკოლის მხარდაჭერისათვის და ამით შეხვედრა დასრულდა.

რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები

გაარჩიეთ სიტუაციური სავარჯიშო

1. რა ინფორმაცია უნდა მიეწოდებინა და როგორი სახის ტრენინგი უნდა ჩატარებინა სკოლას ახალი მასწავლებლებისათვის, რათა უკეთ მოემზადებინა ისინი სხვადასხვა კულტურული წარმომავლობის ბავშვებით დაკომპლექტებულ სასწავლო გარემოში სამუშაოდ?

2. თქვენი აზრით, კოოპერატიული სწავლების როგორი სტრატეგიების გამოყენებით იქნებოდა შესაძლებელი თვით მოსწავლეების მიერ მაქსიმალური წვლილის შეტანა სხვადასხვა ხალხებისა და მათი კულტურის შესახებ ცოდნის ამაღლებაში?

3. თქვენი აზრით, როგორი პროაქტიური ზომების გატარება იყო შესაძლებელი იმისათვის, რომ ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელ მშობლებთან უფრო კარგი კომუნიკაცია შემდგარიყო?

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. დაასახელეთ რა ფაქტორები განაპირობებდა იმას, რომ მოსწავლეები დაშინებულები იყვნენ კონკრეტულ მაგალითში აღწერილი სწავლების მეთოდების გამოყენებით;

2. სხვა რა არჩევანი გააჩნდათ მოსწავლეებს იმისათვის, რომ მინიმუმამდე დაეყვანათ მასწავლებლის მხრიდან წინასწარ შექმნილი განწყობისა და სტერეოტიპული შეხედულებების გამოვლენა?

მოაგვარეთ პრობლემა. წარმოიდგინეთ რომ კონკრეტულ სიტუაციაში სწორედ თქვენ ხართ სკოლის დირექტორი. რა ზომებს მიმართავდით მისტერ ადკინსის მოქმედებებთან დაკავშირებით? განიხილეთ პროფესიული განვითარების სხვადასხვა სტრატეგიების გამოყენების შესაძლებლობა.

გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება.

1. დაეხმარეთ მასწავლებლებს იმაში, რომ კულტურული სახესხვაობების მიმართ მათი ნეგატიური განწყობა პოზიტიური დამოკიდებულებით შეიცვალოს.
2. დაარწმუნეთ მასწავლებლები იმაში, რომ ნებისმიერი საგნის სწავლებისას სათანადო ყურადღება კულტურათა განსხვავებულობის თემას უნდა დაეთმოს.

დამატებით გამოსაკვლევი საკითხები

1. ინტერვიუების ჩატარებისა და სკოლაში ვიზიტების გზით გამოიკვლიეთ, როგორ ეხმარებიან ადმინისტრატორები მასწავლებლებს იმ პრობლემების დაძლევაში, რომლებიც კულტურულ განსხვავებულობასთან დაკავშირებით იჩენს თავს?
2. აწარმოეთ საზოგადოებრივი ღონისძიებების ნუსხა, რომელსაც მასწავლებლები სხვადასხვა კულტურათა წარმომადგენელი ჯგუფებზე ინფორმაციის მოსაპოვებელ წყაროდ გამოიყენებენ.

57

რაში მდგომარეობს პრობლემის არსი?

შეილა მეისონი, ჩრდილოეთ მარინერის სკოლის დირექტორი, სადილისათვის განკუთვნილ შესვენების დროს მოსწავლეთა გადაადგილებას აკვირდებოდა, როცა ერთ-ერთმა მოსწავლემ მასთან მიიღბინა. სასწავლო დღე თითქოს მშვიდობიანად მიდიოდა, ამიტომ შეილა შეცბა, როდესაც ვიკიმ მეტად აღელვებული ხმით მიმართა: “მის მეისონ, მის მეისონ, სასადილოს შესასვლელში ჩხუბია!” ატეხილი აურზაურის გამო მოსწავლეები ერთმანეთის მიყოლებით გამორბოდნენ კაფეტერიიდან. მის მეისონს რმოდენიმე წუთი დასჭირდა იმისთვის, რომ შეჯგუფებულ ხალხში გზა გაეკვლია. ჩხუბი უკვე დამთავრებული იყო და რამდენიმე მოსწავლე სკოლის დაცვის თანამშრომლების თანხლებით დერეფნიდან გაჰყავდათ. უცბად, რამდენიმე მოსწავლემ ყვირილი დაუწყო მისტერ მაკგოვანს - სკოლის ერთ-ერთ მასწავლებელს, რომელიც გაოგნებული იდგა და ერთ ადგილს მიშტერებოდა. მის მეისონი სიტუაციის

განმუხტვას შეუდგა და ბავშვებს თავიანთ კლასებში დაბრუნება მოსთხოვა. მოსწავლეებში აქა-იქ ისმოდა წამოძახილები: “ნახეთ რა ქნა მისტერ მაკგოვენმა? გაიგონეთ მისტერ მაკგოვენის სიტყვები?”

მის მეისონი შეუდგა მისტერ მაკგოვენს საკლასო ოთახში და კარი მიიხურა. მაკგოვენი სკოლის ერთ-ერთი ახალბედა მასწავლებელთაგანი – თეთრკანიანი, რომელიც ქალაქის გარეუბანში ცხოვრობდა. მანამდე მას არასდროს უმუშავია ქალაქის მჭიდროდ დასახლებული ცენტრალური რაიონის სკოლაში, სადაც მოსწავლეთა უმეტესობას შავკანიანი და ესპანური წარმოშობის ბავშვები იყვნენ. ჩრდილოეთი მარინერის სკოლაში მუშაობის დაწყების დღიდან მან მხოლოდ დადებითი კუთხით გამოავლინა თავი. მოსწავლეები სიმპათიებს ამუღავნებდნენ მის მიმართ. თავად მისტერ მაკგოვენმა კი შეძლო კარგი ურთიერთობის დამყარება იმ მოსწავლეებთან, რომლებსაც სკოლაში “რთულად აღსაზრდელის” რეპუტაცია ჰქონდათ.

“რა მოხდა?” - იკითხა დირექტორმა.

“მე ჩემს ოთახში ვბრუნდებოდი, როდესაც რობერტმა, თქვენ იცით რობერტ ჰეჯისი, ჩხუბი დაუწყო ჯეიმსს. . . ჯეიმსს სიმონსს. მე იქ ვიყავი იმ მომენტში და მაშინათვე გადავწყვიტე ჩაერეულიყავი. როცა ვიფიქრე ახლა შეწყვეტენ მეთქი ჩხუბს, სწორედ მაშინ გაარტყა ჯეიმსმა რობერტს. შევეცადე, შემეჩერებინა ჯეიმსი, კიდევ რომ არ დაერტყა რობერტისათვის. ამ მომენტში მისტერ სომესიც შემოგვიერთდა. მან რობერტის დამშვიდება დაიწყო და გაარიდა იქაურობას. ეტყობა, ამ დროს მოთმინებიდან გამოვედი, რადგანაც ვწვდი ჯეიმსს და ჯანჯღარი დაეუწყე. ანუ, ვიცოდი რომ იგი აღარაფერს აპირებდა, მაგრამ ძალიან გაბრაზებული ვიყავი იმიტომ, რომ რობერტს დაარტყა. შემდეგ ჯეიმსმა მთხოვა ხელი გამეშვა მისთვის, როგორც ვხვდები, დაშინდა, ან არ ვიცი რა მოუვიდა და ხელი მკრა. ამის მერე უკვე მუშტი გავარტყი. ნამდვილად ვეღარ ვაზროვნებდი. მერე ხელჩართული ბრძოლა გავმართეთ და ეტყობა ცუდი სიტყვებიც ვუთხარი. არ ვიცი, შემდეგ მისტერ დევისი გამოჩნდა და ჯეიმსი გაიყვანა. დღეს მთელი დღე ძალიან მტკიოდა თავი და ვიგრძენი, რომ ვერ გავუმკლავდებოდი შექმნილ სიტუაციას.

თვალაპირველად მის მეისონმა რაღაც პატივისცემის მაგვარიც კი იგრძნო მაკგოვენის მიმართ, თუმცა, გაბრაზდა კიდევ. მისტერ მაკგოვენის წყალობით იგი უკიდურესად რთულ მდგომარეობაში ჩავარდა. ჯერ ერთი, მაკგოვენი ერთადერთი თეთრკანიანი მასწავლებელი იყო, რომელიც ფიზიკურად ჩაერთო ჩხუბში, ხოლო რობერტი სკოლის მოსწავლეთა მცირერიცხოვან თეთრკანიან ჯგუფს წარმოადგენდა. ამ კონკრეტულ შემთხვევაში რთული იყო რასიზმის ნიშნების სრული იგნორირება, თუმცა გულის სიღრმეში, მის მეისონი დარწმუნებული იყო, რომ მაკგოვენი რასისიტი ნამდვილად არ იყო. “ჩემს ოფისში უნდა შეგხვდეთ. აუცილებლად უნდა ვიმსჯელოთ ამ საკითხზე”.

როდესაც დერეფანს მიუყვებოდნენ, გზადაგზა ესმოდათ მოსწავლეების კომენტარები მაკგოვენის მისამართით და ინციდენტთან დაკავშირებით. გარშემო დაძაბულობა სუფევდა. მის მეისონს გულზე მოეშვა კიდევ, როცა ოფისს მიაღწიეს. მაგრამ მისი სიხარული ხანმოკლე აღმოჩნდა. “შენ რასისტო ღორო?” დაიყვირა მაკგოვენის მისამართით რობერტმა, როდესაც დირექტორი და მასწავლებელი ოფისში შედიოდნენ. მის მეისონმა უკანა ოთახში გაიყვანა რობერტი. ამის შემდეგ მისტერ სომესმა და მის დევისმა ხელახლა აღწერეს

ინციდენტი და ისიც დაადასტურეს, რომ ინციდენტს ნამდვილად დაჰკრავდა რასიზმის ნიშნები. ორივე მათგანი ფიქრობდა იმაზე, თუ რამდენად განაპირობა მაკგოვენის მწყობრიდან გამოსვლა იმ ფაქტმა, რომ რობერტი თეთრკანიანი ოყო. მის მეისონი პირველი შავკანიანი დირექტორი იყო ჩრდილოეთი მარინერის სკოლაში. მის პრაქტიკაში ეს იყო პირველი შემთხვევა, როცა მასწავლებელი ფიზიკურად შეეხო მოსწავლეს. დირექტორს მოსწონდა დენი და იცოდა, რომ არც რობერტს და არც ჯეიმსს არ ჰქონდათ დისციპლინასთან დაკავშირებული პრობლემები. დირექტორმა ისიც იცოდა, რომ მომხდარი ინციდენტის შედეგად მოხდა მთელი სკოლის პოლარიზაცია. მის მეისონი ცდილობდა ყოველმხრივ შეეფასებინა შექმნილი ვითარება. მას სურდა ყველა შესაძლო გამოსავალი გაეანალიზებინა მანამ, ვიდრე ცენტრალურ ოფისში სკოლების მთავარი ინსპექტორის მოადგილეს, ბობ ვილისს დაუკავშირებოდა.

რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები

გაარჩიეთ სიტუაციური სავარჯიშო

1. როგორ აფასებთ შეილა მეისონის მოქმედებას სკოლაში მომხდარ ინციდენტთან დაკავშირებით? შეეძლო მას სხვანაირად მოქცეულიყო? დადებით პასუხის შემთხვევაში დაასაბუთეთ თქვენი მოსაზრება.
2. გაანალიზეთ ინციდენტის თითოეული მონაწილის პოზიცია. რა შესაძლო შედეგები შეიძლება მოჰყვეს ინციდენტს? თქვენ რომ ყოფილიყავით სკოლის დირექტორი, როგორ გაუმკლავდებოდით კონკრეტულ სიტუაციას?
3. რა როლი უნდა შეასრულოს რასობრივმა ასპექტმა დირექტორის გადაწყვეტილებაში? ვის უნდა ჰკითხოთ რჩევა დირექტორმა? რა ფასეულობები იქონიებს გავლენას დირექტორის საბოლოო გადაწყვეტილებაზე?
4. რა სახის დამსჯელ ზომებს გაატარებდით ინციდენტის მონაწილეების მიმართ?
 - ა. მისტერ მაკგოვენის მიმართ;
 - ბ. ჯეიმს სიმონსის მიმართ;
 - გ. რობერტ ჰეჯისის მიმართ;
5. ახსენით კონკრეტულად რისი მიღწევის იმედი გექნებოდათ და რატომ, მე-4 კითხვაში ჩამოთვლილი თითოეული პირის მიმართ დისციპლინარული სასჯელის გასატარებლად?

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. რა ზომითაა პასუხისმგებელი სკოლა და სკოლის პროგრამა მოსწავლეთა მიერ დისციპლინის დარღვევასთან დაკავშირებულ პრობლემებზე?
2. რა როლი უნდა შეასრულონ ქვემოთ-ჩამოთვლილმა ადამიანებმა ინდივიდუალურად და ჯგუფურად, დისციპლინარული ხასიათის პრობლემების პრევენციის და მათი კონსტრუქციული მოგვარების თვალსაზრისით?

- ა. დირექტორის მოადგილე
- ბ. დირექტორი
- 1. მასწავლებლები
- დ. მოსწავლეები
- ე. მშობლები

3. რამდენად ეფექტურია თანამედროვე მეთოდები, რომლებიც მოსწავლეთა დისციპლინარული პრობლემების პრევენციის და მათი კონსტრუქციული გზით მოგვარების უზრუნველსაყოფად გამოიყენება? რა გზები არსებობს ამ მხრივ პრობლემური სიტუაციის გასაუმჯობესებლად?

მოაგვარეთ პრობლემა. დირექტორი აღმოჩნდა კონკრეტული ინციდენტის პირისპირ და თუ ადეკვატურ ზომებს არ მიიღებს, სკოლის გარემოს სერიოზული პრობლემა შეექმნება. ყურადღებით გაეცანით მე-3 თავს და იქ განხილული კონცეფციების გათვალისწინებით, მოიფიქრეთ, როგორ იმოქმედებდით კონკრეტულ სიტუაციაში. გახსოვდეთ, რომ თქვენ ორ მოსწავლესთან გელით შეხვედრა. ერთ-ერთი მათგანი აშკარა მტრული განწყობით გამოირჩევა. თქვენს ოფისში, ასევე, იმყოფება მასწავლებელი, რომელსაც, სავარაუდოდ დროებითი დისკვალიფიკაცია ემუქრება.

დამატებით გამოსაკვლევი საკითხები

1. ხომ არ არის შემუშავებული უკანაგული წლების განმავლობაში ისეთი ინოვაციური მეთოდები, რომლებიც ხელს შეუწყობენ მოსწავლეთა დისციპლინარული ხასიათის პრობლემების თავიდან აცილებას და ისინი კონსტრუქციული გზით მოაგვაროს?

2. როგორ პოლიტიკას ახორციელებს სასკოლო საბჭო თქვენს რაიონში იმისათვის, რომ თავიდან აიცილოს მოსწავლეთა დისციპლინარული ხასიათის პრობლემები და მოახდინოს მათი კონსტრუქციული გზით მოგვარება?

3. თქვენს სკოლაში ან თქვენს სასკოლო ოლქში დისციპლინარული ხასიათის პრობლემების პრევენციისა და მათი კონსტრუქციული მოგვარების თვალსაზრისით, რა როლი აკისრიათ ქვემოთ ჩამოთვლილ ადამიანებს ინდივიდუალურად და ჯგუფურად?

- ა. დირექტორის მოადგილე;
- ბ. დირექტორი;
- გ. მასწავლებლები;
- დ. მოსწავლეები;
- ე. მშობლები.

ვეპყრობით (უნდა ვეპყრობოდეთ) თუ არა თანაბრად ყველა მოსწავლეს?

“რა მასალის გამოფენას აპირებთ მის ჯონსონ?” – ჰკითხეს მოსწავლეებმა ხელოვნების მასწავლებელს მის ჯონსონს, რომელიც ახარისხებდა სადემოსტრაციოდ გამზადებულ იმ ნაკეთობებსა და სურათებს, რომლებიც აფრო-ამერიკულ კულტურას წარმოაჩენდნენ.

“მალე შავკანიანი ხალხის ისტორიის დღეები იწყება” აუხსნა მან ირგვლივ შეკრებილ მოსწავლეებს, რომლებიც მის საქმიანობას ადევნებდნენ თვალყურს. “ეს საგამოფენო კოლექცია ჩვენი სკოლის აფრიკული წარმოშობის მოსწავლეების მიერ შექმნილი საუკეთესო ნამუშევრების კრებულია.”

მასწავლებლის კომენტარს სიხუმე მოჰყვა. მის ჯონსონი კი საგამოფენო ვიტრინას მიუბრუნდა. „სოციალური მეცნიერებების საგანში ჩვენ ესლახანს დავასრულეთ კვირის კურსი მარტინ ლუთერ კინგი უმცროსის შესახებ, ახლა კი ისევ შავკანიანი ხალხის ისტორიის დღეები იწყება?” - იკითხა ერთ-ერთმა მოსწავლემ.

„აზიელი ხალხების ისტორიის დღეები როდისღა დაიწყება?”

მის ჯონსონი ამ დროს საგამოფენო მასალის წარწერებს აკრავდა და პირით ჭიკარტები ეჭირა, ამიტომაც მხოლოდ მხრების აჩეჩვა მოახერხა და ვერაფერი უპასუხა ბავშვებს. შემდეგ უკან გადგა, რომ მლიანობაში შეეფასებინა საგამოფენო ვიტრინა და კმაყოფილებით ჩაიღიმა. შემდეგ ბავშვებს გახედა და მათი სახის გამომეტყველებაზე მიხვდა, რომ ისინი მიტოვებულებად გრძნობდნენ თავს. მის ჯონსონს კარგად ესმოდა, რომ სკოლის ხელმძღვანელობას იქ მყოფი ბავშვების (ფილიპინელების, ლიტველების, ვიეტნამელების, ესპანელების) კულტურული ტრადიციები, ოფიციალურ დონეზე, შეიძლება არასოდეს წარმოჩენილიყო.

“მართალია თქვენი ეროვნული კულტურა არ არის ამჯერად წარმოდგენილი, მაგრამ ეს იმას არ ნიშნავს, რომ ამ გამოფენას სათანადო მნიშვნელობა არ უნდა მივანიჭოთ” – მიუგო მან მოსწავლეებს, - “ჰარისონის სკოლას ნამდვილად გაუმართლა, რომ აქ უამრავი ეროვნების ბავშვი სწავლობს და ყოველი თქვენგანი რაღაც განსაკუთრებულს მატებს სკოლას”.

მის ჯონსონმა შეაგროვა თავისი ნივთები და მასწავლებელთა ოთახისკენ გაემშურა. მოსწავლეებიც თავთავიანთ გზას გაუყვნენ, მხოლოდ სიუ კანი გაჰყვა მის ჯონსონს ფეხდაფეხ. “მის ჯონსონ, მე კარგად ვიცი რომ შავკანიანი ხალხის კულტურა მართლაც ძალიან მნიშვნელოვანია ამ ქვეყნისათვის და მარტინ ლუთერ კინგმა ბევრი რამ გააკეთა რასობრივი თანასწორობის მოსაპოვებლად, მაგრამ როგორც ჩანს, ადამიანები არ აღიარებენ, რომ აზიური წარმოშობის ხალხიც დიდი ხანია ამ ქვეყანაში ცხოვრობს, ბევრ მათგანს ძალიან რთული ცხოვრების გავლა მოუხდა, მაგალითად, იმ ადამიანებს, ვინც ამერიკის დასავლეთში რიკნიგზა გაიყვანეს. ახლა შავკანიან ბავშვებს საკუთარი კლუბიც აქვთ, დანარჩენებს კი, ვისაც განსხვავებული წარმომავლობა გაგვაჩნია, თითქოს საერთოდ არ გვამჩნევენ! უფრო მეტიც, ყველა “ფრიალოსნებს” გვეძახის და აშკარად ემჩნევთ, რომ არ მოვწონვართ.

მის ჯონსონ, ვერ ატყობთ, რომ ამას დიდი პრობლემა მოჰყვება? რატომ არ შეიძლება რომ ყველას თანაბრად გვეპყრობოდნენ? რატომ არის მთელი ყურადღება მიჰყვრობილი შავკანიანი მოსწავლეების მიმართ? მათთვის სპეციალური შეკრებები ეწყობა. ჩვენ კი, ნებისმიერი რამის მისაღწევად, დიდი ძალისხმევა გვჭირდება.”

ხელოვნების მასწავლებელი შეჩერდა. რა შეეძლო ეთქვა მას ბავშვისათვის, რომელიც კარგად სწავლობდა და სკოლის ცხოვრებაშიც აქტიურად მონაწილეობდა? მან გადაწყვიტა გაეზიარებინა სიუს გულისტკივილი და შემდეგ თავის საქმეზე წასულიყო. “სიუ, როგორც ჩანს მარტოდ გრძნობ თავს, და ეს ძალიან მაწუხებს, ვინაიდან ვიცი, რომ თავდაუზოგავად შრომობ, ნამდვილად ვიცი ყველაფერი.”

“კარგით, არავის უყვარს ჩივილის მოსმენა, მე უბრალოდ დავიდალე იმის ყურებით, რომ წლიდან წლამდე ერთი და იგივე მეორდება: მარტინ ლუთერ კინგი უმცროსი, შავკანიანთა ისტორიისადმი მიძღვნილი შეკრებები. ალბათ, იმაზეც უნდა იფიქროთ, რომ სკოლაში იმ ხალხების ისტორიაც ასწავლონ, რომლებმაც ასევე დიდი წვლილი შეიტანეს ამ ქვეყნის აღმშენებლობაში. ახლა ეს აფრო-ამერიკული კლუბიც გაიხსნა. როგორ დაუშვა დირექტორმა ასეთი კლუბის გახსნა ?

“სიუ, მე ვფიქრობ, რომ დირექტორს უნდა გავესაუბროთ ამის შესახებ. მოდი შევიდეთ მის ოფისში და გავარკვიოთ, შეუძლია თუ არა, რომ დღესვე დაგვინიშნოს შეხვედრა?”

სიუ გაბრწყინებული სახით შეჰყვა მასწავლებელს დირექტორის ოფისში.

რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები

გაარჩიეთ სიტუაციური სავარჯიშო

1. თქვენ რომ მის ჯონსონის ადგილას ყოფილიყავით, მოახდენდით თუ არა განსხვავებულ რეაგირებას საგამოფენო ვიტრინის ირგვლივ შეკრებილი ბავშვების წუხილზე? დადებითი პასუხის შემთხვევაში, აღწერეთ როგორ მოიქცეოდით.

2. პრაქტიკულ მაგალითში მოყვანილი ფაქტების საფუძველზე, ეთანხმებით თუ არა მოსწავლეთა პრეტენზიას იმის თაობაზე, რომ სკოლა მხოლოდ ერთ ეთნიკურ ჯგუფს უთმობდა განსაკუთრებულ ყურადღებას?

3. განსაზღვრეთ რამდენად ეცოდინებოდა დირექტორს იმ განსხვავებული ეთნიკური წარმომავლობის მოსწავლეების უკმაყოფილების ამბავი.

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1 რა დადებითი და უარყოფითი მხარეები აქვს ნაციონალური კულტურის შემადგენელი ამა თუ იმ ეთნიკური ჯგუფისადმი მიძღვნილი სპეციალური დღეებისა თუ კვირეულების დაწესებას?

2 უნდა აძლევდეს თუ არა სკოლა კონკრეტული ეთნიკური ჯგუფების წარმომადგენელ მოსწავლეებს იმის შესაძლებლობას, რომ შექმნან საკუთარი მხარდამჭერი ჯგუფები, რომელსაც თავმდებად შესაბამისი ეთნიკური ჯგუფის მიმართ კეთილგანწყობილი მასწავლებლები დაუდგებიან?

3 რამდენად ინტენსიურად უნდა იმუშაოს სკოლამ, რომ სათანადოდ დაფასდეს (ა) სკოლაში წარმოდგენილი ეთნიკური ჯგუფების კულტურული მემკვიდრეობის წვლილი ნაციონალურ კულტურაში? (ბ) ფართო საზოგადოებაში წარმოდგენილი ეთნიკური ჯგუფების კულტურული მემკვიდრეობის წვლილი? (რამდენადაც მომავალში მოსწავლეებს ფართო საზოგადოებასთან მოუხდებათ ურთიერთქმედება).

მოაგვარეთ პრობლემა. დაეუშვათ, რომ ხართ ჰარისონის სკოლის დირექტორი. რა რეაგირებას მოახდენდით იმ საკითხზე, რაც სიუ კენს აწუხებდა? როგორ მოიქცევდით თუ სხვა ეთნიკური წარმომადგენლობის მქონე მოსწავლეებიც გამოთქვამდნენ მსგავს წუხილს? გამოიყენეთ წიგნის I ნაწილში განხილული კონცეფციები, რათა დაგეგმოთ და განახორციელოთ საპასუხო მოქმედებები.

გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება. იმისათვის რომ შეამოწმოთ,

რამდენად ეფექტურია თქვენს მიერ შემოთავაზებული მოქმედებათა გეგმა პრაქტიკულ მაგალითში აღწერილი პრობლემის გადაჭრის თვალსაზრისით, თქვენ და თქვენმა კოლეგებმა უნდა მოიგონოთ და განასახიეროთ შემდეგი სიტუაციების შესაბამისი ერთი ან მეტი როლური თამაში:

1. დირექტორის შეხვედრა სიუ კენტან ან სხვა ეთნიკური ჯგუფის წარმომადგენელ მოსწავლესთან;

2. ერთ-ერთი მშობლის სატელეფონო საუბარი, რომლის დროსაც იგი უკმაყოფილებას გამოთქვამს იმასთან დაკავშირებით, რომ „უსამართლობაა მთელი ყურადღების შავკანიანებზე გადატანა. რომ ამ უკანასკნელთ თეთრკანიანებთან შედარებით ნაკლები წვლილი მიუძღვით.“

3. მესიჯი ადგილობრივი გაზეთის კორესპონდენტისაგან, რომელსაც აინტერესებს რა კონკრეტული ღონისძიებები უნდა განხორციელდეს შავკანიანთა კულტურის დღეებში, გაზეთში სპეციალური მასალის ამსახველი სტატია რომ გამოქვეყნდეს.

დამატებითი გამოსაკვლევი საკითხები

1. განსაზღვრეთ რა მეთოდებს იყენებს თქვენი სკოლა იმისათვის, რომ შეისწავლოს როგორი სახის პრობლემებს აწყდებიან სკოლაში ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელი მოსწავლეები?

2. დაადგინეთ ვინ არიან თქვენს სკოლაში ეთნიკური ჯგუფების ლიდერები და მათგან (ან ამ ჯგუფების სხვა წარმომადგენლებისგან) ინტერვიუ აიღეთ. დაუსვით კითხვა იმის შესახებ თუ როგორ უნდა აღიარებდეს სკოლა მათ ეროვნულ წარმომადგენლობასა და კულტურას?

