

ივანე ჯავახიშვილის სახელობის
თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი
სოციალურ და პოლიტიკურ მეცნიერებათა ფაკულტეტი
პოლიტიკის მეცნიერების სადოქტორო პროგრამა

სანდრო ტაბატაძე
**პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი საქართველოს ზოგადი
განათლების პოლიტიკაში**

ნაშრომი წარმოდგენილია პოლიტიკის მეცნიერების დოქტორის
აკადემიური ხარისხის მოსაპოვებლად



სამეცნიერო ხელმძღვანელი:
ასოცირებული პროფესორი
სალომე დუნდუა

თბილისი

2023

აბსტრაქტი

პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი თანამედროვე საჯარო პოლიტიკის წარმოების განუყოფელ ნაწილად იქცა. მართლაც, სხვადასხვა იურისდიქციას შორის გამოცდილების გაზიარება, პოლიტიკური კურსების მიზნების, შინაარსისა და ინსტრუმენტების გადატანა შედარებითი საჯარო პოლიტიკის კვლევის ერთ-ერთი უმთავრესი მიმართულებაა. აღნიშნული თემა განსაკუთრებით ტრანსფორმაციაში პროცესში მყოფი სახელმწიფოების განათლების სექტორშია პოპულარული. ამ თვალსაზრისით, საინტერესოა საქართველოს შემთხვევა, რადგან აქ განათლების (განსაკუთრებით კი, ზოგადი განათლების მიმართულებით) სექტორში პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი თითქმის ყველა რეფორმისა და ცვლილების თანმდევად იქცა. მოცემული კვლევის მიზანს საქართველოს ზოგადი განათლების პოლიტიკის მაგალითზე, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ფენომენის შესწავლა წარმოადგენს. ამდენად, ნაშრომში სამ საკვლევ კითხვას გაეცა პასუხი: 1. რა განაპირობებს საქართველოს ზოგადი განათლების პოლიტიკაში პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის გაჩენას? 2. როგორ ხორციელდება პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი საქართველოს ზოგადი განათლების პოლიტიკაში? 3. რა ფაქტორები განაპირობებს საქართველოს ზოგადი განათლების პოლიტიკაში განხორციელებული პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის შედეგებს? მოცემულ ნაშრომში გამოყენებულია თვისებრივი კვლევის მეთოდები: ინსტრუმენტული ტიპის შემთხვევის შესწავლა, ოფიციალური დოკუმენტების ანალიზი და პირისპირი, ნახევრად-სტრუქტურირებული სიღრმისეული ინტერვიუ. სულ 43 ოფიციალური დოკუმენტია მოძიებული და 30 სიღრმისეული ინტერვიუა, მათ შორის შვიდი უცხოელ კონსულტანტთან, ჩატარებული.

კვლევამ აჩვენა, რომ პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის კვლევა პოლიტიკური კურსის განვითარების ჩარჩოს გარეშე შეუძლებელია. უფრო კონკრეტულად კი, როცა ტრანსფერი პოლიტიკურ დღის წესრიგში დგება, ის ყოველთვის პოლიტიკური კურსის მიმდინარე ცვლილების ნაწილია და მის საშუალებად და ხერხად შეიძლება, წარმოვადგინოთ. პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის მთავარ მიზეზს პოლიტიკური კურსის მიმდინარე ცვლილება წარმოადგენს, თუმცა, დამატებითი მიზეზებიდან მნიშვნელოვანია სექტორში არსებული სისტემური ჩავარდნები, გარე (არაოფიციალური) აქტორების ჩართულობა და ძალისხმევა, შიდა (ოფიციალური) აქტორების პოლიტიკური

ნება. გარდა ამისა, კვლევის შედეგების მიხედვით, ტრანსფერის მთავარი აგენტები ადგილობრივი გადაწყვეტილების მიმღები პირები იყვნენ, ხოლო ორიენტირი - მსოფლიო ბანკის შეთავაზებული საუკეთესო პრაქტიკა ან/და ქართული მხარის ინდივიდუალური გამოცდილებები, რაც, კულტურული სიახლოვით, ენობრივი ხელმისაწვდომობითა და საგარეოპოლიტიკური ორიენტაციითაა განპირობებული. ასევე, სამივე შემთხვევაში ტრანსფერირდებოდა პოლიტიკური კურსის მუშაობის მექანიზმები, შინაარსი და ინსტრუმენტები და ამას ნებაყოფლობითი სახე ჰქონდა. ტრანსფერის ძირითად ფორმას უცხოელი კონსულტანტების მიერ ორგანიზებული სასწავლო ვიზიტები, ტრენინგები და სემინარები წარმოადგენდა. გარდა ამისა, განხილულ შემთხვევებში კოპირების, შთაგონებისა და ჰიბრიდიზაციის ხარისხებია გამოყენებული. კვლევის შედეგად პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის შვიდი ძირითადი ხელისშემწყობი/ხელისშემლმლეელი ფაქტორია იდენტიფიცირებული: პოლიტიკური მხარდაჭერა, ტრანსფერზე მომუშავე გუნდი და ლიდერი, კომუნიკაცია და ტრანსფერის ქსელების შექმნა, თანმიმდევრულობა და კონტექსტის გათვალისწინება, ინსტიტუციური და საზოგადოებრივი წინააღმდეგობა, ტრანსფერის განხორციელების დონე, მისი ბუნება და თემატიკა - ადაპირებადობა, ხელშესახებობა და განხორციელების სისწრაფე. აღსანიშნავია, რომ შეკითხვები: „რა დონეზე ტრანსფერირდება?“; „როგორი ბუნებისაა პოლიტიკური კურსი?“ შესაძლებელია ორთოდოქსულ ჩარჩოსთან ინტეგრირდეს.

მოცემულ ნაშრომში აკადემიური ლიტერატურის კლასიფიკაციის ახალი მცდელობაა შემოთავაზებული, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის შესწავლის ჰოლისტური და პოლიტიკური კურსის ცვლილების ჩარჩოებთან ინტეგრირებული მოდელებია ჩამოყალიბებული. მოცემული თეორიული სიახლეები ქვედარგში აკადემიური სკოლების ჩამოყალიბების ერთ-ერთი ხელისშემწყობი ფაქტორი შეიძლება, გახდეს. გარდა ამისა, კვლევის შედეგები საკითხით დაინტერესებულ პირებს, მათ შორის გადაწყვეტილების მიმღებებსა და კონსულტანტებს, საქართველოს ზოგადი განათლების სექტორში პოლიტიკური კურსების შერჩევის, დაგეგმვის, განხორციელებისა და შეფასების პროცესებში გამოყენების შესაძლებლობას მიცემს.

Abstract

Nowadays, policy transfer has become an integral part of public policy-making. Indeed, sharing experiences between different jurisdictions and transferring policy goals, content, and tools is one of the main fields of comparative public policy research. This topic is also popular in education, especially in political systems that have undergone severe transformations in recent years. From this point of view, the case of Georgia is interesting because here, the education policy transfer (especially in the sub-sector of general education) has become a consequence of almost all reforms and changes. The purpose of this research is to study the policy transfer on the example of the general education policy of Georgia. For this, three research questions were answered: 1. What led to the emergence of a policy transfer in the general education policy of Georgia? 2. How is the policy transfer implemented in Georgia's general education policy? 3. What factors determine the results of Georgia's general education policy transfer? Qualitative research methods are used in this thesis: instrumental case studies, analysis of official documents, and face-to-face, semi-structured in-depth interviews. A total of 43 official documents were studied, and 30 respondents, including seven foreign consultants, were interviewed.

The research demonstrated that the study of policy transfer is only possible with the policy development framework. More specifically, when the policy transfer is placed on the policy agenda, it is always a part of the ongoing policy change and can be presented as its tool. The study shows that the primary reason is the ongoing policy change, as the transfer could not have happened without it. Also, additional reasons are systemic sector failures, unofficial actors' involvement and efforts, and official actors' political will. The study showed that the primary transfer agents were local decision-makers. The policy transfer direction was WB-offered best practices and local experts' experiences explained by cultural proximity, language availability, and foreign policy orientation. The policy aims, contents, and tools were voluntarily transferred. The primary forms were study tours, training, and seminars organized by foreign consultants, while coping, inspiration, and hybridization were policy transfer degrees. The study showed seven main facilitating/hindering factors: political support, transfer team and leadership, communication and transfer networks, consistency and context consideration, institutional and societal resistance, level of policy transfer implementation, its content, and nature: adaptability,

tangibility, and implementation ability. Hence, questions: " On Which level is it transferred" and "What is the policy nature?" " can be integrated into an orthodox framework.

This thesis proposes a new attempt to classify the academic literature. A holistic framework for the study of policy transfer and synthesis with the framework of policy change is established. The mentioned theoretical contribution is essential to the extent that it may become one of the facilitating factors for forming various academic schools in this subfield. In addition, the study's results will allow the persons interested in the issue, including decision-makers and consultants, to use in the choosing, planning, implementation, and evaluation processes of policies in the general education sector of Georgia.

სარჩევი

შესავალი	10
I თავი პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი: თეორიული მიმოხილვა	22
1.1 პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის შესწავლის ევოლუცია	25
1.2 პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის შედეგები და გამომწვევი მიზეზები	55
II თავი პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის შესწავლის ახლებური და ალტერნატიული მიდგომები	58
2.1 აკადემიური ლიტერატურის ახლებური კლასიფიკაციის მცდელობა	58
2.2 პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის შესწავლის სინთეზური ჩარჩო	59
2.3 პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი და ცვლილება	62
2.4 პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი და მრავალი ნაკადის მიდგომა	64
2.5 პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი და პუნქტუაციური ეკვილიბრიუმის თეორია	69
2.6 პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი და ადვოკატირების კოალიციების ჩარჩო	72
III თავი ზოგადი განათლების პოლიტიკის მიზნისა და მიმართულების ცვლილება თანამედროვე საქართველოში	78
3.1 პოლიტიკური კურსების ტრანსფერი განათლების სექტორში: პოსტსაბჭოთა ტრანსფორმაცია ფოკუსში	78
3.2 ლიბერალურ-დემოკრატიული ღირებულებებისა და პოლიტიკური კურსების ტრანსფერი საქართველოს ზოგადი განათლების პოლიტიკაში	87
IV თავი შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი	95
4.1. პოლიტიკური კურსის ცვლილებებისა და ტრანსფერის პროცესი	95
4.2 პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ხელისშემწყობი და ხელისშემშლელი ფაქტორები	104
4.3. შემთხვევის ანალიზი ორთოდოქსული და სინთეზური ჩარჩოების გამოყენებით	111
V თავი	117
ეროვნული სასწავლო გეგმის პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი	117
5.1. პოლიტიკური კურსის ცვლილებებისა და ტრანსფერის პროცესი	117
5.2 პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ხელისშემწყობი და ხელისშემშლელი ფაქტორები	123
5.3. შემთხვევის ანალიზი ორთოდოქსული და სინთეზური ჩარჩოს გამოყენებით	135
VI თავი	143
ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის სამეურვეო საბჭოების პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი	143
6.1. პოლიტიკური კურსის ცვლილებებისა და ტრანსფერის პროცესი	143
6.2 პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ხელისშემწყობი და ხელისშემშლელი ფაქტორები	149
6.3. შემთხვევის ანალიზი ორთოდოქსული და სინთეზური ჩარჩოს გამოყენებით	154

გამოყენებული ლიტერატურა	172
დანართი N1 ინტერვიუს გზამკვლევი (გადაწყვეტილების მიმღები პირებისთვის)	191
დანართი N2 ინტერვიუს გზამკვლევი (ქართველი ექსპერტები)	193
დანართი N3 ინტერვიუს გზამკვლევი (უცხოელი კონსულტანტები)	195
დანართი N4 რესპონდენტების სია	197

სქემების ნახაზების ჩამონათვალი

სქემა N1: პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის შესწავლის ორდოთოქსული ჩარჩო - გვ.60

სქემა N2 პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის შესწავლის ერთიანი ჩარჩო - გვ. 62

სქემა N3: პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი და ცვლილება - გვ. 64

სქემა N4 : მრავალი ნაკადის მიდგომა და პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი : სინთეზური ჩარჩო - გვ. 69

სქემა N5 პუნქტუაციური ეკვილიბრიუმის თეორია და პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი: სინთეზური ჩარჩო - გვ. 72

სქემა N6: ადვოკატირების კოალიციის მიდგომა და პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი: სინთეზური ჩარჩო - გვ. 77

სქემა N7: შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრის პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი: ორდოთოქსული ჩარჩო ცვლილების სქემაში - გვ. 111

სქემა N8: პუნქტუაციური ეკვილიბრიუმის თეორიისა და პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის სინთეზური ჩარჩო: შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრის შემთხვევა - გვ. 116

სქემა N9: ეროვნული სასწავლო გეგმის პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი: ორდოთოქსული ჩარჩო ცვლილების სქემაში - გვ. 136

სქემა N10.1. მრავალი ნაკადის თეორიისა და პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის სინთეზური ჩარჩო: საქართველოს I თაობის ეროვნული სასწავლო გეგმის შემთხვევა - გვ. 138

სქემა N10.2. მრავალი ნაკადის თეორიისა და პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის სინთეზური ჩარჩო: საქართველოს III თაობის ეროვნული სასწავლო გეგმის შემთხვევა - გვ. 139

სქემა N11: ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის სამეურვეო საბჭოების პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი: ორდოთოქსული ჩარჩო ცვლილების სქემაში - გვ. 154

სქემა N12 ადვოკატირების კოალიციის მიდგომა და პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის სინთეზური ჩარჩო: სასკლო სამეურვეო საბჭოების შემთხვევა - გვ. 161

ცხრილი N1: პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი: ძირითადი მიგნებები განხილული შემთხვევების მიხედვით - გვ. 164-166.

აბრევიატურის ჩამონათვალი

CAT - კომპიუტერზე ადაპტირებული ტესტირება

CITO - სიტო, ჰოლანდიური განათლების შეფასების ორგანიზაცია

ETS - საგანმანათლებლო ტესტირების სერვისი

NAEC - შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი

NITE - ტესტირებისა და შეფასების ეროვნული ინტიტუტი

SAT - სტანდარტიზებული ტესტი

შესავალი

თანამედროვე საჯარო პოლიტიკის წარმოების პროცესში უცხოური გამოცდილების გაზიარება, პოლიტიკური კურსების (policy) სწავლება, ტრანფერი, კონვერგენცია, დიფუზია და ა.შ. უცხო ტერმინები არ არის. მეტიც, საკითხით დაინტერესებული მეცნიერები თანხმდებიან, რომ საჯარო პოლიტიკის წარმოების რომელიმე ეტაპზე მაინც გამოცდილება ზიარდება (lesson-drawing) და, შესაძლოა, პოლიტიკური კურსის, მისი მიზნების, შინაარსისა და ინსტრუმენტების ტრანსფერიც განხორციელდეს (Crossley, 2019; Gilardi & Wasserfallen, 2019; Powell & King-Hill, 2020).

თავის მხრივ, განათლება, როგორც საჯარო პოლიტიკის სექტორი, თანამედროვე გლობალიზებულ ეპოქაში საგარეო ფაქტორების პირდაპირი და ირიბი ზეგავლენის ქვეშაა. მართალია, ავტორთა ნაწილის თქმით, განათლების პოლიტიკაში მთავარ გადაწყვეტილების მიმღებებად მაინც ეროვნული მთავრობები რჩებიან, ამკარაა, რომ საერთაშორისო დაფინანსების ან/და გლობალური სტანდარტების გავრცელება და პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი ამ სექტორისთვის ჩვეულ მოვლენად იქცა (Heynemann, 2003; Moutsios, 2009; Rutkowski, 2017). ამ მხრივ, აღსანიშნავია, საერთაშორისო სავალუტო ფონდისა და მსოფლიო ბანკის გავლენები, რადგან ისინი განათლების სექტორის უმსხვილესი მიმწოდებლები არიან (Ibrahim, 2010; Heynemann, 2022). განათლების სექტორში ტრანსფერის უნივერსალური მოდელი ან პარადიგმა არ არსებობს, თუმცა საერთაშორისო შეფასებებით შედარებით მაღალ რანჟირებულ პოზიციაზე მყოფი სახელმწიფოები ხშირად უფრო დაბალი შედეგების მქონე ქვეყნებისთვის იდეალური და მისაბამი მოდელები ხდებიან. ეს კი, განათლების სექტორში პოლიტიკური კურსების ტრანსფერისთვის კარგ ნიადაგს ქმნის (Auld, Rappleye & Morris, 2019; Silova, Rappleye & Auld, 2020).

საერთაშორისო და ადგილობრივი კერძო სექტორის მზარდი როლის მიუხედავად, ზოგადი განათლება დღემდე სახელმწიფოს პოლიტიკის დამკვიდრების ერთ-ერთ მთავარ ინსტრუმენტად რჩება (Spring, 2014; Le & Nguyen, 2021). შესაბამისად, ზოგადი განათლების პოლიტიკა, განათლების სხვა ქვესექტორებისგან განსხვავებით, სახელმწიფოს პოლიტიკური, ეკონომიკური და კულტურული ტრაექტორიის სულისკვეთებას ყველაზე უკეთ გამოხატავს. ამდენად, ზოგადი განათლების პოლიტიკა ისეთი თემების შესწავლისა და შეფასების საშუალებას იძლევა, რომლებიც, ერთი

შეხედვით, საგანმანათლებლო პროცესებთან უშუალო კავშირში არაა. მაგალითად, ეთნიკური და რელიგიური უმცირესობების ინტეგრაცია, არჩევანისა და გამოხატვის თავისუფლებები, მოქალაქეობა და პოლიტიკური კულტურა, სეკულარიზმი და სხვა.

რაც შეეხება საქართველოს ზოგადი განათლების სისტემასა და პოლიტიკას, ამ მიმართულებით ეროვნული და საგარეო აქტორების ხედვები მეტ-ნაკლებად მსგავსია როგორც ადგილობრივი, ისე საერთაშორისო ექსპერტები და აკადემიური წრის წარმომადგენლები მრავალ სისტემურ და კომპლექსურ პრობლემაზე მიუთითებენ. ეს დაკავშირებულია სასწავლო პროცესთან, სწავლის შედეგების მიღწევადობასთან, ინფრასტრუქტურასთან, განათლების ხარისხთან, თანაბარ ხელმისაწვდომობასთან და მოპყრობასთან, მართვის პრობლემებთან, მასწავლებელთა კომპეტენციასთან და ა.შ. (Chankseliani, 2013; Giorgdze & Dgebuadze, 2017; Kitiashvili, Abashidze & Zhvania, 2016; Maglakelidze, Giorgobiani & Shukakidze, 2013; Pipia, 2017; Tabatadze, Dundua & Chkuaseli, 2022). მართალია, თანამედროვე ეპოქაში მსგავსი გამოწვევები სხვადასხვა ფორმითა და დოზით დღის წესრიგში თითქმის ყველა სახელმწიფოში დგას, უნდა აღინიშნოს, რომ ქართულ რეალობაში პრობლემების ჩამონათვალი ბოლო წლების განმავლობაში, მზარდია. ისევე, როგორც სხვა სახელმწიფოებში, აქაც მსგავსი ტიპის სისტემური ჩავარდნების დროს, პრობლემათა მოგვარების ერთ-ერთი ალტერნატივა - პოლიტიკური კურსის ტრანსფერია. ზოგიერთი ავტორის ხედვით, პოლიტიკური კურსის ან მისი რომელიმე ნაწილის გარკვეული ხარისხით გადმოტანასა და ადგილობრივ დონეზე დანერგვა ყველაზე ბუნებრივი და, შეიძლება ითქვას, ნაკლებად მტკივნეული გადაწყვეტილებაა, რადგან მას როგორც შიდა ისე საგარეო აქტორები უჭერენ მხარს (Tangiaashvili & Slade, 2014; Tabatadze, 2022).

ამდენად, მოცემული საკითხის აქტუალურობა რამდენიმე მიზეზითაა განპირობებული. თავდაპირველად უნდა აღინიშნოს, რომ პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი თანამედროვე საჯარო პოლიტიკის წარმოების ერთ-ერთი განუყოფელი ნაწილია. ამასთან, განათლების სექტორში, პოლიტიკური კურსების ტრანსფერის პრაქტიკა უფრო და უფრო ხშირად გამოიყენება. გარდა ამისა, საქართველოს ზოგადი განათლების, როგორც სისტემური გამოწვევების მქონე, სექტორის უმთავრეს ალტერნატივად ხშირად სწორედ უცხოური საუკეთესო პრაქტიკისა და გამოცდილების გაზიარება მიიჩნევა.

მოცემული ნაშრომის მიზანია, საქართველოს ზოგადი განათლების პოლიტიკის მაგალითზე პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ფენომენის შესწავლა. მოცემული მიზნის შესაბამისად, კვლევის ამოცანები, შემდეგნაირად ჩამოყალიბდა:

- პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის შესახებ არსებული აკადემიური ლიტერატურის მიმოხილვა და კრიტიკული ანალიზი;
- პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის შესწავლის ახლებური და სინთეზური ჩარჩოების ჩამოყალიბება;
- პოლიტიკური კურსის ტრანსფერისა და ცვლილების კვლევის ჩარჩოების დაკავშირება;
- საქართველოს ზოგადი განათლების პოლიტიკის ტრანსფორმაციის ძირითადი კანონზომიერებების შესწავლა;
- საქართველოს ზოგადი განათლების სექტორში არსებული პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის მაგალითების შესწავლა;

მოცემული ნაშრომის მიზნიდან გამომდინარე, საკვლევი კითხვები შემდეგნაირად ჩამოყალიბდა:

1. რა განაპირობებს საქართველოს ზოგადი განათლების პოლიტიკაში პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის გაჩენას?
2. როგორ ხორციელდება პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი საქართველოს ზოგადი განათლების პოლიტიკაში?
3. რა ფაქტორები განაპირობებს საქართველოს ზოგადი განათლების პოლიტიკაში განხორციელებული პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის შედეგებს?

მოცემული კვლევის ობიექტებია: საქართველოს ზოგადი განათლების სექტორში ტრანსფერირებული პოლიტიკური კურსები და აღნიშნული პოლიტიკური კურსების აგენტები და სტრუქტურები. მოცემული ნაშრომის თეორიული ჩარჩო დოლოვიცისა და მარშის (1996, 2000) მიერ შემუშავებულ ევრისტიკულ მიდგომას ეყრდნობა. მათი მიდგომის მიხედვით, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი როგორც დამოუკიდებელ, ისე დამოკიდებულ ცვლადად შეიძლება იყოს განხილული (Dolowitz & Marsh, 2000). ამდენად, ავტორები ტრანსფერის, როგორც მიზეზების, ისე შედეგებს კვლევაზე ფოკუსირდებიან. ევრისტიკული ჩარჩო რამდენიმე საკვანძო შეკითხვას და მათზე პასუხებს მოიცავს. ეს შეკითხვებია: რატომ ერთვებიან აქტორები პოლიტიკური

კურსის ტრანსფერის პროცესში? ვინ არიან ძირითადი აქტორები? რა, საიდან, რა ფორმითა და რა ხარისხით ტრანსფერდება? რა უწყობს ხელს ან ზღუდავს ტრანსფერის პროცესს? გარდა ამისა, დოლოვიცი და მარში ინტერესდებიან, თუ რა განაპირობებს პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის წარმატებად ან წარუმატებლად განხორციელებას. ამ თვალსაზრისით, მათ სამი კრიტერიუმი (ინფორმირებულობა, სისრულე და თანმიმდევრულობა) ჩამოაყალიბეს (Dolowitz & Marsh, 1996, 2000). მოცემული ჩარჩო პირველ თავში დეტალურადაა განხილული. ამასთან, აღსანიშნავია, რომ დისერტაციაში წარმოდგენილია უშუალო ამ ნაშრომის ფარგლებში შემუშავებული კონცეპტუალური მათ შორის ორთოდოქსული, ჰოლისტური, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერისა და ცვლილების მაინტეგრირებელი ჩარჩოები.

კვლევის მეთოდოლოგია

მოცემული ნაშრომის მიზნის, ამოცანებისა და კვლევის ობიექტების შესაბამისად, საქართველოს ზოგადი განათლების პოლიტიკაში ტრანსფერირებული პოლიტიკური კურსები შეირჩა. კვლევის დიზაინის შესაბამისად, როგორც კონკრეტული პოლიტიკური კურსების მიზნებისა და შინაარსების ისე მათი დანერგვის პროცესში ჩართული აქტორებისა და მათი პოზიციების შესწავლა იყო საჭირო. შესაბამისად, მოცემულ ნაშრომში სოციალურ მეცნიერებათა კვლევის თვისებრივი მეთოდები, კერძოდ **შემთხვევის შესწავლა (case study), დოკუმენტების ანალიზი და სიღრმისეული ინტერვიუა** გამოყენებული. მეთოდთა კომბინირება აქტორთა მოსაზრებების შედარებისა და შერჩეული პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის პროცესის სურათი აღდგენის საშუალებას იძლევა ეს კი, თავის მხრივ, მოცემული შემთხვევის და, ამდენად, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის შესწავლისთვისაა მნიშვნელოვანი.

შემთხვევის შესწავლის (case study) მეთოდი უმეტესწილად გამოიყენება ისეთი რთული ფენომენების ანალიზისას, როცა შემთხვევასა და კონტექსტს შორის საზღვრები მკაფიოდ არაა დადგენილი (Baxter & Jack, 2008). კვლევის აღნიშნული მეთოდი კონკრეტული შემთხვევის აქტივობების, ფუნქციონირებისა და მნიშვნელობების კვლევაზეა ფოკუსირებული (Stake, 2005). მოცემული ნაშრომის მიზნიდან და ამოცანებიდან გამომდინარე, შემთხვევის შესწავლის ინსტრუმენტული ტიპია გამოყენებული. ვინაიდან, მოცემული კვლევა საქართველოს ზოგადი განათლების სექტორში პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის თავისებურებების შესწავლაზეა

ფოკუსირებული, კონკრეტული შემთხვევები მოცემული ფენომენის ახსნის დროს დამხმარე როლს ასრულებს. სწორედ ინსტრუმენტული ტიპი გულისხმობს ამა თუ იმ მაგალითის არა თავად იმ კონკრეტული შემთხვევის, არამედ სხვა ფენომენის კვლევისთვის შესწავლას (Stake, 2005). ამასთან, მოცემულ ნაშრომში დაცულია შემთხვევის შესწავლის ეტაპები, კერძოდ: თავდაპირველად შეგროვებულია გარკვეული მონაცემები შეგროვდა, დაშვებები გაკეთდა და შემთხვევები ამ დაშვებების მიხედვით აიხსნა(Stake, 2005).

ოფიციალური დოკუმენტების ანალიზის მეთოდი (document analysis) მკვლევარს საკვლევი ფენომენის სხვა პერსპექტივებიდ შესწავლის შესაძლებლობას აძლევს სწორედ ამიტომ, მას როგორც წესი, სხვადასხვა მეთოდის კომბინირებისას იყენებენ (Bowen, 2009). ამასთან, დოკუმენტების ანალიზი მონაცემთა შეგროვების კარგი საშუალებაა, თუმცა, მისი გამოყენებისას, სუბიექტურობის მინიმუმამდე დაყვანა აუცილებელი (O'Leary, 2014). მოცემულ ნაშრომში, ჯერ შესაბამისი ოფიციალური დოკუმენტები (შერჩეულ პოლიტიკურ კურსებთან დაკავშირებული კანონები, ბრძანებები, გეგმები, პოლიტიკის დოკუმენტები, ანგარიშებისა და ოფიციალური განცხადებები) იქნა მოძიებული, შემდეგ შესასწავლი ერთეულების (სიტყვა) მიხედვით გაფილტრული და კატეგორიზირებული; დაბოლოს, მონაცემთა ინტერპრეტაციის შედეგად გარკვეული მიგნებები ჩამოყალიბდა.

ასევე, აღსანიშნავია, რომ ნაშრომში გამოყენებულია პირისპირი, ინდივიდუალური, ნახევრად-სტრუქტურირებული სიღრმისეული ინტერვიუს მეთოდი. სოციალური რეალობის რესპონდენტისეული პერსპექტივების შესწავლა საკითხის დეტალური და კონტექსტური კვლევისთვის მნიშვნელოვან წინაპირობას წარმოადგენს (Minichiello, Aroni & Hays, 2008). გარდა ამისა, ნახევრად-სტრუქტურირებული ფორმა არა მხოლოდ წინასწარ მოფიქრებული შეკითხვების/თემების დასმას, არამედ ინტერვიუს პარალელურად, პროექციის სხვადასხვა ტექნიკის გამოყენებასაც გულისხმობს (Boyce & Neale, 2006). კვლევის ინსტრუმენტად წარმოდგენილია გზამკვლევი. მოცემულ ნაშრომს თან ერთვის სამი ტიპის (გადაწყვეტილების მიმდებ პირებთან, ქართველ ექსპერტებთან და უცხოელ კონსულტანტებთან ჩატარებული ინტერვიუების) გზამკვლევი (იხ. დანართი N1, N2 და N3).

აღნიშნული მონაცემების შეგროვებისთვის, **შერჩევის მიზნობრივი და თოვლის გუნდის ტიპებია** გამოყენებული. შერჩევა რამდენიმე დონეზე განხორციელდა. თავდაპირველად, ზოგადი განათლების სუბსექტორში არსებული პოლიტიკური კურსების დონეზე შეირჩა სამი პოლიტიკური კურსი: შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრის ეროვნული სასწავლო გეგმისა და სამეურვეო საბჭოების პოლიტიკური კურსები. საქართველოს ზოგადი განათლების პოლიტიკის პოლიტიკა კომპლექსურია და ბევრ თემატურ მიმართულებას მოიცავს. მოცემული შემთხვევებიდან ერთი (შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი) ახალი ორგანიზაციის (საჯარო სამართლის იურიდიული პირისა) ჩამოყალიბებას გულისხმობდა, რომელსაც პოლიტიკური კურსები თავად აქვს განხორციელებული. მეორე შემთხვევა (ეროვნული სასწავლო გეგმა) დამოუკიდებლობის მოპოვების შემდეგ, საქართველოში პირველი ეროვნული კურიკულუმის შექმნას გულისხმობს. ის განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს ცენტრალიზებული პოლიტიკური კურსი იყო. დაბოლოს, განათლების პოლიტიკის შედარებით უფრო დაბალ, სასკოლო დონეზე, სამეურვეო საბჭოების, როგორც სკოლის თვითმმართველი ორგანოს, ჩამოყალიბების პოლიტიკური კურსი განხორციელდა. აკადემიურ ლიტერატურაში სამივე შემთხვევა უკავშირდება უცხოურ გამოცდილებას და, ამდენად, მათი პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის პერსპექტივიდან შესწავლა შესაძლებელია. ასევე, ისინი სახელმწიფო მართვის სხვადასხვა დონესა და სამართლებრივი ფორმით ხორციელდებოდა. დაბოლოს, ისინი შინაარსობრივად ფარავენ ზოგადი განათლების პოლიტიკის ყველა ძირითად მიმართულებას: შეფასება, კურიკულუმი და მართვა.

შერჩევის მეორე დონეზე, შერჩეულ პოლიტიკურ კურსებთან დაკავშირებული ოფიციალურ დოკუმენტებისა და (კანონი, ბრძანება, გეგმა, პოლიტიკის დოკუმენტი, ანგარიში, ოფიციალური განცხადებები და სხვა) ტრანსფერისა და ცვლილებების განმახორციელებელი და დამკვირვებელი პირების ჩამონათვალი გაკეთდა. გარდა მიზნობრივი შერჩევისა, არაალბათური ტიპი - თოვლის გუნდის შერჩევაა გამოყენებული, რადგან ზოგიერთ ჩართულ პირს სხვა რესპონდენტების რჩევით დავუკავშირდი.

მოცემული ნაშრომი ორი ტიპის **მონაცემს** ეყრდნობა. პირველი, ესაა ოფიციალურ დოკუმენტებში ასახული ინფორმაცია (კანონი, ბრძანება, გეგმა, პოლიტიკის დოკუმენტი,

ანგარიში, ოფიციალური განცხადებები და სხვა), რაც, შერჩეულ პოლიტიკურ კურსებზე არსებულ ინფორმაციას (მათ შორის ქრონოლოგია, ევოლუცია, შედეგები და ჩართული აქტორები) ამდიდრებს მეორე, ესაა რესპონდენტებისგან, ინდივიდუალური სიღრმისეული ინტერვიუების შედეგად მიღებული მონაცემები, რაც, ოფიციალურ დოკუმენტებში ნაკლებადაა მოცემული.

მოცემულ ნაშრომში სულ მოძიებულია 43 დოკუმენტი, რომელთაგან 21 არის ოფიციალური დოკუმენტი, 9 პოლიტიკის დოკუმენტი/ანგარიში, ხოლო 13 - ოფიციალური განცხადება. ამასთან, ჩატარდა 30 სიღრმისეული ინტერვიუ. მათგან 18 - ყოფილ/მოქმედ გადაწყვეტილების მიმღებ პირთან, 5 - ადგილობრივ ექსპერტთან, ხოლო 7 - უცხოელ კონსულტანტებთან (ინგლისურ ენაზე). მოცემული 30 რესპონდენტიდან 10 - ქალია, 20 - მამაკაცი. მათი საშუალო ასაკი - 62 წელია. ინტერვიუს საშუალო ხანგრძლივობა იყო 70-80 წუთი. ვინაიდან კვლევის ერთ-ერთი ამოცანა მოცემული შემთხვევების სიღრმისეული და კომპლექსური შესწავლაა, ვალიდურობისთვის, მნიშვნელოვანი იყო, რომ ინტერვიუები არ ჩატარებულიყო მხოლოდ „ქართულ მხარესთან“. მართლაც, შვიდ უცხოელ კონსულტანთან ჩატარებულმა ინტერვიუებმა კვლევას სრულიად ახალი და უნიკალური მონაცემები მისცა. როგორც უკვე აღვნიშნე, კვლევის ერთ-ერთ ინსტრუმენტს წარმოადგენს ინტერვიუს გზამკვლევი. კერძოდ, 3 ტიპის - გადაწყვეტილების მიმღები პირებისთვის, უცხოელი კონსულტანტებისთვისა და ქართველი ექსპერტებისთვის (იხილეთ დანართი N1, N2 და N3). 30 სიღრმისეული ინტერვიუ ჩატარდა 2021 წლის ნოემბრიდან 2022 წლის დეკემბრის ჩათვლით. ვინაიდან სავლელ სამუშაოების ნაწილი კოვიდ19-თან დაკავშირებული შეზღუდვების პარალელურად მიმდინარეობდა, მათგან 5 სიღრმისეული ინტერვიუ ჩატარდა პირისპირი შეხვედრის საფუძველზე, ხოლო 25 - დისტანციურად, პლატფორმა Zoom-ის გამოყენებით.

ყველა ნახევრად-სტრუქტურირებული ინდივიდუალური სიღრმისეული ინტერვიუს ჩატარების შემდეგ, თითოეული მათგანი გაიშიფრა და ინდივიდუალური ტრანსკრიპტები მომზადდა. მონაცემთა ანალიზის დაწყებამდე, სხვადასხვა რესპონდენტთან ჩატარებული ინტერვიუს ტრანსკრიპტები სხვადასხვა ფაილში გადანაწილდა. კერძოდ, სულ Word-ის ოთხი ფაილი შეიქმნა: შეფასებისა და გამოცდების ეროვნულ ცენტრთან, ეროვნულ სასწავლო გეგმასთან, სამეურვეო საბჭოებთან

დაკავშირებული რესპონდენტების სრული ტრანსკრიპტები და მეოთხე - ყველა რესპონდენტის ტრანსკრიპტი ერთად. მოცემული კვლევის დიზაინიდან გამომდინარე, **კოდირების ჰიბრიდული (შერეული) გზაა** შერჩეულია. კერძოდ, ჯერ დედუქციური, შემდეგ კი - ინდუქციური კოდირება. აკადემიურ სივრცეში მოცემული ხერხი საკმაოდ გავრცელებულია, რადგან ის როგორც ერთი, ისე მეორე მიდგომის უპირატესობებს აერთიანებს (Fereday & Muir-Cochrane, 2006; Bingham & Witkowsky, 2021). ამდენად, პირველ ეტაპზე, ტრანსკრიპტების სიტყვა-სიტყვით წაკითხვის შედეგად მიღებული მონაცემები თემატურ ჯგუფებად დაიყო, ჩამოყალიბდა ახალი კოდები და ე.წ. “ბრტყელი” (კოდებს შორის არაიერარქიული კავშირის მქონე) კოდირების ჩარჩო ჩამოყალიბდა (Linneberg & Korsgaard, 2019). ამასთან, მონაცემთა ანალიზის პროცესი ორგვარად მიმდინარეობდა: თემატური ჯგუფების გამოყოფა ჯერ ცალკეულ პოლიტიკურ კურსთან დაკავშირებული, ხოლო შემდეგ ერთიან ფაილში. გარდა ახალი თეორიული დაშვებების ჩამოყალიბებისა, კოდირების ჩარჩოს საკვლევი კითხვებისა და თეორიული მიმოხილვის შედეგად ჩამოყალიბებული კოდები დაემატა და დედუქციური კოდირება განხორციელდა.

კვლევის მიმდინარეობისას **კვლევის ეთიკა** სრულად იყო დაცული. კერძოდ, ინტერესთა კონფლიქტი არ გამოვლენილა, თითოეული რესპონდენტი ინფორმირებული იყო, რომ მონაწილეობდა სადისერტაციო კვლევაში და მათგან ზეპირი გზით, მათ შორის აუდიოჩანაწერის გაკეთებაზეც, ინფორმირებული თანხმობა მიღებულია. აღსანიშნავია, რომ ყველა რესპონდენტმა წინსაწარ იცოდა, რომ მათი სახელი, გვარი და სტატუსი მოცემული ნაშრომის დანართში ერთიანი სიით იქნებოდა წარმოდგენილი, თუმცა, ნაშრომის იმ ნაწილებში, რომლებშიც საჭიროა, მათი იდეებისა და ფრაზების დამოწმება, მათი ვინაობა კონფიდენციალური დარჩებოდა. სწორედ ამიტომ, ჩატარებული სიღრმისეული ინტერვიუების შედეგად მიღებული მონაცემები, ნაშრომში მხოლოდ კომუნიკაციის ფორმითა და ინტერვიუს ჩატარების თარიღითაა წარმოდგენილი. გარდა ამისა, მონაცემთა შეგროვებისა და ინტერპრეტაციის პროცესში, პირადი სივრცის ხელშეუხებლობა და ღირსება სრულადაა დაცული.

რაც შეეხება **კვლევის შეზღუდვებს**, ამ მხრივ, სამი მთავარი კომპონენტია აღსანიშნავი: დიაქრონულობა, რესპონდენტთა ხელმისაწვდომობა და ზოგადი განათლების სექტორის განსაზღვრის თემა. ვინაიდან, კვლევა შეეხება საქართველოს

ზოგადი განათლების სექტორში პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ფენომენის შესწავლას, ბუნებრივია, ის კონკრეტულ შემთხვევებზეა ფოკუსირებული. სამივე მათგანის საწყისები ჯერ კიდევ მე-20 საუკუნის მიწურულიდან მომდინარეობს და ძირითად პერიოდად 1996-2006 წლები გვევლინება. ამდენად, საკითხის „სიძველე“ ერთგვარი პრობლემაა. ერთი მხრივ, ეს მეორეული წყაროებისა და დოკუმენტების ნაკლებობაზე აისახება, მეორე მხრივ კი, რესპონდენტებს 15 და 20 წლის წინანდელი მოვლენების გახსენება მოუწიათ. კვლევის მეორე შეზღუდვა უკავშირდება რესპონდენტთა ხელმისაწვდომობას. მიუხედავად იმისა, კვლევა ფაქტობრივად, ყველა მნიშვნელოვან რესპონდენტთან, გადაწყვეტილების მიმღებ პირებთან, უცხოელ კონსულტანტებთან და ქართველ ექსპერტებთან ჩატადა, გარკვეული შეზღუდვები მაინც არსებობდა. პირველყოფლისა, რამდენიმე მნიშვნელოვანი პოტენციური რესპონდენტი გარდაცვლილია. მეორეც, ზოგიერთმა მათგანმა კვლევაში მონაწილეობაზე უარი თქვა: ყოფილმა გადაწყვეტილების მიმღებმა პირებმა იმ მოტივით, რომ ისინი დიდი ხანია ამ სფეროში აღარ საქმიანობენ, ხოლო უცხოელებმა საკითხისადმი არასაკმარისი ცოდნისა და მოუცლელობის გამო. დაბოლოს, უნდა აღინიშნოს, რომ მოცემული კვლევა ფოკუსირებულია სამ შემთხვევაზე, თუმცა, ზოგადი განათლების სექტორი გაცილებით ფართოა და ამ ლოგიკით, ამ სფეროში არსებული ნებისიერი რეფორმა აღნიშნული დისერტაციის კვლევის ფოკუსში შეიძლება მომხვდარიყო.

კვლევის სანდოობისა და ვალიდურობის უზრუნველყოფისთვის, რამდენიმე აქტივობაა შესრულებული. უპირველეს ყოვლისა, დეტალურადაა აღწერილი, რა ტიპის მონაცემებია კვლევისთვის შეგროვებული, მონაცემთა შეგროვების მეთოდები და კვლევის ინსტრუმენტი ნაჩვენებია. გარდა ამისა, რესპონდენტთა ვინაობა, მათი შერჩევის ლოგიკა და კვლევის შედეგად მიღებული მონაცემების ანალიზის გზები წარმოდგენილია. მნიშვნელოვანია აღინიშნოს, რომ ინტერვიუებში რესპონდენტების მიერ ნათქვამი ფაქტები როგორც, ოფიციალურ დოკუმენტებში, ისე სხვა რესპონდენტებთან გადამოწმებულია (მონაცემთა ტრიანგულაცია). ვინაიდან მოცემული კვლევა ინდივიდუალური სამეცნიერო ნაშრომია, თვისებრივ კვლევაში სანდოობის ერთ-ერთი ინსტრუმენტის, მკვლევართა შორის სანდოობისა და გადამოწმების კომპონენტი ვერ იქნება შესრულებული. მიუხედავად ამისა, თითოეული ინტერვიუს აუდიოჩანაწერი და ტრანსკრიპტი არსებობს. ასევე, სანდოობის უზრუნველყოფის კიდევ ერთი საშუალება

- ველზე ხაგრძლივი დროით დარჩენაა გამოყენებულია, რაც მკვლევარს ეხმარება ინტერვიუების ანალიზის პარალელურად, ფენომენის კვლევის ახალი მიმართულებების დასახვის პროცესში ეხმარება.

ნაშრომის თეორიული და პრაქტიკული მნიშვნელობა და წვლილი

მოცემული ნაშრომის სიახლეები მის როგორც თეორიულ, ისე პრაქტიკულ მნიშვნელობას უკავშირდება. თავდაპირველად, უნდა აღინიშნოს, რომ თეორიული თვალსაზრისით, მოცემული ნაშრომი დარგში არსებულ ცოდნას ამდიდრებს და სამომავლო კვლევით მიმართულებებს ავითარებს. ამდენად, პირველ სიახლეს პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ირგვლივ არსებული აკადემიური ლიტერატურის ალტერნატიული კლასიფიცირების მცდელობა, კერძოდ ცვლადის დილემისა და ევრისტიკული მიდგომის მომხრე-მოწინააღმდეგეთა პერსპექტივების დასახვა, წარმოადგენს. მოცემული კლასიფიკაცია იმ საკვანძო განსხვავებებს უსვამს ხაზს, რაც, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის აკადემიურ ლიტერატურაში გვხვდება. ამ ნაშრომში შემოთავაზებული კლასიფიკაცია, სამომავლოდ, შესაძლოა გაკრიტიკდეს და განვითარდეს. ასევე, ავტორები, რომლებიც შემდგომში თავიანთ კვლევებს მოცემულ დარგში წარადგენენ, სავარაუდოა, რომ უფრო დეტალურად ახსნიან, კლასიფიკაციის რომელ ფორმას ემხრობიან და რატომ. საბოლოოდ კი, განსხვავებული მიდგომები სხვადასხვა სამეცნიერო სკოლის ჩამოყალიბებას მისცემს ბიძგს.

კიდევ ერთი მნიშვნელოვანი სიახლე, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის შესწავლის ერთიანი (ჰოლისტური) ჩარჩოს ჩამოყალიბების მცდელობაა. მიუხედავად იმისა, რომ რამდენიმე ავტორი საკითხის შესახებ მსგავს ჩარჩოს გვთავაზობს, ისინი პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ირგვლივ არსებულ თეორიულ და პრაქტიკულ გამოწვევებს სრულყოფილად მაინც ვერ ასახავენ. ნაცვლად ამისა, ვფიქრობ, პრაქტიკული თვალსაზრისითაც, საკითხით დაინტერესებული მკვლევრებისთვის, მნიშვნელოვანია ამგვარი ერთიანი ჩარჩოს შექმნა, რაც, შემდგომში ავტორებს საკვლევი კითხვებისა და ჰიპოთეზების ჩამოყალიბებას გაუმარტივებს. მოცემული ჩარჩო ტრანსფერის ლიტერატურაში არსებულ დილემებსა და მათი შესაძლო გადაჭრის გზებს უყრის თავს.

მოცემული დისერტაციის მნიშვნელოვან თეორიულ ღირებულებას წარმოადგენს ისიც, რომ პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის საკითხი პოლიტიკური კურსის

ცვლილების კონცეპტუალურ ჩარჩოებთანაა სინთეზირებული. მიუხედავად იმისა, რომ ავტორთა ნაწილთან ამგვარი კავშირის ცალკეული მცდელობები არსებობს, ტრანსფერისა და ცვლილების თემები მკაფიოდ არაა ინტეგრირებული. მოცემულ ნაშრომში ამ ორი ცნების შესაძლო ურთიერთკავშირის შესახებ ხედვაა წარმოდგენილი და პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი ცვლილების ყველაზე გავრცელებულ ჩარჩოებთან სინთეზირების მექანიზმია დასახული.

გარდა ამისა, მოცემული დისერტაციის ფარგლებში, პირველადი და მეორეული ინფორმაცია საქართველოს ზოგადი განათლების პოლიტიკაში არსებული პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის შესახებ, ფაქტობრივად, პირველად შეგროვდა და გაანალიზდა. ეს მოცემულ სუბსექტორში პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის მახასიათებლების გაანალიზების საშუალებას იძლევა, რაც შემდგომში საკითხით დაინტერესებულ მკვლევრებს აღნიშნული საკითხის უფრო სისტემურად შესწავლასა და ჰიპოთეზების ჩამოყალიბებაში დაეხმარებათ. მნიშვნელოვანია, რომ მოცემული ნაშრომის მიგნებებით არა მხოლოდ განათლების პოლიტიკის ტრანსფერის დარგში არსებული ლიტერატურა გამდიდრდება, არამედ საერთაშორისო სამეცნიერო ბიბლიოგრაფიას საქართველოს შემთხვევაც დაემატება.

ამასთანავე, მოცემულ ნაშრომი პრაქტიკული და გამოყენებითი თვალსაზრისით არანაკლებ მნიშვნელოვანია. თანამედროვე საჯარო პოლიტიკის წარმოება გარკვეული გამოცდილებების გაზიარებასთან და ხშირად, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერთანაა დაკავშირებული. ამდენად, განათლებისა და სხვა სექტორის გადაწყვეტილების მიმღებ პირებს შეეძლებათ მოცემული კვლევის მიგნებები პოლიტიკური კურსის შერჩევის, დაგეგმვის, განხორციელებისა და შეფასების პროცესებში გამოიყენონ. ვინაიდან, მოცემულ ნაშრომი როგორც პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ხელშემწყობ მიზეზებზე, მასში ჩართულ აქტორებზე, ისე მის მექანიზმსა და ფორმებზე ფოკუსირდება, ამგვარი მიდგომების გამოყენება მნიშვნელოვანი და სასარგებლო იქნება როგორც უშუალოდ პოლიტიკის კონსულტანტებისა და დამგეგმავების, ისე გადაწყვეტილების მიმღები პირებისთვისაც. რაც ყველაზე მნიშვნელოვანია, წარმატებული და წარუმატებელი პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის მაგალითების განხილვა პრაქტიკული თვალსაზრისით საყურადღებოა, რადგან ის არა მხოლოდ განვილილ პოლიტიკურ კურსებს აფასებს, არამედ წარსული გამოცდილებების გააზრების

საშუალებასაც იძლევა. შესაბამისად, მოცემული ნაშრომი როგორც საჯარო პოლიტიკის წარმოებაში ჩართული პირებისთვის, ისე, კონკრეტულად, ზოგადი განათლების პოლიტიკის რეაგირების სქემების სამომავლო დახვეწისთვისაა ხელისშემწყობი.

მოცემული ნაშრომის სტრუქტურა ასეთია: ის ექვს ძირითად თავადაა დაყოფილი. პირველ თავში პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ირგვლივ არსებული აკადემიური ლიტერატურა სისტემურად და კრიტიკულადაა მიმოხილული, ასევე მისი შესწავლის ევოლუციური ხაზი და შედეგებზე ზემოქმედი ფაქტორებია გამოყოფილი. მეორე თავში ამ თემის შესწავლის ახალი და ალტერნატიული მიდგომებია წარმოდგენილი. კერძოდ: პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის დარგის სამეცნიერო ლიტერატურის ახლებური კლასიფიკაციაა შემოთავაზებული. გარდა ამისა, დარგის კვლევისთვის ევრისტიკული და არაევრისტიკული ჩარჩოებია შექმნილი. მათ შორის პოლიტიკური კურსის ტრანსფერისა და ცვლილების სამ მთავარ ჩარჩოსთან, ინტეგრაციასა და სინთეზზე განსაკუთრებული ყურადღებაა გამახვილებული. მესამე თავში განათლებაში პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის შესწავლის ძირითადი კანონზომიერებებია მიმოხილულია. ამ თვალსაზრისით, მთავარი ფოკუსი პოსტსოციალისტურ ტრანსფორმაციასა და ლიბერალურ-დემოკრატიული ღირებულებებისა და პოლიტიკური კურსის ტრანსფერზეა. ამასთან, ამ თავში საქართველოს ზოგადი განათლების პოლიტიკის მიზნის ცვლილების ძირითადი ორიენტირებია ჩამოყალიბებული.

მეოთხე, მეხუთე და მეექვსე თავებში (კვლევის შედეგების ნაწილი) ცალ-ცალკე კვლევისათვის შერჩეული სამი შემთხვევაა განხილული. თითოეული თავის სტრუქტურა იდენტურია და გულისხმობს: პოლიტიკური კურსის ცვლილებისა და ტრანსფერის პროცესის სისტემურ და დეტალურ აღწერას, ტრანსფერის შედეგების განმსაზღვრელი ფაქტორების განსაზღვრასა და მის პოლიტიკური კურსის ცვლილების ერთ-ერთ ჩარჩოსთან ინტეგრირებას. ნაშრომის ბოლოს დასკვნაა ჩამოყალიბებულია, რომელსაც ბიბლიოგრაფიის ჩამონათვალი და ოთხი დანართი მოსდევს

I თავი პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი: თეორიული მიმოხილვა

პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის საკითხის შესახებ არსებული აკადემიური ლიტერატურა რამდენიმე ათეულ წელს ითვლის. მიუხედავად იმისა, რომ საჯარო პოლიტიკის წარმოებისთვის, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი ახალი და უცხო ალტერნატივა არაა მოცემულ ქვედარგში შექმნილი სამეცნიერო ნაშრომების რაოდენობა მაინც არც ისე დიდია. ამას შესაძლოა, რამდენიმე მიზეზი ჰქონდეს. პირველყოვლისა, ბევრი ავტორი მიიჩნევს, რომ პოლიტიკური კურსის ტრანსფერს აშკარა ანგლოფილური სახე აქვს (Benson & Jordan, 2011; Common, 2004; Dolowitz & Marsh, 1996). მართლაც, მოცემულ თემაზე შექმნილი აკადემიური ნაშრომების დიდი ნაწილი გაერთიანებული სამეფოს, აშშ-სა და ავსტრალიის გამოცდილებებს ეყრდნობა. გარდა ამისა, როგორც ბერტრამი (2022) აღნიშნავს, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ცნება ბევრი სხვა ტერმინის მსგავსია, რაც, გარკვეულ გადაფარვებსაც იწვევს (Bertram, 2022). ამ ცნებებს შორისაა: პოლიტიკური კურსის დიფუზია (Rose, 1993; Marsh & Sharman, 2009; Dunlop, 2017; Maggetti & Gilardi, 2016; Danaeefard & Mahdizadeh, 2022); პოლიტიკური კურსის კონვერგენცია (Bennet, 1991; Knill, 2005; Keating, Cairney & Hepburn, 2012); პოლიტიკური კურსის სწავლება (Marsden & Stead, 2011; Dunlop & Radaelli, 2018); გამოცდილების გაზიარება (Rose, 1991; Dunlop, 2017) პოლიტიკური კურსის თარგმნა და ინსტიტუციური ბრიკოლაჟი (Stone, 2017); პოლიტიკური კურსის თავმოყრა/თავშეყრა (Gable & Lingard, 2016; Savage, 2020); პოლიტიკური კურსის მობილობა (Prince, 2017). აღსანიშნავია, რომ სხვადასხვა ავტორი ამ ცნებებსა და პოლიტიკური კურსის ტრანსფერს შორის კავშირს განსხვავებულად წარმოადგენს. მაგალითად, ფრიმანი (2007) პოლიტიკური კურსის ტრანსფერს, დიფუზიის ერთ-ერთ ტექნიკად მიიჩნევს, როცა პეიჯის (2000) ხედვით, ტრანსფერიცა და დიფუზიაც გამოცდილების გაზიარების პროცესის განზომილებებია. პოლ კაირნეის (2019) მტკიცებით კი, თუ გამოცდილების გაზიარება გადაწყვეტილების მიმღები პირებისთვის ახალი ცოდნის მიღებას გულისხმობს, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი - პოლიტიკური კურსებისა და მათი რეაგირების სქემების გაზიარებაა. ობინგერი, შმიტი და სტრეიკი (2013) მიიჩნევენ, რომ შემთხვევის შესწავლის დროს, როცა ცოდნისა და აგენტების როლია ხაზგასმული, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ცნების გამოყენებაა უპრიანი, ხოლო, სტრუქტურული, ინტერესებზე ორიენტირებული პროცესის რაოდენობრივი კვლევისას - პოლიტიკური კურსის დიფუზიის. ამის

საპირისპიროდ, დაიანა სტოუნი (2016) მიიჩნევს, რომ დიფუზიაც და გამოცდილების გაზიარებაც პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის შემადგენელი ნაწილებია. ენელიზ დოდსი (2018) კი, პირიქით, დიფუზიას მიიჩნევს ტრანსფერისა და სწავლების გამაერთიანებელ კონცეფციად. ამდენად, შეგვიძლია, ვთქვათ, რომ ეს ცნებები ხშირად ერთმანეთს ფარავენ და ზოგჯერ ეჯიბრებიან კიდევ. სავარაუდოდ, ამ ქვედარგში შექმნილი სამეცნიერო ნაშრომების შედარებითი სიმცირე აიხსნება იმითაც, რომ ავტორთა უმეტესობა სხვა, ზემოთჩამოთვლილიდან რომელიმე ტერმინის გამოყენებას ამჯობინებს.

პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის კონცეპტუალიზაცია აკადემიურ ლიტერატურაში ჯერ კიდევ არ დასრულებულა. ტერმინის განმარტების შედარებით გავრცელებული ხედვა, მას პოლიტიკური კურსებისა და მათ შესახებ არსებული ცოდნის ერთი იურისდიქციიდან მეორეში გადასვლის პროცესად წარმოადგენს (Dolowitz and Marsh, 1996; 2000; Page, 2000; Wolman, 2009). ამგვარ კონცეპტუალიზაციაში სამი კომპონენტია მნიშვნელოვანი. პირველი, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი დანახულია, როგორც პროცესი. მართალია, ავტორები ვერ თანხმდებიან არის თუ არა ის რაციონალური, მიზანმიმართული, სწორხაზოვანი და აგენტების მართული, ტრანსფერის კვლევა თავისთავად პროცესზე დაკვირვებას გულისხმობს. მეორე კომპონენტია, თუ რა იგულისხმება პოლიტიკურ კურსებსა და მათ შესახებ ცოდნაში. ამ მხრივ, აკადემიურ ლიტერატურაში აზრი გაყოფილია. ზოგიერთის ხედვით, ესაა ანალოგიების მოძიების გზით მიღებული გადაწყვეტილებები (Mossberger & Wolman, 1992), ხოლო, ზოგი უფრო შორს მიდის და აღნიშნავს, რომ პოლიტიკური კურსების რეაგირების შესახებ ცოდნის გადატანაც კი, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერია (Dolowitz and Marsh, 2000). დაბოლოს, მესამე კომპონენტია - იურისდიქცია, რაც, საკმარისად ფართო ტერმინია იმისთვის, რომ, როგორც სუბ-ერვნული და ეროვნული, ისე საერთაშორისო დონეები, ასევე, საჯარო პოლიტიკის სხვადასხვა სექტორი/ქვესექტორი მოიცვას.

აღსანიშნავია, რომ პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის თემაზე არსებული აკადემიური ლიტერატურა, რაოდენობრივი და თვისებრივი თვალსაზრისით, პერიოდული რყევებით ხასითდება. ასე მაგალითად, ქვედარგში შექმნილი სამეცნიერო პუბლიკაციების დიდი ნაწილი 1996-2004 წლებშია გამოქვეყნებული, ხუთწლიანი

პაუზის შემდგომ კი, 2009-2012 წლის პერიოდია გამორჩეული. რთულია, აიხსნას, თუ რას შეიძლება, უკავშირდებოდეს კონკრეტული პერიოდები, ვინაიდან წარმოდგენილი ნაშრომების უმეტესობა მაინც თეორიული სახისაა და ემპირიული მტკიცებულებებით გამყარებული სამეცნიერო პუბლიკაციების რაოდენობა რამდენიმე ათეულს არ სცდება. ამგვარი რყევების ლოგიკური ახსნა ისიცაა, რომ მოცემული პერიოდები ცალკეული ავტორების მხრიდან ახლებური მიდგომების ან/და ჰიპოთეზების ჩამოყალიბებას და მათზე არსებულ რეაქციას ემთხვევა. ამასთან, აღსანიშნავია, რომ ავტორთა ნაწილისთვის პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი კვლევის დამოუკიდებელი სფერო, არაა, რადგან მას ამხსნელი თეორიული ბუნება არ აქვს (Dussauge-Laguna, 2012; Evans, 2009). შეგვიძლია ვთქვათ, რომ აღნიშნული ქვედარგის აკადემიური ლიტერატურას ორი დამახასიათებელი ნიშანი აქვს. პირველია, მისი “თვითდესტრუქციულობა”. მიუხედავად იმისა, რომ ავტორები ყოველ ახალ ნაშრომში მიმოიხილავენ მანამდე არსებულ ხედვებს და ზოგჯერ აყალიბებენ ახალ კვლევით მიმართულებებს, თითქმის ყველა ნაშრომში პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ლიტერატურის მომავლის შესახებ გარკვეული პესიმიზმი იგრძნობა. ეს განაპირობებს ლიტერატურის მეორე მახასიათებელს - მის ზედმეტად გაფანტულობას. მართლაც, მიუხედავად იმისა, რომ ცალკეულ შემთხვევებში, გვხვდება ურთიერთსაპასუხოდ გამოქვეყნებული სამეცნიერო სტატიები გვხვდება, ლიტერატურა საკმაოდ გაფანტულია და მისი სისტემურობა მხოლოდ ცალკეული პუბლიკაციების თეორიული მიმოხილვის ნაწილში ჩანს. ამას გარდა, ვინაიდან სხვადასხვა მკვლევარი სხვადასხვა კვლევით მიმართულებასა და ხედვას აყალიბებს, მისი განვითარების ერთიან ჩარჩოში მოქცევა, რთულია. სწორედ ესაა ქვედარგში ისეთი სამეცნიერო სკოლების არარსებობის მიზეზი, რომლებიც ტრანსფერის კონცეფციისა და მისი შესწავლის თავისებურებების მიხედვით სისტემურად და ორგანიზებულად იქნებოდა „დაპირისპირებული“.

მიმოხილვითი ნაშრომების სიმრავლის მიუხედავად, ამ ქვედარგის აკადემიური ლიტერატურის კლასიფიკაციის მხოლოდ ერთი გზაა ცნობილი. ესაა ნაშრომების დაყოფა თითოეულ მათგანში პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის კონცეფციის გამოყენებისდა მიხედვით. შესაძლოა, მოცემული ტიპოლოგია (Dolowitz and Marsh, 1996) მე-20 საუკუნის მიწურულს (როცა ქვედარგში ორიოდ ათეული ნაშრომი იყო გამოქვეყნებული) ყოფილიყო გამართლებული. თუმცა, დღეს ის ნაკლებად რელევანტურია.

პირველყოფლისა, როცა პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ლიტერატურის ძირითადი ტიპოლოგიზაცია გვსურს, აპრიორი არ უნდა დავუშვათ, რომ ყველა ვინც ამ კონცეფციას იყენებს ან არ იყენებს ერთ სამეცნიერო „ბანაკშია“. მეორეც, მიუხედავად ფრანგმენტულობისა და გაფანტულობისა, მაინც შესაძლებელია ქვედარგში ძირითადი გამმჯინავი ხაზების დანახვა. ასეთად მოცემულ ნაშრომში წარმოდგენილია ცვლადისა და ევრისტიკული მიდგომის დილემები, რაზეც, ქვემოთ დეტალურად ვისაუბრებ.

1.1 პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის შესწავლის ევოლუცია

სამეცნიერო ლიტერატურის კრიტიკული მიმოხილვისთვის, მოცემულ თემაზე შექმნილი სამეცნიერო პუბლიკაციების ევოლუციური კანონზომიერებების წარმოჩენა და შეფასებაა საჭირო. მართალია, თანამედროვე ავტორები პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ლიტერატურის ათვლის საკვანძო წერტილად დოლოვიცისა და მარშის (1996) ნაშრომს მიიჩნევენ, ეს არ ნიშნავს, რომ ქვედარგის ევოლუცია სწორედ ამ პერიოდიდან იწყება. თავად, დოლოვიცი და მარში მიუთითებენ, რომ მათი იდეები როუზის (1991, 1993), ბენეტის (1991), რობერტსონის (1991), რობერტსონისა და ვოლტმანის (1992) გამოცდილებებს ეყრდნობა. აღსანიშნავია, რომ ჩამოთვლილი ავტორების ნაშრომები, თავის მხრივ, გარკვეულწილად უფრო ადრეულ სამეცნიერო პუბლიკაციებში განვითარებული მოსაზრებებიდან გამომდინარეობს. ამდენად, შესაძლოა, მეოცე საუკუნის 60-70-იან წლებში გამოქვეყნებულ პუბლიკაციებში პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის კონცეფცია სისტემურად და ორგანიზებულად არ იყოს განხილული, თუმცა, მათ ქვედარგის განვითარებას ნიადაგი მაინც მოუმზადეს.

ვოლკერი (1969) აღნიშნავს, რომ პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი სესხების ინფორმაციული ნაკადით ან/და გეოგრაფიული სიახლოვით ხორციელდება. კოლიერმა და მესსიქმა (1975) ტრანსფერის ხელშემწყობ ფაქტორებს ენობრივ-კულტურული სიახლოვე დაამატეს. ჰეკლომ (1974) ბრიტანეთისა და შვედეთს შორის პოლიტიკური კურსის იმიტაციის რამდენიმე მაგალითი განიხილა. თუმცა, ქვედარგის შემდგომ განვითარებაში ყველაზე დიდი მნიშვნელობა რიჩარდ როუზის (1991, 1993) ნაშრომებს ჰქონდათ. მართალია, ავტორი გამოცდილების გაზიარების ცნებას იყენებს, ის რეალურად საუბრობს ერთი იურისდიქციიდან მეორეში პოლიტიკური კურსის გადატანასა და დანერგვაზე. მისი თქმით, სახელმწიფოში გადაწყვეტილების მიმღებ

პირებს მათი საჯარო პოლიტიკური პრობლემები უნიკალური ჰგონიათ. რეალურად კი, აღნიშნული პრობლემები ყველგან მეტ-ნაკლებად მსგავსია და ამის მოგვარების საუკეთესო გზა - გამოცდილების გაზიარებაა. ავტორისთვის, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი დამოკიდებული ცვლადია და ამდენად, ის დაინტერესებულია ისეთი საკვლევო კითხვებით, როგორებიცა: რატომ ჩნდება გამოცდილების გაზიარების საჭიროება და როგორ ხდება მისი გადმოტანა სხვა იურისდიქციაში. ამასთან, როუზი იყო პირველი, ვინც პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ხარისხის ტიპები (კოპირება, მიბაძვა, ჰიბრიდიზაცია, სინთეზი და შთაგონება) ჩამოაყალიბა. კოპირებისას პოლიტიკური კურსის ფუნდამენტური ინსტიტუციური სახით გადმოტანა ხორციელდება, მიბაძვისას კი, წარმატებულად მიჩნეული პოლიტიკური კურსის/პროგრამის მნიშვნელოვანი ნაწილის ტრანსფერი შეიძლება მოხდეს. ავტორის მტკიცებით, ჰიბრიდიზაცია ორ, ხოლო სინთეზი სამ ან მეტ იურისდიქციაში არსებული ელემენტების შერევაა. რაც შეეხება შთაგონებას, ის სხვა პოლიტიკური კურსის გამოცდილების სხვა პროგრამის/პროექტის სამართავად გადმოტანას უკავშირდება. მართალია, როუზის მიერ ჩამოყალიბებული ტიპოლოგია პირველი მცდელობაა და მისი სხვა გამოცდილებასთან შედარება შეუძლებელია, რამდენიმე პრობლემური საკითხი მაინც იკვეთება. კერძოდ, რით განსხვავდება გამოცდილების გაზიარებისა და პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ცნებები ერთმანეთისგან? ასევე, რატომაა საჭირო სინთეზისა და ჰიბრიდიზაციის ამგვარი, რაოდენობრივი ნიშნით დაყოფა? დაბოლოს, როგორ შეიძლება გაიზომოს შთაგონების ტიპი და რეალურად, რამდენად შეიძლება ეს პოლიტიკური კურსის ტრანსფერად ჩაითვალოს. როგორც უკვე აღვნიშნეთ, რიჩარდ როუზი (1993) გამოცდილების გაზიარების ცნებას იყენებს, თუმცა შინაარსობრივად, ეს პოლიტიკური კურსის ნებაყოფლობითი ტრანსფერია. მან ჩამოაყალიბა ექვსი ჰიპოთეზა იმის შესახებ თუ როდისაა ტრანსფერის განხორციელება უფრო რთული. ავტორის ვარაუდით, რაც უფრო მცირე რაოდენობის მიზანი აქვს პოლიტიკურ კურსს; რაც უფრო მარტივია საჯარო პოლიტიკის მოსაგვარებელი პრობლემა; რაც უფრო პირდაპირ შეესაბამება რეაგირების სქემა პრობლემას; რაც უფრო მეტმა აგენტმა იცის სატრანსფერო პოლიტიკური კურსის მუშაობის შესახებ; რაც უფრო მეტი გვერდითი ეფექტია გათვალისწინებული და რაც უფრო მარტივად წინასწარმეტყველებადია პოლიტიკური კურსის შედეგები, მით მეტია პოლიტიკური კურსის ნებაყოფლობითი ტრანსფერის განხორციელების შანსი.

მიუხედავად ამ ჰიპოთეზებისა, მნიშვნელოვანია იმ ინდიკატორების განსაზღვრა, როგორ უნდა გაიზომოს მოსაგვარებელი პრობლემის სიმარტივე ან შედეგის მარტივად წინასწარგანსაზღვრა.

კოლინ ბენეტი (1991) იყო პირველი, ვინც პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი დამოუკიდებელ, ამხსნელ ცვლადად მიიჩნია. ავტორის ხედვით, მისი შესწავლა ორიენტირებული უნდა იყოს მის მიზნებზე, შინაარსზე, ინსტრუმენტებსა და ადმინისტრაციულ ტექნიკებზე. ბენეტი აღნიშნავს, რომ ტრანსფერის მიზანდასახულობის უმარტივესი ახსნა ისაა, რომ სახელმწიფოები ცდილობენ არ დარჩნენ იზოლირებულად, ხშირად მათ სამეზობლოში არსებულ პოლიტიკურ კურსებს ეძებენ და შემდეგ ატრანსფერებენ. ავტორის მიერ კანადის მხრიდან ამერიკული ავტომისიების სტანდარტების გადმოტანაზე უარის შესახებ ჩატარებულმა კვლევამ აჩვენა, რომ უარყოფითმა გაკვეთილებმა პოლიტიკური კურსის ტრანსფერზე უარი გამოიწვიოს. ჯანდომენიკო მაჟონე (1991) პოლიტიკური კურსის იძულებით დანერგვაზე საუბრობს და ანტი-კარტელური პოლიტიკისა და ქიმიური ტოქსიკური ნივთიერებების რეგულაციების თემების განხილვისას, აშშ-სა და ევროპის ურთიერთგავლენის მაგალითები მოჰყავს. მიუხედავად იმისა, რომ ავტორი ძირითადად პოლიტიკური კურსის დიფუზიაზე წერს, რომ მისი ხედვები პირდაპირი ან/და ირიბი იძულების შესახებ შემდგომში ტრანსფერით დაინტერესებულმა მკვლევრებმა გამოიყენეს.

ჰაროლდ ვულმანმა (1992) თავის სამეცნიერო სტატიაში აშშ-სა და დიდი ბრიტანეთის მაგალითებზე დაყრდნობით ურბანული პოლიტიკის განვითარება განიხილა. ავტორმა პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ლიტერატურისთვის მნიშვნელოვანი და კრიტიკული კითხვები ჩამოაყალიბა. ვულმანი დაინტერესდა იმითაც, თუ საიდან და რა გზებით იგებენ პოლიტიკის შემქმნელნი და გადაწყვეტილების მიმღებნი სხვადასხვა ქვეყნის პოლიტიკური კურსის შესახებ. მისი თქმით, არსებობს ამის ფორმალური (მაგალითად, საერთაშორისო ურთიერთობების დეპარტამენტი, რომელიც ორიენტირებულია მსგავსი გამოცდილებების მოძიებაზე) და არაფორმალური (მივლინება, მოგზაურობა, საქმიანი შეხვედრები, საჯარო სექტორში დასაქმებულთა გაცვლითი პროგრამები, რეკომენდაციების მიღება აკადემიური და სამოქალაქო წრეებიდან) მექანიზმები. ვულმანი ასევე აღნიშნავს, რომ პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი ძირითადად დანახულია, როგორც პოლიტიკური კურსის დიფუზიის

(დროსა და სივრცეში გავრცელების კონცეფცია) ნაწილი. თუმცა, მისი მტკიცებით, ის უფრო “ფართო პოლიტიკური კურსის განვითარების ნაწილია” (Wolman, 1992, p. 34). ავტორი პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის წარმატებისთვის აუცილებელ კრიტერიუმებზე (არსებულ სახელმწიფოს ინსტიტუციურ დიზაინზე მორგება და აქტიური მხარდაჭერა) ამახვილებს ყურადღებას. ის ასევე, პოლიტიკური კურსის დანერგვის პროცესში, საზოგადოებრივი აზრის, პოლიტიკური კულტურისა და სოციო-ეკონომიკური სტრუქტურის საკითხების მნიშვნელობაზე ფოკუსირდება. საინტერესოა, რომ ჰაროლდ ვულმანი პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის შესწავლის ახლებურ ჩარჩოებს გვთავაზობს., ავტორის თქმით, ტრანსფერის შესწავლისას მნიშვნელოვანია იმის გააზრება, რომ გადაწყვეტილების მიმღებნი აღიარებენ და განმარტავენ საჯარო პრობლემას, დასახვენ მიზნებს, ანალიზებენ შეზღუდვებსა და შესაძლებლობებს, არჩევენ აღნერტივებს და ამ თვალსაზრისით, მნიშვნელოვანია ისეთ თემებზე ფოკუსირება, როგორებიცაა: რამდენად მსგავსია მიმღები და გამცემი სახელმწიფოების პრობლემები; რა ხარისხით და რატომაა წარმატებული ტრანსფერისთვის შერჩეული პოლიტიკური კურსი. ამდენად, ავტორისეული ლოგიკით, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი ინკრიმენტალიზმის, საჯარო პოლიტიკის წარმოების თანდათანობითჩარჩოსთან ვერ იქნება დაკავშირებული, რადგან და ის მეტ-ნაკლებად გააზრებული და ყოვლისმომცველია. თუმცა, ამის პარალელურად, ავტორი აღნიშნავს, რომ კინგდონის (1984) მრავალი ნაკადის პერსპექტივა პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის პროცესს კარგად შეისწავლის, ვინაიდან ამ შემთხვევაში, ის პოლიტიკური კურსის ნაკადის (policy stream) ნაწილია და ამდენად, სხვა კურსებთან მისი კონკურენციის პროცესის კვლევაა შესაძლებელი. შესაძლებელია ითქვას, რომ აკადემიურ ლიტერატურაში ვულმანის წვლილი საკმაოდ დიდია, თუმცა მის ნაშრომში რამდენიმე საკითხი მაინც ბუნდოვანია. კერძოდ, როგორ უნდა გავიაზროთ ტრანსფერი, როგორც საჯარო პოლიტიკის განვითარების ეტაპი; თუ ტრანსფერი რაციონალური ანალიზის მოდელით ავხსენით, როგორ მოერგება ის მრავალი ნაკადის მიდგომას, რომლის მიხედვითაც საჯარო პოლიტიკური პროცესები არა თანმიმდევრული, არამედ პარალელურია. და ბოლოს, ვულმანის მიერ დასახულია ძირითადი პერსპექტივები, თუმცა არაა ფორმულირებული საკვლევი კითხვები და ჰიპოთეზები, რაც საკითხის კვლევას გაამარტივებდა.

პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის აკადემიურ ლიტერატურაში დოლოვიცისა და მარშის (1996, 2000) ნაშრომები გარდამტეხად მიიჩნევა. კრიტიკოსების მიუხედავად, მათ მიერ ჩამოყალიბებული და შემდგომ განვითარებული (Dolowitz and Marsh, 2000) განსაზღვრება მოცემულ დარგში ყველაზე მაღალციტირებადია. დოლოვიცისა და მარშის (1996) სტატიაში რამდენიმე ახალ საკითხზეა ყურადღება გამახვილებული. თავდაპირველად, ავტორები აღნიშნავენ, რომ მათ მიერ დანახული კონცეფცია ტრანსფერის უფრო ვიწრო გაგებას ეყრდნობა და დასძენენ, რომ რიჩარდ როუზისეული გამოცდილების გაზიარება პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის მხოლოდ ნებაყოფლობით ბუნებას ერგება და მის იძულებით ხასიათს უყურადღებოდ ტოვებს. მართლაც, დოლოვიცი და მარში (1996) იყვნენ პირველები, ვინც ტრანსფერის პროცესში ჩართულობის ლოგიკა მისი სამი ფორმით (ნებაყოფლობითი, პირდაპირი და ირიბი იძულება) ახსნეს. მათ ძირითადი და საკვანძო კითხვების დასმითა და მათზე პასუხის გაცემით ევრისტიკული ჩარჩო ჩამოაყალიბეს. ეს საკვლევი კითხვებია, ვინ ატრანსფერებს? რატომ ერთვებიან ამ პროცესში? რა ტრანსფერდება? რა ხარისხით ტრანსფერდება? საიდან ტრანსფერდება და ბოლოს, რა ფაქტორები ზღუდავს ამ პროცესს. აღსანიშნავია, რომ თითოეულ ამ შეკითხვაზე პასუხი, ავტორებმა ადრეულ ნაშრომებში ჩამოაყალიბებულ მიგნებებზე ააგეს. ასე მაგალითად, ტრანსფერის აქტორებზე საუბრისას, დოლოვიცი და მარში აერთიანებენ ჰეკლოს, როუზისა და ვულმენის მიერ ჩამოთვლილ აქტორებს და საბოლოოდ, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის პროცესში ექვს მთავარ აქტორს გამოყოფენ: ხელისუფლება, პარტიები, ბიუროკრატია, ზეწოლის ჯგუფები, პოლიტიკის მეწარმეები და ექსპერტები. ასევე, შეკითხვაზე, თუ რატომ ერთვებიან ეს აქტორები პროცესში, დოლოვიცი და მარში (1996) საკმაოდ საინტერესოდ პასუხობენ. მათი ხედვით, ეს შეიძლება მათთვის ნებაყოფლობითი ტრანსფერი როუზისეული (1991) გამოცდილების გაზიარების სინონიმი. თავის მხრივ, მაჟონესა (1991) და ჰობერგის (1991) დაკვირვებაზე დაყრდნობით, ავტორებს პირდაპირი იძულების მაგალითად მოჰყავთ ერთი მთავრობის ან სუპერნაციონალური გაერთიანების მიერ თავსმოხვეულ და ვალდებულებით განსაზღვრული ტრანსფერი, ხოლო, ეკონომიკური ან გეოგრაფიული ურთიერთდამოკიდებულების გამო განხორციელებული ტრანსფერი ირიბი იძულების გამოხატულებაა.

რაც შეეხება იმას თუ რა და რა ხარისხით ტრანსფერდება, ამ თვალსაზრისითაც, დოლოვიცი და მარში (1996) არსებულ მიდგომებს ხელახლა წარმოადგენენ. კერძოდ, ისინი შვიდ კატეგორიას გამოყოფენ: მიზნები, სტრუქტურა და შინაარსი; ინსტრუმენტები ან ადმინისტრაციული ტექნიკები; ინსტიტუტები; იდეოლოგია; იდეები, შეხედულებები და ცნებები; და ნეგატიური გაკვეთილები (Dolowitz and Marsh, 1996, გვ. 350). ტრანსფერის ხარისხის ნაწილში ეყრდნობიან როუზის (1993) ტიპოლოგიას, იმ დაშვებით, რომ სინთეზი და ჰიბრიდიზაცია, ფაქტობრივად, ერთი და იგივე საფეხურია. ასევე, მათი თქმით, გადაწყვეტილების მიმღებნი გაკვეთილებს თავიანთი ქვეყნის წარსულიდან იძიებენ. ამდენად, გარდა სივრცითი კომპონენტისა (Rose, 1991), დროითი ტრანსფერის იდეა ჩამოყალიბდა. თუმცა, როგორც თავად იდეის ავტორები აღნიშნავენ, დრო ხშირად ინტერპრეტაციის საგანია. აღსანიშნავია, რომ ავტორები პოლიტიკური კურსის ტრანსფერში გაბატონებულ პლურალისტურ ხედვას (ავტორები რაციონალურად და მიზანმიმართულად მოქმედებენ) გარკვეულწილად აკრიტიკებენ. ამდენად, ავტორთა ლოგიკით, პროცესი ეკონომიკური და სტრუქტურული ახსნებით (მაგალითად, ინსტიტუციონალიზმი და ნეომარქსიზმი) გამდიდრებაა საჭირო. დაბოლოს, ავტორები აღნიშნავენ, რომ პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის განხილვა როგორც დამოუკიდებელი, ისე დამოკიდებული ცვლადის პერსპექტივებიდანაა შესაძლებელი. დოლოვიცისა და მარშის (1996) სამეცნიერო ნაშრომი მნიშვნელოვანია, რადგან ისინი უშუალოდ პოლიტიკური კურსის ტრანსფერზე ფოკუსირდებიან და ქვედარგში ორიგინალური თეორიული ჩარჩო შექმნეს.. მიუხედავად ამისა, შემდგომში მათი ნაშრომი რამდენიმე ავტორის მიერაა გაკრიტიკებული.

ევანსისა და დეივისის (1999) ნაშრომში ალტერნატიული ხედვაა განვითარებული. ავტორები აღნიშნავენ, რომ პოლიტიკური კურსის სწავლება, კონვერგენცია, დიფუზია და ტრანსფერი განსხვავებული ფორმებია. მათი მტკიცებით, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი არაა ამხსნელი თეორია და ის უფრო მეტად მეზო დონის ცვლადია, რაც, ხელისუფლების მიერ მიღებულ გადაწყვეტილებებს უფრო ზოგად ძალაუფლების სოციალურ განაწილებაზე ორიენტირებულ კითხვებთან აკავშირებს. ევანსი და დეივისი (1999) აღნიშნავენ, რომ დოლოვიცისა და მარშის (1996) მიერ ჩამოყალიბებული ევრისტიკული ჩარჩო შესაძლოა განვითარებული ან გაკრიტიკებული იყოს. ამდენად, მკვლევრები ფოკუსირდებიან შემდეგ შეკითხვებზე: რატომ ვითარდება პოლიტიკური

კურსის ტრანსფერის საკითხი ასე სწრაფად და როგორ უნდა გადაწყდეს სტრუქტურა-აგენტის დილემა ტრანსფერის შესწავლისას. აღსანიშნავია, რომ მათი შეფასებით, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი ქმედებაზე ორიენტირებული წინასწარგანზრახული აქტივობაა, რაც შესაძლებელია, პოლიტიკური კურსის ცვლილების მოდელად იყოს დანახული (Evans and Davis, 1999, p. 367). საინტერესოა, რომ დოლოვიცისა და მარშისგან (1996) განსხვავებით, წარმოდგენილი მოსაზრება ემყარება დაშვებას, რომ ტრანსფერი ქაოტურად და გაუაზრებლად არ ხორციელდება.

ევანსისა და დევისის მიერ შემუშავებული სამგანზომილებიანი მოდელის (გლობალური/ტრანს/ინტერნაციონალური, სახელმწიფოებრივი და ინტერორგანიზაციული დონეები) მიხედვით, მაკროდონეზე სტრუქტურები დამოუკიდებელ, ხოლო პროცესები - დამოკიდებულ ცვლადებადაა წარმოდგენილი. ამდენად, მოცემული მოდელი პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის წახალისებისკენ ან შეზღუდვისკენ მიმართული საშინაო/საგარეო აქტორთა ქცევებს ანალიზებს. ამდენად, მოცემული თემა აგენტი-სტრუქტურის პერსპექტივიდანაა დანახული. სტრუქტურაში ეკონომიკური, იდეოლოგიური, ტექნოლოგიური, ინსტიტუციური რესურსები და სისტემები მოიაზრება. ევანსისა და დევისის (1999) მიერ წარმოდგენილი მოდელი სახელმწიფო დონეზე მხოლოდ სახელმწიფო ინსტიტუტებსა და მის სტრუქტურებზე ორიენტირდება, ხოლო ინტერორგანიზაციული განზომილება პოლიტიკური ტრანსფერის შესახებ ცოდნის მიღების კვლევითაა დაინტერესებული. ავტორებმა განავითარეს ტრანსფერის ქსელის ორიგინალური მიდგომა, რაც, თავის მხრივ, პოლიტიკის ქსელისა (Rhodes and Marsh, 1992) და ეპისტემიკური საზოგადოების (Adler and Haas, 1992) ხედვების სინთეზს ეყრდნობა. მათი ლოგიკით, ტრანსფერის ქსელი შეზღუდული რაოდენობის პოლიტიკოსებისა და ბიუროკრატების ერთობაა, რომლებთაც აქვთ ხშირი კომუნიკაცია და იქმნებიან დროებით, პოლიტიკური კურსის ცვლილების საჭიროებისას, მეტწილად დამოკიდებულნი არიან ტრანსფერის დონორი აგენტების ცოდნასა და უნარებზე (Evans and Davis, 1999, p. 376). როგორც ხედვის ავტორები აღნიშნავენ, ტრანსფერის ქსელის კონცეფცია მკვლევრებს ქსელის წევრებს შორის სტრუქტურული და ინტერპერსონალური ურთიერთობების გააზრების შესაძლებლობას აძლევს. აღსანიშნავია, რომ ავტორებმა პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის განვითარების სტადიები ჩამოაყალიბეს: ოფიციალური აღიარება, ძიება,

კონტაქტი, ინფორმაციის მიმწოდებლის ქსელის შექმნა; შეცნობა/მიღება; ტრანსფერის ქსელის შექმნა; ელიტისა და კოგნიტური მობილიზება; ინტერაქცია; შეფასება; გადაწყვეტილება; განხორციელება (Evans and Davis, 1999, pp. 336-337). მათი ლოგიკით, მოცემული ხერხი პროცედურულად ასახავს, თუ რა გზა შეიძლება გაიაროს ნებაყოფლობითმა ტრანსფერმა. ამდენად, იძულებითი ტიპში რეჟიმის ზეწოლის სტადიაა დამატებული. შეჯამების სახით, შეგვიძლია, ითქვას, რომ ევანსისა და დეივისის (1999) სამეცნიერო ნაშრომი დოლოვიცისა და მარშის (1996) მიერ ჩამოყალიბებულ ევრისტიკულ მოდელზე გარკვეულწილად პასუხია. მიუხედავად მათ მიერ შემოთავაზებული ბევრი საინტერესო სიახლისა, რამდენიმე საკითხი ბუნდოვანი და წინააღმდეგობრივია. პირველ ყოვლისა, მკაფიოდ ჩამოყალიბებული არ არის, თუ რა ანალიტიკური ღირებულება აქვს პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის მეზოდონის ცვლადად წარმოდგენას. ასევე, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ცვლილების მოდელად ჩამოყალიბების მექანიზმი არაა ახსნილი. მართალია, ავტორები შესწავლის სამ დონეს გვთავაზობენ და აგენტი-სტრუქტურის დილემაში ოქროს შუალედის პოვნას ცდილობენ, ტრანსფერისა და ცვლილების ჩარჩოების სინთეზი მაინც ბუნდოვანია. კიდევ ერთი საკითხი ტრანსფერის ქსელებს ეხება. ეს კონცეფცია გადაწყვეტილების მიღების კოგნიტური ასპექტით დაინტერესებული მკვლევარებისთვისაა საინტერესო. დამაინც, ევანსი და დეივისის (1999) ნაშრომში ბოლომდე არ არის ჩამოყალიბებული ის თუ, რითია არსებითად განსხვავებული მათი მოდელი პოლიტიკის ქსელის ან ეპისტემიკური საზოგადოების ხედვისგან.

ევრისტიკული ჩარჩოსგან განსხვავებული კიდევ ერთი ალტერნატიული პოზიცია დაიანა სტოუნს (1999) ეკუთვნის. მისი თქმით, საფრთხე, რომ გამოცდილების გაზიარება და პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი ურთიერთცვალებად ცნებებად იყოს გამოყენებული, აშკარაა. ავტორის მტკიცებით, უკანასკნელი უფრო ფართოა და როგორც ნებაყოფლობით, ისე იძულებით გამოცდილების გაზიარებასა და დიფუზიასაც მოიცავს. მისი თქმით, მნიშვნელოვანია აგენტისა და სტრუქტურის საკითხის მკაფიო გადაწყვეტა. ევანსისა და დეივისისგან (1999) განსხვავებით, ის უფრო კონკრეტულია და აღნიშნავს, რომ როცა გვსურს წარმოვაჩინოთ ტრანსფერი, მაშინ უნდა ვფოკუსირდეთ აგენტზე, ხოლო, როცა შესწავლის საგანი ტრანსფერის წამახალისებელი ან შემზღვევადი ფაქტორებია (როგორებიცაა: ინსტიტუციური არქიტექტურა, პოლიტიკური კულტურა

და სხვა), საჭიროა სტრუქტურებზე კონცენტრირება. ავტორი ტრანსფერის ხელისშემწყობ ძირითად მიზეზებს ჩამოთვლის:ნია: გაურკვეველობა, კრიზისი, ომი, რეჟიმის ცვლილება, ეკონომიკური კოლაფსი, არჩევნები, კვლევითი განყოფილებების აქტიურობა და სხვა. საინტერესოა, რომ სტოუნი ეყრდნობა ევანსის (1999) ტიპოლოგიას რბილი და ხისტი ტრანსფერის შესახებ და მათ ტრანსფერის აგენტის ტიპებს უკავშირებს. კერძოდ, ავტორის ხედვით, არასახელმწიფოებრივი აქტორები უმეტესად იდეების (და ამდენად, რბილ) ტრანსფერს ახორციელებენ, ხოლო ოფიციალური სახელმწიფოებრივი აქტორები, მათ შორის ბიუროკრატები და პოლიტიკოსები, ხისტს, რაც, პოლიტიკური კურსის ინსტრუმენტებისა და პრაქტიკის ტრანსფერს გულისხმობს. ამ თვალსაზრისით ერთი საკითხია საინტერესო. მართალია, იდეებისა და იდეოლოგიის ტრანსფერი იმ პასუხებს შორის სახელდება, თუ რისი ტრანსფერი ხდება, ისინი პოლიტიკური კურსის (მისი მიზნის, შინაარსის, ინსტრუმენტებისა და სტრუქტურის) ტრანსფერად მაინც ვერ ჩაითვლებიან. დაიანა სტოუნი (1999) ტრანსფერის აგენტების მოტივაციასთან დაკავშირებით საინტერესო ხედვას ავითარებს. კერძოდ, შესაძლოა ზოგიერთი მათგანი ამას საჯარო პოლიტიკური პრობლემის მოგვარების მიზნით გულწრფელად აკეთებს, ხოლო დანარჩენები - უფრო სიმბოლური და ტაქტიკური მიზნებისთვის. აღსანიშნავია, რომ ავტორის ხედვით, რთულია, ტრანსფერსა და ცვლილებას შორის პირდაპირი კავშირის დანახვა, რადგან ცვლილება ყოველთვის ტრანსფერის გზით არ ხორციელდება. თუმცა, რატომღაც სტოუნი იმაზე, რამდენადაა(ან არ არის) ტრანსფერის მიზანი პოლიტიკური კურსის ცვლილება, არ საუბრობს

ევანსის და დეივისისა (1999) და სტოუნის (1999) ნაშრომების შემდეგ, რომ დოლოვიცმა და მარშმა (2000) სამეცნიერო სტატია „უცხოეთიდან სწავლება: პოლიტიკური ტრანსფერის როლი თანამედროვე საჯარო პოლიტიკის წარმოებაში“ გამოაქვეყნეს. მათ 1996 წელს ჩამოყალიბებული თეორიული მიმართულებები განავითარეს და ევრისტიკული მიდგომა უფრო სისტემურად და ორგანიზებულად ჩამოაყალიბეს. თავდაპირველად უნდა ითქვას, რომ ავტორები ტრანსფერის საკითხის აქტუალურობის მიზეზებზე ფოკუსირდებიან. მათი თქმით, ეკონომიკური წნეხის გამო, ეროვნული მთავრობები დამოუკიდებელი გადაწყვეტილების მიღების პროცესში შეზღუდულნი არიან. მათი ლოგიკით, მასობრივი საკომუნიკაციო საშუალებების განვითარებასთან ერთად, პოლიტიკური კურსები უფრო ხილვადი გახდა და ამასთან,

გლობალური საერთაშორისო ორგანიზაციები მათთვის სასურველი პოლიტიკური კურსების სხვადასხვა სახელმწიფოში დანერგვასაც ცდილობენ. წინა ნაშრომის მსგავსად, დოლოვიცი და მარში ძირითად შეკითხვებს ავითარებენ ესენია: რატომ ერთვებიან აქტორები პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის პროცესში? ვინ არის ძირითადი აქტორები? რა ტრანსფერდება? საიდან ტრანსფერდება? რა ხარისხით ტრანსფერდება და რა უწყობს ხელს ან ზღუდავს ტრანსფერის პროცესს? (Dolowitz and Marsh, 2000, p. 7-8). აღსანიშნავია, რომ ავტორები მკაფიოდ წერენ, რომ როცა მკვლევარს ტრანსფერის შედეგების შესწავლა სურს მას მისი მიზეზების კვლევაც უწევს. ამდენად, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი დამოუკიდებელი ცვლადივითაა (შეკითხვებით: ვინ, რატომ და რა ფაქტორების გამო ატრანსფერებს?) და დამოკიდებულებაც (რა და რა ხარისხით ტრანსფერდება). მიუხედავად ამგვარი მიგნებისა, დოლოვიცი და მარში არ ახსენებენ, როგორ შეიძლება ცვლადის დილემის დაძლევა. გარდა ამისა, გაუგებარია თუ რატომ შეიძლება ტრანსფერის ხარისხი არ ახდენდეს გავლენას მის შედეგებზე ან საერთოდ, რატომ არაა პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის სარგებელი ან შედეგი წარმოდგენილი დამოკიდებულ ცვლადად. ასევე, ავტორებმა უკვე ჩამოყალიბებულ ექვს აქტორს ტრანსნაციონალური კორპორაციები, საერთაშორისო სამთავრობო და არასამთავრობო ორგანიზაციები და კონსულტანტები დაამატეს (Dolowitz and Marsh, 2000, pp.10-11). მათი ავტორები (2000) ხაზს უსვამენ საერთაშორისო სამთავრობო ორგანიზაციების მხრიდან ეროვნულ მთავრობებზე არსებულ ზეგავლენას უსვამენ ხაზს, რაც, ხშირად გარკვეული პოლიტიკური კურსის დანერგვის სანაცვლოდ, სესხის ან გრანტის მიღების გადაწყვეტილებებში იცვლება. თავის მხრივ, ისინი აღნიშნავენ, რომ ადგილობრივი და საერთაშორისო არასამთავრობო ორგანიზაციები წლიური ანგარიშებით, კონფერენციებითა და შეხვედრებით გარკვეული იდეების ტრანსფერს ახორციელებენ. ამასთან, დოლოვიცი და მარში (2000) უყურადღებოდ არ ტოვებენ საკონსულტაციო ფირმების მზარდ გავლენას, ვინაიდან ხშირად ასეთი რეკომენდატორები უფრო ნეიტრალურები არიან და მათ მიერ შეთავაზებული სატრანსფერო პოლიტიკური კურსი შესაძლოა, სხვა ჩართული აქტორების მოსაზრებებს არ ემთხვეოდეს.

დოლოვიცმა და მარშმა (2000, გვ.12) პოლიტიკური კურსისა (მიზანი, შინაარსი, ინსტრუმენტები) და პროგრამების (კონკრეტული რეაგირების სქემები) ტრანსფერი ერთმანეთისგან გამიჯნეს. ასევე მათი თქმით, იდეები, იდეოლოგიები,

დამოკიდებულებები და უარყოფითი გაკვეთილებიც კი ტრანსფერდება. ავტორები ტრანსფერის მიმართულებასა და ხარისხზე ახალს არაფერს ამბობენ. თუმცა, ტრანსფერის ფორმებს განსხვავებულად, კონტინიუმის სახით წარმოადგენენ. ავტორთა (2000, გვ.13) ხედვით, კონტინიუმი გამოცდილების გაზიარება-იდეალური რაციონალიზმით იწყება, ამას გამოცდილების გაზიარება-შემოსაზღვრული რაციონალიზმი მოსდევს, შემდეგ კი, არის აღქმული აუცილებლობა-საერთაშორისო აღიარებადობის სურვილი და - პირობითობაა. კონტინიუმის ბოლო კატეგორიაა კი, იძულებითი და ვალდებულებითი ტრანსფერია. როგორც ავტორები აღნიშნავენ, გამოცდილებისა და გაკვეთილების გაზიარების კატეგორიები გადაწყვეტილების მიმღებ პირთა მიზანმიმართულ და დაგეგმილ პროცესს გულისხმობს, რაც მონაცემთა შეგროვებას, დამუშავებას, ანალიზს, გადაწყვეტილების მიღებას, განხორციელებასა და შეფასებას მოიცავს. თუმცა, როგორც დოვლოვიცი და მარში (2000) აღნიშნავენ ხშირად გადაწყვეტილების მიმღებ პირებს სრული ინფორმაცია არ აქვთ და ამის ნაცვლად, მუშაობენ გარკვეულწილად შემოსაზღვრული ცოდნითა და წინასწარი აღქმებით იმის შესახებ, თუ, როგორ იმუშავენ პოლიტიკური კურსი თავიანთ სოციალურ და პოლიტიკურ სისტემაში. დოვლოვიცი და მარში (2000) აღნიშნავენ, რომ მოცემული კონტინიუმი ევრისტიკული საშუალებაა და მკვლევრებს მიღებული შედეგების კატეგორიებთან მორგების საშუალებას მისცემს. ასევე, მათი თქმით, ის ტრანსფერის ფორმას შავ-თეთრად არ წარმოადგენს და ჩართული აქტორის მოტივაციებსაც კარგად ხსნის. მართალია, მოცემული კონტინიუმი ტრანსფერის ფორმების ანალიზის უფრო მრავალფეროვან ინსტრუმენტს წარმოადგენს, რამდენიმე საკითხი მაინც ბუნდოვანია. პირველყოვლისა, კონკრეტული შემთხვევის შესაბამის კატეგორიასთან მორგების თვლადი და გაზომვადი ინდიკატორები არაა ჩამოყალიბებული. მეორეც, თუ იდეალური რაციონალიზმი, ფაქტობრივად, ჰიპოტეტური კატეგორიაა და სოციალური რეალობა მხოლოდ შეზღუდულ რაციონალიზმს გულისხმობს, მაშინ მათი ცალ-ცალკე წარმოდგენის საჭიროება კითხვის ნიშნის ქვეშ დგება. ამასთან, კონტინიუმის დასაწყისა და ბოლოს შორის კავშირი გაუგებარია. კერძოდ, არაა ახსნილი, რატომ არიან იდეალური რაციონალიზმი და სრული იძულება ურთიერთსაპირისპირო პოლუსზე მყოფი თანაზომადი კატეგორიები.

კიდევ ერთი სიახლე, რაც, დოლოვიცმა და მარშმა (2000) თავიანთ სტატიაში განავითარეს პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის წარმატება/წარუმატებლობის საკითხს უკავშირდება. ავტორების თქმით, მიუხედავად შესაძლო წარუმატებლობებისა, აკადემიურ ლიტერატურაში ძირითადად მხოლოდ წარმატებული პოლიტიკური კურსებია განხილული. ავტორები ამ პროცესის ჩავარდნის სამ ძირითად მიზეზს აყალიბებენ. ესენია: არაინფორმირებული, არასრული და შეუსაბამო ტრანსფერი (Dolowitz and Marsh, 2000, pp.17-18). ავტორების მტკიცებით, არაინფორმირებულობა სატრანსფერო პოლიტიკური კურსის ბუნებისა და მისი ფუნქციონირების შესახებ არასაკმარისი ინფორმაციითაა გამოწვეული; არასრულობა პოლიტიკური კურსის ძირეული ელემენტის დაკარგვასთანაა დაკავშირებული. დაბოლოს, შეუსაბამო ტრანსფერი გამცემ და მიმღებ იურისდიქციებს შორის სოციალურ, ეკონომიკურ, პოლიტიკურ და იდეოლოგიურ კონტექსტურ განსხვავებებს ებმის. (Dolowitz and Marsh, 2000, pp.17-18). ავტორებმა წარუმატებელი ტრანსფერის მაგალითად ტეტჩერის დროინდელი დიდი ბრიტანეთის მხრიდან ბავშვთა მხარდაჭერის სააგენტო დაასახელეს. მართლაც, მიუხედავად აშშ-ში წარმატებული მუშაობისა, გადაწყვეტილების მიმღებმა პირებმა სასამართლოს როლი და რეაგირების სქემის მექანიზმი ვერ გაითვალისწინეს.

შეიძლება ითქვას რომ დოლოვიცისა და მარშის (2000) ნაშრომის შემდგომ წლებში პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის შესახებ არსებული აკადემიური ლიტერატურა მნიშვნელოვნად გამდიდრდა. ზოგიერთ ახალ სამეცნიერო სტატიაში ახალი იდეები განვითარდა, ხოლო ზოგში - უკვე მეტ-ნაკლებად გაბატონებული ევრისტიკული მიდგომა გაკრიტიკდა. დაიანა სტოუნი (2001) აღნიშნავს, რომ აკადემიურ ლიტერატურაში განსაკუთრებული აქცენტის გაკეთება საჭიროა იმაზე თუ, როგორ არჩევენ და ინტერპრეტირებენ პოლიტიკური კურსის იდეებს აქტორები შეზღუდული რაციონალიზმის პირობებში. მისი შეფასებით, ტრანსფერს აგენტი-სტრუქტურის დილემაში შედარებით ნეიტრალური პოზიცია აქვს. სტოუნის ლოგიკით, როცა უშუალოდ პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის შესწავლა გვსურს, ცოდნის ორგანიზაციებსა და ქსელებზე, როგორც მნიშვნელოვან აქტორებზე კონცენტრირებაა მნიშვნელოვანი. მისი შეფასებით, ხშირად ასეთი გაერთიანებები პოლიტიკის მეწარმეები ხდებიან და პოლიტიკური კურსის ტრანსფერს ადვოკატირებენ. მიუხედავად იმისა, რომ თითქოს სტოუნის ცდილობს (სულ მცირე ცნებების დონეზე) ერთი მხრივ, პოლიტიკური

კურსის ცვლილების თეორიულ ჩარჩოებსა და მეორე მხრივ, ტრანსფერს შორის კავშირის წარმოჩენას ცდილობს, მოცემული მსჯელობა მაინც ზოგადია. მით უფრო იმის გათვალისწინებით, რომ პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ქსელის შესწავლის იდეა ევანსმა და დეივისმა (1999) ინტერორგანიზაციული განზომილების განხილვის დროს ჩამოაყალიბეს. სტოუნის (2001) კიდევ ერთი საინტერესო მოსაზრება ცნებათა გამიჯვნის შესახებაა. მისი თქმით, პოლიტიკური კურსის დიფუზია იდეებისა და კურსების ქვეყნებს შორის გავრცელებაა, ხოლო კონვერგენცია მსგავსი ტიპის პოლიტიკური კურსების განვითარება. ამ თვალსაზრისით, ავტორისთვის, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი კონვერგენციის სინომინი არ არის და მეტიც, მისი შეფასებით, ის წარმოჩენილია, როგორც „სტრუქტურული ძალების შედეგი“ და „კონვერგენციის კაუზალური ფაქტორი“ (Stone, 2001). მიუხედავად ერთი შეხედვით ახლებური კონცეფციისა, მოცემული ხედვები მკაფიოდ და არგუმენტირებულად არაა განმარტებული. ამდენად, რთულია, იმის დანამდვილებით მტკიცება არის თუ არა სტოუნისეული განსაზღვრებები ახალი მიდგომების ჩამოყალიბების საწინდარი.

დაიანა სტოუნისგან განსხვავებით, განსხვავებული განმარტება ჩამოაყალიბეს მოსბერგერმა და ვულმენმა (2003). მათ პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი წარმოადგინეს, როგორც პოლიტიკის ანალიზის სამომავლო ფორმა. უფრო კონკრეტულად, მათ პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი განმარტეს, როგორც „გადაწყვეტილების მიღება ანალოგიის გზით, სხვა ერთეულის გამოცდილებების, როგორც იდეებისა და მტკიცებულებების წყაროდ, გამოყენებით“ (Mossberger and Wolman, 2003, p.428). მოცემული განსაზღვრება რამდენიმე საკითხს ეხება. პირველი, ავტორთა ლოგიკით, ტრანსფერი გადაწყვეტილების მიღების ფორმაა ანუ ის ნაკლებადაა დანახული, როგორც პროცესი, რაც, განხილული ავტორების უმრავლესობისთვის მისაღები გაგებაა. ასევე, მოსბერგისა და ვულმენისთვის, ესაა ანალოგიის გზით მიღებული გადაწყვეტილება, რაც, სავარაუდოდ, ნიშნავს მიბაძვის ან კოპირების ან გამოცდილების გაზიარების ხარისხებს, თუმცა, ვინაიდან შემდგომ ავტორებმა არ განსაზღვრეს თუ, კონკრეტულად რას გულისხმობდნენ ანალოგიაში, რთულია, იმის მტკიცება, რამდენად უნივერსალურია ეს ცნება მოცემული კონცეფციის აღწერისთვის. დაბოლოს, ავტორთა ხედვით, სხვა ერთეულის გამოცდილება იდეებისა და მტკიცებულებების წყაროდაა წარმოჩენილი. ამდენად, შეგვიძლია, ვივარაუდოთ, რომ მათთვის პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი

შესაძლოა, სულაც არ გულისხმობდეს მხოლოდ უშუალოდ პოლიტიკური კურსის მიზნის, შინაარსის, ინსტრუმენტების გამოყენებას, რადგან განმარტებაში ფოკუსი იდებებსა და მტკიცებულებებზეა. შესაბამისად, შეგვიძლია, შევაჯამოთ, რომ მიუხედავად განსხვავებული განმარტებისა, მას აკლია ოპერაციონალიზაცია და რთულია, მისი მორგება ემპირიული კვლევის შედეგებთან ახალი განსაზღვრების შემოთავაზების ნაცვლად, ოლივერ ჯიმსმა და მარტინ ლოჯმა (2003) სტრუქტურირებულად ჩამოყალიბეს პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის აკადემიურ ლიტერატურაში არსებული შეზღუდვები და გააკრიტიკეს დოლოვიცისა და მარშის (1996, 2000) მიერ განვითარებული ხედვები. თავდაპირველად, ავტორები სვამენ სამ შეკითხვას, რითიც ცდილობენ, წარმოაჩინონ თუ, რა ძირითადი გამოწვევები და შეზღუდვებია ლიტერატურაში. პირველი, რით განსხვავდება პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის გაგება საჯარო პოლიტიკის წარმოების სხვა ფორმებისგან; მეორე, რატომაა აღსანიშნავი ტრანსფერი უფრო მეტად, ვიდრე სხვა ფორმები;

და მესამე, რა ეფექტი აქვს ტრანსფერს საჯარო პოლიტიკის წარმოებაზე (James and Lodge, 2003). როგორც ვხედავთ, ავტორების მიერ ჩამოყალიბებულ ხედვაში ერთი ცენტრალური ხაზია. კერძოდ, ისინი მიიჩნევენ, რომ პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის კონცეფცია ცალკე აღებული ვერაფრით გამოირჩევა საჯარო პოლიტიკის წარმოების სხვა გაგებებისგან და ამ მიმართულებით, აკადემიურ ლიტერატურა არაა განვითარებული. ჯეიმსი და ლოჯი (2003) რამდენიმე მნიშვნელოვან საკითხში აკრიტიკებენ დოლოვიცისა და მარშის (1996, 2000) ხედვებს. მათი თქმით, ისინი არ იზიარებენ მოსაზრებას იმის შესახებ, რომ გლობალიზაცია და მასობრივი კომუნიკაცია ტრანსფერის რაოდენობის ხელშემწყობ ფაქტორებად მიიჩნევა. ავტორების ლოგიკით, ეს პროცესი მუდმივად მიმდინარეობდა, უბრალოდ, ბოლო პერიოდში უფრო თვალსაჩინო გახდა. ასევე, ისინი აღნიშნავენ, რომ ვერცერთმა მკვლევარმა ვერ დაასაბუთა, თუ რითია ფუნდამენტურად გამიჯნული ტრანსფერი საჯარო პოლიტიკის წარმოების რომელიმე ფორმისგან. შეგვიძლია, ვივარაუდოთ, რომ ჯეიმსისა და ლოჯისთვის, ტრანსფერი წარმოების ერთ-ერთი ფორმა და არა კვლევის დამოუკიდებელი სფერო.

ავტორები აკრიტიკებენ დოლოვიცისა და მარშის (2000) მიერ შემოთავაზებულ კონტინიუმს, რომელიც ასახავს თუ რა ფორმებით შეიძლება განხორციელდეს პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი. კრიტიკა უკავშირდება კონტინიუმის ორ პოლუსს

შორის არსებით განსხვავებებს. კერძოდ, ჯეიმსისა და ლოჯის ლოგიკით, თუ ერთ მხარესაა იდეალური რაციონალიზმი, რაც, საჯარო პოლიტიკის წარმოების ტიპია, მეორე მხარეს, ვერ იქნება ვალდებულებითი ტრანსფერი, ვინაიდან, ის არაა წარმოდგენილი, როგორც წარმოების ტიპი. ამდენად, კრიტიკა მიმართულია ევრისტიკულ მიდგომაზე და ალტერნატივად წარმოჩენილია ისეთი ლიტერატურის გამოყენება, სადაც, ცენტრალური ადგილი ინსტიტუტებსა და ძალაუფლების იდეებს უჭირავს (James and Lodge 2003, p.184). კერძოდ, მათი თქმით, ასეთი შეიძლება იყოს ინსტიტუციონალიზმი, ადვოკატირებისა და ეპისტემიკური საზოგადოების თეორიები, გლობალიზაცია და ევროპეიზაცია. მიუხედავად, ალტერნატიული თეორიული ჩარჩოების შემოთავაზებისა, ავტორები არ ხსნიან თუ, კონკრეტულად როგორ შეიძლება პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის საკითხის მათთან სინთეზირება. კრიტიკის კიდევ ერთი ხაზი უკავშირდება დოლოვიცისა და მარშის (2000) მიერ ჩამოყალიბებულ ხედვას პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის წარმატება/წარუმატებლობის საკითხს. ავტორთა თქმით, წინამდებარე ნაშრომში უბრალოდ ჩამოთვლილია წარუმატებლობის შესაძლო ტიპები, თუმცა, არაა ჩამოყალიბებული თუ როგორ შეიძლება, დადგინდეს თავად წარმატება ან წარუმატებლობა. მარტივად რომ თქვათ, აქაც, ჩანს ოპერაციონალიზაციის პრობლემა. მიუხედავად რიგი წინააღმდეგობებსა, ჯეიმსისა და ლოჯის (2003) მიერ ჩამოყალიბებული კრიტიკა მნიშვნელოვანი აღმოჩნდა აკადემიური ლიტერატურის განვითარებისთვის და წარმოაჩინა ის შესაძლო ბარიერები, რაც, მკვლევარს საკითხის შესწავლის დროს შესაძლოა, გაუჩნდეს. შეგვიძლია ვთქვათ, რომ დღემდე ტრანსფერის შესახებ შექმნილი აკადემიური ლიტერატურა ჰგავს იმას, რასაც, ჯეიმსი და ლოჯი (2003, გვ. 190) უწოდებენ „ძველ ღვინოს ახალ ბოთლებში“.

პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის მცირედით სახეცვლილ განმარტებას გვთავაზობს დეივიდ დოლოვიცი (2003) თავის სტატიაში, სადაც, ხსნის, თუ რა ტიპის გაკვეთილები შეიძლება, ისწავლოს პოლიტიკური კურსის შექმნელმა. მისი ხედვით, უცხო ქვეყნის პოლიტიკური სისტემები პოლიტიკური კურსების ინოვაციების ლაბორატორიებია და მათგან ბევრი რამის სწავლა შეიძლება. მისი შეფასებით, ტრანსფერი პროცესია, როცა ერთი პოლიტიკური სისტემის ფარგლებში არსებული პოლიტიკური კურსები ან პრაქტიკები მოთავსებული და გამოყენებულია სხვა სისტემის პოლიტიკის წარმოების არენაზე (Dolowitz, 2003). აღნიშნულ განმარტებაში,

პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი კვლავ წარმოჩენილია, როგორც პროცესი, თუმცა, იურისდიქციის ნაცვლად, გამოყენებულია პოლიტიკური სისტემის ცნება, რითიც, ფაქტობრივად, ფოკუსი სახელმწიფოებზეა. საინტერესოა, რომ მიუხედავად ნეგატიური გაკვეთილების გაზიარების საკითხზე კონცენტრირებისა, ავტორის ხედვით, ტრანსფერი მაინც გამოყენებასთანაა დაკავშირებული, რაც, გულისხმობს, რომ ეს მეტ-ნაკლებად მაინც წარმატებული ტრანსფერის განმარტებაა. დოლოვიცი (2003) აღნიშნავს, რომ ტრანსფერის პროცესში ჩართული აქტორები სრულად რაციონალურები ან არარაციონალურები არ არიან და ძირითადად შეზღუდული რაციონალურობით გამოირჩევიან. კიდევ ერთი საინტერესო ხედვა, რაც დოლოვიცს (2003) უკავშირდება, ეხება იმ მიზეზებს, რაც ტრანსფერის უშუალო ბიძგისმიმცემი შეიძლება, იყოს. ავტორის თქმით, ესენია: მივლინებისა და მოგზაურობის დროს გამოცდილების გაზიარება, წარუმატებლად მიჩნეული პოლიტიკური კურსის გადაჭრის პოლიტიკური ნება და უკვე მიღებული გადაწყვეტილებების გამართლება. ბოლო არგუმენტი საკმაოდ საინტერესოა, ვინაიდან, ამ ხედვით, გადაწყვეტილების მიმღებებს უკვე შერჩეული აქვთ პოლიტიკური კურსის ძირითადი მიმართულება, თუმცა ლეგიტიმაციის მიზნით, ცდილობენ მოძებნონ მეტ-ნაკლებად მსგავსი გამოცდილება და განახორციელონ მისი ტრანსფერი. თუმცა, ამ თვალსაზრისით, საინტერესოა იმის დადგენა, რამდენად შეგვიძლია, ამას ვუწოდოთ პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი და თუ ამას მაინც გავაკეთებთ, როგორ უნდა შევძლოთ მისი კლასიფიცირება.

განხილული ხედვებისგან ალტერნატიული კლასიფიცირება განავითარა დაიანა სტოუნმა (2004). ის ღიად სვამს „მეთოდოლოგიური ნაციონალიზმის“ (Stone, 2004, p. 549) პრობლემას, რაც გულისხმობს, რომ პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ლიტერატურა სახელმწიფოცენტრისტულია და ძირითადი ფოკუსი ოფიციალურ, გადაწყვეტილების მიმღებ აქტორებზეა. ამის ნაცვლად, სტოუნის ხედვით, ტრანსფერი შესაძლოა, როგორც შიდა, ისე გარე სახელმწიფოებრივი აქტორების მხრიდან განხორციელდეს. ეს იდეა არახალია, ვინაიდან ჯერ კიდევ დოლოვიცისა და მარშის (1996) ნაშრომშია განვითარებული ადრეულ ავტორებზე დაყრდნობით. სტოუნი (2004) აღნიშნავს, რომ საყურადღებო საგარეო აქტორები არიან ევროკავშირი, გაერო, ეგტო, მსოფლიო სავაჭრო ორგანიზაცია, მსოფლიო ბანკი, საერთაშორისო სავალუტო ფონდი (Stone, 2004, p. 552). ავტორის ლოგიკით, ისინი ცდილობენ კვლევითი დეპარტამენტების გამოყენებით, ხელი

შეუწყონ სასურველი პოლიტიკური კურსების ტრანსფერს ან/და გარკვეული გამოცდილების საყოველთაო გავრცელებას. მისი ხედვით, გაძლიერებულია არასამთავრობო ორგანიზაციების, საკონსულტაციო ცენტრების, პროფესიული და აკადემიური წრეების, როგორც შიდასახელმწიფოებრივი აქტორების გავლენა. თუმცა, სტოუნი ნაკლებად საუბრობს, იმაზე, თუ როგორ განსხვავდებიან ეს აქტორები ტრანსფერის მიზნითა და სტრატეგიით, რაც საკმაოდ მნიშვნელოვანი თემაა საკითხის შესწავლის თვალსაზრისით. სხვა შემთხვევაში, ეს აღწერა და ავტორთა მხრიდან ურთიერთდამოწმება მართლაც ემსგავსება „ძველ ღვინოს ახალ ბოთლებში“ (James and Lodge, 2003, p. 190). აღსანიშნავია, რომ სტოუნი ხსნის, როგორაა შესაძლებელი ახალი ინსტიტუციონალიზმის პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის კონცეფციასთან სინთეზი. ავტორის თქმით, ტრანსფერი სტრუქტურული ძალების შედეგია, რაც, უკავშირდება გლობალიზაციას, ინდუსტრიალიზაციასა და ასახავს სოციო-პოლიტიკური ორგანიზაციების მსგავსებას საერთო პატერნის შექმნის თვალსაზრისით (Stone, 2004, p. 547).

ამდენად, ავტორის თქმით, აქტორები გაზიარებულ სქემასა და წესებს მისდევენ და, ამდენად, გავრცელებულია ინსტიტუციური იზოფორმიზმი. შესაბამისად, სტოუნისეული ხედვით, ვინაიდან აქტორების ქცევას ძირითადად ინსტიტუტებიც მიერ შექმნილი წესები განსაზღვრავს და ეს წესები მეტ-ნაკლებად ემსგავსება ერთმანეთს, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი ლოგიკური შედეგია და ამ პროცესის კვლავწარმოების ნაწილს წარმოადგენს. მიუხედავად ამგვარი ხედვისა, მაინც ბუნდოვანია, როგორ შეიძლება ტრანსფერის საკითხის უშუალო შესწავლა ახალი ინსტიტუციონალიზმის პერსპექტივიდან. ავტორი ასევე აღნიშნავს, რომ ყველაზე მოსალოდნელია პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი მსგავსი იდეოლოგიური, გეოგრაფიული და კულტურული იურისდიქციიდან განხორციელდეს (Stone, 2004, p. 552). მიუხედავად განხილული საკითხებისა, დაიანა სტოუნის (2004) ყველაზე მნიშვნელოვანი და საყურადღებო იდეა ტრანსფერის მისეულ ტიპოლოგიას უკავშირდება. მოცემული მცდელობა რამდენიმე თვალსაზრისითაა მნიშვნელოვანი. პირველ ყოვლისა, ის ასხვავებს ტრანსფერის განსხვავებულ ტიპებს მიზნის, სტრატეგიისა და ჩართული აქტორების კომბინაციების მიხედვით. მეორეც, ის გვაძლევს საშუალებას მოცემული ტიპოლოგია ანალიტიკურ ინსტრუმენტად გამოვიყენოთ. ავტორის ხედვით, არსებობს იდეატორული

(აზროვნებით), ინსტიტუციური და ქსელური ტრანსფერი. პირველი ტიპი დამახასიათებელია პოლიტიკური კურსის წარუმატებლად აღქმის შემთხვევის დროს, როცა კრიზისს სჭირდება ინოვაციური მიდგომა. სტოუნის ხედვით, ასეთ დროს აქტიურობენ კვლევითი ცენტრები და პროფესიული ასოციაციები, რომლებიც დაგეგმილად, შედეგზე ორიენტირებულად და მეტ-ნაკლებად რაციონალურად მოქმედებენ და იყენებენ კონფერენციების, შეხვედრების მექანიზმებს, რისი საბოლოო შედეგიც პარადიგმული ცვლილებაა. ამდენად, სტოუნის ხედვით, იდეატორული ტრანსფერი უფრო მეტად იდეებისა და იდეოლოგიების ტრანსფერს უკავშირდება, თუმცა, მაინც გაუგებარია, რატომაა გამორიცხული ამ პროცესიდან პოლიტიკური ელიტის ჩართულობა და ხომ არ არის მოცემულ ტიპოლოგია მხოლოდ იმ ტიპის პოლიტიკური სისტემების აღმწერი, სადაც, პროფესიული და კვლევითი ასოციაციები საკმარისად დამოუკიდებელი და გავლენიანია. სტოუნის თქმით, მეორე ტიპია ინსტიტუციური ტრანსფერი, რაშიც მოიზარება პოლიტიკური კურსის ინსტრუმენტებისა და ინსტიტუციური დიზაინის თანდათანობითი ცვლილება, სადაც, მთავარი აქტორები არიან ოფიციალური პირები, ბიუროკრატები და ამგვარი ტრანსფერის შედეგი უმეტესად ჰარმონიზაცია, კონვერგენცია ან დივერგენციაა (Stone, 2004, გვ. 562-563). როგორც ვხედავთ, ფაქტობრივად, სტოუნი მიჯნავს იდეებისა და ინსტრუმენტების ტრანსფერს სტრატეგიისა და აქტორების ჩართულობის მიხედვით, თუმცა, საინტერესოა, რომ მის მიერ შემოთავაზებული მესამე ტიპი არ უკავშირდება იმას, თუ რა შეიძლება ტრანსფერდეს. სტოუნის ხედვით, მესამე ქსელური მიდგომა, სადაც, მისი ხედვით, მოიზარება მრავალი სახელმწიფოებრივი და არასახელმწიფოებრივი აქტორი, ხისტი და რბილი ტრანსფერი, როცა პრობლემა და მიზანი გაურკვეველია და მექანიზმი უფრო ფრაგმენტული და ალიანსებზე დაფუძნებულია. მარტივად რომ ვთქვათ, მესამე ტიპის ტრანსფერის დროს მიზანი ყველაზე მეტად გაურკვეველია, თუმცა, თუ ეს ასეა, გაუგებარია, როგორ შეიძლება შეიქმნას პარტნიორთა ღირებულებით შეკრული ალიანსები. ამდენად, მართალია, სტოუნის მიერ წარმოდგენილი ტიპოლოგია ცდილობს ერთმანეთისგან გამიჯნოს სხვადასხვა მიზნის, სტრატეგიისა და აქტორის ჩართულობა ტრანსფერის პროცესში, მაინც ბუნდოვანია, თუ რითი ებმის ქსელური ტიპი დანარჩენ მიდგომებს და როგორ შეიძლება მოცემული მიდგომა დაფუძნდეს პოლიტიკური კურსის ცვლილების ჩარჩოებს. საინტერესოა, პოლიტიკური კურსის

ტრანსფერის მარკ ევანსის (2004) მიერ შემოთავაზებული განმარტება. ავტორის ხედვით, ეს ცნება პოლიტიკური კურსის განვითარების ნაწილია და ასახავს პროცესს, რომლის თანახმადაც მმართველობის ერთ დონეში ან სექტორში არსებული ინსტიტუტების, პოლიტიკური კურსებისა და რეაგირების სქემების შესახებ არსებულ ცოდნა გამოიყენება სხვა დონის ან სექტორის მმართველობისთვის (Evans, 2004, p.10). ერთი შეხედვით, აღნიშნული განმარტება არ განსხვავდება დოლოვიცისა და მარშის (2000) განსაზღვრებისგან, თუმცა, ორი მნიშვნელოვანი საკითხია საყურადღებო. პირველი, ევანსი იმ ავტორთა რიგს მიეკუთვნება, რომელთა აზრით, ტრანსფერის ანალიზი შეუძლებელია უფრო ფართო პოლიტიკური კურსის განვითარების პროცესის განხილვის გარეშე. ასევე, მის მიერ შემოთავაზებულ გაგებაში მთავარი ფოკუსი ცოდნაზეა და ამდენად, სწორედ ეს მიაჩნია მას ტრანსფერის ანალიზის მთავარ ანალიტიკურ ერთეულად. მისი შეფასებით, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ანალიტიკოსები დაინტერესებულნი არიან არა მხოლოდ იმით თუ, რატომ ჩნდება ან როგორ ხორციელდება ეს პროცესი, არამედ იმითაც თუ როგორ შეიძლება გაუმჯობესდეს ის. ევანსი (2004), სტოუნის (1999) მსგავსად, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის საკმაოდ ზოგად და მრავლისმომცველ ტერმინად წარმოადგენს, რადგან აღნიშნავს, რომ იმიტაცია, კონვერგენცია, დიფუზია, ემულაცია, ჰარმონიზაცია, გამოცდილების გაზიარება და ა.შ. სწორედ პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ფორმებია (Evans, 2004, p.10). ასეთი დასკვნის გაკეთების საფუძველი, სავარაუდოდ, ტერმინის მისეული კონცეპტუალიზაციაა, სადაც, მთავარი აქცენტი პოლიტიკური კურსებისა და მათი რეაგირების სქემების შესახებ ცოდნაზეა. ავტორი ასევე აღნიშნავს, რომ ტრანსფერი ძირითადად სამი მიმართულებით ხორციელდება: ნებაყოფლობით, მოლაპარაკებით (ირიბი იძულება) და პირდაპირი იძულებით (Evans, 2004, p.13) მართალია, ევანსი უბრუნდება შედარებით ადრეულ კლასიფიკაციას და ამით ფაქტობრივად, აკრიტიკებს დოლოვიცისა და მარშის მიერ შექმნილ, შედარებით კომპლექსურ კონტინიუმს, მაინც ვერ ასახულებს თუ რატომ არ შეიძლება არსებობდეს სხვა ტიპის ტრანსფერის ფორმები. ხუთი წლის შემდეგ, მარკ ევანსმა ორი სამეცნიერო სტატია გამოაქვეყნა: „ახალი მიმართულებები პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის დარგში“ (2009ა) და „პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი კრიტიკულ პერსპექტივაში“ (2009ბ). მოცემულ ნაშრომებში, მარკ ევანსმა შეაჯამა აკადემიურ ლიტერატურაში არსებული გამოწვევები და რამდენიმე ახალ

თეორიულ მიმართულებას ჩაუყარა საფუძველი. თავდაპირველად, მარკ ევანსი (2009ა) წინა ნაშრომებისგან (Evans 2004, Evans and Davis, 1991) განსხვავებით, ცხადად აღნიშნავს, რომ პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ანალიზი ვერ წარმოქმნის ამხსნელ ჩარჩოს და აუცილებელია მისი სხვა მიდგომასთან სინთეზირება, რასაც საფუძვლიანი ემპირიული მტკიცებულებები სჭირდება (Evans, 2009ა, p. 238). საინტერესოა, რომ ავტორი ეყრდნობა როდ რჰოდის მიერ შემუშავებულ „მეთოდოლოგიურ პლურალიზმს“, რომლის მიხედვითაც პოლიტიკური კურსის თეორიული განვითარებისთვის უმნიშვნელოვანესი და აუცილებელია რამდენიმე თეორიული მიმართულების კომბინირება. ამ თვალსაზრისით, ევანსი აღნიშნავს, რომ ახალი მიმართულებები შესაძლოა იყოს: აგენტი-სტრუქტურის დილემის უფრო დეტალური ანალიზი; ტრანსფერის პოლიტიკური კურსის ცვლილებასთან ან იმიტაციის ჩარჩოსთან ინკორპორირება. ამ თვალსაზრისით, ის სხვადასხვა ავტორს (Stone, 1999, 2001; Marsh and Sherman, 2009; Patel, 2009, Massey, 2009). თუმცა, ის, რასაც მარკ ევანსი ახალ მიმართულებებს ეძახის ზემოთგანხილულ ავტორებთან უკვე გხვდება. ამდენად, ეს უფრო გაფანტული ხედვების ერთად შეკრება და ხელახალი დამოწმებაა, ვიდრე, ახალი მიმდინარეობის საფუძველი. ზოგადად, როგორც უკვე აღვნიშნეთ, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ირგვლივ არსებულ აკადემიურ ლიტერატურას, გარდა „თვითდესტრუქციულობისა“ და ფრაგმენტულობისა, კიდევ ერთი თავისებურება ახასიათებს. კერძოდ, მანამდე არსებული ნაშრომების კრიტიკა, რეალური და მკაფიოდ ჩამოყალიბებული ალტერნატივების განვითარების გარეშე. მართლაც, მარკ ევანსი სისტემურად და სტრუქტურირებულად წარმოადგენს იმ საკითხებს, რაზეც, მოცემული აკადემიური ლიტერატურა მნიშვნელოვნადაა გაკრიტიკებული. თუმცა, ავტორი ფაქტობრივად არ წამოადგენს პრაქტიკულ და ქმედით გზებს თუ, როგორ შეიძლება მოცემული გამოწვევები იყოს დაძლეული. ასე მაგალითად, ევანსი (2009ა) აღნიშნავს, რომ პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ცალკე გამოყოფისა და შესწავლის საჭიროება ფაქტობრივად არ არსებობს. რეალურად, მოცემული იდეები გაჟღერებული აქვთ ევანსსა და დეივისს (1991) და ვულმანს (1992), თუმცა, იმის რეალური ალტერნატივა თუ, როგორ უნდა განხორციელდეს მოცემული პროცესის ანალიზი (რაზეც, თავად ევანსი 2004 წელს გამოქვეყნებულ ნაშრომში საკმაოდ ბევრს წერს), მაინც ბუნდოვნად რჩება. ასევე, ავტორი, მოიხმობს ევრისტიკული მიდგომის შეურიგებელ კრიტიკოსებს ჯეიმსსა და ლოჯს (2003) და აღნიშნავს, რომ მათი თქმით,

სამეცნიერო ლიტერატურაში არსებული მიდგომები ამხსნელ ჩარჩოს ვერ წარმოქმნის. როგორც უკვე განვიხილეთ, ეს ავტორები ვერ ასახელებენ იმ კვლევით მიმართულებას, ცვლადების, კვლევის კითხვებისა და ჰიპოთეზების მითითებით, რომელმაც, შესაძლოა მოცემული დილემა გადაჭრას. აღსანიშნავია, რომ ამას თავად არც მარკ ევანსი (2009ა) ცდილობს. ერთადერთი საკითხი, რაზეც, ავტორი მეტ-ნაკლებად ალტერნატიულ ხედვას ავითარებს შეეხება ედ პეიჯის (2000) მიერ ჩამოყალიბებულ ხედვას იმის შესახებ, რომ არ არის მკაფიო, როდის შეიძლება პროცესი შეფასდეს ტრანსფერად და როდის - არა. მართლად, მოცემული კრიტიკა საფუძვლიანია, რადგან ტერმინის განმარტებაზე არსებული აზრთა სხვადასხვაობა იწვევს იმ პრობლემას, რასაც, ტრანსფერის ლაკმუსი შეგვიძლია, ვუწოდოთ. მოცემული ლაკმუსი გულისხმობს იმ მკაფიო და მკვლევარებისთვის მეტ-ნაკლებად მისაღებ ფილტრს, რომლის არსებობა ან არარსებობა დაკავშირებული იქნება თავად პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის არსებობა-არარსებობასთან. ასეთად მარკ ევანსმა (2009ბ), მისი განხორციელება მიიჩნია. ამდენად, ის იზიარებს ხედვას, რომ თუ გარკვეული პოლიტიკური კურსი ერთი დონიდან ან სექტორიდან მეორეში გადავიდა და მან დაიწყო მისი იმპლემენტაცია, მაშინ შეგვიძლია ვთქვათ, რომ ეს ნამდვილად ტრანსფერია. მოცემული ხედვა არაფრით ამარტივებს მანამდე არსებულ გამოწვევებს და რამდენიმე მნიშვნელოვანი საკითხი კვლავ პასუხგაუცემელი რჩება. ჯერ ერთი, როგორ უნდა დავადგინოთ, რომ ესა თუ ის ქმედება ტრანსფერია და არა მაგალითად გამოცდილების გაზიარება? იმიტაცია? კონვერგენცია? ან თუნდაც დიფუზია? თუ ევანსს (2004) და სტოუნს (1999) დავეყრდნობით, ყველა ეს გაგება რეალურად, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ფორმებია და შიდა მცირეოდენი განსხვავებით, ძირითადი არსი არ იცვლება. თუმცა, აკადემიურ ლიტერატურაში ფაქტობრივად პოლიტიკური კურსის დიფუზია, კონვერგენცია და სწავლება სხვა კონცეფტუალურ ჩარჩოებზე დგას და ერთმნიშვნელოვნად იმის თქმა, რომ ისინი ტრანსფერის ფორმებია და მათი გამიჯვნის საჭიროება არ დგას, ნაკლებად ლოგიკური იქნება. მეორე საკითხია ის, თუ როგორ უნდა გავიგოთ არის თუ არა კონკრეტული პოლიტიკური კურსი ტრანსფერირებული? დოლოვიცისა და მარშის (2000) მიხედვით, სრულიად ნებაყოფლობითიდან სრულიად იძულებამდე არსებული ფორმებისა და კოპირებიდან შთაგონებამდე არსებული ხარისხთა მთელი მრავალფეროვნება შეიძლება, მოთავსდეს პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის გაგებაში. საინტერესოა, რომ მათ მიერ

შემოთავაზებული ჩარჩო მაქსიმალურად ცდილობს ქმედებათა მთელი სპექტრი მოიცვას, რათა ნებისმიერ პროცესს, როცა პოლიტიკური კურსი ერთი იურისდიქციიდან მეორეში (ნებისმიერი ფორმითა და ხარისხით) გადადის, ტრანსფერი ეწოდოს. თუმცა, თავად ეს წარმოდგენილი ფორმები და ხარისხები არაა საკმარისად მკაფიოდ კონცეპტუალიზებული და რთულია აქ არსებული ცვლადების ოპერაციონალიზაცია, რაც, ართულებს თავად იმის განსაზღვრას, მოხდა თუ არა ტრანსფერი. დაბოლოს, ევანსის მიერ შემოთავაზებული ხედვა განხორციელების პროცესზე დაკვირვების შესახებ, ფაქტობრივად, გამორიცხავს უარყოფითი გაკვეთილების გაზიარების მაგალითს. მართლაც, შესაძლოა, ერთი იურისდიქციიდან პოლიტიკური კურსის მიზანი, შინაარსი და ინსტრუმენტი მეორეში გადავიდეს, მაგრამ არ დაინერგოს, რატომ არ შეიძლება ამას ეწოდოს პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი? ვულმენის (1992) მტკიცებით, რასაც შემდგომ, ევანსი (2004, 2009ა, 2009ბ) ეყრდნობა, ტრანსფერის ანალიზი პოლიტიკური კურსის განვითარების ჩარჩოში უნდა ხორციელდებოდეს, თუმცა, სანამ პოლიტიკური კურსი იმპლემენტაციის ეტაპამდე მივა, ის სულ მცირე ალტერნატივებს შორის უნდა არსებობდეს, რაც, ევანსის (2009ბ) მიერ ჩამოყალიბებულ განსაზღვრებაში სრულად ნიველირებულია.

მარკ ევანსმა (2004, 2009ბ) ასევე განავითარა ტიპოლოგია იმისდა მიხედვით თუ როგორ ხდება პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის საკითხის შესწავლა სამეცნიერო ლიტერატურაში. მან გამოყო ხუთი ძირითადი მიდგომა: პროცესზე ორიენტირებული, პრაქტიკაზე ორიენტირებული, იდეატორული, შედარებითი და მრავალდონიანი მიდგომები. ევანსის შეფასებით, პროცესზე ორიენტირებული მიდგომა აკადემიურ ლიტერატურაში ერთ-ერთი ყველაზე გავრცელებულია, ვინაიდან ავტორები ძირითადად სწორედ ტრანსფერის პროცესის მიმდინარეობით ინტერესდებიან. ავტორის მტკიცებით, მოცემულ მიდგომას იმ მკვლევრები იყენებენ, რომლებიც აქტორების ჩართულობაზე არიან ორიენტირებულნი და ამდენად მისი შესწავლის ფოკუსი, აგენტებს შორის ინტერპერსონალური ურთიერთობებია. როგორც ევანსი (2009ბ, p.248) აღნიშნავს, ამ მიდგომაში ნიველირებულია გარე სტრუქტურების როლი; ვერ იხსნება, როგორ შეიძლება განხორციელდეს ტრანსფერი მაშინაც კი, თუ აქტორები განსაკუთრებული ინტერესით არ გამოირჩევიან პროცესის მიმართ. ევანსის (2009ბ) ხედვით, მეორეა - პრაქტიკაზე ორიენტირებული მიდგომა, რომელიც აერთიანებს განსხვავებულ

პრაქტიკულ ქვემიმდინარეობებს. ევანსის თქმით, ესენია: ორგანიზაციული სწავლება, მტკიცებულებებზე დაფუძნებული საჯარო პოლიტიკა და შედარებითი საჯარო პოლიტიკა. კერძოდ, ავტორის თქმით, ერთი მხრივ, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი ხორციელდება კერძო ორგანიზაციების მოდელებზე დაკვირვებითა და ორგანიზაციული ინოვაციების ტრანსფერით; ასევე, როცა ხელისუფლება მხოლოდ ემპირიულ მტკიცებულებებზე დაყრდნობითა და განსჯით იღებს გადაწყვეტილებას, ტრანსფერი შესაძლოა იყოს მტკიცებულებებზე დაფუძნებული არჩევანი და ბოლოს, ესაა შედარების, თუნდაც, საუკეთესო პრაქტიკის გაზიარების, გზით განხორციელებული ტრანსფერი. მართალია, ევანსი (2009ბ) ჩამოთვლის, პრაქტიკაზე დაფუძნებულ მიდგომებს, გაუგებარია, თუ რატომაა ეს პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის აღქმისა და სწავლების ერთ-ერთი ძირითადი მიდგომა. როგორც მის მიერ მოხმობილი მაგალითებიდან ჩანს, ეს ქვემიმდინარეობები შესაძლოა გარკვეული საკითხების ანალიზისას იყენებდნენ ტრანსფერს, თუმცა, ავტორები, რომლებიც ტრანსფერს წერენ, რამდენად იყენებენ პრაქტიკაზე დაფუძნებულ მიდგომას, აშკარად ბუნდოვანია. ევანსის (2004, 2009ბ) მტკიცებით, მესამეა იდეატორული მიდგომა, რომელის ეფუძნება იდეას, რომ გადაწყვეტილების მიმღებთა და პოლიტიკის შემქმნელთა აზრებზე თუ როგორ უნდა ისწავლონ ზემოქმედებენ გარკვეული იდათა სისტემები და ევანსისთვის აქ გაერთიანებულია პოლიტიკური, სოციალური სწავლება, ეპისტემიკური საზოგადოება და დისკურსული სწავლება. ამ თვალსაზრისით, ევანსი განიხილავს იდეების შესაძლო გავლენას ტრანსფერის პროცესზე, რაც ჰგავს მისი და დეივისის (1991) მიერ ჩამოყალიბებულ ტრანსფერის ინტერორგანიზაციულ დონეს, სადაც ქსელებზეა გამახვილებული ყურადღება. ავტორის თქმით, მეოთხეა - შედარებითი მიდგომა, სადაც, მისი ხედვით, ასეთ შემთხვევაში, განსაკუთრებული ყურადღება გამახვილებულია სტრუქტურებზე და მოიცავს როგორც კროს-ნაციონალურ შედარებებს, ისე ცალკეული შემთხვევის ანალიზს. ამდენად, ამ მიდგომაში ევანსი იმ ავტორებს მოიაზრებს, რომლებიც ტრანსფერის გამოვლინებებს გარკვეული გეოგრაფიული, კულტურული, იდეოლოგიური ან/და სოციალ-ეკონომიკური ფაქტორებით ხსნიან. დაბოლოს, ე.წ „მრავალდონიანი მიდგომა“ (Evans, 2009ბ, გვ. 254), რაც აერთიანებს მოცემული საკითხის მაკრო, მეზო და მიკრო დონეებზე შესწავლას. ამ თვალსაზრისით, მარკ ევანსი საინტერესო ხედვას აყალიბებს. მისი აზრით, სახელმწიფოცენტრისტული მიდგომები

გარკვეულწილად ტრანსფორმაციულ თეორიულ ჩარჩოს ეყრდნობა, რადგან პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი განხილულია, როგორც სახელმწიფოსა და სახელისუფლებლო ცვლილების სტრატეგია. ამ თვალსაზრისით, ევანსი (2009ბ) მოიხმობს ადრეულ ავტორებს (Robertson, 1991; Stone, 1999) და აღნიშნავს, რომ პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის შესაძლებლობის გაჩენას ხელს უწყობს ეროვნული დონის იმედგაცრუება, გადაწყვეტილების მიმღებ პირთა ცვლა და ორგანიზაციული ლეგიტიმაციის უზრუნველყოფა. კიდევ ერთი საინტერესო ხედვა, რაც, მარკ ევანსის (2009ბ) სახელს უკავშირდება ტრანსფერის ნებაყოფლობითი და იძულებითი ფორმებია. მისი შეფასებით, იძულების ყველაზე გავრცელებული ფორმა ვალების, გრანტებისა და ინვესტიციების დაცვისა მიზნით, გარკვეული პოლიტიკური კურსის ტრანსფერია, რასაც, ის „არჩევანის თავისუფლების უარყოფად“ მოიხსენიებს (Evans, 2009, გვ. 245), ასევე, ავტორის თქმით, ზოგჯერ ნენაყოფლობითობის მაგალითი ტენდენციაზე ფეხის აყოლაა.

აკადემიური ლიტერატურის მიმოხილვის კიდევ ერთი მცდელობა ბენსონსა და ჯორდანს (2011) ეკუთვნით. ავტორებმა სიღრმისეულად და სისტემურად გააანალიზეს პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის შესახებ არსებული სამეცნიერო პუბლიკაციები, გააერთიანეს ქვედარგში მომუშავე ყველა წამყვანი მკვლევრის პოზიცია და შესაძლებელი გახადეს, მათი სამეცნიერო სტატია გამხდარიყო ერთგვარი საძიებო სივრცე საკითხით დაინტერესებული პირებისთვის. როგორც ავტორები აღნიშნავენ, ტერმინი განსაკუთრებით აქტუალური მე-20 საუკუნის მიწურულს გახდა და ის დაუკავშირდა პოლიტიკური კურსის ინოვაციების, გლობალიზაციისა და ევროპეიზაციის თემებს. ბენსონისა და ჯორდანის (2011) თქმით, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის წყარო შედარებითი საჯარო პოლიტიკაა, რადგან, მათი ლოგიკით, ყოველთვის არსებობდა ინტერესი სხვადასხვა იურისდიქციაში არსებულ პოლიტიკურ კურსებს შორის მსგავსება-განსხვავების დადგენისა. ერთ-ერთი მიზეზი, რითიც ამ თემისადმი სამეცნიერო ინტერესის შემცირებას ხსნიან უკავშირდება პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის არა-პოლიტიკის მეცნიერების (non-political science) მიმართულეებებში მის უფრო და უფრო აქტიურ გამოყენებას (Nedley, 2017; Minkman, Van Buuren & Bekkers, 2018). ამგვარი ხედვა სწორედ ბენსონისა და ჯორდანის ნაშრომის ერთ-ერთი მთავარი იდეაა. ამასთან, მათი შეფასებით, ამ ქვედარგში არსებული სამეცნიერო პუბლიკაციები,

მირითადად, გაერთიანებული სამეფოს სამეცნიერო ჟურნალებში იბეჭდება. გარდა ამისა, ავტორები შეეცადნენ, სხვადასხვა მკვლევარის მიერ დოლოვიცისა და მარშის (1996, 2000) საკვლევ კითხვებზე გაცემული პასუხები შეეკრიბათ და ამდენად, ბენსონი და ჯორდანი (2011) სამეცნიერო სტატიას შემდეგი კითხვების მიხედვით ააგეს: რას, საიდან, რა ხარისხით, რატომ და როგორ ატრანსფერებს. მოცემულ ნაშრომზე პირდაპირი პასუხია მაურისიო დუსაჟ-ლაგუნას (2012) სამეცნიერო სტატია „პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის კვლევის წარსულისა და მომავლის შესახებ: ბენსონისა და ჯორდანის გადახედვა“. ავტორი აკრიტიკებს ბენსონისა და ჯორდანის მხრიდან დოლოვიცისა და მარშის ზედმეტად დადებით შეფასებასა და მათ წარმოჩენას, როგორც დარგის ყველაზე ადრეული და გავლენიანი ავტორებისა. მაურისიო დუსაჟ-ლაგუნა აღნიშნავს, რომ პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ცნება არ არის დოლოვიცისა და მარშის (1996) მიერ შექმნილი ან განმარტებული, რის დასადასტურებლადაც ადრეული ავტორები (Westney, 1987; Wolman, 1992) მოჰყავს. ავტორის თქმით, ერთი მხრივ, ვესტნეის ნაშრომი იაპონელთა მიერ პოლიტიკური კურსის ინოვაციების გზით შეცვლის შესახებ ორიენტირებულია ისეთ შეკითხვებზე, როგორებიცაა: რატომ ირჩევენ კონკრეტულ მოდელს, რა გავლენა აქვს მას საზოგადოებრივ ცხოვრებაზე, ხოლო, მეორე მხრივ, ვულმენის კვლევა აშშ-სა და გაერთიანებული სამეფოს ურბანული პოლიტიკის შედარების, რომელშიც დასმულია შემდეგი კითხვები: საიდან მომდინარეობს პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი? როგორ შემოდის ტრანსფერის იდეები ეროვნული საჯარო პოლიტიკის პროცესში? როგორაა პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის მდგრადობა შეფასებული? ამდენად, მაურისიო დუსაჟ-ლაგუნას (2012) შეფასებით, დოლოვიცი და მარში მოცემული საკითხის შესწავლისას პიონერები არ ყოფილან. ავტორი ასევე აღნიშნავს, რომ რთულია პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის სხვა მომიჯნავე ცნებებისგან (პოლიტიკური კურსი სესხება, მობილობა, მიზეზისი, იმიტაცია, რეპროდუქცია, დიფუზია) გამიჯვნა (Dussage-Laguna, 2012, p. 317). ფასეტი და მარში (2012) აღნიშნავენ, რომ აკადემიურ ლიტერატურაში პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის შედეგების შესწავლა უფრო და უფრო დიდ მნიშვნელობას იძენს, მით უფრო იმის გათვალისწინებით, რომ ის ნაკლებად გამოკვლეულია. მათი თქმით, მართალია დუსაჟ-ლაგუნა (2012) ავითარებს ხედვას იმის შესახებ, რომ ცალკეული საკვლევ კითხვების შემთხვევაში, მკაფიოდ ჩამოყალიბებული და ემპირიული მტკიცებულებებით

გამყარებული პასუხები არ არის, ის თავად არ გვთავაზობს მიდგომას, როგორ უნდა შევისწავლოთ პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის საკითხი.

კრიტიკული ხაზი გააძლიერა დაიანა სტოუნმა (2012), რომლის აზრითაც, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ლიტერატურას ახასიათებს ზედმეტად დიდი ყურადღების გამახვილება აგენტის როლზე. ის აღნიშნავს, რომ სხვადასხვა დარგში სხვადასხვა ტერმინია პოპულარული. ავტორს მაგალითად მოჰყავს პოლიტიკური კურსის დიფუზიის ცნება, რაც, საერთაშორისო ურთიერთობებისთვისაა დამახასიათებელი, კონვერგენცია - საერთაშორისო პოლიტიკური ეკონომიკისთვის, ხოლო პოლიტიკური კურსის ინოვაცია ბიზნესის კვლევებისთვის. სტოუნი აღნიშნავს, რომ ტრანსფერი ბევრ დონეზე შეიძლება გამოვლინდეს დაწყებული იდეალებით, იდეოლოგიებითა და მიზნებით, გაგრძელებული ინსტიტუტებითა და ინსტრუმენტებით, დასრულებული პერსონალის ტრანსფერით. ეს საკმაოდ საინტერესო ხედვაა. მიუხედავად იმისა, რომ მოცემულ შემთხვევაში, ჩვენ განვიხილავთ პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის საკითხს, ადრეული ლიტერატურა მიუთითებს, რომ სწორედ გადაწყვეტილების მიმღები პირებისა და შემდგომში ტრანსფერში ჩართული აქტორების მივლინებები და შეხვედრები ხშირად ნებაყოფლობითი ტრანსფერის გამომწვევი ხდებოდა. სტოუნი (2012) ავტორთა იმ რიგს მიეკუთვნება, რომელთა აზრითაც, ტრანსფერის შესწავლა სხვა მიდგომებთან სინთეზითაა შესაძლებელი, ამის მაგალითებად კი მოყვანილი აქვს პოლიტიკის ქსელები, ეპისტემიკური საზოგადოებები. საინტერესოა, რომ ის იხმობს პარმარის (2002) ხედვას იმის შესახებ, რომ ნეო-გრამშისტების ხედვით, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი ნეოლიბერალური ჰეგემონური პრაქტიკის გაზიარების მექანიზმია. ამდენად, შეგვიძლია, ვთქვათ, რომ ამ თვალსაზრისით, ტრანსფერირებული პოლიტიკური კურსების მიზნები და შინაარსი შესაძლოა გარკვეული იდეოლოგიური პოზიციიდანაც იყოს შესწავლილი.

