

Izglītības organizācijas kultūra

(Estudiju materiāls)

2018

Saturs

Ievada vietā.....	3
Temats: Organizācijas kultūras līmeņi.....	10
Organizācijas trīslīmeņu kultūra.....	10
Konsensa spēks.....	14
Interesu un vajadzību balanss.....	15
Par OK vadīšanu.....	19
Temats: Toksiskā kultūra izglītības organizācijās.....	24
Kas ir skolas kultūra?.....	24
IO kultūras formula.....	25
Toksiskā kultūra.....	25
Sodīšana – Skolas kultūras greizā grimase.....	26
Noklusējumi un pašcenzūra.....	28
Vai Skolas kultūra provocē vardarbību?.....	29
Pelēcīgās kultūras segments.....	31
Polarizēto pozīciju sistematizācija.....	33
Temats: Vizuālā kultūra un izglītības organizācijas telpa.....	36
Šķietamā vienkāršība.....	36
Skolas vizuālā kultūra.....	37
Vizuālie pētījumi.....	38
Skolas aura.....	38
Ētoss.....	41
Par Skolas arhitektūru un dizainu.....	43
Par vadītāja kabinetu.....	46
Par skolotāja telpu.....	47
Par skolēnu telpu.....	49
Par klases un auditorijas vizuālo kultūru.....	50
Novērojums kā pētījuma metode.....	51
Par Skolas kultūras veidošanas potenciālu.....	53
Astoņu soļu programma.....	55
Secinājumi, ieteikumi, hipotēze.....	67
Literatūra.....	70
Pielikums.....	74

Ievada vietā

- Pamatievirze
- Rīcībspēja
- Konceptuāla domāšana
- Literatūra

Pamatievirze

Pie mums par izglītības organizācijas kultūru (turpmāk: IOK) publiskajā telpā nav pieņemts atklāti runāt un diskutēt. Tai reti pievērš uzmanību, veicot pētījumus. Vēl vairāk – tai īpašu vērību pat nepievērš, iespējams, tādēļ, ka tā ir tik autentiska, tik ierasta un šķietami pašsaprotama.

Pašsaprotami ir tas, ka IOK veidošanā piedalās visi izglītības organizācijā (turpmāk: IO) vai Skolā (pirmsskolā, vispārizglītojošā skolā, profesionālā skolā, mūzikas un mākslas skolā, sporta skolā, augstskolā u.tml.) strādājošie, arī tie, kas Skolā mācās vai studē.

Savas pēdas IOK atstāj Skolas absolventi, turklāt tie ietekmē Skolas tēlu un sabiedrības attieksmi pret Skolu arī vēlāk pozitīvā un, iespējams, ne tik pozitīvā veidā, ja dzīves gājums izvērsas problemātisks.

Šajā gadījumā, tāpat kā jebkurā citā līdzīgā, vispirms nepieciešams rast atbildi uz jautājumu, kas ir Skolas kultūra, un kā tā ietekmē mācību (studiju) procesu. Citiem vārdiem, jāsakārto galva (domāšana), un tikai tad domāt par konkrētu uzdevumu risināšanu.

Izglītības kultūras pētījumiem ārzemēs ir pasena vēsture. Gandrīz deviņu gadu desmitu laikā publicēts ne mazums grāmatu un rakstu, veikti pētījumi, izstrādātas rekomendācijas organizācijas kultūras (turpmāk: OK) praktiskai pilnveidei.

Patiesībā šī vēsture ir vēl senāka un plašāka, jo IO akadēmiskā interpretācija daudzējādā ziņā balstās uz konceptuālām pieejām, kas gūtas, pētot OK un izglītības pieejamību biznesa organizācijās. Raksturīgs piemērs ir E. Šeina (Schein) plaši pazīstamā trīslīmeņu OK izklāsts vai P. Senges koncepcija par mācīšanās organizāciju. Šo ideju izklāsts iekļauts arī šajos estudiju materiālos.

IOK pētījumi tiek attīstīti, balstoties uz vispārējās organizācijas teorijas pamatiem, kuru aizsākumi arī meklējami pētījumos par vadības procesiem uzņēmumos. Mums jāpatur prātā, ka vadības process, no vienas puses, un organizāciju veidojošie procesi, no otras, ir savstarpēji saistīti, veido vienas medaļas divas puses.

Latviešu valodā pieejamas atsevišķas publikācijas, kurās pievērsta uzmanība OK un vadības procesiem organizācijā. Piemēram, no vācu valodas tulkota grāmata „Ievads kultūras un mākslas menedžmentā”, kurā tās autors pieskaras kultūras institūciju un izglītības iestāžu jautājumam (Bendiksens, 2008). Priekšstatu par OK, pamatā biznesa organizācijā, var iegūt L. Dubkēviča darbā „Organizācijas kultūra”, bet ieskatu organizācijas vadīšanas procesos I. Rupertes darbā „Uzņēmuma vadīšana. Īsi par galveno teoriju un praksē”. Jāpiemin arī no angļu valodas tulkotais M. Fulāna darbs „Pārmaiņu spēki”, kurā autors iepazīstina lasītāju ar pārmaiņu procesiem skolā un mācīšanās organizācijas konceptu (Fulāns, 1999).

Latvijas Universitātē ir aizstāvēta disertācija „Vispārizglītojošās skolas vadītāja loma skolas kultūras veidošanā” (Daiktere, 2012), un iegūts doktora zinātniskais grāds vadībzinātnē (zinātnes

nozare: vadībzinātne, apakšnozare: izglītības vadība). RPIVA aizstāvēts maģistra darbs par izglītības iestādes vadības ietekmi organizācijas kultūras veidošanās procesā (Lielmane, 2013). Tā kā vadības procesu izpēti Latvijā sākusies samērā nesen un notiek epizodiski, svarīgi iepazīties ar tām intelektuālajām bagātībām, kas daudzu desmitu gadu laikā uzkrātas Rietumeiropas akadēmiskajā vidē.

Šajos studiju materiālos iespējams iekļaut tikai nelielu daļu no plašā materiālu klāsta un to autoru darbiem par IO vadīšanu, kas guvuši atzinību Ziemeļamerikā, Kanādā, Austrālijā, Rietumeiropā – Bārts (Barth), Dīls (Deal), Kotona (Cotton), Marzano (Marzano), Maknoltijs (McNulty), Pētersons (Peterson), Prouzers (Prosser), Šeins (Schein), Voters (Waters) un daudzi citi.

Man nav bijusi izdevība uzklaut vai lasīt cildinošas atsauksmes par kādas pirmsskolas, skolas vai augstskolas kultūru Latvijā. Tiesa, neesmu guvis apliecinājumu arī tam, ka kādas izglītības iestādes kultūra, piemēram, tās slēgšanas gadījumā, būtu izpelnījusies nopēlumu.

IO vadītāju nav pieņemts vainot par organizācijas kultūras negācijām. Ne jau tādēļ, ka visu IO kultūra ir nemainīgi izcila. Tā notiek, manuprāt, tā vienkāršā iemesla dēļ, ka skolas vai augstskolas kultūru mūsu akadēmiskajā vidē nav pieņemts analizēt, vērtēt un apspriest.

Kontrolējošās iestādes ir gatavas veikt dažnedažādas pārbaudes, sastādīt brīdinošus aktus, ja konstatē neatbilstību normatīviem dokumentiem. Saistībā ar skolas kultūru tas nav iespējams, jo normatīvie dokumenti neatpazīst tādu fenomenu kā skolas kultūra. Neatpazīst arī augstskolas un bērnudārza kultūru.

No vienas puses, tas nav slikti, no otras – maz prieka no tā, ka pat vārdu salikums „bērnudārza kultūra” šķiet neparasts – tāds kā lieks un mākslīgi veidots

Ko mēs spētu pateikt, piemēram, par Latvijas Universitātes vai Rīgas Tehniskās universitātes kultūru? Mēs zinām, ka tās ir lielākās augstskolas Latvijā? Arī to, ka tām ir nopelni Latvijas zinātnes attīstībā un studentu sagatavošanā. Bet vai īpaša ir arī šo augstskolu kultūra?

Drošticama atbilde diez vai iegūstama, jo informācija par šo augstskolu kultūru nav pieejama – nav uzkrāta, sistematizēta, publiskota. Atbilde nav iespējama arī tāpēc, ka „nopenos” un „sasniegumos” kultūru nemēra. Vismaz tiešā veidā ne.

Un tomēr, vai pastāv kāda netieša (pastarpināta) korelācija starp augstskolas sasniegumiem un tās kultūru? Starp studentu skaitu (gatavību studēt) augstskolā un tās kultūru? Ja izdotos konstatēt, ka LU absolventu sasniegumu līkne ir izteismīgāka un veiksmes stāsti izcilāki par citu Latvijas augstskolu absolventu sasniegumiem, teiksim, pēdējo desmit gadu laikā, vai tā būtu kaut netieša norāde, ka augstskolas kultūras impulsi ir palīdzējuši absolventiem gūt panākumus izvēlētajā profesijā?

Un pretēji. Vai to augstskolu kultūra, kuras cīnās par katru studentu, izmantojot jaudīgu reklāmu un PR kampaņas, un arī tad nespēj sasniegt vēlamo studentu skaitu, ir destruktīva, toksiska?

Vai lielas vispārizglītojošas skolas (turpmāk: skolas), kurās mācās vairāk nekā tūkstoši skolēnu, kultūra ir izcilāka par mazo skolu kultūru? Ja slēdz augstskolu tāpēc, ka tā ir neliela un skolu tāpēc, ka tā ir maza, vai tas liecina, ka mazvērtīga ir arī šo iestāžu kultūra?

Varbūt notiek tā, ka, slēdzot mazu skolu, nebūtībā tiek aizsūtīta izcila skolas kultūra līdz ar izcila skolas kultūras veidošanas pieredzi?

Daudz jautājumu, maz atbilžu. Turklāt apzinās, ka nespēšu iepriecināt ar konkrētu atbildi par katru atsevišķu gadījumu arī šī temata noslēguma daļā.

Tomēr varu rosināt diskutēt par šiem jautājumiem, veikt pētījumus, meklēt atbildes individuāli, iepazīt IOK interpretācijas piedāvājumus, un nonākt pie cerīgas IOK izpratnes.

Ceru, ka šo samērā darbietilpīgo procedūru neviens necentīsies aizstāt ar bravūrīgiem apgalvojumiem, ka IOK ir kaut kas maznozīmīgs, ka tai nav vērts pievērst nopietnu uzmanību, un to rūpīgi studēt.

Rūpes par OK varbūt nav Skolas vadītāja galvenā prioritāte un atbildība, tomēr tā noteikti sagādā vadītājam raizes, ja oficiālie pienākumi tiek pildīti tehniski korekti, bet iestādes kultūra atstāta novārtā. Jo ilgāk pastāv šāda sakarība, jo sarežģītāk iestādes vadībai veikt vēlamas pārmaiņas.

IOK ir komplekss un nepakļāvīgs veidojums. Pat tad, ja IO vadītājs ignorē IOK un nepievērš tai uzmanību, OK pastāv, bet „dzīvo savu dzīvi” – funkcionē, mainās un ... atgādina par sevi katram, kurš Skolā strādā un mācās, pat ja to neapzinās.

IOK ietekmē indivīdu tad, ja tai pievērš uzmanību, un arī tad, ja nepievērš. Skolas kultūras nepakļāvība ļauj būt tai (potenciāli) atvērtai katram apmeklētājam, ikvienam, kurš fiziski vai virtuāli tuvojas organizācijai. Veltīgi būtu mēģinājumi maskēt jeb slēpt IOK – tā ir neiespējama misija, ja cilvēka acis ir redzīgas un ausis dzirdīgas.

IOK ir autentiska visos gadījumos, taču atsedz sevi ne visiem tās „baudītājiem” – profesoram, skolotājam, studentam, skolēnam, vecākiem, vieslektoram, kontrolējošai amatpersonai, apkopējai, dežurantam, absolventam, ārzemju kolēģim, politiķim – vienā un tajā pašā veidā un veidolā.

Organizācijas kultūras *elpa* jūtama jau, pārkāpjot organizācijas – bankas vai restorāna, veikala vai augstskolas, slimnīcas vai skolas – sliekšni. Tiesa, pirmais spontānais iespaids var izrādīties virspusējs un mānīgs.

IOK top divējādi:

- **tā rodas kā atbildes reakcija (turpinājums) tam darbībām, kas organizācijā norisinās (vai ir norisinājušās attālā un ne tik attālā pagātnē),**
- **tā veidojas kā apzinātas, mērķtiecīgas darbības rezultāts**

Tā ir vadītāja izvēle, kurai no šīm tendencēm pieslieties. Ja dominējošā ir IOK rašanās stihija, tad tā rodas objektīvi, nenovēršami, autentiski, cita starpā uzplaukstot arī tām IOK funkcionalitātēm, kas apgrūtina, posta un degradē organizāciju no iekšienes.

Ja IO vadītājs savas darbības areālā ir aktivizējis interesi par IOK, un sadarbībā ar skolotājiem (docētājiem) un darbiniekiem, skolēniem (studentiem) un vecākiem rūpējas par to – iedziļinās konkrētās IOK likumsakarībās, stimulē IOK pilnveidi (pārmaiņas), salāgo darbības ar organizācijas mērķiem un misiju, tad, cerams, laika gaitā IOK var izveidoties par noturīgu profesionālās darbības stimulu un palīdzēt mācību un studiju procesā uzturēt augstus izglītības (studiju) kvalitātes standartus.

Atstāta bez uzraudzības, IOK, iespējams, drīz vien atgādinās, ka tā prot uzvesties arī kā spursains pusaudzis, kas reaģē spontāni, atkarībā no subjektīvā noskaņojuma (apstākļu sakritības) konkrētajā situācijā.

Raksturīgi, ka pēc padomju varas demontāžas Latvijā dažādas organizācijas tām raksturīgo nevīžīgo un aroganto darba, tostarp klientu apkalpošanas, kultūru bija spiestas mainīt, un pielāgoties Rietumu pasaules raksturīgajiem OK standartiem visumā īsā laika periodā.

Vienas no pirmajām, kas uz to, ar piemēra spēku, mudināja, bija ārzemju bankas, kuras apmeklētāju kultūrai (vispirms jau komerciālu apsvērumu vadītas) pievērsa (un pievērs) īpašu uzmanību.

Pakāpeniski tām, ar mainīgiem panākumiem un bieži vien tikai ārēji, centās sekot arī vietējās organizācijas – veikali, valsts un pašvaldību institūcijas, poliklīnikas un slimnīcas, biļešu pārdevējas dzelzceļa stacijās un autoostā.

Iespējams, ka tieksme labi izskatīties un pieklājīgi (ieinteresēti) apkalpot klientus, pakāpeniski izmainīja arī OK paradigmu daudzās vietējās organizācijās. Tomēr ne vienmēr un ne visās. Gadās, ka iestādēs un uzņēmumos, tostarp vietējās izcelsmes veikalos, klientus joprojām apkalpo kā „savējos”.

Bet kā šis pārmaiņas notika Skolā? Mainījās un mainās izglītības saturs, studiju programmas, metodes, mācību un studiju līdzekļi, pedagogu sagatavotība, skolu un augstskolu tīkls, sadarbība ar ārvalstīm utt. Bet kā ar Skolas kultūru?

Vai padomju laika kultūras mantojums vairs neatgādina par sevi dziļākajos IOK slāņos? Zinot izglītības sistēmas inerces spēku, tās konservatīvo iedabu un to, ka Skolas vadība galvenokārt tiek izraudzīta no pašu vidus bez profesionālas (akadēmiskas) sagatavotības vadības darbam un vadība (izņemot augstskolas) nemainās daudzus gadu desmitus, nevajadzētu ļauties pārāk lielum optimismam.

Tomēr droši apgalvot, ka padomju laika kultūras mantojums ir ērti maskējies IOK dzīlēs, arī nav pamata. Pamatotu atbildi spētu sniegt joprojām neveiktie IOK pētījumi.

Vai IO vadītāja pienākumos vajadzētu ietilpt IOK uzturēšana un veidošana? Atbildi uz šo jautājumu meklēsim turpmākajā izklāstā.

Rīcībspēja

Kādi ir galvenie argumenti konceptuālas pieejas priekšrocību pamatošanai? Citiem vārdiem, kāpēc nepietiek ar uzmanības pievēršanu konkrētām (atsevišķām) IOK izpausmēm, tajā brīdī, kad tās aktualizējušās?

Aplūkosim atsevišķus piemērus:

- Augstskolas docētāji un darbinieki kļuvuši pasīvi un savrupi. Daudzi docētāji ierodas augstskolā īsu mirkli pirms nodarbībām, un steidzīgi pamet to, tiklīdz nodarbības beigušās. Docētāji apzināti atsvešinās no augstskolas, arī to savstarpējās attiecības ir vēsas un izvairīgas. Komunikācija, ja tā notiek, nereti beidzas ar nesaskaņām vai konfliktu. Raksturīga neiecietības gaisotne un demonstratīva pasivitāte, ja docētājus aicina piedalīties katedras vai fakultātes rīkotajos pasākumos. Līdzīga aina vērojama darbinieku vidū. Turklāt darba attiecības bieži tiek izbeigtas. Tā kā darba tirgus piedāvā ievērojamu strādātpamēģinātāju skaitu, darbā drīz vien iesaistās jauni darbinieki, bet pēc laika atkal seko atlūgums. Aiziešanas cēloņi netiek analizēti.
- 11 – 13 gadīgas meitenes un zēni starpbrīžos steidz izlavīties no skolas, lai bariņā netālu no skolas uzpīpētu. Kad vecāki uzzina, ka atvase paslepus sākusī pīpēt un šis iemaņas

apguvusi no klasesbiedriem (skolā), viņi ir nepatīkami pārsteigti un īsti nezina, kā rīkoties.

Citā gadījumā šāda pat vecuma zēni pamanījušies tikt pie alkohola pudeles, un netālu no skolas, klusākā vietā to iztukšo. Šo nodarbi pavada bravurīga savstarpējā komunikācija, ko padara „vīrišķīgu” krieviskie lamu vārdi, kaut skolēni no latviešu skolas.

- Vecāki priecīgi: viņu divgadīgā atvase veiksmīgi iekārtota bērnudārzā. Taču pēc neilga laika viņi pārsteigti konstatē, ka bērns sācis runāt rupjības un lieto lamu vārdus, kuru jēgu nesaprot. Ģimenē nav pieņemts lamāties un vecāki skaidro to savam bērnam. Vecāki ir aktīvi, viņi dodas uz bērnudārzu. Notiek pārrunas ar skolotājām, bērnudārza vadītāju, sarunas ar bērniem grupiņā. Kopīgiem spēkiem izdodas toksisko kultūras izpausmi noslāpēt, bet ... pēc neilga laika viss sācies no jauna.

Kā rīkoties?

Iespējami divi risinājuma scenāriji:

- *konkrētā gadījuma konstatācija, detaļu analīze, seku novēršana,*
- *IOK transformācija, pārmaiņu īstenošana*

Koncentrēšanās uz konkrētā notikuma apstākļu noskaidrošanu, detaļu analīzi, pārrunām, iesaistīto personu (vainīgo) identificēšanu, brīdināšanu vai sodīšanu, seku likvidēšanu, kontroli u. tml. piemērojama, ja iestādes vadība secina, ka konstatētais (ne)gadījums ir izņēmums un nav pamata uzskatīt, ka kaut kas līdzīgs varētu atkārtoties.

Šāda pat rīcība būs arī tad, ja iestādes vadība īsti nezina, kā ilgtermiņā rīkoties un kā novērst konstatēto parādību dziļākos cēloņus.

Pārmaiņu īstenošana ar mērķi veicināt principiālas izmaiņas Skolas kultūrā ir nepieciešama, ja toksiskajām kultūras izpausmēm ir sistēmisks raksturs. Šādas pārmaiņas iespējams veikt, ja organizācijas vadībai ir skaidra izpratne par pārmaiņu mērķi (sasniedzamo rezultātu) un turpmāk veicamo darbību veidu un secību, proti, Skolas vadībai ir konceptuāls redzējums par pārmaiņu norisi, un apņēmība šīs pārmaiņas ieviest.

Šādas pārmaiņas kļūst iespējamās, ja IO vadība rīkojas profesionāli ilgtermiņā.

Tas nozīmē arī to, ka IO vadība jau iepriekš ir sagatavojusies (sagatavota) risināt šāda veida problēmas vēl pirms tās aktualizējušās.

Vadītājs domā konceptuāli un spēj rīkoties konceptuāli, ja uztver problēmu kopsakarā (sistēmā, veselumā, dinamikā), ievēro kontekstu, konstatē un spēj novērst destruktīvos cēloņus, rosina veselīgas OK veidošanu, piedāvā ilgtermiņa risinājumu.

Ievērojamu palīdzību šādos gadījumos varētu sniegt eksperti, ja tie pieejami, un to atļauj finanšu līdzekļi. Tomēr arī šādā gadījumā vadītājam jāizvērtē eksperta piedāvājums un jāuzņemas tieša pārmaiņu procesa vadība.

Mēs šeit detalizēti neaplūkosim situāciju, kad vadītājs samierinās ar IOK toksiskumu, cenšas nepievērst tam uzmanību. Manuprāt, „roku noplātīšanas” jeb „ko nu mēs” taktika, sludinot organizācijas mazspēju un visu vainu noveļot uz briesmīgajām ģimenēm un biedējošo ārējo vidi, nav pamatota, ja nav pat mēģināts īstenot iepriekš ieskicētās pārmaiņas.

Konceptuāla domāšana

Tātad likumsakarīgi, ka ikvienam IO vadītājam vēlams apgūt konceptuālās domāšanas principus un prasmi tos izmantot savā darbībā.

Konceptuālā domātprasme palīdz konstatēt sakarības starp parādībām (notikumiem), uztvert procesus holistiski (veselumā, kompleksi), atbrīvoties no vispārpieņemtiem standartisinājumiem un meklēt jaunas, oriģinālas pieejas. Konceptuāla domāšana un konceptuāla rīcībspēja vajadzīga, lai organizētu adekvātu (tajā skaitā nedrošas un saspringtas) situācijas izpēti un veiktu iegūto datu analīzi, izstrādātu un pieņemtu lēmumus, kas palīdz rast ilgtermiņa risinājumu.

Attīstīta konceptuālās domāšana ir pamats profesionālai rīcībspējai – prasmei vadīt pārmaiņu procesu optimālā režīmā: radoši, konsekventi, mērķtiecīgi, rezultatīvi.

Ārzemju akadēmiskajā literatūrā sastopami daudzi un dažādi OK konceptuālo interpretāciju paraugi. Šajā sakarā diez vai vajadzētu par katru cenu no jauna „izgudrot velosipēdu”, bet, protams, nav aizliegts to pamēģināt.

Svarīgi no plašā akadēmiskā piedāvājuma klāsta izvēlēties atbilstošāko (-os), to radoši pielāgojot konkrētai situācijai un IOK īpatnībām.

No mēģinājumiem „izgudrot velosipēdu” ir ieteicams atturēties, bet ne no radošas pieejas. No tās arī nav iespējams atteikties, kaut vai tā iemesla dēļ, ka neviens teorētisks (konceptuāls) piedāvājums nav un nevar būt optimāls konkrētai organizācijai un situācijai. IO ir atšķirīgas. Turklāt Latvijas konteksts būtiski atšķiras no tā konteksta, ar ko rēķinās un ko pazīst ārzemju publikāciju autori.

Mēģinājumi sameklēt analoģu IO drīz vien liktu secināt, ka tas nav iespējams, jo divas pilnīgi vienādas Skolas neeksistē

Pat tad, ja divas skolas īsteno vienas un tās pašas izglītības programmas ar vienādu klašu komplektu skaitu, ar vienādu skolēnu skaitu katrā klasē, turklāt tās iespīestas gluži vienādās padomju laika standartizētajās skolās ēkās bez ārējām arhitektoniskās un telpu labiekārtošanas atšķirībām un savdabības iezīmēm, tās renovētās pēdējo desmit gadu laikā un „iztapsētas” ar ģipškartona plāksnēm, kas „estetizētas” ar sterilu krāsojumu, arī tad šīs skolas ievērojami atšķirtos viena no otras ar mainīgajām skolēnu sekmēm, spējām un interesēm; skolotāju pieredzi, kvalifikāciju, mācību metodēm, deģsmi; direktora vadības prasmi; komunikācijas kultūru; izglītības kvalitāti; estētiskajām un ētiskajām kvalitātēm; absolventu dzīvesgājumu, sasniegumiem, sadarbību ar absolvēto skolu; skolas vēsturi u. tml.

Tas pats sakāms par augstskolām un bērnudārziem, mūzikas un mākslas skolām, interešu izglītības iestādēm utt. – to savstarpējās atšķirības ir neiztrūkstošas un principiālas.

Nav divas vienādas IO, tāpat kā šajā pasaulē nav divi identiski cilvēki ar identisku dzīves gājumu.

Ja IO pazīmes apvienotu konceptuāli, izmantojot vienotu terminoloģiju, nāktos secināt, ka IO atšķiras viena no otras ar tām raksturīgo kultūru. Citiem vārdiem, cik skolu, tik skolu kultūras; cik bērnudārzu, tik bērnudārzu kultūras; cik augstskolu, tik augstskolu kultūras.

Katra IO akumulē sevī nozīmīgu, nereti neapzinātu, tomēr būtisku vērtību klāstu. Šī vērtību pasaule, kaut arī intraverti orientēta, spēj būt nozīmīga arī ārpus IO – ietekmē vietējo kopienu, ļaužu dzīvi pašvaldībā un plašākā areālā

Apjēgta vienas skolas vai augstskolas kultūra, nenožīmē, ka apzināta ir arī kaimiņos esošās IO kultūra. Katra no tām ir pelnījusi, lai tai pievērstu uzmanību to savdabības dēļ.

Pētījumos (mēģinājumos izprast IOK) ne vienmēr jāizvēlas apjomīgi projekti un kvantitatīvas pētījuma metodes. Bieži vien atzīstamus rezultātus, ja iegūtās atziņas sistematizē un analizē ilgākā laika periodā, var iegūt, izmantojot katram pieejamo novērošanas metodi.

Fakts, ka empīriskie OK pētījumi jāveic atsevišķi katrā Skolā, vēl nenozīmē, ka vispārināts redzējums nav iespējams. Ja šādi pētījumi tiek vienlaicīgi veikti vairākās IO, rezultātus, protams, iespējams vispārināt, bet svarīgi apzināties, ka šos rezultātus nav iespējams vairs tieši attiecināt ne uz vienu no pētītajām organizācijām.

Vispārinātu izpratni par IOK iespējams iegūt arī teorētiskas koncepcijas veidā.

Nebūs lieki atgādināt, ka ārzemju akadēmiskā literatūra piedāvā plašu konceptuālo risinājumu klāstu, galvenokārt par skolas, arī augstskolas kultūru. Koncepciju klāsts ir ievērojams, ne tikai tādēļ, ka IO ir atšķirīgas, bet arī tāpēc, ka to kultūra ir komplicēta. Atkarībā no tā, kas tiek akcentēts šīs kultūras sakarā, izpausmēs un principos, mainās arī OK interpretācija.

Vadības teorijā krietnu soli priekšā visiem citiem virzieniem ir pētījumi saistībā ar lielajiem un ietekmīgajiem uzņēmumiem (organizācijām), kas ražo preces tirgum. Tā kā vadības procesiem organizācijās ir daudz kopīga, šos pētījumus, kā jau minēts, var piemērot arī cita veida organizāciju, tostarp IO funkcionēšanas un attīstības veicināšanai.

IO galvenā funkcija – kvalitatīvas izglītības piedāvājums bērnam (pirmsskola), skolēnam (skola), studentam (augstskola), pieaugušajam (organizācijas, kas piedāvā tālākizglītību un/vai neformālo izglītību)

Tātad Skolas vadītājam svarīgi izveidot konceptuālu priekšstatu tieši par savas IO kultūru

Starta pozīcijai var noderēt kāda vispāratzīta teorētiska koncepts, ja tas piemērojams konkrētajai Skolai.

Literatūra

1. Bendikšens, P. (2008). *Ievads kultūras un mākslas menedžmentā*. Rīga: Jāņa Rozes apgāds.
2. Daiktere, I. (2012). *Vispārizglītojošās skolas vadītāja loma skolas kultūras veidošanā*. Promocijas darbu kopsavilkums, Rīga: LU.
3. Dubkēvičs, L. (2009). *Organizācijas kultūra*. Rīga: Apgāds „Jumava”.
4. Fulāns, M. (1999) *Pārmaiņu spēki. Izglītības reformu virzieni*. Rīga: Zvaigzne ABC.
5. Lielmane, R. (2013) *Izglītības iestādes vadības ietekme organizācijas kultūras veidošanās procesā*. Maģistra darbs. Rīga: RPIVA
6. Ruperte, I. *Uzņēmuma vadīšana. Īsi par galveno teorijā un praksē*. Rīga: Apgāds „Jumava”.

Temats: Organizācijas kultūras līmeņi

Saturs

1. Organizācijas trīslīmeņu kultūra
2. Konsensa spēks
3. Interese un vajadzību balanss
4. Par OK vadīšanu

Pagājušā gadsimta 80- to gadu sākumā klajā nāca psihologa Eduarda Šeina (Eduard Schein) darbi par organizācijas kultūru, un drīz vien tie iemantoja plašu popularitāti.

OK saskaņā ar E. Šeina pieeju:

- 1) neaprobežojas ar indivīda apziņu,
- 2) funkcionē neapzināti,
- 3) ir pašsaprotama katram organizācijā nodarbinātajam.

Tieši OK, kā raksturīgākā organizācijas (grupas) izpausme, atšķir to no citām līdzīgām organizācijām. OK ietekmē darbiniekus visdažādākajos veidos un virzienos – darba procesā, attiecībās ar klientiem, savstarpējās attiecībās, lēmumu pieņemšanā, jaunu darbinieku iesaistīšanā u. tml.

Raksturīgākā E. Šeina OK interpretācijas pazīme: tiek piedāvāts vairākslāņu OK skaidrojums. Šīs koncepcijas teorētiskās pamatnostādnes pārbaudītas, analizējot ietekmīgu un atšķirīgu organizāciju (kompāniju) kultūru dažādās situācijās un attīstības stadijās.

OK pamatslāni veido pamatnosacījumu¹ (basic underlying assumptions) kopums, ko organizācija:

- *akceptējusi kopīgajā darbā procesā, risinot iekšējās sadarbības problēmas un pārvarot mainīgās (ārējās) vides šķēršļus,*
- *izmanto, jo pārliecinājusies, ka tā ir efektīva un nozīmīga, tāpēc nododama jaunajiem darbiniekiem kā pareizas rīcības paraugs (Schein, 2004)*

Organizācijas trīslīmeņu kultūra

Šie līmeņi aptver plašu diapazonu, sākot ar ārējām, sajūtām tveramām izpausmēm, un beidzot ar bezapziņas pamatnosacījumiem, ko Šeins dēvē par OK būtību.

Starp abiem šiem OK poliem ierindojas kopīgo vērtību, normu un uzvedības noteikumu slānis. Par vērtībām mēdz diskutēt, spriež Šeins, tās var apstrīdēt, var pieņemt vai arī noraidīt. Turpretī pamatnosacījumi ir kļuvuši tik pašsaprotami, ka, ja cilvēks tos neievēro, tas šķiet nesaprātīgs un automātiski tiek attālināts no grupas.

Artefakti

Redzamo, dzirdamo, sajūtām tveramo OK slāni, tās „ārējo čaulu” veido artefakti

1 Jāpiebilst, ka, latviešu valodā *basic underlying assumptions* pieņemts tulkot kā *pamatpieņēmumi*. Tomēr vārds „pieņēmums” veido divdomīgas asociācijas, un precīzi neatsedz to, ko Šeins raksturo kā OK dziļāko un būtiskāko līmeni un ko šis kultūras nesēji laika gaitā apguvuši tādā pakāpē, ka kultūrai atbilstīgais rīcības veids tiek uztverts kā pašsaprotamas uzvedības paraugs, kas to atšķir no kopdarbības veidiem citās organizācijās.

Pašsaprotamas rīcības nostādne nav *pieņēmums*, pat ja organizācijas pastāvēšanas sākotnējā periodā tas veidojies, pateicoties grupas locekļu apņēmībai ievērot konsensu un nonākt pie vispārpieņemama darbības parauga.

Tie aptver fenomenus, ko iespējams uztvert bez īpašas sagatavotības kontakta gadījumā ar organizāciju.

Raksturīgākie OK artefakti (produkti):

- arhitektūra,
- valoda,
- tehnoloģijas,
- mākslas darbi,
- stils, kas izpaužas apģērbā, komunikācijas manierē, emocionālajā atmosfērā,
- ceremonijas un rituāli,
- nostāsti un mīti,
- organizācijas vēsturiskie fakti,
- vērtību apraksti,
- vizuāli tveramā grupas uzvedība un tai atbilstošie procesi organizācijā (Schein, 2004).

Kā raksturīgu OK artefaktu varētu minēt, piemēram, organizētu kafijas/tējas pauzi skolotājiem (docētājiem) starpbrīžos īpaši šim nolūkam atvēlētā telpā vai telpas daļā, par ko parūpējusies organizācijas vadība. Tā veicina operatīvu komunikāciju un palīdz pedagogam noskaņoties turpmākām nodarbībām.

Piemērs nav ņemts no Latvijas skolu dzīves, bet vērojams, piemēram, Somijas skolās.

Artefaktus viegli uztvert, bet sarežģīti atšifrēt

OK vērotājs spēj aprakstīt redzēto vai dzirdēto, bet nespēj izskaidrot šo fenomenu patieso jēgu un ar tiem saistīto uzskatu svarīgumu.

Ja pētnieks grupā uzturas pietiekami ilgi, ar laiku artefaktu nozīme kļūst saprotamāka.

Turpretī, ja laika nav daudz, ieteicams pievērsties tām vērtībām, normām un noteikumiem, ko organizācijas locekļi savā darbībā ievēro un kas veido ikdienas instrumentālo principu pamatu (Schein, 2004).

