

დემოკრატია
და
განათლება

ჯონ დიუი

დემოკრატია და განათლება

შესავალი განათლების ფილოსოფიაში



ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის გამომცემლობა
2010

დემოკრატია და განათლება. ჯონ დიუი

Democracy and Education. John Dewey

ჯონ დიუის სჯეროდა, რომ სწავლა აქტიურია, სწავლება კი ფუჭი და შეზღუდული. მისი აზრით, ბავშვებს სკოლაში რეალური გარემო უნდა შეეუქმნათ, ვუხელმძღვანელოთ მათ გამოცდილებას და წავახალი-სოთ საზოგადოებაში ჩართულობის მათეული უნარი. ავტორის საგანმანათლებლო ფილოსოფიამ ხელი შეუწყო „პროგრესული განათლების“ მოძრაობას და საფუძველი ჩაუყარა „ემპირიული განათლების“ პროგრამასა და ექსპერიმენტებს.

წიგნის თარგმანი დაფინანსდა საქართველოს მეცნიერებისა და განათლების სამინისტროს პროგრამით „საუნივერსიტეტო სახელმძღვანელოების განვითარება“. წიგნი მომზადდა ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის მიერ.

© ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის გამომცემლობა

ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის გამომცემლობა
ქაქუცა ჩოლოყაშვილის 3/5, თბილისი, 0162, საქართველო
Ilia State University Press
3/5 K. Cholokashvili Ave., Tbilisi, 0162, Georgia

სარჩევი

1. განათლება, როგორც აუცილებლობა სიცოცხლისთვის	5
2. განათლება, როგორც სოციალური ფუნქცია	14
3. განათლება, როგორც ხელმძღვანელობა	27
4. განათლება, როგორც ზრდა და განვითარება	42
5. მომზადება, განვრცობა და ფორმალური დისციპლინა	56
6. განათლება, როგორც კონსერვატული და პროგრესული	72
7. განათლების დემოკრატიული კონცეფცია	84
8. მიზნები განათლების სფეროში	105
9. ბუნებრივი განვითარება და სოციალური ეფექტიანობა როგორც მიზნები	117
10. ინტერესი და დისციპლინა	130
11. გამოცდილება და აზროვნება	145
12. აზროვნება განათლებაში	158
13. მეთოდის ბუნება	170
14. სასწავლო საგნის ბუნება	186
15. თამაში და შრომა კურიკულუმში	199
16. გეოგრაფიისა და ისტორიის მნიშვნელობა	211
17. მეცნიერება სწავლებაში	220
18. საგანმანათლებლო ფასეულობები	232
19. შრომა და დასვენება	250
20. ინტელექტუალური და პრაქტიკული სწავლება	262
21. ფიზიკური და სოციალური სწავლებები: ნატურალიზმი და ჰუმანიზმი	277
22. ინდივიდი და სამყარო	290
23. განათლების პროფესიული ასპექტები	305
24. განათლების ფილოსოფია	319
25. ცოდნის თეორიები	329
26. მორალის თეორიები	340

თავი I

განათლება, როგორც აუცილებლობა სიცოცხლისთვის

1. სიცოცხლის განახლება გადაცემის გზით. ერთ-ერთი უმნიშვნელოვანესი ნიშანი, რომელიც ცოცხალ და არაცოცხალ საგნებს ერთმანეთისგან ანსხვავებს, განახლების უნარია. ქვა დარტყმას ეწინააღმდეგება. თუ მისი გამძლეობა დარტყმის ძალაზე მეტია, ის უცვლელი რჩება; წინააღმდეგ შემთხვევაში კი ნამსხვრევებად იქცევა. ქვა არ ცდილობს პასუხად ისე მოიქცეს, რომ თავი შეინარჩუნოს, მით უმეტეს არ შეუძლია მისკენ მიმართული ძალა მისივე არსებობისთვის ხელსაყრელ ფაქტორად გარდაქმნას. ცოცხალი არსება შეიძლება გარეშე ძალის ზემოქმედების შედეგად განადგურდეს, თუმცა ის ცდილობს, ეს ძალა თავისი არსებობის გაგრძელების მიზნით გამოიყენოს. თუ ამას ვერ ახერხებს, მაშინ ის მომცრო ნაწილებად კი არ იშლება (ყოველ შემთხვევაში სიცოცხლის უმაღლესი ფორმების შემთხვევაში), არამედ კარგავს საკუთარ იდენტობას, როგორც სულიერი არსება.

ცოცხალი არსებას, სანამ შეუძლია მის გარშემო არსებულ ენერგიებს გაუძლოს, იბრძვის მათ თავის სასარგებლოდ გამოყენებისთვის. ის იყენებს სინათლეს, ჟანგბადს, სითხეებს, ნიადაგში არსებულ ნივთიერებებს. „გამოყენება“ გულისხმობს მათ გარდაქმნას საკუთარი თავის შენარჩუნებისთვის საჭირო ფაქტორებად. ზრდის პროცესში მის მიერ გარემოს გარდაქმნაზე დახარჯული ენერგია გაცილებით ნაკლებია, ვიდრე ამის შედეგად მიღებული ენერგია. შედეგად ის იზრდება. თუ სიტყვა „კონტროლს“ ამ თვალსაზრისით ვიხმართ, შეგვიძლია ვთქვათ, რომ ცოცხალი არსება ისაა, რაც საკუთარი მიზნებისთვის იმორჩილებს და აკონტროლებს იმ ენერგიას, რომელიც წინააღმდეგ შემთხვევაში თავად გამოიყენებდა მას. სიცოცხლე თვითგანახლებადი პროცესია, რომელიც გარემოზე ზემოქმედების თანხლებით მიმდინარეობს.

მაღალგანვითარებულ არსებებში ეს პროცესი განუსაზღვრელად არ შეიძლება გაგრძელდეს. გარკვეული ხნის შემდეგ ეს არსებები ზემოქმედე-

ბას ემორჩილებიან და კვდებიან. ცალკეული არსება არ ახორციელებს მუდმივ თვითგანახლებას. მაგრამ სასიცოცხლო პროცესის უწყვეტობა არ არის დამოკიდებული ერთი ცალკეული ინდივიდის არსებობის განხილვებზე. სიცოცხლის სხვა ფორმების თანმიმდევრული რეპროდუქცია უწყვეტი პროცესია. და თუმცა, როგორც გეოლოგიური კვლევები გვიჩვენებს, გადაშენდა არა მხოლოდ ცალკეული ინდივიდები, არამედ მთელი სახეობები, სასიცოცხლო პროცესი მაინც გრძელდება და სულ უფრო რთულ ფორმებს იღებს. როდესაც სახეობები ქრება, ჩნდება ახლები, რომლებიც უკეთ ეგუებიან იმ წინააღმდეგადაც ისინი უიმედოდ იბრძოდნენ. სიცოცხლის უწყვეტობა ნიშნავს გარემოს გამუდმებულ მორგებას ცოცხალი ორგანიზმებისთვის მოთხოვნილებებზე.

აქამდე ვლაპარაკობდით სიცოცხლის ყველაზე მინიმალურ გამოვლინებაზე – ფიზიკურ არსებობაზე. მაგრამ სიტყვა „სიცოცხლე“ გამოიყენება უფრო ფართო, როგორც ინდივიდუალური, ისე რასობრივი გამოცდილების მნიშვნელობითაც. როდესაც ხელში ვიღებთ წიგნს, რომელსაც ქვია „ლინკოლნის სიცოცხლე“, სულაც არ ვფიქრობთ, რომ მასში ვნახავთ ტრაქტატს ფიზიოლოგიის შესახებ. ჩვენ მოველით კონკრეტული ადამიანის ცხოვრების აღწერას: რა გარემოში გაიზარდა, რას საქმიანობდნენ ოჯახის წევრები, რა მოვლენებმა იმოქმედა ამ ადამიანის პიროვნების ჩამოყალიბებაზე, რისთვის იბრძოდა და რას მიაღწია, როგორი იყო მისი იმედები, გემოვნება, რა უყვარდა და რა აწუხებდა. ზუსტად ასევე აღვწერთ ველური ტომის, ათენის მოსახლეობისა თუ ამერიკელი ერის ცხოვრებას. „სიცოცხლე“ მოიცავს ადათ-წესებს, ინსტიტუტებს, რწმენებს, გამარჯვებებსა და დამარცხებებს, გართობასა და საქმიანობას.

ხშირად ამავე აზრით ვხმარობთ სიტყვას „გამოცდილება“. ისევე, როგორც წმინდად ფიზიოლოგიური მნიშვნელობის „სიცოცხლის“ მიმართ, ამ ტერმინის მიმართაც შეგვიძლია გამოვიყენოთ განახლებით გამოხატული უწყვეტობის პრინციპი. ადამიანების შემთხვევაში, ფიზიკური არსებობის განახლებასთან ერთად ხდება რწმენების, იდეალების, იმედების, ბედნიერების, უბედურების, საქმიანობის ხელახალი შექმნა. ნებისმიერი გამოცდილების უწყვეტობა, სოციალური ჯგუფის მუდმივი განახლების გზით, უდავო ფაქტია. განათლება, ამ სიტყვის ყველა ყველაზე ფართო მნიშვნელობით, სიცოცხლის ამ სოციალური უწყვეტობის ერთ-ერთი საშუალებაა. ნებისმიერი სოციალური ჯგუფის თითოეული წევრი, თანამედროვე ქალაქშიც და ველურ ტომშიც, მოუმიწოდებელი, უსუსური იბადება, ენის, რწმენის, იდეებისა და სოციალური სტანდარტების გარეშე. თითოეული ინდივიდი, თითოეული ერთეული, რომელიც თავისი ჯგუფის ცხოვრებისეული გამოცდილების მატარებელია, თავის დროზე ამ ქვეყნიდან მიდის. ჯგუფის სიცოცხლე კი გრძელდება.

სოციალური ჯგუფის შემადგენელი თითოეული წევრის დაბადებისა და სიკვდილის გარდაუვალობა განსაზღვრავს განათლების აუცილებლო-

ბას. ერთი მხრივ, არსებობს კონტრასტი ჯგუფის ახალდაბადებული წევრების – მის მომავლის – მოუმწიფებლობასა და ზრდასრული წევრების სიმწიფეს შორის, რომლებიც ჯგუფის ცოდნასა და ადათ-წესებს ფლობენ. მეორე მხრივ, არსებობს იმის აუცილებლობა, რომ ამ მოუმწიფებელმა წევრებმა არა მხოლოდ ჯგუფის რიცხობრივი მახასიათებლები შეინარჩუნონ, არამედ გადაიღონ ზრდასრული წევრების ინტერესები, მიზნები, ინფორმაცია, ცოდნა და საქმიანობა, რათა მხოლოდ ამ ჯგუფისთვის დამახასიათებელი სიცოცხლე არ შეწყდეს. ველურ ტომებშიც კი ზრდასრულთა მიღწევები გაცილებით მეტია, ვიდრე ის, რასაც ახალი წევრები მიაღწევდნენ, უფროსების გარეშე რომ იზრდებოდნენ. ცივილიზაციის განვითარებასთან ერთად იზრდება სხვაობა მოუმწიფებელთა საწყის შესაძლებლობებსა და უფროსთა სტანდარტებსა თუ ადათ-წესებს შორის. მხოლოდ ფიზიკური ზრდა, მხოლოდ სიცოცხლისთვის აუცილებელი ქმედებები ვერ იქნება საკმარისი ჯგუფის სიცოცხლის რეპროდუქციისთვის. ამისთვის დიდი ძალისხმევა და თავდაუზოგავი შრომაა საჭირო. ისინი, ვინც არა მხოლოდ უცოდინარი იბადება, არამედ ვისაც სოციალური ჯგუფის ცოდნა არც აინტერესებს, აუცილებლად უნდა შეიცვალონ და აქტიურად დაინტერესდნენ. განათლებას და მხოლოდ განათლებას შეუძლია არსებული დისტანციის აღმოფხვრა.

საზოგადოება იმდენადვე არსებობს გადაცემის გზით, რამდენადაც ბიოლოგიური სიცოცხლის ფორმები. ეს გადაცემა უფროსების მიერ უმცროსებისთვის საქმიანობის, აზროვნების წესის, შეგრძნებების შესახებ ცოდნის გზით ხორციელდება. ჯგუფიდან მიმავალი წევრებიდან ჯგუფში მომავალ წევრებზე იდეალების, იმედების, სტანდარტების, შეხედულებების გადასვლის გარეშე სოციალური ცხოვრება ვერ გადარჩებოდა. საზოგადოების შემადგენელი წევრები რომ უკვდავები იყვნენ, შეიძლება ახალდაბადებული წევრებისთვის ცოდნა მაინც გადაეცათ, მაგრამ ასეთი გადაცემა პირადი ინტერესების სამსახურში უფრო იქნებოდა, ვიდრე ჯგუფის ინტერესებისა. ახლა კი ის აუცილებლობაა.

საზოგადოების ყველა წევრი რომ შავი ჭირის ეპიდემიამ იმსხვერპლოს, ცხადია, რომ ჯგუფი სამუდამოდ შეწყვეტს არსებობას. ჯგუფის თითოეული წევრის სიკვდილი ისეთივე გარდაუვალობაა, როგორც მთელი ჯგუფი ეპიდემიას რომ აღეგავა პირისაგან მიწისა. მაგრამ ასაკობრივი განსხვავებები, ის ფაქტი, რომ ერთი კვდება და, ამავე დროს, სხვა იბადება, იდეებისა და საქმიანობის გადაცემის საშუალებით შესაძლებელს ხდის სოციალური ქსოვილის მუდმივ განახლებას. თუმცა ეს განახლება ავტომატური როლია. თუ ჯგუფმა არ იზრუნა ცოდნის გულმოდგინე და კარგად გააზრებულ გადაცემაზე, ყველაზე ცივილიზებული ჯგუფიც კი მალე ბარბაროსების, შემდეგ კი ველურების ჯგუფად გადაიქცევა. ასაკით პატარა ადამიანები იმდენად უცოდინრები და მოუმწიფებლები არიან, რომ თუ სხვების ზედამხედველობის გარეშე გაიზრდებიან, შეიძლება ფიზიკური არსებობისთვის აუცილებელი ელემენტარული უნარებიც კი ვერ შეიძინონ. ახალგაზრდა ადამიანები იმდენად უმწე-

ოები არიან უფრო დაბალგანვითარებული ცხოველების ბევრ ახალგაზრდა წარმომადგენელთან შედარებით, რომ ფიზიკური სიცოცხლის შემარჩუნებისთვის საჭირო უნარ-ჩვევებიც კი მხოლოდ სწავლის შედეგად უნდა შეიძინოს. კაცობრიობის ტექნოლოგიურ, შემოქმედებით, მეცნიერულ და მორალურ მიღწევებთან მიმართებაში, ეს ხომ კიდევ უფრო ცხადია!

2. განათლება და კომუნიკაცია. სწავლისა და სწავლების აუცილებლობა საზოგადოების უწყვეტი არსებობისთვის მართლაც ისე აშკარაა, რომ ამაზე ლაპარაკი ზოგს შეიძლება ზედმეტადაც მოეჩვენოს. თუმცა ჩვენს გასამართლებლად ის მოსაზრება გამოდგება, რომ ასეთი ხაზგასმა განათლების ფორმალური და სასკოლო გაგებისგან გვიხსნის. სკოლა ნამდვილად ძალიან მნიშვნელოვანია მოუშვიფებლებისთვის განწყობების გადაცემის თვალსაზრისით, მაგრამ ის ამის მხოლოდ ერთი, სხვა ინსტრუმენტებთან შედარებით, საკმაოდ ზედაპირული საშუალებაა. მხოლოდ მაშინ შევძლებთ ინსტიტუციონალიზებული განათლების მეთოდების სრულად და სათანადოდ გამოყენებას, როცა სწავლების უფრო ფუნდამენტური და ხანგრძლივმოქმედი ხერხების აუცილებლობას გავიაზრებთ.

ცოდნის გადაცემა და კომუნიკაცია მხოლოდ ხელს კი არ უწყობენ საზოგადოების არსებობას, არამედ თამამად შეგვიძლია ვთქვათ, რომ საზოგადოება სწორედ გადაცემაში, კომუნიკაციაში არსებობს. საერთო სიტყვებს, თემსა და კომუნიკაციას შორის არა მხოლოდ ვერბალური კავშირი ახასიათებთ. ადამიანები ერთ საზოგადოებაში ცხოვრობენ იმის საფუძველზე, რაც საერთო აქვთ. კომუნიკაცია კი ის ხერხია, რომლითაც ისინი ამ საერთო საკუთრებას ეუფლებიან. იმისთვის, რომ ადამიანებმა თემი ან საზოგადოება შექმნან, საჭიროა ჰქონდეთ საერთო მიზნები, შეხედულებები, მისწრაფებები, ცოდნა – ანუ უნდა იყვნენ თანამოაზრეები, როგორც ამას სოციოლოგები უწოდებენ. ეს ერთი ადამიანიდან მეორეზე ფიზიკურად ვერ გადაეცემა ისე, როგორც აგურებს გადასცემენ ხოლმე. ეს ვერც გაზიარებით მოხდება, ისე, როგორც ეს ტორტის გაყოფისას ხდება. კომუნიკაცია, რომელიც უზრუნველყოფს თანამონაწილეობას საერთო გაგების ჩამოყალიბებაში, ამით უზრუნველყოფს მსგავს ემოციურ და ინტელექტუალურ განწყობებს – მაგალითად, მოლოდინებზე და მოთხოვნებზე რეაგირების უნარს.

ადამიანების ერთობა საზოგადოებად არ ყალიბდება ერთმანეთთან ფიზიკურად ახლოს ცხოვრების შედეგად ისევე, როგორც დიდი მანძილით დაშორებული ადამიანიც არ განიცდის საზოგადოების გავლენის ნაკლებობას. ერთმანეთისგან ათასობით კილომეტრით მყოფ ადამიანებს შორის წიგნით ან წერილით გაჩენილი კავშირი შეიძლება გაცილებით უფრო ძლიერი იყოს, ვიდრე ერთ ჰერქვეშ მცხოვრებ ადამიანებს შორის. ადამიანები სოციალურ ჯგუფს არ ქმნიან მხოლოდ იმიტომ, რომ საერთო ამოცანების შესრულებაზე მუშაობენ. მანქანის ნაწილების ურთიერთთანამშრომლობა მაქსიმალურია როდესაც ისინი ერთ ამოცანას ასრულებენ, მაგრამ საზოგადოებას მაინც არ ქმნიან. თუმცა, მათ რომ ამ ამოცანის შესახებ ინფორმაცია ჰქონდეთ და და-

ინტერესებულები იყვნენ მის შესრულებაში, ისე, რომ თავიანთი საქმიანობა ამ საერთო მიზნის შესაბამისად წარმართონ, მაშინ ეს უკვე საზოგადოება იქნებოდა. მაგრამ ამას კომუნიკაცია დასჭირდებოდა. თითოეულ ნაწილს უნდა სცოდნოდა, რას აკეთებენ სხვები, და რაიმე სახით უნდა შეძლებოდა სხვებისთვის ინფორმაციის მიწოდება საკუთარი საქმიანობის შესახებ. კონსენსუსს კომუნიკაცია სჭირდება.

ამგვარად, უნდა გავაცნობიეროთ, რომ ყველაზე სოციალური ჯგუფის ფარგლებშიც კი არსებობს ურთიერთობები, რომლებიც ჯერ კიდევ არ არის სოციალური. ბევრ სოციალურ ჯგუფში ადამიანური ურთიერთობების დიდი ნაწილი მანქანის მსგავსია. ინდივიდები ერთმანეთს იყენებენ სასურველი შედეგების მისაღწევად და საერთოდ არ აინტერესებთ ასეთი ქცევის ემოციური და ინტელექტუალური მხარეები და არც გამოყენებული ინდივიდების თანხმობას ეძებენ. ასეთი გამოყენება გამოხატავს ფიზიკურ უპირატესობას ან პოზიციის უპირატესობას, მექანიკური თუ ფისკალური ინსტრუმენტების ხმარების უნარს. სანამ მშობლისა და შვილის, მასწავლებლისა და მოსწავლის, დამქირავებლისა და დაქირავებულის, მმართველისა და მართულის ურთიერთობები ამ დონეზეა, ეს ხალხი ნამდვილ სოციალურ ჯგუფს არ ქმნის, რაც არ უნდა ახლოს იყოს მათი საქმიანობები ერთმანეთთან. ბრძანებების გაცემა და მიღება ქმედებებსა და შედეგებს ცვლის, მაგრამ ნამდვილად არ იწვევს თავისთავად მიზნებისა და ინტერესების გაზიარებას.

ამგვარად, სოციალური ცხოვრება კომუნიკაციის იდენტურია და, ამავე დროს, ყველანაირი კომუნიკაცია (და, შესაბამისად, ყველა სახის სოციალური ცხოვრება) საგანმანათლებლოა. კომუნიკაციის ადრესატობა გაზრდილ და შეცვლილ გამოცდილებას გულისხმობს. ადამიანი იზიარებს იმას, რაც სხვამ იფიქრა და იგრძნო, და ამით, მეტად ან ნაკლებად, თავის დამოკიდებულებასაც იცვლის. მაგრამ უცვლელი არც კომუნიკაციის წყარო რჩება. სცადეთ სხვისთვის საკუთარი აზრის გაზიარება რომელიმე მოვლენასთან დაკავშირებით და დაინახავთ, რომ თქვენი მიდგომა ამ მოვლენისადმი შეიცვლება. წინააღმდეგ შემთხვევაში ეს მხოლოდ ცარიელი სიტყვების ფრქვევა იქნება. გამოცდილებას ფორმულირება სჭირდება, რათა მისი კომუნიკაცია შესაძლებელი იყოს. ფორმულირებისთვის კი საჭიროა ამ გამოცდილებიდან გამოსვლა, მისი სხვისი თვლით დანახვა, იმის გააზრება, რა შეხების წერტილები აქვს ამ გამოცდილებას სხვის ცხოვრებასთან, რათა ისეთი ფორმა მიეცეთ, რომელსაც სხვა უკეთ გაიგებს. საჭიროა გონებაში სხვისი გამოცდილების რომელიმე ნაწილთან ასიმილირება მისთვის საკუთარი გამოცდილების გასაგებად გადაცემის მიზნით. ყველანაირი კომუნიკაცია ხელოვნებას ჰგავს. ამიტომ შეიძლება ითქვას, რომ ნებისმიერი სოციალური ქმედება, რომელიც ნამდვილად სოციალური ანუ გაზიარებულია, საგანმანათლებლო მათთვის, ვინც მასში მონაწილეობს. თავის საგანმანათლებლო ძალას ის მაშინ კარგავს, როცა მყარ ყალიბში მოქცეულ რამედ და რუტინად იქცევა.

ამგვარად, სოციალური ცხოვრება თავისი უწყვეტი არსებობისთვის სწავლებას და სწავლას მოითხოვს და თვით ერთად ცხოვრების პროცესსაც განათლება მოაქვს. ის ზრდის და ამრავალფეროვნებს გამოცდილებას; ასტიმულირებს და ამდიდრებს წარმოსახვას; ხელს უწყობს სიზუსტისადმი და მეტყველებისა თუ აზროვნების სიცხადისადმი მიდრეკილების გაჩენას. მას, ვინც მარტობაში ცხოვრობს (ფიზიკურად თუ გონებრივად), თითქმის არანაირი შესაძლებლობა არა აქვს, გადახედოს თავის წარსულ გამოცდილებას და მისი ნამდვილი მნიშვნელობა აღიქვას. საზოგადოების უფროსი და უმცროსი წევრების მიღწევათა უთანაბრობა არა მხოლოდ ახალგაზრდების სწავლების აუცილებლობას იწვევს. სწავლების ეს აუცილებლობა კი უზარმაზარ სტიმულს აძლევს გამოცდილების იმ სახით ჩამოყალიბებას, რომელიც ყველაზე ადვილად გადმოსაცემი და, აქედან გამომდინარე, ყველაზე გამოყენებადია.

3. ფორმალური განათლების ადგილი. მაშ ასე, როგორც დავადგინეთ, არსებობს შესაძენი განსხვავება, ერთი მხრივ, იმ განათლებას, რომელსაც ადამიანი სხვებთან თანაცხოვრებით იღებს იმ პირობით, თუ მართლა ცხოვრობს და არა უბრალოდ არსებობს, და, მეორე მხრივ, ახალგაზრდის კარგად დაგეგმილ განათლებას შორის. პირველ შემთხვევაში განათლება შემთხვევითია. ის ბუნებრივია და მნიშვნელოვანიც, მაგრამ სხვებთან ერთად ცხოვრების ერთადერთი მიზანი არ არის. გაზვიადების გარეშე შეიძლება ითქვას, რომ ნებისმიერი სოციალური ინსტიტუტის, ეკონომიკურის, პოლიტიკური, სამართლებრივისა თუ რელიგიურის, ღირებულების საზომი ისაა, თუ როგორ უწყობს ის ხელს გამოცდილების ზრდას და გაუმჯობესებას. თუმცა ეს ხელშეწყობა მისი საწყისი მოტივის ნაწილი არ არის, რომელიც შეზღუდული და უფრო მეტად პრაქტიკულია. მაგალითად, რელიგიური გაერთიანებები თავდაპირველად იქმნებოდა მმართველი ძალების კეთილგანწყობის მოპოვებისა და მათგან გავლენების თავიდან აცილების მიზნით; ოჯახური ცხოვრება – მოთხოვნების დაკმაყოფილებისა და ოჯახის უწყვეტი არსებობის უზრუნველყოფის მიზნით; სისტემატური შრომა – უმეტეს შემთხვევაში სხვების დამონების მიზნით და ა.შ. მხოლოდ დიდი ხნის შემდეგ გახდა შესაძენი ინსტიტუტის თანამდევნი პროდუქტი, მისი ზემოქმედება ცნობიერი ცხოვრების ხარისხზე და მოცულობაზე, და კიდევ უფრო მოგვიანებით აღიქმებოდა ეს ზემოქმედება ინსტიტუტის საქმიანობის წარმმართველ ფაქტორად. დღესაც კი, ჩვენს ინდუსტრიულ ეპოქაში, ადამიანთა გაერთიანების ინტელექტუალურ და ემოციურ შედეგებს, რომელთა თანხლებითაც მსოფლიო არსებობას განაგრძობს, ნაკლები ყურადღება ექცევა ფიზიკურ შედეგებთან შედარებით.

მაგრამ ახალგაზრდებთან მუშაობისას განსაკუთრებით იზრდება მნიშვნელობა თვით ერთიანობის, ერთად ცხოვრების ფაქტისა, როგორც წმინდად ადამიანური მოვლენისა. ახალგაზრდებთან ჩვენი კონტაქტის დროს ადვილად შეგვიძლია უგულებელყოთ მათ ქცევაზე ჩვენი გავლენა ან ეს

განმანათლებელი გავლენა რომელიმე გარეგან, ხელშესახებ შედეგს დაეუქვემდებაროთ, რაც ასე ადვილი არ არის უფროსებთან ურთიერთობისას. სწავლების, გაწვრთნის საჭიროება აშკარაა. მათი მიდგომებისა და ჩვევების შეცვლა აუცილებელია, რის გამოც ამ შედეგების გათვალისწინებლობა არ შეიძლება. იმის გამო, რომ ჩვენი მთავარი მიზანი მათთვის საზოგადოებაში ცხოვრების უნარის ჩამოყალიბებაა, ვერაფრით ვერ ავირიდებთ იმაზე ფიქრს, ვაძლევთ თუ არა მათ იმის ძალას, რომ ეს უნარი ჰქონდეთ. თუ კაცობრიობამ მიაღწია გარკვეულ პროგრესს იმის გაცნობიერებაში, რომ ყველა ინსტიტუტის მთავარი ღირებულება ადამიანებზე, მათ ცნობიერ გამოცდილებაზე მისი ზემოქმედებაა, შეგვიძლია დარწმუნებით ვთქვათ, რომ ამ პროგრესის უდიდესი წილი ახალგაზრდებთან მუშაობის შედეგია.

ამგვარად, შეგვიძლია გამოვარჩიოთ, განათლების ზოგადი პროცესიდან, რომელსაც აქამდე განვიხილავდით, განათლების უფრო ფორმალური ნაირსახეობა – პირდაპირი სწავლება ანუ სასკოლო განათლება. ჩამოუყალიბებელ სოციალურ ჯგუფებში ძალიან მცირე მოცულობის ფორმალური განათლება და წვრთნა არსებობს. ველური ჯგუფები ძირითადად ზრუნავენ ახალგაზრდებისთვის საჭირო ჩვევების გადაცემაზე ისეთივე ურთიერთქმედების საშუალებით, რომლის შედეგად უფროსები თავიანთი ჯგუფების ერთგულები რჩებიან. სწავლებისთვის მათ არც ინსტრუმენტები აქვთ, არც მასალები და არც ინსტიტუტები, მხოლოდ სპეციალური ცერემონია, რომლითაც ახალგაზრდები საზოგადოების სრულყოფილი წევრები ხდებიან. ასეთი ჯგუფები უმეტესწილად იმის იმედად არიან, რომ ბავშვები თავად შეისწავლიან უფროსების ჩვევებს, გადაიღებენ მათი ემოციებისა და იდეების მარაგს. ასეთი გაზიარება, ნაწილობრივ, პირდაპირია და გულისხმობს უფროსების საქმეებში მონაწილეობას, შეგირდობასა და ამ გზით განათლების მიღებას; ნაწილობრივ კი ის არაპირდაპირია და გულისხმობს თეატრალურ წარმოდგენებს, რომლებშიც ბავშვები დიდების ქმედებებს იმეორებენ და ამ გზით სწავლობენ უფროსების ხასიათსა და ჩვევებს. ველურებს აბსურდულად მოეჩვენებოდათ ისეთი ადგილის შექმნა, სადაც სწავლის გარდა არაფერი ხდება, მხოლოდ იმისთვის, რომ ვინმემ რამე ისწავლოს.

მაგრამ ცივილიზაციის განვითარებასთან ერთად ახალგაზრდების შესაძლებლობებსა და უფროსების საზრუნავებს შორის ნაპრალი ფართოვდება. უფროსების საქმიანობაში უშუალო მონაწილეობის გზით სწავლა სულ უფრო ძნელდება, იმ შემთხვევების გარდა, როცა ეს საქმიანობა შედარებით მარტივია. ის, რასაც უფროსები აკეთებენ, უკვე იმდენად შორსაა ბავშვებისგან, რომ სათამაშო იმიტაციებით სულ უფრო ნაკლებად არის შესაძლებელი ადეკვატურად გადმოვცეთ ამ საქმიანობის არსი. ამიტომ, უფროსების საქმიანობაში ეფექტიანი თანამონაწილეობის უნარი დამოკიდებული ხდება წინასწარ წვრთნაზე, რომელიც ამ ნაპრალის ამოვსებისთვისაა გამიზნული. იქმნება სპეციალური დაწესებულებები – სკოლები, და თვალსაჩინო მასალა

– გაკვეთილები. ბავშვების სწავლების ამოცანა დელეგირებულია ადამიანთა სპეციალურ ჯგუფზე.

ასეთი ფორმალური განათლების გარეშე შეუძლებელია ახალგაზრდებისთვის კომპლექსური საზოგადოების ყველა რესურსისა და მიღწევის გადაცემა. ამას გარდა, ჩნდება წიგნები და ცოდნის სხვა სიმბოლოები, რაც ახალგაზრდებს იმ გამოცდილების მიღების საშუალებას აძლევს, რომელსაც ვერ მიიღებდნენ, თუ ცოდნის შექმნის წყარო მხოლოდ სხვებთან არაფორმალური ურთიერთქმედება იქნებოდა.

თუმცა არაპირდაპირი განათლებიდან ფორმალურზე გადასვლა ფარულ საფრთხეებსაც შეიცავს. რეალურ საქმიანობაში თანამონაწილეობა, უშუალოდ იქნება ეს თუ თამაშით, სხვა თუ არაფერი, პერსონალურია და ცოცხალი. ეს თვისებები, გარკვეულწილად, არსებული შესაძლებლობების სიმწირეს ანაზღაურებს. ფორმალური სწავლება კი, პირიქით, ადვილად ხდება შორეული და მკვდარი – ანუ, გავრცელებული ტერმინებით რომ ვთქვათ უფრო აბსტრაქტული და წიგნისმიერი. ის ცოდნა, რაც დაბალგანვითარებულ საზოგადოებებში არსებობს, სულ ცოტა, პრაქტიკულია. ის არსებობს იმ ღრმა მნიშვნელობით, რომელიც აუცილებელ ყოველდღიურ ინტერესებს უკავშირდება.

განვითარებულ საზოგადოებაში იმის უმეტესობა, რაც შესწავლილ უნდა იქნას, სიმბოლოებში ინახება. ის შორსაა ნაცნობი ქმედებებისა და საგნებისაგან. ასეთი მასალა შედარებით ტექნიკური და ზედაპირულია. თუ რეალობას საზომად ავიღებთ, ასეთი ცოდნა ხელოვნურია. ეს საზომი კი პრაქტიკულ საზრუნავებს უკავშირდება. ასეთი მასალა თავისთავად არსებობს მსოფლიოში, აზროვნებისა და გამოხატვის ჩვეულებრივი ჩვევებში ასიმილაციის გარეშე. არსებობს იმის საფრთხე, რომ ფორმალური ინსტრუქტაჟის მასალა მხოლოდ სკოლების განხილვის საგანი იქნება და იზოლირებული იქნება ცხოვრებისეული გამოცდილებისაგან. მუდმივი სოციალური ინტერესები დაკარგვის საფრთხის წინაშე დგება. ის ინტერესები, რომლებიც სოციალური ცხოვრების სტრუქტურას არ შეერწყა და სიმბოლოებით გამოხატული ტექნიკური ინფორმაციის ნაწილად იქცა, სკოლების ყურადღების საგნად იქცევა. ამგვარად ვალწევთ განათლების ჩვეულებრივ გაგებას – გაგებას, რომელიც უგულებელჰყოფს მის სოციალურ საჭიროებას და მის მიმართებას ყველანაირ ადამიანურ გაერთიანებებთან, რომლებიც ჩვენს ცნობიერ ცხოვრებაზე მოქმედებს, გაგებას, რომელიც განათლებას აიგივებს შორეული მოვლენების შესახებ ინფორმაციის გადაცემასთან და ვერბალური ნიშნების მეშვეობით სწავლებასთან – წიგნიერების შექმნასთან.

აქედან გამომდინარე, ერთ-ერთი უდიდესი პრობლემა, რომელთანაც განათლების ფილოსოფიას უწევს გამკლავება, განათლების არაფორმალურსა და ფორმალურ, შემთხვევითსა და დაგეგმილ ნაირსახეობებს შორის სათანადო ბალანსის შენარჩუნების მეთოდების მოძებნაა. როცა ინფორმაციისა და ტექნიკური ინტელექტუალური ცოდნის შექმნა სოციალური

დისპოზიციების ფორმირებაზე გავლენას არ ახდენს, ჩვეულებრივი ცხოვრებისეული გამოცდილება თავისი მნიშვნელობის შექენას ვერ ახერხებს, სასკოლო განათლება მხოლოდ ეგოისტურ, ვიწრო სპეციალისტებს ქმნის. იმ განსხვავების თავიდან აცილება, რომელიც არსებობს, ერთი მხრივ, იმას შორის, რაც ადამიანებმა ცნობიერად იციან, იმიტომ, რომ მათთვის ცნობილია, როგორ შეიძინეს ეს ცოდნა სწავლების სპეციალური პროცესის ფარგლებში, და, მეორე მხრივ, იმას შორის, რაც იციან არაცნობიერად, იმიტომ, რომ ეს ცოდნა თავიანთი ხასიათის ჩამოყალიბებისას შეიძინეს სხვა ადამიანებთან ურთიერთობის პროცესში, სულ უფრო დელიკატური საკითხი ხდება სპეციალური სასკოლო განათლების ნებისმიერი ნაირსახეობისთვის.

შეჯამება. არსებობის გაგრძელებისთვის სწრაფვა სიცოცხლის ბუნებრივი მახასიათებელია. იმის გამო, რომ გაგრძელების უზრუნველყოფა მხოლოდ მუდმივი განახლებით შეიძლება, სიცოცხლე თვითგანახლებადი პროცესია. რაც ფიზიოლოგიური ცხოვრებისთვის კვება და გამრავლებაა, იგივეა სოციალური ცხოვრებისთვის განათლება. ეს განათლება ძირითადად კომუნიკაციის გზით გადაცემას გულისხმობს. კომუნიკაცია გამოცდილების გაზიარების პროცესია, ვიდრე ეს გამოცდილება საერთო საკუთრებად არ იქცევა. ის კომუნიკაციის პროცესში მონაწილე ორივე მხარის დამოკიდებულებას ცვლის. ახალგაზრდებთან მუშაობისას ყველაზე ადვილად აღსაქმელი ფაქტია ის, რომ ადამიანების ნებისმიერი ერთობის უდიდესი მნიშვნელობა იმ წვლილით გამოიხატება, რომელის მას შეაქვს ცხოვრებისეული გამოცდილების ხარისხის გაუმჯობესებაში. სხვაგვარად რომ ვთქვათ, ყველანაირ სოციალურ ღონისძიებას საგანმანათლებლო შედეგი აქვს, მაგრამ ეს შედეგი ადამიანთა გაერთიანების მიზნის მნიშვნელოვანი ნაწილი ხდება ახალგაზრდებისა და უფროსების დაკავშირების თვალსაზრისით. როცა საზოგადოება სტრუქტურებისა და რესურსების თვალსაზრისით კომპლექსური ხდება, იზრდება ფორმალური ანუ დაგეგმილი სწავლებისა და სწავლის საჭიროებაც. რამდენადაც ფორმალური სწავლებისა და სწავლის მოცულობა იზრდება, ჩნდება იმის საფრთხე, რომ უფრო პირდაპირ ურთიერთქმედებებსა და სკოლაში შექენილ ცოდნას შორის არასასურველი ნაპრალი წარმოიქმნება. ეს საფრთხე დღეს განსაკუთრებით დიდია, ბოლო რამოდენიმე საუკუნეში ცოდნისა და ტექნიკური უნარების სწრაფი ზრდის გათვალისწინებით.

თავი II

განათლება, როგორც სოციალური ფუნქცია

1. **გარემოს ბუნება და მნიშვნელობა.** ჩვენ უკვე ვნახეთ, რომ საზოგადოება ან სოციალური ჯგუფი არსებობას უწყვეტი თვითგანახლების გზით განაგრძობს და ეს თვითგანახლება ჯგუფის ახალგაზრდა წევრების საგანმანათლებლო ზრდის საშუალებით ხორციელდება. სხვადასხვა, განზრახ ამ მიზნით შექმნილი თუ თავისით წარმოქმნილი საშუალებების დახმარებით საზოგადოება ჯერ არაინიცირებულ და, ერთი შეხედვით, უცხო არსებებს საკუთარი რესურსებისა და იდეალების მკაცრ დამცველებად აქცევს. ამგვარად, განათლება კულტივირების, აღზრდის, სულიერად გამოკვების, განვითარების პროცესია. ყველა ეს სიტყვა ზრდისადმი განსაკუთრებულ ყურადღებას გულისხმობს. ამას გარდა, ჩვენ ვსაუბრობთ აღზრდაზე, მომწიფებაზე, გაზრდაზე, – ცნებებზე, იმ სხვაობას რომ გულისხმობს, რომლის დაფარვასაც განათლება ცდილობს. ეტიმოლოგიურად სიტყვა „განათლება“ მხოლოდ აღზრდისა და გაძღოლის პროცესს აღნიშნავს. როდესაც ვლაპარაკობთ ამ პროცესის შედეგებზე, ვგულისმობთ განათლებას, როგორც ჩამოყალიბების, ფორმირების, გამოძერწვის მიზნით წარმოებულ საქმიანობას, ანუ საქმიანობას, რომელიც სოციალური ქმედებების სტანდარტული ფორმისთვის მორგებას გულისხმობს. ამ თავში შევეხებით იმ მეთოდების ზოგად თვისებებს, რომლებითაც სოციალური ჯგუფი თავის ახალგაზრდა წევრებს საკუთარ სოციალურ ყალიბში სვამს.

იმის გამო, რომ საჭიროა გამოცდილების ხარისხობრივი ტრანსფორმაცია, სანამ ის სოციალური ჯგუფის ამჟამინდელ ინტერესებისა და იდეების შესაბამისი არ გახდება, ეს აშკარად არ არის მხოლოდ უბრალო ფიზიკური ფორმირების ამოცანა. ნივთები შეგვიძლია ფიზიკურად გადავიტანოთ ერთი ადგილიდან მეორეში. შეგვიძლია სხვა ადამიანებს გადავცეთ. რწმენები და შეხედულებები ფიზიკურად არ ვრცელდება და არ გადაეცემა. მაშ როგორ

ხდება მათი გადაცემა? რაკი პირდაპირი გადაცემა და სიტყვა-სიტყვით ჩანერგვა შეუძლებელია, ჩვენი ამოცანაა იმ მეთოდის მოძებნა, რომლის საშუალებითაც ახალგაზრდები შეისისხლხორცებენ უფროსების თვალსაზრისს, ან უფროსები ახალგაზრდებს თავიანთ მსგავსად აზროვნებად ასწავლიან. პასუხი, ზოგადი ფორმულირებით, ასეთია: ეს მეთოდია გარემოს მოქმედება კონკრეტული რეაქციების გამოვლენის თვალსაზრისით. საჭირო შეხედულებები ტვინებში ძალით არ ჩაიჭედება, არც საჭირო მიდგომების ჩაწებება შეიძლება. მაგრამ კონკრეტული გარემო, რომელშიც ინდივიდს არსებობს, მას ამ და არა სხვა რამის დანახვისკენ და აღქმისკენ უბიძგებს; აიძულებს ჰქონდეს კონკრეტული გეგმები, რათა სხვებთან წარმატებული ურთიერთქმედება დაამყაროს; აძლიერებს ერთი სახის შეხედულებებს და ასუსტებს სხვებს, რაც დანარჩენი საზოგადოების მიერ ინდივიდის მოწონების წინაპირობაა. ამ გზით გარემო ინდივიდს თანდათან უყალიბებს ქცევის კონკრეტულ სისტემას, ქმედებების კონკრეტულ ნახაზს. სიტყვა „გარემო“ მხოლოდ უშუალოდ ინდივიდის გარშემო არსებულ რეალობას კი არ აღნიშნავს. ის აღნიშნავს გარშემო არსებულ რეალობათა კონკრეტულ უწყვეტობას ამ ინდივიდის აქტიური ტენდენციებთან კავშირში. რა თქმა უნდა, უსულო საგანი თავის გარემოსთან უწყვეტ კავშირშია; მაგრამ გარემო მოვლენები თავისთავად გარემოს არ შეადგენს. არაორგანულ არსებას ხომ არ აინტერესებს, რა მოქმედებს მასზე. მეორე მხრივ, საგნები, რომლებიც სივრცეში ან დროში შორს არიან ცოცხალი არსებისგან, განსაკუთრებით ადამიანისგან, ზოგჯერ მის გარემოს უფრო კარგად ქმნიან, ვიდრე მის მახლობლად მყოფი ზოგიერთი საგანი. ნივთები, რომლებითაც ადამიანი იცვლება, მისი ჰეგემონიტი გარემოა. მაგალითად, ასტრონომის ქმედებები იცვლება იმის მიხედვით, რომელ ვარსკვლავს უყურებს ან რომლის მოძრაობის ტრაექტორიის გამოთვლებს აწარმოებს. მის გარშემო მყოფი ნივთებიდან მის ნამდვილ გარემოს ტელესკოპი შეადგენს. ანტიკვარის გარემო შედგება კაცობრიობის ისტორიის შორეული ეპოქისგან, რომელთანაც ის მუშაობს, და იმ რელიქვიებისა თუ წარწერებისგან, რომელთა დახმარებითაც ის ამ პერიოდთან ამყარებს კავშირს.

მოკლედ რომ ვთქვათ, გარემო შედგება იმ პირობებისგან, რომლებიც ხელს უწყობს ან აბრკოლებს, სტიმულირებს ან აფერხებს ცოცხალი არსების მახასიათებელ ქმედებებს. წყალი თევზისთვის გარემოა, ვინაიდან მისი ქმედებებისთვის – და მისი სიცოცხლისთვის – აუცილებელია. ჩრდილოეთის პოლუსი პოლარული მკვლევარის გარემოს მნიშვნელოვანი ელემენტი, იმისგან დამოუკიდებლად, მოახერხებს თუ არა მკვლევარი მასთან მიღწევას, იმიტომ, რომ პოლუსი განსაზღვრავს მკვლევარის ქმედებებს და მათ აქცევს იმად, რასაც სინამდვილეში წარმოადგენენ. იმის გამო, რომ სიცოცხლე ნიშნავს არა მხოლოდ პასიურ არსებობას (თუ დავუშვებთ, რომ ასეთი რამ არსებობს), არამედ მოქმედების წესს, გარემო ნიშნავს იმას, რაც შედის ამ მოქმედებაში, როგორც ხელშემწყობი ან ხელისშემშლელი პირობა.

2. სოციალური გარემო. არსებას, რომლის ქმედებები სხვებს უკავშირდება, სოციალური გარემო აქვს. თუ რას აკეთებს და რის გაკეთება შეუძლია, დამოკიდებულია სხვების მოლოდინზე, მოთხოვნებზე, მოწონებასა და არმოწონებაზე. არსება, რომელიც დაკავშირებულია სხვა არსებებთან, თავის ქმედებებს ისე ვერ განახორციელებს, თუ სხვების ქმედებებს არ გაითვალისწინებს. სხვების ქმედებები მისი მისწრაფებების რეალიზების აუცილებელი ნაწილია. მოძრაობისას ის მათ გააქტიურებას იწვევს და პირიქით. შეგვიძლია ვცადოთ და წარმოვიდგინოთ ბიზნესმენი, რომელიც მარტო აკეთებს თავის საქმეს, ყიდულობს და ყიდის, და ამით შესაძლებელი გახადოთ ინდივიდის ქმედებების განსაზღვრა მისი იზოლირებული მოქმედების თვალსაზრისით. უფრო მეტიც, მწარმოებელი მაშინაც ისე ექვემდებარება სოციალურ მოთხოვნებს, როცა თავის კაბინეტში საქმიანობის გეგმებს ადგენს, როგორც მაშინ, როცა ნედლს მასალას ყიდულობს ან თავის წარმოებულ პროდუქციას ყიდის. ფიქრები და შეგრძნებები, რომლებიც სხვებთან დაკავშირებულ ქმედებებს შეეხება, ისევეა ქცევის სოციალური წესის გამოხატულება, როგორც ყველაზე აშკარა თანამშრომლობისა თუ მტრობის აქტი.

განსაკუთრებით გვირდა ხაზი გავუსვათ იმას, თუ როგორ აყალიბებს სოციალური ურთიერთობების საშუალებები საზოგადოების ახალგაზრდა წევრებს. სულაც არაა ძნელი იმის დანახვა, თუ როგორ ახდენს ის ქმედების გარედან მოსული ჩვევების ფორმირებას. ძაღლებისა და ცხენების ქმედებებიც კი ფორმირდება ადამიანებთან ურთიერთობის შედეგად. მათ უყალიბდებათ სხვადასხვა ჩვევები, ვინაიდან ადამიანები ყურადღებას აქცევენ იმას, რასაც აკეთებენ. ადამიანების ცხოველებს აკონტროლებენ იმ ბუნებრივი სტიმულების კონტროლის გზით, რომლებიც მათზე გავლენას ახდენს, ანუ კონკრეტული გარემოს შექმნის გზით. საკვები, ლაგამი, უნაგირი, ხმაური, ეტლი – ეს ყველაფერი იმ გზის საჩვენებლად გამოიყენება, რომელიც ცხენის ბუნებრივ თუ ინსტიქტურ რეაქციებს შეესაბამება. კონკრეტული მოქმედების მკაცრი და ხშირი გამეორებით ყალიბდება ჩვევები, რომლებიც ისევე ერთგვაროვნად ფუნქციონირებს, როგორც საწყისი სტიმულები. როცა ლაბირინთში ჩასმული ვირთხა საჭმელს მხოლოდ კონკრეტული თანმიმდევრობით კონკრეტული რაოდენობის მოსახვევების გავლის შემდეგ პოულობს, მისი ქცევა თანდათან იცვლება, სანამ თვითონ არ იწყებს ამ გზის გავლას, როდესაც მოშივდება.

ადამიანების ქცევაც მსგავსად იცვლება. ბავშვს, რომელსაც ხელი დაეწვა, ცეცხლის ეშინია. თუ მშობელი ისეთ პირობებს შექმნის, რომ ბავშვს სათამაშოსთან ყოველი შეხებისას ხელი დაეწვას, ბავშვი ისწავლის სათამაშოს შეხებისგან თავის ავტომატურად არიდებას, ისევე, როგორც ცეცხლს არიდებს თავს. თუმცა, ჩვენ აქამდე ვლაპარაკობდით იმაზე, რასაც შეგვიძლია გაწვრთნა ვუწოდოთ, განათლების მომცემი სწავლებისგან განსხვავებით. განხილული ცვლილებები უფრო გარეგან ქმედებებს ეხება, ვიდრე ქცევის მენტალურ და ემოციურ განწყობებს. თუმცა, ეს განსხვავება არც ისე მკვეთ-

რია. ბავშვს შეიძლება გარკვეული დროის შემდეგ ჩამოუყალიბდეს ძლიერი ანტიპათია არა მხოლოდ იმ კონკრეტული სათამაშოს, არამედ ყველა იმ სათამაშოს ტიპის მიმართ, რომლებიც მას აგონებენ. ეს ანტიპათია შეიძლება მას შემდეგაც შენარჩუნდეს, როცა ბავშვი თავდაპირველ ხელის დაწვას დაივიწყებს. მოგვიანებით შეიძლება თავისი აშკარად ირაციონალური ანტიპათიისთვის რაიმე მიზეზიც მოიგონოს. ზოგ შემთხვევაში, ქცევის შექმნილი ჩვევის შეცვლა ამ ქცევის სტიმულებზე მოქმედი გარემოს შეცვლის გზით იმ მენტალურ განწყობასაც ცვლის, რომელიც ამ ქცევას უკავშირდება. თუმცა ეს ყოველთვის არ ხდება. ადამიანი, რომელიც წვრთნის შედეგად საშიში დარტყმის არიდებას სწავლობს, ამას ავტომატურად აკეთებს, ფიქრისა თუ ემოციის გარეშე. ასე რომ, უნდა ვიპოვოთ რაიმე განსხვავება წვრთნასა და განათლებას შორის.

ამის გასაღები შეიძლება იყოს იმ ფაქტის გააზრება, რომ ცხენი საერთოდ არ მონაწილეობს იმ სოციალურ ქმედებაში, რომლისთვისაც მისი ქცევა გამოიყენება. ვიღაც სხვა იყენებს ცხენს სასურველი შედეგის მისაღწევად, რისთვისაც ამ შედეგს ცხენისთვისაც სასურველად აქცევს – აძლევს მას საჭმელს, აქებს და ა.შ. მაგრამ ცხენი, სავარაუდოდ, ვერანაირ ახალ ინტერესს ვერ ხედავს. მას საჭმელი აინტერესებს და არა ის სამსახური, რომელსაც ის ადამიანს უწევს. ის არ არის პარტნიორი საერთო საქმიანობაში. ცხენი რომ პარტნიორი იყოს, საერთო საქმიანობაში ჩართვისას ის ისევე იქნებოდა შედეგის მიღწევაში დაინტერესებული, როგორც სხვები არიან. ის მათ იღებდა და ემოციებს გაიზიარებდა.

ბევრ შემთხვევაში – მეტისმეტად ბევრ შემთხვევაში – მოუმიწიფებელი ადამიანის ქცევა მხოლოდ სასარგებლო ჩვევების ჩამოყალიბებისკენაა მიმართული. ბავშვს ცხოველივით წვრთნიან, იმის ნაცვლად, რომ განათლება მისცენ, როგორც ადამიანს. მისი ინსტიქტები ტკივილისა თუ სიამოვნების საწყის წყაროებთან კავშირს ინარჩუნებს. მაგრამ ბედნიერებას რომ მიაღწიოს ან მარცხის ტკივილი თავიდან აირიდოს, მისი ქცევა სხვებისთვის მისაღები უნდა იყოს. სხვა შემთხვევებში ის მართლა მონაწილეობს საერთო საქმიანობაში. ასეთ დროს მისი თავდაპირველი იმპულსი იცვლება. ის არა მხოლოდ სხვებისთვის მისაღებად მოქცევას ცდილობს, არამედ იმავე იღებდა და ემოციებს იზიარებს, რომლებიც სხვების ქცევას განაპირობებს. დავუშვათ, რომ ვმსჯელობთ ტომის შესახებ, რომელიც ბრძოლისკენ არის განწყობილი. ის წარმატებები, რისთვისაც ის იბრძვის, მიღწევები, რომლებიც მისთვის მნიშვნელოვანია, ომებსა და გამარჯვებებს უკავშირდება. ასეთ გარემოში ცხოვრება ბიჭს მებრძოლი სულის გამოვლინებისკენ უბიძგებს, ჯერ თამაშით, შემდეგ კი, როცა გაიზრდება, რეალურად. როცა იბრძვის, ის სხვების მოწონებას იმსახურებს და დაწინაურებას ახერხებს. თუ ბრძოლისგან თავს იკავებს, ის არ მოსწონთ, დასცინიან და არასდროს აღიარებენ თემის მნიშვნელოვან წევრად. არ არის გასაკვირი, რომ მისი თავდაპირველი აგრესიული მისწრაფებები და ემოციები სხვების ხარჯზე ძლიერდება და მი-

სი იდეები სულ უფრო მეტად უკავშირდება ომს. მხოლოდ ამ შემთხვევაში ხდება ის თავისი ჯგუფის სრულად აღიარებული წევრი. მისი მენტალური მისწრაფებები თანდათან ასიმილირდება ჯგუფის მისწრაფებებთან.

თუ ამ მაგალითში მოყვანილ პრინციპებს ჩამოვყალიბებთ, შეგვიძლია დავასკვნათ, რომ ურთიერთობის სოციალური საშუალება საზოგადოების წევრებს უშუალოდ არ უნერგავს კონკრეტულ სურვილებსა და იდეებს და არც ქცევის წმინდად რეფლექსულ ჩვევებს აკანონებს, როგორებიცაა თვალის „ინსტიქტური“ ხამხამი ან დარტყმის არიდება. იმ პირობების შექმნა, რომლებიც ქცევის კონკრეტულ ხილულ ფორმებს სტიმულირებს, პირველი ნაბიჯია. ინდივიდის გადაქცევა საერთო საქმიანობის თანამოზიარედ ან პარტნიორად, ისე, რომ მან ამ საქმიანობის წარმატება საკუთარ წარმატებად აღიქვას, დამავგირვენიებელი ნაბიჯია. როცა-კი ინდივიდს თავისი ჯგუფის ემოციური განწყობა შეიპყრობს, ის ახერხებს ვაცნობიეროს ჯგუფის კონკრეტული მიზნები და და წარმატებისთვის საჭირო გზები. სხვაგვარად რომ ვთქვათ, მისი შეხედულებები და იდეები ჯგუფის სხვა წევრების შეხედულებებსა და იდეებს დაემსგავსება. ამასთან ის ცოდნის იმავე მარაგს მიიღებს, რასაც სხვები ფლობენ, ვინაიდან ეს ცოდნა მისი ყოველდღიური საქმიანობის ერთ-ერთი შემადგენელი გახდება.

ცოდნის შექმნაში ენის უდიდესი მნიშვნელობა უდავოდ მთავარი საწყისია იმ გავრცელებული მოსაზრებისა, რომ შესაძლებელია ცოდნის უშუალოდ ერთი ადამიანიდან მეორისთვის გადაცემა. ისეთი შთაბეჭდილება იქმნება, თითქოს რაიმე იდეა სხვა ადამიანს რომ გადავცეთ, ამისთვის მხოლოდ ამ იდეის ხმამაღლა წარმოთქმა საჭიროა. ამ გზით ცოდნის გადაცემა წმინდა ფიზიკურ პროცესად გარდაიქმნება. მაგრამ გაანალიზების შემდეგ ჩანს, რომ ენის დახმარებით სწავლება ზემოთ ჩამოყალიბებულ პრინციპს ადასტურებს. ძნელია ეჭვი შეგვპარის იმაში, რომ ბავშვი ქულის შესახებ წარმოდგენას იქმნის, როცა მას სხვა ადამიანებივით იყენებს; როცა თავზე იხურავს, როცა სხვებს აძლევს თავზე დასახურად, როცა ქუჩაში გასვლისას მას ახურავენ თავზე და ა.შ. მაგრამ შეიძლება ვიკითხოთ, როგორ მიესადაგება გაზიარებული საქმიანობის პრინციპი იდეის ლაპარაკით ან წაკითხვით გადაცემას, როცა საქმე ეხება, ვთქვათ, ბერძნულ მუზარადს, რომლის უშუალოს გამოყენების არანაირი შესაძლებლობა არ არსებობს? სად არის გაზიარებული მოქმედება, როცა წიგნებიდან ვიგებთ ამერიკის აღმოჩენის შესახებ?

ვინაიდან ენა თანდათან ბევრი რამის შესახებ ცოდნის მიღების ძირითადი ინსტრუმენტი ხდება, მოდით, ვნახოთ, როგორ მუშაობს ის. ჩვილი, რა თქმა უნდა, იწყებს უბრალო ბგერებით, ხმაურით, რომელსაც არანაირი აზრი არა აქვს ანუ რომელშიც არანაირი იდეა არ არის. ბგერები პირდაპირი რეაგირების სტუმულირების ერთ-ერთი ნაირსახეობაა, ზოგ მათგანს დამაწყნარებელი შედეგი აქვს, ზოგი ბავშვის სიცილს იწვევს და ა.შ. ბგერები „ქ-უ-დ-ი“ ბავშვისთვის ისევე ყოველგვარ აზრს მოკლებული იქნება, როგორც, მაგალითად, „ჩოქტაუ“, აშკარად გაუგებარი ბგერები, რომლებ-

საც აზრი არ ექნებოდა, გარკვეული რაოდენობის ხალხის ერთობლივ საქმიანობას რომ არ უკავშირდებოდეს. როცა დედას ჩვილი სახლიდან გაჰყავს და თავზე რაღაცას ახურავს, ამბობს „ქული“. სახლიდან გასვლა ბავშვისთვის საინტერესო მოვლენა ხდება. დედა და შვილი არა მხოლოდ ფიზიკურად გადიან სახლიდან ერთად, არამედ ამით ორივესთვის საინტერესო მოვლენაში მონაილეობენ. სახლიდან გასვლა ორივეს სიამოვნებს. ამ ქმედების სხვა ფაქტორებთან დაკავშირების შედეგად ბავშვები „ქული“ მალე ბავშვისთვის იმავე მნიშვნელობას იძენს, რაც დედამისისთვის აქვს. ის გადაიქცევა იმ ქმედების ნიშნად, რომელშიც ბავშვი მონაწილეობს. ის უბრალო ფაქტი, რომ ენა შეიცავს ბავშვებს, რომლებიც ორივესთვის გასაგებია, საკმარისია იმის საჩვენებლად, რომ მისი მნიშვნელობა დამოკიდებულია კონკრეტულ საერთო საქმიანობასთან კავშირზე.

მოკლედ რომ ვთქვათ, ბავშვები „ქ-უ-დ-ი“, მოცემული სახით სარგებლობის პროცესში, ზუსტად ისევე იძენს მნიშვნელობას, როგორც თავად ქული. და ეს მნიშვნელობა ისეთივეა ბავშვისთვის, როგორც უფროსისთვის, იმიტომ, რომ ორივე ქულსაც და მის შესაბამის ბავშვსაც საერთო ქმედებებისას იყენებს. ერთნაირი გამოყენების გარანტია იმ ფაქტში უნდა ვეძებოთ, საგანიც და ბავშვებიც თავდაპირველად ერთობლივი ქმედებისას გამოიყენება, როგორც ბავშვსა და უფროსს შორის აქტიური კავშირის დამყარების საშუალება. მსგავსი იდეები და მნიშვნელობები ჩნდება იმის გამო, რომ ორივე ადამიანი პარტნიორები არიან ქმედებაში, სადაც ის, რასაც ერთი აკეთებს, დამოკიდებულია და მოქმედებს იმაზე, რასაც აკეთებს მეორე. ორი ველური რომ ერთად ნადირობდეს და ერთი კონკრეტული ხმოვანი სიგნალი იმისთვის, ვინც ამ სიგნალს იძლევა, ნიშნავდეს მარჯვნივ წასვლას, იმისთვის, კი ვინც ამ სიგნალს ისმენს – მარცხნივ მოძრაობას, ცხადია, რომ ეს წყვილი ვერაფერს მოინადირებს. ერთმანეთის გაგება გულისხმობს, რომ ნივთებს, ბავშვების ჩათვლით, ისეთივე ღირებულება აქვთ ორივესთვის, საერთო ამოცანის შესრულების თვალსაზრისით.

მას შემდეგ, რაც ბავშვები მნიშვნელობას შეიძენს საერთო ქმედებაში ჩართულ სხვა ნივთებთან დაკავშირების გზით, შესაძლებელი ხდება მათი გამოყენება სხვა მსგავს ბავშვებთან ერთად, ახალი მნიშვნელობების ჩამოყალიბების მიზნით, ზუსტად ისე, როგორც ერთად არიან ის ნივთები, რომლებსაც ეს ბავშვები აღნიშნავს. მაგალითად, სიტყვებმა, რომლებითაც ბავშვი იგებს ბერძნული მუზარადის შესახებ, თავდაპირველად მნიშვნელობა შეიძინა (ან გაგებულ იქნა) საერთო ინტერესებისა და მიზნების მქონე ქმედებებში გამოყენების პროცესში. ახლა მათ ახალი მნიშვნელობა შეიძინეს იმით, რომ უბიძგეს ადამიანს, ვინც მათ კითხულობს თუ ისმენს, წარმოედგინა ის საქმიანობა, რომელშიც ეს მუზარადი გამოიყენებოდა. ამ კონკრეტულ მომენტში ის, ვისაც ესმის სიტყვები „ბერძნული მუზარადი“, გონებაში პარტნიორი ხდება იმისა, ვისაც ეს მუზარადი რეალურად ეხურა. წარმოსახვის დახმარებით ის ერთობლივ საქმიანობაში მონაწილეობს. სიტყვების სრული

მნიშვნელობის გაგება ადვილი არ არის. ადამიანთა უმეტესობა ალბათ დაკმაყოფილდება იმ იდეით, რომ „მუზარადი“ აღნიშნავს ერთგვარ თავსაბურავს, რომელსაც ხალხი ბერძნულს უწოდებს. შესაბამისად, ჩვენ ვასკვნით, რომ ენის გამოყენება იდეების გადაცემისა და აღქმისათვის იმ პრინციპის გაძლიერება და დახვეწაა, რომ ნივთები მნიშვნელობას საერთო გამოცდილების მიღების ან საერთო მოქმედებების დროს გამოყენების გზით იძენენ. ენის გამოყენება არავითარ შემთხვევაში არ ეწინააღმდეგება ამ პრინციპს. როცა საერთო სიტუაციაში სიტყვები ფაქტორების სახით არ მონაწილეობენ, ღიად ან წარმოსახვითი გზით, ისინი წმინდად ფიზიკური სტიმულებით მოქმედებენ და არანაირი შინაარსი ან ინტელექტუალური ღირებულება არა აქვთ. ისინი კონკრეტულ ქმედებას მოცემული გზით წარმართავენ, მაგრამ მათ არ ახლავს გაცნობიერებული მიზანი თუ შინაარსი. მაგალითად, „+“ ნიშანი შეიძლება რიცხვების ერთიმეორის ქვეშ მიწერისა და შეკრების სტიმული იყოს, მაგრამ ადამიანი, რომელიც ამას აკეთებს, მეტწილად ავტომატურად მოქმედებს, თუ არ ესმის იმის მნიშვნელობა, რასაც აკეთებს.

3. ურთიერთობის სოციალური საშუალება. როგორც საგანმანათლებლო. ამ წერტილამდე მსჯელობის შედეგია ის, რომ სოციალური გარემო ინდივიდებში აყალიბებს ქცევის გონებრივ და ემოციურ განწყობებს ისეთი ღონისძიებების მეშვეობით, რომლებიც აღძრავენ და აძლიერებენ კონკრეტული მიზნისკენ მიმართულ და კონკრეტული შედეგების მატარებელ ცალკეულ იმპულსებს. მუსიკოსთა ოჯახში აღზრდილ ბავშვს აუცილებლად ექნება განვითარებული მუსიკასთან დაკავშირებული უნარები, ამასთან გაცილებით უკეთ ვიდრე ნებისმიერი სხვა იმპულსი, რომელიც განსხვავებულ გარემოში განუვითარდებოდა. მუსიკით დაინტერესებული რომ არ იყოს და ამ მიმართულებით გარკვეული კომპეტენციები რომ არ შეიძინოს, იგი საზოგადოებას ეთიშება; ცხოვრებაში ის ვერ ახერხებს ცოდნის გაზიარებას იმ ჯგუფთან, რომელსაც ეკუთვნის. იმ ადამიანთა ცხოვრებაში გარკვეული სახის ჩართვა, რომლებთანაც იგი დაკავშირებულია, გარდაუვალია; კერძოდ, სოციალური გარემო გაუცნობიერებლად და ყოველგვარი წინასწარ დასახული მიზნისაგან დამოუკიდებლად ახდენს საგანმანათლებლო და მათორმირებელ გავლენას.

ველურ და ბარბაროსულ საზოგადოებაში ასეთი პირდაპირი მონაწილეობა (რომელიც მოიცავს არაპირდაპირ და შემთხვევით განათლებას, რაზეც ჩვენ უკვე ვისაუბრეთ) წარმოადგენს თითქმის ერთადერთ ფაქტორს, რომელიც გავლენას ახდენს პატარების რწმენისა და ადათების მიხედვით აღზრდის პროცესზე. თანამედროვე საზოგადოებებშიც კი, ინტენსიური სასკოლო განათლების მიმღები ახალგაზრდაც საზოგადოებისაგან ამგვარად იღებს ძირითად აღზრდას. ჯგუფის ინტერესებისა და საქმიანობიდან გამომდინარე ცალკეული საგნები თუ მოვლენები მაღალ შეფასების ან უარყოფით დამოკიდებულების საფუძველი ხდება. საზოგადოება არც ქმნის რაიმე სახის იმპულსს და არც მოწონებას ან სიძულვილს შთააგონებს, არამედ

ბავშვებს უზრუნველყოფს საგნებით, რომლებსაც თავად უკავშირებენ გარკვეულ შეგრძნებებს. ჩვენი ჯგუფისა თუ კლასის ქცევა განსაზღვრავს ჩვენი ყურადღების ობიექტებს და, შესაბამისად, ზუსტად განაპირობებს ჩვენი მხსიერებისა და დაკვირვების მიმართულებასა და საზღვრებს. უცხო და უცნაური ქცევა (ანუ ჯგუფის ქმედებათა საზღვრებს გარეთ არსებული) მორალურად მიუღებლად და ინტელექტუალურად საეჭვოდ ითვლება. თითქმის წარმოუდგენელია ჩვენთვის, მაგალითად, რომ ის, რაც ჩვენ დღეს კარგად ვიცით, შეიძლება გასულ საუკუნეებში ყურადღების მიღმა დარჩენილიყო. ამას წინამორბედების შინაგანი უვიცობით ვხსნით და ვირწმუნებით, რომ ჩვენ შემეცნების გაცილებით უკეთესი თანდაყოლილი უნარი გვაქვს. რეალურად კი საქმე იმაშია, რომ მათი ცხოვრების სტილი უყურადღებოდ ტოვებდა ასეთ ფაქტებს და მათ გონებას სხვა რამისკენ მიაპყრობდა. როგორც კი შეგრძნებებისთვის საჭიროა საგრძნობი საგნის არსებობა, ჩვენი დაკვირვება, მხსიერება და წარმოსახვა სპონტანურად არ მოქმედებს, არამედ მოძრაობაში მოჰყავს თანამედროვე სოციალურ ქმედებას. განწყობის სტრუქტურის ძირითადი ნაწილი სასკოლო განათლებისგან დამოუკიდებლად, ამგვარი ზეგავლენების შედეგად ყალიბდება. ყველაზე დიდი, რაც გაცნობიერებულ, მიზანმიმართულ სწავლებას შეუძლია ისაა, რომ გამოავლინოს და უფრო მოქნილი გახადოს ადამიანის შესაძლებლობები და ისეთი ობიექტების ფორმირება შეძლოს, რომლებიც მის საქმიანობას მიზნის შესაბამისად უფრო პროდუქტიულს გახდის.

ვინაიდან ეს „გარემოს გაუცნობიერებელი გავლენა“ ასეთი ბუნდოვანია და იგი გავლენას ახდენს გონებისა და ხასიათის ყველა დეტალზე, ღირს, აღნიშნოს რამდენიმე მიმართულება, რომელზეც ყველაზე თვალნათლივ მოქმედებს. პირველ რიგში ესაა მეტყველება. მეტყველების ძირითადი ფორმა, ლექსიკონის დიდი ნაწილი ფორმირდება ჩვეულებრივ ცხოვრებისეულ ურთიერთობაში არა ინსტრუქციების მეშვეობით, არამედ როგორც სოციალური საჭიროება. ბავშვი ითვისებს, როგორც ჩვენ ვამბობთ, დედა ენას. მეტყველების ფორმა შეიძლება გასწორდეს ან შეიცვალოს სწავლების მეშვეობით, თუმცა აღტაცების პერიოდში საგანგებოდ დამახსოვრებული ფორმები ხშირად იკარგება და ინდივიდები ხელახლა უბრუნდებიან მათ ნამდვილ მშობლიურ ენას. მეორე რიგში, ესაა მანერები. მაგალითი ყოველთვის უფრო ძლიერია ვიდრე წესის განსაზღვრება. კარგი ჩვევები, როგორც ჩვენ ვამბობთ, კარგი აღზრდიდან მომდინარეობს ან, უფრო სწორად, გულისხმობს კარგ აღზრდას, რისი შექმნა მოქმედების განმეორებით ხდება, ჩვეულ სტიმულზე ჩვეული საპასუხო რეაქციის გამოვლენას მოიცავს და არა უბრალოდ ინფორმაციის გადაცემის გზას. მიუხედავად დაუსრულებელი მითითებებისა და შესწორებებისა, მანერების ჩამოყალიბებაში საბოლოოდ მთავარი გარემო არსებული ატმოსფერა და განწყობებია. მანერები კი სხვა არაფერია, თუ არა უმნიშვნელო ზნეობის გაკვეთილებია (მინორ მორალს). უფრო მეტიც, მთავარ მოძღვრებებში (მაჯორ მორალს) ინსტრუქცია, სავარაუდოდ,

ეფექტურია მხოლოდ იმდენად, რამდენადაც ბავშვის სოციალური გარემოს ზოგად თანამდევნი აღზრდის პრინციპების სქემას ეთანხმება. მესამე, ესაა კარგი გემოვნება და ესთეტიკური განცდა. თუ თვალი მუდმივად უყურებს ჰარმონიულ საგნებს, რომელთაც ელემენტური ფორმა და კარგი ფერი აქვთ, გემოვნების სტანდარტი, ბუნებრივია, მაღლდება. უგემოვნო, მოუწესრიგებელი და გადაჭარბებით მორთული გარემო გემოვნების გაუარესებას იწვევს. მწირი და მოსაწყენი გარემო კი სილამაზის წყურვილს კლავს. თეორიული სწავლება ამ საკითხში მხოლოდ დამატებითი ინფორმაციაა სხვისი აზრებისა და შეხედულებების შესახებ. ასეთი გემოვნება არასოდეს ხდება სპონტანური და პიროვნების ნაწილი, არამედ მუდმივად რჩება შეგონებად იმათი აზრის შესახებ, ვისაც ჩვენ გვასწავლეს რომ უნდა დავუჯეროთ. ღირებულების შეფასების უფრო ღრმა სტანდარტის სიტუაციების მეშვეობით გამომუშავების შესახებ მტკიცება სიმართლეს იმდენად ძლიერად არ შეესაბამება, როგორც მეოთხე პუნქტის შემთხვევაში, რომელიც ყოველივე ზემოაღნიშნულის შერწყმას წარმოადგენს. ჩვენ იშვიათად ვაცნობიერებთ, რომ საზომი, რომლითაც ჩვენი გონება განსაზღვრავს რა ღირებულებაა და რა არა, იმ სტანდარტების შედეგია, რომელთა შესახებაც თითქმის არ გვაქვს ცნობიერი წარმოდგენა. თუმცა ზოგადად შეიძლება ითქვას, რომ ის რასაც ჩვენ ზედმეტი კითხვებისა და დაფიქრების გარეშე ვიღებთ, სწორედ ისაა, რაც ჩვენს ცნობიერებას განსაზღვრავს და დასკვნებს განაპირობებს. ჩვევის ეს თვისებები, რომლებიც ჩვენი რეფლექსიის მიღმაა, სწორედ ისინია, რომლებიც სხვებთან ურთიერთობის პროცესში ჩამოყალიბდა.

4. სკოლა, როგორც სპეციალური გარემო. საგანმანათლებლო პროცესის შესახებ ზემოაღნიშნული მტკიცების უმთავრესი არსი იმაშია, რომ ყურადღება გავამახვილოთ იმ ფაქტზე, რომ ერთადერთი გზა ზრდასრულების მიერ პატარების განათლების ტიპის შეგნებულად კონტროლისთვის არის გარემოს კონტროლი, რომელშიც ბავშვები მოქმედებენ, ფიქრობენ და გრძნობენ. ჩვენ არასოდეს ვასწავლით პირდაპირ, არამედ ამას ვაკეთებთ ირიბად, გარემოს მეშვეობით. ძალიან დიდ განსხვავებას იძლევა შემთხვევით გარემოს თავის ნებაზე მივუშვებთ და დავაცდით თავისი საქმის ვაკეთებას თუ საგანგებოდ შევარჩევთ გარემოს. და მაინც, ნებისმიერი გარემო მაინც შემთხვევითია, მის საგანმანათლებლო გავლენასთან მიმართებაში, თუ არ მოხდა მისი მიზანმიმართული მართვა სასურველი შედეგის მისაღწევად. გონიერი ოჯახი განსხვავდება უგუნურისაგან უმთავრესად იმით, რომ ბავშვებისთვის ცხოვრებისეული ჩვევებისა და ურთიერთობის შერჩევა ხდება, ან მინიმუმ იმ ფიქრებით მაინც იფერება, რომ ისინი შვილების განვითარებაზე ზრუნავენ. სკოლა, რა თქმა უნდა, მაინც რჩება საგანგებო მიმართებებით სავსე გარემოს ტიპურ მაგალითად, რომელიც გავლენას ახდენს ჯგუფის წევრთა გონებრივ და მორალურ განწყობების ჩამოყალიბებაზე.

უხეშად რომ ვთქვათ, ისინი არსებობას იწყებენ, როცა სოციალური ტრადიციები ისეთი რთულია, რომ სოციალური რეზერვის მნიშვნელოვანი

ნაწილი წერილობითი ფორმით, დაწერილი სიმბოლოებითაა გადმოცემული. წერილობითი სიმბოლოები უფრო ხელოვნურია და პირობითი, ვიდრე ზებირი; აქ მათი შექმნა შემთხვევითი ურთიერთობების დროს შეუძლებელია. გარდა ამისა, წერითი ფორმა ძირითადად არჩევს და ინიშნავს ისეთ საკითხებს, რაც განსხვავდება ყოველდღიური ცხოვრებისაგან. მასში თაობების მიღწევებია ერთად თავმოყრილი, შემონახული, რომელთა ნაწილი დროებით ხმარებიდანაცაა ამოღებული. შესაბამისად, რადგანაც საზოგადოება მნიშვნელოვანწილად დამოკიდებულია საკუთარი ტერიტორიისა და უახლოესი თაობის მიღმა არსებულ მასალაზე, მან ამ წყაროთა ადექვატური გადაცემა სკოლას, როგორც შუამავალს, უნდა მიანდოს. ნათელი ილუსტრაციისთვის განვიხილოთ: ანტიკური ბერძნებისა და რომაელების ცხოვრებაში დიდი გავლენა მოახდინა ჩვენს ცხოვრებაზე, თუმცა გზები, რომლითაც ისინი ჩვენზე შემოქმედებენ, ჩვენი ცხოვრებისეული გამოცდილების ზედაპირზე არ ჩანს. ამავდროულად, ხალხები, რომლებიც ამჟამადც არსებობენ, თუმცა სივრცით დაშორებულნი არიან, ბრიტანელები, გერმანელები, იტალიელები, პირდაპირ განაპირობებენ ჩვენს სოციალურ საკითხებს, თუმცა ამ ურთიერთობის ბუნების გაგება შეუძლებელია სპეციალური ყურადღებისა და განსაზღვრების გარეშე. ზუსტად ასეთივე ფორმით, ჩვენი ყოველდღიური კავშირები არ არის საკმარისი, რათა პატარებს განემარტოს ის როლი, რომელსაც უხილავი სტრუქტურები და შორეული ფიზიკური ენერჯიები ჩვენს ცხოვრებაში ასრულებენ. ამისათვის სოციალური ურთიერთობების სპეციალური საშუალება დაფუძნდა სკოლის სახით, რომელიც ასეთ საკითხებზე ზრუნავს.

კავშირის ამ ფორმას სამი საკმაოდ სპეციფიკური ფუნქცია აკისრია სხვა ჩვეულებრივ ცხოვრებისეულ კავშირებთან შედარებით. უპირველეს ყოვლისა, კომპლექსური ცივილიზაცია მეტისმეტად რთულია ერთდროულად ასათვისებლად. იგი ნაწილებად უნდა დაიშალოს, როგორც იყო, და მისი მიღება ნაჭერ-ნაჭერ, ეტაპობრივად უნდა მოხდეს. ჩვენს ამჟამინდელ სოციალურ ცხოვრებაში ურთიერთობები იმდენად მრავალფეროვანია და იმდენად გადაჯაჭვულია ერთმანეთზე, რომ ბავშვი ყველაზე მნიშვნელოვანთაგან უმეტესობაში უშუალოდ ვერ ჩაერთვება. მონაწილეობის არარსებობა კი კი ნიშნავს, რომ ისინი ბავშვის გონების განუყოფელი ნაწილი ვერ გახდება. ტყის სურათის გამო იგი ინდივიდუალურ ხეს ვერ დაინახავს. ბიზნესი, პოლიტიკა, ხელოვნება, მეცნიერება, რელიგია ყურადღებისთვის გაუგებარ კრებულად წარმოუდგება, შედეგად კი მივიღებთ სრულ დაბნეულობას. სოციალურ ორგანოთა უმთავრესი დაწესებულების, სკოლის მთავარი მიზანია, რომ გარემოს გამარტივებული სურათით უზრუნველყოს. იგი არჩევს თვისებებს, რომლებიც ჭეშმარიტად ფუნდამენტალურია და ამასთან პატარას მათზე რეაგირების უნარი აქვს. შემდეგ კი ის განვითარებად მიმდევრობას აწესებს და თითოეულ თავდაპირველად ათვისებულ ფაქტორს შემდგომში უფრო რთულის სასწავლად იყენებს.

მეორე რიგში, სწორედ სკოლის გარემომ, რამდენადაც შესაძლებელია, არ უნდა მისცეს საშუალება გარემოს ნეგატიურ თავისებურებებს, გავლენა მოახდინონ გონებრივი განვითარების პროცესზე. სკოლა ამყარებს მოქმედების სუფთა გარემოს. შერჩევა მიზნად ისახავს არა მხოლოდ გამარტივებას, არამედ უსარგებლო და არასასურველის გამოხშირვას. თითოეული საზოგადოება დატვირთულია ყოველდღიურობით, წარსულის უსარგებლო გამოწვევებით და უმართებულო ქცევით. სკოლა კი ვალდებულია ასეთი რამ ამოიღოს გარემოდან, რომელსაც იგი ბავშვებს უქმნის, და ამგვარად დაუპირისპირდეს ჩვეულებრივი სოციალური გარემოსგან მიღებულ გავლენას. საუკეთესოს შერჩევით იგი ცდილობს გააძლიეროს ყოველივე საუკეთესოს ძალა. საზოგადოება, ცოდნის მატებასთან ერთად ხვდება, რომ იგია პასუხისმგებელი, გადასცეს და შეინახოს მხოლოდ ის მიღწევები, რაც მომავალ საზოგადოებას უკეთესს გახდის. ამ საბოლოო მიზნის მიღწევისთვის სკოლა უპირველესი საშუალებაა.

მესამე რიგში, სკოლის გარემოში ბალანსდება სოციალური გარემოს სხვადასხვა ელემენტი და ნათლად ჩანს, რომ ყველა ინდივიდს ეძლევა საშუალება, გაექცეს იმ სოციალური ჯგუფის მიერ დაწესებულ შეზღუდვებს, რომელშიც დაიბადა, და დაამყაროს კონტაქტი უფრო ფართო გარემოსთან. ისეთ სიტყვებს, როგორცაა „საზოგადოება“ და „თემი“, ხშირად შეცდომაში შეყავართ, რადგან გვაფიქრებინებს, რომ ერთი სიტყვის უკან ერთი საგანი დგას. რეალურად კი, თანამედროვე საზოგადოება გულისხმობს ბევრ საზოგადოებრივ ერთეულს, რომელიც მეტ-ნაკლები სიმჭიდროვით არის ურთიერთდაკავშირებული. თითოეული ოჯახი თავისი სამეგობრო წრით ქმნის საზოგადოებას; თითოეული ქუჩაზე მოთამაშეთა ჯგუფი საზოგადოებაა; ასევეა თითოეული ბიზნეს ჯგუფი, კლუბი. ამ ჯგუფების მიღმა ჩვენსავე ქვეყანაში სხვადასხვა რასის, რელიგიური მრწამსის, ეკონომიკური მდგომარეობის განშტოებებია. თანამედროვე ქალაქში, მიუხედავად საშუალო პოლიტიკური ერთობისა, სავარაუდოდ, უფრო მეტი საზოგადოებებია, უფრო მეტად განსხვავებული ჩვევებით, ტრადიციებით, მიზნებით, მართვის ფორმებით, ვიდრე მთელ კონტინენტზე არსებობდა ადრეულ ეპოქაში.

თითოეული ასეთი ჯგუფი გავლენას ახდენს მისი წევრების პიროვნების ფორმირებაზე. დაჯგუფება, კლუბი, კრიმინალური ჯგუფი, ფევიანების მძარცველთა ოჯახი, მსჯავრდებულები ქმნიან საგანმანათლებლო გარემოს მათთვის, ვინც მათ კოლექტივს უერთდება. იგივე ითქმით ეკლესიაზე, პროფესიულ კავშირზე, ბიზნეს პარტნიორობაზე ან პოლიტიკურ პარტიაზე. თითოეული მათგანი ერთად ცხოვრებისა და მუშაობის სხვადასხვა ფორმაა, როგორც ოჯახი, ქალაქი ან სახელმწიფო. არსებობს კიდევ წრეები, რომელთა წევრებს მცირე ან არა პირდაპირი კონტაქტი აქვთ ერთმანეთთან, როგორცაა მხატვართა ორგანიზაცია, „წერილების რესპუბლიკა“, პროფესიონალთა კლასის წევრები, რომლებიც მთელ დედამიწაზე არიან გაფანტულნი.

მათ საერთო მიზნები აქვთ და თითოეული წევრის მუშაობა დანარჩენების საქმიანობის ცოდნის პირდაპირ გავლენას განიცდის.

უძველეს დროში ჯგუფების მრავალფეროვნება მნიშვნელოვნად იყო დამოკიდებული გეოგრაფიაზე. საერთო ჯამში უამრავი საზოგადოება იყო, მაგრამ თითოეული საკუთარ ტერიტორიაზე ჰომოგენურობას ინარჩუნებდა. ვაჭრობის, სატრანსპორტო საშუალებების, კომუნიკაციის საშუალებების, მიგრაციის განვითარებასთან ერთად განსხვავებული ტრადიციების მქონე განსხვავებული ჯგუფებისგან ჩამოყალიბდა ისეთი ქვეყნები, როგორც ამერიკის შეერთებული შტატებია. ეს ის სიტუაციაა, რომელმაც გაზარდა მოთხოვნა საგანმანათლებლო დაწესებულებებზე, რომელიც მეტნაკლებად ერთფეროვან და დაბალანსებულ გარემოს შექმნის პატარებისთვის. მხოლოდ ამ გზით შეიძლება ერთ პოლიტიკურ ერთეულში გაერთიანებული სხვადასხვა ჯგუფისგან შედგენილი ცენტრიდანული ძალების ნეიტრალიზება. სკოლაში განსხვავებული რასის, რელიგიისა და ადათ-წესების ბავშვების არევა თითოეული მათგანისთვის ახალ და უფრო ფართო გარემოს ქმნის. საერთო სასწავლო საკითხები მათ აჩვენებენ, პორიზონტზე უფრო მეტი დაინახონ, ვიდრე იზოლირებული ჯგუფის წევრები ხედავენ. ამერიკული საჯარო სკოლის ასიმილაციური ძალა ერთობლივი და დაბალანსებული მუშაობის ეფექტურობის ნათელი დადასტურებაა.

სკოლას ასევე აქვს სხვადასხვა სოციალურ გარემოში მიღებულ გავლენათა კოორდინაციის ფუნქცია ცალკეული ინდივიდის ჩამოყალიბების პროცესში. ერთი წესი მოქმედებს ოჯახში; მეორე – ქუჩაში, მესამე მაღაზიაში; მეოთხე – რელიგიურ გაერთიანებაში. როცა ადამიანი ერთი გარემოდან მეორეში გადადის, საპირისპირო ზეწოლის ობიექტი ხდება, და დგება საფრთხის წინაშე, რომ გახდეს პიროვნება, რომელსაც შეფასების განსხვავებული სტანდარტები და ემოციები ექნება სხვადასხვა შემთხვევაში. ეს საფრთხე სკოლას გამაერთიანებელი და დამაბალანსებელ ფუნქციას სძენს.

შეჯამება. ახალგაზრდებში დამოკიდებულებებისა და განწყობების ჩამოყალიბება, რომელიც აუცილებელია საზოგადოების უწყვეტი და პროგრესული არსებობისთვის, არ შეიძლება მოხდეს რწმენების, ემოციებისა და ცოდნის პირდაპირი გადმოცემით. ეს ხდება გარემოს შუამდგომლობით. გარემო იმ პირობების სრული ჯამია, რომლებიც ცოცხალი არსების დამახასიათებელი მოქმედების განსახორციელებაში მონაწილეობენ. სოციალური გარემო კი იმ პიროვნებების მოქმედებების ერთობლივობაა, რომლებიც მოწოდებული არიან, რომ ერთმანეთის საქმიანობა გააგრძელონ. ერთობლივ ღონისძიებებში მონაწილეობას ინდივიდისათვის ნამდვილად აღმზრდელობითი შედეგი მოაქვს. საქმის საკუთარი წილის შესრულებით ბავშვი აღწევს მიზანს, რომელიც მის წინაშე დგას, ეცნობა მის მეთოდებსა და საკითხებს, ავითარებს საჭირო უნარ-ჩვევებს და იცხება ემოციებით.

ხასიათის ჩამოყალიბება გაუცნობიერებლად ხდება, როცა ახალგაზრდა ეტაპობრივად იღებს მონაწილეობას იმ განსხვავებული ჯგუფების ღო-

ნისძიებებში, რომელთაც ის შეიძლება ეკუთვნოდეს. თუმცა რამდენადაც საზოგადოება უფრო და უფრო კომპლექსური გახდა, გაჩნდა სპეციალური სოციალური გარემოს შექმნის საჭიროება, რომელიც იზრუნებს ბავშვის აღზრდაზე. ამ სპეციალური გარემოს სამი უმნიშვნელოვანესი ფუნქციებია: პიროვნების განვითარებისთვის აუცილებელი ფაქტორების გამარტივება და რიგის მიხედვით დალაგება; არსებული სოციალური ჩვეულებების გამომწირვა და იდეალიზება; უფრო ფართო და უკეთ დაბალანსებული გარემოს შექმნა, ვიდრე ის, რომელიც ბავშვზე, სავარაუდოდ, მოახდენდა გავლენას დაუხმარებლად რომ აღზრდილიყო.

თავი III

განათლება, როგორც ხელმძღვანელობა

1. გარემო, როგორც წარმართველი. ახლა ჩვენ მივუახლოვდით ერთ-ერთ საგანგებო ფორმას, რომელსაც განათლების ზოგადი ფუნქცია იღებს: კერძოდ, წარმართვა, კონტროლი და ხელმძღვანელობა. ამ სამი სიტყვიდან: წარმართვა, კონტროლი და ხელმძღვანელობა – მესამე ყველაზე კარგად გამოხატავს ინდივიდის ბუნებრივი შესაძლებლობებისთვის ხელშეწყობის პროცესს. კონტროლი უფრო მეტად გულისხმობს გარედან მოტანილ ენერჯიას, რასაც კონტროლირებულის მხრიდან გარკვეული წინააღმდეგობა მოჰყვება. წარმართვა კი უფრო ნეიტრალური ტერმინია და მიუთითებს, რომ ინდივიდთა აქტიური მიდრეკილებები კონკრეტული მიმართულებით მიჰყავთ, უმიზნოდ გაფანტვის ნაცვლად. წარმართვა გამოხატავს ძირეულ ფუნქციას, რისი უკიდურესობაც ერთი მხრივ, ხელმძღვანელობით დახმარებას და მეორე მხრივ, რეგულაციას ან მართვას გულისხმობს. ნებისმიერ შემთხვევაში, აუცილებლად დიდი სიფრთხილით უნდა გამოვრიცხოთ მნიშვნელობა, რომელსაც ზოგჯერ ტერმინ „კონტროლში“ კითხულობენ. ფიქრობენ, რომ ინდივიდის მიდრეკილებები წმინდად ინდივიდუალისტური ან ეგოისტური, და, შესაბამისად, ანტი-საზოგადოებრივია. მაშინ კონტროლი აღნიშნავს პროცესს, როცა ხდება მისი ბუნებრივი იმპულსების საზოგადოებრივისადმი დაქვემდებარება. ამგვარი გაგებით, იმის გამო, რომ აღსაზრდელის ხასიათი ამგვარ პროცესს მიუჩვეველია და უფრო მეტ წინააღმდეგობას უწევს, ვიდრე დახმარებას, კონტროლი ძალდატანების მნიშვნელობას იძენს. მართვის სისტემები და სახელმწიფოებრიობის თეორიები აგებულია ამ გაგებაზე, რამაც დიდი გავლენა მოახდინა პედაგოგიკურ იდეებსა და პრაქტიკაზე. მაგრამ ამგვარი შეხედულებისთვის საფუძველი არ არსებობს. ინდივიდები მართლაც არიან დაინტერესებულნი, დროდადრო, ჰქონდეთ საკუთარი გზა, რომელიც შეიძლება უპირისპირდებოდეს დანარჩენების გზებს. მაგრამ ისინი ამავდროულად დიდ ყურადღებას უთმობენ სხვების ქმედებებში ჩართვას

და ერთობლივ საქმიანობებში მონაწილეობის მიღებას. სხვაგვარად არანაირი საზოგადოება არ იარსებებდა. შესაბამისად, არავინ იქნებოდა დაინტერესებული პოლიციელის არებობაში, რომელიც იზრუნებდა წესრიგზე, ამის სანაცვლოდ მხოლოდ პირადი მოგებაზე რომ ეფიქრა. რეალურად, კონტროლი ესაა ძალებისთვის მიმართულების მიცემის ემფატური ფორმა და გულისხმობს ინდივიდის მიერ საკუთარი ძალისხმევით დაწესებულ რეგულაციებს ან სხვების მიერ ძალაუფლების მოპოვების შემდეგ განხორციელებულ მსგავს ქმედებას.

ზოგადად, ყოველი სტიმული წარმართავს მოქმედებას. იგი არა მხოლოდ აგულიანებს ან მოძრაობაში მოჰყავს ადამიანი, არამედ იგი მიზნამდე მიჰყავს. სხვაგვარად რომ შევხედოთ, საპასუხო ქცევა არ არის უბრალოდ რეაქცია, პროტესტი, როგორც გაღიზიანების დროს; არამედ ესაა პასუხი, ამ სიტუაციის სრული მნიშვნელობით. იგი ხვდება მასტიმულირებელ იმპულსს და მას ერგება, ეთანხმება. ამ დროს სტიმულისა და პასუხის ადაპტაციაც ხდება. სინათლე თვალის სტიმულია რომ რაიმე დაინახოს, თვალის საქმე კი დანახვაა. თუ თვალეები ღიაა და გარშემო სინათლეა, დანახვა გარდაუვალია. სტიმული არის პირობა, რომ ორგანომ თავისი ფუნქცია სრულყოფილად შეასრულოს, და არა გარეშე გამღიზიანებელი. გარკვეულწილად, ყველა სახის კონტროლსა და წარმართვას მოქმედება თავის მიზნამდე მიჰყავს. ის დახმარებაა იმისთვის, რომ ორგანომ, რომელიც განწყობილია რაიმეს შესრულებისთვის სრულად განხორციელოს ეს ქმედება.

ეს ზოგადი მტკიცებები, საჭიროა, ორ თვალსაზრისის მიხედვით შეფასდეს. პირველ რიგში, გარდა მცირერიცხოვანი ინსტინქტებისა, ბავშვისთვის სტიმული საკმაოდ ბუნდოვანია, რომ დასაწყისშივე კონკრეტული პასუხი მოჰყვეს. ყოველთვის ჭარბი ოდენობის ენერჯია იხარჯება, თანაც ეს შეიძლება მოხდეს ისე, რომ მიზანს გვერდით ჩაუაროს; ასევე დასაშვებია, მოქმედების წარმატებით შესრულების ნაცვლად საპირისპირო მიმართულებით წავიდეს. ასეთ შემთხვევებს გარკვეული ზიანი მოაქვთ. შევადაროთ ველოსიპედის ტარების დამწყებებისა და ველომბროლელის მოძრაობები. ენერჯია, რომელსაც ისინი ხარჯავენ უმიზნოდ და გაფანტულად იხარჯება. წარმართვა გულისხმობს მოძრაობის ფოკუსირებასა და ფიქსაციას ისე, რომ მისგან ნამდვილი პასუხი გამოვიდეს, რისთვისაც საჭიროა უსარგებლო და დამაბნეველი მოქმედებების ამოღება. მეორე რიგში, მართალია, ვერც ერთი მოქმედება ვერ შესრულდება ადამიანის თანამშრომლობის გარეშე, მაგრამ ეს პასუხი შეიძლება იყოს ისეთი, რომ მოქმედების თანმიმდევრობასა და უწყვეტობას არ შეუწყოს ხელი. მოკრივემ შეიძლება კონკრეტული დარტყმა წარმატებით აიცილოს, მაგრამ ამით შემდეგი და შესაძლოა კიდევ უფრო ძლიერი დარტყმის მიღებისთვის სუსტი მხარე გამოაჩინოს. ადექვატური კონტროლი ნიშნავს, რომ სწორი მოქმედებები უწყვეტ რეჟიმში ხორციელდება. თითოეული არის არა მხოლოდ წამიერი სტიმულის პასუხი, არამედ დახმარების გაწევა მომდევნო ნაბიჯებისთვისაც.

მოკლედ რომ ვთქვათ, წარმართვა ერთდროულად სინქრონულიც და თანმიმდევრულიც არის. საჭიროა, რომ კონკრეტულ ვითარებაში ადამიანის ყველა მიდრეკილებიდან, რომელიც მეტ-ნაკლებად გამოვლენილია, შეირჩეს ისეთი, რომელიც მოახდენს ენერჯის მიმართვას საჭირო მიზნისკენ. შესაბამისად, აუცილებელია, რომ თითოეული ნაბიჯი იყოს დაბალანსებული მისი წინამორბედი და მომდევნო ნაბიჯებთან მიმართებაში, ისე, რომ მოძრაობაში წესრიგი დამყარდეს. ფოკუსირება და ბრძანების გაცემა მიმართულების მიცემის ორი ძირითადი ასპექტია, რომელთაგან პირველი სივრცისაა, მეორე კი დროითი. პირველი უზრუნველყოფს ნიშანში გარტყმას; მეორე კი ბალანსის შენარჩუნებას მომდევნო ქმედებებისთვის. ამკარაა, რომ პრაქტიკაში მათი ისე გაცალკეება შეუძლებელია, როგორც ეს ჩვენ იდეის დონეზე ვაკეთებთ. მოქმედება კონცენტრირებული უნდა იყოს დროის კონკრეტულ მონაკვეთში ისე, რომ მზად იყოს მომდევნოსთვისაც. მყისიერი პასუხის პრობლემა რთულდება დამკვირვებლის მიერ მომდევნო ნაბიჯების გათვლის საჭიროებით.

ამ ზოგადი მტკიცებებიდან ორი დასკვნა გამომდინარეობს. ერთი მხრივ, სრულად გარეშე მხრიდან წარმართვა არ არსებობს. გარემოს შეუძლია მაქსიმუმ შექმნას სტიმული, რომელიც გამოიწვევს საპასუხო ქმედებას. ეს პასუხები მომდინარეობს იმ განწყობებიდან, რომლებიც ინდივიდს მანამდე ჰქონდა. მაშინაც კი, როცა ადამიანს დაშინების ძალით ვაკეთებინებთ რამეს, ეს უკანასკნელი (საფრთხე) მოქმედებს მხოლოდ იმიტომ, რომ ადამიანს შიშის ინსტინქტი აქვს. მას რომ შიშის გრძნობა არ გააჩნდეს, ან ჰქონდეს, მაგრამ მისი კონტროლი შეეძლოს, საფრთხე მასზე ვერ მოახდენს იმაზე მეტ გავლენას, ვიდრე სინათლის ანთება თვალების არმქონე ადამიანზე. მაშინ, როცა ზრდასრულთა ჩვევები და წესები ქმნის სტიმულს, რომელიც აღძრავს და წარმართავს პატარების მოქმედებებს, პატარები, მიუხედავად ამისა, პატარები მოქმედებენ იმ წარმართვის ქმედებების შესაბამისად რასაც მათი ოჯახები ახორციელებენ. უფრო კონკრეტულად რომ ვთქვათ, ვერაფერს ძალით თავს ვერ მოვახვევთ ან მათში ვერ ჩავდებით. ამ ფაქტის უგულებელყოფა ადამიანის ბუნების დეფორმაციაა და გახრწნას ნიშნავს. არსებული ინსტინქტებისა და თვისებების გათვალისწინება ამ თვისებათა გონივრულად და ეკონომიურად გამოყენების საშუალებას იძლევა. უფრო ზუსტად რომ ვთქვათ, ყველანაირი წარმართვა მიმართულების ცვლილებაა, არსებული ქმედებებისთვის ახალი გეზის მიცემა. თუ მოცემული ენერჯისა და ქმედებების მიმართულების გათვალისწინება არ ხდება, ნებისმიერი წარმართვის მცდელობა ფუჭი იქნება.

მეორე მხრივ, ჩვევებისა და სხვების მიერ დადგენილი წესებით კონტროლი შესაძლოა არაშორსმჭვრეტელური იყოს. შეიძლება მყისიერი შედეგი მიღწეული იქნეს, მაგრამ ეს შემდგომი მოქმედების ბალანსის დარღვევის ხარჯზე მოხდება. საფრთხემ შეიძლება, მაგალითად, აღუძრას შიში და აიძულოს ადამიანი, არ გააკეთოს ის, რისკენაც იგი ბუნებით მიდრეკილია. მაგრამ

ამის გამო, ასევე შესაძლებელია, აღმოჩნდეს მდგომარეობაში, რომელიც მას მოგვიანებით მოაქცევს სხვა ტიპის გავლენის ქვეშ და უარესის ჩადენისკენ უბიძგებს. შესაძლოა, ლალატისა და ცბიერობის ინსტინქტებმაც გაიღვიძონ და შედეგად თაღლითობა და თავის დაძვრენა უფრო მიმზიდველი გახადოს მომავალში, ვიდრე ეს სხვა შემთხვევაში მოხდებოდა. ვინც სხვისი მოქმედებების წარმართვით არის დაკავებული, ყოველთვის დგას საფრთხის წინაშე, რომ მომავალი განვითარების მნიშვნელობა შეიძლება მხდველობიდან გამოორჩეს.

2. სოციალური წარმართვის გზები. ზრდასრულები, ჩვეულებრივ, ყველაზე კარგად არიან გაცნობიერებულნი სხვების ქცევების წარმართვაში როგორც წესი, როდესაც მათ ასეთი მიზანი შეგნებულად აქვთ არჩეული. როგორც წესი, ამის გაცნობიერება ხდება როცა წინააღმდეგობას აწყდებიან; როცა სხვები აკეთებენ იმას, რაც მათ არ მოსწონთ. კონტროლის ყველაზე ხანგრძლივი და ძლიერი გავლენის მქონე ფორმა ისაა, რომელიც ხორციელდება მომენტიდან მომენტამდე უწყვეტად, ჩვენი მხრიდან კონკრეტული მიზნის გარეშე.

(1) როცა სხვები იმას არ აკეთებენ, რაც ჩვენ გვინდა ან ურჩობით იმუქრებიან, ჩვენ ყველაზე ნათლად ვხედავთ მათი გაკონტროლებისა და იმ ზეგავლენის საშუალებათა საჭიროებას, რომელიც მათ მართვაში დაგვეხმარება. ასეთ შემთხვევებში, ჩვენი ქმედება პირდაპირია და სავარაუდოდ, ისეთ შეცდომებს დაგუშვებთ, რაზეც უკვე ვისაუბრეთ. უფრო მეტიც, ალბათ ჩვენ უკიდურეს ძალას მივმართავთ კონტროლისთვის, რა დროსაც გვავიწყდება, რომ ცხენი შეიძლება წყალთან ძალით მიიყვანო, მაგრამ დაღვევას ვერ აიძულებ; ადამიანი შეიძლება სასჯელაღსრულებით დაწესებულებაში გამოკეტო, მაგრამ ვერ აიძულებ მოინანოს. მყისიერი ქმედებების ასეთ შემთხვევებში საჭიროა, ფიზიკური და მორალური შედეგების ერთმანეთისგან გამოიჯნა. ადამიანი შეიძლება იყოს იმ მდგომარეობაში, რომ იძულებითი კვება ან თავისუფლების შეზღუდვა მისივე კეთილდღეობისთვის აუცილებელი გახდეს. შესაძლოა ხანდახან ბავშვი ცეცხლისაგან უხეშად უნდა გამოათრიონ, რომ არ დაიწვას. მაგრამ აქედან ხასიათის გაუმჯობესებას ვერ მივიღებთ, არავითარი აღმზრდელითი შედეგი არ იქნება. მკაცრი და მბრძანებლური ტონი შეიძლება ეფექტური იყოს ბავშვის ცეცხლისაგან შორს გასაჩერებლად. ამით იგივე შედეგს მივიღებთ, თუ მას ხელით გამოვათრევთ. მაგრამ მორალური სახის მორჩილება არც ერთ შემთხვევაში არ იქნება. ადამიანს შეიძლება შეაწყვეტინო სხვის სახლებში შეჭრა დაპატიმრებით, მაგრამ ციხეში ჩასმა არ შეუცვლის მას ძარცვის მიდრეკილებას. როცა ჩვენ ვურევთ ფიზიკურ შედეგს მორალურთან, ყოველთვის იკარგება სასურველი შედეგის მიღწევის პროცესში ამ პიროვნების განწყობებისა და მიდრეკილებების გათვალისწინების შესაძლებლობა.

ზოგადად, გაცნობიერებული კონტროლისთვის საჭირო გარემოება უნდა შეიზღუდოს იქამდე, რომ გავითვალისწინოთ მხოლოდ ყველაზე ინსტინქ-

ტური და იმპულსური მოქმედებები, რომელთა დროსაც ადამიანი წინასწარ არ საზღვრავს შედეგებს. თუ ადამიანი წინასწარ ვერ ხედავს თავისი ქმედების შედეგს, და ვერ იაზრებს, რა უთხრეს მასზე გამოცდილმა ადამიანებმა, შეუძლებელია, იგი უფრო გონივრულად მოიქცეს. ასეთ შემთხვევაში, მისი ყველა ნაბიჯი ერთმანეთს ჰგავს. მისი ნებისმიერი ქმედება თავად ამ ქმედებიდან გამომდინარეობს და არაფერს მეტს მისთვის არ ნიშნავს. ზოგჯერ კარგია, მას ექსპერიმენტის ჩატარების საშუალება მიეცეს და თავადვე ნახოს თავისი საქციელის შედეგები, რათა სხვა დროს მსგავს ვითარებაში უფრო გონივრულად მოიქცეს. თუმცა ზოგი ქმედება ცდისთვის უფლების მისაცემად სხვებისთვის მეტისმეტად უხერხული და უსიამოვნოა. ასევე შემთხვევაში საქციელის პირდაპირ დაგმობა ხსნის ერთ-ერთი საშუალებაა. შერცხვენა, დაცინვა, დაწუნება, კრიტიკა და დასჯა ასეთ შემთხვევებში აქტიურად გამოიყენება, ან ხდება ბავშვში საპირისპირო მიდრეკილებების გაღვიძება, რათა მოხდეს მისი დაშორება ქცევის არასწორი ხაზიდან. აპრობაციისადმი მისი მგრძობიარობისა და მისი იმედის, რომ კეთილად მოქცევით კეთილგანწყობას დაიმსახურებს, გამოყენება ხშირია მოქმედების სწორად წარსამართად.

(II) კონტროლის ეს მეთოდები იმდენად ნათელია (რადგან მიზანმიმართულად გამოიყენება), რომ მათი ხსენება სრულიად უსარგებლო იქნებოდა, მათთან შედარების გზით კონტროლის უფრო მნიშვნელოვანი და ხანგრძლივი საშუალების გამოაშკარაება რომ არ იყოს შესაძლებელი. ეს სხვა მეთოდი მდგომარეობს იმ ადამიანთა მიერ საგნების გამოყენების გზებში, რომლებთანაც აღსაზრდელი იმყოფება. სოციალური გარემოს არსებობა, რომელშიც ინდივიდი ცხოვრობს და მოძრაობს არის მყარი ეფექტური საშუალება მისი ქმედებების წარმართვისთვის.

ეს ფაქტი საჭიროს ხდის, უფრო დეტალურად შევისწავლოთ, რა იგულისხმება სოციალურ გარემოში. განვასხვავებთ ფიზიკურ და სოციალურ გარემოს, რომელშიც ჩვენ ვცხოვრობთ. ასეთი განცალკევება ერთი მხრივ, აზვიადებს კონტროლის უფრო პირდაპირი ფორმისა და პირადი ტიპის, რომელიც ჩვენ უკვე განვიხილეთ, მორალურ მნიშვნელობას. მეორე მხრივ კი, თანამედროვე ფილოსოფიისა და ფსიქოლოგიამი გადაჭარბებით წარმოადგენს წმინდა ფიზიკურ გარემოსთან კონტაქტის გონებრივ შესაძლებლობებს. რეალურად კი არ არსებობს საშუალება, რომლითაც ერთი ადამიანი მეორეზე გავლენას მოახდენს, გარდა ფიზიკური გარემოს შუამავლად გამოყენებისა. ღიმილი, წარბების შეჭმუხვნა, კრიტიკა, გაფრთხილება ან გამხნეება – ყველა ეს გულისხმობს გარკვეულ ფიზიკურ ცვლილებას. სხვაგვარად რომ ვთქვათ, ერთის შეხედულება არ გადავა და არ შეცვლის მეორეს დამოკიდებულებას. შედარების სახით უნდა ითქვას, რომ გავლენის მოხდენის ფორმები შეიძლება პირადულად ჩაითვალოს. ფიზიკური საშუალება დადის უფრო პირად კონტაქტზე. ერთობლივი გავლენის ამ პირდაპირი საშუალებების საპირისპიროდ დგას საერთო მიზნების მქონეთა კავშირი, რომელიც გულისხმობს საგნების საშუალებად და შედეგების საზომად გამოყენებას.

დედას სულაც რომ არ ეთხოვა ქალიშვილისთვის დახმარება, ან არასოდეს გაეკრიტიკებინა იგი იმისათვის, რომ არ დაეხმარა, ბავშვის ქცევის წარმართვა მარტივი ფაქტით შეიძლება, კერძოდ იმის განმარტებით, რომ ისიც უნდა ჩაერთოს ოჯახის საქმიანობაში. იმიტაცია, მაგალითის მიცემა, ერთად მუშაობის საჭიროება კონტროლს აძლიერებს.

თუ დედა შვილს რაიმე საჭიროს აწვდის, ეს უკანასკნელი უნდა მივიღეს მშობელთან რომ საგანი გამოართვას. სადაც გაცემა ხდება იქ აღებასაც ვხვდებით. რამდენად დანიშნულებისამებრ გამოიყენებს ბავშვი ამ ნივთს, ეს უკვე სრულად გამომდინარეობს იმ ფაქტიდან, რომ ბავშვი დედას აკვირდებოდა. როცა ბავშვი ხედავს, რომ მშობელი რაღაცას ეძებს, ბუნებრივია, იგი თავადაც უნდა შეუდგეს ნივთის ძიებას და როცა იპოვნის, დედას გადასცეს, როგორც ეს მოხდა სხვა შემთხვევაში საგნის მიღების დროს. ასეთი მაგალითები ყოველდღიურად მომხდარ ათასობით დეტალზე გადაამრავლეთ და მიიღებთ ახალგაზრდას ქმედებების წარმართვის ყველაზე მუდმივი და მყარი მეთოდის სრულ სურათს.

ამით ჩვენ ვიმეორებთ აქამდე ნათქვამს, რომ ერთობლივ ქმედებებში ჩართვა განწყობების ჩამოყალიბების უმთავრესი გზაა. თუმცა აქვე ვისაუბრეთ საერთო ღონისძიებაში შესრულებული როლის საგნების მეშვეობით ცნობაზე. სწავლის ფილოსოფიაზე უკანონოდ ბატონობდა მცდარი ფსიქოლოგია. ხშირად ამბობენ, რომ ადამიანი სწავლობს საგანთა თვისებების გონებაში აღბეჭდვის გზით. მგრძნობელობითი აღქმის დაგროვების შემდეგ ანაბეჭდების კომბინირება იღებდა, ანუ მნიშვნელობის მქონე საგნებად, ასოციაციისა თუ რაიმე სახის გონებრივი სინთეზის ძალით ხდება. საგანი, ქვა, ფორთოხალი, ხე, სკამი ატარებენ სხვადასხვა სახის ფერის, ზომის, ფორმის, სიმკვრივის, სუნის, გემოსა და ა.შ. თვისებებს. რომლებიც ერთად ქმნიან თითოეული საგნის განმასხვავებელ მნიშვნელობებს. სინამდვილეში კი, ის თუ როგორ გამოიყენება ეს საგანი განსაზღვრავს მის მნიშვნელობას.. სკამი საგანია, რომელიც ერთი კონკრეტული მიზნით გამოიყენება; მაგიდა – სხვა დანიშნულებისთვის; ფორთოხალი საგანია, რომელიც გარკვეული თანხა ღირს და რომელიც თბილ კლიმატში იზრდება; მისი ჭამა შეიძლება და მას სასიამოვნო სუნი და მაცოცხლებელი გემო აქვს და ა.შ.

განსხვავება ფიზიკური სტიმულთან ურთიერთობასა და მენტალურ აქტს შორის იმაში მდგომარეობს, რომ ეს უკანასკნელი გულისხმობს საგნის მნიშვნელობაზე რეაგირებას; პირველი მათგანი კი არა. ხმაურზე შეიძლება შევხტე გონების ჩართვის გარეშე. როცა ხმაური მესმის და გავრბივარ, მომაქვს წყალი და ცეცხლს ვაქრობ, მაშინ გონიერად ვმოქმედებ; ხმაური ცეცხლს ნიშნავდა და ცეცხლი კი მისი ჩაქრობის საჭიროებაზე მიუთითებდა. ქვას ფეხი წამოვკარი და გადავაგდე ერთ მხარეს – ფიზიკური ქმედებაა; ავიღე ქვა და გადავდე, რომ სხვას ფეხი არ წამოეკრა – გონებრივი საქციელი. მე ვრეაგირებ იმ მნიშვნელობაზე, რომელიც კონკრეტულ საგანს აქვს. ჭეჭა-ქუხილის მეშინია იმისდა მიუხედავად ვიზრებ თუ არა – უფრო მეტად, თუ

ვერ ვაანალიზებ იმ შემთხვევაში. მაგრამ თუ ვამბობ ხმამაღლა ან ჩემთვის, რომ ელვაა, ამით ვპასუხობ შინაგან ღელვას, როგორც მნიშვნელობას, რომელიც ჭექა-ქუხილს ჩემთვის ენიჭება. ჩემს ქცევას გონებრივი მახასიათებელი აქვს. როცა საგნებს ჩვენთვის მნიშვნელობები აქვთ, ჩვენ ვაცნობიერებთ ჩვენს მოქმედებას. როცა მათ მნიშვნელობა არ აქვთ, მაშინ ბრმად, დაუკვირვებლად და გაუცნობიერებლად ვმოქმედებთ.

რეაგირების რეგულირების ორივე სახეობაში ჩვენი საქციელები მართულია ან გაკონტროლებული. მაგრამ სრულად ბრმა რეაქციაში, მართვის სახეც ბრმაა. შეიძლება იყოს წვრთნა, მაგრამ არ იყოს განათლება. განმეორებით სტიმულზე განმეორებითი პასუხის გაცემამ შეიძლება, შეცვალოს კონკრეტული ჩვევა. ყველა ჩვენგანს უამრავი ჩვევა აქვს, რომელთა წარმოშობის თაობაზე თითქმის არაფერი ვიცით, რადგან მათი ჩამოყალიბება გაუცნობიერებლად მოხდა. შესაბამისად, ჩვენ ვეკუთვნით მათ და არა ისინი ჩვენ. ისინი გამოძრავებენ და გვაკონტროლებენ. სანამ არ გავიაზრებთ მათ მიზანსა და შედეგს, ჩვენ მათ ვერ გავაკონტროლებთ. ბავშვს შეიძლება კისერზე ზეწოლით აიძულო ერთ კონკრეტულ ადამიანთან ყოველი შეხვედრის დროს თავი დახაროს, რის შედეგადაც თავის დაკვრა ავტომატური ხდება. ეს არ იქნება მისი მხრიდან გაცნობიერებული ქმედება, სანამ ეს ქცევა რაიმე მიზნით არ განხორციელდება, სანამ რაიმე მნიშვნელობას არ შეიძენს. მხოლოდ მაშინ, როდესაც გააცნობიერებს თუ რას აკეთებს და აქტის მნიშვნელობიდან გამომდინარე იმოქმედებს იტყვიან მასზე, რომ ის აღზარდეს ან განათლებულია გარკვეული მიმართულებით. რაიმეს შესახებ მოსაზრება რომ გქონდეს, არაა საკმარისი მასთან დაკავშირებით მხოლოდ გარკვეული შეგრძნებების ქონა. საჭიროა მოვლენაზე პასუხის გაცემა ქმედების ინკლუზიურ სქემაში მისი ადგილის გათვალისწინებით. ეს გულისხმობს ამ საგნის ჩვენზე და ჩვენი ამ საგანზე შემოქმედების შედეგების განსაზღვრა. საგნებთან მიმართებაში იმავე აზრების ქონა, რაც სხვებს აქვთ და სოციალური ჯგუფის ნამდვილ წევრად ქცევისათვის აუცილებელია საგნებსა და მოვლენებზე იმავე მნიშვნელობის მიმაგრება შევძლოთ, რასაც სხვები. სხვაგვარად არ იქნება ურთიერთგაგება და საზოგადოებრივი ცხოვრება. საერთო მოქმედებებში კი თითოეული ადამიანი უკავშირებს საკუთარ მოქმედებას სხვებისას და პირიქით. რაც იმას ნიშნავს, რომ თითოეულის ქმედება მოქცეულია ერთსა და იმავე ინკლუზიურ სიტუაციაში. იმ თოკის მოქაჩვა, რომელსაც დანარჩენებიც ექაჩებიან ერთობლივი საქმიანობის ნაწილი არაა, თუ ამას არ აკეთებ იმის ცოდნით რომ სხვებიც მონაწილეობენ ამ პროცესში და მოქმედებ მიზნით, რომ დაეხმარო ან ხელი შეუშალო დანარჩენებს. როდესაც მაგ. გულსაბნევს ამზადებენ შესაძლებელია რომ ამ პროცესში მრავალი ადამიანი მონაწილეობდეს. თითოეული, შეიძლება, ისე მოქმედებდეს, რომ დანარჩენების საქმიანობის არაფერი იცოდეს. შეიძლება, მხოლოდ საკუთარი კერძო ინტერესებისთვის ზრუნავდეს. ასეთ შემთხვევაში არ არსებობს საერთო შედეგი, თუმცა მიუხედავად განსხვავებული საქმიანობისა, მაინც

ითვლება, რომ ისინი საერთო საქმეს აკეთებენ. მაგრამ თუ თითოეული საკუთარი საქმიანობის შედეგს უკავშირებს სხვათა ნამოქმედარს და ფიქრობს თავის თავზე სხვების მუშაობის გავლენაზე, ეს საერთო გონებაა; მოქმედების საერთო მიზანია. არსებობს ურთიერთგაგება წვლილის გამღებ სხვადასხვა ინდივიდს შორის და თითოეულის ქცევას საერთო შეხედულება განსაზღვრავს. წარმოვიდგინოთ, რომ პირობები ისეა მოწყობილი, რომ ერთი პიროვნება იჭერს ბურთს და ავტომატურად აგზავნის სხვასთან, რომელიც იჭერს და უკან უბრუნებს მას ისე, რომ არ იცის საიდან მოვიდა და საით წავიდა ეს ბურთი. აშკარაა, რომ ასეთი ქცევა ყოველგვარ მიზანსა და მნიშვნელობას მოკლებულია. ეს შეიძლება ფიზიკურად კონტროლირებული იყოს, მაგრამ ვერ იქნება სოციალურად მართული. ახლა კი წარმოვიდგინოთ, რომ ყველამ იცის ერთმანეთის საქმიანობის შესახებ, ინტერესდება დანარჩენების ქცევით და ფიქრობს, რას აკეთებს თვითონ დანარჩენებთან მიმართებაში. მაშინ თითოეულის ქცევა გონებით ნაკარნახევი გახდება, ასევე სოციალურად გონივრული და მართული. ავიღოთ კიდევ ერთი ნაკლებ წარმოსახვითი მაგალითი. ჩვილი მშვიდობა და ტირის, ვიდრე მისი თანდასწრებით საკვები მზადდება. თუ იგი თავის საჭიერ სხვებს არ დაუკავშირებს, არც იმას, რას აკეთებენ დანარჩენები საკუთარი სიამოვნებისთვის, ის უბრალოდ მზარდ დისკომფორტზე მზარდ მოუთმენლობით უპასუხებს. მას ფიზიკურად საკუთარი ორგანული მდგომარეობა მართავს. მაგრამ, როცა ის გარემოსთან აკავშირებს თავის თავს, მთელი მისი დამოკიდებულება იცვლება. როგორც ამბობენ, იგი ინტერესდება, ყურადღებას აქცევს და აკვირდება სხვები რას აკეთებენ. მხოლოდ საკუთარ შიმშილზე აღარ რეაგირებს, არამედ მოქმედებს სხვების იმ ქცევასთან მიმართებაში, რომელმაც მისი შიმშილი უნდა დააკმაყოფილოს. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, ის ბრმად არ მიჰყვება თავის შიმშილს, არამედ ყურადღებას აქცევს, ან შეიცნობს თავის მდგომარეობას. მისი დამოკიდებულება გარკვეულწილად შემეცნებითი ხდება. სხვების ქმედებების მნიშვნელობის გათვალისწინებით იგი სოციალურად მართული გახდა.

შეგახსენებთ, რომ ჩვენს მტკიცებას ორი მხარე ჰქონდა. ერთ-ერთი მათგანი უკვე გვარკვეით: კერძოდ ის, რომ ფიზიკურ საგნებს გონებაზე (ან იდეებსა და რწმენაზე) გავლენა არ აქვს გარდა იმ შემთხვევებისა, როცა ისინი მოქმედებაში სამომავლო შედეგის მიღწევისთვის არიან ჩართულნი. მეორე საკითხი მდგომარეობს იმაში, რომ ადამიანები ერთმანეთის განწყობებს ცვლიან მხოლოდ ფიზიკური პირობების საგანგებო გამოყენებით. განვიხილოთ პირელი შემთხვევა ე.წ. გამომხატველობით მოქმედებებისა, რომელთა მიმართაც სხვებიც მგრძობიარენი არიან: გაწითლება, ღიმილი, წარბების შეჭმუხვნა, მუშტების მოღერება, ყველა სახის ბუნებრივი ექსტი. თავისთავად ესენი გამომხატველობითი არაა. ეს ადამიანის დამოკიდებულების ორგანული ნაწილებია. ადამიანი არ წითლდება სხვებისთვის მორცხვობის ან უხერხულობის საჩვენებლად, არამედ იმიტომ, რომ კაპილარული სისხ-

ლის მიმოქცევა ძლიერდება გამღიზიანებლის საპასუხოდ. დანარჩენები კი სიწითლეს თუ კუნთების სხვა მოქმედებას აღიქვამენ, როგორც ამ ადამიანის მდგომარეობის მიმანიშნებლად და ხვდებიან რა მოჰყვება ამ ქესტებს. მაგალითად, წარბების შეკვრას კრიტიკა მოჰყვება, რისთვისაც მსმენელი მზად უნდა იყოს. გარკვეულ დისტანციაზე ადამიანი გამალებით იქნევს ხელებს. თუ გამვლელი შეინარჩუნებს ინდიფერენტულ დამოკიდებულებას, ამ ადამიანის მოძრაობა დარჩება ჩვენგან დაცილებულ შესამჩნევ ფიზიკურ ცვლილებებად. თუ ჩვენ არ გვაინტერესებს, მაშინ ხელების ქნევა ისეთივე უმნიშვნელოა ჩვენთვის როგორც ქარის წისქვილის ფრთების მოძრაობა, მაგრამ თუ ინტერესი ჩნდება, მაშინ ამ მოქმედებაში მონაწილეობას ვიწყებთ. ვიწყებთ მისი მოძრაობის დაკავშირებას, რასაც ჩვენ ვაკეთებთ ან რასაც უნდა ვაკეთებდეთ. უნდა განვსაზღვროთ მისი მოძრაობის მნიშვნელობა, რათა გადავწყვიტოთ, შემდეგ რა გავაკეთოთ. დახმარებას ითხოვს? აფეთქების შესახებ ხომ არ გვაფრთხილებს, რომ გავერიდოთ? პირველ შემთხვევაში მისი ქმედება ნიშნავს, რომ მისკენ უნდა გავიქცეთ; მეორე შემთხვევაში კი პირიქით, უნდა გავეცალოთ იქაურობას. ნებისმიერ შემთხვევაში, ესაა ცვლილება რომელსაც ის ახდენს ფიზიკურ გარემოში, რაც ჩვენთვის მომდევნო ნაბიჯების განსაზღვრის მანიშნებელი ხდება. ჩვენი მოქმედება სოციალურად კონტროლირებულია რადგან ვცდილობთ, გამოვიცნოთ როგორ უნდა მოვიქცეთ იმ ვითარებიდან გამომდინარე, რომელ ვითარებაშიც მოქმედებს მეორე ადამიანი.

ენა, როგორც უკვე ვნახეთ, საერთო სიტუაციაში ჩვენი და სხვისი ქცევის ერთობლივი მიმართების შემთხვევაა. შესაბამისად მას შეუდარებელი მნიშვნელობა აქვს, როგორც სოციალური მართვის ერთ-ერთი საშუალებას. ენა არ იქნებოდა ასეთი ეფექტური ინსტრუმენტი შედეგის მისაღებად, ადგილი რომ არ ეკავოს ფიზიკურ საშუალებათა უფრო უხემ და მატერიალურ ფონზე. ბავშვი ხედავს, რომ ადამიანები მის გარეშემო იყენებენ სკამებს, ქულებს, მაგიდებს, ბარებს, ხერხებს, ცხენებს, ფულს დანიშნულებისამებრ. იმისათვის, რომ იგი გარეშემო მყოფთა საქმიანობაში ჩაერთოს, მათსავით უნდა გამოიყენოს ეს საგნები, ან სხვა საგნები უფრო მოსახერხებელი ფორმით. თუ სკამი მაგიდასთანაა მიწეული, ეს ნიშნავს, რომ დაჯდომას აპირებენ, მარჯვენა ხელს თუ გაუწვდიან, მეორე ადამიანს მსგავსად გაუწვდის თავისას და ასე შეიძლება უსასრულოდ მსგავსი დეტალის აღწერა. ადამიანის შემოქმედების ნაყოფისა და ბუნების მიერ ბოძებული მასალის გამოყენების უხვი ჩვევები მოიცავს სოციალური კონტროლის ყველაზე ღრმა და ფართოდ გავრცელებულ ფორმებს. როცა ბავშვები სკოლაში მიდიან, მათ უკვე აქვთ „გონება“ – აქვთ ცოდნა და შეფასების უნარი, რომელიც ენის გამოყენებით ვლინდება. მაგრამ ეს „გონებები“ არის ინტელექტუალური რეაქციების ორგანიზებული ჩვევები, რომლებიც მანამდე საჭირო იყო საგნების სხვების მსგავსად გამოყენებისთვის. კონტროლი გარდაუვალია; განწყობები მისით არის გაჟღენთილი. მსჯელობიდან გამომდინარეობს, რომ კონტროლის ფუნდამენტალური

საშუალებები არა პიროვნული, არამედ ინტელექტუალურია. იგი არ არის „მორალური“ იმ გაგებით, რომ გავლენას განიცდის სხვების დამოკიდებულებებისგან. იგი მოიცავს გააზრების უნარს, რაც საგნების სხვების მსგავსად გამოყენებას გულისხმობს, იმისდა მიუხედავად, ეს თანამშრომლობისა და დახმარებისთვის იქნება გამიზნული, თუ კონკურენციისა და ქიშპობისთვის. გონება, როგორც კონკრეტული რამ, არის გამოყენების პროცესში საგნების შემეცნების უნარი; სოციალიზებული გონება კი არის ძალა, რომელიც აანალიზებს მათ საერთო სოციალურ კონტექსტში. გონება ამ გაგებით სოციალური კონტროლის მეთოდია.

3. იმიტაცია და სოციალური ფსიქოლოგია. ჩვენ უკვე აღვნიშნეთ ფსიქოლოგიის ნაკლი, რომელიც გონებას წარმოადგენს როგორც თვითმყოფადს ფიზიკური საგნების გარემოში და რომელიც ირწმუნება, რომ ცოდნა, იდეები და რწმენები ყალიბდება ურთიერთობის შედეგად. მხოლოდ ახლახანს გაჩნდა მოსაზრება, საზოგადოების სხვა წევრებთან ურთიერთობის დომინანტური მნიშვნელობის შესახებ მენტალური თუ მორალური განწყობების ფორმირებისას. ახლაც კი იგი ხშირად განიხილება, როგორც საგნებთან პირდაპირი კონტაქტით სწავლების მყარი მეთოდის დამხმარე საშუალება და როგორც ადამიანებთან ერთად ფიზიკური სამყაროს წესების ცოდნა. ჩვენი დისკუსიის არსი იმაში მდგომარეობს, რომ ასეთი შეხედულება აბსურდულია, რადგან შეუძლებელია საგნებისა და პიროვნებების ასეთი გამიჯვნა. საგნებს შორის ურთიერთობამ შეიძლება ჩამოაყალიბოს გარეშე რეგულაცია. მაგრამ ამას მივყავართ მოქმედებებთან, რომელთაც აქვთ მნიშვნელობა და შემეცნებითი მიზანი მაშინ, როცა საგნები კონკრეტული მიზნის მისაღწევად გამოიყენება. და ერთადერთი გზა, რომლითაც ერთ ადამიანს მეორის აზროვნების ცვლილება უნდა, არის ბუნებრივი ან ხელოვნური ფიზიკური პირობების გამოყენება ისე, რომ მისგან საპასუხო რეაქცია გამოიწვიოს. ასეთი ჩვენი ორი ძირითადი დასკვნა. სასურველია მათი გავრცობა და მოქმედებაში მოყვანა ფსიქოლოგიაში გამოყენებულ თეორიასთან შეპირისპირების გზით. მოკლედ რომ ვთქვათ, ეს ე.წ. სოციალური ფსიქოლოგია აგებულია იმიტაციის ცნებაზე. შესაბამისად, ჩვენ განვიხილავთ იმიტაციის ბუნებასა და როლს გონებრივი უნარ-ჩვევების ჩამოყალიბების პროცესში.

თეორიის თანახმად, ინდივიდების სოციალური კონტროლი ეფუძნება სხვების ქცევათა იმიტირებას ან ინდივიდთა ინსტინქტური მიდრეკილების მიბაძვას. ეს უკანასკნელი მოდელის ფუნქციას ასრულებს. იმიტაციის ინტინქტი იმდენად ძლიერია, რომ პატარები აქტიურად ითვისებენ სხვების მაგალითებს და ახდენენ მათ მორგებას ქცევის საკუთარ სქემაზე. ჩვენი თეორიის თანახმად, ის, რასაც აქ იმიტაციას ვუწოდებთ, არის საერთო შედეგის მისაღწევად საგნების ერთობლივი გამოყენების არასწორი სახელი. იმიტაციის ამ ცნებაში მთავარი შეცდომა იმაშია, რომ ეტლს ცხენზე წინ აყენებს. იგი შედეგს მიზეზად წარმოადგენს. ერთი სოციალური ჯგუფის ჩამოყალიბებაში მონაწილე ადამიანები უდავოდ მსგავსად აზროვნებენ; ისინი ერთმა-

ნეთს უგებენ. ისინი მსგავსი მაკონტროლებელი იდეებით, რწმენებით, მიზნებით მოქმედებენ მსგავს გარემოებებში. შორიდან თუ შევხედავთ, ისინი ერთმანეთის „იმიტაციით“ უნდა იყვნენ დაკავებული. ის ფაქტი, რომ ერთსა და იმავე სიტუაციაში ერთნაირად მოქმედებენ, სიმართლეს შეესაბამება. მაგრამ „იმიტაცია“ სინათლეს არ ჰფენს, რატომ აკეთებენ ისინი ამას; იგი იმეორებს ფაქტს, რომელიც განმარტებაშიცაა აღწერილი.

ინდივიდებს შორის ქმედებებისა და გონებრივი შესაძლებლობების ობიექტური მსგავსება მოინათლა იმიტაციის სახელით. ამ სოციალურ ფაქტს მიეცა ფსიქოლოგიური ძალა, რომელმაც წარმოქმნა მსგავსება. მნიშვნელოვანი ნაწილი იმისა, რასაც იმიტაცია ჰქვია, არის ფაქტი, რომ ადამიანები მსგავს სტრუქტურებში მსგავს სტიმულზე მსგავსად რეაგირებენ. იმიტაციისგან საკმაოდ დამოუკიდებლად, შეურაცხყოფილი კაცი ბრაზდება და თავს ესხმის შეურაცხყოფელს. ამის პასუხად ხშირად ამბობენ, რომ სხვადასხვა ჩვევების მქონე ჯგუფები სხვადასხვაგვარად რეაგირებენ. ერთ ჯგუფში ამას შეიძლება მუშტებით ცემა მოჰყვეს, მეორეში კი დუელში გამოწვევა. ეს ასე ხდება, ამიტომაც ამბობენ, რომ იმიტაციის მოდელი განსხვავებულია. მაგრამ იმიტაციის არავითარი საჭიროება არ არსებობს. მარტივი ფაქტია, რომ ადათ-ჩვევების განსხვავება ნიშნავს, რომ სტიმულზე განსხვავებული რეაქციებია. შეგნებული მითითება მნიშვნელოვან როლს ასრულებს; ძირითადად გამართლებასა და გმობას დიდი გავლენა აქვს. და მაინც, უფრო ეფექტურია ის ფაქტი, რომ თუ ინდივიდი მის ჯგუფში მიღებული წესის მიხედვით არ მოქმედებს, იგი ამ ჯგუფს აღარ ეკუთვნის. ზემოქმედება, რომელიც მოდის იმ ფაქტიდან, რომ ადამიანი ჯგუფში ირიცხება, თუ მისი ქცევა ჯგუფისთვის მისაღებია და ტოვებს ჯგუფს, თუ მისი საქციელი განსხვავებულია, უწყვეტია. რასაც იმიტაციის ეფექტს უწოდებენ, ძირითადად, არის შეგნებული ინსტრუქციის პროდუქტი.

ვთქვათ, ვიღაცამ ბავშვს ბურთი გაუგორა. პატარამ დაიჭირა და უკან გამოუგორა და ასე გაგრძელდა თამაში. აქ სტიმული არ არის მხოლოდ ბურთის დანახვა, ან სხვის მიერ ბურთის გაგორება. ესაა სიტუაცია – თამაში, რომელსაც თამაშობენ. საპასუხო რეაქცია არ არის მხოლოდ ბურთის უკან დაბრუნება; ის გულისხმობს ბურთის ისე გაგორებას, რომ მეორემ დაჭერა და უკან გამოგორება შეძლოს – ამით თამაში გაგრძელდება. „ნიმუში“ ან მოდელი არაა სხვა ადამიანის ქცევა. მთელი სიტუაცია ითხოვს რომ თითოეულმა უნდა მოარგოს თავისი ქცევა თამაშს იმის მიხედვით, რა გააკეთა და აკეთებს მეორე. იმიტაცია შეიძლება ხორციელდება, მაგრამ იგი მეორეხარისხოვანია. ბავშვს, თავის მხრივ, საკუთარი ინტერესი აქვს; მას თამაშის გაგრძელება სურს. შეიძლება ყურადღება გაამახვილოს, როგორ იჭერს და აგორებს ბურთს მეორე მოთამაშე, რომ თავისი ქცევა გააუმჯობესოს. იგი მოქმედებების იმიტაციას ახდენს და არა გასაკეთებელი საქმეს ან მის დასასრულს. იგი იმეორებს ქმედებებს იმიტომ, რომ თავის მხრივ, სურს ეფექტური როლი შეასრულოს თამაშში. საკითხი მდგომარეობს იმაში, თუ აღრეულ ასაკში ბავ-

ში საკუთარი ჩანაფიქრის შესასრულებლად რამდენად აქტიურად მიმართავს სხვისი ქცევების მიზანძვას. მსგავსი აზროვნების მხრივ გავლენა იმდენად დიდია, რომ ასეთ ვითარებაში იმიტაციის გამოყენება აზრს მოკლებულია. რეალურად, დასასრულის იმიტაცია, განსხვავებით საშუალებათა იმიტაციისგან, რომელიც დასკვნამდე მისვლაში ეხმარება, ზედაპირულია და მცირე გავლენას ახდენს ხასიათის ჩამოყალიბებაზე. სულელები განსაკუთრებით მიდრეკილნი არიან ასეთი სახის იმიტაციისკენ. პატარები ასეთ დროს არ უნდა წავახალისოთ, არამედ გავაკრიტიკოთ, ვუწოდოთ მაიმუნი, თუთიყუში და ა.შ. მიზნის მიღწევის საშუალებათა იმიტაცია კი, მეორე მხრივ, გონივრული საქციელია. იგი გულისხმობს გულმოდგინე დაკვირვებას და იმის ყურადღებით შერჩევას, რაც მას მიზნის მიღწევაში დაეხმარება. ასეთ შემთხვევაში იმიტაციის ინსტინქტი, როგორც სხვა ნებისმიერი, შეიძლება იქცეს განვითარების მნიშვნელოვანი ფაქტორად.

ამრიგად, ამ მიმოხილვამ მიგვიყვანა დასკვნამდე, რომ ჭეშმარიტი სოციალური კონტროლი გულისხმობს ცალკეული გონებრივი თვისებების ფორმირებას; საგნების, მოვლენების, ქმედებების აღქმას, რაც მათ ერთობლივ ღონისძიებებში ეფექტურად მონაწილეობაში დაეხმარებათ. დაბრკოლების წარმოშობასა და გარშემო მყოფთაგან წინააღმდეგობის გაწევას მივყავართ აზრამდე, რომ ეს მოქმედების ხაზის ბუნებრივი მიმართულებიდან გადახვევის გამო ხდება. საერთო ინტერესების მქონე სიტუაციების მხედველობიდან გამოტოვება კი იმიტაციის სოციალური კონტროლის განვითარების მთავარ საშუალებად წარმოადგენს.

4. განათლების ფარგლებში გამოყენების ზოგი გზა. რატომ ხდება, რომ ველური ჯგუფი ინარჩუნებს ველურობას, ცივილიზებული კი – ცივილიზაციას? უდავოა, რომ პირველივე პასუხი, რომელიც თავში მოგვივა ისაა, რომ ველურები ველურები არიან, განათლების დაბალ დონეზე და შესაძლოა დეფექტური მორალით. გულმოდგინე კვლევამ ეჭვქვეშ დააყენა შეხედულება, რომ მათი ათვისების უნარი განათლებულ ადამიანზე სუსტი იყო. რეალურად, ველური ადამიანების გონება უფრო შედეგია, ვიდრე მიზეზი, მათი საზოგადოების განუვითარებლობისა. მათი სოციალური საქმიანობა ზღუდავს მათი ყურადღებისა და ინტერესის საგანთა ოდენობას და შესაბამისად, ამცირებს გონებრივი განვითარებისთვის საჭირო სტიმულს. იმ ობიექტთა მიმართ, რომლებიც მათი ყურადღების არეალში ხვდებოდა, ისინი დიდ ინტერესს აგენდნენ და წარმოსახვასაც უხვად იყენებდნენ საგნის თვისებებთან დაკავშირებით. იმის გამო, რომ ბუნებრივი ძალების კონტროლის უნარი არ ჰქონდათ, სოციალურ ცხოვრებაში საგანთა მხოლოდ შეზღუდული რაოდენობა გამოიყენებოდა. ბუნებრივი ძალების ძალიან მცირე ნაწილი იყო ათვისებული. ცივილიზაციის უპირატესობა იმაში მდგომარეობს, რომ მეტი ბუნებრივი ძალა და საგანი გარდაიქმნა იარაღად სასურველი მიზნის მიღწევისთვის. ჩვენ ვიწყებთ არა იმდენად ნიჭიერებით, რამდენადაც ძირითადი სტიმულით მეხსიერების გაუმჯობესებისა და შესაძლებლობების სა-

მართავად. ველურები უხეშ სტიმულს უმკლავდებოდნენ, ჩვენ – მძიმე სტიმულს. ადამიანთა მცდელობებმა გავლენა მოახდინა გარემო პირობებზე. თითოეული მოშინაურებული ცხოველი და მცენარე, თითოეული იარაღი, ხელსაწყო, ხელოვნების ნიმუში, დეკორაცია მიუთითებს ერთ დროს მტრული ან უგულისყურო დამოკიდებულების მეგობრულ გარემოდ ტრანსფორმაციაზე. იმის გამო, რომ დღეისათვის ბავშვების მოქმედებები შერჩეული და დატვირთული სტიმულით კონტროლდება, ბავშვებს შესაძლებლობა აქვთ სწრაფად გაიარონ ის ეტაპები, რაც წინაპრებმა ძალიან ნელა საუკუნეების ტანჯვის შედეგად შეძლეს. კამათლებით თამაში ყველა წინამორბედი წარმატებებით დაიწყო. სტიმული, რომელიც ხელშემწყობია ეკონომიკური და ეფექტური პასუხისა, როგორიცაა ჩვენი საგზაო სისტემა, სატრანსპორტო საშუალებები, გათბობა, ელექტროენერჯია, გამზადებული ხელსაწყოები, არც ცალ-ცალკე და არც ერთად არ შეადგენს ცივილიზაციას. მაგრამ რისთვისაც ისინი გამოიყენება, ცივილიზაციაა, რომლის გარეშე ეს საგნები უსარგებლოა. ცოდნა გადაეცემა და მისი ლეგიტიმურობა გარანტირებულია იმ ფაქტით, რომ მისით აღჭურვილას შედეგამდე, ბუნების სხვადასხვა ფაქტამდე, მივყავართ. ხელოვნების ეს ხელსაწყოები წარმოადგენს დაცვას, შესაძლოა დაცვის ჩვენს ძირითად საშუალებასაც კი, ამ რწმენების, მითებისა და ბუნების შესახებ წარმოსახვების წინააღმდეგ, რაზეც წარსულში ინტელექტუალური ძალის დიდი ნაწილი დაიხარჯა. თუ ჩვენ კიდევ ერთ ფაქტორს დავამატებთ, კერძოდ საშუალებებს, რომლებიც გამოიყენებოდა მხოლოდ საერთო ინტერესებისთვის, მაშინ ისინი ცივილიზაციის პოზიტიურ რესურსად იქცევა. თუ საბერძნეთმა მიაღწია ღირსეულ ინტელექტუალურ და სახელოვნებო განვითარებას, ეს იმიტომ მოხდა, რომ საბერძნეთი იღვვოდა სოციალური მიზნებისთვის. მაგრამ როგორც არ უნდა იყოს სიტუაცია, ბარბაროსული თუ ცივილიზებული, საგნები მოქმედებაში ქმნის საგანმანათლებლო პირობებს ყოველდღიური ცხოვრებისთვის და ხელს უწყობს გონებრივ მორალურ განვითარებას.

წინასწარგანსაზღვრული განათლება გულისხმობს, როგორც უკვე ვნახეთ, საგანგებოდ შერჩეულ გარემოს. შერჩევა ხდება მასალებისა და სასურველი მიმართულებით განვითარებისთვის ხელშემწყობი მეთოდის საფუძველზე. ვინაიდან ენა წარმოადგენს ფიზიკურ პირობას, რომელიც სოციალური ცხოვრების ინტერესებში მაქსიმალურად ტრანსფორმირდება – ფიზიკური საგნები, რომელთაც სოციალურ იარაღად ქცევის პროცესში დაკარგეს ძირითადი მახასიათებელი – მართებული იქნება, თუ ვიტყვით, რომ ენამ სხვა საშუალებებთან შედარებით უფრო მნიშვნელოვანი როლი უნდა შეასრულოს. მისი მეშვეობით უნდა გავიფართოვოთ და გავიმდიდროთ გამოცდილება. საშუალება გვეძლევა სიმბოლურად და წარმოსახვით, წინასწარ განვსაზღვროთ სიტუაციები. ენა უამრავი გზით ამდიდრებს და ამრავალფეროვნებს მნიშვნელობას, რომელიც გამოხატავდა საზოგადოებრივ მიღწევებს და პროგნოზირებდა სოციალურ დაკვირვებებს. ცხოვრებაში ლი-

რებულ საკითხთა შორის ლიბერალურის წილი იმდენად მნიშვნელოვანია, რომ უწიგნური და გაუნათლებელი თითქმის სინონიმებად იქცა.

ამ კონკრეტულ ხელსაწყოზე, ენაზე, სკოლაში განსაკუთრებული ყურადღობის გამახვილებას საფრთხეებიც მოსდევს, რომელიც არაა თეორიული და საკმაოდ აშკარაა პრაქტიკაში. რატომ ხდება, რომ მიუხედავად გამოზომილი და კონტროლირებული სწავლებისა, პრაქტიკაში მაინც ასე ირღვევა წესები? ასეთი სახის განათლება არაა „თქმისა“ და მოსმენის საქმე, არამედ აქტიური პროცესია. ასეთი სამწუხარო სიტუაცია წესების შესახებ მწირი ინფორმაციის გაცემით ხომ არაა გამოწვეული? მათ შესახებ უკითხავენ; უყვებიან და წერენ. მაგრამ მისი პრაქტიკაში შესრულება მოითხოვს, რომ სკოლის გარემო აღჭურვილი იყოს საჭირო ფიზიკური მასალით, რაც იშვიათად მიიღწევა. იგი მოითხოვს ადმინისტრირებისა და მითითებების მეთოდების ცვლილებას, რათა ბავშვებს საშუალება მიეცეთ პირდაპირი და უწყვეტი კავშირი ჰქონდეთ საგნებთან. ეს ისე არ უნდა გავიგოთ, თითქოს ენის გამოყენება, როგორც განათლების წყარო უნდა შემცირდეს, მაგრამ მისი გამოყენება უფრო სასიცოცხლო მნიშვნელობის და ნაყოფიერი უნდა იყოს მოქმედებებთან მიმართებაში. „ესენი უნდა გააკეთო, დანარჩენი კი გასაკეთებელი არ უნდა დატოვო.“ სკოლისთვის კი „ესენი“ აღჭურვილობას და ერთობლივ მუშაობას ნიშნავს.

როცა სკოლა შორდება საგანმანათლებლო პირობებს, რომელიც ეფექტურია არასასკოლო გარემოში, მისი ჩანაცვლება უფრო წიგნიერი, ფსევდო-ინტელექტუალური სულისკვეთებით ხდება. ბავშვები სკოლაში უდავოდ განათლების მისაღებად დადიან, მაგრამ როცა საქმე ცნობიერების ჩამოყალიბებას ეხება, უნდა დამტკიცდეს, რომ სწავლება ადეკვატურად მიმდნარეობს. ამ პროცესს როცა შეუფერებლად ვეპყრობით, გვერდზე ვდებთ სოციალურის ცნებას, რომელიც საერთო დაინტერესებისა და ღირებულების გაზიარებით უნდა შეითვისონ. იზოლირებული ინტელექტუალური განათლების მცდელობა წინააღმდეგობაში მოდის საკუთარ მიზანთანვე. შეიძლება მოვაწყოთ ძირითადი აქტივობები და ინდივიდის თავის ნებაზე მიშვებით ვაცადოთ, აითვისოს შეგრძნებები. მაგრამ ასეთი გზით ვერ შევძლებთ ბავშვს ვასწავლოთ ამ ცხოვრებაში საგნების მნიშვნელობა. შეიძლება ვასწავლოთ ალგებრა, ლათინური ენა, ბოტანიკა, მაგრამ ვერ ავითვისებინებთ ისეთ ცნებებს, რომელიც მას საშუალებას მისცემს სასარგებლო დასასრულამდე გავიდეს. მხოლოდ ერთობლივი მოქმედებებით, სადაც ერთი ადამიანის მიერ მასალისა და იარაღის გამოყენება უკავშირდება დანარჩენის საქმიანობას, შეიძლება საზოგადოებისთვის სასარგებლო უნარ-ჩვევების გამოიმუშავება.

შეჯამება. პატარის ბუნებრივი ან მშობლიური იმპულსები არ შეესატყვისება იმ ჯგუფის ცხოვრებისეულ ჩვევებს, რომელშიც იგი დაიბადა. შესაბამისად, უნდა მოხდეს მათთვის სწორი მიმართულების მიცემა და მართვა. ეს კონტროლი არ არის იგივე, რაც ფიზიკური იძულება. იგი იმპულსების თავმოყრაში მდგომარეობს, რომელთაგან თითოეული კონკრეტულ დროს ახ-

დენს გავლენას. სხვების ქმედებაზე ყოველთვის მოქმედებს იმის განსაზღვრა, თუ რომელი სტიმული გამოიწვევს მათ რეაქციას. მაგრამ ზოგ შემთხვევაში, როგორცაა ბრძანებები, აკრძალვები, შექება ან გაკიცხვა, სტიმული ადამიანებიდან მომდინარეობს პირდაპირი გავლენის მოხდენის მიზნით. ვინაიდან ასეთ შემთხვევებში ყველაზე კარგად ვანალიზებთ სხვების მოქმედების კონტროლს, სავარაუდოდ, გადაჭარბებული წარმოდგენა გვაქვს ასეთი ტიპის კონტროლზე, ვიდრე გავლენის მოხდენის უფრო პერმანენტულ და ეფექტურ მეთოდზე. კონტროლის ძირითადი მექანიზმი ქმნის ისეთი სტუციებს, რაშიც პატარამ თავად უნდა მიიღოს მონაწილეობა. სოციალურ სიტუაციებში ბავშვმა უნდა იპოვოს ქცევის ის გზა, რომელსაც დანარჩენები იყენებენ და კარგად მოერგოს მას. ამას იგი საერთო შედეგისკენ მიჰყავს და წევრთა არსის გაგებაში ეხმარება. ყველა სხვა მნიშვნელობაზეც იგივე ტიპის განსხვავებული მოქმედებებია საჭირო. მნიშვნელობისა და ქმედების დაბოლოების საერთო გაგება სოციალური კონტროლის მთავარი არსია. იგი არაპირდაპირია, ან ემოციური და ინტელექტუალური, არაპირდაპირი ან პერსონალური. უფრო მეტიც, იგი შინაგანია და არა გარედან თავს მოხვეული. ინტერესისა და შემეცნების მეშვეობით შინაგანი კონტროლის მიღწევა განათლების საქმეა. როცა წიგნებსა და საუბრებს ბევრი რამის გაკეთება შეუძლიათ, ამ საშუალებას იშვიათი გამონაკლისის სახით მიმართავენ. სკოლას სრულყოფილი შედეგის მისაღწევისთვის მეტი საშუალება სჭირდება, რომ ერთობლივი ღონისძიებები ჩაატაროს, რომელშიც თეორიულად განსწავლული ბავშვები პრაქტიკულად მიიღებენ მონაწილეობას.

თავი IV

ბანათლება, როგორც ზრდა და განვითარება

1. ზრდა-განვითარების პირობები. როდესაც საზოგადოება ახალგაზრდის საქმიანობას მიმართულებას აძლევს, ამით საკუთარ მომავალს განსაზღვრავს. ვინაიდან დღეს ახალგაზრდა ხვალ გაიზრდება და კონკრეტული საზოგადოების წევრი გახდება, ამ უკანასკნელის განვითარება დიდწილად დამოკიდებული იქნება სწორედ იმაზე, თუ რას აკეთებდა ეს ადამიანი ადრეულ ასაკში-ანუ მისი ბავშვობის და მოზარდობის დროს. როდესაც ვამბობთ სიტყვა „ზრდას“, სწორედ იმ ქმედებას ვგულისხმობთ, რომლის კუმულატიურ მოძრაობის ვექტორი მიმართულია მოგვიანებით გამოვლენილი შედეგებისაკენ.

ზრდა-განვითარების თავდაპირველი პირობა უმწიფარობაა. იმის თქმა, რომ არსება განვითარებას შეძლებს მხოლოდ მაშინ, როდესაც იგი განუვითარებელია, ეგებ წმინდა წყლის ტრუიზმადაც მოგვეჩვენოს. თუმცა წინსართი „იმ“ სიტყვა „იმათურითი“-ში (განუვითარებელს, უმწიფარს, გამოუცდელს ნიშნავს) რაღაც დადებითი მუხტის მატარებელიცაა და მხოლოდ უქონლობას ან სიცარიელეს როდი გულისხმობს. აღსანიშნავია, რომ ტერმინების „უნარიანობა“ და „პოტენციურობა“ ორგვარი გაგებაა შესაძლებელი, რომელთაგან ერთი უარყოფითია, მეორე კი დადებითი. შესაძლოა, „უნარიანობა“ უბრალო ოდენობას აღნიშავდეს, ანუ გამოყენებული იქნას როგორც საზომი ერთეული, როგორც მაგ. კვარტის შემთხვევაში (ინგლისურად „Quart Measure Capacity“). პოტენციურობა შესაძლოა აღვიქვათ, როგორც უბრალოდ მთვლემარე ან მშვიდ მდგომარეობაში ყოფნა, ანუ გარეგანი ზემოქმედების დროს რაღაც სხვად გადაქცევის უნარი. ამავდროულად, უნარიანობის ქვეშ შესაძლებლობებსაც ვგულისხმობთ და ძალმოსილებასაც; ხოლო პოტენციურობას აღვიქვამთ როგორც რაღაცის შემძლეობას, რაღაც ძალას. ახლა, როდესაც დავინახეთ, რომ უმწიფარობა ზრდის

შესაძლებლობას ნიშნავს, ჩვენ ძალთა არარსებობას, უძლურებას კი არ აღვნიშნავთ, რამაც შესაძლოა უფრო მოგვიანო საფეხურებზე იჩინოს თავი, არამედ დადებით ძალას- განვითარების შესაძლებლობასა და უნარს.

არსებული ტენდენცია, რომ უმწიფარობა მხოლოდ და მხოლოდ რაიმეს უქონლობად მივიჩნიოთ, ხოლო ზრდა კი იმ პროცესად, რომელიც ავსებს სიცარიელეს უმწიფარობასა და გამოცდილებას შორის, იმის შედეგია, რომ ჩვენ ბავშვობას ვაფასებთ და ვუდგებით შედარების, და არა მისი არსის აღქმის თვალსაზრისით. ვინაიდან ჩვენ ბავშვობას ზრდასრულის პოზიციიდან ვუცქერით და ვთვლით, რომ არსებობს რაღაც დადგენილი სტანდარტი ზრდასრულობისა, ბავშვობა ჩვენთვის აღიქმება როგორც რაღაცის ნაკლებობა. ასეთი მიდგომის დროს ჩვენ ყურადღებას ვამახვილებთ იმაზე, რაც ბავშვს არა აქვს და არც ექნება, ვიდრე ის კაცად არ იქცევა. ასეთი შედარებითი მიდგომა გარკვეული მიზნებისათვის საკმაოდ კანონიერიცაა, თუმცა, თუ მის გარდა არას გავითვალისწინებთ და საბოლოო ჭეშმარიტებად ვაქცევთ, უცილობლად დადგება საკითხი: ხომ არ ვიჩინთ გადამეტებულ თავდაჯერებულობას და ხომ არ უნდა ვავით პასუხი ამის გამო. თუ ბავშვებს მივცემთ გულახდილად და თავისუფლად გამოხატვის საშუალებას, დავინახავთ, რომ მათ უდაოდ განსხვავებული ხედვა აქვთ. ამასთანავე, დიდებს ჰყავთ ჩინებული ავტორიტეტი რათა დარწმუნდნენ, რომ გარკვეული მორალური და გონებრივი მიზნების მისაღწევად დიდები ცოტათი ბავშვები უნდა გახდნენ. უმწიფარობის და გამოუცდელობის დროს არსებული შესაძლებლობების შესახებ უარყოფითი მოსაზრებების სერიოზულობა სრულიად ნათელია, როდესაც მას აღვიქვამთ, როგორც რაიმე სტანდარტულს და იდეალურს უცვლელი საბოლოო შედეგით. ზრდის პროცესი მოიაზრება და ნიშნავს ზრდის დასრულებას, ანუ აღარზრდას, ანუ ისეთ რაიმეს, რაც აღარ იზრდება. ასეთი მოსაზრების ამოება იმ ფაქტით დასტურდება, რომ ყოველი ზრდასრული ადამიანი აპროტესტებს მისდამი ისეთ დამოკიდებულებას, თითქოს მას აღარ შეეძლოს ზრდა, ხოლო როდესაც დაინახავს, რომ ვეღარ იზრდება, ნაცვლად იმისა, რომ დაეყრდნოს მიღწეულ შედეგებს, როგორც საკუთარი ძლიერების შესაბამის გამოვლინებას, საშინლად განიცდის ამ ფაქტს და აღიქვამს მას როგორც საკუთარი მარცხის დასტურს. ჰოდა თუ ასეა, მამ რატომაა უთანასწორო საზომი ზრდასრულისათვის და მოზარდისათვის?

როდესაც გამოუცდელობას და უმწიფარობას აბსოლუტურ სიბრტყეში განვიხილავთ და არა შედარებითში, იგი დადებით ძალასა და უნარს აღვნიშნავს, კერძოდ, ზრდის უნარს.

ზოგი საგანმამათლებლო პროგრამის მსგავსად, ჩვენ ბავშვში არ უნდა გამოვავაშკარაოდ მათთვის საჭირო დადებითი საქმიანობა. ეს სრულიად ზედმეტია, რადგან იქ სადაც სიცოცხლეა, ყველგან არის სასურველი და მგზნებარე საქმიანობა. ზრდა არ არის რაღაც ისეთი, რასაც სხვა უკეთებს მოზარდებს, ეს ისაა, რასაც ისინი თავად აკეთებენ. შესაძლებლობების დადებითი და კონსტრუქციული მხარე საშუალებას გვაძლევს გავიაზროთ უმ-

წიფარობის ორი ძირითადი წარმმართველი ძალა: დამოკიდებულება და მოქნილობა.

