

სკოლის ორგანიზაციული კულტურის კვლევა

2015

შინაარსი

კვლევის მეთოდოლოგია	3
ნაწილი პირველი: სკოლის ორგანიზაციული კულტურა.....	8
ნაწილი მეორე: თვისებრივი კვლევა	16
ძირითადი შედეგები	16
1. თანამშრომლობა და კომუნიკაცია	21
2. თანამედროვე სასწავლო პრაქტიკა	28
3. უსაფრთხო გარემო.....	30
4. გენდერული საკითხები სასკოლო პრაქტიკაში	37
ნაწილი მესამე: რაოდენობრივი კვლევა	39
ძირითადი შედეგები	39
1. პროფესიული განვითარება.....	46
2. თანამშრომლობა და კომუნიკაცია	52
3. თანამედროვე სასწავლო პრაქტიკა.....	71
4. უსაფრთხო გარემო.....	82
5. გენდერული საკითხები სასკოლო პრაქტიკაში	92
6. სოციალურ–დემოგრაფიული პროფილი.....	98
სკოლის სტრატეგიული განვითარების გეგმისა და შინაგანაწესის საფუძველზე სასკოლო ცხოვრების მართვისა და მიმდინარეობის ანალიზი	102
დასკვნა და რეკომენდაციები	111

კვლევის მეთოდოლოგია

1. კვლევის მიზანი და ამოცანები

კვლევის მიზანი იყო შეესწავლა საქართველოს საჯარო სკოლების ორგანიზაციული კულტურა და ამ სფეროში კლასიკური/თანამედროვე თეორიული წყაროების გაანალიზების საფუძველზე დაედგინა რამდენად ორიენტირებული იყო სკოლის ესა თუ ის კულტურის ფორმა განვითარებაზე.

საკითხის შესასწავლად მოხდა სკოლის საზოგადოების წევრთა ღირებულებებისა და დამოკიდებულებების კვლევა შემდეგი მიმართულებებით:

- პროფესიული განვითარება, როგორც პიროვნული, ასევე სკოლის;
- თანამშრომლობა და კომუნიკაცია;
- თანამედროვე სასწავლო პრაქტიკა;
- უსაფრთხოებაზე ზრუნვა, რომელიც თავის თავში მოიაზრებს ფიზიკურ, ემოციურ და კოგნიტურ კომპონენტებს;
- გენდერული საკითხები მასწავლებლების სასკოლო პრაქტიკაში.

2. კვლევაში გამოყენებული მეთოდები

კვლევა განხორციელდა *რაოდენობრივი და თვისებრივი მეთოდების* კომპლექსური გამოყენებით.

2.1. რაოდენობრივი კვლევა

რაოდენობრივი კვლევა იყო ეროვნული შერჩევის, ანუ ჩატარდა საქართველოს ყველა (11) რეგიონში, თბილისის ჩათვლით.

რაოდენობრივი კვლევის *გენერალურ ერთობლიობას* წარმოადგენდა: საქართველოს ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლების სამეურვეო საბჭოები, სკოლების ადმინისტრაცია და პედაგოგები.

კვლევა ჩატარდა გამოკითხვის, კერძოდ, *პირისპირ ინტერვიუს* მეთოდის გამოყენებით.

კვლევის ინსტრუმენტი იყო *სტანდარტიზებული კითხვარი*, რომელიც მოიცავდა დახურულ, ღია და ნახევრად დახურულ შეკითხვებს.

კითხვარის შესამუშავებლად, კერძოდ, ვალიდური ინდიკატორების დასადგენად ჩატარდა ფოკუს ჯგუფები. სულ ჩატარდა 2 ჯგუფური დისკუსია. დისკუსიაში მონაწილეობა მიიღეს

განათლების ექსპერტებმა, ორგანიზაციული ფსიქოლოგიის სპეციალისტებმა, სკოლის პედაგოგებმა, განათლების პოლიტიკის დიზაინერებმა და სხვებმა.

კითხვარის საბოლოო ვარიანტი შემუშავდა საბოლოო სამუშაო ვარიანტის (draft) პილოტირების შემდეგ. ჩატარდა 16 საცდელი ინტერვიუ, რომელმაც გამოკვეთა და დააზუსტა შეკითხვების და პასუხების შინაარსი, მათი ადეკვატურობა და მიზანშეწონილობა. პილოტირების შედეგად კითხვარში განხორციელდა გარკვეული (მინიმალური) ცვლილებები, რომლებიც ძირითადად შეეხებოდა კითხვებისა და სავარაუდო პასუხების ფორმულირებას.

შერჩევა: გამოყენებული იქნა მრავალსაფეხურიანი სტრატეგიცირებული შერჩევა. შერჩევის მთელი მოცულობა გადანაწილდა რეგიონებზე ისე, რომ თითოეული რეგიონისათვის შერჩევითი ცდომილება არ იყო 5%-ზე მეტი, 95%-იანი საიმედოობით. მთელ ქვეყანასთან მიმართებაში შერჩევის მოდელი უზრუნველყოფდა შეფასების 1.5%-იან ცდომილებას.

კვლევის შედეგებმა მოგვცა საშუალება, მონაცემების განზოგადება მომხდარიყო შემდეგ ჭრილებში: ქალაქი, სოფელი, მაღალმთიანი სოფელი, ეთნიკური უმცირესობებით კომპაქტურად დასახლებული რეგიონები, მცირეკონტიგენტის სკოლები.

სულ **შერჩევითი ერთობლიობის მოცულობა** იყო 3829 რესპონდენტი. ეს მოცულობა შემდეგნაირად გადანაწილდა რეგიონების მიხედვით:

ცხრილი #1

რეგიონი	ინტერვიუ	ცდომილება იანისაიმედოობით	95%-
აჭარა	360	5.0%	
გურია	341	5.0%	
თბილისი	363	5.0%	
იმერეთი	361	5.0%	
კახეთი	354	5.0%	
მცხეთა-მთიანეთი	325	5.0%	
რაჭა-ლეჩხუმი და ქვემო სვანეთი	298	5.0%	
სამეგრელო-ზემო სვანეთი	354	5.0%	
სამცხე-ჯავახეთი	353	5.0%	
ქვემოქართლი	360	5.0%	
შიდაქართლი	360	5.0%	
საქართველო	3829	1.5%	

ცხრილი #2

მათ შორის:	ინტერვიუ	ცდომილება იანისაიმედობით	95%-
ქალაქი	2306	2.0%	
სოფელი	1523	2.5%	
მაღალმთიანისოფელი	451	4.5%	
მცირეკონტიგენტისკოლები	1058	2.6%	
ეთნიკურიუმცირესობები	372	4.9%	

თითოეულ სკოლაში საშუალოდ გამოიკითხა 15 რესპონდენტი, მათგან 3 - ადმინისტრაციის წარმომადგენელი, 4-სამეურვეო საბჭოს წარმომადგენელი და 8 - პედაგოგი.

რეგიონების მიხედვით ინტერვიუების რაოდენობა, სამიზნე ჯგუფების მიხედვით, გადანაწილდა შემდეგნაირად:

ცხრილი #3

რეგიონი	ინტერვიუ	შ. წ. (სკოლა)	ადმინისტრაცია	სამეურვეო საბჭო	პედაგოგი
აჭარა	360	24	57	98	209
გურია	341	23	53	81	207
თბილისი	363	25	99	89	176
იმერეთი	361	26	62	79	220
კახეთი	354	24	54	76	224
მცხეთა-მთიანეთი	325	27	58	69	198
რაჭა-ლეჩხუმიდაქვემო სვანეთი	298	20	38	73	189
სამეგრელოზემო სვანეთი	354	28	50	90	214
სამცხე-ჯავახეთი	353	23	64	92	198
ქვემოქართლი	360	24	41	93	226
შიდაქართლი	360	27	52	100	206
საქართველო	3829	271	628	940	2261

გენერალური ერთობლიობის წევრების შერჩევა მოხდა ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებში, შემდეგი წესით:

1. სკოლის ადმინისტრაციის წარმომადგენლები შეირჩა მიზნობრივად;
2. სამეურვეო საბჭოების წარმომადგენლები შეირჩა მარტივი შემთხვევითი შერჩევის წესის გამოყენებით;
3. პედაგოგები შეირჩა სისტემური შერჩევის წესით. კერძოდ, თავდაპირველად მოხდება პედაგოგების დაჯგუფება საგნების მიხედვით, ხოლო შემდეგ, თითოეული ჯგუფის შიგნით ამა თუ იმ საგნის პედაგოგი შეირჩა შემთხვევით.

აღსანიშნავია, აგრეთვე, რომ მასწავლებლების და სკოლის ადმინისტრაციის (დირექტორების) პროფილის ანალიზი მოხდა ასაკობრივ, გენდერულ, ეთნიკურ, მუშაობის გამოცდილების და განათლების ჭრილებში;

საველე სამუშაოები შეასრულა 65-მა ინტერვიუერმა და თითოეულ რეგიონს კურირებდა ერთი სუპერვაიზორი. საველე სამუშაოები დაიწყო 2015 წლის 14 ოქტომბერს და დასრულდა ამავე წლის 29 ოქტომბერს.

მონაცემების დამუშავება და ანალიზი: თავდაპირველად მოხდა საველე სამუშაოების შედეგად შევსებული კითხვარების კოდირება და ფორმალიზაცია. შემდეგ განხორციელდა მონაცემების კომპიუტერში შეტანა. ფაილის “გაწმენდის” შემდეგ, მონაცემები დამუშავდა SPSS კომპიუტერული პროგრამის ფარგლებში. დამუშავებისა და ანალიზისას გამოყენებული იქნა უნივარიაციული, ბივარიაციული და მულტივარიაციული ანალიზის მეთოდები.

2.2. თვისებრივი კვლევა

თვისებრივი კვლევა ჩატარდა *ფოკუს ჯგუფების მეთოდის* გამოყენებით.

თვისებრივი კვლევის *ობიექტი* იყო მოსწავლეები და მოსწავლეთა მშობლები.

თვისებრივმა კვლევამ მოიცვა ყველა რეგიონული ერთეული.

სულ ჩატარდა 22 ფოკუს ჯგუფი. თითოეულ რეგიონში ჩატარდა 2 ჯგუფური დისკუსია: ერთი მოსწავლეებთან და ერთიც – მშობლებთან.

ჯგუფური დისკუსიებისთვის შემუშავდა სახელმძღვანელო კითხვარი (ე.წ. „გაიდლაინი“). მოსწავლეების და პედაგოგების სახელმძღვანელო კითხვარები იყო განსხვავებული, თუმცა მათ ჰქონდათ გარკვეული გადაფარვა. დისკუსიებს წარუძღვა მოდერატორი.

დისკუსიებში მონაწილეობა მიიღო 8–10 სამიზნე ჯგუფების წევრმა. მონაწილეები შეირჩა სხვადასხვა პარამეტრით:

- ა) მოსწავლეების ფოკუს ჯგუფში მოხვდნენ სხვადასხვა კლასის, ასაკისა და სქესის მოსწავლეები;
- ბ) მშობლების ფოკუს ჯგუფში მოხვდნენ სხვადასხვა საგნის, ასაკისა და სქესის მოსწავლეების მშობლები.

ჯგუფური დისკუსიები ჩაიწერა ვიდეო ფირზე. თითოეული დისკუსიის მსვლელობა გაგრძელდა საშუალოდ 1.5 საათი. შედგა დისკუსიების ტრანსკრიპტი და მოხდა ტრანსკრიპტების ანალიზი შემდეგი მეთოდების საფიქველზე: დაჯგუფება, კატეგორიზაცია, ახალი ცოდნის ანალიზი, თეორიული სქემების აგება.

როგორც რაოდენობრივი, ისე თვისებრივი კვლევის მეთოდთა წინასწარ იქნა განსახილველად წარდგენილი მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრისათვის საბოლოო შესატანმებლად.

კვლევის შეზღუდვები

კვლევას ახლდა შემდეგი სახის შეზღუდვები:

თვისებრივ კვლევაში ასახული არ არის მასწავლებელთა პროფესიულ განვითარებასთან დაკავშირებული საკითხები, ვინაიდან თვისებრივი კვლევის სამიზნე ჯგუფები (მშობლები და მოსწავლეები) არ ფლობდნენ შესაბამის ინფორმაციას.

შერჩევის დიზაინის თანახმად ადმინისტრაციის გარკვეული რაოდენობის შევსება ვერ მოხერხდა მოცემული სკოლების რაოდენობის ფარგლებში (მაგ: რამოდენიმე სკოლის ადმინისტრაციამ უარი განაცხადა კვლევაში ჩართვაზე), ამიტომ საჭირო გახდა ახალი სკოლების დამატება, რამაც გამოიწვია სავსე სამუშაოების გახანგრძლივება და დამატებითი ფინანსური ხარჯები. მიუხედავად ამ სირთულეებისა, კვლევის სავსე სამუშაოები ჩაეტარა ხელშეკრულებით გათვალისწინებულ ვადებში. კვლევის ყველა ეტაპზე ჩართული პერსონალის მიერ შესრულებული სამუშაოები აკმაყოფილებდა კვლევის მეთოდოლოგიაში არსებულ სტანდარტებს.

ნაწილი პირველი: სკოლის ორგანიზაციული კულტურა (სამაგიდე კვლევა)

დასაწყისისათვის უნდა აღინიშნოს, რომ ვიდრე კონკრეტულად სკოლის ორგანიზაციული კულტურის არსის განსაზღვრასა და თავისებურებებისა თუ მოდელების აღწერას შევხებოდეთ, პირველ რიგში, გავიაზროთ რას წარმოადგენს, ზოგადად, ორგანიზაციული კულტურა. სამეცნიერო შრომებში ორგანიზაციული კულტურა სხვადასხვაგვარი ინტერპრეტაციითაა წარმოდგენილი. ერთნი მას ქცევების, სიმბოლოების, რიტუალების და მითების ერთობლიობად განიხილავენ, რომელსაც შეესაბამება ორგანიზაციისათვის დამახასიათებელი და მის მიერ გაზიარებული ფასეულობები და გადაეცემა ყოველ მის წევრს ზეპირი ფორმით, როგორც ცხოვრებისეული გამოცდილება. სხვათა აზრით, ორგანიზაციული კულტურა არის გაზიარებული ცოდნა და ღირებულებები კითხვებზე – „რა არის?“ და „რატომ არის?“. ამ მოსაზრების მიხედვით, ორგანიზაციული კულტურა არის „ისტორია“, რომლის შემქმნელები და მონაწილეები ორგანიზაციის წევრები არიან, ხოლო ფასეულობები და რიტუალები ნარატივის გასაძლიერებლად გამოიყენება. ჩვენ ვფიქრობთ, ცნების განსაზღვრისათვის ყველაზე მოკლე და ადეკვატური განსაზღვრება შემდეგია - ორგანიზაციული კულტურა არის აზროვნების სტილი და მოქმედებების საშუალება, რომელიც გადაიზარდა ჩვევებში და გახდა ტრადიცია.

როგორც ვიცით, ორგანიზაციული კულტურა ყალიბდება ადამიანების გამოცდილების შედეგად და წარმოადგენს ორგანიზაციის წევრების მიერ გაზიარებულ რწმენას, ფასეულობებსა და ქცევის წესს. ის ცნობიერად თუ არაცნობიერად აღიარებულია ორგანიზაციის წევრთა უმრავლესობის მიერ და გარედან მოსული ადამიანისათვის რთულად დასანახია. ცხადია, ორგანიზაციული კულტურა ორგანიზაციის მართვის ერთ-ერთ მნიშვნელოვან მექანიზმს წარმოადგენს. ორგანიზაციის კულტურა იზოლირებულად არ არსებობს და თავის ჩამოყალიბების პროცესში ძლიერ ზეგალენას განიცდის ეროვნული კულტურის მხრიდან, რომელშიც მას უხდება ფუნქციონირება. ამდენად, როგორც ორგანიზაციის მართვის, ისე ორგანიზაციული კულტურის შესწავლისას, არ შეიძლება არ მივიღოთ მხედველობაში ქვეყნის კულტურის ზოგადი თავისებურებანი და, შესაბამისად, ასეთ ფართო კონტექსტში უნდა ხდებოდეს ორგანიზაციის წინაშე მდგარი ამოცანების გადაწყვეტა. ყოველი ორგანიზაცია თავისი უნიკალური მახასიათებლებით გასხვავდება სხვა ორგანიზაციისგან, ისევე როგორც, ერთი ადამიანი – მეორისგან. ორგანიზაციის ეს თვითმყოფადობა ორგანიზაციული კულტურის ინტეგრირებულ ცნებაში არის გამოხატული. ორგანიზაციული კულტურა მიმართულია შრომითი პოტენციალის განვითარებისკენ და გამოხატავს ორგანიზაციის ძირითად ღირებულებებს. იგი **მართვის იდეოლოგიაა და ვლინდება ორგანიზაციის მიზნებსა და მისიაში**. ხაზგასმით უნდა აღინიშნოს, რომ კულტურა მნიშვნელოვან ზეგავლენას ახდენს თანამშრომლების დამოკიდებულებაზე ორგანიზაციისადმი და ორგანიზაციის დამოკიდებულებაზე მათ მიმართ, აგრეთვე შრომის ძირითადი პრინციპების, ორგანიზაციის მსოფლმხედველობის და გარემოს მიმართ. ორგანიზაციის ღირებულებებს ქმნის როგორც მატერიალური საგნების, ისე ქმედებების და მოვლენების მნიშვნელობის გააზრება მისი მუშაკების მიერ.

ღირებულებები ბევრწილად განსაზღვრავს მთლიანად ორგანიზაციული საქმიანობის მიმართულებას, გადაწყვეტილების მიღების სპეციფიკას და ა.შ. ამდენად, **ორგანიზაციული კულტურა ქმნის მართვის პროცესის ფუნდამენტს**. ზოგადად, ორგანიზაციულ კულტურაზე გავლენას ახდენს ორგანიზაციის მუშაკებსა და ქვედანაყოფებს შორის ურთიერთობებზე, ქმნის ხელსაყრელ ფსიქოლოგიურ კლიმატს მომუშავეთა საქმიანობისთვის. იგი ხელს უწყობს ორგანიზაციის სოციალური და ეკონომიკური თვითორგანიზაციის სრულყოფას პერსონალის მეშვეობით. ამ მთავარი მიზნის მიღწევა შესაძლებელი ხდება ადამიანური რესურსების პოტენციალის ამაღლებით, რისთვისაც უნდა იქმნებოდეს შესაბამისი გარემო.

ორგანიზაციული კულტურა იქმნება ისეთი მახასიათებლების ერთობლიობით როგორებიცაა: ორგანიზაციის ღირებულებები, თანამშრომელთა შორის ურთიერთობათა ნორმები, შრომითი განწყობები, დამკვიდრებული ტრადიციები და სხვა. ორგანიზაციული კულტურის ძირითად ელემენტებს წარმოადგენს:

ქცევითი სტერეოტიპები: ორგანიზაციის წევრების მიერ გამოყენებული საკომუნიკაციო ენა, ასევე სხვადასხვა ჩვეულებანი და ტრადიციები, რომლებსაც ისინი მიჰყვებიან და ის რიტუალები, რომლებსაც ასრულებენ გარკვეულ სიტუაციებში.

ჯგუფური ნორმები: ჯგუფებისთვის დამახასიათებელი ურთიერთობათა სტანდარტები და ნიმუშები, რომლებიც ახდენენ მათი ქცევების რეგლამენტირებას.

ადიარებული ღირებულებები: საჯაროდ გაცხადებული პრინციპები და ღირებულებები, რომელთა რეალიზაციისკენ მიისწრაფვის ორგანიზაცია.

ორგანიზაციის ფილოსოფია: ზოგადი პოლიტიკური და იდეოლოგიური პრინციპები, რომლებითაც განისაზღვება ორგანიზაციის დამოკიდებულება თანამშრომლებისადმი, კლიენტებისადმი და შუამავლებისადმი.

- **საქმიანობის გაძლიერების წესები:** ორგანიზაციის მუშაობის პროცესში გამოყენებული ქცევებისა და საქმიანობის წესები.

- **ორგანიზაციული კლიმატი:** ორგანიზაციის შრომით კოლექტივში და მის ხელმძღვანელობაში შემავალი წევრების ურთიერთქმედების თავისებური სისტემა, რომელიც წარმოადგენს მათი დამოკიდებულებების ანუ განწყობების გამოვლინებას ერთმანეთისადმი, გარეშე პირებისა და სხვა ორგანიზაციებისადმი.

- **არსებული პრაქტიკული გამოცდილება:** მუშაობის მეთოდები და ტექნიკური ხერხები, რომლებიც გამოიყენება კოლექტივის წევრთა მიერ გარკვეული მიზნების მისაღწევად. ისინი გადაეცემა თაობიდან თაობას და არ საჭიროებს აუცილებლად წერილობით ფიქსირებას.

მნიშვნელოვანია, რომ ორგანიზაციული კულტურა არ განვიხილოთ, როგორც მხოლოდ ქცევითი კონტექსტი და აუცილებლობით გადავიყვანოთ საერთო ღირებულებების კონტექსტში. შესაბამისად ნათელი გახდება, რომ კულტურა არის საერთო და ერთნაირი

ხედვები და ღირებულებები, რომელიც ეხმარება მის წევრებს ორგანიზაციაში არსებული რეალობის აღქმაში.

ორგანიზაციას გააჩნია ობიექტური და სუბიექტური მახასიათებლები. ობიექტურ მახასიათებელთა რიგს განეკუთვნება ორგანიზაციაში მიმდინარე რეალური პროცესები და ადამიანთა ქცევები, მასში დამკვიდრებული ურთიერთობათა სტანდარტები, ერთგვარი რიტუალები და ტრადიციები. სუბიექტურ მახასიათებელთა რიგს კი განეკუთვნება ორგანიზაციის კოლექტივში ფორმირებული ღირებულებები, თვალსაზრისები, მოლოდინები, განწყობები. ორგანიზაციაში მომუშავე ყველა პიროვნებას თავისი წვლილი შეაქვს ორგანიზაციული კულტურის ჩამოყალიბებაში. თავის მხრივ, ორგანიზაციული კულტურა, როგორც ორგანიზაციის მთლიანობითი მახასიათებელი, ძლიერ ზეგავლენას ახდენს თითოეულ მომუშავეზე. ორგანიზაციული კულტურა გვევლინება როგორც **ეროვნული კულტურის ერთ-ერთი შემადგენელი და თავისი თავისებურებით გამოირჩევა სხვა ორგანიზაციებში და, განსაკუთრებით, სხვა ქვეყნების ორგანიზაციებში დამკვიდრებული კულტურებისგან. სხვაგვარად რომ ვთქვათ, ორგანიზაციული კულტურა შიდა ორგანიზაციული და საზოგადოების კულტურათა თანხვედრის შედეგად იქმნება, ანუ მნიშვნელოვანია იმ სოციუმის ან საზოგადოების კულტურა, სადაც ორგანიზაცია არსებობს, ფუნქციონირებს.**

თუ კულტურის ცნებას ცალკე შევხედავთ, ვფიქრობთ, ურიგო არ იქნება აღვნიშნოთ, რომ კულტურა მუდმივად დინამიკურია. იგი იცვლება შიდა და გარე ფაქტორების მოქმედების ან გავლენის შედეგად. **შეგვიძლია რომ კულტურა ვმართოთ და ვცვალოთ მუდმივად, რაც უფრო ამტკიცებს მოსაზრებას, რომ კულტურისთვის სტაბილური „ადგილმდებარეობა“ არ არსებობს და მისი მიღწევა შეუძლებელია, ამიტომ ორგანიზაციის კულტურაში მუდმივად უნდა იყოს სწრაფვა განვითარებისკენ.**

ორგანიზაციული კულტურის, როგორც სოციალური ხასიათის მოვლენის არსის განსაზღვრის შემდეგ, ჩვენი მსჯელობის საგანს წარმოადგენს სკოლის ორგანიზაციული კულტურა. ამ მიმართებით განვიხილავთ, ერთი მხრივ, ორგანიზაციის ფუნქციონირებისა და მენეჯმენტის დარგის ირლანდიელი სპეციალისტის ჩარლზ ჰენდის მიერ განსაზღვრულ ზოგადორგანიზაციული კულტურის ოთხი ძირითად შემადგენელ კომპონენტსა და, მეორე მხრივ, სოციალურ მეცნიერებებში გაჟღერებულ საკუთრივ სასკოლო ორგანიზაციული კულტურის მოდელს.

ჩარლზ ჰენდი ნებისმიერი ორგანიზაციული კულტურის კონტექსტში გამოყოფდა ოთხ ძირითად კომპონენტს:

ძალაუფლების ანუ გავლენის კულტურა (ზევსის კულტურა): ორგანიზაციული კულტურა, რომელშიც მნიშვნელოვან როლს ასრულებს პირადი ძალაუფლების/გავლენის მომენტი. გამოკვეთილად ახასიათებს პატარა, კერძო საწარმოებს, რომლებშიც მთელი უფლებამოსილება კონცენტრირდება მფლობელისა და მმართველის ხელში;

როლის კულტურა (აპოლონის კულტურა): ბიუროკრატიული ორგანიზაციული კულტურის სახეობა, რომელიც ხასიათდება როლების მკაცრად ფუნქციური

განაწილებით. მოქმედება კოორდინირდება უმაღლესი მმართველი ჯგუფიდან. ასეთი კულტურა გამოკვეთილად ახასიათებს საჯარო ორგანიზაციებს;

ამოცანის შესრულების კულტურა (ათენას კულტურა): ორგანიზაციული კულტურა, რომელიც უპირველესად ორიენტირებულია ამოცანის/პროექტების შესრულებაზე. გულისხმობს ექსპერტთა ცალკე/საგანგებო ჯგუფების ფორმირებას, რომელნიც ამოცანის შესრულების შემდეგ შეიძლება გარდაიქმნას სხვა ამოცანის შესასრულებლად. მსგავსი ორგანიზაციული კულტურა მახასიათებელია შემოქმედებით ორგანიზაციებში ან იქ, სადაც მიზნობრივია ცალკეული ინდივიდის ინციცატივის წახალისება.

ინდივიდუალური კულტურა (დიონისეს კულტურა): ორგანიზაციული კულტურა, რომელიც მასში მონაწილე ინდივიდს აძლევს შედარებით სრულ თავისუფლებას მოქმედებებში, რომლებიც წარმოაჩენენ მის ინდივიდუალობას (მაგ. თეატრი, უნივერსიტეტი და ა. შ.).

ცხადია, სკოლის ორგანიზაციული კულტურის შესწავლისას ყურადღება უნდა გამახვილდეს ზემოაღნიშნულ ოთხივე მახასიათებელზე, რათა მკაფიოდ გაიმიჯნოს, თუ რომელი მოდელია წამყვანი, ჩვენს შემთხვევაში, ამა თუ იმ სკოლის ორგანიზაციულ კონტექსტში. აქვე უნდა აღვნიშნოთ, რომ კვლევისას შესაძლებელია მივიღოთ სურათი, რომლის დროსაც მკაცრად არ განისაზღვროს ორგანიზაციული კულტურის ხასიათი და გვექონდეს შერეული ტიპის ფუნქციური მოდელი.

როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, ზოგადად, ორგანიზაციული კულტურას და, ასევე, სკოლისასაც განსაზღვრავს გარეგანი და შინაგანი ფაქტორები: გარეგანია ეროვნული ტრადიციები, ეკონომიური პირობები, ადგილობრივი საზოგადოების (თემის) კულტურული თავისებურებები. შინაგანი - ხელმძღვანელის პიროვნული თავისებურებები, სკოლის დეკლარირებული მისია და ღირებულებები, მიზნები და ამოცანები, პედაგოგების ზოგადი განათლებისა და კვალიფიკაციის დონე. სხვადასხვა სამეცნიერო ნაშრომში სკოლის ორგანიზაციული კულტურის მოდელები მრავალნაირადაა ინტერპრეტირებული. ერთი მკაფიო პოზიცია მეცნიერებს შორის არ არის. თითოეული მათგანი საკუთარ კლასიფიკაციასა და ხედვას გვთავაზობს. ჩვენ შევეცადეთ საყრდენ მოდელებად წარმოგვედგინა შემდეგი კულტურული სახესხვაობები:

როლური/ფუნქციური კულტურა. კულტურის ეს ტიპი ეფუძნება ორგანიზაციაში როლებისა და ფუნქციების ზუსტ გამიჯვნასა და განსაზღვრას თითოეული წევრისათვის. როლები და ფუნქციები განსაზღვრულია მკაფიო თანამდებობრივი ინსტრუქციითა და შინაგანაწესით. ორგანიზაციის წევრთა ქმედებები შეესატყვისება განსაზღვრულ როლს, კონკრეტიზებულ მოთხოვნებს. კულტურის ეს ტიპი მიმართულია პროცედურებისა და წესების მკაცრ დაცვაზე.

ამ კულტურაში მასწავლებლის პროფესიონალიზმი ფასდება იმის მიხედვით, რამდენად პასუხისმგებლობით ასრულებს დაკისრებულ როლს. ამიტომ ასეთი ტიპის კულტურის სკოლაში უმთავრესია კონტროლის ისეთი მექანიზმების შექმნა, რომლებიც უზრუნველყოფს დადგენილი წესებისა და პროცედურების ზუსტ დაცვასა და

შესრულებას. ასეთი კულტურა განსაკუთრებით ეფექტიანია სტაბილურ სიტუაციაში, მაგრამ ამავდროულად ნაკლებეფექტიანი - არასტაბილურ ვითარებასა და ცვლილებების დროს. ამიტომაც მთავარი რისკფაქტორი, რომელიც ასეთი კულტურის სკოლას აქვს, ეს არის ინოვაციური პროცესების „გაყინვის“ საშიშროება. განსაკუთრებით ფერხდება ინოვაციები სკოლის შიგნით. გარედან მოსული სიახლეებისათვის სკოლა ღიაა, მაგრამ მათი დანერგვა ხანგრძლივდება იმის გამო, რომ ამ სიახლეებისათვის უნდა შეიქმნას ახალი როლები. ამ კულტურის მთავარი ლოზუნგია: „თუ შენ მოიფიქრე, შენვე განახორციელე და შენვე აგე პასუხი შედეგებზე.“ ასეთი ტიპის კულტურა ძალიან კომფორტულია ხელმძღვანელობისათვის, რადგან შედარებით მარტივდება კოლექტივის მართვა. ის მდგრადია, რამდენადაც მტკივნეულად არ რეაგირებს საკადრო ცვლილებებზე (მაგალითად, როცა იცვლება დირექტორი).

ინდივიდუალისტური / „ვარსკვლავური“ კულტურა. ეს კულტურა ეფუძნება ცალკეული ადამიანების მაღალ პროფესიონალიზმსა და კომპეტენციას. უფრო ხშირად ასეთი კულტურა ყალიბდება პროფესიონალებით დაკომპლექტებულ სკოლაში. მისთვის დამახასიათებელია ის, რომ სუსტია ან საერთოდ არ არსებობს ფორმალური თუ არაფორმალური პროფესიული კომუნიკაცია ორგანიზაციის თანამშრომელთა შორის. ამ კულტურის უმთავრესი ღირებულებაა მასწავლებლის (პროფესიონალის) ავტონომია და ის ემყარება იმ წარმოდგენას, რომ რაც უფრო მაღალია მასწავლებლის პროფესიონალიზმი, მით უფრო მაღალი უნდა იყოს ავტონომიურობის ხარისხი. ასეთ პროფესიონალებს ენდობიან, რომ თავად, დამოუკიდებლად გადაწყვიტონ პროფესიული ამოცანები. ასეთი კულტურის სკოლაში იშვიათად ესწრებიან კოლეგებს გაკვეთილებზე და თავად მასწავლებელიც ნაკლებად ინტერესდება სხვების გამოცდილებით. ხელმძღვანელობა თავის მოვალეობად თვლის იზრუნოს თითოეული მასწავლებლის პირადი კომპეტენციის კიდევ უფრო გაზრდაზე, რადგან „ვარსკვლავური“ კულტურა ეფექტიანად იყენებს ცალკეული მასწავლებლის ინდივიდუალურ რესურსს. მისი მთავარი ნაკლი ის არის, რომ ასეთი კულტურის სკოლა ძალიან სუსტად რეაგირებს გარედან შემოტანილ ცვლილებებზე, არის თვითკმაყოფილების მაღალი რისკი.

ბალკანიზებული ანუ „გუნდური“ კულტურა. ასეთი ტიპის კულტურაში მასწავლებლები დაყოფილნი არიან ჯგუფებად, რომლებშიც არ არის მკაფიოდ გამოკვეთილი იერარქია. ეს არის საერთო პრობლემის/პრობლემების ირგვლივ გაერთიანებულ ადამიანთა ჯგუფი. მასწავლებლები, ჯგუფის წევრები, იზიარებენ მსგავს ღირებულებებსა და მიდგომებს, თუმცა დაბალია კომუნიკაციის ხარისხი სკოლაში არსებულ სხვა ჯგუფებთან. ამას განაპირობებს ის, რომ ასეთი ჯგუფები ქმნიან საკუთარ კულტურას, რომელიც დროთა განმავლობაში შეიძლება ძალიან დაშორდეს სხვებისას ან საერთოდ სკოლის კულტურას. ისინი იკეტებიან საკუთარ მიკროგარემოში და თუ დროზე არ მოხდა ჩარევა, შეიძლება მნიშვნელოვნად გააუარესოს სკოლაში არსებული მდგომარეობა. ასეთი კულტურა ხშირად პრობლემებს უქმნის ხელმძღვანელობას, რადგან მისი როლი და გავლენა მინიმუმამდე დადის. ასევე, ამ კულტურის სუსტ მხარეებად შეიძლება მივიჩნიოთ სირთულეები ინფორმაციის გაცვლისას ჯგუფებს შორის, საკითხების განხილვის და საერთო გადაწყვეტილების მიღების დროში გახანგრძლივება, ერთგვარი სტიქიურობა. არის

ხელოვნური კოლეგიალობის ჩამოყალიბების საშიშროებაც, როცა მასწავლებლები გარკვეული პერიოდულობით ხვდებიან ერთმანეთს სწავლებასა და სწავლასთან დაკავშირებული საკითხების განხილვის მიზნით. თუმცა ამ შემთხვევაში მათი საუბრები არის ძალიან ზედაპირული და არ მოიცავს სასწავლო პროცესის სიღრმისეულ ანალიზს.

თანამშრომლობითი კულტურა. ასეთი ტიპის კულტურაში სკოლის ყველა წარმომადგენელს აერთიანებს საერთო ღირებულებები და ინტერესები. თითოეული მასწავლებელი ზრუნავს მოსწავლეების მაღალი აკადემიური შედეგებისა და თვითრეგულირებადი დისციპლინისათვის. მასწავლებლები რეგულარულად თანამშრომლობენ სწავლებისა და კლასის მართვის სტრატეგიების გაუმჯობესების მიზნით. ისინი ანალიზებენ მონაცემებს თითოეული მოსწავლისა თუ საერთო პრობლემური საკითხების შესახებ და ცდილობენ ერთობლივად მიაგნონ მდგომარეობის გაუმჯობესების გზებს. ნამდვილი თანამშრომლობის პირობებში კომუნიკაცია მხოლოდ შეხვედრების დონეზე არ ხდება და იგი აუცილებლად გრძელდება საკლასო ოთახებსა და სამუშაო პროცესში.

სკოლის ორგანიზაციული კულტურის კვლევისას აქაც დიდი ალბათობით წავაწყდებით შერეული ტიპის მოდელს, რომელიც არ არის მკაფიოდ იდენტიფიცირებული და ზემოდასახელებული მოდელების ერთგვარ ნაზავს წარმოადგენს.

სკოლის ორგანიზაციული კულტურის კვლევა დაეხმარება:

სახელმწიფო უწყებებს:

უკეთ გააცნობიერონ განათლების პოლიტიკის საჭიროებები და განსაზღვრონ მართებული ორიენტირები;

განათლების სისტემის მოდერნიზებისა თუ რეფორმირებისას დიდი ალბათობით განსაზღვრონ პროცესების შედეგები;

შეიმუშავონ კონკრეტული რეკომენდაციები როგორც სკოლების მენეჯმენტის, ისე მასწავლებელთა პროფესიული საზოგადოებისათვის;

კვლევის შედეგების ანალიზის საფუძველზე განსაზღვრონ ზოგადი განათლების მარეგულირებელ საკანონმდებლო ბაზაში შესატან ცვლილებათა ხასიათი;

სკოლებს:

დაადგინონ, რეალურად რით განსხვავდება მათი სკოლა სხვა სკოლებისაგან, რას ეფუძნება სკოლის უნიკალურობა;

განსაზღვრონ რა არის დასაშვები და რა დაუშვებელი ამ თუ იმ კულტურის ფარგლებში;

დაეხმარება სკოლის მენეჯერებს პედაგოგების მოსალოდნელი რეაქციების განჭვრეტაში, კონფლიქტური სიტუაციებისა და წინააღმდეგობების რეალური მიზეზების დადგენაში;

სხვათა გამოცდილების მისაღებად გარკვეული კრიტერიუმების შემუშავებაში, რათა ეს გამოცდილება არ იქცეს მიუღებელ მოცემულობად ორგანიზაციისათვის;

აქვე უნდა აღვნიშნოთ, რომ სკოლის ორგანიზაციული კულტურა შეიძლება გამოვიყენოთ სასწავლო გარემოს სინონიმურ ცნებად. შესაბამისად, ცხადია, სახელმწიფო სასწავლო გარემოს ორგანიზებისა და მართვის მიზნით აუცილებლად გაწერდა საკანონმდებლო ბაზაში კონკრეტულ რეგულაციებს, რათა ეს სეგმენტი მეტნაკლებად სისტემურად ემართა. ჩვენს შემთხვევაში, საქართველოს სახელმწიფომ ცალსახად დაინახა სასწავლო გარემოს, როგორც სკოლის ორგანიზაციული კულტურის ტოლფასოვანი სეგმენტის მართვის აუცილებლობა და კონკრეტული განსაზღვრული რეგულაციები გაწერა ზოგადი განათლების შესახებ საქართველოს კანონში, მასწავლებლის პროფესიულ სტანდარტში, მოსწავლის, მასწავლებლისა და დირექტორის პროფესიული ეთიკის კოდექსსა და ეროვნულ სასწავლო გეგმაში. რა თქმა უნდა, ფორმატიდან გამომდინარე, არ განვიხილავთ თითოეული დოკუმენტის დამოკიდებულებას სკოლის ორგანიზაციულ კულტურასთან, მაგრამ უნდა აღვნიშნოთ, რომ ქართულ სინამდვილეში ამ მიმართებით განხორციელებული ნებისმიერი კვლევის ინსტრუმენტი და მეთოდოლოგია სწორედ ზემოდასახელებულ საკანონმდებლო რეგულაციებს უნდა დაეყრდნოს და აუცილებლობით ითვალისწინებდეს.

გამოყენებული ლიტერატურა:

1. რობინსი სტივენ პ. ჯაჯი ტიმოთი ა. ორგანიზაციული ქცევის საფუძვლები. თბილისი, ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი, 2009.
2. ჩარკვიანი დ. ფსიქოლოგია ინდუსტრიულ ორგანიზაციებში. თბილისი, 2001.
3. ჰოფსტედე გირტ, ჰოფსტედე გერტ იან. კულტურები და ორგანიზაციები. ილიას სახელობის უნივერსიტეტი, თბილისი, 2011
4. ქართული ორგანიზაციული კულტურის განვითარების ფსიქოლოგიური ფაქტორები გ. გოროშიძე 2012
5. Быкова, М.В. Формирование организационной культуры / М.В. Быкова // Всё для администратора школы. – 2014. - № 2
6. К.М.Ушаков - Ресурсы управления школьной организацией
7. Sanders Jason, Organizational Climate Survey Results, State of Hawaii, 2005, p. 1-25 (PDF).
8. „Successful Middle Leadership in Secondary Schools” (Peter Fleming 2014)
9. Frances Hesselbein, Paul M. Cohen (eds.), Leader To Leader (Jossey Bass, 1999)
10. http://mastsavlebeli.ge/?action=page&p_id=19&id=670
11. http://mastsavlebeli.ge/?action=page&p_id=19&id=730
12. <https://books.google.ge/books?id=LBaLAWAAQBAJ&pg=PA22&lpg=PA22&dq=balkanized+team+culture&source=bl&ots=t9JQoJSQHI&sig=js4W1YQg1U-DzpRFFhN8KBIgeVk&hl=en&sa=X&ved=0ahUKEwj1hbrJpdnJAhVic3IKHQwcBNwQ6AEIHTAA#v=onepage&q=balkanized%20team%20culture&f=false>
13. <http://old.press.tsu.ge/GEO/internet/internetgak/STRATEGIULI/Tavi%207.html>
14. <http://www.marketer.ge/ra-aris-organizaciuli-kultura/>
15. <http://edu.aris.ge/ge/presentations/show/335/>
16. http://psy.1september.ru/view_article.php?ID=200901410
17. <http://www.countries.ru/library/orgculture/def1.htm>

ნაწილი მეორე: თვისებრივი კვლევა

ძირითადი შედეგები

თვისებრივი კვლევა ჩატარდა ფოკუს ჯგუფების მეთოდით, საქართველოს ყველა რეგიონში. სულ ჩატარდა 22 ფოკუს ჯგუფი (11 მშობლებთან; 11 მოსწავლეებთან).

განათლების სისტემაში მიმდინარე ცვლილებების შესახებ საჯარო სკოლების მოსწავლეები და მათი მშობლები (თბილისსა და რეგიონებში) ინფორმაციას რამდენიმე წყაროს საშუალებით იღებენ, ესენია: სკოლის ადმინისტრაცია, დამრიგებელი, ინტერნეტის რესურსები (ვებ-გვერდები, სოციალური ქსელი), მშობლის პირადი ვიზიტი სკოლაში, მოსწავლეთა თვითმმართველობა, მშობელთა კრება, ტელევიზია, მეგობრები.

მშობელთა კრება სკოლასა და მშობლებს შორის ინფორმაციის გაცვლის ერთ-ერთი ნაყოფიერი ინსტიტუტია, რომელიც გარკვეული პერიოდულობით იმართება. სხვადასხვა რეგიონში ჩატარებულმა დისკუსიებმა აჩვენა, რომ საჯარო სკოლებში მშობელთა კრებების ჩატარების განსხვავებული პრაქტიკა არსებობს და აქ რაიმე ერთიან სტანდარტზე საუბარი არ შეიძლება.

სასკოლო ღონისძიებების (ექსკურსია, ინტელექტუალური და სპორტული შეჯიბრებები, შემეცნებითი და კულტურული ტურები და ა.შ.) ჩატარების სიხშირე არ არის მაღალი მატერიალური პრობლემების გამო. აღნიშნულ ღონისძიებებში მშობლების ჩართულობა მინიმალურია.

მშობლებსა და მოსწავლეებს შორის ურთიერთობა ძირითადად ფორმალურ/ნეიტრალურ ხასიათს ატარებს, თუმცა არსებობს სკოლები, სადაც არაფორმალური ურთიერთობები არის წამყვანი.

თვისებრივი კვლევის ზემოდასახელებული შედეგების ანალიზის საფუძველზე შეიძლება განვსაზღვროთ სკოლის ორგანიზაციული კულტურის ის მოდელი, რომელიც ყველაზე მეტად შეიძლება მიესადაგებოდეს საწყის ეტაპზე საკვლევ 2 მიმართულებას - პროფესიული განვითარება, თანამშრომლობა და კომუნიკაცია. ექსპერტების აზრით, შედეგებში აღწერილი მახასიათებლების ინტერპრეტაცია როლური / ფუნქციური კულტურის და თანამშრომლობითი კულტურის კონტექსტში არის შესაძლებელი. ორგანიზაციული კულტურის პირველი ფორმა ეფუძნება ორგანიზაციაში როლებისა და ფუნქციების ზუსტ გამიჯვნასა და განსაზღვრას თითოეული წევრისათვის. ამკარაა, რომ ზემოაღნიშნული დასკვნები მეტ-ნაკლები რაგვარობით გვანახებს, რომ თანამედროვე სასკოლო სივრცეში მოსწავლეებელთა კორპუსის, ადმინისტრაციისა და თემის როლები და ფუნქციები განსაზღვრულია, ერთი მხრივ, მკაფიო თანამდებობრივი ინსტრუქციითა და, მეორე მხრივ, შინაგანაწესითა თუ სხვა შიდასასკოლო რეგულაციებით. რაც შეეხება თანამშრომლობით ორგანიზაციულ კულტურას, ამ ტიპის კულტურაში სკოლის ყველა წარმომადგენელს აერთიანებს საერთო ღირებულებები და ინტერესები. თითოეული მოსწავლეებელი ზრუნავს მოსწავლეების მაღალი აკადემიური შედეგებისა და თვითრეგულირებადი

დისციპლინისათვის. უნდა ითქვას, რომ წარმოდგენილი დასკვნების ხასიათი ამ მიმართების დაძვინის საშუალებას იძლევა.

სკოლაში არსებული ურთერთობები, მაგ: მოსწავლესა და მასწავლებელს შორის, მასწავლებელსა და მშობლებს შორის წინააღმდეგობრივია - მოსწავლეები, მშობლებისგან განსხვავებით, მასწავლებლის მიერ მოსწავლისადმი არასათანადო მოპყრობის, დაჩაგვრის, დამცირების, უსამართლობის (შერჩევითი დამოკიდებულების), აგრესიის გამოვლენის მეტ ფაქტებს ამჩნევენ. მშობლები ძირითადად ნაკლებად ინფორმირებულნი არიან აღნიშნული პრობლემების შესახებ. მოსწავლეების მიერ დასახელდა რელიგიური და ეთნიკური უმცირესობების და, ასევე, ზოგადად „განსხვავებულების“ დაჩაგვრის, დაცინვის და გარიყვის ფაქტები, აგრეთვე აგრესიის და სიძულვილის ენის გამომხატველი ფრაზეოლოგია სხვა აღმსარებლობის მოსწავლეების მიმართ.

თუ ვიხელომძღვანელებთ ორგანიზაციული კულტურის ზოგადი, კლასიკური სტანდარტებით, ცხადია, რომ თანამედროვე სასკოლო სივრცე არ დაიყვანება ოდენ ერთ კულტურულ მოდელებზე. კვლევის სხვა შედეგების მიხედვით, ცალსახად იკვეთება განსხვავებული კულტურულ-ორგანიზაციული ჩარჩო, რომელიც ყველაზე მეტად უახლოვდება ძალაუფლების ანუ გავლენის კულტურის მახასიათებლებს. იგი წარმოდგენს ორგანიზაციული კულტურის იმ ფორმას, რომელშიც მნიშვნელოვან როლს ასრულებს პირადი ძალაუფლების/გავლენის მომენტი. გამოკვეთილად ახასიათებს პატარა, კერძო საწარმოებს (ჩვენს შემთხვევაში სკოლებს), რომლებშიც მთელი უფლებამოსილება კონცენტრირდება მფლობელისა და მმართველის ხელში; ზემოაღწერილი შედეგები, როგორც ჩანს, გარკვეულწილად წინააღმდეგობრივია, რაც ნაკარნახევი უნდა იყოს, პირველ რიგში, მშობელთა და მასწავლებელთა არცთუ მაღალი ცნობიერებით დისკრიმინაციული ხასიათის ქცევების მიმართ.

მასწავლებლის მხრიდან დაჩაგვრის, უსამართლობის, აგრესიის გამოვლენის, შეურაცხყოფის და ა.შ. შემთხვევაში მოსწავლეს აქვს ორგვარი საპასუხო ქცევის განხორციელების საშუალება: დამრიგებლის ინფორმირება და/ან სიტუაციის გართულების შემთხვევაში - სკოლის ადმინისტრაციის ინფორმირება.

წარმოდგენილი დასკვნა, ცხადია, ერთი მხრივ, ავლენს სწორედ ძალაუფლების ანუ გავლენის კულტურის მახასიათებლებს, თუმცა, იქვე იკვეთება ეფექტიანი კომუნიკაციის შტრიხები, რაც გვაფიქრებინებს სკოლის ორგანიზაციული კულტურის მოდელის ეკლეკტიკურ ხასიათზე. აშკარაა, რომ მიღებული შედეგის მიხედვით ცხადად ამოიცინობა როგორც ძალაუფლების ანუ გავლენის კულტურის, ისე როლური / ფუნქციური კულტურის მახასიათებლები.

შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე მოსწავლეებისათვის სკოლის შენობები არასრულად ან თითქმის არ არის ადაპტირებული. პანდუსი ძირითადად ერთ სართულზეა, ზოგან არ ჰყავთ სპეც. პედაგოგი (კადრები არ არის გადამზადებული), არსად არის ადაპტირებული საპირფარეშო და ა.შ. თანატოლების დამოკიდებულება შშმ მოსწავლეების მიმართ ძირითადად პოზიტიურია, თუმცა აღინიშნება შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე მოსწავლეების დაჩაგვრის ცალკეული ფაქტები.

თითქმის ყველა საჯარო სკოლაში მოქმედებს ე.წ. „დრეს კოდი“, როგორც მასწავლებლებისათვის, ისე მოსწავლეებისათვის, ზოგან - სასკოლო ფორმა გამოიყენება. „დრეს კოდის“ დარღვევისთვის სანქციები არ არის ძალზე მკაცრი: თავდაპირველად სიტყვიერი გაფრთხილება, განმეორების შემთხვევაში კი - სასწავლო პროცესის დატოვება ჩაცმულობის სკოლის სტანდარტებთან შესაბამისობაში მოყვანამდე.

ამ შემთხვევაშიც, ვფიქრობთ, საქმე გვაქვს შერეულ ორგანიზაციულ-კულტურულ მოდელთან, იკვეთება ძალაუფლების ანუ გავლენის კულტურის და როლური / ფუნქციური კულტურის მნიშვნელოვანი შტრიხები.

ინფორმაციული ტექნოლოგიების გამოყენების სიხშირე საქართველოს საჯარო სკოლებში არ წარმოადგენს რუტინულ პრაქტიკას. კომპიუტერული ტექნოლოგიები იშვიათად გამოიყენება საგაკვეთილო პროცესში. მათ ძირითადად იყენებენ პრეზენტაციების დროს. ზოგიერთ რეგიონში ინტერნეტის დაბალი სიჩქარის პრობლემა დგას. ზოგ სკოლაში საინფორმაციო ტექნოლოგიების გამოყენება აქტიურად ხდება, თუმცა ამგვარი სკოლების რიცხვი მცირეა. ე.წ. მომავლის კლასები უმრავლეს სკოლებშია, თუმცა დატვირთული არ არის ან სრულიად უფუნქციოა.

ინფორმაციული ტექნოლოგიების გამოყენება მშობლებისა და მოსწავლეების აზრით, უფრო რთულია ხანში შესული პედაგოგებისათვის, ახალგაზრდებისგან განსხვავებით.

სკოლებში ძირითადად შეფასებისა და გამოკითხვის ორ ან სამ მეთოდს იყენებენ. სწავლების ყველაზე ხშირად გამოყენებულ მეთოდებს შორის დასახელდა გამოკითხვა და ჯგუფური მუშაობა, ხოლო შეფასების ყველაზე ხშირად გამოყენებულ მეთოდებად კი - ქულა და ტესტირება.

თვისებრივი კვლევის ფარგლებში საჯარო სკოლების უსაფრთხო გარემო სამი ასპექტითაა გაანალიზებული: ა) სკოლების ინფრასტრუქტურა, ბ) დამოკიდებულება მანდატურების ინსტიტუტის მიმართ (მათ შორის სკოლაში მანდატურების არსებობა/არარსებობა) გ) სასკოლო კონფლიქტები/ბულინგის ფაქტები და დ) თავისუფალი კოგნიტური გარემოს უზრუნველყოფა.

როგორცთვისებრივი კვლევის შედეგებიდან ვიგებთ, უსაფრთხო გარემოს სამივე კომპონენტის მიხედვით ცალსახად იკვეთება როლური / ფუნქციური კულტურის მოდელის მახასიათებლები. აღნიშნული მსჯელობა მით უფრო სარწმუნოა, თუ მხედველობაში მივიღებთ მთავარ ტენდენციას - აღნიშნული საკითხები, როგორც წესი, პოლიტიკითაა განსაზღვრული და მკაცრად რეგულირდება სახელმწიფოს მხრიდან.