3. ივარაუდეთ რა გავლენა შეიძლება იქონიოს ეთნიკური უმცირესობების კულტურის აღიარების ხელშემწყობმა ღონისძიებებმა იმ მოსწავლეებზე, რომლებსაც გარკვეული მიზეზების გამო (მაგ. შვილად აყვანა სხვა ეროვნების მშობლების მიერ) მწირი წარმოდგენა აქვთ საკუთარ წარმომავლობაზე.

4. გაეცანით სპეციალურ ლიტერატურას, ან გაიარეთ კურსი კულტურათა მრავალფეროვნების შესახებ.

59

ზოგიერთი მოსაზრება „უნარშეზღუდულ მოსწავლეთა განათლების აქტის“ შესახებ (IDEA)

მიდთაუნის საშუალო სკოლის დირექტორი ართურ ლავი დოკუმენტებს ეცნობოდა, როდესაც სკოლის ორი მასწავლებელი მის ოფისში შევიდა. მიუხედავად იმისა, რომ დაახლოებით ხვდებოდა რასთან დაკავშირებით იყვნენ მისული კოლეგები, დირექტორმა სთხოვა მათ ვიზიტის მიზეზის დასახელება. ჯუდი ლიგი სპეციალიზებული მასწავლებელი იყო და ფსიქოლოგიური პრობლემების მქონე ბავშვებს ასწავლიდა. მას მიდთაუნის საშუალო სკოლაში მუშაობის ათი წლის გამოცდილება ჰქონდა. იგი ხელმძღვანელობდა “ბავშვებთან გაცნობის ჯგუფს” და ერთგულად ემსახურებოდა მოსწავლეთა განვითარების და სრულყოფის საქმეს. მეორე მასწავლებელი სარა ბერდი მეცხრე საფეხურის ინგლისური ენის მასწავლებელი იყო. ეს უკანასკნელიც დამსახურებულ პედაგოგად ითვლებოდა და გასული წლის მონაცემების მიხედვით, წლის საუკეთესო მასწავლებლის წოდებაზე იყო წარდგენილი. მისტერ ლავს ესმოდა, რომ თუ ამ ორ პედაგოგს რაიმე აწუხებდა, ეს იმას ნიშნავდა, რომ საკითხი მართლაც სერიოზული იყო და მის ჩარევას საჭიროებდა.

სასწავლო წლის დაწყებიდან მოყოლებული, ამ ორმა პედაგოგმა დიდი სამუშაო გასწია იმისათვის, რომ სკოლის ერთ-ერთ მოსწავლეს, ბილი ბასს, დახმარებოდა. მისტერ ლავმა იცოდა, რომ ისინი აქტიურად იყვნენ ჩართული ბილის ინდივიდუალური სასწავლო პროგრამის შემუშავებაში. ბილი და მისი ყოფაქცევა მთელი სკოლისათვის იყო ცნობილი. იგი მეცხრე კლასში შეუერთდა მიდთაუნის სკოლას და მაშინათვე ზეგავლენა მოახდინა მთელ სასკოლო გარემოზე.

მასწავლებლის ხელთ არსებული მონაცემების თანახმად, ბილის დედა მარტოხელა იყო და ორ ადგილზე მუშაობდა. დროის უქონლობის გამო, იგი ვერ ახერხებდა მასწავლებლებთან შეხვედრას. სატელეფონო საუბარში კი განაცხადა, რომ საგონებელში იყო ჩავარდნილი ბილის საქციელის გამო. მან ისიც აღნიშნა, რომ ხშირად სახლშიც ვერ უწევდა ზედამხედველობას თავისი შვილის მოქმედებებს და საერთოდ, ბილის საქციელის გამოსწორებაზე დრო არ ჰყოფნიდა. ბილი მის ლიგის კლასიდან (ფსიქოლოგიური პრობლემების

მქონე ბავშვებით დაკომპლექტებული კლასი) მის ბერდის ინგლისური ენის კლასში გადაიყვანეს. მასწავლებლები კოორდინირებულად მოქმედებდნენ, რათა ბილს გამოსწორებაში და კარგი შედეგების მიღწევაში დახმარებოდნენ. მაგალითად, მათ მოახერხეს ბილისათვის სპეციალური ინსტრუქტაჟის შემუშავება და გარემოსთან მისი კომუნიკაციის სქემების მოდიფიცირება. პედაგოგები უზრუნველყოფდნენ მას პოზიტიური სოციალური ურთიერთქმედების და ფსიქოლოგიური მხარდაჭერის მიღების შესაძლებლობებით, არ აკლებდნენ შექებას, არჩევდნენ აკადემიური წინსვლის მისთვის შესაფერის ტემპს, მაქსიმალურად არიდებდნენ თავს ძალისმიერი მეთოდების გამოყენებას და მხოლოდ ყოფაქცევის გამოსწორების გეგმის და ყოველდღიური მაჩვენებლების შესახებ წინასწარ მიღწეული შეთანხმების საფუძველზე მოქმედებდნენ. გარდა ამისა, ბილს ყოველკვირეული შეხვედრები ჰქონდა სკოლის ზედამხედველ კონსულტანტთან.

მასწავლებლების მცდელობამ ბოლო პერიოდის განმავლობაში სასურველი შედეგი გამოიღო და ბილი მათ კეთილ ზრახვებს მიენდო. უკანასკნელი ორი თვის მანძილზე შემცირდა ბილის მხრიდან ქცევის ნორმების დარღვევის შემთხვევები როგორც სკოლაში, ისე სახლში. მის ლიგი, მის ბერდი და მისტერ ლავი ძალიან კმაყოფილები იყვნენ მიღწეული წარმატებით.

თუმცადა, მასწავლებლების სახის გამომეტყველებაზე ღირეპტორი მიხვდა, რომ ამჯერად საქმე მთლად წესრიგში არ იყო. ჩანდა, იყო, რომ პედაგოგებს რაღაც აწუხებდათ. როგორც მის ბერდიმ განაცხადა, რომ საკუთარი თვალთ ნახა, რა გაცხარებით ეკამათებოდა ბილი ერთ-ერთ მოსწავლეს დერეფანში ინგლისური ენის გაკვეთილის შემდეგ. მის ლიგმაც დაადასტურა, რომ ბილი ძალიან აღელვებული ჩანდა, როდესაც შესვენების შემდეგ მის გაკვეთილზე შევიდა.

იმ დროს, როდესაც მასწავლებლები თავიანთ შემოფოთებას გამოხატავდნენ ღირეპტორის ოფისში, ბილი უკვე ცხრილით მესამე, ფიზიკულტურის გაკვეთილზე იმყოფებოდა. სანამ დერეფანში მომხდარ შემთხვევაზე მსჯელობდნენ, ოფისში შემოვარდა მის პენინგტონი, სკოლის მდივანი და ძალიან აღელვებულმა ღირეპტორს მიმართა: “მისტერ ლავ, ეხლავე სპორტულ დარბაზში უნდა ჩახვიდეთ, გთხოვთ იჩქარეთ”. მანამდე მის პენინგტონმა მოასწრო სპორტულ დარბაზში ექთნის გაგზავნა.

როდესაც მისტერ ლავი დარბაზში შევიდა, ფიზიკური აღზრდის სამი მასწავლებელი ცდილობდა იქ მყოფი ბავშვები გასახდელში გაეყვანა. ერთ-ერთ მასწავლებელს ბილი დარბაზის კედელთან ჰყავდა მიმწყვდეული, ექთანი კი იატაკზე გართხმულ ჯეისონ მილერს დასტრიალებდა. სკოლის დაცვის თანამშრომელს დარბაზიდან უკვე გაეყვანა ჩხუბის მესამე მონაწილე ტომ ტომპსონი. ჯეისონი სისხლში იყო ამოთხვრილი და გონს ახალი მოსული იყო. ექთანმა მის პენინგტონს სთხოვა, სასწრაფო დახმარება გამოეძახათ და მომხდართან დაკავშირებით ჯეისონის მშობლებთან დარეკვათ.

ბილის დარბაზიდან გაყვანისას, მისტერ ლავმა დაინახა, როგორ გადაჰყავდათ სანიტრებს ჯეისონი სასწრაფო დახმარების მანქანაში. შემდეგ ფიზიკულტურის გაკვეთილზე მყოფ ბავშვებს მიმართა, რომ აუდიტორიაში ასულიყვნენ და იქ დალოდებოდნენ მეოთხე გაკვეთილის დაწყებას. იმაზეც იზრუნა, რომ დამლაგებელს არ დაეტოვებინა დარბაზში მომხდარი ჩხუბის

კვალი და როდესაც ამ ყველაფრის შემდეგ თავის ოფისში აბრუნდა, დაინახა რომ იქ ჯეისონის მამა ელოდებოდა. იგი ძალიან განრისხებული ჩანდა და პირდაპირ მიახალა დირექტორს: “როგორ შეგიძლიათ დაუშვათ ასეთი რამ საჯარო სკოლაში? მე მეგონა ეს უსაფრთხო სკოლა იყო!” მას ხმა უკანკალებდა და შეკითხვაზე პასუხს ითხოვდა. “რა ზომების გატარებას აპირებთ იმ ბავშვების მიმართ ვინც ჩემი შვილი გალახა?” სკოლის დირექტორი დაბნეული ჩანდა. მას არ ჰქონდა იმის დრო, რომ დაედგინა ყველა ის ფაქტი, რამაც განაპირობა მომხდარი ინციდენტი, და როგორ უნდა გაეცა პასუხი მშობლისათვის? მართალია, მან იცოდა, რომ ბილი ადრე ფსიქოლოგიური პრობლემების მქონე მოსწავლეთა კატეგორიას განეკუთვნებოდა, მაგრამ, ახლად გამოცემული აქტის თანახმად, რომელიც შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე მოსწავლეთა განათლებას ეხებოდა, ნაკლებ სავარაუდო იყო, რომ მის მიმართ სერიოზული სადამსჯელო ზომები გატარდებოდა.

დირექტორი არ იცნობდა მეორე მოსწავლეს, ტომ ტომპსონს, რომელიც ასევე იყო ჩხუბში ჩართული, თუმცა, გაგონილი ჰქონდა, რომ ფიზიკური აღზრდის ერთ-ერთი მასწავლებელი არცთუ დადებითად ახასიათებდა მის ყოფაქცევას. ერთადერთი, რისი თქმაც მისტერ ლავს შეეძლო იყო ის, რომ მომხდარის გამოსაკვლევად მას გარკვეული დრო დასჭირდებოდა.. იგი დაპირდა მისტერ მილერს რომ აუცილებლად დაურეკავდა, როგორც კი რაიმეს შეიტყობდა მომხდარ ინციდენტთან დაკავშირებით და ურჩია მას საავადმყოფოში წასულიყო თავის შვილთან.

მისტერ მილერი აშკარად უკმაყოფილო დარჩა დირექტორის პასუხით. კი მაგრამ რა იყო ამ შემთხვევაში გამოსაკვლევი? მისი შვილი საავადმყოფოში მოხვდა, და ცხადი იყო, რომ სწორედ ის ორი ბიჭი იყო ამ ფაქტში დამნაშავე.

რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები

გაარჩიეთ სიტუაციური სავარჯიშო

1. რისი გაკეთება შეეძლოთ დამატებით მის ლიგსა და მის ბერდს იმისათვის, რომ თავიდან აეცილებინათ პრაქტიკულ მაგალითში აღწერილი ინციდენტი?

2. რა გზით უნდა წარემართა მისტერ ლავს მომხდარ ფაქტთან დაკავშირებული ფაქტების შესწავლა? თანმიმდევრობით დაასახელეთ თქვენს მიერ შემოთავაზებული ნაბიჯები და დაასაბუთეთ თითოეული მათგანის მიზანშეწონილობა.

3. როგორ გგონიათ, რა შესაძლო ზეგავლენას იქონიებდა მომხდარი ინციდენტი და მისი შედეგები მომავალში ბილის ყოფაქცევის გაუმჯობესებაზე?

4. როგორ გგონიათ, როგორ იმოქმედებდა ინციდენტთან დაკავშირებული გადაწყვეტილება სკოლის დანარჩენი მოსწავლეების ქცევაზე?

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. რა როლი აკისრია სკოლას და სასკოლო სისტემას იმის უზრუნველყოფაში, რომ მასწავლებლები და სკოლის ადმინისტრატორები მომზადებული შეხვდნენ სკოლაში ამა თუ იმ ინციდენტის მოხდენის ან დისციპლინის უხეში დარღვევის ფაქტებს?

2. შეისწავლეთ „უნარშეზღუდულ მოსწავლეთა განათლების აქტის“ ის დებულებები, რომლებიც სკოლაში დისციპლინის საკითხებს არეგულირებს და შეაფასეთ რა გავლენას იქონიებს ეს დებულებები ადმინისტრაციის გადაწყვეტილებებზე.

3. სად იკვეთება მშობლის უფლება საკუთარი შვილის შესახებ მიიღოს ინფორმაცია უფლებასთან, რომელიც სხვა მოსწავლის შესახებ ინფორმაციის კონფიდენციალურობას იცავს?

მოაგვარეთ პრობლემა. მისტერ ლავმა დაასრულა ინციდენტთან დაკავშირებული ფაქტების შესწავლა. მან დაადგინა, რომ პირველი გაკვეთილის დასრულების შემდეგ ბიჭები გავიდნენ დერეფანში, სადაც ჯეისონმა ბილს “უტვინო” უწოდა იმ მიზეზით, რომ მან ინგლისური ენის მასწავლებლის შეკითხვას არასწორად უპასუხა. ბილი აღაშფოთა ჯეისონის გამონათქვამმა და გადაწყვიტა, თავის მეგობარ ტომთან ერთად, ფიზკულტურის გაკვეთილზე, ჯეისონისთვის სამაგიერო გადაეხადა. ყველა მასწავლებელი და მოსწავლე, რომელიც ინციდენტს შეესწრო ადასტურებდა, რომ ბილმა და ტომმა ერთად გალახეს ჯეისონი ისე, რომ ამ უკანასკნელს მათთვის არავითარი წინააღმდეგობა არ გაუწევია. ჩხუბში არც სხვა რომელიმე მოსწავლე ჩარეულა. ბილის მშობლები ამტკიცებდნენ, რომ ინციდენტი იმის დასტური იყო, რომ მათ შვილს ფსიქოლოგიური პრობლემები ჰქონდა. შესაბამისად, მის მიმართ არ უნდა გატარებულიყო მკაცრი სადამსჯელო ზომები. თავის მხრივ, ტომის დედაც ითხოვდა მისი შვილისათვის ფსიქოლოგიური ტესტის ჩატარებას, რამდენადაც დარწმუნებული იყო, რომ მასაც ჰქონდა ანალოგიური პრობლემა და არც ის უნდა დასჯილიყო მკაცრად. მისტერ მილერი ყოველდღე ურეკავდა სკოლას, ადმინისტრირების ადგილობრივ ორგანოს ცენტრალურ ოფისს და სასკოლო საბჭოს, რათა შეემოწმებინა საქმის მსვლელობა. იგი კატეგორიულად ითხოვდა დამნაშავე მოსწავლეების სკოლიდან გარიცხვას რთა საჯარო სკოლაში უსაფრთხო გარემო შენარჩუნებულიყო.. როგორ მოიქცეოდით თქვენ დირექტორის ადგილას მსგავს სიტუაციაში? გამოიყენეთ წიგნის I ნაწილში განხილული სოციალური მეცნიერებების და ადმინისტრატიული კონცეფციები და შეიმუშავეთ პრობლემის დაძლევის მოქმედებათა გეგმა.

გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება. მიდთაუნის საშუალო სკოლაში მომხდარი ინციდენტის ამოწურვის მიზნით შეიმუშავეთ მოქმედებათა გეგმა. შემდეგ, იმისათვის რომ შეამოწმოთ თქვენს მიერ შემუშავებული გეგმის ეფექტურობა, შეასრულეთ შემდეგი სიტუაციების შესაბამისი ერთი ან მეტი როლური თამაში:

1. მისტერ ლავის შეხვედრა მისტერ მილერთან ინციდენტთან დაკავშირებული ფაქტების შესწავლის შედეგად გამოვლენილი ინფორმაციის გადაცემის მიზნით.

2. ტომის სკრინინგის პროცესის განხორციელება იმის დასადგენად, თუ რამდენად მიზანშეწონილია მისი ჩართვა სპეციალურ სასწავლო პროგრამაში. შესაბამისად, ჩადენილი დანაშაულის გამო, მის მიმართ დამზოგავი სადამსჯელო ღონისძიებების გატარება.

3. მისტერ ლავი განიხილავს მომხდარ ინციდენტს და მასთან დაკავშირებულ საკითხებს მშობელთა და მასწავლებელთა ასოციაციის მომდევნო შეხვედრაზე.

დამატებითი გამოსაკვლევი საკითხები

1. თქვენს სკოლაში მოსწავლეთა კონტიგენტის რა პროცენტს აღენიშნება ფსიქოლოგიური პრობლემები? არის თუ არა ყოველი მათგანისათვის შემუშავებული სწავლის ინდივიდუალური გეგმა (IEP) და ქცევის კორექციის გეგმა (BIP) წერილობითი ფორმით?

2. იციან თუ არა იმ მასწავლებლებმა, რომელთა კლასებშიც არიან გადმოყვანილი ფსიქოლოგიური პრობლემების მქონე ბავშვები ამ უკანასკნელთა ინდივიდუალური გეგმებისა და ქცევის კორექციის გეგმების შესახებ? რამდენად ითვალისწინებენ ისინი ამ გეგმებს ყოველდღიურ საკლასო საქმიანობაში?

3. თქვენს სკოლაში დისციპლინის უხეში დარღვევის შემთხვევების რა ნაწილი მოდის იმ ბავშვებზე, რომლებიც სწავლებას სპეციალური პროგრამით გადიან?

4. დროებითი ალტერნატიული სწავლების როგორი სქემები (IAES) გამოიყენება თქვენს სასკოლო ოლქში? რამდენად შეესაბამება ეს სქემები ზოგადი სასწავლო პროგრამის მოთხოვნებს?

60

მოსწავლეთა მიერ ჰომოსექსუალების მხარდამჭერი კავშირის შექმნა

იქუალვილის საშუალო სკოლის დირექტორი დერეფანს მიუყვებოდა. მისდამი დაქვემდებარებულ სკოლაში 780 მოსწავლე სწავლობდა. დირექტორმა ჩვეულებისამებრ თვალი შეავლო კაფეტერიის შესასვლელში განთავსებულ დაფებს, რათა დარწმუნებულიყო, რომ მათზე არ იყო გაკრული ვადაგასული განცხადებები, შეუფერებელი შეტყობინებები ან რაიმე ისეთი ინფორმაცია, რის

გავრცელებაზეც ნებართვა არ იყო გაცემული. დირექტორის მხერა ერთ-ერთმა ვარდისფერმა ფლაიერმა მიიპყრო, თვალშისაცემი წარწერით:

“მობრძანდით კლუბის გახსნაზე! GLBTQ სტუდენტური კლუბი. სამშაბათს გაკვეთილების შემდეგ ბიბლიოთეკაში. დამატებითი ინფორმაციისათვის დაუკავშირდით თინას (tina_is_out@loa.com) ან მეტს (luvaqueen@loa.com)”

ფლაიერს არ ჰქონდა მისი კედელზე გაკვრის ნებართვის დამადასტურებელი შტამი. . ამიტომ, დირექტორმა ჩამოხსნა ფლაიერი და როდესაც თავის ოფისში ბრუნდებოდა, შენიშნა, რომ იგივე ფლაიერი სხვა ადგილებშიც იყო გამოკრული. როდესაც დანარჩენ ფლაიერებს ხსნიდა, მას ერთ-ერთი მასწავლებელი მიუახლოვდა და უთხრა, რომ მოხარული იყო იმით, რომ ვიღაცამ ამ უმსგავსობის აღკვეთა დააპირა. პასუხად კი დირექტორმა მიუგო, რომ ამას იმიტომ აკეთებდა, რომ ფლაიერებს კედელზე გაკვრის ნებართვის დამადასტურებელი შტამი არ ჰქონდა და ამით სკოლის განაწესი ირღვეოდა.

დირექტორი რადიო ტელეფონით დაუკავშირდა თავის თანაშემწეს და სთხოვა სასწრაფოდ გაერკვია ფლაიერში მითითებული იმ ორი მოსწავლის ვინაობა. აგრეთვე სთხოვა, რომ შეძლებისდაგვარად მოკლე დროში დაეპარებინა ისინი დირექტორის ოფისში. ამ მიზნით დირექტორის თანაშემწემ ორივე მისამართზე ელექტრონული წერილები გააგზავნა. წერილში ეწერა: “ძვირფასო მოსწავლეებო, თქვენი სტუდენტური კლუბის შესახებ მეტი ინფორმაციის გასაგებად, სკოლის დირექტორს და მე თქვენთან შეხვედრა გვსურს. . გთხოვთ მაცნობოთ, შეძლებთ თუ არა ჩვენთან შეხვედრას ხვალ, გაკვეთილების დაწყებამდე. შეხვედრა შედგება დირექტორის ოფისში დილის 7:30 ზე. პატივისცემით, დირექტორის თანაშემწე.”

დირექტორის თანაშემწემ იმავე საღამოს მიიღო პასუხი ორივე მოსწავლისაგან. თინა პირველკურსელი იყო და მაღალი აკადემიური მოსწრება ჰქონდა, მეტი კი მეორეკურსელი. ისინი იტყობინებოდნენ, რომ ძალიან გაუხარდათ სკოლის ადმინისტრაციის წერილის მიღება და რომ სიამოვნებით შეხვდებოდნენ მათ, სტუდენტური ორგანიზაციის შესახებ ინფორმაციის მისაწოდებლად.

მეორე დილას თინა და მეტი ადრიანად მივიდნენ სკოლაში. მათ დირექტორის თანაშემწე მიეგება. იგი კარგად იცნობდა თინას, რომელიც ამავე დროს მოსწავლეთა საბჭოს ვიცე-პრეზიდენტი იყო. რაც შეეხება მეტს, იგი იქუაღვილის სკოლაში ახალი გადმოსული იყო.

დირექტორმა მოუწონა ბავშვებს ახალი სტუდენტური ორგანიზაციის შექმნის ინიციატივა იმ მოსაზრებით, რომ ეს უკანასკნელი სკოლის მოსწავლეთა გარკვეული სეგმენტის საჭიროებებს გამოეხმაურებოდა. შემდეგ გადასცა თინას და მეტს ჩამოხსნილი ფლაიერები და აუხსნა, რომ დადგენილი პროცედურის დაცვის გარეშე, მათ არ ჰქონდათ სკოლის შენობაში ამა თუ იმ განცხადების ან სამახსოვროს განთავსების უფლება. მოსწავლეებმა მოუბოდიშეს ადმინისტრაციას იმის გამო, რომ მხედველობაში არ მიიღეს სკოლის შინაგანაწესი და დათანხმდნენ, რომ დაუყოვნებლივ შეუდგებოდნენ საჭირო პროცედურას. ვინაიდან თინამ და მეტმა არ იცოდნენ როგორ უნდა ემოქმედათ, დირექტორმა მათ შესაბამისი პროცედურების ამსახველი საინფორმაციო პაკეტი გადასცა. ერთი კვირის შემდეგ თინა და მეტი კვლავ მივიდნენ დირექტორის

ოფისში. ერთ-ერთი მასწავლებლის დახმარებით, რომელიც სასწავლო დარგის ხაზით უწევდა მათ კონსულტაციას, ბავშვებმა თავი ყველა საჭირო ფორმის შევსებას გაართვეს. დირექტორმა გადახედა წარმოდგენილ ინფორმაციას და ბავშვები სკოლის მრჩეველთან გააგზავნა. მრჩეველს საბოლოო ნებართვა უნდა გაეცა სკოლის შენობაში ფლაიერების გაკვრაზე. მრჩეველი გაეცნო ინფორმაციას და ბავშვებს უთხრა, რომ აღნიშნული კლუბი სასწავლო ხასიათის ორგანიზაციას არ წარმოადგენდა და საკითხი დამატებით შესწავლას საჭიროებდა. იგი დაპირდა ბავშვებს, რომ გადაწყვეტილების თაობაზე შეატყობინებდა მას შემდეგ, რაც სკოლის დირექტორს გაესაუბრებოდა. ამის შემდეგ მრჩეველი შეხვდა დირექტორს და მასთან საუბრისას აღნიშნა, რომ საზოგადოებრივი განწყობის გათვალისწინებით, არ იყო გამართლებული სკოლაში გეი-კლუბის მხარდაჭერა. მისი მოსაზრებით სკოლას ამის ნებართვა არ უნდა დაერთო, ვინაიდან საზოგადოებას ამაზე უარყოფითი რეაქცია ექნებოდა. . დირექტორმა მრჩეველის მოსაზრება გაიზიარა.

იმავე დღეს თინამ და მეტიმ მრჩეველს ოფისში მიაკითხეს ფლაიერების წამოსაღებად. ეგონათ, ყველაფერი წესრიგში იყო და უკვე შეეძლოთ ფლაიერების გავრცელება. მაგრამ, მტკიცე უარი მიიღეს. უთხრეს, რომ სკოლამ უარი განაცხადა კლუბის გახსნაზე და, შესაბამისად, არც ფლაიერების გაკვრა იყო ნებადართული. ბავშვები გაოგნებულები შესცქეროდნენ მრჩეველს, შემდეგ დაინტერესდნენ, ხომ სწორად ჰქონდათ შევსებული ფორმები, დამატებითი შუამდგომლობა ხომ არ იყო საჭირო. “დეტალები, გთხოვთ, დირექტორთან გაარჩიეთ!” – მოკლედ მოუჭრა მრჩეველმა. ერთი კვირის განმავლობაში თინა და მეტი უშედეგოდ ცდილობდნენ დირექტორთან შეხვედრას და მხოლოდ ამის შემდეგ მიმართეს მშობლებს დასახმარებლად. თინას მშობლებმა დარეკეს დირექტორის ოფისში და მოითხოვეს მასთან შეხვედრა. ადმინისტრაცია სასწრაფოდ გამოეხმაურა მათ თხოვნას. დირექტორმა აუხსნა მშობლებს, რომ სკოლა ვერ დართავდა ნებას კლუბის გახსნას, რამდენადაც არსებობდა იმის საშიშროება, რომ ასეთი ნაბიჯი გამოიწვევდა სერიოზულ უთანხმოებას სკოლასა და საზოგადოებას შორის. თინას მამა არ დაეთანხმა დირექტორის მოსაზრებას და აღნიშნა, რომ მოსწავლეებისათვის უნდა მიეცათ თავშეყრის შესაძლებლობა. ხანგრძლივი და უშედეგო შეხვედრის შემდეგ თინას მამამ აუწყო დირექტორს, რომ აღნიშნული საკითხის შესახებ სკოლების მთავარ ინსპექტორს და სასკოლო საბჭოს დაუკავშირდებოდა.