საუბარი დამოკიდებულებაზე, როგორც რაღაც დადებითზე, ერთი შეხედვით აბსურდულია, მაგრამ კიდევ უფრო აბსურდულია მისი აღქმა, როგორც რაიმე ძალისა. თუმცა დამოკიდებულება მხოლოდ უძლურებას რომ გულისხმობდეს, განვითარება და წინსვლა ვერასდროს მოხდებოდა. ყოველმხრივ უძლური არსება მუდამ სხვისი სათრევია. ის ფაქტი, რომ დამოკიდებულებას მუდამ თან ახლავს შესაძლებლობათა ზრდა-განვითარება და არა მუდმივად მზარდი პარაზიტულობა, რაღაც კონსტრუქციულის მიმანიშნებელია. მუდამ სხვის საფარველქვეშ ყოფნა ვერ დაეხმარება და ხელს ვერ შეუწყობს ზრდას. ეს უძლურების გარშემო დამცავ კედელს აღმართავს. ფიზიკურ სამყაროსთან მიმართებაში ბავშვი ნამდვილად უძლურია. დაბადებისას და შემდეგაც საკმაო ხანს იგი ფიზიკურადაა შეზღუდული გზა გაიკვლიოს ამ სამყაროში და საკუთარი „პური არსობისა“ მოიპოვოს. ეს რომ მას დაბადებისთანავე ჰქონოდა გასაკეთებელი, ერთ საათსაც ვერ იარსებებდა. ამ მხრივ მისი უძლურება თითქმის სრული და ყოველმხრივია. უკვე გაზრდილი ახალგაზრდები მას განუზომლად აღემატებიან. ის ფიზიკურად ძალზე სუსტია და უუნარო, რომ მისი მცირე ძალებით დაუპირისპირდეს ფიზიკურ გარემოს.

თუმცა, უძლურების ეს ყოვლისმომცველი სურათი რაღაც საკომპენსაციო ძალასაც შეიცავს. მაგალითად, ახალგაზრდა ცხოველების შედარებითი უნარი – თავიდანვე საკმაოდ კარგად შეეჩვიონ ფიზიკურ გარემოს, გვკარნახობს, რომ მათი არსებობა მხოლოდ მათზე უფროს და მათზე მზრუნველ ინდივიდებზე როდია დამოკიდებული. ისინი მთლიანად მათზე არ არიან მიჯაჭვულ-მიბმულნი. ისინი, ასე ვთქვათ, იძულებულნი არიან გაჩენისთანავე დაჯილდოვებულები იყვნენ ფიზიკური უნარებით, თუმცა სოციალური ქცევის უნარები არ გააჩნიათ. მეორეს მხრივ, ადამიანთა ჩვილებს შეუძლიათ, მიუხედავად ფიზიკური შეზღუდულობისა, – იარსებონ სწორედ თავიანთი სოციალური უნარების ხარჯზე. ზოგჯერ ჩვენ ვსაუბრობთ და ვფიქრობთ კიდევ, რომ თითქოს ისინი უბრალოდ შემთხვევით მოხვდნენ ფიზიკურად სოციალურ გარემოში, თითქოს სოციალური ძალები მხოლოდ და მხოლოდ ჩვილებზე მზრუნველ და მათ აღმზრდელ ზრდასრულთა გარემოში არსებობენ, საკუთრივ პატარები კი მხოლოდ პასიური მიმღებები არიან. ვინმემ რომ თქვას, ბავშვებს თავისთავად და ბუნებრივად აქვთ მომადლებული და ბოძებული სხვათა ერთობლივი ყურადღების მიპყრობის – განსაცვიფრებელი ძალაო, ამას იმ განცხადების თავდაყირა დაყენებად ან პირუტყუ გაგებად აღიქვამდნენ, რომ სხვები საგანგებო ყურადღებას აქცევენ ბავშვებს. მაგრამ, დაკვირვება გვიჩვენებს, რომ ბავშვები დაჯილდოვებულნი არიან სოციალური ურთიერთობისათვის საჭირო ყველა აუცილებელი საშუალებით. ძალზე ცოტა ზრდასრული თუ ინარჩუნებს ბავშვის ყველა იმ მოქნილ და ფაქიზ უნარს, რომელთა მეშვეობითაც ისინი ახერხებენ თანაგრძნობით უპასუხონ მათზე მზრუნველ ზრდასრულ ადამიანთა დამოკიდებულებასა და ქმე-

დებებს. ფიზიკური საგნებისადმი უყურადღებობის პარალელურად (რაც აუცილებლად მათი გაკონტროლების უუნარობითაა გამოწვეული), ხდება ადამიანთა ქცევით და ქმედებით დაინტერესების ინტენსიფიკაცია. ბავშვის ბუნებრივი და თანდაყოლილი მექანიზმი და მისი იმპულსები ერთობლივადაა მიმართული სოციალური უკურეაგირების გაიოლებისაკენ. მართალიც რომ იყოს მოსაზრება, თითქოს მოზრდილობამდე ბავშვები ეგოისტურები და საკუთარი თავისადმი ორიენტირებულები იყვნენ, მაინც არ მოვიდოდა წინააღმდეგობაში ამ დებულების მართებულობასთან. ეს უბრალოდ იმის მიმანიშნებელი იქნებოდა, რომ ბავშვების სოციალური უკურეაგირება მათ თავად გამოიმუშავეს და, არა იმისა, რომ ასეთი რამ არ არსებობს. მაგრამ საქმე ისაა, რომ ასეთი დებულება სულაც არ არის მართებული. ის ფაქტები, რომლებიც მოჰყავთ ბავშვებში წმინდა ეგოიზმის დასამტკიცებლად და მის საბუთად, სინამდვილეში ნათლად მიუთითებს იმ მიზანმიმართულებას და ინტენსიურობას, რომლებითაც ისინი მიიწვევენ დასახული მიზნებისაკენ. თუ მიზნის მისაღწევად გამოყენებული საშუალებები ზრდასრულებს ეგოისტურად და ბოროტად ეჩვენებათ, მხოლოდ იმიტომ, რომ უფროსებმა (თავის დროზე, ზრდის დროს გამოყენებული იგივე საშუალებებით) ჩინებულად გაითავისეს ეს შედეგები, რომლებიც შემდგომში აღარ აინტერესებდათ მათ.

ბავშვების ბუნებრივი ეგოიზმის სავარაუდო არსებობის დამადასტურებელი ყველა მითითებული მაგალითი უბრალოდ ზრდასრული ადამიანების ეგოიზმის საპირისპირო ეგოიზმია. უდაოა, რომ ზრდასრულ ადამიანს, რომელიც უმთავრესად საკუთარი თავითაა დაკავებული და ამდენად არ ცალია ბავშვით დაინტერესდეს, იგი უაზროდ ეგოისტი და ზედმეტად მომთხოვნი, მხოლოდ პირადულისაკენ ორიენტირებული მოეჩვენება. სოციალური თვალსაზრისით დამოკიდებულება უფრო ძალას აღნიშნავს, ვიდრე უძლურებას; იგი დამოუკიდებლობასაც მოიცავს. მუდამ არსებობს იმის საშიშროება, რომ მოჭარბებული პირადი თავისუფლება ინდივიდის სოციალურ უნარებს და შესაძლებლობებს დააქვეითებს. ზედმეტმა თავდაჯერებულობამ შესაძლოა ზედმეტად თვითკმარი გახადოს იგი, რამაც შესაძლოა ინდიფერენტულობამდე და გულგრილობამდე მიიყვანოს. ხშირად ინდივიდი სხვებთან ურთიერთობისას იმდენად გულგრილია, რომ უჩნდება ილუზია, თითქოს შეძლებს მარტო ყოფნასა და მარტო მოქმედებას. ასე ყალიბდება უსახელო ფორმა სულიერი აშლილობისა, რომელიც არის მსოფლიოში არსებული მრავალი გასაჭირისა და სატკივარის გამომწვევი მიზეზი, რომლებიც თავის მხრივ გამოსწორებადია.

2. უსააკო და უმწიფარი არსების განსაკუთრებული უნარი – შეეგუოს ზრდის პროცესს, მისი მოქნილობის უმთავრესი შემადგენელი ნაწილია. ეს მოქნილობა სრულიად განსხვავებულია საგოზავის ან ცვილის მოქნილობისაგან. ეს გარეგანი დაწოლის შედეგად ფორმის შესაბამისად შეცვლის უნარი როდია. ეს ახლოა იმ პლასტიურობასთან და სილბოსთან, რომლის

საშუალებითაც ზოგი ადამიანი მისი გარემომცველი პირობების შესაბამისად იცვლის ფერს, თავის მიდრეკილებებს კი ინარჩუნებს. მაგრამ ეს კიდევ უფრო ღრმა რამაა, ვიდრე ის, რაც აღვწერთ. ძირითადად ესაა უნარი სწავლისა გამოცდილების საფუძველზე, ერთი კონკრეტული გამოცდილებიდან ისეთი რამის სწავლისა, რაც გამოსადეგი იქნება სამომავლო სირთულეების დასაძლევად. ეს კი არის ძალა ქმედებების შესაცვლელად უკვე მიღებული გამოცდილების საფუძველზე, ძალა საკუთარი ხასიათისა და მანერების ჩამოსაყალიბებლად, რის გარეშეც შეუძლებელია ჩვევების შექმნა. ცნობილია, რომ უმაღლესი ცხოველების ნაშიერებმა, განსაკუთრებით ადამიანთა შვილებმა უნდა ისწავლონ თავიანთი ინსტინქტური რეაქციების გამოყენება. ადამიანი ცხოველთან შედარებით გაცილებით უფრო მრავალრიცხოვანი ინსტინქტებით აღჭურვილი იბადება. მაგრამ უფრო დაბალ საფეხურზე მდგომი ცხოველების შემთხვევაში, მათი ინსტინქტები შესაბამისი ქცევისათვის იხვეწება და სრულყოფილი ხდება დაბადებიდან მოკლე ხანში, მაშინ როცა ადამიანის ჩვილის ინსტინქტები თავდაპირველად – სრულიად უმნიშვნელოა. ადაპტაციის თანდაყოლილი ძალა უზრუნველყოფს დაუყოვნებლივ ეფექტურობას, მაგრამ მატარებლის ბილეთის მსგავსად, იგი მხოლოდ ერთი მიმართულებით მოგზაურობისთვისაა ვარგისი. არსება, რომელსაც მისი თვალების, ყურების, ხელების, ფეხების გამოსაყენებლად ცდების ჩატარება უწევს, რათა მათი რეაქციების სხვადასხვა კომბინაციები მიიღოს, მათზე ისეთ კონტროლს გამოიმუშავეს, რომელიც მოქნილი და მრავალსახოვანია. მაგალითად, წიწილა გამოჩეკიდან სულ რამდენიმე საათში ახერხებს ნამცეცის აკეკვას. ეს ნიშნავს, რომ სულ რამდენიმე მცდელობაა საჭირო, რათა მიღწეული იქნას აკეკვისათვის საჭირო თვალების, სხეულისა და თავის მოძრაობის სრულყოფილი კოორდინაცია. დაახლ. ექვსი თვეა საჭირო იმისათვის, რომ ახალშობილმა ბავშვმა მიახლოებითი სიზუსტით მართოს თავისი მოძრაობა საკვების ასაღებად, ისე, რომ მოქმედება მის მხედველობასთან იყოს კოორდინირებული; ანუ იმის სათქმელად, შეუძლია თუ არა მას მისწვდეს დანახულ საგანს და იმის აღსაწერად, თუ როგორ განახორციელებს იგი შესაბამის მოქმედებას. შედეგად, სწორედ ბუნებისაგან ნაბოძები თანდაყოლილი ჯილდოს შეფარდებითი სრულყოფილება ზღუდავს წიწილს. ჩვილს კი, აქვს მრავალი ინსტინქტური სავარაუდო რეაქციები და მათი თანხლები გამოცდილებით გამოწვეული უპირატესობა, თუმცა იგი დროებით წამგებიან მდგომარეობაშია იმის გამო, რომ ეს რეაქციები და გამოცდილება ხშირად ერთმანეთის საპირისპიროა და ერთმანეთს კვეთს. მოქმედების სწავლისას, რომელიც არ ეძლევა მზამზარეულად, იგი აუცილებლად სწავლობს მისი ფაქტორების გამრავალფეროვნებას, მათგან სხვადასხვა კომბინაციების აწყობას გარემოებათა ცვალებადობის შესაბამისად. უწყვეტი წინსვლის შესაძლებლობა ღიაა იმის გამო, რომ ერთი ქმედების სწავლისას ყალიბდება სხვა სიტუაციებისათვის გამოსადეგი მეთოდები. კიდევ უფრო

მნიშვნელოვანია ის ფაქტი, რომ ადამიანი იძენს სწავლის ჩვევას. იგი სწავლობს, თუ როგორ ისწავლოს.

ორი ფაქტორის – დამოკიდებულებისა და ცვლადი კონტროლის უდიდესი მნიშვნელობა ადამიანის სიცოცხლისათვის შეჯამებულია დოქტრინაში გახანგრძლივებული ყრმობის დიდი მნიშვნელობის შესახებ. ასეთ გახანგრძლივებას ერთნაირად მნიშვნელოვნად თვლის ჯგუფის როგორც ზრდასრული ნაწილი, ისე ახალგაზრდები. მოსწავლე და დამოკიდებული არსებების ყოფნა დიდი სტიმულია სწავლებისათვის და სიახლოვის ჩამოსაყალიბებლად. მუდმივი და ხანგრძლივი მზრუნველობა ალბათ ის აუცილებელი და ძირითადი გარემოება იყო, რამაც ხანმოკლე თანაცხოვრების ინტერესებით გაერთიანებული ჯგუფები მუდმივ კავშირებად და ერთობებად გადააქცია. უდაოა, რომ სწორედ ეს იყო მთავარი განმსაზღვრელი თანაგრძობითა და სიყვარულით გამთბარი ყურადღებისა და გაფრთხილების ჩვევის ჩამოყალიბებაში; სხვათა კარგად ყოფნით ასეთ კონსტრუქციულ დაინტერესებაში, რაც ასე ძირითადია თანაცხოვრებისათვის. გონებრივად მორალის ამგვარი განვითარება ნიშნავდა ყურადღების ღირსი მრავალი ახალი საგნის გაჩენას და შემოღებას; ამან თავისთავად ხელი შეუწყო კეთილგონიერებისა და შორსმჭვრეტელობის, მომავლის დაგეგმვის განვითარებას. ამდენად საქმე გვაქვს უკუშემოქმედების მქონე გავლენასთან. სოციალური თანაცხოვრების მუდმივად მზადრი სირთულე მოითხოვს სიყმაწვილის გახანგრძლივებას, როდესაც ხდება საჭირო ძალების და ცოდნა-გამოცდილების შექმნა. დამოკიდებულების ეს გახანგრძლივება მოქნილობის გახანგრძლივებასაც ნიშნავს, ანუ იმ ძალის მატებას, რომელიც უზრუნველყოფს კონტროლის ადვილად ცვლადი და ახალი საშუალებების შექმნასა და მიღებას. შესაბამისად, ეს უზრუნველყოფს შემდგომ სოციალურ განვითარებას, სოციალურ პროგრესს.

2. ჩვევები, როგორც ზრდის გამოხატულება. ჩვენ უკვე აღვნიშნეთ, რომ მოქნილობა არის უნარი წინა გამოცდილებიდან მიღებული ფაქტორების შენარჩუნებისა და მათი შემდგომი გამოყენებისა, რომელთა შემოქმედების შედეგად იცვლება შემდგომი მოქმედებები. ეს ნიშნავს ჩვევების შექმნის უნარს ან განსაზღვრული ზნე-ჩვეულებების ჩამოყალიბება-განვითარებას. ახლა უნდა განვიხილოთ ჩვევების მახასიათებლები და ნიშნები. უპირველეს ყოვლისა, ნებისმიერი ჩვევა არის შესრულების უნარის, ეფექტურად კეთების ან ქმედების ფორმა. ჩვევა ნიშნავს ბუნებრივი პირობების, როგორც საშუალებების გამოყენების უნარს საბოლოო მიზნების მისაღწევად. ეს არის გარემოს ეფექტური კონტროლი მოქმედების ორგანოთა კონტროლის საშუალებით.

შესაძლოა, ჩვენ გვიჩვენია მეტი მნიშვნელობა მივანიჭოთ სხეულის კონტროლს და არა გარემოს კონტროლს. მაგალითად, სიარულზე, მეტყველებაზე, ასევე პიანისტის, ქირურგის, გრავიორის, ხიდმშენებლის სპეციფიკურ უნარებზე რომ ვფიქრობთ, გვგონია, თითქოს ეს თავისუფლება, ოსტა-

ტობა და სიზუსტე სხეულის თვისებებია. რა თქმა უნდა, ეს ასეცაა, მაგრამ ამ თვისებების სიდიდე და მნიშვნელობა სწორედ გარემოს ეკონომიური და ეფექტური კონტროლის უზრუნველყოფით განიზომება. სიარულის უნარი ნიშნავს გარკვეული ბუნებრივი თვისებების ქონას ჩვენს განკარგულებაში – და ასეა ნებისმიერი სხვა ჩვევის შემთხვევაში.

არცთუ იშვიათია შემთხვევები, როდესაც განათლება განისაზღვრება როგორც ასეთი ჩვევების შექმნის პროცესი, რომლებიც თავის მხრივ ზემოქმედებენ ინდივიდისა და მისი გარემო პირობების შესაბამისობაში მოყვანის პროცესზე. ასეთი განსაზღვრება ზრდის უმნიშვნელოვანეს ფაზას გამოხატავს. მაგრამ, რაც ყველაზე მთავარია, ეს შესაბამისობა უნდა გავიგოთ მიზნის მისაღწევად საჭირო საშუალებათა აქტიური კონტროლის მნიშვნელობით. თუ ჩვევაზე ვფიქრებთ, როგორც ორგანიზმში მიმდინარე ცვლილებაზე და უგულვებელყოფით ამ ცვლილებას, როგორც გარემოზე შემდგომი ზემოქმედების და მისი შეცვლის უნარს, ჩვენ იმ დასკვნამდე მივალთ, რომ შესაბამისობის პროცესი ბუნებასთან უბრალო კონფორმიზმად მივიჩნიოთ – სწორედ ისე, როგორც დაწოლის შედეგად ცვილი დაჰყვება ხოლმე ბეჭდის ფორმას. გარემო კი აღიქმება როგორც რაღაც უძრავი, რომელიც თავისი უძრავობითა და უცვლელობით განსაზღვრავს და განაპირობებს ორგანიზმში მიმდინარე ცვლილებების საბოლოო ვარიანტს და სტანდარტებს. ამ შემთხვევაში შესაბამისობა არის ჩვენი თავის მორგება ამ უცვლელ გარემო პირობებთან. 2. ჩვევა, როგორც შეჩვევა მართლაც შედარებით პასიური რამაა. ჩვენ შევეგუეთ და შევეჩვიეთ ჩვენს გარემოს – ჩვენს ჩაცმულობას, ფეხსაცმელებს და ხელთათმანებს; ატმოსფეროს იმდენად, რამდენადაც იგი საკმაოდ მულდმივია, ჩვენს ყოველდღიურ შეხვედრებს ნაცნობ-მეგობრებთან და ა.შ. გარემოსთან შეგუება, ანუ ორგანიზმის ცვლილება გარემო პირობების შეცვლის უნარის გარეშე ასეთი შეწყობა-შეჩვევის დამახასიათებელი ნიშანია. გარდა იმისა, რომ ჩვენ არ ვართ უფლებამოსილინი შემდგომშიც გამოვიყენოთ ასეთი შეწყობა-შეჩვევისათვის დამახასიათებელი თვისებები (რომელსაც თავისუფლად შეგვიძლია ვუწოდოთ თავშესაფარი, რათა ისინი ამოვრიცხოთ აქტიური სახეცვლა-გადაწყობის რიგიდან) და გავავრცელოთ ისინი გარემოს აქტიური გამოყენებისათვის საჭირო ჩვევებზე, აუცილებლად უნდა აღვნიშნოთ შეჩვევის ორი ნიშან-თვისება. პირველ რიგში, ჩვენ იმდენად ვეჩვევით საგნებს რამდენადაც ვიყენებთ მათ. განვიხილოთ უცხო ქალაქთან შეჩვევის შემთხვევა. თავდაპირველად ხდება ზედმეტი სტიმულაცია და გადაჭარბებული და ცუდად ადაპტირებული რეაგირება. თანდათანობით შეირჩევა გარკვეული სტიმულები მათი მნიშვნელობისა და მიხედვით, სხვები კი დევრადაცაას განიცდიან. შეგვიძლია ვთქვათ, რომ ჩვენ აღარ ვრეაგირებთ მათზე, ან უფრო ზუსტად რომ ვთქვათ, ჩვენ ვიპოვეთ მასზე რეაგირების ყველაზე გამძლე ფორმა – ადაპტაცია, რომლის საშუალებითაც ალვაღინეთ წონასწორობა. მეორეს მხრივ, ეს ნიშნავს, რომ ეს მდგრადი ადაპტაცია კვებავს და ამარაგებს იმ ფონს, რომლის ზედაპირზეც კვლავ

ხდება – ყოველი კონკრეტული შემთხვევის შესაფერისი სპეციფიკური ადაპტაციები. ჩვენ არასდროს ვართ მოწადინებულნი ძირფესვიანად შევცვალოთ მთელი გარემო; საკმაოდ მრავლადაა ისეთი რამ, რასაც ნაჩუქარ-ნაბოძებად ვთვლით და ვიღებთ ისეთად, როგორც გვეძლევა და როგორც არის რეალურად; ასეთ ფონზე ჩვენი ქმედებები კონკრეტულ წერტილზე, საჭირო ცვლილებების განხორციელების მცდელობასა და ძალისხმევაზეა ფოკუსირებული. ამდენად, ამ ეტაპზე შეგუებას მოვიაზრებთ როგორც ჩვენს ადაპტაციას გარემო პირობებთან, ოღონდ ისე, რომ გარემოს შეცვლა ახლა არ გვადეღვეს ვინაიდან იგი მიზნის მისაღწევად გამოსადეგი ჩვენი აქტიური ჩვევების ბერკეტია. საბოლოოდ, ადაპტაცია იმდენადვეა გარემო პირობების ადაპტაცია ჩვენ საკუთარ მოქმედებებთან და საქმიანობასთან, რამდენადაც ამ უკანასკნელებისა – გარემო პირობებთან. აბორიგენი და არაცივილიზებული ტომი უდაბნო ველზე ახერხებს ცხოვრებას – იგი საკუთარ თავს აგუებს გარემო პირობებს. ასეთი ადაპტაცია არსებული რეალობის მაქსიმალურ მიღებას გულისხმობს, საგნებთან ტოლერანტულობას, საერთოს გამონახვას და რეალობის მიღებას ისეთად, როგორც არის. საქმე გვაქვს მაქსიმალურ დათმობასთან და მინიმალურად წარმოდგენილ აქტიურ კონტროლთან, ანუ ვითარებასთან, როდესაც სრულად ემორჩილებიან არსებულის გამოყენების ტაქტიკას. ახლა სცენაზეა ცივილიზებული ადამიანი. რა თქმა უნდა ისიც უნდა შეეგუოს გარემოს. მაგრამ ეს ხდება ირიგაციის შემოღებით, გარემოს დაწვრილებით შესწავლითა და გამოკვლევით ისეთი მცენარეებისა და ცხოველების მოსაძებნად, რომლებიც აყავდებიან და გამრავლდებიან მოცემულ პირობებში, ხოლო გონიერი და ფრთხილი სელექციის გზით იგი აუმჯობესებს უკვე არსებულ და ადაპტირებულ სახეობებს. შედეგად, ყამირი და ბუნებრივი გარემო ვარდივით ყვავის. არის განსხვავებაც – არაცივილიზებული ტომმა უბრალოდ იცის როგორ იცხოვროს, ხოლო ცივილიზებულ ადამიანს აქვს ჩვევები, რომლებიც გარემოს ცვლიან და ასხვადფერებენ. თუმცა ჩვევის მნიშვნელობა მის აღმასრულებელ, ანუ პრაქტიკულ-მოტორულ-სამოქმედო ფაზაზე როდი ამოიწურება. ეს გონებრივი და ემოციური წყობის ჩამოყალიბებასაც ნიშნავს და ამავდროულად მოქმედებასაც უფრო იოლს, უფრო ეკონომიურს და ეფექტურს ხდის. ნებისმიერი ჩვევა მიდრეკილებას აღნიშნავს – ესაა უპირატესობის მინიჭება იმ პირობებისათვის, რომლებიც მონაწილეობენ ამ ჩვევის გამოყენების დროს. ჩვევა მიდრეკილების მსგავსად როდი ელოდება სტიმულის გამოჩენას, რომ რაიმეთი დაკავდეს; იგი აქტიურად ეძებს შემთხვევებს, სადაც შეძლებს სრული დატვირთვით ამოქმედებას. თუ მისი გამოძახვენება სრულიად ბლოკირებულია, მიდრეკილება თავს იჩენს უხერხულობა-მღელვარებისა და ძლიერი წადილის ფორმით. ჩვევა ინტელექტუალურ თვისებებსაც აღნიშნავს. სადაც ჩვევაა, ყველგან ახლო ურთიერთობაა იმ მასალასთან და აღჭურვილობასთან, რომლებსაც მოქმედების დროს ვიყენებთ. არსებობს და განსაზღვრულია ის გზები, რომელთა საშუალებითაც ვიგებთ იმ სიტუაციებს, სადაც ჩვე-

ვები მოქმედებენ. აზროვნების, დაკვირვების და აღქმის თავისებური მეთოდები უნარისა და სურვილების სახით შემოდის ჩვევებში და სწორედ მათი საშუალებით ადამიანი ხდება ინჟინერი, არქიტექტორი, ექიმი ან ვაჭარი. ისეთი სამუშაოს დროს, სადაც უნარ-ჩვევები საჭირო არ არის, ინტელექტუალური ფაქტორების წილიც მინიმალურია, სწორედ იმიტომ, რომ მასში მონაწილე ჩვევები დაბალხარისხიანია. მაგრამ არსებობს მსჯელობისა და აზროვნების ჩვევები, რომლებიც ისეთივე რეალურია, როგორც ხელსაწყოთა გამოყენების, სურათის დახატვის ან ექსპერიმენტის ჩატარების უნარი. თუმცა, ასეთი დებულებები თავშეკავებული განახცადია. გონების ჩვევები, რომლებიც თვალისა და ხელის ჩვევებშია შესული, ამ უკანასკნელთ მნიშვნელობას სძენს. უბირველეს ყოვლისა სწორედ ჩვევის გონებრივი ნაწილი ამყარებს დამოკიდებულებას ჩვევასა და მის მოქნილ, სხვადასხვაგვარ გამოყენებასთან, და შესაბამისად – უწყვეტ ზრდასთან. ჩვენ ვსაუბრობთ ჩამოყალიბებულ ჩვევებზე. ეს ფრაზა შესაძლოა აღნიშნავდეს იმდენად კარგად ჩამოყალიბებულ ძალებს, რომ მათი მფლობელისათვის ისინი წარმოადგენდნენ იმ რესურსებს, რომელთა გამოყენება საჭიროების შემთხვევაში მუდამ შეუძლიათ. მაგრამ ამავდროულად, ეს ფრაზა გამოიყენება ფესვების, ჩვეულებრივი და ყოველდღიური საშუალებების, ასევე სიახლის, სხარტი გონებისა და ორიგინალობის დაკარგვის აღსანიშნავადაც. ჩვეულების ჩამოყალიბება შესაძლოა ისეთ რაიმეს აღნიშნავდეს, რაც გვაწვება და გვბოჭავს, ნაცვლად იმისა, რომ ჩვენ თავად შეგვეძლოს საგნების თავისუფალი ფლობა და გამოყენება. ეს ფაქტი კარგად წარმოაჩენს ჩვევის შესახებ არსებულ ორ შეხედულებას: მის გაიგივებას გარეგნულ და მექანიკურ მოქმედებასთან და გონებრივი და მორალური შეხედულებების უგულვებელყოფასთან, რასაც თან ახლავს მათი ცუდი მნიშვნელობით გამოყენების ტენდენცია, მათი გაიგივება ცუდ ჩვევებთან. მრავალ ადამიანს გაუკვირდება, რომ თავის პროფესიას შეხედოს როგორც მისთვის ყველაზე მისაღებ ჩვევას, ანუ ისეთ რამეს, რის მიმართაც ის ყველაზე მეტად იყო მიდრეკილი და ჩვევაზე საუბრისას ის ბუნებრივად იფიქრებს, რომ ლაპარაკია მის ჩვევაზე მოწიოს სიგარეტი, დალიოს სასმელი ან გამოიყენოს ჟარგონი. ასეთი პირისათვის ჩვევა ისეთი რამაა, რომელიც ბოჭავს, აწვება მას, ისეთი რამ, რაც საკმაოდ ძნელი „გადასადგება“, თუმცა კი განსჯის დონეზე ნათელია, რომ ეს ჩვევადასაგმობია. საბოლოოდ ჩვევების მნიშვნელობა ჩვეულებრივ, ყოველდღიურ მოქმედებამდე ჩამოქვეითდება, ან ისეთ მოქმედებებამდე დაიყვანება, რომლებიც იმდენად დაგვიმონებს, რამდენადაც გამოვთიშავთ მათგან გონებრივ საწყისს. ყოველდღიური ჩვევები ისეთი ჩვევებია, რომლებზედაც არ ვფიქრობთ: „ცუდი“ ჩვევები ისინია, რომლებიც აზრისა და გონებისაგან იმდენად გათიშულია, რომ ეწინააღმდეგება ცნობიერ განსჯასა და გადაწყვეტილებებს. როგორც ვნახეთ, ჩვევების შექმნა და გამომუშავება ჩვენი თანდაყოლილი ელასტიურობით, მოქნილობითაა განპირობებული: ანუ იმ უნარით, რომ შევძლოთ რეაგირების ტიპების ცვლა, მათი ვარირება, ვიდრე არ ვიპო-

ვით მოქმედების ყველაზე შესაფერის და ეფექტურ საშუალებას. რუტინის დონეზე დასული ჩვევები და ისინი, რომლებსაც ჩვენ კი არ ვფლობთ და ვაკონტროლებთ, არამედ პირიქით, ისეთი ჩვევებია, რომლებიც ბოლოს უღებს მოქნილობას, პლასტიურობას. ისინი აღნიშნავენ ვარირების უნარის, საამისოდ საჭირო ძალის დაშრეტას. უეჭველია, რომ ორგანულ პლასტიურობას, ანუ ფიზიოლოგიურ საფუძველს ახასიათებს წლების განმავლობაში კლების ტენდენცია. ინსტიტუტურად მობილური და ბუნებრივად აღტიკინებული ბავშვობისდროინდელი ცვალებადი ქმედება, ახალი სტიმულებისაკენ სწრაფვა და ახალი საშუალებების სიყვარული საკმაოდ ადვილად გადადის „დაღვინებაში“, რაც ნიშნავს ცვლილებისადმი მტრულ დამოკიდებულებას და უწინდელ მიღწევებზე დაყრდნობას. ასეთი ტენდენციისათვის ეფექტური წინააღმდეგობის გაწევა მხოლოდ ისეთ გარემოშია შესაძლებელი, სადაც უზრუნველყოფილია გონების მთელი ძალით გამოყენება ჩვევების ჩამოყალიბების პროცესში. რა თქმა უნდა, ორგანული გარემოებების გართულება ასევე უარყოფითად მოქმედებს ფიზიოლოგიაზე, რაც განაპირობებს ფიქრს, აზროვნებას. მაგრამ ეს ფაქტი მხოლოდ იმას მიუთითებს, რომ აუცილებელია მუდმივი მზრუნველობა, რომ გონებრივი მოქმედებები და შესაძლებლობები შეძლებისდაგვარად მაქსიმალურად იყოს ჩართული. ის არაშორსმჭვრეტელი მეთოდი, რომელიც მექანიკურ რუტინას და მუდმივ გამეორებას იყენებს ჩვევის გარეგნული ეფექტურობის მისაღწევად და მიზნად ისახავს ამა თუ იმ უნარის ავტომატიზმამდე დაყვანას, რომელსაც არ ახლავს ფიქრი, გეგმაზომიერად ხურავს ზრდის ყველა საშუალებას.

3. განვითარების კონცეფციის საგანმანათლებლო საფუძვლები. მართალია, ზემოთ ვაკვრით შევხებით განათლებას, მაგრამ ამ თავში აუცილებლად უნდა ვისაუბროთ ამ საკითხზე. აქამდე ჩვენ ძირითადად განვიხილავდით ზრდის პირობებს და მის დანიშნულებას. თუ ჩვენი დასკვნები მართებულია, მათ მაინც მოაქვთ განსაზღვრული საგანმანათლებლო შედეგები. როდესაც ამბობენ, რომ განათლება განვითარებაა, ყველაფერი დამოკიდებულია იმაზე, თუ რა აზრს დებენ განვითარებაში. ჩვენი საბოლოო დასკვნაა, რომ ზოგადად სიცოცხლე განვითარებაა და განვითარება—სიცოცხლე. თუ ამ დასკვნას საგანმანათლებლო ეკვივალენტებში გადავიტანთ, მივიღებთ, რომ (1) განათლების პროცესი უსასრულოა, და (2) რომ განათლების პროცესი მუდმივი რეორგანიზაცია, რეკონსტრუქცია და ტრანსფორმაციაა.

როდესაც განვითარება შედარებითი მნიშვნელობითაა გაგებული, ანუ ბავშვისა და ზრდასრული ადამიანის ცხოვრებისათვის დამახასიათებელი თვისებების მნიშვნელობით, მაშინ იგი ძალის გარკვეული მიმართულებით წარმართვას ნიშნავს: კერძოდ, აღმასრულებელი უნარების შემცველი ჩვევების ჩამოყალიბებას, ინტერესთა გარკვეულობას და განსაზღვრულობას და კონკრეტული ობიექტების არსებობას დაკვირვებისა და ფიქრისათვის. მაგრამ ასეთი შედარებითი შეხედულება საბოლოო როდია. ბავშვს განსაზღვრული ძალა აქვს და ამ ფაქტის უგულებელყოფა იმ ორგანოების დამუხ-

რუქებს ან დამახინჯებას ნიშნავს, რომლებიც განსაზღვრავენ მის ზრდას. ზრდასრული ადამიანი თავის ძალებს საკუთარი გარემო პირობების შესა-
ვლელად იყენებს და ამდენად ჩნდება ახალ სტიმულები, რომლებიც საჭირო
მიმართულებით წარმართავენ მის ძალასა და უნარებს და შემდგომი განვი-
თარების საშუალებას აძლევს მათ. ამ ფაქტის უგულებელყოფა განვითა-
რების შეზღუდვას, არსებული საშუალებების პასიური გამოყენებას ნიშნავს.
სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, ზრდის პროცესში ნორმალური ბავშვიც და
ზრდასრულიც ერთნაირად მონაწილეობს. მათ შორის არსებული განსხ-
ვავება ზრდასა და არ-ზრდას შორის განსხვავება კი არაა, არამედ ზრდის
ფორმებს შორის განსხვავებაა, რომელთაგან თითოეული განსხვავებულ
პირობას შეესაბამება. რაც შეეხება იმ ძალების განვითარებას, რომლებიც
განსაზღვრულ მეცნიერულ და ეკონომიკურ პრობლემებთან გასამკლავებ-
ლადაა საჭირო, შეგვიძლია ვთქვათ, რომ ბავშვი უნდა დაკაცდეს, ხოლო რაც
შეეხება კეთილგანწყობილსა და თანაგრძნობით აღსავსე ცნობისმოყვარე-
ობას, მის უნარ იყოს მიუკერძოებელი და გონებაგახსნილი, ჩვენ შეგვიძლია
ვთქვათ, რომ ზრდასრული უნდა გაიზარდოს ბავშვამდე. ერთნაირად სწო-
რია როგორც ერთი, ისე მეორე დებულება.

ზემოთ გაკრიტიკებული სამი მოსაზრება, რომელთაგან პირველი ეხე-
ბოდა უმწიფარობა-გამოუცდლობის პრიმიტიულ ბუნებას, მეორე – სტა-
ტიკურ შეგუებას უცვლელ გარემოსთან, მესამე კი ჩვევის მოუქნელობას, მის
სიმყარეს, ზრდისა და განვითარების შესახებ მცდარ მოსაზრებას უკავშირ-
დება, რომლის თანახმადაც ეს არის მოძრაობა განსაზღვრული დასახული
მიზნისაკენ. ზრდა აღიქმება როგორც სასრული პროცესი, ნაცვლად იმისა,
რომ იგი თავად იქნას აღქმული საბოლოო მიზნად. ამ სამი მცდარი იდეის
შესაბამისი მცდარი საგანმანათლებლო კომპონენტებიდან პირველია ახალ-
გაზრდის ბუნებრივი, ინსტინქტური ძალების გაუთვალისწინებლობა, მეო-
რე – ახალ სიტუაციებთან გასამკლავებლად საჭირო ინიციატივის ჩამოუყა-
ლიბებლობა, მესამე – გადაჭარბებული მნიშვნელობის მინიჭება წვრთნებისა
და სხვა მსგავსი საშუალებებისათვის, რომლებიც უზრუნველყოფენ უნარის
ავტომატიზმს პირადი აღქმის ხარჯზე. ყველა შემთხვევაში ზრდასრულების
გარემო აღიქმება ბავშვისათვის მისაღებ სტანდარტად. მიჩნეულია, რომ იგი
უნდა გაიზარდოს ამ სტანდარტამდე.

ბუნებრივი ინსტინქტები ან საერთოდ უგულებელყოფილია ან აღ-
ქმულია ხელისშემშლელ და მოსაბეზრებელ გარემოებად – აღსაკვეთ ან
შესაზღვრულ უსიამოვნო თვისებად, ან საუკეთესო შემთხვევაში იმ მოცემუ-
ლობებად, რომლებიც ყველა შემთხვევაში აუცილებლად უნდა შესაბამე-
ბოდნენ გარეგან სტანდარტებს. ვინაიდან შესაბამისობაში მოყვანა მიზანია,
ყველაფერი რაც კი ინდივიდუალურია ახალგაზრდის ბუნებაში, კუთხეში
მიიგვება, ან აღიქმება, როგორც უბედურების ან ანარქიის წყარო. შესაბამი-
სობა ერთფეროვნების ეკვივალენტადაა ქცეული. ამდენად, ხდება სიახლი-
სადმი ინტერესის შემცირების, პროგრესისადმი ზიზღის, გაურკვეველისა და

შეუცნობლის მიმართ შიშის კულტივირება. ვინაიდან ზრდის დასასრული ზრდის პროცესის გარეთ და მის მიღმაა, აუცილებელი ხდება გარეგანი აგენტების აღდგენა, რათა გამოწვეული იქნეს მისკენ მოძრაობა. ყველა შემთხვევაში, როცა კი განათლების მეთოდი მექანიკური ხდება, შეგვიძლია დარწმუნებული ვიყოთ, რომ გარეგანი ზეწოლა ხორციელდება იმისათვის, რომ მიღწეული იქნეს გარეგნული საბოლოო მიზანი.

ვინაიდან რეალობაში არაფერია ისეთი, რასაც შეესაბამება ზრდა, გარდა უფრო მეტი ზრდისა, არაფერია ისეთი, რასაც განათლება დაეჭვმდებარებოდა, გარდა უდრო მეტი განათლებისა. საყოველთაოდ ცნობილია, რომ განათლება არ უნდა შეწყდეს სკოლის დატოვებასთან ერთად. ამ ბანალური ფრაზის აზრი ისაა, რომ სასკოლო განათლების მიზანი უწყვეტი განათლების უზრუნველყოფაა ზრდის განმაპირობებელი ძალების ორგანიზების უზრუნველყოფის გზით. საკუთრივ ცხოვრებისაგან სწავლის, ცხოვრებისეული გამოცდილებისაგან მიღრეკილება და თვით საცხოვრებელი პირობების ისე მოწყობა, რომ ყველამ შეძლოს სწავლა ცხოვრების პარალელურად, სკოლაში სიარულის და ზოგადად სწავლების საუკეთესო შედეგია.

როდესაც აღარ ვეცდებით უმწიფარობა განვსაზღვროთ ზრდასრული ადამიანების მიღწევებთან შედარების საშუალებით, ჩვენ იძულებულები ვიქნებით აღარ ვიფიქროთ მასზე, როგორც სასურველი დამახასიათებელი თვისებების უქონლობაზე. ამავე დროს ჩვენ ასევე იძულებულები ვიქნებით უკუვაგდოთ ჩვენი ჩვევა და აღარ ვიფიქროთ მითითებებზე და ინსტრუქციებზე, როგორც ამ ნაკლის ამოვსება-აღმოფხვრის საშუალებაზე გონებრივ და მორალურ ხვრელში ცოდნის ჩაღვრის გზით, რომელიც ჩვენის აზრით, ამოვსებას ელის. რადგან სიცოცხლე ზრდას ნიშნავს, ცოცხალი ორგანიზმი ისევე რეალურად ცხოვრობს ერთ გარკვეულ სტადიაზე, როგორც რომელიმე მეორეზე, იგივე შინაგანი ერთობითა და სისავსით და ისეთივე აბსოლუტური მოთხოვნებით. ამდენად, განათლება ნიშნავს ისეთ პროცესს, რომელიც ასაკისაგან დამოუკიდებლად ზრდის უზრუნველმყოფი პირობებით, ანუ სასიცოცხლო პირობებით გვამარაგებს. თავდაპირველად უმწიფარობას ჩვენ მოუთმენლად ვხვდებით და მიგვაჩნია, რომ იგი რაც შეიძლება სწრაფად უნდა გავიაროთ. შემდეგ, უკვე ზრდასრული ადამიანი, რომელმაც ჩამოყალიბების გზა ასეთი საგანმანათლებლო მეთოდების საშუალებით გაიარა, უკან მოხედვისას საშინლად ნანობს თავის გასულ ბავშვობასა და სიყმაწვილეს, რომელიც დაკარგული შესაძლებლობებისა და ფუჭად დახარჯული ძალების ასპარეზად მიაჩნია. ასეთი ირონიული ვითარება მანამ გაგრძელდება, სანამ არ მოხდება იმის გაცნობიერება, რომ სიცოცხლეს თავისი შინაგანი თვისება გააჩნია და რომ განათლებას სწორედ ამ თვისებასთან აქვს საქმე. იმის გაცნობიერება, რომ სიცოცხლე და ზრდა განუყოფელია, დაგვიცავს ბავშვობის ერთგვარი იდეალიზაციისაგან, რაც რეალურად სხვა არაფერია, თუ არა სიზარმაცის გამართლება. სიცოცხლე ყველა ზედაპირული ქმედებით და ინტერესით არ უნდა განვსაზღვროთ. თუცა კი ყოველთვის ადვილი როდია

იმის თქმა, თუ რა აღმოჩნდება მხოლოდ და მხოლოდ ზედაპირად, ერთგვარი სიბრყვე ნიშანი დაბადების პროცესში მყოფი და ჯერაც უწვრთნელი ძალისა, ჩვენ უნდა გვახსოვდეს, რომ ამ ძალის გამოვლინებები არ უნდა აღვიქვათ საბოლოო მიზნად. ისინი შესაძლო ზრდის ნიშნებია, რომლებიც აუცილებლად უნდა გადავაქციოთ განვითარების, შესაძლებლობების დახვეწის და არა თავიანთი თავისათვის, ანუ თვითმიზნურად კულტივირებულ საშუალებებად. ზედაპირული მოვლენებისადმი გადამეტებულმა ყურადღებამ (იგულისხმება როგორც სრული უგულვებელყოფა, ისე ზედმეტი წახალისება) შესაძლოა მათ ფიქსაციამდე და შესაბამისად, განვითარების შეზღუდვამდე მიგვიყვანოს. მშობლისთვის და მასწავლებლისათვის მნიშვნელოვანია ის, თუ რა იმპულსები ვითარდება და არა ის, თუ რას წარმოადგენდნენ ისინი ადრე . უმწიფარობისადმი პატივისცემის ნამდვილი პრინციპი საუკეთესოდ გადმოსცა ემერსონმა: “პატივი ეციტ ბავშვს. ნუ იქნებით მეტისმეტად მშობლები. ბოროტად ნუ გამოიყენებთ მის მარტოობას. მაგრამ ამ რჩევების პასუხად მე მესმის ხაპი ყიჟინა: როგორ, ნუთუ თქვენ ნამდვილად მოისვრით საზოგადო თუ პირადი დისციპლინის ხუნდებს; ნუთუ თქვენ დატოვებთ ბავშვს იმ ეტლში, რომელსაც უგონოდ მართავენ მისი ვნებები და ახირებები და ამ ანარქიას ბავშვის ბუნებისადმი პატივისცემად მონათლავთ? ამაზე გიპასუხებთ, – პატივი ეციტ ბავშვს, ბოლომდე პატივი ეციტ მას, მაგრამ საკუთარ თავსაც პატივისცემით მოეკიდეთ... ყმაწვილის წვრთნისას ორი რამაა საგულისხმო; მისი ბუნებრივი მონაცემების მოფრთხილება და მისი და მხოლოდ მისი წვრთნა; მისი ბუნებრივი მონაცემების მოფრთხილება, მაგრამ მისი ყვირილის, სისულელებისა და უხეში თამაშობების შეწყვეტა; მისი ბუნებრივი თვისებების მოფრთხილება და მათი გონიერი წარმართვა იმ მიმართულებით, საითაც თავად არიან მიდრეკილნი. ” და როდესაც ემერსონი განაგრძობს, რათა გვაჩვენოს ბავშვობისა და ყრმობისადმი თავისი მოწიწება და პატივისცემა, მარტივი და იოლი ინსტრუქციებისაკენ მიმავალ გზაზე როდი გადაუხვევს, არამედ იგი „ერთბაშად მოიცავს დროისადმი, ფიქრისადმი, მასწავლებლის სიცოცხლისადმი წაყენებულ უსაშველოდ დიდ მოთხოვნებს. ეს მოითხოვს დროს, გამოყენებას, შინაგან წვდომას, ხდომილებებს, ყველა დიდ გაკვეთილსა და ღმერთის თანადგომას; და მხოლოდ ფიქრი ყოველივე ამის გამოყენების შესახებ გულისხმობს ჭეშმარიტ პიროვნებასა და სიღრმეს.“

შეჯამება. ზრდისათვის საჭირო ძალები დამოკიდებულია იმაზე, თუ რამდენად საჭიროა ეს სხვებისათვის და ამ ძალის მოქნილობაზე. ორივე პირობა უმთავრესად ბავშვობისა და ყრმობის დროს გვეძლევა. მოქნილობა, ანუ გამოცდილებაზე დაყრდნობით რაიმეს სწავლის უნარი, ძალა – ჩვევების ჩამოყალიბებას ნიშნავს.

თავის მხრივ ჩვევები გარემოს გაკონტროლების საშუალებას და იმ ძალას გვაძლევენ, რომლითაც გარემოს საკუთარი მიზნებისათვის ვიყენებთ. ჩვევები ორ ძირითად ფორმას იღებენ: ერთნი ცხოვრების საშუალებებად იქცევიან, რომელთა მეშვეობით მყარდება წონასწორობა კონკრეტულ გარე-

მოსა და მასში მცხოვრებთა ორგანულ საქმიანობას შორის, ხოლო მეორენი იმ აქტიურ უნარებს წარმოადგენენ, რომელთა საშუალებითაც შესაძლებელია ჩვეული აქტივობების სახეცვლა ახალ გარემოებებთან და პირობებთან გასამკლავებლად. პირველნი უზრუნველყოფენ ზრდისათვის საჭირო აუცილებელ ფონურ დონეს, მეორენი კი ადასტურებენ ზრდას. აქტიური ჩვევები გულისხმობს ფიქრს, მიხვედრილობა – შემოქმედებითობას და ინიციატივის გამოვლენას ახალი მიზნების მისაღწევად საჭირო თვისებებისა და შესაძლებლობების გამოყენების დროს. ისინი სწორედ რუტინული ჩვევების საპირისპირონი არიან, იმ ჩვევებისა, რომლებიც ზრდის ბლოკირებას იწვევენ. ვინაიდან ზრდა სიცოცხლის დამახასიათებელი თვისებაა, განათლებაც ზრდის თანმხვედრი პროცესია, ფაქტიურად ისინი ერთნი არიან. განათლება უსაზღვროა. სასკოლო განათლება იმდენადაა ფასეული და ღირებულო, რამდენადაც იგი ახერხებს გააღვივოს მოსწავლეებში უწყვეტი ზრდის სურვილი და უზრუნველყოს ის საშუალებები, რომლებიც ასეთ სურვილს რეალობად გადააქცევენ.

თავი V

მომზადება, განვრცობა და ფორმალური დისციპლინა

1. **განათლება როგორც მომზადების პროცესი.** ჩვენ უკვე ვისაუბრეთ, რომ განათლების პროცესი ზრდის უწყვეტი პროცესია, რომელსაც ყოველ ეტაპზე თავისი მიზანი აქვს. ესაა ზრდის ახალი შესაძლებლობებისა და საშუალებების მიცემა. ეს დებულება მკვეთრად ეწინააღმდეგება სხვა შეხედულებებს, განსაკუთრებით იმათ, რომლებსაც ზეგავლენა ჰქონდათ პრაქტიკულ საქმიანობაზე. ეს კონტრასტი ადვილად რომ დავინახოთ, ჩვენი კონცეფციის ძირითად შინაარსს უფრო დაწვრილები განვიხილავთ. პირველ რიგში არ ვეთანხმებით იმ იდეას, რომლის მიხედვითაც განათლება არის მომზადების, მზად ყოფნის პროცესი. რა თქმა უნდა, ის, რისთვის უნდა მოვემზადოთ, ზრდასრულ ასაკში დაკისრებული პასუხისმგებლობა და მიღებული პრივილეგიებია. ბავშვები ხომ არ ითვლებიან სოციალური სრულფასოვანი და მულტიპლ ვერსიების მქონე მათ ზემოდან დასცქერიან, როგორც კანდიდატებს, ისინი სათანადოა სიაში არიან ჩაწერილები. იგივე მიდგომის კიდევ უფრო შორსწასულ ვერსიასთან გვაქვს საქმე, როდესაც საუბრობენ, რომ მოზარდთა სიცოცხლეს თავისთავად აზრი არ აქვს და რომ ეს არის გამოსაცდელი პერიოდი „სხვა ცხოვრებისათვის.“ ასეთი აზრი სხვა არაფერია, თუ არა ზემოთ უკვე გაკრიტიკებული მოსაზრების განსხვავებული ვერსია, რომლის თანახმადაც ზრდას უარყოფითი ხასიათი აქვს. ამდენად, ამ კრიტიკას აქ აღარ გავიმეორებთ, მგრამ განვიხილავთ იმ უარყოფით შედეგებს, რაც აუცილებლად მოსდევს ასე გაგებულსა და ამ საძირკველზე დაფუძნებულ განათლებას. უპირველესად, ამ დროს სტიმული, მამოძრავებელი ძალა იკარგება. ანბანური ჭეშმარიტებაა, რომ ბავშვები აწმყოში ცხოვრობენ და ეს ფაქტი არათუ ასარიდებელია, არამედ მშვენიერი და დიდებულია. მომავალი, როგორც უბრალოდ მომავალი, რაღაც გაურკვეველი და უსხეულოა და ის არც სასწრაფო საქმეა. რაღაცისათვის მომზადება, თანაც ისე, რომ არც ვიცით, რა არის ეს და რისთვისაა, არსებული ძალის, ბერკეტების უაზრო გაბნევაა

და მოტივაციისათვის საჭირო ძალის ძიებას ნიშნავს გაურკვეველ და მოუხელთებელ შემთხვევითობაში. ასეთ ვითარებაში, მეორე უარყოფით შედეგი მომეტებული მერყეობა, ყოყმანი და გადაწყვეტილების მიღების უუნარობა ხდება. მომავალი, რომლისთვისაც ვემზადებოდით, ჯერ საკმაოდ შორსაა და დიდი დრო გავა ვიდრე ის აწმყოდ გადაიქცევა. ჰოდა, რატომ ვიჩქაროთ მისთვის მოსამზადებლად? საცდური იმისა, რომ გადავდოთ ეს საქმე, კიდევ უფრო იზრდება აწმყოს მიერ შემოთავაზებული შესანიშნავი შესაძლებლობების გამო, რომელიც ამავდროულად უამრავ საინტერესო თავგადასავალზე გვეპატიჟება. ბუნებრივია, ყურადღება და ენერჯიაც მათკენაა მიმართული; განათლება ბუნებრივად მატულობს, როგორც შედეგი, მაგრამ ის საგრძნობლად უფრო დიდი იქნებოდა, მთელი ძალისხმევა პირობებისკენ რომ მიემართათ, რათა ისინი მაქსიმალურად მრავლისმოცემნი ყოფილიყვნენ საგანმანათლებლო თვალსაზრისით. ასეთი ვითარების მესამე არასასურველი შედეგი ისაა, რომ მოსწავლე ინდივიდის განსაკუთრებულ და დმახასიათებელ ძალებზე და ნიჭზე გათვლილი სტანდარტის ნაცვლად შემოდის მოსალოდნელი შედეგებისა და მითხოვნების ჩვეულებრივი საშუალო სტანდარტი. ინდივიდის ძლიერ და სუსტ მხარეებზე დამყარებული მკაცრი და ნათელი მსჯელობის ნაცვლად, გაურკვეველი და საკმაოდ გაუმართავი ლაპარაკია იმ ალტერნატივის შესახებ, თუ რა შეიძლება გამოვიდეს ახალგაზრდისაგან, ოღონდ საშუალოზე მაღალი დონისა რომ იყოს, რომელიდაც მეტ-ნაკლებად შორეულ მომავალში, ვთქვათ წლის ბოლოს, როდესაც ზედა კლასში გადადიან, ან იმ დროისათვის, როდესაც მათ კოლეჯის ასაკი მოუწევთ, ან მაშინ, როდესაც, მოსამზადებელ სტადიაზე ყოფნის ნაცვლად, მათ მოუწევთ იმ სფეროში შესავლა, რომელსაც მთელი სიცოცხლის საქმე ჰქვია. შეუძლებელია გადაჭარბებულად შეაფასო ის დანაკარგი, რომელიც მაშინ ხდება, როდესაც ყურადღება სტრატეგიული მოსაზრებებიდან ნეკლებად პროდუქტიულ მოსაზრებაზე გადააქვთ ხოლმე. ადამიანი სწორედ იქ ხდება გამოუსადეგარი, სადაც მას ყველაზე წარმატებულად თვლიან – მომავლსათვის მომზადების პროცესში. საბოლოოდ, მომზადების პრინციპისათვის სრულებით გადამწყვეტი ხდება სიამოვნებისა და ტკივილის დამატებითი მოტივები, რომელსაც დიდწილად იყენებს კიდევ. როდესაც მომავალი, რომელიც აწმყოს შესაძლებლობებისაგან გათიშულია, აღარაა წარმმართველი ძალა და სტიმულსაც ვერ იძლევა, უსარგებლო ხდება და აუცილებელია რაიმე ხელის წამკვრელი საშუალების გამოძებნა, რათა მან კვლავ იმუშაოს. სწორედ მაშინ ამოქმედდება დაჯილდოებისა და დასჯის პოლიტიკა. აწმყო მიზეზების გამო ჯანსაღი მუშაობა, როგორც არსებობისათვის აუცილებელი რამ, უმთავრესად უაზრობად ითვლება.

რეალურად ხომ სტიმული ძირითადად იმ სიტუაციაშია, რომელიც მოსწავლეს უპირისპირდება, ანუ მისთვის პრობლემურია. მაგრამ, როდესაც ასეთი სიტუაცია უგულვებლყოფილია, მათ აუცილებლად უნდა უთხრან, რომ დადგენილი წესი და რიგი თუ არ დაიცვეს, აუცილებლად დაისჯე-

ბიან, ხოლო თუ ყველაფერს შეასრულებენ, მათი ახლანდელი მსხვერპლის სანაცვლოდ მათ შესაძლოა სამომავლოდ ჯილდო მიიღონ. ყველასათვის ცნობილია, თუ რამდენად ფართოდ იყენებდა და იყენებს დასჯის მეთოდს ის საგანმანათლებლო სისტემა, რომელიც აწმყო შესაძლებლობებს უგულვებელყოფს და ამას მომავლისათვის მომზადების ღრმა რწმენით სჩადის. ამდენად, სისასტიკისა და სრული უუნარობის გამო შეზღუდული ეს მეთოდი ქანქარას საპირისპირო უკიდურესობამდე უშვებს და ინფორმაციის დოზა, რომელიც რომელიდაც სამომავლო დღისათვისაა საჭირო, ტკბილ გარსაცმშია შეფუთული, რათა მოსწავლეები გააცურონ და შეაძლიონ ისეთი რამ, რაც მათ სულ არ ანაღვლებთ. რა თქმა უნდა, საუბარი იმაზე როდია, უნდა მოამზადოს თუ არა განათლებამ ადამიანი მომავლისათვის. თუ განათლება გაზრდაა, იგი ვალდებულია აწმყოში არსებული შესაძლებლობები პროგრესულად განახორციელოს და ამ გზით უკეთ მოამზადოს ინდივიდები სამომავლო მოთხოვნების დასაკმაყოფილებლად. ზრდა არ არის პროცესი, რომელიც ერთ რთულ მომენტში დამთავრდება – იგი ის უწყვეტი პროცესია, რომელსაც მომავლისკენ მივყავართ. თუ სკოლის, ან მის გარეთ არსებული გარემო ისეთ პირობებს გვთავაზობს, სადაც აუცილებელია ჯერაც უმწიფარი ადამიანის აწმყო შესაძლებლობების ჯეროვანი გამოყენება, მომავალზე, რომელიც აწმყოს შედეგი და ნაყოფია, ნამდვილად უზრუნიათ. შეცდომა ის კი არაა, რომ მომავალი საჭიროებებისა და მოთხოვნებისათვის მომზადებას დიდი მნიშვნელობა მივანიჭოთ, არამედ ამ მომზადების აწმყო ძალისხმევების ძირითად მამოძრავებელ ძალად გადაქცევაა. ვინაიდან ცხოვრება მუდმივად ვითარდება, შესაბამისად, დიდია მისთვის მომზადების საჭიროებაც, სრულიად აუცილებელია, რომ მთელი ენერგია სრულიად მოხმარდეს აწმყო გამოცდილების მაქსიმალურ გამდიდრებასა და მისთვის შეძლებისდაგვარად დიდი მნიშვნელობის მინიჭებას. ამის შემდეგ, როდესაც აწმყო შეუძინევლად გადაიზრდება მომავალში მასაც მზად დავხვდებით და დავინახავთ, რომ მასზე უკვე გვიზრუნია.

2. განათლება, როგორც გავრცობა. არსებობს განათლების ისეთი კონცეფცია, რომელიც აცხადებს, რომ იგი განვითარების იდეაზეა დაფუძნებული. მაგრამ ის ერთი ხელით მოცემულს მეორე ხელით გვართმევს. ამ კონცეფციის თანახმად, განვითარება მუდმივი ზრდა კი არ არის, არამედ უკვე მოცემული დაფარული ძალების გაშლა და წარმართვაა რომელიმე კონკრეტული მიზნისაკენ. ეს მიზანი კი აღქმულ-გააზრებულია, როგორც სრულყოფილება და დასასრული. თუ ეს მიზანი არ არის მიღწეული, სიცოცხლე, მის ნებისმიერ ეტაპზე აღიქმება ამ მიზნის მიღწევის საშუალებათა გავრცობად. ლოგიკურად ეს დოქტრინა მომზადების თეორიის ერთ-ერთი ვარიანტია. პრაქტიკულად, ამ ორს შორის ის სხვაობაა, რომ ამ უკანასკნელის მიმდევარი დიდ ყურადღებას უთმობენ იმ სფეროს პრაქტიკულ და პროფესიულ მოვალეობებს, რომლისთვისაც ამზადებენ ამა თუ იმ ინდივიდს, განვითარების დოქტრინაში კი საუბარია გავრცობის პრინციპის იდეალურ და სული-

ერ თვისებებზე. ის კონცეფცია, რომ ზრდა და პროგრესი ის საშუალებებია, რომლითაც ვუახლოვდებით უცვლელ საბოლოო მიზანს, რეალურად გონების დაუძლურების უკანასკნელი გამოვლინებაა სიცოცხლის, როგორც სტატიკური მოვლენის აღქმიდან მისი, როგორც დინამიკური პროცესის აღქმის გარდამავალ ეტაპზე. იგი ასეთი აღქმის მხოლოდ სიმულაციას ახდენს. იგი ბევრს საუბრობს განვითარებაზე, პროცესებზე, პროგრესზე და ამით ერთგვარად ხარკს იხდის, თუმცა ყველა ეს ქმედებები უბრალოდ გარდამავალი ხასიათისაა; თავისავად ისინი რაიმე აზრს მოკლებულნი არიან. მათ მნიშვნელობა მხოლოდ მაშინ ენიჭებათ, როდესაც მიმართულნი არიან ისეთი რამისაკენ, რაც არაფრით უკავშირდება ახლა, აწმყოში მიმდინარე პროცესებს. რამდენადაც ზრდა არის მოძრაობა დასრულებული ადამიანისაკენ, მისი საბოლოო იდეალი მაინც უძრავია. აბსტრაქტული და განუსაზღვრელი მომავალი აკონტროლებს ყველაფერს, რაც აწმყოში არსებული ძალებისა და შესაძლებლობების დამცირებას უკავშირდება. ვინაიდან მიზანი სრულყოფილებაა, განვითარების სტანდარტი ძალზე შორეულ პერსპექტივაშია გადატანილი და პირდაპირ რომ ვთქვათ, ჩვენს მიღმა, სადღაც ჩვენთვის მიუწვდომელ სფეროებშია. შესაბამისად, აწმყოში გზამკვლევად და წარმმართველად რომ გამოდგეს, იგი უნდა „მიწაზე დაეშვას“, ხელმისაწვდომი გახდეს, ანუ სხვაგვარად ჩამოყალიბდეს. წინააღმდეგ შემთხვევაში ჩვენ იძულებულნი ვიქნებით ბავშვის ნებისმიერი და ყოველი ქმედება მისი დაფარული ძალების გამოვლინებად მივიჩნიოთ, ე.ი რაღაც ზებუნებრივად, წმინდად. რაიმე განსაზღვრულ კრიტერიუმს თუ არ შევიძულებთ

სადაც მოცემული იქნება იდეალური საბოლოო შედეგი, რომელიც განდება ათვლის ის წერტილი, რომლითაც ამა თუ იმ მიდგომას და ქმედებას შევაფასებთ – გვაახლოვებს თუ გვაცილებს ამ იდეალს, მაშინ ერთადერთი ალტერნატივა დაგვრჩება – გამოვრიცხოთ გარემოს ყველა ზეგავლენა, რათა მათ ხელი არ შეუშალონ განვითარების პროცესს. ვინაიდან ასეთი რამ არაპრაქტიკულია, მის შემცვლელად უფრო ეფექტური რამაა შემოღებული. ჩვეულებრივ, რა თქმა უნდა, ეს რომელიმე იდეაა, რომელიც უფროსს სურს, რომ ბავშვმა გაიაზროს და შეისისხლხორცოს. შედეგად, მიმანიშნებელი კითხვების ან რაიმე სხვა პედაგოგიური ხერხით, მასწავლებელი წინ მიიწევს და „გამოჰყავს“ „აყალიბებს“ მოსწავლეს შესაბამისი სურვილების მიხედვით. თუ სასურველი შედეგი მიღწეულია, დასტურდება, რომ მოსწავლე კარგად იქნება, მაგრამ, ვინაიდან მას ამ მიმართულებით საკუთარი ინიციატივა არა აქვს, ვიღებთ შედეგს, როდესაც სასურველისაკენ დაჯვრევა ალაღბედზე ხდება და ამასთანავე ყალიბდება ჩვევა სხვის მიერ მოწოდებულ მინიშნებებზე დამოკიდებულებისა. სწორედ იმის გამო, რომ ასეთი მეთოდები ახდენენ ნამდვილი პრინციპის სიმულირებას და მაინც აცხადებენ, რომ ამ პრინციპს ახორციელებენ, მათ უფრო მეტი ზიანის მოტანა შეუძლიათ, ვიდრე პირდაპირი „თქმის“ დროს მოხდებოდა, როდესაც, ბოლოს და ბოლოს ბავშვი იმდენს დაიტოვებს, რამდენსაც მიიღებს.

ფილოსოფიურ აზროვნებაში აბსოლუტური მიზნის მუშა მოდელის წარმოჩენის ორი მცდელობა იყო. ორივეს ამოსავალი მთელის, ყოვლის-მომცველის კონცეფციიდან იღებს სათავეს – იმ აბსოლუტიდან, რომელიც ადამიანის ცხოვრებაში შინაგანად არსებული, მუდმივი, იმანენტურია. სრულყოფილი და დასრულებული იდეალი უბრალოდ იდეალი კი არ არის, არამედ აქ და ახლა გამოსაყენებელი რამაა. მაგრამ იგი მხოლოდ შეფარვით, „პოტენციურადაა“ წარმოდგენილი, ანუ გაუშლელ მდგომარეობაშია. ის, რასაც განვითარებას უწოდებენ, არის თანდათანობითი განვრცობა და გამოვლინება იმისა, რაც გაუხსნელია. ფრობელი და ჰეგელი, ზემოხსენებული ორი ფილოსოფიური სისტემის ავტორები, განსხვავებულად მსჯელობენ იმ გზებზე, რომლითაც უნდა იქნეს მიღწეული ამ სისტემის პრინციპის გამოვლინების პროგრესული რეალიზაცია. ჰეგელის თანახმად, ეს გამომუშავებულია ისტორიული სიტუაციების სერიების საშუალებით, რომელთაგან თითოეულში აბსოლუტის სხვადასხვა მხარეა შესული. ფრობელის მიხედვით, აღმძვრელი ძალა სიმბოლოების – უმთავრესად მათემატიკური სიმბოლოების წარმოჩენაა, რომლებიც აბსილუტის ძირითად მახასიათებლებს შეესაბამებიან. როდესაც მათ ბავშვს წარმოუდგენენ, ეს მთელი და სრულყოფილი, რომელიც ბავშვს შინაგანად აქვს, მთვლემარე მდგომარეობიდან გამოდის და იღვიძებს.

ამ მეთოდის საილუსტრაციოდ ერთი მაგალითი მოვიტანოთ. ნებისმიერმა ჩვენთაგანმა, ვინც იცნობს ბალის გარემოს, იცის წრე, რომელშიც გროვდებიან ბავშვები. მხოლოდ ის, რომ წრე ბავშვების მოგროვების მოსახერხებელი საშუალებაა, არ არის საკმარისი. ის უნდა გამოვიყენოთ „იმიტომ, რომ იგი ზოგადად ადამიანების კოლექტიური ცხოვრების სიმბოლოა.“ ფრობელის მიერ ბავშვების ბუნებრივი შესაძლებლობების აღიარების მნიშვნელობა, მისი სიყვარულით განმსჭვალული დამოკიდებულება ბავშვების მიმართ და მისი გავლენა, რათა სხვებსაც შეესწავლათ ეს შესაძლებლობები, თანამედროვე საგანმანათლებლო თეორიაში ეგებ ერთადერთი ეფექტური ძალაა, რომლის წყალობითაც ზრდის იდეა ასე ფართოდაა გავრცელებული და აღიარებული. თუმცა, განვითარების მის მიერ ჩამოყალიბებული მოსაზრება და მის მიერ ორგანიზებული საშუალებები ამ მოსაზრებების გასავრცელებლად, დიდად იყო შეზღუდული მისივე შეხედულებით, რომ განვითარება უკვე მზამზარეულად მოცემული და ნაბოძები ნიჭის გახსნა-განვითარებაა. მან ვერ მოახერხა დაენახა, რომ ფიზიკური ზრდის პროცესი გაზრდასაც ნიშნავს, განვითარების პროცესი – განვითარებას და შესაბამისად, ძირითადი ტურადლება საბოლოო პროდუქტს მიაპყრო. ამდენად, მან საბოლოო მიზნად დასახა ისეთი რამ, რაც ზრდის შებოჭვას ნიშნავდა და ისეთი კრიტერიუმი შემოიღო, რომელიც არ აგმოდგება ძალების უშუალო მართვისათვის და რომელიც რაღაც აბსტრაქტული და სიმბოლური ფორმულის სახითაა მოცემული. სრული გახსნის შორეული მიზანი ფილოსოფიურ ენაზე ტრანსცენდენტულია. ამდენად, იგი უშუალო გამოცდილების, განცდისა და აღქ-

მისაგან განცალკევებულია. რაც შეეხება განცდას, იგი ცარიელია და უფრო გაურკვეველ სენტიმენტალურ მისწრაფებას წატრმოადგენს, ვიდრე ისეთ რამეს, რისი გონებრივი წვდომა და გადმოცემაც ადვილი იქნებოდა.

ეს გაურკვეველობა კომპენსირებული უნდა იყოს რაიმე აპრიორული ფომულით. ფრობელმა კონკრეტული გამოცდილების ფაქტები და განვითარების ტრანსცენდენტული იდეალი ერთმანეთთან დაკავშირა, იმით, რომ ეს ფაქტები ამ იდეალურის სიმბოლოებად გამოაცხადა. ზოგიერთი სრულიად თავისუფალი აპრიორული ფორმულის მიხედვით, – და ყოველი აპრიორული კონცეფცია სწორედ თავისუფალი და ნებისმიერი უნდა იყოს – ყოველივე ცნობილის სიმბოლოებად აღქმის შემთხვევაში საქმე გვაქვს რომანტიკულ ფუფუნებასთან, რომ სიმბოლოს ნებისმიერი მიმზიდველი ანალოგია მოვარგოთ და მას ისე მოვექცეთ, როგორც კანონებს. სიმბოლოების სქემის შემუშავების შემდეგ აუცილებელია განსაზღვრული ტექნიკის შემოღება, რომლის საშუალებითაც შესაძლებელი იქნება გამოყენებული გონივრული სიმბოლოს შინაგანი-გარეგანი მნიშვნელობის მიტანა ბავშვებისათვის. დიდები, რომლებიც სიმბოლიზმს აყალიბებენ, ბუნებრივად არიან ამ ტექნიკის ავტორები და თვადვე აკონტროლებენ მას. შედეგად, ფრობელის სიყვარული აბსტრაქტული სიმბოლიზმისადმი უკეთესად გამოიყურებოდა მის სიყვარულით განმსჭვალულ შორსმჭვრეტელობისა და გამჭრიახობის გამო. ასე მოხდა, რომ განვითარება თავისუფალ, ნებისმიერ პროცესად იქნა აღქმული და ამის გამო იგი შეიცვალა კარნახის გარეგანი და თავსმოხვეული სქემით, როგორც ხდებოდა ხოლმე სწავლების ისტორიაში.

ჰეგელთან მიუღწეველი აბსოლუტის უფრო მუშა და კონკრეტულმა შემცვლელმა უფრო მეტად ინსტიტუციური ფორმა მიიღო, ვიდრე სიმბოლური. ფრობელის მსგავსად, მისი ფილოსოფია ცალსახად არის უდიდესი წინგადადგმული ნაბიჯი სიცოცხლის ქმედითი კონცეფციის შემუშავებაში. მისთვის საესებით ნათელი იყო აბსტრაქტული ინდივიდუალისტური ფილოსოფიის სუსტი მხარეები; იგი ასევე კარგად ხედავდა, რომ შეუძლებელი იყო ისტორიული სიტუაციების ერთი ხელის მოსმით უგულვებლყოფა, მათი განხილვა, როგორც სიცრუეში წარმოქმნილი და თაღლითობით ნასაზრდოები დესპოტიზმის გამოვლინებებისა. მის ისტორიის ფილოსოფიაში შეჯამებულია და უმაღლეს საფეხურზეა აყვანილი გერმანელ მოაზროვნეთა მთელი პლეადის: ლესინგის, ჰერდერის, კანტის, შილერის, გოეთეს ძალისხმევა შეეფასებინათ მთელი კაცობრიობის კოლექტიური ინსტიტუციური პროდუქტების კეთილისმყოფელი და ზრდისკენ მიმართული ზეგავლენა. მათ, ვინც გაითავისა ამ მოძრაობის ვაკვეთილები, შემდგომში ვეღარ შესძლეს ხელოვნურად აღექვათ ეს ინსტიტუტები ან კულტურა. აჩვენა რა „ობიექტური გონების“ – ენის, მმართველობის ფორმის, ხელოვნების, რელიგიის – უდიდესი მნიშვნელობა ინდივიდუალური გონების ჩამოყალიბებაში, ამ ფილოსოფიამ მთლიანად დაანგრია – იდეურად და არა ფაქტიურად – ის ფსიქოლოგია, რომელიც გონებას აღიქვამდა შიშველი ადამიანის ერთგვარ მზა-მზარეულ

კუთვნილებად. მაგრამ, იმის გამო, რომ ჰეგელი პირდაპირ შეპყრობილი იყო აბსოლუტური მიზნის კონცეფციით, იგი მოვალე იყო განეღაცებინა ეს ინსტიტუტები მათი კონკრეტული არსებობის შესაბამისად, ამ მიზანთან მიახლოების მიხედვით. თოთოეული მათგანი თავის ადგილზე და თავის დროზე სრულიად აუცილებელია, ვინაიდან აბსოლუტური გონის თვითრეალიზაციის პროცესში მის სტადიებს განასახიერებენ. ასეთი სტადია თუ საფეხური, როგორც ამ გონის არსებობის დამადასტურებელი, მის სრულ რაციონალურობასაც ადასტურებს, რამდენადაც იგი ერთი საერთო მთლიანის – გონის შემადგენელი და განუყოფელი ნაწილია. ამ ინსტიტუტებთან მიმართებით ინდივიდებს არა აქვთ რაიმე სულიერი უფლებები; პირადი განვითარება და კერძო ბუნება მხოლოდ ამ არსებული ინსტიტუტების სულის უდრტვიწველ ასიმილირებაშია. განათლების დედააზრი შეგუებაა და არა შეცვლა. ისტორია გვიჩვენებს, რომ ეს ინსტიტუტები გამუდმებით იცვლება, მაგრამ მათი მონაცვლეობა, ქვეყნების აღზევა და დაცემა მსოფლიო სულის მოქმედების შედეგია. ინდივიდებს, დიდი გმირების გარდა – ეს უკანასკნელები კი ამ მსოფლიო სულის მხოლოდ რჩეული ორგანოები არიან, – მასში წილი არ აქვთ და მასზე ვერ ზემოქმედებენ. მეცხრამეტე საუკუნის ბოლოსათვის ამ სახის იდეალიზმი მჭიდროდ იყო გადაჯაჭვული ბიოლოგიური ევოლუციის თეორიასთან.

ევოლუცია სრულიად თვითკმარი ძალა იყო. მის საწინააღმდეგოდ, ან მასთან შედარებით ნებისმიერი გონისმიერი იდეა უსუსურია და რომელიმე ინდივიდისათვის უპირატესობის მინიჭება სრულიად უაზროა. უფრო ზუსტად, ისინი მხოლოდ ის საშუალებებია, რომელთა მეშვეობითაც ევოლუცია „მუშაობს.“ სოციალური პროგრესი „ორგანული ზრდის“ პროცესია და არა ექსპერიმენტული შერჩევა. გონი ყოვლისშემძლეა, მაგრამ მხოლოდ აბსოლუტურ გონს აქვს ნებისმიერი ძალა.

განათლების ფილოსოფიაში უდიდესი წვლილი შეიტანა იმის აღიარებამ, (უფრო ზუსტად კი ხელახალმა აღმოჩენამ, ვინაიდან ეს იდეა ცნობილი იყო ძველი ბერძნებისათვის), რომ დიდი ისტორიული ინსტიტუტები მნიშვნელოვან როლს თამაშობენ გონების ინტელექტუალური ზრდის პროცესში. იგი მოასწავებდა რუსოს მიერ მიღწეული სიმაღლეების უკან მოტოვებას, რომელიც, თავის დებულებას, რომ განათლება ბუნებრივი განვითარება უნდა იყოს და არა ინდივიდებისათვის ძალით ან გარედან თავსმოხვეული რამო, ერთგვარად ჩრდილავდა, როცა ამბობდა, რომ სოციალური პირობები არ არის ბუნებრივიო. თუმცა, ჰეგელიანელთა მოსაზრება იმის თაობაზე, რომ ბოლო ეტაპზე განვითარება ყველაფერს და ყოველივეს მოიცავდა, მთლიანად შთანთქა კონკრეტული ინდივიდები, აბსტრაქტულში ინდივიდუალურის წილის გადიდების მიუხედავად. ჰეგელის ზოგი მიმდევარი შეეცადა მთელისა და ინდივიდუალურობის უფლებები შეერივებინა და წამოაყენა კონცეფცია საზოგადოების, როგორც ორგანული მთელის, ანუ ორგანიზმის შესახებ. ის, რომ სოციალური ორგანიზაცია წინასწარ გულის-

ხმობს ინდივიდუალური შესაძლებლობებისა და უნარების ადეკვატურ გამოყენებას, ეჭვმიუტანლად ითვლებოდა. მაგრამ, სოციალური ორგანიზმის ადამიანის ორგანიზმთან გაიგივება, სადაც ორგანოებს შორის გარკვეული ურთიერთმიმართებაა, და სადაც თითოეული მათგანი გარკვეულ მიმართებაშია მთელ ორგანიზმთან, იმას ნიშნავს, რომ თითოეულ ინდივიდს აქვს განსაზღვრული და შეზღუდული ადგილი და ფუნქცია, რაც მოითხოვს, რომ მათი შეცვლა მოხდეს სხვა ორგანოებისათვის განსაზღვრული ადგილითა და ფუნქციებით. ვინაიდან ორგანიზმის ქსოვილებში ერთი ნაწილი ისეა დიფერენცირებული, რომ ის შეიძლება იყოს ხელი და მხოლოდ ხელი, მეორე კი თვალი და სხვა არაფერი და ა.შ., რომელთა ერთობლიობა ქმნის ორგანიზმს, ასევე ერთი ინდივიდის დიფერენციაცია შესაძლოა მოხდეს საზოგადოებისათვის საჭირო მექანიკური საქმიანობისათვის, მეორისა – სახელმწიფოებრივი მოღვაწეობისათვის, მესამისა – სამეცნიერო საქმიანობისათვის და ა.შ. ამდენად, „ორგანიზმის“ ცნება ამ შემთხვევაში გამოიყენება სოციალურ ორგანიზაციაში კლასობრივი დიფერენციაციის ფილოსოფიური სანქცირებისათვის – ანუ საგანმანათლებლო ასპექტში გამოყენების შემთხვევაში, ეს ცნება კვლავ ნიშნავს გარეშე კარნახს და არა ზრდას. 3. განათლება, როგორც ნიჭის წვრთნა. ის თეორია, რომელიც ძალზე პოპულარული იყო ვიდრე ზრდის ცნება დიდ გავლენას მოიპოვებდა და ამ უკანასკნელზე ადრე გაჩნდა, „ფორმალური დისციპლინის“ თეორიის სახელითაა ცნობილი. მას ნამდვილად სწორი იდეალი აქვს შერჩეული; განათლების ერთ-ერთი შედეგი უნდა იყოს განსაკუთრებული წარმატებების მიღწევა. მართლაც, მომზადებული ადამიანი ისაა, ვისაც მისთვის მნიშვნელოვანი რამდენიმე საქმის უკეთ გაკეთება შეუძლია, ვიდრე ის ამას გააკეთებდა, მოუშაადებელი რომ ყოფილიყო: „უკეთ“ ნიშნავს უფრო ადვილად, ეფექტურად, ეკონომიურად, სწრაფად და ა.შ. ის, რომ ასეთი მდგომარეობა სწავლა-განათლების შედეგია, ჯერ კიდევ ჩვევებზე, როგორც განათლების შედეგად მიღწეულ განვითარებაზე საუბრისას აღინიშნა. მაგრამ ის თეორია, რომელსაც ახლა განვიხილავთ, ასე ვთქვათ, მიკლედ ჭრის საკითხს, რომლის თანახმადაც სწავლა-განათლების უშუალო და გააზრებული მიზანია ზოგიერთი უნარ-ჩვევის (რომლებიც უნდა მიეუთითოთ) ჩამოყალიბება, მაგრამ, რომლებიც არ მოიაზრება, როგორც უბრალოდ ზრდის შედეგი. რა თქმა უნდა, ნამდვილად არსებობს უნარ-ჩვევები, რომელთა ვარჯიში და განვითარება აუცილებელია, სწორედ ისე, როგორც გოლფის მომელიმე მოთამაშე დანომრავდა სასწავლ და სახვეწ დარტყმებს. ამდენად, განათლების უშუალო საქმეა ამ უნარ-ჩვევებისა და ნიჭების წვრთნა. მაგრამ ეს მიდგომა გულისხმობს, რომ რომელიმე უნარი და ნიჭი უკვე არსებობს, მხოლოდ განუვითარებელია და უწვრთნელი; სხვაგვარად, ისინი რაღაც სხვა საქმიანობის და დაწესებულებების ირიბი ზემოქმედების შედეგად უნდა წარმოქმნილიყვნენ. რაღაც ნედლი ფორმით მათი არსებობა იმას გულისხმობს, რომ მხოლოდ მუდმივი და სწორად განაწილებული რეპეტიციები-ლა გვჭირდება და მათი დამუშავება და

სრულყოფილებამდე მიყვანა გარდაუვალი იქნება. ამ კონცეფციის მიმართ გამოყენებულ ფრაზაჟში „ფორმალური დისციპლინა“, სიტყვა დისციპლინა ესება როგორც წვრთნის შედეგად განვითარებულ უნარ-ჩვევას, ისე ამ წვრთნის მეთოდს, რომელიც ვარჯიშის გამეორებაში მდგომარეობს. ხსენებული უნარ-ჩვევები გამოვლინდება აღქმის, მახსოვრობის, გახსენების, ასოციაციური კავშირების, ყურადღების, ნებისყოფის, წარმოსახვის, ფიქრის და სხვა ნიჭების საშუალებით, რომელთა ფორმირება-განვითარება ხდება კონკრეტულ მოცემულ მასალაზე მუშაობის შედეგად. ეს თეორია კლასიკური სახით ჯონ ლოკმა ჩამოაყალიბა. ერთის მხრივ გარე სამყარო გვაძლევს ცოდნის მასალას ან შინაარსს, რომელსაც პასიურად აღვიქვამთ შეგრძნების ორგანოებით. მეორეს მხრივ გონება ფლობს გარკვეულ მზა უნარებს: ყურადღების, დაკვირვების, მახსოვრობის, შედარების, აბსტრაგირების, დაკავშირების და სხვა უნარს. ცოდნა შედეგს მაშინ იძლევა, როდესაც გონება ნივთებს ისე განასხვავებს და აკავშირებს, როგორც ისინი ბუნებაშია გაერთიანებული და დაყოფილი. მაგრამ განათლებისათვის მნიშვნელოვანია გონების ამ ნიჭებისა და უნარების წვრთნა და გამოყენება, ვიდრე ისინი საბოლოოდ ჩამოყალიბებულ ჩვევებად არ გადაიქცევიან. ამ შემთხვევაში ყველაზე ხშირად ბილიარდის მოთამაშის ან ტანმოვარჯიშის მაგალითი მოჰყავთ ხოლმე, რომლებიც კუნთების ერთ რომელიმე ჯგუფს მრავალჯერ იყენებენ ერთნაირად, რაც საბოლოოდ ავტომატურ უნარად ყალიბდება. თვით აზროვნების უნარიც კი უნდა ნაწრთობი ჩვევის სახით ჩამოყალიბებულიყო მრავალჯერ განმეორებული სავარჯიშოების, მაგ. მარტივი განსხვავებების გამკლება-შეერთების მეშვეობით, რისთვისაც, ლოკის აზრით, მათემატიკა შესანიშნავ და უბაღლო შესაძლებლობებს იძლეოდა. ლოკის დებულებები კარგად ერგებოდა მის დროში გამეფებულ დუალიზმს. ითვლებოდა, რომ ასეთი მიდგომა სასარგებლო იყო როგორც სხეულს, ისე გონებისათვის, როგორც ინდივიდის, ისე მთელი მსოფლიოსათვის. ამ ორიდან ერთ-ერთი უზრუნველყოფდა ცოდნას და იმ საგანს, რომელზედაც გონებას უნდა ემუშავა. მეორე კი უზრუნველყოფდა განსაზღვრულ მცირერიცხოვან გონებრივ უნარებს, რომელთა წვრთნა შესაძლებელი იყო სპეციფიკური სავარჯიშოებითა და ვარჯიშებით. ეს სქემა ცოდნას შესაბამის წონას სძენდა და მაინც იგი ჯიუტად ამტკიცებდა, რომ განათლების საბოლოო მიზანი წმინდა ინფორმაციის მიღება და შენახვა კი არ არის, არამედ ყურადღების, მახსოვრობის, დაკვირვების, აბსტრაგირებისა და განზოგადების პიროვნული უნარების ჩამოყალიბებაა. ამ ძალზე ემფატიკურ დებულებაში რეალისტურად გამოიყურებოდა მოსაზრება, რომ ნებისმიერი მასალა გარე სამყაროდანაა მიღებული, ხოლო საბოლოო დასკვნა გონებრივი უნარების ჩამოყალიბების შესახებ – ძალზე იდეალისტურად. ამ თეორიაში იმპერსონალური და ობიექტური ის დებულება იყო, რომ შეუძლებელია ინდივიდი თავისთავად ფლობდეს რომელიმე ჭეშმარიტ იდეას ან თავად გამოიმუშაოს იგი. განათლების საბოლოო მიზნად ინდივიდის ამა თუ იმ თანდაყოლილი ნიჭის სრულ-

ყოფილებამდე მიყვანა აღიარებული. ფასეულობათა ასეთმა განაწილებამ მშვენივრად და დახვეწილად გადმოსცა ლოკის შემდგომ თაობებში გაბატონებული მოსაზრება, რომელიც, მართალია უშუალოდ ლოკის მიუთითებლად, საყოველთაოდ აღიარებული გასხდა განათლების თეორიაში და ფსიქოლოგიაში.

პრაქტიკულად ისე ჩანდა, რომ მასწავლებლის წინაშე გაურკვევლის ნაცვლად მკაცრად განსაზღვრული ამოცანა იყო დასმული, რამაც შედარებით გააიოლა სწავლების მეთოდის შემუშავება. თითოეული ნიჭის საკმარისი პრაქტიკული გამოყენების უზრუნველყოფა და მისი ვარჯიში – აი ყველაფერი, რაც საჭირო იყო. ამ საქმიანობის დედააზრი ყურადღების, დაკვირვების, დამახსოვრების და სხვ. ხშირი ვარჯიში იყო. ამ ვარჯიშების სირთულის მიხედვით დანაწილება, როდესაც მომდევნო წინაზე უფრო რთულია, არის ის სქემ, რომლის შესაბამისადაც მოხდა სწავლების ევოლუცია. ამ კონცეფციის კრიტიკის მრავალი საშუალებაა, თანაც ყველა ერთნაირად დამაჯერებელია და მის ორივე სფეროს შეეხება – როგორც აღიარებულ საფუძვლებს, ისე გამოყენებას საგანმანათლებლო თვალსაზრისით. (1) შესაძლოა, კრიტიკის ყველაზე პირდაპირი საშუალება იმის აღნიშვნა იქნება, რომ სავარაუდო ბუნებრივი ნიჭები და თვისებები, მაგ. დაკვირვებისა, მახსოვრობისა, ნებისყოფისა, აზროვნებისა და სხვ, წმინდად მითოლოგიური ხასიათისაა. ბუნებაში არ არსებობს არც ერთი მზამზარეული ნიჭი, რომელიც ელოდება, თუ როდის გაწვრთნიან და ამდენად, როდის გაიწვრთნება. ჭეშმარიტად, არსებობს უამრავი ბუნებრივი თუ თანდაყოლილი ტენდენცია, ქცევის ინსტინქტური ფორმები, რომლებიც ცენტრალურ ნერვულ სისტემაში ნეირონების შეერთება-ბმებზეა დამოკიდებული. მაგ. თვალისა – იმპულსურად მისდილს შუქს და დააფიქსიროს იგი; კისრის კუნთებისა – იმპულსურად ბრუნდეს შუქის ან ბგერის მიმართ; ხელებისა – მისწვდეს და ჩაებლაუჭოს საგანს; არის სირბილის, მოხრის, დარტყმის იმპილსები, ხმოვანი აპარატისა – წარმოქმნას ბგერები, ენისა – გადმოაგდოს უსიამოვნო ნივთიერებები, ტუჩის მომუწვის ან მორკალვის იმპულსები და ა.შ. ეს ჩამონათვალი უსასრულოდ გაგრძელდება, მაგრამ ყველა ეს ტენდენცია (ა) ერთმანეთისაგან მკვეთრად გამოყოფილი მცირერიცხოვანი მოვლენები როდია არამედ, თითოეულ მათგანს ვარიაციების განსუსაზღვრელი რაოდენობა აქვს, რომლებიც ერთმანეთშია გადაზრდილ – გადაჯაჭვული ყველა გზებით და საშუალებებით, რომელთაგან უმრავლესობა ძლივს შესამჩნევი და ძალზედ ფაქიზია. (ბ) ინტელექტუალური შესაძლებლობები დაფარულად და გაუმჟღავნებლად კი არ არსებობენ, რომელთა სრულყოფისათვის მხოლოდ ვარჯიშია საჭირო, არამედ ისინი მიდრეკილებები, ტენდენციებია, რომლებმაც გარკვეული სახით უნდა უპასუხონ გარემოში მომხდარ ცვლილებებს და გამოიწვიონ ან წარმოქმნან სხვა ცვლილებები. ყელში თუ რამე გაგეჩხირათ, დაახველებთ; ეს მიდრეკილებაა, რათა ამოვარდეს უსიამოვნო ნაწილაკი და ამდენად, სახე იცვალოს შემდგომმა გამაღიზიანებლებმა. ხელი ცხელ ნივთს ეხება და ის

იმპულსურად გაიწევა. ამ ქმედებაში ინტელექტის ნასახიცი კი არ არის, მაგრამ, ეს გაწევა ცვლის მოქმედ სტიმულებს და ცდილობს შესაბამის ისინი ორგანიზმის საჭიროებებს. მედიუმში მომხდარი სპეციფიკური ცვლილებების პასუხად ორგანული მოქმედებების ასეთი სპეციფიკური ცვლილებების საშუალებით ხდება გარემოს კონტროლი, რაზედაც ზემოთ ვსაუბრობდით. დანახვის, გაგონების, შეხების, დაყნოსვის, დაგემოვნების პირველი აქტები სწორედ ამ სახისაა. რა მიღებული მნიშვნელობითაც არ უნდა ვიხმაროთ სიტყვები „გონებრივი“, „ინტელექტუალური“ ან „შემეცნებითი“, მათ არ აქვთ ეს თვისებები და ვარჯიშების რაოდენობის მიუხედავად მათ არ გაუჩნდებათ დაკვირვების, მსჯელობის ან ნებისითი ქმედების გონებრივი უნარები.

შესაბამისად, ჩვენი ბუნებრივი იმპულსური მოქმედებების გავარჯიშებულობა, მათი დახვეწისა და სრულყოფის მიზნით ჩატარებული ვარჯიშების შედეგია არ არის, როგორც ვქვამთ, ფიზიკური აქტივობებით გარიმელიმე კუნთის გამაგრება-გავარჯიშება ხდება ხოლმე. უფრო მეტად ეს არის (ა) დროის მოკვებულ მომენტში გამოწვეული მრავალი გაბნეული რეაგირებიდან ყველაზე უფრო კარგი და საგანგებოდ მორგებული რეაგირების არჩევა ამა თუ იმ სტიმულების (გამალიზიანებლების) გამოსაყენებლად.¹ ანუ, სინათლით შუქით თვალის ვალიზიანების დროს წარმოქმნილი რეაქციის დროს, სხეულის არც ერთი რეაქცია, გარდა საგნის მისაწვდომად, ჩასაბლაუჭებლად და მისი მანიპულირებისათვის საჭირო ყველაზე უკეთ მორგებული რეაქციებისა, არ მონაწილეობს და თანდათანობით ქრება – სხვაგვარად რომ ვთქვათ, არანაირი ვარჯიში და წვრთნა არ ხდება. როგორც უკვე აღვნიშნეთ, პირველადი რეაქციები, მცირედი გამოხატვის გარდა, ძალზედ ზოგადი და გაბნეულია იმისათვის, რომ მეტ-ნაკლებად გამოადგეს ადამიანის ჩვილს. მაშასადამე შერჩეული რეაგირებისა და წვრთნის იგივეობრიობა. ასევე, ძალზე მნიშვნელოვანია მომხდარი რეაქციის სხვადასხვა ფაქტორების სფეციფიკური კოორდინაცია. ჩაბლაუჭებას მხოლოდ ის კი არ იწვევს, რომ ხელის რეაქციები იქნა შერჩეული, არამედ კონკრეტული ვიზუალური გამალიზიანებლებიც, რომლებიც სწორედ საჭირო რეაქციებს გამოიხმობენ და არა სხვებს და ამსთანავე – ამ ორის ურთიერთდაკავშირებაც. მაგრამ ეს კოორდინაცია ამით როდი მთავრდება. ნივთის ჩაბლაუჭებას, შესაძლოა, მოჰყვეს შესაბამისი რეაქციები ტემპერატურაზე. ეს კიდევ ერთ კავშირად იქცევა; შესაძლოა, მოგვიანებით ტემპერატურაზე რეაქციები უშუალოდ ოპტიკურ გამალიზიანებლებს დაუკავშირდეს, ხელის რეაქციები კი ჩახშობილი იქნეს – როგორც ბრიალა ალის დროს ხდება, როდესაც, იმის მიუხედავად, არის

1 რეალურად ურთიერთკავშირი იმდენად დიდია, კონსტრუქცია იმდენი ნაწილისაგან შედგება, რომ ყოველი გამალიზიანებელი – სტიმული რეაგირების ყველა ორგანოში იწვევს ცვლილებას. თუმცა, ჩვენ შეჩვეულები ვართ უგულვებელყოთ საერთო ორგანული აქტივობების ყველა ეს ცვლილება, და როგორც წესი, მთელი ყურადღება გადაგვაქვს იმ ცვლილებაზე, რომელიც ყველაზე უფრო ზუსტადაა მორგებული ყველაზე უფრო აუცილებელ და სასწრაფო სტიმულ-გამალიზიანებელზე დროის კონკრეტულ მომენტში.

თუ არა ახლო კონტაქტი, ხელის რეაქცია მაინც არ ღებდა. ან შემთხვევა, როდესაც ბავშვი ნივთს ეხება, თამაშობს ამ ნივთით, აგდებს იატაკზე ან ამსხვრევს მას და წარმოიქმნება ბგერა. ამ შემთხვევაში რეაგირების სისტემაში ერთგვება ყური. თუ გარკვეული ბგერა (ჩვეულებრივი დასახელება) სხვა ნივთებმაც გამოსცეს და იგი ამა თუ იმ ქმედების თანმდევი, სმენით გამაღიზიანებელს შეუერთდება როგორც ყურის, ისე ბგერითი აპარატის რეაგირება და ისიც კომპლექსური რეაგირების შემადგენელი ფაქტორი გახდება.¹ რაც უფრო სპეციალიზებულია რეაგირებისა და გამაღიზიანებლის ურთიერთკავშირი (ვინაიდან, თუ ქმედებების თანამიმდევრობას გავითვალისწინებთ, გამაღიზიანებლები ისევე ადაპტირებულები არიან რეაქციებთან, როგორც რეაქციები – გამაღიზიანებლებთან), მით უფრო განსაზღვრული და ნაკლებად მოქნილია, ნაკლებად ზოგადია ვარჯიში და წვრთნა. ჩვეულებრივ ენაზე რომ ვთარგმნოთ, ვარჯიშში ინტელექტუალური ან საგანმანათლებლო წილი კლებულობს. ამ ფაქტს შემდეგნაირად გამოთქვამენ ხელომე: რომ რაც უფრო სპეციალიზებულია რეაქცია, მით უფრო ნაკლებია მისი გამოყენებისა და სრულყოფისათვის საჭირო უნარი, რომელიც მას სხვა ქცევებისათვის გამოსადეგს გახდიდა. ფორმალური დისციპლინის ორთოდოქსული თეორიის მიხედვით, როდესაც ბავშვი სიტყვების დამარცვლას სწავლობს, კონკრეტული სიტყვების დამარცვლის უნარის გარდა მას სჭირდება დაკვირვება, ყურადღება, გახსენება, რომლესაც იგი საჭიროებისამებრ გამოიყენებს. ფაქტიურად, რაც უფრო მეტად იზღუდავს იგი თავს მხოლოდ სიტყვების ფორმების შემჩნევითა და დამახსოვრებით, და არ ითვალისწინებს მათ კავშირს სხვა საკითხებთან (როგორცაა, მაგ. სიტყვების მნიშვნელობა, კონტექსტი, რომელშიაც ამ სიტყვებს ჩვეულებრივ იყენებენ ხოლმე, სიტყვიდან წარმოებული სხვა სიტყვები და მათი კლასიფიკაცია და ა.შ.), მით უფრო ნაკლებია იმის ალბათობა, რომ ბავშვი შეიძენს ისეთ უნარს, რომელიც გამოსადეგი იქნება სხვა სფეროებშიც, გარდა მხოლოდ სიტყვის ვიზუალური აღქმისა. შესაძლოა ისეც მოხდეს, რომ მან ვერც განავითაროს გეომეტრიული ფორმების განსხვავების უნარი, რომ აღარაფერი ვთქვათ ზოგადად დაკვირვების უნარზე. ის მხოლოდ ასოების ფორმების მიერ შემოთავაზებულ გამაღიზიანებლებს და ზეპირი თუ წერილობითი რეპროდუქციის ავტომატურ რეაქციას ირჩევს. კოორდინაციის ჩარჩოები (ჩვენს მიერ ზემოთ გამოყენებული ტერმინოლოგია რომ მოვიშველიოთ) უკიდურესად შეზღუდულია. სხვა დაკვირვებებისა და გახსენებების (ან რეპროდუქციების) დროს გამოყენებული კავშირები განზრახ ითრგუნება, როდესაც მოსწავლეს მხოლოდ ასოებისა და სიტყვების ფორმაზე ავარჯიშებენ. რადგან ისინი გამოთიშულია არიან საერთო პროცესებიდან, საჭიროების შემთხვევაში მათი აღდგენა ვეღარ ხერხდება. სიტყვის ფორმებზე დაკვირვებისათვის და მათი

1 ეს დებულება უნდა შევადაროთ ზემოთ გამოთქმულ მოსაზრებას, რომელიც რეაგირების თანამიმდევრულ-ლოგიკურ მოწესრიგებას შეეხებოდა. უბრალოდ ეს უფრო ღიად გამოთქმული დებულებაა იმის შესახებ, თუ როგორ ხდება თანამიმდევრული მოწესრიგება

გახსენებისათვის საგანგებოდ დამუშავებული უნარი გამოუსადეგარი ხდება სხვა საგნების აღსაქმელად და გასახსენებლად. ჩვეულებრივი ფრაზეოლოგიით იგი გარდაუვალია, ანუ ვერსად ვერ გადაიტანება. მაგრამ, რაც უფრო ფართოა კონტექსტი – ანუ, რაც უფრო მრავალფეროვანი და განსხვავებულია გამაღიზიანებელი და მათზე კოორდინირებული რეაქციები, მით მეტი და ხელმისაწვდომია შექცენილი უნარები სხვა ქმედებების ეფექტურად განხორციელებისათვის; არა იმიტომ, რომ მაინცა და მაიც რაღაც „გადადის“ ანუ „გარდამავალი“ ხდება, არამედ იმიტომ, რომ კონკრეტულ ქმედებაში ჩართული მრავალი და ნაირგვარი ფაქტორი მოქმედებების ფართო დიაპაზონის ეკვივალენტურია, ვიწრო და მოუქნელი კოორდინაციის ნაცვლად, მოქნილი კოორდინაციის ექვივალენტური. (4) თუ ამ საკითხს ძირამდე ჩავევებით, დავინახანთ, რომ ამ თეორიის განმსაზღვრელი და ფუნდამენტური მკდარობა სწორედ მისი დუალიზმია, რაც, ასე ვთქვათ, საქმიანობისა და უნარების დედააზრისაგან გამოცალკეებაში ვლინდება. არ არსებობს ხედვის, სმენის ან მახსოვრობის ზოგადი უნარი, არის მხოლოდ რაიმეს დანახვის, რაიმეს გაგონების ან რაიმეს დამახსოვრების უნარი. სისულელეა საუბარი ზოგადად წვრთნაზე და ვარჯიშზე, როგორც რაიმე ფიზიკურ თუ გონებრივ ძალაზე თუ ამ წვრთნის პროცესში არ არის ჩართული დადააზრი. შესაძლოა, ვარჯიშმა ზემოქმედება მოახდინოს სისხლის მიმოქცევაზე, სუნთქვაზე და კვებაზე და დიდი ძალაც შეგვიძინოს, მაგრამ ეს უნარი მხოლოდ სპეციფიკური მიზნებისთვის გამოდგება, თანაც მისი ბოლომდე მიყვანა შეუძლებელია მატერიალური საშუალებების გარეშე. ძალა აღამიანს ტენიის ან გოლფის თამაშს შეაძლებინებს და ის ნავითაც უკეთ გაცურავს ვიდრე სუსტი და გაუვარჯიშებელი რომ ყოფილიყო. მაგრამ ნებისმიერ ამ სახეობაში იგი ექსპერტი მხოლოდ მაშინ გახდება, თუ ბურთს და ჩოგანს, ბურთს და ჯოხს, აფრას და ბორტს გარკვეული ხერხითა და გარკვეული მანერით გამოიყენებს; და ერთ სფეროში დახელოვნება მეორეში დახელოვნებას უზრუნველყოფს, ოღონდაც მხოლოდ იმდენად, რამდენადაც ეს იქნება კუნთების ბრწყინვალე კოორდინაცია, ან იმდენად, რამდენადაც იგივე კოორდინაცია შეესაბამება სხვა სახეობების მოთხოვნებს. მეტიც, განსხვავება სიტყვების დამარცვლის უნარის გავარჯიშებასა (როდესაც მათ თვალსაჩინო ფორმების ვიწრო კონტექსტში გამოიყენებენ) და ისეთ გავარჯიშებას შორის, სადაც აუცილებელია მნიშვნელობის წვდომა, რაც მათ კონტექსტში განხილვას, წარმოებულების დაკავშირებას და სხვ, მოითხოვს, შეგვიძლია იმ განსხვავებას შევადაროთ, რაც არის რომელიმე ერთი კუნთის ან კუნთების ჯგუფის განსავითარებლად ჩატარებული სიმძიმეებით ვარჯიშსა და თამაშს, ან სპორტს შორის. პირველი ერთფეროვანია და მექანიკური, იგი მკვეთრად სპეციალიზებულია, ხოლო უკანასკნელი დროდადრო ცვალებადია. ორი ნაწილი ერთმანეთის იდენტური არ არის; აუცილებელია ახალ, საგანგებო ვითარებებთან გამკლავება, აუცილებელია უკვე ჩამოყალიბებული კოორდინაციების მოქნილობისა და ელასტიურობის შენარჩუნება. შესაბამისად,

ვარჯიში უფრო ზოგადი ხასიათისაა, ასე რომ ვთქვათ, იგი მეტ ტერიტორიას ფარავს და მეტი ფაქტორების შემცველია. სწორედ იგივე მიდგომა განაპირობებს გონების ზოგად და სპეციალურ განათლებასაც. მონოტონურად ერთნაირი ვარჯიშის წყალობით შესაძლოა დიდად დაგხელოვნდეთ ერთ რომელიმე ქმედებაში, მაგრამ ეს სრულყოფილი უნარი მხოლოდ ამ ერთი ქმედებით შემოიფარგლება, იქნება ეს ბუღალტერია, ლოგარითმული გამოთვლები თუ ექსპერიმენტები ნახშირწყალბადებზე. ნებისმიერი ჩვენთაგანი შეიძლება იყოს დიდი ავტორიტეტი ერთ რომელიმე სფეროში, ხოლო ისეთ საკითხებზე, რომლებიც უშუალოდ არ უკავშირდება მის საქმიანობას, შესაძლოა ვერც კი იმსჯელოს, თუ მისი სფერო სხვა სფეროების მომიჯნავე არ არის, ან მისგან არ გამომდინარეობს. შესაბამისად, ისეთი უნარები, როგორცაა დაკვირვება, გახსენება, მსჯელობა, ესთეტიკური გემოვნება, ძირითად სფეროებში ბუნებრივი აქტიური მიდრეკილებების გამოყენებით მიღებული ორგანიზებული შედეგებია. როდესაც ადამიანი აკვირდება, ამ დროს რომელიმე დაკვირვების უნარის დილაქს კი არ აჭერს ხელს და შემდეგ ასრულებს სამუშაოს, არამედ (სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ „დაკვირვების“ სურვილის მეშვეობით), მაგრამ თუ მას რაღაცა აქვს გასაკეთებელი, რისი წარმატებით განხორციელებაც მხოლოდ ხელისა და თვალის ინტენსიური და ექსტენსიური გამოყენებითაა შესაძლებელი, ის ბუნებრივად აკვირდება. დაკვირვება შედეგია, რეზულტატია, რომელიც მიიღება შეგრძნების ორგანოებისა და ობიექტის ურთიერთკავშირის შემდეგ. დაკვირვების ობიექტის ცვლასთან ერთად ეს შედეგიც შეიცვლება. შესაბამისად, სრულიად უაზრო და უნაყოფოა თუნდაც შორეულ მიზნად დავსახოთ დაკვირვების, მახსოვრობის და ა.შ. უნარების განვითარება, თუ თავდაპირველად არ განვსაზღვრეთ შესწავლის ობიექტი, რომლის მიმართაც, გვსურს, რომ მოსწავლემ დახვეწოს ყურადღებისა და მახსოვრობის უნარები და თუ არ განვსაზღვრეთ, თუ რა მიზნებს ემსახურება ეს ყოველივე. ეს ყველაფერი უკვე ერთხელ ნათქვამის განმეორებაა სხვა ფორმით – რომ შესაფასებლად აუცილებელია სოციალური კრიტერიუმი. ჩვენ სურვილია, რომ ინდივიდმა იცოდეს ის, იმსჯელოს იმაზე და ახსოვდეს ის, რაც მას იმ ჯგუფის ეფექტურ და კომპეტენტურ წევრად აქცევს, რომლის მეშვეობითაც იგი სხვებთან ურთიერთობს. სხვაგვარად ჩვენ შეგვიძლია დავავალოთ მოსწავლეს ყურადღებით დააკვირდეს კედლის ბზარებს და დავამახსოვრებინოთ მას სრულიად უაზრო სიტყვები მისთვის უცნობ ენაზე – და ეს ყველაფერი ზუსტად იგივეა, როდესაც ჩვენ ფართო გასაქანს ვაძლევთ ფორმალური დისციპლინის დოქტრინას. თუ ბოტანიკოსის, ქიმიკოსის ან ინჟინრის დაკვირვების უნარი ჯობია სხვა უნარებს, რომლებიც გარკვეული სახით ჩამოყალიბდნენ, ეს იმიტომაა, რომ ისინი იმ სფეროებზე არიან ფოკუსირებულები, რომელიც პირივეთისათვის უფრო მნიშვნელოვანია. მსჯელობის ამ ნაწილის დასასრულს აღვნიშნავთ, რომ სპეციალურ და ზოგად განათლებას შორის განსხვავებას არაფერი აქვს საერთო ფუნქციის ან უნარის გარდამავლობასთან. პირდაპირი მნიშვნელო-

ბით ნებისმიერი გადასვლა სასწაულია და შეუძლებელი. მაგრამ ზოგი საქმიანობა ფართოა და მოიცავს მრავალი ფაქტორის კოორდინაციას, რომელთა განვითარება მუდმივ ცვალებადობასა და გადაწყობა-მორგებას მოითხოვს. გარემოებებისა და პირობების ცვლასთან ერთად ზოგიერთი ფაქტორი მეორეხარისხოვანი ხდება, ხოლო სხვა ფაქტორები, რომლებიც ადრე უმნიშვნელო იყო, წინა პლანზე გამოდის. მუდმივად ხდება ყურადღების გადანაწილება. ამ პროცესის წარმოსაჩენად საუკეთესოა თამაშისა და ბირთვის კვრის შეპირისპირება, როდესაც ამ უკანასკნელისათვის ერთნაირი მოძრაობებია საჭირო. ამდენად, ხდება ვარჯიში ახალი კომბინაციების სწრაფად აწყობაში, სადაც მოქმედებების დროს ყურადღება მიმართულია შეცვლილ რეალობებთან გამკლავებისაკენ. როდესაც საქმიანობა ფართო სპექტრისაა (ანუ როდესაც მასში მრავალი სხვადასხვა ქვე-მოქმედების კოორდინაციაა საჭირო) და მისი პროგრესული განვითარებისათვის აუცილებელია, რომ მუდმივი და მოულოდნელი ცვლილებები მოახდინოს, ზოგადი განათლება სწორედ მაშინ უნდა წარმოიხინდეს შედეგიანად, ვინაიდან სწორედ ამას ნიშნავს სიტყვა „ზოგადი“ – ფართოს და მოქნილს. პრაქტიკულად, განათლება აკმაყოფილებს ამ პირობებს და იმდენად ზოგადია, რამდენადაც იგი ითვისების წინებს სოციალურ ურთიერთობებს. ადამიანს ძალუძს გახდეს ექსპერტი ტექნიკის ფილოსოფიაში, ფილოლოგიაში, მათემატიკაში, საინჟინრო საქმეში ან ფინანსების სფეროში და ამავე დროს სრულიად უსუსური იყოს იმ საკითხებზე მსჯელობისას, რომელიც მისი პროფესიის მიღმა, ან უსარგებლო რჩევა მოიწონოს ამ საკითხების თაობაზე. მაგრამ, ამის მიუხედავად, თუ მისი ცოდნა ამ ტექნიკურ საკითხებში როგორღაც დაუკავშირდა ადამიანთა ისეთ საქმიანობას, რომელიც სოციალური ხასიათისაა, მაშინ საქმეში ჩართული აქტიური რეაგირებების დიაპაზონი და მათი მოქნილობის ხარისხი გაცილებით ფართე და მაღალია. შესწავლის ობიექტის გამოცალკევება სოციალური კონტექსტიდან სწორედ ის ძირითადი დაბრკოლებაა, რასაც ვხედავთ გონების ზოგადი უნარების განვითარების ყველა თანამედროვე მცდელობაში. გამოცალკევებული და კავშირების გარეშე დატოვებული ლიტერატურა, ხელოვნება, რელიგია ისეთივე ვიწრო ხარჩოებში მოექცევიან, როგორც იგივე ვითარებაში ჩავარდნილი ტექნიკური სფეროები, რასაც მთელი ძალით ეწინააღმდეგებიან ზოგადი განათლების სფეროს მხარდამჭერი პროფესიონალები.

შეჯამება. ის კონცეფცია, რომ საგანმანათლებლო პროცესის შედეგი შემდგომი განათლების მიღების უნარში მდგომარეობს უპირისპირდება ზოგიერთ მოსაზრებას, რომლებმაც უდიდესი ზეგავლენა მოახდინეს პრაქტიკულ საქმიანობაზე. პირველი მათგანი არის კონცეფცია სამომავლო მოვალეობისათვის ან პრივილეგიისათვის მომზადების შესახებ. მისი კონკრეტული მავნე გავლენები ზემოთ უკვე აღინიშნა. ისინი იმ ფაქტიდან გამომდინარეობს, რომ ამ კონცეფციით განსაზღვრული საბოლოო მიზანი როგორც მასწავლებლის, ისე მოსწავლის ყურადღებას მიმართულებას უცვლის და არ

წარმართავს იქიკენ, სადაც ის შეიძლება ყველაზე ნაყოფიერი ყოფილიყო – კერძოდ, იმ უპირატესობისაკენ, რომელსაც აწმყოში არსებული საჭიროებები და შესაძლებლობები იძლევა. შედეგად, ეს კონცეფცია თავადვე ანადგურებს მის მიერ ღიად განცხადებულ მიზანს. დებულებას, რომ განათლება არის შინაგანის გახსნა-განვითარება, უფრო მეტი საერთო აქვს ზრდა-ანვითარების ზემოთ განხილულ კონცეფციასთან. მაგრამ, ფრობელისა და ჰეგელის თეორიების თანახმად, მომზადების იდეა ზუსტად იმდენადვეა უარყოფილი, რამდენადაც უგულებელყოფილია აწმყოში არსებული ორგანული ტენდენცია – მიდრეკილებებისა და არსებული გარემოს ურთიერთდამოკიდებულება. აქ უჩინარი და ნაგულისხმევი „მთელი“ განიხილება როგორც მზამზარეულად მოცემული და ზრდის მნიშვნელობა წმინდად გარდამავალი და დროებითია. იგი მიზანი კი არ არის, არამედ უბრალოდ, საშუალებაა საიმისოდ, რომ უკვე დაფარულად მოცემულ-ნაბოძები გამოაშკარავდეს და გამომწეურდეს. ვინაიდან მას, რაც არ არის აშკარა, ვერ გამოიყენებ, აუცილებელია რაიმე ისეთი, რაც მას წარმოადგენს. ფრობელის თანახმად, გარკვეული საგნებისა და ქმედებების მისტიკური, სიმბოლური ღირებულება და სიდიდე (უმთავრესად მათემატიკური) ადასტურებს და წარმოადგენს გავრცობის პროცესში მყოფ აბსოლუტურ მთელს. ჰეგელის თანახმად, არსებული ინსტიტუციები ამ მთელის ეფექტური და ფაქტიური წარმომადგენლები არიან. სიმბოლოებისა და ინსტიტუტების ხაზგასმა სხვა მიმართულებით წარმართავს აღქმა-გაანზრებას და არა ცოდნა-გამოცდილების მნიშვნელობათა გამრავალფეროვნებისაკენ. მეორე, არანაკლებ მნიშვნელოვანი, თუმცა ნაკლოვანი თეორია ისაა, რომლის თანახმად გონებას თანდაყოლილად აქვს მენტალური უნარები და ძალები, როგორიცაა მაგ. აღქმა, მახსოვრობა, ნებისყოფა, განსჯა, განზოგადება, ყურადღება, და რომ განათლება სხვა არაფერია, თუ არა ამ უნარების დახვეწა განმეორებადი ვარჯიშების საშუალებით. ამ თეორიის თანახმად ითვლება, რომ შესწავლის სფერო შედარებით გარეგანი და ინდიფერენტულია და მის ღირებულებასა და მნიშვნელობას ის ფაქტი განაპირობებს, რომ მან შესაძლოა გამოიწვიოს ზოგადი ძალების განვითარება. ამ შემთხვევაში გავაკრიტიკეთ ის მიდგომა, რომლის მიხედვითაც ეს მითითებული ძალები ერთმანეთისაგანაც განცალკევებულია და თითოეული მათგანი კი – იმ მასალისაგან, რომელზედაც ზემოქმედებენ. ნაჩვენები იყო, რომ ამ თეორიის განხორციელების შედეგად გადაჭარბებულად შეფასდა ის მიდგომა, რომელიც ვიწრო სპეციალიზებულ უნარებს აყალიბებდა და ხვეწდა ინიციატივის, საზრიანობა – გამჭრიახობის და ადაპტაციის უნარების – სწორედ იმ თვისებების ხარჯზე, რომლებიც დამოკიდებულია სპეციფიკური საქმიანობების ფართო და თანამიმდევრულ ურთიერთკავშირზე.

თავი VI

განათლება, როგორც კონსერვატიული და პროგრესული

1. განათლება როგორც ფორმირება. ახლა ჩვენ განვიხილავთ იმ თეორიას, რომელიც უარყოფს უნარებისა და ნიჭების არსებობას და ხაზს უსვამს შესწავლის საგნის განსაკუთრებულ როლს გონებრივი და მორალური წყობილების ჩამოყალიბებაში. ამ თეორიის თანახმად, განათლება არც შინაგანად მოცემულის გაშლა-გამომზეურებაა და არც გონებრივი უნარების წვრთნა-ვარჯიში. ეს უფრო მეტად გონების ფორმირებაა გარკვეული შინაარსობრივი ასოციაციებისა და კავშირების ჩამოყალიბების გზით გარედან მოწოდებული შესასწავლი სფეროს საშუალებით. განათლება სწავლის გზით მიიღება ამ სიტყვის პირდაპირი გაგებით, გარედან გონებაში ჩაშენების გზით. განათლება რომ გონებას აყალიბებს, მის ფორმირებას ახდენს, სრულიად ნათელია. ეს კონცეფცია უკვე განხილულია. მაგრამ აქ „ფორმირებას“ ერთგვარი ტექნიკური მნიშვნელობა აქვს, რომელიც დამოკიდებულია რაღაც ისეთზე, რომელიც გარედან მოქმედებს. ჰერბერტი ამ თეორიის მიმდევართა საუკეთესო წარმომადგენელია. იგი მთლიანად უარყოფს თანდაყოლილი უნარების არსებობას. გონება უბრალოდ დაჯილდოებულია იმ ძალით, რომელიც სხვადასხვა თვისებებს გამოიმუშავებს იმ მრავალფეროვან რეალობებზე რეაგირებისათვის, რომლებიც თავის მხრივ მასზე ზემოქმედებენ. ამ ხარისხობრივად განსხვავებულ რეაქციებს პრეზენტაციები ეწოდება. ყოველი პრეზენტაცია, რომელიც კი ერთხელ წარმოიქმნა, განაგრძობს არსებობას; შესაძლოა, ახალ მასალის მიმართ სულის რეაქციის შედეგად წარმოქმნილი ახალი და უფრო ძლიერი პრეზენტაციების ზემოქმედებით მან ცნობიერების ზღვარს ქვემოთ გადაინაცვლოს, მაგრამ მისი მოქმედება გრძელდება მისი შინაგანი თანდაყოლილი იმპულსის წყალობით, რომელიც ცნობიერის ქვემოთაა. ის რაც სახელდებული და განსაზღვრული უნარებია – ყურადღება, მახსოვრობა, აზროვნება, აღქმა, თვით გრძნობებიც კი, ქვეცნობიერში ჩაძირული ამ პრეზენტაციების ერთმანეთთან და ახალ პრეზენტაციებთან

ურთიერთქმედების შედეგად ჩამოყალიბებული კლასიფიკაციები, ასოციაციები და გართულებებია. მაგ. აღქმა იმ პრეზენტაციის გართულებაა, რომელიც ძველი პრეზენტაციების ხელახალი გამოყენებისას წარმოიქმნება, როდესაც ისინი “ხედებიან” ახალ პრეზენტაციებს და მათთან კომბინაციებს აკეთებენ; მასსოფრობა ცნობიერში არსებული ძველი პრეზენტაციების გამოძახება-გამოხმობაა, რომლებიც სხვა პრეზენტაციებთანაა გადახლართული. სიამოვნება პრეზენტაციების დამოუკიდებელ მოქმედებებს შორის ერთიანობის გაძლიერების შედეგია; ტკივილი-პირიქით მათი სხვადასხვა მიმართულებით დანაწევრებისა და ა. შ. მაშასადამე, რომელიმე ცალკეული გონების მახასიათებლები მთლიანად განპირობებულია და შედეგადად იმ სხვადასხვა სისტემებისაგან, რომელიც თავის მხრივ, სხვადასხვა პრეზენტაციების მიერაა შექმნილი, რომლებსაც ასევე განსხვავებული ნიშან-თვისებები აქვთ. გონების მომწყობი, მისი შიგთავსის განმსაზღვრელი თავად გონებაა. გონება მთლიანად მის „შინაარსზე“, „შემადგენლობაზე“ დამოკიდებული. ამ დოქტრინის საგანმანათლებლო შედეგები სამ მთავარ ჯგუფში ერთიანდება. ესენია:

(1) ამა თუ იმ სახის გონება ყალიბდება იმ საგნების გამოყენების შედეგად, რომლებიც ამა თუ იმ სახის რეაქციას იწვევენ და რომლებიც ამ გამოხმობილ რეაქციებს გარკვეული წესის მიხედვით ალაგებენ. გონების ფორმირება-ჩამოყალიბება მთლიანად დამოკიდებულია სწორ და მართებულ საგანმანათლებლო პროგრამაზე, მასალაზე.

(2) ვინაიდან ადრეული პრეზენტაციები აყალიბებენ „გაცნობიერებული აღქმის, აპაეცეპციის ორგანოებს“, რომლებიც აკონტროლებენ ახალი პრეზენტაციების ასიმილაციის პროცესს, მათი ხასიათი უკიდურესად მნიშვნელოვანია. ახალი პრეზენტაციების ძალისხმევა მიმართული უნდა იქნეს პრეზენტაციების უკვე ჩამოყალიბებული ჯგუფების გაძლიერებისაკენ. პირველ რიგში, მასწავლებლის საქმე შესაფერისი და სწორი მასალის შერჩევაა, რათა გაამყაროს პირველი რეაქციების ბუნება და მეორეს მხრივ, მოაწესრიგოს მომდევნო პრეზენტაციების რიგი იმ არსებული იდეების საფუძველზე, რომლებიც უზრუნველყოფილია წინა კავშირებით. კონტროლი სადღაც უკანა პლანიდან, წარსულიდან ხორციელდება და რა საბოლოო მიზნის მიერ, ანუ მომავლიდან, როგორც ეს გავრცობის კონცეფციაში ხდება.

(3) სწავლების ყველა მეთოდის ფორმალური საფეხურების ჩამოყალიბება რა თქმა უნდა შესაძლებელია. ახალი შესასწავლი საგნის პრეზენტაცია ნამდვილად ყველაზე მნიშვნელოვანი რამაა, მაგრამ რადგანაც ცოდნა იმაში მდგომარეობს, თუ როგორ ურთიერთობს იგი უკვე ქვეცნობიერში ჩაძირულ შინაარსთან, პირველი საფეხური „მომზადების“ საფეხურია – როდესაც ხდება ძველი პრეზენტაციების გამოძახება, ამოყვანა ცნობიერის დონეზე, რომელთა ასიმილაცია უნდა მოხდეს ახალ პრეზენტაციებთან. პრეზენტაციას მოსდევს ახლისა და ძველის ურთიერთდაკავშირების პროცესი, ხოლო შემდეგ – ახლად ჩამოყალიბებული შინაარსის გამოყენების ჯერი დგება რომე-

ლიმე ახალი ამოცანის შესასრულებლად. ყველაფერმა ეს გზა უნდა გაიაროს ; შესაბამისად, არის ნებისმიერი საგნის სწავლების სრულყოფილი უნიფიცირებული მეთოდი ნებისმიერი ასაკის მოსწავლისათვის. ჰერბერტის უდიდესი ღვაწლი ისაა, რომ მან სწავლება რუტინულისა და შემთხვევითობის სფეროდან ცნობიერი მეთოდის სფეროში გადმოიტანა. სწავლება, შემთხვევითი შთაგონებისა და ტრადიციისადმი მორჩილების ნაზავის ნაცვლად, ცნობიერი საქმე გახდა განსაზღვრული მიზნითა და პროცედურით. უფრო მეტიც, სწავლებისა და დისციპლინის ირგვლივ ყველაფრის განსაზღვრა შესაძლებელი გახდა, ნაცვლად იმისა, რომ საქმე გვქონოდა გაურკვეველ და მეტ-ნაკლებად მისტიკურ განზოგადოებებთან, საბოლოო იდეალებთან და გონებრივი ჰერეტიტი მიღებულ სულიერ სიმბოლოებთან, როგორც ეს მანამდე იყო. მან გააქარწყლა მოსაზრება მზამზარეული უნარების შესახებ, რომელთა დახვეწაც ვითომდა შესაძლებელია ნებისმიერ მასალაზე მათი გამოყენების გზით და ყურადღება გადაიტანა შესწავლის კონკრეტულ საგანზე, ყველაზე უფრო მნიშვნელოვანზე – მის შინაარსზე. უეჭველია, ჰერბერტის ღვაწლი და ზეგავლენა სასწავლო მასალასთან დაკავშირებული საკითხების წინა პლანზე წამოწევის საქმეში უფრო დიდია, ვიდრე განათლების ფილოსოფიაში მომუშავე სხვა რომელიმე სწავლულისა. მან სწავლების მეთოდის პრობლემები დასახა შესასწავლ საგანთან მათ მიმართებაში: მეთოდი აუცილებლად დაკავშირებული უნდა იყოს ახალი საგნის პრეზენტაციის საშუალებებთან და თანამიმდევრობასთან, რათა უზრუნველყოფილი იქნეს სწორი და ჯეროვანი კავშირი ძველ პრეზენტაციებთან. ამ მოსაზრების ფუნდამენტური თეორიული ნაკლი ისაა, რომ იგი უგულებელყოფს ცოცხალ არსებაში აქტიური და სპეციფიკური ფუნქციების არსებობას, რომლებიც ყალიბდება მათი სხვა მიმართულებით წარმართვის და ახალი კონბინაციების აწყობის დროს, რაც მაშინ ხდება, როდესაც ისინი თავიანთ გარემოსთან ურთიერთქმედებენ. ამ თეორიის მიხედვით, სკოლის დირექტორი დიდ სახელსა და პატივს იხვეჭს. ეს ფაქტი მაშინვე ავლენს მის როგორც ძლიერ, ისე სუსტ მხარეებს. კონცეფცია, რომლის მიხედვითაც გონება იმისგან შედგება, რაც ნასწავლია, და რომ ნასწავლის მნიშვნელობას და ფასეულობას განსაზღვრავს ის, თუ რამდენადაა შესაძლებელი სწავლის გაგრძელება, ხზოვრებისადმი პედაგოგის დამოკიდებულებას ასახავს. ეს ფილოსოფია ნათლად აჩვენებს მასწავლებლის მოვალეობას მოსწავლის, მისი სწავლების მიმართ, მაგრამ იგი თითქმის არაფერს ამბობს მასწავლებლის უპირატესობაზე, რომ ისწავლოს. იგი ხაზს უსვამს იმ ზემოქმედებას და მნიშვნელობას, რომელიც ინტელექტუალურ გარემოს აქვს გონებაზე; მასში აბუჩაადა აგდებული ის ფაქტი, რომ გარემო პირობები საერთო გამოცდილებაში პირად მონაწილეობასაც გულისხმობს. იგი უაზროდ აჭარბებს აზრობრივად ჩამოყალიბებული და გამოყენებული მეთოდების მნიშვნელობას, მეორეს მხრივ კი სათანადოდ ვერ აფასებს სასიცოცხლო, არაცნობიერ მიდგომებს. იგი დაჟინებით ებლაუჭება ძველს, წარსულს, ხოლო ნამდვილად ახალს და მოულოდნელს

ზერელედ ეპყრობა. მასში მოკლედ შესულია და გათვალისწინებულია განათლებასთან დაკავშირებული ყველა საკითხი და თანაც შენარჩუნებულია მისი მთავარი ბირთვი – სასიცოცხლო ენერგია, რომელიც ეძებს ეფექტური სწავლების შესაძლებლობას. ნებისმიერი სწავლება აყალიბებს როგორც გონებრივ, ისე მორალურ მხარეს, მაგრამ ეს ჩამოყალიბება ბუნებრივი საქმიანობების შერჩევასა და კოორდინაციაში მდგომარეობს, რათა მათთვის შესაძლებელი გახდეს სოციალური გარემოს არსის გამოყენება. მეტიც, ფორმირება მხოლოდ ბუნებრივი საქმიანობის ჩამოყალიბება როდია, ეს პროცესი თვით ამ ბუნებრივი საქმიანობების მეშვეობითაც მიმდინარეობს. ეს არის რეკონსტრუქციის, რეორგანიზაციის პროცესი.

2. განათლება როგორც რეზიუმირება და რეტროსპექტივა. გარე ფაქტორების შედეგად განვითარებისა და ფორმირების შესახებ არსებული მოსაზრებების თავისებურმა და სპეციფიკურმა კომბინაციამ წარმოქმნა თეორია რომლის თანახმადაც განათლება არის კაცობრიობის განვლილი ბიოლოგიური და კულტურული გზის რეზიუმირება. მის თანახმად, ინდივიდი ვითარდება, მაგრამ მისი სწორი განვითარებისათვის საჭიროა ცხოველთა ევოლუციისა და კაცობრიობის ისტორიის სტადიების განმეორებით გავლა სწორ თანამიმდევრობით. მათგან პირველის რეზიუმირება ფსიქოლოგიურად ხდება, ბოლო კი განათლების გზით უნდა მოხდეს. ბიოლოგიური ჭეშმარიტება, რომ ემბრიონიდან ზრდასრულ ნაყოფამდე ადამიანი ცხოველური ბუნების მიერ განვლილ ევოლუციას იმეორებს უმარივესი ფორმებიდან უმაღლესისაკენ (ანუ, ტექნიკურად რომ ვთქვათ, ონტოგენეზი ფილოგენეზის პარალელურად მიმდინარეობს), ჩვენ არ გვხვება, ვინაიდან, სავარაუდოა, რომ ამან მეცნიერული საფუძველი მისცეს წარსულის კულტურული რეზიუმირების თეორიას. კულტურული რეზიუმირების თეორია ამბობს, რომ გარკვეულ ასაკში ბავშვები გონებრივი და მორალური ველურობის მდგომარეობაში არიან, მათი ინსტინქტები მოხეტიალე მტაცებლების ინსტინქტებია, რათგან მათი წინაპრები ოდესღაც ასე ცხოვრობდნენ. შესაბამისად (ასეთი დასკვნაა გაკეთებული), ამ დროისათვის მათი განათლებისათვის საჭირო მასალა – განსაკუთრებით კი მითები, ზღაპრები და სიმღერები – ადამიანებმა სწორედ განვითარების ანალოგიურ სტადიაზე შექმნეს. შემდგომ ბავშვი სხვა საფეხურზე გადადის, ვთქვათ, პასტორალურ საფეხურზე და ასე გრძელდება, ვიდრე იგი მზად არ იქნება იმისათვის, რომ თანამედროვე ცხოვრების მონაწილე გახდეს, როდესაც იგი კულტურის თანამედროვე სტადიაზეა. ეს თეორია, რომელიც ზედმიწევნით დეტალური და თანამიმდევრულია, გერმანიის ერთი პატარა სკოლის ფარგლებს არც კი ვასცილებია (მას უმთავრესად მხოლოდ ჰერბერტის მომხრეები თუ იზიარებდნენ). მაგრამ ამ თეორიის უმთავრესი აზრი ისაა, რომ განათლება ძირითადად რეტროსპექტივაა, რომ ის უპირატესად წარსულს უყურებს, განსაკუთრებით – მის ლიტერატურულ პროდუქციას და რომ გონების ფორმირება და განვითარება იმ დონეზეა, რამდენადაც ეზიარა იგი წარსულის სულიერ მემ-

კვიდრობას. ამ მოსაზრებამ იმდენად დიდი გავლენა იქონია, განსაკუთრებით უმაღლეს დაწესებულებებზე, რომ მისი ყველაზე მკაფიო ვერსია ნამდვილად იმსახურებს განხილვას და შესწავლას. უპირველეს ყოვლისა მისი ბიოლოგიური საფუძვლები მცდარია. უეჭველია, ადამიანის ნაყოფის ემბრიონული განვითარება ნამდვილად ატარებს სიცოცხლის ზოგიერთი დაბალი ფორმის ნიშნებს, მაგრამ ეს არავითარ შემთხვევაში არ არის წინა საფეხურების ზუსტი გამეორება. რეპეტიციის რომელიმე ზუსტი „კანონი“ რომ არსებობდეს, მაშინ ევოლუციური განვითარება ნამდვილად არ მოხდებოდა. ყოველი ახალი თაობა უბრალოდ გაიმეორებდა მისი წინამორბედის არსებობას. მოკლედ რომ ვთქვათ, განვითარება მოხდა ზრდა-განვითარების წინა სტეპების უმოკლესი და უსწრაფესი საშუალებებით „გამოძახების“, მათში ცვლილებების შეტანის ხარჯზე. ეს გარემოება კი გვიჩვენებს, რომ განათლების მიზანი სწორედ ამ უმოკლესი და უსწრაფესი გზებით ზრდა-განვითარების უზრუნველყოფაა. უმწიფარობის ყველაზე დიდი უპირატესობა, საგანმანათლებლო კუთხით, სწორედ ისაა, რომ იგი საშუალებას გვაძლევს მოზარდი გავანთავისუფლოს დაბერებულ წარსულში ცხოვრებისაგან. განათლების საქმე უფრო ისაა, რომ გაათავისუფლოს ახალგაზრდა წარსულის გადამეორების აუცილებლობისაგან, და არა პირიქით – მიიყვანოს იგი ამ გადამეორება – რეზიუმირებამდე. ახალგაზრდის სოციალურ გარემოს ქმნის ცივილიზებული ადამიანის აზროვნებისა და გრძნობების, ჩვევების არსებობა და მოქმედება. ახალგაზრდებზე ამ არსებული გარემოს წარმმართველი ზემოქმედების უგულვებელყოფა პირდაპირ განათლების ფუნქციის უგულვებელყოფაა. ერთი ბიოლოგის გამონათქვამისა არ იყოს, „სხვადასხვა ცხოველის განვითარების ისტორია... გვთავაზობს განმეორებებისაგან თავის დაღწევასა და მემკვიდრეობითი მეთოდების უფრო პირდაპირი მეთოდებით შეცვლის გამჭრიახი, გადამწყვეტი, მრავალფეროვანი, მაგრამ მეტ-ნაკლებად წარუმატებელი მცდელობების მთელ რიგს.“ მართლაც რომ უაზრობა იქნებოდა, რომ განათლებას განზრახ არ გაეადვილებინა ასეთი მცდელობების განხორციელება გაცნობიერებულ გამოცდილების საშუალებით, რათა მათი წარმატებულობა ყოველ ჯერზე გაზრდილიყო. ამ კონცეფციაში ორი ჭეშმარიტი მხარეა, რომელთა გამოყოფაც ადვილია მისი დამამახინჯებელი მცდარი კონტექსტისაგან. ბიოლოგიასთან დაკავშირებით, ჩვენ იმ მარტივ ფაქტს ვხედავთ, რომ ნებისმიერი ჩვილი მხოლოდ იმპულსური მოქმედებების ნაკრებით იწყებს არსებობას, რომლებიც ბრმა და მრავალი მათგანი ურთიერთსაწინააღმდეგოა, შემთხვევითია, ერთეულია და არ არის ადაპტირებული უშუალო გარემოსთან. მეორეს მხრივ, წარსული ისტორიის პროდუქტების გამოყენება სამომავლო მიზნებისათვის ნამდვილად შეიცავს ჭეშმარიტების მარცვალს. რადგან ისინი წინა გამოცდილების შედეგებია, მათი ფასეულობა სამომავლო გამოცდილებისათვის შესაძლოა განუზომლად დიდი იყოს. წარსული ლიტერატურაც ხომ ინდივიდების ახლანდელი გარემოს ნაწილი ხდება იმდენად, რამდენადაც თანამედროვენი ფლობენ და

იყენებენ მას, მაგრამ ვეებერთელა განსხვავებაა ჩვენს მიერ მისი როგორც არსებული რესურსის სახით გამოყენებასა და თავისი რეტროსპექტიული ხასიათის გათვალისწინებით მისი სტანდარტად და ნიმუშად მიჩვენას შორის. (1) პირველი დებულების დამახინჯება როგორც წესი, მემკვიდრეობითობის იდეის არასწორ გამოყენებას მოსდევს. ითვლება, რომ მემკვიდრეობითობა წარსული ცხოვრების მიერ ინდივიდის იმ ძირითადი მახასიათებლების წინასწარგანსაზღვრულობას მიშნასვს, რომლებიც იმდენად მყარი და ჩამოყალიბებულია, რომ მათი რამდენადმე სერიოზული ცვლილება თითქმის შეუძლებელია. ამგვარად აღქმული მემკვიდრეობითობის ზემოქმედება ეწინააღმდეგება გარემოს ზემოქმედებას და ამდენად ამ უკანასკნელის ეფექტურობა შემცირებულია. მაგრამ, საგანმანათლებლო თვალსაზრისით, მემკვიდრეობითობა არც მეტი, არც ნაკლები ნიშნავს ინდივიდის ბუნებრივად მონიჭებულ თვისებებს. განათლებამ ინდივიდი ისეთი უნდა მიიღოს, როგორიც არის, ანუ უმნიშვნელოვანესად და განმსაზღვრელად ის ფაქტი უნდა ჩაითვალოს, რომ ესა თუ ის ინდივიდი ამა თუ იმ კონკრეტული ბუნებრივი მოქმედებებით არის აღჭურვილი. ის, თუ როგორ მოხდა ამ მოქმედებების ჩამოყალიბება, ან მათი მემკვიდრეობითი ხასიათი, მასწავლებლისათვის არ არის საგანგებოდ მნიშვნელოვანი, ბიოლოგისათვის კი შესაძლოა პირიქით იყოს. მასწავლებლისათვის მათი აწმყოში არსებობაა განმსაზღვრელი. დავუშვათ, ვინმემ რჩევა უნდა მისცეს მეორეს ან წარმართოს იგი ქონების მემკვიდრეობით მიღების საკითხებში. იმ ვარაუდის მცდარობა, რომ რადგან ეს მემკვიდრეობაა, მისი სამომავლო გამოყენებაც წინასწარ განსაზღვრულია, აშკარა და უეჭველია. მრჩეველის მთავარი საზრუნავი ისაა, რომ შეძლებისდაგვარად უკეთ გამოიყენოს ის, რაც არის, მაშინ აამუშაოს იგი, როდესაც ამის საუკეთესო პირობებია. ნათელია, რომ იგი ვერ გამოიყენებს იმას, რაც იქ არ არის – ასეა მასწავლებელიც. ამ კუთხით და ამ მნიშვნელობით მემკვიდრეობითობა განათლების ზღვარია. ამ ფაქტის აღიარება უამრავი ენერჯის ფუჭად დახარჯვას და გაღიზიანებას აგვარიდებს, რაც თან მოსდევს იმ ძალზედ გავრცელებულ ჩვევას, როდესაც სწავლა-განათლების მეშვეობით ცდილობენ ინდივიდისაგან შექმნან ის, რის მიმართაც მას არ აქვს ბუნებრივი მიდრეკილება. მაგრამ ამავედროულად ეს დოქტრინა არაფერს ამბობს, თუ რა უნდა ვუყოთ აწმყოში არსებულ და მოცემულ შესაძლებლობებს. ყველა შემთხვევაში, გარდა იმბეცილებისა, ეს ბუნებრივი შესაძლებლობები, თვით უფრო სულები ადამიანის შემთხვევაშიც კი, გაცილებით უფრო მრავალფეროვანია და უფრო მეტი პოტენციის მქონეა, როდესაც ვიცით მათი სწორი გამოყენება. შესაბამისად, მართალია, ინდივიდის ბუნებრივი უნარებისა და ნაკლოვანებების შესწავლა მუდამ აუცილებელია, მომდევნო, ასევე მეტად მნიშვნელოვანი ნაბიჯია იმ გარემოს შესაბამისი მოწყობა, რომელიც ადეკვატურად იფუნქციონირებს მიუხედავად წარმოდგენილი მოქმედებებისა. მემკვიდრეობითისა და გარემოს კავშირი კარგად ჩანს ენის მაგალითზე. ცოცხალ არსებას რომ არ ჰქონოდა არტიკულაციის აპარატი, საიდანაც იგი ბგერებს

გამოსცემდა, მოსასმენი ან სხვა გრძნობა-რეცეპტორი და ამ ორ საშუალებას შორის დაკავშირების უნარი, წყლის ნაყვა იქნებოდა მისთვის გვეცადა საუბარი გვესწავლებინა. ამ მხრივ ის დაბადებიდან უნარმეზღუდული იქნებოდა და განათლებამ უნდა მიიღოს ეს რეალობა. მაგრამ თუ მას გააჩნია ეს ბუნებრივი უნარები, მხოლოდ მისი ფლობა არ უზრუნველყოფს იმას, რომ იგი ოდესმე ილაპარაკებს რომელიმე ენაზე ან იმას, თუ რა ენაზე ილაპარაკებს იგი. ამ საკითხებს ავგარებს ის გარემო, სადაც ხდება მისი მოქმედებები, და რომლის მეშვეობითაც ხდება მათი განხორციელება. მას მუნჯურ არასოციალურ გარემოში რომ ეცხოვრა, სადაც ადამიანები საუბარზე უარს ამბობენ და მხოლოდ უკიდურესად აუცილებელ შემთხვევებში იყენებენ ურთიერთობისათვის, ხმოვანი მეტყველება ისევე მიუღწეველი იქნებოდა მისთვის, როგორც მაშინ, მეტყველების ორგანოები რომ არ ჰქონდა. თუ იგი ბგერებს ჩინურ ენაზე მოპლაპარაკე ადამიანების გარემოში გამოსცემს, ყველა მოქმედება, რომლებსაც მზგავსი ბგერები ახლავს, შეიძლება და მოხდება მათი კოორდინაცია. ეს მაგალითი გამოდგება ნებისმიერი ინდივიდის სასწავლო შესაძლებლობების მთელი დიაპაზონის საილუსტრაციოდ. იგი წარსულის მემკვიდრეობას თავის კუთვნილ ადგილს მიუჩენს აწმყო მოთხოვნებთან და შესაძლებლობებთან მიმართებაში. (2) თეორია, რომლის მიხედვითაც სწავლების დედააზრი წარსულის კულტურა-პროდუქტში უნდა ვეძებოთ (ან ზოგადად კულტურაში, ან უფრო კონკრეტულად, იმ ეპოქაში შექმნილი ლიტერატურაში, რომელიც სავარაუდოდ შეესაბამება მოსწავლეთა განვითარების დონეს), სხვა არაფერია, თუ არა ზრდის პროცესისა და მისი პროდუქტის ერთმანეთისაგან გამიჯვნის კიდევ ერთი მაგალითი, რომელის კრიტიკაც ზემოთ უკვე წარმოდგენილი იყო. ამ თეორიის მიხედვით, ამ პროცესის ცხოველყოფილობის შენარჩუნება – ანუ მისი სიცოცხლის იმგვარი უზრუნველყოფა, რომელიც გააადვილებს მისი სიცოცხლისუნარიანობის შენარჩუნებას მომავალში – განათლების მთავარი ფუნქციაა. მაგრამ ადამიანს ცხოვრება ხომ მხოლოდ აწმყოში შეუძლია. აწმყო ხომ ის არ არის, რაც უბრალოდ წარსულის მოსდევს ხოლმე; კიდევ უფრო ნაკლებადაა აწმყო წარსულის მიერ წარმოქმნილი რამ. ეს სიცოცხლეა, სიცოცხლე, რომელიც უკან ტოვებს წარსულს. აწმყოს გასაგებად წარსულის პროდუქტების შესწავლა ვერ დაგვეხმარება, ვინაიდან აწმყო იმიტომ კი არ არის, რომ წარსულის პროდუქტები არსებობენ, არამედ იმ ცხოვრების გამოა, რომელმაც წარმოქმნა ეს პროდუქტები. წარსულისა და მისი მემკვიდრეობის ცოდნა უდაოდ ძალზე მნიშვნელოვანია, როდესაც იგი აწმყოში შემოდის, მაგრამ არა სხვა შემთხვევაში. განათლებაში წარსულის ჩანაწერებისა და დანატოვარის უმთავრეს სასწავლო მასალად გამოცხადებას ის შეცდომა მოსდევს, რომ ამ დროს წყდება კავშირი აწმყოსა და წარსულს შორის და წარსული აწმყოს მეტოქედ იქცევა, ხოლო ეს უკანასკნელი საუკეთესო შემთხვევაში მის მეტნაკლებად ამაო იმიტაციადაა ჩათვლილი. ასეთ ვითარებაში კულტურა მორთულობად და ნუგეშად, თავშესაფრად და ნავსაყუდელად იქცევა ხოლ-

მე. ხალხი გაურბის აწმყო უხეშობებს, რათა მის წარმოსახვით გადამამუშავებელ ქარხნებში იცხოვროს, იმის ნაცვლად, რომ გამოიყენოს წარსულის მიერ მოწოდებული საშუალებები ამ უხეშობის დასამწიფებლად. მოკლედ რომ ვთქვათ, აწმყო პრობლემებს წარმოშობს, რომლებიც რჩევისათვის წარსულთან გვაბრუნებენ და რომელიც ჩვენი ძიებისას აზრს და მნიშვნელობას სძენს იმას, რასაც ვეძებთ. წარსული იმიტომაცაა წარსული, რომ მას არა აქვს აწმყო თვისებები. მოძრავ აწმყოში წარსული მხოლოდ იმ პირობით მონაწილეობს, რომ აწმყომ გამოიყენოს იგი თავისი მოძრაობის წარმართვის მიზნით. წარსული წარმოსახვის ამოუწურავი რესურსია, ის ახალ განზომილებას კმატებს ცხოვრებას, მხოლოდ იმ პირობით, რომ მას აწმყოს ნაწილად აღიქვამენ და არა როგორც რაღაც სხვა, აწმყოდან გათიშულ და გამოცალკევებულ სამყაროს. იმ პრინციპს, რომელიც უმნიშვნელოდ მიიჩნევს აწმყოში მიმდინარე სიცოცხლეს და ზრდის პროცესს – ანუ იმ ერთადერთს, რაც ყოველთვის აქ არის და სახეზეა, – ბუნებრივია, სხვა გზა არც აქვს, გარდა იმისა, რომ მუდამ წარსულისკენ იმზიროს, ვინაიდან მის მიერ დასახული სამომავლო მიზანი ძალზე შორი და ცარიელია. მაგრამ აწმყოსათვის ზურგის შექცევით მას აღარ აქვს აწმყოში დაბრუნების საშუალება, ვინაიდან მეტისმეტად დატვირთულია წარსულის ალაფით. გონებას, რომელიც ადექვატურად გრძნობს აწმყოს საჭიროებებს და აუცილებლობებს, ფაქტიურად ექნება მოტივირებული ინტერესები აწმყოს ფონის, მისი საფუძვლების შესასწავლად და ამდენად, არასდროს დასჭირდება უკან მოსაბრუნებელი გზის ძებნა, ვინაიდან იგი არ დაკარგავს აწმყოსთან კავშირს.

3. განათლება, როგორც რეკონსტრუქცია. განსხვავდება რა მოსაზრებისაგან, რომ განათლება ერთის მხრივ, არის დაფარული ძალებისა და უნარების შიგნიდან გარე მიმართულებით გაშლა-განვითარება, ხოლო მეორეს მხრივ ფიზიკური ბუნებისა თუ წარსულის კულტურული პროდუქტების მეშვეობით ჩამოყალიბება მათი გარედან ზემოქმედების გზით, ზრდის იდეა აისახა იმ კონცეფციაში, რომ განათლება არის მიღებული გამოცდილების მუდმივი რეკონსტრუქცია და რეორგანიზაცია. მას მისი საბოლოო შედეგი მუდამ ხელთ აქვს, და იმდენად, რამდენადაც მოქმედება ისწავლება, ის ადვილად აღწევს საბოლოო შედეგს – უშუალოდ ცვლის გამოცდილების ხარისხს. ჩვილობა, სიყმაწვილე, მოწიფულობა – ყველა ეს ეტაპი საგანმანათლებლო თვალსაზრისით ერთნაირად მნიშვნელოვანია, იმ გაგებით, რომ ის, რაც ნამდვილად ნასწავლია გამოცდილების რომელიმე და ყველა სტადიაზე, შეადგენს კიდევ ამ გამოცდილების ღირებულებას, ხოლო იმ გაგებით, რომ სიცოცხლის ნებისმიერ მომენტში უმთავრესი ყოველთვის თავის გატანაა, სიცოცხლე თითონვე ამდიდრებს კიდევ თავის აღქმად მნიშვნელობას. ამდენად, მივალწვით იმ ზღვარს, როდესაც შეგვიძლია ჩამოვყალიბოთ განათლების ტექნიკური განსაზღვრება. განათლება – ესაა გამოცდილების ისეთი რეკონსტრუქცია ან რეორგანიზაცია, რომლის დროსაც გამოცდილების აზრი და მნიშვნელობა იზრდება და მატულობს შემდგომი გამოცდილების ჩა-

მოყალიბების მართვის უნარი. (1) მნიშვნელობის ზრდასთან ერთად იზრდება კავშირებისა და ჩვენი თანამონაწილეობით მიმდინარე საქმიანობის განგრძობითობის აღქმა-გაცნობიერების უნარი. მოქმედება იმპულსურად იწყება, ანუ თავდაპირველად იგი ბრმაა. მან არ იცის რას აკეთებს, ანუ, ასე ვთქვათ, არ იცის რა ურთიერთკავშირშია სხვა მოქმედებებთან. მოქმედება, რომელსაც თან მოაქვს განათლება ან სწავლება, ადამიანს აცხვენებს ზოგიერთ იმ კავშირებს, რომლებიც ადრე შეუმჩნეველი და გაუცნობიერებელი იყო. ჩვენს მარტივ მაგალითს რომ დავუბრუნდეთ, ბავშვი, რომელიც კაშკაშა სინათლეს შეეჩება, დამწვრობას მიიღებს. ამის შემდეგ მან კარგად იცის, რომ შეხების გარკვეული აქტი მხედველობის გარკვეულ აქტთან ერთად (და პირიქით) მხურვალეობასა და ტკივილს ნიშნავს; ან გარკვეული სინათლე სითბოს წყაროა. ის ქმედებები, რომელთა საშუალებითაც მეცნიერი თავის ლაბორატორიაში მეტს იგებს ალის თვისებების შესახებ, პრინციპულად არ განსხვავდება ზემოთ მითითებული ქმედებებისაგან. გარკვეული მოქმედებების შესრულებით იგი შეიმეცნებს სითბოს გარკვეულ კავშირებს სხვა, ადრე უგულებელყოფილ საგნებთან. ამდენად, მისი ქმედებები ამ საგნებთან მიმართებით მეტ მნიშვნელობას იძენენ; მან უკეთ იცის, თუ რას აკეთებს, ან იცის რა უნდა „გაუკეთოს“ მათ, როდესაც მათთან ექნება საქმე. მას შეუძლია დაგვეგმოს შედეგები, ნაცვლად იმისა, რომ უბრალოდ დაელოს თუ როდის „მოხდება“ ეს შედეგები. – და ეს ყოველივე ერთსა და იმავეს ამბობს, მხოლოდ განსხვავებული ფორმით. ამავე დროს, აღმაც მეტი მნიშვნელობა შეიძინა; ყოველივე, რაც კი ცნობილია წვის პროცესის, ჟანგვის, სინათლის და ტემპერატურის შესახებ, შესაძლოა ალის გონებრივ-აზრობრივი შინაარსის განუყოფელ შინაგან ნაწილად იქცეს. (2) განათლების შედეგად მიღებული გამოცდილების მეორე მხარე ისაა, რომ იზრდება შემდგომი მართვისა და კონტროლის ძალა. იმის თქმა, რომ რომელიმე პირმა იცის რასაც აკეთებს, ან შეუძლია დაგვეგმოს და მიიღოს გარკვეული შედეგები, ნიშნავს, რომ მას უკეთ შეუძლია წინასწარ ივარაუდოს, თუ რა მოხდება; ამდენად, მას შეუძლია წინასწარ მოემზადოს და უზრუნველყოს წარმატებული შედეგები, ხოლო არასასურველები – აიცილოს. ამდენად, წმინდად საგანმანათლებლო გამოცდილება, ამ შემხვევაში ის, რომელიც შეიცავს სწავლებას და სადაც შესაძლებლობა და უნარიც მეტია, ერთის მხრივ რუტინულ საქმიანობას უპირისპირდება, მეორეს მხრივ კი – სურვილებზე, ხასიათებზე, ახირებებზე დამოკიდებულ საქმიანობას. ამ უკანასკნელ შემთხვევაში, მას, ვინც საქმეს აკეთებს, „არ ანადგვებს, რა ხდება“, იგი უბრალოდ მიდის და თავს არიდებს მისი საქმიანობის შედეგების (ამ საქმიანობის სხვა საგნებთან კავშირების დამადასტურებელი ფაქტების) დაკავშირებას ამ საქმიანობასთან. ჩვეულებრივ, ყველა, ვინც ასეთ უმიზნო და უაზრო საქმიანობას წააწყდება, უარყოფითად აფასებს და მას განზრახ დაზიანებად, გაუფრთხილებლობად ან უკანონობად თვლის. თუმცა არსებობს ტენდენცია, რომ ახალგაზრდებში ასეთი უმიზნო მოქმედებების მიზეზი აიხსნას თავისთავად ხასიათით, რომე-

ლიც თითქოს ყველაფრისაგან იზოლირებულია. მაგრამ რეალურად ასეთი საქმიანობა ფეთქებადსაშიშაა, რაც გარემოსთან მისი ცუდი თანწყობით აიხსნება. ყოველთვის, როდესაც ინდივიდებს გარედან კარნახობენ, ან სიტყვიერ მითითებებს აძლევენ, მათ კი არ აქვთ საკუთარი მიზანი, ან ვერ აცნობიერებენ მათი ქმედებების ზემოქმედებას სხვა აქტებზე, ისინი მუდამ თვითნებობენ და ჟინიანობენ. ადამიანს ცოდნის შეძენა მაშინაც კი შეუძლია, როდესაც ისეთ რამეს აკეთებს, რაც არ ესმის; თვით ყველაზე მეტად გონისმიერი ქმედების დროს, უამრავ ისეთ რამეს ვაკეთებთ, რაც არ გვიგულისხმია, ვინაიდან ჩვენს მიერ გონებრივად დაგეგმილი საქმე უამრავ რამესთანაა დაკავშირებული, რომელთა დიდი უმრავლესობა არ არის გააზრებული ან ნავარაუდები. მაგრამ მხოლოდ იმის შემწეობით ვსწავლობთ, რომ მოქმედების შესრულების შემდეგ იმ შედეგებს ვხედავთ, ადრე რომ არ შეგვიძინებია. არადა სასკოლო მუშაობის დიდი ნაწილი იმ წესების შემოღება-გატარებას ეძღვნება, რომელთა გამოისობით მოსწავლეები ისე მოქმედებენ, რომ ამ მოქმედების შემდეგაც კი ვერ ხედავენ კავშირს შედეგსა, – ვთქვათ, პასუხსა და გამოყენებულ მეთოდს შორის რამდენადაც ეს მათ ეხებათ, ყველაფერი მოხერხებული ილეთი და ერთგვარი სასწაულია. ასეთი მოქმედება უმთავრესად ახირებაა და მას შესაბამისი ახირებული ჩვევების ჩამოყალიბებამდე მივყავართ. (ბ) რუტინულ, ავტომატურ მოქმედებას შეუძლია გაზარდოს რომელიმე კონკრეტული ნივთის გაკეთების უნარი. ამდენად, შეიძლება ვთქვათ, რომ მას სასწავლო-საგანმანათლებლო ზემოქმედება აქვს. მაგრამ იგი აღარ გვაძლევს ახალი კავშირებისა და ახალი დატვირთვების აღქმის უნარს; ის უფრო ავიწროვებს, ვიდრე აფართოებს აღქმა-გააზრების ჰორიზონტს. და ვინაიდან გარემო მუდმივად იცვლება, ხოლო ნივთებთან ჩვენი ბალანსირებული კავშირების წარმატებით უზრუნველსაყოფად ჩვენი მოქმედებები ასევე უნდა შეიცვალოს, რომელიმე კრიტიკულ მომენტში ნებისმიერი იზოლირებული ერთგვაროვანი მოქმედება დამლუპველი ხდება. „უნარი“, რომლითაც ასე მოგვექონდა თავი, ყველაზე დიდ უუნარობად და შესაბამისად იქცევა. განათლების, როგორც მუდმივი რეკონსტრუქციის კონცეფციის მთავარი განსხვავება ამ და წინა თავში გაკრიტიკებული სხვა ცალმხრივი კონცეფციებისაგან ისაა, რომ აქ განსაზღვრული და მითითებულია შედეგი (რეზულტატი) და პროცესი. ვერბალურად ეს დებულება თითქოს თავის თავს ეწინააღმდეგება, მაგრამ ეს მხოლოდ ვერბალურად. ეს ნიშნავს, რომ გამოცდილება და სწავლა, როგორც აქტიური პროცესი დროს მოითხოვს და რომ მისი მოგვიანო პერიოდი ამთავრებს და ავსებს მის ადრეულ ნაწილს; იგი ააშკარავებს ყველა მანამდე შეუცნობელ კავშირს. ამდენად, ეს მოგვიანო შედეგი აჩვენებს წინა პერიოდის აზრსა და დანიშნულებას, ხოლო გამოცდილება, როგორც ერთი მთელი, აყალიბებს მიდრეკილებას ან განწყობას ამ აზრისა და მნიშვნელობის მქონე საგნების მიმართ. ყველა ასეთი უწყვეტი გამოცდილება ან საქმიანობა საგანმანათლებლოა და ნებისმიერი განათლება სწორედ ასეთ გამოცდილებაზე და ცოდნაზეა დამყარებული.