ა) საჯარო სკოლების ინფრასტრუქტურა ძირითადად მოუწესრიგებელია და არ არის უსაფრთხო - პრობლემებია სანიტარულ-ჰიგიენური, ასევე გათბობის, კეთილმოწყობის, კვების და ა.შ. მხრივ. აღსანიშნავია, რომ თბილისი და რეგიონები პრობლემების სიმძიმით არ განსხვავდება ერთმანეთისგან. ყველაზე უკეთესი მდგომარეობაა ახლად გარემონტებულ სკოლებში. არცერთ დისკუსიაზე არ აღნიშნულა სკოლაში რომელიმე ინფექციური დაავადების გავრცელების შესახებ.

ბ) ზოგადად, მანდატურის ინსტიტუტისადმი და თავად მანდატურებისადმი დამოკიდებულება პოზიტიურია და მათი მუშაობაც დადებითად ფასდება. რეგიონებში არსებულ ზოგიერთ სკოლაში არ ჰყავთ მანდატურები (არ არის შენობაზე დამონტაჟებული ვიდეოთვალი). მათ მოვალეობას მასწავლებლები ასრულებენ, რომლებსაც მორიგეობა აქვთ დაწესებული სკოლის დერეფნებსა და ეზოში. მშობლების და მოსწავლეების ნაწილს აღნიშნული მდგომარეობა აკმაყოფილებს, ხოლო მეორე ნაწილი კი საუბრობს მანდატურების ყოფნის აუცილებლობაზე სკოლაში, სკოლის უსაფრთხოებაზე და მანდატურების საქმიანობის პოზიტიურ შედეგებზე.

იმავე ტენდენციისაა წარმოდგენილი დასკვნაც, რომელიც პოლიტიკური ნებით ნაკარნახევი როლური / ფუნქციური კულტურის მოდელის მახასიათებლებს ატარებს.

იმ სკოლებში, სადაც მანდატურის ინსტიტუტი ფუნქციონირებს, მათი მუშაობის შეფასება ძირითადად პოზიტიურია. მანდატურებს მეგობრული დამოკიდებულება და ეფექტური მიდგომა აქვთ მოსწავლეებთან.

გ) სასკოლო კონფლიქტებისა და ბულინგის შესახებ მშობლები ნაკლებად ან საერთოდ არ არიან ინფორმირებულნი. მშობლების და მოსწავლეების გარკვეულ ნაწილს ნათლად არ აქვს გაცნობიერებული ბულინგის არსი და სასკოლო კონფლიქტებს/ბულინგს „მსუბუქ ხუმრობას“ უწოდებს (თუმცა მოსწავლეების გარკვეული ნაწილი - ზოგჯერ ფიზიკური ძალადობის ფაქტების გამოვლენის შემთხვევაშიც კი), ხოლო მასწავლებლის მხრიდან მოსწავლის მიმართ გამოვლენილ აგრესიას პედაგოგის მკაცრი ხასიათით ხსნის და ამართლებს.

მშობლები მიუთითებენ სასკოლო კონფლიქტის ძირითად მიზეზებზე: ჩაცმულობა/აქსესუარები, სოციალური ქსელით დაწყებული კამათი, პრესტიჟულ უბანში ცხოვრება, მასწავლებლის შვილების, ე.წ. „პრივილეგირებული მოსწავლეების“ ნიშნებით წახალისება დაუმსახურებლად, აზარტული თამაშები.

მოსწავლეების მიერ სასკოლო კონფლიქტების/ბულინგის გაცილებით სერიოზული მიზეზები დასახელდა: რელიგია (მაგ: ისლამი, იეჰოვას მოწმე), ბრძოლა თვითდამკვიდრებისათვის, კანის ფერი, ეთნიკური წარმომავლობა.

მასწავლებლებს შორის კონფლიქტი ხდება საგაკვეთილო საათების გადანაწილების გამო და ასევე სერტიფიცირებული პედაგოგის პრივილეგირებულ მდგომარეობაში აღმოჩენის გამო. მშობლებსა და მასწავლებლებს შორის კონფლიქტის წყარო კი აკადემიური მოსწრებაა.

სასკოლო კონფლიქტების მოგვარება ხდება: მანდატურის მიერ, სკოლის ადმინისტრაციის ინფორმირების პარალელურად; კონფლიქტის მხარეების მიერ; მასწავლებლის/დამრიგებლის მიერ (განსაკუთრებით იმ სკოლებში, სადაც არ არიან მანდატურები).

ამ შემთხვევაში, ვფიქრობთ, მიღებული შედეგის მიხედვით ცხადად ამოიცნობა როგორც ძალაუფლების ანუ გავლენის კულტურის, ისე როლური / ფუნქციური კულტურის მახასიათებლები.

სასკოლო კონფლიქტების/ზულინგის ფაქტების ინფორმაციის წყაროს კი ძირითადად თავად მოსწავლეები ან მათი დამრიგებელი წარმოადგენენ.

დ) საჯარო სკოლებში თავისუფლად აზრის გამოთქმის საშუალება მეტ-ნაკლებად უზრუნველყოფილია. თუ მოსწავლეს რაიმე საკითხი/პრობლემა აქვს მოსაგვარებელი და საჭიროებს სკოლის ადმინისტრაციის დახმარებას, მას შეუძლია პირდაპირ მიმართოს ადმინისტრაციის წარმომადგენელს/დირექტორს. თუმცა ზროგიერთ სკოლაში საკუთარი აზრის ხმამაღლა გამოთქმა წახალისებული არ არის და პრობლემებს იწვევს როგორც მასწავლებლის, ასევე ზოგჯერ სკოლის ადმინისტრაციის მხრიდანაც.

საკლასო სივრცის ორგანიზება სქესის მიხედვით არ ხდება არც ერთ რეგიონში. მასწავლებლები იყენებენ გენდერული სტერეოტიპების აღმნიშვნელ ისეთ ფრაზებს მოსწავლეების მიმართ, როგორიცაა „მამაკაცის ტვინი აქვს“, „ბიჭებს სხვანაირი გონება აქვთ“, „რა ქალივით ბევრს ლაპარაკობ“ და ა.შ. გენდერული სტერეოტიპებისგან თავისუფალი არც მშობლებსა და მოსწავლეების დიდი ნაწილია, რომებიც საკუთარ მოსაზრებებს შემდეგი პატრიარქალური ფრაზეოლოგიით ამყარებენ: „ქალს რასაც უბედავს, იმდენს კაცს ვერ გაუბედავს ბიჭი“, „კაცურად თუ ეტყვის გაკვეთილზე“, „როგორც ოჯახში, მამების მიმართ ხომ უფრო მეტი პასუხისმგებლობაა...მეტი ავტორიტეტი აქვს...“ თუმცა მოსწავლეთა და მშობელთა ნაწილისთვის მასწავლებლის სქესს მნიშვნელობა არ აქვს და მთავარი მისი პროფესიონალიზმია.

თვისებრივი კვლევის შედეგების სკოლის ორგანიზაციული კულტურის მოდელებთან მიმართების ანალიზისას დასკვნის სახით უნდა აღინიშნოს, რომ ქართულ სინამდვილეში, მიუხედავად ერთი სისტემობრივი სიბრტყისა(საჯარო სკოლებს აფუძნებს და პატრონაჟს უწევს სახელმწიფო), არ გვაქვს განსაზღვრული სკოლის ორგანიზაციული კულტურის რომელიმე კონკრეტული მოდელი. შესაბამისად, ამ ეტაპზეთვისებრივი კვლევის შედეგების ანალიზის საფუძველზე საუბარი შეგვიძლია მხოლოდ ერთგვარ ეკლექტიკურ თავისებურებაზე, რომელიც გვთავაზობს ზემოდასახელებული მოდელების - ძალაუფლების ანუ გავლენის კულტურა, როლური / ფუნქციური კულტურა, თანამშრომლობითი კულტურა - ერთგვარ ნაზავს.

1. თანამშრომლობა და კომუნიკაცია

1.1. ინფორმაცია განათლების სისტემაში მიმდინარე ცვლილებების შესახებ

განათლების სისტემაში მიმდინარე ცვლილებების შესახებ როგორც საჯარო სკოლების მოსწავლეების, ასევე მშობლების მიერ თბილისსა და რეგიონებში, ინფორმაციის შემდეგი წყაროები დასახლდა:

- სკოლის ადმინისტრაცია;
- დამრიგებელი;
- ინტერნეტის რესურსები (ვებ-გვერდები, სოციალური ქსელი);
- მშობლის პირადი ვიზიტი სკოლაში;
- მოსწავლეთა თვითმმართველობა;
- მშობელთა კრება;
- ტელევიზია;
- მეგობრები.

მშობლებითვის განათლების სისტემაში მიმდინარე ცვლილებების შესახებ ინფორმაციის ძირითად წყაროს წარმოადგენს დამრიგებელი მასთან სატელეფონო ან პირადი კონტაქტი, იშვიათად - სოციალური ქსელის მეშვეობით), და სკოლის ადმინისტრაცია, ხოლო მოსწავლეებისათვის - ინტერნეტი/სოციალური ქსელი და მეგობრები. რეგიონებში (თბილისისგან განსხვავებით) განათლების სისტემაში მიმდინარე ცვლილებების შესახებ ინფორმაციის ერთ-ერთ წყაროდ ფიგურირებს ტელევიზია.

1.2. სასკოლო ღონისძიებები

მშობელთა კრება სკოლასა და მშობლებს შორის ინფორმაციის გაცვლის ერთ-ერთი ნაყოფიერი ინსტიტუტია, რომელიც გარკვეული პერიოდულობით იმართება და სადაც განიხილება სასწავლო პროცესთან, დისციპლინასთან და დაგეგმილ სასკოლო ღონისძიებებთან დაკავშირებული საკითხები. სხვადასხვა რეგიონებში ჩატარებულმა დისკუსიებმა აჩვენა, რომ საჯარო სკოლებში მშობელთა კრებების ჩატარების განსხვავებული პრაქტიკა არსებობს და აქ რაიმე ერთიან სტანდარტზე საუბარი არ შეიძლება.

განსხვავებულია კრებებზე მშობელთა დასწრების ხვედრითი წილიც. რაჭაში, მაგალითად, მშობლებმა მიუთითეს, რომ კრებას ძირითადად ესწრება მშობელთა დაახლოებით 70%: „აღბათ დანარჩენებს არ სცალიათ, ან ინდივიდუალურად კონტაქტობენ პედაგოგთან.“ „ძირითადად დავდივართ ერთი და იგივე მშობლები, ვისაც ეს კრებები ეხება, ისინი არ დადიან“.

საჭიროების შემთხვევაში (მაგ დისციპლინარული დარღვევის პრობლემა, დაგეგმილი ღონისძიების ტექნიკური საკითხების მოგვარება და ა.შ.) მშობელთა კრება უფრო ხშირად შეიძლება ჩატარდეს (მიუთითეს ყველა რეგიონში).

დისკუსიების ანალიზმა აჩვენა, რომ მშობლები აქტიურად იყენებენ ე.წ. „მშობლის საათს“ - ყოველ პარასკევს გაკვეთილების შემდგომ მასწავლებლებთან გასაუბრების საშუალებას.

დისკუსიებზე გამოიყო შემდეგი **სასკოლო ღონისძიებები**, რომლებიც საქართველოს მასშტაბით საჯარო სკოლებში ტარდება:

- ექსკურსია;
- ინტელექტუალური ღონისძიებები/შეჯიბრი;
- სპორტული ღონისძიებები/შეჯიბრი;
- კულტურული/შემეცნებითი ტურები;
- გასვლითი გაკვეთილები;
- კარნავალი;
- შეხვედრები გამოჩენილ პიროვნებებთან (სხვადასხვა დარგში).

ზემოაღნიშნული ღონისძიებების ორგანიზების მთავარ დაბრკოლებას, როგორც მშობელთა, ასევე მოსწავლეთა თქმით, არასაკმარისი ფინანსები წარმოადგენს. ამიტომ ჩამოთვლილი ღონისძიებების განხორციელება წელიწადში ერთი-ორჯერ, საუკეთესო შემთხვევაში კი - სამჯერ ხერხდება. ოზურგეთის ზოგიერთ სკოლაში განსხვავებული პრაქტიკა გვხვდება: სკოლის „შიდა კონკურსის“ შედეგად ხდება გამარჯვებული კლასის გამოვლენა - ჯილდო კი სკოლის მიერ მათი ექსკურსიის დაფინანსება.

„დადიან კინოში, თეატრში - თბილისში... კარგი იქნება ხშირად გაკეთდეს ასეთი ღონისძიებები, ეს აკლიათ ჩვენს შვილებს. თუმცა თბილისში წასვლა მატერიალურ პრობლემებთან არის დაკავშირებული, ამიტომ წელიწადში ერთი-ორჯერ ხერხდება...“ - მარნეული, მშობელი

„ზოგს სოციალური მდგომარეობის გამო უჭირს და 20 ბავშვის წასვლას ექსკურსიაზე და ათის დარჩენას, გვიჯობს საერთოდ არ წავიდეთ. დაფინანსებას რაც შეეხება, რთული მოსაპოვებელია...გამგეობის კეთილ ნებაზეა დამოკიდებული დაგაფინანსებს თუ არა.“ - ოზურგეთი, მოსწავლე.

სასკოლო ღონისძიებებში მშობლების ჩართულობის დონე დაბალია: *„ჩვენ, ბავშვები, ვცდილობთ მშობლის გარეშე დამოუკიდებლად გავაკეთოთ ღონისძიებები თუ პრეზენტაციები, თუ რაიმე გამოუვალი სიტუაციაა და ვერ ვაგვარებთ მაშინ ვრთავთ მშობლებს იმიტომ, რომ მიგვაჩნია ჩვენი განვითარებისათვის დამოუკიდებლად მუშაობა უმჯობესია.“ - ახალციხე, მოსწავლე*

თბილისსა და რეგიონებში, როგორც მშობლები, ასევე მოსწავლეები აღნიშნავენ, რომ მშობლებსა და მასწავლებლებს შორის ურთიერთობა ძირითადად ფორმალური ხასიათისაა. არაფორმალური ურთიერთობების შესახებ მიუთითებს დისკუსიების მხოლოდ რამოდენიმე მონაწილე. თუმცა მშობლები იმასაც აღნიშნავენ, რომ ინფორმაციის მიღება უფრო ხშირად ხდება არაფორმალური საუბრებიდან, ვიდრე ფორმალური შეხვედრების შედეგად.

1.3. სოციალური ქსელები

თბილისსა და რეგიონებში მოსწავლეები აქტიურად იყენებენ სოციალურ ქსელებს არა მხოლოდ სასწავლო პროცესთან დაკავშირებულ საკითხებზე ერთმანეთთან კომინიკაციისათვის (მაგ: საშინაო დავალებები, ერთობლივი ღონისძიებების დაგეგმვა და ა.შ.), არამედ აზიარებენ სიახლეებს, აქვთ კომუნიკაცია მასწავლებელთან. ზოგიერთ სკოლაში მოსწავლეებს სოციალურ ქსელში შექმნილი აქვთ მათი კლასის ჯგუფი, სადაც არ არიან ჩართული მშობლები და პედაგოგები.

1.4 .ურთიერთდამოკიდებულებები სკოლაში

1.4.1. მოსწავლეები/მშობლები - მასწავლებლები

ზოგადი შეფასებით, საჯარო სკოლებში მოსწავლეებისა და მშობლების მასწავლებლებთან ურთიერთობის დახასიათება წინააღმდეგობრივია. ძირითადი განსხვავებები შეინიშნება მშობლებისა და მოსწავლეების ჯგუფებს შორის. მშობლები ძირითადად პოზიტიურად აფასებენ აღნიშნულ ურთიერთობებს (თუმცა ისინი უმეტეს შემთხვევაში არ ფლობენ ინფორმაციას სკოლაში მასწავლებელსა და მოსწავლეს შორის არსებული ნეგატიური დამოკიდებულების შესახებ), ხოლო მოსწავლეები ზოგჯერ საუბრობენ მასწავლებლების მხრიდან მოსწავლეებისადმი ნეგატიურ, არასათანადო მოპყრობის ფაქტებზე. ქვემოთ ჩამოთვლილია ის კონკრეტული შემთხვევები, რომლებიც სხვადასხვა დისკუსიების დროს აღნიშნეს კვლევაში მონაწილე პირებმა. ფაქტები ძირითადად წარმოდგენილია მოსწავლეების მიერ:

- **მასწავლებლის მიერ მოსწავლის დაჩაგვრა (დაბალი შეფასების უსამართლოდ მინიჭების გზით)**, იმ მიზეზით რომ მოსწავლე იმავე საგნის სხვა რეპეტიტორთან გადიოდა დამატებით მომზადებას. ამგვარი ფაქტი დაადასტურა კიდევ რამოდენიმე მოსწავლემ პირადი გამოცდილების მაგალითზე:

„ძალიან კარგი და მეგობრული დამოკიდებულება მეონდა მასწავლებელთან, მაგრამ როგორც კი დავანებე მასთან სიარულს თავი და მივხვდი რომ დამოუკიდებლად ვახერხებდი საგნის სწავლას, მეორე დღიდანვე დაიწყო ჩვენს შორის დაპირისპირება.“ - თბილისი, მოსწავლე.

- **მასწავლებლის მიერ მოსწავლეებისადმი დამოკიდებულების აგრესიული ფორმების დემონსტრირება:** უხეში დამოკიდებულების გამოვლენა, ყვირილი, ფიზიკური და პიროვნული შეურაცხყოფა:

„ყოფილა შემთხვევა როდესაც პირადი პრობლემის გამო ცუდ ხასიათზე მყოფი მასწავლებელი უხეშად იქცევა, და პირად შეურაცხყოფაზეც გადმოდის, მე მეონია რამდენჯერმე ასეთი შემთხვევა...ასეთი მასწავლებლის მიმართ მერე ბავშვებიც აგრესიულები ხდებიან და მერე თითქმის აღარასდროს არ ყალიბდება ერთმანეთში მეგობრული ურთიერთობა.“ - მოსწავლე, თბილისი

„იყო შემთხვევა როცა გაკვეთილი არ მცოდნია, და რატომ არ იციო და თავში წამოურტყამს“ - კახეთი, მოსწავლე

„ისეთ რამეს ეუბნებიან ბავშვს, რომ გამეორება შეგრცხვება...“ „ბავშვებს წყევლიან“- შიდა ქართლი, მოსწავლე

„მათემატიკის მასწავლებელი ლანძღავდა მოსწავლეებს ვინც კარგი ოჯახიდან არ იყო. კარგი ოჯახის შვილს ჩვენთან უწოდებენ მათ, ვინც ბევრ ხალხს იცნობს...“ - მოსწავლე, სამეგრელო. ანალოგიურ ფაქტზე მიუთითეს კახეთში ჩატარებული დისკუსიის მონაწილე მოსწავლეებმაც.

➤ **მასწავლებლის მიერ შერჩევითი დამოკიდებულება მოსწავლეებისადი პირადი სიმპათია-ანტიპათიის საფუძველზე:**

„ჩემმა შვილმა იდეალურად რომ მოუყვეს გაკვეთილი გეოგრაფიის მასწავლებელს, მაინც რაღაცას მოუძებნის...“. შიდა ქართლი, მშობელი

„თუ დაუმსახურებლად გაგლანძღა არც გედღევა საშუალება თავი იმართლო. რომ შეეპასუხები ე.ი. უზრდელი ხარ, მოკლედ აზრი არ აქვს.“ - ქვემო ქართლი, მოსწავლე.

„შეიძლება ბავშვი რომელიც არ სწავლობს იმ დღესაც არ იცოდეს გაკვეთილი და დაუწეროს ამის გამო მასწავლებელმა ორიანი, მაგრამ არცერთ შემთხვევაში არ დაუწერს იგივე მიზეზის გამო ორიანს კარგ მოსწავლეს“;- შიდა ქართლი, მოსწავლე.

„ქართულის მასწავლებელს ყავდა გაყოფილი კარგი მოსწავლეები, საშუალო მოსწავლეები,.. როცა გაკვეთილზე დავაგვიანეთ კარგი მოსწავლეები დაგვტოვა და დანარჩენი კლასიდან გაუშვა“

მოსწავლეების ნაწილი თვლის, რომ მასწავლებლებთან მეგობრული/დისტანციური ურთიერთობის ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი განმაპირობებელი ფაქტორი მასწავლებლის ასაკია - ახალგაზრდა მასწავლებლები უფრო მეგობრულები არიან ასაკოვან პედაგოგთან შედარებით. მოსწავლეთა მეორე ნაწილი კი მიიჩნევს, რომ ასაკს მნიშვნელობა არ აქვს მოსწავლეებთან მეგობრული ურთიერთობის დამყარებისათვის: „გააჩნია მასწავლებელი რა შთაბეჭდილებას დატოვებს მოსწავლეზე, და პირიქით, ამის მიხედვით არის მერე კარგი ან ცუდი ურთიერთობა.“ - ახალციხე, მოსწავლე.

კონფლიქტურ დამოკიდებულებას მასწავლებლებს შორის მოსწავლეებისა და მშობლების ძალზე მცირე ნაწილი აღიარებს: „ერთი მასწავლებლის სადამრიგებლოს წარჩინებულ მოსწავლეებს მეორე კლასის დამრიგებელი არ უწერს მაღალ ნიშნებს, ასეთ დროს აქვს შურისძიებას ადგილი მეორე მასწავლებლის მხრიდან...“ - აჭარა, მოსწავლე.

რა სახის ღონისძიებას მიმართავს მოსწავლე რომელიმე საგნის მასწავლებლის მხრიდან უსამართლო/აგრესიული მოპყრობის შემთხვევაში? როგორც დისკუსიების მონაწილე თბილისისა და რეგიონების წარმომადგენელმა მოსწავლეებმა მიუთითეს, ამ შემთხვევაში სტრატეგია ორგვარია: 1) დამრიგებლის ინფორმირება 2) სიტუაციის გართულების შემთხვევაში - სკოლის ადმინისტრაციის ინფორმირება.

რაც შეეხება მშობლების დამოკიდებულება/ურთიერთობებს პედაგოგებისადმი და სკოლის ადმინისტრაციისადმი დისკუსიების მონაწილეების მიერ ძირითადად განისაზღვრა როგორც მეგობრული ან ნეიტრალური/დისტანციური.

1.4.2. რელიგიური და ეთნიკური უმცირესობებისადმი დამოკიდებულება

მიუხედავად იმისა, რომ ზოგადი შეფასებით, დისკუსიების მონაწილეები აქცენტს ძირითადად ტოლერანტულ გარემოზე აკეთებენ, თვისებრივმა კვლევამ გამოავლინა ცალკეული პრობლემები, რომლებიც არსებობს რელიგიურ და ეთნიკურ უმცირესობებთან მიმართებაში საქართველოს ზოგიერთ საჯარო სკოლაში. უნდა ითქვას, რომ აღნიშნული პრობლემების შესახებ ძირითადად მოსწავლეები საუბრობენ, მშობლები კი ნაკლებად ინფორმირებულნი, ან სრულიად არაინფორმირებულნი არიან და მიუთითებენ, რომ ამ ნიშნით პრობლემები ან არ არსებობს, ან არ სმენიათ ამგვარი პრობლემების შესახებ. აღსანიშნავია, რომ გარკვეული პრობლემები გამოვლინდა არა მხოლოდ ეთნიკური უმცირესობებით დასახლებულ რეგიონებში:

- **მოსწავლეებმა მიუთითეს ზოგადად უმცირესობების და განსხვავებულის მიმართ დაცინვის, გარიყვის, აგრესიის გამოიჭლანების შესახებ:** *„მყავდა კლასელი ეგვიპტიდან ჩამოსული იყო...თავიდან კარგი ურთიერთობა გვექონდა, გვეცოდებოდა კიდეც ქართული რომ არ იცოდა... მენტალური პრობლემა იყო... ერთ დღეს არ იყო სკოლაში, ჩვენი კლასელი დაჯდა მის ადგილზე მერე რომ მოვიდა ის ბიჭი სკოლაში, ამან არ დასვა მის ადგილას და ამაზე იკამათეს...“ - თბილისი, მოსწავლე*

„ერთი ვიცი, სხვანაირად იცვამს, თმები ვარდისფრად აქვს შეღებილი, სულ დასცინიან ბავშვები და ამის გამო ძალიან ბევრს აცდენს სკოლას, როცა არის ჩუმადაა კლასში და ისე მიდის და მოდის რომ ვერ ვგებულობთ საერთოდ, არ გვეკონტაქტება და არ ეკონტაქტებიან...“

„ჩვენს სკოლაში დაახლოებით ხუთამდე ბავშვი განსხვავებული სტილით გამოირჩევა და ემოებს უწოდებენ ბავშვებიც და მასწავლებლებიც. მათ შესახებ ჭორაობენ ბავშვებიც და მასწავლებლებიც. კონფლიქტები განსხვავებულობასთან დაკავშირებით 99 %-ით ამ ბავშვებთან არის დაკავშირებული“ - ოზურგეთი, მოსწავლე

- **დამოკიდებულება რელიგიური უმცირესობების მიმართ.** მიუხედავად იმისა, რომ დისკუსიების მონაწილეების უმრავლესობა არ მიუთითებდა რელიგიური კონფლიქტების/დაძაბული ურთიერთობების შესახებ, ყურადსაღებია რამოდენიმე დეტალი:

რამოდენიმე მოსწავლემ (აჭარა) მიუთითა მასწავლებლ(ებ)ის მიერ მოსწავლეების რელიგიური აღმსარებლობისადმი (მოცემულ შემთხვევაში - ისლამის) ნეგატიური დამოკიდებულების შესახებ. ზოგიერთმა მოსწავლემ და მშობელმა კი ლატენტურად

არსებულ დაძაბულობაზე გააკეთეს აქცენტი: „ადრე თუ გვიან მაინც მოხდება რაიმე კონფლიქტი რელიგიურ ნიადაგზე...“ - სამეგრელო, მშობელი; „იაღველი თუ არ არის დანარჩენთან ყველასთან ნორმალური დამოკიდებულება აქვთ ყველას“ - შიდა ქართლი, მოსწავლე.

„ჩემი კლასელი გოგონა არის როგორც რელიგიური, ასევე ეთნიკური უმცირესობის წარმომადგენელი და ცხოვრობს სოფელში, იქ სადაც რელიგიური უმცირესობები სახლობენ. ისტორიის გაკვეთილზე საქართველოს აოხრებაზე იყო საუბარი და ისტორიის მასწავლებელს უთქვამს, რომ ჩვენს გაკვეთილზე გოგონა არის, რომელიც ამ რელიგიის წარმომადგენელია. კულმინაცია იყო ის, რომ უთხრა ადექი და ბოდიში მოუხადე კლასელებს შენი წინაპრების გამო.“ - ოზურგეთი, მოსწავლე

- **დამოკიდებულება ეთნიკური უმცირესობების მიმართ:** დაძაბული/კონფლიქტური დამოკიდებულებების ფაქტები დასახელდა ქვემო ქართლში, დისკუსიაზე, რამოდენიმე მოსწავლის მიერ. ისინი აღნიშნავენ, რომ არ მოსწონთ აზერბაიჯანელი თანატოლების დამოკიდებულება ქართველი მოსწავლეების მიმართ (მაგ: აზერბაიჯანელი ბავშვები გაკვეთილზე ხმაურობენ, დასცინიან ქართველებს...), რაციწვევს საპასუხო ნეგატიურ განწყობას ქართველ მოსწავლეებში. უნდა აღინიშნოს, რომ ზოგიერთი მოსწავლე ძალზე კატეგორიული იყო შეფასებისას: „20 პროცენტზე მეტი არ უნდა იყოს აზერბაიჯანელი სკოლაში.“ „მე ვარ ქართველი, ვცხოვრობ საქართველოში და არ უნდა ვიყო უმცირესობაში, 30 აზერბაიჯანელი არ უნდა მეჯდეს კლასში და 5 ქართველი, უნდა დაბალანდეს ჩემი აზრით.“ თუმცა, მოსწავლეთა მეორე ნაწილი გაემიჯნა აღნიშნულ მოსაზრებებს.

1.4.3. სკოლის გარემო შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე მოსწავლეებისათვის

კვლევის ფარგლებში ჩატარებული დისკუსიების მონაწილეების თქმით, შშმ მოსწავლეებისათვის სკოლების ინფრასტრუქტურა არასრულად ან თითქმის არ არის ადაპტირებული, ამიტომ სასწავლო პროცესი ვერ ჩაითვლება შშმ მოსწავლეზე „მორგებულად“: მაგალითად, თბილისში დასახელდა, რომ ზოგიერთ სკოლაში არის მხოლოდ პანდუსი და ჰყავთ სპეცპედაგოგი; აჭარაში დამატებით დასახელდა ლოგოპედი, სპეცპედაგოგი და ფსიქოლოგი და ა.შ. არცერთ დისკუსიაზე არ დასახელებულა შშმ მოსწავლეებისათვის ადაპტირებული საპირფარეშოები.

რაც შეეხება თანატოლების დამოკიდებულებას შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე მოსწავლეების მიმართ, დისკუსიების მონაწილეთა უმრავლესობამ მიუთითა ცალსახად დადებითი განწყობის შესახებ. თუმცა აღინიშნა შშმ მოსწავლეების დაჩაგვრის ცალკეული ფაქტი: „ორი გვყავდა კლასში და ერთი იმიტომ გადავიდა რომ დასცინოდნენ.. ის იყო ბიჭი და ბიჭები დასცინოდნენ და მეორე გოგო იყო და იმას არ დასცინოდნენ.“ „იცინ რომ უნარშეზღუდულია და მაინც...“ - თბილისი, მოსწავლე.

1.5. „დრეს კოდი“

საქართველოს სკოლების უმრავლესობაში მოქმედებს ე.წ. დრეს კოდი (რომელიც უმეტეს შემთხვევაში გათვალისწინებულია სკოლის შინაგანაწესით). თუმცა უნდა აღინიშნოს, რომ აკრძალვები ჩაცმულობასთან დაკავშირებით ყველგან ერთნაირი არ არის. ზოგიერთ სკოლაში მოქმედებს ე.წ. სასკოლო ფორმა. თუ მოსწავლე დაარღვევს ე.წ. დრეს კოდს, მას პირველი შემთხვევისას აძლევენ სიტყვიერ გაფრთხილებას, ხოლო განმეორების შემთხვევაში, ტოვებს სასწავლო პროცესს და სკოლაში დაბრუნება შეუძლია მას შემდეგ, რაც მისი ჩაცმულობა შესაბამისობაში იქნება სკოლის მოთხოვნებთან. „დრეს კოდს“ იცავენ მასწავლებლებიც.

2. თანამედროვე სასწავლო პრაქტიკა

2.1. ინფორმაციული ტექნოლოგიების გამოყენება

ინფორმაციული ტექნოლოგიების გამოყენების სიხშირე საქართველოს საჯარო სკოლებში, თვისებრივი კვლევის მონაცემების მიხედვით, შეიძლება ზოგადად შეფასდეს როგორც საშუალოზე დაბალი.

მშობლები ძირითადად კმაყოფილებას გამოთქვამენ ინფორმატიკის გაკვეთილებით და ინფორმატიკის პედაგოგის პროფესიონალიზმით. სხვადასხვა საგნების მასწავლებლები საჭიროების მიხედვით (თუმცა არცთუ ხშირად) იყენებენ საინფორმაციო ტექნოლოგიებს საგაკვეთილო პროცესში. მასწავლებლები მოსწავლეებს აძლევენ საშინაო დავალებებისათვის ინტერნეტში მოსაძიებელ მასალებს. მოსწავლეები ამზადებენ პრეზენტაციებს ძირითადად „PowerPoint“- ში (აკეთებენ სლაიდშოუებს, თვალსაჩინო მასალებს)). „სკაიპ გაკვეთილები აქვთ უკრაინაში, რუსეთში, სინგაპურის მასწავლებელიც იყენებს სკაიპ გაკვეთილებს... ქიმიის გაკვეთილი უტარდებათ კომპიუტერულ კლასში...“-*იმერეთი, მშობელი*. ზოგიერთ სკოლაში ჰყავთ სკოლის პროგრამისტი, რომელსაც პრობლემის არსებობის შემთხვევაში მიმართავენ. „*მცირე პრეზენტაციებისთვის არასდროს ვიყენებთ ტექნიკას, მიუხედავად იმისა, რომ შეგვეძლო გამოგვეყენებინა, წერითი ფორმისთვის მიგვიმართავს*“- ახალციხე, მოსწავლე.

პრობლემას წარმოადგენს (განსაკუთრებით რეგიონებში) სკოლაში ინტერნეტის გადაცემის დაბალი სიჩქარე, რაც აფერხებს საინფორმაციო ტექნოლოგიების გამოყენებას როგორც მოსწავლეების, ასევე მასწავლებლების მიერ საგაკვეთილო პროცესსა თუ პრეზენტაციების წარდგენისას.

საგაკვეთილო პროცესში ინფორმაციული ტექნოლოგიები ძირითადად გამოიყენება უცხო ენის გაკვეთილზე (მოსასმენი), ასევე ისტორიის და ქართულის გაკვეთილებზე.

დისკუსიებზე აღინიშნა, რომ ზოგიერთ სკოლაში არის ე.წ. მომავლის კლასი, თუმცა იგი დატვირთული არ არის (იშვიათად იყენებენ ღია გაკვეთილებზე და პრეზენტაციისათვის), ან ზოგჯერ სრულიად უფუნქციოა: „*ჯეო კლასის ოთახი გვაქვს, თუმცა არ ფუნქციონირებს არ ვიცი დაფაზე როგორ იწერება. კომპიუტერები რაც გვაქვს არასოდეს არ ჩაგვირთავს. ალბათ არ იციან გამოყენება, ან უფრო ხიან რომ არ გააფუჭონ. თუმცა პროექტორს აქტიურად ვიყენებთ.*“- ოზურგეთი, მოსწავლე.

როგორც მშობლები, ასევე მოსწავლეები აღნიშნავენ, რომ ასაკოვან მასწავლებლებს უჭირთ საინფორმაციო ტექნოლოგიების გამოყენება საგაკვეთილო პროცესში, ახალგაზრდა პედაგოგებისგან განსხვავებით. ხშირია შემთხვევა, როდესაც მასწავლებელზე უკეთ მოსწავლეები ფლობენ კომპიუტერულ ტექნიკას და მასწავლებელი საჭიროებს და სთხოვს მათ დახმარებას.

2.2. სწავლებისა და შეფასების მეთოდები

საქართველოს საჯარო სკოლებში სწავლებისა და შეფასების რამოდენიმე მეთოდი გამოიყო:

სწავლების მეთოდები:

- გამოკითხვა
- ჯგუფური მუშაობა;
- პრაქტიკული მუშაობა;
- გონებრივი იერიში;
- წიგნზე მუშაობა;
- როლური თამაშები;
- დებატები/დისკუსია

შეფასების მეთოდები:

- ქულა;
- ტესტირება;
- კომენტარი;
- თვითშეფასება.

დისკუსიებზე აღინიშნა, რომ სკოლებში ძირითადად შეფასებისა და გამოკითხვის ორ ან სამ მეთოდს იყენებენ. როგორც მომსწავლეების, ასევე მშობლების მიერ, სწავლების ყველაზე ხშირად გამოყენებულ მეთოდებს შორის დასახელდა გამოკითხვა და ჯგუფური მუშაობა, ხოლო შეფასების ყველაზე ხშირად გამოყენებულ მეთოდებად კი - ქულა და ტესტირება.

„დავუშვათ ლაბორატორიაში, (ქიმია, ფიზიკა, ბიოლოგია) მასწავლებლებმა ჩაგვიყვანეს თითოჯერ, იმიტომ რომ აღარც გასჩენიათ სურვილი მეორედ კიდევ ჩავეყვანეთ, მასწავლებლებსაც ბევრი აქვთ სამუშაო და ბავშვებსაც, მოქცევა არ ვიცით ამ კონკრეტული მაგალითით ასე გამოვიდა, თუმცა არის საგნები, სადაც არანაირი ინიციატივა არ წამოსულა პედაგოგისგან თუნდაც ჯგუფური მუშაობის...“ - რაჭა, მოსწავლე.

3. უსაფრთხო გარემო

3.1. სკოლის ინფრასტრუქტურა

თვისებრივი კვლევის მონაცემების მიხედვით, ზოგადად შეიძლება ითქვას, რომ საქართველოს საჯარო სკოლების ინფრასტრუქტურა ძირითადად მოუწესრიგებელია. სახეზე გვაქვს სხვადასხვა სახის - როგორც სანიტარულ-ჰიგიენური, ასევე გათბობის, კეთილმოწყობის, კვების და ა.შ. პრობლემები.

დისკუსიებზე მოსწავლეებისა და მშობლების მიერ დასახელდა კონკრეტული მაგალითები: თბილისში დისკუსიების მონაწილეებმა აღნიშნეს, ინფრასტრუქტურა ზოგიერთ სკოლაში ცუდ მდგომარეობაშია - შენობა, საკლასო ოთახები, საპირფარეშო, ჰიგიენური პირობები. მშობლებს საკუთარი ხარჯის გაღება უწევთ ელემენტარული პირობების შესაქმნელად საკლასო ოთახში: *„კანალიზაციის პრობლემაა, კი არის გარემონტებული და მოწესრიგებული მაგრამ სუნი არის საშინელი. ნაწილობრივ არის გარემონტებული, კლასები ჩვენი ხარჯით გავაკეთეთ“*; რეგიონებში ხშირია შემთხვევები, როდესაც სველი წერტილები მდებარეობს სკოლის შენობის გარეთ, არ არის წყალი და არც ჰიგიენის ელემენტარული საშუალებები, არ არის ცენტრალური გათბობა და იყენებენ შეშის ღუმელს; მოუწესრიგებელია სკოლის ბუფეტი (ყველაზე მწვავედ აღნიშნული პრობლემები დააყენეს დისკუსიების მონაწილეებმა მცხეთა-მთიანეთში, რაჭაში, ოზურგეთში).

„საპირფარეშოებში არ შევდივართ... გათბობა ხან არის, ხან არა...“ - აჭარა, მოსწავლე
„ყველგან ქვები ყრია... ზარი რომ ირეკება ბავშვები ვერ იგებენ... შესასვლელში დიდი წყლის გუბეა, სველი წერტილები მოუწესრიგებელია... საპირფარეშოში არ არის ჰიგიენის ნივთები, წყალი... მასწავლებლების საპირფარეშო ცალკეა და არ აინტერესებთ ბავშვების სველი წერიტილი მოწესრიგებული იქნება თუ არა“ - სამეგრელო, მოსწავლე
„ზოგ სკოლაში, სადაც საპირფარეშო შენობის შეგნითაა - პირველ სართულზე, დგას საშინელი სუნი...“ - რაჭა, მშობელი

„კომუნისტების დროს რომ კარი იყო, ის არის ეხლაც... კარის სახელები გაფუჭდა, მარტო ფანჯრები და კედლების ფერი იცვლება...“ - იმერეთი, მშობელი.

ახლად გარემონტებულ სკოლებში, დისკუსიების მონაწილეების თქმით, სანიტარულ-ჰიგიენური, ასევე გათბობის, კეთილმოწყობის, კვების საკითხები ძირითადად მოწესრიგებულია.

რაც შეეხება ინფექციების გავრცელებას, როგორც მშობლებმა, ასევე მოსწავლეებმა აღნიშნეს, რომ სადეზინფექციო ღონისძიებები ტარდება და ინფექციების გავრცელება არ დაფიქსირებულა.

3.2. დამოკიდებულება მანდატურის ინსტიტუტის მიმართ

ზოგადად შეიძლება ითქვას, რომ საქართველოს სკოლებში მანდატურის ინსტიტუტისადმი და თავად მანდატურებისადმი დამოკიდებულება პოზიტიურია და მათი მუშაობაც დადებითად ფასდება.

მშობლების თქმით, თუ მოსწავლე რამეს დააშავებს, მანდატურების მიერ განხორციელებული სანქცია მხოლოდ მუქარით შემოიფარგლება. მანდატური ასევე მასწავლებელს აყენებს საქმის კურსში, „ცდილობენ რომ ხელი არ დააფარონ, თუმცა უფრო რბილად ეუბნებიან და ცდილობენ მოგვარებას“. - ბათუმი, მოსწავლე.

„კიდევ იმითაა მანდატური კარგი რომ ბავშვები არ აგვიანებენ, ცდილობენ რეჟიმში იყვნენ. იციან რომ გაფრთხილებები და ოქმის წერები მოყვება მათ დაგვიანებას, ამ მხრივაც კარგია“ - მარნეული, მოსწავლე.

კონფლიქტის შემთხვევაში, ზოგიერთი მშობლის თქმით, სიტუაციას დამრიგებელი და მანდატურები აგვარებენ „მშობლებამდე და დირექტორამდე არც მიდის.“

„მე ვიცი რომ ჩემი შვილის კლასში ძალიან ახლოს არიან ბავშვები მანდატურებთან...“
„მეგობრობენ, მშაკაცობენ...“ - გორი, მშობელი

„პირველ ეტაპზე ცდილობენ რომ არც ოქმი და არც არაფერი არ დაწერონ და სიტყვიერი გაფრთხილებით იფარგლებიან. თუ მეორდება მსგავსი, მერე უკვე წერენ ოქმს.“ - გორი, მოსწავლე.

მანდატურის ინსტიტუტი არ ფუნქციონირებს ზოგიერთ სკოლაში, სადაც, როგორც მშობლები მიუთითებენ, მასწავლებლები კარგად ართმევენ თავს მანდატურის მოვალეობებს: „არც გვჭირდება... მშვენივრად აწესრიგებენ მასწავლებლები... ეზოში ერთი მასწავლებელი მორიგეობს, დერეფანში მეორე...“ „ისეთი ბავშვები არ გვყავს, რომ მანდატურის ჩარევა გახდეს საჭირო და მასწავლებელმა ვერ შეაგნებინოს...“ - მცხეთა-მთიანეთი, მშობელი. თუმცა ზოგიერთი მშობელი არ იზიარებს ზემოთ აღნიშნულ არგუმენტებს და მიაჩნია, რომ სკოლას მანდატურები სჭირდება: „ბევრ მოსწავლეს „აშვებული“ აქვს. ზოგი მასწავლებელი მისი ნათესავია, მეზობელია და ამიტომ იქცევიან უხეშად, თავხედურად, არაფერი აინტერესებთ...“ - კახეთი, მშობელი

ასევე გამოიკვეთა მანდატურის ინსტიტუტის მიმართ წინააღმდეგობრივი დამოკიდებულება მოსწავლეების მხრიდან - ნაწილი დადებითად აფასებს მათ საქმიანობას, ხოლო ნაწილი საუბრობს შერჩევით დამოკიდებულებაზე მოსწავლეების მიმართ: „უფროსკლასელებთან არიან დამშაკაცებულები და ვისთანაც არ მეგობრობენ იმათ ოქმებით ავსებენ და არ ინდობენ, და ვისთანაც მეგობრობენ იმათ შენიშვნასაც კი არ აძლევენ. მიუხედავად იმისა რომ ხმაურობენ...“ - თბილისი, მოსწავლე.

ამას გარდა, სამმა მოსწავლემ მიუთითა სასკოლო კონფლიქტის მძიმე შემთხვევების შესახებ, როდესაც მანდატურის მიერ პოლიციის გამოძახება გახდა საჭირო: „მეგობარმა მეგობარი შემთხვევით დანით დაჭრა, შემთხვევით იმიტომ, რომ დღემდე კარგი მეგობრები

არიან და თამაშის დროს მოუვიდათ, და როცა დაინახა რომ სისხლიანი ბავში დადის სკოლაში გამოიძახა ბუნებრივია. კამერებიც შეამოწმეს, ბავშვებიც დაკითხეს და ადეკვატურად მოიქცნენ.“ - თბილისი, მოსწავლე

„ჩემს სკოლაშიც იყო, გოგოს და ბიჭს შორის მოხდა რაღაცა იჩხუბეს, წიხლი ამოარტყა გოგოს ამ ბიჭმა და როცა დაიძახა სიტუაცია გამოიძახეს.“ - სამცხე-ჯავახეთი, მოსწავლე

მოსწავლეებმა თქვეს, რომ ძირითადად მანდატურები ცდილობენ პრობლემა თავად მოაგვარონ და პოლიციის ჩარევა არ გახდეს საჭირო: „ჩემს სკოლაში ჩხუბიც მომხდარა, დაჭრაც, ერთხელ ისე იჩხუბეს ერთ-ერთი გაითიშა, სასწრაფოც მოვიდა და ჯარიმაც დაწერეს. ისეც მომხდარა რომ ჩხუბი ყოფილა, მაგრამ მანდატურებს ისე მოუგვარებიათ რომ საერთოდ არ დაურეკავთ პატრულში.“

3.3. სასკოლო კონფლიქტები/ბულინგი

სასკოლო კონფლიქტებისა და ბულინგის შესახებ მშობლები ნაკლებად ან საერთოდ არ არიან ინფორმირებულნი. ასეთის არსებობის და აღიარების შემთხვევაშიც კი, მშობლები კონფლიქტების/ბულინგის „მსუბუქ ხასიათზე“ მიუთითებენ და მას უწყინარი ხუმრობის სახელს არქმევენ. გამოიკვეთა მშობელთა კატეგორია, რომელიც კონფლიქტების/ბულინგის ფაქტებს კი აღიარებს, მაგრამ მიუთითებს რომ ისინი ხდება სხვაგან, სხვა კლასში ან სკოლაში. სულ სხვა სურათი იკვეთება მოსწავლეთა მონათხრობიდან, სადაც აღნიშნულია სასკოლო კონფლიქტისა და ბულინგის არაერთი შემთხვევა (თუმცა ზოგჯერ, მოსწავლეებს მშობლების მსგავსად არ აქვთ გაცნობიერებული, ან არ აღიარებენ სასკოლო კონფლიქტების/ბულინგის სიმძიმეს).

უფრო კონკრეტულად, მშობლების დამოკიდებულება აღნიშნული საკითხისადმი ასე გამოიყურება:

„დაცინვაც იმდენად მსუბუქია რომ ხუმრობაში გადადის“ „რაღაცა როგორ არ იქნება, მაგრამ ჩვენამდე არ მოსულა მწვავე ფორმა არ აქვს, და აგრესიული“ „ჩვენი სკოლა პერიფერიად ითვლება, გამიგია რომ ცენტრში უფრო ხდება კონფლიქტები.“ - თბილისი.

„დაცინვა და ასეთი რამ ჩვენს ირგვლივ არ ყოფილა“. „შეიძლება ხუმრობით, ცუდი განზრახვით არა...“ - რაჭა.

„იცინა ხოლმე ბავშვებმა თქმა თუ რამე ისეთი ხდება და არ გამიგია...“ „შეიძლება კლასში რაღაც დაცინვა ყოველთვის იქნება, მაგრამ ის რომ მშობლების ყურამდე მისულიყო, ესეთი სერიოზული არ ყოფილა...“ - მარნეული.

სასკოლო კონფლიქტების თემები შეიძლება სხვადასხვაგვარი იყოს და მის მხარეებად გამოდიოდნენ როგორც მხოლოდ მოსწავლეები, ასევე მოსწავლე და მასწავლებლები, ასე მაგალითად:

- სასკოლო კონფლიქტი სოციალურ ქსელში გავრცელებული ინფორმაციის გამო: „ვილაცამ ვილაცას დაუკომენტარა სოციალურ ქსელში, სხვას არ მოეწონა და მერე იწყება გარჩევები და კონფლიქტი.“
- შესაძლებელია კონფლიქტი წარმოიშვას ურთიერთშელაპარაკების ნიადაგზე მოსწავლეებს შორის.
- მოზარდების ჩაცმულობა და/ან აქსესუარები: *„ახალი ჩანთა მაყიდინა სკოლაში სასწავლო წლის პირველი დღისთვის, რას მეტყვიან ბავშვები ძველი ჩანთით რომ მივიდეთ. არადა მერე სულ ძველი ჩანთით დადიოდა, მაგრამ რომ იცის რაც მოყვებოდა მის ძველი ჩანთით მისვლას პირველ დღეს, იძულებული გახდა ახალი ეყიდა...“* „თუ არ აცვია როგორც სხვებს მოსწოთ, არ ცნობენ საზოგადოების სრულყოფილებიან წევრად...“ - შიდა ქართლი, მშობელი.

„იცით რა ხდება? შეიძლება ბავშვებმა იმასთან იმეგობრონ, ვისაც კარგად აცვია და ცუდად ჩაცმული გარიყონ. - მცხეთა-მთიანეთი, მოსწავლე.“

- მშობლების თქმით დაცინვის საფუძველი შეიძლება გახდეს ნაკლებად პრესტიჟულ უბანში ცხოვრება; სკოლებში ხშირია მასწავლებლის შვილების, ე.წ. „პრივილეგირებული მოსწავლეების“ ნიშნებით წახალისება დაუმსახურებლად, სხვა მოსწავლეების დაჩაგვრის ფონზე.

მშობლები ასევე უარყოფენ მასწავლებლის მხრიდან ბულინგის ფაქტებს და თუ ამგვარი რამ მაინც ხდება მას პედაგოგის „მკაცრი ხელის“ საჭიროებით ამართლებენ: *„ხანდახან შეიძლება დაუყვიროს, მასწავლებელმა უნდა დაიყვიროს, აბა რა... სიმკაცრე უნდა, ზოგჯერ ეგ სიმკაცრეც არ შეეღის...“* „მოსწავლეს რიდი და შიში უნდა ჰქონდეს, რომ ეს არის მასწავლებელი და ეს - დირექტორი.“

„ახლობლის ბავშვი იყო, ისეთი პიროვნული შეურაცხყოფა მიაყენა პედაგოგმა, რომ ვერც კი გავიმეორებ... ბავშვი კარგა ხანს ვერ გამოვიდა მდგომარეობიდან... 67 წლის ქალია ეს პედაგოგი... რეაგირება ის იყო, რომ ბავშვი გადაიყვანეს სხვა სკოლაში და იმ პედაგოგს შერჩა ყველაფერი...“ - კახეთი, მშობელი

მოსწავლეების დამოკიდებულება სასკოლო კონფლიქტებისადმი/ბულინგის ფაქტებისადმი:

- სასკოლო კონფლიქტის ერთ-ერთ მიზეზად დასახელდა რელიგია. სასკოლო კონფლიქტის კიდევ ერთი მიზეზი უბრალო შელაპარაკებაა ბიჭებს შორის, რომელიც მალევე გადაიზრდება ფიზიკურ ძალადობაში (მაგ: აჭარა).
- სასკოლო კონფლიქტების საფუძველი ასევე ხდება თვითდამკვიდრებისთვის ბრძოლა მოზარდებს შორის: *„უფრო ბიჭებს შორის კონფლიქტებია, ქუჩური გარჩევები და დაპირისპირება, თითქოს გარკვეულ წრეში ადგილის დამკვიდრების თაობაზე, კაი ბიჭობის თემებზე... დაპირისპირება ბიჭებს შორის ხდება გოგონების გამოც.“* - ზუგდიდი, მოსწავლე

- კონფლიქტები/ბულინგი ხდება ჩაცმულობასთან ან/და აკადემიურ მოსწრებასთან დაკავშირებით, თუმცა აქცენტი შეიძლება გაკეთდეს მოსწავლის ეროვნებაზეც: „სომეხი იყო ეს ბავშვი და დასცინოდნენ სომეხი ხარო“. -ქვემო ქართლი, მოსწავლე;
- პრობლემა შეიძლება წარმოიქმნას მოსწავლის კანის ფერის გამოც: „ჩვენთან კლასში მოსწავლეს ოდნავ მუქი ფერის კანი ქონდა და მახსოვს მოსწავლეების ჯგუფი, რომელიც ამცირებდა მას. სკოლის რეაქცია ის იყო, რომ იბარებდა მშობლებს, ეუბნებოდა რომ იყო არასწორი.“ - ოზურგეთი, მოსწავლე

სასკოლო კონფლიქტები „დაფარულ“ ადგილას ხდება, ე.ი. სადაც ვიდუოთვალი არ არის დამონტაჟებული, ამიტომ სკოლის ადმინისტრაცია და მანდატურები ხშირად არ არიან საქმის კურსში. „ხდება ისეც რომ ზეწოლა ხორციელდება დაჩაგრულობზე, რომ არაფერი თქვას მანდატურთან.“ მასწავლებელი ცდილობს კონფლიქტი ისე მოაგვაროს, რომ არ გახმაურდეს კლასის ფარგლებს გარეთ, რადაგან ამან შესაძლოა უფრო მეტად გაამწვავოს სიტუაცია.