აკადემიური ლიტერატურის შეფასებისას, გაცილებით კრიტიკულნი იყვნენ იუჯინ მაკკენი და კევინ ვორდი (2012). ავტორები აღნიშნავენ, რომ ბენსონისა და ჯორდანის (2011) შეჯამებაში ნიველირებულია ბევრი ისეთი ნაშრომი, რომელშიც პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი განსხვავებულადაა წარმოჩენილი. ამდენად, ისინი ეყრდნობიან პეკის (2011) ხედვას იმის შესახებ, რომ არსებობს განსხვავება პოლიტიკური კურსის შესწავლის ერთი მხრივ, რაციონალურ-ფორმალისტურ და მეორე მხრივ,

სოციალურ-კონსტრუქტივისტულ მიდგომებს შორის. მაკკენი და ვორდი (2012) მიიჩნევენ, რომ სრულიად შესაძლებელია პოლიტიკის მეცნიერების გარეთ არსებული პოლიტიკური კურსის ნაკრებები, მობილობები და მუტაციების მიდგომის დაკავშირება პოლიტიკური კურსის ტრანსფერთან, რის შესახებ არსებულ აკადემიურ ლიტერატურასაც მნიშვნელოვანი ხარვეზები აქვს. ავტორები კრიტიკის ოთხ ძირითად მიმართულებას ავითარებენ. პირველი საკითხი შეეხება იმას, რომ პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ლიტერატურაში ზომადე დიდი ადგილი უჭირავს პროცესში ჩართული მონაწილეების კატეგორიზაციას. ავტორების თქმით კი, არსებითია არა აქტორებზე, არამედ აგენტებზე ფოკუსირება, რაც, გულისხმობს საჯარო პოლიტიკის წარმოების სოციალურ, მათ შორის პრაქტიკულ, ინტერპერსონალურ და ინსტიტუციურ ასპექტებს (McCain and Ward, 2012, p. 326-327). ამ თვალსაზრისით, ავტორების თქმით, განივთებულია მოდელები და ტიპოლოგიები და სწორედ ისინია წარმოდგენილი, როგორც დისკუსიის ობიექტები და არ ექცევა საკმარისი ყურადღება ტრანსფერთან დაკავშირებულ საზოგადოებრივ პროცესებს. მეორეა, სამეცნიერო ლიტერატურის კონცენტრირება ეროვნულ დონეზე და, ამდენად, საშინაო და საგარეო ზღვრის გამიჯვნის პრობლემა. მაკკენი და ვორდი ეყრდნობიან ალენისა და კოხრანის (2007) არგუმენტს იმის შესახებ, რომ ტრანსფერის გეოგრაფია არ დაიყვანება მხოლოდ ცალკეულ ტერიტორიებზე და ეს დინამიკური, ცვლადი და არასწორხაზოვანი პროცესია. მესამეა, თავად ტერმინის განსაზღვრა, რაც, ავტორთა ხედვით, გაიგივებულია თითქოს ესაა სრულად ჩამოყალიბებული და გამზადებული პოლიტიკური კურსების გადატანის პროცესი, მაშინ, როცა, მათი შეფასებით, მისი ბუნება მეტად კომპლექსური და მრავალწახნაგოვანია. დაბოლოს, მაკკენისა და ვორდის თქმით, ტრანსფერის ორთოდოქსული ლიტერატურა წარმოადგენს ტრანსფერს, როგორც მეტ-ნაკლებად რაციონალური აქტორების მიზანმიმართულ ქმედებას, არადა, რეალურად ის მოქმედებს გარკვეული ტრაექტორიების, ინსტიტუციური და გარემოებათა ჩარჩოში (McCain and Ward, 2012). მოცემული კრიტიკის ძირითადი არგუმენტების ჩამოთვლის შემდეგ, შეგვიძლია, მოკლედ შევაფასოთ ისინი. აღსანიშნავია, რომ მაკკენისა და ვორდის მიერ ჩამოყალიბებული წინააღმდეგობრივი იდეები თავად „ორთოდოქსულ“ (McCain and Ward, 2012, p. 326) ლიტერატურაშიც გვხვდება. ასე მაგალითად, დაიანა სტოუნი (2000, 2004, 2012) აღნიშნავს, რომ აგენტსა და სახელმწიფოზე ზედმეტი ფოკუსირება პრობლემურია.

ასევე, სხვა ავტორები (Page, 2000; Jacoby, 2000; James and Lodge, 2003) მიუთითებენ თავად ტერმინის სწორხაზოვან გააზრებაზე. ამდენად, განხილული ნაშრომის რეალური სიახლე ისაა, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის თემის გამდიდრება შესაძლებელია კონსტრუქტივისტული და არა-პოლიტიკის მეცნიერებასთან დაკავშირებული მიდგომებით.

ბუნებრივია, რომ მაურისიო დუსაჟ-ლაგუნას (2012) და მაკკენისა და ვორდის (2012) სამეცნიერო სტატიებს დოლოვიცი და მარში (2012) გამოეხმაურნენ. ავტორები აღნიშნავენ ფაქტს, რომ პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის მათ მიერ შემოთავაზებული განმარტება ყველაზე ხშირადაა დაციტირებული, თუმცა, მისი ამ მიმართულებით პირველები არ ყოფილან. დოლოვიცი და მარშის ლოგიკით, მათი ევრისტიკული მიდგომა იმისთვისაა შექმნილი, რომ სხვების მიერ დაიხვეწოს და განვითარდეს. საინტერესოა, რომ გარკვეულწილად ნაშრომი თავდაცვითი ხასიათისაა, რადგან ისინი ცდილობენ მათ მიმართ გამოთქმულ კრიტიკას უპასუხონ. დოლოვიცის და მარშის (2012) ხედვით, არაა მოძველებული და მეტიც, ძალიან მნიშვნელოვანია აქტორების ჩართულობის მიზეზებისა და პერიოდების შესწავლა, რადგან იმის განსაზღვრა თუ როდის და რატომ ერთვება ესა თუ ის აქტორი საჯარო პოლიტიკის წარმოების სხვადასხვა პროცესში, შესაძლებლობას გვაძლევს, მეტი გავიგოთ მისი მოტივაციის შესახებ. ამდენად, მათი თქმით, სწორედ ასეა შესაძლებელი ტრანსფერის პოლიტიკური კურსის ციკლთან დაკავშირება. ავტორებმა გააკრიტიკეს მაკკენი და ვორდი იმ თვალსაზრისით, რომ ისინი ზედმეტად ხისტად და მხოლოდ მათთვის დამახასიათებელი კონსტრუქტივისტული ონტოლოგიის პერსპექტივიდან აკრიტიკებენ სამეცნიერო ლიტერატურას. დოლოვიცი და მარში (2012) აღნიშნავენ, რომ მართალია ტრანსფერის კვლევა გასაგრძელებელია, თუმცა, მაკკენისა და ვორდის ჩამოყალიბებული ხედვა აშკარად ეწინააღმდეგება მოცემულ ქვედარგში გავრცელებულ პოზიტივისტურ ეპისტემოლოგიასა და რეალისტურ ონტოლოგიას (Dolowitz and Marsh, 2012). მარტივად რომ ვთქვათ, ავტორები ეწინააღმდეგებიან იმ ხედვას, რომ პოლიტიკური კურსები, როგორც ობიექტური რეალობა, არ არსებობს. ნაცვლად ამისა, ისინი ემხრობიან ევრისტიკულ მიდგომას, რისი გამდიდრება და განვითარება ემპირიული კვლევებითაა შესაძლებელი.

საინტერესოა, რომ დუსაჟ-ლაგუნასა (2012) და მაკკენისა და ვორდის (2012) სამეცნიერო პუბლიკაციებს, რომლებშიც პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი მისი სწორხაზოვნებისა და პოლიტიკის მეცნიერებისადმი ზედმეტად ორთოდოქსული დამოკიდებულების გამოა გაკრიტიკებული, პასუხი გასცეს დევიდ მარშმა და მარკ ევანსმა (2012). მოცემული შემთხვევა საინტერესოა იმდენად, რამდენადაც მარში (დოლოვიცთან, მედეარისთან, ფასეტთან და მაკკონელთან ერთად) ევრისტიკული მიდგომის ფუძემდებელი და მხარდამჭერია, ხოლო ევანსი (დევიდისთან ერთად) ამ ევრისტიკული მიდგომის ალტერნატივებს გასული საუკუნის მიწურულიდან ავითარებს (Evans 1999, 2004, 2009a, 2009b). მიუხედავად ამისა, ისინი ნაპირის „ორთოდოქსულ“ მხარეს ერთად აღმოჩნდნენ. ავტორები აკრიტიკებენ მაკკენისა და ვორდის (2012) სწორხაზოვან და ხისტ მიდგომას ტრანსფერის ლიტერატურის მიმართ. მათი შეფასებით, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის თემაზე გამოქვეყნებულ სამეცნიერო პუბლიკაციებში გარდა აქტორებისა, ეროვნულ დონეზე ჩატარებული კვლევებისა და სწორხაზოვნად წარმოჩენილი მარტივი პროცესისა, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის საკითხი განხილულია ხელშემწყობი/ხელისშემშლელი სტრუქტურების, მიკრო და მაკრო დონის არასახელმწიფოებრივი აქტორებისა და ინტერდისციპლინურ კონტექსტებში. ამდენად, მარში და ევანსი (2012) არ იზიარებენ კრიტიკის ამ მიმართულებებს და მსგავსად, დოლოვიცისა და მარშის (2012) მიერ ჩამოყალიბებული ხედვისა, აღნიშნავენ, რომ მათთვისაც პრობლემურია პოლიტიკური კურსის, როგორც სოციალური კონსტრუქტის წარმოდგენა და შესწავლა. მათი შეფასებით, ამ მიდგომის მომხრეები უშვებენ იმას, რომ ინსტიტუტებსა და მათ მიერ წარმოებულ პოლიტიკურ კურსებს, დისკურსის კონსტრუირების გარეშე, არსებითი როლი არ აქვთ. ამის ნაცვლად, მარში და ევანსი (2012) რეალისტურ და პოზიტივისტური ონტოლოგიის პრინციპს ეყრდნობიან, რაც, მათივე თქმით, სულაც არ ნიშნავს იმას, რომ პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი მხოლოდ და მხოლოდ რაციონალიზმის ჩარჩოდან უნდა იყოს შესწავლილი. კიდევ ერთი საინტერესო მიგნება, რაც, მათ ნაშრომში ჩანს შეეხება ტრანსფერის კომპლქსურ სოციო-სივრცით პროცესად წარმოდგენად. მარში და ევანსი (2012) აღნიშნავენ, რომ ზოგჯერ პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი მართლაც ა-დან ბ-მდე მიმავალი სწორხაზოვანი გზაა და ამის მაგალითებად პოსტ-სოციალისტურ სივრცეში სტრუქტურული მორგების პროგრამებსა და ვესტმინსტერული მოდელის ქვეყნებს

შორის პოლიტიკური კურსის ტრანსფერს ასახელებენ. დუსაჟ-ლაგუნასა (2012) და მაკკენი და ვორდის (2012) კრიტიკა არც დევიდ ბენსონსა და ენდრიუ ჯორდანს (2012) დაუტოვებიათ უპასუხოდ. მათი შეფასებით, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის შესწავლის მომავალი შესაძლოა, იყოს ინტერდისციპლინური, თუმცა, ყველაზე მნიშვნელოვანი, რაც, მათი თქმით, გამოჩნდა ისაა, რომ ეს დარგი ჯერ კიდევ ცოცხალია და მისი შესწავლის დასრულებამდე ჯერ კიდევ შორია (Benson and Jordan, 2012, გვ. 333).

პოჯანი (2020) აღნიშნავს, რომ პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის შესწავლა რვა ძირითადი თეორიული მიდგომითაა (პოლიტიკური კურსის დიფუზია, პოლიტიკური კურსის სწავლება, პოლიტიკური კურსის კონვერგენცია, პოლიტიკური კურსის მობილობა, გამოცდილების გაზიარება, მიკვრა, ცოდნის ტრანსფერი, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი) შესაძლებელი. თუმცა, უნდა ითქვას ისიც, რომ სამეცნიერო ლიტერატურაში აღნიშნული საკითხები, ფაქტობრივად, კვლევის დამოუკიდებელ ქვედარგებად გვხვდება. გარდა ამისა, ავტორმა შეიმუშავა ტრანსფერის შესწავლის ექვსსგანზომილებიანი მიდგომა, შემდეგი თემატური ბლოკების გამოყენებით: ტრანსფერის ხელშემწყობი, განმახორციელებელი, ელემენტები, მიმართულება, შემაკავებლები. ამ თვალსაზრისით, ფაქტობრივად, პოჯანი იმეორებს სამეცნიერო ლიტერატურაში არსებულ საკვლევ კითხვებს, მათ შორის დოლოვიცისა და მარშის (1996, 2000) ევრისტიკულ მიდგომას. მიუხედავად ამისა, საინტერესოა, ტრანსფერის ხელშემწყობად: დელიბერაციის, იძულების, სინთეზისა და ე.წ. ყნოსვის ტიპების იდენტიფიცირება. აღსანიშნავია, რომ მოცემულ ნაშრომში, ისინი საკმარისად არაა კონცეპტუალიზებული და, ამდენად, ბუნდოვანია, მათი ჯერ თეორიული, ხოლო შემდგომ ემპირიული გამოყენების საკითხი. კიდევ ერთი საკითხი, რასაც პოჯანისთან ვხვდებით ეხება პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის შეზღუდვის კოგნიტური და სტრუქტურული ფაქტორების გამიჯნვას. ავტორი ახალი იდეების არასაკმარისობას, მსესხებლებსა და მსესხებლებს შორის არსებულ იდეოლოგიურ განსხვავებებს, კონტექსტურ ან ენობრივ ბარიერებს კოგნიტურ შეზღუდვებს უკავშირებს, ხოლო, შეზღუდულ ადამიანურ, ფინანსურ რესურსებს, ადგილობრივი ელიტის მობილიზების სირთულესა და საზოგადოებრივ აზრს, სტრუქტურულ საკითხებს (Pojani, 2020, გვ. 14)

ტიმ ლეგრანდი (2021) აღნიშნავს, რომ პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის თეორიების პროცესში მთავარი გამოწვევა იმ შეკითხვაზე პასუხის გაცემაა, თუ რა

წვლილი შეაქვს ამ საკითხის შესწავლას გადაწყვეტილების მიღების არსებული მოდელებისა და პოლიტიკური შედეგების გაუმჯობესების თვალსაზრისით. მსგავსად პოჯანისა, ლეგრანდი (2021) აღნიშნავს, რომ პოლიტიკური კურსის კონვერგენცია, დიფუზია, სწავლება, გამოცდილების გაზიარება ტრანსფერის შესწავლის ანალიტიკური ინსტრუმენტებია. მიუხედავად ამისა, ავტორი აკრიტიკებს პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის აკადემიურ ლიტერატურას მისი ორიენტირებით მხოლოდ წარმატებული ტრანსფერის მაგალითებზე, რაც უმეტეს შემთხვევებში, დამოკიდებულ ცვლადებად წარმოდგენილი და მეთოდოლოგიურად საკმაოდ ამარტივებს საკითხს. ლეგრანდის (2021) თქმით, ლიტერატურა შესავსებია იმ საკვლევ კითხვაზე პასუხით, თუ, რატომ არ ხდება ტრანსფერის პროცესი.

1.2 პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის შედეგები და გამომწვევი მიზეზები

განხილული აკადემიური ლიტერატურის ერთ-ერთ მნიშვნელოვან საკითხს პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის შედეგების, კერძოდ მისი წარმატებისა და წარუმატებლობის საკითხის განსაზღვრა წარმოადგენს. ამ თვალსაზრისით, დოლოვიცი და მარში (2000) ნამდვილად პიონერები არიან. მათი ხედვით, ტრანსფერის ანალიზის დროს, მნიშვნელოვანია მისი წარუმატებლობის მიზეზების ჩამოყალიბება. ავტორებმა სამი ძირითადი ტიპი განსაზღვრეს: არაინფორმირებული, არასრული და შეუსაბამო ტრანსფერი. თითოეული მათგანი გარკვეულ შემთხვევასთანაა დაკავშირებული და ემპირიული მტკიცებულებებით მოპოვებული ინფორმაციის გარკვეული მიდგომით (ტრანსფერის შესახებ შეზღუდული ინფორმირებით, არასრულყოფილი გადმოტანით ან/და შეუსაბამო კონტექსტის თავისებურებებით) ახსნას ცდილობს. საინტერესოა, რომ ეს ტიპები შეზღუდული რაციონალურობის იდეას შეესაბამება, რადგან, ავტორთათვის წარუმატებელი ტრანსფერის ახსნა მისი განმახორციელებელი გადაწყვეტილების მიმღები პირების არასრულყოფილი ინფორმაციის ქონას უკავშირდება. ერთი შეხედვით, საკმაოდ მარტივი განსაზღვრება ჯეიმსა და ლოჯმა (2003) მკაცრად გააკრიტიკეს. ავტორთა შეფასებით, იმის დადგენა, თუ როგორ უნდა გაიზომოს პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის წარმატება და წარუმატებლობა, მაინც რთულია. აღსანიშნავია, რომ მარშისა და მაკკონელის (2010) და მაკკონელის (2010) ნაშრომები მოცემული კრიტიკის საპასუხოდ, უფრო დახვეწილი ტიპოლოგიის ჩამოყალიბებას ცდილობენ. ისინი

ბოვენსის, ჰარტისა და პეტერსის (2001) პროგრამული და პოლიტიკური წარმატების კლასიფიკაციას ეყრდნობიან და მას პროცესის წარმატების კატეგორიასაც ამატებენ. ამდენად, მარშმა და მაკკონელმა (2010) პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის წარმატების ტიპები და მათი გაზომვის ინდიკატორები ჩამოაყალიბეს. პირველია, პროგრამული წარმატება, რაც მტკიცებულებებზე დაფუძნებულ საჯარო პოლიტიკის წარმოებასთანაა დაკავშირებული და შეფასდება თვლადი და გაზომვადი ინდიკატორების მიხედვით, ცალკეული დასახული მიზნებისა და ამოცანების შესრულებითა და რესურსების ეფექტური გამოყენებით ფასდება. მარტივად რომ თქვათ, პროგრამული წარმატება გაცხადებული მიზნების, ჩადებული რესურსებისა და მიღებული შედეგების თვლადი ანალიზია. მეორეა, პროცესის წარმატება, რაც პოლიტიკური კურსის მხრიდან ყველა სამართლებრივი პროცედურის გავლასა და გარკვეული ლეგიტიმაციის მიღებას გულისხმობს. როგორც მარში და მაკკონელი (2010) აღნიშნავენ, მისი გაზომვის ინდიკატორებია საკანონმდებლო ჩარჩოს ზედმიწევნით დაცვა, დისკუსიის, დებატებისა და მოსმენების სიხშირე, ჩართული აქტორების რაოდენობა და ინტერესი. დაბოლოს, მესამე - პოლიტიკური წარმატება ელექტორალური მხარდაჭერისა და სამთავრობო გუნდის რეპუტაციის ზრდასთანაა დაკავშირებული. მისი გაზომვის საუკეთესო ინდიკატორი - საზოგადოებრივი აზრის კვლევები და არჩევნებია. ამდენად, მარშმა და მაკკონელმა (2010) პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის წარმატების განსხვავებული ფორმები ჩამოაყალიბეს. მართალია, მოცემული ტიპოლოგია მეტად ოპერაციონალიზებულია, ვიდრე დოლოვიცისა და მარშის (2000) მიერ შემოთავაზებული მიდგომა, რამდენიმე საკითხი გაუგებრად რჩება. ჯერ ერთი, რატომაა ეს მხოლოდ პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის წარმატება/წარუმატებლობის შეფასება და არა ზოგადად პოლიტიკური კურსის? ვინაიდან, პროცესის, პროგრამისა და პოლიტიკური წარმატების მიდგომა შესაძლებელია ნებისმიერი პოლიტიკური კურსის შეფასებისას გამოვიყენოთ. ამდენად, ტრანსფერისთვის დამახასიათებელი ნიუანსები არ ჩანს. მეორეც, არსებითად რით განსხვავდება მოცემული ტიპოლოგია დოლოვიცისა და მარშის (2000) მიერ ჩამოყალიბებული ხედვისგან? რეალურად, მხოლოდ იმით რომ ეს უკანასკნელნი წარუმატებლობაზე საუბრობენ, ხოლო მარში და მაკკონელი (2010) წარმატებაზე? მოგვიანებით, ფასეტმა და მარშმა (2012) გაერთიანებული სამეფოდან კარიბჭის პროგრამის ავსტრალიური გამოცდილებისთვის გამოყენების მაგალითზე

აღნიშნეს, რომ პოლიტიკური განზომილება ყველაზე მნიშვნელოვანია, რადგან რეალურად მოიცავს წარმატება/წარუმატებლობის კარგ ინდიკატორებს. თუმცა, ავტორთა თქმით, კვლავ უპასუხოდ რჩება კითხვები: რა ხარისხითა და რა გზებითაა ესა თუ ის პოლიტიკური კურსი წარმატებული? რა ხარისხით მიაღწია ტრანსფერირებულმა პოლიტიკურმა კურსმა წარმატებას? რა ფაქტორებმა განაპირობა შესაძლო წარმატება და წარუმატებლობა (Fawcett and Marsh, 2012, p. 165). ამდენად, შეიძლება ითქვას, რომ მოცემული საკითხის შესწავლა რამდენიმე მიმართულებითაა შესაძლებელი. ერთი მხრივ, თუ მარშისა და მაკკონელის (2010) მიდგომაზე დაყრდნობით, პროგრამული, პროცესის ან/და პოლიტიკური წარმატება/წარუმატებლობის მიზეზების ძიებაა შესაძლებელი. მეორე მხრივ, წარმატება/წარუმატებლობის შედეგების შეფასებაა შესაძლებელი. თუმცა, იმისთვის, რომ მოცემული საკითხის კომპლექსურად შესწავლისთვის მისი პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის საკვანძო კითხვებთან (ვინ, როდის, საიდან, რა ფორმით, რა ხარისხით, რატომ, როგორ ატრანსფერებს) დაკავშირებაა მნიშვნელოვანი. ამ ლოგიკით, შესაძლებელია, მაგალითად, ტრანსფერის ფორმა ან მასში ჩართული აქტორების მოტივაცია გარკვეულწილად მის წარმატებას ან წარუმატებლობას განაპირობებდეს. ასევე, შესაძლებელია დოლოვიცისა და მარშის (2000) ახსნები არაინფორმირებული, არასრული და შეუსაბამო ტრანსფერის შესახებ პროგრამულად, პროცესულურად ან პოლიტიკურად წარმატებული/წარუმატებელი ტრანსფერის ამხსნელ ფაქტორებად წარმოჩინდეს.

II თავი პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის შესწავლის ახლებური და ალტერნატიული მიდგომები

2.1 აკადემიური ლიტერატურის ახლებური კლასიფიკაციის მცდელობა

აკადემიური ლიტერატურის სისტემური და კრიტიკული მიმოხილვის შემდეგ, რამდენიმე საკითხის გამოკვეთაა საჭირო. თავდაპირველად, უნდა ითქვას, რომ პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ქვედარგს მკაფიოდ გამოკვეთილი სამეცნიერო სკოლები არ აქვს. ამის სავარაუდო მიზეზი მისი აკადემიური ლიტერატურის მოძველებული კლასიფიკაციაა. როგორც უკვე აღვნიშნეთ, მოცემულ ნაშრომში ახლებური ტიპოლოგიის ორი ალტერნატივაა წარმოდგენილი. პირველ მათგანია შეგვიძლია, ვუწოდოთ ცვლადის ტიპოლოგია რაც, გულისხმობს სამეცნიერო ნაშრომების იმ საფუძვლით კლასიფიცირებას, თუ როგორ წარმოადგენენ ისინი პოლიტიკური კურსის ტრანსფერს - დამოუკიდებელ თუ დამოკიდებულ ცვლადად. მიუხედავად იმისა, რომ ავტორები ერთმანეთს სხვადასხვა მიზეზით აკრიტიკებენ, რეალურად, საკვანძო განსხვავება ისაა, თუ როგორ უყურებენ ისინი პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ბუნებასა და მისი შესწავლის საკითხს. ამდენად, აღნიშნული კლასიფიცირება, უშუალოდ მოცემულ ცნებაზე ფოკუსირებისა და მისი შესწავლის განვითარების კანონზომიერებები ცვლადების შერჩევისა ლოგიკით ახსნის საშუალებას იძლევა ამგვარი კლასიფიკაციის მიხედვით, შესაძლოა გამოიყოს ნაშრომთა სამი ჯგუფი.

- პირველ მათგანში გაერთიანებულია ნაშრომები, რომლებიც პოლიტიკური კურსის ტრანსფერს დამოკიდებულ ცვლადად განიხილავენ და ამდენად, ორიენტირებულები არიან თავად ამ ფენომენის შესწავლაზე, რაც, ასევე, გულისხმობს ხელისშემწყობი/ხელისშემშლელი ფაქტორების, პროცესის, ჩართული მხარეების, მოტივაციის, ტრანსფერის ხარისხისა და მიმართულების შესწავლას (Rose, 1991; 1993; Bulmer and Padgett, 2004; Stone 1999, 2001, 2004, 2010 და სხვები).
- მეორე ჯგუფში ერთიანდება ნაშრომები, სადაც, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი დამოუკიდებელ ცვლადადაა განხილული და აღნიშნულია, რომ მისით უნდა აიხსნას სხვა დამოკიდებული ცვლადები (Bennet, 1991; 1997; Majone, 1991; Wolman, 1992; Evans and Davis, 1999; Evans 2009, Ellison, 2017; Saguin and Howlett, 2019 და სხვები)

- ხოლო, მესამე ჯგუფში მოიაზრებიან ავტორები, რომელთა ხედვითაც, ტრანსფერი როგორც დამოუკიდებელ, ისე დამოკიდებულ ცვლადად შეიძლება იყოს შესწავლილი (Dolowitz and Marsh, 1996; 2000; 2012; Benson and Jordan, 2011; Glaser, Bertolini, Brömmelstroet, Blake, & Ellingson 2021).

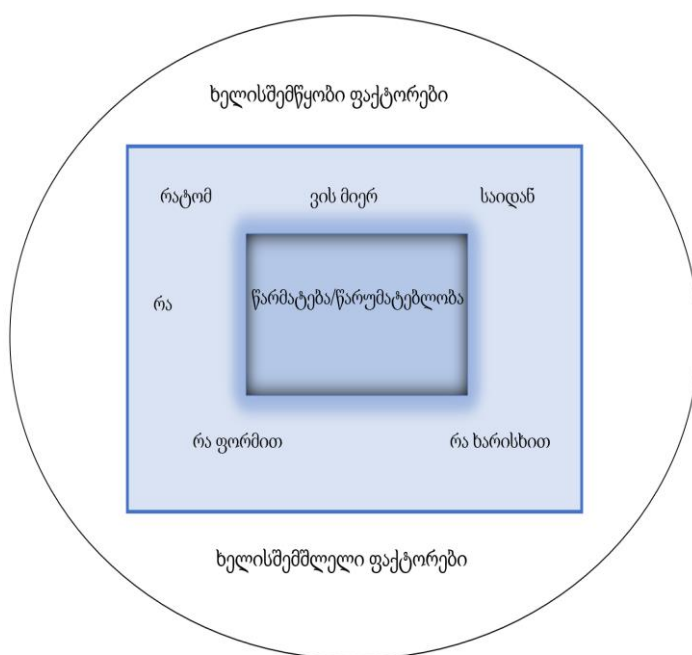
აკადემიური ლიტერატურის კლასიფიკაციის კიდევ ერთი მცდელობა დოლოვიცისა და მარშის (1996, 2000) ევრისტიკულ მიდგომას უკავშირდება, რაც, ფაქტობრივად, ყველა შემდეგ შექმნილ სამეცნიერო პუბლიკაციაშია ნახსენები. მართლაც, ავტორთა ნაწილი (Dolowitz 1997, 2003; Dolowitz and Medearis, 2009; Benson and Jordan, 2011; Fawcett and Marsh, 2012; Marsh and Evans, 2012; Pojani, 2020; Legrand, 2021) ეყრდნობა მოცემულ მიდგომას და ავითარებს მას, ხოლო ზოგიერთი - მკაცრად აკრიტიკებს და გარკვეულ ალტერნატივებს გვთავაზობს (Evans and Davis, 1999; Page, 2000; Mossberg and Wolman 2003; James and Lodge, 2003; Evans 2004, 2009; Wolman, 2009; Dussage-Laguna, 2012; McCann and Ward, 2012). სამეცნიერო ლიტერატურის მოქმედი სურათით, აღარ არის აქტუალური მისი დაყოფა იმისდამიხედვით, თუ ვინ იყენებს პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ცნებას და ვინ - არა. დღესდღეობით, უფრო მნიშვნელოვანია, იზიარებს თუ არა კონკრეტული ავტორი დოლოვიცისა და მარშის ევსტიკულ ჩარჩოს. მაკკანისა და ვორდის (2012) ნაშრომმა ტრანსფერის პოლიტიკის მეცნიერების ორთოდოქსულ (დოლოვიცისა და მარშის მიდგომის მომხრეთა) და სხვა ტიპის ლიტერატურას შორის გამყოფი ხაზების გამიჯნვას მისცა ბიძგი. ამ მხრივ ნებისმიერი არაორთოდოქსული სამეცნიერო ნაშრომი, დოლოვიცისა და მარშის ევრისტიკული მიდგომის მოწინააღმდეგეთა ბანაკში მყოფად შეიძლება იყოს წარმოდგენილი.

2.2 პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის შესწავლის სინთეზური ჩარჩო

აღსანიშნავია, რომ დოლოვიცისა და მარშის (1996, 2000) ევრისტიკული მიდგომა და მათ მიერ კონცეპტუალიზებული პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი ყველაზე მაღალცტირებადი და ყველაზე ხშირად გამოყენებული ანალიტიკური ჩარჩოა, ავტორებმა შემდგომში (Dolowitz and Marsh, 2012) სხვადასხვა კრიტიკულ მოსაზრებას უპასუხეს და აღნიშნეს, რომ ისინი სხვა თანამოაზრეებთან ერთად, რეალისტური და პოზიტივისტური ონტოლოგიის ერთგულნი არიან და ტრანსფერის შესახებ სოციალური კონტრუქტივისტების პოზიციას არ იზიარებენ. მოცემულ ნაშრომში დეტალურადაა გაანალიზებული დოლოვიცისა და მარშის (1996, 2000; 2012), დოლოვიცისა და

მედეარესის (2009); მარშისა და შერმანის (2009); მარშისა და მაკკონელის (2010); მარშისა და ევანსის (2012) სამეცნიერო პუბლიკაციები და მათი მიდგომები. თუ მათ მოსაზრებებს შევაჯამებთ, შეგვიძლია, ვთქვათ, რომ რეალურად, ესაა პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის შესწავლის ორთოდოქსული ანუ კლასიკური მოდელი. ვფიქრობ, ამ მოდელის მთავარი თავისებურება ისაა, რომ ის ტრანსფერს, როგორც პროცესს არა მხოლოდ დამოკიდებულ, არამედ დამოუკიდებელ ცვლადად განიხილავს. ასევე, ეს ჩარჩო პოლიტიკური კურსის ტრანსფერს სამ ეტაპად ხედავს და სწავლობს: მიზეზები, პროცესები და შედეგები (იხ. სქემა N1).

სქემა N1: პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის შესწავლის ორთოდოქსული ჩარჩო



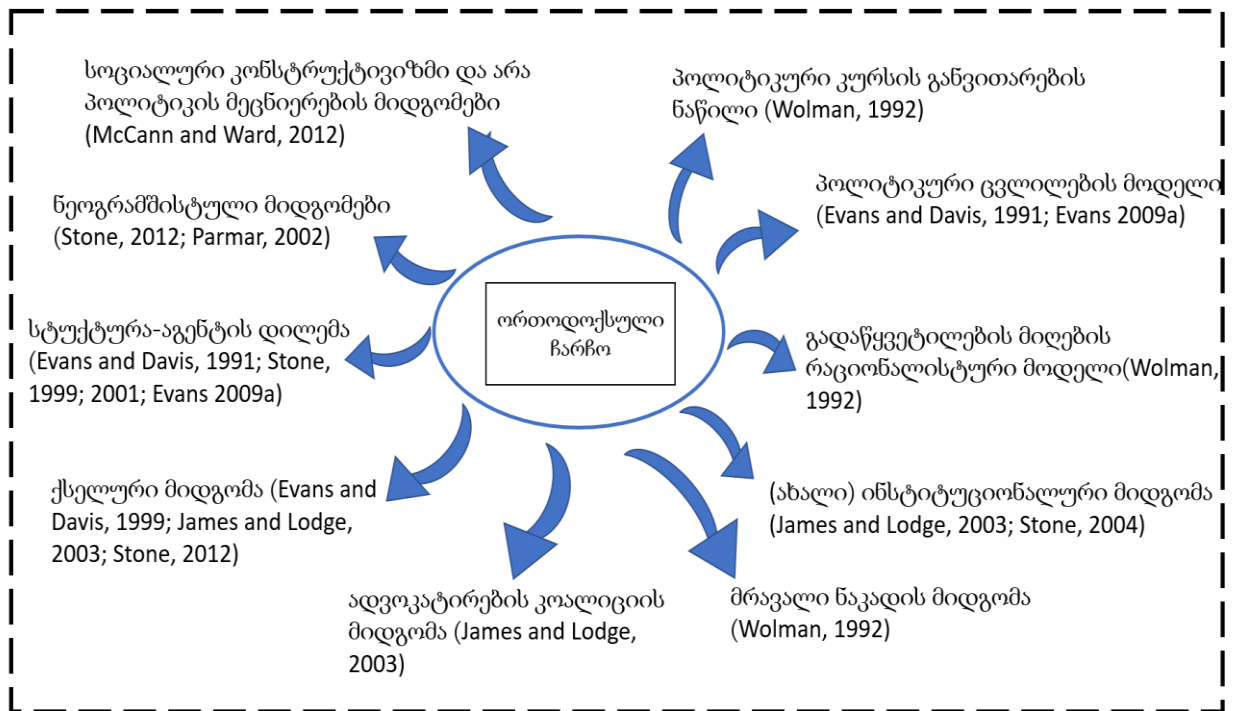
წყარო: ავტორი

როგორც ვხედავთ, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის შესწავლა მისი გამომწვევი და ხელისშემშლელი ფაქტორების განსაზღვრითა და შესწავლით უნდა დაიწყოს (Walker, 1969; Collier & Messick, 1975; Dolowitz and Marsh, 1996, 2000; Stone, 2014, 2010, 2017; Evans, 2009b). შემდგომ პროცეზე ორიენტირებული შესწავლისთვის გამოსაყენებელია საკვლევო კითხვები: რატომ, ვის მიერ, საიდან, რა, რა ფორმითა და რა ხარისხით ტრანსფერდება (Dolowitz and Marsh, 1996, 2000, 2012; Evans, 2004, Benson and Jordan, 2011; Stone, 2004, 2010, 2012). დაბოლოს, მიზეზებისა და პროცესის გავლენა მის შედეგებზე - წარმატებასა და

წარუმატებლობაზე (Dolowitz and Marsh, 2000; James and Lodge, 2003; McConnell, 2010; McConnell and Marsh, 2012; Fawcett and Marsh, 2012).

აკადემიური ლიტერატურის მიმოხილვამ აჩვენა რომ გარდა კლასიკური/ორთოდოქსული მოდელისა, ალტერნატიული მიდგომები და განსხვავებულად დასმული საკვლევი კითხვებიც არსებობს. თუმცა, ისინი ერთიან ჩარჩოში არაა წარმოდგენილი. მოცემულ დისერტაციაში წარმოვადგენ პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის შესწავლის ერთიან (ჰოლისტურ) ჩარჩოს (იხ. სქემა N2). ის ორი თვალსაზრისითაა მნიშვნელოვანი. პირველყოვლისა, საყურადღებოა, რომ პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის გაფანტული ლიტერატურა უფრო სისტემურ და ორგანიზებულ შესწავლას საჭიროებს. ამისთვის ყველა ძირითადი კვლევითი მიმართულების თავმოყრაა აუცილებელია, რაც საკითხით დაინტერესებულ მკვლევრებს სასურველი ნაშრომების შერჩევა-შესწავლის შესაძლებლობას მისცემს. გარდა ამისა, ჰოლისტური ჩარჩო ალტერნატიული საკვლევი მიმართულებების გაძლიერებასაც შეუწყობს ხელს, რითიც „ძველი ღვინის ახალ ბოთლებში“ (James & Lodge, 2003, გვ. 190) არსებობის პრობლემა თავიდან იქნება აცილებული. ერთიანი (ჰოლისტური) ჩარჩოს ცენტრში განთავსებულია უკვე განხილული ორთოდოქსული ჩარჩო, ხოლო ირგვლივ დასახელებულია ძირითადი ალტერნატიული მიდგომები, რაც, უმეტესად მისი კრიტიკის ან/და განვითარების შედეგად გამომდინარეა შექმნილი. თითოეულ მიდგომას თან ახლავს ის ავტორი, რომლის ნაშრომშიც გაქდერებულია კვლევის კონკრეტული მიმართულება. დაბოლოს, მნიშვნელოვანია, რომ მოცემული ჩარჩო წყვეტილი ხაზებითაა შემოსაზღვრული, რაც, ორ რამეზე მიაწინებს. პირველი, შესაძლებელია ჩარჩოს გაფართოება და ახალი კვლევითი მიმართულებების განსაზღვრა-ჩამოყალიბება; და მეორე, პოლიტიკური კურსის დიფუზიის, კონვერგენციის, ინოვაციების, სწავლების, გამოცდილების გაზიარების შესწავლის ჩარჩოების მასთან გადაფარვაა შესაძლებელი.

სქემა N2 პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის შესწავლის ერთიანი ჩარჩო



წყარო: ავტორი

2.3 პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი და ცვლილება

ორთოდოქსული ჩარჩოს მიხედვით, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის შესწავლა სამი კომპონენტისგან (მიზეზები, პროცესი და შედეგები) შედგება. აკადემიური ლიტერატურის კრიტიკულმა მიმოხილვამ გვაჩვენა, რომ ხშირად მოცემულ ქვედარგში შექმნილი სამეცნიერო ნაშრომები სწორედ ამ კომპონენტების ჩარჩოში ექცევა და, მიუხედავად გამოთქმული სურვილებისა, მისი დაკავშირება საჯარო პოლიტიკის სხვა კონცეპტუალურ ჩარჩოებთან, მათ შორის პოლიტიკური კურსის ცვლილების საკითხთან, მისი დაკავშირება, რთულია.

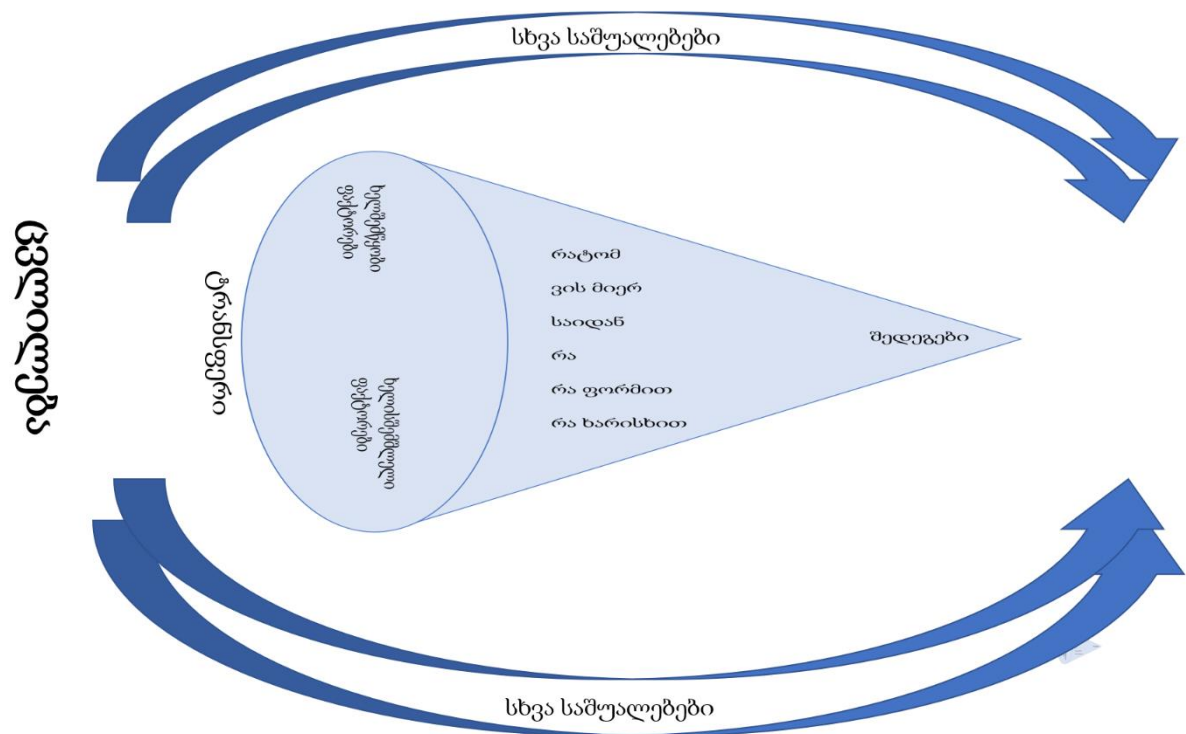
რამდენადაა პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი და ცვლილება ურთიერთდაკავშირებული ან ურთიერთგანმაპირობებელი ცნებები? ამ შეკითხვაზე პასუხი, ბუნდოვანია. ამის მიზეზი კი არასაკმარისი თეორიული და ემპირიული მტკიცებულებებია. პოლიტიკური კურსის ცვლილება იმთავითვე არ გულისხმობს ტრანსფერს, რადგან საჯარო პოლიტიკურ პროცესში არსებული მრავალი მცირედი თუ მასშტაბური ცვლილება, ტრანსფერის ელემენტების გარეშე განხორციელდა. თუმცა, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი (უფრო კონკრეტულად კი, პროცესი, რომლის

მიხედვითაც ერთ პოლიტიკურ სისტემაში/იურისდიქციაში არსებული პოლიტიკური კურსებისა და ადმინისტრაციული ზომების მეორე პოლიტიკურ სისტემაში/იურისდიქციაში გადატანა და დანერგვა) თავის თავში ორიენტირებულია ცვლილებისკენ. მართლაც, ნებისმიერ შემთხვევაში, იქნება ეს იძულებით თუ ნებაყოფლობით განხორციელებული ტრანსფერი, მისი წარმატების შემთხვევაში, პოლიტიკური კურსი იცვლება. აკადემიური ლიტერატურის ანალიზმა აჩვენა რომ მოცემული ცნება, პირობითად, პოლიტიკური კურსის დიფუზიისგან ან/და კონვერგენციისგან, იმითაც განსხვავდება, რომ ის უნებლიე და შემთხვევითი მოვლენა არ არის. პირიქით, მას გარკვეული მიზანმიმართულობა გააჩნია. მართლაც, როცა არსებული გამოწვევების გამო, გადაწყვეტილების მიმღებ პირებს სხვა პოლიტიკური სისტემის გამოცდილება გაზიარება სურთ ან როცა ეროვნული ხელისუფლება ინვესტიციის მიღების სანაცვლოდ, გარკვეულ პოლიტიკურ პოლიტიკურ კურსს ნერგავს ან/და როცა ავტორიტარული რეჟიმი მასზე დაქვემდებარებულ იურისდიქციას გარკვეული პოლიტიკური კურსის გადმოტანა-დანერგვას აიძულებს - აშკარაა, რომ თითოეული მათგანის არსებული პოლიტიკური კურსის ცვლილებას მიზანმიმართულად უკავშირდება. პოლიტიკურ-ეკონომიკური კრიზისი, ელექტორალური ცვლილებები და რეაგირების არსებული სქემების ჩავარდნა პოლიტიკური კურსის ცვლილების გამომწვევი მიზეზებია. ეს კი, ზოგჯერ ემთხვევა პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ხელშემწყობ ფაქტორებს ემთხვევა. ასევე, თუ ტრანსფერი წარმატებულად განხორციელდა, ის ყველა შემთხვევაში გამოიწვევს მცირეოდენ, ინსტრუმენტულ ანპარადიგმულ ცვლილებას. ჰოლმა (1992) სამი ტიპის ცვლილების კლასიფიკაცია ჩამოაყალიბა. პირველი რიგის ცვლილებები, მცირემასშტაბიან, რუტინულ ცვლილებებთანაა დაკავშირებული; მეორე რიგის, - პოლიტიკური კურსის ინსტრუმენტების შეცვლას მოიცავს. ხოლო, მესამე რიგის - მიზნებისა და პარადიგმების ცვლილებას. ამდენად, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი, თავისი ბუნებით, პირველი, მეორე ან მესამე რიგის ცვლილებების განხორციელებისკენაა მიდრეკილი. თავის მხრივ, ეს დამოკიდებულია იმაზე, თუ რა ტრანსფერდება (Dolowitz and Marsh, 1996, 2000).

ამდენად, მოცემულ ნაშრომში ჩამოყალიბებულია ხედვა, რომ პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი ცვლილების ერთგვარი საშუალება და ერთ-ერთი გზაა. მათ შორის ურთიერთდამოკიდებულება კი ასე შეგვიძლია ჩამოვაყალიბოთ: როცა პოლიტიკური

კურსის ცვლილების საჭიროება (იმისდამიუხედავად ნებაყოფლობითა ის თუ იძულებითი) დგება დღის წესრიგში, ამის ერთ-ერთი რეაგირების სქემა, გამოსავალი შესაძლოა იყოს პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი. თავის მხრივ, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი მეტ-ნაკლებად მიზანმიმართული ქმედებაა, რასაც საფუძვლად უდევს არსებული პოლიტიკური კურსის ცვლილება (იქნება ეს თანდადათობითი თუ მასშტაბური). მოცემული ცნებების ურთერთკავშირის უკეთ წარმოდგენის მიზნით, წარმოდგენილია სქემა N3.

სქემა N3: პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი და ცვლილება



წყარო: საკუთარი

ვინაიდან კვლევის ერთ-ერთ ამოცანას ცვლილებისა და ტრანსფერის ლიტერატურას შორის უფრო ორგანიზებული და სისტემური ინტეგრაცია წარმოადგენს, მნიშვნელოვანია პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის საკითხი ცვლილების სამ ძირითად კონცეპტუალურ ჩარჩოთან სინთეზირება. ესენია: მრავალი ნაკადის მიდგომა, პუნქტუაციური ეკვილიბრიუმი და ადვოკატირების კოალიციის მიდგომა.

2.4 პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი და მრავალი ნაკადის მიდგომა

მრავალი ნაკადის მიდგომა (კინგდონი, 1984, 1993, 1995, 2011) საჯარო პოლიტიკაში ერთ-ერთი ყველაზე მაღალციტირებადია. კინგდონი იყო ერთ-ერთი

პირველი, ვინც სამეცნიერო თვალსაზრისით დაინტერესდა თუ როგორ და რატომ ექცევა ზოგიერთი საკითხი საჯარო პოლიტიკის დღის წესრიგში, ხოლო ზოგიერთი - ვერ. კინგდონმა (1984) აშშ-ს შემთხვევის შესწავლის მაგალითზე, ივარაუდა, რომ ფედერალური მთავრობა ორგანიზებული ანარქიაა და ხელისუფლება იმგვარი პოლიტიკური არენაა, სადაც სამი ნაკადი მუდმივად და ერთმანეთისგან დამოუკიდებლად მოედინება. ეს ნაკადებია: პრობლემების, პოლიტიკური კურსებისა და პოლიტიკის. თითოეულ მათგანს თავიანთი დინამიკა და წესები აქვს, თუმცა, კრიტიკულ მომენტში ერთიანდებიან და პოლიტიკური კურსის ცვლილებას უწყობენ ხელს (Kingdon, 1995). ამდენად, მოცემული მიდგომის მიხედვით, პრობლემების ნაკადში ხელისუფლების მიერ აღიარებული საჯარო პოლიტიკის გამოწვევები ერთიანდება. პოლიტიკური კურსის ნაკადი პოლიტიკის პირველყოფილ წვნიანს მოიცავს (Kingdon, 2011) და მასში ტექნიკურად განხორციელებადები, ღირებულებითად მიმღებადები და რესურსების თვალსაზრისით ადეკვატური ალტერნატივები ერთიანდება. პოლიტიკის ნაკადი კი, უცაბედ მოვლენას ან კრიზისს, საზოგადოებრივ ელექტორალურ განწყობებს, არჩევნების შედეგებს, სახელისუფლებლო ცვლილებებს გულისხმობს (Kingdon, 2011). როგორც კინგდონი (2011) აღნიშნავს, როცა პოლიტიკის მეწარმეები (ინდივიდები ან ორგანიზაციები) კონკრეტულ საკითხზე ორიენტირდებიან და აღნიშნული ნაკადების გაერთიანებაზე მუშაობენ, (პროგნოზირებადი ან არაპროგნოზირებადი) შესაძლებლობათა ფანჯარა იხსნება, რაც პოლიტიკური კურსის ცვლილებასაც მოასწავებს. ამდენად, ნაკადები კრიტიკულ დროს ერთდება (Zahariadis, 2014; Jones et al., 2016).

კინგდონის მრავალი ნაკადის მიდგომა პოლიტიკური კურსის ცვლილების მიზეზებისა და მექანიზმის ახსნას ცდილობს. მისი შეფასებით, პრობლემები, პოლიტიკური კურსები და პოლიტიკური ფაქტორები თავისთავად არსებობენ და პარალელური წრფეების მსგავსად, არასდროს იკვეთებიან. თუმცა, როცა პოლიტიკის მეწარმე (იქნება ეს პოლიტიკოსი, ექსპერტი თუ სხვა დაინტერესებული პირი), ჩნდება, ის თავის რესურსს, გამოცდილებასა და სტატუსს ამ ნაკადების შეერთების, შესაძლებლობათა ფანჯრის გახსნისა და ცვლილების ხელშეწყობისთვის იყენებს. (Kingdon, 1995, 2011).

მნიშვნელოვანია აღინიშნოს, რომ ზოგიერთი თანამედროვე ავტორი მრავალი ნაკადის ჩარჩოს (MSF) მიდგომას იყენებსრაც, კინგდონის თეორიისგან განსხვავდება (Zohlnhöfer, Herweg, & Rüb, 2015; Herweg, Zahariadis & Zohlnhöfer, 2018). თავის მხრივ, კრიტიკოსები ჰყავს მრავალი ნაკადის მიდგომასაც. ავტორები ფიქრობენ, რომ კინგდონის ჩარჩოს თეორიული განვითარება აკლია (Reardon, 2018; Cairney & Jones, 2016). მიუხედავად ამისა, მოცემული ჩარჩო საჯარო პოლიტიკის კვლევებს შორის ერთ-ერთი ყველაზე მაღალციტირებადი და ხშირად გამოყენებადია (Bache, 2020).

მრავალი ნაკადის მიდგომა და პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის საკითხი აკადემიურ ლიტერატურაში მხოლოდ რამდენიმე ნაშრომშია დაკავშირებული. ჰაროლდ ვულმენის (1992) ხედვით, ტრანსფერი პოლიტიკური კურსის ნაკადის ნაწილად შეგვიძლია, განვიხილოთ. მიუხედავად იმისა, რომ მოცემული მოსაზრება საკმაოდ საინტერესოა, უნდა ითქვას, რომ ის საკმარისად დასაბუთებული არ არის. მაგალითად, ტრანსფერის ალტერნატივების ნაკადში მოხვედრა ან ცვლილების განმაპირობებლობა, არაა ახსნილი. ტრანსფერის გამომწვევი მიზეზებისა და ცვლილების ხელშემწყობი ფაქტორების შედარებაც საინტერესო იქნებოდა. მოცემული საკითხების დაკავშირების კიდევ ერთი მცდელობა პოლ კაირნის (2009) ეკუთვნის. ავტორმა დევოლუციამდელ გაერთიანებულ სამეფოში მოწვევის აკრძალვის შესწავლის განხილვის საფუძველზე, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი, ცვლილების ერთ-ერთი გამომწვევი მიზეზად დაასახელა. ამ თვალსაზრისით, საინტერესო ხდება ნიჰით გოიალმა (2022) განავითარა. მისი მტკიცებით, როცა ზეგავლენა პოლიტიკის მეწარმისგან მომდინარეობს, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი უფრო მეტადაა მოსალოდნელი, (Goyal, 2022). თუმცა, არც მის ნაშრომში ჩანს, რა მექანიზმებით შეიძლება ტრანსფერმა ხელი შეუწყოს ცვლილებას. ამ თვალსაზრისით, ასევე საკვლევი კითხვები ან კვლევის მეთოდოლოგია არაა ჩამოყალიბებული. ყურადსაღებია იან ბაშესა და ლუის რერდონის (2013) ბრიტანული კეთილდღეობის პოლიტიკის ანალიზისას, საერთაშორისო პოლიტიკური ქსელების მრავალი ნაკადის მიდგომასთან დაკავშირების მცდელობა. მსგავსად, ჰეთერ ლოველი (2016) ავსტრალიური ჰკვიანი ელექტროენერჯის მაგალითზე პოლიტიკური კურსის მობილურობასა და მრავალი ნაკადის ხედვას გარკვეულწილად ერთმანეთს უკავშირებდა. ამ თვალსაზრისით, მეტ-ნაკლებად ყველაზე სისტემური ნაშრომი პოლ კაირნის (2019) ეკუთვნის. ავტორმა ტრანსფერის შესაძლებლობათა

ფანჯრის იდეა განავითარა და ის ეროვნული მთავრობებისთვის კონკრეტული პოლიტიკური კურსების მიღებისთვის შესაბამის დღის წესრიგის შემქმნელ საგარეო აქტორებს დაუკავშირა. მართალია, ტრანსფერის ფანჯარა ერთი შეხედვით მრავალი ნაკადის მიდგომაში არსებულ შესაძლებლობათა ფანჯარას ჰგავს, კვლევის პროცესში მათი ინტეგრირების საკითხი, გაურკვეველად რჩება.

მოცემულ ნაშრომში მრავალი ნაკადის მიდგომისა და პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ინტეგრაციის მცდელობებია ჩამოყალიბებული. ამ თვალსაზრისით, ორი ძირითადი გზაა მნიშვნელოვანი. პირველი, ტრანსფერის ალტერნატივების ნაკადთან დაკავშირება, რაც, ჰაროლდ ვულმენის (1992) შრომას ეყრდნობა.. თავდაპირველად, უნდა ითქვას, რომ პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი შეიძლება განხილული იყოს როგორც გადაწყვეტილების მიღების ერთ-ერთი გზა ან იგულისხმებოდეს სხვა იურისდიქციაში მოქმედი კონკრეტული პოლიტიკური კურსი. ის ალტერნატივების ნაკადში არსებობს ბუნებრივად (სხვა იურისდიქციაში წარმატებულად მიჩნეული კურსი) ან ხელოვნურად (ადგილობრივი ელიტებისა და გავლენიანი საგარეო აქტორებისთვის სასურველი პოლიტიკური კურსი). ეს ნიშნავს, რომ პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი არის „გადაღვრის ეფექტი“ (spill over effect) ერთგვარი ინსტრუმენტი. მრავალი ნაკადის თეორიაში, გადაღვრის ეფექტის შესახებ არაერთი ნაშრომია შექმნილი (Ackrill, Kay & Zahariadis, 2013; Bache & Reardon, 2013). თავად კინგდონი (2003) მიუთითებს, რომ გადაღვრა პოლიტიკური კურსის სხვადასხვა სისტემებში შესაძლოა დემონსტრირების ეფექტით განხორციელდეს. აკრილი და ქეი (2011) გარე და შიდა გადაღვრის ეფექტებს მიჯნავენ. თუ პირველი მათგანი პოლიტიკის მეწარმის ძალისხმევაზეა დამოკიდებული, რათა მან „პოლიტიკური წარმატება“ გარედან მოიტანოს, მეორე საჯარო პოლიტიკის შიდა ინსტიტუციური არეებიდან არსებული გამოცდილებების გაზიარებას გულისხმობს (Ackrill & Kay, 2011; Zahariadis, 2016).

შესაბამისად, კვლევის ამ მიმართულების შესასწავლად, საჭიროა შემდეგ საკვლევ კითხვებზე პასუხის გაცემა:

- რამდენად განიხილება პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი ალტერნატივად?
- როდის და როგორ ჩნდება პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი ალტერნატივას?
- როგორ უკავშირდება პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი გადაღვრის ეფექტს?

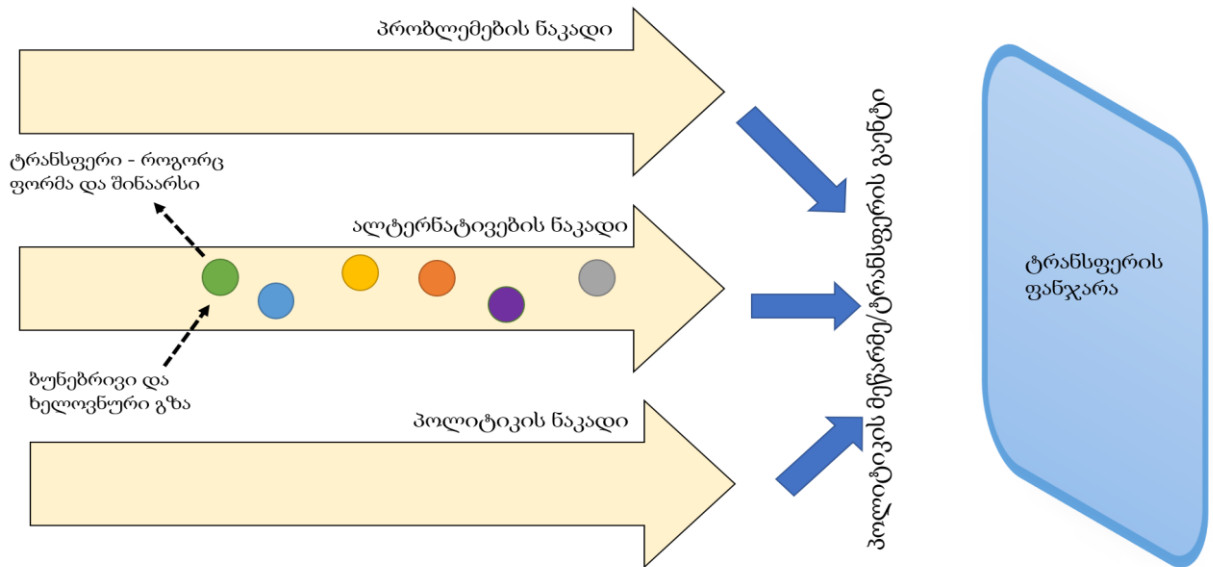
- რა განაპირობებს/უშლის ხელს პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ალტერნატივად განხილვას?

მეორე კვლევითი მიმართულება ტრანსფერის აგენტებისა და პოლიტიკის მეწარმეების კავშირს ეხება. თუ, ცვლილებისთვის ტრანსფერი საშუალებაა, მათი ხელშემწყობი/ხელისშემშლელი მიზეზები მეტ-ნაკლებად მსგავსი უნდა იყოს. ამ თვალსაზრისით, გამოდის, რომ ტრანსფერის განხორციელებისთვის საჭიროა, პრობლემებისა და პოლიტიკური ნაკადი მას დაემთხვეს. ბუნებრივია, რომ სრულად იძულებითი ტრანსფერის დროს, ეს გაცილებით მარტივია, რადგან გადაწყვეტილების მიმღები პირები პოლიტიკური ნაკადისა და პრობლემების თავისებურებებით სარგებლობენ და ამდენად, ტრანსფერის განხორციელება მარტივია. შესაბამისად, სრულად ნებაყოფლობითი ტრანსფერისთვის, არსებითად მნიშვნელოვანია პოლიტიკის ნაკადში მიმდინარე პროცესები, მათ შორის საზოგადოებრივი აზრი, კრიზისი ან რაიმე მოვლენა, რაც, მიმდინარე პოლიტიკურ კურსის წარუმატებლობას საზოგადოებრივ უკმაყოფილებად აქცევს. ამ თვალსაზრისით, შესაძლებლობათა (ტრანსფერის) ფანჯრის გამხსნელ აქტორებზე ფოკუსირებაა მნიშვნელოვანი. შეიძლება ითქვას, რომ როცა ტრანსფერირებული პოლიტიკური კურსი ალტერნატივების ნაკადში ერთ-ერთი ყველაზე ძლიერია, ტრანსფერის აგენტები პოლიტიკის მეწარმეების მსგავსად იქცევიან და თავიანთ რესურსებს, ტრანსფერის, და ამდენად, ცვლილების, ფანჯრის გასახსნელად იყენებენ. ამდენად, მოცემული მიმართულების შესასწავლად, საჭიროა შემდეგ საკვლევ კითხვებზე პასუხის გაცემა:

- როგორ უკავშირდება პრობლემებისა და პოლიტიკის ნაკადი პოლიტიკური კურსის ტრანსფერს?
- ვისი ჩართულობით ერთიანდება პრობლემების, ტრანსფერისა და პოლიტიკის ნაკადები?
- რა განაპირობებს პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ფანჯრის გახსნას/დახურვას?

პოლიტიკური კურსის ტრანსფერისა და მრავალი ნაკადის თეორიის სინთეზირების უკეთ აღსაქმელად წარმოდგენილია სქემა N4.

სქემა N4 : მრავალი ნაკადის მიდგომა და პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი : სინთეზური ჩარჩო



წყარო: Kingdon, 1995, 2011 და ავტორი

2.5 პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი და პუნქტუაციური ეკვილიბრიუმის თეორია

პუნქტუაციური ეკვილიბრიუმის თეორია (ბაუმგარდნერი და ჯონსი 1991, 2010) ეფუძნება იდეას, რომ პოლიტიკური კურსები ხანგრძლივი პერიოდის განმავლობაში ევოლუციურად და თანდათანობით ვითარდებიან სანამ არ ჩნდება რაიმე მოვლენა ან კრიზისი, რაც, პოლიტიკური კურსის სურათს არსებითად ცვლის. ასევე, ის ფუნდამენტურ და მასშტაბურ ცვლილებებს იწვევს, რასაც, შემდეგ ისევ ევოლუციური განვითარება მოსდევს (Baumgartner, Jones & Mortensen, 2018). ამდენად, ბაუმგარდნერი და ჯონსი (2010) მიიჩნევენ, რომ ინკრიმენტული (თანდათანობითი) ცვლილებები უმეტეს შემთხვევაში მცირე რაოდენობის სეისმური რყევებით ჩანაცვლდება. ავტორები განმარტავენ, რომ ეკვილიბრიუმის პერიოდებია მაშინ, როცა საკითხი პოლიტიკის სუბსისტემის აქტორების მიერ განსაზღვრულია და პოლიტიკის მონოპოლიები (ინსტიტუციურ სტრუქტურასთან და ძალაუფლებასთან ასოცირებული) ჩამოყალიბებულია, ხოლო, დისეკვილიბრიუმი ჩნდება მაშინ, როცა პოლიტიკის მონოპოლიები გამოწვევის წინაშე დგანან და პოლიტიკური კურსის გამოსახულება იცვლება. ეს უკანასკნელი, ავტორთა ლოგიკით, გავლენიან პოლიტიკურ

ღირებულებებთანაა დაკავშირებული. ამდენად, პუნქტუაციური ეკვილიბრიუმის თეორია საჯარო პოლიტიკაში სტაბილურობისა და ცვლილების პროცესებს ხსნის. ეს ჩარჩო როგორც პოლიტიკური კურსების სტაგნაციასა და თანდათანობით განვითარებაზე, ისე პუნქტუაციაზეა (მოცემული ტერმინი ბიოლოგიიდანაა ნასესხები და გულისხმობს, რომ ევოლუცია მოკლე და სწრაფი, არსებითი ცვლილებებით ხასიათდება, რასაც სტაბილურობის დიდხნიანი პერიოდები მოსდევს) ფოკუსირებული. ავტორები (2010) აღნიშნავენ, რომ თანდათანობითი ცვლილებების ან სტაგნაციის მიზეზი შეზღუდული რაციონალურობაა, ვინაიდან გადაწყვეტილების მიმღებ პირებს გარკვეული კოგნიტური წინაღობები აქვთ, რადგან ისინი ყველა საკითხზე ვერ იქნებიან კონცენტრირებულები (Jones, 1994). ამდენად, მოცემული თეორიისთვის საკვანძოა ის, თუ როდის და რა შემთხვევაში დგება ესა თუ ის საკითხი პოლიტიკის დღის წესრიგში. როგორც კაირნეი (2019) წერს, თუ საკითხით დაინტერესებული პირების პოლიტიკურ საზოგადოებას (policy community) შეზღუდული რესურსები აქვს და საგარეო ინტერესი მინიმალურია, პოლიტიკური კურსები არ იცვლება; ხოლო, როცა არსებობს საკმარისი საგარეო ჩართულობა და ჩნდებიან ახალი აქტორები, პოლიტიკური კურსის გამოსახულების ცვლილებასთან ერთად, მასშტაბური და ფუნდამენტური ცვლილებები ხდება (Cairney, 2019).

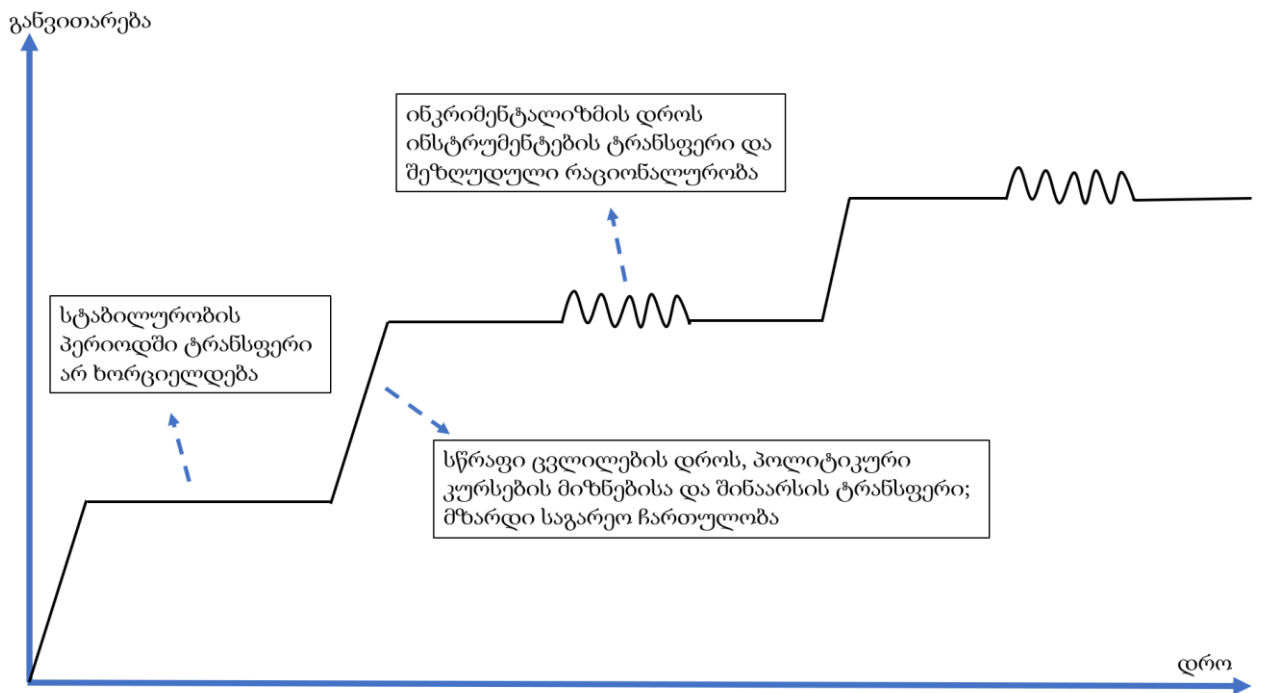
მიუხედავად იმისა, რომ პუნქტუაციური ეკვილიბრიუმის თეორიის განვითარება ბევრი სხვადასხვა მიმართულებითაა შესაძლებელი (Kuhlmann & Van Der Heijden, 2018), აკადემიურ ლიტერატურაში მისი და პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ჩარჩოს სინთეზი თითქმის არ გვხვდება. გამონაკლისია რამდენიმე ნაშრომი (Albright & Crow, 2021; Jensen, Lynggaard & Kluth, 2022; DeLeo & Donnelly, 2017), რომლებშიც უბრალოდ მათ შორის შესაძლო კავშირის შესახებაა ნახსენები. მოცემული ჩარჩოების ინტეგრირება ორი ძირითადი გზითაა შესაძლებელი: პირველი, შეზღუდული რაციონალურობის პრინციპით. ეს, ერთი მხრივ, ხსნის თანდათანობითად განხორციელებულ პოლიტიკურ კურსებს და, მეორე მხრივ, უკავშირდება პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის პროცესში მიღებულ გადაწყვეტილებებს. მიუხედავად იმისა, რომ შეზღუდული რაციონალურობის პრინციპი საჯარო პოლიტიკაში არსებული ნებისმიერი გადაწყვეტილების ამხსნელად შეიძლება, წარმოვადგინოთ, ცვლილების ამ თეორიისა და ტრანსფერის თემებისთვის ამგვარი მექანიზმის მსგავსებაც დასაწყისისთვის, საკმარისია. მეორე საკითხი

დაკავშირებულია მზარდ საგარეო ინტერესთან. მართლაც, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის აკადემიური ლიტერატურა აქტორების როლსა და მიზანმიმართულობაზეა ორიენტირებული, თავის მხრივ, პოლიტიკური მონოპოლიებისა და გამოსახულებების ცვლაზე, მზარდი საგარეო ინტერესი ზემოქმედებს. ამდენად, შესაძლოა ამ ორი მიდგომის სინთეზისას, ამ საკითხზე ყურადღების გამახვილება.

უფრო კონკრეტულად რომ ავხსნათ, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი შეგვიძლია, წარმოვადგინოთ, როგორც სტაბილურობის, ისე მასშტაბური ცვლილებების პერიოდში. პუნქტუაციური ეკვილიბრიუმის თეორიის თანახმად, როცა პოლიტიკური კურსის გამოსახულება მყარია და პოლიტიკის მონოპოლიების მიერ საკითხი განსაზღვრულია პოლიტიკური კურსი ან არ იცვლება ან ცვლილებები თანდათანობითი და ძალიან ნელია (True, Jones & Baumgartner, 2019) ერთ-ერთი ამგვარი ცვლილების ინსტრუმენტი შესაძლოა სწორედ ტრანსფერირებული პოლიტიკური კურსი იყოს. თუმცა, ვინაიდან არ ხდება მასშტაბური და ფუნდამენტური ცვლილება, არსებითია, თუ რა ტრანსფერდება. ამ თვალსაზრისით, სამი შემთხვევის განხილვაა შესაძლებელი. პირველი, სტაბილურობის პერიოდში, როცა პოლიტიკური მონოპოლიების მიერ მკაფიოდაა განსაზღვრული პოლიტიკური გამოსახულება, ვერ ხორციელდება პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი; თანდათანობითი ცვლილების პერიოდში ბიძგს აძლევს პოლიტიკური კურსის დიფუზიას (Boushey, 2012) ანუ იურიდიისდიქციებს შორის „შერევას“ და ასევე, მის დროს შესაძლოა, პოლიტიკური კურსის ინსტრუმენტების ტრანსფერი მოხდეს. ამის მთავარ მიზეზად, შესაძლოა, დასახელდეს, ერთი მხრივ, ის, რომ ახალი აქტორები და მონოპოლიები არ ჩნდება, რაც, მხოლოდ ინკრიმენტალურ და მცირე ზომის ცვლილებებს უშვებს და, მეორე მხრივ, შეზღუდული რაციონალურობა, რაც, ამ ჩარჩოს და ტრანსფერის პროცესის ამხსნელად მიიჩნევა. ასეთ შემთხვევაში, ინსტრუმენტების დამატება, ამოღება ან შეცვლა ძირეულად არ ცვლის პოლიტიკურ კურსს. და მესამე შემთხვევა, როცა ძირეული და მასშტაბური ძვრების პროცესში, როცა ახალი აქტორები, მათ შორის უცხოელი ექსპერტები და კონსულტანტები, ჩნდებიან, შესაძლოა, უკვე ფორმალური პოლიტიკური არენები (policy venue) ტრანსფერირდეს (Xiong & Wang, 2022), რაც მნიშვნელოვან ნიადაგს ამზადებს პოლიტიკური კურსის მიზნის, შინაარსისა და იდეოლოგიის ტრანსფერისთვის (იხ.სქემა N5). მოცემული მიმართულებების შესასწავლად, საჭიროა, შემდეგ საკვლევ კითხვებზე პასუხის გაცემა:

- რატომ ვერ ხორციელდება პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი სტაბილური ეკვილიბრიუმის პერიოდში?
- რატომ/როდის/რა შემთხვევაში ემთხვევა პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი თანდათანობითი ცვლილების პერიოდს?
- როდის და რა შემთხვევაში პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი ძირეული და სისტემური ცვლილების პერიოდს?
- რა კავშირია ეკვილიბრიუმი/დისეკვილიბრიუმსა პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ობიექტებს შორის?