მეორე დღიას დირექტორმა აღნიშნულ საკითხთან დაკავშირებით მასწავლებელთა სრული შემადგენლობის და ადმინისტრაციის თანამშრომლების საგანგებო შეხვედრა მოიწვია. მან აცნობა დამსწრეებს, რომ თინა და მეტი ახალი სტუდენტური ორგანიზაციის ჩამოყალიბებას ითხოვდნენ, მაგრამ იმის გამო, რომ მოსწავლეების ინიციატივა, სავარაუდოდ, საზოგადოების ვნებათაღელვას გამოიწვევდა, გადაწყდა, მოსწავლეების თხოვნა არ დაექმაყოფილებინათ. . შეხვედრა საინფორმაციო ხასიათის იყო, რის გამოც დამსწრეებს შეკითხვების დასმის ან აზრის გამოხატვის საშუალება არ მიეცათ.

მოგვიანებით სკოლების მთავარმა ინსპექტორმა დაურეკა სკოლის დირექტორს და სთხოვა ემსჯელათ ამ საკითხზე. მან მოიწონა დირექტორის გადაწყვეტილება, რადგან მიაჩნდა, თუ პრობლემას ახლავს მოგვანენ, უფრო დიდი კონფლიქტს აიცილებდნენ თავიდან. თინას მამა ორი კვირის

განმავლობაში უშედეგოდ ცდილობდა სკოლების მთავარ ინსპექტორთან შეხვედრას. ამის შემდეგ თინას და მეტის მშობლებმა გადაწყვიტეს სხვა გზა გამოეძებნათ და სასკოლო საბჭოს გაფართოებულ კრებაზე გამომსვლელთა სიაში ჩაეწერენ. ასეთი კრება ორ თვეში ერთხელ იმართებოდა და სპეციალურ სესიებზე საზოგადოების წარმომადგენლებს მათთვის პრობლემური საკითხების წამოჭრა შეეძლოთ. ყოველ გამომსვლელს 3 წუთი ეძლეოდა. სკოლის წარმომადგენლებს თავიანთი შეხედულებისამებრ შეეძლოთ ეპასუხათ ან არ ეპასუხათ მშობელთა შეკითხვებზე. ეს იყო საზოგადოებრივი აზრის გამოხატვის კარგი შესაძლებლობა. თინას და მეტის მშობლებმა დაიცვეს თავიანთი პოზიცია, მათ აღნიშნეს რომ ჰომოსექსუალების, ლესბოსელების თუ ბისექსუალების კლუბები არ განსხვავდებოდა ნებისმიერი სხვა, არასასწავლო დანიშნულების მქონე კლუბებისაგან და შესაბამისად, სასკოლო ოლქის პოლიტიკის თანახმად, მათ უნდა ესარგებლათ ისეთივე უფლებებითა და შედეგებით, როგორითაც სკოლის შუამდგომლობით შექმნილი მოსწავლეთა ორგანიზაციები სალობდნენ. მეტის დედამ ისიც აღნიშნა, რომ მოსწავლეთა ჯგუფს უნდა ჰქონოდა ისეთი ადგილი, სადაც შეძლებდნენ უსაფრთხოდ შეკრებას, ხოლო მოსწავლეები, მასწავლებლები და ადმინისტრატორები იმსჯელებდნენ იმაზე, თუ რა გზით იყო შესაძლებელი სასკოლო გარემოს შეცვლა, რათა აღკვეთილიყო ძალადობის და აგრესიის საშიშროება.

სასკოლო საბჭოს პრეზიდენტმა გადაწყვეტილება მიიღო, სკოლების მთავარი ინსპექტორის თავმჯდომარეობით შექმნილიყო ქვეკომიტეტი, რომელიც აღნიშნულ საკითხს შეისწავლიდა და შეიმუშავებდა რეკომენდაციებს სასკოლო ოლქის პოლიტიკაში შესაძლო ცვლილებების შეტანის თაობაზე. მომდევნო გაფართოებულ კრებაზე სიტყვით გამომსვლელების რაოდენობამ 50-ს გადააჭარბა. მათ შორის იყვნენ: მშობლები, სხვადასხვა კონფესიების წარმომადგენლები, მასწავლებლები და მოსწავლეები. ზოგი მათგანი მხარს უჭერდა თინასა და მეტის მშობლების მიერ შემოთავაზებულ ცვლილებებს, ზოგიც კატეგორიულად მოითხოვდა საჯარო სკოლებში “მსგავსი ამორალობის” აღკვეთას. სამი კვირის მუშაობის შემდეგ ქვეკომიტეტმა შეიმუშავა რეკომენდაცია, რომელის თანახმადაც სკოლის სისტემაში არსებული ყველა კლუბი უნდა გაუქმებულიყო. მეორე რეკომენდაცია არასასწავლო დანიშნულების ყველა კლუბის ახალი სისტემით ჩანაცვლებას ითვალისწინებდა. ამ სისტემის მიხედვით კლუბებს თვით ადგილობრივი საზოგადოების წარმომადგენლები გაუწევდნენ მეურვეობას. აღნიშნული ფაქტი სათანადოდ გააშუქეს ახალი ამბების ადგილობრივმა და ნაციონალურმა სააგენტოებმა. ქვეკომიტეტის დასკვნას საზოგადოების მხრიდან მკვეთრად გამოხატული უარყოფითი რეაქციამოჰყვა. სასკოლო საბჭოს საკუთარი პოლიტიკის დარღვევაში აღანაშაულებდნენ. აქედან გამომდინარე, სასკოლო საბჭომ მოსწავლეებს კლუბის გახსნის ნებართვა მისცა.

მიუხედავად აღნიშნულისა, იქუალვილის სკოლის დირექტორმა მისდამი დაქვემდებარებულ სკოლაში ყველა არასასწავლო დანიშნულების კლუბი გააუქმა. მალე სკოლების მთავარმა ინსპექტორმა განაცხადა, რომ მზადდებოდა სასკოლო ოლქის პოლიტიკაში შესატანი ცვლილებების პაკეტი. “კლუბებმა ვერ გაამართლეს. ვინაიდან ისინი თავიანთ მოწოდებას ვერ ემსახურებიან, კანონმდებელი ამ საკითხის დამატებით შესწავლას მოითხოვს. გარდა ამისა,

მომდევნო სასწავლო წელს მეტი ყურადღება აკადემიურ მხარესგვინდა დაეუთმოთ”.

იქუალვილის სკოლასთან არსებული დრამის კლუბის დაჟინებული მოთხოვნით, მშობლების ჯგუფმა წინადადებით მიმართა შტატის განათლების საბჭოს და მხარდაჭერა სთხოვა. მშობლების წინადადების მიხედვით მოსწავლეებს, რომლებსაც სკოლის ამა თუ იმ კლუბში გაერთიანება სურდათ, ნებართვა მშობლისაგან უნდა აეღოთ. ამ წინადადებას საბჭოს 13 წევრიდან მხოლოდ სამმა დაუჭირა მხარი, ვინაიდან ზოგიერთ სკოლაში ასზე მეტი კლუბი ფუნქციონირებდა და გამორიცხული არ იყო, ბავშვებს ყველა მათგანში მონდომებოდათ გაწევრიანება. შესაბამისად, თითოეულ მათგანს სკოლაში ასი ხელმოწერილი ნებართვის მიტანა დასჭირდებოდა.

რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები

გაარჩიეთ სიტუაციური სავარჯიშო

1. როგორ უნდა მოქცეულიყო დირექტორი თავდაპირველად?
2. რა ალტერნატიული ზომების მიღება შეეძლო მას პრობლემის მოსაგვარებლად?

განხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. როგორ უნდა გაეტარებინათ დირექტორებს მოსწავლეების უფლებების დაცვის პოლიტიკა მაშინ, როცა საზოგადოება არაერთგვაროვან დამოკიდებულებას გამოხატავდა გარკვეული საკითხების მიმართ?
2. რა პირობები უნდა შეექმნათ დირექტორებს იმისთვის, რომ საჭიროების შემთხვევაში, მოსწავლეებსა და მათ მშობლებს სკოლის გადაწყვეტილების გასაჩივრების უფლებით ესარგებლათ?

მოაგვარეთ პრობლემა. თქვენ რომ იქუალვილის სკოლის დირექტორი იყოთ, რას მოიმოქმედებდით? გამოიყენეთ წიგნის I ნაწილში განხილული სოციალური მეცნიერებების და ადმინისტრატიული კონცეფციები, შეიმუშავეთ და განახორციელეთ პრობლემის დაძლევის მოქმედებათა გეგმა.

გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება. შეამოწმეთ რამდენად ეფექტურია მოქმედებათა გეგმა, რომელიც შეიმუშავეთ კონკრეტულ მაგალითში აღწერილი პრობლემების დასაძლევად. კოლეგებთან ერთად მოიგონეთ და შეასრულეთ შემდეგი სიტუაციების შესაბამისი ერთი ან ორი როლური თამაში:

1. დირექტორის შესხედრა სკოლის მოსწავლეებთან;
2. პრესკონფერენცია, რომელსაც გადასცემენ ახალი ამბების ღამის გამოშვებაში.

დამატებითი გამოსაკვლევი საკითხები

შეისწავლეთ თქვენი სასკოლო ოლქის პოლიტიკა არასასწავლო დანიშნულების მოსწავლეთა ორგანიზაციების ფორმირებისა და მათი მხარდაჭერის თვალსაზრისით. შეისწავლეთ ის შემთხვევები, რომლებიც განხილული იქნა ადგილობრივ, შტატის და ფედერალურ დონეზე. ყურადღება მიაქციეთ ნაკლებგავლენიანი მედია საშუალებების გამოსმაურებას, რათა შეძლოთ საკითხის სხვადასხვა კუთხიდან დანახვა.

61

სპეციალური საჭიროებების მქონე მოსწავლეთა ჩართვა სწავლის პროცესში

ოუქტრუვის საშუალო სკოლა ქალაქის ერთ-ერთ ცენტრალურ რაიონში მდებარე სკოლა იყო, სადაც 2000 მოსწავლე სწავლობდა. მოსწავლეთა შორის იყვნენ ისეთებიც, რომლებსაც მძიმე, ან შედარებით მსუბუქი ფიზიკური ნაკლოვანებების გამო სპეციალური საჭიროებები გააჩნდათ. სასკოლო ოლქს ახალი რეგულაციები ჰქონდა მიღებული. ისინი სპეციალური საჭიროებების მქონე მოსწავლეების საერთო სასწავლო პროცესში ჩართვას ითვალისწინებდნენ. ადმინისტრაციამ მასწავლებლებს გაკვეთილის ჩატარების ახალი სტრატეგიების გასაცნობად სხვადასხვა სახის ბუკლეტები დაურიგა, რაც თავის მხრივ, ხელს შეუწყობდა ახალი სასწავლო პოლიტიკის განხორციელებას. მშობლები კარგად გაეცნენ კანონს, რომელშიც სპეციალური საჭიროებების მქონე ბავშვების საერთო სასწავლო პროცესში ჩართვასთან დაკავშირებული მოთხოვნები იყო ასახული. მათ იცოდნენ, რომ სკოლას თითოეულ ასეთ ბავშვზე უნდა გამოეყო დამატებითი პერსონალი, რომელიც გაკვეთილების მსვლელობის დროს მათ დახმარებას გაუწევდა. აღნიშნულ პერსონალს სპეციალური საჭიროებების მქონე ბავშვებთან მუშაობის სათანადო გამოცდილება ჰქონდა. მაგრამ, რაც შეეხება თავად მასწავლებლებს, მათ სპეციალური მომზადება არ გაუვლიათ ინკლუზიური განათლების სფეროში.

რიკი სპეიდი, ვაჟი, ოუქტრუვის საშუალო სკოლის სპეციალური საჭიროებების მქონე მოსწავლე 19 წლის ყმაწვილი იყო. მშობლებმა იგი კერძო სკოლიდან გადმოიყვანეს. წარმოდგენილი საბუთები ერთობ მწირ ინფორმაციას შეიცავდა მის შესახებ. რიკის მამა წასული იყო ოჯახიდან და შვილთან თითქმის არ ურთიერთობდა. დედამისი სოციალური მომსახურების ადგილობრივ დეპარტამენტში პატრონაჟის თანამშრომლად მუშაობდა და კარგად იცნობდა სპეციალური საჭიროებების მქონე მოსწავლეთა განათლების სამართლებრივ ასპექტებს.

იგი ითხოვდა, რომ მის შვილს ჩვეულებრივ რეჟიმში ესწავლა სხვა მოსწავლეებთან ერთად, ანუ, დასწრებოდა ყველა გაკვეთილს და მასთან მუდმივად ყოფილიყო სკოლის დამხმარე თანამშრომელი.

6 ფუტი სიმაღლის მქონე რიკი 180 ფუნტს იწონიდა. იგი ზედმეტად თავისუფალი ქცევით გამოირჩეოდა. ხშირად უყვიროდა გარშემო მყოფთ, ადვილად გამოდიოდა წყობიდან, რაც ხშირად ჩხუბით მთავრდებოდა. ყველაზე მეტ აგრესიას რიკი თანაკლასელი გოგონების და მღედრობითი სქესის მასწავლებლების მიმართ გამოხატავდა.

სკოლის ჩანაწერებიდან ვრწმუნდებით, რომ იმ ოთხი თვის განმავლობაში, რაც რიკი ოუკგურვის სკოლაში გადავიდა სასწავლებლად, მან ბევრჯერ დაარღვია დისციპლინა. კერძოდ, ჩანაწერებში ეწერა, რომ: (ა) ირიკი სკოლის ავტობუსში, ფანჯრის აწევის გამო ეჩხუბა თერთმეტი წლის მოსწავლე გოგონას და შემდეგ თავს დაესხა ავტობუსის მძღოლს, რომელიც გოგონას გამოესარჩლა; (ბ) სკოლის კაფეში, მოულოდნელი ემოციური აფეთქების ფონზე, მან წიგნი ესროლა ერთად შეკრებილ მოსწავლეებს. ამის გამო, მშობლებმა დაურეკეს სკოლის დირექტორს და რიკის დასჯა მოსთხოვეს; (გ) მას კონფლიქტი მოუვიდა სკოლის ბიბლიოთეკართან იმის გამო, რომ სხვა მოსწავლეს კომპიუტერთან დაჯდომის საშუალება არ მისცა; (დ) რიკი სამჯერ იყო დაბარებული დირექტორის მოადგილესთან იმის გამო, რომ დამრიგებელს უშვერი სიტყვებით ლანძღავდა.

ერთ დღეს ბიოლოგიის გაკვეთილზე რიკიმ წყალი შეასხა მასწავლებლის დამხმარეს მის ლათემს მხოლოდ იმის გამო, რომ ამ უკანასკნელმა ურჩია, ჯერ ქიმიის პრაქტიკული სამუშაო დაასრულე და სადილის შესვენებაზე მერე გადიო. მის ლათემმა და ბიოლოგიის მასწავლებელმა, მისტერ ქერევეიმ, მაშინათვე გააკავეს რიკი და უთხრეს, დირექტორის მოადგილესთან, მისტერ ეფლვაითთან, წაიყვანო. ამის გაგონებაზე, რიკიმ ისე ძლიერად ჩაარტყა მხარში მის ლათემს, იგი ექიმის კაბინეტში წაიყვანეს, მისტერ ქერევეი და რიკი – დირექტორის მოადგილესთან.

მისტერ ეფლვაითმა მოისმინა მასწავლებლის მონაყოლი რიკის საქციელზე და მისი ყოფაქცევის დღიური (ჩანაწერები) მოითხოვა. დირექტორის მოადგილე გაეცნო ჩანაწერებს – ოუკგურვის სკოლაში სწავლის პერიოდში რიკის აკადემიურ მოსწრებასა და ყოფაქცევას – და სასწრაფოდ მის მშობლებთან შეხვედრა მოითხოვა. მისტერ ეფლვაითმა სკოლის მრჩეველს სთხოვა, რიკი მის ოფისში დაეტოვებინა, ვიდრე მისი მშობლები გამოცხადდებოდნენ. რიკის მშობლებს არ დაუყოვნებიათ, თუმცა ეტყობოდათ, რომ თავდაცვის სტრატეგია ჰქონდათ არჩეული. მის სპეიდმა გაიხსენა სპეცილური საჭიროებების მქონე მოსწავლეებისა და მათ მშობლებსათვის კანონით მინიჭებული უფლებები. მან პირდაპირ უთხრა ბიოლოგიის მასწავლებელსა და დირექტორის მოადგილეს, რომ სკოლის თანამშრომლების მხრიდან თავიანთი მოვალეობის სათანადოდ შესრულების და რიკის მიმართ სამართლიანი მოქცევის შემთხვევაში, მათი შვილი მსგავს საქციელს არ ჩაიდენდა. რიკის მამამ კი ინციდენტი “ყმაწვილის მხრიდან გახალისების მცდელობად” დაახასიათა. არცერთი მათგანი დაინტერესებულა მის ლათემის მდგომარეობით. მისტერ ეფლვაითმა დაარწმუნა მშობლები, რომ სკოლის თანამშრომლები მხოლოდ დადგენილი წესების დაცვით მოქმედებდნენ და პირველ რიგში სწორედ რიკის ინტერესებს ითვალისწინებდნენ. დირექტორის მოადგილემ გადაწყვიტა რიკი ხუთი დღით სკოლიდან დაეთხოვა და საკითხი დაეყენებინა რიკის ალტერნატიული პროგრამით სწავლების ჯგუფში

გადაყვანის შესახებ, იმ ჯგუფში, სადაც ქცევასთან დაკავშირებული პრობლემების მქონე ბავშვები სწავლობდნენ. მშობლებმა განაცხადეს, რომ არ ეთანხმებოდნენ ამ გადაწყვეტილებას. მათ სასწრაფოდ დატოვეს მისტერ ეფლვაითის ოფისი და გასვლისას მიაძახეს: “თქვენ კიდევ იხანებოთ ამის გამო!”

სკოლის ექიმმა გასინჯა მის ლათეში და საჭიროდ ჩათვალა მისი ტრავმატოლოგთან გადაყვანა. ამის შემდეგ სკოლას აცნობა, რომ მის ლათემს მხარი ჰქონდა ამოგდებული.

რამდენიმე დღის შემდეგ მის ლათემმა გადაწყვიტა, რომ მორალური სტრესის გამო, იგი რიკიზე ზედამხედველობას ვეღარ შეძლებდა. სამუშაოზე მიღებული ფსიქოლოგიური ტრავმის მოტივით მან პრეტენზიით მიმართა სასკოლო ოლქის ორგანოს, იმავდროულად, რიკისა და მისი მშობლების სასამართლოში უჩივლა. ამასობაში, მისტერ ეფლვაითმა შეტყობინება მიიღო შტატის განათლების კომიტეტისგან, რომელიც სპეციალური საჭიროებების მქონე მოსწავლეების შემთხვევებს სწავლობდა. კომიტეტი ითხოვდა დეტალურ ანგარიშს რიკი სპეიდის შესახებ, რამდენადაც, რიკის მშობლების მოთხოვნით, მისი საქმის მოსმენა უნდა ჩატარებულიყო. სკოლას დაკისრებული მოვალეობების მიმართ გულგრილობაში ედებოდა ბრალი. ანგარიშის მომზადებისას მისტერ ეფლვაითმა გაითვალისწინა რიკი სპეიდის სასკოლო ცხოვრებასთან დაკავშირებული ყველა დეტალი.

რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები

გაარჩიეთ სიტუაციური სავარჯიშო

1. გააანალიზეთ ყველა ის ქცევა, რომელიც რიკიმ ბიოლოგიის გაკვეთილზე მომხდარ ინციდენტამდე გამოავლინა.
2. რა ღონისძიებების გატარება შეეძლო სკოლას იმისათვის, რომ მასწავლებლები მომზადებული შეხვედროდნენ სწავლის პროცესში სპეციალური საჭიროებების მქონე მოსწავლეების ჩართვას?
3. გააანალიზეთ მისტერ ეფლვაითისა და რიკის მშობლებს შორის შემდგარი საუბარი.

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. რა ნაბიჯების გადადგმა შეუძლია ადმინისტრატორს იმისთვის, რომ შემცირდეს მოსწავლეებს შორის აგრესიის გამოვლენის შემთხვევები?
2. შეეძლო თუ არა დირექტორს ისეთი სტრატეგიის გამოყენება, რაც საქმეს მასწავლებლის და მშობლების მხრიდან სარჩელის შეტანამდე არ მიიყვანდა?
3. რამდენად დიდი დრო უნდა დაუთმონ ადმინისტრატორებმა სპეციალური საჭიროებების მქონე მოსწავლეების ქცევის შესახებ ჩანაწერების წარმოებას? აღწერეთ ასეთი ჩანაწერების აღნუსხვის თქვენს მიერ შემოთავაზებული პროცედურა.

მოგვარეთ პრობლემა. წარმოიდგინეთ, რომ ხართ მის ლათეში. როგორ შეაფასებდით რიკის ყოფაქცევას მთელი იმ ოთხი თვის მანძილზე, როცა უშუალოდ გიწევდათ მასთან მუშაობა? არსებობს თუ არა კონფლიქტის მოგვარების უნარები, რომელთა შეძენა დაეხმარებოდა რიკის თავისი პრობლემის მოგვარებაში? დადებითი პასუხის შემთხვევაში აღწერეთ თქვენი მოსაზრება.

გამოიყენეთ წიგნის მე-5 თავში განხილული კონფლიქტის მენეჯმენტის უნარ-ჩვევები იმისათვის, რომ შეიმუშაოთ და განახორციელოთ პრობლემის დაძლევის მოქმედებათა გეგმა.

გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება. იმისათვის რომ შეამოწმოთ, რამდენად ეფექტურია თქვენს მიერ შემოთავაზებული მოქმედებათა გეგმა პრაქტიკულ მაგალითში აღწერილი პრობლემების გადაჭრის თვალსაზრისით, თქვენს კლასთან ან შერჩეულ ჯგუფთან ერთად მოიგონეთ და განასახიერეთ შემდეგი სიტუაციების შესაბამისი ერთი ან მეტი როლური თამაში:

1. შეხვედრა, რომელსაც ესწრებიან რიკი, მისი მშობლები, მისტერ ქერვეი და მისტერ ეფლვაითი;
2. მოამზადეთ პასუხი შტატის განათლების კომიტეტისათვის, რომელიც სწავლობს სპეციალური საჭიროებების მქონე მოსწავლეების შემთხვევებს;
3. მის ლათემთან შეხვედრა იმის გასარკვევად, თუ რას ფიქრობს ის რიკის სკოლაში დაბრუნების თაობაზე.

დამატებითი გამოსაკვლევი საკითხები

1. რა პოლიტიკას ახორციელებს თქვენი სასკოლო ოლქი იმ თანამშრომლების მიმართ, რომლებსაც სამსახურებრივ საქმიანობასთან დაკავშირებით სარჩელი შეაქვთ სასამართლოში?
2. რა ალტერნატიულ გარემოს სთავაზობენ სპეციალური საჭიროებების მქონე სტუდენტებს?
3. როგორ ხორციელდება თქვენს სასკოლო ოლქში სპეციალური საჭიროებების მქონე მოსწავლეების საერთო სასწავლო პროცესში ჩართვის პოლიტიკა ?

დამატებითი საკითხავი

წინამდებარე თავში განხილულ საკითხებზე და პრობლემებზე დამატებითი ინფორმაციის მისაღებად, შეგიძლიათ გაეცნოს ქვემოთ მოყვანილ ლიტერატურას.

Aidar, Jan “Tackling Teens” N1 Problem”, Educational Leadership (vol.57, no.6, March 2000), pp. 44-47

Blair, Julie, “Power of the Posse”, Education Week (vol.19, March 22, 2000), pp.42-46

- Coontz, Stephanie, "The Way We Weren't Can't Help Today's Kids", Phi Delta Kappan (March 1995), pp. K1-K20
- Duncan, Garrett Albert, "Theorizing Race, Gender, and Violence in Urban Ethnographic Research," Urban education (vol. 34, no.5, January 2000), pp.623-644
- Foster Linda G., "Discouraging Gangs in Schools: A Prescription for Prevention." NASSP Practitioner (March 1994), p.p 1-4
- Grant, Carl A., "Desegregation. Racial Attitudes and Intergroup Contact: A Discussion of Change," Phi Delta Kappan (September 1990), pp. 25-32
- Kunen, James S., "The End of Integration", " Time (April 29, 1996), pp. 39-45
- Madsen, Jean Ann, and Etta R. Hollins, "African American Teachers' Role in School Desegregation at the Dawn of a New Millenium" Urban Education (vol. 35, no. 1, March 2000), pp.5-30
- Meeks, Loretta F., Wendell A. Meeks, and Claudia A. Warren, "Racial Desegregation: Magnet Schools, Vouchers, Privatization, and Home Schooling," Education and Urban Society (vol.. 33, no 1, November 2000), pp. 88-101
- Natale, Jo Anna, "Teacher Get Tough," Executive Educator (February 1996), pp.12-16
- Newman, Katherine S., "What Scholars Can Tell Politicians about the Poor," Chronicle of Higher education (June 23, 1995), pp. B1-B2
- Payne, Ruby, "Working with Students and Adults from Poverty" Instructional Leader (vol.10. no.6, November 1997)
- Perlstein, Daniele, "Failing at Kindness: Why Fear of Violence Endangers Children", Educational Leadership (vol.57, no.6, March 20000), pp. 76-79
- Portes, Pedro R., "Social and Psychological Factors in the Academic Achievement of Children of Immigrants: a Cultural History Puzzle," American Educational Research Journal (vol. 36, no. 3, Fall 1999), pp. 489-507
- "Preparing Caucasian Teachers for Culturally Diverse Classroom", High School Magazine (June 1995), pp. 28-29
- Robenstine, Clark, "AIDS Education for Black High-Schoolers," High School Journal (February-March 1995), pp.133-141
- Rose, Mike. "Poor Kids in a Rich Kids' Curriculum" American Teacher (November 1995), pp. 10-13, 16
- Rothstein, Stanley William, Class, Culture, and race in American Schools (Westport, CT: Greenwood Press, 1995)
- Shujaa, Mwalimu J., Beond Desegregation (Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 1996)
- Singham, Mano, "Race and Intelligence: What Are the Issues?" Phi Delta Kappan (December 1995), pp. 271-278
- Tatum, Bervely Daniele, "Examining Racial and Cultural Thinking", Educational Leadership (May 2000), pp.54-57.
- Tobias, Joyce M., Schools and Drugs: a Handbook for Parents and Educators, 2nd rev.ed. (Annandale, VA: Panda Press, 1989)

ვებ რესურსები

ქვემოთ მითითებულ ვებგვერდებზე შეგიძლიათ გაეცნოთ მე-14 თავთან დაკავშირებულ დამხმარე მასალას.