„მაღალ კლასებში თითქმის გამოვრიცხავ რომ კონფლიქტი დირექტორმა მოაგვაროს, ვინაიდან მოსწავლეები თავად არ ანდობენ.“ - ოზურგეთი, მოსწავლე.

კონფლიქტი/ბულინგის ფაქტები ხდება მასწავლებელსა და მოსწავლეებს შორის. ერთ-ერთი მოსწავლე მასწავლებელთან უთანხმოების მიზეზად ასაკს ასახელებს „ახალგაზრდებთან ეს პრობლემა არ დგას“. ერთ-ერთმა მოსწავლემ ასევე მიუთითა, რომ ბიჭები სასკოლო კონფლიქტის მოგვარებას ძირითადად სკოლის გარეთ ცდილობენ, იმ მიზნით, რომ კონფლიქტის არსებობის შესახებ ინფორმაცია არ შეიტყოს სკოლის ადმინისტრაციამ, რადაგან ამგვარ საქციელზე სანქციები სკოლის მხრიდან მკაცრია: „ახალ სკოლაში როდესაც გადადიხარ, ახალ გარემოსთან გიჭირს შეგუება და ახალ კლასში ვიღაც ცდილობს დაგიმტკიცოს და აგისხნას ვინ არის თვითონ... სულელური მიზეზების და " ძველ ბიჭობების" გამო ირიცხებიან კიდევ სკოლიდან ბავშვები, ვერ აგრძელებენ სწავლას...“ - ზუგდიდი, მოსწავლე.

მოსწავლეები აღნიშნავენ, რომ მასწავლებლებს შორის კონფლიქტი შეიძლება მოხდეს საგაკვეთილო საათების გადანაწილების გამო და ასევე სერტიფიცირებული პედაგოგის პრივილეგირებულ მდგომარეობაში აღმოჩენის გამო. მშობლებსა და მასწავლებელს შორის კონფლიქტის წყარო კი აკადემიური მოსწრებაა.

ზოგადად, დისკუსიებში მონაწილე მოსწავლეების უმრავლესობა მიუთითებს ერთმანეთისთვის „მსუბუქად“ დაცინვის ფაქტების შესახებ, მათ შორის ფიზიკური ძალადობის შემთხვევაშიც კი: „ერთხელ კლასელი ფანჯრიდან გადავაგდე, მაგრამ არც მახსოვს რაზე ვიჩხუბეთ, პირველი სართული იყო, არაფერი ისეთი... მოვიდა დედამისი, ცოტა დამტუქსეს, ადრე იყო... გოგო იყო ვინც გადავაგდე, სერიოზული არაფერი...“ - ახალციხე, მოსწავლე.

„დავცინით იმდენად მსუბუქად და ხუმრობით რომ რეაქცია არ გვაქვს ასეთ ხუმრობებზე, არც მე როცა დავცინი სხვას და არც მაშინ, როცა სხვა დამცინის მე...“

„ჩემთვის ცოტა რთულია არ ვეხუმრო ჩემს მეგობარს ან არ დავცინო, მაგრამ ეს იმდენად მსუბუქი ფორმაა რომ რეაქცია არ გვაქვს, ეს ცალმხრივი არასდროს არაა და იგივეს ვიღებ მე ჩემი მეგობრებისგან, ამის გამო პრობლემა არასდროს შეგვექმნია, ვხუმრობთ და ვერთობით სულ ესაა...“ - რაჭა, მოსწავლე.

„დავცინვა არის როცა კონრეტულ ნაკლზე მიუთითებ, ან ქონებრივი პრობლემა, ანუ ისეთი ნაკლი რაც ჩემთვის წარმოადგენს ტვირთს, და ამაზე დამცინიან, მაგრამ ის რაც ტვირთი არ არის და ამაზე ვხუმრობთ, არაფერია ამაში პრობლემა“. მოსწავლეებმა აღნიშნეს, რომ მასწავლებელი თუ შეესწრო მათ მიერ თანატოლების დაცინვის ფაქტს, აუცლებლად აძლევს შენიშვნას და მითითებებს, თუმცა პედაგოგს ამ შემთხვევაში არავინ უსმენს.

სასკოლო კონფლიქტების მოგვარების რამოდენიმე გზა გამოიკვეთა:

- კონფლიქტებს აწესრიგებს ძირითადად მანდატური, თუმცა ადმინისტრაციაც ინფორმირებულია;
- სიტუაციას თავად მოსწავლეები არეგულირებენ, იშვიათად დამრიგებლის ჩარევა ხდება საჭირო;
- იმ საჯარო სკოლებში, სადაც მანდატურები არ არიან, კონფლიქტის შემთხვევაში პირველ რიგში საქმის კურსში აყენებენ მორიგე მასწავლებელს, შემდეგ - დამრიგებელს.

კონფლიქტის მოგვარებაში ყველა ჯგუფის მონაწილე გულისხმობს გასაუბრებას კონფლიქტის ინიციატორთან და შენიშვნის, მითითების მიცემას.

„ამ თემაზე კლასელებს და მითუმეტეს ბულინგის მსხვერპლს არ უყვართ საუბარი. აუცლებელია, რომ დაელაპარაკო ერთსაც და მეორესაც, როგორც ბუღერს, ასევე მსხვერპლს. ჩვენთან ასე მოგვარდა შემთხვევა, ორივე მხარე აიძულეს, რომ ერთად დამჯდარიყო.“ - ახალციხე, მოსწავლე.

სასკოლო კონფლიქტების/ბულინგის ფაქტების **ინფორმაციის წყაროს** კი ძირითადად თავად მოსწავლეები ან მათი დამრიგებელი წარმოადგენენ: „მე შეიძლება იმდენი რამ არ მითხრას ჩემმა შვილმა, რასაც მის დამრიგებელს ეტყვის...“ - მარნეული, მშობელი

3.4. თავისუფალი კოგნიტური გარემოს უზრუნველყოფა

ზოგადი შეფასებით, დისკუსიებზე აღინიშნა, რომ უმეტეს საჯარო სკოლებში თავისუფლად აზრის გამოთქმის საშუალება მეტ-ნაკლებად უზრუნველყოფილია. თუ მოსწავლეს რაიმე საკითხი/პრობლემა აქვს მოსაგვარებელი და საჭიროებს სკოლის

ადმინისტრაციის დახმარებას, მას შეუძლია პირაპირ მიმართოს ადმინისტრაციის წარმომადგენელს/დირექტორს.

„ზედმეტადაც კი გამოთქვამენ თავის აზრებს...ფიქრობ რომ ზოგჯერ უზრდელობაში გადადის“. „ჩემს შვილს თუ რამე არ მოეწონა ყველაფერს გამოთქვამს ღიად...“ - რაჭა მშობელი.

„რომ არ ჰქონდეს იმედი, რომ დაეხმარებიან, მაშინ არც შევიდოდნენ დირექტორთან. ისეთი ურთიერთობა აქვთ რომ პრობლემა არ არის, ყველაფერზე შედიან დირექტორთან“- კახეთი, მშობელი.

„ძალზე მეგობრული დირექტორი ჰყავთ... ნებისმიერ საკითხზე შეუძლიათ ისაუბრონ, მათ შორის უკმაყოფილება გამოთქვან რომელიმე მასწავლებლის მიმართ...“ - გორი, მშობელი

იმ სკოლებში სადაც არ არის სრულად უზრუნველყოფილი თავისუფალი კოგნიტური გარემო:

- მოსწავლეებმა აღნიშნეს, რომ აზრის თავისუფლად გამოხატვას ზოგიერთ მასწავლებელთან კონფლიქტი მოყვება: *„შუშანიკს როცა გვასწავლის, გვეუბნება, რომ ის დადებითი პერსონაჟია და საწინააღმდეგო რომ თქვა, ან კრიტიკულად რომ შეაფასო ნაწარმოები ამის შესაძლებლობას არ გვაძლევს.“* - კახეთი, მოსწავლე;
- ზოგიერთი მოსწავლე აზრის თავისუფლად გამოხატვის შემდგომ მასწავლებელთან კონფლიქტური სიტუაციის წამოშობის მიზეზად მის ასაკს ასახელებს: *„არის საგნები, სადაც გვასწავიან 50 წელს გადაცილებული მასწავლებლები, რომლებსაც აზრს ვერ შეაცვლევიან იმ საგანში, რასაც თვითონ ასწავლის, ამიტომ რაც არ უნდა ეკამათო, აზრს მაინც ვერ შეაცვლევიან. ამიტომ ჯობია არ ეკამათო, არ ღირს.“*;
- მშობლები მიუთითებენ, რომ ზოგჯერ მოსწავლის მიერ ნათქვამმა ძალზე უწყინარმა ფრაზამაც კი (რომელიც კრიტიკის მარცვალს შეიცავს), შეიძლება მასწავლებლების და სკოლის ადმინისტრაციის გულისწყრომა გამოიწვიოს და მოსწავლე დირექტორთან დაიბარონ;
- მშობლების ნაწილი მიიჩნევს, რომ აზრის თავისუფლად გამოთქმა შერჩევითი პრივილეგიაა და მას მაღალი აკადემიური მოსწრების მქონე მოსწავლეები ფლობენ; *„ყველაფერს ვერ იტყვის ბავშვი...მერე შეიძლება პრობლემები მოყვეს სკოლაში...“* - იმერეთი

4. გენდერული საკითხები სასკოლო პრაქტიკაში

გენდერის თემა მოცემულ კვლევაში რამოდენიმე საკითხს მოიცავს:

საკლასო სივრცის ორგანიზება სქესის მიხედვით არ ხდება არცერთ რეგიონში და არ აღუნიშნავს არც მშობლებს, არც მოსწავლეებს.

გენდერული სტერეოტიპების აღმნიშვნელ გამონათქვამებს მასწავლებლები მეტ-ნაკლები სიხშირით იყენებენ მოსწავლეების მიმართ (თუმცა მშობლების უმეტესობა აღნიშნული ფაქტის შესახებ ინფორმაციას არ ფლობს). ეს ფრაზებია „უკეთესი ტვინი აქვს“ „მამაკაცის ტვინი აქვს“ (გოგონას მისამართით), „ბიჭებს სხვანაირი გონება აქვთ“ - აჭარა, მცხეთა-მთიანეთი, მშობლები. „ბიჭებივით ცელქობენ“ - სამცხე-ჯავახეთი, შიდა ქართლი, ოზურგეთი.

„ბიჭი თუ ბევრს ლაპარაკობს, უთქვამს რა ქალივით ბევრს ლაპარაკობო... ან თუ გოგო ცელქობს რა ბიჭივით იქცევიო... ერთგვარი დისკრიმინაციაა, მაგრამ რეაქცია არ არის“. - რაჭა, მშობელი.

მოსწავლეებმა მიუთითეს, რომ გოგონების მიმართ მასწავლებელი უფრო მომთხოვნია *„გოგონებს მეტი პასუხისმგებლობა გაქვთ - ასე გვეუბნება“* - ბათუმი, მოსწავლე

„უფრო მეგობრულად ექცევიან განსაკუთრებით ბიჭებს... ბიჭები უფრო სხვანაირები არიან...“ - მცხეთა-მთიანეთი, მოსწავლე

თუმცა უნდა აღინიშნოს, რომ არც თავად კვლევაში მონაწილე მშობლები და მოსწავლეები არიან თავისუფალი გენდერული სტერეოტიპებისაგან, კერძოდ:

მოსწავლეების/მშობლების ნაწილი მიიჩნევს, რომ **უმჯობესია ზოგიერთი საგანი მამრობით სქესის პედაგოგმა ასწავლოს**, რადგან ქალი უფრო აგრესიულია, ხოლო მამაკაცი - დისციპლინირებული და სხვაგვარი მიდგომა აქვს *„ქალს რასაც უბედავს იმდენს კაცს ვერ გაუბედავს ბიჭი მოსწავლეები მითუმეტეს.“* „*კაცურად თუ ეტყვის გაკვეთილზე გაჩერდით შეიძლება გაჩერდეს.“* „*იმას რასაც ქალი გაკადრებს კაცი მასწავლებელი არ გაკადრებს“.* მოსწავლეების ნაწილი კი პირიქით, თვლის, რომ ბიჭს მამრობით სქესის მასწავლებელთან კონფლიქტში შესვლის მეტი შანსი აქვს.

„კარგი იქნება რომ ტექნიკური საგნები ასწავლონ მამაკაცებმა... და ისტორია... კლასის მიმართ უფრო სხვანაირი იქნება.. ჩვენ გვყავს დამრიგებელი მამაკაცი, მათემატიკას ასწავლის და სხვანაირად უჯერებს მას კლასი.“ „*როგორც ოჯახში, მამების მიმართ ხომ უფრო მეტი პასუხისმგებლობაა... მეტი ავტორიტეტი აქვს...“* - ახალციხე, მშობელი

„მამაკაცის და ბავშვების ურთიერთობა სხვაა... შეიძლება კაცმა კაცურად რაღაც უთხრას ბიჭს და ის უფრო გაიგოს.“ - გორი, მშობელი

„კარგი იქნება რომ ტექნიკური საგნები ასწავლონ მამაკაცებმა... ბიჭებმა შეიძლება ასე თქვან - კაცი უფრო კარგად გვიგებს.“ - კახეთი, მოსწავლე

მშობლების და მოსწავლეების ნაწილი განსხვავებულად ფიქრობს - მთავარია მასწავლებელი იყოს პროფესიონალი, ჰქონდეს კარგი გადმოცემის უნარი, კარგად ერკვეოდეს მოსწავლის ფსიქოლოგიაში, ჰქონდეს მეგობრული დამოკიდებულება და ინდივიდუალური მიდგომა თითოეული მოსწავლისადმი. მასწავლებლის სქესს, ამ შემთხვევაში, მნიშვნელობა არ აქვს.

ნაწილი მესამე: რაოდენობრივი კვლევა

ძირითადი შედეგები

კვლევის მიზანს წარმოადგენდა საქართველოს საჯარო სკოლების ორგანიზაციული კულტურის შესწავლა შემდეგი საკითხების გათვალისწინებით: პროფესიული განვითარება, თანამშრომლობა და კომუნიკაცია, თანამედროვე სასწავლო პრაქტიკა, უსაფრთხო გარემო, გენდერული საკითხები სასკოლო პრაქტიკაში.

კვლევა განხორციელდა პირისპირ ინტერვიუს მეთოდის გამოყენებით. შერჩევითი ერთობლიობის მოცულობა იყო 3829 რესპონდენტი, რომლებსაც წარმოადგენდნენ მასწავლებლები, სკოლების ადმინისტრაციისა და სამეურვეო საბჭოების წარმომადგენლები.

კვლევის მონაწილეთაგან აბსოლუტური უმრავლესობა (90.5%) ქალია. საშუალო ასაკი - 47 წელია. რესპონდენტთა მასწავლებლად მუშაობის სტაჟი მერყეობს რამდენიმე თვიდან 65 წლამდე. რესპონდენტების უმრავლესობას (59.1%) წარმოადგენენ საბაზო საფეხურის მასწავლებლები. კვლევის მონაწილეთაგან აბსოლუტურ უმრავლესობას (94.7%) აქვს უმაღლესი განათლება. მასწავლებელთა ყველაზე დიდი რაოდენობის ხელფასი 400 ლარია.

კვლევის მონაცემების მიხედვით, მასწავლებელთა პროფესიული განვითარებისათვის სკოლებში ხელსაყრელი გარემოა. პროფესიული განვითარებისათვის 4 ყველაზე მნიშვნელოვანი ღონისძიება გამოიკვეთა, რომლებიც მოიცავს ტრენინგებს (სკოლის გარეთ და მის ბაზაზე), სამუშაო შეხვედრებს და ურთიერთდაკვირვებას. რესპონდენტები ასევე მიიჩნევენ, რომ ყველა ის ფორმა, რაც გამოიყენება მასწავლებელთა პროფესიული განვითარებისათვის სკოლაში, ასევე სკოლებში გადაწყვეტილების მიმღები პირები, ხელს უწყობენ პედაგოგთა კვალიფიკაციის ამაღლებას. მასწავლებელთა პროფესიული საჭიროებების გამოსავლენად სკოლა სამ ძირითად საშუალებას იყენებს: ღია/სამოძღვლო გაკვეთილების ორგანიზება; მოსწავლეთა მიღწევების შედეგების ანალიზი, მასწავლებლებთან ინდივიდუალური კონსულტაციები.

მასწავლებლად მუშაობის ძირითადი უპირატესობები და მთავარი მოტივატორებია: ბავშვებთან/ახალგაზრდებთან მუშაობა (შემთხვევათა 61.9%) და სტაბილური სამუშაო (შემთხვევათა 52.4%); ასევე, მეტი თავისუფალი დრო ოჯახისთვის.

მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ახალი სქემის შესახებ რესპონდენტთა ინფორმირებულობის დონე, კვლევის მონაცემების (თვითშეფასების) მიხედვით, მაღალია (Mean = 3.93, შეფასების ხუთქულიან სკალაზე). ყველაზე მაღალი საშუალო მაჩვენებელი აქვს ადმინისტრაციას (Mean=4.37).

მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ახალი სქემის შეფასებისას რესპონდენტების აზრი ორად გაიყო: 41.3% თვლის, რომ პროფესიული განვითარების და კარიერული წინსვლის ახალი სქემა რეალურად შეუწყობს ხელს პედაგოგების კვალიფიკაციის ამაღლებას და პროფესიულ ზრდას, ხოლო 37.3% პროფესიული განვითარების ახალ სქემას,

თავისთავად, პოზიტიურად აფასებენ, თუმცა შეუძლებლად მიაჩნიათ მისი საქართველოს სინამდვილეში განხორციელება.

კვლევის შედეგები აჩვენებს, რომ გამართული კომუნიკაცია არსებობს როგორც სკოლის შიგნით, ასევე სკოლებს შორის. ინტენსიურად გამოიყენება სკოლებში ინფორმაციის გავრცელება დირექციის, პედაგოგების, განათლების სამინისტროს, პროფესიული განვითარების ეროვნული ცენტრის და მოსწავლეთა თვითმმართველობის მიერ. ინტენსიურად/მეტ-ნაკლებად ინტენსიურად ხდება პროფესიული გამოცდილების, ცოდნის, ღირებულებების, პოზიციების, დამოკიდებულებების და ა.შ. გაზიარება პედაგოგებს, სკოლის ადმინისტრაციას, სამეურვეო საბჭოს, სხვადასხვა სკოლის პედაგოგებსა და მშობლებს შორის. ამ ტიპის ინფორმაციის გაცვლა, ძირითადად, პირადი არაფორმალური ურთიერთობების საფუძველზე ხორციელდება პედაგოგებს შორის, ფორმალური გზა - სპეციალურად ამისათვის ორგანიზებული (ოფიციალური) შეხვედრების და სხვადასხვა აქტივობებში ერთობლივი ჩართვა უფრო მეტად გამოიყენება პედაგოგებსა და სკოლის ადმინისტრაციას, მშობლებს და ა.შ. შორის ინფორმაციის გაცვლისათვის. ამ მხრივ, მცირე განსხვავებები გამოვლინდა მაღალმთიან და ბარის, ასევე, ქართულენოვან სკოლებს შორის.

კვლევის შედეგად დადგინდა, რომ სკოლაში სხვადასხვა რესურსების (სახელმძღვანელოები, ელ.რესურსები, სტატიები) გაზიარება ინტენსიურად ხდება. ეს პროცესი, ძირითადად, სპეციალურად ამისათვის ორგანიზებული შეხვედრების, პირადი არაფორმალური ურთიერთობების და სხვადასხვა აქტივობებში ერთობლივი ჩართვის გზით მიმდინარეობს. რესპონდენტთა უმრავლესობამ აღნიშნა, რომ სკოლებში სახელმძღვანელოების ერთობლივად შექმნა არ ხდება, თუმცა ინტენსიურად ან მეტ-ნაკლებად ინტენსიურად მიმდინარეობს ელექტრონული რესურსების, სტატიების, აუდიო/ვიდეო მასალებისა და თვალსაჩინოებების (არტეფაქტების) შექმნა. გამოკითხულთა უმრავლესობა აღნიშნავს, რომ სკოლებში ხდება პროფესიული თანამშრომლობა - მასწავლებლები და ადმინისტრაცია ერთობლივად განიხილავენ სასწავლო სტრატეგიებს და პროგრამებს, ერთად მუშაობენ სკოლის შინაგანაწესის შედგენაზე, მასწავლებლები ჩართული არიან სასწავლო მასალებსა და რესურსებთან დაკავშირებული გადაწყვეტილების მიღების საკითხებში, მოსწავლეთა ქცევის კოდექსზე ერთობლივად მუშაობენ, მასწავლებლებისთვის და ადმინისტრაციისთვის განაწილებული დრო მორგებულია კოლექტიურ და არა ინდივიდუალურ ინტერესებზე.

რესპონდენტთა ზოგადი შეფასებით, საჯარო სკოლებში პროფესიული თანამშრომლობის, კოლეგიალობის და თვითდეტერმინაცია/ეფექტიანობის პრაქტიკების მაჩვენებლები - მაღალია. რესპონდენტები თვლიან, რომ მასწავლებლები და ადმინისტრაცია საუბრობენ სკოლის მიღწევებზე და დადებით ფაქტებზე, რაც განამტკიცებს სკოლის ღირებულებებს; ზოგჯერ მასწავლებლები სკოლის გარეთაც მართავენ შეხვედრებს, რადგან სიამოვნებთ ერთმანეთის გარემოცვაში ყოფნა; სკოლა წარმოადგენს ნამდვილ „ერთობას“; შინაგანაწესი გულისხმობს ხშირი კომუნიკაციის შესაძლებლობას მასწავლებლებსა და ადმინისტრაციას შორის; ადმინისტრაცია ხელს უწყობს ახალი იდეების განვითარებას, რომლებიც მიეწოდება სკოლის წევრებისგან. ყველაზე დაბალი შეფასება აქვს დებულებას „მასწავლებლებს შეუძლიათ თავად მიიღონ გადაწყვეტილებები (სასწავლო პროცესთან დაკავშირებით) და არ

დაელოდონ ადმინისტრაციას“ (Mean=2.88, შეფასების 5 ქულიან სკალაზე), რაც სავარაუდოდ მიუთითებს თავისუფალი კოგნიტური გარემოს ხარვეზზე საჯარო სკოლებში.

სასწავლო პროცესთან დაკავშირებულ საკითხებზე სკოლებში იმართება სხვადასხვა სახის შეხვედრები (მაგ: კათედრის სხომა, ადმინისტრაციის სხდომა, მშობელთა კრება და სხვ.) ყოველთვის, როდესაც ამის საჭიროება დგება. რესპონდენტები ხაზს უსვამენ აღნიშნული შეხვედრების მნიშვნელობას, თუმცა შედარებით ყველაზე ნაკლებ მნიშვნელოვნად არაფორმალურ გარემოში გამართულ შეხვედრებს მიიჩნევენ.

კვლევის შედეგები აჩვენებს, რომ საჯარო სკოლების მნიშვნელოვან ნაწილს არ აქვს ლოგო, ემბლემა და ჰიმნი (დაახლ. 36 – 45%). იმ სკოლებში, სადაც აღნიშნული ატრიბუტიკა გვხვდება, უმეტესობა *სრულყოფილ* ინფორმაციას ფლობს ლოგოს, ემბლემისა და ჰიმნის შესახებ. რესპონდენტების ჩართულობის მაჩვენებელი, სკოლის ატრიბუტიკის შექმნის პროცესში, საშუალოა (მაღლე აქტიურ ჩართულობას თითოეული ატრიბუტიკის შემუშავებასთან მიმართებაში მიუთითებს დაახლ. 20-22%, ხოლო მეტ-ნაკლებად აქტიურს - დაახლ. 29 – 32%). რესპონდენტების ნახევარზე მეტი მიიჩნევს, რომ სკოლის სიმბოლიკები გამოხატავს *სკოლის ღირებულებებს* (შემთხვევათა 52.4%) და *სკოლის „სავიზიტო ბარათია“* (შემთხვევათა 56.3%).

რაც შეეხება სკოლაში მოქმედ აკრძალვებს ჩაცმის წესთან დაკავშირებით (ე.წ. დრეს კოდი), რესპონდენტთა ნახევარი (51.2%) მიუთითებს ამგვარი აკრძალვების არსებობის შესახებ მათ სკოლებში, როგორც მოსწავლეებისთვის, ასევე მასწავლებლებისთვის.

რესპონდენტთა ნახევარი ან მეტი სრულიად იზიარებს მოსაზრებებს მათ სკოლებში კოლეგის წარმატების/განსაკუთრებული მიღწევების აღნიშვნის, ასევე მასწავლებლების ურთიერთნდობისა და გუნდური მუშაობის შესახებ. ამავე რაოდენობის რესპონდენტი მიუთითებს რომ მოწესრიგებულია კომუნიკაცია მშობლებთან - მაგ: სკოლის შინაგანაწესის მიხედვით, დადგენილია მშობლებთან შეხვედრის გრაფიკი, მასწავლებლებსა და მშობლებს მსგავსი მოლოდინები აქვთ მოსწავლის შედეგებთან დაკავშირებით, მათ მჭიდრო კომუნიკაცია აქვთ მოსწავლის საერთო შედეგებთან დაკავშირებით. რესპონდენტთა 70%-ზე მეტი მიუთითებს სკოლის ადმინისტრაციის მიერ მასწავლებლებთან დაკავშირებით მიღებული გადაწყვეტილებების სამართლიანობის და სამუშაოს კარგად შესრულებისთვის მასწავლებელს დაჯილდოვების შესახებ. რესპონდენტთა 77% სრულიად იზიარებს თვალსაზრისს, რომ როგორც მასწავლებლის, ასევე, მოსწავლის ჩაცმულობა არ უნდა იყოს გამომწვევი. რესპონდენტთა დიდი ნაწილი უარყოფს სკოლაში დამცირება/შეურაცხყოფის (ბულინგის) ფაქტების არსებობას, როგორც მასწავლებლებს, ადმინისტრაციასა და მასწავლებლებს, ასევე მოსწავლეების მიმართ და მოსწავლეებს შორის (დაახლ. 67-69%).

თანამედროვე სასწავლო პრაქტიკასთან დაკავშირებულ საკითხებთან მიმართებაში, მონაცემები სხვადასხვა ჭრილებში განხილვა (რეგიონები, მაღალმთიანი სკოლები, ქართულენოვანი და არაქართულენოვანი სკოლები) გვიჩვენებს, რომ უმეტესად შედეგები მსგავსია.

სკოლების აბსოლუტურ უმრავლესობაში გამოიყენება ინფორმაციულ-საკომუნიკაციო ტექნოლოგიები, მათ შორის, ყველაზე ხშირად - ელექტრონული ფოსტა და სამომხმარებლო კომპიუტერული პროგრამები, ყველაზე იშვიათად კი - ვიდეო რედაქტორი. ასევე, მეტ-ნაკლებად აქტიურად გამოიყენება სხვა საშუალებები, როგორცაა სოციალური ქსელები, საგანმანათლებლო თამაშები და სიმულაციები, კლასის მართვის პროგრამა, ელექტრონული სერვისები.

კვლევაში მონაწილე რესპონდენტების მიერ ინფორმატიულ-საკომუნიკაციო ტექნოლოგიების პირადი მოხმარება ნაკლებად გავრცელებული პრაქტიკაა, სკოლებთან შედარებით. რესპონდენტები ტექნოლოგიებს ერთი ან რამდენიმე მიზნით იყენებენ, მათ შორის, უმეტესობა - გაკვეთილის დასაგეგმად, პროექტის დასაგეგმად და ელექტრონული მასალების მოსამზადებლად.

რესპონდენტთა აბსოლუტური უმრავლესობა თვლის, რომ საკომუნიკაციო ტექნოლოგიების გამოყენება ძალიან ან მეტ-ნაკლებად ამარტივებს მასწავლებლის მუშაობას სკოლაში.

სკოლებში გამოიყენება თანამედროვე სწავლების სხვადასხვა მეთოდები - უმეტესად, ჯგუფური მუშაობა, წიგნზე მუშაობა, გონებრივი იერიში და წერიტი მუშაობა. ხოლო ყველაზე იშვიათად - დემონსტრირების მეთოდი და შემთხვევის განხილვისა და ანალიზის მეთოდი.

სკოლებში შემოქმედებითი აზროვნების, წიგნიერების, პრობლემის გადაჭრის და სხვა გამჭოლი კომპეტენციების განვითარების მიზნით გამოიყენება სხვადასხვა მეთოდები. მათ შორის, წიგნიერების გაზრდის მიზნით, „სწავლის“ სწავლებისათვის, რაოდენობრივი წიგნიერებისთვისა და მრავალენობრივი კომპეტენციის განვითარებისათვის უმეტესად გამოიყენება თანამშრომლობა მასწავლებლებს შორის. მედიაწიგნიერების, სემიოტიკური კომპეტენციისა და ციფრული წიგნიერების გაზრდისათვის, ძირითადად, გამოიყენება პროექტის განხორციელება. ეკოლოგიური წიგნიერების და მრავალენობრივი კომპეტენციის განვითარებისათვის ყველაზე ხშირად გამოიყენება კლასგარეშე აქტივობები. აღსანიშნავია, რომ რესპონდენტებს ხშირად უჭირდათ პოზიციის დაფიქსირება ამა თუ იმ გამჭოლ კომპეტენციასთან მიმართებაში, განსაკუთრებით - სემიოტიკურ კომპეტენციასთან, ციფრულ წიგნიერებასთან და რაოდენობრივ წიგნიერებასთან დაკავშირებით.

სკოლებში მოსწავლეთა შეფასებისათვის გამოიყენება შეფასების ერთი ან რამდენიმე ფორმა, მათ შორის, ყველაზე ხშირად - ქულებით შეფასება და ტესტირება, ხოლო ყველაზე იშვიათად - საჩუქრები, პრაქტიკული სამუშაოების შეფასება, წერილობითი დავალებებით შეფასება, კითხვა-პასუხის რეჟიმი და ჩათვლა.

სკოლის უსაფრთხო გარემო კვლევაში რამდენიმე პარამეტრით ფასდება: შენობის ინფრასტრუქტურა, ბულინგი, სხვადასხვა სახის კრიმინალური გარჩევები სკოლის ტერიტორიაზე; უცხო პირების მიერ სკოლაში შეღწევა; სხვადასხვა ინფექციებისგან დასნეულება. რესპონდენტები, ყველა ჩამოთვლილი პარამეტრის მიხედვით, სკოლის გარემოს ძირითადად უსაფრთხოდ აფასებენ (ყველა საშუალო მაჩვენებელი (Mean)

მოქცეულია დაბალი შეფასების ველში). კვლევამ ასევე აჩვენა, რომ ბულინგი და მასთან დაკავშირებული ფაქტორები (მაგ: კრიმინალური გარჩევები, უცხო პირების მიერ სკოლაში შეღწევა) არ განიხილება როგორც სერიოზული საფრთხე.

რესპონდენტთა 38%-მა სკოლის შენობის ინფრასტრუქტურა დაასახელა მინიმალური საფრთხის შემცველად მაინც. მათ მიუთითეს კონკრეტულ ხარვეზებზე: შესაკეთებელი სველი წერტილები, სარემონტო საკლასო ოთახები და საკლასო ოთახის კარები.

სკოლის უსაფრთხოების კიდევ ერთი გარანტი - მანდატურის ინსტიტუტი, ძირითადად ასრულებს ფუნქციებს, რომლებიც დაკავშირებულია უსაფრთხოებასა და მოსწავლეების გაკვეთილზე დასწრების კონტროლთან. მანდატურების მუშაობით კმაყოფილების დონე მაღალია (Mean=4.42).

რესპონდენტების უმრავლესობა აღნიშნავს, რომ მათ სკოლებში სწავლობენ შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე მოსწავლეები, თუმცა მათთვის სკოლის ინფრასტრუქტურა და გარემო სრულად ადაპტირებული არ არის. ყველაზე მეტად მოგვარებულია სპეც.პედაგოგის საკითხი (69.9%), ყველაზე პრობლემურია ლიფტებისა და საპირფარეშოს საკითხი შშმ მოსწავლეებისათვის.

სკოლის გარემოს ანალიზისას გამოვლინდა რომ: ა) აზრის თავისუფლად გამოთქმა, თანასწორობა, შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე მოსწავლეებისადმი და რელიგიური უმცირესობებისადმი ტოლერანტული დამოკიდებულება რესპონდენტების უმრავლესობისათვის მისაღებია; ბ) შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე მოსწავლეებისადმი და ეთნიკური უმცირესობებისადმი ნეგატიური დამოკიდებულების გამომხატველი დებულებები - მიუღებელი. თუმცა, კვლევამ გამოავლინა, რომ საჯარო სკოლები, თავისუფალი კოგნიტური გარემოს უზრუნველყოფის თვალსაზრისით, სერიოზულ ხარვეზებს შეიცავს (მაგალითად, რესპონდენტთა იმ ჯგუფიდან, ვინც მიუთითებს, რომ სკოლაში ყველა თანასწორია ეთნიკური კუთვნილების, რელიგიის, სოციალური სტატუსის თუ ჯანმრთელობის მდგომარეობის მიუხედავად, თითქმის ყოველი მეხუთე ეთანხმება მოსაზრებას, რომ შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე მოსწავლეების სკოლაში ყოფნის გამო სწავლის ეფექტურობა ფერხდება).

სკოლაში მოსწავლეებს შორის ბულინგის ფაქტების წინააღმდეგ მიღებული ზომები ძირითადად ინდივიდუალურ საუბრებს გულისხმობს როგორც კლასთან, ასევე კონფლიქტის მხარეებთან.

გენდერის საკითხებთან დაკავშირებით საჯარო სკოლებში მნიშვნელოვანი ხარვეზები შეინიშნება; კერძოდ: შესაბამისი ლიტერატურის გავრცელება და საინფორმაციო/საგანმანათლებლო შეხვედრების ორგანიზება სკოლებში ნაკლებად ხდება; გენდერის საკითხების შესახებ მასწავლებელთა ინფორმირების არანაირი გზა არ გამოიყენება შემთხვევათა 30.3%-ში; სკოლის მართვის დოკუმენტებში გენდერული საკითხები უმეტეს შემთხვევაში გათვალისწინებული არ არის.

რაც შეეხება გენდერის საკითხებთან მიმართებაში პოზიტიურ ფაქტორებს საჯარო სკოლებში:

- არ ხდება საკლასო სივრცეში მოსწავლეების ორგანიზება სქესის მიხედვით ;
- რესპონდენტების აბსოლუტური უმრავლესობა უარყოფს მათ სკოლაში განსხვავებული დამოკიდებულებების არსებობას გოგონებისა და ბიჭების მიმართ (მაგ: დასჯისა და წახალისების სხვადასხვა მეთოდები, რესურსების სხვადასხვა ინტენსივობით ხელმისაწვდომობა და ა.შ.).

კვლევამ აჩვენა, რომ სკოლის წევრების გარკვეულ ნაწილში ძლიერია გენდერული სტერეოტიპები, კერძოდ:

- 40.5%-ს მისაღებად მიაჩნია მაღალ კლასებში მამრობითი სქესის მასწავლებლების სიმრავლე იმ მიზნით რომ ისინი ბიჭებს „კაცურად“ გაესაუბრონ;
- 36.4% თვლის, რომ მათემატიკის და ზოგადად ტექნიკური საგნებისკენ მიდრეკილება უფრო მეტად ბიჭებში ვლინდება;
- რესპონდენტთა თითქმის 30%-თვის მიუღებელია დაწყებითი კლასის პედაგოგი იყოს მამაკაცი.

რაოდენობრივი კვლევა, ვფიქრობთ, განსაკუთრებულია შედეგების თვალსაზრისით. თუ ზოგად კონტექსტში შევხედავთ, კვლევის შედეგები მეტწილად იდეალისტურ ხასიათს ატარებს. ვფიქრობთ, პედაგოგების დიდმა ნაწილმა კარგად გააცნობიერა სახელმწიფო დაკვეთები მისი პროფესიისადმი და, შესაბამისად, შეკითხვებზე სწორ, მართებული პასუხებს გასცემს - მათთვის ნათელია, რა დაკვეთა არსებობს სახელმწიფოს მხრიდან და რომელი უკუკავშირი დააკმაყოფილებს ამ შემთხვევაში დამკვეთს. თუ რაოდენობრივი კვლევის შედეგებს ზოგადი, ჰოლისტური პრიზმით შევუთანადებთ თვისებრივი კვლევის შედეგებს, დავინახავთ, რომ მასწავლებლებისა და სკოლის ადმინისტრაციის თვითშეფასება მკვეთრად განსხვავდება სკოლის თემისა და მოსწავლეების ხედვებისაგან. პირველ ეტაპზე მნიშვნელოვანია აღვნიშნოთ დეკლარირება დებულებისა - მასწავლებელთა პროფესიული განვითარებისათვის სკოლებში ხელსაყრელი გარემოა. როგორც ჩანს, მასწავლებლების უმეტესობა კმაყოფილია საკუთარი შედეგებით და შიდასასკოლო ატმოსფეროთი, თუმცა, სამწუხაროდ, ამის საპირისპიროს მეტყველებს, თუნდაც, სასერტიფიკაციო გამოცდებისა და მოსწავლეთა სხვადასხვა ასაკობრივ კატეგორიაზე ჩატარებული საერთაშორისო კვლევის შედეგები.

ასევე ეჭვს აჩენს სკოლაში პროფესიული თანამშრომლობის, კოლეგიალობისა და თვითდეტერმინაცია/ეფექტიანობის პრაქტიკების მაღალი მაჩვენებლები. პედაგოგები და სამეურვეო საბჭოს წევრები ზედმიწევნით „საამურ“ სურათს ხატავენ, რომელიც სასკოლო ორგანიზაციული კულტურის არა თუ თანამშრომლობითი, არამედ, იდეალისტური მოდელის ილუზიას ქმნის.

რაოდენობრივი კვლევის შედეგში, ზოგადად, ფიქსირდება თვისობრივი კომპონენტის შედეგისგან დიამეტრალურად განსხვავებული ტენდენცია. ვფიქრობთ, ამ მიმართებით

საინტერესო იქნებოდა კვლევის შედეგის ინტერპრეტაცია სკოლის ორგანიზაციული კულტურის შემდგომი კვლევების საფუძველზე.

ზემოდასახელებული რაოდენობრივი კვლევის დასკვნების ორგანიზაციული კულტურის მოდელთან შეთანადებისას გამოიკვეთა თვისებრივი კვლევის შედეგების ანალიზისგან განსხვავებული რეალობა. ამ შემთხვევაშიც საუბარი შეიძლება მხოლოდ შერეულ, ეკლექტურ ორგანიზაციულ-კულტურულ მოდელზე. იკვეთება როგორც როლური / ფუნქციური კულტურის და ძალაუფლების, გავლენის კულტურის შტრიხები, ისე სახეზეა თანამშრომლობითი კულტურის გამორჩეულად ცხადი სურათი. ამ მიმართებით განსაკუთრებულ თავისებურებას აჩენს ერთი ტენდენცია - როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, კვლევის შედეგების გააზრებისას ხშირ შემთხვევაში წარმოდგენილია თანამშრომლობითი კულტურის ორგანიზაციული მოდელი, რაც, ვფიქრობთ, არარეალისტურ ხასიათს ატარებს.

დასკვნის სახით უნდა აღინიშნოს, რომ რაოდენობრივი და თვისებრივი კვლევის შედეგების ანალიზისას ჩვენთვის ცხადი გახდა ის პრობლემები და საკითხები, რომელთა გათვალისწინება საქართველოს სკოლებში ორგანიზაციული კულტურის განვითარების მეტ შესაძლებლობას მოგვცემს. ჩატარებული კვლევის შედეგების ანალიზზე დაყრდნობით აუცილებლობით უნდა აღინიშნოს, რომ მასწავლებელთა პროფესიული კორპუსი კარგად ფლობს ზოგად ტენდენციებსა თუ ინსტრუქციებს და ადმინისტრაციისა და ზემდგომი უწყებების დაკვეთების პოზიციიდან გამომდინარე, კითხვებზე პასუხის გაცემისას ახმოვანებს მათი მხრიდან დეკლარირებულ რიტორიკას. სწორედ ეს ტენდენცია აჩენს თანამშრომლობითი ორგანიზაციული კულტურის მოდელის ნაკლებად სანდო სურათს.

ასევე მნიშვნელოვანია აღვნიშნოთ, რომ კვლევის შედეგები არ იძლევა იმის საშუალებას, რომ ქართულ სივრცეში არსებული სკოლის ორგანიზაციული კულტურა განვიხილოთ რომელიმე კლასიკური მოდელის კონტექსტში, მაინც კვლევის შედეგად შესაძლებელია გამოიკვეთოს შერეული ტიპის ფუნქციურ/როლური მოდელი, ცხადია, როლების არაეფექტური დაცვითა და გათავისებით, ასევე ნაწილობრივ შეიმჩნევა ელემენტები გუნდური კულტურიდან, თუმც მხოლოდ მისი უარყოფითი კონტექსტებით. იქვე სერიოზულ მიზეზს იძლევა დასკვნათა ინტერპრეტაცია ქართულ სასკოლო რეალობაში დავებნოთ ძალაუფლების ორგანიზაციული კულტურის მოდელიც.

ყოველივე ზემოაღნიშნული გვაფიქრებინებს, რომ სკოლის ორგანიზაციული კულტურის მოდელების იდენტიფიცირებისა და ქართულ სინამდვილეში ეფექტური პრაქტიკის რეალიზებისათვის საჭიროა ამ მიმართებით განათლების უწყებების შემდგომი მუშაობა და კვლევის გაძლიერება.

1. პროფესიული განვითარება

რაოდენობრივ კვლევაში მონაწილე რესპონდენტები (მასწავლებლები, სკოლის ადმინისტრაცია და სამეურვეო საბჭოს წევრები) მაღალ შეფასებას აძლევენ მათ სკოლებში არსებულ გარემოს მასწავლებელთა პროფესიული განვითარებისათვის. ანალოგიური ტენდენცია ფიქსირდება სხვადასხვა ჭრილის მიხედვით (ქალაქის, სოფლის, დიდ და მცირეკონტინგენტიანი, ქართულ და არაქართულენოვანი, რესპონდენტების სტატუსის, რეგიონების მიხედვით). ზოგადი მონაცემის მიხედვით საშუალო მაჩვენებელი (Mean) მაღალი შეფასების ველშია მოქცეული, სკალის უკიდურეს დადებით წერტილთან ახლოს (Mean=4.35). შედარებით ყველაზე მაღალი მაჩვენებელი დაფიქსირდა შიდა ქართლში (Mean=4.51). (იხ. ცხრილი #1.1)

ცხრილი #1.1

როგორ შეაფასებდით თქვენს სკოლაში არსებულ გარემოს მასწავლებელთა პროფესიული განვითარებისთვის? (N=3829)	საერთო Mean
	4.35

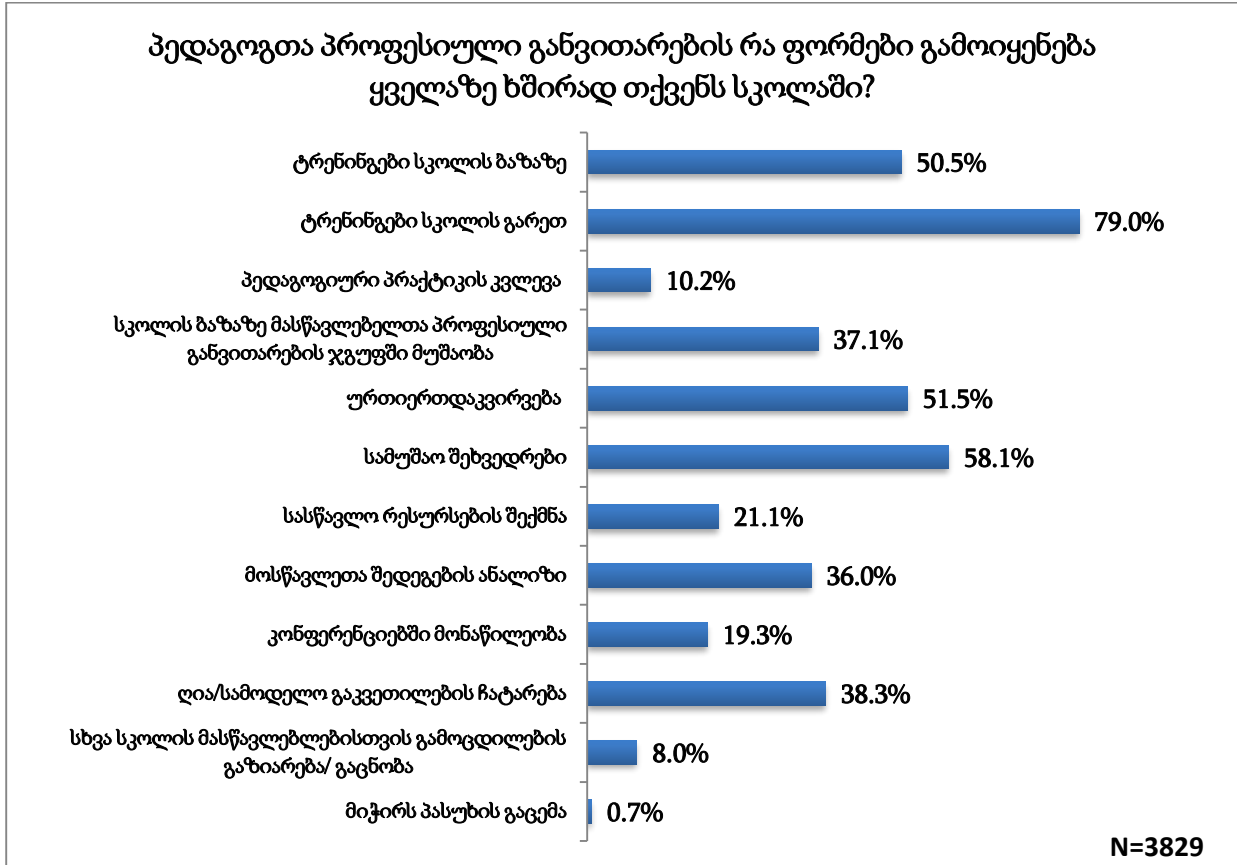
შენიშვნა: მონაცემები დათვლილია 5-ბალიან სკალაზე, სადაც 5 ნიშნავს „ძალზე დადებითად“, ხოლო 1 – „ძალზე უარყოფითად“. სკალის ნეიტრალური პუნქტია 3; მონაცემები 3-ზე ზევით შეესაბამება დადებითი შეფასების ველს, ხოლო მონაცემები 3-ზე ქვევით – უარყოფითი შეფასების ველს.

საჯარო სკოლებში პედაგოგთა პროფესიული განვითარების 4 ყველაზე მნიშვნელოვანი ფორმა გამოიყო:

- ტრენინგები სკოლის გარეთ (შემთხვევათა 79%);
- სამუშაო შეხვედრები (კათედრის სხდომა, კლასის მასწავლებლების დისკუსია) (შემთხვევათა 58.1%);
- ურთიერთდაკვირვება (საგაკვეთილო პროცესზე დაკვირვება) (შემთხვევათა 51.5%);
- ტრენინგები სკოლის ბაზაზე (შემთხვევათა 50.5%);

სხვადასხვა ჭრილის მიხედვით არ გამოვლენილა არსებითი განსხვავებები (იხ. დიაგრამა #1.1):

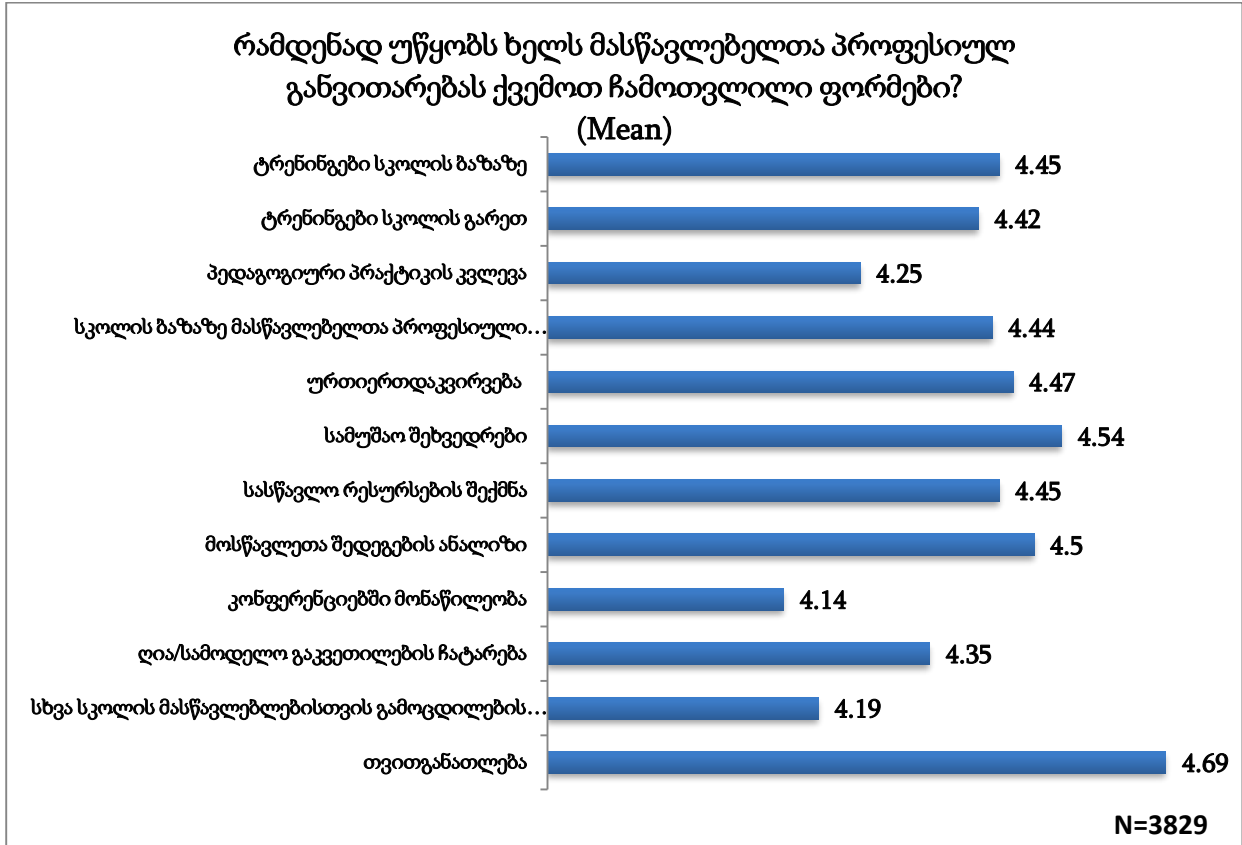
დიაგრამა #1.1



შენიშვნა: დიაგრამაზე მოცემულია შემთხვევათა პროცენტული მაჩვენებლები

რამდენად უწყობს ხელს მასწავლებელთა პროფესიულ განვითარებას სხვადასხვა ფორმები?
 მონაცემების მიხედვით, ყველა ჩამოთვლილი ფორმა მასწავლებელთა პროფესიულ განვითარებას ძალზე უწყობს ხელს. საშუალო მაჩვენებლები (Mean) მაღალი შეფასების ველში მდებარეობს, სკალის უკიდურეს დადებით წერტილთან ახლოს. ანალოგიური ტენდენციები შეინიშნება სხვადასხვა ჭრილის მიხედვით ანალიზისას. (იხ. დიაგრამა #1.1)

დიაგრამა #1.1



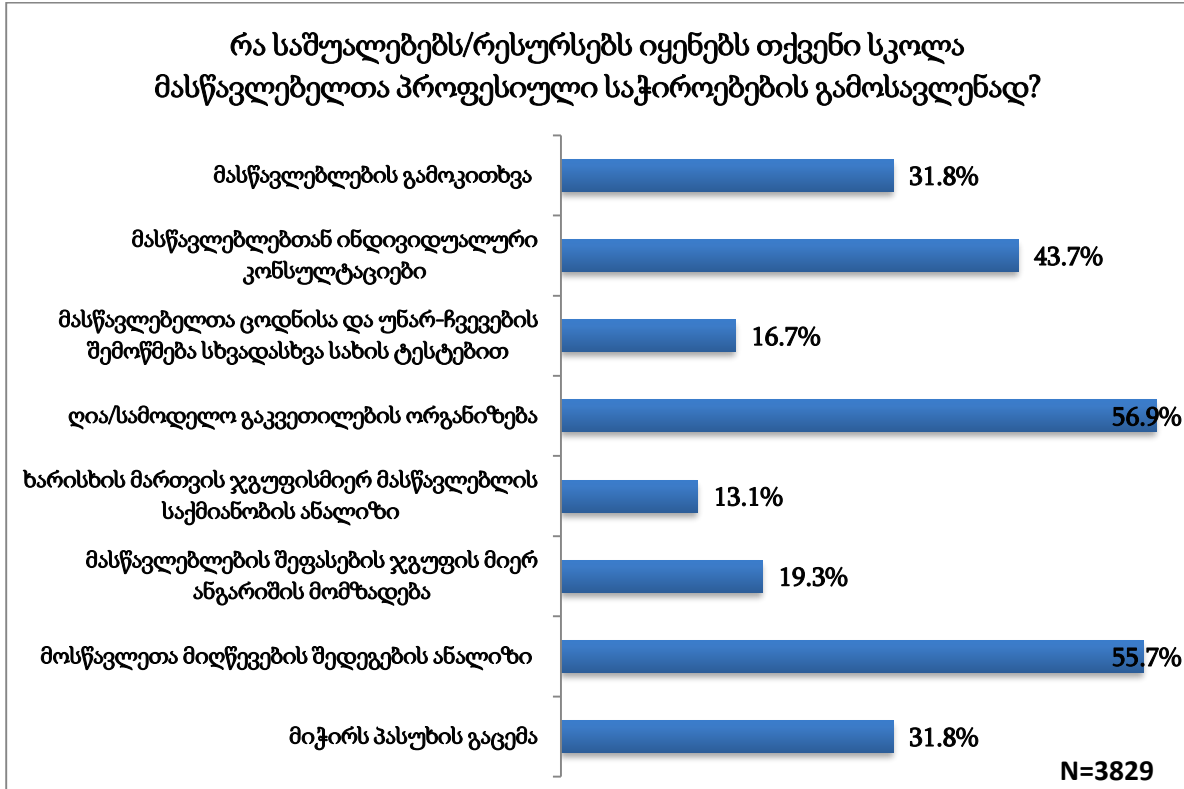
შენიშვნა: მონაცემები დათვლილია 5-ბალიან სკალაზე, სადაც 5 ნიშნავს „ძალზე უწყობს ხელს“, ხოლო 1 – „საერთოდ არ უწყობს ხელს“. სკალის ნეიტრალური პუნქტია 3; მონაცემები 3-ზე ზევით შეესაბამება დადებითი შეფასების ველს, ხოლო მონაცემები 3-ზე ქვევით – დაბალი შეფასების ველს.