Akceptētās vērtības

Grupas pieredze ir oriģinālu atziņu atspulgs tam, ar ko tas, kam jābūt, atšķiras no tā, kas ir.

Saskaņā ar E. Šeinu, organizācijas vērtību veidošanās mehānisms ir šāds:

- Organizācijas veidošana vai arī kāda uzdevuma/ problēmas risināšana, sākas ar organizācijas locekļa individuālo priekšstatu par to, kas ir pareizs vai nepareizs, efektīvs vai neefektīvs.
- Ja, piemēram, vadītājs iesaka grupai rīkoties saskaņā ar tā ieteikumu, un grupa pārliecinās, ka priekšlikums patiešām ir bijis veiksmīgs, piemēram, konkrētie PR ieteikumi „dod rezultātu”, tad kopīgās darbības, kas nodrošina priekšlikuma ieviešanu, tiek pakļautas kognitīvai transformācijai.
- Pakāpeniski vadītāja priekšlikums pārvēršas par grupas uzskatu, un kļūst (ja uz to balstītās darbības arī turpmāk ir veiksmīgas) par kopīgu, grupā atzītu nostādni.
- Līdera priekšlikumi transformējas par grupas kolektīvajām vērtībām, kas laika gaitā pārvēršas par indivīda un grupas darbības paraugu un aizsargmehānismu.
- Uzticēšanās šīm vērtībām sekmē to transformēšanos par pašsaprotamām konstatācijām, ko pieņemts nostiprināt verbāli un/vai rakstiski, un kas veido atziņu, normu un uzvedības noteikumu kopumu organizācijā.

- Šie uzskati līdz ar morāli/ētiskajiem noteikumiem, kas skaidri formulēti un ko visi apzinās/ievēro, pilda normatīvo jeb morālo funkciju, regulē grupas locekļu uzvedību izvēles situācijās un demonstrē uzvedības modeļus jauniem grupas locekļiem.
- Vērtību kopums, nostiprinoties organizācijas filosofijā, kalpo par orientieri sarežģītās un nenoteiktās situācijās (Schein, 2004).

OK līmeņi, Šeina interpretācijā, ir savstarpēji saistīti. Tas nozīmē, ka vērtības un normas ievērojamā mērā nosaka uzvedību, kas izpaužas artefaktu līmenī.

Ja vērtības netiek akceptētas un nostiprinātas pieredzē, tās iestrēgst „pasludināto vērtību” (izmantota Ardžirisa un Šona (Argyris and Schon) terminoloģija) skalā, un tas savukārt liecina, ka cilvēki tās pazīst un spēj par tām runāt, bet savu darbību ar tām nesaista.

Šķiet, visai atpazīstama parādība Latvijas apstākļos.

Pamatnosacījumi

Ja kopīgi veiktās darbības ir atkārtoti rezultatīvas, problēmu risinājumi turpinās veiksmīgi, tad veidu, kā tas notiek, sāk uztvert kā jābūtību – kā kolektīvo pieredzi (modeli) sekmīgai darbībai. Kādreizējais problēmas risinājuma piedāvājums, ko sākotnēji uztvēra kā hipotētiski iespējamu un nosacīti izmantojamu, pakāpeniski pārtop par pašsaprotamu realitāti – organizācijā strādājošie ir vairākkārt pārliecinājušies, ka *lietas* notiek, tā kā bija iecerēts un plānots.

Pamatnosacījumus organizācijā, saskaņā ar Šeina koncepciju, uztver kā tik pašsaprotamus, ka uzvedības variācijās šīs kultūras ietvaros standartsituāciju gadījumos kļūst minimālas

Šajā sakarībā der vēlreiz atgādināt, ka pamatnosacījumi, ko var dēvēt arī par beznosacījuma priekšstatiem Šeina OK trīslīmeņu modelī, rosina pārdomas par padomju laika mantojuma iespējamo dzīvīgumu Latvijas IO.

Augstskolas šajā ziņā ir izdevīgākā pozīcijā, jo rektoru terminētie vadības periodi ļauj organisāk atbrīvoties no nevēlama mantojuma, tajā pašā laikā aktualizējot jautājumu par dziļāko OK elementu veidošanas un stabilizācijas iespējamību.

Šeins vairākkārt uzsver, ka pamatnosacījumus galēji grūti mainīt, jo šādi centieni tiek uztverti kā pareizas uzvedības (rīcības) pamata nīcināšana.

Šie pamatnosacījumi biznesa organizāciju kultūrā iekodēti, piemēram, kā neatslābstoša interese un atbildība par produkcijas (pakalpojuma) kvalitāti.

IO šī saikne ir vājāka, nenoteiktāka un grūtāk paredzama, jo skolai (augstskolai) nav iespējams:

- sagatavot absolventus turpmākajai dzīvei tā, lai tos neizbēgami pavadītu veiksmē, labklājība un laime.
- gadu no gada atjaunot ziņas par absolventiem.

Par izglītības kvalitāti pieņemts spriest ierobežota laika perioda un reglamentētu prasību ietvaros. Skolēns (students) tiek gatavots tam, lai tas vispārliciecināšā spētu apliecināt savas zināšanas un prasmi atbilstīgi izglītības standartam tieši tajā laikā, kad tiek absolvēta izglītības iestāde.

Diploms par iegūto izglītību (un/vai kvalifikāciju) negarantē kvalitatīvu jaunieša darbību savā specialitātē. Pastāv vispārzināma nenoteiktība (nenoteiktības princips sociālajā realitātē?) starp izglītības kvalitāti un darba kvalitāti – izcilas sekmes IO negarantē izcilību citā organizācijā, proti, darba vietā, ne arī izcili veiksmīgu dzīvi kopumā.

Šeins skaidro OK pamatnosacījumu kopumu kā veidojumu, kas liecina par tā vai cita priekšmeta un parādības jēgu, emocionālās reakcijas iespējamību uz notiekošo, veicamajām darbībām vienā vai otrā situācijā.

Kolektīvie pamatnosacījumi, kas veido OK kultūras būtību, var tikt priekšstatīti kā individuālā, tā grupas līmenī. Izpratne par šiem nosacījumiem ir īpaši nozīmīga, ja iecerēts mainīt grupas kultūru.

Šī problēma OK ir tikpat jūtīga kā izmaiņas individuālo aizsargmehānismu sistēmā. Kā vienā, tā otrā gadījumā jāatrod veids kā sadzīvot ar trauksmainības izjūtām, kas neizbēgami pavada šādas pārmaiņas.

Lai īstenotu pārmaiņas pamatnosacījumu līmenī, nepieciešams laiks. To svarīgi ievērot jaunajam vadītājam, ja organizācija, kurā tas uzsāk darbību, pastāvējusi daudzus gadus. Pārmaiņas spēs veiksmīgāk paveikt tas jaunais vadītājs, kurš iedziļināsies un spēs izprast OK pamatnosacījumus (Schein, 2004).

Ja cilvēks nespēj atšifrēt pamatnosacījumus, viņš nespēs pareizi izskaidrot arī artefaktus un grupas akceptētās vērtības. Citiem vārdiem, OK būtību iespējams apzināt tikai to pamatnosacījumu līmenī, kas atrodas šīs grupas darbības pamatā. Svarīgi censties izprast kā veidojušies pamatnosacījumi un kā grupa tos akceptējusi.

E. Šeins uzsver: „.. mums nepieciešams saprast, kā jaunās organizācijas (grupas) dibinātāju, līderu, līdzdibinātāju individuālie nolūki, viņu situācijas redzējums, viņu priekšstatīti un vērtības pārtop par grupas, kolektīvi atbalstītu nostādņu kopumu, kas jaunajiem organizācijas locekļiem tiek nodotas kā „situācijas pareizas izpratnes pamats” ” (Schein, 2004).

Kā jau minēts, psihologs E. Šeins, izstrādājot OK koncepciju, piemēru līmenī akcentē uzņēmumu kultūru. Komercuzņēmumu veidošana ir īpaši labvēlīga vide Šeina OK koncepcijas pamatošanai un līdera lomas demonstrēšanai.

Uzņēmuma dibinātājs ir tā persona, kura idejas un darbības paņēmieni veido uzņēmuma kultūras pamatnosacījumus. Darbinieku piesaiste notiek atbilstīgi to gatavībai respektēt un atbalstīt iestatītās nostādnes. Uzņēmumi ir patstāvīgi savas darbības principu izvēlē, kas arī veido priekšnoteikumus tās kultūras iedibināšanai.

Savukārt IO patstāvība ir ierobežotāka; tās kultūru var destabilizēt, piemēram, ārējās vides politiskie faktori

Privāto IO veidotājiem ir plašākas iespējas patstāvīgi ietekmēt tās kultūru salīdzinājumā ar pašvaldību dibinātajām skolām un bērnudārziem, jo:

- daudziem ārējiem faktoriem, piemēram, finansiālajiem un politiskajiem, ir mazāka ietekme;
- īpašniekam ir mazāk ierobežojumu IO darba organizēšanā.

Stāsti par to, kā pēc neatkarības atgūšanas Latvijā veidojas un attīstījās privātie bērnudārzi, skolas un augstskolas, vēl nav uzrakstīti. Šīs vēstures lapaspuses kādreiz tiks atvērtas, un tad arī informācija par šo IOK veidošanos būs pieejamāka.

Pašvaldības izglītības iestāžu dibināšanas virzītāji ir pašvaldības politiķi, iesaistot tajā pašvaldības institūciju speciālistus – izglītības pārvaldes darbiniekus, juristus, finansistus u.tml.

Lēmumu un citu dokumentu sagatavošanas, saskaņošanas un pieņemšanas procedūrās iesaistīto personu un institūciju loks ir plašs un formālām prasībām pakļauts.

Pašvaldības dibinātajās IO ir samazināta iespēja jauno organizāciju veidot kā atsevišķa līdera lolojumu, ar individualizētu redzējumu un idejām par topošo organizāciju, kas piesātinātu tapšanas procesa sākotnējo posmu ar oriģinālām ievirzēm un veicinātu to nostiprināšanos OK

Formālos un birokrātijas apstākļos veidotais organizācijas fundaments nav pateicīgs priekšnoteikums spilgtas OK izveidei, protams, iespējami izņēmumi.

Tad, kad izglītības iestāde ir tapusi juridiskā nozīmē, ir pamats sākt jaunā vadītāja meklējumus. Tas notiek konkursa kārtībā. Tiek formulētas pretendenta izvirzītās standartizētas prasības, organizēta konkursa komisijas sēde. Pašvaldības dome apstiprina amatā jauno vadītāju, saskaņo ar IZM. Ja šīs procedūras un prasības tiek izpildītas, jaunā organizācija ir izveidota de jure.

Jaunais vadītājs jaunajā iestādē ir tiesīgs sākt darbu, mantojumā saņemot citu cilvēku sagatavotās "iestrādes", dažādus dokumentus, tajā skaitā iestādes nolikumu, norādes, infrastruktūru u. tml. Tomēr IO de facto jāveido pašam vadītājam.

Šajā laikā, kad jaunais vadītājs sāk pildīt savus amata pienākumus, paveras iespēja, līdz ar daudzām citām rūpēm, pievērst uzmanību arī jaunās IO kultūrai. Šo iespēju pilnvērtīgi spēj izmantot vadītāji, kuri tam sagatavojušies, un apzināti pievēršas OK veidošanas atbalsta pasākumiem: iepazīstina personālu ar detalizētu skaidrojumu par vēlamo OK un veidu kā to panākt.

Tomēr šajā posmā vadītājam ir daudz pienākumu, svarīgu un steidzamu darbu, saspringta un sarežģīta ikdiena, tāpēc pievēršanās OK jautājumam var likties kā otrā vai trešā plāna iespēja, ko arvien var atlikt.

Šāda „atlikšana” parasti kļūst par normu. Tādā gadījumā OK nepalaiž garām iespēju veidoties stihiski, kā turpinājums tam „kā mēs tās lietas šeit darām”.

Konsensa spēks

Šeins norāda, ka ir vairākas OK veidošanās „aktīvās zonas” gan organizācijas iekšienē, gan attiecībās ar sabiedrību.

Katrai jaunai organizācijai jābūt skaidrai izpratnei par to, kā risināma tās pastāvēšanas galvenā problēma.

Komercorganizācijām galvenā risināmā problēma veidojas sasaistē ar tās ekonomiskajām aktivitātēm un attīstību, kas savukārt nozīmē to, ka jāveido attīstību veicinošas attiecības ar galvenajām ieinteresētajām personām un grupām:

- investoriem un akcionāriem,
- piegādātājiem,
- menedžeriem un darbiniekiem,
- sabiedrību un valdību,
- patērētājiem (Schein, 2004).

„Skaidra izpratne” nozīmē to, ka ne tikai vadītājs, bet arī organizācijā strādājošie izprot risināmos uzdevumus, pieņem un atbalsta tos. Līdz ar to tie gatavi strādāt kopā un meklēt risinājumus, lai sasniegtu mērķus, kas apzināti kopīgiem spēkiem.

Arī katrai IO vēlams formulēt (apzināt) galveno, organizācijas pastāvēšanas problēmu. Niansēs to var aprakstīt dažādi, bet galvenie atslēgas vārdi te ir „izglītības kvalitāte” un „interese par izglītību mūža garumā”.

Kvalitatīva izglītības pakalpojuma sniegšana, stiprinot interesi par izglītību mūža garumā, ir eksistenciāla IO problēma

Šīs problēmas risinājuma piedāvājums (un risinājuma uzturēšana daudzu gadu garumā) izpaužas kā organizācijas misijas un/jeb galvenā mērķa formulēšana, organizācijas pamatfunkcijas definēšana un darbība, kas tai atbilst.

Organizācijas būtiskās problēmas risinājuma aktualizācija notiek, pateicoties vadības aktivitātēm – sarunām, diskusijām, sadarbībai, komunikācijai u. tml.

Vienota izpratne jeb konsenss ir sekmīgas kopdarbības galvenais priekšnoteikums

Galvenā organizācijas problēma ir eksistenciāla tāpēc, ka tā nav atrisināma vienreiz un par visām reizēm, tā jārisina pastāvīgi un patstāvīgi.

Organizācijā, līdz ar konsensa principu ievērošanu, veidojas izpratne par tās pastāvēšanas jēgu, misiju, galveno mērķi, stratēģiskajiem principiem. Kas savukārt, saskaņā ar Šeina interpretāciju, ir tas līmenis, kurā veidojas OK būtība, tās pamats jeb, citiem vārdiem, OK pamatnosacījumi.

Līdz ar to saprotams, kāpēc Šeina koncepcijā konsensa meklējumi uzskatāmi par impulsu, pateicoties kam veidojas OK kā analogs organizācijas eksistences būtībai.

Konsensa meklējumi (respektīvi, misijas, vīzijas, mērķa, uzdevumu formulēšana) ir ne tikai galvenā uzdevuma risināšanas paņēmieni, bet arī pašas organizācijas veidošanas un uzturēšanas princips, kas izpaužas kā viedokļu dažādība un risinājumu meklēšana, lēmumu pieņemšanas nenovēršamība, sadarbības un vadības stila savstarpēji papildinošās ietekmes.

Der piebilst, ka jautājumos, kas attiecināmi uz „galvenās problēmas” risinājumiem, nav ieteicams piemērot tādu nereti iecienītu vadīšanas „rīku” kā rīkojums. Tiesa, tas ir operatīvi izdevīgs paņēmieni, jo neprasa daudz laika, un rezultāts tiek panākts šķietami vienprātīgs (darbiniekiem nav iespēju iebilst vai ignorēt rīkojumu). Tomēr šādi organizēts vadības process organizāciju nestiprina, jo šādā gadījumā OK pamatā tiek iestrādāts pakļautības kods. Organizācija riskē zaudēt iniciatīvu, tā kļūst pasīva, neelastīga un ilgtermiņā neefektīva. Personāls ir pieradināts gaidīt pavēles „no augšas”.

Nav šaubu, ir vēl daudzi citi veidi un iespējas, kā ietekmēt OK, kam vēlams pievērst uzmanību organizācijas veidošanas un turpmākās attīstības stadijās.

Organizācijas nevar pastāvēt un darboties bez personāla. Personālsastāva komplektēšana ir primārs vadītāja pienākums. Tas ir komplicēts pasākumu kopums, kas prasa īpašu vadītāja sagatavotību. Ja vien pastāv izvēles iespējas, vadītāji cenšas atbildīgi veidot personālsastāvu.

Interesu un vajadzību balanss

Iepriekš tika minēts, ka Šeins norādīja uz nepieciešamību komercorganizācijām veidot labas attiecības ar ieinteresētajām personām un grupām. Konsensa iedibināšana iet roku rokā ar ieinteresēto pušu (individuālā un grupas līmenī) vajadzību un interešu respektēšanu.

IO un ieinteresēto personu/grupu intereses/vajadzības un to saskaņojums (balanss) būtiski atšķiras no komercorganizācijām.

IO misijas dominante un balansa centrs ir mūžam mainīgā interese par izglītības saturu un vajadzība apgūt arvien jaunas prasmes un zināšanas, un uz tā pamata veidot savstarpējās attiecības

Modificējot Šeina raksturotos komercorganizāciju interešu/vajadzību saskaņošanas virzienus, šo strukturējumu augstskolu gadījumā veido:

- Studentu interese/vajadzība iegūt kvalitatīvu augstāko izglītību izvēlētajā profesijā.
- Docētāju interese/vajadzība strādāt radoši un izaugsmi veicinošā darba vidē, veikt pētījumus un paplašināt zināšanas jomu, gūt gandarījumu no paveiktā un saņemt adekvātu atalgojumu un atzinību par savu ieguldījumu.
- Augstskolas darbinieku interese/vajadzība strādāt cieņpilnu un pienācīgi atalgotu darbu.
- Ģimenes, vecāku interese atbalstīt tuva cilvēka izaugsmi.
- Apkārtnējās sabiedrības (kopienas, apkaimes, pašvaldības) interese un vajadzība iegūt, atbalstīt un izmantot zināšanas un prasmes, apgūt IOK vērtības.
- Pakalpojumu sniedzēju un piegādātāju interese veikt uzņēmējdarbību, kas nodrošina peļņu, apmierina pakalpojuma saņēmējus.
- Finansētāju, investoru interese/vajadzība atbalstīt, veicināt IO darbību, attīstību, iniciatīvas; apliecināt sabiedrībā mecenātisma garu.
- Kontrolējošo institūciju interese pārliecināties par normatīvo regulējumu ievērošanu.
- Valsts un sabiedrības interese/vajadzība saņemt darba tirgum sagatavotu jaunatni atbilstoši pieprasītajām profesijām, jaunatni, kura atvērta turpmākai izglītībai u.c.

Vispārīzglītojošas skolas vajadzību un interešu strukturējuma galvenie virzieni ir līdzīgi:

- Skolēnu interese/vajadzība mācīties.
- Skolotāju interese/vajadzība veikt profesionāli pilnvērtīgu un attīstību veicinošu darbu, sekmēt skolēnu izaugsmi, gūt gandarījumu no paveiktā, saņemt adekvātu atalgojumu un atzinību.
- Vecāku interese sadarboties ar izglītības iestādi, atbalstīt tā centienus sniegt kvalitatīvu izglītību.
- Darbinieku interese/vajadzība strādāt cieņpilnu un pienācīgi atalgotu darbu.
- Finansētāju interese/vajadzība atbalstīt izglītības iestādes darbību.
- Apkārtnējās sabiedrības (kopienas, apkaimes, pašvaldības) interese un vajadzība iegūt, atbalstīt, izmantot zināšanas un prasmes, apgūt IOK vērtības.
- Pakalpojumu sniedzēju un piegādātāju intereses veikt uzņēmējdarbību, kas nodrošina peļņu, apmierina pakalpojuma saņēmējus.
- Kontrolējošo institūciju intereses pārliecināties par normatīvo regulējumu ievērošanu.
- Valsts un sabiedrības interese/vajadzība iesaistīt savā vidē jaunatni, kas ieinteresēta turpināt mācīties un pilnvērtīgi iekļauties pieaugušo pasaulē u.c.

Arī bērnudārza vajadzību un interešu strukturējums veidojas no:

- Bērna vajadzības saņemt savam vecumam un attīstībai atbilstošu aprūpi un izglītību, interesanti pavadīt laiku un ar prieku doties uz bērnudārzu, patīkamas atmiņas par bērnudārzā pavadīto laiku.
- Skolotāju interese/vajadzība strādāt profesionāli pilnvērtīgi un radoši, ievērojot bērna vislabākās intereses, sekmēt bērnu sagatavošanu skolai, saņemt adekvātu atalgojumu un atzinību.
- Vecāku interese sadarboties ar izglītības iestādi un pārliecināties, ka bērns uzturas socializācijai, fiziskai un garīgai attīstībai labvēlīgā vidē.
- Darbinieku interese/vajadzība strādāt cieņpilnu un pienācīgi atalgotu darbu.
- Pakalpojumu sniedzēju un piegādātāju interese veikt uzņēmējdarbību, kas nodrošina peļņu un apmierina pakalpojuma saņēmējus.

- Kontrolējošo institūciju interese pārliecināties par normatīvā regulējuma ievērošanu.
- Apkārtējās sabiedrības, valsts un pašvaldības interese un vajadzība atbalstīt institūciju, kura sniedz pirmsskolas vecuma bērnu aprūpi un izglītošanu, sekmē vecāku nodarbinātību u.c.

Tātad katrā IO un ap katru no tām veidojas sarežģīts, daudzslāņu interešu un vajadzību tīklojums, kas gan palīdz, gan apgrūtinā risināt tās eksistenciālo problēmu. Uzturēt un vadīt šī tīklojuma funkcionalitāti ir izcili sarežģīts uzdevums.

Organizācijas vadītājs šo uzdevumu tiesiski saprātīgos un ekonomiski labvēlīgos apstākļos risina regulāri.

Ikvienas Skolas vadība šajā interešu un vajadzību strāvojumā cenšas ieviest tādu interešu un vajadzību balansa uzturēšanas loģiku, kas vislabākā veidā atbilst IO iespējām un nodrošina nepārtrauktu IO galvenās problēmas risinājumu.

Ja IO darbinieki tiek iepazīstināti ar šo interešu un vajadzību sistēmu un sasniedz konsensu par darbībām, kas jāveic, lai uzturētu interešu/vajadzību balansa loģiku, tā pārtop par pašsaprotamu realitāti organizācijā, proti, tiek adaptēta IOK kā tās pamatnosacījums.

Diferencētāka un saprotamāka IO un ieinteresēto personu un grupu interešu un vajadzību balansa loģika kļūst tad, ja pievēršam uzmanību organizācijas funkcijām un to savstarpējai saistībai. Tas ir jautājums par to kā funkcijas izpaužas konkrētā situācijā.

Citiem vārdiem, kādas IO funkcijas jāattīsta, lai, no vienas puses, ievērotu galveno grupu:

- bērnu, skolēnu, studentu;
- skolotāju, docētāju;
- vecāku;
- darba devēju;
- kopienas, pašvaldības;
- valsts institūciju u.c. vajadzības un intereses,

no otras, – sekmīgi risinātu galveno IO pastāvēšanas problēmu?

IO misijas konkretizēšana izvēršas par kompleksu, daudzfunkcioālu izglītības vadības procesu ar daudzām paralēli veicamām funkcijām.

Šo procesu veido virkne IO vadības funkciju, savstarpēji saistītā sistēmā:

- mācīšana un mācīšanās,
- vērtēšana un pašvērtējums,
- monitorēšana, disciplinēšana un kārtības uzturēšana,
- intelektuālā stimulēšana un tālākizglītība,
- drošība,
- optimizēšana un pārmaiņas,
- resursi un ieguldījumi,
- stratēģija un attīstības plānošana,
- situācijas analīze un pētījumu veikšana,
- sadarbība un autonomija (patstāvība),
- atzinība un atlīdzība,
- komunikācija un informācija,
- infrastruktūra un mācību (studiju) vide,
- kultūra u.c.

Vairums no šīm funkcijām aktualizējas ik dienas, citas aktualizējamās periodiski, vēl citas izpaužas latentā veidā.

IO (vadības) funkcijas norāda uz galvenajiem darbības virzieniem. To aktualizēšana un balansa uzturēšana ir IO vadības uzdevums. Citiem vārdiem, vadībai nepieciešams iedibināt tādu pamatfunkciju īstenošanas kārtību, kas atbilst organizācijas misijai un eksistenciālās problēmas risinājumam.

Ja debates ved pie kopēja priekšstata par misiju un pamatfunkcijām, tā apliecina organizācijas pastāvēšanas jēgu, un veidojas kultūras piederība, kas pauž atbalstu organizācijas vadības nostādnēm un pārlicēbai (Schein, 2004)

Panākt šādu vienotu (dominējošu) piederības uztveri nav viegli. Lai tāda veidotos, nepieciešams ne tikai laiks, bet arī neatlaidīgs un tālredzīgs ieguldījums no IO vadības puses.

Savukārt, ja šāda vienota piederība neveidojas, tad skolotāji vai docētāji strādā atsvešināti, un par organizācijas attīstību, tās mērķiem un uzdevumiem neinteresējas.

Rezultātā savstarpējā sadarbībā ir izveidojušās striktās līnijas, kas nodala profesionālo interesi (darba pienākumu tiešo izpildi) no intereses par organizācijas iekšējās vides uzturēšanu un attīstību. Šādos apstākļos OK kļūst trauksls un viegli ievainojama, bet pati organizācija – nestabila, manipulējama un neizbēgami toksiska.

Spēcīgs OK piederības veidošanas instruments ir organizācijas stratēģiskais redzējums – attīstības plānu izstrāde, konsekventa īstenošana, sasniegto rezultātu svinēšana

Nākotnes plāni, ja tie ir konkrēti un paredz uzlabot darba apstākļus, sasniegt interesēm atbilstošus rezultātus, ir spēcīgs motivējošs un saliedējošs faktors.

Latvijas skolas un pēdējā laikā arī pirmsskolas izstrādā un īsteno attīstības plānus, atbilstoši noteiktajām septiņām jomām, kas ietver arī *Skolas darba organizācijas, vadības un kvalitātes nodrošināšanas* virzienu.

Daudzu gadu laikā iegūts vērā ņemams faktiskais materiāls, uzkrāta skolas attīstības plānošanas pieredze, tomēr jāsaka, ka skolas un pirmsskolas atstātas it kā *sava nodabā* – trūkst apkopojošas analizēs un publiskas liecības par padarīto.

Apkopota analīze varētu sniegt būtisku ieguldījumu izpratnei par skolas attīstības kapacitāti un ļautu izvairīties no kļūdām, reorganizējot skolu tīklu Latvijā.

Jāpiebilst, ka skolu un pirmsskolu attīstības plānos OK nav pievērsta uzmanība. Tas nepārsteidz

Nākotni plāno arī augstskolas. Dažādi. Stratēģija, tās elementu – misijas, vīzijas, vērtību, mērķu formulējumi liecina par centieniem reklamēt augstskolu, un mazāk – par centieniem izmantot organizācijas attīstību veicinošus instrumentus. Citiem vārdiem, augstskolas cenšas labi izskatīties, atstājot otrā plānā iespēju izvirzīt un īstenot skaudrus un sarežģītus, attīstību veicinošus organizācijas mērķus un uzdevumus, un līdz ar to – mobilizēt augstskolu attīstībai un tās kultūras stiprināšanai.

Kāds zīmīgs fakts. Arī tajos gadījumos, kad augstskolas attīstības jeb rīcības plāni ir publiski pieejami, risināmie uzdevumi, kā arī izpildes termiņi deklarēti (piemēram, norādīts 2015., 2016. vai 2017. gads), informācija par sasniegtajiem rezultātiem tomēr netiek sniegta.

Tas liek domāt, ka izvirzītie mērķi patiesībā nav sasniegti.

Latvijā vērojama arī kāda cita parādība, kas raksturīga IO, tostarp augstskolām.

Stratēģiskie risinājumi organizācijā tiek demokrātiski apspriesti, par tiem diskutē, tos lielā vienprātībā akceptē, taču attīstības plāni netiek īstenoti, to īstenošana netiek pat konsekventi uzsākta

Stratēģiskie uzstādījumi (mērķi, misija, vīzija) grezno organizācijas mājaslapu, bet tās rosība pakļauta stihijas varai – darbības reglamentē ikdienas rūpju un interešu nasta, kam ar sludināto stratēģisko attīstību maz sakara.

Šādos gadījumos attieksme pret stratēģiskajiem plāniem palikusi vēsturiski nemainīga – tāda pat kā padomijas gados pret bēdīgi slavenajiem piecgades plāniem.

Vienotaiss, kopīgi veidota priekšstats par organizācijas attīstību it kā pastāv, bet tas ir iluzors un deklaratīvs. Vienošanās notikusi, bet tikai lozungu līmenī.

Praktiskā dzīve organizācijā turpinās iesāktā veidā, pieņemtais rīcības plāns tajā neko nemaina – attīstības plānā paredzētās darbības, atbildība, finansējums un noteiktā laika periodā sasniedzamie rezultāti nesaskan ar veiktajām darbībām.

Ja stratēģiskie plāni tiek apspriesti, akceptēti un izsludināti, bet tos pat nemēģina īstenot, organizācijā veidojas maldinoša OK

OK pamatā tiek iekodēts izlikšanās un pašapmāns, bet praktiskajā dzīvē organizācija (sabiedrība) gribot negribot balstās uz mītisku pamatnosacījumu, kas līdzinās pasakas varoņa apņēmībai doties tur, nezin kur, atnest to, nezin ko.

Raksturīgs fakts – mūsu publiskajā telpā nav pieejama informācija, ka kāds no neskaitāmajiem valsts līmeņa attīstības plāniem būtu veiksmīgi īstenots, un sabiedrība ar gandarījuma sajūtu atzinīgi novērtētu sasniegtos rezultātus

IO un ieinteresēto personu/grupu intereses un vajadzības un to saskaņojums (balanss), IO vadības funkcijas, IO attīstības plānošana ir principiāli svarīgi jautājumi. Tiem nepieciešams pievērst uzmanību, skaidrojot ne vien IO kultūru, bet arī daudzos citos gadījumos. Līdz ar to pie šiem jautājumiem būs jāatgriežas vēl un vēl.

Par OK vadīšanu

OK mainās, tā evolucionē un attīstās iekšējo un ārējo faktoru ietekmē.

OK attīstību iespējams vadīt, taču ne vienmēr tiešā un nepastarpinātā veidā, ne vienmēr operatīvi.

Piemēram, organizācijas vadītājs pēc tam, kad novērojis vairākas konstantas problēmas, kam saistība ar OK, nolemj rīkoties. Viņš sasauc darbinieku sapulci, jo vēlas pievērst uzmanību šīm problēmām, kā arī sapulces laikā vienoties par turpmāko rīcību, cerībā operatīvi novērst nepilnības. Sapulce notiek, visi piekrīt turpmākajai rīcībai... taču paiet kāds laiks, un izrādās, ka problēmas nav atrisinājušās.

Šajā gadījumā der atcerēties Šeina OK trīslīmeņu modeli.

Visticamāk vienkāršs risinājums varētu būt efektīgs tad, ja novērotās nepilnības ir attiecināmas uz darbinieku vai skolēnu/studentu rīcību OK artefaktu līmenī, piemēram, netiek ievēroti atsevišķi iekšējās kārtības noteikumu punkti, kontrolējošā institūcija aizrādījusi par nepilnībām skolas virtuvē, saņemta vecāku sūdzība par konfliktu klasē u. tml.

Tomēr, ja konstatētās problēmas ir saistītas ar OK vērtību kopumu vai pat kultūras pamatnosacījumiem, tad operatīvais risinājuma piedāvājums nebūs tā metode, kas palīdzēs novērst nepilnības.

Lai izvēlētos atbilstošākās kultūras vadības metodes, jāidentificē cēloņi, kas aktualizē negācijas

Šeins iesaka šādā gadījumā uzsākt OK atšifrēšanu. To visticamāk nespēs veikt organizācijas vadītājs, ne arī organizācijā strādājošie, ja vien nav specializējušies šajā jomā.

OK atšifrēšanu varētu veikt eksperts, kas analizē organizācijā notiekošo, cenšoties saskatīt redzamo, bet nepamanīto.

Svarīgi, lai eksperts, veicot novērošanu, intervējot, analizējot dokumentus u.tml., izvēlētos atbilstošas pētījuma metodes, kā arī apzinātos, ka izpētes process ir ētiski un psiholoģiski jūtīgs.

Tomēr arī vadītājam, izvēloties šāda risinājuma veidu, nav ieteicams kļūt par pasīvu vērotāju, jo viņam jāizvērtē tā informācija, ko iesniegs eksperts. Bez vadītāja līdzdalības organizācijas kultūras atšifrēšana nebūs veiksmīga.

Pastāv divi galvenie riski:

- **kultūras analīze var izrādīties nekorekta,**
- **organizācija nav gatava apzināti uztvert un vērtēt savu kultūru (Schein, 2004)**

Šeins iesaka pievērst uzmanību organizācijas vecumam. Piebīdīšu, ka IO gadījumā svarīgs moments ir skolas vai pirmsskolas vadītāja amata pienākumu pildīšanas laiks. Situācija būs atšķirīga, ja iestādes vadītājs un viņa tuvākie vietnieki darba pienākumus pilda, piemēram, 7-8 gadus, un cita – ja 20-25 gadus.

Vadītājam (dibinātājam) ir plašas iespējas ietekmēt OK, ja organizācija ir nesen izveidota. Šajā laikā vadītāja iniciatīvas, gūstot atsaucību darbinieku vidū, noslāņojas OK pamatnosacījumu līmenī. Vadītāja autoritāte, harizma, organizācijā pastāvošā hierarhija un padotības struktūra ir nosacījumi, kas ietekmē šo procesu.

Organizācijas pastāvēšanas sākuma periodā tās vadība ir īpaši jūtīga pret mēģinājumiem šķelt organizāciju – iespējas izpausties alternatīvam noskaņojumam ir nelielas.