“Family Diversity in Urban Schools”, A 1999 digest from the ERIC Clearinghouse on Urban Education. Available online at <http://www.ericdigests.org/2000-2/urban.htm>

“Keeping Youth Drug-Free,” a guide explaining why young people may use drugs. Available online at <http://www.health.org/govpubs/PHD711>

“Protecting Students from Harrasment and Hate Crime.” Available online at <http://www.ed.gov/offices/OCR/archives/Harrasment/index.htm1>

“Race against Drugs”, Available online at <http://www.raceagainstdrugs.org/>

“Safe and Drug-Free Schools Program.” Available online at <http://www.ed.gov/offices/OESE/SDFS/>

“The Schooling of Multiracial Students”. A digest from the ERIC Clearinghouse on Urban Education. Available online at http://www.d.umn.edu/~hrallis/courses/1100sp04/readings/schooling_mracial_ss.html

“Time to Move On: African American and White Parents Set an Agenda for Schools.” Available online at <http://www.publicagenda.org/specials/moveon/moveon.htm>

U.S Department of Education, Office for Civil Rights (OCR). Available online at <http://www.ed.gov/about/offices/list/ocr/index.html?scr=mr>

ცვლილების შემოდებასთან დაკავშირებული პრობლემები

ბოლო პერიოდში განათლების დარგის მუშაკებს განათლების გაუმჯობესებისათვის სხვადასხვა წინადადებებს სთავაზობენ. მათი უმეტესობა სკოლებში მნიშვნელოვანი ცვლილებების განხორციელებას მოითხოვს. საზოგადოდ, ცვლილების დანერგვას საკმაოდ დადებითად აფასებენ საბოლოო შედეგების თვალსაზრისით, მაგრამ უნდა ვაღიაროთ, რომ ეს პროცესი ხშირად სხვადასხვა პრობლემებთან არის დაკავშირებული. შემოთავაზებული ცვლილება, რაც არ უნდა დადებითი შედეგები გამოიღოს მან, გულისხმობს არსებული ვითარების შეცვლას და გარკვეულ შიშს აღძრავს ადამიანებში. რომელიმე კონკრეტული ცვლილების განხორციელებამ შეიძლება გამოიწვიოს აგრეთვე სკოლის ჩვეული რეჟიმის დარღვევა და უარყოფითად იმოქმედოს ზოგიერთ ადამიანზე. აღნიშნული უარყოფითი შედეგების მასშტაბი დიდწილად დამოკიდებულია იმაზე, თუ რამდენად კარგად შეაფასებს დირექტორი ცვლილების საჭიროებას, წახალისებს ქმედით წინადადებებს ამ საჭიროების გადასაჭრელად, დაგეგმავს და განახორციელებს კონკრეტულ სიახლეს. ამდენად, მკითხველს მოვუწოდებთ, დაკვირვებით შეისწავლოს ამ წიგნის პირველ ნაწილში მოცემული იდეები, ვიდრე ამ თავში წარმოდგენილ მაგალითებს განიხილავს.

მაგალითებში ყურადღება გამახვილებულია სხვადასხვა პრობლემებზე და საკითხებზე, რომელთა წინაშეც შეიძლება დადგეს განათლების დარგის მუშაკი ცვლილების განხორციელების მცდელობის პროცესში; მკითხველს ეძლევა 1-8 თავებში ნასწავლი ცნებების გამოყენების შესაძლებლობა. შემთხვევების უმეტესობა შეეხება სირთულეებს, რომლებიც შეიძლება წარმოიქმნას ცვლილების შემოტანის პროცესში, თუმცა ყურადღება ექცევა ცვლილების ინსტიტუციონალიზაციასთან დაკავშირებულ პრობლემებსაც. აღწერილი სიახლეები შეიძლება განხორციელდეს დაწყებით, ან საშუალო საფეხურზე; მაგალითებში შევეცადეთ ჩაგვეერთო სხვადასხვა საფეხურის შემთხვევები, აგრეთვე სხვადასხვა ტიპის დირექტორები და ხელმძღვანელები, რომლებიც ცვლილების განმახორციელებლის როლში გვევლინებიან.

მასწავლებელი ცდილობს სწავლების ინდივიდუალური მიდგომის შემოღებას

მასწავლებელს სურდა მოესინჯა სწავლების ინდივიდუალური მიდგომის მეთოდები, რომლებსაც იგი ზაფხულის განმავლობაში გაეცნო. მასწავლებელმა მოიცადა, ვიდრე შემოდგომაზე სიტუაცია ჩვეულ კალაპოტში ჩადგებოდა და სასწავლო წლის მესამე კვირას უკვე მზად იყო ჯგუფებში ექსპერიმენტის დასაწყებად.

ფაქტობრივად, მას სურდა ცვლილებების შეტანა ჯგუფების ჩვეულ შემადგენლობასა და გაკვეთილების ჩატარების გეგმაში, რათა უფრო მეტი დრო მისცემოდა ცალკეულ მოსწავლეებთან და მცირე ჯგუფებთან სამუშაოდ. ის აპირებდა გაკვეთილის მსვლელობისას მოსწავლეები გაეგზავნა ბიბლიოთეკაში, სადაც ისინი საკუთარი სურვილისამებრ განხორციელებდნენ დამოუკიდებელ კვლევით პროექტებს. მან ბევრი იფიქრა იმაზე, თუ რა გზებით შეიძლებოდა აღნიშნულის განხორციელება და საზაფხულო სკოლის მასწავლებლის დახმარებით მოიფიქრა კიდევ სამოქმედო გეგმა.

ის თითოეულ ჯგუფს დაყოფდა ორ განაყოფად. ერთ განაყოფს გაგზავნიდა ბიბლიოთეკაში, სადაც მოსწავლეები შეძლებდნენ დამოუკიდებელ კვლევით პროექტებზე მუშაობას, ამასობაში კი დანარჩენ მოსწავლეებთან გამართავდა მცირე ჯგუფებში დისკუსიას, ან ინდივიდუალურ საუბარს. მომდევნო დღეს კი ბიბლიოთეკაში დამოუკიდებელ კვლევაზე გაგზავნიდა იმ მოსწავლეებს, რომლებიც წინა დღით დისკუსიაში მონაწილეობდნენ, ხოლო მეორე განაყოფთან, რომელმაც წინა დღით ბიბლიოთეკაში იმუშავა, გასაუბრებას გამართავდა.

მესამე დღეს ის გააერთიანებდა მოსწავლეთა ორივე ჯგუფს და ჩაუტარებდა მათ ჩვეულებრივ გაკვეთილს, რომლის დროსაც გაიმართებოდა განხილვა და მოსწავლეები შეაჯერებდნენ საკუთარ მოსაზრებებს დამოუკიდებლად შესწავლილი მასალის გარშემო. მასწავლებელი იმედოვნებდა, რომ სხვადასხვა ზომის ჯგუფების, სწავლების და სწავლის მრავალფეროვანი ღონისძიებების გამოყენებით, უკეთ მიაღწევდა ინდივიდუალური მიდგომის განხორციელებას; შესაძლოა, მის მაგალითს სტიმული მიეცა სხვა მასწავლებლებისთვის და მათაც დაეწყოთ სწავლების მრავალფეროვანი მეთოდების პრაქტიკაში გამოყენება.

მომდევნო დღით მან დაიწყო ახალი პროგრამის განხორციელება, მოსწავლეებს აუხსნა მისი არსი და მათი პასუხისმგებლობები კლასში და კლასის გარეთ. კლასიდან გასვლის ნებართვა გამოეწერა იმ ჯგუფს, რომელსაც ბიბლიოთეკაში უნდა ემუშავა; ისინი ამ ნებართვას გამოიყენებდნენ იმ შემთხვევაში, თუ დერეფანში, ან ბიბლიოთეკაში ვინმე გააჩერებდა და შეეკითხებოდა გაკვეთილიდან გამოსვლის მიზეზს; გამოიყენებდნენ იმის დასამტკიცებლად, რომ მათ ჰქონდათ მასწავლებლის ნებართვა კვლევით პროექტებზე კლასის გარეთ დამოუკიდებლად სამუშაოდ. მასწავლებელმა საჭიროდ არ მიიჩნია ბიბლიოთეკარის წინასწარ გაფრთხილება, ვინაიდან ბიბლიოთეკაში ჩვეულებრივ, ცოტა მოსწავლე მუშაობდა; მოსწავლეებს კი მასწავლებლის მიერ გაცემული საკლასო ოთახის გარეთ მუშაობის ნებართვა ჰქონდათ.

როდესაც ერთი განაყოფი ბიბლიოთეკაში გაემართა, მასწავლებელმა დარჩენილი მოსწავლეების დახმარებით საკლასო ოთახში სკამები გადააწყო და წარადგინა განხილვის თემა. მან თითქოს მაშინვე იგრძნო, რომ მცირე ჯგუფის შექმნით გარემო შეიცვალა. მოსწავლეთა მსჯელობა უფრო აქტიური და უშუალო გახდა, უფრო მეტად ჩაერთვნენ ის მოსწავლეებიც, რომლებსაც მანამდე თითქოს არ სურდათ საკლასო ღონისძიებებში მონაწილეობის მიღება. მასწავლებელი ძალიან კმაყოფილი იყო.

უეცრად საკლასო ოთახის კარი გაიღო და შემოვიდნენ ის მოსწავლეები, რომლებიც ბიბლიოთეკაში სამუშაოდ გაგზავნა. მათ განაცხადეს, რომ ბიბლიოთეკარმა ისინი არ შეუშვა ბიბლიოთეკაში, იმ მიზეზის გამო, რომ მისთვის ამ ღონისძიების შესახებ წინასწარ არავის უცნობებია და მისი თანხმობა არ მიუღია. ბიბლიოთეკარმა მოსწავლეებს უთხრა აგრეთვე, რომ ბიბლიოთეკა არ არის ადგილი იმ მოსწავლეებისათვის, რომლებმაც ზუსტად არ იციან, რა უნდა გააკეთონ, და რომ ბიბლიოთეკაში მისვლამდე თითოეულ მოსწავლეს წინასწარ უნდა განესაზღვრა, რომელი სფეროს გამოკვლევა სურდა და უნდა მოეპოვებინა მასწავლებლის თანხმობა.

მოსწავლეების თქმით, ბიბლიოთეკარი უკმაყოფილო ჩანდა იმ პერსპექტივით, რომ იმ დღეს და შემდგომშიც მასწავლებლის მიერ გამოგზავნილი სხვა ჯგუფებიც შეიძლება მისულიყვნენ ბიბლიოთეკაში სამუშაოდ.

მასწავლებელმა სცადა მოსწავლეების დამშვიდება, მათი უმეტესობა გაღიზიანებული და გაბრაზებული ჩანდა. შეპირდა მათ, რომ შეეცდებოდა ბიბლიოთეკართან საქმის მოგვარებას, მანამდე კი მთელ ჯგუფს ძველი წესით უნდა გაეგრძელებინა მუშაობა.

მეცადინეობების შემდეგ, მან დირექტორის მოადგილეს მიმართა რჩევისათვის. ეს მასწავლებლისათვის ამ სკოლაში მუშაობის მეორე წელი იყო და ბიბლიოთეკართან კონფლიქტში შესვლა ნამდვილად არ სურდა. მას უბრალოდ სწავლების გაუმჯობესების მიზნით სურდა რაღაც განსხვავებული მეთოდის მოსინჯვა.

სამწუხაროდ, დირექტორის მოადგილესთან მისი გასაუბრება არ იყო იმედისმომცემი. დირექტორის მოადგილე არ მიიჩნევდა, რომ ბიბლიოთეკარი მოწონებით, ან მზადყოფნით უნდა შეხვედროდა იმ აზრს, რომ მოსწავლეები სისტემატიურად გამოიყენებდნენ ბიბლიოთეკას გაკვეთილების პერიოდში – ხანდახან ეს შესაძლოა მისაღები ყოფილიყო, მაგრამ არა რეგულარულად. ის არ იყო დარწმუნებული, რომ ბიბლიოთეკართან დალაპარაკება რაიმე შედეგს გამოიღებდა; თუმცა ურჩია მასწავლებელს, გაეგრძელებინა სწავლების ახალი მიდგომების მოსინჯვა, როცა ამისი შესაძლებლობა ექნებოდა და არ გადაეწურა იმედი. მასწავლებლისათვის ნათელი გახდა, რომ დირექტორის მოადგილე არ იყო მაინცდამაინც მოწადინებული იმით, რომ მასწავლებელს სასურველი ცვლილებების განხორციელებაში დახმარებოდა.

მიუხედავად ამისა, მასწავლებელი არ აპირებდა დანებებას. მან ჯერ არ იცოდა, რა ზომებს მიიღებდა, მაგრამ კლასში სწავლების ინდივიდუალური მიდგომის იდეის დანერგვაზე უარის თქმას ნამდვილად არ აპირებდა. ალბათ, დახმარებისათვის დირექტორისათვის უნდა მიემართა.

ამ დროს, დირექტორი საკუთარ კაბინეტში ტელეფონზე ესაუბრებოდა მშობელს, რომელმაც დარეკა შეკითხვით: როგორ უნდა მიეცა სკოლას მისი ვაჟისათვის კარგი განათლება, თუკი მისი ერთ-ერთი მასწავლებელი აპირებდა ნება დაერთო მოსწავლეთათვის თავიანთი სურვილის მიხედვით არჩეულ საკითხზე მუშაობის მიზნით, კლასის გარეთ გაეტარებინათ სასწავლო დროის ნახევარი.

დირექტორს იმ დღეს უკვე მეორედ ესმოდა მასწავლებლის სახელი. მანამდე, რამდენიმე მასწავლებელმა გამოხატა უკმაყოფილება დერეფნებში ხმაურთან დაკავშირებით, რადგან მოსწავლეები მასწავლებლის საკლასო ოთახიდან შედიოდნენ და გადიოდნენ გაკვეთილის დაწყების შემდეგ. დირექტორმა გადაწყვიტა გაერკვია, რა ხდებოდა.

რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები

გაარჩიეთ სიტუაციური სავარჯიშო

1. რატომ შეექმნა მასწავლებელს სირთულე საკუთარ სკოლაში ახალი, სწავლების ინდივიდუალური მეთოდის დანერგვის მცდელობისას? რა შეიძლება იყოს იმის მიზეზი, რომ მასწავლებელმა არასწორად გათვალა გარკვეული საკითხები და, სხვა შემთხვევებში, არ მიმართა დახმარების სხვა გზებს ახალი მიდგომის განხორციელების მცდელობისას?
2. თქვენი შეფასებით, რა როლი ითამაშა ბიბლიოთეკარმა? დირექტორის მოდგილემ? შეგიძლიათ მოიყვანოთ რამდენიმე მიზეზი, რის გამოც თითოეული მათგანი ასე მოიქცა? როგორ ზეგავლენას იქონიებს მათი რეაგირება დირექტორის მიერ წარმოდგენილი პრობლემის გადაწყვეტაზე?
3. თუ გავითვალისწინებთ იმ გარემოებას, რა სიახლის დანერგვაც სურდა მასწავლებელს, როგორ შეიძლება იმის სხვაგვარად მოქცეულიყო? რა ვარიანტები შეგიძლიათ დაუშვათ?

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. როგორი უნდა იყოს მასწავლებლის როლი ცვლილების წამოწყებაში?
2. რა ინსტიტუციონალური პირობები აფერხებს მასწავლებლის მიერ წამოწყებულ ცვლილებას?
3. უნდა არსებობდეს თუ არა მასწავლებლის მიერ წამოწყებულ სიახლეებთან დაკავშირებული სასკოლო პოლიტიკა? თუ ასეა, როგორი უნდა იყოს აღნიშნული პოლიტიკის ძირითადი ელემენტები?
4. როგორი უნდა იყოს დირექტორის, ან სხვა ხელმძღვანელების როლი მასწავლებლის მიერ წამოწყებულ სიახლეში?

მოაგვარეთ პრობლემა. რამდენიმე მასწავლებელმა და ერთმა მშობელმა მიმართა დირექტორს და უკმაყოფილება გამოხატა მასწავლებელსა და მის მიერ წამოწყებულ სიახლესთან დაკავშირებით. თქვენ რომ დირექტორი იყოთ ასეთ სიტუაციაში, როგორ იმოქმედებდით? გააკეთებდით რამეს სიტუაციის მოსაგვარებლად? თუ ასეა, რა ზომებს მიიღებდით?

გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება. იმისათვის, რომ გამოსცადოთ მაგალითის ბოლოში წარმოდგენილი პრობლემის გადაჭრის თქვენს მიერ შემოთავაზებული სამოქმედო გეგმა, თქვენ და თქვენმა კლასმა უნდა შექმნათ და გაითამაშოთ ქვემოთ წარმოდგენილი ვარიანტებიდან ერთი, ან რამდენიმე სიტუაცია:

1. საუბარი დირექტორსა და მასწავლებელს შორის.
2. საუბარი დირექტორს, მასწავლებელს, ბიბლიოთეკარსა და სასწავლო ნაწილის გამგეს შორის.

3. დირექტორს კიდევ ერთი მშობელი ურეკავს და უკმაყოფილებას გამოთქვამს მასწავლებლის და მისი წამოწყების თაობაზე.

დამატებითი გამოსაკვლევი საკითხები

1. რა გაწერილი პოლიტიკა არსებობს თქვენს სკოლაში მასწავლებლის მიერ წამოწყებულ სიახლეებთან დაკავშირებით? როგორია თქვენი დირექტორის, ცენტრალური ოფისის ზედამხედველის და სასწავლო ნაწილის გამგის დამოკიდებულება მასწავლებლის მიერ წამოწყებულ სიახლეებთან დაკავშირებით?
2. თქვენს ოლქში და სკოლაში არის თუ არა სახსრები მასწავლებლის მიერ წამოწყებული სიახლეების განხორციელებისათვის?
3. თქვენს ოლქსა და სკოლაში რა ბარიერები, ან დაბრკოლებები უნდა გადალახოს მასწავლებელმა, ან დირექტორმა სწავლების ინდივიდუალური მიდგომის პროგრამის წამოსაწყებად?

63

წარმატებული სკოლები: როგორ მივიდეთ არსებული მდგომარეობიდან მიზნამდე?

(ჯგუფური სავარჯიშო)

ისტორია

„ემბიშენის“ სასკოლო ოლქმა შეარჩია ახალი ზედამხედველი, მარია როდრიგესი. მან სხვა შტატში ახლახან მიიღო ფილოსოფიის მეცნიერებათა დოქტორის ხარისხი ერთ-ერთ პრესტიჟულ კვლევით უნივერსიტეტში (და რომელიც ქვეყნის მასშტაბით არის აღიარებული, როგორც საგანმანათლებლო დარგის ერთ-ერთი ლიდერი). სკოლის საბჭოსაგან მარია როდრიგესმა შეიტყო, რომ მისი უმთავრესი ამოცანაა მნიშვნელოვანი საგანმანათლებლო რეფორმის გატარება და წარმატებული სკოლების შექმნა ყველა მოსწავლისათვის, და არა მხოლოდ აკადემიურ წარმატებაზე ორიენტირებული მოსწავლეებისათვის.

დოქტორ როდრიგესს მიაჩნია, რომ სასკოლო საბჭოს მოლოდინის გასამართლებლად, მან თავდაპირველად უნდა დაადგინოს სკოლის დირექტორების ხელმძღვანელობის შესაძლებლობები. ამის განსაზღვრის მიზნით, ის სთხოვს ოლქის თითოეულ დირექტორს წარმოადგინონ გეგმა, სამიდან ხუთ გვერდამდე დოკუმენტის სახით, სადაც ჩამოყალიბებული იქნება მათი ხედვა წარმატებული სკოლის განვითარებისათვის. ზედამხედველი საკუთარ თხოვნაში მიუთითებს, რომ შეუძლებელი იქნება, სასკოლო ოლქის მიერ ყველა გეგმის პირველივე წელს დაფინანსება, მაგრამ მაინც სურს, თითოეულმა დირექტორმა მოამზადოს წინადადება; და რომ ის გეგმები, რომლებიც თავდაპირველად არ დაფინანსდება, მომავალში აუცილებლად განიხილება. საუკეთესო წინადადებების შერჩევაში დახმარების მიზნით, ზედამხედველი დირექტორთა კომიტეტს სთხოვს წინადადებების განხილვას და მთავარი სამმართველოსათვის სამი საუკეთესო კანდიდატის შეთავაზებას რიგითობის მიხედვით.

ინსტრუქციები

1. ჯგუფის წევრები წარმოდგენენ თავს იმ სკოლის დირექტორად, სადაც ამჟამად მუშაობენ და დაუშვებენ, რომ მათი სკოლა „ემბიშენის“ სასკოლო ოლქში შედის.
2. ჯგუფის თითოეულმა წევრმა უნდა მოამზადოს ზედამხედველის მიერ მოთხოვნილი წინადადება, განაცხადის დასაწყისში და ბოლოში ჩაწეროს სკოლის დასახელება და საკუთარი სახელი. განაცხადში უნდა გამოიყენოს მე-6 და მე-7 თავებში წარმოდგენილი ცნებები. ვინც ჯერ არ იცნობს კვლევას წარმატებული სკოლების შესახებ, უნდა გაეცნოს მას, ვინაიდან ზედამხედველი უკვე გაეცნო კვლევას და დირექტორებისგანაც იგივეს მოელოდა.
3. თითოეული განაცხადის ასლი უნდა მომზადდეს ჯგუფის თითოეული წევრისათვის და გადაეცეს მოთხოვნისამებრ.
4. ჯგუფის თითოეულმა წევრმა უნდა დაუშვას, რომ ზედამხედველი შეხვედრას ნიშნავს კომიტეტთან, რომელიც პასუხისმგებელია წინადადებების განხილვაზე და სამი საუკეთესო წინადადების შერჩევაზე. კომიტეტის წევრებმა, წინადადებების მიღების და წაკითხვის შემდეგ უნდა სცადონ, ჯგუფური განხილვისას დაარწმუნონ სხვები წარმატებული სკოლების შექმნაზე მიმართული საკუთარი წინადადების დადებით მხარეებში. თუმცა, ჯგუფი საბოლოოდ უნდა შეჯერდეს სამ საუკეთესო განაცხადზე. კომიტეტის გადაწყვეტილებები უნდა მომზადდეს წერილობით და დასაბუთდეს საბოლოოდ შერჩეული განაცხადების შერჩევის მიზეზები.
5. მასწავლებელი ჯგუფურ დონისძიებაში უნდა ასრულებდეს შემდეგ ფუნქციას: პირველ ეტაპებზე მას უნდა მიმართონ ინფორმაციის მისაღებად და უნდა შეასრულოს დამკვირვებლის ფუნქცია, დონისძიების კრიტიკული განხილვისას კი, შემფასებლის როლში მოგვევლინოს. დონისძიებისათვის შეიძლება გამოიყოს 45-იდან 90 წუთამდე დრო, ჯგუფის ზომიდან და ინსტრუქტორის მიზნებიდან გამომდინარე. ჯგუფური განხილვის დროს სტუდენტების მუშაობა უნდა შეფასდეს მე-4, მე-6 და მე-7 თავებში მოცემულ ცნებების გამოყენების საფუძველზე.

64

დაგეგმვა გაუმჯობესების მისაღწევად

„სეიმუეის“ სასკოლო ოლქი ცნობილია, როგორც სტაბილური და ტრადიციების ერთგული ოლქი. „სეიმუეის“ ოლქში უკანასკნელი 20 წლის განმავლობაში სკოლები, როგორც წესი, უცვლელად იყენებენ სწავლების მეთოდებს და მართვის სტრატეგიებს, თუ არ ჩავთვლით დათმობას კომპიუტერული ტექნოლოგიების შეზღუდულად გამოყენების მხრივ. მოსახლეობა კმაყოფილია იმით, რომ მათ ბავშვებს ექნებათ ფაქტობრივად ისეთივე სასწავლო გარემო და პირობები, როგორიც მათ მშობლებს ჰქონდათ. „სეიმუეის“ ოლქის სკოლადამთავრებულების უდიდესი ნაწილი ოლქში აგრძელებს ცხოვრებასა და საქმიანობას; საზოგადოება კმაყოფილია მოქალაქეთათვის მიცემული განათლებით.

„სეიმუეის“ სასკოლო ოლქის ზედამხედველი ამ თანამდებობაზე 15 წელია მუშაობს. ის ამ ოლქში გაიზარდა და მისთვის გასაგებია, რატომ არის კმაყოფილი მოსახლეობა არსებული ვითარებით. ამავდროულად, მას გავლელი აქვს კურსები განათლების ლიდერობაში, იცის, როგორია განათლების სფეროში არსებული ვითარება ქვეყნის მასშტაბით, იცის ისიც, თუ რა უნარები დასჭირდებათ მოსწავლეებს გლობალური საზოგადოების პირობებში ფუნქციონირებისათვის მოსამზადებლად. მას არ სურს, „სეიმუეის“ ოლქი დროს რომ ჩამორჩეს, თუმცა არ სურს აუცილებელზე მეტად შეცვალოს ოლქში დამკვიდრებული პრაქტიკა. მას ესმის, რომ არანაირი გეგმა არ გაამართლებს, თუკი ის მისაღები არ იქნება პედაგოგიკტივისა და საზოგადოებისათვის.

უკანასკნელი ხუთი წლის განმავლობაში შტატის დანარჩენ ოლქებში არსებული საგანმანათლებლო ტენდენციების კვალდაკვალ მან სავალდებულოდ დააწესა თითოეული სკოლისათვის გაუმჯობესების გეგმების და სასკოლო უსაფრთხოების საცდელი გეგმების შემუშავება და წარდგენა. ზედამხედველმა ამ მოთხოვნების ეტაპობრივად განხორციელების უფლება დართო; აგრეთვე იმის გამო, რომ ძალიან კარგად იცნობდა ოლქს, მან მოახერხა, საზოგადოებას დადებითი დამოკიდებულება შექმნოდა ამ ცვლილებების მიმართ. თუმცა, ზედამხედველმა შენიშნა, რომ ამ გეგმების დიდი ნაწილი მხოლოდ მცირე ცვლილებებს ითვალისწინებდა. ის მაინც კმაყოფილი იყო პროგრამებისა და სასწავლო პროცესის გაუმჯობესებისაკენ გადადგმული ნაბიჯებით და კარგად აცნობიერებდა, რომ წინსვლა ეტაპობრივად უნდა განხორციელებულიყო.

როდესაც ზედამხედველის მეუღლე უკურნებელი სენით დაავადდა, მან გადაწყვიტა პენსიაზე გასულიყო და ოჯახზე ზრუნვისათვის მეტი დრო გამოენახა. მის ნაცვლად აიყვანეს ახალი ზედამხედველი მეზობელი შტატიდან. მიუხედავად იმისა, რომ ოლქის წარმომადგენლებისათვის გასაგები იყო, რატომ გადაწყვიტა ზედამხედველმა სამსახურიდან წასვლა, ისინი დელავდნენ, რომ მის ნაცვლად ვიღაც „გარედან მოსული მოვიდოდა“.

ახალ ზედამხედველს ძალიან დიდი გამოცდილება ჰქონდა სტრატეგიული დაგეგმვის სფეროში. მან ათი წლის განმავლობაში სამ სკოლის სისტემაში იმსახურა. თითოეულ სისტემაში მან ოლქის მასშტაბით შეიმუშავა და განახორციელა სტრატეგიული გეგმა და ხელი შეუწყო ოლქის მიზნების შესაბამისი სკოლების გეგმების შემუშავებას. ის დაუყოვნებლივ შეუდგა მსგავსი სტრატეგიის მონახაზის შემუშავებას „სეიმუეის“ სასკოლო ოლქისათვის. პირველი ორი თვის განმავლობაში ოფისიდან გაეცნო ოლქის მოსახლეობას და შეაფასა არსებული პრაქტიკა და ცვლილებისათვის მათი მზადყოფნა. მოსახლეობა კმაყოფილი იყო იმით, რომ ზედამხედველი მათი გაცნობით დაინტერესდა. თანამდებობაზე ყოფნის მესამე თვეს იგი ოლქის მასშტაბით სტრატეგიული გეგმის შემუშავების და განხორციელების იდეის შემოტანას გეგმავდა.

რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები

გაარჩიეთ სიტუაციური სავარჯიშო

1. ეთანხმებით წინამორბედი ზედამხედველის პოზიციას, რომელიც თავს იკავებდა ცვლილების განხორციელებისაგან? რატომ ეთანხმებით, ან არ ეთანხმებით? რას გააკეთებდით განსხვავებულად?

2. საჭიროა ცვლილების განხორციელება თუკი მოსახლეობას, სკოლის საბჭოს, ადგილობრივ დამსაქმებლებს, მშობლებს და მოსწავლეებს აკმაყოფილებთ არსებული სწავლება და სასწავლო გეგმა? დაასაბუთეთ პასუხი.
3. როგორ ფიქრობთ, რამდენად სავარაუდოა, წარმატებული იყოს ახალი ზედამხედველის საქმიანობა „სეიმუეის“ ოლქში? წარმატების ალბათობის გასაზრდელად რა ზომების მიღება შეეძლო მას?

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. სასკოლო ოლქში ცვლილების საჭიროების განსაზღვრისას რა როლი უნდა ითამაშოს თითოეულმა: ზედამხედველმა? დირექტორებმა? პედკოლექტივმა? მოსახლეობამ? მშობლებმა? მოსწავლეებმა?
2. ცვლილების განხორციელებისათვის ყველაზე შედეგიანი გზა არის თუ არა ელექტრონული საშუალებების გარეშე დაგეგმვა?
3. ვინ არის ოლქში წინსვლის მიმართულების განსაზღვრაზე პასუხისმგებელი?

მოაგვარეთ პრობლემა. „სეიმუეის“ სასკოლო ოლქში თანამდებობაზე დაინიშნა ახალი ზედამხედველი. პირველი ორი თვის განმავლობაში ის გაეცნო მოსახლეობას და შეაფასა მისი მზადყოფნა ცვლილებისათვის. ახლა ის მზად არის მომდევნო ნაბიჯისათვის, რომლის დროსაც წარმოადგენს იდეებს ოლქის მასშტაბით სტრატეგიული გეგმის შემუშავებისა და განხორციელების თაობაზე. რა მიგაჩნიათ ამ პროცესის დაწყების საუკეთესო გზად? ამ სიტუაციის განხილვისას გამოიყენეთ სოციალური მეცნიერებების და ადმინისტრაციული ცნებები წიგნის I ნაწილიდან.

გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება. „სეიმუეის“ სასკოლო ოლქში სტრატეგიული დაგეგმვის შემუშავება-განხორციელების თქვენეული გეგმის პრაქტიკულობის განსაზღვრის მიზნით, ჯგუფში გაითამაშეთ შემდეგი სიტუაციები:

1. ზედამხედველი უცხადებს მოსახლეობას, რომ ის აპირებს სტრატეგიული გეგმის შექმნას და განხორციელებას. გაითვალისწინეთ მოსახლეობის რეაქცია.
2. გეგმის შემუშავებაზე პასუხისმგებელი კომიტეტის შექმნა. ვინ მიიღებს მონაწილეობას? რამდენად აქტიურად იქნებიან ისინი ჩართულნი?
3. ზედამხედველი დირექტორებს აცნობს გეგმის შინაარსს და ურიგებს ფორმებს განხორციელების დოკუმენტირებისათვის. რა ზომებს იღებს იმისათვის, რომ შეიქმნას გეგმის მიმართ დადებითი დამოკიდებულება? რა რჩევა, ან მითითება უნდა მისცეს მან დირექტორებს, რაც მათ დაეხმარება პედკოლექტივის მხრიდან თანამშრომლობის დამოკიდებულების უზრუნველყოფაში? გეგმის აღსრულება დირექტორის პასუხისმგებლობაა?

დამატებითი გამოსაკვლევი საკითხები

1. აქვს თქვენს ოლქს სტრატეგიული გეგმა? როგორ შეიქმნა ის? როგორ ხდება განხორციელების უზრუნველყოფა?
2. აქვს თქვენს ოლქში თითოეულ სკოლას გაუმჯობესების გეგმა? არის ეს გეგმები ოლქის გეგმასთან შესაბამისობაში?
3. რამდენი „გეგმის“ განხორციელებაზეა პასუხისმგებელი თქვენი დირექტორი? (მაგალითებია სკოლის გაუმჯობესების გეგმა, აკრედიტაციის გეგმა, გაუმჯობესების საპილოტე გეგმა, მოსწავლეთა მოსწრების გეგმა, სკოლის

უსაფრთხოების გეგმა, ტერიტორიის მოვლა-შენახვის გეგმა, და ა.შ.). ხდება ამ ღონისძიებების კოორდინაცია? არის ეს ღონისძიებები სავალდებულო მოთხოვნა ფედერალური, შტატის, ან ადგილობრივი მთავრობების მხრიდან, სასკოლო ოლქის დონეზეა დაწესებული, თუ ნებაყოფლობით არის შემოღებული?

65

სკოლაზე დაფუძნებული მართვა

ელმთრის სასკოლო ოლქში უკვე რამდენიმე წელია ტარდება ექსპერიმენტები სკოლაზე დაფუძნებულ მართვის მეთოდში. ოლქის სკოლების უმეტესობაში სხვადასხვა მასშტაბით განხორციელდა სკოლაზე დაფუძნებული მართვა, და მთლიანობაში, არსებული მტკიცებულებების მიხედვით გამოიკვეთა, რომ ეს ღირებული სიახლე იყო და მიზანშეწონილი იყო მისი გაგრძელება.

10 მაისს, პარასკევს, სტივ უორკსმა, 64-ე ქუჩის სკოლის დირექტორმა შემდეგი სამსახურებრივი ბარათი მიიღო.

სამსახურებრივი ბარათი

ვის: ბ-ნ სტივ უორკს

ვისგან: ადრიან ჰენი, ზედამხედველი

საგანი: სკოლაზე დაფუძნებული მართვა

სტივ, მე ვიცი, რომ უკანასკნელი წელიწადი რთული იყო თქვენთვის, ვინაიდან დირექტორად მიხვედით სკოლაში, სადაც პედაგოგები განსაკუთრებით დადებითად არ იყვნენ განწყობილი ცვლილებებისადმი. თუმცა, იმის გამო, რომ 64-ე ქუჩის სკოლა ერთ-ერთია იმ რამდენიმე სკოლიდან, რომლებმაც საკუთარი ინიციატივით არ მოისურვეს სკოლაზე დაფუძნებულ მართვაში (ეს თქვენზე მიმართული კრიტიკა ნამდვილად არ არის, ვინაიდან თქვენ სკოლაში ახალი გადასული ხართ) მონაწილეობის მიღება, მე მსურს, რომ თქვენმა სკოლამ მომავალ წელს გადადგას ნაბიჯები ამ მიმართულებით.

ამდენად, მოგმართავთ თხოვნით, მიიღოთ ზომები სკოლაზე დაფუძნებული მართვის გეგმის შემუშავებისათვის, რომელსაც თქვენი სკოლა განხორციელებს მომავალ შემოდგომაზე და წარმომიდგინოთ თქვენი გეგმა სამ კვირაში, რათა საკმარისი დრო გექონდეს მისი განხილვისა და მიმდინარე სასკოლო წლის დასრულებამდე დამტკიცებისათვის.

სტივმა კიდევ ერთხელ წაიკითხა ზედამხედველის სამსახურებრივი ბარათი, მაგიდაზე დადო და რამდენიმე წუთის განმავლობაში კაბინეტის ფანჯრიდან

გარეთ დაიწყო ყურება. მან გაიფიქრა, რომ ეს არ იქნებოდა მარტივი ამოცანა. ის წლის განმავლობაში გაესაუბრა პედაგოგების დიდ ნაწილს სკოლაზე დაფუძნებულ მართვასთან დაკავშირებით მათი დამოკიდებულების გასაგებად; მასწავლებელთა აზრი სამად იყოფოდა. მასწავლებელთა ერთი მესამედი მტკიცედ ეწინააღმდეგებოდა იდეას, ვინაიდან მიაჩნდათ, რომ სამუშაო, რომელიც ამ მიდგომის განხორციელებასთან იყო დაკავშირებული, აღემატებოდა მათ ძალებს, მეორე მესამედი დაინტერესებული იყო იდეით, დანარჩენებისათვის კი სულერთი იყო.

რაც უფრო უღრმავდებოდა სიტუაციას, უფრო მეტად ვარდებოდა საგონებელში. ბოლოს გადაწყვიტა, რომ მისი სურვილის საწინააღმდეგოდ, მას მაინც მოუწევდა რაღაც სამოქმედო გეგმის შემუშავება. თავდაპირველად დაფიქრდა იმაზე, როგორ უნდა წამოეწყო ამ მხრივ მუშაობა და ვინ უნდა ჩაერთო მუშაობის პროცესში.

„ელმთრის“ სასკოლო ოლქში, სხვა სკოლაში, გაძლიერებული სკოლის დირექტორი, შირლი ვერანო კითხულობდა სამსახურებრივ ბარათს, რომელიც მან სკოლების ზედამხედველისაგან მიიღო.

სამსახურებრივი ბარათი

ვის: შირლი ვერანოს

ვისგან: ადრიან ჰენი, ზედამხედველი

საგანი: სკოლაზე დაფუძნებული მართვის მომდევნო ეტაპი

შირლი, მოხარული ვარ იმ ქმედებების გამო, რომლებიც თქვენმა სკოლამ უკანასკნელი წლების განმავლობაში განახორციელა სკოლაზე დაფუძნებული მართვის ექსპერიმენტების მიმართულებით. ყოველმხრივ შედეგიანი აღმოჩნდა თქვენი სკოლის მიერ განხორციელებული მცდელობები, რომელიც ითვალისწინებდა ბიუჯეტთან დაკავშირებულ საკითხებზე, სკოლის დისციპლინის პოლიტიკის და ცხრილის შედგენასთან დაკავშირებულ პრობლემებზე გადაწყვეტილებების მიღების პროცესში მასწავლებლების, მშობლების, და რიგ შემთხვევებში, მოსწავლეების ჩართვას.

ჩემი აზრით, თქვენი სკოლა მზად არის იმისათვის, რომ გადავიდეს სკოლაზე დაფუძნებული მართვის გამოყენების ახალ ეტაპებზე. კერძოდ, მე მსურს, მოამზადოთ სკოლაზე დაფუძნებული მართვის გაფართოების გეგმა გაძლიერებულ სკოლაში, რომელშიც შემდეგი დამატებითი სფეროები იქნება გათვალისწინებული: თანამშრომლების და დირექტორის შეფასება და კურიკულუმის დაგეგმვა. რა თქმა უნდა, მე ვაღიარებ, რომ ამ საკითხებზე მოსალოდნელია აზრთა სხვადასხვაობა, მაგრამ მსურს, თქვენს ოლქში ერთმა სკოლამ მაინც მიიღოს ზომები ამ პრობლემებზე რეაგირებისათვის; ჩემი შეფასებით, გაძლიერებული სკოლა წარმატებით განახორციელებს ამ ღონისძიებას. გთხოვთ, წარმომიდგინოთ თქვენი გეგმა სამ კვირაში.

რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები

გაარჩიეთ სიტუაციური სავარჯიშო

1. შეაფასეთ თითოეული სამსახურებრივი ბარათი, გამოიყენეთ ცნებები მე-4 თავიდან, განსაკუთრებით დირექტორის, როგორც კომუნიკაციის მიმღების შესახებ;
2. მე-7 თავში მოცემული ცნებებიდან რომლები უნდა აირჩიოს თითოეულმა დირექტორმა პასუხის მომზადებისას? როგორ უნდა გამოიყენონ ეს ცნებები?
3. როგორ განსხვავდება ზედამხედველისაგან მიღებული დავალებები თითოეულ მაგალითში და რითი განსხვავდება თითოეული დირექტორის სიტუაცია მოლოდინის და შესაძლო პრობლემების თვალსაზრისით?

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. რა უპირატესობები და სუსტი მხარეები აქვს სკოლაზე დაფუძნებულ მართვას?
2. სავარაუდოდ, რომელ პირებზე ან/და ჯგუფებზე მოახდენს ზეგავლენას სკოლაზე დაფუძნებული მართვის დანერგვა, ან გაფართოება? სავარაუდოდ, რომელი პირები ან/და ჯგუფები გამოვლენ სკოლაზე დაფუძნებული მართვის წინააღმდეგ, და რატომ?
3. რა კრიტერიუმები და მეთოდები უნდა გამოიყენონ სკოლაზე დაფუძნებული მართვის შედეგიანობის შესაფასებლად?

მოაგვარეთ პრობლემა. პირველ რიგში დაუშვით, რომ იმყოფებით სტივ უორქის სიტუაციაში; შემდეგ დაუშვით, რომ შირლი ვერანოს სიტუაციაში ხართ. მოამზადეთ შეთავაზებული სკოლაზე დაფუძნებული მართვის გეგმის მონახაზი, მათ შორის აღწერეთ თუ როგორ მოახდენდით ცვლილების დანერგვას, განხორციელებას და შეფასებას. პასუხების მომზადებისას გამოიყენეთ შესაბამისი ცნებები პირველი ნაწილიდან.

გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება. ზედამხედველისათვის თქვენს მიერ მომზადებული პასუხის აღეკვეთურობის შესამოწმებლად თქვენ და თქვენმა კოლეგებმა უნდა შექმნათ და გაითამაშოთ ერთი, ან მეტი სიტუაცია:

1. პედგოლექტივის შეხვედრა, რომლის დროსაც თქვენ, როგორც დირექტორი, წარმოადგენთ ცვლილებთან დაკავშირებულ იდეებს და გეგმებს. (ჯგუფის სხვა წევრებმა უნდა მოახდინონ დირექტორის პრეზენტაციაზე სხვადასხვა რეაქციების იმიტაცია);
2. ზედამხედველის კაბინეტში თქვენი – დირექტორის პრეზენტაცია, რომლის დროსაც წარადგენთ საკუთარ იდეებს და გეგმებს ცვლილებთან დაკავშირებით. (ჯგუფის სხვა წევრებმა უნდა მოახდინონ დირექტორის პრეზენტაციაზე სხვადასხვა რეაქციების იმიტაცია).

დამატებითი გამოსაკვლევი საკითხები

1. შეისწავლეთ საგანმანათლებლო ლიტერატურა სკოლაზე დაფუძნებული მართვის შესახებ;
2. დაადგინეთ, თქვენი სასკოლო ოლქი თუ განიხილავს ან თუ გეგმავს სკოლაზე დაფუძნებული მართვის დანერგვას ან გაფართოებას;

3. გაესაუბრეთ სკოლასთან დაკავშირებულ ადამიანებს, რომლებსაც განხორციელებული აქვთ ექსპერიმენტები სკოლაზე დაფუძნებულ მართვაში. ეწვიეთ ასეთ სკოლებს, თუკი ეს შესაძლებელია.

66

თანამშრომლების შეფასების და ზედამხედველობის გარდაქმნა

სკოლების ზედამხედველი რამდენიმე წლის მანძილზე პირველად ელოდა სიხარულით მასწავლებლებთან მოლაპარაკებების დაწყებას. ოლქში მომუშავე მასწავლებლები ზოგადად კმაყოფილნი იყვნენ თავიანთი პირობებით და ამ ეტაპზე არ არსებობდა მნიშვნელოვანი პრობლემა, ან კრიზისი, რომელსაც მათი ასოციაცია მოლაპარაკებისას ბერკეტად გამოიყენებდა. რა თქმა უნდა, იყვნენ ისეთი მასწავლებლებიც, რომლებიც ბოლომდე კმაყოფილი არასოდეს იყვნენ და ზედამხედველი მოელოდა, რომ კვლავაც დადგებოდა ხელფასების გაზრდის და სხვა დამატებითი შედავათების მოთხოვნის საკითხი, თუმცა ზედამხედველი გრძნობდა ცვლილების საჭიროებას და დარწმუნებული იყო, რომ ის და საბჭო შეძლებდნენ მასწავლებლებთან მოლაპარაკებებისას წამოჭრილი საკითხების გადაჭრას.

ორშაბათს მან და მოლაპარაკების გუნდმა, რომელიც სკოლის საბჭოს წარმოადგენდა, მასწავლებელთა ასოციაციის მოლაპარაკების გუნდთან შეხვედრა გამართეს. მისალმების შემდეგ მასწავლებლებმა წარადგინეს თავიანთი მოთხოვნები მომდევნო წლისათვის. ზედამხედველმა მოისმინა საკითხები და კმაყოფილი დარჩა საკუთარი პროგნოზის სიზუსტით – ვიდრე მასწავლებელთა მოლაპარაკების გუნდის თავმჯდომარე ბოლო მოთხოვნის წაკითხვას დაიწყებდა:

„მასწავლებლების მეთვალყურეობას, ზედამხედველობას, ან შეფასებას აღარ განახორციელებენ ღირექტორები. ნებისმიერი ზედამხედველობა, მათ შორის, გაკვეთილზე დასწრება და მასწავლებლებთან მუშაობა სწავლების და სასწავლო გეგმის გაუმჯობესებისათვის საშუალო საფეხურზე უნდა ჩატარდეს კათედრების ხელმძღვანელების მიერ, ხოლო დაწყებით საფეხურზე – ამ მიზნით გამოყოფილი უფროსი მასწავლებლების მიერ. ყველა მასწავლებლის შეფასება უნდა ჩაატაროს მასწავლებელთა სპეციალურმა კომიტეტმა, რომელიც აირჩევა თითოეული სკოლის მიერ ამავე სკოლის პედაგოგებიდან. ეს კომიტეტი მოახდენს მხოლოდ იმ შტატგარეშე პედაგოგების შეფასებას, რომელთა შემთხვევაშიც დგას საკითხი იმის თაობაზე, უნდა განახლდეს თუ არა მათთან ხელშეკრულებები მომდევნო წლისათვის, ან გადაიყვანონ თუ არა შტატში. სხვა მასწავლებლების ოფიციალურად შეფასება არ განხორციელდება.

„ხელმძღვანელობამ და სასკოლო საბჭომ შეიძლება გადაწყვიტოს, განიხილოს და გააუქმოს მასწავლებლის ხელშეკრულების არგანახლების შესახებ მასწავლებელთა შეფასების კომიტეტის მიერ მიღებული გადაწყვეტილება. ასეთ შემთხვევაში ადმინისტრაცია და სასკოლო საბჭო აიღებენ სრულ პასუხისმგებლობას მასწავლებლის მომავალ ქმედებებზე. თუმცა, ადმინისტრაციას არავითარ შემთხვევაში არ შეუძლია მასწავლებლის განთავისუფლება, რომელიც, მასწავლებელთა შეფასების კომიტეტის გადაწყვეტილების თანახმად, პროფესიული

თვალსაზრისით კომპეტენტურია. ასეთ შემთხვევაში, განთავისუფლება წარმოადგენს მასწავლებელთან მთავარი ხელშეკრულების დარღვევას და ასოციაციის მხრიდან შემდგომ მოქმედებას დაექვემდებარება.”

ზედამხედველმა ძლივს მოახერხა სიმშვიდის შენარჩუნება. ასეთი აღმაშფოთებელი მოთხოვნა მანამდე არასოდეს მოუსმენია. რას ფიქრობდნენ მასწავლებლები? სერიოზულად ითხოვდნენ ამას, თუ ხუმრობდნენ?

მან გადაწყვიტა, მოსაზრება არ გამოეთქვა, ვიდრე არ მიეცემოდა მასწავლებელთა მოლაპარაკების კომიტეტის თავმჯდომარესთან პირადად გასაუბრების შესაძლებლობა. ამდენად, მან წარმოადგინა ადმინისტრაციისა და სასკოლო საბჭოსათვის აქტუალური პრობლემები. მასწავლებლებს მყისიერი რეაქცია არ ჰქონიათ, ამიტომ მან ურჩია, რომ ორივე ჯგუფს დრო დაეთმო ერთმანეთის წინადადებების შესწავლისათვის და ორ კვირაში კვლავ გაემართათ შეხვედრა. ეს რეკომენდაცია მისაღები იყო ყველასათვის; დაინიშნა მომდევნო შეხვედრის თარიღი.

როდესაც მონაწილეები ოთახიდან გავიდნენ, ზედამხედველმა მასწავლებელთა კომიტეტის უფროსს რამდენიმე წუთით დარჩენა სთხოვა და უთხრა, რომ მასწავლებელთა ერთ-ერთი მოთხოვნის თაობაზე მასთან გასაუბრება სურდა. ზედამხედველმა აუხსნა, რომ ის საგონებელში ჩააგდო ასოციაციის წინადადებამ ყველა დირექტორისათვის მასწავლებლის ზედამხედველობის და შეფასების ფუნქციის ჩამორთმევის შესახებ. რა იყო ამ რეკომენდაციის საფუძველი? მართლა სურდათ მასწავლებლებს ამის მიღწევა?

მასწავლებელთა წარმომადგენელმა უპასუხა, რომ ასოციაციას სერიოზულად ჰქონდა გააზრებული ზემოაღნიშნული მოთხოვნა. მასწავლებლებს მიაჩნდათ, რომ დირექტორთა უმეტესობას არ გააჩნდა კომპეტენცია მათი ზედამხედველობის, ან შეფასების განსახორციელებლად. შესაძლოა წარსულში, როდესაც მასწავლებლების მომზადების დონე არ იყო ასე მაღალი და როდესაც სწავლების მეთოდები და სასწავლო გეგმა საკმაოდ სტანდარტული იყო, დირექტორებს შეეძლოთ შედეგიანად ეწარმოებინათ მასწავლებელთა ზედამხედველობა და შეფასება; ახლა კი სწავლების მეთოდები და სასწავლო გეგმა მრავალფეროვანი და ძალიან სპეციალიზირებული ხდებოდა. დღევანდელ დღეს მასწავლებლების მიერ საგნის ცოდნის დონე უფრო მაღალი იყო და მათ უბრალოდ მიაჩნიათ, რომ ადმინისტრატორებს არ ჰქონდათ გამოცდილება, ან საკმარისი ცოდნა იმისათვის, რომ მათთვის გაუმჯობესების მიღწევაში დახმარება გაეწიათ. ფაქტობრივად, მასწავლებლების აზრით, ადმინისტრატორების წინადადებები არც ადეკვატური იყო და არც გამოსადეგი. მეტიც, მასწავლებლებს მიაჩნდათ, რომ მათ არ უნდა აფასებდნენ ის ადამიანები, რომელთა ძირითადი როლი სკოლაში აღარ არის სწავლება.

წარმომადგენელმა აგრეთვე დასძინა, რომ მასწავლებლების აზრით, თანამშრომლების შეფასება პროფესიული ამოცანაა. სხვა სპეციალობებში შეფასებას კოლეგები ატარებენ. მაგალითად, სამედიცინო დარგში, საავადმყოფოს დირექტორი არ აფასებს ექიმებს, ექიმები თავად აფასებენ ერთმანეთს. განათლების დარგში კოლეგა-მასწავლებლები იყვნენ ისინი, ვისაც ყველაზე უკეთესი კვალიფიკაცია გააჩნდა მათი ზედამხედველობის და შეფასების განსახორციელებლად (და არა დირექტორები, რომლებიც სწავლებაში აღარ მონაწილეობენ); და ასოციაცია მზად იყო ებრძოლა ამ პრინციპისათვის.

ზედამხედველმა არ იცოდა, რა ეფიქრა ასოციაციის პოზიციაზე, თუმცა აშკარა იყო, რომ მასწავლებლებს მტკიცედ ჰქონდათ გააზრებული თავიანთი უახლესი მოთხოვნა. მან მასწავლებლების წარმომადგენელს მადლობა გადაუხადა

მასწავლებლების სურვილების შესახებ დაწერილებითი ინფორმაციის მიწოდებისათვის, თუმცა დასძინა, რომ ამ ეტაპზე ვერ გამოთქვამდა მოსაზრებას მათი წინადადების დადებითი მხარეების შესახებ. მან დაარწმუნა წარმომადგენელი, რომ მასწავლებლების ყველა რეკომენდაციას დაკვირვებით შეისწავლიდნენ და განიხილავდნენ და რომ საბჭოს მოლაპარაკებების გუნდი მომდევნო შეხვედრისათვის საკუთარ მოსაზრებებს მოამზადებდა.

მასწავლებლების წარმომადგენლის წასვლის შემდეგ ზედამხედველი საკუთარ კაბინეტში იჯდა და სიტუაციაზე ფიქრობდა. მას არაერთგვაროვანი შეხედულება ჰქონდა ზედამხედველობის და შეფასების შესახებ ასოციაციის მიერ წარმოდგენილ წინადადებაზე. ერთის მხრივ, ის ეთანხმებოდა მასწავლებლების წარმომადგენლის მიერ გამოთქმულ მთელ რიგ საკითხებს. ალბათ, საჭირო იყო ცვლილება და მასწავლებლებისათვის ამ სფეროში მეტი პასუხისმგებლობის მინიჭება. მას სურდა გაეგო, როგორი რეაქცია ექნებოდათ სხვა დირექტორებს და სასკოლო საბჭოებს ამ საკმაოდ ექსტრემალურ წინადადებაზე. დირექტორთა დიდი ნაწილი ამ იდეას აშკარად არ მოიწონებდა; ის აგრეთვე ეჭვობდა, რომ სასკოლო საბჭო ამ მოთხოვნის მომხრე არ იქნებოდა.

ზედამხედველს მასწავლებლებთან მომდევნო შეხვედრამდე მოსამზადებლად ორი კვირა ჰქონდა. როგორი უნდა იყოს მისი პოზიცია ამ საკითხზე? რა სტრატეგია უნდა გამოეყენოს მასწავლებელთა მოლაპარაკებების გუნდთან? ოლქის სხვა დირექტორებთან? სასკოლო საბჭოსთან? მას ეს ყველაფერი უნდა მოეფიქრებინა, თუმცა პირველ რიგში თავად უნდა ჩამოეყალიბებინა საკუთარი მოსაზრება იმის თაობაზე, თუ რა იყო საუკეთესო ვარიანტი.

რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები

გაარჩიეთ სიტუაციური სავარჯიშო

1. რა ფაქტორების გამო ვერ გათვალა ზედამხედველმა მასწავლებელთა მოთხოვნების ხასიათი?
2. თქვენი შეფასებით, რა არის მასწავლებელთა ზედამხედველობის და შეფასების თაობაზე შემოთავაზებული წინადადების ძლიერი და სუსტი მხარეები?
3. რა ვარიანტებს უშვებს მასწავლებელთა წარმომადგენელი იმის ახსნისას, თუ რატომ სურთ მასწავლებლებს ზედამხედველობის და შეფასების ახალი სისტემა?
4. როგორ შეაფასებთ ზედამხედველის რეაქციას და შემდგომ მოქმედებებს წინადადებაზე, რომელიც მასწავლებელთა მოლაპარაკებების გუნდის თავმჯდომარემ წარმოადგინა? ზედამხედველის ადგილზე რომ იყოთ, სხვაგვარად როგორ მოიქცევდით?