სქემა N5: პუნქტუაციური ეკვილიბრიუმის თეორია და პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი: სინთეზური ჩარჩო



წყარო: Baumgardner and Jones, 1991 და ავტორი

2.6 პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი და ადვოკატირების კოალიციების ჩარჩო

პოლიტიკური კურსის ცვლილების ასახნელად კიდევ ერთი გავრცელებული მიდგომა ადვოკატირების კოალიციის ჩარჩოს (Sabatier, 1988; Jenkins-Smith and Sabatier, 1993, 1994; Sabatier, 1999) გამოყენებაა. სხვა მიდგომებისგან განსხვავებით, ეს უკანასკნელი ეყრდნობა იდეას, რომ პროცესის ანალიზის საუკეთესო გზაა პოლიტიკის

სუბსისტემაში მოქმედი აქტორებისა და ღირებულებებზე ორიენტირებული კოალიციების შესწავლაა. მართლაც, მოცემული ჩარჩოს მიხედვით, ინდივიდებსა და ჯგუფებს მეტ-ნაკლებად მყარი ღირებულებათა სისტემა და გარემომცველი რეალობის აღქმა აქვთ. ამდენად, პოლიტიკური კურსის ცვლილება ხდება საერთო რწმენისა და ღირებულებების მქონე ინდივიდებისა და ორგანიზაციების კოორდინირებული მოქმედებით (Sabatier and Weible, 2019). აღნიშნული ჩარჩო საჯარო პოლიტიკაში არსებულ ცვლილებებს სწავლობს ისეთ თემებზე ფოკუსირებით, როგორებიცაა: პოლიტიკური კურსის სწავლება, ჯგუფთაშორისი კომუნიკაცია, მოლაპარაკებითი შეთანხმებები, ღირებულებათა ცვლა და ა.შ.

ადვოკატების კოალიციის ჩარჩოს საფუძველს პოლ საბატიესა და ჰენკ ჯენკინს-სმიტის (1993) ნაშრომი წარმოადგენს. შემდგომ წლებში, ჩარჩო უფრო მეტად განვითარდა (Sabatier and Jenkins-Smith, 1994; Sabatier, 1998; Weible, Sabatier, Jenkins-Smith and Nohrstedt, 2011; Jenkins-Smith, Nohrstedt, Weible and Sabatier, 2014; Weible and Sabatier, 2017, Sabatier and Weible, 2019). შეგვიძლია ვთქვათ, რომ ის ხუთი ნაწილისგან შედგება. პირველია, მეტ-ნაკლებად სტაბილური პარამეტრები (მაგალითად, რესურსების განაწილება, ფუნდემენტური სოციო-კულტურული ღირებულებები, კონსტიტუციური და სოციალური სტრუქტურა), რაც ამა თუ იმ პოლიტიკური კურსის შესახებ დებატებს ახალისებს ან ზღუდავს. მეორეა, სუბსისტემის გარეთ არსებული მოვლენები (ცვლილებები: სოციალურ-ეკონომიკურ მდგომარეობაში, საზოგადოებრივ აზრში, ხელისუფლებაში ან სხვა სუბსისტემაში). მესამეა, გრძელვადიანი კოალიციათა შესაძლებლობათა სტრუქტურები: პოლიტიკური კურსის ძირეული ცვლილებისთვის საჭირო კონსენსუსის დონე; პოლიტიკური სისტემის ღიაობა; საზოგადოები გამმიჯნავი ხაზების გადაფარვა. მარტივად რომ ვთქვათ, ის მაჩვენებლები, რაც, ამა თუ იმ საკითხზე გაერთიანებულ ჯგუფის გრძელვადიან სტაბილურობას ახალისებს ან ზღუდავს. მეოთხეა, მოკლევადიანი შეზღუდვები და პოლიტიკის სუბსისტემის აქტორთა რესურსები, რაც, შედარებით სწრაფად იცვლება და გარემო პირობებზეა დამოკიდებული. მოცემული ჩარჩოს მიხედვით, ჩამოთვლილი ნაწილები გავლენას ახდენენ ერთმანეთზე. და ბოლოს მეხუთე, ესაა პოლიტიკის სუბსისტემა, რაც, ქმნის ამა თუ იმ პოლიტიკური კურსით დაინტერესებულ აქტორთა ერთობლიობას. მოცემული ჩარჩოს თავისებურებაა, რომ ამ სუბსისტემაში წარმოადგენს სულ მცირე ორ,

ერთმანეთთან დაპირისპირებულ ადვოკატირების კოალიციას. თითოეული კოალიციის წევრი აქტორები საერთო ფასეულობათა და ღირებულებათა სისტემას იზიარებენ, აქვთ გარკვეული რესურსები და სტრატეგიები. აღსანიშნავია, რომ ადვოკატირების კოალიციის მიდგომის მიხედვით, კოალიციაში შემავალი აქტორები მრავალფეროვნებით გამოირჩევიან და მოიცავენ საკანონმდებლო, აღმასრულებელ ხელისუფლებას; ბიუროკრაციას; ექსპერტთა და მასმედიის წრეებს; სამოქალაქო საზოგადოების, ინტერეს ჯგუფებისა და არასამთავრობო ორგანიზაციების წარმომადგენლებს. რაც უფრო მეტი, გავლენიანი და განსხვავებული აქტორია ჩარული პროცესში, მით მეტია პოლიტიკური კურსის ცვლილების შანსი (Sabatier, 1998). როგორც წესი, ერთი კოალიცია სტატუს კვოს შენარჩუნების მომხრეა, ხოლო, - მეორე მოწინააღმდეგე. მოცემული ჩარჩო განსაკუთრებით დიდ ყურადღებას უთმობს პოლიტიკის ბროკერის ცნებას, რაც გულისხმობს შუამავალ და ფასილიტატორ აქტორს, რომელიც ცდილობს შეამციროს დაძაბულობა და ხელი შეუწყობს კომპრომისებსა და შეთანხმებებს. აღსანიშნავია, რომ წარმოდგენილი მოდელის მიხედვით, პოლიტიკის სუბსისტემის ნაწილში მოიაზრება ხელისუფლების მიერ მიღებული გადაწყვეტილებები, პოლიტიკური კურსის შედეგები და გავლენები, რაც, თავის მხრივ, სუბსისტემის გარეთ არსებულ ნაწილებზეც ახდენს გავლენა.

აღსანიშნავია, რომ სხვა მიდგომებისგან განსხვავებით, ეს უკანასკნელი განსაკუთრებულად ორიენტირებულია ღირებულებებზე. ავტორები (Jenkins-Smith and Sabatier, 1993) კოალიციების განსხვავებისას გამოყოფენ ძირეულ (რაც უფრო ონტოლოგიურ და ღრმა ფილოსოფიურ განსხვავებებს ასახავს); პოლიტიკურ კურსთან დაკავშირებულ (სპეციფიკური სუბსისტემის საკითხთან დაკავშირებულ პოლიტიკურ კურსებს, რა და როგორ უნდა მოგვარდეს) და მეორეულ (მსგავსი მიზნების, თუმცა, მისი გადაჭრის გზების ტექნიკური განსხვავებები) ღირებულებებს (Jenkins-Smith, Nohrstedt, Weible & Ingold, 2018). საინტერესოა ისიც, რომ მართალია საბატეისტის (1998) აქტორები რაციონალურად იქცევიან და ეძებენ ინფორმაციას იმისათვის, რათა სასურველ მიზნებს მიაღწიონ, ეს მაინც შეზღუდული რაციონალურობაა, რაც, შესაძლოა კონგინურ ფაქტორებთან იყოს დაკავშირებული (Cairney, 2019).

მართალია, ადვოკატირების კოალიციის ჩარჩოს თეორიული განვითარების შესაძლებლობები ჯერ კიდევ არსებობს (Weible, Ingold, Nohrstedt & Henry, 2020), მისი და

პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის სინთეზის მცდელობის მიმართულებით, აკადემიური ლიტერატურა საკმაოდ მწირია (Harris, 2019; Osei-Kojo, Ingold & Weible, 2022). თუმცა, როგორც ვაგნერი და ილა-ანტილა (2018) მიუთითებენ ადვოკატირების კოალიციის პროცესის კვლევა ეროვნულ დონეზე სწორედ პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ლიტერატურას უნდა ეყრდნობოდეს. მათი ხედვით, მნიშვნელოვანია, ექსპერტებმა შეისწავლონ, რომლიდანაა კოალიციის მიერ პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი წარმატებული - საერთაშორისო თუ საშინაო დონეებიდან (Wagner & Ylä-Anttila, 2018). რეალურად, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის შესწავლის ალტერნატიული მიდგომები დაკავშირებულია ქსელების მიდგომასთან და პოლიტიკის სწავლებასთან. მაგალითად, ბენეტი (1991) აღნიშნავს, რომ პოლიტიკური კურსის ქსელის ბუნების განსაზღვა მნიშვნელოვანია, იმის დასადგენად, თუ როგორ ვრცელდება პოლიტიკური იდეები. ევანსმა და დეივისმა (1999) პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ქსელის მიდგომაც კი შეიმუშავეს. მათი ხედვით, ესაა მცირე რაოდენობის პოლიტიკოსთა და ბიუროკრატთა ერთობა, რომელთაც აქვთ ხშირი კომუნიკაცია და ძირითადად დონორი აქტორების ცოდნასა და გამოცდილებაზე არიან დამოკიდებულნი. თავის მხრივ, ლიტერატურაში გვხვდება ჰაასის (1992) „ეპისტემიკური საზოგადოებისა“ და პოლიტიკური კურსის დაკავშირების მცდელობა. მიუხედავად ამისა, ზემოთჩამოთვლილი საკითხები უმეტესწილად ქსელებზეა ფოკუსირებული და არა პირდაპირი ადვოკატირების კოალიციის მიდგომაზე. მიუხედავად ამისა, მაინც შესაძლებელია ტრანსფერის ამ ჩარჩოსთან მორგება. უფრო კონკრეტულად რომ ვთქვათ, არსებობს სინთეზირების ორი ძირითადი გზა. როგორც უკვე აღვნიშნეთ, მოცემული ჩარჩოს მიხედვით, პოლიტიკის სუბსისტემაში, სულ მცირე ორი განსხვავებული კოალიციაა, რომელთაგან ერთი, როგორც წესი, არსებული პოლიტიკური კურსის შენარჩუნების მომხრეა, ხოლო, მეორე - მოწინააღმდეგე. მართალია, ადვოკატირების კოალიციის ჩარჩო საჯარო პოლიტიკურ პროცესს შავ-თეთრ, ნულოვანჯამიან თამაშად არ წარმოადგენს, ის ყურადღებას ღირებულებით განსხვავებაზე ამახვილებს. ამ თვალსაზრისით, ნებისმიერი ადვოკატირების კოალიციის სტრატეგია შეიძლება იყოს, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი. იმ შემთხვევაში, თუ სტატუს კვოს მომხრე კოალიცია აცნობიერებს, რომ, მიუხედავად მისი სურვილისა, არსებული მოდელი, წარუმატებელია, შეიძლება მან, გარკვეულწილად დაიწყოს მსგავსი გამოცდილების მოძიება და

საბოლოოდ, განახორციელოს პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი. უფრო ხშირად კი, ტრანსფერი ბუნებრივი სტრატეგიაა სტატუს კვოს მოწინააღმდეგე კოალიციისთვის, რადგან, ის ერთგვარად გარე ლეგიტიმაციის მინიჭებასაც უზრუნველყოფს. მართლაც, პოლიტიკის სუბსისტემაში, მართალია განსხვავებული მიზეზების გამო, თუმცა ნებისმიერი კოალიციისთვის პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი შესაძლოა, იყოს სტრატეგია. ამასთან, ხშირად კოალიციები სტრატეგიების შესახებ გამოცდილებებს საპირისპირო „ბანაკიდან“ სწავლობენ (Parsell, Fitzpatrick & Busch-Geertsema, 2014). ამ მხრივ, საჭიროა შემდეგ საკვლევ კითხვებზე პასუხი:

- რატომ და როგორ ხდება პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი ადვოკატორების კოალიციის სტრატეგია?
- რომელი და როგორი პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი ხდება სტატუს კვოს მომხრე ადვოკატორების კოალიციის სტრატეგია?
- რომელი და როგორი პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი ხდება სტატუს კვოს მოწინააღმდეგე ადვოკატორების კოალიციის სტრატეგია?

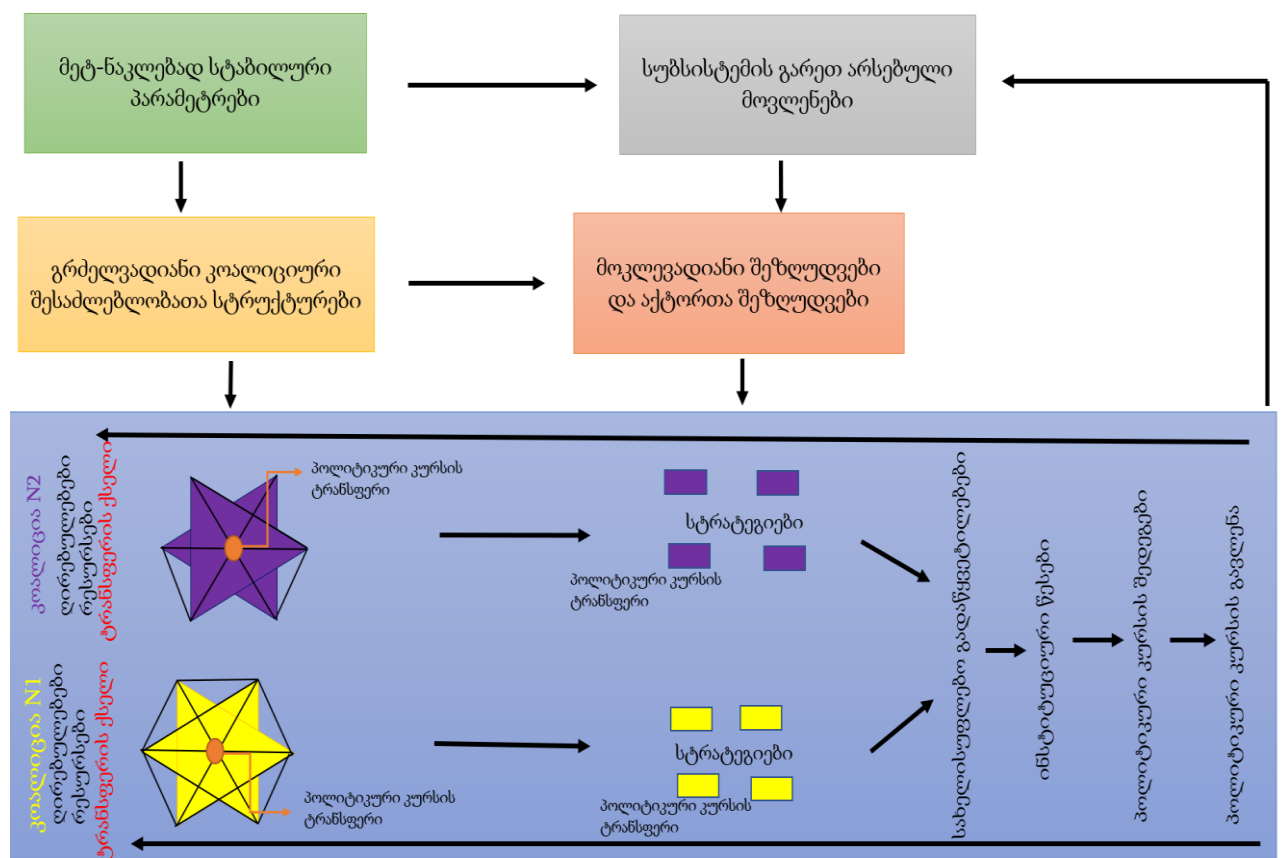
რაც შეეხება მეორე გზას, ამ გაგებით, საერთო ღირებულებათა სისტემის მქონე ადვოკატორების კოალიცია, რომელიც მხარს უჭერს ამა თუ იმ პოლიტიკური კურსის ტრანსფერს, შეგვიძლია, წარმოვადგინოთ, როგორც ტრანსფერის ქსელი. ამდენად, გამოდის, რომ ხელისუფლების, ბიუროკრატის, ექსპერტების, მასმედიისა და სხვადასხვა ინტერეს ჯგუფის წარმომადგენლები, ერთი მხრივ, არიან პოლიტიკური კურსის იმ ქსელის წევრები, რომლებიც მხარს უჭერენ პოლიტიკური კურსის ტრანსფერს და, ამავდროულად, არიან პოლიტიკის სუბსისტემაში შემავალი ადვოკატორების კოალიციის წევრები. ამ თვალსაზრისით, მნიშვნელოვანია შემდეგი საკითხების დეტალურად შესწავლა.

- როგორია ქსელის/კოალიციის წევრებს შორის კომუნიკაცია და რა ფაქტორები განაპირობებს ამას?
- როგორ და ვის მიერ მიიღება გადაწყვეტილება ამა თუ იმ პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის შესახებ?
- რა გავლენას ახდენენ პოლიტიკის სუბსისტემის გარეთ არსებული ფაქტორები (სტაბილური სისტემები, მოკლევადიანი შეზღუდვები, აქტორების რესურსები) ქსელის/კოალიციის მიერ მიღებულ გადაწყვეტილებებზე?

- რა გავლენას ახდენს პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის შინაარსი და ინსტრუმენტები ქსელის/კოალიციის აქტორთა თანხმობასა და უთანხმოებაზე;
- რა განაპირობებს ქსელის/კოალიციის მიერ მხარდაჭერილი პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის წარმატებას/წარუმატებლობას?

პოლიტიკური კურსის ტრანსფერისა და ადვოკატირების კოალიციების მიდგომის კავშირი წარმოდგენილი სქემა N6-ში. როგორც ვხედავთ, ადვოკატირების კოალიცია წარმოდგენილია, როგორც ტრანსფერის ქსელი, სადაც, აქტორები ერთმანეთს უკავშირდებიან, ხოლო აღნიშნული კავშირების გადაკვეთის წერტილები ქმნიან პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის შესაძლებლობას. ამას გარდა, როგორც უკვე აღვნიშნეთ, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი დანახულია კოალიციის ერთ-ერთ სტრატეგიად.

სქემა N6: ადვოკატირების კოალიციის მიდგომა და პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი: სინთეზური ჩარჩო



წყარო: Sabatier and Jenkins-Smith, 1994 და ავტორი

III თავი ზოგადი განათლების პოლიტიკის მიზნისა და მიმართულების ცვლილება თანამედროვე საქართველოში

მოცემულ თავში განათლების სექტორში პოლიტიკური კურსის ცვლილებისა და ტრანსფერის ძირითადი თავისებურებებია განხილულია. ასევე, ვინაიდან კვლევის ფოკუსი საქართველოზეა, ზოგადი განათლების პოსტსოციალისტური ტრანსფორმაციის კანონზომიერებები და ის მდგომარეობაა მიმოხილული რაც, საქართველოში დამოუკიდებლობის მოპოვებიდან დადგა. ამ მხრივ, ლიბერალურ-დემოკრატიული ღირებულებების ტრანსფერის საკითხია აღსანიშნავი.

3.1 პოლიტიკური კურსების ტრანსფერი განათლების სექტორში: პოსტსაბჭოთა ტრანსფორმაცია ფოკუსში

პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის შესახებ არსებული აკადემიური ლიტერატურის კრიტიკული მიმოხილვის შემდეგ, განათლების სექტორში არსებულ ტრანსფერსა და მის ბუნებაზე ფოკუსირებაა მნიშვნელოვანი. შეიძლება ითქვას, რომ თანამედროვე საჯარო პოლიტიკური პროცესისა და მისი წარმოებისთვის გამოცდილების გაზიარება, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი, დიფუზია, კონვერგენცია და ა.შ არის დამახასიათებელი. როგორც ხავიერ რაბმლა (2016, გვ. 59) აღნიშნავს, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი ისეთ „საშინაო დარგებში ხორციელდება, როგორც განათლება“. მართლაც, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ირგვლივ არსებული შეკითხვები თუ, ვის მიერ, რისი, საიდან, რა ფორმით, რა ხარისხით, რა შეზღუდვითა და წინაპირობებით მიმდინარეობს ეს პროცესი, განათლების რომელიმე სუბ-სექტორში მიმდინარე ტრანსფერის პროცესებს თავისუფლად ერგება. ყველა დარგის მსგავსად, განათლებასაც აქვს თავისებურებები. ასე მაგალითად, მართალია, თანამედროვე ეპოქაში განათლების ტრანსფერის მთავარ აქტორად კვლავ სახელმწიფო მიიჩნევა, ამკარაა, რომ საერთაშორისო სააგენტოები და ორგანიზაციები, კონსულტანტები, რეგიონული და ადგილობრივი გაერთიანებები, არასამთავრობო ორგანიზაციების გავლენა უფრო და უფრო ძლიერდება (Beech, 2006). მეტიც, განათლების ტრანსფერის ლიტერატურა (მათ შორის: Rambla, 2016; Novoa, 2002; Philips and Ochs, 2004a, 2004b) ყველაზე მეტად ევროკავშირზე, მსოფლიო ბანკსა და საერთაშორისო სავალუტო ფონდზე, როგორც ტრანსფერის მთავარ „მსხესხებლებზე“ ფოკუსირდება. ზოგადად, სახელმწიფოებს შორის განათლების პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის შესახებ მრავალი ნაშრომია შექმნილი

(მაგ. Passin, 1965; Howard, 2002; Chapman and Greenaway, 2006, Johnson, 2006, Crossley, & Watson, 2010; Forestier and Crossley, 2015; Kulaç, 2022 და სხვები), რაც იმით აიხსნება, რომ აღნიშნული საკითხი შედარებითი განათლების შესწავლის საგანი ადრეული პერიოდიდანვე იყო. მიუხედავად მზარდი ინტერესისა, ტრანსფერისადმი კრიტიკული დამოკიდებულებაც არახალია, რისი ერთ-ერთი საუკეთესო ილუსტრაცია სადლერის (1900 in Higginson, 1979) მეტაფორაა, იმის შესახებ, რომ განათლების რეფორმატორები ემსგავსებიან ბავშვს, რომელიც დარბის ბაღში და სხვადასხვა ყვავილს სხვადასხვა ბუჩქიდან წყვეტს, შემდეგ სახლში ქოთანში რგავს და ელოდება, რომ ცოცხალ მცენარეს მიიღებს. ამით ავტორი აკრიტიკებს იმ მიდგომას, როცა ერთ სახელმწიფოში ტრანსფერი სხვადასხვა ქვეყნის სხვადასხვა გამოცდილების კომბინირებით მიიღება, ვინაიდან მისთვის „განათლების ეროვნული სისტემა ცოცხალი ორგანიზმია, დავიწყებული წინააღმდეგობებისა და გამოწვევების, დიდი ბრძოლების შედეგია“ (Sadler, 1900 in Higginson, 1979).

ავტორთა ნაწილი (Dale, 1999; Steiner-Khamsi, 2004, 2010, 2012; Robertson, 2011) განათლების პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ორ ძირითად ტიპს გამოყოფს. პირველი, ესაა ეკონომიკური ტიპი, რაც რომ ხელისუფლებების მხრიდან გარკვეული პოლიტიკური კურსის საერთაშორისო დაფინანსების, გრძელვადიანი სესხების ან/და ინვესტიციების, სანაცვლოდ დანერგვას გულისხმობს ხოლო, პოლიტიკური ტიპის მიხედვით, მთავრობები სხვადასხვა საერთაშორისო სააგენტოსა და კვლევითი ცენტრების მიერ შემუშავებულ რეკომენდაციებს მისდევენ. მართალია, განათლების პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ტიპოლოგია მისი შესწავლისთვის მნიშვნელოვან ინსტრუმენტს წარმოადგენს, აღნიშნული კლასიფიკაცია რამდენიმე თვალსაზრისითაა პრობლემური. ჯერ ერთი, ამგვარი დაყოფით გამოდის, რომ ეკონომიკური ტიპი იძულებითი ტრანსფერის სინონიმია, ხოლო პოლიტიკური - ნებაყოფლობითის, რითიც, ტრანსფერის ფორმა დიქოტომიურად, მხოლოდ შავ-თეთრ ფერებშია წარმოდგენილი. მეტიც, აღნიშნული დაყოფით აპრიორია, რომ ტრანსფერი არ შეიძლება იყოს სახელმწიფოთაშორისი სრულად ნებაყოფლობითი პროცესი. ასევე, მოცემული ტიპოლოგიაში გამცემებსა და მიმღებებს შორის შესაძლო იდეოლოგიურ და კულტურულ მსგავსებაზე (Stone, 2016) არაფერია აღნიშნული.

დევიდ ფილიპსმა და კიმბერლი ოხსმა (2003, 2004ა, 2004ბ) განათლების პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ლიტერატურა ისეთი საკითხების შესწავლით გაამდიდრეს, როგორებიცაა: ტრანსფერის ფორმები, მისი ხარისხი, ეტაპები და ფილტრები. თავდაპირველად, ავტორები აღნიშნავენ, რომ აღნიშნული პროცესი 4 ეტაპად იყოფა. ესენია: ყურადღების მიპყრობა, გადაწყვეტილება, განხორციელება და ინტერნალიზაცია. ამდენად, მათი ლოგიკით, სხვადასხვა იმპულსი, როგორცაა: სისტემური კოლაფსი, პოლიტიკის ცვლილება, საშინაო უკმაყოფილება, ამბიციური მიზნები და სხვა) ყურადღების მიპყრობას განაპირობებს. ამის გაგრძელება არის დაგეგმილი ან უცაბედი გადაწყვეტილების მიღება, რასაც გამოვლენილი მდგრადობა მოსდევს დაბოლოს, ადაპტაცია, როცა პოლიტიკურ კურსი პოლიტიკურ სისტემას ერგება. მართალია, აღნიშნული პროცესუალური მიდგომა რეალისტური და საინტერესოა, მას მაინც აქვს რამდენიმე პრობლემა. ჯერ ერთი, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი ყოველთვის ვერ იქნება ერთგანზომილებიანი, რაციონალური და მარტივი პროცესი; მეორეც, აღნიშნული ეტაპები ნაკლებ ყურადღებას ამახვილებს იმაზე, თუ საიდან, ვის მიერ ან რა ფორმით ხორციელდება ტრანსფერი, რის გარეშეც საკითხზე მსჯელობა ზედაპირულ სახეს მიიღებს. ფილიპსმა და ოხსმა (2004, გვ. 9) განათლების პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ფორმები ხუთ ელემენტთან სპექტრზე ასახეს, რომელიც იწყება თავსხმოხვეული ფორმით, გრძელდება „სავალდებულო იძულების“, „შეთანხმებული იძულების“, „მიზანმიმართულად ნასესხები“ გზებითა და „გავლენით ჩამოყალიბებული ტრანსფერით“ სრულდება. მოცემული სპექტრი პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ლიტერატურაში გავრცლებულ მიდგომებს ჰგავს. (Dolowitz and Marsh, 2000; Dolowitz and Medearis, 2009). ავტორების (Philips and Ochs, 2004a) თქმით, პირველ და მეორე ფორმას შორის განსხვავება ისაა, რომ თავსხმოხვეული ტრანსფერი კოლონიურ, ავტორიტარულ და ტოტალიტარულ სახელმწიფოებში ხორციელდება, ხოლო იძულებითი ოკუპირებული ან დამარცხებული ქვეყნების შემთხვევაში. ასევე, ავტორთა ლოგიკით, შეთანხმებული ტრანსფერი მოლაპარაკებებისა და სესხების მსგავსი სარგებლის მიღების მიზნის, ხოლო მიზანმიმართულად ნასესხები ტრანსფერი გააზრებული და ნებაყოფლობითი გამოცდილების გაზიარების დროს ხდება. ავტორთა თქმით, სპექტრის ბოლოს საგანმანათლებლო იდეების ზოგადი გავლენის შედეგად შექმნილი პოლიტიკური კურსებია. თუმცა მოცემული სპექტრი აშკარად

წინააღმდეგობრივია, რასაც რამდენიმე ფაქტორი განაპირობებს. მართალია, ზემოთჩამოთვლილი ელემენტები ტრანსფერის ფორმას წარმოადგენენ, სპექტრის ლოგიკა ნაკლებად თანმიმდევრულია, რადგან თუ მის ერთ ბოლოში არის თავსმოსხვეული ანუ სრულად იძულებითი ტრანსფერი, მეორე ბოლოში, მისი საპირისპირო - სრულად ნებაყოფლობითი უნდა იყოს. არადა, მის ნაცვლად არის ზოგადი იდეების გავლენა, რაც საკმაოდ საკამათოა, ვინაიდან არ ჩანს, რამდენად ერგება ის ტრანსფერის განმარტებას. მეტიც, მისი ემპირიულად მისი შემოწმება დიდ სირთულეებთანაა დაკავშირებული. ასევე, მოცემულ სპექტრში თავსმოსხვეულ და ოკუპირებულ ტრანსფერს შორის არსებითი სხვაობა არ ჩანს. გარდა განათლების პოლიტიკის ტრანსფერის ეტაპებისა და ფორმების ჩამოყალიბებისა, ავტორებმა (Phillips & Ochs, 2004b), ტრანსფერირებული პოლიტიკური კურსის ფილტრები/ლინზები აღწერეს. ესენია: ინტერპრეტაცია, ტრანსმისია, მიღება და განხორციელება. მათ თითოეული მათგანი აქტორებს, ორგანიზაციებს, სააგენტოებს, მედიებს, ინსტიტუტებსა და კონტექსტს დაუკავშირეს. მათი ხედვით, თავდაპირველად პოლიტიკური კურსი გაივლის ინტერპრეტაციის ლინზას, შემდეგ გარდაქმნისას, მიღებას და ბოლო ეტაპი - განხორციელებაა. ერთი შეხედვით, მოცემული ფილტრები საკმაოდ ლოგიკური და რეალისტურია, თუმცა ის, თუ რატომ და რა ფორმით ხორციელდება ტრანსფერი, ნიველირებულია. ამდენად, ვფიქრობთ, მნიშვნელოვანია ფილტრების ტიპები განათლების პოლიტიკის ტრანსფერის ფორმებთან და ხარისხთან კავშირით იყოს განხილული. დევიდ ფილიპსმა (2009) მოგვიანებით აღნიშნა, რომ ნასესხები, კოპირებული, მიბაძული, იმპორტირებული ან აპრობირებული უცხოური გამოცდილების საშინაო სიტუაციაზე მორგება შედარებითი განათლების ინტერესის საგანს მუდმივად წარმოადგენდა. (Phillips, 2009, p. 1061). ამდენად, ავტორმა აკადემიურ ლიტერატურაში არსებული ტრანსფერის ხარისხის დონეები განათლების პოლიტიკას მთარგმნა.

აღსანიშნავია, რომ განათლების პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის შესწავლისას ცენტრალურ საკითხებად წარმოდგენილია შემდეგი კითხვები: რა და ვის მიერ ტრანსფერდება. ჯიტა შტეინერ-ხამსი (2004) აღნიშნავს, რომ ყველაზე ხშირად ახალ სოციო-პოლიტიკურ გარემოში ვრცელდება განათლების დისკურსი და ცნებები, რაც სამყაროს სხვადასხვა ადგილას განათლების რეფორმებში ისახება. ალი იბრაჰიმის (2010)

თქმით კი, მაშინ როცა გადაწყვეტილების მიმღებნი რეფორმების ლეგიტიმაციისთვის გლობალურ მაგალითებს ან დაფინანსებას ეძებენ, დანერგვის პროცესში მნიშვნელოვნად იცვლება ნასესხები პოლიტიკური კურსი. ამდენად, ავტორების ლოგიკით, ყველაზე ხშირად მაინც საგანმანათლებლო ცნებებისა და იდეების ტრანსფერი ხორციელდება და ზოგიერთ შემთხვევაში, გადმოტანილი პოლიტიკური კურსები საკმაოდ იცვლება და შეიძლება აღარ წარმოადგენდეს თავდაპირველ ანალოგიას. მეორე, არანაკლებ საყურადღებო, საკითხი არის ე.წ გამცემის ლოგიკა. როგორც შტეინერ-ხამსი (2006; 2008) მიუთითებს, რომ საერთაშორიო ორგანიზაციები მიზნობრივად ავრცელებენ საუკეთესო გამოცდილებებს თავიანთი საკუთარი განათლების სისტემიდან და პრაქტიკიდან, რაც ხშირად დაბალშემოსავლიან ქვეყნებს მიმღებ აქტორებად აქცევს. როგორც დოლოვიცი და მარში (2000) წერენ ბევრი განათლების სისტემა დამოკიდებულია გარე ასისტირებაზე და გამოდის, რომ რეფორმები ხდება როცა გრანტებისა და სესხების გაცემა ხდება. როგორც ბიჩი (2006) აღნიშნავს, მართალია ეს ორგანიზაციები მათთვის მისაღებ განათლების იდეებს ავრცელებენ, ეს იდეები გარკვეულწულად ხელს უწყობს და ახალისებს ცვლილებას საშინაო აქტორების მხრიდან. როგორც უკვე აღვნიშნეთ, ე.წ მთავარი “მსესხებლები” არიან მსხვილი საფინანსო ორგანიზაციები, განმავითარებელი ბანკები, ევროკავშირი და სხვა რეგიონული ორგანიზაციები. საინტერესოა, რომ ავტორები განასხვავებენ მათ მიერ ხელშეწყობილი განათლების პოლიტიკის აქტორების მიზნებსა და დაფინანსების ლოგიკას. მაგალითად, შტეინერ-ხამსის (2008) თქმით, თუ მსოფლიო ბანკი ძირითადად ფინანსურადაა მოტივირებული, იუესეიდის, როგორც ორმხრივი სააგენტოს ლოგიკა პოლიტიკურად ორიენტირებულია ალი იბრაჰიმის (2010) ეგვიპტის მაგალითზე ჩატარებული კვლევის მიგზნებების მიხედვითაც, განსხვავებულია მსოფლიო ბანკისა და USAID-ის კრიტერიუმები. თუ პირველს აინტერესებს ეკონომიკა და მისი განვითარება, მეორესთვის მნიშვნელოვანია პოლიტიკური სტაბილურობა. ავტორის ხედვით, ასეთ დროს განათლების სოციალური მიზნები იკარგება. მისი თქმით, ეგვიპტის მოსახლეობის ნაწილი კრიტიკულად შეხვდა ზოგადი განათლების კურიკულუმის ცვლილებას, რადგან მათი აზრით, ის ამერიკული პროექტის ნაწილი იყო, რომელიც, ეგვიპტის საზოგადოებრივი და რელიგიური ტრანსფორმაციისკენ იოყო მიმართული (Ibrahim, 2010). როგორც ჯეისონ ბიჩი (2006, გვ. 344-345) აღნიშნავს მსოფლიო ბანკი გასული საუკუნის 50-იანი წლებიდან ახორციელებს

განათლების ტრანსფერს, თუმცა მისი მიზანი ძირითადად ეკონომიკურია, რადგან ამ ცვლილებებს ის განვითარებადი სამყაროს ქვეყნების ეკონომიკური ზრდის ინსტრუმენტად წარმოადგენს. მართლაც, მსოფლიო ბანკი თავადვე დეკლარირებს, რომ მისი მიზანია „განვითარებად ქვეყნებში ცოდნის რევიზიის ხელშეწყობა, რათა მათ იმოქმედონ, როგორც გლობალურმა კატალიზატორებმა ეკონომიკური განვითარებისა და სიღარიბის დაძლევისთვის“ (World Bank, 1995; p.14). შეიძლება ითქვას, რომ საერთაშორისო ფინანსური სააგენტოების მიერ შემოთავაზებული ინიციატივები ან/და პროექტები ყველა სახელმწიფოში ერთნაირი მიმდებლობით არ სარგებლობს. მაგალითად, ხავიერ რაბმლამ (2016) შეადარა ბრაზილიასა და ფილიპინებში „განათლება ყველასთვის“ პროგრამის დანერგვასთან დაკავშირებული მაგალითები. პირველ შემთხვევაში, სამოქალაქო საზოგადოების წევრების ჩართულობით, პროექტი მოდიფიცირდა და ნაწილობრივ დაინერგა, ხოლო, ფილიპინებმა ის სრულად, კოპირებულად მიიღო. უნდა აღინიშნოს ისიც, რომ საერთაშორისო ფინანსური სააგენტოების მიერ დაფინანსებული პოლიტიკური კურსები, ხშირად ხდებიან „პროექტიზებული რეფორმა“ რომლის ხანგრძლივობა და მდგრადობა დამოკიდებულია საგარეო დაფინანსების შემოსავლებზე (Maca and Morris, 2012).

ავტორთა ნაწილი (Perry and Tor, 2009; Steiner-Khamsi and Quist, 2000) განათლების პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ლიტერატურას სხვადასხვა თვალსაზრისით აკრიტიკებს. მაგალითად, როგორც პერი და ტორი (2009) მიუთითებენ, განათლების ტრანსფერის შესწავლისას, ნაკლები ყურადღებაა გამახვილებული მიმდები აქტორების მხრიდან პოლიტიკური კურსის სწავლების პროცესზე. ასევე მათი თქმით, იძულებით და ნებაყოფლობით ტრანსფერზე საუბრისას, მნიშვნელოვანია იმის გააზრება, რომ თანამედროვეობაში სრულად ერთი ან მეორე ფორმა ვერ იარსებებს და დროისა და კონტექსტის მიხედვით, გვხვდება მისი ვარიაციები. შტეინერ-ხამსი და ქუსტი (2000) მიუთითებენ, რომ ხშირად განათლების პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი იძულებასთან ან ნახევრად-იძულებასთანაა კავშირში, ამდენად ლიტერატურაში აქტორთა როლი და მოტივაცია ნიველირებულია. არადა, განათლების სისტემებს აქვთ თვითორიენტირების უნარი და თავად აწარმოებენ იმ შინაგან წყაროებს, რაც, არსებულ სტრუქტურებსა და პრაქტიკებს უჭერენ მხარს (Steiner-Khamsi, 2004). განათლების ტრანსფერის ბუნების ალტერნატიული პოზიცია შტეინერ-ხამსმა (2006, გვ. 671)

ექსტერნალიზაციის თეზისის სახით შემოგვთავაზა, რომლის მიხედვითაც, როცა განათლების რომელიმე სუბ-სექტორში არსებული პოლიტიკური კურსი კითხვის ნიშნის ქვეშ დგება, ხელისუფლებები ქვეყნის გარეთ ეძებენ წყაროებს, რათა გაამართლონ ან არსებული კრიზისი ან დაგეგმილი რეფორმების ლეგიტიმურობა. ამ ლოგიკით, განათლების პოლიტიკაში, ტრანსფერი ხორციელდება არა იმიტომ, რომ სხვაგან კონკრეტული პოლიტიკური კურსი უფრო ეფექტიანად მუშაობს, არამედ იმიტომ, რომ „გადმოღების თითოეულ აქტს საშინაო პოლიტიკური კონფლიქტის სამურნალო ეფექტი აქვს“ (Steiner-Khams, 2006. გვ. 671). ამ გაგებით, განათლების პოლიტიკაში ტრანსფერის მოტივაცია შიდასახელმწიფოებრივი კრიზისის დაძლევა და რეფორმების ლეგიტიმაციაა. ზოგიერთ შემთხვევაში, ეს შესაძლოა მართლაც ასე იყოს, მაგრამ აღნიშნული თეზისი მხოლოდ ნებაყოფლობით ტრანსფერ ხსნის და სრულად უგუვებელყოფს შესაძლებლობას, რომ ხელისუფლება რეალურად წუხდეს პრობლემაზე და მან სწორედ ამ მიზნით დაიწყოს საუკეთესო გამოცდილების ძიება და გაზიარება.

მოცემული კვლევის დიზაინიდან გამომდინარე, განათლების პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის უნივერსალური მიდგომების განხილვის გარდა, მნიშვნელოვანია ვფოკუსირდეთ საქართველოსა და მის ისტორიულ გამოცდილებაზე. მართალია, ამ მხრივ, სამეცნიერო ლიტერატურა მწირია, დარგში მაინც მრავლადაა აკადემიური წყაროები, რომლებიც პოსტსოციალისტური ქვეყნების ტრანსფორმაციასა და თანმდევ ტრანსფერის პროცესებს უკავშირდება. ამ თვალსაზრისით, შეიძლება ითქვას, რომ საქართველოში 1990-იანი წლებიდან მოყოლებული პერიოდი ემთხვევა იმ კანონზომიერებებს, რაც, ზემოთაღნიშნულ ნაშრომებშია გაანალიზებული.

ივეტა სილოვა (2009) აღნიშნავს, რომ პოსტსოციალისტური ქვეყნების ტრანსფორმაცია სხვადასხვა ქვეყნისთვის სხვადასხვაგვარად დასრულდა: ზოგი ევროპული ოჯახის წევრი გახდა, ზოგან ავტორიტარიზმისა და კორპორატიზმის ახალი კომბინაციები, ზოგან კი - რეპრესიული ავტოკრატიები შეიქმნა. როგორც ავტორი მიაჩნებდა, მიუხედავად იმისა, რომ ცენტრალური, სამხრეთ-აღმოსავლეთ, აღმოსავლეთ ევროპის, კავკასიისა და ცენტრალური აზიის რეგიონების განვითარების გზები გაიყო, განათლების სექტორში თითოეულ მათგანს დარჩა საერთო სოციალისტური გამოცდილება. ამ ცნების ქვეშ, ავტორი მოიაზრებს ისეთ დადებით მახასიათებლებს, როგორებიცაა: უნივერსალური ზოგადი განათლების ხელმისაწვდომობა, წიგნიერების

მაღალი დონე, სოციალური ერთიანობა და თანასწორობა (Silova, Johnson and Heyneman, 2007; Silova, 2009). თუმცა, ავადროულად მიიჩნევა, რომ ეს გამოცდილება მოიცავდა მკაცრად ცენტრალიზებულ, ავტორიტარულ, მასწავლებელზე-ორიენტირებულ სწავლებას, სადაც განათლების ხარისხის მართვის ნაცვლად, განვითარებული იყო დაგეგმილი, ცენტრალიზებული და ხისტი კურიკულუმი, რაც ხშირად იდეოლოგიური ინდოქტრინაციის საშუალებად გამოიყენებოდა (Silova, 2002; 2009; Johnson, 2004). როგორც ავტორები (Silova, 2009; Takala & Piattoeva, 2011) აღნიშნავენ სოციალისტური ბლოკის დაშლისა და პოლიტიკურ რუკაზე ახალი სახელმწიფოების შექმნას მაშინვე მოჰყვა განათლების მიზნების, შინაარსების, მეთოდების, სტრუქტურების გადახედვისა და რევიზიის სურვილი, რაც, აისახა კიდევ დეკლარირებულად დასავლური იდეოლოგიის განათლების სისტემის გადმოღებითა და მასზე მორგებით, თუმცა, როგორც არაერთი ავტორი (Hanson, 1997; Silova, 2006; Noelke, Gebel, & Kogan, 2012) მიუთითებს, რომ აღნიშნული პროცესი არ იყო სწორხაზოვანი და მიუხედავად დეკლარირებული პოზიციებისა, სხვადასხვა ქვეყანაში მიმდინარე განსხვავებულმა სოციალურმა და პოლიტიკურმა პროცესებმა განათლების სექტორში ტრანსფერისა და ცვლილების საკითხების განსხვავებულ განვითარებას შეუწყო ხელი.

როგორც უკვე აღვნიშნეთ, ამ სექტორში მსგავსი ფუნდამენტური ცვლილებების საუკეთესო სტრატეგიად პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი იქცა (Makoelle, 2020; Chankseliani, Fedyukin, & Frumin, 2022). ამას რამდენიმე ძირითადი მიზეზი აქვს. პირველ ყოვლისა, ვინაიდან სახელმწიფოების მიზანს სოციალისტური განათლების მოდელის შეცვლა წარმოადგენდა და მათ სხვა ალტერნატივა რამდენიმე ათეული წელი არ ჰქონდათ გაზიარებული, საჭირო გახდა უცხო ქვეყნების (იგულისხმება ჩრდილო-ამერიკული და დასავლეთ ევროპული) გამოცდილების გაზიარება. მეორეც, თავად დასავლური ეკონომიკური და პოლიტიკური ორგანიზაციები მოტივირებულნი იყვნენ, რომ სხვა თანმდევ რეფორმებთან ერთად, განათლების სექტორშიც პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი სწორედ მათი მხრიდან განხორციელებულიყო. ამდენად, პოსტკომუნისტურ სივრცეში არსებული ეკონომიკური კოლაფსის ფონზე, საერთაშორისო ორგანიზაციებისა და სააგენტოების ჩართულობის ბუმი დაიწყო. სწორედ მსოფლიო ბანკი, საერთაშორისო სავალუტო ფონდი, აზიის განვითარების ბანკი, ევროპის რეკონსტრუქციისა და განვითარების ბანკი, ფონდი “ღია საზოგადოება” და სხვა

ორგანიზაციები გახდნენ განათლების პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის მთავარი გამცემი და მაკოორდინირებლები (Silova and Steiner-Khamsi, 2007;). თუმცა, როგორც ჯიტა შტეინერ-ხამსი (2000) აღნიშნავს, არ ტრანსფერდებოდა მხოლოდ განათლების კონკრეტული რეფორმა, არამედ უფრო მეტად პოლიტიკური დისკურსი, რაც უფრო ფართო ტრანსფორმაციის პროცესს უკავშირდება.

ივეტა სილოვა და ჯიტა შტეინერ-ხამსი (2007) მიუთითებენ, პოსტ-სოციალისტური განათლების ტრანსფერი და ცვლილება რეფორმის სამი ძირითადი პაკეტისგან შედგებოდა: სტრუქტურული მორგების პროგრამები; სოციალისტურ მემკვიდრეობაზე მიმართული პროგრამები და რეგიონის ან ქვეყნის სპეციფიკაზე ორიენტირებული პროგრამები. როგორც ავტორები აღნიშნავენ, ყველაზე მნიშვნელოვანი და ყოვლისმომცველი ტრანსფერი იყო სწორედ სტრუქტურული მორგების პროგრამები, რაც მოიცავდა: განათლების სექტორში სახელმწიფო დანახარჯების შემცირებას, კერძო ინიციატივების ზრდის ფონზე; ფინანსურ და მმართველობით დეცენტრალიზებას; განათლების სექტორის რეორგანიზაციასა და დასაქმებული პერსონალის ოპტიმიზაციას (Silova and Steiner-Khamsi, 2007). ამდენად, აღნიშნულ ტრანსფერს გარკვეულწილად კრიტერიუმების დაკმაყოფილებისა და ირიბი დირექტივის ხასიათი ჰქონდა და ორიენტირებული იყო საბაზრო ეკონომიკის პრინციპებზე გადასვლაზე. ეს კი, გულისხმობდა კერძო სკოლებისა და უნივერსიტეტების შექმნასა და ხელშეწყობას მათთვის გაცილებით დიდი ავტონომიურობის მინიჭებას; მცირე სკოლების გაერთიანებასა და მოსწავლეთა და მასწავლებელთა რაოდენობრივი თანაფარდობის ხელახალ გააზრებას. როგორც ჩანქსელიანი და სილოვა აღნიშნავენ, გასული 3 ათწლეულის განმავლობაში ეს იყო ყველაზე მასშტაბური განათლების სისტემის რესტრუქტურირაცია (Chankseliani & Silova, 2018). ამასთან, აღნიშნულ, პაკეტს დაემატა, სოციალისტური მემკვიდრეობის წინააღმდეგ მიმართული პოლიტიკური კურსების ტრანსფერი, რაც, გულისხმობდა იმგვარი პროგრამების დანერგვას, როგორებიცაა: ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებში სწავლების 12 კლასამდე გაზრდა, კომპეტენციაზე ორიენტირებული, სტანდარტებზე დაფუძნებული კურიკულუმის დანერგვა, ანტი-კორუფციული, გამჭვირვალე და სტანდარტიზებული შეფასების სისტემა, ბაზარზე ორიენტირებული სასწავლო მასალა, რაც, ასევე გულისხმობდა ამ სექტორში სახელმწიფოს როლის დემონოპოლოზაციასა და კონკურენციის ზრდას; სწავლების

ახალი ტექნოლოგიების დანერგვა და სხვა (Silova & Niyozov, 2020). აღსანიშნავია, რომ სტრუქტურული მორგებისა და სოციალისტურ მემკვიდრეობაზე მიმართული პაკეტის შემადგენელი რეფორმები საერთო სულისკვეთებით გამოირჩევა - ესაა განათლების ძველი მიზნების, შინაარსის, მეთოდებისა და შეფასების სრული და ყოვლისმომცველი ჩანაცვლება იმდროინდელ დასავლეთში დამკვიდრებული პრაქტიკით.

3.2 ლიბერალურ-დემოკრატიული ღირებულებებისა და პოლიტიკური კურსების ტრანსფერი საქართველოს ზოგადი განათლების პოლიტიკაში

პოსტსოციალისტური განათლების პოლიტიკის ტრანსფერის პაკეტი საქართველოში, თანმდევი ტრანსფორმაციების პარალელურად, მე-20 საუკუნის 90-იანი წლების ბოლოდან გამოჩნდა. დამოუკიდებლობის ხელახალი მოპოვების შემდგომ, მძიმე სოციალურ-ეკონომიკური მდგომარეობისა და სამოქალაქო დაპირისპირებების კვალდაკვალ, საქართველოში განათლების სფეროს დაფინანსება მკვეთრად შემცირდა. ამ სექტორში დასაქმებული ადამიანები, ფაქტობრივად, თვეების განმავლობაში ანაზღაურებას არ იღებდნენ და საგანმანათლებლო საქმიანობა ინერციით მიმდინარეობდა (Chankseliani, 2013; Janashia, 2016; Orkodashvili, 2010; Kitiashvili & Chkuaseli, 2013; Chakhaia, Andguladze, Janelidze & Pruidze, 2014). სწორედ ამ პერიოდში განათლების პოლიტიკის არენაზე საერთაშორისო ორგანიზაციები გამოჩნდნენ, მათ შორის აღსანიშნავია საერთაშორისო სავალუტო ფონდი, მსოფლიო ბანკი, ფონდი „ღია საზოგადოება“ და სხვა (Tabatadze, Dundua & Chkuaseli, 2022). მათი დეკლარირებული მიზანი განათლების სექტორის მხარდაჭერის პარალელურად, ქვეყანაში საბაზრო ეკონომიკისა და დემოკრატიული საზოგადოების ჩამოყალიბება იყო (World Bank, 2008). კვლევის ჩატარებული სიღრმისეული ინტერვიუებიდან, ორმა უცხოელმა კონსულტანტმა (რომლებიც საქართველოში სხვადასხვა დროს სხვადასხვა მიმართულებით მუშაობდნენ) მეტ-ნაკლებად მსგავსი პოზიცია დააფიქსირა. მათი ხედვით, 90-იანების ბოლოს და 2000-იანების დასაწყისში, საერთაშორისო დონორ ორგანიზაციებს, ყველა პოსტსოციალისტური ქვეყნისთვის, განათლების სექტორში მსგავსი რეკომენდაციები და პაკეტი ჰქონდათ, რაც, ლიბერალურ-დემოკრატიული ღირებულებების გავრცელებასა და დამყარებას ეფუძნებოდა. ერთ-ერთი რესპონდენტის თქმით: „მთავარი იყო ამ იდეოლოგიისა და პოლიტიკური დისკურსის ტრანსფერი“ (პირისპირი ინტერვიუ, 12.05.2022). ამ მოსაზრებას ამყარებს ისიც, რომ 2004 წელს

საქართველოს მთავრობის დადგენილებით დამტკიცდა საქართველოს ზოგადი განათლების ეროვნული მიზნები. ეს ფუნდამენტური და პარადიგმული მნიშვნელობის დოკუმენტია, რადგან ზოგად განათლებაში არსებული ყველა სხვა გადაწყვეტილება, სწორედ მისგან უნდა გამომდინარეობდეს. მოცემულ მიზნებში დეკლარირებულია, რომ განათლების სისტემა მოსწავლეებს „ლიბერალურ და დემოკრატიულ ღირებულებებზე დამყარებულ სამოქალაქო ცნობიერებას“ უყალიბებს (საქართველოს მთავრობა, 2004).

დღემდე ლიბერალური დემოკრატიის ცნებას ავტორები განსხვავებულად განმარტავენ. ზოგი მას პროცედურული პერსპექტივიდან განიხილავს (Dahl, 1971; Lipset, 1963; Schumpeter, 1950), ზოგი კი პოლიტიკურ რეჟიმად წარმოადგენს (Bell, 2009; Brown, 2003). თუმცა, ყველაზე ხშირად მაინც ლიბერალურ და დემოკრატიულ ღირებულებებზე საუბრობენ (Foweraker & Krznaric, 2000). აქ ყველაზე ხშირად შემწყნარებლობა (Duch & Gibson, 1992) და კანონის უზენაესობა (Dixon, 2008) მოიაზრება. თანამედროვეობაში, არალიბერალური დემოკრატიის, ჰიბრიდული რეჟიმი ავტორიტარიზმსა და კონსოლიდირებულ დემოკრატიაში შორის, ფენომენმა იჩინა თავი (Kapidžić, 2020). ეს არის ანტილიბერალური, თუმცა დემოკრატიული (სახალხო უმრავლესობა) იდეები, რაც, შესაძლოა, უმცირესობების უფლებების, ლიბერალური შემწყნარებლობისა და სეკულარიზმის პოლიტიკურ კურსებს არ იზიარებდეს (Zakaria, 1997; Rupnik, 2016). თავის მხრივ, საქართველოს განათლების სექტორში არსებული კონცეპტუალიზაციის მიხედვით, მთავარი განსხვავება ლიბერალურ და არალიბერალურ დემოკრატიებს შორის, შემდეგ საკითხებს შეეხება: ხელისუფლების განაწილება, სამოქალაქო და პოლიტიკური უფლებების მხარდაჭერა, უმცირესობების მხარდაჭერა, შემწყნარებლობა, სეკულარიზაცია, სიტყვისა და გამოხატვის თავისუფლება, პასუხისმგებლობა და ანგარიშვალდებულება, ტირანიის წინააღმდეგ აჯანყების უფლება, ეროვნულობისა და ლიბერალურობის თავსებადობა (Tabatadze, Dundua & Chkuaseli, 2022). თუმცა, როცა საუბარია საქართველოს, როგორც პოსტსაბჭოთა ქვეყნის, ზოგადი განათლების პოლიტიკაში ლიბერალურ-დემოკრატიული ღირებულებების ტრანსფერზე, სხვა არანაკლებ მნიშვნელოვანი პარადიგმული ცვლილებების განხილვაც მნიშვნელოვანია. აკადემიური ლიტერატურის მიხედვით, ტრანსფორმაციის პაკეტი ისეთი საბაზრო ეკონომიკისა და დემოკრატიული საზოგადოების გაძლიერებისკენ მიმართული რეფორმების დაწესებას გულისხმობდა. მართლაც, ამ მხრივ, აღსანიშნავია:

პრივატიზაცია, ოპტიმიზაცია, სახელმწიფოს როლის შემცირება განათლების სექტორში, კორუფციის წინააღმდეგ ბრძოლა, დეცენტრალიზაცია, ანგარიშვალდებულება და გამჭვირვალობა, სასკოლო საზოგადოების წევრების ჩართულობის ზრდა და სხვა. საქართველოს ზოგადი განათლების პოლიტიკის მიზნების ცვლილება სრულად ემთხვევა ზემოთჩამოთვლილ მიმართულებებს. ამდენად, ეს შესაძლოა, შეფასდეს, როგორც ლიბერალურ-დემოკრატიული ღირებულებებისა და პოლიტიკური კურსების ტრანსფერი.

ზოგადი განათლების პოლიტიკის ცვლილების თვალსაზრისით, საქართველოსთვის გადამწყვეტი აღმოჩნდა მსოფლიო ბანკის „განათლების სისტემის გარდაქმნისა და განმტკიცების“ პროექტი. საინტერესოა, რომ საქართველოში მსოფლიო ბანკმა მე-20 საუკუნის 90-იანი წლებში პირველი მასშტაბური პროექტი ჯანდაცვის სფეროში დაიწყო. როგორც მაშინდელი გადაწყვეტილების მიმღები პირი აღნიშნავს: „სხვა სამინისტროებმაც დაიწყეს ფიქრი, რომ სჭირდებოდათ მსგავსი დიდი მოცულობის სესხი“ (პირისპირი ინტერვიუ, 22.12.2022). ბუნებრივია, რომ ფინანსური რესურსების სიმცირის გამო, საჯარო სექტორში მსოფლიო ბანკის სესხის „მიმღებობაზე“ კონკურენცია დაიწყო. როგორც ერთ-ერთი რესპონდენტი იხსენებს განათლების სამინისტროს მაშინდელმა ხელმძღვანელობამ იცოდა, რომ „გამარჯვებისთვის“ საჭირო იყო გარკვეული გეგმებისა და მონახაზის არსებობა, რადგან სექტორში არსებული სისტემური ხედვა მსოფლიო ბანკის სესხის მიღების ერთ-ერთ მთავარ წინაპირობას წარმოადგენდა (პირისპირი ინტერვიუ, 11.02.2022). შესაბამისად, საქართველოს განათლების სამინისტრომ გარკვეული ნაბიჯების გადადგმა დაიწყო. თავდაპირველად, დაინტერესებული პირების მონაწილეობით, საქართველოს განათლების სისტემის მიზნის 30-მდე კონცეფცია შემუშავდა. გარდა ამისა, ე.წ „ოპტიმიზაციის“, ზოგადი განათლების სისტემაში რამდენიმე ათასი სამუშაო ადგილის გაუქმების, პროცესი დაიწყო (პირისპირი ინტერვიუ, 22.12.2022; 04.03.2022). ერთ-ერთი რესპონდენტის თქმით: „რეალურად, არაფერი გაუქმებულა, რადგან ამ პოზიციების არასდროს უარსებიათ“ (პირისპირი ინტერვიუ, 22.12.2022). არსებული ხელფასები იმდენად მცირე იყო, რომ ხშირად ზოგადსაგანმანათლებლო ერთეულიდან სკოლებში გაფორმებული იყო მეორე ცვლის მუსიკის მასწავლებელი ან მნეს თანაშემწე და ა.შ (პირისპირი ინტერვიუ, 22.12.2022). ამრიგად, შეიძლება ითქვას, რომ მსოფლიო ბანკის მოტივაცია და,

საქართველოს განათლების სამინისტროს სურვილი, დროში დაემთხვა. მართლაც, მსოფლიო ბანკს განვითარებადი ქვეყნისთვის სესხის მიცემასა და პოსტსაბჭოთა განათლებაში პოლიტიკური რეფორმების მოტივაცია ჰქონდა (პირისპირი ინტერვიუ, 22.12.2022; 03.04.2022). თავის მხრივ, ქვეყანაში არსებული უმძიმესი სოციალურ-ეკონომიკური მდგომარეობიდან გამომდინარე, განათლების სფეროს ხელმძღვანელობისთვის მოცემული პროექტი რეფორმის დაწყების კარგ შესაძლებლობას წარმოადგენდა. სწორედ ამიტომ, 1996 წლიდან დაიწყო მოლაპარაკებები მსოფლიო ბანკსა და საქართველოს მთავრობას შორის. ერთ-ერთი ყოფილი გადაწყვეტილების მიმღები პირის თქმით, მართალია მსოფლიო ბანკის პროექტის თავდაპირველ ვერსიაში უცხოელი კონსულტანტების დაფინანსება საერთო სესხის უფრო მაღალ ხვედრით წილს შეადგენდა, „საბოლოოდ მან პროექტის საერთო ღირებულების 20 პროცენტი შეადგინა, რაც, მსგავსი სესხისთვის უპრეცედენტოდ დაბალი მაჩვენებელია“ (პირისპირი ინტერვიუ, 17.12.2022). აღსანიშნავია ისიც, რომ განათლების მაშინდელმა მინისტრმა, ალექსანდრე კარტოზიამ, საკუთარი ინიციატივით მსოფლიო ბანკის კორუფციასთან ბრძოლის განყოფილებას პროექტის შიდა აუდტორობა შესთავაზა. მართალია, ეს სესხიდან გარკვეული თანხის გადახდას საჭიროებდა, „ჯობდა ფული აქ დახარჯულიყო და ნაკლები ფული მოპარულიყო, ვიდრე პირიქით“ (პირისპირი ინტერვიუ, 17.12.2022). ეს მაგალითი კიდევ ერთხელ ცხადყოფს, თუ რამდენად რთული ვითარება იყო იმდროინდელ საქართველოში კორუფციის მიმართულებით. ამ თვალსაზრისით, ყურადსაღებია, რაც რესპონდენტების უმრავლესობამ აღნიშნა. კერძოდ, საქართველოს პარამეტრების (მოსახლეობა, ფართობი, ეკონომიკური მაჩვენებლები და ა.შ) მქონე სახელმწიფოსთვის 60 მილიონის სესხის გამოყოფა. მართალია, თავდაპირველ ვერსიაში საუბარი მხოლოდ 30 მილიონზე იყო, თუმცა, ქართულმა მხარემ მსოფლიო ბანკისა და მისი წარმომადგენლების დარწმუნება შეძლეს. ერთ-ერთი რესპონდენტი იხსენებს, რომ როცა: „მსოფლიო ბანკიდან ჯეიმს სოკნატი ჩამოვიდა და ნახა სკოლა, ჩვენი სასკოლო წრეები, კულტურა და ისტორია, სავარაუდოდ, დაიჯერა, რომ ამ ქვეყანაში განათლება მუდმივად იყო პრიორიტეტული“ (პირისპირი ინტერვიუ, 17.12.2022).

მსოფლიო ბანკის „განათლების სისტემის გარდაქმნისა და განტმკიცების პროექტი“ სამ (A, B და C) კომპონენტს მოიცავდა. A კომპონენტი - დაწყებითი და საშუალო საფეხურის განათლების სისტემის მიზნების გარდაქმნა; B კომპონენტი -

პოლიტიკისა და მართვისუნარიანობის გაძლიერება; C – პროექტის მენეჯმენტის მხარდაჭერა. ამდენად, მსოფლიო ბანკსა და საქართველოს ხელისუფლებას შორის პოლიტიკური კურსის ნებაყოფლობითი ტრანსფერი დაიწყო. საინტერესოა, რომ ერთ-ერთი უცხოელი კონსულტანტი ამ თემას კრიტიკული პერსპექტივებიდან განიხილავს. კერძოდ, მისი შეფასებით, მსოფლიო ბანკის პროექტმა საქართველოს ზოგადი განათლებისთვის იმდენად დიდი მნიშვნელობა მიიღო, რომ კონსულტანტების ნაწილი, ფაქტობრივად, საჯარო მოხელეების როლს ასრულებდნენ: „როცა, გჭირდებოდა საბოლოო პასუხი, არ იცოდი ვისთან უნდა მისულიყავი, სამინისტროში თუ მსოფლიო ბანკის პროექტის განყოფილებასთან (პირისპირი ინტერვიუ, 12.04.2022). ამასთან, მისი თქმით, ქართველი გადაწყვეტილების მიმღები პირები ერგებოდნენ დონორის ინტერესებსა და მის ენას: „ამ პერიოდში საგრანტო ლექსიკონში აუცილებელ ტერმინებს შორის იყო დეცენტრალიზაცია და პრივატიზაცია“ (პირისპირი ინტერვიუ, 12.04.2022). აღსანიშნავია, რომ საქართველოში მსოფლიო ბანკის პროექტის განცხადებულ მიზანს წარმოადგენდა საბაზრო ეკონომიკისა და დემოკრატიული საზოგადოების უზრუნველყოფას (World Bank, 2008, p. 38). ამდენად, დეცენტრალიზაციისა და პრივატიზაციის მხარდაჭერილი პოლიტიკა ამ საერთაშორისო დონორი ორგანიზაციის დეკლარირებული ღირებულებების განუყოფელი ნაწილი იყო.

საინტერესოა, რომ მსოფლიო ბანკის 2008 წლის ანგარიშში მოცემული პროექტის მიმოხილვის ნაწილში, საქართველო მოხსენიებულია, როგორც მსესხებელი. ეს კი, თავის მხრივ, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი ტერმინოლოგიის ნაწილია (policy borrower). ამავე ანგარიშში ნათქვამია, რომ 2003 წლის რევოლუციამდე არსებული ხელისუფლების ქმედებები დამაკმაყოფილებელი იყო, თუმცა, ჰქონდა გარკვეული წინაღობები და შეზღუდვები, რაც უმეტესწილად სამინისტროს მიკრო-მენეჯმენტის პრობლემებით იყო გამოწვეული (World Bank, 2008). ანგარიშში აღნიშნულია, რომ პროექტის მენეჯერებისა და პოლიტიკური ელიტის შეთანხმებული მოქმედებით, რეფორმები განხორციელების აქტიურ ფაზაშია შესული და ის სამთავრობო განათლების პოლიტიკის დღის წესრიგის ნაწილადაა ქცეული (World Bank, 2008). თუმცა, ამასთან, ნახსენებია, რომ მეტი ძალისხმევაა საჭირო საზოგადოებრივი აზრის მიმართულებით, რადგან საზოგადოებრივი კონსენსუსის გარეშე, რეფორმები მიულწეველი იქნებოდა (World Bank, 2008).

მოცემული ნაშრომის მიზნიდან და ამოცანებიდან გამომდინარე, საჭიროა საქართველოს ზოგადი განათლების პოლიტიკაში ისეთი პოლიტიკური კურსების შერჩევა, რომელებიც, შესაძლოა, ტრანსფერად განისაზღვროს. როგორც შესავალ ნაწილშია აღნიშნული, დისერტაციაში განხილულია სამი შემთხვევა: შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი და მისი თანმდევი პოლიტიკური კურსები, ეროვნული სასწავლო გეგმისა და ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლების სამეურვეო საბჭოების პოლიტიკური კურსები. აღსანიშნავია, რომ პირველი და მეორე შემთხვევა პირდაპირ უკავშირდება ზემოთ განხილულ „განათლების სისტემის გარდაქმნისა და განმტკიცების პროექტის“. სამეურვეო საბჭოების პოლიტიკური კურსის განხორციელება კი - სხვა გარე აქტორის (ადგილობრივი არასამთავრობო ორგანიზაციის) ჩართულობას უკავშირდება. აღსანიშნავია, რომ აკადემიურ ლიტერატურაში მოცემული პოლიტიკური კურსები ძირითადად რეფორმისა და განათლების მიზნების მიღწევის თვალსაზრისითაა შესწავლილი და არა პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის პერსპექტივიდან.

მოცემული დისერტაციის კვლევის ფოკუსში მოქცეული სამი შემთხვევიდან ყველაზე მეტი აკადემიური ნაშრომი შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრის თემაზეა. ამის სავარაუდო მიზეზი ისაა, რომ ის საქართველოს განათლების სისტემაში ყველაზე წარმატებულ რეფორმად მიიჩნევა (Bakker, 2014). აკადემიური ლიტერატურა, ამ ცენტრის რეალური ფუნქციონირების საკითხს ვარდების რევოლუციის შედეგად მოსულ ხელისუფლებას მიაწერს. აღსანიშნავია, რომ შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრის შექმნამდე, უნივერსიტეტებში მისაღები საგამოცდო მოდელი კორუმპირებული იყო და მასში უმეტესწილად საუნივერსიტეტო ადმინისტრაციები და პროფესორთა ნაწილი იყო ჩართული (Berglund & Engvall, 2015; Bakker, 2014; Rostiashvili, 2011; Chankseliani, Gorgodze, Janashia & Kurabayev, 2020; Gorgodze & Chakhaia, 2021). ავტორები სხვადასხვაგვარად აფასებენ ამ ორგანიზაციის შედეგებს: ზოგიერთისთვის ერთიანი ეროვნული გამოცდები ასოცირდება მერიტოკრატიასთან და კორუფციის წინააღმდეგ ბრძოლასთან (Gabadava, 2013), როგორც მოსახლეობის, ისე პოლიტიკური სპექტრის მხრიდან დადებით გამოხმაურებებთან (Bethell & Zabulionis, 2012; Chakhaia & Bregvadze, 2018) და შეფასების მეტ-ნაკლებად ვალიდურ ინსტრუმენტთან (Andguladze & Mindadze, 2018). სხვა ავტორების ხედვით კი, შეფასებისა და გამოცდების ეროვნულმა ცენტრმა და მისმა პოლიტიკურმა კურსებმა ასევე ხელი შეუწყო რეპეტიტორობის სისტემის მეტად

გავრცელებას, შეამცირა ეროვნული კურიკულუმის როლი და გაზარდა უთანასწორობა ურბანული და რურალური წარმოშობის აბიტურიენტებს შორის (Bregvadze, 2012; Chankseliani, 2013; Kobakhidze, 2018; Gorgodze & Chakhaia, 2021).

რაც შეეხება ეროვნული სასწავლო გეგმის თემას, ამ მხრივ, აღსანიშნავია, რომ საქართველოში, დამოუკიდებლობის ხელახალ მოპოვებამდე, ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის კურიკულუმი საბჭოთა სუპერცენტრალიზაციის ქვეშ იყო (Janashia, 2015). ეროვნული სასწავლო გეგმის პირველი თაობის მიღების შემდეგ კი, ის უფრო მეტად მოსწავლეზე ორიენტირებული და დემოკრატიული გახდა (Sentočnik, Sales, & Richardson, 2018). აკადემიური ლიტერატურა ძირითადად ეროვნული სასკოლო გეგმის რომელიმე კომპონენტს, მაგალითად, სასკოლო სახელმძღვანელოებსა და კურიკულუმში გენდერულ (Magno & Silova, 2007; Gorgadze & Tabatadze, 2021), რელიგიურ (Chikovani, 2008; Gurchiani, 2017), ინტერკულტურულ (Tabatadze & Gorgadze, 2014; Malazonia, Maglakelidze, Chiabrishvili & Gakheladze, 2017), დემოკრატიულ-ღირებულებით (Cheterian, 2008; Tabatadze, Dundua & Chkuaseli, 2022) და ეთნიკური უმცირესობებისთვის ხელმისაწვდომობის (Wheatley, 2009; Matsaberidze, 2014; Tabatadze, 2017) საკითხებს განიხილავს.

დაბოლოს, აკადემიური ლიტერატურა ყველაზე მწირი სამეურვეო საბჭოების პოლიტიკური კურსის ირგვლივია. აღსანიშნავია, რომ ისტორიულად ქართულ სკოლებს ფინანსური და მართვის ავტონომია თითქმის არ ჰქონიათ (Herczyński, 2003). ამ თვალსაზრისით, გამორჩეულია გორგოდის (2016) სტატია, რომელიც პოლიტიკური კურსის ცვლილებას მრავალი ნაკადის თეორიით ხსნის. ავტორის ხედვით, პრობლემების, ალტერნატივებისა და პოლიტიკური ცვლილებების გაერთიანებამ, რასაც თან დაერთო ვარდების რევოლუცია, ზოგადი განათლების მართვის დეცენტრალიზაციის მიმართულების სასარგებლოდ, შესაძლებლობათა ფანჯარა გახსნა (Gorgodze, 2016). თავის მხრივ, მომდევნო წლებში შექმნილი ნაშრომები უმეტესწილად აკრიტიკებენ სამეურვეო საბჭოების მუშაობას და მას ნაკლებად წარმატებულად მიიჩნევენ როგორც რეცენტრალიზაციის პრაქტიკის (Matiasvili, 2008), ისე დაგეგმვისას დაშვებული შეცდომების გამო (Dzotsenidze, 2018). თავის მხრივ, მშვიდობის, დემოკრატიისა და განვითარების ინსტიტუტის (2009) ანგარიშში ნათლად ჩანს, რომ სამეურვეო საბჭოების პოლიტიკურ კურსს დანერგვის პროცესიდანვე ჰქონდა

პრობლემები, როგორც მისი რეალური განხორციელების, ისე სასკოლო საზოგადოების მხრიდან მიმღებლობის მიმართულებით. თუმცა, ზემოთ განხილული პოლიტიკური კურსების მსგავსად, არც სამეურვეო საბჭოების ტრანსფერის შესახებაა შექმნილი ნაშრომები.

შემდეგ თავებში, თითოეულ შემთხვევაზე დამოუკიდებლად კვლევის შედეგებია წარმოდგენილი. ამდენად, შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრის, ეროვნული სასწავლო გეგმებისა და ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებების სამეურვეო საბჭოები სწორედ პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის პერსპექტივიდანაა წარმოჩენილი.

IV თავი შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი

4.1. პოლიტიკური კურსის ცვლილებებისა და ტრანსფერის პროცესი

საქართველოში შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი ოფიციალურად 2002 წელს დაარსდა. თავის მხრივ, აღნიშნული ცენტრის, როგორც სტრუქტურის, ჩამოყალიბება სახელმწიფოს პოლიტიკური კურსის ნაწილია და მოცემულ დისერტაციაში ის სწორედ ამ თვალსაზრისითაა შესწავლილი. აღსანიშნავია, რომ 2000-იანების პირველ ნახევარში შექმნილი თითქმის ყველა სახელმწიფო სტრუქტურა თუ რეფორმის სათავე მსოფლიო ბანკის განათლების სისტემისა და განმტკიცების პროექტს უკავშირდება: ეროვნული შეფასება და გამოცდები სწორედ ამ პროექტის A2 კომპონენტს წარმოადგენდა (ქიტიაშვილი, 2016).

პოლიტიკური კურსის ცვლილებისა და ტრანსფერის პერსპექტივიდან, შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი და მისი თანმდევი პროექტები სამ ეტაპად შეგვიძლია დავყოთ:

- პირველი - მსოფლიო ბანკის პროექტის დაწყებიდან ვარდების რევოლუციამდე (ნელი წისნვლის ფაზა);
- მეორე - პოსტ-რევოლუციურ პერიოდში ერთიანი ეროვნული გამოცდების დანერგვა (დაჩქარებული ცვლილების ფაზა);
- მესამე - ერთიანი ეროვნული გამოცდების პირველად ჩატარებიდან - დღემდე (მცირე და თანდათანობითი გარდაქმნის ფაზა).