Tālejoša nozīme ir Šeina atziņai par vadības jeb līderības unikalitāti, kura cieši saistīta ar OK un kura atšķiras no menedžmenta un administrēšanas

Kultūrai organizācijā ir trīs galvenie ietekmes avoti:

1. Organizācijas dibinātāja un vadītāja uzskati, vērtības, principi.
2. Kolektīvā pieredze, kas rodas, veidojot un attīstot organizāciju.
3. Jauno organizācijas vadītāju un personāla uzskati, vērtības, principi (Šeins, 2004).

Jo organizācija vecāka, jo nepieciešama lielāka vadītāja neatlaidība, sistemātiska un akcentēta rīcība, lai rosinātu dinamiskas izmaiņas organizācijā.

Vidēja vecuma organizācijā notiek profesionāla un strukturāla diferenciācija. Ja organizācija attīstās, un tā kļūst sarežģītāka, tajā rodas arvien jaunas grupas, tostarp neformālās, mainās struktūra, veidojas filiāles un rezultātā sevi piesaka organizācijas subkultūras.

Aizvadīto desmit gadu laikā daudzas skolas Latvijā tika apvienotas, izveidotas filiāles. Subkultūras un to mozaīka, kas šī procesa rezultātā ir izveidojusies un ietekmē izglītības procesu un izglītības kvalitāti, nav vērtēta un analizēta

Vidēja vecuma organizācijām tās kultūras dinamiku ietekmējošie faktori kļūst arvien daudzveidīgāki. Aktuāla kļūst organizācijas integrācijas problēma.

Organizācijas efektivitāti iespējams palielināt, ja subkultūras tiek saskaņotas. To panāk, izstrādājot un īstenojot mērķus, kas vieno organizāciju, kā arī uzturot komunikāciju un vienotas lēmumu pieņemšanas procedūras, tā Šeins.

Organizācijas briedumu un norietu ietekmē iekšējā dinamika, bet it īpaši ārējā vide. Ja organizācija ilgstoši ir veiksmīga, tās struktūra, procesi, rituāli, normas kļūst pašsaprotamas. Šajā stadijā OK ietekmē organizācijas vadību lielākā mērā nekā vadība kultūru.

Briedumu sasniegusi organizācija nebūs veiksmīga mūžīgi. Veiksme pavadīs organizāciju līdz brīdim, kamēr OK nostādnes būs atbilstošas ārējiem eksistences apstākļiem. Ja apstākļi mainās, bet organizācija nespēj adaptēties, sāk darboties lejupslīdes tendences.

Jo dinamiskāka ir ārējā vide, jo lielāka iespēja, ka atsevišķi kultūras elementi nebūs vairs tai atbilstoši. Aktuāla kļūst vajadzība pēc tādas vadības, kura spēj aktivizēt organizāciju kultūras evolūcijai un pārmaiņām.

Lai sagatavotos šādām pārmaiņām un tās veiksmīgi īstenotu, jau desmitiem gadu tiek popularizētas plaša mēroga izglītošanas procedūras organizācijā, pārvēršot to par mācīšanās organizāciju (Learning Organization).

Mācīšanos organizācijā tradicionāli uzskata par principiāli nozīmīgu faktoru, kas sekmē organizācijas attīstību un saliedētību.

Kopš P. Senge darbu publicēšanas, organizācijas veidošana par mācīšanās organizāciju tiek uzskatīta par noturīgu katras organizācijas vadības interesi (sk.: Senge, 1990).

Ja pastāvīgu mācīšanos skatām kultūras analīzes kontekstā, mēs sastopamies ar paradoksu:

- OK ir stabilizējošs, konservatīvs spēks, tā palīdz būt gatavam tam, kas notiks.
- Savukārt mācīšanās kultūra ir vērsta uz pārmaiņām, inovācijām (Schein, 2004).

Pretrunu spriedzi starp mācīšanos darba organizācijā, pārmaiņām un stabilizāciju var mazināt ar veiksmīgām vadības metodēm. Šis ir līderu laiks organizācijā.

Izveidot organizāciju, kura:

- pastāvīgi mācās,
- spēj regulāri sevi pētīt, vērtēt un „uzstādīt diagnozi”,
- veikt transformācijas, kas nepieciešamas, lai organizācija pielāgotos ārējās vides turbulencēm,
ir, pēc daudzu autoru ieskata, līdera visintriģējošākais sapnis.

Vienlaicīgi, manuprāt, ievēribas cienīgs ir fakts, ka OK ir ne tikai konservatīvs spēks.

Savā būtībā OK ir spilgti inovatīva, jo katras OK ir neatkārtojama kā profesionalitātes un piederības organizācijai simbioze, tā pastāv tikai vienā „eksemplārā”, un līdz ar to tās kultūra ir stabilizējoši radoša.

Svarīgi ir tas, tieši kādas OK kvalitātes cenšamies aktivizēt.

Organizācijas uzdevums ir mācīties to, kas palīdz tai attīstīties, risināt eksistenciālo problēmu

Kad OK kļūst disfunkcionāla, līderi nonāk sarežģītas izvēles priekšā – viņiem jāpalīdz atteikties no savulaik nozīmīgiem OK elementiem, un jāiedibina jauns organizācijas nākotnes redzējums. Tas ir īpašs izaicinājuma periods vadītājam, kurš organizāciju vada ilgstoši.

Organizācijas transformācija pieprasa atteikties no vēl nesen dominējošiem priekšstatiem. Bet tas nozīmē, ka vadītājam vispirms jāspēj pašam atbrīvoties no savām, kādreiz kaismīgi aizstāvētām, nostādnēm. Vadītājam jāformulē ievirzes, kas nepieciešamas, lai OK atveseļotos un, mērķtiecīgi vadot notikumus un procesus, iedibinātu jaunus OK kultūras pamatnosacījumus.

Ja vadība nespēj organizāciju transformēt, organizācija atsvešinās no apkārtējās pasaules, un zaudē savas eksistences pamatu. Protams, risinājums varētu būt arī savlaicīga un veiksmīga IO vadītāja maiņa.

Organizācijā strādājošie ir tendēti mācīties, ja līderis rāda piemēru, un cenšas izprast notiekošās izmaiņas organizācijā, tās kultūrā, apkārtējās vides procesos.

Mācīties nepieciešams, lai saglabātu emocionālo stabilitāti vispārējās nervozitātes apstākļos, iegūtu jaunas OK analīzes prasmes, piesaistītu organizācijā strādājošos jauniem priekšstatiem (Schein, 2004).

Organizācijas mērķi liek līderim domāt par nākotni – būt gatavam enerģiski risināt organizācijas eksistenciālo problēmu pēc nedēļas, mēneša, gada, t.i., nepārtraukti.

Organizācijas vadītājam, kurš nav tendēts uz nākotni, nav iespējams kļūt par līderi. Šāda vadītāja veikums labākajā gadījumā ir pielīdzināms administratora statusam, kurš organizāciju vada ikdienas vajadzību pārņemts, un koncentrējas uz vadības uzdevumu minimumu – neatliekamo darbību „tehniski korektu” izpildījumu.

Organizācija, kurā ikviens mācās regulāri un sistēmiski, vairs nav tikai darba organizācija vien – tā kļuvusi par izglītības organizāciju

Vēsturisku iemeslu dēļ esam raduši pirmsskolu, skolu un augstskolu dēvēt par izglītības iestādī. Par IO tā kļūst tad, ja mācās visi: bērni, skolēni un studenti, skolotāji un docētāji, Skolas vadītājs un tā vietnieki, visi darbinieki.

Izglītības organizācijā mācās visi!

Secinājums

IO trīslīmeņu kultūras koncepts ir piemērots, lai izprastu gan acīmredzamās OK izpausmes, gan atklātu dziļākos kultūrveidojošos slāņus, pievērstu uzmanību OK evolūcijai, līdera ietekmei uz izmaiņām organizācijā, kultūras attīstībai saistībā ar IO eksistenciālās problēmas risinājumu.

Literatūra

Elmārs Vēbers, www.izglitibasvadiba.lv

1. Schein, E. H. (2004). *Organizational Culture and Leadership*, 3rd edition. Published: Jossey – Bass.
2. Senge, Peter M. (1990) *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization*.

Temats: Toksiskā kultūra izglītības organizācijās

Saturs

1. Kas ir skolas kultūra?
2. IO kultūras formula
3. Toksiskā kultūra
4. Sodīšana – Skolas kultūras greizā grimase
5. Noklusējumi un pašcenzūra
6. Vai Skolas kultūra provocē vardarbību?
7. Pelēcīgās kultūras segments
8. Polarizēto pozīciju sistematizācija
9. Kopsavilkums

Interesantu skolas kultūras interpretāciju piedāvā Rolands S. Bārts (Roland S. Barth). Viņš pievērš uzmanību kultūras faktoriem, kas veicina skolas attīstību, un arī tiem, kas to kavē – toksiskajam kultūras fenomenam.

R. Bārts ir pieredzējis skolotājs un skolas direktors, docētājs Hārvarda Universitātē, nozīmīgu publikāciju autors. Viņš izveidojis *Hārvarda Direktoru centru (Harvard Principals' Center)* un *Starptautisko direktoru centru tīklu (The International Network of Principals' Centers)*.

R. Bārts ieguva plašu popularitāti ar 1990. gadā publicēto grāmatu *Skolu pilnveidošana saviem spēkiem (Improving Schools from Within)*.

Grāmatas galvenā ideja – skolā notiek pārmaiņas un tā pilnveidojas, ja direktors un skolotāji strādā koleģiāli. Šādā gadījumā skolā ievēro četrus principus:

- 1) apspriež un diskutē par to, kas notiek skolā,
- 2) vēro cits cita darbu klasē,
- 3) iesaistās izglītības programmu veidošanā un uzlabošanā,
- 4) dalās ar citiem ar savām atziņām, kā mācīt un mācīties.

Tas ir veids kā skolai kļūt par mācīšanās kopienu (community of learners). Šajā organizācijā direktors nav tikai galvenais skolotājs (head teacher). Viņš ir tas, kurš ar savu piemēru motivē mācīties citus. Direktors kļuvis par mācīšanās līderi, par *head learner*.

Kas ir skolas kultūra?

Pēc Bārta domām, skolas kultūra ir ilgstošā laikā izveidojies darbības un uzvedības modelis jeb paraugs ar tai raksturīgu nozīmīgumu, kurai piemīt apbrīnojama ietekme uz cilvēku domāšanu un darbību.

„Skolas kultūra ir kompleksa parādība. To veido vērtības, normas, attieksme, ticējumi, uzvedība, ceremonijas, tradīcijas, mīti, kas dziļi iesakņojušies katrā organizācijas šūnā” (Barth, 2013)

Šādi definēta skolas kultūra sasaucas ar Šeina kultūras koncepciju. R. Bārts akcentē vairāk tās kultūras pazīmes, kas Šeina koncepcijā ir attiecināmas uz kultūras pirmo un otro līmeni. Bārts nav detalizēti izvērsis to, ko Šeins apzīmē kā OK pamatnosacījumu līmeni, kaut arī, protams, ir iepazinis šī autora kultūras skaidrojumu.

Tomēr nav arī sarežģīti pamanīt, ka, skaidrojot IO kultūras veidošanās mehānismu kā veidu „kā mēs tās lietas te darām”, patiesībā tiek akcentēts tas pats kultūrveidošanas process, kas Šeina pamatnosacījumu gadījumā.

Kaut arī Bārts pievērsies tieši skolas kultūras interpretācijai, tā bez īpašām specifizācijas procedūrām attiecināma arī uz citām izglītības organizācijām – pirmsskolām, profesionālajām skolām, augstskolām. Līdz ar to turpmāk, izklāstot kultūras redzējumu, ko piedāvā Bārts, pārsvarā izmantošu terminu *Skola*, kā arī *izglītības organizācija* (IO) un *izglītības organizācijas kultūra* (IOK).

IO kultūras formula

Bārta piedāvātās koncepcijas pamatā ir atzinums, ka skolas kultūras būtiskākās dominantes veidojas no tā „kā mēs tās lietas te darām”. Tā ir formula, kas norāda uz to, kā Skolā veidojas kultūra.

Formulējums ir plaši izplatīts, un attiecināms uz dominējošo priekšstatu par OK kā fenomenu, kas veidojas objektīvi (stihiski un pastarpināti), kā atbildes simbioze tam, kas organizācijā laika gaitā noticis un turpina notikt, sistēmiski atsijājoties faktoriem, kas ir mazāk nozīmīgi (ar mazāku dzīvotspēju), un saglabājoties tiem, kuru izturība ir lielāka, tostarp IOK negatīvajā (toksiskajā) nišā.

No vienas puses, IOK interpretācija paver negaidītas un principiālas IOK analīzes iespējas, no otras, kārtējo reizi norāda, ka organizācijas vadības iespējas operatīvi (steidzami!) un nepastarpināti ietekmēt OK ir ierobežotas.

Iedarbība ir iespējama, bet pakāpeniska. Tā īstenosies pastarpināti, iestādes vadībai mērķtiecīgi virzoties uz iecerēto mērķi, lai tas „kā mēs tās lietas te darām” rezumētos OK spēcinošajā, nevis toksiskajā potenciālā.

IOK iegūst vēlamo veidolu, ja pārmaiņas notiek visos nozīmīgākajos organizācijas funkcionālajos virzienos, nepieļaujot toksiskuma invāziju. Tas prasa no IO vadības tālredzību un pacietību, profesionālu vadības procesa virzību

Veids „kā mēs tās lietas te darām” ietver arī estētiskās kvalitātes, kaut arī Bārts un citi autori tās parasti neakcentē.

Estētiskās vērtības Latvijas IO kultūrā līdzās un mijiedarbībā ar ētiskajām, psiholoģiskajām, sociālajām vērtībām ir principiāli nozīmīgas un ietekmīgas.

Tās vairuma gadījumos iespējams vizualizēt.

Estētiskā kultūra ietiecas mācību procesā – mūzikas, dziedāšanas, kultūras vēstures, literatūras stundās un nodarbībās. Līdz ar to ietekmē arī IO kultūru.

Nav ne mazāko šaubu, ka veids „kā mēs tās lietas te darām”, ir kultūrveidojošs faktors arī augstskolās, profesionālajās skolās, pirmsskolās un citās IO. Patiesībā, šī formula piemērojama daudz plašāk – ne tikai izglītības organizācijām.

Toksiskā kultūra

Par skolas kultūras toksiskumu ir samērā daudz publikāciju. Termins *toksiska kultūra* ir emocionāli spēcīgs un to izmanto daudzi autori. Tas akcentē IOK negatīvā slāņojuma kaitīgumu un postošo ietekmi.

Jēdziena *toksiska kultūra* lietojumam nepieciešams atbilstošs pretējās nozīmes termins. Tā ir zināma problēma, jo apzīmējumi *veselīgs, pozitīvs, labvēlīgs* nav antonīmi vārdam *toksisks*, kas savukārt lietots nevis medicīniskā, bet sociālā (metaforas) nozīmē.

Patiesībā nav arī nepieciešams visus Skolas kultūras fenomenus, kas stiprina izglītības pozīcijas, reducēt uz vienu kopīgu terminu. Skolas kultūra ir pozitīva (psiholoģiskā, ētiskā, estētiskā, sociālā nozīmē) un arī veselīga (garīgā, ekoloģiskā, medicīniskā nozīmē). Tā ir iesaistoša kultūra

(stimulējoša, mācīties rosinoša), tā attīsta noturīgu interesi un apņēmību (gatavību) mācīties mūža garumā.

Būtiski uzsvērt, ka arī bērni, skolēni, studenti piedalās Skolas kultūras potenciāla veidošanā. Katra no šīm grupām atšķirīgi. Bērnu un pusaudžu zinātkāre un atvērtība, interese par jauno un neparasto veido izteikti specifiskas un neatkārtojamas Skolas kultūras iezīmes, salīdzinājumā ar citiem organizāciju veidiem.

Bārts – katrai skolai ir sava, tai raksturīga kultūra; dažās skolās tā ir viesmīlīga un iesaistoša, citās toksiska

Ja esam atzinuši faktu, ka Skolas kultūra mēdz būt toksiska, tad jāsniedz arī skaidrojums, kā tā izpaužas un kādi ir šī fenomena cēloņi.

Bārta skaidrojums ir visai negaidīts. Autors to ilustrē ar kādu skolā novērotu gadījumu tās apciemojuma laikā.

Bārta uzmanību piesaistījuši skolēni, kuri pēc pēdējā eksāmena dedzina pierakstus un mācību grāmatas. Tādā veidā skolēni izrāda prieku, ka sengaidītā diena ir klāt, un beidzot iespējams atbrīvoties no visa, kas saistīts ar skolu.

Turklāt daudzi skolēni, raksta R. Bārts, dedzina liecības par skolā pavadītajiem gadiem savā prātā. Tie nav tikai skolēni ar vājām sekmēm. Atmiņas „svilina” pat jaunieši, kuri vēlas studēt augstskolā (Barth, 2013).

Sodīšana – Skolas kultūras greizā grimase

Bārts uzskata, ka skolas grāmatu dedzināšanas cēlonis ir skolas kultūras visaptverošais vēstījums: „Mācies, vai arī mēs tevi sodīsim (sāpināsim)!”

Nav šaubu, ka skolotāji ir uzticīgi savai misijai un pārliecināti, ka mācīšanās spēja ir brīnišķa, Dieva dota dāvana, ar ko tas apveltījis itin visus cilvēkbērnus, bet vienlaicīgi skolotāji iemanījušies mācību procesu „iesaiņot” sodu sistēmā, raksta Bārts.

Pedagogi radījuši sankciju un sodu arsenālu, ko cieši savienojusi ar mācību pieredzi. Skolotāji baida skolēnus ar zvanīšanu vecākiem, draud, ka tie nepabeigs skolu, nesaņems rekomendācijas. Draud ar nepatīkšanām, nepatīkšanām un vēlreiz nepatīkšanām, kas sekos, ja tie iedrošināsies nemācīties, kā paredzēts.

Skola ir savienojusi mācīšanu un sodus, bet skolēns savukārt cenšas atbrīvoties no tā, dedzinot grāmatas kopā ar netīkamajām atmiņām par sodīšanu vai tās draudiem (Barth, 2013).

Skolas kultūra, kurā mācības cauraustas ar draudiem par sodīšanu, degradē skolēnus. Šāda skolas kultūra ir tendēta vairot riska skolēnus – skolēnus, kuri pamet skolu vai pabeidz skolu ar mazu varbūtību, ka mācības varētu tikt turpinātas (Barth, 2013)

Soda kultūru var vērot arī pieaugušo dzīvē, turpina Bārts. Piemēram, valsts ir paredzējusi tālākizglītību skolotājiem ar striktiem bezierunu nosacījumiem: „Ja šogad jums nebūs vēltītas 15 stundas tālākizglītībai, mēs neatjaunosim jums sertifikātu” (Barth, 2013). Mācies, vai mēs jūs sāpināsim.

Mums vajadzētu aizdomāties par to, kādā mērā Latvijas IOK ir inficēta ar sodu un sodīšanas draudu vīrusu. Kāds ir šīs inficēšanas *nacionālais kolorīts*? Kā kaunināšana par sliktām sekmēm, publisks

nopelums klasē vai studentu auditorijā, kaunināšana par intereses trūkumu mācīties, draudēšana ietekmē skolēnu/studentu un līdz ar to IO kultūru?

Šādi pētījumi varētu sniegt interesantas atziņas, kaut arī, protams, gaidīt viennozīmīgas atbildes uz šādiem jautājumiem diez vai ir pamatoti.

Jautājums par sodiem un sodīšanas draudiem aicināt aicina izvērst diskusiju

Kā ar bērnu sodīšanu bērnudārzos?

Vai pirmsskolās bērnu likšana kaktā ir izskausta?

Kā reaģē skolotāja, ja bērnam regulāri neizdodas izpildīt uzdevumu tādā veidā kā to iecerējusi skolotāja? Ja bērns vēlas kustēties, paskraidīt, bet to nav atļauts darīt? Ja bērns nevēlas darīt to, ko paredzējusi skolotāja vai ko paredz dienas režīms? Piemēram, nevēlas gulēt diendusu.

Daudzi bērni raud, un negrib doties uz bērnudārzu. Kāds tam iemesls?

Vai tas nozīmē, ka jau bērnudārza vecumā sāk veidoties nepatika pret izglītības iestādi?

Latvijas augstskolas atklātus individuālas sodīšanas draudus visticamāk nepraktizē. Galu galā tās ieinteresētas, lai studentu skaits būtu jo lielāks. Iespējams, ka šajā sakarībā pastāv cita veida problēma, proti, docētāji izvairās objektīvi novērtēt vāju darbu, jo students ir vajadzīgs augstskolai. Protams, negatīvas emocijas, kas veidojas starp studentu un docētāju, nav nemaz tik reta parādība.

Nereti docētāja neapmierinātība un sodīšanas draudi izpaužas attiecībā pret kādu studentu grupu. Piemēram, pārmetumi studentu auditorijai, tās kaunināšana, nosodīšana un brīdināšana nodarbību laikā.

Augstskolās vairuma gadījumos studenta sodīšanas pamats ir objektīvs un paredzēts līgumā ar studentu. Tā ir iespējamā budžeta vietas zaudēšana, ja studiju grupā ir budžeta un maksas studenti, un ir paredzēta studentu rotācija. Vēlos piebilst, ka iespējamā rotācija ir arī efektīvs instruments, kas palīdz sasniegt augstāku studiju kvalitāti.

Tomēr šaubos, vai mūsdienu Latvijā ir tādas izglītības iestādes, kurās sodīšanas un sodīšanas draudu sistēma ir tik nospiedoša un masīva, ka tieši tāpēc skola ir kļuvusi neciešama. Iemesli, kāpēc skola varētu šķist bezgala apnikusi, varētu būt citi: mācības ir garlaicīgas un šķietami nevajadzīgas, dominē citas intereses utt.

Jāpiezīmē, ka jautājumam par sodīšanu (un sodīšanas draudiem) skolā vai pirmsskolā un tās ietekmi uz bērna un jaunieša interesi mācīties, turklāt gatavību mācīties mūža garumā, īpaša uzmanība Latvijā nav pievērsta. Diskusijas nenotiek, pētījuma dati nav pieejami.

Arī grāmatu dedzināšana, kā skolēna atbildes reakcija uz sodīšanas grimasēm skolas kultūrā, nešķiet reāli iespējama. Varbūt tādēļ, ka grāmatu dedzināšana mūsu kultūrā tiek uztverta kā īpaša brutalitātes un pagrimuma pazīme.

Tāpat grūti pateikt, vai mūsu jaunieši *dedzina* mācību grāmatas savā prātā. Tomēr visai droši var apgalvot, ka Skola nav palīdzējusi nosargāt grāmatu lasīšanas kultūru. Šī tradīcija diemžēl novājinās. Mūsdienu jaunā paaudze vairs nelabprāt vēlas sava dzīvokļa interjerā iekļaut grāmatas un grāmatu plauktu (Pasaules Banka: Latvijai jādomā par talantīgāko pasniedzēju noturēšanu, 2018).

Sodīšana un draudēšana ar sodu, ja sekmes ir sliktas, un zudusi interese mācīties, skolotāju kliegšana uz skolēniem u. tml. ir jānodala no skolas iekšējās kārtības noteikumos paredzētajiem sodiem un to neizbēgamības šo noteikumu neievērošanas gadījumos.

Šajā sakarībā, manuprāt, vērojama cita veida konsekvence, kas vairo skolas kultūras toksiskuma riskus – pārkāpumi tiek izdarīti, bet sodi neseko. Tādā gadījumā jau skolas vecumā veidojas pavirša attieksme pret noteikumu (likumu) normām.

Un vēsturiskā tradīcija arvien turpinās, jo regulāri papildinās to ļaužu skaits, kuri sliecas ignorēt likumus, uzvedības normas, sabiedriskās kārtības noteikumus, pārkāpj satiksmes noteikumus un pēc avārijas, glābjot savu ādu, mazdūšīgi bēg no notikuma vietas utt.

Noklusējumi un pašcenzūra

Vai ir vēl kādi faktori, kas baro kultūras toksiskumu skolā?

Bārts norāda uz noklusējumiem (nondiscussables). Noklusējumi vairojas, ja par svarīgām un nozīmīgām problēmām izvairās runāt atklāti.

Problēmas pārtop par aktuāliem un satraucošiem tabu tematiem. Dedzīgas sarunas par oficiāli noklusēto notiek uz ielas, autostāvvietās, tuaļu telpā, parkos vai mājās pie vakariņu galda.

Interesanti, ka par to raksta Bārts, kaut arī mums varētu šķist, ka tā ir kaite, kas mantota no padomju laika.

Temati, ko nemēdz iekļaut sapulču darba kārtībā, ir tik eksplozīvi, ka, šķiet, atklāta to apspriešana izraisīs sprādzienu. Noklusētās likstas ir kā zilonis viesistabā – visi zina, ka tas ir milzīgs un biezādains, tieši starp dīvānu un kamīnu, bet mēs tikai noslaukām putekļus ap to, it kā tas tur nemaz nebūtu (Barth, 2013).

Katrā skolā ir kādas (ne)būšanas, kuras izvairās apspriest. Vienā tā ir „skolas direktora vadības maniere”, citā „veids kā tiek pieņemti lēmumi”, vēl citā „skolotājs, kurš nevelk”. Skolas ir pilnas ar šīm mīnām. Mēs lavierējam ap tām katru dienu, cenšoties tās nedetonēt, raksta Bārts.

Tomēr, mēģinot izvairīties par katru cenu, tās iegūst neticamu varu pār mums. Mēs samierināties ar skolas direktora neprasmiģo vadīšanu, un piespiežam sevi sadzīvot ar spriedzi, kas iztukšo mūs, turpina Bārts.

Skolas veselība ir apgriezti proporcionāla noklusēto problēmu klāstam: jo mazāk noklusējumu, jo veselīgāka skola; savukārt, jo vairāk šādu noklusējumu, jo pataloģiskāka ir skolas kultūra (Barth, 2013).

Lai mainītu skolas kultūru, skolā strādājošajiem atklāti jāatzīst, ka tabu temati pastāv. Par tiem jāsāk atklāti diskutēt, it sevišķi, ja tie traucē mācībām.

Tabu temati ir kā sērga, kas izplatās, vairojot bailes, aizdomas, neticību, valodas. Noklusējumi apgrūtina pozitīvu savstarpējo attiecību veidošanos organizācijā.

Šajā kontekstā mums nepalīdzēs padoms, ko pauž sakāmvardi: „Runāšana – sudrabs, klusēšana – zelts”.

Patiesībā neviens darbinieks organizācijā nevarētu būt ieinteresēts, lai noklusējumi vairotos, un to ietekme, respektīvi, nerisināto problēmu slogs, palielinātos.

Arī veiksmīgi strādājoša organizācijas vadītāja interesēs nav veicināt noklusējumu vairošanos un izplatību, jo debates „virtuves līmenī” nepalīdz risināt problēmas, toties izkropļo informācijas apriti organizācijā, mazina vadītāja prestižu, apgrūtina komunikāciju, veicina pretnoskaņojumu. Savukārt izvairīties no noklusējumu sloga neveiksmīgi strādājošā organizācijā ir tikpat kā neiespējami, jo noklusējumi un organizācijas neveiksmes ir pārāk radnieciskas parādības šajā gadījumā.

Varētu jau apgalvot, ka noklusējumu fenomens ir paradokss. Kā gan var būt, ka neērtās problēmas, par kurām neviens neuzdrošinās atklāti un oficiāli runāt, un kuras tāpēc ir savairojušās un pārvērtušās par visu kopēju nastu, ko interešu grupas slepeni apspriež neoficiālās tikšanās reizēs, ir tik „ērti” iekārtojušās Rietumu demokrātiskās sabiedrības organizācijās, tajā skaitā Skolā?

Tas acīmredzot ir jautājums par pašcenzūru. Latvijā iekšējā jeb pašcenzūra nekur nav pazudusi, tā joprojām plaši izplatīta. Jo sevišķi darba organizācijās. Uz to norāda daudzas pazīmes – samierināšanās ar aplokšņu algām, lišķīga attieksme pret vadītāju, slēpšanās aiz citu mugurām (piemēram, tukšās priekšējās rindas sapulču laikā) u.c. Zīmīga liecība ir arī kāre *izlādēties* internetā anonīmu komentāru veidā no darba datoriem.

Iemesli pašcenzūrai ir vairāk vai mazāk zināmi – vēsturiskā un politiskā tradīcija, sociālā pieredze, sociālā nedrošība un neaizsargātība u.c.

Pašcenzūra samierina personu ar OK toksiskumu – piespiež uztvert to kā nenovēršamu vai pat pašsaprotamu kaiti, ar kuru jāsadzīvo

Aprunāšana un vainīgā meklēšana, anonīma neslavas celšana un ļaunprātīgs kriticisms, kā arī kritika, kurā pats kritizētājs ievilcies ēnā, ir šķietami ērta pozīcija līdz brīdim, kamēr cilvēks nesāk vērtēt pats sevi, sava darba kvalitāti un organizācijas kultūru.

Vai Skolas kultūra provocē vardarbību?

Agresīva uzvedība un vardarbība Skolā, tāpat kā baznīcā, muzejā vai slimnīcā, ir jo sevišķi ārkārtēja parādība, kas nav savienojama ar šo organizāciju pastāvēšanas jēgu.

Tomēr skolas nav brīvas no vardarbības. Tas arī nekļūst brīvas no šīs nelaimes, ja apkārtējā sabiedrība (reālā un virtuālā) ir vardarbības pārpilna.

Agresīva uzvedība un vardarbība skolēnu vidū nav reta parādība. OECD pētījumā secināts, ka katrs trešais pusaudzis Latvijas skolās ir ticis pakļauts vienaudžu fiziskajai un emocionālajai vardarbībai.

Skolēni mēdz būt vardarbīgi arī pret skolotājiem, citiem pieaugušajiem gan fiziskā, gan verbāla nozīmē. Zinātāji apgalvo, ka augsta agresivitāte ir raksturīga skolēnam ar zemu sociālo kompetenci un augstu sociālo trauksmi.

Gadās, ka agresīvs kļūst arī skolotājs vai pat izglītības iestādes vadītājs.

Vardarbība ir acīmredzama, tā ir traucējoša un tāpēc nepaliek neievērota. Epizodiski par to diskutē, visbiežāk pēc kārtējā negadījuma. Tā tiek arī pētīta.

Tomēr šie pētījumi nesniedz informāciju par vardarbības un skolas kultūras savstarpējo saikni. Tradicionālajos socioloģiskajos pētījumos tiek norādīti vidējie statistiskie dati, kas norāda uz pētījuma kopas raksturīgajām iezīmēm atbilstoši sabiedrībā valdošajiem priekšstatu *rāmjiem*. Šie pētījumi nepalīdz izprast konkrētas skolas kultūras īpatnību saistību ar iespējamo vardarbību tajā.

Ja pievēršam uzmanību vardarbības varbūtībai skolas kultūrā, tad priekšplānā izvirzās šādi jautājumi:

- Kādi skolas kultūras elementi noskaņo skolēnus agresīvai rīcībai?
- Vai konstatētajiem agresīvās rīcības gadījumiem ir kāds sakars ar šiem elementiem?

Nav pamata viedoklim, ka mācīšanās un mācīšana profesionāla skolotāja pārraudzībā varētu pārtapt vardarbībā, un ka izglītības kvalitāte 21. gs. sasniedzama agresīvām metodēm

Vēlams atšķirt izglītības mērķus un metodes, ko izmanto šo mērķu sasniegšanai, no pētījumu mērķiem un metodēm. Kā zināms, pētījumu metodes ne vienmēr atbilst augstākajiem humānisma un saudzīgas attieksmes pret dzīvību principiem.

Vēsturē ir bijuši posmi, kad izglītības iestādēs tika pieļauta vardarbība, un pat vardarbība pret dzīvām radībām. Piemēram, nav pagājis nemaz tik pārmērīgi ilgs laiks, kopš studenti iepazīna medicīnas noslēpumus, lekciju laikā klausoties ne tikai profesora vēstīto, bet arī eksperimentēšanai pakļauto suņu žēlabaino gaudošanu RMI Anatomikuma iekšpagalmā. Šīs nav tās patīkamākās atmiņas.

Laiki mainījušies. Mūsdienās vardarbība ir šķirta no izglītības procesa. Tas ir civilizācijas sasniegums un atbilst izglītības būtībai. Šādā nozīmē vardarbīga nav arī Skolas kultūra, ciktāl tā tieši atkarīga no mācību vai studiju procesa.

Turklāt atsevišķas agresīvas uzvedības epizodes un vardarbības (ne)gadījumi neveido Skolas kultūru, jo tā, kā jau vairākkārt minēts, veidojas no tā „kā mēs tās lietas te darām”. Atsevišķas personas spontāna rīcība nespēj izmainīt Skolas kultūru, it sevišķi tās pamatnosacījumus un vērtības.

Skolas kultūra, tāpat kā jebkuras citas organizācijas kultūra, ir sarežģīts veidojums. Tas rodas ne tikai no darbībām, kas pietuvinātas organizācijas pamatfunkcijām, bet arī no daudzveidīgajām attieksmēm ar raksturīgajām simpātiju un antipātiju, draudzības un atsvešinātības strāvojumiem.

Arī skolēnu ārpusklases uzvedība un savstarpējās attiecības korelē ar normām un vērtībām, kas ietekmē skolas kultūru. Nereti tās tiek nodotas no paaudzes uz paaudzi tieši ar skolas kultūras starpniecību.

Šajā kontekstā Skolas toksiskajā kultūrā atklājas nianšes, kuras nav vienkārši prognozēt. Taču jautājums, vai šie kultūras, tostarp toksiskas ievirzes, aspekti, paver ceļu skolēna agresivitātei, vardarbīgiem nodomiem un nosliecēm, ir un paliek atklāts.