მასწავლებელთა პროფესიული საჭიროებების გამოსავლენად სკოლის მიერ გამოყენებული სამი ძირითადი საშუალება/რესურსი გამოიკვეთა:

- ღია/სამოძღვლო გაკვეთილების ორგანიზება (შემთხვევათა 56.9%);
- მოსწავლეთა მიღწევების შედეგების ანალიზი (შემთხვევათა 55.7%);
- მასწავლებლებთან ინდივიდუალური კონსულტაციები (შემთხვევათა 43.7%).

სხვადასხვა კრილის მიხედვით ანალიზისას მნიშვნელოვანი განსხვავებები არ გამოვლენილა. (იხ. დიაგრამა #1.2)

დიაგრამა #1.2



შენიშვნა: დიაგრამაზე მოცემულია შემთხვევათა პროცენტული მაჩვენებლები

რესპონდენტების აზრით, საჯარო სკოლებში გადაწყვეტილების მიმღები სხვადასხვა პირები (სკოლის დირექტორი, ადმინისტრაციის სხვა წარმომადგენლები, კათედრის გამგე) მასწავლებელთა პროფესიულ განვითარებას ხელს მაქსიმალურად უწყობენ. საშუალო მაჩვენებლები (Mean) მაღალი შეფასების ველშია მოქცეული, სკალის უკიდურეს დადებით წერტილთან ახლოს. სხვადასხვა ჭრილის მიხედვით დაფიქსირდა ანალოგიური ტენდენციები. (იხ. ცხრილი #1.2)

ხრილი #1.2

რამდენად უწყობენ ხელს მასწავლებელთა პროფესიულ განვითარებას, გადაწყვეტილების მიმღები სხვადასხვა პირები თქვენს სკოლაში? (N=3829)		საერთო (Mean)
1	სკოლის დირექტორი	4.78
2	ადმინისტრაციის სხვა წარმომადგენლები	4.54
3	კათედრის გამგე	4.52

შენიშვნა: მონაცემები დათვლილია 5-ბალიან სკალაზე, სადაც 5 ნიშნავს „ძალიან უწყობს ხელს“, ხოლო 1 – „საერთოდ არ უწყობს ხელს“. სკალის ნეიტრალური პუნქტია 3; მონაცემები 3-ზე ზევით შეესაბამება დადებითი შეფასების ველს, ხოლო მონაცემები 3-ზე ქვევით – უარყოფითი შეფასების ველს.

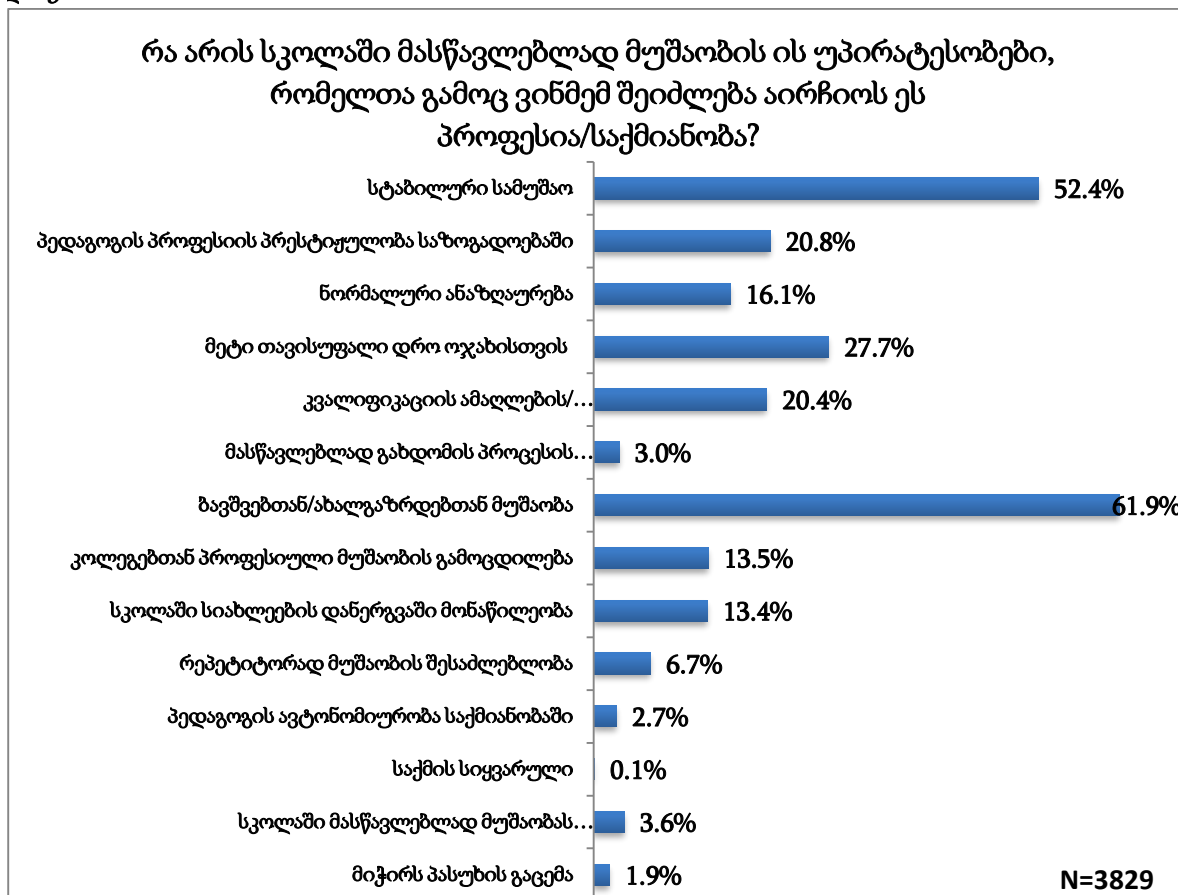
მასწავლებლებს, სკოლის ადმინისტრაციის და სამეურვეო საბჭოს წევრებს უნდა დაესახელებინათ ის უპირატესობები, რომლებიც აძლიერებენ მასწავლებლად მუშაობის მოტივაციას. გამოიკვეთა 2 ამგვარი უპირატესობა:

- ბავშვებთან/ახალგაზრდებთან მუშაობა (მათ აღზრდაში მონაწილეობა) – (შემთხვევათა 61.9%);
- სტაბილური სამუშაო (შემთხვევათა 52.4%)

ასევე შედარებით გამოიკვეთა მეტი თავისუფალი დრო ოჯახისთვის (მოქნილი სამუშაო გრაფიკი) –(შემთხვევათა 27.7%).

სხვადასხვა ჭრილის მიხედვით ანალიზისას არ გამოვლენილა მნიშვნელოვანი განსხვავებები. (იხ. დიაგრამა #1.3)

დიაგრამა #1.3



შენიშვნა: დიაგრამაზე მოცემულია შემთხვევათა პროცენტული მაჩვენებლები

მაღალია რესპონდენტების თვითშეფასება მასწავლებლის საქმიანობის დაწყების, პროფესიული განვითარებისა და კარიერული წინსვლის ახალი სქემის შესახებ ინფორმირებულობის თაობაზე. საშუალო მაჩვენებელი (Mean) მოქცეულია მაღალი შეფასების ველში (3.93). სხვადასხვა ჭრილის მიხედვით გამოვლინდა ორი ნიუანსური განსხვავება: ყველაზე მაღალი საშუალო მაჩვენებელი აქვს ადმინისტრაციას (Mean=4.37), ხოლო რეგიონულ ჭრილში - თბილისს (Mean=4.01) (იხ. ცხრილი #1.3)

ცხრილი #1.3

იცნობთ თუ არა მასწავლებლის საქმიანობის დაწყების, პროფესიული განვითარებისა და კარიერული წინსვლის ახალ სქემას (N=3829)	საერთო (Mean)
	3.93

შენიშვნა: მონაცემები დათვლილია 5-ბალიან სკალაზე, სადაც 5 ნიშნავს „ვიცნობ დეტალურად“, ხოლო 1 – „საერთოდ არ ვიცნობ“. სკალის ნეიტრალური პუნქტია 3; მონაცემები 3-ზე ზევით შეესაბამება დადებითი შეფასების ველს, ხოლო მონაცემები 3-ზე ქვევით – უარყოფითი შეფასების ველს.

ყველაზე მეტი რესპონდენტი (41.3%) თვლის, რომ პროფესიული განვითარების და კარიერული წინსვლის ახალი სქემა რეალურად შეუწყობს ხელს პედაგოგების კვალიფიკაციის ამაღლებას და პროფესიულ ზრდას. ოდნავ ნაკლებია იმ რესპონდენტთა ხვედრითი წილი, რომლებიც პროფესიული განვითარების ახალ სქემას პოზიტიურად აფასებენ, თუმცა შეუძლებლად მიაჩნიათ მისი საქართველოს სინამდვილეში განხორციელება (37.3%).

სხვადასხვა ჭრილის მიხედვით ანალიზისას ძირითადი ტენდენციები მეორდება, თუმცა დაფიქსირდა რამოდენიმე ნიუანსური განსხვავება, კერძოდ: ქალაქში, დიდკონტინგენტთან სკოლებში, ადმინისტრაციული თანამდებობის არმქონე რესპონდენტებთან, თბილისში, კახეთსა და მცხეთა-მთიანეთში, რესპონდენტების ყველაზე მეტი რაოდენობა ემხრობა პროფესიული განვითარების ახალი სქემის ქართულ სინამდვილეში განხორციელების შეუძლებლობის დებულებას. თუმცა ძირითადი შედეგების მსგავსად, სხვაობა აღნიშნული კატეგორიის რესპონდენტებისა და იმ რესპონდენტების ხვედრით წილს შორის, რომლებმაც პროფესიული განვითარების ახალი სქემა პედაგოგების კვალიფიკაციის ამაღლების რეალურ ხელშემწყობად მიიჩნიეს - მცირეა. (იხ. ცხრილი #1.4)

ცხრილი #1.4

რომელ მოსაზრებას იზიარებთ მასწავლებელთა პროფესიული განვითარებისა და კარიერული წინსვლის ახალ სქემასთან დაკავშირებით? (N=3829)	საერთო (%)
1 პროფესიული განვითარების და კარიერული წინსვლის ახალი სქემა რეალურად შეუწყობს ხელს პედაგოგების კვალიფიკაციის ამაღლებას და პროფესიულ ზრდას	41.3%
2 პროფესიული განვითარების და კარიერული წინსვლის სქემა თავისთავად კარგი დოკუმენტია, თუმცა, მისი სრულფასოვანი განხორციელება საქართველოს სინამდვილეში შეუძლებელია	37.3%
3 პროფესიული განვითარების და კარიერული წინსვლის ახალი სქემა უსარგებლოა და განწირულია ჩავარდნისთვის	9.9%
4 მიჭირს პასუხის გაცემა	11.5%

2. თანამშრომლობა და კომუნიკაცია

კვლევის ფარგლებში, რესპონდენტებმა დაასახელეს ის გზები, რომლებიც გამოიყენება განათლების სისტემაში მიმდინარე ცვლილებების შესახებ ინფორმაციის მისაღებად. კვლევის შედეგები აჩვენებს, რომ სხვადასხვა საშუალებები გამოიყენება მეტ-ნაკლებად მსგავსი ინტენსივობით: (იხ. ცხრილი 2.1)

ცხრილი #2.1

განათლების სისტემაში მიმდინარე ცვლილებების შესახებ ინფორმაციის მიღების რომელი გზები გამოიყენება თქვენს სკოლაში? (N=3829)		საერთო (%)
1	სკოლის დირექციის მიერ ინფორმაციის გავრცელება	
	ინტენსიურად გამოიყენება	93.2%
	მეტ-ნაკლებად გამოიყენება	6.1%
	არ გამოიყენება	0.2%
	მიჭირს პასუხის გაცემა	0.6%
2	პედაგოგების მიერ ინფორმაციის გავრცელება	
	ინტენსიურად გამოიყენება	61.6%
	მეტ-ნაკლებად გამოიყენება	33.8%
	არ გამოიყენება	1.7%
	მიჭირს პასუხის გაცემა	2.9%
3	განათლების სამინისტროს/საგანმანათლებლო რესურს-ცენტრების წარმომადგენლების მიერ ინფორმაციის გავრცელება სკოლაში, ამა თუ იმ ფორმით	
	ინტენსიურად გამოიყენება	66.4%
	მეტ-ნაკლებად გამოიყენება	26.0%
	არ გამოიყენება	4.5%
	მიჭირს პასუხის გაცემა	3.1%
4	მაწავლებლების პროფესიული განვითარების ეროვნული ცენტრის თანამშრომლების მიერ ინფორმაციის გავრცელება სკოლაში	
	ინტენსიურად გამოიყენება	40.6%
	მეტ-ნაკლებად გამოიყენება	42.4%
	არ გამოიყენება	11.7%
	მიჭირს პასუხის გაცემა	5.4%
5	სამეურვეო საბჭოების წევრთა მიერ ინფორმაციის გავრცელება	
	ინტენსიურად გამოიყენება	46.5%
	მეტ-ნაკლებად გამოიყენება	40.2%
	არ გამოიყენება	9.6%
	მიჭირს პასუხის გაცემა	3.7%
6	მოსწავლეთა თვითმმართველობის მიერ ინფორმაციის გავრცელება	
	ინტენსიურად გამოიყენება	35.7%
	მეტ-ნაკლებად გამოიყენება	40.6%
	არ გამოიყენება	17.8%
	მიჭირს პასუხის გაცემა	5.9%
7	ინფორმაციის ინტერნეტით მოძიება თავად სკოლის პერსონალის (დირექცია, მასწავლებლები, მოსწავლეები) ძალისხმევით	
	ინტენსიურად გამოიყენება	74.5%
	მეტ-ნაკლებად გამოიყენება	21.9%
	არ გამოიყენება	2.0%
	მიჭირს პასუხის გაცემა	1.6%

როგორც ცხრილიდან ჩანს, ყველაზე ინტენსიურად გამოიყენება სკოლის დირექციის მიერ ინფორმაციის გავრცელება (ცალსახად ინტენსიურად - 93.2%). ამას გარდა, განათლების სამინისტროს/საგანმანათლებლო რესურს-ცენტრების წარმომადგენლების მიერ ინფორმაციის გავრცელება სკოლაში, ამა თუ იმ ფორმით (ცალსახად ინტენსიურად - 66.4%) და პედაგოგების მიერ ინფორმაციის გავრცელება (ცალსახად ინტენსიურად - 61.6%). აღნიშნული ტენდენცია შენარჩუნებულია ქალაქის და სოფლის სკოლების, რეგიონების, ქართულენოვანი და არაქართულენოვანი, მცირეკონტიგენტის და დიდკონტიგენტის სკოლების ჭრილში. მსგავსია მასწავლებლების, დირექციის წარმომადგენლებისა და სამეურვეო საბჭოს წევრების თვალსაზრისები.

კვლევის ფარგლებში, რესპოდენტებმა დააფიქსირეს თვალსაზრისი, თუ რამდენად ხდება მათ სკოლებში პროფესიული გამოცდილების, ცოდნის, ღირებულებების, პოზიციების, დამოკიდებულებების გაზიარება სკოლის სხვადასხვა პერსონალს შორის. კვლევის შედეგები აჩვენებს, რომ აღნიშნული ინფორმაციის გაზიარება ყველაზე ინტენსიურია პედაგოგებსა და სკოლის ადმინისტრაციას შორის (ცალსახად ინტენსიური - 76.5%), თავად პედაგოგებს შორის (ცალსახად ინტენსიური - 75.1%) და სკოლის ადმინისტრაციას შორის (ცალსახად ინტენსიური - 72.4%) ხოლო ყველაზე ნაკლებად ინტენსიური - მათი სკოლის პედაგოგებსა და სხვა სკოლის პედაგოგებს შორის (ცალსახად ინტენსიური - 29.5%). (იხ. ცხრილი 2.2)

ცხრილი #2.2

განათლების სისტემაში მიმდინარე ცვლილებების შესახებ ინფორმაციის მიღების რომელი გზები გამოიყენება თქვენს სკოლაში? (N=3829)		საერთო (%)
1	პედაგოგებს შორის	
	ინტენსიურად ხდება	75.1%
	მეტ-ნაკლებად ხდება	22.6%
	არ ხდება	1.1%
	მიჭირს პასუხის გაცემა	1.2%
2	სკოლის ადმინისტრაციის წარმომადგენლებს შორის	
	ინტენსიურად ხდება	72.4%
	მეტ-ნაკლებად ხდება	8.1%
	არ ხდება	1.5%
	მიჭირს პასუხის გაცემა	18.0%
3	პედაგოგებსა და სკოლის ადმინისტრაციას შორის	
	ინტენსიურად ხდება	76.5%
	მეტ-ნაკლებად ხდება	19.6%
	არ ხდება	2.2%
	მიჭირს პასუხის გაცემა	1.7%
4	პედაგოგებსა და სამეურვეო საბჭოს შორის	
	ინტენსიურად ხდება	49.0%
	მეტ-ნაკლებად ხდება	39.4%
	არ ხდება	7.6%
	მიჭირს პასუხის გაცემა	4.0%

განათლების სისტემაში მიმდინარე ცვლილებების შესახებ ინფორმაციის მიღების რომელი გზები გამოიყენება თქვენს სკოლაში? (N=3829)		საერთო (%)
5	პედაგოგებსა და სხვა სკოლის პედაგოგებს შორის	
	ინტენსიურად ხდება	29.5%
	მეტ-ნაკლებად ხდება	50.4%
	არ ხდება	14.7%
	მიჭირს პასუხის გაცემა	5.4%
6	პედაგოგებსა და მშობლებს შორის	
	ინტენსიურად ხდება	51.6%
	მეტ-ნაკლებად ხდება	38.5%
	არ ხდება	6.8%
	მიჭირს პასუხის გაცემა	3.1%

აღნიშნული ტენდენცია შენარჩუნებულია კვლევის სხვადასხვა ქრილებში, თუმცა, იკვეთება ცალკეული განსხვავებები:

- რეგიონების ქრილში, საერთო ტენდენციისგან განსხვავებული მონაცემები არის თბილისში, გურიასა და სამცხე ჯავახეთში. ამ რეგიონებში, შედარებით მაღალია იმ რესპონდენტთა ხვედრითი წილი, ვინც მიიჩნევს რომ პედაგოგებსა და სხვა სკოლის პედაგოგებს შორის პროფესიული გამოცდილების, ცოდნის, ღირებულებების, პოზიციების, დამოკიდებულებების და ა.შ. გაზიარება საერთოდ არ ხდება (თბილისი - 22.2%, გურია - 25.3%, სამცხე, ჯავახეთი - 25.8%);

ძირითადად, რა გზით ხდება პროფესიული გამოცდილების, ცოდნის, ღირებულებების, პოზიციების, დამოკიდებულებების და ა.შ. გაზიარება?

ა) **პედაგოგებს შორის**, რესპონდენტთა თითქმის ნახევარი (49.1%) მიიჩნევს, რომ ეს ხდება პირადი არაფორმალური ურთიერთობების საფუძველზე. მესამედი (27.6%) თვლის, რომ ინფორმაციის გაცვლა სპეციალურად ამისათვის ორგანიზებული (ოფიციალური) შეხვედრების მეშვეობით ხდება. მონაცემების სხვადასხვა ქრილებში განხილვა გვიჩვენებს შემდეგ განსხვავებებს:

- არაქართულენოვან სკოლებში, იმ რესპონდენტების ხვედრითი წილი, ვინც ფიქრობს, რომ ინფორმაციის გაზიარება პედაგოგებს შორის პირადი არაფორმალური ურთიერთობების საფუძველზე არის მესამედი (31%).
- აჭარაში (60.1%), გურიასა (65.9%) და სამეგრელო - ზემო სვანეთში (67.0%), სხვა რეგიონებთან შედარებით, მაღალია იმ რესპონდენტთა რაოდენობა (60.1%, 65.9%, 67.0%, შესაბამისად), ვინც ფიქრობს, რომ აღნიშნული ინფორმაციის გაზიარება პედაგოგებს შორის პირადი არაფორმალური ურთიერთობების საფუძველზე ხდება

ბ) **პედაგოგებსა და სკოლის ადმინისტრაციას შორის ინფორმაციის გაზიარების გზა ძირითადად ფორმალურია** (59.4% - სპეციალურად ამისათვის ორგანიზებული (ოფიციალური) შეხვედრების საფუძველზე) პირადი არაფორმალური ურთიერთობების საფუძველზე (15.0%). მონაცემების სხვადასხვა ქრილში განხილვა გვიჩვენებს შემდეგ განსხვავებებს:

- არაქართულენოვან სკოლებში იმ რესპონდენტთა ხვედრითი წილი, ვინც ფიქრობს, რომ ამ ინფორმაციის გაზიარება პედაგოგებსა და სკოლის ადმინისტრაციას შორის პირადი არაფორმალური ურთიერთობების საფუძველზე ხდება შედარებით დაბალია - 4.9%.
- თბილისში, საერთო მონაცემებთან შედარებით გამოკითხულთა საკმაოდ დიდმა რაოდენობამ (49.3%) დააფიქსირა რომ უჭირს პასუხის გაცემა აღნიშნულ შეკითხვაზე.

გ) ასევე ფორმალურია პროფესიული გამოცდილების, ცოდნის, ღირებულებების, პოზიციების, დამოკიდებულებების და ა.შ. გაზიარების საშუალება **პედაგოგებსა და სამეურვეო საბჭოს შორის**: რესპონდენტთა უმრავლესობა (54.7%) მიიჩნევს, რომ ხდება სპეციალურად ამისათვის ორგანიზებული (ოფიციალური) შეხვედრების მეშვეობით. მცირეა იმ რესპონდენტთა რაოდენობა, რომლებიც თვლიან, რომ ინფორმაციის გაცვლის მიზნით გამოიყენება პირადი არაფორმალური ურთიერთობები (12.3%).

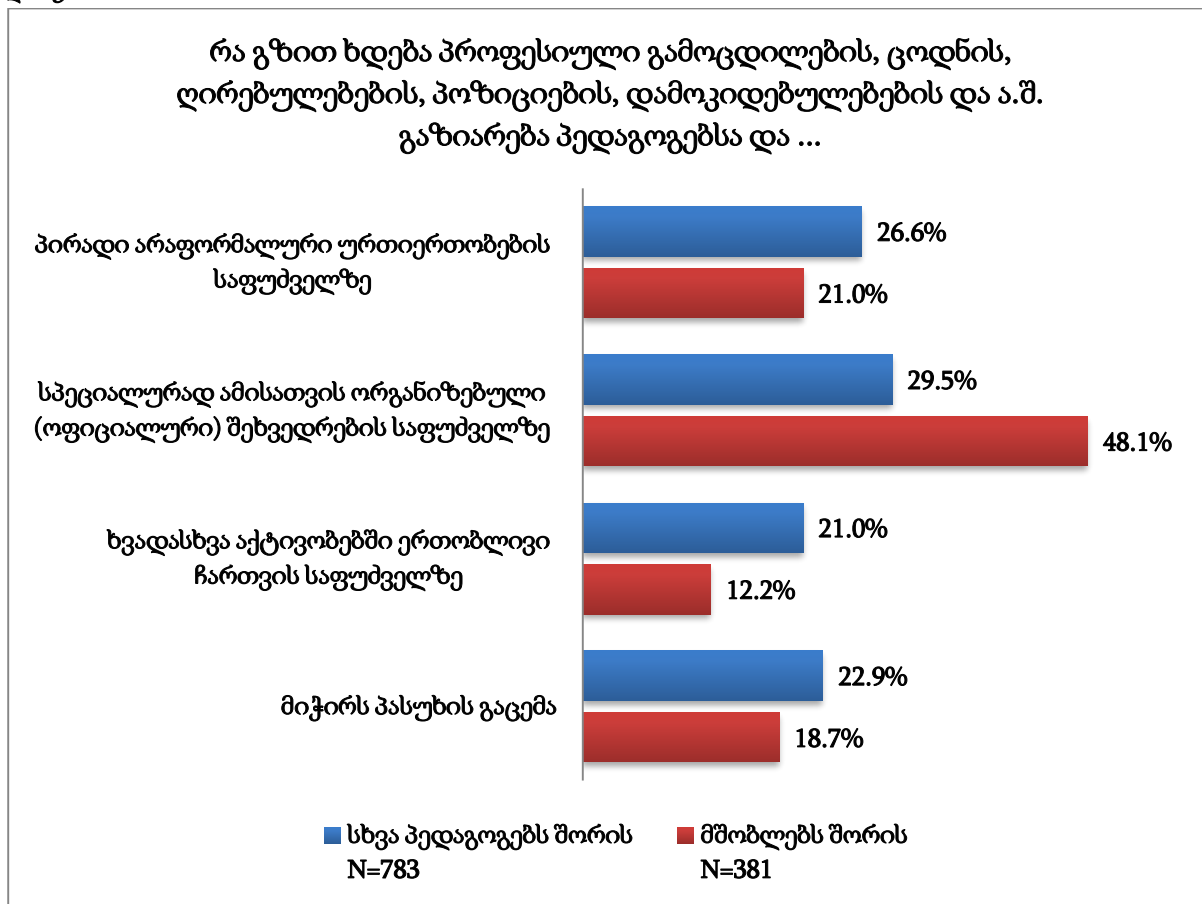
დ) პედაგოგებსა და სხვა სკოლის პედაგოგებს შორის თითქმის თანაბარია პროფესიული გამოცდილების, ცოდნის, ღირებულებების, პოზიციების, დამოკიდებულებების და ა.შ. გაზიარების როგორც ფორმალური, ასევე არაფორმალური გზები:

მონაცემების სხვადასხვა ჭრილში განხილვა გვიჩვენებს შემდეგ განსხვავებებს:

- მაღალმთიან სოფლებში შედარებით დიდია გამოკითხულთა რაოდენობა (43.0%), ვინც ფიქრობს, რომ ოფიციალური შეხვედრების საფუძველზე ხდება ცოდნის და ა.შ. გაზიარება პედაგოგებსა და სხვა სკოლის პედაგოგებს შორის.
- თბილისში გამოკითხულთა საკმაოდ დიდმა რაოდენობამ (66.8%) დააფიქსირა რომ უჭირს პასუხის გაცემა აღნიშნულ შეკითხვაზე.
- რეგიონებში არაერთგვაროვანი სიტუაციაა: მაგალითად გურიაში, კახეთში, სამეგრელო - ზემო სვანეთსა და სამცხე - ჯავახეთში გამოკითხულთა მცირე რაოდენობა (11%-14%) მიიჩნევს, რომ ამ ტიპის ინფორმაციის გაზიარება პედაგოგებსა და სხვა სკოლის პედაგოგებს შორის პირადი *არაფორმალური ურთიერთობების საფუძველზე* ხდება. იგივე შეკითხვაზე რესპონდენტთა უმრავლესობამ დადებითად უპასუხა აჭარაში ქვემო ქართლსა (43.6%) და შიდა ქართლში (41.6%).

ე) **პედაგოგებსა და მშობლებს შორის**, პროფესიული გამოცდილების, ცოდნის, ღირებულებების, პოზიციების, დამოკიდებულებების და ა.შ. გაზიარება ასევე ფორმალური გზით ხდება (48.1%): **(იხ. დიაგრამა 2.1)**

დიაგრამა#2.1



მონაცემები მსგავსად არის გადანაწილებული სხვადასხვა ჯრილში. (იხ ცხრილი 2.3)

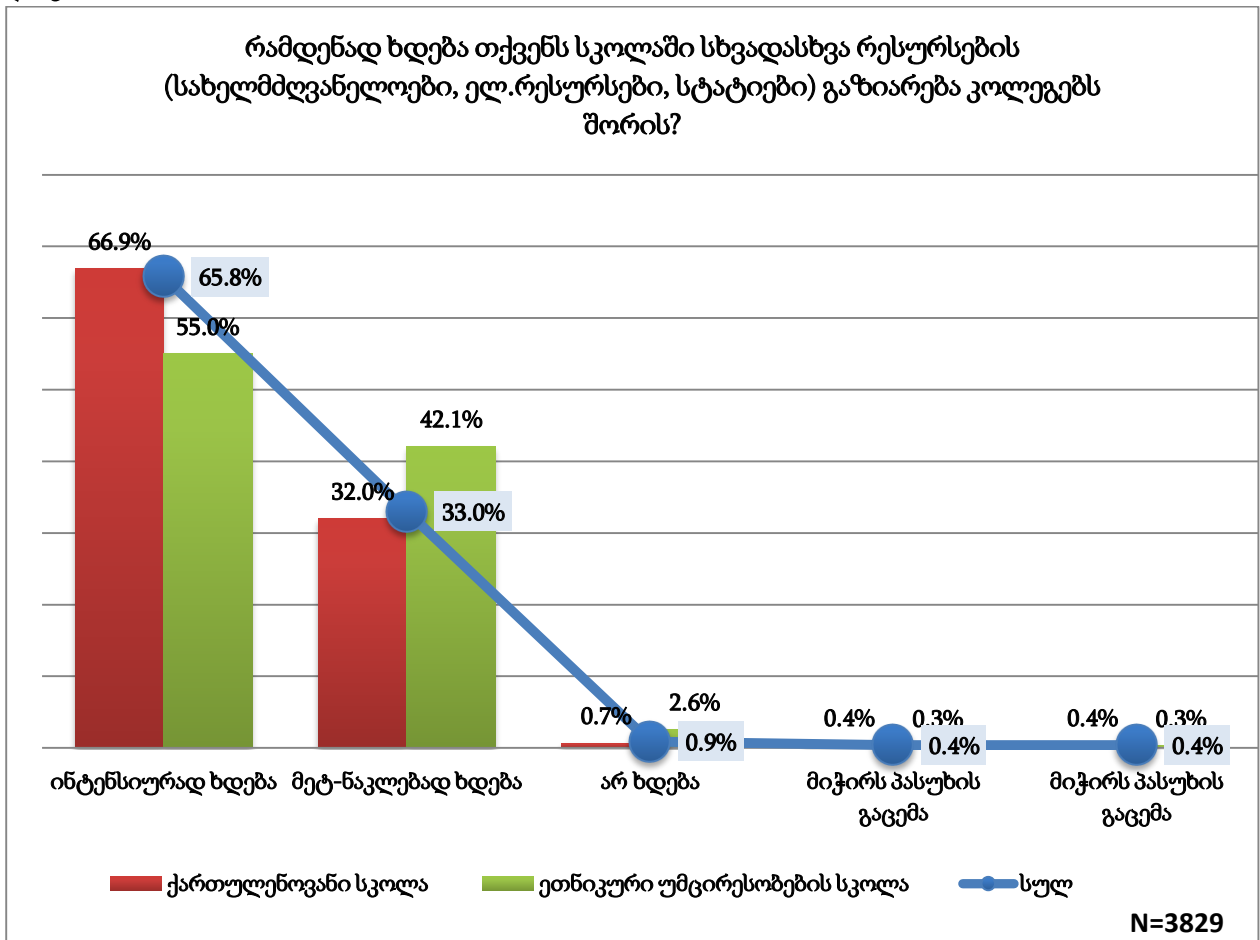
ცხრილი #2.3

მირითადად, რა გზით ხდება პროფესიული გამოცდილების, ცოდნის, ღირებულებების, პოზიციების, დამოკიდებულებების და ა.შ. გაზიარება... (N=3829)		საერთო (%)	არის თუ არა სოფელი მაღალმთიანი:		არის თუ არა სკოლა მცირეკონტიგენტის:		არის თუ არა სკოლა ქართულენოვანი:	
			დიახ	არა	დიახ	არა	დიახ	არა
პედაგოგებს შორის	პირადი არაფორმალური ურთიერთობების საფუძველზე	49.1	42.4	51.6	51.7	48.2	50.8	31.0
	სპეციალურად ამისათვის ორგანიზებული (ოფიციალური) შეხვედრების საფუძველზე	27.6	37.1	29.7	32.5	25.8	26.4	40.1
	სხვადასხვა აქტივობებში ერთობლივი ჩართვის საფუძველზე	13.3	16.1	13.6	12.9	13.4	13.8	7.8
	სკოლის შენობაში	0.0	0.3		0.1		0.0	
	მიჭირსპასუხისგაცემა	10.0	4.0	5.1	2.8	12.6%	8.9	21.1
პედაგოგებსა და სკოლის ადმინისტრაციას შორის	პირადი არაფორმალური ურთიერთობების საფუძველზე	15.0	16.5	17.9	16.8	14.3%	15.9	4.9
	სპეციალურად ამისათვის ორგანიზებული (ოფიციალური) შეხვედრების საფუძველზე	59.4	66.4	59.0	62.4	58.3%	59.5	58.1
	სხვადასხვა აქტივობებში ერთობლივი ჩართვის საფუძველზე	14.1	11.1	15.2	15.2	13.6%	14.2	12.6
	სკოლის შენობაში	0.0	0.3		0.1		0.0	
	მიჭირსპასუხისგაცემა	11.6	5.6	8.0	5.5	13.8%	10.4	24.4
პედაგოგებსა და სამეურვეო საბჭოს შორის	პირადი არაფორმალური ურთიერთობების საფუძველზე	12.3	17.3	14.7	14.5	11.4%	13.0%	3.8
	სპეციალურად ამისათვის ორგანიზებული (ოფიციალური) შეხვედრების საფუძველზე	54.7	62.3	53.7	61.3	52.1%	55.8	43.2
	სხვადასხვა აქტივობებში ერთობლივი ჩართვის საფუძველზე	16.1	11.8	17.1	15.4	16.3	15.7	19.9

ძირითადად, რა გზით ხდება პროფესიული გამოცდილების, ცოდნის, ღირებულებების, პოზიციების, დამოკიდებულებების და ა.შ. გაზიარება... (N=3829)	საერთო (%)	არის თუ არა სოფელი მაღალმთიანი:		არის თუ არა სკოლა მცირეკონტიგენტის:		არის თუ არა სკოლა ქართულენოვანი:	
		დიახ	არა	დიახ	არა	დიახ	არა
სკოლის შენობაში	0.0	0.3		0.1%		0.0	
მიჭირსპასუხისგაცემა	16.9	8.2	14.5	8.7%	20.1	15.4	33.1
პედაგოგებსა და სხვა სკოლის პედაგოგებს შორის							
პირადი არაფორმალური ურთიერთობების საფუძველზე	26.6	34.9	25.6	25.6	27.0	27.1	21.1
სპეციალურად ამისათვის ორგანიზებული (ოფიციალური) შეხვედრების საფუძველზე	29.5%	43.0	26.5	38.7	26.0	29.8	26.4
სხვადასხვა აქტივობებში ერთობლივი ჩართვის საფუძველზე	21.0%	12.5	24.7	20.4	21.2	22.3	5.2
სკოლის შენობაში	22.9%	9.6	23.3	15.3	25.8	20.9	47.3
პედაგოგებსა და მშობლებს შორის							
პირადი არაფორმალური ურთიერთობების საფუძველზე	21.0%	35.3	20.2	23.6	20.0	22.1	8.2
სპეციალურად ამისათვის ორგანიზებული (ოფიციალური) შეხვედრების საფუძველზე	48.1%	47.9	50.1	55.3	45.4	48.7	41.8
სხვადასხვა აქტივობებში ერთობლივი ჩართვის საფუძველზე	12.2	7.1	13.9	10.9	12.7	12.1	13.2
სკოლის შენობაში	0.0	0.3		0.1		0.0	
მიჭირსპასუხისგაცემა	18.7	9.4	15.7	10.0	22.0	17.1	36.8

რესპონდენტთა უმრავლესობის აზრით, კოლეგებს შორის სკოლაში სხვადასხვა რესურსების (სახელმძღვანელოები, ელ.რესურსები, სტატიები) გაზიარება ინტენსიურად ხდება (65.8%). რესპონდენტთა მესამედი მიიჩნევს, რომ ინფორმაციის გაზიარება ხდება (33%) მეტ-ნაკლებად. მონაცემების სხვა ჭრილებში განხილვა გვიჩვენებს, რომ საერთო ტენდენცია შენარჩუნებულია, თუმცა ვლინდება ცალკეული განსხვავებები, მათ შორის, აღსანიშნავია, რომ საერთო რაოდენობასთან და ქართულენოვან სკოლებთან შედარებით, არაქართულენოვან სკოლებში, რესპონდენტთა აზრით, კოლეგებს შორის სხვადასხვა რესურსების გაცვლის პროცესი შედარებით ნაკლებად ინტენსიურია. (იხ. დიაგრამა #2.2)

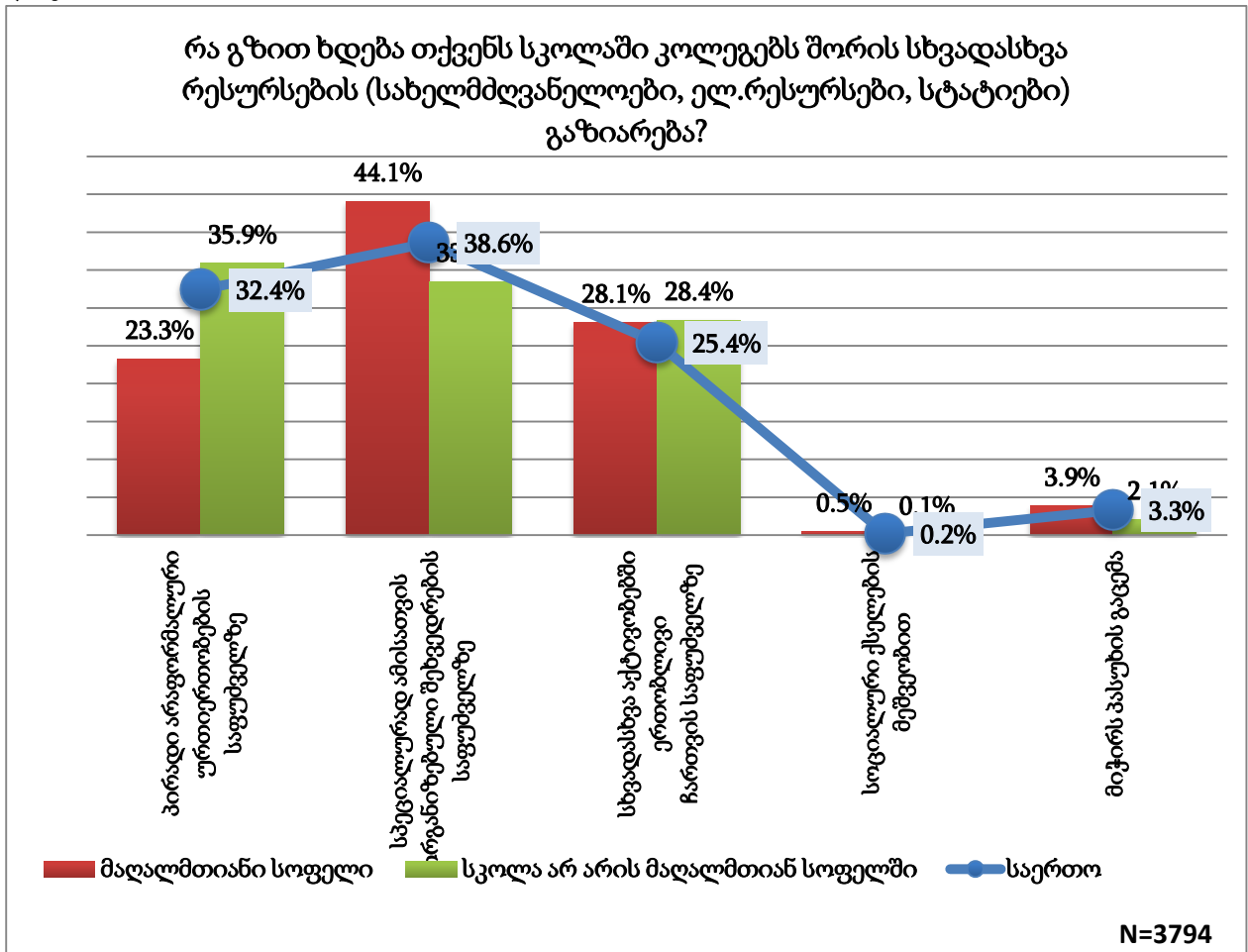
დიაგრამა#2.2



რესპონდენტთა იმ ჯგუფში, ვინც მიუთითებს, რომ აღნიშნული რესურსების გაზიარება ხდება სკოლის პედაგოგებს შორის, ყველაზე დიდი ნაწილი (38.6%) აღნიშნავს, რომ ეს პროცესი ხორციელდება სპეციალურად ამისათვის ორგანიზებული შეხვედრების მეშვეობით. თითქმის მესამედი მიიჩნევს, რომ კოლეგებს შორის რესურსების გაზიარება პირადი არაფორმალური ურთიერთობების საფუძველზე ხდება, ხოლო ყველაზე მცირე ნაწილი - მეოთხედი თვლის, რომ ეს პროცესი ხორციელდება სპეციალურად ამ მიზნით ორგანიზებული შეხვედრების გზით. მაღალმთიან სოფლებში უფრო მეტია იმ რესპონდენტთა ხვედრითი წილი (51.8%), ვინც ფიქრობს, რომ სკოლაში კოლეგებს შორის სხვადასხვა რესურსების გაზიარებასპეციალურად ამისათვის ორგანიზებული შეხვედრების საფუძველზე ხდება. მნიშვნელოვანი განსხვავებები ქალაქისა და სოფლი,

მთისა და ბარის, მცირეკონტიგენტიან და მრავალრიცხოვან, რეგიონების სკოლებს შორის არ დაფიქსირებულა. (იხ. დიაგრამა #2.3)

დიაგრამა#2.3



კვლევის შედეგები აჩვენებს, რომ სკოლებში სხვადასხვა სასწავლო რესურსებიდან ყველაზე ინტენსიურად ხდება თვალსაჩინოებების (არტეფაქტების) ერთობლივი შექმნა, ხოლო ყველაზე ნაკლებად ინტენსიურად - სახელმძღვანელოების.

რესპონდენტთა უმრავლესობა (61.7%) აღნიშნავს, რომ სკოლებში **სახელმძღვანელოების შექმნის** პრაქტიკა არ არის დამკვიდრებული. თითქმის მეხუთედი (18.7%) თვლის, რომ, მათ სკოლებში, ეს პროცესი არის ინტენსიური, ხოლო შედარებით მცირე ნაწილი (13.1%) მიიჩნევს, რომ - მეტ-ნაკლებად ინტენსიური. ეს ტენდენცია შენარჩუნებულია სხვადასხვა ჭრილებშიც. განსხვავება აღინიშნება მხოლოდ ქართულენოვანი და არაქართულენოვანი სკოლების მაჩვენებლებს შორის: არაქართულენოვან სკოლებში, საერთო და ქართულენოვანი სკოლების შედეგებთან შედარებით, სასწავლო რესურსების ერთობლივად შექმნა უფრო ინტენსიურია („ინტენსიურად ხდება“ - 37.3%, „მეტ-ნაკლებად ხდება“ - 22.9%).

გამოკითხულთა თითქმის ნახევარი (46.8%) აღნიშნავს, რომ მათ სკოლებში **ელექტრონული რესურსების შექმნა** მეტ-ნაკლებად ინტენსიურად ხდება, ხოლო მესამედი (33.4%) თვლის,

რომ მათ სკოლებში ეს პროცესი ინტენსიურად მიმდინარეობს. ტენდენცია შენარჩუნებულია სხვადასხვა ჭრილში.

რესპონდენტთა ყველაზე დიდი ნაწილი (40.5%) აღნიშნავს, რომ მათ სკოლებში **ერთობლივი სტატიები** მეტ-ნაკლებად ინტენსიურად იქმნება. რესპონდენტთა მხოლოდ მცირე ნაწილი (15.6%) მიიჩნევს, რომ მათ სკოლებში ეს პროცესი ინტენსიურია, ხოლო მესამედზე მეტი (35.5%) აღნიშნავს, რომ მათ სკოლებში ეს პრაქტიკა საერთოდ არ არსებობს. აღნიშნული ტენდენცია შენარჩუნებულია ჭრილებში.

რესპონდენტთა თითქმის ნახევარი (47.5%) აღნიშნავს, რომ მათ სკოლებში **აუდიო/ვიდეო მასალები** მეტ-ნაკლებად ინტენსიურად იქმნება, მეოთხედზე მეტი (27.5%) კი თვლის, რომ ეს პროცესი ინტენსიურია. აუდიო/ვიდეო მასალების შექმნა არ ხდება სკოლათა მეხუთედში (19.9%). ქართულენოვან სკოლებთან შედარებით, თითქმის ორჯერ მეტია იმ არაქართულენოვანი სკოლების რაოდენობა, სადაც მსგავსი პრაქტიკა არ არსებობს („არ ხდება“ – 17.4%, „არ ხდება“ – 33.6%, შესაბამისად).

რაც შეეხება სკოლებში **თვალსაჩინოებების (არტეფაქტების)** ერთობლივად შექმნას, გამოკითხულთა თითქმის ნახევარი (47.5%) აღნიშნავს, რომ მათ სკოლებში ამ მასალების შექმნის პროცესი ინტენსიურია. მცირეა იმ რესპონდენტთა რაოდენობა, რომლებიც, მათ სკოლებში, ამ პრაქტიკას აფასებენ, როგორც მეტ-ნაკლებად ინტენსიურს (8.7%). რესპონდენტთა თითქმის მეათედი (9.7%) მიიჩნევს, რომ მათ სკოლებში არტეფაქტების შექმნა საერთოდ არ ხდება. არ ფიქსირდება მნიშვნელოვანი განსხვავებები ჭრილებში. (იხ.ცხრილი #2.4)

ცხრილი #2.4

ხდება თუ არა თქვენს სკოლაში შემდეგი სასწავლო რესურსების ერთობლივად შექმნა... (N=3829)		საერთო (%)	ქალაქი/სოფელი		არის თუ არა სკოლა მცირეკონტიგენტის		არის თუ არა სკოლა ქართულენოვანი	
			ქალაქი	სოფელი	დიახ	არა	დიახ	არა
სახელმძღვანელოები	ინტენსიურად ხდება	18.7%	16.2%	22.9%	27.1%	15.6%	16.8%	37.3%
	მეტ-ნაკლებად ხდება	13.1%	14.3%	11.2%	13.5%	13.0%	12.2%	22.9%
	არ ხდება	61.9%	62.8%	60.5%	55.6%	64.3%	64.5%	36.4%
	მიჭირს პასუხის გაცემა	6.2%	6.7%	5.4%	3.8%	7.1%	6.5%	3.4%
ელექტრონული რესურსები	ინტენსიურად ხდება	33.4%	38.0%	25.7%	27.0%	35.7%	34.4%	23.8%
	მეტ-ნაკლებად ხდება	46.8%	44.7%	50.5%	47.6%	46.6%	47.5%	40.7%
	არ ხდება	15.9%	13.4%	20.2%	22.0%	13.7%	14.4%	31.4%
	მიჭირს პასუხის გაცემა	3.8%	3.9%	3.6%	3.4%	4.0%	3.8%	4.1%
სტატიები	ინტენსიურად ხდება	15.6%	16.4%	14.3%	16.0%	15.5%	15.7%	14.5%
	მეტ-ნაკლებად ხდება	40.5%	40.5%	40.5%	41.5%	40.1%	39.9%	46.6%
	არ ხდება	35.6%	34.2%	37.9%	36.5%	35.3%	35.9%	32.4%
	მიჭირს პასუხის გაცემა	8.3%	8.9%	7.4%	6.0%	9.2%	8.5%	6.5%
აუდიო/ვიდეო მასალები	ინტენსიურად ხდება	27.5%	32.0%	20.0%	19.2%	30.5%	28.1%	21.7%
	მეტ-ნაკლებად ხდება	47.5%	47.2%	48.0%	47.5%	47.5%	48.5%	37.6%
	არ ხდება	18.9%	14.9%	25.4%	27.6%	15.6%	17.4%	33.6%
	მიჭირს პასუხის გაცემა	6.1%	5.8%	6.6%	5.6%	6.3%	6.0%	7.1%
თვალსაჩინოებები (არტეფაქტები)	ინტენსიურად ხდება	47.5%	47.1%	48.0%	46.1%	47.9%	48.1%	41.5%
	მეტ-ნაკლებად ხდება	38.7%	38.9%	38.5%	38.3%	38.9%	39.3%	33.6%
	არ ხდება	9.7%	9.5%	10.1%	12.2%	8.8%	9.1%	16.1%
	მიჭირს პასუხის გაცემა	4.1%	4.5%	3.4%	3.4%	4.3%	3.6%	8.8%

რესპონდენტებმა შეაფასეს, თუ რამდენად ინტენსიურია მათ სკოლებში პროფესიული თანამშრომლობა სხვადასხვა პერსონალს შორის. კვლევის შედეგების მიხედვით, პროფესიული თანამშრომლობის ყველა ფორმა მოხვდა დადებითი შეფასების ველში, რაც მათ მაღალ ინტენსივობაზე მიუთითებს. ყველაზე ინტენსიურად შეფასდა მასწავლებლებისთვისა და ადმინისტრაციისთვის განაწილებული დროის კოლექტიურ და არა ინდივიდუალურ ინტერესებზე მორგება, ხოლო, სხვა პრაქტიკებთან შედარებით. (იხ. ცხრილი #2.5)

ცხრილი #2.5

რამდენად ხშირად ხდება თქვენს სკოლაში ... ? (პროფესიული თანამშრომლობა) (N=3829)	საერთო (Mean)
მასწავლებლები და ადმინისტრაცია ერთობლივად განიხილავენ სასწავლო სტრატეგიებს და პროგრამებს	4.14
მასწავლებლები და ადმინისტრაცია ერთად მუშაობენ სკოლის შინაგანაწესის შედგენაზე	4.21
მასწავლებლები ჩართული არიან სასწავლო მასალებსა და რესურსებთან დაკავშირებულ გადაწყვეტილების მიღების საკითხებში	4.11
მოსწავლეთა ქცევის კოდექსზე სკოლის წევრები ერთობლივად მუშაობენ და ისერთობლივი შეთანხმების პროდუქტია	4.21
მასწავლებლებისთვის და ადმინისტრაციისთვის განაწილებული დრო მორგებულია კოლექტიურ და არა ინდივიდუალურ ინტერესებზე	4.30

შენიშვნა: მონაცემები დათვლილია 5 ქულიან სკალაზე, სადაც 1 ნიშნავს - „არასოდეს“, 5 – „ყოველთვის“. სკალის ნეიტრალური პუნქტია 3; მონაცემები 3-ზე ზევით შეესაბამება დადებითი შეფასების ველს, ხოლო მონაცემები 3-ზე ქვევით – უარყოფითი შეფასების ველს.