ისლა დავგრჩენია აღვნიშნოთ (რასაც ქვემოთ უფრო მეტ ყურადღებას დაუვთმობთ), რომ გამოცდილების რეკონსტრუქცია შესაძლებელია იყოს როგორც სოციალური, ისე პირადი. საკითხის გასამართლებლად წინა თავებში ნაწილობრივ ვახსენეთ ისეთი რამ, როგორცაა უმწიფარი მოზარდების განათლება, რომელიც თითქოსდა ავსებს მათ იმ სოციალური ჯგუფის სულისკვეთებით, რომელსაც ეს მოზარდები ეკუთვნიან, და როდესაც ბავშვი თითქოსდა „აიკრავს“ ზრდასრულთა ჯგუფისათვის საჭირო უნარებს და რესურსებს. სტატიკურ საზოგადოებებში, სადაც მთავარი ფასეულობა და ღირებულების საზომი არსებული წეს-ჩვეულების უზრუნველყოფა და მოვლა-პატრონობაა, სწორედ ეს კონცეფციაა განმსაზღვრელი. განსხვავებული ვითარებაა პროგრესულ საზოგადოებებში. ისინი ცდილობენ ახალგაზრდებს ჩამოუყალიბონ გამოცდილება, რათა არსებული წეს-ჩვეულებების უბრალო რეპროდუცირება კი არ მოახდინონ, არამედ უკეთესები შექმნან, და ამ გზით მომავალი ზრდასრული საზოგადოება თავიანთ საზოგადოებაზე უკეთესი გახადონ, გააუმჯობესონ იგი. ადამიანებმა გარკვეულ დონეზე დიდი ხნის წინ იცოდნენ თუ რამდენად შეუძლია გონივრულად გამოყენებულ განათლებას არსებული სოციალური მანკიერებების აღმოფხვრა, ახალგაზრდების იმ გზებზე დაყენების საშუალებით, სადაც ისინი აღარ წარმოიშობა, ისევე, როგორც გარკვეულად იცოდნენ, თუ რანდენადაა შესაძლებელი განათლება იქცეს კაცობრიობის საუკეთესო იმედების რეალიზაციის საშუალებად და იარაღად. მაგრამ უეჭველია, რომ კარგა შორსა ვართ განათლების, როგორც საზოგადოების გაუმჯობესების საშუალების პოტენციური ეფექტურობის რეალიზაციისაგან, იმის გაცნობიერებისაგან, რომ განათლება მხოლოდ ბავშვებისა და ახალგაზრდების განვითარების კი არ მოასწავებს, არამედ იმ მომავალი საზოგადოებისაც, რომლის განმსაზღვრელი შემადგენლებიც გახდებიან ეს ბავშვები და ახალგაზრდები.

შეჯამება. განათლება შეიძლება აღვიქვათ როგორც რეტროსპექტივა ან პოტენცია. იგი, ასე ვთქვათ, შეიძლება გამოვიყენოთ როგორც წარსულის ჭერქვეშ მომავლის განთავსების პროცესი ან, წარსულის, როგორც სამომავლო განვითარების რესურსის გამოყენების პროცესი. პირველ შემთხვევაში, სტანდარტები და ნიმუშები წარსულიდანაა აღებული, გონება შესაძლოა აღქმული იქნეს როგორც შინაარსების რაღაც კრებული, ერთობა, რომელიც ყალიბდება გარკვეული საგნების წარმოდგენების, მათდამი გამოვლენილი ინტერესის შედეგად. ამ შემთხვევაში, უფრო აღრეული წარმოდგენები ის მასალაა, რომლებსაც უნდა შეერიოს გვიანდელი პრეზენტაციები. უმწიფარი არსებების აღრეული გამოცდილებების ღირებულებისა და მნიშვნელობის ხაზგასმა მეტად საგულისხმოა, განსაკუთრებით იმ ტენდენციის ფონზე, რომელიც მათ უმნიშვნელოდ თვლის. მაგრამ ეს გამოცდილება და ცოდნა არ შეიცავს გარეგნულად წარმოდგენილ მასალას, არამედ ბუნებრივი, თანდაყოლილი მოქმედებებისა და გარემოს ურთიერთკავშირისაგან შედგება, რაც პროგრესულად ცვლის როგორც მოქმედებებს, ისე გარემოს. პრეზენტაცია-

წარმოდგენების მეშვეობით ჩამოყალიბების ჰერბერტისეული თეორიის ნაკლი ისაა, რომ იგი სწორედ ამ მუდმივ ურთიერთქმედებას და ცვალებადობას უგულვებლყოფს. ამავე პრინციპითაა გაკრიტიკებული ყველა ის თეორია, რომელიც სწავლის დედააზრს კაცობრიობის წარსულის კულტურულ პროდუქტებში, განსაკუთრებით ლიტერატურულ ნაწარმოებებში ხედავს. ინდივიდების რეალურ სამოქმედო ასპარეზს – აწმყო გარემოს მოწყვეტილნი, ისინი ერთგვარ მტრულ და ყურადღების გამფანტველ გარემოდ გადაიქცევიან. ამავე დროს მათი ფასეულობა ისაა, რომ მათი მეშვეობით იზრდება იმ საგანთა მნიშვნელობა, რომლებიც აწმყოში უნდა გამოვიყენოთ. წინამდებარე თავებში განხილული იყო განათლების იდეის განვითარება, რომლის შემაჯამებელი იდეა ფორმალურად რეზიუმირებულია განათლების, როგორც გამოცდილების უწყვეტი რეკონსტრუქციის დებულებაში. იგი განსხვავდება იმ მოძღვრებებისაგან, სადაც განათლება განიხილება, როგორც მომზადება შორეული მომავლისათვის, ან როგორც უნარების გაშლა-განვითარება, გარეგანი ფორმირება ან წარსულის განმეორება და შეჯამება.

თავი VII

განათლების დემოკრატიული კონცეფცია

აქამდე, გარდა ზოგი შემთხვევითი მაგალითისა, ჩვენ უმთავრესად ვიხილავდით განათლებას, რომელსაც არსებობა ნებისმიერ სოციალურ ჯგუფში შეეძლო. ჩვენ მოვალენი ვართ ნათლად წარმოვაჩინოთ, თუ როგორ იცვლება განათლების სულისკვეთება, სასწავლო მასალა და სწავლების მეთოდები, სოციალური გარემოს ცვლილებასთან ერთად დროს. იმის თქმა, რომ განათლებას სოციალური ფუნქცია აქვს რადგან იგი უზრუნველყოფს ახალი თაობის ხელმძღვანელობასა და განვითარებას მისი იმ სოციალური ჯგუფის ცხოვრებაში ჩართვის გზით, რომელსაც იგი ეკუთვნის, ნიშნავს, რომ რეალურად საქმე გვექნება განათლებასთან, რომლის ხარისხიც შეიცვლება ამა თუ იმ ჯგუფის ცხოვრების დონის შესაბამისად. კერძოდ, მართალია, რომ საზოგადოებას, რომელიც არა მარტო იცვლება, არამედ აქვს იდეალი, რომლისკენაც ისწრაფვის და ამ მიმართულებით ახორციელებს ამ ცვლილებას, განათლების განსხვავებული სტანდარტები და მეთოდები ექნება იმ საზოგადოებისაგან, რომელიც მხოლოდ თავისი წეს-ჩვეულებების განმეორებას ცდილობს. ჩვენს მიერ ჩამოყალიბებული ზოგადი დებულებები ჩვენი საკუთარი საგანმანათლებლო პრაქტიკისათვის გამოსადეგი და მისაღები რომ გახდეს, აუცილებელია უფრო დაწვრილებით განვიხილოთ თანამედროვე სოციალური ცხოვრება და მისი ბუნება.

1. ადამიანთა საზოგადოებების ჩართულობა და მონაწილეობა. საზოგადოება ერთი სიტყვა კია, მაგრამ მრავალ რამეს ნიშნავს. ადამიანები ერთმანეთს უკავშირდებიან ყველა შესაძლო გზითა და ყველა შესაძლო მიზნისათვის. ერთი ადამიანი მრავალი სხვადასხვა ჯგუფის მიმართ ამჟღავნებს ინტერესს, სადაც მისი ნაცნობობის წრე შესაძლოა მრავალ განხვავებულ ადამიანს აერთიანებდეს. ხშირად ისე ჩანს, თითქოს მათ არაფერი აქვთ საერთო გარდა იმისა, რომ თანაარსებობის ფორმებს წარმოადგენენ. ნების-

მიერი დიდი სოციალური ორგანიზაციის შიგნით მრავალი მცირე ჯგუფი არსებობს: არა მხოლოდ პოლიტიკური დანაყოფები, არამედ სამეცნიერო, რელიგიური და სხვ. კავშირები. არის პოლიტიკური პარტიები, განსხვავებული მიზნებით, სოციალური ჯგუფები, კლიკა, ბანდები, კორპორაციები, პარტნიორული კავშირები, სისხლის ნათესაობით შეკრული ჯგუფები, და ა.შ. და ასეთი კავშირების მრავალფეროვნება უსაზღვროა. მრავალ ახალგაზრდა და ზოგ ძველ სახელმწიფოში მოსახლეობის, ენების, აღმსარებლობის, მორალური სისტემების და ტრადიციების დიდი სიჭრელეა. ამ თვალსაზრისით, რომელიმე პატარა პოლიტიკური ერთეული, რომელიმე დიდი ქალაქი, ერთმანეთთან სუსტად დაკავშირებული საზოგადოებების სიმრავლე, მათი გროვა უფროა, ვიდრე ერთიანი მოქმედებისა და ფიქრის საზოგადოება. ამდემად, ტერმინი „საზოგადოება“ ორაზროვანია. მას პანეგირიკულ-ნორმატიული მნიშვნელობაც აქვს და აღწერილობითიც, დე-იურე და დე-ფაქტო მნიშვნელობაც. სოციალურ ფილოსოფიაში ეს პირველი მნიშვნელობა თითქმის ყოველთვის უფრო წონადია. მისი ბუნებიდან გამომდინარე, ის ერთიანად აღიქმება და მოიაზრება. მისი ერთიანობის მახასიათებლები, როგორცაა შედეგზე და კეთილდღეობაზე ორიენტირებული სანაქებო საზოგადოება, საზოგადო მიზნებისადმი ლოიალურობა, ორმხრივი თანაგრძნობა ყოველთვის ხაზგასმულია. მაგრამ როდესაც ამ ტერმინით აღნიშნულ ფაქტებს ვუყურებთ და ყურადღებას არ ვამახვილებთ მის შინაგან ქვეტექსტზე, ერთიანობას კი აღარ ვხედავთ, არამედ როგორც კარგი, ისე ცუდი საზოგადოებების სიმრავლეს. აქ შედიან კრიმინალურ ჯგუფში გაერთიანებული ადამიანები, საქმიანი კონგლომერატები, რომლებიც თავიანთი საქმიანობის დროს ყველგან საზოგადოებას, ნადავლის ხელში ჩაგდებას ინტერესით გაერთიანებული პოლიტიკური მექანიზმები და სხვ. იმის თქმა, რომ ასეთი ორგანიზაციები არ არის საზოგადოებები, ვინაიდან ისინი არ აკმაყოფილებენ ამ ტერმინის მნიშვნელობიდან გამომდინარე იდეალურ მოთხოვნებს, ერთის მხრივ იმას ნიშნავს, რომ „საზოგადოების“ კონცეფცია იმდენად იდეალურია, რომ იგი გამოუსადეგარი ხდება, არა აქვს კავშირი ფაქტებთან, მეორეს მხრივ კი, თითოეულ ასეთ ორგანიზაციას, სხვა ჯგუფებთან მისი დაპირისპირების ხარისხის მიუხედავად, ნამდვილად აქვს „საზოგადოებისათვის“ დამახასიათებელი ზოგი დადებითი თვისება, რაც მათ ერთობას უზრუნველყოფს. ქურდებში არის ღირსების გრძნობა და მძარცველთა ბანდას, რომელიც თავის წევრებს პატივს სცემს, საერთო ინტერესები გააჩნია. ბანდებში ნამდვილად აღინიშნება ძმობის გრძნობა, ხოლო ძალზე ვიწრო კლიკა საგანგებოდ ლოიალურია საკუთარი წესდებისა და ნორმების მიმართ. თითოეული ოჯახი შესაძლოა რაიმეით განსაკუთრებული იყოს და მის გარშემო მცხოვრებთა მიმართ ეჭვითა და შურით განიმსჭვალოს, მაგრამ ამასთანავე, შესაძლოა, ამავე ოჯახის წევრები სამაგალითო მეგობრობასა და ურთიერთდახმარებას ამჟრავებდნენ ერთმანეთის მიმართ. ნებისმიერი განათლება, რომელსაც ჯგუფი იძლევა, ცდილობს თავისი წევრების სოციალიზაცია მო-

ახდინოს, მაგრამ სოციალიზაციის ხარისხს და ფასს ჯგუფის ჩვევები და მისი მიზნები განსაზღვრავს. ამდენად, გავიმეორებთ, რომ აუცილებელია საზომი, რომლითაც შევაფასებთ ნებისმიერი სოციალური ცხოვრების მოდელს. ამ საზომის ძიებაში აუცილებელია თავი ავარიდოთ ორ უკიდურესობას. ერთი – ჩვენ არ უნდა შევიმუშაოთ საკუთარ შეხედულებებზე დამყარებული მოდელი საზოგადოებისა, რომელსაც იდეალურად მივიჩნევთ. ჩვენი კონცეფცია რეალობას უნდა დაეფუძნოს, ანუ რეალურად არსებულ საზოგადოებებს, რათა უზრუნველყოფილი იქნას ამგვარად შემუშავებული მოდელის პრაქტიკულობა. თუმცა, ეს-ესაა ვნახეთ, რომ შეუძლებელია იდეალურმა მოდელმა უბრალოდ გაიმეოროს ყველა აღმოჩენილი დადებითი ნიშან-თვისება. პრობლემა ისაა, რომ მოგვიწევს რეალურად არსებულიდან ამოვირიჩოთ საზოგადოებრივი თანაცხოვრების სასურველი ფორმები, გამოვიყენოთ ისინი არასასურველი ფორმების გასაკრიტიკებლად და გაუმჯობესების გზების გამოსაძებნად. ნებისმიერ სოციალურ ჯგუფში, თუნდაც ქურდების ბანდაში, ვხვდებით რაღაც საერთო ინტერესს და ვხედავთ, რომ გარკვეულ დონეზე სხვა ორგანიზაციებთან ხდება ურთიერთობა და თანამშრომლობა. სწორედ ამ ორი თვისებიდან გამოვიყვანთ ჩვენთვის მისაღებ სტანდარტს. საინტერესოა, რამდენად მრავალრიცხოვანი და მრავალფეროვანია ის ინტერესები, რომლებსაც კონებრივად იზიარებენ? რამდენად სრულფასოვანი და თავისუფალია ურთიერთობა სხვა ფორმის მქონე ასოციაციებთან? თუ ამ თვალსაზრისით კრიმინალურ დაჯგუფებებს მივუდგებით, დავინახავთ, რომ ბანდის ერთიანობის უზრუნველყოფელი გაცნობიერებული კავშირები საკმაოდ მცირერიცხოვანია, და ხშირად ძარცვის განხორციელების საერთო ინტერესამდე დაიყვანება. ასევე დავინახავთ, რომ ამ კავშირების ბუნება უზრუნველყოფს ჯგუფის იზოლირებულობას სხვა ჯგუფებისაგან სასიციცხლო ღირებულებების გაცემის ან მიღების თვალსაზრისით. შესაბამისად, ასეთი საზოგადოების მიერ მიცემული განათლება მხოლოდ ნაწილობრივი და დამახინჯებულია. მეორეს მხრივ, რომელიმე ოჯახის მაგალითს თუ განვიხილავთ, სადაც არსებობს შესაბამისი სტანდარტები, ვნახავთ, რომ სახეზეა მატერიალური, ინტელექტუალური და ესთეტიკური ინტერესები, სადაც ყველა წევრი ჩართულია და მონაწილეობს, სადაც ერთი წევრის პროგრესი ფასეულია სხვა წევრების გამოცდილებისათვის – იგი ხომ მზამზარეულად გადაეცემათ მათ. ასევე ვნახავთ, რომ ოჯახი იზოლირებული ერთობა კი არ არის, არამედ ურთიერთობას ამყარებს საქმიან ჯგუფებთან, სკოლებთან, კულტურის ყველა სააგენტოსთან, და სხვა მსგავს ჯგუფებთან, ამავე დროს – შესაბამის როლს თამაშობს პოლიტიკურ ორგანიზაციაში და საპასუხოდ სარგებლობს მისი მხარდაჭერით. მოკლედ რომ ვთქვათ, ძალზე ბევრია გონებრივად ურთიერთდაკავშირებული და გაზიარებული ინტერესი, თანაც ბევრი სხვადასხვა და თავისუფალი ადგილია სხვა სახის და თვისებების მქონე ასოციაციებთან კონტაქტისათვის.

1. ახლა ვცადოთ ჩვენი კრიტერიუმის პირველი ელემენტის გამოყენება დესპოტურ ქვეყანაში. შევცდებით, თუ ვიტყვით, რომ ასეთ ორგანიზაციებში მმართველებსა და მართულებს შორის არ არსებობს საერთო ინტერესები. ხელისუფლებაში მყოფი პირები მოვალენი არიან მიმართონ მათი ხელქვეითების ბუნებრივ საქმიანობებს; უნდა მოუხმონ, თამაშში ჩართონ ზოგი მათი უნარი და თავისებურება. ტალეირანი ამბობდა, მთავრობას შეუძლია მრავალმხრივ გამოიყენოს ხიშტი, ეგ არის, რომ მასზე ვერ დაჯდები. ეს ცინიკური განცხადება სულ მცირე იმის აღიარებას მაინც ნიშნავს, რომ ერთობის ვალდებულება სულაც არ არის შემაკავშირებელი ძალა. შეიძლება ითქვას, რომ ის საქმიანობა, რომელსაც მოიხმობენ ხოლმე, თავისთავად არანაირი ფასეულობის მქონე არ არის და მხოლოდ დეგრადაციას იწვევს, და რომ ასეთი მთავრობა იმ ქმედებებს მიმართავს, რომელიც უბრალოდ შიშის მომგვრელია. ერთის მხრივ ეს განცხადება მართებულია, მაგრამ აქ ერთი ფაქტია გამორჩენილი – შიში აუცილებლად უარყოფითი ფაქტორი როდია გამოცდილების მიღებისას. თადარიგიანობა და სიფრთხილე, კეთილგონიერება, მომავლის წინასწარმეტყველების სურვილი მტკივნეული მოვლენების ასარიდებლად – ყველა ეს სასურველი თვისება და უნარი ზუსტად იმდენადაა შიშის იმპულსის ამოქმედების შედეგი, რადენადაც სიმხდალე და სულმოკლე მორჩილება. აქ მთავარი სირთულე ისაა, რომ შიშის მოხმობა და მისი გამოყენება იზოლირებული მოვლენაა. როდესაც კონკრეტული ხელშესახები ჯილდოს – ვთქვათ, კომფორტისა და სიიოლის მიღების იმედით შიშსა და საშინელებას გამოიხმობენ, მრავალი სხვა უნარი და შესაძლებლობა გამოუყენებელი რჩება. უფრო ზუსტად, მათზე ხორციელდება გარკვეული ზემოქმედება, ოღონდ ისე, რომ მოხდეს მათი დამახინჯება. იმის ნაცვლად, რომ თვითონ, დამოუკიდებლად იმოქმედონ, ისინი მხოლოდ სიამოვნების მიღებისა და ტკივილის აცილების სურვილის მსახურის დონემდეა დაყვანილი. ეს ზუსტად იგივეს თქმას ნიშნავს, რომ ასეთ დროს საერთო ინტერესების რაოდენობა ძალზე მცირეა; სოციალური ჯგუფის წევრებს შორის არ არის ორმხრივი ურთიერთობა. სტიმულაცია და რეაგირება უმეტესად ცალმხრივია. ჯგუფის წევრებს მრავალი საერთო ღირებულება და ფასეულობა რომ ჰქონდეთ, ყოველ მათგანს უნდა ჰქონდეს თანაბარი შესაძლებლობა, რომ სხვისგან მიიღოს და სხვას მისცეს თავისი. აუცილებელია იყოს მრავალი ისეთი საქმიანობა და გამოცდილება, რომელიც ბევრისათვის საერთო იქნება. ყველა სხვა შემთხვევაში, ის ზემოქმედება, რომელიც ერთ ნაწილს მმართველებად, ბატონებად ზრდის – მეორეს მონად აქცევს. შედეგად, ყოველთვის, როდესაც განსხვავებული ცხოვრებისა და გამოცდილების თავისუფალი ურთიერთგაცვლა შეზღუდული ან აკრძალულია, თითოეული ნაწილის გამოცდილება მხოლოდ აგებს. პრივილეგირებულ და დამორჩილებულ კლასებად დაყოფილ საზოგადოებაში სოციალური ენდოსმოსის პროცესი არ მიმდინარეობს. მაგრამ ის უარყოფითი ტენდენციები, რომლებიც ასეთ ვითარებაში ზედა ფენებზეც მოქმედებს, მართალია, ნაკლებად მატერია-

ლური და ძნელად დასანახია, მაგრამ ისევე რეალურია, როგორც ქვედა კლასებში არსებული ბოროტებანი. ზედა ფენების კულტურა სტერილურობისთვისაა განწირული და იგი მხოლოდ საკუთარი შესაძლებლობებით იკვებება; მათი ხელოვნება ხელოვნური ხდება და მხოლოდ შოუს მსგავსი წარმოდგენებით მიეწოდება საზოგადოებას; მათი სიმდიდრე უფრო ფუფუნებაა, მათი ცოდნა – ზედმეტად სპეციალიზებულია, მათი მანერები უფრო დამცინავი და მედიდურია, ვიდრე ადამიანური. თავისუფალი და თანასწორუფლებიანი ურთიერთობის არარსებობისას, რაც მხოლოდ მრავალფეროვანი საერთო ინტერესების საფუძველზე ჰყვავის, ინტელექტუალური სტიმულირების ბალანსიც დარღვეულია. სტიმულირების მრავალფეროვნება სიანხლეს ნიშნავს, რომელიც თავის მხრივ ფიქრის აღმძვრელია – გამოწვევაა გონებისათვის. რაც უფრო მეტია აკრძალული საქმიანობა – როგორც მკაცრი კლასობრივი სეგრეგაციის დროს, როდესაც გამოირიცხულია გამოცდილები-სა და ცოდნის თავისუფალი გაცვლა-გამოცვლა, მით მეტია ის საქმიანობა, რომელიც დაბალი კლასებისათვის რუტინული ხდება ერთის მხრივ, ხოლო უმიზნო, ახირებული და ფეთქებადსაშიში – მატერიალურად უზრუნველყოფილთათვის. პლატონის განსაზღვრებით, მონა არის ის, ვინც სხვისგან იღებს მიზნებს, რომლებიც განსაზღვრავენ და აკონტროლებენ მის ქცევას. ასეთი მდგომარეობა იქაც კი არსებობს, სადაც მონობა არ არის, ამ სიტყვის ფართო გაგებით. მონობა არის ყველგან, სადაც ადამიანები იმ საქმეს აკეთებენ, რომელიც სოციალურად სასარგებლოა და რომელსაც მათგან მოითხოვენ, მაგრამ რომელიც მათ არა ესმით, არ აქვთ პირადი ინტერესი ან სარგებელი. ბევრს ლაპარაკობენ სამუშაოს მეცნიერულ მოწყობაზე და მართვაზე. ეს საკითხის ვიწრო ხედვაა, როდესაც მეცნიერება, როგორც ეფექტური მუშაობის უზრუნველყოფის ხერხი, დაყვანილია კუნთების მოძრაობის კონტროლის დონემდე. მეცნიერების უმთავრესი ამოცანა ადამიანსა და მის სამუშაოს შორის ურთიერთდამოკიდებულების აღმოჩენაა – მისი იმ ადამიანებთან ურთიერთობის ჩათვლით, რომლებიც ასევე მონაწილეობენ სამუშაოს შესრულებაში – რის შედეგადაც აღმოჩნდება ის გონებრივი ინტერესები, რაც მომუშავეს აქვს თავისი საქმიანობის მიმართ. წარმოების ეფექტურობა ხშირად შრომის განაწილებას მოითხოვს. მაგრამ ეს პროცესი მექანიკურ რუტინულ მოქმედებამდე დავა, თუ მუშებმა ვერ დაინახეს მათი საქმიანობის შემადგენელი ტექნიკური, ინტელექტუალური და სოციალური ურთიერთობის ასპექტები და თუ მათი მუშაობა არ არის მოტივირებული სწორედ ამ ასპექტების მეშვეობით. ეფექტური საქმიანობისა და მეცნიერული მართვის საკითხების წმინდად გარე ტექნიკურ საკითხებამდე დაყვანის ტენდენცია სწორედ მრეჭველობის მმართველთა, მისი მიზნების განმსაზღვრელი ადამიანების აზროვნების ცალმხრივი სტიმულირების შედეგია. სწორედ იმის გამო, რომ ამ ადამიანებს არა აქვთ ყოვლისმომცველი და ბალანსირებული სოციალური ინტერესები, მათ არც საკმარისი სტიმული აქვთ იმისათვის, რომ ჯეროვანი ყურადღება მიაქციონ ადამიანთა შორის ურთი-

ერთობებსა და ადამიანურ ფაქტორს მრეწველობაში. გონებრივი მუშაობა დაყვანილია მხოლოდ ტექნიკური წარმოებისა და პროდუქციის შექმნის საკითხებამდე. უეჭველია, რომ ამ ვიწრო სფეროებში შესაძლებელია ზედმიწევნით აქტიური და გამჭრიახი გონების ჩამოყალიბება, მაგრამ მნიშვნელოვანი სოციალური ფაქტორების გაუთვალისწინებლობა არანაკლები უკუნურობაა, რაც შესაბამისად იწვევს ემოციური ცხოვრების აშლილობას. ზემოთ განხილულ მაგალითს (რომელიც შესაძლოა გავრცელდეს ყველა იმ ჯგუფებზე და კავშირებზე, სადაც არ არის ურთიერთინტერესი) ჩვენს მიერ განსახილველ მეორე საკითხთან მივყავართ. საქმე ისაა, რომ ბანდის ან კლიკის იზოლირებულობა და განსაკუთრებულობა ხელ-ფეხს უხსნის მათ ანტი-სოციალურ სულისკვეთებას. მაგრამ ზუსტად იგივე სულისკვეთება მოქმედებს ყველგან, სადაც ერთ რომელიმე ჯგუფს „თავისი ინტერესები აქვს“, რომელიც „გამორთავს“ მას სხვა ჯგუფებთან სრული ურთიერთქმედების წრედიდან, რაც იმას იწვევს, რომ ასეთი ჯგუფის უმთავრეს ამოცანად თავისი ქონების და აქტივების დაცვა იქცევა და არა რეორგანიზაცია და პროგრესი ფართო და სრული ურთიერთობების დამყარების საშუალებით. ეს ახასიათებთ ერთმანეთისაგან იზოლირებულ ერებსაც; ეს ახასიათებთ იმ ოჯახებსაც, რომლებიც თავიანთ შიდა პრობლემებს იზოლირებულად განიხილავენ, თითქოს მათ არაფერი აკავშირებდეთ გარე სამყაროსთან; იგივე მოსდით სკოლებსაც, როდესაც ისინი არ ითვალისწინებენ არსებულ ვითარებას და მოსახლეობის ინტერესებს; იგივე მოსდით მდიდართა და ღარიბთა, განათლებულთა და უწიგნურთა კლასებს. მთავარი აქ ისაა, რომ იზოლაცია ხელს უწყობს ცხოვრების მყარ ყალიბში მოქცევას, მის ფორმალურ ინსტიტუციონალიზაციას, ჯგუფში კი სტატიკურ და ეგოისტურ მოსაზრებებს აყალიბებს. შემთხვევითი როდია, რომ ველური ტომებისათვის უცხო და მტერი ერთმანეთის სინონიმია. ასეთი დამოკიდებულება იმიტომ გამოწვეულია, რომ ამ ტომებისათვის ძველი წეს-ჩვეულებების განუხრელი დაცვა და შესრულება მთლიანად გაიგივდა მათ გამოცდილებასთან. ასეთ პირობებში კი სრულიად ლოგიკური და ბუნებრივია შიში სხვებთან ურთიერთობისა, ვინაიდან ასეთმა კონტაქტმა შესაძლოა ჩვეულება მოშალოს. ეს აუცილებლად გამოიწვევს რეკონსტრუქციას. საყოველთაოდ აღიარებულია, რომ გონების გააქტიურება და განვითარება უშუალოდაა დამოკიდებული ფიზიკურ გარემოსთან ურთიერთობის გაფართოებასა და ინტენსიფიცირებასთან. მაგრამ, ეს პრინციპი სწორედ იქ უფროა გამოსადეგი და ქმედითი, სადაც ჩვეულებრივ უგულვებელყოფთ ხოლმე მას – სოციალური კონტაქტების სფეროში. კაცობრიობის ისტორიაში ცნობილი ყოველი ექსპანსია ღრმში იმ ფაქტორების ამოქმედებას ემთხვეოდა, რომელთა მიზანიც ადრე ერთმანეთისაგან განცალკევებულ ადამიანებსა და კლასებს შორის არსებული გათიშულობის აღმოფხვრა იყო. როდესაც ომის სავარაუდო დადებით მხარეებზე ლაპარაკობენ, და მას ისე წარმოაჩენენ, როგორც სავარაუდოზე უფრო მეტად რეალურს, იმ ფაქტს აღნიშნავენ, რომ ადამიანებს შორის კონფლიქტი, სულ

მცირე, აძლიერებს ურთიერთობას მათ შორის, ამდენად, არაგამიზნულად საშუალებას აძლევს მათ ისწავლონ ერთმანეთისაგან და ამრიგად გააფართოვონ თავიანთი თვალსაწიერი. მოგზაურობა, ეკონომიკური და კომერციული ტენდენციები იმდენად განვითარდა, რომ დაანგრია გარეგანი ბარიერები და ხალხები და კლასები მეტად დაახლოვა ერთმანეთს. ახლა ძირითადად საჭიროა მანძილისა და სივრცის ფიზიკურ დაძლევის მოყვეს მისი გონებრივ-ემოციური დაძლევა.

2. დემოკრატიული იდეალი. ჩვენი კრიტერიუმის ორივე ელემენტი დემოკრატიას უკავშირდება. პირველი ხაზს უსვამს როგორც გაზიარებული საერთო ინტერესების რაოდენობისა და მრავალფეროვნების ზრდას, ისე საერთო ინტერესების, როგორც სოციალური კონტროლის მნიშვნელოვანი ფაქტორის უფრო ფართო აღიარებას. მეორე ელემენტი მხოლოდ სოციალურ ჯგუფებს შორის (ერთ დროს იმდენად იზოლირებულებს შორის, რომ მათ სეგრეგაციას შესაბამისი განზრახვაც მხარს უჭერდა) თავისუფალ ურთიერთობას კი არ ნიშნავს, არამედ სოციალური ჩვევების ცვლილებას – სხვადასხვა ურთიერთობის შედეგად წარმოქმნილი ახალი სიტუაციების საპასუხოდ მათ მუდმივ გადაწყობა – განახლებას. სწორედ ეს ორი თვისება ახასიათებს დემოკრატიულ საზოგადოებას. განათლების მხრივ, უპირველეს ყოვლისა აღსანიშნავია, რომ სოციალური ცხოვრების ის ფორმა, სადაც ინტერესები ორმხრივ გადახლართულია და სადაც პროგრესს ან განახლებას დიდი მნიშვნელობა ენიჭება, წარმოადგენს დემოკრატიულ საზოგადოებას, რომელიც სხვა საზოგადოებებზე უფრო მეტადაა დაინტერესებული, რომ ზედმიწევნით დაგეგმილი და სისტემური განათლება ჰქონდეს. დემოკრატიის დიდი ერთგულება და მიდრეკილება განათლებისადმი საზოგადოდ ცნობილია. მოსაზრება, რომ მთავრობა, რომელიც საყოველთაო არჩევნების შედეგებზეა დამოკიდებული, დიდ წარმატებებს ვერ მიღწევს, თუ მისი ამომრჩევლები, რომლებიც შემდგომ კანონმდებლობის არიან, განათლებულები არ იქნებიან, ამ ფაქტს მხოლოდ ზერელედ ხსნის. ვინაიდან დემოკრატიული საზოგადოება უარყოფს გარეშე ავტორიტეტის პრინციპს, მან უნდა იპოვოს შემცვლელი, კერძოდ თავისუფალი განლაგება და ინტერესი, ამის განხორციელება კი მხოლოდ განათლების საშუალებებითაა შესაძლებელი. მაგრამ არსებობს უფრო ღრმა ახსნაც. დემოკრატია უფრო მეტია, ვიდრე უბრალოდ მმართველობის ფორმა. იგი უმთავრესად ერთმანეთთან დაკავშირებული ცხოვრების, ურთიერთშეკავშირებული გამოცდილებისა და ცოდნის მდგომარეობაა. ამა თუ იმ ინტერესში მონაწილე დამიანების რაოდენობის ზრდამ და მათი სივრცეში გადაადგილების გაიოლებამ, როდესაც თითოეულმა თავისი მოქმედება სხვათა მოქმედებას უნდა შეუფარდოს და გაითვალისწინოს ისინი, რათა თავის მოქმედებებს მისცეს აზრი და მიმართულება, სწორედ კლასობრივი, რასობრივი და ნაციონალურ-ტერიტორიული ბარიერების მსხვრევის – ანუ ყოველივე იმის მსხვრევის ეკვივალენტურია, რაც უწინ ხელს უშლიდა ადამიანს, თავისი საქმიანობის სრული

იმპორტი განეხორციელებინა. ამრიგად, ეს რაოდენობრივად გაზრდილი და გამრავალფეროვნებული კონტაქტები სტიმულების უფრო მეტ დივერსიფიკაციასაც ნიშნავს, რომლებსაც უნდა უპასუხოს ინდივიდმა; საბოლოო ჯამში, ისინი ინდივიდის მოქმედებების მრავალფეროვნებას კიდევ უფრო მეტად ამრავალფეროვნებენ. ეს კონტაქტებია, რომ უზრუნველყოფენ უნარ-ჩვევების გათავისუფლებას, რომლებიც ითვლებოდა არასაკმარისი სამოქმედო განწყობის გამო, ვინაიდან ადამიანებს იმ ჯგუფში უწევდათ მოქმედება, რომელშიც მისი განსაკუთრებულობის გამო მრავალი ინტერესი დახშული იყო.

საერთო საზრუნავის და გათავისუფლებული პიროვნული უნარების მრავალფეროვნების ზრდა, რაც დემოკრატიის დამახასიათებელი თვისებებია, რა თქმა უნდა ყოველთვის განსჯისა და გონებრივი ძალისხმევის შედეგი როდია. პირიქით, ისინი სწორედ მანუფაქტურული წარმოებისა და ბუნების ძალების მეცნიერული ათვისების შედეგად განვითარებული კომერციის, მოგზაურობის, მიგრაციის და ერთმანეთთან კომუნიკაციის წყალობით ჩამოყალიბდნენ. მაგრამ მას შემდეგ, რაც, ერთის მხრივ, გაიზარდა ინდივიდუალიზაცია, ხოლო მეორეს მხრივ, ინტერესებზე დამყარებული საზოგადოება, ორივეს მდგრადი განვითარება და გაფართოვება განსჯისმიერი ძალისხმევის საგანია. ნათელია, რომ საზოგადოება, რომლისთვისაც ცალკე კლასებად სტრატეფიცირება დამღუპველი იქნებოდა, უნდა ზრუნავდეს, რომ გონებრივ-ინტელექტუალური შესაძლებლობები თანასწორად და იოლად ხელმისაწვდომი იყოს ყველასათვის. კლასებად დაყოფილი საზოგადოებისათვის კი საჭიროა, რომ საგანგებოდ მხოლოდ მმართველთა კლასის განათლებაზე ზრუნავდეს. საზოგადოება, რომელიც მობილურია და სადაც უამრავი არხი და საშუალებაა ნებისმიერ ადგილას წარმოქმნილი სიახლის გასავრცელებლად და გასანაწილებლად, აუცილებლად უნდა ზრუნავდეს თავისი წევრების განათლებაზე და მათში პირადი ინიციატივისა და ადაპტაციის უნარის განვითარებაზე. სხვა შემთხვევაში ისინი ვერ გაუძლებენ ცვლილებებს და ვერ გააცნობიერებენ ვერც მათ მნიშვნელობას და ვერც მათ მიერ შექმნილ ახალ კავშირებს. შედეგად მივიღებთ დაბნეულობას და უწესრიგობებს, სადაც მხოლოდ მცირენი შეძლებენ სხვების ბრმა და გარედან მართულ საქმიანობასთან შეგუებასა და მათი შედეგების სათავისოდ გამოყენებას.

3. განათლების პლატონისეული ფილოსოფია. ქვემოთ თავეებში განხილულია, თუ როგორ აისახა დემოკრატიული იდეები განათლებაში. წინამდებარე თავის დარჩენილ ნაწილში განვიხილავთ იმ სამ ეპოქაში ჩამოყალიბებულ საგანმანათლებლო თეორიებს, როდესაც განათლების სოციალური იმპორტი განსაკუთრებით თვალშისაცემი იყო. უპირველესად უნდა განვიხილოთ პლატონის თეორია. ვერავინ შეძლო მასზე უკეთ ეჩვენებინა, რომ საზოგადოება მხოლოდ მაშინაა მყარად ორგანიზებული, როდესაც ყოველი ინდივიდი თავისი ბუნებრივი მიდრეკილებებისა და თვისებების შესაფერისი საქმიანობა დაკავებული ისე, რომ ის სასარგებლო იყოს სხვებისათ-

ვის (ან წვლილი შეიტანოს იმ მთელში, რომელსაც იგი ეკუთვნის) და რომ განათლების საქმე ამ მიდრეკილებებისა და თვისებების აღმოჩენა და მათი დახვეწა-განვითარებაა სოციალური სიკეთისათვის. აქამდე გამოთქმული მოსაზრებების უმრავლესობა სწორედ პლატონისგანაა ნასესხები, იმ სწავლებიდან, რომელიც პლატონმა პირველმა გაცნობიერებულად მისცა მსოფლიოს. მაგრამ იმ გარემოებებმა, რომელთა გონებრივი კონტროლიც მას არ შეეძლო, აიძულა იგი, ეს იდეები საკმაოდ შეზღუდულად გამოეყენებინა. მას არასდროს ჰქონია მოსაზრება საქმიანობის განუსაზღვრელ სიმრავლის შესახებ, რომელიც შესაძლოა ახასიათებდეს რომელიმე ინდივიდს ან სოციალურ ჯგუფს, და შესაბამისად თავისი შეზღუდულებები მხოლოდ უნარებისა და სოციალური ორგანიზაციის რამდენიმე ჯგუფამდე შეზღუდა. პლატონის ამოსავალი წერტილი ისაა, რომ მისი აზრით, საზოგადოების ორგანიზაცია მთლიანად დაფუძნებულია საბოლოო მიზნის ცოდნაზე. თუ არ ვიცით იგი, ჩვენ შემთხვევისა და ბედის ანაბარა ვართ დარჩენილები. თუ არ ვიცით საბოლოო მიზანი, ანუ საზოგადო სიკეთე არც იმისი კრიტერიუმი გვექნება, რომ ფორმალურად გადავწყვიტოთ, რომელი შესაძლებლობებია განსავითარებელი და არც ის გვეცოდინება, თუ როგორ მოვაწყოთ სოციალური ორგანიზაციები. ჩვენ არ გვექნება კონცეფცია საქმიანობის ჯეროვანი შეზღუდვისა და მისი სწორად განაწილების შესახებ – რასაც იგი სამართლიანობას უწოდებდა – რაც როგორც ინდივიდის, ისე სოციალური ორგანიზაციის დამახასიათებელი ნიშანია. მაგრამ როგორ უნდა მოვიპოვოთ ცოდნა საბოლოო და მარადიულ სიკეთის შესახებ? ამ საკითხზე მსჯელობისას, როგორც ჩანს, ერთ გადაულახავ წინააღმდეგობას ვაწყდებით, რომ ასეთი ცოდნა წარმოუდგენელია თუ არა სამართლიან და ჰარმონიული წესრიგის მქონე საზოგადოებაში. ყველა სხვა შემთხვევაში გონება სწორ გზას აცდენილია მცდარი შეფასებებისა და პერსპექტივების გამო. დეზორგანიზებული და ფენებად დაშლილი საზოგადოება სხვადასხვა მოდელსა და სტანდარტებს აყალიბებს. ასეთ პირობებში შეუძლებელია ინდივიდმა მიაღწიოს გონების თანამიმდევრულობასა და ლოგიკურობას. მხოლოდ სრულყოფილი მთელი არის თვითშეჯერებული მხოლოდ იგი არ შეიცავს თავის თავში რაიმე წინააღმდეგობას. საზოგადოება, სადაც ერთი რომელიმე ფაქტორი მეორეზე უფრო მნიშვნელოვნადაა აღიარებული, მიუხედავად იმისა, თუ რამდენად რაციონალური ან პროპორციულია იგი, გარდაუვლად იწვევს გონების გაბნეულობას. იგი გარკვეული საგნების მნიშვნელობას ზრდის, ხოლო სხვების დისკრედიტაციას იწვევს, და ისეთ გონებასა და აზროვნებას აყალიბებს, რომლის მოჩვენებითი ერთიანობა მხოლოდ ძალდატანებითი და გაყალბებულია. განათლება მხოლოდ ინსტიტუტების, ჩვეულებების და კანონების მიერ ჩამოყალიბებული ფორმებით გრძელდება. მხოლოდ სამართლიან სახელმწიფოში გახდება შესაძლებელი სწორი განათლების მიცემა; და მხოლოდ სწორი აზროვნებისა და კარგად გავარჯიშებული გონების მქონე ადამიანებს შეეძლებათ საბოლოო მიზნისა და საგანთა მოწესრიგე-

ბის პრინციპების შეცნობა. ჩანს, რაღაც გამოუვალ წრებრუნვაში მოვექცით, მაგრამ პლატონი გამოსავალს გვთავაზობს. მხოლოდ მცირერიცხოვან რჩეულებს – ფილოსოფოსებს, ანუ მათ, ვისაც სიბრძნე უყვართ, შეუძლიათ სწავლის საშუალებით შეიმეცნონ ჭეშმარიტი არსებობის სწორი ფორმები – თუ მთლიანად არა, მისი კონტურები მაინც. თუ ძლევამოსილი მმართველი ჩამოაყალიბებს სახელმწიფოს ასეთი ფორმების შესაბამისად, მაშინ მისი წესების და კანონების დაცვა – შენარჩუნება შესაძლებელია. განათლების სისტემა შეძლებდა ინდივიდების გადარჩევას მათი უნარის შესაბამისად და შეიმუშავებდა მეთოდს, რომელიც ყოველ მათგანს დაეხმარებოდა თითოეულის ბუნებრივი უნარის მიხედვით შერჩეულ საქმიანობაში. ასეთ ვითარებაში, როდესაც ყველა თავის წილ საქმეს აკეთებს და არასდროს არღვევს წესს, შენარჩუნდება წესრიგი და მთელის ერთობა. შეუძლებელია მეორე ფილოსოფიური სისტემის პოვნა, სადაც ასე ადეკვატურად იქნებოდა აღიარებული განათლების უდიდესი მნიშვნელობა სოციალური მოწყობის ზომებისა და მეთოდებისათვის – ერთის მხრივ და ამ ზომების დამოკიდებულება ახალგაზრდობის სწავლა-განათლების პროცესში გამოყენებულ საშუალებებზე – მეორეს მხრივ. შეუძლებელია განათლების დანიშნულების უფრო ღრმა გააზრება პირადი უნარებისა და შესაძლებლობების აღმოსაჩენად და მათ გასავითარებლად სხვა საქმიანობებთან მათ დასაკავშირებლად. და მაინც, საზოგადოება, სადაც ეს თეორია წარმოიქმნა, იმდენად არადემოკრატიული იყო, რომ პლატონმა ვერ შეიმუშავა პრობლემის გადაჭრის საშუალება, რომელსაც ის ნათლად ხედავდა.

მაშინ, როდესაც ის აღიარებდა და ხაზგასმით აღნიშნავდა, რომ საზოგადოებაში ინდივიდის ადგილი არ უნდა განისაზღვროს მისი დაბადების, სიმდიდრის ან რომელიმე სხვა ჩვეულებრივი სტატუსის მიხედვით, არამედ მხოლოდ განათლების პროცესში გამოვლენილი ბუნების შესაბამისად, პლატონს არ ჰქონდა აღქმული ინდივიდების უნიკალურობა და განუმეორებლობა. მისთვის ისინი ბუნებრივად იყოფოდნენ კლასებად, რომელთა რიცხვი, თანაც, საკმაოდ მცირე იყო. შესაბამისად, შემოწმება-დანაწილება, რაც განათლების ფუნქციაა, მხოლოდ იმას არკვევს, თუ სამიდან რომელ კლასს ეკუთვნის ესა თუ ის ინდივიდი. რადგან არ იყო აღიარებული, რომ თითოეული ინდივიდი თავად აყალიბებს კლასს, ვერც ის იქნებოდა აღიარებული, რომ არსებობს აქტიური მიდრეკილებების და მათი კომბინაციების განუსაზღვრელი მრავალფეროვნება, რომელიც ხელეწიფება ნებისმიერ ინდივიდს. ადამიანში აღიარებული იყო მხოლოდ სამი უნარის არსებობა. ამდენად, განათლება მალე მიაღწევდა თავის ზღვარს თითოეული კლასისათვის და სტატიკური გახდებოდა, ვინაიდან მხოლოდ მრავალფეროვნება იწვევს ცვლილებასა და პროგრესს.

ზოგ ადამიანში სურვილები ბატონობენ და ამდენად ისინი მუშათა და ვაჭართა კლასს ეკუთვნიან, იმ კლასს, რომელიც გამოხატავს ადამიანთა სურვილებს და ამარაგებს მათ. განათლების პროცესში მეორენი ამჟღავნე-

ბენ, რომ მათი სურვილები ემორჩილება მათ კეთილშობილ, მეგობრულ და ნამდვილად მამაც ბუნებას. ისინი სახელმწიფოს მოქალაქე – სუბიექტები ხდებიან; იცავენ მას ომის დროს, ხოლო მშვიდობის დროს უზრუნველყოფენ მის შიდა წესრიგს. მაგრამ მათი შესაძლებლობები შეზღუდულია არასაკმარისი გონებრივი შესაძლებლობების გამო – ისინი ვერ მოიხელთებენ, ვერ აღიქვამენ უნივერსალურს. სწორედ ამ უნარის მქონე ადამიანები იმსახურებენ უმაღლეს განათლებას და დროთა განმავლობაში სახელმწიფოს კანონმდებლები ხდებიან, ვინაიდან სწორედ კანონები ის საყოველთაო რაც მართავს კონკრეტულ გამოცდილებასა და ცოდნას. მცდარია აზრი, თითქოს პლატონი იმთავითვე უმორჩილებდა ინდივიდს სოციალურ მთელს, თუმცა ის კი უდაოა, რომ ყოველი ინდივიდის უნიკალურობის, მისი შეუღარებლობის არაღიარების, და შესაბამისად – იმის არაღიარების გამო, რომ საზოგადოება შესაძლოა იცვლებოდეს, მაგრამ მაინც სტაბილური იყოს, პლატონის მოძღვრება შეზღუდული უნარებისა და კლასების შესახებ, საბოლოო ჯამში ინდივიდის დაქვემდებარების იდეას გაუიგივდა. ჩვენ ვერ გავაუმჯობესებთ პლატონის დებულებას, რომ ინდივიდი ბედნიერია და საზოგადოება კარგად ორგანიზებულია, როდესაც მისი თითოეული წევრი იმ საქმიანობაშია დაკავებული, რისი ბუნებრივი მიდრეკილებაც გააჩნია; ვერც იმ დებულებას, რომ განათლების უპირველესი ამოცანა ამ მიდრეკილებების აღმოჩენა და ეფექტური გამოყენების მიზნით მათი დახვეწა და განვითარებაა. მაგრამ ცოდნის ზრდასთან ერთად ჩვენ ვიცით, რომ პლატონის მიერ ინდივიდების და მათი ბუნებრივი უნარ-ჩვევების მხოლოდ რამდენიმე მკვეთრად განსაზღვრულ კლასში განაწილება ზედაპირულია, ვინაიდან ვისწავლეთ, რომ პირველადი უნარ-ჩვევებიც იმთავითვე უსაზღვროდ მრავალფეროვანი და მრავალგვარია. ამ ფაქტის მეორე მხარეს აღვნიშნავთ, თუ ვიტყვი, რომ რაც უფრო მაღალია საზოგადოების დემოკრატიულობის ხარისხი, მით მეტად ნიშნავს სოციალური ორგანიზაცია ინდივიდების სპეციფიკური და მრავალფეროვანი თვისებებისა და მახასიათებლების გამოყენებას და არა მათ კლასებად დაყოფას. მართალია, მისი საგანმანათლებლო ფილოსოფია თავისი დროისათვის რევოლუციური იყო, იგი არანაკლებ იყო მოქცეული სტატიკური იდეების ტყვეობაში. იგი ფიქრობდა, რომ ცვალებადობა ან ალტერაცია რომელიღაც უკანონო დინების არსებობას მოწმობდა, რომ ჭეშმარიტი რეალობა უცვლელი იყო. შესაბამისად, როდესაც იგი რადიკალურად შეცვლიდა საზოგადოების არსებულ მდგომარეობას, მისი მიზანი ისეთი სახელმწიფოს შექმნა იყო, სადაც შემდგომი ცვლილებები აღარ მოხდებოდა. ცხოვრების საბოლოო მიზანი განსაზღვრულია; ისეთ სახელმწიფოში, რომელიც ამ საბოლოო მიზნით შემოიფარგლება, თვით უმცირესი დეტალებიც კი აღარ უნდა შეიცვალოს. მართალია, მათ თავისთავად შეიძლება არც ჰქონდეთ დიდ მნიშვნელობა, მაგრამ მაინც, მათი შეცვლის ნებართვამ შესაძლოა შეაჩვიოს ადამიანთა გონება ცვლილების იდეას და ამდენად, დაშლისა და ანარქიის მომასწავებლებად იქცნენ. ამ ფილოსოფიის წარუმატებლობას ის ფაქტი

ადასტურებს, რომ პლატონი ვერ ენდობოდა განათლების თანდათანობით განვითარებას, რომელსაც უკეთესი საზოგადოება უნდა შეექმნა, რომელიც თავის მხრივ განათლებას გააუმჯობესებდა და ასე გაგრძელდებოდა უსასრულოდ. მისი აზრით, სწორი განათლება ვერ იარსებებდა იდეალური სახელმწიფოს არსებობის გარეშე, ამის შემდეგ კი განათლების მთელი ფუნქცია მისი კონსერვაციით განისაზღვრებოდა. ამ სახელმწიფოს არსებობისათვის იგი მოვალე იყო დაყრდნობოდა რომელიღაც ბედნიერ შემთხვევითობას, რომლის ძალითაც ფილოსოფიური სიბრძნე და უმაღლესი ძალაუფლება სახელმწიფოში ერთმანეთს უნდა დამთხვეოდა.

4. მე-18 საუკუნის „ინდივიდუალისტური“ იდეალი. მე-18 საუკუნის ფილოსოფია მეტად განსხვავებულ იდეებს გვთავაზობს. აქ „ბუნება“ ვერ კიდევ უშუალოდ უპირისპირდება არსებულ სოციალურ ორგანიზაციას; რუსო პლატონის დიდ გავლენას განიცდიდა, მაგრამ აქ უკვე ისმის ბუნების ხმა, რომელიც ინდივიდუალური ტალანტების მრავალფეროვნებასა და განსხვავებულობაზე და ინდივიდუალურობის თავისუფალი განვითარების საჭიროებაზე ლაპარაკობს მთელი მისი მრავალფეროვნების გათვალისწინებით. განათლება, რომელიც ბუნებასთან შეთანხმებულია, სწავლებისა და დისციპლინის მიზნებს განსაზღვრავს და უზრუნველყოფს. მეტიც, თანდაყოლილი, ბუნებრივი ჯილდო, ზოგ საგანგებოდ გადაჭარბებულ შემთხვევებში, არასოციალურ, ზოგჯერ კი ანტისოციალურ მოვლენადაც კი ითვლებოდა. სოციალური საშუალებები მოიაზრებოდა მიზნის მიღწევის გარეშე საშუალებებად, რომელთა მეშვეობითაც ამ არასოციალურ ელემენტებს შესაძლოა პირადი ბედნიერების უფრო მაღალი ხარისხი უზრუნველყოთ. და მაინც, ამ დებულებებში, მართალია, არაადეკვატურად, მაგრამ მაინც მოცემულია იდეა მოძრაობის ჭეშმარიტი მნიშვნელობის შესახებ, რომლის რეალური უმთავრესი ინტერესი სწორედ პროგრესი, სოციალური პროგრესი იყო. ეს მოჩვენებითი ანტისოციალური ფილოსოფია, ერთგვარი გამჭვირვალე ნიღაბით იყო იმ მამოძრავებელი ძალისათვის, რომელიც მიმართული იყო უფრო ფართო და თავისუფალი საზოგადოებისაკენ – კოსმოპოლიტიზმისაკენ. დადებითი იდეალი მისი ჰუმანურობა, ადამიანურობა იყო. სახელმწიფოსაგან სრულიად განსხვავებული საზოგადოების, ადამიანების საზოგადოების წევრის, თითოეული ადამიანის შესაძლებლობები უნდა განთავისუფლდეს, მაშინ როდესაც არსებულ პოლიტიკურ ორგანიზაციებში მისი უნარები დათრგუნული და გაუკუღმართებულა, რათა არ დაუპირისპირდნენ მმართველი კლასის ხარბ და ეგოისტურ ინტერესებს. უკიდურესი ინდივიდუალიზმის ეს დოქტრინა სხვა არაფერია თუ არა ადამიანის განუსაზღვრელი გაუმჯობესების იდეის ერთ-ერთი ვერსია, სადაც ადამიანთა საზოგადოების საზღვრები მთელი კაცობრიობის საზღვრებამდეა გაზრდილი. სწორედ გათავისუფლებული ინდივიდი უნდა გამხდარიყო ყოვლისმომცველი და პროგრესული საზოგადოების საწყისი და მისი წარმომადგენელი – გამტარი. ამ მოძღვრების მხარობლები მთლიანად აცნობიერებდნენ იმ სო-

ციკლური წყობილების ბოროტებას, სადაც უხდებოდათ მოღვაწეობა. ისინი ამ ბოროტებას ადამიანის თავისუფალ ძალებზე თავსმომხვეულ შეზღუდვებს მიაწერდნენ. ასეთი შეზღუდვები წარმოშობდნენ ყველა უკუღმართობასა და გარყვნილებას. მხოლოდ და მხოლოდ წარსული ფეოდალური სისტემისაგან მიღებული ძალაუფლების მქონე კლასის სასარგებლოდ მოქმედი გარეშე შეზღუდვებისაგან სიცოცხლის გათავისუფლების ასე მგზნებარე ერთგულებამ იმტელექტუალური გამოხატულება ბუნების გაღმერთებაში ჰპოვა. „ბუნებისათვის“ სრული თავისუფლების მინიჭება ხელოვნური, გარყვნილი და უთანასწორო სოციალური წყობის კაცობრიობის ახალი და უკეთესი სამეფოთი შეცვლას ნიშნავდა. ბუნების, როგორც ნიმუშისა და ქმედითი ძალის შეუზღუდავი რწმენა კიდევ უფრო განამტკიცა საბუნებისმეტყველო მეცნიერებების განვითარებამ. ეკლესიისა და სახელმწიფოს ხელოვნური შეზღუდვებისა და აკვიატებებისაგან გათავისუფლებულმა კვლევამ აჩვენა, რომ სამყარო კანონის ასპარეზია. ნიუტონისეული მზის სისტემა, რომელიც ბუნებაში არსებული კანონის გამოხატულება იყო, შესანიშნავი ჰარმონიის ასპარეზად აღიქმებოდა, სადაც ყოველ ძალას მეორე ძალა აწონასწორებდა. ამდენად, ბუნებრივი ძალები იგივეს მიაღწევდნენ ადამიანურ ურთიერთობებშიც, მხოლოდ იმ პირობით, თუ ადამიანი თავიდან მოიცილებდა მის მიერ შექმნილ ხელოვნურ და ძალადობრივ შეზღუდვებს. ბუნებასთან შეთანხმებული განათლება მოიზარებოდა ამ უფრო მეტად სოციალური საზოგადოების უზრუნველყოფის პირველ საფეხურად. სრულიად ნათელი იყო, რომ ეკონომიკური და პოლიტიკური ზღვრები მთლიანად იყო დამოკიდებული აზროვნებისა და შეგრძნებების შეზღუდულობაზე. გარეშე ბოროტებებიდან ადამიანის განთავისუფლების პირველი ნაბიჯი ცრურწმენებისა და ცრუ იდეებისაგან გამოჭედილი შინაგანი ბოროტებისაგან მისი გათავისუფლება იყო. ვის უნდა შეესრულებინა ეს კეთილშობილური ამოცანა? ის, რასაც სოციალიზმ ცხოვრებას უწოდებდნენ, ანუ არსებული ინსტიტუტები, იმდენად ფალსიფიცირებული და გარყვნილი იყო, რომ მათთვის ამ სამუშაოს მინდობა არ შეიძლებოდა. აბა როგორ ჩაატარებდნენ ისინი იმ სამუშაოს, რომელიც მათ განადგურებას ნიშნავდა? მაშ სწორედ „ბუნება“ იყო ის ძალა, რომლისთვისაც უნდა მიენდოთ ამ წაოწყების განხორციელებას. თვით ყველაზე უკიდურესი და იმ დროისათვის მიღებული სენსაციური თეორია ცოდნის შესახებ აცხადებდა, რომ სწორედ ამ კონცეფციიდან იღებდა სათავეს. იმის მტკიცება, რომ თავიდან გონება პასიური და ცარიელია, სწორედ განათლების შესაძლებლობების განდიდებისკენ მიმავალი გზა იყო. თუ გონება ის სუფთა დაფა იყო, რომელიც საგნების მიერ უნდა ყოფილიყო დაწერილი, ბუნებრივი გარემოს საშუალებით მიღებული განათლების შესაძლებლობები მართლაც უსაზღვრო იყო. და რადგანაც საგანთა ბუნებრივი სამყარო ჰარმონიული „ჭეშმარიტების“ სარბიელს წარმოადგენდა, ასეთი განათლება შეუძლებლად აწარმოებდა ჭეშმარიტებით სავსე გონებას.

5. ეროვნული და სოციალური განათლება. თავისუფლებით გამოწვეულმა პირველმა ენთუზიაზმმა რომ გაიარა, ამ თეორიის კონსტრუქციული მხარის ნაკლოვანებები მაშინვე ნათელი გახდა. ყველაფრის ბუნებისათვის მინდობა, ბოლოს და ბოლოს, სხვა არა იყო, თუ არა თვით განათლების იდეის უარყოფა. ეს უბრალოდ გარემოებათა შემთხვევითობების ბრმა მინდობას ნიშნავდა. სწავლების პროცესის განსახორციელებლად აუცილებელი გახდა არა მარტო რაიმე მეთოდის შემუშავება, არამედ რომელიმე პოზიტიური ორგანოს, ადმინისტრაციული სააგენტოს დაარსება. „ყველა უნარისა და ძალის სრული და ჰარმონიული განვითარების“ რაელიზაციას, რომელსაც სოციალურ ასპექტში მოპირდაპირე მხარედ „განათლებული და პროგრესული კაცობრიობა“ ჰყავდა, აუცილებლად სჭირდებოდა ორგანიზაცია. კერძო პირებს შეეძლოთ აქა-იქ ახალი დოქტრინები გამოეცხადებინათ, მაგრამ სამუშაოს შესრულება მათ არ შეეძლოთ. მაგალითად, პესტალოცის შეეძლო ჩაეტარებინა ექსპერიმენტები და დაეყოლიებინა ფილანტროპულად განწყობილი მდიდარი და ძალაუფლების მქონე ადამიანები, რომ მისთვის მიეზამათ. მაგრამ თვით პესტალოციც მიხვდა, რომ ნებისმიერი ახალი საგანმანათლებლო იდეის განხორციელებას აუცილებლად სჭირდებოდა სახელმწიფოს მხარდაჭერა. ახალი განათლების ცხოვრებაში გატარება, რომლის დანიშნულება ახალი საზოგადოების ჩამოყალიბება იყო, საბოლოო ჯამში არსებული სახელმწიფოების აქტივობაზე იყო დამოკიდებული. დემოკრატიული მოძრაობა გარდაუვალად გადაიქცა საჯარო სკოლებისა და მათი საჯარო ადმინისტრირების მოძრაობად. რამდენადაც საქმე ევროპას შეეხებოდა, აქ ისტორიულმა ვითარებამ ისე მოიტანა, რომ მოძრაობა, რომელიც მიზნად ისახავდა სახელმწიფოს მხარდაჭერით განათლების მიღებას, პოლიტიკურ ცხოვრებაში ეროვნულ მოძრაობასთან გაიგივდა – ამ წარმოუდგენლად დიდი მნიშვნელობის მოვლენასთან, რომელსაც უდიდესი ზეგავლენა ჰქონდა ყველა მომდევნო მოძრაობაზე. კერძოდ, გერმანული აზრის ზეგავლენით განათლება სამოქალაქო საქმე გახდა და იგი გაიგივდა ეროვნული სახელმწიფოს ჩამოყალიბების იდეასთან. „კაცობრიობის“ ცნება „სახელმწიფომ“ შეცვალა და კოსმოპოლიტიზმმა გზა დაუთმო ნაციონალიზმს. განათლების ამოცანად იქცა არა ადამიანის, არამედ მოქალაქის ჩამოყალიბება. 1. ის ისტორიული ვითარება, რომელსაც ახლა განვიხილავთ, ნაპოლეონის ომების შედეგია, რაც განსაკუთრებით კარგად გერმანიაში გამოჩნდა. გერმანულმა სახელმწიფოებმა იგრძნეს (და მომდევნო ამბებმა დაადასტურა, რომ ისინი არ ცდებოდნენ თავიანთ მოსაზრებებში და რწმენაში), რომ განათლებისადმი მუდმივი ყურადღება მათი პოლიტიკური ერთიანობისა და ძალის აღდგენისა და განვითარების საუკეთესო საშუალება იყო. გარეგნულად ისინი სუსტები და დანაწილებულები იყვნენ. პრუსიელი სახელმწიფო მოღვაწეებისა და მოხელეების თაოსნობით სწორედ ეს გარემოება აქციეს ამ სახელმწიფოებმა ყოვლისმომცველი და მყარი სახალხო განათლების ჩამოყალიბების მამოძრავებელ ძალად. ამ პრაქტიკულმა ცვლილებამ

გარდაუვალად გამოიწვია თეორიული ცვლილებაც. ინდივიდუალისტურმა მოძღვრებამ უკან დაიხია. სწორედ სახელმწიფო უზრუნველყოფდა სახალხო განათლებას ყველა საჭირო საშუალებით, და თავადვე აწესებდა მის საბოლოო მიზანს. სრულიად ბუნებრივია, რომ როდესაც პრაქტიკული საქმიანობის დროს, სკოლა, მისი დაწყებითი კლასებიდან საუნივერსიტეტო ფაკულტეტების ჩათვლით, ამზადებდა პატრიოტ მოქალაქეს, ჯარისკაცს, მომავალ სახელმწიფო მოხელეს და მმართველს და უზრუნველყოფდა მათ სამხედრო, სამრეწველო და პოლიტიკური თავდაცვისა და შემდგომი ექსპანსიისათვის საჭირო ზომებით, შეუძლებელი იქნებოდა თეორიაში არ მომხდარიყო სოციალური ეფექტურობის, როგორც მთავარი მიზნის გადაჭარბებული ხაზგასმა. როდესაც ეროვნულ სახელმწიფოს ასე დიდი მნიშვნელობა ენიჭება, რომელიც ამასთანავე გარშემორტყმულია კონკურენტი და მეტნაკლებად მტრულად განწყობილი სახელმწიფოებით, ასევე შეუძლებელია სოციალური ეფექტურობის გააზრება რაღაც გაუგებარი და ამორფული კოსმოპოლიტური კაცობრიობის მნიშვნელობით. ვინაიდან, კონკრეტული ეროვნული სუვერენიტეტის უზრუნველყოფა მოითხოვდა მაღალი სახელმწიფო ინტერესებისადმი ინდივიდების დამორჩილებას, რათა სახელმწიფოს მოეპოვებინა გაბატონებული მდგომარეობა როგორც თავდაცვის სფეროში, ისე საერთაშორისო ვაჭრობაში, ფიქრობდნენ, რომ სოციალური ეფექტურობა სწორედ შესაბამის სუბორდინაციაში გამოიხატებოდა. სწავლა-განათლების პროცესიც უფრო დისციპლინური მომზადების ერთ-ერთ ნაირსახეობად იყო განხილული, ვიდრე პიროვნული ჩამოყალიბება-განვითარების საშუალებად. მაგრამ ვინაიდან კულტურის, როგორც პიროვნების სრული განვითარების იდეალი მაინც არსებობდა, განათლების ფილოსოფია ამ ორი იდეის შერიგებას შეეცადა. ეს შერიგება გამოიხატა კონცეფციაში სახელმწიფოს ორგანულ-ბუნებრივი ხასიათის შესახებ, რომლის მიხედვითაც იზოლირებული ადამიანი არაფერია. მხოლოდ ორგანიზებული ინსტიტუტების მიზნებისა და მნიშვნელობის გააზრებით აღწევს ადამიანი ჭეშმარიტ პიროვნულობას, მხოლოდ ამ გზით ხდება იგი პიროვნება. ადამიანის მორჩილება პოლიტიკური ხელისუფლებისადმი და მისი ზემდგომების ბრძანებებისათვის საკუთარი თავის მსხვერპლად შეწირვის მოთხოვნა რეალურად იმაში ვლინდება, რომ სახელმწიფოში გამოცხადებული ობიექტური მიზანი საკუთარ ობიექტურ მიზნად იქცევა და ეს ერთადერთი გზაა, სადაც შეიძლება, რომ იგი რაციონალური იყოს. როგორც ზემოთ ვნახეთ, განვითარების ცნება, რომელიც ინსტიტუციურ იდეალიზმს ახასიათებს (როგორც ჰეგელის ფილოსოფიაშია), მხოლოდ ერთგვარი გონებრივი მცდელობა იყო ორი იდეის – პიროვნების სრული რალიზაციისა და არსებული ინსტიტუტებისადმი ყოვლისმომცველი „დისციპლინური“ დაქვემდებარების გაერთიანებისათვის. ნაპოლეონის წინააღმდეგ ეროვნული დამოუკიდებლობისათვის მებრძოლი გერმანელების თაობაში განათლების ფილოსოფიის სფეროში მომხდარი ცვლილებების მასშტაბები კარგად აისახა კანტის ნაშრომებში

სადაც თვალნათლივთა გამოხატული ადრეული ინდივიდუალურ – კოსმოპოლიტური იდეალი. თავის პედაგოგიურ ტრაქტატებში, რომლებიც 18 ს-ის მიწურულს წაკითხულ ლექციებშია შეტანილი, განათლება განსაზღვრულია როგორც პროცესი, რომლის მეშვეობითაც ადამიანი ადამიანად იქცევა. კაცობრიობის ისტორიის საწყისი მთლიანად ბუნებაშია ჩაძირული – იგი არ არის გონიერების ნაყოფი, არამედ მხოლოდ ბუნება უზრუნველყოფს მას ინსტინქტებითა და მადით. ბუნება მხოლოდ ჩანასახებს აძლევს ადამიანს, რომლებიც განათლებამ უნდა განავითაროს და სრულყოს. ჭეშმარიტად ადამიანური ცხოვრების განსაკუთრებულობა ისაა, რომ ადამიანი თავად ქმნის საკუთარ თავს მისივე ნებელობითი ძალისხმევების საშუალებით; მან საკუთარი თავი უნდა აქციოს ჭეშმარიტად მორალურ, რაციონალურ და თავისუფალ არსებად. ეს შემოქმედებითი მცდელობა სწორედ თაობების მანძილზე, ნელი ტემპებით, მუდმივად გრძელდება საგანმანათლებლო საქმიანობის საშუალებით. მისი აჩქარება დამოკიდებულია იმ ადამიანებზე, რომლებსაც განზრახული აქვთ ისეთი განათლება კი არ მისცენ თავიანთ მემკვიდრეებს, რომელიც არსებული მდგომარეობისათვის მოამზადებს მათ, არამედ ისეთი, რომელიც შესაძლებელს გახდის უკეთეს მომავალს, უკეთეს ადამიანებს. მაგრამ სწორედ აქ ჩნდება დიდი სიძნელე. საქმე ისაა, რომ ყოველი თაობა ცდილობს ისეთი ცოდნა მისცეს ახალგაზრდობას, რომ მათ შეძლონ თანამედროვე სამყაროში ცხოვრება, და არა ისეთი, სადაც გათვალისწინებული იქნება განათლების საბოლოო მიზანი: ხელი შეუწყოს უმაღლესი ჰუმანურობის განხორციელებას საუკეთესო საშუალებებით. მშობლები ისეთ განათლებას აძლევენ შვილებს, რომლითაც მათ წარმატებას უნდა მიაღწიონ; თავადები თავიანთი მიზნებისათვის საჭირო ინსტრუმენტებად ზრდიან ხელქვეითებს.

მაშ ვინ უნდა მართოს განათლება ისე, რომ ადამიანი გაუმჯობესდეს? ჩვენ მთლიანად დამოკიდებულნი უნდა ვიყოთ განათლებული ადამიანების პიროვნულ უნარებზე. „მთელი კულტურა კერძო ადამიანებიდან იწყება და მათგან ვრცელდება. ფართო მისწრაფებების მქონე ადამიანების ძალისხმევის შედეგად, რომლებსაც შეუძლიათ ჩასწვდნენ უკეთესი მომავლის იდეას, ხდება კიდევ ადამიანის ბუნების თანდათანობითი მიახლოება მის შესაძლო სასრულთან. მმართველები უბრალოდ დაინტერესებულნი არიან თავიანთი ხელქვეითებისაგან შექმნან უკეთესი საშუალებები საკუთარი ინტერესების დასაკმაყოფილებლად.“ მმართველთა მიერ თვით კერძო სკოლების სუფსიდირებაც კი ზედმიწევნით გასაფრთხილებელია. რადგან მმართველების დაინტერესება მათი ქვეყნის კეთილდღეობით, ნაცვლად საკაცობრიო კეთილდღეობისა, უბიძგებს მათ გვემის შემუშავებისკენ, თუკი ფულს ჩადებენ ასეთ სკოლებში. ამ მხრივ ჩვენ საქმე გვაქვს ძალზე ნათელ განცხადებასთან, სადაც ასახულია მე-18 ს-ის ინდივიდუალისტური კოსმოპოლიტიზმისათვის დამახასიათებელი შეხედულებები. მაგრამ სულ რაღაც ორი ათწლეულის შემდეგ, კანტის ფილოსოფიურმა მემკვიდრეებმა, ფიხტემ და ჰეგელმა წამოაყე-

ნეს მოსაზრება, რომ სახელმწიფოს უმთავრესი ფუნქცია საგანმანათლებლო ფუნქციაა, რომ კერძოდ გერმანიის აღდგენა უნდა დასრულდეს განათლების საშუალებით, რაც უნდა განხორციელდეს სახელმწიფო ინტერესების შესაბამისად, და რომ კერძო პირები აუცილებლად ეგოისტურები, არარაციონალურები, თავიანთ სურვილებს და გარემოებებს დამონებულები არიან, თუკი ისინი ნებით არ დაემორჩილნენ სახელმწიფო ინსტიტუტების და კანონების საგანმანათლებლო დისციპლინებს. ამ მხრივ, გერმანია იყო პირველი ქვეყანა, სადაც განხორციელდა სახალხო, საყოველთაო და სავალდებულო განათლების სისტემა, რომელმაც მოიცვა ყველაფერი დაწყებითი სკოლიდან უნივერსიტეტამდე და სადაც ყველა კერძო საგანმანათლებლო დაწესებულება დაექვემდებარა ძალზე გულმოდგინედ დამუშავებულ სახელმწიფო კანონმდებლობასა და კონტროლს. ამ ძალზე მოკლე ისტორიული მომოხილვის შედეგად ორ დასკვნამდე მივედით. პირველი ისაა, რომ ისეთი ცნებები, როგორცაა ინდივიდი და განათლების სოციალური კონცეფციები, საკმაოდ უაზროა მათი ფართო მნიშვნელობით, ან მათი კონტექსტის გარეშე. განათლების პლატონისეულ იდეალს უნდა გაეიგივებინა ინდივიდის რეალიზაცია და სოციალური ერთიანობა და სტაბილურობა. არსებულმა ვითარებამ ზემოქმედება იქონია მის იადეალზე, საიდანაც წარმოიქმნა იდეა სტრატეგიული კლასებად ორგანიზებული საზოგადოების შესახებ, სადაც ინდივიდი ამ კლასებშია დაკარგული. მე-18 ს-ის განმანათლებლობისდროინდელი საგანმანათლებლო ფილოსოფია თავისი ფორმით მკვეთრად ინდივიდუალისტური იყო, თუმცა კი კეთილშობილური და დიდსულოვანი სოციალური იდეით შთაგონებული – შეექმნა ისეთი საზოგადოება, სადაც მთელი კაცობრიობა იქნებოდა გაერთიანებული და გათვალისწინებული იქნებოდა კაცობრიობის უსასრულო სრულყოფილების უნარი. მე-19 ს-ის დასაწყისის გერმანული იდეალისტური ფილოსოფია კვლავ შეეცადა გაეთანაბრებინა და შეერიგებინა კულტურული ინდივიდის თავისუფალი და ყოველმხრივი განვითარების იდეა სოციალური დისციპლინისა და პოლიტიკური მორჩილების იდეასთან. ამ დებულებების თანახმად, ეროვნული სახელმწიფო გახდა შუამავალი ერთის მხრივ – კერძო ადამიანის პიროვნულ რეალიზაციასა და მეორეს მხრივ – კაცობრიობას შორის. შესაბამისად, ერთნაირად შესაძლებელია, რომ სახელმწიფოს სულისჩამდგმელ პრინციპად ჭეშმარიტების თანაბარი წილით გამოვაცხადოთ „პიროვნების ყველა უნარის ჰარმონიული განვითარება“ – კლასიკური ტერმინოლოგიით, ხოლო იგივეს უფრო თანამედროვე ენაზე თუ ვიტყვი – „სოციალური ეფექტურობა.“ ყოველივე ზემოთქმული აძლიერებს იმ განცხადებას, რომლითაც იწყება წინამდებარე თავი. კერძოდ, რომ განათლების, როგორც სოციალური პროცესის და ფუნქციის კონცეფცია კონკრეტულ მნიშვნელობას მხოლოდ მაშინ იძენს, როდესაც განსაზღვრულია ის, თუ როგორ საზოგადოებას ვგულისხმობთ. ამ მოსაზრებებმა მეორე დასკვნამდე მიგვიყვანა. დემოკრატიულ საზოგადოებაში განათლების ერთ-ერთი ფუნ-

დამენტური პრობლემა ეროვნულ და უფრო ფართო სოციალურ მიზნებს შორის არსებული კონფლიქტიდან გამომდინარეობს. ადრეულ კოსმოპოლიტურ და „ზოგადსაკაცობრიო“ კონცეფციას აკლდა სიზუსტე და ჩამოყალიბებულობა და ასევე იქ არ იყო მითითებული განათლების პროცესის კონკრეტული აღმასრულებელი და მართვის ორგანოები. ევროპაში, განსაკუთრებით კი კონტინენტურ ქვეყნებში, ახალმა იდეამ ადამიანთა კეთილდღეობისა და პროგრესისათვის განათლების განმსაზღვრელი როლის შესახებ ცვლილება განიცადა ეროვნული ინტერესების ზემოქმედებით, და იგი იმ სამუშაოს შესასრულებლად იქნა გამოყენებული, რომლის სოციალური მიზნები გაცილებით უფრო ვიწრო და შეზღუდული იყო. განათლების სოციალური და ეროვნული მიზანი განისაზღვრა და შედეგად მოხდა სოციალური მნიშვნელობის საგანგებო დაჩრდილვა. ეს გაურკვეველობა შეესაბამება ადამიანურ ურთიერთობებში არსებულ მდგომარეობას. ერთის მხრივ, მეცნიერება, ვაჭრობა და ხელოვნება გასცდა ეროვნულ საზღვრებს. როგორც ხარისხობრივი, ისე მეთოდოლოგიური თვალსაზრისით. მათ ძირითადად საერთაშორისო ხასიათი აქვთ. ისინი აუცილებლად გულისხმობენ სხვადასხვა ქვეყნებში მცხოვრები ხალხების ურთიერთდამოკიდებულებას და მათ თანამშრომლობას. მეორეს მხრივ, ეროვნული სუვერენიტეტის იდეა არასდროს ყოფილა ისე აქცენტირებული, როგორც ახლა. თითოეული ერი ცხოვრობს სახელმწიფოში, მტრული განწყობილება მეზობელი ქვეყნებისადმი მიჩქმალულია, ხოლო მათთან ომი უკვე ჩასახულია. თითოეული ქვეყანა თავისი ინტერესების უმაღლეს მსაჯულად გვევლინება, და ჩვეულებრივად აღიქმება ის, რომ თითოეულ მათგანს აქვს მხოლოდ მისი ექსკლუზიური ინტერესები. ნებისმიერი ეჭვი ამ სფეროში თვით ეროვნული სუვერენიტეტის იდეაში დაეჭვებას ნიშნავს, ეს იდეა კი პოლიტიკური საქმიანობისა და პოლიტიკური მეცნიერების განმსაზღვრელად მოიაზრება. ამსენად, სახეზეა ურთიერთდაპირისპირება (ეს ნამდვილად სხვა არაფერა თუ არა დაპირისპირება) ერთის მხრივ ურთიერთდაკავშირებული და ურთიერთდამხმარე სოციალური ცხოვრების უფრო ფართო სფეროსა და მეორეს მხრივ – ექსკლუზიური, შესაბამისად, პოტენციურად მტრული მისწრაფებებისა და მიზნების უფრო ვიწრო სფეროს შორის. ამ ვითარების გამო საგანმანათლებლო მოძღვრებაში იკარგება „სოციალურის“ როგორც განათლების ფუნქციისა და მისი შემოწმების ყველაზე ნათელი გააზრება, რომლისთვისაც კი აქამდე მიუღწევიათ. შესაძლებელია თუ არა, რომ საგანმანათლებლო სისტემა ეროვნულმა სახელმწიფომ ჩამოაყალიბოს და ამასთანავე არ მოხდეს საგანმანათლებლო პროცესის საბოლოო მიზნების შეზღუდვა ან გაყალბება? შინაგანად ეს საკითხი თანამედროვე ეკონომიკური მდგომარეობით გამოწვეულ იმ ტენდენციებს უკავშირდება, რომლებიც საზოგადოებას კლასებად ყოფს, რომელთაგან ზოგიერთი ზედა კლასების იარაღებად და საშუალებებად არის ქცეული. გარეგნულად, ეს საკითხი უკავშირდება ეროვნული ლოიალობის-პატრიოტიზმის შეთანხმებას უფრო მეტ ერთგულებასთან იმ სა-

კითხვებში, რომელიც მთელს კაცობრიობას საერთო მიზნებში აერთიანებს, ეროვნული თუ პოლიტიკური საზღვრების მიუხედავად. პრობლემის არც ერთი ფაზა არ გვარდება მხოლოდ და მხოლოდ უარყოფითი საშუალებებით. არ კმარა მხოლოდ იმაზე წუხილი, რომ განათლება საკმარისად არ გამოიყენება როგორც ინსტრუმენტი, რომლის საშუალებითაც ერთ კლასს მეორის შესწავლა უადვილდება. სასკოლო საშუალებებს აუცილებლად უნდა ჰქონდეთ საკმარისი ამპლიტუდა და ეფექტურობა, რომ ფაქტიურად და არა მარტო სიტყვიერად გამოირიცხონ ეკონომიკური უთანასწორობის შედეგები და ყველასთვის უზრუნველყონ საშუალებების სრულიად ეროვნული თანასწორობა მათი შემდგომი კარიერისათვის. ამ მიზნის მისაღწევად აუცილებელია არა მხოლოდ სკოლების და მათი საშუალებების ადეკვატური უზრუნველყოფა ადმინისტრაციული გზებით და ოჯახების რესურსებზე იმგვარი დანამატების გამოყოფა, რომლებიც ამ საშუალებებს რეალურად ხელმისაწვდომს გახდის ახალგაზრდობისათვის, არამედ ტრადიციული კულტურული იდეების, სასწავლო დისციპლინების, სწავლებისა და დისციპლინის მეთოდების იმგვარი ცვლილება, რომელიც უზრუნველყოფს იმას, რომ მთელი ახალგაზრდობა დარჩეს მიღებული განათლების ზემოქმედების ქვეშ, ვიდრე ისინი არ აღიჭურვებიან იმ საშუალებებით, რომელიც მათ თავიანთი ეკონომიკური და სოციალური კარიერის ბატონ-პატრონებად აქცევს. ამ იდეალის განხორციელება შორეულ პერსპექტივად ჩანს, მაგრამ განათლების დემოკრატიული იდეალი ფარსის მსგავსი, თანაც ტრაგიკული შეცდომაა, თუ არ ჩავთვლით იმას, რომ ეს იდეალი სულ უფრო მეტად ბატონობს ჩვენს საჯარო საგანმანათლებლო სისტემაზე. იგივე პრინციპებია გამოყენებული ერთი ერის მერესთან დამოკიდებულებაზე მსჯელობისას. არ კმარა მხოლოდ ომის საშინელებების სწავლება და არიდება ყოველივე იმისა, რაც ხელს შეუწყობდა ეჭვის, შურისა და მტრობის გაღვივებას ერთა შორის. ყურადღება უნდა გამახვილდეს იმ საკითხებზე, რომელიც მიუხედავად გეოგრაფიული შეზღუდვებისა, აერთიანებს ადამიანებს საერთო საკაცობრიო მიზნების მიღწევისა და შედეგების მიღების თვალსაზრისით. გონება იქით უნდა იქნეს მიმართული, რომ ეროვნული სუვერენიტეტი მეორეხარისხოვანი და პირობითია ადამიანთა შორის უფრო ფართო, თავისუფალ და ნაყოფიერ თანამშრომლობასთან შედარებით. თუ ასეთი საშუალებები განათლების ფილოსოფიის სფეროდან საკმაოდ შორს მდგომ საკითხებად აღიქმება, ასეთი შთაბეჭდილება იმის მაუწყებელია, რომ განათლების ზემოთ მოტანილი იდეა ადეკვატურად არ არის აღქმულ-გააზრებული. ეს დასკვნა პირდაპირ უკავშირდება და ებმის განათლების, როგორც ადამიანის ინდივიდუალური შესაძლებლობების გამოვლენა-გათავისუფლების, მათი პროგრესულად ზრდის იდეას სოციალური მიზნების მიმართულებით. ყველა სხვა შემთხვევაში განათლების დემოკრატიული კრიტერიუმის გამოყენება მხოლოდ შეუსაბამოა იქნება და სხვა არაფერი.

შეჯამება. რანდენადაც განათლება სოციალური პროცესია და ამასთანავე სხვადასხვაგვარი საზოგადოება არსებობს, განათლების სისტემის კრიტიკის კრიტერიუმი კონკრეტულ სოციალურ იდეალს გულისხმობს. ორი მოსაზრება, რიმელთა საშუალებითაც ხდება (სოციალური ცხოვრების ყველაზე უარესი ფორმის განსაზღვრა და შეფასება, ერთის მხრივ არის ის, თუ რა დონეზეა გაზიარებული ჯგუფის წევრთა მიერ ამ ჯგუფის საერთო ინტერესები და მეორეს მხრივ ის, თუ რამდენად თავისუფლად და სრულად ურთიერთმოქმედებს ეს ჯგუფი სხვა ჯგუფებთან. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, არასასურველია საზოგადოება, რომელიც აყალიბებს რიგორც შინაგან, ისე გარეგან შეზღუდვებს ცოდნა-გამოცდილების თავისუფალი გაცვლა-გამოცვლის გზაზე. საზოგადოება იმდენადაა დემოკრატიული, რამდენადაც იგი შესაბამის პირობებს ქმნის, რომ საზოგადოებრივი სიკეთით მისმა ყველა წევრმა ისარგებლოს თანასწორუფლებიანობის პრინციპით და რამდენადაც იგი უზრუნველყოფს თავისი ინსტიტუტების თავისუფალ და მოქნილ გადაწყობას შეკავშირებული ცხოვრების სხვადასხვა ფორმების ერთმანეთთან დაკავშირების საშუალებით. ასეთ საზოგადოებას იმ სახის საგანმანათლებლო სისტემა უნდა ჰქონდეს, რომელიც ინდივიდებს პირად ინტერესს აღუძრავს სოციალური ურთიერთობებისა და კონტროლის საშუალებების მიმართ და იმგვარი გონებრივი თვისებების ჩამოყალიბების მიმართ, რომლებიც უზრუნველყოფენ სოციალურ ცვლილებებს ისე, რომ მათ არ მოსდევს საზოგადოებრივი არეულობა. ამ კუთხით წინამდებარე თავში განხილული იყო სამი სახის განათლების ფილოსოფია. პლატონის შესაბამის დებულებაში იდეალურის ისეთი ტიპი იყო დახატული, რომელიც საკმაოდ ჰგავს ჩვენს მიერ ზემოთ ჩამოყალიბებულ მოსაზრებას, მაგრამ, კომპრომისული ვერსიია იმ მხრივ, რომ მის საბოლოო ვარიანტში სოციალურ ერთეულად კლასია გამოყვანილი და არა ინდივიდი. მე-18 ს-ის განმანათლებლობის დროინდელი ე.წ. ინდივიდუალიზმი გამოიძებნა იმისთვის, რომ საზოგადოების ცნება კაცობრიობის ცნებამდე გაეფართოებინათ ისე, რომ პირველს მოეცვა ეს უკანასკნელი, ხოლო ასეთი საზოგადოების პროგრესის წარმმართველად ინდივიდი ცხადდებოდა. მაგრამ ამ მოძღვრებას აკლდა ის ორგანო, რომელიც უზრუნველყოფდა მისი იდეალის განხორციელებას, რაც დადასტურდა კიდევ იმით, რომ ამ საქმეში იგი მთლიანად ბუნებას ეყრდნობოდა. მე-19 ს-ის ინსტიტუციურ-იდეალისტურმა ფილოსოფიამ ერთგვარად შეავსო ეს დანაკლისი იმით, რომ ამგვარ ორგანოდ ეროვნული სახელმწიფო გამოაცხადა, მაგრამ ამასთანავე შეავიწროვა კიდევ სოციალური მიზნის კონცეფცია იმავე პოლიტიკური ერთეულის შემადგენელ პირებამდე და ხელახლა წამოაყენა ინდივიდის ინსტიტუტისადმი დაქვემდებარების იდეა. 1. რუსოს მოძღვრებაში არის ერთი მიმართულება, რომელიც თუმცა მეტწილად უგულვებლყოფილია, მაგრამ ინტელექტუალურად ამ მიმართულებისაკენ იხრება. იგი დაუპირისპირდა რეალურად არსებულ ვითარებას იმ საფუძველზე, რომ იგი არც მოქალაქეს და არც ადამიანს არ აყალიბებდა.

არსებულ ვითარებაში იგი უგრო მეტად ადამიანზე ფიქრობდა, ვიდრე მოქალაქეზე. მაგრამ იგი ბევრს ლაპარაკობს მოქალაქის ჩამოყალიბებაზე, როგორც უფრო მაღალ იდეალზე, რაც აშკარად მიუთითებს, რომ მისი პირადი მცდელობა, როგორც ეს მის „ემილიშია“ მოცემული, უბრალოდ საუკეთესო იმპროვიზაცია იყო, რომლის მონახაზის სახით გადმოცემის საშუალებასაც აძლევდა მას თავისი გაუკუღმართებული დრო.

თავი VIII

მიზნები განათლების სფეროში

1. მიზნის მახასიათებლები. განათლების საკითხების აღწერა, რომელიც წინა თავებში იყო მოცემული, ფაქტიურად წინ განსაზღვრავს იმ შედეგებს, რომელსაც დემოკრატიულ საზოგადოებებში განათლების არსის შესახებ წარმოებულ დისკუსიები განაპირობებს. დადგენილ იქნა, რომ განათლების მიზანია, ადამიანს მისცეს შესაძლებლობა შემდგომშიც განაგრძოს განათლება, ანუ სხვაგვარად რომ ვთქვათ, სწავლის საგანი და სწავლის შედეგად მიღებული ცოდნა იძლევა მულტიპლ განვითარების შესაძლებლობას. რა თქმა უნდა, ეს საზოგადოების ყველა წევრს არ ეხება. გამონაკლისია მხოლოდ ისეთი საზოგადოებები, სადაც სოციალური ურთიერთობები ცალმხრივი არ არის და სოციალური ჩვევების რეკონსტრუქციისთვის შესაბამისი ინსტიტუტები ადექვატურად არის უზრუნველყოფილი ინტერესების სამართლიანად გაზიარების და განაწილების საშუალებებით. სწორედ ასეთად იგულისხმება დემოკრატიული საზოგადოება. მოცემულ კვლევაში განათლების მიზნების შესახებ ჩვენ არ შევეხებით იმ მიზნების ძიებას, რომლებიც განათლების პროცესის გარეთ მოიაზრება, და რომელთაც ექვემდებარება განათლების სისტემა. ჩვენი წარმოდგენები ამას ეწინააღმდეგება. ჩვენს ინტერესებშია, იმ კონტრასტის განხილვა, რომელსაც ადგილი აქვს განათლების პროცესის შიგნით და გარეთ არსებულ მიზნებს შორის. ამ უკანასკნელს კი ადგილი აქვს მაშინ, როცა სოციალური ურთიერთობები რეალურად არ არის დაბალანსებული. ასეთ შემთხვევებში სოციალური ჯგუფის გარკვეული ნაწილი დგება იმ ფაქტის წინაშე, რომ მათი მიზნები გარედან არის ნაკარნახევი; რომ მათი მიზნები არ გამომდინარეობს საკუთარ გამოცდილებაზე აგებული თავისუფალი არჩევანიდან; და რომ მათი ნომინალური მიზნები სხვების დაფარულ მიზნებს უფრო ემსახურება, ვიდრე მათ საკუთარს.

პირველი, რაც უნდა გავაკეთოთ ის არის, რომ უნდა განვსაზღვროთ ისეთი მიზნის ბუნება, რომელიც მოქმედების შემადგენელი ნაწილია და არა

გარედან თავს მოხვეული. ამ დეფინიციის განხილვა დავიწყოთ მარტივ შედეგსა და საბოლოო მიზანს შორის არსებული კონტრასტის განსაზღვრით. ნებისმიერი ენერჯის გამოვლინებას თავის შედეგი მოყვება. ქარი ქვიშას აბნევს უდაბნოში და იცვლება ქვიშის მარცვლების მდებარეობა. ეს გახლავთ მარტივი შედეგი, რეზულტატი, მაგრამ არა საბოლოო მიზანი. მიღებულ შედეგში არაფერია ისეთი, რაც წინასწარ იყო განსაზღვრული. მოხდა მხოლოდ სივრცობრივი გადანაწილება. ერთი მდგომარეობა მეორეთი შეიცვალა, მაგრამ პირველი ისეთივე ხარისხისაა, როგორც მეორე. შესაბამისად, არ არსებობს იმის საფუძველი, რომ წინა მდგომარეობაზე ვიმსჯელოთ, როგორც საწყისზე, ხოლო შედეგად მიღებულ სიტუაციაზე, როგორც – საბოლოო მიზანზე. არც იმის სფაუძველი არსებობს, რომ განვიხილოთ ის, რაც შუალედში მოხდა, როგორც ტრანსფორმაციისა და რეალიზაციის პროცესი.

ქარის მიერ ქვიშის გადაადგილებას შევადაროთ ფუტკრების მოქმედება. ფუტკრების მოქმედების შედეგს შეგვიძლია ვუწოდოთ საბოლოო მიზნის მიღწევა, მაგრამ არა იმიტომ, რომ ისინი შეგნებულად აღწევენ მას, არამედ იმიტომ, რომ მათ შემთხვევაში, ადგილი აქვს დაწყებული პროცესების სრულყოფას. როდესაც ფუტკრები მტვერს აგროვებენ, ამზადებენ სანთელს და იმისგან ფიჭას აკეთებენ, ეს პროცესები ისეა აგებული, რომ თითოეული წინა ქმედება არის შემდეგი ქმედებისთვის მომზადება. როდესაც ფიჭა აიგება, ფუტკრების დედოფალი დებს მასში კვერცხებს, ფუტკრები იწყებენ მათ მოვლას, უნარჩუნებენ გამოჩეკვისთვის საჭირო ტემპერატურას. ახალი ფუტკრები რომ გამოიჩეკებინან, მათ კვებავენ მანამ, სანამ თვითონ არ შეძლებენ თავის მოვლას. ჩვენ იმდენად ბევრ მსგავს მოვლენას ვიცნობთ რომ ხშირად მივიჩნევთ, რომ ეს ცხოვრების და ინსტინქტის სასწაულმოქმედი ძალაა. მსგავსი მიდგომით ჩვენ თვალს ვხუჭავთ იმაზე, თუ რა არის კონკრეტული მოვლენების ძირითადი მახასიათებლები; კერძოდ, თუ რა მნიშვნელობა აქვს თითოეული ელემენტის ადგილსა და რიგს; თუ როგორ მართავს ყოველი წინა აქტივობა მის მომდევნოს, ხოლო მომდევნო როგორ იყენებს წინას შემდგომი საფეხურის გამოყენებაში და ასე გრძელდება მანამ, სანამ ეს ქმედებები საბოლოო მიზანს არ მიაღწევს, ანუ იმ საბოლოო შედეგს, რომელიც ასრულებს მთელს პროცესს. იმდენად, რამდენადაც მიზანი ყოველთვის შედეგთან არის დაკავშირებული, მიზანთან მიმართებაში პირველი, რასაც უნდა დავაკვირდეთ, მოიცავს თუ არა შრომასთან (სწავლასთან) დაკავშირებული პროცესები შინაგან უწყვეტობას, თუ ეს მხოლოდ მოქმედებების სერიული სიმრავლეა (როგორც ქვიშის და ქარის შემთხვევაში), როდესაც ჯერ ერთი მოქმედება ხდება და შემდეგ მეორე. განათლების მიზანზე საუბარი სისულელეა მაშინ, როდესაც მოსწავლის თითქმის ყველა ქმედება ნაკარნახევია მასწავლებლის მიერ, ხოლო მისი მოქმედების თანმიმდევრობა გამომდინარეობს გაკვეთილთან დაკავშირებული დავალებიდან ან სხვის მიერ დადგენილ გეგმისგან. ასევე დამლუპველია მიზნისთვის, როდესაც მის-

კენ სვლა სპონტანური თვითგამოხატვის სახელით კაპრიზითა და წყვეტილი ქმედებებით ხდება. მიზნისკენ სვლა თანმიმდევრული და მოწესრიგებული მოქმედებაა, რაც პროცესის განვითარებად მიმდინარეობასა და დასრულებას გულისხმობს. დაუსახო მიზანი მოქმედებას, რომელსაც განვითარების პერიოდში გააჩნია დროის ინტერვალები და კუმულატიური ზრდა, ნიშნავს წინასწარ განჭვრიტო მოქმედების საბოლოო მიზანი, ან მასთან დაკავშირებული პროცესის შეწყვეტის შესაძლებლობა. ფუტკრებს თავისი ქმედებების შედეგების წინასწარ განჭვრეტა და საბოლოო მიზნის ხედვა რომ შეეძლოთ, მათ ექნებოდათ მიზნის მიღწევის პირდაპირი ელემენტი. ზემოაღნიშნულიდან გამომდინარე, სისულელეა საუბარი განათლების მიზანზე, როდესაც იქ არსებული პირობები არ იძლევა იმის საშუალებას, რომ წინასწარ იქნას განჭვრიტილი შედეგები, ხოლო ინდივდს არ აძლევს სტიმულს გაიხედოს წინ და დაინახოს რას მისცემს მას ესა თუ ის ქმედება. მეორე, რაც უნდა გავითვალისწინოთ ის არის, რომ მიზანი, როგორც წინასწარ განჭვრეტილი საბოლოო შედეგი მოქმედებას გარკვეულ მიმართულებას აძლევს; ეს არ არის მაყურებლის როლი, არამედ საბოლოო მიზნამდე მისაღწევად გადადგმული ნაბიჯებზე გავლენის პროცესი. წინასწარ განჭვრეტა სამი მიმართულებით ფუნქციონირებს. პირველ რიგში იგი მოიცავს მოცემული პირობების ზედმიწევნით განხილვას, რათა მოხდეს საბოლოო მიზნამდე მიღწევის საშუალებების და ამ გზაზე არსებული დაბრკოლებების განსაზღვრა. მეორე რიგში, იგი გვთავაზობს აღნიშნული საშუალებების გამოყენების სწორ თანმიმდევრობას. იგი ხელს უწყობს ეკონომიკურ შერჩევასა და მოწყობას. მესამე რიგში, იგი ახდენს არსებული ალტერნატივებს შორის არჩევანის გაკეთებას. თუ ჩვენ შეგვიძლია წინასწარ განვსაზღვროთ ამა თუ იმ მოქმედების შედეგი, ეს იმას ნიშნავს, რომ შეგვიძლია შევადაროთ ერთმანეთს ამ მოქმედებების ღირებულება; ჩვენ შეგვიძლია ვიმსჯელოთ იმაზე, თუ რომელი შედეგია ჩვენთვის უფრო სასურველი. მაგალითად, თუ ვიცით, რომ დამდგარ წყალში კოლო მრავლდება და მას გადააქვს დაავადებები, ჩვენ შეგვიძლია ვიმსჯელოთ და მივიღოთ შესაბამისი ზომები არასასურველი მოსალოდნელი შედეგის თავიდან ასაცილებლად. გამომდინარე იქიდან, რომ მოსალოდნელ შედეგებს ჩვენ თვალს ვადევნებთ, არა როგორც უბრალო მაყურებლები, არამედ როგორც მიღებული შედეგებით დაინტერესებული პირები, ჩვენ ვხდებით თანამონაწილე იმ პროცესებისა, რასაც ამ შედეგებამდე მივყავართ. ჩვენ უშუალოდ ვერვით იმაში, რაც ამ თუ იმ შედეგს მოგვითმის.

ცხადია, რომ ეს სამი საკითხი ერთმანეთთან არის დაკავშირებული. ჩვენ მოსალოდნელ შედეგებს დავინახავთ, რა თქმა უნდა, მხოლოდ იმ შემთხვევაში, თუ ზედმიწევნით გამოვიკვლევთ არსებულ პირობებს და მოსალოდნელი შედეგების მნიშვნელობას, ანუ შედეგი განსაზღვრავს ჩვენი დაკვირვების მოტივაციას. რაც უფრო ადექვატური იქნება კვლევა, მით უფრო ფართო იქნება არსებული პირობების და მათთან დაკავშირებული პრობლემების სპექტრი, და იქნება უფრო მეტი ალტერნატივა, რომლიდანაც უნდა მოხდეს

არჩევანის გაკეთება. თავის მხრივ, რაც უფრო მეტია მოქმედების ალტერნატივა და სწორია სიტუაციის შესაძლებლობების აღქმა, მით უფრო მეტი მნიშვნელობა გააჩნია არჩეულ აქტივობას და მისი კონტროლიც – უფრო მოქნილი შეიძლება იყოს. იქ, სადაც მხოლოდ ერთი კონკრეტული შედეგია შეგვიძლია განვსაზღვროთ, ბევრი არაფერია საფიქრელი და, შესაბამისად, მოქმედების კუთვნილი მნიშვნელობაც შეზღუდულია. ხანდახან ასეთი ვიწრო არჩევანიც შეიძლება იყოს ეფექტური, მაგრამ თუ მოულოდნელი სირთულეები იჩენს თავს, არ იქნება საკმარისი რესურსები, რაც იგივე მოქმედებების საფუძვლიანი კვლევს საფუძველზე განხორციელების შემთხვევაში გვექნებოდა. ამ შემთხვევაში ქმედებების საჭირო გზით ცვლილება შეუძლებელი ხდება.

მოკლე დასკვნა ის არის, რომ საბოლოო მიზნის საფუძველზე მოქმედება იგივეა რაც კეთილგონიერი ქმედება. მოქმედების საბოლოო შედეგის წინასწარ დანახვა ნიშნავს იმ საფუძვლის შექმნას, რომლის მიხედვითაც აწარმოებ დაკვირვებას, შეარჩევ და თანმიმდევრულად ჩამოაყალიბებ სვლებსა და შესაძლებლობებს. ყოველივე ამის გაკეთება კი ნიშნავს გონიერებას, რადგან გონიერება არის სწორედ წინასწარ განზრახული და მიზანდასახული მოქმედება, რომელიც კონტროლირდება ფაქტების და მათი ურთიერთკავშირის აღქმით. გაგაჩნდეს რამეს გაკეთების გონიერება, ნიშნავს გაგაჩნდეს მომავალი შესაძლებლობის წინასწარ განჭვრეტის უნარი; ეს ნიშნავს გქონდეს გეგმა, რომელიც უნდა შესრულდეს; ეს ნიშნავს, შეძლო იმ საშუალებების აღქმა, რომელიც იძლევა გეგმის აღსრულების შესაძლებლობას ან ხელის შემშლელ პირობებს წარმოადგენს, რაც ამ გზაზე დაგხვდება. სწორედ ეს თვისებებია საჭირო იმისთვის, რომ მიზანი და ორიენტირი გქონდეს. ადამიანი არის ბრიყვი, ბრმა, ან არაგონიერი იმ ხარისხით, რამდენადაც მოქმედებისას მან არ იცის რა რა შედეგი მოყვება მის მოქმედებას. ადამიანი არ არის საკმარისად ჭკვიანი, როდესაც იგი მისაღები შედეგის განსაზღვრისას იმაზე უფრო ზერელეა ვიდრე ეს საჭიროა, ან მოქმედებს გამართლების იმედად, ან აყალიბებს გეგმას ისე, რომ არ შეისწავლის არსებულ პირობებს და არ შეაფასებს საკუთარ შესაძლებლობებს. გონიერების არ არსებობა ნიშნავს მხოლოდ ჩვენი გრძნობების გამოყენებას მოსალოდნელი შედეგის განსაზღვრისთვის. იყო ჭკვიანი ნიშნავს შეჩერდე, შეხედო და მოუსმინო და მერე ჩამოაყალიბო ნებისმიერი მოქმედების გეგმა.

მოახდინო მოქმედების მიზნისა და გონივრული მოქმედების იდენტიფიცირება საკმარისია იმისთვის, რომ მისი ღირებულება და ფუნქცია გამოავლინო საკუთარ გამოცდილებაში. ადამიანებს გააჩნიათ მიდრეკილება აბსტრაქტული სიტყვა შეგნება აქციონ საგნობრივ კატეგორიად. მაგრამ ავიწყდებათ, რომ ეს სიტყვა (ინგლისურ ენაში) მიღებულია ზედსართავი სახელიდან შეგნებული. იყო შეგნებული ნიშნავს იცოდე და ერკვეოდე, თუ რას წარმოადგენს; შეგნება ნიშნავს კარგად გააზრებულ, დაკვირვებულ და გეგმიურ მოქმედებას. შეგნება არ არის მხოლოდ ინერტული თვალის დევნება

იმისა, რაც ჩვენს ირგვლივ ხდება და რაზეც ფიზიკური საგნები ახდენენ შთაბეჭდილებას; შეგნებული მოქმედება ეს არის მიზანდასახულობის ხარისხში აყვანილი მოქმედება, რომელიც იმართება საბოლოო მიზნით. სხვაგვარად რომ ვთქვათ, მიზნის ქონა ნიშნავს გააზრებულად მოქმედებას და არა ავტომატური მანქანის მსგავსად მოქმედებას; ეს ნიშნავს დასახული ამოცანის განხორციელების განზრახვას და საკითხთა მნიშვნელობის აღქმას დასახული ამოცანის განხორციელების ასპექტში.

2. კარგი მიზნების კრიტერიუმები. ჩვენი დისკუსიის შედეგები შეგვიძლია გამოვიყენოთ კარგი მიზნების კრიტერიუმების სწორად ჩამოყალიბების საკითხში.

(1) მიზნის სწორად დასახვა არსებული პირობებიდან უნდა გამომდინარეობდეს. იგი უნდა დაისახოს იმის გათვალისწინებით, თუ რა ხდება და არსებულ სიტუაციას რა რესურსები და რა სიძნელეები გააჩნია. ჩვენი აქტივობის სასურველი შედეგების შესახებ არსებული თეორიები, იქნება ეს საგანმანათლებლო თუ ზნეობრივი, ხშირად უხეშად არღვევენ აღნიშნულ პრინციპებს. ეს თეორიები ფაქტიურად ისეთ შედეგებს გულისხმობენ, რომლებიც ჩვენი აქტივობის მიღმა რჩებიან; რომლებიც არ პასუხობენ კონკრეტულ სიტუაციას; და რომლებიც გარეშე წყაროებზეა აგებული. გამომდინარე ზემოაღნიშნულიდან, ასეთ შემთხვევაში ჩნდება მოქმედებისადა მისი გარეშე წყაროებზე აგებული მიზნების ერთმანეთთან დაკავშირების პრობლემა. ეს ისეთი მიზნებია, რომლის მისაღწევად თითქოს ვალდებულები ვართ ვიმოქმედოთ. ყველა შემთხვევაში ასეთი მიზნებისადმი სვლა გონიერებას ზღუდავს. ის არ არის წინასწარი განჭვრეტისა და დაკვირვების გამოხატულება და არც ალტერნატიული შესაძლებლობებიდან სასურველის არჩევანს წარმოადგენს. ის ზღუდავს გონიერებას, რადგან წინასწარ მზა მიზნებია რომელიც უნდა დაძალებულ იქნას რომელიმე გონიერების გარეშე მდგომი ძალაუფლების მიერ, რაც მხოლოდ საშუალებათა მექანიკური არჩევანს ტოვებს.

(2) ჩვენი საუბრიდან გამომდინარეობს, რომ მიზნები შესაძლოა სრულად ჩამოყალიბდეს მანამ, სანამ მათ რელიზებას შევეცდებით. აღნიშნული შთაბეჭდილება უნდა დავაზუსტოთ. მიზანი, რომელიც პირველად ჩნდება ჩვენს წინაშე, წარმოადგენს სავარაუდო მონახაზს. მის სარეალიზაციოდ მისწრაფების აქტი წარმოადგენს გარკვეულ ტესტს მისი ღირებულების შესამოწმებლად. თუ აღმოჩნდა, რომ სწრაფვა წარმატებულია, ეს მონახაზი საკმარისია, ვინაიდან მისი ფუნქციაა შეასრულოს წინ დადგმული ნიშნულის როლი და დროთა განმავლობაში უბრალო ბიძგიც შეიძლება საკმარისი აღმოჩნდეს მიზნის მისაღწევად. მაგრამ ჩვეულებრივ, და მითუმეტეს გართულებულ სიტუაციებში, დასახული მიზნის მონახაზის მიხედვით მოქმედების დროს გამოიკვეთება ხოლმე გარკვეული პირობები, რომლებიც წინასწარი განხილვისას გამორჩენილა. ხშირად ეს ნიშნავს თავდაპირველი მიზნის რევიზიას. ასეთ შემთხვევაში მას რამე უნდა დაემატოს ან გამოაკლდეს. ე.ი.

მიზანი მოქნილი უნდა იყოს. შესაძლებელი უნდა იყოს მასში ცვლილებების მოხდენა გარემოებების მიხედვით. გარედან თავსმოხვეული საბოლოო მიზანი მოუქნელი და ხისტია. გარედან შემოთავაზებულ და თავსმოხვეულ მიზნებს არსებული სიტუაციის კონკრეტულ პირობებთან საქმიანი კავშირი არა აქვს. მოქმედებები, რაც თავსმოხვეული მიზნისკენ სწრაფვის დროს ხდება, არც ეთანხმება, არც უარყოფს და არც ცვლის მას. ასეთი საბოლოო მიზნის მხოლოდ დაჟინება შეიძლება. წარუმატებელ მიღწევებს, რომელიც ზემოაღნიშნული ადაპტირების საშუალებების არ ქონის შედეგია, მიაწერენ ცუდ პირობებს და არა იმ ფაქტს, რომ არსებული პირობები არა ადექვატურია დასახული მიზნის მისაღწევად. რეალური მიზნის ღირებულება კი პირიქით, იმ ფაქტში დევს, რომ ჩვენ მისი საშუალებით პირობების შეცვლა შეგვიძლია. ლეგიტიმური მიზნის ღირებულება კი ის არის, რომ მასში ცვლილების შეტანა უნდა შეგვიძლოს. ფერმერი, რომელიც პასიურად ეთანხმება პირობებს, ისეთივე დიდ შეცდომას უშვებს, როგორც ის, ვინც მას უსახავს მიზანს გაუთვალისწინებლად იმისა, თუ რის საშუალებას აძლევს ფერმერს არსებული ნიადაგი, კლიმატი და სხვ. განათლებაში აბსტრაქტული და გარედან თავსმოხვეული მიზნის ერთერთ ზიანს წარმოადგენს, მისი პრაქტიკაში გამოუყენებლობა და ჰგავს კრიტიკულ პირობებებში ხავსზე მოჭიდებას. კარგი მიზნის დასახვა გულისხმობს მოსწავლეების მიმდინარე ცოდნის დონის კარგად გამოკვლევას, სწავლების საწყისი (საცდელი) გეგმის დასახვას, ამ გეგმის მუდმივ გადახედვას და მოდიფიკაციას პირობების ცვლის შესაბამისად. მოკლედ რომ ითქვას, მიზანი ექსპერიმენტალურია და გამომდინარე აქედან იგი მუდმივ განვითარებაშია იმის მიხედვით, როგორც ამას მოქმედება მოითხოვს.

(3) მიზანი ყოველთვის უნდა ითვალისწინებდეს თავისუფლების მომტან ქმედებას. ტერმინი საბოლოო მიზნის სურათი დამაფიქრებელია, რადგან იგი მიუთითებს (გონების წინაშე აყენებს ამოცანას) გარკვეული პროცესის შეწყვეტაზე ან დასრულებაზე. ერთადერთი გზა იმისა, რომ ჩვენ განვსაზღვროთ მოქმედება, ეს არის, ჩვენს წინაშე დავაყენოთ მიზანი, რომლის წინაც ხდება აღნიშნული მოქმედების დასრულება და ეს ლოგიკურია, რადგან ვისვრით, რათა მიზანში გავარტყათ. ოღონდ უნდა გვახსოვდეს, რომ მიზანი არის მხოლოდ ნიშნული, რომლის მიმართ გონება ავითარებს მოქმედებას, რომლის განხორციელების სურვილიც აქვს. ზუსტად რომ ვთქვათ, თვითონ სამიზნე კი არა, არამედ სამიზნეს მიმართულებით სროლა საბოლოო მიზნის სურათი; მართალია კაცი მიზანს არსებული სამიზნეს მიმართ იღებს, მაგრამ აქვე, იარაღის სამიზნეს გამოყენებაც უნდა გავითვალისწინოთ. მოქმედების მიმართულებას განსაზღვრავს ის საგნები (საკითხები), რასაც მიზნად ვისახავთ. ასევე უმიზნებს კაცი, ვთქვათ, კურდღელს. ის, რაც ადამიანს სურს, არის – ესროლოს მიზანს, ანუ ჩაატაროს გარკვეული მოქმედება. ან, ეს თუ ის კურდღელია, რომელიც მას სურს, კურდღელი მისი მოქმედების ნაწილია. მაგალითად, მას უნდა რომ შეჭამოს კურდღელი, ან მისი საშუალებით მო-

ახდინოს თავისი მონადირული ოსტატობის დემონსტრირება. ფაქტია, რომ მისი მეშვეობით რაღაცის გაკეთება სურს. მიზნის მეშვეობით რაღაცის კეთება საბოლოო მიზანი და არა თვითონ მიზანი იზოლირებულად. მიზანი არის მხოლოდ მოქმედების საბოლოო მიზნისკენ სწრაფვის ერთერთი ფაზა, მოქმედების წარმატებული სვლის გაგრძელება. ეს არის ის, რასაც ვგულისმობდით ზემოთ მითითებულ ფრაზაში თავისუფლების მომტან ქმედებაში.

რაღაც პროცესის შესრულებისა და განგრძობის მიზნით განხორციელებული აქტივობისგან განსხვავდება, მიზანი, რომელიც მოქმედების გარედან არის თავს მოხვეული და რომელიც სტატიკური ბუნებისაა. იგი წარმოუდგენიათ, როგორც ფიქსირებული რამ, თითქოს რაღაც, რასაც უნდა მიწვდეთ და დაისაკუთრო. ასეთ შემთხვევაში მოქმედება არის სხვა რამის წვდომის განუხრელი საშუალება, ანუ თავისთავად არ არის მნიშვნელოვანი რამ. საბოლოო შედეგთან შედარებით, მოქმედება მხოლოდ აუცილებელი ბოროტებაა, რაღაც, რაც უნდა გაიარო მხოლოდ იმიტომ, რომ საბოლოო მიზანს მიაღწიო, ანუ მიაღწიო იმას, რაც უნეტვის წარმოადგენს მნიშვნელოვანს. სხვაგვარად რომ ვთქვათ, მიზნის იდეას მივყავართ საბოლოო მიღწევის საშუალებების შედეგისგან გამიჯვანდეთ, მაშინ, როცა მიზანი, რომელიც წინასწარ დაგეგმილი მიმართულებით წარმოებული მოქმედებების წიაღში იბადება, საბოლოო მიზანსაც და მიღწევის საშუალებებსაც გულისხმობს. მათ შორის საზღვარი კი გადის იქ, სადაც ჩვენთვის ხელსაყრელია. თითოეული საშუალება დროებითი მიზანია, სანამ ჩვენ მას მივალწვეთ. ყველა მიღწეული მიზანი მოქმედების მომავალში განგრძობის საშუალება ხდება. ჩვენ მას ვუწოდებთ მიზანს, როცა ის არის ჩვენი რომელიღაც მომავალი მოქმედების მიმართულების ნიშნული; და ვუწოდებთ საშუალებას, როდესაც იგი მიმდინარე მოქმედების მიმართულებას აღნიშნავს. საბოლოო მიზნის მისი მიღწევების საშუალებებისგან დაშორება ამცირებს მოქმედების მნიშვნელობას და აქცევს მას მონოტონურ შრომად, რომლისგანაც ადამიანი, რომ შეეძლოს, სიამოვნებით დააღწევდა თავს. ფერმერი იყენებს ცხოველებს და მცენარეებს თავისი ფერმერული აქტივობისათვის. რა თქმა უნდა დიდი მნიშვნელობა აქვს მის ცხოვრებაში იმ ფაქტს, უყვარს მას ისინი თუ მიიჩნევს მათ მის ინტერესებში შემავალ, სხვა რაღაც მიზნის მიღწევის საშუალებად. პირველ შემთხვევაში ფერმერის მოქმედების მთელი კურსია მნიშვნელოვანი. ყოველ ფაზას გარკვეული ღირებულება აქვს. მას აქვს იმის გამოცდილება, რომ ყოველ საფეხურზე მიაღწიოს დასახულ საბოლოო მიზანს. ყოველი გადადგმული ნაბიჯი, გადატანილი თუ შესრულებული, წარმოადგენს ხედვას წინ, საბოლოო მიზნისკენ, რომლის მიმართულებით იგი მთელი მისი მონდომებით და თავისუფალი მოქმედები მიემართება. თუ ფერმერი წინ არ იხედება, იგი აუცილებლად გაიჭედება სადმე. მიზანი უეჭველად არის მოქმედების საშუალება, ისევე, როგორც მოქმედების ყველა სხვა ნაწილი.

3. განათლებაში გამოყენება. განათლების მიზნებში განსაკუთრებული არაფერი არ არის. ისინი ყველა სხვა მიმართული საქმიანობის მიზნების

მსგავსია. აღმზრდელს, ისევე როგორც ფერმერს, აქვს გასაკეთებელი საქმე; გააჩნია რესურსები ამ საქმეების საკეთებლად; და აწყდება გარკვეულ წინააღმდეგობებს ამ საქმეების კეთებისას. იმ პირობებს, რასთანაც ფერმერს უხდება შეხება, იქნება ეს რესურსები, თუ პრობლემები, გააჩნია თავისი სტრუქტურა და თვისება, რომლებიც დამოუკიდებელია ფერმერის მიზნებისგან. თესლი ყვავის და ყლორტს იბავს, წვიმა მოდის, მზე ანათებს, მწერები მრავლდებიან, მცენარეს ზიანი ადგება, სეზონი იცვლება და სხვ. ფერმერის მიზანია ყველა ამ პირობის გათვალისწინება და იმგვარად გამოყენება, რომ ამ ენერჯიებმა ერთმანეთის სასიკეთოდ იმოქმედონ და არა ურთიერთ საწინააღმდეგოდ. აბსურდი იქნება ფერმერმა ისე დაისახოს მიზანი, რომ არ გაითვალისწინოს ნიადაგის, კლიმატის, მცენარის მახასიათებლები და ა.შ. მისი მიზანია საკუთარი და გარეშე ენერჯიების კავშირის შედეგების წინასწარ განჭვრეტა, განჭვრეტა, რომელიც მის ყოველდღიურ მოქმედებებს განსაზღვრავს შესაძლო შედეგების წინასწარ განჭვრეტას იგი მიყავს ბუნებისა და იმ საგანთა მოქმედებებზე ზედმიწევნით და ინტენსიურ დაკვირვებამდე, რაც იქცევა ჩამოყალიბებულ გეგმად, იმ მოქმედებების თანმიმდევრობად რაც მან უნდა აწარმოოს.

იგივე შეიძლება ითქვას აღმზრდელზე, იქნება ეს მშობელი თუ მასწავლებელი. ისეთივე აბსურდია მასწავლებლისთვის ბავშვის სწორი აღზრდა-განათლების საკუთარი მიზნის დასახვა, როგორც ფერმერისთვის ამინდის და სხვა პირობების გათვალისწინების გარეშე იდეალური ფერმის წარმოების მიზნად დასახვა. მიზნისკენ სწრაფვა, ნიშნავს პასუხისმგებლობის აღებას იმაზე, რომ დააკვირდე, შეაფასო და იმ იმოქმედო იმ საჭიროებების მიხედვით, რაც მოითხოვა შენი ფუნქციის შესრულებამ, იქნება ეს ფერმერის თუ მასწავლებლის ამპლუაში. ნებისმიერ მიზანი ღირებულია, თუ ის ენმარება დაკვირვებას, არჩევანის გაკეთებას და მოქმედების დაგეგმვას ერთი მომენტიდან, მეორე მომენტამდე, საათიდან საათამდე. მაგრამ თუ დასახული მიზანი ეწინააღმდეგება ადამიანის საღ აზრს (და ეს ნამდვილად ასეც მოხდება, როდესაც გარედან არის თავსმოხვეული ან ძალაუფლების საფუძველზე გაზიარებული), მაშინ იგი ავნებს მას.

კარგი იქნება თუ გავიხსენებთ, რომ განათლებას ზოგადად, როგორც ასეთს, მიზანი არ აქვს. ინდივიდს, მშობელს, მასწავლებელს და ა.შ. აქვს მიზანი და არა განათლების აბსტრაქტული იდეა. გამომდინარე აქედან, ფაქტი ის არის, რომ მათი მიზნები ერთმანეთისგან განსხვავდება. შესაბამისად, მიზნები უსასრულოდ მრავალფეროვანია. სხვადასხვა ბავშვის შემთხვევაში ეს მიზნები განსხვავებულია, ასევე იცვლება მიზანი ბავშვის ზრდასთან და იმ მასწავლებლის გამოცდილების ზრდასთან ერთად, ვინც ამ ბავშვებს ასწავლის. ყველაზე ეფექტურმა მიზანმა, რაც სიტყვებში შეიძლება გამოიხატოს, ტექსტის სახით უფრო მეტ ცულ სამსახურს გასწევს, ვიდრე კარგს, მანამ, სანამ ადამიანი არ გააცნობიერებს, რომ ეს მიზნები კი არა, მასწავლებლების მისამართით დაყენებული შემოთავაზებებია, თუ როგორ დააკვირდნენ,

როგორ განჭვრიტონ და რა აიჩიონ ენერჯის გასათავისუფლებად და სამართავად იმ სიტუაციაში, რომელშიც ისინი აღმოჩნდებიან. როგორც ერთერთმა მკვლევარმა თქვა: მივცეთ მიმართულება ამ (კონკრეტულ) ბიჭს წაიკითხოს სკოტის ნოველები სლოთის ძველი მოთხრობების ნაცვლად; ვასწავლოთ ამ გოგონას კერვა; ჯონის მეგობრების დაჯგუფებაში ამჟღავნებთ ბავშვების ჩავჯვრის სურვილი; მოვამზადოთ ეს კლასი მედიცინის სასწავლებლად ეს არის მცირედი ჩამონათვალი იმ მილიონობით მიზნისა, რაც ჩვენს წინაშე დგას ჩვენს კონკრეტულ საქმიანობაში განათლების სფეროში.

ამ განსაზღვრებების გათვალისწინებით ჩვენ უნდა განვაგრძოთ კარგი საგანმანათლებლო მიზნის მახასიათებლების ჩამოყალიბება. (1) საგანმანათლებლო მიზანი დაფუძნებული უნდა იყოს იმ კონკრეტული ინდივიდის შინაგან მოქმედებებსა და საჭიროებებზე (თავდაპირველ ინსტინქტსა და შეძენილ ჩვევებზე), რომლის განათლებასაც ვეწევით. ასეთი მიზნის ტენდენციაა, როგორც ზემოთ განვიხილეთ, არსებული ძალების გამორიცხვაა და მიზნების დაშორებულ მიღწევებთან დაკავშირება. ზოგადად რომ ვთქვათ, ეს არის პოზიცია, საიდანაც მხედველობაში იღებენ იმ შეხედულებებს, რაც ზრდასრულ ადამიანებისთვის არის ძვირფასი, რასაც შემდეგ საბოლოო მიზნად უსახვენ იმ მოსწავლეებს/სტუდენტებს, ვის განათლებასაც ეს ზრდასრულები ეწევიან იმ შესაძლებლობების გაუთვალისწინებლად, რაც მათ გააჩნიათ. ასევე არის ტენდენცია განიხილონ ისეთი მიზნები, რომლებიც უნიფიცირებულია და უარყოფს ინდივიდის სპეციფიურ შესაძლებლობებს და მოთხოვნებს და ავიწყლებათ, რომ სწავლა-განათლება ეს არის რაღაც, რისი განცდა და გადატანა სწორედ ინდივიდს უწევს გარკვეულ დროსა და ადგილზე. ზრდასრული ადამიანის ფართო ხედვა ღირებულია მოზარდების სისუსტეებისა და შესაძლებლობების შესწავლისას, ან მათი მიზნების გადაწყვეტაში. შესაბამისად ზრდასრულის შესაძლებლობები ხატვაში გვეუბნება იმის შესახებ თუ რა შესაძლებლობები აქვს ბავშვს. ჩვენ რომ ზრდასრულების მიღწევები არ გვქონდეს, ვერ ვიმსჯელებდით ბავშვებში ხატვის, რეპროდუქციების, მოდელირებისა და ფერების გამოყენების მნიშვნელობის შესახებ. ზრდასრულების ენა რომ არ არსებობდეს, ჩვილების ტიტინის იმპულსების მნიშვნელობას ვერ გავაცნობიერებდით. მაგრამ, ერთია, გამოვიყენოთ ზრდასრული ადამიანის მიღწევები კონტექსტად, რომელშიც ბავშვების ქმედებების კვლევა უნდა ჩაიდოს, და სხვაა, მათი ფიქსირებულ მიზნად დასახვა მოსწავლეთა კონკრეტული ქმედებების გაუთვალისწინებლად.

(2) მიზანს უნდა გააჩნდეს შესაძლებლობა გარდაიქმნას მოსწავლეთა მოქმედებებთან თანამშრომლობის მეთოდად. მას უნდა შეეძლოს ისეთი გარემოს შემოთავაზება, რაც სჭირდება მათი შესაძლებლობების გამოაშკარავებას და ორგანიზებას. სანამ მიზანი სპეციფიკური პროცედურების შექმნის საშუალებას არ იძლევა და სანამ ეს პროცედურები მიზნის გამოცდის, ცვლილებისა და განვითარებას არ მოხმარდება, ეს მიზანი უსარგებლოა. სწავლების კონკრეტული ამოცანის შესრულების პროცესის დახმარების

ნაცვლად, ის ხელს უშლის დაკვირვების, მსჯელობის და სიტუაციის შეფასების პროცესების გამოყენებას. მიზნისკენ ამ მიმართულებით სიარული გამოიწვევს ყველაფერ სხვას, გარდა ფიქსირებული და მოუქნელი საბოლოო მიზნის არსებობისა. ყოველი ასეთი ხისტი მიზანი, სწორედ იმიტომ, რომ მისი დაყენება მოხდა ფიქსირებულად და მოუქნელად არ მიიჩნევის საჭიროდ კონკრეტული პირობების ყურადღებით გათვალისწინებას. თუკი ასეთი დასახული მიზნისთვის მოქმედება გარდაუვლად არის მიჩნეული რა აზრი აქვს იმ დეტალების მხედველობაში მიღებას, რასაც ანგარიშს არ გაუწევენ.

გარედან თავსმოხვეული საბოლოო მიზნის ბოროტებას ღრმა ფესვები აქვს. მასწავლებლები ამ ამოცანას მათი ზემდგომი ხელისუფლებისგან იღებენ; ეს ხელისუფალნი კი მას თანამედროვე საზოგადოების წიაღიდან იღებენ. მასწავლებლები ამ ამოცანებს ბავშვებს ახვევენ თავს. ყოველივე ამის პირველი ცული შედეგია, რომ მასწავლებლების ინტელექტი არ არის თავისუფალი; პირიქით, იგი შეზღუდულია ზემოდან მოწოდებული მიზნებით. იშვიათად გვხვდება ერთეული მასწავლებლები, რომლებიც იმდენად თავისუფლები არიან ზემდგომი ორგანოდან მოსული დიქტატისგან ან სახელმძღვანელოში აღწერილ მეთოდებისგან, რომ ამით ისინი აძლევენ საკუთარ გონებას უფლებას მიუახლოვდნენ მოსწავლეთა გონებასა სასწავლო საგანს. მასწავლებლის გამოცდილებისა და ცოდნისადმი უნდობლობა აისახება თავდაჯერებულობის ნაკლებობის სახით მოსწავლეების კითხვებზე პასუხის გაცემისას. ეს უკანასკნელები ხომ საერთოდ იძულებულები არიან მიზნისკენ ორმაგად და სამმაგად თავსმოხვეული გზებით იარონ და მუდმივად დაბნეულები არიან კოფლიქტის გამო, იმ მიზნებს რომლებიც მათში ბუნებრივად არსებულ გამოცდილებას ეფუძნება და იმ მიზანს შორის, რომლისკენ მიმავალ გზაზეც მათ მუდმივად რაღაცის დათმობას ასწავლიან. სანამ ყველა მზარდი გამოცდილების შინაგან მნიშვნელობას დემოკრატიულ კრიტერიუმად არ აღიარებენ, ჩვენ ინტელექტუალური თვალსაზრისით დავაბნევს გარეშე მიზნების მიმართ ადაპტირების მოთხოვნა.

(3) მასწავლებლები უნდა უფრო ხოლოდნენ ისეთ მიზნებს, რომლებიც მიჩნეულია, როგორც ზოგადი და საბოლოო. ნებისმიერი აქტივობა, კონკრეტულიც კი, მისგან გამომდინარე კავშირების განშტოებების თვალსაზრისით, ზოგადია, რადგან მას განუსაზღვრელ რაოდენობის საკითხებამდე მივყავართ. იმდენად, რამდენადაც ზოგადი იდეა ჩვენ უფრო ცოცხალ კავშირებს გვამყარებინებს, ის არ შეიძლება იყოს ზედმეტად ზოგადი. თუმცა „ზოგადი“ ასევე ნიშნავს „აბსტრაქტულს“, ანუ ყველა კონკრეტული კონტექსტიდან მოწყვეტილს. ეს აბსტრაქტულობა კი ნიშნავს შორეულს, რაც ჩვენ კიდევ ერთხელ გვაიძულებს სწავლისა და სწავლების პროცესი განვიხილოთ, როგორც მარტივი საშუალებები იმ საბოლოო მიზნამდე მისაღწევად, რომელსაც გაწყვეტილი აქვს კავშირები ამ საშუალებებთან. ის ფაქტი რომ განათლება პირდაპირი მნიშვნელობით და ყოველთვის მისივე თავის მონაპოვარია, ნიშნავს, რომ არცერთი საგანი ან დისციპლინა არ გახდება განმანათლებ-

ლური, მანამ ის იმავდროულად და თავისთავად არ გახდება ღირებული (მოსწავლისთვის). ჭეშმარიტად ზოგადი მიზანი აფართოებს პერსპექტივას; ის სტიმულს აძლევს ადამიანს გაიანგარიშოს (გაითვალისწინოს) უფრო მეტი შედეგები (კავშირები), რაც ნიშნავს უფრო ფართო და მოქნილ დაკვირვების საშუალებებს. რაც უფრო მეტ შედეგობრივ კავშირებს გაიანგარიშებს და გაითვალისწინებს ფერმერი, მით უფრო მეტი იქნება მისი უშუალო რესურსებიც, რასაც ის გამოიყენებს; ის უფრო მეტი რაოდენობის შესაძლო საწყისებს დაინახავს და უფრო მეტ გზას გამოიხატავს მიზნამდე მისაღწევად. რაც უფრო სრულყოფილად არის შემეცნებული მომავალში შესაძლო მიღწევები, უფრო ნაკლებია აშკარა მოქმედებები შეზღუდული ალტერნატივების ნაკლებობით. თუ ადამიანს საკმარისი ცოდნა აქვს, მას შესაძლებლობა აქვს დაიწყოს იქ სადაც უნდა, განაგრძოს თავისი აქტივობები და იყოს ნაკოფიერი.

გავერკვევით რა ტერმინებში ზოგადი და სრულყოფილი მიზანი განვიხილოთ ფართო მიზნები, რომლებიც თანამედროვე განათლების თეორიების საფუძველზე ვრცელდება და ვიმსჯელოთ იმაზე, თუ როგორ აისახება ისინი უფრო კონკრეტულ და დივერსიფიცირებლ მიზნებზე, რომლებიც აღმზრდელის მუდმივ და ნამდვილ საზრუნავს წარმოადგენს. ჩვენ მიგვაჩნია (რაც ზემოაღნიშნულიდანაც გამომდინარეობს), რომ არ არის სჭირო გავაკეთოთ მათ შორის, ან მათ მიმართ არჩევანი, როგორც რაღაც კონკურენტულს შორის. როდესაც ვიწყებთ კონკრეტულ მოქმედებას ჩვენ გვიწევს ავირჩიოთ რომელიმე კონკრეტული ქმედება კონკრეტულ დროს, მაგრამ ნებისმიერი ოდენობის კომპლექსური საბოლოო მიზნებს შეუძლიათ არსებობა ყოველგვარი ურთიერთკონკურენტის გარეშე. უბრალოდ ეს არის ერთი და იგივე ვითარების ხედვის სხვადასხვა გზა. ერთ ადამიანს არ შეუძლია ერთდროულად სხვადასხვა მთაზე ავიდეს, მაგრამ შეუძლია შეაჯეროს ის ხედვები, რომლებიც სხვადასხვა მწვერვალებზე ასვლისას ნახა; ისინი არ ქმნიან ერთმანეთთან შეუთავსებელ, ან კონკურენტულ სამყაროს. ან სხვაგვარად რომ ვთქვათ, ერთი მიზნის ფორმულირება შესაძლოა მოითხოვდეს გარკვეულ კითხვებზე პასუხის გაცემას და დაკვირვებებს, ხოლო სხვა, განსხვავებულ კითხვებზე პასუხებსა და დაკვირვებებს. მაშინ რაც უფრო ზოგადი საბოლოო მიზნები გვაქვს, მით უკეთესია. მიზნის ერთი ფორმულირება ხაზს უსვამს იმას, რასაც მეორე ყურადღებას არ აქცევს. ის რასაც ჰიპოთეზების სიმრავლე აკეთებს მკვლევარისთვის, იგივეს აკეთებს მიზნების სიმრავლე მასწავლებლისთვის (ინსტრუქტორისთვის).

შეჯამება. მიზანი მიუთითებს შედეგზე ნებისმიერი ბუნებრივი პროცესისა, რომელიც შემეცნებასთან არის კავშირში და წარმოადგენს მიმდინარე დაკვირვების განსაზღვრის და მოქმედების გზის არჩევის ფაქტორს. ეს იმაზე მეტყველებს, რომ ნებისმიერი ასეთი მოქმედება ინტელექტუალურად გააზრებულია. უფრო კონკრეტულად, ეს ნიშნავს მოცემულ სიტუაციაში მოქმედებასთან თანხმობები შედეგების სხვადასხვა გზით წინასწარ განჭვრეტას და

მათ გამოყენებას დაკვირვებისა და ექსპერიმენტის საწარმოებლად. ნამდვილი მიზანი ამდენად საპირისპიროდ დგას იმ მიზნისგან, რომელიც მოქმედების პროცესში გარედან არის თავსმოხვეული. ეს უკანასკნელი ფიქსირებულია და მოუქნელი; იგი კონკრეტულ სიტუაციაში ინტელექტს სტიმულს არ აძლევს და წარმოადგენს გარედან ნაკარნახევ ქმედებების წყებას, რომელიც უნდა განახორციელონ. იმის ნაცვლად რომ იქონიონ პირდაპირი კონტაქტი მიმდინარე აქტივობებთან, ასეთი მიზნები წარმოადგენენ შორეულს და განცალკევებულს იმ საშუალებებისგან, რისი მეშვეობითაც უნდა მოხდეს მიზნის მიღწევა. თავისუფალი და უკეთესად დაბალანსებული მოქმედების შეთავაზების ნაცვლად, ეს არის მოქმედებათა შეზღუდული წყება. განათლებაში ამ ტიპის გარედან ნაკარნახევი მიზნები განაპირობებს შორეული მომავლისთვის მომზადების მნიშვნელობაზე აქცენტების გაკეთებაზე და მოსწავლისა და მასწავლებლის სამუშაოს მექანიკურსა და მონურს ხდის.

თავი IX

ბუნებრივი განვითარება და სოციალური ეფექტიანობა როგორც მიზნები

1. ბუნება, როგორც მიზნის მომწოდებელი. ჩვენ წინა თავში ვისაუბრეთ განათლების მიზნის დადგენის მცდელობის ამოებაზე, მისი თითქოსდა საბოლოო მიზნის დასახვის მცდელობაზე, რომელიც ყველა დანარჩენ მიზნებს დაიქვემდებარებს. ჩვენ აღვნიშნეთ, რომ, რადგან ზოგადი მიზნები მხოლოდ მომავალი მოსაზრებებია, რისი მეშვეობითაც არსებული პირობების კვლევა და მათი შესაძლებლობების შეფასება ხდება, ჩვენ შეგვიძლია გვქონდეს რამდენიმე ასეთი მიზანი, რომლებიც ერთმანეთთან თავსებადია. რეალურად სხვადასხვა დროს ბევრი მიზანი დასახელდა და ყველას დიდი ლოკალური ღირებულება გააჩნდა. მიზნის ფორმულირება აღებული დროის მონაკვეთში აქცენტების გაკეთებაა. ჩვენ არ ვუსმევთ ხაზს ისეთ რამეს, რაც არ ითხოვს ხაზის გასმას, რადგან ასეთი საკითხები თავს თავისით უვლიან. ჩვენ ვცდილობთ ჩავსვათ ჩვენი ფორმულირებები (მოსაზრებები) ჩარჩოში, რომელიც დაფუძნებულია მიმდინარე სიტუაციის ნაკლოვანებებსა და საჭიროებებზე. ჩვენ ვიჯერებთ, ყოველგვარი დეტალური განხილვის გარეშე, რა არის გამოსადეგი ან გამოუღებარი და რა არის სწორი, ან მასთან მიახლოებული ცნება. ჩვენ გამოვხატავთ ჩვენს ექსპლიციტურ მიზნებს იმგვარად, რომ ერთგვარ ცვლილებებს ასახავდეს. მაშინ არაფერია პარდოქსული იმაში, რომ მოცემული ეპოქა ან თაობა მიდრეკილია იქითკენ, რომ თავის გონებრივ წარმოდგენაში ხაზს უსვამს ისეთ რამეს, რაც ყველაზე ნაკლებ შეხებაშია ნამდვილ ფაქტთან. ძალაუფლების დომინირება პასუხად მიიღებს ინდივიდუალური თავისუფლების სურვილს, რაც წარმოადგენს არაორგანიზებულ ინდივიდუალურ აქტივობას, რასაც განათლების მიზნის სახით უპირისპირებენ სოციალურ კონტროლს.

აქტუალური და იმპლიციტური ქმედება და გაცნობიერებული თუ ფორმულირებული მიზანი, ამგვარად ერთმანეთს აბალანსებს. სხვადასხვა დროს ამას ემსახურებოდნენ ისეთი მიზნები, როგორც არის: სრულფასოვანი ცხოვრება; ენის შესწავლის უკეთესი მეთოდები; საგნების სიტყვებით ჩანაცვლება; სოციალური წარმატება; პირადი კულტურა; სოციალური სერვისი; პიროვნების სრულყოფილი განვითარება; ენციკლოპედიური ცოდნა; დისციპლინა; ესთეტიური აზროვნება; საზოგადოებისთვის სასარგებლო საქმის კეთება და სხვ. მოცემული მსჯელობა მოიცავს ბოლო პერიოდის გავლენის მქონე სამ ფორმულირებას. ზოგიერთი განსხვავებულების შესახებ გაკვირვით ვისაუბრათ წინა თავებში. ზოგიერთ სხვას – განვიხილავთ მომდევო თავებში, სადაც ვისუბრებთ ცოდნასა და სწავლის სხვა ღირებულებებზეც. ჩვენ დავიწყებთ იმ მოსაზრების განხილვით, რომ განათლება ეს არის ბუნებასთან შესატყვისებული განვითარების პროცესი და ავიღებთ რუსოს მოსაზრებას, რომელიც ბუნებრივს სოციალურს უპირისპირებდა. ამის შემდეგ გადავალთ სოციალური ეფექტიანობის საპირისპირო აღქმაზე, რომელიც ხშირად პირიქით, სოციალურს ბუნებრივს უპირისპირდებს.

(1) სქოლასტიკური მეთოდების პირობითობით და ხელოვნურობით გაღიზიანებული განათლების რეფორმატორები მიდრეკილი არიან, რომ ბუნებას მიმართონ როგორც საკუთარ სტანდარტს. თითქოს ბუნებამ უნდა დაადგინოს განვითარების კანონები და მიზნები, ხოლო ჩვენ კი მათ უნდა მივდეთ. ამ კონცეფციის ღირებულება დევს მის იძულებით ძალაში, რისი მეშვეობითაც იგი ყურადღებას მიაპყრობს იმ მიზნების არამართებულობაში, რომლებიც არ ითვალისწინებენ მოსწავლეთა ბუნებისგან მინიჭებულ ჯილდოებს. მისი სისუსტე კი იმაში მდგომარეობს, რომ ამ კონცეფციის მიმდევრები იოლად ურევენ ერთმანეთში ბუნებრივს ნორმის გაგებით და ფიზიკურს. ინტელექტის გამოყენება განჭვრეტასა და დაგეგმვაში უგულველყოფილია. გამოდის, რომ ადამიანები გვერდით უნდა გადგნენ, ხოლო ბუნება თავის საქმეს თვითონ გააკეთებს. გამომდინარე იქიდან, რომ რუსომ ყველაზე კარგად ჩამოაყალიბა აღნიშნული დოქტრინის დადებითი და უარყოფითი მხარეები, მივმართოთ მას.

განათლებას, როგორც რუსო აღნიშნავს, ჩვენ სამი წყაროდან ვეწაფებით: ბუნება, ადამიანი და საგნები. ჩვენი ორგანოების სპონტანური ზრდა და გონებრივი გავითარება ბუნების დახმარებით ხდება; მათი განვითარების გამოყენების ცოდნა – ადამიანებისგან მიღებული განათლებაა; ხოლო პირადი გამოცდილების მიღება ჩვენს გარშემო არსებული ობიექტების საშუალებით საგნებისგან მიღებული განათლებაა. მხოლოდ მაშინ მიემართება ადამიანი ნამდვილი მიზისკენ, როცა სამივე წყარო შეთანხმებულად ერთსა და იგივე მიზანს ემსახურება. თუ შეგვეკითხებიან რა არის საბოლოო მიზანი, ჩვენ ვუპასუხებთ ბუნებას. იქიდან გამომდინარე, რომ სამივე წყაროს ჰარმონიული შეთანხმება აუცილებელია ურთიერთსრულყოფისათვის. ერთი მათგანი, რომელიც სრულიად დამოუკიდებელია ჩვენი კონტროლისგან, გვეხმარე-

ბა დანარჩენი ორის განსაზღვრაში. ამის შემდეგ რუსო განსაზღვრავს, რომ ბუნება ეს არის თანდაყოლილი განწყობები და შესაძლებლობები „რადგან ისინი მანამაღე არსებობდნენ, ვიდრე ადამიანში ჩვევების მოდიფიკაცია და სხვების აზრის გავლენისწინება მოხდებოდა“.

რუსოს ამ სიტყვების შერჩევას ზედმიწევნით შესწავლა ჭირდება. იგი მოიცავს როგორც ფუნდამენტალურ სიმართლეს განათლებასთან მიმართებაში, ასევე, გარკვეულ ხრიკსაც. პირველ წინადადებაში ჩამოყალიბებული აზრის უკეთესად გამოთქმა შეუძლებელია. საგანმანათლებლო განვითარების სამი ფაქტორია: (ა) ჩვენი სხეულის ორგანოების თანდაყოლილი სტრუქტურა და მათი ფუნქციური აქტივობა; (ბ) ის გამოყენება, რასაც აღნიშნული ორგანოები ექვემდებარება სხვა პირების ზეგავლენით; (გ) და მათი უშუალო ურთიერთობა გარემოსთან. ასეთი ფორმულირება რუსოს მოსაზრებას თითქმის მთლიანად პასუხობს. მისი ორი შემდეგი განცხადებაც ანალოგიურად მტკიცეა, კერძოდ, (ა) ინდივიდის ადექვატური განვითარება ბევრად არის დამოკიდებული სამივე ფაქტორის თანხვედრასა და თანამშრომლობაზე, და (ბ) რომ ორგანოების თანდაყოლილი ფუნქციების შესრულება ჰარმონიულობის მიღწევის საფუძველია.

ამავე დროს საჭიროა წავიკითხოთ რუსოს მიერ გამოთქმული წინადადებებს შორის ჩაქსოვილი იდეები, რათა აღვიქვათ ისინი შემდეგნაირად: გარდა იმისა, რომ ზემოაღნიშნულ საკითხებს რუსო განიხილავს სამ ფაქტორად, რომლებმაც გარკვეულწილად ერთად უნდა იმოქმედონ, რათა თითოეულმა მათგანმა სრულყოფილად შეასრულოს განათლების პროცესი, იგი მათ ასევე განიხილავს, როგორც ცალკეულ და დამოუკიდებელ ქმედებას. კერძოდ ის ამბობს, რომ დამოუკიდებლად და „სპონტანურად“ ვითარდება ადამიანის ორგანოები და ნიჭი. აქვე ის ფიქრობს, რომ ეს განვითარება გრძელდება დამოუკიდებლად იმ ფუნქციისა, რისთვისაც ამ ორგანოებს იყენებენ და ამ დამოუკიდებელ განვითარებას, უნდა დაექვემდებაროს განათლება, რომელიც სოციალური კონტაქტისგან მომდინარეობს. ამჯერად უზარმაზარია განსხვავება ბუნებრივი აქტივობების თავად ამ აქტივობების შესაბამისად გამოყენებასა, რაც განსხვავდება დაძალებისა და გარყვნისგან, და იმის წარმოდგენას შორის, რომ ბუნებრივ მოცემულობებს გამოყენებისგან დამოუკიდებელი, საკუთარი ნორმალური განვითარება აქვს რაც განსაზღვრავს ნებისმიერი სწავლის ნორმასა და სტანდარტს. წინა მაგალითს რომ დავუბრუნდეთ, ენის შესწავლა არის სრულყოფილი მოდელი განათლების მიღების სწორი პროცესებისა. საწყისი არის ადამიანის ფიზიკური ორგანოების მოქმედება, სახმო სიმების, სმენის ორგანოს, და ა.შ. აბსურდი იქნება იმის მტკიცება, რომ დამოუკიდებლად, მხოლოდ მათი ბუნებრივი ზრდის საშუალებით განვითარდება მეტყველების უნარი. სიტყვასიტყვით თუ განვიხილავთ რუსოს პრინციპს, ზრდასრულმა ადამიანმა ბავშვის ტიპი უნდა აღიქვას, არა როგორც მეტყველების განვითარების საწყისი ეტაპი,

არამედ როგორც ენა თავისთავადად, რომელიც ენის სწავლებისას სტანდარტად უნდა გამოვიყენოთ.

აღნიშნულ საკითხზე დასკვნის სახით შეიძლება ითქვას, რომ რუსო მართალი იყო, როცა განათლების საჭირო რეფორმა დააყენა დღის წესრიგში, რომელსაც უნდა გაეთვალისწინებინა, რომ ადამიანის ორგანოების სტრუქტურისა და აქტივობის გამოყენება სწავლების პროცესების პირობებს განსაზღვრავს. მაგრამ რუსო ღრმად ცდებოდა, როდესაც აცხადებდა, რომ ისინი არა მარტო პირობებს წარმოადგენენ, არამედ განვითარების საბოლოო მიზანსაც. ფაქტი ის გახლავთ, რომ ბუნებრივი მოქმედებების განვითარება, რანდომულ ან კაპრიზის საფუძველზე შესრულებულ მოქმედებებთან განსხვავებით, მათ გამოყენებასთან ერთად ხდება. ხოლო სოციალური მედიუმის დანიშნულებაა, როგორც ვნახეთ, რომ განსაზღვრონ მათი განვითარება დაკავშირებული ძალების საუკეთესოდ გამოყენების გზით. ინსტინქტურ მოქმედებებს მეტაფორულად შეგვიძლია ვუწოდოთ „სპონტანური“, იმ თვალსაზრისით, რომ თითოეული ორგანო მიკერძოებულად განწყობილია გარკვეული მოქმედებისადმი, იმდენად მიკერძოებული, რომ ამის წინააღმდეგ წასვლა შეუძლებელია, რადგან თუ ამას ვცდებით, ამით მხოლოდ დავამახინჩება, შეფერხება ან გარყვნა გამოვიწვიოთ. მაგრამ ამ მოქმედებების სპონტანურ ნორმალურ განვითარების გაგება წმინდა მითოლოგიაა. ბუნებრივმა განვითარებამ შეიძლება განათლების ფარგლებში განსაზღვროს საწყისი ან შემაფერხებელი ძალები, მაგრამ ვერ განსაზღვრავს მიზნებსა და საშუალებებს. არ არსებობს სწავლა, რომელიც არ იწყება უსწავლელი ძალების გარეშე, მაგრამ სწავლა არ წარმოადგენს უსწავლელი ძალების სპონტანური გამდიდრების შედეგს.

რუსოს რომ საწინააღმდეგო მოსაზრება აქვს, ეს ეჭვს არ იწვევს და დასტურდება იმ თვალსაზრისით, რომ ბუნება მას გაიგივებული ყავს ღმერთთან. რუსოს მიხედვით, საწყისი ძალები სრულიად კეთილია და ბრძენი და კეთილი სამყაროს შემქმნელისგან მომდინარეობს. ქვეყნისა და ქალაქის შესახებ ძველი გამონათქვამი რომ მოვიხმოთ, ღმერთმა მისცა ადამიანს ორგანოები და ნიჭი, ხოლო ადამიანმა მოუხაზა მათ გამოყენება. აღნიშნულიდან გამომდინარე, პირველის განვითარება აწესებს იმ სტანდარტებს, რომელსაც მომდევნო უნდა დაექვემდებაროს. როდესაც ადამიანი განსაზღვრავს, თუ რას უნდა დაუქვემდებაროს მან თავისი ბუნებრივი მონაცემები, ამით ის ახდენს ჩარევას ღმერთის მიერ მიწოდებულ გეგმაში. სოციალური პირობებიდან გამომდინარე ჩარევა ბუნებაში, ანუ ღმერთის ქმნილებაში, წარმოადგენს ინდივიდის უარყოფითი ცვლილების წყაროს.

რუსოს თავდადებული რწმენა ყველა ბუნებრივი ტენდენციისთვის თანდაყოლილ სიკეთეზე იყო რეაქცია, იმ დროს ფართოდ გავრცელებულ ცნებაზე, ადამიანის შინაგანი ბუნების უზნეობაზე, და დიდი ზეგავლენა იქონია ბავშვის სასარგებლოდ დამოკიდებულების მოდიფიცირებაზე. მაგრამ ალბათ ზედმეტი იქნება იმის თქმა, რომ პრიმიტიული იმპულსები თავისთავად

არც კარგია და არც ცუდი, სანამ მათ რაიმე საგნების მიმართ არ გამოვიყენებთ ეჭვი არ არის, რომ ნებისმიერი ინსტინქტის უარყოფა, დათრგუნვა ან იძულება სხვა ინსტინქტის ხარჯზე, უეჭველად იწვევს ცუდ შედეგებს. მაგრამ ზნეობრივი არ იქნება ის, რომ ისინი შევატოვოთ თავის „სპონტანურ განვითარებას“, არამედ ის, რომ შევქმნათ გარემო, რომელშიც მათი ორგანიზება მოხდება.

თუ დავუბრუნდებით სიმაართლის იმ ელემენტებს, რომელსაც რუსოს გამონათქვამები მოიცავს, ჩვენ აღმოვაჩინებთ, რომ ბუნებრივი განვითარება, როგორც მიზანი, საშუალებას აძლევდა მას მიეთითებინა იმ საშუალებებისკენ, რომელიც იმ დროინდელ პრაქტიკაში არსებულ ნაკლოვანებებს აღმოვფხვრიდა და ასევე, დასახავდა რამდენიმე კონკრეტულ სასურველ მიზანს: (1) ბუნებრივი განვითარება, როგორც მიზანი, ყურადღებას მიმართავს ადამიანის ორგანოებისკენ, მათ ჯანმრთელობასა და ენერჯისაკენ. ბუნებრივი განვითარების ცნება მიუთითებს მშობლებს და მასწავლებლებს აქციონ ჯანმრთელობა მიზნად; ნორმალური განვითარება შეუძლებელია სხეულის ენერჯის გარეშე, რადგან ფაქტია, რომ ეს ერთადერთი რამ არის, რის აღიარებასაც ავტომატურად შეუძლია შეიტანოს გარდატეხა განათლების გავრცელებულ პრაქტიკაში. ბუნება ბუნდოვანი და მეტაფორული ცნებაა, მაგრამ ერთი რამ, რაც უნდა ითქვას გადაწყვეტით, ის არის, რომ არსებობს პირობები განათლების ეფექტიანობისთვის და სანამ გავიგებთ რა პირობებია ეს, და სანამ ამ პირობების გამოყენებას ვისწავლით, ჩვენი მიზნები დარჩება განუხორციელებელი, ანუ იქნება მხოლოდ ვერბალური და სენტიმენტალური, მაგრამ არა ქმედითი.

(2) ბუნებრივი განვითარების მიზანი ითარგმნება ფიზიკური მობილურობისადმი პატივისცემაში. რუსოს სიტყვებით: „ბავშვები გამუდმებით მოძრაობენ, უმოძრაოდ ყოფნა კი ჯანმრთელობისთვის მავნებელია.“ როცა ის ამბობს, რომ „ბუნების მიზანია გაავარჯიშოს სხეული გონების გავარჯიშებად“ იგი არ არის ბოლომდე სამართლიანი. მას რომ ეთქვა ბუნების „მიზანია“ (მისი პოეტური მეტყველება რომ გამოვიყენოთ), რომ გონება გაავარჯიშოს სხეულის კუნთების გავარჯიშებით, მაშინ მის მიერ გაცხადებული იქნებოდა პოზიტიური ფაქტი. სხვაგვარად რომ ვთქვათ, ბუნების მიმდევრობის მნიშვნელობა მდგომარეობს იმაში, ყურადღება მივაქციოთ იმ როლს, რომელსაც თამაშის, მასალებთან ურთიერთობის, კვლევისა და სხვა მოქმედებების შესრულებაში სხეულის ორგანოები ასრულებენ.

(3) ზოგადი მიზანი ითარგმნება მიზანში, რომელიც პატივს სცემს ბავშვების ინდივიდუალურ თავისებურებებს. სხვადასხვა ინდივიდს სხვადასხვანაირად განვითარებული ბუნებრივი მონაცემები აქვთ. ამის აღიარების გარეშე ბუნებრივი მონაცემების როლის მნიშვნელობას ვერავინ აღიქვამს შესაბამისად. განსხვავება არა მარტო მონაცემების ინტენსივობაში, არამედ ხარისხსა და მოწყობაშიც. როგორც რუსომ თქვა: „ყოველი ინდივიდი განსხვავებული ტემპერამენტით იბადება. ჩვენ, განსხვავებული მისწრაფებებისა

და მონაცემების ბავშვებს, განურჩევლად ვაიძულებთ შეასრულონ ერთი და იგივე სავარჯიშო. ეს განათლება აქრობს ამ განსხვავებულობას და ტოვებს მოსაწყენ ერთფეროვნებას მას შემდეგ რაც ჩვენ უსარგებლოდ ვხარჯავთ დროს ბუნებრივი ნიჭის გასაქრობად, ვამჩნევთ თუ როგორ ქრება სწრაფად ის ილუზორული მიღწევები რომლითაც ჩვენ ის ჩავანაცვლებთ. ჩვენს მიერ ჩახშობილი ბუნებრივი შესაძლებლობების აღდგენა კი აღარ ხდება.

და ბოლოს, ბუნების გათვალისწინების მიზანი იმაში მდგომარეობს, რომ შევნიშნოთ, სად და როდის იჩენს თავს უპირატესობებისა და ინტერესის წყარო, სად და როდის ღვივდება ის, ან ქრება. შესაძლებლობები არაკანონზომიერად ჩნდება და ყვავის. მათი განვითარების ხისტი ეტაპები არ არის ცნობილი. ჩვენ მაშინ უნდა გამოვჭედოთ, რკინა სანამ ცხელია. განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია მათი დაბადების მომენტი. უფრო მეტად მნიშვნელოვანია, ვიდრე ჩვენ წარმოგვიდგენია, როგორ მოვეყურობით ადრეულ ბავშვობაში გამოვლენილ მიდრეკილებებს, რადგან ისინი წარმოადგენენ საფუძველს მათი უნარების შემდგომი განვითარებისა. ადრეულ ასაკის განათლებაზე ყურადღების მიქცევა, განსხვავებით სასარგებლო პროფესიული ცოდნების მიწოდებისგან, თითქმის პესტალოცისა და ფრობელის, ხოლო შემდგომში რუსოს დროიდან მოდის და ძირითად ყურადღებას ზრდის ბუნებრივ პრინციპებზე აკეთებს აქცენტს. ზრდის არარეგულარულობისა და მისი მნიშვნელობა ჩანს ნერვული სისტემის ზრდის მკვლევარის დაწერილ შემდეგ ტექსტში: როცა ფიზიკური ზრდა მიმდინარეობს, ფიზიკური და მენტალური საკითხები ცვალებადი წარმატებით ვითარდება, რადგან ერთ შემთხვევაში აქცენტი კეთდება ერთ რამეზე და, მეორე შემთხვევაში, მეორეზე. მეთოდები, რომლებიც ბუნებრივი ჯილდოების უზარმაზარ განსხვავებებების ფონზე ზრდის ბუნებრივ არათანაბრობას აღიარებენ და იყენებენ მათ, არარეგულარობისთვის უპირატესობის მინიჭებით დამრგვალებასთან შედარებით, ყველაზე მიახლოებულად გაიგებენ იმას თუ რა ხდება სხეულში და ყველაზე ეფექტური იქნება.“¹

ბუნებრივ მიდრეკილებებზე დაკვირვება ძნელია შეზღუდვისა და თავშეკავების პირობებში. ეს მიდრეკილებები ადვილად იჩენენ თავს ბავშვების სპონტანურ ქმედებებსა და გამონათქვამებში, როდესაც ისინი დავალებებს არ ასრულებენ და არ იციან რომ დაკვირვების ქვეშ არიან. თავისთავად ეს იმას არ ნიშნავს, რომ ყველა მიდრეკილება სასურველია მხოლოდ იმიტომ, რომ ისინი ბუნებრივია. მაგრამ ეს იმას ნიშნავს, რომ რადგან ეს მიდრეკილებები არსებობენ, საჭიროა მათი გათვალისწინება. ჩვენ უნდა დავინახოთ, რომ სასურველი მიდრეკილებებისთვის საჭირო გარემო არსებობს, რაც მათ აქტიურობას უნარჩუნებს, ხოლო მათი აქტიურობა აკონტროლებს იმ მიმართულებას, რასაც სხვები მისგან იღებენ. საბოლოოდ ეს უკანასკნელებია აღარ გამოიყენება, რადგან მათ არაფრისკენ მიჰყავთ. ბევრი მიდრეკილება,

1 Donaldson, *Growth of Brain*, p. 356.

რომელთა გამოვლენა მშობლებს აღელვებს, დროებითია, და მათდამი ყურადღების გადაჭარბებული მიპყრობა თვითონ ბავშვის ყურადღების მათზე ფოკუსირებას ნიშნავს. ზრდასრულები ზედმეტადადვილად განიხილავენ სტანდარტად თავის ჩვევებსა და სურვილებს, ხოლო ბავშვის იმპულსების ნებისმიერ გადახრას განიხილავენ, როგორც ბოროტებას რომელიც უნდა მოისპოს. იმის მცდელობის შედეგი კი, გამოძერწონ ბავშვები თავისი სტანდარტების მიხედვით, ხელოვნურობაა, რომელსაც ეწინააღმდეგება ბუნებრივი განვითარების კონცეფცია.