2000-იანი წლების საქართველოს განათლების სამინისტროს ხელმძღვანელ პირებთან, ქართველ ექსპერტებთან, უცხოელ კონსულტანტებთან, შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრის მაშინდელ მენეჯერებთან ჩატარებულმა ინტერვიუებმა აჩვენა, რომ მთავარი მოსამზადებელი სამუშაოები 1999-2004 წლებში, ფაქტობრივად, უკვე ჩატარებული იყო. მსოფლიო ბანკის პროექტის A2 კომპონენტი გულისხმობდა ობიექტური, სანდო და სტანდარტიზებული შეფასებისა და საგამოცდო მოდელის ჩამოყალიბებას. ქართველი ექსპერტები აღნიშნავდნენ, რომ როგორც დონორი ორგანიზაციის, ისე განათლების სამინისტროს წარმომადგენლები თანხმდებოდნენ, რომ მსოფლიო ბანკის პროექტი შეფასების კომპონენტით უნდა

დაწყებულიყო, რადგან, არ არსებობდა ზოგადი განათლების არც ერთი მიმართულებით საჭირო და ღირებული სტატისტიკა. ამასთან, კორუფციის ძალიან მაღალი დონის სწრაფი და მყისიერი აღმოფხვის ერთ-ერთი საუკეთესო გზად სწორედ საგამოცდო მოდელის ცვლილება იყო მიჩნეული (პირისპირი ინტერვიუ, 10.02.2022). მართლაც, მოცემულ კომპონენტში ჩართული უცხოელი კონსულტანტი აღნიშნავს, რომ მსოფლიო ბანკმა მათ დაავალა არსებული სიტუაციის აღწერა, ანალიზი და პრიორიტეტული მიმართულებების დადგენა, რომელთა შორის ნამდვილად იყო შეფასებისა და საგამოცდო პოლიტიკური კურსის ცვლილება (პირისპირი ინტერვიუ, 08.02.2022). მოცემული კომპონენტის ფარგლებში, შეიქმნა საგნობრივი ჯგუფები, რომელთა წევრები კონკურსის წესით ხდებოდნენ ექსპერტები და ორგანიზაციასთან დროებით კონტრაქტს აფორმებდნენ. აღნიშნული ჯგუფები უცხოური გაკვეთილების გაცნობის გზით მუშაობდნენ, რადგან “იმ პერიოდის საქართველოში, გამოცდილების არარასებობის გამო, ტრანსფერის გარდა, სხვა ალტერნატივა თითქმის არ იყო” (პირისპირი ინტერვიუ, 14.02.2022). შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრის მენეჯერები თავდაპირველად აღნიშნულ პროექტში საგნობრივი ან თემატური ჯგუფის ექსპერტის პოზიციით მოხვდნენ. ეს მიუთითებს, რომ ცენტრის ხელმძღვანელობას ხანგრძლივი ინსტიტუციური მეხსიერება და ბმა ჰქონდა შეფასებისა და გამოცდების პოლიტიკის ცვლილების სათავეებთან.

მიუხედავად იმისა, რომ მსოფლიო ბანკის პროექტი საკმაოდ მაღალბიუჯეტის იყო, შეფასებისა და გამოცდების მიმართულებით მომუშავე ადამიანებს არ ჰქონდათ მდიდარი ინფრასტრუქტურული შესაძლებლობები, რადგან ფინანსების უდიდესი ნაწილი მაინც მასში ჩართული პირების სახელფასო ანაზღაურებას მოიცავდა: “ჩვენ სამ პატარა ოთახში ვიყავით გადანაწილებული და მხოლოდ ერთ კომპიუტერს ჰქონდა ინტერნეტი, ამიტომ, ზოგჯერ მორიგეობითაც დავდიოდით” (პირისპირი ინტერვიუ, 06.12.2021). ამის მიუხედავად, რესპონდენტები აღნიშნავენ, რომ გარემო იყო ძალიან მეგობრული, რაც, მათ საქმეშიც ეხმარებოდათ (პირისპირი ინტერვიუ, 21.02.2022). აღსანიშნავია, რომ განსხვავებული მოსაზრებები დააფიქსირეს ქართველმა ექსპერტებმა და შეფასებისა და გამოცდების ცენტრის ხელმძღვანელმა პირებმა იმ პერიოდში განათლების სამინისტროს ქმედებების შეფასების თვალსაზრისით. კერძოდ, ექსპერტების თქმით, მიუხედავად იმისა, რომ მაშინდელი მინისტრი, ალექსანდრე

კარტოზია მხარს უჭერდა აღნიშნულ რეფორმას, მისი წონა იმდროინდელ მთავრობაში საკმარისად დიდი არ იყო და მიუხედავად, კორუფციის საყოველთაო გავრცელებისა, სამინისტრო პოლიტიკური კურსის ცვლილების პროცესის დაჩქარებას არ ცდილობდა (პირისპირი ინტერვიუ, 10.02.2022; 11.02.2022). ცენტრის მენეჯერების თქმით კი, ალექსანდრე კარტოზია პოლიტიკურად მხარს უჭერდა პროექტს, თუმცა, მსოფლიო ბანკს თავისი ეტაპები ჰქონდა და ადგილობრივი გუნდი მას ნაბიჯ-ნაბიჯ მიჰყვებოდა, რისი მაგალითიც 2003 წელს მე-9 კლასში გამოცდის ფართომასშტაბიანი პილოტირება იყო (პირისპირი ინტერვიუ, 05.12.2021; 17.12.2022).

2003 წლის ვარდების რევოლუციის შემდგომ, საქართველოს ყველა საჯარო სექტორში ფართომასშტაბიანი გარდაქმნები დაიწყო. ამ მხრივ, გამონაკლისი არც განათლების სფერო იყო. რესპონდენტები აღნიშნავენ, რომ მსოფლიო ბანკის პროექტში შეფასებისა და გამოცდების მოდელის ბედი რამდენიმე თვის განმავლობაში უცნობი იყო, რადგან ზოგიერთი საგნობრივი ექსპერტი შიშობდა, რომ პროექტი შეიძლებოდა, დახურულიყო (პირისპირი ინტერვიუ, 05.12.2021). მიუხედავად ამისა, ახალადანიშნულმა მინისტრმა ალექსანდრე ლომაიამ ახალი საგამოცდო პოლიტიკური კურსის ცვლილების ინიციატივა მოიწონა და ის მაშინდელი ხელისუფლების ერთ-ერთ ყველაზე მნიშვნელოვან რეფორმად იქცა (პირისპირი ინტერვიუ, 17.12.2021). მსოფლიო ბანკის პროექტში ამ კომპონენტის ხელმძღვანელი ინტერვიუში აღნიშნავს, რომ ახალმა ხელისუფლებამ დონორთან გაფორმებული კონტრაქტის ზოგიერთი პუნქტის გადახედვა მოითხოვა. “მე პირადად ვესაუბრე მინისტრს, რომელსაც სურდა, რომ ჩატარებულიყო არა დაგეგმილი სკოლის გამოსაშვები, არამედ, უნივერსიტეტში მისაღები გამოცდები” (პირისპირი ინტერვიუ, 08.02.2022). როგორც უცხოელი კონსულტანტი აღნიშნავს, მსოფლიო ბანკი ამას დათანხმდა, თუმცა, ორგანიზაციას არ ხიბლავდა პროცესების დაჩქარება, რადგან, ეროვნულ დონეზე ცენტრალიზებული გამოცდები 2007 წელს უნდა ჩატარებულიყო. “პირადად, ქვეყნის პირველი პირისა და მაშინდელი მინისტრის სურვილი და მოწოდება იყო, რომ ერთიანი ეროვნული გამოცდები 2005 წელს უნდა ჩატარებულიყო” (პირისპირი ინტერვიუ, 17.12.2021). შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრის ხელმძღვანელი პირები ინტერვიუში აღნიშნავენ, რომ ეს გადაწყვეტილება მათთვის ძალიან სტრესული აღმოჩნდა, რადგან მოუწევდათ შედარებით ხანგრძლივად დაგეგმილი პროცესების გადმოწვევა, მათ შორის

პილოტირების ეტაპის გამოტოვება. თუმცა, ისინი ხვდებოდნენ, რომ ეს სახელმწიფოს მოთხოვნა და მათ მიერ დამუშავებული იდეების რეალიზების შესაძლებლობა იყო. აღნიშნულ მსხვილმასშტაბიან და დაჩქარებულ ცვლილებას (რაც, თავის მხრივ, საგამოცდო პოლიტიკური კურსის ცვლილებას გულისხმობდა) მმართველი გუნდისგან დიდი პოლიტიკური მხარდაჭერა ჰქონდა. უცხოელი კონსულტანტის თქმით, მინისტრი ალექსანდრე ლომია ამბობდა, რომ მათ, ძალიან მაღალი ელექტორალური მხარდაჭერის გამო, მხოლოდ რამდენიმე წელი ექნებოდათ პოლიტიკური კარტ-ბლანში, პროცესების გაჭიანურება არ შეიძლებოდა და ერთიანი ეროვნული გამოცდები 2005 წელსვე უნდა ჩატარებულიყო. ამდენად, ახალი საგამოცდო მოდელი ძირეულად გარდაქმნიდა არსებულ პოლიტიკურ კურსს, რაც, თავის მხრივ, მზარდი საგარეო მხარდაჭერითა და შიდა აქტორების მხრიდან რესურსებისა და ძალაუფლების მოპოვებით იყო განპირობებული. მიუხედავად აღნიშნული ერთიანობისა, შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრის ხელმძღვანელი პირები ინტერვიუში აღნიშნავენ, რომ 2002 წელს მოცემული სტრუქტურის დაარსებისას, მის მისიაში აღნიშნული იყო შეფასებისა და კვლევის კომპონენტები. ასევე, მსოფლიო ბანკის თავდაპირველი პროექტის მიხედვით, ეს ორგანიზაცია სახელმწიფოსგან დამოუკიდებელი უნდა ყოფილიყო, “რადგან განათლების სამინისტრო, რომელიც გარკვეულ აქტივობებს ახორციელებს, ატარებს რეფორმებს, გეგმავს სტრატეგიას არ უნდა აფასებდეს საკუთარ ნამოქმედარს” (პირისპირი ინტერვიუ, 17.12.2021). მიუხედავად ამისა, მოცემული ცენტრი განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს დაქვემდებარებულ საჯარო სამართლის იურიდიულ პირად იქცა.

როგორც ნელი წინსვლის, ისე დაჩქარებული ცვლილებების ფაზაში თავდაპირველად პროექტის გუნდის, ხოლო, შემდეგ შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრის წევრები აქტიურად ეცნობდნენ უცხოურ გამოცდილებას. მსოფლიო ბანკის პროექტის შესაბამის კომპონენტს ხელმძღვანელობდა ტვენტეს უნივერსიტეტის პროფესორი, სტივენ ბაკერი. მისი ფუნქცია თავდაპირველად შეფასების მიმართულებით არსებული სიტუაციის კრიტიკული მიმოხილვა და მიმართულებების დასახვა იყო, ხოლო, შემდეგ, საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების თხოვნით, ის საკონსულტაციო ჯგუფის ხელმძღვანელად დარჩა. ვარდების რევოლუციამდე პერიოდში, საგნობრივი ჯგუფის წევრებს უტარდებოდათ ტრენინგები, სემინარები,

ვორკშოპები შეფასების არსის, მისი მნიშვნელობისა და განხორციელების თავისებურებების შესახებ. რესპონდენტები აღნიშნავენ, რომ გამოცდილების გაზიარება მოიცავდა ტესტის ზოგადი თეორიის, ტესტირების ეროვნულ დონეზე დანერგვის შესწავლის თავისებურებებს, რაც, უმეტესწილად გულისხმობდა უცხოელი ექსპერტების, ტრენერებისა და კონსულტანტების საქართველოში ჩამოსვლას და ადგილზე ტრენინგებისა და სემინარების ჩატარებას. ამავდროულად, კომპონენტის ქართველი წევრების ნაწილი საერთაშორისო კონფერენციებზე, გამოფენებსა და სასწავლო ტურებშიც დადიოდნენ. მაგალითად, პირველი სასწავლო ვიზიტი 1998 წელს ნიდერლანდებში, სიტოში (ჰოლანდიური საგანმანათლებლო ორგანიზაცია) შედგა. ასევე, მოცემული ღონისძიებები მსოფლიო ბანკის მიერ იყო გათვალისწინებული და ძირითადად იდეებისა და გამოცდილების ტრანსფერის მიზანი ჰქონდა. ამის პარალელურად, უცხოელ კონსულტანტებთან შეთანხმებით, იქმნებოდა ცენტრალიზებული საგამოცდო მოდელის კონცეპტუალური ჩარჩო. ამდენად, მოცემულ ეტაპზე გამოცდილების გაზიარება მიმდინარეობდა დონორი ორგანიზაციის გეგმის შესაბამისად და ინიციატივით. მას შემდეგ რაც, პოსტ-რევოლუციურმა სახელისუფლებო გუნდმა გადაწყვიტა, რომ საგამოცდო პოლიტიკური კურსი 2005 წელს უნდა შეცვლილიყო, შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი თავად გახდა გამოცდილების მიღების ან პოლიტიკური კურსის სესხების მთავარი ინიციატორი. მოცემულ ფაზაში, არსებითი მნიშვნელობა ჰქონდა სტივენ ბაკერს, “რომელმაც უდიდესი როლი შეასრულა ყველა საჭირო ორგანიზაციასთან და ადამიანთან ცენტრის დაკავშირებაში” (პირისპირი ინტერვიუ, 05.12.2021). როგორც ინტერვიუებიდან ირკვევა, სწორედ ბაკერმა დააკავშირა ცენტრის თანამშრომლები ისრაელის ანალოგიურ ორგანიზაციასთან, ნაიტთან (NITE), ამერიკულ განათლების ტესტირების სერვისთან (ETS), ჰოლანდიურ სიტოსთან (CITO) და ცალკეულ ექსპერტებთან. ამდენად, შეგვიძლია, ვთქვათ, რომ უცხოელი კონსულტანტი ცენტრს საჭირო დროს საქმიანი ქსელების შექმნაში დაეხმარა: “ამ ქსელმა საბოლოოდ საკმაოდ საერთაშორისო სახე მიიღო” (პირისპირი ინტერვიუ, 08.02.2022). აღსანიშნავია, რომ ერთიანი ეროვნული გამოცდების დანერგვისას ცენტრს კონსულტირებას რამდენიმე მიმართულებით უწევდნენ, მათ შორის იყო ლოჯისტიკა, საინფორმაციო-ტექნოლოგიები, ტესტების შინაარსი და ფსიქომეტრული ანალიზი.

ამასთან, როგორც უკვე აღვიშნეთ, მსოფლიო ბანკის პროექტით გათვალისწინებული იყო გამოსაშვები და არა მისაღები გამოცდები. უმაღლეს განათლებაში მოხვედრის კორუფციის ძალიან მაღალი დონის გათვალისწინებით, ახალმა სახელისუფლებო გუნდმა ასეთი გადაწყვეტილება მიიღო. მიუხედავად ამისა, პროექტში გამოცდების ცენტრალიზებული ხასიათი გარკვეულწილად მაინც გათვალისწინებული იყო. როგორც ერთ-ერთი უცხოელი კონსულტანტი აღნიშნავს, ეს იყო ცოდნის ტრანსფერი. რაც შეეხება პოლიტიკური კურსის განხორციელებას, ეს უფრო ქართველი მხარის პასუხისმგებლობა იყო (პირისპირი ინტერვიუ, 08.02.2022). ცენტრის ხელმძღვანელი პირების თქმით, ცენტრალიზებული საგამოცდო მოდელი ბევრ ქვეყანაში მუშაობდა, თუმცა, 2005 წელსვე საქართველომ რამდენიმე მიმართულებით, ინოვაციები წარმოადგინა: “ჩვენ კოპირებისკენ ან დუბლირებისკენ მიდრეკილნი არასდროს ვყოფილვართ და მუდმივად ვარგებდით ადგილობრივ კონტექსტს” (პირისპირი ინტერვიუ, 21.02.2022). მიუხედავად ამისა, ზოგიერთი ქართველი განათლების ექსპერტის შეფასებით, ცენტრალიზებული საგამოცდო მოდელი პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი იყო.

ერთიანი ეროვნული გამოცდები საქართველოში ახალი პოლიტიკური კურსი გახლდათ: სახელმწიფოს მიერ ცენტრალიზებულად დაგეგმილი და განხორციელებული მისაღები გამოცდები, როცა აბიტურიენტთა სიებს ცენტრი უნივერსიტეტებს თავადვე მიაწვდიდა, კორუფციის მანამდე არსებულ ლანდშაფტს არსებითად ცვლიდა. 2005 წელს ჩასაბარებელი სავალდებულო გამოცდები იყო ქართული და უცხოური ენები (ეს უკანასკნელი აპლიკანტს ჩამონათვალიდან თავად შეეძლო აერჩია), მათემატიკა (დამატებითი საგანი ცალკეულ პროგრამებზე ჩაბარების მსურველთათვის) და ზოგადი უნარების გამოცდა. ეს უკანასკნელი სიახლეს წარმოადგენდა და შეიძლება ითქვას, რომ სახელმწიფოს პოლიტიკის გამოხატულებაც იყო. რესპონდენტები აღნიშნავდნენ, რომ ზოგადი უნარების, როგორც საგამოცდო საგნის, ჩაბარების იდეა უცხოური გამოცდილების გაზიარებისა და კონფერენციებზე დასწრების შემდეგ გაჩნდა, “თუმცა, ვინაიდან მთელი მოდელი იცვლებოდა, ასეთი ექსპერტიმენტების გაცხადებაც კი, ყველას გვეშინოდა” (პირისპირი ინტერვიუ, 06.12.2021). მიუხედავად ამისა, განათლებისა და მეცნიერების მინისტრის, ალექსანდრე ლომაიას მხარდაჭერით, გადაწყდა, რომ ზოგადი უნარები 2005 წლიდანვე გამოცდების სავალდებულო საგნებს შორის იქნებოდა.

რესპოდენტები აღნიშნავენ, რომ გამოცდის ქართული ვარიანტი ერთგვარი ჰიბრიდია: “ვერბალური ნაწილის სტრუქტურა თითქმის ემთხვევა ისრაელის მოდელს, ხოლო მათემატიკურის - სასკოლო უნარების ტესტის ამერიკულ ვარიანტს (SAT)” (პირისპირი ინტერვიუ, 06.12.2021). მართლაც, იმ პერიოდისთვის ზოგადი უნარების ქართული ვერსიის მსგავსი ტესტი გავრცელებული იყო აშშ-ში, ისრაელსა და შვედეთში. თავის მხრივ, ცენტრის თანამშრომლებს სტივენ ბაკერის მეშვეობით კონტაქტები აშშ-სა და ისრაელში უკვე ჰყავდათ. ზოგადი უნარების თავდაპირველ ვარიანტში, ვერბალური ნაწილი ანალოგიებს, წაკითხულის გააზრებას, ლოგიკასა და წინადადებების ჩასმას მოიცავდა. ისრაელის მოდელში ასევე გვხვდება სინინიმები-ანტონიმების დავალება, თუმცა “სიხშირული ლექსიკონის არარსებობის გამო, ის ტექსტში ცალკე დავალებად არ იყო ჩასმული” (პირისპირი ინტერვიუ, 06.12.2022). რაც შეეხება, მათემატიკურ ნაწილს, ის მოიცავდა რაოდენობრივ შედარებას, კონკრეტულ ამოცანებსა და მონაცემების ანალიზს. როგორც რესპოდენტები აღნიშნავენ, შვედეთში სასწავლო ტურის შემდეგ, ამ ბლოკს მონაცემთა საკმარისობა/არასაკმარისობის ნაწილიც დაემატა. ამდენად, შეიძლება ითქვას, რომ ზოგადი უნარების დანერგვა პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის მაგალითია, რადგან ეს მიზანმიმართული, შედეგზე-ორიენტირებული ქმედებაა, რომელიც ინსპირაციით/შთაგონებით დაიწყო და გარკვეული ჰიბრიდიზაციით დასრულდა. ინტერვიუების ანალიზმა აჩვენა, რომ მათემატიკურ ნაწილში, ადგილობრივ გუნდს დიდი დახმარება გაუწია მარკ ზელმანმა და მისმა გუნდმა ამერიკული ETS-დან, ხოლო ვერბალურ ნაწილში - ნაომი გარფმა და მისმა თანამშრომლებმა ისრაელის NITE-დან. შესაძლებელია, ითქვას, რომ ეს არის პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი ჰიბრიდიზაციის გზით, რაც, გულისხმობს განსხვავებული მოდელების კომბინირებას. ცენტრის თანამშრომლები აღნიშნავენ, რომ კულტურული მგრძობელობის გამო, დავალებებს არ თარგმნიდნენ და ისინი მშობლიურ ენაზე, ადგილობრივი საზოგადოებრივი და კულტურული გარემოს გათვალისწინებით, იქმნებოდა. საინტერესოა, რომ, “კულტურული მსგავსება” დასახელდა იმ მიზეზებს შორის, თუ რატომ შეირჩა ზოგადი უნარების ვერბალურ ნაწილში ისრაელი და არა მაგალითად, აშშ. პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის აკადემიურ ლიტერატურაში ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი შეკითხვაა, თუ საიდან ტრანსფერდება. ერთ-ერთი სავარაუდო მოსაზრება კი სწორედ გეოგრაფიული და კულტურული სიახლოვეზეა ფოკუსირებული.

ამასთან, რესპოდენტები აღნიშნავენ, რომ განსხვავებით ისრაელის მოდელისგან, სადაც, მსგავსი ტიპის ტექსტს ფსიქომეტრიული ჰქვია, მათ ამერიკული გზა აირჩიეს, რომლის მიხედვითაც ტექსტის სათაურში ფიგურირებს უნარის ცნება და ქართულ ვარიანტს დაერქვა - ზოგადი უნარები. ასევე, მათი შეფასებით, განსხვავებით უცხოური მოდელებისგან, საქართველოში ამ ტიპის ტექსტს ჰქონდა “უპრეცედენტოდ მაღალი გამჭვირვალობა, რაც, მაშინდელი განათლების მინისტრის, კახა ლომაიას მოწოდებაც იყო” (პირისპირი ინტერვიუ, 17.12.2021). მართლაც, ყოველ წელს ისევე როგორც სხვა გამოცდების შემთხვევაში, ზოგადი უნარების გამოცდის ტესტები და სწორი პასუხები გამოცდის დღის შემდეგ, რამდენიმე კვირაში საჯაროდ და გამჭვირვალედ ქვეყნდებოდა. რესპოდენტების თქმით, კიდევ ერთი განმასხვავებელი ნიშანი ისრაელის მოდელისგან ისაა, რომ საცდელი შეკითხვები თავად გამოცდის შეკითხვებთან არ იყო ინტეგრირებული და, რომ კონკრეტული წლის პილოტირება და გამოცდა მკაფიოდ იყო გამოიჯნული, რაც, “დიდი საზოგადოებრივი ვნებათაღელვის თავიდან აცილების მიზნით გადაწყდა” (პირისპირი ინტერვიუ, 06.12.2021).

მესამე ეტაპი, რაც 2005 წლიდან დღემდე გრძელდება, ცენტრთან პოლიტიკური კურსების მცირე და თანდათანობითი გარდაქმნების ფაზაა. მოცემულ პერიოდში, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერისა და გამოცდილების გაზიარების თვალსაზრისით, მნიშვნელოვანია, რომ ცენტრი მუდმივად მონაწილეობდა სხვადასხვა საერთაშორისო კონფერენციაში, რაც, იდეათა გაცვლის ერთგვარ სივრცეს ქმნიდა. ასევე, ის თავად აორგანიზებდა ყოველწლიურ საერთაშორისო კონფერენციებს. ცენტრში შეიქმნა საერთაშორისო ურთიერთობების სამსახური, რომელიც მნიშვნელოვანი ორგანიზაციების წევრი გახდა, მემორანდუმი გააფორმა ანალოგიურ სტრუქტურებთან, მათ შორის ლიეტუვის, შოტლანდიის, ნორვეგიის და სხვა (პირისპირი ინტერვიუ, 05.12.2021; 17.12.2021). ასევე, ამ პროცესში, მნიშვნელოვანი როლი შეასრულა პირველი და მეორე ფაზის დროს (მსოფლიო ბანკის პროექტიდან), შეძენილმა საქმიანმა ქსელებმა. 2005 წლის შემდგომ ცენტრი დღემდე ატარებს ერთიანი ეროვნული გამოცდებს (თუმცა, სავალდებულო და არჩევითი საგნების ჩამონათვალი შეცვლილია). გარდა ამისა, “განათლების ყოველ ახალ მინისტრს სურდა მის სახელთან ერთი მნიშვნელოვანი ცვლილება ყოფილიყო დაკავშირებული” (პირისპირი ინტერვიუ, 05.12.2021). მართლაც, კახა ლომაიას შემდგომი მინისტრების დროს, სისტემას თითო გამოცდა ემატებოდა: გაა

ნოდის პერიოდში დაინიცირდა ერთიანი სამაგისტრო გამოცდები, ნიკა გვარამიას დროს - მასწავლებელთა სასერთიფიკაციო გამოცდები, ხოლო დიმიტრი შაშკინის მინისტრობისას, სკოლის გამოსაშვები გამოცდები. შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრის თანამშრომლები აღნიშნავენ, რომ მიუხედავად მათი წინააღმდეგობისა, განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს მოთხოვნა 10 თვეში ზოგადი განათლების საშუალო საფეხურის დამამთავრებელი გამოცდების ორგანიზება იყო. რესპონდენტების თქმით, მათ დაიწყეს უცხოური ანალოგების მოძიება, რაც, იქნებოდა „ყველაზე სწრაფი, იაფი და სამართლიანი გზა“ (პირისპირი ინტერვიუ, 21.02.2022). ასეთად მათ კომპიუტერზე ადაპტირებული ტესტირება (CAT) მიიჩნიეს. ამას ცენტრის ხელმძღვანელების თქმით, მათთვის უკვე ნაცნობი ჰოლანდიური ორგანიზაცია სიტო (CITO) შვეიცარიის რამდენიმე კანტონში უკვე ახორციელებდა. ამ პერიოდში, დაიწყო პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის პირველი ეტაპი: ცენტრის თანამშრომლები დაუკავშირდნენ მსოფლიო ბანკის პროექტში გაცნობილ სტივენ ბაკერსა და ტეო ეგენს და გამოცდილების გაზიარება თხოვეს. თავდაპირველად, უცხოელი კონსულტანტები ნიდერლანდებიდან და აშშ-დან საქართველოში ჩამოვიდნენ, რათა ადგილობრივი ექსპერტებისა და გადაწყვეტილების მიმღები პირებისთვის აეხსნათ, თუ როგორ მუშაობს ეს სისტემა და მისი ალგორითმი. ერთ-ერთი უცხოელი კონსულტანტი აღნიშნავს: “მიუხედავად ქართველთა გუნდის აბიციურობისა, ეროვნულ დონეზე ასეთ მოკლე დროში ამ ტიპის ტესტირება წარმოუდგენლად მეჩვენებოდა” (პირისპირი ინტერვიუ, 15.02.2022). ტრენინგებისა და სემინარების სერია კატ-ის ზოგადი დიზაინის გაცნობას, შინაარსის, მეთოდოლოგიის, ინფრასტრუქტურისა და საინფორმაციო ტექნოლოგიების მიმართულებებზე საუბარს მოიცავდა . მათ შორის, ერთ-ერთი საკვანძო საკითხი - ალგორითმების შექმნა იყო. როგორც ცენტრის ხელმძღვანელები, ისე უცხოელი კონსულტანტები აღნიშნავენ, რომ ქართველი მათემატიკოსების კვალიფიკაცია იყო ის მთავარი ფაქტორი, რითიც შემდგომში კატ-ის საერთო ეროვნულ დონეზე დანერგვა შესაძლებელი გახდა (პირისპირი ინტერვიუ, 05.12.2021; 15.02.2022). აღსანიშნავია, რომ CAT-ის პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის დროს, ქართულ მხარეს ადგილობრივი კონტექსტის გათვალისწინება უწევდა: რამდენად შესაძლებელი იყო საგამოცდო ცენტრების ორგანიზება მცირე ურბანულ ცენტრებში; რა რაოდენობის ფინანსური, ინფრასტრუქტურული და ადამიანური რესურსი იქნებოდა საჭირო გამოსაშვები

გამოცდების სკოლაში ჩატარების შემთხვევაში და სხვა (პირისპირი ინტერვიუ, 17.12.2021). ცენტრის თანამშრომლებსა და ქართველ ექსპერტებს კატ-ის ტრანსფერის წარმატებასთან დაკავშირებით განსხვავებული მოსაზრებები აქვთ. გადაწყვეტილების მიმღები პირები და უცხოელი კონსულტანტები ქართველი მათემატიკოსების მონაწილეობით შექმნილ ალგორითმს იხსენებენ და მიუთითებენ, რომ საერთაშორისო კონფერენციებზე გამოსაშვები გამოცდის მოდელს ხშირად სანიმუშოდ ასახელებდნენ. (პირისპირი ინტერვიუ, 05.12.2021; 17.12.2021; 15.02.2022). რაც შეეხება ქართველი ექსპერტების დიდ ნაწილს, ისინი CAT-ის წარუმატებლობაზე განათლების ხარისხის განვითარების პერსპექტივიდან საუბრობენ. მათი ხედვით, ამგვარი საგამოცდო სისტემით არა სააზროვნო უნარები, არამედ მხოლოდ გარკვეული ინფორმაციის ფლობა მოწმდებოდა; ასევე, ამ მოდელმა კერძო რეპეტიტორობის ინსტიტუტზე მოთხოვნა გაზარდა, ინიციატივა ჩავარდა და მისი უნიკალურობა გადაჭარბებული თვითშეფასების გამოვლინებაა (პირისპირი ინტერვიუ, 10.02.2022; 11.02.2022; 14.02.2022).

4.2 პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ხელისშემწყობი და ხელისშემშლელი ფაქტორები

სხვადასხვა ტიპის დოკუმენტისა და ჩატარებული სიღრმისეული ინტერვიუების ანალიზის შედეგად, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის შედეგების ხელშემწყობი ფაქტორების იდენტიფიცირებაა შესაძლებელი.

1) განგრძობითი პოლიტიკური მხარდაჭერა

როგორც უკვე აღვიშნე, შეფასებისა და გამოცდების ცენტრის ჩამოყალიბების იდეა მსოფლიო ბანკის პროექტიდან იწყება. რესპოდენტების შეფასებით, მაშინდელი განათლების მინისტრი, ალექსანდრე კარტოზია ამ ინიციატივას პერსონალურად მხარს უჭერდა და ამ სფეროში პოლიტიკური კურსის ცვლილების აუცილებლობაზე მთავრობის სხდომებზეც მიუთითებდა. აღსანიშნავია, რომ ის პროექტის შესაბამის კომპონენტზე მომუშავე გუნდს ხშირად სტუმრობდა და მათი მუშაობით დაინტერესებული იყო. მიუხედავად პიროვნული მხარდაჭერისა, წინსვლის ტემპი მაინც ნელი იყო, რაც, უმეტესწილად, მაშინდელი სახელისუფლებო გუნდის სტატუს კვოს შენარჩუნებაზე ორიენტირებული პოლიტიკით შეიძლება, აიხსნას. მით უფრო, რომ

პოლიტიკური კურსის ასეთი ცვლილებას ელექტორალური ფასი აუცილებლად ექნებოდა. მიუხედავად ამისა, პოლიტიკური მხარდაჭერა გაგრძელდა და პოსტ-რევოლუციური გუნდის მხრიდან მეტად გაძლიერდა. უცხოელი ექსპერტები ინტერვიუებში აღნიშნავენ, რომ ეს უპრეცედენტოდ მაღალი მხარდაჭერა იყო. აღსანიშნავია, მინისტრის პირადი მოტივაცია, რათა ეს შესაძლებლობა (საგარეო ინტერესისა და სახელისუფლებო აქტორების რესურსების დამთხვევა), რაც შეიძლება სწრაფად ყოფილიყო გამოყენებული. ცენტრის გადაწყვეტილების მიმღები პირები ინტერვიუში იხსენებენ, რომ 2005 წლის ერთიანი ეროვნული გამოცდების ჩატარებისას, მთელი სახელმწიფო, მათ შორის, ადმინისტრაციული აპარატი და პოლიცია, მობილიზებული იყო. აღსანიშნავია, რომ განათლების მაშინდელი მინისტრი ალექსანდრე ლომაია, ცენტრის გუნდს ხშირად სტუმრობდა, რათა გაეგო, თუ რა ეტაპზე იყო პროცესები და აღნიშნავდა, რომ პოლიტიკური კურსის ცვლილებას მმართველი გუნდის სრული და უპირობო მხარდაჭერა ჰქონდა. ამდენად, მოცემული პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის შედეგისთვის ერთ-ერთი ხელშემწყობი ფაქტორი იყო განგრძობითი პოლიტიკური მხარდაჭერა ორივე ხელისუფლების დროს: პირველ შემთხვევაში ის უფრო პერსონალური ხასიათის იყო, ხოლო პოსტ-რევოლუციური გუნდიდან, ამას ანტი-კორუფციული კურსის პერსპექტივიდან, დიდი პოლიტიკური მნიშვნელობაც ჰქონდა.

2) ორგანიზაციული კულტურა, გუნდისა და მისი ლიდერის მაღალი მოტივაცია და კომპეტენცია;

აღსანიშნავია, რომ შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრის ექსპერტები თავიანთი სფეროს საუკეთესო წარმომადგენლები იყვნენ. გარდა დარგობრივი კომპეტენციისა, რესპოდენტები, მათ შორის უცხოელი კონსულტანტები, აღნიშნავენ, რომ მათ ნებისმიერი სიახლისა და ცოდნის შეძენის ძალიან მაღალი მოტივაცია ჰქონდათ. საინტერესოა, რომ უცხოელების ტრენინგებსა და სემინარებს ყველა საგნობრივი ჯგუფის წევრი ესწრებოდა, რომლებიც შემდეგ თავიანთ კოლეგებს გამოცდილებებს უზიარებდნენ. ამასთან, სასწავლო ტურებიდან დაბრუნებული თანამშრომლები ტრენინგებსა და შეხვედრებს სხვებს თავად უტარებდნენ. როგორც ცენტრის თანამშრომლები, ისე უცხოელი კონსულტანტები და ქართველი ექსპერტები ამ გუნდის

ლიდერის, მაია მიმინოშვილის, “პროფესიონალი, მაღალკვალიფიციური, რისკიანი და ლავირების უნარის მქონე ხელმძღვანელის” როლზე მიუთითებენ (პირისპირი ინტერვიუ, 08.02.2022; 21.02.2022). ინტერვიუებიდან ირკვევა, რომ ერთიანი ეროვნული გამოცდების ჩატარების პირველ წლებში, საჭირო ინვენტარის დახარისხებისა და ყუთებში ჩალაგების პროცესში ის თავად მონაწილეობდა, გამოცდის მიმდინარეობას რომელიმე საგამოცდო ცენტრში მუდმივად ესწრებოდა, ადგილობრივ ექსპერტებს, მათ შორის ახალი პოლიტიკური კურსების დანერგვისას, მხარს უჭერდა. ასევე, შინაარსობრივ და მეთოდოლოგიურ ნაწილშიც ესწრებოდა შეხვედრებს და, რაც მთავარია, წლების განმავლობაში, მიუხედავად მინისტრების ცვლილებისა, მრავალი წლის განმავლობაში ცენტრის ხელმძღვანელ პოზიციაზე დარჩენაც მოახერხა. მოცემული გარემოებების ერთიანობამ ხელი შეუწყო განსაკუთრებული ორგანიზაციული კულტურის შექმნას: “ოჯახური და მეგობრული გარემო, რომელსაც ჰქონდა ნორმების მყარი სისტემა იმის შესახებ თუ რა არის და როგორია საუკეთესო პრაქტიკა” (პირისპირი ინტერვიუ, 21.02.2022)

3) უცხოური ტრანსფერული ქსელების შექმნა

ცენტრის გადაწყვეტილების მიმღები პირები ინტერვიუებში ერთხმად აღნიშნავენ, რომ მათ ძალიან გაუმართლათ მსოფლიო ბანკის პროექტში უცხოელ კონსულტანტთა ჯგუფის ხელმძღვანელის სტივენ ბაკერის გამო. ის შემდგომში მათი მრჩეველი და მეგობარი გახდა. მნიშვნელოვანია, რომ ბაკერი ცენტრის გუნდს სხვადასხვა საქმიანი და ტრანსფერის ქსელის შექმნაში დაეხმარა. ეს ამერიკულ ETS-თან და PEARSON-თან, ჰოლანდიურ CITO-სთან, ისრაელის NITE-თან, ბრიტანულ Cambridge Assessment-თან და სხვა ორგანიზაციასთან კავშირს მოიცავდა. როგორც ადგილობრივი გადაწყვეტილების მიმღები პირები აღნიშნავენ, მათ ძალიან გაუმართლათ, რადგან ბაკერმა “არ ჩაგვკეტა მხოლოდ ერთი ან ორი ორგანიზაციის ჩარჩოში და მოგვცა შესაძლებლობა სხვადასხვა ტიპის გამოცდილება შეგვესწავლა” (პირისპირი ინტერვიუ, 17.12.2021). მნიშვნელოვანია ისიც, რომ მსოფლიო ბანკის პროექტის შემდეგ, ცენტრის მენეჯერები თავად უკავშირდებოდნენ ამ ორგანიზაციებს და კონსულტაციებს ინდივიდუალურად იღებდნენ, რადგან “როცა დგებოდა სიახლის საჭიროება, პირველ რიგში ვეძებდით გამოცდილებას გარეთ: ჩვენს კოლეგებთან და უცხოელებთან,

ექირობდით კონსულტანტებს, რომლებიც ამ პროცესში გვეხმარებოდნენ” (პირისპირი ინტერვიუ, 06.12.2022)

4) კომუნიკაციის მაღალი ხარისხი

შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრის დაარსება და მისი საქმიანობა როგორც ქვეყნის შიგნით, ისე მის ფარგლებს გარეთ კომუნიკაციის მაღალი ხარისხით გამოირჩევა. თავდაპირველად, უნდა აღინიშნოს, რომ ცენტრის ხელმძღვანელობამ ერთიანი ეროვნული გამოცდების განხორციელებამდე, მთელი წლის განმავლობაში დაინტერესებულ მხარეებთან, მათ შორის სკოლის დირექტორებთან, მასწავლებლებთან, უნივერსიტეტის თანამშრომლებთან და ხელმძღვანელებთან, ბევრი შეხვედრა გამართა. მიუხედავად დიდი წინააღმდეგობისა, პოლიტიკური კურსის ცვლილებისა და ტრანსფერის თანმდევად, ცენტრის გადაწყვეტილების მიმღები პირები, განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს თანამშრომლებთან ერთად, დაინტერესებულ მხარეებს ხვდებოდნენ. მსგავსი პრაქტიკა ერთიანი ეროვნული გამოცდების პირველად ჩატარების შემდეგაც გაგრძელდა. ცენტრის თანამშრომლები ღია კარის დღეებსაც აწყობდნენ, რასაც ორი ძირითადი მიზანი ჰქონდა: პირველი, მოქალაქეებში ცენტრისა და მისი საქმიანობის რეპუტაციის გაზრდა და მეორეც, სახელმწიფოს მხრიდან შეცვლილი პოლიტიკური კურსის ლეგიტიმაცია და გამჭვირვალობის მიღწევა. არაპირდაპირი კომუნიკაციის კარგი მაგალითია ის, რომ ერთიანი ეროვნული გამოცდების ყველა ტესტი, სწორი პასუხების ნიმუშებით, ოფიციალურ საიტზე საჯაროდ ქვეყნდებოდა, რაც, ამერიკული SAT-ის დახურული პოლიტიკისგან განსხვავებული პრაქტიკაა (პირისპირი ინტერვიუ, 06.12.2021). ამასთან, აღსანიშნავია, რომ ცენტრმა 2005 წლის შემდეგ როგორც ანალოგიურ ორგანიზაციებთან, ისე საერთაშორისო ასოციაციებთან აქტიური თანამშრომლობა დაიწყო. ცენტრი საერთაშორისო კონფერენციების თავად აორგანიზებდა (პირისპირი ინტერვიუ, 05.12.2021). ამდენად, კომუნიკაციის მაღალმა ხარისხმა ქვეყნის შიგნით პოლიტიკური კურსის ფართომასშტაბიანი ცვლილების შედარებით მარტივად ადაპტირებას შეუწყო ხელი. ქვეყნის გარეთ არსებული აღიარება კი - ცენტრს როგორც შიდა ლეგიტიმაციაში, მათ შორის განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროსთან, ასევე ახალ საერთაშორისო ორგანიზაციებთან დაკავშირებას ახალისებდა.

5) კონტექსტის აღქმა და გათვალისწინება

მიუხედავად იმისა, რამდენად ფართომასშტაბიანია პოლიტიკური ცვლილება, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის წარმატებული შედეგისთვის ერთ-ერთი ყველაზე მნიშვნელოვანი ფაქტორი ადგილობრივი კონტექსტის აღქმა და გათვალისწინებაა. ცენტრის თანამშრომლების ხედვით (ქართველი ექსპერტების ნაწილიც ამ მოსაზრებას იზიარებს), მათი საქმიანობა არა უცხოური გამოცდილების დუბლირებას, არამედ, არსებული რეალობის შესახებ ცოდნას ეფუძნებოდა: “ყველა ცვლილება, რაც ნაკვში მუშაობისას ხორციელდებოდა, კვლევასა და მტკიცებულებებზე დაფუძნებული იყო ” (პირისპირი ინტერვიუ, 21.02.2022). მოცემულ კონტექსტში შეიძლება ვიგულისხმოთ, როგორც სოციალური და პოლიტიკური, ისე კულტურული ფაქტორები. მაგალითად, 2005 წელს ერთიანი ეროვნული გამოცდების ჩატარებისას გაჩნდა იდეა, რომ საგამოცდო ცენტრებში კამერები უნდა დამონტაჟებულიყო, ხოლო გარეთ აბიტურიენტების მშობლებს შესაძლებლობა ექნებოდათ ენახათ თუ, როგორ მიმდინარეობდა პროცესი. უცხოელი კონსულტანტი აღნიშნავს, რომ მისთვის ეს გადაწყვეტილება მოულოდნელი იყო, თუმცა, ხვდებოდა, რომ ეს იმდროინდელი საზოგადოებრივი უიმედობითა და სახელმწიფოს მხრიდან გამჭვირვალობის გაცხადებული პოლიტიკით იყო ნაკარნახევი (პირისპირი ინტერვიუ, 08.02.2022). საინტერესოა, რომ სიხშირული ლექსიკონი არარსებობის გამო, ზოგადი უნარების ვერბალურ ნაწილში, ისრაელის მოდელიდან სინონიმები-ანტონიმების ბლოკი არ იყო გადმოტანილი (პირისპირი ინტერვიუ, 06.12.2021). კიდევ ერთ მაგალითად შეგვიძლია მოვიყვანოთ, CAT-ის ჩატარების ადგილის შესახებ არსებული დისკუსია. მიუხედავად იმისა, რომ განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო მიიჩნევდა, რომ ეს ურბანული ცენტრების საგამოცდო სივრცეებში უნდა ჩატარებულიყო, შეფასებისა და გამოცდების გუნდის ხედვით, ქვეყანაში არსებული სოციალურ-ეკონომიკური მდგომარეობისა და გეოგრაფიის გათვალისწინებით, მოსწავლეებისთვის სასოფლო დასახლებიდან გამოცდებზე სიარული არ იქნებოდა მარტივი (პირისპირი ინტერვიუ, 17.12.2021). ცენტრის გადაწყვეტილების მიმღები პირები აღნიშნავენ, რომ მიუხედავად დონორი ორგანიზაციების რეკომენდაციისა, საბოლოო გადაწყვეტილებებს მაინც ადგილობრივები იღებენ. ამასთან დაკავშირებით, ერთ-ერთი რესპონდენტი იხსენებს, რომ: “ლიეტუვის საგამოცდო ცენტრის უფრომა ერთხელ გვითხრა, რომ კონსულტანტმა

იცის გზა, თუმცა მანქანა მაინც გადაწყვეტილების მიმღებმა პირმა უნდა ატაროსო” (პირისპირი ინტერვიუ, 17.12.2021).

მიუხედავად ხელისშემწყობი ფაქტორებისა, ბუნებრივია, რომ შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრისა და მისი თანმდევი პროექტების, როგორც პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის შედეგებზე გარკვეული ხელისშემშლელი ფაქტორებიც არსებობდა. ესენია:

1) პროფესიული სკეპტიციზმი და წინააღმდეგობრივი სოციო-კულტურული გარემო

მიუხედავად განგრძობითი პოლიტიკური მხარდაჭერისა, შეფასებისა და გამოცდების მოდელის ძირეული პოლიტიკური ცვლილება უიმედობისა და წინააღმდეგობის გარეშე არ მომხდარა. ამის კარგი მაგალითია, სკოლისა და უნივერსიტეტების წარმომადგენლებთან ცენტრის გუნდის შეხვედრები, სადაც, საქმიანი დისკუსიის ნაცვლად, ხშირად ბრალდებები ისმოდა: “ზევრს ეგონა, რომ ეს მოდელი იქნებოდა სახელმწიფო კორუფციის ხელშემწყობი” (პირისპირი ინტერვიუ, 05.12.2021). ინტერვიუებიდან ირკვევა, რომ მსოფლიო ბანკის პროექტის სხვა კომპონენტის წევრები და განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს საშუალო რგოლის მენეჯერებიც კი მიიჩნევდნენ, რომ რეფორმა განწირული იქნებოდა და გარკვეულწილად უიმედოდ იყვნენ (პირისპირი ინტერვიუ, 06.12.2021). მეტიც, ზოგადი უნარების გამოცდასთან დაკავშირებით საზოგადოებრივი მითები შეიქმნა, რაც, მოსახლეობის შიშებს ახალი საგამოცდო მოდელის დაუძლეველობის შესახებ ასაზროვებდა. ამასთან, უნდა აღინიშნოს, რომ მიუხედავად, სახელმწიფოს ანტიკორუფციული დეკლარირებული პოლიტიკური კურსისა, ცენტრის თანამშრომლები თავს საზოგადოებრივი ჯგუფებისგან სრულად დაცულად ვერ გრძნობდნენ: “მახსოვს, რომ გულზე მიკრული წავიღეთ პილოტირების ტესტები ერთ-ერთ რეგიონში” (პირისპირი ინტერვიუ, 06.12.2021); “ვიძინებდით იმ მეხსიერების ბარათთან ერთად, რომელზეც ტესტების ერთიანი ბაზა იყო განთავსებული” (პირისპირი ინტერვიუ, 21.02.2022). ამდენად, ცენტრის მუშაობის პირველ წლებში არსებობდა რისკი, რომ ვინმეს ტესტების და მისი პასუხების ინტერესი და განზრახვა ქნებოდა ბუნებრივია, მოცემული წინააღმდეგობები როგორც ტრანსფერის, ისე დანერგვის ეტაპზე ცენტრის გუნდისთვის ხელისშემშლელი იყო.

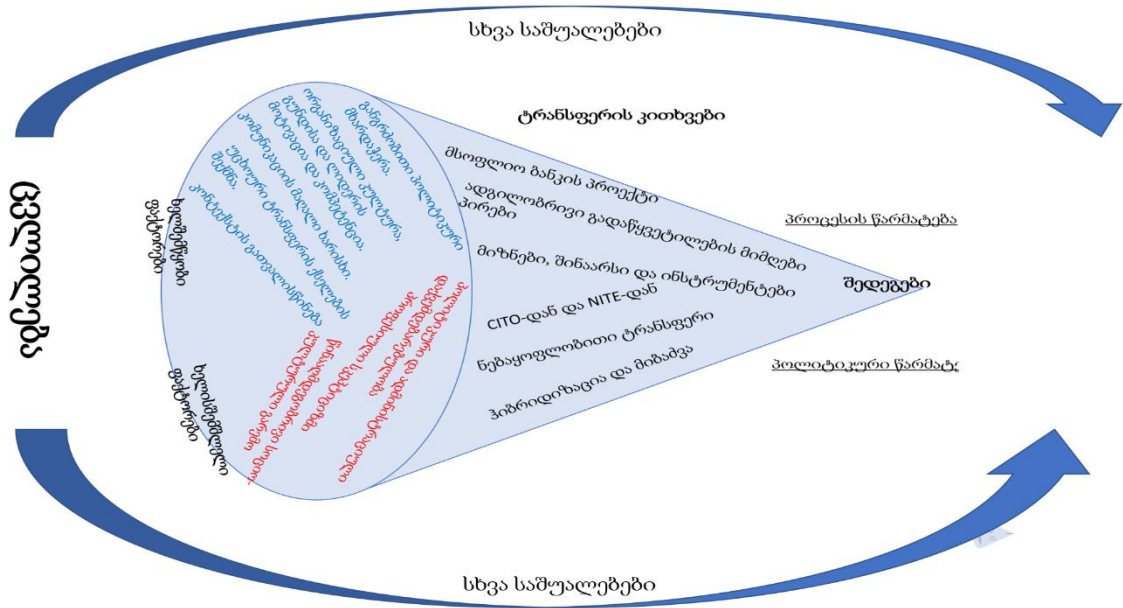
2) პოლიტიკური და ადმინისტრაციული დაქვემდებარებულობა

როგორც უკვე აღვიშნეთ, მსოფლიო ბანკის პროექტის თავდაპირველი ვერსიის საპირისპიროდ, შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების საჯარო სამართლის იურიდიული პირი გახდა. აღნიშნულის სავარაუდო მიზეზი ახალი ხელისუფლების მხრიდან პროცესების კოორდინირების გამარტივება ან/და “პოლიტიკური ბერკეტების შენარჩუნება” იყო (პირისპირი ინტერვიუ, 17.12.2021) პოლიტიკური კურსის ან მისი ინსტრუმენტების ტრანსფერის პროცესში, ცენტრის ხელმძღვანელობა მინისტრსა და მის გუნდს ყველა მნიშვნელოვან გადაწყვეტილებას უთანხმებდა. ამგვარი დაქვემდებარებულობით, განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო დამკვეთის, ხოლო ცენტრი - შემსრულებლის ფუნქციას ასრულებდა. ადმინისტრაციული ვერტიკალის ასეთი კონფიგურაციის კარგი მაგალითია პროცესების დაჩქარება და შეზღუდული დრო, რაც, ცენტრის საქმიანობის თანმდევად იქცა: მათ 2005 წელს ერთიანი ეროვნული გამოცდების ჩატარების თარიღის გადმოწევა მოუწიათ. მიუხედავად ცენტრის ხელმძღვანელების წინააღმდეგობისა, 2009 წელს, მინისტრი შაშკინის მოთხოვნით, 10 თვეში ცენტრს გამოსაშვები სკოლის გამოცდის დიზაინის აგება და განხორციელება დაევალა. ადმინისტრაციული პრობლემები 2005 წლის ერთიანი ეროვნული გამოცდების ჩატარებისას კარგად გამოჩნდა. მიუხედავად დაგეგმილი ორი ვარიანტისა, ლოჯისტიკური პრობლემების გამო (აბიტურიენტების რაოდენობის გამო, საგამოცდო ცენტრებში ვერ ხერხდებოდა მათი ერთ დღეზე გადანაწილება), ცენტრს უმოკლეს ვადებში მისი ოთხ ვარიანტამდე გაზრდა მოუწია. ასევე, განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს თხოვნით, მოსახლეობის დაბნევის თავიდან ასაცილებლად, ცენტრს თხოვეს, რომ ტესტის ქულათა მაქსიმალური რაოდენობა ყოფილიყო 100, ნაცვლად 80-სა. ერთ-ერთი რესპონდენტი აღნიშნავს, რომ პირველად შინაარსისა და სისტემის დაპირისპირება სწორედ ამ დირექტივის დროს დაინახა. მართლაც, მიუხედავად შეთანხმებული ვარიანტებისა და მაქსიმალური ქულისა (რაც, თავის მხრივ, უცხოური გამოცდილების გაზიარების ნაწილი იყო), გარკვეული პოლიტიკური და ადმინისტრაციული გარემოებების გამო, მისი შეცვლა უმოკლეს დროში გახდა საჭირო.

4.3. შემთხვევის ანალიზი ორთოდოქსული და სინთეზური ჩარჩოების გამოყენებით

მოცემული ნაშრომის წინა თავებში ახსნილია, თუ როგორ შეიძლება პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის შესწავლა კლასიკური, ე.წ. „ორთოდოქსული“ და ალტერნატიული მიდგომებით. თავდაპირველად, აღსანიშნავია, რომ ორთოდოქსული ჩარჩო (იხ. ნახაზი N1 და N3), ამ ნაშრომში სამ ნაწილადაა დანახული: პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ხელისშემწყობი/ხელისშემშლელი ფაქტორები, ძირითად შეკითხვები (რატომ, ვის მიერ, საიდან, რა, რა ფორმითა და რა ხარისხით ტრანსფერდება) და შედეგები (პოლიტიკური, პროგრამული და პროცესუალური წარმატება/წარუმატებლობა). სწორედ ორდოთოქსული ჩარჩოს პერსპექტივითაა (იხ. ნახაზი N7) ეროვნული სასწავლო გეგმის პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი, თანმდევი ცვლილებასთან ერთად, წარმოდგენილი.

ნახაზი N7: შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრის პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი: ორდოთოქსული ჩარჩო ცვლილების სქემაში



წყარო: ავტორი

როგორც ნახაზი N7-დან ჩანს, შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული პოლიტიკური კურსის ცვლილება ტრანსფერის გზით განხორციელდა. მისი ხელისშემწყობი ფაქტორებიდან აღსანიშნავია: განგრძობითი პოლიტიკური მხარდაჭერა, ძლიერი ორგანიზაციული კულტურა, გუნდის მოტივაცია, ღიაობა როგორც შიდა, ისე გარე აქტორებთან კომუნიკაციისას და რაც მთავარია, პოლიტიკური კურსის

ტრანსფერისას, კონტექსტების გათვალისწინება. ხოლო, ხელისშემშლელი ფაქტორებიდან, ყურადსაღებია: სამინისტროსადმი პოლიტიკურ-ადმინისტრაციული დაქვემდებარება, თანმდევი პროფესიული სკეპტიციზმი და წინააღმდეგობრივი სოციალურ-კულტურული გარემო. რაც შეეხება, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ძირითად შეკითხვებს, ამ მხრივ რამდენიმე მიგნების ჩამოყალიბებაა შესაძლებელი. პირველყოვლისა, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი მსოფლიო ბანკის არაერთგზის ნახსენები პროექტიდან მომდინარეობდა. თუმცა ტრანსფერის მთავარ აგენტებად და განმახორციელებლებად ადგილობრივი გადაწყვეტილების მიმღები პირები გვევლინებიან. მეორე, შეიძლება ითქვას, რომ ამ შემთხვევაში ტრანსფერიდა თავად შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრის დაარსებისა და ფუნქციონირების მიზნები, შინაარსი და ინსტრუმენტები, მათ შორის ერთიანი ცენტრალიზებული გამოცდები. მესამე, ტრანსფერის ძირითადი მიმართულება მომდინარეობდა ძირითადად უცხოური სატრანსფერო ქსელების (CITO და NITE) გამოცდილებებიდან. დაბოლოს, ვინაიდან შეთანხმებები ამ მიზანმიმართული პროცესის განუყოფელი ნაწილი იყო, ის ნებაყოფლობითი ტრანსფერის სახეა, რომელიც ჰიბრიდიზაციისა და (სხვადასხვა იურისდიქციაში არსებული პოლიტიკური კურსების) მიბაძვის (გარკვეული მსგავსებები გარკვეულ, მათ შორის ინსტრუმენტულ, დონეებზე) ხარისხებით ხასიათდება.

მოცემული ნახაზი N7-ის მარჯვენა ნაწილში წარმოდგენილია შედეგები. ზემოთ განხილულმა შემთხვევამ ანახა, რომ მას ჰქონდა სერიოზული პოლიტიკური, პროცესუალური და პროგრამული წარმატება. ჯერ ერთი, შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრისა და მისი თანმდევი პოლიტიკური კურსების ცვლამ გაზარდა ხელისუფლების მხარდაჭერა და იმიჯი. გარდა ამისა, მნიშვნელოვანია, რომ მას სამართლებრივი წინაღობები არ ჰქონია. რაც შეეხება, პროგრამული განზომილებას (ის მოიცავს დასახული მიზნების, ჩადებული რესურსებისა და მიღებული შედეგების შედარებას. ვინაიდან უშუალოდ პოლიტიკური კურსის შეფასება არ მომხდარა) მასზე საუბარი, რთულია, რადგან უშუალოდ პოლიტიკური კურსის შეფასება არ მომხდა.

გარდა ამისა, მოცემულ ნაშრომში პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი ასევე განხილულია, როგორც პოლიტიკური კურსის ცვლილების ერთ-ერთი საშუალება. მეორე თავში ახსნილია თუ, როგორ შეიძლება უკავშირდებოდეს პოლიტიკური კურსის

ტრანსფერი ცვლილების ჩარჩოებს. შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრისა და მისი თანმდევი პროექტების შესწავლამ აჩვენა, რომ ის ერგება ბაუმგარდნერისა და ჯონსის (2010) პუნქტუაციური ეკვილიბრიუმის თეორიულ ჩარჩოს. ამას რამდენიმე მიზეზი განაპირობებს. პირველი, შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული მოდელისა და მისი თანმდევი პოლიტიკური კურსების შექმნა არსებული სისტემის რყევას (დისეკვილიბრიუმს) უკავშირდება. ასევე, მოცემულ პოლიტიკურ კურსში მონოპოლისტები შეიცვალნენ, რაც, პუნქტუაციური ეკვილიბრიუმის თეორიის ერთ-ერთი მთავარი თეზაა. კიდევ ერთი მიზეზი თუ, რატომ იხსნება აღნიშნული შემთხვევა სწორედ ამ თეორიით ისაა, რომ ამ მაგალითზე ყველაზე კარგად ჩანს სტაბილურობის, მცირე გარდაქმებისა და ფუნდამენტური ტრანსფორმაციის ეტაპები, რაც, აღნიშნულ თეორიაში ეკვილიბრიუმისა და დისეკვილიბრიუმის განუყოფელი ნაწილია. დაბოლოს, ბაუმგარდნერი და ჯონსი (2010) აღნიშნავენ, რომ პოლიტიკური კურსის არსებითი რყევა იწყება მაშინ, როცა იცვლება პოლიტიკური კურსის გამოსახულება და ჩნდებიან ახალი აქტორები. მართლაც, ერთიანი ეროვნული, ან თუნდაც საატესტატო გამოცდების შექმნა უკავშირდება არსებული მოდელის აღქმის რადიკალურ ცვლას. უნდა აღინიშნოს, რომ მე-2 თავში განსაზღვრული თეორიული დაშვებებით, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ჩარჩოსთან სინთეზიც აღნიშნულ სამი ვერსიითაა წარმოჩენილი: 1. სტაბილურობის პერიოდში, როცა პოლიტიკური მონოპოლიების მიერ მკაფიოდაა განსაზღვრული პოლიტიკური კურსის გამოსახულება, არ ხორციელდება პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი; 2. თანდათანობითი ანუ ინკრიმენტული ცვლილების პერიოდში, შესაძლოა განხორციელდეს ინსტრუმენტების ტრანსფერი; 3. ძირეული ძვრების პროცესში, როცა ახალი აქტორები ჩნდებიან, შესაძლოა, პოლიტიკური კურსის მიზნის, შინაარსისა და იდეოლოგიის ტრანსფერი.

საქართველოს დამოუკიდებლობის ხელახალი მოპოვების შემდეგ შეფასებისა და გამოცდების პოლიტიკური კურსი ინკრიმენტულად ან საერთოდ არ იცვლებოდა. შესაძლებელია ითქვას, რომ პოლიტიკური კურსის გამოსახულება მონოპოლიების (მაშინდელი სახელისუფლებო გუნდი) მიერ მკაფიოდ იყო განსაზღვრული, რაც გულისხმობდა არა ცენტრალიზებულ სკოლის გამოსაშვებ ან უნივერსიტეტში მისაღებ გამოცდებს ან ეროვნული დონის შეფასებას, არამედ, ამ უფლებამოსილებების საგანმანათლებლო დაწესებულებებისთვის გადაცემას. არაერთი კვლევის თანახმად,

პოლიტიკური კურსის ამგვარი გამოსახულება ხელს უწყობდა კორუფციის სხვადასხვა ფორმას.

მიუხედავად იმისა, რომ 1999-2000 წლებიდან მსოფლიო ბანკის პროექტმა განათლების მოცემულ ქვესექტორში ახალ ინიციატივებსა და იდეებს დაუდო სათავე, ამას არ გამოუწვევა დისეკვილიბრიუმი (Baumgardner and Jones 1991, 2010) ანუ პოლიტიკური კურსის გამოსახულება არ შეცვლილა, რადგან არსებული მოდელი ნარჩუნდებოდა. ამის შემდეგ, ვარდების რევოლუციის შედეგად მოსულმა სახელისუფლებო გუნდმა დაიწყო მთელი პოლიტიკური დღის წესრიგის რადიკალური ცვლილება, რაც, შეფასებისა და გამოცდების არსებულ მოდელში სეისმურ რყევასაც გულისხმობდა. მიუხედავად იმისა, რომ ერთიანი ცენტრალიზებული გამოცდების ჩატარება რამდენიმე წლის შემდეგ ისედაც დაგეგმილი იყო, პოლიტიკური კურსის გამოსახულების ცვლილება ახალი აქტორების მხრიდან დღის წესრიგში დადგა. ამას დაემატა მსოფლიო ბანკის (ამდენად, საგარეო) ინტერესი, რაც ამ ჩარჩოს მიხედვით იწვევს ფუნდამენტურ რყევებს (Cairney, 2011). ამასთან, მეორე თავში გაკეთებული დაშვების მიხედვით, ასეთ დროს შესაძლოა, განხორციელდეს პოლიტიკური კურსის მიზნებისა და შინაარსის ტრანსფერი. მიუხედავად იმისა, რომ ცენტრალიზებული გამოცდების იდეა პოლიტიკის დღის წესრიგში მანამდე არსებობდა და მასზე მუშაობა დაწყებული იყო, ზოგადი უნარების სავალდებულო გამოცდად დამატება, შინაარსის ტრანსფერის მაგალითად შეგვიძლია, მივიჩნიოთ. აღნიშნულ ნაშრომში გამოთქმული დაშვების თანახმად, პოლიტიკური კურსის ყველა მასშტაბური ცვლილება არ ხორციელდება პოლიტიკური კურსის ტრანსფერით, მაგრამ მისი არსებობის შემთხვევაში, ის პოლიტიკური კურსის მიზანს, შინაარსს ან იდეოლოგიას გულისხმობს. დღემდე ერთიანი ეროვნული გამოცდები სახელმწიფოს პოლიტიკური კურსის ნაწილია. მიუხედავად იმისა, რომ მასში ბევრი ცვლილება შევიდა (იცვლებოდა ჩასაბარებელ საგანთა ჩამონათვალი; მათი სავალდებულობა, ქულათა მაქსიმალური რაოდენობა, დავალებების სტრუქტურა და სხვა), თითოეული მათგანი ინკრიმენტული ხასიათისაა. ეს კი, გადაწყვეტილების მიმღებ პირთა შეზღუდული რაციონალურობით შეიძლება, აიხსნას.

შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრის ჩვენ მიერ შესწავლილ კიდევე ერთ პოლიტიკურ კურსს სკოლის გამოსაშვები გამოცდების მოდელი წარმოადგენს, რაც,

ახალი პოლიტიკური აქტორის (განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს ახალი ხელმძღვანელობა) არსებული პოლიტიკური გამოსახულების (სკოლის მიერ დაწერილი საბოლოო ქულებით გაცემული ატესტატი) ცვლილების შედეგად 2010 წელს დაინერგა. თუმცა, 2019 წელს მინისტრი მიხეილ ბატიაშვილისა და მისი გუნდის რეფორმების შედეგად, გადაწყდა, რომ პოლიტიკური კურსი დაბრუნებოდა 2010 წლამდე არსებულ რეალობას. ამდენად, მოცემული ტრანსფერი “უკან დროში” ახალი პოლიტიკური მონოპოლიების ღირებულებების ან/და მათ წინაშე არსებული გამოწვევების (დისეკვილიბრიუმი) ფაქტორებით შეიძლება, აიხსნას.

ამდენად, მე-2 თავში გაკეთებული დაშვების მიხედვით, შესაძლებელია პუნქტუაციური ეკვილიბრიუმისა და პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის სინთეზირების ჩარჩოს ოთხი საკვლევი მიმართულება ჰქონდეს: პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის არარსებობის მიზეზები სტაბილურობის პერიოდში; ინკრიმენტული ცვლილებებისას პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის გაჩენა და მისი წინაპირობები, ძირეული ტრანსფორმაციისას პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის გაჩენა და მისი მიზეზები; კავშირის ძიება ეკვილიბრიუმი/დისეკვილიბრიუმსა და პოლიტიკური კურსის სატრანსფერო ობიექტს შორის. ამ მხრივ, შესაძლებელია, ოთხი მიგნების ჩამოყალიბება:

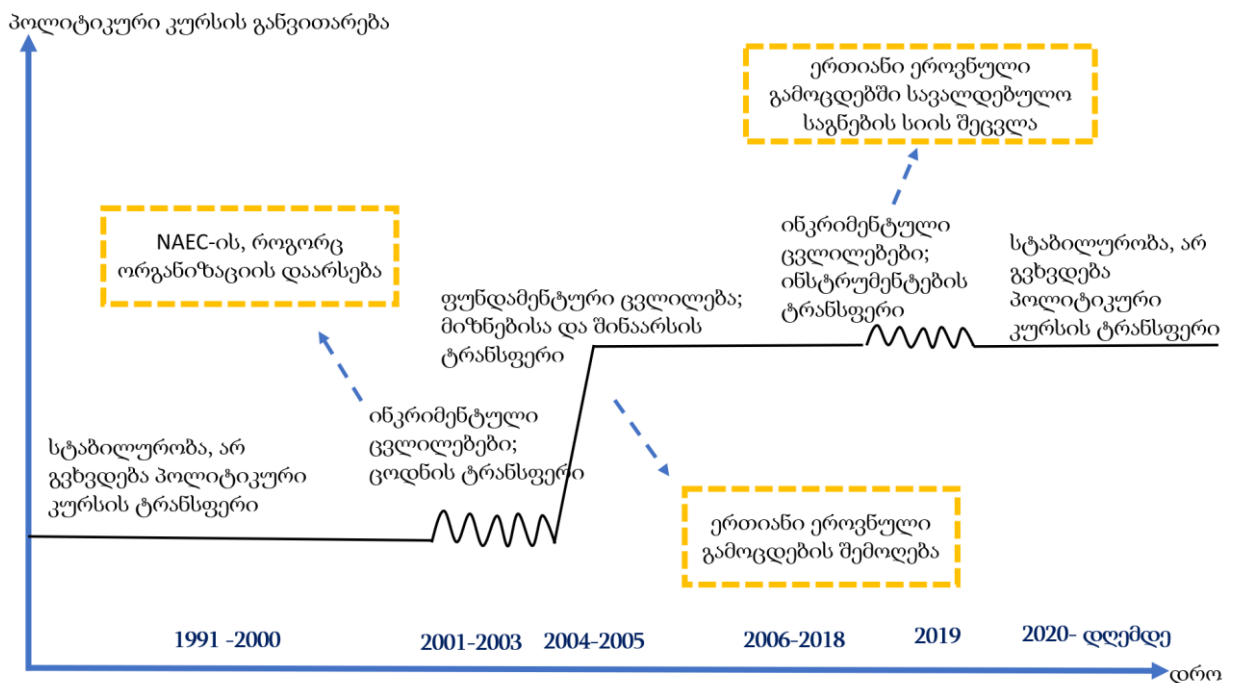
- შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრის და მისი თანმდევი პოლიტიკური კურსები გარკვეულ პერიოდებში სტაბილურობით ხასიათდებოდა და ასეთ დროს მართლაც არ მიმდინარეობდა პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი, რაც, იმითაა გამოწვეული, რომ პოლიტიკური კურსის გამოსახულება მყარია, პოლიტიკური კურსის მონოპოლისტებს აქვთ ლეგიტიმაცია და საზოგადოებრივი მხარდაჭერა არსებული სისტემის მიმართ მაღალია;
- შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრის პოლიტიკურ კურსში სხვადასხვა ვარიაციით დღემდე, პერიოდულად ხორციელდება თანდათანობითი და ტექნიკური ხასიათის ცვლილებები და ზოგიერთ შემთხვევაში მას თან ახლდა პოლიტიკური კურსის ინსტრუმენტის ტრანსფერი;
- შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრის დაარსება და მისი თანმდევი პოლიტიკური კურსები წარმოადგენს სისტემური რყევის კარგ მაგალითს, რადგან ახალი ხელისუფლების პირობებში, პოლიტიკური კურსის გამოსახულება

შეიცვალა და საგარეო აქტორების, კერძოდ კი, მსოფლიო ბანკის, აქტიური ჩართულობითა და პოლიტიკური კურსის მონოპოლიების ცვლით, დაიწყო საგამოცდო პოლიტიკის მიზნებისა და შინაარსის ტრანსფერი;

- მოცემული შემთხვევა აჩვენებს, რომ, ეკვილიბრიუმის პირობებში არ მომხდარა პოლიტიკური კურსის იდეოლოგიის, მიზნის ან შინაარსის ტრანსფერი, ხოლო, დისეკვილიბრიუმის დროს, სამივე მათგანის მაგალითები არსებობს.

ნახაზი N8

პუნქტუაციური ეკვილიბრიუმის თეორიისა და პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის სინთეზური ჩარჩო: შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრის შემთხვევა



წყარო: ავტორი

V თავი

ეროვნული სასწავლო გეგმის პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი

5.1. პოლიტიკური კურსის ცვლილებებისა და ტრანსფერის პროცესი

მსგავსად შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრისა, ეროვნული სასწავლო გეგმის პოლიტიკური კურსიც მსოფლიო ბანკის “საქართველოს განათლების სისტემის გარდაქმნისა და განმტკიცების” პროექტს უკავშირდება. ჯერ კიდევ 2000 წლიდან, ამ კომპონენტში საგნობრივი ჯგუფები კონკურსის საფუძველზე შეიქმნა. რესპონდენტები აღნიშნავენ, რომ საწყის ეტაპზე დონორმა ორგანიზაციამ საგნობრივი ჯგუფის ექსპერტებს ტრენინგები და სემინარები ჩაუტარა. ამის პარალელურად, გადაწყვეტილების მიმღები პირები სასწავლო ვიზიტით მიდიოდნენ არა მხოლოდ დასავლეთში, არამედ, ჩილესა და ახალ ზელანდიაშიც, რადგან ამ სახელმწიფოებში მსოფლიო ბანკის მიერ დაგეგმილი გამოცდილება უკვე გაზიარებული იყო (პირისპირი ინტერვიუ, 23.02.2022). სიღრმისეული ინტერვიუებიდან ასევე ირკვევა, რომ იმ პერიოდში საქართველოში, კურიკულუმის შესახებ ცოდნა, ფაქტობრივად, არ არსებობდა. ამდენად, ძირითადად ტრანსფერდებოდა კურიკულუმის ცნება, მისი დიზაინი და სტრუქტურა, სკოლის ავტონომიურობის მნიშვნელობა (პირისპირი ინტერვიუ, 23.02.2022). ერთ-ერთი რესპონდენტის თქმით, „გვასწავლიდნენ იმ დროს ტრენდულ მიდგომებს, მაგალითად, მოსწავლეზე და შედეგზე ორიენტირებული მიდგომა, ბლუმის ტაქსონომია და სხვა“ (პირისპირი ინტერვიუ, 21.05.2022). რესპონდენტები აღნიშნავენ, რომ უცხოელი კონსულტანტები ცდილობდნენ ადგილობრივი ექსპერტებისთვის ერთიანი სისტემა ეჩვენებინათ და დაერწმუნებინათ ისინი, რომ კურიკულუმი უნდა ყოფილიყო შედეგზე, და არა შინაარსზე ორიენტირებული (პირისპირი ინტერვიუ, 23.02.2022; 21.05.2022).