კოლეგიალობის შეფასების დროს, რესპონდენტების მიერ ყველაზე მაღალი ინტენსივობით შეფასდა შემდეგი დებულება: „სკოლის წევრები მუშაობენ აქ იმიტომ, რომ მოსწონთ ეს სკოლა და თავად აირჩიეს აქ ყოფნა“ (Mean=4.34). დადებითი შეფასების ველში მოხვდა კოლეგიალობასთან დაკავშირებული სხვა დებულებებიც, გარდა დებულებისა, სადაც საუბარია იმაზე, რომ მასწავლებლებს შეუძლიათ თავად მიიღონ გადაწყვეტილებები (სასწავლო პროცესთან დაკავშირებით) და არ დაელოდონ ადმინისტრაციას (Mean=2.88) შედეგები განაწილდა შემდეგნაირად: (იხ. ცხრილი #2.6)

ცხრილი #2.6

რამდენად ხშირად ხდება თქვენს სკოლაში? (კოლეგიალობა) (N=3829)	საერთო Mean
კათედრის წევრები/მასწავლებლები ცდილობენ პრობლემების წინასწარგანსაზღვრის გზით მათ თავიდან აცილებას, ვიდრე მათგამოსწორებას „პოსტ-ფაქტუმ“	4.39
სკოლის პერსონალი დამოუკიდებელია ერთმანეთის შეფასებაში	3.69
მასწავლებლები პრობლემების მოგვარების ალტერნატიულ გზებს ეძებენ და არ მიდიან იმ გზით, რომელსაც მანამდე მიმართავდნენ	4.38
მასწავლებლები ცდილობენ პრობლემის არსში გარკვევას და არა ერთმანეთის დადანაშაულებას	4.42
მასწავლებლებს შეუძლიათ თავად მიიღონ გადაწყვეტილებები (სასწავლო პროცესთან დაკავშირებით) და არ დაელოდონ ადმინისტრაციას	2.88
სკოლის წევრები მუშაობენ აქ იმიტომ, რომ მოსწონთ ამ სკოლაში და თავად აირჩიეს აქ ყოფნა	3.76

შენიშვნა: მონაცემები დათვლილია 5 ქულიან სკალაზე, სადაც 1 ნიშნავს - „არასოდეს“, 5 – „ყოველთვის“. სკალის ნეიტრალური პუნქტია 3; მონაცემები 3-ზე ზევით შეესაბამება დადებითი შეფასების ველს, ხოლო მონაცემები 3-ზე ქვევით – უარყოფითი შეფასების ველს.

რესპონდენტებმა ასევე შეაფასეს, თუ რამდენად ინტენსიურად ხდება თვითდეტერმინაციისა და ეფექტიანობის პრაქტიკების გამოყენება სკოლებში. კვლევის შედეგები აჩვენებს, რომ ყველა დასახელებული პრაქტიკა ხდება დადებითი შეფასების ველში: (იხ. ცხრილი #2.7)

ცხრილი #2.7

რამდენად ხშირად ხდება თქვენს სკოლაში ...? (თვითდეტერმინაცია და ეფექტიანობა) (N=3829)	საერთო Mean
მასწავლებლები და ადმინისტრაცია საუბრობენ სკოლის მიღწევებზე და დადებით ფაქტებზე, რაც განამტკიცებს სკოლის ღირებულებებს	4.39
მასწავლებლები სკოლის გარეთაც მართავენ შეხვედრებს, რადგან სიამოვნებთ ერთმანეთის გარემოცვაში ყოფნა	3.69
ჩვენი სკოლა წარმოადგენს ნამდვილ „ერთობას“	4.38
ჩვენი შინაგანაწესი გულისხმობს ხშირი კომუნიკაციის შესაძლებლობას მასწავლებლებსა და ადმინისტრაციას შორის	4.42
ჩვენი სკოლის ადმინისტრაცია ხელს უწყობს ახალი იდეების განვითარებას, რომლებიც მიეწოდება სკოლის წევრებისგან	4.38
სკოლაში გვაქვს დღესასწაულების, დაბადების დღეები, სხვადასხვა ღონისძიებების და ა.შ. აღნიშვნის ტრადიცია.	3.76

შენიშვნა: მონაცემები დათვლილია 5 ქულიან სკალაზე, სადაც 1 ნიშნავს - „არასდროს“, 5 – „ყოველთვის“. სკალის ნეიტრალური პუნქტია 3; მონაცემები 3-ზე ზევით შეესაბამება დადებითი შეფასების ველს, ხოლო მონაცემები 3-ზე ქვევით – უარყოფითი შეფასების ველს.

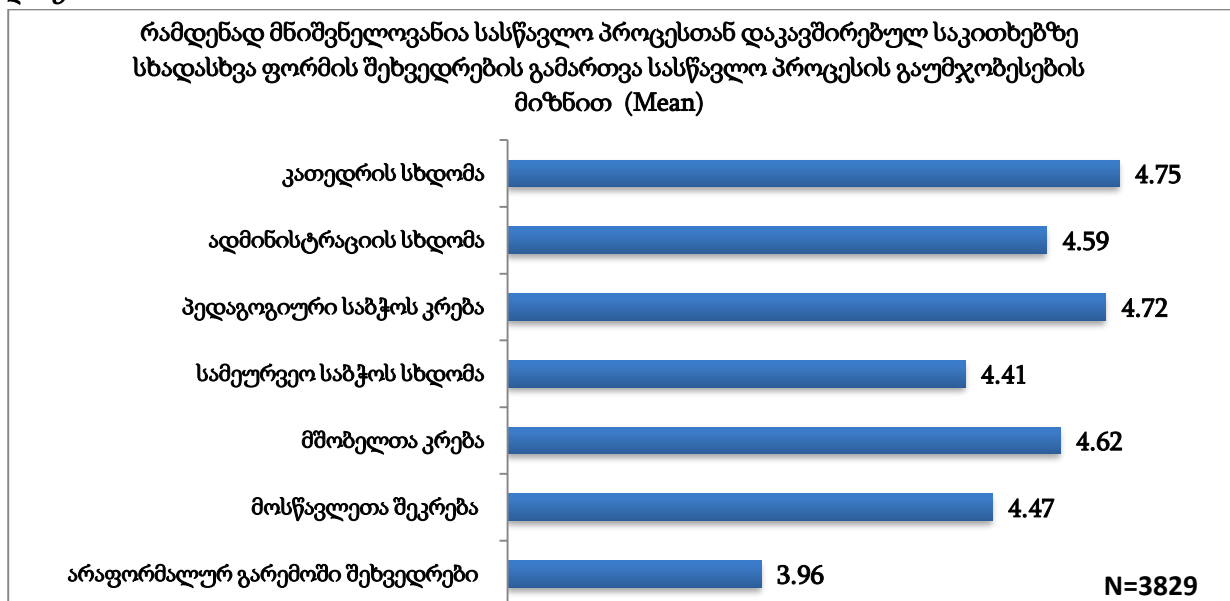
ჩამოთვლილ პრაქტიკებს შორის ყველაზე ინტენსიურად არის შეფასებული მასწავლებლების მიერ სკოლის გარეთ შეხვედრები, სადაც მათ სიამოვნებთ ერთად ყოფნა. ხოლო ყველაზე ნაკლებად ინტენსიურად, რესპონდენტები ახასიათებენ სკოლაში დღესასწაულების, დაბადების დღეების და სხვადასხვა ღონისძიებების აღნიშვნის პრაქტიკას. შევითხვათა ამ ბლოკში სტატისტიკურად მნიშვნელოვანი განსხვავებები ქრილებს შორის არ გამოვლენილა.

სასწავლო პროცესთან დაკავშირებულ საკითხებზე სკოლებში იმართება სხვადასხვა სახის შეხვედრები. ამ შეხვედრებიდან, *კათედრის სხდომა*, *ადმინისტრაციის სხდომა*, *პედაგოგიური საბჭოს სხდომა*, *მშობლეთა კრება* და *სამეურვეო საბჭოს სხდომა*, რესპონდენტთა აბსოლუტური უმრავლესობის განცხადებით, (91%-97%, თითოეული ტიპის შეხვედრის შემთხვევაში) იმართება **ყოველთვის**, როცა ამის საჭიროებაა. მცირეა იმ რესპონდენტთა პროცენტული მაჩვენებელი, რომლებიც აღნიშნავენ, რომ ამ სახის შეხვედრები თითქმის არ იმართება მათ სკოლებში. შედარებით ნაკლები, თუმცა მაინც მაღალი ინტენსივობით იმართება ისეთი შეხვედრები, როგორცაა *ორგანიზებული შეკრებები მონაწილეთა მონაწილეობით* („ყოველთვის, როცა საჭიროა“ - 82.7%) და *შეხვედრები არაფორმალურ გარემოში* (მაგ: კაფეში, სტუმრად ერთმანეთთან, ექსკურსიაზე, სოც.ქსელებში და ა.შ.) („ყოველთვის, როცა საჭიროა“ -71.7%). იგივე ტენდენციები აღინიშნება ყველა ჭრილში, თუმცა, ვლინდება ცალკეული განსხვავებები:

- აღნიშნული ტიპის სხდომები რეგიონებს შორის, სხვა რეგიონებთან და საშუალო მაჩვენებელთან შედარებით, სამცხე-ჯავახეთში უფრო იშვიათად ტარდება, კახეთში კი - უფრო ხშირად;
- აღნიშნული სხდომების ჩატარების ინტენსივობა, სკოლების საერთო მაჩვენებელთან შედარებით, უფრო დაბალია არაქართულენოვან სკოლებში;
- ადმინისტრაციის წარმომადგენლებთან შედარებით, მასწავლებლები უფრო ხშირად აღნიშნავენ, რომ აღნიშნული ტიპის სხდომები არ ტარდება;

რესპონდენტებმა, ასევე, შეაფასეს რამდენად მნიშვნელოვანია სასწავლო პროცესთან დაკავშირებულ საკითხებზე სხვადასხვა ფორმის შეხვედრების გამართვა სასწავლო პროცესის გაუმჯობესების მიზნით. ყველა ტიპის შეხვედრა მოხვდა დადებითი შეფასების ველში. რესპონდენტები ყველაზე მნიშვნელოვნად აღიქვამენ *კათედრის სხდომის* ჩატარებას (Mean=4.75), ხოლო შედარებით ნაკლებ მნიშვნელოვნად - *არაფორმალურ გარემოში შეხვედრებს* (Mean=3.96). (იხ. დიაგრამა #2.4)

დიაგრამა#2.4

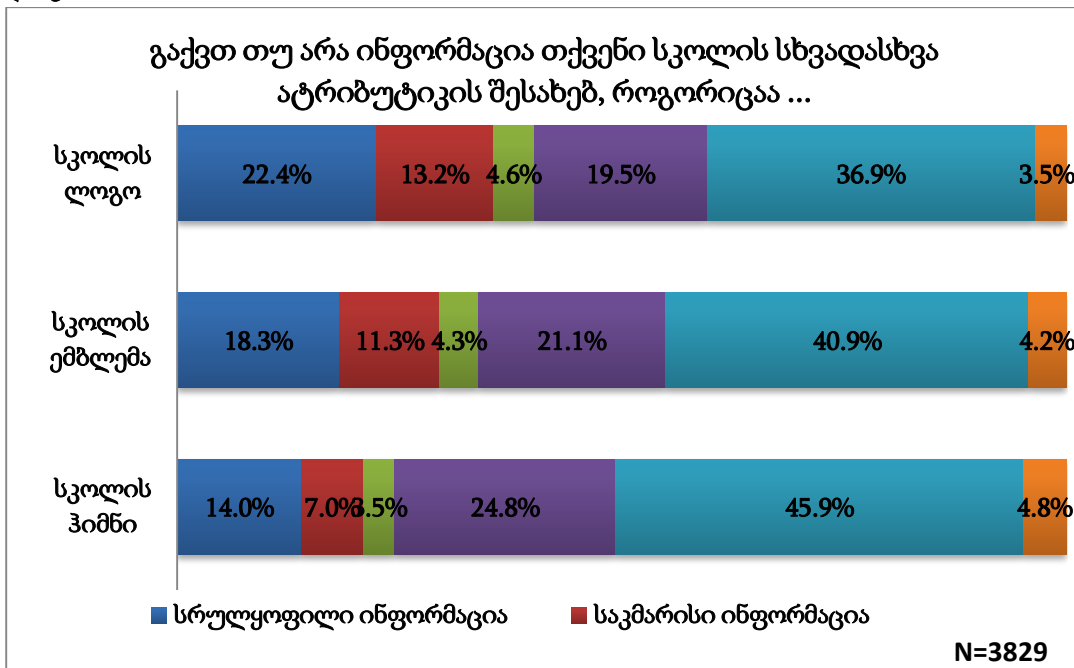


აღნიშნული ტენდენცია მეორდება სხვადასხვა ჭრილებში, თუმცა, შეინიშნება ცალკეული განსხვავებები. მაგალითად, მონაცემების რეგიონების ჭრილში განხილვა გვიჩვენებს, რომ აღნიშნული ტიპის შეკრებები საშუალო მაჩვენებელთან შედარებით, უფრო მნიშვნელოვნად მიიჩნევა აჭარის რეგიონში, ხოლო ნაკლებ მნიშვნელოვნად - გურისა და სამცხე-ჯავახეთში. ასევე, სკოლების საშუალო მაჩვენებლებთან შედარებით, არაქართულენოვან სკოლებში, შედარებით ნაკლებ მნიშვნელოვნად აღიქმება აღნიშნული ტიპის კრებების ჩატარება.

რესპონდენტებმა ასევე შეაფასეს, თუ რამდენად აქვთ ინფორმაცია სკოლის სხვადასხვა ატრიბუტიკის შესახებ. კვლევის შედეგები მოწმობს, რომ სკოლების დიდ ნაწილს არ აქვს ლოგო (36.9%), ემბლემა (40/9%) და ჰიმნი (45.9%).

მათ შორის, ვისაც აქვს ინფორმაცია სკოლის ატრიბუტიკის შესახებ, უმეტესობა სრულყოფილ ინფორმაციას ფლობს ლოგოს, ემბლემისა და ჰიმნის შესახებ. თითქმის ორჯერ მცირეა იმ რესპოდენტთა პროცენტული მაჩვენებლები, რომლებიც მხოლოდ საკმარის ინფორმაციას ფლობენ. კიდევ უფრო მცირეა მათი, ვინც მწირ ინფორმაციას ფლობს. (იხ. დიაგრამა #2.5)

დიაგრამა#2.5



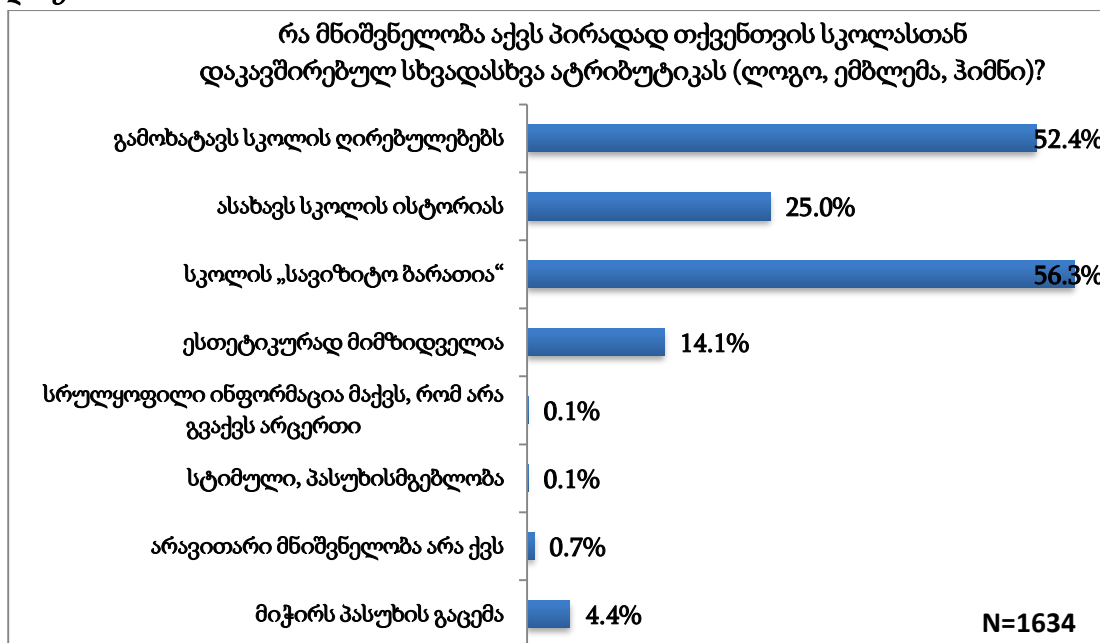
მათ, ვისაც ჰქონდათ ინფორმაცია სკოლის ლოგოს, ემბლემის ან ჰიმნის შესახებ, მიუთითებს, თუ რამდენად აქტიურად მიიღეს მონაწილეობა მათ შექმნასა და განხილვაში.

რესპონდენტთა აღნიშნული ჯგუფის შედარებით დიდი ნაწილი (თითქმის მესამედი - 29.4%-31.5%) მიუთითებს, რომ მათი ჩართულობა ატრიბუტიკის შექმნასა და განხილვაში მეტ-ნაკლებად აქტიური იყო. მეხუთედმა (20%-22%, თითოეულ ატრიბუტიკასთან მიმართებაში) აღნიშნა, რომ ძალიან აქტიურად იყვნენ ჩართულები ამ პროცესში.

თითოეულ ატრიბუტიკასთან მიმართებაში თითქმის ამდენივე (19.8%-20%) აღნიშნავს, რომ მათ *საერთოდ არ მიუღიათ მონაწილეობა* ამ პროცესში.

რესპონდენტები განსხვავებულ მნიშვნელობებს ანიჭებენ სკოლის სიმბოლიკებს, უმეტესად, რამდენიმე მნიშვნელობას. რესპონდენტთა მხოლოდ მცირე ნაწილი (0.7%) თვლის, რომ სკოლის სიმბოლიკებს მათთვის *არანაირი მნიშვნელობა* არ აქვს. რესპონდენტების ნახევარზე მეტი მიიჩნევს, რომ სკოლის სიმბოლიკები გამოხატავს *სკოლის ღირებულებებს* (შემთხვევათა 52.4%) და *სკოლის „სავიზიტო ბარათია“* (შემთხვევათა 56.3%). რესპონდენტთა მეოთხედი (25%) მიიჩნევს, რომ ეს სიმბოლიკები *ასახავს სკოლის ისტორიას*. შედარებით მცირე ნაწილი (14.1%) მიიჩნევს, რომ სიმბოლიკები, უბრალოდ, *ესთეტიურად მიზიდველია*. (იხ. დიაგრამა #2.6)

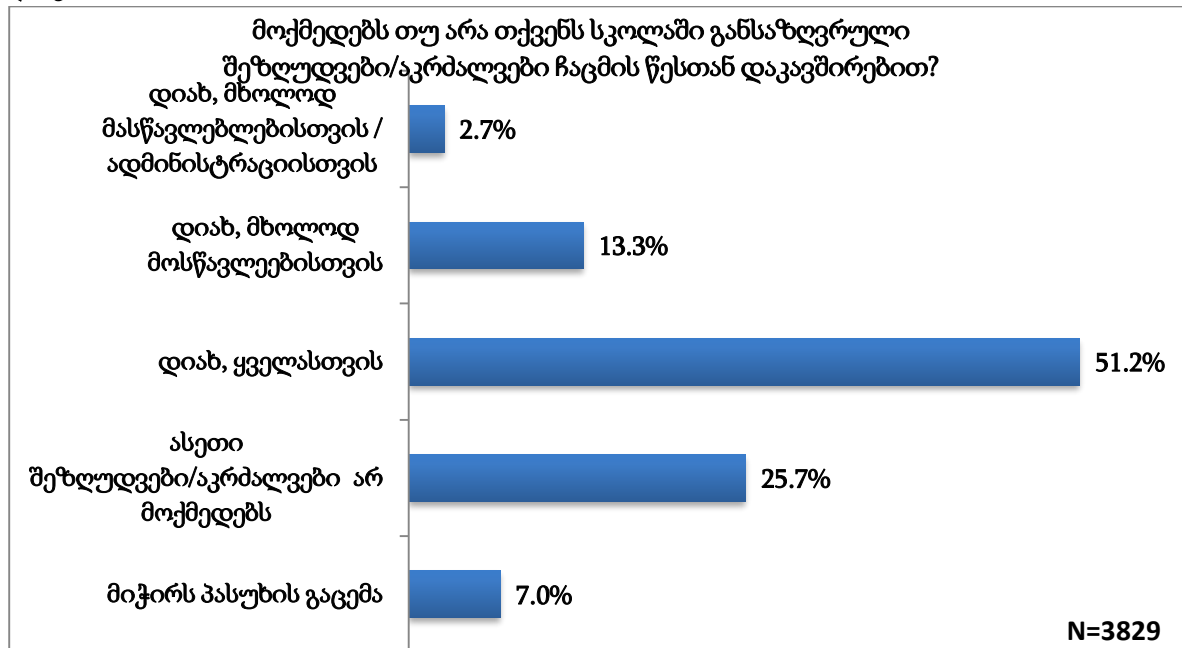
დიაგრამა#2.6



რეგიონების ჭრილში მონაცემები მეტ-ნაკლებად განსხვავებულია, თუმცა არ იკვეთება საერთო ტენდენციები. ადმინისტრაციის წარმომადგენლები უფრო ხშირად ანიჭებენ მნიშვნელობას ამა თუ იმ სიმბოლიკას, ვიდრე მასწავლებლები ან სამეურვეო საბჭოს წევრები. ასევეა სოფლებშიც, სადაც ქალაქებთან შედარებით, უფრო ხშირად მიუთითებენ რესპონდენტები სიმბოლიკის ამა თუ იმ მნიშვნელობაზე.

რესპონდენტთა ნახევარი (51.2%) აღნიშნავს, რომ მათ სკოლებში მოქმედებს განსაზღვრული აკრძალვები ჩაცმის წესთან დაკავშირებით როგორც პერსონალისთვის, ისე - მოსწავლეებისთვის. რესპონდენტთა მეოთხედი (25.7%) აღნიშნავს, რომ მათ სკოლებში ამგვარი შეზღუდვები არ მოქმედებს. მცირეა იმ რესპონდენტთა რაოდენობა, რომლებიც მიუთითებენ, რომ მათ სკოლებში მხოლოდ მოსწავლეებისთვის (13.3%) ან მხოლოდ მასწავლებლებისთვის/ადმინისტრაციისთვის (2.7%) მოქმედებს ასეთი შეზღუდვები. (იხ. დიაგრამა #2.7)

დიაგრამა#2.7



ეს ტენდენცია შენარჩუნებულია ყველა კრილში, თუმცა, იკვეთება მცირედი განსხვავებები. კერძოდ, შეზღუდვები ჩაცმულობასთან დაკავშირებით შედარებით ნაკლებად მოქმედებს სოფლის („არ მოქმედებს“ – 35.1%), ვიდრე - ქალაქის („არ მოქმედებს“ – 20.1%), მაღალმთიანი სოფლის („არ მოქმედებს“ – 47.5%), ვიდრე - დაბის („არ მოქმედებს“ 29.5%), მცირეკონტიგენტებში უფრო („არ მოქმედებს“ –39%), ვიდრე დიდკონტიგენტებში („არ მოქმედებს“ – 20.5%) სკოლებში. რეგიონებს შორის მცხეთა-მთიანეთში ყველაზე ხშირად აღნიშნავენ, რომ აკრძალვები მოქმედებს ყველასთვის (63%), ხოლო ყველაზე იშვიათად - გურიაში (39.8%). (იხ. ცხრილი 2.7)

ცხრილი #2.7

მოქმედებს თუ არა თქვენს სკოლაში განსაზღვრული შეზღუდვები/აკრძალვები ჩაცმის წესთან დაკავშირებით? (N=3829)	ქალაქი/სოფელი		არის თუ არა სოფელი მათალმთიანი?		არის თუ არა სკოლა მცირეკონტიგენტისა?	
	ქალაქი	სოფელი	დაახ	არა	დაახ	არა
დაახ, მხოლოდ მასწავლებლებისთვის / ადმინისტრაციისთვის	3.3%	1.7%	1.7%	1.8%	2.6%	2.8%
დაახ, მხოლოდ მოსწავლეებისთვის	15.4%	9.8%	7.9%	10.7%	10.2%	14.5%
დაახ, ყველასთვის	53.3%	47.8%	35.0%	53.3%	41.9%	54.7%
ასეთი შეზღუდვები/აკრძალვები არ მოქმედებს	20.1%	35.1%	47.5%	29.5%	39.7%	20.5%
მიჭირს პასუხის გაცემა	7.9%	5.6%	7.9%	4.6%	5.7%	7.5%

რესპონდენტთა ნახევარი ან მეტი სრულიად იზიარებს დებულებას, რომ მათ სკოლებში კოლეგის წარმატებას/განსაკუთრებულ მიღწევებს ყოველთვის აღნიშნავენ,

მასწავლებლები ენდობიან ერთმანეთს და ისინი საკმარის დროს უთმობენ ერთად მუშაობას და გაკვეთილის დაგეგმვას. აღნიშნულ დებულებებს სრულიად არ ეთანხმება რესპონდენტთა, საშუალოდ, მეხუთედი ან უფრო ნაკლები. მცირეა იმ რესპონდენტთა პროცენტული მაჩვენებლებიც, რომლებიც ნაწილობრივ იზიარებენ ამ დებულებებს. სხვადასხვა ჭრილებში მეტ-ნაკლებად განსხვავებული მონაცემები გვხვდება, თუმცა, ძირითადი ტენდენცია ყველგან შენარჩუნებულია.

მსგავსად არის გადანაწილებული მონაცემები იმ დებულებებთან მიმართებაში, რომლებიც ეხება მასწავლებლებისა და მშობლების ურთიერთმიმართების საკითხებს. რესპონდენტთა ნახევარი ან მეტი სრულად იზიარებს თვალსაზრისს, რომ სკოლის შინაგანაწესის მიხედვით, დადგენილია მშობლებთან შეხვედრის გრაფიკი, მასწავლებლებსა და მშობლებს მსგავსი მოლოდინები აქვთ მოსწავლის შედეგებთან დაკავშირებით, მასწავლებლებსა და მშობლებს მჭიდრო კომუნიკაცია აქვთ მოსწავლის საერთო შედეგებთან დაკავშირებით. აღნიშნულ დებულებებს სრულიად არ ეთანხმება რესპონდენტთა, საშუალოდ, მეხუთედი ან ნაკლები. შედარებით მცირეა შუალედური პასუხების რიცხვი. ძირითადი ტენდენცია მეორდება სხვა ჭრილებშიც.

რესპონდენტთა 70%-ზე მეტი იზიარებს დებულებებს, რომ სკოლის ადმინისტრაციის მიერ მასწავლებლებთან დაკავშირებით მიღებული გადაწყვეტილებები სამართლიანია და სკოლის ადმინისტრაცია მასწავლებელს მადლობას უხდის/აჯლდოვებს სამუშაოს კარგად შესრულებისთვის. ამ დებულებებს *სრულიად იზიარებს* რესპონდენტთა ნახევარზე მეტი. რეგიონების ჭრილში მონაცემები იმეორებს საერთო ტენდენციას. მონაცემები აჩვენებს, რომ აღნიშნულ დებულებებს უფრო მეტად იზიარებენ ადმინისტრაციის წარმომადგენლები, ვიდრე - სამეურვეო საბჭოს წარმომადგენლები ან მასწავლებლები.

რესპონდენტთა 77% სრულიად იზიარებს თვალსაზრისს, რომ როგორც მასწავლებლის, ასევე, მოსწავლის ჩაცმულობა არ უნდა იყოს გამომწვევი. მეათედზე მცირედით მეტი სრულიად არ იზიარებს აღნიშნულ დებულებას. მცირეა შუალედური პასუხების წილიც. ტენდენცია მეორდება ყველა ჭრილში.

ბულინგთან დაკავშირებულ დებულებებთან მიმართებაში გამოვლინდა: რესპონდენტთა დიდი ნაწილი სრულიად არ იზიარებს დებულებას, რომ სკოლაში ხდება დამცირება/შეურაცხყოფა (ბულინგი) მასწავლებლებს შორის (67.5%), ადმინისტრაციის მხრიდან მასწავლებლების მიმართ (69.9%), ადმინისტრაციის/მასწავლებლის მხრიდან მოსწავლეების მიმართ (67.5%), მოსწავლეებს შორის (67.2%). არცთუ მცირეა იმ რესპონდენტთა ხვედრითი წილი, რომლებიც თვლიან, რომ აღნიშნულ ფაქტებს ადგილი აქვს სკოლაში. დასახელებულ დებულებებს სრულად იზიარებს, რესპონდენტთა, საშუალოდ 21 - 24%, ხოლო ნაწილობრივ - 4-8%. **(იხ. ცხრილი 2.8)**

ცხრილი #2.8

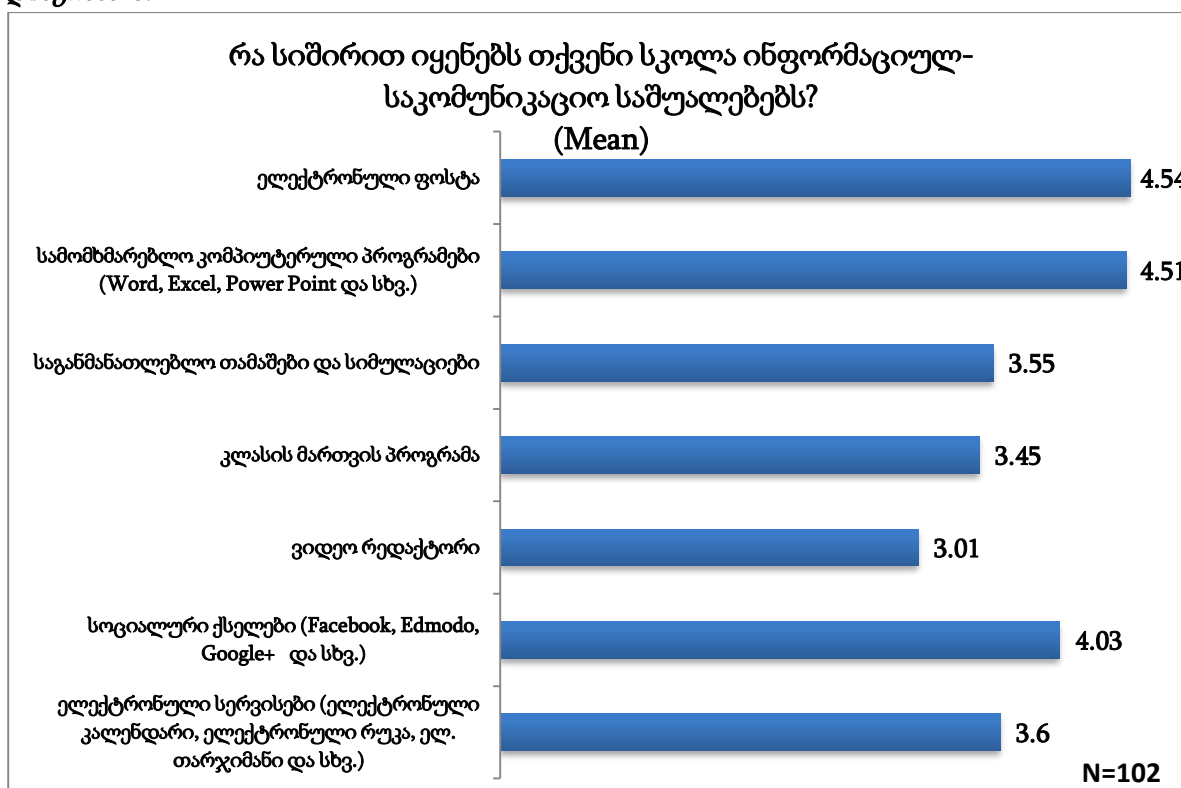
რამდენად ეთანხმებით შემდეგ დებულებებს: (N=3829)	სრულიად არ ვეთანხმები	უფრო არ ვეთანხმები	უფრო ვეთანხმები	სრულიად ვეთანხმები	მიჯირს პ/გ
ჩვენს სკოლაში ყოველთვის აღვნიშნავთ კოლეგის წარმატებას/განსაკუთრებულ მიღწევებს	22.2%	7.9%	16.4%	51.8%	1.6%
მასწავლებლები ერთმანეთს ენდობიან	19.5%	10.7%	21.0%	46.9%	1.9
სკოლის შინაგანაწესის მიხედვით, დადგენილია მშობლებთან შეხვედრის გრაფიკი	19.7%	10.2%	19.9%	47.0%	3.2%
მასწავლებლებს და მშობლებს მსგავსი მოლოდინები აქვთ მოსწავლის შედეგებთან დაკავშირებით.	15.9%	16.3%	28.6%	35.8%	3.4%
სკოლის ადმინისტრაციის მიერ მასწავლებლებთან დაკავშირებით მიღებული გადაწყვეტილებები სამართლიანია (ეხება მხოლოდ მასწავლებლებს) (N=2699)	16.8%	11.8%	22.4%	46.4%	2.7%
მასწავლებლები საკმარის დროს უთმობენ ერთად მუშაობას და გაკვეთილის დაგეგმვას.	16.5%	14.5%	28.4%	38.1%	2.4%
სკოლის ადმინისტრაცია მასწავლებელს მადლობას უხდის/აჯილდოვებს სამუშაოს კარგად შესრულების დროს	19.7%	10.6%	22.4%	43.9%	10.2%
მასწავლებლებს და მშობლებს მჭიდრო კომუნიკაცია აქვთ მოსწავლის სასწავლო შედეგებთან დაკავშირებით	18.0%	11.8%	24.7%	43.1%	2.3%
არ შეიძლება მოსწავლეს ეცვას გამომწვევად (შორტი, დეკოლტე და სხვ)	26.0%	3.1%	7.1%	62.7%	1.0%
არ შეიძლება მასწავლებლის ჩაცმულობა იყოს გამომწვევი	26.2%	3.2%	6.8%	62.8%	1.1%
სკოლაში ხდება დამცირება/შეურაცხყოფა (ბულინგი) მოსწავლეებს შორის	54.4%	11.3%	8.6%	21.9%	3.7%
სკოლაში ხდება დამცირება/შეურაცხყოფა (ბულინგი) მასწავლებლებს შორის	60.4%	7.1%	4.7%	24.3%	3.4%
სკოლებში ადმინისტრაციის მხრიდან შეინიშნება ბულინგის (დამცირების, შეურაცხყოფის) ფაქტები მასწავლებლების მიმართ (ეხება მხოლოდ მასწავლებლებს)	63.2%	6.8%	3.7%	23.6%	2.8%
სკოლებში ადმინისტრაციის/მასწავლებლების მხრიდან შეინიშნება ბულინგის ფაქტები მოსწავლეების მიმართ	62.4%	5.0%	4.5%	24.4%	3.7%

3. თანამედროვე სასწავლო პრაქტიკა

რესპონდენტთა აბსოლუტური უმრავლესობა (97.3%) აღნიშნავს, რომ მათ სკოლებში გამოიყენება ინფორმაციულ-საკომუნიკაციო ტექნოლოგიები. მონაცემები თითქმის იდენტურია რეგიონების, ქალაქებისა და სოფლების სკოლებისათვის.

სკოლები იყენებენ ერთ ან რამდენიმე ინფორმაციულ-საკომუნიკაციო ტექნოლოგიას. საერთო მონაცემების თანახმად, სკოლებში ყველაზე ხშირად გამოიყენება ელექტრონული ფოსტა და სამომხმარებლო კომპიუტერული პროგრამები; შედარებით იშვიათად – ვიდეო რედაქტორი. (იხ. დიაგრამა #3.1)

დიაგრამა#3.1



შენიშვნა: მონაცემები დათვლილია 5 ბალიან სკალაზე, სადაც 5 ნიშნავს - „ყოველთვის“, 1 – „არასდროს“. სკალის ნეიტრალური პუნქტია 3; მონაცემები 3-ზე ზევით შეესაბამება დადებითი შეფასების ველს, ხოლო მონაცემები 3-ზე ქვევით – უარყოფითი შეფასების ველს.

გამოკითხულთა უმრავლესობა ხშირად (30.0%) ან ყოველთვის (63.2%) იყენებს **ელექტრონულ ფოსტას**. რეგიონების სკოლები იმეორებს აღნიშნულ ტენდენციას. შედარებით დაბალი მაჩვენებელი ფიქსირდება სამცხე-ჯავახეთის რეგიონში („არასდროს“ – 3.9%). ქალაქისა და სოფლის სკოლებს შორის აღინიშნება მცირედი განსხვავება ქალაქის სკოლების სასარგებლოდ.

გამოკითხულთა უმრავლესობა (61.3%) აღნიშნავს, რომ მათ სკოლებში ყოველთვის გამოიყენება **სამომხმარებლო კომპიუტერული პროგრამები**, როგორცაა Word, Excel,

Powerpoint და სხვა, ხოლო მესამედის (30.3%) შეფასებით, ამგვარი პროგრამები მათ სკოლებში ხშირად გამოიყენება. რეგიონებში მეტ-ნაკლებად მსგავსი მდგომარეობაა.

საგანმანათლებლო თამაშები და სიმულაციები შედარებით ნაკლებად გამოიყენება სკოლებში. გამოკითხულთა თითქმის მეხუთედის (24.1%) განცხადებით, მათ სკოლაში ყოველთვის გამოიყენება ეს სანფორმაციო ტექნოლოგია, ხოლო, მესამედი (30.9%) აღნიშნავს, რომ ამ ტექნოლოგიის გამოყენება ხდება ზოგჯერ. მნიშვნელოვანია, რომ ქალაქის სკოლებს შორის მხოლოდ 6.3%-ია ისეთი, რომელიც არასდროს იყენებს აღნიშნულ ტექნოლოგიას, მაშინ, როცა სოფლის სკოლების მაჩვენებელი თითქმის ორჯერ მაღალია (12.4%). ეს მაჩვენებელი კიდევ უფრო მაღალია მაღალმთიან („არასდროს“ - 20.1%) და არაქართულენოვან („არასდროს“ - 26.4%) სკოლებში.

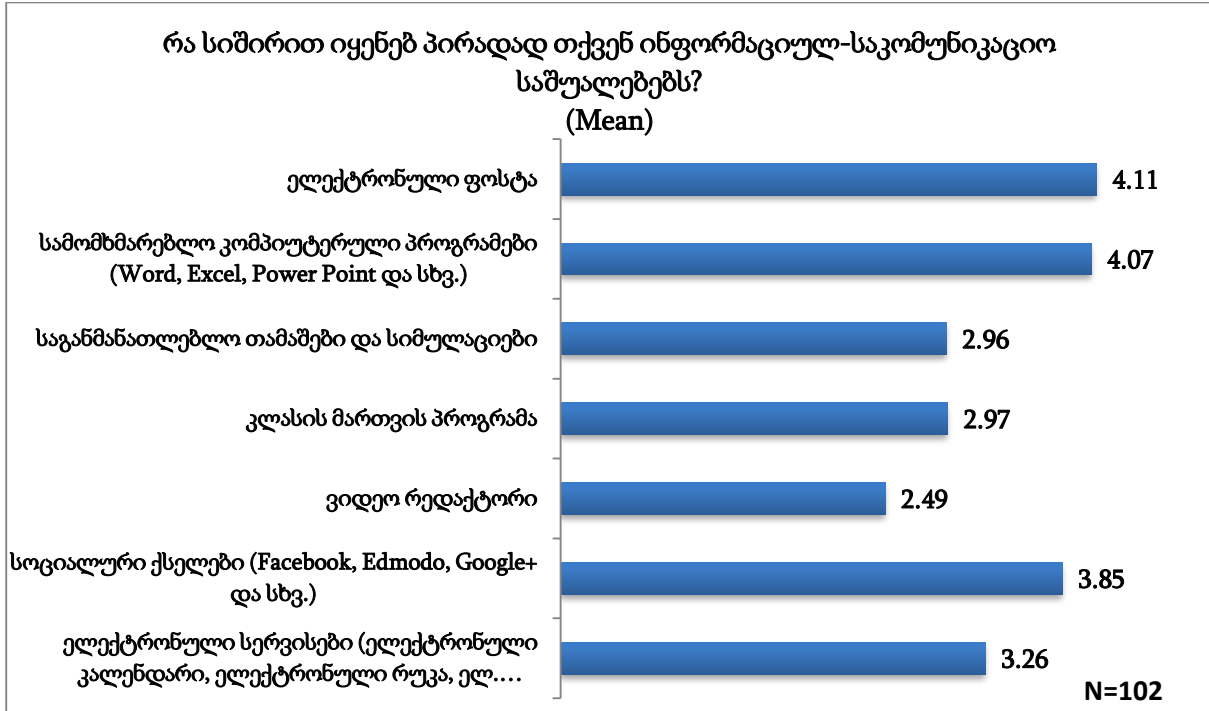
კლასის მართვის პროგრამების მოხმარება შედარებით დაბალია. სკოლათა ნახევარი ხშირად ან ყოველთვის იყენებს ამ საკომუნიკაციო ტექნოლოგიას („ხშირად“ - 26.5%, „ყოველთვის“ - 26.7%). აღნიშნული საშუალების გამოყენების მხრივ რეგიონების სკოლებს შორის მნიშვნელოვანი განსხვავებები არ იკვეთება.

ვიდეო რედაქტორს, რესპონდენტთა მეხუთედის (21.4%) ინფორმაციით, არასდროს იყენებს მათი სკოლა. რესპონდენტებმა თითქმის ამავე სიხშირით (19.7%) აღნიშნეს, რომ მათი სკოლები ხშირად იყენებენ ვიდეო რედაქტორს.

რესპონდენტთა მნიშვნელოვანი ნაწილი (42.2%) მიიჩნევს, რომ მათი სკოლები ყოველთვის იყენებს **სოციალურ ქსელებს**, ხოლო მესამედი თვლის, რომ - ხშირად (31.5%). ამასთანავე, ქალაქის სკოლებში უფრო აქტიურად გამოიყენება სოციალური ქსელები, ვიდრე - სოფლის სკოლებში. მეტ-ნაკლებად აქტიურია ისეთი **ელექტრონული სერვისების** მოხმარება, როგორცაა ელექტრონული კალენდარი, ელექტრონული რუკა, ელექტრონული თარჯიმანი, ბლოგი, ფორუმი, დრუბლოვანი გამოთვლითი სისტემები და სხვა. რესპონდენტთა 30%-მდე აღნიშნავს, რომ მათი სკოლები ყოველთვის იყენებენ ამ საშუალებებს. თითქმის ამდენივე (27.7%) თვლის, რომ მათი სკოლები ხშირად იყენებენ ამ საშუალებებს. ეს ტენდენცია შენარჩუნებულია რეგიონებშიც.

კვლევის ფარგლებში იმ რესპოდენტებმა, რომლებიც ერთ ინფორმაციულ-საკომუნიკაციო ტექნოლოგიას მაინც იყენებენ, ჩამონათვალიდან აირჩიეს, პირადად რომელ მათგანს მოიხმარენ. მონაცემები გადანაწილდა შემდეგნაირად: **(იხ. დიაგრამა # 3.2)**

დიაგრამა#3.2



შენიშვნა: მონაცემები დათვლილია 5 ბალიან სკალაზე, სადაც 5 ნიშნავს - „ყოველთვის“, 1 – „არასდროს“. სკალის ნეიტრალური პუნქტია 3; მონაცემები 3-ზე ზევით შეესაბამება დადებითი შეფასების ველს, ხოლო მონაცემები 3-ზე ქვევით – უარყოფითი შეფასების ველს.

საერთო შედეგების მიხედვით, რესპონდენტები ყველაზე აქტიურად მოიხმარენ ელექტრონულ ფოსტასა (Mean=4.11) და სამომხმარებლო კომპიუტერულ პროგრამებს (Mean=4.7), ხოლო ნაკლებად აქტიურად - ვიდეო რედაქტორს (Mean=2.49).

სხვადასხვა ჭრილებში შენარჩუნებულია აღნიშნული ტენდენცია, თუმცა ელ. ფოსტას ადმინისტრაციის თანამშრომლები (Mean=4.57) უფრო აქტიურად მოიხმარენ, ვიდრე სამეურვეო საბჭოს წევრები (Mean=4.12) და მასწავლებლები (Mean=3.93).

რესპონდენტები აღნიშნულ ინფორმაციულ-საკომუნიკაციო ტექნოლოგიებს იყენებენ სხვადასხვა მიზნით: (იხ. ცხრილი # 3.1)

ცხრილი#3.1

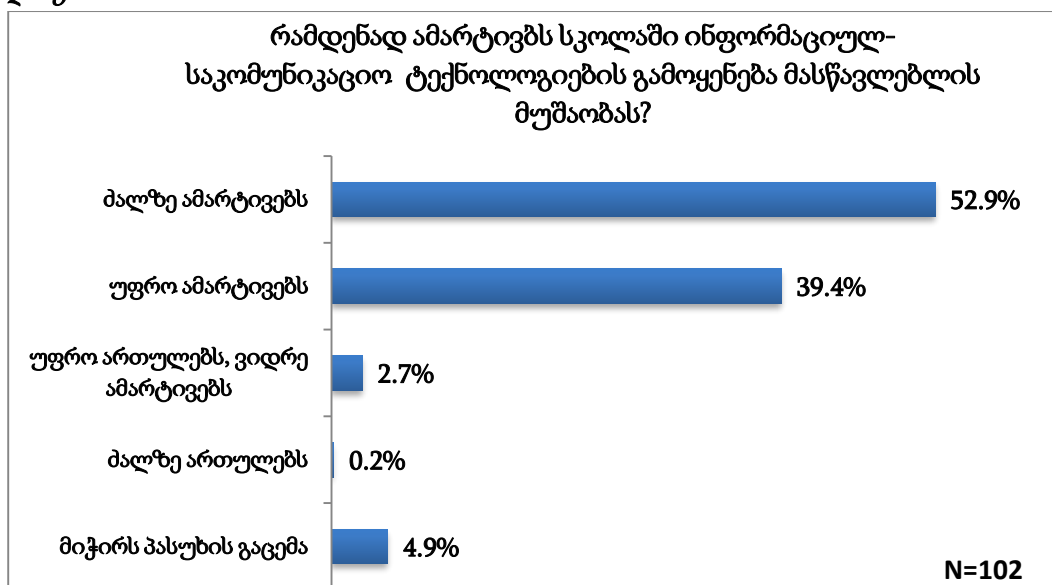
რა მიზნით იყენებთ პირადად თქვენ ინფორმაციულ-საკომუნიკაციო ტექნოლოგიებს? (N=3613)	საერთო (%)
გაკვეთილის დასაგეგმად	76.5%
პროექტის დასაგეგმად	60.6%
ელექტრონული მასალების მოსამზადებლად	54.0%
ელექტრონული მასალების გასავრცელებლად	29.2%
მოსწავლეთა შეფასების ავტომატიზაციისთვის	9.3%
მასწავლებლებს შორის კომუნიკაციის დროს	37.5%
მასწავლებლებსა და ადმინისტრაციას შორის კომუნიკაციის დროს	30.4%
მასწავლებლებსა და მშობლებს შორის კომუნიკაციის დროს	23.9%
მასწავლებლებსა და მოსწავლეებს შორის კომუნიკაციის დროს	24.2%
მასწავლებლის პირადი პორტფოლიოს შესაქმნელად	37.2%

სკოლის მართვის ელექტრონული სისტემის სამართავად	15.1%
ელექტრონული ჟურნლის ფუნქციონირებისათვის	3.5%
თვალსაჩინოებისთვის	0.02%
ინფორმაციის მოსაგროვებლად	0.02%
მიჭირს პასუხის გაცემა	3.0%

როგორც ცხრილიდან ჩანს, რესპოდენტები საკომუნიკაციო ტექნოლოგიებს იყენებენ ერთი ან რამდენიმე მიზნით, მათ შორის, უმეტესობა - გაკვეთილის დასაგეგმად, პროექტის დასაგეგმად და ელექტრონული მასალების მოსამზადებლად. გამოკითხულთაგან აღნიშნულ ტექნოლოგიებს ყველაზე იშვიათად იყენებენ ინფორმაციის მოსაგროვებლად და თვალსაჩინოებისთვის.