საბოლოოდ შეგვიძლია აღვნიშნოთ, რომ ბუნებრივი განვითარების კონცეფციის ძველმა იდეამ გააერთიანა ორი ფაქტორი, რომელთაც ერთმანეთთან არ ჰქონიათ თანდაყოლილი კავშირი. რუსოს დრომდე განათლების რეფორმატორები ცდილობდნენ დაემტკიცებინათ, რომ განათლება მნიშვნელოვანია და მას შეუზღუდავ ძალაუფლებას ანიჭებდნენ. მათი აზრით, ყველა განსხვავება ხალხებს, კლასებსა და პიროვნებებს შორის გამომდინარეობდა მათი წვრთნისა და ვარჯიშიდან. თავდაპირველადვე, აზროვნება, გონება და გაგება ყველა პრაქტიკული მიზნებისთვის ერთნაირად აქვს ყველას. გონებრივი მონაცემების ეს საბაზისო ნიშნული ყველა ზემოაღნიშნულის თანაბრობას გულისხმობს და იმის შესაძლებლობას, რომ ყველა ერთ დონემდე განვითარდეს. ამ შეხედულების საპირისპიროდ ბუნებრივი განვითარების დოქტრინა გულისხმობდა გონებისა და მისი შესაძლებლობების ბევრად ნაკლებ ფორმალურ და აბსტრაქტულ აღწერას. ამან ჩაანაცვლა სპეციფიკური ინსტიტუტებით ან ფიზიოლოგიური შესაძლებლობებით, რომლებიც ინდივიდებს შორის განსხვავდება (ისევე როგორც ერთი ჯიშის ძაღლებში რუსოს დაკვირვებით) განსხვავებების პოვნის, მეხსიერებისა და განზოგადების აბსტრაქტული მონაცემები. ბუნებრივი განვითარების გზით განათლების დოქტრინა გაამყარათანამედროვე ბიოლოგიის, ფიზიოლოგიისა და ფსიქოლოგიის განვითარებამ. ეს შესაბამისად ნიშნავს, რომ რამდენადაც მნიშვნელოვანია აღზრდა, ქცევის მოდიფიცირება და ტრანსფორმაცია პირდაპირი საგანმანათლებლო ზემოქმედების შესაბამისად, ბუნება ანუ არადასწავლული შესაძლებლობები ამ აღზრდისთვის აუცილებელ საფუძველს წარმოადგენს.

მეორე მხრივ, ბუნებრივი განვითარების დოქტრინა პოლიტიკური დოგმა იყო. იგი წარმოადგენდა ჯანყს არსებული სოციალური ინსტიტუტის, ტრადიციებისა და იდეალების წინააღმდეგ. რუსოს განცხადება, რომ ყველაფერი კეთილია, რაც შემოქმედის შექმნილია იძენს აზრს მხოლოდ მის მიერვე გამოთქმული წინადადების დასკვნით ნაწილში: „ადამიანის ხელში კი ყველაფერი ირყვნება“. შემდეგ ისევ ამბობს, რომ „ბუნების ვეილს აბსოლუტური ღირებულება აქვს. იგი რიცხვობრივი ერთეულია, ერთი მთლიანია და დაკავშირებულია მხოლოდ საკუთარ თავთან და თავის მოძმესთან. ცივილიზებული ადამიანი მხოლოდ ურთიერთკავშირში მყოფი ერთეულია, წილადის მრიცხველი, რომელიც დამოკიდებულია მის მნიშვნელზე, საზოგა-

დოების მთლიან სხეულზე. კარგ პოლიტიკურ ინსტიტუტებად კი ითვლება ის, რომელიც ადამიანს არაბუნებრივს ხდის". ეს არის კონცეფცია არსებული სოციალური ცხოვრების ხელოვნურ და ზიანის მომტან ხასიათზე,¹ რომელიც რუსოს ასე ესმის, რომ ბუნება არა მარტო იმ ბუნებრივ მონაცემებს ანიჭებს ადამიანს, რაც მის ზრდას იწვევს, არამედ აძლევს მიზნისა და გეგმის დასახვის საშუალებასაც; რომ არასასურველი ინსტიტუტები და ტრადიციები ავტომატურად მუშაობენ იმაზე, რომ არასწორი განათლება მისცენ მოსწავლეებს, რისი უკუქცევაც არ შეუძლია ყველაზე კარგ სკოლასაც კი. მაგრამ ასეთი დასკვნები არ მიუთითებს განათლების გარემოსგან გამოცალკეებისკენ, არამედ მიუთითებს ისეთი საგნმანათლებლო გარემოს შექმნისკენ, რომელშიც მოსწავლეების ბუნებრივ მონაცემებს უკეთ გამოიყენებენ.

2. სოციალური ეფექტურობა, როგორც მიზანი. კონცეფციას, რომლის მიხედვით ბუნება ჰუმანიტატი განათლების მიზნების ქმნას უწყობს ხელს, ხოლო საზოგადოება კი ბოროტი მიზნებისას, ცხადია გაუჭირდებოდა პროტესტი არ გამოეწვია. საპირისპირო მიმართულებამ დოქტრინის სახე მიიღო, რომლის მიხედვითაც სწორედ განათლების საქმეა შეავსოს ის, რაც ბუნებამ ვერ მისცა ადამიანს, კერძოდ მიაჩვიოს ადამიანი სოციალურ კონტროლს; დაუმორჩილოს ბუნებრივი ძალები სოციალურ წესებს. გასაკვირი არ არის იმის აღმოჩენა, რომ სოციალური ეფექტურობის იდეის ღირებულება დევს მის პროტესტში იმ მომენტებისადმი, რომელთაც ბუნებრივი განვითარების დოქტრინა თავს ვერ ართმევს, მაგრამ ხდება უსარგებლო, როცა თვალს ხუჭავს იმ სიმართლეზე, რასაც ეს კონცეფცია მოიცავს. ფაქტი ის არის, რომ ჩვენ თვალი უნდა ვადევნოთ ცხოვრების ურთიერთდემოკიდებულ აქტივობებსა და მიღწევებს, რათა გავერკვეთ რას ნიშნავს ამ ძალების განვითარება და ეფექტიანობა. მეცდომა იმაშია, რომ ვიგულისხმობ, რომ ეფექტურობისთვის მნიშვნელოვანია სუბორდინაციისკენ მიმართული ქმედებები და არა გამოყენების. დოქტრინის ადექვატურობაზე საუბარი იქნებოდა მაშინ, თუ ვაღიარებთ, რომ სოციალური ეფექტიანობის მიღწევა ხდება არა ნეგატიური ზემოქმედებით, არამედ სოციალური მნიშვნელობის საქმიანობაში ინდივიდუალური მონაცემების პოზიტიური გამოყენებით.

(1) კონკრეტული მიზნების განხორციელების თვალსაზრისით, სოციალური ეფექტიანობა მიუთითებს სამეწარმეო კომპეტენციების მნიშვნელობაზე. ადამიანებს არ შეუძლიათ ცხოვრება საარსებო საშუალებების გარეშე. იმ გზებს, რისი მეშვეობითაც ხდება ამ საშუალებების მოპოვება და მოხმარება, დიდი ზეგავლენა აქვს ადამიანებს შორის არსებულ ყველა ურთიერთობაზე. თუ ადამიანს არ შეუძლია გამოიმუშაოს საკუთარი სიცოცხლისთვის, ან ბავშვებისთვის, რომლებიც მასზე არიან დამოკიდებული, იგი

1. არ უნდა დაგვავიწყდეს რომ რუსოს რადიკალურად განსხვავებული სახის საზოგადოების იდეა ჰქონდა, მშობაზე დამყარებული საზოგადოების, რომლის მიზანი დენტური უნდა ყოფილიყო მისი ყოველი წევრის სიკეთის ერთობლიობის და რასაც ის არსებულ სახელმწიფოებზე იმდენად უკეთესად თვლიდა, რამდენადაც უარესია ბუნებრივ მდგომარეობაზე.

ხდება მუხრუჭი და პარაზიტი სხვების აქტივობებისთვის. ეს ნიშნავს, რომ ასეთი ადამიანი ცხოვრების ერთ-ერთი ყველაზე მნიშვნელოვანი საგანმანათლებლო გამოცდილების მიღმა დარჩენილი.. თუ მას არ აქვს მიღებული საწარმოო პროდუქტების გამოყენების სათანადო წვრთნა, გაჩნდება საშიშროება იმისა, რომ იგი დააზიანებს საკუთარ ცხოვრებას, ან ხელს შეუშლის სხვებსაც კეთილდღეობის მოპოვებაში. განათლების არცერთ სქემას არ შეუძლია უარყოს აღნიშნული ძირითადი დებულებები. მაგრამ უფრო მაღალი და სულიერი იდეალების სახელით, უმაღლესი განათლების სტრუქტურებს არა მარტო უარყვია ისინი, არამედ უყურებენ მათ ამრეზით და თვლიან, რომ ეს განათლების ზრუნვის საგანი არ არის. ოლიგარქიული საზოგადოების დემოკრატიული საზოგადოებით შეცვლასთან ერთად, ხაზი უნდა გაესვას განათლების მნიშვნელობას, რომლის შედეგად ადამიანმა უნდა შეიძინოს უნარი, ეკონომიკურად უზრუნველყოს თავისი თავი და სასარგებლოდ გამოიყენოს ეკონომიკური რესურსები იმის ნაცვლად, რომ ეს რესურსები მხოლოდ ფუფუნებისთვის გამოიყენოს.

არსებობს ასევე საშიშროება, რომ არსებული ეკონომიკური პირობები და სტანდარტები შესაძლოა მიჩნეული იქნას სამიზნედ და საბოლოოდ. დემოკრატიული კრიტიკიზმი ჩვენგან მოითხოვს განვავითაროთ ნებისმიერი შესაძლებლობა კომპეტენციის იმ ხარისხამდე, როდესაც საკუთარი კარიერის არჩევა და განვითარება შეგვიძლია. ეს პრინციპი კი ირღვევა, როცა არის მცდელობა წინასწარ მოვარგოთ ინდივიდი განსაზღვრულ ინდუსტრიულ მოდელს, რომელიც შერჩეულია არა ადამიანის უნარების საფუძველზე, არამედ მშობლების მიერ შემოთავაზებული კეთილდღეობის და სოციალურ სტატუსის მიხედვით. ფაქტია, რომ მრეწველობა დღეს ვითარდება სწრაფად და მკვეთრი ცვლილებებით ახალი აღმოჩენების ფონზე. სწრაფად წარმოქმნება ახალი დარგები და ძველის რევილუციური გარდაქმნა ხდება. შესაბამისად ვიწრო დარგებისთვის ტრენინგის მცდელობის იდეა თავის თავშივე მარცხდება. როდესაც იცვლება გარკვეული საქმიანობის მეთოდები, ასეთი ადამიანები ვერ ეწყობიან მათ და რჩებიან მორგების იმაზე ნაკლები შესაძლებლობებით ვიდრე მათ ნაკლებად სპეციფიკური წვრთნის შემთხვევაში ექნებოდათ. დღევანდელი საზოგადოების სამრეწველო შემადგენლობა, ყველა მანამდე არსებული საზოგადოებების მსგავსად სახსება არათანაბრობით. სწორედ პროგრესული განათლების ვალია მონაწილეობა მიიღოს უსამართლო პრივილეგიებისა და უსამართლო უუფლებობის კორექტირებაში და არ დაუშვას მათი სამუდამოდ დაკანონება. იქ, სადაც სოციალური კონტროლი ნიშნავს ინდივიდის აქტივობის სუბორდინაციას კლასობრივ ავტორიტეტზე, ჩნდება საშიშროება, რომ სამრეწველო განათლება სტატუს ქვოსადმი შეგუებით არის გაჯერებული. ეკონომიკურ შესაძლებლობებში არსებული სხვაობა ამ შემთხვევაში ინდივიდის მომავალ სურვილებს განაპირობებს. ჩვენ ქვეცნობიერად ვდგებით პლატონური სქემის დეფექტების აღორძინების წინაშე გაცნობიერებული შერჩევის მეთოდის გარეშე.

(2) სამოქალაქო ეფექტიანობა, ანუ კარგი მოქალაქეობა. სამრეწველო კომპეტენციის კარგი მოქალაქეობისგან გამოცალკევება საკამათო საკითხია. მაგრამ ამ უკანასაკნელი ტერმინის გამოყენება შესაძლებელია იმისთვის, რომ მიუთითონ ისეთ კვალიფიკაციებზე, რომელიც პროფესიულ უნარებთან შედარებით ბუნდოვანია. ყოველივე ამის მიზანია ინდივიდი გახადოს პოლიტიკური თვალსაზრისით უფრო მისაღები მოქალაქე, რაც ნიშნავს ადამიანებისა და მოქმედებების ბრძნული განსჯის მქონე ადამიანების აღზრდას, რომელიც მონაწილეობს კანონშემოქმედებასა და კანონმორჩილებაში. მოქალაქეობრივი ეფექტიანობის მიზანს სულ მცირე ის დამსახურება აქვს, რომ იგი გვიცავს გონებრივი შესაძლებლობების საერთო გაგებით ტრენინგის იდეისგან. ის მიაპყრობს ყურადღებას იმ ფაქტისკენ, რომ ჩვენი შესაძლებლობები რაიმეს ქმედებასთან შესაბამისი უნდა იყოს და იმ ფაქტისკენ, რომ აქტივობის უმეტესობა გულისხმობს ადამიანების ურთიერთობებს სხვებთან.

კვლავ უნდა ვიყოთ ფრთხილად, რომ არ უნდა დავდგეთ მიზნების ვიწრო გაგების წინაშე. გადამეტებულად შეზღუდულ ინტერპრეტაციებს შეეძლო გარკვეულ პერიოდებში შეიძლება ხელი შეეშალა მეცნიერული აღმოჩენებისთვის, იმ ფაქტის მიუხედავად, რომ ყველა ანალიზით სოციალური პროგრესის უსაფრთხოება მათზეა დამოკიდებული. მეცნიერები ხომ ასე შეიძლება აღიქმებოდნენ სოციალურ ეფექტიანობას მოკლებულ თეორიულ მეოცნებებზე. უნდა გვახსოვდეს, რომ რომ სოციალური ეფექტიანობა ძირშივე ნიშნავს, არც მეტი არც ნაკლები, გამოცდილების აღებისა და გაცემის შესაძლებლობას. სოციალური ეფექტიანობა მოიცავს ყველაფერს, რაც გულისხმობს, რომ ერთი ადამიანის გამოცდილება გახდეს ღირებული მეორესთვის, და ადამიანებს ჰქონდეთ შესაძლებლობა მონაწილეობა მიიღონ სხვებისთვის ღირებულ გამოცდილებაში. ადამიანს ჰქონდეს შესაძლებლობა აწარმოოს თავისი და სიამოვნება მიიღოს სხვისი ხელოვნებისგან, ჰქონდეს დასვენების და გართობის შესაძლებლობა, არის სოციალური ეფექტიანობის უფრო მნიშვნელოვანი ელემენტები, ვიდრე მოქალაქეობასთან ხშირად გავრცელებული მოსაზრებით დაკავშირებული ელემენტებია.

უფრო ფართო მნიშვნელობით, სოციალური ეფექტიანობა სხვა არაფერია, თუ არა გონების სოციალიზაცია, რომელიც აქტიურად არის დაკავებული იმით, რომ გახადოს გამოცდილება უფრო კომუნიკაბელური; რომ დაანგრძლოს სოციალური სტრატეგიკაციის ბარიერები, რომლებიც ადამიანებს ხდიან უყურადღებოს სხვების ინტერესების მიმართ. როცა სოციალური ეფექტიანობის გაგება შეზღუდულია მხოლოდ ხილული მოქმედებებით, იკარგება მისი ყველაზე მთავარი კომპონენტი, რაც არის გაცნობიერებული თანაგრძნობა და კეთილი ნება. თანაგრძნობა, როგორც სასურველი თვისება უფრო მეტია ვიდრე მხოლოდ გრძნობა. ეს არის კულტივირებულიწარმოდგენა იმაზე, თუ რა აქვს საერთო ადამიანებს და ეწინააღმდეგება იმას, რაც მათ უსაფუძვლოდ ყოფს. ხანდახან რასაც სხვების მიმართ კეთილგანწყობ-

ბილ ინტერესს უწოდებენ, შენიღბულ მცდელობას წარმოადგენს უკარნახონ ადამიანს რა არის მისთვის კარგი, იმის ნაცვლად, რომ მისცენ მათ თავისუფლება თავად ეძებონ და ამოიჩიონ მათთვის სასურველი. სოციალური ეფექტიანობა, და თუნდაც სოციალური სერვისის მეტალივით მდგრადი ხდება, როცა გამოიბრძმდება არჩევანის სიმრავლისგან, საქონლის სიმრავლისგან რომელიც ადამიანისთვის არის ხელმისაწვდომი და იმის რწმენისგან, რომ ადამიანს შეუძლია თავს არჩევანის უფლება მისცეს, და ბოლოს იმ რწმენისგან, რომ საზოგადოებისთვის სარგებლობა თითოეული ინდივიდისთვის არჩევანის გაცნობიერებულად გაკეთებისკენ მოწოდებას მოაქვს.

3. კულტურა, როგორც მიზანი. არის თუ არა სოციალური ეფექტიანობა კულტურასთან შეთანხმებული მიზანი, მოითხოვს შემდეგ მსჯელობას. კულტურა ნიშნავს რაღაცას, რაც არის კულტივირებული, რაიმე მომწიფებული, მისი საპირისპირო მნიშვნელობებია – ნედლი და მოუმწიფებელი. თუ ცნების „ბუნებრივი“ ასოცირება ხდება სინედლესთან, კულტურა უპირისპირდება ცნებას „ბუნებრივი განვითარება“. კულტურა არის ასევე რაღაც პიროვნული, რაც ნიშნავს გარკვეული იდეებისა და ჰუმანური ინტერესებისადმი დამოკიდებულების კულტივირებას. როცა ეფექტიანობა ასოცირდება მოქმედების ვიწრო სპექტრთან, ნაცვლად აქტივობის მნიშვნელობისა და შინაგანი ბუნებისა, კულტურა უპირისპირდება ეფექტიანობას. ვუწოდებთ კულტურას თუ პიროვნების სრულ განვითარებას, მათი შედეგები იდენტურია იმისა, რასაც ჩვენ სოციალურ ეფექტიანობას ვუწოდებთ, იმ შემთხვევაში, თუ ყურადღებას მივაპყრობთ იმას, რაც არის უნიკალური ამა თუ იმ ადამიანში, ხოლო ადამიანი არ იქნება ინდივიდუალური, თუ მას არ ექნება რამე ისეთი, რისი ვაზომვაც შეუძლებელია. ამის საპირისპირო არის არაფრით გამორჩეული, საშუალო. როცა ჩნდება განსხვავებული თვისება, ადამიანის პიროვნული განსხვავებულობა მაშინ იკვეთება. ამასთან ჩნდება ისეთი სოციალური სარგებელის მიზნით მოქმედების შესაძლებლობაც, რაც სცილდება მატერიალური კეთილდღეობის რაოდენობის ზრდას. რამეთუ როგორ შეიძლება არსებობდეს საზოგადოება, რომლის მიმართ მსახურებაც ღირს თუ ის არ შედგება მნიშვნელოვანი პიროვნული თვისებების მქონე ინდივიდებისგან?

ფაქტი ის არის, რომ პიროვნულობის მაღალი ღირებულების დაპირისპირება სოციალურ ეფექტურობასთან ფეოდალურად მოწყობილი საზოგადოების, თავისი მკაცრი ქვემდგომებისა და ბატონებად მკაცრი დაყოფის შედეგია.. პრივილეგირებულებს ჰქონდათ დრო და შესაძლებლობა, რომ საკუთარი თავი ადამიანებად განევითარებინათ. მათ ქვეშემრღობაში მყოფნი კი შეზღუდულები იყვნენ პროდუქტებით უზრუნველყოფის ფუნქციით. როდესაც სოციალური ეფექტურობა, იზომება პროდუქტით ან მატერიალური შედეგით და ითვლება რომ თითქოს ეს არის იდეალი ვითომ-დემოკრატიული საზოგადოებისა, ეს ნიშნავს იმას, რომ მასების მიმართ არაკეთილგანწყობილი ხედვაა გავრცელებული და აღიარებული, რომელიც

დამახასიათებელია არისტოკრატიული საზოგადოებისთვის. თუ დემოკრატიას მორალი და იდეალი გააჩნია, სოციალური სარგებელი ყველასგან უნდა მოითხოვებოდეს და განსხვავებული შესაძლებლობების განვითარების საშუალება ყველას უნდა მიეცეს. განათლებაში ამ ორი მიზნის ერთმანეთისგან დაშორება დემოკრატიისთვის შეიძლება ფატალური აღმოჩნდეს. ეფექტიანობის ცნების ვიწრო გაგებით გამოყენება მას დააკარგვინებს ძირითად არსს.

ეფექტიანობის მიზანი (ისევე როგორც ნებისმიერი საგანმანათლებლო მიზანი) ჩართული უნდა იყოს გამოცდილების შექმნის პროცესში. როდესაც მას ზომავენ მატერიალური პროდუქტებით და არა განსხვავებული და ღირებული გამოცდილებით, იგი მატერიალისტური ხდება. საქონლის სახით მიღებული შედეგი, რაც შეიძლება ეფექტური პიროვნული ზრდის წყალობით იქნას მიღებული, მკაცრად თუ მიუღდგებით, განათლების გვერდითი პროდუქტია, რომელიც მართალია გარდაუვალია და მნიშვნელოვანი, მაგრამ მაინც გვერდითი. გარედან თავსმოხვეული მიზნის დასახვა ამყარებს კულტურის ყალბ კონცეფციას, რომელიც მას აიგივებს რაღაც სრულიად „შინაგანთან“, ხოლო შინაგანი პიროვნულობის სრულყოფის იდეა კი სოციალური დაყოფის ნამდვილი ნიშანია. ის, რასაც შინაგანს უწოდებენ, არის უბრალოდ ის, რაც სხვასთან არ არის დაკავშირებული, რაც ნიშნავს თვისუფალი კომუნიკაციის არ ქონას. ის, რასაც სულიერ კულტურას უწოდებენ, ჩვეულებრივ უსარგებლო გამონათქვამია, ძირშივე დამპალი, რადგან მას მიიჩნევენ ისეთ რამედ, რაც ადამიანს შინაგანად უნდა გააჩნდეს და ამდენად, უნდა გააჩნდეს მას ექსკლუზიურად და რასაც ცარ აქვს თავისუფალი და სრული კომუნიკაციის შესაძლებლობა. ის, რასაც ადამიანი პიროვნულად წარმოადგენს, არის ის, რაც მას სხვასთან აკავშირებს, თავისუფალი აღებ-მიცემობით ურთიერთობაში. ეს ფაქტი კი აჭარბებს ორივეს, ეფექტიანობასაც, რაც გამოიხატება სხვებისთვის პროდუქტების მიწოდებაში, და კულტურაშიც, რაც მდგომარეობს საკუთარ სრულყოფაში.

ნებისმიერი ინდივიდი კარგავს საკუთარ მისიას, იყოს ფერმერი, ექიმი, მასწავლებელი, მოსწავლე ვინც ვერ ხვდება იმას, რომ შედეგები, რომლებსაც ღირებულება აქვს თანამდევია გამოცდილების პროცესის რომელიც ღირებულია თავისთავად. მაშინ რატომ უნდა ვფიქრობდეთ, რომ ადამიანმა უნდა გააკეთოს არჩევანი სხვებისთვის სასარგებლო საქმეების კეთების გზით საკუთარი თავის შეწირვასა და საკუთარ ექსკლუზიურ მიზნებზე ზრუნვას შორის, იქნება ეს საკუთარი სულის გადარჩენა თუ შინაგანი სულიერი სამყაროსა და პიროვნულობის მშენებლობა? სინამდვილეში, რადგან არცერთი ამათავაგანი არ არის მუდმივად შესაძლებელი, ჩვენ ვიღებთ მონაცვლეობასა და კომპრომისს. ადამიანი თითოეულ გზას მონაცვლეობით ირჩევს. იმაზე მეტად ტრაგიკული არაფერია, რაც ჩვენი სამყაროს სპირიტუალური და რელიგიური აზრის ხაზგასმია ამ ორ იდეალზე: საკუთარი თავის მსხვერპლშეწირვა და სულიერი თვით-დახვეწა იმის ნაცვლად, რომ ყურადღება

ცხოვრების დუალიზმზე გადატანილიყო. დუალიზმი იმდენად ღრმად არის გამჭდარი, რომ ადვილად მისი უგულვებელყოფა შეუძლებელია. ამის გამო, განათლების სპეციფიკური მიზანია დღეს იმ მიზნისთვის ბრძოლა, რომელშიც სოციალური ეფექტიანობა და პიროვნული კულტურა სინონიმებია და არა დაპირისპირებული ელემენტები. შეჯამება. ზოგადი და საყოველთაო მიზნები ის მხედველობის კუთხეა, საიდანაც განათლების სფეროში სპეციფიკური პრობლემების მიმოხილვა შესაძლებელი. გამომდინარე აქედან, ეს არის იმ მეთოდის ღირსების გამოცდა, რომელშიც ნებისმიერი ფართო მიზანი ჩამოყალიბებულია ისე, რომ ითარგმნოს იმ პროცედურებში, რომლებსაც სხვა სთავაზობს. ეს შემოწმება ჩვენ სამი ძირითადი მიზნის მიმართ გამოვიყენეთ. ესენია: განვითარება ბუნების, სოციალური ეფექტიანობის და კულტურული, ანუ პიროვნული სრულყოფის გზით. თითოეულ შემთხვევაში ჩვენ დავინახეთ, რომ თუ მიზანი იქნება ცალმხრივად განხილული, ეს დაპირისპირებას გამოიწვევს. ბუნებრივი განვითარების ცალმხრივად განხილვა ნიშნავს მხოლოდ ადამიანის სპონტანურ განვითარებაში მონაწილე პრიმიტიული ძალების საბოლოო მიზნად დასახვას. ამ თვალსაზრისით ბუნებრივი მონაცემების წვრთნა დანიშნულებისამებრ გამოყენებისთვის ნორმიდან გადაცდენილ შეზღუდვას ნიშნავს, მათ წინასწარგანზრახულ წვრთნას კი შეიძლება მოყვეს მათი დამახინჯება. დაპირისპირება ქრება, როცა ვაცნობიერებთ, რომ ბუნებრივი ქმედებები ნიშნავს თანდაყოლილ ქცევებს, რომლებიც ვითარდება მხოლოდ მათი გამოყენების დროს აღზრდის პროცესში.. ასევეა სოციალური ეფექტიანობის განსაზღვრის შემთხვევაშიც, რაშიც გულისხმობენ სხვის მიმართ გაწეულ სამსახურს, რომელიც უპირისპირდება გამოცდილების მნიშვნელობის გაზრდას, ხოლო კულტურას, როგორც შინაგან გონებრივ სრულყოფის პროცესს, უპირისპირებენ სოციალიზირებულ განწყობებს. მაგრამ სოციალური ეფექტიანობა, როგორც განათლების მიზანი, უნდა ნიშნავდეს ძალების კულტივაციას რის შედეგადაც მათ უნდა შეძლონ თავისუფალი და სრული მონაწილეობა მიიღონ საერთო საქმიანობაში. ეს კი შეუძლებელია კულტურის გარეშე. თავის მხრივ, სოციალურ ეფექტიანობასაც შეაქვს წვლილი კულტურაში, რადგან ადამიანს არ შეუძლია ურთიერთობაში შევიდეს სხვებთან გაგების გარეშე, ფართო თვალსაზრისის გამომუშავების გარეშე, და იმ საკითხების აღქმის გარეშე, რის შესახებაც სხვაგვარად ადამიანს არაფერი ეცოდინებოდა. და ბოლოს, არ არსებობს კულტურის უფრო კარგი განსაზღვრება, ვიდრე შემდეგია: ეს არის შესაძლებლობა მუდმივად გაზარდო ადამიანის მიერ მნიშვნელობების აღქმის სპექტრი და სიზუსტე.

თავი X

ინტერესი და დისციპლინა

1. ტერმინების მნიშვნელობა. ჩვენ უკვე აღვწერეთ განსხვავება მეთვალყურის მიდგომასა და მონაწილის მიდგომას შორის. პირველი ინდიფერენტულია იმისადმი, რაც ხდება. მისთვის ნებისმიერი შედეგი კარგია, რადგა ეს უბრალოდ არის ის რასაც ის ხედავს. მეორე კი პირდაპირი მნიშვნელობით დაკავშირებულია იმასთან, რაც ხდება. ეს შედეგი მისთვის მნიშვნელოვანია. მისი ბედი მეტ-ნაკლებად მაინც დამოკიდებულია მიმდინარე მოვლენებზე. გამომდინარე აქედან, ის აკეთებს ყველაფერს, რათა გავლენა იქონიოს ამ მოვლენათა მიმდინარეობაზე. ესე იგი პირველი გავს ადამიანს, რომელიც ციხეში ზის და ფანჯარაში თვალს ადევნებს როგორ წვიმს და ამასთან დაკავშირებით მისთვის ყველაფერი სულერთია; ხოლო მეორე ჰგავს ადამიანს, რომელმაც, ვთქვათ, მეორე დღისთვის ლაშქრობა დაგეგმა და წვიმა თუ გაგრძელდა, ეს ფაქტი მას იმედს გაუცრუებს. მართალია თავისი რეაქციით და ქმედებებით იგი ვერ შეცვლის ხვალინდელ ამინდს, მაგრამ მას შეუძლია გარკვეული ზომების მიღება, რაც გარკვეულ გავლენას იქონიებს მომავალ მოვლენასა და მოქმედებაზე, მაგალითად, გადადებს პიკნიკს. თუ ადამიანი ხედავს, რომ მისი მიმართულებით მოდის მანქანა და თუ მას ამ მანქანის გაჩერება არ შეუძლია, თვითონ, სულ მცირე, გზიდან უნდა გადავიდეს, თუ კი შეუძლია წინასწარ განჭვრიტოს, რა შეიძლება ყოველივე ამას მოყვეს წინააღმდეგ შემთხვევაში. ბევრ შემთხვევაში ადამიანს შეუძლია კიდევ უფრო პირდაპირი ჩარევა მოახდინოს მოვლენების მიმდინარეობაში. მონაწილის დამოკიდებულება საქმის ვითარებისადმი ორმაგია: ჯერ ერთი მოსალოდნელი შედეგებთან მიმართებით იჩენს ინტერესს და ზრუნვას; მეორე, არის მოქმედება რათა თავიდან აირიდოს ცუდი შედეგები და უზრუნველყოს კარგი.

ეს მსჯელობა გვაფიქრებინებს, რომ პიროვნება დაკავშირებულია იმ შესაძლებლობებთან, რომლებიც ობიექტების შინაგანი თვისებებს წარმოადგენს. ის შესაბამისად ყურადღებას აქცევს იმას თუ რისი მოტანა შეუძლიათ

მათ მისთვის. მისი მოლოდინების და წინასწარი განჭვრეტის საფუძველზე მას ურჩევნია ასე იმოქმედოს, რათა მოვლენათა მიმდინარეობას მისცეს მისთვის სასურველი მიმართულება. ინტერესი და მიზნები, ზრუნვა და დანიშნულება, უსათუოდ ერთმანეთთან არის დაკავშირებული. ისეთი სიტყვები, როგორც არის მიზანი, განზრახვა, საბოლოო მიზანი, ხაზს უსვამს იმ შედეგებს, რისი მიღებაც გვინდა და რისკენაც მივისწრაფით. მათთვის თავისთავად ცხადია ჩვეულია პირად დამოკიდებულებაში მიზანსწრაფული და ყურადღებიანი მიდგომა. ისეთი სიტყვები, როგორც არის: ინტერესი, სიყვარული, მოვლა, მოტივაცია, ხაზს უსვამენ იმას, რა ელის ადამიანს წინ, მისი ბედის განმავლობაში და მიუთითებს მის აქტიურ სურვილზე ისე იმოქმედოს, რომ უზრუნველყოს შესაძლო და სასურველი შედეგი. მათთვის თავისთავად ცხადი რამ არის ობიექტური ცვლილებები. მათ შორის სხვაობა მხოლოდ აქცენტებშია. სიტყვათა ერთ ჯგუფში დაფარული მნიშვნელობა გამოკვეთილია მეორეში. ის რისი მოლოდინიც გვაქვს ობიექტური და არაპიროვნულია; ხვალ იწვიმებს; მანქანის ქვეშ მოყოლის შესაძლებლობა. მაგრამ აქტიური მოქმედი პირისთვის, მისთვის ვინც შედეგებს იზიარებს განზე დგომის მაგივრად პიროვნული პასუხის შესაძლებლობა არსებობს. წარმოდგენაში არსებული განსხვავება იქცევა ნამდვილ განსხვავებად, რაც გამოხატულებას პოვებს ყურადღებიანობასა და ძალისხმევაში. მიუხედავად იმისა, რომ სიტყვები: სიყვარული, ზრუნვა და მოტივი პერსონალურ პრეფერენციაზე მიგვითითებს, ისინი ყოველთვის ობიექტისადმი დამოკიდებულებას აღნიშნავენ, იმის მიმართ რაც მოსალოდნელია. ჩვენ შეგვიძლია ვუწოდოთ ობიექტური განჭვრეტის ფაზას – ინტელექტუალური, ხოლო პირადი ზრუნვის ფაზას ემოციური და ნებელობითი, მაგრამ კონკრეტულ სიტუაციებში ისინი განცალკევებულად არ დგანან.

ამგვარ გაყოფას შეიძლება ადგილი ჰქონდეს, პირადი დამოკიდებულებები სამყაროში დამოუკიდებლად რომ ცხოვრობდნენ. მაგრამ ეს დამოკიდებულებები ყოველთვის წარმოადგენენ პასუხს იმაზე, რაც ხდება კონკრეტულ სიტუაციაში, რომლის მონაწილეც თვითონ არიან, და ამ დამოკიდებულებების წარმატებული თუ წარუმატებელი გამოხატულება დამოკიდებულია მათ ინტერაქციაზე სხვა ცვლილებებთან. ცხოვრებისეული აქტივობები ხან წარმატებულია და ხან წარუმატებელიგარემოს ცვლილებებიდან გამომდინარე. ისინი ბუკვალურად არიან მიბმული ამ ცვლილებებზე. ჩვენი სურვილები, ემოციები და სიყვარული სხვა არაფერია თუ არა ის, რითიც ჩვენი ქმედებები დაკავშირებულია სხვა საგნებისა თუ პირების ქმედებებთან ჩვენს მიმართ. ნაცვლად წმინდად პირადი, ან სუბიექტური სამყაროს გამოკვეთისა, რომელიც გამოცალკევებულია ობიექტურისა და არაპერსონალურისგან, ისინი მიანიშნებენ ასეთი ცალკე სამყაროს არ არსებობაზე. ისინი წარმოადგენენ დამაჯერებელ დამამტკიცებელ საბუთს იმისა, რომ ცვლილებები არ არის უცხო საკუთარი პიროვნული ქმედებისთვის, და რომ საკუთარი კეთილდღეობა და კარიერა მჭიდროდ არის გადაბმული სხვა ინდივიდების

და საგნების გადაადგილებასა და ქმედებაზე. ინტერესის და ზრუნვის საგანი ნიშნავს, რომ საკუთარი პიროვნება და გარე სამყარო ურთიერთქმედებენ განვითარებად სიტუაციაში.

სიტყვა ინტერესი თავის ჩვეული მნიშვნელობით, გამოხატავს (I) აქტიური განვითარების მთლიან მდგომარეობას, (II) წინასწარ განჭვრეტილ და სასურველ ობიექტურ შედეგებს, (III) და პირადი ემოციურ მიდრეკილებებს.

(I) სამუშაო, დასაქმება, პროფესია, ბიზნესი ასევე განიხილება, როგორც ინტერესი. მაგალითად ვამბობთ, რომ ამ თუ იმ კაცს აინტერესებს პოლიტიკა, ყურნალისტიკა, ფილანტროპია, არქეოლოგია, იაპონური ხელნაწერების შეგროვება და სხვ.

(II) ინტერესში ასევე გულისხმობენ იმას, თუ რა ხარისხით ობიექტი ეხება ან ზემოქმედებს ადამიანზე. ის რაც მასზე ზეგავლენას ახდენს. მაგალითად სხვადასხვა სამართლებრივ ტრანსაქციებში ადამიანს უწევს საკუთარი „ინტერესის“ დასაბუთება იმისთვის, რომ სასამართლო პროცესში მიიღოს მონაწილეობა. მას უწევს იმის გამოხატვა, რომ ესა თუ ის მოვლენა ეხება მის ცხოვრებას. ბიზნესში არააქტიურ პარტნიორსაც აქვს თავისი ინტერესები, მიუხედავად იმის რომ უშუალოდ არ მონაწილეობს მასში იმის გამო, რომ ბიზნესის წარმატება ან წარუმატებლობა ზეგავლენას ახდენდეს მის პირად შემოსავალზე ან გასავალზე.

(III) როდესაც ჩვენ ვამბობთ ადამიანზე, რომ იგი დაინტერესებულია ამა თუ იმ საკითხით, აქცენტები კეთდება პირდაპირ მის პირად დამოკიდებულებებზე. იყო დაინტერესებული, ნიშნავს იყო რამე საკითხით გატაცებული, იყო მასში ჩაფლული, ან მითი აღტაცებული. იყო დაინტერესებული ნიშნავს იყო ყურადღებიანი, იზრუნო, დაუდარაჯდე. დაინტერესებულ ადამიანზე ვამბობთ ზოლმე, რომ თავი დაკარგა ან საქმიანობისას საკუთარი თავი იპოვა. ორივე შემთხვევაში ეს ტერმინი გამოხატავს საკუთარი თავის ჩაფლობას რაიმე ობიექტში.

როცა განათლებაში ინტერესის როლზე საუბრობენ, როგორც რაღაც უმნიშვნელოზე, აღმოჩნდება, რომ ჩვენს მიერ ჩამოთვლილი მნიშვნელობებიდან, უკანასკნელი ჯერ გაზვიადებულია და მერე იზოლირებული. ინტერესს ანიჭებენ მნიშვნელობას, რომელიც საკითხის მხოლოდ პიროვნულ უპირატესობაზე, ან პირიქით, უპირატეობის არ ქონაზე, წარმატებასა თუ წარუმატებლობაზე გავლენას მიანიშნებს. საქმის ობიექტური განვითარებიდან გამოცალკევებულ მდგომარეობაში, ეს საკითხი დაყვანილია პიროვნების სიამოვნების ან ტკივილის შეგრძნების მარტივ მდგომარეობამდე. განათლების სფეროში, ამ პრინციპით, ინტერესისთვის მნიშვნელობის მინიჭება უტოლდება მიმზიდველობის გაჩენას იმ მასალისადმი, რაც სხვაგვარად ამას ვერ გამოიწვევდა, ყურადღებისა და მოქმედების უზრუნველყოფა სიამოვნების ერთგვარი ქრთამის მეშვეობით. ამ პროცესს სამართლიანად უწოდებს „რბილი“ პედაგოგიკა, ან მეორენაირად „საველე სასადილოს“ განათლების თეორია.

საწინააღმდეგო აზრი ეფუძნება იმ ფაქტს, ან დაშვებას, რომ შესაძენი უნარები და სასწავლო თემები თავისთავად ინტერესს არ შეიცავენ. სხვაგვარად რომ ვთქვათ ისინი მოსწავლეთა ჩვეულებრივ მოქმედებებისთვის არარელევანტურია. გამოსავალი ინტერესის დოქტრინაში შეცდომების ძიება არ არის, ზუსტად ისე როგორც უცხო მასალისთვის რაიმე სასიამოვნო სატყუარის მიმაგრება. უნდა აღმოვაჩინოთ ობიექტები და ქმედების ფორმები, რომლებიც არსებულ ძალებთან არის კავშირში. ამ მასალის ფუნქცია, საინტერესო აქტივობაში და მის ხანგრძლივად და მიზანმიმართულად გამოყენებაში არის მისი ინტერესი. თუ მასალა ამ გზით მოქმედებს, მაშინ აღარ არის საჭიროება, რომ ვეძებოთ ის ინსტრუმენტები რომლებიც მას საინტერესოს გახდის ან რომელიც სასიამოვნოს გახდის საშუალო ჩართულობისა და ხელოვნურ საქმიანობას.

სიტყვა ინტერესი ეტიმოლოგიურად რაღაც შუალედურზე მიუთითებს, რაც ორ რამეს სხვაგვარად ერთმანეთისგან დაშორებულს აკავშირებს. განათლებაში ეს მანძილი შეიძლება მივიჩნიოთ დროებითად. ის ფაქტი, რომ პროცესს მომწიფების დრო სჭირდება, იმდენად აშკარაა, რომ იშვიათად ვახდენთ მის აღწერას. ჩვენ მხედველობიდან ვუშვებთ იმ ფაქტს, რომ ზრდის პროცესში, საწყის ეტაპსა და დამამთავრებელ პერიოდს შორის, არის გარკვეული ნიადაგი, რაღაც შუალედური ეტაპი, რომელიც ითხოვს ათვისებას. სწავლაში საწყის ეტაპს წარმოადგენს ბავშვი თავისი იმ მომენტისთვის არსებული უნარებით; მასწავლებლის მიზანი კი წარმოადგენს რაღაც შორეული საზღვარს. ამ ორ ეტაპს შორის დევს გარკვეული საშუალებებია, რაც წარმოადგენს შუალედურ პირობებს. ესენია: კონკრეტული ქმედებები, რომლებიც უნდა განხორცილდეს; სირთულეები, რომლებიც უნდა გადაილახოს; მოწყობილობები, რომლების გამოყენებაც უნდა მოხდეს. მხოლოდ ზემოაღნიშნული საშუალებების მეშვეობით მიაღწევს საწყისი ქმედებები დამაკმაყოფილებელ აღსრულებამდე დადგენილი დროის განმავლობაში.

ეს შუალედური პირობებია სწორედ ინტერესის საგანი, იმიტომ რომ არსებული ქმედებების განვითარება წინასწარ განჭვრეტილ და სასურველ საბოლოო მიზნამდე, მათზეა დამოკიდებული. იყო მიზნების მიღწევის საშუალება, იყო ის, რაც აგენტსა და საბოლოო მიზანს შორის არის და იყო ინტერესის საგანი, ყოველივე ეს ერთი და იმავე მოვლენის სხვადასხვა დასახელებაა. თუ მასალა საინტერესოდ უნდა გავხადოთ, ეს ნიშანია იმის, რომ მას აკლია მიზნებთან და არსებულ უნარებთან კავშირი, ან თუ კავშირი არსებობს მისი აღქმა არ ხდება. მოსწავლის ამ კავშირების აღქმის გზით ტარება და ამით დაინტერესების გაღვივება ჯანსაღი აზრია, ხოლო გარედან თავსმოხვეული და ხელოვნური განზრახვებით დაინტერესების გაღვივება ამაოა და იმსახურებს ყველა იმ ცუდ ეპითეტს, რაც გამოყენებული იქნა განათლებაში ინტერესის დოქტრინის მიმართ.

ამით ჩვენ დავამთავრეთ ტერმინ ინტერესის განხილვა. გადავიდეთ ტერმინ დისციპლინის განხილვაზე. იქ, სადაც დრო ეთმობა გარკვეულ აქ-

ტივობას, იქ, სადაც ამ აქტივობის დაწყებასა და დასრულებას შორის მდებარეობს ბევრი ხელის შემწყობი თუ ხელის შემშლელი საშუალება, ბევრი სიღინჯე და სიბეჯითეა საჭირო. ამკარაა, რომ სიტყვა „ნების“ ყოველდღიური მნიშვნელობის დიდი ნაწილი სხვა არაფერია თუ არა გარკვეული მოქმედებების დაგეგმილ კურსში კარგად გააზრებული და შეგნებული განწყობის, მოთმინებისა და ჟინის გამოჩენა, სირთულეებისა და წინააღმდეგობების მიუხედავად. მტკიცე ნების ადამიანი, ამ სიტყვის გავრცელებული მნიშვნელობით, არის ადამიანი, რომელიც არ არის ცვალებადი და არ დალატობს დასახული საბოლოო მიზნების მიღწევის იდეას. მტკიცე ნების ადამიანს აქვს უნარი შეასრულოს დაკისრებული დავალებები, რაც იმას ნიშნავს, რომ იგი დაჟინებით და ენერგიულად ესწრაფვის დასახულ მიზნებამდე მიღწევას. სუსტი ნება კი წყალივით არამდგრადია.

ნებაში ორი ფაქტორი ასრულებს მნიშვნელოვან როლს. პირველი დაკავშირებულია შედეგების წინასწარ განჭვრეტასთან, და მეორე იმ ზეგავლენის სიღრმესთან, რასაც ეს შედეგები მოახდენენ ამ კონკრეტული ნების მატარებელ ადამიანზე.

(1) ჟინი მედეგია, მაგრამ ის ნებისყოფის ძლიერ მხარეს არ წარმოადგენს. ჟინი შეიძლება უბრალო ცხოველური ინერცია იყოს და გულგრილ დამოკიდებულებას მოიცავდეს. ხანდახან ადამიანი აგრძობს რაღაცის კეთებას მხოლოდ იმიტომ, რომ დაიწყო მისი კეთება, და არა იმიტომ, რომ ნათლად და კარგად აქვს გათვლილი საბოლოო მიზანი. რეალობაში ჯიუტი ადამიანი ზოგადად უარს ამბობს იმაზე (თუმცა შესაძლოა თვითონაც არ აცნობიერებდეს ამას), რომ თავისთვის მაინც გაარკვიოს რას ელოდება შედეგად; მას აქვს შეგრძნება, რომ თუ გაირკვა საბოლოო შედეგი, ის შეიძლება არ აღმოჩნდეს ღირებული. სიჯიუტე უფრო მეტად საბოლოო მიზნის კრიტიკაზე უარის თქმის სახით გამოიხატება ხოლმე, ვიდრე საბოლოო მიზნის მისაღწევად საშუალებების გამოყენებისას გამოჩენილ ჟინსა და ენერგიაში. კარგად ორგანიზებულია ის ადამიანი, ვინც თავის საბოლოო მიზნებს კარგად გააზრებს, რომელიც თავისი მოქმედებების შედეგად მიღებულ რეზულტატებს შეძლებისდაგვარად წინასწარ ნათლად და სრულად განჭვრეტს. ადამიანები, რომლებსაც ჩვენ სუსტი ნებისყოფის ადამიანებად მოვიხსენიებთ მუდამ თავს იტყუებენ საკუთარი ქმედებების შედეგებთან დაკავშირებით. ისინი ირჩევენ გარკვეულ თვისებას, რაც აწყობთ და იგნორირებას უკეთებენ დანარჩენ არსებულ ვითარებას. როდესაც ისინი იწყებენ მოქმედებას, თავს იჩენს მათ მიერ იგნორირებული მოსალოდნელი უსიამოვნო შედეგები. ბოლოს ისინი გულგატეხილები რჩებიან და ჩივიან, რომ იღბალმა არ გაუმართლა და კარგი მიზნის შესრულებაში ხელი შეუშალეს, რის შემდეგაც სხვა მიზანზე გადააქვთ ყურადღება. ის ფაქტი, რომ სუსტ და ძლიერ ნებისყოფას შორის განსხვავება პირდაპირი მნიშვნელობით ინტელექტ(უალურ)ია, რაც გულისხმობს იმ ძალისხმევასა და სიმტკიცეს, რისი მეშვეობითაც ხდება მოსალოდნელი შედეგების წინასწარ განჭვრეტა, უდავოა.

(II) არსებობს, რა თქმა უნდა, საბოლოო მიზნის თეორიული დაგეგმვის გზა. საბოლოო მიზანი წინასწარ არის განჭვრეტილი, მაგრამ არ ითვალისწინებს ინდივიდის მიერ მის მიმართ რაიმე ღრმა გრძნობებს. ასეთი გეგმა უფრო იმას ჰგავს, რაშიც უბრალოდ მონაწილეობენ და რითიც ერთობიან, ვიდრე იმას, რისი მიღწევაც უნდათ. არ არსებობს ცნება გადამეტებული ინტელექტუალობა, მაგრამ არსებობს ცნება – ცალმხრივი ინტელექტი. პიროვნება „ასრულებს“ მოქმედებებს, როგორც ჩვენ ვამბობთ ხოლმე, მოქმედებების შედეგების გათვალისწინებიდან გამომდინარე. ქსოვილის სისუსტე არ იძლევა იმის შესაძლებლობას, რომ მისი საკმარისი შემოსვა შეძლოს და მოქმედებებისკენ მოუწოდოს. და უმეტესი ადამიანი ბუნებრივად ცდება დაგეგმილი მოქმედებების გზას, უჩვეულო, მოულოდნელი ბარიერების მეშვეობით ან უფრო სასიამოვნო მოქმედებების მიმართ ცდუნებით.

ინდივიდი, რომელიც ისეა აღზრდილი, რომ ყველა თავის მოქმედებას ითვალისწინებს, შეგნებულად უდგება მათ, ამდენად, არის დისციპლინირებული. ამას დაუმატეთ შესაძლებლობაც, რომელიც მოქმედების კურსის გონივრულად შეჩერებას ემსახურება და არა ყურადღების გაფანტვას, დაბნეულობას, ან სიძნელების შექმნას, და მივიღებთ დისციპლინის არსს. დისციპლინა ნიშნავს ძალაუფლების საკუთარ განკარგულებაში ქონას: დაგეგმილი მოქმედების შესასრულებლად საჭირო რესურსების მართვის უნარს. იცოდეთ ის, თუ რისი გაკეთება გინდა, გააკეთო ეს სწრაფად და თანაც საჭირო საშუალებების გამოყენებით, ნიშნავს იყო დისციპლინირებული, სულერთია რას ეხება ეს, ჯარს თუ ერთ კონკრეტული ადამიანის ქცევას. დისციპლინა თავისი არსით პოზიტიურია. რაც შეეხება სულის დამორჩილებას, ხორცის მოკვდინებას, განსხვავებული აზრის დათრგუნვას, მორჩილების იძულებას და დაქვემდებარებას, ყოველივე ეს, არის ან არ არის დისციპლინარული, იმის მიხედვით, ავითარებენ თუ არ ავითარებენ ისინიუნარებს, რომ გაცნობიერო რას აპირებ და მიზანმიმართულად იმოქმედო რაიმეს მისაღწევად.

ალბათ არ იქნება საჭირო იმის ხაზგასმა, რომ ინტერესი და დისციპლინა ურთიერთდაკავშირებულია და არა ურთიერთდაპირისპირებული.

(I) წვრთნის წმინდად ინტელექტუალურ ფაზაშიც კი, იმის აღქმა თუ რას ვაკეთებთ, რაც გამოიხატება შედეგებში შეუძლებელია ინტერესის გარეშე. საგნისადმი დამოკიდებულება იქნება გულგრილი და ზედაპირული, თუ არ ექნება ადგილი მისადმი ინტერესს. მშობლები და მასწავლებლები ხშირად სამართლიანად ჩივიან, რომ ბავშვებს არ უნდათ მოისმინონ, ან გაიგონ. მათი გონება არ არის კონცენტრირებული საგანზე, რადგან მათ ის არ აღელვებთ და არ აინტერესებთ. ეს იმ სიტუაციას ჰგავს, რომელსაც განკურნება ესაჭიროება, მაგრამ წამალი არ არის ისეთი მეთოდების გამოყენება, რომლებიც ინდიფერენტულობასა და ანტიპათიას აძლიერებს. უყურადღებობისთვის ბავშვის დასჯაც კი იმის მცდელობაა, რომ მივუთითოთ მას, რომ განხილვის საგანი უმნიშვნელო არ არის; ეს არის „ინტერესის“ გამოწვევის ერთერთი გზა, კავშირის დამყარების სურვილის აღძვრა. გრძელვადიანი

პერსპექტივით მისი ღირებულება იზომება იმით, თუ რას იწვევს ის – ბავშვის ფიზიკურ მზადყოფნას იმასთან დაკავშირებით, რის გაკეთებასაც ითხოვს მისგან ზრდასრული ადამიანი, თუ იწვევს იმას რომ ბავშვმა „იფიქროს“, რაც გულისხმობს საკუთარ მოქმედებებზე რეფლექსიას და მათ მიზნებით გაჯერებას.

(II) ინტერესი რომ მოქმედების მიზანსწრაფულობის წინაპირობაა კიდევ უფრო აშკარაა. დამჭირაველები არ აცხადებენ ვაკანსიებს იმათთვის, ვინც არ არის დაინტერესებული, თუ რას აკეთებს.. ვინმე იურისტის ან ექიმის დაჭირავენას თუ აპირებს, არასოდეს იფიქრებს, რომ ადამიანი თავის სამსახურს გაცნობიერებულად მიუდგება, თუ ის მხოლოდ მოვალეობის შესრულების გამო მუშაობს. ინტერესი ზომავს, ან არის ის, თუ რამდენად ღრმად არის აღბეჭდილი საბოლოო მიზანი ადამიანში, რომელიც ამოძრავებს მას მის სასარგებლოდ.

2. ინტერესის იდეის მნიშვნელობა განათლებაში. ინტერესი არის მიზნისკენ სწრაფვის მამოძრავებელი ძალა, იქნება ეს წარმოდგენაში აღქმული თუ წარმოჩენილი, ნებისმიერი გამოცდილებისას მიზნის მქონე. რეალურად, საგანმანათლებლო განვითარებაში ინტერესის დინამიური როლის ღირებულების აღიარებას ნიშნავს თითოეული ბავშვის (მოსწავლის) შესაძლებლობების, საჭიროებების და უპირატესობების გათვალისწინებას. ის, ვინც ინტერესის მნიშვნელობას აღიარებს, არ დაუშვებს აზრს, რომ ყველა გონება ერთნაირად აზროვნებს, მხოლოდ იმიტომ, რომ ყველას ერთი მასწავლებელი ყავს და ერთი და იგივე სახელმძღვანელოთი სწავლობს. დამოკიდებულება და მეთოდები განსხვავდება ერთმანეთისგან ერთი და იგივე მასალისადმი დამოკიდებულების შემთხვევაში. დამოკიდებულება თავისთავად განსხვავდება იმდენად, რამდენადაც განსხვავდება ბუნებრივი ნიჭი, წარსული გამოცდილება, ცხოვრების გეგმა და ასე შემდეგ. გარდა ამისა, ინტერესის არსებობის ფაქტი ზოგადი ხასიათის საკითხებს წამოჭრის განათლების ფილოსოფიისთვის. სხვაგვარად რომ ვთქვათ, მისი წყალობით ჩვენ ვუპირისპირდებით იმ კონცეფციებს, რომლებიც წარსულში ფილოსოფიური აზრისთვის პოპულარული იყო, და რომლებსაც შემაფერებელი ზეგავლენა ჰქონდა სწავლებასა და დისციპლინაზე. ხშირად გონება კონცენტრირებულია იმ საგნების და ფაქტების ირგვლივ, რასაც სწავლობს; მას განიხილავენ, როგორც რაღაც იზოლირებულად მდგომს, რაღაც მენტალურ მდგომარეობასა და მოქმედებას, რომელიც დამოუკიდებლად არსებობს. ასეთ შემთხვევაში ცოდნა განიხილება, როგორც შესაცნობი საგნების მიმართ წმინდა მენტალური რაიმეს გარეგანი გამოყენება, ან მეორენაირად, განიხილება, როგორც შედეგი იმ შთაბეჭდილებისა, რასაც გარეგანი სასწავლო საგანი ახდენს აზროვნებაზე, ან ორივე ერთად კომბინაციაში. და ბოლოს, სასწავლო საგანი განიხილება, როგორც რაღაც თავის თავში აბსოლუტური რამ; რაღაც, რაც უნდა ისწავლო ანუ იცოდე, ან ნებაყოფლობითი აზროვნების მეშვეობით, ან იმ შთაბეჭდილებების მეშვეობით, რასაც ეს საგანი ახდენს აზროვნებაზე.

ინტერესის არსებობის ფაქტები მიგვითითებენ, რომ ზემოაღნიშნული კონცეფციები მითია. აზროვნება გამოცდილებაში თავს იჩენს, რათა მომავალ შესაძლო მოლოდინზე დაყრდნობით უპასუხოს არსებულ სტიმულს და დაანახოს ადამიანს მოსალოდნელი შედეგების კონტროლის შესაძლებლობები. საგნის ცოდნა ნიშნავს გავლენის მოხდენას მოსალოდნელ მოვლენათა მიმდინარეობაზე, მათი ხელის შეწყობის, ან, პირიქით, ხელის შეშლის თვალსაზრისით. აღნიშნული დებულებებით იმდენად ფორმალურია, რომ ძნელად გასაგებია, ამიტომ მივმართოთ კონკრეტულ მაგალითს.

ვთქვათ, დაკავებული ხართ გარკვეული საქმიანობით, მაგალითად წერთ რაღაცას საბეჭდი მანქანის მეშვეობით. თუ თქვენ გაქვთ ბეჭდვის კარგი გამოცდილება, ბეჭდვის ჩვევა გაძლევთ საშუალებას მარტივი ფიზიკური მოძრაობით შესარულოთ სამუშაო და გამოათავისუფლოთ თქვენი აზროვნება დასაწერ თემაზე საფიქრელად. დავუშვათ, რომ თქვენ არა გაქვთ ბეჭდვის გამოცდილება, ან საბეჭდი მანქანა არ მუშაობს კარგად. ამ შემთხვევაში ბეჭდვისას თქვენ მოგიწევთ გონების დაძაბვა ამ მიმართულებითაც, ვინაიდან საბეჭდი მანქანის ნებისმიერ ღილაკზე ხელის პირდაპირი დაჭერით, თქვენ ვერ მიიღებთ სასურველ შედეგს. თქვენ უნდა დაწეროთ ის სიტყვები, რაც თემას ეხება და არა შემთხვევითი რამ. გონების დაძაბვით თქვენ იყენებთ საჭირო მოძრაობებს, ეძებთ საჭირო ღილაკებს და მართავთ მანქანის მექანიზმს. თქვენი ყურადღება არ არის განაწილებული ერთნაირად და ერთდროულად ცალკეულ, ან ყველა დეტალზე ერთად. ის კონცენტრირებულია იმაზე, რაც გავლენას მოახდენს თქვენი საქმიანობის ეფექტიან დასასრულზე. თქვენ წინ იყურებით და თქვენთვის აყალიბებთ არსებულ ფაქტებს, რადგან ისინი წარმოადგენს მოსალოდნელი შედეგის მიღებისთვის გასათვალისწინებელ ფაქტორებს. თქვენ გიწევთ მოძიება იმისა, თუ რა რესურსები გაგაჩნიათ, რა პირობების წინაშე დგახართ, და რა წინააღმდეგობების გადალახვა მოგიწევთ. სწორედ ასეთი წინდახედულობა, კვლევა და წინასწარ განჭვრეტა შეადგენს აზროვნებას. მოქმედება, რომელიც არ შეიცავს შედეგების წინასწარი პროგნოზირების ელემენტებს, არ განიხილავს გადამოწმების საშუალებებს ან უბრალო ჩვევას, ან კიდევ – ბრმა მოქმედება. არცერთ შემთხვევაში ის არ არის გონიერი. არ იყო გარკვეული და დარწმუნებული მოსალოდნელ შედეგებში, არ დააკვირდეს თუ რა პირობები არსებობს და გეგმილი მიზნის რეალიზებისათვის, ნიშნავს იყო სულელი ან ნაწილობრივ ჭკვიანი.

იმ მაგალითს თუ მივუბრუნდებით, როდესაც გონება არ არის დაკავებული ინსტრუმენტების ფიზიკური გამოყენებით არამედ თვით ინსტრუმენტით, იგივე შემთხვევასთან გვაქვს საქმე. მოქმედება მიმდინარეობს და ადამიანი დაკავებულია თემის განვითარებით. თუ ადამიანი ფონოგრამის მიხედვით არ წერს, ეს ინტელექტზე მიუთითებს. კერძოდ, ეს ნიშნავს ფხიზელ დამოკიდებულებას იმისადმი, თუ რა შედეგებამდე მიგვიყვანს მოწოდებული მონაცემების გათვალისწინება, მუდმივად განახლებული გაანგარი-

შეხვედები და სასწავლო საგნის აღქმა რაც საბოლოო დასკვნებზე მოქმედებს. მთლიანად დამოკიდებულება უნდა იყოს მიმართული იმისკენ თუ რა იქნება, ანუ რა მოხდება, თუ დაიწყება ესა თუ ის მოქმედება და გავრცელება საბოლოო მიზნის მიღწევამდე. როგორც კი გამოაკლდება ამ პროცესს მომავალ შესაძლო შედეგებამდე სვლის მიმართულება, მოქმედება ნაკლები იქნება-ინტელექტუალური შემაღენლით. თუ მხოლოდ წარმოდგენაში არსებული პროგნოზი იქნება და ყურადღება არ დაეთმობა არსებულ პირობებს, რისი გავლითაც უნდა მოხდეს დასახულ მიზნამდე მისვლა, მაშინ ადგილ ექნება თავის მოტყუებას, ცრუ ოცნებას და წარუმატებელ ინტელექტს.

მოყვანილი მაგალითიდან გამომდინარე აზროვნება არ ნიშნავს რაღაცას თავის თავშივე დასრულებულს. იგი ნიშნავს მოქმედებების კურსს, რომელიც იმართება კეთილგონივრულად, და როცა ამ მოქმედებებში საქმე ეხება მიზნებსა და შედეგებს, ხდება იმ საშუალებების შერჩევა, რისი მეშვეობითაც მოხდება საბოლოო მიზნამდე მისვლა. კეთილგონივრულობა არ არის რაღაც კონკრეტული საკუთრება, რომელსაც ადამიანი ფლობს. მაგრამ ადამიანი იმდენად კეთილგონივრულია (ჭკვიანია), რამდენადაც ის იღებს მონაწილეობას იმ ტიპის მოქმედებებში, რომელსაც მიზნის წარმატებით მისაღწევად საჭირო თვისებები აქვს. არც ის მოქმედებები წარმოადგენს ამ ადამიანის მახასიათებელს, არამედ რაღაცას რაშიცესა თუ ის ადამიანი იღებს მონაწილეობას. ეს არის ზოგადად რაღაც ქმედებები, რომელშიც კონკრეტული ადამიანი მონაწილეობს. სხვა მოვლენები, დამოუკიდებელი ცვლილებები, ადამიანები თუ საგნები ხელს უწყობენ, ან ხელს უშლიან აღნიშნულ კონკრეტულ პირს. შესაძლოა მოქმედების დაწყება კონკრეტული პირის ინიციატივა იყოს, მაგრამ მოვლენათა კურსში მიღებული შედეგები დამოკიდებულია მის საპასუხო ინტერაქციაზე სხვა აგენტების მიერ მოწოდებულ ენერჯიებზე. როგორც კი მივიჩნევთ აზროვნებას ერთადერთ მდგომ ფაქტორად, რომელიც მონაწილეობას იღებს შედეგების მიღების პროცესში სხვებთან ერთად, იგი მაშინვე უაზრობა ხდება.

სწავლების პრობლემა სწორედ იმ მასალის მოძიებაშია, რომელიც დაინტერესებს ინდივიდს და ჩართავს მას კონკრეტულ აქტივობებში, რომელთაც ექნებათ შედეგი და მიადწევს მიზნამდე; და რომელიც საშუალებას მოვლენები განიხილოს, არა როგორც სატანვარჯიშო დანადგარი, არამედ - როგორც გარკვეული პირობები, რისი გავლაც მოუწევს მიზნამდე მისაღწევად. იმ ზიანს, რომელიც თან ახლავს ფორმალური დისციპლინის დოქტრინას, ვერ აღმოგფხვრით სხვა სპეციალიზებული დისციპლინის დოქტრინებით შეცვლით. მათ უნდა დავუპირისპიროთ აზროვნებისა და მისი წვრთნის შესახებ თვალსაზრისების შეცვლა. ყოველივე ზემოაღნიშნულის წამალია მოქმედებების ტიპური მეთოდების შერჩევა, იქნება ეს თამაშების თუ რამე სასარგებლო საქმიანობის სახით, რომელიც მოსწავლეებს დაინტერესებთ, რის შედეგებსაც ისინი მნიშვნელოვნად აღიქვამენ, რისი შესრულებაც შეუძლებელია რეფლექსიისა და განსჯის გარეშე დასაკვირვებელი ან გასახსე-

ნებელი მასალის შერჩევას. მოკლედ რომ ვთქვათ, სწავლების კონცეფციის დიდი ხნის განმავლობაში გავრცელებული შეცდომის ფესვები უნდა ვეძებოთ იმაში, რომ არ ითვალისწინებდნენ, ან გამოტოვებდნენ ხოლმე საგნების მოქმედების მიმართულებას მომავალი შედეგებისკენ, რომელიც ინდივიდის მიერ არის გაზიარებული და მიმართულებას რომელიც მოიცავს დაკვირვებას, წარმოსახვა და მეხსიერებას. ის გულისხმობს გონებას, რომელიც თავის თავშივე სრულია, მზადყოფნაში რომ პირდაპირ იქნას გამოყენებული არსებულ მასალასთან მიმართებაში.

ისტორიულად ამ შეცდომამ ორი მიმართულება მიიღო. ერთის მხრივ მან დაფარა და დაიცვა ტრადიციული სწავლების მეთოდები გონივრული კრიტიკისგან და საჭირო რევიზიისგან. გამომდინარე იქიდან გამომდინარე, რომ ამ მიმართულებას „დისციპლინარულს“ უწოდებენ, ეს ფაქტი აღნიშნულ მეთოდებს იცავდა ნებისმიერი კრიტიკული შესწავლისგან. არ აღმოჩნდა საკმარისი ეჩვენებინათ, რომ ცხოვრებაში მათ არანაირი სარგებელი არ მოჰქონდათ და საკუთარი თავის განვითარებასაც ვერ ახერხებდნენ. ფაქტს, რომ ეს მეთოდები „დისციპლინარული“ იყო, ყველა სხვა საკითხი უკანა პლანზე გადაჰქონდა, ყველა ეჭვს უკუაგდებდა, საკითხს რაციონალური განხილვისგან აშორებდა. გამომდინარე მისი ბუნებიდან, აღნიშნული მოსაზრების გადამოწმება არ შეიძლებოდა. მიუხედავად იმისა, რომ დისციპლინას დიდი ყურადღება ეთმობოდა და მოსწავლეებიც ემორჩილებოდნენ მას, იმდენად, რომ კარგავდნენ ინტელექტუალური თვით-მართვის უნარსაც, სასწავლო პროცესების დეფექტი სწორედ მათში მდგომარეობდა და არა სწავლების მეთოდიკაში. როდესაც სასწავლო პროცესი შედეგს ვერ აღწევდა დისციპლინას კიდევ უფრო ამკაცრებდნენ და ამდენად ისევ ძველ მეთოდებს ინარჩუნებდნენ. მასალის აუთენტიკულობის შემთხვევაში პასუხისმგებლობა გადაჰქონდათ მასწავლებლისგან მოსწავლეზე, რადგან თვით მასალას არანაირი კრიტიკერიუმები არ უნდა დაეკმაყოფილებინა. სწავლების პროცესში არსად ჩანდა, რომ ამა თუ იმ მასალის ათვისებას გარკვეული საბოლოო მიზანი ჰქონდა. მთელი სწავლების პროცესი მხოლოდ დისციპლინაზე იყო აგებული და თუ დისციპლინა დარღვეული იყო ამის მიზეზად განიხილავდნენ თვითონ ინდივიდს, რომელსაც არ უნდა, რომ იყოს დისციპლინირებული. მეორე მიმართულება კი ის გახლავთ, რომ ტენდენცია უფრო დისციპლინის ნეგატიური კონცეფციისკენ იხრებოდა, ნაცვლად იმისა, რომ მომხდარიყო იდენტიფიცირება მიღწეული მიზნებისკენ სწრაფვის კონსტრიქციულ ძალასთან. როგორც უკვე განვიხილეთ, ნება არის დამოკიდებულება მომავლისადმი, შესაძლო შედეგების წარმოებისადმი. ეს არის დამოკიდებულება, რომელიც მოიცავს ძალისხმევას გარკვევით და ყოვლისმომცველად დაინახო საკუთარი ქმედებების შედეგად მიღწეული მიზნები და მოახდინო აქტიური იდენტიფიცირება მოსალოდნელ შედეგებთან. ნებისა და ძალისხმევის იდენტიფიცირება საკუთარ უნარებთან ხდება მაშინ, როდესაც გონება მომართულია საამისოდ, როდესაც ინდივიდს გააჩნია კონკრეტული მასალის ასათ-

ვისებლად საჭირო ინტერესი და უნარი. ადამიანი დაინტერესდება ან არ დაინტერესდება მის წინაშე წარდგენილი მასალით. რაც უფრო ნაკლებად მნიშვნელოვანია საგანი და რაც უფრო გულგრილია ინდივიდი მისადმი, მით უფრო ნაკლებ უნარ-ჩვევებს ავლენს იგი და ნაკლებ უპირატესობას ანიჭებს მას. შესაბამისად, საგნისადმი ასეთი დამოკიდებულება უფრო მეტ ძალისხმევას, გონების დაძაბვას და ნების დისციპლინირებას მოითხოვს ინდივიდისგან. როცა მასალისადმი დამოკიდებულება განპირობებულია ვალდებულებით და იძულებით, ის არ არის ამ თვალსაზრისით დისციპლინარული, ხოლო გულმოდგინება მარტო გულმოდგინებისთვის კი არის მარტო დისციპლინა და მეტი არაფერი. ასეთ რამეს ადგილი აქვს, როდესაც წარმოდგენილი სასწავლო მასალა უცხოა, როცა არ არის მოტივი მისი სწავლისთვის, და როცა მხოლოდ დისციპლინის ღირებულებას და მოვალეობის გრძნობას ეძლევა უპირატესობა. ასეთი მიდგომის ლოგიკური შედეგი სამართლიანად არის გამოხატული ერთი ამერიკელი იუმორისტის სიტყვებში: „სულ ერთია რას ასწავლი ბიჭს, სანამ მას ეს არ მოსწონს“.

საბოლოო მიზნების მიღწევის პროცესში გონების იზოლაციის თანამგზავრიათვითონ სასწავლო საგნის იზოლაცია. განათლების ტრადიციულ სქემებში სასწავლო საგანი ნიშნავს გარკვეული მასალას, რომელიც უნდა ისწავლო. სასწავლო საგანი შედგება სხვადასხვა დამოუკიდებელი მიმართულებისგან, რომელიც თავის თავში სასრულ მიმართებების პრინციპებს მოიცავს. მაგალითად ისტორია შეადგენს ერთი ტიპის ფაქტების ჯგუფს; ალგებრა – მეორეს; გეოგრაფია – კიდევ სხვას და ა.შ. სანამ სასწავლო გეგმას ბოლომდე ჩამოვთვლით. იმის გამო, რომ ისინი წარმოდგენილი არიან წინასწარ მზა თემებისგან შემდგარი კრებულების სახით, მათი კავშირი აზროვნებასთან პირობითია. ეს იდეა შეესაბამება ტრადიციულ პრაქტიკას, რომლის დროსაც სასკოლო პროგრამები, ყოველდღიური, ყოველკვირეული, ყოველთვიური და ყოველი მომდევნო სასწავლო წლის მეცადინეობების მოცულობის გათვალისწინებით შედგება შესწავლის სფეროებისგან, რომლებიც საგანმანათლებლო მიზნებით მაინც, ერთმანეთისგან დამოუკიდებელია და თავის თავში სრული.

მოგვიანებით, ერთერთი თავი ეთმობა სასწავლო საგნის არსისადმი სპეციალურ მიდგომას. ამ ეტაპზე კი უნდა აღვნიშნოთ, რომ ტრადიციული თეორიის საპირისპიროდ, ნებისმიერი რამ, რასაც ინტელექტი სწავლობს, წარმოადგენს ისეთ საკითხებს/მოვლენებს, რომლებიც გარკვეული ინტერესის მატარებლები არიან. ისევე, როგორც ადამიანი „შეისწავლის“ საბეთდ მანქანას, თავისი მცდელობისას რომ მას სასარგებლო გამოყენება მოუძებნოს, ასევეა ნებისმიერი ფაქტისა თუ ჭეშმარიტების შემთხვევაში. ის სწავლის ობიექტი ხდება, ანუ კვლევისა და რეფლექსიის, როდესაც ეს ხდება ფაქტორი, რომელიც მოქმედებს იმ მოვლენების მიმდინარეობაზე რომელშიც შემსწავლელია ჩართული და რომლის დასრულებაზეც გავლენა აქვს. რიცხვები სწავლის ობიექტი არ არის უბრალოდ იმიტომ, რომ მათე-

მატიკა შეისწავლის მათ, არამედ იმიტომ, რომ ისინი წარმოადგენენ იმ სამყაროს მახასიათებლებისა და მიმართებების რეპრეზენტაციას, რომელშიც ჩვენი მოქმედებები მიმდინარეობს და იმიტომ, რომ ეს არის ფაქტორები, რომელზეც დამოკიდებულია ჩვენი მიზნების მიღწევა. ფორმულა შესაძლოა აბსტრაქტულად გამოიყურებოდეს, მისი ასეთი ზოგადი დახასიათების გამო. დეტალებს რომ დავაკვირდეთ, აღნიშნული დებულება მიუთითებს, რომ სწავლის პროცესი იქნება ხელოვნური და არაფექტიანი იმ შემთხვევაში, თუ მოსწავლეს უბრალოდ შევთავაზებთ გაკვეთილს, რომელიც მან უნდა ისწავლოს. სწავლა იქნება ეფექტიანი იმ შემთხვევაში, თუ მოსწავლე გაიაზრებს, რა ადგილი უკავია რიცხვებში გამოხატულ ჰერმეტიკებას მის იმ ქმედებებში, რაც მიმართულია მისთვის სასურველი გეგმების განხორციელებისკენ. ეს კავშირი სწავლის ობიექტსა და იმ მოქმედებას შორის, რომელსაც მიზანი გააჩნია, წარმოადგენს განათლებაში ინტერესის არსებობის ჰერმეტიკი თეორიის თავსა და ბოლოს.

3. საკითხის სოციალური ასპექტები. ის თეორიული შეცდომები, რომელზეც გვექონდა საუბარი და რომლებსაც ადგილი აქვთ სკოლების სასწავლო პროცესებში, თავისთავად სოციალური ცხოვრების პირობებიდან გამომდინარეობენ. ცვლილება, რომელიც აღიწერება განმანათლებლების თეორიული დებულებებით, არსებულ სიძნელებებს მთლიანად ვერ აგვაშორებს, თუმცა მან მეტი ზეგავლენა უნდა მოახდინოს სოციალური პირობების მოდიფიცირებაზე. ადამიანების ფუნდამენტური დამოკიდებულებები სამყაროსადმი გამყარებულია იმ აქტივობების მოცულობითა და მახასიათებლებით, რომელშიც ისინი არიან ჩართულები. ინტერესის იდეალი თვალსაჩინოა შემოქმედებით დამოკიდებულების შემთხვევაში. ხელოვნება არც მხოლოდ შინაგანია და არც გარეგანი, არც მხოლოდ მენტალური და არც ფიზიკური. ისევე, როგორც ყველა სხვა მოქმედებას, მასაც შეაქვს ცვლილება სამყაროში. ზოგი მოქმედების შედეგად მიღებული ცვლილებები (შესაძლოა კონტრასტისთვის მათ მექანიკური დავარქვათ) არის გარეგანი, მაგალითად ისინი უცვლიან ადგილს საგნებს. ასეთ მოქმედებებს არ ახლავს თან ემოციისა და ინტელექტის გამდიდრება, ან რამე ჯილდო. სხვა ტიპის მოქმედებებს წვლილი შეაქვთ ცხოვრების დონის ცვლილებაში, ანუ ცვლიან მას გარეგნულად. ბევრი ჩვენს ირგვლივ მიმდინარე სოციალური აქტივობები, როგორც არის წარმოება და პოლიტიკა სწორედ ამ ორ კატეგორიაში ჯდება. ვერც ის ხალხი, ვინც ჩართულია ამ აქტივობებში, და ვერც ისინი, ვისზეც ეს აქტივობები უშუალოდ ზემოქმედებენ, სრულ და თავისუფალ ინტერესს ვერ პოულობენ აღნიშნულ აქტივობებთან დაკავშირებულ სამუშაოებში. იმის გამო, რომ სამუშაოს შესრულების მიზანი არ არის გამოკვეთილი მათთვის, ვინც ამ სამუშაოს ასრულებს, ან ეს მიზანი შეზღუდული ხასიათისაა, ადამიანის ინტელექტი არ არის ადექვატურად ჩართული მათ მიერ წარმოებულ სამუშაოში. იგივე პირობები აიძულებს ადამიანებს ჩაიკეტონ თავიანთ თავებში და შინაგან სენტემენტებსა და ფანტაზიებში ეძებონ ხსნა. ისინი ესთეტიკური

არიან, მაგრამ არ არიან შემოქმედებითი, რადგან მათი გრძნობები და იდეები მათივე რჩება, იმის ნაცვლად რომ პირობების შეცვლის მოქმედებების მეთოდებს წარმოადგენდნენ. ადამიანის მენტალური ცხოვრება სენტემენტალურია. იგი ხარობს თავისი შინაგანი სამყაროთი. სამეცნიერო კვლევით დაკავებაც კი შეიძლება იყოს ცხოვრების მძიმე პირობებისგან გაქცევის გზაც, არა დროებითი უკან დახევა საკუთარი ძალების აღსადგენად ან სამყაროსთან მომავალი ურთიერთობის გასარკვევად. თვითონ სიტყვა შემოქმედება შეიძლება ასოცირებულ იქნას არა საგანთა კონკრეტულ ტრანსფორმაციასთან, რომელიც მათ მნიშვნელოვანს ხდის, არამედ ექსცენტრიული ფანტაზიის სტიმულაციასა და ემოციურ ინდულგენციასთან. მსგავს სიტუაციაზე მიუთითებს განსხვავებულობის ხაზგასმა „პრაქტიკის ადამიანსა“ და თეორეტიკოსს, ან კულტურის წარმომადგენელს შორის, სახვითსა და გამოყენებით ხელოვნებას შორის. ამ გზით ხდება ინტერესის და აზროვნების ან შევიწროვება, ან გარყვნა. ზემოაღნიშნული მოსაზრებები შეადარეთ წინა თავებში აღწერილ ცალმხრივ მნიშვნელობებს, რომლებიც ეფექტიანობისა და კულტურის შესახებ იღებებს უკავშირდება.

საქმის ასეთი ვითარება უნდა არსებობდეს, რამდენადაც საზოგადოება დღეს დაყოფილია მშრომელთა კლასებად და დამსვენებელ კლასებად. მათი ცნობიერება, ვინც საქმიანობს, ხისტი ხდება ამ საქმიანობის დროს წარმოებულ შეუპოვარ ბრძოლებში, ხოლო მათი ცნობიერება, რომელიც თავისუფალია საქმიანობასთან დაკავშირებული დისციპლინისგან, გაფუფუნებული და განებრივრებული ხდება. უფრო მეტიც, როგორც ვიცით, ადამიანთა უმეტესობას არ აქვს ეკონომიკური თავისუფლება. მათი საქმიანობა ძირითადად დამოკიდებულია შემთხვევითობაზე და გარემოებების აუცილებლობებიდან. მათი მოქმედება არ არის საკუთარი ძალების ნორმალური გამოვლინება, რომლებიც ურთიერთმოქმედებენ გარემოს საჭიროებებსა და რესურსებზე. ეკონომიკური მდგომარეობა ხშირად ამდაბლებს ადამიანებს ყმის სტატუსამდე. ამის შედეგად მათი ცნობიერება, ვინც პრაქტიკული სიტუაციის კონტროლს ფლობს, ლიბერალური არ არის. იმის ნაცვლად, რომ თავისუფლად იმოქმედოს ადამიანის საჭიროებებზე სამყაროს დასამორჩილებლად, ის დაკავებულია სხვა ადამიანების მანიპულირებით იმ მიზნებისთვის, რომლებიც არაჰუმანურია იმდენად, რამდენადაც ეს მიზნები თავის თავში სხვებს გამორიცხავს.

საქმის ასეთი ვითარება ხსნის ბევრ რამეს ჩვენს ისტორიულ საგანმანათლებლო ტრადიციებში. იგი უშუქს ფენს სასკოლო სისტემის სხვადასხვა ნაწილებში გამოხატული მიზნების დაპირისპირებას; უმეტესი დაწყებითი განათლების სწავლების ვიწრო სამომხმარებლო ხასიათს; და უმაღლესი განათლების დისციპლინარულ ან კულტურულ ხასიათს. ის საფუძველია ინტელექტუალური საკითხების იზოლაციის ტენდენციის, სანამ ცოდნა არის სქოლასტური, აკადემიური, და პროფესიონალურ-ტექნიკური; და ასევე იწვევს გავრცელებულ შეხედულებას იმის შესახებ, რომ ლიბერალური განათ-

ლება უპირისპირდა არსებული განათლების სისტემის მოთხოვნებს, რომლებიც მნიშვნელოვანია ცხოვრებისეული საქმიანობისას.

თუმცა არსებული ვითარება გვეხმარება განვსაზღვროთ რაში მდგომარეობს განათლების პრობლემა დღეს. სკოლას არ შეუძლია ასე უცებ გაეცეს სოციალური პირობების შედეგად ჩამოყალიბებული იდეალებს. მაგრამ ამ პირობების გაუმჯობესებაში მან უნდა შეიტანოს წვლილი თავისი ინტელექტუალური და ემოციური განწყობით და სწორედ ასეთ შემთხვევაში შეიძენს მნიშვნელობას ინტერესისა და დისციპლინის კონცეფციები. ის ადამიანები, რომელთა ინტერესებს დიდ მნიშვნელობას ანიჭებდნენ და ინტელექტს უვარჯიშებდნენ მიზნის მიღწევის გზაზე არსებულ ფაქტებთან და საკითხებთან მიმართებაში, შეძლებენ თავი აარიდონ აკადემიურ, გაუცხოებულ და უბრალოდ პრაქტიკულ სასწავლო პროცესებს. სოციალური პირობების გაუმჯობესების ერთერთი საუკეთესო გზა სწორედ განათლების ისეთ-ნაირად ორგანიზებაა, რომ სწავლის დროს გამოყენებული იყოს ბუნებრივი აქტიური ტენდენციები, რაც გულისხმობს დაკვირვების შესაძლებლობას მოქმედებების დროს, ინფორმაციის მოპოვების შესაძლებლობას, და კონსტრუქციული წარმოსახვის გამოყენებას. ისეთი რუტინული სავარჯიშოების კეთებით შემოფარგვლა, რომელიც არ მოითხოვს აზროვნების გამოყენებას და იმ ცოდნის აკუმულირებას, რაც თავის თავშივე მოიცავს საბოლოო მიზანს, ნიშნავს არსებული სოციალური პირობებით დაკმაყოფილებას და აქედან გამომდინარე, მათ სამუდამოდ დამკვიდრებაზე იღებს პასუხისმგებლობას. განათლების რეორგანიზება იმ მიმართულებისაა რომ სწავლა უშუალოდ იყოს დაკავშირებული აზროვნებასთან, რომელიც თან ახლავს მიზნისკენ სწრაფვის თანმხლებ ქმედებებს ნელი პროცესია. მისი განხორციელება ნაწილ-ნაწილ, ნაბიჯ-ნაბიჯ უნდა მოხდეს. ოღონდ ეს არ ნიშნავს იმას, რომ ერთი რომელიმე საგანმანათლებლო ფილოსოფია უნდა ვალიდროდ და პრაქტიკაში მეორეს მივმართოთ. სირთულე ის არის, რომ თამამად შეუდგე რეორგანიზაციას და დაჟინებით მისდიო მას.

შეჯამება. ინტერესი და დისციპლინა კორელატიური ასპექტებია იმ ქმედებებისა, რომელთაც მიზანი აქვთ. ინტერესის ქონა ნიშნავს, რომ ადამიანი იდენტიფიცირებულია იმ ობიექტებთან, რომლებიც განსაზღვრავენ მის ქმედებებს და რომლებიც ქმნის საშუალებებსა და სიძნელეებს მიზნის განხორციელების გზაზე. ნებისმიერი ქმედება, რომელსაც მიზანი გააჩნია, გულისხმობს განსხვავებას გასულ დაუსრულებელ ფაზასა და შემდგომ დასრულებად ფაზას შორის; იგი ასევე გულისხმობს შუალედურ ნაბიჯებსაც. ინტერესის ქონა ნიშნავს რომ საგებთან ურთიერთობა დაამყარო მუდმივად განვითარებად სიტუაციაში ვიდრე იზოლირებულ შემთხვევებში. დროის სხვაობა საქმის მოცემულ დაუმთავრებელ ვითარებასა და სასურველ სრულყოფამდე მოითხოვს ძალისხმევას გარდაქმნებისთვის; იგი მოითხოვს ყურადღებისა და ამტანობის განგრძობადობას. სწორედ ასეთ დამოკიდებულებას ეწოდება ნება. დისციპლინა კი, ანუ მუდმივი ყურადღების უნარი

განვითარება, სწორედ ნების ნაყოფია. აღნიშნული დოქტრინის მნიშვნელობა განათლების თეორიისთვის ორმაგია. ერთი მხრივ იგი ჩვენ გვიცავს იმ წარმოდგენისგან, რომ გონება და მენტალური მდგომარეობა არის რაღაც თავისთავად სრულყოფილი რამ, რასაც შემდეგ მზა მასალები და თემები უნდა შეუსაბამო იმისთვის რომ შედეგად ცოდნა მიიღო. ის უჩვენებს, რომ აზროვნება და ინტელექტი ანუ სწავლასთან დაკავშირებული მოქმედებათა კურსში მიზანდასახული ჩართვა იდენტური რამ არის. გამომდინარე აქედან გონების გავარჯიშება და განვითარება ნიშნავს იმ გარემოს შექმნას, რომელიც გააღვივებს ასეთ პროცესებს. მეორე მხრივ, იგი გვიცავს იმ აზრისგან, რომ სასწავლოსაგანი არის იზოლირებული და დამოუკიდებელი რამ. ის უჩვენებს, რომ სწავლების საგანი იდენტურია ყველა იმ საგნების, იდეების და პრინციპების, რომლებიც რესურსების ან წინააღმდეგობების სახით იჩენენ თავს მიზანმიმართული მოქმედებების მიმდინარეობის დროს. მოქმედების განვითარებადი კურსი, რომლის მიზანი და პირობები არის აღქმული, წარმოადგენს იმის ერთობლიობობას, რასაც ერთად უჭირავს ის რასაც წმირად ყოფენ ერთი მხრივ დამოუკიდებლად არსებულ გონებად და მეორე მხრივ, ცალკე, დამოუკიდებლად არსებული საგნებისა და ფაქტების სამყაროდ.

თავი XI

გამოცდილება და აზროვნება

1. გამოცდილების ბუნება. გამოცდილების ბუნებას გავიაზრებთ, თუ შევნიშნავთ, რომ იგი შეიცავს ერთმანეთთან უშუალოდ დაკავშირებულ აქტიურ და პასიურ ელემენტებს. აქტიურ ელემენტში იგულისხმება მცდელობა და მოქმედება. ის ზუსტად არის გამოხატული ექსპერიმენტის ცნებაში. პასიურ ელემენტში იგულისხმება განცდა და მიღება. როდესაც გამოცდილებას ვიღებთ რაღაცასთან მიმართებაში, ჩვენ მასზე ვმოქმედებთ, ანუ მისი მეშვეობით რაღაცას ვაკეთებთ; ამის შემდეგ ჩვენ განვიცდით, ან ვიღებთ შედეგებს. ჯერ ჩვენ ვახდენთ ზემოქმედებას მოვლენაზე და მერე მოვლენა აკეთებს საპასუხო ზემოქმედებას ჩვენზე. სწორედ ამაში მდგომარეობს მათი უცნაური კომბინაცია. გამოცდილების ამ ორი ფაზის ურთიერთკავშირით იზომება თუ რას წარმოადგენს შექმნილი გამოცდილების ღირებულება და ნაყოფიერება. უბრალოდ ქმედება გამოცდილებას არ წარმოადგენს. ის დისპრესიული, ცენტრიდანული და გაფანტვადია. გამოცდილება, როგორც მცდელობა, ცვლილებას მოიცავს. მაგრამ ეს ცვლილება ამაო გარდაქმნა იქნება, თუ არ იქნა შედეგებიდან წამოსულ საპასუხო ტალღასთან შეგნებულად დაკავშირებული. როდესაც აქტივობა შედეგების განცდაში პოვებს გაგრძელებას და როდესაც ცვლილებები ჩვენში მომხდარ ცვლილებებში აირეკლება, ყოველი ასეთი ცვლილება იძენს მნიშვნელობას, ანუ შედეგად ჩვენ რაღაცას ვსწავლობთ. როდესაც ბავშვი ცეცხლში თითს ყოფს, ეს არ არის გამოცდილება. გამოცდილებაა, როდესაც მისი მოძრაობა დაუკავშირდება იმ ტკივილს, რომელსაც შედეგად იღებს. აქედან გამომდინარე, მის გონებაში, ცეცხლში ხელის შეყოფა ნიშნავს დამწვრობას. დამწვრობა მარტივ ფიზიკურ ცვლილებად აღიქმება, ისევე, როგორც ხის ნაჭრის დაწვა, მანამ, სანამ მას არ მიიჩნევენ კიდევ ერთი, ანუ სხვა შედეგის გამოვლინებად. ბრმა და კაპრიზული იმპულსები გვიბიძგებენ ერთი მოვლენიდან მეორეზე გაუფრთხილებლად გადასვლისკენ. ასეთი მოქმედების შედეგად ხშირად წყალში ვყრით ყველა-

ფერს. ამ მხრივ არაფერია კავშირში კუმულატიურ ზრდასთან რაც გამოცდილებას წარმოადგენს, ამ სიტყვის სრული მნიშვნელობით. მეორე მხრივ, ბევრი რამ შეგვემთხვევა ხოლმე რაც გვანიჭებს სიამოვნებას ან ტკივილს, რასაც ჩვენ რაიმე წინასწარ ქმედებას არ ვუკავშირებთ. მათ ჩვენ უბრალოდ შემთხვევითობად მივიჩნევთ. ასეთ გამოცდილებას არ აქვს წინა ან შემდგომი ეტაპები. მათ არც რეტროსპექტივა და არც პერსპექტივა გააჩნია და შესაბამისად – არც მნიშვნელობა. ასეთ შემთხვევაში არ ვახდენთ იმის წინასწარ განჭვრეტას, თუ რა მოხდება შემდეგ და, რადგან არა ვართ შედეგის მოლოდინშიარ გვემატება იმის შესაძლებლობა, რომ მოვერგოთ ვითარებას, არ აქვს ადგილი დამატებით კონტროლს. ასეთ მოვლენას მხოლოდ ზრდილობის გამო თუ ვუწოდებთ გამოცდილებას. შეიძინო გამოცდილება ნიშნავს დაამყარო კავშირი წინა და მომდევნო მოვლენებთან, ანუ იმასთან, რაც გავაკეთეთ და იმასთან, რაც მიღებულმა შედეგმა გვასწავლა. მხოლოდ ასეთ პირობებში გარდაიქმნება რაღაცის კეთება რაღაცის მცდელობად. ხოლო ეს იგივეა, რაც ექსპერიმენტის ჩატარება იმ მიზნით, რომ გაიგო რას წარმოადგენს სამყარო. რაღაცის განცდა ხდება იგივე, რაც რაღაცის სწავლა, ანუ მოვლენებს შორის კავშირის აღმოჩენა.

განათლებისთვის ორი მნიშვნელოვანი დასკვნის გაკეთება შეიძლება, რომ (1) გამოცდილება ეს არის აქტიურ-პასიური მოქმედებების კომბინაცია და არა პირდაპირ კოგნიტური რამ, მაგრამ (2) გამოცდილების ღირებულების საზომი აღნიშნულ მოქმედებებს შორის არსებული კავშირების აღქმაში დევს. ეს პროცესები გულისხმობს შემეცნებას იმ დოზით, რა დოზითაც იგი შედის მოვლენებთან კავშირში, ანუ რა დოზითაც იძენს მნიშვნელობას. სკოლებში მოსწავლეებს, როგორც წესი, აღიქვამენ იმად, ვინც სწავლობს, როგორც თეორიული მეთვალყურე, ანუ მიიჩნევენ გონებად, რომელიც ცოდნას იძენს ინტელექტის პირდაპირი ენერჯის მეშვეობით. თვითონ სიტყვა „მოსწავლე“ თითქმის გახდა იმ ადამიანის სინონიმი, ვინც სწავლობს, ანუ ცოდნას პირდაპირ იძენს და არა, ვინც ნაყოფიერ გამოცდილებას იძენს. ის, რასაც ქვია აზროვნება და ცნობიერება მოწყვეტილია მოქმედების ფიზიკურ ორგანოებს. პირველი მიჩნეულია წმინდად ინტელექტუალად და კოგნიტურად. მეორე კი – მიაჩნიათ უადგილო და უნებლიე ფიზიკურ ფაქტორად. აქტივობის პირდაპირი კავშირი კი იმ შედეგებთან, რომელსაც მივყავართ მნიშვნელობის შეცნობამდე, გაწყვეტილია. სანაცვლოდ ჩვენ გვაქვს ორი ფრაგმენტი, სხეულის ფიზიკური მოქმედება, ერთის მხრივ; და „სულიერი“ აქტივობის მეშვეობით პირდაპირ აღქმული მნიშვნელობა.

ძნელი იქნება გაუზვიადებლად და ადექვატურად აღწერო, თუ რა ზიანი მოაქვს გონებისა და სხეულის დუალიზმს. შეიძლება მათ შორის ყველაზე აშკარა ნეგატიური ეფექტების ჩამოთვლა: (ა) ზოგჯერ სხეულის ფიზიკური აქტივობა ხელის შემშლელი ხდება. როდესაც მიაჩნიათ, რომ მას არ აქვს კავშირი მენტალურ აქტივობასთან, ის ყურადღების გაფანტვის მიზეზად მიაჩნიათ, ბოროტება, რომელსაც უნდა ვებრძოლოთ. მოსწავლეს სკოლა-

ში გონებასთან ერთად თავისი სხეულიც მოაქვს. სხეული კი ენერჯის მატარებელია. მან რაღაც უნდა აკეთოს. მაგრამ თუ ეს ენერჯია არ იქნა გამოყენებული ისეთ საქმიანობაში, რომელიც მხოლოდ ნაყოფიერ შედეგებს გამოიღებს, ყოველთვის განიკიცება. ასეთი ენერჯია მოსწავლეებს აშორებს იმ გაკვეთილისგან, სადაც საჭიროა მისი „გონების“ დაკავება. ისი უწყესო საქციელის წყარო ხდება. სკოლაში „დისციპლინის პრობლემის“ მთავარი წყარო სწორედ იმაში მდგომარეობს, რომ მასწავლებელი იძულებულია დროის უდიდესი ნაწილი დაუთმოს მოსწავლეების ფიზიკური აქტივობის ჩახშობას, რაც გონებას სასწავლო მასალას კიდევ უფრო აშორებს. უფრო დიდი ყურადღება ექცევა ფიზიკურ სიწყნარეს, სიჩუმეს, ჯდომისა და მოძრაობის სტანდარტულ ფორმებს და ინტელექტუალური ინტერესის მიმართ დამოკიდებულებების მექანიკურ სტიმულაციას. მასწავლებლის საქმიანობის დიდი ნაწილი შემოიფარგლება მოსწავლეების ზემოაღნიშნულ მოთხოვნებთან შესაბამისობის კონტროლით და გარდაუვალი გადახრების დასჯით.

როგორც მოსწავლისთვის, ასევე მასწავლებლისთვის ისეთ არანორმალურ სიტუაციას, სადაც ფიზიკური აქტივობა განცალკევებულია მასალის მნიშვნელობის აღქმისგან, შედეგად აუცილებლად ზიანის სახით ნერვიული დაძაბულობა და დამღლევი შრომა მოაქვს. დაძაბულობას ინდიფერენტულობის და აფეთქების მონაცვლეობა მოაქვს. გაუთვალისწინებელი სხეული, დარჩენილი ყოველგვარი ნაყოფიერი აქტივობების გარეშე, თვითონაც არ იცის რატომ და როგორ, თავით ეშვება უხეშობაშიან თავის უაზრო მოსულებებით კავდება, რაც ნორმალური ბავშვური თამაშებისგან დიდად განსხვავდება. ფიზიკურად აქტიური ბავშვები მოუსვენარი და დაუმორჩილებელი ხდებიან. შედარებით წყნარები და შეგნებული მოსწავლეები კი თავის ენერჯიას კიდევ უფრო ნეგატიურ კონტექსტში იყენებენ, ანუ თავის ინსტინქტებს და ტენდენციებს ახშობენ, იმის ნაცვლად, რომ ისინი პოზიტიურ კონტექსტში გამოიყენონ, ანუ თავისი საქმიანობა კონსტრუქციულად დაგეგმონ და განახორციელონ. ამდენად მოსწავლეებს იმას კი არ ასწავლიან, რომ სხეულის ფიზიკური ენერჯია მნიშვნელოვანი და გრაციოზული ქმედებებისთვის გამოიყენონ, არამედ ავალდებულებენ, რომ ამ ენერჯიას თავისუფლება არ მისცენ. ალბათ სერიოზული საფუძველი არსებობს ვიფიქროთ, რომ ბერძნული განათლების მიღწევების მთავარი მიზეზი მდგომარეობს იმაში, რომ მათ არ ჰქონდათ მცდელობა ფიზიკური სხეული და გონება ერთმანეთისგან გაეცალკევებინათ.

(ბ) იმ გაკვეთილებზეც კი, რომლებიც გონებრივი აქტივობის მეშვეობით უნდა ისწავლებოდეს, გარკვეული ფიზიკური აქტივობა მაინც არის ჩართული. გრძნობის ორგანოები, განსაკუთრებით თვალი და ყური უნდა გამოვიყენოთ იმისთვის რომ გავიგოთ რა წერია წიგნში, რუქაზე, ან დაფაზე, რას ამბობს მასწავლებელი; ტუჩებისა და ხმის ორგანოების გამოყენებით – ვლაპარაკობთ; ხოლო ხელების გამოყენებით – ვწერთ. გრძნობები განიხილება, როგორც მოქმედების ფარული არხები, რომელთა მეშვეობით ინ-

ფორმაცია გარე სამყაროდან გონებისკენ გადადის. მათ უწოდებენ ცოდნის კარიბჭესა და გზატკეცილებს. თვალებით წიგნის კითხვა და ყურით მასწავლებლის სმენა მიჩნეულია ფარულ ინტელექტუალურ წყაროებად. გარდა ამისა, სკოლაში მნიშვნელოვანი აქტივობები, როგორც არის კითხვა, წერა და გამოთვლა, მოითხოვენ კუნთებისა და მოტორულ წვრთნას. თვალის, ხელის და ორგანოების კუნთების ჩართვა იმიტომ ხდება, რომ მათი მეშვეობით მოხდეს ცოდნის გონებიდან გარე სამყაროში გადმოტანა. კუნთების განმეორებითი მოქმედება კი ავტომატურად აჩვენებს მათ ამ მოქმედებების გამეორებას.

ზემოაღნიშნულის თვალსაჩინო შედეგი კი ის მექანიკური ქმედებებია (მიუხედავად ფიზიკური სხეულის გონებრივ ქმედებაში მონაწილეობის ძირითადად ხელის შემშლელი ხასიათისა), რომელსაც მოსწავლე მეტ-ნაკლებად მიმართავს, რადგან გრძნობები და კუნთები ცოდნისა და გამოცდილების შექმნაში გამოიყენება არა როგორც ორგანული მონაწილეები, არამედ როგორც გონებაში შემავალი და გამავალი მიწები. მანამდე, სანამ ბავშვი წავა სკოლაში, ის ყველაფერს სწავლობს თავისი ხელის, თვალის და ყურის მეშვეობით, რადგან ეს უკანასკნელი მათი მოქმედების პროცესში მონაწილე ორგანოებს წარმოადგენენ. ზემოაღნიშნულის შედეგად ბავშვები მათთვის მნიშვნელოვან შედეგებს იღებენ. როცა ბიჭუნა ფრანს აფრენს თვალი ფრანზე უჭირავს, ხელით კი ყურადღებას აქცევს იმ ძალებს, რომლებიც ფრანის საბელზე მოქმედებს. მისი გრძნობები წარმოადგენენ ცოდნის არხს არა იმიტომ, რომ გარემო ფაქტები მათი მეშვეობით ტვინამდე მიდის, არამედ იმიტომ, რომ ხდება მათი გარკვეული მიზნით გამოყენება. იმ საგნების ხარისხი, რისი დანახვა და ხელის შეხება შეიძლება, ზემოქმედებს იმაზე, რაც გაკეთდა და რისი აღქმაც ხდება, ანუ მათ აქვთ მნიშვნელობა. მაგრამ, როცა მოსწავლეებს ავალევენ თვალებით აღიქვან სიტყვის ფორმა, მხოლოდ მისი წაკითხვის და მართლწერის თვალსაზრისით, მაგრამ მნიშვნელობის აღქმის გარეშე, შედეგად ვიღებთ სასწავლო პროცესს, რომელშიც გრძნობები და კუნთები იზოლირებულად მოქმედებენ. ეს არის მოქმედების მიზნისგან ისეთი იზოლირება, რომელიც მოქმედებას მექანიკურს ხდის. მასწავლებლებისთვის ჩვეული ამბავია, როცა ბავშვს ურჩევს, გამოთქმით წაიკითხოს და ამით მიანიჭოს მნიშვნელობა ტექსტს. თუ მოსწავლეები თავიდანვე კითხვის სენსო-მოტორულ ტექნიკას, ფორმების განსაზღვრას და სიტყვის შემცველი ბგერების გამოთქმას იმ მეთოდით ისწავლიან, რომელიც მნიშვნელობისკენ არ მიმართავს ყურადღებას, ჩამოყალიბდება მექანიკური ჩვევა, რომელიც ართულებს ინტელექტუალური კითხვის უნარის გამომუშავებას. ხდება მეტყველების ორგანოების იზოლირებულად და ავტომატურად წვრთნა და მნიშვნელობასთან კავშირი წყდება. შესაძლოა ხატვა, სიმღერა და წერაც ასევე მექანიკურად ისწავლება. ნებისმიერი სწავლება მექანიკურია, რომელიც ზღუდავს სხეულის აქტივობას, რომელიც აცალკევებს სხეულს გონებისგან, ანუ მნიშვნელობის გაგებისგან. იგივე პრობლემა ეხება მათემატიკას,

თუნდაც მისი სწავლების მაღალ საფეხურზე, როცა დაუმსახურებლად დიდი აქცენტები კეთდება გამოთვლების ტექნიკაზე. ასევე ეხება საბუნებისმეტყველო მეცნიერებას, რომლის სწავლების დროს ლაბორატორიული ექსპერიმენტები მხოლოდ ექსპერიმენტის მიზნით ტარდება.

(გ) რაც შეეხება ინტელექტუალურ მხარეს, საგანთან მიმართებაში საქმიანობისგან გონების გამოცალკეება აქცენტს აკეთებს თვითონ საგანზე, და არა საგნებს შორის არსებულ ურთიერთობასა და ურთიერთკავშირებზე. ხშირია, როდესაც აღქმისა და იდეებისგან შეფასებას ვმიჯნავთ. ეს უკანასკნელი პირველს უნდა მოყვეს, რათა მოხდეს მათი შედარება. მიაჩნიათ, რომ გონება საგნებს აღიქვავს მათ შორის არსებული კავშირების გარეშე, რომ გონება იდეას საგნებზე იზოლირებულად ქმნის, ყოველგვარი კავშირის გარეშე, ანუ იზოლირებულად იმისგან, რაც დგას მის წინ ან უკან. მერე იწყებენ მსჯელობას და ფიქრს იმაზე, თუ როგორ მოახდინონ ცოდნის განცალკეებული ელემენტების კომბინირება, მოიძიონ მათ შორის არსებული მსგავსება, ან მიზეზშედევობრივი კავშირები. ფაქტი ის არის, რომ ნებისმიერი აღქმა და იდეა არის საგნის ქცევის, გამოყენების შესაძლებლობის და გამომწვევი მიზეზის შეგრძნება. სკამს მისი ცალკეული მახასიათებელი თვისების გამო არ აღვიქვავთ. მხოლოდ მას შემდეგ გვეცოდინება მის შესახებ, რაც მის ამ თვისებებს დავაკავშირებთ სხვა რამესთან, ანუ იმასთან, თუ რის გამო აღვიქვავთ მას სკამად და არა მაგიდად და ამის შემდეგ დავიწყებთ იმის აღქმას, თუ რით განსხვავდება ის სხვა სკამებისგან, რა წარმოშობის, ან პერიოდის სკამია და ა.შ. ურემი მაშინ კი არ აღიქმება ასეთად, როდესაც შევაჯამებთ მის ყველა ნაწილს, არამედ ამ ნაწილების განსაკუთრებული კავშირები ხდის მას ურემად. ეს კავშირები კი სულაც არ არის უბრალოდ ფიზიკური შეპირისპირების საგანი. ეს გულისხმობს იმ ცხოველებთან კავშირს, რომლებიც მასში არიან შემხული, იმ საგნებთან რომლებიც მას გადააქვთ და ა.შ. შეფასება აღქმისთვის გამოიყენება, წინააღმდეგ შემთხვევაში აღქმა უბრალოდ გრძნობითი აღგზნება იქნებოდა, ან უფრო ადრეულ პერიოდში გაკეთებული შეფასების ანარეკლი, როგორც ეს ნაცნობ ობიექტების შემთხვევაში ხდება ხოლმე.

სიტყვებს, როგორც იდეების საპირისპიროს, ადვილად მიიჩნევენ ხოლმე თვითონ იდეად. სიტყვები და სიმბოლოები იდეის ადგილს მაშინ იკავებენ, როცა გონებრივი აქტივობა მოწყვეტილია სამყაროს აღქმას, ან უშუალოდ კონკრეტული რამის კეთებას. ჩანაცვლება მცირეა, რადგან გარკვეული მნიშვნელობა მაინც რჩება. თუმცა ჩვენ ადვილად გვწვრთნიან იმისთვის, რომ დავკმაყოფილდეთ მინიმალური მნიშვნელობის აღქმით და ვერ შევაჩინოთ, თუ როგორ იზღუდება იმ კავშირების აღქმა, რაც იძლევა მნიშვნელობის გაგების საშუალებას. ჩვენ იმდენად ვეჩვევით ამ ე.წ. ფსევდო-იდეას და ნახევრად აღქმას, რომ ვერც კი ვამჩნევთ, როგორ ხდება ჩვენი გონებრივი შესაძლებლობების ნახევრად ჩაკვლა; ვერ ვხვდებით იმას, რამდენად უფრო გამჭრიახი და სრულყოფილი იქნებოდა ჩვენი დაკვირვება და იდეები, ისეთი

ცოცხალი და ხელშესახები გამოცდილების პირობებში რომ შეგვძლებოდა მათი ჩამოყალიბება, რომლის დროსაც ჩვენ შეფასება მოგვეთხოვება, ანუ სხვაგვარად რომ ვთქვათ, მოგვეთხოვება იმ საგანთან კავშირებზე ნადირობა, რასაც ვეხებით.

ამ საკითხის შესახებ თეორიებს შორის სხვაობა არ არის. ავტორიტეტული წყაროები თანხმდებიან იმაზე, რომ კავშირეს აღმოჩენა ჭეშმარიტად ინტელექტის საქმეა, შესაბამისად საგანმანათლებლო საქმე. შეცდომას ვუშვებთ მაშინ, როდესაც ვუშვებთ, რომ ურთიერთკავშირების აღქმა შესაძლებელია გამოცდილების მიღების გარეშე, იმ მცდელობის ერთობლიობის გარეშე, რაზეც ზემოთ ვისაუბრეთ. დაშვებულია, რომ „განებას“ შეუძლია გაიგოს საკითხი ყურადღების მიპყრობის მეშვეობით და რომ ნების საშუალებით ყურადღების გამოწვევა შეიძლება ნებისმიერ სიტუაციაში. აქედან გამომდინარეობს ე.წ. ნაწილობრივი დაკვირვებების ნაკადი, ვერბალური იდეები და გაუთვითცნობიერებელი „ცოდნა“, რაც აზიანებს მსოფლიოს. ერთი უნცია გამოცდილება სჯობს ერთ ტონა თეორიას, იმ მარტივი მიზეზის გამო, რომ მხოლოდ გამოცდილებაში იძენს ცოდნა ისეთ მნიშვნელობას, რაც სიცოცხლისუნარიანია და ექვემდებარება შემოწმებას. ნებისმიერ გამოცდილებას, თუნდაც უმნიშვნელოს, აქვს უნარი შექმნას, ან მოიცვას გარკვეული თეორია (ანუ ინტელექტუალური შიგთავსი), მაგრამ გამოცდილებისგან ცალკე მდგომი თეორიის სრულყოფილად აღქმა როგორც თეორიის შეუძლებელია. იგი მიდრეკილია, რომ გახდეს უბრალოდ ვერბალურ ფორმულად, სიტყვების გროვად, რომელსაც იყენებენ ფიქრის გამოსაწვევად, ანუ დარჩეს მხოლოდ თეორიად, რომელიც არავის ჭირდება და რომლის გამოყენება შეუძლებელი ხდება. ჩვენს განათლების გამოჩვენ ვიყენებთ სიტყვებს და მივიჩნევთ მათ იდეებად, რომლის ირგვლივ ისმება კითხვები და შედეგად ხდება მათი აღქმის გაბუნდოვნება და ეს კი არ გვაძლევს საშუალებას დავინახოთ ის სირთულეები, რაც მათ მოყვება.

2. რეფლექსია გამოცდილებაში. ფიქრი ან რეფლექსია, როგორც უკვე ვნახეთ ვირტუალურად თუ არა ექსპლიციტურად, ფაქტიურად, არის ურთიერთკავშირის აღქმის პროცესი, იმას, რის გაკეთებასაც ჩვენ ვცდილობთ, და იმას შორის, თუ რა მოყვება ჩვენს ქმედებას. მნიშვნელობის მქონე გამოცდილება ფიქრის ელემენტის გარეშე არ ყალიბდება. მაგრამ ჩვენ შეგვიძლია გავარჩიოთ ერთმანეთისგან გამოცდილების ორი ტიპი, მათში არსებული რეფლექსიის პროპორციების მიხედვით. ყველა ჩვენ გამოცდილებას გააჩნია „ცდისა და ჭრის“ ფაზები. ფსიქოლოგები მათ „ცდისა და შეცდომის“ მეთოდს უწოდებენ. ჩვენ ვცდილობთ რალაცის გაკეთებას და როცა არ გამოგვდის, სხვა ხერხს მივმართავთ და ასე ვაგრძელებთ მანამ, სანამ საბოლოოდ კარგად არ გამოგვივა რამე და ამ საბოლოო მეთოდს შემდეგ წესად ვაქცევთ მომდევნო პროცედურებისთვის. ზოგ გამოცდილებაში ამაზე უფრო მეტი ბევრი არაფერია. ამ პროცესებში აღვიქვამთ, რომ ზოგიერთი ქმედება და მისგან გამომდინარე შედეგი ერთმანეთთან არის დაკავშირებული, მაგრამ ვერ ვხე-

დავთ როგორ. ანუ ვერ ვხედავთ ურთიერთკავშირის დეტალებს, ან დამაკავშირებელ რგოლებს. ჩვენი დაკვირვების შესაძლებლობები ძალიან უხეშია. არის შემთხვევები, როცა ჩვენი დაკვირვებები უფრო შორს მიგვყავს. ვაანალიზებთ იმას, რაც დევს მიზეზსა და შედეგს შორის, აქტივობასა და მისგან გამომდინარე შედეგებს შორის. არსებული ხედვის სიღრმის ზრდა იწვევს უფრო დეტალურ და ყოვლისმომცველი შორსმჭვრეტელობის უნარის ზრდას. მოქმედება, რომელიც უბრალოდ ცდისა და შეცდომის მეთოდს ეყრდნობა, გარემოებების იმედზე რჩება. ისინი შესაძლოა ისე შეიცვალონ, რომ მოქმედებებმა ისე არ იმოქმედონ, როგორც მოსალოდნელი იყო. მაგრამ თუ გვეცოდინება დეტალურად, რაზეა დამოკიდებული შედეგი, შევძლებთ დაკვირვების, რათა დავინახოთ შესაბამისი პირობების არსებობა-არარსებობა. მეთოდი აფართოებს პრაქტიკული კონტროლის შესაძლებლობას. მაგალითად, თუ რომელიმე პირობა არ არსებობს, იმ შემთხვევაში, თუ ვიცით რა გვჭირდება, დავიწყებთ ამ პირობის მოძიებას. ან, თუ გვეცოდინება, რომ არსებულ პირობებში უარყოფით შედეგს მივიღებთ, შეგვიძლია მოვიშოროთ თავიდან ზედმეტი პირობა და ამით ჩვენი ძალისხმევაც დავზოგოთ.

ჩვენი ქმედებების და მოსალოდნელი შედეგების დეტალური კავშირების აღმოჩენისას „ცდისა და ჭრის“ გამოცდილებაში ნაგულისხმევი ფიქრი ექსპლიციტური ხდება. იზრდება მისი მოცულობაც რაც განსხვავებულს ხდებდის მისი შესაბამის ღირებულებას. გამომდინარე აქედან იცვლება გამოცდილების ხარისხიც. ცვლილება იმდენად შესამჩნევია, რომ ამ ტიპის გამოცდილებას შესაძლებელია რეფლექსიური ვუწოდოთ. ფიქრის ამ ფაზის კარგად გააზრებული განვითარება აყალიბებს აზროვნებას, როგორც განსაკუთრებულ გამოცდილებას. აზროვნება, სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, არის წინასწარ განზრახული მცდელობა მიმართული იმის აღმოსაჩენად, რაც აკავშირებს ჩვენს ქმედებასა და მის შედეგებს მათი ურთიერთმოქმედების პროცესში იმისთვის, რომ ესენი განგრძობადი გახდეს. ასეთ დროს მათი იზოლირება და აქედან გამომდინარე, წმინდა შემთხვევითი თანხვედრები, ქრება და მის ადგილზე ჩნდება ერთიანი, განვითარებადი სიტუაცია. შემთხვევითობა გამოირიცხება და ყველაფერს თავისი ახსნა მოეძებნება. აზრი ეძლევა ყველაფერს და, როგორც ვამბობთ ხოლმე, საქმე კეთდება ისე, როგორც საჭიროა.

ამდენად, ფიქრი არის ჩვენს გამოცდილებაში ინტელექტუალური ელემენტის ჭეშმარიტი გამოყენების ექვივალენტი. იგი საბოლოო მიზნის პერსპექტივიდან მოქმედების საშუალებას გვაძლევს. ეს არის პირობა იმისთვის, რომ გვკონდეს მიზნები. როგორც კი პატარა ბავშვს უჩნდება მოლოდინი, იგი იწყებს ჯერ ერთი რამის გამოყენებას იმ შეგნებით, რომ მას რაღაც მეორე მოუყვება. ის მართალია მარტივად, მაგრამ განსჯის. ის უკვე აღიქვამს, რომ ერთი რამ მეორეს მტკიცებულება შეიძლება იყოს და თან ამჩნევს მათ შორის არსებულ კავშირს. ნებისმიერი შემდგომი განვითარება, რამდენადაც ის კომპლექსური იყოს, სინამდვილეში ამ დაკვნის მარტივი მიღების გზის დახ-

ვეწასა და გაფართოებას წარმოადგენს. ყველაზე ბრძენ კაცს რააც კი შეუძლია ის არის, რომ მხოლოდ დაკვირდეს იმას რაც ხდება, მეტად ფართოდ ან მეტად დეტალურად და ყურადღება მიაქციოს იმ ფაქტორებს, რომლებიც მიუთითებენ იმაზე თუ რა მოხდება. როგორც უკვე აღვნიშნეთ, გააზრებული მოქმედების საპირისპიროდ დგას რუტინული და კაპრიზზე დაფუძნებული ქცევა. პირველ შემთხვევაში, ადამიანი ჩვეულს მიიჩნევს სრულ შესაძლებლობად და გამორიცხავს იმ კავშირებს, რაც ქმედებებს შორის არსებობს. მეორე შემთხვევაში კი ადამიანი მომენტალურ ქმედებას მიიჩნევს ღირებულების საზომად და პირად მოქმედებასა და გარემო ენერჯიებს შორის არსებულ კავშირებს იგნორირებას უკეთებს. ის ამბობს პრაქტიკულად „ყველაფერი ისე უნდა იყოს, როგორც მე მომესურვება ამ შემთხვევაში“, ხოლო რუტინული მოქმედება კი ამბობს „დაე ყველაფერი ისე ხდებოდეს, როგორც მე ეს წარსულში ვიხილე“. ორივე შემთხვევა უარს ამბობს გაცნობიეროს პასუხისმგებლობა მიმდინარე ქმედებების მომავალ მოსალოდნელ შედეგებზე. რეფლექსია კი ნიშნავს ასეთი პასუხისმგებლობის გათავისებებას.

ნებისმიერი ფიქრის პროცესის საწყისი ის არის, რომ რაც ხდება, ანუ რაღაც, რაც უმოქმედობაში არ არის სრულყოფილი და დაუმთავრებელია. მისი აზრი და მნიშვნელობა კი დევს იმაში, თუ როგორ გაგრძელდება ეს მოქმედება და რა მოხდება შემდეგ. სანამ მე ამ ტექსტს ვწერ, მსოფლიოს ავსებს დაპირისპირებული ჯარების ხმაური. ომის აქტიური მონაწილისთვის ნათელია რომ იმწუთიერი მოვლენა არის მთავარი, ამა თუ იმ მომავალი მოვლენის წინაპირობა. ის თავის იდენტიფიცირებას, თუნდაც დროებით ამ მოვლენასთან აკეთებს. მისი ბედი დამოკიდებულია იმაზე, თუ როგორ როგორი იქნება მომდევნო ვითარება. ნეიტრალური დამკვირვებლისთვისაც კი ნებისმიერი მოქმედების, ნებისმიერი შეტევისა და უკან დახვევის მნიშვნელობა დევს იმაში, თუ რაზე წინასწარმეტყველებს იგი. ჩვენამდე მოღწეულ ახალ ამბებზე ფიქრი არის იმის მცდელობა, რომ დავინახოთ რა მიიჩნევა სავარაუდო ან შესაძლო შედეგად. ჩანაწერების წიგნაკითხით ჩვენი გონების გამოტენვა სხვადასხვა რამით, რაც დასრულებულად მიგვაჩნია აზროვნება არ არის. ეს იგივეა, რომ ჩვენი ტვინი სარევისტრაციო აპარატად ვაქციოთ. თუმცა მხოლოდ მოვლენის გავლენის გათვალისწინება შესაძლო მომავალზე ჯერ კიდევ არ არის აზროვნება. არც რეფლექსიური გამოცდილება იქნება განსხვავებული თუ ჩვენ დროში დისტანცირებას სივრცეში დაშორებით ჩავანაცვლებთ. წარმოიდგინეთ ომი და მომავლის ისტორიკოსი რომელიც მას აღწერს. თავისთავად ცხადია, რომ ეპიზოდი რომელსაც ის გადმოსცემს წარსულია. მას არ შეუძლია ომის გააზრებული სურათის გადმოცემა თუ ის დროით თანმიმდევრობას არ დაიცავს. თითოეული მოვლენის მნიშვნელობა, რომელსაც ის აღწერს მდგომარეობს იმ შედეგში რომელიც ამ მოვლენის და არა ისტორიკოსის მომავალს წარმოადგენდა. თუ უბრალოდ მოვლენას თავის თავში დასრულებულ რამედ მივიღებთ მაშინ ეს რეფლექსიის გარეშე მიღებას ნიშნავს. რეფლექსია გულისხმობს მოვლენით დაინტერესებას, გარკვეულ

ემოციურ იდენტიფიცირებას საკუთარ ბედთან და შესაძლოა დრამატულადაც შედეგებთან მიმართებაში. ომში გენერალის და უბრალო ჯარისკაცის ან მონაწილე ქვეყნის მოქალაქის სააზროვნო სტიმული პირდაპირია და გადაუდებელი. ნეიტრალური ადამიანისთვის ეს სტიმული არაპირდაპირია და დამოკიდებულია მის წარმოსახვაზე. თუმცა მიკერძოება, როგორც ადამიანის ბუნების თვისება, წარმოადგენს მიდრეკილების გამოვლინებას და საკუთარი თავის იდენტიფიცირებას მოვლენათა მიმდინარეობის ერთ შესაძლო გზასთან და სხვების უარყოფასთან. თუ ჩვენ ღია ქმედებებში კონკრეტული მხარეს ამორჩევა არ შეგვიძლია და გაუთვითცნობიერებლად გადავწყონით რომელიმე მხარეს, ნიშნავს, რომ ვიღებთ ემოციურ და წარმოსახვით გადაწყვეტილებას. ჩვენ გვსურს ამა თუ იმ შედეგის დადგომა. ის, ვისთვისაც სულერთია შედეგი რა იქნება, შესაბამისად არც თვალს ადევნებს იმას და არც ფიქრობს იმის შესახებთუ რა ხდება. სააზროვნო აქტის ასეთი დამოკიდებულება შედეგების გაზიარების მიმართ ბადებს აზროვნების მთავარ პარადოქსს. მიკერძოებულ ვითარებაში გაჩენილი აზრი საკუთარ მიზანმდე რომ მივიდეს გარკვეულ მიუკერძოებლობას უნდა მიაღწიოს. გენერალი, რომელიც უფლებას მისცემს თავის იმედებსა და სურვილებს გავლენა იქონიოს არსებულ სიტუაციებზე, დაკვირვებებსა და ინტერპრეტაციებზე, თავისთავად ცხადია, თავის გათვლებში შეცდომებს დაუშვებს. მ არსებული იმედები და შიშები შეიძლება ომის გააზრებული თვალისდევნებისა და დაკვირვების მთავარი მოტივი გახდეს ნეიტრალური მხარესთვისაც, მაგრამ მისი აზროვნებაც არაეფექტური იქნება იმდენად, რამდენადაც მისი პრეფერენციები ცვლის მისი დაკვირვებისა და განსჯის საგანს. მიუხედავად ყველაფრისა, არ არის შეუსაბამობა იმ ფაქტებს შორის, რომ რეფლექსია მიმდინარე მოვლენის პიროვნულ გაზიარებაშია და რომ რეფლექსია ღირებულია მაშინ, როდესაც მონაცემებისგან პიროვნულს გამოვრიცხავთ. დისტანცირების არსებული ყველაზე დიდი და გადაულახავი სიძნელე ადასტურებს იმას, რომ აზროვნება იბადება ისეთ სიტუაციაში, სადაც ფიქრის კურსი მოვლენათა მიმდინარეობის კურსის ფაქტიური ნაწილია და იმიტომ ჩნდება, რომ გავლენა იქონიოს შედეგზე. თანდათან და მხოლოდ სოციალური კეთილგანწყობის ზრდის მეშვეობით ხედვის არეალის გაფართოებით ვითარდება აზროვნება და მოიცავს იმას, რაც ჩვენი პირდაპირი ინტერესების მიღმა დგას. ეს არის განათლებისთვის უმნიშვნელოვანესი ფაქტი.

იმის თქმა, რომ აზროვნება ჩნდება იმ სიტუაციებთან დაკავშირებით, რომლებიც ჯერ კიდევ მიმდინარეობს და არ დასრულებულა, ნიშნავს იმას, რომ აზროვნება ჩნდება მაშინ, როცა საკითხი ჯერ გაურკვეველი, საეჭვო, ან პრობლემატურია. მხოლოდ ის არის მთლიანად დამაჯერებელი, რაც დასრულებულია. იქ, სადაც რეფლექსიაა, იქვეა ინტრიგაც. აზროვნების მიზანია დასკვნამდე მისვლაში დახმარება, ანუ შესაძლო დასასრულის განჭვრეტა იმის საფუძველზე, რაც უკვე მოცემულია. ამ თვისებას სხვა ფაქტებიც ახლავს თან. გამომდინარე იქიდან, რომ სიტუაცია, რომელშიც აზროვნება

ჩნდება, პრობლემურია, აზროვნება არის კვლევის, საგნებზე დაკვირვების, ძიების პროცესი. რამე ახლის შექმნა ყოველთვის მეორადია და კვლევის აქტის ინსტრუმენტს წარმოადგენს. ეს არის ძიების, კითხვის დასმის პროცესი იმის შესახებ, რაც არ ჩანს. ჩვენ ხანდახან ვსაუბრებთ ისე, თითქოს ორიგინალური კვლევა მეცნიერების, ან წარმატებული მოსწავლეების განსაკუთრებული პრეროგატივა იყოს, მაგრამ ყველანაირი აზროვნება თავისთავად კვლევაა და ყოველგვარი ტიპის კვლევა ორიგინალური და დამახასიათებელია იმისთვის, ვინც მას ავითარებს, თუნდაც მთელმა დანარჩენმა სამყარომ დარწმუნებით იცოდეს ამ საკითხის შესახებ.

აქვე უნდა აღინიშნოს, რომ ყოველგვარ აზროვნებას რისკიც ახლავს. დამაჯერებლობის მოპოვება წინასწარ გარანტირებული არ არის. უცნობში შეჭრა თავგადასავლის დამახასიათებელი ქცევაა, როდესაც წინასწარ არაფერში არა შეიძლება იყო დარწმუნებული. სანამ აზროვნების დასკვნები რამე მოვლენის მეშვეობით დადასტურდება, მათ შესაბამისად ექსპერიმენტალური და ჰიპოთეტური ხასიათი აქვთ. მათი დოგმად აღიარება გარანტირებული არ არის. ბერძნებმა ფაქტიურად დააყენეს ეს საკითხი, როცა დასვეს შეკითხვა – როგორ შეგვიძლია რომ ვისწავლოთ? ან უკვე ვიცით რა გვინდა, ან არ ვიცით. ორივე შემთხვევაში შეცნობა შესაძლებელია. პირველ შემთხვევაში იმიტომ, რომ უკვე ვიცით, მეორე შემთხვევაში არ ვიცით რა უნდა ვეძიოთ და თუ კი შემთხვევით ვიპოვით რაიმეს შეგვიძლია ვთქვათ, რომ სწორედ ეს გვინდოდა. დილემა არ უზრუნველყოფს ცოდნის მიღებას; იგი გულისხმობს, ან სრულ ცოდნას, ან სრულ უცოდინრობას. მიუხედავად ამისა კვლევისა და აზროვნების ბუნდოვანი ზონა არსებობს. ჰიპოთეტური დასკვნის გაკეთების შესაძლებლობა და მოსალოდნელი შედეგების არსებობა ის ფაქტია, რაც ბერძნულ დილემას გამორჩა. სიტუაციაში არსებული სირთულეები თავად გვთავაზობენ გარკვეულ გამოსავალს. ჩვენ ვცდით ამ გზებს და ან ვპოულობთ იმ გზას, რომელიც მიგვანიშნებს იმაზე, რასაც ვეძებთ, ან პირიქით, კიდევ უფრო ვიბნევით და ამ შემთხვევაში კვლავაც უცოდინრები ვრჩებით. ვარაუდი ნიშნავს გამოცდას, შემოწმებას, საკუთარი გზის პირობითად შეცნობას. თავის მხრივ ბერძნული არგუმენტი ლოგიკის დახვეწილი ნიმუშია. მაგრამ ისიც ფაქტია, რომ სანამ კაცობრიობა მკვეთრ ზღვარს ავლებდა ცოდნასა და უცოდინრობას შორის, მეცნიერების წინსვლა ნელი და შემთხვევითი იყო. სისტემატური წინსვლა მეცნიერებასა და აღმოჩენებში დაიწყო მას შემდეგ, რაც ადამიანმა აღიარა, რომ მას ეჭვი შეუძლია გამოიყენოს კვლევის მიზნით, ჰიპოთეზების ჩამოყალიბების გზით და შემდეგ ამ ჰიპოთეზების საფუძველზე ვარაუდების კვლევების წარმოების გზით. შემდეგ მათი შედეგის საფუძველზე მოხდება ძირითადი ვარაუდის განვითარება და მოდიფიცირება. თუ ბერძნები ცოდნას, შესწავლის და კვლევის პროცესზე მაღლა აყენებდნენ, თანამედროვე მეცნიერება ცოდნას შესწავლის და აღმოჩენის მხოლოდ საშუალებად მიიჩნევენ. წინა მაგალითს რომ დავუბრუნდეთ, გენერალს არ შეუძლია თავისი ქმედებები დააფუძნოს მხოლოდ აბსოლუ-

ტურ და უდავო ფაქტებზე, ან აბსოლუტურ უცოდინრობაზე. მას გარკვეული ინფორმაცია აქვს ხელთ, რაც დაფუძნებით, რომ სანდოა. ამის საფუძველზე ის აკეთებს დასკვნას და აყალიბებს მომავალი მოქმედებების გარკვეულ გეგმას, რითაც მოცემული სიტუაციის ძირითად ფაქტებს მნიშვნელობას აძლევს. მისი დასკვნა მეტ-ნაკლებად არაერთაზროვანი და ჰიპოთეტურია, მაგრამ გენერალი მაინც მის მიხედვით მოქმედებს. იგი აყალიბებს სიტუაციის მართვის პროცედურებს და მეთოდებს. მისი ქმედებების უშუალო შედეგები გამოავლენს მისი განსჯის ღირებულებას. ის, რაც მან უკვე იცის, ფუნქციონირებს და თავის მხრივ ასრულებს მნიშვნელოვან როლს იმაში, რასაც გზადაგზა სწავლობს. მაგრამ ხდება კი იგივე ნეიტრალური მხარესთვის, რომელიც მხოლოდ თვალს ადევნებს მოვლენათა მიმდინარეობას? ფორმის თვალსაზრისით - კი, მაგრამ შინაარსის თვალსაზრისით არა. თავისთავად ცხადია, რომ ის მოსაზრებები, რომლის მიხედვითაც იგი ცდილობს მნიშვნელობა მიანიჭოს ერთმანეთთან დაუკავშირებელ დიდი რაოდენობის მონაცემს, ან არსებული ფაქტებიდან გამომდინარე მისი ზრუნვა მომავალზე, ვერ გახდება იმ მეთოდის საფუძველი, რის მიხედვითაც უნდა გაგრძელდეს სამართავი ოპერაცია. ეს მისი პრობლემა არ არის, მაგრამ მისი აქტიური ფიქრი და არა მხოლოდ უბრალო თვალისდევნება მიმდინარე მოვლენებზე, მისი ასეთი სახით ჩარევის მცდელობა, უსათუოდ იქონიებს გავლენას იმ მეთოდზე, რომელიც შეესაბამება თავის კონკრეტულ სიტუაციას, რომელიც დააჩქარებს მის გარკვეულ მომავალ ნაბიჯებს და უფრო ნათლად დაანახებს რა მოხდება და რა არა მომავალში. რამდენადაც იარსებებს მისი ინტელექტუალური ინტერესი, იმდენად იქნება ჩართული ის აქტიურად დაკვირვებაში. იგი გადადგამს ისეთ ნაბიჯებს, რომლებიც მიუხედავად იმისა, რომ თვითონ ოპერაციაზე გავლენას ვერ იქონიებს, მოახდენს მისი მომდევნო ქმედებების მოდიფიცირებას. სხვაგვარად „ხომ გეუბნებოდით“ ტიპის მის რეაქციას არანაირი ინტელექტუალური ღირებულება არ აქვს. ის არ წარმოადგენს წინასწარი ფიქრის მეშვეობით შემოწმებისა და გამოცდის შედეგს არამედ შემთხვევას, რომელიც იწვევს ემოციურ კმაყოფილებას და თავის მოტყუების ფაქტორს შეიცავს დიდი დოზით. ეს შემთხვევა შეგვიძლია შევადაროთ ასტრონომის შემთხვევას რომელიც მოცემულ მონაცემთა საფუძველზე აკეთებს დასკვნას მომავალი მზის დაბნელების შესახებ. მათემატიკური დაშვებების მიუხედავად, დასკვნა ჰიპოთეტურია ანუ ალბათობის საგანია. ჰიპოთეზა, რომელიც ეხება მოსალოდნელი მზის დაბნელების ადგილსა და თარიღს, ხდება მომავალი მოქმედებების მეთოდის მასალა. მზადდება შესაბამისი აპარატული უზრუნველყოფა, შესაძლოა ტარდება ექსპედიცია დედამიწის რომელიმე შორეული ადგილისკენ. ნებისმიერ შემთხვევაში, იდგმება აქტიური ნაბიჯები, რომელიც სულ მცირე გარკვეულ ფიზიკურ ვითარებას ცვლის. ასეთი ნაბიჯების გადადგმისა და სიტუაციის შესაბამისი მოდიფიკაციის გარეშე არ არსებობს ფიქრის დასრულების აქტი. იგი იქნება შეჩერებული, მაგრამ არა

დასულებული. ცოდნა, უკვე მიღწეული ცოდნა აკონტროლებს აზროვნებას და ნაყოფიერს ხდის მას.

რეფლექსურ გამოცდილებაზე შეიძლება ითქვას, რომ ის გულისხმობს (I) გაურკვევლობას და ეჭვს გამომდინარე იმ ფაქტიდან, რომ დამიანი დაუსრულებელ სიტუაციაშია და ამ სიტუაციის სრული ხასიათი ჯერ არ არის დადგენილი; (II) ჰიპოთეტურ მოლოდინს, ანუ მოცემული ელემენტის სავარაუდო ინტერპრეტაცია. რომელიცზეგავლენას იქონიებს გარკვეულ შედეგებზე; (III) ხელმისაწვდომი დაშვებების ზედმიწევნით კვლევას (გამოცდას, შემოწმებას, ანალიზს), რაც განსაზღვრავს და განმარტავს პრობლემას; (IV) შემდგომ ეტაპზე საკვლევი ჰიპოთეზის განვითარებას, რათა გახადოს ის უფრო ზუსტი და თანმიმდევრული და შეასაბამისობასი მოიყვანოს ფაქტების ფართო სპექტრთან; (V) პოზიციის შემუშავებას შემუშავებულ ჰიპოთეზასთან მიმართებაში, როგორც სამოქმედო გეგმის შემუშავებას: რაიმეს ღიად სასურველი შედეგის მისაღებად კეთებას და ამით ჰიპოთეზის გამოცდას. მესამე და მეოთხე საფეხურების დროს გადადგმული ნაბიჯების ზომა და სიზუსტე გამოარჩევს განსაკუთრებულ რეფლექსურ გამოცდილებას იმისგან, რასაც ჩვენ ცდისა და შეცდომის დონეს ვუწოდებთ. ისინი აზროვნებას აქცევენ გამოცდილებად. მართალია ისიც, რომ ცდისა და შეცდომის სიტუაციის თავს საბოლოოდ ვერ დავადწვევთ. ჩვენი, ყველაზე დეტალურად დამუშავებული და რაციონალური ნააზრევიც კი უნდა გამოიცადოს. ხოლო გამომდინარე იქიდან, რომ ყველა კავშირის გათვლა შეუძლებელია, ეს გამოცდა ვერ მოიცავს ყველა შესაძლო შედეგის წინასწარ განხილვას. თუმცა კარგად გააზრებული პირობების კვლევა იმდენად დეტალურია და შედეგების იმდენად ექვემდებარება შემოწმებას, რომ ჩვენ გვეძლევა უფლება, გამოვარჩიოთ რეფლექსური გამოცდილება უფრო უხეში ცდისა და შეცდომის ტიპის მოქმედებების ფორმებისგან.

შეჯამება. გამოცდილებაში აზროვნების ადგილის განსაზღვრისას, ჩვენ ჯერ აღვნიშნეთ, რომ გამოცდილება გულისხმობს კავშირების შეცნობას ქმედებასა და მიღებულ შედეგებს შორის. გამოცდილების სასიცოცხლო მნიშვნელობას ეწინააღმდეგება ქმედების განსჯის პასიური ფაზისგან აქტიური ფაზის გამოცალკეება. აზროვნება არის ზუსტი და კარგად გააზრებული ჩამოყალიბება იმ კავშირებისა, რომელიც არსებობს ქმედებასა და მის შედეგებს შორის. იგი მოიცავს არა მარტო ამ კავშირების აღიარებას, არამედ მათთან დაკავშირებულ ყველა დეტალს. ის დამაკავშირებელ რგოლებს აზუსტებს და მათ შორის ურთიერთობებს აყალიბებს. აზროვნების სტიმული მაშინ ჩნდება, როცა ჩნდება სურვილი განვსაზღვროთ რომელიმე მოქმედების, მომხდარის ან მომავალში მოსალოდნელის მნიშვნელობა. ამის შემდეგ ვენ გვაქვს შედეგების მიმართ მოლოდინები. ეს ნიშნავს, რომ სიტუაცია ან ფაქტიურად, ან მხოლოდ ჩვენთვის, ჯერ კიდევ დაუსრულებელია და გამომდინარე აქედან, გაურკვეველი. შედეგების პროგნოზი ნიშნავს საკითხის შემოთავაზებულ, ან საცდელ გადაწყვეტას. იმისათვის, რომ მოხ-

დეს ჰიპოთეზის სრულყოფა, საჭიროა არსებული პირობების დეტალური შესწავლა და ჰიპოთეზის დებულებების ჩამოყალიბება, რასაც ჰქვია განსჯა. შემდეგ შემოთავაზებული გადაწყვეტა, იდეა, ან თეორია უნდა შემოწმდეს მასზე ზემოქმედების გზით. თუ მას მოყვა გარკვეული შედეგები და წინასწარ განსაზღვრული ცვლილებები, იგი აღიარებული გახდება ვალიდურად. თუ არა და – მოხდება მისი მოდიფიცირება, რასაც მორიგი გამოცდა მოყვება. აზროვნება მოიცავს ყველა აქ ჩამოთვლილ საფეხურს: პრობლემის აღქმას, პირობების დაკვირვებას, შემოთავაზებული დასკვნების რაციონალურ დამუშავებას და აქტიურ ექსპერიმენტალურ შემოწმებას. აზროვნება ბადებს ცოდნას, ხოლო ცოდნის ღირებულება დამოკიდებულია მის გამოყენებაზე აზროვნებისას. გამომდინარე იქიდან, რომ ჩვენ არ ვცხოვრობთ სრულყოფილ და დასრულებულ სამყაროში, არამედ ვცხოვრობთ ისეთ სამყაროში, რომელიც ვითარდება და სადაც ჩვენი მთავარი ამოცანა პერსპექტივაა, და სადაც წარსულში ხედვა, და როგორც ვიცით ცოდნა აზროვნებისგან განსხვავებით წარსულში ხედვაა, ქმნის ღირებულს მდგრადობას, უსაფრთხოებასა და ჩვენს ნაყოფიერ ურთიერთობას მომავალთან.

თავი XII

აზროვნება განათლებაში

1. მეთოდის არსი. თეორიულად არავის ეპარება ეჭვი სკოლებში აზროვნების კარგი ჩვევების დაკვიდრების დიდ მნიშვნელობაში. მაგრამ იმ ფაქტის მიუხედავად, რომ ამას ყველა აღიარებს, ფაქტიურად არ არსებობს იმის ადექვატური თეორიული აღიარება, რომ ერთადერთი, რაც სკოლებს შეუძლიათ და უნდა გააკეთონ მოსწავლეებისთვის, რამდენადაც მათ გონებაზე ვსაუბრობთ (ანუ თუ არ ვისაუბრებთ ზოგიერთ ფიზიკურ შესაძლებლობებზე), განუვითარონ მოსწავლეებს ფიქრისა და აზროვნების უნარი. სწავლების დანაწევრება სხვადასხვა მიზნით, სხვადასხვა უნარის შეძენის (კითხვა, წერა, გამოთქმა, ხატვა, დახეპირება), ინფორმაციის მიღების (ისტორიასა და გეოგრაფიაში), და აზროვნების ცალკე გამომუშავების თვალსაზრისით, არის ამ სამივეს განხორციელების არაეფექტური გზა. აზროვნება, რომელიც არ არის დაკავშირებული ეფექტურობის გაზრდასთან მოქმედებაში, ჩვენი თავის და იმ სამყაროს შეცნობასთან, რომელშიც ვცხოვრობთ, თავადვე აქვს პრობლემა. ხოლო უნარ-ჩვევა, რომელიც შეძენილია აზროვნებისგან განცალკევებულად არანაირად არ არის დაკავშირებული იმ მიზნის აღქმასთან, რასაც უნდა ემსახურებოდეს. ეს უნარი საბოლოოდ ადამიანს თავისი რუტინული ჩვევების და იმ ავტორიტეტების კონტროლის იმედზე ტოვებს, რომლებმაც იციან საკუთარი მიზნების შესახებ და რომლებიც არ არიან დიდად ყურადღებიანი საკუთარი მიზნის მისაღწევი საშუალებების მიმართ. ხოლო, გააზრებულ მოქმედებას მოწყვეტილი ინფორმაცია გონების დამანგრეველ, მკვდარ ტვირთად იქცევა. გამომდინარე იქიდან, რომ ის ახდენს ცოდნის სიმულაციას, ავითარებს მომწამლავ ამპარტავნობას. ინტელექტუალური განვითარების გზაზე იგი ყველაზე დიდი წინაღმდეგობა იქცევა. სწავლების და სწავლის მეთოდების გამოჯანსაღების ერთადერთი პირდაპირი გზა მდგომარეობს შემდეგში: ყურდალების კონცენტრაცია იმ პირობებზე, რომლებიც

აზროვნების დაზუსტების, ხელშეწყობას და ტესტირებას ემსახურება. ინტელექტუალური სწავლის მეთოდი სწორედ აზროვნებაა, ანუ ეს არის სწავლის პროცესი, რომელშიც ჩართულია გონება და გონებავე ჯილდოვდება ამით. საკმაოდ დასაბუთებულად, ჩვენ ვსაუბრობთ აზროვნების მეთოდზე, მაგრამ მნიშვნელოვანია გვახსოვდეს, რომ აზროვნება თვითონ მეთოდია, ინტელექტუალური გამოცდილების მიღების მეთოდი იმ მოქმედებებში, რომელსაც ის ირჩევს.

1. განმავითარებელი გამოცდილების, რასაც აზროვნებას ვუწოდებთ განვითარების საწყისი ეტაპია გამოცდილება. ეს რემარკა სულელურ ტრუიზმად გამოიყურება. ეს ასეც უნდა იყოს, მაგრამ, სამწუხაროდ, ეს ასე არ არის. პირიქით, ფილოსოფიურ თეორიებსა და განათლების პრაქტიკაშიც, ხშირად აზროვნებას განიხილავენ, როგორც გამოცდილებიდან გამოცალკეებულ მოვლენას, რისი იზოლირებულად განვითარებაც შეიძლება. ფაქტიურად გამოცდილებისთვის დამახასიათებელი შეზღუდვებია მიჩნეული აზროვნების საფუძვლად. თვლიან, რომ გამოცდილება შემოიფარგლება შეგარძნებებით და ინსტინქტური მოთხოვნილებებით და მარტივი მატერიალური სამყაროთი, მაშინ როცა აზროვნება გამოდინარეობს გონებრივი ნიჭიერებისგან და მოიცავს სულიერებას, ან სულ მცირე აბსტრაქტულ საგნებს. ხშირად მკვეთრად განასხვავებენ ერთმანეთისგან წმინდა მათემატიკას, რომელიც აზროვნებასთან უშუალოდ არის დაკავშირებული (რადგან მას ფიზიკურ არსებობასთან არაფერი აკავშირებს), და გამოყენებით მათემატიკას, რადგან მას უტილიტარული მაგრამ არა გონებრივი მნიშვნელობა აქვს.

ზოგადად რომ ვთქვათ, სწავლების მეთოდების ფუნდამენტალური შეცდომა, იმაში მდგომარეობს, რომ უნდა იგულისხმებოდეს რომ მოსწავლეებს თავისთავად უნდა გააჩნიათ გამოცდილება. რაზეც ჩვენ დაჟინებით ვსაუბრობთ არის ის, რომ საჭიროა ნამდვილი ემპირიული სიტუაციის როგორც აზროვნების საწყისი ფაზა. გამოცდილებაში აქ იგულისხმება ის, რაც ადრეც განვსაზღვრეთ – ეს არის მცდელობა აკეთო რაღაც და აიძულო ეს რაღაც, სანაცვლო რამ გააკეთოს შენთვის. შეცდომა იმაშია, რომ მიაჩნიათ, თითქოს შეგვიძლია დავიწყოთ მზა საგნით, ვთქვათ, არითმეტიკის, ან გეოგრაფიის, ან რამე სხვა სახით, დამოუკიდებლად იმისგან რა პირადი გამოცდილება გააჩნია ადამიანს მოცემულ სიტუაციაში. საბავშვო ბაღებში გამოყენებულ და მონტესორის ტექნიკასაც კი აქვს ტენდენცია „დროის დაუკარგავად“ მი-აღწევიან ინტელექტუალურ განმარტებებამდე ბავშვებს. ამით ხშირად იგნორირებას უკეთებენ ან ამცირებენ გამოცდილების უშუალო ნედლეულთან თავის გართმევის მნიშვნელობას და ასევე შესაძლებლობას, ცდილობენ საწყისიდანვე გააცნონ მოსწავლეებს ის მასალა, რომელიც უფროსების მიერ მიჩნეულ ინტელექტუალურ შეფასებებს ეფუძნება. პირველივე კონტაქტი ნებისმიერ მასალასთან, ნებისმიერ ასაკში, ყოველ მიზეზგარეშე ცდისა და შეცდომის ტიპის გამოცდილება უნდა იყოს. ინდივიდი აქტიურად უნ-

და ეცადოს, იქნება ეს თამაშის თუ მუშაობის დროს, საკუთარი იმპულსური აქტივობა დაუკავშიროს მასალას, რომელსაც ეცნობა, შემდეგ აღმოაჩინოს ის ინტერაქცია, რაც მის ენერჯიასა და აღნიშნულ მასალას შორის შედეგება. სწორედ ასე ხდება, როცა ბავშვი პირველად იწყებს კუბიკებისგან რამე აგებას. და იგივე ხდება, როცა მეცნიერი თავის ლაბორატორიაში ატარებს ექსპერიმენტს თავისთვის უცნობ მასალაზე.

აქედან გამომდინარე, თუ ჩვენი მიზანი აზროვნების წახალისებაა და არა სიტყვების დასწავლა, ნებისმიერი საგნის მიმართ სკოლაში რაც შეიძლება ნაკლებად სქოლასტიკური უნდა იყოს. რომ გავერკვეთ რას ნიშნავს გამოცდილება, ან ემპირიული სიტუაცია, უნდა გავისწავლოთ სკოლის გარეთ არსებული სიტუაციები, ანუ ის საქმიანობა, რაც გვანტერესებს და რითიც ვართ დაკავებული ყოველდღიურ ცხოვრებაში. ასევე, მივმართოთ იმ მეთოდების დეტალურ განხილვას, რაც წარმატებულია ფორმალურ განათლებაში, იქნება ეს არითმეტიკის, კითხვის, გეოგრაფიის, ფიზიკის თუ უცხო ენების სწავლა. აღმოჩნდება, რომ წარმატებას ვაღწევთ მაშინ, როდესაც სასწავლო საკითხის გაიგივება-დაკავშირება და ასახვა ხდება სკოლის გარეთ, ყოველდღიურ ცხოვრებაში მიმდინარე სიტუაციებში. ანუ მოსწავლეებს ასეთი მიდგომა საშუალებას აძლევს აკეთონ რამე და არა ისწავლონ რამე. ხოლო, რაღაცის კეთება ითხოვს აზროვნებას, ანუ მათ შორის კავშირების გამიზნულ აღქმას. სწავლა ყოველივე ზემოაღნიშნულის ბუნებრივ შედეგად გვევლინება.

იწვევდეს სიტუაცია აზროვნებას, ეს რა თქმა უნდა ნიშნავს იმას, რომ ის ადამიანს უნდა სთავაზობდეს ისეთი რაღაცის კეთებას, რაც არ იქნება არც რუტინული შრომა და არც ვიღაცის კაპრიზის საპასუხო რეაქცია. სხვაგვარად რომ ვთქვათ, ეს იქნება რაღაც ახალი და ამავე დროს დაკავშირებული არსებულ ჩვევებთან, რათა სათანადო და ეფექტური რეაქცია გამოიწვიოს მოსწავლეში. ეფექტური რეაქცია არის ის, რაც ხელშესახები შედეგით მთავრდება, რაც განსხვავდება შემთხვევითი აქტივობისგან, სადაც შედეგების მენტალურად კავშირი იმასთან, რაც გაკეთდა შეუძლებელია. შესაბამისად ყველაზე მნიშვნელოვანი შეკითხვა, რაც შეიძლება დაისვას ნებისმიერ სიტუაციასთან და სწავლის გაღვივებასთან დაკავშირებით შემოთავაზებული გამოცდილების მიმართებაში, არის ის, თუ რა ხარისხის პრობლემას მოიცავს იგი.

ერთი შეხედვით, შეიძლება ვიფიქროთ, რომ ჩვეულებრივი სასკოლო მეთოდები მოიცავს იმ სტანდარტებს, რაზეც ზემოთ გვქონდა საუბარი. სასკოლო მუშაობა თავისთავად მოიცავს პრობლემების დასახვას, კითხვების დასმას, შესაბამისი დავალების შესრულებას, სირთულეების გადალახვას და ა.შ. მაგრამ აუცილებელია მკვეთრად განვასხვავოთ ერთმანეთისგან ჭეშმარიტი და სიმულირებული და იმიტირებული პრობლემები. ამ მიზნით ჩვენ ქვემოთ ჩამოთვლილი შეკითხვები დაგვეხმარება: (ა) არსებობს თუ არა რაიმე პრობლემის გარდა? დასმული კითხვა გვთავაზობს თუ არა რაიმე სი-

ტუაცის ან პიროვნულ გამოცდილების მაგალითს? ხომ არ არის მოცემული საკითხი ხელოვნურად მოფიქრებული (თითიდან გამოწოვილი), ანუ ხომ არ არის ეს პრობლემა მხოლოდ მოტანილი მხოლოდ სასკოლო თემის სწავლების მიზნით? არის თუ არა ეს მცდელობა, რომელიც გამოიწვევს დაკვირვებისა და გამოცდის სურვილს სკოლის გარეთაც? (ბ) წარმოადგენს თუ არა დასმული საკითხი მოსწავლის პრობლემას, თუ ეს არის მასწავლებლის ან სასკოლო სახელმძღვანელოში დასმული პრობლემა? ხომ არ არის საკითხი დაყენებული, მხოლოდ იმიტომ, რომ მოსწავლემ მიიღოს შეფასება, დაწინაურდეს, ან დაიმსახუროს მასწავლებლის შექება, მხოლოდ სწავლების პერიოდში? მოცემული შეკითხვები ცხადია ერთმანეთს ფარავენ. ეს არის ერთსა და იმავე საკითხისადმი მისვლის ორი განსხვავებული გზა: ეხება გამოცდილება პირად ინტერესებს, აძლევს სტიმულს დაკვირვებას და კავშირების მოძიებას, იძლევა დასკვნების გაკეთების და მათი შემოწმების საშუალებას? თუ ეს არის გარედან თავსმოხვეული საკითხები და მოსწავლის პრობლემა მდგომარეობს იმაში, რომ მან სათანადოდ უნდა უპასუხოს გარეშე მოთხოვნებს? ასეთი შეკითხვები გვაძლევს საშუალებას განვსაზღვროთ, რა დოზით და რა ხარისხით განავითარებს დღევანდელი სასკოლო პრაქტიკა მოსწავლეში რეფლექსიის ჩვევებს. დღევანდელ საშუალო სტატისტიკურ სკოლების საკლასო ოთახებში არსებული ფიზიკური ვითარება არსებული გამოცდილების რეალურ სიტუაციის არსებობას ეწინააღმდეგება. რა აქვთ მათ საერთო ყოველდღიური ცხოვრების პირობებთან, სადაც სირთულეებს ვაწყდებით? ყველაფერი მიუთითებს იმაზე, რომ უპირატესობა ენიჭება მოსმენას, კითხვას, და იმის გადმოცემას რაც ითქვა და მოვისმინეთ. ძნელია ვერ დაინახო კონტრასტი ზემოაღნიშნულ გარედან თავსმოხვეულ პირობებსა და იმ სიტუაციებს შორის, რომლებიც უშუალო კავშირშია მათ ოჯახთან, სათამაშო მოედნებთან და სხვა ყოველდღიურ ცხოვრებისეულ მოვალეობებთან. დასმული შეკითხვების უმეტესობა შედარებადიც არ არის იმ კითხვებთან, რაც გოგოს ან ბიჭებს შეიძლება გაუჩნდეს სხვებთან ურთიერთობაში, ან წიგნის წაკითხვის დროს სკოლის გარეთ. დღემდე აუხსნელია ის მოვლენა, რატომ უჩნდებათ ბავშვებს ამდენი შეკითხვა სკოლის გარეთ, რომლებითაც ისინი თავს აბეზრებენ მათ ირგვლივ მყოფ უფროსებს და სად ქრება მათი ცნობისმოყვარეობა სასკოლო ვაკეეთილების მეცადინეობებთან დაკავშირებით. ამ კონტრასტზე დაფიქრება სინათლეს მოფენს შეკითხვას, თუ რამდენად იწვევს სკოლებში გავრცელებული პირობები იმას, რომ პრობლემები ბუნებრივად წარმოჩინდეს. მხოლოდ მასწავლებლის სწავლების პირადი ტექნიკების გაუმჯობესება ვერ გააუმჯობესებს არსებულ მდგომარეობას. ამ უფროსკულის ამოსავსებად საჭიროა ბევრი არსებითი მასალა, ბევრი სხვადასხვა რამ რაც მოსწავლეებს შესაძლებლობას მისცემს აკეთონ რამე. ხოლო როდესაც ბავშვები დაკავებული არიან რალაციის კეთებით და, ასევე, მსჯელობით იმაზე, თუ რასთან არის დაკავშირებული ის, რასაც ისინი აკეთებენ, სწავლების თუნდაც შედარებით ნეიტრალური მეთოდის გამოყენებისას,

ბავშვები ხდებიან ცნობისმოყვარენი, საკითხისადმი სპონტანური შეკითხვები უჩნდებათ გადაწყვეტის გზები, რომლებსაც გვთავაზობენ მრავალფეროვანია, საყურადღებო და განვითარებული.

იმ მასალების და საქმიანობის არ არსებობის შემთხვევაში, რომელიც რეალურ და ბუნებრივ პრობლემებს აყენებს, მოსწავლე ვერ ითავისებს პრობლემას. ან უფრო სწორად, ხდება მისი, როგორც მოსწავლის და არა როგორც ადამიანის პრობლემა. აქედან გამომდინარე ხშირად ვიღებთ სავალალო შედეგს, ანუ მათი ცხოვრებიდან დაკარგულ დროს, რომელიც ამაოდ დაიხარჯა ისეთი რამის ძიებაზე, რაც არ არის შეხებაში მათ სკოლის მიღმა ცხოვრებასთან. მოსწავლეების წინაშე დგება პრობლემა, მაგრამ ეს პრობლემა არის მასწავლებლის მიერ დაყენებული პრობლემის მოთხოვნების შესრულება და სხვა არაფერი. მოსწავლის პრობლემა შემოიფარგლება იმით, რომ არკვევს, როგორ მოქცევას მოითხოვენ მისგან და რა სახის პასუხი დააკმაყოფილებს მასწავლებელს. მისი ურთიერთობა სასწავლო საგანთან არაპირდაპირია. შედეგად მოსწავლეები ვერ პოულობენ სააზროვნო მასალას არითმეტიკას, ისტორიასა, თუ გეოგრაფიაში არამედ იმაში, თუ როგორ მოარგონ მასალა მასწავლებლის მოთხოვნებს. სწავლის საგანი ხდება სასკოლო სისტემის და სკოლის ხელმძღვანელობის სტანდარტები და კონვენციები და არა სახელდობრ „სასწავლო საგანი“. ამ გზით წარმართული აზროვნება, უკეთეს შემთხვევაში, ხელოვნურად ცალმხრივია. უარეს შემთხვევაში კი, მოსწავლის პრობლემა ხდება არა ის, თუ როგორ უბასუხოს მასწავლებლის მოთხოვნებს, არამედ ის, თუ როგორ მოაჩვენოს თავი, რომ ის პასუხობს მასწავლებლის მოთხოვნებს, როგორ გადალახოს არსებული სირთულეები მინიმალური მასა და მის მასწავლებელს შორის მინიმალური წინააღმდეგობის საფუძველზე და სხვ. ამ ტიპის განსჯა, რასაც ეს პროცესი აყალიბებს პიროვნული მახასიათებლისთვის სასურველი შენაძენი რა თქმა უნდა არ არის. თუ ითვლება, რომ ყოველივე ზემოაღნიშნული ძალიან არის გაზვიადებული, ის სულ მცირე სასარგებლოა იმ მოსაზრეს ილუსტრირებისთვის, რომ საჭიროა მეტი სწრაფვა ისეთი მასალების გამოყენებისკენ, რომლებიც გარკვეულ მიზნების განხორციელებას ემსახურება და ასევე, საჭიროა ისეთი სიტუაციების შექმნა, რომლებიც ბუნებრივად წამოაყენებენ პრობლემებს, რომლებიც თავის მხრივ გააზრებულ კვლევას მოითხოვენ.