Vai sodi un sodīšanas draudi līdz ar konflikta situācijām, disciplīnas pārkāpumiem, uzvedības normu neievērošanu un citām skolas toksiskās kultūras iezīmēm var kļūt par cēloni vardarbībai, ir jautājums, uz kuru iespējams precīzi atbildēt vien tad, ja veikti pētījumi. Vai arī konstatēti gadījumi un iegūti pierādījumi, ka tieši Skolas toksiskā kultūra ir kultivējusi konkrēto agresīvo rīcību un vardarbību.

Piesardzīgi vēlos pieslieties uzskatam, ka Skolas kultūra (skolēnu subkultūra) Latvijā nav tendēta vardarbības virzienā, tomēr tās ietekme uz skolēnu agresivitātes izpausmēm ir visumā neitrāla.

Vardarbība IO pamatā tiek ievazāta no ārienes – visbiežāk ar pusaudžu un jauniešu neformālo grupu starpniecību.

Toksisko elementu novājināta kultūra ir nepietiekami efektīva, lai stātos pretī agresīvai rīcībai

Novājinātas kultūras iestāde nespēs radīt nopietnus šķēršļus spontānai, agresīvai uzvedībai, kas balstīta uz vardarbības pieredzi, ko skolēns ieguvis neformālā draugu pulkā, skatoties TV vai spēlējot datorspēles un atdarinot redzēto, vai pat ģimenē.

Vardarbīgā un agresīvā sabiedrībā Skolas kultūra nav visspēcīgā. Varmāku, kurš uzdrošinās īstenot savus nolūkus izglītības iestādē, vairs nav iespējams apturēt ar aicinājumu: „Lūdzu, uzvedies kulturāli!”

Lielāku drošību spēj sniegt IO ar izcilu organizācijas kultūru

Iesaistoša Skolas kultūra sargā skolēnus un studentus, skolotājus un docētājus no agresivitātes un huligānisma.

Tātad vardarbība, kas sastopama Skolās, nav tās kultūras, bet disciplīnas, kārtības un drošības jautājums.

Temats par drošību Skolās tiks iztirzāts kādā no turpmākajiem studiju materiāliem.

Pelēcīgās kultūras segments

Spriedumos par organizācijas iesaistošo (vai pretēji – toksisko) kultūru bieži neievērota paliek tā OK joma, kura nav ne pozitīva, ne negatīva – savrupā un vienaldzības māktā rīcība un uzvedība *pelēcās kultūras zona*.

Īpaša uzmanība parasti netiek pievērsta tiem skolotājiem un docētājiem, kuri neuzkrītoši, formāli atbildīgi un bez tiešiem pārkāpumiem, veic ikdienas darba pienākumus. Tomēr tie paveic vien minimāli nepieciešamo, strādā individuāli, izvairās no komunikācijas ar kolēģiem un vadītāju, respektīvi, veic savus tiešos darba pienākumus, taču dara to formāli, bez intereses par darba procesu un tā rezultāta kvalitāti organizācijā kopumā.

Vairuma gadījumos vienaldzība pārtapusi par uzvedības stilu ilgstoši nerisinātā atalgojuma, pārslodzes un profesionālās izdegšanas dēļ. Tā ir dabiska reakcija uz nespēju izskaidrot, kāpēc Latvijas Bankas prezidenta algai ir jābūt 20 reizes liekākai par pirmsskolas skolotāja atalgojumu. Vai patiešām tas nozīmē, ka naudas darījumu uzraudzība ir 20 reizes svarīgāka par bērna aprūpi, izglītošanu un audzināšanu? Ačgārnā un alkatīgā, valsts politiskās elites balstītā vērtībapziņa gandrīz Latvijas Skolu kultūru.

Skolotāju un docētāju uzmanībai nereti paslīd garām skolēni un studenti, kuru sekmes ir viduvējas un kuri turas savrup un neiesaistās kopīgos pasākumos. Tie atturīgi komunicē ar citiem skolēniem vai studentiem. Šie jaunieši ir vientuļnieki. Viņi nejūtas piederīgi Skolai. Uztver savu klātbūtni tajā kā nenovēršamu faktu. Savu noskaņojumu un izjūtas neatklāj.

Ja neviens (tajā skaitā skolas psihologs, klases audzinātājs u.c.) šiem bērniem un jauniešiem (vēlāk studentiem) uzmanību nepievērš, neatklāts paliek fakts, ka tie nespēj pārvarēt savu nedrošības sajūtu – bailes publiski uzstāties, aizstāvēt savu viedokli, iestāties par savām interesēm.

Atstumtie un vienaldzīgie (skolēni un studenti, skolotāji un docētāji, citi darbinieki) it kā tieši nevairo organizācijas toksisko kultūru, bet nestiprina arī iesaistošo kultūru. Nestiprina kultūras veselību.

Skolu vēsture klusē par gadījumiem, kad Skolas vadītājs pārdzīvo ieilgušu pasivitātes un bezcerības periodu. Tomēr arī tādi gadījumi ir zināmi.

IO vadībai var šķist pieņemami darbinieki, kuri tos netraucē un neuzkrītoši, savā nodabā veic darba pienākumus. Viņi it kā netraucē. Tomēr, ja ilgstošā laika periodā IO vadība nav spējusi identificēt un izrādīt interesi par docētājiem vai skolotājiem, kuri jūtas atstumti un neinteresējas par to, kas notiek Skolā, tā riskē piedzīvot dziļu vilšanos un neveiksmi krīzes situācijā un pārmaiņu procesā, kad atsaucībai, iekšējai mobilizācijai un saskaņotai rīcībai ir izšķirīga nozīme.

Turklāt organizācijām ar daudziem savrupiem darbiniekiem un ietekmīgu pelēko starpslāni ir maz cerību sasniegt augstu izglītības (vai studiju) kvalitātes līmeni.

Taču nevajadzētu arī pārsteigties un secināt, ka pelēcīgais segments organizācijā ir neatgriezeniski (vienmēr) pietuvināts organizācijas toksiskajai kultūrai.

Veiksmīgas vadības rezultātā tas var atklāties kā iepriekš neizmantota rezerve, un izvērsties par OK jaunatklātu resursu.

Manuprāt, pašlaik no OK tukšuma klātbūtnes īpaši cieš augstskolas un pirmsskolas nerisinātā atalgojuma dēļ.

Pirmsskolu pedagogu algas visus neatkarības gadus ir bijušas pietuvinātas minimālajam atalgojumam valstī

Tā ir tradīcija, kas turpinās no padomju laikiem. Nav saprotams kā iespējams pamatot to, ka skolotājas darbs pirmsskolā ir pielīdzināms mazkvalificēta darbinieka algai. Tā nav, maigi izsakoties, gudra politika.

Realitāte ir tāda, ka bērnudārzos strādājošo pamatvajadzības tiek **netaisnīgi** ignorētas. Skolotāja darbs netiek novērtēts.

Netaisnības apziņa caurstrāvo ikdienas dzīvi un tās kultūru bērnudārzā.

Sekas, ko netaisnība ir radījusi, nav izvērtētas. Tomēr formālā reakcija ir visiem zināma – bērnudārzos hroniski trūkst strādātgrībētāju.

Pat iestādes vadītāja konkursi, piemēram, Rīgas pašvaldībā, jārīko vairākas reizes līdz izdodas atrast kaut vienu pretendentu, kurš būtu ar mieru kļūt par pirmsskolas vadītāju.

Mūsu bērni un mazbērni pavada bērnību sociālās netaisnības gaisotnē. Zaudētāji esam un arī turpmāk būs visi

Augstskolās problēma ir cita. Profesionālās studiju programmas cenšas iesaistīt praktiskus darbā ar studentiem. Tendence apsveicama. Ēnas puse ir tā, ka nodrošināt šiem docētājiem cienījamu atalgojumu ir neiespējami mazā noslogojuma un zemās atalgojuma likmes dēļ.

Šie docētāji augstskolā parādās epizodiski un pavada tajā tikai tik daudz laika, cik nepieciešams, lai pabūtu nodarbībās.

Arī daudzu citu docētāju noslogojums ir niecīgs. Darba slodzes sadrumstalotības dēļ, pat pēc kopējā algas līmeņa paaugstināšanas, reālās algas saglabāsies nožēlojami mazas, ja docētājus turpina nodarbināt ar 0,1 vai 0,2 darba slodzi. Bieži vien tā ir pat krietni mazāka.

Nogulsnes no tā „kā mēs tās lietas te darām”, jo citādi rīkoties neļauj politiskās un finansiālās nostādnes, atstāj dziļu nospiedumu IO kultūrā, tās pelēcīgajā kontekstā.

Pelēcīgais Skolas kultūras segments ir toksiskās kultūras radinieks. Pelēcīgā un toksiskā kultūra, stihiskās Skolas kultūras veidošanas gadījumā, ietekmē viens otru ar lielāku savstarpējo ietekmi nekā to iespēj neitralizēt Skolas iesaistošās kultūras komponenti.

Polarizēto pozīciju sistematizācija

Iesaistošās (labvēlīgās) un toksiskās (neveselīgās) IO kultūras orientācijas ir konstatējamas un paredzamas. Kaut arī to daudzveidība un izkliede ir ievērojama, tā nav bezgalīga. Līdz ar to iespējama klasifikācija un sistematizācija.

Sistematizācijas variantu piedāvā T. Dīls un K. Pētersons savā praktiski nozīmīgā darbā *Skolas kultūras veidošana. Rokasgrāmata* (Deal, Peterson, 2009). Tā ieteicama ikviena IO vadītāja grāmatu plauktam.

Svarīgākie raksturojumi (ieteikumi), kas palīdz iegūt vispārinātu ieskatu par skolas kultūras iesaistošo un spirdzinošo komponenti, saskaņā ar adaptēto T. Dīla un K. Pētersona piedāvājumu, ir šādi:

- Misija, kas fokusēta uz skolēna, skolotāja un skolas vadības mācībām.
- Spilgts organizācijas vēstures izklāsts un mērķa redzējums.
- Koleģialitāte, kas vērsta uz augstāku kvalitāti, sasniegumiem un mācībām.
- Ticība skolotājam un skolēnam, tā potenciālam mācīties un augt.
- Spēcīga profesionāla kopiena, tās centieni pilnveidot praksi, izmantojot zināšanas, pieredzi un pētījumus, koleģialitāti un uzticēšanos.
- Koleģiāla atbildības sajūta par skolēna mācību rezultātiem.
- Kultūras izplatība, kas uztur pozitīvu komunikācijas vidi.
- Vadības un darbinieku līderība, rūpes par uzlabojumu un nepārtrauktības saskaņošanu.
- Rituāli un ceremonijas, kas nostiprina kultūras pamatvērtības un akcentē sasniegumus.
- Stāsti par sadarbību, sasniegumiem un to varoņiem.
- Saikne, kas vieno indivīdus, organizācijas mērķi un ticību nākotnei.
- Fiziskā vide, kas noskaņo lepnumam un priekam.
- Vispārēja cieņa un rūpes par ikvienu darbinieku kā kopīgu organizācijas vērtību, atbalstoša un iesaistoša darba atmosfēra.
- Skaidra un profesionāli pilnveidota, personālu vienojoša valoda, kas sekmē skolēnu izglītošanu u.c. (Pēc Deal, Peterson, 2009; Deal, Peterson, 1998).

Šos raksturojumus iespējams ekstrapolēt arī uz citām IO. Protams, tos var papildināt, precizēt, konkretizēt.

Savukārt par skolas kultūras toksiskumu liecina šādi raksturojumi (brīdinājumi):

- Kopīga un visiem saprotama mērķa neesamība.
- Fragmentēta misija, kas salāgota ar atsevišķu personu vai personu grupas iedomām vai interesēm.
- Skolotāji (darbinieki) sava ieguldījuma jēgu meklē ārpus izglītības iestādes, to papildina nelabvēlīgs noskaņojums komunikācijā ar skolēniem.
- Skats uz pagātņi kā nebeidzams stāsts par neizmantotām iespējām, neveiksmēm un pagrimumu.
- Savtīgs individuālisms un piezemēta viduvējība, izvairīšanās no inovācijām.
- Notrulināta kopības sajūta; kolēģu un skolēnu aprunāšana.
- Gaistošas pozitīvās tradīcijas; pasākumiem (ceremonijām), kuri iecerēti, lai stiprinātu kopības sajūtu, nav kolēģu atbalsta.

- Organizācijā aktivizējušies skeptiķi un sabotētāji, tenkotāji un pseidovaroņi; to savstarpējā komunikācijā dominē negativisms attiecībā pret organizāciju.
- Līderu deficīts vadības komandā un skolotāju/docētāju vidū.
- Plaukst un zeļ negatīvo lomu modeļi.
- Sadrumstaloti un antagonistiski sociālie sakari.
- Neuzticības un atriebības gadījumi.
- Bezcerība, vilšanās un skepse nomāc cerības, sapņus un nākotnes redzējumu (vīziju) (Pēc Deal, Peterson, 2009; Deal, Peterson, 1998).

Latvijas apstākļos varētu būt arī tā, ka mērķis un misija ir saprotama un visnotaļ pieņemama, bet lozunga (saukļa), ne reāla izpildījuma nozīmē.

Par katru no šiem raksturojumiem var būt kāds atsevišķs stāsts vai daudzu stāstu kopa. Iespējams, ka negativisms pieņemams spēkā secīgā pēctecībā, kad viena neveiksme seko otrai, un kārtējais ārējais trieciens nomaina iepriekšējo.

Iepriekš minētie raksturojumi, dažādās modifikācijās, veido katras konkrētas Skolas modeļa virsējo, novērošanai pieejamo slāni.

Neviens IO kultūras modelis nesastāv tikai no pozitīviem vai negatīviem elementiem. Arī kopumā pozitīvās kultūrās var rasties toksiskas ievirzes izaicinājumi, kā brīdinājums par iespējamām disfunkcionālām izmaiņām

Tāpat kā kopumā iesaistošā, arī toksiskā kultūra neveidojas vienas dienas laikā. Kā viena, tā otra rodas ilgstošas darbības (un bezdarbības?) rezultātā. Galvenā atšķirība ir tā, ka iesaistošā Skolas kultūra veidojas efektīvā un veiksmīgā darba procesā, bet toksiskā, piedzīvojot kopīgas neveiksmes.

Starp iesaistošās jeb pozitīvās un toksiskās jeb negatīvās kultūras komponentiem pastāv nepārtraukts pretstatījums. Ne tikai pozitīvā kultūra spēj nomākt negatīvo kultūru, bet arī toksiskās kultūras vai subkultūras *metastāzes* var pakāpeniski pārņemt organizācijas *šūnas*, kas rūpējas par entuziasmu, profesionalitāti, kvalitāti, efektivitāti.

Cilvēki organizācijās bieži vien, mīļā miera labad, samierinās ar sākotnējām negativisma izpausmēm un cenšas sadzīvot ar tām. Tomēr toksiskajiem sablīvējumiem ir tendence veidot arvien jaunas nevēlamas epizodes darba procesā un cilvēku savstarpējās attiecībās. Pieaug pukstētāju skaits un nesavaldība, kas bieži vien nelabvēlīgi ietekme darba atmosfēru kopumā, biežāki kļūst konflikti un pakāpeniski negatīvie strāvojumi sāk dominēt.

Nereti ir grūti konstatēt toksiskās kultūras patiesos apmērus, un atbilstoši vērsties pret cēloņiem, kas to izraisa. To paveikt ir grūtāk nekā pozitīvās kultūras gadījumā, jo negativisms mēdz maskēties. Ar laiku kļūst arvien grūtāk saprast, kas patiesībā Skolā notiek.

Pozitīvos veikumus nav pamata noklusēt un slēpt, tomēr itin bieži organizācijas vadība iemanās tiem nepievērst uzmanību. Tā ir kļūda, jo arī pozitīvā kultūra ir jākultivē un jāatbalsta.

Lai Skola plauktu un attīstītos, IO vadība identificē toksiskās kultūras cēloņus un meklē veidu kā novērst vai vismaz minimizēt to ietekmi.

Svarīgi iesaistošās un toksiskās ievirzes uztvert kā norādes praktiskai rīcībai. Lai to veiksmīgi uzsāktu:

- Pirmkārt, jāizvērtē konkrētās Skolas kultūrveicinošās un disfunkcionalās izpausmes un tendences, to balanss, izplatība un intensitāte.
- Otrkārt, nepieciešamas diskusijas, lai vienotos par paņēmieniem un metodēm, kā katra konkrētā darbība veicama un kādus rezultātus iecerēts sasniegt.

Ja pozitīvie ieteikumi netiek uztverti kā praktiski piemērojami, tas varētu liecināt, ka Skolā nav radīti priekšnoteikumi to ieviešanai. Tas savukārt norāda, ka, iespējams, īstais brīdis jau nokavēts (vai vēl nav pienācis), un dominē citas tendences, kuras neietilpst konstatēto pozitīvo raksturojumu klāstā.

Vadības komandai kopā ar pedagogiem un/vai docētājiem, skolēniem un/vai studentiem jāspēj orientēties Skolas kultūrā, lai uzdotu divus, it kā vienkāršus jautājumus:

- Kādas kultūras pazīmes mūsu Skolā liecina par pozitīvu virzību un kā to stiprināt?
- Kādi kultūras pazīmes brīdina par kaitīgumu? Kas jāmaina, lai to ietekmi mazinātu?

Diagnosticējoši jautājumi šķiet viegli un pašsaprotami. Bet tā varbūt nešķitīs, ja periodiski tiks uzdots vēl kāds jautājums, proti, vai iepriekš minētie jautājumi patiešām tiek uzdoti un vai tiem seko praktiska rīcība?

Kopsavilkums

- Skolas kultūra ir komplicēta, daudzšķautņaina parādība. Polāro pozīciju apzīmēšanai esmu izvēlējis terminus „iesaistošā kultūra” un „toksiskā kultūra”. Skolas kultūras polaritātes dažādo aspektu apzīmēšanai var lietot arī terminus veselīgā un toksiskā, funkcionālā un disfunkcionālā, pozitīvā un negatīvā, attīstību veicinošā un destruktīvā kultūra u. tml.
- Katrai organizācijai ir sava kultūra. Tai ir liels spēks. Pastāv izvēles iespējas. Skolas vadība mēdz pievērst un mēdz arī nepievērst uzmanību organizācijas kultūrai. Ja uzmanība netiek pievērstā, tiek radīti labvēlīgi priekšnosacījumi toksiskās kultūras invāzijai.
- Kaut arī toksiskās kultūras izpēte nav tabu temats, tomēr līdzšinējās pašmāju projektu aktivitātēs tā nav iekļauta. Tāpēc neko daudz par Latvijas Skolu toksiskumu mēs nezinām. Jācer, ka pētījumi, diskusijas, publikācijas vēl tikai sekos.
- Viens no vissvarīgākajiem tematiem, kam šādos pētījumos varētu būt īpaša nozīme, ir toksiskā kultūra un socializācija, audzināšana un sociālās prasmes veidošana un veidošanās izglītības iestādē.

Literatūra

1. Barth, R. (2013). *Culture in Question*. In: Educational Leadership. Third Edition. M. Grogan (Editor). Jossey-Bass, p. 197-206
2. Deal, T. E., Peterson, K. D. (2009). *The Shaping School Culture. Fieldbook*. Second Edition. Jossey-Bass
3. Deal, T. E., Peterson, K. D. (1999). *Shaping School Culture: The Heart of Leadership*. First Edition, Jossey-Bass Education
4. Peterson, K.D., Deal T.E. (1998). *How Leaders Influence the Culture of Schools*. In: Educational Leadership. September 1998. Volume 56, Number 1 Realizing a Positive School Climate, p 28-30
5. Is Your School's Culture Toxic or Positive? // http://www.educationworld.com/a_admin/admin/admin275.shtml

Temats: Vizuālā kultūra un izglītības organizācijas telpa

Saturs

1. Šķietamā vienkāršība
2. Skolas vizuālā kultūra
3. Vizuālie pētījumi
4. Skolas aura
5. Ētoss
6. Par Skolas arhitektūru un dizainu
7. Ārpusklašu un ārpusauditoriju telpa
8. Par vadītāja kabinetu
9. Par skolotāju telpu
10. Par skolēnu telpu
11. Par klases un auditorijas vizuālo kultūru
12. Literatūra

Šķietamā vienkāršība

Skolas telpa šķiet vienkārša un parasta. Tā it kā būtiski neatšķiras viena no otras – visām Skolām ir izglītības funkcijai paredzētas ēkas ar četrām sienām, jumtu (griestiem), grīdu...

Patiešām daudzām skolām klašu telpas, gaiteni, sporta zāles ir gaužām līdzīgas. Līdzīgas, bezpersoniskas un skolas vēsturi noklusējošas.

Ja ēka ir savlaicīgi veikti apjomīgi remontdarbi, un infrastruktūra sakārtota, tad it kā pietiek ar sezonālu sienu un grīdu krāsojuma atsvaidzināšanu, un skolas telpa ir šķietami sagatavota mācību darbam.

Šāds priekšstats par Skolas telpu tomēr ir pārāk robusts un primitīvs. Skolas telpa nav parasta fiziska telpa ar tai raksturīgajiem parametriem kaut vai tādēļ, ka skolas telpu veido arī ārējā skolas teritorija – laukumi, stādījumi, āra aprīkojums.

Pats galvenais: Skolas telpa nav tikai fizisks veidojums. Tas nav reducējams uz klašu telpu, skolotāju istabas, direktora kabineta, palīgtelpu fiziskajiem parametriem, ar žogu norobežotas teritorijas fiziski tveramo vidi un tās objektiem.

Skolas telpa ir sociāli un garīgi nozīmīga. Tai piemīt neatkārtojamas nemateriālas īpašības, arī savs, specifisks laika ritējums.

Skolas, pirmsskolas, augstskolas telpa ir īpaša, no apkārtējās vides atšķirīgi veidota un atšķirīgi organizēta mācību (studiju) vide ar tai raksturīgo kultūru

Skolēna (studenta) interesi par mācībām (studijām) palīdz uzturēt veiksmīgi izveidota, iekārtota un uzturēta Skolas telpa.

Skola pati rūpējas par savu telpu un laika ritējumu. Tā rada Skolas telplaiku.

Lai tā notiktu, Skola regulē mijiedarbību ar ārējo vidi, iestājas par sava telplaika patstāvību (autonomiju).

Skola paplašina sociālo telpu un intensificē tajā mācīblaiku, veido specifisku nišu, piesātinot to ar Skolai raksturīgām domāšanas un rīcības kvalitātēm – iedvesmu, piepūli, sasniegumiem.

Fizikālā laika un telpas sasaisti vienotā četrdimensiju telplaikā pamato Einšteina formulētā relativitātes teorija, kurā laiks nav lineārs, jo „īsāko sprīdi telplaikā veido nevis taisne, bet līkne” (Siliņš, 1999).

Cilvēka radītajā Skolas telpā (ēkās, teritorijā) satiekas fizikālais, bioloģiskais un subjektīvais laiks, veidojot pirmsskolas, skolas vai augstskolas telplaiku. Katrā Skolā un katrā izglītības līmenī tā kombinējas atšķirīgi.

Specifiskā Skolas telpa rodas, būvējot ēkas. Tad, kad šo telpu piepilda bērni, skolēni un studenti, skolotāji un docētāji, to papildina bioloģiskais un subjektīvais laiks, un pārvēršas par telplaiku, kurā ir sarežģīti noteikt, vai tajā dominē telpa, veidojot telplaiku, vai arī laiks, veidojot laiktelpu.

Katra Skola, veidojot neatkārtojamu telplaika izkārtojumu un piepildījumu, var tikt uzskatīta par sociālās realitātes unikālu modeli.

Turpinājumā no atkāpes par Skolas telplaiku, atgriezīsimies pie temata par Skolas vizuālo telpu, paturot prātā, ka ilgšana Skolā ir atkarīga arī no tā, kāda ir izveidotā telpa.

Skolas vizuālā kultūra

Skolas vizuālā kultūra aptver plašu un interaktīvu parādību un notikumu kaleidoskopu.

Skolas vizuālo kultūru veido vizuālo fenomenu kopums:

- kuru veidojuši iepriekšējo paaudžu un pašreizējās paaudzes skolotāji vai docētāji, skolēni un studenti, direktori un rektori,
- ko apliecina novērotie un aprakstītie, zīmētie, fotografētie, filmētie u. tml. notikumi, darbības, objekti, materiāli, situācijas, rituāli, simboli, vēsturiskās liecības par sasniegumiem un piedzīvotajām neveiksmēm.

Tās ir zīmes un pazīmes Skolas telpā, kas norāda uz to, kā vizuālā kultūra motivē mācību un studiju darbu (vai pretēji – nomāc un neieinteresē). Šo parādību kopumu pieņemts dēvēt par „slēptajām izglītības programmām” (sk. Prosser, 2007). Varam papildināt – arī par „slēptajām audzināšanas programmām”.

Ar Skolas aktuālajām, tāpat kā pagātnes, un, iespējams, arī nākotnes „slēptajām programmām” skolēnus un studentus *uzrunā* Skolas noformējums kopā ar telpas un laika piepildījumu izglītības procesā.

Taču nereti mēs šīs zīmes un liecības, kaut arī redzam, tomēr neievērojam un neizmantojam.

Vizuālās kultūras pētījumu misija:

- **atšifrēt un izskaidrot (interpretēt) Skolas laiktelpas „slēptās mācību programmas”**
- **apliecināt, ka redzēt vēl nenožīmē konstatēt, un ievērot vēl nenožīmē saprast**

Nav noslēpums, ka vizuālās kultūras vērtības mēdz būt šifrētas, stāsti par tiem ir piemirsti un to nozīmes interpretācijas atslēga pazaudēta (aizmirsta). Tāpēc svarīgas ir izpētes metodes, kas palīdz atšifrēt to, ko redzam, bet nepamanām.

Katra Skola veido savu unikālo vizuālo kultūru. Vizuālā kultūra aptver to raksturīgo, kas piemīt visām Skolām un arī to, kas katrai no tām specifisks un neatkārtojams.

Vizuālās kultūras interpretācija vērš uzmanību uz skolas būvju un laukumu arhitektūru, mācību un ārpusklašu vidi un tā iekārtojumu, ķermeņa valodu, ergonomiku utt.

Tā ir svarīga informācija Skolas vadībai.

Vizuālie pētījumi

Vizuālo pētījumu metodes ir daudzveidīgas un samērā neparastas, tās attiecināmas uz starpdisciplināro pētījumu jomu. Tajos bieži par izpētes objektu kalpo attēls. Tāds attēls, kas mantots no iepriekšējām paaudzēm, kā liecība senāk notikušajam. Vizuālajos pētījumos to izmantoto, lai samērotu *vēsturiskās* vērtības ar pašlaik vizuāli aktuālo. Pagātnes tēli un attēli var palīdzēt „saskatīt paslēpto”, to kas kodēts Skolas kultūrā un ietekmē tajā notiekošo, bet kam it kā pašreiz nav skaidra pamatojuma.

Tā savā ziņā ir tēlos pamatota metodoloģija, kas palīdz iedziļināties Skolas estētiskajā kultūrā, kurai angļu valodā pieejamā akadēmiskā literatūra īpašu vērību nepievērš. Tieši ar estētiskās kultūras akcentiem bieži pieviltīgas ir Latvijas skolas.

Vizuālie pētījumi galvenokārt vērsti uz vizuāli tveramo, iepretī daudzkārt pierastākajiem verbāli formulētajiem un statistiski izskaitļotajiem pētījumu rezultātiem. Protams, vizuālie pētījumi Skolas kultūras kontekstā notiek saistībā ar vispārpieņemtiem principiem izglītības procesā, citiem vārdiem, novērošanai pieejamajiem notikumiem – telpu iekārtošanai, uzvedībai, rīcībai, rituāliem, ordinārām un neordinārām situācijām, tehnoloģijām, visam kas notiek Skolā mācību/ studiju procesā un saistībā ar to.

Skolas vizuālajai kultūrai Latvijā līdz šim pievērsta niecīga uzmanība, ja vispār pievērsta. Pētījumi visticamāk vēl tikai notiks, un diskusijas aktualizēs daudzus tematus, kam līdz šim uzmanība gājusi secen.

Ārzemēs aina ir atšķirīga. Vairāku pēdējo desmitu gadu laikā Skolas vizuālajiem pētījumiem ir pievērsta autoru uzmanība. Nostiprinājusies atziņa, ka vizuālie pētījumi ir neaizstājami izglītības pētījumu, jo sevišķi kvalitatīvo pētījumu, kontekstā.

Šajos pētījumu plaši tiek izmantota novērošanas metode. Informācija, ko iegūstam novērošanas rezultātā (vērojuma informācija) ir svarīga, lai iegūtu atziņas par ikdienu Skolā. Tā māca mūs ieraudzīt un ievērot, ne tikai kontrolēti skatīties.

Tas attiecināms arī uz vadības procesu Skolā.

Kā jau minēts, vizuālā pētniecība ir saistīta ar tēlainības producēšanas procedūrām, tēlu atpazīšanu un interpretāciju. Taču vienlaicīgi tā balstās arī uz analītisko pieeju, lai ieskicētu, piemēram, turpmāko perspektīvu, un izmantotu izglītības vadības, socioloģijas, psiholoģijas, antropoloģijas, komunikāciju pētījumu, kultūras ģeogrāfijas un citu zinātņu un zinātnes nozaru iespējas.

Arī vizuālie pētījumi, izmantojot starpdisciplināro pieeju, ir vērsti uz Skolas vizuālo kultūru kā veselumu, holistisku vienību, kas rada aptverošāku vizuāli orientētu skatījumu.

Skolas aura

Vispirms par šī jēdziena saturu saistībā ar organizāciju un it sevišķi Skolu.

Nedomāju, ka varam atļauties izpratni par organizācijas auru atvasināt no plaši izplatītās auras interpretācijas saistībā ar cilvēka ķermeni.

Manuprāt, organizācijas aura nav atsevišķa cilvēka, kas strādā vai mācās kādā organizācijā, ķermeniskais starojums un šo starojumu kopums organizācijas enerģētiskā lauka veidā.

Organizācijas auru „nepārnēsā” atsevišķas, kaut arī izcilas personības, kuras strādā vai ir strādājušas IO, un veicinājušas tās uzplaukumu.

Organizācijas aura ir organizācijas telpa atribūts – mantota veiksmes kvintesence un tās atgādinājums organizācijas telpiskajā izkārtojumā, dažādās zīmēs un simbolos, kuru atšifrēšanas atslēga ir saglabāta nostāstos, kas pārvietojas pa IO gaitenīiem un kabinetiem līdz ar stāstītājiem.

IO aura, tāpat kā vizuālā kultūra, neveidojas tikai materiālu vai enerģētisku impulsu ietekmē.

IO aurai ir vēsturiska un kumulatīva izcelsme. Tikko atvērtai izglītības iestādei ir maz cerību iepriecināt sevi un citus ar tās auru. Aura jānopelna.

Auru veido daudzu cilvēku atbildīga darbība un sadarbība daudzu gadu laikā, protams, starp tiem arī izcilo kolēģu ieguldījums.

Auru palīdz uzturēt labestīgs pārdzīvojums, pietāte un gandarījums par iegūto un kādreiz sasniegto.

Aura ir gandarījums, kas iedvesmo skolotāja un skolēna, docētāja un studenta sadarbību, resurss neatlaidīgam turpmākam darbam.

Auru veido „atsauces”, tā ir atkarīga no nostāstiem. Tie uztur atmiņas par mācībām un studijām veiktā laiku, piepūli, piedzīvojumiem un pārdzīvojumiem, sasniegtajiem rezultātiem, kurus dažkārt izdodas romantizēt un bagātināt iztēlē.

Auras asinsriti veicina stāsti, ko nepārstāj stāstīt skolotāji, docētāji, absolventi, darbinieki. Auru tie stiprina tad, ja pats stāstītājs tic tiem, un iedvesmojas no tiem, pat ja šie stāsti nav gluži autentiski kādreiz notikušajam.

Auru tiešāk uztver tie, kuri ir (vai bijuši) piederīgi Skolai, piesaistīti tās tradīcijām, sasniegumiem, snieguši savu ieguldījumu veiksmes stāstos.

Tomēr auras iedarbību spēj izjust arī svešais, ja vien tai ļaujās, un līdz ar to pārvar *svešā* atsvešinātību.

Auru svētī savstarpēja atzinība (vispirms pašvērtējuma veidā) un gandarījums par kārtīgi paveiktu darbu, un apņēmīga pārliecība, ka ne mazāk veiksmīga būs arī nākotne. Ar laiku atzinība pārtop par Skolas reputāciju.

IO aura ir atalgojums par profesionālu un spējīgu skolotāju, docētāju, pētnieku, vadītāju pūlēm un neatlaidību ne vienmēr gludajā ceļā uz sasniegumiem izglītībā.

Aura tiek kaldināta klasēs, laboratorijās, auditorijās, sporta zālēs, un atgādina par sevi, jau verot skolas vai augstskolas durvis.

Aura ir lokalizēta laiktelpā – zīmēs, zīmējumos, gleznās, fotoattēlos, citās vizuālās liecībās, atmiņā, procesos

Ja mēģinātu formulēt jēdzieniski izprastu IO auru, nebūtu taisnīgi to skaidrot „kā atmosfēru vai vidi, kas iekļauj priekšmetu”, jo zīmes, kas apliecina auru, nevis aptver Skolu, bet gan nerimtīgi atgādina par sevi ar nozīmes starpniecību, kas ir piederīga Skolas telpai.

Bērnudārza, skolas vai augstskolas aura nav uztverama „tajā šķērsliņā aiz tās mājās stūra”. To varam sajust tikai tad, ja patiešām esam iekļuvuši IO telpā. Telpa ir auras vizuālā mājvieta, un tā liecina par auru ar dažādām, tajā skaitā netiešām, it kā slēptām zīmēm.

Atmiņas, kas ietērtas stāstos un ko komunikācijā uztur IO pietuvinātas personas, Skolas telpas un tās iekārtojuma vēstījums, kā arī liecības un zīmes, dažkārt noslēpumainas, iespējams, ir galvenie auras „eksistenciālie pamatlielumi”.