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. მოიყვანეთ მიზეზები, რომელთა გამოც შესაძლოა მასწავლებლები უკმაყოფილონი იყვნენ მასწავლებელთა ზედამხედველობის და შეფასების არსებული სისტემით;
2. როგორ შეიძლება მასწავლებელთა ზედამხედველობის და შეფასების არსებული სისტემის გაუმჯობესება იმისათვის, რათა მასწავლებლებმა ის უფრო დადებითად აღიქვან?

3. რა უნდა იყოს შემდეგი პირების, ან ჯგუფების როლი მასწავლებელთა ზედამხედველობის, ან შეფასების პროცესში?
 - ა. ცენტრალური ოფისის ხელმძღვანელები;
 - ბ. დირექტორი;
 - გ. კათედრების ხელმძღვანელები, ან სპეციალური სასწავლო კოორდინატორები;
 - დ. პედოლოგები;
 - ე. მოსწავლეები;
 - ვ. მშობლები.

მოაგვარეთ პრობლემა. ზედამხედველი ეთანხმება მასწავლებელთა წარმომადგენლის მიერ გამოთქმულ მთელ რიგ საკითხებს, თუმცა ეჭვობს, რომ სხვა დირექტორები და სასკოლო საბჭო მასწავლებელთა პოზიციას მიემხრობიან. ის ორ კვირაში კვლავ შეხვედრა მასწავლებლებს. ზედამხედველის ადგილას რომ იყოთ, როგორ მოიქცევდით და მასწავლებლებთან მომდევნო შეხვედრამდე ვის გაესაუბრებდით?

გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება. ამ მაგალითის ბოლოში წარმოდგენილი პრობლემის გადაჭრის თქვენს მიერ შეთავაზებული სამოქმედო გეგმის შესამოწმებლად თქვენ და თქვენმა ჯგუფმა უნდა შექმნათ და გაითამაშოთ ერთი, ან მეტი შემდეგი სიტუაცია:

1. შეხვედრა ზედამხედველსა და სკოლების დირექტორებს შორის.
2. დახურულ კარს მიღმა ზედამხედველსა და სასკოლო საბჭოს შორის არაოფიციალური შეხვედრა.
3. მომდევნო შეხვედრა მასწავლებლების მოლაპარაკების კომიტეტს და სასკოლო საბჭოს მოლაპარაკების კომიტეტს შორის.
4. ნებისმიერი სხვა სიტუაცია, რომლის დახმარებითაც შეიძლება მიიღოთ მოსაზრებები თქვენს მიერ შეთავაზებული სამოქმედო გეგმის ძლიერ და სუსტ მხარეებზე.

დამატებითი გამოსაკვლევი საკითხები

1. როგორია სასკოლო საბჭოს და ადმინისტრაციული პოლიტიკა თქვენს ოლქში, ვინ არის პასუხისმგებელი ზედამხედველობაზე და როგორ ხორციელდება ზედამხედველობა?
2. რამდენად უკმაყოფილოები არიან მასწავლებლები ზედამხედველობით და შეფასებით?
3. როგორ რეაგირებას მოახდენდნენ შემდეგი ჯგუფები მასწავლებელთა ასოციაციის მაგალითში წარმოდგენილ მოთხოვნებზე, იგივე მოთხოვნები თქვენს ოლქში რომ წამოიჭრას?
 - ა. სკოლის დირექტორები;
 - ბ. ცენტრალური ოფისის ხელმძღვანელები;
 - გ. კათედრის ხელმძღვანელები;
 - დ. ზედამხედველი;
 - ე. დაწყებითი, საბაზო და საშუალო საფეხურის სკოლის მასწავლებლები;
 - ვ. სასკოლო საბჭო;
 - ზ. მშობლები.

სკოლის დირექტორის როლის შეცვლა

ზედამხედველის მოადგილე დარწმუნებული იყო, რომ სკოლის დონეზე საჭირო იყო ადმინისტრაციული რეორგანიზაცია. წარსულში დირექტორად მუშაობის გამოცდილების, წაკითხული მასალებისა და სკოლებში სასწავლო პროგრამის არსებული სტატუსის მიმოხილვის საფუძველზე მან დაასკვნა, რომ საჭირო იყო სკოლის დირექტორის როლის შეცვლა.

ზედამხედველის მოადგილის აზრით, სკოლის დირექტორი აღარ იყო სკოლაში სწავლების და კურიკულუმის ხელმძღვანელი (თუკი ეს ოდესმე ასე ყოფილა). დღევანდელ დღეს მასწავლებლების მომზადების დონე გაცილებით უფრო მაღალი იყო და ისინი თავიანთი საგნების სპეციალისტები იყვნენ. დირექტორი, მეორეს მხრივ, გადიოდა ფართო პროფილის მომზადებას და ბაკალავრიატში მხოლოდ ერთ საგანში იღებდა ინტენსიურ მომზადებას. მაგისტრატურაში დირექტორები სპეციალიზაციას გადიან ადმინისტრაციაში, თუმცა, როგორც წესი, გადიან მხოლოდ ერთ კურსს ზედამხედველობისა და კურიკულუმის თემებზე. შედეგად, მათ ნამდვილად არ იციან სხვადასხვა დისციპლინების შინაარსი და მეთოდოლოგიები, არც საიმისო დრო აქვთ, რომ აპყვნენ განხორციელებულ ცვლილებებს. ამდენად, მასწავლებელთა უმრავლესობისათვის, განსაკუთრებით გამოცდილი მასწავლებლებისათვის, მიუღებელი იყო დირექტორის მოსაზრებები სწავლებასა და კურიკულუმთან დაკავშირებით. დირექტორების უდიდესი ნაწილი კი თავს იკავებდა გამოცდილი მასწავლებლებისათვის გაუმჯობესებასთან დაკავშირებული რჩევების მიცემისაგან. ამდენად, სკოლებში უდავოდ იყო სწავლების და კურიკულუმის ხელმძღვანელობის დეფიციტი, ზედამხედველის მოადგილეს კი სჯეროდა, რომ ვითარების გამოსწორება მის მოვალეობებში შედიოდა.

იმ საღამოს მან შეხვედრა გამართა ზედამხედველთან და შესთავაზა, რომ დირექტორის ფუნქცია (როგორც საგანმანათლებლო დარგის ხელმძღვანელის ფუნქცია), შეცვლილიყო პროფესიონალი მენეჯერის ფუნქციით, რითაც ოფიციალურად მოხდებოდა იმ როლის აღიარება, რომელსაც დირექტორების უდიდესი ნაწილი ისედაც ასრულებდა. მიუხედავად იმისა, რომ სამუშაო აღწერილობების მიხედვით ისინი სკოლების საგანმანათლებლო დარგის ხელმძღვანელები იყვნენ, სინამდვილეში დირექტორებს ძირითადად, უფრო მეტად აღელვებდათ და დაკავებულნი იყვნენ თავიანთ ობიექტებში მიმდინარე პროგრამების შენარჩუნებით.

ზედამხედველის თანაშემწის თქმით, დირექტორებს უნდა გაეცნობიერებინათ, რომ მათი საქმიანობა საგანმანათლებლო დარგის ხელმძღვანელის როლში შედეგიანი აღარ იყო და საჭირო იყო ყურადღების გამახვილება მათი მართვის უნარების გაუმჯობესებაზე. დირექტორებს უნდა ეღიარებინათ, რომ ისინი იყვნენ საშუალო რგოლის ხელმძღვანელები. მრავალი კუთხით, მათი თანამდებობა ჰგავდა საავადმყოფოების ადმინისტრატორების თანამდებობას, რომლებიც მუშაობდნენ პროფესიონალებთან, მაგალითად, ექიმებთან, რომლებსაც უკეთესი სპეციალიზაცია და უნარები გააჩნიათ თავიანთ სფეროში, ვიდრე ადმინისტრატორს.

ზედამხედველი აღნიშნავდა, რომ ის ეთანხმებოდა ამ მოსაზრებას, თუმცა აინტერესებდა, ვინ განხორციელებდა სწავლების და სასწავლო გეგმის ხელმძღვანელობას სკოლებში დირექტორის როლის ცვლილების შემთხვევაში.

ზედამხედველის მოადგილე მოელოდა ასეთ შეკითხვას და ზედამხედველს წარუდგინა უკვე შემუშავებული წინადადება.

რეკომენდებული ადმინისტრაციული რეორგანიზაცია

1. შეიცვლება დირექტორის როლი და ის გახდება პროფესიონალი მენეჯერი; სკოლაში მოხდება სწავლების დარგის და კურიკულუმის ზედამხედველობის და ხელმძღვანელობის ფუნქციის სხვა პირებზე დელეგირება. დაიგეგმება და განხორციელდება ადგილზე გადამზადების პროგრამები, რომელთა მიზანი იქნება ხელი შეუწყოს დირექტორებს საშუალო რგოლის მართვის მეთოდებსა და პროცედურების შესახებ ცოდნის ამაღლებასა და მათი გამოყენების უნარების გადრმავეებაში, მაგალითად, PERT და PPBS;
2. საბაზო საფეხურზე კათედრის ხელმძღვანელები მასწავლებლებს კათედრების მიხედვით გაუწევენ სწავლების და კურიკულუმის მიხედვით ხელმძღვანელობას, რასაც კოორდინაციას გაუწევს დირექტორის მოადგილე სასწავლო ნაწილში. თითოეული კათედრის ხელმძღვანელს მათი პასუხისმგებლობების განხორციელებისათვის გამოუთავისუფლდება ორი დამატებითი პერიოდი;
3. დაწყებით საფეხურზე თითოეული სკოლა დაკომპლექტდება საფეხურების კოორდინატორებით, რომლებიც ასწავლიან ნახევარ განაკვეთზე, დანარჩენი დროის განმავლობაში კი იმუშავენ მასწავლებლებთან სწავლების და კურიკულუმის გაუმჯობესების მიზნით;
4. ცენტრალური ოფისის ხელმძღვანელები ორივე საფეხურზე შესთავაზებენ დამატებით ზედამხედველობის მომსახურებას.

ზედამხედველმა აღნიშნა, რომ მოეწონა წინადადება. მას განაკუთრებით მოეწონა მასწავლებლებში უკვე არსებული ექსპერტიზის უფრო მეტად გამოყენების იდეა. მან იცოდა, რომ პროგრამა უფრო ძვირადღირებული იქნებოდა და შესაძლოა გართულებოდა სასკოლო საბჭოს დარწმუნება გეგმის მხარდაჭერაში, თუმცა ის ასევე აღიარებდა, რომ არსებული ვითარების გაუმჯობესებისათვის მნიშვნელოვანი ნაბიჯების გადადგმა იყო საჭირო. რა თქმა უნდა, შეთავაზებულ ცვლილებებს თავდაპირველად დირექტორების მოწონება უნდა დაემსახურებინა, რაც არ იქნებოდა მარტივი, რეორგანიზაციის განხორციელება კი მომდევნო საბიუჯეტო წლამდე არ დაიწყებოდა. თუმცა, მან ზედამხედველის მოადგილეს მისცა სკოლების დირექტორებთან ამ საკითხზე მუშაობის დაწყების ნებართვა.

ზედამხედველის მოადგილე მოხარული იყო ზემდგომის პასუხით და თათბირის დასრულებისთანავე სთხოვა მდივანს, ყველა სკოლის დირექტორთან პარასკევს შეხვედრა დაენიშნა. ამ შეხვედრაზე ის წარუდგენდა მათ ადმინისტრაციული რეორგანიზაციის გეგმას და შეეცდებოდა დაერწმუნებინა დირექტორები, რომ მათი როლის ცვლილება მათსავე ინტერესებში იქნებოდა.

პარასკევს დილით მან დირექტორთა ჯგუფს დაურიგა წინადადების ასლები, რომელსაც უკვე ახლდა არგუმენტაცია, თუმცა თავად ძირითადი კონცეფცია უცვლელი სახით იყო წარმოდგენილი. 15 წუთის განმავლობაში მან ისაუბრა დირექტორის ამჟამინდელი როლის შესახებ, ისაუბრა აგრეთვე საკუთარი დაკვირვებებისა და ცვლილების განხორციელების საჭიროების შესახებ. შემდეგ

შეჩერდა და დირექტორებს სთხოვა გამოეთქვათ საკუთარი მოსაზრება. დირექტორებმაც არ დააყოვნეს.

დირექტორებმა ერთმანეთის მიყოლებით გამოთქვეს უარყოფითი დამოკიდებულება ადმინისტრაციული რეორგანიზაციის შემოთავაზებულ გეგმასთან დაკავშირებით. არც ერთი მათგანი არ იყო ამ იდეის მომხრე. ფაქტობრივად, ისინი ერთსულოვნად ეწინააღმდეგებოდნენ სკოლაში დირექტორის, როგორც საგანმანათლებლო და კურიკულუმის ხელმძღვანელის როლის გაუქმებას. ისინი ამბობდნენ, რომ ამ ფუნქციის შესრულებაში მათ სპეციალური მომზადება ჰქონდათ გავლილი და რომ პროფესიული ასოციაციები მათგან ამ როლის შესრულებას მოელოდნენ. შესაძლოა, ისინი მართლაც არ იყვნენ საგნის სპეციალისტები, თუმცა აცხადებდნენ, რომ სულაც არ იყო აუცილებელი საგნის სპეციალისტის დონეზე ცოდნა მასწავლებლებთან სწავლების და კურიკულუმის გაუმჯობესებაზე მუშაობისათვის. მათი აზრით, მთავარი პრობლემა იყო ის, რომ დირექტორები ძალიან იყვნენ დატვირთული ადმინისტრაციული საკითხებით და არ ჰქონდათ დრო, ემუშავათ ისე, როგორც მათ სურდათ – საგანმანათლებლო დარგის ხელმძღვანელების როლი შეერულებინათ. ისინი არ იყვნენ მენეჯერები, ისინი იყვნენ საგანმანათლებლო დარგის სპეციალისტები და არ ეთანხმებოდნენ ანალოგიას, რომელიც წარმოადგინა ზედამხედველის თანაშემწემ, როდესაც ისინი საავადმყოფოს ხელმძღვანელებს შეადარა.

ზედამხედველის მოადგილისათვის ნათელი იყო, რომ მან პრობლემა წამოჭრა. ის ფიქრობდა, როგორ მოქცეულიყო, დირექტორები კი ელოდნენ ზედამხედველის მოადგილის რეაქციას.

რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები

გაარჩიეთ სიტუაციური სავარჯიშო

1. გაარჩიეთ და შეაფასეთ დაკვირვების შედეგები, რომლებიც ზედამხედველის მოადგილემ სკოლის დირექტორის როლთან დაკავშირებით გააკეთა?
2. თქვენი აზრით, რა ძლიერი და სუსტი მხარეები აქვს ზედამხედველის მოადგილის მიერ შემუშავებული ადმინისტრაციული რეორგანიზაციის გეგმას?
3. როგორ შეაფასებთ ზედამხედველის თანაშემწის მიერ შემუშავებულ ცვლილების დანერგვის სტრატეგიას? ჩამოთვალეთ მიზეზები, რომელთა გამოც ის წინააღმდეგობას წააწყდა.
4. რა ვარაუდებს ან შეცდომებს უშვებდნენ დირექტორები ლოგიკაში, რის საფუძველზეც იცავდნენ დირექტორის, როგორც კურიკულუმის ხელმძღვანელის როლს?

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. თქვენი აზრით, კონკრეტულად როგორი უნდა იყოს დირექტორის როლი სკოლაში სწავლების და კურიკულუმის გაუმჯობესების მხრივ?
2. რა ბარიერები, ან სირთულეები უნდა გადალახოს დირექტორმა, რათა შეიტანოს რეალური წვლილი, როგორც სასწავლო დარგის ან კურიკულუმის ხელმძღვანელმა?

3. როგორ შეუძლია დირექტორს მაქსიმალურად გამოიყენოს სკოლაში, სასკოლო ოლქში, ან მოსახლეობაში არსებული ექსპერტიზის სხვა წყაროები სწავლების და კურიკულუმის გასაუმჯობესებლად?

მოაგვარეთ პრობლემა. დირექტორების პირველი რეაქციები ზედამხედველის მოადგილის წინადადებაზე მათი როლის შეცვლასთან დაკავშირებით უარყოფითი იყო. თქვენ რომ ზედამხედველის მოადგილის ადგილას ყოფილიყავით, როგორი იქნებოდა თქვენი შემდგომი სვლა? რა იქნებოდა თქვენი გრძელვადიანი მიზანი და სტრატეგია? თქვენი მიდგომის დაგეგმვა-განხორციელებისას გამოიყენეთ შესაბამისი ადმინისტრაციული და სოციალურ მეცნიერებათა ცნებები წიგნის I ნაწილიდან.

გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება. ამ მაგალითის ბოლოს წარმოდგენილი პრობლემის გადასაჭრელად თქვენს მიერ შეთავაზებული სამოქმედო გეგმის გამოსაცდელად თქვენ და თქვენმა ჯგუფმა უნდა შექმნათ და გაითამაშოთ ერთი, ან მეტი სიტუაცია:

1. ზედამხედველის მოადგილესა და დირექტორებს შორის შეხვედრის გაგრძელება;
2. თათბირი ზედამხედველის მოადგილესა და ზედამხედველს შორის.

დამატებითი გამოსაკვლევი საკითხები

1. როგორ არის განსაზღვრული დირექტორის როლი თქვენს ოლქში? რა პასუხისმგებლობები აკისრია დირექტორს კურიკულუმის ხელმძღვანელობის თვალსაზრისით? რა შეფასების სისტემა არსებობს იმის დასადგენად, დირექტორი რეალურად ქმედითად ახორციელებს თუ არა ხელმძღვანელის პასუხისმგებლობებს?
2. როგორი დამოკიდებულება ექნებოდათ დირექტორებს თქვენს ოლქში თავიანთი როლების შეცვლის თაობაზე? როგორი რეაქცია ექნებოდათ მასწავლებლებს? კათედრების ხელმძღვანელებს?

68

პედაგოგების ადგილზე გადამზადების პროგრამა

ნაწილი 1

დირექტორი ხუთი წუთის განმავლობაში საკუთარ კაბინეტში კედელს უყურებდა. იგი ცდილობდა მოეფიქრებინა საკითხები და განესაზღვრა გამომსვლელები ორდღიანი გადამზადების პროგრამისათვის, რომელიც პედკოლექტივს უნდა გაეგლო ამ წელს. ერთი ასეთი დღე ჩატარდებოდა პარასკევს, ნოემბრის მეორე კვირაში, მეორე დღე კი უნდა ყოფილიყო აგრეთვე პარასკევი, აპრილის მესამე კვირაში.

პრობლემას ის წარმოადგენდა, რომ ახლა ოქტომბრის ბოლო იყო, მან კი სულ ცოტა ხნის წინ დაიწყო ფიქრი იმაზე, რომ საჭირო იყო გადამზადების პროგრამის პირველი დღისათვის მომზადება. მან იცოდა, რომ დაგეგმვა ალბათ შემოდგომის დასაწყისში უნდა დაეწყო, თუმცა ის დაკავებული იყო მთელი რიგი

სხვა საქმიანობით და დროც შეუმჩნევლად გავიდა. მიუხედავად ამისა, ის ფიქრობდა, რომ ბევრი დრო ჰქონდა იმისათვის, რომ დაეგეგმა რაიმე ღირებული, თუკი მოახერხებდა ერთი ნაცნობი პროფესორის დახმარების მოპოვებას, რომელიც ხშირად ატარებდა ლექციებს გაკვეთილების დაგეგმვის თემაზე.

დირექტორის აზრით, გაკვეთილის დაგეგმვაში მისი სკოლის მასწავლებლების დიდი ნაწილი მაინცდამაინც ძლიერი არ იყო, რასაც ადასტურებდა გაკვეთილების გეგმები, რომლებსაც ისინი დირექტორს პერიოდულად წარუდგენდნენ ხოლმე. მისი მოსაზრებით, პირველი დღის დილის სესია თემას უნდა მიძღვნოდა. შუადღისას შესაძლებელი იყო მასწავლებლებისათვის დაევალებინათ პრაქტიკული სავარჯიშოს განხორციელება და სამოდელო გაკვეთილის გეგმების შემუშავებაში ევარჯიშებიან, დღის ბოლოს კი შესაძლებელი იყო მთლიანი პედკოლექტივისათვის გაუმჯობესებული გაკვეთილის გეგმების წარდგენა.

პირველი დღის დაგეგმვის დასრულების შემდეგ დირექტორმა გადაწყვიტა, რომ მეორე დღის გეგმის შედგენამდე უნდა დაესვენა, გავიდა კაბინეტიდან და ყავის დასალევად სამასწავლებლოსაკენ გაემართა.

რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები

გაარჩიეთ სიტუაციური სავარჯიშო

1. როგორ შეაფასებთ იმ მიზეზს, რომლითაც დირექტორმა თავი გაიმართლა და ახსნა, თუ რატომ ვერ მოახერხა გადამზადების პროგრამის უფრო ადრე არ დაგეგმვა?
2. როგორ შეაფასებთ დირექტორის მიერ პირველი დღის დაგეგმვას? რა ვარაუდებს აკეთებს იგი? რა გაუთვალისწინებელი შედეგების წინაშე შეიძლება აღმოჩნდეს იგი?

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. დღევანდელ დღეს რამდენად არის მასწავლებელთა გადამზადების პროგრამის საჭიროება? რატომ დგას ეს საჭიროება?
2. ვინ უნდა ჩაერთოს გადამზადების პროგრამის დაგეგმვაში? რატომ უნდა მოხდეს ამ ადამიანების ჩართვა? რა არის სხვა მოთამაშეების ჩართვის დადებითი და უარყოფითი მხარეები?
3. რა კრიტერიუმების და პროცესების გამოყენება უნდა მოხდეს გადამზადების პროგრამის დაგეგმვასა და შეფასებაში?

მოავგარეთ პრობლემა. დაეუშვათ, დირექტორი ამ მაგალითში განახორციელებს გადამზადების პროგრამის ღონისძიების პირველ დღეს. „სავარჯიშოს გარჩევის“ ნაწილში მეორე შეკითხვაზე თქვენი პასუხის საფუძველზე თქვენ, როგორიც დირექტორი ამ სიტუაციაში, როგორ გადაჭრიდით პრობლემებს, რომლებიც, თქვენი მოლოდინით წამოიჭრება გადამზადების პროგრამის მიმდინარეობისას და შემდგომ?

გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება. გადამზადების პროგრამის პირველი დღის მიმდინარეობისას და დასრულების შემდგომ მოსალოდნელ პრობლემებზე რეაგირების თქვენს მიერ შემუშავებული მიდგომის შესამოწმებლად თქვენ და

თქვენმა კოლეგებმა უნდა შექმნათ და გაითამაშოთ ერთი, ან მეტი ქვემოთ მოყვანილი სიტუაცია:

1. პედკოლექტივის შეხვედრა, რომელზეც დირექტორი წარადგენს საკუთარ გეგმებს მასწავლებლებისათვის ნოემბრის გადამზადების პროგრამის შეხვედრისათვის და მიმართავს თხოვნით, წარმოადგინონ შეკითხვები ან კომენტარები.
2. პედკოლექტივის იმ წარმომადგენლების დაუინტერესებლობა ან უარი, რომლებსაც დირექტორი მიმართავს თხოვნით წარუდგინონ დანარჩენ პედაგოგებს შემუშავებული გაკვეთილების გეგმები.

დამატებითი გამოსაკვლევი საკითხები

1. როგორ ხდება გადამზადების პროგრამის გეგმების შემუშავება თქვენს სკოლაში, ან სასკოლო ოლქში?
2. ი რამდენად ხდება გადამზადების პროგრამის შეფასება თქვენს სკოლაში, ან სასკოლო ოლქში? რა კრიტერიუმები და პროცედურები გამოიყენება ამისათვის?
3. როგორი განწყობა აქვთ ადმინისტრატორებს და მასწავლებლებს გადამზადების პროგრამის მიმართ თქვენს სკოლაში, ან სასკოლო ოლქში?

69

პედაგოგების ადგილზე გადამზადების პროგრამა

ნაწილი II

თებერვლის ბოლო დღე იყო; დირექტორმა შუადღისას გამოყო დრო იმისათვის, რომ დაეგეგმა აპრილში ადგილზე გადამზადების პროგრამის დღის ჩატარება. ნოემბრის გადამზადების პროგრამის დაკავშირებით მასწავლებლების უარყოფითი რეაქციებისა და მონაწილეობის დაბალი დონის შედეგად ის მიხვდა, თუ რაოდენ მნიშვნელოვანია სათანადო გეგმის შემუშავება და პროცესში მასწავლებლების ჩართვა. მნიშვნელოვანი იყო, რომ მას მომდევნო გადამზადების პროგრამის დაგეგმვა უფრო მეტი ხნით ადრე დაეწყო და ჩატარებინა მასწავლებელთა საჭიროებების შეფასება, რათა პროგრამა მათ საჭიროებებზე ყოფილიყო მორგებული.

დირექტორმა მდივანს სთხოვა მომდევნო ორი საათის განმავლობაში არავის შეეწუხებინა და შესვენების შემდეგ აპრილის პროგრამის დასაგეგმად საკუთარ კაბინეტში შეიკეტა. დირექტორის აზრით, პირველ რიგში უნდა შექმნილიყო გარკვეული ინსტრუმენტი, რათა მომხდარიყო მასწავლებლების საჭიროებების შეფასება. მათი ინტერესების, ან საჭიროებების გამოვლენის შემდეგ შესაძლებელი იქნებოდა ამ ინტერესებსა და საჭიროებებზე მორგებული გადამზადების პროგრამის შემუშავება.

მომდევნო საათნახევრის განმავლობაში დირექტორი თავის მაგიდასთან მუშაობდა და ცდილობდა მასწავლებლების საჭიროებების შეფასების

ინსტრუმენტის შემუშავებას. ის წერდა საჭიროებებს, რომლებიც, მისი აზრით, მასწავლებლებს ჰქონდათ, ან, ყოველ შემთხვევაში, უნდა ჰქონოდათ – და სიას იმ საკითხებს ამატებდა, რომლებიც, მისი აზრით, მასწავლებლებისათვის საინტერესო იქნებოდა. შემდეგ მან სია გამოკითხვის ფორმატში გადაიტანა და მასწავლებლებისათვის შევსების ინსტრუქციები დაამატა. ვიდრე გამოკითხვის ფორმას მდივანს გადასცემდა ასაკრეფად და პედაგოგებისათვის დასარიგებლად, მან ჩათვალა, რომ კიდევ ერთხელ უნდა გადაეხედა.

გადამზადების პროგრამის საჭიროებების კვლევა

28 თებერვალი

პატივცემულო მასწავლებელო:

ჩემთვის აუცილებელია გავიგო თქვენი ინტერესების და საჭიროებების შესახებ იმისათვის, რათა შევძლო ისეთი გადამზადების პროგრამის დაგეგმვა, რომლებიც უფრო უკეთ იქნება მორგებული თქვენს საჭიროებებზე და უფრო უკეთ იქნება შესაძლებელი მისი პრაქტიკაში გამოყენება.