II. უნდა არსებობდეს გარკვეული მონაცემები, რომლებიც წარმოჩენილი კონკრეტული პრობლემაზე სამსჯელოდ გამოდგება. მასწავლებლები, რომლებიც ე.წ. „განვითარების“ მეთოდს იყენებენ, ხანდახან მოსწავლეებს თხოვენ თავად მოიფიქრონ რამე, თითქოს მათ შეეძლოთ თავებიდან ამოიღონ და დადონ საჭირო ინფორმაცია. სააზროვნო მასალა ცალკეული აზრები კი არ არის არამედ მოქმედებები, ფაქტები, მოვლენები და საგანთა შორის არსებული კავშირები. სხვაგვარად რომ ვთქვათ, ეფექტურად აზროვნებისთვის საჭიროა, რომ ადამიანს ჰქონოდა, ან ჰქონდეს გამოცდილება, რომელიც არსებული სირთულეებთან გამკლავებისთვის მას რესურსებით უზრუნველ-

ყოფს. პრობლემა თავისთავად არის აუცილებელი სტიმული აზროვნებისთვის, თუმცა ყველა სირთულე არ იწვევს აზროვნებას. ზოგი პირიქით ამინებს და გადაჭარბებულობის გამო თრგუნავს ადამიანს. სიტუაცია უნდა იყოს საკმარისად მსგავსი იმისა რასათანაც მოსწავლეს მანამდე ჰქონია შეხება იმისთვის, რომ მათ გარკვეული კონტროლი ჰქონდეთ მასთან ურთიერთობისას საჭირო მნიშვნელობებზე. სწავლების ხელოვნების დიდი წილი სწორედ იმაში მდგომარეობს, რომ საკითხი იმდენად ფართოდ შეიჩჩეს, რომ ფიქრი გამოიწვიოს, და საკმარისად ვიწრო, რომ დაბნეულობასთან ერთად, რაც ახლავს თან ახალ ელემენტებს, საკმარისად იყოს ის ნათელი, ნაცნობი ლაქები, რომლებიც სასარგებლო შემოთავაზებების წყარო გახდება.

გარკვეული მოსაზრებით, ეს არის ერთგვარი ინდიფერენტულობა იმ ფსიქოლოგიური საშუალებების მიმართ, რომლებიც რეფლექსიისთვის საჭირო მასალის მიწოდებისთვის გამოიყენება. მეხსიერება, დაკვირვება, კითხვა და კომუნიკაცია არის მონაცემების მიწოდების საშუალება. თითოეული ეს საშუალება თავის შესაბამის წილ ინფორმაციას აწვდის გონებას, იმის მიხედვით, თუ რა ხასიათის პრობლემასთან გვაქვს საქმე. სისულელე იქნება იმ საგანზე დაკვირვების დაუინე, რომელიც მოსწავლესთვის იმდენად ნაცნობია, რომ მასთან დაკავშირებული ფაქტების გახსენება ამისგან დამოუკიდებლად. შესაძლებელია ასევე არასწორი და შემზღულდავი დამოკიდებულების განვითარება გრძნობის ორგანოების მიერი აღქმის მიმართ. არავის შესწევს უნარი თან ატაროს მთელი მუზეუმი, რომელშიც ყველა ის საგანი იქნება წარმოდგენილი, რომელთა თვისებები აზროვნებაში დაეხმარება. კარგად გაწვრთნილი გონება არის ის, რომელსაც მაქსიმალური რესურსი გააჩნია, რაც ნიშნავს იმას, რომ მიჩვეულია წარსულში მიღებულ გამოცდილებას მიუბრუნდეს და ნახოს თუ რას გამომდინარეობს მისგან. მეორე მხრივ, კარგად ნაცნობი საკითხის, ან მასთან ურთიერთობის გარკვეული თვისებაც, შეიძლება განვლილი ეტაპზე გამორჩენილი იყოს და ამავდროულად იყოს ფაქტი, რომელიც საკითხთან ურთიერთობისას სასარგებლოა. ასეთ შემთხვევაში უშუალო დაკვირვებას მიმართავენ. იგივე პრინციპს მიმართავენ, ერთი მხრივ, ზოგადად დაკვირვების დროს და, მეორე მხრივ, კითხვისა და „თხრობის“ დროს. ბუნებრივია უშუალო დაკვირვება არის უფრო ხელშეშახები და ცოცხალი, თუმცა მას გარკვეული შეზღუდვებიც ახლავს. მიუხედავად ყველაფრისა, განათლების აუცილებელი ნაწილია, ის რომ ისწავლო საკუთარი შეზღუდული გამოცდილების ნაკლებობის სხვისით შევსება. სხვებზე გადამეტებული დამოკიდებულება მონაცემების შესაგროვებლად დამოკიდებულება (იქნება ეს კითხვისა თუ მოსმენის გზით) უნდა შემცირდეს. ყოველივე ზემოაღნიშნულში ყველაზე დიდად იარსაყოფი ის არის, რომ დიდია იმის ალბათობა, რომ წიგნი, ან მასწავლებელი მოსწავლეებს მიაწვდის მზა გადაწყვეტილებებს, ნაცვლად იმ მასალისა, რომლის ადაპტირებასაც და საკითხთან მიმართებას მოსწავლე თვითონ შეიძლებს.

არანაირი არათამიმდევრულობა არ არის იმაში, თუ ვიტყვით, რომ სკოლებში ერთდროულად ძალიან ბევრდა ძალიან ცოტა ინფორმაციას მიიპოვება რომელსაც სხვები გვაწვდიან. ზეპირად გადმოცემისა და გამოცდის მიზნით ინფორმაციის მოპოვება და აკუმულაცია ძალიან დიდი ადგილს იკავებს. „ცოდნა“ ინფორმაციის გაგებით ნიშნავს სამუშაო კაპიტალს, აუცილებელ რესურსს შემდგომი კვლევისთვის, ძიებისთვის, უფრო მეტი რამის სწავლისთვის. ხშირად მას მიიჩნევენ საბოლოო მიზნად და ამ შემთხვევაში მთავარი მისი დახვავება ხდება იმისთვის, რომ საჭირო მომენტში სხვებს წარუდგინო. ცოდნის ეს სტატიკური და გაყინული იდეალი საზიანოა საგანმანათლებლო განვითარებისთვის. ასეთი მიდგომა არა მარტო ხელიდან უშვებს შესაძლებლობებს, რომ აზროვნებისთვის მნიშვნელოვანი მომენტები გამოიყენოს არამედ აჭაობებს აზროვნებას. ვერავინ ააშენებს სახლს ნაკლებად მოფენილ მიწაზე. მოსწავლის გონება, რომელიც საესეა ისეთი მრავალი მასალით, რომელსაც ვერასოდეს ინტელექტუალურ გამოყენებას ვერ მოუძებნის სირთულეებს წააწყდება როდესაც ფიქრს შეეცდება. მათ არ ექნებათ საჭიროს შერჩევის პრაქტიკა და კრიტიციუმი, რომელსაც უნდა მისდიონ. ყველაფერი ერთ სტატიკურ, გაყინულ მდგომარეობაში რჩება. მეორე მხრივ, ლეგიტიმურია კითხვა, თუ ინფორმაცია გამოცდილებაში ფაქტიურად მოსწავლის საკუთარი მიზნების შესატყვისი გამოყენებით ფუნქციონირებს, რა საჭიროა იმაზე მეტი რესურსი, წიგნების, ნახატების და საუბრების სახით, რაც არსებობს.

III. ფაქტებზე, მონაცემებზე და უკვე მოპოვებულ ცოდნაზე ფიქრის კორელატივი არის შეთავაზებები, დასკვნები, ჰიპოთეზური მნიშვნელობები, ჰიპოთეზები, საცდელი განმარტებები – მოკლედ რომ ვთქვათ იდეები. ზედმიწევნით დაკვირვება და გახსენება განსაზღვრავს რა არის მოცემული, რა ვაქვს ფაქტიურად და გამომდინარე აქედან, რაში ვართ დარწმუნებული. ისინი არ გვთავაზობენ იმას რაც ნაკლებია. ისინი განსაზღვრავენ, განმარტავენ და კითხვებს სვამენ, მაგრამ კითხვებზე პასუხს არ იძლევიან. ამაში გვეხმარება პროგნოზირება, გამოგონება, საზრიანობა. მონაცემები აჩვენენ შემოთავაზებებს და მხოლოდ კონკრეტული მონაცემის გამოყენებით ხდება შემოთავაზების სისწორის დადგენა. მაგრამ შემოთავაზებები სცილდება იმას, რაც მოცემული მომენტისთვის გამოცდილებაშია მოცემული. ისინი ახდენენ შესაძლო შედეგების პროგნოზირებას და ასევე მოიცავენ იმასაც, რაც უნდა გაკეთდეს და არა უკვე მომხდარ ფაქტებს. დასკვნის გაკეთება პუნქტში შედევვის, ნაცნობიდან უცნობისკენ ნახტომის ტოლფასია.

ამ თვალსაზრისით ფიქრი (ანუ ის რასაც რაიმე გვთავაზობს და არა ის როგორც ის წარმოგვიდგება) შემოქმედებითი ხდება – სიახლეში შებიჯება. ის გულისხმობს გარკვეულწილად გამომგონებლობას. ის, რაც შემოთავაზებულია, გარკვეულ კონტექსტში ნაცნობი უნდა იყოს. სიახლე და გამომგონებლობა კი იმ სინათლეს ებმის, რაც მას ეფინება ჩვენეულ ხედვაში, მისი გამოყენების განსხვავებულ გზაში. როდესაც ნიუტონი გრავიტაციის

თეორიაზე ფიქრობდა, მისი აზრების კრეატიული ასპექტი მას ამ საკითხთან დაკავშირებულ მასალებში არ აღმოუჩენია. მისთვის ნაცნობი იყო ისეთი მოვლენები, როგორცაა მზე, მთვარე, პლანეტები, წონა, მანძილი, მასა, რიცხვების კვადრატი. მათში ორიგინალური იდეის არაფერი იყო და დადგენილ ფაქტებს წარმოადგენდა. ნიუტონის ორიგინალობა იმაში მდგომარეობდა, თუ როგორ დააკავშირა და გააერთინა მან ყველა ეს ნაცნობი მოვლენა ახალ უცნობ კონტექსტში კონტექსტში. ყველა მეცნიერული აღმოჩენისას და შემოქმედებითად ორიგინალური ნამუშევრის შექმნისას, სწორედ ამ პროცესებთან გვაქვს კავშირი. მხოლოდ სულელები თვლიან შემოქმედებით ორიგინალობას ექსტრაორდინალურ, ან წარმოუდგენელ რამედ. მეორე ნაწილი მიიჩნევს, რომ ორიგინალური იდეის საზომია ყოველდღიური მოვლენების იმგვარად გამოყენება, როგორც მანამდე არავის უფიქრია. თვითონ მოქმედებაა ორიგინალური და არა ის მასალა, რომლისთაც ის არის აგებული.

განათლებასთან დაკავშირებული დასკვნა ასეთია: ყველანაირი აზროვნება ორიგინალურია იმ მოსაზრებების შეფასების და პროგნოზირების თვალსაზრისით, რომელთა შესახებ მანამდე არაფერი ვიცოდით. სამი წლის ბავშვისთვის, რომელიც აღმოაჩენს, რისი გაკეთება შეიძლება კუბიკებით და ექვსი წლის ბავშვისთვის, რომელიც მიხვდება, რამდენს მიიღებს ორ ხუთცენტიანს ერთმანეთს თუ მიუმატებს, ნამდვილ აღმოჩენას აქვს ადგილი, მიუხედავად იმისა, რომ დანარჩენმა მსოფლიომ ამის შესახებ უკვე იცის. ეს გამოცდილების ჰეშმარიტი ზრდის ტოლფასი პროცესია, არა რაღაცის რაოდენობრივი და მექანიკური მატება, არამედ ადამიანის ხარისხობრივი გამდიდრება. ბავშვების სპონტანურობის მომხიბლავობას კეთილმოსურნე დამკვირვებლებში ამ ინტელექტუალურ ორიგინალობის აღქმა იწვევს. ის სიხარული, რომელსაც ბავშვები ამ დროს განიცდიან წარმოადგენს ინტელექტუალურ კონსტრუქტიულობას, შემოქმედებითობას ამ სიტყვის პირდაპირი გაგებით. განათლების მორალი, რომელიც მე მაქვს მიზნად რომ წარმოვადგინო არ არის ის, რომ მასწავლებლებისთვის ნაკლები საქმე ნაკლებად რთული ტვირთი იქნებოდა სკოლა რომ უპირატესობას მოსწავლეების სწავლას აღმოჩენის გზით მიანიჭებდა უბრალოდ მაში რაიმეს ჩადების სანაცვლოდ. არც იმას ნიშნავს, რომ შესაძლებელი იქნება ყველა ბავშვს დაეუფლოს პირადი ინტელექტუალური პროდუქტიულობისგან გამომდინარე კმაყოფილების გრძნობა იმდენად, რამდენადაც ის ჰეშმარიტი და მნიშვნელოვანია. საქმე ის არის, რომ არცერთი ნააზრვეი, ან იდეა არ შეიძლება გადაეცეს იდეის სახით ერთიდან მეორეს. როდესაც იდეას ვაცნობთ სხვას, მსენელისთვის ის არის მორიგი ფაქტი და არა იდეა. კომუნიკაციის საშუალებით შეიძლება მეორე ადამიანს მიეცეს სტიმული აღმოაჩინოს მოცემული საკითხი თავისთვის და გამოიმუშაოს მსგავსი იდეა, ან პირიქით, შესაძლოა ჩაუქროს ინტერესი საკითხისადმი და სათავეშივე შეწყვიტოს მიხედვით ძალისხმევას მიმართვა. მაგრამ რასაც ის უშუალოდ იღებს იდეა ვერ

იქნება. იდეა მხოლოდ პრობლემის პირობებთან ურთიერთობის შედეგად, საკუთარი ძიების და აღმოჩენის გზით აზროვნებს ის. როცა მასწავლებელი, ან მშობელი უქმნის მოსწავლეს ისეთ პირობებს, რომელიც მის აზროვნებას სტიმულს აძლევს და მოქმედების მიმართ თანგრძობას უჩენს, რაც მათ ერთიან გამოცდილებაში ჩართვით გამოიხატება, ეს ნიშნავს, რომ მეორე მხარემ ყველაფერი გააკეთა იმისთვის, რომ აღეძრა სწავლის სურვილი. დანარჩენი კი უკვე მთლიანად პირველზეა დამოკიდებული. ის თუ თვითონ არ გამოიმუშავებს გადაწყვეტილებას, და არ იპოვის გამოსავალს, ვერაფერს ისწავლის თუნდაც მთელი 100%-ს სიზუსტით დაიხეპიროს და უპასუხოს ყველა საკითხს. ჩვენ რა თქმა უნდა შეგვიძლია ჩამოვაცალიბოთ და მივაწოდოთ მოსწავლეებს ათასობით მზა „იდეა“ და ხშირად ასეც ვიქცევით, მაგრამ ერთი სიამოვნებაა იმის თვალის დევნება, თუ როგორ არიან მოსწავლეები ჩართული ისეთ მნიშვნელოვან სიტუაციაში, სადაც თავად ქმნიან, ავითარებენ და ებლაუჭებიან რაღაც იდეას, რაც მოქმედებათა მნიშვნელობების და ურთიერთკავშირების დადგენის დროს აღმოაჩინეს. ეს არ ნიშნავს, რომ მასწავლებელი უბრალოდ გვერდზე უნდა გადგეს და მხოლოდ თვალი ადევნოს ყოველივე ამას. მზა იდეების და საკითხების მიწოდების ალტერნატივა არ არის უმოქმედობა, არამედ არის გაზიარება და აქტივობაში თანამონაწილეობა. ასეთ თანაზიარ მოქმედებაში მასწავლებელი მოსწავლის როლს ასრულებს და მოსწავლე კი, გაუცნობიერებლად – მასწავლებლის, ხოლო მთლიანობაში, რაც უფრო ნაკლები იქნება ორივე მხარესთვის ინსტრუქციების მიღებისა და გაცემის შესახებ ფიქრი, მით უკეთესი.

IV. იდეები, როგორც ვნახეთ, იქნება ეს გამოცნობის მარტივი მცდელობები, თუ ყურადსაღები ღირებულების თეორიები, ყველა წარმოადგენს პრობლემის შესაძლო გადაწყვეტიის განჭვრეტას. ეს არის მოლოდინი რაღაცის გაგრძელების, ან ქმედებასა და მის მოსალოდნელ გავლენას შორის ურთიერთკავშირის ხედვა, ის შედეგი, რომელსაც ჯერ თავი არ უჩენია. მათი შემოწმება მათზევე მოქმედებით ხდება. მათი მეშვეობით ხდება შემდგომი დაკვირვების, გახსენებისა და ექსპერიმენტის ორგანიზება და წარმართვა. მათ შუამავლის როლი აქვთ სწავლის პროცესში და არა საბოლოო. ყველა განათლების რეფორმატორი, როგორც აღვნიშნეთ, სწორედ ტრადიციული განათლების პასიურ ხასიათს ებრძვის. ისინი ეწინააღმდეგებიან ჭურჭლის აგებას და ღრუბელივით შესრუტვას. მათ შეტევა მიიტანეს მასალის ჩანერგვის მიზნით მყარი და შეუვალი კლდის ბურღვაზე. მაგრამ იოლი საქმე არ არის პირობების შექმნა საიმისოდ, რომ იდეის მიღება რომელსაც მივიღებთ გამოცდილების ის იდენტიფიცირება მოხდეს იმ გამოცდილებასთან, რომელიც უფრო გააფართოებს და დაახლოებს ჩვენს ურთიერთობას გარემოსთან. ძალიან მარტივია აქტივობას, მათ შორის თვითაქტივობა მივიჩნიოთ მხოლოდ მენტალურ მოვლენად, ასე ვთქვათ, თავში გამოკეტილ აზრად ან მხოლოდ მეტყველების ორგანოების მეშვეობით გამოხატვად რაიმედ.

მიუხედავად იმისა, რომ სწავლის დროს მოპოვებული იდეების გამოყენების საჭიროება აღიარებულია ყველა თანამედროვე წარმატებული სწავლის მეთოდების მიერ, ამ მეთოდებში სავარჯიშოები გამოყენებულია უკვე ნასწავლი მასალის განმტკიცების მიზნით და ცოდნის გამოყენების პრაქტიკული უნარების გამომუშავების თვალსაზრისით. თავისთავად ცხადია, მათი გამოყენების შედეგი ხელშესახებია და არ შეიძლება მათი უგულველყოფა. მაგრამ იმის გამოყენებაში ვარჯიში, რისი შექმნაც სწავლის პროცესში ხდება, ინტელექტუალური ხასიათის უნდა იყოს. როგორც უკვე ვნახეთ, აზრები, როგორც მხოლოდ აზრები თავისთავად დაუსრულებელი სახისაა. უკეთეს შემთხვევაში ისინი ვარაუდებს წარმოადგენს, ისინი იძლევიან შემოთავაზებებს და მითითების ხასიათი აქვთ. ისინი წარმოადგენენ გარკვეულ პოზიციას და მეთოდს, რომელიც გამოიყენება გამოცდილების სიტუაციის თავის გართმევის მიზნით. ამ სიტუაციებში გამოყენებამდე ისინი მოკლებული არიან საბოლოო აზრსა და რეალობას. მხოლოდ გამოყენების შედეგად ხდება მათი შემოწმება და მხოლოდ შემოწმების შედეგად ენიჭება მათ სრული მნიშვნელობა და შეგრძნება რომ ისინი რეალურია. წინააღმდეგ შემთხვევაში აზროვნება თავის სამყაროში მოექცევა. შესაძლებელია სერიოზულად დაისვას კითხვა ის ფილოსოფიური მიმდინარეობები (რომელთა შესახებაც საუბარი იყო 10-ე თავის, 2-ე ნაწილში), რომლებიც გონებას იზოლირებულად და სამყაროსგან მოწყვეტილად განიხილავენ, საფუძვლებს იღებდნენ იმ ფაქტიდან, რომ რეფლექტიური და თეორიული კლასის წარმომადგენლებმა შეიმუშავეს იდეების დიდი დასტა, რომლის გამოსაცდელად მათ სოციალურმა ვითარებამ საშუალება არ მისცა. შედეგად, ეს ადამიანები საკუთარ იდეების ტყვეობაში ექცეოდნენ, რომლებიც თავისთავადი მიზნები ხდებოდა.

ყოველივე ზემოაღნიშნული კი იმაზე მიუთითებს, რომ იმას, რაც სკოლებში ისწავლება, ახლავს გარკვეული ხელოვნურობა. ძნელი იქნება იმის მტკიცება, თითქოს ბევრი მოსწავლე ფიქრობდეს, რომ ის, რასაც ასწავლიან, არარეალურია. მაგრამ ის, თუ როგორ ასწავლიან ამ საგნებს, მოკლებულია იმ ტიპის რეალობის შეგრძნებას რაც მათ ცხოვრებისეულ გამოცდილებას აქვს. ისინი სწავლობენ, რომ არ უნდა ჰქონდეთ მსგავსი მოლოდინი ამ რეალობისგან, ეჩვევიან საგნისადმი ისეთ დამოკიდებულებას, რომ რეალობად უნდა მიიჩნიონ ის, რაც გაკვეთილებში, ზეპირი გადმოცემისთვის და ტესტებშია მოთხოვნილი. ის, რომ ყოველდღიურობის შემადგენელი ნაწილი ინტერტულობაა ჩვეულებრივი ვითარება ხდება. ამას ორმაგი ნეგატიური შედეგი აქვს - ჩვეულებრივი გამოცდილება არ მდიდრდება, ისე როგორც უნდა მდიდრდებოდეს, ანუ მოსწავლეები გამოცდილებას ვერ იძენენ სასკოლო განათლებით. გამომუშავებული დამოკიდებულება, რაც გამოიხატება ნახევრად გაგებულისა და ნახევრად გადამუშავებულის მიღებაში, ასუსტებს აზროვნების ენერჯიას და ეფექტიანობას.

ყურადღებას საგნის სწავლების ნეგატიურ მხარეზე იმიტომ ვამახვილებთ, რომ მივიღოთ პოზიტიური ზომები აზროვნების ეფექტური განვითარების მიზნით. იქ, სადაც სკოლები კარგად არის აღჭურვილი ლაბორატორიებით, სახელოსნოებით, ბალებით და სადაც ხშირად გამოიყენება თამაშები და იდგმება პიესები. იქ არსებობს შესაძლებლობა ცხოვრებისეული სიტუაციების რეპროდუქციისთვის, ინფორმაციის მოთხოვნის და მიღებისთვის და, ბოლოს, პროგრესული გამოცდილების შექმნისთვის. იდეები არ ირიყება და არ ქმნიან იზოლირებულ კუნძულებს. ყოველივე ზემოაღნიშნული მოსწავლის ჩვეულებრივ, ყოველდღიურ ცხოვრებას სახალისოს ხდიან და სულიერად ამდიდრებენ. ინფორმაცია სიცოცხლისუნარიანი ხდება ფუნქციის შექმნის შედეგად, ანუ იმ ადგილის მიხედვით, რასაც ის მოქმედებათა მიმდინარეობაში იკავებს. ფრაზა „შესაძლებლობები არსებობს“ გამიზნულად გამოიყენება. ფიზიკური ძალა შეიძლება გამოიყენო სხეულის აგებულების გაუმჯობესების, ვარჯიშის მიზნით, ან გამოიყენო „უტილიტალური“ თვალსაზრისით, მაგ. ფინანსური შემოსავლის მიღების მიზნით. მაგრამ ე.წ. „კულტურული“ განათლების მიმდევრების ხედვა, რომ ასეთი ქმედებები მხოლოდ ფიზიკურია, ან ვთქვათ, თვისობრივად პროფესიური, ნიშნავს, რომ ეს არის იმ ფილოსოფიის ნაწილი, რომელიც გონების იზოლირებას ახდენს გამოცდილების მიმართულების კურსისგან, და გამომდინარე აქედან, საგნის, ან საგნით ზემოქმედებისგანაც. როდესაც მენტალურს მიიჩნევენ რაღაც თავისთავში ჩაკეტილ, ცალკე სამეფოდ, იგივე ბედი ელის მის საპირისპიროს, სხეულის აქტივობასა და მოძრაობას. მათ უკეთეს შემთხვევაში განიხილავენ, როგორც გონების გარე დანამატს. თვლიან, რომ ისინი საჭიროა სხეულის მოთხოვნილებების დასაკმაყოფილებლად და ზოგადად, კომფორტის მოსაპოვებლად, მაგრამ არ უკავიათ მნიშვნელოვანი ადგილი გონებაში და არც ასრულებელს აუცილებელ როლს აზრის დასრულებაში. ამიტომაც არ აქვთ მათ ადგილი მიჩენილი ლიბერალურ განათლებაში ანუ იქ, სადაც ინტელექტის ინტერესებს იცავენ. თუ ის საერთოდ გამოიყენება, მაშინ ეს გადაწყვეტილება მასების მატერიალური საჭიროებებიდან გამომდინარე კეთდება. ის, რომ ეს ელიტარულ განათლების ნაწილი გახდეს, ამაზე საუბარიც დაუშვებელია. ასეთი დასკვნა კეთდება გონების იზოლაციის კონცეფციიდან, მაგრამ იგივე ლოგიკიდან გამომდინარე იგი ქრება, როდესაც ზუსტად აღვიქვამთ, თუ რა არის გონება. კერძოდ, ეს არის გამოცდილების განვითარების წარმართველი ფაქტორი. სასურველია, რომ ყველა საგანმანათლებლო დაწესებულებამ აღიჭურვოს ისე, რომ საშუალება მისცეს მოსწავლეებს მიიღოს, გადაამოწმოს და გადაამუშაოს იდეები და ინფორმაცია აქტიური ძიების პროცესების გავლით, რომლებიც განასახიერებს მნიშვნელოვან სოციალურ სიტუაციებს. თუმცა დიდი დრო დაჭირდება ყველა სასწავლო დაწესებულების მსგავსად მოწყობას. ეს არ ნიშნავს იმას, რომ მასწავლებლებმა გულზე ხელი უნდა დაიკრიფონ და ჯიუტად გააგრძელონ იმ მეთოდებით მუშაობა, რომელიც იზოლაციაში აქცევს სკოლაში მიღებულ

ცოდნას. ნებისმიერი საკითხის ზეპირი გამეორება იძლევა შესაძლებლობას გაკვეთილის საგნის ყველა საკითხს შორის დამყარდეს ურთიერთკავშირი და ამით მოსწავლის ყოველდღიური ცხოვრების გამოცდილება უფრო გაამდიდროს. საკლასო ოთახში მიმდინარე სწავლება სამ მიმართულებად იყოფა. მათ შორის ყველაზე ნაკლებად სასურველი მიმართულება ცალკეულ გაკვეთილს მიიჩნევს თავისთავად დასრულებულ, დამოუკიდებელ ერთეულად. ასეთი მიმართულება არ აყენებს მოსწავლეს იმ პასუხისმგებლობის წინაშე, რომ მან მოძებნოს შეხების წერტილები მოცემულ საკითხსა და სხვა საკითხებს შორის, მოცემულ საგანსა ან სხვა საგნებს შორის. უფრო ბრძენი მასწავლებლები ცდილობენ მოსწავლეებს უბიძგონ იქეთკენ, რომ წარსული გაკვეთილები გამოიყენონ დღევანდელის ასათვისებლად, და ამავდროულად გამოიყენონ დღევანდელი გაკვეთილი წარსულის უკეთესად დასანახად. შედეგები ასეთ შემთხვევაში უკეთესია, თუმცა სასწავლო საგანი მაინც იზოლირებული რჩება. სკოლის გარეშე გამოცდილება, ცალკეული შემთხვევების გარდა რჩება რეფლექსიისა და დამუშავების გარეშე. მასზე დადებითად არ მოქმედებს პირდაპირი სწავლების უფრო ზუსტი და მრავლისმომცველი მასალა. პირდაპირი სწავლებისას მოტივაციის ზრდა არ ხდება, რადგან მასში არ აისახება ყოველდღიური რეალობა. სწავლების ყველაზე კარგი გზა ამ კავშირებზე მუშაობას ეფუძნება. ის მოსწავლეს აჩვენებს საკითხებსა და საგნებს შორის შეხების წერტილების და კავშირების მოძიებას.

შეჯამება. სწავლების პროცესების ერთიანობის ხარისხი დამოკიდებულია იმაზე, თუ რამდენად არიან ისინი კონცენტრირებული აზროვნების კარგი ჩვევების გამომუშავებაზე. რამდენიც არ უნდა ვილაპარაკოთ აზროვნების მეთოდზე, ყველაზე მნიშვნელოვანი მაინც ის არის, რომ აზროვნება, თავად არის საგანმანათლებლო გამოცდილების მეთოდი. გამომდინარე აქედან მეთოდის არსი რეფლექსიის არსის იდენტურია. პირველ რიგში უნდა გვახსოვდეს, რომ მოსწავლეს უნდა უწევდეს შეხება გამოცდილების რეალურ სიტუაციებთან; ანუ რომ უნდა არსებობდეს განგრძობადი აქტივობები რომლებიც საინტერესოა თავისი არსით მოსწავლისთვის; მეორე, ამ სიტუაციებში დახვეწილი პრობლემები უნდა ჩნდებოდეს, რომელიც წარმოადგენს მოსწავლის აზროვნების სტიმულს; მესამე, უნდა გვახსოვდეს, რომ მოსწავლეს უნდა გააჩნდეს ინფორმაცია და განახორციელოს დაკვირვება, რომელიც მასთან არის დაკავშირებული; მეოთხე, დაკვირვების შედეგად მოსწავლემ უნდა მიიღოს სავარუდო გადაწყვეტილებები, რომელიც დაეხმარება მას საკითხთან დაკავშირებული იდეების შემდგომ განვითარებაში; მეხუთე, მოსწავლეს უნდა მიეცეს საშუალება საკუთარი იდეები თავად შეამოწმოს გამოყენების გზით, რათა საბოლოოდ დარწმუნდეს მის მნიშვნელობაში და აღმოაჩინოს საკითხის ვალიდურობა.

თავი XIII

მეთოდის ბუნება

1. მეთოდისა და საგნის ერთიანობა. სასკოლო საკითხები სამი ელემენტის მთლიანობას შეადგენს - სასწავლო საგნების, სწავლების მეთოდებისა და მართვის. წინა თავებში ჩვენ შევეხეთ პირველი ორი საკითხის კონტექსტს, მოცემულ თავში კი მათ გამოვაცალკევებთ კონტექსტისგან განვიხილავთ მათ შინაგან მახასიათებლებს. დავიწყოთ მეთოდით, რადგან წინა თავის შინაარსთან ყველაზე ახლოს დგას. სანამ შევუდგებით საუბარს, კარგი იქნება, თუ ყურადღებას მივაპყრობთ ჩვენი თეორიის ერთ მნიშვნელოვან მომენტს, კერძოდ, სასწავლო საგნისა და მეთოდს შორის არსებულ კავშირს. ის აზრი, რომ გონება და საგნებისა და ადამიანების სამყარო ორი ცალკე სხვადასხვა და დამოუკიდებელი სფეროა, რაც ფილოსოფიური თვალთახედვით, დღეისათვის თეორიად არის ცნობილი, მოიცავს თავისთავში დასკვნას, რომ მეთოდი და სწავლების საგანი ორი სხვადასხვა საკითხია. ასეთ შემთხვევაში სასწავლო საგანი არის ბუნებისა და ადამიანის სამყაროსთან დაკავშირებული ფაქტებისა და პრინციპების მზა და სისტემატიზირებული კლასიფიკაცია, ხოლო მეთოდი - იმ გზების განსაზღვრა, რისი მეშვეობითაც უნდა მოხდეს ამა თუ იმ სასწავლო საგნის წარდგენა და აღბეჭდვა მოსწავლის გონებაში იმისთვის, რომ დავეხმაროთ მის ათვისებასა და ფლობას. თეორიულად შესაძლებელია, რომ გონების შესახებ მეცნიერების გამოყენებით მთელი სწავლის მეთოდების თეორია შევიმუშავოთ იმის გარეშე, რომ არ ვიცოდეთ თუ რომელ საგანს უნდა მივუსადაგოთ ეს მეთოდები. იქიდან გამომდინარე, რომ ბევრი ვინც კარგად იცის საგანი ნაკლებად იცნობს მეთოდებს, ეს ბევრს აძლევს იმის თქმის შესაძლებლობას, რომ პედაგოგიკა, როგორც გონების წვრთნის მეცნიერება ამაოა; შირმა იმისთვის, რომ დაიმალოს ის ნამდვილი საჭიროება რაც მასწავლებელს აქვს, რომ იცოდეს ღრმად საკუთარი საგანი.

მაგრამ გამომდინარე იქიდან, რომ აზროვნება არის საგნის მიმართვა რაიმეს დასრულებისკენ და გონება არის ამ პროცესის უშუალო მონაწილე, ნებისმიერი გაცალკევება და გაყოფა საგანსა და მეთოდს შორის არის მცდარი. ის ფაქტი, რომ საბუნებისმეტყველო საგნების მასალა არის ორგანიზებულიად ჩამოყალიბებული, იმის ნიშანია, რომ ის უკვე დაექვემდებარა ინტელექტს, ანუ მოხდა მისი, ასე ვთქვათ, მეთოდიზირება. ზოოლოგია, როგორც ერთ-ერთი ცოდნის სისტემატიზირებული მიმართულება, წარმოადგენს სხვადასხვა სხვა მხრივ ჩვენს გამოცდილებაში გაფანტულ და უსისტემო ფაქტების კრებულს ცხოველების შესახებ, რომლებიც ზედმიწევნით შემოწმდა, შეივისო, დაკონკრეტდა კავშირები მასში აღწერილ ფაქტებს შორის, მოხდა მათი დამახსოვრება და ბოლოს იმგვარად დალაგდა, რომ დაგვეხმაროს დაკვირვებაში, დამახსოვრებასა და მომავალ კვლევაში. ეს სწავლის საწყის წერტილს კი არა, არამედ მის შედეგს წარმოადგენს. მეთოდი ნიშნავს საგნის სწორედ ასე ჩამოყალიბებას, რომ შესაძლებელი იყოს უფრო ეფექტურად მისი გამოყენება. მეთოდი არასოდეს არის მასალას მოწყვეტილი ცალკე რამ.

განვიხილოთ რას ნიშნავს მეთოდი იმის თვალთახედვით, ვინც ითვისებს საგანს. ისევე უნდა ითქვას, რომ მეთოდი არ არის რალაც გარეშე და ცალკე მდგომი რამ. ის არის საგნის ათვისების ეფექტური საშუალება, ეფექტური იმ თვალსაზრისით, რომ საშუალებას გვაძლევს, მასალა გამოვიყენოთ (ანუ მიზანს მივუსადაგოთ) დროის და ენერჯის მინიმალური დაკარგვით. ჩვენ შეგვიძლია განვასხვავოთ მოქმედების გზები და განვიხილოთ ისინი ცალცალკე, მაგრამ ნებისმიერი მათგანი წარმოადგენს მხოლოდ მასალასთან ურთიერთობის გზას. მეთოდი არ არის საგნის საპირისპირო რამ, პირიქით, ის არის საგნის სასურველ მიზნამდე ეფექტური მართვის საშუალება. ის უპირისპირდება უწესრიგოდ შერჩეულ და არასწორად გათვლილ სვლებს, არასწორად გათვლილს, რაც არასწორად ადაპტირებულს ნიშნავს.

ის თეზისი, რომ მეთოდი ნიშნავს სასწავლო საგნის საბოლოო მიზნამდე მიყვანის მართულ გზას, ფორმალურია. მისი შინაარსი შეიძლება მაგალითის საფუძველზე განვიხილოთ. ყველა ხელოვანს მუშაობის შესრულებისას თავის მეთოდი და ტექნიკა უნდა გააჩნდეს. პიანინოზე დაკვრა შემთხვევით ნოტებზე ხელის დაკვრას არ ნიშნავს. საჭიროა ამ მოქმედების გარკვეული თანმიმდევრობით შესრულება და ეს თანმიმდევრობა არ არის წინასწარ მოცემული რამ, რაც პიანისტის ხელში ან გონებაში შეიქმნა ქმედების დაწყებამდე. ქმედებათა თანმიმდევრობა ჩნდება იმისთვის, რომ მოხდეს მიზნის მიღწევა პიანინოს, ხელებსა და გონებას შორის მოქმედების სათანადო განაწილებით. ყველაფერს თავისი დანიშნულება აქვს. მაგალითად, პიანინოს ქმედება მიმართულია იმისკენ, რომ მან შეასრულოს პიანინოს, როგორც მუსიკალური ინსტრუმენტის როლი მთლიან მოქმედებაში. იგივე შეიძლება ითქვას პედაგოგიური მეთოდის შესახებაც. ერთადერთი განსხვავება იმაში მდგომარეობს, რომ პიანინო არის მექანიზმი, რომელიც წინასწარ შეიქმნა ერთადერთი დანიშნულების შესასრულებლად, ხოლო ნასწავლი მასალის

გამოყენება განუსაზღვრელად შეიძლება. მაგრამ მოცემული მაგალითი იმ შემთხვევაში გამოვადგება, თუ გავითვალისწინებთ იმას, რომ პიანინოზე შეიძლება შესრულდეს განუსაზღვრელი რაოდენობის მუსიკა და გამოყენებული იქნას შესრულების ბევრი განსხვავებული ტექნიკა. მეთოდი ყველა შემთხვევაში სხვა არაფერია, თუ არა ეფექტური გზაა, მასალა გამოიყენო გარკვეულ მიზნის მისაღწევად.

აღნიშნული დაშვებები შეიძლება განზოგადდეს, თუ გამოცდილების კონცეფციას დაუბრუნდებით. გამოცდილება, როგორც კავშირის აღქმა იმათ შორის, რის გაკეთებასაც ცდილობენ და რაც მოხდა ამის შედეგად, წარმოადგენს პროცესს. საგანსა და მისი სწავლების მეთოდს შორის არის ერთადერთი განსხვავება, რაც იმ კუროსის კონტროლში მდგომარეობს, რისი მიხედვითაც ეს პროცესი მიმდინარეობს. ზემოაღნიშნული პროცესი კი მარტივად არის ის მოქმედება, რომელიც ორივეს მოიცავს, რასაც აკეთებს ინდივიდიც და გარემოც. პიანისტი, რომელიც თავის საქმეს კარგად ფლობს, არ ასხვავებს ერთმანეთისგან თავის და პიანინოს წვლილს ნაწარმოების შესრულებაში. ნებისმიერი სახის კარგად ორგანიზებულ და მწყობრად მიმდინარე ქმედებაში, იქნება ეს ციგურებით სრიალი, საუბრები, მუსიკის მოსმენა, თუ პეიზაჟით ტკობა, გაცნობიერებული განცალკევება ინდივიდის მეთოდსა და საგანს შორის არ ხდება. მთელი გულით შესრულებული თამაშსა და სამუშაოშიც იგივე ფენომენთან გვაქვს საქმა.

როდესაც გამოცდილებაზე რეფლექსიას ვაკეთებთ, უბრალოდ მასში მონაწილეობის გარდა, ვიწყებთ ჩვენი დამოკიდებულების გაცალკევებას იმ საგნებისგან, რომლის მიმართაც ჩვენ ამ დამოკიდებულებას გამოვხატავთ. როდესაც ადამიანი ჭამს, ის ჭამს საკვებს. თავის მოქმედებას ის არ ყოფს ჭამსა და საკვებს შორის. მაგრამ თუ ადამიანი იწყებს ამ ქმედების კვლევას, ეს პირველი იქნება რასაც ის გააკეთებს. ერთი მხრივ, ის ამოწმებს საკვების ნოყიერებასთან დაკავშირებულ თვისებებს, და მეორე მხრივ - ორგანიზმის საჭმლის გადამუშავებასთან დაკავშირებულ თვისებებს. გამოცდილების შესახებ ასეთი განსჯა იწყებს განსხვავების გარკვევას იმას შორის, თუ რას ვიღებთ როგორც გამოცდილებას ვიღებთ და „როგორ“. როდესაც ამ განსხვავებს თავის სახელს დავარქმევთ, მივიღებთ ტერმინებს „საგანი“ და „მეთოდი“. არსებობენ საგნები, რომელსაც ვხედავთ, ვისმენთ, გვიყვარს, გვძულს, ან წარმოვიდგენთ და არსებობს ხედვის, მოსმენის, სიყვარულის, სიძულვილის და წარმოდგენის აქტი.

გარკვეული ნიშნით აღნიშნული განსხვავება იმდენად ბუნებრივი და მნიშვნელოვანია, რომ მათ განცალკევებულ არსებობას რეალურად მივიჩნევთ და არა ჩვენი აზროვნების საფუძველზე განცალკევებულად. შემდეგ ჩვენი თავის გარემოსგან, ანუ სამყაროსგან გამოცალკევებას ვიწყებთ. ასეთი გამოცალკევება ხდება სწორედ მეთოდისა და საგნის დუალიზმის საფუძველი, რაც მდგომარეობს შემდეგში: ჩვენ ვთვლით, რომ ცოდნა, გრძნობა, სურვილი და ა.შ. იზოლირებულია, არის ჩვენი, ანუ ჩვენი გონების კუთვნი-

ლება და შეგვიძლია მათი დამოუკიდებლად გამოყენება ნებისმიერი საგნის მიმართ. ამასთან, ვთვლით, რომ იმას, რაც ჩვენ გონებას იზოლირებულად ეკუთვნის, გააჩნია თავისი მოქმედების კანონი, მიუხედავად იმისა, თუ რა აქტიური ენერჯის ფორმის მატარებელია მათი ობიექტი. არანაკლებ აბსურდული იქნება იმის თქმა, რომ ადამიანს საჭმლის გარეშეც შეუძლია ჭამა, ან პირიქით ღეჭვა, ყელის კუნთების მოძრაობა და მონელება ის კი არ არის რაც სინამდვილეში იმ მასალიდან გამომდინარე, რომელთანაც მათ უხდება ურტიერთობა. როგორც საჭმლის გადამამუშავებელი ორგანოებია უშუალო კავშირში იმ სამყაროსთან, რაც საჭმელ მასალებს ეხება, ასევე დაკავშირებული სმენა, მხედველობა, სიყვარული, წარმოდგენა და სხვა გარემოს სამყაროს სხვადასხვა საგანთან და მოვლენასთან. უფრო სწორედ, ისინი გზებია, რომლის მეშვეობითაც გარემო გამოცდილების ნაწილი ხდება და მასში ფუნქციონირებს, ვიდრე დამოუკიდებელი აქტი, რომელიც გავლენის მოხდენისთვის არსებობს. მოკლედ რომ ვთქვათ, გამოცდილება არ არის გონებისა და გარემოს, სუბიექტისა და ობიექტის, მეთოდისა და საგნის კომბინაცია, არამედ მრავალფეროვანი ენერჯიების (პრაქტიკულად უთვალავი) ცალკეული განგრძობადი ინტერაქციას წარმოადგენს.

იმ კურსის ან მიმართულების კონტროლის მიზნით, რომელსაც გამოცდილებით მართული მოქმედება მიყვება, ჩვენ მენტალურ გამიჯნვას ვაკეთებთ „რა“-სა და „როგორ“-ს შორის. მიუხედავად იმისა, რომ არ არის განსხვავება სიარულის, ჭამის ან სწავლის ხერხსა და აქტუალურ სიარულს, ჭამას და სწავლას შორის, არის გარკვეული ელემენტები თვითონ მოქმედებაში, რაც მისი ეფექტური კონტროლის გასაღებს გვაძლევს. ამ ელემენტებს განსაკუთრებულ ყურადღებას თუ მივაქცევთ (კონკრეტული მომენტისთვის სხვა თვალში საცემ ფაქტორების უკანა პლანზე გადატანის შემთხვევაში), ისინი აღსაქმელად უფრო ნათელი გახდება. თუ განვიხილავთ, როგორ ყალიბდება გამოცდილება, ეს საშუალებას მოგვცემს დავასკვნათ, რა ფაქტორები უნდა გამოვკვეთოთ და რა მოდიფიკაციას უნდა დაუჭვემდებაროთ ისინი, რათა უფრო წარმატებულად წარვმართოთ ეს პროცესი. ეს იგივეა, რომ ვთქვათ - თუ ადამიანი ყურადღებით ადევნებს თვალს რამოდენიმე მცენარის ზრდას, რომელთაგან ზოგი კარგად იზრდება და ზოგი ცუდად, ან საერთოდ არ იზრდება, მას შეუძლია დაკვირვების შედეგად გარკვეული პირობები აღმოაჩინოს, რომელზეც დამოკიდებულია მცენარის წარმატებული ზრდა. ეს პირობები, მათი თანმიმდევრულად ჩამოყალიბების შემთხვევაში, მათი ზრდის გზასა და მეთოდს მოიცავს. მცენარის ზრდასა და გამოცდილების წარმატებულ განვითარებას შორის არ არის განსხვავება. არ არის ადვილი იმ ფაქტორებზე ხელის ჩაჭიდება, რაც უზრუნველყოფს ამ წარმატებებს, მაგრამ წარმატების, თუ მარცხის შემთხვევების შესწავლა, მათი აღრიცხვა და ყოველმხრივი შედარებების გაკეთება, საშუალებას მოგვცემს დავადგინოთ მიზეზები. ხოლო ამ

მიზეზების მწყობრად ჩამოყალიბების შემთხვევაში, გვექნება პროცედურის მეთოდი ან ტექნიკა.

თუ განვიხილავთ იმ ბოროტებას, რასაც განათლებაში მეთოდის სასწავლო საგნისგან იზოლირებას მოყვება, უკეთესად გავერკვევით აღნიშნულ საკითხებში.

(I) პირველ რიგში, საქმე გვაქვს გამოცდილების კონკრეტული სიტუაციების უარყოფასთან. კონკრეტული შემთხვევების შესწავლის გარეშე, შეუძლებელია მეთოდის აღმოჩენა. მეთოდი იმაზე დაკვირვების შედეგად ყალიბდება, რაც ფაქტიურად ხდება, რათა გავაუმჯობესოთ ესა თუ ის მოვლენა. საქმე იმაშია, რომ სწავლების და დისციპლინის პროცესებში იმის საკმარისი შესაძლებლობა არ არის, რომ მოსწავლეებს პირდაპირი და ნორმალური გამოცდილების შექმნის საშუალება გააჩნდეთ, რომლის საფუძველზე განმანათლებლები რამე მეთოდს ან უკეთესი განვითარების მყვობრ იდეას ჩამოაყალიბებდნენ. სკოლებში გამოცდილებების შექმნა ხდება იმდენად შეზღუდულ პირობებში, რომ გამოცდილების შექმნის თვითონ პროცესი - მიჩქმალულია. ე.წ. ზემო ინსტანციებიდან ხდება მასწავლებლებისთვის „მეთოდების“ რეკომენდაცია, ნაცლად იმისა, რომ მათ ეს მეთოდები საკუთარი ინტელექტუალური დაკვირვების შედეგად ჩამოაყალიბონ. ასეთ პირობებში, მათ აქვთ მხოლოდ მექანიკური ერთფეროვნება, რაც გულისხმობს იმას, რომ ყველა სახის გონებისთვის ის მსგავსია. იქ, სადაც ხელს უწყობენ მოქნილი ინდივიდუალური გამოცდილების განვითარებას, იმ გარემოს შექმნის გზით, რომელებიც მოწოდებულია, მუშაობის და თამაშის პროცესში გამოიკვეთოს მოსწავლეთა საქმიანობა, იმის მიხედვით, თუ რა მახასიათებლებს ატარებს თითოეული ინდივიდი საკითხისადმი მიდგომის პროცესში, ინდივიდუალური და განსხვავებული მეთოდები დადგინდება.

(II) მეორე, მეთოდის სასწავლო საგნიდან იზოლირების მცდელობას მიყვავართ დისციპლინისა და ინტერესის მცდარ კონცეფციამდე, რაზედაც ჩვენ წინა თავებში ვისაუბრეთ. როდესაც მასალის მართვის გზა მიძნეულია როგორც რაღაც დასრულებული მასალისგან დამოუკიდებლად სამი გზა არსებობს იმისათვის, რომ შესაძლებელი გახდეს ნაკლები კავშირების დამყარება. პირველი ეს არის სურვილის აღძვრის, სიამოვნების მიღების შოკისა და გემოვნების გამოყენების გზა. მეორე გზა მდგომარეობს იმაში, რომ მასალის არ ათვისების შემთხვევაში მოსალოდნელი მტკივნეული შედეგები დავანახოთ მოსწავლეს. მაგალითად, დავანახოთ მოსწავლეს ის ზიანი, რაც შეიძლება მოყვეს მასალის არ სწავლას და ამით მოვანდინოთ სწავლის მოტივირება. და ბოლოს, ყოველგვარი მიზეზის გარეშე, შევთავაზოთ მოსწავლეს გამოიჩინოს ძალისხმევა ამა თუ იმ საკითხის ასათვისებლად, ანუ ნების გამოჩენის იმედზე ვიყოთ. პრაქტიკაში ამ უკანასკნელ მეთოდს შედეგი მხოლოდ არასასურველი შედეგებით დაშინების გზას მოაქვს. (III) მესამე, სწავლის პროცესი ისე არის ჩამოყალიბებული, რომ საბოლოო მიზანი თავად სწავლის აქტია. ნორმალურ პირობებში სწავლა არის სასწავლო საგანთან

დაკავშირებული პროდუქტი და ჯილდო. ბავშვები შეგნებით არ აცნობიერებენ იმას, თუ როგორ სწავლობენ სიარულსა და ლაპარაკს. უბრალოდ ადამიანი იყენებს თავის იმპულსებს იმისათვის, რომ სხვასთან დაამყაროს კონტაქტი. ანუ ის სწავლობს რაღაცას თავისი პირდაპირი მოქმედებების შედეგად. ბავშვისთვის უკეთესი მეთოდები, ვთქვათ კითხვის სწავლისთვის, იგივე ტიპის მოქმედებაში მდგომარეობს. ეს მეთოდები არ აფიქსირებენ ბავშვის ყურადღებას იმ ფაქტზე, რომ მან რაღაც უნდა ისწავლოს და ამით, არ ზღუდავენ მის დამოკიდებულებას ამ საკითხისადმი. უბრალოდ ეს მეთოდები უზრუნველყოფენ მის ჩართულობას და ამ ჩართულობის პროცესში ის სწავლობს. იგივე პრინციპი მუშაობს არითმეტიკის სწავლის უკეთესი მეთოდების გამოყენების პროცესშიც და სხვ. მაგრამ თუ სასწავლო საგანს არ მივუდგებით ისე, რომ მან სათანადო იმპულსები გამოიწვიოს და გარკვეული მიზნების მისაღწევად ჩვევები გამოვვიმუშაოს, მაშინ იგი რჩება განუყენებულ რამედ, რაც ვალდებულები ვართ, რომ ვისწავლოთ. მოსწავლეების დამოკიდებულებაც საგნისადმი იქნება ისეთი, რომ მან ის უბრალოდ უნდა ისწავლოს. ამაზე უარესი პირობების შექმნა სწავლისთვის ძნელი წარმოსადგეია. ფორტალური თავდასხმები სწავლაში კიდევ უფრო უაზროა, ვიდრე ომში. თუმცა ეს არ ნიშნავს იმას, რომ მოსწავლეები მთლიანად შეუგნებლად უნდა დავაკავოთ ვაკვეთილის პროცესებში. ეს ნიშნავს იმას, რომ ისინი უნდა იყვნენ დაკავებული ვაკვეთილებზე მეცადინეობით გარკვეული და რეალური მიზნების შესასრულებლად, მაგრამ არა იმისთვის რომ უბრალოდ ისწავლონ რამე. სწავლის პროცესი სრულყოფილი ხდება, როდესაც მოსწავლე აღიქვამს იმ ადგილს, რაც მის გამოცდილებაში ამა თუ იმ საგანს უკავია.

(IV) მეოთხე, გონებისა და მასალის განცალკევების კონცეფციის გავლენის ქვეშ, მეთოდის არსი მშრალ, რუტინულ შრომაში გამოიხატება და მექანიკური ნაბიჯების კეთების პროცესად იქცევა. ვერც კი მოვთვლით თუ რამდენ სკოლაში აზებირებინებენ გრამატიკას ან არითმეტიკას თითქოსდა არსებული სანქცირებული მეთოდის, მზა ვერბალური ფორმულის საფუძველზე. იმის ნაცვლად, რომ ისინი სასწავლო თემებს თავად შეეჭიდონ, მეთოდების ექსპერიმენტირება მოახდინონ, რომლებიც საშუალებას მისცემს მათ, გამოარჩიონ საგნის სწავლის მიზნები იმ შედეგებით, რაც დაუგროვდებათ, მათ თავს ახვევენ ერთ მოუქნელ მეთოდს, რომელსაც უნდა გაყვნენ. ასევე მიაჩნიათ, რომ თუ მოსწავლეები გამოთქვამენ საკუთარ მოსაზრებებს და ახსნებს გარკვეული „ანალიზის“ გზით, მათი აზროვნების ჩვევები ამ საგანთან დაკავშირებით სათანადოდ ჩამოყალიბდება. პედაგოგიკის თეორიის რეპუტაციას ყველაზე მეტად სწორედ იმის რწმენა აფუჭებს, რომ მის მიხედვით მასწავლებლებმა უნდა მისდიონ გარკვეულ რეცეპტებსა და მოდელებს სწავლების პროცესში. პრობლემასთან ურთიერთობაში მოქნილობისა და ინიციატივის გამოჩენა ნებისმიერი იმ კონცეფციის დამახასიათებელია, რომელიც მიიჩნევს, რომ მეთოდი ეს არის მასალის მართვის გზა, რასაც მიეყვართ დასკვნების გაკეთებამდე. მექანიკური, მოუქნელი და უსიცოცხლო

ნაბიჯები კი ნებისმიერი იმ თეორიის უთუო შედეგს წარმოადგენს, რომელიც აცალკევებს გონებას მოქმედებისგან, რომლებიც მიზნებით არის მოტივირებული.

2. ზოგადი და ინდივიდუალური მეთოდები. მოკლედ რომ განვმარტოთ, სწავლების მეთოდი წარმოადგენს იგივე ხელოვნების, ანუ მოქმედების მეთოდს, რომელიც ინტელექტის მეშვეობით, გარკვეული მიზნების მიერ არის განპირობებული. მაგრამ სახვითი ხელოვნების არსებული პრაქტიკა შორს არის დროისგან მოწყვეტილი შთაგონებებისგან. აუცილებელია წარსულში მოპოვებული წარმატებების შედეგების შესწავლა და გამოყენება. ყოველთვის არსებობს ტრადიცია და ხელოვნების სკოლა, რომლებიც იმდენად ამკარაა, რომ დამწყებებზე დიდი შთაბეჭდილება მოახდინონ და ხშირად მათი გატაცების საგანიც ხდება. ხელოვანის მეთოდი ნებისმიერ დარგში დამოკიდებულია მასალისა და ინსტრუმენტის ზედმიწევნით გაცნობაზე. მხატვარი უნდა გაეცნოს ტილოს, პიემენტებს, ფუნჯს და ყველაფერ ამის გამოყენებას. ამ ცოდნის ათვისება მოითხოვს დაჟინებულ და კონცენტრირებულ ყურადღებას აღნიშნული მასალებისადმი. ხელოვანი სწავლობს, თუ როგორ ვითარდება მისი მცდელობები, აღიქვას რა არის წარმატებული და რა არა. ნებისმიერ ხელოვნებასთან დაკავშირებული პროცესები ეწინააღმდეგება იმ დაშვებებს, რომ თითქოს არ არის ალტერნატივა არჩევანი წინასწარ მომზადებულ წესებსა და საკუთარი ნიჭის ნდობას შორის, მომენტის მიერ შთაბერილ სულსა და უმართავ „მძიმე შრომას“ შორის.

ისეთი საკითხები, როგორც არის ცოდნა წარსულის, თანამედროვე ტექნიკის, და არსებული მასალების შესახებ რომელთა გამოყენება წარმატებას უზრუნველყოფს, წარმოადგენს იმის საფუძველს, რასაც შეიძლება ვუწოდოთ ზოგადი მეთოდი. არსებობენ მეთოდები, რომლებსაც სამართლიანად მიიჩნევენ სასურველი მიზნების მისაღწევად ჩამოყალიბებულ და სტაბილურ მეთოდებად, რომლებიც განმტკიცებულია წარსულის გამოცდილებით და ინტელექტუალური ანალიზით, და რომლებიც ადამიანმა მხოლოდ საკუთარი რისკის ფასად შეიძლება უარყოს. მაგრამ თუ ეს ასე არ მოხდა, როგორც უკვე ჩვევის ჩამოყალიბებაზე საუბრისას აღვნიშნეთ, ყოველთვის არის იმის საშიშროება, რომ ასეთი მეთოდები გადაიქცეს მექანიკურ, მოუქნელ შუამავლად, ნაცვლად იმისა, რომ მოემსახუროს საბოლოო მიზნის მიღწევას. თუმცა ისიც მართალია, რომ გამომგონებელი ხშირად თავის მარადიულ და სენსაციურ აღმოჩენას სწორედ კლასიკური მეთოდების გამოყენებით აღწევს. იგი მათ ახალ გამოყენებას უქვემდებარებს და ამით მათ ტრანსფორმირებას ახდენს.

განათლებლასაც გააჩნია თავისი ზოგადი მეთოდები და მიუხედავად იმისა, რომ ამ რემარკის გამოყენება მასწავლებლებთან მიმართებაში უფრო ცხადია ვიდრე მოსწავლისაში, ამ უკანასკნელის შემთხვევაშიც ეს თანაბრად რეალურია. მის სწავლაში მნიშვნელოვანი ადგილი სწორედ იმ ფაქტს უკავია, რომ ისინი ოსტატებიან იმ მეთოდების გამოყენებაში, რომლებიც

სხვების გამოცდილების საშუალებით დადგინდა რომ უფრო ეფექტურია ცოდნის მიღებაში. ეს ზოგადი მეთოდები არავითარ შემთხვევაში არ უპირისპირდება ინდივიდუალურ ინიციატივებს და საგნებთან დამოკიდებულების პირადი ურთიერთობის ორიგინალურ გამოხატულებას. პირიქით, ისინი ერთმანეთს ზურგს უმაგრებენ, რადგან რადიკალური განსხვავებაა ყველაზე ზოგად მეთოდსა და გამოწვევილ წესს შორის. ეს უკანასკნელი არის კონკრეტული მოქმედების პირდაპირი მითითება, პირველი კი ირიბად მოქმედებს, მიზნებსა და საშუალებებზე მეტი ნათელის მოფენის გზით. ის ინტელექტის საფუძველზე მოქმედებს და არა გარედან თავსმოხვეული წესებზე დათანხმების. დადგენილი ტექნიკის თუნდაც ოსტატურად გამოყენება, არ იძლევა იმის გარანტიას, რომ შედეგრი შეიქმნება, რადგან ეს კიდევ სულის შთამბეჭავ იღებაზეა დამოკიდებული.

თუ სხვების მიერ გამოყენებული მეთოდების ცოდნა პირდაპირ არ გვეუბნება რა უნდა გავაკეთოთ და არ გვთავაზობს მზა მოდელებს, რა დანიშნულება აქვს მას? რას ვულისხმობთ, როცა ვამბობთ, რომ მეთოდი ინტელექტის ნაყოფია? ავიღოთ ექიმის მაგალითი. მას ყველაზე მეტად მოეთხოვება იცოდეს დიაგნოზის და მკურნალობის დადგენილი ნორმები, მაგრამ ის შემთხვევები, რასთანაც მას საქმე აქვს, მსგავსია და არა იდენტური. რაც არ უნდა ავტორიზებული იყოს რაიმე პრაქტიკა, ის უნდა მოერგოს კონკრეტულ შემთხვევას, თუ მისი ინტელექტუალურად გამოყენება გვსურს. შესაბამისად, აღიარებული პროცედურები მიუთითებს ექიმს იმ სვლებისკენ, რასაც მან შესაძლოა მიმართოს. ეს იქნება საწყისი წერტილი, საიდანაც დაიწყება პაციენტის კვლევა. მათი მეშვეობით მოხდება დროის დაზოგვა დაავადების დიაგნოზირების საქმეში, რადგან მათში შემოთავაზებულია გარკვეული მახასიათებლები. ექიმის პიროვნული დამოკიდებულებები, მისი გზები (ინდივიდუალური მეთოდები) საკითხთან გამკლავების არ არის დაქვემდებარებული მოქმედების ზოგად პრინციპებზე არამედ იღებს მიმართულებას ამ უკანასკნელისგან. ცალკეული შემთხვევა შეიძლება მოემსახუროს მასწავლებელს იმაში, რომ მიანიშნოს ფსიქოლოგიური მეთოდების და ემპირიული მასალის იმ ღირებულებაზე, რომელიც წარსულში სასარგებლოდ იყო მიჩნეული. თუ რომელიმე მეთოდი დაუპირისპირდა მის ჯანსაღ აზრს, ან ჩადგა მასსა და იმ სიტუაციას შორის, რომელშიც მან უნდა იმოქმედოს, მაშინ ეს მეთოდები უსარგებლოზე უარესია. მაგრამ თუ მასწავლებელი ამ მეთოდებს გამოიყენებს საჭიროებისამებრ, როგორც დამხმარე საშუალებას, რესურსების გამოყენების გზით და კონკრეტულ სიტუაციის გამოცდილებასთან დაკავშირებული სიძნელების გადასალახად, რაშიც ის მონაწილეობს, მაშინ მათ მივიჩნევთ კონსტრუქციული ღირებულების მქონე მეთოდებად. რადგან საბოლოო ჯამში ყველაფერი დამოკიდებულია მასწავლებლის ინდივიდუალურ მეთოდზე, მნიშვნელოვანია, რამდენად კარგად იყენებს ის სხვების მიერ მოპოვებულ ცოდნასა და გამოცდილებას საკუთარი ქმედებებისას. როგორც უკვე ვთქვით, ყოველივე ზემოაღნიშნული ასევე ეხება მოს-

წავლის მეთოდსაც, ანუ იმას, თუ როგორ სწავლობს ის. ის, რომ სტუდენტს, იქნება ეს სკოლაში, თუ უნივერსიტეტში სწავლისას, საგნის ასათვისებლად შეგვიძლია მეთოდების მზა მოდელები მივაწოდოთ, თავის მოტყუება იქნება, რასაც სავალალო შედეგები მოყვება. ნებისმიერ შემთხვევაში ყველას საკუთარი რეაქცია უნდა ჰქონდეს. იმ სტანდარტიზირებული და ზოგადი მეთოდების მითითებები, რომლებიც მსგავს სიტუაციებში იქნა გამოყენებული, კერძოდ ექსპერტების მიერ, ან სასარგებლოა, ან საზიანო, იმის მიხედვით, თუ რამდენად ინტელექტუალურს გახდინა ისინი მოსწავლის პირად რეაქციას ან უარს ათქმევენებენ პიროვნებას საკუთარ განსჯის უნარზე. თუ ის, რაც აზრის ორიგინალობაზე აღრე აღვნიშნეთ ზედმეტად გადატვირთულად გვეჩვენება და ვთვლით, რომ ის ადამიანისგან უფრო მეტ შესაძლებლობას ითხოვს, ვიდრე მოსწავლის საშუალო ბუნებრივ მონაცემებს შესწევთ, სირთულე მხოლოდ ჩვენს ცრურწმენებში უნდა ვეძიოთ. საქმე ისაა, რომ ჩვენ ინტელექტუალური მეთოდის გამოყენებაში გონების ცნება რატომღაც ყველას მიმართ ერთნაირად მოვიაზრებთ. ითვლება, რომ ინდივიდები ერთმანეთისგან განსხვავდებიან საკუთარი გონებრივი მონაცემების რაოდენობით. ჩვეულებრივ ადამიანს მოეთხოვება ჩვეულებრივი მიდგომა და მხოლოდ განსაკუთრებული ნიჭის პატრონს მოეთხოვება ორიგინალური მიდგომა. ჩვეულებრივ და ნიჭიერ მოსწავლეს შორის განსხვავებად მიიჩნევა ის, რომ ჩვეულებრივი არ იჩენს ორიგინალობას. გონებრივი მონაცემების ასეთი ცნება ფიქციაა. ის, თუ როგორ განსხვავდება მოსწავლეთა გონებრივი მონაცემები და მიდგომები ერთმანეთისგან, მასწავლებლის საქმე არ არის, ანუ არ არის დაკავშირებული მის საქმიანობასთან. რაც მასწავლებლებს მოეთხოვებათ ის არის, რომ ყველა მოსწავლეს უნდა მისცენ შესაძლებლობა, მთელი თავისი მონაცემები შინაარსიან აქტივობაში გამოიყენოს. აზროვნება, ინდივიდუალური მეთოდი, ორიგინალობა (ესენი ურთიერთმონაცვლე ტერმინებია), ყველა აღნიშნავს მიზანდასახული მოქმედების ხარისხს. თუ ჩვენ ამ რწმენით ვიმოქმედებთ, ჩვენ უზრუნველყოფთ მეტ ორიგინალობას თუნდაც უფრო გავრცელებული სტანდარტების გამოყენებით, ვიდრე ჩვენ აქ გვსურს. ზოგადი მეთოდი, ერთფეროვნების გამო, იწვევს ძალიან საშუალო შედეგებს ყველასგან გარდა განსაკუთრებული ნიჭის მოსწავლეებისგან. ორიგინალობის გაზომვა კი მასიდან განსხვავებულობის ნიშნით, მათში ექსცენტრიულობას ბადებს. ამ გზით ჩვენ ვაკნინებთ ბევრის განსხვავებულობის ხარისხს და მხოლოდ გამონაკლის შემთხვევაში (მაგალითად როგორიცაა დარვინი) გამოვარჩევთ განსაკუთრებული ხარისხით გამოვლენილ გენიოსებს.

3. ინდივიდუალური მეთოდის თვისებები. ცოდნის მეთოდის ყველაზე ზოგადი თვისებების შესახებ ჩვენ ვისაუბრეთ თავში - აზროვნების შესახებ. ესენი რეფლექსიური სიტუაციის მახასიათებლებია: პრობლემა, მონაცემთა შეგროვება და ანალიზი, იდეების და შემოთავაზებების დაგეგმვა და განვითარება, მათი ექსპერიმენტალური გამოყენება და გადამოწმება, დასკვნების გამოტანა და განსჯა. ინდივიდუალური მეთოდის სპეციფიური ელემენტები,

ანუ პრობლემის გადაჭრის მცდელობა, რა თქმა უნდა, ინდივიდის ბუნებრივ მიდრეკილებებში და შექმნილ ჩვევებსა და ინტერესებში მოიპოვება. ერთი ინდივიდის მეთოდი განსხვავდება (და სწორედაც განსხვავდება) მეორე ინდივიდის მეთოდისგან, რადგან განსხვავდება მათი თავდაპირველი ინსტინქტური შესაძლებლობა, რადგან განსხვავდება მათი წარსული გამოცდილება და პრეფერენციები. მათ, ვინც უკვე შეისწავლა ეს საკითხები, გააჩნიათ ინფორმაცია, რომელიც დაეხმარება მასწავლებლებს გაერკვნენ საკითხთან მიმართებაში სხვადასხვა მოსწავლის რეაქციასა და მონაცემში და გაუწიონ მოსწავლეს დახმარება ამ მონაცემების ეფექტურად გამოყენებაში. ფსიქოლოგია, სოციალური გარემოს შესწავლა, ბავშვების ქცევების ცოდნა ავსებენ მასწავლებლის მიერ მოსწავლის პიროვნულ შესწავლას. მაგრამ მეთოდი ინდივიდის პირად საქმედ, მიდგომად და გეგმად რჩება და არანაირ კატალოგს არ შეუძლია ამოწუროს მათი ფორმებისა და შეფერილობის მრავალფეროვნება.

თუმცა შეიძლება მოხდეს რამდენიმე დამოკიდებულების დასახელება, რომლებიც წარმოადგენენ სასწავლო საგანთან ურთიერთობის მნიშვნელოვან ეფექტურ ინტელექტუალურ გზებს. მათ შორის ყველაზე მნიშვნელოვანია პირდაპირობა, გახსნილი გონება, გულახდილობა და პასუხისმგებლობა.

1. პირდაპირობა. იმის გარკვევა, თუ რას ნიშნავს პირდაპირობა ნეგატიური ტერმინებით უფრო ადვილია ვიდრე პოზიტიურით. მისი დაუძინებელი მტრებია: მორცხვობა, დაბნეულობა და დაძაბულობა. ეს გამოთქმების იმაზე მიუთითებს, რომ ადამიანი სრულად არ არის ჩართული საგნის შესწავლით. ანუ რაღაც უშლის ხელს ადამიანს გადავიდეს ამ ჩართულობაზე. მორცხვი ადამიანი ნაწილობრივ თავის პრობლემებზე ფიქრობს და ნაწილობრივ იმაზე, თუ სხვები რას ფიქრობენ მასზე. სხვა მიმართულებით წარმართული ენერჯია ნიშნავს ძალების კარგვას და იდეების არევის. დამოკიდებულების ქონა არავითარ შემთხვევაში არ არის იმას იდენტური, რომ აცნობიერებდე დამოკიდებულებას. აქედან პირველი სპონტანურია, გულუბრყვილო და მარტივი. ეს არის გაულახდილი ურთიერთობის ნიშანი ადამიანსა და იმას შორის რასთანაც/ვისთანაც აქვს კავშირი. მეორეს რაც შეეხება, არ არის აუცილებელი იყოს განხილული, როგორც რაღაც არანორმალური მოვლენა. ხშირ შემთხვევაში, ეს არის მიდგომის მცდარი მეთოდის კორექტირების და გამოყენებული საშუალებების ეფექტურობის გაუმჯობესების იოლი გზა, მაგალითად, როგორც ამას გოლფის მოთამაშეები, პიანისტები, სახალხო გამომსვლელები აკეთებენ, როდესაც ისინი სპეციალურ ყურადღებას აქცევენ საკუთარ ფიზიკურ მდგომარეობას ან მოქმედებას. ამის საჭიროება დროებითია და შემთხვევითი. როდესაც ეს მიზანშეწონილი ქმედებაა, ადამიანი ფიქრობს საკუთარი თავის შესახებ, თუ რა უნდა გააკეთოს მიზნის მისაღწევად. მაგალითად, როდესაც ჩოგბურთის მოთამაშე გამოიმუშავებს დროული დარტყმის „გრძნობას“. არანორმალურია ისეთი მოქმედება, როდესაც ადამიანი საკუთარ თავს მოიაზრებს როგორც არა როგორც რაიმე მოქმე-

დების ნაწილად, მაგრამ როგორც ცალკე მდგომ ობიექტად ისევე, როგორც მოთამაშე ურტყამს და ფიქრობს იმაზე, თუ რა დადებითი შთაბეჭდილება მოახდინა მან მაყურებელზე, ან პირიქით, დარტყმისას აქვს შიში იმისა, თუ როგორ უყურებს მაყურებელი მის მოძრაობას.

იმის უკეთესი სახელწოდება, რაც ტერმინით „პირდაპირობა“ გამოიხატება, არის საკუთარი თავის რწმენა. არ უნდა ავგვიროს ეს მოვლენა თვით-დაჯერებულობაში, რაც შეიძლება „თავხედობის“ გარკვეულ ფორმასაც წარმოადგენდეს. რწმენა არ არის იმის დასახელება, თუ რას ფიქრობს ან გრძნობს ადამიანი თავისი დამოკიდებულების შესახებ. ეს არ არის რეფლექსი. ის მიუთითებს იმ პირდაპირობასა და გულახდილობაზე, რითიც ადამიანი უდგება იმას, რასაც აკეთებს. ის მიუთითებს არა შეგნებულ ნდობაზე საკუთარი ძალებისადმი, არამედ სიტუაციის შესაძლებლობებისადმი ქვეცნობიერ რწმენაზე. ის აღნიშნავს სიტუაციის საჭიროებებზე პასუხის გაცემას. ჩვენ უკვე გამოვხატეთ ჩვენი უარყოფითი დამოკიდებულება იმისადმი, რომ მოსწავლეებს გააცნობიერებინონ რომ მეცადინეობენ ან სწავლობენ. იმ ხარისხით რაც მათზე გაცნობიერებისთვის არსებული პირობები აქვთ, ისინი არ მეცადინეობენ ან სწავლობენ. ისინი გახლენილ და რთულ დამოკიდებულებების ტყვეობაში არიან. რა მეთოდის გამოყენებითაც აარიდებინებს მასწავლებელი მოსწავლის ყურადღებას იმისგან რაც მან უნდა გააკეთოს და რაც საკუთარ დამოკიდებულებას გადაატანინებს იმაზე რასაც აკეთებს, ამცირებს ჩართულობის და მოქმედების პირდაპირობას. ამგვარის დაჟინებით მოსწავლე ითავისებს ჩვევას რომ დაიბნეს, აქეთ იქით უმიზნოდ იყუროს იმის ძიებაში, რომ მოქმედების რაიმე მინიშნება იმის გარეთ იპოვოს, რასაც თვითონ სასწავლო სავანი სთავაზობს. მათში იმკვიდრებს დამოკიდებულების გრძნობა გარედან თავსმომხვეული შემოთავაზებების და ღირექტივების მიმართ და ბუნდოვნება, რაც ანაცვლებს ბავშვების (და ასევე იმ ზრდასრულების, რომლებსაც არ ჰქონიათ „განათლების“ გამოცდილება) რწმენას, რასაც ცხოვრებისეულ სიტუაციებში ავლენენ.

2. გონებაგახსნილობა. ცალმხრივობა, როგორც ვნახეთ, თან ახლავს ინტერესის ქონას, რადგან ის თავისთავად ნიშნავს აზრის გაზიარებას, რაიმე მოქმედებაში პოზიციის დაკავებას. ეს დამატებითი მიზეზია ისეთი დამოკიდებულების სასარგებლოდ, რომელიც შემოთავაზებებსა და რელევანტურ ინფორმაციას ყველა მხარისგან სიამოვნებით იღებს. იმ თავში, რომელიც მიზნებს ეხებოდა, აღნიშნული იყო, რომ წინასწარ დანახული საბოლოო მიზნები წარმოადგენენ სიტუაციის შეცვლის განვითარების ფაქტორებს. ამავე დროს ისინი წარმოადგენენ საშუალებებს, რომლის მეშვეობითაც კონტროლდება მოქმედების მიმართულება. ისინი სიტუაციას ექვემდებარებიან და არა პირიქით. საბოლოო მიზანი არ ნიშნავს დასასრულ ეტაპს, რომლისკენაც ყველაფერი უნდა გადაიხაროს, ან მსხვერპლად შეეწიროს. ისინი უბრალოდ არიან სიტუაციის განვითარების მართვისთვის წინასწარ დანახული საშუალებები. სასრული მიზანი არ არის გასროლის მომავალი მიზანი.

ის უბრალოდ არის ცენტრალური განმაპირობებელი ფაქტორი მიმდინარე სროლისთვის. გონების გახსნილობა ნიშნავს გონების ხელმისაწვდომობას იმ შესაძლებლობებისადმი, რაც უშუქს მოფენს სიტუაციას, რომელიც უნდა გაირკვეს და რაც ხელს შეუწყობს ამა თუ იმ ქმედების შედეგების განსაზღვრას. ეფექტურობა იმ მიზნებთან მიმართებაში, რაც დასახული იყო წინასწარ და მიჩნეული იყო, როგორც შეუცვლელი და საბოლოო, შესაძლებელია ვიწრო გონებითაც. მაგრამ ინტელექტუალური ზრდანიშნავს ჰორიზონტის მუდმივ გაფართოებას და შესაბამისად, ახალი მიზნებისა და სახეების დასახვას და საპასუხო ქმედებების წარმოებას. ეს კი შეუძლებელია კეთილგანწყობილი დამოკიდებულების გარეშე აქამდე უცხო ფაქტებისადმი და აქტიური სურვილის გარეშე მხარი დაუჭირონ იმ დაშვებებს, რაც არსებული მიზნების მოდიფიცირებას მოახდენს. ზრდის შესაძლებლობების შენარჩუნება წარმოადგენს ამ ერთგვარ ინტელექტუალურ სტუმართმოყვარეობის ჯილდოს. ყველაზე ცუდი კი, რაც შეიძლება გონების სიჯიუტეს, უმსჯელობებს მოყვეს, არის ის, რომ ის აფერხებს განვითარებას, უკეტავს კარებს ახალ სტიმულებს. გონებაგახსნილობა ნიშნავს ბავშვური დამოკიდებულების შენარჩუნებას, ხოლო გონების სივიწროვე ნიშნავს ნაადრევ ინტელექტუალურ სიბერეს.

პროცედურების ერთფეროვნებისა და სწრაფი გარე შედეგების სურვილი წარმოადგენს მთავარ მტრებს, რასაც აწყდება გონებაგახსნილი დამოკიდებულება სკოლებში. მასწავლებელი, რომელიც არ აძლევს მოსწავლეს განსხვავებული მოქმედების უფლებას შესასწავლ საკითხთან მიმართებაში, ან ხელს არ უწყობს მას ამ თვალსაზრისით, მოსწავლეებს წინ მუქ ინტელექტუალურ ფარდებს უკიდებს, რითაც უფარავს ხედვის არეალს და მხოლოდ მასწავლებლის მიერ შერჩეული ბილიკს უტოვებს გზის გასაგრძელებლად. როგორც ჩანს, ასეთი ერთგულება მეთოდის ხისტად გამოყენების მიმართ იქიდან მომდინარეობს, რომ შთაბეჭდილებას ქმნის რომ სწრაფ, ზუსტად გაზომვად და სწორ შედეგებს იძლევა. ანუ სწრაფვა “პასუხებისკენ” ხსნის სწრაფვას მოუქნელი და მექანიკური მეთოდებისკენ. ძალდატანებას და გადამეტებულ ზეწოლას ერთი და იგივე წარმოშობის წყარო აქვთ შესაბამისად, ერთი და იგივე შედეგიც გამოწვეულ და მრავალფეროვან ინტელექტუალურ ინტერესზე.

გონებაგახსნილობა იგივე არ არის რაც გონების სიცარიელე. განცხადების გამოკვრა „მობრძანდით, სახლში არავინ არის“, სტუმართმოყვარეობის ექვივალენტი არ არის. თუმცა მასში გარკვეული პასიურობა იგულისხმება, გამოცდილების დაგროვების და მომწიფების სურვილი, რაც ასევე წარმოადგენს განვითარების საფუძველს. შედეგები (გარედან თავს მოხვეული პასუხები და გადაწყვეტილებები) შეიძლება დაჩქარებულად მივიღოთ, მაგრამ პროცესების დაძალება არ შეიძლება. მაგრამ მათ ჭირდება საკუთარი დრო იმისთვის, რომ მომწიფდეს. ყველა მასწავლებელს რომ გაეგოთ, რომ მენტალური პროცესის ხარისხი და არა სწორად გაცემული პასუხებია, საზომი

განათლების და გონებრივი ზრდის, ეს უკვე თუ სწავლებაში რევოლუციის-ტოლფასი იქნებოდა.

3. გულახდილობა. უმეტესობა, რაც „პირდაპირობის“ შესახებ ვთქვით გულახდილობასაც მიესადაგება. მაგრამ ის, რასაც აქ ეს ტერმინი გვამცნობს არის არის ინტერესის სრულყოფილება, და მიზნის ერთიანობა, ანუ დათრგუნული, ფარული მიზნების არ არსებობა და გაცხადებული მიზნის ნიღბად გამოყენება. გულახდილობა უდრის მენტალურ პატიოსნებას. სრული ჩართულობა, საკითხში „ჩაძირვა“, საგნით სრული და თავისთავადი ინტერესი მას აღვივებს. საკითხისგან თავის არიდება და ინტერესის გაყოფა, ანგრევს მას.

ინტელექტუალური პატიოსნება და გულახდილობა საფუძვლად უდევს არა გაცნობიერებული მიზნების საკითხებს, არამედ აქტიური გამოხმაურების ხარისხს. ამ უნარის შექმნა გამაგრებულია შეგნებული სურვილით, თუმცა ადვილია თავის მოტყუებაც. სურვილები სწრაფად ასრულებას ითხოვს. როდესაც სხვების მოთხოვნები და სურვილები წინააღმდეგობას უწევენ მათ პირდაპირ გამოხატვას, ადვილად შეიძლება მათი გადანაცვლება მოხდეს იატაკქვეშეთში. სრული კაპიტულაცია და სხვების მიერ მოთხოვნილი კურსისადმი მთლიანად დაქვემდებარება შეუძლებელია. მაგრამ შედეგად შეიძლება შეგნებული ჯანყი, ან სხვების მოტყუების გაცნობიერებული მცდელობა მივიღოთ. თუმცა ყველაზე ხშირი შედეგი ინტერესის დაბნეული და დანაწევრებული მდგომარეობაა, რომელშიც ადამიანი თითქოსდა მისივე სარგებლისთვის შეყავთ. ასეთ დროს ადამიანის გონება ცდილობს ორ ბატონს ერთად ემსახუროს. სოციალური ინსტიტუტები, სურვილი ასიამოვნოს სხვებს, შექების მიღების სურვილი, პასუხისმგებლობის გრძნობა და სასჯელის შიში, ყოველივე ეს არის საგანთან ადაპტირების და გაკვეთილზე ყურადღების გამოჩენის მიზნით, ან სათანადო ქცევის გამოსახატავად და დაყენებული მოთხოვნების საპასუხოდ გაწეული უენთუზიანზმო, გულგრილი ძალისხმევა. თავაზიან მოსწავლეს გააჩნიათ სურვილი მოიქცნენ ისე, როგორც ამას მისგან ელიან. ცნობიერად ისინი ფიქრობენ, რომ ასე იქცევიან. მაგრამ მათი სურვილები მაინც ძალაში რჩება. უბრალოდ მათი აშკარა გამოხატვაა აკრძალულია და შესაბამისად, დათრგუნული. ყურადღების გამოუღმებით იმაზე კონცენტრირება, რაც საკუთარ სურვილებს ეწინააღმდეგება, მოსაწყენი და მოსაბეზრებელია. მიუხედავად გაცნობიერებული მცდელობისა, საფუძველში მყოფი სურვილები ფიქრის მთავარ მიმართულებას და ღრმა ემოციურ გამოხმაურებას განსაზღვრავს. ფიქრებიანონალური საგნებიდან გამუღმებით საკუთარი, შინაგანი მოთხოვნილებით განპირობებული სურვილებისკენ გარბის. შედეგად ვიღებთ სისტემურად ორად გაყოფილ ყურადღებას, რაც გამოიხატება სურვილის გაორებულ მდგომარეობაში. საკმარისია გავიხსენოთ ჩვენი გამოცდილებები სკოლაში ან დღევანდელობაში, როდესაც გარეშე მოქმედებებში ვართ ჩართულები, რომლებიც ჩვენს სურვილებს არ იზიდავს იმისთვის, რომ გავიგოთ რამდე-

ნად გავრცელებულია ამგვარი დანაწევრებული ყურადღება, ანუ ორგულობა. ჩვენ ისე შევევუეთ ამ მდგომარეობს, რომ მიგვაჩნია, თითქოს ამის მნიშვნელოვანი ნაწილი აუცილებელიც არის. შესაძლოა ასეც იყოს, მაგრამ თუ ასეა მაშინ კიდევ უფრო მნიშვნელოვანი ხდება ის, თუ როგორ გავუმკლავდებით ცულ ინტელექტუალურ შედეგებს. ფაქტია, რომ ვკარგავთ უამრავ ენერჯიას იმაზე ფიქრში თუ რა უნდა გავიგოთ, ან რის გაგებას ვცდილობთ, მაშინ, როცა ჩვენი გონება სპონტანურად მიმართულია იმ საკითხებისკენ, რაც ჩვენთვის უფრო მონათესავე და ახლობელია. თავის მოტყუების ჩვევაში გადატანა, რასაც თან ახლავს რეალობის შეგრძნების დაკარგვა, ხდება ინტელექტუალური აქტივობის დეფორმაციის მიზეზი. რეალობის ორმაგი სტანდარტები, რომელთაგან ერთი შეესაბამება ჩვენ პირად და უმეტესწილად დაფარულ ინტერესებს, ხოლო მეორე საჯარო ინტერესებს, თითქმის ყველა ჩვენთაგანში აფერხებს მენტალური ქმედების სრულყოფას და ინტეგრაციას. ამდენადვე სერიოზულია ის მომენტიც, რომ გამყოფი ზოლი გადის ცნობიერ აზროვნებას, ყურადღებას, იმპულსურ გრძნობასა და სურვილს შორის. სასწავლო მასალისადმი რეფლექსური დამოკიდებულება იძულებითია და უენთუზიაზმო. ასეთ დროს ყურადღება გაფანტულია. ის, რაზეც ყურადღება სპონტანურად გადადის არ არის ღიად აღიარებული და ინტელექტუალურ უკანონობად ითვლება. ფიქრთა ეს ტრანზაქციები ფარულია. დისციპლინის მოწესრიგება, რაც უმეტესწილად პასუხების რეგულირებაში გამოიხატება, ძირითადად წარუმატებლობით მთავრდება. უფრო უარესიც, ფანტაზია და წარმოდგენის სიღრმისეული წიაღსვლები (გამომდინარე იქიდან, რომ ისინი ძირითადად მოსწავლის საკუთარ სურვილებთან არის დაკავშირებული), შემთხვევით ხასიათს იღებენ და ისიც ფარულად. მათი მოქმედებაში ჩართვა გაუთვითცნობიერებლად ხდება და რჩება აუღიარებელი. ხდება სურვლების დემორალიზება, რადგან ისინი არ ექვემდებარებიან მათგან გამომდინარე შედეგების განხილვას და კორექტირებას.

ძნელი არ არის დღეს იმ სასკოლო პირობების აღმოჩენა, რომელიც გონებას ორად ყოფს, საჯაროდ აღიარებულ სოციალურ პასუხისმგებლობებსა და პირად, დაფარულ სურვილებს შორის. ეს ტენდენცია ახასიათებს ე.წ. „მკაცრი დისციპლინას“, რაც გამოიხატება გარედან თავს მოხვეულ იძულებით ზეწოლაში. მსგავსი ეფექტი აქვს ასევე გარეშე ჯილდოზე დაფუძნებულ მოტივაციასაც. ყველაფერი, რაც სკოლას მოსამზადებელ დაწესებულებად აქცევს, ამ მიმართულებით მუშაობს. იმ მიზნების მისაღწევად, რაც მოსწავლის მიერ მოდიფიცირების საშუალების მიღმა რჩება, საჭიროა სხვა საშუალებების მოძიება, რათა მოსწავლის გამოიწვიო მათთან დაკავშირებული ამოცანების მიმართ. გარკვეული რეაქციის და ყურადღების გამოწვევა მოსწავლეებში, რა თქმა უნდა, შესაძლებელია, მაგრამ მათმა სურვილებმაც და გრძნობებმაც თავისი გამოსავალი უნდა მოძებნონ. არა ნაკლებ სერიოზული საკითხია გაზვიადებული დამოკიდებულება იმ სავარჯიშოებისადმი, რომლებიც თითქოს სპეციალურად არის შექმნილი და ემსახურება გარკ-

ვეული უნარების გამომუშავებას, აზროვნების ჩართვის დამოუკიდებლად. –საფარჯიშოების, რომელთაც სხვა მიზანი არ გააჩნიათ გარდა ავტომატური უნარების გამომუშავებისა. ბუნება ვერ იტანს მენტალურ ვაკუუმს. როგორ ფიქრობენ მასწავლებლები, რა ემართება აზრსა და ემოციას, როდესაც ჩახშულია მათი გამოსავალი კონკრეტულ საკითხთან მიმართებაში? მათი ჩახშობა და დათრგუნვა ბოლომდე მაინც არ ხდება. ადრე თუ გვიან, ისინი მაინც საკუთარ, ქაოტურ და არადისციპლინირებულ კურსს გაყვება. ის, რაც თანდაყოლილია, სპონტანური და სასიცოცხლოდ აუცილებელი მენტალური რეაქციაში, ფაქტიურად რჩება გამოუყენებელი და შეუმოწმებელი და ყალიბდება ისეთი ჩვევა, რაც ამ თვისებებს საზოგადოებისთვის სულ უფრო ნაკლებად ხელმისაწვდომად და შესაძლებლად ხდის.

4. პასუხისმგებლობა. პასუხისმგებლობაში, როგორც ინტელექტუალური დამოკიდებულების ერთერთ ელემენტში, იგულისხმება დისპოზიცია, რომ ნებისმიერი დაგეგმილი ნაბიჯის შესაძლო შედეგი წინასწარ განსაზღვრო და გააზრებულად მიიღო, ანუ მათი გათვალისწინება, მოქმედებაში აღქმა და არა მხოლოდ სიტყვიერი აღიარება. იდეები, როგორც უკვე ვნახეთ, შინაგანი მოსაზრებები და მეთოდებია, რთულ სიტუაციებში გადაწყვეტილების და პასუხების მისაღებად; გათვლილი პროგნოზებია საპასუხო რეაქციაზე გავლენის მოსახდენად. მარტივია მივხვდეთ, რომ ადამიანი ადვილად იღებს მიწოდებულ დებულებას, ანუ სჯერა შემოთავაზებული ფაქტების მაშინ, როდესაც მათი შედეგები არ აქვს გათვალისწინებული; როდესაც მას მხოლოდ ზედაპირულად აქვს შესწავლილი ის მოსალოდნელი საკითხები რაზეც პასუხისმგებლობა აიღო თანხმობის შემთხვევაში. ასეთ შემთხვევაში დაკვირვება, აღიარება, რწმენა და თანხმობა გარედან მოწოდებულის უპირობოდ მიღების სინონიმები გახდება.

გაცილებით უკეთესი იქნებოდა, რომ სწავლებისას ნაკლები ფაქტები და ჭეშმარიტებები გამოიყენებოდეს. იგულისხმება ნაკლები საკითხები, რომელსაც უნდა დავეთანხმოთ. ნაკლები სიტუაციები უნდა იყოს ინტელექტუალურად შესწავლილი. იმ დოზით, რომ რაიმეს დაჯერება რეალური იყოს, ანუ მოხდეს საკუთარი თავის იდენტიფიცირება იმგვარ მოქმედებებთან, რომლებსაც ფაქტები და შედეგების განჭვრეტა მოითხოვს. ყველაზე ცუდი მუდმივი შედეგი, რაც ახლავს გართულებულად მოწოდებულ სასკოლო საგნებსა და დიდი მოცულობის გაკვეთილებს, არა მარტო ნერვული დაძაბულობასა და სხვა სიძნელეებში გამოიხატება (მიუხედავად იმის, რომ ეს სერიოზული რამ არის), არამედ იმაში გარკვევა, თუ რა უნდა ისწავლოს მოსწავლემ და რა უნდა ირწმუნოს მოცემული საგნის შესახებ. ინტელექტუალური პასუხისმგებლობა გულისხმობს მკაცრ სტანდარტებს ყოველივე ზემოაღნიშნულის მიმართ. ამ სტანდარტების შექმნა კი შესაძლებელია მხოლოდ შესასწავლის საზრისის შესწავლაში ვარჯიშით.

ინტელექტუალური სკურპულიოზურობა არის იმ დამოკიდებულების მეორე სახელწოდება, რაზეც ვსაუბრობთ. არსებობს წმინდა ფიზიკუ-

რი სკურპულიოზურობა, რაც ნიშნავს მექანიკურ და დამქანცავ ვარჯის საგნის ყველა დეტალზე. ინტელექტუალური სკურპულიოზურობა ნიშნავს საკითხის გამჭოლად ხედვას. ის დამოკიდებულია იმ დანიშნულების მთლიანობაზე, რომელსაც ექვემდებარება დეტალები და არა განცალკევებული დეტალების სიმრავლეზე. ის გამოხატულია იმ სიმტკიცეში, რის მიხედვითაც დანიშნულების სრული მნიშვნელობა ყალიბდება, მაგრამ არა იმ ყურადღებაში. რამდენადაც „გაცნობიერებული“ არ უნდა იყოს ის, რომელიც გარედან მართული და თავს მოხვეული ნაბიჯების მიმართ არსებობს.

შეჯამება. მეთოდი არის დებულება იმ გზის შესახებ, რის მიხედვითაც გამოცდილების საგნის ყველაზე ეფექტური და შედეგიანი სწავლება ხდება. მისი ჩამოყალიბება ხდება ისეთ გამოცდილებებზე დაკვირვებით, სადაც პიროვნული დამოკიდებულებისა და მასალასთან ურთიერთობის გზას შორის გაცნობიერებული სხვაობა არ არის. ის დებულება, რომ მეთოდი ცალკე მდგომი მოვლენაა, საგანთა სამყაროსგან ადამიანის გონების და შინაგანი მონაცემების იზოლირების შესახებ შეხედულებასთან არის დაკავშირებული. ასეთი შეხედულება სწავლას და სწავლებას ფორმალურს, მექანიკურს და იძულებითს ხდის. მართალია მეთოდის ინდივიდუალიზაცია ხდება, გამოცდილების ნორმალური მიმდინარეობიდან გარკვეული თვისებების გამოყოფა მაინც შესაძლებელია, რადგან გამოიყენება ის სიბრძნე, რაც დაგროვილია წინა გამოცდილებებიდან და ის მსგავსებები, რაც სხვადასხვა დროებში გამოყენებულ მასალას აქვს. ინდივიდუალური დამოკიდებულების ტერმინებში გამოხატული, კარგი მეთოდის დამახასიათებელი თვისებებია: პირდაპირობა, მოქნილი ინტელექტუალური ინტერესი, ანუ გონება-განსწილი დამოკიდებულება სწავლისადმი, მიზნის ინტეგრირება და პასუხისმგებლობის აღება საკუთარი აქტივობის, მათ შორის აზროვნების შედეგებზე.

თავი XIV

სასწავლო საგნის ბუნება

1. მასწავლებლისა და მოსწავლის პოზიციიდან დანახული სასწავლო საგანი. რაც შეეხება საგნის საკითხს, იმას რაც უკვე ითქვა დამატება არ სჭირდება. სასწავლო საგანი შედგება ფაქტებისგან, რომელზეც წარმოებს დაკვირვება, რაზეც საუბრობენ, კითხულობენ და იხსენებენ და რასთან დაკავშირებითაც, სწავლების კურსის მიმდინარეობისას განვითარებულ მიზნობრივ სიტუაციებში, ჩნდება იდეები. აღნიშნული განსაზღვრებები უნდა დაკონკრეტდეს იმ სასკოლო მასალასა და ინსტრუქციებთან დაკავშირებით, რასაც სასკოლო კურიკულუმი ჰქვია. რაში მდგომარეობს აღნიშნული დეფინიციის მნიშვნელობა ისეთი საკითხებთან მიმართებაში, როგორც არის კითხვა, წერა, მათემატიკა, ისტორია, ბუნება, ხატვა, სიმღერა, ფიზიკა, ქიმია, უცხო ენა, და ა.შ.? ამის გასარკვევად მივუბრუნდეთ ორ საკითხს, რომელიც უკვე განვიხილეთ წინა თავებში. განათლების პროცესში მასწავლებლის როლი მდგომარეობს ისეთი სასწავლო გარემოს ორგანიზებაში, რომელიც სტიმულს მისცემს საპასუხო რეაქციებს და მიმართავს მოსწავლის მოქმედების კურსს. საბოლოო ჯამში, ის მაქსიმუმი, რისი გაკეთებაც მასწავლებელს შეუძლია მდგომარეობს შემდეგში: მოახდინოს სტიმულების მოდიფიკაცია იმგვარად, რომ რამდენადაც შესაძლებელია შეჭველად მიადწიოს სასურველ ინტელექტუალურ და ემოციურ განწყობების ფორმირებას. ამკარაა, რომ სასწავლო საგნის პროგრამასა და სწავლის პროცესს გარემოს უზრუნველყოფის საქმესთან უშუალო კავშირი აქვს. სოციალურმა გარემომ მნიშვნელობა უნდა მიანიჭოს სათანადო ჩვევების და უნარების რომელთა ჩამოყალიბებაც ხდება. რასაც ჩვენ არაფორმალურ განათლებას ვეძახით, სწავლების საგანი სოციალური ინტერაქციის ფორმით არის გადაცემული. ეს ის არის, რასაც პიროვნებები, რომლთანაც ინდივიდია დაკავშირებული აკეთებენ ან ამბობენ. ეს ფაქტი გვაძლევს საშუალებას ფორმალური და ორგანიზებული

სწავლების პროცესებშიც გავერკვეთ. დამაკავშირებელი რგოლის მოძიება შეიძლება იმ ამბებში, ტრადიციებში, სიმღერებსა და ლიტურგიებში, რომლებიც გვიამბობენ პრიმიტიული სოციალური ჯგუფების ცერემონიებსა და ქმედებაზე. ისინი შინაარსების წყებას წარმოადგენს, რომლებიც ჩვენს წინა გამოცდილებებზეა დაფუძნებული, და რომელთაც ჯგუფი იმდენად ღირებულად მიიჩნევს, რომ მათ იდენტიფიცირებას საკუთარი კოლექტიური ცხოვრების საწყისთან ახდენს. ცხადია ეს არ არის ყოველდღიური უნარ-ჩვევების ნაწილი როგორცაა ჭამა, ნადირობა, ბრძოლა და მშვიდობის დამყარება, ხალიჩების, ჭურჭლის, კალათების შექმნა და სხვა. ის გაცნობიერებულად და გამიზნულად აღიბეჭდება ახალგაზრდობაში; ხშირად ინიციაციის ცერემონიებზე, რომლებსაც ემოციურობა ახასიათებს. უფრო მეტი ძალისხმევა გამოიყენება, იმისთვის რომ ჯგუფის მითების, ლეგენდებისა და ზეპირსიტყვიერი საკრალური ფორმულები სამუდამოდ დამკვიდრდეს, ვიდრე ჯგუფისთვის პირდაპირ სასარგებლო წეს-ჩვეულების, იმიტომ, რომ მათი შეთვისება შეუძლებელია ჩვეულებრივი კავშირების დამყარების პროცესისას.

როდესაც სოციალური ჯგუფი უფრო კომპლექსური ხდება და უფრო მეტი რაოდენობის შექენილუნარებს მოიცავს, რომლებიც დამოკიდებულია, ფაქტებისა თუ ჯგუფის რწმენის თვალსაზრისით, წარსული გამოცდილებიდან შექენილ სტანდარტულ იდეებზე, სოციალური ცხოვრების შინაარსი უფრო ზუსტად განსაზღვრული ხდება სასწავლო მიზნებისთვის. როგორც აღვნიშნეთ, ალბათ ჯგუფური ცხოვრების მთავარი მოტივი და ყველაზე მნიშვნელოვანი შინაარსების პოვნისა და სისტემატიზაციის არსი ახალგაზრდების წვრთნაში მდგომარეობს, რომლის მიზანიც ჯგუფის ცხოვრებისუნარიანობის სამუდამოდ გაგრძელებაა. როდესაც შერჩევის, ფორმულირების, ორგანიზების გზაზე ვდგებით, მას საზღვრები არ გააჩნია. წერისა და ბეჭდვის გამოგონება ამ მოქმედებას უზარმაზარ ბიძგს აძლევს. დროთა განმავლობაში ის, რაც აკავშირებს სასკოლო სასწავლო საგანებსა და სოციალური ჯგუფის ტრადიციებსა და იდეალებს, ნელნელა ინიღბება და იფარება. დამაკავშირებელი ძაფები თანდათან ისე ეშვება, რომ მათი არსებობის შესახებ აღარავის ახსოვს. რჩება შთაბეჭდილება, რომ ესა თუ ის სასწავლო საგანი არსებობდა, როგორც საკუთარი ინტერესების მატარებელი დამოუკიდებელი ცოდნა, საკუთარი დაოსტატების მიზნით არსებული სასწავლი მასალა, თავისუფალი რამე სოციალური ღირებულებისაგან. გამომდინარე იქიდან, რომ პრაქტიკული მიზეზებიდან გამომდინარე, ძალიან მნიშვნელოვანია წინ აღვუდგეთ ამ ტენდენციას, ჩვენი თეორიული დისკუსიის მიზანია იმ კავშირებზე საუბარი, რაც ასე ქრება მხედველობის არიდან და მივუთითოთ სწავლების კურსის მთავარი კომპონენტების სოციალურ შინაარსსა და ფუნქციაზე.

ზემოაღნიშნული საკითხის დეტალები უნდა განვიხილოთ როგორც მასწავლებლის, ასევე მოსწავლის პოზიციებიდან გამომდინარე. მასწავლებლისთვის იმ საგნის ცოდნის მნიშვნელობა, რომელიც მოსწავლის დღევან-

დელი ცოდნას მნიშვნელოვნად სცილდება, მდგომარეობს მოსწავლისთვის განსაზღვრული სტანდარტების მიწოდებაში და იმ შესაძლებლობების წარდგენაში, რაც გამოუცდელებისთვის არსებობს სამოქმედოდ. (I) სასწავლო მასალა გადატანილია მიმდინარე სოციალური ცხოვრების შესაბამის კონკრეტულ ტერმინებსა და მნიშვნელობებში, რომელთა გადაცემაც არის სასურველი. საგნის მასწავლებელს ხელთ აქვს სამუდამო მიმოქცევისთვის განკუთვნილი კულტურის აუცილებელი ინგრედიენტები იმგვარად ორგანიზებული ფორმით, რომ დაიცვას ის იმ საფრთხეებისგან, რომლებსაც თავს ვერ აარიდებდა შინაარსები არასტანდარტული ფორმით რომ იყოს ჩამოყალიბებული (II) იმ იდეების ცოდნა, რომელიც წარსულის მოქმედებების შედეგად შევროვდა, მასწავლებელს აყენებს იმ პოზიციაში, საიდანაც გასაგები ხდება ახალგაზრდების ერთი შეხედვით იმპულსური და უაზრო რეაქციები, რომ მან უზრუნველყოს ის სტიმულები, რომელიც მათ წარმართას იმგვარად, რომ რაღაცას შეიძენენ. რაც უფრო მეტი იცის მასწავლებელმა მუსიკის შესახებ, მეტად შეუძლია იმ შესაძლებლობების დანახვა რაც ბავშვის მუსიკალურ იმპულსებს უკავშირდება. ორგანიზებული სასწავლო საგანი წარმოადგენს საკუთარის მსგავსი გამოცდილებების მომწიფებულ ნაყოფს, გამოცდილებების, რომლებიც იმავე სამყაროში ვითარდება და იმ ძალებისა და საჭიროებების მსგავსი რაც თვითონ აქვს. ეს არ წარმოადგენს აბსოლუტურ სიზუსტეს ან უტყუარ სიბრძნეს, მაგრამ საუკეთესოა იმისთვის, რომ ახალი გამოცდილებები განვითარდეს, რომლებიც შესაძლოა ზოგ შემთხვევაში მაინც გასცდეს არსებულ ცოდნასა და ხელოვნების ნიმუშებში არსებულ მიღწევებს.

სხვაგვარად რომ ვთქვათ, არსებული სასწავლო მასალა მასწავლებლისთვის წარმოადგენს სამუშაო რესურსს და ხელმისაწვდომ კაპიტალს. მათი დაშორებულობა ახალგაზრდების გამოცდილებისგან არ არის მოჩვენებითი, ის რეალურია. აქედან გამომდინარე ის საგანი, რომელიც მოსწავლის არის ვერ იქნება იმ ფორმულირებული, დასრულებული, სისტემატიზირებული საგნის იდენტური, რომელიც ზრდასრულს ეკუთვნის, როგორც ეს წიგნებში ან ხელოვნების ნიმუშებშია მოცემული. ზრდასრულის საგანი მიგვითითებს ახალგაზრდის შესასწავლი საგნის შესაძლებლობებზე, მაგრამ არა არსებულ მდგომარეობაზე. ის ექსპერტისა და მასწავლებლის მოქმედებების უშუალო ნაწილი ხდება, მაგრამ არა დამწყების, მოსწავლის. სასწავლო საგნისადმი მასწავლებლის და მოსწავლის პოზიციაში სწორედ ამ განსხვავების არაქმა წარმოადგენს იმ შეცდომის მიზეზს, რასაც ადგილი აქვს სასწავლო პროცესში ტექსტებისა და წინასწარ არსებული ცოდნის სხვა გამოხატულებების გამოყენებისას.

სწორედ იმიტომ, რომ მასწავლებლის დამოკიდებულება საგნისადმი ასე განსხვავდება მოსწავლის დამოკიდებულებისგან, საჭიროა ადამიანის ბუნებისა და ფუნქციების სათანადოდ ცოდნა. მასწავლებელი წარმოადგენს იმ ცოდნას, რაც მოსწავლეს მხოლოდ პოტენციაში გააჩნია, ანუ მასწავლე-

ბელმა უკვე იცის ის, რაც მოსწავლემ ჯერ კიდევ სწავლობს. ამდენად ამ ორი მხარეს პრობლემა სრულიად სხვადასხვაა. როდესაც მასწავლებელი იწყებს საგნის სწავლებას, მან თვითონ უნდა იცოდეს ის შესაბამისად კარგად და მთელი მისი ყურადღება გადატანილი უნდა ჰქონდეს მოსწავლის დამოკიდებულებაზე და რეაქციაზე. მასწავლებლის ამოცანაა გააკონტროლოს შესწავლის საგნისა და მოსწავლის ურთიერთობა, ხოლო მოსწავლის გონება ბუნებრივად უნდა მიპყრობილი იყოს საგნის და არა საკუთარი თავისადმი. სხვაგვარად რომ ვთქვათ: მასწავლებელი დაკავებული უნდა იყოს არა თვითონ საგნით არამედ ამ საგნის ინტერაქციით მოსწავლის საჭიროებებსა და შესაძლებლობებთან. შესაბამისად უბრალოდ საგნის ცოდნა არ არის საკმარისი. მეტიც, საგნობრივი ცოდნის ზოგიერთი თვისება თავის თავად აღებული ეფექტურ სწავლებას ხელს უშლის, თუ მასწავლებლის სწავლების მთავარი საზრუნავი საგნისა და მოსწავლის ურთიერთობა არ არის. პირველ რიგში უნდა აღინიშნოს, რომ მისი ცოდნა მნიშვნელოვნად აღემატება მოსწავლისას. ის გულისხმობს იმ პრინციპებს, რომლებიც გამოუცდელი მოსწავლის გააზრებისა და ინტერესის სცილდება. თავისთავად, ის შესაძლოა იმაზე მეტად არ გამოხატავდეს მოსწავლის გამოცდილების სამყაროს, რამდენადაც მარსის შესახებ ასტრონომის მიერ ცოდნის ფლობა გამოხატავს ჩვილის ცოდნას იმ ოთახის შესახებ, რომელშიც ის იმყოფება. მეორეც, მასალის ორგანიზების მეთოდი განსხვავდება უკვე დასრულებულ მეცნიერებსა და დამწყებებს შორის. არ არის სწორი, რომ ახალგაზრდების გამოცდილება არაოდგანიზებულია, რომ ის ერთმანეთისგან იზოლირებული ნაწყვეტებისგან შედგება. ის ორგანიზებულია ინტერესის პრაქტიკულ ცენტრებთან მიმართებაში. ბავშვის სახლი მისი გეოგრაფიული ცოდნის მაორგანიზებელი ცენტრია. მისი გადაადგილება ადგილზე, მისი საზღვარგარეთ მოგზაურობა, მეგობრების მონაყოლი აკავშირებს ერთმანეთთან ინფორმაციის ნაწილებს. მაგრამ გეოგრაფის გეოგრაფია, იმ ადამიანის, რომელმაც გადაამუშავა ამ მცირე გამოცდილებების შედეგები, ორგანიზებულია სხვადასხვა ფაქტებს შორის არსებული კავშირების საფუძველზე და არა იმ კავშირებზე, რომლებიც მის სახლთან, ფიზიკურ გადაადგილებასთან ან მეგობრებთან მყარდება. განათლებულისთვის სასწავლო საგანი ამომწურავია, ზედმიწევნით განმარტებული და ლოგიკურად დალაგებული, ხოლო მოსწავლისთვის ის არაერთგვაროვანია, ნაწილობრივი, ეს უნდა იყოს ინფორმაციული ნაკადი დაკავშირებული მის პირად ქმედებებთან. სწავლების პრობლემა იმაში მდგომარეობს, რომ მოსწავლის გამოცდილება იმ მიმართულებით უნდა წავიდეს, რაც ექსპერტისთვის უკვე ნაცნობია, ანუ მასწავლებელმა უნდა იცოდეს როგორც თვითონ საგანი, ასევე მოსწავლისთვის დამახასიათებელი საჭიროებები და შესაძლებლობები.

2. სასწავლო საგნის ცოდნის ჩამოყალიბება მოსწავლეში. მოსწავლეში საგნის ცოდნის ჩამოყალიბების პროცესში გამოცდილების სამი ტიპური ეტაპი უნდა აღინიშნოს. დასაწყისში ცოდნა არსებობს ინტელექტუ-

ალური შეცნობის შესაძლებლობის დონეზე – ანუ შესაძლებლობა რაიმეს კეთებისთვის. ასეთ ეტაპზე სასწავლო საგნის ნაცნობი მასალა გამოიხატება საგნების ცოდნაში. ამის შემდეგ ხდება სასწავლო საგნის მასალის თანდა-თანობითი შევსება და გაღრმავება მიწოდებული ინფორმაციის ან ცოდნის ხარჯზე. ბოლოს ხდება მისი გაფართოება და რაციონალური ან ლოგიკური ორგანიზება იმ დონემდე, რომ ის, ვინც ისწავლის ამ საგანს გახდეს ექსპერტი თავისი მხრიდან.

1. ცოდნა, რომელსაც ეუფლება ადამიანი და ღრმად გაითავისებს მას, ცნობილია, როგორც ცოდნა იმისა, თუ „როგორ უნდა იმოქმედოს“: როგორ იაროს, იკითხოს, წეროს, იციგურაოს, ველოსიპედით იაროს, მანქანა მართოს, იანგარიშოს, ცხენი ატაროს, გაყიდოს საქონელი, მართოს ხალხი და ასე შემდეგ. პოპულარული ტენდენცია, ინსტინქტური ქმედებები განხილული იქნას, როგორც ერთგვარი სასწავლებრივი (დმერთის ბოძებული) ცოდნა, ადასტურებს იმ მიდრეკილების არსებობას, რომ მოახდინონ მოქმედების საშუალებათა ინტელექტუალური კონტროლის იდენტიფიცირება ცოდნასთან. როდესაც განათლება სქოლასტიკური კონცეფციის ზეგავლენის ქვეშ ექცევა, რომელიც სხვა არაფერს ცნობს, თუ არა მეცნიერულად ფორმულირებულ ფაქტებს და არ აღიარებს, რომ სასწავლო საგანი საწყის ეტაპზე უნდა განიხილებოდეს, როგორც აქტიური ქმედების საგანი, ეს ნიშნავს, რომ სასწავლო საგანი იზოლირებულია მოსწავლის საჭიროებებისა და მიზნებისგან. მოსწავლეს კი – ასეთი მიდგომისას ერთადერთ მიზნად რჩება, დაიმახსოვროს საგანთან დაკავშირებული საკითხები და, საჭიროების შემთხვევაში, პასუხი გასცეს შესაბამის კითხვებს. საპირისპირო მიდგომა, ანუ განვითარების ბუნებრივი კურსი კი პირიქით, წინ ყოველთვის იმ სიტუაციებს აყენებს, რომელიც ითხოვს სწავლას კეთების მეშვეობით. საწყის ეტაპზე პროგრამაში წინ დგას კეთების ხელოვნება და უშუალო ქმედებები, რაც ემსახურება დასახული მიზნის უშუალო განხორციელებას. ცოდნის ამსახველი გავრცელებული ტერმინები ყოველთვის ინარჩუნებდნენ კავშირს მოქმედებისთვის საჭირო შესაძლებლობებთან. ეს დაკარგულია აკადემიურ ფილოსოფიაში. შესაძლებლობა და შემოქმედია მოკავშირე ტერმინებია. ყურადღება რაიმეს მიმართ მზრუნველობით დამოკიდებულებას ნიშნავს კეთილგანწყობისა და რაიმეს სასიკეთოდ ფიქრის თვალსაზრისით. გონიერება ნიშნავს მოქმედებაში შესრულებულ ინსტრუქციებს, როგორც ბავშვი ზრუნავს დედაზე, და რაიმეზე ზრუნვას, როგორც ძიძა ზრუნავს ჩვილზე. მზრუნველობა, სხვისი საჭიროებების გათვალისწინება ნიშნავს სხვების განაცხადების აღიარებას. გაცნობიერება ნიშნავს არასასურველი შედეგების გათვალისწინებას ისევე, როგორც ინტელექტუალურ შეცნობას. განსჯის კარგი უნარის ქონა ნიშნავს, რომ იცოდენ თუ როგორ ქმედებას მოითხოვს სიტუაცია. განსხვავებების გამოვლენის შესაძლებლობა არ არის შედარების კეთება თავის თავში არსებული მიზნების გამო, როგორც მაგ. თმების განცალკევების შემთხვევაში, არამედ რაიმე ვითარებაში ჩაღრმავების შესაძლებლობა არის მოქმედე-

ბასთან მიმართებაში. სიბრძნეს არასოდეს დაუკარგავს კავშირი ცხოვრების სათანადო წარმართვასთან. მხოლოდ განათლების პროცესებში განიხილება ცოდნა, როგორც გარკვეული ინფორმაციის მარაგი, რომელიც მოწყვეტილია ქმედებას. ეს ასე არ არის, მაგალითად, ფერმერის, კომერსანტის, ექიმის საქმიანობასა და ვთქვათ ლაბორატორიული ექსპერიმენტის წარმოების პროცესში. საგნებთან ინტელექტუალური მიდგომა მის კარგად გაცნობის საფუძველზე ხდება. ის საგნების ჩვენთვის ყველაზე ნაცნობი, რასაც ხშირ გამოყენებას ვუძებნით. ასეთია სკამები, მაგიდები, ქაღალდი, კალმისტარი, ტანსაცმელი, საკვები, დანა ჩანგალი ყოფით დონეზე, ხოლო უფრო დიფერენცირებული სპეციალურ საგნებად პიროვნების პროფესიულ ცხოვრების შემთხვევაში. საგნების და საკითხების უშუალოდ და ემოციურ გრობებზე დაყრდნობით, რასაც სიტყვა „შემეცნება“ გვათავაზობს ჩვენს მიერ მათ გარკვეული მიზნით გამოყენებიდან გამომდინარეობს. როდესაც ხშირად ვიყენებთ საგანს, ან ვზემოქმედებთ მასზე ჩვენ გვაქვს წინასწარი მოლოდინები თუ როგორი იქნება მათი რეაქცია ან მოქმედება – ეს არის არსი იმის, როდესაც ჩვენ კარგად ვიცნობთ მას. რაც უფრო კარგად ვიცნობთ საკითხს და საგანს, მით უფრო მზად ვართ მათი გამოყენებისთვის, მასთან ურთიერთობაში ბევრად აქტიურები ვიქნებით, ის არ დაგვესხმება თავს ძილში, და არც რამე გაუთვალისწინებელ ბაროტ ხუმრობის მოლოდინში ვიქნებით. ასეთი ურთიერთობა გულისხმობს სიახლოვეს და მეგობრულ განწყობას, სიიოლეს და სიმკვეთრეს. ხოლო ის საკითხები და საგნები, რომელთაც ურთიერთობასაც არ ვართ მიჩვეული, არის ჩვენთვის, უცხო, უცნაური, ცივი და დაშორებული, ანუ „აბსტრაქტული“.

II. მოსალოდნელია რომ ცოდნის საწყისი ეტაპის შესახებ განხილული დებულებები ჩვენს გააზრებას გაართულებს. ის მოიცავს პრაქტიკულად მთელს ჩვენს ცოდნას, რომელიც არ არის ტექნიკური შესწავლით მიღებული. მიზანდასახული ქმედების მდგომარეობა მოიცავს ურთიერთობას არა მარტო საკითხებთან და საგნებთან, არამედ ადამიანებთანაც. კომუნიკაციის და ჩვევების იმპულსების ადაპტირება უნდა მოხდეს სხვებთან წარმატებული ურთიერთობები რომ შევინარჩუნოთ.. ამგვარი კომუნიკაციის ნაწილია, რომ ერთი პიროვნება ბევრს სწავლობს სხვისგან. რამდენადაც ადამიანი დაინტერესებულია ამ ურთიერთობებით, სხვისი საკითხები საკუთარი გამოცდილების ნაწილი ხდება. სხვებთან აქტიური კონტაქტის დამყარება იმდენად სასიცოცხლო მნიშვნელობის ფაქტორია ჩვენს ცხოვრებაში, რომ შეუძლებელია მკვეთრი საზღვრის გავლება გამოცდილებებს შორის, რაც მოგვცემდა იმის საშუალებას, რომ ვთქვათ „აქ მთავრდება ჩემი გამოცდილება და იწყება შენი“. რამდენადაც ჩვენ ვართ პარტნიორები საერთო ქმედებებში და სხვების ქმედებების შედეგების ჩვენთვის მოწოდება ჩვენს მიერ განხორციელებულის შედეგად მიღებულ გამოცდილებას ერევა. ყური გამოცდილების ორგანოა, ისევე, როგორც თვალი და ხელი. თვალი კითხულობს იმ ანგარიშებს, რომლებიც ეხება ისეთ მოვლენებს, რაც მისი ჰორიზონტის მიღმა ხდება.

დროსა და სივრცეში დაცილებული საგნები ისევე ახდენს ზეგავლენას ჩვენს ქმედებებზე, როგორც ის, რის სუნსაც ვგრძნობთ და ხელით ვეხებით უშუალოდ: ეს ჩვენს ინტერესების სფეროს წარმოადგენს და ნებისმიერი მისი აღწერა, რომელიც გვეხმარება სხვადასხვა არსებულ ვითარებაში გარკვევაში პიროვნული გამოცდილების საკითხი ხდება.

ამგვარ საგნობრივ ცოდნას ჩვეულებრივ ინფორმაციის მიღებას უწოდებენ. კომუნიკაციის არსებობა პირად საქმიანობაში გვაწვდის კრიტიკულუმებს სკოლაში მოწოდებული საინფორმაციო მასალის ღირებულების შეფასებისთვის. ეს ინფორმაცია ბუნებრივად გამომდინარეობს თუ არა რომელიმე კითხვიდან, რომლითაც მოსწავლე არის დაინტერესებული? არის თუ არა ეს საკითხი უშუალოდ ნაცნობი მოსწავლისთვის რაც მის ეფექტურობას გაზრდიდა და მნიშვნელობას გააღრმავებდა? თუ მასალა პასუხობს ამ ორ მოთხოვნას, მაშინ ის საგანმანათლებლო ხასიათისაა. არა აქვს მნიშვნელობა მოსმენილის ან წაკითხულის მოცულობას. რაც მეტი იქნება უკეთესია, თუ მოსწავლეს აქვს ამის საჭიროება და შეუძლია მისი გამოყენება საკუთარ რაიმე სიტუაციებში.

რა თქმა უნდა ისევე ადვილი არ არის ზემოაღნიშნული მოთხოვნების პრაქტიკაში შესრულება, როგორც მისი თეორიულად განხილვა. ინტერკომუნიკაციის საშუალებების გაფართოებამ თანამედროვე ცხოვრებაში, ტექნიკის გაიაფებამ (როგორც არის ინფორმაციის საბეჭდი, ჩამწერი და გამაგრცელებელი საშუალებები), რისი სასუალებითაც ხდება როგორც სწორი ასევე არასწორი ინფორმაციის იოლად გავრცელება, შექმნა კომუნიკირებული საგნობრივი ინფორმაციის უზარმაზარი გროვა. უფრო იოლია მოსწავლეს თავზე დააყარო ეს ინფორმაცია, ვიდრე იმუშაო იმაზე, რომ აქციო ეს ინფორმაცია მის გამოცდილებად. ძალიან ხშირად ის აყალიბებს კიდევ ერთ უცნაურ სამყაროს, რომელიც პიროვნულად ნაცნობ სამყაროს ზემოდან ეფარება. მოსწავლე კვლავ მარტო რჩება იმ პრობლემის წინაშე, რომ მან უნდა ისწავლოს სკოლის მიზნების განსახორციელებლად, მომავალი კარიერისთვის და სხვა მიზნებისთვის, რაც არის ამ უცნაური, ინფორმაციით გადატენილი სამყაროს შემადგენელი ნაწილი. სიტყვა „ცოდნის“ ყველაზე თვალში საცემი მნიშვნელობა ადამიანების უმეტესობისთვის დღეს არის, სხვების მიერ დაგროვილი გარკვეული რაოდენობის ფაქტების და ჰემმარიტეტების წყება, როგორც არის ატლასებში, ენციკლოპედიებში, ისტორიასა და ბიოგრაფიებში, სამოგზაურო წიგნებში, სამეცნიერო გამოცემებში და ბიბლოთეკების თაროებზე თავმოყრილი ინფორმაცია.

ამ უზარმაზარი მნიშვნელობის მქონე მასალების გროვის სხვებზე უაზროდ დაძალება ქვეცნობიერი ზეგავლენა იქონია ცოდნის ბუნების აღქმაზე. განცხადებებს, წინადადებებს, ანუ პრობლემებით დაკავებულობა, რომელშიც ცოდნა არის გამოყენებული თავისთავად მიიჩნევენ ცოდნად ცოდნის შესახებ ცნობა, რომელიც დამოუკიდებელია იმისგან თუ რა ადგილი უჭირავს მას კვლევის შედეგებში, ან რამდენად არის ის შემდგომი კვლევისთვის

რესურსი, აღიქმება ცოდნად. გამოდის, რომ კაცობრიობის გონება იკვებება წინა გამარჯვებების ალაფით. ალაფი და არა იარაღები ან უცნობთან ჭიდილის აქტები გამოიყენება ცოდნის, ფაქტისა და ჭეშმარიტების შინაარსის დასადგენად.

თუ კი ცოდნის ასეთი იდენტიფიცირება ინფორმაციასთან მისაღებად ფილოსოფოსებისა და ლოგიკოსებისთვის, მაშინ რა გასაკვირია, რომ იგივე იდეალი დომინირებდეს სასწავლო პროცესებში. ამიტომ არის, რომ „სწავლების კურსი“ ძირითადად გულისხმობს ინფორმაციის გავრცელებას სხვადასხვა საგნებში, რომლებიც იყოფა გაკვეთილებად, რაც თავისთავად მთლიანი ინფორმაციის საწყობის სერიულად დანაწილებულ პორციებს გულისხმობს. მეჩვიდმეტე საუკუნეში ეს საწყობი ჯერ კიდევ პატარა იყო და ადამიანს ხელეწიფებოდა მისი ენციკლოპედიური დამახსოვრების როგორც მიზნად არჩევა. ახლა კი ეს საწყობი ძალიან დიდი გროვისგან შედგება და ყოვლად წარმოუდგენელია ადამინმა შეძლოს მისი ათვისება. თუმცა განათლების იდეალი დიდად არ შეცვლილა. მიდგომა იგივე დარჩა. ინფორმაციის მოცულობის ათვისება სასკოლო პროგრამების, დაწყებული დაწყებითი სკოლიდან კოლეჯის ჩათვლით კურსულუმის შედგენის მთავარ პრინციპად რჩება. შედარებით დაბალ კლასებში შედარებით მცირე და იოლ ინფორმაციას აწვდიან მოწავლეებს, ხოლო შედარებით მაღალ კლასებში – შედარებით რთულსა და რაოდენობრივად მეტს. ასეთი მიდგომიდან გამომდინარეობს მასწავლებლების საჩივარი, რომ მოსწავლეებს სწავლა არ აინტერესებთ და ეს აისახება მათ ქცევაზე; ჩნდება პროტესტი ფაქტების მშრალად აღქმის და დაზებირების მეთოდის წინააღმდეგ; რჩება შთაბეჭდილება რომ რიგი წესებისა და პრინციპებისა რთულად ასათვისებელია და ა.შ. ცოდნა კი, რაც მეორადს, ანუ სხვა ადამიანების ცოდნას წარმოადგენს, ძირითადად ვერბალურ გამოვლინებად რჩება. არავინ უარყოფს იმ ფაქტს, რომ ინფორმაცია სიტყვით არის გამოხატული და კომუნიკაცია სიტყვის მეშვეობით ხდება, მაგრამ თუ ეს სიტყვები არ იქნა მიწოდებული ისე, რომ ცოდნის სახით არ გადაიზრდება ადამიანის გამოცდილებაში, მაშინ ის ცარიელ სიტყვებად დარჩება და მოკლებული იქნება მნიშვნელობას. ის წმინდა გრძნობათა ორგანოების სტიმულს წარმოადგენს. შედეგად მივიღებთ მხოლოდ მექანიკურ რეაქციებს, მხოლოდ მეტყველების ორგანოების მეშვეობით სიტყვების, გამონათქვამების და მაგალითების გამეორების, ხელით წერის ან გამოთვლების კეთების შესაძლებლობას

იყო ინფორმირებული ნიშნავს ხელთ გქონდეს ცოდნა, რომელიც პრობლემასთან ურთიერთობაში მოგხმარება და შენი მხრიდან ამ პრობლემის გადაწყვეტის გზების ძიების საქმეში შეიტანს მნიშვნელოვან წვლილს. ინფორმაციული ცოდნა არის ის მასალა, რასაც შეიძლება მივმართოთ საექვო სიტუაციის მოსაგვარებლად, დამკვიდრდება და იქცევა შემდგომი განვითარების გზად. ეს არის ადამიანის განებაში გადებული ერთგვარი ხიდი საექვო საკითხიდან აღმოჩენის გაკეთებამდე. ის ასრულებს

ინტელექტუალური შუამავლის როლს. მის მიშვეობით ხდება კაცობრიობის წინა გამოცდილებას შეკუმშვა და ჩაწერა შესაძლებელი ფორმით, როგორც ახალი გამოცდილების შინაარსის გამდრიდრების საშუალების. როდესაც მოსწავლეს ეუბნებიან, რომ ბრუტუსმა მოკლა კეისარი, ან რომ წელიწად 365 და ერთი-მეოთხედი დღისგან შედგება, ან ის, რომ წრის დიამეტრის რაციო მის გარშემოწირულობასთან არის 3.1415... ის ამას იღებს, როგორც მანამდე მოპოვებულ და ყველასათვის კუთვნილ ცოდნას, მაგრამ ეს ცოდნა ხდება მისი პირადი ცოდნის სტიმული. მისი ცოდნის შექმნა დამოკიდებულია იმ რეაქციაზე, რასაც მოსწავლე მიწოდებული ინფორმაციის მიმართ იჩენს.

3. მეცნიერება, ანუ რაციონალიზირებული ცოდნა. მეცნიერებას უწოდებენ ცოდნის გარკვეულ ყველაზე დამახასიათებელ ფორმას. ის წარმოადგენს სწავლის ყველაზე სრულყოფილ გამოვლინებას და მნიშვნელოვანი მიღწევების კრებულს. ის რაც ვიცით ამ გაგებით არის ის, რაც არის სარწმუნო, დამტკიცებული; ანუ ის რასაც ვფიქრობთ და არა ის, რის შესახებაც ვფიქრობთ. მეცნიერული ცოდნა განსხვავება უბრალო მოსაზრებებისგან, ვარაუდისგანსპეკულირებისგან, და უბრალო ტრადიციისგან. მასში დაგროვილი ცოდნა დადგენლია და სარწმუნო, ანუ საკითხი დგას ასე და ამგვარად და არ ექვემდებარება დაეჭვებას. მაგრამ გამოცდილება გვიჩვენებს, რომ არის განსხვავება სასწავლო საგნის ინტელექტუალურ სარწმუნოობასა და ჩვენ დარწმუნებულობას შორის. ჩვენ შექმნილი ვართ, ასე ვთქვათ რწმენისთვის. ეს ბუნებრივად ხდება. გაუვარჯიშებელი გონება არ არის განწყობილი დაძაბვისთვის და ინტელექტუალური ყოყმანისთვის. ის ექვემდებარება მზადებულებებს. მას ურჩევნია მიეწოდოს მზა და დალაგებული ინფორმაცია, რასაც მიენდობა ყოველგვარი გარანტიების გარეშე. ჭეშმარიტების საზომი მისთვის არის გავრცელებული აზრი, საკითხის ნაცნობობა, სურვილის დაკმაყოფილება. უვიცობა გზას უხსნის თავდაჯერებულობას და შეცდომაში შეყვანას, რაც წარმოადგენს განათლების უფრო დიდ მტერს, ვიდრე თვითონ უვიცობა. ყოველვე ზემოაღნიშნულმა მიიყვანა სოკრატე გამონათქვამამდე, რომ უვიცობის აღიარება არის სიბრძნის სიყვარულის დასაწყისი, ხოლო დეკარტეს, რომ მეცნიერება დაეჭვებისგან იბადება.

ჩვენ უკვე აღვნიშნეთ ის ფაქტი, რომ საგანი, ან მონაცემები და იდეები ექვემდებარება ექსპერიმენტალური შემოწმებას, რომ თავისთავად ისინი სავარაუდო და დროებითია. მიდრეკილება იმისკენ, რომ ისინი ვცნოთ წინასწარ და უპირობოდ, და ამდენად ნაადრევად შევწყვიტოთ მსჯელობა მათზე, ნიშნავს, რომ ბუნებრივად განწყობილები ვართ, რომ შევჩეროთ მათი გადამოწმება, რომ დაგვკმაყოფილდეთ საკითხების ზედაპირული და მოკლე ხედვით. თუ ეს დაშვებები საკმარისად მისაღებია, ჩვენ მზად ვართ დავიჯეროთ, რომ ჩვენი ვარაუდები დადასტურდა. მარცხის შემთხვევაში კი ბრალს მონაცემებში ან ჩვენს მსჯელობაში გაპარულ შეცდომას კი არ ვდებთ, არამედ უიღბლობას და ე.წ. მტრულად განწყობილ გარემოს. ნაცვლად იმისა, რომ გადავამოწმოთ მონაცემები და შესწორება შევიტანოთ პირობებში,

ყველაფერს არაკეთილსამედო ბედს ვაბრალებთ. უფრო მეტიც, ხანდახან ვტრაბახობთ, რომ არ ვუღალატეთ არსებულ კონცეფციას, ნაცვლად იმისა, რომ განვავითაროთ იგი.

მეცნიერება წარმოადგენს სწორედ გარანტიასა და გამაფრთხილებელ ზომებს ზემოაღნიშნული მიდრეკილებების და მისგან გამომდინარე ბოროტების წინააღმდეგ. სწორედ მეცნიერებას გააჩნია ის ინსტრუმენტები და მეთოდები, რომლებიც კაცობრიობამ ნელნელა შეიმუშავა იმისთვის, რომ რეფლექსია იყოს შესაძლებელი ისეთ პირობებში, სადაც პროცედურებისა და შედეგების გადამოწმება ხდება. ის ხელოვნურია (შესწავლილი ხელობაა), არასპონტანური, ნასწავლი და არა ბუნებრივი. სწორედ ამის გამო უკავია მეცნიერებას უნიკალური და ფასდაუდებელი ადგილი განათლებაში, და ასევე ამის გამო არსებობს ის საფრთხეები, რაც ხელს უშლის მის სწორედ გამოყენებას. მეცნიერული მიდგომის გარეშე ადამიანს არ გააჩნია ის საუკეთესო ინსტრუმენტები, რაც კი კაცობრიობამ გამოიგონა მართული რეფლექსიის ეფექტურ გამოყენებისთვის. მის გარეშე ადამიანს არა მარტო მოუწევს შესწავლა ამ საუკეთესო ინსტრუმენტების გარეშე, არამედ ცოდნის სრული მნიშვნელობას ვერ გაიგებს; რადგან მას არ ეცოდინება თუ რა წარმოადგენს იმ თვისებებს, რომლებიც განსხვავდება უბრალო თვალსაზრისისგან და სცილდება ავტორიტეტების მიერ სანქცირებულ რწმენებს. მეორე მხრივ, ის ფაქტი, რომ მეცნიერება მაღალ სპეციალიზირებულ ტექნიკურ პირობებში მოპოვებულ სრულყოფილ ცოდნას გულისხმობს, მიუთითებს იმაზე, რომ მისი შედეგები თავისთავად შორს დგას ჩვეულებრივი გამოცდილებისგან, ხოლო ამ სხვაობის ხარისხი ხალხში აღინიშნება ტერმინით „ბასტრაქტული“. როდესაც სწავლების პროცესში თავს იჩენს მსგავსი იზოლაცია, ჩნდება საშიშროება, რომ მეცნიერული ინფორმაცია კიდევ უფრო ადვილად იქცევა იმ საფრთხეების საკბილო, რაც მზა და გარედან თავს მოხვეულ საგნობრივ ცოდნას ახლავს თან.

მეცნიერების დეფინიცია ხდებაკვლევისა და შემოწმების მეთოდების საშუალებით. ერთი შეხედვით ეს შეიძლება უპირისპირდებოდეს კონცეფციას, რომ მეცნიერება ორგანიზებული და სისტემატიზირებული ცოდნაა. ეს დაპირისპირება მოჩვენებითია და გაქრება, როგორც კი სრულყოფთ ამ განსაზღვრებას. მეცნიერება აღნიშნავს შემოწმებით მიღებული აღმოჩენის შეასაბამის მეთოდებზე დაყრდნობით მიღებული გარკვეული ტიპის ორგანიზებულ ცოდნას და არა ზოგადად ორგანიზებულ ცოდნას. ფერმერის ცოდნა სისტემატიზირებულია მისი კომპეტენციის ფარგლებში. მისი ცოდნა არის ორგანიზებული პრაქტიკული თვალსაზრისით, დაწყებული იმ საშუალებებიდან, რასაც ის იყენებს, დამთავრებული იმ მიზნით, რასაც ისინი ემსახურებიან. მისი ცოდნა ორგანიზებულია იმ საკითხთა მიმართებაში, როგორც არის მოსავლის აღება, საქონლის მოვლა და მსგავსი სხვა საკითხები. მეცნიერული საგანი კი ორგანიზებულია აღმოჩენის პროცესის წარმატებაზე სპეციალური მითითებით, ანუ რაიმეს ცოდნით სპეციალური

მოქმედების გზის საფუძველზე. მეცნიერების თანამედროვე დარწმუნებულობის ხასიათზე მითითება ამ დებულებას ნათელს მოფენს. ის არის რაციონალური დარწმუნების გზა, – ლოგიკური გარანტია. მეცნიერების ორგანიზაციის იდეალი იმაში მდგომარეობს, რომ მასში შემაჯავალი კონცეფციებს და დებულებები იმგვარი უნდა იყოს, რომ ერთისგან უნდა გამომდინარეობდეს და მეორესკენ მივყავდეთ. მიღებული კონცეფციები და დებულებები ურთიერთმოცველია და გულისხმობს ურთიერთ მხარდაჭერას. ტერმინები „ლოგიკური“ და „რაციონალური“ გამოხატავს სწორედ ამ ურთიერთობას, რასაც „დასაბუთება და რაიმესკენ წარმართვა“ ჰქვია. წყლის ყოველდღიური გამოყენების აღქმა უფრო გავრცელებულია სხვადასხვა დანიშნულებით, სმის, დაბანის, რეცხვის, მორწყვის და ა.შ. ვიდრე ქიმიკოსის მიერ წყლის აღქმა. მისი აღწერა, როგორც H_2O უპირატესია კვლევისას მისი ადგილისა და გამოყენების თვალსაზრისით. მისი ქიმიური შემადგენლობა მიუთითებს წყლის იმ თვისებებზე, რაც მას სხვა რაიმეს ცოდნასთან აკავშირებს. ის მიუთითებს პიროვნებას, ვისაც ის ესმის თუ როგორ იქნა მიღებული ეს ცოდნა და თუ როგორი ზეგავლენა საგნების სტრუქტურის სემესახებ არსებულ ცოდნის სხვა ნაწილზე მკაცრად რომ მივუდგეთ, წყლის ქიმიური შემადგენლობა მიუთითებს არა მის ობიექტურ კავშირებზე იმაზე მეტად რაც დებულება რომ თავისი შემადგენლობით ის გამჭვირვალე, უსუნო და უფერო თხევადი ნივთიერებაა., რომ ის აკმაყოფილებს წყურვილის გრძნობას. ის ფაქტი, რომ წყალი წყურვილს აკმაყოფილებს ისევე მართალია, რომ იგი შედგება წყალბადის ორი მოლეკულასა და ჟანგბადის ერთი მოლეკულისგან. მაგრამ ახალი აღმოჩენების გაკეთების თვალსაზრისით, ეს უკანასკნელი თვისება ფუნდამენტურია. რაც უფრო ხაზგასმით აღვნიშნავთ, რომ ორგანიზებული ცოდნა არის მეცნიერების ნიშანი, მით უფრო ახლოს ვიქნებით იმ აღიარებასთან, რომ მეცნიერების განსაზღვრებაში მნიშვნელოვანი ადგილი უჭირავს მეთოდს, ვინაიდან მეთოდი თავისთავად უკვე მიუთითებს გარკვეულ ორგანიზაციაზე, რის საფუძველზეც მეცნიერება არის მეცნიერება.

4. სასწავლო საგანი, როგორც სოციალური მოვლენა. წიგნის მომდევნო თავები შეეხება სხვადასხვა სასკოლო ღონისძიებებს და სწავლის პროცესებს და ვიმსჯელებთ მათზე, როგორც წარმატებულ ეტაპებზე ცოდნის იმ ევოლუციის ასპექტებზე, რაზეც მანამდე ვისაუბრეთ. მოცემულ ქვეთავში კი რამდენიმე სიტყვით ვისუბრებთ სასწავლო საგნის სოციალურ ასპექტებზე, რადგან აქამდე ვსაუბრობდის მის მხოლოდ ინტელექტუალურ ასპექტებზე. განსხვავება სიღრმესა და სიგანეს შორის გააჩნია ცხოვრებისეულ ცოდნასაც, ანუ იმ რეალურ პრობლემების შესაბამის მონაცემებსა და იდეებსაც, რომლებიც მოტივირებული არიან მიზნისკენ სწრაფვით. ეს განსხვავება განპირობებულია მიზნებსა და პრობლემათა სოციალურ მნიშვნელობებს შორის არსებული განსხვავებით. იმ პირობებში, რომ მრავალრიცხოვანია სასწავლო მიზნებისთვის შესარჩევი მასალა, მნიშვნელოვანია, რომ შერჩევას მოხდეს სოციალურად ღირებული კრიტერიუმების გათვალისწინებაც

(განსაკუთრებით ყველა მის ფაზაში, გარდა ყველაზე სპეციალიზირებულ განათლების დროს). ნებისმიერი ინფორმაცია და სისტემატიზირებული მეცნიერული საგანი თავის დროზე სოციალური ცხოვრების პირობებში იქნა ჩამოყალიბებული და მათი გადაცემა სოციალური საშუალებებით მოხდა. მაგრამ ეს არ ნიშნავს, რომ ყველა მათგანს გააჩნია თანაბარი ღირებულება, საზოგადოების წევრების აღჭურვისა და განწყობების ფორმირებისთვის. სასწავლო პროგრამამ უნდა გაითვალისწინოს არსებული საზოგადოების საჭიროებებთან სწავლების ადაპტირების საჭიროება. მისი დანიშნულება უნდა იყოს ცხოვრების გაუმჯობესება იმ თვალსაზრისით, რომ ჩვენი მომავალი საერთო ცხოვრება გობდეს წარსულს. უფრო მეტიც, პროგრამა ისე უნდა იყოს შედგენილი, რომ ჯერ ძირითადი საკითხები უნდა იყოს ჩამოყალიბებული და შემდეგ კი – დეტალები. ძირითადში იგულისხმებ ის, რაც სოციალური თვალსაზრისით, წარმოადგენს ფუნდამენტურს და გამოცდილებები რასაც საზოგადოების ფართო ნაწილი იზიარებს. ის საკითხები კი, რაც მხოლოდ სპეციალური ჯგუფების ინტერესებში შედის, არის მეორადი. მართალია გამონათქვამი, რომ განათლება პირველ რიგში ჰუმანური უნდა იყოს და მხოლოდ შემდეგ უკვე პროფესიური, სიმართლეს შეესაბამება. თუმცა ხშირად, ვინც ამ გამონათქვამს იყენებს, ჰუმანურში გულისხმობს მეტად სპეციალიზირებულ კლასს, ანუ განათლებული ადამიანების კლასს, რომლებიც წარსულის კლასიკურ ტრადიციების შენარჩუნებას ემსახურებიან. მათ ავიწყდებათ, რომ მასალა ჰუმანიზირებულია იმ დონეზე, რაც ემსახურება ადამიანების როგორც ადამიანების საერთო ინტერესებს. დემოკრატიული საზოგადოება განსაკუთრებით დამოკიდებულია სასწავლო კურსების იმ კრიტერიუმებზე აგებით, რაც ჰუმანურია ფართო თვალსაზრისით. დემოკრატია ვერ განვითარდება იქ, სადაც სასწავლო საგნების და მასალების შერჩევა მოხდება ვიწრო უტილიტარული მიზნების შესაბამისად, იქნება ეს მასებზე გათვლილი, მცირე ჯგუფის უმაღლესი განათლების მიზნებისკენ მიმართული, თუ სპეციალიზირებული კულტივირებული კლასისთვის გათვალისწინებული. მიდგომა, რომ დაწყებითი სკოლის ძირითადი მიზნები არის წერა, კითხვა და გადმოცემა დაფუძნებულია დემოკრატიული იდეალების რელიზაციისთვის ძირითადი საჭიროებების იგნორირებაზე. ქვეცნობიერად იგულისხმება, რომ ეს იდეალები არარეალიზებადია. იგულისხმება, რომ მომავალში, ისევე როგორც წარსულში, ადამიანებმა საკუთარი სარჩო უნდა იშოვონ ისეთი რაიმეს კეთებით, რაც არ არის მნიშვნელოვანი, თავისუფლად არჩეული ან ისეთი რამ, რაც მათ ღირსებას მატებს. ანუ უნდა აკეთონ ისეთი რამ, რისი მიზნებიც არ არის გაცნობიერებული შემსრულებლების მიერ და რაც ხორციელდება სხვების ხელმძღვანელობის საფუძველზე მხოლოდ მატერიალური მოგების მიზნით მხოლოდ ასეთ ცხოვრებისთვის მოსამზადებლად არის „ძირითადი საჭიროება“ კითხვის, წერის, მართლწერისა და ხაზვის მექანიკური ეფექტურობა, გარკვეული სახის ფიზიკური შესაძლებლობების განვითარებასთან ერთად. მსგავსი პირობები უბიძგებს ე.წ. ლიბერალურ

განათლებას არალიბერალურობისკენ. ეს ემსგავსება პარაზიტობის ერთ-ერთ კულტივაციას, რაც ხდება კაცობრიობის ღრმა პრობლემების შესჭავლასთან დაკავშირებული განათლების და დისციპლინის უგულველყოფის ხარჯზე. ის პროგრამები, რომლებიც ითვალისწინებენ განათლების სოციალურ პასუხისმგებლობას უნდა იგებოდეს სიტუაციებზე, სადაც პრობლემები განიხილება, როგორც თანაარსებობის პრობლემა და სადაც დაკვირვება და ინფორმაცია გათვლილია სოციალური ინტუიციის და ინტერესის განვითარებაზე.

შეჯამება. განათლების საგანი ძირითადად შედგება იმ მნიშვნელობებისგან, რაც არსებულ სოციალურ ცხოვრებას შინაარსით ამარაგებს. სოციალური ცხოვრების უწყვეტობა ნიშნავს, რომ ბევრი ამ მნიშვნელობათაგანი მიმდინარე სოციალურ აქტივობაში წარსულში დაგროვილი გამოცდილების საშუალებით არის განპირობებული. რაც უფრო რთულდება სოციალური ცხოვრება, იზრდება აღნიშნული ფაქტორებიც, როგორც რაოდენობრივი, ასევე მნიშვნელობის თვალსაზრისით. დროთა განმავლობაში საჭირო ხდება საკითხთა ახლებურად შერჩევა, ფორმულირება და ორგანიზება, რათა ისინი ადექვატურად გადაეცეს ახალ თაობას. სწორედ ეს პროცესი იწვევს საგნისადმი ისეთ მიდგომას, თითქოს მას თავისთავად გააჩნდეს ღირებულება, იმ ფუნქციის გარეშე, რაც მდგომარეობს გამოუცდელთა მიმდინარე გამოცდილების მნიშვნელობების შემეცნებაში. განსაკუთრებით კი – მასწავლებლები დგანან ცდუნების წინაშე თავისი მოვალეობები ააგონ ისე, თითქოს გამომდინარეობდეს მოსწავლის შესაძლებლობებიდან, მხოლოდ ათვისოს და გადმოსცეს მწყობრ დებულებებში გამოხატული საგანი, და არ ითვალსწინებენ ამ საგნის როლს მოსწავლის, როგორც განვითარებადი სოციალური ინდივიდის აქტივობაში. საგნის ათვისების პოზიტიური პრინციპი შენარჩუნებულია მაშინ, როდესაც საგნის ათვისებისას მოსწავლის აქტივობას აქვს სოციალური წარმოშობა და გამოყენება; აგრეთვე, როდესაც ხდება კონკრეტულ საგანთან მიმართებაში არსებულ, მანამადე მოპოვებულ, უფრო დიდ გამოცდილებაში შემავალ იდეებთან და ფაქტებთან მოსწავლის პირდაპირი გამოცდილების ასიმილირება, რაც მოსწავლეს მიმართავს საგანთან დაკავშირებული მასალის და კანონების მეცნიერული არსის აღქმისკენ.

თავი XV

თავაში და შრომა კურიკულუმში

1. აქტიური საქმიანობის ადგილი განათლებაში. ნაწილობრივ განათლების რეფორმატორთა, ნაწილობრივ ბავშვთა ფსიქოლოგიისადმი გაზრდილი ინტერესისა და ნაწილობრივ სკოლების გამოცდილების შედეგად ბოლო თაობების განათლების კურსში მნიშვნელოვანი ცვლილებები მოხდა. იმის სურვილმა, რომ სწავლის პროცესები დაუკავშირდეს მოსწავლის გამოცდილებასა და შესაძლებლობებს განათლების პროცესები მიიყვანა აქტივობის ისეთი სახეების გამოყენებამდე როგორც არის თამაში და შრომა, ანუ იმასთან, რითიც ბავშვები დაკავებული არიან სკოლის გარეთ. თანამედროვე ფსიქოლოგიამ ძველი თეორიების ზოგად და მზა ასპექტები შეავსო ინსტიტუტური და იმპულსური ქცევის ტენდენციებით. გამოცდილებამ უჩვენა, რომ, თუ ბავშვებს ეძლევათ შანსი, რომ ფიზიკური აქტივობით იყვენენ დაკავებული სკოლაში, რაც გულისხმობს მათი ბუნებრივი იმპულსების გამოვლენას თამაშის სახით, მისთვის სკოლაში წასვლა სასიხარულოა, გარდა ამის სკოლის მართვა და სწავლის პროცესი იოლდება. ხანდახან, ალბათ, თამაშსა და კონსტრუქციულ აქტივობებს მიმართავენ ზემოთ ჩამოთვლილი მიზეზების გამო და, ამასთან, ჩვეული სასკოლო ცხოვრების დაძაბულობის მოხსნის მიზნითაც. თუმცა არ არსებობს არანაირი მიზეზი, რომ ეს გზა გამოვიყენოთ მხოლოდ სასურველი ცვლილებებისთვის. მენტალური ცხოვრების შესწავლამ ნათელი გახადა, ბუნებრივი მონაცემების ფუნდამენტალური ღირებულება კვლევის, ინსტრუმენტებით და მასალებით მანიპულირების, რაღაცის აგების, ემოციების გამოხატვისთვის და ა.შ. როდესაც სასკოლო პროგრამის სავარჯიშოების აგება ხდება ამ ინსტინქტების გათვალისწინებით, მოსწავლეების ჩართულობა გარანტირებულია, შევსებულია ხელოვნურად შექმნილი უფსკრული სასკოლო და სკოლის გარეთა ცხოვრებას შორის, მოსწავლე მოტივირებულია, რომ ყურადღებით იყოს მიწოდებული მასალისა და

საგანმანათლებლო პროცესების მიმართ, და ბოლოს, მოსწავლეს ეძლევა სოციალურად განპირობებული ინფორმაცია, რაც თანამშრომლობითი კავშირების შედეგია.. მოკლედ რომ ვთქვათ თამაშისა და შრომის ელემენტების გამოყენებას სასკოლო პროგრამების აქვს როგორც ინტელექტუალური ასევე სოციალური დანიშნულება და არ შემოიფარგლება დროებითი და მოკლევადიანი მიზანდასახულობით და მიზანშეწონილობით. ასეთი მიდგომის გარეშე ეფექტური სწავლის და ნორმალური სასკოლო ცხოვრების უზრუნველყოფა შეუძლებელია; კერძოდ კი ის, რომ ცოდნის მიღება იმ აქტივობების შედეგი იყოს, რომლებსაც საკუთარი საბოლოო მიზნები აქვთ იმის ნაცვლად, რომ უბრალოდ სასკოლო დავალებას უკავშირდებოდეს უფრო კონკრეტულად რომ ვთქვათ თამაში და შრომა ზედმიწევნით შეესაბამება ცოდნის საწყისი ეტაპების მახასიათებლებს, რაც გულისხმობს (როგორც ეს წინა თავში ვნახეთ) იმის სწავლას თუ როგორ უნდა გავაკეთო რაიმე და საგნებისა და პროცესების მეცნობას უშუალოდ კეთების საფუძველზე. გასაკვირი არ არის, რომ ძველ საბერძნეთში, გაცნობიერებული ფილოსოფიის აღმოცენებამდე, ერთი და იგივე სიტყვას იყენებდნენ ხელობისა და მეცნიერების აღსანიშნავად. პლატონი თავის თეორიებს ავითარებდა მეწაღეების, დურგლების, მუსიკოსების ცოდნის ანალიზის საფუძველზე და ამბობდა, რომ მათი ხელობა (იმ შემთხვევებში, როდესაც ეს უბრალოდ რუტინული საქმიანობა არ იყო) გარკვეულ მიზანს ემსახურებოდა, მასალის დახვეწას, ხელსაწყოების შემოწმებას და გარკვეული პროცედურის მწყობრად შესრულებას. ყველა მათგანი თანმიმდევრულად ემსახურებოდა იმას, რომ ინტელექტუალურ უნარად ან ხელობად ჩამოყალიბებულიყო ესა თუ ის საქმიანობა.

ექვს გარეშეა ის ფაქტი, რომ სწორედ იმ იდეამ, რომ ბავშვები სკოლის გარეთ გაშლდნენ თამაშსა და მსგავს აქტივობებში არიან ჩართული, დააფიქრა განმანათლებლები იმაზე, თუ რატომ უნდა იყვნენ ისინი სკოლაში დაკავებული რადიკალურად განსხვავებული საქმიანობით. სკოლაში გასატარებელი დროის გამოყენება იმისთვის, რასაც მოსწავლეები ისედაც აკეთებენ არამიზანშეწონილად ჩაითვალა. ზოგ სოციალურ პირობებში ამ მიზეზს თავისი გამართლება აქვს. მაგალითად პიონერების (საუბარია ამერიკის პიონერებზე) პერიოდში სკოლისგარეშე დავალებები განასაზღვრულად ღირებულ ინტელექტუალურ და ზნეობრივ წვრთნას გულისხმობდა. მეორე მხრივ, წიგნები და სხვა რამ რაც ამ საქმიანობას უკავშირდებოდა მაშინ იშვიათობა და ნაკლებად ხელმისაწვდომი იყო. ისინი კი ვიწრო და განუვითარებელი ვითარებიდან გარესამყაროს წვდომის ერთადერთ საშუალებას წარმოადგენდა. სადაც ასეთი ვითარებაა, შესაძლოა უკეთესი იყოს, როდესაც სასკოლო საქმიანობა მთლიანად წიგნებზეა კონცენტრირებული. დღევანდელ საზოგადოებაში სრულიად სხვაგვარი სიტუაციაა. ის საქმიანობები, რომელშიც ახალგაზრდები არიან ჩაბმული, ხშირად, და განსაკუთრებით დიდ ქალაქებში, ანტი-საგანმანათლებლოა. ის რომ ბავშვთა შრომის

პრევენცია სოციალური პასუხისმგებლობა ამ მოსაზრების დასტურს წარმოადგენს. მეორე მხრივ, იმდენად გაიაფდა ნაბეჭდი ინფორმაცია და უნივერსალური გახდა მისი გავრცელება, ინტელექტუალური კულტურის განვითარების საშუალებები იმდენად გაფართოვდა, რომ წიგნზე მუშაობას ისეთივე ძალა აღარ აქვს, რაც ადრე ჰქონდა.

მაგრამ არ უნდა დაგვავიწყდეს, რომ სავანმანათლებლო შედეგი არის თანაპროდუქტი თამაშისა და შრომის თითქმის ყველა სკოლის მიღმა პირობებში. ასეთი შედეგი შემთხვევითია და არა ძირითადი. შესაბამისად სავანმანათლებლო ზრდა, მეტად თუ ნაკლებად შემთხვევითია. საქმიანობის უმეტესობა იზიარებს იმ ნაკლოვანებებს, რაც არსებულ ინდუსტრიულ საზოგადოებას გააჩნია, ნაკლოვანებებს, რომლებიც შესაძლოა სწორი განვითარებისთვის საბედისწერო იყოს. თამაშს აქვს მიდრეკილება ზრდასრულთა ცხოვრების კარგი და ცუდი მხარე გაიმეოროს. სწორედ სკოლის საქმეა შექმნას ისეთი გარემო, სადაც თამაში და შრომა სასურველი მენტალური და ზნეობრივი ზრდას გათვალისწინებით უნდა მივმართოთ. არ არის საკმარისი თამაშების, ხელსაქმის და სხვა ფიზიკურად შესასრულებელი დავალებების მხოლოდ გამოყენება. ყველაფერი დამოკიდებულია იმ გზაზე, რომელიც მათი გამოყენებისას გამოიყენება.

2. შესაძლო საქმიანობები. იმ აქტივობების სია, რომელთა სკოლებში გამოყენების გამოცდილება უკვე არსებობს, მიუთითებს იმაზე, თუ რამდენად მდიდარია ეს სფერო. ესენია მუშაობა ინსტრუმენტებით ან ინსტრუმენტების გარეშე, ქაღალდზე, კარდონზე, ხეზე, ტყავზე, ქსოვილზე, ძაფზე, მეტალზე, თიხაზე, ქვიშაზე. შესაბამისად პროცესები, რომლებსაც ვიყენებთ არის: ხელსაქმე, ჭრა, ქსოვა, ქარგვა, კერვა, მოდელირება, მეტალის დამუშავება, დნობა და დამონტაჟება, ჩაქუჩით, ხერხით და სხვა ინსტრუმენტებით მეტალისა და ხის ნაკეთობების შექმნა და სხვ. ექსკურსიები, მებაღეობა, ცხოვა, ბეჭდვა და აკინძვა, ხატვა, ხაზვა, სიმღერა, დრამატული დადგმები, მოთხრობების კითხვა, წერა და თხრობა, სოციალური მიზნების მქონე აქტივობი (და არა უბრალოდ მომავალში გამოსაყენებელი უნარების განვითარება) გართობასა და თამაშებთან ერთად წარმოადგენს საქმიანობის ზოგიერთ ფორმას.