გამოკითხულთა ნახევარი (52.9%) თვლის, რომ საკომუნიკაციო ტექნოლოგიების გამოყენება ძალზე ამარტივებს მასწავლებლის მუშაობას სკოლაში, ასევე, დიდი ნაწილი (39.4%) თვლის, რომ ამ ტექნოლოგიების გამოყენება უფრო ამარტივებს, ვიდრე - ართულებს. შედეგები მსგავსად არის გადანაწილებული სხვადასხვა ჯგუფებში. (იხ. დიაგრამა #3.3)

დიაგრამა #3.3



კვლევის ფარგლებში მოხდა იმის დადგენა, თუ სწავლების რომელი თანამედროვე მეთოდები გამოიყენება სკოლებში. კვლევის შედეგები აჩვენებს, რომ, როგორც წესი, სკოლებში გამოიყენება რამდენიმე მეთოდი ერთდროულად. პასუხები გადანაწილდა შემდეგნაირად: (იხ. ცხრილი # 3.2)

ცხრილი #3.2

სწავლების რომელი თანამედროვე მეთოდები გამოიყენება თქვენს სკოლაში? (N=3829)	საერთო (%)
ჯგუფური მუშაობა	90.5%
გონებრივი იერიში	79.2%
ზეპირსიტყვიერი მეთოდი	60.1%
წიგნზე მუშაობა	80.2%
წერიტი მუშაობა	75.4%
პრაქტიკული მუშაობა	68.2%
დემონსტრირების მეთოდი	38.2%
შემთხვევის განხილვა და ანალიზი (case-study)	38.6%
როლური და სიტუაციური თამაშები	48.7%
ახსნა-განმარტებითი მეთოდი	43.2%
პროექტული სწავლება	43.9%
ჯიპარდის ახალი მეთოდი	0.1%
მიჭირს პასუხის გაცემა	0.6%

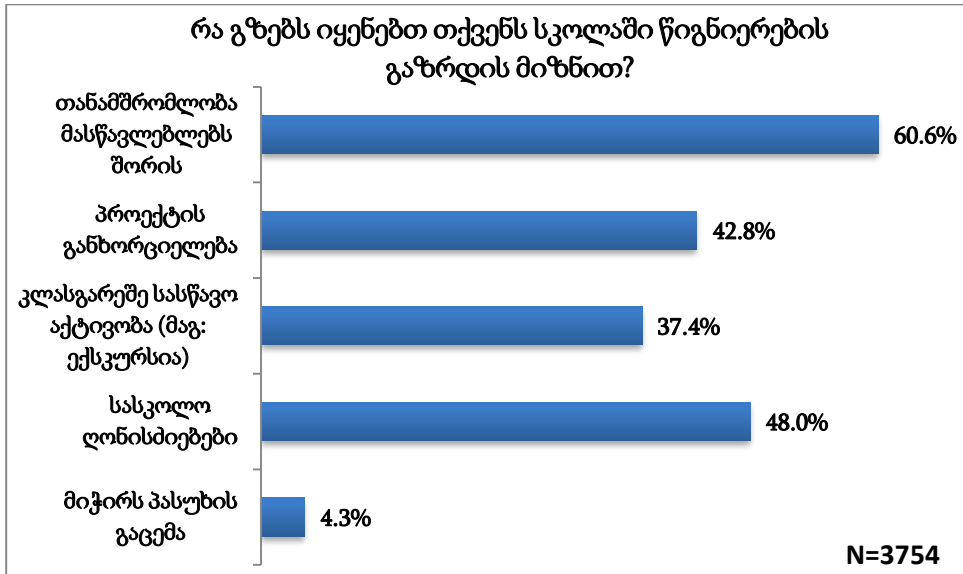
ყველაზე ხშირად დასახელდა ჯგუფური მუშაობა (შემთხვევათა 90.5%), წიგნზე მუშაობა (შემთხვევათა 80.2%), გონებრივი იერიში (79.2%), წერიტი მუშაობა (75.4%). ყველაზე იშვიათად (შემთხვევათა მესამედი) დასახელდა დემონსტრირების მეთოდი (38.2%) და შემთხვევის განხილვისა და ანალიზის მეთოდი (38.6%). ამ მხრივ მასწავლებელთა და ადმინისტრაციის წარმომადგენელთა აზრი ერთგვაროვანია.

რეგიონების ჭრილში, ასევე, ფიქსირდება მცირე განსხვავებები ცალკეული მეთოდების გამოყენების მხრივ, თუმცა, არ იკვეთება საერთო ტენდენცია. აღსანიშნავია, რომ სწავლების პროცესში მხოლოდ სამხცე-ჯავახეთის რეგიონში იყენებენ ჯიპარდის ახალ მეთოდს. მნიშვნელოვანია, რომ ქალაქის სკოლების წარმომადგენელთაგან უფრო ხშირად სახელდება ყველა აღნიშნული მეთოდი, ვიდრე - სოფლის.

სკოლაში შემოქმედებითი აზროვნების, წიგნიერების, პრობლემის გადაჭრის და სხვა გამჭოლი კომპეტენციების განვითარებისათვის გამოყენებული საშუალებები:

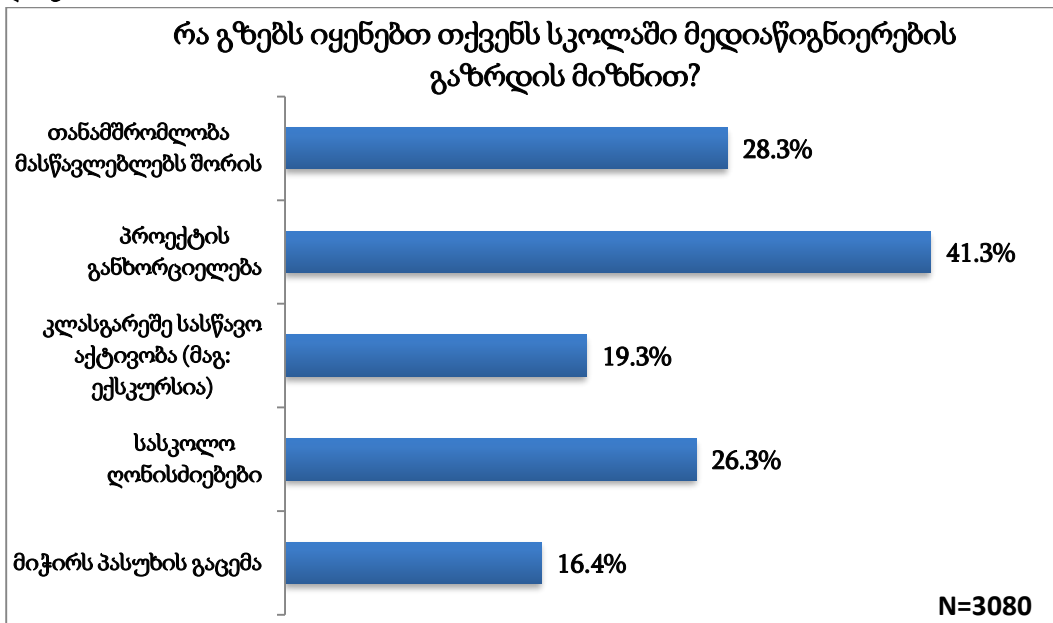
წიგნიერების გაზრდის მიზნით, რესპონდენტთა უმრავლესობის აზრით, მათი სკოლები იყენებენ თანამშრომლობას მასწავლებლებს შორის (შემთხვევათა 60.6%). შედარებით ნაკლებად დასახელდა სასკოლო ღონისძიებები: (იხ. დიაგრამა #3.4)

დიაგრამა #3.4



მედიაწიგნიერების გაზრდისათვის, რესპონდენტთა ყველაზე დიდი ნაწილის (შემთხვევათა 41.3%) აზრით, მათ სკოლებში გამოიყენება პროექტები. ან მიზნით, სკოლათა მეოთხედზე მეტში გამოიყენება თანამშრომლობა მასწავლებელთა შორის (შემთხვევათა 28.3%) და სასკოლო ღონისძიებები (შემთხვევათა 26.3%). (იხ. დიაგრამა # 3.5)

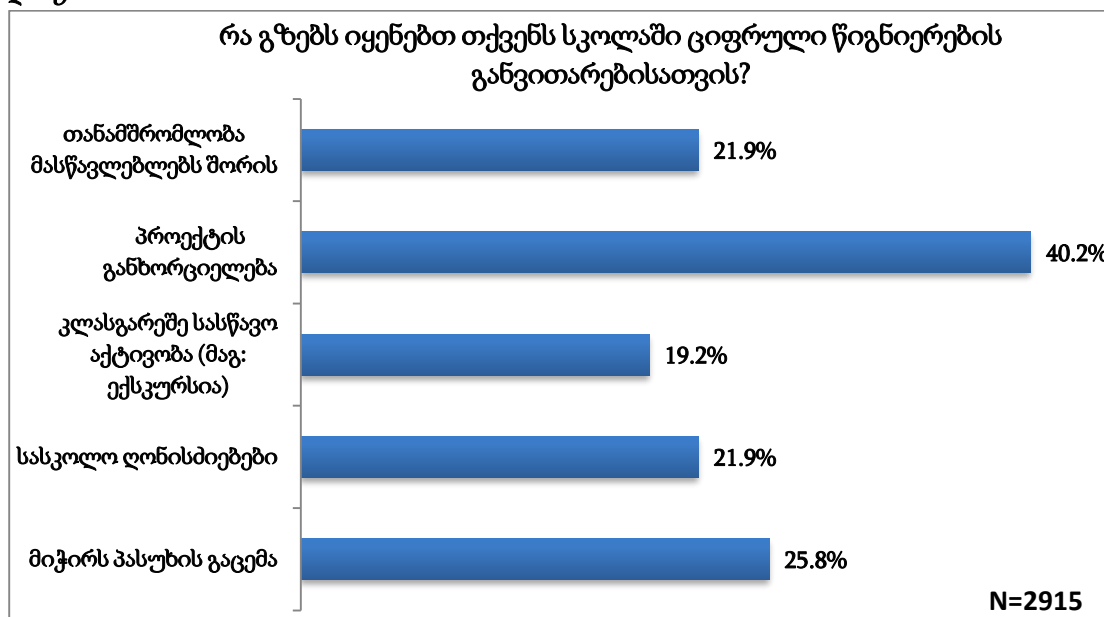
დიაგრამა #3.5



რესპონდენტთა ყველაზე დიდი ნაწილის (შემთხვევათა 40.2%) აზრით, ციფრული წიგნიერების განვითარებისათვის, მათი სკოლები ახორციელებენ პროექტებს. ამ მიზნით, შედარებით იშვიათად და თანაბარი წილით (შემთხვევათა 19%-22%) სახელდება ისეთი საშუალებები, როგორცაა თანამშრომლობა მასწავლებლებს შორის, კლასგარეშე სასწავლო აქტივობები და სასკოლო ღონისძიებები. ციფრული წიგნიერების გაზრდის მიზნით, ყველაზე ხშირად, პროექტის გამოყენების ტენდენცია მეორდება რეგიონებშიც, თუმცა,

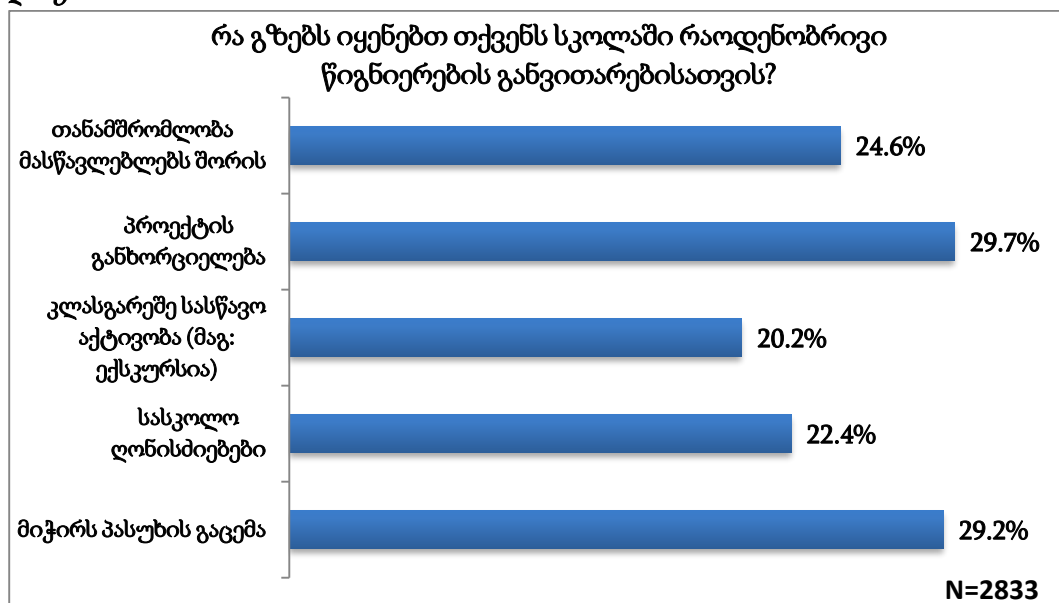
სხვადასხვა საშუალებების პროცენტული მაჩვენებლები ერთმანეთისგან განსხვავდება. (იხ. დიაგრამა # 3.6)

დიაგრამა#3.6



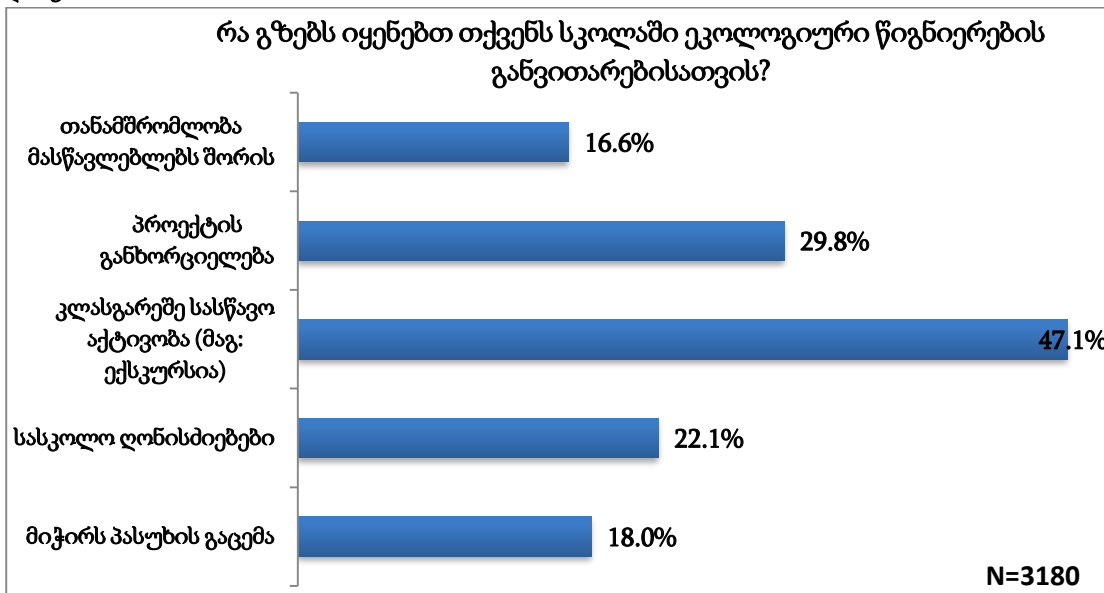
რესპოდენტთა თითქმის მესამედს (შემთხვევათა 29.2%) გაუჭირდა იმ საშუალების დასახელება, რომლის მეშვეობითაც სკოლა ხელს უწყობს მოსწავლეთა რაოდენობრივი წიგნიერების განვითარებას. ამ მიზნის განხორციელების სხვა საშუალებები, როგორცაა თანამშრომლობა მასწავლებლებს შორის, პროექტის განხორციელება, კლასგარეშე სასწავლო აქტივობები და სასკოლო ღონისძიებები დასახელდა მეტ-ნაკლებად თანაბრად (შემთხვევათა 20%-29%). (იხ. დიაგრამა # 3.7)

დიაგრამა#3.7



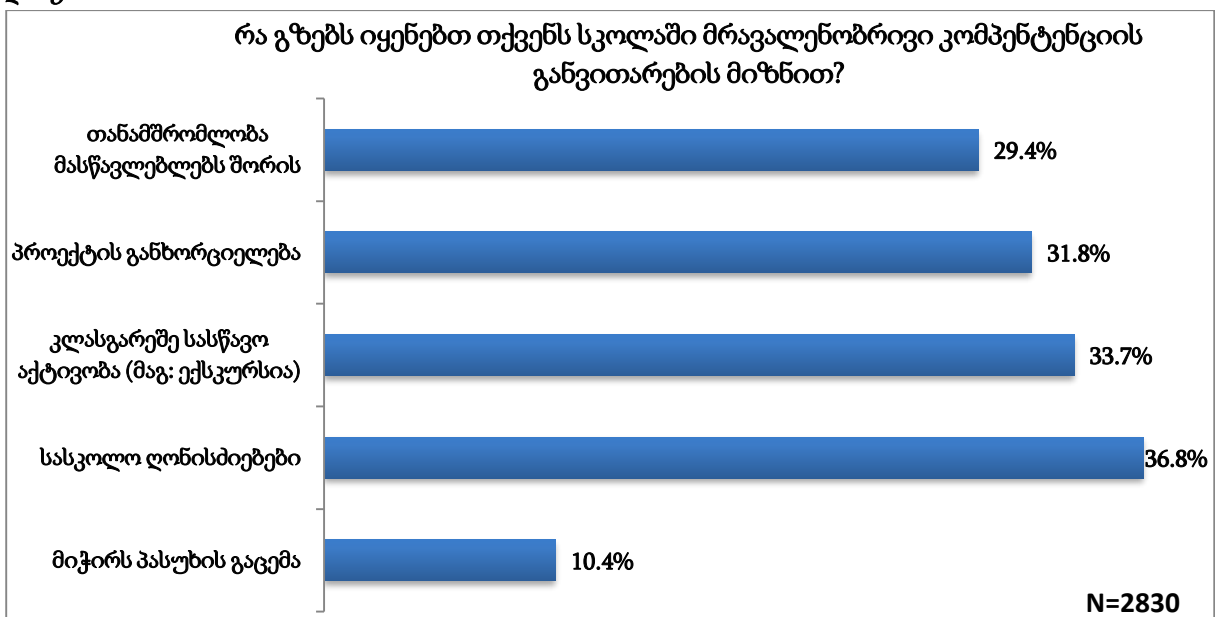
შემთხვევათა 47.1%-ში აღნიშნულია, რომ ეკოლოგიური წიგნიერების განვითარებისათვის მათი სკოლები იყენებენ კლასგარეშე სასწავლო აქტივობებს (მაგ. ექსკურსია). საერთო შედეგებით, შემთხვევათა მეხუთედში (22.1%) ეკოლოგიური წიგნიერების განვითარებისათვის გამოიყენება პროექტები ხოლო ეკოლოგიური წიგნიერების განვითარებისათვის იყენებს პროექტებს 16.6% - ში სახელდება თანამშრომლობა მასწავლებლებს შორის. (იხ. დიაგრამა # 3.8)

დიაგრამა#3.8



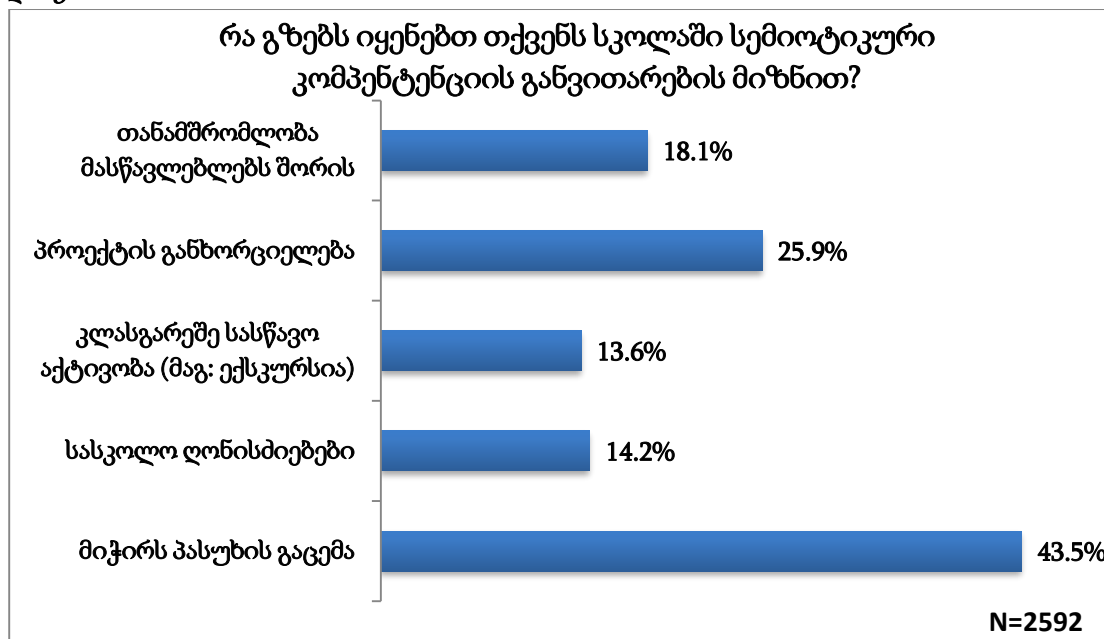
რესპონდენტთა თითქმის მესამედს (შემთხვევათა 31.8%) გაუჭირდა პოზიციის დაფიქსირება იმასთან დაკავშირებით, თუ რა საშუალებებს იყენებს მათი სკოლა მრავალენობრივი კომპენტენციის განვითარებისათვის. პასუხები არ არის მნიშვნელოვნად დიფერენცირებული რაოდენობრივად. შედეგები მსგავსად არის გადანაწილებული რეგიონებში. (იხ. დიაგრამა # 3.9)

დიაგრამა#3.9



რესპონდენტთა მნიშვნელოვან ნაწილს (შემთხვევათა 43.5%) ასევე უჭირს აზრის გამოთქმა იმასთან დაკავშირებით, თუ რა საშუალებას იყენებს მისი სკოლა **სემიოტიკური კომპენტენციის** განვითარებისათვის. ამ მხრივ, განსაკუთრებით მაღალი მაჩვენებელი აქვს მცხეთა მთიანეთის („მიჭირს პასუხის გაცემა“ - შემთხვევათა 66.8%) და კახთის („მიჭირს პასუხის გაცემა“ - შემთხვევათა 69.3%) რეგიონებს. ამ საკითხთან მიმართებაში, დაბალია ადმინისტრაციული თანამდებობების წარმომადგენელთა კომპენტენციაც. (იხ. დიაგრამა #3.10)

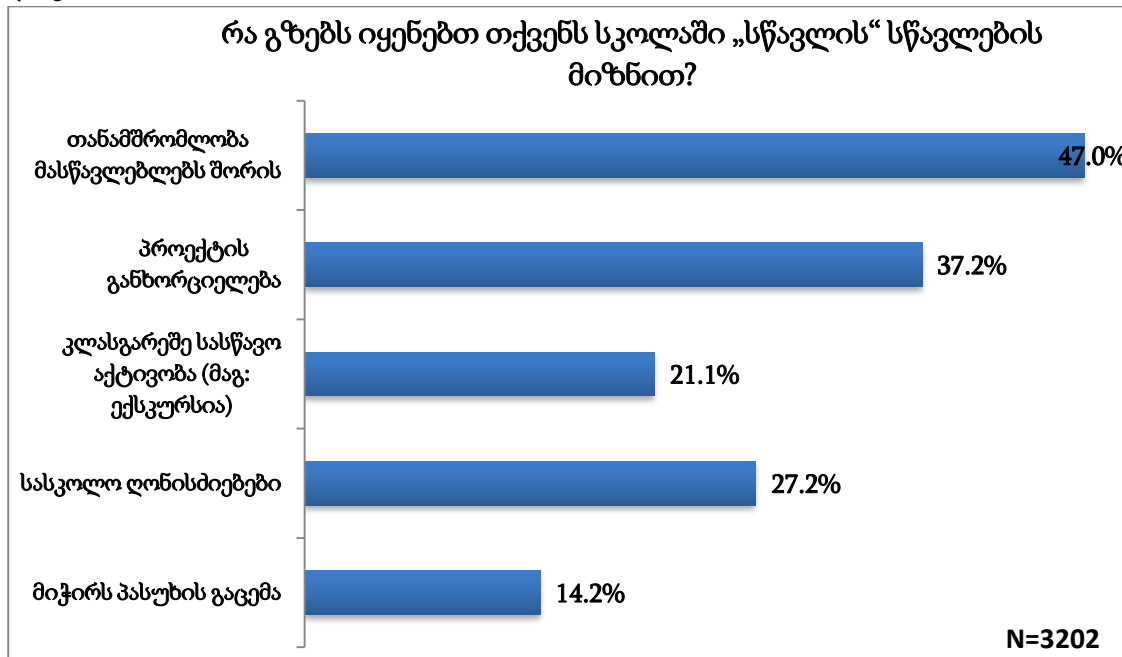
დიაგრამა#3.10



რეგიონების კრილში მონაცემები არათანაბრადაა გადანაწილებული, თუმცა, რაჭა-ლეჩხუმი ქვემო სვანეთის, ქვემო ქართლის და შიდა ქართლის სკოლების წარმომადგენელთაგან ყველაზე ნაკლებს გაუჭირდა პოზიციის დაფიქსირება.

„სწავლის“ სწავლისათვის, რესპონდენტთა თითქმის ნახევარის (შემთხვევათა 47%) აზრით, მათ სკოლაში გამოიყენება თანამშრომლობა მასწავლებლებს შორის. ასევე, ხშირად დასახელდა პროექტის განხორციელება (შემთხვევათა 37.2%). (იხ. დიაგრამა # 3.11)

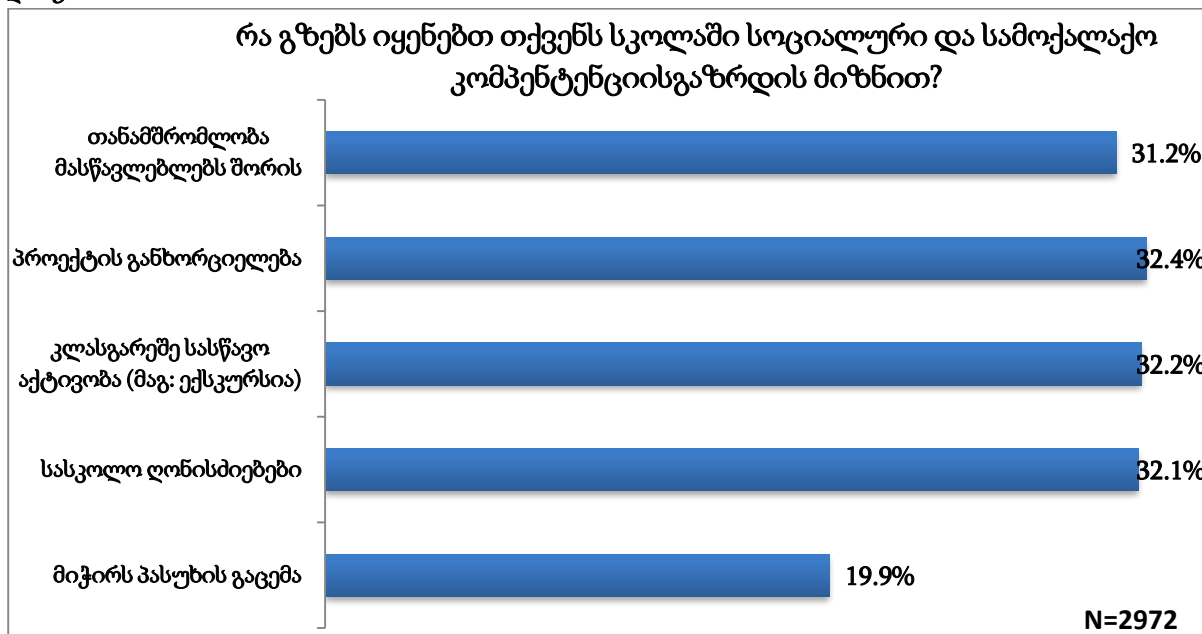
დიაგრამა#3.11



რეგიონების უმეტესობაში ფიქსირდება მსგავსი ტენდენცია, თუმცა, იკვეთება ცალკეული განსხვავებები მაჩვენებლებს შორის. მაგალითად, მაღალმთლიან რეგიონებში, აღნიშნულ საშუალებათა შორის, ყველაზე ხშირად დასახელდა სასკოლო ღონისძიებები (43.3%).

თანაბრად არის პასუხები გადანაწილებული იმასთან დაკავშირებით, თუ რა საშუალებებს იყენებენ სკოლები სოციალური და სამოქალაქო კომპენტენციის გაზრდისათვის. (იხ. დიაგრამა # 3.12)

დიაგრამა#3.12



რესპონდენტთა მეხუთედს (შემთხვევათა 19.9%) გაუჭირდა პასუხის დაფიქსირება ამ საკითხთან დაკავშირებით. ამ მხრივ, განსაკუთრებით მაღალი მაჩვენებელი აქვს სამეგრელო ზემო სვანეთის („მიჭირს პასუხის გაცემა“ - შემთხვევათა 44.6%) და მცხეთა მთიანეთის („მიჭირს პასუხის გაცემა“ - შემთხვევათა 32.6%) რეგიონებს.

სკოლებში მოსწავლეთა შეფასებისთვის გამოიყენება ერთი ან რამდენიმე შეფასების ფორმა: (იხ. ცხრილი # 3.3)

ცხრილი#3.3

მოსწავლეთა შეფასების რომელ ფორმას იყენებთ თქვენს სკოლაში? (N=3829)	საერთო (%)
ქულა (მათ შორის, შემაჯამებელი ქულა)	14.4%
კომენტარი (უკუკავშირი შესრულებულ დავალებათზე)	11.2%
დაფასთან გამოძახება	10.5%
ტესტირება გარკვეული თემის დასრულების შემდგომ	12.0%
სემესტრული ტესტირება	9.1%
წლიური ტესტირება	8.7%
„ქვიზი“ (ყოველდღიური წერითი დავალებების შესრულება)	6.3%
პრეზენტაცია	9.8%
დამოუკიდებელი საკლასო სამუშაო	9.4%
გამოკითხვა	8.5%
საჩუქრები	0.05%
წერილობითი დავალების შეფასება	0.05%
პრაქტიკული სამუშაოების შეფასება	0.02%
კითხვა-პასუხის რეჟიმი	0.03%
ჩათვლა	0.04%
მიჭირს პასუხის გაცემა	0.1%

როგორც ცხრილიდან ჩანს, ისეთი საშუალებები, როგორცაა საჩუქრები, პრაქტიკული სამუშაოების შეფასება, წერილობითი დავალებები, კითხვა-პასუხის რეჟიმი და ჩათვლა ძალიან იშვიათად გამოიყენება. დანარჩენი შეფასების ფორმების მაჩვენებლები მერყეობს 6.3%-14.4% შუალედში. წამყვანია ქულებით შეფასება (14.4%) და ტესტირების (12%) მეთოდები. თუ მონაცემებს განვიხილავთ ადმინისტრაციის და რეგიონების ჭრილში, ვნახავთ, რომ მაჩვენებლებს შორის არსებობს მცირედი განსხვავებები, თუმცა მეორდება საერთო მონაცემების ტენდენცია.

4. უსაფრთხო გარემო

რაოდენობრივი კვლევის რესპონდენტებს (მასწავლებლები, სკოლის ადმინისტრაცია და სამეურვეო საბჭოს წევრები) მათი სკოლების უსაფრთხოება სხვადასხვა ნიშნით უნდა შეეფასებინათ:

- შენობის ინფრასტრუქტურა
- ბულინგი
- სხვადასხვა სახის კრიმინალური გარჩევები სკოლის ტერიტორიაზე;
- უცხო პირების მიერ სკოლაში შეღწევა;
- სხვადასხვა ინფექციებისგან დასნეულება.

როგორც აღმოჩნდა, რესპონდენტები ყველა პარამეტრის მიხედვით უსაფრთხოდ მიიჩნევენ მათ სკოლას. ყველა საშუალო მაჩვენებელი (Mean) მოქცეულია დაბალი შეფასების ველში. ანალოგიური ტენდენციები ფიქსირდება სხვადასხვა ქრილის მიხედვით ანალიზისას.

რაც შეეხება პროცენტულ მაჩვენებლებს, ამ მხრივ ჩვენთვის საინტერესოა მხოლოდ იმ რესპონდენტთა ხვედრითი წილი, რომლებმაც ქვემოთ ჩამოთვლილი პარამეტრები შეაფასეს ქულებით „4“ და „5“ (ე.ი. საფრთხის მაღალი ალბათობა). მონაცემების მიხედვით ამგვარი შეფასებების ხვედრითი წილი არ არის მაღალი:

- შენობის გაუმართავ ინფრასტრუქტურას „4“ და „5“ ქულით აფასებს რესპონდენტთა 14.5%;
- ბულინგს „4“ და „5“ ქულით აფასებს - რესპონდენტთა 3.7%;
- სხვადასხვა სახის კრიმინალური გარჩევები სკოლის ტერიტორიაზე - 4“ და „5“ ქულით აფასებს რესპონდენტთა 2.8%;
- უცხო პირების მიერ სკოლაში შეღწევა - 4“ და „5“ ქულით აფასებს რესპონდენტთა 4.7%;
- სხვადასხვა ინფექციებისგან დასნეულება - 4“ და „5“ ქულით აფასებს რესპონდენტთა 8.4%

როგორც ჩანს, ბულინგი და მისი „თანმხლები“ ფაქტორები (კრიმინალური გარჩევები, უცხო პირების მიერ სკოლაში შეღწევა), რესპონდენტების მიერ არ მიიჩნევა/აღიქმება როგორც საფრთხე. (იხ. ცხრილი #4.1)

ცხრილი #4.1

	როგორ შეაფასებდით თქვენი სკოლის უსაფრთხოებას სხვადასხვა ნიშნით? (N=3829)	საერთო (Mean)
1	შენობის გაუმართავი ინფრასტრუქტურით (საკლასო ოთახები, კიბეები, საპირფარეშოები, გათბობა და სხვ.) გამოწვეული ზიანი	1.87
2	ბულინგი – მოსწავლეთა დამცირება/შეურაცხყოფა	1.28
3	სხვადასხვა სახის კრიმინალური გარჩევები სკოლის ტერიტორიაზე	1.16
4.	უცხო პირების მიერ სკოლაში შეღწევა	1.30
5.	სხვადასხვა ინფექციებისგან დასნეულება	1.60

შენიშვნა: მონაცემები დათვლილია 5-ბალიან სკალაზე, სადაც 5 ნიშნავს „ეს საფრთხე სავსებით რეალურია“, ხოლო 1 – „ეს საფრთხე საერთოდ არ არსებობს“. სკალის ნეიტრალური პუნქტია 3; მონაცემები 3-ზე ზევით შეესაბამება დადებითი შეფასების ველს, ხოლო მონაცემები 3-ზე ქვევით – უარყოფითი შეფასების ველს.

რესპონდენტებს (38% საერთო შერჩევიდან), რომლებმაც სკოლის შენობის ინფრასტრუქტურასთან დაკავშირებული საფრთხე მინიმალურად მაინც შეაფასა (ე.ი. არ მიანიჭა ქულა „1“ - საფრთხე საერთოდ არ არსებობს) უნდა დაესახელებინათ მიზეზები, თუ რატომ არ არის აღნიშნული ინფრასტრუქტურა უსაფრთხო. გამოიკვეთა სამი ძირითადი მიზეზი: შესაკეთებელი სველი წერტილები (შემთხვევათა 56.5%), სარემონტო საკლასო ოთახი (შემთხვევათა 55%) და დეფექტური საკლასო ოთახის კარი (შემთხვევათა 44.4%).

სხვადასხვა ჭრილის მიხედვით დაფიქსირდა ანალოგიური ტენდენციები, მცირე განსხვავებით: არაქართულენოვან სკოლებში, რაჭა-ლეჩხუმი, ქვემო სვანეთსა და სამცხე-ჯავახეთში აღნიშნულ სამ ძირითად მიზეზს დაემატა მეოთხე - წყლის პრობლემა („სკოლაში ხშირად არ მოდის წყალი“). (იხ. ცხრილი #4.2):

ცხრილი #4.2

რატომ თვლით, რომ თქვენი სკოლის შენობის ინფრასტრუქტურა არ არის სრულიად უსაფრთხო? (N=1492)		საერთო (%)
1	შესაკეთებელია სველი წერტილები	56.5%
2	ზოგიერთი საკლასო ოთახის კარი არ იკეტება	44.4%
3	შესაკეთებელია კიბე	15.8%
4	საკლასო ოთახი სარემონტოა	55.0%
5	სკოლაში ხშირად არ მოდის წყალი	24.5%
6	ზამთარში გვაქვს გათბობის პრობლემა	19.7%
7	შესაკეთებელია გაზის, ელექტრო და წყლის გაყვანილობა	20.7%
8	არ გვაქვს ჰიგიენის საშუალებები (მაგ: საპონი და ა.შ.)	15.1%
9	სხვა	10.3 %
10	მიჭირს პასუხის გაცემა	6.1%

შენიშვნა: ცხრილში მოცემულია შემთხვევათა პროცენტული მაჩვენებლები

რესპონდენტების აზრით, მანდატურს სკოლაში სამი ფუნქციის შესრულება ევალება, რაც დაკავშირებულია უსაფრთხოებასა და მოსწავლეების გაკვეთილზე დასწრების კონტროლთან (რომლთაგან ძირითადია „სკოლაში მოსწავლეებს შორის უსაფრთხო ურთიერთობების შექმნაზე ზრუნვა“):

- სკოლაში მოსწავლეებს შორის უსაფრთხო ურთიერთობების შექმნაზე ზრუნვა (შემთხვევათა 86.4%);
- სკოლაში მასწავლებლებსა და მოსწავლეებს შორის უსაფრთხო ურთიერთობების შექმნაზე ზრუნვა (შემთხვევათა 40.3%);
- გაკვეთილზე მოსწავლეთა დაწრების გაკონტროლება (შემთხვევათა 29.4%).

სხვადასხვა ჭრილის მიხედვით ანალიზისას გამოვლინდა ანალოგიური ტენდენციები (იხ. ცხრილი #4.3):

ცხრილი #4.3

თქვენი აზრით, რა ფუნქციების შესრულება ევალება სკოლაში მანდატურს? (N=3829)		საერთო (%)
1	ზრუნავს სკოლაში მოსწავლეებს შორის უსაფრთხო ურთიერთობების შექმნაზე	86.4%
2	ზრუნავს სკოლაში მასწავლებლებსა და მოსწავლეებს შორის უსაფრთხო ურთიერთობების შექმნაზე	40.3%
3	ზრუნავს სკოლაში მასწავლებლებს შორის კონფლიქტების აცილებაზე/გადაჭრაზე	13.2%
4	ეხმარება მასწავლებლებს კლასის მართვაში	11.4%
5	აკონტროლებს გაკვეთილებზე მოსწავლეთა დასწრებას	29.4%
6	აკონტროლებს გაკვეთილებზე მასწავლებელთა დასწრებას	8.9%
7	სხვა	0.3%
8	მიჭირს პასუხის გაცემა	7.0%

შენიშვნა: ცხრილში მოცემულია შემთხვევათა პროცენტული მაჩვენებლები

მანდატურების მუშაობთ რესპონდენტების კმაყოფილების დონე მაღალია, როგორც საერთო მონაცემების (Mean=4.42), ასევე სხვადასხვა ჭრილის მიხედვით. საშუალო მაჩვენებელი (Mean) (საერთო მონაცემებში და ჭრილებში) მოქცეულია მაღალი შეფასების ველში. (იხ. ცხრილი #4.4)

ცხრილი #4.4

რამდენად კმაყოფილი ხართ სკოლის მანდატურების მუშაობით? (N=3829)	საერთო (Mean)
	4.42

შენიშვნა: მონაცემები დათვლილია 5-ბალიან სკალაზე, სადაც 5 ნიშნავს „ძალზე კმაყოფილი ვარ“, ხოლო 1 – „ძალზე უკმაყოფილო ვარ“. სკალის ნეიტრალური პუნქტია 3; მონაცემები 3-ზე ზევით შეესაბამება დადებითი შეფასების ველს, ხოლო მონაცემები 3-ზე ქვევით – უარყოფითი შეფასების ველს.

გამოკითხულთა უმრავლესობა (73.6%) მიუთითებს, რომ მათ სკოლაში სწავლობენ შეზღუდული შესაძლებლობების/სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე მოსწავლეები. სხვადასხვა ჭრილის მიხედვით დაფიქსირდა მსგავსი პასუხები, ორი ნიუანსური განსხვავების გარდა: მაღალმთიან სოფელსა და არაქართულენოვან სკოლებში უფრო ნაკლებად არიან შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე მოსწავლეები (მოცემული ჯგუფის რესპონდენტთა ნახევარი ან ოდნავ მეტი მიუთითებს, რომ არ ჰყავთ შშმ მოსწავლეები). (იხ. ცხრილი #4.5):

ცხრილი #4.5

გყავთ თუ არა სკოლაში სკოლაში შეზღუდული შესაძლებლობების/სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე მოსწავლეები? (N=3829)		საერთო (%)
სულ		
1	გყავს	73.6%
2	არ გყავს	23.8%
მაღალმთიანი სოფელი		
1	გყავს	46.6%
2	არ გყავს	51.3%
არაქართულენოვანი სკოლა		
1	გყავს	37.9%
2	არ გყავს	57.8%

რაც შეეხება შეზღუდული შესაძლებლობების/სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე მოსწავლეების საჭიროებებზე სკოლების ადაპტირებას: ყველაზე უკეთ მოგვარებულია სპეც.პედაგოგის საკითხი - გამოკითხულთა 69.9% მიუთითებს სკოლებში სპეც.პედაგოგის არსებობის შესახებ („სრულად“ ან „ნაწილობრივ“). მეტ-ნაკლებად მოგვარებულია რესურს-ოთახების საკითხი (58.4% - მიუთითებს „სრულად“ ან „ნაწილობრივ“) და პანდუსების საკითხი მათთვის, ვინც ეტლით გადაადგილდება (მიუთითებს რეკონდეტა 43.6% - „სრულად“ ან „ნაწილობრივ“). ლიფტები შშმ მოსწავლეებისათვის თითქმის არცერთ სკოლაში არ არის (93.5%), ასევე პრობლემურია საპირფარეშოს საკითხი (არ არის - 73.9%) და საკლასო ოთახების მოწყობა (არ არის - 62.4%)მათთვის, ვინც ეტლით გადაადგილდება.

სხვადასხვა ჭრილის მიხედვით ანალიზისას დაფიქსირდა მსგავსი ტენდენციები, მხოლოდ რამდენიმე განსხვავება გამოვლინდა:

- მაღალმთიან სოფლებსა და არაქართულენოვან სკოლებში ყველაზე მეტი რეპონდენტი მიუთითებს შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე მოსწავლეებისათვის ე.წ. რესურს ოთახების არქონას (დაახლ 75%). ამ მხრივ ყველაზე დაბალი მაჩვენებლები დაფიქსირდა თბილისში (არ არის - 21.1%), იმერეთში (არ არის - 23.3);
- შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე მოსწავლეები ე.წ. სპეც პედაგოგებით ყველაზე მეტად უზრუნველყოფილნი არიან თბილისსა და გურიაში (პასუხებს „სრულად“ და „ნაწილობრივ“ მიუთითებს თბილისში - 81.4%, გურიაში - 88.1%);
- სკოლებში პანდუსების არსებობის შესახებ ყველაზე მეტად იმერეთში მიუთითებენ (40.3%). (იხ. ცხრილი #4.6)

ცხრილი #4.6

რამდენად ადაპტირებულია თქვენი სკოლა შეზღუდული შესაძლებლობების/სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე მოსწავლეების საჭიროებებზე? (N=3829)		საერთო %	მალაღმთიანი	არაქართულ-ენოვანი	თბილისი	აჭარა	გურია	იმერეთი	კახეთი	მცხეთა-მთიანეთი	რაჭა-ლეჩხუმი და ქვემო სვანეთი	სამეგრელო მცხო სვანეთი	სამცხე-ჯავახეთი	ქვემო ქართლი	შიდა ქართლი	
1	პანდუსები მათთვის, ვინც ეტლით გადაადგილდება	სრულად	26.2%	8.0%	14.5%	30.4%	21.0%	25.6%	40.3%	20.1%	19.0%	10.8%	36.4%	24.0%	25.9%	30.7%
		ნაწლობრივ	17.4%	3.9%	2.9%	14.8%	25.5%	21.4%	15.8%	22.4%	10.4%	9.3%	17.2%	5.6%	19.0%	28.6%
		არ არის	55.6%	87.6%	80.8%	53.9%	53.4%	52.8%	43.9%	56.0%	68.2%	79.9%	45.5%	67.9%	54.6%	40.6%
		მიჭირს პასუხის გაცემა	0.8%	0.6%	1.8%	0.8%		0.3%		1.4%	2.4%		0.9%	2.5%	0.5%	
2	საპირფარეშო მათთვის, ვინც ეტლით გადაადგილდება	სრულად	16.7%	9.7%	7.0%	23.7%	15.5%	13.6%	19.7%	12.1%	16.0%	16.6%	15.2%	15.7%	13.1%	21.8%
		ნაწლობრივ	7.5%	2.2%	1.8%	6.1%	10.9%	9.4%	4.8%	8.5%	4.1%	1.3%	9.5%	7.5%	3.6%	15.8%
		არ არის	73.9%	87.4%	89.0%	67.6%	71.9%	76.5%	75.2%	75.1%	76.3%	81.8%	73.6%	73.8%	82.2%	60.8%
		მიჭირს პასუხის გაცემა	1.9%	0.6%	2.1%	2.6%	1.7%	0.6%	0.2%	4.2%	3.7%	0.3%	1.7%	3.0%	1.0%	1.7%
3	საკლასო ოთახების მოწყობა მათთვის, ვინც ეტლით გადაადგილდება	სრულად	18.8%	5.3%	7.0%	19.2%	19.8%	13.4%	23.6%	17.6%	17.4%	9.2%	32.9%	14.4%	19.5%	17.0%
		ნაწლობრივ	17.1%	3.4%	4.6%	17.3%	16.9%	35.9%	19.7%	19.9%	10.1%	4.0%	14.8%	14.0%	8.2%	25.9%
		არ არის	62.4%	90.9%	85.8%	60.8%	62.4%	50.4%	56.2%	58.5%	69.8%	86.8%	50.6%	68.6%	70.7%	55.2%
		მიჭირს პასუხის გაცემა	1.8%	0.4%	2.5%	2.7%	0.9%	0.3%	0.5%	4.0%	2.8%		1.7%	3.0%	1.7%	1.9%
4	ლიფტი	სრულად	4.4%	1.7%	4.8%	12.4%	0.8%	4.4%	3.1%	4.8%	9.4%		2.3%	7.2%	0.5%	2.4%
		ნაწლობრივ	1.5%	0.2%	1.5%	1.4%	1.0%		0.5%	0.9%	1.7%	0.3%	0.8%	4.3%	0.3%	5.1%
		არ არის	93.5%	97.9%	92.6%	85.4%	97.6%	95.3%	96.2%	92.9%	87.7%	99.7%	96.0%	86.7%	98.9%	92.3%
		მიჭირს პასუხის გაცემა	0.7%	0.2%	1.1%	0.8%	0.6%	0.3%	0.3%	1.4%	1.2%		0.9%	1.7%	0.3%	0.3%
5	ე.წ. რესურს-ოთახები	სრულად	46.7%	14.7%	15.2%	64.5%	48.4%	50.2%	50.9%	61.4%	47.7%	16.2%	57.6%	30.1%	43.0%	38.6%
		ნაწლობრივ	11.8%	9.9%	7.8%	13.3%	11.5%	17.1%	10.6%	13.8%	9.8%	17.6%	7.6%	13.7%	6.0%	9.6%
		არ არის	40.4%	75.2%	75.3%	21.1%	38.0%	32.2%	37.5%	23.3%	41.0%	65.8%	34.0%	53.6%	49.8%	51.8%
		მიჭირს პასუხის გაცემა	1.2%	0.2%	1.7%	1.1%	2.1%	0.5%	1.0%	1.4%	1.5%	0.4%	0.9%	2.6%	1.2%	

რამდენად ადაპტირებულია თქვენი სკოლა შებლდული შესაძლებლობების/სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე მოსწავლეების საჭიროებებზე? (N=3829)			საერთო %	მადალმთიანი	არაქართულ-ენოვანი	თბილისი	აჭარა	გურია	იმერეთი	კახეთი	მცხეთა-მთიანეთი	რაჭა-ლეჩხუმი და ქვემო სვანეთი	სამეგრელო დემო სვანეთი	სამცხე-ჯავახეთი	ქვემო ქართლი	შიდა ქართლი
6	ე.წ. სპეცპედაგოგები	სრულად	66.4%	45.9%	27.8%	79.0%	68.4%	87.0%	67.5%	79.2%	68.2%	63.4%	66.9%	49.0%	50.8%	53.9%
		ნაწლობრივ	3.5%	0.2%		2.4%	15.0%	1.1%	3.2%	3.5%	0.9%		3.7%	2.3%	1.2%	5.8%
		არ არის	28.6%	53.6%	70.9%	17.7%	16.4%	11.9%	25.7%	15.1%	29.1%	36.6%	25.4%	45.4%	47.7%	39.7%
		მიჭირს პასუხის გაცემა	1.5%	0.2%	1.4%	0.9%	0.3%		3.6%	2.2%	1.8%		3.9%	3.3%	0.3%	0.6%

რესპონდენტებს უნდა შეეფასებინათ ცხრილში მოყვანილი დებულებები „დათანხმება - არ დათანხმების“ სკალაზე. კვლევის მონაცემების ანალიზისას გამოვლინდა, რომ:

- მაღალი შეფასების ველში მოექცა ძირითადად პოზიტიური შინაარსის მატარებელი დებულებები (მაგ: აზრის თავისუფლად გამოთქმა, თანასწორობა, შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე მოსწავლეებისადმი და რელიგიური უმცირესობებისადმი დამოკიდებულება) - ე.ი. საშუალო მაჩვენებელი $Mean > 2.5$ და ახლოსაა სკალის უკიდურეს დადებით წერტილთან;
- ნეგატიური შინაარსის მატარებელი დებულებები (რომლებიც უკავშირდება ინკლუზიურ მოსწავლეებს და ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენლებს) კი მოქცეულია დაბალი შეფასების ველში - ე.ი. საშუალო მაჩვენებელი $Mean < 2.5$.

სხვადასხვა ჭრილის მიხედვით გამოვლინდა ანალოგიური ტენდენციები.

საინტერესოა, რომ დებულება – „ხანდახან საკუთარი მოსაზრება არ უნდა გაახმოვანო, რადგან ეს სხვების გაღიზიანებას იწვევს“ – ასევე დადებითი შეფასების ველშია მოქცეული (საშუალო მაჩვენებელი $Mean - 2.75$ შეფასების 4 ქულიან სკალაზე). მონაცემთა ანალიზისას აღმოჩნდა, რომ რესპონდენტების იმ ჯგუფიდან, ვინც მიუთითებს სკოლაში საკუთარი აზრის თავისუფლად გამოთქმის თაობაზე პრობლემის არარსებობის შესახებ, 63% ასევე ეთანხმება (სრულიად ან უფრო) დებულებას, რომ ხანდახან საკუთარი მოსაზრების გახმოვანება სხვების გაღიზიანებას იწვევს. აღნიშნული ფაქტი, სავარაუდოდ, მიუთითებს, რომ სკოლებში თავისუფალი კოგნიტური გარემოს უზრუნველყოფა ბოლომდე რეალიზებული არ არის.

ამას გარდა, რესპონდენტების იმ ჯგუფიდან, ვინც მიუთითებს, რომ სკოლაში ყველა თანასწორია ეთნიკური კუთვნილების, რელიგიის, სოციალური სტატუსის თუ ჯანმრთელობის მდგომარეობის მიუხედავად, მეხუთედზე ოდნავ ნაკლები (18.5%) ეთანხმება (სრულიად ან უფრო) მოსაზრებას შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე მოსწავლეების სკოლაში ყოფნის გამო სწავლის ეფექტურობის შეფერხების შესახებ, რაც სავარაუდოდ მოუთითებს რომ რესპონდენტების რეალური დამოკიდებულება შეზღუდული შესაძლებლობების მქონე მოსწავლეების მიმართ გარკვეულწილად განსხვავდება მათ მიერ დეკლარირებული დამოკიდებულებისაგან.