Aura var ciest no daudz kā – no neprasēmīgas Skolas vadības, it īpaši personālvadības, no profesionālās darbības kvalitātes krituma, no neveiksmīgiem iekšējiem pārkārtojumiem un voluntāriem modernizācijas pasākumiem, no robustas ēku pārbūves un citiem faktoriem.

Aura cieš no pāridarījumiem, apmelojumiem un ķengām gan organizācijā, gan apkārtējā sabiedrībā cirkulējošajām.

Lieki atgādināt, ka auru vieno ciešas radniecības saites ar morāli un psiholoģiju, respektīvi, pozitīvo psiholoģiju. Arī šī simbioze gādā par IO reputāciju, tās labo slavu.

IO reputācija sekmē organizācijas atpazīstamību sabiedrībā. Ja reputācija ir laba, bagātinās ar Skolas aura un pretēji.

Auras apdraudējuma riski var intensificēties ārpus organizācijas. Piemēram, nereti gadās, ka Skolas auras ietekmi mazina bijušie darbinieki, kuri pārtraukuši darba attiecības, un kuriem saglabājušās rūgtas atmiņas par pāridarījumiem, par paveiktā darba nenovērtēšanu un ieguldījuma ignorēšanu. Ja personālsastāvs mainās bieži, tad šāda tendence var iegūt plašus apmērus.

Nereti bijušā darbinieka pārmetumus par necienīgu izturēšanos no organizācijas vadības puses būtu bijis iespējams mazināt, ja darbiniekam pēdējā darba dienā tiktu veltīta kaut neliela uzmanība. Saprātīgs un tālredzīgs vadītājs spētu atrast dažas minūtes sarunai, lai pateiktu darbiniekam, kurš organizācijā nostrādājis daudzus gadus, un tiek atlaists personālsastāva skaita samazināšanas dēļ, kaut dažus sirsnīgus atzinības vārdus. Ja patiešām vadītājam šajā dienā nav iespējams tikties, šo pienākumu var deleģēt kādai amatpersonai no vadības komandas.

Visbeidzot obligāts pienākums teikt atzinīgus vārdus ir personāldaļas vadītājam. Ja arī tad tie tiek noklusēti un šādus vārdus kautrējas paust personāldaļas vadītājs, kurš turklāt pasniedz studentiem studiju kursu personālvadībā, tas liecina, ka augstskola ne tikai atbaida auru, bet arī aktīvi demonstrē toksiskās kultūras kaiti.

Savukārt, ja Skolas pulgotāju pulkam pievienojas absolventi un tie, kuri pametuši mācības vai studijas, turklāt to draugu pulkā vai mājās dara arī skolēni vai studenti, tad tā ir droša zīme, ka no šīs izglītības iestādes aura ir novērsusies.

Starp citu, aura cieš arī no piemēslotas, netīras, novārtā pamestas un neaprupētas Skolas telpas vai tās daļas, piemēram, no aizmirstībā pamesta pagalma nostūra, kas ieaudzis balandās un nātūrēs.

Organizācijas aura ir izvēlīga – kritiskā domāšana nebūs tā, kurai tā uzticēsies un atklāsies visā savā pievilcībā.

Mēs saglabājam atmiņas no skolas, studiju vai darba gadiem Skolā, no izglītības, kultūras, sporta vai citas IO apmeklējumiem, kuri mums palikuši atmiņā ar Skolas telpisko auru, kas mūs uzrunājusi kādā īpašā veidā.

Dažas šādas atmiņas. Auras ietekmi var izjust, nesteidzīgi staigājot pa skolu vai pirmsskolu, pēc sarunas ar tās vadītāju vai vadības komandu, kurā spriests par Skolu, par to kas Skolā noticis, par

izglītības procesa virzību un turpmākajiem plāniem. Šādas sarunas nepagaist no atmiņas, jo tās stiprinājušas Skolas auras ietekme.

Kāda apmeklējuma laikā Rīgas skolā cita starpā notika tikšanās ar sporta skolotāju, kurš stāstīja stāstu pēc stāsta par treniņiem un sporta sacensībām, par audzēkņiem, kuri kļuvuši par pazīstamiem sportistiem vai veiksmīgiem sava darba darītājiem, papildinādams stāstus ar fotoattēliem, kausiem, goda rakstiem. Tie bija stāsti no skolas auras krājumiem.

Iespējams, var šķist, ka aura, tāpat kā skolas klimats, ir metafora, kurai senāk bija kāda jēga un nozīme, bet tagad, mūsu racionālajā laikmetā, tā savu nozīmi zaudējusi, jo nav mūsdienīga. Šādā viedoklī der ieklausīties... ja pavīd cerība, ka sekos piedāvājums, kas „veco metaforu” spētu aizstāt ar kaut ko laikmetīgāku.

Der atcerēties kāda sena sofista ieteikumu, ko pārfrazējot varētu izteikt šādi: „Ja Skolas aura Tev šķiet iedvesmojoša, tad tāda tā arī ir”.

Daudz kas no iepriekš minētā var šķist vien autora izdomājums. Tomēr arī tad, ja IO aura būtu tikai izdomājums jeb fantāzijas produkts, jo nav pierādāms kā paties un realitātei atbilstošs, arī tad šīs fantāzijas, ja tām kaut daļēji notic, kļūst par impulsu, kas stiprina Skolas kultūru.

Tie, kuriem Skolas aura liekas pārāk romantizēta parādība, un tā tēlojums pārāk noslēpumains, var būt mierīgi – tos organizācijas aura neapgrūtina.

Noslēgumā piebildīšu, ka vārds *aura* cēlusies no grieķu valodas, un tā sākotnējā nozīme ir: *vēsma, plūsma, dvesma*.

Auras kontekstā mēs vienkopus varam saistīt trīs jēdzienus – *kultūra, aura un ētoss*. Tie savā ziņā vēsta vienu un to pašu, daudzējādā ziņā pārklāj un aizstāj viens otru, tomēr dažādās situācijās un kontekstos izpaužas niansētās atšķirībās.

Ārzemju literatūrā savstarpēji saistīti ir tieši kultūras (tostarp vizuālās kultūras) un ētosa jēdzieni.

Jautājums pārdomām :

- Kāpēc aura aplūkota sadaļā par vizuālo kultūru? Vai aura ir saskatāma?
- Un vēl. Vai Skolas vadītājs drīkst atļauties būt arī sapņotājs?

Ētoss

Jēdziens ētoss ir pasvešs mūsu uztverei un mentalitātei. Sabiedrības lietošanai tas ticis piedāvāts samērā nesen. Tomēr šis termins nav jauns, jo sastopams jau Aristoteļa darbos. Pievērsties ētosam ir rosinājuši ārzemju autori.

Nevarētu teikt, ka pie mums termina ētoss izmantošana dažādās publikācijās būtu plaši izplatīta. Tomēr no tā pilnībā atteikties nav iespējams, jo to regulāri piemin autori daudzās citās valstīs.

Mēģinājumi precizēt ētosa izpratni, un rast tam neaizvietojamu pielietojumu tekstos, kas tiek publicēti latviešu valodā, pagaidām nav vainagojušies ar nozīmīgiem panākumiem. Ja mēģina skaidrot „ētosu” un pielīdzina to „ideālu kopumam”, „kultūras raksturam”, „tautas garīgajam principam”, „pamatvērtībām”, „vīzijai” u. tml., mēs diemžēl lielāku skaidrību un konkrētību neiegūstam. Nav iespējams panākt izpratni, aizstājot vienu neskaidru terminu ar citu vēl daudznozīmīgāku.

Interesanti atzīmēt, ka skolas ētosam mēdz piedāvāt arī oficiālu statusu. Piemēram, skolas oficiālais ētoss var tikt formulēts šādi:

Vadītāji pievērš uzmanību "disciplinētam novatoriskumam". Tas liecina par visaptverošu pieeju, jo norāda uz spriedzi starp standartiem un mērķiem, no vienas puses, un radošumu un eksperimentēšanu, no otras.

Darbinieku ētoss skolas noteikumos izsakāms ar pieciem vārdiem: smaids, līdzdalība, labestība, palīdzība, gādība" (Bragg, Manchester, 2011).

Ētoss var tikt skaidrots plašā diapazonā:

- Ētoss iemieso vērtības un sabiedrības vīziju; interpretējot un vērtējot skolas ētosu, novērotājs vai pētnieks veido īpašus ietvarus, kas nav neitrāli.
- Ētoss ir gan oficiāls, gan neoficiāls – proti, to nav iespējams izlobīt no skolas vadības vadlīnijām, tāpēc vēlams to uzlūkot no dažādiem skatpunktiem, tostarp "no apakšas".
- Ētoss veidojas ikdienas attiecību un mijiedarbību gaisotnē. Tas drīzāk saistāms ar normām, nevis izņēmuma gadījumiem; skola, veicot pētījumus, jāiepazīst padziļināti, jo tikai tā iespējams izprast noturīgo skolas pieredzi.
- Dažās izpausmēs ētoss ir netverams, jo saistīts ar skolas izjūtu, ar skolā piedzīvoto, turklāt, tā kā ētoss šķiet pašsaprotams, to nav viegli izskaidrot. Vēlams koordinēt iekšējās informācijas aprites atziņas ar ārēja novērotāja kritisku analīzi.
- Ētoss nav brīvs no vides fiziskās un sociālās iedarbības; pētniecībā tas būtu jāpatur prātā, izvairoties no pieņēmuma, ka ētosa nemateriālā iedaba padara šo iedarbību neattiecināmu.
- Ētoss nepārstāj būt to cilvēku prātos, kuri strādā skolā; tāpēc izpratne par ētosu ir mainīga, to nav iespējams noteikt reizi par visām reizēm; tie, kas piederīgi skolas kopienai, arvien no jauna pievēršas ētosa izskaidrojumam (turpat).

Arī Latvijā nereti cenšas sekot šādai ievirzei. Plašā diapazonā tvertu ētosa interpretāciju piedāvā *IAC* dokuments, kurā ētoss attiecināts uz piederību skolai un lepnumu par to, vienlīdzību un taisnīgumu, labvēlīgu vidi, skolēnu un darbinieku morāli un attiecībām, skolēnu un darbinieku noskaņojumu un attiecībām, skolēnu un darbinieku prasīgumu un atzinības izteikšanu, skolēnu uzvedību un disciplīnu, sadarbību ar vecākiem u.c. (Pašvērtējums).

Citā gadījumā ētosu pielīdzina pozitīvai attieksmei. „Savs ētoss pastāv arī ikvienā izglītības iestādē. Profesionālās izglītības iestādes līmenī ļoti būtiska ir vienota kultūra un ētoss, kuru pamatā ir pozitīva attieksme pret izglītojamo daudzveidību grupās un dažādo vajadzību nodrošināšanu izglītības procesā” (Burceva, Davidova u.c., 2010).

Mūsu uzdevums nav cītīgi izvērtēt ētosa skaidrojumus dažādajos tā interpretācijas labirintos. Svarīgi uzsvērt divas galvenās ētosa lietojuma iezīmes, kuras svarīgas šajā tematā:

- pirmkārt, ētoss ir organiski saistīts ar organizāciju, arī IO,
- otrkārt, ētoss ir lokalizēts organizācijas telpā, un tāpēc to var interpretēt Skolas vizuālās kultūras kontekstā.

Ja salīdzina auru un ētosu, varam ieskicēt šādu rezumējumu:

- Aura ir autentiskāka mūsu tradīcijai, kaut arī to, kā emocionāli psiholoģisku fenomenu, sarežģīti pakļaut konceptualizācijai.
- Aura veidojas saistītā ar pagātni (tradīciju), un ieinteresētību aktualizēt pagatnes liecības šeit un tagad.
- Ētosam, salīdzinājumā ar auru, vairāk izteikta nākotnes virzība.
- Ētoss ir izplatīts ārzemēs, tam veltītas daudzas publikācijas, taču tā interpretācijā jāievēro IO konteksts.

- Aura ir lokalizēta laiktelpā, ētoss – ne vienmēr, jo akcentē vēlamā, kas sasniedzams nākotnē.
- Auru apdraud bezrūpīga atvērtība, IO „caurstaigājāmība”. Ētosa gadījumā apdraudējumus vieglāk novērst līdz ar pievēršanos jauniem izaicinājumiem.

Šajā tematā ir svarīgi pievērst uzmanību aurai un ētosam, lai akcentētu IO laiktelpas savdabību, to, ka Skolas telpa un laiks spēj mobilizēt, stimulējoši ietekmēt studiju un mācību norises.

Par Skolas arhitektūru un dizainu

Izglītības vajadzībām paredzētās ēkas, stadioni, laukumi, to plānojums un iekārtojums var gan sekmēt IO attīstību, gan ierobežot to. Arhitektūra ir tā, kas paver iespējas veidot izglītības telpu un laiku. Tāpēc pamatota ir IO vizuālās kultūras sasaiste ar arhitektūru un dizainu.

Daudzi bērnudārzi, skolas un augstskolas Latvijā atrodas padomju un pat cariskās Krievijas laika celtajās ēkās. Padomju laika celtnes ir galvenokārt tipveida būves. Daudzas augstskolas, kas izveidotas pēc neatkarības atjaunošanas, izvietotas ēkās, kuras pielāgotas augstākās izglītības funkciju veikšanai. Nereti šīs ēkas nav pat projektētas kā izglītības būves.

Pēdējo gadu laikā veiktie remontu un renovācijas palīdzējušas uzlabot šo ēku fasādes un inženiertehnisko stāvokli. Tās palīdzējušas novērst avārijas situācijas, bet nav spējušas uzlabot telpu plānojumu un dizainu, tā atbilstību 21 gs. izglītības mērķiem un perspektīvām.

Kā zināms, celtnēm piemīt ne vien fiziska, bet arī simboliska ietekme un jēga. Tipveida bērnudārzi un tipveida skolas simbolizē padomju laika ideoloģiju ne mazākā mērā kā citi padomju laika pieminekļi. Tie joprojām atgādina par tolaik valdošo ideoloģiju. Izglītības kontekstā tās mērķis bija iedibināt standartizētu domāšanu un tipveida telpas (pasaules) uztveri. Tai noteikti bija jāpiejaucē jaunā paaudze.

Atliek vien minēt, kā mūsdienu izglītības iestāžu iemītniekiem izdodas sadzīvot ar to mantojumu, ierobežojumiem un atgādinājumiem, ko pauž pirmskolu un skolu vizuālais, funkcionālais un arhitektoniskais veidols.

Iespējams, ka šīs morāli un fiziski novecojošās tipveida būves skolotājiem un vecākiem apzinātā tvērumā vairs neatgādina padomju laika standartus, jo redzēt vēl nenožīmē konstatēt. Visticamāk, ka šo ēku simboliskā slodze ir veikli „paslēpusies” mūsu bezapziņā, neapzināti nodalot to no ikdienas rūpju pārsātinātās uztveres.

Redzamais un vienlaicīgi (pa)slēptais ir permanenta vizuālās kultūras mīkla un arī tās aktualitāte. Šīs mīklas šifrēšana un atšifrēšana veido vizuālo pētījumu priekšmetu.

Ja pakļautības laikmeta būvju ideoloģiskā slodze, iespējams, var paslīdēt garām apziņai, tad šī laikmeta standarti atgādina tieši un fiziski. Telpu robustais plānojums, neatbilstošais gaitenju platums pirmsskolās, palīgtelpu ierobežotā platība, to skaits un izmantošanas iespējas, celtniecībā izmantotie materiāli, siltumizolācija, celtnieku darba kultūra utt. ierobežo mūsdienu izglītības iestāžu funkcionalitāti, IO laiktelpu.

Novecojošo būvju zemā kvalitāte un funkcionālā neatbilstība jauninājumiem un reformām, kas tiek regulāri ieviestas, lai pilnveidotu izglītības un studiju programmas, ir acīmredzamas.

Grūti apstrīdēt faktu, ka IO būvēm, tajā skaitā iekštelpu plānojumam, ir jāatbilst mūsdienu prasībām, proti, skolotāju un docētāju vēlmei profesionāli veikt savus darba pienākumus;

darbinieku un, protams, arī bērnu, skolēnu, studentu cilvēciskajām, tostap privātajām, vajadzībām un interesēm.

Izglītības telpai jābūt aicinošai, tādai, kas sekmē mācīšanos un studijas, rosina mācīties mūža garumā

Tā tas teorētiski.

Bet vai rosinošas pārmaiņas šajā jomā ir notikušas, notiek, tiek plānotas?

Latvijā neatkarības gados uzceltas vien dažas skolu un pirmskolu ēkas. Daudzos gadījumos piebūves. Piesaistot ERAF līdzekļus, uzcelta jauna pirmskolas ēka "Austriņa" Rīgā, „Bitīte” Ventspilī u.c.

Jauna un interesanta būve skolas vajadzībām uzcelta Piņķos. Tajā darbību uzsākusi privātskola „Exupery International School”. Skolas telpa ir oriģināla, plaša un labiekārtota. Skolas mājas lapa vēsta, ka ”celtniecībā ir izmantotas jaunākās tehnoloģijas un ievēroti mācību telpu labiekārtošanas un aprīkojuma izmantošanas principi, kuru efektivitāte ir jau pierādīta vadošajās Eiropas skolās. Ēkas galvenais uzdevums ir radīt bērniem vietu, kur viņi ar prieku uzturētos, gribētu attīstīties un pilnveidoties.” (<http://exupery.lv/lv/?excursions=building>)

Lielākais, Latvijas mēroga, veikums, iespējams, ir jaunuzceltā LU Dabaszinātņu akadēmiskā centra ēka Torņkalnā. Par šo ēku funkcionālo atbilstību izglītības mērķiem ir maz informācijas. Ja šajā sakarībā netiek veikti novērojumi un pētījumi, tad jāgaida, kad ar sabiedrību par saviem novērojumiem sāks dalīties šajā ēkā strādājošie un tie, kas šeit iegūst izglītību, veic pētījumus u.tml.

Skolu celtniecībai un atjaunošanai valstis velta lielu uzmanību un atvēl ievērojamus naudas līdzekļus. Jāsaprot, ka tā ir nepieciešamība, nevis labas gribas apliecinājums. Svarīgi, lai bērnodārzi, skolas un augstskolas dzīvotu ar skatu nākotnē, nevis nebrīvā pagātnē.

Piemēram, plašs ilgtermiņa projekts daudzu gadu garumā tiek īstenots Lielbritānijā. Valsts investīciju programmu "Skolu celtniecība nākotnei" (Building Schools for the Future, BSF), kuras izstrādāšana sākta 2000. gadā, paredzēts pabeigt 2020. gadā. Šajā laikā tiek plānots uzcelt ēkas ap 70 skolām, koledžām, akadēmijām, kā arī atjaunot un modernizēt daudzas jau esošās vidusskolu un pamatskolu būves.

Šīs programmas īstenošanu pavada diskusijas sabiedrībā. Laika gaitā programmai piesaistīti arī vietējie un privātie finanšu līdzekļi (sk.: Sustainable Schools: Are we building schools for the future?, 2006; Building Schools for the Future: renewing the secondary school estate, 2009 u.c.).

Šajā sakarībā svarīgi, ka līdztekus īstētajai programmai, tiek veikti pētījumi un publicētas grāmatas par nākotnes skolu dizainu un labiekārtošanu. Šie veikumi tapuši arhitektu, dizaineru, izglītības ekspertu, sociologu, psihologu sadarbībā, tie uztur interesi par nākotnes skolu un apvieno iegūto pieredzi ar inovatīvām idejām (sk. [Mirchandani](#) (ed.), [Wright](#) (ed.), 2015 u.c.).

Latvija vēl tikai gaida starpdisciplinārus pētījumus, publikācijas, speciālistu diskusijas un sabiedrības līdzdalību nākotnes pirmsskolu, skolu un augstskolu celtniecības idejām, plāniem un projektiem. Šajā laikā, kad profesionāli un sabiedrība pārdzīvo ieilgušu pasivitātes un neizlēmības fāzi, par skolu nākotni sapņo un spriež skolēni (sk.: Skolas nākotnes vīzija skolēnu skatījumā, 2016. Liepājas 8. vsk.).

Līdzīgs pasākums noticis arī Liepājas Centra sākumskolā, kur Liepājas Mūzikas, mākslas un dizaina vidusskolas audzēkņi prezentēja savus arhitektūras un interjera dizaina tematiem veltītos diplomdarbus par Centra sākumskolas mācību telpu un jaunās piebūves iekārtojumu (Nākotnes skolas ēka jauno skatījumā, 2017).

Tāpēc īpašs prieks par katru veikumu. Iepriecinoša ir ziņa, ka Latvijas Arhitektūras Lielo gada balvu 2018. gadā ir saņēmusi arhitekte Ilze Mekša un Liepājas Valsts 1. ģimnāzija par veiksmīgi veiktu renovāciju. Mūsdienu ģimnāzijas vajadzībām pielāgota vēsturiska skolas ēka, kas celta 1912. gadā (Valcis H., 2018).

Tomēr arī Lielbritānijā, saskaņā ar skolu vizuālās kultūras pētnieka Dž. Prousera vēstījumu, vizuālās kultūras pētījumiem skolas arhitektūras pētījumos un projektēšanā ierādīta samērā necila vieta (Prosser, 2007). Prausers raksta, ka skolu arhitekti maz sadarbojas ar izglītības speciālistiem.

Skolu modernizācija Lielbritānijā notiek regulāri, aptuveni ar intervālu 35 gadi, ko diktē pārsvarā ekonomiskās iespējas un politiskās pārmaiņas.

Izglītības prakse mainās straujāk, un tiek uzskatīts, ka uzcelt skolu ēkas, kas pilnībā atbilst izglītības teorijas un prakses attīstībai, ir tikpat kā neiespējami. Līdz ar to vēl jo svarīgāk, lai jaunās skolu būves pēc to nodošanas ekspluatācijā jau nebūtu morāli novecojušas.

Prausers min savdabīgus datus. Viņš atsaucas uz Valsts arhitektūras un celtniecības vides komisijas (CABE) pētījuma rezultātiem, kura 2006. gadā auditēja (pārbaudīja) 52 no 124 skolām un kuru celtniecība (modernizācija) bija pabeigta laikā posmā no 2000. līdz 2005. gadam BSF programmas ietvaros. Tika uzdots šāds pētījuma jautājums: "Cik labi dizainētas (izstrādātas) ir jaunās vidusskolas, kas tiek būvētas Anglijā?"

No iegūtajām atbildēm bija secināms, ka 52% no pārbaudītajām skolām ir klasificējamās kā viduvējas vai vāji atbilstošas, 31% kā daļēji labas un tikai 19% kā labas vai lieliskas.

Prausers uzskata, ka tā notiek tādēļ, ka, izstrādājot skolu telpu dizainu, netiek pieļauts vizuālo pētījumu un telpu lietotāju ieguldījums (Prosser, 2007).

Joprojām mācīšanas un mācīšanās vides izveide tiek uzskatīta par arhitektu, būvnieku un plānotāju jomu, koncentrējoties uz funkcionalitāti, būvniecības kvalitāti, resursiem, Pārāk reti un nepietiekami tiek domāts par izglītības profesionāļu un sabiedrības viedokli, kurai skola tiek būvēta. Mūsdienu skolas dizains ir plaši atvērta joma vizuāliem pētījumiem.

Tas nozīmē, ka labas sadarbības gadījumā skolu arhitektiem, celtniekiem un plānotājiem būtu jāiepazīstas ar IO vadītāju un pirmsskolu un skolu pedagogu, vecāku, skolēnu, augstskolu docētāju, studentu, absolventu, izglītības ekspertu, sociologu, vizuālo ģeogrāfu, psihologu, antropologu, mediķu un citu speciālistu vērtējumiem un priekšlikumiem.

Izglītības iestāžu vadītāji Latvijā, kuri piedzīvojuši un pārdzīvojuši pirmsskolu un skolu renovāciju, ir ieguvuši vērā ņemamu pieredzi par savas līdzdalības (lasi: savu ideju iedzīvināšanas) iespējām renovācijas projektā, remontdarbu norisē un mācību procesa organizēšanu remontdarbu laikā. Šī pieredze nav aprakstīta un sistematizēta.

Katrā ziņā Skolas telpas iekārtošana nav maznozīmīgs jautājums. Ja mācību telpas jautājumu ignorē, tad izveidojas neapskaužama situācija, kurā nevis telpa tiek pielāgota skolēna vajadzībām, bet skolēnu ir spiests pielāgoties nepiemērotai telpai.

Ja skolas gaitas sāksies sešu gadu vecumā, skolās jāveic nopietnas izmaiņas skolas infrastruktūrā, jo „nepietiek tikai ar izglītības satura maiņu, ir jāveic būtiskas izmaiņas arī mācību organizācijas struktūrā, skolu vidē, telpu iekārtojumā, skolas apkārtnē u.c.” (Sākumskolas direktore: Skolas ir jāpielāgo bērniem, nevis bērni skolām, 2018).

Tomēr neatbildēts paliek jautājums, vai standartizētās padomju laika būves ir principā iespējams salāgot ar iecerētajām izglītības satura reformām.

Ārpusklašu un ārpusauditoriju telpa

Klases un auditorijas ir svarīgākās IO telpas daļas. Visas citas Skolas telpas ir ārpusklasses telpa. Dalījums ir nosacīts, jo patiesībā jebkuru telpu Skolā iespējams izmantot izglītības mērķim. Svarīgi pieminēt, ka par mācību un studiju *telpu* var kļūt arī daba (mežs, pļava, lauks, dārzs utt.), kā arī uzņēmumi, valsts pārvaldes institūcijas, zinātniskie institūti, muzeji, bibliotēkas u.c.

Katrā Skolā ir ne tikai telpas, kurās tieši un regulāri notiek mācības (klases, mācību kabineti, auditorijas, laboratorijas u. tml.), bet arī telpas, kurās mācības tieši nenotiek (direktora un rektora kabinets, administrācijas darba telpa, skolotāju telpa, katedru un fakultāšu telpa, (skolēnu un studentu telpa?), dažādas palīgtelpas.

Katrs Skolas telpas stūrītis var kļūt nozīmīgs un iekļauts mācību procesā; ne tikai iekštelpas, bet arī pagalmi, laukumi, stadioni, skvēri, celiņi u. tml.

Šīs telpas var būt gan tādas, kas iedvesmo mācībām un studijām, gan arī tādas, kas nomāc ikvienu, kurš tajās uzturas. Vizuālie pētījumi var sniegt svarīgas atziņas par šādu telpu patieso nozīmi un ietekmi uz izglītības procesu.

Tā kā Skolas kopējā telpa un tās atsevišķie elementi ilgstoši ir praktiski nemainīgi, tie saglabājas kā „dotie lielumi”, ko indivīdam nav atļauts izmainīt, tāpēc kopējā telpa tiek uztverta kā pašsaprotama, kura jāpieņem tāda, kāda tā ir.

Ārpusklašu telpas ietekme uz mācību procesu bieži paliek nenoskaidrota. Zināmu skaidrību šajā sakarā var ieviest vizuālās kultūras pētījumu metodes. Šādi pētījumi pievērš uzmanību ārpusklašu vai ārpusauditoriju *telpas stāstam* un šīs telpas *slēptajai mācību un audzināšanas programmai*.

Skolas telpa ar savu dizainu, dažādību, nišām un stūriem sniedz „mācību stundas” ikvienam, kas tajās uzturas un pavada laiku.

Skolas telpa ar savu noformējumu, troksni, tualesu kultūru, smaržām un smakām, tostarp gaitenīs, sporta zālēs un laukumos piedzīvoto, saglabājas atmiņā vai visu mūžu.

Ārpusnodarbību telpa ir svarīga, jo tā ir mazāk formāla, nereti arī mazāk „apdzīvota” salīdzinājumā ar klašu un auditoriju telpu. Savrups nostūris var tikt izmantots, lai skolotājs un docētājs vai skolēns un students pabūtu vienatnē, *atvilktu elpu* un relaksētos mazāk publiskā vidē.

Šajā sakarībā iespējams iztēloties pirmsskolas ārtelpu vizuālo kultūru un pirmsskolas dārzu, kas ieskauj pirmsskolas ēku un iekārtots ar īpašu mīlestību un gādību. Tad pirmsskolu, iespējams, atkal varētu oficiāli sākt dēvēt par bērnudārzu.

Ja mēs sāktu domāt par skolas un augstskolas ārpusēku telpas izveidošanu un labiekārtošanu, un neaprobežotos tikai ar vīziju par sporta halli, skolas stadionu un sporta laukumiem, tad droši vien nonāktu pie domas par Skolas dārzu vai birzi, kā tas noticis pie Smiltenes ģimnāzijas, atjaunojot bērzu birzi (Pētersone, 2012).

Par vadītāja kabinetu

Vadītājs ir galvenais Skolas kultūras iniciators. Šī iemesla dēļ var uzskatīt, ka organizācijas kultūra sākas ar vadītāja kabinetu.

Vadītāja kabineta saturs un iekārtojums sniedz ziņas par tā saimnieka personību un šīs telpas galvenajām funkcijām.

Telpas apjoms un izkārtojums (mēbeles, galds, plaukti un to saturs) informē par vadītāja reālo vai iedomāto statusu, vēlamās distances akcentu (netiešās norādes kā uzvesties apmeklētājam), vadītāja raksturu un kultūras izjūtu.

Vadītāja kabineta plānojums un iekārtojums sniedz ziņas par tā saimnieka vadības stilu

Liels un masīvs darba galds, kas nodala direktoru no apmeklētājiem, liecina, ka vadītājam nav svešas autoritārisma tendences.

Vērojot izvietotos artefaktus, iespējams izveidot priekšstatu par vadītāja interesēm, vērtībām, nosliecēm, kas ir svarīgi faktori, lai izprastu skolas kultūras veidošanas tendences. Tāpat vadītāja kabinets var sniegt ziņas par informācijas tehnoloģiju izmantošanu IO.

Pagātnē aiziet vadītāja kabinetu ar vadoņa *svētbildi* tieši aiz kabineta saimnieka krēsla.

Taču no cita veida liecībām un konsekvencēm nav viegli izvairīties. Dažreiz tās runā itin skaidru valodu.

Piemēram, ja iestādē ierodas korespondents, lai pēc notikušajām nelikumībām intervētu tās ilggadēju vadītāju, un ziņu pārraidē TV skatītājiem paveras skats uz apjomīgu rakstāmgaldu, kas apkrauts ar dokumentu kaudžu kaudzēm, aiz kura sēž korpulenta amatpersona, kura nespēj precīzi atbildēt ne uz vienu uzdoto jautājumu, tad top skaidrs, ka iestādes likstu galvenais cēlonis nav tālu jāmeklē.

Par skolotāja telpu

Skolotāja telpas plānojuma, platības, iekārtojuma, funkcionālās piemērotības un vizuālās vides analīze un vērtējums, kā arī diskusijas par šo tematu nav ierasta parādība Latvijā. Līdz ar to pamatinformācija ir skopa.

Tradicionāli skolotājiem atvēlētā telpa skolā reducējas uz skolotāju istabu (-ām). Tā ir telpa, kurā skolotājs visbiežāk pavada laiku (ja neatrodas klasē), lai atpūstos, pārbaudītu kāda skolēna darbu, tiktos ar kolēģiem. Tā savā ziņā ir ekskluzīva vieta skolā, kuras vienīgā auditorija ir skolotāji.

Viens no galvenajiem pētījuma jautājumiem (ja tāds tiktu veikts) varētu būt par šīs telpas piemērotību skolotāju daudzveidīgajām un mainīgajām vajadzībām tradicionāli projektētā skolā, tajā skaitā tādu pamatfaktu analīze kā šīs telpas platība, iekārtojums, dizains, vizuālais noformējums, kā arī tās atbilstība skolotāju skaitam, profesionālajam sastāvam, funkcijām u.tml.

J. Prausers, veicot skolotāju istabas vizuālo pētījumu, detalizēti analizē kādu karikatūru, kas redzama pie ziņojuma dēļa skolotāju istabā. Mākslinieka veidotajā karikatūrā, ar virsrakstu „Nav komentāru”, ir cītīgi jāiedziļinās, lai izprastu tajā paslēpto vēstījumu.

Karikatūrā redzami cilvēki, kuri ar svecēm uz galvas dodas tunelī, un iznāk no tā ar lietussargu rokās. Svecēs ir iedegtas, un lietussargi atvērti, jo aktivizējusies dušas ierīce, kas simbolizē nokrišņus. Vai lietussargs spēs pasargāt degošo sveci?

Nedrīkst pieļaut, ka svece nodziest, jo tests (pārbaudījums) ir jānokārto.

Prausers secina, ka karikatūra norāda uz individualitātes un garīgā spēka izsīkumu, kā arī uz masveida produkcijas pazīmēm.

Apļveida kustība, viņaprāt, norāda, ka darba mūžs tiek pielīdzināts riņķošanai pa skrejceļiņu. Individualitātes zudumu uzsver fakts, ka visi vīrieši ir plikpauraini, ar lieko svaru un vienādi ģērbti. Aiz laistīšanas ierīces paslēpušies pundurvīriņi, kas simbolizē ierīces (mehānisma) dominējošo stāvokli. Ierīce ir nomācoša un sarežģīta.

Arī tests jeb pārbaude ir nopietna, jo skolotāji, izņemot dažus, ir gana norūpējušies. Tikai daži ir priecīgi, tie smaida un demonstrē inspektoram, ka viņu svecēs joprojām deg.

Tomēr izrādās, ka šāda karikatūras vēstījuma interpretācija nav sevišķi precīza.

Patiesībā izrādās, ka karikatūrā iekodēta cita informācija. Tā kļūst saprotama, ja zināms konteksts.

Visam pamatā ir stāsts par nesen notikušām pārmaiņām Lielbritānijas izglītības sistēmā – visas skolas apgabalā tikušas reorganizētas. Turklāt pati skola tikai nesen kā izveidota.