მასწავლებლის პრობლემა იმაში მდგომარეობს, რომ ჩამოთვლილ აქტივობებში მოსწავლეები ისე ჩააბან, რომ გარდა ტექნიკური და გამოყენებითი უნარების შექმნისა და თანამდევ კმაყოფილების მიღების, რაც საფუძველია იმის, რომ მომავალში მათ სარგებელი ექნება, ეს საკითხები დაქვემდებარებული უნდა იყოს განათლებას, – ანუ ინტელექტუალურ შედეგებსა და სოციალური განწყობების ჩამოყალიბებასთან. რაზე მიაწინებს ეს პრინციპი? პირველ რიგში, პრინციპი გამორიცხავს გარკვეულ პრაქტიკას. აქტივობები, რომლებიც მზა რეცეპტებსა და კარნახს მიყვება, ან ისინი რომლებიც მზა მოდელების რეპროდუცირებისთვის კეთდება შესაძლოა ზოგიერთ ფიზიკურ მონაცემს ავითარებდეს, მაგრამ არ იქნება დაკავშირებული

აღქმასთან, მიზნების ძიებასთან,, ან საშუალებების შერჩევასა და ადაპტირებასთან მნიშვნელოვან განსჯასთან. ბევრი სასწავლო დაწესებულება და მათ შორის ტრადიციული საბავშვო ბალებიც სცოდნენ ამ მხრივ. დამატებით, აქტივობის დროს შეცდომის დაშვების უფლება სწავლების ერთერთი მოთხოვნა უნდა იყოს. არა იმიტომ, რომ შეცდომის დაშვება სასურველია, არამედ იმიტომ, რომ მზა მოდელების მიწოდება შეცდომის გამორიცხვის მიზნით, კლავს ინიციატივას, მინიმუმამდე დაჰყავს მსჯელობის უნარი და გვაძლევს გამოვიყენოთ ის მეთოდები, რომელიც გვაშორებს რთული ცხოვრებისეული სიტუაციისგან, რომელსაც შემდეგ, საჭიროების შემთხვევაში თავს ვერ ვართმევთ. მართალია, ბავშვებს სჩვევიათ თავისი შესაძლებლობების გაზვიადება და ხშირად ისეთ პროექტებს ირჩევენ, რაც შესაძლოა ვერ დაძლიონ, მაგრამ საკუთარი შესაძლებლობების გაზომვა არის ერთერთი მათგანი, რაც მათ უნდა ისწავლონ სხვა საგნების მსგავსად, ხოლო მისი სწავლა მხოლოდ გამოცდილების შექმნით შეიძლება. ერთადერთი საშიშროება, რაც შეიძლება მოყვეს რთული პროექტის შერჩევას მოსწავლის მიერ, შეიძლება გამოხატებოდეს არეულ-დარეულობაში და არასტანდარტული პროდუქტის შექმნაში, მაგრამ მთავარია, რომ ის იძენს მნიშვნელოვან სხვა სტანდარტს, რაც ამ ყველაფრის მნიშვნელოვანი მხარეა. მასწავლებლის შეცდომა ის იქნება, თუ მოსწავლე დროულად ვერ აღიქვამს თავის შეცდომებს და შესაბამისად არ მიმართავს იმ სავარჯიშოებისკენ, რომლებიც მის შესაძლებლობებს დახვეწს. უფრო მნიშვნელოვანია ბავშვი მიმართავდეს თავის ენერჯიას და შინაგან მონაცემებს ძიებისკენ და შემოქმედებითობისკენ, ვიდრე მოხდეს მისი გარეგანი სრულყოფის უზრუნველყოფა გარედან თავსმოხვეული, ზემდებლად მცირე და რეგულირებული სამუშაოს შესრულების დავალებით. აკურატულობა და დახვეწილი დეტალები უნდა მოითხოვებოდეს იმ მოცულობით, რამდენადაც კომპლექსური სამუშაო დაძლევადაა მოსწავლისათვის

ქვეცნობიერი უნდობლობა შინაგანი მონაცემებისადმი და აქედან გამომდინარე გარედან წარმოებული კონტროლის ტენდენცია შეიმჩნევა როგორც სასკოლო მასალებში, ასევე მასწავლებლის დირექტივებშიც. ნედლი მასალისადმი შიში შეიმჩნევა ლაბორატორიებშიც, სახელოსნოებშიც, ფრობელის საბავშვო ბალებსა და მონტესორის საბავშვო სახლებშიც. ისინი ითხოვენ ისეთ მასალას, რომელიც უკვე დახვეწილი გონების შედეგია. ეს ეხება აქტიურ საქმიანობას და აკადემიური წიგნებსაც. ასეთი მასალა აკონტროლებს მოსწავლეს, და ემსახურება მიზანს, რომ ბავშვებმა არ დაუშვან შეცდომა. მცდარია ის აზრი, რომ მოსწავლეები აითვისებენ იმ ცოდნას, რაც მზა მასალაშია გათვალისწინებული. მხოლოდ ნედლ მასალასთან ურთიერთობის და მისი დამუშავების პროცესში ხდება ინტელექტის გამდიდრება. პრაქტიკაში, უკვე დასრულებულ მასალაზე ორიენტირებაზე ზედმეტი აქცენტი მის მათემატიკური თვისებების გაზვიადებას იწვევს, რადგან ინტელექტი ფიზიკური საგნების გამოყენებას მათი ზომის, ფორმის, პროპორციე-

ბისა და ურთიერთმიმართებების საფუძველზე ახდენს. მაგრამ ეს თვისებები ცნობილი ხდება მხოლოდ მაშინ, როდესაც მათი აღქმა ხდება ისეთი მიზნებიდან გამომდინარე ქმედებისას, რაც მათდამი ყურადღებას მოითხოვს. რაც უფრო უახლოვდება მოსწავლე მიზანს და რაც უფრო ახლოს არის ეს მიზნები ყოველდღიურ სოციალურ ცხოვრებასთან, მით უფრო რეალურია ცოდნა. როდესაც აქტივობის შესაძლებლობა შეზღუდულია, მიღებული ცოდნაც ტექნიკურია.

იმის თქმა, რომ აქტიური საქმიანობა ძირითადად მთლიანი საგნებით უნდა იყოს დაკავებული იგივე პრინციპის კიდევ ერთი დებულებაა. ჰოლისტური მიდგომა საგანმანათლებლო მიზნებისთვის ფიზიკურ საგნებთან დაკავშირებული რამ არ არის. ინტელექტუალურად რაიმეს სისრულეში არსებობდა დაკავშირებულია ინტერესზე, თვისებრივია და წარმოადგენს სიტუაციიდან გამომდინარე რეაქციის სისრულეს.

დღევანდელი მიზნების გაუთვალისწინებლად ეფექტური უნარ-ჩვევების გამომუშავებაზე გაზვიადებული ყურადღება ყოველთვის გამოიხატება ხოლმე სარგებლისგან დაშორებულ სავარჯიშოებში. ლაბორატორიული სამუშაო ტარდება ისე, რომ შედეგობდეს ზუსტი გაზომვებით, რომ ფიზიკის ფუნდამენტური ერთეულების შესწავლა მოხდეს, იმის გაუთვალისწინებლად რაც ამ ერთეულებს მნიშვნელოვანს ხდის; ან იმ მოქმედებების შესწავლის გაუთვალისწინებლად, რაც შესაძლებელს ხდის ექსპერიმენტული აპარატის გამოყენებას. ტექნიკის შესწავლა ხდება იმ აღმოჩენისა და გამოცდის მიზნებისგან დამოუკიდებლად რაც ერთადერთია, რასაც შეუძლია მას მნიშვნელობა მიანიჭოს. საბავშვო ბაღის პერსონალი აწვდის ინფორმაციას კუბის, სფეროს და სხვა ფორმების შესახებ, რომ მასალებით მანიპულირების ჩვევები განუვითაროს. უფრო მეტად სასიცოცხლო მნიშვნელობების ნაკლებობა თითქოსდა მასალების სიმბოლური მნიშვნელობებით უნდა ჩანაცვლდეს. მოქმედებების წვრთნა დაყვანილია დადგენილ სავარჯიშოებამდე, რაც თითქოს ინსტრუმენტების გამოყენებაში ეტაპობრივ დახელოვნებას და მშენებლობისთვის მნიშვნელოვანი ტექნიკურ შესაძლებლობების განვითარებას ემსახურება, - როგორცაა მაგალითად შეერთების ტიპების შესწავლა. ამტკიცებენ, რომ მოსწავლემ ჯერ ინსტრუმენტების გამოყენება უნდა ისწავლოს, სანამ რეალურ შემოქმედებას დაიწყებენ. გულისხმობენ, რომ მოსწავლეებს არ შეუძლიათ გამოყენების შესწავლა კეთების პროცესში. პესტალოცის სამართლიანი დაჟინებამ გრძნობათა ორგანოების აქტიურ გამოყენებაზე, როგორც სიტყვების დაზეპირების ალტერნატივამ, პრაქტიკაში გამოხატულება ობიექტების თვისებების შესწავლით დატვირთულ გაკვეთილების სქემებში ჰპოვა. შეცდომა აქ მეორედება: ყველა ამ შემთხვევაში ნაგულისხმევია, რომ სანამ ობიექტების გაცნობიერებულად გამოყენება იქნება შესაძლებელი, მათი თვისებები უნდა ვიცოდეთ. სინამდვილეში, გრძნობათა ორგანოები ჩვეულებრივ გამოიყენება საგნების გაცნობიერებულად (ანუ მიზნობრივად) გამოყენებისას, რადგან თვისებები, რომლის აღქ-

მაც ხდება ყურადსაღებია გარკვეულ მიზანთან მიმართებაში. დააკვირდით განსხვავებას დამოკიდებულებაში, როდესაც ბიჭი ვთქვით აკეთებს ფრანს ხის მასალის თვისებებთან მიმართებაში, ზომის, კუთხეებისა და ნაწილების პროპორციების შესახებ და როდესაც მოსწავლეს აქვს გაკვეთილი ხის ნაჭერის შესახებ, სადაც ხის და მისი თვისებების ერთადერთი ფუნქციაა, რომ გაკვეთილისთვის მასალას წარმოადგენდეს.

იმის ვერ გააზრება, რომ სიტუაციის ფუნქციური განვითარება წარმოადგენს მხოლოდ სრულ რაიმეს გონებასთან მიმართებაში მარტივ და რთულის სწავლებასთან გავრცელებული მცდარი წარმოდგენის საფუძველია. სასწავლო საგნის სწავლის დაწყებისას პიროვნებისთვის მარტივი რამ მისი მიზანია, ანუ ის თუ რისთვისაც გამოყენებს მას მასალას, ინსტრუმენტს ან ტექნიკურ პროცესს იმისდა მიუხედავად, თუ რამდენად რთული შეიძლება იყოს ეს შესასრულებლად. მიზნისა და მისი შესაბამისი დეტალების ერთიანობა იძლევა მოქმედებების დროს გასათვალისწინებელი ელემენტების სიმარტივის აღქმის საშუალებას. თითოეული მათგანი ამის შედეგად იძენს ერთ მნიშვნელობას, რომელიც დამოკიდებულია იმ სამსახურზე რასაც წამოწყების ფარგლებში ასრულებს. პროცესის დასრულებისას, შემადგენელი თვისებები და კავშირები ხდება ელემენტები, რომელსაც საკუთარი განსხვავებული შინაარსი აქვს. არასწორია მიდგომა, როდესაც ექსპერტი, რომლისთვისაც ეს ელემენტები უკვე არსებობს, განაცალკევებს მათ გამიზნული ქმედებებისგან და შესთავაზებს დამწყებს როგორც „მარტივ“ რაიმეს. ვფიქრობ მომწიფდა პოზიტიური დებულების დროც. მიუხედავად იმისა, რომ აქტიური საქმიანობა წარმოადგენს იმას, რაც უნდა გავაკეთოთ, და არა ვისწავლოთ, მათი საგანმანათლებლო მნიშვნელობა მდგომარეობს იმაში, რომ რომ სოციალური სიტუაციების ტიპოლოგიის დადგენაში გვეხმარება. ადამიანის ფუნდამენტური ინტერესების საგანს წარმოადგენს საჭმელი, თავშესაფარი, ტანსაცმელი, საოჯახო ნივთები, ასევე, მოწყობილობები, დაკავშირებულად წარმოებასთან, გაცვლასა და მოხმარებასთან.

წარმოადგენენ რა ისინი ცხოვრების ყოველდღიური საჭიროებებს და მათ თანმხლებ აქსესუარებს, ისინი აკმაყოფილებენ ინსტინქტებს და უშუალოდ არიან დაკავშირებული სოციალური ცხოვრების ფაქტებთან და პრინციპებთან.

იმის თქმა, რომ ზემოაღნიშნულ აქტივობებს, მათ შორის მებაღეობას, ხის კონსტრუქციების და მეტალის ნივთების შექმნას, ცხობას და სხვ. მხოლოდ საარსებო ღირებულება აქვს, ნიშნავს გამოგვრჩეს მხედველობიდან მათი მთავარი არსი. როდესაც კაცობრიობის დიდ ნაწილი თავის სამეწარმეო საქმიანობას მიიჩნევს მხოლოდ არსებობის შესანარჩუნებლად საჭირო შრომად, ეს მიუთითებს არა საქმიანობის სიცუდეზე, არამედ იმ პირობების სიცუდეზე, რაშიც მას შრომა უწევს. თანამედროვე ცხოვრებაში ეკონომიკური ფაქტორების მნიშვნელობის გამუდმებული ზრდა ითხოვს, რომ განათლებამ უნდა გამოავლინოს მათი მეცნიერული მნიშვნელობა და სოციალური

ღირებულება. სკოლებში ამ საქმიანობას ეწევიან არა ფინანსური მოგების, არამედ მათი შინაარსის გარკვევის მიზნით. არიან რა ეს საქმიანობები თავისუფალი გარე კავშირებისგან და ხელფასის გამოღმწავების წინებისგან, მათი ფუნქცია მდგომარეობს იმ გამოცდილების შექმნაში, რაც არის არსობრივად ღირებული, რაც იმას ნიშნავს, რომ მათ აქვს ადამიანის გამათავისუფლებელი თვისებები.

მებაღეობას, მაგალითად, არ უნდა ასწავლიდნენ არც იმიტომ, რომ მომავალი მებაღეები გამოზარდონ, არც, უბრალოდ, დროს გასაყვანად. მას ასწავლიან იმიტომ რომ გაჭრან არხი ცოდნისკენ იმის შესახებ, თუ რა ადგილი ეჭირა, ვთქვათ ფერმერობას და მებაღეობას ისტორიაში და რა ადგილი უკავია მათ თანამედროვე სოციალურ მოწყობაში. ასევე გარემოს დაცვის საკითხებში გასარკვევად სწავლობენ ნიადაგის შემადგენლობას, სინათლის როლს, სინესტის და ჰაერის შემადგენლობას, ცხოველების ცხოვრების წესებს და ა. შ. არაფერია ბოტანიკაში ისეთი, რისი ჩვენება და ცოცხალ მაგალითებზე სწავლებაც არ შეიძლებოდა. იმის ნაცვლად, რომ არსებობს საგანი რომელიც სპეციფიკურ კვლევის საგანს, ბოტანიკას ეკუთვნის, ჩნდება საგანი, რომელიც ცხოვრების ნაწილია და აღმოჩნდება რომ მას აქვს ბუნებრივი კავშირი ნიადაგთან, ცხოველებთან, და ადამიანებთან. რაც უფრო ზრდასრული ხდება მოსწავლე, მით უფრო იოლად პოულობენ ისეთ პრობლემებს რომლებიც საინტერესოა და რომელთა გადაჭრაზე ზრუნვა შესაძლებელია აღმოჩენების კეთების მიზნით, დამოუკიდებლად მებაღეობით უშუალო დაინტერესებით: ანუ იმ პრობლემებისგან განსხვავებით, როგორცაა ა მცენარის გამრავლება და კვება, ნაყოფის გამრავლება და სხვ. ასე ხდება გადასვლა გააზრებულ, ინტელექტუალურ კვლევაზე.

იგივე ილუსტრაციის გამოყენება ცხადია შეიძლება ყველა სხვა სასკოლო საგნის და აქტივობების მიმართ – ხეზე მუშაობა, კულინარია და ა.შ. თვითონ სასწავლო საგნებიც თავის დროზე სასარგებლო სოციალური საქმიანობის წიაღიდან შეიქმნა. მაგალითად, ფიზიკა ჩამოყალიბდა იარაღებისა და მანქანების გამოყენების საფუძველზე. ამაზე უშუალოდ მიუთითებს ფიზიკის ერთერთი დარგის სახელიც – მექანიკა. ბორბალი, ბერკეტი, დახრილი სიბრტყე და სხვ. კაცობრიობის მიერ გაკეთებული უდიდესი ინტელექტუალური აღმოჩენებია. ისინი სწორედაც რომ ინტელექტუალურია, რადგან შეიქმნა პრაქტიკული მიზნების მიღწევის საშუალებების სახით. ელექტრულ მეცნიერებაში გაკეთებული ბოლო თაობის აღმოჩენები მიზეზ-შედეგობრივ კავშირშია ახალ გამოყენებებთან ტრასპორტის, კომუნიკაციების, განათების და ეკონომიკური საქონელის წარმოების სფეროებში. ყოველივე ზემოაღნიშნულს აქვს სოციალური დანიშნულება. ის რომ ესენი მჭიდროდ არიან დაკავშირებული პიროვნულ მოგებასთან, იმის გამო კი არ ხდება რომ რაიმე ასეთი შინაგანი თვისება აქვთ, არამედ იმიტომ რომ მათი გადამისამართება მოხდა კერძო გამოყენებისკენ. ყოველივე ზემოაღნიშნული კი სკოლას აკისრებს მომავალ თაობაში ამ კავშირების დამყარების მოვალეობას,

საზოგადოებრივ და სოციალურ ინტერესებთან. ამგვარადვე ქიმია, როგორც მეცნიერება ჩამოყალიბდა ისეთი პროცესების შედეგად, როგორიც არის შედეგად, ტანსაცმლის გათეთრება, მეტალის დამუშავება და სხვ. და მისმა აღმოჩენებმა უამრავი ახალი გამოყენება პოვეს თანამედროვე წარმოებაში.

მათემატიკა დღეს საკმაოდ აბსტრაქტული საგანია; გეომეტრია კი – სახელიდან გამომდინარე, მიწის ზომვას ემსახურება. დღეს რიცხვები უფრო მეტად მნიშვნელოვანია საგანთა აღრიცხვისთვის და აზომვისთვის, ვიდრე საგნის ჩამოყალიბების პერიოდში იყო. მეცნიერებათა უმეტესობას დღეს უფრო მეტი მნიშვნელობა ენიჭება, ვიდრე ადრე ჰქონდა. ამ თვალსაზრისის საფუძველი ნებისმიერი მეცნიერების ისტორიისას აქვს, მაგრამ ეს არ არის არგუმენტი იმისთვის, რომ ისტორიას დავნებდეთ ან ვიცხოვროთ საწყის, აქსიომების საფუძურზე. სამაგიეროდ ესენი შესაძლებლობების მიჩვენებელია, რომლებიც დღეს გაცილებით მეტია ვიდრე ადრე, აქტიური საქმიანობების როგორც სამეცნიერო კვლევის შესაძლებლობის. შესაძლებლობები თანაბრად კარგია სოციალური თვალსაზრისით კოლექტიური ადამიანური ცხოვრების მომავალს დავაკვირდებით თუ წარსულს. დაწყებითი განათლების მოსწავლეებისთვის სამოქალაქო და ეკონომიკურ მეცნიერების დაუფლების პირდაპირი გზა წარმოადგენს სოციალურ ცხოვრებაში საწარმოო საქმიანობის ადგილის განსაზღვრაში. უფროს კლასელებისთვისაც სოციალური მეცნიერებები ნაკლებად აბსტრაქტული და ფორმალური გახდება, თუ არ მიუღებთან მათ, როგორც მეცნიერებას და განიხილავენ მათ როგორც სოციალური ჯგუფების ყოველდღიურ ცხოვრებაში, რომელშიც თვითონ ეს მოსწავლეებიც მონაწილეობენ.

აქტიური საქმიანობის კავშირი მეცნიერების მეთოდთან იმდენადვე მჭიდროა, როგორც საკუთარ შესწავლის საგანთან. იმ ეპოქებში, როდესაც მეცნიერული პროგრესი ნელა მიმდინარეობდა, განათლებულ ადამიანებს გულგრილი დამოკიდებულება ჰქონდათ ყოველდღიურ ცხოვრებაში მიმდინარე პროცესებისადმი, განსაკუთრებით კი ისეთების მიმართ რაც ფიზიკურ შრომას უკავშირდებოდა. ისინი იღვწოდნენ ცოდნა ძირითადი პრინციპებისგან განევითარებინათ, შეიძლება ითქვას თითქმის საკუთარი გონებიდან, ლოგიკური მსჯელობის საფუძველზე. ისევე აბსურდული გვეჩვენება რომ სწავლა უნდა გამომდინარეობდეს ფიზიკურ საგნებით და საგნებზე მოქმედების შედეგად, როგორც მაგ. მყავის ქვაზე დაწვეთება იმისთვის, რომ ვნახოთ რა მოხდება, როგორც ის რომ სწავლა უნდა გამომდინარეობდეს გასანთლული ძაფის ტყავის ნაჭერში მახათის გამოყენებით გაძვრებით. ხოლო ექსპერიმენტული მეთოდების წინ წამოწევამ დაამტკიცა, რომ პირობების კონტროლის შემთხვევაში, ეს მოქმედებები სწორი ცოდნის გზის უფრო ტიპური გამოხატულებაა, ვიდრე იზოლირელი ლოგიკური მსჯელობა. ექსპერიმენტების წარმოება განვითარდა მეჩვიდმეტე საუკუნეში და იქცა დასაბუთების სარწმუნო საშუალებად, მას შემდეგ, რაც ადამიანთა ინტერესებში ცენტრალური გახდა ბუნების დამორჩილების სურვილი. ექსპერიმენტალუ-

რი მეთოდის სასიცოცხლო გამოყენება იმ აქტიურ მოქმედებებთან მიმართებაშია, როდესაც იყენებენ ხელსაწყოებს, რათა მოახდინონ ფიზიკურ საგნებზე ზემოქმედება მათი უფრო სასარგებლოდ გამოყენებისთვის.

3. შრომა და თამაში. აქტიურ საქმიანობაში ორივე შედის, შრომაც და თამაშიც. თავისი არსობრივი მნიშვნელობით ეს ორი ტერმინი ერთმანეთის საპირისპიროს არ ნიშნავს, როგორც ხშირად მიაჩნიათ და მიაწერენ სასიმოვნო ან არასასიმოვნო სოციალური პირობებს. ორივე მათგანი დაკავშირებულია მიზნების გაცნობიერებულად შერჩევასთან, იმ მასალისა და მოქმედების პროცესების ადაპტირესთან რომელთა მიზანი სასურველი შედეგების მიღწევაა. განსხვავება მათ შორის დაკავშირებულია დროის მოცულობასთან, რომელიც ზეგავლენას ახდენს გამოყენებული საშუალებების და მიზნების ურთიერთკავშირების მიმართულებებს. თამაშის დროს ინტერესი უფრო პირდაპირია და მიზანიც თვითონ თამაშთან დაკავშირებულ აქტივობაში მდგომარეობს, ანუ შედეგი უხილავია. აღნიშნული განსაზღვრება სწორია, მაგრამ დიდი შეცდომა იქნება თუ ვიფიქრებთ, რომ თამაში ერთჯერადი მოქმედებაა, არ მოიცავს წინ გახედვისა და სწრაფვის ელემენტს. მაგალითად, ნადირობა ზრდასრულთა ერთერთ გართობად და თამაშად არის მიჩნეული, მაგრამ მასში აშკარად ჩანს განჭვრეტისა და სწრაფვის ელემენტები. როდესაც აქტივობა თავად წარმოადგენს მიზანს იმ თვალსაზრისით, რომ მომენტალური მოქმედება თავის თავშივე სრულდება, ის არის წმინდა ფიზიკური ქმედება და მას არ აქვს მნიშვნელობა. პიროვნება ან ბრმად მოძრაობს, შესაძლოა იმიტაციურ მოქმედებებს აკეთებს, ან აღტაცების განცდაშია, რომელიც მის გონებრივ და ნერვულ დაძაბულობას იწვევს. ორივე შედეგი შეგვიძლია დავინახოთ საბავშვო ბაღის თამაშებში, რომელთა იდეა იმდენად სიმბოლურია, რომ ამას მხოლოდ უფროსი თუ აცნობიერებს. თუკი მოსწავლეები საკუთარ იდეებს ვერ გააცნობიერებენ, მაშინ ისინი ან ჰიპნოზირებულვით მოძრაობენ, ან პირდაპირი ემოციური ზემოქმედების საპასუხოდ მოქმედებენ.

ზემოაღნიშნული მოსაზრებების არსი ის არის, რომ თამაშის აქვს მიზანი იმ თვალსაზრისით, რომ მართოს იდეა, რომელიც მომავალ მოქმედებებს აზრს აძლევს. ისინი ვინც თამაშობენ არ არიან დაკავებული მხოლოდ რაღაცის ფიზიკურად კეთებით. ისინი ცდილობენ რაღაც გააკეთონ, ან გავლენა მოახდინონ რაღაცაზე. ეს არის დამოკიდებულება, რომელიც მოიცავს წინასწარ ხედვას, პროგნოზირებას, რაც სტიმულს აძლევს ბავშვების მიმდინარე რეაქციებს. წინასწარ განჭვრეტელი შედეგი კი არის უფრო მომდევნო მოქმედება და არა კონკრეტული ცვლილება ვითარებაში. აქედან გამომდინარე თამაში არის თავისუფალი და მოქნილი. იქ სადაც არის მოთხოვნა განსაზღვრულ შედეგზე, მაშინ საჭიროა ქმედებათა გარკვეული სერია, რომელიც უნდა შესრულდეს შესაბამის დაქინებით, მანამ სანამ დასახული მიზანი არ შესრულდება. ხოლო როცა მიზანი უბრალოდ მომდევნო მოქმედებაა, მაშინ არ არის საჭირო წინ და შორს გახედვა მიზნის მისაღწევად და

გზად შევიძლია ცვალო შენი ნაბიჯებიც. მაგალითად, თუ ბავშვი სათამაშო ნაგს აწყობს, ის ბოლომდე უნდა მიყვეს საკუთარ ერთ მიზანს და მოქმედებების სიმრავლე დაუქვემდებაროს ამ ერთ იდეას. ხოლო როცა ბავშვი უბრალოდ “ნავობანას” თამაშობს, მას შეუძლია ცვალოს ის მასალა, რაც ნავად უნდა გამოიყენოს, ანუ შეუძლია შემოიტანოს ახალი ფაქტორები და შემოთავაზებები. წარმოსახვას შეუძლია ნებისმიერი რამ წარმოიდგინოს სკამების, კუბიკების, ფოთლების, ნაფოტებისაგან, თუ ისინი რაიმე მოქმედების წინ წასაწევად იქნება გამოსადეგი.

დაწყებული ადრეული ასაკიდან არ არის გავლებული მკვეთრი ხაზი იმ პერიოდებს შორის, როდის უნდა დაკავდეს ბავშვი მხოლოდ თამაშებით და როდის ექსკლუზიურად შრომით. არსებობს განსაზღვრული შედეგები, რომელიც თუნდაც პატარა ბავშვებს უნდათ რომ მიიღონ. მათი აქტიური ინტერესი, რომ სხვებთან გაიზიარონ ეს საქმიანობა, სხვა რომ არაფერი, ხელს უწყობს ამის მიღწევას. ბავშვებს უნდათ, რომ დაეხმარონ სხვებს. ერთი სული აქვთ როდის ჩაებმებიან ზრდასრულთა საქმიანობაში, რაც გარეგან ვითარებას ცვლის: მაგიდის გაწყობაში, ჭურჭლის დარეცხვაში, ცხოველების მოვლაში, და ა.შ. თამაშის დროს მათ უყვართ საკუთარი სათამაშოები-სა და ხელსაწყობების შექმნა. გარკვეულ მოწიფულობის ზრდასთან ერთად, თუ ბავშვების ქმედებას ხილული და ხელშესახები შედეგი არ მოყვა, ისინი კარგავენ ინტერესს იმ კონკრეტული საქმიანობისადმი. თამაში ასეთ შემთხვევაში გადადის თავის მოსულელებაში და თუ ეს ჩვეულებრივი საქციელი ხდება დემორალიზაციას იწვევს. ხილული შედეგი საჭიროა იმისათვის, რომ ადამიანმა საკუთარი შესაძლებლობების დადგენა მოახერხოს. თუ რაიმეს წარმოდგენის მიზანი მხოლოდ რაიმეს წარმოდგენაა, ანუ რაიმე ობიექტების შექმნა გართობის მიზნით, ეს ადვილად ახდენს ინტენსიური მოქმედების სტიმულირებას. საკმარისია ნამდვილად მოთამაშე ბავშვების სახის გამომეტყველებას დავაკვირდეთ იმისთვის, რომ შევამჩნიოთ ჩართულობის სერიოზულობა. ამგვარი დამოკიდებულების შენარჩუნება შეუძლებელია ადეკვატური სტიმულირების გარეშე.

განსაზღვრული თვისებების მქონე დაშორებული შედეგების განჭვრეტა როდესაც ხდება, და იწყება დაჟინებული მოქმედება მათ მისაღწევად, თამაში შრომაში გადადის. ისევე როგორც თამაში ის წარმოადგენს მიზნობრივ საქმიანობას და იმით კი არ განსხვავდება, რომ გარეშე შედეგს არის დაქვემდებარეული მოქმედება, არამედ იმ ფაქტით, რომ უფრო ხანგრძლივი აქტივობა განპირობებულია შედეგის იდეით. უწყვეტი ყურადღების საჭიროება უფრო მეტია და უფრო მეტი ინტელექტია გამოსაყენებელი საშუალებების შერჩევისა და დახვეწისას. ამ მსჯელობის განვითარება მიგვიყვანდა მიზნის, ინტერესისა და აზროვნების ნაწილში მოყვანილი მსჯელობის გამეორებასთან. თუმცა უნდა გამოვიკვლიოთ ის თუ რატომ არის იდეა ამდენად აქტუალური, რომ მუშაობა გულისხმობს აქტივობის ხელშესახებ მატერიალური მიზნისთვის დაქვემდებარებას. ამ დაქვემდებარების ექსტრემალური

ფორმა, ჭაპან-წყვეტა შეიძლება ხსნიდეს ამ მოვლენას. გარე ზეწოლისა და მორჩილების პირობებში შესრულებული მოქმედება არ უკავშირებს კეტებას რაიმე მნიშვნელოვანს. მოქმედების კურსი შინაგანად დამაკმაყოფილებელი არ არის. ის არის საშუალება სასჯელის თავიდან ასაცილებლად, ან რაიმე ჯილდოს მისაღებად მის დასრულების შემდეგ. ის რაც ზიზღს იწვევს მაინც ატანადი ხდება კიდევ უფრო დიდი ბოროტების თავიდან ასაცილებლად ან იმ სარგებლის მისაღებად, რაც სხვების მიერ არის შემოთავაზებული. არათავისუფალი ეკონომიკური გარემოებების შემთხვევაში ეს ვითარება აუცილებლად არსებობს. სამუშაო ან ინდუსტრია ცოტას იძლევა ემოციებისა და წარმოსახვის გამოსაყენებლად. ის მეტად ან ნაკლებად მექანიკურ დაძაბულობას გამოხატავს. მხოლოდ რაიმე საქმის დასრულების სურვილი ამოძრავებს პიროვნებას. მაგრამ საბოლოო მიზანი მოქმედებისთვის თვისებრივი უნდა იყოს. ის უნდა იყოს მისი მიზანი, მისივე კურსის ნაწილი. ამ შემთხვევაში ის იწვევს სტიმულს, რომელიც იწვევს იმ ეფექტს რომელიც ძალიან განსხვავდება ისეთი შედეგების გააზრებიდან წამოსულისგან, რომლებსაც არაფერი ესაქმება საქმიანობებთან. როგორც უკვე აღვნიშნეთ, ეკონომიკური ზეწოლის ნაკლებობა სკოლაში იძლევა ზრდასრულთა სამეწარმეო ცხოვრების რეპროდუქციების შესაძლებლობას ისეთ პირობებში სადაც აქტივობა საკუთარ თავში არსებული მიზნებისთვის ხდება. თუ ზოგიერთ შემთხვევაში, ფინანსური აღიარება ასევე მოქმედების შედეგია, მაგრამ არა ძირითადი მოტივე, ამ ფაქტმა შესაძლოა საქმიანობის მნიშვნელობა გაზარდოს. სადაც უაზრო შრომასთან გვაქვს საქმე, ან გარეშე დირექტივების შესრულებასთან, თამაშის საჭიროება რჩება, მაგრამ უფრო ხშირად მიდრეკილია გარყვნისკენ. მოქმედების ჩვეულებრივი კურსი ვერ ახერხებს ემოციისა და წარმოსახვის ადეკვატურ სტიმულირებს. დასვენების და გართობის დროს, მათი ნებისმიერი გზით სტიმულირების საჭიროება იზრდება. აზარტული თამაშები, სმა და სხვ. სწორედ ამ მიზნით გამოიყენება ხოლმე. ან ნაკლებად ექსტრემალურ შემთხვევებში, ადამიანები მიმართავენ უბრალოდ უსაქმურად გართობას; ნებისმიერ რამეს რაც დროს იმავდროული სიამოვნების თანხმლებით გააყვანიანებს. რეაქცია, როგორც თვითონ ტერმინი გულისხმობს, ნიშნავს ენერჯის აღდგენას. არც ერთი სხვა ადამიანური ბუნების საჭიროებაა უფრო მოთხოვნადი და ადვილად თავიდან ასაცილებელი. ის იდეა, რომ საჭიროების დათრგუნვა შეიძლება აბსოლუტურად მცდარია და პურიტანული ტრადიცია რომელიც კრძალავს საჭიროებებს უამრავ უარყოფით მოსავალს იმკის. თუ განათლება არ იძლევა გართობის საშუალებას და არ ავითარებს გართობის საშუალებების პოვნისა და ძიების უნარ-ჩვევებს, დათრგუნული ინსტიქტები სხვადასხვა გამოსავალს პოულობს. ხანდახან ეს მალულად ხდება. ხანდახან ეს მხოლოდ წარმოსახვის დონეზე. განათლებას იმაზე უფრო სერიოზული პასუხისმგებლობა არ აქვს, რომ უზრუნველყოს პირობები გართობით დასვენების დროს სიამოვნების მიღებისთვის. ეს მან არა მხოლოდ ჯანმრთელობისთვის უნდა გააკეთოს, მაგრამ უფრო მეტად,

თუ ეს შესაძლებელია გონების ჩვევებზე ხანგრძლივი ეფექტისთვის. ამ საჭიროებისთვის ხელოვნება კვლავაც ერთერთ პასუხად რჩება.

შეჯამება. წინა თავში ჩვენ აღვნიშნეთ, რომ ცოდნის პირდაპირი საგანია ის, რაც „როგორ უნდა გვაკეთო“-ს პასუხობს. ამ პრინციპის საგანმანათლებლო ექვივალენტი მდგომარეობს მარტივი აქტივობების თანმიმდევრულ გამოყენებაში, რომელიც შეესაბამება მოსწავლეების შესაძლებლობებს და იმავდროულად წარმოადგენს სოციალური აქტივობის ტიპიურ ფორმას. გარკვეული მასალის, ინსტრუმენტების, ენერჯის და კანონების გამოყენების შესახებ საჭირო ინფორმაციისა და უნარის შექმნა ხდება აქტივობის საკუთარი მიზნებიდან გამომდინარე წარმართვის დროს. ის ფაქტი, რომ ისინი სოციალურად რეპრეზენტატულად უნდა იყვნენ წარმოდგენილი, განაპირობებს შექმნილი ცოდნისა და უნარის ხარისხს, რომლის გადატანა შესაძლებელი იქნება სკოლის გარეთ არსებულ სიტუაციებში. მნიშვნელოვანია არ ავურიოთ ერთმანეთში თამაშისა და შრომის შორის არსებული ფსიქოლოგიური განსხვავება მათ ეკონომიკურ განსხვავებაში. ფსიქოლოგიურად თამაშის ფსიქოლოგიური მახასიათებელი არ არის სიამოვნება ან უმიზნობა. ფაქტია, რომ მიზანი უფრო როგორც თვით აქტივობა უნდა წარმოვიდგინოთ, მოქმედებისა და შედეგების უწყვეტობის დადგენის გარეშე. თანდათან ის შრომაში გადადის.. ორივე აქტივობა არის თავისუფალი და შინაგანად მოტივირებული განსხვავებით იმ მცდარი ეკონომიკური პირობებისგან, რომელთაც აქვთ ტენდენცია თამაშში გადააქციონ კეთილდღეობის მოპოვების უსარგებლო მცდელობად, ხოლო შრომა რუტინულ სამუშაოდ ღარიბებისთვის. ფსიქოლოგიურად შრომა არის აქტივობა, რომელიც შეგნებულად ითვალისწინებს იმ შედეგებს, რასაც ის მოიცავს. ის იქცევა შეზღუდულ სამუშაოდ როდესაც მისი შედეგები დარჩება აქტივობის მიღმა და ეს აქტივობა აღნიშნული შედეგების მხოლოდ მიღების საშუალება გახდება. შრომა, რომელიც თამაშის მიდგომებით არის განმსჭვალული, არის ხარისხობრივად ხელოვნების ტოლფასი, თავისი თვისებებით, თუ არა გვრცელებული აღიარებით.

თავი XVI

გეოგრაფიისა და ისტორიის მნიშვნელობა

1. საწყისი აქტივობის მნიშვნელობის გაფართოება. ძალიან შთამბეჭდავია განსხვავება აქტივობის ფიზიკურ მხარესა და იმ მნიშვნელოებების სიმრავლეს შორის, რაც შეიძლება ამ აქტივობით იგულისხმებოდეს. ასტრონომი, რომელიც ტელესკოპში იყურება შორიდან ჰგავს პატარა ბიჭს, რომელიც რაღაც მილში იყურება. ხოლო თუ ასეთ შემთხვევებს ცალ-ცალკე განვიხილავთ, საქმე გვაქვს შუშების წყობასთან, მეტალის განლაგებასთან და სინათლის სპექტრთან. კრიტიკული თვალსაზრისით ასტრონომი შეიძლება დაკავებული იყოს სამყაროს დაბადების საკითხებით, და შინაარსის მხრივ ფლობდეს ყველაფერს რაც კი ცნობილია ვარსკვლავიანი ცის შესახებ. მართალია ფიზიკური აქტივობაც ცვლის რაღაცას, მაგრამ ეს ცვლილება რაც კაცობრიობის ისტორიისას მოხდა ველურობიდან დაწყებული უმნიშვნელოა და დედამიწის ზედაპირზე ნაკაწრს გავს. ის აღქმადი არ არის დისტანციიდან, რომელიც ძალიან მცირეა მზის სისტემის მანძილების ფარგლებშიც კი. სამაგიეროდ შინაარსი, რაც კი შექმნილა ზუსტადაც რომ ზომავს სხვაობას ველურობასა და ცივილიზაციას შორის. მართალია საქმიანობები, ფიზიკურად თუ განვიხილავთ, ერთგვარად შეიცვალა, მაინც უმნიშვნელოა მათი ცვლილება იმასთან შედარებით, რაც ახლავს ამ აქტივობასთან დაკავშირებულ მნიშვნელობათა განვითარებას. მნიშვნელობათა სიმრავლე დამოკიდებულია აქტივობასა და მის მნიშვნელობების შორის აღქმული კავშირების კონტექსტზე, ხოლო ის წარმოდგენა, რომელიც კავშირებს აღმოაჩენს ამოუწურავია. ის უპირატესობა, რომელიც ადამიანის აქტივობას ახლავს მნიშვნელობების მოძიების დროს, განსხვავებულ წვლილს შეიტანს მის განათლებაში, ვიდრე ახალად წარმოებული ინსტრუმენტი ან ცხოველის გაწვრთნა. მართალია ინსტრუმენტი ზრდის ეფექტურობას, მაგრამ ის არ ავითარებს მნიშვნელობას. თამაშის და შრომის იმ აქტივობების საბოლოო საგანმანათ-

ლებლო მნიშვნელობები, რაზეც საუბარი გვქონდა წინა თავში, არის ის, რომ მათ აქვთ პირდაპირი საშუალებები ამავე მნიშვნელობების გასაფართოებლად. მათ აქვთ განუსაზღვრელად დიდ რაოდენობის ინტელექტუალური მოსაზრებების მოზიდვის მაგნიტური ძალა. ისინი წარმოადგენენ ინფორმაციის მიღების და ასიმილაციის სასიცოცხლო ცენტრებს. როდესაც ინფორმაციის გადაცემა ხდება მცირე ნაწყვეტებით, უბრალოდ როგორც ინფორმაციის რომელიც უნდა დაიმასხვრო თავის თავში არსებული მიზნის გამო, მას აქვს სასიცოცხლო გამოცდილებების დაჩრდილვის ტენდენცია. საქმიანობაში თავად საქმიანობის მიზნით ჩართვა, გინდათ როგორც საშუალება, ან როგორც მიზნის გაფართოებისთვის, ეს პროცესი ინფორმატიულია. დასკვნები პირდაპირ ებმის იმას, რასაც ვისმენთ. ამ დროს ინდივიდუალურ გამოცდილებას აქვს უნარი, რომ აიღოს იმ ჯგუფის გამოცდილების ჯამური შედეგი, რომელსაც ეკუთვნის, ტანჯვისა და გამოცდის ხანგრძლივი პერიოდის დროს მიღებული გამოცდილებების შედეგების ჩათვლით. ასეთ შუამავალს არ გააჩნია ინფორმაციის შემდგომი ათვისების შესაძლებლობების ზღვარი. რაც უფრო მეტია ათვისებული, მით უფრო მეტია შემდგომი ასიმილაციის შესაძლებლობა. ახალი აღქმები ბადებს ახალ ცნობისმოყვარეობას, ხოლო გაჩენილი ცნობისმოყვარეობა კვლავ მოიპოვებს ინფორმაციას.

ის მნიშვნელობები, რითიც იკვებება აქტივობები ეხება ბუნებასა და ადამიანს. ეს ის აშკარა ტრუიზმია, რომელიც მნიშვნელობას იძენს, როდესაც საგანმანათლებლო ექვივალენტში განიხილება. ამ თვალსაზრისით, ყოველივე ზემოაღნიშნული იმაზე მიუთითებს, რომ ისტორია და გეოგრაფია წარმოადგენენ სასწავლო საგანს, რომელიც მოიცავს გარკვეულ ფაქტებს და ხედვებს მომხდარზე და მათ ინტელექტუალურ პერსპექტივებს იმის შესახებ, რაც სხვაგვარად შესაძლოა განხილულიყო როგორც ვიწრო, ინდივიდუალური ქმედება, ან რომელიმე ტექნიკური უნარის მარტივი ფორმა. იმ შესაძლებლობის ზრდა, რომ დავაკავშიროთ ჩვენი ქმედებები ერთმანეთთან დროისა და ადგილის თვალსაზრისით, მატებს ამ ქმედებებს მნიშვნელოვან შინაარსს. ჩვენ აღმოვაჩინეთ, რომ ვართ არა მარტო რომელიმე კონკრეტული ქალაქის და ქვეყნის მოქალაქე, არამედ ვართ ნაწილი დროისა და სივრცის, სადაც ხდება მუდმივი მცდელობის მანიფესტაცია დროში სადაც ჩვენ მემკვიდრეებიც ვართ და საქმის გამაგრძელებლებიც. ამდენად ჩვენი ყოველდღიური ჩვეულებრივი ცხოვრება აღარ არის რაღაც წუთიერი და იძენს სამარადისო შემადგენელს. რა თქმა უნდა თუ ისტორიას და გეოგრაფიას ვასწავლით, როგორც მზა მასალას, რომელსაც მოსწავლე სწავლობს მხოლოდ იმიტომ, რომ მას ამისთვის უშვებენ სკოლაში, სახელმძღვანელოებში მოთავსებული ფაქტები და მოვლენები ადვილად იქცევა გაუცხოვებულ, შორეულ წარსულში მომხდარ მოვლენებად და ფაქტებად, რომელთაც არანაირი კავშირი არ აქვთ ჩვენს ყოველდღიურ გამოცდილებასთან. ასეთ შემთხვევაში მოსწავლის აქტივობა იყოფა და იქმნება ორი სხვადასხვა სამყარო; მოსწავლის გონება იყოფა და ორ სხვადასხვა პერიოდს განიხილავს;

ადგილი არ აქვს არანაირ გარდაქმნას წარმოდგენაში; მისი გამოცდილება არ ფართოვდება მნიშვნელობების მოძიების თვალსაზრისით; არ ხდება იმის გაცოცხლება გონებაში, რასაც სწავლობს, რადგან არ ხდება უშუალო რეალურ ქმედებებთან მათი ასოცირება. მოსწავლის გამოცდილება ისეთივეა, როგორც არ რჩება როგორც იყო, ვიწრო მაგრამ სასიცოცხლოდ მნიშვნელოვანი. ის კარგავს რაღაცას საკუთარი მობილურობისა და შემოთავაზებების მიმართ მგრძობილობის თვალსაზრისით. ასეთ დროს გამოცდილება კუთხეშია მოქცეული და მოქნილობას კარგავს. ცალკე დაგროვილი ინფორმაცია, რომელიც მოწყვეტილია ცხოვრებისეულ ინტერესს, ახევეს გონებას და აქრობს მოქნილობას.

ჩვეულებრივ, ნებისმიერი აქტივობა, რომელშიც საკუთარ თავშივე არსებული მიზნით ვერთვებით თავისთავად ცდება საკუთარ საზღვრებს. ის არ ელოდება პასიურად, რომ საჩუქრად რამე ინფორმაციას მიიღებს, რომელიც მის მნიშვნელობას გაზრდის. ის თვითონ ეძებს ამ ინფორმაციას. ცნობის-მოყვარეობა არ არის შემთხვევითი და იზოლირებული თვისება. ის არის აუცილებელი შედეგი იმ ფაქტისა, რომ ურთიერთკავშირები და გამოცდილება ექვემდებარება ცვლას და განვითარებას. ცნობისმოყვარეობა კი სხვა არაფერია თუ არა იმისადმი ლტოლვა, რომ ეს პირობები აღქმადი გახდეს. სწორედ მასწავლებლების მოვალეობაა, შექმნან საიმისო პირობები, რომ კონკრეტული გამოცდილების შექმნის პროცესი იყოს მუდმივად აქტიური და ნაყოფიერი ჯილდოების მომტანი. ზოგიერთ სახის პირობებში შესაძლოა აქტივობა ისე შეიზღუდოს, რომ მხოლოდ ისეთი შინაარსი მივიღოთ, რომელიც მისი პირდაპირი და ვიწრო შედეგია. როდესაც ადამიანი აცნობდეს, ან აჭედებდეს რამეს, ან ვთქვათ, სეირნობდს და შედეგი გონებრივად არ ცდებადეს მარტივად გამოცნობის, მიჭედების ან გასეირნების, როგორც ფიზიკური ქმედების მნიშვნელობას, ფიზიკურ, ან პირდაპირი გაგებით. მაგრამ ჩამოთვლილი აქტივობებისგან გამომდინარე შედეგები მნიშვნელოვნად სცილდება თავად აქტს. სეირნობა გულისხმობს გადაადგილებას, მიწის დრეკალობის მიმართ რეაგირებას; რაც ყველგან იგრძნობა, სადაც კი მატერია არსებობს. მასში ჩართულია კიდურები, ნერვული სისტემა და მექანიკის პრინციპები. გამოცნობის დროს ვიყენებთ სიტბოს და ტენიანობას იმისთვის, რომ შევცვალოთ საკვები პროდუქტების ქიმიური ურთიერთმიმართებები; მას აქვს გავლენა საკვების ათვისებაზე და სხეულის ზრდაზე. საკმარისი არ არის, რაც ერთად აღებული იციან მეცნიერებმა, იქნება ეს ფიზიკოსი, ქიმიკოსი, თუ ფიზიოლოგი, იმისთვის, რომ აღიქვან აღნიშნული პროცესების ყველა შესაძლო განვითარებული შედეგის, და მათ შორის არსებული კავშირების შესახებ. განათლების ამოცანაა, კიდევ უნდა ითქვას, რომ თვალი ადევნოს მსგავსი აქტივობების სწორი მიმართულებით მიმდინარეობას, შექმნას მათთვის სათანადო პირობები, და გახადოს თავად ეს პირობები, რაც შეიძლება ადვილად აღსაქმელი. „გეოგრაფიის სწავლა“ ნიშნავს შეიძინო უნარი, რომ აღიქვა სივრცობრივი და ბუნებრივი კავშირები, რომელთა ჩვეულებრივ აქ-

ტთან მიმართებაში. „ისწავლო ისტორია“ ნიშნავს შეიძინო თაობებს შორის კავშირების აღქმის უნარი. ის რასაც გეოგრაფიის სასწავლო კურსს ვუწოდებთ, სხვა არაფერია, თუ არა ფაქტებისა და პრინციპების კრებული, რომელიც აღმოჩენილი იყო სხვა ადმიანების გამოცდილებაში, იმ ბუნებრივი მედიუმის შესახებ, რომელშიც ჩვენ ვცხოვრობთ და რომელთან კავშირშიც ჩვენი კონკრეტული ცხოვრების გარკვეული ქმედებებს აქვს ახსნა. ასევე ისტორიაც წარმოადგენს ფაქტების კრებულს იმ სოციალური ჯგუფების აქტივობებისა და განცდების შესახებ, რომელთა ცხოვრებას ჩვენც ვაგრძელებთ, და რომელთანაც მიმართების მეშვეობით უქდება ჩვენი ტრადიციები და ინსტიტუტები.

2. ისტორიისა და გეოგრაფიის დამატებითი თვისებები. ისტორია და გეოგრაფია (რომელიც ამ ბოლო ხანებში ბუნებისმეტყველებასაც მოიცავს) არის ტიპიური ინფორმაციული სასწავლო საგანი სკოლებში. მათ სასწავლებლად გამოყენებული მეთოდების და მასალების გამოცდა დაგვიდასტურებს თუ რამდენად არის დამოკიდებული ადამიანსა და ბუნებას შორის ურთიერთკავშირის აღქმაზე ის, იქნება ამ საგნების სწავლა ტოლფასი გამოცდილებაში შეჭრილი ცოდნის, თუ შემოიფარგლება გარკვეული ინფორმაციის დამოუკიდებელი გროვების შექმნით. ყველაზე დიდი საშიშროება კი ის არის, თუ ამ საგნებს აღიქვამენ, როგორც სკოლებისთვის სასარგებლო საგანმანათლებლო მასალად მხოლოდ იმის გამო რომ უკვე ტრადიციად არის ქცეული მათი სწავლება. ფილოსოფიური მსჯელობა ამის შესახებ, გამოცდილების ტრანსფორმირების საქმეში მასალის ფუნქციის გამო, გაიხილება როგორც უსაგნო გართობა, ან როგორც მარალფარდოვანი ფრაზეოლოგია, რომელიც არსებულის მხარდასაჭერად უნდა გამოიყენებოდეს. სიტყვები „ისტორია“ და „გეოგრაფია“ ხშირად მხოლოდ სკოლაში ნებადართული სასწავლო საგნების დასახელებას აღნიშნავენ. ამ საგნის მოცულობა და მრავალფეროვნება აკარგინებს ადამიანს იმის სურვილს, რომ შეიმეცნოს ის თუ რას გამოხატავს ის სინამდვილეში და როგორ შეიძლება მისი სწავლება ისე, რომ რომ თავისი მისია შეასრულოს მოსწავლის გამოცდილებაში. თუ იდეა, რომ განათლებას აქვს გამაერთიანებელი და სოციალური მიმართულება ფარსი არ არის, საგნები რომლებიც ამგვარად დიდი მოცულობისაა, როგორიცაა ისტორია და გეოგრაფია სოციალიზირებული და ინტელექტუალური გამოცდილების განვითარების ზოგად ფუნქციას უნდა წარმოადგენდეს. ამ ფუნქციის აღმოჩენა უნდა გახდეს ფაქტების გადამოწმებისა და გაფილტვრისა და სწავლების მეთოდების გამოყენების კრიტერიუმი.

ისტორიის და გეოგრაფიის, როგორც სასწავლო საგნის ფუნქცია, როგორც უკვე აღვნიშნეთ, უნდა იყოს პირადი და პირდაპირი ცხოვრებისეული კავშირების დამყარება მათში აღწერილ ფაქტებსა და პრინციპებს და მათ კონტექსტსა და შედეგებს შორის. მართალია გეოგრაფია უფრო ფიზიკურ საკითხებს ეხება ხოლო ისტორია სოციალურს, მაგრამ ისინი წარმოადგენენ სხვადასხვა აქცენტებს იმ საერთო თემის ირგვლივ, რაც არის კაცობრიობის

საერთო ყოფა, ვინაიდან ეს ყოფა, თავისი ექსპერიმენტებით, განვითარების გზებით, თავისი მიღწევებით და მარცხით ხდება არა ცაში, ან რამე ვაკუუმში, არამედ ერთ პლანეტაზე, სახელად დედამიწა. ბუნება არ ასრულებს სოციალურ ცხოვრებაში ისეთ როლს, როგორსაც სცენარი თეატრალური წარმოდგენისთვის. ბუნება სიღრმისეულად დაკავშირელია სოციალურ ცხოვრებასთან, რაც ქმნის ისტორიას. ბუნება სოციალური მოვლენების მედიუმი. ბუნება სოციალური გამოვლინებების მედიუმი. ის ქმნის საწყის სტიმულებს, წინააღმდეგობებს და რესურსებს. ცივილიზაცია არის ბუნების სხვადასხვა ენერჯის პროგრესული გამოყენება (ფლობა). როდესაც ურთიერთდამოკიდებულება ისტორიას, რომელიც ადამიანზე აკეთებს აქცენტებს, და გეოგრაფიას, რომელიც ბუნებაზე აკეთებს აქცენტებს, შორის იგნორირებულია, ისტორია იქცევა ფაქტებისა და მოვლენების ჩამონათვალის სიად, რომელსაც ადევს იარლიყი „მნიშვნელოვანია“. ან მეორე მხრივ, ისტორია იქცევა ლიტერატურულ ფანტაზიად, ხოლო ამ შემთხვევაში ბუნება მხოლოდ მისი სცენაა.

გეოგრაფიას, რა თქმა უნდა, თავისი, პარალელური საგანმანათლებლო ზეგავლენა აქვს ბუნებრივ ფაქტებსა და სოციალურ მოვლენებისა და მათ შედეგებს შორის კავშირზე. გეოგრაფიის კლასიკური განსაზღვრება, რომელიც ამბობს, რომ სწავლობს დედამიწას, როგორც ადამიანის საცხოვრებელ ადგილს, საგანმანათლებლო რეალობას გამოხატავს. მაგრამ უფრო იოლია ამ განსაზღვრების თქმა, ვიდრე კონკრეტული გეოგრაფიული საკითხების ადამიანების სასიცოცხლო ქმედებებთან კავშირში სწავლება. ადამიანების ადგილსამყოფელთან, გადაადგილებასთან, წარმატებულ თუ წარუმატებელ დასახლებასთან დაკავშირებული საკითხები ის საფუძველია, რაც გეოგრაფიულ მონაცემების სწავლებას აზრიანს ხდის. მაგრამ იმისათვის, რომ მოხდეს ამ ორის გაერთიანება, საჭიროა ინფორმირებული და კულტივირებული წარმოსახვა. თუ კავშირები საკითხებს შორის სწორად არ არის შერჩეული, გეოგრაფია დაემსგავსება ერთგვარ, ერთმანეთთან დაუკავშირებელი ფრაგმენტების „ჯაფსანდალს“: აქეთ მთის სიმაღლეზეა ლაპარაკი, იქეთ მდინარის დინების მიმართულებაზე; ერთგან ამა თუ იმ ქალაქში წარმოებულ პროდუქტის რაოდენობაზე საუბარი და იქით ქვეყნის ფარგლებში ტვირთზიდვის მოცულობაზე; აქეთ-რომელიმე საგრაფოს საზღვარზე მივუთითებთ და იქით რომელიმე სახელმწიფოს დედაქალაქზე და ა.შ. დედამიწა, როგორც ადამიანის საცხოვრებელი ადგილი ერთიანია და ჰუმანური; ხოლო დედამიწა, რომელსაც გაფანტული ფაქტების სახით ვუყურებთ გამყოფია და წარმოსახვის თვალსაზრისით ინერტული გეოგრაფია ის საგანია, რაც თავისი საწყისიდანვე უკავშირდება წარმოსახვას, რომანტიულ წარმოსახვასაც კი. ის იზიარებს იმ მომხიბლაობას, იღუმალებას და დიდებას, რაც თან ახლავს თავგადასავლებს, აღმოჩენებსა და მოგზაურობებს. განუსაზღვრელი რაოდენობის სტიმულს იღებს ის ადამიანისა და გარემოს მრავალფეროვნების წყალობით. მის წიაღში ადამიანის გონებას შეუძლია თავი დააღწიოს

ნაცნობის მონოტონურობას. გამომდინარე იქიდან, რომ ლოკალური გეოგრაფია, თავისთავად არის საწყისი წერტილი ბუნებრივი გარემოს რეკონსტრუქციული განვითარებისთვის, იმავდროულად ის არის ინტელექტუალური საწყისი წერტილი (და არა საბოლოო მიზანი) უცნობ სამყაროში შესასვლელად. თუ მიდგომა ასეთი არ იქნა, ლოკალური გეოგრაფია გახდება ისეთივე მკვდარი საგანი, როგორც საგნების შესახებ გაკვეთილები, რაც უბრალოდ ნაცნობი ობიექტების თვისებების შეჯამებას წარმოადგენს. მიზეზი იგივეა. წარმოსახვას გამოყენება არ აქვს და ითრგუნება ჩამონათვალის გაკეთებისა და უკვე ნაცნობის დახვეწისთვის. თუმცა როდესაც ნაცნობი ღობეები, რომლებიც აღნიშნავენ სოფლის მესაკუთრეების მფლობელობის საზღვრებს ის საშუალებაა, რაც გვეხმარება დიდი ერების საზღვრების გაგებაში, უბრალოდ ღობეებსაც კი თავისი საგანმანათლებლო შინაარსი უჩნდება. მზის სინათლე, ჰაერი, წვიმის წყალი, დედამიწის ზედაპირის არაერთგვაროვნება, სხვადასხვა წარმოება, საჯარო მოსამსახურეები და მათი მოვალეობები ისეთი საკითხებია, რაც ადგილობრივ გარემოში გვხვდება. თუ მათ შინაარსს, როგორც ადგილობრივად დაწყებულ და დასრულებულს შევხედავთ, მაშინ ისინი უბრალოდ საინტერესო ფაქტებს წარმოადგენს, რომელთა შესწავლაც უნდა მოხდეს მნიშვნელოვანი ძალისხმევის შედეგად. როგორც გამოცდილების საზღვრების გაფართოების ინსტრუმენტების გამოყენებისას, როდესაც მათ პერსპექტივაში სხვაგვარად ერთმანეთისთვის უცხო და უცნობი ადამიანები და საგნები შემოგვყავს, ისინი გარდაიქმნებიან მათი გამოყენებიდან გამომდინარე. მათი ისინი თავს დამატებითი ინფორმაციით კი არ ივითარენ, არამედ საკუთარი წარმოდგენის მეშვეობით ავითარებენ გონებას იმ მნიშვნელობების ცვლით, რაც მანამდე თავისთავად ცხადი იყო.

იგივე პრინციპი ახდენს გეოგრაფიის განცალკევებული და სპეციალიზირებული განხრების კოორდინირებას. მაგალითად ასპარეზზე ჩნდება მათემატიკური ან ასტრონომიული, ფიზიოგრაფიული, ტოპოგრაფიული, პოლიტიკური, ეკონომიკური გაოგრაფია. როგორ უნდა მოერგოს ყველა მათგანი ამ საგანს? განა გარეშე კომპრომისი, რომელიც ყველაფერს ერთად ყრის არის აქედან გამოსავალი? ყველაფერი შესაბამისობაში მოდის მაშინ, როცა იწყება შეფასება და აღქმა ადამიანის ქმედებების და ურთიერთობების აღქმა. ცივილიზაციების განსხვავება ცივ და ტროპიკულ რეგიონებში, სპეციალური აღმოჩენები, იქნება ეს ადამიანის სწარმოო და პოლიტიკურ ცხოვრებაში ვერ აღიქმება იმის გარეშე თუ არ განვიხილეთ დედამიწა მზის სისტემის ერთერთ წევრად. ეკონომიკური აქტივობები განსაზღვრავენ სოციალურ ურთიერთობებს და პოლიტიკურ მოწყობას ერთი მხრივ, და ასახავენ ფიზიკურ ვითარებას, მეორე მხრივ. ამ თემების სპეციალიზაცია სპეციალისტებისთვის არის განსაზღვრული, ხოლო მათი ურთიერთშეგავლენა ზოგადად ადამიანს ეხება როგორც არსებას, რომლის გამოცდილება სოციალურია.

ერთი შეხედვით ბუნების შესწავლისა და გეოგრაფიის გაერთიანება ხელოვნურად გამოიყურება, მაგრამ ეს მხოლოდ სიტყვიერ დონეზე. სხვადასხვა სახელწოდება მალავს მათ მნიშვნელობათა იდენტურობას. რაც შეეხება საგანმანათლებლო იდეას, არის ერთი რეალობა, რასაც გვერდს ვერ ავუქლით: დედამიწა და ბუნება განუყოფელია და ის, რაც დედამიწას სწავლობს, ბუნებასაც უნდა სწავლობდეს. იმის გამო რომ ერთმანეთთან დაუკავშირებელი საკითხებით იყო ბუნებისმეტყველების სასწავლო მასალა სავსე, სკოლაში ამ საგნის სწავლება ძლიერ დაზარალდა. მაგალითად ისწავლებოდა ყვავილის ნაწილები და არ განიხილებოდა ყვავილი, როგორც მცენარე. მცენარეს განიხილავდნენ, მაგრამ არ მასთან ერთად განიხილავდნენ ნიადაგს, ჰაერს და სინათლეს, რომელშიც და რომლის მეშვეობითაც ის ცოცხლობს. ამის შედეგად მივიღეთ მკვლადმოზილი თემები, რომლისადმიც ითხოვდნენ ყურადღებას და რომლებიც არ კვებავდნენ წარმოდგენას. ინტერესის დეფიციტი იმდენად დიდია ასეთ დროს, რომ სერიოზული წინადადებები გაჩნდა ანიმიზმის აღორძინებასთან დაკავშირებით, რომ ბუნებრივი ფაქტები და მოვლენები მითებით შეეფუთათ იმის იმედით, რომ ეს ყურადღებას მიიქცევდა. უამრავ შემთხვევაში მიმართეს საგნების პერსონიფიკაციას. მართალია სულელური მეთოდები იყო, თუმცა გამოხატავდა გარკვეული ჰუმანური ატმოსფეროს შექმნის მცდელობას. ისინი დაემსგავსა კონტექსტიდან ამოგლეჯილ ნაწილებს, რომელიც დედამიწას აღარ ეკუთვნოდა. პრინციპში აღარ არსებობდა ადგილი, რომელთაც მათ მიაკუთვნებდი. ყოველივე ამის წამალი იმაში მდგომარეობს, რომ ბუნების სწავლა მართლა ბუნების შესწავლას მოემსახუროს და არა სიტუაციებიდან ამოგლეჯილი უაზრო ფრაგმენტების სწავლას. როდესაც ბუნებას მიუდგები, როგორც ერთ მთლიანს, როგორც დედამიწას სხვეთან მიმართებაში, მისი ფუნქციონირების კონტექსტში მოთავსდება და თანაგრძნობას და ინტერესს გამოიწვევს, ხოლო ხელოვნური შემცველობა საჭირო აღარ იქნება.

3. ისტორია და თანამედროვე სოციალური ცხოვრება. სეგრეგაცია, რომელიც ისტორიის სიცოცხლისუნარიანობას კლავს, წარმოადგენს სოციალური ცხოვრების თანამედროვე ფორმებთან დაშორებას. – წარსული, მხოლოდ როგორც წარსული ჩვენს საქმეებს აღარ შეადგენს. ისტორია რომ მთლიანად წარსული და უკვე მომხდარი მოვლენების კრებული იყოს, მაშინ მისადმი ერთადერთი სწორი დამოკიდებულება იქნებოდა. მივცეთ გარდაცვლილებს თავიანთი გარდაცვლილების დაკრძალვის უფლება. მაგრამ წარსულის ცოდნა უნდა გამოიყენოთ აწმყოს გასაღებად. მართალია ისტორიას საქმე აქვს წარსულთან, მაგრამ ეს წარსული წარომადგენს აწმყოს ისტორიას. ქვეყნის აღმოჩენასთან დაკავშირებული ფაქტები, მერიკის კოლონიზაცია, პიონერების დასავლეთისკენ სწრაფვის ისტორია, იმიგრაცია უნდა ისწავლებოდეს ა.შ.შ.-ს დღევანდელი თვალთახედვიდან; იმ ქვეყნის პერსპექტივიდან, რომელშიც ჩვენ ვცხოვრობთ. ფორმირების პროცესის პარალელურად ამ საკითხების განხილვა კომპლექსურ საკითხებს ბევრად უფრო

გასაგებს და იოლს გახდიდა. გენეტიკური მეთოდი ალბათ 19-ე საუკუნის მეორე ნახევრის ყველაზე მნიშვნელოვანი მეცნიერული მიღწევა იყო. მისი მთავარი მნიშვნელობა იმაში მდგომარეობს, რომ ნებისმიერი რთული პროდუქტის შემადგენლობის გაგების გზა მდგომარეობს მისი შექმნის პროცესის შესწავლაში, მისი ზრდის პროცესებზე თვალის დევნებით. ეს მეთოდი ისტორიასთან მიმართებაში იმ ცალმხრივ ტრუიზმზე მიუთითებს, რომ დღევანდელი სოციალური მდგომარეობის გამოცალკეება მისი წარსულისგან შეუძლებელია. ეს თანაბრად ნიშნავს იმას, რომ წარსულის მოვლენების გამოცალკეება აწყმყოსგან და ამავედროულად მისი მნიშვნელობის შენარჩუნება შეუძლებელია. ისტორიის საწყისი წერტილი ყოველთვის აწმყოს რომელიმე სიტუაციების პრობლემებშია.

ზემოაღნიშნულიდან გამომდინარე ისტორია სწავლების პროცესში ეთიკურ ღირებულებას იძენს. ისტორიის ცოდნა ეხმარება ადამიანს ზნეობრივი მნიშვნელობა მიანიჭოს თანამედროვე სოციალურ ცხოვრებას, ანუ გაიზიაროს წარსულის ზნეობრივი გაკვეთილები სოციალური ცხოვრების მოსაწესრიგებლად. სწორედ ისტორია ქმნის იმ მუსმივ და კონსტრუქციულ კაპიტალს რომელზე დაყრდობითაც ხდება იმ აწმყოს სოციალური სიტუაციის ინტელექტუალური გაგება, რომელშიც ინდივიდები იღებენ მონაწილეობას.

შეჯამება. გამოცდილება თავისთავში გულისხმობს ბევრად მეტს, ვიდრე ერთი შეხედვით ჩანს. აღქმული და გაცნობიერებული ურთიერთკავშირები ზრდის გამოცდილების მნიშვნელობას. ნებისმიერი გამოცდილება, რაოდენ ტრივიალურიც არ უნდა იყოს ის, ერთი შეხედვით, განუსაზღვრელი რაოდენობის მნიშვნელობებს და აღქმული კავშირების გაფართოების შესაძლებლობებს გულისხმობს. სხვებთან ნორმალური ურთიერთობების ქონის შესაძლებლობა უკვე ახდენს გავლენას ამ ურთიერთობების განვითარებაზე, რადგან იქმნება კავშირების ქსელი გარკვეული ჯგუფის გამოცდილების შედეგებს შორის, ისევე, როგორც ინდივიდუალურ ცხოვრებისეულ გზებს შორის. ნორმალურ ურთიერთობაში იგულისხმება საერთო და ერთიანი ინტერესები, როდესაც ერთი მზად არის ვასცეს, ხოლო მეორე მზად არის მიიღოს. მათ შორის განსხვავება არის მხოლოდ გამონათქვამებისა და განცხადებების ჩამოყალიბების ფორმაში, რითიც ცდილობენ მთაბეჭდილება მოახდინონ ერთმანეთზე, იმ მიზნით, რომ შეამოწმონ, რა დაიმახსოვრეს და რისი გადმოცემა შეუძლიათ. გეოგრაფია და ისტორია არის ორი უდიდესი წყარო სასკოლო საგნების შორის, რომელთაც შეუძლიათ მოსწავლის პირდაპირი და პიროვნული გამოცდილების გაფართოება. მათი მეშვეობით წინა თავში აღწერილი აქტივობები სივრცესა და დროში ვრცელდება, როგორც ბუნების, ასევე ადამიანთან მიმართებაში. იმ შემთხვევაში, თუ ამ საგნებს განყენებული უნარების შესაძენად და მხოლოდ გარედან თავსმოხვეული მიზეზების გამო არ ასწავლიან, მათი საგანმანათლებლო ღირებულება ის იქნება, რომ მოსწავლეები გაჭრიან ბევრად უფრო პირდაპირ და

საინტერესო გზებს გეოგრაფიის და ისტორიის საკითხების მნიშვნელობათა უზარმაზარ სამყაროში. გამომდინარე იქიდან, რომ ისტორია ადამიანის განვითარების ეტაპებს და ამ ეტაპებს შორის კავშირებს სწავლობს, ხოლო გეოგრაფია – ბუნების, ეს საგნები წარმოადგენენ ერთი მთლიანი ყოფის ორ ფაზას, რადგან ადამიანის ცხოვრება დაკავშირებული არის ბუნებასთან, არა შემთხვევითი, არამედ უშუალოდ, განვითარებისთვის საჭირო მასალებისა და მედიუმების მეშვეობით.

თავი XVII

მეცნიერება სწავლებაში

1. **ლოგიკური და ფსიქოლოგიური.** როგორც უკვე აღვნიშნეთ, მეცნიერებაში იგულისხმება ცოდნა როგორც დაკვირვების, ასახვის და გამოცდის მეთოდების შედეგი, რომელთა არსებობის მიზანია ცოდნის სიმყარისა და საფუძვლიანობის უზრუნველყოფა. იგი მოიცავს გონივრულ და გამუდმებულ მცდელობას არსებული შეხედულებების შეცვლის მიზნით, რათა მოხდეს მცდარი შეხედულებების გაგამოხშირვა, ან სწორი შეხედულებების დაზუსტება და რაც მთავარია, ჩამოყალიბდეს ისინი ისეთ ფორმაში, რომ ფაქტების დამოკიდებულება ერთმანეთზე რაც შეიძლება ნათელი იყოს. იგი, ისევე როგორც ყოველგვარი ცოდნა, არის შედეგი იმ აქტივობისა, რომელიც იწვევს ცვლილებებს გარემოში. მაგრამ ამ შემთხვევაში, მიღებული ცოდნის თვისება მაკონტროლებელი ფაქტორია და არა აღნიშნული აქტივობის შემთხვევა. როგორც ლოგიკური, ასევე საგანმანათლებლო თვალსაზრისით მეცნიერება არის ცოდნის სრულყოფა, მისი ბოლო საფეხური.

მეცნიერება ნიშნავს ნებისმიერი ცოდნის ლოგიკური მხარის რეალიზაციას. ლოგიკური თანმიმდევრობა არ არის იმის წარმოჩენა, რაც ცნობილია; იგი არის სრულყოფილი ცოდნის ჭეშმარიტი ფორმა, რომლის დახვეწაც ხდება. ამის მიხედვით საკითხის დასმა ნიშნავს იმის მიგნებას, საიდან გამომდინარეობს ეს საკითხი და აგრეთვე დასკვნებს, რომლისააქნაც იგია მიმართული. ისევე, როგორც გამოცდილ ზოოლოგს შეუძლია მკირერიცხივანი ძვლებისგან ააგოს მთლიანი ცხოველი, ასევე რაიმე დებულების ფორმის საფუძველზე მათემატიკოსს ან ფიზიკოსს შეუძლია ჩამოაყალიბოს იდეა ჭეშმარიტებების სისტემის შესახებ, სადაც ამ დებულებას თავისი ადგილი ექნება.

არასპეციალისტისთვის კი ეს სრულყოფილი ფორმა დაბრკოლება იქნება. მხოლოდ იმიტომ, რომ მასალა მოცემულია ცოდნის გაუმჯობე-

სებისთვის როგორც მისი საბოლოო მიზანი, მისი კავშირი ყოველდღიურ ცხოვრებასთან დაფარულია. არასპეციალისტში ძვლები მხოლოდ უბრალო ცნობისმოყვარეობას გამოიწვევს. სანამ იგი არ გახდება ექსპერტი ზოოლოგიაში, მისი მცდელობა, შექმნას ამ ძვლებისგან რამე, ფუჭი იქნება. იმ ადამიანის თვალსაზრისით, რომელიც სწავლობს, სამეცნიერო ფორმა არის ის იდეალი, რომელსაც უნდა მიაღწიოს და არა სწავლის საწყისი წერტილი. მიუხედავად ამისა, ხშირად ხდება, რომ სწავლას იწყებენ მეცნიერების საწყისების შედარებით გამარტივებული გზით. ამის აუცილებელი შედეგია მეცნიერების გამოიწვევა მნიშვნელოვანი პირადი გამოცდილებისაგან. მოსწავლე სწავლობს სიმბოლოებს მათი მნიშვნელობისგან დამოუკიდებლად. იგი იღებს ინფორმაციის ტექნიკურ ნაწილს და არა უნარს დააკავშიროს ეს ცოდნა თავისთვის ნაცნობ საგნებთან და ქმედებებთან; ზოგჯერ ის მხოლოდ რაღაც უცნაურ ლექსიკონს ითვისებს. არის ცდუნება, რომ მოცემული საკითხი თავისი სრულყოფილი ფორმით ჩათვალოს სწავლებისკენ მიმავალ შესანიშნავ გზად. რა არის უფრო ბუნებრივი, ვიდრე იმის ვარაუდი რომ მოუძვინებელი უნდა დავიცვათ დროისა და ენერჯის ფლანგვისგან, უსარგებლო შეცდომებისგან თუ დავიწყებთ უკვე კომპეტენტური მკვლევარების მიერ დადგენილი ჭეშმარიტებებით? შედეგის შესახებ მრავალი რამ წერია განათლების ისტორიაში. მოსწავლეები მეცნიერების სწავლას იწყებენ ტექსტებით, სადაც საგანი დალაგებულია საკითხებად სპეციალისტის შემუშავებული წესის თანახმად. ტექნიკური კონცეფციები, თავიანთი განმარტებებით მოცემულია დასაწყისშივე. კანონები წარმოდგენილია ძალიან ადრეულ ეტაპზე, საუკეთესო შემთხვევაში მცირე განმარტებებით იმის შესახებ, როგორ მოხდა მათი ჩამოყალიბება. მოსწავლეები სწავლობენ “მეცნიერებას”, იმის ნაცვლად რომ ისწავლონ ჩვეულებრივი საგნების და მოვლენების მეცნიერული განხილვა. სტუდენტების სწავლების ასეთი მეთოდი დომინირებს კოლეჯებში, რომლის გადატანა ხდება საშუალო სკოლაში და ყველა ქვედა სასწავლო დაწესებულებაში. უბრალოდ ხდება გარკვეული ნაწილის გამოტოვება, რომ საგანი უფრო მარტივი იყოს.

ქრონოლოგიური მეთოდი, რომელიც იწყება იმ ადამიანის გამოცდილებიდან, რომელიც სწავლობს და ვითარდება მეცნიერული განხილვის საფუძველზე ხშირად იწოდება „ფსიქოლოგიურ“ მეთოდად და განსხვავდება ექსპერტებისა და სპეციალისტების ლოგიკური მეთოდისაგან. დროის აშკარა დანაკარგი ამ დროს უფრო დიდია, ვიდრე სასიცოცხლო ინტერესის სრულყოფილი გაგება. ამ დროს მოსწავლე რასაც სწავლობს, იმას იაზრებს მაინც. ნაცნობ მასალებთან დაკავშირებულ პრობლემებთან ურთიერთობითა და იმ სამეცნიერო მეთოდების საშუალებით, რამაც შესაძლებლობა მისცა მეცნიერებს სრულყოფილი ცოდნა მიეღოთ, ის იძენს დამოუკიდებელ ძალას რომ იურთიერთოს იმ მასალებთან რაც მის შეხების მანძილზე არსებობს და თავიდან აიცილოს გონებრივი დაბნეულობა იმ საკითხების შესწავლისას, რომელთა მნიშვნელობა მხოლოდ სიმბოლურია. რადგანაც

მოსწავლეთა უმეტესობა არასოდეს გახდება მეცნიერი სპეციალისტი, გაცილებით მნიშვნელოვანია მათ ჰქონდეთ გარკვეული ცოდნა იმის შესახებ, თუ რას ნიშნავს სამეცნიერო მეთოდი, რათა შეეძლოთ მისი გამოყენება იმის ნაცვლად რომ დაიმახსოვრონ ის მეორადი ინფორმაცია, რაც მეცნიერების მიერ დადგენილ შედეგებს უკავშირდება. სტუდენტებს არ აქვთ ის მიზნები, რაც გააჩნიათ მეცნიერებს, მაგრამ ისინი უნდა იყვნენ განათლებულნი და დარწმუნებულნი საკუთარ ცოდნაში. შეიძლება თავისუფლად ითქვას, რომ სტუდენტთა იმ მცირერიცხოვან ნაწილს, ვინც მეცნიერი ექსპერტი გამოვა, ამ შემთხვევაში უკეთესად იქნება მომზადებული, ვიდრე დანარჩენები, რომლებიც დატვირთულნი იქნებიან მათთვის გამოუსადეგარი წმინდა ტექნიკური და სიმბოლურად მიწოდებული ინფორმაციით. სინამდვილეში, ნამდვილად წარმატებული მეცნიერი ხდება ის, ვინც შესძლებს თავიდან აირიდოს მეცნიერებისადმი ტრადიციული სქოლასტიკური მიდგომა.

სხვაობა იმ ადამიანის მოლოდინებსა და მიღებულ შედეგებს შორის, რომელიც ერთი ან ორი თაობის წინ ცდილობდა განათლების სისტემაში მეცნიერებისათვის დაემკვიდრებინა ადგილი, მტკივნეულია. ჰერბერტ სპენსერმა, რომელიც იკვლევდა როგორი ცოდნა არის ყველაზე ღირებული, დაასკვნა, რომ ნებისმიერი თვალთახედვით სამეცნიერო ცოდნა არის ყველაზე ფასეული. მაგრამ ასევე მის არგუმენტებს მივყავართ დასკვნამდე, რომ სამეცნიერო ცოდნა შეიძლება არსებობდეს გამოსაყენებლად მზა ფორმით. გამოტოვა რა მეთოდები, რომელთა საშუალებითაც ჩვეულებრივი საგნები და მოვლენები შეიძლება სამეცნიერო ფორმით იქნეს წარმოდგენილი, მან უგულებელყო მეთოდი, რომლის გარეშე მეცნიერება არ არის მეცნიერება. სწავლება ძალზე ხშირად მოქმედებს ანალოგიური გეგმით. მაგრამ მასალას, რომელიც ტექნიკურად სწორად სამეცნიერო ფორმით არის მოცემული მაგიური თვისებები არ გააჩნია. როცა მას ამგვარად ვსწავლობთ იგი რჩება ინერტული ინფორმაციის მატარებელ კრებულად. გარდა ამისა, აღწერის ეს ფორმა მას აშორებს ყოველდღიური გამოცდილებისაგან უფრო მეტად, ვიდრე ამას ლიტერატურის შესწავლისას ვხვდებით. თუმცა, მეცნიერების სწავლების სასარგებლო არგუმენტები ამის გამო უსაფუძვლო არ ყოფილა. უბრალოდ, მოსწავლისთვის ამ წესით ნასწავლი საგანი არ არის მეცნიერება.

კონტაქტი საგნებთან და ლაბორატორიულ სავარჯიშოებთან, სანამ დედუქციური გეგმის თანახმად შექმნილი სასწავლო სახელმძღვანელოების მიხედვით სწავლების მნიშვნელოვან გაუმჯობესებას წარმოადგენს, მაგრამ თავისთავად საკმარისი არ არის საჭიროებების დასაკმაყოფილებლად. მიუხედავად იმისა, რომ ისინი სამეცნიერო მეთოდის განუყოფელ ნაწილს წარმოადგენენ, რეალურად ისინი არ წარმოადგენენ თავად სამეცნიერო მეთოდს. ფიზიკური ნივთიერებებით მანიპულირება შეიძლება მოხდეს სამეცნიერო აპარატით, მაგრამ ეს მასალები შეიძლება დაშორდეს ასეთი გამოყენებისა და ზემოქმედების შედეგად იმ მასალებსა და პროცესებისგან რაც სკოლის გარეთ გამოიყენება. წამოჭრილი პრობლემები შეიძლება იყოს მხო-

ლოდ მეცნიერების პრობლემები: პრობლემები, რომელიც შეიქმნება, უკვე განხილული მეცნიერების ფარგლებში. ჩვენი ყურადღება შესაძლოა მიპყრობილია იმისკენ, რომ მოსწავლეში მოხდეს გარკვეული უნარ-ჩვევების ჩამოყალიბება, რომელთა საშუალებითაც მას შეეძლება გარკვეული პრობლემის ახსნა მისი ლაბორატორიულ ექსპერიმენტებთან დაკავშირების გარეშე. ლაბორატორიული სწავლება ხშირად წააგავს წარმართული რელიგიის რიტუალებს.

უნდა აღინიშნოს, რომ სამეცნიერო დებულებები ან ლოგიკური ფორმა გულისხმობს ნიშნების და სიმბოლოების გამოყენებას. დებულებების გამოყენება თავისთავად გულისხმობს ენის გამოყენებას. მაგრამ ენის ჩვეულებრივი გამოყენებისას, გონება სიმბოლოს პირდაპირ აკავშირებს გამოსახულ საგანთან. კავშირი ნაცნობ მასალასთან ისეთი მჭიდროა, რომ გონება მის აღმნიშვნელ ნიშანთან არ ყოვნდება. აღმნიშვნელი ნიშნების როლი მხოლოდ ისაა, რომ გამოსახონ საგნები და მოვლენები. მაგრამ სამეცნიერო ტერმინოლოგიას დამატებითი მნიშვნელობა აქვს. იგი შექმნილია, როგორც უკვე ვნახეთ, არა იმისთვის, რომ გამოსახოს საგნები პრაქტიკული გამოყენების თვალსაზრისით, არამედ იმისთვის რომ აღწეროს ეს საგნები კოგნიტური სისტემის საშუალებით. რა თქმა უნდა სამეცნიერო ტერმინოლოგია აღწერს საგნებს იმ სახით, როგორც ისინი ჩვენს გონებას წარმოუდგენია. თუმცა მეცნიერება ამ საგნებს პირდაპირი მნიშვნელობით კი არ წარმოადგენს, არამედ სამეცნიერო თვალსაზრისით. ატომებს, მოლეკულებს, ქიმიურ ფორმულებს, მათემატიკურ განმარტებებს ფიზიკაში – ყველაფერ ამას აქვს პირველ რიგში ინტელექტუალური მნიშვნელობა და მხოლოდ ირიბად ემპირიული მნიშვნელობა. ისინი წარმოადგენენ მეცნიერების ინსტრუმენტებს. ისევე როგორც სხვა საშუალებების შემთხვევაში, მათი მნიშვნელობის შესწავლა დამოკიდებულია მათ გამოყენებაზე. ჩვენ ვერ გავიგებთ მათ მნიშვნელობას თუკი მაგალითად საგნებს მოვიყვანთ, არამედ ჩვენ მაგალითად ის სამუშაო უნდა გამოვიყენოთ, რომელსაც ისინი ასრულებენ. წრეწირი, კვადრატი და სხვ. გეომეტრიისთვის განსხვავდება იმ წრეებისა და კვადრატებისგან რაც ჩვენს ცხოვრებაში გვხვდება. რაც უფრო ვულრმავდებით მათემატიკურ მეცნიერებას მით უფრო ვშორდებით ჩვეულ ემპირიულ საგნებს. ის თვისებები, რომლებიც სივრცის აღქმას არ უკავშირდება გამოტოვებულია, ხოლო ისინი, რომლებიც ამ მიზნით გამოსადეგარია განსაკუთრებულად აქცენტირებული. თუ კიდევ უფრო ღრმად გამოვიკვლევთ, სივრცესთან დაკავშირებულ ცოდნისთვის მნიშვნელოვანი თვისებებიც კი ადგილს უთმობს ცოდნას, რომელიც სხვა საკითხებს უკავშირდება, შესაძლოა რიცხვების ზოგადი მიმართებების ცოდნას. კონცეფტუალურ დეფინიციებში არ არის მინიშნება სივცობრივ ფორმაზე, ზომაზე ან მიმართულებაზე. ეს იმას კი არ ნიშნავს, რომ არარეალური მენტალური გამოგონებებია, არამედ აჩვენებს, რომ უშუალო ფიზიკური თვისებები გარდაქმნილია ინსტრუმენტებში, რომლებიც სპეციალურ მიზანს ემსახურება – ინტელექტუალურად ორგანიზე-

ბის მიზანს. ნებისმიერ მანქანაში მასალის პირველადი მდგომარეობა მოდიფიცირებას განიცდის მისი გამოყენებიდან გამომდინარე. მნიშვნელოვანია არა მასალის საწყისი ფორმა, არამედ მიზნიდან გამომდინარე მისი ადაპტირებული ვარიანტი. არავის ეცოდინებოდა მანქანის შესახებ ცოდნა მხოლოდ მისი სტრუქტურის შემადგენელი მასალების საფუძველზე. მხოლოდ ამ მასალების გამოყენების შესახებ ვისაც აქვს ინფორმაცია, მას აქვს ცოდნა. მსგავსად მათემატიკური კონცეფციის შესახებ ცოდნა მას აქვს ვისაც შეუძლია პრობლემების ამოცნობა იმ გზებთან მიმართებაში, რომელშიც ის ფუნქციას ფლობს და ვისაც შეუძლია ამ კონცეფციის გამოყენება პრობლემებთან კავშირში. განმარტებების, წესების, ფორმულების და სხვ. „ცოდნა“ გავს მანქანის ნაწილების სახელწოდებების ცოდნას იმის გარეშე, რომ ვიცოდეთ მათი ფუნქციების შესახებ. არსი, ან ინტელექტუალური შინაარსი წარმოადგენს იმას თუ რას ასრულებს ელემენტი იმ სისტემაში, რომლის წევრიც ის არის.

2. მეცნიერება და სოციალური პროგრესი. იმის დაშვება, რომ პირდაპირი ცოდნა, რომელიც სოციალური მნიშვნელობის მქონე საქმიანობაში მიიღება ლოგიკური ფორმის დახვეწას ექვემდებარება ბადებს კითხვას გამოცდილებაში მისი ადგილის შესახებ. ზოგადი პასუხი ის არის, რომ მეცნიერება ათავისუფლებს გონებას ჩვეულებრივი გამოყენებებისგან და იძლევა საშუალებას ახალი მიზნებისადმი სისტემატიური სწრაფვისთვის. ის მოქმედებაში არსებული პროგრესის საშუალებაა. პროგრესი ხანდახან მიიჩნევა, როგორც უკვე გააზრებული მიზნებისადმი მანძილის შემცირებად. მაგრამ ეს პროგრესის მხოლოდ შეზღუდული გზაა, რადგან ის გულისხმობს მხოლოდ მოქმედების საშუალებებისა და ტექნიკური წინსვლის გაუმჯობესებას. პროგრესის უფრო მნიშვნელოვანი ფორმა მოიცავს წინასწარი მიზნების გამდიდრებასა და ახლის წარმოშობას. სურვილები რაიმე მყარად დადგენილი რაოდენობის სახით არ არსებობს ისევე, როგორც პროგრესი არ ნიშნავს მხოლოდ კმაყოფილების გაზრდილ ოდენობას. გამდიდრებული კულტურითა და ბუნებრივი გარემოს გამოყენების გაზრდით, ახალი სურვილები, კმაყოფილების ახალი მახასიათებლებთან დაკავშირებული საჭიროებები ჩნდება, რადგან ინტელექტის მიერ მოქმედების ახალი შესაძლებლობების აღქმა ხდება. ახალი შესაძლებლობების შესახებ ვარაუდები იწვევს განხორციელების ახალი საშუალებების ძიებას და პროგრესიც ამ დროს ხდება. ამავდროულად აქამდე გამოუყენებელი საგნების აღმოჩენა ახალი მიზნების გაჩენისთვის გამოიყენება.

ის რომ მეცნიერება მოქმედების საშუალებების ფლობის სრულყოფის მთავარი ინსტრუმენტია ჩანს იმ აღმოჩენების სიმრავლიდან, რაც ბუნების საიდუმლოებების ინტელექტუალური გზით მართვას უკავშირდება. წარმოებისა და გავრცელების შესანიშნავი ცვილება, რასაც ჩვენ ინდურსტრიულ რევოლუციას ვუწოდებთ ექსპერიმენტული მეცნიერების ნაყოფია. რკინიგზა, თბომავლები, ელექტრონული მოტორები, ტელეფონი და ტელეგრაფი,

ავტომობილი, თვითმფრინავი და ღირიყაბლი მეცნიერების ცხოვრებისეული გამოყენების ნათელი მტკიცებულებაა. მაგრამ არცეთი არ იქნებოდა მნიშვნელოვანი, ათასობით ნაკლებად სენსაციური გამოგონება რომ არ მომხდარიყო, რომელმაც გამოყენება მოუძებნა საბუნებისმეტყველო მეცნიერებებს ჩვენი ყოველდღიური ცხოვრებისთვის.

უნდა ვადიაროთ, რომ არსებული პროგრესის მნიშვნელოვანი ნაწილი ტექნიკური ხასიათის იყო. ამ გზამ უფრო მეტად წინასწარ არსებული სურვილები დააკმაყოფილა, ვიდრე კაცობრიობის წინაშე არსებული მიზნების მოდიფიცირება შეძლო. მაგალითისთვის, არ არსებობს თანამედროვე ცივილიზაცია, რომელიც უტოლდება ბერძნულ კულტურას ნებისმიერი თვალსაზრისით. მეცნიერება ძალიან ახალი გამოგონებაა იმისთვის, რომ წარმოსახვით ან ემოციურ განწყობებში იყოს გათავისებული. ადამიანები უფრო სწრაფად აღწევენ თავიანთ მიზნებს, მაგრამ ეს მიზნები უმეტესად იგივე რჩება რაც მეცნიერული განმანათლებლობის პერიოდამდე იყო. ეს ფაქტი განათლებას აკისრებს პასუხისმგებლობას, რომ მეცნიერება გამოყენებულ იქნას გავრცელებული წარმოსახვისა და გრძნობისმიერი დამოკიდებულებების შესაცვლელად და არა იმისთვის, რომ ფიზიკური ხელ-ფეხის უბრალო დანამატად იფუნქციონიროს.

მეცნიერების განვითარებამ უკვე მიაღწია მიზნებისა და ცხოვრებისეული კეთილდღეობის შესახებ ადამიანის ფიქრების მოდიფიცირებას იმდენად, რომ ამ პასუხისმგებლობისა და მათი განხორციელების შესახებ გარკვეული იდეების ფლობა შეიძლებოდა. ადამიანური აქტივობის დროს გამოყენებულმა მეცნიერებამ უკვე დაანგრია წარსულში ადამიანთა გამყოფი ფიზიკური ბარიერები. მან მნიშვნელოვნად გააფართოვა ადამიანთა შორის ურთიერთობების არეალი. მან გამოიწვია ინტერესების ფართო მასშტაბით ურთიერთდამოკიდებულება. მან მოიტანა რწმენა იმის შესახებ, რომ შესაძლებელია კაცობრიობის სასარგებლოდ ბუნებრივი გარემოს მართვა, რამაც უბიძგა ადამიანებს წარსულის ნაცვლად მომავლისკენ ეცქირათ. პროგრესის იდეალის გაჩენასა და მეცნიერების განვითარებას შორის თანხვედრა უბრალო დამთხვევა არ არის. ამ განვითარებამდე ადამიანი ოქროს ხანას შორეულ ანტიკურობაში ხედავდა. ახლა, ისინი მომავალს იმ რწმენით უყურებენ, რომ ინტელექტის სწორად გამოყენებას შეუძლია ის ბოროტებები აიცილოს თავიდან, რაც ერთ დროს გადაულახავად ითვლებოდა. გამანადგურებელი ავადმყოფობის დათრგუნვა აღარ არის სიზმარი. სიღარიბის დაძლევის ოცნება უტოპიური არარ არის. მეცნიერებამ ადამიანებს განვითარების იდეა გააცნო, რამაც პრაქტიკული ეფექტი მოიტანა კაცობრიობის მფლობელობაში არსებული მამულის უწყვეტი განაყოფიერების თვალსაზრისით.

მეცნიერების საგანმანათლებლო გამოყენების პრობლემა ის არის, რომ შექმნას რწმენა იმის შესახებ, რომ ადამიანებს აქვთ შესაძლებლობა საკუთარი ცხოვრება თვითონ მართონ. განათლების გზით ადამიანში ჩანერგილი მეცნიერული მეთოდები ნიშნავს მხოლოდ პიროვნული გამოცდილებაზე

დაფუძნებული წესებისგან და მისგან გამომდინარე რუტინებისგან გათავისუფლებას. სიტყვა ემპირიული თავის ჩვეულებრივი გამოყენებისას არ ნიშნავს „ექსპერიმენტთან დაკავშირებულს“, არამედ უფრო მეტად დაუმუშავებელს და არა-რაციონალურს. ექსპერიმენტული მეცნიერების არარსებობის პირობების გავლენით, წარსულში გავრცელებული ფილოსოფიის ყველა მიმართულებაში გამოცდილება განსჯასა და ნამდვილად რაციონალურს უპირისპირდებოდა. ემპირიული ცოდნა ნიშნავდა ცოდნას, რომელიც დაგროვილი იყო მრავალი წარსულის მაგალითის საფუძველზე, რომელთაგან არცერთი არ იყო გამსჭვალული მისი პრინციპების ინტელექტუალური ჰვრებით. თუ ვიტყვით, რომ მედიცინა იყო ემპირიული, ეს ნიშნავდა, რომ იგი არ იყო მეცნიერული, არამედ წარმოადგენდა ავადმყოფობებზე დაკვირვებებისა და წამლების გამოყენებით მიღებული გამოცდილებების საფუძველზე შემუშავებული მეთოდების ერთობლიობას, რომელთა გამოყენებაც მეტ-ნაკლებად შემთხვევითად ხდებოდა. ასეთი პრაქტიკის შემთხვევაში წარმატება იღბალზე და გამართლებაზე დამოკიდებული. ამას თავის მხრივ სიცრუესა და შარლატანობამდე მიყვავართ. ინდუსტრია, რომელიც არის „ემპირიულად“ გაკონტროლებული, კრძალავს ინტელექტის კონსტრუქციულ გამოყენებას. იგი დამოკიდებულია წარსულში შემუშავებული მოდელების მონური მორჩილებით გამოვლენაზე. ექსპერიმენტული მეცნიერება ნიშნავს წარსული გამოცდილების, როგორც გონების მსახურის და არა როგორც ბატონის გამოყენების შესაძლებლობის არსებობას. ეს ნიშნავს, რომ განსჯა მოქმედებს გამოცდილების შიგნით და არა მის მიღმა, რაც მას სძენს ინტელექტუალურ ან რაციონალურ თვისებას. მეცნიერება არის გამოცდილება, რომელიც რაციონალური ხდება. მეცნიერების ძალა მდგომარეობს მის უნარში, შეცვალოს ადამიანის წარმოდგენები ბუნებასა და გამოცდილების შემადგენელ შესაძლებლობებზე. ამის მსგავსად იგი ცვლის იდეას და განსჯის ფუნქციონირებას. იმის ნაცვლად, რომ გამოცდილება იყოს განყენებული, რომელსაც არაფერი აქვს საერთო ცხოვრებისეული გამოცდილების ფაქტებთან, ის გამოცდილების პირველადი წევრია: ფაქტორი, რომლის წყალობითაც წარსული გამოცდილება იხვეწება და გარდაიქმნება წინსვლისა და რაიმეს აღმოჩენის ინსტუმენტად.

ტერმინს „აბსტრაქტული“ დადებითი მნიშვნელობა არ აქვს თანამედროვე მიმოქცევაში. იგი გამოიყენება არა მარტო იმის აღსანიშნად, რაც ძნელად გასაგებია, არამედ ასევე ისეთი საგნების და მოვლენების აღწერისათვის, რომელიც დაშორებულია ცხოვრებისაგან. მაგრამ აბსტრაგირება მოქმედების რეფლექსიის საფუძველზე მართვის აუცილებელი პირობაა. სიტუაციები ზუსტად არასოდეს მეორდება. ადამიანებს აქვთ ჩვევა აღიქვან ახალ მოვლენები ძველის მსგავსად. ამისთვის საკმარისია, რომ მოვლენის ახალი ან შეცვლილი ელემენტი უმნიშვნელო იყოს მოცემული შემთხვევისათვის. მაგრამ, როცა ეს ახალი ელემენტი მნიშვნელოვანია, თუ არა აბსტრაგირების გამოყენება, მაშინ შემთხვევითი რეაქცია ერთადერთ გამო-

სავლად რჩება. აბსტრაქცია გააზრებულად გამოყოფს ძველი გამოცდილებიდან იმ ნაწილს, რომელიც მნიშვნელოვანია ახალთან ურთიერთობისას. იგი ცნობიერად გარდაქმნის ძველი გამოცდილების მნიშვნელობას ისე, რომ იგი ახალში გამოსადეგი იყოს. ეს არის ინტელექტის არტერია, რომელიც მიზანმიმართულად გარდაქმნის ერთ გამოცდილებას ისე, რომ იგი, როგორც სახელმძღვანელო, გამოყენებადი იყოს ახლის შემთხვევაში.

მეცნიერება ამავე მიმართულებით მუშაობს არსებულ საგნობრივ მასალაზე, ოღონდ უფრო ფართო მასშტაბით. მისი მიზანია გაათავისუფლოს გამოცდილება ყველაფერი იმისაგან, რაც პირადულია და წმინდად იმ წამისმიერი; მისი მიზანია რომ გამოაცალკევოს ის, რაც მას საერთო აქვს სხვა გამოცდილების არსისაგან, რაც როგორც რაღაც საერთო მნიშვნელოვანი იქნება მომავალში გამოყენებისათვის. ამრიგად, ეს არის შეუცვლელი ფაქტორი სოციალური პროგრესისთვის. ნებისმიერ გამოცდილებაში ბევრია ისეთი ელემენტი, რაც მას ძალზე ძვირფასს და მნიშვნელოვანს ხდის მასში მონაწილე პიროვნებისთვის, მაგრამ რაც განსაკუთრებულია და არ არის განმეორებადი. სამეცნიერო თვალსაზრისით ეს მასალა შემთხვევითია, როცა მახასიათებლები, რომელიც ფართოდაა გაზიარებული, მნიშვნელოვანია. ის რაც სიტუაციაში უნიკალურია, რადგანაც ინდივიდის თავისებურებებზეა დამოკიდებული და გარემოებების დამთხვევის შედეგია, არ არის მისაწვდომი სხვებისათვის. ამრიგად, თუ ის, რაც გაზიარებულია აბსტრაქტიზაციას არ ექვემდებარება და შესატყვისი სიმბოლოთი არ გამოიხატება,, გამოცდილება პრაქტიკულად მთელ თავის მნიშვნელობას გადაცემის პროცესში დაკარგავს. მაგრამ აბსტრაქცია და ტერმინების გამოყენება აბსტრაქტული ელემენტების აღწერისათვის ჭეშმარიტ ღირებულებას ანიჭებს გამოცდილებას კაცობრიობის მხრივ მისი გამოყენებისთვის. არავის შეუძლია იმის დეტალურად განსაზღვრა, როდის ან როგორ გახდება ამ ინფორმაციის გამოყენება შესაძლებელი. მეცნიერი, რომელიც ავითარებს აბსტრაქტულ მოსაზრებებს ჰგავს მეწარმეს, რომელმაც არ იცის ვინ, ან როდის გამოიყენებს მის მიერ შექმნილ ხელსაწყოებს. მაგრამ ინტელექტუალი ხელსაწოები განუსაზღვრელად უფრო მოქნილია მისი ადაპტირების არეალის მხრივ, ვიდრე მექანიკური.

განზოგადება აბსტრაქციის პარტნიორია. იგი არის აბსტრაქციის ფუნქციონირება ახალ კონკრეტულ გამოცდილებაში გამოყენების თვალსაზრისით, - მისი დანამატი, რომელიც აზუსტებს და მართავს ახალი სიტუაციებს. ამ შესაძლო გამოყენების შესახებ მითითება აუცილებელია, რათა აბსტრაქცია იყოს ნაყოფიერი და არა თავის თავში დასრულებული უშინაარსო ფორმალიზმი. განზოგადება ჭეშმარიტად სოციალური მექანიზმია. როცა ადამიანები თავის ინტერესებს ექსკლუზიურად მცირე ჯგუფის საჭიროებების შესაბამისად განსაზღვრავდნენ, მათ მიერ გაკეთებული განზოგადებები შესაბამისად შეიზღუდული იყო. ასეთი პერსპექტივიდან შეუძლებელი იყო ფართო და თავისუფალი თვალთახედვა. ადამიანების აზრები მჭიდროდ

დაუკავშირდა კონკრეტულ შეზღუდულ სივრცეს და დროის მოკლე მონაკვეთს. ეს ფიქრები შეზღუდული იყო თავინთ მიერვე ჩამოყალიბებული ტრადიციებით, რომელიც ამავე დროს იყო ყველა შესაძლო ფასეულობის საზომი. მეცნიერული აბსტრაქცია და განზოგადება იგივეა, რაც ნებისმიერი ადამიანის თვალთახედვის მიღება, სივრცეში და დროში მისი მდებარეობის მიუხედავად. როცა ეს გათავისუფლება კონკრეტული გამოცდილების პირობებისა და ეპიზოდებისაგან უკავშირდება დაცილებულ მანძილს, მეცნიერების „აბსტრაქტულობა“ ასევე არის მრავალრიცხოვანი ახალი იდეების პრაქტიკაში დანერგვის საფუძველი. ტერმინები და გამნარტებები აღწერს, აფიქსირებს და გადასცემს იმას რისი აბსტრაგირებაც ხდება. მნიშვნელობა, რომელიც განცალკევებული იქნა მოცემული გამოცდილებიდან, ვერ დარჩება ჰაერში დაკიდებული. მან უნდა დაიმკვიდროს ადგილი. სახელები ფიზიკურ ადგილსა და სხეულს აბსტრაქტულ მნიშვნელობას ანიჭებს. ფორმულირება არ არის გამომდინარე აზრი ან გვერდითი მეორადი პროდუქტი; იგი აუცილებელია აზრის შემუშავების დასრულებისთვის. პიროვნებებმა იციან ბევრი ისეთი რამ, რისი გადმოცემაც მათ არ შეუძლიათ, მაგრამ ასეთი ცოდნა რჩება პრაქტიკული, პირდაპირი და საკუთარი. ინდივიდს შეუძლია ის თავისთვის გამოიყენოს და მასზე დაყრდნობით ეფექტურად იმოქმედოს. ხელოსნებსა და შემსრულებლებს ხშირად აქვთ ამ სახის ცოდნა. მაგრამ ეს ცოდნა არის ძალზე პირადული, არატრანსფერირებადი დათითქოს ინსტიქტურიც. იმისთვის, რომ ადამიანმა ჩამოაყალიბოს გამოცდილების მნიშვნელოვნება, მან მხედველობაში უნდა მიიღოს სხვათა გამოცდილება. მან ის ადგილი უნდა იპოვოს, რომელიც საკუთარს და სხვის გამოცდილებას გააერთიანებს. სხვა შემთხვევაში მისი გადმოცემული აზრი გასაგები არ იქნება. გამოვა, რომ იგი ისაუბრებს ყველასათვის გაუგებარ ენაზე. თუკი ლიტერატურული ხელოვნება წარმოადგენს უმაღლეს წარმატებებს იმ გამოცდილების აღწერის კუთხით, რომელიც ძალზე მნიშვნელოვანი ხდება სხვებისთვის, მეცნიერების ლექსიკონი იმგვარადაა აგებული, რომ გამოცდილებების მნიშვნელობას გამოსახავს სიმბოლოებით, რაც ნაცნობია ნებისმიერისთვის, ვინც ამ მეცნიერებას შეისწავლის. ესთეტიკური ფორმულირება ააშკარავებს და აძლიერებს გამოცდილების იმ შინაარსს, რომელიც უკვე გაქვს; მეცნიერული ფორმულირება კი გვაძლევს იარაღს, რათა შევქმნათ ახალი, შეცვლილი მნიშვნელობების მქონე გამოცდილებები.

შეჯამება: მეცნიერება წარმოადგენს ინტელექტის შესაძლებლობას, რომ ის ახალი გამოცდილებები განჭვრიტო და მართო, რომლებსაც სისტემატიურად და მიზანმიმართულად ქმნი ფართო მასშტაბით, რაც ჩვევის საზღვრებისგან გათავისუფლებით მიიღწევა. ეს არის გააზრებული, არაშემთხვევითი პროგრესის ერთადერთი იარაღი. და თუ მისი განზოგადებულობა, დაშორება ინდივიდუალური პირობებისაგან აძლევს მას ტექნიკურობისა და ინდივერენტულობის ელფერს, ეს თვისებები ძალზე განსხვავდება თეორიებით უბრალო სპეკულატიური გართობისგან. უკანასკნელი

არის მუდმივად დაშორებული პრაქტიკიდან; პირველი კი არის დროებით განცალკევებული იმ მიზნით, რომ მოგვიანებით მოხდეს მისი უფრო ფართოდ და თავისუფლად მისადაგება კონკრეტულ ქმედებასთან. არსებობს ერთგვარი უინერციო თეორია, რომელიც პრაქტიკის ანტითეზას წარმოადგენს, მაგრამ ნამდვილი მეცნიერული თეორია არის პრაქტიკის ნაწილი, როგორც გავრცელების, გაფართოების და ახალი შესაძლებლობებისაკენ მისი მიმართვის საშუალება.

3. ნატურალიზმი და ჰუმანიზმი განათლებაში. არსებობს საგანმანათლებლო ტრადიცია, რომელიც კურიკულუმში მეცნიერებას უპირისპირებს ლიტერატურას და ისტორიას. კამათი, რომელიც ორ ინტერესის მქონე მხარეს შორის მიმდინარეობს, ისტორიულად ადვილად აღმოსაჩენია. ლიტერატურა და ენა, აგრეთვე ლიტერატურული ფილოსოფია ისწავლებოდა ყველა უმაღლეს სასწავლებელში, სანამ ექსპერიმენტული მეცნიერება გამოჩნდებოდა. უკანასკნელს უნდა თავისთით დაემკვიდრებინა ადგილი. არცერთი განმტკიცებული და დაცული ინტერესი არ თმობს ადვილად იმ მონოპოლიას, რასაც ის შეიძლება ფლობდეს. მაგრამ აზრი, რომ ენა და ლიტერატურა არის ექსკლუზიურად თვისებრივად ჰუმანისტური, ხოლო მეცნიერება კი სუფთად ფიზიკური, მცდარია და აზარალებს ორივე სწავლების გამოყენებას განათლების პროცესში. ადამიანის ცხოვრება ვაკუუმში არ ჩნდება და არც გარემოა უბრალო სცენა, მოწყობილი მისი დრამის წარმოდგენისათვის. ადამიანის ცხოვრება გადაჯაჭვულია გარემოს პროცესებთან. მისი კარიერა, წარმატებული ან ხელმოცარული, დამოკიდებულია იმაზე, რა როლს ასრულებს გარემო მასში. ადამიანის ძალა, გააზრებულად მართოს საკუთარი საქმეები დამოკიდებულია მის უნარზე როგორ გამოიყენებს გარემოს ენერგიებს: ეს არის უნარი, რომელიც თავის მხრივ დამოკიდებულია რამდენად შეუძლია ადამიანს განჭვრიტოს ბუნებრივი პროცესები. რაც სპეციალისტისთვის შეიძლება იყოს მეცნიერება, საგანმანათლებლო მიზნით იგივეა რაც ადამიანის ქმედებების პირობების ცოდნა. გარკვეულები რომ ვიყოთ იმ გარემოში, სადაც სოციალური ურთიერთობები მიმდინარეობს, და მისი პროგრესული განვითარების საშუალებებსა და ხელისშემშლელ ფაქტორებში, უნდა გვქონდეს ინ ცოდნა, რომელიც თავისი ხასიათით ჰუმანისტურია. მან ვინც არ იცის მეცნიერების ისტორია არც ის იცის, რა ბრძოლა გამოიარა კაცობრიობამ მთელი მისი ისტორიის მანძილზე, რომ თავი დაედო რუტინისათვის, ცრურწმენებისათვის, რომ გარემოს მაგიურად გამოყენების ძალისხმევა შეეცვალა მის ინტელექტუალური ფლობით. ის, რომ მეცნიერება უნდა ისწავლებოდეს როგორც ფორმალური და ტექნიკური სავარჯიშოების ერთობლიობა ზედმეტად ჰუმანიტარია. ეს იმ შემთხვევაში ხდება, თუკი ინფორმაცია სამყაროს შესახებ თავისთავადი საბოლოო მიზანი ხდება. ამგვარი სწავლების წარუმატებლობა არ ადასტურებს იმას, რომ ბუნების შესახებ ცოდნა ეწინააღმდეგება ჰუმანისტურ ინტერესებს, არამედ მოწმობს მცდარ საგანმანათლებლო დამოკიდებულებას. ადამიანების საქმიანობაში

სამეცნიერო ცოდნის გამოყენების სიძულვილი წარმოადგენს არისტოკრატიული კულტურის გადმონაშთს. დამოკიდებულება, რომ გამოყენებითი ცოდნა უფრო ნაკლებ მნიშვნელოვანია, ვიდრე „ნამდვილი“ ცოდნა, ბუნებრივი იყო იმ საზოგადოებისათვის, სადაც მთელ რეალურ სამუშაოს მონები და ყმები ასრულებდნენ, და სადაც მრეწველობა კონტროლდებოდა ჩვეულებებით დადგენილი მოდელებით და არა ინტელექტით. მეცნიერება, ან უმაღლესი ცოდნა განისაზღვრებოდა მხოლოდ თეორიული ძიებებით, და არა მისი განხორციელებით ცხოვრებაში; საჭირო საქმიანობებთან დაკავშირებული ცოდნა კი ატარებდა სტიგმას, რომელიც დამახასიათებელი იყო საზოგადოების იმ ფენებისთვის, რომლებიც იყვნენ ამ საქმიანობით დაკავებული. მეცნიერება დადგენილი სახით ჩამოყალიბდა მას შემდეგ, რაც მან შეითვისა საქმიანობებისა და ხელოვნების ელემენტები, რომელსაც იგი იყენებდა ცოდნის შესაქმნელად, და დემოკრატიის განვითარების შემდეგ. თეორია, თუ მას უბრალოდ როგორც თეორიას განვიხილავთ, რომელიც ეხება კაცობრიობას უფრო მნიშვნელოვანია ადამიანისათვის, ვიდრე ის თეორია, რომელიც ფიზიკურ სამყაროს ეხება. წერა კითხვის მცოდნე კულტურის ფარგლებში დადგენილი იმ საგანმანათლებლო კრიტერიუმების შეთვისებისას, რომელიც დაშორებულია ადამიანთა პრაქტიკული საჭიროებებისგან, სამეცნიერო განათლების დამცველები სტრატეგიულ სისუსტეს იჩენენ. მაშინ კი, როცა ისინი შექმნიან სამეცნიერო იდეას, რომელიც ექსპერიმენტული მეთოდის და დემოკრატიული და ინდუსტრიული განვითარების შესაფერისია, უკვე მათთვის ძნელი აღარაა აჩვენონ, რომ ბუნებრივი მეცნიერება უფრო ჰუმანისტურია, ვიდრე საეჭვო ჰუმანიზმი, რომელიც თავის საგანმანათლებლო სქემებს თავისუფალი კლასის სპეციფიური ინტერესების შესაბამისად ქმნის. როგორც უკვე აღვნიშნეთ, ჰუმანისტური სწავლებები ფერხდება, როცა მას ბუნების შემსწავლელ სწავლებას ვუპირისპირებთ. ისინი თავს იზღუდავენ ლიტერატურისა და ლინგვისტურ სწავლებებამდე, რომელნიც თავის მხრივ იკვეცებიან „კლასიკურ სწავლებამდე“, რომელიც წარმოადგენს ენებს, რომელზეც აღარავინ საუბრობს. რადგან თანამედროვე ენების შესწავლა ცხადია, რომ გამოყენებითი შეიძლება იყოს, აქედან გამომდინარე ეს მიმართულება გამოირიცხება. ძნელია ისტორიაში რამე უფრო ირონიული მოიძებნოს, ვიდრე სასწავლო პრაქტიკა, სადაც „ჰუმანიტარულთან“ მხოლოდ ბერძნულის და ლათინურის ცოდნა ასოცირდება. ბერძნულმა და რომაულმა ხელოვნებამ ისეთი წვლილი შეიტანა ჩვენი ცივილიზაციის განვითარებაში, რომ აუცილებელია მათი გაცნობა. მაგრამ, რაც შეეხება მათში, როგორც ტიპიურ ჰუმანიტარულ სწავლებებში, გააზრებულადაა უგულებელყოფილი იმ საგნის ან თემის შესაძლებლობები, რომელიც ფართოდაა წარმოდგენილი მასებისთვის ხელმისაწვდომ სასწავლო საგნებში; ამავე დროს მათ მივყავართ ვიწრო სნობიზმამდე. ცოდნა თვისებრივად ჰუმანისტურია არა იმიტომ, რომ იგი კაცობრიობის პროდუქტების შესახებაა, არამედ იმის გამო, რომ ის ადამიანის ინტელექტსა და თანაგრძ-

ნობას თავისუფლებას ანიჭებს. ნებისმიერი თემა ან საგანი, რომელსაც ამის მიღწევა შეუძლია არის ჰუმანისტური, ხოლო რომელსაც არ შეუძლია ის საგანმანათლებლოც კი არ არის.

შეჯამება. მეცნიერება წარმოადგენს კოგნიტიური ფაქტორების რეალიზაციას გამოცდილებაში. იმის მაგივრად, რომ შეიცავდეს უბრალო დებულებას, რომელიც განისაზღვრება მისი პიროვნული ან ჩვეულებითი გამოცდილებით, მისი მიზანია მივიდეს იმგვარ დებულებამდე, რომელიც გამოამჟღავნებს რწმენის წყაროს, საფუძველს და შედეგებს. ამ მიზნის მიღწევა ლოგიკურ ხასიათს აძლევს დებულებას. საგანმანათლებლო ასპექტიდან გამომდინარე უნდა აღინიშნოს, რომ მეთოდის ლოგიკური მახასიათებლები, რამდენადაც ისინი განეკუთვნებიან იმ მოვლენას ან საგანს, რომელმაც განიცადა ინტელექტუალური დამუშავება უმაღლესი ხარისხით, განსხვავდება იმ მოსწავლის მეთოდისგან, რომელიც წარმოადგენს გამოცდილების ინტელექტუალური თვისებების ქრონოლოგიურ ცვლილებას უფრო უხეში ფორმიდან დახვეწილ ფორმამდე. როცა ეს ფაქტი იგნორირებულია, მეცნიერება წარმოგვიდგება, როგორც შიშველი ინფორმაცია, რომელიც ნაკლებად საინტერესოა და ამასთანავე დაშორებული ჩვეულებრივი ინფორმაციისაგან, რადგან გაშუალებულია უცნაურ და ტექნიკური ტერმინოლოგიით. ფუნქცია, რომელიც მეცნიერებას კურიკულუმში უნდა ჰქონდეს, იგივენაირი უნდა იყოს, რაც მან კაცობრიობისთვის იქონია: გამოცდილების ადგილობრივი და დროებითი ინციდენტებისგან განთავისუფლება, და ინტელექტუალური პერსპექტივის გახსნა, რომელიც არ იზღუდება პიროვნული და წინასწარი განწყობების შემთხვევებით. აბსტრაქციის, განზოგადების და განსაზღვრული ფორმულირების ლოგიკური მახასიათებლები დაკავშირებულია სწორედ ამ ფუნქციასთან. კონკრეტული კონტექსტისაგან იდვის ემანსიპაციისას, რომელშიც ის წარმოიქმნა და მისი ფართოდ გამოყენებისას ნებისმიერი ადამიანის გამოცდილების შედეგები ყველა ადამიანთვის ხელმისაწვდომი ხდება. ამრიგად, საბოლოო ჯამში და ფილოსოფიური თვალსაზრისით მეცნიერება არის ზოგადი სოციალური პროგრესის ინსტრუმენტი.

თავი XVIII

საგანმანათლებლო ფასეულობები

მოსაზრებები, რომელიც მოიცავს საგანმანათლებლო ფასეულობების განხილვა, უკვე წამოიჭრა მიზნებისა და ინტერესების განხილვისას.

სპეციფიური ფასეულობები, რომელიც ჩვეულებრივ განხილულია საგანმანათლებლო თეორიებში, ემთხვევა იმ მიზნებს, რომლებიც ჩვეულებრივ წამოიჭრება ხოლმე. ესენია ისეთი საკითხებია, როგორცაა სარგებლიანობა, კულტურა, ინფორმაცია, მზადება სოციალური ეფექტურობისათვის, მენტალური დისციპლინა ან ძალა და სხვ. ასეთი მიზნების ასპექტი, რის გამოც ისინი ფასეულია, განხილული იყო ჩვენს მიერ ინტერესის ბუნების ანალიზისას და არ არსებობს განსხვავება საქმიანობაზე საუბარსა, როგორც ინტერესზე ან ზრუნვის საგანზე და როგორც ფასეულობის შესახებ, შორის. თუმცა ხდება ხოლმე, რომ ფასეულობების განხილვისას ცენტრალური ინტერესი კურიკულუმის შემადგენელი საგნების საბოლოო მიზნების განხილვას უკავშირდება. ეს იყო ნაწილი მცდელობისა დაემტკიცებინათ ამ საგნების მნიშვნელოვნება ცხოვრებაში მათი შესწავლის შედეგად მიღებული წვლილის ხაზგასმის გზით. საგანმანათლებლო ფასეულობების ექსპლიციტური განხილვა საშუალებას იძლევა ერთი მხრივ გადავხედოთ მიზნებისა და ინტერესების ადრინდელ ანალიზს, ხოლო მეორე მხრივ კურიკულუმს, მათი ერთმანეთთან დაკავშირების გზით.

1. არსის გააზრებისა და განცდის ბუნება. ჩვენი გამოცდილების დიდი ნაწილი არაპირდაპირია; იგი დამოკიდებულია ნიშნებზე, რომელიც საგნებსა და ჩვენს შორის არსებობს, რომელიც ამ საგნის აღნიშვნას ან რეპრეზენტაციას წარმოადგენს. ერთია ომში მონაწილეობა და მისი საფრთხეებისა და სიძნელების გამოცდა, მაგრამ სხვაა ყველაფერი ამის მოსმენა ან მის შესახებ წაკითხვა. ყველა ენა, ყველა სიმბოლო არის არაპირდაპირი გამოცდილების მიღების საშუალება; ტექნიკურ ენაზე გამოცდილება, რომლის შექმნაც ხდება მათი საშუალებით „გაშუალებულია“. იგი უპირისპირდება უშუალო,

პირდაპირ გამოცდილებას, რომელშიც ჩვენ თვითონ ვიღებთ მონაწილეობას. როგორც ვნახეთ, პირადი, ცხოვრებისეული გამოცდილების დიაპაზონი ძალზე შეზღუდულია. ნახსენები საშუალებებით, რომ არ ხდებოდეს შორეული და საკუთარ ცხოვრებაში არარსებული ვითარებების გაზიარება, ჩვენი გამოცდილება თითქმის განუვითარებლების დონეზე დარჩებოდა. ყოველი ნაბიჯი ველურობიდან ცივილიზაციამდე დამოკიდებულია იმ მედიუმის გამოგონებაზე, რომელიც აფართოებს უშუალო გამოცდილების დიაპაზონს და ანიჭებს მას უფრო ღრმა და ფართო მნიშვნელობას ისეთ საგნებთან დაკავშირების გზით, რომელთა მხოლოდ ნიშნებითა და სიმბოლოებით გამოსახვა შეიძლება. უკულტურო ადამიანის იდენტიფიცირების ტენდენცია წერა-კითხვის უცოდინარ ადამიანთან არის სწორედ ამ ფაქტის შედეგი, რადგან ჩვენ ამდენად დამოკიდებულები ვართ წერა-კითხვაზე იმისთვის, რომ რაიმეს რეპრეზენტაცია ან არაპირდაპირ გამოცდილების მიღება შეეძლოს.

იმავე დროს, არსებობს რისკი, რომ სიმბოლოები ჭეშმარიტად რეპრეზენტატიული არ იქნება.; ეს არის საშიშროება, რომ იმის ნაცვლად, რომ მივმართოთ იმას, რაც არ არსებობს ან შორეულია იმგვარად, რომ ამჟამინდელ გამოცდილების ნაწილი გახდეს, რეპრეზენტაციის ლინგვისტური საშუალება შეიძლება თავის თავშივე არსებულ მიზნად იქცეს. ეს საშიშროება განსაკუთრებით ემუქრება ფორმალურ განათლებას, რადგან როდესაც წიგნიერება ხდება უბრალოდ წიგნების ცოდნა, რასაც ხალხში აკადემიურსაც უწოდებენ ხშირად მისი შედეგია ხოლმე. ყოველდღიურ ენაში გამოთქმა „არსის გააზრების შეგრძნება“ გამოიყენება პირდაპირი გამოცდილების აუცილებლობის, სიტბოსა და ინტიმურობის ასახვისათვის, რომელიც საპირისპიროა რეპრეზენტაციის შედეგად მიღებული გამოცდილების შორეული, სუსტი და ცივი მახასიათებლებისა. ტერმინები „არსის მენტალური გაგება“ და „დაფასება“ (ან ნამდვილი დაფასება) საგნის გააზრების შეგრძნების უფრო დახვეწილი სახელწოდებებია. ამ იდეების სინონიმების გამოყენების გარეშე გადმოცემა შეუძლებელია, როგორცაა „გაგების მიღწევა“, „რაიმეს გაშინაგება“ და სხვ. ეს იმის გამო ხდება, რომ კონკრეტული პირდაპირი გამოცდილების დაფასება მაშინაა მხოლოდ შესაძლებელი, თუ ჩვენ თვითონ გვაქვს იგი. ეს ისეთივე განსხვავებული რამ არის, როგორც სურათის აღწერის წაკითხვა და მისი ნახვა, უბრალოდ ნახვა და მისი განცდა; სინათლის შესახებ მათემატიკური ფორმულის შესწავლა და დიდებულად განათებული ლანდშაფტის ნახვისას აღფრთოვანება. ამრიგად ჩვენ ვხვდებით ტექნიკისა და წმინდა რეპრეზენტატიული ფორმების ტენდენციას, რომ პირდაპირ აღქმას ხელი შეუშალოს; სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, იმ ტენდენციას, რომლის მიხედვითაც ითვლება, რომ მოსწავლეებს აქვთ სიტუაციების პირდაპირი აღქმის საფუძვლები, რომელიც საკმარისი ფუნდამენტია ზედ ფორმალური სასკოლო სწავლების მიერ შექმნილი რეპრეზენტატიული გამოცდილების დასაშენებლად. ეს არ არის მხოლოდ რაოდენობის ან მოცულობის

საკითხი. საკმარისი რაოდენობის პირდაპირი გამოცდილება უფრო მეტად თვისებრივი საკითხია. მას უნდა შეეძლოს პროდუქტიულად დაუკავშირდეს გაკვეთილის სიმბოლურ მასალას. სანამ სწავლებისას შესაძლებელი იქნება ფაქტებისა და იდეების სიმბოლოებით საშუალებით უსაფრთხოდ გადაცემა, სკოლამ უნდა შესთავაზოს დახვეწილი სიტუაციები, სადაც პერსონალური მონაწილეობა უზრუნველყოფს გაცემული მასალის უკუგებას და ამასთან დაკავშირებულ პრობლემებს. მოსწავლის პერსპექტივიდან, შედეგი მნიშვნელოვანია თავისთავად. მასწავლებლის პერსპექტივიდან, ისინი წარმოადგენენ თემის მიწოდების საშუალებას, რომელიც გამოსახულია სიმბოლოებით და საჭიროებს გონიერებას და სიმბოლოებით გამოსახულ მასალასთან ურთიერთობას.

საგანმანათლებლო შინაარსის შესახებ თეორიაზე მსჯელობისას გააზრებისა და განცდის მნიშვნელობასთან მიმართება განხილულია თამაშისა და აქტიური ქმედებების სახით წარმოდგენილ ტიპური სიტუაციების პერსპექტივიდან. ნათქვამს მხოლოდ იმას დავამატებთ, რომ როცა განვიხილავთ დაწყებითი განათლების თემას, სადაც პირდაპირი გამოცდილების ქონის მოთხოვნა აშკარაა, ეს პრინციპი ეხება დაწყებითი საფეხურის ყველა საგნის შინაარსს. სკოლის ზედა საფეხურის ან კოლეჯში ლაბორატორიული მუშაობის პირველი და ძირითადი ფუნქციაა სტუდენტისთვის გარკვეული ფაქტების და ამოცანების გაცნობა, რომ მათ მიმართ გარკვეული გამოცდილება გაჩნდეს. განზოგადების მისაღებად და შესამოწმებლად საჭირო ტექნიკისა და მეთოდების დაუფლება მეორადია მოსწავლეების მიერ პროცესის განცდისათვის. რაც შეეხება დაწყებითი სკოლის აქტივობებს, აუცილებელია გვახსოვდეს, რომ ფუნდამენტურ მიზანს წარმოადგენს არა გართობა, ან ინფორმაციის გადაცემა, არც უნარ-ჩვევების შექმნა – თუმცა ეს შედეგები შეიძლება მივიღოთ, როგორც თანაპროდუქტები, – არამედ გამოცდილების დიაპაზონის გაღრმავება და გამდიდრება, და ინტელექტუალურ პროგრესის მიმართ ფხიზელი და ეფექტური ინტერესის შენარჩუნება.

განცდის თემა გვაძლევს შესაბამის წინაპირობას შემდეგი სამი დამატებითი პრინციპის გამოყოფისათვის: ფასეულობების მოქმედი ან ნამდვილი სტანდარტების ბუნება; წარმოსახვის ადგილი აზრის გააზრებასთან დაკავშირებულ განცდასთან და სახვითი ხელოვნების ადგილი სწავლების პროცესში.

1. შეფასების სტანდარტების ბუნება. ყველა ზრდასრულ ადამიანს სხვადასხვა სახის გამოცდილების სარგებლიანობის საზომები შეთვისებული აქვს საკუთარი გამოცდილებიდან და განათლებიდან. მას შესწავლილი აქვს ისეთი თვისებების მორალურ სიკეთეებად ამოცნობა, როგორცაა, წესიერება, მეგობრობა, იდეის ერთგულება, ლოიალობა; ლიტერატურის, მუსიკის, მხატვრობის ნიმუშების, როგორც ესთეტიკური ფასეულობების განხილვა და ა.შ. მან ასევე შეისწავლა ამ ფასეულობებთან დაკავშირებული გარკვეული წესები, – ოქროს წესი მორალთან, ჰარმონიასთან, ბალანსთან

მიმართებაში, ესთეტიკური ფასეულობების შემთხვევაში პროპორციული განაწილების წესი; ინტელექტუალურ მიღწევებთან დაკავშირებული განმარტება, სიზუსტე, სისტემურობა. ეს პრინციპები იმდენად მნიშვნელოვანია, როგორც ახალი გამოცდილების ღირებულების შესაფასებელი სტანდარტები, რომ მშობლები და მასწავლებლები ყოველთვის ცდილობენ ისინი პირდაპირ შეასწავლონ ახალგაზრდებს. ისინი ვერ ხედავენ საშიშროებას, რომ ასე ნასწავლი სტანდარტები მხოლოდ სიმბოლური, ანუ კონვენციური და ვერბალური იქნება. რეალობაში, ჩანერგილისგან განსხვავებით სტანდარტების მოქმედება დამოკიდებულია იმაზე, ადამიანი სპეციფიურად რას აფასებს, ანუ მისთვის რა არის მნიშვნელოვანი კონკრეტულ სიტუაციაში. ადამიანს შეიძლება ნასწავლი ჰქონდეს, რომ ზოგიერთი მახასიათებლები განსაკუთრებით დაფასებულია მუსიკაში; მას ასევე შეიძლება გულწრფელად სჯეროდეს, რომ ეს მახასიათებლები შეადგენს მის საკუთარ მუსიკალურ სტანდარტებს. მაგრამ, თუ წარსულში ყველაზე კარგად იგი სწავლობდა და მას მოსწონდა რეგტაიმი, მისი შეფასების აქტიური ან სამუშაო საზომი არის დაფიქსირებული რეგტაიმის დონეზე. ის რაც საკუთარ, პიროვნული განცდის საფუძველზე მოეწონა მის დამოკიდებულებას უფრო ღრმად განსაზღვრავს, ვიდრე ის რაც მას ასწავლეს, როგორც სწორი დებულება, ამის შედეგად გამყარებული ჩვევითი დისპოზიცია ქმნის შემდგომი მუსიკალური გამოცდილებისას შეფასების მისეულ რეალურ „ნორმარს“

სავარაუდოდ, მხოლოდ ითვისათად თუ ვინმე უარყოფს ამ მოსაზრებას მუსიკალური გემოვნების შესახებ. ეს მოსაზრება თანაბრად მიესადაგება მორალური და ინტელექტუალური ფასეულობების შესახებ განსჯას. ახალგაზრდას, რომელსაც განმეორებითი გამოცდილება აქვს სხვების მიმართ გამოჩენილი სიკეთის ღირებულების არსთან დაკავშირებით, განწყობის მხრივ განვითარებული აქვს სხვათათვის კეთილად მოქცევის ფასეულობის საზომი. ამ აუცილებელი განცდის გარეშე, გულისხმიერების გრძნობა და ღირსება, რომელსაც მას სხვები უნერგავენ, როგორც სტანდარტს, მხოლოდ სიმბოლოების ნაკრები იქნებოდა, რომელსაც იგი ადექვატურად ვერ გადმოიტანდა რეალობაში. მისი ცოდნა არის მეორადი. ეს არის ცოდნა იმის შესახებ, რომ სიკეთე სხვებში შეფასებულია, როგორც საუკეთესო თვისება და ეს ცოდნა იმდენად აძლევს მას შინაგან სიმტკიცეს, რამდენადაც ამ თვისებას ამჟღავნებს. ამგვარად ერთმანეთისგან გამოიყოფა ადამიანის შესწავლილი და მისი საკუთარი სტანდარტები. ადამიანს შეიძლება გაცნობიერებული ჰქონდეს განსხვავება მის არჩევანსა და თეორიულ აზრს შორის; იგი შეიძლება იტანჯებოდეს არჩევანის გაკეთებისას ორ რამეს შორის – რაც მისთვის ბუნებრივია და რაც ნასწავლი აქვს, თან იცის, რომ ეს უკანასკნელი სხვების მოწონებას დაიმსახურებს. მაგრამ მათი ერთმანეთისგან გამოყოფა მას გაცნობიერებული არ აქვს. შედეგი შეიძლება იყოს თვალთმაქცობა ან განწყობების არასტაბილურობა. ამგვარადვე, მოსწავლე, რომელსაც შეხება ჰქონდა დამაბნეველ ინტელექტუალურ სიტუაციასთან და თავის მხრივ გაიკვლია

გზა სიტუაციის გარკვევისაკენ, დადებითად განცდილი აქვს გარკვეულობისა და განმარტების მიღწევის მნიშვნელობა. მას გააჩნია სტანდარტი, რომელზე დაყრდნობაც არის შესაძლებელი. იგი შეიძლება ამეცადინონ სხვადასხვაგვარ ანალიზსა და შინაარსის დანაწევრებაში და მან შეიძლება შეითვისოს ამ პროცესების, როგორც სტანდარტული ლოგიკური ფუნქციების მნიშვნელობა, მაგრამ თუ ეს ყველაფერი გარკვეული დროისთვის არ არის მის მიერ პირადად განცდილი, ლოგიკური ნორმების მნიშვნელოვნება მისთვის იქნება ინფორმაციის ისეთივე გარეგანი ნაწყვეტი, როგორც არის ვთქვათ, ჩინეთის მდინარეების სახელები. მან შეიძლება გაიმეოროს ნასწავლი, მაგრამ ეს იქნება მექანიკური გამეორება.

ამრიგად, სერიოზული შეცდომაა პიროვნული განცდის განხილვა ისეთი სახით, თითქოს იგი შეზღუდული იყოს ლიტერატურის, მხატვრობასა და მუსიკისასთან დაკავშირებულ საკითხებთან. მისი მოქმედების არეალი ისეთივე ყოველისმომცველია, როგორც თვითონ განათლების. ჩვევების ჩამოყალიბება წმინდად მექანიკური პროცესი იქნება, თუ ეს ჩვევები ამავე დროს არ არის გემოვნება - ჩვევითი მოდელი რაიმესთვის უპირატესობის მინიჭებისა და რაიმეს პატივისცემისა, წარმატების ეფექტური გრძნობა. არსებობს ადექვატური საფუძველი იმის მტკიცებულებისათვის, რომ ის, რომ დისციპლინა, ნიშნები და ჯილდოები, დაწინაურება, ყველაზე მნიშვნელოვნადაა სკოლაში მიჩნეული, იმის შედეგია, რომ ნაკლები მნიშვნელობა ენიჭება ცხოვრებისეულ სიტუაციებს, რომლის ფარგლებშიც ფაქტების, იდეების, პრინციპების და პრობლემების მნიშვნელობა ბავშვებს აქვთ გაშინაგნებული.

2. არსის გააზრების განცდა უნდა განვასხვავოთ სიმბოლური ან რეპრეზენტატული გამოცდილებისაგან. არ არის საჭირო მისი განსხვავება ინტელექტის ან გაგების მოქმედების პრინციპისგან. მხოლოდ პიროვნულ საპასუხო რეაქციას, რომელიც შეიცავს წარმოსახვას, შეუძლია წმინდა „ფაქტების“ არსის განცდაც კი. წარმოსახვა არის არსის განცდის საშუალება ყველა სფეროში. წარმოსახვის ჩართვა პროცესში არის ერთადერთი რამ, რის გამოც ნებისმიერი აქტივობა არის უფრო მეტი, ვიდრე მექანიკური. სამწუხაროდ, ჩვეულებრივ ხდება „წარმოსახვითი“-ს და „წარმოსახული“-ს გაიგივება, სიტუაციის მთლიანობის გულისხმიერ და ინტიმურ გააზრებასთან კავშირის ნაცვლად. ამას მივყავართ ზღაპრების, მითების, არარეალური სიმბოლოების, ლექსების, სახვითი ხელოვნების, როგორც წარმოსახვის და შეფასების განვითარების საშუალებების, გადაჭარბებულ შეფასებასთან. სხვა საკითხებთან დაკავშირებით წარმოსახვითი ხედვის უარყოფას კი მივყავართ მეთოდებამდე, რომლებსაც დაჰყავს სწავლების პროცესი სპეციალური უნარ-ჩვევების არაწარმოსახვითი გზით დაუფლებასა და ინფორმაციის რაოდენობრივ დაგროვებამდე. თეორია, და გარკვეულწილად პრაქტიკაც, განვითარდა იმდენად, რომ იმის აღიარება მოხდა, რომ თამამის აქტივობა წარმოადგენს წარმოსახვით საქმიანობას. მაგრამ ჯერაც გავრცელებულია ხედვა,

რომლის მიხედვითაც მას ისე განიხილავენ, როგორც ბავშვის განვითარების ერთ-ერთ ეტაპს, და ვერ ხედავენ იმას, რომ განსხვავება თამაშსა და სერიოზულ საქმიანობას შორის წარმოსახვის შემცველობასა თუ არარსებობას კი არ ეფუძნება, არამედ წარმოსახვის ობიექტის შინაარსის განსხვავებულობას. ამის შედეგია ბავშვური თამაშის ფანტასტიური და „არარეალური“ მხარის უსაფუძვლო გაზვიადება, ხოლო სერიოზული სამუშაოს დაყვანა რუტინამდე, რომელიც დაფასებულია მხოლოდ მისი ხელშესახები შედეგების გამო. მიღწევად ითვლება ის, რასაც კარგად აწყობილი მანქანა ადამიანზე უკეთესად გააკეთებდა. განათლების მთავარი ეფექტი კი, რომ ემსახუროს მდიდარი მნიშვნელობის ცხოვრების უზრუნველყოფას იკარგება. ამავე დროს ახირება და უაზრო ოცნება სხვა არაფერია, თუ არა შეუზღუდავი წარმოსახვა, რომელსაც დაკარგული აქვს ინტერესი მოქმედებებთან მიმართებაში.

წარმოსახვის მოქმედების, როგორც პირდაპირი ფიზიკური რეაქციის მიღმა არსებული ნებისმიერი სახის რაიმეს არსის განცდის მედიუმად აღიარება არის სწავლების მექანიკური მეთოდისაგან თავის დაღწევის ერთადერთი გზა. აქტივობა, რომელსაც ეს წიგნი თანამედროვე განათლების მრავალტენდენციის მსგავსად ხაზს უსვამს შესაძლოა დამაბნეველი იყოს, თუ არ შევიმეცნებთ, რომ წარმოსახვა არის ისეთივე ჩვეულებრივი ნაწილი ადამიანის ყოფიერების, როგორც ფიზიკური მოძრაობა. ფიზიკურად შესრულებული აქტივობების და ლაბორატორიული სავარჯიშოების, ისევე როგორც თამაშის, საგანმანათლებლო მნიშვნელობა, დამოკიდებულია იმაზე, რამდენად ეხმარება ის იმის არსის გააზრებას, რაც მის ფარგლებში ხდება.. ეს პროცესები თავისთავად წარმოადგენს ერთგვარ დრამატულ სცენარს. მათი გამოყენებითი ღირებულება ხელშესახები შედეგების მიღებისთვის საჭირო უნარ-შედეგების ჩამოსაყალიბებლად მნიშვნელოვანია, მაგრამ მხოლოდ მაშინ, როდესაც არსის განცდის მხარესგან განცალკევება არ ხდება. თუ ისინი არ არიან დაკავშირებული წარმოსახვასთან, მაშინ არ იარსებებდა გზა პირდაპირი აქტივობიდან რეპრეზენტატიულ ცოდნამდე, რადგანაც სწორედ წარმოსახვის საშუალებით ხდება სიმბოლოების გადათარგმნა მის პირდაპირ მნიშვნელობამდე, ხოლო ვიწრო არეალის აქტივობაში მისი ინტეგრირება ამ არეალის გაფართოვებასა და გამდიდრებას უწყობს ხელს. როცა რეპრეზენტატიული შემოქმედებითი წარმოსახვა არის მხოლოდ ლიტერატურული და მითოლოგიური, სიმბოლოები მხოლოდ საშუალებად გარდაიქმნება, მეტყველების ორგანოების ფიზიკური რეაქციების მართვისთვის.

3. ჩვენ ჯერ არაფერი გვითქვამს ლიტერატურისა და სახვითი ხელოვნების როლზე სწავლებაში. აქამდე ეს თემა შეგნებულად იყო გამოტოვებული. დასაწყისში არ არსებობს სასარგებლოსა ან ინდუსტრიულის, ხელოვნების და სახვითი ხელოვნების მკვეთრი დემარკაცია. აქტივობები, აღწერილი მე-15 თავში, შეიცავს ფაქტორებს, რომელიც მოგვიანებით განასხვავებს გამოყენებითსა და სახვით ხელოვნებას. ემოციებისა და წარმოსახვის ჩართვა, ანიჭებს მათ თვისებებს, რომელიც დამახასიათებელია სახვითი ხელოვნ-

ბისთვის. როგორც რთული მეთოდი ან უნარ-ჩვევა, იარაღების ზრდადი სრულყოფითგანუწყვეტელი ადაპტაცია მასალებთან შეიცავს მხატვრული შემოქმედებისთვის აუცილებელ ტექნიკის ელემენტებს. პროდუქტის პერსპექტივიდან, ანუ სახვითი ხელოვნების ნამუშევარს თუ შევხვდავთ, იგი ბუნებრივად ნაკლოვანია, მაშინაც კი, როდესაც იგი იმსახურებს ნამდვილ აღფრთოვანებას, მას მხოლოდ ხელოვნური მომხიბვლელობა აქვს. გამოცდილების თვალსაზრისით, ამ ნამუშევრებს აქვთ როგორც ესთეტიური, ასევე შემოქმედებითი ღირებულება. როცა ისინი გარდაიქმნიებიან ისეთ აქტივობად, რომელიც ფასდება პროდუქტის მიხედვით და შემდეგ როცა ამ პროდუქტის სამომხმარებლო ღირებულება მიენიჭება, მათ მიაკუთვნებენ გამოყენებით, ანუ საწარმოო ხელოვნებას. როცა მათი შეფასება ხდება უშუალო მახასიათებლის მიხედვით, გემოვნების ვათვალისწინებით, ისინი ვითარდებიან როგორც სახვითი ხელოვნების ნიმუშები.

ერთ-ერთი მნიშვნელობის მიხედვით დადებით გაცდას აქვს ინდიფერენტულობის საწინააღმდეგო მნიშვნელობა. იგი აღნიშნავს არა მხოლოდ დაფასებას, არამედ გადაჭარბებულ დაფასებას, რაც საერთოდ არ ჰგავს გაუფასურებას, რომელიც ნიშნავს ძალზე დაბალ შეფასებას. დამახასიათებელ თვისებებზე ასეთი აქცენტის გაკეთება, რაც ჩვეულებრივ გამოცდილებას ხდის მნიშვნელოვანს, ასიმილაციის უნარის მქონეს, გასართობს, წარმოადგენს ლიტერატურის, მუსიკის, მხატვრობის, და ა.შ. პირდაპირ ფუნქციას განათლებაში. ისინი არ წარმოადგენენ დადებითი გაცდების, ყველაზე ზოგადი გაგების პირობებში, ექსკლუზიურ აგენტებს. მაგრამ ისინი არიან მთავარი გაძლიერებული და ინტენსიური დადებითი გაცდების ძირითადი საშუალებებია. ამრიგად, ისინი არა მხოლოდ შინაგანად და პირდაპირ სასიამოვნოს წარმოადგენს, არამედ თავის ფარგლებს გარეთ არსებულ მიზნებსაც ემსახურებიან. მათ აქვთ როლი, ნებისმიერი დადებითი გაცდისას გემოვნების ჩამოყალიბებაში, მომავალი გამოცდილებებისთვის მნიშვნელოვანი სტანდარტების შექმნაში. ისინი ქმნიან უკმაყოფილებას იმ პირობებთან მიმართებაში, რომლებიც მათ სტანდარტებზე უარესია და ქმნიან გარემოს საკუთარ დონესთან მიმართებაში შეცვლის საჭიროებას. ისინი გამოავლენენ გამოცდილების ელემენტების სიღრმეს და ახალ მნიშვნელობებს, რომელიც სხვა მხრივ შეიძლებოდა ყოფილიყო დაბალი ხარისხისა და ტრივიალური. ისინი ქმნიან შორეული ხედვის ორგანოებს. ასევე, ისინი წარმოადგენენ კრებულს იმ სიკეთების, რომლებიც წინააღმდეგ შემთხვევაში გაფანტული და არასრულყოფილი იქნებოდნენ. ისინი არჩევენ და ყურადღებას ამახვილებენ სიამოვნების შემცველობის ელემენტებზე, რაც გამოცდილებას პირდაპირ სიამოვნების მომტანს ხდის. ისინი არ წარმოადგენენ განათლების ფუნქციას, არამედ ემფატიკურად გამოხატავენ მას, რაც ნებისმიერ განათლებას სასარგებლოს ხდის.

2. სწავლების შეფასება. განათლების ფასეულობების შესახებ თეორია მოიცავს არა მარტო არსის დადებით გაცდას, როგორც შეფასების სა-

ზომს, არამედ ითვალისწინებს სპეციფიურ მიმართულებებს, რომელშიც ამ შეფასებებს აქვთ ადგილი. დაფასება ნიშნავს შექებას, პატივისცემას; მაგრამ ასევე იგი ნიშნავს გათვლას, მისი ფასეულობის განსაზღვრას. ეს ნიშნავს რა-ღაცაზე ზრუნვას, გაფრთხილებას, მაგრამ ასევე მისი თვისებების შეფასებას და მის შედარებას სხვა რამესთან. ასე რომ, ბოლო განსაზღვრების მიხედვით დაფასება ნიშნავს შეფასებას. ეს განსხვავება გავს განსხვავებას შინაგანსა და ინსტრუმენტალ ფასეულობებს შორის. შინაგანი ფასეულობები არ წარმოადგენენ განსჯის ობიექტებს, ისინი არ შეიძლება ერთმანეთს შევადაროთ და ვთქვათ რომელი უფრო მნიშვნელოვანია და რომელი ნაკლებად, ან რომელი უფრო უკეთესია და რომელი უარესი. ისინი შეუფასებელია, და თუ რაიმე შეუფასებელია, იგი არ შეიძლება უფრო დიდი იყოს ან მცირე მეორე შეუფასებელი საგნის მიმართ. მაგრამ ზოგჯერ აუცილებლად უნდა ავირჩიოთ ორს შორის და მაშინ მხოლოდ ერთს ვირჩევთ, მეორეს კი ვკარგავთ. ეს აყალიბებს უპირატესობის რიგს, დიდსა და მცირეს, უკეთესსა და უარესს. საგნები ან მოვლენები ამ შემთხვევაში ფასდება მესამე საგანთან ან მოვლენასთან მიმართებაში, რომელიც არის რომელიმე მომავლის მიზანი. ამის მიხედვით ისინი წარმოადგენენ საშუალებებს, ანუ ინსტრუმენტულ ფასეულობებს.

ჩვენ შეგვიძლია წარმოვიდგინოთ ადამიანი, რომლისთვისაც ერთ დღეს საინტერესოა მეგობრებთან დროის გატარება, სხვა დროს სიმფონიის მოსმენა, სხვა დროს სადილობა, სხვა დროს წიგნის წაკითხვა, სხვა დროს ფულის გამომუშავება და ა.შ. როგორც განცდა, ყველა ჩამოთვლილი გამოხატავს შინაგან ღირებულებას. მათ ყველას გააჩნიათ თავისი ადგილი ცხოვრებაში. თითოეული მათგანი გარკვეულ მიზანს ემსახურება და მათი შემცვლელის პოვნა შეუძლებელია. აქ ზედმეტია ლაპარაკი შედარებით ღირებულებებზე. თითოეული მათგანი ის არის რაც არის და წარმოადგენს სპეციფიურ რამეს. თავის თავში აღებული, არცერთი არ არის რაიმეს საშუალება საკუთარი ფარგლების გარეთ. მაგრამ შესაძლოა წარმოიქმნას ისეთი სიტუაცია, სადაც აუცილებელი იქნება მათ შორის არჩევანის გაკეთება. ამ შემთხვევაში ჩნდება შედარება. რადგანაც არჩევანი ერთზე უნდა გაკეთდეს, საინტერესოა თითოეული მეტოქის არგუმენტის ცოდნა. რისი შეთავაზება შეუძლია თითოეულს? ამ კითხვის დასმა ნიშნავს რომ თითოეული ამ სიკეთეთაგანი აღარ წარმოადგენს თავისივე ფარგლებში არსებულ მიზანს, შინაგან სიკეთეს. ასე რომ ყოფილიყო, მისი არგუმენტები იქნებოდა არაშედარებადი და სავალდებულო. ამ შემთხვევაში კითხვა ასე უნდა დაისვას – რომელია ამ მოვლენათაგან მნიშვნელოვანი კონკრეტულ სიტუაციაში? თუ ადამიანი დანაყრებულია და მას მუსიკის მოსმენის საშუალება ხშირად არ ეძლევა, იგი ჭამას მუსიკის მოსმენას არჩევს. თუ იგი მშვიდია და მუსიკას კი ძალზე ხშირად უსმენს, მაშინ იგი არჩევს ჭამას. თეორიულად, ან კონკრეტულ სიტუაციებში არსებული მოთხოვნებისაგან დამოუკიდებლად, სადაც არჩევანი უნდა მოხდეს, არ არსებობს ფასეულობების არანაირი ხარისხი და რიგი.

სასწავლო ღირებულებებზე შეგვიძლია გარკვეული დასკვნების გაკეთება. ჩვენ არ შეგვიძლია დავადგინოთ ღირებულებათა იერარქია სასწავლო ერთეულებთან მიმართებაში. შეუძლებელია მათი მნიშვნელოვნების მიხედვით დალაგება, ისე რომ დავიწყოთ ყველაზე უმნიშვნელოთი და დავამთავროთ ყველაზე მნიშვნელოვანით. რადგანაც ნებისმიერ სასწავლო ერთეულს აქვს უნიკალური და შეუცვლელი მნიშვნელობა ცხოვრებაში, რადგანაც ისინი ამდიდრებენ ადამიანის თვალთახედვას, თითოელი მათგანი შინაგანი და არაშედარებადი. რადგანაც განათლება არ არის ცხოვრების საშუალება, არამედ იმგვარი ცხოვრების პროცესის იდენტურია, რომელიც პროდუქტიული და შინაგანად მნიშვნელოვანია, ერთადერთი საბოლოო გათვლით მნიშვნელოვანი ფასეულობა, რომელიც შეიძლება განესაზღვროთ, არის თვითონ ცხოვრების პროცესი. და ეს არ არის მიზანი, რომლის დაქვემდებარებულ საშუალებებსაც სხვადასხვა სწავლების ერთეულები და აქტივობები წარმოადგენენ. და რაც უკვე ითქვა დადებითი განცდის შესახებ ნიშნავს, ნებისმიერ შესწავლა ერთერთ თავის ასპექტად ამგვარი საბოლოო მნიშვნელობა უნდა ჰქონდეს. ეს ეხება, როგორც არითმეტიკას, ასევე პოეზიას, რომ გარკვეულ დროს და გარკვეულ ადგილზე თითოელი მათგანი უნდა წარმოადგენდეს სიკეთეს, რომლის დადებითი განცდა მოხდება საკუთარი თავის ფარგლებშივე, მოკლედ რომ ვთქვათ – როგორც სასიამოვნო გამოცდილების. თუ ასე არა მოხდა, როცა მოვა დრო, როცა გარკვეულ ადგილზე მათი გამოყენება უნდა მოხდეს, როგორც საშუალებებისა, ანუ ინსტრუმენტალურად, ამის შესაძლებლობები შეზღუდული ამდენადვე შეზღუდული იქნება, თუ ადამიანს რაღაცის არსი თავისივე თავში არსებული მიზნით არ განუცდია, მას აუცილებლად გამოორჩება მისი რაიმე მახასიათებელი, რაც მნიშვნელოვანია ამ რაღაცის სხვა მიზნებისთვის როგორც რესურსის გამოსაყენებლად.

ამის მსგავსად გამომდინარეობს, რომ, თუ ჩვენ სასწავლო საგნების მნიშვნელოვნებას და ღირებულებებს ერთმანეთს შევადარებთ, ან გამოვიყენებთ მათ საშუალებებად რაღაცის მისაღწევად რაც მათ მიღმა იქნება, მათ ღირებულება უნდა განისაზღვროს იმ სპეციფიკური სიტუაციის მიხედვით, რომელშიც მათი გამოყენება უნდა მოხდეს. იმისთვის, რომ სტუდენტს შევასწავლოთ მათემატიკის ინსტრუმენტული ღირებულება, არის არა ის, რომ მას ვუთხრათ რა სარგებლობას მოუტანს ეს ცოდნა შორეულ და გაურკვეველ მომავალში, არამედ უნდა ვაცალოთ მას აღმოაჩინოს, რომ მისთვის საინტერესო საქმიანობაში წარმატება დამოკიდებულია რიცხვების გამოყენების შესაძლებლობაზე.

ასევე, განსხვავებული ტიპის ღირებულებების განაწილების მცდელობა სხვადასხვა დისციპლინებს შორის არ არის სწორი, იმის დროის მიუხედავად რაც ამის გაკეთებისთვის დაიხარჯულა. მეცნიერებას შეიძლება ჰქონდეს ნებისმიერი სახის ღირებულება იმ სიტუაციის მიხედვით, რომელშიც ის როგორც საშუალებად გამოიყენება. ზოგიერთისთვის მეცნიერებას შეიძლება

ჰქონდეს სამხედრო მნიშვნელობა. იგი შეიძლება შეტევის ან თავდაცვის საშუალება იყოს. იგი შეიძლება იყოს ტექნოლოგიური, ინჟინერიის საშუალება. იგი შეიძლება იყოს კომერციული – წარმატებული ბიზნესის წარმართვის საშუალება. სხვა შემთხვევაში მისი მნიშვნელობა შეიძლება იყოს ფილანტროპული – საშუალება დაეხმაროს ადამიანებს ტანჯვის დაძლევაში. ან კიდევ ერთხელ, იგი შეიძლება იყოს ძალიან კონვენციური – საშუალება მიანიჭოს ადამიანს „განათლებული“ ადამიანის სოციალური სტატუსი. მეცნიერება შეიძლება ემსახურებოდეს ყველა ამ მიზანს, და ძალიან პირობითი იქნებოდა ისეთი ამოცანის დასახვა, რომ მოგვენდომებინა ჩამოთვლილთაგან მხოლოდ ერთისთვის მიგვენიჭებინა მეცნიერების „რეალური“ მიზნის სტატუსი. ერთადერთი, რაშიც ჩვენ შეიძლება დარწმუნებული ვიყოთ განათლების სისტემასთან დაკავშირებით, არის რომ მეცნიერება უნდა ისწავლებოდეს როგორც მოსწავლეების ცხოვრების შინაგანი მიზანი და რაღაც რასაც აზრი აქვს, საკუთარი შინაგანი წვლილის თვალსაზრისით ცხოვრებისეული გამოცდილების ფარგლებში. ძირითადად მას უნდა ჰქონდეს „არსის დადებითი განცდის ღირებულება“. თუ ჩვენ ავიღებთ რაღაცას, რაც საპირისპირო პოლუსზე გვეჩვენება, მაგალითად პოეზია, იგივე დებულება შეგვიძლია მას მივუსადაგოდ. შესაძლოა აწმყოში, მისი მთავარი ღირებულება იყოს ის წვლილი რაც მას შეუძლია შეიტანოს თავისუფალი დროის საინტერესოდ გატარებაში. მაგრამ ეს შესაძლოა გაუკუღმართებულ ვითარებას გამოხატავდეს და არა რაიმე საჭიროს. პოეზია ისტორიულად დაკავშირებული იყო რელიგიასა და მორალთან. იგი ემსახურებოდა საგნებისა და მოვლენების საიდუმლო სიღრმეების ჩაწვდომას. მას უდიდესი პატრიოტული ღირებულება ჰქონდა. ჰომეროსი ბერძნებისთვის იყო ბიბლია, მორალის სახელმძღვანელო, ისტორია და ეროვნული შთაგონების ძალა. ნებისმიერ შემთხვევაში, შეიძლება ითქვას, რომ განათლება, რომელიც ვერ მიაღწევს იმას, რომ პოეზია ისევე გამოიყენებოდეს ცხოვრების ჩვეულ საქმიანობისას, როგორც გართობისას, რაღაც ნაკლი აქვს მასთან მიმართებაში, ან წინააღმდეგ შემთხვევაში პოეზია მხოლოდ ხელოვნური რამ არის.

იგივე რამ უნდა გავითვალისწინოთ სწავლების ღირებულებასთან და სწავლების თემასთან დაკავშირებით, მის მამოტივირებელ ძალასთან მიმართებაში. მას, ვინც პასუხისმგებელია სასწავლო კურსის დაგეგმვასა და სწავლებაზე, უნდა იმის ფიქრის საფუძველი უნდა ჰქონდეს, რომ სასწავლო კურსებს და თემებს შეუძლიათ პირდაპირ გაამდიდრონ მოსწავლეთა ცხოვრება და წარმოადგენდეს მასალას, რაც მოსწავლეებმა მომავალში შესაძლოა საკუთარი ინტერესებიდან გამომდინარე ვითარებაში გამოიყენონ. რადგანაც კურიკულუმი ყოველთვის დატვირთულია ტრადიციული საკითხებით, რომელიც ძირითადად გამოხატავს რომელიმე გავლენიანი პიროვნების ან პიროვნებათა ჯგუფის აზრს, მათთვის მნიშვნელოვანის შესახებ, საჭიროა მისი გამუდმებული შემოწმება, კრიტიკა და მასში ცვლილებების შეტანა, ისე რომ იგი პასუხობდეს თავის მიზნებს. ძალზე დიდია ალბათო-

ბა, რომ კურიკულუმი შეესაბამებოდეს ზრდასრულთა ფასეულობებს, და არა ახალგაზრდობისას; ან იგი შეესაბამება არა თანამედროვე არამედ წინა ახალგაზრდა თაობების ინტერესებს. ამიტომაც მას სჭირდება კრიტიკული განხილვა და გამოკვლევა. მაგრამ ეს არ ნიშნავს, რომ საგანს მოსწავლისთვის მამოტივირებელი ღირებულება რომ აქვს იგივეა, რაც ის, რომ მოსწავლემ იცის რა ღირებულება აქვს მას, ან შეუძლია თქვას თუ რისთვის იქნება კარგი ამ საგნის შესწავლა.