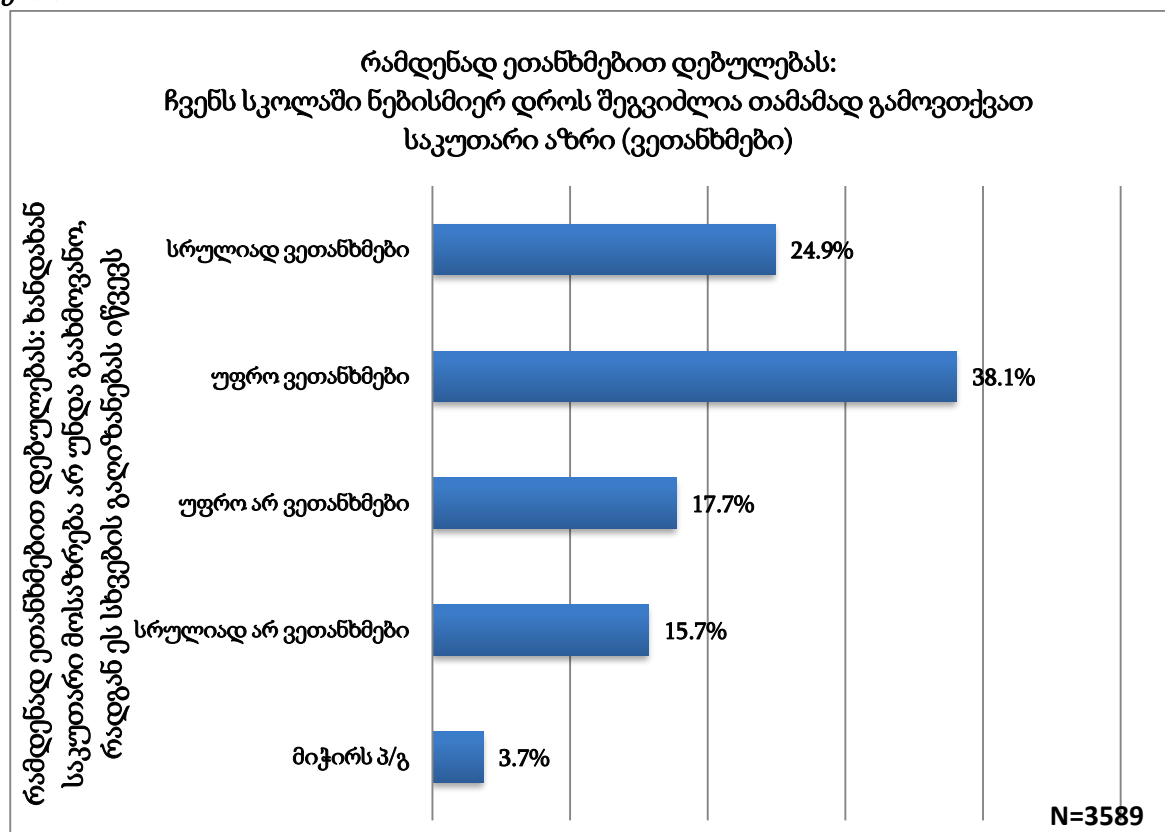
(იხ. ცხრილი #4.7; დიაგრამები## 4.1; 4.2)

ცხრილი #4.7

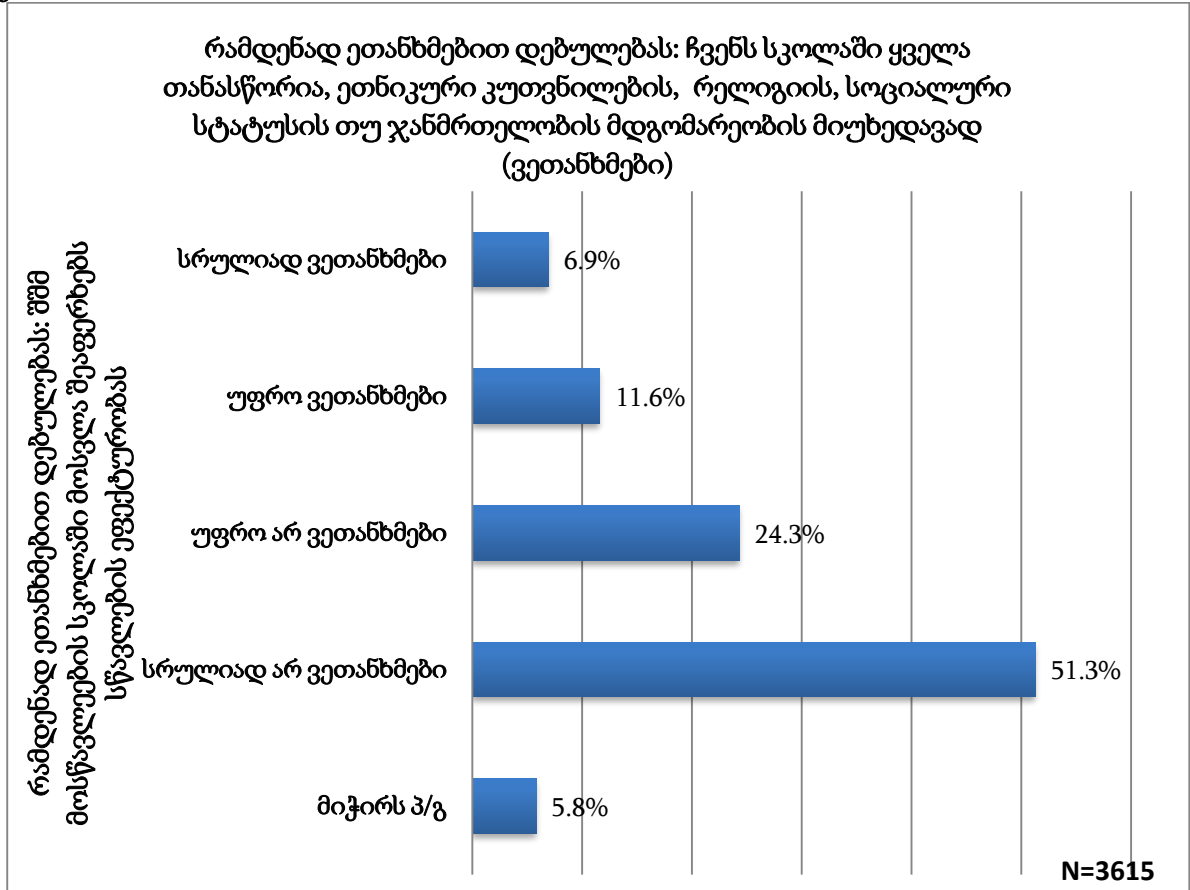
	რამდენად ეთანხმებით... (N=3829)	საერთო Mგან
1	ჩვენს სკოლაში ნებისმიერ დროს შეგვიძლია თამამად გამოვთქვათ საკუთარი აზრი	3.69
2	ხანდახან საკუთარი მოსაზრება არ უნდა გაახმოვანო, რადგან ეს სხვების გაღიზიანებას იწვევს	2.75
3	ჩვენს სკოლაში ყველა თანასწორია, ეთნიკური კუთვნილების, რელიგიის, სოციალური სტატუსის თუ ჯანმრთელობის მდგომარეობის მიუხედავად	3.75
4	შემ მოსწავლეების სკოლაში მოსვლა შეაფერხებს სწავლების ეფექტურობას	1.74
5	სხვა რელიგიის წარმომადგენელი მოსწავლეები ხელს უწყობენ მრავალფეროვანი ურთიერთობების ჩამოყალიბებას სკოლაში	3.15
6	შემ მოსწავლეს შეუძლია გახდეს წარმატებული	3.39
7	ეთნიკური უმცირესობის წარმომადგენლებთან დაკავშირებით ხანდახან იქმნება კონფლიქტური სიტუაციები	1.62

შენიშვნა: მონაცემები დათვლილია 4-ბალიან სკალაზე, სადაც 4 ნიშნავს „სრულიად ვეთანხმები“, ხოლო 1 – „სრულიად არ ვეთანხმები“. სკალის ნეიტრალური პუნქტია 2.5; მონაცემები 2.5-ზე ზევით შეესაბამება დადებითი შეფასების ველს, ხოლო მონაცემები 2.5-ზე ქვევით – უარყოფითი შეფასების ველს.

დიაგრამა #4.1

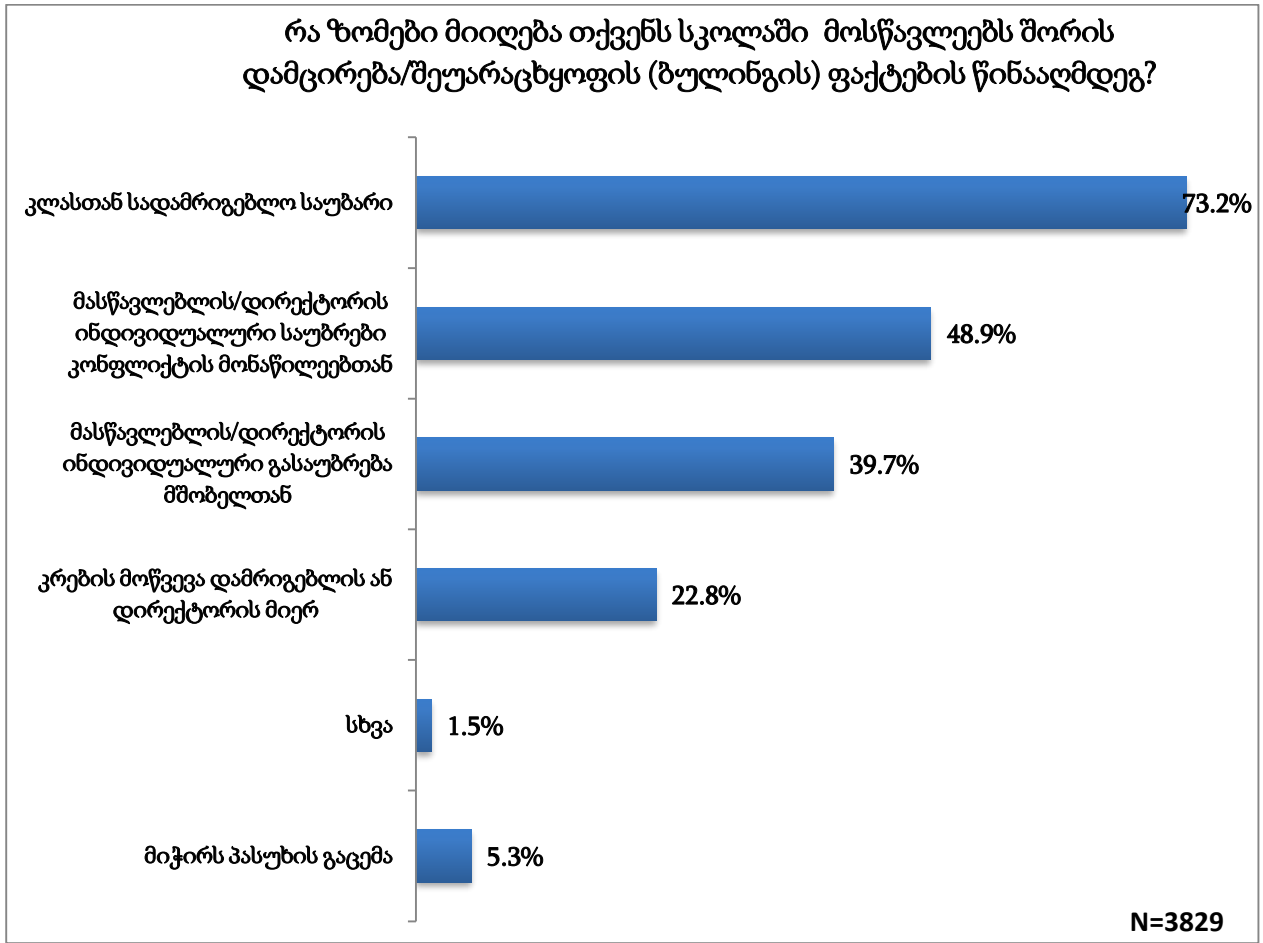


დიაგრამა #4.2



სკოლაში მოსწავლეებს შორის ბულინგის ფაქტების წინააღმდეგ მიღებული ზომები ძირითადად ინდივიდუალურ საუბრებს გულისხმობს როგორც კლასთან, ასევე კონფლიქტის მხარეებთან. ყველაზე მეტად გამოიკვეთა „კლასთან სადამრიგებლო საუბარი“ (შემთხვევათა 73.2%). მეორე პოზიციას იკავებს „მასწავლებლის/დირექტორის ინდივიდუალური საუბრები კონფლიქტის მონაწილეებთან“ (შემთხვევათა 48.9%). სხვადასხვა კრილის მიხედვით ანალიზისას არ გამოვლენილა მნიშვნელოვანი განსხვავებები. (იხ. დიაგრამა #4.3)

დიაგრამა #4.3



შენიშვნა: დიაგრამაზე მოცემულია შემთხვევათა პროცენტული მაჩვენებლები

5. გენდერული საკითხები სასკოლო პრაქტიკაში

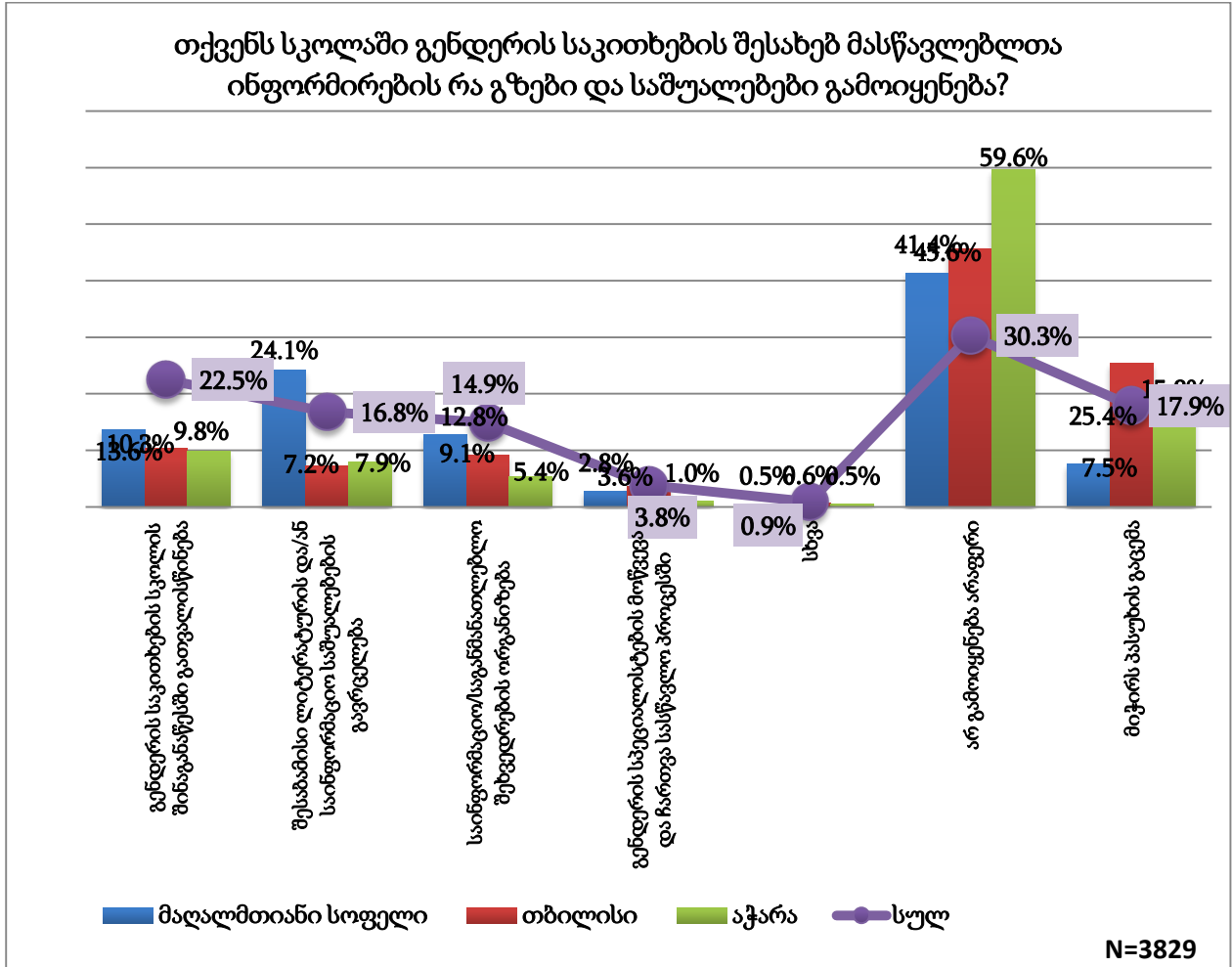
გამოკითხულთა დაახლოებით მესამედი (შემთხვევათა 30.3%) აღნიშნავს, რომ მათ სკოლაში არ გამოიყენება გენდერის საკითხების შესახებ მასწავლებელთა ინფორმირების არანაირი გზა. მეხუთედზე ოდნავ მეტი (შემთხვევათა 22.5%) კი მიუთითებს, რომ გენდერის საკითხები გათვალისწინებულია სკოლის შინაგანაწესში. შესაბამისი ლიტერატურის გავრცელება და საინფორმაციო/საგანმანათლებლო შეხვედრების ორგანიზება ნაკლებად ხდება.

სხვადასხვა ჭრილის მიხედვით მონაცემების ანალიზისას მეორდება ძირითადი ტენდენციები. დაფიქსირდა რამდენიმე მცირე განსხვავება:

- აჭარაში ყველაზე მეტი შემთხვევა დაფიქსირდა გენდერის საკითხების შესახებ მასწავლებელთა ინფორმირების გზების გამოუყენებლობის თაობაზე (შემთხვევათა დაახლ. 60%);
- იგივე მაჩვენებელი საკმაოდ მაღალია თბილისში და მაღალმთიან სოფლებშიც (შემთხვევათა დაახლ. 41-45%);
- მაღალმთიან სოფლებში გენდერული საკითხების შესახებ მასწავლებელთა ინფორმირებისათვის უფრო მეტად გამოიყენება შესაბამისი ლიტერატურის გავრცელება (შემთხვევათა 24.1%)

(იხ. დიაგრამა #5.1)

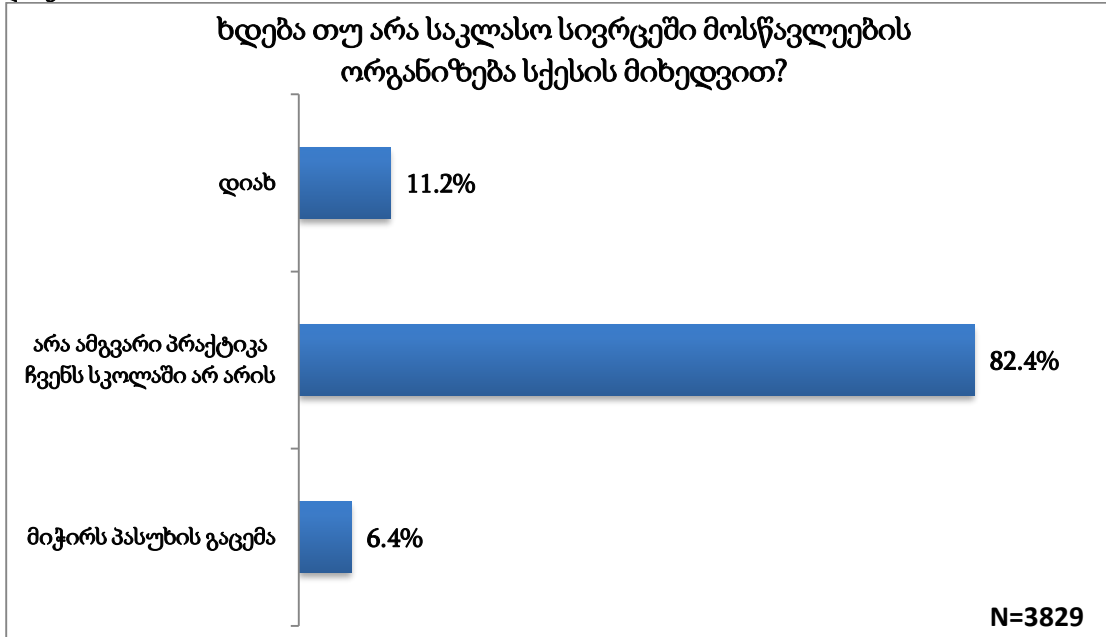
დიაგრამა #5.1



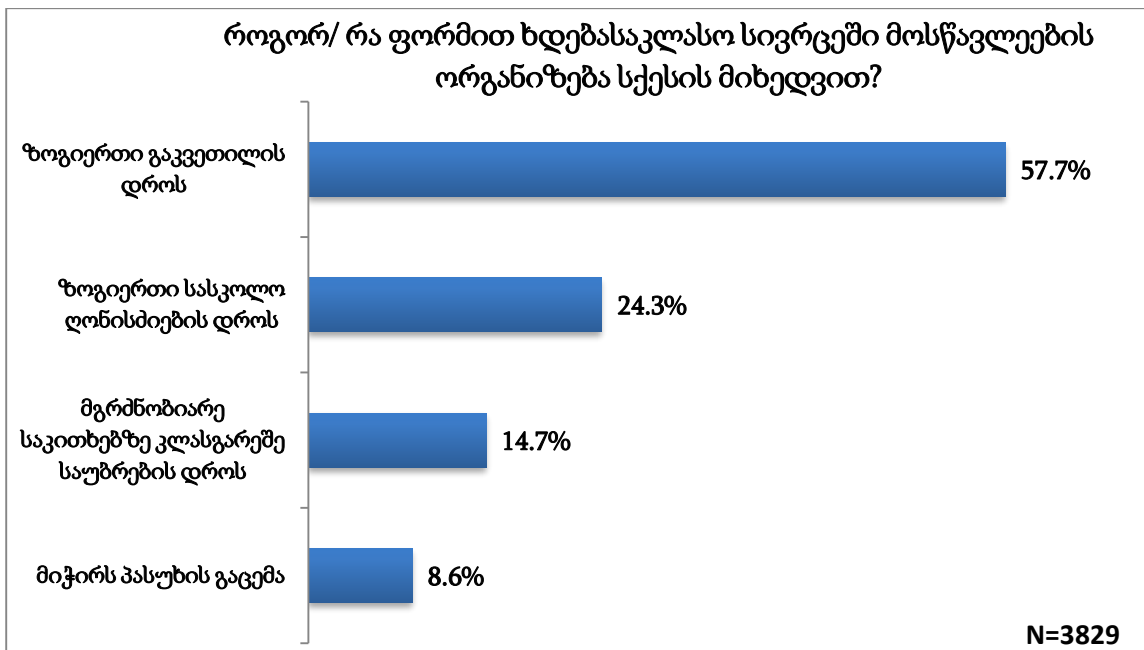
შენიშვნა: დიაგრამაზე მოცემულია შემთხვევათა პროცენტული მაჩვენებლები

საკლასო სივრცეში მოსწავლეების ორგანიზება სქესის მიხედვით ძირითადად არ ხდება (82.4%). მოცემულ შეკითხვაზე დადებითად პასუხობს რესპონდენტთა მხოლოდ 11.2%. აღნიშნული რესპონდენტები აფიქსირებენ საკლასო სივრცეში მოსწავლეების სქესის მიხედვით ორგანიზების ფორმებს, სადაც ყველაზე მაღალი ხვედრით წილი აქვს პასუხის ვარიანტს - „ზოგიერთი გაკვეთილის დროს“ (შემთხვევათა 57.7%). სხვადასხვა ჭრილის მიხედვით ანალიზისას დაფიქსირდა მსგავსი ტენდენციები (იხ. დიაგრამები #5.2; 5.3):

დიაგრამა #5.2



დიაგრამა #5.3



შენიშვნა: დიაგრამაზე მოცემულია შემთხვევათა პროცენტული მაჩვენებლები

სკოლის მართვის დოკუმენტებში გენდერული საკითხები უმეტეს შემთხვევაში გათვალისწინებული არ არის (42.4%). მესამედზე ოდნავ ნაკლებია იმ რესპონდენტთა ხვედრითი წილი, ვინც გენდერულ საკითხების სკოლის მართვის დოკუმენტებში ასახვის ფაქტი დააფიქსირა. აღსანიშნავია, რომ მაღალია იმ რესპონდენტთა მაჩვენებელი, ვისაც გაუჭირდა პასუხის გაცემა (29%). სხვადასხვა ჭრილის მიხედვით გამოვლინდა შემდეგი ნიუანსური განსხვავებები:

- სკოლის მართვის დოკუმენტებში გენდერული საკითხები ყველაზე ნაკლებად მაღალმთიანი სოფლის სკოლებშია გათვალისწინებული („არა“ - 66.9%), ხოლო ყველაზე მეტად - სამეგრელო - ზემო სვანეთსა და შიდა ქართლში („დიახ“ - დაახლ. 50-57%);
- თბილისში, კახეთში, მცხეთა-მთიანეთსა და რაჭა-ლეჩხუმი - ქვემო სვანეთში, სხვებთან შედარებით მცირეა სკოლის მართვის დოკუმენტებში გენდერული საკითხების გათვალისწინების ხვედრითი წილი. (იხ. ცხრილი #5.1)

ცხრილი #5.1

	სკოლის მართვის დოკუმენტებში არის თუ არა გათვალისწინებული გენდერული საკითხები? (N=3829)	საერთო (%)	მაღალმთიანი სოფელი	თბილისი	კახეთი	მცხეთა მთიანეთი	რაჭა-ლეჩხუმი - ქვე სვანეთი	სამეგრელო - ზ.სვანეთი	შიდა ქართლი
1	დიახ	28.6%	18.7%	14.9%	12.3%	15.4%	15.1%	50.0%	57.3%
2	არა	42.4%	66.9%	51.5%	43.5%	47.2%	61.2%	23.6%	23.9%
3	მიჭირს პასუხის გაცემა	29.0%	14.5%	33.6%	44.2%	37.4%	23.7%	26.3%	18.9%

რესპონდენტების აბსოლუტური უმრავლესობა უარყოფს მათ სკოლაში განსხვავებული მიდგომების არსებობას გოგონებისა და ბიჭების მიმართ (იქნება ეს შეკითხვების დასმა, შეფასება, დასჯისა და წახალისების მექანიზმები, სასწავლო მასალებზე და მატერიალურ ტექნიკურ რესურსებზე ხელმისაწვდომობა). განსხვავებული მიდგომის შედარებით მაღალი მაჩვენებელი (10%) აქვს დასჯის განსხვავებულ მექანიზმებს გოგონების და ბიჭების მიმართ. სხვადასხვა კრილის მიხედვით მონაცემების ანალიზისას არ გამოვლენილა მნიშვნელოვანი განსხვავებები (იხ. ცხრილი #5.2):

ცხრილი #5.2

	რამდენად ხშირია თქვენს სკოლაში ისეთი პრაქტიკები, როდესაც...	საერთო (%)
მასწავლებელი განსხვავებულ შეკითხვებს სვამს ბიჭების და გოგონების მიმართ		
1	ინტენსიურად	0.6%
2	მეტ-ნაკლებად	11.3%
3	არა	84.9%
4	მიჭირს პასუხის გაცემა	3.2%
განსხვავებულად აფასებს ბიჭებს და გოგონებს		
1	ინტენსიურად	0.5%
2	მეტ-ნაკლებად	3.4%
3	არა	94.3%
4	მიჭირს პასუხის გაცემა	1.8%
იყენებს დასჯის განსხვავებულ მექანიზმებს გოგონების და ბიჭების მიმართ		
1	ინტენსიურად	0.6%
2	მეტ-ნაკლებად	10.0%
3	არა	86.6%

4	მიჭირს პასუხის გაცემა	2.9%
იყენებს წახალისების განსხვავებულ მექანიზმებს გოგონების და ბიჭების მიმართ		
1	ინტენსიურად	1.2%
2	მეტ-ნაკლებად	9.4%
3	არა	87.3%
4	მიჭირს პასუხის გაცემა	2.1%
ბიჭებს და გოგონებს განსხვავებულად მიუწვდებთ ხელი სასწავლო მასალებზე		
1	ინტენსიურად	1.1%
2	მეტ-ნაკლებად	3.0%
3	არა	94.7%
4	მიჭირს პასუხის გაცემა	1.3%
ბიჭებს და გოგონებს განსხვავებულად მიუწვდებთ ხელი მატერიალურ-ტექნიკურ რესურსებზე (კომპიუტერულ ტექნიკაზე) სკოლაში		
1	ინტენსიურად	1.3%
2	მეტ-ნაკლებად	2.8%
3	არა	94.6%
4	მიჭირს პასუხის გაცემა	-

ქვემოთ მოცემული ცხრილი ასახავს გედერული სტერეოტიპებისადმი რესპონდენტების დამოკიდებულებებს/მიდრეკილებებს. ცხრილში მოყვანილ დებულებებზე რესპონდენტებს უნდა გაეკეთებინათ შეფასება დათანხმება - არ დათანხმების სკალაზე.

საშუალო მაჩვენებლების (Mean) მიხედვით რესპონდენტების პასუხები მეტ-ნაკლებად ადეკვატურია. მაღალი შეფასების ველში მოექცა ის დებულებები, რომლებიც შორსაა გენდერული სტერეოტიპებისაგან (Mean>2.5) და პირიქით, გენდერულ სტერეოტიპების გამომხატველი დებულებები დაბალი შეფასების ველში აღმოჩნდა (Mean <2.5).

აღნიშნული დებულებები განხილულია აგრეთვე პროცენტული მაჩვენებლების მიხედვით. მოცულ შემთხვევაში ჩვენთვის საინტერესოა იმ რესპონდენტების პასუხები, ვინც მაღალი შეფასებები დააფიქსირა - „3“ და „4“ („უფრო ვეთანხმები“, „სრულიად ვეთანხმები“). პროცენტული მაჩვენებლები გვიჩვენებს, რომ მასწავლებლების, სკოლის ადმინისტრაციის და სამეურვეო საჭოს წევრების ნაწილი არ არიან თავისუფალი გენდერული სტერეოტიპებისაგან:

- 40.5%-ს მისაღებად მიაჩნია მაღალ კლასებში მამრობითი სქესის მასწავლებლების სიმრავლე იმ მიზნით რომ ისინი ბიჭებს „კაცურად“ გაესაუბრონ;
- 36.4% თვლის, რომ მათემატიკის და ზოგადად ტექნიკური საგნებისკენ მიდრეკილება უფრო მეტად ბიჭებში ვლინდება;
- რესპონდენტთა 27.8%-თვის კი მიუღებელია დაწყებითი კლასის პედაგოგი იყოს მამაკაცი

სხვადასხვა ჭრილის მიხედვით ანალიზისას გამოვლინდა ანალოგიური ტენდენციები (იხ. ცხრილები #5.3; 5.4):

ცხრილი #5.3

რამდენად ეთანხმებით...	საერთო
(N=3829)	(Mean)

1	მამაკაცი ვერ იქნება დაწყებითი კლასის მასწავლებელი, რადგან იმ მიდგომებს, რომლებიც მაგ., პირველკლასელებს სჭირდებათ, მხოლოდ ქალი უზრუნველყოფს, მისი ბუნებიდან გამომდინარე	1.98
2	მე არ მომწონს როდესაც ბიჭი (მოსწავლე) არ არის ცელქი	1.89
3	კარგი იქნება, თუ მაღალ კლასებში მამრობითი სქესის მასწავლებლები იქნებიან უფრო მეტად წარმოდგენილნი, ბიჭებს რომ „კაცურად“ გაესაუბრონ პრობლემური სიტუაციის წარმოქმნისას	2.24
4	მათემატიკის და ზოგადად ტექნიკური საგნებისკენ მიდრეკილება უფრო მეტად ბიჭებში ვლინდება	2.14
5	თუ მოსწავლე გოგონა ძალზე ნიჭიერია, მას „მამაკაცის ტვინი“ აქვს	1.64
6	კარგი იქნება სკოლაში, მასწავლებლებს შორის თუ იქნება დაცული გენდერული (სქესის ნიშნით) ბალანსი	2.64
7	მოსწავლე ბიჭებს და გოგონებს წარმატების მიღწევის თანაბარი შანსი აქვთ ნებისმიერ საგანში	3.61
8	სხვადასხვა სქესის მოსწავლე შეიძლება თანაბრად ამჟღავნებდეს ნებისმიერ თვისებას (მაგ: სიცელქე, ტირილი გაკვეთილის დროს და ა.შ.)	3.52

შენიშვნა: მონაცემები დათვლილია 4–ბალიან სკალაზე, სადაც 4 ნიშნავს „სრულიად ვეთანხმები“; ხოლო 1 – „სრულიად არ ვეთანხმები“. სკალის ნეიტრალური პუნქტია 2.5; მონაცემები 2.5–ზე ზევით შეესაბამება დადებითი შეფასების ველს, ხოლო მონაცემები 2.5–ზე ქვევით უარყოფითი შეფასების ველს.

ცხრილი #5.4

	რამდენად ეთანხმებით... (N=3829)	სრულიად/უფრო ვეთანხმები
		საერთო (%)
1	მამაკაცი ვერ იქნება დაწყებითი კლასის მასწავლებელი, რადგან იმ მიდგომებს, რომლებიც მაგ., პირველკლასელებს სჭირდებათ, მხოლოდ ქალი უზრუნველყოფს, მისი ბუნებიდან გამომდინარე	27.8%
2	მე არ მომწონს როდესაც ბიჭი (მოსწავლე) არ არის ცელქი	21.9%
3	კარგი იქნება, თუ მაღალ კლასებში მამრობითი სქესის მასწავლებლები იქნებიან უფრო მეტად წარმოდგენილნი, ბიჭებს რომ „კაცურად“ გაესაუბრონ პრობლემური სიტუაციის წარმოქმნისას	40.5%
4	მათემატიკის და ზოგადად ტექნიკური საგნებისკენ მიდრეკილება უფრო მეტად ბიჭებში ვლინდება	36.4%
5	თუ მოსწავლე გოგონა ძალზე ნიჭიერია, მას „მამაკაცის ტვინი“ აქვს	13.9%
6	კარგი იქნება სკოლაში, მასწავლებლებს შორის თუ იქნება დაცული გენდერული (სქესის ნიშნით) ბალანსი	55%
7	მოსწავლე ბიჭებს და გოგონებს წარმატების მიღწევის თანაბარი შანსი აქვთ ნებისმიერ საგანში	90%
8	სხვადასხვა სქესის მოსწავლე შეიძლება თანაბრად ამჟღავნებდეს ნებისმიერ თვისებას (მაგ: სიცელქე, ტირილი გაკვეთილის დროს და ა.შ.)	86.9%

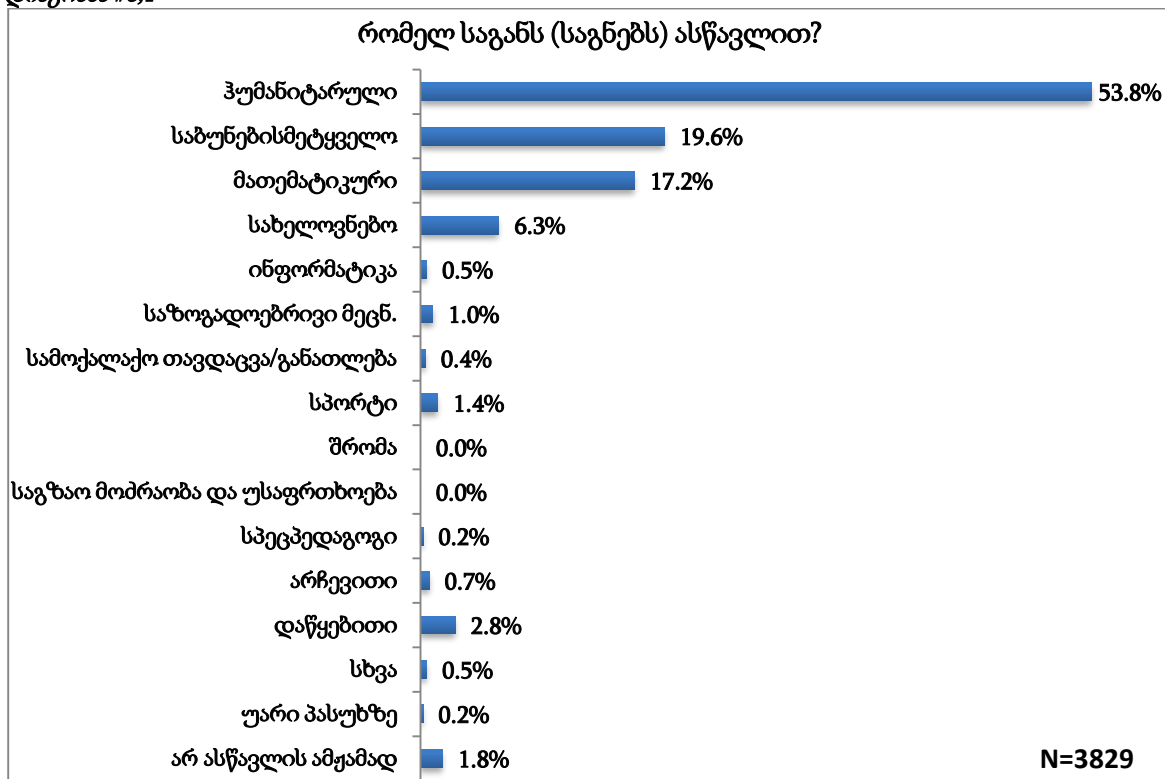
6. სოციალურ-დემოგრაფიული პროფილი

კვლევის მონაწილეთაგან აბსოლუტური უმრავლესობა (90.5%) არის ქალი, ხოლო მცირე ნაწილი (9.5%) - მამაკაცი. რესპონდენტების ასაკი მერყეობს 23-დან 86 წლამდე. საშუალო ასაკი არის 47 წელი.

რესპონდენტთა მასწავლებლად მუშაობის სტაჟი მერყეობს რამდენიმე თვიდან 65 წლამდე. საშუალო მაჩვენებელი არის 22 წელი.

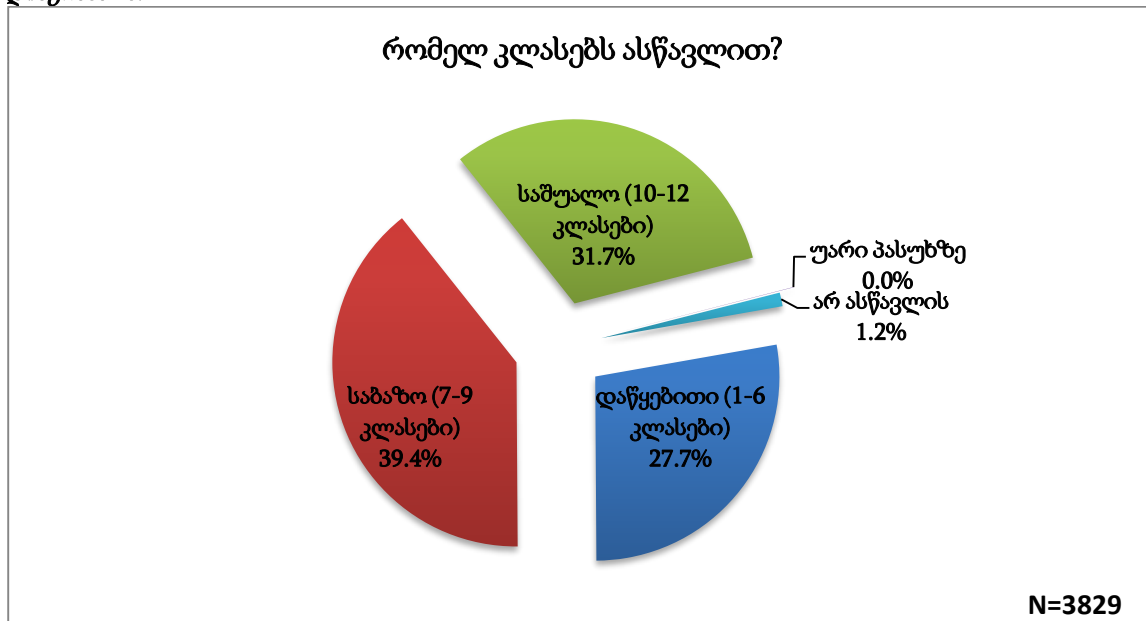
კვლევაში მონაწილეობა მიიღო ყველა მიმართულების მასწავლებელმა, რომელთა შორისაც, ზოგიერთი მათგანი ასწავლის ერთზე მეტ საგანს. (იხ. დიაგრამა # 6.1)

დიაგრამა #6.1



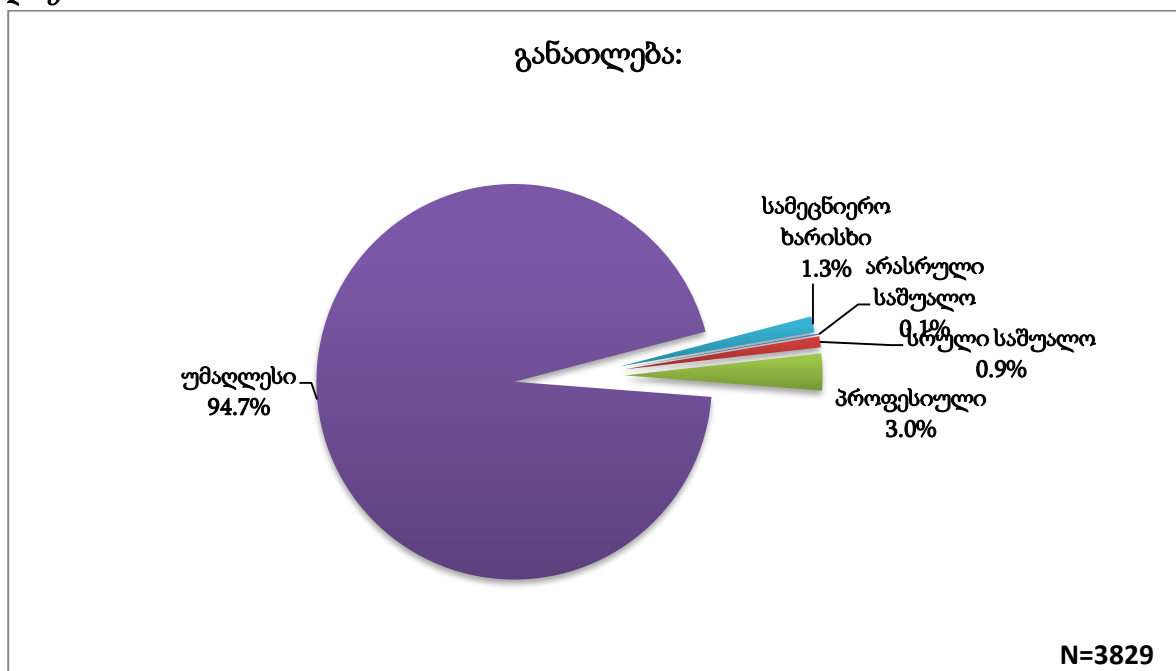
კვლევამ მოიცვა ყველა საფეხურის მასწავლებლები. უმრავლესობას (59.1%) წარმოადგენენ საბაზო საფეხურის მასწავლებლები. ამასთანავე, ზოგიერთი მასწავლებელი ერთდროულად რამდენიმე საფეხურის მოსწავლეებს ასწავლის. (იხ. დიაგრამა # 6.2)

დიაგრამა #6.2



კვლევის მონაწილეთაგან აბსოლუტურ უმრავლესობას (94.7%) აქვს უმაღლესი განათლება. მცირეა იმ რესპონდენტების რაოდენობა, რომელთაც აქვთ არასრული და სრული საშუალო, პროფესიული განათლება და სამეცნიერო ხარისხი. (იხ. დიაგრამა # 6.3)

დიაგრამა #6.3



მაღალმთიანი რეგიონების, მცირეკონტიგენტის და არაქართულენოვანი სკოლების მასწავლებლებს შორის უფრო მცირეა იმ მასწავლებელთა წილი, რომელთაც აქვთ უმაღლესი განათლება (87.7, 91.5% და 86.4%, შესაბამისად). სამეცნიერო ხარისხი ადმინისტრაციის წარმომადგენელთაგან უფრო მეტს აქვს უფრო მეტს, ვიდრე - მასწავლებელთაგან (3.1% და 0.7%, შესაბამისად).

მასწავლებელთა კვირეული დატვირთვა, საათების მიხედვით, მერყეობს 1-დან 35-მდე. საშუალო მაჩვენებელი არს 14სთ (M_{ეან}=14.20), ხოლო, ყველაზე ხშირად, მასწავლებლებს აქვთ 18 საათი კვირაში (M_{ოდე}=18). თითოეულ რეგიონში მასწავლებელთა ყოველკვირეული საათები, საშუალოდ, მერყეობს 12-დან 16-მდე.

რესპონდენტთა საშუალო ყოველთვიური ხელფასი მერყეობს 35-დან 1600-მდე. ქალაქის სკოლის მასწავლებელთა საშუალო ხელფასი უფრო მაღალია (M_{ეან}=463.31), ვიდრე - სოფლის (M_{ეან}=411.11), თუმცა, ორივე შემთხვევაში მასწავლებელთა ყველაზე დიდ რაოდენობას აქვს 400 ლარიანი ხელფასი. ადმინისტრაციული თანამდებობის წარმომადგენელთა საშუალო ხელფასი უფრო მაღალია (M_{ეან}=556), ვიდრე სამეთვალყურეო საბჭოს წევრების (M_{ეან}=428). კიდევ უფრო დაბალია მასწავლებლების საშუალო ხელფასი (M_{ეან}=400). ადმინისტრაციის წარმომადგენელთა ყველაზე დიდ ნაწილს (M_{ოდე}) აქვს საშუალო ხელფასი 500 ლარი, მაშინ, როცა სამეთვალყურეო საბჭოს წევრი მასწავლებლებისთვის ეს მაჩვენებელი არის 400 ლარი. რესპონდენტთა საშუალო ხელფასი ყველაზე მაღალი არის თბილისში (M_{ეან}=531), ხოლო ყველაზე დაბალი - კახეთში (M_{ეან}=386).

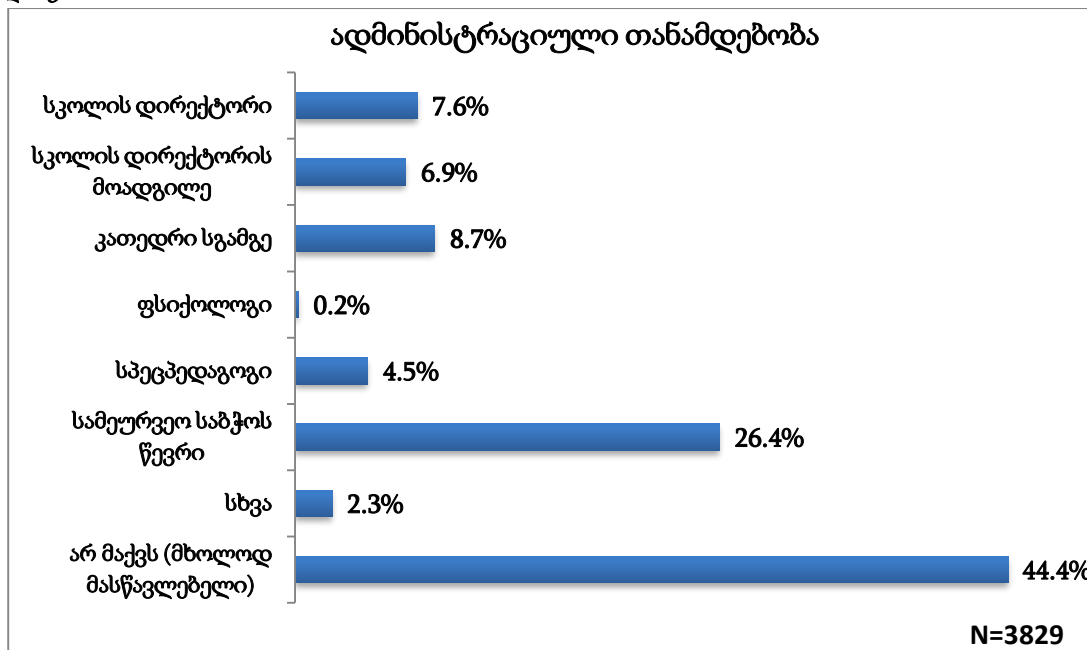
კვლევის მონაწილეთა საბაზისო სპეციალობები საკმაოდ მრავალფეროვანია. უმეტესად, გვხვდებიან ქართული ენისა და ლიტერატურის სპეციალისტები (18.2%) და დაწყებითი კლასის პედაგოგები (14.6%). (იხ. ცხრილი # 6.1)

ცხრილი #6.1

რა არის თქვენი საბაზისო სპეციალობა? (N=3829)	%
ქართული ენა და ლიტერატურა	18.2%
რუსული ენა და ლიტერატურა	4.0%
ფიზიკა-მათემატიკა	1.6%
მათემატიკა/მექანიკა-მათემატიკა	10.6%
ქიმია	1.9%
ისტორიკოსი/სამართალი	9.2%
ბიოლოგია-გეოგრაფია	1.4%
უცხო ენა - ინგლისურის სპეციალისტი/ფრანგულის/ესპანური	9.1%
გეოგრაფია	3.1%
ბიოლოგი	2.4%
მუსიკის მასწ/სადირიჟორო	1.7%
ხელოვნება/ხელოვნებათმცოდნეობა	1.7%
ფიზიკა	2.9%
დაწყებითები	14.6%
იურისტი	0.2%
ქიმია-ბიოლოგია	2.4%
ინფორმატიკა/ინფორმაციული ტექნოლოგიები	1.9%
სხვა	13.3%

რესპონდენტთა ადმინისტრაციული თანამდებობები გადანაწილებულია შემდეგნაირად: (იხ. დიაგრამა # 6.4)

დიაგრამა #6.4



რესპონდენტთა თითქმის ნახევარს (49.1%) არ აქვს ჩაბარებული სასერთიფიკაციო გამოცდები. მნიშვნელოვან ნაწილს ჩაბარებული აქვს საგნობრივი (37.2%) და უნარ-ჩვევების გამოცდა (42.8%). სოფლის სკოლების წარმომადგენელთაგან უფრო მეტს არ აქვს ჩაბარებული ერთი გამოცდა მაინც, ვიდრე - ქალაქის („არ მაქვს ჩაბარებული“ - 40.6%; „არ მაქვს ჩაბარებული“ - 61.9%, შესაბამისად). ეს მაჩვენებელი კიდევ უფრო მაღალია მაღალმთიანი რეგიონების სკოლების შემთხვევაში („არ მაქვს ჩაბარებული“ - 67.8%). მონაცემების რეგიონების ჭრილში განხილვა გვიჩვენებს, რომ უნარ-ჩვევების გამოცდა, რესპონდენტთა ნახევარზე მეტს, ჩაბარებული აქვთ მხოლოდ თბილისისა (52.1%) და იმერეთის (52.4%) რეგიონებში. ასევე, მაღალია შიდა ქართლის მაჩვენებელიც (48.9%). ამ მხრივ, ყველაზე მაღალი მაჩვენებელი აქვს რაჭა-ლეჩხუმი ქვემო სვანეთისა (25.2%) და აჭარის (25.8%) რეგიონებს.

რაც შეეხება პროფესიულ გამოცდას, ეს გამოცდა ჩაბარებული აქვს რესპონდენტთა ნახევარზე მეტს თბილისის, გურიისა, იმერეთის და შიდა ქართლის რეგიონებიდან (53%-56%), ხოლო ყველაზე მცირე ნაწილს (მესამედი) რაჭა-ლეჩხუმი ქვემო სვანეთისა (30.25) და ქვემო ქართლის (32.8%) რეგიონებში.

სკოლის სტრატეგიული განვითარების გეგმისა და შინაგანაწესის საფუძველზე სასკოლო ცხოვრების მართვისა და მიმდინარეობის ანალიზი

სკოლის სტრატეგიული განვითარების გეგმებისა და შინაგანაწესების საფუძველზე სასკოლო ცხოვრების მართვისა და მიმდინარეობის ანალიზისათვის განხორციელდა ე.წ. შედარებითი კვლევა, რისთვისაც ერთი მხრივ, გამოყენებულ იქნა რამდენიმე სკოლის ინტერნეტ რესურსებით ხელმისაწვდომი დოკუმენტები (კერძოდ, სკოლის სტრატეგიული გეგმა და სკოლის შინაგანაწესი), ხოლო მეორე მხრივ, ორგანიზაციული კულტურის შესასწავლად ჩატარებული რაოდენობრივი და თვისებრივი კვლევების შედეგები. ანალიზის ლოგიკა, ამ შემთხვევაში, ასეთია: სკოლებში არსებული ვითარების საჩვენებლად გამოყენებულია კვლევების მონაცემები, ხოლო სკოლების ორგანიზაციული კულტურის დეკლარირებულ პრინციპებად - სტრატეგიულ გეგმებსა და შინაგანაწესებში ასახული მაქსიმები.