2003 წლის ვარდების რევოლუციის შემდეგ, სასწავლო გეგმისა და შეფასების კომპონენტში მნიშვნელოვანი საკადრო ცვლილებები დაიწყო. თავდაპირველად, შეიცვალა მსოფლიო ბანკის პროექტის ხელმძღვანელი და ის გიგი თევზაძე გახდა (რევოლუციამდე, მსოფლიო ბანკის პროექტის ხელმძღვანელი განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს წარმომადგენელი უნდა ყოფილიყო). ამასთან, სასწავლო

გეგმების ჯგუფის ხელმძღვანელად თბილისის ამერიკული აკადემიის მოქმედი პედაგოგი და აშშ-დან ახლადდაბრუნებული, სიმონ ჯანაშია დაინიშნა. სიღრმისეული ინტერვიუებიდან ირკვევა, რომ 2004 წელს ახალი კონკურსის საფუძველზე შეიცვალა საგნობრივი ექსპერტების ნაწილი და ასევე, ახალი გუნდის პოზიციის შესაბამისად, მუშაობის პრინციპები და მექანიზმები. კერძოდ, თითოეულ საგნობრივ ჯგუფს დაემატა ხელმძღვანელი, ვინც, პასუხისმგებელი იქნებოდა დარგის ექსპერტების კოორდინაციასა და კომუნიკაციაზე (პირისპირი ინტერვიუ, 23.02.2022; 27.03.2022). ასევე, საგნობრივ ჯგუფებს დაემატათ აკადემიური წრეების წარმომადგენლებისგან შემდგარი საკონსულტაციო საბჭოები, რომლებთანაც ახალი სასწავლო გეგმების საკითხები კიდევ ერთხელ თანხმდებოდა და ზუსტდებოდა (პირისპირი ინტერვიუ, 17.03.2022). აღსანიშნავია, რომ ახლადმოსულმა გუნდმა უცხოური საკონსულტაციო ავსტრალიური კომპანია დაითხოვა. მართალია, ის სასწავლო გეგმების ჯგუფს სხვადასხვა მიმართულებით რამდენიმე წლის განმავლობაში ეხმარებოდა, მაშინდელი გადაწყვეტილების მიმღები პირების თქმით: “ავსტრალიელები მეტწილად უსარგებლოები იყვნენ, 50-მდე ექსპერტი კი საჭირო არც იყო, რადგან სულ 4 კომპიუტერი იდგა და ფიზიკურად ვერ იმუშავებდა ამდენი ადამიანი” (პირისპირი ინტერვიუ, 17.03.2022). გარდა ამისა, შეგვიძლია ვთქვათ, რომ 2004 წლიდან უფრო მეტად გააქტიურდა ბაზარზე დაფუძნებული განათლების პაკეტი, რაც, გულისხმობდა, რომ სკოლებს უნდა ჰქონოდათ ისეთი ზოგადი ჩარჩო, რაც, გააძლიერებდა კონკურენციასა და მრავალფეროვნებას, მათ შორის ეროვნული სასწავლო გეგმების მიმართულებით (პირისპირი ინტერვიუ, 14.02.2022; 7.03.2022)

ეროვნული სასწავლო გეგმის პოლიტიკური კურსის თვალსაზრისით, მსოფლიო ბანკსა და გადაწყვეტილების მიმღებ პირებს შორის მიდგომები შეიცვალა. ჯერ ერთი, საქართველოს ხელისუფლებამ ბანკს სესხის ბოლო ნაწილზე უარი უთხრა, რისი მთავარი მიზეზადაც სახელმწიფო ბიუჯეტში საკმარისი ფინანსური რესურსი დასახელდა (პირისპირი ინტერვიუ, 27.03.2022). ამასთან, რესპონდენტები იხსენებენ, რომ, ვინაიდან წინა წლებში ქართულ მხარეს ფინანსები სრულად არ ჰქონდათ დახარჯული, დიდი ენერჯის სჭირდებოდათ იმის დასასაბუთებლად, თუ რას და რატომ აკეთებდნენ: “ჩვენ ვეძებდით მსოფლიო ბანკის მიერ უკვე ჩატარებულ პროექტებს სხვა ქვეყნებში, რათა გვეჩვენებინა, რომ უკვე მსგავსი გამოცდილება თავად დონორი ორგანიზაციის

მხარდაჭერილ პროექტებში არსებობდა“ (პირისპირი ინტერვიუ, 17.03.2022). იმ პერიოდში მომუშავე ერთ-ერთი უცხოელი კონსულტანტი აღნიშნავს, რომ ახალი გუნდი საკმაოდ ინოვაციური და სწრაფი, რადიკალური ცვლილების მომხრე იყო, თუმცა, მაშინდელი მიდგომა, რომ პოლიტიკური კურსი უნდა ემართათ სრულიად ახალ, გამოუცდელ კადრებს, რომლებთაც არ ჰქონდათ ინსტიტუციური მეხსიერება, ბუნებრივია, არ იყო მიზანშეწონილი (პირისპირი ინტერვიუ, 01.04.2022). ამავდროულად, მეორე უცხოელი კონსულტანტი აღნიშნავს, რომ მართალია, საწყის ეტაპზე მსოფლიო ბანკს გაუჩნდა სკეპტიკური დამოკიდებულებები სასწავლო გეგმების ჯგუფის ახალ ხელმძღვანელობასთან და მათ პოლიტიკურ კურსთან, დონორი ორგანიზაცია ყოველთვის რჩებოდა იმ პრინციპის ერთგულად, რომ მთავარი გადაწყვეტილების მიმღები მაინც ხელისუფლებაა (პირისპირი ინტერვიუ, 13.04.2022). თავად მაშინდელი გადაწყვეტილების მიმღები პირის თქმით, მიუხედავად იმისა, რომ “ეს ხალხი ხან ჩილეში დაჰყავდათ, ხან - ახალ ზელანდიაში”, მნიშვნელოვანი ცვლილებები ეროვნულ სასწავლო გეგმის პოლიტიკური კურსის მიმართულებით არ დაძრულა. ასევე, განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს მაშინდელი წარმომადგენელი აღნიშნავს, რომ მათი გუნდის მოსვლისთანავე შეიქმნა აზრი, რომ დონორი არაა საბოლოო გადაწყვეტილების მიმღები და ეს მხოლოდ ქართული მხარის საქმეა (პირისპირი ინტერვიუ, 27.03.2022).

მიუხედავად ცვლილებებისა, გამოცდილების გაზიარების პროცესი არ შეჩერებულა. მაგალითად, სასწავლო გეგმების ჯგუფის ხელმძღვანელი პირები საერთაშორისო კონფერენციებსა და საგანმანათლებლო გამოფენებში იღებდნენ მონაწილობას. ერთ-ერთი ექსპერტი პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ინსპირაციის (შთაგონების) მაგალითად იხსენებს ლონდონის საგანმანათლებლო ტექნოლოგიურ ბაზრობაზე მასწავლებელთა ტელევიზიის შესაძლო დაარსებას საქართველოში, თუმცა, “ამან გაერთიანებულ სამეფოში არ გაამართლა და აღარ ვცადეთ” (პირისპირი ინტერვიუ, 17.03.2022). ამასთან, საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს მაშინდელი თანამშრომელი იხსენებს, რომ გამოცდილების გაზიარების ეტაპი იყო საკმაოდ აქტიური და ინტენსიური: “მუდმივად იყო დებატები და დისკუსია, რადგან ჯგუფის სხვადასხვა წევრს განსხვავებული პოზიცია და გამოცდილება ჰქონდათ” (პირისპირი ინტერვიუ, 23.02.2022). რესპონდენტთა ნაწილი აღნიშნავს, რომ გამოცდილების ტრანსფერი არა მხოლოდ უცხოელი კონსულტანტებისგან, არამედ,

თავად სიმონ ჯანაშიასგან, “მისი საგანმანათლებლო და პროფესიული, ამერიკული გამოცდილებიდანაც“ ხდებოდა (პირისპირი ინტერვიუ, 23.02.2022). თავის მხრივ, კომპონენტის მაშინდელი ხელმძღვანელი პირი აღნიშნავს, რომ ეროვნული სასწავლო გეგმის პოლიტიკური კურსი ტრანსფერი იმდენად, რამდენადაც უცხოური გამოცდილებები შეზავებულია ადგილობრივ პრიორიტეტებთან და მორგებულია არსებულ პოლიტიკურ და ფინანსურ კონტექსტს. თუმცა, რესპონდენტის თქმით: “შეიძლება, სადღაც გვითქვამს, რომ საფრანგეთში ასე ისწავლებოდა ისტორია და გეოგრაფია, ჩვენთვის, უცხოეთის გამოცდილება ლეგიტიმაციის წყარო არ ყოფილა” (პირისპირი ინტერვიუ, 17.03.2022). საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს მაშინდელი გადაწყვეტილების მიმღები პირი აღნიშნავს, რომ ერთ-ერთი პირველი, რაც, მან ამ პროექტთან მიიტანა იყო იდეა, რომ მთავარი პოლიტიკური ინიციატივა და საბოლოო სიტყვა არა დონორს, არამედ, ხელისუფლებას ეკუთვნის (პირისპირი ინტერვიუ, 27.03.2022).

აღსანიშნავია, რომ რესპოდენტთა პოზიცია განსხვავებულია იმის შესახებ, თუ საიდან ხდებოდა პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი ეროვნული სასწავლო გეგმის პირველი თაობის შემთხვევაში. ქართველი ექსპერტების ნაწილის ხედვით, პოლიტიკური კურსის რეალური განხორციელება დაიწყო ვარდების რევოლუციის შემდგომი გუნდის მიერ და ამ თვალსაზრისით, მნიშვნელოვანია, სიმონ ჯანაშია და მისი პირადი ამერიკული და ქართული გამოცდილება. ამ ლოგიკით, ჯგუფის ხელმძღვანელი ცდილობდა ერთი მხრივ, აშშ-ს სხვადასხვა შტატში არსებული პოლიტიკური კურსების ქართულ ეროვნულ კურიკულუმში გადმოტანას, და მეორე მხრივ, საკუთარი პედაგოგიკური გამოცდილებიდან (იგულისხმება გივი ზალდასტანიშვილის ამერიკული აკადემია თბილისში) სასკოლო ანალოგიების შექმნას (პირისპირი ინტერვიუ, 13.03.2022; 23.02.2002; 25.05.2022). ქართველი ექსპერტების მეორე ჯგუფის ხედვით, საგნობრივი ჯგუფების სიმრავლისა და განსხვავებულობის გამო, ერთი მიმართულების დასახელება რთულია, რადგან, ზოგიერთები მათგანი ფრანგულ ან გერმანულ, ხოლო, დანარჩენები - ანგლო-საქსურ გამოცდილებებს ეკუთვნენ (პირისპირი ინტერვიუ, 10.02.2022; 11.02.2022). ამასთან, ერთ-ერთი უცხოელი კონსულტანტი აღნიშნავს, რომ ეროვნული სასწავლო გეგმის პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის მიმართულება ჯერ კიდევ ვარდების რევოლუციამდე პერსონალური დაპირისპირების გამო შეიცვალა.

კერძოდ, მაშინდელმა მინისტრმა გადაწყვიტა, რომ კონტრაქტი გაეფორმებინა შედარებით გამოუცდელ ბრიტანულ საკონსულტაციო ჯგუფთან და არა ორგანიზებულ და წარმატებული გამოცდილების მქონე ფინურ ორგანიზაციასთან, რომლის წევრებიც, თავის მხრივ, დაახლოვებულნი იყვნენ მინისტრის ყოფილ მოადგილესთან, ვისთანაც მაშინდელ მინისტრს პირადი კონფლიქტი ჰქონდა (პირისპირი ინტერვიუ, 31.05.2022).

ვარდების რევოლუციის შემდგომი გუნდის წევრები კი აღნიშნავენ, რომ მათ დახვდათ ავსტრალიური კომპანია, რომელსაც, კურიკულუმის ძირითადი საყრდენი უკვე გაზიარებული ჰქონდა, თუმცა, ახალმა გადაწყვეტილების მიმღებმა პირებმა მასში ბევრი ცვლილება შეიტანეს. წინა ეტაპისგან განსხვავებით, ამ ცვლილებებს მსოფლიო ბანკის უცხოელ კონსულტირებასთან კავშირი არ ჰქონიათ, რადგან ყველა საგნობრივი ექსპერტი თავისით ეძებდა გარკვეულ გამოცდილებას (პირისპირი ინტერვიუ, 17.03.2022).

სიღრმისეული ინტერვიუებიდან ირკვევა, რომ ავსტრალიიდან და ახალი ზელანდიიდან საქართველოს ეროვნული სასწავლო გეგმის პოლიტიკური კურსის ტრანსფერს რამდენიმე მიზეზი განაპირობებდა. ჯერ ერთი, მსოფლიო ბანკის პროექტის თავდაპირველ ეტაპზე, უცხოური საკონსულტაციო კომპანია სწორედ ავსტრალიური იყო და ბუნებრივია, რომ უცხოელი ექსპერტები თავიანთი ქვეყნის გამოცდილების გაზიარების თვალსაზრისით მეტად დაინტერესებულები და გარკვეულები იყვნენ. ამასთან, რესპონდენტთა ნაწილის ხედვით, ავსტრალიური და ახალი ზელანდია მეტად ერგებოდა მართვისა და სულადობრივი დაფინანსების იმ მოდელს, რაც, იმ დროს საქართველოში ინერგებოდა. მესამე, მაგრამ, არანაკლებ მნიშვნელოვანი მიზეზი კი ისაა, რომ ისინი ანგლო-საქსური გამოცდილების მქონე განათლების პოლიტიკის გამტარებელი ინგლისურენოვანი ქვეყნები არიან და რესპონდენტები აღნიშნავდნენ, რომ მათთვის ენობრივი ბარიერი ნაკლებად პრობლემური იყო, რადგან სწორედ ინგლისურენოვანი ლიტერატურა იყო ყველაზე ხელმისაწვდომი. თუმცა, ერთ-ერთი გადაწყვეტილების მიმღები პირის თქმით, ავსტრალიური და ახალ ზელანდიური გამოცდილების გაზიარება სრულად ვერ მოხდა, ამის მაგალითია, რომ აჭარას, როგორც ავტონომიურ ოლქს, თავისი ეროვნული სასწავლო გეგმა ჰქონოდა, თუმცა, ეს იდეა სამინისტროშივე „ჩავარდა სეპარატიზმის შესაძლო გაღვივების გამო“ (პირისპირი ინტერვიუ, 17.03.2022).

აღსანიშნავია, რომ მსოფლიო ბანკის პროექტის ფარგლებში, 2006 წლის 17 აპრილს, საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების მინისტრის N357 ბრძანების მიხედვით, დამტკიცდა სსიპ - ეროვნული სასწავლო გეგმებისა და შეფასების ცენტრის დებულება, ხოლო იმავე წლის 28 სექტემბრის მინისტრის N841-ე ბრძანებით დამტკიცდა პირველი თაობის ეროვნული სასწავლო გეგმა (matsne.gov.ge, 2022). შეიძლება ითქვას, რომ ეს იყო საქართველოსთვის პირველი უნიფიცირებული ეროვნული კურიკულუმი, რომლის კონცეფცია და ორგანიზების თავისებურებები განსხვავდებოდა მანამდე არსებული პრაქტიკისგან. უშუალოდ პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის შეფასებამდე, მნიშვნელოვანია აღინიშნოს, ის სიახლეები, რაც, ამ თაობის კურიკულუმს ჰქონდა. უპირველეს ყოვლისა, უნდა აღინიშნოს მისი შედეგზე ორიენტირებული ხასიათი, რაც, მიზნებისა და ინდიკატორების არსებობას გულისხმობდა. ასევე, შეიცვალა შეფასების სისტემა და გაჩნდა ახალი კომპონენტები, მათ შორის ათქულიანი სისტემა, განმავითარებელი და განმსაზღვრელი შეფასებების ცნებები. ასევე, შეფასების კრიტერიუმებად განისაზღვრა: გაკვეთილზე ჩართულობა, საშინაო დავალებები, მიმდინარე საკლასო დავალებები, შემაჯამებელი დავალებები, პროექტები (საერთო შეფასების 90%) და დამატებითი კომპონენტები (საერთო შეფასების არაუმეტეს 10%), რაც, დგინდებოდა მოსწავლესთან შეთანხმებით. ამასთან, აქტიურად დაინერგა საგნების ინტეგრაციის პოლიტიკა, კერძოდ: ალგებრა-გეომეტრიის, ქართული ენისა და ლიტერატურის, ისტორია-გეოგრაფიის; ქიმია-ფიზიკა-ბიოლოგიის ტრიმესტრულად სწავლება. გარდა ამისა, დაწყებითი საფეხური, ნაცვლად პირველიდან მეოთხე კლასისა, გაიზარდა მეექვსე კლასის ჩათვლით; ხელოვნების კომპონენტი ისწავლებოდა 12-ვე კლასის განმავლობაში; გაუქმდა რუსული, როგორც სავალდებულო უცხო ენა და შეიქმნა არჩევითი უცხო ენის სწავლების განსხვავებული პოლიტიკა: კერძოდ, პირველი არჩევითი უცხო ენა მე-3, ხოლო, მეორე - მე-7 კლასიდან; სავალდებულო საგნებს დაემატა სამოქალაქო განათლება. ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებს მიეცათ შესაძლებლობა თავად ეწარმოებინათ ჟურნალი სასურველი ფორმით (ბრძანება N841, 2006).

5.2 პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ხელისშემწყობი და ხელისშემშლელი ფაქტორები

სიღრმისეული ინტერვიუების ანალიზის შედეგად, შესაძლებელია, ჩამოვთვალოთ ის ფაქტორები, რაც ხელს უშლიდა ან უწყობდა მოცემული პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის შედეგებს. ხელისშემწყობი ფაქტორებია:

1) მძლავრი პოლიტიკური მხარდაჭერა

ეროვნული სასწავლო გეგმის კურსის დაგეგმვისა და განხორციელების ეტაპებზე ერთ-ერთი ყველაზე მნიშვნელოვანი ხელისშემწყობი ფაქტორი მძლავრი პოლიტიკური მხარდაჭერა იყო. როგორც გადაწყვეტილების მიმღები პირები, ისე ქართველი ექსპერტები და უცხოელი კონსულტანტები აღნიშნავენ, ეროვნული სასწავლო გეგმის პოსტ-რეგოლუციურ გუნდსა და მის ხელმძღვანელობას უშუალოდ განათლებისა და მეცნიერების მინისტრისგან, ალექსანდრე ლომაიასგან, საკმაოდ დიდი მხარდაჭერა ჰქონდა. ზოგადად, ვარდების რეგოლაციის შემდგომი წლები ხასიათდება პოლიტიკური კურსის რადიკალური და სწრაფი ცვლილებებით, თუმცა, ეროვნული სასწავლო გეგმა ფართო საზოგადოებას ეხებოდა და ზოგიერთი მტკივნეული გადაწყვეტილებას სახელისუფლებო გუნდის მხარდაჭერა აუცილებლად სჭირდებოდა. მიუხედავად ამისა, რეფორმის დაწყებიდან რამდენიმე წელიწადში საზოგადოებრივი უკმაყოფილება გაიზარდა (პირისპირი ინტერვიუ, 13.03.2022; 25.02.2022). როგორც მაშინდელი გადაწყვეტილების მიმღები პირი იხსენებს, 2007 წლიდან სახელისუფლებო გუნდი და პრეზიდენტი სასკოლო საზოგადოების სკეპტიკურობის გამო უკვე წუხდნენ. მეტიც, ისინი მათი პოლიტიკური გუნდის მიმართ არსებულ მზარდ უკმაყოფილებას გარკვეულწილად სწორედ ეროვნულ სასწავლო გეგმაში არსებულ საკითხებს მიაწერდნენ. რესპონდენტები აღნიშნავენ, რომ საწყის ეტაპზე პროფესიული კავშირები და მშობლები ნაწილი საგნების ინტეგრირებულ სწავლებას აკრიტიკებდნენ, ხოლო 2007 წლიდან “პოლიტიკური კლიმატი იმდენად შეიცვალა, რომ „სახელისუფლებო წრეებიდან სამინისტროს არაპოპულარული ნაბიჯების გადადგმას ღიად აბრალებდნენ” (პირისპირი ინტერვიუ, 17.03.2022). ამასთან, ქართველი ექსპერტები აღნიშნავენ, რომ 2008 წლიდან ეროვნული სასწავლო გეგმის პოლიტიკური კურსი თანდათან იცვლება და ის მეტი ცენტრალიზაციითა და ხელისუფლებისთვის მომგებიანი გადაწყვეტილებებით

იცვლება, კერძოდ: მოსწავლეებისთვის მედლების გადაცემის დაბრუნება, ცენტრალიზებული სასკოლო ჟურნალების დაბრუნება, შეფასების სტანდარტიზაცია და კურიკულუმში ცეკვისა და სამხედრო საქმის ჩამატება და ა.შ (პირისპირი ინტერვიუ, 17.03.2022). ამდენად, ცვლილებას მძლავრი პოლიტიკური მხარდაჭერა მხოლოდ საწყის ეტაპზე ჰქონდა.

2) ლიდერის როლი

პოლიტიკური კურსის ტრანსფერზე როგორც შიდა, ისე გარე სტრუქტურები და ინსტიტუტები მნიშვნელოვან გავლენას ახდენენ. მიუხედავად ამისა, ის მაინც აქტორზე ორიენტირებული პროცესია. ეროვნული სასწავლო გეგმის პირველი თაობის შემთხვევაშიც, განსაკუთრებული აღმოჩნდა პროექტში ამ კომპონენტის, ხოლო, შემდეგ უკვე საჯარო სამართლის იურიდიულ პირად ჩამოყალიბებული ეროვნული სასწავლო გეგმების ცენტრის ხელმძღვანელის, სიმონ ჯანაშიას როლი. მიუხედავად იმისა, რომ მსოფლიო ბანკში სასწავლო გეგმებისა და შეფასების მიმართულებას სიმონ ჯანაშია მხოლოდ ვარდების რევოლუციის შემდეგ ხელმძღვანელობდა, პოლიტიკური კურსის ყველა არსებითი ცვლილება სწორედ ამ პერიოდში განხორციელდა. სიღრმისეული ინტერვიუებიდან ირკვევა, რომ ახალმა ხელმძღვანელმა საგნობრივ ექსპერტთა თითქმის იგივე გუნდი დატოვა, თუმცა, გარკვეული რესტრუქტურის მიხედვით მოახერხა: თითოეულ საგნობრივ ჯგუფს თავისი ხელმძღვანელი დაენიშნა, არა მხოლოდ პროექტის მონაწილეებს არამედ, შედარებით ფართო საზოგადოებასა და დაინტერესებულ პირებს შორის დისკუსია და დებატები ყოველდღიურობის ნაწილი გახდა. ასევე, რესპონდენტები აღნიშნავენ, თუ, რამდენად “სრულად და იდეურად” იყო ჩართული სიმონ ჯანაშია ამ პროცესში: “ის კარგი ინსტრუქციული ლიდერი გამოდგა, რადგან გვამღებდა ჩარჩოს: მთავარია მოიტანო შედეგი და მოქმედებაში ხარ თავისუფალი” (პირისპირი ინტერვიუ, 23.02.2022). ასევე, რესპონდენტების ნაწილი აღნიშნავს, რომ სიმონ ჯანაშიას ჰქონდა საკუთარი გამოცდილება, როგორც აშშ-ში განათლებაში განათლების მიმართულებით, ისე თბილისში ამერიკულ სკოლაში პედაგოგად მუშაობის, რაც, “ამღებდა მას შესაძლებლობას, არ ყოფილიყო ძველი კურიკულუმის ილუზიის ტყვე” (პირისპირი ინტერვიუ, 14.02.2022). თუმცა, რესპონდენტთა სხვა ნაწილი მიიჩნევს, რომ მისი დიდი გამოცდილება ხშირად ერთპიროვნული გადაწყვეტილებების

მიღება უწყობდა ხელს, რაც, ”მის მიერვე ტრანსფერირებულ პოლიტიკურ კურსების დანერგვას” აფერხებდა (პირისპირი ინტერვიუ, 13.03.2022, 21.05.2022).

გარდა ხელისშემწყობი ფაქტორებისა, შესაძლებელია, რამდენიმე ხელისშემშლელი ფაქტორის ჩამოთვლაც:

1) განსხვავებული “ენის” პრობლემა

პირველი თაობის ეროვნული სასწავლო გეგმის პოლიტიკური კურსის ტრანსფერისა და დანერგვისას ერთ-ერთი ყველაზე დიდი გამოწვევა გადაწყვეტილების მიმღებ პირებსა და საზოგადოებას შორის განსხვავებული პოზიციების არსებობა იყო. მაშინდელი გუნდის ერთ-ერთი ხელმძღვანელი აღნიშავს, რომ “ჩვენ იმ სამყაროსთან (იგულისხმება გამცემი იურისდიქცია) უფრო ახლოს ვიყავით, ვიდრე აქაურ რეალობასთან და მასწავლებლებთან“ (პირისპირი ინტერვიუ, 17.03.2022). ამ ფრაზიდან კარგად ჩანს, რომ თავად გადაწყვეტილების მიმღები პირებისთვის, განსხვავებით ქართული კონტექსტისგან, ტრანსფერირებული პოლიტიკური კურსის „სამშობლო“ და „სამყარო“ მათთვის უფრო ახლოს იყო. ამდენად, შესაძლებელია, განსხვავებული “ენის” პრობლემაზე საუბარი. ინტერვიუებიდან ირკვევა, რომ გადაწყვეტილების მიმღები პირები “გაოცებულები” (პირისპირი ინტერვიუ, 17.03.2022) იყვნენ იმით, რომ მასწავლებლებსა და დირექტორებს ჰქონდათ პროტესტი, რადგან პროცენტისა და საშუალო არითმეტიკულის გამოყვანის გამო პრობლემები იქმნებოდა. ასევე, მათი შეფასებით, არ წარმოედგინათ, რომ დაწყებითი საფეხურის პედაგოგებს ეშონოდათ, რომ მე-5 და მე-6 კლასის მათემატიკის სწავლების სირთულეს ვერ დაძლევენ; დარგის ექსპერტები ვერ მიხვდებოდნენ, თუ რატომ არ შეიძლებოდა პლაგიატი სკოლებში და სხვა. ამრიგად, შეიძლება, ითქვას, რომ პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის თანმდევ ცვლილებებში სასკოლო საზოგადოებისა და ეროვნული სასწავლო გეგმის მაშინდელი ჯგუფის “სამეტყველო ენა” განსხვავებული იყო. ერთ-ერთი გადაწყვეტილების მიმღები პირი ინტერვიუში აჯამებს: “ხანხადან გვეგონა, რომ მათ ჩვენი უბრალოდ არ ესმოდათ” (პირისპირი ინტერვიუ, 17.03.2022). სხვადასხვა “ენის” პრობლემა ნათლად ჩანს ჩატარებული სიღრმისეული ინტერვიუებიდან, როცა რესპოდენტებმა გაიხსენეს, რომ ეროვნულ სასწავლო გეგმას მიზანმიმართულად არ დაარქვეს “კურიკულუმი”, რადგან მოსახლეობა და ქართველი ექსპერტების დიდი ნაწილი უცხოური ტერმინის გაგონებისას, ღიზიანდებოდნენ, რადგან ფიქრობდნენ, რომ ის დაკოპირებული იყო.

რესპონდენტთა ხედვით, მსგავსი წინააღმდეგობა არსებობდა ტერმინზე “ტრიმესტრი”, თუმცა, ის მაინც დიანერგა. აღსანიშნავია, რომ ქართველი ექსპერტების ნაწილი აღნიშნავს, რომ ეს ყველაფერი არა იმდენად სასკოლო საზოგადოების, არამედ, პოლიტიკური კურსის ცვლილების ინიციატორთა პრობლემაა, რადგან, ისინი “მოწყვეტილები იყვნენ რეალურ ქართულ კონტექსტს და თარგმანში იყვნენ დაკარგულები” (პირისპირი ინტერვიუ, 13.03.2022). განსხვავებული “ენის” პრობლემის თანმდევია დაინტერესებულ მხარეებთან არაეფექტური კომუნიკაცია. მაგალითად, რეფორმატორების გუნდმა საბუნებისმეტყველო მეცნიერებების პედაგოგებს ვერ აუხსნეს, თუ როგორ შეიძლებოდა, სახელმწიფოს მხრიდან მათი საათების განახევრების დანაკლისი, შეეცოთ. ბუნებრივია, რომ სხვადასხვა ენაზე მოსაუბრე ჯგუფებს შორის, გაცილებით უფრო დიდი იყო სასკოლო საზოგადოება, და, პოლიტიკოსებიც ამას ნელ-ნელა უკეთ ხვდებოდნენ (პირისპირი ინტერვიუ, 08.06.2022). ეს კი, საბოლოოდ, რეფორმის ბევრი იდეის უარყოფის გადაწყვეტილებამდე მივიდა (პირისპირი ინტერვიუ, 17.03.2022).

2) მზაობის ნაკლებობა

სიღრმისეული ინტერვიუებიდან ირკვევა, რომ ეროვნული კურიკულუმის პირველი თაობის დანერგვამდე დროდადრო სხვადასხვა ცვლილების შესახებ ინფორმაცია სხვადასხვა მედიასაშუალებით ჟღერდებოდა. ქართველი ექსპერტები აღნიშნავენ, რომ ამან როგორც სასკოლო, ისე ფართო საზოგადოებაში გააჩინა განცდა, რომ ისინი ექსპერიმენტის ცდის პირები იყვნენ: “ჯერ ენისა და ლიტერატურის გაერთიანების იდეა გაჟღერდა, შემდეგ ისტორიისა და გეოგრაფიის, თანდათან შეფასების სისტემის გარდაქმის ამბებიც ვრცელდებოდა” (პირისპირი ინტერვიუ, 13.03.2022). ერთ-ერთი ქართველი ექსპერტი აღნიშნავს, რომ “სასკოლო საზოგადოება ვერ იგებდა თუ, რას ითხოვდნენ მათგან” (პირისპირი ინტერვიუ, 23.02.2022). ამ თვალსაზრისით პოლიტიკური კურსის ცვლილების თანმდევი ტრანსფერისთვის ხელისშემშლელი იყო ეფექტური კომუნიკაცია რეფორმის ინიციატორებსა და მოსარგებლებს შორის. საქართველოს განათლებისა და სამინისტროს მაშინდელი თანამშრომლის ხედვით, “საზოგადოება არ იყო მსგავსი აგრესიული და რადიკალური რეფორმებისთვის მზად” (პირისპირი ინტერვიუ, 21.05.2022). საინტერესოა, რომ ერთ-ერთი გადაწყვეტილების

მიმღები პირის თქმით, განათლების სისტემა არის დიდი სოციალური, კულტურული და პოლიტიკური სისტემის ნაწილი. ამ დროს, თუ არ გაითვალისწინე გარე სისტემები, ვერ იფუნქციონირებს (პირისპირი ინტერვიუ, 17.03.2022). აღსანიშნავია, რომ რესპოდენტებმა გაიხსენეს, რამდენად წინააღმდეგობრივი იყო იმდროისთვის საკმაოდ გავლენიანი ჯგუფი – მართლმადიდებელ მშობელთა კავშირი, რომელიც, რელიგიის საგნის ამოღების გამო, სხვადასხვა მედიასა და საპატრიარქოში მიდიოდნენ და საკმაოდ კრიტიკულად აფასებდნენ ეროვნულ სასწავლო გეგმას, ზოგჯერ საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს წინ აქციებსაც აწყობდნენ (პირისპირი ინტერვიუ, 23.02.2022). საინტერესოა, რომ თავად ეროვნული სასწავლო გეგმის პირველი თაობის ავტორების შეფასებით, სახელისუფლებო გუნდს მუდმივად აწუხებდა იდენტობის საკითხები - რა და როგორ უნდა ისწავლებოდეს ქართულსა და ისტორიაში (პირისპირი ინტერვიუ, 17.03.2022). განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს მაშინდელი თანამშრომელი იხსენებს, რომ მინისტრ ლომაიას აბრალებდნენ ვეფხისტყაოსნის სასწავლო პროგრამიდან ამოღებას, რადგან, მან უბრალოდ კითხვა დასვა ყველა სასწავლო წელს კონკრეტული პოემის სწავლების მიზანდასახულობის შესახებ (პირისპირი ინტერვიუ, 25.05.2022). საბოლოოდ, შეიძლება, ითქვას, რომ სხვადასხვა “ენაზე” მოსაუბრე ჯგუფებს შორის ეფექტური კომუნიკაცია ვერ შედგა.

3) დაპირისპირება შეფასებისა და გამოცდების ეროვნულ ცენტრთან

კიდევ ერთ ხელისშემშემელ ფაქტორს წარმოადგენდა ეროვნული სასწავლო გეგმისა და შეფასების და შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრის გადაწყვეტილების მიმღებ პირებს შორის მრავალწლიანი წინააღმდეგობა და დაპირისპირება. ამის მთავარი მიზეზი იყო ეროვნული შეფასების საკითხი. პირველი პოზიციის თანახმად, ვინც გეგმავდა და ახორციელებდა ეროვნული კურიკულუმის პოლიტიკურ კურსს, მასვე უნდა შეეფასებინა ის, რადგან სწორედ ამ ორგანიზაციის წარმომადგენლებმა იცოდნენ, თუ როგორ შეიძლებოდა შესაძლო პრობლემის მოგვარება. საპირისპირო ლოგიკით კი, არ შეიძლებოდა ეროვნული სასწავლო გეგმის ჯგუფს შეეფასებინათ თავისი რეფორმები, რადგან ეს აშკარა ინტერესთა კონფლიქტი იყო. საინტერესოა, რომ ეროვნული შეფასების უფლებამოსილების საკითხი თავდაპირველად ეროვნული სასწავლო გეგმის ჯგუფის ნაწილი იყო, ხოლო, შემდეგ ის შეფასებისა და

გამოცდების ეროვნულ ცენტრის კომპეტენციას დაუბრუნდა. აღნიშნული დაპირისპირება გაგრძელდა იმ მიმართულებითაც, რომ შეფასებისა და გამოცდების ეროვნულ ცენტრს არსებულ ეროვნული კურიკულუმის გამო, უჭირდა სახელმძღვანელოებში შინაარსობრივი თანკვეთის ადგილების მოძიება, რის გარეშეც, ერთიან ეროვნული ან სკოლის გამოსაშვები გამოცდების მომზადება, რთული იყო. ეროვნული სასწავლო გეგმის პოლიტიკური კურსის ერთ-ერთი გადაწყვეტილების მიმღები პირი აღნიშნავს: “ჩვენ არ გვჭირდებოდა ლეგიტიმაცია, მათ კი სულ ეშინოდათ, რომ მათი საქმიანობა ცუდად არ შეფასებულიყო, ამიტომ ამ ლეგიტიმაციას სწორედ იმ უცხოელებზე დაყრდნობით ეძებდნენ, რომლებიც სახელმწიფოს საკმაოდ ძვირი უჯდებოდა“ (პირისპირი ინტერვიუ, 17.03.2022). ამის საპირისპიროდ, შეფასებისა და გამოცდების ერთ-ერთმა ყოფილმა ხელმძღვანელმა აღნიშნა, რომ ეროვნული სასწავლო გეგმის რეფორმა ჩავარდა და “როცა რაღაც არ გამოგდის, მიზეზს ეძებ გარეთ და ეს მიზეზი ყოველთვის რატომღაც იყო ცენტრალიზებული გამოცდები” (პირისპირი ინტერვიუ, 21.02.2022). ერთ-ერთი ყოფილი მინისტრის თქმით, საქართველოს მაშინდელი ხელისუფლება გახდა იმ ძველი ილუზიის ტყვე, რომ გამოცდის გარეშე მოსწავლე არაფერს ისწავლის. მსგავსი ინსტიტუციური დაპირისპირება ხელისშემშლელი ფაქტორი აღმოჩნდა, ტრანსფერის თვალსაზრისითაც, რაც, პოლიტიკური კურსის განხორციელების პერიოდშიც კარგად გამოჩნდა.

ქართველ ექსპერტთა ნაწილი და მოქმედი გადაწყვეტილების მიმღები პირები მიიჩნევენ, რომ თუ პირველი თაობის ეროვნული სასწავლო გეგმა ზოგადი განათლების პოლიტიკის შუაგულს წარმოადგენდა, მასწავლებელთა კარიერული ზრდისა და განვითარების სქემისა და ახალი ტიპის გამოცდების დანერგვამ, ფოკუსი არა ეროვნულ კურიკულუმსა და მის მნიშვნელობაზე, არამედ სხვადასხვა სსიპ-ის საქმიანობაზე გადაიტანა (პირისპირი ინტერვიუ, 10.02.2022; 14.02.2022; 21.05.2022); “ეს არასწორია, რადგან მიზანი და საშუალება არ უნდა აირიოს ერთმანეთში. სქემა და გამოცდები საშუალებებია, ხოლო მიზანი განათლების რეფორმის არის ეროვნულ სასწავლო გეგმაში” (პირისპირი ინტერვიუ, 27.03.2022). ეროვნულ კურიკულუმზე მომუშავე მოქმედი გადაწყვეტილების ერთ-ერთი პირის შეფასებით, პირველი თაობაში ბევრი და იმდენად განსხვავებული ინდიკატორები იყო, რომ მასწავლებლები და სახელმძღვანელოს პოტენციური ავტორები ვერ არკვევდნენ, რა უნდა გაკეთებინათ (პირისპირი ინტერვიუ,

18.05.2022). რაც შეეხება 2010 წელს დამტკიცებულ გეგმას, ექსპერტები და მოქმედი გადაწყვეტილების მიმღები პირების შეფასებით, ეს იყო უფრო მეტად შინაარსზე დეტალიზებული, რაღფ-ტაილერის კურიკულუმი, რაც, აფერხებს კლასის დონეზე, საგანმანათლებლო პროცესს და ზედმეტად ფოკუსირებულია მასწავლების მიერ ძალიან დაკონკრეტებული კრიტერიუმების მიღწევაზე (პირისპირი ინტერვიუ, 14.02.2022; 27.03.2022; 18.05.2022).

მესამე თაობის ეროვნული სასწავლო გეგმის პოლიტიკური კურსის დამტკიცებამდე და განხორციელებამდე, საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო, სხვა პროექტების ფარგლებში, თანამშრომლობდა იუნისეფთან. ეს ორგანიზაცია დაეხმარა ქართულ მხარეს, რომ ესტონეთის საგარეო საქმეთა სამინისტროს გრანტი სწორედ საქართველოს ზოგადი განათლების სექტორში გაცემულიყო (პირისპირი ინტერვიუ, 18.05.2022). რესპონდენტების თქმით, ესტონური პროექტი ტარდებოდა დაწყებით საფეხურზე 15 ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებაში: მიმდინარეობდა ტრენინგები და სემინარები, ასევე იყო სასწავლო ვიზიტი ესტონეთში (პირისპირი ინტერვიუ, 18.05.2022; 21.05.2022). როგორც ინტერვიუებიდან ირკვევა, მიუხედავად პროექტის დასრულებისა, საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრომ ესტონელ ექსპერტებთან ურთიერთობა კონსულტირების ფორმატით გააგრძელა: “შეიძლება ძალიან დეტალებში არ ჩადიოდნენ, მაგრამ, ჩვენ ვეკითხებოდით, როგორ მოაგვარეთ ეს პრობლემა თქვენთან” (პირისპირი ინტერვიუ, 18.05.2022); “ესტონელებს კარგად აქვთ აწყობილი ჰოლისტური სისტემა და ახალი სკოლის მოდელიც ამის ანალოგია” (პირისპირი ინტერვიუ, 21.05.2022). ის, თუ რატომ აღმოჩნდა ახალი სკოლის მოდელსა და შემდგომში, მესამე თაობის ეროვნული სასწავლო გეგმის პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის მთავარი ორიენტირი, ესტონეთი, რამდენიმე მიზეზი შეიძლება, არსებობდეს. ჯერ ერთი, ქართულ მხარეს უკვე ჰქონდა ესტონელებთან პროექტში მუშაობის დადებითი გამოცდილება და მეტ-ნაკლებად იცნობდნენ მათი ზოგადი განათლების სისტემასა და ძირითად ღირებულებს. ამასთან, როგორც ერთ-ერთი რესპონდენტი აღნიშნავს: “მიუხედავად განსხვავებებისა, ის მაინც პოსტ-საბჭოთა და შედარებით მცირე მოსახლეობის სახელმწიფოა” (პირისპირი ინტერვიუ, 18.05.2022) რაც, გულისხმობს, რომ ტრანსფერის ორიენტირი მსგავსი საერთო წარსული და არსებული დემოგრაფიული პარამეტრები შეიძლება იყოს. მიუხედავად იმისა, რომ

ესტონური პროექტის როლი მესამე თაობის ეროვნული სასწავლო გეგმის ფორმირებაში განსხვავებულადაა შეფასებული. საქართველოს განათლების და მეცნიერების სამინისტროს მოქმედი თანამშრომელი აღნიშნავს, რომ ტრანსფერირდა კურიკულუმში არა წლიური, არამედ საფეხურობრივი სტანდარტი. ასევე, “ჩვენ ვემთხვევით კომპლექსურობაშიც, მაგალითად, ესტონეთში ვნახეთ, როგორ ამუშავებდნენ მათემატიკის, ქართულისა და ხელოვნების მასწავლებლები საერთო პროექტზე მოსწავლეებს, რომლებთაც ჰქონდათ არა ცალკეული საგნის რვეულები, არამედ ერთი ფორტფოლიო” (პირისპირი ინტერვიუ, 18.05.2022).

მოქმედი გადაწყვეტილების მიმღებთა ერთი ნაწილი აღნიშნავს, რომ “რაიმე ესტონურზე საუბარი არასერიოზული და გადაჭარბებულია” (პირისპირი ინტერვიუ, 27.03.2022), რადგან, მათი მხრიდან არა რაიმე რეკომენდაციები, არამედ უბრალოდ გამოცდილების გაზიარება იყო. ამ პოზიციის თანახმად, პირისპირი შეხვედრებისას, მეტი რამის დაზუსტება და კონტექსტუალიზაციაა შესაძლებელი (პირისპირი ინტერვიუ, 27.03.2022; 21.05.2022). თუმცა, მეორე ნაწილის ხედვით, მართალია, ფიქრის ცენტრი ესტონეთში არ არის, გამოცდილების გაზიარება მხოლოდ დადებითად აისახა მესამე თაობის ეროვნული სასწავლო გეგმის ჩამოყალიბებაზე: “მალიან აქტიურად ვთანამშრომლობდით ესტონელებთან, რომლებთაც თავის მხრივ, ბევრი რამ აქვთ ნასესხები ფინური სკოლის მოდელისგან” (პირისპირი ინტერვიუ, 18.05.2022).

მიუხედავად იმისა, რომ მესამე თაობის ეროვნული სასწავლო გეგმა 2016 წლიდან სრულად უნდა ამოქმედებულიყო, ეს პროცესი დროში გაიწელა და დღემდე მიმდინარეობს. სიღრმისეული ინტერვიუებიდან ირკვევა, რომ ყველაზე მნიშვნელოვანი საგნის, “მე და საზოგადოება” დამატება იყო, “რომელშიც უკვე ჩანდა კონსტრუქტივისრული მიდგომები და ცნებებზე დაფუძნებული კურიკულუმი” (პირისპირი ინტერვიუ, 18.05.2022). სიღრმისეული ინტერვიუებიდან ირკვევა, რომ მესამე თაობის ეროვნული სასწავლო გეგმის პოლიტიკური კურსი რამდენიმე ძირითად პრინციპს ეყრდნობა. პირველყოვლისა, ესაა “კომპლექსურობის პარადიგმა, რომ მოსწავლე ცოდნასა და უნარებს არა დანაწევრებულად, არამედ ერთიანი მოცემულობით ავითარებს” (პირისპირი ინტერვიუ, 21.05.2022). მეორეა, ცოდნის აგების კონსტრუქტივისტული პრინციპები და ფუნქციური კონტექსტები, რაც, გულისხმობს ხარაჩოების გამოყენებას და მოსწავლეთათვის კონკრეტული თემების ცხოვრებასთან

დაკავშირებას (პირისპირი ინტერვიუ, 18.05.2022; 21.05.2022); მესამე, და არანაკლებ მნიშვნელოვანი, არის ცნებითი აზროვნების კულტურაზე დამყარებული კომპეტენციასა ორიენტირებული სწავლება ან ცნებითი პედაგოგიკა (პირისპირი ინტერვიუ, 27.03.2022; 21.05.2022). ამასთან, ეროვნული სასწავლო გეგმის კონცეფციის თანაავტორები აღნიშნავენ, რომ ესაა “თითოეული სკოლისთვის თავისი სასკოლო სასწავლო გეგმის შექმნის პრაქტიკული შესაძლებლობა” (პირისპირი ინტერვიუ, 27.03.2022; 18.05.2022). მოქმედი გადაწყვეტილების მიმღები პირების თქმით, ბოლო, მესამე თაობის მთავარი დამსახურება ისაა, რომ ზოგადი განათლების პოლიტიკა ეროვნული სასწავლო გეგმა დაბრუნდა, როგორც მთავარი ათვლის წერტილი და ყველა დანარჩენი ინსტრუმენტი სწორედ ამას უნდა მოერგოს ასევე, მათი შეფასებით, ესაა “საკლასო ოთახის ხედვა” (პირისპირი ინტერვიუ, 27.03.2022; 18.05.2022). მათი აზრით, მოქმედი ეროვნული სასწავლო გეგმის პოლიტიკური კურსის ინსტრუმენტებს შორის აღსანიშნავია: “კომპლექსური დავალება, რისი სინონიმებიც შეიძლება იყოს: პროექტულ, კეთებით ან ავთენტურ კონტექსტზე სწავლება” (პირისპირი ინტერვიუ, 27.03.2022); “თემატური მატრიცები და understanding by design პრინციპი” და მკვიდრი წარმოდგენები (პირისპირი ინტერვიუ, 21.05.2022).

მესამე თაობის ეროვნული სასწავლო გეგმის პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის შედეგების უკეთ გააზრებისთვის, მნიშვნელოვანია მისი ხელშემშლელი და ხელისშემწყობი ფაქტორების იდენტიფიცირება და ანალიზი. დოკუმენტების ანალიზისა და ჩატარებული სიღრმისეული ინტერვიუების შედეგად, შესაძლებელია, ორი მთავარი ხელისშემწყობი ფაქტორის ჩამოყალიბება.

1) ახალი “მხარდამჭერი” მინისტრი

“ახალი სკოლის მოდელის” პროექტის მასშტაბურობა და მესამე თაობის ეროვნული სასწავლო გეგმის ჩამოყალიბება უკავშირდება საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების ყოფილ მინისტრს, მიხეილ ბატიაშვილს, რომელიც მთავრობის წევრი 2018 წლის ივლისში გახდა. მართალია, ამ დროისთვის უკვე დაწყებული იყო ახალ თაობაზე მუშაობა და ქართულ მხარეს უკვე ჰქონდა ესტონელებთან მუშაობის გამოცდილება, სიღრმისეული ინტერვიუებიდან ირკვევა, რომ საკითხის ეროვნული პოლიტიკის დღის წესრიგში ჩასმა და საბოლოო ფორმულირება სწორედ მინისტრი ბატიაშვილის პოლიტიკური გადაწყვეტილება იყო. მესამე თაობის ეროვნულ სასწავლო

გეგმაზე მომუშავე მოქმედი რესპონდენტები ერთხმად აღნიშნავენ, რომ, თავდაპირველ ეტაპზე, ახალი მინისტრი იმ კონცეფციას სკეპტიკურად უყურებდა, თუმცა “თანდათან მისი რიტორიკა შეიცვალა” (პირისპირი ინტერვიუ, 27.03.2022) და საბოლოოდ, მან “ირწმუნა ამ პროექტისა და რეფორმის (პირისპირი ინტერვიუ, 18.05.2022). ამასთან, პარალელურად, მაშინდელმა პრემიერ-მინისტრმა, მამუკა ბახტაძემ განათლების მნიშვნელოვანი რეფორმა დაანონსა. საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების მოქმედი თანამშრომლები აღნიშნავენ, რომ “ბატიაშვილის გარეშე, მესამე თაობის ეროვნული სასწავლო გეგმა, უბრალოდ ფურცელი იქნებოდა” (პირისპირი ინტერვიუ, 18.05.2022; 21.05.2022). მნიშვნელოვანია აღინიშნოს, რომ გარდა ახალი თაობის ეროვნული კურიკულუმის დამტკიცებისა და განათლების პოლიტიკის მთავარ ცვლილებად გამოცხადებისა, პარალელურად, სისტემაში მნიშვნელოვანი საკადრო ცვლილებები დაიწყო, რასაც, შედეგად, ცვლილებათა მთელი წყება მოჰყვა. კერძოდ, შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრის გადაწყვეტილების მიმღები პირების გათავისუფლებამ, სკოლის გამოსაშვები გამოცდების გაუქმებამ, ერთიან ეროვნულ გამოცდებზე ზოგადი უნარების სავალდებულო საგნიდან ამოღებამ, მასწავლებელთა პროფესიული განვითარებისა და კარიერული წინსვლის სქემაში ცვლილების, ასაკოვანი პედაგოგების სკოლიდან საკუთარი ნებით, წინასწარ თანხის გაცემის სანაცვლოდ, წასვლამ, და, რაც, მთავარია, “ესგ-ს ზოგადი განათლების ღერძად დაბრუნების” (პირისპირი ინტერვიუ, 27.03.2022) თანმდევმა პოლიტიკურმა კურსებმა, საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს, უფრო კონკრეტულად კი, სკოლამდელი და ზოგადი განათლების დეპარტამენტის გავლენის ზრდა და ზემოთჩამოთვლილი სსიპ-ების როლის შემცირება გამოიწვია. საბოლოოდ, მინისტრის “მხარდამჭერი” როლი ამგვარად შეიძლება, შეჯამდეს: “ეს იშვიათად ხდება, რადგან მან ირწმუნა ჩვენი და ჩვენი ექპერტების, რადგან არ ჰქონდა ვალდებულებები სხვებთან” (პირისპირი ინტერვიუ, 18.05.2022).

2) “პოლიტიკის მეწარმეთა” ძალისმხევა

გარდა პოლიტიკური ფაქტორებისა, მნიშვნელოვანია, აღინიშნოს, რომ საქართველოს განათლების სისტემაში მინისტრების ცვლა პოლიტიკური კურსებისადმი მსგავსი ტიპის ცვლილებებს ყოველთვის არ იწვევდა. აუცილებელია, აღინიშნოს,

განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს სკოლამდელი და ზოგადი განათლების დეპარტამენტის ხელმძღვანელობისა და თანამშრომლების როლი. აქ მოიაზრება, როგორც მენეჯერები და მატერიალურ-ტექნიკურ პერსონალი, ისე შინაარსსა და კონცეფციაზე პასუხისმგებელი პირები. სიღრმისეული ინტერვიუებიდან ირკვევა, რომ მესამე თაობის ეროვნული სასწავლო გეგმის ახალ პოლიტიკურ კურსზე მინისტრის პირველ მოადგილეს და დეპარტამენტისა ხელმძღვანელს დიდი გავლენა ჰქონდა. თუმცა, კონცეპტუალურ და იდეურ ნაწილში ყველაზე მნიშვნელოვანი იყო - ნიკოლოზ სილაგაძისა და თამარ ჯაყელის, სამინისტროს ექსპერტების, როლი და მნიშვნელობა. ქართველი ექსპერტების ერთი ნაწილის ხედვით, ისინი “ატრანსფერებდნენ და თარგმნიდნენ პოლიტიკურ კურსებს გარედან და ქმნიდნენ დღის წესრიგს” (პირისპირი ინტერვიუ, 13.03.2022), სხვებიც ლოგიკით, “ეს გეგმა ეფუძნება იმ პრინციპებს, რაზეც, პირველი თაობა ისედაც იდგა, უბრალოდ სახეცვლილი ვარიაციებით” (პირისპირი ინტერვიუ, 10.02.2022; 17.03.2022). თავად მოქმედი თანამშრომლების ხედვით, მათი როლი ძირითადად სამეცნიერო ლიტერატურაში არსებული გადაჭრის გზების პოლიტიკურ კურსად თარგმნა, კონცეპტუალური ბაზის მომზადება და დაინტერესებული პირებთან კომუნიკაციაა (პირისპირი ინტერვიუ, 27.03.2022; 21.05.2022): “რეალურად, მთავარი წყარო არის დასავლური სამეცნიერო ლიტერატურა, უნივერსალური პედაგოგიკური პრობლემები, რაც, ეყრდნობა კონსტრუქტივიზმს” (პირისპირი ინტერვიუ, 27.03.2022).

რაც შეეხება ხელისშემშლელ ფაქტორებს, აქ ორი ძირითადი პრობლემის ჩამოყალიბებაა შესაძლებელი.

1) კომუნიკაციის პრობლემა გადაწყვეტილების მიღების პროცესში

ეროვნული სასწავლო გეგმის პოლიტიკური კურსის ცვლილების პროცესი რამდენიმე წლის განმავლობაში გრძელდებოდა. ამ პერიოდში ქართული მხარე ესტონურ პროექტში მონაწილეობდა, შემდეგ კი მათთან - კონსულტაციებიც მიიღო. ამასთან, სამინისტროს სკოლამდელი და ზოგადი განათლების დეპარტამენტის თანამშრომლები და ექსპერტები აქტიურად მუშაობდნენ ახალი თაობის ეროვნულ სასწავლო გეგმაზე. სიღრმისეული ინტერვიუებიდან ირკვევა, რომ მეორე თაობით უკმაყოფილო სასკოლო საზოგადოება, ექსპერტები და სახელმძღვანელოების ავტორები მუდმივად

მიუთითებდნენ საკითხთა ზედმეტ დეტალიზებაზე. მესამე თაობის თანაავტორების თქმით, სწორედ ამგვარი “შიდა კომუნიაციები იყო ახალი იდეების აუცილებლობის ერთ-ერთი განმაპირობებელი” (პირისპირი ინტერვიუ, 18.05.2022). თუმცა, აქვე უნდა აღინიშნოს, რომ სახელმწიფო დონეზე მეორე თაობის ეროვნული სასწავლო გეგმის შედეგიანობა არ შეფასებულა, მით უფრო ფართო საზოგადოებასთან აუდიენციის ჩართულობით. განათლების ქართველი ექსპერტების ნაწილი აღნიშნავს, რომ ჯერ მიიღება გადაწყვეტილებები, ხოლო, შემდეგ ფორმალურად ეკითხებიან აზრს სხვებს (პირისპირი ინტერვიუ, 11.02.2022; 13.03.2022), მეორე ნაწილის ხედვით შეფასებით კი, ბუნებრივია, რომ სრულიად სასკოლო საზოგადოება ვერ იქნება ჩართული პროცესში და სამინისტროს უწევს გარკვეული ნიშნით, ქმედითი კომისიებისა და კომიტეტების შექმნა (პირისპირი ინტერვიუ, 10.02.2022; 14.02.2022). ინსტიტუციური მეხსიერების მქონე სამინისტროს თანამშრომლის შეფასებით, პირველი თაობის ეროვნული სასწავლო გეგმისას, მაშინდელი მინისტრი, ალექსანდრე ლომაია გაცემული იყო იმით, რომ პროექტზე სკოლებიდან ფაქტობრივად უკუკავშირი არ ყოფილა, “2011 წელს კი - ქვეყანაში ისეთი გარემო იყო, რომ კრიტიკული აზრის დაფიქსირებად ვერ ბედავდნენ” (პირისპირი ინტერვიუ, 18.05.2022). სამინისტროს მოქმედი თანამშრომლები აღნიშნავენ, რომ მათ შემღებისდაგვარად ყველა დაინტერესებული პირი ჩართეს ფორმულირების პროცესში: “მართალია, კონცეფცია ჩვენ შევთავაზეთ, თუმცა, ყველას, ვისაც სურს, რომ თავისი თავი იპოვოს ეროვნულ სასწავლო გეგმაში, ჰქონდა შესაძლებლობა აზრი დაეფიქსირებინა” (პირისპირი ინტერვიუ, 21.05.2022); “ჩვენი ძლიერი მხარე იყო სასკოლო საზოგადოებასთან ურთიერთობა” (პირისპირი ინტერვიუ, 27.03.2022).

ამასთან, რესპონდენტები აღნიშნავენ, რომ მათთვის გაცილებით ადვილია უცხოელ კონსულტანტებთან მუშაობა, რადგან მათ ყველაფერს მარტივად აგებინებენ და არასდროს აქვთ კონფლიქტი, განსხვავებით, ქართველი ექსპერტებისგან, რომლებიც “ვერ ეგუებიან სიახლეებს და ალბათ, საჭიროა, რომ თანამონაწილეობის განცდა უფრო გავუზარდოთ” (პირისპირი ინტერვიუ, 18.05.2022); “უჭირთ გვერდიდან ყურება, რადგან, სხვადასხვა დროს სხვადასხვა ინტერვენციას უჭერდნენ მხარს და თავად არიან ამ პროცესების მონაწილეები” (პირისპირი ინტერვიუ, 27.03.2022). მათივე შეფასებით, ექსპერტების ჩართულობას პროცესების გაწელება მოსდევს, რაც, პოლიტიკური კურსის ცვლილებების პროცესში, შესაძლოა, სერიოზულ დაბრკოლებად იქცეს. შესაბამისად,

მეტ-ნაკლებად სწრაფად ჩამოყალიბებული, ტრანსფერირებული და შეცვლილი პოლიტიკური კურსის დამტკიცებამ და განხორციელების დაწყებამ გადაწონა ფართო საზოგადოებრივი და პროფესიული წრეების აქტიური და ქმედითი ჩართულობა.

2) მინისტრთა ცვლა

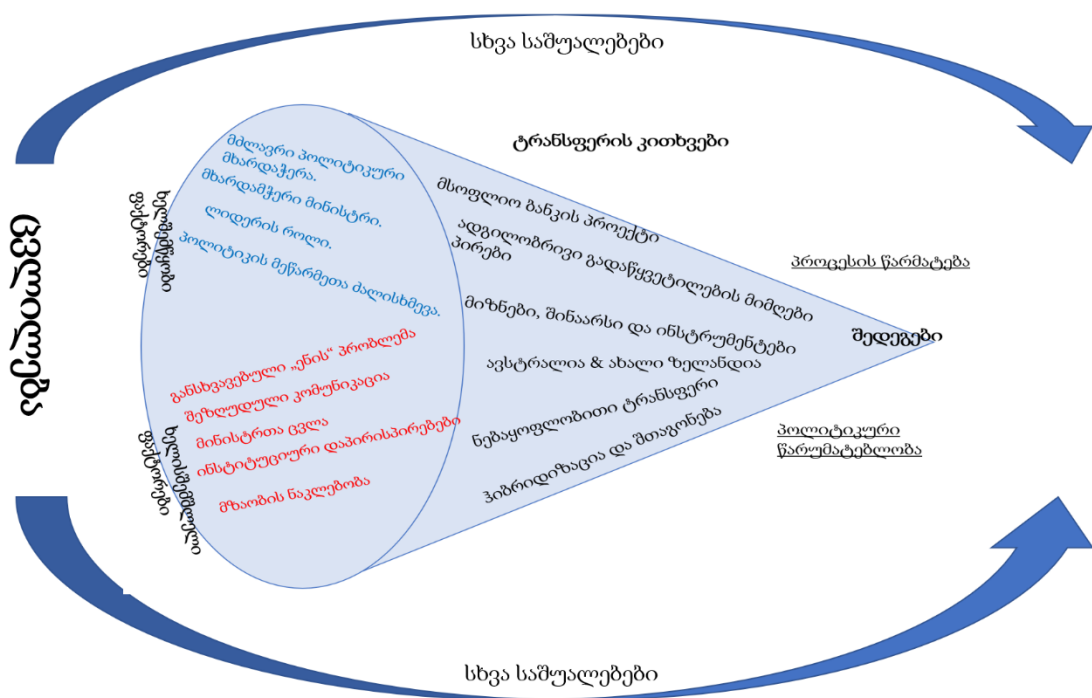
მეორე, თუმცა, არანაკლებ მნიშვნელოვანია ხშირი სამთავრობო პოლიტიკური ცვლილებები, რაც, იწვევს საქართველოს განათლებისა და მინისტრის ცვლას. ერთ-ერთი რესპონდენტი აღნიშნავს, რომ ყოველი ახალი მინისტრის დანიშვნისას, “მთელი სისტემა ყოველ ჯერზე ცდილობს ახალ რეალობასთან ადაპტირებას” (პირისპირი ინტერვიუ, 18.05.2022). სამინისტროს მოქმედი თანამშრომელი აღნიშნავს, რომ ბატიაშვილის წასვლისა და ჩხენკელის ხელახლა დანიშვნის შემდეგ, “პროცესები ძალიან შენელებულია”, რისი მიზეზიც ისაა, რომ “ყოველი ახალ გადაწყვეტილების მიმღებ პირს, გიწევს გააგებინო რას, როგორ და რატომ აკეთებ” (პირისპირი ინტერვიუ, 21.05.2022). ეროვნული სასწავლო გეგმის მესამე თაობის თანაავტორები აღნიშნავენ, რომ მინისტრების ცვლა იმაზე ახდენს გავლენას, თუ, როგორ ხედავს სისტემა ეროვნულ სასწავლო გეგმას, “როგორც ჩვეულებრივ დოკუმენტს თუ იმ ღერძს, რაზეც, უნდა დაშენდეს ზოგადი განათლების პოლიტიკა” (პირისპირი ინტერვიუ, 18.05.2022). ამასთან, ისინი მიანიშნებენ, რომ მოქმედი მინისტრის პირობებში, „ბევრი რამ ინერციით მიდის” (პირისპირი ინტერვიუ, 18.05.2022). მიუხედავად ამისა, ერთ-ერთი რესპონდენტის თქმით, „მოქმედი თაობის ეროვნული სასწავლო გეგმა მაინც რჩება პოლიტიკის ათვლის წერტილად” (პირისპირი ინტერვიუ, 17.03.2022). ამასთან, სამინისტროს მოქმედი თანამშრომლები აღნიშნავენ, რომ მთავარი გადაწყვეტილების მიმღები პირები და პოლიტიკოსები ნაკლებად ერევიან საგანმანათლებლო პრინციპებში და მათ უფრო მეტად უნდათ, რომ “მაგალითად, დავით აღმაშენებელი და კონსტანტინე გამსახურდია სულ იყვნენ კურიკულუმში” (პირისპირი ინტერვიუ, 18.05.2022). ამდენად, მინისტრ(ებ)ის ცვლა, პოლიტიკური კურსის ცვლილებისა და დანერგვის პროცესს უფრო მეტად აჭიანურებს და ართულებს.

5.3. შემთხვევის ანალიზი ორთოდოქსული და სინთეზური ჩარჩოს გამოყენებით

მოცემული ნაშრომის მეორე თავში ახსნილია, თუ როგორ შეიძლება პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის შესწავლა კლასიკური, ე.წ. „ორთოდოქსული“ და ალტერნატიული

მიდგომებით. თავდაპირველად, აღსანიშნავია, რომ ორთოდოქსული ჩარჩო (იხ. ნახაზი N1 და N3), ამ ნაშრომში ის სამ ნაწილადაა დანახული: პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ხელისშემწყობი/ხელისშემშლელი ფაქტორები, ძირითად შეკითხვები (რატომ, ვის მიერ, საიდან, რა, რა ფორმითა და რა ხარისხით ტრანსფერდება) და შედეგები (პოლიტიკური, პროგრამული და პროცესუალური წარმატება/წარუმატებლობა). სწორედ ორდოთოქსული ჩარჩოს პერსპექტივითაა (იხ. ნახაზი N9) ეროვნული სასწავლო გეგმის პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი, თანმდევი ცვლილებასთან ერთად, წარმოდგენილი.

ნახაზი N9: ეროვნული სასწავლო გეგმის პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი: ორდოთოქსული ჩარჩო ცვლილების სქემაში



წყარო: ავტორი

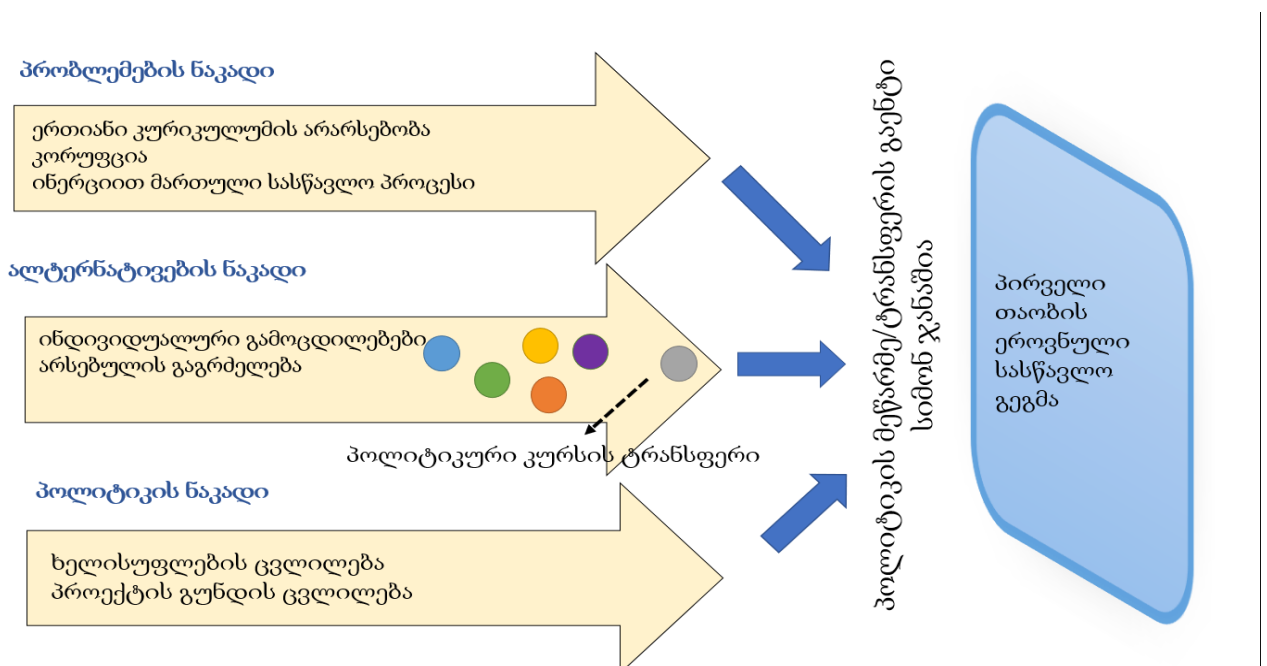
როგორც ნახაზი N9-დან ჩანს, ეროვნული სასწავლო გეგმის პოლიტიკური კურსის ცვლილება ტრანსფერის გზით განხორციელდა. მისი ხელისშემწყობი ფაქტორებიდან აღსანიშნავია: მძლავრი პოლიტიკური მხარდაჭერა, ლიდერის (ტრანსფერის აგენტის) როლი, პოლიტიკის მეწარმეთა ძალისხმევა. ხოლო, ხელისშემშლელი ფაქტორებიდან, ყურადსაღებია: განსხვავებული „ენის“ პრობლემა, მინისტრთა ცვლა და ინსტიტუციური დაპირისპირებები და დანერგვის მზაობის ნაკლებობა. რაც შეეხება ძირითად კითხვებს, ამ მხრივ, პასუხები ასე გამოიყურება. ეროვნული სასწავლო გეგმის პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი უმეტესწილად მსოფლიო ბანკისა და მისი პროექტიდან მომდინარეობდა, თუმცა, ტრანსფერის მთავარი აგენტები ადგილობრივი გადაწყვეტილების მიმღებნი

(სამინისტრო, პროექტისა და კომპონენტის ხელმძღვანელობა) იყვნენ. როგორც უკვე აღვნიშნეთ, გამოცდილება უმეტესწილად ავსტრალიიდან და ახალი ზელანდიიდან იყო გაზიარებული და დატრანსფერდა არა მხოლოდ ეროვნული კურიკულუმის პოლიტიკური კურსის მიზნები, არამედ, მისი შინაარსი და, გარკვეულწილად, ინსტრუმენტებიც, ვინაიდან, როგორც სიღრმისეული ინტერვიუებიდან ირკვევა ეს იყო ზოგადი განათლების პოლიტიკაში ე.წ „საბაზრო პაკეტი“, რაც, რეფორმათა თანმიმდევრულ წყებას გულისხმობდა. შეიძლება ითქვას, რომ ვინაიდან ინიციატორი (მსოფლიო ბანკი) და მიმღები (ადგილობრივი გადაწყვეტილების მიმღებნი) ტრანსფერის ყველა ეტაპზე ორმხრივი თანხმობით მუშაობდნენ, ის ნებაყოფლობით ხასიათს ატარებდა. რაც შეეხება ხარისხს, ის გარკვეულ დონეებზე შთაგონების (მაგალითად, საგნობრივი ჯგუფის ექსპერტების პრაქტიკული გამოცდილება), ხოლო ზოგიერთ შემთხვევაში ჰიბრიდიზაციას (ფრანგული, ამერიკული, ავსტრალიური და ა.შ გამოცდილებებიდან ცალკეული კომპონენტების „სესხებას“) ტიპს ემსგავსება. რაც შეეხება შედეგებს, მოცემულ შემთხვევის გაანალიზების შედეგად, შეგვიძლია, დავასკვნათ, რომ პროცესუალურ ნაწილში, ის წარმატებული იყო, რადგან პოლიტიკური კურსის დანერგვის ეტაპზე მას სერიოზული პოლიტიკური და საკანონმდებლო მხარდაჭერა ჰქონდა. ამრიგად, მან ყველა პროცესი წარმატებულად გაიარა. რაც შეეხება პოლიტიკურ განზომილებას, ის წარუმატებლად შეიძლება, მივიჩნიოთ, რადგან ამ მიმართულებით ხელისუფლების მხარდაჭერამ იკლო და განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს მიმართ სხვადასხვა ინტერეს ჯგუფის კრიტიკა სწორედ ეროვნული სასწავლო გეგმის პოლიტიკურ კურსს უკავშირდებოდა. დაბოლოს, პროგრამული განზომილებას (ის მოიცავს დასახული მიზნების, ჩადებული რესურსებისა და მიღებული შედეგების შედარებას. ვინაიდან უშუალოდ პოლიტიკური კურსის შეფასება არ მომხდარა) მასზე საუბარი, რთულია, რადგან უშუალოდ პოლიტიკური კურსის შეფასება არ მომხდა.

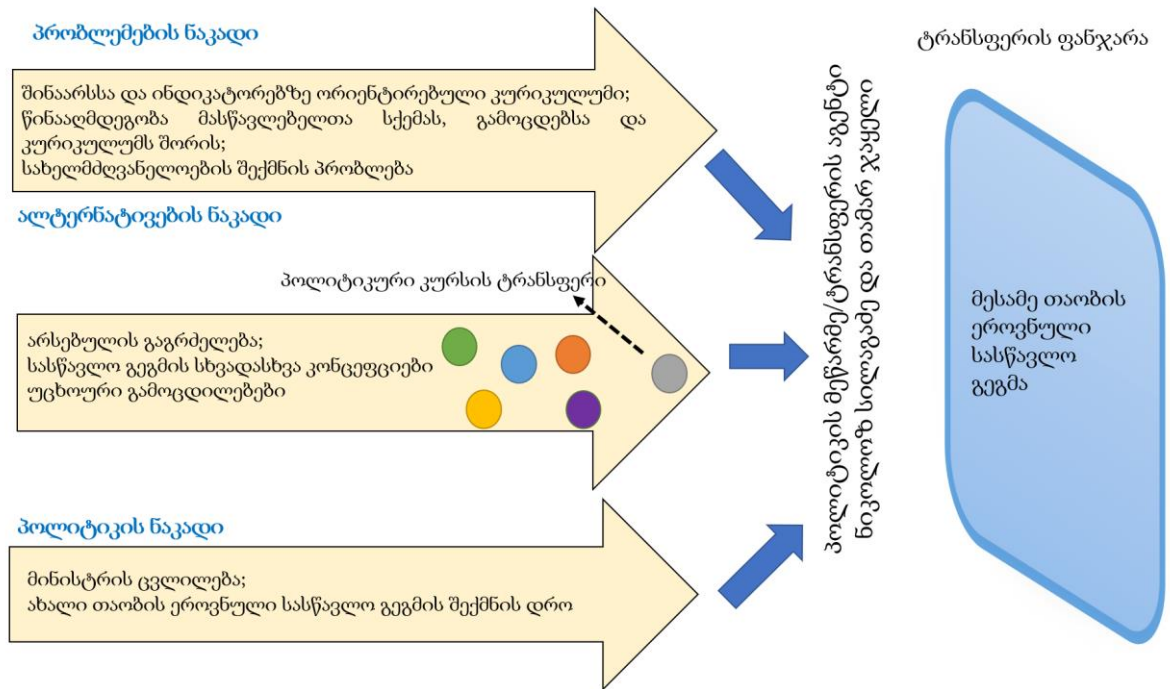
ამასთან, მოცემულ ნაშრომში პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი განხილული და შესწავლილია, როგორც პოლიტიკური კურსის ცვლილების ერთ-ერთი საშუალება და წარმოდგენილია მისი სინთეზური ჩარჩოები. ამ თავში განხილული ეროვნული სასწავლო გეგმის პოლიტიკური კურსის შემთხვევა ერგება კინგდონის (1993, 2005) მრავალი ნაკადის თეორიას, რასაც რამდენიმე ძირითადი ფაქტორი განაპირობებს.

პირველყოვლისა, ეროვნული სასწავლო გეგმის პოლიტიკური კურსის შესწავლამ ანახა, რომ ამ მაგალითზე ცვლილება ხდება პრობლემების, პოლიტიკური კურსებისა და პოლიტიკის პროცესების დაწყვილებისა და შეერთების შედეგად. ამის კარგი მაგალითია სამივე თაობის ეროვნული სასწავლო გეგმის შემუშავება და დანერგვა. მეორე მიზეზი უკავშირდება შესაძლებლობათა ფანჯრის საკითხს, რადგან თუ პირველ შემთხვევაში ის არაპროგნოზირებადად გაიხსნა, მეორე და მესამე თაობის პოლიტიკური კურსის დანერგვისას, მას მეტად პროგნოზირებადი ხასიათი ჰქონდა. ასევე, მნიშვნელოვანია პოლიტიკური მეწარმეების აქტიურობა, ეროვნული სასწავლო გეგმის პოლიტიკური კურსისა და მისი თანმდევი ცვლილებების შემთხვევებში, პროცესს ჰყავდა ერთი ან რამდენიმე პირი, რომელიც მთელი რესურსებით, გამოცდილებითა და სტატუსით ხელს უწყობდა პოლიტიკური კურსის ცვლილებას. რაც შეეხება პოლიტიკური კურსის ტრანსფერისა და მრავალი ნაკადის თეორიის სინთეზს საქართველოს ეროვნული სასწავლო გეგმების შემთხვევაზე დაყრდნობით, ამ თვალსაზრისით, მე-2 თავში ორი საკვლევი მიმართულებაა წარმოდგენილი. პირველის თანახმად, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი ალტერნატივების ნაკადის განუყოფელი ნაწილია, ხოლო, მეორე მიმართულება ფოკუსირებულია ტრანსფერის აგენტისა და პოლიტიკის მეწარმის კავშირის შესავლაზე. (იხ. ნახაზი N10.1 და N10.2).