უპირველესად, სანამ რაიმე თემა თავისთავად მიმზიდველია, არ არის აუცილებელი დაისვას კითხვა იმის შესახებ, როგორ შეიძლება მისი გამოყენება. ეს კითხვა მხოლოდ რაიმეს ინსტრუმენტული ფასეულობების შესახებ შეიძლება დაისვას. ზოგიერთი სიქველის გამოყენება არაფერში არ შეიძლება, იგი მხოლოდ სიქველეა და ესაა და ეს. ზოგიერთი რამის შეფასების მცდელობას მივყავართ აბსურდამდე. ინსტრუმენტული სიქველის შესახებ კითხვებს თავს ვერ ვარიდებთ, ანუ იმის შესახებ, რისი ფასეულობა რაიმესთან მიმართებაში დგინდება, თუ ეს არ არის ისეთი რამ, რაც შინაგანად სიქველეს, სიკეთეს არ წამოადგენს. მშვიერი, ჯანმრთელი ბავშვისათვის საჭმელი სიკეთეა ამ სიტუაციისათვის. ჩვენ არ გვჭირდება რომ მასში იმის გაცნობიერება განვაითაროთ თუ რა მიზნებისთვის არის კარგი ჩაჭამა, იმისთვის, რომ მასში კვების მოტივაცია გავაჩინოთ. საკვები მის მადასთან კავშირში წარმოადგენს მოტივაციას. იგივე მოქმედებს მენტალურად მოწადინებულ მოსწავლეს შემთხვევაში მრავალ თემასთან მიმართებაში. არც მოსწავლეს და არც მასწავლებელს არ შეუძლიათ განსაზღვროს ზუსტად ის მნიშვნელობა, რაც სწავლას ექნება მის მომავალში. როდესაც მოსწავლე მოწადინებულია არც რაიმე სწავლისგან გამომდინარე სპეციფიკური სიკეთების დადგენის მცდელობა არის რეკომენდებული. სიკეთის მტკიცებულება იმაშია, რომ მოსწავლეს მასზე დადებითი რეაქცია აქვს. რეაქცია მის სარგებელს წარმოადგენს. ეს იმას ადასტურებს, რომ სასწავლო დისციპლინას გარკვეული ადგილი აქვს მის ცხოვრებაში. უაზროა იმის მტკიცება, რომ ლათინურს შინაგანი, აბსტრაქტული ღირებულება აქვს, როგორც სასწავლო დისციპლინას, რაც საკმარისი იქნებოდა მისი სწავლების პროცესში გამოყენების დასასაბუთებლად. თუმცა ასევე აბსურდულია იმის მტკიცება, რომ თუ მასწავლებელი და მოსწავლე არ განსაზღვრავენ რაში შეიძლება მისი გამოყენება მომავალში, არ არსებობს იმის საკმარისი საფუძველი, რომ ეს საგანი სკოლაში ისწავლებოდეს. როცა მოსწავლეებს ნამდვილად აქვთ ლათინურის შესწავლის სურვილი, ეს უკვე ადასტურებს იმას, რომ ამ დისციპლინას გააჩნია ღირებულება. ერთადერთი კითხვა, რაც ასეთ დროს შეიძლება დავსვათ ის არის, რომ შეზღუდული დროის გათვალისწინებით, ხომ არ არ არის სხვა შინაგანი ღირებულების მქონე რამ, რასაც დამატებით უფრო მეტი ინსტრუმენტული ღირებულებაც გააჩნია.

ამას მივყავართ ინსტრუმენტული ღირებულებების საკითხთან – თემები, რომელიც ისწავლება რაღაც მის ფარგლებს გარეთ არსებული მიზნე-

ბის გამო. თუ ბავშვი ავადა და მას არ აქვს მაღა მაშინ, როცა მას საჭმელს სთავაზობენ, ან ამ დროს მას ურჩევენია ჭამოს კანფეტები, ვიდრე ხორცი და ბოსტნეული, ამ დროს გაცნობიერებული მითითება კეთდება ხოლმე მოსალოდნელ შედეგზე. საჭიროა მან შეიმეცნოს შედეგები, იმისათვის, რომ განსაზღვროს გარკვეული საგნების დადებითი ან უარყოფითი ღირებულება. ან საგნების მდგომარეობა შეიძლება იყოს საკმაოდ ნორმალური, მაგრამ მათ ვერ გამოიწვიონ ამ ადამიანის დადებითი განწყობა მათ მიმართ, რადგან ამ ადამიანმა არ იცის თუ რამდენად განაპირობებს ამ საგანთან აქტიური დამოკიდებულება იმ შინაგანი ღირებულების მოპოვებას, რაც მას გააჩნია. ასეთ შემთხვევაში გონივრულია, რომ კავშირების გაცნობიერება მოხდეს. ზოგადად, სასურველია, რომ თემა ისეთი სახით იყოს წარმოდგენილი, რომ მას მყისიერი ღირებულება ჰქონდეს და არ ჰირდებოდეს დასაბუთება, ან აღქმული იყოს რაიმე შინაგანი ღირებულების მქონეს მიღწევის საშუალებად. ინსტრუმენტალურ ღირებულებას ამ შემთხვევაში აქვს შინაგანი ღირებულება, რამდენადაც იგი არის მიზნის მიღწევის საშუალება. შეიძლება განვიხილოთ, ხომ არ არის სწავლების დისციპლინების ღირებულებებთან დაკავშირებული თანამედროვე პედაგოგიური ინტერესი ან გადაჭარბებული ან ზედმეტად ვიწრო. ზოგჯერ ცხადია, რომ დიდი ძალისხმევა იხარჯება იმ საკითხების განდიდებაზე, რომელთაც არანაირი პირდაპირი თუ არაპირდაპირი მნიშვნელოვანი სამსახური მოსწავლეებისთვის აღარ შეუძლიათ. სხვა დროს, უსარგებლო მასალის მიმართ გამოთქმული კრიტიკა იმდენად შორს მიდის, რომ არცერთი საგანი ან თემა არ უნდა ისწავლებოდეს სანამ რაიმე პირდაპირი სამომავლო გამოყენების დადგენა არ იქნება შესაძლებელი კურსის შემქნელებისა ან თავად მოსწავლის მიერ. ასე იგნორირებას გავუკეთებთ იმ ფაქტს, რომ ცხოვრება თვითონ არის თავის არსებობის გამართლება და რომ ის პირდაპირი სარგებელი, რომლის იდენტიფიცირებაც შეიძლება თავისთავად დასაბუთებადია მხოლოდ იმით, რომ ცხოვრებისეული გამოცდილების შინაარსის გაზრდას ემსახურება.

3. ღირებულებების სეგრეგაცია და ორგანიზაცია. რა თქმა უნდა შესაძლებელია მოვახდინოთ ცხოვრების სხვადასხვა მნიშვნელოვანი ფაზის ზოგადი გზით კლასიფიკაცია. ასეთ კლასიფიკაციას დადებითი მნიშვნელობა აქვს იმისათვის, რომ გავაკეთოთ მიზნების ფართო გამოკვლევა, მივცეთ სიღრმე და მოქნილობა განათლების პროცესთან დაკავშირებულ წამოწყებებს. მაგრამ დიდი შეცდომა იქნება ეს ღირებულებები საბოლოო მიზნად რომ დავსახოთ, რომელსაც გამოცდილების ფარგლებში მიღებული კონკრეტული კმაყოფილება ექვემდებარება. ისინი მეტი არაფერია, თუ არა კონკრეტული სიქველეების მეტ-ნაკლებად აღექვატური განზოგადება. ჯანმრთელობა, კეთილდღეობა, ეფექტურობა, საზოგადოებრიობა, კულტურა, ბედნიერება თავისთავად წარმოადგენს აბსტრაქტულ ტერმინებს, რომელიც წარმოადგენს მრავალი წვრილმანის კრებულს. ასეთი რამის, როგორც განათლების კონკრეტული საკითხების და პროცესების სტანდარტად გამოყენება იგივეა,

რაც კონკრეტული ფაქტების, საიდანაც აბსტრაქცია მომდინარეობს, აბსტრაქციისთვის დაქვემდებარება. არცერთი ნამდვილი გავებით ისინი შეფასების სტანდარტს არ წარმოადგენენ. ისინი გვევლინება იმ განცდის დროს, რომლის ფარგლებშიც ხდება პრეფერენციების გამომუშავების ჩვევისა და გემოვნების განვითარების ფორმირება. თუმცა, ისინი მნიშვნელოვანია როგორც პერსპექტივა, რომელიც ამაღლებულია ცხოვრების დეტალებზე, რათა შესაძლებელი იყოს მისი გადახედვა და იმის გარკვევა თუ როგორ არიან მისი შემადგენელი დეტალები განაწილებული და არის თუ არა ეს განაწილება პროპორციული. არცერთ კლასიფიკაციას არ შეიძლება ჰქონდეს რაიმე ვალიდობა დროებითის გარდა. შესაძლოა შემდეგი დაგვეხმაროს გარკვევაში. შეიძლება ითქვას, რომ გამოცდილება, რომელიც სკოლამ უნდა შესძინოს ადამიანს, გულისხმობს რესურსებისა და წინააღმდეგობების გადალახვის მართვის კომპეტენციებს; აგრეთვე, საზოგადოებასთან ურთერთობასა და სხვა ადამიანებთან თანამშრომლობის ინტერესს; ესთეტიკურ გემოვნებას ან შემოქმედებითი წარმატების რომელიმე კლასიკური ფორმის დაფასების უნარს; გავარჯიშებულ ინტელექტუალურ მეთოდს, ან სამეცნიერო აღმოჩენის რაიმე ფორმისადმი ინტერესს; სხვათა უფლებებისა და პრობლემების მიმართ მგრძობელობას. თუმცა ეს ვერსიები არ წარმოადგენენ ღირებულებების სტანდარტებს, ისინი მნიშვნელოვან კრიტერიუმებს წარმოადგენენ არსებული მეთოდებისა და საგნობრივი შინაარსის კვლევის, კრიტიკისა უკეთესი ორგანიზებისათვის.

ასეთი ზოგადი პერსპექტივის საჭიროება კიდევ უფრო დიდია, რადგან ცხოვრების სხვადასხვა მისწრაფებების იზოლაციის გამო გაჩნდა საგანმანათლებლო ფასეულობების ერთმანეთისგან გამიჯვნის ტენდენცია. ეს აზრი ფართოდაა გავრცელებული, რომ სხვადასხვა სასწავლო დისციპლინები წარმოადგენენ სხვადასხვა სახის ფასეულობებს; ასევე, კურიკულუმი უნდა იყოს შედგენილი სხვადასხვა სასწავლო დისციპლინებისგან, სანამ არ მოგროვდება მრავალფეროვანი ღირებულებების საკმარისი რაოდენობა. შემდეგი ციტატა არ შეიცავს სიტყვას „ფასეულობა“, მაგრამ იგი შეიცავს დამოკიდებულებას, რომ კურიკულუმი უნდა იყოს აგებული იმ მოსაზრებაზე, რომ მისაღწევია გამიჯნული მიზნების გარკვეული რაოდენობა, და რომ თითოეული სასწავლო დისციპლინა შეიძლება შეფასდეს იმ მიზნის მიხედვით, რომელსაც იგი ითვალისწინებს. „მეხსიერებას ავარჯიშებს საგნების უმეტესობა, მაგრამ ყველაზე მეტად ენები და ისტორია; გემოვნებას ავარჯიშებს ენების დახვეწილი სწავლება, განსაკუთრებით კი ინგლისური ლიტერატურის; წარმოსახვას ავითარებს ენების სწავლის კიდევ უფრო მაღალი დონე, განსაკუთრებით ბერძნული და ლათინური პოეზიის; დაკვირვებას ავითარებს ლაბორატორიაში სამეცნიერო მუშაობა, თუმცა ამავე მიზნით კარგია ადრეულ ასაკში ლათინურის და ბერძნულის სწავლება. გამოხატვას ავითარებს პირველ რიგში ბერძნული და ლათინური კომპოზიცია და აგრეთვე ინგლისური კომპოზიცია; აბსტრაქტულ აზროვნების უნარს მხოლოდ

მათემატიკა ავითარებს; კონკრეტულ აზროვნებას კი ავითარებს უმეტესად მეცნიერება და შემდეგ გეომეტრია; სოციალურ აზროვნებას ბერძნული და რომაული ისტორიკოსები და ორატორები ავითარებენ უპირატესად, და შემდეგ უკვე ზოგადი ისტორია. ასე რომ, ყველაზე ვიწრო განათლება, რომელიც შეიძლება ითქვას, რომ არის სრული, უნდა მოიცავდეს ლათინურს, ერთ თანამედროვე ენას, ცოტა ისტორიას, ცოტა ინგლისურ ლიტერატურას და ერთ საბუნებისმეტყველო მეცნიერებას". ამ ციტატაში ბევრი რამაა ჩვენი თვალსაზრისისთვის უინტერესო, რომელიც შეგვიძლია უგულებელვყოთ იმისათვის, რომ იგი უფრო ნათელი გავხადოთ. ფრაზეოლოგია აცდენილია იმ პროვინციულ ტრადიციას, რომლის საფუძველზეც ავტორი წერს. აქ ვხვდებით იმ დაშვებას, რომლის მიხედვითაც არსებობს „უნარები“, რომელიც უნდა გაიწვრთნას. ასევე ცხადია დომინანტური ინტერესი უძველესი ენებისადმი; აქ არის შედარებითი უგულებელყოფა დედამიწის, სადაც ადამიანი ცხოვრობს და იმ ბიოლოგიური სხეულის, რომელსაც ის იყენებს. ღირებულებების მსგავს დაყოფას განცალკევებული საგნების მიხედვით ვხვდებით თანამედროვე საგანმანათლებლო ფილოსოფიაშიც. მაშინაც კი, როცა ერთი მიზანია განსაზღვრული ფასეულობის სტანდარტის სახით, მაგალითად როგორცაა სოციალური ეფექტურობა ან კულტურა, იგი ხშირად ჩამოყალიბებულია როგორც სათაური, რომლის ქვეშაც გაერთიანდება მრავალი დაუკავშირებელი ფაქტორი. და თუმცა ძირითადი ტენდენციაა, რომ ერთი დისციპლინა მოიცავს მეტ ფასეულობას, ვიდრე მოყვანილ ციტატაშია, მაინც თითოეულ დისციპლინასთან დაკავშირებული ღირებულებების ჩამოთვლა და მათი მოცულობის დაფიქსირება ხაზს უსვამს განათლების დეზინტეგრირებულ ხასიათს.

სინამდვილეში, ღირებულებების ასეთი სქემა არსებული კურსკულუმის მნიშვნელოვანი, მაგრამ გაუცნობიერებული საფუძველია. არსებული კურსების სწავლების აუცილებლობის შესახებ უმრავლესობა თანხმდება და უკვე შემდეგ ხდება მნიშვნელობების მინიჭება, რაც ამ საგნის შესწავლას დასაბუთებულად ხდის. მათემატიკის შესახებ გავრცელებულია მოსაზრება, რომ აქვს სიციპლინური ღირებულება მოსწავლეს სიზუსტისა და განსჯის ჩვევასთან სიახლოვეს, რომ უვითარებს; მას გამოყენებითი ღირებულება აქვს გამოთვლების შესაძლებლობის განვითარების თვალსაზრისით, რომელიც შეიძლება ადამიანმა ვაჭრობასა და ხელოვნებაში გამოიყენოს. მისი კულტურული ღირებულება ის არის, რომ ზრდის წარმოსახვას საგნების ზოგად მიმართებებთან დაკავშირებით. რელიგიური ღირებულებაც კი აქვს, რადგან მოიცავს უსაზღვრო და უცხო იდეების კონცეფციებს. თუმცა ცხადია, რომ მათემატიკა ვერ აღწევს ასეთ მიზნებს, რადგან იგი აღჭურვილია ისეთი ჯადოსნური პოტენციით, როგორცაა ღირებულებები. მას ეს ღირებულებები გააჩნია იმ შემთხვევაში და როდესაც ის აღწევს მიზანს და არა პირიქით. დებულებები შესაძლოა ეხმარებოდეს მასწავლებელს, რომ გაიფართოვოს მათემატიკის თემების სწავლების შესაძლო შედეგების ხედვა. მაგრამ

სამწუხაროდ, არსებული ტენდენციის თანახმად დებულებებს იმ ძალის გამოხატულებად მიიჩნევენ, რაც თავად საგნის შიგნით არსებობს, იმის მიუხედავად, მოქმედებს ის თუ არა და ამრიგად წარმოადგენს ხისტ გამართლებას მის სასწავლებლად. თუ საგნის შინაგანი თვისებები არ მოქმედებს, მაშინ პასუხისმგებლობა საგანს კი არ ეკისრება, არამედ მოსწავლეების ინდივიდუალურ ტიპობასა და ანხილობას.

ასეთი დამოკიდებულება ავსებს საგნების მიმართ არის გამოცდილების ან ცხოვრების კონცეფციას, რომელიც განიხილავს მათ, როგორც დამოუკიდებელი ინტერესების მოზაიკას, რომლის ნაწილებიც ერთმანეთის გვერდით არსებობს და ერთმანეთს ზღუდავს. სტუდენტებმა, რომლებიც პოლიტიკას სწავლობენ, კარგად იციან ხელისუფლების ძალაუფლების კონტროლის და ბალანსის თეორია. მასში უნდა იყოს ერთმანეთისგან დამოუკიდებელი ცალკეული ფუნქციები, როგორიცაა სამართალდამცავი, აღმასრულებელი, სასამართლო, ადმინისტრაციული და ყველაფერი კარგად მიდის, თუ თითოეული აკონტროლებს სხვებს და ამრიგად ამყარებს იდეალურ ბალანსს. არსებობს ფილოსოფიური დამოკიდებულება, რომელსაც შეიძლება ეწოდოს გამოცდილების კონტროლისა და ბალანსის თეორია. ცხოვრება გვთავაზობს ინტერესების მრავალფეროვნებას. ყურადღების გარეშე, მათ აქვთ ერთმანეთის გადაფარვის ტენდენცია. იდეალური იქნება, თუ თითოეულ მათგანს მივუჩინებთ საკუთარ ტერიტორიას, სანამ გამოცდილების მთელი ნიადაგი არ დაიფარება, და მივაქცევთ ყურადღებას, რომ თითოეული მათგანი საკუთარ ტერიტორიაზე დარჩეს. პოლიტიკა, ბიზნესი, დასვენება, ხელოვნება, მეცნიერება, სამეცნიერო პროფესიები, დიპლომატიური ურთიერთობები წარმოადგენენ ასეთ ინტერესებს. თითოეული მათგანი იყოფა ნაწილებად: ბიზნესში შედის ის პროფესიები, სადაც სამუშაო ფიზიკურად სრულდება, აღმასრულებელი პოზიციები, ბუღალტერია, სარკინიგზო საქმე, საბანკო საქმე, სოფლის მეურნეობა, ვაჭრობა, ა.შ. და იგივე ხდება სხვა დარგების შემთხვევაშიც. იდეალური განათლება უნდა აძლევდეს ადამიანს ისეთ განათლებას, რომ იგი შეესაბამებოდეს ამ დანაწევრებულ მოთხოვნებს. თუ დავაკვირდებით სკოლებს, მაშინვე შეგვექმნება შთაბეჭდილება რომ მათ შეთვისებული აქვთ ზრდასრულთა ცხოვრების ბუნების ასეთი ხედვა, და თავიანთ თავს უსახავენ მიზნად შეესაბამებოდნენ არსებულ ამგვარ მოთხოვნებს. თითოეული ინტერესი მოიაზრება როგორც ცალკეული ინსტიტუტი, რომელსაც სასწავლო კურსიდან რამე უნდა შეესაბამებოდეს. შესაბამისად, სასწავლო კურსი უნდა შეიცავდეს მოქალაქეობრიობის საფუძვლებს და ისტორიას, რომელიც იქნება განხილული პოლიტიკურ და პატრიოტულ ასპექტში: ცოტა გამოყენებითი სასწავლო საგანი, ცოტა მეცნიერება, ცოტა ხელოვნება (ძირითადად ლიტერატურა რა თქმა უნდა), ცოტა დასვენების უზრუნველყოფა, ცოტა მორალის შესახებ განათლება და ა.შ. და აღმოვაჩინებთ, რომ სკოლების შესახებ მიმდინარე განხილვის უდიდესი ნაწილი ეხება იმ აუცილებელ დაფასებას, რომელიც თითოეულ ამ ინტერესს უნდა მიეგოს

და ბრძოლას იმისთვის, რომ თითოეულმა ამ ინტერესმა სწავლების კურსში საკუთარი აუცილებელი ადგილი დაიკავოს; ან თუ ეს არ გვეჩვენება მიღწევად აღსებულ სასკოლო სისტემაში, მაშინ ახალი სახის სასკოლო სისტემის უზრუნველყოფა, რომელიც საჭიროებების შესაბამისი იქნება. სხვადასხვა სახის განათლების სიმრავლეში მივიწყებულია თვით განათლება.

ამკარა შედეგი არის გართულებული სასწავლო მასალა, გადატვირთული და ყურადღება დაფანტული მოსწავლეები, და ვიწრო სპეციალიზაცია, რომელიც კლავს თავად განათლების იდეას. მაგრამ ამ ცუდ შედეგებს ხშირად იმავე პრობლემების მქონე გამოსავალთან მივყევართ. როცა ითვლება, რომ როცა მთელი სასიცოცხლო გამოცდილების მოთხოვნები არ არის მიღწეული, დეფიციტი არ უკავშირდება არსებული სასწავლო საგნის სწავლების იზოლაციას და სიმწირეს. ხოლო ამ იდეას არ ეფუძნება შექმნა სისტემის რეორგანიზაციის საჭიროება. პირიქით, ითვლება, რომ პრობლემა უნდა გადაიჭრას კიდევ ერთი ახალი სასწავლო საგნის დამატებით, ხოლო თუ აუცილებელია, სხვა ტიპის სკოლის შემოღებით. და როგორც წესი, ვინც აპროტესტებს შედეგად მიღებულ გადატვირთულობას, ზედპირულობას და ყურადღების დაფანტვას, ასევე აქვს მხოლოდ რაოდენობრივი ტიპის მოთხოვნა: გამოსავალი არის მოვაცილოთ კურიკულუმს საგანთა უმრავლესობა და დავუბრუნდეთ ძველ კარგ კურიკულუმს, რომელიც გულისხმობდა წერის, კითხვისა და მეტყველების განვითარებას დაწყებით საფეხურზე და არანაკლებ ძველმოდურ და კარგ კურიკულუმს, მათემატიკის და კლასიკის სწავლებას ზედა საფეხურზე.

სიტუაციას რა თქმა უნდა აქვს თავისი ისტორიული ახსნა. წარსულის მრავალ ეპოქას ჰქონდა დამახასიათებელი სირთულეები და ინტერესები. თითოეულმა ასეთმა დიდმა ეპოქამ დაგვიტოვა კულტურული დეპოზიტი, გეოლოგიური ფენების მსგავსად. ამ დეპოზიტებმა თავიანთი ადგილი დაიმკვიდრეს საგანმანათლებლო ინსტიტუტებში სასწავლო საგნების, კურსების და განსხვავებული ტიპის სკოლების სახით. პოლიტიკური, სამეცნიერო და ეკონომიკური ინტერესების სწრაფი ცვლის გამო გასული საუკუნის მანძილზე, ახალი ფასეულობების შესაბამისად უნდა გატარებულიყო ცვლილებები. მიუხედავად იმისა, რომ უფრო ძველი კურსები ეწინააღმდეგებოდნენ ამ ცვლილებებს, მათ მოუწიათ დაეთმოთ მონოპოლიაზე თავიანთი პრეტენზიები. თუმცა, მათი შინაარსის და მიზნების რეორგანიზაცია არ მოხდა. ახალი სასწავლო საგნები, რომლებიც წარმოადგენდნენ ახალ ინტერესებს, არ გამოუყენებიათ მთელი სასწავლო საგნების გარდაქმნისათვის; მოხდა მათი დამატება. შედეგია კონგლომერატი, რომლის ცემენტიც შედგება სკოლის პროგრამის მექანიკისგან, ან სასწავლო ცხრილისგან. აქედან წარმოადგება ღირებულებების სტანდარტები და სქემა, რომელიც ჩვენ აღვნიშნეთ.

ეს სიტუაცია განათლებაში ასახავს იმ დანაწევრებას და დაყოფას, რომელიც სოციალურ ცხოვრებას ეფუძნება. ინტერესების მრავალფეროვნება, რომელიც უნდა ახასიათებდეს მდიდარ და დაბალანსებულ გამოცდილებას

გახლეჩილ იქნა და ჩაიდო განცალკევებულ ინსტიტუციების საფუძველში, რომლებსაც განსხვავებული და დამოუკიდებელი მეთოდები და მიზნები აქვთ. ბიზნესი ბიზნესია, მეცნიერება მეცნიერება, პოლიტიკა პოლიტიკა, ხელოვნება ხელოვნებაა, სოციალური ურთიერთობები სოციალური ურთიერთობებია, მორალი მორალია, დასვენება დასვენებაა და ა.შ. თითოეული ფლობს განსხვავებულ და დამოუკიდებელ ტერიტორიას თავისი სპეციფიკური მიზნებითა და მოქმედების გზებით. თითოეული სხვას ავსებს მხოლოდ გარეგანი და შემთხვევითი გზით. თითოეული ცხოვრებას ქმნის მხოლოდ ერთმანეთთან მიმატებით და ადგილის დათმობით. რას ველით ბიზნესისგან იმის გარდა, რომ ის ფულს მოგვიტანს, რომელიც თავის მხრივ გამოიყენება მეტი ფულის გასაკეთებლად და საკუთარი თავისა და ოჯახის სარჩენად, წიგნებისა და ნახატების, კონცერტების ბილეთების საყიდლად, რაც თავის თავად კულტურას ინახავს, გადასახადების გადასახდელად, შემოწირულობების გასაკეთებლად და სხვა სოციალური და ეთიკური ღირებულებებისთვის? რაოდენ ირაციონალურია იმის მოლოდინი, რომ ბიზნესის წარმოება თავისთავად უნდა იყოს წარმოსახვის ფართო და დახვეწადი გაგებით კულტურა; რომ ის პირდაპირ და არა ფულის მეშვეობით, რომელსაც ის მოგვიტანს, უნდა ეფუძნებოდეს სოციალურ მსახურებას, როგორც თავის სამოქმედო პრინციპს და მოქმედებდეს როგორც სოციალური ორგანიზაციის სახელით შექმნილი წამოწყება! იგივე ითქმის ხელოვნებაზე და მეცნიერებაზე, პოლიტიკასა და რელიგიასზე. თითოეული გახდა სპეციალიზირებული არა უბრალოდ მისი გამოყენების ან დროის მიმართ არსებული მოთხოვნების თვალსაზრისით, მაგრამ თავისი მიზნებსა და მამოძრავებელ სულისკვეთებაშიც. არაცნობიერად, ჩვენი სასწავლო კურსები და საგანმანათლებლო ღირებულებებების შესახებ თეორიები ასახავს ამ დანაწევრებასა და ინტერესებს. ძირითადი საკითხი განათლების ღირებულების თეორიაში გამოცდილების ერთიანობა და ინტეგრალურობაა. როგორ იქნება იგი სრული და მრავალფეროვანი სულისკვეთების ერთიანობის დაკარგვის გარეშე? როგორ უნდა იყოს იგი ერთი და ამავე დროს შეუზღუდავი და არამონოტონური ერთიანობის მქონე? საბოლოო ჯამში, ღირებულებების საკითხი და ღირებულებების სტანდარტი არის მორალის საკითხი სიცოცხლის ინტერესების ორგანიზების შესახებ. განათლების თვალსაზრისით, საკითხი ეხება სკოლების, მასალებისა და მეთოდების ორგანიზებას, რაც იმისთვის იმოქმედებს, რომ მივადწიოთ ფართო და მდიდარ გამოცდილებას. როგორ უნდა დავიცვათ თვალსაზრისის სიფართოვე თუ აღსრულების ეფექტურობას არ გავიღებთ მსხვერპლად? როგორ უნდა დავიცვათ ინტერესების მრავალფეროვნება, თუ იზოლაციისთვის სხვერპლს არ გავიღებთ? როგორ უნდა იყოს ადამიანი მოქმედი ინტელექტის მეშვეობით იმის ნაცვლად, რომ იყოს ინტელექტის ფასად? ხელოვნება, მეცნიერება და პოლიტიკა როგორ გააძლიერებს და გაამდიდრებს ერთმანეთს, იმის ნაცვლად რომ შედგებოდნენ მიზნებისგან, რომელსაც ერთმანეთის ხარჯზე უნდა მიაღწიონ? ცხოვრების ინტერესებმა და

სასწავლო საგნებმა, რომლებსაც პირველი აძლიერებს, როგორ უნდა გაამდიდრონ კაცობრიობის საერთო გამოცდილება და არა გათიშონ ადამიანები ერთმანეთისაგან? ამ კითხვებზე პასუხის გასაცემად შემუშავებული რეორგანიზაციის შესახებ განვიხილავთ დასკვნით თავებში.

შეჯამება. ელემენტები, რომელსაც მოიცავს განხილვა ღირებულებების შესახებ, გავარჩიეთ მიზნებისა და ინტერესების განხილვისას. მაგრამ, რადგანაც საგანმანათლებლო ღირებულებები ძირითადად განხილულია იმ პრეტენზიებთან კავშირში, რომელიც არსებობს კურიკულუმის სხვადასხვა საგნების მიმართ, მიზნებისა და ინტერესების განხილვა აქ იწყება სპეციალური სასწავლო საგნების თვალსაზრისიდან. სიტყვას „ღირებულება“ აქვს ორი, საკმაოდ განსხვავებული მნიშვნელობა. ერთი მხრივ, იგი აღნიშნავს, შინაგან დამოკიდებულებას რაიმესთვის ღირსებების გამო ხოტბის შესხმის თვალსაზრისით. ეს არის სრული და სრულყოფილი გამოცდილების სახელი. ღირებულების დადგენა ამ კონტექსტში ნიშნავს დადებით განცდას. მაგრამ ღირებულების დადგენა ასევე ნიშნავს გამორჩეულად ინტელექტუალურ აქტს, რომლის დროსაც ხდება შედარება და განსჯა – ეს ნიშნავს შეფასებას. ეს ხდება, როცა პირდაპირი სრული გამოცდილების ნაკლებობაა, და დგება საკითხი, სხვადასხვა ვარიანტებს შორის რომელია უკეთესი სრული, ანუ სასიცოცხლო გამოცდილების მისაღებად.

ამის მიუხედავად, ჩვენ არ უნდა დავყოთ კურიკულუმის სასწავლო საგნები დადებითად განცდად და ინსტრუმენტულ საგნებად, რომელიც ეხება ჭეშმარიტ ფასეულობებსა და მიზნებს თავის არეალის მიღმა. ნებისმიერ საგანში შესაბამისი სტანდარტების ჩამოყალიბება დამოკიდებულია იმ წვლილის გაცნობიერებაზე, რომელიც მან უნდა შეიტანოს უშუალო გამოცდილების, დადებითი განცდის შექმნაში. ლიტერატურა და სახვითი ხელოვნება წარმოადგენენ სპეციფიურ ღირებულებებს, რადგანაც ისინი საუკეთესოდ წარმოადგენენ დადებითად განცდილს – არსის გაძლიერებულ წვდომას შერჩევისა და კონცენტრირების გზით. მაგრამ ნებისმიერ საგანს განვითარების რომელიმე ფაზაში უნდა გააჩნდეს ის, რაც ამ საგნით დაკავებული ადამიანისთვის ესთეტიკურ თვისებას წარმოადგენს.

სწავლების ინსტრუმენტული და გამომდინარე ღირებულებების დასადგენად ერთადერთი კრიტერიუმი არის ის, თუ რამდენად არის გაღებული წვლილი გამოცდილების ფარგლებში მრავალფეროვანი შინაგანი ღირებულებებისთვის. ცალკეული სასწავლო საგნისთვის ცალკეული ღირებულების გამოყოფა და კურიკულუმის განხილვა, როგორც ცალკეული ღირებულებების აგრეგაციით მიღებული კომპოზიტიცა, არის სოციალური ჯგუფებისა და კლასების იზოლაციის შედეგი. აქედან გამომდინარე, დემოკრატიულ სოციალურ ჯგუფში განათლების როლია ამ იზოლაციის წინააღმდეგ ბრძოლა, რათა სხვადასხვა ინტერესებმა ერთმანეთი გააძლიერონ და ერთმანეთის სასარგებლო როლი შეასრულონ.

თავი XIX

შრომა და დასვენება

1. დაპირისპირების წარმომავლობა. ჩვენს მიერ განხილული მიზნებისა და ღირებულებების იზოლირებას მივყავართ მათ დაპირისპირებამდე. როგორც ჩანს, ყველაზე ღრმად გამჭდარი ანტითეზა, რომელმაც თავი იჩინა განათლების ისტორიაში, არის დაპირისპირება შემდეგ ორ მხარეს შორის – განათლება სასარგებლო შრომისთვის მომზადებისთვის და განათლება უშრომელი ცხოვრებისათვის. თვით ცალკე აღებული ტერმინები „სასარგებლო შრომა“ და „დასვენება“ ადასტურებენ ზემოაღნიშნულ მდგომარეობას, რომ სეგრეგაცია და კონფლიქტი თვით ღირებულებებში კი არ არის ჩადებული, არამედ ასახავს სოციალური ცხოვრების დაყოფას. თუკი ცხოვრების საშუალების მოპოვების ეს ორი გზა – შრომა და გართობა დასვენების თანამედროვე საშუალებების გამოყენებით, თანაბრად იქნება განაწილებული საზოგადოების სხვადასხვა წევრებს შორის, არავის აღარ ექნებოდა იმის განცდა, რომ განათლების საშუალებებსა და მიზნებს შორის არსებობს კონფლიქტი. თავისთავად ცხადი გახდება, რომ საკითხი მდგომარეობდა იმაში, თუ რა გზით შეიძლება განათლების მაქსიმალურად ეფექტიანი გამოყენება ორივე მიმართულებით. და თუ აღმოჩნდება, რომ \სწავლების ზოგიერთი მასალები ერთ გარკვეულ მიზანს ასრულებენ, ხოლო სხვა სასწავლო საკითხები სხვას, გამოიკვეთება, რომ ურთიერთგადაკვეთის მიღწევას ყურადღება უნდა მიექცეს იმდენად, რამდენადაც ვითარება ამის საშუალებას იძლევა. ეს ნიშნავს, განათლება, რომელშიც დასვენებაზე პირდაპირ იქნება ორიენტირებული, ირიბად, შეძლებისდაგვარად მაქსიმალურად, უნდა აძლიერებდეს შრომის სარგებლიანობას და მიმზიდველობას. ამავდროულად უკანასკნელზე ორიენტაცია ემოციისა და ინტელექტის იმგვარ ჩვევებს უნდა ავითარებდეს, რომელიც დასვენებას ღირებულად გახდის. ეს ზოგადი მსჯელობა უხვად არის ნასაზრდოვეები განათლების ფილოსოფიის ისტორიული განვითარებით.

განსხვავება ლიბერალურ და პროფესიულ და სამრეწველო განათლებას შორის სათავეს იღებს ძველ საბერძნეთში, სადაც ის სწრაფად ჩამოყალიბდა კლასობრივი დაყოფის საფუძველზე, წარმოიშვა რა ორი ფენა – ვისაც უნდა ეშრომა ცხოვრების საარსებო საშუალების მოსაპოვებლად და ვინც ამგვარი საჭიროებებისაგან თავისუფალი იყო. კონცეფცია, რომ ლიბერალური განათლება, რომელიც თავისუფალ კლასს ჰქონდა თვისებრივად უფრო მაღალი დონის არის ვიდრე ტრენინგი, რომელიც ყმობაში არსებულ კლასს ეკუთვნის იმ ფაქტის ანარეკლი იყო, რომ ერთი კლასი თავისუფალი იყო ხოლო მეორე კი ყმებს წარმოადგენდა სოფიალური სტატუსის თვალსაზრისით. ეს უკანასკნელი შრომობდნენ არა მხოლოდ საკუთარი არსებობისთვის, არამედ იმისათვის, რომ უზრუნველყოთ პრივილეგირებული კლასის არსებობა. ისინი პიროვნულ დონეზე არ განიცდიდნენ იმ საქმიანობის არსს, რომელიც მათ ღროს თითქმის მთლიანად იკავებდა და რომელიც არ იყო იმ თვისებების მქონე, რომ ინტელექტის ჩართვას ან მატებას უწყობდა ხელს.

უშრომელად არსებობა რომ შეუძლებელია, უდავოა. ადამიანთა არსებობა დამოკიდებულია სასიცოცხლო რესურსების წარმოებაზე, რაც მოითხოვს შრომას. იმ შემთხვევაშიც კი, თუ დავუშვებთ, რომ საარსებო საშუალებების მოპოვების ინტერესი წმინდა მატერიალურია და ამდენად თვისებრივად დაბლა დგას, ვიდრე შრომისგან თავისუფალი დროის სასიამოვნოდ გატარების ინტერესი; თუნდაც დავუშვათ, რომ არის რაღაც ყველაფრის შთანთქმელი და დაუოკებელი მატერიალურ ინტერესებში, რის გამოც ისინი მიისწრაფიან რათა მიიტაცონ უფრო მაღალი, იდეალური ინტერესების ადგილი, ეს არ მიგვიყვანს გამონაკლისის სახით სოციალურად დაყოფილი კლასების არსებობის შემთხვევაშიც კი – განათლების იმ ფორმის იგნორირებამდე, რომელიც ასწავლის ადამიანს სასარგებლო მოქმედებას. პირიქით, ის ამგვარად უფრო სკურპულოზური ყურადღების ღირსი გახდება, რათა ადამიანებმა ისწავლონ მათი სარგებლიანობა და ამავდროულად შეეძლოთ მისთვის ადგილის მიჩენა; განათლება ყურადღებას მიაქცევს იმას, რომ თავი ავარიდოთ იმ ნეგატიურ შედეგებს, რომლებიც მათი ნებადართულობის გამო ყვავიან ჩავვრის ბნელ პერიფერიებში. მხოლოდ მაშინ, როცა ინტერესების ეს დაყოფა ემთხვევა ქვემდგომი და ზემდგომი სოციალური კლასების ინტერესთა დაყოფას, მაშინ სასარგებლო შრომისათვის მომზადების პროცესს ზემოდან უყურებენ, როგორც რაღაც უღირს რამით დაკავებულობას: როგორც ფაქტს, რომელიც უბიძგებს დასკვნისაკენ, რომ შრომისა და მატერიალური ინტერესების და დასვენებისა და იდეალური ინტერესების ხისტად იდენტიფიცირება თავისთავად სოციალური პროდუქტია. სოციალური მდგომარეობის საგანმანათლებლო ფორმულირება, შექმნილი ორი ათასი წლის წინ, იყო იმდენად გავლენიანი და იძლეოდა იმდენად მკაფიო და ლოგიკურ განსაზღვრებას მშრომელ და უშრომელ კლასებად დაყოფის შესახებ, რომ ღირს ამაზე რამდენიმე სიტყვით შეჩერება. ამ ფორმულირების მიხედვით ადამიანს უკავია უმაღლესი, დომინანტური

ადგილი ცოცხალ არსებებს შორის. ნაწილობრივ ის იზიარებს იმ აგებულებასა და ფუნქციებს რაც მცენარეებსა და ცხოველებს აქვთ, მაგ: კვების, რეპროდუქციული, მოტორული ან პრაქტიკული. ადამიანის განსაკუთრებული ფუნქცია აზროვნებაა იმისთვის, რომ სამყაროს ფუნქციონირების გააზრება მოხდეს. შესაბამისად, ადამიანის ჭეშმარიტი მისიაა ამ განსაკუთრებულად ადამიანური პრეროგატივის უმაღლესი რეალიზაცია. ადამიანის სრულფასოვანი ცხოვრება ისეთი ცხოვრებაა, რომელიც მოიცავს დაკვირვებას, განსჯას, გააზრებასა და განზოგადებას საკუთარ თავშივე არსებული მიზნისთვის. განსჯას ექვემდებარება ადამიანური ბუნების უფრო დაბლა მდგომი ელემენტების კონტროლი: როგორცაა მაგ; მადა, აქტიური, მოტორული იმპულსები. ესენი შინაგანად ხარბია, დაუმორჩილებელი, სიჭარბის მოყვარული და მხოლოდ საკუთარ თავზე მზრუნველები არიან, მაგრამ მათი შეზღუდვა ხდება და ემსახურებიან სასურველ მიზნებს მაშინ, როდესაც მათი დაქვემდებარება ხდება განსჯისთვის.

სწორედ ამგვარ ვითარებას ეხება თეორიული ფსიქოლოგია, რომელიც ყველაზე ადექვატურად გადმოსცა არისტოტელემ. მაგრამ ამგვარი მდგომარეობა არეკლილია ადამიანთა კლასების განსაზღვრებასა და შესაბამისად საზოგადოების ორგანიზაციაში. მხოლოდ შედარებით იშვიათ შემთხვევებში მოქმედებს აზროვნების ფუნქცია, როგორც ცხოვრების წესი. ადამიანთა მასაში დომინირებს ვეგეტატიური და ცხოველური ფუნქციები. მათი გონებრივი, ინტელექტუალური ენერჯია იმდენად სუსტი და არამდგრადია, რომ მუდმივად მარცხდება ხორციელი სურვილებსა და ვნებებთან. ასეთი პიროვნებები არ წარმოადგენენ თავისთავად არსებულ მიზანს, რადგან მხოლოდ აზროვნება განსაზღვრავს საბოლოო მიზანს. როგორც მცენარეები, ცხოველები და საგნები ისინი არიან საშუალებები, ხელსაწყოები მათ მიღმა არსებული მიზნების მიღწევისთვის, იმ განსხვავებით, რომ ფლობენ საკმარის ინტელექტს რათა ქმედითი განსჯის საფუძველზე შეასრულონ მათ წინაშე არსებული ამოცანები. ამგვარად, ბუნებრივად და არა მხოლოდ სოციალური შეთანხმების საფუძველზე არსებობენ მონები, ანუ საშუალებები სხვების მიზნებისთვის. ხელოსანთა დიდი ნაწილი ზოგიერთი მნიშვნელოვანი გაგებით მონაზე უარეს დღეშია. ისინიც განწირულნი არიან იმუშაონ სხვების მიზნებისთვის. მაგრამ მათ არ აქვთ ოჯახის მონების მსგავსად უშუალო შეხება ზედა თავისუფალ კლასთან და შესაბამისად განვითარების კიდევ უფრო დაბალ დონეზე რჩებიან. მეტიც, ქალები კლასიფიცირდებიან მონებთან და ხელოსნებთან, როგორც ფაქტორი თავისუფალი და რეციონალური ცხოვრების პროდუქციისა და რეპროდუქციის ცოცხალ ინსტუმენტებს შორის.

ინდივიდუალურ და კოლექტიურ დონეზე არსებობს ნაპრალო უბრალოდ ცხოვრებასა და ღირსეულად ცხოვრებას შორის. როგორც წესი, იმისათვის, რომ ღირსეულად იცხოვრო, საჭიროა პირველ რიგში ფიზიკური არსებობა, ცხოვრება და ასეა კოლექტიური საზოგადოების დონეზეც. დრო და ენერჯია, რომელიც იხარჯება ფიზიკური არსებობის შენარჩუნებისათვის,

ცხოვრების სარჩოს მოსაპოვებლად, ამცირებს და ზღუდავს შესაძლებლობებს იმ აქტივობისა, რომელიც შინაგანად რაციონალური შინაარსის მატარებელია. საშუალებები საშუალო ღირებულებისაა, ხოლო სამსახური კი მსახურების ხვედრი. სრულყოფილი, ჭეშმარიტი ცხოვრება შეიძლება შესდგეს მხოლოდ იმ ხარისხით, როცა საარსებო საშუალებები მოიპოვება ძალისხმევითა და განსაკუთრებული ყურადღების გარეშე. ამგვარად, მონები, ხელოსნები და ქალები დასაქმებულნი არიან რათა შექმნან არსებობის საშუალებები, იმისთვის, რომ სხვები, ინტელექტუალურად შესაბამისად აღჭურვილნი, ცხოვრობდნენ თავისუფალი ცხოვრების წესით იმ საგნებსა და მოვლენებზე ზრუნვით, რაც შინაგანად ღირებულია.

საქმიანობის ამ ორ ტიპს, მიმართულს მონური და თავისუფალი მოქმედებებისაკენ, შეესაბამება განათლების ორი ტიპი: საფუძვლების ანუ მექანიკური და ლიბერალური, ანუ ინტელექტუალური. ადამიანების ნაწილის წვრთნა ხდება გარკვეული პრაქტიკული თვალსაზრისით, რათა აწარმოოს, შექმნას საგნები და ნივთები, რათა მექანიკური იარაღების მოხმარების საშუალებით, ისინი ქმნიდნენ ფიზიკური უზრუნველყოფისა და პირადი მოხმარების საგნებს. ამგვარი წვრთნა სხვა არაფერია თუ არა მარტივი ჩვევის ან ტექნიკური უნარის გამომუშავება. ის ყალიბდება მოქმედების განმეორებისა და ერთგვაროვნების და არა აზროვნების გამოწვევისა და აღზრდის საფუძველზე. ლიბერალური განათლების მიზანია გაწვრთნას გონება ჭეშმარიტი დანიშნულებისათვის – ცოდნისათვის. რაც უფრო ნაკლებად უკავშირდება ამგვარი ცოდნა პრაქტიკულ საქმიანობას, რაიმეს კეთებას, ან წარმოებას, უფრო მეტად რთავს ის ინტელექტს მოქმედებაში. ასე თანამიმდევრულად გაავლო გამყოფი ხაზი არისტოტელემ მდაბიო და ლიბერალურ განათლებას შორის. მისი ამგვარი განსჯის საფუძველზე ხელოვნების ის დარგები, რომლებსაც ჩვენ ვუწოდებთ სახვით ხელოვნებას, მუსიკას, ქანდაკებას, მოხედა და მდაბიო განათლების სქემაში, იმდენად, რამდენადაც ისინი მოითხოვენ პრაქტიკულ ვარჯიშს, წვრთნას. ამგვარი წვრთნა მოითხოვს ფიზიკურ აქტივობას, გულმოდგინებას და გარეგნულ, ხილულ შედეგებს. მაგ: დისკუსიაში მუსიკალური განათლების შესახებ, არისტოტელემ სვამს შეკითხვას, თუ რამდენ ხანს შეიძლება მეცადინეობდეს ახალგაზრდა მუსიკალურ ინსტრუმენტებზე დაკვრაში. მისი პასუხი ასეთია, რომ ამგვარი მეცადინეობა და გულმოდგინება მისაღებია მხოლოდ, როგორც შეფასების კრიტერიუმი და საშუალება. რაც ნიშნავს მუსიკის აღქმას და მისით ტკბობას, როცა მას ასრულებენ მონები, ან პროფესიონალები. როცა მიზანი პროფესიული დონის დაკვრაა, მაშინ მუსიკა ეშვება ლიბერალური დონიდან პროფესიულ დონეზე. ამავე ადამიანს შეუძლია ასევე ისწავლოს მზარეულობა, - ამბობს არისტოტელე. თვით ლიბერალური მიდგომაც სახვითი ხელოვნების ნიმუშებისადმი, დამოკიდებულია დაქირავებული კლასის არსებობაზე, რომლებიც საკუთარი პიროვნების განვითარების პროცესი დაუქვემდებარეს მექანიკური შესრულების უნარ-ჩვევების განვითარებას. მით უფრო ამაღლებულია

ქმედება, რაც უფრო წმინდად მენტალურია ის; რაც უფრო ნაკლებად ეხება ფიზიკურ საგნებსა და სხეულებს. უფრო მეტად წმინდა მენტალურია ის, რაც უფრო მეტად დამოუკიდებელია და თვითკმარია ის.

ეს უკანასკნელი სიტყვები გვახსენებს იმას, რომ არისტოტელე განსხვავებს ქვემდგომსა და ზემდგომს მათ შორისაც კი ვინც რაციონალურ ცხოვრებას ეწევა. მართლაც არის განსხვავება მიზნებსა და თავისუფალ მოქმედებებს შორის, რამდენადაც ზოგისთვის განსჯა ცხოვრების უბრალო თანამდევია რამ არის, ხოლო ზოგისთვის კი განსჯა ცხოვრების მედიუმი. სხვა სიტყვებით თავისუფალი მოქალაქე, რომელიც მოწოდებულია მონაწილეობდეს საზოგადოებრივ ცხოვრებაში, მისი საქმიანობის მართვაში, და ამის საფუძველზე იღებდეს პიროვნულ პატივისცემასა და აღიარებას, ცხოვრობს ცხოვრებით რომელსაც თან სდევს განსჯა; მაგრამ მოაზროვნე, არის ადამიანი, რომელიც უძღვნის თავს სამეცნიერო კვლევას და ფილოსოფიურ განსჯას, შრომობს გონივრულად და არა უბრალოდ გონებით. მოქალაქის საზოგადოებრივად აქტიური ქმედებებიც კი გარკვეულწილად დადსამულია გარეგანი, უმეტესად ინსტრუმენტული (ხელოსნური) ქმედების პრაქტიკით. ეს გავლენა იკვეთება იმ ფაქტიდან, რომ საზოგადოებრივი აქტივობა და საზოგადოებრივი წარმატება სხვათა დახმარებას საჭიროებს. ცალკეულ ადამიანს არ შეუძლია საზოგადოებრივ ცხოვრებაში ჩართვა თავისთავად. არისტოტელეს მიხედვით ყველა საჭიროება და სურვილი თავისთავში მოიცავს მატერიალურ ფაქტორს. ეს გულისხმობს ნაკლოვანებას, დაუკმაყოფილებლობას; ისინი დამოკიდებულნი არიან გარეგან ფაქტორებზე, რომელთა გარეშეც ისინი ვერ შესდგებიან. წმინდა ინტელექტუალური ცხოვრება კი თვით უზრუნველყოფს თავისთავადობას. დახმარება, რომელსაც ასეთი ცხოვრების ადამიანი სხვებისგან იღებს უფრო შემთხვევითია, ვიდრე შინაგანად გაპირობებული. ცოდნაში, თეორიით ცხოვრებაში, განსჯა თავისი სრული სახით წარმოგვიდგება.; მხოლოდ ცოდნა ცოდნის გულისათვის, რომელიც არ უკავშირდება მოქმედებას, არის დამოუკიდებელი ან თვითკმარი. მხოლოდ ისეთი განათლება, რომელიც იძლევა ცოდნის შესაძლებლობას, როგორც საკუთარ თავში არსებულ საბოლოო მიზანს, პრაქტიკისა და სა-მოქალაქო პასუხისმგებლობებთან კავშირის გარეშე არის ჭეშმარიტად ლიბერალური და თავისუფალი.

2. არსებული სიტუაცია. არისტოტელეს კონცეფცია რომ მხოლოდ არისტოტელეს თვალსაზრისს გამოხატავდეს, ეს იქნებოდა საინტერესო ისტორიული ცნობისმოყვარეობის დასაკმაყოფილებლად. შესაძლებელია ეს განგვეხილა, როგორც თანაგრძნობის ნაკლებობა ან აკადემიური პედანტურობის გარკვეული რაოდენობა, რომელიც შეიძლება არსებობდეს ექსტრაორდინარულ ინტელექტუალურ რესურსთან ერთად. მაგრამ უბრალოდ არისტოტელემ აღწერა ცხოვრება, რაც იყო არისტოტელემდე დაბნეულობის და არაგულწრფელობის გარეშე, რაც მუდამ ახლავს გონებრივ დაბნეულობას. ცხადია, სოციალური ცხოვრება დიდად შეიცვალა

არისტოტელეს შემდეგ. მაგრამ მიუხედავად ამ ცვლილებებისა, მიუხედავად კანონმდებლობით ყმობის გაუქმების, დემოკრატიის, მეცნიერების და ზოგადი განათლების გავრცელებისა (იგულისხმება როგორც წიგნები, გაზეთები, მოგზაურობა, ზოგადი ურთიერთობები, ასევე სკოლები), საზოგადოება მაინც განსხვავებული და გახლეჩილია ნასწავლ და უსწავლელ, უსაქმურ და მშრომელ კლასად. ეს გვაძლევს შესაძლებლობას, რომ მისი თვალსაზრისის საფუძველზე შევიქმნათ პერსპექტივა, რომლის საფუძველზეც მოხდება თანამედროვე განათლებაში კულტურისა და სარგებლიანობის ერთმანეთისგან დაყოფის კრიტიკა. ინტელექტუალური და აბსტრაქტული განსხვავების უკან, რომელიც წარმოიჩინდება ხოლმე პედაგოგიურ განხილვებში, იმალება სოციალური განსხვავება ადამიანების ორ ჯგუფს შორის, სადაც პირველი ნაწილის საქმიანობა მოიცავს თვითმმართველი აზროვნებისა და ესთეტიკური დაფასების მინიმალურ მხარეს, ხოლო მეორე ჯგუფის ადამიანები უფრო დაკავებულები არიან პირდაპირ ინტელექტუალური პრობლემებით და სხვათა საქმიანობის კონტროლით.

არისტოტელე ნამდვილად მართალი იყო, როცა ამბობდა, რომ „ნებისმიერ ხელოვნებას, საქმიანობას, ან სწავლას უნდა ეწოდოს მექანიკური, თუ ის არ წარმართავს სხეულს, სულს ან ინტელექტს სრულყოფის მიღწევისკენ. ამ დებულების ძალა უსაზღვროდ იზრდება, როცა ჩვენ მივიჩნევთ, როგორც ამას ახლა ნომინალურად ვაკეთებთ, რომ გარდა შედარებით მცირე ნაწილისა, ყველა ადამიანი თავისუფალია. როცა ქალებისა და მამაკაცების დიდი ნაწილი მოიაზრებოდა როგორც არა-თავისუფალი მათი სხეულის და გონების ბუნების გამო, არ არსებობდა არც აზროვნების დაბნეულობა და არც მორალური თვალთმაქცობა იმაში, რომ მათთვის განკუთვნილი იყო მხოლოდ წვრთნა, რომელიც მათ აძლევდა მექანიკურ უნარ-ჩვევებს, იმის გაუთვალისწინებლად თუ რამდენად აძლევდნენ ესენი ამ ადამიანებს ღირსეული ცხოვრების შესაძლებლობას. იგი მაშინაც მართალი იყო, როცა ამბობდა, რომ „ყველა დაქირავებული შრომა, ასევე ის შრომა, რომელიც აზიანებს სხეულს მექანიკურია, რადგანაც იგი ართმევს გონებას დასვენების და საკუთარი ღირსების გრძნობის საშუალებას“, – ეს აბსოლუტურად ჭეშმარიტი დებულებაა იმ შემთხვევაში, თუ შემოსავლიანი საქმიანობები რეალურად ართმევს გონებას განვითარების და შესაბამისად საკუთარი ღირსების შეგრძნების პირობებს. თუ მისი განცხადება არასწორია, ამის მიზეზი ისაა, რომ სოციალურ წეს-ჩვეულებას იგი განსაზღვრავს როგორც ბუნებრივ აუცილებლობას. მაგრამ გონებისა და მატერიის, გონების და სხეულის, ინტელექტის და სოციალური სერვისის ურთიერთმიმართებების განსხვავებული ხედვა უკეთესია ვიდრე არისტოტელეს კონცეფცია მხოლოდ იმ შემთხვევაში, თუ იგი ეხმარება ძველ, არააქტუალურ იდეას გარდაიქმნას ახალ იდეად, რომელიც ეფექტურად გაუძღვება ცხოვრებას და განათლებას. არისტოტელე მართალი იყო როცა არასრულფასოვნად და დაქვემდებარებულად აფასებდა უნარ-ჩვევებს რაიმეს შესრულებისას, გარეგანის დაგროვებას რაიმეს

გააზრებასთან შედარებით, განცდილ სიმპათიას იდეების თავისუფალ გამოყენებასთან მიმართებაში. ამაში თუ არის შეცდომა, ის ამ ორის დაყოფის დაშვებაში მდგომარეობს: იმის წარმოდგენაში, რომ არსებობს ბუნებრივი დაცილება საქონლის წარმოების და სერვისის მიწოდების ეფექტურობასა და თვით-მიმმართველ აზროვნებას შორის; მნიშვნელოვან ცოდნასა და პრაქტიკულ მიღწევას შორის. ეს იდეა ცოტა გაუმჯობესდება, თუ მას თეორიულად ცოტა შევასწორებთ და ჩვენთვის მისაღები იქნება ის ქმედებები, რომელმაც დასაბამი მისცა და დაადასტურა მისი კონცეფციები. ჩვენ უფრო მეტად ვკარგავთ და არაფერს ვიგებთ, როცა მონობის ნაცვლად თავისუფალ მოქალაქეობას ვიღებთ, თუკი ამის ყველაზე მნიშვნელოვანი შედეგი წარმოების ადამიანური საშუალებების ეფექტურობის მექანიკური გაზრდაა. ჩვენ ვკარგავთ და არ ვიძინებთ არაფერს, როცა გონებას განვიხილავთ როგორც მოქმედების საშუალებით ბუნების მაკონტროლებელ ორგანოს; თუ ვუშვებთ იმას, რომ გაუნათლებელი, არათავისუფალი ვითარება არსებობს, იმ ადამიანებში, რომლებიც უშუალოდ მოქმედებენ ბუნების გამოყენების პროცესში, ხოლო ინტელექტი, რომელიც ბუნებას მართავს შორს მყოფი მეცნიერებისა და მრეწველობის წინამძღოლების ექსკლუზიურ საკუთრებად მიგვაჩნია. ჩვენ მხოლოდ იმდენად გვაქვს უფლება, რომ გულწრფელად ვაკრიტიკოთ ცხოვრების ცალკეულ ფუნქციებად და საზოგადოების კლასებად დაყოფა, რამდენადაც თავისუფლები ვართ იმ პასუხისმგებლობისგან, რასაც იმ საგანმანათლებლო პრაქტიკის ხელის შეწყობა გვაკისრებს, რომელიც მრავალ ადამიანს ზრდის იმ სამუშაოსთვის, რომელსაც მარტივი უნარ-ჩვევები სჭირდება, და მხოლოდ მცირე ადამიანებს ანიჭებს ცოდნას, რომელიც კულტურულ ორნამენტს წარმოადგენს. უნარი, გასცდეს ბერძნულ ფილოსოფიას ცხოვრებისა და განათლების შესახებ ვერ მიიღწევა თავისუფლების, რაციონალურობის და ღირსების აღმნიშვნელი სიმბოლოების უბრალო გადაადგილებით. მისი მიღწევა არ ხდება შრომის ღირსების, სხვების მსახურებაში ცხოვრების დამოუკიდებლად თვითკმარი ცხოვრების მიმართ უპირატესობის შესახებ სენტემენტების ცვლილებით. ეს ემოციური და თეორიული ცვლილებები მნიშვნელოვანია და მათი მნიშვნელოვნება მდგომარეობს მათ როლში განავითარონ ჰემმარიტად დემოკრატიული საზოგადოება, საზოგადოება, სადაც ყველა იზიარებს მსახურების საჭიროებას და დამსახურებული დასვენება ყველასათვის ხელმისაწვდომია. ეს არ არის მხოლოდ კულტურის კონცეფციის მარტივი ცვლილებები, ან ლიბერალური აზრის, ან სოციალური სერვისის, რომელსაც სჭირდება საგანმანათლებლო რეორგანიზაცია; არამედ საგანმანათლებლო ტრანსფორმაციამ უნდა მოახდინოს სრული და ექსპლიციტური ეფექტი ცვლილებებზე, რომელსაც გულისხმობს სოციალური ცხოვრება. „მასების“ გაზრდილი პოლიტიკური და ეკონომიკური ემანსიპაცია თავს იჩენს განათლებაში. მან გავლენა მოახდინა საერთო, საჯარო და უფასო სასკოლო სისტემის განვითარებაზე. მან გაანადგურა აზრი, რომ სწავლა არის იმ მცირერიცხოვანი ადამიანების მონობო-

ლია, რომლებიც ბუნებამ მოავლინა სოციალური მოვლენების სამართავად. მაგრამ რევოლუცია მაინც არასრულია. მაინც გაბატონებულია აზრი, რომ ნამდვილ კულტურულ ან ლიბერალურ განათლებას არაფერი შეიძლება ჰქონდეს საერთო ინდუსტრიულ საქმიანობასთან, და განათლება რომელიც შექმნილია მასებისთვის უნდა იყოს პრაქტიკული ან სასარგებლო განათლება რაც ეწინააღმდეგება აზრს, რომ სასარგებლო და პრაქტიკული შეიძლება ასაზრდოებდეს აზროვნების დაფასებას და ლიბერალიზაციას. ყველაფერი ამის შედეგად, ჩვენი არსებული სისტემა არის არაკონსისტენტური ნარევი. გარკვეული კურსები და მეთოდები შენარჩუნებულია იმ დაშვებით, რომ მათ აქვთ სპეციფიური შინაგანი ლიბერალურობა, სიტყვა ლიბერალურის იმ მნიშვნელობით რაც ნიშნავს უსარგებლოს პრაქტიკული მიზნებისათვის. ეს ასპექტი ძალზე თვალსაჩინოა უმაღლესი განათლების შემთხვევაში – ეს არის კოლეჯი და მისთვის მზადება. თუმცა იგი შეიჭრა დაწყებით განათლებაშიც და მნიშვნელოვნად აკონტროლებს მის პროცესებს და მიზნებს. მაგრამ მეორე მხრივ, გამათლების სისტემამ გარკვეული შედავათი შესთავაზა მასებს, ვინც უნდა ჩაერთოს ცხოვრებისთვის მატერიალური საშუალების მოპოვებაში და ეკონომიკურ ცხოვრებაში, რომლის როლი ძალზე დიდია თანამედროვე ცხოვრებაში. ეს კარგად ჩანს სპეციალურ სკოლებში და პროფესიულ კურსებზე, მაგ: ინჟინერიის, ხელსაქმის და ვაჭრობის, აგრეთვე სახელობო სკოლებში; ეს ხდება იმ სულისკვეთებით, როგორითაც ელემენტარული საგნები, წერა, კითხვა და არითმეტიკა, ისწავლება. შედეგად მიღებული სისტემა მოიცავს როგორც „კულტურულ“, ასევე „უტილიტარული“ საგნების არაბუნებრივ კომპოზიციას, სადაც პირველი არ არის სოციალურად სასარგებლო, ხოლო უკანასკნელი კი არ იძლევა წარმოსახვის და ფიქრის თავისუფლებას.

მემკვიდრეობით მიღებული სიტუაციაში არის ბევრი გასაკვირი არეულობა, ზოგჯერ ერთი საგანის ფარგლებშიც კი, სასარგებლობის შეზღუდვისა და იმ თავისებურებების გადმონაშთების, რომლებიც თავის დროზე დასვენებისთვის მომზადებისთვის იყო ექსკლუზიურად განკუთვნილი. უტილიტარული ელემენტი არის სასწავლო დისციპლინების არსებობის დასაბუთებებში, ხოლო „ლიბერალური“ ელემენტები კი სწავლების მეთოდებში. მათი შერევის შედეგი ნაკლებად დამაკმაყოფილებელია, ვიდრე იმ შემთხვევაში იქნებოდა, რომელიმე პრინციპი თავისი ბუნებრივი სახით რომ განიხილებოდეს. იმის გაგრძელებული დასაბუთება, თუ რატო ისწავლება პირველი ოთხი-ხუთი წლის განმავლობაში თითქმის მხოლოდ, მართლწერის, წერის და არითმეტიკის საფუძვლები იმაში მდგომარეობს, რომ წერის, კითხვის და ანგარიშის ცოდნა აუცილებელია მომავლის წინსვლისთვის. ეს საგნები ითვლება როგორც უბრალო ინსტრუმენტები შემდგომი პროგრესის მიღწევისათვის სწავლის პროცესში ან დასაქმებისას, იმის მიხედვით მოსწავლეები გააგრძელებენ თუ არა სკოლაში სწავლას. ასეთი მიდგომა აისახება აქცენტის გაკეთებაში რუტინულ მეცადინეობასა და ვარჯიშზე, რათა მათ

შეიძინონ ავტომატური უნარ-ჩვევები. თუ ჩვენ ბერძნულ სკოლებს გავიხსენებთ, ვნახავთ, რომ თავიდანვე უნარ-ჩვევების შექმნა ექვემდებარებოდა მორალური და ესთეტიკური მნიშვნელობის ლიტერატურული განათლების შექმნას. აქ აქცენტი გაკეთებული იყო არა მომავალში გამოსადეგი უნარ-ჩვევების შექმნაზე, არამედ თანამედროვე თემებზე. ამის მიუხედავად, ამ სასწავლო დისციპლინების იზოლაცია პრაქტიკული გამოყენებისაგან და მათი დაყვანა სიმბოლურ საშუალებებამდე წარმოადგენს უტილიტარულობისგან გამოყოფილი ლიბერალური წვრთნის იდეის გადმონაშთს. გამოყენების იდეის საფუძვლიანად მიღება მიიყვანდა იმ ტიპის სწავლებამდე, რომელიც სასწავლო დისციპლინებს მჭიდროდ აკავშირებს იმგვარ სიტუაციებთან, სადაც მათი საჭიროება პირდაპირია. ძნელია კურიკულუმში მოიძებნოს საგანი, რომელშიც ორი დაპირისპირებული იდეალის კომპრომისების შედეგად მიღებულ ზარალს ვერ იპოვით. ბუნების შემსწავლელი მეცნიერება რეკომენდირებულია ისწავლებოდეს მისი პრაქტიკული გამოყენების საფუძველზე, მაგრამ სინამდვილეში მისი სწავლება ხდება როგორც განსაკუთრებული მიღწევის, რომელიც დაშორებულია პრაქტიკულ გამოყენებას. მეორე მხრივ, მუსიკა და ლიტერატურა თეორიულად დასაბუთებულია მათი კულტურული ღირებულების გამო და მათი სწავლებისას აქცენტი კეთდება ტექნიკური ტიპის უნარ-ჩვევების შექმნაზე.

ჩვენ რომ ნაკლები კომპრომისები და შედეგად მიღებული ნაკლები დაბნეულობა გვქონოდა, უფრო ყურადღებით რომ გავგვანალიზებინა კულტურისა და გამოყენების შესაბამისი მნიშვნელობები, უფრო ადვილი იქნებოდა შეგვექმნა ისეთი სასწავლო კურსი, რომელიც ერთდროულად სასარგებლოც იქნებოდა და ლიბერალურიც. მხოლოდ ცრურწმენა გვაიძულებს ვიფიქროთ, რომ ორი აუცილებლად ურთიერთსაწინააღმდეგოა, რომ საგანი არალიბერალურია, რადგან იგი სასარგებლო და კულტურულია რადგან იგი უსარგებლოა. სწავლების გზა, რომელიც მიზნად ისახავს უტილიტარული შედეგების მიღებას, მსხვერპლად იღებს წარმოსახვის განვითარებას, გემოვნების სრულყოფას და ინტელექტუალური აზროვნების გაღრმავებას – ანუ ჰემმარიტად კულტურულ ღირებულებებს – ასევე იგივე ხარისხით ზღუდავს იმის გამოყენებას, რაც ნასწავლია. ეს არ ნიშნავს რომ იგი საერთოდ არ არის გამოყენებადი, მაგრამ მისი გამოყენება შეზღუდულია იმ რუტინული აქტივობებით, რომელიც სრულდება სხვათა ზედამხედველობით. ვიწრო პროფილის უნარ-ჩვევები თავიანთ მიღმა არაა სასარგებლო; ნებისმიერი სახის უნარ-ჩვევა, რომელიც ადამიანმა მიიღო ცოდნის გაღრმავების გზით, შეიძლება გამოყენებული იქნეს ახალ სიტუაციაში და იგი პიროვნული კონტროლის ქვეშაა. ბერძნები ზოგიერთ საქმიანობას, როგორც მონურს არა მხოლოდ სოციალური და ეკონომიკური სარგებლიანობის ფაქტიდან გამომდინარე უყურებდნენ. ეს დამოკიდებული იმ ფაქტზე, რომ ის საქმიანობები, რომლებიც პირდაპირ იყო დაკავშირებული სასიცოცხლო რესურსების მოპოვებაზე იმ დროს არ იყო გაწვრთნილი ინტელექტის გამოხატულება და

მათი წარმართვა არ ხდებოდა მისი არსის პიროვნული დადებითი განცდის გამო. რადგან ფერმერობა და ვაჭრობა იყო უბრალოდ წინასწარი წესების შესრულებაზე დაფუძნებული საქმიანობა და რამდენადაც ამ საქმიანობაში ჩართვა სოფლის მეურნეობაში ჩართულებისთვის გარეგანი საჭიროებებით იყო ნაკარნახევი, ესენი არალიბერალურად ითვლებოდა. ინტელექტუალური და სოციალური კონტექსტი ახლა შეცვლილია. წარმოების ელემენტები, რომლებიც წეს-ჩვეულებებისა და რუტინის მიერ იმართებოდა, უმეტეს ეკონომიკურ ურთიერთობაში დაქვემდებარებულია სამეცნიერო კვლევის შედეგად დადგენილი ელემენტებისთვის. ყველაზე მნიშვნელოვანი პროფესიები დღეს დამოკიდებულია გამოყენებით მათემატიკაზე, ფიზიკასა და ქიმიაზე. არეალი, რომელზეც სავაჭრო ურთიერთობები და წარმოება განვითარებული ისე გაფართოვდა, რომ მოქმედებაში ერთგება განუსაზღვრელად ფართო გეოგრაფიული და პოლიტიკური ასპექტების გათვალისწინების საჭიროება. პლატონისთვის ადვილი იყო ცხვირაწევით ეყურებინა გეომეტრიისა და არითმეტიკის შესწავლისთვის, რადგან მათი პრაქტიკული გამოყენება იშვიათი, უშინაარსო იყო და უმეტესად დაქირავებული ხასიათის. მაგრამ როდესაც მათი სოციალური გამოყენება გაიზარდა, ამ დისციპლინების ლიბერალური ან „ინტელექტუალური“ და პრაქტიკული ფასეულობის საზღვრები ურთიერთს გაუტოლდა.

უეჭველია, რომ ის ფაქტორი, რომელიც ძირითადად ხელს უშლის ამ იდენტიფიკაციის დაფასებასა და პრაქტიკულ გამოყენებას, არის პირობები, რომელშიც სამუშაოს უზარმაზარი მოცულობა ჯერაც სრულდება. მანქანების გამოგონებამ გაზარდა თავისუფალი დროის რაოდენობა; დასვენება მაშინაც კი შესაძლებელია, როცა ადამიანი მუშაობს. გავრცეებულია, რომ უნარ-ჩვევების სრულყოფა, როცა ისინი ჩვევების სახით ყალიბდება, თავისუფლეს გონებას მაღალი დონის აზროვნებისგან. მსგავსი ხდება ინდუსტრიაში მექანიკურად ავტომატური ოპერაციების შემოღებისას. ისინი შესაძლებელს ხდიან, რომ გონება დაკავებული იყოს სხვა თემებით. მაგრამ როცა ადამიანებს, რომლებიც ხელით მუშაობენ, ვაძლევთ ლიმიტირებულ განათლებას, რომელიც მოიცავს რამდენიმე წელს სკოლაში, და ვასწავლით ელემენტარული სიმბოლოების გამოყენებას მეცნიერების, ლიტერატურის და ისტორიის შესწავლის სანაცვლოდ, ჩვენ ამ მუშების გონებას ვუსპობთ საშუალებას გამოიყენონ აღნიშნული შესაძლებლობა. უფრო მნიშვნელოვანია ის ფაქტი, რომ მუშების უმრავლესობას არ ესმის თავისი მუშაობის სოციალური მიზანი და არც მათდამი პირდაპირი პიროვნული ინტერესი გააჩნიათ. მიღებული შედეგები არ არის მათი აქტივობების მიზანი, არამედ მათი დამსაქმებლის მიზანი. ისინი მუშაობენ არა თავისუფლად და ინტელექტუალურად, არამედ იმ ხელფასისთვის, რომელსაც ისინი იღებენ. ეს ხდის მათ ქმედებას არათავისუფალს. ამის გამო ნებისმიერი განათლება, რომელიც აძლევს მხოლოდ უნარ-ჩვევებს ასეთი სამუშაოს შესასრულებ-

ლად არის არათავისუფალი და მორალს მოკლებული. მოქმედება არ არის თავისუფალი, რადგან მასში მონაწილეობა არ ხდება თავისუფლად.

მიუხედავად ამისა, არსებობს ისეთი განათლების მიღების საშუალება, რომელიც ითვალისწინებს სამუშაოს უფრო მნიშვნელოვან ასპექტებს, რომელიც აერთიანებს ლიბერალურ აღზრდას სოციალური მნიშვნელობის წვრთნისთვის, პროდუქტიულ საქმიანობებში ეფექტურად და ბედნიერად თანამონაწილეობის შესაძლებლობებთან. ასეთ განათლებას აქვს ტენდენცია, რომ ეცადოს იმ უარყოფითი მხარეების აღმოფხვრას, რაც თანამედროვე ეკონომიკაში არსებობს. რამდენადაც ადამიანს აქვს აქტიური მიმართება იმ მიზნების მიმართ, რომელიც განაპირობებს მის საქმიანობას, მისი საქმიანობა ხდება თავისუფალი ან ნებაყოფლობითი და კარგავს გარეგნულად დაძალებულ და მონურ თვისებებს, მიუხედავად იმის, რომ ქცევის ფიზიკური ასპექტი რჩება იგივე. რასაც დემოკრატია ეძახიან, იქ სოციალური ორგანიზაცია უზრუნველყოფს მართვის პროცესში პირდაპირ მონაწილეობას: ეკონომიკურ სფეროში კონტროლი რჩება გარეგანი და ავტოკრატიული. ამიტომ შინაგანი მენტალური ქმედებისა და გარეგნული ფიზიკური ქმედების განცალკევება, ისევე როგორც ტრადიციული განცალკევება ლიბერალურსა და უტილიტარულს შორის არის შედეგი. განათლება, რომელიც გააერთიანებს საზოგადოების წევრების დისპოზიციებს, თვით საზოგადოებასაც გააერთიანებს.

შეჯამება. განათლების ღირებულებების სეგრეგაციებს შორის, რომელიც ბოლო თავშია განხილული, ყველაზე ფუნდამენტური კულტურასა და გამოყენებით ასპექტს შორის არის. მიუხედავად იმის, რომ ეს დაცალკევება ხშირად მიჩნეულია, როგორც შინაგანი და აბსოლუტური, სინამდვილეში იგი ისტორიული და სოციალურია. იგი წარმოიქმნა საბერძნეთში და დაფუძნებული იყო იმ ფაქტზე, რომ ნამდვილი ადამიანური ცხოვრებით ის მცირერიცხოვანი ადამიანები ცხოვრობდნენ, რომელნიც სხვათა შრომის ხარჯზე ცხოვრობდნენ. ამ ფაქტმა გავლენა მოახდინა ინტელექტის და სურვილის, თეორიის და პრაქტიკის ურთიერთ მიმართებების ფსიქოლოგიურ დოქტრინაზე. ეს განსხეულდა პოლიტიკურ თეორიაში ადამიანების პერმანენტული დაყოფის შესახებ, რომლის მიხედვითაც ადამიანები იყოფიან იმად, ვისაც აქვს უნარი იცხოვროს რაციონალურად, და შესაბამისად გააჩნიათ საკუთარი მიზნები, და იმად, ვისაც მხოლოდ სურვილები და მუშაობის უნარი აქვს, და რომლებიც გარეგან მოწოდებულ მიზნებს საჭიროებენ. ამ ორმა განსაზღვრებამ, ფსიქოლოგიური და პოლიტიკური, რომელიც ითარგმნა განათლებაში, გამოიწვია დაყოფა ლიბერალურ განათლებად, ანუ თვითკმარი, თავისუფალი დროით დაკავებული ცხოვრებისთვის, რომელიც მიძღვნილია ცოდნისადმი ცოდნისთვის და სასარგებლო, პრაქტიკულ წვრთნად მექანიკური საქმიანობების წარმოებისთვის, რომლებიც თავისუფალია ინტელექტუალური და ესთეტიკური შინაარსისგან. მიუხედავად იმის,

რომ თანამედროვე სიტუაცია რადიკალურად განსხვავდება თეორიული და მნიშვნელოვნად ფაქტობრივ დონეზე, ძველი ისტორიული სიტუაციის ფაქტორების გავლენით განათლების დაყოფა მაინც აქტუალურია თანამდევ კომპრომისების პარალელურად, რომლებიც საგანმანათლებლო სისტემის ეფექტურობას ამცირებს. დემოკრატიულ საზოგადოებაში განათლების პრობლემას წარმოადგენს დუალიზმის აღმოფხვრა და ისეთი სწავლების კურსის შედგენა, რომელიც აზროვნებას თავისუფალი მოქმედების მეგზურად გახდის ყველასთვის და რომელიც თავისუფალ დროს მსახურების პასუხისმგებლობის აღების ჯილდოდ გახდის და არა, როგორც ამ პასუხისმგებლობის არარსებობის ვითარებას.

თავი XX

ინტელექტუალური და პრაქტიკული სწავლება

1. გამოცდილებისა და ჭეშმარიტი ცოდნის დაპირისპირება. საარსებო საშუალებები და თავისუფლად გასატარებელი დრო ისევე უპირისპირდება ერთმანეთს, როგორც თეორია – პრაქტიკას, როგორც ინტელექტი – რაიმეს შესრულებას, როგორც ცოდნა – მოქმედებას. ეჭვი არ არის, რომ ეს უკანასკნელი დაპირისპირებების წყვილები იგივე სოციალური პირობებიდან გამომდინარეობს, საიდანაც – წინა კონფლიქტი. მაგრამ ამასთან დაკავშირებული ზოგიერთი სპეციფიკური საგანმანათლებლო პრობლემები სასურველს ხდის, რომ ცოდნისა და კეთების ურთიერთობა და ნავარაუდები დაპირისპირება ექსპლიციტურად განვიხილოთ.

იმ წარმოდგენას, რომ ცოდნა რაღაც უფრო მაღალი წყაროდან არის ნაწარმოები ვიდრე ეს პრაქტიკული ქმედებაა და რომ ის უფრო მაღალი და სულიერი ღირებულებისაა დიდი ხნის ისტორია აქვს. ამ ისტორიას მიჟვავართ გამოცდილებისა და აზროვნების კონცეფციების პლატონისა და არისტოტელესეულ განსაზღვრებამდე. მართალია ამ ორ მოაზროვნეს მრავალ საკითხისადმი განსხვავებული დამოკიდებულება ჰქონდათ, მაგრამ ერთ რამეში მათი აზრი ემთხვეოდა. ისინი გამოცდილებას წმინდა პრაქტიკულ დამოკიდებულებასთან და შესაბამისად, მატერიალურ ინტერესებთან აიგივებდნენ, ადამიანის სხეულს კი მის ორგანოსთან ცოდნა კი ცალკე განიხილებოდა, რომელიც თავისთავად არსებობდა პრაქტიკული მიმართების ფლობის გარეშე და მის წყაროდ მხოლოდ არამატერიალური გონი მოიაზრებოდა. ამ თვალსაზრისით ის დაკავშირებული იყო სულიერ და იდეალურ ინტერესებთან. ე.ი. იგულისხმებოდა, რომ გამოცდილება ყოვეთვის გულისხმობდა რაღაცის ნაკლებობას, საჭიროებას, სურვილს. ის არასოდეს იყო თვითკმარი. რაციონალური ცოდნა, მეორე მხრივ, ითვლებოდა სრულყოფილ და ყოვლისმომცველად თავისივე ფარგლებში. გამომდინარე აქედან, პრაქტიკული ცხოვრება განიხილებოდა, როგორც მუდმივი დინების პირო-

ბებში მყოფი რამ, ხოლო ინტელექტუალური ცოდნა მოიცავდა მუდმივ ჰემ-მარიტებას.

ასეთი მკვეთრი დაპირისპირება დაკავშირებულია იმ ფაქტთან, რომ ათენის ფილოსოფია წეს-ჩვეულებების და ტრადიციების, როგორც ცოდნისა და ქცევის სტანდარტების კრიტიკის საფუძველზე ჩამოყალიბდა. იმის ძიებამ, რომ ისინი რამით შეეცვალათ, ფილოსოფოსები მიიყვანა იქამდე, რომ განსჯა რწმენისა და აქტივობის ერთადერთ ადექვატურ წარმართველ ძალად მიიჩნიეს. რადგან გამოცდილებას არ აკმაყოფილებდა თავისი დამცრობილი პოზიცია, ის აზროვნების ავტორიტეტის აღიარების ძლიერი მტერი გახდა. გამომდინარე იქიდან, წეს-ჩვეულებებს ადამიანები შებოჭილი ყავდათ, რაციონალურობის ბრძოლა პირველობისთვის წარმატებული მხოლოდ იმ შემთხვევაში შეიძლება ყოფილიყო, თუ აჩვენებდა გამოცდილების შინაგანად არასტაბილურ და არადეკვატურ ბუნებას. პლატონის დებულება, რომ ფილოსოფოსები უნდა მართავდნენ ქვეყანას, იმას უნდა ნიშნავდეს, რომ რაციონალური ინტელექტი და არა ჩვევა, მადა, იმპულსი და ემოცია უნდა მართავდეს ადამიანის ყოფას. რაციონალური ინტელექტი ემსახურება ერთიანობას, წესრიგსა და კანონს, ხოლო დანარჩენი, რაც ზემოთ ჩამოვთვალეთ, ნიშნავს სხვადასხვაგვარობას და უთანხმოებას, ირაციონალურ გადასვლებს ერთი მდგომარეობიდან მეორეში.

შორს ძებნა არ იქნება საჭირო გამოცდილების არასასურველ პირობებთან, წეს-ჩვეულებებით მიღებულ ვითარებებთან ინდენტიფიცირებისთვის. ვაჭრობისა და გადაადგილების ზრდა, კოლონიზაცია, მიგრაცია და ომები აფართოებენ ინტელექტუალურ ჰორიზონტს. სხვადასხვა საზოგადოებებში განსხვავებული ტრადიციები და წეს-ჩვეულებები აღმოჩნდა. ათენში სამოქალაქო არეულობები წესად იქცა. სამოქალაქო არეულობაში გამარჯვებულები ქონებას ერთმანეთში ინაწილებდნენ. თავისუფალი დროის ზრდისა და თანამდევი ჰორიზონტის გაფართოვებამ ხელი შეუწყო იმას, რომ ადამიანთა ცოდნაში ბუნების შესახებ ბევრი ახალი ფაქტი შეიჭრა, რამაც გამოწვია ცნობისმოყვარეობის და ვარაუდების სტიმულაცია. ამ სიტუაციებმა კითხვის ქვეშ დააყენა ბუნებისა და საზოგადოების რეალობაში რამე მუდმივის და უნივერსალურის არსებობის საკითხი. გონება მიჩნეული იყო ნიჭად, რომლის მეშვეობითაც ხდება უნივერსალური პრინციპებისა და არსის გაგება, ხოლო შეგრძნებები – იმ ორგანოებად, რომლის მეშვეობითაც აღიქვავენ ცვლილებას, – როგორც რაღაც არასტაბილურსა და განსხვავებულს, რომელიც მუდმივსა და უცვლელს უპირისპირდება. მეხსიერებაში და წარმოდგენაში დამახსოვრებული და შემდეგ უნარებში ასახული გრძობათა ორგანოების მუშაობის შედეგები, გამოიხატული ჩვევაში შეადგენდა გამოცდილებას.

ამგვარად არის გამოცდილება წარმოდგენილია სხვადასხვა ხელსაქმეში, ომისა და მშვიდობის პერიოდების ხელობებში. მეწაღე, მესტიგირე, ჯარისკაცი, ყველამ უნარ-ჩვევები გამოცდილების შექმნის შედეგად მიიღო.

ეს იმას ნიშნავს, რომ სხეულის ორგანოები, განსაკუთრებით კი გრძნობათა ორგანოები განმეორებით ასრულებდნენ რაღაც მოძრაობას, ეხებოდნენ და იყენებდნენ საგნებს, რისი შედეგის კონსოლიდაციაც მოხდა წარმოდგენასა და უნარში, რაც შემდეგ განმტკიცდა პრაქტიკაში. ამას გულსხმობდა ცნება „ემპირიული“ თავისი პირველადი მნიშვნელობით. ის მოიცავდა ცოდნისა და უნარების ცნებას, დაფუძნებულს არა პრინციპების განჭვრეტაზე, არამედ დიდი რაოდენობის დამოუკიდებლად ჩატარებული ცდის შედეგზე. ანუ ის გამოხატავდა იდეას, რაც ამჟამად ცნობილია „ცდისა და შეცდომის“ მეთოდად, განსაკუთრებული აქცენტებით ცდის მეტ-ნაკლებად შემთხვევით ხასიათზე. რაც შეეხება კონტროლსა და მართვას, ის დაყვანილი იყო წინასწარ უსაფუძვლოდ დადგენილ, რუტინულ პროცედურებამდე. თუ ახალი გარემოებები ძველს ჰგავდა, მაშინ ცდას წარმატებულად თვლიდნენ, ხოლო თუ ადგილი ჰქონდა გადახრას – წარუმატებლობა უფრო სავარაუდო იყო. დღესაც კი, როდესაც საუბარია ემპირიული ცოდნის მატარებელ ექიმზე, გულისხმობენ, რომ მას აკლია მეცნიერული განათლება და მისი დასკვნები ეყრდნობა მხოლოდ წარსულში გავლილი პრაქტიკის შედეგებს. სწორედ იმიტომ, რომ „გამოცდილებას“ აკლია მეცნიერული კვლევის, ანუ გონის აქტიური ჩართულობა, რთულია ის საუკეთესო მდგომარეობაში შენარჩუნდეს. ემპირიული ცოდნა ადვილად გადაიზრდება უცოდინრობაში. ასეთმა ადამიანმა არ იცის, სად არის მისი ცოდნის ზღვრები. ამიტომ, როდესაც ის რუტინული პირობებს მიღმა ექცევა, თავს აჩვენებს, თითქოს იცის საკითხი და იღებს ისეთი გადაწყვეტილებებს, რომელთაც არ აქვს დასაბუთება, ანუ დამოკიდებულია იღბალზე, გადააქვს პასუხისმგებლობა სხვაზე, ან იტყუება. უფრო მეტიც, ის თვლის, რომ რადგან ისწავლა ერთი რამ, იცის მეორეც. ეს დაახლოებით იგივია, რასაც ათენის ისტორიაში ჰქონდა ადგილი. ხელოსნები თვლიდნენ, რომ მათ შეეძლოთ ემართათ საოჯახო საქმეები, განათლება და პოლიტიკა, მხოლოდ იმიტომ, რომ მათ იცოდნენ საკუთარი ხელობის სპეციფიკური საკითხების შესახებ. გამოცდილება, გონის მონაწილეობაზე დაფუძნებული რეალობისაგან განსხვავებით, ყოველთვის მერყეობს თავის მოკატუნების, სიმულაციის, თავის მოჩვენების, გარეგნული ეფექტების ზღვარზე.

ზემოაღნიშნულიდან გამომდინარე ფილოსოფოსები არსებული ვითარების განზოგადობას შეუდგნენ. გრძნობები დაკავშირებულია მადასთან, სურვილებთან, მონდომებასთან. ისინი არა საგნების რეალობასთან არიან შეხებაში, არამედ იმ მიმართებებთან, რაც ამ საგნებს ჩვენს სიამოვნებებთან, ან ტკივილებთან, სურვილების დაკმაყოფილებასთან, ან სხეულის კეთილდღეობასთან აქვთ. ისინი მნიშვნელოვანია მხოლოდ სხეულის სასიცოცხლო მოთხოვნილებებისათვის, რაც წარმოადგენს უფრო აღმატებლი ცხოვრების უცვლელ საფუძველს. ამდენად მიაჩნეულია, რომ გამოცდილება აშკარად მატერიალური ხასიათს ატარებს; მას ურთიერთობა აქვს ფიზიკურ საგნებთან ადამიანის სხეულთა მიმართებაში. ხოლო საპირისპიროდ, რაციონალური

განსჯა, ან მეცნიერება – უფრო არამატერიალურ, იდეალურ და სულიერ ხასიათს ატარებს. უფრო მეტიც, გამოცდილებას განიხილავენ, როგორც მორალურად საშიშს, რადგან მასთან კავშირშია ისეთი სიტყვები, როგორც არის გრძნობა, ინტერესი, ამქვეყნიურობა, მატერიალურობა, მიწიერობა და სხვ.; მაშინ, როდესაც წმინდა აზროვნება და სული რაღაცას მორალურად ღირებულს აღნიშნავსმეტიც, აღმოუფხვრავი კავშირი ცვლილებასთან, გარდამავლობასთან, სიმრავლესთან, განსხვავებულობასთან გამოცდილებიდან განუცალკევებელია. მისი მასალა თანდაყოლილად ცვლადია და არასანდო. ბევრისთვის გამოცდილება, გამომდინარე მისი არასტაბილურობიდან, ანარქიულია. ადამიანმა, რომელიც მხოლოდ გამოცდილებას ენდობა, არ იცის რაზე და მოკიდებული, რადგან გამოცდილება იცვლება სხვადასხვა ადამიანის, დროის, რომ არაფერი ვთქვათ, სხვადასხვა ქვეყანის მიხედვით. მისი კავშირი „მრავალთან“, განსხვავებულ ნაწილაკებთან იგივე ეფექტი აქვს და საკუთარ თავშივე კონფლიქტს ატარებს.

მხოლოდ ერთგვაროვანი და ცალკე მდგომი რამ იძლევა კოჰერენტულობისა და ჰარმონიის გარანტიას. გამოცდილების შედეგად წარმოიქმნება უთანხმოებები, მოსაზრებებისა და ქმედებების კონფლიქტები თვითონ ინდივიდის შიგნით და ინდივიდებს შორის. გამოცდილებიდან არ გამომდინარეობს რწმენის სტანდარტი, რადგან გამოცდილების უშუალო თვისებაა საპირისპირო რწმენის წარმოჩინება, რაზეც ადგილობრივი ტრადიციების მრავალფეროვნება მიუთითებს. გამოცდილების ლოგიკური არსი ასეთია: ნებისმიერი რამ შეიძლება ჩაითვალოს ჭეშმარიტად და მისაღებად კონკრეტული ინდივიდისთვის, თუ მისი გამოცდილება დაარწმუნებს მას იმაში, რომ ეს არის ჭეშმარიტი და კეთილი კონკრეტულ ადგილსა და დროში. და ბოლოს, პრაქტიკა პირდაპირ კავშირშია გამოცდილების საჭიროებასთან. კეთება გამომდინარეობს საჭიროებიდან და მიზნად რაიმეს ცვლილებას ისახავს. რაღაცის წარმოება და შექმნა რაიმეს სახეცვლილებას გულისხმობს. რაიმეს მოხმარებაც ცვლილებას ნიშნავს. ცვლილებისა და მრავალფეროვნების მრავალი თავისებულება ებმის რაიმეს კეთებას, მაშინ როდესაც რაიმეს ცოდნა ისევე მულმივია, როგორც მისი ობიექტი. საგნის ინტელექტუალური და თეორიული ცოდნა ნიშნავს გაცდეს ცვალებადობის, განსხვავებულობის და შემთხვევითობის ფარგლებს. ჭეშმარიტებას ნაკლი არა აქვს. მას არ ეხება გრძნობათა სამყაროს ცვალებადობა. მას კავშირი აქვს უკვდავსა და უნივერსალურთან. გამოცდილების სამყარო შეიძლება გაკონტროლდეს, მოწესრიგდეს და დასტაბილურდეს მისი გონების კანონების საგნად ქცევის შემთხვევაში.

არ იქნებოდა სწორი, რომ ვთქვათ, რომ ეს განსხვავებები სრულად გვხვდება თავის ტექნიკურ გამოხატულებაში. მაგრამ, ამ მიდგომებმა ძირფესვიანად შეცვალა კაცობრიობის აზროვნება და განათლებასთან დაკავშირებული იდეები. გამოცდილებისა და გონის, პრაქტიკისა და ინტელექტის ღირებულებების სათანადო შეფასებამ ყველაფერს თავისი ადგილი მიუჩი-

ნა: ფიზიკურისა და მათემატიკური და ლოგიკური მეცნიერებების შედარებას; გრძნობებს და გრძნობათა ორგანოს მიერ განხორციელებულ დაკვირვებას; იმ შეგრძნებას, რომ ცოდნა ღირებულია იმდენად, რამდენადაც ეხება იდეალურ სიმბოლოებს კონკრეტულის ნაცვლად; ნაწილების შესახებ უარყოფით დამოკიდებულებას, გარდა იმ შემთხვევაში როდესაც უნივერსალურისგან დედუქციურად არ არის მიღებული; სხეულის უგულვებელყოფას; ხელოსნობის, როგორც ინტელექტუალური ინსტრუმენტების გააზრების უარყოფას. შუასაუკუნოვანი ფილოსოფია კი აგრძელებდა ტრადიციების მხარდაჭერას, რაც მდგომარეობდა შემდეგში – რეალობის ცოდნა ნიშნავდა ზერეალობასთან, ანუ ღმერთთან მიმართებას. ზერეალობის გააზრება წარმოადგენდა ადამიანის საბოლოო მიზანს, რომელსაც ექვემდებარებოდა მისი მოქმედება. გამოცდილებას კი კავშირი ჰქონდა მიწიერთან, ცოდვისმიერთან და ზორციელთან, რაც გამომდინარეობდა ცხოვრებისეული საჭიროებებიდან, მაგრამ ნაკლებად მნიშვნელოვანი იყო ცოდნის ზებუნებრივ საგნებთან შედარებით. როდესაც ამ მოტივს დავუმატებთ რომაული განათლების ლიტერატურულ ხასიათს და ბერძნული ფილოსოფიის ტრადიციებს და გავუერთიანებთ სწავლებების მიმართ პრეფერენციებს, რომელიც მკვეთრად ყოფდა არისტოკრატიულ კლასს დაბალი კლასისგან, მაშინ შეგვიძლია გავიგოთ, თუ რატომ უსვამდნენ ხაზს ასე ჯიუტად „ინტელექტუალურის“ უპირატესობას „პრაქტიკულთან“ მიმართებაში. ეს მიდგომა ხაზგასმული იყო არა მარტო თვითონ ფილოსოფიაში, არამედ უმაღლეს საფეხურებზე სწავლების პროცესებშიც.

2. გამოცდილებისა და ცოდნის თანამედროვე თეორია. როგორც ამას მოგვიანებით ვნახავთ, ექსპერიმენტირების, როგორც ცოდნის მეთოდის, განვითარება აღწერილი შეხედულების ტრანსფორმირების შესაძლებლობას და აუცილებლობას ქმნის. მაგრამ სანამ ამაზე ვისუბრებდეთ, უნდა აღინიშნოს, გამოცდილებისა და ცოდნის თეორია რომელიც მე-17, მე-18 საუკუნეში განვითარდა. ზოგადად ის წარმოადგენს კლასიკური დოქტრინის აბსოლუტურად საპირისპირო შეხედულებას რაციონალური აზროვნებისა და გამოცდილების ურთიერთობის შესახებ. პლატონისთვის გამოცდილება მიჩვევას, ან წარსულში განცდილის შედეგად მიღებული პროდუქტის კონსერვაციას ნიშნავდა. გონი კი რეფორმის, პროგრესის და კონტროლის ზრდის წყაროს ნიშნავდა. გონის უპირატესობის რწმენა მაშინ ტრადიციების შეზღუდვების რღვევის ტოლფასი იყო და მიანიშნებდა იმისკენ, რომ მისი მეშვეობით უნდა აღექვათ საგნები ისე, როგორც ისინი რეალობაში იყვნენ. თანამედროვე რეფორმატორებს კი სიტუაცია სრულიად სხვაგვარად ჰქონდათ წარმოდგენილი. გონი, უნივერსალური პრინციპები, და აპრიორული იდეა მათ მიერ მიჩნეული იყო ცარიელ გვერდებად, რომელიც გამოცდილებით უნდა შევსებულიყო, რათა მათ გრძნობათა ორგანოების მეშვეობით დაკვირვების საფუძველზე მნიშვნელობა და ვალიდურობა შეეძინათ. ან სხვაგვარად ესენი მდგრად უმსჯელობებად, ძალაუფლების მქონეთა მიერ

დაძალებულს, აღმატებულ სახელებს ამოფარებულებად მიიჩნეოდა. უდიდესი საჭიროება იყო, რომ იმ კონცეფციების ტყვეობიდან გათავისუფლება მომხდარიყო რომელიც, როგორც ბეკონი ამბობს „ბუნების მიმართ მოლოდინებს ქმნიდა“ და თავს ახვევდა წმინდა ადამიანურ მოსაზრებებს და გამოცდილებებს დაფუძნებულიყო ის ცოდნა თუ რას წარმოადგენს ბუნება. გამოცდილებისადმი მიმართვა ნიშნავდა ავტორიტეტების ნგრევას. ეს ნიშნავდა ახალი შთაბეჭდილებისადმი, აღმოჩენებისა და სიახლისადმი გახსნილობას და არა მოწოდებული იდეების სისტემატიზაციას და მათი ურთიერთმიმართებების საშუალებით „დამტკიცება“. ეს ნიშნავდა საგანთა არსში შეჭრას და მათ რეალურად აღქმას, ყოველგვარი წინასწარი მიკერძოების გარეშე.

ცვლილება ორმაგ დატვირთვას ატარებდა. გამოცდილებამ დაკარგა პრაქტიკული ქმედების მნიშვნელობა, რაც პლატონის დროიდან იყო გავრცელებული. ამ სიტყვაში აღარ გულისხმობდნენ რაღაცის კეთებას და კეთების გზას. ის გახდა სახელწოდება რაღაც რაციონალურისა და კოგნიტურის. მასში გულისხმობდნენ რაღაც მატერიალურს, რომელიც აზროვნების ვარჯიშისთვის ბალანსს და შეზღუდვას წარმოადგენდა. თანამედროვე ფილოსოფიური ემპირიციისტი და მისი ოპონენტების თანახმად გამოცდილება განხილულია რაღაცის ცოდნის გზად. ერთადერთი კითხვა, რაც მასთან დაკავშირებით დგას, არის რამდენად კარგი გზაა ის. შედეგი კიდევ უფრო მეტი „ინტელექტუალიზმია“, ვიდრე ანტიკურ ფილოსოფიაში იყო, თუ ეს სიტყვა გამოყენებული იქნებოდა ემპათიური და ექსკლუზიური ინტერესისთვის იქნებოდა გამოყენებული იზოლირებული ცოდნისადმი. პრაქტიკას განიხილავდნენ, უფრო როგორც ცოდნის შედეგს და არა, როგორც ცოდნის დაქვემდებარებაში მყოფ მოვლენას. განათლების მხრივ შედეგი იყო აქტიური სწავლების სკოლიდან განდევნა, გარდა იმ შემთხვევებისა, როდესაც მას წმინდა გამოყენებითი მიზნებისთვის იყენებდნენ – გარკვეული ჩვევების გამოსამუშავებლად რუტინული ვარჯიშის საფუძველზე. ამასთან, ინტერესმა გამოცდილებისადმი, როგორც საგნებისა და ბუნების შესახებ ჭეშმარიტების გაგების საშუალებისადმი, მიგვიყვანა იქამდე, რომ გონებას განიხილავენ მხოლოდ მიმდებად. ე.ი. რაც უფრო პასიურია გონება, მით უფრო ჭეშმარიტად აღიბეჭდება მასზე საგანი. იმისთვის, რომ გონებას ქმედება გამოეწვია ცოდნის პროცესში ან ცოდნის გასაცოცხლებლად, შეიძლება ითქვას, რომ მას საკუთარი თავი უნდა დაემარცხებინა. იდეალურად ითვლებოდა რეცეფციულობის მაქსიმალური მდგომარეობა. იმდენად, რამდენადაც გონებაზე მოხდენილი შთაბეჭდილებები ზოგადად შეგრძნებებით განისაზღვრებოდა, ემპირიციზმი იქცა გრძნობათა ორგანოებით მიღებული შეგრძნებების (სენსუალიზმის) დოქტრინად. ეს დოქტრინა აიგივებდა ცოდნას სენსორული შთაბეჭდილებების მიღებასთან და მათ მიმართებების დადგენასთან. ჯონ ლოკთან, რომელიც იყო ყველაზე გავლენიანი ემპირიციისტი, სენსუალიზმის მნიშვნელობა დამცრობილი იყო გარკვეული მენტალური შესაძლებლო-

ბების აღიარების გამო, როგორც არის გამჭვირება, აბსტრაგირება, განზოგადოება, შედარება, რომლებიც შეგარძნების ობიექტებს ორგანიზებულ ფორმას აძლევენ და მათგან ავითარებენ ახალ იდეებს, როგორც არის ზნეობისა და მათემატიკის ფუნდამენტური კონცეფციები. მაგრამ ლოკის მიმდევრებმა, განსაკუთრებით კი მე-18 საუკუნის მეორე ნახევრის საფრანგეთში, ლოკის დოქტრინა უკიდურესობამდე მიიყვანეს. ისინი გამჭვირებას და განსჯის უნარს განიხილავდნენ კონკრეტულ შეგარძნებებად, რომლებიც ადამიანში სხვა შეგარძნებების შერწყმით ყალიბდება. ლოკისთვის ბავშვის გონება დაბადებისას ცარიელი ფურცელი (ტაბულა რაზა) იყო, რაც იდეების შინაარსს ეხება, მაგრამ ჰქონდა თანდაყოლილი ქმედებები, რომლებიც მიღებულ შინაარსთან დაკავშირებით უნდა განეხორციელებინა. მისმა ფრანგმა მიმდევრებმა უგულველყვეს თანდაყოლილი ძალები და მიღებული შთაბეჭდილებებიდან გამომდინარე ჯათვალეს.

როგორც აღრე ვახსენეთ აღნიშნული იდეა მხარდაჭერილი იქნა ახალი ინტერესის პირობებში განათლების, როგორც სოციალური რეფორმის მეთოდის მიმართ. რაც უფრო ცარიელია გონება დასაწყისში, მით უფრო ადვილია სასურველი გავლენის მოხდენა მასზე. აქედან გამომდინარე განაცხადა ჰელვეციუსმა, ყველაზე რადიკალურმა და თანმიმდევრულმა სენსუალისტმა, რომ განათლებას ყველაფრის გაკეთება შეუძლია, რადგან ის ყოვლისშემძლეა. სასკოლო სწავლების სფეროში ემპირიციზმმა წარმატებას მიაღწია წიგნით სწავლების წინააღმდეგ პროტესტის გზით. თუ ცოდნა ჩვენზე ობიექტური საგნების მიერ მომხდარი შთაბეჭდილებებიდან იბადება, მაშინ შეუძლებელია ცოდნის შექმნა იმ ობიექტების გარეშე, რაც ჩვენზე ახდენს შთაბეჭდილებას. სიტყვები და ლინგვისტური სიმბოლოები, იმ ობიექტების წინასწარ წარდგენის გარეშე, რომელთანაც არიან ასოცირებულნი, მხოლოდ მისი ფორმისა და ფერის მნიშვნელობის მატარებლები არიან, რაც დიდ არაფერ ცოდნას იძლევა. სენსუალიზმი ბევრად მოხერხებული იარაღი იყო იმ დოქტრინებისა და მოსაზრებების დასამარცხებლად, რომლებიც მთლიანად ტრადიციებსა და ავტორიტეტებს ეყრდნობოდა. მათ მიმართ ამ მიმდინარეობამ დასვა საკითხი – სად არიან ის რეალური იბიექტები, საიდანაც ვიღებთ იდეებსა და შთაბეჭდილებებს? თუ ეს ობიექტები არ არიან წარმოდგენილი, მაშინ იდეები ყალბი ასოციაციებიდან და კომბინაციებიდან ჩნდება. ემპირიციზმი აქცენტს ასევე პირველად არსებულ ელემენტზე აკეთებდა. მისგან გამომდინარე, საგანმა უნდა მოახდინოს შთაბეჭდილება ჩემზე, ჩემს გონებაზე. რაც უფრო დავშორდებით ამ ცოდნის პირველად წყაროს, შეცდომის მით უფრო ეტ წყაროსთან გვექნება საქმე და მით უფრო ბუნდოვანი იქნება შედეგად მიღებული იდეა.

როგორც მოსალოდნელი იყო, ფილოსოფიამ მოისუსტა ამ საკითხის პოზიტიური მხარეს წარმოჩენასთან დაკავშირებით. რა თქმა უნდა ბუნებრივ საგნებთან და პირველად წყაროსთან გაცნობის ღირებულება არ იყო დამოკიდებული თეორიის ჭეშმარიტებაზე. სკოლაში მათი წარდგენის შემ-

თხვევაში, ისინი თავის საქმეს გააკეთებდნენ, მიუხედავად იმისა, რომ დავუშვათ, სენსუალიზმის თეორიის მიდგომა არასწორი იყო. მაგრამ ამ თეორიის აქცენტები გავლენას ახდენდნენ იმაზე, თუ როგორ არიან ბუნებრივი ობიექტები წარმოდგენილი, რაც ხელს უშლიდა ამ ობიექტებისგან მთლიანი სიკეთის მიღებას. „საგნების შესახებ გაკვეთილები“ ხშირად მიმართავდნენ გრძობათა ორგანოების მეშვეობით მიღებული შეგრძნებების იზოლირებას და თავისთავად მიზნად მიჩნევას. რაც უფრო იზოლირებულია საგანი, მით უფრო იზოლირებულია შეგრძნების ხარისხი და უფრო მეტად გამოიყოფა შთაბეჭდილება, როგორც ცოდნის ერთეული. თეორია მოქმედებდა არა მარტო ამ მექანიკური იზოლაციის მიმართულებით, რომლის საშუალებითაც სწავლება გრძობათა ორგანოების ფიზიკურ ვარჯიშს ემსგავსებოდა, არამედ აზროვნების უარყოფის მიმართულებითაც. ამ თეორიის მიხედვით შეგრძნებითი დაკვირვების დროს აზროვნება საჭირო არ იყო. ფაქტიურად წმინდა თეორიულად ამგვარი აზროვნება შეუძლებელი იქნებოდა შემდგომ ვითარებამდე, რადგან აზროვნება განიხილებოდა მხოლოდ, როგორც, სენსორული ერთეულების კომბინირებისა და განცალკევების, განსჯას მოკლებულ მოვლენად.

ფაქტია, რომ პრაქტიკაში მხოლოდ სენსორულ საფუძველზე შემუშავებული განათლების სქემა სისტემურად გამოცდილი არ ყოფილა, ყოველი შემთხვევისთვის – ადრეული ბავშვობის ასაკის ზემოთ. მისი აშკარა ნაკლოვანება იწვევდა იმას, რომ ეფუძნებოდა „რაციონალისტური“ ცოდნის (ანუ დეფინიციების, წესების, კლასიფიკაციების და სიმბოლოების მეშვეობით გამოყენების ცოდნის) გამოყენებას მშრალი სიმბოლოებისადმი „ინტერესის“ გასაჩენად. სენსუალისტურ ემპირიციზმს, როგორც ცოდნის საგანმანათლებლო ფილოსოფიას, სულ მცირე სამი სერიოზული ნაკლი გააჩნია.

(ა) მისი ისტორიული ღირებულება კრიტიკული იყო. ის გაჟღერებდა იყო სამყაროსა და პოლიტიკური ინსტიტუციების შესახებ იმდროინდელი რწმენებით. ანუ ის წარმოადგენდა მკაცრი და მდგრადი დოგმების კრიტიკის მიზნით შექმნილ დამანგრეველ ორგანოს. ხოლო განათლების მოქმედება გულისხმობს კონსტრუქციულობას და არა კრიტიკულობას. ის არ უნდა გულისხმობდეს ძველი რწმენის განადგურებას, ან აღდგენას. ის უნდა ემსახურებოდეს ახალი გამოცდილების მშენებლობას და საწყისიდანვე სწორი მიმართულებით, მის ინტელექტუალურ ჩვევაში გადაყვანას. სენსუალიზმი კონსტრუქციული ამოცანის შესრულებას ვერ მიესადაგება. გაგება აღნიშნავს საპასუხო რეაქციის ქონას გარკვეულ მნიშვნელობებთან და არა – პირდაპირ ფიზიკურ სტიმულთან. ხოლო მნიშვნელობა არსებობს მხოლოდ კონტექსტთან მიმართებაში, რასაც სენსორულ შთაბეჭდილებებთან ცოდნის კომბინაციის სქემა გამოირიცხავს. ამდენად ეს თეორია განათლების თვალსაზრისით ყურადღებას ამახვილებდა ფიზიკურ აღგზნების მნიშვნელობაზე ან იზოლირებული საგნებისა და თვისებების დაგროვებაზე.

(ბ) პირდაპირ სენსორულ შთაბეჭდილებას გააჩნია უპირატესობა იყოს პირველადი, მაგრამ ასევე აქვს ნაკლი, იყოს შეზღუდული. ერთი ის არის, რომ ბუნებრივ ადგილობრივ გარემოცვასთან გაცნობა, იმისთვის, რომ შესძინო მის მიღმა არსებული ადგილმდებარეობის შესახებ იდეებს რეალობა, როგორც ინტელექტუალური ცნობისმოყვარეობის შესაძლებლობა. გეოგრაფიული ცოდნის თვალსაზრისით, როგორც მეთოდი და შინაარსი ის გარდაუვლად შეზღუდულია. უფრო დეტალურად რომ წარმოვიდგინოთ, მარცვლების რაოდენობა, ფეხსაცმლის თასმების გასაყრელი ნახვრეტების რაოდენობა, მრიცხველის მაჩვენებელი შესაძლოა დაენმაროს ბავშვს გაერკვევს რიცხვებში, მაგრამ უფრო რთული მათემატიკის გაგებაში, მათ შეიძლება პრობლემები შეუქმნან, თუ არ მოხდა მათი როგორც მხოლოდ დამხმარე საშუალებების გამოყენება. ამან შესაძლოა ზრდას შეუშალოს ხელი და დატოვოს განვითარება ფიზიკური სიმბოლოების ცოდნის დონეზე. როგორც კაცობრიობამ განავითარა სპეციალური სიმბოლოები გამოთვლებისა და მათემატიკური აზროვნების ინსტრუმენტებად გამოსაყენებლად, იმის გამო, რომ თითების გამოყენება რაოდენობრივ სიმბოლოებად პრობლემატური იყო, ასევე ინდივიდმა უნდა განიცადოს პროგრესი კონკრეტულიდან აბსტრაქტულ სიმბოლოებამდე – ანუ სიმბოლოების, რომელთა არსის გაგება შესაძლებელია მხოლოდ კონცეფტუალური აზროვნების მეშვეობით. ხოლო ფიზიკური საგნის მიმართ გრძნობათა ორგანოების გამოყენებაზე მთელი აქცენტის გადატანა ამ განვითარებას აფერხებს.

(გ) სენსუალისტიურ ემპირიციზმს საფუძვლად უდევს მენტალური განვითარების ყალბი ფსიქოლოგია. გამოცდილება სინამდვილეში წარმოადგენს ინსტიქტურ და იმპულსურ აქტივობებს და მათ კავშირს საგნებთან მიმართებაში. ისიც კი, რასაც ახალშობილი „განიცდის“ არ არის საგნისგან პასიურად მიღებული შთაბეჭდილება. ეს არის გარკვეული აქტივობის, როგორც არის საგნის ხელის შეხების, გადაადების, დახვევის და სხვა აქტივობის შედეგად მიღებული გამოცდილება. გამოცდილების უძველესი გაგება, როგორც პრაქტიკული ვითარების უფრო სწორია, ვიდრე გამოცდილების თანამედროვე აღქმა, როგორც გრძნობათა ორგანოების საშუალებით შეცნობის გზის. გამოცდილების ღრმად არსებული მოქმედი და მოტორული ფაქტორების უარყოფა არის ტრადიციული ემპირიული ფილოსოფიის დიდი ნაკლი. არაფერია იმ სქემაზე უფრო უინტერესო და მექანიკური, რომელიც იგნორირებას უკეთებს, ან გამორიცხავს საგნების თვისებების შესწავლას მათი გამოყენების გზების საფუძველზე.

ამკარაა, რომ თანამედროვე ემპირიციზმის მიერ წარმოდგენილი გამოცდილების ფილოსოფიას უფრო ზოგადი თეორიული განზოგადების ხარისხისთვისაც რომ მიეღწია, ის მაინც ვერ შექმნიდა სწავლების პროცესის დამაკმაყოფილებელ ფილოსოფიას. მისი საგანმანათლებლო ზეგავლენა შეზღუდულია ძველ პროგამაში ახალი ფაქტორის ინექციებით, ძველი შინაარსებისა და მეთოდების შემთხვევით მოდიფიცირებით. სწავლების პრო-

ცესში მან მოახერხა, რომ ნახატების, გრაფიკების და სხვა თვალსაჩინოების გამოყენებით მეტი ყურადღება მიექციათ საგნებზე დაკვირვებისთვის და ის, რომ ვერბალური სიმბოლიზაციის გამოყენება შეემცილებინათ. თუმცა ზემოაღნიშნული თვალსაჩინო საშუალებების მოცულობა იმდენად მწირია, რომ მოითხოვს ინფორმაციის დამატებას, რომელიც ცდება შეგროვებით აღქმულის ფარგლებს და რომელიც აზროვნებასთან არის დაკავშირებული. შედეგად მან ხელშეუხებლად დატოვა ინფორმაციული და აბსტრაქტული, ანუ „რაციონალისტური“ სწავლების სფერო.

3. გამოცდილება, როგორც ექსპერიმენტირება. უკვე ვისაუბრეთ, რომ სენსორული ემპირიციზმი არც იმ გამოცდილების იდეას წარმოადგენს, რომელიც თანამედროვე ფსიქოლოგიით არის გამართლებული და არც იმ ცოდნის იდეას, რომელიც თანამედროვე მეცნიერული პროცედურით არის შემოთავაზებული. პირველთან მიმართებაში გამოტოვებულია აქტიური რეაქციის პოზიცია, რომლის მეშვეობითაც იწყებენ საგნების გამოყენებას და შედეგად მიღებული გამოცდილების შეცნობას მათი აღმოჩენის გზით. თუ ხუთი წუთით მაინც დაგაკვირდებით, როგორ იძენს ახალშობილი გამოცდილებას, უკუვადებთ იმ შთაბეჭდილებას, რომ ის პასიურად იღებს შთაბეჭდილებას მზა ბეგრებისგან, ფერებისგან და საგნის ფორმებისგან. დავინახავთ, რომ ის რეაგირებს ისეთ სტიმულის აქტივობის შედეგად, რაც გამოიხატება საგანისკენ ხელის გაწვდენაში, მასთან შეხებაში და ა.შ. იმისთვის რომ ნახოს, თუ რა შედეგები მოყვება სენსორულ სტიმულაციებზე მათ მოტორულ რეაქციას. ვნახავთ, რომ ის, რაც ბავშვმა ისწავლა არ არის იზოლირებული თვისებები, არამედ მისი ქცევა და მოლოდინია იმისა, თუ როგორ მოიქცევა საგანი, რომელსაც ის ეხება. ასევე ეს არის ის ცვლილებები ადამიანსა და საგნებში, რაც შეიძლება აქტივობას მოყვეს. სხვაგვარად რომ ვთქვათ ის, რასაც ბავშვი სწავლობს, არის კავშირები. მათი მეშვეობით ბავშვი გრძნობს რბილია საგანი, თუ მაგარი, იგებს რა რეაქცია ექნებათ მის ირგვლივ მყოფ ადამიანებს მის ამა თუ იმ მოქმედებაზე, ასხვავებს წითელ ფერს სხვა ფერისგან და ასე შემდეგ. ის მოდიფიკაცია, რასაც საგნების კომბინაცია ახდენს ჩვენს ქმედებებზე (ოღონდ არა პასიურ გონებაზე შთაბეჭდილების მოხდენის თვალსაზრისით), გამოიხატება ერთი მოქმედების განვითარებაში, მეორეს შეწყვეტაში, მესამეს გადამოწმებაში და ა.შ. ხოლო ის, რასაც ჩვენ მათი მიმართ ჩავდივართ, ახალი ცვლილების თვალსაზრისით შეადგენს გამოცდილებას. მეცნიერების მეთოდები, რომლებიც მე-17 საუკუნით თარიღდება და რომლებმაც რევოლუცია მოახდინეს ჩვენ მიერ სამყაროს შეცნობაში, იგვეს გვასწავლიან, რადგან ეს მეთოდები სხვა არაფერია, თუ არა კარგად გაკონტროლებულ პირობებში წარმოებული ექსპერიმენტი. ბერძნებს აბსურდად მიაჩნდათ, რომ ისეთი მეწაღე რომელიც ტყავს ამუშავებდა, ან ნემსისა და ძაფის გამოყენებით მუშაობდა, სამყაროს ადექვატურ ცოდნას ფლობდა. აქსიომად მიიჩნევდნენ, რომ ნამდვილი ცოდნისთვის ჩვენ უნდა მივმართოთ გამოცდილების ზემოთ მდგარი გონის კონცეფციებს. მაგრამ

ექსპერიმენტალური მეთოდის გამოყენებამ ზედმიწევნით მიანიშნა, რომ კონტროლის პირობების ქვეშ წარმოებული ცდები წარმოადგენენ იმ გზას, რომლის გავლითაც მივიღებთ და გადავამოწმებთ ნაყოფიერ იდეებს ბუნების შესახებ. სხვაგვარად რომ ვთქვათ ისეთი ოპერაციის ჩატარება საკმარისი, როგორც არის მქავის მეტალზე დასხვა იმისთვის, რომ ცოდნა მივიღოთ და არა იმისთვის, რომ რაღაც ვაწარმოოთ, რომ დავუფლოთ იმ პრინციპს რასაც საბუნებისმეტყველო მეცნიერება ეფუძნება. სენსორული გამოცდილება აუცილებელი იყო, მაგრამ ნაკლები მნიშვნელობა ენიჭებოდა ვიდრე ძველი გაგებით მეცნიერებაში. აღარ იყო ის გაგება, რომ არსებობდა რაღაც უნივერსალური სახის „ფორმა“ ან „სახეობა“, რომელიც გრძნობათა ორგანების მიერ მიღებული შეგრძნებების მასკის მიღმა იმალებოდნენ, რომლის ახლა შესაძლებელი იყო რაციონალური აზრის მეშვეობით. პირიქით, ამ მეთოდის მთავარი მიზანი იყო მონაცემთა ცვლა და გაფართოება შეგრძნებით აღქმაში, ანუ შეგრძნების ორგანოებზე ზემოქმედება დავუშვათ ტელესკოპის ლინზების, მიკროსკოპების და სხვადასხვა საექსპერიმენტო მოწყობილობების მეშვეობით. ახალი იდეების წარმოშობა (ჰიპოთეზების, თეორიების) მოითხოვდა უფრო ზოგად იდეებს (როგორც არის მათემატიკა) ვიდრე ეს ანტიკური მეცნიერებისთვის იყო ხელმისაწვდომი. მაგრამ ის ზოგადი კონცეფციები აღარ მიიჩნეოდა, როგორც თავისივე თავში არსებული ცოდნის წყარო. ისინი გამოიყენებოდა ექსპერიმენტული კვლევის დაგეგმვის, ჩატარება და ინტერპრეტირებისთვის, აგრეთვე მათი შედეგების ფორმულირებისთვის.

აქედან ლოგიკური გამოსავალი არის გამოცდილებისა და ცოდნის ახალი ფილოსოფია, რომელიც არ უპირისპირებს გამოცდილებას რაციონალურ ცოდნასა და ახსნას. გამოცდილება აღარ ითვლება წარსულში შემთხვევით მომხდარის შესახებ დაგროვილ ცოდნად. ეს არის დეტალური კონტროლი იმისა, თუ რა კავშირშია ის, რაც ხდება, იმასთან, თუ როგორ მოქმედებს ეს ჩვენზე, როგორ ვურთიერთობთ ჩვენ საგნებთან, რამდენადაც შესაძლებელია ეფექტურად და ის საშუალებები, რომლის საფუძველზეც შეგვიძლია ჩვენი დებულებების შემოწმება. როცა ამ მიდგომით ვცდილობთ იდეების განხორციელებას, ანუ ექსპერიმენტირებას, ჩვენი მოქმედება აღარ არის ბრმა, ან ტრადიციის იმპულსებიდან გამომდინარე დამოკიდებულება, რადგან მას წინ უძღვის მიზანი, ვითარდება გარკვეული საზომისა და მეთოდის მიხედვით, ანუ ხდება გააზრებული და რაციონალური. როცა ის, რასაც ვაკეთებთ და განვიცდით აღარ არის შემთხვევითი, და ხდება ჩვენთვის გააზრებული და დაკავშირებული ჩვენს მისწრაფებებთან, იძენს რაციონალურ მნიშვნელობას, ანუ ხდება შემეცნებითი და განმანათლებლური. ასეთ შემთხვევაში ემპირიზმისა და რაციონალიზმის ანტითეზა კარგავს იმ მხარდაჭერას, რომელიც თავის დროზე მას ანიჭებდა მნიშვნელობას და პირობით დასაბუთებას.

წმინდა პრაქტიკულსა და წმინდა ინტელექტუალურ სწავლებას შორის, ანუ გამოცდილებასა და ცოდნას შორის დაპირისპირების მოხსნის საჭიროება აშკარაა. მათ შორის განსხვავების არსებობა არა შინაგანი თვისებისაა და ყოველთვის დამოკიდებულია პირობებზე, რომელთა რეგულირებაც შეიძლება. პრაქტიკული აქტივობები შესაძლოა იყოს ინტელექტუალურად შეზღუდული და ტრივიალური. ეს ასე გაგრძელდება მანამ, სანამ მათ რუტინული ხასიათი ექნება, სანამ ისინი ავტორიტეტის დიქტატით განხორციელდება და სანამ ისინი გარედან თავსმოხვეულ მიზნებს მოემსახურებიან. სწორედ ბავშვობა და ახალგაზრდობა და სკოლის ასაკი წარმოადგენს იმ პერიოდს, როდესაც უნდა დავარეგულიროთ აღნიშნული პირობები. მიზანშეწონილი არ არის გავიმეოროთ წინა თავებში განხილული საკითხები აზროვნების, საგნის სწავლების ევოლუციის და გამოცდილების შესახებ ბავშვური თამაშიდან ლოგიკურად ორგანიზებული საგნობრივ შინაარსამდე. მოცემული თავის დისკუსიის მიზანია აღნიშნულ საკითხებს დაუმატოს მნიშვნელობა.

(1) გამოცდილება ძირითადად შედგება აქტიური ურთიერთობებისგან ადამიანსა და მის ბუნებრივ და სოციალურ გარემოს შორის. ზოგჯერ ინიციატივას ამ აქტივობაში გარემოს მხარეს არის. ადამიანი უბრალოდ მისი ზეგავლენის ქვეშ ექცევა, იყენებს მას ან ზარალდება მის გამო. სხვა შემთხვევაში გარშემო არსებული საგნებისა და ადამიანების ქცევას მივყავართ ინდივიდის აქტიურობის წარმატებულ ტენდენციებამდე, რის შედეგადაც ის იღებს სასურველ შედეგებს. ადამიანის მოქმედება და მის გარშემო მყოფი საგნები მნიშვნელობას იძენენ იმ ხარისხით, რა ხარისხითაც ყალიბდება კავშირი იმას, რაც კონკრეტული ადამიანის თავს ხდება და, იმას შორის, რასაც ეს ადამიანი საპასუხოდ აკეთებს, და პირიქით იმას, რასაც ეს კონკრეტული ადამიანი აკეთებს თავისი გარემოს მიმართ და იმას შორის, რასაც ამის საპასუხოდ გარემო მოიმოქმედებს მის მიმართ. შედეგად ადამიანი შეიცნობს თავის თავს, ზოგადად ადამიანს და გარემო სამყაროსაც. მიზანდასახული განათლების, ანუ სასკოლო სისტემის ვალია შექმნას ისეთი გარემო, სადაც ეს ურთიერთობა შედგება, ხოლო შედეგი იქნება იმ მნიშვნელობების აღქმა, რაც იმდენად მნიშვნელოვანია, რომ ისინი თავის მხრივ შემდგომი განათლების ინსტრუმენტები ხდებიან. როგორც არაერთხელ აღვნიშნეთ, სკოლის გარეთ აქტივობა ისეთ პირობებში მიმდინარეობს, რომელიც არ არის შეგნებულად მორგებული იმისთვის, რომ ეფექტური ინტელექტუალური მოქმედების გაგების და ფორმირების ფუნქციის განვითარება მოხდეს. უამრავი გარემოება ზღუდავს მათი სასიცოცხლო და ჭეშმარიტი მნიშვნელობის გაგებას. შედეგად ბევრი უნარი განუვითარებელი რჩება, ან არასწორი მიმართულებით ვითარდება, ზოგიც - შემთხვევით და უმნიშვნელო სტიმულირების ხასიათს ატარებს, ზოგი კი რუტინული შრომის ჩვევაში გადადის, რაც თრგუნავს შემეცნებით ინიციატივას და გამომგონებლობას ადამიანში. სკოლის მოვალეობა ის კი არ არის, რომ ახალგაზრდა აქტიური გარემოდან

გადიყვანოს სხვა ადმიანების დაგროვილი ცოდნის იძულებით შესწავლის გარემოში, არამედ სკოლის ვალია მოსწავლეები გადაიყვანოს შემთხვევითი აქტივობების გარემოდან ისეთ გარემოში სადაც აქტივობები შერჩეულია სწავლის მეგზურობის ფუნქციით. იმ გაუმჯობესებული მეთოდების ზედპირული შესწავლაც კი, რომელთაც უკვე დაიმკვიდრეს თავი განათლებაში და ეფექტურ შედეგებამდე მიგვიყვანა, გვაჩვენებს, რომ ისინი ეყრდნობა არა ინტელექტუალურის დაპირისპირებას აქტიურ ქმედებასთან, არამედ აქტიური, ანუ პრაქტიკული ქმედების ინტელექტუალიზირებას. ისღა დაგვრჩენია ამ პრინციპს უფრო დიდი მონდომებით ჩავეჭიდოთ.

(II) ის ცვლილებები, რაც სოციალურ ცხოვრებაში ხდება, იმ აქტივობების უზარმაზარ არჩევანს გვთავაზობს, რაც სასკოლო თამაშებისა და შრომის ინტელექტუალიზებას მოახდენს. როდესაც გავისხენებთ იმ სოციალურ გარემოს, რომელშიც უწყევდათ ცხოვრება ძველ ბერძნებსა და შუა საუკუნეების ხალხებს, და რომელშიც პრაქტიკულ საქმიანობა უმეტესად ატარებდა რუტინულ, გარედან თავს მოხვეულ და ხანდახან მონურ ხასიათსაც, გასაკვირი არ არის, რომ განმანათლებლებმა ზურგი აქციეს მათ, როგორც ინტელექტის კულტივირებისთვის შეუფერებელ გარემოს. მაგრამ ახლა, როცა საოჯახო საქმიანობა, სოფლის მეურნეობა, წარმოება, ტრანსპორტირება და კომუნიკაცია კავშირშია გამოყენებითი მეცნიერების უამრავ საკითხთან, საქმე სულ სხვაგვარად დგას. მართალს შეესაბამება ის ფაქტი, რომ დღეს ბევრმა არ იცის საკუთარი პრაქტიკული აქტივობის ინტელექტუალური მნიშვნელობის შესახებ. მაგრამ ეს ფაქტი კიდევ ერთ მიზეზზე მიგვითითებს, თუ რატომ უნდა გამოიყენოს სკოლამ კონკრეტული საქმიანობები იმისთვის, რომ მისცეს მომავალ თაობას შესაძლებლობა შეიძინოს გავების უნარი, რისი დეფიციტიც დღეს ჯერ კიდევ არის. ასეთი მიდგომა შესაძლებლობას მისცემს ინდივიდებს თავის მისწრაფებებს გააზრებულად მისდიონ და არა – ბრმად.

(III) ყველაზე დიდი დარტყმა კეთებასა და ცოდნას შორის არსებულ ტრადიციულ დაპირისპირებას და ასევე წმინდა „ინტელექტუალური“ სწავლების პრესტიჟს, მიაყენა ექსპერიმენტალური მეცნიერების განვითარებამ. ის, რისი დემონსტრირებაც ამ პროგრესმა მოახდინა არის ის, რომ არ არსებობს კეთების შედეგად მიღებულ ცოდნაზე უფრო ჭეშმარიტი და ნაყოფიერი ცოდნა. იმ ფაქტების ჩამოყალიბება, კლასიფიკაცია, განმარტება და ანალიზის გაკეთება, რაც აუცილებელია ცოდნის ასამაღლებლად, არ ხდება მხოლოდ მენტალურად, ანუ მხოლოდ თავში. ადამიანმა უნდა აკეთოს რამე უშუალოდ საგნებთან მიმართებაში და ცვალოს პირობები, თუ უნდა რომ აღმოაჩინოს რამე მათ შესახებ. სწავლების პროცესი უნდა ხდებოდეს ე.წ. ლაბორატორიული მეთოდით და ეს უნდა ეხებოდეს განათლების ყოველგვარ პროცესს. ლაბორატორია არის პირობების აღმოჩენის ადგილი, რომლის საფუძველზე შრომა ხდება ინტელექტუალურად ნაყოფიერი და არა უბრალოდ გარეგანი საზომით პროდუქტიული. თუ დღეს, ჯერ კიდევ ბევრ

შემთხვევაში, სწავლების შედეგი ერთი დამატებითი ტექნიკური უნარის შეძენაში გამოიხატება, ამის მიზეზი იმაში მდგომარეობს, რომ ის რჩება ჯერ კიდევ იზოლირებულ რესურსად, რომელსაც არ მიმართავენ მანამ, სანამ მოსწავლე არ მიადგევს იმ ასაკს, როდესაც მას უკვე აღარ ძალუძს ამ მიდგომის სიკეთის სრულად გამოყენება. ხშირ შემთხვევაში ერთ ან თუნდაც რამდენიმე საგანს მაინც თუ ასწავლიან ლაბორატორიული მეთოდით, იქვე ასწავლიან სხვა საგნებს, რომლებიც ჯერ კიდევ ტრადიციული მეთოდით ისწავლება და ამით ახდენენ მოსწავლის ინტელექტის იზოლირებას აქტივობისგან.

შეჯამება. ბერძნები იძულებულნი იყვნენ ეფილოსოფოსათ, რადგან მათმა ტრადიციულმა ჩვევებმა და რწმენამ ცხოვრების დარეგულირებაში კრაზი განიცადა. ისინი შეუდგნენ საკუთარი წეს-ჩვეულებების კრიტიკას და ცხოვრების და რწმენის განმტკიცების სხვა წყაროების ძიებას. გამომდინარე იქიდან, რომ ბერძნები ცხოვრების რაციონალური სტანდარტებს ესწრაფოდნენ, ხოლო წეს-ჩვეულებებს აიგივებდნენ იმ გამოცდილებასთან, რამაც ვერ მოუტანა მათ დამაკმაყოფილებელი შედეგები, ამან საბოლოოდ მიიყვანა ისინი გონისა და გამოცდილების დაპირისპირებამდე. რაც უფრო განდიდებული იყო გონი, მით უფრო დამცირებული იყო გამოცდილება. ვინაიდან გამოცდილებას განსაზღვრავდნენ იმით, რასაც ადამიანი აკეთებდა, ან განიცდიდა ცხოვრების კონკრეტულ ცვლილებებთან მიმართებაში, ფილოსოფიური თვალსაზრისით კეთების ცნების ღირებულება დაეცა. ამ მოვლენამ ზეგავლენა იქონია ბევრ სხვა საკითხზეც, მაგალითად უმაღლეს განათლებაში განათლებაში. სულ უფრო ნაკლებად იყენებდნენ გააზრებულ დაკვირვებასა და სხეულის აქტივობას მეთოდებსა და სასწავლო საკითხების სწავლების პროცესებში. თანამედროვე ეპოქა აჯანყდა გამოცდილებისადმი ასეთი დამოკიდებულების წინააღმდეგ. დაიწყო თავდასხმა ე.წ. წმინდა რაციონალურ კონცეფციებზე იმ მოსაზრებით, რომ რაციონალურობის ცნებას ამოფარებული ისინი ინსტიტუციონალიზირებული კლასის ინტერესებსა და მიკერძოებულ იდეებს წარმოადგენდნენ. სხვადასხვა გარემოებების გამო გამოცდილებას მიიჩნევდნენ წმინდა შემეცნებად და მხედველობაში არ იღებდნენ მის შინაგან აქტიურ და ემოციურ ფაზებს. ანუ მას იზოლირებული „შეგრძნებების“ პასიურ აღქმას მიაწერდნენ. ზემოაღნიშნულიდან გამომდინარე ახალი თეორიების შედეგად გატარებული განათლების რეფორმა ძირითადად შემოიფარგლა იმით, რომ წინა მეთოდების პედანტურ გამოყენებას მოუღეს ბოლო, მაგრამ მათ ვერ მოახერხეს განათლების თანმიმდევრული რეორგანიზაცია.

ამასობაში, ფსიქოლოგიის, საწარმოო მეთოდების და მეცნიერებაში ექსპერიმენტული მეთოდების წინსვლამ გამოცდილების ახალი, შესაძლებელი და სასურველი კონცეფცია ჩამოაყალიბა. ამ კონცეფციის მიხედვით ანტიკური პერიოდის თეორიის აღდგენა მოხდა იმის თაობაზე, რომ გამოცდილება არის საწყისშივე პრაქტიკული და არა კოგნიტური. ანუ გამოცდილება ნიშნავს კეთებას და კეთების შედეგების განცდას. მაგრამ მოხდა ანტიკური

თეორიის ტრანსფორმაცია, ვინაიდან აღმოჩნდა, რომ კეთება შეიძლება ისე წარიმართოს, რომ მან მოიცვას ყოველგვარი შინაარსი, რასაც აზროვნება შესთავაზებს და შედეგად მიიღოს საიმედოდ შემოწმებული ცოდნა. ამდენად „გამოცდილება“ ცდება ემპირიული ცოდნის ცნებას და ხდება ექსპერიმენტალური. გონი აღარ არის მიჩნეული რაღაც შორეულ და იდეალურ ნიჭად და მოიცავს ყველა რესურსს, რისი მეშვეობითაც აქტივობა თავისი მნიშვნელობით ნაყოფიერი ხდება. განათლების პოზიციიდან ეს ცვლილებები მნიშვნელებს სწავლებისა და მეთოდის ისეთი გეგმის ჩამოყალიბებაზე, რაზეც წინა თავებში გვქონდა საუბარი.

თავი XXI

ფიზიკური და სოციალური სწავლებები: ნატურალიზმი და ჰუმანიზმი

სასწავლო პროგრამებში არსებული კონფლიქტის შესახებ საბუნების-მეტყველო და ლიტერატურულ საგნებს შორის ჩვენ ნაწილობრივ უკვე ვისაუბრეთ. ამ პრობლემის გადაწყვეტის საქმეში დღემდე მიღწეული შედეგი ძირითადად შეადგენს გარკვეულ მექანიკურ კომპრომისს, რისი მეშვეობითაც სასწავლო საგნები დაიყო იმ საგნებად, რომლებიც სწავლობენ ბუნებას, და საგნებად, რომლებიც სწავლობენ ადამიანს. ამ სიტუაციას მიგვიყვანა იქამდე, რომ გაჩნდა საგანმანათლებლო ღირებულებების გარედან კორექტირების მოთხოვნილება და გამახვილდა ყურადღება ბუნებისა და ადამიანის ურთიერთობის ფილოსოფიაზე. ზოგადად შეიძლება ითქვას, რომ განათლების პროცესში არსებული საგნობრივი დაყოფა ასახულია დუალისტურ ფილოსოფიურ მიმდინარეობებში. გონება და გარემოსამყარო მიჩნეულია არსებობის ორ დამოუკიდებელ სფეროდ, რომელთაც გააჩნია ურთიერთგადაკვეთის წერტილები. ამ მოსაზრებიდან გამომდინარე ბუნებრივია, რომ თითოეული ეს სფერო მასთან დაკავშირებულ შესასწავლ საგნების ჯგუფს მოიცავს. კიდევ უფრო ბუნებრივია, მეცნიერული საგნების ზრდის ტენდენცია დავაკავშიროთ იმასთან, რომ შეიმჩნევა მატერიალისტური ფილოსოფიის შეტევის ტენდენცია სულის სამყაროზე. განათლების ნებისმიერი თეორია, რომელიც განათლების ბევრად უფრო უნიფიცირებულ სქემას მოიცავს, ვიდრე არსებულ თეორიებს გააჩნიათ, ემყარება ადამიანის და ბუნების ურთიერთობის საკითხის განხილვის აუცილებლობას.

1. ჰუმანიტური სწავლების ისტორია. აღსანიშნავია, რომ კლასიკური ბერძნული ფილოსოფია ამ პრობლემას მისი თანამედროვე გაგებით არ სწავლობდა. სოკრატე ფიქრობდა, რომ ბუნების მეცნიერება მიუწვდომელია და არ არის ღირდად მნიშვნელოვანი; რომ მთავარია ვიცოდეთ ადამიანის ბუნება

და მისია. ამ ცოდნაზე დაფუძნებული ყველაფერი ის, რაც მნიშვნელოვანია – ყოველგვარი მორალური და სოციალური მიღწევა. თუმცა პლატონი ამბობდა, რომ ადამიანისა და საზოგადოების სწორი ცოდნა დამოკიდებულია ბუნების ძირითადი თვისებების ცოდნაზე. მისი მთავარი ტრაქტატი სახელწოდებით “რესპუბლიკა” ერთდროულად არის ტრაქტატი მორალზე, სოციალურ მოწყობაზე, ბუნების მეტაფიზიკასა და მეცნიერებაზე. გამომდინარე იქიდან, რომ პლატონი ეთანხმება სოკრატეს დოქტრინასაც, რომ სოციალური მიღწევები რაციონალურ ცოდნაზეა დამოკიდებული, ის იძულებულია განიხილოს ცოდნის ბუნება. რადგან ის აღიარებს, რომ ცოდნის უპირველესი ობიექტი ადამიანის მისიისა და სიქველის აღმოჩენაა და რადგან ის აცდენილია სოკრატეს რწმენას, რომ ჩვენ მხოლოდ ის ვიცით, რომ არაფერი ვიცით, ის ადამიანის სიქველის შესახებ მსჯელობას უკავშირებს ბუნების სიქველისა და მისიის განხილვას. შეუძლებელია ადამიანის მისიის დადგენა იმ წარმართველი მისიის ცოდნის გარეშე, რომელიც ბუნებას კანონებსა და ერთიანობას ანიჭებს. ამიტომ თანმიმდევრულია მის ფილოსოფიის თვალსაზრისით, რომ ის ლიტერატურულ სწავლებას (მუსიკის სახელწოდებით) მათემატიკას, ფიზიკას, ასევე ლოგიკას და მეტაფიზიკას უქვემდებარებს. მეორე მხრივ, ბუნების შესახებ ცოდნა არ არის საბოლოო მიზანი. ეს არის აუცილებელი საფეხური ადამიანის გონების მიერ არსებობის უზენაესი მიზნის, ანუ ადამიანის, როგორც კორპორაციული, ასევე ინდივიდუალური მოქმედების კანონის აღქმაში. თანამედროვე ფრაზეოლოგიით რომ ვისარგებლოთ, ნატურალისტური სწავლებები აუცილებელია, მაგრამ ისინი ჰუმანისტურ და იდეალურ მიზნების ინტერესებს უნდა ემსახურებოდნენ.

არისტოტელე ნატურალისტური სწავლების საკითხებში კიდევ უფრო ღრმად იჭრება. ის საზოგადოებრივ ურთიერთობებს წმინდა კოგნიტურ ცხოვრებას უქვემდებარებს. მისი აზრით ადამიანის უმაღლესი მიზანი ღვთიურია და არა მიწიერი. ის უნდა ესწრაფოდეს წმინდა ცოდნას რაც მარადიული ცხოვრების ნაწილია.. ასეთი ცოდნა შეეხება მას რაც უნივერსალური და აუცილებელია და თავის თავს ბუნებასთან დაკავშირებულ საგნებში საუკეთესოდ პოულობს, ვიდრე ადამიანების წარმავალ საქმიანობაში. თუ განვიხილავთ იმას, რასაც ფილოსოფოსები ძველ საბერძნეთში ესწრაფოდნენ და არა იმის დეტალებს, რასაც ისინი ამბობდნენ, ჩვენ შეგვიძლია დავსაკვნათ, რომ ბერძნები ზედმეტად დაინტერესებული იყვნენ ბუნების ფაქტების თავისუფალი კვლევით და ბუნების ესთეტიური აღქმით, იმდენად აცნობიერებდნენ რა ღრმად აქვს ადამიანს ფესვები გადგმული ბუნებაში და ექვემდებარება მის კანონებს, რომ ნაკლებად ფიქრობდნენ მათ შორის კონფლიქტის არსებობაზე. თუმცა ორი ფაქტორი იწვევს ლიტერატურული და ჰუმანისტური სწავლებების აღზევებაზე ანტიკური ხანის ბოლო პერიოდში. ერთი ფაქტორი მდგომარეობდა კულტურის წარსულიდან აღებულ და ნასესხებ ხასიათში; მეორე ფაქტორი გამომდინარეობდა რომაული ცხოვრების პოლიტიკური და რიტორიკული მიდრეკილებისგან.

ცივილიზაციის ბერძნული მიღწევები ადგილობრივი წარმოშობის იყო, ხოლო ალექსანდრიელთა და რომაელთა ცივილიზაცია უცხო წყაროების მემკვიდრეობიდან გამომდინარეობდა. გამომდინარე აქედან, ნაცვლად იმისა, რომ ახალი იდეები პირდაპირ ბუნებასა და საზოგადებაში ეძიათ, ისინი წარსულისკენ, ანუ იმ ჩანაწერებისკენ იყურებოდნენ, საიდანაც მოდიოდა ეს მემკვიდრეობა. ჰეთჩის სიტყვები საუკეთესოდ აღწერს, თუ რა გავლენა მოახდინა ყოველივე ზემოაღნიშნულმა განათლების თეორიასა და პრაქტიკაზე: “ბერძნებმა ერთი მხრივ დაკარგეს პოლიტიკური ძალაუფლება, ხოლო მეორე მხრივ, ფლობდნენ უკიდევანო ლიტერატურულ მემკვიდრეობას. ბუნებრივია, რომ მათი ყურადღება ლიტერატურის მიმართ უნდა მიმართულიყო. ასევე ბუნებრივია, რომ ლიტერატურის შესწავლა მეტყველებაზეც აისახებოდა. საბერძნეთში ადამიანების ზღვა რაოდენობა განსაკუთრებულ მნიშვნელობას წარსული თაობების ლიტერატურას და კულტივირებულ მეტყველებას ანიჭებდა, რასაც მას მერე ჩვეულებრივ განათლება უწოდებენ. ჩვენი განათლებაც დღემდე მათგან პირდაპირი ტრადიციის მეშვეობით მოდის. სწორედ მათ დაამკვიდრეს ის შეხედულება განათლებაზე, რაც დღემდე პრევალირებდა მთელს ცივილურ მსოფლიოში. ჩვენ სწავლაში უფრო მეტ დროს ლიტერატურულ ნაშრომებს ვუთმობთ, ვიდრე ბუნებას, იმიტომ რომ ბერძნები იქცეოდნენ ასე და რადგან როცა რომაელები და რომაული პროვინციების მაცხოვრებლები შვილების განათლებას დააპირებდნენ, ისინი ბერძენ მასწავლებლებს ქირაობდნენ და ბერძნულ კვალს მიყვებოდნენ.”

რომაელთა ეგრეთ წოდებული პრაქტიკული მიდრეკილებაც მსგავსად მოქმედებდა. ისინი ბერძნების ჩაწერილ იდეებზე დაფუძნებისას არა მარტო კულტურული განვითარებისთვის ცდილობდნენ მოკლე გზის პოვნას, არამედ ცდილობდნენ ამოეჭქათ ის მასალა და მეთოდები, რაც მოერგებოდა მათ საკუთარ ადმინისტრაციულ ნიჭსა და უნარს. რომაელთა პრაქტიკული ნიჭი კი მიმართული იყო არა ბუნების, არამედ ადამიანის დასაპყრობად და სამართავად.

ბატონი ჰეტჩი, მოყვანილ ციტატაში ისტორიის დიდ ნაწილს მოცემულობად აღიქვამს, როცა აყალიბებს იდეას, რომ დღემდე ლიტერატურას უფრო მეტად ვსწავლობთ, ვიდრე ბუნებას, რადგან ასე იქცეოდნენ ბერძნები და რომაელები, რომელთაც თავის მხრივ ბერძნები ასწავლიდნენ. რა აკავშირებთ გასულ საუკუნეებს ერთმანეთთან ამ თვალსაზრისით? ეს შეკითხვა იმაზე მიუთითებს, რომ ბარბაროსმა ევროპელებმა რომაელთა მაგალითს მიმართეს. მათ გაიარეს ბერძნულ-რომაული ცივილიზაციის სკოლა, ანუ ევროპელები სესხულობდნენ მათგან, ნაცვლად იმისა, რომ საკუთარი კულტურა განვითარებინათ. აქ იგულისხმება არა მარტო ზოგადი იდეები და ხელოვნება, არამედ კანონებიც და სხვ.. მათი დამოკიდებულება ძველ ტრადიციებზე აიგო გამომდინარე იმ პერიოდის თეოლოგიური ინტერესების დომინანტისგან, ვინაიდან ის ავტორიტეტული წყარო, რომელსაც ეკლესია მიმართავდა, უცხო ენაზე შედგენილ ლიტერატურას წარმოადგენდა. ამის

გამო სწავლა ასოცირებული იყო უცხო ენის ცოდნასთან და მშობლიური ენის ნაცვლად განათლების ენად ლიტერატურული ენა ითვლებოდა.

ამ ფაქტის სისრულე შეიძლება მხედველობიდან გამოგვრჩეს, სანამ არ გავაცნობიერებთ, რომ ეს სასწავლო საგანი დიალექტიკურ მეთოდს მიმართავს. მას შემდეგ, რაც განათლების აღორძინების პერიოდი დაიწყო, სქოლასტიციზმს ხშირად იყენებენ ნეგატიურ კონტექსტში. ამ დროს მისი ერთადერთი მნიშვნელობაა „სკოლებში სწავლების მეთოდი“ ან „სკოლის წარმომადგენლები“. არსობრივად, ის სხვა არაფერია, თუ არა სწავლების მეთოდების ეფექტური სისტემატიზირება, რომლებიც გამოიყენებოდა ავტორიტეტული ჰეგემონიზმების კრებულის გადაცემისთვის. მაგრამ იქ, სადაც სასწავლო მასალას განსაზღვრავს ლიტერატურადა არა თანამედროვე ბუნება და საზოგადოება, მეთოდები შემოიფარგლება განსაზღვრებებით, თხრობით და ინტერპრეტაციით, ნაცვლად იმისა, რომ სწავლების მეთოდად გამოყენებული იყოს სიახლის კვლევა, აღმოჩენა და გამოგონება. სქოლასტიციზმის საფუძველი არის იმ მეთოდების თანმიმდევრული ფორმულირება და გამოყენება, რომლებიც ეხამება სწავლების ისეთ პროცესს, როდესაც მზა მასალას ასწავლიან, ნაცვლად იმისა, რომ მისცენ მოსწავლეებს საშუალება თავად აღმოაჩინონ მათთვის სასურველი რამ. გამოძინარე იქიდან, რომ დღემდე სკოლებში სახელმძღვანელოებიდან ასწავლიან საგნებს და სწავლება ძირითადად ავტორიტეტისა და შექმნის პრინციპს ემყარება და არა კვლევისა და აღმოჩენის, ეს ნიშნავს, რომ მათი მეთოდები უტოლდება სქოლასტიკურს გამოკლებული თავად სქოლასტიციზმის ლოგიკური სიზუსტე და სისტემა. მეთოდისა და დებულებების შედარებითი მოქნილობის გარდა, ერთადერთი სხვაობა ის არის, რომ საგნები, როგორც არის გეოგრაფია, ისტორია, ბოტანიკა და ასტრონომია დღესდღეობით წარმოადგენენ ავტორიტეტული ლიტერატურის ნაწილს.

შედგად დაიკარგა ბერძნული ტრადიცია, სადაც ჰუმანისტური ინტერესი ბუნების მიმართ ინტერესის საფუძველად გამოიყენებოდა და სადაც ბუნების ცოდნა ადამიანის გამოკვეთილად ჰუმანისტური მისწრაფებების მხარდასაჭერად გამოიყენებოდა. ცხოვრებამ მხარდაჭერა ავტორიტეტში ჰპოვა და არა ბუნებაში. ამის გარდა, ბუნება მრავალი ეჭვის ობიექტი იყო. შიშობდნენ, რომ ბუნება ადამიანს დააკარგვინებდა დამოკიდებულებას იმ დოკუმენტებისადმი, რომელშიც გაწერილია წესები. ბუნების შესწავლა კი მხოლოდ შეგონებების მეშვეობით, მასზე უშუალო დაკვირვებით შეიძლებოდა, რაც მატერიალურს უპირისპირებდა არამატერიალურ გონს. ბუნების შესწავლა ასოცირდებოდა სეკულარულთან და ფიზიკურთან, ანუ ადამიანის ამქვეყნიურ კეთილდღეობასთან, მაშინ როცა ლიტერატურულ ნაშრომებზე დაყრდნობილი ტრადიცია მოიცავდა სულიერ და მარადიულ კეთილდღეობას.

2. თანამედროვე მეცნიერული ინტერესი ბუნების მიმართ. მე-15 საუკუნის მოძრაობას, რომელსაც ხან შემეცნების აღორძინებას და ხან რენე-

სანსს უწოდებენ, ახასიათებდა ადამიანის ცხოვრების მიმართ ახლებური დაინტერესება და შესაბამისად, ადამიანისა და ბუნების ურთიერთობით დაინტერესებაც. აღნიშნული მიმდინარეობა ნატურალისტური იყო, იმ თვალსაზრისით, რომ ის ეწინააღმდეგებოდა დომინანტურ ზებუნებრივის შესახებ ინტერესს. შესაძლოა ცვლილებების მოსახდენად ბერძნული კერპ-თაყვანისმცემლური კლასიკური ლიტერატურისკენ მიბრუნების ზეგავლენა გადამეტებულად იყოს შეფასებული. ცვლილებები ძირითადად თანამედროვე პირობების შედეგად მოხდა. მაგრამ ასევე არ არის ეჭვი იმასთან დაკავშირებით, რომ ახალი მსოფლმხედველობით შეიარაღებული განათლებული ადამიანები დიდი მოდომებით მიუბრუნდნენ ძველ ბერძნულ ლიტერატურას სულიერების გასამდიდრებლად. ხოლო ინტერესი ბერძნული იდეების მიმართ არა იმდენად თავისთავად ლიტერატურის მიმართ იყო, არამედ ლიტერატურით გამოხატულ სულისკვეთებაში. ის მენტალური თავისუფლება და ბუნებაში არსებული წესრიგი და სილამაზე, რასაც ბერძნული ხელოვნება გამოხატავდა, საშუალებას აძლევდა ადამიანებს ისევე შეუზღუდავად და თავისუფლად ეაზროვნათ და დაკვირვებოდნენ გარემოს. მე-16 საუკუნის მეცნიერების ისტორია აჩვენებს, რომ ფიზიკურ ბუნებასთან დაკავშირებული ახლად შექმნილი მეცნიერებები ბევრს სესხულობდნენ ბერძნული ლიტერატურიდან. როგორც ვინდელბანდმა თქვა, ბუნების ახალი მეცნიერება ჰუმანიზმის „ქალიშვილი“ იყო. იმდროინდელი გავრცელებული აზრი იყო ის, რომ ადამიანი ადამიანი მიკროკოსმოსში იყო, რომლის სამყაროც მაკროკოსმოსში მდებარეობდა.

აღნიშნული ფაქტი კიდევ ერთხელ სვამს კითხვას, როგორ მოხდა, რომ მოგვიანებით მოხდა ადამიანისა და ბუნების განცალკევება, რამაც მკვეთრი ხაზი გაავლო ენას, ლიტერატურას და ფიზიკურ მეცნიერებებს შორის. ამის ოთხი მიზეზი შეიძლება არსებობდეს:

(ა) ძველი ტრადიცია მტკიცედ იყო გამჯდარი სხვადასხვა ინსტიტუტებში. პოლიტიკა, კანონი, დიპლომატია ინარჩუნებს ავტორიტეტულ ლიტერატურაზე დაყრდნობის ტრადიციას, რადგან სოციალური მეცნიერებები ვერ განვითარდა, სანამ ფიზიკის, ქიმიის, რომ არაფერი ვთქვათ ბიოლოგიის მეცნიერებათა მეთოდები მნიშვნელოვნად არ განვითარდა. იგივე ითქმის ისტორიასთან დაკავშირეთ. კარგად განვითარდა ენების სწავლების მეთოდები. აკადემიური ტრადიციის ინერცია მათ მხარეს იყო. ლიტერატურისადმი, განსაკუთრებით კი ბერძნული ლიტერატურის მიმართ გაჩენილი ახალი ინტერესი სქოლასტიკურად ორგანიზებულ უნივერსიტეტებში თავიდან არ დაუშვეს. ხოლო როცა დაუშვეს, ეს ძველ სწავლებასთან შერწყმით მოხდა, ექსპერიმენტალური მეცნიერების გავლენა რომ შეემცირებინათ. ადამიანები, რომლებიც ასწავლიდნენ იშვიათად იყვნენ მეცნიერებაში განსწავლულები. მეცნიერების კომპეტენტური წარმომადგენლები ექსპერიმენტებს კერძო, საკუთარ ლაბორატორიებში ატარებდნენ და აკადემიების მხარდაჭერით სარგებლობდნენ, რომლებიც სასწავლო დაწესებულებას არ წარ-

მოადგენდნენ. ამასთან არისტოკრატის ტრადიცია, რომელიც ყოველგვარ მატერიალურს და შეგრძნებებისა და ხელების გამოყენებას ქედმაღლურად უყურებდა, ჯერ კიდევ ძლიერი იყო.

(ბ) პროტესტანტულმა აჯანყებამ თან მოიტანა უზომო ინტერესი თეოლოგიური დისკუსიებისა და დაპირისპირებისადმი. დაპირისპირებული მხარეები თავის დისკუსიებში ლიტერატურულ დოკუმენტებს ეყრდნობოდნენ. თითოეული მხარე ცდილობდა ადამიანები გაეწვრთნა, რომ სათანადო ლიტერატურის შესწავლა და იმ დოკუმენტების გამოყენება შეძლებოდა, რომელსაც მათი არგუმენტები ეფუძნებოდა. იმ ადამიანების წვრთნის საჭიროება, რომლებსაც შეეძლოთ არჩეული რწმენის მეორე მხარესგან დაცვა იმდენად დიდი იყო, რომ 17-ე საუკუნის გიმნაზიებსა და უნივერსიტეტებში ენების სწავლება ძირითადად თეოლოგიურ ინტერესებს, ეკლესიურ დაპირისპირების მიზნებს და რელიგიური განათლების მიღებას ემსახურებოდა. ამგვარად ენების მიმართ საგანმანათლებლო ინტერესი დღევანდელ ვითარებაში რენესანსისგან კი არ მომდინარეობს, არამედ მისი თეოლოგიური მიზნებით გამოყენებისგან.

(გ) საბუნებისმეტყველო მეცნიერებები თავისთავად წარმოდგენილი იყო ისე, რომ ისინი ადამიანსა და ბუნებას შორის დაპირისპირებას ამძაფრებდნენ. ფრენსის ბეკონი წარმოადგენს ერთერთ საუკეთესო მაგალითს ნატურალისტური და ჰუმანისტური ინტერესების კავშირისა. მეცნიერება იყენებდა რა დაკვირვებისა და ექსპერიმენტის მეთოდებს, იძულებული იყო ხელი აეღო ბუნების წინასწარ განჭვრეტაზე და გახდა მისი თავმდაბალი ინტერპრეტატორი. ბუნებისადმი ინტელექტუალურად დამორჩილებამ მოაზროვნე ადამიანს ასწავლა მისი პრაქტიკული გამოყენება. „ცოდნა ძალაუფლებაა“. ეს აფორიზმი იმაზე მიუთითებდა, რომ მეცნიერის საშუალებით შეიძლება ბუნების გაკონტროლება და მისი ენერჯის საკუთარი მიზნებისთვის გამოყენება. ბეკონი თავს ესხმოდა ძველ სწავლებასა და ლოგიკას, როგორც დაპირისპირების ხელოვნებას, რომლის ძირითადი ობიექტი იყო არგუმენტირებაში გამარჯვება და არა რაიმე ახლის აღმოჩენა. მისი მიერ შემოთავაზებულ ახალ მეთოდში მნიშვნელოვანი ადგილი სწორედ აღმოჩენების კეთებას ეკავა, რომლებიც ადამიანებს უნდა მომსახურებოდა. ადამიანებს უარი უნდა ეთქვათ ერთმანეთზე ძალაუფლების მოპოვების მცდელობაზე, და უნდა ჩართულიყვნენ ერთი საერთო ამოცანის შესრულების პროცესში, რაც კაცობრიობის ინტერესებიდან გამომდინარე ბუნების დამორჩილებას მოემსახურებოდა.