Iepriekš visi vienpadsmitgadīgie skolēni, atbilstoši savām spējām, bija sadalīti trīs izglītības grupās, bet tad pieņēma lēmumu, ka turpmāk vispārīzglītojošo skolas būs viena parauga skolas.

Skolotāji jaunajā skolā saskārās ar daudzām problēmām. Tie nebija spējējuši iepazīt viens otru, bet bija jāsteidz ieviest jaunās izglītības programmas, kas nozīmēja, ka bija jāadaptē arī jaunas un neierastas mācību metodes.

Skolotājiem tika dota iespēja piedalīties trīs dienu tālākizglītībasursos, kurus kāds skolotājs raksturoja kā "pilnīgi nepietiekamus", un „kā tādus, kur pārguruši skolotāji izklāsta materiālu citiem pārgurušiem skolotājiem”.

Skolotāji pielīdzināja lietussarga-testēšanas (umbrella-testing) ierīci šiem kursiem, kura mērķis bija palīdzēt skolotājiem sagatavoties mācību procesam, lai veidotu jauna tipa skolu.

Karikatūra skolotāju istabā tika izvietota vietā, kurā skolotāji pulcējās sanāksmju laikā.

Karikatūra un tās lokalizācija vēstīja par skolotāju neapmierinātību, palīdzēja skolotājiem publiski paust savas bažas, un panāca, ka viņus sadzirdēja – vietējā vara parūpējās par papildatbalsta pasākumiem.

Tomēr arī pēc tam karikatūra palika pie sienas. Karikatūra un tās izvietojums nepārstāja atgādināt par skolotāju noskaņojumu, un gala rezultātā palīdzēja labāk sagatavoties sarežģītajam pārmaiņu procesam, kas bija daļa no jaunās skolas kultūras izveides (Prosser, 2007).

Skolotāju telpa ir uzskatāma Skolas kultūras lieciniece. Nebūs pārspīlēti teikt, ka pozitīva, veselīga, iesaistoša Skolas kultūra sākas ar Skolotāja telpu.

Norāde ir vairāk nekā skaidra: skolotāja/docētāja darba un īslaicīgas atelpas apstākļi Skolā ir neapstrīdama prioritāte, un tiem jāatbilst profesionālajām vajadzībām un interesēm.

Latvijā nereti telpas, ko iespējams izmantot kā skolotāju istabu, atkarīgas no skolēnu skaita skolā. Ja skolēnu skaits ir mazāks par optimālo, tad skolotāji var cerēt uz plašākām un ērtākām telpām. Savukārt, ja skola ir pārpildīta, var gadīties, ka skolotāju istabai vietas pat nepietiek. Tā ir tuvredzīga un bēdīga prakse.

Vispārinātā pieejā pamatprasības skolotāju telpas iekārtošanai skolā varētu būt šādas:

- Skolotāju istaba (viena vai vairākas, atkarībā no skolotāju skaita), kurā katram skolotājam ir sava darbavieta ar datoru, un nodrošināti apstākļi, lai netraucēti veiktu ikdienas pienākumus.
- Atpūtas vieta ar virtuvīti, dušu, citām labierīcībām.
- Labiekārtota telpa semināriem, sēdēm u.c.

Katra nozīmīga reforma liek pievērst uzmanību arī skolotāju telpai, izmaiņām tās iekārtojumā un funkcionalitātē, atbilstībai pārmaiņu mērķim.

Diskusiju kontekstā par skolas gaitas uzsākšanu no sešu gadu vecumā, paredzot iespēju pirmās klases programmu apgūt pirmsskolas izglītības iestādē, nepieciešamas pievērst uzmanību arī vēlamajām izmaiņām pirmsskolas infrastruktūrā, ietverot skolotāju telpas iekārtošanu. Lai rastu risinājumu jautājumam par skolotāja telpu mūsdienīgā skolā, nepieciešams izvērst diskusiju.

Arī augstskolu docētāji ir pelnījuši iespēju pārcelties no koridora (lekciju starplaikos) uz labiekārtotu un docētāju vajadzībām atbilstoši iekārtotu docētāju telpu (-ām). Šāds pavērsiens varētu būt viens no variantiem (līdztekus atalgojuma palielināšanai), kas padarītu akadēmisko karjeru pievilcīgāku, lai lielāks jauno cilvēku skaits izvēlētos akadēmisku profesiju (Pasaules Banka: Latvijai jādomā par talantīgāko pasniedzēju noturēšanu, 2018).

Par skolēnu telpu

Skolēni veido sazarotu skolas subkultūru tīklu – cik klašu, tik subkultūras atzaru. Gadu laikā klases kultūra mainās, līdz ar skolēnu vecuma izmaiņām.

Šādas subkultūras pastāv ne tikai skolās. Tās pastāv arī bērnudārza grupiņā, augstskolu studiju grupā, sporta skolā sporta veida treniņgrupā u. tml.

Skolēni tiecas veidot neformālas attiecības, un tāpēc meklē tām atbilstošu vidi. Viena no neformālās komunikācijas tipiskajām vietām skolā ir spēļlaukumi un sporta laukumi. (Ja vien šādas teritorijas ir skolas rīcībā.) Tā ir vieta, kuru skolotāji parasti neapciemo. Šie laukumi savā ziņā ir skolēnu teritoriālie „novadi”, tur tie jūtas brīvi un pilnvaroti.

Vienlaicīgi tās ir arī vietas, kurās izpaužas, sacenšas, tur valda konkurence un attiecību skaidrošana. Šajās vietās skolēni izmēģina un pārbauda savas sociālās lomas un statusu, tostarp līderības prasmi, eksperimentē ar savu sociālo uzvedību.

Vizuālie pētījumi sniegtu oriģinālus datus par skolēnu subkultūras īpatnībām, un to, kas tiem nozīmīgs neformālajā un formālajā skolas vidē.

Dažādās valstīs un dažādās skolās šī subkultūra ir atšķirīga, bet jau kopš seniem laikiem novērots, ka skolās nepieciešams paredzēt vietas spēļu laukumiem un stadioniem, kā arī pieļaut, ka skolēni pavada zināmu laiku bez tiešas pieaugušo līdzdalības un kontroles. Pētījumi liecina, ka šādām aktivitātēm ir pozitīva ietekme ne tikai uz bērna vispārējo attīstību, bet arī uz mācību rezultātiem un skolēnu uzvedību. Skolas mēdz šo iespēju neizmantot.

Marks Āmetidžs (Marc Armitage), veicot vizuālos pētījumus par skolas arhitektūras un dizaina ietekmi uz sākumskolas skolēnu ārpustelpu spēlēšanās pieredzi, ievēroja, ka Viktorijas laika skolas ēku arhitektūra un dizains ir ietekmējis spēļu laukuma formu. Šajos spēļu laukumos ir dažādi stūri un nostūri, kas rada mazas telpas efektu, un tieši tos bērni bija iemīļojuši un labprāt izmantoja (Armitage, 2005).

Mūsdienu skolās ārpustelpu iekārtojumā šādi nostūri un kakti nav vairs atrodam. Tos nomainījušas pārredzamākās, bet mazāk iedvesmojošās taisnās līnijas.

Šādos spēļu laukumos ir vietas, kas nepatīk meitenēm. Piemēram, viņas nejūtas droši futbola laukumā un tā tuvumā, ko savukārt labprāt izmanto zēni (Prosser, 2007).

Meitenes jūtās apbēdinātas un diskriminētas par ārpustelpu neformālas izmantošanas ierobežotajām iespējām, un cenšas izvairīties no ārpustelpu aktivitātēm vispār.

Liekas, ka šādā aspektā skolu ārpustelpu izmantošana Latvijā nav analizēta un vērtēta. Ja skolas gadi sāksies sešu gadu vecumā, ārpustelpu pielāgošana kļūs īpaši aktuāla un nepieciešama. Protams, tā ir aktuāla vajadzība visām vecuma grupām.

Par klases un auditorijas vizuālo kultūru

Skolas un augstskolas dibina tādēļ, lai skolēni un studenti tajās iegūtu izglītību, mācoties un studējot kopā ar saviem vienaudžiem. Šāds jaunās paaudzes izglītošanas modelis izraudzīts pirms tūkstošiem gadu. Nekas neliecina, ka kopā, proti, kolektīvā mācīšanas tradīcija varētu izzust.

Individuālā mācīšanās (mājmācība, tālmācība u.c.) ir atsevišķi gadījumi vai arī atsevišķas epizodes (mājas darbi, patstāvīgās studijas u.c.), kas papildina skolās un augstskolās paveikto.

Klašu un auditoriju telpas, tajā skaitā mācību kabineti, laboratorijas u.c., ir katras skolas vai augstskolas ēkas galvenā sastāvdaļa. Tieši tādēļ tiek būvētas šīs ēkas, un dibinātas izglītības organizācijas.

Tāpēc par Skolas kultūru, tostarp vizuālo kultūru, vajadzētu spriest, balstoties pamatā uz to kultūru, ko apliecina klasē un augstskolas auditorijā notiekošais (redzamais, novērojamais, fotografētais, filmētais, saprastais, atmiņā fiksētais u. tml.).

Kvalitatīva izglītības ceļa svarīgākie posmi koncentrējas klasē. Lai arī kādos dzīves riņķojumos un cilpās neieklātu cilvēks, izglītības iegūšanas vajadzība un vēlme mācīties to tik un tā aizvedīs atkal uz skolas klasi, augstskolas auditoriju vai speciāli iekārtotu un mācībām pielāgotu telpu tālākizglītības kursu īstenošanai.

Mācīšanās prieks uzplaukst mācību telpās. Vai nu uzplaukst un kļūst par mūža interesi (vērtību), vai arī noplok un pazūd

Klases un auditorijas piemērotība mācību un studiju procesam ir neaizstājams faktors, līdztekus skolotāju un docētāju profesionālajai meistarībai un atdevei, izglītības un studiju programmu kvalitātei, izglītībai atvēlētajiem līdzekļiem, izglītības mērķiem u.c. faktoriem.

Kāda ir izcila klases vizuālā kultūra sākumskolā, pamatskolā, vidusskolā?

Lai tā ieinteresētu un rosinātu mācīties to skolēnu, kurš tikko uzsācis skolas gaitas, un arī to, kurš aizvadījis skolā piecus vai sešus mācību gadus, un sasniedzis pusaudža vecumu.

Svarīgs šajā sakarībā ir jautājums par klases iekārtojumu, tā atbilstību skolēna vecumam, ergonomiskajām prasībām, mācību priekšmetam, skolotāju un skolēnu kultūras izjūtai. Svarīgi, lai

skolēns šajā vidē justos ērti, lai mācību telpa būtu interesanta un *mājīga*, lai rastos vēlme tajā atgriezties.

- Vai katras klases vizuālajai kultūra jābūt atšķirīgai?
- Vai skolotājs (-ji), kurš strādā konkrētajā klasē, tiek aicināts veidot tādu klases vizuālo vidi, kas to atšķirt no citām klasēm šajā un citās skolās?
- Vai klases iekārtošanā pieļauts piedalīties arī skolēnam?
- Kā izveidot klases telpu, kurā patīkami uzturēties gan skolotājam, gan skolēnam, kurā patīkami mācīt un mācīties?

Šie un līdzīgi jautājumi var tikt pētīti ar vizuālajām pētījuma metodēm. Tās var palīdzēt izpētīt un saprast skolēnu savstarpējās attiecības un skolotāja sadarbību ar skolēniem, un pievērst uzmanību šo attiecību pārmaiņu raksturam, ja izmainās mācību telpas vizuālā kultūra.

Acīmredzot mūsdienu skolas sāpīgākā problēma ir tā, ka skolēni, sākot ar pamatskolu, ir tikai funkcionāli piederīgi skolai – aizvada daudzus gadus skolā bez noturīgas sasaistes ar kādu konkrētu klases telpu. Varētu pat teikt, ka skolēni ir vairāk piederīgi skolas gaitenim, nevis klases telpai. Šāda kārtība neveido noturīgu skolēna piederības sajūtu skolai un mācību telpai. Tā drīzāk līdzinās ieilgušām „viesībām”.

Vizuālās metodes var padarīt sarežģītāku pētījuma procesu, taču vienlaicīgi tās var palīdzēt iegūt negaidītus pētījuma rezultātus. Filmēšana un videoieraksti ir ierasta prakse sportā – tie palīdz trenerim kopā ar komandu analizēt komandas sadarbību spēles laikā un katra sportista veikumu tajā.

Šādi ieraksti varētu palīdzēt analizēt un vērtēt arī mācību darbu klasē, mācību stundā vai citā pasākumā notiekošo, lai risinātu, piemēram, kādu konkrētu klasvadības un komandas sadarbības problēmu.

Lai uzsāktu vizuālos pētījumus, nepieciešams finansējums pētījuma projektiem. Šādu projektu īstenošana palīdzētu izstrādāt ieteikumus pašvaldību un izglītības iestāžu vadītājiem motivējošas mācību telpas labiekārtošanai un uzturēšanai, kā arī ļautu sagatavot Latvijā pētniekus, kuri nodarbotos ar IO vizuālās kultūras pētījumiem.

Novērojums kā pētījuma metode

Novērošana ir pētījuma metode, kura neprasa īpašus finansiālus ieguldījumus. Tā nav jauna pieeja, drīzāk piemirsta un mūsdienās nepietiekami novērtēta. Metode īpaši piemērota, pētot telpiski attālinātus vai arī īpaši saudzējamus dzīvās dabas un sociālās īstenības pētījumu objektus. Kā zināms, novērošana tiek izmantota jau kopš senseniem laikiem (arī mūsdienās), lai pētītu Visumu. Pētot dzīvo dabu, piemēram, putnu dzīvi, svarīgi veikt novērojumus tā, lai tos netraucētu un nebiedētu.

Vērts atcerēties, ka, pētot cilvēka uzvedību, jārēķinās ar Houtornas efektu (Hawthorne effect), proti, cilvēkam raksturīgi mainīt savu izturēšanos, ja tas konstatē, ka to kāds pēta. Sociālajos pētījumos novērošanas metode izmantojama kombinācijā ar citām metodēm.

Vai ir konstatējamas pazīmes, kas liecina par skolas kultūru, ja gluži vienkārši pavērotu Skolu no ārpuses?

Dažādas norādes mēs neapšaubāmi konstatētu. Taču, izdarot secinājumus, svarīgi ievērot piesardzību. Secinājumi attiecināmi tikai uz to, ko mēs patiešām redzam un novērojam. Patvaļīgi pieņēmumi un iztēles rosināta ekstrapolācija nav pieļaujama.

Ārējie novērojumi var izrādīties maldinoši, ja cēloņi, kas izraisa vizuāli konstatējamās pazīmes, paliek neatklāti. Viena no šādām ārējām izpausmēm ir skolēnu, pusaudžu smēķēšana (sk. Pielikumā).

Literatūra

1. Armitage, M. (2005). *The Influence of School Architecture and Design on the Outdoor Play Experience within the Primary School*. In: [Paedagogica Historica](#): International Journal of the History of Education. Volume 41, N. 4-5, p. 535-553
2. Bragg, S., Manchester, H. (2011). *Creativity, School Ethos and the Creative Partnerships programme*. The Open University. Final Report of the project „Evaluation of the nature and impact of the Creative Partnerships programme on school ethos”, 2009-10
3. *Building Schools for the Future: renewing the secondary school estate*. (2009). Twenty-seventh Report of Session 2008–09. Published on 11 June 2009 by authority of the House of Commons, London: The Stationery Office Limited, <https://publications.parliament.uk/pa/cm200809/cmselect/cmpubacc/274/274.pdf>
4. Burceva, R., Davidova, J. u.c. (2010). *Audzēkņa personības attīstību veicinoša vide profesionālās izglītības iestādē*. Novitātes pedagogijā profesionālās izglītības skolotājiem. Rīga: LU realizēts projekts „Profesionālajā izglītībā iesaistīto vispārizglītojošo mācību priekšmetu pedagogu kompetences paaugstināšana”, <http://profizgl.lu.lv/mod/book/view.php?id=12113&chapterid=2685>
5. [Mirchandani](#), N. (ed.), [Wright](#), Sh. (ed.) (2015). *Future Schools: Innovative Design for Existing and New Buildings*. First Edition. RIBA Publishing
6. *Nākotnes skolas ēka jauno skatījumā*. (27.06.2017.), Kurzemes Vārds, <https://www.liepajniekiem.lv/zinas/sabiedriba/nakotnes-skolas-eka-jauno-skatijuma>
7. *Pašnovērtējums*, www.iac.edu.lv/arhivs/numuri/raksti/13_pasnovertejums1.doc
8. Pasaules Banka (2018). *Latvijai jādoma par talantīgāko pasniedzēju noturēšanu*. Vita Anstrate, lsm.lv ziņu redakcija, <https://www.lsm.lv/raksts/zinas/latvija/pasaules-banka-latvijai-jadoma-par-talantigako-pasniedzēju-noturesanu.a275988/>
9. Pētersone, S. (2012). *Atjauno Smiltenes ģimnāzijas bērzu birzi*, <http://www.ziemellatvija.lv/skolu-zinas/atjauno-smiltenes-gimnazijas-berzu-birzi-2030>
10. Prosser, J. (2007). *Visual methods and visual culture of school*. Visual Studies, Vol. 22, No. 1, April
11. Sākumskolas direktore, (8. 03. 2018.). *Skolas ir jāpielāgo bērniem, nevis bērni skolām*, lsm.lv. Bērnu satura redakcija, <https://www.lsm.lv/raksts/dzive--stils/vecaki-un-berni/sakumskolas-direktore-skolas-ir-japielago-berniem-nevis-berni-skolam.a270675/>
12. Siliņš E. I. (1999). *Lielo patiesību meklējumi*. Rīga: Jumava.
13. *Skolas nākotnes vīzija skolēnu skatījumā* (26.02.2016). Skolēnu plakātu izstrāde un prezentēšana Liepājas 8. vidusskolā, <http://liep8vsk.lv/?p=7711>
14. *Sustainable Schools: Are we building schools for the future?* Seventh Report of Session 2006–07. Published on 9 August 2007 by authority of the House of Commons, London: The Stationery Office Limited, <https://publications.parliament.uk/pa/cm200607/cmselect/cmeduski/140/140.pdf>
15. Valcis H. (22.05.2018). *Latvijas Arhitektūras Lielo gada balvu saņem Liepājas Valsts 1. ģimnāzija*, <http://www.lvg.lv/latvijas-arhitekturas-lielo-gada-balvu-s/833/>

Temats: Kultūras veidošana

Saturs

1. Par Skolas kultūras veidošanas potenciālu
2. Astoņu soļu programma

Par Skolas kultūras veidošanas potenciālu

Jau vairākkārt minēts, ka IOK top divējādi:

1. OK rodas no tā, *kā mēs tās lietas te darām*. Šādā gadījumā OK veidošanos izšķirīgi ietekmē pastarpinātas, objektīvas tendences. IO vadības ieguldījums OK veidošanā ir neskaidrs, nenoteikts.
Organizācijas vadītājs kultūras veidošanu neuztver kā principiāli svarīgu vadības procesa sastāvdaļu – uzskata, ka OK vadīšana nav iespējama, jo Skolas kultūra ir pārāk netverama, amorfa, gaisīga utt., vai arī, ka tai nav jātērē vadītāja laiks, jo veicami svarīgāki darbi. Tas gan nenožīmē, ka uzmanība kultūras veidošanai netiek pievērsta vispār. Atsevišķu, speciāli veidotu, kultūras *rekvizītu* (telpu vizuālais noformējums, ziedi un zaļumi, kārtības noteikumi, formas tērpi, atsevišķi rituāli un simboli u.c.) klātbūtne ir raksturīga Skolām. Taču tie lojāli sadzīvo ar Skolas toksisko kultūru.
2. Stihiskās IOK tendences, tas, *kā mēs tās lietas te darām*, veido simbiozi ar to, *kā mēs tās lietas te vadām* (un *ko mēs par OK domājam*). Šādā gadījumā OK veidošanos būtiski ietekmē mērķtiecīga un sistēmiska kultūrvadība.

Iespējami divi scenāriji:

- 2.1. Organizācijas vadītājs iekļāvis OK savā rūpju lokā. Kultūras vadīšana, saistībā ar citiem tiešajiem pienākumiem, veido vadītāja pamatpienākumu arsenālu. OK vadīšana nav stingri nodalīta no citām vadītāja aktivitātēm, un OK veidošana organiski sasaucas ar IO mērķi un misiju, veiktajiem pētījumiem, komunikācijas stratēģiju, informācijas apriti, intereses par Skolas vēsturi uzturēšanu, mācību/studiju procesa vadību u. tml.
- 2.2. Darbības vērsta uz to, ka tiek sagatavots un mērķtiecīgi īstenots pasākumu plāns ar mērķi panākt kardinālas pārmaiņas IOK. Pārmaiņas tiek uzsāktas, jo organizācijas vadība konstatējusi, ka OK, kas *izšķīlusies* no tā „kā mēs tās lietas te darām” (un turpinām darīt), vairs neatbilst vēlamajām prasībām – tajā arvien *spilgtākas* kļūst toksiskās kultūras ievirzes.

IOK veidošana, proti, apzināta iejaukšanās organizācijas kultūrveidojošajos procesos, ir atbildīgā izšķiršanās.

Svarīgi ievērot vairākus savstarpēji saistītus principus!

Pirmkārt, OK komponentu **līdzsvarojošuma princips**. Pārmaiņu process IOK notiek saskaņoti. Procesi virzāmi tā, lai vērienīgas pārmaiņas vienā OK segmentā neradītu disbalansu citā. Ja, piemēram, enerģiski tiek mainīts Skolas ārējais, vizuālais tēls, ieguldot prāvus finanšu līdzekļus remontdarbos, bet novecojošu un laikam neatbilstošu mērķi un misiju, vai arī normas un vērtības, kas sasaucas ar toksiskās kultūras riskiem un atalgojuma disproporcijām, atstāj nemainītus, tad iecerētās izmaiņas OK visticamāk netiks panāktas. Tā kā OK komponenti ir savstarpēji saistīti, veicot izmaiņas atsevišķā tās komponentā, pārmaiņas kopumā nenotiks, jo OK ātri vien atgriezīsies iepriekšējā līdzsvara stāvoklī, proti, tajā, kādā tā atradās pirms lokālās *operācijas*.

Augsti vadības standarti liecina par sabalansēti veidotu OK, kad būtiskie OK komponenti attīstīti savstarpējā koordinācijā

Otrkārt, **visa spēles laukuma izmantošanas princips**, kas nozīmē, ka pārmaiņu process OK norisinās sasaistē ar citām organizācijas vadības aktivitātēm kompetenta vadītāja uzraudzībā.

Arī šādā aspektā OK veidošana nav iespējama kā autonoma kultūrveidojoša rīcība. Neviens no nozīmīgajiem organizācijas funkcionālajiem virzieniem nepaliek neskarts, ja mainās OK, un pretēji, veiksmīgas pārmaiņas OK iespējamās vien tad, ja visu organizācijas funkcionālo virzienu potenciāls tiek iesaistīts plānoto kultūras pārmaiņu īstenošanā.

Citiem vārdiem, lai panāktu veiksmīgas izmaiņas OK, un mērķtiecīgi izmantotu organizācijas rīcībā esošos resursus un radušās iespējas, kas gala rezultātā veidos apstākļus izcilai OK, nepieciešama atbilstoša vadības kompetence (zināšanas, prasme, attieksme) un tai atbilstoša profesionālā kvalifikācija, kas attiecināma uz visiem būtiskajiem organizācijas funkcionālajiem virzieniem.

Ja līdera portfelis ir saturiski bagāts un metodoloģiski pamatots, proti, profesionālo pienākumu arsenāls ir sagatavots praktiskai darbībai, tad nevarētu rasties nepārvarami šķēršļi mērķtiecīgai vadības procesa sabalansēšanai, balstoties uz taktiskiem un stratēģiskiem apsvērumiem, izvēlētajiem kritērijiem un aktualizētajiem mērķiem.

Turpretī, ja vadības procesā tiek izmantoti vien atsevišķi instrumenti, kas vērsti, piemēram, uz nepastarpinātu OK veidošanu, veidojas labila situācija. Līdzīgi kā OK komponentu disbalansa sakarā, arī šajā gadījumā lokalizēta rīcība atsevišķā OK segmentā palīdz sasniegt (veiksmes gadījumā) īslaicīgus rezultātus, kas ilgākā laika periodā tikpat *veiksmīgi* izzūd.

Tātad OK veidošana nebūs iespējama bez plaša spektra organizācijas attīstības impulsu piesaistes.

Šie impulsi gūstami no vadītāja pamatpienākumu īstenošanas. Pamatpienākumi piepilda līdera portfeļa saturu, kas savukārt aptver organizācijas funkcionalitāti (attīstību) līdz ar kultūras, komunikācijas, informācijas, resursu, finanšu, disciplīnas, kārtības, motivācijas, mērķa (stratēģijas), monitoringa, pētījumu, pārmaiņu, tālākizglītības u.c., kā arī ārējās vides ietekmes vadību

Tas ir veids kā radīt apstākļus, lai organizācijā veidotos kvalitātes un ilgtermiņa kritērijiem atbilstoša darba un mācību/studiju vide, un līdz ar to tiktu stiprināta un attīstīta pati organizācija.

Treškārt, **ekoloģiskais princips** jeb organizācijā *viss ir saistīts ar visu*.

Katra vadītāja pamatpienākuma aktivizācija caurstrāvo visu organizāciju. Respektīvi, ja organizācijā notiek atalgojuma sistēmas izmaiņas (atalgojuma palielināšana), tās ietekmē ikvienu personu, kas organizācijā saņem atalgojumu, un līdz ar to organizāciju kopumā – gan tad, ja izmaiņas ir taisnīgas un darbinieki ir apmierināti, gan tad (it sevišķi tad), ja tās ir netaisnīgas (vai šķietami netaisnīgas) un neviens vien darbinieks jūtas pazemots un aizvainots.

Cits piemērs. Organizācijas iekšējo kārtību regulējošo normu ievērošana attiecas uz ikvienu organizācijai piederīgo un regulē visu organizācijas funkcionalitāti, arī tad, ja organizācijā daži ir vienlīdzīgāki par citiem.

Estudiju materiāls „Izglītības organizācijas kultūra” var palīdzēt pievērsties plašām pašstudijām, lai izveidotu savu, principiāli atšķirīgu konceptuālo ietvaru IO kultūras procesa vadīšanai.

Gadījumā, ja skepse ir pārāk liela un nostiprinās viedoklis, ka Skolas kultūras vadīšana nav uzskatāma par IO vadītāja pamatpienākumu, būtiski to loģiski pamatot.

Personiskas pārliecības stiprināšanai iesaku precīzi formulēt argumentus, kas liecinātu par kultūras nevadāmību IO:

- 1.
- 2.
- 3.

Manuprāt, konsekventa nostāja, izpratne par Skolas kultūras iedabu un priekšstats par OK veidošanu nepieciešams ikvienai personai, kura plāno piedalīties konkursā un pretendēt uz IO vadītāja amatu.

Skolas iegūtu, ja pamatizpratne par IOK vadību, tostarp OK veidošanu, būtu visiem organizācijā strādājošajiem, bet jo sevišķi šo organizāciju vadītāja vietniekiem (prorektoriem), dekāniem, katedru vadītājiem, metodiķiem, klašu audzinātājiem, citu struktūrvienību vadītājiem.

Tādā gadījumā saimei, kas tiktu aicināta līdzdarboties OK pārveidē, būtu augstāka kapacitāte.

Astoņu soļu programma

Ja IOK neatbilst vēlamajam standartam, un IO vadība vēlas rīkoties, ieteicams izvēlēties koordinētu pasākumu kompleksu. Citiem vārdiem, nepieciešams sagatavot un mērķtiecīgi īstenot programmu ar mērķi veikt pārmaiņas OK.

Konsekventai IO kultūras pārmaiņu vadīšanai tiek piedāvāta astoņu soļu programmas variants.

Pirmais solis – IO kultūras komponentu grupēšana, pārmaiņu procesa instrumentārija veidošana

Lai sagatavotu pārmaiņu programmu, ieteicams pievērsties gan *atsevišķiem* IOK elementiem (artefakti, vērtības, normas, mērķi, pamatnosacījumi u.c.), gan IO kultūrai kopumā kā kompleksam fenomenam, cenšoties izprast kultūras veidošanās mehānismu savā IO, un to, **kā** „aiz ierastās skolu dzīves ārējās čaulas plūst jūtu, uzskatu, normu un vērtību pazemes upe, kas ietekmē cilvēkus, un to, kā tie veic savus darba pienākumus” (Deal and Peterson, 2009).

Minētie autori piedāvā grupēt atsevišķos IOK elementus un veidot **kultūras komponentu grupas**, sakārtojot tos secīgā pēctecībā:

- 1) kopīgs mērķis, vīzija, misija,
- 2) normas, vērtības, uzskati jeb ticējumi (beliefs) un pamatnosacījumi,
- 3) rituāli, tradīcijas un ceremonijas,
- 4) vēsturiskie notikumi un nostāsti,
- 5) cilvēki un to attiecības,
- 6) arhitektūra, artefakti un simboli (Deal and Peterson, 2009).

Šādai IO kultūras struktūrai ir universāls raksturs, un to var piemērot visām IO – bērnudārziem, vispārizglītojošām skolām, augstskolām, profesionālām skolām u. tml.

Detalizēti neatreferējot katru Dīla un Pētersona piedāvāto kultūras komponentu grupas raksturojumu, svarīgi uzsvērt, ka minētie komponenti ir tas instrumentārijs, ar kuru palīdzību iepriekš minētie autori piedāvā veikt pārmaiņas IO kultūrā, to veicot pakāpeniski, soli pa solim.

Īpaša vieta, meklējot praktiskos risinājumus, tiek ierādīta būtiskiem (izšķirīgiem, principiāliem) jautājumiem (crucial questions), tā mudinot rast precīzāko problēmas risinājumu.

Mērķis, vīzija, misija

Precīzs mērķis un skaidra vīzija atrodas ciešā sasaistē ar **atbildīgi formulētu** skolas **misiju**.

Pozitīvās kultūras gadījumā darīšana ir ar kopīgu, precīzi un skaidri formulētu mērķi, kas sasaucas ar misijas svētumu vai organizācijas darbības izbeigšanas cildenumu, raksta Dīls un Pētersons. Savukārt toksiskā kultūrā mērķi mēdz būt pašpietiekami, liekulīgi, dažkārt nekrietni.

Pajautājiet sev: "Ja šis ir mūsu mērķis un misija, vai tie tiek rādīti tādā veidā, lai jaunie saprastu, par ko mēs iestājamies, un vecā gvarde nerimtu par to atgādināt?" (Deal and Peterson, 2009).

Dezorientējoša vai iemidzinoša misija sagādā organizācijai lielāku kaitējumu nekā atteikšanās no verbāli formulētas misijas, samierinoties ar tās neesamību.

Caurstrāvojošas sarunas, lai atklātu dziļākos skolas misijas elementus, ir atslēga kultūras izpratnei un veidošanai, uzsver autori (Deal and Peterson, 2009).

Savstarpēja komunikācija, sarunas ir neaizstājamas arī visu pārējo kultūras komponentu padziļinātai izpratnei un pārveidei.

Patiesa misijas apziņa ietiecas svētuma vērtībā. Ja to sagandē, vispirms verbāli un pēc tam arī praktiski, darba gaitas zaudē cildenumu.

Normas, vērtības, uzskati, pamatnosacījumi

Visām IO ir savas vērtības, pat ja tās neapzinās un neakcentē. Vērtības jeb tas, kas nozīmīgs un svarīgs, turpinās mūsu rīcībā, lēmumu pieņemšanā, attiecībās, uzskatos.

Īpaši uzsverama vērtību saikne ar normām, uzskatiem, attieksmi. Tā izpaužas kā skolotāja pārlicība par savu rīcību klasē; direktora pārlicība, vadot IO; skolēnu vai studentu pārlicība par savām spējām; skolotāja un skolēna uzskatiem par savām tiesībām un pienākumiem; attieksmi pret izglītības iegūšanu, demokrātiju, pilsonisko piederību u.c.

Normas – cerību un gaidu tīklojums grupā, kas izpaužas uzvedībā, apģērbā, komunikācijā, runas veidā u.c. Normas pārsvarā ir nerakstīti noteikumi vai priekšstati, ko personālam un skolēniem/studentiem vēlams ievērot (Deal and Peterson, 2009).

Jautājumu piemēri:

- Kādas ir jūsu Skolas nozīmīgākās vērtības? Nosauciet tās.
- Kā šīs vērtības sasaucas ar Skolas misiju?
- Kā Skolā tiek ievērotas kultūras normas?
- Kā Skolas kultūra ietekmē skolēna vai studenta attieksmi pret izglītības iegūšanu, izglītošanos mūža garumā?

Rituāli, tradīcijas, ceremonijas

Rituālus un ceremonijas izmanto visas Skolas, visbiežāk, sveicot jaunpieņacējus, un izlaidumā, izsniedzot diplomus absolventiem, kā arī gadskārtu svinībās, valsts svētkos u.tml.

Varētu gadīties, ka atsevišķās Skolās ir saglabājusies arī tradīcija izrādīt cieņu un paust publisku atzinību cilvēkiem, kuri ilgstoši strādājuši Skolā un kuriem pienācis laiks doties atpūtā. Iemūžinot

šos notikumus stāstos, fotogrāfijās, video utt., tie pārvēršas par Skolas kultūras artefaktiem un kļūst par Skolas vēstures sastāvdaļu.

Tradīcijas ir nozīmīgas ar to, ka notikumi un darbības, atkārtojoties ik gadu, rada nepārtrauktības un piederības sajūtu Skolas kultūrai, nostiprina kopības izjūtu un vērtības apziņu.

Jautājumu piemēri diskusijai un sarunām:

1. Kādas ir jūsu Skolas tradīcijas, rituāli, ceremonijas un kā tās uztver mācībspēki, studenti, vecāki, ieinteresētās grupas?
2. Kādu vēstījumu izplata jūsu Skolas tradīcijas?
3. Kā tās iekļaujas Skolas kultūrā?