ნახაზი N10.1. მრავალი ნაკადის თეორიისა და პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის სინთეზური ჩარჩო: საქართველოს I თაობის ეროვნული სასწავლო გეგმის შემთხვევა



ნახაზი N10.2. მრავალი ნაკადის თეორიისა და პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის სინთეზური ჩარჩო: საქართველოს III თაობის ეროვნული სასწავლო გეგმის შემთხვევა



წყარო: ავტორი

ზოგადად, თანამედროვე ეროვნული სასწავლო გეგმის პოლიტიკური კურსის იდეის არტიკულირება ჯერ კიდევ დამოუკიდებლობის ხელახალი მოპოვების პერიოდიდან მომდინარეობს. თუმცა, მოცემული იდეა რეალიზებასთან ყველაზე ახლოს 1990-იანი წლების ბოლოს, მსოფლიო ბანკის პროექტის ფარგლებში იყო. აღსანიშნავია, რომ ზოგადი განათლების სისტემის გაუმჯობესების მიმართულებიდან ერთ-ერთი კომპონენტი სწორედაც, რომ შეფასებისა და ეროვნული კურიკულუმის პოლიტიკის ფორმირება იყო. აღსანიშნავია, რომ ამ პერიოდში შესაძლებელია, სამი ურთიერთდამოუკიდებელი ნაკადის განსაზღვრა. პირველი, პრობლემების ნაკადში ერთიანდება საჯაროდ არტიკულირებული გამოწვევები, რაც, დაკავშირებული იყო მოძველებულ სახელმძღვანელოებთან, სასწავლო გეგმის ფრაგმენტულად დაგეგმვასთან, მიზანსა და შედეგებზე ნაკლებად ორიენტირებასთან და სხვა, რაც საბჭოთა ინერციად აღიქმებოდა. თავის მხრივ, დამოუკიდებლად არსებობდა პოლიტიკური კურსების ანუ ალტერნატივების ნაკადი, რომელშიც, სრულიად განსხვავებული იდეები იყო წარმოდგენილი. ამის კარგი მაგალითია 2000-იანი წლების დასაწყისში საქართველოს ზოგადი განათლების ეროვნული მიზნების 20-ზე მეტი ვერსია. ეროვნული სასწავლო

გეგმა სწორედ მოცემული ფუძემდებლური დოკუმენტის გაგრძელება უნდა ყოფილიყო. თავის მხრივ, ალტერნატივების ნაკადში სხვადასხვა მოდელისა და მიმართულების კურიკულუმი, სახელმძღვანელოების, სასკოლო შეფასებებისა და სახელმწიფოს როლის სხვადასხვა კონცეფცია თანაარსებობდა. თავისთავად, ამ ნაკადში არსებობდა პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი, როგორც გზა და როგორც ალტერნატივა, რადგან, ერთი მხრივ, საქართველოში არ არსებობდა ასეთი ტიპის სასწავლო გეგმის არსებობის გამოცდილება, და მეორე მხრივ, დაინტერესებულ პირებს ჰქონდათ გარკვეული პირადი გამოცდილებები და კავშირები სხვადასხვა დასავლურ სახელმწიფოსთან, რომლისკენაც საქართველო თანდათან მიიწევდა. მსოფლიო ბანკის პროექტის კვალდაკვალ, კურიკულუმის კონკრეტული (იგულისხმება ავსტრალიური და ახალზელანდიური) პოლიტიკური კურსის, მისი მიზნების, აგების თავისებურებებისა და დანერგვის ინსტრუმენტების ტრანსფერი ალტერნატივების ნაკადში მოხვდა. რაც შეეხება პოლიტიკის ნაკადს, მნიშვნელოვანია აღინიშნოს, რომ, მართალია მსოფლიო ბანკის პროექტი ნამდვილად იყო პოლიტიკური მნიშვნელობის მოვლენა ეროვნული სასწავლო გეგმის დანერგვისთვის, საბოლოოდ, მთავარი და მნიშვნელოვანი ცვლილებები მაინც ხელისუფლების ცვლილების შემდეგ დაიწყო. ამდენად, ხელისუფლების ცვლამ განაპირობა, ერთი მხრივ, საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების ახალი მინისტრისა და მისი გუნდის დანიშვნა, ხოლო, მეორე მხრივ, შეიცვალა მსოფლიო ბანკის პროექტისა და უშუალოდ სასწავლო გეგმების კომპონენტის ხელმძღვანელი. აღსანიშნავია, რომ პირველი თაობის ეროვნული სასწავლო გეგმის პოლიტიკური კურსის ცვლილებისას, პოლიტიკის მეწარმე სწორედ სიმონ ჯანაშია იყო. მან, საკუთარი გამოცდილების, სტატუსისა და რესურსების გამოყენებით, შეძლო პრობლემების, პოლიტიკური კურსებისა და პოლიტიკის ნაკადების გაერთიანება ისე, რომ შესაძლებლობათა ფანჯარა ხელიდან არ გაეშვა. ამდენად, ამ თვალსაზრისით, შესაძლებელია რამდენიმე საკვლევი მიმართულების ჩამოყალიბება: პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ალტერნატივების ნაკადში მოხვედრის დრო და გზა; ასევე, ხელისშემწყობი და ხელისშემშლელი ფაქტორები; პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ნებაყოფლობითი/იძულებითი ხასიათი და მისი ალტერნატივებში მოხვედრის კავშირის შესწავლა. ეროვნული სასწავლო გეგმის პოლიტიკური კურსის ანალიზის შედეგად, შესაძლებელია, რამდენიმე მიგნების ჩამოყალიბება:

- პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი, როგორც ერთ-ერთი გზა ალტერნატივების ნაკადში ჯერ კიდევ საჯარო დისკუსიებისას ჩნდება, თუმცა, ამ ნაკადში უშუალოდ ეროვნულ კურიკულუმთან დაკავშირებული პოლიტიკური კურსი - გამოცდილების გაზიარების შედეგად მოხვდა;
- პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ალტერნატივების ნაკადში მოხვედის ხელისშემწყობი აღმოჩნდა მსოფლიო ბანკის პროექტში გამოცდილების გაზიარებისა და ცოდნის ტრანსფერის პრაქტიკა;
- ეროვნული სასწავლო გეგმის პოლიტიკური კურსის და მისი ნაწილების ტრანსფერი ნებაყოფლობითი ხასიათისაა, და ამდენად, მისი ალტერნატივაში მოხვედრა აქტორთა მიზანმიმართული მოქმედების შედეგია.

გარდა ამისა, ნაშრომის მე-2 თავში განხილულია სინთეზური ჩარჩოს ფარგლებში, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის აგენტებსა და პოლიტიკის მეწარმეებს შორის კავშირის კვლევის აუცილებლობა, რაც, თავის მხრივ, გულისხმობს შესაძლებლობათა და ტრანსფერის ფანჯრის სინონიმებად გამოყენებას.

ამ თვალსაზრისით მნიშვნელოვანია, რომ ნაშრომში პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი განიხილება ისეთ ქმედებად, როცა კონკრეტული აქტორები ამა თუ იმ იურისდიქციაში არსებულ გამოცდილებასა და პოლიტიკურ კურსს სხვა იურისდიქციისთვის გამოიყენებენ. ამდენად, არ არის საჭირო, რომ ეს იყოს კონკრეტული რეაგირების სქემის ერთი სახელმწიფოდან მეორეში სწორხაზოვანი “გადმოტანის” პროცესი. ეროვნული სასწავლო გეგმის მაგალითის ანალიზმა აჩვენა, რომ ხშირ შემთხვევებში პოლიტიკურ კურსთან და მასთან დაკავშირებული ახალი იდეები ტრანსფერის აგენტების პირადი გამოცდილებებით (მაგალითად, ქართულ-ამერიკული აკადემიის; აშშ-ში ან ევროპაში სწავლის გამოცდილება) მომდინარეობდა. აუცილებელია აღინიშნოს, რომ უცხოური გამოცდილების გაზიარება ორი გზით მიმდინარეობდა: როგორც უცხოელი კონსულტანტების ჩართულობით, ისე თვითორგანიზებულად, როცა კომპონენტის ხელმძღვანელობა და საგნობრივი ჯგუფის ექსპერტები თავად ეძებდნენ მათთვის მნიშვნელოვან და საინტერესო ინფორმაციას. საბოლოო განხილვა კი დებატებისა და დისკუსიის ფონზე მიმდინარეობდა. ამ მხრივ, უნდა აღინიშნოს, რომ პირველ ეტაპზე სწორედ სიმონ ჯანაშიას ჰქონდა პოლიტიკის მეწარმის ანუ ტრანსფერის

აგენტის ფუნქცია. იგივე შეიძლება ითქვას ნიკოლოზ სილაგაძესა და თამარ ჯაყელზე, რომლებმაც თავიანთი ექსპერტული სტატუსი, პირადი გამოცდილებები და ბიუროკრატიული თანამდებობა გამოიყენეს ტრანსფერის პროგნოზირებადი ფანჯრის გახსნისა და პოლიტიკური კურსის ცვლილებითვის. შესაბამისად, შესაძლებლობათა ფანჯარა შეიძლება განხილული იყოს, როგორც ტრანსფერის ფანჯარა. ამ სინთეზური მიდგომის კვალდაკვალ, შესაძლებელია რამდენიმე საკვლევი მიმართულების ჩამოყალიბება: პრობლემებისა და პოლიტიკის ნაკადის შეერთებისა და პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის კავშირი; მასში ჩართული აქტორები; პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ფანჯრის გახსნა და დახურვის განმაპირობებელი ფაქტორები. შესაბამისად, ამ თვალსაზრისით, რამდენიმე ძირითადი მიგნების ჩამოყალიბებაა შესაძლებელი:

- ყველა ეტაპზე ეროვნული სასწავლო გეგმის პოლიტიკური კურსის ტრანსფერისა და ცვლილების პერიოდებში არსებობდა საჯაროდ აღიარებული პრობლემები, რასაც, ემთხვეოდა პოლიტიკური ცვლილება, ამასთან ალტერნატივების ნაკადში ოპერირებდა პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი, რაც, საბოლოოდ უზრუნველყოფდა ეროვნული სასწავლო გეგმის პოლიტიკური კურსის ცვლილებას;
- ეროვნული სასწავლო გეგმის პოლიტიკური კურსის ცვლილებისა და ტრანსფერის პროცესში უდიდესი როლი ჰქონდათ პოლიტიკის მეწარმეებს, პირველი თაობის შემთხვევაში - სიმონ ჯანაშიას, ხოლო მესამე თაობის შემთხვევაში - ნიკოლოზ სილაგაძესა და თამარ ჯაყელს;
- ეროვნული სასწავლო გეგმის პოლიტიკური კურსის ანალიზმა აჩვენა, რომ პოლიტიკური შესაძლებლობების ანუ ტრანსფერის ფანჯრის გახსნას ხელს უწყობს საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების მინისტრის ცვლა, ხოლო ხელს უშლის - წინასარჩევნო პროცესი.

VI თავი

ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის სამეურვეო საბჭოების პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი

6.1. პოლიტიკური კურსის ცვლილებებისა და ტრანსფერის პროცესი

საქართველოს ზოგადი განათლების ქვესექტორში მიმდინარე ცვლილებებიდან ერთ-ერთი ყველაზე მნიშვნელოვანი სამეურვეო საბჭოების შექმნა იყო, რაც, თავის მხრივ, დეცენტრალიზაციის პოლიტიკური კურსის გამოხატულებაა. აღსანიშნავია, რომ შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრისა და ეროვნული სასწავლო გეგმების პოლიტიკური კურსებისგან განსხვავებით, სამეურვეო საბჭოების დაარსება მსოფლიო ბანკის სახელს არ უკავშირდება. მართალია, სამეურვეო საბჭოების პოლიტიკური კურსი 2005 წელს დამტკიცდა, ხოლო, პირველი არჩევნები 2006 წელს ჩატარდა, სკოლის მართვის დეცენტრალიზაციისა და დემოკრატიზაციის იდეები ჯერ კიდევ ვარდების რევოლუციამდე პერიოდში გვხვდება.

2000 წლების დასაწყისიდან, ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებში თვითმმართველი ორგანოების არსებობა საჯარო პოლიტიკურ სივრცეში პერიოდულად არტიკულირდებოდა. რესპონდენტები აღნიშნავენ, რომ “თავისუფლების ინსტიტუტი” ჯერ კიდევ 1990-იანი წლებიდან სხვადასხვა ლიბერალურ მიდგომას, მათ შორის სკოლის დეცენტრალიზაციის მოდელსა და სამეურვეო საბჭოების რეფორმას აქტიურად ლობირებდა (პირისპირი ინტერვიუ, პირისპირი ინტერვიუ, 11.03.2022; 24.07.2022). აღსანიშნავია, რომ მათი მიდგომები და ტაქტიკა ყველა საკითხთან დაკავშირებით განსხვავებული იყო და როგორც ხელისუფლებასთან, ისე პარტიებთან და ექსპერტებთან მუშაობას ითვალისწინებდა. ერთი-ერთი რესპონდენტი იხსენებს: “აქტიურად მიმდინარეობდა თანამშრომლობა ჯერ კიდევ ვარდების რევოლუციამდე ხელისუფლებასთან, მინისტრთან ალექსანდრე კარტოზიასთან, თუმცა, იმდროინდელ ხელისუფლებას არ ჰქონია საკმარისი პოლიტიკური ნება და თან იყო სერიოზული დაპირისპირება მოადგილეს და მინისტრს შორის” (პირისპირი ინტერვიუ, 24.07.2022).

გარდა ამისა, ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლებში თვითმმართველი ერთეულის შექმნის იდეას მხარს უჭერდნენ საერთაშორისო არასამთავრობო ორგანიზაციები. მაგალითად, ერთ-ერთი ექსპერტი იხსენებს, რომ სასკოლო სამეურვეო საბჭოების შექმნამდე არსებობდა ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებებში მშობელთა და

მასწავლებელთა ასოციაციების (PTA) შექმნის იდეა, რასაც, სხვადასხვა პროექტის ფარგლებში ფონდი - “ღია საზოგადოება” და “ევრაზიის” ფონდი უჭერდა მხარს. (პირისპირი ინტერვიუ, 11.02.2022). ამასთან, აღსანიშნავია ჯერ კიდევ 2002 წელს საერთაშორისო განვითარების ამერიკული სააგენტოს (USAID) მიერ მხარდაჭერილი “საქართველოს თემის მობილიზების ინიციატივის“ ფარგლებში, განხორციელდა სამეურვეო საბჭოების პროგრამა, რაც, საქართველოს 6 რეგიონში, 10 სკოლის შერჩევას და სანიმუშო-სამოდელი საბჭოების შექმნას ითვალისწინებდა. ფონდი “ჰორიზონტის” (აქტიურ მონაწილეობას იღებდა აღნიშნულ პროექტში სკოლების შერჩევის პროცესში) მიერ გამოქვეყნებულ ანგარიშში აღნიშნულია, რომ სამეურვეო საბჭოების ფუნქციაა: შემოსავლების მოზიდვა და რაციონალური განკარგვა, სასკოლო საზოგადოების ყველა წევრის უფლებების დაცვა, მიღწევების შეფასება და მხარდაჭერაზე ზურნვა, სკოლის მართვის კონცეფციების შექმნა, სასკოლო სასწავლო გეგმის შემუშავებაში მონაწილეობა და, ანგარიშვალდებულება თემთან და საზოგადოებათან (nplg.gov.ge, 2022). საინტერესოა, რომ მოცემულ განაცხადში სამეურვეო საბჭოს წევრად წარმოდგენილები არიან მხოლოდ მშობლები და საზოგადოების სხვა დაინტერესებული პირები და, ფაქტობრივად, არ არის საუბარი მასწავლებლებზე, რაც, შემდგომში, სამეურვეო საბჭოების სტრუქტურის განუყოფელ ნაწილად იქცა.

გარდა ამისა, უნდა აღინიშნოს ისიც, რომ 2002 წლის ადგილობრივი თვითმმართველობის არჩევნებზე მაშინ ოპოზიციაში მყოფი “ერთიანი ნაციონალური მოძრაობა” წინასაარჩევნო კამპანიის პროცესში აღნიშნავდა, რომ სამეურვეო საბჭოების პროექტი თბილისის დონეზე უნდა განხორციელებულიყო (პირისპირი ინტერვიუ, 21.05.2022). ამასთან, როდესაც, “თავისუფლების ინსტიტუტმა” გამოაქვეყნა ანტიკორუფციული “10 ნაბიჯი თავისუფლებისკენ”, მათ შორის ერთ-ერთი სწორედ სკოლის დეცენტრალიზაცია და სამეურვეო საბჭოების დანერგვა იყო. ამდენად, “რევოლუციური ხელისუფლება ამ იდეითაც მოვიდა” (პირისპირი ინტერვიუ, 08.06.2022).

ვარდების რევოლუციის შემდეგ, ახალი მინისტრის პირობებში, სამეურვეო საბჭოების თემა კვლავ არტიკულირდა. რესპონდენტები აღნიშნავენ, რომ მსოფლიო ბანკს არ გამოუთქვამს მოსაზრება ამ პოლიტიკურ კურსთან დაკავშირებით და ზოგადად, ეს დონორი ორგანიზაცია ნაკლებად მუშაობდა პოლიტიკურ სისტემაზე (პირისპირი

ინტერვიუ, 27.04.2022; 08.06.2022). ერთ-ერთი ყოფილი გადაწყვეტილების მიმღები პირი აღნიშნავს, რომ ვარდების რევოლუციის შემდეგ, ხელისუფლების გაცხადებული ფილოსოფია იყო ადგილობრივი დემოკრატიის შექმნა და ეს განათლების სექტორსაც გულისხმობდა: “სამეურვეო საბჭოები ჯდებოდა ჩვენს ფილოსოფიაში, ეს იყო არჩევითი სასკოლო ორგანო, რაც სასკოლო ცხოვრებაში საზოგადოებისა და თემის მეტ ჩართულობას ნიშნავდა” (პირისპირი ინტერვიუ, 27.04.2022). ინტერვიუებიდან ირკვევა, რომ ეს იყო განათლების პოლიტიკის დამგეგმავთა გადაწყვეტილება, რასაც, პოლიტიკური ხელმძღვანელობა დათანხმდა (პირისპირი ინტერვიუ, 08.06.2022). თუმცა, ამ საკითხის პოლიტიკურ დღის წესრიგში ჩასმის ერთ-ერთი მთავარი ინიციატორი “თავისუფლების ინსტიტუტი” იყო, რომელსაც აღნიშნული თემა უკვე დამუშავებული ჰქონდა. ერთ-ერთი ყოფილი დეპუტატი ინტერვიუში აღნიშნავს, რომ ეს ინსტიტუტი ეძებდა პოლიტიკურ კურსებს “გარეთ, ძირითადად აშშ-ში და ასაღებდა, მათ, როგორც ყველა კარგსა და მართებულს” (პირისპირი ინტერვიუ, 21.05.2022). თავის მხრივ, მოცემული პოლიტიკური კურსის ერთ-ერთი ინიციატორი ინტერვიუში აღნიშნავს, რომ მოცემული იდეის გაქდერებისას და ლობირებისას, მათი ამოცანა იყო “საზოგადოების ჩართულობის გაზრდა სახელმწიფო სტრუქტურების ფორმირების პროცესში”, რადგან, თავისუფლების ინსტიტუტი ემხრობა თვითმმართველობისა და დეცენტრალიზაციის იდეებს.

საინტერესოა, რომ თავისუფლების ინსტიტუტს, ფონდი “ღია საზოგადოება - საქართველოს” მხარდაჭერით ჰქონდათ სამეურვეო საბჭოებისა და მისი წევრების პროფესიული განვითარების პროექტი და ბუნებრივია, რომ ისინი ამ თემას ხელისუფლების ცვლილების შემდეგაც ლობირებდნენ (პირისპირი ინტერვიუ, 14.02.2022). თუმცა, ამავდროულად, ზოგიერთი რესპონდენტი აღნიშნავს, რომ თავისუფლების ინსტიტუტის იდეოლოგია სამეურვეო საბჭოების პოლიტიკური კურსის ტრანსფერისა და დანერგვის სულისკვეთებას ემთხვეოდა (პირისპირი ინტერვიუ, 11.02.2022; 14.02.2022; 24.02.2022). ერთ-ერთი რესპონდენტის შეფასებით კი, თავისუფლების ინსტიტუტი ყველაზე ლიბერალური მიდგომის მაგალითებს ეძებდა და სტანდარტის “როგორც ყველაზე დასავლურის” შეფასება არაერთხელ მომხდარა (პირისპირი ინტერვიუ, 21.05.2022).

ამ თვალსაზრისით, უნდა ითქვას, რომ პოსტ-რევოლუციური ხელისუფლების წარმომადგენლები, განსაკუთრებით კი განათლების სფეროში, თავისუფლების ინსტიტუტის ყოფილი წევრები იყვნენ და, ამდენად, ოფიციალურ აქტორებს მჭიდრო და ახლო ურთიერთობა ჰქონდათ გარე აქტორთან. მოცემული ვითარება კი, ხელს უწყობდა პოლიტიკური კურსის დამტკიცების დაჩქარებას.

მნიშვნელოვანია აღინიშნოს, რომ განსხვავებით მსოფლიო ბანკის მიერ მხარდაჭერილი პოლიტიკური კურსებისა, სასკოლო სამეურვეო საბჭოების იდეა შიდა (საქართველოს განათლების სამინისტრო) და გარე აქტორების (მათ შორის “თავისუფლების ინსტიტუტისა” და “საერთაშორისო განვითარების ამერიკული სააგენტოს”) ჯერ კიდევ ვარდების რევოლუციამდე იყო პილოტირებული. ამასთან, სამეურვეო საბჭოების პოლიტიკური კურსის დამტკიცების პარალელურად, სხვადასხვა ადგილობრივი და საერთაშორისო ორგანიზაციის ერთობლივი თანამშრომლობით, მისი მხარდამჭერი პროექტები იგეგმებოდა და ხორციელდებოდა. მაგალითად, ფონდი “ღია საზოგადოების” მხარდაჭერით 2004 წელს გამოცემულ ნაშრომში აღნიშნულია, რამდენად მნიშვნელოვანია სასკოლო ბიუჯეტის დაგეგმვა და ხაზგასმულია, რომ ეს სასკოლო სამეურვეო საბჭოების უფლება უნდა იყოს. ასევე, 2005 წლიდან სამეურვეო საბჭოების დანერგვის კვალდაკვალ, სასკოლო დეცენტრალიზაციის იდეას სხვადასხვა დონორი ორგანიზაცია უჭერს მხარს. მათ შორისაა საერთაშორისო განვითარების ამერიკული სააგენტო (USAID), რომელმაც “თავისუფლების ინსტიტუტის” მიერ “სკოლის მართვის სახელმძღვანელოს” გამოცემას მხარი დაუჭირა. ნაშრომში განხილულია, თუ რა უფლებამოსილებები აქვს სამეურვეო საბჭოს, როგორ აირჩევა ის და როგორი ანგარიშვალდებულებითი სისტემაა სკოლის დირექტორსა და სკოლის მთავარ თვითმმართველ ერთეულს შორის (თავისუფლების ინსტიტუტი, 2006). ამასთან, ფონდი “ღია საზოგადოება - საქართველოს” ფინანსური მხარდაჭერით “თავისუფლების ინსტიტუტისა” და “განათლების პოლიტიკის დაგეგმვისა და მართვის საერთაშორისო ინსტიტუტის” ერთობლივად განხორციელებული დირექტორების გადამზადების პროექტის ნაწილი სწორედ სამეურვეო საბჭოებთან მუშაობა იყო (პირისპირი ინტერვიუ, 23.02.2022). თუმცა, ერთი-ერთი ექსპერტი ინტერვიუში აღნიშნავს, რომ მართალია, მათი თანამოაზრეების მიერ ლობირებული იდეები რევოლუციის შემდეგ ინსტიტუციონალიზდა, “მშობელთა და მასწავლებელთა სასკოლო ასოციაციების

ამერიკული მოდელით შექმნილი იდეა აღარ განხორციელდა, რასაც შესაძლოა, კარგად ემუშავა” (პირისპირი ინტერვიუ, 11.02.2022).

მიუხედავად გარე აქტორების მხარდაჭერისა, სამეურვეო საბჭოების პოლიტიკური კურსის დამტკიცება არც ისე მარტივი აღმოჩნდა. მართალია, საკანონმდებლო ორგანოს, სასკოლო საზოგადოების ან/და ექსპერტული წრეების მხრიდან ცვლილებას დიდი წინააღმდეგობა არ ჰქონია, მაინც მნიშვნელოვანია რამდენიმე საკითხზე ფოკუსირება. პირველყოვლისა, საქართველოს პარლამენტის განათლების კომიტეტის მაშინდელი ხელმძღვანელისა და მოადგილის (ნოდარ გრიგალაშვილისა და დავით ზურაბიშვილის) მმართველი გუნდისგან განსხვავებული მოსაზრებები უნდა აღინიშნოს. სამეურვეო საბჭოების შემოთავაზებული პოლიტიკური კურსის ძირითადი კონტრ-არგუმენტი იყო ის, რომ ისინი ან ძალიან ფორმალიზებულები იქნებოდნენ ან “სრული თავისუფლების პირობებში სკოლებს შეიძლება რელიგიური ფუნდამენტალისტი აერჩიათ დირექტორად” (პირისპირი ინტერვიუ, 21.05.2022). ასევე, რესპონდენტთა ნაწილის ხედვით, გაუგებარი იყო, რა საჭირო იყო სამეურვეო საბჭოებისთვის დირექტორების არჩევის უფლების მინიჭება, თუ ამ პროცესში საბოლოო სიტყვა მაინც საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს უნდა ჰქონოდა (პირისპირი ინტერვიუ, 10.02.2022; 21.05.2022). ერთ-ერთი რესპონდენტი იხსენებს, რომ, როცა განათლების კომიტეტის მაშინდელმა ხელმძღვანელმა, ნოდარ გრიგალაშვილმა სამეურვეო საბჭოების არსებული მოდელი ღიად გააკრიტიკა, უმრავლესობის ერთ-ერთმა წევრმა მიუთითა, რომ გრიგალაშვილზე კორუფციის ნიშნები არსებობდა და ეს თემა უნდა გამოძიებულიყო: “ამდენად, მან ჭკუა იხმარა და საპარლამენტო უფლებამოსილებების დიდი ნაწილი გადააბარა აღმასრულებელს ანუ სამინისტროს, რითიც, ეს პასუხისმგებლობა თავიდანა იცილა” (პირისპირი ინტერვიუ, 21.05.2022). თუმცა, მიუხედავად სპეციალური მოსმენების ჩანიშვნისა და კავკასიის ინსტიტუტის ჩართულობისა, სერიოზული წინააღმდეგობა არ ყოფილა, რადგან, თევზაძის და ლომაიას წინააღმდეგ ღიად ვერავინ მიდიოდა რადგან, მათ სააკაშვილის პირადი მხარდაჭერა ჰქონდათ (პირისპირი ინტერვიუ, 21.05.2022).

მოცემულ თემასთან დაკავშირებით, ერთ-ერთი რესპონდენტი აღნიშნავს, რომ სამეურვეო საბჭოების პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი და დანერგვა “გასაღდა, როგორც ლიბერალური, ცივილური, დასავლური, პროგრესული და მიმდინარეობდა

ბნელისა და ნათელის დაპირისპირების პროცესში” (პირისპირი ინტერვიუ, 21.05.2022). ამის საპირისპიროდ, მაშინდელი აღმასრულებელი ხელისუფლების ერთ-ერთი რგოლის წარმომადგენლის ხედვით, დებატების არსი იყო, გამოიწვევდა თუ არა დემოკრატია კონფლიქტს და მთავარი წინააღმდეგობა სკოლის მართვის არსებულ და დემოკრატიულ პრინციპებს შორის მიმდინარეობდა (პირისპირი ინტერვიუ, 17.03.2022). ამასთან, საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების ყოფილმა წარმომადგენელმა ინტერვიუში გაიხსენა, რომ ძირითადი წინააღმდეგობა საპარლამენტო უმრავლესობის ზოგიერთი წევრისგან მომდინარეობდა: “მათი ნაწილი რეგიონებიდან იყვნენ და თავიანთი გამოცდილებით, შეკრულ სოციალურ სკოლის დირექტორებად სწორედ ადგილობრივი გადაწყვეტილების მიმღები პირებისთვის სასურველი ადამიანები ინიშნებოდნენ” (პირისპირი ინტერვიუ, 16.05.2022). მისი შეფასებით, პარლამენტის ზოგიერთი წევრი ეუბნებოდა, რომ სამინისტროს უნდა დაენიშნა დირექტორები. ამასთან, ის იხსენებს, რომ ერთ-ერთი თანმდევნი ცვლილება, რაც, სამეურვეო საბჭოების პოლიტიკური კურსის დაწესებას მოჰყვა განათლების სამმართველოების შეცვლა იყო, რადგან ამ ორგანოებს როგორც ადგილობრივი, ისე ცენტრალური ხელისუფლების წინაშე, ორმაგი პასუხისმგებლობა ჰქონდათ (პირისპირი ინტერვიუ, 16.05.2022).

საინტერესოა ისიც, რომ ამ წინააღმდეგობის ფონზე, როგორც გადაწყვეტილების მიმღებ პირებს შორის, ისე, საპარლამენტო უმრავლესობის “მოწინააღმდეგეთა ბანაკში” სამეურვეო საბჭოების ალტერნატიული პოლიტიკური კურსების იდეები გაჩნდა. ერთ-ერთი რესპონდენტი იხსენებს, რომ “იყო ვერსია ე.წ საოლქო საბჭოებისა, რაც, ფინეთში მუშაობდა, თუმცა, ამაზე უარი ვთქვით, რადგან ეს ნეპოტიზმის ნიშნებს გაზრდიდა” (პირისპირი ინტერვიუ, 08.06.2022). ამის პარალელურად, საპარლამენტო უმრავლესობის კრიტიკოსი წევრების ხედვით, სკოლის მართვის საკითხი უნდა გადასულიყო ადგილობრივი თვითმმართველობის ხელში (პირისპირი ინტერვიუ, 21.05.2022). მიუხედავად ალტერნატივებისა, სამეურვეო საბჭოს პოლიტიკური კურსი მაინც დამტკიცდა, რისი მთავარი მიზეზიც მყარი პოლიტიკური მხარდაჭერა იყო.

განათლების ექსპერტების პოზიცია მსგავსია იმასთან დაკავშირებით, რამდენად შეიძლება, სასკოლო სამეურვეო საბჭოები განვიხილოთ, როგორც პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი. მათი შეფასებით, ეს კლასიკური ტრანსფერია, რადგან პოლიტიკური კურსის გადმოტანის ყველა კრიტერიუმს აკმაყოფილებს (პირისპირი ინტერვიუ, 10.02.2022;

11.02.2022; 24.02.2022). ამასთან, ზოგიერთი მათგანი აღნიშნავს, რომ ამ პროცესში უდიდესი როლი ჰქონდა გარე აქტორს, თავისუფლების ინსტიტუტს, “არასამთავრობო ორგანიზაციას, რომლის წევრებიც ვარდების რევოლუციის შემდეგ, სამთავრობო სტრუქტურის ხელმძღვანელები გახდნენ” (პირისპირი ინტერვიუ, 14.02.2022). ამასთან, ექსპერტთა ნაწილი აღნიშნავს, რომ ხშირად პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი დაფუძნებულია “არა რეალობასა და აკადემიურ ცოდნაზე, თუ როგორ მუშაობენ სისტემები, არამედ, მითებსა და მითოლოგიაზე” (პირისპირი ინტერვიუ, 14.02.2022). ეს კი, არასრული და უკონტექსტო გადმოტანის რისკებს ზრდის. მათი პოზიციით, საქართველოს განათლების სექტორში პოლიტიკური კურსები ტრანსფერდება დასავლეთიდან - ევროპიდან და აშშ-დან, რასაც, ქვეყნის საგარეოპოლიტიკური ორიენტაცია განაპირობებს და სასკოლო სამეურვეო საბჭოების შემთხვევაშიც მსგავსი მიმართულება იყო (პირისპირი ინტერვიუ, 11.02.2022).

ერთ-ერთი ყოფილი გადაწყვეტილების მიმღები პირი აღნიშნავს, რომ სამეურვეო საბჭოები ძალიან ჰგავს ამერიკულ განათლების საბჭოებს, თუმცა, “აშშ-ში ის მუშაობს არა სასკოლო, არამედ, საოლქო, რეგიონულ დონეებზე და იქ ასევე არის მშობელთა და მასწავლებელთა ასოციაციები” (პირისპირი ინტერვიუ, 27.04.2022), თუმცა, მისი შეფასებით, ქართულ სამეურვეო საბჭოებს გაცილებით უფრო დიდი ფუნქცია და უფლებამოსილება ჰქონდათ, ვიდრე ამერიკულ ანალოგებს (პირისპირი ინტერვიუ, 27.04.2022). განათლების ერთ-ერთი ექსპერტი კი აღნიშნავს, რომ სამეურვეო საბჭოების იდეა ყველაზე მეტად ჰგავს შოტლანდიურ მოდელს, რომელშიც თითოეულ სკოლას ჰყავს თავისი საბჭო. ამასთან, მისი შეფასებით, ეს პოლიტიკური კურსი იმ საბაზრო პაკეტის ნაწილია, რომლის ლოგიკითაც, სკოლა დამოუკიდებელი, გამჭვირვალე და ანგარიშვალდებული დაწესებულება უნდა იყოს (პირისპირი ინტერვიუ, 17.03.2022).

6.2 პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ხელისშემწყობი და ხელისშემშლელი ფაქტორები

სამეურვეო საბჭოების პოლიტიკური კურსის ტრანსფერისა და ცვლილების საკითხის განხილვის შემდეგ, შესაძლებელია ჩამოყალიბდეს მისი ხელისშემწყობი და ხელისშემშლელი ფაქტორები. პირველ შემთხვევაში, ორი მთავარი საკითხია ყურადსაღები:

1) მყარი პოლიტიკური მხარდაჭერა

უნდა აღინიშნოს, რომ ვარდების რევოლუციის შემდეგ, საჯარო პოლიტიკის ყველა სექტორში აღმასრულებელი ხელისუფლების წარმომადგენლებს მკაფიო და მყარი პოლიტიკური მხარდაჭერა ჰქონდათ. ამ მხრივ, არც განათლების სფერო იყო გამონაკლისი. აღსანიშნავია, რომ ახლადდანიშნული მინისტრი ლომაია და მისი გუნდი სწრაფი ცვლილებების მომხრე იყო, რადგან “მინისტრი ხვდებოდა, რომ შესაძლებლობათა ფანჯარა იყო ძალიან ხანმოკლე” (პირისპირი ინტერვიუ, 17.03.2022). მიუხედავად იმისა, რომ სამეურვეო საბჭოების რეფორმას საპარლამენტო უმრავლესობის მხრიდან გარკვეული წინააღმდეგობა ჰქონდა, “ყველა დეპუტატმა იცოდა, რომ ლომაიას უშუალოდ პრეზიდენტის პირადი მხარდაჭერა ჰქონდა” (პირისპირი ინტერვიუ, 21.05.2022). ამდენად, ეს ამ პოლიტიკური კურსის დანერგვას ხელს უწყობდა. თავის მხრივ, აღსანიშნავია ისიც, რომ “ერთიანი ნაციონალური მოძრაობა” ჯერ კიდევ რევოლუციამდე აჟღერებდა სამეურვეო საბჭოების დანერგვის იდეას და ლოგიკურია, რომ მათთვის პრინციპულად მნიშვნელოვანი იყო, რომ ეს საკითხი უკვე ხელისუფლებაში მოსვლის შემდეგ მხარდაჭერილი და დამტკიცებული ყოფილიყო.

2) გარე აქტორების მხარდაჭერა

მიუხედავად იმისა, რომ სამეურვეო საბჭოების პოლიტიკური კურსი ერთი კონკრეტული საერთაშორისო დონორი ორგანიზაციის პროექტის ნაწილი არ ყოფილა, მას, როგორც ვარდების რევოლუციამდე, ისე მის შემდეგ, რამდენიმე ადგილობრივი და საერთაშორისო არასამთავრობო ორგანიზაცია უჭერდა მხარს. ბუნებრივია, რომ “საერთაშორისო განვითარების ამერიკული სააგენტოსა” და ფონდი “ღია საზოგადოების” პროექტებმა მნიშვნელოვანი როლი ითამაშეს ამ პოლიტიკური კურსის იდეის არტიკულირებასა და საჯარო პოლიტიკურ დღის წესრიგში ჩასმაში. თავის მხრივ, აღსანიშნავია ვარდების რევოლუციის გუნდთან დაახლოებული “თავისუფლების ინსტიტუტი”, რომელმაც ამ თემაზე მუშაობა გააგრძელა და საკანონმდებლო რეფორმის მომზადების პროცესშიც მიიღო მონაწილეობა. შემდგომში, ეს გარე აქტორი საერთაშორისო დონორ ორგანიზაციებთან ერთად, სამეურვეო საბჭოს პროფესიულ განვითარების პროექტებსაც ახორციელებდა. ამდენად, გარკვეულმა გამოცდილებამ ხელი შეუწყო პოლიტიკური კურსის ტრანსფერსა და ცვლილებას.

გარდა ამისა, უნდა გამოიყოს სამეურვეო საბჭოების პოლიტიკური კურსის ტრანსფერისა და დანერგვის ხელისშემშლელი ფაქტორები:

1) ადგილობრივი კონტექსტის გაუთვალისწინებლობა

სამეურვეო საბჭოების პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი და დანერგვა აშკარად ხასიათდებოდა ადგილობრივი კონტექსტის რამდენიმე მიმართულებით გაუთვალისწინებლობით. სიღრმისეულ ინტერვიუებში, ექსპერტები აღნიშნავენ, რომ შეუძლებელია, საქართველოში არსებული ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლების განაწილების თავისებურებების გათვალისწინებით, ყველა სკოლას ჰყავდეს თანაბრად ძლიერი და ეფექტური სამეურვეო საბჭო. ერთ-ერთი ექსპერტი რესპონდენტი, რომ 2500 სკოლიდან ნახევარი მცირეკონტიგენტია და ზოგიერთში 200-ზე ნაკლები მოსწავლეა და წარმოუდგენელია, საქართველოს 20 000 კარგი მეურვე ჰყავდეს (პირისპირი ინტერვიუ, 14.02.2022). ამასთან, უნდა აღინიშნოს, რომ ზოგიერთი რესპონდენტის შეფასებით, ეს პროცესი არაინფორმირებული ტრანსფერით ხასიათდება, რადგან “ვერ გაითვალისწინეს, რომ ის აშშ-ში მუშაობს არა სასკოლო, არამედ საოლქო დონეზე” (პირისპირი ინტერვიუ, 21.05.2022). ადგილობრივი კონტექსტის ნაკლებად გათვალისწინებაზე მიუთითებენ რესპონდენტები, რომელთა აზრითაც, ცვლილების ინიციატორებს სჯეროდათ კონკურენციის და ვერ ხვდებოდნენ, რომ სოლიდარობა უფრო მნიშვნელოვანი იყო საქართველოში და რომ სკოლის დირექტორები ერთმანეთს დაეხმარებოდნენ ამ სამეურვეო საბჭოებთან ურთიერთობაში” (პირისპირი ინტერვიუ, 17.03.2022). ამასთან, უნდა ითქვას, რომ სამეურვეო საბჭოების ეფექტურად მუშაობას ადგილობრივი დემოკრატიის ხანგრძლივი გამოცდილება სჭირდება, თუმცა, რეფორმის დამგეგმავების შეფასებით: “სამ წელიწადში ამის მიღწევა რთული იყო” (პირისპირი ინტერვიუ, 07.06.2022). როგორც განათლების ერთ-ერთი ექსპერტი ამბობს: “ტრანსფერი არ ყოფილა თავისთავად ცუდი, უბრალოდ დანერგვისა და ადაპტაციის ეტაპზე, რიგი საკითხები არ იყო გათვალისწინებული (პირისპირი ინტერვიუ, 23.02.2022).

2) არათანმიმდევრულობის პრობლემა

ერთ-ერთი ყველაზე მნიშვნელოვანი ხელისშემშლელი ფაქტორი, ფართო პერსპექტივით, სწორედ არათანმიმდევრულობა იყო. ეს ყველაზე კარგად გამოჩნდა

მაშინ, როცა პოლიტიკური დღის წესრიგის შეცვლამ თავად ხელისუფლების შინით ბიძგი მისცა ხელახალ დებატებს მმართველ პარტიაში: “გამოიწვევს თუ არა სასკოლო დემოკრატია კონფლიქტს?” (პირისპირი ინტერვიუ, 17.03.2022). მიუხედავად თავდაპირველ ეტაპზე არსებული ენთუზიაზმისა და საქალაქო დასახლებებში დემოკრატიული კულტურის დანერგვისა (პირისპირი ინტერვიუ, 14.02.2022), არათანმიმდევრულობა ამ პოლიტიკური კურსის წარუმატებლობის უმთავრეს მიზეზად იქცა: “პოლიტიკის ხშირმა ცვლამ, რაც, ქართული განათლების სისტემის აქილევსის ქუსლია, ეს რეფორმა ჩააგდო” (პირისპირი ინტერვიუ, 23.02.2022). ამასთან, მნიშველოვანია აღნიშნოს, რომ მიუხედავად, გარე აქტორების მონაწილეობა, სახელმწიფოს მხირდან სამეურვეო საბჭოების სხვა მხარდამჭერი ინსტრუმენტები არ განხორციელებულა, რაც, საბოლოოდ მკაცრი რე-ცენტრალიზებული მოდელით შეიცვალა, როცა, სამეურვეო საბჭოებს დე-ფაქტო მხოლოდ ცერემონიული ფუნქციები აქვთ (პირისპირი ინტერვიუ, 23.02.2022).

3) ზედმეტი ყურადღება პროცედურებზე

კიდევ ერთი ხელიშემშლელი ფაქტორად შესაძლებელია გამოიყოს დიდი ყურადღების გამახვილება პროცედურებზე, რაც, საბოლოოდ წინააღმდეგობრივი ჩანაწერების პრობლემას უკავშირდება. რესპონდენტები აღნიშნავენ, რომ საკანონმდებლო ინიცირების ეტაპზე, იმდენად დიდი ყურადღება იყო გამახვილებული სამეურვეო საბჭოს დაკომპლექტებისა და არჩევის წესზე და არჩევნებზე, რომ საბოლოოდ, “სკოლა განიხილებოდა არა საგანმანათლებლო დაწესებულებად, არამედ, როგორც თვითმმართველ და გადაწყვეტილების მიღების მქონე უჯრედად” (პირისპირი ინტერვიუ, 21.05.2022). ასევე, ერთ-ერთი ექსპერტი აღნიშნავს, რომ “სასკოლო სამეურვეო საბჭოები როგორც არა სწავლების ხარისხის გაძლიერების საშუალება, არამედ, როგორც დემოკრატიის გაძლიერების ინსტრუმენტი” (პირისპირი ინტერვიუ, 14.02.2022). შეიძლება ითქვას, რომ თავად ამ ცვლილების ინიციატორები მიუთითებდნენ, რომ აღნიშნული პოლიტიკური კურსი ადგილობრივი დემოკრატიის იდეის გაძლიერებისთვის ხორციელდებოდა, თუმცა, სასკოლო დონის პროექტები ბუნებრივია, საგანმანათლებლო პროცესის გაუმჯობისკენ უნდა ყოფილიყო მიმართული. საინტერესოა, რომ ინტერვიუში, ერთ-ერთი ყოფილი დეპუტატი იხსებებს, რომ

კანონპროექტის პირველად ვერსიაში “უცნაური საკითხები იყო წარმოდგენილი” (პირისპირი ინტერვიუ, 21.05.2022). მაგალითად, მოსწავლეთა თვითმმართველობას უნდა ჰქონდა დაწყებითი საფეხური და საბაზო საფეხურის მოსწავლე შესაძლოა, ყოფილიყო სამეურვეო საბჭოს წევრი; “ასევე უცნაური და სასაცილო იყო ის, რომ სამეურვეო საბჭოების რაოდენობა უნდა ყოფილიყო აუცილებლად კენტი და გადაწყვეტილება უნდა მიეღო ნახევარს და არა მაგალითად, ნახევარზე მეტს” (პირისპირი ინტერვიუ, 21.05.2022). მოცემული გარემოებები აჩვენებს, რომ პოლიტიკური კურსის ტრანსფერისა და დამტკიცების დროს, მთავარი ყურადღება გადატანილი იყო არა იმდენად პრაქტიკულ მორგებაზე, რამდენადაც, თავად ამ თვითმმართველი ერთეულის სტრუქტურასა და არჩევის პროცედურებზე, რაც, ბუნებრივია, ხელს უწყობდა არა იმდენად, მიზნისა და შინაარსის, რამდენადაც, პროცედურის ტრანსფერს.

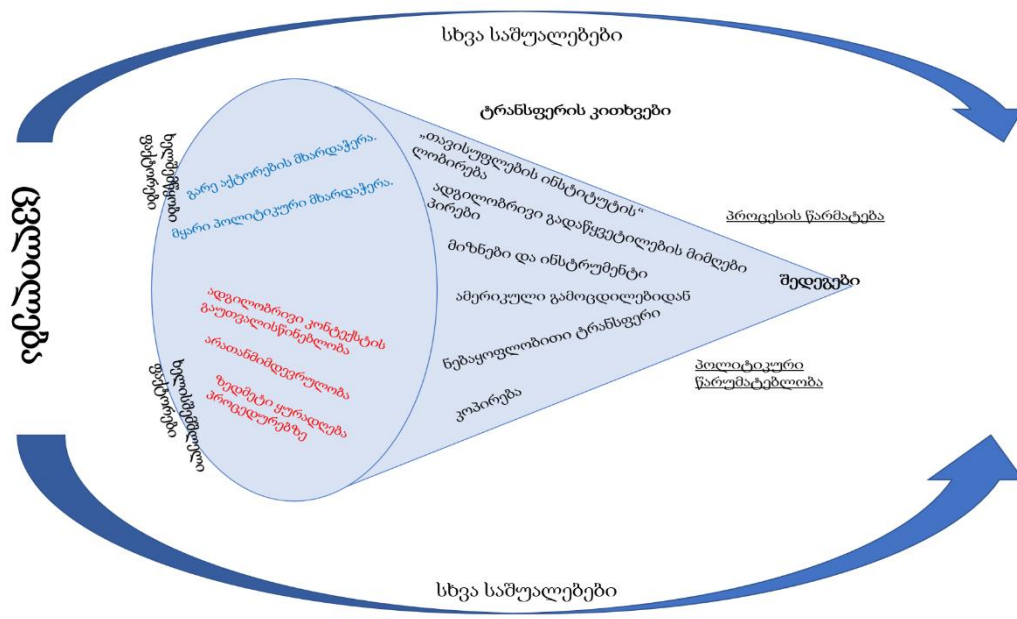
რესპონდენტები ერთხმად აღნიშნავენ, რომ სამეურვეო საბჭოების პოლიტიკურ კურსს ყველაზე დიდი პრობლემა 2008 წლის შემდეგ შეექმნა: “მას შემდეგ, რაც, მაშინდელმა ხელისუფლებამ არჩევნები თითქმის წააგო, ყველაფერი დააბრალა ზოგადი განათლების რეფორმას და გადაწყვიტა, რომ სკოლები უდიდესი საარჩევნო რესურსია (პირისპირი ინტერვიუ, 08.06.2022). ამდენად, 2008 წლიდან სამთავრობო პოლიტიკისა და განათლების მესვეურთა ცვლილებების კვალდაკვალ, “დანიშნითი დირექტორებისა და ცენტრალიზებული სკოლების თემა კვლავ არტიკულირდა” (პირისპირი ინტერვიუ, 27.04.2022). ერთ-ერთი ექსპერტი ინტერვიუში იხსენებს, რომ 2008 წლისთვის მას საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრომ სთხოვა გაეკეთებინა ბროშურები სამეურვეო საბჭოების წევრებისა და დირექტორებისთვის, რაც, მათ დაეხმარებოდათ უკეთ გაეზარებინათ თავიანთი როლი სკოლის დემოკრატიული მართვის პროცესში, თუმცა, რესპონდენტის თქმით, საკმაოდ დიდი ტექსტი ამოაკლეს და სკოლებს მხოლოდ რამდენიმე გვერდი მიაწოდეს: “ეს მაშინ გამიკვირდა და მივხვდი, რომ პოლიტიკური კლიმატი იცვლებოდა” (პირისპირი ინტერვიუ, 11.02.2022). სიდრმისეული ინტერვიუებიდან ირკვევა, რომ მიუხედავად სამეურვეო საბჭოების პოლიტიკური კურსის უცვლელიობისა, ის “ხელს არავის უშლის და ამიტომ არავინ აუქმებს” (პირისპირი ინტერვიუ, 08.06.2022). ამასთან, მიუხედავად 2010 წლიდან დაწყებული რე-ცენტრალიზაციისა, “რიტორიკა კვლავ დეცენტრალიზებული რჩება” (პირისპირი ინტერვიუ, 11.02.2022). რაც, მიუთითებს, რომ სახელმწიფოსთვის უფრო

მისაღებია სასკოლო თვითმმართველი ორგანოს არსებობა, რადგან ის “დეცენტრალიზაციის ილუზიას ქმნის” (პირისპირი ინტერვიუ, 07.06.2022).

6.3. შემთხვევის ანალიზი ორთოდოქსული და სინთეზური ჩარჩოს გამოყენებით

როგორც უკვე არაერთგზის აღინიშნა, ნაშრომის თეორიულ მიმოხილვაში, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი დანახულია, როგორც კლასიკური (ე.წ. „ორთოდოქსული“), ისე ალტერნატიული მიდგომებით. ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებების სამეურვეო საბჭოების შემთხვევის განხილვის, მისი ხელისშემწყობი და ხელისშემშლელი ფაქტორების წარმოჩენის შემდეგ, შესაძლებელია, მისი სქემატური წარმოდგენა ჯერ ორთოდოქსული, ხოლო შემდეგ, ალტერნატიული (მოცემული ნაშრომის შემთხვევაში - პოლიტიკური კურსის ცვლილების ჩარჩოსთან სინთეზირების გზით). თავდაპირველად, ნახაზი N11-ზე ნაჩვენებია მოცემული შემთხვევის ორთოდოქსული ჩარჩო პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ცვლილების სქემაში (იხ. ნახაზი N11).

ნახაზი N11: ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის სამეურვეო საბჭოების პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი: ორდოთოქსული ჩარჩო ცვლილების სქემაში



წყარო: ავტორი

როგორც ნახაზი N11-დან ჩანს, სამეურვეო საბჭოების პოლიტიკური კურსის ცვლილება ტრანსფერის გზით განხორციელდა. მისი ხელისშემშლელი ფაქტორებიდან,

ყურადსაღებია: ადგილობრივი სოციალური და პოლიტიკური კონტექსტის გაუთვალისწინებლობა, არათანმიმდევრულობა და პროცედურებზე ფოკუსირება პოლიტიკური კურსის ცვლილების პროცესში. რაც შეეხება ხელისშემწყობ ფაქტორებს, ამ მხრივ, აღსანიშნავია, გარე აქტორების ჩართულობა და მყარი პოლიტიკური მხარდაჭერა. ორთოდოქსული ჩარჩოს მეორე ნაწილს, ტრანსფერის შეკითხვებზე პასუხი წარმოადგენს. აღსანიშნავია, რომ წინა შემთხვევებისგან განსხვავებით, მოცემული პოლიტიკური კურსის ცვლილების თანმდევი ტრანსფერის ინიციატივა „თავისუფლების ინსტიტუტისგან“ მომდინარეობს, თუმცა, ბუნებრივია, რომ მთავარი აგენტები ამ მხრივ ისევ ადგილობრივი გადაწყვეტილების მიმღები პირები იყვნენ. ამასთან, უყურადღებოდ არ უნდა დარჩეს ის გარემოებაც, რომ განსხვავებით სხვა პოლიტიკური კურსებისგან, მოცემულ შემთხვევაში საუბარია კოპირების ხარისხსა და აშშ-ს გამოცდილების (უფრო კონკრეტულად კი, პოლიტიკური კურსის მიზნებისა და ინსტრუმენტების) ნებაყოფლობით გაზიარებაზე.

დაბოლოს, მოცემული ნახაზი N11-ის მარჯვენა ნაწილში წარმოდგენილია შედეგები და ზემოთ განხილულმა შემთხვევამ ანახა, რომ მას ჰქონდა პროცესუალური წარმატება, რადგან ზედმეტი სამართლებრივი ხარვეზების გარეშე ჩაიარა, როგორც დამტკიცების, ისე განხორციელების ეტაპებმა, თუმცა, სიღრმისეული ინტერვიუებიდანაც ირკვევა, რომ ის პოლიტიკურად ნაკლებად წარმატებული იყო, რადგან დასახული მიზნები ვერ გაამართლა. ამდენად, პროგრამული განზომილებების ეფექტურობაზეც, რთულია მსჯელობა.

გარდა მოცემული სქემისა, მნიშვნელოვანია სამეურვეო საბჭოების შემთხვევა განხილული იყოს პოლიტიკური კურსის ცვლილების რომელიმე ჩარჩოს მიხედვით. ამჯერად, მოცემული მაგალითი წარმოდგენილია საბატიესა და ჯენკინს-სმიტის (1993) მიერ შემუშავებული ადვოკატირების კოალიციის მიდგომით. თავდაპირველად, უნდა აღინიშნოს, თუ რატომ შეირჩა მოცემული ჩარჩო სკოლის სამეურვეო საბჭოების განხილვისთვის. პირველყოვლისა უნდა ითქვას, რომ ეს მიდგომა ეყრდნობა იდეას, რომ პოლიტიკური კურსის ცვლილება საერთო რწმენისა და ღირებულებების მქონე ინდივიდებისა და ჯგუფების დამსახურებაა. მართლაც, მოცემული შემთხვევის შესწავლამ ანახა, რომ სასკოლო დეცენტრალიზაცია, როგორც იდეა და ადგილობრივი დემოკრატია, როგორც ღირებულება ცვლილების პროცესში ჩართული ყველა

აქტორისთვის მნიშვნელოვანი იყო . მეორეც, სასკოლო სამეურვეო საბჭოების შემთხვევა კარგად ესადაგება პოლიტიკური კურსის სუბსისტემის გარეთ არსებული მოვლენების მნიშვნელობას ცვლილებაზე, რისი მაგალითიცაა, სერიოზული ცვლილებები არა მხოლოდ ხელისუფლებაში, არამედ, ღირებულებების ტრანსფორმაციაში. დაბოლოს, მიუხედავად იმისა, რომ პოლიტიკური კურსი საქართველოს პარლამენტმა დაამტკიცა და აღმასრულებელმა ხელისუფლებამ მალევე დაიწყო მისი განხორციელება, განსხვავებით წინა თავებში განხილული შემთხვევებისა, ყველაზე კარგად, შედარებით მრავალფეროვანი და მრავალკომპონენტური, კოალიციების კონტურების არსებობა სწორედ სასკოლო სამეურვეო საბჭოების მაგალითზე ჩანს.

როგორც წინა თავებშია განხილული, ადვოკატირების კოალიციის მიდგომა ხუთი კომპონენტისგან შედგება და საჭიროა სამეურვეო საბჭოების პოლიტიკური კურსი სწორედ ამ ჩარჩოში ჩავსვათ (იხ. ნახაზი N3). პირველია, მეტ-ნაკლებად სტაბილური პარამეტრები, რაშიც ამ შემთხვევაში იგულისხმება საქართველოს უცვლელი სოციალური და კონსტიტუციური სტრუქტურა, თუმცა, სოციო-კულტურული ღირებულებების ცვლა და რესურსების განსხვავებული გადანაწილება, შესამჩნევია: სახელმწიფოს განათლების ბიუჯეტი საგრძნობლად გაიზარდა და ვარდების რევოლუციის შემდეგ, მას თავად შეეძლო ბევრი პროექტის დაგეგმვა და განხორციელება. აღსანიშნავია, რომ მოცემული პარამეტრები სამეურვეო საბჭოების პოლიტიკური კურსის შესახებ დებატებს ზღუდავდა რევოლუციამდე, თუმცა, რესურსების განსხვავებულმა განაწილებამ და, სწრაფი რეფორმების აუცილებლობის ხაგზასმით, სოციო-კულტურულ ღირებულებებში ცვლილებამ, სამეურვეო საბჭოების დანერგვის დებატები გააძლიერა. ადვოკატირების კოალიციის მიდგომის მეორე კომპონენტია სუბ-სისტემის გარეთ არსებული მოვლენები, რაც, სამეურვეო საბჭოების დანერგვის წინ, მნიშვნელოვნად შეიცვალა. კერძოდ, თანდათან იზრდება მოლოდინი სოციალურ-ეკონომიკური მდგომარეობის გაუმჯობესების შესახებ, იცვლება ხელისუფლება და, მათ შორის, განათლების სამინისტროს მთავარი გადაწყვეტილების მიმღები პირები და რევოლუციური მთავრობა მაღალი ლეგიტიმაციით სარგებლობს. მესამე კომპონენტი - გრძელვადიანი კოალიციათა შესაძლებლობების სტრუქტურები - ემთხვეოდა პოლიტიკური კურსის შეცვლისთვის საჭირო კომპონენტებს, კერძოდ, ახალი ხელისუფლება, მათ შორის განათლების სფეროში, სწრაფი და რადიკალური

ცვლილებების დაპირებებს იძლეოდა და ამდენად, პოლიტიკური სისტემა, ამ მხრივ, ღია იყო. ასევე, მათ მხარს უჭერდა ადგილობრივი და საერთაშორისო არასამთავრობო ორგანიზაციები, რომლებიც უკვე ხანგრძლივი პერიოდის განმავლობაში მუშაობდნენ სამეურვეო საბჭოების დანერგვის საკითხზე. მოცემული მიდგომის მეოთხე ნაწილია, აქტორთა ხშირად ცვლადი შეზღუდვები და რესურსები, რაც, შეიძლება ითქვას, რომ ნაკლებად გვხვდება, რადგან მყარი პოლიტიკური მხარდაჭერის პირობებში, პოლიტიკური კურსის ცვლილების ეტაპზე, რესურსების პრობლემა არ ყოფილა. თუმცა, უნდა აღინიშნოს, რომ სამეურვეო საბჭოების ტრანსფერირებული პოლიტიკური კურსის არაინფორმირებულობის გარკვეული ხარისხი ებმის მოცემულ ნაშრომში განხილული აქტორთა შეზღუდული რაციონალურობის პრინციპს, როცა გადაწყვეტილების მიმღები პირები ვერ ფოკუსირდებიან პოლიტიკური კურსის ყველა საკითხზე და მიუხედავად რაციონალურობისა და მიზანმიმართულობისა, პროცესს გარკვეული შეზღუდვები აქვს.

რაც შეეხება პოლიტიკური კურსის სუბსისტემას, მოცემული მაგალითიდან ჩანს, რომ ვარდების რევოლუციამდელ პერიოდში არსებობდა ორი ძირითადი კოალიცია, საიდანაც ერთი ემხრობოდა არსებული მდგომარეობის (status quo) შენარჩუნებას, ხოლო, მეორე - ლობირებდა სამეურვეო საბჭოების პოლიტიკურ კურსს. უნდა აღინიშნოს, რომ ამ პერიოდში არსებითი და სერიოზული კოალიციის შესახებ საუბარი რთულია, თუმცა ცენტრალიზაციისა და დეცენტრალიზაციის დილემები სკოლის მართვის პრინციპებთან დაკავშირებით, აშკარაა. პირველ მოდელს ემხრობოდა იმდროინდელი საკანონმდებლო და აღმასრულებელი ხელისუფლება, ბიუროკრატიასთან ერთად, ხოლო, ალტერნატიულ პოლიტიკურ კურსს “თავისუფლების ინსტიტუტი”, ოპოზიციური პარტია და რამდენიმე საერთაშორისო ორგანიზაცია მხარს უჭერდა. თუმცა, ეს საკითხი პოლიტიკური დღის წესრიგის ნაწილი არ ყოფილა. ამის მიუხედავად, სამეურვეო საბჭოების იდეის ხელახალი არტიკულირების შემდეგ, შეგვიძლია, უკვე სხვა ორი კოალიციის შესახებ. პირველ მათგანში შედიოდა განათლებისა და მეცნიერების მაშინდელი სამინისტრო, საპარლამენტო უმრავლესობის დიდი ნაწილი, ქართველი ექსპერტების დიდი ნაწილი და, რა თქმა უნდა, ინტერეს-ჯგუფები და არასამთავრობო ორგანიზაციები, მათ შორის: “თავისუფლების ინსტიტუტი”, ფონდი “ღია საზოგადოება - საქართველო”, “საერთაშორისო განვითარების ამერიკული სააგენტო” და სხვა. თავის მხრივ, მეორე კოალიცია გაცილებით უფრო სუსტი იყო და საკანონმდებლო ხელისუფლების

რამდენიმე დეპუტატს, ქართველი ექსპერტების ნაწილსა და სკოლის დირექტორთა გარკვეულ კატეგორიას მოიცავდა.

მოცემულ კოალიციებს შორის განსხვავების საფუძველი იყო არა ძირეულ ღირებულებით განსხვავებასთან, არამედ სპეციფიკურად პოლიტიკური კურსთან დაკავშირებული, რადგან წინააღმდეგობა რეაგირების სქემის ფორმა იყო. შეიძლება ითქვას, რომ დეცენტრალიზაცია, როგორც ასეთი, ორივე კოალიციის შემთხვევაში იყო მეტწილად მისაღები მიზანი, თუმცა, თუ პირველი (ძლიერი და საბოლოოდ, გამარჯვებული) კოალიცია ემხრობოდა სამეურვეო საბჭოების საქართველოს ყველა ზოგადგანმანათლებლო დაწესებულებაში დანერგვას, მეორე (სუსტი და საბოლოოდ, დამარცხებული) - ეწინააღმდეგებოდა ამ ცვლილებას და ალტერნატივად ამ ფუნქციის ადგილობრივი თვითმმართველობებისთვის გადაცემას და შესაძლოა, გარკვეულ ეტაპზე, მცირე დოზით სამინისტროს კონტროლსაც განიხილავდა.

საბატისა და ჯენკინს-სმიტის (1993) ნაშრომში პოლიტიკური კურსის ბროკერის როლია ხაზგასმული. ესაა ადამიანი, ვინც შუამავლისა და ფასილიტატორის ფუნქციას ასრულებს კოალიციებს შორის. შეიძლება ითქვას, რომ არსებითი დათმობა პირველი კოალიციის მხრიდან არ ყოფილა, თუმცა, ვინაიდან საპარლამენტო უმრავლესობაში არსებობდა აზრთა სხვადასხვაობა, ერთ-ერთი რესპონდენტი იხსენებს, რომ “გიგა ბოკერიამ შეკრიბა დეპუტატები და ჰკითხა, ვის და რატომ არ მოსწონდათ კონკრეტული რეფორმა, რაზეც, ბევრმა ხმა ვერ ამოიღო (პირისპირი ინტერვიუ, 01.07.2022). ბუნებრივია, რომ მოცემული შეხვედრით დამაბულობა ვერ შემცირდებოდა, თუმცა, მოცემული ჩარჩოს მიხედვით, ის პოლიტიკური კურსის ბროკერის, შეთანხმებისა და კომპრომისის ძიების მაძიებლის, როლს ყველაზე მეტად ჰგავს.

რაც შეეხება ადვოკატირების კოალიციის მიდგომისა და პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის სინთეზირებას. ამ თვალსაზრისით, რამდენიმე საკითხის ჩამოყალიბებაა შესაძლებელი. პირველი, ნაშრომში განხილული პირველი კოალიცია, რომელიც გაცილებით დიდი, გავლენიანი და მრავალფეროვანი იყო, ფაქტობრივად, იგივეა, რაც, ტრანსფერის ქსელი. ამ მხრივ, წინა თავებში ჩამოყალიბებულია რამდენიმე საკვლევი მიმართულება, კერძოდ: პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ქსელებს შორის კომუნიკაციის ხარისხი და მიმართულება; გადაწყვეტილების მიღების იერარქია და ფორმა; პოლიტიკური კურსის სუბსისტემების გარეთ არსებული ფაქტორები,

პოლიტიკური კურსის შინაარსის კავშირი აქტორთა თანხმობაზე. დაბოლოს, წარმატება/წარუმატებლობის განმაპირობებელი ფაქტორები. ამ მხრივ, შესაძლებელია, ხუთი მიგნების ჩამოყალიბება:

- პირველი ანუ გამარჯვებული კოალიციის წევრებს ჰქონდათ დიდხიანი პიროვნული ურთიერთობები, მათ შორის, სამეურვეო საბჭოს იდეაზე მუშაობის, გამოცდილება. ამასთან, აღმასრულებელი და საკანონმდებლო ორგანოს წევრები ხელისუფლებაში მოსვლამდე სწორედ იმ საერთაშორისო და ადგილობრივი არასამთავრობო ორგანიზაციებისა და ინტერეს-ჯგუფების წევრები იყვნენ, რომლებიც ამ კოალიციას ავსებდნენ და ამრავალფეროვნებდნენ. ამდენად, აქტორებს შორის კომუნიკაცია იყო ეფექტური და ამას, ზოგადად, ხანგრძლივი გამოცდილება და საერთო ღირებულებითი ჩარჩო განაპირობებდა;
- გადაწყვეტილების მიღების პროცესში მთავარი იყო აღმასრულებელი ხელისუფლების, ახლადანიშნული მინისტრისა და მისი გუნდის პოლიტიკური პოზიცია, რასაც, ზურგს უმაგრებდა, როგორც შიდა (პრეზიდენტი და საკანონმდებლო ხელისუფლება), ისე გარე აქტორთა (არასამთავრობო ორგანიზაციები, ქართველი ექსპერტები და ინტერეს-ჯგუფები) მხარდაჭერა;
- ხელისუფლების ცვლილებამ, ადგილობრივი და დონორი ორგანიზაციების ჩართულობით, სამეურვეო საბჭოების პილოტირების გამოცდილებამ, ერთიანი ნაციონალური მოძრაობის მიერ 2002 წელს წინასაარჩევნო კამპანიაში სამეურვეო საბჭოების თემის ხაზგასმამ და სწრაფი ცვლილებების საზოგადოებრივმა მოლოდინმა ხელი შეუწყო პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის პირველი ქსელის გამარჯვებას;
- სამეურვეო საბჭოების პოლიტიკური კურსის შინაარსი გაზიარებული იყო პირველი კოალიციის ანუ ტრანსფერის ქსელის აქტორების მიერ; ხოლო, რაც, შეეხება ინსტრუმენტს, ეს ცვლილება არ საჭიროებდა რაიმე ახალი სტრუქტურის ან ინსტიტუციის შექმნას ბიუროკრატიულ რგოლში. უბრალოდ, მნიშვნელოვანი იყო საერთაშორისო და ადგილობრივი არასამთავრობო ორგანიზაციების მიერ ამ იდეის გავრცელება და მხარდაჭერა. ამდენად, პოლიტიკური კურსის შინაარსი და ინსტრუმენტები ხელს უწყობდა ქსელის აქტორებს შორის თანხმობის მაღალ დონეს;

- საერთო ღირებულებითი ჩარჩო, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ქსელში ჩართული თითოეული მხარისთვის (ხელისუფლება, ექსპერტები, ინტერეს-ჯგუფები და არასამთავრობო ორგანიზაციები) მომგებიანი ვითარება და, დიდი, ძლიერი, გავლენიანი და მრავალფეროვანი კოალიცია ამგვარი ტრანსფერის განხორციელების წარმატებას ხელს უწყობდა.

გარდა ამისა, როგორც წინა თავებშია აღნიშნული, პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი შესაძლოა, განხილული იყოს, როგორც ადვოკატირების კოალიციის ერთ-ერთი სტრატეგია. მართლაც, პირველი კოალიციის გაცხადებულ მიზანს სკოლების დეცენტრალიზაცია და ადგილობრივი დემოკრატიის გაძლიერება წარმოადგენდა. ამ მხრივ, კოალიციისთვის ამ მიზნის მიღწევის ერთ-ერთი სტრატეგია სწორედ სამეურვეო საბჭოების პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი იყო. ამ მხრივ, ნაშრომში უკვე ჩამოყალიბებულია რამდენიმე საკვლევ მიმართულება, კერძოდ: სტრატეგიის გაჩენის მიმართულება, მიზეზი და გზა. ამ მხრივ, შესაძლებელია სამი მიგნების ჩამოყალიბება:

- არსებული მდგომარეობის საპირწონე იდეების შემთხვევაში, კოალიციის აქტორები ცდილობენ მოძებნონ პოლიტიკური კურსები “გარედან”, კერძოდ, იმ გეოგრაფიული იურისდიქციებიდან, რომელთა პოლიტიკური და ღირებულებითი ორიენტირები მათსას ემთხვევა და სამეურვეო საბჭოების შემთხვევაში ასეთი ანგლო-საქსური სამყარო აღმოჩნდა;
- კოალიციის აქტორებს უკვე ჰქონდათ სამეურვეო საბჭოს ამგვარი იდეა მეტ-ნაკლებად დამუშავებული, ინფორმაცია მოძიებული და პილოტირება განხორციელებული;
- კოალიციის აქტორებს შორის მიმდინარეობდა მსჯელობა სამეურვეო საბჭოების პოლიტიკური კურსის დანერგვის ტექნიკურ საკითხებთან დაკავშირებით, თუმცა თავდაპირველი ინიცირება “თავისუფლების ინსტიტუტს” ეკუთვნის.

დაბოლოს, უნდა აღინიშნოს, რომ სახელისუფლებო გადაწყვეტილებას, თითოეულ ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლაში, სასკოლო სამეურვეო საბჭოს შექმნა, მოჰყვა ინსტიტუციური წესების ცვლა და პოლიტიკური კურსის გავლენა. როგორც სიღრმისეული ინტერვიუების ანალიზმა აჩვენა, 2008 წლის არჩევნების შემდეგ, სუბსისტემის გარეთ არსებული მოვლენები შეიცვალა და, ამიტომაც, სამეურვეო

დასკვნა

მოცემული ნაშრომის მიზანს საქართველოს ზოგადი განათლების პოლიტიკის მაგალითზე პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ფენომენის შესწავლა წარმოადგენს. აკადემიური ლიტერატურის მიმოხილვის, ალტერნატიული და ინტეგრირებული კონცეპტუალური ჩარჩოების შემოთავაზებისა და სამი ინსტრუმენტული ტიპის შემთხვევის შესწავლის შედეგად, ნაშრომის დასკვნის ჩამოყალიბებაა შესაძლებელი. კვლევამ აჩვენა, რომ პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის კვლევა პოლიტიკური კურსის განვითარების (policy development) ჩარჩოს გარეშე შეუძლებელია. უფრო კონკრეტულად კი, როცა ტრანსფერი პოლიტიკურ დღის წესრიგში დგება, ის ყოველთვის პოლიტიკური კურსის მიმდინარე ცვლილების (policy change) ნაწილია და მის საშუალებად და ხერხად შეიძლება, წარმოვადგინოთ. მართლაც, სამივე შემთხვევაში ტრანსფერს პოლიტიკური კურსის ცვლილების საშუალების ფუნქცია ჰქონდა. შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრის მაგალითში - ინკრიმენტული და ფუნდამენტური ცვლილებების პერიოდში, პოლიტიკური კურსის სხვადასხვა კომპონენტი ტრანსფერიდა (პუნქტუაციული ეკვილიბრიუმის თეორია); ეროვნული სასწავლო გეგმების შემთხვევამ აჩვენა, რომ პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი ალტერნატივების ნაკადის განუყოფელი ნაწილია და მისი შერჩევისას პოლიტიკის მეწარმეები ტრანსფერის აგენტების როლში გვევლინებიან, ხოლო შესაძლებლობათა ფანჯარა - ტრანსფერის ფანჯარა ხდება (მრავალი ნაკადის მიდგომა). რაც შეეხება, სამეურვეო საბჭოების პოლიტიკურ კურსს, ადვოკატორების კოალიციები ტრანსფერის ქსელებად მოგვევლინენ, როცა, ისინი ტრანსფერს ერთ-ერთ სტრატეგიად იყენებდნენ (ადვოკატორების კოალიციის მიდგომა). ამდენად, სამივე შემთხვევის შესწავლამ აჩვენა, რომ ტრანსფერის განხორციელება იმთავითვე ნიშნავს პოლიტიკური ცვლილების განუყოფელ ნაწილად ყოფნას, რაც, ტრანსფერის სამ სხვადასხვა თეორიულ ჩარჩოსთან ინტეგრირებითაც ჩანს.

მოცემულ ნაშრომში სამი საკვლევი კითხვაა წარმოდგენილი. იმისათვის, რათა მათზე გაცემული პასუხები მეტად აღქმადი იყოს, დასკვნაში წარმოდგენილია ერთიანი ცხრილი, რომლის ვერტიკალური სვეტები განხილულ სამ შემთხვევას ასახავს, ხოლო ჰორიზონტალურ სვეტებში ნაშრომში განხილული სხვადასხვა 18 საკითხია წარმოდგენილი. მოცემული საკითხები პირობითად სამ ნაწილადაა დაყოფილი:

ამხსნელი ჩარჩო, ძირითადი შეკითხვები და ხელისშემწყობი/ხელისშემშლელი ფაქტორები (იხ. ცხრილი N1).

პირველი საკვლევი კითხვა თანამედროვე საქართველოს ზოგადი განათლების სექტორში პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის გაჩენის მიზეზებზეა ფოკუსირებული. კვლევამ აჩვენა, რომ მთავარ მიზეზს პოლიტიკური კურსის მიმდინარე ცვლილება წარმოადგენს, რადგან მის გარეშე ტრანსფერიც ვერ გაჩნდებოდა. თუმცა, პოლიტიკური კურსის ყოველი ცვლილების დროს, ტრანსფერი არ ხორციელდება. შესაბამისად, მის გაჩენას დამატებითი მიზეზები სჭირდება. ყველა შემთხვევაში მნიშვნელოვანი იყო ასეთი სამი მიზეზი: სექტორში არსებული სისტემური ჩავარდნები, გარე (არაოფიციალური) აქტორების ჩართულობა და ძალისხმევა, შიდა (ოფიციალური) აქტორების პოლიტიკური ნება. მართლაც, გამოცდებისა და შეფასების სფეროში არსებული კორუფცია, ინერციით მართული და არასისტემური კურიკულუმი, სკოლის მართვის ვერტიკალური მოდელი როგორც ადგილობრივი, ისე უცხოელი ექსპერტებისა და გადაწყვეტილების მიმღები პირების მხრიდან სექტორის მნიშვნელოვან პრობლემებად იყო იდენტიფიცირებული. ამ გამოწვევების ფონზე, გარე აქტორების - სამეურვეო საბჭოების შემთხვევაში, „თავისუფლების ინსტიტუტის“, ხოლო, დანარჩენ მაგალითებში - მსოფლიო ბანკის ჩართულობამ და საქართველოს პოლიტიკური ელიტის ნებამ ტრანსფერის საკითხი დღის წესრიგში ჩასვა. ამდენად, სამივე მიზეზის თანაარსებობის პირობებში, როცა პოლიტიკური კურსის ცვლილების პროცესი დაწყებულია, ტრანსფერიც შეიძლება გაჩნდეს.