ფორმაში ჩამოთვლილია დაახლოებით ოცდაათი შესაძლო ღონისძიება. ისინი დაჯგუფებულია ოთხ ძირითად კატეგორიად (ზოგიერთ შემთხვევაში, საკმაოდ უხეშად) გთხოვთ, გადახედოთ თითოეულ კატეგორიაში აღნიშნულ საკითხებს და გააკეთოთ აღნიშვნა (X) იმ საკითხების გასწვრივ, რომლებიც დანამდვილებით გაინტერესებთ ან გჭირდებათ. *გთხოვთ, არ მონიშნოთ კატეგორიისათვის მითითებულ რაოდენობაზე მეტი საკითხი.*

ჩემთვის ძალიან მნიშვნელოვანია, რომ თქვენ ეს ფორმები შეავსოთ და დამიბრუნოთ არაუგვიანეს 4 მარტისა. გთხოვთ, ფორმაზე მიუთითოთ თქვენი სახელი.

პატივისცემით,
ედ ბეინი, დირექტორი

გადამზადების პროგრამით დაინტერესების შეფასება

სახელი: თარიღი:

კატეგორია 1 – თქვენ, როგორც პიროვნება

აღნიშნეთ მხოლოდ 2:

..... სტრესის მართვა

..... დროის მართვა

..... კარიერის ალტერნატივები მასწავლებელთათვის

..... ფიზიკური მომზადება და კეთილდღეობა

..... პირადი ინვესტიციები განათლების დარგის სპეციალისტებისათვის

..... სხვა (აღწერეთ):

კატეგორია 2 – პროფესიული გამოცდილებისათვის

აღნიშნეთ მხოლოდ 3:

..... შემოქმედებითობა

..... სწავლის სტილები

..... მოსწავლეთა შესახებ მონაცემების გამოყენება

..... ღირებული კომენტარების წერა
 მშობლებთან ურთიერთობა
 თათბირი
 სასწავლო რესურსების შეფასება
 ადამიანის ზრდა და განვითარება
 სკოლის/სახლის ურთიერთთანამშრომლობის გაფართოება
 სხვა (მიუთითეთ):

კატეგორია 3 – გაკვეთილის ჩატარების უნარ-ჩვევების გაუმჯობესება

აღნიშნეთ მხოლოდ 4:

..... ნიჭიერი/ტალანტის მქონე მოსწავლის სწავლება
 კლასის მოტივაციის სტრატეგიები
 გაკვეთილზე დისციპლინის სტრატეგიები
 საინტერესო გაკვეთილების ჩატარება
 ტესტების შედეგების ინტერპრეტაცია
 დრო დავალებისათვის
 განცხადებების დაფებისა და პლაკატების ორიგინალური ვარიანტები
 კომპიუტერის გამოყენებით სწავლება
 კომპიუტერიზებული ჟურნალები
 კარგი ტესტების შედგენა
 სწავლებისას ინსცენირების გამოყენება
 სხვა (აღწერეთ):

კატეგორია 4 – ბავშვის განვითარება და ადაპტაცია

აღნიშნეთ მხოლოდ 2:

..... მოსწავლეთა თვითშეფასების გაუმჯობესება
 თათბირები
 ბავშვთა გონებრივი განვითარება
 გონივრული მიდგომები ინდივიდუალიზაციის მიმართ
 მხარდაჭერის სამსახურები თქვენთვის და თქვენი მოსწავლეებისათვის (სპეციალური განათლება/კონსულტირება)
 სხვადასხვა კატეგორიის ოჯახები (მარტოხელა მშობელი, და ა.შ.)
 სხვა (აღწერეთ):

ღირექტორი კმაყოფილი იყო იმით, რომ მითითებები გასაგები იყო, საკითხები კი – მნიშვნელოვანი. საჭიროებების შეფასების კითხვარი მდივანს ასაკრეფად და გასაურცვლებლად გადასცა, შემდეგ კი პროგრამის სხვა ასპექტების დასაგეგმად კაბინეტში შებრუნდა. მისი აზრით, ჯერ ნაადრევი იყო პროგრამისათვის გამომსვლელების შერჩევა, ვინაიდან ჯერ არ იცოდა, როგორი იქნებოდა საჭიროებების შეფასების შედეგები. თუმცა, დაგეგმვის ერთი ნაწილი, რომელზეც ახლავე შეეძლო მუშაობა, იყო გადამზადების პროგრამის შედეგიანობის შეფასება. ბოლო შეხვედრის შემდეგ მან საჭიროდ არ ჩათვალა ოფიციალური შეფასების ჩატარება. მიუხედავად იმისა, რომ დღის განმავლობაში მონაწილეობის დაბალი დონიდან გამომდინარე და პროგრამის შესახებ შემდგომში მიღებული უარყოფითი კომენტარების საფუძველზე დასკვნის გამოტანა მოახერხა (დასკვნა იმის შესახებ, რომ პროგრამა მაინცდამაინც წარმატებული არ იყო),

ამჯერად სურდა განეხორციელებინა შედარებით გეგმაზომიერი და უფრო ოფიციალური შეფასება. შემდგომი ნახევარი საათის განმავლობაში ის შეფასების ფორმაზე მუშაობდა. დასრულების შემდგომ მან გადახედა ფორმას და შეამოწმა, რაიმე ხომ არ გამოურჩა.

გადამზადების პროგრამის შეფასება ინსტრუქციები:

ფორმის შევსებისას მასწავლებლებს არ მოეთხოვებათ საკუთარი სახელის მითითება. ფორმის დახმარებით მე ძირითადად მსურს გარკვეული მოსაზრებები მოვიპოვო იმის თაობაზე, თუ რა მიგაჩნიათ გადამზადების პროგრამის დღისათვის დაგეგმილი ღონისძიების ძლიერ და სუსტ მხარეებად. გთხოვთ, წარმოადგინოთ ინფორმაცია მაქსიმალურად სრულყოფილად და შევსებული ფორმა ჩემს მდივანს დაუბრუნოთ.

- როგორი შთაბეჭდილება დაგრჩათ გამომსვლელებზე?

<i>დილის სესია</i>	<i>შუადღის სესია</i>
..... შესანიშნავი	 შესანიშნავი
..... დამაკმაყოფილებელი	 დამაკმაყოფილებელი
..... არადამაკმაყოფილებელი	 არადამაკმაყოფილებელი
- თქვენი აზრით, რამდენად გამოსადეგი იყო დარიგებული მასალა?

<i>დილის სესია</i>	<i>შუადღის სესია</i>
..... ძალიან გამოსადეგი	 ძალიან გამოსადეგი
..... გამოსადეგი	 გამოსადეგი
..... გამოუსადეგარი	 გამოუსადეგარი
- რამდენად კმაყოფილი ხართ პროგრამაში თქვენი ჩართულობით?

<i>დილის სესია</i>	<i>შუადღის სესია</i>
..... ძალიან კმაყოფილი	 ძალიან კმაყოფილი
..... კმაყოფილი	 კმაყოფილი
..... არ ვარ კმაყოფილი	 არ ვარ კმაყოფილი
- თითოეული სესიისათვის გამოყოფილი დრო სათანადო იყო?

<i>დილის სესია</i>	<i>შუადღის სესია</i>
..... სავსებით	 სავსებით
..... მეტ-ნაკლებად	 მეტ-ნაკლებად
..... საერთოდ არა	 საერთოდ არა
- მიგაჩნიათ, რომ ძალიან ბევრი რამ ისწავლეთ გადამზადების პროგრამიდან?

<i>დილის სესია</i>	<i>შუადღის სესია</i>
..... ძალიან ბევრი	 ძალიან ბევრი
..... მეტ-ნაკლებად	 მეტ-ნაკლებად
..... საერთოდ არა	 საერთოდ არა

გმადლობთ!

დირექტორი კმაყოფილი დარჩა მის მიერ შექმნილი შეფასების ფორმით და მიიჩნევდა, რომ ამ ფორმის მეშვეობით გამოსადეგ მოსაზრებებს მიიღებდა აპრილში პროგრამის შედეგიანობასთან დაკავშირებით. თუმცა, საჭირო იყო ერთი რამის დამატება. ინსტრუქციაში მას უნდა მიეთითებინა შევსებული ფორმის

დაბრუნების ბოლო ვადა. მისი აზრით, მასწავლებლებისათვის რამდენიმე დღე საკმარისი იქნებოდა შეკითხვებზე პასუხების მოსაფიქრებლად. უფრო მეტი დრო რომ მიეცა, ზოგიერთი მასწავლებელი დაკარგავდა ფორმას, ან დაავიწყდებოდა მისი შეფასება.

დირექტორი კმაყოფილებით აღსავეს გავიდა კაბინეტიდან შეფასების ფორმის მდივნისათვის გადასაცემად. მან მართლაც შედეგიანად გაატარა ორი საათი დაგეგმვაში, საჭიროებების შეფასების და შეფასების ფორმების შემუშავებაში. მან აღიარა, რომ გადამზადების პროგრამის დღისათვის დაგეგმვის სხვა ასპექტებიც იყო შესასრულებელი, როგორიცაა გამომსვლელების მომზადება, თუმცა ამაზე სამუშაოდ ბევრი დრო იქნებოდა საჭიროებების შეფასების შევსებული ფორმების შეგროვების შემდეგ. ახლა მას შეეძლო გამოეყენებინა დამსახურებული შესვენება.

რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები

გაარჩიეთ სიტუაციური სავარჯიშო

1. გაარჩიეთ დირექტორის დაგეგმვის და გადაწყვეტილებების მიღების პროცესი მასწავლებლებისათვის საჭიროებების შეფასების ინსტრუმენტის შემუშავებისას. რას გააკეთებდით განსხვავებულად?
2. შეაფასეთ გადამზადების პროგრამის საჭიროებების კვლევა, რომელიც დირექტორმა შეიმუშავა. რა არის ამ გამოკითხვის ძლიერი და სუსტი მხარეები? რა ცვლილებების რეკომენდაციით გამოხვიდოდით?
3. გაარჩიეთ დირექტორის დაგეგმვის და გადაწყვეტილებების მიღების პროცესი შეფასების პროცედურის და გადამზადების პროგრამის შედეგიანობის შეფასების ფორმის შემუშავებაში. რას გააკეთებდით განსხვავებულად?
4. რა მიგაჩნიათ გადამზადების პროგრამის შეფასების პროცედურის და დირექტორის მიერ შედგენილი ფორმის ძლიერ და სუსტ მხარეებად? რა ცვლილებებს შესთავაზებდით?

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. მასწავლებლების ინტერესები იგივეა, რაც მასწავლებლების საჭიროებები? ვინ წყვეტს ამას, და რა კრიტერიუმების მიხედვით?
2. რამდენად უნდა იყოს მიმართული მასწავლებლების გადამზადების პროგრამის მასწავლებლების საჭიროებებზე, ორგანიზაციულ საჭიროებებთან შედარებით?
3. რამდენად უნდა იყოს მიმართული გადამზადების პროგრამის შეფასება იმაზე, რეალურად მიიღეს თუ არა მონაწილეებმა ცოდნა ან უნარი, რომლის გადაცემასაც პროგრამა ისახავდა მიზნად? როგორ ჩატარდებოდა ამ სახის შეფასება?

მოავგარეთ პრობლემა. დავუშვათ, თქვენ ხართ დირექტორი ან ზედამხედველი, რომელიც პასუხისმგებელია წლის განმავლობაში ორდღიანი გადამზადების პროგრამის ღონისძიების დაგეგმვასა და შეფასებაზე. როგორ განახორციელებდით ამ საქმიანობას? მიდგომების შემუშავებისას გამოიყენეთ ადმინისტრაციული და სოციალურ მეცნიერებათა ცნებები წიგნის I ნაწილიდან.

გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება. ნაწილში „გადაჭერით პრობლემა“ მოცემული საკითხის საპასუხოდ თქვენს მიერ შემუშავებული მიდგომის

გამოსაცდელად თქვენ და თქვენმა კოლეგებმა უნდა შექმნათ და საჭიროებისამებრ, გაითამაშოთ ერთი, ან მეტი შემდეგი სიტუაცია:

1. დაწერეთ მოხსენება ზედამხედველისათვის, აღწერეთ თქვენი გეგმები ორდღიანი გადამზადების პროგრამის ღონისძიებისათვის, აღნიშნეთ აგრეთვე ის მეთოდი, რომელიც ამ გეგმების შემუშავებისათვის გამოიყენეთ.
2. პედკოლექტივს გააცანით თქვენი გეგმები, მათ შორის შეფასების პროცედურა, ან ფორმა.

დამატებითი გამოსაკვლევი საკითხები

1. შეისწავლეთ საგანმანათლებლო ლიტერატურა და მოიძიეთ რეკომენდაციები იმასთან დაკავშირებით, თუ როგორ უნდა მოხდეს გადამზადების პროგრამის დაგეგმვა და შეფასება.
2. გაესაუბრეთ შესაბამის მოხელეებს შტატის განათლების დეპარტამენტში ან/და უნივერსიტეტებში და მოიპოვეთ მათი რჩევები გადამზადების პროგრამის დაგეგმვასა და შეფასებასთან დაკავშირებით.

70

სკოლების არჩევის პროგრამა

მარტში შტატის საკანონმდებლო ორგანომ მიიღო კანონი, რომლის საფუძველზეც მშობლებს ეძლევათ უფლება, შემოდგომაზე სასკოლო ასაკის ბავშვები ნებისმიერ სკოლაში შეიყვანონ, თავიანთი სურვილისამებრ, სასკოლო ოლქში ოჯახის საცხოვრებელი ადგილის მიხედვით, ან სხვა ოლქში. კანონდებლობა ითვალისწინებს ტრანსპორტირების და სწავლების საფასურის გაუქმების დაფინანსებას, რომელიც ემყარება საკმაოდ რთულ ფორმულას, სადაც გათვალისწინებულია გავლილი მანძილი და ოჯახის მატერიალური მდგომარეობა.

„სკოლების შეზღუდვის გარეშე არჩევის პროგრამის“ შესახებ კანონს დამტკიცებამდე სერიოზული წინააღმდეგობა შეხვდა. მიუხედავად ამისა, დამტკიცების შემდეგ საგანმანათლებლო დარგის სპეციალისტთა დიდმა ნაწილმა აღიარა, რომ საჭირო იყო მისი შედეგების დაგეგმვა. ერთ-ერთი პრობლემა იყო ის, რომ ცოტა ვინმემ, ეგრეთ წოდებულმა ექსპერტებმაც კი, იცოდა ზუსტად, თუ როგორი იქნებოდა მოსალოდნელი შედეგის ხასიათი, ან მასშტაბი. პროგრამის ერთი შედეგი, რომელზეც თითქმის ყველა თანხმდებოდა, იყო ის, რომ სკოლებს ადრინდელთან შედარებით უფრო დიდი მასშტაბით მოუწევდათ ერთმანეთისათვის კონკურენციის გაწევა მოსწავლეების მოსაზიდად.

ქეთი ჰერნანდესი, „ცეზარ ჩავესის“ სკოლის დირექტორი, მაისის პირველი კვირის შაბათ დილით ბოლო ერთი საათის მანძილზე საკუთარ კაბინეტში იჯდა და უშედეგოდ ცდილობდა სკოლის მოსამზადებლად „სკოლების შეზღუდვის გარეშე არჩევის პროგრამის“ განხორციელებისათვის იდეების ჩამოწერას. ეს მისთვის ახალი ამოცანა იყო და მან არ იცოდა ის ყოველივე, რაც უნდა შეესრულებინა. დირექტორმა დანამდვილებით მხოლოდ ერთი რამ იცოდა: უნდა შეედგინა გეგმა და განეხორციელებინა ის, წინააღმდეგ შემთხვევაში მის სკოლაში სექტემბერში ბავშვების რაოდენობა ნახევარზე ნაკლები იქნებოდა.

რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები

გაარჩიეთ სიტუაციური სავარჯიშო

1. როგორი გეგმაა საჭირო ასეთ შემთხვევებში? რა ელემენტები უნდა ჩაირთოს გეგმაში?
2. უნდა ჰკითხოს რჩევა ვინმეს დირექტორმა, ან უნდა ჩართოს ვინმე გეგმის შემუშავებაში? თუ ასეა, ვის უნდა მიმართოს? არსებობს კონკრეტული დაგეგმვის პროცესი, რომელიც უნდა განხორციელდეს?
3. გამოავლინეთ ცნებები წიგნის I ნაწილიდან, რომელიც გამოსადეგი იქნებოდა გეგმის შემუშავებისა და განხორციელებისას

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. რა სახე შეიძლება მიიღოს „სკოლების შეზღუდვის გარეშე არჩევის პროგრამის“ მიდგომა? განსაზღვრეთ ამ ვარიანტების დადებითი და უარყოფითი მხარეები.
2. სავარაუდოდ, რომელი პირები და ჯგუფები მიემხრობიან „სკოლების შეზღუდვის გარეშე არჩევის პროგრამის“ მიდგომას, და ვინ გამოვა მის წინააღმდეგ? რამდენად ემყარება მხარდაჭერა ან წინააღმდეგობა „სკოლების შეზღუდვის გარეშე არჩევის პროგრამის“ დადებით მხარეებს, ნაცვლად სხვა ფაქტორებისა?
3. როგორია „სკოლების შეზღუდვის გარეშე არჩევის პროგრამის“ მოკლე და გრძელვადიანი შედეგები? რა უნდა იყოს საგანმანათლებლო დარგის იმ სპეციალისტების პასუხი, რომლებიც არ ემხრობიან მას?
4. რა კრიტერიუმების და მეთოდების გამოყენებაა საჭირო „სკოლების შეზღუდვის გარეშე არჩევის პროგრამის“ შედეგიანობის შესაფასებლად?

მოაგვარეთ პრობლემა. დაუუშვათ, თქვენ ამ სკოლის დირექტორი ხართ. შეათანხმეთ, რა დამატებითი დეტალი დაგჭირდებათ ქეთი ჰერნანდესის სკოლაში „სკოლების შეზღუდვის გარეშე არჩევის პროგრამის“ კანონმდებლობის განხორციელებისათვის. მოამზადეთ „სკოლების შეზღუდვის გარეშე არჩევის პროგრამის“ სიტუაციაზე რეაგირების გეგმა.

გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება. თქვენი სამოქმედო გეგმის გამოსაცდელად თქვენ და თქვენმა ჯგუფმა უნდა შექმნათ და გაითამაშოთ ერთი ან მეტი სიტუაცია:

1. რეკავს ადგილობრივი ჟურნალისტი, რომელსაც სურს თქვენს მიერ შეთავაზებული გეგმის დეტალების შესახებ ინფორმაციის მიღება.
2. პედკოლექტივისათვის გეგმის უხეში მონახაზის (მოხდება წარმოდგენილ გეგმასთან დაკავშირებით სხვადასხვა რეაქციების იმიტირება) პრეზენტაცია.
3. მშობელთა და მასწავლებელთა ასოციაციისათვის თქვენი გეგმის პრეზენტაცია.

დამატებითი გამოსაკვლევი საკითხები

1. შეისწავლეთ საგანმანათლებლო ლიტერატურა „სკოლების შეზღუდვის გარეშე არჩევის“ სხვადასხვა მიდგომების შესახებ.
2. დაადგინეთ თქვენს შტატში „სკოლების შეზღუდვის გარეშე არჩევის“ არსებული კანონმდებლობა ან კანონპროექტი.
3. განსაზღვრეთ შემუშავდა თუ არა თქვენს სასკოლო ოლქში გეგმები „სკოლების შეზღუდვის გარეშე არჩევის პროგრამის“ შესაძლებლობებზე საპასუხოდ.
4. მოიძიეთ სხვა სასკოლო ოლქების და შტატების მიერ „სკოლების შეზღუდვის გარეშე არჩევის პროგრამის“ გეგმები ან/და მიდგომები.

71

სასკოლო ოლქი განიხილავს კომპიუტერულ სწავლებასთან დაკავშირებულ პრობლემებს

ზედამხედველმა სულ ახლახან დაასრულა „სასკოლო ტექნოლოგიების სიახლეების“ კითხვა. ბოლო ნომერში დასმული იყო შეკითხვები იმის თაობაზე, თუ როგორ ხდებოდა კომპიუტერების შესწავლის ჩართვა სკოლების სასწავლო გეგმებში. ამ შეკითხვებში გამოხატული იყო შეშფოთება, რომელიც ზედამხედველს გაუჩნდა ახლახან თავის ოლქში კომპიუტერების გამოყენებასთან დაკავშირებით. მან არავის გაუზიარა საკუთარი წუხილი, ვინაიდან არ იცოდა, მართალი იყო თუ არა ეს. თუმცა, „სასკოლო ტექნოლოგიების სიახლეების“ წაკითხვის შემდეგ, მან გადაწყვიტა გაემართა შეხვედრა ოლქის დირექტორებსა და ზედამხედველებთან ამ საკითხის განსახილველად.

მომდევნო პარასკევს შეხვედრა გაიმართა ოლქის ადმინისტრაციულ შენობაში. ზედამხედველმა გადაწყვიტა შეხვედრის დასაწყისში წარმოედგინა მოკლე ისტორია, გამოეხატა წუხილი და შემდგომ მიემართა დირექტორებისა და ზედამხედველებისათვის, ეფიქრათ პრობლემის თაობაზე და რეკომენდაციები გამოეგზავნათ.

ზედამხედველმა შეხვედრა საკუთარი მოსაზრებების წარმოდგენით გახსნა. „უკანასკნელ წლებში სასკოლო ოლქმა შემოიტანა კომპიუტერები დაწყებითი სკოლის სასწავლო გეგმაში, საშუალო სკოლის საფეხურზე კი რამდენიმე კურსი ტარდება კომპიუტერულ პროგრამირებით. ამასთან, ჩვენი სკოლები მონაცემთა დამუშავებას იყენებენ უფრო დასწრების თვალსაზრისით, კომპიუტერებს კი – დაგეგმვაში დახმარების მიზნით. მიუხედავად ამისა, დარწმუნებული არ ვარ, მაქსიმალურად ვიყენებთ თუ არა, ანდა, ზოგიერთ შემთხვევაში, სათანადოდ ვიყენებთ თუ არა კომპიუტერს.“

„მაგალითად, ჩვენ ვსწავლობთ კლავიატურასთან მუშაობას, LOGO-ს და კომპიუტერის ისტორიას დაწყებით სკოლებში. არის ეს ბავშვებისათვის კომპიუტერის გაცნობის საუკეთესო გზა? აგრეთვე უნდა აღვნიშნო, შევიტყვე, რომ დაწყებითი კლასების მასწავლებლებელთა უმრავლესობა ჯერ კიდევ არ მიიჩნევს თავს კომპეტენტურად კომპიუტერების მოხმარების სწავლებაში და არ მოსწონთ, რომ სხვა საგნებს აკლდება დრო.“

„ეხედავ, რომ საშუალო სკოლაში კომპიუტერები და კომპიუტერული პროგრამირება გამოიყენება ძირითადად მათემატიკის და ბიზნეს-განათლების მასწავლებლების მიერ, მაგრამ რატომ არ იყენებენ დანარჩენი მასწავლებლები და სხვა საგნებში? და უნდა ვუთმობდეთ თუ არა ამხელა ყურადღებას საშუალო სკოლის მოსწავლეებისათვის პროგრამირების სწავლებას?“

„ამ შეკითხვებზე მე არ მაქვს პასუხები, თუმცა მტკიცედ მჯერა, რომ სასკოლო ოლქს სჭირდება პასუხების მიღება. ამიტომ მსურს, თითოეული თქვენგანი დაფიქრდეს იმაზე, თუ როგორ შეიძლება მაქსიმალურად გაუმჯობესდეს კომპიუტერული განათლება და მისი გამოყენება თქვენს სკოლაში ან საგანში, და მომავალად რეკომენდაციები მომდევნო კვირის დასასრულამდე.“

„არის შეკითხვები?“

ზედამხედველის გასაკვირად, შეკითხვას არავინ გასცა პასუხი. ამდენად, ის გადავიდა დღის წესრიგის მომდევნო საკითხზე.

რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები

გაარჩიეთ სიტუაციური სავარჯიშო

1. როგორ შეაფასებთ ზედამხედველის მიერ ცვლილების საჭიროების გამოსავლენად გამოყენებულ პროცესს? რას გააკეთებდით, თქვენ რომ ყოფილიყავით ზედამხედველის ადგილას ამავე სიტუაციაში?
2. დავეშვათ, ზედამხედველი მართალია, როცა მიაჩნია, რომ ცვლილება საჭიროა, შეხვედრის მოწვევის გარდა რა გზების გამოყენება შეეძლო მას?
3. დავეშვათ, შეხვედრის მოწვევა იყო საუკეთესო გზა ამ შემთხვევაში, როგორ დაგეგმავდით და ჩაატარებდით შეხვედრას განსხვავებულად?

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. რამდენად მნიშვნელოვანია, თქვენმა სკოლამ ჩართოს კომპიუტერის სწავლება პროგრამებში?
2. რა არის ყველაზე სათანადო გზა სკოლების მიერ კომპიუტერის სწავლების დასანერგად?
3. რა კრიტერიუმები და პროცესები უნდა გამოიყენონ სკოლებმა იმის განსაზღვრისათვის, თუ რამდენად შედეგიანად იყენებენ კომპიუტერებს?
4. რა დონეზე უნდა შეისწავლოს და დაეუფლოს ყველა მასწავლებელი და დირექტორი კომპიუტერის მოხმარებას?

მოაგვარეთ პრობლემა. წარმოდგენილ მაგალითში სკოლების ზედამხედველმა გამოხატა უკმაყოფილება კომპიუტერების სწავლებასა და სკოლებში კომპიუტერების გამოყენებასთან დაკავშირებით. თქვენ ამ ოლქში სკოლის დირექტორი, ან ზედამხედველი რომ იყოთ, როგორ რეაგირებას მოახდენდით ზედამხედველის მიერ დასახელებულ პრობლემებზე?

გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება. მაგალითის ბოლოს წარმოდგენილ პრობლემებზე რეაგირების თქვენული სამოქმედო გეგმის გამოსაცდელად თქვენ და თქვენმა ჯგუფმა უნდა შექმნათ და გაითამაშოთ ერთი, ან მეტი სიტუაცია:

1. შეხვედრის გაგრძელება იმ მომენტიდან, როდესაც ზედამხედველი სვამს შეკითხვას „შეკითხვები ხომ არ გაქვთ?“

2. პედოლექტივის შეხვედრა, სადაც თქვენ დაასახელებთ ზედამხედველის შემოფოტების მიზეზებს და შემდგომ განიხილავთ საკითხს.
3. ზედამხედველის კაბინეტში შეხვედრა, სადაც თქვენ წარმოდგენთ რეკომენდაციას იმის თაობაზე, თუ როგორ უნდა გაუმჯობესდეს სკოლაში კომპიუტერების გამოყენება.

დამატებითი გამოსაკვლევი საკითხები

1. შეისწავლეთ საგანმანათლებლო ლიტერატურა კომპიუტერების საუკეთესო გზით გამოყენებაზე რეკომენდაციების მოსაპოვებლად; შეეცადეთ, მოიძიოთ სანიმუშო პროგრამების აღწერა.
2. დაადგინეთ, რამდენი კომპიუტერი გამოიყენება თქვენს სკოლაში და ოლქში. როგორ ხდება მათი გამოყენების შეფასება? რა კრიტერიუმებით?
3. განიხილეთ რაიმე ცნება, რომელიც ამ წიგნში იყო წარმოდგენილი და რომელიც დაგეხმარებოდათ ამ მაგალითში მოყვანილ პრობლემებზე რეაგირებისათვის უნარების გაუმჯობესებაში, მაგალითად, მეშვიდე თავი.