Dīls un Pētersons iesaka veidot galveno tradīciju un ceremoniju norises *karti*.

Tradīcijas, rituāli, ceremonijas, svinības ir principiāli svarīgas, jo tās uztur skolas kultūras emocionalitāti un audzina skolas kultūras zīmē.

Bez emocionāliem pārdzīvojumiem Skolas kultūra mēdz zaudēt orientierus, tā kļūst garlaicīga un vienmuļa, tajā rodas toksiskuma plaisas.

Vēsturiskie notikumi, nostāsti

Ja Skola tur cieņā leģendas, tas norāda, ka tai ir bagāta un spilgta vēsture. Leģendas liecina arī to, ka Skola aizsargā un rūpējas par savu vēsturi, cenšas to neaizmirst. Par leģendāriem kļūst tie sasniegumi, ar kuriem Skolas turpina lepoties, atklājot jaunpienācējiem Skolas kultūras šarmu.

Neviens nespēj atņemt Skolai tās vēsturi, izņemot pašu skolu un tās vadību.

Skolas vēsture, tāpat kā vērtības un normas, vieno cilvēkus, ietekmē izglītības un studiju norisi, to, kā mēs tās lietas te darām un vadām, tātad – Skolas kultūru. Pagātnes notikumi turpina dzīvot mūsu apziņā, un mēs cenšamies tos nodot no paaudzes uz paaudzi ar nostāstiem, leģendām, vēstures liecībām.

Skolas vēsture glabā liecības par izcilību, stāsti par tām motivē turpināt censties un tiekties, motivē pārvarēt likstas, pat ja tās šķiet nepārvaramas.

Sākotnējie jautājumi, uzsākot sarunu par **skolas vēsturi**, varētu būt šādi (adaptēti no Dīla un Pētersona):

- Kādi ir svarīgākie jūsu Skolas sasniegumi?
- Vai varat nosaukt to cilvēku vārdus, kuri izcīnīja uzvaras un kaldināja Skolas slavu?
- Vai stāsti par šīm personībām ir iedvesmojoši, vai tie ir izdevušies?
- Kas (kādi) ir jūsu skolas formālie un neformālie līderi (pagātnē un tagad)?
- Kādus mērķus tie izvirzīja un kā tos īstenoja?
- Kādas jaunās idejas un pārmaiņas iedzīvināja skolā?
- Kas bija pirmais skolas direktors? Kāds ir viņa atstātais mantojums? Kā tas tiek saglabāts?

Stāsti par vēsturiskajiem notikumiem, leģendas, vēstījumi padara Skolas kultūru pievilcīgu. Tas ir veids kā balstīt pozitīvas idejas, mazināt negatīvo stāstu un runu ietekmi.

Cilvēki un to attiecības

Patiesība ir ne tikai tā, ka visas organizācijas sastāv no cilvēkiem, bet arī tā, ka cilvēki kļūst par neformālo lomu sociālajiem aktieriem. Lomas un attiecības, kas šajā sakarībā veidojas, ir būtiskas efektīvu mērķu sasniegšanā, lēmumu pieņemšanā, uzlabojumu un inovāciju ieviešanā.

Parasti bez ievēribas nepaliek formālās lomu (rektora, prorektora, direktora, direktora vietnieka, skolotāja, klases audzinātāja u.c.) izpildītāji. Tomēr nereti tieši neformālo lomu tīklojums, ko veido varoņi un nevaroņi, sapņu sargi un plāpas, primadonnas un cietēji utt., spēj ievirzīt Skolu pozitīvā un pavisam nemanot arī ne tik pozitīvā gultnē.

Neformālo lomu *aktieru priekšnesums un ieguldījums skolas kultūrā ir izaicinājums skolas formālajiem līderiem*

Oficiālo lomu izpildītājiem jāspēj atrast tādu sadarbības veidu ar neoficiālo lomu subjektiem, kas sekmē atvērtību un sadarbību, veicina Skolas kultūras stiprināšanu.

Pozitīvo lomu atveidotāji saskaņā ar Dīla un Pētersona interpretāciju:

- **Priesteri un priesterienes** – skolas kultūras vērtību un uzskatu sargi.
- **Varoņi** – neikdienišķi un atbildīgi darbinieki, kas paveic vairāk par citiem.
- **Pētnieki un jaunatklājēji** (pionieri) – jaunā ceļa gājēji, inovatīvu ideju autori.
- **Ceļa rādītāji** – attīstības virziena pārzinātāji, nekad nezaudē orientēšanās spēju, vienmēr zina, kur atrodas īstie *ziemeļi*. Tie palīdz svārstīgajām dvēselēm saglabāt vēlamo kursu. Tie, tāpat kā priesteri un priesterienes, ir dziļi iesakņoti izglītības pamatvērtībās. Ceļa rādītāji ir garīgie ceļveži, kas palīdz saglabāt modrību un orientēties izglītības labirintos.
- **Stūrmaņi** (Navigators) – palīdz kuģim (organizācijai) izvairīties no zemūdens sēkļiem garajā ceļā pa izaicinājumiem piesātinātajiem plašumiem. Tie spēj ieraudzīt šķēršļus, un palīdz no tiem izvairīties, norāda uz drošāko turpinājumu, mudina saglabāt virzību uz priekšu. Skolas vadībai vajadzētu palīdziet stūrmaņiem nokļūt svarīgākajās pozīcijās un vietās, kur tiem iespējams lemt par virziena izvēli vai saglabāšanu.
- **Sapņu sargi** – rūpējas, lai personāls neaizmirstu, ka skola, pat ja tā ne reizi vien piedzīvojusi grūtus laikus, spēj saglabāt uzticību gaišām domām un cerīgai nākotnei.
- **Dispečeri** (Nodes) – skolas kultūras „datora rūteri”, informācijas maršrutētāji. Tie izmanto skolas kultūras mezglupunktus, lai izplatītu oficiālo un/vai operatīvo informāciju, nodotu tālāk (at)ziņas saistībā ar mācībām, atgādinātu par veiktajiem pētījumiem, jaunām pieejām un veiksmīgu praksi. Tie cenšas iegūt un izplatīt informāciju par katru pasākumu, kam saistība ar Skolas mērķiem.
- **Runātīgie** (plāpas) – izplata visa veida informāciju, ja tā svarīga. Līderiem vēlams apgādāt tos ar pozitīviem vēstījumiem, un plāpas parūpēsies, lai visi Skolā šo informāciju saņemtu.
- **Izlūki** – paslepus novēro, un patur prātā visu, kas Skolā notiek. Tie vāc „izlūkošanas” datus, lai nodotu tos saviem kolēģiem. Izlūki cenšas pirmie uzzināt, ko vadītāji domā un ko plāno (Deal and Peterson, 2009).

Protams, ne visi šo lomu sociālie tēlojumi atrodami katrā Skolā. Pozitīvo lomu varoņi var sagādāt Skolas vadītājam galvas sāpes, ja, piemēram, lomu neformālie izpildītāji aktivizējas neīstā laikā un vietā.

Daži jautājumi, kas varētu palīdzēt sagatavoties Sarunai par neformālo lomu ietekmi:

- Kurš jūsu Skolā ir iemantojis cieņu kā kultūras vērtību, uzskatu, leģendu neformālais aizstāvis un sargs?
- Kādu ieguldījumu Skolas kultūrā ir devuši varoņa, pētnieka, ceļa rādītāja u.c. pozitīvo lomu izpildītāji?
- Ko viņi konkrēti ir centušies paveikt? Raksturojiet šo veikumu.
- Kā viņi atbalsta (vai traucē sasniegt) skolas mērķus?

- Kādas ir jūsu attiecības ar cilvēkiem, kuri uzņēmušies kādu no šīm lomām?

IO rosās ne tikai pozitīvo lomu varoņi. Arī neformālo lomu atveidotāji, kuri spēj radīt traumas Skolas kultūras organismā, ir aktīvi un nemēdz iespējas palaist garām.

Brīvprātīgie toksisko lomu izpildītāji rada negatīvo (destruktīvo) lomu tīklojumu. Tas atgādina par sevi visdažādākās situācijās un visdažādāko iemeslu dēļ. Katrai negatīvajai lomai ir atšķirīga funkcija, un tā var arī autonomi negatīvi ietekmēt IO.

Ieskats Dīla un Pētersona piedāvāto negatīvo lomu raksturojumā:

- **Destruktīvie spiegi** meklē informāciju, lai sagandētu centienus uzlabot situāciju un izmainīt toksisko attieksmi pozitīvā virzienā.
 - Līderiem jāspēj atpazīt šādus centienus, un mazināt to izplatību.
- **Sabotieri** – tie meklē veidu kā sabotēt: izjaukt un padarīt nepievilcīgas jaunās idejas un programmas. Tie veikli atrod vājās vietas un izmanto tās savā labā vai nu ar sīkiem uzbrukumiem („nāve” ar tūkstošs cirtieniem), vai frontālu triecienu (smagā artilērija).
 - Skolu vadītājiem jāspēj deaktivizēt šos blakus esošos lādījumus, mazinot to ietekmi un demonstrējot jauno ideju pievilcību.
- **Pesimistiskie pasaku stāstnieki** nebeidz atgādināt vai katru neveiksmi, neatrisinātu jautājumu vai zaudētu iespēju. Tie saindē skolas kultūru ar negatīviem nostāstiem, kas slāpē enerģiju un grauj vēlmi strādāt kopā. Visām organizācijām ir kaut kas tāds, ko tām nav izdevies labi paveikt. Pesimistiskie stāstnieki nenogurstoši, arvien no jauna atgriežas pie kādreizējām neveiksmēm.
 - Vadītājiem jādod iespēja šiem runātājiem uzstāties atsevišķos forumos, taču vienlaicīgi nodrošinoties ar pozitīviem piemēriem un cīnoties pret pesimistisko pasaku invāziju.
- **Murgu uzraugi** atgādina personālam par sapņiem, kuri nepiepildījās tā, kā bija cerēts; par cerībām, kuras tika sagrautas un iepriekšējām programmām, kas nebija veiksmīgas. Murgotāji, atšķirībā no sapņa sargiem, vēlas, lai lietas neizdotos vai nu pašu interešu, vai kādas ļaunprātības dēļ. Tie pastāvīgi atgriežas pie iepriekšējām neveiksmēm, apšaubot iespējas virzīties tālāk.
- **Negaholiķi** ir atkarīgi no negatīvā. Tie ir efektīvi un konsekventi, meklējot vainu visur un visā. Tie grauj motivāciju, kaitē komunikācijai, veiksmei un uzticamībai. Negaholiķi nav godīgi kritiķi, kas brīdina par iespējamām neparedzamām sekām. Tie vēlas, lai visi ticētu, ka mēģinājumi kaut ko uzlabot nav uztverami nopietni, ka šādi mēģinājumi ir bezcerīgi.
 - Līderi var mazināt negaholiķu ietekmi, atbalstot godīgu kritiku un nodrošinot korektu analīzi, kā arī sniedzot atbalstu jaunām idejām.
- **Primadonnas** vēlas arvien lielāku uzmanību un atzinību, arvien vairāk slavinājumu. Subjektīvi tās jūtas neievērotas un nesaprastas. Tajā pašā laikā tās uzskata, ka citi nav pelnījuši īpašu atzinību, un tāpēc cenšas mazināt citu ieguldījumu atzīšanu. Ar laiku primadonnas panāk savu – tām sāk pievērst lielāku uzmanību, bet no tā cieš darba vide.
 - Skolām būtu jāatzīst ikviena ieguldījums, tādējādi atzīstot katra, nevis tikai dažu īpašos sasniegumus.
- **Kosmiskajiem kadeti** nav ne jausmas, kas patiesībā notiek, bet tie vienalga mēģina uzsākt ko jaunu. Šie mēģinājumi būs neveiksmīgi vai arī tiks panākts pavisam niecīgs pozitīvs rezultāts. Kārtējo reizi, risinot mazsvarīgus jautājumus, tiks izšķiests laiks, bieži vien citu cilvēku darba laiks.
 - Skolas, kas modelē efektīvu sadarbību un lēmumu pieņemšanu, cenšas mazināt kosmisko kadetu *pakalpojumu*.

- **Cietēji** uzskata, ka citi ir viņiem pateicību parādā, jo tie ir upurējuši savu personīgo dzīvi, strādājot skolā un sadarbojoties ar kolēģiem. Nav izslēgts, ka tiem arī ir dziļas personiskas vajadzības un neatrisinātas problēmas, taču cietēji un viņu problēmas novērš enerģiju un laiku no darba, kas jāpaveic.
 - Skolām vajadzētu pievērst uzmanību indivīdu smagajai darba ikdienai, bet neļaut tiem ieslīgt sevis žēlošanās.
- **Blēdīgie pirāti** zog idejas, metodes un materiālus no citiem, bet nekad to neatzīst. Tie noglabā savas idejas, lai citi tos neatrastu. Tie slēpj savas idejas no kolēģiem, jo baidās, ka tās izmantos citās klasēs. Pirāti veicina protekcionisma izplatību skolas kultūrā.
 - Personāls un vadība var mainīt pirātisma kultūru uz koleģiālo kultūru, ja neaizmirst atklāt ideju un jaunu pieeju autorus.
- **Kritušo un krastā izmesto koku jeb balasta** lomu izvēlas cilvēki, kuri nedalās ar darba prieku savā skolā, pat ja tā ir laba skola. Tie neaug līdz ar citiem, tie nemainās un nepalīdz. Tiem garām, kā krastā izmestiem kokiem, aiztraucas citu cilvēku darbības izraisītie viļņi; tie pasīvi novēro kā pasaule mainās, bet reti iesaistās un palīdz tai mainīties. Citiem kolēģiem inovāciju un pārmaiņu laikā jānopūlas un jāvelk sev līdz darbinieki, kuri izvēlējušies balasta lomu. Šīs lomas cilvēkiem raksturīga pasivitāte, patiesas aizrautības trūkums un radoša izvairīšanās no saspringta darba.
 - Skolu vadītājiem jāatrod veids, kā aktivizēt šos dalībniekus vai arī jācenšas nepievērst tiem pārāk lielu uzmanību.
- **Baumotāji** meklē negatīvu vēstījumu un kaitīgu ziņu avotus – neatkarīgi no tā, vai tās ir patiesas vai nē. Tie zina, ka baumas izplatās ātri. Organizācijā veidojas problemātiskas situācijas, ja baumas sāk uztvert kā faktus.
 - Skolu vadītāji var dot pretsitienu baumām ar pozitīviem stāstiem vai arī palīdzot personālam atpazīt un ignorēt šādas kaitīgas ziņas.
- **Antivaroņi un nelabie** (devils) ir kaitīgi skolas kultūrai. Tie darbojas, lai modelētu negatīvu uzvedību, vērtības un uzskatus par skolēniem, par mācīšanos un inovācijām. Antivaroņi iemiesojas sliktas mācīšanas, skolas misijas ignorēšanas un bezdarbības tēlā. Jauni organizācijas locekļi vai neapmierināti skolotāji var tikt ierauti negatīvo lomu modelēšanā un sliekties uz sliktas mācīšanas, naidīguma pret citiem un slinkošanas pusi. Nelabais ir uzkrītoši izveicīgs personāžs. Tas prot atbrīvot sevi no rūpēm, un aizvieto tās ar kritiku, vajāšanu un atklātiem uzbrukumiem.
 - Skolām ir jāpārvar šo lomu ietekme. Tas panākams ar spēcīgu, kopīgi apspriestu un akceptētu misiju, ar atbildību un rūpēm par skolēnu, ar neatlaidīgu darbu un to cilvēku sumināšanu, kuru darbs un ieguldījums dod pozitīvus rezultātus (Deal and Peterson, 2009).

Tik spilgts negatīvo lomu ansamblis nav tipiska parādība katrā IO. Taču atsevišķi šo lomu tēlojumi sastopami vai katrā Skolā.

Daži jautājumi Sarunas ievirzei:

- Vai jūsu Skolā darbojas negatīvo lomu izpildītāji?
- Kurš jūsu Skolā ir tipisks balasta lomas atveidotājs?
- Kurš pilda baumotāja, cietēja, negaholiķa, sabotiera utt. lomu?
- Kā viņi kļūva par šādu lomu izpildītājiem?
- Kā viņi ietekmē Skolas vērtības un mērķus?
- Kādas ir jūsu attiecības ar šo lomu izpildītājiem?
- Kādā veidā jūs cenšaties mazināt šo lomu radīto ietekmi uz IOK?

Raksturīgi, ka Dīls un Pētersons, kaut arī izvēlas skarbus un spilgtus apzīmējumus, raksturojot neformālās darbinieku lomas skolas toksiskajā nišā, pat nepiemin, ka skolotājus, neatlaidīgos negatīvo lomu aktīvistus, vajadzētu kaut kādā veidā sodīt, vai pat atbrīvot no darba. Autori piedāvā citus risinājumus, un tas ir saistoši, ja paturam prātā Skolas kultūras veidošanas stratēģiskos ieguvumus! Tiesa, neatbildēts paliek jautājums kā vadītājs, kurš identificējis negatīvo lomu atveidotājus organizācijā, publiski to apliecina.

Dīls un Pētersons izvērs negatīvo lomu raksturojumus, saistot tos ar neformālajiem tēliem. Taču nereti organizācijas spiestas sadzīvot ar ievērojami komplicētākām un bīstamākām situācijām. Tā notiek, ja oficiālās lomas konverģē ar neformālajām.

Skola tiek ierauta smagu pārbaudījumu fāzē, ja vadītājs vai citas vadošas amatpersonas nespēj pretoties cietēja, pirāta, primadonnas, kosmiskā kadeta vai balasta lomas vilinājumam.

Nereti šādu lomu ampuā var papildināt organizācijas vai struktūrvienības vadītāja varaskāre, draugu un radu būšana (nepotisms), subjektīva darbinieku šķirošana, zema komunikācijas prasme, impulsīvas garastāvokļa maiņas, pārkuma demonstrēšana, naudas kāre, alkohola atkarība, neprofesionalitāte u.c.

Šāda kataklizma pārvērš darba ikdienu saspringtā un nepatīkamu pārdzīvojumu postā. Par tamlīdzīgiem gadījumiem nemēdz publiski diskutēt.

Vai tas nozīmē, ka šādi savērtas oficiālās un neformālās lomas ir vien loģiska (teorētiska) vīzija?

Citi jautājumi Sarunas izvēšanai par OK komponentu *Cilvēki un to attiecības* (adaptēts no Dīla un Patersona):

- Kas ir (bija) tie cilvēki, kuri jūsu Skolu padarīja par to, kāda tā ir pašlaik?
- Kā šie līderi (pagātnē un tagad) komunicē ar citiem cilvēkiem Skolā, tajā skaitā neformālajiem (negatīvo lomu) līderiem?
- Kā Skolā tiek ieviestas un izmantotas jaunās tehnoloģijas?
- Kas svarīgs noticis pēdējo gadu laikā Skolā?
- Kurš bija šo panākumu iniciators?

Secinājums

Neformālie spēlētāji kultūras drāmā var sekmēt OK uzplaukumu, bet spēj arī to sagandēt. Lai kļūstu par efektīvu līderi, veiksmīgi jāstrādā gan pozitīvajā, gan negatīvajā neformālo lomu tīklojumā.

Arhitektūra, artefakti, simboli

Skolotāji un skolēni, docētāji un studenti pavada garas stundās Skolas Telpā. Svarīgi, lai Skolas arhitektūra uzturētu interesi par to, kas Skolā nozīmīgs un svarīgs. Skolas Telpa dažādos veidos var padarīt Skolā pavadīto Laiku gan pievilcīgu un piepildītu ar netiešām mācību un audzināšanas norādēm, gan garlaikot un atsvešināt.

Skolas Telpa, kas piepildīta ar kultūras simboliem un artefaktiem, kura vēsta par Skolas vēsturi un tās līderiem, iesaista un ievirza ikvienu Skolas kultūrā. Artefakti ir Skolas vērtības, tās zīmes un simboli, kas vēsta par Skolas kultūru.

Katra Skola meklē savu pieeju Skolas kultūras atvērtībai un jaunpienācēju piepulcināšanai. Dažās skolās, raksta Dīls un Pētersons, tās pamatvērtības tiek noformētas ar nozīmītēm, ko darbinieki un studenti iegūst par īpašiem sasniegumiem.

Modificētos Dīla un Pētersona jautājumus var formulēt arī kā izvēles jautājumus, piemēram:

Elmārs Vēbers, www.izglitibasvadiba.lv

- Vai ieguldījumus sporta zāles vai stadiona iekārtojumā varam pagaidām atlikt, lai turpmāko divu gadu laikā iegādātos IT Skolas bibliotēkai, un tā spētu sniegt mūsdienīgus pakalpojumus?
- Vai mūsdienu mākslas izstāde Skolā rosina skolēnu interesi par mākslu un apņēmību pievērsties interešu izglītībai?
- Vai Skolas misijas un galveno vērtību formulējumi, to noformējums un izvietojums pie sienas Skolas gaitēnos pievērš uzmanību, un vairo interesi mācīties?
- Kas liecina, ka Skolas vizuālais noformējums motivē skolēnus/studentus būt neatlaidīgiem?
- Kas Skolas vizuālajā noformējumā liecina, ka tā lepojas ar sasniegumiem un cilvēkiem, kuri tos veicināja?

Citas idejas jautājumiem, lai virzītu Sarunas par IO kultūras veidošanu, gūstamas no studiju materiāliem par vizuālo kultūru.

IO kultūras veidošanas vadība ietilpst Skolas vadītāja pienākumos. Tomēr daudz kas atkarīgs ne vien no vadītāja intereses par kultūrprocesi organizācijā, bet arī no vadītāja kultūrpratības. Šim jautājumam pievērsušies K. Franko, M. Gutierrez Ota un D. Roublesa (C. Franco, M. Gutierrez Ott, and D. Robles) rakstā „Gūtās mācības”, piedāvājot pārskatu par vadītāja kultūras lietpratības barjerām un kultūras lietpratības principiem (sk.: Franco, Gutierrez Ott, Robles, 2013).

Pirmo soli var uzskatīt par paveiktu, ja izveidota konkrētās Skolas kultūras koncepta vīzija: detalizēti kultūrveidojošie komponenti, identificētas to raksturīgākās iezīmes un iespējamās darbības OK pārveidei; apzināta komanda, kura iesaistīsies pārmaiņu procesa pasākumos.

Otrais solis – pirmā Saruna: Skolas kultūras koncepta publiskās kristības

Šajā gadījumā pamatjautājums vairs nav par to, kas ir Skolas kultūra, bet gan kāda tā ir un kādu to vēlaties redzēt.

Gatavojoties pirmajai Sarunai² par Skolas kultūru, šo Sarunu vadītājam vai vadītājiem tās rūpīgi jā sagatavo.

Galvenie sagatavošanas darbi:

- Īsi un kodolīgi aprakstīt Skolas kultūru (līdz 5 A4 formāta lapām), akcentējot pozitīvos un negatīvos tā elementus, tendences.
- Nosūtīt tekstu pa epastiem, kā arī pavairot izdalīšanai auditorijā.
- Izstrādāt darba kārtību, vienoties par norises vietu (telpu) un laiku. Rūpīgi sakārtot telpu un IT.
- Uzaicināt visus IO strādājošos. Ja neierodas vismaz 2/3 uzaicināto dalībnieku, nav pamata uzskatīt organizatoriskos priekšdarbus ar veiksmīgiem.
- Sarunas vadītājam rūpīgi sagatavoties pasākumam, ņemot vērā, ka šāds pasākums Skolā notiek pirmo reizi.

² Tikšanās ar darbiniekiem jāveido kā Sarunas, nevis kā sapulce, seminārs u.tml. Atklātas Sarunas par Skolas kultūru ir veids kā veidot IO kultūru. Tas ir viens no spilgtākajiem un efektīvākajiem kultūrveidošanas paņēmieniem organizācijā. Tāpēc šajās Sarunās jāpiedalās iespējami lielākam darbinieku skaitam, komunicējot brīvi un atklāti.

Dažiem tas var nepatikt. Atsevišķi negatīvo lomu atveidotāji centīsies atrunāties, norobežoties, no Sarunas izvairīties. No Sarunu vadītāja atkarīgs, vai tās būs atklātas un demokrātiskas.

Iespējams, jau pirmajās Sarunās var rasties interese spriest par „ziloni viesistabā”. Diskusiju par īpaši jutīgu tematu var atlikt, taču ne bezgalīgi.

- Sagatavot uzstāšanos (ievirzes izklāstu), kas nepārsniedz 30 min., un spētu ieinteresēt klausītājus.
- Sarunu vadītājam būt gatavam vadīt komunikācijas procesu, un pārliecinoši atbildēt uz jautājumiem vai arī meklēt atbildes kopīgi. Rēķināties ar to, ka jautājumu tematika ievērojami pārsniegs izdalītajā tekstā un ievada iztirzājumā *ietvertu informācijas apjomu.
- Sarunas notiek brīvā un nepiespiestā atmosfērā, taču organizēti un mērķtiecīgi.
- Sarunu tiešais mērķis: veicināt izpratni un interesi par Skolas kultūru un iespējām tās veidošanā.

Ja Sarunas par Skolas kultūru patiešām notiek pirmo reizi, jāreķinās, ka tā nebūs komunikācija par labi zināmu tematu. Tā būs auditorijas iepazīstināšana ar plašu un Skolai nozīmīgu kultūrajautājumu loku.

Vēlams paturēt prātā standarta aizsardzības reakcijas iespējamību, kas var izskanēt kā paziņojums: „Mēs taču to visu ļoti labi zinām un saprotam.” Vai tamlīdzīgi.

Organizējot Sarunas, iespējams izvēlēties arī nedaudz atšķirīgu pieeju. Tā izmantojama, ja Skolas kolektīvs ir zinošs un Skolas kultūras jautājumi jau iepriekš apspriesti.

Lai Skolas kultūras kontekstā precizētu vērtības, normas, pamatnosacījumus, uzskatus utt., procedūra varētu norisināties šādi:

- Izdala piezīmju līmlapiņas, un palūdz, lai ikviens uz tām uzraksta sešus īpašības vārdus (par katru kultūras komponenta grupu vienu īpašības vārdu), kas visprecīzāk raksturo Skolas kultūras pozitīvo vai negatīvo aspektu.
- Līmlapiņas tiek izklātas uz sienas vai tāfeles.
- Kopīgiem spēkiem, sagrupējot īpašības vārdus atbilstoši tematiem, nodalīt pozitīvos raksturojumus no negatīvajiem.
- Kopīgi atšifrēt un analizēt katra īpašības vārda jēgu un nozīmi.
- Rezultātā tiek iegūts Skolas kultūras raksturojums.
- Lemj par skolas kultūras izpausmēm, kuras turpmāk tiks īpaši atbalstītas un tām, kuras centīsies izskaust (izmantoti Dīla un Pētersona ieteikumi, tos transformējot).

Tomēr nedomāju, ka šī pieeja ir optimāla Latvijas apstākļos, kur IOK jautājumi visticamāk iepriekš nav apspriesti, akcentēti un vērtēti.

Tāpat šajā etapā (2. solis) vajadzētu būt uzmanīgiem ar svarīgu lēmumu pieņemšanu.

Sasteigti un priekšlaicīgi lēmumi aizkavēs turpmāko virzību pa Skolas kultūras veidošanas ceļu.

Šajā reizē droši iespējams izlemt dažus jautājumus – par ieinteresēto kolēģu gatavību līdzdalībai Skolas kultūras veidošanas turpmāko soļu pasākumos, kā arī par nākamo tikšanās reizi un darbībām, kas līdz tam jāpaveic.

Sarunas norisi var uzskatīt par veiksmīgu, ja tā aktivizējusi interesi par Skolas kultūru, rosinājusi to vērot, analizēt un vērtēt.

Tomēr jāreķinās, ka atklāta un ieinteresēta Saruna var nenotikt. Rutīnas bruņas var izrādīties pārāk rūdītas – smīnēšana, noraidoša galvas grozīšana, nevērīgas attieksmes demonstrēšana, citas ķermeņa valodas izpausmes to apliecinātu.

Tas nenozīmē, ka iecere, rosināt pārmaiņas Skolas kultūrā, jāatliek. Tieši pretēji, sākotnējā neveiksme liecina, ka pārmaiņas Skolas kultūrā ir patiešām aktuāla un neatliekama vajadzība.

Trešais solis – pētījumi un Skolas kultūras padziļināta "atklāšana" (atšifrēšana, atpazīšana, tuvināšana)

Sākotnējais, Sapulcē piedāvātais, Skolas kultūras konceptuālais redzējums (ar pozitīvo un negatīvo fokusējumu) visticamāk būs nepilnīgs, iespējams, pārāk „teorētisks” un nepietiekami *saausts* ar Skolas kultūru.

Piedāvātais modelis, kaut arī pavērsts Skolas virzienā, var izrādīties nepietiekami izvērsts un neprecīzs attiecībā pret ikdienas notikumiem, reālajām norisēm Skolā, arī tās vēsturi un nākotni.

Tomēr šī koncepta izveide ir palīdzējusi Skolai kļūt redzīgākai – paraudzīties uz Skolu citām acīm, vērot apkārt notiekošo ar vērīgāku un domīgāku skatu.

Lai sākotnējais kultūras koncepts (modelis) kļūtu praktiski izmantojams, nepieciešams to papildināt ar pētījuma datiem.

Galvenie pētījuma (darbības) virzieni modeļa pilnveidošanai:

- Skolas, pašvaldības u.c. rīcībā esošo datu, vēstures liecību un citu dokumentu (skolas muzeja fondu, arhīva u.c.) apzināšana, iegūtās informācijas sakārtošana.
- Skolotāju, docētāju, tehnisko darbinieku, vecāku, absolventu, bijušo skolotāju un vadītāju, izglītības pārvaldes darbinieku u.c. intervēšana (izlases veidā), stāstu par Skolas kultūru uzklauššana un dokumentēšana.
- Skolas vizuālās kultūras vērojumi, fotogrāfiju, mācību olimpiāžu un sporta sasniegumu (diplomi, kausi, personālijas u.c.) aktualizācija, atmiņu stāsti.
- Pētījuma (aptaujas, vizuālo pētījumu u.c.) organizēšana, iesaistot tajā profesionālus pētniekus, ekspertus, konsultantus (ja iespējams).
- Iegūtās informācijas par Skolas kultūru analizēšana, vērtēšana, sistematizēšana, pievēršot īpašu uzmanību pozitīvās kultūras potenciālam (stiprās puses).
- Identificēto toksiskās kultūras fakti analīze un vērtēšana.
- Ieteikumu formulēšana toksiskās kultūras ietekmes mazināšanai.
- Skolas kultūras koncepta konkretizēšana, papildināšana ar iegūtajiem pētījumu rezultātiem, modeļa vērtēšana un apraksta sagatavošana.
- Skolas kultūras koncepta (modeļa) konspektīvā varianta sagatavošana (līdz piecām A4 formātā lapām).

Rezultāts: iegūts teorētiski pamatots un praktiski izmantojams Skolas kultūras modelis!

Visticamāk, ka šajā etapā pieaugusi un nostiprinājusies interese par OK. To pavada uzmanības pievēršana redzamajam, bet līdz šim neievērotajam. Pieaugusi un padziļinājusies izpratne par Skolas kultūru.

Pieaugusi interese! Tā ir svarīga pazīme, kas liecina par jau notikušām pārmaiņām Skolas kultūrā

Izveidojusies un nostiprinājusies darba grupa, kas veica un organizēja pētījumus, sagatavoja Skolas kultūras aprakstu (vismaz trīs cilvēku sastāvā).

Notiek otrās Sarunas. Tiek analizēta un vērtēta Skolas kultūra, īpašu uzmanību pievēršot turpmākajiem tās pilnveidošanas pasākumiem, darbības mērķiem un uzdevumiem.

Ceturtais solis – vienošanās par darbībām, kas jāveic, lai iesāktās pārmaiņas turpinātos.

Esam nonākuši atbildīgā un radošā posmā, jo izsniegt gatavas turpmākās darbības receptes nav iespējams. Mērķi, vēlamās darbības, to secība ir jānosaka pašiem.

Elmārs Vēbers, www.izglitibasvadiba.lv

Konsultanta pieaicināšana ir viens no papildvariantiem.

Organizācijas vadītājam jāizšķiras par Skolas kultūras veidošanas vadības stilu.

Pirmais variants: IO vadītājs ar kultūras veidošanu saistītās pārmaiņas cenšas pārvērst par „kopējo lietu”. Trešajā solī iegūtie un aktualizētie dati ir pieejami visiem, kuri vēlas iepazīties ar tiem.

Kultūrveidojošie procesi un ar tiem saistīto lēmumu pieņemšana ir atklāta. Šajos procesos iesaistās visas ieinteresētās personas. Ja tas iespējams, arī skolēni vai studenti, vecāki un absolventi.

IO vadītājs ir aktīvs un neslēpj savu ieinteresētību. Tas nenozīmē, ka vadītājam personīgi jāvada darba grupa vai Sarunas.

Galvenie principi: atklātība, demokrātiska komunikācija, neviens netiek atraidīts.

Otrais variants: Vadības process ir diskretrs. Skolā identificē un vērtē toksiskās kultūras faktus. Tiek pievērsta uzmanība toksisko lomu aktīvistiem, taču informācijas pieejamība ir ierobežota, lēmumu pieņemšanā tiek iesaistīts neliels cilvēku skaits.

IO vadītājs ir darba grupas vadītājs. Viņš vada arī Sarunas. Skolotāji vai docētāji tiek daļēji iepazīstināti ar pieņemtajiem lēmumiem, atklāto sanāksmju darba kārtībā tiek iekļauti ne visi aktuālie jautājumi.

Trešais variants: To varētu dēvēt arī par jaukto variantu. IO vadītājs aktīvi piedalās darba grupas darbībā, interesējas par tām un ir informēts par notiekošo, bet delegē atbildīgus uzdevumus darba grupas locekļiem. Par atsevišķiem jautājumiem, piemēram, par pasākumiem saistībā ar Skolas toksisko kultūru, tiek lemts šaurākā lokā.