ცხრილი N1: პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი: ძირითადი მიგნებები განხილული შემთხვევების მიხედვით

შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრის შემთხვევა	ეროვნული სასწავლო გეგმის შემთხვევა	სამეურვეო საბჭოების შემთხვევა
პოლიტიკური კურსის ცვლილების ამხანაგი ჩარჩო	პუნქტუაციური ეკვილიბრიუმი	ადვოკატების კოალიციის მიდგომა
<i>პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის ძირითადი შეკითხვები</i>		
რატომ ტრანსფერდება?	მსოფლიო ბანკის პროექტი და ფართოდ გავრცელებული კორუფცია	თავისუფლების ინსტიტუტი და ახალი ხელისუფლების ძველი დაპირება
ვის მიერ ტრანსფერდება?	მთავარი გადაწყვეტილების მიმღები - ხელისუფლება	მთავარი გადაწყვეტილების მიმღები - ხელისუფლება
საიდან ტრანსფერდება? რატომ?	მსოფლიო ბანკის მიერ დაკომპლექტებული გუნდი და მათი გამოცდილება; ასევე, NITE, CITO, ETS. მიზეზი: საუკეთესო გამოცდილება და კულტურული სიახლოვე (ისრაელი)	აშშ გამოცდილებიდან მიზეზები - საუკეთესო პრაქტიკა; საგარეოპოლიტიკური ღონისძიებები

რა ტრანსფერშია?	პოლიტიკური კურსის მუშაობის მექანიზმი; შინაარსი; ინსტრუმენტები;	პოლიტიკური კურსის მუშაობის მექანიზმი; შინაარსი; ინსტრუმენტები;	პოლიტიკური კურსის მუშაობის მექანიზმი; შინაარსი; ინსტრუმენტები;	პოლიტიკური კურსის მუშაობის მექანიზმი; შინაარსი;
რა ფორმით ტრანსფერშია?	ნებაყოფლობითი; სასწავლო ვიზიტები; ტრენინგები სემინარები, კონფერენციები	ნებაყოფლობითი; სასწავლო ვიზიტები; ტრენინგები სემინარები, კონფერენციები	ნებაყოფლობითი; სასწავლო ვიზიტები; ტრენინგები სემინარები, კონფერენციები	ნებაყოფლობითი; თვითრეგულირებადი სწავლება
რა ხარისხით ტრანსფერშია?	შთაგონება და ჰიბრიდიზაცია	შთაგონება და ჰიბრიდიზაცია	შთაგონება და ჰიბრიდიზაცია	კოპირება
<i>ძირითადი ხელისშემწეობი/ხელითშემწეული ფაქტორები</i>				
პოლიტიკური მხარდაჭერა	მყარი და განგრძობითი	მყარი და განგრძობითი	მყარი, თუმცა არაგანგრძობითი	მყარი, თუმცა არაგანგრძობითი
ტრანსფერზე მომუშავე გუნდი	მოტივაცია, კომპეტენცია, ინსტიტუციური მესიერება, ორგანიზაციული ერთობა	მოტივაცია, კომპეტენცია, ინსტიტუციური მესიერება, ორგანიზაციული ერთობა	მოტივაცია, კომპეტენცია; ჰეტეროგენურობა	მყარი გუნდი არარსებობა
ტრანსფერზე მომუშავე გუნდის ლიდერი	გამოცდილი, კომპეტენტური	გამოცდილი, კომპეტენტური	გამოცდილი, კომპეტენტური	არ ჰყოლია ლიდერი
კომუნიკაცია	ეფექტური, როგორც ოფიციალურ, ისე არაოფიციალურ აქტორებთან;	ეფექტური, როგორც ოფიციალურ, ისე არაოფიციალურ აქტორებთან;	თავდაპირველ ეტაპზე ეფექტური ოფიციალურ აქტორებთან, თუმცა „განსხვავებული ენის“ პრობლემა გარე	თავდაპირველ ეტაპზე, ეფექტური ოფიციალურ აქტორებთან, ნაკლებად შედეგიანი ბენეფიციარებთან
ტრანსფერის ქსელის შექმნა	მჭიდრო კავშირის დამყარება; მემორანდუმების გაფორმება	მჭიდრო კავშირის დამყარება; მემორანდუმების გაფორმება	არ განხორციელებულა	არ განხორციელებულა

კონტექსტის გათვალისწინება	კონტექსტზე მორგებული ცვლილებები (მაგალითად, კამერების დაყენება, ტესტებისა და პასუხების საჯაროობა, ჰიბრიდიზაცია)	კონტექსტზე მორგების პრობლემა (განსხვავებული რეალობა რეფორმის იდეებსა და სასკოლო საზოგადოების მზაობას შორის)	კონტექსტზე მორგების პრობლემის სიდიდის, მდებარეობის, შემადგენლობის გათვალისწინებლობა)
ინფორმირებულობა და თანმიმდევრულობა	ინფორმირებულობა და თანმიმდევრულობა; გამონაკლისი - ერთიანი ეროვნული გამოცდების თარიღის ცვლილება	ნაწილობრივი დანერგვა, სხვადასხვა გამოცდილების თანადროული გაზიარების პრობლემა; ცვლილებები თავდაპირველ ხედვაში	დანერგვის დონის პრობლემა; ზედმეტი ფოკუსი პროცედურებზე, ცვლილებები თავდაპირველ ხედვაში
ინსტიტუციური წინააღმდეგობა	პოლიტიკურ-ადმინისტრაციული დაქვემდებარება სამინისტროსთან; შეფასების საკითხის პრობლემა ესგ-ს გუნდთან	შეფასებისა და გამოცდების ეროვნულ ცენტრთან წინააღმდეგობა შეფასების კომპონენტთან დაკავშირებით	შესაბამისი განმახორციელებელი სტრუქტურული ერთეულის ქარქონა; საპარლამენტო წინააღმდეგობა
საზოგადოებრივი წინააღმდეგობა	უნივერსიტეტები, სკოლები, საზოგადოებრივი მითები	სასკოლო საზოგადოება, ექსპერტები, რელიგიური ჯგუფები	სასკოლო საზოგადოების ნაკლები ჩართულობა
ტრანსფერის განხორციელების დონე	ეროვნული, ცენტრალიზებული, საჯარო სამართლის იურიდიული პირის სტატუსი	ეროვნული; ცენტრალიზებული; თავიდან საჯარო სამართლის იურიდიული პირი, შემდეგ სამინისტროს დეპარტამენტი	სასკოლო დონე მთელი ქვეყნის მასშტაბით;
ტრანსფერული პოლიტიკური კურსის ბუნება და თემბატა	სწრაფად ადაპტირებადი; ხელშესახები; ერთიანად განხორციელებადი	რთულად ადაპტირებადი; ნაკლებად ხელშესახები; ეტაპობრივად განხორციელებადი	რთულად ადაპტირებადი; ხელშესახები; ერთიანად განხორციელებადი

მეორე საკვლევი კითხვა დაკავშირებულია პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის განხორციელების თავისებურებებთან. კვლევამ აჩვენა, რომ ტრანსფერის მთავარი

აგენტები ადგილობრივი გადაწყვეტილების მიმღები პირები იყვნენ, ხოლო ორიენტირი - მსოფლიო ბანკის შეთავაზებული საუკეთესო პრაქტიკა ან/და ქართული მხარის ინდივიდუალური გამოცდილებები. ამ პრაქტიკის შერჩევასა, სამი მთავარი ფაქტორია ყურადსაღები: კულტურული სიახლოვე, ენობრივი ხელმისაწვდომობა და საგარეოპოლიტიკური ორიენტაცია. შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრის მიერ ზოგადი უნარების ვერბალურ ნაწილში ისრაელის, ხოლო, მესამე თაობის ეროვნული სასწავლო გეგმის ორგანიზების თვალსაზრისით, ესტონეთის შერჩევის ლოგიკად სწორედ კულტურული სიახლოვე დასახელდა. ასევე, სამივე შემთხვევაში ტრანსფერი ხდებოდა ინგლისურენოვანი ქვეყნებიდან/ლიტერატურიდან, რადგან მასში ჩართული პირებისთვის ეს ხელმისაწვდომი ენა იყო. თავის მხრივ, დასავლური საგარეოპოლიტიკური ორიენტაცია პოლიტიკური კურსის გამცემის შერჩევასაც განაპირობებდა. ამის მაგალითია ჰოლანდიური შეფასების ორგანიზაცია - სიტო და სამეურვეო საბჭოების ამერიკის ზოგიერთ შტატში არსებული მოდელი. კვლევამ ასევე აჩვენა, რომ სამივე შემთხვევაში ტრანსფერიდებოდა პოლიტიკური კურსის მუშაობის მექანიზმები, შინაარსი და ინსტრუმენტები და ამას ნებაყოფლობითი სახე ჰქონდა. ტრანსფერის ძირითად ფორმას უცხოელი კონსულტანტების მიერ ორგანიზებული სასწავლო ვიზიტები, ტრენინგები და სემინარები წარმოადგენდა. ამ მხრივ, სამეურვეო საბჭოების შემთხვევა გამონაკლისია, რადგან ის მსოფლიო ბანკთან არაა დაკავშირებული და ამდენად, მისი ტრანსფერიც უფრო ნაკლებად სისტემური და ორგანიზებული იყო. სავარაუდოა, რომ სწორედ ამიტომაც ამ მაგალითში პოლიტიკური კურსის კოპირების ხოლო დანარჩენებში - შთაგონებისა და ჰიბრიდიზაციის ხარისხი გამოყენებული.

მესამე საკვლევი კითხვა მოცემულ თემაზე პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის შედეგების განმაპირობებელი ფაქტორების განსაზღვრაზეა ფოკუსირებული. კვლევის შედეგად შესაძლებელია შვიდი ძირითადი ხელისშემწყობი/ხელისშემლშლელი ფაქტორის იდენტიფიცირება. ესენია: პოლიტიკური მხარდაჭერა, ტრანსფერზე მომუშავე გუნდი და ლიდერი, კომუნიკაცია და ტრანსფერის ქსელების შექმნა, თანმიმდევრულობა და კონტექსტის გათვალისწინება, ინსტიტუციური და საზოგადოებრივი წინააღმდეგობა, ტრანსფერის განხორციელების დონე, მისი ბუნება და თემატიკა.

სამივე მაგალითის შემთხვევაში, მყარი პოლიტიკური მხარდაჭერა ხელშემწყობი ფაქტორი იყო. თუმცა, პოლიტიკური სიტუაციისა და ხელისუფლების პოზიციების, მათ

შორის ახალი მინისტრების დანიშვნის კვალდკავალ, სამეურვეო საბჭოებისა და ეროვნული სასწავლო გეგმის პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი განხორციელების ეტაპზე დაგეგმილისგან განსხვავებულად განვითარდა. აღნიშნული გარემოება კიდევ ერთხელ აჩვენებს, რამდენად დიდი მნიშვნელობა აქვს მთავარი გადაწყვეტილების მიმღები პირებისგან არა მხოლოდ მოკლევადიან, არამედ განგრძობით და მყარ პოლიტიკურ მხარდაჭერას. ასევე, მნიშვნელოვანია აღინიშნოს ტრანსფერის განმახორციელებელი გუნდისა და მისი ლიდერის როლი. როგორც შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრის, ისე ეროვნული სასწავლო გეგმის პოლიტიკური კურსის ანალიზმა აჩვენა, რომ თითოეულ მათგანს ჰყავდა კომპეტენტური გუნდი და გამორჩეული ლიდერი, თუმცა შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრის შემთხვევაში დამატებითი ხელისშემწყობი ფაქტორი იყო ჯგუფის ჰომოგენურობა და ინსტიტუციური მეხსიერება. რაც შეეხება სამეურვეო საბჭოების შემთხვევას, მასზე კონკრეტულად ერთი ინსტიტუტი ან სტრუქტურა არ მუშაობდა, შესაბამისად, არ არსებობდა გუნდი და არ ჰყავდა ლიდერი, რამაც, მის შედეგებზე უარყოფითად იმოქმედა.

მესამე ფაქტორი შიდა და გარე აქტორებთან კომუნიკაციასა და ტრანსფერის ქსელების შექმნას უკავშირდება. შეიძლება ითქვას, რომ ყველაზე უკეთ ეს შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრის შემთხვევაში მოხდა. მიუხედავად იმისა, რომ დანარჩენ განხილულ მაგალითებში, გადაწყვეტილების მიმღები პირები დაინტერესებულ მხარეებს დროდადრო ხვდებოდნენ, განსხვავებული ენის პრობლემა და მისკომუნიკაცია ტრანსფერის პროცესის თანმდევი იყო, რამაც, საბოლოო შედეგებზე უარყოფითად იმოქმედა. კიდევ ერთი მნიშვნელოვანი ფაქტორი თანმიმდევრულობასა და კონტექსტის გათვალისწინებას უკავშირდება. ეროვნული სასწავლო გეგმებისა და სამეურვეო საბჭოების შემთხვევამ აჩვენა, რომ პოლიტიკური კურსის რომელიმე ელემენტის ნაწილობრივი დანერგვა მას არათანმიმდევრულს ხდის. ასევე, ორივე მაგალითში ჩანდა კონტექსტზე მორგების პრობლემები, მათ შორის სასკოლო საზოგადოების მზაობისა და სკოლების მდებარეობის, სიდიდისა და განლაგების გათვალისწინებლობა. ამ მხრივ, შეფასებისა და გამოცდების ცენტრის პოლიტიკური კურსის ტრანსფერი უფრო ადაპტირებადი და ინფორმირებული აღმოჩნდა.

აღსანიშნავია, რომ პოლიტიკური კურსის ტრანსფერს სამივე შემთხვევაში თან სდევდა საზოგადოებრივი და ინსტიტუციური სკეპტიციზმის გაჩენა. მათ შორის საზოგადოებრივი მითებისა და სასკოლო საზოგადოების წევრებში უარყოფითი წინასწარგანწყობების გაჩენაა ყურადსაღები. თუმცა, არანაკლებ უარყოფითი ეფექტი ჰქონდა ინსტიტუციური დაპირისპირებებებსაც. მიუხედავად იმისა, რომ თითოეული გუნდი პოლიტიკური კურსის ცვლილებას და მის თანმდევ ტრანსფერს დამოუკიდებლად გეგმავდა ახორციელებდა, თანკვეთის წერტილებში აღმოჩენილმა გადაფარვებმა მნიშვნელოვანი დაპირისპირება მოიწვია, რაც, განათლების სხვადასხვა მინისტრის პირობებში პრიორიტეტების ცვლით გამოიხატებოდა.

მექსვე და მეშვიდე ფაქტორი პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის განხორციელების დონეს, მის ბუნებასა და თემატიკას უკავშირდება. კვლევამ აჩვენა, რომ ისინი იმდენად მნიშვნელოვანი შეკითხვებია, რომ მათი ორთოდოქსული ჩარჩოში ინტეგრირებაცაა შესაძლებელი. მაგალითად, შესაძლებელია, ძირითად კითხვებს ისინი შემდეგი ფორმულირებით დაემატოს: „რა დონეზე ტრანსფერირდება?“; „როგორი ბუნებისაა პოლიტიკური კურსი?“ აღსანიშნავია, რომ სამეურვეო საბჭოების შემთხვევის შედეგების ერთ-ერთი შესაძლო ამხსნელი ისაა, რომ ის, სხვა მაგალითებისგან განსხვავებით, ის არა სახელმწიფო ცენტრალიზებულ, არამედ სასკოლო დონეზე ხორციელდებოდა. არანაკლებ მნიშვნელოვან ფაქტორს წარმოადგენს ის, თუ რამდენად ადაპტირებადი, ხელშესახები და სწრაფად განხორციელებადია ტრანსფერირებული პოლიტიკური კურსი. შეფასებისა და გამოცდების შემთხვევა სამივე ამ კრიტერიუმს აკმაყოფილებდა. მაშინ, როც, მაგალითად, ეროვნული სასწავლო გეგმა - ნაკლებად ადაპტირებადი, ნაკლებად ხელშესახები და ნაკლებად სწრაფად განხორციელებადია.

მოცემული კვლევის შედეგები მნიშვნელოვანია როგორც თეორიული, ისე პრაქტიკული თვალსაზრისით. თეორიული პერსპექტივებიდან აღსანიშნავია:

- აკადემიური ლიტერატურის კლასიფიკაციის ახლებური მცდელობის განხილვა, მისი გაკრიტიკება ან/და შემდგომი განვითარება;
- ჰოლისტური ჩარჩოს მოდიფიცირება და გაფართოება;
- ცვლადისა და ევრისტიკული/არაევრისტიკული ტიპოლოგიების მსგავსი ტიპის აკადემიურ ლიტერატურაში გამოყენება;

- პოლიტიკური კურსის ტრანსფერისა და ცვლილების ჩარჩოების ინტეგრაციის ალტერნატიული მცდელობები, მათ შორის განსხვავებული დაშვებებისა და საკვლევი კითხვების ჩამოყალიბება;
 - პოლიტიკური კურსის ტრანსფერის პერსპექტივიდან, მოცემულ ნაშრომში არტიკულირებული კვლევის კითხვებისა და მიგნებების გამოყენება საქართველოს განათლების ან სხვა რომელიმე სექტორში ან მის ფარგლებს გარეთ.
- ასევე, მნიშვნელოვანია, რომ კვლევის მიგნებების გამოყენება როგორც გადაწყვეტილების მიმღებ პირებს, ისე პოლიტიკური კურსის ტრანსფერზე მომუშავე კონსულტანტებს შეეძლებათ. კვლევის შედეგები ერთგვარი გზამკვლევის როლს ასრულებს, რათა შემდგომში პოლიტიკური კურსის დაგეგმვისას და განხორციელებისას, იდენტური შეცდომები არ იყოს დაშვებული. მსგავსი პრაქტიკა საჯარო პოლიტიკის ყველა სექტორში, უფრო მეტად ეფექტიანი რეაგირების სქემების შემუშავებასაც შეუწყობს ხელს, რაც, „კარგი მმართველობის“ პრინციპების განუყოფელი ნაწილია.

დამატებითი ინფორმაცია

მოცემული დისერტაციაზე მუშაობის პროცესში, 3 სამეცნიერო სტატიაა შექმნილი. პირველი საქართველოს მაგალითზე საშუალო სკოლისა და ლიბერალურ-დემოკრატიული ღირებულებებს შეეხება და ის გამოქვეყნებულია Scopus-ში ინდექსირებულ საერთაშორისო სამეცნიერო ჟურნალში “Journal of Eurasian Studies”. მეორე სტატია შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრის შემთხვევის შესწავლის შედეგად, განათლების პოლიტიკაში წარმატებული ტრანსფერის საკითხს შეეხება. ის გამოქვეყნებულია Scopus-ში ინდექსირებულ საერთაშორისო სამეცნიერო ჟურნალში “Transylvanian Review of Administrative Sciences”. მესამე სტატია შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრის მაგალითს პოლიტიკური კურსის ცვლილებისა და ტრანსფერის მაინტეგრირებელი ჩარჩოს გამოყენებით განიხილავს. დისერტაციის წარდგენისას, მისი გამოქვეყნების შესახებ ჟურნალის რედაქტორის ცნობაა მიღებული და ის იბეჭდება Scopus-ში ინდექსირებულ საერთაშორისო სამეცნიერო ჟურნალში „Research in Educational Administration and Leadership”.

გამოყენებული ლიტერატურა

დუმბაძე, მ & ქურციკიძე, მ. (2003). სოციალური პოლიტიკა საქართველო N4.

მოძიებულია, 10.04.2022

<http://www.nplg.gov.ge/greenstone3/library/collection/period/document/HASHf04f711205d19ffe023b65.jsessionid=17F84453B01953AB77337C028824BDB4>

თავისუფლების ინსტიტუტი. (2007). სკოლის მართვის სახელმძღვანელო.

მოძიებულია 03.04.2022

<https://liberty.ge/wp-content/uploads/2012/10/Skolis-martvis-saxelmzgvanelo.pdf>

მეტრეველი, ნ. (2004). მონაწილეობითი ბიუჯეტირება სკოლებში. მოძიებულია

05.04.2022

<https://liberty.ge/wp-content/uploads/2012/10/Monacileobiti-Biujetireba.pdf>

მშვიდლობის, დემოკრატიისა და განვითარების ინსტიტუტი. (2009). განათლების

სისტემაში მიმდინარე რეფორმის შეფასება. მოძიებულია 15.02.2021

https://www.files.ethz.ch/isn/112677/40_399_392436_Research-AssessmentofreforminEducationSystem-Geo.pdf

საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების მინისტრის ბრძანება N225. (2005).

მოძიებულია 04.04.2022

<https://matsne.gov.ge/ka/document/view/61708>

საქართველოს მთავრობის დადგენილება N84. (2004). ზოგადი განათლების

ეროვნული მიზნების დამტკიცების შესახებ. მოძიებულია 25.12.2021.

<https://matsne.gov.ge/ka/document/view/11098>

ქიტიაშვილი, ზ. (2016). ზოგადი განათლების რეფორმა საქართველოში/1991-2013

წლები. დისერტაცია, თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

Ackrill, R., & Kay, A. (2011). Multiple streams in EU policy-making: the case of the 2005 sugar reform. *Journal of European public policy*, 18(1), 72-89.

Ackrill, R., Kay, A., & Zahariadis, N. (2013). Ambiguity, multiple streams, and EU policy. *Journal of European public policy*, 20(6), 871-887.

Adler, E., & Haas, P. M. (1992). Conclusion: epistemic communities, world order, and the creation of a reflective research program. *International organization*, 46(1), 367-390.

Albright, E. A., & Crow, D. A. (2021). Capacity building toward resilience: how communities

- recover, learn, and change in the aftermath of extreme events. *Policy Studies Journal*, 49 (1), 89-122.
- Allen, J. and Cochrane, A. (2007) 'Beyond the Territorial Fix: Regional Assemblages, Politics and Power', *Regional Studies*, 41 (9), 1161-75.
- Andguladze, N., & Mindadze, I. (2018). Chapter 8 in Standard setting in Georgia: The unified national examinations. *Examination standards: How measures and meanings differ around the world*, 133-151.
- Auld, E., Rappleye, J., & Morris, P. (2019). PISA for Development: How the OECD and World Bank shaped education governance post-2015. *Comparative Education*, 55(2), 197-219.
- Bache, I. (2020). Evidence in the Policy Stream: The Multiple Streams Approach. In *Evidence, Policy and Wellbeing* (pp. 79-99). Palgrave Pivot, Cham.
- Bache, I., & Reardon, L. (2013). An idea whose time has come? Explaining the rise of well-being in British politics. *Political Studies*, 61(4), 898-914.
- Bakker, S. (2014). The introduction of large-scale computer adaptive testing in Georgia. Political context, capacity building, implementation, and lessons learned. *Washington, DC: World Bank*.
- Barkey, K., & von Hagen, M. (1997). After Empire: Multiethnic Societies and Nation-Building: The Soviet Union and the Russian. *Ottoman, and Habsburg Empires (Boulder, Colo., 1997)*.
- Baxter, P., & Jack, S. (2008). Qualitative case study methodology: Study design and implementation for novice researchers. *The qualitative report*, 13(4), 544-559.
- Baumgartner, F. R., & Jones, B. D. (1991). Agenda dynamics and policy subsystems. *The journal of Politics*, 53(4), 1044-1074.
- Baumgartner, F. R., & Jones, B. D. (2010). *Agendas and instability in American politics*. University of Chicago Press.
- Baumgartner, F. R., Jones, B. D., & Mortensen, P. B. (2018). Punctuated equilibrium theory: Explaining stability and change in public policymaking. *Theories of the policy process*, 55-101.

- Beech, J. (2006). The theme of educational transfer in comparative education: A view over time. *Research in Comparative and international Education*, 1(1), 2-13.
- Bell, D. A. (2009). Beyond liberal democracy. In *Beyond Liberal Democracy*. Princeton University Press.
- Benson, D., & Jordan, A. (2011). What have we learned from policy transfer research? Dolowitz and Marsh revisited. *Political studies review*, 9(3), 366-378.
- Benson, D., & Jordan, A. (2012). Policy transfer research: still evolving, not yet through?. *Political studies review*, 10(3), 333-338.
- Bennett, C. J. (1991). What is policy convergence and what causes it?. *British journal of political science*, 21(2), 215-233.
- Bennett, C. J. (1997). Understanding ripple effects: the cross-national adoption of policy instruments for bureaucratic accountability. *Governance*, 10(3), 213-233.
- Bennett, C. J., & Howlett, M. (1992). The lessons of learning: Reconciling theories of policy learning and policy change. *Policy sciences*, 25(3), 275-294.
- Berglund, C., & Engvall, J. (2015). How Georgia stamped out corruption on campus. *Foreign Policy*, 3(09).
- Bethell, G., & Zabulionis, A. (2012). The evolution of high-stakes testing at the school-university interface in the former republics of the USSR. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 19(1), 7-25.
- Bingham, A. J., & Witkowsky, P. (2021). Deductive and inductive approaches to qualitative data analysis. *Analyzing and interpreting qualitative data: After the interview*, 133-146.
- Boushey, G. (2012). Punctuated equilibrium theory and the diffusion of innovations. *Policy Studies Journal*, 40(1), 127-146.
- Bovens, M. A., T'Hart, P., & Peters, B. G. (Eds.). (2002). *Success and failure in public governance: A comparative analysis*. Edward Elgar Publishing.
- Bowen, G.A. (2009). "Document Analysis as a Qualitative Research Method", *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40.
- Brown, W. (2003). Neo-liberalism and the end of liberal democracy. *Theory & event*, 7(1).
- Boyce, C., & Neale, P. (2006). *Conducting in-depth interviews: A guide for designing and*

- conducting in-depth interviews for evaluation input* (Vol. 2). Watertown, MA: Pathfinder international.
- Bulmer, S., & Padgett, S. (2005). Policy transfer in the European Union: an institutionalist perspective. *British journal of political science*, 35(1), 103-126.
- Cairney, P. (2009). The role of ideas in policy transfer: the case of UK smoking bans since devolution. *Journal of European public policy*, 16(3), pp. 471-488.
- Cairney, P. (2019). *Understanding Public Policy: Theories and Issues*. Bloomsbury Publishing.
- Cairney, P., & Jones, M. D. (2016). Kingdon's multiple streams approach: what is empirical impact on this universal theory?. *Policy studies journal*, 44 (1), 37-58.
- Chakhaia, L., Andguladze, N., Janelidze, A., & Pruidze, N. (2014). Identities, cultural capital, educational choices and post-communist transition: an ethnographic study of Georgian youth. *Southeast European and Black Sea Studies*, 14 (2), 301-318.
- Chakhaia, L., & Bregvadze, T. (2018). Georgia: Higher education system dynamics and institutional diversity. In *25 Years of Transformations of Higher Education Systems in Post-Soviet Countries* (pp. 175-197). Palgrave Macmillan, Cham.
- Chankseliani, M. (2013). Rural disadvantage in Georgian higher education admissions: A mixed-methods study. *Comparative Education Review*, 57(3), 424-456.
- Chankseliani, M., Feduykin, I., & Frumin, I. (Eds.). (2022). *Building Research Capacity at Universities: Insights from Post-Soviet Countries*. Springer Nature.
- Chankseliani, M., Gorgodze, S., Janashia, S., & Kurakbayev, K. (2020). Rural disadvantage in the context of centralised university admissions: A multiple case study of Georgia and Kazakhstan. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 50(7), 995-1013.
- Chankseliani, M., & Silova, I. (2018, January). Reconfiguring education purposes, policies and practices during post-socialist transformations: Setting the stage. Symposium Books.
- Chapman, B., & Greenaway, D. (2006). Learning to live with loans? International policy transfer and the funding of higher education. *World economy*, 29(8), 1057-1075.
- Cheterian, V. (2008). Georgia's rose revolution: change or repetition? Tension between state-building and modernization projects. *Nationalities papers*, 36(4), 689-712.
- Chikovani, N. (2008). The Problem of a Common Past in Multiethnic Societies (The Case of

- Georgian History Textbooks). *Internationale Schulbuchforschung*, 797-810.
- Collier, D., & Messick, R. E. (1975). Prerequisites versus diffusion: Testing alternative explanations of social security adoption. *American political science review*, 69(4), 1299-1315.
- Common, R. (2004). Organisational learning in a political environment: Improving policy-making in UK government. *Policy studies*, 25(1), 35-49.
- Crossley, M. (2019). Policy transfer, sustainable development and the contexts of education. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 49(2), 175-191.
- Crossley, M., & Watson, K. (2010). Comparative and international education: Policy transfer, context sensitivity and professional development. In *Disciplines of Education* (pp. 113-131). Routledge.
- Dahl, R. A. (1971). *Polyarchy: Participation and opposition*. New Haven: Yale University Press.
- Dale, R. (1999). Specifying globalisation effects on national policy: Focus on the mechanisms. *Journal of Education Policy*, 14(1), 1-17.
- Danaeefard, H., & Mahdizadeh, F. (2022). Public Policy Diffusion: A Scoping Review. *Public Organization Review*, 22, 455-477.
- DeLeo, R. A., & Donnelly, K. P. (2017). Remodeling the model: policy transfer and the implementation of the affordable care act in Massachusetts. *Polity*, 49(1), 5-41.
- Dixon, J. C. (2008). A clash of civilizations? Examining liberal-democratic values in Turkey and the European Union 1. *The British journal of sociology*, 59(4), 681-708.
- Dodds, A. (2018). *Comparative public policy*. Bloomsbury Publishing.
- Dolowitz, D., & Marsh, D. (1996). *Who Learns What from Whom: A Review of the Policy Transfer Literature*. *Political Studies*, 44 (2), 343-357.
- Dolowitz, D. P., & Marsh, D. (2000). Learning from abroad: The role of policy transfer in contemporary policy-making. *Governance*, 13(1), 5-23.
- Dolowitz, D. P. (1997). British employment policy in the 1980s: learning from the American experience. *Governance*, 10(1), 23-42.
- Dolowitz, D. P. (2003). A policy-maker's guide to policy transfer. *The Political*

- Quarterly*, 74 (1), 101-108.
- Dolowitz, D. P., & Marsh, D. (2012). The future of policy transfer research. *Political studies review*, 10 (3), 339-345.
- Dolowitz, D. P., & Medearis, D. (2009). Considerations of the obstacles and opportunities to formalizing cross-national policy transfer to the United States: a case study of the transfer of urban environmental and planning policies from Germany. *Environment and planning C: government and policy*, 27(4), 684-697.
- Duch, R. M., & Gibson, J. L. (1992). " Putting Up With" Fascists in Western Europe: A Comparative, Cross-Level Analysis of Political Tolerance. *Western Political Quarterly*, 45 (1), 237-273.
- Dunlop, C. A. (2017). Pathologies of policy learning: What are they and how do they contribute to policy failure?. *Policy & Politics*, 45 (1), 19-37.
- Dunlop, C. A., & Radaelli, C. M. (2018). Does policy learning meet the standards of an analytical framework of the policy process?. *Policy Studies Journal*, 46, S48-S68.
- Dussauge-Laguna, M. I. (2012). On the past and future of policy transfer research: Benson and Jordan revisited. *Political studies review*, 10(3), 313-324.
- Dzotsenidze, N. (2018). The school decentralization process in Georgia and South Africa through the lens of world culture theory: a comparative analysis. In *Cross-nationally Comparative, Evidence-based Educational Policymaking and Reform* (Vol. 35, pp. 101-124). Emerald Publishing Limited.
- Ellison, N. (2017). Politics, power and policy transfer. *Journal of Asian Public Policy*, 10(1), 8-24.
- Evans, M., & Davies, J. (1999). Understanding policy transfer: A Multi-level, multi-disciplinary perspective. *Public administration*, 77(2), 361-385.
- Evans, M. (2004). Introduction: Is Policy Transfer Rational Policy-making?,(Ed.: Mark Evans), *Policy Transfer in Global Perspective*.
- Evans, M. (2006). At the Interface Between Theory And Practice–Policy Transfer And Lesson-Drawing.
- Evans, M. (2009a). New directions in the study of policy transfer. *Policy Studies*, 30 (3), 237-241

- Evans, M. (2009b). Policy transfer in critical perspective. *Policy studies*, 30(3), 243-268
- Fawcett, P., & Marsh, D. (2012). Policy transfer and policy success: The case of the gateway review process (2001–10). *Government and opposition*, 47(2), 162-185.
- Fereday, J., & Muir-Cochrane, E. (2006). Demonstrating rigor using thematic analysis: A hybrid approach of inductive and deductive coding and theme development. *International journal of qualitative methods*, 5(1), 80-92.
- Forestier, K., & Crossley, M. (2015). International education policy transfer–borrowing both ways: The Hong Kong and England experience. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 45(5), 664-685.
- Foweraker, J., & Krznaric, R. (2000). Measuring liberal democratic performance: An empirical and conceptual critique. *Political studies*, 48(4), 759-787.
- Freeman, R. (2007). Epistemological bricolage: How practitioners make sense of learning. *Administration & society*, 39(4), 476-496.
- Gabedava, M. (2013). Reforming the university admission system in Georgia. *Global corruption report: Education*, 155-160.
- Gable, A., & Lingard, B. (2016). NAPLAN data: A new policy assemblage and mode of governance in Australian schooling. *Policy studies*, 37(6), 568-582.
- Gilardi, F., & Wasserfallen, F. (2019). The politics of policy diffusion. *European Journal of Political Research*, 58(4), 1245-1256.
- Giorgdze, M., & Dgebuadze, M. (2017). Interactive teaching methods: challenges and perspectives. *International E-Journal of Advances in Education*, 3(9), 544-548.
- Glaser, M., Bertolini, L., te Brömmelstroet, M., Blake, O., & Ellingson, C. (2021). Learning through policy transfer? Reviewing a decade of scholarship for the field of transport. *Transport Reviews*, 1-19.
- Gorgadze, N., & Tabatadze, S. (2021). Gender in School Textbooks as an Evidence of General Education Policy Approaches. *International Journal of Multilingual Education*, #17; pp. 86-114.
- Gorgodze, S. (2016). Rise and Fall of Decentralized School Governance--Decision-Making Practices in Georgia. *International Education Studies*, 9(11), 25-39.
- Gorgodze, S., & Chakhaia, L. (2021). The uses and misuses of centralised high stakes

- examinations-Assessment Policy and Practice in Georgia. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 28(3), 322-342.
- Goyal, N. (2022). Policy Diffusion Through Multiple Streams: The (Non-) Adoption of Energy Conservation Building Code in India. *Policy Studies Journal*, 50(3), 641-669.
- Gurchiani, K. (2017). Georgia in-between: religion in public schools. *Nationalities Papers*, 45(6), 1100-1117.
- Hall, G. E. (1992). The local educational change process and policy implementation. *Journal of Research in Science Teaching*, 29(8), 877-904.
- Hanson, S. E. (1997). The Leninist legacy, institutional change, and post-Soviet Russia. In B. Crawford & A. Lijphart (Eds.), *Liberalization and Leninist Legacies: Comparative Perspectives on Democratic Institutions* (pp. 228–251). Berkley, CA: University of California Press.
- Harris, J. (2019). Advocacy coalitions and the transfer of nutrition policy to Zambia. *Health policy and planning*, 34(3), 207-215.
- Hecl, H. (1974). *Social Policy in Britain and Sweden*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Herczyński, J. (2003). The financing of Georgian education. *Problems of Economic Transition*, 45(10), 5-57.
- Herweg, N., Zahariadis, N., & Zohlnhöfer, R. (2018). The multiple streams framework: Foundations, refinements, and empirical applications. In *Theories of the policy process* (pp. 17-53). Routledge.
- Hoberg, G. (1991). Sleeping with an elephant: the American influence on Canadian environmental regulation. *Journal of Public Policy*, 11(1), 107-131.
- Howard, J. (2002). Technology-enhanced project-based learning in teacher education: Addressing the goals of transfer. *Journal of Technology and Teacher Education*, 10(3), 343-364.
- Heyneman, S. P. (2003). Education, social cohesion, and the future role of international organizations. *Peabody Journal of Education*, 78(3), 25-38.
- Heyneman, S. P. (2022). When models become monopolies: The making of education policy at the World Bank. In *Education Policies in the 21st Century* (pp. 35-55). Palgrave Macmillan, Singapore.

- Ibrahim, A. S. (2010). The politics of educational transfer and policymaking in Egypt. *Prospects*, 40(4), 499-515.
- Janashia, S. (2016). *The introduction of per-capita education financing in former USSR countries* (Doctoral dissertation, Teachers College, Columbia University).
- Jacoby, W. G. (2000). Issue framing and public opinion on government spending. *American Journal of Political Science*, 44(4), 750-767.
- James, O., & Lodge, M. (2003). The limitations of 'policy transfer' and 'lesson drawing' for public policy research. *Political studies review*, 1(2), 179-193.
- Jenkins-Smith, H. C., Nohrstedt, D., Weible, C. M., & Sabatier, P. A. (2014). The advocacy coalition framework: Foundations, evolution, and ongoing research. *Theories of the policy process*, 3, 183-224.
- Jenkins-Smith, H. C., Nohrstedt, D., Weible, C. M., & Ingold, K. (2018). The advocacy coalition framework: An overview of the research program. *Theories of the policy process*, 135 - 171.
- Jenkins-Smith, H. C., & Sabatier, P. A. (1994). Evaluating the advocacy coalition framework. *Journal of public policy*, 14 (2), 175-203.
- Jenkins-Smith, H. C., & Sabatier, P. A. (1993). The study of public policy processes (pp. 135–142). *Sudbury, MA: Jones and Barlett Publishers*.
- Jensen, M. D., Lynggaard, K., & Kluth, M. (2022). Paths, Punctuations and Policy Learning—Comparing Patterns of European use of Scientific Expertise during the Covid-19 Crisis. *Public Organization Review*, 1-25.
- Johnson, D. (2006). Comparing the trajectories of educational change and policy transfer in developing countries. *Oxford Review of Education*, 32(5), 679-696.
- Johnson, M. (2004). Trends in secular educational development in Azerbaijan and Central Asia: Implications for social stability and regional security. *National Bureau of Asian Research Analysis*, 15 (4), 7–58.
- Jones, B. D. (1994). *Reconceiving decision-making in democratic politics: Attention, choice and public policy*, University of Chicago Press.
- Jones, M. D., Peterson, H. L., Pierce, J. J., Herweg, N., Bernal, A., Lamberta Raney, H., &

- Zahariadis, N. (2016). A river runs through it: A multiple streams meta-review. *Policy studies journal*, 44(1), 13-36.
- Kapidžić, D. (2020). The rise of illiberal politics in Southeast Europe. *Southeast European and Black Sea Studies*, 20(1), 1-17.
- Keating, M., Cairney, P., & Hepburn, E. (2012). Policy convergence, transfer and learning in the UK under devolution. *Regional & Federal Studies*, 22(3), 289-307.
- Kingdon, J. W. (1984). *Agendas, Alternatives and Public Policies*, New York: Harper Collins
- Kingdon, J. W. (1993). How do issues get on public policy agendas. *Sociology and the public agenda*, 8(1), 40-53.
- Kingdon, J. W. (1995). The policy window, and joining the streams. *Agendas, alternatives, and public policies*, 172-189.
- Kingdon, J. W. (2011). *Agendas, alternatives, and public policies* (Updated. *Glenview, IL: Pearson*, 128, 251-257.
- Kitiashvili, A., Abashidze, T., & Zhvania, I. (2016). Access and barriers to education: Attitudes and perceptions of ethnic minorities living in Georgia. *Problems of Education in the 21st Century*, 72, 53.
- Kitiashvili, Z., & Chkuaseli, K. (2013). About Legislative Basis of Secondary School Education in Georgia. *Education Sciences and Psychology*, (2), 97-110.
- Knill, C. (2005). Introduction: Cross-national policy convergence: concepts, approaches and explanatory factors. *Journal of European public policy*, 12(5), 764-774.
- Kuhlmann, J., & van der Heijden, J. (2018). What is known about punctuated equilibrium theory? And what does that tell us about the construction, validation, and replication of knowledge in the policy sciences?. *Review of Policy Research*, 35(2), 326-347.
- Le, K., & Nguyen, M. (2021). Education and political engagement. *International Journal of Educational Development*, 85, 102441.
- Legrand, T. (2021). *The Architecture of Policy Transfer*. Cham, Switzerland: Palgrave Macmillan.
- Linneberg, M. S., & Korsgaard, S. (2019). Coding qualitative data: A synthesis guiding the novice. *Qualitative research journal*, 19(3), 259-270.
- Lipset, S. M. (1963). The value patterns of democracy: A case study in comparative

- analysis. *American Sociological Review*, 28 (4), 515-531.
- Lovell, H. (2016). The role of international policy transfer within the multiple streams approach: the case of smart electricity metering in Australia. *Public Administration*, 94 (3), 754-768.
- Maca, M., & Morris, P. (2012). The Philippines, the East Asian 'developmental states' and education: a comparative analysis of why the Philippines failed to develop. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 42(3), 461-484.
- Maggetti, M., & Gilardi, F. (2016). Problems (and solutions) in the measurement of policy diffusion mechanisms. *Journal of Public Policy*, 36 (1), 87-107.
- Maglakelidze, S., Giorgobiani, Z., & Shukakidze, B. (2013). Schools Funding in Georgia: Changes, Problems and Analysis. *Online Submission*.
- Magno, C., & Silova, I. (2007). Teaching in transition: Examining school-based gender inequities in central/southeastern Europe and the former Soviet Union. *International Journal of Educational Development*, 27 (6), 647-660.
- Majone, G. (1991). Cross-national sources of regulatory policymaking in Europe and the United States. *Journal of public policy*, 11 (1), 79-106.
- Makoelle, T. M. (2020). Schools' transition toward inclusive education in post-Soviet countries: Selected cases in Kazakhstan. *Sage Open*, 10 (2), 2158244020926586
- Malazonia, D., Maglakelidze, S., Chiabrishvili, N., & Gakheladze, G. (2017). Factors of students' intercultural competence development in the context of Georgia. *Cogent education*, 4 (1), 1302867.
- Marsden, G., & Stead, D. (2011). Policy transfer and learning in the field of transport: A review of concepts and evidence. *Transport policy*, 18 (3), 492-500.
- Marsh, D., & Evans, M. (2012). Policy transfer: coming of age and learning from the experience. *Policy studies*, 33 (6), 477-481.
- Marsh, D., & Sharman, J. C. (2009). Policy diffusion and policy transfer. *Policy studies*, 30 (3), 269-288.
- Marsh, D., & McConnell, A. (2010). Towards a framework for establishing policy success. *Public administration*, 88(2), 564-583.
- Massey, A. (2009). Policy mimesis in the context of global governance. *Policy Studies*, 30(3),

383-395.

- Matiashvili, A. (2008). On being first. In I. Silova, & G. Steiner-Khamsi (Eds.), *How NGOs react: Globalization and education reform in the Caucasus, Central Asia, and Mongolia* (pp. 119–136). Bloomfield, CT: Kumarian Press.
- Matsaberidze, D. (2014). *The role of civic nationalism in transformation of the internal ethnic politics of post-Soviet Georgia*. European Centre for Minority Issues (ECMI).
- McCann, E., & Ward, K. (2012). Policy assemblages, mobilities and mutations: Toward a multidisciplinary conversation. *Political studies review*, 10(3), 325-332.
- McConnell, A. (2010). *Understanding policy success: Rethinking public policy*. Bloomsbury Publishing.
- Minichiello, V., Aroni, R., & Hays, T. N. (2008). *In-depth interviewing: Principles, techniques, analysis*. Pearson Education Australia.
- Minkman, E., Van Buuren, M. W., & Bekkers, V. J. J. M. (2018). Policy transfer routes: an evidence-based conceptual model to explain policy adoption. *Policy Studies*, 39(2), 222-250.
- Mossberger, K., & Wolman, H. (2003). Policy transfer as a form of prospective policy evaluation: Challenges and recommendations. *Public administration review*, 63(4), 428-440.
- Moutsios, S. (2009). International organisations and transnational education policy. *Compare*, 39(4), 469-481.
- Nedley, A. (2017). Policy transfer and the developing country experience gap: taking a Southern perspective. In *Policy transfer in global perspective* (pp. 165-189). Routledge.
- Noelke, C., Gebel, M., & Kogan, I. (2012). Uniform inequalities: Institutional differentiation and the transition from higher education to work in post-socialist Central and Eastern Europe. *European sociological review*, 28(6), 704-716.
- Nóvoa, A. (2002). Ways of thinking about education in Europe. In *Fabricating Europe* (pp. 131-155). Springer, Dordrecht.
- Obinger, H., Schmitt, C., & Starke, P. (2013). Policy diffusion and policy transfer in comparative welfare state research. *Social Policy & Administration*, 47(1), 111-129.
- O’leary, Z. (2014). Primary data: Surveys, interviews and observation. *The essential guide to*

- doing your research project*, 201-216.
- Osei-Kojo, A., Ingold, K., & Weible, C. M. (2022). The advocacy coalition framework: lessons from applications in African countries. *Politische Vierteljahresschrift*, 63, 1-21.
- Orkodashvili, M. (2010). Higher Education Reforms in the Fight Against Corruption in Georgia. *Demokratizatsiya*, 18(4), 357-374.
- Parmar, I. (2002). American foundations and the development of international knowledge networks. *Global networks*, 2(1), 13-30.
- Passin, H. (1965). *Society and education in Japan*. [New York] Bureau of Publications, Teachers College, Columbia University.
- Patel, S. (2009). Accounting for policy change through multilevel analysis: the reform of the Bank of England in the post-war era. *Policy studies*, 30(3), 333-346.
- Page, E. C. (2000, January). Future governance and the literature on policy transfer and lesson drawing. In *ESRC future governance programme workshop on policy transfer* (Vol. 28, pp. 1-15).
- Parsell, C., Fitzpatrick, S., & Busch-Geertsema, V. (2014). Common ground in Australia: An object lesson in evidence hierarchies and policy transfer. *Housing Studies*, 29(1), 69-87.
- Peck, J. (2011). Geographies of policy: From transfer-diffusion to mobility-mutation. *Progress in human geography*, 35(6), 773-797.
- Perry, L. B., & Tor, G. H. (2008). Understanding educational transfer: Theoretical perspectives and conceptual frameworks. *Prospects*, 38(4), 509-526.
- Phillips, D. (2009). Aspects of educational transfer. In *International handbook of comparative education* (pp. 1061-1077). Springer, Dordrecht.
- Phillips, D., & Ochs, K. (2003). Processes of policy borrowing in education: Some analytical and explanatory devices, *Comparative Education*, 39(4), 451-461.
- Phillips, D., & Ochs, K. (2004a). Researching policy borrowing: Some methodological challenges in comparative education, *British Educational Research Journal*, 30(6), 773-784.
- Phillips, D., & Ochs, K. (Eds.) (2004b). *Educational policy borrowing: Historical perspectives*. Didcot: Symposium.
- Pojani, D. (2020). Theoretical Approaches to Studying Policy Transfer. In *Planning for*

- Sustainable Urban Transport in Southeast Asia* (pp. 9-16). Springer, Cham.
- Pipia, E. (2017). The impact of globalization and internationalization on education in Georgia. *European Journal of Education Studies*, 3(5).
- Powell, M., & King–Hill, S. (2020). Intra-crisis learning and prospective policy transfer in the COVID-19 pandemic. *International Journal of Sociology and Social Policy*.
- Prince, R. (2017). Local or global policy? Thinking about policy mobility with assemblage and topology. *Area*, 49(3), 335-341.
- Rambla, X. (2016). Policy transfer for educational development: Complex processes of borrowing and lending in Brazil and the Philippines. In *Effects of globalization on education systems and development* (pp. 59-75). Brill Sense.
- Reardon, L. (2018). Networks and problem recognition: advancing the Multiple Streams Approach. *Policy sciences*, 51(4), 457-476.
- Robertson, D. B. (1991). Political conflict and lesson-drawing. *Journal of public policy*, 11(1), 55-78.
- Robertson, D. B., & Waltman, J. L. (1992). The politics of policy borrowing. *Something borrowed, something blue*, 25-48.
- Robertson, S. L. (2011). The new spatial politics of (re) bordering and (re) ordering the state-education-citizen relation. *International Review of Education*, 57(3), 277-297.
- Rose, R. (1991). What is lesson-drawing? *Journal of public policy*, 11(1), 3-30.
- Rose, R. (1993). *Lesson-drawing in public policy: A guide to learning across time and space* (Vol. 91). Chatham: Chatham House Publishers.
- Rostiashvili, K. (2011). Higher education in transition: From corruption to freedom of information in Post-Soviet Georgia. *European Education*, 43(4), 26-44.
- Rhodes, R. A., & Marsh, D. (1992). New directions in the study of policy networks. *European journal of political research*, 21(1-2), 181-205
- Rupnik, J. (2016). The specter haunting Europe: Surging illiberalism in the east. *Journal of Democracy*, 27(4), 77-87.
- Rutkowski, D. J. (2007). Converging us softly: how intergovernmental organizations promote neoliberal educational policy. *Critical Studies in Education*, 48(2), 229-247.
- Sabatier, P. A. (1987). Knowledge, policy-oriented learning, and policy change: An advocacy

- coalition framework. *Knowledge*, 8(4), 649-692.
- Sabatier, P. A. (1998). The advocacy coalition framework: revisions and relevance for Europe. *Journal of European public policy*, 5(1), 98-130.
- Sabatier, P. A., & Weible, C. M. (2019). The advocacy coalition framework: Innovations and clarifications. In *Theories of the policy process* (pp. 189-220). Routledge.
- Sadler, M. (1979). How far can we learn anything of practical value from the study of foreign systems of education? Address given at the Guildford educational conference on Saturday 20 October 1900. In J. H. Higginson (Ed.), *Selections from Michael Sadler: Studies in world citizenship* (pp. 48-51). Liverpool: DeJall & Meyorre.
- Savage, G. C. (2020). What is policy assemblage?. *Territory, Politics, Governance*, 8(3), 319-335.
- Saguin, K., & Howlett, M. (2021). Transnational policy networks and development. In *Handbook of Development Policy* (pp. 333-344). Edward Elgar Publishing.
- Schumpeter, J. A. (1950). The march into socialism. *The American Economic Review*, 40(2), 446-456.
- Sentočnik, S., Sales, G. C., & Richardson, J. W. (2018). Educational reform in Georgia: recommendations for building leadership capacity as a critical success factor for instructional change. *International journal of leadership in education*, 21(6), 651-668.
- Silova, I. (2002). Returning to Europe: Facts, fiction, and fantasies of post-Soviet education reform. In A. Nóvoa & M. Lawn (Eds.), *Fabricating Europe: The Formation of an Educational Space* (pp. 87-109). Dordrecht, The Netherlands: Kluwer.
- Silova, I. (2006). From Sites of Occupation to Symbols of Multiculturalism: Re-conceptualizing Minority Education in Post-Soviet Latvia. Greenwich, CT: Information Age Publishing
- Silova, I. (2009). Varieties of educational transformation: The post-socialist states of Central/Southeastern Europe and the former Soviet Union. In *International handbook of comparative education* (pp. 295-320). Springer, Dordrecht.
- Silova, I., Johnson, M., & Heyneman, S. (2007). Education and the Crisis of Social Cohesion in Azerbaijan and Central Asia. *Comparative Education Review*, 51(2), 159-180.
- Silova, I., & Niyozov, S. (Eds.). (2020). *Globalization on the margins: Education and post-socialist transformations in Central Asia*. IAP.

- Silova, I., Rappleye, J., & Auld, E. (2020). Beyond the Western horizon: Rethinking education, values, and policy transfer. In *Handbook of education policy studies* (pp. 3-29). Springer, Singapore.
- Spring, J. (2014). *How educational ideologies are shaping global society: Intergovernmental organizations, NGOs, and the decline of the nation-state*. Routledge.
- Stake, R. E., 2005. Qualitative Case Studies, In: Denzin, N.K., Lincoln, Y.S. (Eds.), *The SAGE Handbook of Qualitative Research*. Sage Publications, Inc, Thousand Oaks, California, pp. 443-466.
- Steiner-Khamsi, G. (2004). Blazing a trail for policy theory and practice. In G. Steiner-Khamsi (Ed.), *The global politics of educational borrowing and lending* (pp. 201–220). New York, NY & London: Teachers College Press.
- Steiner-Khamsi, G. (2006). The economics of policy borrowing and lending: A study of late adopters. *Oxford Review of education*, 32 (5), 665-678.
- Steiner-Khamsi, G. (2008). Donor Logic in the Era of Gates, Buffett, and Soros. *Current Issues in Comparative Education*, 10, 10-15.
- Steiner-Khamsi, G. (2010). The politics and economics of comparison. *Comparative Education Review*, 54(3), 323–342.
- Steiner-Khamsi, G. (2012). Understanding policy borrowing and lending. Building comparative policy studies. In G. Steiner-Khamsi & F. Waldow (Eds.), *Policy borrowing and lending in education* (pp. 3–18). London & New York, NY: Routledge.
- Steiner-Khamsi, G., & Quist, H. O. (2000). The politics of educational borrowing: Reopening the case of Achimota in British Ghana. *Comparative Education Review*, 44 (3), 272-299.
- Steiner-Khamsi, G., & Silova, I. (2007). How NGOs react: Globalization and education reform in the Caucasus, Central Asia and Mongolia.
- Stone, D. (1999). Learning lessons and transferring policy across time, space and disciplines. *Politics*, 19 (1), 51-59.
- Stone, D. (2001). Learning lessons, policy transfer and the international diffusion of policy ideas. *Centre for the Study of Globalisation and Regionalisation working paper*, 69(1).
- Stone, D. (2004). Transfer agents and global networks in the ‘transnationalization’ of policy. *Journal of European public policy*, 11(3), 545-566.

- Stone, D. (2010). Private philanthropy or policy transfer? The transnational norms of the Open Society Institute. *Policy & Politics*, 38 (2), 269-287.
- Stone, D. (2012). Transfer and translation of policy. *Policy studies*, 33(6), 483-499.
- Stone, D. (2017). Understanding the transfer of policy failure: bricolage, experimentalism and translation. *Policy & Politics*, 45 (1), 55-70.
- Tabatadze, S. (2017). Minority Education in Georgia: Is It Delivering What Is Expected?. *Diaspora, Indigenous, and Minority Education*, 11(1), 17-30.
- Tabatadze, S., & Gorgadze, N. (2014). Intercultural sensitivity of primary school teachers of Georgia. *International Journal of Education and Research*, 6, 281-300.
- Tabatadze, S. (2022). Policy Change and Transfer: The Case of NAEC of Georgia. *environment and society*, 5 (5).
- Tabatadze, S., Dundua, S., & Chkuaseli, K. (2022). Liberal-democratic values and secondary school: The case of Georgia. *Journal of Eurasian Studies*, 18793665221134305.
- Takala, T., & Piattoeva, N. (2012). Changing conceptions of development assistance to education in the international discourse on post-Soviet countries. *International Journal of Educational Development*, 32 (1), 3-10.
- Tangiashvili, N., & Slade, G. (2014). Zero-tolerance schooling: education policy, crime, and democracy in post-Soviet Georgia. *Post-Soviet Affairs*, 30 (5), 416-440.
- True, J. L., Jones, B. D., & Baumgartner, F. R. (2019). Punctuated-equilibrium theory: explaining stability and change in public policymaking. In *Theories of the policy process* (pp. 155-187). Routledge.
- Wagner, P., & Ylä-Anttila, T. (2018). Who got their way? Advocacy coalitions and the Irish climate change law. *Environmental Politics*, 27(5), 872-891.
- Walker, J. L. (1969). The diffusion of innovations among the American states. *American political science review*, 63(3), 880-899.
- Weible, C. M., & Sabatier, P. A. (2017). Weible, Christopher M., and Paul A. Sabatier. 2017. Theories of the Policy Process. Boulder, CO: Westview Press. *European Policy Analysis*, 3 (2), 397-397.
- Weible, C. M., Sabatier, P. A., Jenkins-Smith, H. C., Nohrstedt, D., Henry, A. D., & DeLeon, P. (2011). A quarter century of the advocacy coalition framework: An introduction to

- the special issue. *Policy Studies Journal*, 39(3), 349-360.
- Weible, C. M., Ingold, K., Nohrstedt, D., Henry, A. D., & Jenkins-Smith, H. C. (2020). Sharpening advocacy coalitions. *Policy studies journal*, 48(4), 1054-1081
- Westney, D.E. , (1987). Imitation and Innovation: The Transfer of Western Organisational Patterns to Meiji Japan. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Wheatley, J. (2009). Managing ethnic diversity in Georgia: one step forward, two steps back. *Central Asian Survey*, 28 (2), 119-134.
- Wolman, H. (1992). Understanding cross national policy transfers: The case of Britain and the US. *Governance*, 5(1), 27-45.
- Wolman, H. (2009). Policy transfer: what we know about what transfers, how it happens, and how to do it. *The George Washington University Institute of Public Policy Papers*, 1-31.
- World Bank (1995). Priorities and strategies for education: A World Bank sector review. Washington, DC: World Bank.
- World Bank. (2008). Georgia – Education System Realignment and Strengthening Program Project.
Retrieved from:
<https://documents.worldbank.org/en/publication/documentsreports/documentdetail/126981468032094232/georgia-education-system-realignment-and-strengthening-program-project>, 04.06.2022
- World Bank. (2012). Fighting corruption in public services: Chronicling Georgia’s reforms.
Retrieved
from:<https://documents.worldbank.org/en/publication/documentsreports/documentdetail/518301468256183463/fighting-corruption-in-public-services-chronicling-georgias-reforms>, 04.06.2022
- World Bank. (2016). Capacity Building for NAEC project. Retrieved from:
<https://documents.worldbank.org/pt/publication/documentsreports/documentdetail/234801484567870659/georgia-capacity-building-for-naec-project-audit-of-the-project-financial-statementst-fy-2015-2016>, 04.06.2022
- Xiong, S., & Wang, H. (2022). The Logic of Urban Land System Reform in China—A Policy Analysis Framework Based on Punctuated-Equilibrium Theory. *Land*, 11 (8), 1130.

- Zahariadis, N. (2014). Ambiguity and multiple streams. *Theories of the policy process*, 3(1), 25-59.
- Zahariadis, N. (2016). Delphic oracles: Ambiguity, institutions, and multiple streams. *Policy Sciences*, 49(1), 3-12.
- Zakaria, F. (1997). Illiberal democracy. *Foreign Affairs*, 76(6), 22-43.
- Zohlnhöfer, R., Herweg, N., & Rüb, F. (2015). Theoretically refining the multiple streams framework: An introduction. *European Journal of Political Research*, 54(3), 412-418.

დანართი N1 ინტერვიუს გზამკვლევი (გადაწყვეტილების მიმღები პირებისთვის)

გამარჯობა, მე გახლავართ სანდრო ტაბატაძე, თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის პოლიტიკის მეცნიერების პროგრამის დოქტორანტი. ჩემი კვლევა შეეხება ზოგადი განათლების სექტორში არსებულ პოლიტიკურ კურსებს, მათ შორისაა შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი, ეროვნული სასწავლო გეგმა და სამეურვეო საბჭოების პოლიტიკური კურსი.

პირველყოვლისა, დიდ მადლობას გიხდით, რომ მონაწილეობთ ამ კვლევაში. ინტერვიუს ხანგრძლივობა შეიძლება იყოს 1-1.5 საათი. შეგახსენებთ, რომ ის სრულიად ნებაყოფლობითია და ნებისმიერ დროს და ნებისმიერი მიზეზით, შეგიძლიათ ის შეწყვიტოთ.

სანამ დავიწყებთ ინტერვიუს, მსურს თქვენგან ავილო ზეპირი ინფორმირებული თანხმობა, რათა შევძლო ინტერვიუს მიმდინარეობის აუდიო ჩაწერა. თქვენი პასუხები იქნება კონფიდენციალური, კერძოდ, ტექსტში არ იქნება ნახსენები, რომ გარკვეული მოსაზრება თქვენ გეკუთვნით. ნაშრომის ბოლოს იქნება რესპონდენტთა ერთიანი ჩამონათვალი, სახელის, გვარისა და სტატუსის მითითებით.

შენიშვნა: ინტერვიუებში შეკითხვები იცვლებოდა შემთხვევების მიხედვით. ზოგიერთი რესპონდენტთან ინტერვიუს დროს საუბარი შეეხო ერთ შემთხვევას, ზოგიერთთან ორს, ხოლო ზოგიერთთან სამივე შემთხვევას. გზამკვლევი გაერთიანებული სახითაა წარმოდგენილი. გზამკვლევაში გამოყენებულია ტერმინი: „შემთხვევა“ ან „შემთხვევები“, რაც, აღნიშნავს: შეფასებისა და გამოცდების ეროვნულ ცენტრს; ეროვნულ სასწავლო გეგმას; სამეურვეო საბჭოების პოლიტიკურ კურსს.

შეკითხვები

შესავალი ნაწილი

- გთხოვთ, გვესაუბროთ, როგორ უკავშირდებით ამ შემთხვევას/შემთხვევებს?
- თუ შეგიძლიათ, გაიხსენოთ პერიოდი ამ შემთხვევამდე/შემთხვევებამდე?
(პოლიტიკა, საზოგადოება, ეკონომიკა, კულტურა, განათლება)

ძირითადი ნაწილი

- იყავით ჩართული ამ შემთხვევის/შემთხვევების ჩამოყალიბების პროცესში? თუ კი, როგორ? ვინ იყვნენ აქტორები?
- რა იყო თქვენი როლი? ვისთან ჰქონდათ ყველაზე ხშირი ურთერთობა? რა თემებზე?
- როგორ ფიქრობთ, რა ფაქტორებმა შეუწყო ხელი ამ შემთხვევის/შემთხვევების პოლიტიკურ დღის წესრიგში მოხვედრას?
- როგორი იყო შიდა და გარე აქტორების ჩართულობა? (მიზნები, ფორმები, მაგალითები)
- რისი გაზიარება მოხდა? იყო თუ არა ეს სწავლება? თუ კი, რისი და რატომ? თუ არა, რატომ?
- საიდან მოდიოდა გამოცდილება? (მაგალითები)
- რა იყო მთავარი ხელისშემწყობი ფაქტორები/მიზეზები? (მაგალითები)
- რა იყო მთავარი ხელისშემშლელი ფაქტორები/მიზეზები?
- როგორ შეაფასებდით ამ შემთხვევის წარმატებას/წარუმატებლობას? რატომ?
- რამეს შეცვლიდით? თუ კი, რას და რატომ; თუ არა, რატომ?

დასკვნითი ნაწილი

- რამეს ხომ არ დაამატებდით, რაზეც ინტერვიუს განმავლობაში არ გვისაუბრია?

დიდი მადლობა!

დანართი N2 ინტერვიუს გზამკვლევი (ქართველი ექსპერტები)

გამარჯობა, მე გახლავართ სანდრო ტაბატაძე, თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის პოლიტიკის მეცნიერების პროგრამის დოქტორანტი. ჩემი კვლევა შეეხება ზოგადი განათლების სექტორში არსებულ პოლიტიკურ კურსებს, მათ შორისაა შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრი, ეროვნული სასწავლო გეგმა და სამეურვეო საბჭოების პოლიტიკური კურსი.

პირველყოვლისა, დიდ მადლობას გიხდით, რომ მონაწილეობთ ამ კვლევაში. ინტერვიუს ხანგრძლივობა შეიძლება იყოს 1-1.5 საათი. შეგახსენებთ, რომ ის სრულიად ნებაყოფლობითია და ნებისმიერ დროს და ნებისმიერი მიზეზით, შეგიძლიათ ის შეწყვიტოთ.

სანამ დავიწყებთ ინტერვიუს, მსურს თქვენგან ავილო ზეპირი ინფორმირებული თანხმობა, რათა შევძლო ინტერვიუს მიმდინარეობის აუდიო ჩაწერა. თქვენი პასუხები იქნება კონფიდენციალური, კერძოდ, ტექსტში არ იქნება ნახსენები, რომ გარკვეული მოსაზრება თქვენ გეკუთვნით. ნაშრომის ბოლოს იქნება რესპონდენტთა ერთიანი ჩამონათვალი, სახელის, გვარისა და სტატუსის მითითებით.

შენიშვნა: ინტერვიუებში შეკითხვები იცვლებოდა შემთხვევების მიხედვით. ზოგიერთი რესპონდენტთან ინტერვიუს დროს საუბარი შეეხო ერთ შემთხვევას, ზოგიერთთან ორს, ხოლო ზოგიერთთან სამივე შემთხვევას. გზამკვლევი გაერთიანებული სახითაა წარმოდგენილი. გზამკვლევი გამოყენებულია ტერმინი: „შემთხვევა“ ან „შემთხვევები“, რაც, აღნიშნავს: შეფასებისა და გამოცდების ეროვნულ ცენტრს; ეროვნულ სასწავლო გეგმას; სამეურვეო საბჭოების პოლიტიკურ კურსს.

შეკითხვები

შესავალი ნაწილი

- გთხოვთ, გვესაუბროთ, როგორ უკავშირდებით ამ შემთხვევას/შემთხვევებს?
- თუ შეგიძლიათ, გაიხსენოთ პერიოდი ამ შემთხვევამდე/შემთხვევებამდე?
(პოლიტიკა, საზოგადოება, ეკონომიკა, კულტურა, განათლება)

ძირითადი ნაწილი

- იყავით ჩართული ამ შემთხვევის/შემთხვევების ჩამოყალიბების ან შეფასების პროცესში? თუ კი, როგორ? ვინ იყვნენ აქტორები?

- როგორ ფიქრობთ, რა ფაქტორებმა შეუწყო ხელი ამ შემთხვევის/შემთხვევების პოლიტიკურ დღის წესრიგში მოხვედრას?
- ზოგადად, როგორ ფიქრობთ, როგორია საქართველოს ზოგადი განათლების პოლიტიკის ცვლილების ძირითადი კანონზომიერებები?
- საიდან მოდის გამოცდილებები საქართველოს ზოგადი განათლების პოლიტიკაში?
- რატომ დგება საქართველოს ზოგადი განათლების დღის წესრიგში გარკვეული პოლიტიკური კურსების გადმოტანა?
- როგორ აფასებთ, ამ შემთხვევის/შემთხვევებისას მოხდა თუ არა გამოცდილების გაზიარება? თუ კი, რისი და რატომ; თუ არა, რატომ?
- რა იყო მთავარი ხელისშემწყობი ფაქტორები/მიზეზები? (მაგალითები)
- რა იყო მთავარი ხელისშემშლელი ფაქტორები/მიზეზები?
- როგორ შეაფასებდით ამ შემთხვევის წარმატებას/წარუმატებლობას? რატომ?

დასკვნითი ნაწილი

- რამეს ხომ არ დაამატებდით, რაზეც ინტერვიუს განმავლობაში არ გვისაუბრია?

დიდი მადლობა!

დანართი N3 ინტერვიუს გზამკვლევი (უცხოელი კონსულტანტები)

Hello, I am Sandro Tabatadze, Ph.D. of political science at Tbilisi State University. My research focuses on policies of general education sector of Georgia, including National Examination and Assessment Center, National Curriculum and School Boards/Board of Trustees.

First of all, thank you for participating in this interview. It would take no more than an hour/hour and a half, it is voluntary, and at any time for any reason, we can stop it. Before starting the interview, I would like to ask you for informed consent that you are aware of the process, and I can record the meeting provided your name will be confidential. However, at the end of the text, there will be list of respondents only with names, surnames and their status.

Note: During interviews, questions were changed due to cases. For some respondents, the interview covered only one case, with someone two or three of them. Therefore, interview guide is presented in a generalized form. The words “case” or “cases” present National Examination and Assessment Center, National Curriculum and School Boards/Board of Trustees.

Questions (also probe questions, if possible and needed).

Introduction and overview

- Please, tell me about how the idea of case/cases was started. How did you get involved in it?...
- Can you remember the period before case/cases? (Politics, Society, Education ...)

Main part

- Who was involved in the process of establishing case/cases and its policies? (actors)
- What was your role? How familiar are you with the processes?
- Please tell me, what factors lead to putting case/cases and its policies on the agenda?
- How it started (external and internal factors)? Examples...
- Did experiences/lessons draw from elsewhere? If so, how? Why?
- In terms of case/cases, what was drawn? From where? Examples?
- Were there any facilitating factors? Hindering factors? If so, what? Why?
- How would you assess case/cases and its/their policies in terms of success? Why? Examples

Final question

- Is there anything you would like to add that we haven't asked about?

Thank you.

დანართი N4 რესპონდენტების სია

ალბერგი პასის - მკვლევარი; მსოფლიო ბანკის ექსპერტი; საქართველოს განათლების სექტორზე მომუშავე კონსულტანტი;

ბაკერი სტივენ - მკვლევარი; მსოფლიო ბანკის ექსპერტი; საქართველოს განათლების სექტორზე მომუშავე კონსულტანტი;

გახელაძე გიორგი - განათლების ექსპერტი, აღმოსავლეთ ევროპის უნივერსიტეტის ასოცირებული პროფესორი პედაგოგი, მსოფლიო ბანკის პროექტში ჩართული საგნობრივი ჯგუფის ექსპერტი;

დოლიძე სოფიო - შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრის ზოგადი უნარების ჯგუფის ხელმძღვანელი 2004-2018 წლებში;

დუთელია იაიელ - მსოფლიო ბანკის ექსპერტი; საქართველოს განათლების სექტორზე მომუშავე მრჩეველი;

ეგნი ტეო - მკვლევარი; მსოფლიო ბანკის ექსპერტი; საქართველოს განათლების სექტორზე მომუშავე კონსულტანტი;

ზურაბიშვილი დავით - საქართველოს პარლამენტის განათლებისა და მეცნიერების კომიტეტის წევრი 2004-2008 წლებში

თევზაძე გიგი - მსოფლიო ბანკის პროექტში მომუშავე ექსპერტი; პროექტ „ილია ჭავჭავაძის“ ხელმძღვანელი;

კარტოზია ალექსანდრე - საქართველოს განათლების მინისტრი 1998-2004 წლებში

კრისანი ალექსანდრე - მკვლევარი; მსოფლიო ბანკის ექსპერტი; საქართველოს განათლების სექტორზე მომუშავე კონსულტანტი;

კუტალაძე იამზე - შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრის ფსიქომეტრიის ჯგუფის ხელმძღვანელი; კვლევის დეპარტამენტის ხელმძღვანელი 2001-2018 წლებში;

ლომაია ალექსანდრე - საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების მინისტრი 2004-2007 წლებში;

მაჩაბელი გიორგი - საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს საგარეო ურთიერთობათა დეპარტამენტის ყოფილი ხელმძღვანელი; განათლების ექსპერტი; განათლების პოლიტიკის, დაგეგმვისა და მართვის საერთაშორისო ინსტიტუტის დირექტორი;

მიმინოშვილი მაია - შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრის დირექტორი 2002-2007; 2008-2018 წლებში;

მინდაძე ივანე - შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრის დირექტორის მოადგილე 2012-2018 წლებში;

მინდაძე მიხეილ - თბილისის განათლების სამმართველოს უფროსი 1998-2003 წლებში; საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს ყოფილი თანამშრომელი;

მოსიაშვილი თამარ - განათლების ექსპერტი, სამოქალაქო განვითარების ინსტიტუტის განათლების პროგრამის მენეჯერი;

რამიშვილი ლევან - „თავისუფლების ინსტიტუტის“ დამაარსებელი;

სილაგაძე ნიკოლოზ - საქართველოს განათლების, მეცნიერების, კულტურისა და სპორტის სამინისტროს სკოლამდელი და ზოგადი განათლების განვითარების დეპარტამენტის ეროვნული სასწავლო გეგმის განვითარების კოორდინატორი;

სნაიდერი კონარდ უესლი - მკვლევარი; მსოფლიო ბანკის ექსპერტი; საქართველოს განათლების სექტორზე მომუშავე კონსულტანტი;

ტაბატაძე შალვა- სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ინტერეთნიკური ურთიერთობების ცენტრის ხელმძღვანელი, განათლების ექსპერტი;

უელში ტომას - მკვლევარი; მსოფლიო ბანკის ექსპერტი; საქართველოს განათლების სექტორზე მომუშავე კონსულტანტი;

შარვაშიძე გიორგი - საქართველოს განათლების მინისტრის მოადგილე 1994-2000 წლებში;

ჩიქობავა მარიამ - საქართველოს განათლების, მეცნიერების, კულტურისა და სპორტის სამინისტროს სკოლამდელი და ზოგადი განათლების განვითარების დეპარტამენტის უფროსი

წიფურია ბელა - საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების მინისტრის მოადგილე 2004-2007 წლებში

ჭკუასელი ქეთევან - პედაგოგიკის მეცნიერებათა დოქტორი, თსუ-ის პროფესორი, განათლების ექსპერტი

ჯანაშია სიმონ - პროექტის „ილია ჭავჭავაძე“ ეროვნული სასწავლო გეგმებისა და სახელმძღვანელოების” შემმუშავებელი ჯგუფის ხელმძღვანელი

ჯაყელი თამარ - საქართველოს განათლების, მეცნიერების, კულტურისა და სპორტის სამინისტროს სკოლამდელი და ზოგადი განათლების განვითარების დეპარტამენტის ექსპერტი

ჯიბლაძე ელენე - საქართველოს განათლების სექტორზე მომუშავე კონსულტანტი, მსოფლიო ბანკის ექსპერტი.