გასათვალისწინებელია, რომ სკოლების შინაგანაწესა და სტრატეგიული განვითარების გეგმებში შემავალი პუნქტები ხშირად კვეთს ერთმანეთს და/ან მსგავსი შინაარსისაა.

სტრატეგიული განვითარების გეგმის ანალიზისათვის შემთხვევის შესწავლაში ჩავრთეთ: ქ. თბილისის #45-ე და #მე-18; ქ. ბათუმის #11-ე; ქ. ქუთაისის #3-ე და ბაღდათის მუნიციპალიტეტის სოფ. ზეგნის #1 საშუალო სკოლები. სკოლების შინაგანაწესის ანალიზისათვის კი შემდეგი სკოლები: ქ. თბილისის #94-ე და #136-ე; ბაღდათის მუნიციპალიტეტის სოფ. ზეგნის #1, ქ. დედოფლისწყაროს #1, ოზურგეთის რ-ნის სოფ. მერიის, ქ. ფოთის #5 საჯარო სკოლები.

ქვემოთ განხილულია საჯარო სკოლების სტრატეგიული განვითარების გეგმებსა და შინაგანაწესებში შემავალი სხვადასხვა პუნქტების¹ პრაქტიკაში განხორციელების/ განუხორციელებლობის შემთხვევები, რაოდენობრივი და თვისებრივი კვლევების შედეგების მიხედვით.

1. მონაწილეობითი მართვა: სკოლაში გადაწყვეტილებების მიღების პროცესი არის ობიექტური, მიუკერძოებელი და გამჭვირვალე. გადაწყვეტილების მომზადებისა და მიღების პროცესში ჩართვის უფლება აქვს ყველა მსურველს, რომელზეც აისახება ეს გადაწყვეტილება. (ქ. თბილისის #45-ე და სოფ. ზეგნის #1 საჯარო სკოლები)

ეს მაქსიმები წარმოადგენს სტრატეგიული განვითარების გეგმის ნაწილს. რაოდენობრივი კვლევის შედეგების მიხედვით, აღნიშნული დებულების საჯარო სკოლების პრაქტიკაში გატარება მეტ-ნაკლებად პრობლემატურია. კვლევა აჩვენებს, რომ რეკონდენტები (მასწავლებლები, სამეურვეო საბჭოს წევრები და სკოლის ადმინისტრაცია), ერთი მხრივ, მიუთითებენ სკოლის ადმინისტრაციის მიერ მიღებული გადაწყვეტილებების

¹ განხილულია მხოლოდ ის პუნქტები, რომლებიც გათვალისწინებული იყო რაოდენობრივ და თვისებრივ კვლევებში

სამართლიანობის შესახებ (58.2%), ხოლო, მეორე მხრივ აღნიშნავენ, რომ მასწავლებლებს არ შეუძლიათ თავად მიიღონ გადაწყვეტილებები (სასწავლო პროცესთან დაკავშირებით) ადმინისტრაციასთან შეთანხმების გარეშე (შესაბამისი დებულება მოქცეულია დაბალი შეფასების ველში, ხუთწევრიან სკალაზე).

2. ეფექტურობა. სკოლა აფასებს პროფესიონალიზმს და ახალისებს კერძო ინიციატივას. (ქ. თბილისის #45-ე საჯარო სკოლა) / წახალისების ფორმები (ქ. თბილისის # 94-ე და # 136-ე, სოფ. ზეგნის #1, სოფ. მერიის საჯარო სკოლები, ქ. ფოთის #5 საჯარო სკოლები)

ეს მაქსიმა წარმოადგენს სტრატეგიული განვითარების გეგმისა და შინაგანაწესის ნაწილს. სკოლის მიერ პროფესიონალიზმის დაფასება და კერძო ინიციატივების წახალისება დადასტურებულია რაოდენობრივი კვლევის შედეგების მიხედვით, კერძოდ, მაღალი შეფასების ველში (სკალის უკიდურეს დადებით წერტილთან ახლოს, ხუთწევრიან სკალაზე) მოექცა სკოლებში არსებული გარემოს და სკოლის ადმინისტრაციისა და კათედრის გამგეების შეფასება მასწავლებელთა პროფესიული განვითარებისათვის და დებულება სკოლის მიერ ახალი იდეების განვითარების შესახებ, რომელთა მიწოდებაც სკოლის წევრების მიერ ხდება.

რაოდენობრივი კვლევის მონაცემების მიხედვით, წახალისების/დაჯილდოების პრაქტიკა სკოლების უმეტესობაში არ არის მიღებული: რესპონდენტთა მხოლოდ დაახლოებით მესამედი (31.8%) ეთანხება (სრულიად ან უფრო) დებულებას მათი სკოლის ადმინისტრაციის მიერ მასწავლებლისთვის მაღლობის გამოცხადების/დაჯილდოების შესახებ სამუშაოს კარგად შესრულებისათვის.

3. თანამშრომელთა კოლეგიალობისა და პროფესიონალიზმის ატმოსფეროს შექმნა (ქ. ბათუმის #11 საჯარო სკოლა)

ეს მაქსიმები წარმოადგენს სტრატეგიული განვითარების გეგმის ნაწილს. რაოდენობრივი კვლევის მონაცემების მიხედვით, სკოლებში სხვადასხვა პერსონალს შორის პროფესიული თანამშრომლობა მაღალი ინტენსივობისაა. ყველაზე ინტენსიურად შეფასდა მასწავლებლებისთვის და ადმინისტრაციისთვის განაწილებული დროის კოლექტიურ და არა ინდივიდუალურ ინტერესებზე მორგება. კოლეგიალობის შეფასებისას გასათვალისწინებელია, რომ ყველაზე მაღალი შეფასება დაფიქსირდა დებულების მიმართ - „სკოლის წევრები მუშაობენ აქ იმიტომ, რომ მოსწონთ ეს სკოლა და თავად აირჩიეს აქ ყოფნა“.

4. სწავლა-სწავლების ხარისხის ამაღლება: სასწავლო რესურსების გამოყენება სწავლებაში / მასწავლებელთა პროფესიული ზრდის ხელშეწყობა / დანერგულია სწავლების თანამედროვე მეთოდები (ქ.თბილისის #45, ქ.ბათუმი #11, სოფ. ზეგნის #1 ქ. ქუთაისის #3 საჯარო სკოლები)

ეს მაქსიმები წარმოადგენს სტრატეგიული განვითარების გეგმის ნაწილს. რაოდენობრივი კვლევა აჩვენებს, რომ მიუხედავად იმისა, რომ სასწავლო რესურსების შექმნა

მასწავლებელთა პროფესიულ განვითარებას ძალზე უწყობს ხელს (Mean=4.45, ხუთწევრიან სკალაზე), სახელმძღვანელოების შექმნის პრაქტიკა, 61.7%-ის მიხედვით, საჯარო სკოლებში არ არის მყარად დამკვიდრებული.

რაოდენობრივი კვლევა, ასევე, აჩვენებს, რომ მასწავლებელთა პროფესიული განვითარებისთვის სკოლებში არსებული გარემო რესპონდენტების მიერ დადებითად ფასდება. პროფესიული განვითარების 12 ჩამოთვლილი ფორმიდან ძირითადად დასახელდა ოთხი: ტრენინგები სკოლის გარეთ; სამუშაო შეხვედრები (კათედრის სხდომა, კლასის მასწავლებლების დისკუსია); ურთიერთდაკვირვება (საგაკვეთილო პროცესზე დაკვირვება); ტრენინგები სკოლის ბაზაზე.

რაც შეეხება სწავლების თანამედროვე მეთოდების გამოყენებას, საჯარო სკოლები ამ მხრივ მრავალფეროვნებით არ გამოირჩევა. ყველაზე ხშირად გამოყენებული ფორმებია: ჯგუფური მუშაობა, წიგნზე მუშაობა, გონებრივი იერიში, წერიტი მუშაობა (დასახელდა დაახლ. 75-90%-ის მიერ). თვისებრივი კვლევის მიხედვით კი გამოიკვეთა: გამოკითხვა და ჯგუფური მუშაობა.

5. მოსწავლეთა ცოდნისა და უნარ-ჩვევების შემოწმება სხვადასხვა სახის ტესტებით (ქ. თბილისის # 94-ე და #136-ე საჯარო სკოლები)

ეს მაქსიმა წარმოადგენს შინაგანაწესის შემადგენელ ნაწილს. რაოდენობრივი და თვისებრივი კვლევების მონაცემების მიხედვით, მოსწავლეთა ცოდნისა და უნარ-ჩვევების შემოწმების მეთოდები არ არის მრავალფეროვანი და ძირითადად შემოიფარგლება ქულებით, შეფასებითა და ტესტირებით. ანუ, ტესტირება გამოიყენება როგორც მოსწავლეთა შეფასების ერთ-ერთი აქტიური ფორმა.

6. უსაფრთხოება: სკოლა უზრუნველყოფს ჯანსაღი სასწავლო და სამუშაო პირობებით უსაფრთხო გარემოს, სადაც ყველა იცავს ეთიკის ნორმებს და შინაგანაწესს/ სანიტარულ - ჰიგიენური უსაფრთხოება /სკოლის ინფრასტრუქტურის გაუმჯობესება /უსაფრთხო გარემო /მანდატურის სამსახურის გაფართოება სადისციპლინო ხაზით პრევენციული ზომების მიღება; სასწავლო კორპუსში, დაუკითხავად გარეშე პირების არ დაშვება; სამართალდამცავ სტრუქტურებთან თანამშრომლობა;

(ქ. თბილისის #45-ე და მე-18, ქ. ბათუმის #11-ე, სოფ. ზეგნის #1, ქ. ქუთაისის #3 საჯარო სკოლები)

სკოლის ადმინისტრაცია პასუხისმგებელია მოსწავლეთა სიცოცხლისა და ჯამრთელობისათვის, სასწავლებელში მათი ყოფნისა და სასწავლებლის მიერ ორგანიზებულ ღონისძიებებში მონაწილეობის დროს.

მოსწავლეებთან დამოკიდებულება / მოსწავლეთა უფლებები და ვალდებულებები / მოსწავლეებს ეკრძალებათ: გამოიყენონ ფიზიკური ძალა ურთიერთობის გარკვევისას, დაშინება და გამოძალვა; ჩაიდინონ ნებისმიერი ქმედება, რომელსაც შეუძლია მოჰყვეს გარშემომყოფთათვის საშიში შედეგები.

(ქ. თბილისის #136-ე, სოფ. ზეგნის #1, ქ. დედოფლისწყაროს #1, სოფ. მერიის საჯარო სკოლები)

ეს მაქსიმეტი წარმოადგენს სტრატეგიული განვითარების გეგმისა და შინაგანაწესის ნაწილს. სკოლის გარემოს უსაფრთხოების საკითხები წარმოდგენილია როგორც რაოდენობრივი, ისე თვისებრივი კვლევის კომპონენტებში.

აღნიშნულ საკითხებს გაააჩნია რამდენიმე მიმართულება, კერძოდ:

- შენობის ინფრასტრუქტურა;
- ბულინგი;
- სხვადასხვა სახის კრიმინალური გარჩევები სკოლის ტერიტორიაზე და უცხო პირების მიერ სკოლაში შეღწევა;
- სხვადასხვა ინფექციებისგან დასნეულება
- მანდატურის სამსახურის ფუნქციონირება

მოცემულ შემთხვევაში თვისებრივი კვლევის მონაცემები (მშობლებისა და მოსწავლეების შეხედულებები და შეფასებები), ბულინგისა და მანდატურების ინსტიტუტის შეფასების გარდა, რადიკალურად განსხვავდება რაოდენობრივი კვლევის მონაცემებისაგან (მასწავლებლების, სკოლის ადმინისტრაციის და სამეურვეო საბჭოს წევრების შეხედულებები და შეფასებები).

თვისებრივი კვლევის მიხედვით, საქართველოს საჯარო სკოლების ინფრასტრუქტურა ძირითადად მოუწყვრიგებელია. შეინიშნება როგორც სანიტარულ-ჰიგიენური, ასევე გათბობის, კეთილმოწყობის, კვების და ა.შ. პრობლემები. თუმცა, საპირისპიროს მიუთითებს რაოდენობრივი კვლევის მონაცემები, სადაც საჯარო სკოლა ყველა პარამეტრით უსაფრთხოდ არის შეფასებული.

გამონაკლისს წარმოადგენს სკოლის უსაფრთხოების ერთ-ერთი გარანტის, მანდატურის ინსტიტუტისადმი დამოკიდებულება, სადაც როგორც რაოდენობრივი, ასევე თვისებრივი კვლევის მონაცემების მიხედვით პოზიტიური შეფასებები გამოიკვეთა. თუმცა, თვისებრივ კვლევაში აღინიშნა ისიც, რომ მანდატურის ინსტიტუტი არ ფუნქციონირებს ყველა სკოლაში და აღნიშნულ ფუნქციას მასწავლებლები ითავსებენ.

სკოლის გარემოს უსაფრთხოების ანალიზისას, ცალკე განხილვის თემაა სასკოლო ბულინგი, რომელსაც საფრთხის შემცველად არ აღიქვამენ როგორც რაოდენობრივი, ისე თვისებრივი კვლევის მონაწილეები. თვისებრივ კვლევაში, მშობლები ძირითადად არაინფორმირებულნი არიან ბულინგის ფაქტების შესახებ, ხოლო მოსწავლეები მას

„უწყინარ ხუმრობას“ უწოდებენ. რაოდენობრივ კვლევაში კი - ბულინგს სერიოზულ საფრთხედ აღიქვამს (ანიჭებს მაღალ შეფასებებს - „4“-ს და „5“-ს ხუთ ქულიან სკალაზე) რესპონდენტთა მხოლოდ 3.7%. თუმცა, ისიც უნდა აღინიშნოს, რომ რესპონდენტთა დაახლ. მესამედი აღიარებს, რომ სკოლაში ხდება დამცირება/შეურაცხყოფა (ბულინგი) მასწავლებლებს შორის, ადმინისტრაციის მხრიდან მასწავლებლების მიმართ, ადმინისტრაციის/მასწავლებლების მხრიდან მოსწავლეების მიმართ და მოსწავლეებს შორის.

7. მასწავლებელი არ აყენებს მოსწავლეს სიტყვიერ ან ფიზიკურ შეურაცხყოფას და არ ახდენს მასზე ემოციურ (ფსიქოლოგიურ) ზეწოლას. (ქ. თბილისის #136-ე საჯარო სკოლა)

ეს მაქსიმა წარმოადგენს შინაგანაწესის შემადგენელ ნაწილს. რაოდენობრივი კვლევის რესპონდენტების დიდი ნაწილი არ იზიარებს მოსაზრებას, რომ სკოლაში ხდება დამცირება/შეურაცხყოფა (ბულინგი) ადმინისტრაციის/მასწავლებლის მხრიდან მოსწავლეების მიმართ (67.5%).

თუმცა საპირისპიროს მიუთითებს თვისებრივი კვლევის მონაცემები, სადაც მოსწავლეების მიერ აღინიშნა მასწავლებლის მხრიდან აგრესიული დამოკიდებულების დემონსტრირების კონკრეტული ფაქტები: მოსწავლეების მიმართ უხეშობა, ყვირილი, ფიზიკური და პიროვნული შეურაცხყოფა, მასწავლებლის მიერ შერჩევითი დამოკიდებულება მოსწავლეებისადმი პირადი სიმპათია-ანტიპათიის საფუძველზე.

8. მასწავლებელი არ უწევს საკუთარ მოსწავლეს დამატებით ფასიან საგანმანათლებლო მომსახურებას, კანონმდებლობით გათვალისწინებული შემთხვევების გარდა (ქ. თბილისის #136-ე საჯარო სკოლა)

ეს მაქსიმა წარმოადგენს შინაგანაწესის შემადგენელ ნაწილს. თვისებრივი კვლევის მონაცემების მიხედვით აღმოჩნდა, რომ ზოგიერთ სკოლაში მასწავლებლები ჩართულნი არიან საკუთარი მოსწავლეების ფასიანი მომზადების პრაქტიკაში. მეტიც, ზოგიერთ სკოლაში ხდება მასწავლებლის მიერ მოსწავლის დაჩაგვრის (დაბალი შეფასების უსამართლოდ მინიჭების გზით) ფაქტებს, იმავე საგანში სხვა რეპეტიტორთან მომზადების გამო.

9. მასწავლებელი არ იყენებს მოსწავლის ფიზიკურ და ინტელექტუალურ შრომას ან პოტენციალს პირადი მიზნებისათვის— მასწავლებელი იჩენს თანაბარ ყურადღებას ყველა

მოსწავლის მიმართ, განურჩევლად სქესის, რასის, ენის, რელიგიის, ეროვნული, ეთნიკური და სოციალური კუთვნილების, ქონებრივი მდგომარეობის ან სხვა ნიშნისა და ზრუნავს, რომ ყველა მოსწავლემ მიიღოს ხარისხიანი განათლება, მათი სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებისა თუ შეზღუდული შესაძლებლობის მიუხედავად (ქ. თბილისის #136-ე. ქ. დედოფლისწყაროს #1 საჯარო სკოლები)

ეს მაქსიმა წარმოადგენს შინაგანაწესის შემადგენელ ნაწილს. რაოდენობრივი კვლევის მონაცემები ცხადყოფს, რომ მასწავლებლები და სკოლის ადმინისტრაცია აღიარებენ ყველას თანასწორობას ეთნიკური კუთვნილების, რელიგიის, სოციალური სტატუსის თუ ჯანმრთელობის მდგომარეობის მიუხედავად (Mean=3.75, ოთხწევრიან სკალაზე); თუმცა, იგივე რესპონდენტების 18.5% თვლის, რომ შშმ მოსწავლეების სკოლაში ყოფნა შეაფერხებს სწავლების ეფექტურობას, რაც მიუითთებს რესპონდენტების რეალური და დეკლარირებული დამოკიდებულებების განსხვავებაზე.

თვისებრივი კვლევის მონაცემების მიხედვით, აჭარის ზოგიერთ სკოლაში აღინიშნა მასწავლებლების მიერ მოსწავლეების რელიგიური აღმსარებლობისადმი ნეგატიური დამოკიდებულების გამოხატვის, „განსხვავებულების“ მიმართ უხეში/ცინიკური დამოკიდებულების ფაქტები.

10. შშმ მოსწავლეებთან მუშაობა (ქ. თბილისი, მე-18 საჯარო სკოლა)

ეს მაქსიმა წარმოადგენს სტრატეგიული განვითარების გეგმის შემადგენელ ნაწილს. რაოდენობრივ კვლევაში მონაწილე რესპონდენტების უმრავლესობა მიუთითებს, რომ მათ სკოლაში სწავლობენ შეზღუდული შესაძლებლობების/სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე მოსწავლეები, თუმცა მათთვის სკოლის ინფრასტრუქტურა და გარემო სრულად ადაპტირებული არ არის. ყველაზე მეტად მოგვარებულია სპეც.პედაგოგის საკითხი (69.9%). ყველაზე პრობლემური კი ლიფტების (დაახლ. 94%) და საპირფარეშოების (დაახლ. 74%) საკითხებია.

11. საკომუნიკაციო და საინფორმაციო სისტემის შექმნა/სკოლის ი.ს.ტ. ხელმისაწვდომობა (ქ. თბილისის #45-ე საჯარო სკოლა)

მოსწავლის უფლებები: ისარგებლოს საკლასო ოთახებით, შესაბამისი ინვენტარით. ისარგებლოს სკოლის სპორტული დარბაზით, ბიბლიოთეკით, კომპიუტერული კაბინეტით და ლაბორატორიებით (ქ. დედოფლისწყაროს #1 საჯარო სკოლა)

ეს მაქსიმები წარმოადგენს სტრატეგიული განვითარების გეგმისა და შინაგანაწესის შემადგენელ ნაწილს. რაოდენობრივი კვლევის რესპონდენტთა აბსოლუტური უმრავლესობა (97.3%) აღნიშნავს, რომ მათ სკოლებში გამოიყენება ინფორმაციულ-საკომუნიკაციო ტექნოლოგიები. თუმცა სკოლის წევრები ძირითადად იყენებენ ელექტრონულ ფოსტას და სამომხმარებლო კომპიუტერულ პროგრამებს.

თვისებრივ კვლევაში გამოიკვეთა, რომ მოსწავლეებისათვის ი.ს.ტ.-ის ხელმისაწვდომობა დაბალია. დაბალი ხელისაწვდომობის ძირითად მიზეზებს წარმოადგენს: სკოლის ინტერნეტის დაბალი სიჩქარე (განსაკუთრებით რეგიონებში), დროისა და მასწავლებლების შესაბამისი უნარ-ჩვევების უკმარისობა და ა.შ.

12. სასკოლო ღონისძიებები და სასწავლო შემეცნებითი ექსკურსიები ქალაქში და რესპუბლიკის მასშტაბით (ქ. თბილისის #18-ე და ქ. ბათუმის #11 საჯარო სკოლები)

ეს მაქსიმა წარმოადგენს სტრატეგიული გავითარების გეგმის შემადგენელ ნაწილს. სასკოლო ღონისძიებები და სასწავლო შემეცნებითი ექსკურსიები თბილისისა და რეგიონების სკოლებში იშვიათად ტარდება - ძირითადად წელიწადში ერთჯერ ან ორჯერ (ამას მიუთითებს როგორც რაოდენობრივი, ისე თვისებრივი კვლევების შედეგები). ძირითადი დაბრკოლება არასაკმარისი ფინანსებია.

13. ჩაცმულობის წესი (ქ. თბილისის # 94-ე და # 136-ე, ქ. დედოფლისწყაროს #1, სოფ. მერიის საჯარო სკოლები)

ეს მაქსიმა შინაგანაწესის შემადგენელ ნაწილია. ჩაცმულობის წესი, ე.წ. „დრეს კოდი“, რაოდენობრივი კვლევის მონაცემების მიხედვით, გათვალისწინებულია თითქმის ყველა სკოლის შინაგანაწესში, თუმცა რესპონდენტთა მხოლოდ ნახევარი (51.2%) მიუთითებს ამგვარი აკრძალვების შესახებ, როგორც პერსონალისთვის, ისე - მოსწავლეებისთვის.

თვისებრივი კვლევის მონაცემების მიხედვით, ზოგიერთ სკოლაში მოქმედებს ე.წ. სასკოლო ფორმა, ხოლო ზოგ სკოლაში კი ჩაცმულობის წესი მხოლოდ ფორმალურად წარმოადგენს. სანქციები „დრეს კოდის“ დარღვევისათვის თავდაპირველი სიტყვიერი გაფრთხილებითა და, განმეორების შემთხვევაში, სასწავლო პროცესის დროებით დატოვებით შემოიფარგლება.

14. მასწავლებელი პატივს სცემს მოსწავლეთა აზრებს, უქმნის მათ ყველა პირობას იდეებისა და შეხედულებების თავისუფლად გამოსახატად (ქ. თბილისის #136-ე, ქ. დედოფლისწყაროს #1 საჯარო სკოლები)

ეს მაქსიმა წარმოადგენს შინაგანაწესის შემადგენელ ნაწილს. აღნიშნული საკითხი წარმოადგენილია მხოლოდ თვისებრივ კვლევაში. საჯარო სკოლების უმეტესობაში, დისკუსიის მონაწილეების თქმით, თავისუფლად აზრის გამოთქმის საშუალება მეტ-ნაკლებად უზრუნველყოფილია. ნებისმიერი საკითხის/პრობლემის მოსაგვარებლად მოსწავლე პირდაპირ მიმართავს ადმინისტრაციის წარმომადგენელს/დირექტორს.

დასკვნა

სტრატეგიული განვითარების გეგმისა და სკოლების შინაგანაწესის ანალიზის მიხედვით გამოიკვეთა, რომ საკითხების უმრავლესობა, რომლებიც დეკლარირებულია შინაგანაწესისა თუ სტრატეგიული განვითარების გეგმის მიხედვით, რეალურად არ/ვერ სრულდება.

კერძოდ:

სკოლაში გადაწყვეტილების მიღების პროცესის ობიექტურობა, მიუკერძოებლობა და გამჭვირვალობა, გადაწყვეტილების მიღების პროცესში მასწავლებლების ჩართულობა, კვლევის შედეგების მიხედვით, სკოლების ორგანიზაციული კულტურის ერთ-ერთი სუსტი მხარეს (რესპონდენტების უმეტესობა აღიარებს, რომ თავად, ადმინისტრაციასთან შეთანხმების გარეშე, არ შეუძლიათ გადაწყვეტილებების მიღება).

სასწავლო პროცესის ეფექტურობა ასევე ხარვეზებს შეიცავს. მიუხედავად იმისა, რომ კვლევის მონაცემების მიხედვით, მასწავლებელთა პროფესიონალიზმი დაფასებულია, ხოლო კერძო ინიციატივა წახალისებული, სკოლებში არ არის/ნაკლებადაა დანერგილი მასწავლებელთა დაჯილდოების პრაქტიკა, რაც გააძლიერებდა მათ მოტივაციას.

სწავლა-სწავლების ხარისხის ამაღლება და მისი შემადგენელი კომპონენტები, არ შეგვიძლია შევაფასოთ როგორც ეფექტური: სკოლებში ძალზე იშვიათადაა დანერგილი სახელმძღვანელოების შექმნის პრაქტიკა, მასწავლებელთა პროფესიული განვითარებისათვის ძირითადად მხოლოდ ოთხი ფორმა (ჩამოთვლილი 12-დან) გამოიყენება, ხოლო სწავლების თანამედროვე მეთოდების უმრავლესობა ძირითადად უგულვებელყოფილია და ორიენტირებულია მხოლოდ ჯგუფურ, წერით, წიგნზე მუშაობაზე და გონებრივ იერიშზე. იგივე შეიძლება ითქვას მოსწავლეთა ცოდნისა და უნარ-ჩვევების შემოწმებაზე, რომელიც მხოლოდ ქულებით, შეფასებითა და ტესტებით შემოიფარგლება.

მნიშვნელოვანი საკითხია სკოლის უსაფრთხოება, რომელსაც რამდენიმე მიმართულება გააჩნია (შენობის ინფრასტრუქტურა; ბულინგი; სხვადასხვა სახის კრიმინალური გარჩევები სკოლის ტერიტორიაზე და უცხო პირების მიერ სკოლაში შეღწევა; სხვადასხვა ინფექციებისგან დასნეულება; მანდატურის სამსახურის ფუნქციონირება). შენობის ინფრასტრუქტურის, სანიტარულ-ჰიგიენური პირობების შესახებ მონაცემების მნიშვნელოვანი განსვლა თვისებრივი და რაოდენობრივი კვლევის კომპონენტებში, მიუთითებს პრობლემების არსებობის შესახებ. პრობლემას წარმოადგენს, აგრეთვე, ბულინგისა და მასთან დაკავშირებული საკითხების / საფრთხეების არასათანადოდ („მსუბუქად“) აღქმა. ასევე, მასწავლებლების მიერ მოსწავლეებზე ფსიქოლოგიური ზეწოლის განხორციელების/შეურაცხყოფის ფაქტების არსებობა და მასწავლებლების მიერ ფასიანი საგანმანათლებლო მომსახურების პრაქტიკა.

კვლევის შედეგები აჩვენებს, რომ საჯარო სკოლებში არცთუ იშვიათად ხდება ფაქტები, როდესაც მასწავლებელი არათანაბარზომიერად ეპყრობა მოსწავლეებს და განარჩევს მათ მაგ: რასის, ენის, რელიგიის, ეროვნული, ეთნიკური და სოციალური კუთვნილების, ქონებრივი მდგომარეობის ან სხვა ნიშნით. მოუგვარებელია შეზღუდული შესაძლებლობების/სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროებების მქონე მოსწავლეებისთვის შესაფერისი სასწავლო გარემოს მოწყობის საკითხი (რომელიც სტრატეგიული გეგმითაა გათვალისწინებული), მეტ-ნაკლებად გამართულად ფუნქციონირებს მხოლოდ სპეც. პედაგოგის ინსტიტუტი.

რაც შეეხება ინფორმაციული ტექნოლოგიების ხელმისაწვდომობას, სასწავლო პროცესში მათი გამოყენება ასევე პრობლემებთანაა დაკავშირებული და ნაკლებადაა ხელმისაწვდომი როგორც მასწავლებლებისათვის (იყენებენ ძირითადად ელ.ფოსტას და სამომხმარებლო კომპიუტერულ პროგრამებს), ასევე მოსწავლეებისათვის (ინტერნეტის დაბალი სიჩქარის, მასწავლებელთა უნარ-ჩვევების ნაკლებობის და ა.შ. გამო).

პრობლემატურია, აგრეთვე, სტრატეგიული განვითარების გეგმით გათვალისწინებული სხვადასხვა სასკოლო ღონისძიების (მაგალითად, სასწავლო-შემეცნებითი ექსკურსიების)და უკავშირდება მატერიალურ პრობლემებს (ღონისძიებების დაფინანსება ძირითადად მოსწავლეების ოჯახებს უწევთ).

ჩაცმულობის წესი გათვალისწინებულია თითქმის ყველა სკოლის შინაგანაწესის მიხედვით, თუმცა რეალურად ხშირად ფორმალურ ხასიათს ატარებს (მიუთითებს რესპონდენტთა ნახევარი).

რაოდენობრივი და თვისებრივი კვლევების მონაცემების მიხედვით, სკოლების სტრატეგიული განვითარების გეგმებსა და შინაგანაწესებში ასახული საკითხებიდან მხოლოდ სამი შეიძლება დახასიათდეს პოზიტიური ნიშნით (შესრულებულია/მეტ-ნაკლებად შესრულებულია); ესენია:

- ა) თანამშრომელთა კოლეგიალობა და პროფესიული თანამშრომლობა, რომელიც მაღალი ინტენსივობისაა და დროის განაწილება კოლექტიური ინტერესების საფუძველზე.
- ბ) მანდატურის ინსტიტუტის არსებობა სკოლებში და მის მიმართ პოზიტიური დამოკიდებულებების გამოხატვა როგორც მშობლებისა და მოსწავლეების, ასევე სკოლის წევრების მიერ.
- გ) მოსწავლეების მიერ საკუთარი აზრის თავისუფლად გამოხატვის შესაძლებლობის უზრუნველყოფა.

დასკვნა და რეკომენდაციები

როგორც სამაგიდე კვლევის (Desk Research) ფარგლებში ითქვა (იხ. ნაწილი პირველი), ორგანიზაციული კულტურის ცნებას აკადემიურ ლიტერატურაში რამდენიმე ინტერპრეტაცია აქვს:

„ორგანიზაციული კულტურა ქცევების, სიმბოლოების, რიტუალების და მითების ერთობლიობაა, რომელსაც შეესაბამება ორგანიზაციისათვის დამახასიათებელი და მის მიერ გაზიარებულ ფასეულობები და გადაეცემა ყოველ მის წევრს ზეპირი ფორმით, როგორც ცხოვრებისეული გამოცდილება“;

„ორგანიზაციული კულტურა არის გაზიარებული ცოდნა და ღირებულებები კითხვაზე „რა არის“ და „რატომ არის“, ამ მოსაზრების მიხედვით, ორგანიზაციული კულტურა არის „ისტორია“, რომლის შემქმნელები და მონაწილეები ორგანიზაციის წევრები არიან, ხოლო ფასეულობები და რიტუალები ნარატივის გასამდიერებლად გამოიყენება“;

„ორგანიზაციული კულტურა არის აზროვნების სტილი და მოქმედებების საშუალება, რომელიც გადაიზარდა ჩვევებში და გახდა ტრადიცია“.

უნდა აღვნიშნოთ, რომ თანამედროვე ქართულ საგანმანათლებლო სივრცეში მკაფიოდ შეინიშნება სკოლის ორგანიზაციული კულტურის შესახებ არსებული სამეცნიერო თუ პოპულარულ-საგანმანათლებლო ხასიათის ნაშრომების დეფიციტი. ვფიქრობთ, დასახელებულმა ფაქტმა შეიძლება დიდი ალბათობით განსაზღვროს კიდევ მნიშვნელოვანი ხარვეზები ამ თემაზე შესრულებული კვლევების ტაქტიკისა და მეთოდოლოგიური გამართულობის თვალსაზრისით.

სკოლის ორგანიზაციული კულტურის კვლევა ახალი მიმართულებაა საქართველოს განათლების სისტემაში. მისი მახასიათებლები და ზოგადი კანონზომიერებანიც, რა თქმა უნდა, აქამდე არ ყოფილა განათლების უწყებების მხრიდან არათუ შესწავლილი, არამედ რიტორიკის დონეზეც კი სერიოზულად გაუღერებული. შესაბამისად, ვფიქრობთ, არაადეკვატურია მოლოდინი, რომ წარმოდგენილი კვლევის შედეგები თვითკმარია მნიშვნელოვანი გადაწყვეტილებების მისაღებად და, მით უფრო, სერიოზული სტრატეგიის შესამუშავებლად. ეს კვლევითი პროექტი პირველი გადადგმული ნაბიჯია სკოლის ორგანიზაციული კულტურის კვლევის მიმართულებით და, ცხადია, შემდგომ მუშაობას, დახვეწასა და ინსტრუმენტის განვითარებაზე მუშაობას მოითხოვს.

ცხადია, ნებისმიერი კვლევა მისი კლასიკური/თანამედროვე თეორიული წყაროების გაანალიზების საფუძველზე უნდა დაიწყოს, რაც განაპირობებს კიდევ კვლევის სამოქმედო გეგმის განსაზღვრას, მართებული კვლევითი სტრატეგიის შერჩევასა და შინაარსის იდენტიფიცირებას. უნდა ითქვას, რომ წარმოდგენილი კვლევის შინაარსი გარკვეულწილად ეყრდნობა სკოლის ორგანიზაციული კულტურის შესახებ არსებულ წყაროებს, თუმცა, თუ ზოგად კონტექსტში შევხედავთ, კვლევის შედეგები მეტწილად იდეალისტურ ხასიათს ატარებს. პედაგოგების დიდმა ნაწილმა კარგად გააცნობიერა სახელმწიფო დაკვეთები მისი პროფესიისადმი და, შესაბამისად, შეკითხვებზე პასუხსაც

ცალსახად მამებლური კონოტაცია აქვს. თუ რაოდენობრივი კვლევის შედეგებს ზოგადი, ჰოლისტური პრიზმით შევუთანადებთ თვისებრივი კვლევის შედეგებს, დავინახავთ, რომ მასწავლებლებისა და სკოლის ადმინისტრაციის თვითშეფასება მკვეთრად განსხვავდება სკოლის თემისა და მოსწავლეების ხედვებისაგან.

კვლევის შედეგები არ იძლევა იმის საშუალებას, რომ ქართულ სივრცეში არსებული სკოლის ორგანიზაციული კულტურა განვიხილოთ რომელიმე კლასიკური მოდელის კონტექსტში; თუმცა, კვლევის შედეგად შესაძლებელია გამოიკვეთოს შერეული ტიპის ფუქციურ/როლური მოდელი, როლების არაფექტური დაცვითა და გათავისებით, ასევე ნაწილობრივ შეიმჩნევა გუნდური კულტური ელემენტები, თუმცა მხოლოდ მისი უარყოფითი კონტექსტებით, ნაწილობრივ ძალაუფლების კულტურის მოდელი, რომელშიც მნიშვნელოვან როლს ასრულებს პირადი ძალაუფლების/გავლენის მომენტი, მთელი უფლებამოსილება კონცენტრირდება მმართველის ხელში.

სკოლის ორგანიზაციული კულტურა ზოგადი ორგანიზაციული კულტურის კერძო ნაწილია, რომლის კვლევისა და ანალიზისათვის საერთაშორისო სამეცნიერო თუ პროფესიულ წრეებში ბევრი კონკრეტული კვლევითი მოდელი თუ ინსტრუმენტია შემუშავებული. უნდა აღინიშნოს, რომ სამაგიდე კვლევის ფორმატში საკითხის შესწავლისას ცხადად გამოჩნდა ტენდენცია - ამ შინაარსის (სკოლის ორგანიზაციული კულტურა) კვლევების განხორციელება, როგორც წესი, პერმანენტულ ხასიათს ატარებს და არ შემოიფარგლება ერთი კვლევით.

შესაბამისად, ჩვენი უმთავრესი რეკომენდაცია იქნება, სკოლის ორგანიზაციული კულტურის კვლევის საკითხი იქცეს ერთ-ერთ პრიორიტეტულ მიმართულებად განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს სამომავლო საქმიანობაში და განისაზღვროს სერიოზული, ანალიტიკური გუნდი, რომელიც ამ მიმართულებით გააგრძელებს პერმანენტულ კვლევებს. აუცილებლობით უნდა აღინიშნოს, რომ სკოლის ორგანიზაციული კულტურა არ გულისხმობს მხოლოდ სასწავლო გარემოს, ან შინაგანაწესისა და სკოლის განვითარების სტრატეგიის სხვადასხვა მახასიათებელს. ეს მეტად რთული ხასიათის, მრავალცვლადიანი სეგმენტია, რომელიც, უპირველეს ყოვლისა, არა მხოლოდ განსაზღვრული ნორმატივებით, არამედ პიროვნული მახასიათებლებით, ინდივიდუალური ღირებულებებითა და, ზოგადად, სუბიექტის მსოფლადქმის კატეგორიებს გულისხმობს. ცხადია, ამ მიმართებით სკოლის ორგანიზაციული კულტურის შესწავლა დიდ დროსა და მნიშვნელოვან რესურსებს მოითხოვს.

რაც შეეხება განსხვავებული ორგანიზაციული კულტურის სკოლებისათვის განვითარების სტრატეგიების შემუშავებას, ვფიქრობთ, რომ პირველ რიგში, სახელმწიფოს მხრიდან უნდა განისაზღვროს, რომელი ორგანიზაციული კულტურის მოდელია მისთვის მისაღები და პრიორიტეტული, რაც, თავის მხრივ, სწორედ საგანმანათლებლო პოლიტიკით უნდა იყოს ნაკარნახევი. შესაბამისად, კონკრეტული სტრატეგიის განსაზღვრა ჩვენი კვლევის საფუძველზე, სახელმწიფოს ნებისა და პოზიციის დაუფიქსირებლობის (სამინისტროს მხრიდან სკოლის ორგანიზაციული კულტურის საკითხებზე პოზიციის საჯაროდ

დეკლარირება არ ყოფილა) პირობებში, ვფიქრობთ, ამ ეტაპზე შეუძლებელია. შესაბამისად, ჩვენს **შემდეგ რეკომენდაციად** მიგვაჩნია სახელმწიფოს მხრიდან განათლების პოლიტიკის განხორციელებაში კონკრეტული სკოლის ორგანიზაციული კულტურის მოდელების ანალიზი, ჩვენი კვლევის შედეგებზე დაყრდნობით სახელმწიფოსათვის მისაღები მოდელის იდენტიფიცირება და სამომავლო სტრატეგიულ გეგმაში გაჟღერება. ჩვენი მსჯელობა ეყრდნობა **კლასიკურ ხედვებს**, რომლის მიხედვითაც, ორგანიზაციული კულტურის სტრატეგიის შემუშავებამდე:

უნდა განისაზღვროს კულტურული მოდელები, მათ შორის აირჩეს ოპტიმალური, გაკეთდეს არსებული რეალობის საწყისი კვლევა - სწორედ აღნიშნულ კომპონენტს მიესადაგება ჩვენი კვლევა - განისაზღვროს ამა თუ იმ მიმართულებით ცვლილების მოტივი - რატომ ? შემდეგ ეტაპზე, მიზნიდან გამომდინარე, სტრატეგიულმა „ლიდერშიფმა“ განსაზღვროს რა უნდა შეიცვალოს, შემდეგ დაისახოს მიზნები, როგორ შეცვალოს და ბოლოს შეფასდეს მიღებული გადაწყვეტილების შედეგად რა რისკების წინაშე აღმოჩნდება პროცესი.

ვითვალისწინებთ რა რეალობას, როცა ერთი კვლევით სხვადასხვა მიმართულების კულტურული მოდელების განვითარების სტრატეგიებზე საუბარი ნაადრევია, შემოგთავაზებთ ზოგადად ორგანიზაციული კულტურის მოდერნიზაციისა და განვითარებისათვის საერთაშორისო სამეცნიერო სივრცეში აპრობირებულ ერთ-ერთ ხედვას (ცხადია, მათი რიცხვი გაცილებით მეტია).

ორგანიზაციული კულტურის ჩამოყალიბებისა და განვითარების რაციონალური სტრატეგიის განმახორციელებელ რესურსად განიხილება:

- ა) მენეჯერი/დირექტორი - თავად მოდელი, მისაბამი სუბიექტი;
- ბ) სასკოლო პერსონალი - სკოლის 5 მასწავლებელი, რომლებიც მიიღებენ სტრატეგიის შემუშავებასა და რეალიზებაში აქტიურ მონაწილეობას.
- გ) ფინანსური რესურსი - რომლის რაოდენობა გაითვლება შემუშავებული სტრატეგიის საჭიროებიდან გამომდინარე, შესაბამისად, ამ შემთხვევაში, თითოეული სკოლა მკაფიოდ ავტონომიური ფინანსური ორგანიზაციაა თანხების განკარგვაზე ზემდგომ ორგანოებთან განსაკუთრებული ანგარიშვალდებულების არქონის პირობებით.

სტრატეგიის განხორციელებისათვის გენერალურ ცვლადებად საჭიროა:

- 1) არსებული ორგანიზაციული კულტურის სრულყოფა, მომუშავეთა მიდრეკილებების, სურვილებისა და ღირებულებების გათვალისწინებით;
- 2) ორგანიზაციული კულტურის სეგმენტების საკანონმდებლო რეგულაციის ფორმატიტ გაწერა. ღირებულებების, მიზნების, ფასეულობებისა და სხვა მახასიათებლების რეგლამენტირება და დოკუმენტად ქცევა;
- 3) ორგანიზაციული კულტურის განსაზღვრისა და შემუშავებისას პერსონალის საჭიროებებზე ზრუნვა, მათი სოციალური სტატუსის, გარანტიების უზრუნველყოფა. ერთიანობის შეგრძნების გაღვივებაზე მუშაობა, საწარმოს, ჩვენს შემთხვევაში სკოლის,

წარმატებული ფუნქციონირებაში საკუთარი პასუხისმგებლობისა და როლის გათავისების უნარის გამომუშავებაზე ზრუნვა. პოზიტიური ფსიქოლოგიური კლიმატის შექმნა.

ჩატარებული კვლევის შედეგების ანალიზზე დაყრდნობით, შესაძლებელია შემუშავდეს რამდენიმე ზოგადი და კერძო რეკომენდაცია სკოლის ორგანიზაციული კულტურის მიმართულებით:

- თითოეული სკოლის ორგანიზაციული კულტურის გასავითარებლად, ჯერ ზემდგომმა ინსტანციამ უნდა მისცეს სკოლებს საშუალება რეალური ავტონომიურობით სრულფასოვნად და ადეკვატურად ისარგებლონ. იმ პირობებში, რომ ასწავლოს დამოუკიდებელი მენეჯმენტის განხორციელება სხვადასხვა ტრენინგისა თუ სასწავლო ლიტერატურით უზრუნველყოფის საშუალებით. რისი საჭიროებაც ცალსახად ჩანს სხვა კვლევების მიხედვით. ეს კი სხვა არაფერია, თუ არა ორგანიზაციული კულტურის მოწყობისადმი გადადგმული აქტიური ნაბიჯი.
- სკოლის ორგანიზაციული კულტურის ჩამოყალიბებაზე ზრუნვა, პირველ რიგში, პერსონალის საჭიროებების ანალიზით უნდა დაიწყოს, რაც, ვფიქრობთ, ერთგვარ ვალდებულებად უნდა ექცეთ დირექტორებს და წლის ბოლოს სამეურვეო საბჭოს წინაშე შემაჯამებელი ანგარიშით წარდგომისას დაევალოს კვლევის ანგარიშის ანალიზის საფუძველზე შეიტანოს ცვლილებები საკუთარი სკოლის სტრატეგიული განვითარების გეგმაში.
- აღსანიშნავია, რომ სკოლის ორგანიზაციული კულტურის მთავარ ინდიკატორებად განიხილება სკოლის მისია და შინაგანაწესი. ჩვენ ხშირად ვხვდებით შემთხვევას, როცა საჯარო სკოლებს დეკლარირებული აქვთ სკოლის მისია, თუმცა არ არის განსაზღვრული არც ერთი დოკუმენტი, რომელიც ამ მისიის განხორციელების გზებსა და ხერხებს გააჟღერებდა. ასევე, როგორც წესი, პედაგოგიური კოლექტივი არა თუ გეგმავს და ახორციელებს სწავლებას სკოლის მისიის შესატყვისად, არამედ არც კი იცნობს მას. ვფიქრობთ, სკოლის ორგანიზაციული კულტურის განვითარებისათვის მნიშვნელოვანია ყურადღება გამახვილდეს სკოლის მისიის არსსა და საჭიროებაზე, რათა იგი ქალაქში გაწერილი ლოზუნგის ნაცვლად სწორედ რომ კონკრეტული სკოლის ორგანიზაციული კულტურის სიმბოლოდ იქცეს.
- აქვე აღსანიშნავია სკოლის შინაგანაწესიც. მართალია, კვლევის ფარგლებს სცილდება, მაგრამ, ვფიქრობთ, ყურადღება გასამახვილებელია შემდეგზეც: როგორც სამინისტრომ განაცხადა, „შეგვიძლია თამამად განვაცხადოთ, რომ სკოლებში შინაგანაწესი იმდენად ქაოტური იყო, რომ ისინი ხშირად ცდებოდა სამართლებრივ ჩარჩოებს.“ შესაბამისად, გადაწყდა შემუშავებულიყო მასწავლებელთა დისციპლინური წარმოების წესი; სამინისტროს განცხადებით, „ამ დოკუმენტის მიხედვით საჯარო სკოლებმა შინაგანაწესი მასთან შესაბამისობაში უნდა მოიყვანონ. ეს არის გარკვეული უნიფიცირებული სისტემა, რომელიც

გაერთიანებს ყველა საჯარო სკოლას.² სამინისტროს, ამ რეგულაციის შემოღებისას, შესაძლოა არ უფიქრია, რომ გარკვეულწილად გამოხატა ნება საჯარო სკოლებში სკოლის ორგანიზაციული კულტურის უნიფიცირება მომხდარიყო. ეს ფაქტი, რა თქმა უნდა, ცალკე შესწავლის ობიექტია.

- კვლევის შედეგების გათვალისწინებით, ასევე, მნიშვნელოვანი იქნება განსაკუთრებული ყურადღება მიექცეს საჯარო სკოლების სამეურვეო საბჭოების წევრების გადამზადებას, რათა მათ გააცნობიერონ საკუთარი ფუნქცია და მნიშვნელოვანი როლი სკოლის ცხოვრებაში და შეიძინონ გარკვეული ცოდნა-უნარები ორგანიზაციის მართვის თვალსაზრისით. ასევე, ვფიქრობთ, თითქმის ყველა მნიშვნელოვანი საკითხის განხილვა-გადაწყვეტა არა მხოლოდ სამეურვეო საბჭოს პრეროგატივა იყოს, არამედ მნიშვნელოვნად გაიზარდოს პედაგოგიური საბჭოს სკოლის მართვაში მონაწილეობის წილი. ეს მნიშვნელოვანწილად შეუწყობს ხელს სკოლის ორგანიზაციული კულტურის განვითარებას, რადგან სწორედ ჩართულობა, მონაწილეობა და კომუნიკაციაა სამეცნიერო წყაროებში მისი ქვაკუთხედი.
- სასურველი იქნებოდა მშობელთა კრების მსვლელობისა და დანიშნულების შესახებ გარკვეული უნიფიცირებული მინიმალური სტანდარტის შეთავაზება, რაც ხელს შეუწყობდა სკოლის ორგანიზაციული კულტურის კონტექსტში სკოლასა და მშობელს შორის მნიშვნელოვანი თანამშრომლობისა და ინფორმაციის გაცვლის ეფექტიანი მოდელის შემუშავებას.
- სასკოლო სივრცეში ცალსახა დისკრიმინაციული ტენდენციების გამოვლენის პირობებში - გენდერული, რელიგიური, ეთნიკური - მნიშვნელოვნად მიგვაჩნია შემდეგი ღონისძიებების გატარება: სადამრიგებლო საათის პირობებში მასწავლებლებისათვის/დამრიგებლებისათვის შესაბამისი თემატიკისათვის დროის დათმობის ვალდებულება. ამ მიმართებით გარკვეული მონიტორინგის სისტემის მოდელის შექმნა (მოსწავლეთა „ფიდბეკი“, მასწავლებლის რეფლექსია ...) შესაბამისი ლიტერატურით სკოლების მომარაგება და დისკრიმინაციული ქცევების კორექციის მიზნით მოსწავლეებისა და მასწავლებლების საინფორმაციო ტრენინგ კურსებით უზრუნველყოფა.
- ყურადღება გასამახვილებელია კვლევის კიდევ ერთ შედეგზე - კვალიფიციური სპეც. პედაგოგების ნაკლებობაზე, რაც ერთმნიშვნელოვნად უშლის ხელს სახელმწიფოს მხრიდან ინკლუზიური სწავლების პრინციპების პრაქტიკაში რეალიზებას. სასურველი იქნებოდა ამ მიმართულებით სათანადო რეაგირება, თუნდაც, გადამზადების პროგრამის აქტიური ამოქმედება, მით უფრო რეგიონებში.

რაც შეეხება ინდივიდუალური სკოლის განვითარების გეგმის შესამუშავებლად საჭირო გზებისა და საშუალებების ასახვას კვლევაში, ვფიქრობთ, ამასთან მიმართებით ჩვენ

² <http://edu.aris.ge/news/maswavlebelTa-Seviwroebis-kanoni-ra-cvlilebebi-eliT-pedagogebs-nino-kvitaiSvilTan.html> 06,01,2016

დამოკიდებულება, ზემოაღნიშნულიდან გამომდინარე, ნათელია - მოცემულ მომენტში სკოლის ორგანიზაციული კულტურის მოდელის, მიზნისა და შინაარსის მიმართ არ არის სახელმწიფოს მხრიდან გამოკვეთილი მკაფიო პოზიცია, შესაბამისად, ამ მიმართებით საუბარი არაკონტექსტურად მიგვაჩნია.

ასევე, თუ ჩვენ ვსაუბრობთ სკოლის ორგანიზაციული კულტურის მოდელის განვითარებისა და პროგრესის ხელის შეწყობი და დამაბრკოლებელი ღირებულებებისა და ნორმების შესახებ, ხაზგასმითაა აღსანიშნი, რომ სხვადასხვა მოდელს სხვადასხვა საფასით უნდა შევხედოთ, რაც ერთისთვის ხელშემწყობია, შეიძლება მეორისათვის დამაბრკოლებელი აღმოჩნდეს. ვფიქრობთ, კვლევის პროგრამის შემუშავებისას ამ მიმართებით ყურადღება სათანადოდ არ ვერ გამახვილდა. ხოლო, თუ საზომად ავიღებთ რაციონალურ, თანამშრომლობით-ფუნქციურ მოდელს, ამ მიმართებით კვლევის ანგარიშში ნამდვილად არის წარმოდგენილი მსჯელობა.

აქვე მნიშვნელოვანია აღვნიშნოთ, რომ საქართველოს რეგიონალური მოწყობიდან გამომდინარე, სამომავლოდ სამინისტროს მხრიდან შესამუშავებელი იქნება სკოლის ორგანიზაციული კულტურის რამდენიმე მოდელი კონკრეტული მიზნებით, შედეგებითა და იმპლემენტაციის მეთოდოლოგიით, რასაც პერმანენტული კვლევა და, შესაბამისად, ამ მიზანმიმართულებით განსაზღვრული სერიოზული რესურსი სჭირდება.