Šajā etapā tiek aktīvi spriests par to, kas jādara un kā rīkoties, lai Skolas kultūra atbilstu mūsdienu IO standartiem.

Dīla, Pētersona u.c. autoru sniegtie ieteikumi par Skolas kultūras veidošanu ir lietderīgi, taču skaidrs arī tas, ka tos mehāniski pārņemt un vienlaicīgi arī lietderīgi izmantot, nav iespējams.

Skolas kultūras veidošanas 6 komponentu pieeja, katru šī komponenta struktūru aizpildot ar Skolas kultūras specifisko informāciju un atbilstošām darbībām, ir samērā drošs ceļš uz prognozētiem un sasniedzamiem rezultātiem.

Nav šaubu, ka primārais uzdevums ir rūpīgi izvērtēt un precizēt Skolas attīstības mērķi, vīziju un misiju. Taču turpmākā secība un katra kultūras elementa raksturojums saistībā ar Skolas kultūru un iecerētās darbībās, kas jāveic, lai pilnveidotu vienu vai otru kultūras elementu, ir visumā neordinārs uzdevums.

Vai pārmaiņas aptvers visus Skolas kultūras aspektus, kādā pēctecībā, apjomā? Kādas metodes izmantot, lai sasniegtu vēlamos rezultātus?

Šādus jautājumus būs pagrūti izlemt Sarunās.

Piektais solis – kultūra mainās, to atzinīgi novērtē.

Optimistiskais scenārijs: veiktie pasākumi labvēlīgi ietekmējuši Skolas kultūru.

Sarunas radījušas labvēlīgāku komunikācijas vidi organizācijā, toksiskās kultūras izpausmes vājinājušās.

Kārtējās Sarunās to atzinīgi novērtē.

Alternatīvais scenārijs: Pārmaiņas Skolas kultūrā grūti iekustināt. Kultūras veidošanās process turpinās, joprojām dominē stihiskums. Toksiskās kultūras jomā inerce joprojām ir noturīgāka par centieniem mainīt lietas.

Šādā gadījumā varētu palīdzēt Rīcības plāna izstrādāšana un tā īstenošanas organizēšana viena vai divu gadu garumā.

Rīcības plānā tiek iekļauts punkts par pašvērtējumiem un kultūrveidojošā procesa indikatoriem. Svarīgākie Rīcības plānā punkti (aktivitātes) tiek iekļautas IO attīstības plānā.

Sestais solis – plāna īstenošana un darbības koordinēšana, atbilstoši laika grafikam.

Sarunās apspriesta plāna īstenošanas gaita un sasniegtie rezultāti. Skolas kultūra pakāpeniski mainās.

Septītais solis – iegūto rezultātu izvērtēšana, beidzoties mācību (studiju) gadam.

Ja nepieciešams, tiek veikti diagnosticējoši papildpētījumi.

Lai diskutētu par paveikto un sasniegtajiem rezultātiem, tiek organizētas Sarunas (vai konference). Aicināti piedalīties arī absolventi, vecāki, sadarbības partneri.

Tiek svinēti sasniegumi, izteikta pateicība aktīvākajiem OK veidotājiem!

Rīcības plāna īstenošana ir kļuvusi par Skolas vēstures daļu. Skolas apritē ir stāsti par pārmaiņu procesu kultūrā.

Astotais solis – Rīcības plāna slēgšana un sasniegto rezultātu svinēšana

Jautājumi, kas aktualizējušies Rīcības plāna īstenošanas gaitā, ir vairākkārt apspriesti un pakāpeniski mainās ne tikai Skola, bet arī veids kā Skolas kultūra tiek veidota.

Organizācijā ir radusies patiesa interese par IOK, arī interese un vēlme iepazīties ar jaunākajām publikācijām, ar rakstiem žurnālos par šo tematu.

Speciāli rīcības pasākumi vairs nav nepieciešami. Skolas kultūra ir nostiprinājusies, Tā spēj absorbēt negatīvās izpausmes, vienlaicīgi un regulāri mainoties.

Kultūras veidošanas vadība kļuvusi par organisku vadības procesa sastāvdaļu. Skola apguvusi prasmi rūpēties par tās kultūras veidošanu

Skolas kultūra nav aizmirsta, tās vadīšana netiek atstāta novārtā.

Patiesībā Skolas kultūras fenomens nav un nevar būt *vientuļš*. Dažādas mijietekmes, tiešās un atgriezeniskās saites veidojas nepārtraukti, tās ir daudz un dažādas.

Iepazīstoties ar informācijas un komunikācijas vadības procesiem IO vai disciplīnas, motivēšanas, monitoringa u.c. vadības aspektiem, arī Skolas kultūras vadības procesā atklāsies vēl citas papildiespējas un likumības.

Literatūra

1. Deal, T.E, Peterson, K.D. (2009). *Shaping School Culture*. Second Edition,
2. Franco, C.S., Gutierrez Ott, M., Robles, D.P. (2013). *Lessons Learned. Cultural assets inform actions*. In: Educational Leadership. Third Edition by M. Grogan, The Jossey-Bass, p. 93-110

Secinājumi, ieteikumi, hipotēze

Nav pamata vispārinātiem secinājumiem par studiju materiālu komplektu „Līdera portfelis”, jo esam iepazinuši tikai vienu tematu.

Patiesībā arī stingri secinājumi par tematu „Izglītības organizācijas kultūra” ir priekšlaicīgi, jo studiju materiāls izveidots no jauna un nav aprobežots. Ja turpinājumā sekos komentāri, vērtējumi, diskusijas, studiju materiāls tiks pilnveidots.

Turklāt pastāv arī jautājums, vai vispār spējām piekļūt formāli pierādāmiem secinājumiem, līdz patiesībai, kura turklāt saprotama un pieņemama vairumam, jo izglītības vadība nepieder eksaktas zinātnes saimei. Faktiski tā nepieder zinātnes saimei vispār, jo izglītības vadības pētījumi Latvijā nav pat īsti uzsākti.

Lai pavingrinātos pārdomās par vadībzinātne, iesaku ieskatīties populārā vietnē *12Manage*, un iepazīties ar apsvērumiem, kāpēc vadības zinātne nav eksakta zinātne (sk.: [Is Management an Inexact Science?](#)), un arī ieskatīties ārzemēs izdotajos izglītības vadība žurnālos.

Tomēr skaidrs arī tas, ka atteikties no secinājumiem studiju temata noslēgumā nav jēdzīgi, turklāt tie nav domāti vaļaspriekam.

Secinājumi

1. Skola bez kultūras nemēdz būt, līdzīgi kā tā nemēdz būt bez skolotājiem/ docētājiem un skolēniem/studentiem.
2. Skolas kultūra veidojas nenovēršami, bet tās dziļākie slāņi nav acīmredzami.
3. Skolas kultūra veidojas nepārtraukti, un rezultējas no tā „kā mēs tās lietas šeit darām un vadām”.
4. Skolas kultūra ir ilgtermiņa ieguldījums izaugsmei. Pateicoties tai, IO sekmīgi pilda tās galveno funkciju.
5. IOK noslēpumaina veidojas divu iemeslu dēļ:
 - 5.1. tās dziļākie slāņi (OK pamatnosacījumi) ir paslēpti no paviršas uztveres un *garāmgājēja* destruktijas; pamatnosacījumi ir nomaskēti un izpaužas diferencēti – vērtībās, uzskatos, uzvedībā, attieksmē, artefaktos.
 - 5.2. Skolas kultūra nav tāda, kāda tā šķiet pirmajā pietuvinājumā. Lai apjēgtu IO kultūru, jāapbruņojas ar pacietību, un jārisina atšifrēšanas mīklas.
6. Veids, kā Skolas kultūra rodas, pierāda, ka ikvienas IO kultūra ir atšķirīga un īpaša. Citiem vārdiem, kultūra apliecina Skolas identitāti.
7. Tas nozīmē, ka Skolas telpa un laiks, Skolas artefakti un vērtības, normas un attieksme, darbības (uzvedības) pamatnosacījumi u. tml. atšķiras no tās kultūras, ko cilvēki iepazīst ārpus Skolas.
8. Ja sabiedrība (politiskā vide) izturas ar cieņu pret to, kas notiek Skolā, tad tā:
 - 8.1. Netraucē Skolai veidot autentisku kultūru.
 - 8.2. Apzinās, ka iejaukšanās Skolas profesionālā vadības procesā ir stingri reglamentēta, un Skolas vadības politiska ietekmēšana nav pieļaujama.
 - 8.3. Interesu un vajadzību balansa izkārtojuma loģika ar ārējo vidi ir galvenokārt Skolas pārziņā.
9. Skolas kultūra pakļauta ne tikai rašanās stihijai, to iespējams (pat ļoti ieteicams) mērķtiecīgi veidot.
10. Pieejā Skolas kultūras veidošanai ir individuāla, to katra Skola meklē un izveido patstāvīgi.
11. Tad, ja OK tiek apzināti un mērķtiecīgi virzīti, izmaiņas tajā rezumējas kā stihiskā un apzinātā simbioze.

12. Kultūras veidošanas mērķis ir pozitīva, veselīga un iesaistoša Skolas kultūra. Tās veidošana ietver prasību veidot imunitāti toksiskās kultūras invāzijai.
13. Lai sargātu kultūras identitāti Skolas telpā un Skolas laikā, tā nedrīkst būt pakļauta *pasaulīgo vēju* stihijai – netālu esošā naktskluba, spēļu zāles un alkohola veikala *ētosa*, „Rīdzenes sarunu” prastuma un nekaunības, garām klīstošas kompānijas kauslīguma un zaglīguma u. tml. vilinājumam.
14. Skolas prasme regulēt mijiedarbību ar ārējo vidi ir svarīga tās kultūras pazīme.
15. Ja pastāv šāda *lietu kārtība*, ir iespējams pārraut (ierobežot) sabiedrībā valdošo toksiskās kultūras vēsturiskās tradīcijas noturību, tādās to izpausmēs kā vardarbība, zagšana, alkoholisms, narkomānija, alkatība, vides piecūkošana u. tml.
16. Tas var šķist neiespējami. Tomēr der atcerēties, ka katra nākamā paaudze IO pavada (izdzīvo) lielāko daļu no savas apzinātās bērnības, pusaudža un jaunības laika – vidēji 12-13 gadus, ja iegūst pamatizglītību, 15-16 gadus, ja iegūst vidējo izglītību, un 20 vai 22 gadus, ja iegūst augstāko izglītību.
17. Skolā valdošā kultūra paliekoši ietekmē jaunieša uzvedības un domāšanas kultūru.
18. Īpašajā kultūrvidē pavadītajam laikam pieskaitāmas arī tās ietekmes, ko bērni un jaunieši gūst mūzikas un mākslas skolā, sporta skolā, interešu izglītības centrā, vasaras nometnē, treniņnometnē utt.
19. Skolas kultūra ir spēcīgs kultūrveidojošs faktors apkaimei, ciemam, pilsētai. Citas, efektivitātes ziņā līdzīgas, publiskās kultūras toksiskuma pārvarēšanas alternatīvas nav.
20. Sabiedrības atveseļošana ar absolventa kultūras starpniecību apliecina Skolas kultūras funkciju (sociālo atbildību).
21. Skolas kultūras virsuzdevums ir uzturēt interesi par mācībām un studijām, stiprināt vēlmi iegūt jaunas zināšanas un prasmes.
22. Lai tā notiktu, izglītības sistēmā vajadzīgas pārmaiņas. Svarīgs solis – Skolu vadītāju profesionāla sagatavošana tādā skaitā, kas nodrošina izvēles iespējas pretendentu konkursos.
23. Latvijas augstskolām jāsāk atbildīgi un mērķtiecīgi sagatavot kvalificētus speciālistus IO vadības darbam.
24. To var paveikt augstskolas, kuras licenzējušas un akreditējušas profesionālu studiju programmu izglītības organizācijas vadībā un docētāju darbam piesaista kvalificētus docētājus, tostarp ārzemju speciālistus.
25. Profesionāli sagatavoti un profesionāli īstenoti tālākizglītības kursi ļautu pašreizējai IO vadībai pilnveidot vadības prasmi, bagātināt savu pieredzi ar citu vadītāju vadības pieredzi, konceptuāliem risinājumiem, pētījumu datiem un mūsdienu akadēmiskās domas piedāvājumiem.
26. Ja šādas iespējas ir nodrošinātas, tad Skolu vadītāju pretendentu konkursiem var virzīt prasību, lai tajos piedalītos pretendenti, kuriem ir ne tikai pedagoģiskā/ docētāja pieredze, bet arī :
 - absolvējuši profesionālu studiju programmu *Izglītības organizācijas vadība* un ieguvuši izglītības iestādes vadītāja kvalifikāciju vai
 - pabeiguši IO vadītāja tālākizglītības kursus, kuru saturu saskaņojusi augstskola, kas īsteno studiju programmu *Izglītības organizācijas vadība*, un, pabeidzot kursus, ieguvuši sertifikātu.

Ieteikumi

1. Paradoksāli, ka MK noteikumos par audzināšanas vadlīnijām (Izglītojamo audzināšanas vadlīnijas un informācijas ..., MK noteikumi Nr. 480) noklusēts būtiskākais – fakts, ka Skolas kultūra piesaista (audzina) ar Skolas kultūras ietekmi – tieši, dabiski, ilgstoši un efektīvi. Spēkā esošās vadlīnijas tendē skolas apgūt audzināšanas smalkumus tādā pat veidā, kā mācot svešvalodu – ārpus (valodas) vides.

Audzināšanas vadlīnijas, skolā ar augstu toksiskās kultūras intensitāti, mudina skolotājus neiespējamai misijai, bet Skolā ar izcilu kultūru standartizēti un formāli ieteikumi *no augšas vai no malas* ir lieki.

Piezīme: Skolēni un studenti apgūst vērtību pasauli tad, ja paši piedalās Skolas kultūras veidošanā, un attīsta spēju vērsties pret tās toksiskuma izpausmēm. Ja Skolā šī pieredze ir iegūta, tā palīdz mainīt kultūru arī darba vietā un sadzīves kultūru ģimenē.

2. Personām, kuras iniciē izglītības reformas, izstrādā priekšlikumus izglītības likumu un MK noteikumu grozījumiem, ieteicams rēķināties arī ar izglītības vadības (Educational Leadership) pētījumu atziņām.

Hipotēze

Ja par organizāciju vadītājiem, ne tikai Skolās, bet arī veselības aizsardzības un sociālās aprūpes organizācijās, pārvaldes institūcijās un citās nozīmīgās organizācijās, kļūst kvalificēti profesionāļi, un aplicina vadības efektivitāti darbā, Latvijas ļaudīm mazināsies un pakāpeniski izzudīs ilgas pēc tautas vēlēta prezidenta jeb *stiprās rokas*, kura gādīgi vestu mūs pretī saulītei.

Literatūra

1. Is Management an Inexact Science?
https://www.12manage.com/forum.asp?TB=fayol_14_principles_of_management&S=451
2. Izglītojamo audzināšanas vadlīnijas un informācijas, mācību līdzekļu, materiālu un mācību un audzināšanas metožu izvērtēšanas kārtība Ministru kabineta noteikumi Nr. 480; Rīgā 2016. gada 15. jūlijā (prot. Nr. 36 34. §)
<https://likumi.lv/ta/id/283735-izglitajamo-audzinanas-vadlinijas-un-informacijas-macibu-lidzeklu-materialu-un-macibu-un-audzinanas-metozu-izvertesanas>

Literatūra

Saturs

1. Izmantotās literatūras saraksts
2. Papildliteratūra

Izmantotās literatūras saraksts

Ievads

1. Bendikšens, P. (2008). *Ievads kultūras un mākslas menedžmentā*. Rīga: Jāņa Rozes apgāds.
2. Daiktere, I. (2012). *Vispārīzglītojošās skolas vadītāja loma skolas kultūras veidošanā*. Promocijas darbu kopsavilkums, Rīga: LU.
3. Dubkēvičs, L. (2009). *Organizācijas kultūra*. Rīga: Apgāds „Jumava”.
4. Fulāns, M. (1999) *Pārmaiņu spēki. Izglītības reformu virzieni*. Rīga: Zvaigzne ABC.
5. Lielmane, R. (2013) *Izglītības iestādes vadības ietekme organizācijas kultūras veidošanās procesā*. Maģistra darbs. Rīga: RPIVA.
6. Ruperte, I. *Uzņēmuma vadīšana. Īsi par galveno teorijā un praksē*. Rīga: Apgāds „Jumava”.

Temats: Organizācijas kultūras līmeņi

1. Schein, E. H. (2004). *Organizational Culture and Leadership*, 3rd edition. Published: Jossey-Bass.
2. Senge, Peter M. (1990) *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization*.

Temats: Toksiskā izglītības organizācijas kultūra

1. Barth, R. (2013). *Culture in Question*. In: Educational Leadership. Third Edition. M. Grogan (Editor). Jossey-Bass, p. 197-206
2. Deal, T. E., Peterson, K. D. (2009). *The Shaping School Culture. Fieldbook*. Second Edition. Jossey-Bass.
3. Deal, T. E., Peterson, K. D. (1999). *Shaping School Culture: The Heart of Leadership*. First Edition, Jossey-Bass Education.
4. Peterson, K.D., Deal T.E. (1998). *How Leaders Influence the Culture of Schools*. In: Educational Leadership. September 1998. Volume 56, Number 1 Realizing a Positive School Climate, p 28-30
5. Is Your School's Culture Toxic or Positive?
http://www.educationworld.com/a_admin/admin/admin275.shtml

Temats: Vizuālā kultūra un izglītības organizācijas telpa

1. Armitage, M. (2005). *The Influence of School Architecture and Design on the Outdoor Play Experience within the Primary School*. In: Paedagogica Historica: International Journal of the History of Education. Volume 41, N. 4-5, p. 535-553
2. Bragg, S., Manchester, H. (2011). *Creativity, School Ethos and the Creative Partnerships programme*. The Open University. Final Report of the project „Evaluation of the nature and impact of the Creative Partnerships programme on school ethos”.
3. *Building Schools for the Future: renewing the secondary school estate*. (2009). Twenty-seventh Report of Session 2008–09. Published on 11 June 2009 by authority of the House of Commons, London: The Stationery Office Limited,
<https://publications.parliament.uk/pa/cm200809/cmselect/cmpubacc/274/274.pdf>
4. Burceva, R., Davidova, J. u.c. (2010). *Audzēkņa personības attīstību veicinoša vide profesionālās izglītības iestādē*. Novitātes pedagoģijā profesionālās izglītības skolotājiem.

Rīga: LU realizēts projekts „Profesionālajā izglītībā iesaistīto vispārīgizglītojošo mācību priekšmetu pedagogu kompetences paaugstināšana”,

<http://profizgl.lu.lv/mod/book/view.php?id=12113&chapterid=2685>

5. Mirchandani, N. (ed.), Wright, Sh. (ed.) (2015). *Future Schools: Innovative Design for Existing and New Buildings*. First Edition. RIBA Publishing
6. *Nākotnes skolas ēka jauno skatījumā*. (27.06.2017.), Kurzemes Vārds, <https://www.liepajniekiem.lv/zinas/sabiedriba/nakotnes-skolas-eka-jauno-skatijuma>
7. *Pašnovērtējums*, www.iac.edu.lv/arhivs/numuri/raksti/13_pasnovertejums1.doc
8. Pasaules Banka (2018). *Latvijai jādomā par talantīgāko pasniedzēju noturēšanu*. Vita Anstrate, lsm.lv ziņu redakcija, <https://www.lsm.lv/raksts/zinas/latvija/pasaules-banka-latvijai-jadoma-par-talantigako-pasniedzēju-noturesanu.a275988/>
9. Pētersone, S. (2012). *Atjauno Smiltenes ģimnāzijas bērzu birzi*, <http://www.ziemellatvija.lv/skolu-zinas/atjauno-smiltenes-gimnazijas-berzu-birzi-2030>
10. Prosser, J. (2007). *Visual methods and visual culture of school*. Visual Studies, Vol. 22, No. 1, April
11. Sākumskolas direktore: *Skolas ir jāpielāgo bērniem, nevis bērni skolām* (8.03.2018.). lsm.lv. Bērnu satura redakcija, <https://www.lsm.lv/raksts/dzive--stils/vecaki-un-berni/sakumskolas-direktore-skolas-ir-japielago-berniem-nevis-berni-skolam.a270675/>
12. Siliņš E. I. (1999). *Lielo patiesību meklējumi*. Rīga: Jumava.
13. *Skolas nākotnes vīzija skolēnu skatījumā* (26.02.2016). Skolēnu plakātu izstrāde un prezentēšana Liepājas 8. vidusskolā, <http://liep8vsk.lv/?p=7711>
14. *Sustainable Schools: Are we building schools for the future?* Seventh Report of Session 2006–07. Published on 9 August 2007 by authority of the House of Commons, London: The Stationery Office Limited, <https://publications.parliament.uk/pa/cm200607/cmselect/cmeduski/140/140.pdf>

Temats: Kultūras veidošana

1. Deal, T.E., Peterson, K.D. (2009). *Shaping School Culture*. Second Edition, Jossey-Bass Education.
2. Franco, C.S., Gutierrez Ott, M., Robles, D.P. (2013). *Lessons Learned. Cultural assets inform actions*. In: Educational Leadership. Third Edition by M. Grogan, The Jossey-Bass, p. 93-110

Secinājumi, ieteikumi, hipotēze

1. *Is Management an Inexact Science?*
https://www.12manage.com/forum.asp?TB=fayol_14_principles_of_management&S=451
2. Izglītojamo audzināšanas vadlīnijas un informācijas, mācību līdzekļu, materiālu un mācību un audzināšanas metožu izvērtēšanas kārtība Ministru kabineta noteikumi Nr. 480 ; Rīgā 2016. gada 15. jūlijā (prot. Nr. 36 34. §)
<https://likumi.lv/ta/id/283735-izglitojamo-audzinasanas-vadlinijas-un-informacijas-macibu-lidzeklu-materialu-un-macibu-un-audzinasanas-metozu-izvertesanas>

Papildliteratūra

1. Barth, R. S. (2013). *Lessons Learned: Shaping Relationships and the Culture of the Workplace*. Educational Consultant, USA, Corwin.

2. Barth, R. S. (1991). *Improving Schools from Within: Teachers, Parents, and Principals Can Make the Difference*, Jossey-Bass.
3. Bluedorn, A. C. (2000). *Time and organizational culture*. In: Ashkanazy, N. M. Wilderom, C.P.M. & Peterson, M. F. (Eds.) *Handbook of organizational culture and climate*. Thousand Oaks, CA: Sage.
4. Brown, A. (1995). *Organizational Culture*, 2nd edition. London: Pitman Publishing
5. Burke, W. W., Noumair, D. A. (2015). *Organization Development. A process of Learning and Changing*. Parson Education.
6. Case, J. (Author), Wiseman, R. (Foreword) (2016). *From Power Struggles to Conflict Resolution: Transform your School's Culture Today*. Rowman & Littlefield Publishers.
7. Cook, S.D.N. & Yanow, D. (1993). *Culture and organizational learning // Journal of Management Inquiry*, 2(4), 373–390.
8. Cotton, K. (2003). *Principals and student achievement. What the research says*. ASCD. USA https://www.amazon.com/Principals-Student-Achievement-What-Research/dp/087120827X#reader_087120827X
9. *Cultures and Contexts of Jewish Education* (2017). Edition by Chazan, B. (Author), Chazan, R. (Author), Jacobs, B. M. (Author). Chicago, New York, Washington.
10. Dauber, D., Fink, G., Yolles. M. (2012). *A Configuration Model of Organizational Culture*. SAGE Open.
11. Deal, T. E, Peterson, K. D. (2016). *Shaping School Culture*, 3rd edition. Jossey Bass.
12. Deal, T. E., Kennedy, A. A. (1982). *Corporate Culture: The Rites and Rituals of Corporate Life*. Harmonds: Penguin Book.
13. Denison, D. R. (1990). *Corporate culture and organizational effectiveness*. New York: Wiley.
14. Dufour, R., Fullan, M. (2013). *Cultures Built to Last: Systemic PLCs at Work* (Help Lead and Sustain Your School Improvement Process). Solution Tree Press.
15. Eversile, A. W. B., Venneberg, L. D., Crowder, L. C. (2012). *Creating a Flexible Organizational Culture to Attract and Retain Talented Workers Across Generations*. Sage.
16. Gagliardi, P. (Ed.) (1990). *Symbols and artefacts: Views of the corporate landscape*. New York: Walter de Gruyter.
17. Hall, K., Murphy, P., Soler, J. (2008). *Pedagogy and Practice: Culture and Identities*. Los Angeles: Sage Publications.
18. Hatch, M. J., Zilber, T. (2012). *Conversation at the Border Between Organizational Culture Theory and Institutional Theory*. Sage.
19. Hofstede, G. (1991). *Cultures and organizations*. London: McGraw-Hill.
20. Louis, M. R. (1981). A cultural perspective on organizations // *Human Systems Management*, 2, 246–258.
21. Lumby, J. (2012). *Leading Organizational Culture: Issues of Power and Equity*. Sage.
22. Martin, J. (2002). *Organizational culture: Mapping the terrain*. Thousand Oaks, CA: Sage.
23. Marzano, R.I., Waters, T., McNulty B.A. (2005). *School leadership that works: from research to results*. Denver: Mid-continent Research for Education and Learning.
24. Muhammad, A. (2009). *Transforming School Culture: How to Overcome Staff Division*. Solution Tree Press.
25. Ogbonna, E., Harris, L. C. (2000). *Leadership Style, Organizational Culture and Performance: Empirical Evidence from UK Companies*. http://www.hsfulda.de/fileadmin/Fachbereich_SW/Downloads/Profs/Wolf/Studies/england_UK/uk_leadership_style.pdf
26. Owens, R. E., Valesky, Th. C. (2014). *Organizational Behavior in Education: Leadership and School Reform*, 11th Edition. The Allyn & Bacon Educational Leadership Series, Pearson.

27. Plakhotnik, S. M., Rocco, S. T., (2011). *What Do We Know, How Much, and Why It Matters: Organizational Culture and AHRD Research 1994-2009*. Sage.
28. Rebores, R. W. (2013). *The Ethics of Educational Leadership (2nd Edition)* (Allyn & Bacon Educational Leadership). Pearson.
29. Saphare, J., King, M. (1985). *Good Seeds Grow in strong Culture // Educational Leadership*, Mar. 1985, pp. 67-74.
30. Sales, J. (2008). *School culture audits: making a difference in school improvement plans*. March 1, 2008, research article // *Improving Schools*. Sage Journals;
<https://doi.org/10.1177/1365480207086756>
31. Schein E. H., Schein P. (2017) *Organizational culture and leadership*. 5th edition. Hoboken, New Jersey John Wiley and Sons, Inc.
32. Schein, E. H. (2009). *Organizational Culture and Leadership*, 4th edition. Jossey-Bass. *School Culture* (1999) Ed. by J. Prosser. Sage Publications.
33. Schultz, M. (1995). *On studying organizational cultures*. New York: Walter de Gruyter.
34. Smircich, L. (1983). *Concepts of culture and organizational analysis // Administrative Science Quarterly*, 28, pp. 339-358.
35. Spring, J. (2016). *Deculturalization and the Struggle for Equality: A Brief History of the Education of Dominated Cultures in the United States // Sociocultural, Political, and Historical Studies in Education*, 8th Edition. Taylor and Francis.
36. Stuber, J. M. (2012). *Inside the College Gates: How Class and Culture Matter in Higher Education*. Jul. 19, 2012. University of North Florida.
37. Sun, S. (2008). *Organizational Culture and Its Themes // International Journal of Business and Management*, Volume 3, No 12, p. 137-141
38. Tharp, M. B. (2009). *Defining „Culture” and „Organizational Culture”: From Anthropology to the Office*. Abingdon: Haworth Press.

Pielikums (Atbildes / Komentāri / Jautājumi)

Gadījuma apraksts

Ārpus skolas teritorijas pulcējas pusaudži, meitenes un zēni, lai starpbrīdi uzsmēķētu.

Dažas raksturīgākās pazīmes:

- Vieta, kur pusaudži pulcējas, komunicē un nostiprina smēķētprasmi, ir publiska.
- Šī vieta, aptuveni 30 m attālumā no skolas žoga, labi saskatāma no skolas.
- Smēķētāju pulciņam garām steidzas cilvēki, kuri dodas savās ikdienas gaitās.
- Smēķēšana notiek vietā, kur izvietota zīme „Smēķēt aizliegts”.
- Pusaudži ir pašpietiekami, un jūtas ērti. Vieta, kur viņi smēķē, tiek piespļaudīta. Sarunu kolorītu stiprina lamu vārdi, kas aizgūti no krievu valodas.
- Skolēni ir disciplinēti. Pēc minūtēm piecām tie bariņā rātni dodas atpakaļ uz skolu, jo starpbrīdis drīz beigsies.
- Pusaudži zēni dodas uz skolas pusi tādi kā sagumuši, kājas vilkdami pa zemi.
- Nākamajā starpbrīdī šī aina atkārtosies.

Uzdevums:

1. Vai varat nosaukt skolu, pie kuras šādas ainas vērojamas.
2. Vai jums ir zināmas *apsmēķētas* skolas, kurām raksturīgas citas, ārēji vērojamas, pazīmes?
3. Kā, jūsuprāt, šādu parādību vērtēt?
4. Vai pusaudžu kolektīvai smēķēšanai starpbrīžos ir saistība ar skolas kultūru?
5. Ko atdarina pusaudži, smēķēdami starpbrīdī pie skolas sētas?
6. Kā, jūsuprāt, šādu problēmu risināt?
7. Kādas ir skolas vadības iespējas vērsties pret šādu parādību?

Atbildes:

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.
- 6.
- 7.

Pamatjautājumi atkārtοšanai un studiju turpināšanai

1. Kas ir Skolas vizuālā kultūra?
2. Ko *stāsta* redzamā, bet neievērotā vizuālā kultūra jūsu Skolā?
3. Kā vērtēt Skolas vizuālo kultūru mūsdienā Latvijā (konkrēta gadījuma analīze)?
4. Kā iespējams mainīt Skolas vizuālo kultūru?
5. Kā mainījušies jūsu Skolas vizuālā kultūra pēdējo trīs gadu laikā?

6. Kas jādara Skolas vadītājam, lai rosinātu vizuālās kultūras izmaiņas?
7. Kādas vizuālās kultūras pazīmes liecina, ka mācību, studiju telpa motivē skolēnu/studentu mācīties/studēt un pretēji?
8. Kāda ir vizuālās kultūras ietekme uz mācību vai studiju procesu jūsu Skolā?
9. Kāds ir jūsu Skolas vizuālās kultūras slēptais vēstījums? Kā tā māca (audzina) skolēnus vai studentus?
10. Vai iespējams salīdzināt skolu vizuālās kultūras? Kāds varētu būt šāda pētījuma mērķis un metodes?
11. Vai par jūsu Skolas vizuālo kultūru ir notikušas diskusijas, organizēti semināri? Lūdzu, raksturojiet šo diskusiju rezultātus.
12. Vai par Skolu vizuālo kultūru iespējams veikt starptautiski salīdzinošus pētījumus? Lūdzu, pamatojiet.

Atbildes:

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

Iepriekš minētos jautājumus nav grūti pārveidot, lai izveidotu strukturētas intervijas jautājumus vai arī aptaujas anketu, un veiktu pētījumu par skolas, augstskolas, pirmsskolas, kultūras un mākslas skolas, profesionālās skolas, sporta skolas u.c. vizuālo kultūru.

Aura un/vai ētoss?

1. Formulējiet auras un ētosa definīciju, salīdziniet tās.
2. Detalizējiet auras un/vai ētosa jēdziena pielietojuma iespējas Skolā, kurā strādājat vai kuru vislabāk pazīstat.
3. Izlemiet, kam, jūsuprāt, dodama priekšroka: aurai vai ētosam? Varbūt tas ir viens un tas pats?

Kultūras veidošana

Pamatjautājumi:

1. Vai piekrītat, ka katras Skolas kultūra ir īpaša, proti, katrai Skolai tā ir specifiska un atšķirīga no apkārtējās vides kultūras? Lūdzu, izvērsiet pamatojumu.
2. Raksturojiet jūsu Skolas pamatnosacījumus (*basic underlying assumptions*).
3. Kādas ir galvenās vērtības, kas raksturīgas jūsu Skolas kultūrai?
4. Kā jūsu Skola pārvar toksiskās kultūras spiedienu?
5. Kuras no divām pamattendencēm (kultūras veidošanās vai kultūras veidošanas) ir dominējošā jūsu Skolā? Pamatojiet atbildi.
6. Kā vērtējat jūsu Skolas potenciālās iespējas veidot Skolas kultūru?
7. Kā izmainījās jūsu Skolas kultūra pēc bilingvālās izglītības reformas ieviešanas pamatskolās un valodas reformas, sākot ar 2004. gadu, vidusskolās? (Atbild mazākumtautību skolu pārstāvji)
8. Kāda ir bijusi līdzšinējā Skolas vadītāja loma Skolas kultūras veidošanā?
9. Kā vērtējat astoņu soļu Skolas kultūras veidošanas metodi?
10. Kādi labojumi tajā nepieciešami?
11. Novērtējiet Skolas vadītāja ieguldījumu Skolas kultūras veidošanā piecu ballu sistēmā.

Atbildes:

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.
- 6.
- 7.
- 8.
- 9.
- 10.
11. A B C D E (Pasvītrojiet atbilstošo)

Jautājumi un atbildes par studiju materiāliem

Jautājumi:

- 1.
- 2.
- 3.

Manas atbildes:

1.

2.

3.

Komentāri par studiju materiāliem
(Temats: Izglītības organizācijas kultūra)

Piezīme

Pašlaik, lai nosūtītu atbildes, iesaku izmantot epastu: elmars.vebers@gmail.com
Rakstiet, ja vēlaties saņemt *Pielikumu* Word formātā.