72

პროგრამის „არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვი“ (NCLB) მოთხოვნები თქვენს სკოლაში

დირექტორი სინტია ფოსტერი აღელვებული დაბრუნდა W.E.B. Dubois საშუალო სკოლაში გამართული შეხვედრიდან, რომელსაც ესწრებოდნენ ზედამხედველი და დირექტორები ოლქის მასშტაბით. შეხვედრაზე მან მეტი ინფორმაცია მიიღო პროგრამის „არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვი“ (NCLB) და ახალი ინიციატივების შესახებ, რომლებიც უნდა განხორციელდეს სკოლებში ანგარიშვალდებულების უზრუნველსაყოფად. მან იცოდა, რომ უნდა შეხვედროდა „ძირითადი საგნების“ კათედრების ხელმძღვანელებს, თუმცა დიდად არ ხიბლავდა ის გარემოება, რომ მათთვის უნდა გაეცნო საბუთების წარმოების მოთხოვნა, რომელიც მათი საქმიანობის ნაწილი გახდებოდა. ის მაგიდასთან იჯდა და შეხვედრის დღის წესრიგს ამზადებდა; მისი მოსაზრებით, საუკეთესო იქნებოდა, შეექმნა სცენარი შეხვედრის პირველი ნაწილისათვის მაინც. მან დაწერა:

ყველას მადლობას მოგახსენებთ იმისათვის, რომ მოახერხეთ ამ დამატებით შეხვედრაზე დასწრება, მიუხედავად იმისა, რომ შეტყობინება სულ ცოტა ხნის წინ მიიღეთ. მსურს მადლიერება გამოვხატო ყველა იმ დამატებითი საქმიანობისათვის, რომელსაც თითოეული თქვენგანი აკეთებს იმისათვის, რომ ეს იყოს ურთიერთთანამშრომლობაზე დაფუძნებული სასწავლო დაწესებულება და ადგილი, სადაც აკადემიური მოსწრება და მაღალი მოლოდინი წარმატებით მიიღწევა.

მან გაიფიქრა, რომ შესაძლოა ეს ზედმეტი იყო, მაგრამ გაახსენდა, რომ მადლობა და მადლიერება საკმარისად არ გამოხატა. ჩაინიშნა, რომ რაღაც

განსაკუთრებული უნდა ჩაერთო სასკოლო გაზეთში შტატის სამეცნიერო გამოფენის შესახებ. მისი აზრით, მეცნიერებათა კათედრამ მოსწავლეებთან კარგი მუშაობა ჩაატარა.

დარწმუნებული ვარ, გაინტერესებთ, რატომ მოგიწვიეთ შეხვედრაზე. მოგესხენებათ, რომ ამ კვირაში ორი დღით ვიმყოფებოდი ოლქის სკოლების დირექტორებთან გამართულ შეხვედრებზე. ამ შეხვედრებზე განიხილებოდა ოლქის ინიციატივები პროგრამის „არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვი“ ცვლილებების საპასუხოდ. ვიდრე კონკრეტულ საკითხებზე მოგახსენებდეთ, გაგაცნობთ ინფორმაციას, რომელიც ჩემთვის ახალი იყო. ზოგიერთმა თქვენგანმა უკვე იცის, ამდენად ჩაერთეთ საუბარში, თუკი გაქვთ დამატებითი ინფორმაცია.

„დაწყებითი და საშუალო განათლების აქტი (ESEA) — ეს კანონმდებლობა 1965 წელს მიიღო პრეზიდენტმა ჯონსონმა; ის მიზნად ისახავდა ხელმოკლე მოსწავლეების საჭიროებებზე რეაგირებას. 1994 წელს პრეზიდენტმა კლინტონმა დაამტკიცა „ამერიკის სკოლების გაუმჯობესების აქტი“. ამ კანონით ცვლილებები შევიდა „დაწყებითი და საშუალო განათლების აქტში“, სადაც პირველი თავი ახალ განყოფილებად შევიდა. ახალი კანონით უფრო შემსუბუქდა ზოგიერთი საკანონმდებლო და მარეგულირებელი პროგრამის მოთხოვნები, შეიზღუდა გამოყვანის პროგრამები და განისაზღვრა მოთხოვნა, რომ ყველა ბავშვს, მათ შორის ხელმოკლე და განათლების შესაძლებლობებს მოკლებულ ბავშვებს, მიეღოთ იგივე ცოდნა, უნარები და მიეღწიათ მოსწრების ისეთივე დონისათვის, როგორსაც მანამდე მხოლოდ საუკეთესო მოსწავლეებისაგან მოელოდნენ.

2002 წელს პრეზიდენტმა ბუშმა ხელი მოაწერა და კანონად დაამტკიცა 2001 წლის აქტი „არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვი“. ეს ახალი კანონი წარმოადგენს დაწყებითი და საშუალო განათლების აქტში ყველაზე ყველაზე მასშტაბურ ცვლილებებს, 1965 წელს მისი მიღების შემდგომ. აქ შეცვლილია ფედერალური მთავრობის როლი დაწყებული საბავშვო ბაღიდან განათლების მე-12 წლამდე, და ამერიკის სკოლებს მოეთხოვებათ, აღწერონ წარმატება თითოეული მოსწავლის მიღწევების მიხედვით.

აქტში „არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვი“ არის კონკრეტული დებულებები, რომლებიც პირდაპირ ზეგავლენას მოახდენს ჩვენს ოლქზე ზოგადად და კერძოდ — ჩვენს სკოლაზე, გეგმები ახალი პროგრამებისათვის, თანამშრომლები, ხარჯვა, თანამშრომლების განვითარება, ჩარევის სტრატეგიები და მშობლების მონაწილეობა.

ჩვენი ხარჯვის პრიორიტეტები და საოპერაციო პროცედურები ახალი მოთხოვნების დაწესებასთან ერთად მკვეთრად შეიცვალა ანგარიშვალდებულების, მაღალკვალიფიციური კადრების, მშობლების არჩევანის, მოსწავლეთა მხარდაჭერის და თანამშრომლების განვითარების თვალსაზრისით. ეს აქამდე მიღებულ კანონებს შორის ყველაზე მკაცრი მოთხოვნების მქონე და კომპლექსური კანონია.

კარგი, გაიფიქრა მან, ახლა გავაგრძელოთ:

მე თითოეული თქვენგანისათვის მომზადებული მაქვს ბუკლეტები. დიდ მადლობას ვუხდით ჩემს თანამემწეებს, ამ ბუკლეტების მოკლე დროში მომზადებისათვის. ამ წიგნებში თქვენ იხილავთ აქტის „არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვი“ ყველა შეცვლილ პუნქტს, რაც შინაარსთანაა

დაკავშირებული; ეს ცვლილებები აღწერილი იქნება როგორც „ძირითადი შინაარსი“. უნდა მოგახსენოთ, რომ ვიცი, ეს თქვენთვის ნიშნავს ქაღალდების მორიგი ფენის დამატებას მთელ რიგ ფორმებზე, რომლებსაც თქვენ ისედაც ავსებთ. მე მაქსიმალურად დაგეხმარებით და მოთხოვნისამებრ, გაგიწევთ ადმინისტრაციულ მხარდაჭერას.

სინტია შეხედა მისი კაბინეტის მეორე მხარეს მაგიდაზე დალაგებულ ბუკლეტებს. მან გადაწყვიტა, არ წაეღო ბუკლეტები შეხვედრაზე, არამედ თითოეული მასწავლებლისათვის ბუკლეტის ასაღებად კაბინეტში შემოსვლა ეთხოვა. ამ გზით ის შეძლებდა მათთან პირადად გასაუბრებას; უფრო ადვილი იქნებოდა მათი დარწმუნება იმაში, რომ აუცილებელი იყო მორიგი ფორმის შევსება.

განსაკუთრებული ზომების მიღებას მოითხოვს აქტის „არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვი“ ერთი ცვლილება, ესაა თავი X, გაუქმება, ხელახალი განმარტებები და ცვლილება ნაწილში გ, „უსახლკაროთა განათლება“. მოგეხსენებათ, რომ ჩვენს სკოლაში დაახლოებით 200-მდე მოსწავლეა, რომლებიც უსახლკაროთა კატეგორიას მიეკუთვნებიან. ჩვენ უკვე ვართ უსახლკარო ბავშვების და მოზარდების განათლების პროგრამის ნაწილი და ვიდებთ სახსრებს ამ ღონისძიებების განსახორციელებლად. არსებული გრანტის სახსრები, რომელიც ჩვენ გამოგვეყოფა გაიზარდა, ვინაიდან გაიზარდა ჩვენი ოლქისათვის გადაცემული ქვეგრანტები. ეს დაგვეხმარა დამატებითი საკანცელარიო უზრუნველყოფის ხელშეწყობაში ჩვენი უსახლკარო მოსწავლეებისათვის სკოლაში შესვლის, დასწრების და ზოგადი აკადემიური მხარდაჭერის თვალსაზრისით.

ჩვენ უნდა მივიღოთ ზომები იმის უზრუნველსაყოფად, რომ მოხდეს სკოლის ჩანაწერების და მეურვეობის საკითხებზე სათანადო რეაგირება, განსაკუთრებით იმის გათვალისწინებით, რომ მოსწავლეს, რომელმაც მიაღწია 16 წლის ასაკს და თხოვნით მიმართავს სასამართლოს, შეუძლია მეურვეობისაგან განთავისუფლება. მთლიანობაში, ჩვენ წარმატებით ვუზრუნველყოფთ იმას, რომ ეს მოსწავლეები არ „ჩამორჩნენ“ და მიუწვდებოდეთ ხელი განათლებაზე და სხვა სოციალურ მომსახურებაზე, რომელიც მათ სჭირდებათ საუკეთესო აკადემიური მოსწრებისათვის.

სინტია ფიქრობდა იმაზე, თუ რამდენად გაართმევდნენ თავს მისი თანამშრომლები ანგარიშგაღებულების მორიგ მოთხოვნებს. კარგად იცოდა, რომ აქტის არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვი“ მოთხოვნების შესაბამისად მან, როგორც დირექტორმა სტრანდარტების დაკმაყოფილება წერილობით უნდა დაადასტუროს. თუმცა, რა დოზით უნდა მოხდეს დელეგირება მასწავლებლებზე? სკოლა ერთობლივი მმართველობის კონტექსტში მოქმედებდა, თუმცა მას აინტერესებდა, სად გადიოდა ზღვარი. მან განაგრძო წერა:

ჩვენ, როგორც სკოლის წარმომადგენლებმა, გავაკეთეთ ის, რასაც აკეთებენ „მაღალკვალიფიციური მასწავლებლები“. თქვენ, ყველანი ჩვენს მოსწავლეებს მაქსიმალურზე მეტს აძლევთ და ჩვენი უსახლკარო მოსწავლეები თქვენი უსახდვრო მხარდაჭერით სარგებლობენ. ჩვენ „უსახლკარო მოზარდთა კავშირის პროგრამის“ განხორციელებით უკვე ვაკმაყოფილებთ აქტის არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვი“ ერთ-ერთ მოთხოვნას.

თუმცა, ჩვენ უნდა მივიღოთ ზომები იმ ცვლილებების საპასუხოდ, რომლებიც გათვალისწინებულია აქტით არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვი“, ეს ცვლილება შეეხება ტრანსპორტირებას. ცვლილებების მიხედვით, მშობლის

ან მეურვის თხოვნის საფუძველზე, ჩვენ უნდა გავუწიოთ, ან გუზრუნველყოთ უსახლკარო მოსწავლის სკოლაში ტრანსპორტირება. ეს მოითხოვს, ოლქის მიხედვით, ჩვენი ზოგადი ფონდიდან ტრანსპორტირების პასუხისმგებლობის და ხარჯების ზიარი პასუხისმგებლობის აღების ახალ მეთოდს.

ამასთანავე, ერთადერთი ადგილი, სადაც ჩვენ აქამდე არ გვქონდა შეზღუდვა ზოგად ფონდში, არის „ძირითადი საგნებისათვის“ ინვენტარისათვის გამოყოფილი ბიუჯეტი. ეს არანაირად არ არის საბოლოო გადაწყვეტილება. მე მსურს, რომ გადავხედოთ ზოგადი ფონდის ბიუჯეტის მუხლებს და ვნახოთ, საიდან შეიძლება გადავიტანოთ თანხა. ამ საკითხზე ოლქს საკმაოდ მყარი პოზიცია აქვს. თუკი მოსწავლე, რომელიც დადის ჩვენს სკოლაში გადაჰყავთ ან გადადის ქალაქის მეორე ბოლოში მდებარე თავშესაფარში, სკოლამ ოლქთან უნდა მიიღოს თანამონაწილეობა მისი ტრანსპორტირების ხარჯების დასაფარავად. აუცილებელი არ არის გადაწყვეტილების დღესვე მიღება, მაგრამ პარასკევს სამუშაო დღის ბოლომდე უნდა გადავწვიტოთ, საიდან უნდა გადავიტანოთ ეს თანხა.

სინტია შეჩერდა, ყურში ჩაესმოდა, „იქნებ სპორტიდან გადაგვეტანა?“ ის ნატრობდა, რომ ასე მარტივი ყოფილიყო აღნიშნულის განხორციელება. შეხვედრიდან გამოსვლის შემდეგ ის ზედამხედველმა შეაჩერა იმისათვის, რათა კიდევ ერთხელ მიელოცა შტატის ჩემპიონატზე კალათბურთის გუნდის გამარჯვება. არა, ის სკოლას ბიუჯეტის ამ ნაწილს ვერ ჩამოაჭრიდა. მან განაგრძო წერა:

შტატის და ფედერალურ დონეზე იქნება ქვეგრანტები, რომელთა განაწილებაც მოხდება კონკურსის და საჭიროების საფუძველზე. ამისათვის საჭირო იქნება გუნდის მიერ საპროექტო განაცხადების მომზადება.

„შესანიშნავია, მასწავლებლებს კიდევ უფრო მეტი დროის გამოყოფას მოვთხოვთ“ – ფიქრობდა სინტია. იგი აღელვებული იყო, ამას არ მოელოდა. მას ძალიან მოსწონდა საშუალო სკოლის დირექტორად მუშაობა, თუმცა ეს ხალისი თითოეული ახალი პოლიტიკის, ფორმის, ოლქის, შტატის და ფედერალური ანგარიშის შემოღებასთან ერთად სულ უფრო და უფრო ნელდებოდა. კარებზე კაკუნის გაისმა. მან კარები გააღო. კართან სკოლის გაზეთის ორი მოსწავლე იდგა. დირექტორს დაავიწყდა, რომ მათ სტატიისათვის ინტერვიუს მიცემაზე დათანხმდა. სტატია ახალი კარიერის არჩევის შეეხებოდა, „რატომ გავხდი“

სინტია ზღუბლთან იდგა და ფიქრობდა, ხომ არ ჯობდა, შეხვედრა გადაეტანა.

რეკომენდებული სასწავლო საქმიანობები

გააჩიეთ სიტუაციური სავარჯიშო

1. ეთანხმებით დირექტორის პირველ სამოქმედო გეგმას? რატომ ეთანხმებით, ან რატომ არ ეთანხმებით?
2. ამ საკითხზე რეაგირებისათვის რა ალტერნატიული ზომების არჩევა შეეძლო მას?

განიხილეთ უფრო ფართო საკითხები

1. როგორ შეუძლია დირექტორმა უზრუნველყოს ის გარემოება, რომ პედაგოგები და თანამშრომლები არ გადაიტვიტონ ანგარიშგების ადგილობრივი, შტატის და ფედერალური პროცესებით?

2. დირექტორმა ხელმძღვანელობის რა კრიტერიუმები უნდა გამოიყენოს იმის განსასაზღვრად, როდის უნდა მოხდეს სამუშაოს დელეგირება პედაგოგებზე და თანამშრომლებზე?

მოაგვარეთ პრობლემა. თქვენ რომ ამ საშუალო სკოლის დირექტორი იყოთ, როგორ მოიქცევოდით? თქვენი მიდგომის დაგეგმვა-განხორციელებისას გამოიყენეთ შესაბამისი ადმინისტრაციული და სოციალურ მეცნიერებათა ცნებები წიგნის I ნაწილიდან.

გადაამოწმეთ მიღებული გადაწყვეტილება. გამოსცადეთ ამ მაგალითში წარმოდგენილ სიტუაციაზე რეაგირების შემოთავაზებული გეგმა. უნდა შექმნათ დღის წესრიგი და სცენარი პედკოლექტივთან შეხვედრისათვის, რათა განიხილოთ ის საკითხები, რომლებიც წარმოდგენილია ამ მაგალითში.

დამატებითი გამოსაკვლევი საკითხები

გამოიკვლიეთ თქვენი სკოლის და ოლქის ინიციატივები, რომლებიც დაკავშირებულია აქტის არც ერთი ჩამორჩენილი ბავშვი” და 2004 წელს მიღებული ცვლილებებით გათვალისწინებული მოთხოვნების დაკმაყოფილებასთან. განიხილეთ ინიციატივების ისტორია შექმნის, განხორციელების და ბიუჯეტზე ზეგავლენის თვალსაზრისით.

დამატებითი საკითხავი

მკითხველს, რომელსაც სურს შეიტყოს მეტი და უკეთ გაეცნოს სკოლებში ცვლილების დანერგვასა და განხორციელებასთან დაკავშირებულ პრობლემებს და საკითხებს, შეუძლიათ იხილონ წინამდებარე წიგნის მე-7 თავი და გაეცნონ შემდეგ წიგნებს:

AIT School Leadership Institute: Voices of Challenge and Change (Bloomington, IN: Agency for Instructional Technology, 1996).
Asp, Elliott, “Assessment in Education: Where Have We Been?” *Education in a New Era* (Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 2000).
Black, Susan, “Share the Power,” *Executive Educator* (February 1996), pp. 24-26.
Brady, Marion, “The Standards Juggernaut,” *Phi Delta Kappan* (May 2000), pp. 648-651.
Brewer, Dominic J., and Maryann Jacobi Gray, “Do Faculty Connect School to Work? Evidence from Community Colleges,” *Educational Evaluation and Policy Analysis* (vol. 21, no.4, Winter 1999), pp. 405-416.
Brogan, Patricia, “Educating the Digital Generation,” *Educational Leadership* (vol.58, no.2, October 2000), pp.57-59.

Campoy, R., “The Teacher Education Goes to School,” *American School Board Journal* (March 1996), pp.32-34
Cooper, Robert, “Urban School Reform from a Student-of-Color Perspective”, *Urban Education* (vol.34, no.5, January 2000), pp.597-622.
Crissman, Cris, et al., “Creating Pathways of Change: One School Begins the Journey,” *Urban Education* (vol.35, no.1, March 2000), pp.104-120.
David, J.L., “The Who, What and Why of Site-Based Management,” *Educational Leadership* (December 1995-January 1996), pp.4-9.
DeCoker, Gary, “Heads-Up Technology,” *Educational Leadership* (May 2000), pp.61-62.
Edwards, Clarence M., Jr., “The 434 Plan,” *Educational Leadership* (November 1995), pp.16-19.

- Forsyth, Patrick B., and Marilyn Tallerico, *Leading the Way* (Newbury Park, CA: Corwin Press, 1993).
- Fountain, C.A., and D.B. Evans, "Beyond Shared Rhetoric: A Collaborative Change Model for Integrating Preservice and Inservice Urban Educational Delivery Systems," *Journal of Teacher Education* (May-June 1994), pp. 45, 218-227.
- Fritz, Janet J., Janet Miller-Heyl, Jill C. Kreutzer, and David MacPhee, "Fostering Personal Teaching through Staff Development and Classroom Activities," *Journal of Educational Research* (March-April 1995), pp.200-208.
- Frymier, Jack, *Values on Which We Agree* (Bloomington, IN: Phi Delta Kappa, 1995).
- Fullan, Michael, *Change Forces: The Sequel* (Levittown, PA: Falmer Pres, 1999).
- Fullan, Michael, et al., *The Rise and Fall of Teacher Education Reform* (Washington, DC: American Association of Colleges of Teacher Education Publications, 1998).
- Goldhaber, Dan D., "School Choice: An Examination of the Empirical Evidence on Achievement," *Educational Researcher* (vol.28, no.9, December 1999), pp.16-26.
- Gratz, Donald B., "High Standards for Whom?" *Phi Delta Kappan* (May 2000), pp.718-719.
- Guskey, T.R., and K.D. Peterson, "The Road to Classroom Change," *Educational Leadership* (December 1995), pp.10-17.
- Harrington-Lueker, Donna, "The Uneasy Coexistence of High Stakes and Developmental Practice," *The School Administrator* (January 2000), pp.6-11.
- Jerald, Craig D., "The State of the States," *Education Week* (vol. 19, January 13, 2000), pp.62-65.
- Jeness, Jerry, "Read Two Sonnets and Call Me in the Morning," *Education Week* (vol., 19, March 22, 2000), p. 49.
- Lieberman, Ann, and Lynne Miller, "Teaching and Teacher Development: A New Synthesis for a New Century," in *Education in a New Era* (Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 2000), Chapter 3.
- Murphy, Michael, and Alice Miller, "Incentives Pay Off in Technological Literacy," *Educational Leadership* (March 1996), pp.54-56.
- Odden, Allan, "The Cost of Sustaining Educational Change through Comprehensive School Reform," *Phi Delta Kappan* (February 2000), pp.433-438.
- O'Donnell Dooling, Judith, "What Students Want to Learn about Computers," *Educational Leadership* (vol. 58, no.2, October 2000), pp.20-24.
- O'Neil, John, "Finding Time to Learn," *Educational Leadership* (November 1995), pp.11-15.
- _____, "Integrating Curriculum and Technology Standards," *ASSCD Curriculum/Technology Quarterly* (vol.9, no.4, Summer 2000), pp.1-6.
- Pawlas, George E., "The Structured Interview: Three Dozen Questions to Ask Prospective Teachers," *NASSP Bulletin* (January 1995), pp.62-65.
- Pool, Harbison, and Jane A. Page, *Beyond Tracking: Finding Success in Inclusive Schools* (Bloomington, IN: Phi Delta Kappa, 1995).
- Sadker, David, "Gender Equity: Still Knocking at the Classroom Door," *Educational Leadership* (April 1999), pp. 22-26.
- A Safe Place to Learn Video* (Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 1996).
- Saunders, Danny (Ed.), *The Simulation and Gaming Yearbook* (Bristol, PA: Kogan Page, 1996).
- Schwahn, Charles, and William Spady, "Why Change Doesn't Happen and How to Make Sure It Does," *Educational Leadership* (April 1998), pp.45-47.
- Teaching and Learning with the Internet* (Alexandria VA: Association for Supervisory and Curriculum Development, 1996).
- Tillman, Beverly A., and Lessie L. Cochran, "Desegregating Urban School Administration: A Pursuit of Equity for Black Women Superintendents," *Education and Urban Society* (vol. 33, no. 1, November 2000), pp. 44-59.

Uebbing, Stephen J., "Planning for Technology," *Executive Educator* (November 1995), pp.21-23, 56.
Zehr, Mary Ann, "Laptops for All Doesn't Mean They're Always Used," *Education Week* (vol. 19, no. 59, June 7, 2000), pp.1, 14.

Zeichner, Ken, "The New Scholarship in Teacher Education," *Educational Researcher* (vol. 28, no. 9, December 1999), pp.4-15.

გვებ-რესურსები

ქვემოთ მოცემულ ბმულებში იხილავთ მე-15 თავთან დაკავშირებულ სასარგებლო მასალას.

"Becoming a Technologically Savvy Administrator," ERIC Digest 135, 2000.
შეგიძლიათ იხილოთ შემდეგ მისამართზე:
<http://eric.uoregon.edu/publications/digests/digest135.html>
"Catalog of School Reform Models," Northwest Regional Educational Laboratory.
შეგიძლიათ იხილოთ შემდეგ მისამართზე:
<http://www.nwrel.org/sepd/catalog/index.shtml>
ERIC Clearinghouse on Educational Management. შესანიშნავი რესურსი, სადაც წარმოდგენილია უახლესი ინფორმაცია სკოლის ხელმძღვანელობის ტენდენციების, სკოლის არჩევანის, დებატების, სკოლის უსაფრთხოების, საზოგადოებასთან ურთიერთობების და მიმდინარე რეფორმის საკითხებზე. შეგიძლიათ იხილოთ შემდეგ მისამართზე:
<http://cepm.uoregon.edu>
"Evaluating the Results of Whole School Reform," ERIC Digest 140. შეგიძლიათ იხილოთ შემდეგ მისამართზე:
<http://www.ericdigests.org/2001-3/reform.htm>

"Hope for Urban Education: A Study of Nine High-Performing, High Poverty Urban Elementary Schools," 1999. შეგიძლიათ იხილოთ შემდეგ მისამართზე:
<http://www.ed.gov/pubs/urbanhope/index.html>
"Leadership for Student Learning: Reinventing the Principalship," a report of the Task Force on the Principalship for the School Leadership from the 21st Century Initiative. (Washington, DC: Institute for Educational Leadership, 2000). შეგიძლიათ იხილოთ შემდეგ მისამართზე:
<http://www.iel.org/programs/21st/reports/principal.pdf>
"Mistakes Educational Leaders Make," ERIC Digest 122, 1998. შეგიძლიათ იხილოთ შემდეგ მისამართზე:
<http://cepm.uoregon.edu/publications/digests/digest122.html>
"Role of the School Leader," ERIC Clearinghouse on Educational Management. შეგიძლიათ იხილოთ შემდეგ მისამართზე:
http://cepm.uoregon.edu/trends_issues/rolelead/index.html.

EDUCATIONAL LEADERSHIP

School Leadership & Administration: Important Concepts, Case Studies, & Simulations, 7e by Richard Gorton, Judy Alston, and Petra Snowden helps prospective and experienced principals, administrators, and supervisors increase their knowledge and skills through concepts, case studies, and simulations. Part I presents important theoretical concepts and research findings, while Part II consists of over 65 reality-based case studies, "In-Basket Exercises," simulations, and role-plays to illustrate problems and issues.

Chapters in the seventh edition are newly correlated to the *Interstate School Leaders Licensure Consortium (ISLLC)* standards. Additionally, the text offers new cases, a broader and more inclusive view of leadership in schools, and increased coverage of diversity with new *Windows on Diversity*. The *Windows* highlight issues of leadership such as decision making in diverse communities; perceptions and use of authority, power, and influence; conflict management; and school improvement.

• • •

"The background reading is very appropriate and relevant to the chapter content; the case studies and in-basket exercises are realistic, practical, timely, and reflect the ebb and flow of the professional role of today's school principal. The problem-based focus of the in-basket exercises will help students learn problem-analysis, decision-making, leadership, and conflict-management skills."

—James Lyons, *The University of North Carolina*



The McGraw-Hill Companies

McGraw-Hill Higher Education