ბეკონმა მნიშვნელოვანწილად იწინასწარმეტყველა მომავალი პროგრესის მიმართულება. მაგრამ ის პასიურად ელოდა ამ წინსვლას. ის ვერ ამჩნევდა, რომ ახალი მეცნიერება დიდი ხნის განმავლობაში ადამიანთა ექსპლუატაციის ძველი მიზნებისთვის იქნებოდა გამოყენებული. ის თვლიდა, რომ მეცნიერება მალე მისცემდა კაცობრიობას ახალ მიზნებს. სინამდვილეში კი ამ შედეგებით ისევ ერთმა კლასმა ისარგებლა მეორე კლასის ხარჯზე.

როგორც მან იწინასწარმეტყველა, მეცნიერული მეთოდის რევოლუციის ინდუსტრიული რევოლუცია მოყვა, მაგრამ ბევრი საუკუნე დაჭირდა იმას, რომ ახალი, ზოგადსაკაცობრიო აზროვნება ჩამოყალიბებულიყო. ფეოდალიზმი უკვე განწირული იყო, რადგან ახალი მეცნიერებების საფუძველზე ძალაუფლება მიწათმფლობელებისგან ნელნელა მეწარმეთა ცენტრების ხელში გადადიოდა და მსოფლიოს სოციალური ჰუმანიზმის ნაცვლად კაპიტალიზმი იპყრობდა. წარმოება და კომერცია ისე ვითარდებოდა, თითქოს ახალ მეცნიერებებს არ გააჩნდათ ზენობრივი მხარე და მხოლოდ საკუთარი ინტერესების მიზნით, წარმოების და მოგების ეკონომიურ და უტილიტარულ, ანუ ტექნიკურ მხარეს ითვისებდნენ. ახალი ფიზიკური მეცნიერებისადმი ასეთი მიდგომა, რაც ადვილად აღქმადი იყო განამტკიცებდა ჰუმანიტების თვალსაზრისს, რომ მეცნიერება შინაგანი ტენდენციების მხრივ მატერიალისტური იყო. ის მოგების, ფულის ხარჯვის და წარმოების მიღმა არსებულ ადამიანის ყველა ჰუმანიტურ ინტერესს უგულველყოფდა და მხოლოდ ენა და ლიტერატურა აცხადებდა მზადყოფნას ეზრუნა კაცობრიობის იდეალსა და ზნეობაზე.

(დ) გარდა ამისა, ფილოსოფია, რომელიც აცხადებდა, რომ ეფუძნებოდა მეცნიერებას, ან იყო დუალისტური თვისების მატარებელი, რაც გონსა და გარემო ბუნებას შორის მკვეთრად გამყოფი ხაზის გავლებაში გამოიხატებოდა, ან იყო მექანიკური რაც მიზანდასახულად ავიწროებდა ადამიანის ცხოვრებას ილუზიების დონემდე. პირველ მიდგომის დროს, მეცნიერება ზოგიერთ მიმართულებას აძლევდა შესაძლებლობას, რომ საკუთარი თავი განეხილა როგორც მენტალური ღირებულების მატარებლად და ირიბად განაპირობა მათი უპირატესობა. ადამიანები ხომ მიდრეკილები იყვნენ, რომ ადამიანებთან დაკავშირებული პრობლემები, როგორც მინიმუმ თავიანთ თავთან კავშირში უპირატესად დაედგინათ. მეორე შემთხვევაში, მიდგომამ გამოიწვია ფიზიკური მეცნიერების მიმართ ეჭვი და უნდობლობა, რაც ასევე განაპირობებდა მის, როგორც ადამიანთა უმაღლესი ინტერესის მიმართ არსებულ მტრად აღქმას. ბერძნული და შუასაუკუნეების აზროვნება სამყაროს აღიარებდა თავისი თვისობრივი მრავალფეროვნებით და მიაჩნდა, რომ ბუნებრივ პროცესებს თავისი საბოლოო მიზნები, ანუ ტექნიკური ფრაზეოლოგიით რომ გამოვხატოთ, ტელეოლოგიური მიზნები ჰქონდა. ახალი მეცნიერება კი ისე იყო ჩამოყალიბებული, რომ ის უარყოფდა თვისებათა რეალურ, ობიექტურ არსებობას. ბგერები, ფერები, კარგი თუ ცუდი თვისებები მხოლოდ სუბიექტურ რეალობად, ანუ გონებაში აღბეჭდილ შთაბეჭდილებად მიაჩნდათ. ობიექტური არსებობა განიხილებოდა მხოლოდ, როგორც რაოდენობრივი ასპექტის მქონე, – როგორც გარკვეული ოდენობის მასა მოძრაობაში, როცა ზოგ წერტილში მეტი მასა ან მოძრაობა იყო ვიდრე სხვაში. იმის გამო, რომ არ არსებობდა თვისებრივი სხვაობები, ბუნებას მნიშვნელოვანი მრავალფეროვნება აკლდა. ხაზგასმული იყო ერთფეროვნება და არა მრავალფეროვნება. იდეალად ითვლებოდა ერთი მათემატიკუ-

რი ფორმულის აღმოჩენა და მისადაგება მთელს სამყაროსთან, თითქოს ამ ფორმულის საფუძველზე უნდა გამომდინარეობდეს ფენომენთა ყველა ხილული მრავალგვარობა. სწორედ ამას ნიშნავდა მექანიკური ფილოსოფია.

ასეთი ფილოსოფია მეცნიერების ჭეშმარიტ არსს არ გამოხატავს. ის განიხილავს ტექნიკას თავად საგნად, აპარატსა და ტერმინოლოგიას რეალობად აღიქვამს, მეთოდს – თავად შინაარსად. მეცნიერება არ იზღუდება თავის დებულებებში იმ პირობებით, რომლებიც ჩვენ ვითარების განჭვრეტისა და მართვის შესაძლებლობას გვაძლევს ისე, რომ იგნორირებული იყოს მოვლენათა თვისებრივი მხარე. აქედან მოდის მისი მექანიკური და რაოდენობრივი ხასიათი. ამ ასპექტების გამოტოვებით ისინი რეალობიდან არ გამოირიცხება, და არც წმინდა მენტალურ სივრცეში გადადის. ასე უბრალოდ საშუალებების შექმნა ხდება, რომელთა მოხმარებაც საბოლოო მიზნებთან მიმართებაშია შესაძლებელი. იმის ნაცვლად, რომ მეცნიერების პროგრესის პირობებში, როდესაც იზრდება კაცობრიობის ძალუფლება ბუნებაზე, საკუთარი მიზნები მკვიდრ საფუძველზე დააყენოს, როდესაც აქტივობების დივერსიფიცირება ხდება, ფილოსოფია, რომელიც თავის მიღწევებზე აკეთებდა აქცენტს მსოფლიოს უნაყოფო, მონოტონური გადანაწილების ასპარეზად აქცევს. ამდენად თანამედროვე მეცნიერების უშუალო შედეგი გამოიხატა დუალიზმში, რადგან გააცალკევა გონი და გარემოსამყარო, რამაც გაყოფი ფიზიკური და ჰუმანისტური კვლევები ორ დაუკავშირებელ ჯგუფად. გამომდინარე იქიდან, რომ კარგსა და ცუდს შორის არსებული სხვაობა დაკავშირებულია გამოცდილების თვისებებთან, ნებისმიერი ფილოსოფია, რომელიც მათ გამოირიცხავს რეალობის ჭეშმარიტი შინაარსიდან, ასევე გამოირიცხავს ყველაზე საინტერესოს და მნიშვნელოვანს, რაც კაცობრიობას გააჩნია.

3. განათლების პრობლემა დღეს. სინამდვილეში გამოცდილება არ ჰყოფს ერთმანეთისგან ადამიანის საზრუნავსა და მექანიკურ ფიზიკურ სამყაროს. ბუნება ადამიანის სახლია. მისი მიზნები ბუნების პირობებზე ზემოქმედებაზეა დამოკიდებული. ამ პირობებიდან გამოცალკეების შემთხვევაში, ისინი ცარიელ ოცნებებად და ილუზიად დარჩება. კაცობრიობის გამოცდილების პოზიციიდან გამომდინარე და ასევე განათლებისკენ სწრაფვიდან გამომდინარე, ნებისმიერი გამაცალკეებელი ხაზი, რომელიც გაივლება ადამიანსა და ბუნებას შორის, არის განსხვავება პირობებს, რომელთა გათვალისწინებაც ხდება ჩვენი პრაქტიკული მიზნების ფორმირებისა და განხორციელების დროს და თავად მიზნებს შორის. ეს ფილოსოფია ეყრდნობა ბიოლოგიური განვითარების დოქტრინას, რომლის მიხედვითაც ითვლება, რომ ადამიანი ბუნების გაგრძელებაა და არა ბუნების პროცესებში გარედან შეჭრილი უცხო სხეული. ამ იდეას განამტკიცებს მეცნიერების ექსპერიმენტალური მეთოდიც, რომელიც უჩვენებს, რომ ცოდნა გროვდება ფიზიკური ენერჯის შემოთავაზებულ იდეებთან შესაბამისობაში მოყვანის მცდელობის, ანუ ბუნებრივი საგნებისა და მოვლენების სოციალური მიზნებისთვის

გამოყენების შედეგად. სოციალურ მეცნიერებაში წინ გადადგმულმა ნაბიჯებმა, ისეთ საგნებში, როგორც არის ისტორია, ეკონომიკა, პოლიტიკა და სოციოლოგია, აჩვენა, რომ შესაძლებელი იყო სოციალური საკითხების გააზრებულად შესწავლა იმ მეთოდების გამოყენებით, რომელიც გულისხმობს ინფორმაციის შეგროვებას, ჰიპოთეზების ჩამოყალიბებასა და ტესტირებას იმ ვითარებაში, რაც დამახასიათებელია საბუნებისმეტყველო მეცნიერებისთვის და ისევე, როგორც სოციალურ კეთილდღეობას ემსახურება ფიზიკისა და ქიმიის ფარგლებში ათვისებული ტექნიკური ცოდნა. ისეთი რთული პრობლემების მოგვარების განვითარებული მეთოდები, როგორც არის სილარიბე, ძალადობა, სანიტარია, ქალაქის დაგეგმარება, ბუნებრივი რესურსების დაცვა, სამთავრობო სტრუქტურების ორგანიზება კერძო ინიციატივების შესუსტების გარეშე, მიუთითებს ჩვენი სოციალური კეთილდღეობის საბუნებისმეტყველო მეცნიერების მეთოდებსა და შედეგებზე დამოკიდებულებას.

ჰუმანიტურ და ნატურალისტურ საგნებთან დაკავშირებით, განათლების პროცესები უნდა იგეგმებოდეს სწორედ ამ მჭირდრო ურთიერთდამოკიდებულებაზე დაყრდნობით. მიზნად ის კი არ უნდა დაისახოს, რომ ბუნების შესწავლა ლიტერატურის, როგორც ადამთა ინტერესების შესახებ ჩანაწერებისგან მოწყვეტილად შეისწავლებოდეს, არამედ საბუნებისმეტყველოსაგნებს უნდა გააჩნდეთ ურთიერთგადაკვეთის წერტილები ჰუმანიტარულ საგნებთან, როგორცაა ისტორია, ლიტერატურა, ეკონომიკა და პოლიტიკა. პედაგოგიკური თვალსაზრისით, ეს პრობლემა უფრო მარტივად მოგვარებადია, ვიდრე ის, რომ ცალკე ასწავლონ საბუნებისმეტყველო საგნები, ტექნიკური ინფორმაციის კრებულის სახით და ცალკე ჰუმანიტარული საგნები, იზოლირებულად. ამგვარი პროცედურა იწვევს მოსწავლის გამოცდილების ხელოვნურ განცალკევებას. სკოლის გარეთ მოსწავლე ხვდება ბუნების შესახებ ფაქტებსა და პრინციპებს ადამიანთა საქმიანობებთან კავშირში. ნებისმიერ სოციალურ საქმიანობაში, რომელშიც მონაწილეობა მიუღიათ მათ უნდა გაიზარონ შინაარსი და პროცესები. სკოლის ფარგლებში ამ შინაგანი კავშირის დარღვევა ხელს უშლის გონებრივი განვითარების თანმიმდევრულობას. მოსწავლე ხვდება თავისი სწავლის პროცესის აღუწერელ არარეალურობას და ამგვარად აკარგვინებს ნორმალურ მოტივაციას. ეჭვი არ არის, რომ განათლებამ ყველას უნდა მისცეს შესაძლებლობა, ვისაც კი მიდრეკილება აქვს, განუვითარდეთ სპეციალიზირებული უნარი მეცნიერებაში და მიუძღვნან თავი რომელიმე პროფესიას, ანუ კონკრეტულ საქმიანობას ამ მიმართულებით. მაგრამ დღეს მოსწავლეებს არჩევანის გაკეთების შესაძლებლობა აქვს მხოლოდ იმ მასალებს შორის, რომლებიც იზოლირებული არიან მათი ყოველდღიური გამოცდილებისგან, ატარებენ შემთხვევით ხასიათს და არ მიყავთ ისინი კონკრეტული საქმიანობისკენ. კოლეჯებში გავრცელებული ტრადიცია, რომ მეცნიერება, როგორც სეგრეგირებული საგნების სახით მიეწოდებოდა, ისე როგორც ეს მიზანშეწონილია კონკრე-

ტული მიმართულების ფარგლებში ექსპერტობით დაინტერესებული ადამიანისთვის, სკოლის ზედა საფეხურზეც ახდენს გავლენას. აქ, მოსწავლეები უბრალოდ უფრო მარტივად სწავლობენ იგივეს, თემების შემცირების ხარჯზე. ამის მიზეზი უფრო მეტად ამ ტრადიციაშია, ვიდრე დუალისტური ფილოსოფიის გაცნობიერებული აღიარებაში. თუმცა ეფექტი იგივეა, რაც იმ შემთხვევაში გვაქვს, როდესაც ვფიქრობთ რომ საბუნებისმეტყველო მეცნიერებებს არაფერი აქვთ ადამიანებთან საერთო და პირიქით. საბუნებისმეტყველო მეცნიერების იმ ადამიანებისთვის სწავლების, რომლებსაც არ სურთ მეცნიერად გახდომა არაეფექტურობის მნიშვნელოვანი წილი სწორედ იმ დაყოფაში მდგომარეობს, რაც ტექნიკურად ორგანიზებულ სასწავლო საგანს უკავშირდება. ყველა მოსწავლე მეცნიერის ჩანასახობრივ მდგომარეობასაც რომ გამოხატავდეს, მაინც ძალიან საეჭვოა, რომ ეს მიდგომა ყველაზე ეფექტურია. თუ გავითვალისწინებთ, რომ უმეტესობას აინტერესებს მეცნიერების შესწავლა მხოლოდ მენტალური ჩვევების განვითარებისთვის, რომ ის უფრო ყურადღებიანი, ღია, ვარაუდების დონეზე აღიარებისადმი და იდეების ტესტირებისადმი განწყობილი გახდეს, და რომ უკეთ შეიმეცნოს ყოველდღიური გარემო, ეს მიდგომა ნამდვილად არ არის რეკომენდებული. უმეტესად მოსწავლე ამთავრებს ცოდნით, რომელიც ზედაპირულია იმისთვის, რომ სამეცნიერო ეწოდოს და ზედმეტად ტექნიკურია იმისთვის, რომ ჩვეულებრივი საქმიანობისთვის იყოს გამოყენებადი.

თუმცა ყოველდღიური გამოცდილების უტილიზაცია მეცნიერული მასალისა და მეთოდის შესწავლის უზრუნველსაყოფად, ისე, რომ ისინი დაკავშირებული იყოს ადამიანის ინტერესებთან, დღეს ბევრად უფრო ადვილია, ვიდრე წინათ იყო. ცივილურ ქვეყნებში დღეს ადამიანების გამოცდილება უშუალოდ არის ასოცირებული წარმოების პროცესებთან და შედეგებთან. ესენი წარმოადგენს მოქმედებაში მყოფი მეცნიერების მრავალ შემთხვევას. მაგალითად, თითქმის ყველა ადამიანს უწევს შეხება ყოველდღიურ ცხოვრებაში ძრავასთან, ავტომანქანასთან, ტელეფონთან, ელექტრო ხელსაწყოებთან და ა.შ. მოსწავლეები უკვე ადრეულ ასაკში ეცნობიან მათ, არა მარტო იმიტომ, რომ მათი მშობლების საქმიანობას ეხება ესა თუ ის მეცნიერება, არამედ მათაც უშუალოდ უწევთ შეხება მნიშვნელოვან მეცნიერულ პრინციპებთან საოჯახო ყოფაში, ჯანმრთელობის საკითხების მოგვარებისას, ქუჩაში და ა.შ. პედაგოგიკის ვალია ყოველივე ამას მეცნიერების იარაღი კი არ მიაკრას, არამედ განიხილოს ის ყოველდღიური საქმიანობის და გამოყენების ასპექტში, განიხილოს დაკვირვების და ექსპერიმენტის საგნად, ხოლო მოსწავლეები თავად მივლენ იმ ფუნდამენტურ პრინციპებამდე ნაცნობი და პრაქტიკული საქმიანობის პროცესში.

ის მოსაზრება, რომ ეს ნიშნავს მეცნიერების „სიწმინდისგან“ დაშორებას და მის შესწავლას მხოლოდ პრაქტიკული თვალსაზრისით თეორიული აბსტრაქციის გარეშე გაუგებრობას ეყრდნობა. ნებისმიერი საგანი კულტურულია იმ ხარისხით, რამდენადაც მისი გაგება ხდება ყველა შესაძლო

მნიშვნელობების ფართოდ გათვალისწინებით. შინაარსის აღქმა დამოკიდებულია კავშირებისა და კონტექსტის აღქმაზე. სამეცნიერო ფაქტის ადამიანურ, ფიზიკურ და ტექნიკურ კონტექსტში დანახვა ნიშნავს მისი მნიშვნელობის ზრდას და გაზრდილი კულტურული ღირებულების მიკუთვნებას. მისი პირდაპირი ეკონომიკური გამოყენება, თუ ეკონომიკურში ვიგულისხმეთ ისეთ რამეს რასაც ფინანსური ღირებულება აქვს, ამ კავშირების მხოლოდ ერთი ნაწილია. მნიშვნელოვანია, რომ ფაქტი ვაგებულ იქნას სოციალურ კავშირების კონტექსტში, მისი ცხოვრებისეული ფუნქციის შესაბამისად.

მეორე მხრივ, „ჰუმანიზმი“ საფუძველში ადამიანური ინტერესის მიმართ ინტელექტუალური გაგებას ნიშნავს. ადამიანთა მიმართებაში, სოციალური ინტერესი, რაც მისი ღრმა გაგებით იდენტურია მორალურ ინტერესთან, მთავარია ადამიანისთვის. ადამიანის შესახებ ცოდნა, მისი წარსულის შესახებ ინფორმაცია, ლიტერატურული წყაროების ცოდნა შესაძლოა ისევე ტექნიკური იყოს, როგორც ფიზიკური დეტალების ცოდნა. ადამიანი შესაძლოა დაკავებული იყოს მრავალგვარად: ფულის კეთებით, გონებრივი განვითარებით ლაბორატორიული მუშაობისას, ლინგვისტურ საკითხებთან დაკავშირებული ფაქტების დაგროვებით ან ლიტერატურული ნაწარმის შექმნის ქრონოლოგიის დადგენით. თუ ამგვარი საქმიანობა ცხოვრების წარმოსახვით ხედვას არ ავითარებს ის ბავშვების საქმიანობების დონეს უტოლდება. მას აქვს შინაარსი, რომელსაც მოქმედების სულისკვეთება არ გააჩნია. ის დეგრადირდება უბრალო შემგროვებლობამდე და ადამიანი ამყობს იმით რაც მას აქვს და არა იმით, თუ რა შინაარსს პოულობს ის საკუთარ ცხოვრებისეულ ვითარებებში. ნებისმიერი რაიმეს შესწავლა, რაც ცხოვრების ღირებულებებით ინტერესს ზრდის, სოციალური კეთილდღეობის მიმართ სენსიტიურობას მატებს და შედეგად კეთილდღეობის ზრდის შესაძლებლობებს იღებს ჰუმანისტურია თავისი არსით. ბერძნების ჰუმანისტური სულისკვეთება თანდაყოლილი და მძაფრი იყო, მაგრამ ამავდროულად ვიწროც თავისი არეალით. ყველა ელადის გარეთ ბარაბაროსი იყო და მიიჩნეოდა შესაძლო მტრად. რამენადაც მნიშვნელოვანია ბერძენ მოაზროვნეთა სოციალური დაკვირვებები და მსჯელობები, არცერთს არ უთქვამს, რომ ბერძნული ცივილიზაცია თვითკმარი და ჩაკეტილი არ იყო. არავის ეჭვი არ ჰქონდა, რომ მისი მომავალი გარეშე ძალებზე იყო დამოკიდებული. თავად ბერძნული საზოგადოების ინტენსიური სოციალური სულისკვეთება შეზღუდული იყო იმ ფაქტით, რომ მაღალი კულტურად ეფუძნებოდა მონობისა და ეკონომიკური ყმობის ფენას – კლასებს რომლებიც, არისტოტელეს აზრით აუცილებელი იყო სახელმწიფოს არსებობისთვის მაგრამ არა მისი უშუალო ნაწილი. მეცნიერების განვითარებამ გამოიწვია ინდუსტრიული რევოლუცია, რომელმაც სხვადასხვა ხალხები ერთმანეთთან უშუალო კონტაქტში მოაქცია კოლონიზაციის, ვაჭრობის საფუძველზე. შედეგად რაც არ უნდა ზვიდან უყურებდეს ერთი ერი მეორეს, ვერცერთი ვერ იქნება დარწმუნებული, რომ მისი წინსვლა დამოკიდებულია მხოლოდ მის

შინაგან რესურსებზე. იმავე რევოლუციამ აღმოფხვრა სასოფლო-სამეურნეო ბატონყმობა და შექმნა მეტ-ნაკლებად ორგანიზებული ქარხნის მუშათა კლასი, თავისი პოლიტიკური უფლებებით და ინტერესით, რომ მონაწილეობა მიღოს ინდუსტრიის მართვაში, – ინტერესი, რომელიც სიმპატიას იმსახურებს კეთილდღეობაში მცხოვრებთა მრავალ წარმომადგენელში, რადგან მათ უფრო ახლო ურთიერთობა დაიწყეს ნაკლებად იღბლიან კლასებთან კლასობრივი ბარიერების გაუქმების გზით.

ეს ვითარება შეიძლება აღიწეროს იმით, რომ აღინიშნოს, რომ ძველმა ჰუმანიზმმა გამოტოვა თავისი ინტერესის სფეროდან ეკონომიკური და ინდუსტრიული პირობები. შედეგი მისი ცალმხრივობაა. კულტურა, ამგვარ ვითარებაში გარდაუვლად გამოხატავდა მმართველი კლასის ინტელექტუალურ და მორალურ ხედვას. კულტურის მიმართ ამგვარი ტრადიცია, როგორც ვნახეთ არისტოკრატიულია. ის ხაზს უსვამს იმას, რაც ერთ კლასს მეორისგან განასხვავებს და არა მათ ფუნდამენტურ საერთო ინტერესებს. მისი სტანდარტული წარსულშია დარჩენილი, რადგან მიზანია არსებულის შენარჩუნება, იმის ნაცვლად რომ კულტურის არეალი გაიზარდოს.

ყველა ცვლილება, რაც ინდუსტრიისა და ცხოვრებისთვის აუცილებელი საშუალებების წარმოებას უკავშირდება, ხშირად უარყოფილია, როგორც წარსულიდან წამოსული კულტურაზე შეტევა. მაგრამ ფართო საგანმანათლებლო ხედვა სამეწარმეო საქმიანობას შეხედავდა, როგორც საშუალებას, რომლის მეშვეობით ინტელექტუალური რესურსები მასებისთვის მეტად ხელმისაწვდომი გახდებოდა და რომელიც მეტ სოლიდურობას შესძენდა მეტი რესურსების მფლობელების კულტურას. მოკლედ რომ ვთქვათ, როდესაც ვითვალისწინებთ ერთი მხრივ მეცნიერებასა და ინდუსტრიულ განვითარებას შორის მჭიდრო კავშირს და ლიტერატურისა და ესთეტიკური აღზრდის კავშირს არისტოკრატიულ სოციალურ ორგანიზაციასთან მეორე მხრივ, მკაფიო ხდება ტექნიკურ სამეცნიერო საგნებსა და დახვეწილ ლიტერატურულ საგნებს შორის დაპირისპირება. თუ საზოგადოებას სურს ჭეშმარიტად დემოკრატიული იყოს, ჩვენ ამ განცალკევების გადალახვა გვჭირდება განათლებაში.

შეჯამება. ფილოსოფიური დუალიზმი ადამიანსა და ბუნებას შორის აისახა სასწავლო პროგრამებშიც საგნების თვალსაზრისით, რომლებიც დაიყო ორ მიმართულებად ნატურალისტურად და ჰუმანიტურად, რასაც თან ახლდა ტენდენცია ეს უკანასკნელი დაეყვანა წარსულის ლიტერატურული აღწერის სწავლებამდე. დუალიზმი არ იყო დამახასიათებელი ბერძნული აზროვნებისთვის. მან თავი იჩინა ნაწილობრივ იმის გამო, რომ რომაელთა და ევროპელ ბარბაროსთა მემკვიდრეობა არ იყო მათი მშობლიური პროდუქტი, არამედ პირდაპირ ან ირიბად ნასესხები ჰქონდათ ბერძნულიდან, და კიდევ ნაწილობრივ იმიტომ, რომ პოლიტიკური და ეკლესიური პირობები ხაზგასმით მიუთითებდნენ წარსული ცოდნის ავტორიტეტზე დამო-

კიდებულებას, ვინაიდან ის პირდაპირ გადმოტანილი იყო ლიტერატურულ დოკუმენტებში.

დასაწყისში, თანამედროვე მეცნიერების წარმოქმნამ იწინასწარმეტყველა ბუნებისა და ადამიანის უშუალო კავშირის აღდგენა, რადგან იგი განიხილავდა ბუნების შესწავლას და ცოდნას ადამიანის პროგრესისა და კეთილდღეობის წინაპირობად. მაგრამ მეცნიერების უშუალო გამოყენება უფრო გარკვეული კლასის ინტერესებს ემსახურებოდა, ვიდრე ზოგადად ადამიანებს, ხოლო მეცნიერული დოქტრინებისგან მიღებული ფილოსოფიური ფორმულირებები გამოკვეთილად მიჯნავდა მატერიალურს სულიერისგან, ანუ სხვაგვარად რომ ვთქვათ, დაყავდა გონება საგნების ილუზორულ აღქმამდე. განათლებაში, შესაბამისად ტენდენცია იყო ცალკე გამოეყოთ მეცნიერება და მიეჩნიათ ის ტექნიკურ ინფორმაციად ფიზიკური სამყაროს შესახებ, ხოლო ძველი შემონახული ლიტერატურა ჰუმანისტურად განეხილათ. ის მნიშვნელობა, რომელიც წინა ნაწილში მიენიჭა ცოდნის ევოლუციას და მასზე დაფუძნებულ განათლების პროცესის სქემას, იმ მიზნით ჩამოყალიბდა, რომ არსებული გაცალკევებები გადაილახოს და უზრუნველყოფილ იქნას იმის აღიარება, თუ რაოდენ მნიშვნელოვანია ადამიანთან მიმართებაში იქნას განხილული საბუნებისმეტყველო საგნების სწავლება.

თავი XXII

ინდივიდი და სამყარო

1. აზროვნება, როგორც წმინდად ინდივიდუალური რამ. უკვე შევეხეთ გავლენებს, რომლებიც მოქმედებენ განსხვავებაზე მუშაობასა და თავისუფალ დროს შორის, ცოდნასა და კეთებას შორის, ადამიანსა და ბუნებას შორის. ამ გავლენებმა შედეგად განათლების საგნობრივი შინაარსის განსხვავებულ დისციპლინებში გაბნევა მოგვცეს. სხვადასხვა მიდგომებში მათ ჩამოაყალიბეს ფორმულირება, რომელშიც ერთმანეთს დაუპირისპირდა სხეული და გონება, თეორიული ცოდნა და პრაქტიკა, ფიზიკური მექანიზმი და იდეური დანიშნულება. ფილოსოფიური კუთხით ეს სხვადასხვაგვარი დუალიზმები კულმინაციას მკვეთრ დემარკაციაში აღწევს ინდივიდის გონებასა და სამყაროს შორის. რამდენადაც კავშირი ამ ფილოსოფიურ პოზიციასა და განათლების პროცედურებს შორის არ არის ისეთი ნათელი, როგორც ის საკითხები, რომლებიც უკანასკნელ სამ თავში განვიხილეთ, არსებობს გარკვეული მოსაზრებები განათლების შესახებ, რომლებიც ამ თემას ეპასუხება. მაგალითად ანტითეზა, რომელიც უნდა არსებობდეს საგნის შინაარსსა (სამყაროს პარტნიორს) და მეთოდს (აზროვნების პარტნიორს) შორის; ინტერესის განხილვა, როგორც ცალსახად პირადული მოვლენისა შესასწავლი საგნისადმი შინაგანი კავშირის გარეშე. გარდა შემთხვევითი სასწავლო ურთიერთობებისა, ამ თავში ნაჩვენებია იქნება, რომ გონების დუალისტური ფილოსოფია და სამყარო გულისხმობს მცდარ ურთიერთობის კონცეფციას ცოდნასა და სოციალურ ინტერესებს შორის, ინდივიდსა და თავისუფლებას შორის, სოციალურ კონტროლსა და ძალაუფლებას შორის. გონების იდენტიფიკაცია ინდივიდუალურ მესთანდა ამ უკანასკნელის იდენტიფიკაცია კერძო ფსიქიკურ ცნობიერებასთან შედარებით ახალი მიდგომაა. ბერძნულ და შუა საუკუნეების პერიოდში წესად იყო, რომ ინდივიდს მიიჩნევდნენ, როგორც გამტარ არხს, რომლის საშუალებითაც მოქმედებდა უნივერსალუ-

რი და ღვთაებრივი გონი. ინდივიდი არ განიხილებოდა, როგორც ნამდვილი მცოდნე. მცოდნე იყო „გონი“, რომელიც მისი საშუალებით მოქმედებდა. ინდივიდი საკუთარი რისკის ფასად მოქმედებდა და ჭეშმარიტებას აზარალებდა. იმ ხარისხით, რა ხარისხითაც ინდივიდი გონთან შედარებით ფლობდა ცოდნას, ფანტაზია, შეცდომა და ვარაუდი ანაცვლებდა ნამდვილ ცოდნას. ანტიკურ პერიოდში დაკვირვება მკვეთრი და ფხიზელი იყო, ხოლო აზროვნება თავისუფალი იმდენად, რომ უპასუხისმგებლო სპეკულაციებსაც მოიცავდა. შესაბამისად თეორიის შედეგები იმდენადვე იყო ნაკლოვანი, რაც ექსპერიმენტული მეთოდების ნაკლებობაში შეიძლება გამოიხატოს. ასეთი მეთოდის გარეშე ინდივიდი ვერ შეიძენდა ნამდვილ ცოდნას, ვერ შემოწმდებოდა სხვათა მიერ. სხვათა შემოწმების გარეშე, ინდივიდების გონება ვერ იქნებოდა ინტელექტუალურად პასუხისმგებლობის მქონე. შედეგები დამზავებული იყო მათი ესთეტიკური შემაღვენლის, მიმზიდველობის, მათი ავტორების პრესტიჟულობის მიხედვით. ბარბაროსების პერიოდში ინდივიდებს კიდევ უფრო მორჩილი დამოკიდებულება ჰქონდათ ჭეშმარიტების მიმართ. მნიშვნელოვანი ცოდნა ღვთაებრივი გზით გამოვლინდებოდა და ადამიანებს სხვა არა დარჩენოდათ რა თუ არა მისი ვადამუშავება. ამ მიმდინარეობების გაცნობიერებული ფილოსოფიური ასპექტებისგან დამოუკიდებლად, არავის გაუიგივებია გონება პიროვნების რაობასთან იქ, სადაც რწმენები ჩვეულებებით გადადის.

შუა საუკუნეების პერიოდში არსებობდა რელიგიური ინდივიდუალიზმი. ცხოვრების ყველაზე ღრმა აზრი სულის გადარჩენა იყო. გვიანდელ შუა საუკუნეებში ამ ფარულმა ინდივიდუალიზმმა ნომინალისტურ ფილოსოფიებში ცნობიერი ფორმულირება ჩამოაყალიბა, რომელიც ცოდნის სტრუქტურას განიხილავდა, როგორც ინდივიდის შიგნით ჩამოყალიბებულ რამეს თვით ინდივიდის საკუთარი ქმედებებისა და მენტალური მდგომარეობის გათვალისწინებით. ეკონომიკური და პოლიტიკური ინდივიდუალიზმის წამოწევით მეთექვსმეტე საუკუნის შემდეგ, ასევე პროტესტანტიზმის განვითარებასთან ერთად, ვითარება მომწიფებული იყო საიმისოდ, რომ აქცენტი გაკეთებულიყო ინდივიდის უფლებებსა და მოვალეობებზე ცოდნის საკუთარი ძალებით მოპოვების თვალსაზრისით. ამან შედეგად მოგვცა მიდგომა, რომლის მიხედვით ცოდნის გონება, წყარო და მფლობელი მთლიანად ინდივიდია. განათლების კუთხით, გაჩნდნენ ისეთი რეფორმატორები, როგორებიცაა მონტენი, ბეკონი, ლოკი, რომლებიც დაუნდობლად აკრიტიკებდნენ მექანიკურ სწავლას და დაჟინებით აცხადებდნენ, რომ მაშინაც კი, თუ რწმენები ჭეშმარიტია, ისინი ვერ შექმნიან ცოდნას, თუ ის პიროვნული გამოცდილების საფუძველზე არ გაჩნდება და არ შემოწმდება. რეაქციამ ძალაუფლების წინააღმდეგ ცხოვრების ყველა სფეროში, ბრძოლის ინტენსივობამ უთანასწორობის წინააღმდეგ, მოქმედებისა და კვლევის თავისუფლების მოსაპოვებლად მიგვიყვანა პიროვნული დაკვირვებების მნიშვნელობაზე

იმგვარ ხაზგასმამდე, რამაც გონების იზოლაცია და მისი სამყაროსგან განცალკევება მიიღო შედეგად.

ეს იზოლაცია ასახულია და გააზრებული ფილოსოფიის იმ დარგის დიდ განვითარებაში, რომელიც ეპისტემოლოგიის სახელით არის ცნობილი. ესაა თეორია ცოდნის შესახებ. გონების იდენტიფიკაციამ პიროვნულ მესთან, მეს დამოუკიდებლობისა და თვითკმარობის ჩამოყალიბებამ წარმოშვა ისეთი ნაპრალი მცოდნე გონებასა და სამყაროს შორის, რომ დადგა საკითხი, რამდენად შესაძლებელია საერთოდ ცოდნის შექმნა. მოცემულია რა სუბიექტი (მცოდნე) და ობიექტი (ის, რაც უნდა იყოს ათვისებული), რომლებიც სრულიად განცალკევებულები არიან ერთმანეთისაგან, საჭიროა ჩამოყალიბდეს თეორია, რათა აინხნას, როგორ უკავშირდებიან ისინი ერთმანეთს ისე, რომ მოგვეცნა ვალიდური ცოდნა. ეს პრობლემა დაკავშირებული კიდევ ერთთან, რომელიც სამყაროს გონებაზე და გონების სამყაროზე ზემოქმედებას ეხება, თითქმის ერთადერთ საზრუნავად იქცა ფილოსოფიურ აზროვნებაში.

თეორიები იმის შესახებ, რომ ჩვენ არ შეგვიძლია შევიცნოთ სამყარო ისეთი, როგორიც ის არის რეალურად, რომ ის, რაც ჩვენ ვიცით მხოლოდ გონების შთაბეჭდილებებია, რომ ინდივიდის გონების მიღმა არ არსებობს სამყარო, რომ ცოდნა მხოლოდ გარკვეული ასოციაციაა გონების მდგომარეობებისა, სწორედ ამ აზროვნების შედეგია. ჩვენ პირდაპირ ვერ დავინახავთ მათ ჭეშმარიტებას, მაგრამ ის ფაქტი, რომ ეს თეორიები ფართოდ იქნა დაშვებული, დამადასტურებელია იმისა, რამდენად გახდა ყურადღების საგანი რეალობების სამყარო. „ცნობიერების“ ტერმინის, როგორც გონების ეკვივალენტის მზარდი გამოყენება იმ ვარაუდით, რომ არსებობს ცნობიერების მდგომარეობებისა და პროცესების შინაგანი სამყარო, დამოუკიდებელი ყოველნაირი კავშირისაგან ბუნებასა და საზოგადოებასთან, შინაგანი სამყარო, რომელიც ყველაზე უფრო მეტად ხელმისაწვდომია შესაცნობად, ვიდრე ნებისმიერი სხვა რამ, გადავიდა ფილოსოფიურ სუბიექტივიზმში.

2. ინდივიდუალური გონება, როგორც რეორგანიზაციის მამოძრავებელი. ნათელია, რომ ამ ფილოსოფიურმა მოძრაობამ დაამახინჯა პრაქტიკული მოძრაობის მნიშვნელობა, იმის ნაცვლად, რომ ყოფილიყო მისი აღწერა. ადამიანები რეალურად არ იყვნენ ჩართულნი ბუნებისა და ერთმანეთს შორის არსებული კავშირებისგან თავისუფლების მოპოვების აბსურდულობაში. ისინი ილტვოდნენ თავისუფლებისაკენ ბუნებასა და საზოგადოებაში. მათ სჭირდებოდათ მეტი ძალა, რათა წამოეწყოთ ცვლილებები, სჭირდებოდათ მოძრაობის უფრო მეტი გაქანება და შედეგად უფრო მეტი თავისუფლება დაკვირვებებში და იდეებში მოძრაობისას. მათ უნდოდათ არა იზოლაცია სამყაროსგან, არამედ უფრო ახლო, ინტიმური კავშირი მასთან. მათ უნდოდათ ჩამოეყალიბებინათ რწმენები თვითონ და არა ტრადიციით გადასცემოდან ისინი. მათ უნდოდათ უფრო ახლო კავშირი საკუთარ თანამოძმებთან, რათა უფრო ეფექტურად მოეხდინათ ერთიმეორეზე გავლენა და მოეხდინათ საკუთარი ქმედებების კომბინირება საერთო მიზნის მისაღწევად.

როდესაც საქმე ეხებოდა მათ რწმენებს, ადამიანები გრძნობდნენ, რომ მათი ცოდნის დიდი ნაწილი წარსულის მოსაზრებების კრებულს წარმოადგენდა. მათი დიდი ნაწილი აბსურდული იყო და სწორი ნაწილი ხშირად გაუგებარი, როდესაც ძალაუფლების საფუძველზე იყო აღიარებული. ადამიანები თავად უნდა აკვირდებოდნენ სამყაროს, თავად უნდა ქმნიდნენ თეორიებს და ამოწმებდნენ მათ. ეს მეთოდი იყო ერთადერთი ალტერნატივა დოგმის მიღებისა, როგორც უცვლელი ჭეშმარიტებისა, პროცედურისა, რომელსაც გონება დაყავდა სიმართლისადმი მორჩილების ფორმალურ აქტამდე. ასეთია მნიშვნელობა, რომელსაც ზოგჯერ უწოდებენ ცოდნის მოპოვების ინდუქციური ექსპერიმენტული მეთოდის შენაცვლებას დედუქციური მეთოდით. გარკვეული აზრით, ადამიანები ყოველთვის იყენებდნენ ინდუქციურ მეთოდს თავის პრაქტიკულ ცხოვრებასთან გასამკლავებლად. არქიტექტურა, სოფლის მეურნეობა, წარმოება და ა.შ. დაფუძნებული უნდა ყოფილიყო ბუნებაზე დაკვირვების შედეგებზე, იდეებზე, რომლებიც ამ გზით შემოწმდებოდა. მაგრამ ამგვარ საკითხებთან დაკავშირებითაც ზედმეტი დამოკიდებულება იყო წეს-ჩვეულებებზე, რომლებსაც მისდევდნენ უფრო ბრმად ვიდრე გააზრებულად. ეს დაკვირვებითი-ექსპერიმენტული მეთოდი შეზღუდული იყო ამ "პრაქტიკული" საკითხებით. გაჩნდა მკვეთრი განსხვავება პრაქტიკასა და თეორიულ ცოდნას ანუ ჭეშმარიტებას შორის. (იხილეთ მეოცე თავი). თავისუფალი ქალაქების აღმოცენებამ, მოგზაურობის განვითარებამ, კვლევებმა, კომერციამ, საქონლის წარმოებისა და ბიზნესის წარმართვის ახალი მეთოდების განვითარებამ ადამიანები საკუთარ რესურსებზე დააყრდნო. ისეთი ავტორიტეტები მეცნიერებაში, როგორებიც იყვნენ გალილეო გალილეი, დეკარტე, მათი მიმდევრები იყენებდნენ ანალოგიურ მეთოდებს, რათა გამოეკვლიათ ბუნების მოვლენები. აღმოჩენებისადმი ინტერესმა დაიკავა მიღებული რწმენების სისტემატიზაციისა და „დამტკიცების“ ინტერესის ადგილი.

ამ მოძრაობის სამართლიანი ფილოსოფიური ინტერპრეტაცია ნამდვილად გაუხვამდა ხაზს ინდივიდის უფლებებსა და პასუხისმგებლობას ცოდნის შექმნასა და რწმენების პიროვნულ შემოწმებაში, იმისდა მიუხედავად თუ რა ძალაუფლების მქონე წყაროს დაეყრდნობოდა ის. მაგრამ მას არ უნდა გამოეცალკეებინა ინდივიდი სამყაროსაგან და შესაბამისად – თეორიულად – ინდივიდები ერთმანეთისაგან. მას უნდა გაეთვალისწინებინა, რომ ასეთი გათიშვა ხელს შეუშლიდა წარმატების შესაძლებლობას ინდივიდების მცდელობებსა და ძალისხმევაში. ყოველი ინდივიდი გაიზარდა და ყოველთვის უნდა იზრდებოდეს სოციალურ გარემოში. ინდივიდის რეაქციები ხდება ინტელექტუალური, იქნეს მნიშვნელობას ზუსტად იმის გამო, რომ ის ცხოვრობს და მოქმედებს დაშვებული მნიშვნელობებისა და ღირებულებების გარემოში. სოციალური ურთიერთობების გზით, რწმენების ფორმირებისას აზრთა გაზიარებით, ინდივიდი თანდათან იქნეს საკუთარ ინტელექტს. გონების კონცეპცია, როგორც მხოლოდ პიროვნულის იზოლირებული ნა-

ყოფისა, ჭეშმარიტების ანტიპოლია. პიროვნული მე აღწევს გონიერებას იმ ხარისხით, რა ხარისხითაც ცოდნა არის განხორციელებული მის გარშემო არსებულ ცხოვრებაში. პიროვნული მე არ არის იზოლირებული გონებისაგან, რომელიც თავიდან იწყებს ცოდნის დამოუკიდებლად აგებას.

თუმცა არსებობს ვალიდური განსხვავება ცოდნას, რომელიც არის ობიექტური და არაპიროვნული და აზროვნებას შორის, რომელიც სუბიექტური და პიროვნულია. ერთის მხრივ, ცოდნა არის ის, რასაც ჩვენ თავისთავადად ვგულისხმობთ. ეს არის ის, რაც კონტროლს ქვეშ არსებობს. ჩვენ არ გვჭირდება ფიქრი იმის შესახებ, რაც სრულად ვიცით. ჩვეულებრივ ამის შესახებ ვამბობთ ხოლმე, რომ ეს არის ცხადია, დამტკიცებული. ამას არ მოაქვს გარკვეულობის ნამდვილი განცდა. ის მიუთითებს არა გრძნობებზე, არამედ პრაქტიკულ დამოკიდებულებაზე, მოქმედებისათვის მზაობაზე სიფრთხილისა და თავის არიდების გარეშე. რა თქმა უნდა შესაძლებელია, რომ შეცდომებიც დავუშვათ. ის, რაც მიჩნეულია ჭეშმარიტად, ფაქტად, შეიძლება აღმოჩნდეს, რომ ასე არაა. მაგრამ ყველაფერი ის, რაც კითხვის დასმის გარეშე არის დაშვებული, რაც თავისთავად იგულისხმება ჩვენს ურთიერთობაში ერთმანეთთან და ბუნებასთან დროის მოცემულ მომენტში, არის ის რასაც ცოდნას ვუწოდებთ. საწინააღმდეგოზე ფიქრი იწყება მაშინ, როცა არსებობს ეჭვი და გაურკვევლობა. ეს გულისხმობს გამოკვლევის, ძიების დამოკიდებულების არსებობას რაიმეს ფლობისა და მართვის დამოკიდებულების სანაცვლოდ. ამ კრიტიკულ პროცესში ნამდვილი ცოდნა არის გადახდილი და გავრცობილი, ჩვენი შეხედულებები რეორგანიზებული. უკანასკნელი რამოდენიმე საუკუნე იყო სწორედ რწმენების გადახედვისა და რეორგანიზების პერიოდი. ადამიანებს არ გადაუგდიათ მთელი ძველი რწმენები არსებობის რეალობის შესახებ და არ დაუწყიათ მათი განახლება პირადი გრძნობებისა და იდეების საფუძველზე. მათ არ შეიძლებოდა ასე გაეკეთებინათ, სურვილიც რომ ჰქონოდათ და ეს რომ შესაძლებელი ყოფილიყო, ამის ერთადერთი შედეგი სრული სისულელე იქნებოდა. ადამიანებმა თავისი მსჯელობა დაამყარეს იმაზე, რაც უკვე ცნობილი იყო და ჭეშმარიტებად იყო მიჩნეული, კრიტიკულად გამოიკვლიეს მისი საფუძველი, აღნიშნეს გამოწვევები, გამოიყენეს ახალი მექანიზმები, რათა დღის სინათლეზე გამოეტანათ ის შეუსაბამობები, რაც არსებობდა რწმენებთან მიმართებაში. მათ გამოიყენეს საკუთარი წარმოსახვა, რათა იმისგან განსხვავებულად წარმოედგინათ სამყარო, როგორც მათ წინაპრებს წარმოედგინათ. სამუშაო იყო თანდათანობითი, განმეორებითი. თითოეული პრობლემა განცალკევებით იყო განხილული. ყველა განახლების ჯამური შედეგმა გამოიწვია სამყაროს შესახებ არსებული კონცეფციების რევილუცია. შედეგი წინათ არსებული ინტელექტუალური ჩვევების რეორგანიზაცია იყო, რაც ვაცილებით უფრო ეფექტური იყო ვიდრე მათთან ყველა კავშირის გაწყვეტა.

ასეთი ვითარება გულისხმობდა ინდივიდის, ან პიროვნული მეს როლის განსაზღვრას ცოდნის შექენაში. სახელდობრ, მიმართულების მიცე-

მას, რეკონსტრუქციას აღიარებულ რწმენებში. ყოველ ახალ იდეას, ყოველ კონცეპციას მოვლენების შესახებ, რომლებიც განსხვავებულია მიმდინარე, არსებული რწმენებისაგან, თავისი წყარო უნდა ჰქონდეს ინდივიდში. ახალი იდეები რა თქმა უნდა ყოველთვის აღმოცენდება, მაგრამ საზოგადოება, რომელიც ჩვეულებების ერთგულია, არ შეუწყობს ხელს მათ განვითარებას. პირიქით, იგი ახშობს იმას, ვინც სხვაგვარად აზროვნებს. ადამიანი, რომელიც სხვაგვარად უყურებს გარემომცველ საგნებს, ასეთ საზოგადოებაში საეჭვოა. სიმტკიცემ მას შეიძლება ფატალური შედეგები მოუტანოს. მაშინაც კი, როცა რწმენების სოციალური ცენზურა არ არის ასეთი მკაცრი, სოციალურმა პირობებმა შეიძლება მარცხი განიცადონ ისეთი სიტუაციის შექმნაში, რომელიც აუცილებელია, რომ ადეკვატური ახალი იდეები წარმოიშვას. მან შეიძლება ხელი არ შეუწყოს იმას, ვინც ამ იდეებს ბადებს. ამიტომ ეს ყველაფერი რჩება ფანტაზიად, ჰაერში მოლივლივე რომანტიკულ ციხესიმაგრეებად, უმიზნო სპეკულაციებად. დაკვირვებისა და წარმოსახვის თავისუფლება, რომელიც თანამედროვე მეცნიერულ რევოლუციას მოყვა, ადვილი დასაცავი არ ყოფილა. მათ დასაცავად საჭირო იყო ბრძოლა. მრავალი დაზარალდა თავისი ინტელექტუალური დამოუკიდებლობის გამო. მაგრამ მთლიანობაში, თანამედროვე ევროპულმა საზოგადოებამ ჯერ ნება დართო და შემდეგ ზოგიერთ სფეროში ხელიც შეუწყო ინდივიდის იმ რეაქციებს, რომლებიც განსხვავებული იყო ადამ-წესებისაგან. აღმოჩენები, კვლევები, გამოძიებები, გამოგონებები საბოლოოდ ერთგვარ სოციალურ მოდად და სასურველ მოვლენებად იქცა. ყოველ შემთხვევაში, როგორც ეს აქამდეც აღვნიშნეთ, ცოდნის ფილოსოფიური თეორიები არ იყო საკმარისი იმისათვის, რომ მიეღო ინდივიდის გონება, როგორც ღერძი, რომლის ირგვლივაც ტრიალებდა რწმენების რეკონსტრუქცია, ამდენად განემტკიცებინა ინდივიდის თანმიმდევრულობის იდეა ბუნების სამყაროსა და თანამომქმეებთან მიმართებაში. ისინი ინდივიდუალურ გონებას განიხილავდნენ როგორც დამოუკიდებელ ერთეულს, დასრულებულს თითოეულ ინდივიდში და იზოლირებულს სხვა გონებისაგან. ამდენად ლეგიტიმური ინტელექტუალური ინდივიდუალიზმი, წინა რწმენების კრიტიკული გადახედვის მიდგომა, რომელიც აუცილებელია პროგრესისათვის, ფორმულირებულ იქნა, როგორც მორალური და სოციალური ინდივიდუალიზმი. როდესაც გონების აქტივობა გამოდის ტრადიციული რწმენებისაგან და ცდილობს გავლენის მოხდენას მათ ტრანსფორმაციებზე, რაც თავის მხრივ მიიღებს ზოგად დამაჯერებლობას, არ არსებობს განსვლა ინდივიდუალურსა და სოციალურს შორის. ინდივიდის ინტელექტუალური ვარიაციები დაკვირვებაში, წარმოსახვაში, მსჯელობაში, გამოგონებებში, ერთგვარი აგენტებია სოციალური პროგრესისა, მაშინ, როცა კონფორმულობა ჩვეულებისადმი საზოგადოების კონსერვაციის მაუწყებელია. მაგრამ როდესაც ცოდნა განიხილება, როგორც მომდინარე და განვითარებადი მხოლოდ ინდივიდისგან, ის დამაკავშირებ-

ლი ძაფები, რომლებიც მენტალურ ცხოვრებას უკავშირებს თანამომეების მენტალურ ცხოვრებას, იგნორირებული და უარყოფილია.

როდესაც უარყოფილია ინდივიდუალიზებული მენტალური ოპერაციების სოციალური თვისება, პრობლემა ხდება ვიპოვოთ კავშირები, რომლებიც გააერთიანებს ინდივიდს მის თანამომეებთან. მორალური ინდივიდუალიზმი წარმოადგენს ცნობიერ გამოცალკეებას ცხოვრების სხვადასხვა ცენტრებისაგან. მას თავისი ფესვები აქვს იდეაში, რომ თითოეული ადამიანის ცნობიერება წარმოადგენს მთლიანად გამოცალკეებულ, პირად, თვით-მემოსაზღვრულ კონტინენტს, შინაგანად დამოუკიდებელს სხვათა იდეებისაგან, სურვილებისაგან, მიზნებისაგან. მაგრამ როდესაც ადამიანები მოქმედებენ, ისინი მოქმედებენ საერთო, საზიარო სამყაროში. ეს იყო ის პრობლემა, რომელიც იზოლირებული და დამოუკიდებელი ცნობიერი გონების თეორიაში წამოიჭრა. მოცემულია სურვილები, გრძნობები, იდეები, რომელთაც არაფერი აქვთ ერთმანეთთან საერთო. როგორ შეიძლება მათგან მომდინარე მოქმედებები გაკონტროლდეს სოციალურ ან საჯარო ინტერესებში? მოცემულია რა ეგოისტური ცნობიერება, როგორ შეიძლება, ადგილი ჰქონდეს მოქმედებას, რომელიც სხვებისთვის იქნება სასარგებლო?

მორალურმა ფილოსოფიებმა, რომლებიც ამ სახის კითხვებიდან წამოვიდა, განავითარეს ოთხი ტიპური გზა კითხვაზე პასუხის გასაცემად. (I) ერთი მეთოდი წარმოადგენს ძველი ავტორიტეტული პოზიციების მიმოხილვას გარკვეული დათმობებითა და კომპრომისებით, რამდენადაც პროგრესი გარდაუვალია. ყოველი გადახრა და განდგომა, რომელიც ინდივიდუალიზმისთვისაა დამახასიათებელი, ისევ ჭვიტ განიხილება. პრინციპში, ითვლება, რომ ესენია დასტური დაბრკოლებისა, ამბოხისა, დამახინჯებისა, რომელიც ჩნდება ინდივიდში გარეშე გაბატონებული აზრისგან დამოუკიდებლად. ფაქტობრივად, ინტელექტუალური ინდივიდუალიზმი მოწონებულია ტექნიკურ სფეროებში, ისეთ საგნებში, როგორებიცაა მათემატიკა, ფიზიკა, ასტრონომია. მაგრამ იმავე მეთოდის გამოყენება მორალთან, სოციალურ, იურიდიულ, პოლიტიკურ საკითხებში უარყოფილია. ასეთ საკითხებში კვლავ დოგმა რჩება დომინანტი. გარკვეულმა უცვლელმა ჭეშმარიტებებმა, რომლებიც ცნობილი გახდა ჩვენი წინაპრების შთაგონებებით, ინტუიციით, სიბრძნით, გადაულახზავი ზღვარი დაგვიწესა ინდივიდუალურ დაკვირვებაში და აზროვნებაში. ბოროტება, რომლისგანაც იტანჯება საზოგადოება, მოიაზრეს იმ დაუმორჩილებელ ინდივიდებში, რომლებიც ამ მარწუხებისაგან თავის დაღწევას ცდილობდნენ. ფიზიკურ და მორალურ მეცნიერებებს შორის არსებობს ცხოვრების შუალედური მეცნიერებები, სადაც უხალისოდ ეთმობა ადგილი კვლევის თავისუფლებას დასრულებულად მიჩნეული ფაქტის წინებით ქვეშ. მართალია წარსულმა ისტორიამ გვიჩვენა, რომ ადამიანის სიქველის განვითარება და დაცულობის გაზრდა უფრო შესაძლებელია იმ პასუხისმგებლობებზე დაფუძნებით, რომლებიც კვლევის საფუძველზე ყალიბდება, „ავტორიტეტის“ თეორია გამოყოფს ჭეშმარიტების გარკვეულ

ტერიტორიას, რომელიც დაცულ უნდა იქნეს რწმენის ნებისმიერი გადახრისგან. განათლების კუთხით შესაძლოა აქცენტი არა მარადიულ ჭეშმარიტებას დაესმის, არამედ წიგნის, მასწავლებლის ავტორიტეტს და ინდივიდუალური ვარიაციები არ არის სასურველი.

(II) მეორე მეთოდს ზოგჯერ რაციონალიზმს ან აბსტრაქტულ ინტელექტუალიზმს უწოდებენ. ფორმალური ლოგიკის უნარი აღმოცენდა განსხვავებით ტრადიციისა და ისტორიისაგან და სხვა კონკრეტული საკითხებისაგან. გონების ეს უნარი აღჭურვილია უნარით ქცევაზე გავლენა პირდაპირ მოახდინოს. რამდენადაც ის მოქმედებს ზოგადი და არაპიროვნული ფორმებით, როდესაც სხვადასხვა ადამიანები მოქმედებენ ლოგიკური მიგნებების შესაბამისად, მათი აქტივობა გარეგნულად მსგავსი იქნება. ეჭვს ვერ შევიტანთ იმ სარგებელში, რაც ამ ფილოსოფიას შეუძლია მოგვცეს. ეს იყო ძლიერი ფაქტორი იმ დოქტრინების საწინააღმდეგოდ და გასანეიტრალებლად, რომლებსაც უკანაც მხოლოდ ტრადიციები და კლასობრივი ინტერესები იდგა. მან უბიძგა ადამიანებს მსჯელობაში თავისუფლებისაკენ და იმ აზრისაკენ, რომ რწმენები უნდა აკმაყოფილებდეს მართებულობის კრიტერიუმს. მან ძალა გამოაცალა ცრუ შეხედულებებს, ცრურწმენებს, უხეშ ძალაუფლებას იმით, რომ ადამიანებს შთაუწერდა დაყრდნობოდნენ არგუმენტს, მსჯელობას, დარწმუნებას. ეს მიზნად ისახავდა მეტ სიცხადესა და აზრის მწყობრ გამოხატვას. მაგრამ მისი გავლენა უფრო დიდი იყო ძველი შეცდომების დანგრევაში, ვიდრე ახალი კავშირებისა და ასოციაციების ჩამოყალიბებაში ადამიანებს შორის. მისმა ფორმალურმა და ცარიელმა ბუნებამ, გონების როგორც თავისთავად აბსოლუტურად დასრულებული რამის წარმოდგენამ სუბიექტური მოვლენების გარეშე, მისმა მტრულმა დამოკიდებულებამ ისტორიულად არსებული ინსტიტუციებისადმი, ჩვევების, ინსტინქტების, ემოციების გავლენის გაუთვალისწინებლობამ მას გზა მოუჭრა სპეციფიკური მიზნებისა და მეთოდების შემოთავაზებისთვის. შიშველ ლოგიკას, რაც არ უნდა მნიშვნელოვანი იყოს იგი არსებული საგნის კრიტიკისა და მოწყობისათვის, არ შეუძლია შექმნას რაიმე ახალი საგნობრივი შინაარსი თავისივე თავიდან. განათლებაში ამის შესაბამისი არის ნდობა ზოგადი წესებისა და პრინციპებისადმი, რათა დაცული იქნას თანხმობა დამოუკიდებლად იმის დანახვისა, რომ მოსწავლეთა იდეები ძირითადად თანხვდებიან.

(III) მაშინ, როდესაც ეს რაციონალისტური ფილოსოფია ვითარდებოდა საფრანგეთში, ინგლისელი მოაზროვნეები დაკავებულნი იყვნენ ინტელექტუალური თვით-ინტერესით ინდივიდებში რათა განეპირობებინათ გარეშე ერთობა იმ მოქმედებებში, რომელიც მომდინარეობდა იზოლირებული ცნობიერების ნაკადებისაგან. ლეგალური მოწყობა, განსაკუთრებით სადამსჯელო ადმინისტრაცია და სამთავრობო რეგულირება მოწოდებულნი იყვნენ, რომ აღეკვეთათ ისეთი ქმედებები, რომლებიც უპირატესობას მიანიჭებდა ინდივიდის პირად შეგრძნებებს სხვათა შეგრძნებების ხარჯზე. განათლება უნერგავდა ინდივიდებს გრძნობას, რომ ხელშეუშლელია სხვებისათვის და

გარკვეული ხარისხით სხვების კეთილდღეობისათვის ზრუნვა აუცილებელი იყო ინდივიდის პირადი ბედნიერებისათვის. მთავარი აქცენტი კეთდებოდა ხელობაზე, როგორც ერთი ადამიანის მოქმედების სხვების მოქმედებების მიმართ ჰარმონიაში მოყვანის საშუალებაზე. კომერციაში თითოეული ადამიანი ესწრაფვის თავისი საკუთარი სურვილების დაკმაყოფილებას, მაგრამ პირადი სარგებლის მიღება შეუძლია მხოლოდ სხვისთვის რაღაც ნივთის ან მომსახურების გაღებით. ამდენად, იმისათვის, რომ მიადწიოს ცნობიერების პირადი მდგომარეობის სასიამოვნო მდგომარეობას, ინდივიდს შეაქვს წვლილი სხვათა ცნობიერებაში. ეჭვი არაა, რომ ეს შეხედულება გამოხატავდა და განავრცობდა ცნობიერი ცხოვრების ამაღლებულ ღირებულებებს და აღიარებას, რომ ინსტიტუციონალური წყობა უნდა განიხილებოდეს იმ წვლილის მიხედვით, რომელიც მას შეაქვს ცნობიერი გამოცდილების ინტენსიფიკაციასა და მისი თვალსაწიერის გაფართოებაში. მან ასევე ბევრი გააკეთა შრომის, ინდუსტრიის, მექანიკური მოწყობილობების დასაცავად იმ უპატივცემულობისაგან, რომელიც არსებობდა თავისუფალთა კლასების მიერ დაარსებულ საზოგადოებებში. ორივე გზით, ეს ფილოსოფია უზრუნველყოფდა უფრო ფართო და დემოკრატიულ სოციალურ არსს. მაგრამ მას ის ნაკლი ჰქონდა, რომ ვიწრო ფუნდამენტური წანამძღვარი ჰქონდა: დოქტრინა, რომ ყოველი ინდივიდი მოქმედებს მხოლოდ საკუთარი სიამოვნებისა და ტკივილის შესაბამისად და რომ ე.წ. სულგრძელი და სიმპათიის შემცველი მოქმედებები მხოლოდ არაპირდაპირი გზაა პირადი კომფორტის მისაღწევად. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, მან დააზუსტა ის შედეგები, რომელიც იღო ნებისმიერ იმ დოქტრინაში, რომელიც მენტალურ ცხოვრებას წარმოადგენდა, როგორც თვითშემოსაზღვრულს, ნაცვლად იმისა, რომ ცვლილებები შეეტანა საერთო შინაარსში. მან ადამიანთა შორის ერთობა გარაგნული ფაქტორების დათვლის საგნად აქცია. ის მოერგო კარლაილის დამცინავ განცხადებებს, რომ ეს იყო ანარქიას პლუს პოლიციის დოქტრინა, რომელიც აღიარებდა მხოლოდ ფულად კავშირს ადამიანებს შორის. ამ დოქტრინის ექვივალენტი განათლებაში სასიამოვნო ჯილდოებისა და მტკივნეული სასჯელების გამოყენების სახით ცხადზე ცხადია.

(IV) ტიპური გერმანული ფილოსოფია სხვა გზას ადგა. ის დაიწყო იქიდან, რასაც რეალურად დეკარტეს და მისი ფრანგი მემკვიდრეების რაციონალურ ფილოსოფიად ვიცნობთ. მაგრამ მაშინ, როცა ფრანგი მოაზროვნეები ფიქრობდნენ გონის იდეის, როგორც ერთი მთლიანის განვითარებაზე ინდივიდში ღვთაებრივი გონის რელიგიური კონცეპციის წინააღმდეგ, გერმანული მოაზროვნეები (მათ შორის ჰეგელი) ამ ორის სინთეზს ახდენდნენ. გონი არის აბსოლუტური რამ. ბუნება ხორცშესხმული გონია. ისტორია გონია, რომელიც ადამიანშია გამჟღავნებული. ინდივიდი ხდება რაციონალური, როცა იგი შთანთქავს ბუნებასა და სოციუმში არსებულ რაციონალიზმის შინაარსს. აბსოლუტური გონი, რაციონალიზმის გონისგან განსხვავებით, არ არის ერთიანად ფორმალური და ცარიელი. როგორც აბსოლუტური,

იგი უნდა მოიცავდეს ყოველ შინაარსს. ამდენად რეალური პრობლემა არის არა ის, რომ კონტროლდება ინდივიდის თავისუფლება, რათა დამყარდეს სოციალური წესრიგი და თანხმობა, არამედ ის, რომ ინდივიდის თავისუფლება მიღწეულ იქნას ინდივიდის რწმენის განვითარება უნივერსალურ კანონთან, როგორც ობიექტურ გონთან შესაბამისობაში. ამ ფილოსოფიას აბსოლუტური, ანუ ობიექტური იდეალიზმს უწოდებენ. თუმცა განათლების კუთხით მას შეიძლება ინსტიტუციონალური იდეალიზმი ვუწოდოთ. ის ახდენდა ისტორიული ინსტიტუტების იდეალიზებას მიიჩნევდა რა მათ ხორცშესხმად აბსოლუტური გონისა. ეჭვი არ უნდა იყოს, რომ ამ მიდგომამ გადაარჩინა ფილოსოფია მეცხრამეტე საუკუნის დასაწყისში იზოლირებული ინდივიდუალიზმისაგან, საითგენაც მიდიოდნენ ფრანგები და ინგლისელები. მისი დამსახურებაა ავერთვე სახელმწიფო ორგანიზმისა უფრო კონსტრუქციულად დაინტერესება საჯარო შინაარსის საკითხებით. მან ნაკლები ადგილი დატოვა შემთხვევითობისათვის, ინდივიდუალური ლოგიკური რწმენისათვის, პირადი ინტერესებისათვის. მან აზროვნებას დააკისრა მოვლენების მართვა. აქცენტი გააკეთა ნაციონალური მამულებით ორგანიზებული განათლების მოთხოვნილებაზე კორპორაციული სახელმწიფოს ინტერესებში. მან დაადასტურა და ხელი შეუწყო კვლევის თავისუფლებას ყველა ტექნიკურ დეტალში ბუნებისა და ისტორიულ ფენომენებთან მიმართებაში. მაგრამ მორალურ საკითხებთან დაკავშირებით იგი ისევ ავტორიტეტის პრინციპს ეყრდნობოდა. ორგანიზაციული შესაბამისობისათვის მან ყველაზე მეტი გააკეთა ზემოთ აღწერილ ფილოსოფიურ მიდგომებთან შედარებით, მაგრამ მას არაფერი გაუკეთებია ამ ორგანიზაციის თავისუფალი ექსპერიმენტული მოდიფიკაციის თვალსაზრისით. პოლიტიკური დემოკრატია, თავისი რწმენით, რომ საზოგადოების ფუნდამენტური წყობის ცვლილებებშიც კი აქვს ინდივიდს უფლება გამოხატოს თავისი სურვილები და შეხედულებები, ამ მიდგომისთვისაც უცხო იყო.

3. ეკვივალენტები განათლებაში. არაა აუცილებელი დეტალებში განვიხილოთ განათლების სფეროში არსებული ანალოგიები იმ სხვადასხვა დეფექტებისა, რომელიც ფილოსოფიის სხვადასხვა ტიპში არსებობს. საკმარისია ითქვას, რომ ზოგადად სკოლა არის ინსტიტუტი, რომელმაც მთელი სიცხადით გამოავლინა სავარაუდო ანტითეზა სწავლებისა და სოციალური აქტივობის მთლიანად ინდივიდუალისტურ მეთოდებს შორის და თავისუფლებასა და სოციალურ კონტროლს შორის. ანტითეზა აისახა სოციალური ატმოსფეროსა და სწავლის მოტივის არარსებობაში, შესაბამისად გამოცალკევებაში, სკოლის ხელმძღვანელობაში, სწავლებისა და მართვის მეთოდებს შორის, უმნიშვნელო შესაძლებლობაში ინდივიდუალური ვარიაციებისათვის. როდესაც სწავლება არის ფაზა აქტიური წამოწყებებისა, რომელიც მოიცავს ორმხრივ ცვლილებებს, სოციალური კონტროლი შემოდის სწავლების პროცესში. როდესაც არ არსებობს სოციალური ფაქტორი, სწავლება იქცევა წარმოდგენილი მასალის გადატანად ინდივიდის ცნობი-

რებაში და არ არსებობს ნიშანდობლივი მიზეზი, რატომ უნდა მისცეს მან უფრო სოციალური მიმართულება მენტალურ და ემოციურ დისპოზიციებს. სკოლაში არსებობს ტენდენცია, როგორც თავისუფლების მომხრეთა, ისე მის ოპონენტთა სახელით, რომ გაიგივდეს იგი სოციალური მიმართულების არარსებობასთან, ან ზოგჯერ მოძრაობის ფიზიკურ შეუზღუდაობასთან. მაგრამ თავისუფლების მოთხოვნის არსი არის იმ პირობების მოთხოვნილება, რომლებიც საშუალებას მისცემს ინდივიდს შეიტანოს საკუთარი წვლილი ჯგუფურ ინტერესებში, მისი აქტივობები ხასიათდებოდეს იმ გზით, რომ სოციალური მეგზურობა მისი საკუთარი მენტალური დამოკიდებულების საკითხი იყოს და არა სუფთა ავტორიტეტული დიქტატი მის ქმედებებზე. რამდენადაც იმას, რასაც დისციპლინას და ხელმძღვანელობას ვუწოდებთ საქმე აქვს მოქმედების მხოლოდ გარეგნულ მხარესთან, მსგავსი მნიშვნელობა აქვს მინიჭებული თავისუფლებას. მაგრამ, როდესაც აღქმულია, რომ თითოეული იდეა აღნიშნავს გონების გარკვეულ თვისებას გამოხატულს მოქმედებაში, სავარაუდო წინააღმდეგობა მათ შორის იკარგება. თავისუფლება აღნიშნავს აზროვნების პიროვნულ როლს სწავლაში: გულისხმობს ინტელექტუალურ ინიციატივას, დამოუკიდებლობას დაკვირვებაში, გონივრულ გამოგონებებს, შედეგების წინასწარ განჭვრეტას, მახვილგონივრობას მათდამი ადაპტირებისას.

მაგრამ რამდენადაც ეს არის ქცევის მენტალური ფაზა, საჭირო როლი ინდივიდუალიზმისა, ან თავისუფლებისა, არ შეიძლება გამოცალკევებული იქნას ფიზიკური მოძრაობის თავისუფალი მოქმედებისაგან. იძულებითი ფიზიკური სიმშვიდე შეიძლება არასასურველი იყოს პრობლემის რეალიზებისათვის, დაკვირვებისათვის, რომელიც მისი განსაზღვრისათვის არის საჭირო, ექსპერიმენტების წარმოებისათვის, რომელიც ამოწმებს იდეებს. ბევრი თქმულა „თავისთავადი აქტივობის“ მნიშვნელობაზე განათლებაში, მაგრამ კონცეპცია ხშირად იზღუდება რაღაც ძალიან შინაგანამდე-ისეთ რაღაცამდე, რაც გამორიცხავს სენსორული და მოტორული ორგანოების თავისუფალ გამოყენებას. იმათ, ვინც დგანან სიმბოლოებისაგან სწავლის საფეხურზე, ასევე იმათ, ვინც მუშაობენ პრობლემის ან იდეის მომზადებაზე უფრო გონივრულ აქტივობამდე, შეიძლება ნაკლებად სჭირდებოდეთ გარეგნული გამოხატულების მქონე აქტივობა. მაგრამ თვით-აქტივობის მთელი ციკლი დამოკიდებულია გამოკვლევისა და ექსპერიმენტირების შესაძლებლობაზე, იმისათვის რომ გამოვლინდეს იდეები, აღმოჩნდეს რისი გაკეთებაა შესაძლებელი. ეს შეუთავსებელია შეზღუდულ ფიზიკურ აქტივობასთან. ინდივიდუალური აქტივობა ხშირად აღქმულია, როგორც მოსწავლის თავის ნებაზე მიშვება ან როგორც დრო როდესაც ის მარტო მუშაობს. გათავისუფლება საჭიროებისაგან, რომ ჩაერთო ყველაფერში, რასაც სხვა აკეთებს, ნამდვილად აუცილებელია სიმშვიდისა და კონცენტრაციის შესანარჩუნებლად. ბავშვები, ისევე როგორც მოზრდილები, მოითხოვენ საკმარის დროს, იყვნენ მარტო. მაგრამ დრო, ადგილი, განცალკევებული სამუშაოს ოდენობა დეტა-

ლების საკითხია და არა პრინციპის. არ არსებობს შინაგანი წინააღმდეგობა სხვებთან ერთად მუშაობასა და ინდივიდუალურ მუშაობას შორის. უფრო პირიქით, გარკვეული თვისებები ინდივიდისა არ გამოვლინდება სხვებთან ერთად მუშაობის სტიმულის გარეშე. ის, რომ ბავშვი უნდა მუშაობდეს ცალკე და არ უნდა იყოს ჩართული ჯგუფურ აქტივობებში იმისათვის, რომ იყოს თავისუფალი და განვითარდეს მისი ინდივიდუალობა, არის წარმოდგენა, რომელიც ზომავს ინდივიდუალიზმს სივრცითი დისტანციით და ფიზიკურ საგნად აქცევს მას.

ინდივიდუალიზმს, როგორც ფაქტორს, რომელსაც ანგარიში უნდა გაეწიოს განათლებაში, ორგვარი მნიშვნელობა აქვს. პირველ რიგში, ადამიანი მენტალურად არის ინდივიდი, როდესაც მას აქვს საკუთარი მიზანი, დანიშნულება და პრობლემა, აზროვნებს თავისებურად. ფრაზა, „თავისებურად ფიქრი“ ჭარბსიტყვიანობის ნიმუშია. თუ ადამიანი თავისი თავისთვის არ აზროვნებს, ეს არცაა აზროვნება. მოსწავლეს მხოლოდ საკუთარი დაკვირვებებით, აზროვნებით, ვარაუდების შემოწმებით შეუძლია თავისი ცოდნის გაფართოება და შესწორება. აზროვნება ისეთივე ინდივიდუალური მოვლენაა, როგორც საჭმლის მონელება. მეორე მხრივ, პიროვნებიდან პიროვნებამდე განსხვავებულია შეხედულებები, მოთხოვნები. როდესაც ეს მრავალფეროვნება ჩანს მობილი ამ გაერთიანებულ ინტერესებში, არის მცდელობა სწავლების ერთი მეთოდის გამოყენებისა, მენტალური უწყესრიგობა და არაბუნებრივობა იქნება ამისი გარდაუვალი შედეგი. ორიგინალურობა თანდათან იმსხვრევა, მცირდება ინდივიდის რწმენა და ნდობა საკუთარი მენტალური უნარებისადმი, ხდება სხვათა მოსაზრებებისადმი მორჩილი დამოკიდებულების ჩანერგვა, ხოლო წინააღმდეგ შემთხვევაში იდეები ველურ თავისუფლებას იძენს. საფრთხე ახლა უფრო მეტია, ვიდრე მაშინ, როცა მთელი საზოგადოება იმართებოდა ადამით გადმოცემული რწმენებით, რამდენადაც უფრო დიდია კონტრასტი სკოლაში არსებულ მეთოდებსა და იმ მეთოდებს შორის, რომელთაც სკოლის გარეთაც აქვთ ადგილი. ვერავინ უარყოფს იმას, რომ სისტემატური წინსვლა მეცნიერულ აღმოჩენებში დაიწყო მაშინ, როცა ინდივიდებს მიეცათ ნება და შემდეგ ხელიც შეეწყით გამოყენებინათ საკუთარი თავისებურებები. თუ ითქმება, რომ სკოლის მოსწავლეები მოკლებულნი არიან ასეთ ორიგინალობას, შესაბამისად უნდა იყვნენ შეზღუდულები, პასუხი ორგვარი იქნება.

(I) ჩვენ კონცენტრირებული ვართ დამოკიდებულების ორიგინალობაზე, რომელიც ეკვივალენტურია ინდივიდუალობის ძალდაუტანებელი რეაქციისა და არა იმ ორიგინალობისა, რომელიც პროდუქტით იზომება. არავინ ელოდება ახალგაზრდისაგან იმას, რომ იგი მსოფლიო მნიშვნელობის ორიგინალურ აღმოჩენას გააკეთებს იმავე ფაქტებისა და პრინციპების შესახებ, რაც ბუნებისა და ადამიანის შემსწავლელ მეცნიერებებშია მოცემული. მაგრამ არაა უმართებულო მოველოდეთ, რომ სწავლება ისეთ პირობებში არის შესაძლებელი, რომ მოსწავლის თვალთახედვით ეს ჭეშმარიტი აღ-

მოჩენა იყოს. მაშინ, როცა გამოუცდელი მოსწავლე აღმოჩენებს გააკეთებს არა გამოცდილი მოსწავლეების თვალთახედვით, არამედ საკუთარი, პირადი თვალთახედვით, სწორედ ეს იქნება ნამდვილი სწავლა. (II) ნორმალურ პროცესში, როცა ხდება იმ საკითხებთან გაცნობა, რომელიც სხვებისთვის უკვე ცნობილია, ახალგაზრდა მოსწავლეებიც კი მოულოდნელ რეაქციებს ავლენენ. არსებობს რაღაც ახალი, რაღაც მიუწვდომელი, რომელიც მთლიანად არ არის გათავისებული თუნდაც ყველაზე გამოცდილი მასწავლებლის მიერ. ძალიან ხშირად ამას როგორც არარელევანტურს უკუთვლიან. მოსწავლეებს ევალუბათ მასალის გამეორება ზუსტად იმ ფორმით, რა ფორმასაც მიიჩნევენ საჭიროდ უფროსი. შედეგი არის ის, რომ ის, რაც ინსტინქტურად ორიგინალურია ინდივიდში, რაც განასხვავებს ადამიანს მეორისაგან, გამოუყენებელი რჩება. სწავლება აღარ არის განათლებითი პროცესი მასწავლებლისათვის. ის სწავლობს მხოლოდ არსებული ტექნიკის გაუმჯობესებას; აღარ იღებს ახალ თვალსაზრისს; მისთვის უცხო რჩება ინტელექტუალური კომპანიონობის გამოცდილება. ამდენად, სწავლებაც და სწავლაც მექანიკურ და პირობით პროცესებად იქცევა და ნერვული დაძაბულობის წყაროა ორივე მხარისათვის.

რაც უფრო მწიფდება მოსწავლე, იზრდება მისი წარსული გამოცდილება, რომლის საფუძველზეც უფრო ახლოს ეცნობა საგანს, მცირდება მეტად ან ნაკლებად შემთხვევითი ფიზიკური ექსპერიმენტირების არეალი. აქტივობა განისაზღვრება, ანუ სპეციალიზდება გარკვეული არხებით. სხვების თვალში მოსწავლე შეიძლება იცავდეს სრულს სიმშვიდეს, რადგან მისი ენერჯია შეკავებულია ნერვული არხებით და დაკავშირებულია თვალის აპარატთან და მეტყველების ორგანოებთან. მაგრამ რამდენადაც ეს დამოკიდებულება დასტურია მენტალური კონცენტრაციისა გამოცდილი ადამიანის შემთხვევაში, ეს არ ნიშნავს იმას, რომ იგი მოდელი უნდა იყოს მოსწავლეებისათვის, რომლებიც ჯერ კიდევ საკუთარი ინტელექტუალური გზის ძიებაში არიან. უფროსებთანაც ეს არ ფარავს მენტალური ენერჯის სრულ ქსელს. ის მიუთითებს შუალედურ პერიოდზე, რომელიც საშუალებას იძლევა გაძლიერდეს საგნის უფრო მეტად დაუფლებით, მაგრამ ყოველთვის მოქცეულია უფრო ადრეულ პერიოდს ზოგადი და ცხადი ორგანული აქტივობისა და უფრო გვიანდელ პერიოდს შორის იმის გამოყენებისა, რაც იქნა გაგებული და განსჯის შედეგი.

როდესაც განათლება იზიარებს სხეულისა და გონების ერთიანობას ცოდნის შექმნის პროცესში, ჩვენ არ დაგვჭირდება ცხადი ან გარეგნული თავისუფლების აუცილებლობაზე ფიქსირება. საკმარისია, გამოავლინოთ თავისუფლება, რომელიც ჩართულია სწავლებასა და სწავლაში აზროვნებასთან ერთად, რომლის საშუალებითაც აქვს ადამიანს ცოდნა და აფართოებს კიდევ მას. თუ ყურადღება ფოკუსირებულია პირობებზე, რომლებიც გვხვდება იმ მიზნით, რომ დაიცვან სიტუაცია, რომელიც ეფექტური აზროვნებისთვისაა საჭირო, თავისუფლება თავად იზრუნებს საკუთარ თავზე. ის

ინდივიდი, რომელსაც აქვს კითხვა, რომელიც არსებითია მისთვის და აკმაყოფილებს მის ცნობისმოყვარეობას, რომელიც კვებას მის სურვილს მიიღოს ინფორმაცია, რათა გაუმკლავდეს თავის ცნობისმოყვარეობას, და ის ინდივიდი, რომელიც ფლობს საშუალებებს, დაიკმაყოფილოს ეს ინტერესები, არის კიდევ ინტელექტუალურად თავისუფალი. ყოველი ინიციატივა და წარმოსახვა, რომელიც მას აქვს ჩართული იქნება საქმეში და გააკონტროლებს მის იმპულსებს და ჩვევებს. მისი პირადი მიზნები წარმართავს მის აქტივობას. სხვა შემთხვევაში მის მიერ ყურადღების ჩვენება, მისი მორჩილება, მისი დამახსოვრება და გადმოცემა, ინტელექტუალური მონობის ნიშანი იქნება. ინტელექტუალური მორჩილების ასეთი პირობები საჭიროა იმისათვის, რომ მასები გაითქვიფონ ისეთ საზოგადოებაში, სადაც უმეტესობა ადამიანისაგან არ ელიან, რომ მათ საკუთარი იდეები და მიზნები ექნებათ, ისინი უნდა დაემორჩილონ სხვა მცირე ჯგუფის ძალაუფლებას. ეს არ ხდება იმ საზოგადოებაში, რომელსაც დემოკრატიის დამყარება განუზრახავს.

შეჯამება. ნამდვილი ინდივიდუალიზმი ადათებისა და ტრადიციების, როგორც რწმენების სტანდარტების მარწმუნების შესუსტების პროდუქტია. გარდა ცალკეული მაგალითებისა, მაგალითად ბერძნული აზროვნებისა, ეს შედარებით თანამედროვე გამოხატულებაა. არა უბრალოდ ის, რომ ყოველთვის არსებობს ინდივიდების მრავალფეროვნება, მაგრამ ასევე ის, რომ საზოგადოება, სადაც დომინირებს კონსერვატიული ადათ-წესები, ზღუდავს ინდივიდებს, სულ მცირე არ იყენებს მათ და არ უწყობს ხელს. სხვადასხვა მიზეზებით ახალი ინდივიდუალიზმი ფილოსოფიურად ინტერპრეტირებულ იქნა, არა როგორც განვითარების მნიშვნელობა ადრე დაშვებული რწმენების გადასახედად და მათი ტრანსფორმაციისათვის, არამედ როგორც იმ აზრის დაყენება, რომ თითოეული ინდივიდის გონება სრულიად იზოლირებულია ყველაფერი დანარჩენისაგან. ფილოსოფიის თეორიულ ფაზაში ამან მოგვცა ეპისტემოლოგიური პრობლემა: საკითხი იმის შესახებ, რამდენად შესაძლებელია კოგნიტური ურთიერთობა ინდივიდისა სამყაროსთან. პრაქტიკულ ფაზაში, ამან წარმოშვა პრობლემა, რამდენად შესაძლებელია, რომ ინდივიდის ცნობიერება მოქმედებდეს ზოგადი, ან სოციალური ინტერესების სახელით – სოციალური მიმართულების პრობლემა. სანამ ფილოსოფიასმ, რომელიც ამუშავებდა ამ საკითხებს, გავლენა არ ჰქონდა განათლებაზე, მის საფუძველში არსებულმა დაშვებებმა გამოხატულება ნახეს იმ დაყოფაში, სწავლასა და ხელმძღვანელობას შორის, ინდივიდის თავისუფლებასა და სხვათა მიერ კონტროლს შორის. თავისუფლების პატივისცემა განსაზღვრავს მენტალურ დამოკიდებულებას უფრო მეტად, ვიდრე გარემოებაყოფილობით მოძრაობას. მაგრამ გონების ეს თვისება ვერ განვითარდება ექსპერიმენტირების, გამოყენების და თავისუფალი გზების გარეშე. საზოგადოება დამყარებული წეს-ჩვეულებაზე ინდივიდუალურ განსხვავებებს გამოიყენებს კონფორმულობის ზღვარის გათვალისწინებით. უნიფორმულობა მთავარი იდეალია თითოეული კლასის შიგნით. პროგრესული საზო-

გადოება აფასებს ინდივიდუალურ განსხვავებებს, რადგან მათში საკუთარი ზრდისა და განვითარების შესაძლებლობას ხედავს. ამდენად, დემოკრატიული საზოგადოება, თავისი იდეალის შესაბამისად, ინტელექტუალური თავისუფლების პირობას უნდა ქმნიდეს და განათლებაში უნდა რთავდეს სხვადასხვა ინტერესებსა და უნარებს.

თავი XXIII

განათლების პროფესიული ასპექტები

1. პროფესიის მნიშვნელობა. დღესდღეისობით ფილოსოფიური თეორიების კონფლიქტი ფოკუსირებულია პროფესიული ფაქტორების შესაფერისი ადგილისა და ფუნქციის შესახებ მსჯელობაზე განათლებაში. მშრალი დებულება, რომ მნიშვნელოვანი განსხვავებები ფუნდამენტურ ფილოსოფიურ კონცეპციებს შორის ძირითადად ეხება ამ თვალსაზრისს, ეჭვს იწვევს: არსებობს დიდი განსვლა ზოგად ტერმინებსა, რომლებზეც აგებულია ფილოსოფიური იდეები და პრაქტიკულ და კონკრეტულ დეტალებს შორის პროფესიულ განათლებაში. მაგრამ მენტალური მიმოხილვა ინტელექტუალური მოსაზრებებისა, რომლებიც საფუძვლად უდევს წინააღმდეგობას განათლებაში შრომასა და მოცალეობას შორის, თეორიასა და პრაქტიკას შორის, სხეულსა და გონებას შორის, მენტალურ მდგომარეობებსა და სამყაროს შორის, გვიჩვენებს, რომ ისინი კულმინაციას აღწევენ პროფესიული და კულტურული განათლების ანტითეზაში. ტრადიციულად, ლიბერალური კულტურა დაკავშირებულია მოცალეობის ცნებებთან, მთლიანად ჭკრეტით ცოდნასთან და სულიერ აქტივობასთან, სადაც არ იღებს მონაწილეობას სხეულის ორგანოები. კულტურა ამჟღავნებს ტენდენციას დაკავშირებული იყოს საკუთარი თავის დახვეწასთან, ცნობიერების გარკვეული მდგომარეობებისა და დამოკიდებულებების კულტივაციასთან, რომელიც განცალკევებული იქნება სოციალური მიმართულებისა და მომსახურებისაგან. ესაა თავის დაღწევა პირველისაგან და მხარდაჭერა უკანასკნელის აუცილებლობისადმი.

ისე ღრმადია გახლართული ეს ფილოსოფიური დუალიზმები პროფესიული განათლების მთელს საკითხში, რომ საჭირო ხდება განისაზღვროს პროფესიის მნიშვნელობა გარკვეული სისრულით იმისათვის, რომ თავიდან ავირიდოთ შთაბეჭდილება, თითქოს განათლება, რომელიც კონცენტრი-

რებულია მასზე, ვიწროდ პრაქტიკული თუ არა ნამდვილად შემოსავალზე ორიენტირებულია. პროფესია ნიშნავს სხვა არაფერს თუ არა ისეთი მიმართულებას ცხოვრებისეულ აქტივობებში, რომელიც გარდაქმნის მათ აღქმულად მნიშვნელოვნად პიროვნებისათვის, რამდენადაც ის შედეგები, რომლებიც მათ მოაქვთ მეტად საჭირო და გამოსადეგია მისთვის და სხვებისთვის. კარიერის საწინააღმდეგო ცნებები არის არა მოცალეობა ან კულტურა, არამედ უშიშრობა, კაპრიზულობა, გამოცდილებაში კუმულატიური მიღწევის არარსებობა – ეს პიროვნების კუთხით, ხოლო სოციალურ ასპექტში ესაა უსაქმურობა, პარაზიტული დამოკიდებულება სხვა ადამიანებზე. საქმიანობა, პროფესია არის კონკრეტული ტერმინი უწყვეტობისა. ის მოიცავს უნარების განვითარებას სხვადასხვა სფეროში, ხელოვნებაში, მეცნიერებაში, მოიცავს ეფექტურ მოქალაქეობას, პროფესიულ და ბიზნეს საქმიანობას, რომ არაფერი ვთქვათ მექანიკურ შრომაზე ან მოგებაზე ორიენტირებულ საქმიანობაში ჩართულობაზე.

ჩვენ თავი უნდა ავარიდოთ არა მხოლოდ პროფესიის კონცეფციის შეზღუდვას იმ საქმიანობამდე, სადაც ხელშესახები პროდუქტი იქმნება, მაგრამ ასევე იმ აზრსაც, რომ პროფესიები ექსკლუზიური სახით არის განაწილებული, თითოეული ადამიანისათვის ერთი და მხოლოდ ერთი. ასეთი სპეციალიზაცია შეუძლებელია; არაფერია იმაზე უფრო სულელური, როგორც მცდელობა, რომ აღეზარდოთ ინდივიდები ისე, რომ მათ თვალი მხოლოდ ერთი მიმართულებით ჰქონდეთ მიპყრობილი. პირველ რიგში, თითოეულ ინდივიდს სჭირდება ჰქონდეს მრავალფეროვანი მოწოდებები და თითოეულ მათგანში იგი იყოს ინტელექტუალურად ეფექტური. მეორე რიგში, ნებისმიერი საქმიანობა კარგავს თავის მნიშვნელობას და იქცევა რუტინად, თუ იგი დააკავებს ადამიანს იმ ხარისხით, რა ხარისხითაც იგი იქნება იზოლირებული დანარჩენი ინტერესებისაგან. (I) არავინ არის მხოლოდ მხატვარი და არაფერი ამის გარდა და რამდენადაც ვინმე მიუახლოვდება ასეთ სიტუაციას, იგი მით უფრო ნაკლებ იქნება განვითარებული როგორც ადამიანი. ეს საზარელი სიტუაციაა. ადამიანი თავისი ცხოვრების გარკვეული პერიოდის მანძილზე უნდა იყოს ოჯახის წევრი, უნდა ყავდეს მეგობრები და კომპანიონები, მხარს უჭერდეს საკუთარ თავს და სხვებისგანაც იღებდეს გულშემატკივრობას, და ამავდროულად აქვს კარიერა. ის არის გარკვეული პოლიტიკური ერთეულის წევრი და ა.შ. ჩვენ ჩვეულებრივ ვასახელებთ მის პროფესიას, ერთ-ერთს მოწოდებებიდან, რომელიც გამოარჩევს მას, ვიდრე იმ მოწოდებებიდან, რომელიც მას სხვებთან ამსგავსებს. მაგრამ ჩვენ არ უნდა მივცეთ თავს უფლება ვითამაშოთ სიტყვებით და ყურადღება არ მივაქციოთ ინდივიდის სხვა მოწოდებებს, როდესაც განათლების პროფესიულ ფაზებს ვითვალისწინებთ.

(II) რამდენადაც ადამიანის მხატვრის პროფესია არაფერია გარდა ემპათიკურად სპეციალიზებული ფაზისა მის განსხვავებულ და მრავალფეროვან პროფესიულ საქმიანობაში, ასევე მისი ეფექტურობა, ამ სიტყვის ჰუმანის-

ტური გაგებით, განისაზღვრება მისი კავშირით სხვა მოწოდებებთან. ადამიანს უნდა ჰქონდეს გამოცდილება, მან უნდა იცხოვროს იმისთვის, რომ მისი მხატვრობა იმაზე მეტი იყოს, ვიდრე უბრალოდ ტექნიკური შესრულება. იგი თავისი მხატვრობის შინაარსს ვერ იპოვის თვითონ ხელოვნებაშივე. ეს გამოხატულება უნდა იყოს იმისა, რასაც იგი თავის კავშირებში და ურთიერთობებში განიცდის, რითიც წუხს და რაც უხარია, იმასთან, რაც დამოკიდებულია თავის მხრივ მის ინტერესებზე. რაც ჭეშმარიტია ხელოვანისათვის, ჭეშმარიტია ნებისმიერი სხვა მოწოდებისთვისაც. უეჭველია, რომ არსებობს ტენდენცია ყოველი განსხვავებული პროფესიისათვის, რომ გახდეს დომინანტური, ექსკლუზიური, რაც სეკულარ სპეციალიზებულ ასპექტში ჩათრევას გულისხმობს. ეს ნიშნავს იმას, რომ აქცენტი კეთდება უნარ-ჩვევებსა და ტექნიკურ მეთოდებზე შინაარსის ხარჯზე. ამდენად განათლების საქმე არ არის, რომ მან ხელი შეუწყოს ამ ტენდენციას, არამედ უფრო თავი უნდა დაიცვას მისგან; იმისგან, რომ მეცნიერი არ იყოს მხოლოდ მეცნიერი, მასწავლებელი მხოლოდ პედაგოგი, სასულიერო პირი მხოლოდ ანაფორის მატარებელი და ა.შ.

2. პროფესიული მიზნების ადგილი განათლებაში. პროფესიის მრავალფეროვანი და ურთიერთდაკავშირებული შინაარსისა და იმ ფართო არეალის გათვალისწინებით, რაზეც თითოეული მისწრაფება მოქმედებს, ჩვენ განვიხილავთ განათლებას ინდივიდის უფრო სპეციფიკური აქტივობის ჭრილში.

1. პროფესიული საქმიანობა არის ერთადერთი, რაც აბალანსებს ინდივიდის განსხვავებულ უნარებს თავისი სოციალური სამსახურით. გამოვლენა იმისა, რისთვისაა ინდივიდი მოწოდებული და მისთვის ამის კეთების შესაძლებლობის მიცემა ბედნიერების გასაღებია. არაფერია იმაზე მტკივნეული, ვიდრე მარცხის განცდა ინდივიდის ნამდვილი საქმის აღმოჩენაში, ან იმის აღმოჩენა, რომ ინდივიდზე გარკვეულმა გარემომ პირობებმა იმოქმედა და შეუსაბამო არჩევანი გააკეთა. სწორი პროფესია ნიშნავს იმას, რომ პიროვნების უნარები სწორი გეზით არის წარმართული მინიმალური წინაღობებითა და მაქსიმალური კმაყოფილებით. საზოგადოების სხვა წევრებთან მიმართებაში მოქმედების ეს ადეკვატურობა ნიშნავს იმას, რომ ისინი საუკეთესო სერვისს გვთავაზობენ, რაც შეუძლია ინდივიდს რომ შემოგვთავაზოს. გავრცელებულია მოსაზრება, რომ მონური შრომა დიდი დანაკარგი იყო ყველაზე ეკონომიკური თვალთახედვიდან გამომდინარეც კი. არ არსებობდა საკმარისი სტიმული, რომ მონების ენერჯია წარმართულიყო, ამას შედეგად მოსდევდა დანაკარგი. რამდენადაც მონები შეზღუდულები იყვნენ და მიყვებოდნენ წინასწარ გაწერილ მოწოდებებს, მათი ნიჭი აუთვისებელი რჩებოდა საზოგადოებისათვის. მონობა გვიჩვენებს რა ხდება როდესაც ინდივიდი ვერ პოულობს საკუთარ თავს საქმეში. მას არ შეუძლია საკუთარი თავის პოვნა, რადგან ამ საქმეს აბუჩად იგდებენ და არ აფასებენ. ამავდროულად განმტკიცებულია კულტურის იდეალი, რომელიც ყველასთვის თანაბრად მოქმე-

დებს. პლატონმა განათლების ფილოსოფიის ფუნდამენტური პრინციპი ჩამოაყალიბა, როდესაც იგი ამტკიცებდა, რომ განათლების საქმეა დაადგინოს, რომელი საქმიანობისთვისაა ინდივიდი შექმნილი და აღზარდოს იგი ამ მიმართულებით, რამდენადაც ასეთი განვითარება ინდივიდის სოციალური მოთხოვნილებების რეალიზების ყველაზე ჰარმონიული საშუალებაა. მისი შეცდომა მდგომარეობდა არა თვისებრივ პრინციპში, არამედ სოციალურად მნიშვნელოვანი საქმიანობების შესახებ მის ვიწრო შეხედულებაში, რომელიც აბუნდოვანებდა მის აღქმას ინდივიდში აღმოჩენილი უნარების საწყისი მრავალფეროვნებისა.

2. პროფესიული საქმიანობა არის უწყვეტი აქტივობა, რომელსაც აქვს მიზანი. განათლება პროფესიების საშუალებით ახდენს თავის თავში სწავლისადმი უფრო მეტი ხელშემწყობი ფაქტორის კომბინირებას, ვიდრე ნებისმიერი სხვა მეთოდი. მას მოქმედებაში მოყავს ინსტინქტები და ჩვევები. ის არის პასიური ათვისების მტერი. იგი მხედველობაში იღებს შედეგს; შედეგები უნდა შესრულდეს. ის ესწრაფის აზროვნებას. მოითხოვს, რომ შედეგის იდეა მუდმივად მხედველობის არეში იყოს ისე, რომ აქტივობა არ იქცეს არც რუტინად და არც ახირებად. აქტივობა პროგრესულად უნდა წარიმართოს, ერთი საფეხურიდან მეორეზე გადავიდეს. დაკვირვება და გამჭრიახობა მოითხოვება ყოველ საფეხურზე, რათა გადალახულ იქნას დაბრკოლებები და გაკეთდეს აღმოჩენები. მოკლედ, პროფესია, როდესაც არსებობს ისეთი პირობებში, რომ აქტივობის არსის შეცნობაუფრო არის მიზანი, ვიდრე სუფთა გარეგნული პროდუქტი, აკმაყოფილებს მოთხოვნებს, რომლებიც ადრევე ჩამოყალიბდა მიზნების, ინტერესების, აზროვნების განხილვისას.

მოწოდება საჭიროა იდეებისა და ინფორმაციის ორგანიზებისათვისაც, ცოდნისთვის და ინტელექტუალური ზრდისთვის. ის უზრუნველყოფს ღერძს, რომელსაც ეყრდნობა უზარმაზარი განსხვავება დეტალებში, იწვევს განსხვავებულ გამოცდილებას, ფაქტებს, სხვადასხვა ინფორმაციის წყობას. ადვოკატს, მკურნალს, ქიმიური ლაბორატორიის მკვლევარს, მშობელს, მოქალაქეს, რომელიც თავისი საცხოვრებელი არის დაინტერესებული, აქვს მუშაობის მუდმივი სტიმული, რომ შენიშნოს და დააკავშიროს ყველაფერი, რაც მის საქმესთან არის დაკავშირებული. იგი არაცნობიერად, საქმიანობის მოტივაციიდან გამომდინარე იღებს რელევანტურ ინფორმაციას და იყენებს მას. პროფესია მოქმედებს, როგორც მაგნიტი, რომელიც იზიდავს და ამავდროულად, როგორც წებო რომელიც აკავებს. ცოდნის ასეთი ორგანიზაცია სასიცოცხლო მნიშვნელობისაა, რამდენადაც იგი მოთხოვნილებებს უკავშირდება. ისეა გამოხატული მოქმედებაში, რომ არასოდეს იქნება უმოძრაო. არც კლასიფიკაციას, ფაქტების სელექციასა და წყობას, რომლებიც შემუშავებულია წმინდა აბსტრაქტული მიზნებისთვის არ შეუძლია შეედაროს სიმყარით ან ეფექტურობით იმ ჯაჭვს რომელიც პროფესიული საქმიანობისას იქმნება. ამასთან შედარებით ისინი უფრო ფორმალური, ზედაპირული და ცივია.

3. ერთადერთი ადეკვატური წვრთნა პროფესიული საქმიანობისთვის არის საქმიანობის ფარგლებში წვრთნა. პრინციპი, რომლის განხილვა ადრევე დავიწყეთ ამ წიგნში, რომ განათლების პროცესი თავისთავად არის საბოლოო მიზანი და რომ ერთადერთი შესაბამისი მომზადება მომავალი პასუხისმგებლობისათვის შესაძლებელია თანამედროვე ცხოვრების მაქსიმალური გამოყენებით, განათლების პროფესიულ ფაზას სრულად შეესაბამება. ყველა დროის ადამიანის დომინანტური საქმიანობა ცხოვრებაა – ინტელექტუალური და მორალური ზრდა. ბავშვობასა და ახალგაზრდობაში, მეტნაკლები თავისუფლებით ეკონომიკური სტრესისაგან, ეს ფაქტი აშკარა და დაუფარავია. წინასწარ განსაზღვრა მომავალი ერთი რომელიმე საქმიანობისათვის, რომლისთვისაც მიმდინარეობს აღზრდა, დარტყმას აყენებს ახლანდელი განვითარების შესაძლებლობას და ზღუდავს ადეკვატურობას მომავალი სწორი საქმიანობისათვის. ასე აღზრდას შეუძლია განავითაროს მექანიკური და მანქანისებური უნარ-ჩვევები რუტინის კუთხით, მაგრამ იგი ღირებული აღარ იქნება ფხიზელი დაკვირვებისთვის და თანმიმდევრული, გონივრული დაგეგმვისათვის, რომელიც პროფესიას ინტელექტუალურად დამაჯილდოვებელს ხდის. ავტოკრატიულად მართულ საზოგადოებაში ხშირად ცნობიერად ხდება თავისუფლებისა და პასუხისმგებლობის განვითარების პრევენცია. მცირე ნაწილი ახდენს დაგეგმვას, დანარჩენები მიყვებიან დირექტივებს, შეზღუდულები არიან და დაკისრებული აქვთ მხოლოდ ვიწრო, წინასწარ გაწერილი აქტივობები. ასეთი სქემა შეიძლება ახდენდეს პრესტიჟისა და სარგებლის გამოწოტობას კლასისათვის, მაგრამ ამავედროულად ცხადია, რომ ის ზღუდავს დაქვემდებარებული კლასის განვითარებას; აძნელებს და ამცირებს შესაძლებლობებს გამოცდილებიდან სწავლისა მმართველი კლასისათვის, ორივე შემთხვევაში აფერხებს საზოგადოების ცხოვრებას მთლიანობაში.

ერთადერთი ალტერნატივა არის ის, რომ ადრეული მომზადება პროფესიებისათვის უნდა იყოს ირიბი და არაპირდაპირი; ჩართვით იმ ქმედით პროფესიებში, რომლებიც გამოვლენილია მოცემულ დროს მოსწავლის მოთხოვნილებებითა და ინტერესებით. მხოლოდ ამ გზით არის შესაძლებელი, რომ ნაწილობრივ მასწავლებლისა და ნაწილობრივ ინდივიდის დამსახურებით აღმოჩნდეს პიროვნული უნარები, რათა გამოვლინდეს მართებული არჩევანი სამომავლო საქმიანობასთან დაკავშირებით. უფრო მეტიც, უნარებისა და შესაძლებლობების აღმოჩენა იქნება უწყვეტი პროცესი იმდენ ხანს, რამდენ ხანსაც გაგრძელდება ზრდა. პირობითი და ახირებულია შეხედულება, რომელიც ამბობს, რომ სამუშაოს აღმოჩენა მოზრდილობაში ასარჩევად ხდება ერთ ვარკვეულ დროს. დაუშვათ ინდივიდმა აღმოაჩინა თავის თავში ინტერესი, ინტელექტუალური და სოციალური ისეთ საკითხებში, რომელთაც ინჟინრობასთან აქვთ კავშირი და გადაწყვიტა, რომ ჩათვალს ეს თავის მოწოდებად. უმრავლეს შემთხვევაში, ეს შემოხაზავს იმ სფეროს, რომლისკენაც უნდა იყოს მიმართული შემდგომი ზრდა. ეს არის

მიახლოებითი მონახაზი საიმისოდ, რომ გამოყენებულ იქნას სამომავლო აქტივობებისათვის მიმართულების მისაცემად. გარკვეული თვალსაზრისით ესაა ისეთივე აღმოჩენა, როგორც იყო კოლუმბის მიერ ამერიკის აღმოჩენა, როდესაც მის ნაპირზე დადგა ფეხი. უფრო დეტალური და ინტენსიური აღმოჩენები მომავლის საქმეა. როდესაც პედაგოგები პროფესიულ ხელმძღვანელობას განიხილავენ, როგორც ისეთ რაღაცას, რაც განაპირობებს განსაზღვრულ, შეუქცევად, სრულ არჩევანს, როგორც განათლება, ისე არჩეული პროფესია ხისტი და დამაბრკოლებელია შემდგომი განვითარებისათვის. ამდენად, არჩეული მოწოდება პიროვნებას კონცენტრირებულს ტოვებს დაქვემდებარებულის პოზიციაზე, რათა აღასრულოს სხვათა მითითებები, ვისაც უფრო მოქნილი და გარდაქმნადი არჩევანი აქვს გაკეთებული. თუ უფროსებსაც ფიზიკლად უწევთ ყოფნა, რომ დროულად დაინახონ რომ მათ მოწოდებამ არ შეზღუდოს ისინი, პედაგოგები ნამდვილად ყურადღებით უნდა იყვნენ, რომ ახალგაზრდობის პროფესიული მომზადებისას ითვალისწინებდნენ მათ მიზნებისა და მეთოდების უწყვეტ რეორგანიზებაში ჩართვას.

3. თანამედროვე შესძლებლობები და საფრთხეები. წარსულში განათლება ფაქტობრივად უფრო მეტად პროფესიული იყო, ვიდრე ეს მის სახელში იყო ასახული. (I) მასების განათლება განსაკუთრებულად უტილიტარული იყო. ამას უფრო შეგირდობა ეთქმოდა, ვიდრე განათლება, ან უბრალოდ სწავლება გამოცდილების საფუძველზე. სკოლები ახორციელებდნენ წერაკითხვისა და ანგარიშის სწავლებას იმ ხარისხით, რომლებიც ეს უნარები საერთო შემადგენელი იყო შრომის ნებისმიერი სახეობისათვის. მონაწილეობის მიღება შრომის გარკვეულ ხაზში, სხვათა ზედამხედველობის ქვეშ განათლების სკოლის გარეშე ფაზას წარმოადგენდა. ეს ორი რამ ერთმანეთს ავსებდა, სასკოლო მუშაობა თავისი ვიწრო და ფორმალური ხასიათით ასევე ნაწილი იყო შეგირდობისა.

(II) გაბატონებული კლასების განათლება მნიშვნელოვანწილად სახელობო იყო – თუმცა მათ მმართველობისა და გართობის საქმიანობას, პროფესია არ ეწოდებოდა. მხოლოდ ის საქმიანობა იწოდებოდა პროფესიად, რომელიც მოიცავდა ფიზიკურ შრომას, შრომას, რომელიც ანაზღაურდებოდა, ან რომელიც განსაკუთრებულ ადამიანებს რაიმე პიროვნულ სერვისს სთავაზობდა. ქირურგის ან მკურნალის პროფესია უტოლდებოდა მოსამსახურისა და დალაქის სამუშაოს – ნაწილობრივ იმიტომ, რომ მას საქმე ჰქონდა ადამიანის სხეულთან და ნაწილობრივ იმიტომ, რომ ის გულისხმობდა ანაზღაურებადი სერვისის შეთავაზებას კონკრეტული ადამიანისათვის. მაგრამ თუ სიტყვებს შორის გავიხედავთ, სოციალური პროცესების წარმართვა პოლიტიკურად თუ ეკონომიკურად, ომში თუ მშვიდობის ჟამს, ისეთივე პროფესიაა, როგორც სხვა რამ. და სადაც განათლება სრულიად ტრადიციის წნეხს ქვეშ არ იყო, უმაღლესი სკოლები წარსულში გათვლილი იყო ასეთი საქმიანობებისადმი მოსამზადებლად. უფრო მეტიც, ადამიანის მოკაზმვა, სოციალური კომპანიონობისა და გართობის სხვადასხვა სახეები, რომლებიც

პრესტიჟის განმსაზღვრელია, ფულის ხარჯვა, გარკვეულ საქმიანობებად იქცა. არაცნობიერად უმაღლესი განათლების დაწესებულებებმა წვლილი შეიტანეს ამ საქმიანობებისათვის მოსამზადებლად. ახლაც, ის, რაც იწოდება უმაღლეს განათლებად, გარკვეული კლასისთვისაა (უფრო მცირერიცხოვანისთვის ვიდრე ადრე), მის მოსამზადებლად ამ საქმიანობებში ეფექტურად ჩასართავად.

სხვა მხრივ, უმეტესად მზადება მიმდინარეობს მასწავლებლობასა და სპეციალურ კვლევებში. ცრურწმენების უცნაური გამოხატულების საფუძველზე, განათლება, რომელიც მიზნად ისახავს ძირითადად აშკარა უსაქმურობისათვის, მასწავლებლობისათვის, ლიტერატურული საქმიანობისათვის, ლიდერობისათვის მზადებას, არაპროფესიულად მიიჩნევა და განსაკუთრებულად კულტურულად. ლიტერატურული მომზადება ავტორობისათვის, წიგნებისთვის, საგაზეთო სტატიებისათვის ან მისი რედაქტორობისათვის განსაკუთრებით არის ამ ცრურწმენის ობიექტი. მრავალი ავტორი და მასწავლებელი წერს და აცხადებს კულტურული და ჰუმანისტური განათლების სასარგებლოდ და პრაქტიკული განათლების საწინააღმდეგოდ ისე, რომ არ აღიარებს, რომ მისი საკუთარი განათლება, რომელსაც იგი ლიბერალურს უწოდებს, სინამდვილეში მისი კონკრეტული მისწრაფებისთვის წვრთნას წარმოადგენდა. მას უბრალოდ ჩვევაში გადაეზარდა, რომ განიხილოს საკუთარი საქმიანობა, როგორც კულტურული და ვერ განიხილოს სხვა საქმიანობებიც კულტურული შესაძლებლობების თვალსაზრისით. ამ განსხვავებების ძირში უეჭველად დევს ტრადიცია, რომელიც აღიარებს იმ საქმიანობებს, რომლებშიც ინდივიდი პასუხისმგებელია თავის საქმეზე კონკრეტულ დამქირავებელთან და არა ძირითად დამქირავებელთან – საზოგადოებასთან.

არსებობს აშკარა მიზეზები თანამედროვე ცნობიერი აქცენტებისა პროფესიულ განათლებაზე – დამოკიდებულებისთვის, რომელიც ცდილობს პროფესიასთან დაკავშირებული წარსულში პასიური მნიშვნელობების ექსპლიციტურად წარმოჩენას. (I) პირველ რიგში დემოკრატიულ საზოგადოებაში არსებობს გაზრდილი ნდობა და შეფასება ფიზიკური შრომისა, კომერციული საქმიანობისა, ისეთი საქმიანობებისა, რომელიც საზოგადოებას ხელშესახებ სერვისებს სთავაზობს. ადამიანისაგან ახლა ელიან, რომ მან რაღაც უნდა გააკეთოს იმის სანაცვლოდ, რაც მიიღო საზოგადოებისაგან ინტელექტუალური და ეკონომიკური მხარდაჭერის სახით. შრომა არის განდიდებული, მომსახურება კი მორალურ იდეალს უახლოვდება. მართალია ჯერ კიდევ არსებობს აღტაცება და შური იმათ მიმართ, ვინც ცხოვრობს აშკარა მოცალეობით, ასეთ ცხოვრებას უკეთესი მორალური ჯილდოები მიეწერება. სოციალური პასუხისმგებლობა დროისა და პიროვნული უნარების გამოყენებაზე იმაზე მეტად არის აღიარებული, ვიდრე ეს აქამდე იყო.

(II) მეორე, იმ პროფესიებმა, რომლებიც ინდუსტრიულია, უდიდესი მნიშვნელობა შეიძინეს უკანასკნელ საუკუნე-ნახევარში. წარმოება და კო-

მერცია აღარაა ადგილობრივი და საშინაო, ანუ შემთხვევითი. მას მსოფლიო მნიშვნელობა აქვს. მათში თავმოყრილია უდიდესი ენერჯია და უამრავი ადამიანი. მწარმოებლებმა, ბანკირებმა, ინდუსტრიაში დაკავებულმა ადამიანებმა, როგორც სოციალური მოვლენების წარმმართველებმა პრაქტიკულად ჩაანაცვლეს დიდგვაროვანი მიწათმფლობელები, რომლებიც მექვიდრეობით ფლობდნენ ადგილ-მამულებს. სოციალური ადაპტირების პრობლემა ინდუსტრიულია, რომელსაც კავშირი აქვს კაპიტალსა და შრომასთან. აშკარა ინდუსტრიული პროცესების მზარდმა სოციალურმა მნიშვნელობამ გარდაუვლად მოიტანა სკოლის კავშირის საკითხი ინდუსტრიულ ცხოვრებასთან. ასეთ დიდ სოციალურ გარდაქმნებს ვერ ექნებოდა ადგილი იმ განათლების მიმართ გამოწვევის გარეშე, რომელიც სხვაგვარი სოციალური ვითარების მექვიდრეობას წარმოადგენა; ასევე ახალი საკითხების გაჩენის გარეშე განათლებაში.

(III) მესამე, არის ფაქტი, რომელიც რამოდენიმეჯერ ვახსენეთ: ინდუსტრია აღარაა ემპირიული, თავისთავად ცხადი პროცედურა, რომელიც წეს-ჩვეულებით იმართება. მისი ტექნიკები ახლა ტექნოლოგიურია: ემყარება მექანიზაციას, რომელიც ეფუძნება, მიღწევებს მათემატიკაში, ფიზიკაში, ქიმიაში, ბაქტერიოლოგიაში და ა.შ. ეკონომიკური რევოლუციამ ბიძგი მისცა მეცნიერებას მთელი რიგი პრობლემების წამოჭრით, მექანიკური საშუალებების გამოყენების მიმართ მეტი ინტელექტუალური დაფასების გაჩენით. ინდუსტრიამ თავის მხრივ მიიღო მეცნიერებისაგან ახალი ინტერესები. შედეგად ინდუსტრიულ საქმიანობებს უფრო მეტი ინტელექტუალური შინაარსი აქვთ, უფრო მეტი კულტურალური შესაძლებლობები, ვიდრე ჰქონდათ. ასეთი განათლების მოთხოვნა და ასევე მუშების გაცნობა მეცნიერულ და საზოგადოებრივ ბაზასთან, მათი საქმიანობის შესრულება აუცილებელი ხასიათის ხდება, მას შემდეგ, რაც ისინი ასრულებენ დანამატის როლს მანქანებთან მიმართებაში, რომელთაც ისინი ამუშავებენ. ძველ დროს, ყოველი მუშა საამქროში თანაბარი იყო თავისი ცოდნისა და ხედვის მხრივ. პიროვნული განათლება და გამჭრიახობა ვიწრო პრიზმაში ვითარდებოდა, რადგან სამუშაო სრულდებოდა მუშის მიერ ხელსაწყობის უშუალო გამოყენებით. ახლა ოპერატორი უნდა გახდეს მანქანის ადეკვატური, ნაცვლად ხელსაწყოსი, რომელიც მიზნების ადეკვატური უნდა ყოფილიყო. მრავალფეროვანი ხდება ინდუსტრიის ინტელექტუალური შესაძლებლობები, პირობები ქმნიან ინდუსტრიას დიდი მასებისათვის, განათლების უფრო მცირე რესურსებით, ვიდრე ეს იყო, როცა პროდუქცია ხელით იქმნებოდა ადგილობრივი ბაზრისათვის. მუშაობისათვის საჭირო ინტელექტუალური შესაძლებლობების რეალიზების მთელი ტვირთი სკოლებს აწევბა.

(IV) მეოთხე, საქმიანობა ცოდნისათვის მეცნიერებაში უფრო ექსპერიმენტული გახდა, ნაკლებ დამოკიდებული ლიტერატურულ ტრადიციებზე, ნაკლებად დაკავშირებული აზროვნების დიალექტიკურ მეთოდებთან, სიმბოლოებთან. შედეგად უნდუსტრიული საქმიანობის შინაარსი წარმოადგენს

არა უბრალოდ უფრო მეტ მეცნიერულ შინაარსს, ვიდრე ეს ადრე იყო, არამედ უფრო დიდ შესაძლებლობას იმ მეთოდთან გასაცნობად, რომლითაც ხდება ცოდნის წარმოება. ჩვეულებრივი მუშა ქარხანაში ეკონომიკური წინეხის ქვეშაა რომ ჰქონდეს შანსი შეიძინოს ცოდნა ისევე, როგორც ამას ლაბორატორიაში მომუშავე აკეთებს. მაგრამ სკოლებში კავშირი მანქანებთან და ინდუსტრიულ პროცესებთან შეიძლება ისეთ პირობებში მიმდინარეობდეს, სადაც მთავარი ცნობიერი აქტივობა მოსწავლეების მხრივ ინტელექტუალური წვდომაა. ერთმანეთისგან განცალკევება მაღაზიისა და სახელოსნოსი, სადაც ეს პირობები ხორციელდება, ძალიან პირობითია. ლაბორატორიას აქვს უპირატესობა ხელი შეუწყოს იმ ინტელექტუალური ინტერესების მიყოლას, რომელიც შეიძლება პრობლემამ წამოჭრას. სახელოსნოს კი აქვს უპირატესობა ხაზი გაუსვას სოციალურ გამოყენებას მეცნიერული პრინციპებისა.

(V) და ბოლოს, სწავლებისა და ბავშვის შესახებ ფსიქოლოგიაში გაკეთებული მიღწევები დაკავშირებულია ინდუსტრიის მნიშვნელობასთან ცხოვრებაში. თანამედროვე ფსიქოლოგია ხაზს უსვამს ათვისების, ექსპერიმენტირებისა და მცდელობის თანდაყოლილი პრიმიტიული ინსტინქტების მნიშვნელობას. ის ავლენს, რომ სწავლა არ წარმოადგენს მზა გონების მუშაობას, თვითონ გონება არის თავდაპირველი შესაძლებლობების მნიშვნელობის მქონე აქტივობებზე ორგანიზაციების პროცესში ჩართული რამ. როგორც ეს უკვე დავინახეთ, უფროს მოსწავლეებში მუშაობა ისევე მოქმედებს საწყისი თანდაყოლილი აქტივობების საგანმანათლებლო განვითარებაზე, როგორც პატარებისთვის თამაში. უფრო მეტიც, გადასვლა თამაშიდან მუშაობაზე თანდათანობით უნდა მოხდეს, დამოკიდებულებების რადიკალური ცვლილებების გარეშე. ხოლო მუშაობაში უნდა შევიტანოთ თამაშის ელემენტები. ამას გარდა უნდა ხდებოდეს უწყვეტი რეორგანიზება მეტი კონტროლის მიზნით. მკითხველი ალბათ შენიშნავს, რომ ეს ხუთი პუნქტი პრაქტიკულად რეზიუმეა ნაშრომის წინა ნაწილისა. პრაქტიკულადაც და ფილოსოფიურადაც განათლების თანამედროვე სიტუაციის საკვანძო საკითხი სასკოლო მასალისა და მეთოდების თანდათანობით რეკონსტრუქციაში უნდა ვეძიოთ ისე, რომ გამოვიყენოთ სოციალური მოწოდებების მაფორმირებელი საქმიანობების სხვადასხვა ფორმები იმგვარად, რომგამოვავლინოთ მათი მორალური და ინტელექტუალური შინაარსი. ამ რეკონსტრუქციამ ლიტერატურული მეთოდები – მათ შორის სახელმძღვანელოები – დიალექტიკური მეთოდები უნდა დააყენოს დამხმარე მექანიზმების პოზიციზე თანმიმდევრულ და ერთობლივ აქტივობებში.

მაგრამ ჩვენმა მსჯელობამ ხაზი გაუსვა იმას, რომ განათლების ეს ორგანიზაცია ვერ შესრულდება მხოლოდ ტექნიკური მომზადებით ინდუსტრიებისა და პროფესიებისათვის, სკოლებში არსებული ინდუსტრიული პირობების რეპროდუცირებით. პრობლემა არის არა სკოლების წარმოებისა და კომერციის დამხმარედ ქცევა, არამედ ინდუსტრიის ფაქტორების

გამოყენება, სასკოლო ცხოვრების უფრო აქტიურად, მყისიერი მნიშვნელობის მქონედ გადასაქმნევად, უფრო დაახლოვება სკოლის გარეთა გამოცდილებასთან. პრობლემა არ არის ადვილი გადასაწყვეტი. არსებობს საფრთხე, რომ განათლება გაამყარებს ძველ ტრადიციებს, რომლებიც გამორჩეულ უმცირესობისთვის არსებობდა და მიუსადაგებს მას ახალ ეკონომიკურ პირობებს მეტნაკლებად არატრანსფორმირებულად, არარაციონალურად, არასოციალიზებულ რეჟიმის საფუძვლებზე დაყრდნობით. კონკრეტულ ტერმინებში რომ ვთქვათ, არსებობს საფრთხე, რომ პროფესიული განათლება ინტერპრეტირებული იქნება თეორიისა და პრაქტიკაში როგორც სახელობო განათლება: როგორც ტექნიკური ეფექტურობის საშუალება მომავალ საქმიანობაში. განათლება შემდეგ იქცევა შეუცვლელი, საზოგადოების არსებული ინდუსტრიული წყობის განმამტკიცებლად, ნაცვლად იმისა, რომ იმოქმედოს, როგორც მისი ტრანსფორმირების საშუალებამ. არაა რთული ფორმალურად განისაზღვროს სასურველი ტრანსფორმაცია. ის ასახავს საზოგადოებას, რომელშიც თითოეული ადამიანი დაკავებული იქნება იმ საქმიანობით, რომელიც სხვათა უკეთეს ცხოვრებას უზრუნველყოფს და რომელიც უფრო მეტად დააკავშირებს ადამიანებს ერთმანეთთან, მოსპობს ბარიერებსა და დაბრკოლებებს მათ შორის. ის მიუთითებს ისეთ ვითარებაზე, სადაც თითოეული ინდივიდის ინტერესი თავის საქმეში ნებაყოფილობითი და გონივრულია, ემყარება მათ შესაბამისობას საკუთარ უნარებთან. ჩვენ საკმაოდ შორს ვდგავართ ასეთი სოციალური ვითარებიდან, გარკვეული თავლსაზრისით შეიძლება ვერც ვერასდროს მივაღწიოთ იქამდე. მაგრამ პრინციპში, სოციალური ცვლილებების ხარისხი, რაც უკვე განხორციელდა ამ მიმართულებით მიდის. ახლა ყველაზე მეტად არსებობს ამ მდგომარეობის მიღწევის რესურსები, ვიდრე ოდესმე. არ არსებობს დაუძლეველი დაბრკოლება თუ იარსებებს გონივრული ნება მის გასახორციელებლად.

წარმატება თუ მარცხი მის რეალიზებაში, დამოკიდებულია განათლების მეთოდების ათვისებაზე, რომლებიც გათვლილია ცვლილებებისათვის. ცვლილებებში იგულისხმება მენტალური დისპოზიციების ცვლილების ხარისხი, განათლებითი ცვლილებები. ეს არ ნიშნავს იმას, რომ ჩვენ შეგვიძლია ხასიათისა და აზროვნების შეცვლა პირდაპირი სწავლების და შეგონების გზით ინდუსტრიული და პოლიტიკური პირობების ცვლილებებისაგან განცალკევებულად. ასეთი კონცეფცია ეწინააღმდეგება ჩვენს ბაზისურ იდეას, რომ ხასიათი და აზროვნება მონაწილეობითი რეაქციების დამოკიდებულება სოციალური მოვლენებისადმი. მაგრამ ეს არ ნიშნავს იმას, რომ სკოლებში ისეთი ტიპის საზოგადოების ფორმირება შეგვიძლია, როგორც გვინდა, და მისი შესაბამისი აზროვნების ფორმირებით თანდათანობით ჩამოვაყალიბებთ უფრო დიდ და უფრო მტკიცე თვისებებს მოზრდილთა საზოგადოებაში. გრძნობების კუთხით, შესაძლოა მკაცრად ჟღერს იმის თქმა, რომ თანამედროვე რეჟიმის ყველაზე დიდი ბოროტება არის არა სიღარიბეში, არამედ იმ ფაქტში, რომ ამდენი ადამიანი ასრულებს მისთვის შეუსაბამო საქმეს,

მხოლოდ იმიტომ, რომ ფული იშვავს. ეს იწვევს უხალისობას, უნებისყოფობას, თავის არიდების სურვილს. არც გულით, არც გონებით ადამიანები არ არიან საქმეში ჩართული. მეორეს მხრივ, ისინი, ვინც უკეთ ცხოვრობენ, თუ საერთოდ მონოპოლისტებიც არ არიან უმრავლესობის აქტივობების კონტროლის თვალსაზრისით, დაშორებულები არიან სოციალური ურთიერთობების ზოგად და თანასწორ შესაძლებლობებს. ისინი სტიმულირებულნი არიან ფუფუნებითა და თვითგამოხატვით. ისინი იმ დისტანციის დაფარვას, რომელიც მათ სხვებისგან აშორებს ძალისა და უპირატესობების დემონსტრირებით ცდილობენ.

სავსებით შესაძლებელი იქნება პროფესიული განათლების ვიწრო სქემამ სამუდამოდ განამტკიცოს და შეინარჩუნოს ეს დაყოფა უფრო გამყარებული ფორმით. დგას რა სოციალური წინასწარგანსაზღვრულობის დოგმაზე, ის ივარაუდებს, რომ ზოგიერთი ინდივიდი კვლავ იქნება ხელფასის გამომმუშავებელი ისეთ ეკონომიკურ პირობებში, როგორც დღესაა და მიზნად დაისახავს მისცეს მათ ის განათლება, რასაც სახელობო განათლებას ვუწოდებთ – ანუ მეტ ტექნიკურ ეფექტურობას. ტექნიკური პროფესიონალიზმი სამწუხაროდ ხშირად იკლებს და ყველა მიზეზით სასურველია, არა მხოლოდ იმიტომ, რომ შეიქმნას უკეთესი პროდუქტი ნაკლები დანახარჯით, არამედ იმის გამოც, რომ ინდივიდი ბედნიერი იყოს მუშაობით. რადგან არავის აინტერესებს იმის კეთება, რაც სანახევროდ შეუძლია. მაგრამ არსებობს დიდი განსხვავება პროფესიონალიზმს, რომელიც დაყვანილია სწრაფ მუშაობაზე და კომპეტენტურობას შორის, რომელსაც დიდი სოციალური მნიშვნელობა აქვს. ასევე დიდი განსხვავებაა სხვათა გეგმების განხორციელების ეფექტურობასა და საკუთარი გეგმების შედგენაში ეფექტურობას შორის. დღესდღეისობით ინტელექტუალური და ემოციონალური შეზღუდულობა ახსიათებს როგორც დამჭირავებელ, ისე დაჭირავებულ კლასს. მაშინ, როცა ეს უკანასკნელი ხშირად ზრუნავს ფულზე, რომელსაც შრომის სანაცვლოდ იღებს, პირველი კონცენტრირებულია სარგებელსა და ძალაუფლებაზე. ეს უკანასკნელი ინტერესი მოიცავს უფრო დიდ ინტელექტუალურ მცდელობასა და პირობების უფრო მეტად გათვალისწინებას. ეს მოიცავს სხვადასხვა მრავალფეროვანი ფაქტორების მიმართულებისა და კომბინაციის მხედველობაში მიღებას მაშინ, როცა ხელფასის ინტერესი გარკვეულ უშუალო ფიზიკურ მოქმედებაზეა დამოკიდებული. მაგრამ ნებისმიერ შემთხვევაში არის ინტელექტუალური შეზღუდულობა ტექნიკური და არაჰუმანური, არალიბერალური არხებით, თუ სამუშაო არ გულისხმობს სოციალურ ურთიერთობებს. როდესაც მამოძრავებელი მოტივაცია არის პირადი სარგებლის, ან პიროვნული ძალაუფლების მოხვეჭა, ეს შეზღუდულობა გარდაუვალია. ფაქტობრივად, სოციალური სიმპათიისა და ჰუმანური დისპოზიციების უპირატესობა დაკავშირებულია ეკონომიკურად გაჭირვებულებთან, რომლებსაც არ უწვნიათ სხვების მართვის ცალმხრივობის გამაუხეშებელი შედეგები.

პროფესიული განათლების ნებისმიერი სქემა, რომელიც თავის საწყის იღებს ინდუსტრიული რეჟიმიდან, რომელიც დღეს არსებობს, ივარაუდებს და განამტკიცებს კიდევ თავის დაყოფას და სისუსტეს და ამდენად იქცევა სოციალური წინასწარ განსაზღვრულობის ფეოდალური დოგმის შემსრულებელ ინსტრუმენტად. ისინი, ვისაც სურს, რომ შეასრულონ თავისი სურვილები, მოითხოვენ ლიბერალურ, კულტურულ საქმიანობას, იმგვარს, რომელიც ახალგაზრდებს, რომლების ბედითაც არიან პირდაპირ დაინტერესებული მიმართველ ძალას მისცემს. სისტემის გაყოფა იმისთვის, რომ ნაკლებად ილბლიანებისთვის შეიქმნას განათლება, რომელიც სპეციფიკური ხელობისთვის მოსამზადებლად არსებობს ნიშნავს სკოლის, როგორც შრომად და მოცალეობად, კულტურად და მსახურებად, გონებად და სხეულად, მართულ და მიმართველ კლასებად ძველ მოსაზრებების ისეთ საზოგადოებაში ტრანსფერს უწყობს, რომელიც ნომინალურად არის დემოკრატიული, ასეთი პროფესიული განათლება მხედველობაში არ მიიღებს მეცნიერულ და ისტორიულ კავშირებს მასალებსა და პროცესებთან, რომელთანაც საქმე აქვს. ასეთი საკითხების მოცვა ვიწრო სახელობო განათლებაში დროის ფლანგვა იქნებოდა. მათზე კონცენტრირება არ იქნება „პრაქტიკული“. ისინი მათთვისაა, ვისაც თავისუფალი დრო აქვს უპირატესი ეკონომიკური რესურსების გამოისობით. ასეთი საკითხები შეიძლება საშიშიც იყოს მაკონტროლებელი კლასისათვის, რადგან წარმოშობს უკმაყოფილებას ან ამბიციებს მათში, ვინც სხვათა მითითებებით მუშაობს. მაგრამ განათლება, რომელიც აღიარებს პროფესიის სრულ ინტელექტუალურ და სოციალურ მნიშვნელობას, მოიცავს თანამედროვე პირობების ისტორიული ფონის სწავლებას, მეცნიერულ განსწავლას, ეკონომიკის, სამოქალაქო, პოლიტიკური პრინციპების სწავლებას, მომავალი მომუშავის თანამედროვე პრობლემებისა და იმ მეთოდების წინაშე დაყენებას, რომლებიც ამ პრობლემების გადასაჭრელად არის შემოთავაზებული. ყველაზე მეტად, მან უნდა განავითაროს ძალა ადაპტირებისათვის პირობების ცვლილებებისას, რათა მომუშავე ბრმად არ შეეჩხვოს ბედისწერას. ეს იდეალი იბრძვის არა თუ არსებული განათლების ტრადიციების ინერციის წინააღმდეგ, არამედ იმათ წინააღმდეგაც, რომელნიც ხელშეუხებლად დგანან ინდუსტრიის სათავეში, იმათ წინააღმდეგ, ვინც გრძნობს, რომ ასეთი განათლების სისტემა ზოგადად საფრთხეს შეუქმნის მათ უნარს გამოიყენონ სხვები საკუთარი მიზნებისათვის. თუმცა ეს ფაქტი მოასწავებს უფრო ადეკვატურ და სწორ სოციალურ წყობას, რამდენადაც იგი ნათელყოფს სოციალური რეორგანიზების დამოკიდებულებას განათლების რეკონსტრუქციაზე. ეს ერთგვარი ბიძგია მათთვის, ვისაც სჯერა უკეთესი წყობის, რომ შემუშავდეს ისეთი პროფესიული განათლება, რომელიც არ დაუმორჩილებს ახალგაზრდობას არსებული სისტემის მოთხოვნებსა და სტანდარტებს, გამოიყენებს მეცნიერულ და სოციალურ ფაქტორებს იმისათვის, რომ განავითაროს გაბედული, მტკიცე აზროვნება, გახადოს იგი უფრო პრაქტიკული და უნარიანი.

შეჯამება. პროფესია გამოხატავს რაიმე ფორმას უწყვეტი აქტივობისა, რომელიც სხვებს სთავაზობს მომსახურებას და იყენებს პიროვნულ შესაძლებლობებს შედეგების მისაღწევად. პროფესიის განათლებასთან კავშირის საკითხი ყურადღების ფოკუსში აქცევს სხვადასხვა პრობლემებს, რომლებიც აქამდე განვიხილეთ: აზროვნების სხეულებრივ მოძრაობასთან კავშირი; ინდივიდუალური ცნობიერების ცხოვრებასთან კავშირი; თეორიული კულტურის იმ პრაქტიკულ ქცევასთან კავშირის შესახებ, რომელსაც გარკვეული შედეგები მოსდევს; საარსებო პირობების შექმნის კავშირი მოცალეობასთან. ზოგადად ცხოვრების პროფესიული ფაზების აღიარებასთან წინააღმდეგობა (თუ არ გავითვალისწინებთ წერის, კითხვისა და ანგარიშის სწავლებას დაწყებით სკოლაში) განათლებაში დაკავშირებულია წარსულის არისტოკრატიული იდეალების კონსერვაციასთან. მაგრამ ახლანდელ ვითარებაში შეინიშნება მოძრაობა პროფესიული წვრთნის სასარგებლოდ, რომელიც თუ მოვა მოვა მოქმედებაში, გაამყარებს ამ იდეებს არსებულ ინდუსტრიულ რეჟიმთან ადაპტირებული ფორმით. ეს მოძრაობა გააგრძელებს ტრადიციულ ლიბერალურ და კულტურულ განათლების შესაძლებლობის არსებობას ეკონომიკურად შეძლებულ მცირერიცხოვან ინდივიდებთან მიმართებაში და მისცემს მასებს ვიწრო ტექნიკურ ხელობით განათლებას სპეციფიკური საქმიანობებისათვის, რომლებიც სხვათა კონტროლის ქვეშ ხორციელდება. ეს სქემა მიუთითებს უბრალოდ ძველი სოციალური დაყოფის გამყარებას თავისი ინტელექტუალური და მორალური დუალიზმებით. მაგრამ ეს ნიშნავს მის არსებობას პირობებში, სადაც მას გაცილებით ნაკლები გამართლება აქვს არსებობისათვის. ინდუსტრიული ცხოვრება ახლა ისეა დამოკიდებული მეცნიერებაზე და ისეთ დიდ გავლენას ახდენს სოციალურ ურთიერთქმედებაზე, რომ არსებობს მისი გამოყენების საშუალება აზროვნებისა და ხასიათის განსავეითარებლად. უფრო მეტიც, მისი სწორი გამოყენება განათლებაში იმოქმედებს აზროვნებასა და ინტერესებზე, შეცვლის მათ კანონმდებლობასა და ადმინისტრაციასთან ერთად თანამედროვე ინდუსტრიული და კომერციული წყობის არასასურველ მახასიათებლებს. იგი სოციალური სიმპათიის მზარდ ფონდს კონსტრუქციულ აღიარებამდე მიიყვანდა, ნაცვლად იმისა, რომ მიანდოს იგი გარკვეულად ბრმა ფილანტროპიულ გრძნობებს.

ის მიანიჭებს ინდუსტრიულ საქმიანობებში ჩართულ ინდივიდებს სურვილს და უნარს გაიზიარონ სოციალური კონტროლი, მიანიჭებს მათ უნარს, რომ თვითონ განაგებდნენ თავის ინდუსტრიულ ბედს. მისცემს მათ საშუალებას რომ მნიშვნელობით გაუღინთონ ჩვენი მექანიზებული პროდუქციისა და დისტრიბუციის სისტემის მთავარი ტექნიკური და მექანიკური მახასიათებლები. ეს განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია მათთვის, ვისაც დღეს მცირე ეკონომიკური შესაძლებლობები აქვთ. საზოგადოების უფრო პრივილეგირებულ ფენაში იგი გაზრდის შრომისადმი პატივისცემას, შექმნის გონების ისეთ დისპოზიციას, რომელიც აღმოაჩენს კულტურულ ელემენტებს საჭი-

რო აქტივობაში და გაზრდის სოციალურ პასუხისმგებლობას. პროფესიული განათლების ასეთი მნიშვნელოვანი პოზიცია იმის დამსახურებაა, რომ იგი სპეციფიკურ საკითხში ახდენს ორი ფუნდამენტური პრობლემის კონცენტრირებას: არის თუ არა აზროვნება საუკეთესოდ გავარჯიშებული იმ აქტივობისგან ცალკე ან მასთან ერთად, რომელიც ბუნებას ადამიანის მიერ გამოყენებადს ხდის; და როდის არის ინდივიდუალური კულტურა საუკეთესოდ დაცული ეგოისტურ თუ სოციალურ პირობებში. ამ თავში არ არის განხილული დეტალები, რამდენადაც ეს დასკვნები აჯამებს იმ დისკუსიას, რომელიც წინა თავებში მიმდინარეობდა, კერძოდ XV-დან XXII თავის ჩათვლით.

თავი XXIV

განათლების ფილოსოფია

1. კრიტიკული მიმოხილვა. მიუხედავად იმისა, რომ საქმე გვაქვს განათლების ფილოსოფიასთან, ფილოსოფიის განსაზღვრებაზე ჯერ არ გვისაუბრია. არ ყოფილა საუბარი განათლების ფილოსოფიის ბუნების შესახებ. ეს თემა ახლა ერთგვარ შეჯამებას მოგვცემს ლოგიკური წყობისა, რომელიც წინა თავებში იყო წარმოდგენილი, იმ მიზნით, რომ ნათელი მოეფინოს ფილოსოფიურ საკითხებს. შემდეგ ჩვენ მოკლედ განვიხილავთ უფრო სპეციფიკურ ფილოსოფიურ ტერმინებში ცოდნისა და მორალის თეორიებს, რომლებიც სხვადასხვა საგანმანათლებლო იდეალებშია პრაქტიკაში გამოყენებული. წინა თავები ლოგიკის თვალსაზრისით სამ ნაწილად შეგვიძლია დავყოთ.

I. პირველი თავები ეხებოდა განათლებას, როგორც სოციალურ საჭიროებასა და ფუნქციას. მათი მიზანი არის განათლების ძირითადი თვისებების წარმოდგენა, როგორც პროცესისა, რომლის საშუალებითაც სოციალური ჯგუფები ინარჩუნებენ საკუთარ მუდმივ არსებობას. განათლება ნაჩვენები იქნა როგორც პროცესი გამოცდილების მნიშვნელობის განახლებისა გადაცემის პროცესის საშუალებით, რომელიც ნაწილობრივ შემთხვევითია ჩვეულებრივი თანამშრომლობის ან ურთიერთქმედების მიმართ უფროსებსა და ახალგაზრდობას შორის, ნაწილობრივ კი განზრახ ჩამოყალიბებული იმისათვის, რომ იმოქმედოს სოციალურ თანმიმდევრულობაზე. ეს პროცესი დანახულ იქნა, როგორც პროცესი, სადაც ჩართულია კონტროლი და ზრდა, როგორც ჩამოყალიბებელი ინდივიდისა, ასევე იმ ჯგუფისა, სადაც იგი ცხოვრობს.

მსჯელობა იყო ფორმალური, იგი დიდ ყურადღებას არ აქცევდა სოციალური ჯგუფის თვისებებს, საზოგადოების ტიპს, რომელიც საკუთარი თავის უკვდავყოფას განათლებით გზით ცდილობს. ზოგადი მსჯელობა შემდეგ ეხებოდა სოციალურ ჯგუფებს, რომლებიც გამიზნულად პროგრესულები არიან და რომლებიც მიზნად ისახავენ ორმხრივად გაზიარებული ინტერესების

უფრო დიდ მრავალფეროვნებას იმათგან განსხვავებით, ვინც მხოლოდ ჩვეულებების შენარჩუნებაზე ზრუნავს. ასეთი საზოგადოებები თვისობრივად დემოკრატიულად მიიჩნევა მათ მიერ თავისი წევრებისადმი მინიჭებული დიდი თავისუფლების გამო და ასევე ინდივიდებში ცნობიერად სოციალურ-ზებული ინტერესების დაცვის ცნობიერი მოთხოვნის გამო, ნაცვლად იმისა, რომ უბრალოდ ენდოს ადათ-წესების ძალას, რომლებიც პრივილეგიურებული ფენის კონტროლს ქვეშ მოქმედებენ. განათლების ტიპი, რომელიც შეესაბამებოდა დემოკრატიული საზოგადოების განვითარებას, აღებულ იქნა, როგორც კრიტერიუმი განათლების შემდგომ, უფრო დეტალურ ანალიზისთვის.

II. მიჩნეულ იქნა, რომ ეს ანალიზი, რომელიც დემოკრატიულ კრიტერიუმს ემყარებოდა, გულისხმობდა გამოცდილების უწყვეტი რეკონსტრუქციის ან რეორგანიზაციის იდეალს, რომელიც ზრდიდა თავის აღიარებულ მნიშვნელობას, სოციალურ შინაარსს, ინდივიდების შესაძლებლობას, ემოქმედათ, როგორც ამ რეორგანიზაციის მმართველებად და მცველებად (იხ. თავები VI-VII). ეს განსხვავება შემდეგ გამოყენებულ იქნა შინაარსისა და მეთოდის შესაბამისი თვისებების აღსაწერად. მან ასევე განსაზღვრა მათი ერთიანობა, რამდენადაც მეთოდი სწავლასა და სწავლებაში, რომელიც ემყარება ამ საკითხს, სხვა არა არის რა, თუ არა ცნობიერად მიმართული მოძრაობა გამოცდილების შინაარსის რეორგანიზაციისა. ამ თვალსაზრისით განვითარდა სწავლების შინაარსისა და მეთოდის მთავარი პრინციპები (XIII-XIV თავები).

III. კონტრასტის გზით პრინციპების საილუსტრაციოდ გამოყენებულ კრიტიკას თუ არ ჩავთვლით, მსჯელობის ამ ფაზამ თავისთავად ცხადად ჩათვალა დემოკრატიული კრიტერიუმი და მისი გამოყენება თანამედროვე სოციალურ ცხოვრებაში. მომდევნო თავებში (XVIII-XXII) განვიხილეთ თანამედროვე შეზღუდულობა მისი რეალიზების საქმეში. ისინი მომდინარეობდა წარმოდგენიდან, რომ გამოცდილება შედგება მრავალი განცალკევებული სფეროსაგან, ინტერესებისაგან, რომელთაგან თითოეულს დამოუკიდებელი ღირებულება, საგანი, მეთოდი აქვს და თითოეული ზღუდავს სხვას და როდესაც ისინი ერთმანეთთან სწორად არიან დაკავშირებული, აყალიბებენ ერთგვარ „ძალთა ბალანსს“ განათლებაში. შემდეგ ჩვენ გადავედით სხვადასხვა მოსაზრებების ანალიზზე, რომლებიც ამ დაყოფის საფუძველს ქმნის. პრაქტიკული კუთხით, მათი მიზეზი საზოგადოების დაყოფაშია მეტ-ნაკლებად მტკიცე კლასებად და ჯგუფებად. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, მათი მიზეზი შეიძლება დაბრკოლებაში ვეძიოთ უფრო ფართო და მოქნილი სოციალური ურთიერთობებისა და ურთიერთქმედებების წინააღმდეგ. უწყვეტობის ამ სოციალურ რღვევას აქვს თავისი ინტელექტუალური ფორმულირება სხვადასხვა დუალიზმებსა და ანტითეზებში, როგორიცაა შრომა და მოცალეობა, პრაქტიკული და ინტელექტუალური აქტივობა, ადამიანი და ბუნება, ინდივიდუალიზმი და დაკავშირებულობა, კულტურა და პრო-

ფესია. ამ მსჯელობაში ჩვენ დავადგინეთ, რომ ამ განსხვავებულ საკითხებს თავისი ანალოგიები აქვს ფორმულირებებში, რომლებიც გაკეთდა კლასიკურ ფილოსოფიურ სისტემებში, და რომ ისინი მოიცავენ ფილოსოფიის მთავარ პრობლემებს, როგორცაა გონება (ან სული) და მატერია, სხეული და გონება, გონება და სამყარო, ინდივიდი და მისი დამოკიდებულება სხვებთან და ა.შ. ამ მრავალფეროვანი განცალკევებულობების ხაზგასმით, ჩვენ ვნახეთ, რომ ფუნდამენტური დაშვებაა, რომ გონება იზოლირებულია აქტივობისაგან, სადაც ჩართულია ფიზიკური პირობები, სხეულის ორგანოები, მატერიალური საშუალებები, ბუნების საგნები. შემდეგ წარმოდგენილი იყო ფილოსოფია, რომელიც აღიარებს აზროვნების წყაროს, ადგილს და ფუნქციას იმ აქტივობაში, რომელიც აკონტროლებს გარემოს. ამდენად ჩვენ შევკარით წრედი და დავუბრუნდით კონცეფციებს, რომლებიც წიგნის პირველ ნაწილში იყო წარმოდგენილი, როგორცაა ადამიანის იმპულსებისა და ინსტინქტების თანმიმდევრულობა ბუნების ენერჯისთან, აზროვნების განვითარების დამოკიდებულება ერთობლივ აქტივობებში საერთო მიზნის მისაღწევად მონაწილეობაზე, ფიზიკური გარემოს გავლენა სოციალური მედიუმის წყალობით, ინდივიდუალური მრავალფეროვნების გამოყენების აუცილებლობა პროგრესული საზოგადოების განვითარების სურვილსა და მისთვის ფიქრში, არსებითი ერთიანობა მეთოდისა და შინაარსისა, შედეგისა და მნიშვნელობის შინაგანი უწყვეტობა და თანმიმდევრულობა, გონის აღიარება როგორც აზროვნებისა, რომელიც აღიქვამს და ამოწმებს ქცევის მნიშვნელობას. ეს კონცეფციები შეესაბამება ფილოსოფიას, რომელიც აზროვნებას განიხილავს, როგორც გამოცდილების შინაარსის მიზანდასახულ რეორგანიზაციას მოქმედების საფუძველზე. ასევე, ისინი არ შეესაბამება თითოეულ ზემოთ აღწერილ დუალისტურ ფილოსოფიას.

2. ფილოსოფიის ბუნება. ჩვენი შემდეგი ამოცანა ფილოსოფიის იმ იდეის გამოყოფა და მისი დაზუსტებაა, რომელიც ამ მსჯელობაშია ნაგულისხმევი. ჩვენ უკვე აღვწერეთ, თუმცა არ განგვისაზღვრავს ფილოსოფია იმ პრობლემების კუთხით, რომლებთანაც აქვს მას საქმე.

ამგვარად, ფილოსოფიის განსაზღვრება შეუძლებელია მარტივად, მისი შინაარსიდან გამომდინარე. ამის გამო, ისეთი კონცეფციების განსაზღვრება როგორცაა ზოგადობა, ტოტალურობა და სისრულე ყველაზე ადვილად არის შესაძლებელი იმ კუთხით, რომლითაც ისიცინი სამყაროს მიმართ დისპოზიციას ავლენენ. თვისობრივი თუ რაოდენობრივი თვალსაზრისით, ეს პირობები არ ეხება ცოდნის შინაარსს, რადგან სისავსე და დასრულებადობა განხილვას არ ექვემდებარება. გამოცდილების ბუნება, როგორც რაღაც მუდმივად მოქმედის, ცვალებადი პროცესის ამას ეწინააღმდეგება. უფრო ხისტად რომ ვთქვათ, ეს უფრო მეტად მეცნიერებას ეხება ვიდრე ფილოსოფიას. თავისთავად ცხადია, რომ სამყაროს შესახებ ფაქტების გასაცნობად მათემატიკას, ფიზიკას, ქიმიას, ბიოლოგიას, ანთროპოლოგიას, ისტორიას და სხვ. უნდა მივმართოთ და არა ფილოსოფიას. მეცნიერების საქმეა თქვას

ის თუ რა განზოგადებებია დასაშვები სამყაროს შესახებ და კონკრეტულად რა არის მათი შინაარსი. თუმცა, როდესაც ვსვამთ კითხვას იმის შესახებ თუ რა დისპოზიციებს იწვევს ჩვენში სამეცნიერო აღმოჩენები სამყაროს მიმართ მოქმედების თვალსაზრისით, ამ დროს ფილოსოფიურ საკითხს ვეხებით.

ამ თვალსაზრისით, „ტოტალურობა“ რაოდენობრივი დაჯამების უიმედო მოქმედებას არ ნიშნავს. ეს უფრო მეტად რეაგირების მოდუსის კონსისტენტურობას ნიშნავს, მოვლენათა მრავალგვარობასთან მიმართებაში. კონსისტენტურობა არ ნიშნავს პირდაპირ იდენტურობას. ერთი და იგივე რამ ორჯერ არ ხდება. რეაგირების ზუსტი გამეორება მცირე ნაკლს მაინც მოიცავს. ტოტალურობა განგრძობადობას ნიშნავს – ძველი ჩვევის გამოყენებასა და მისი შენარჩუნებისა და ზრდისთვის საჭირო ადაპტირებას. იმის ნაცვლად, რომ ის აღნიშნავდეს დასრულებული მოქმედების მზა სქემას, ის ნიშნავს მრავალფეროვან მოქმედებებს შორის ბალანსის შენარჩუნებას ისე, რომ თითოეული სესხულობს და გასცემს მნიშვნელობას სხვასთან მიმართებაში. ნებისმიერ პიროვნებას, რომელიც გახსნილია და მგრძობიარე ახალ აღქმების მიმართ, და რომელსაც აქვს მათი დაკავშირებისთვის საჭირო კონცენტრაცია და პასუხისმგებლობა აქვს ფილოსოფიური დისპოზიცია. ფილოსოფიის ერთერთი გავრცელებული განმარტება ის არის, რომ ეს არის სიმშვიდე და გამძლეობა სიძნელებთან და დანაკლისთან მიმართებაში. იმასაც კი თვლიან, რომ ფილოსოფია არის ძალა ტკივილი წუწუნის გარეშე აიტანო. ეს გავება ერთგვარი აღიარებაა სტოიკური ფილოსოფიის გავლენის, ვიდრე ზოგადად ფილოსოფიის მახასიათებელი. მაგრამ ის გვეთავაზობს მოსაზრებას, რომ ფილოსოფიის ჰოლისტური ხასიათის ნაწილია ძალა რომ ისწავლო, ან შინაარსი გამოხშირო გამოცდილების ყველაზე უსიამოვნო გამოვლინებიდანაც კი; გამოიყენო ის რაც ისწავლე იმისთვის, რომ გააგრძელო სწავლა. ანალოგიური ინტერპრეტირებაა დასაშვები ფილოსოფიის საზოგადო და საბოლოო ბუნების შესახებ. თუ მათ პირდაპირ შეეხებდავთ, ესენი აბსურდული განცხადებებია, რომლებიც სიგიჟის ინდიკატორად შეგვიძლია მივიჩნიოთ. საბოლოო ბუნება არ ნიშნავს, რომ გამოცდილება დასრულებულია და ამოწურულია, არამედ მნიშვნელობის უფრო ღრმა დონეებზე ჩასვლის დისპოზიციას, ზედაპირის ქვეშ ჩასვლისა და ყოველ მოვლენასა და საგანს შორის კავშირების პოვნას ნიშნავს. მსგავსად, ფილოსოფიური განწყობა ზოგადია იმ გაგებით, რომ ეს უარყოფს ნებისმიერი რამის იზოლირებულად მიღებას, ცდილობს მოქმედება კონტექსტში განიხილოს – რაც მის მნიშვნელობას შეადგენს. სასარგებლო იქნება თუ ფილოსოფიას აზროვნებასთან დავაკავშირებთ ცოდნისაგან განსხვავებით. ცოდნა, დამტკიცებული ცოდნა არის მეცნიერება. ის რაციონალურად დასაბუთებულ, მოწესრიგებულ და შენახულ ობიექტებს წარმოადგენს. აზროვნება კი, მეორე მხრივ, მიმართებების მხრივ მომავალზე ორიენტირებული. მას ახასიათებს დაულაგებლობა და მიზნად არეულობის გადალახვას ისახავს. ფილოსოფია არის აზროვნება რაც იმით არის ნაკარნახევი რაც ვიცით. ეს არის იდეა შესაძლებლის შესახებ და არა

აღსრულებული ფაქტის შესახებ ჩანაწერი. შესაბამისად ის ჰიპოთეტურია, როგორც ყველა სახის აზროვნება. ის გვაჩვენებს იმას, რაც უნდა გაკეთდეს, რაც უნდა გამოიკადოს. მისი ღირებულება არა დასრულებულ პრობლემის გადაჭრის გზებშია, არამედ სიძნელეების აღრიცხვაში და მათი გადალახვის-თვის საჭირო მეთოდების შემოთავაზებაშია. ფილოსოფია თითქმის შესაძლებელია აღიწეროს, როგორც აზროვნება რომელსაც საკუთარი თავი აქვს გაცნობიერებული, – რომელმაც გენერალიზება მოახდინა გამოცდილებაში საკუთარი ადგილი, ფუნქცია და ღირებულება.

უფრო სპეციფიკურად რომ ვთქვათ, „ტოტალური“ მიდგომის საჭიროება ჩნდება იმის გამო, რომ ცხოვრების სხვადასხვა კონფლიქტურ ინტერესების შესაბამის მოქმედებებში მათი ინტეგრირების საჭიროება არსებობს. როცა ინტერესები იმდენად ზედაპირულია, რომ ერთი მეორეში გადადის, ან როდესაც ისინი საკმარისად ორგანიზებული არ არის იმისთვის, რომ ერთმანეთთან კონფლიქტი გამოიწვიოს, ფილოსოფიის საჭიროება არ შეიძლება. მაგრამ როდესაც სამეცნიერო ინტერესი კონფლიქტშია რელიგიურთან, ან როდესაც ეკონომიკურის სამეცნიერო ან ესთეტიკურთან, ან წესრიგის კონსერვატული მოთხოვნების თავისუფლებისადმი პროგრესულ ინტერესთან, ან როცა ინსტიტუციონალიზმის ინდივიდუალიზმთან, მაშინ ჩნდება სტიმული, რომ ნაპოვნი იქნას უფრო კომპლექსური ხედვის წერტილი, საიდანაც განსხვავებების კვლავ საერთოში დაბრუნება, ან გამოცდილების კონსისტენტურობისა და განგრძობადობის აღდგენა იქნება შესაძლებელი. ხშირად ამგვარი დაპირისპირება შესაძლოა მოგვარებული იყოს ინდივიდის მიერ საკუთარი ინტერესიდან გამომდინარე. მიზნების დაპირისპირების არეალი შეზღუდულია და პიროვნება გადაჭრის ამ დაპირისპირების პრობლემას. ამგვარი საშინაო ფილოსოფია თავისთავადია და ხშირად ადეკვატური, მაგრამ ისინი არ გადაიზრდება ხოლმე ფილოსოფიურ სისტემებში. ეს უკანასკნელი ჩნდება, როდესაც საზოგადოებაზე გავლენა აქვს ქცევის განსხვავებული იდეალებისთვის ბრძოლას და როდესაც ჩნდება ცვლილების საჭიროება. ეს მახასიათებლები ხსნის იმას თუ როგორ ჩნდება ზოგიერთი მიდგომა, რომელიც კონკრეტული ფილოსოფიის საწინააღმდეგოდ არის შემუშავებული, ან იმ ინდივიდუალური სპეკულაციისა, საეჭვო მრავალფეროვნებისა და იმის მიმართ, რომ ფილოსოფია ხშირად ერთსა და იმავე საკითხებით არის განმეორებით დაკავებული, რომლებიც სხვადასხვაგვარად არის დასმული. ეჭვის გარეშეა, რომ ეს თვისებები მეტ-ნაკლებად ახასიათებდა ისტორიულ ფილოსოფიებს. თუმცა ეს წინააღმდეგობა ფილოსოფიის მიმართ კი არ არის, არამედ ადამიანური ბუნების, ან იმ სამყაროს მიმართაც სადაც განისაზღვრება ადამიანური ბუნება. თუ ცხოვრებაში არის გარკვეული ბუნდოვანება, ეს ბუნდოვანება ფილოსოფიამ უნდა აირეკლოს. თუ სიძნელის გამომწვევის სხვადასხვა დიაგნოზი არსებობს, ან სხვადასხვაგვარი პრობლემის გადაჭრის შემოთავაზებული გზა; თუ ინტერესების კონფლიქტი მეტნაკლებად არის განსხვავებული ადამიანთა სხვადასხვა ტიპებში, მაშინ უნდა არსებობ-

დეს ერთმანეთისაგან განსხვავებული კონკურენტი ფილოსოფიები. იმასთან დაკავშირებით რაც მოხდა, საკმარისი მტკიცებულებები ნათელს მოჰყვენს ვითარებას. საკითხის შესახებ შეგვიძლია დარწმუნებულებები ვიყოთ. მაგრამ იმის განსაზღვრისას, როგორი იქნებოდა ბრძნული მოქმედება მომავალში არსებულ რთულ ვითარებაში დისკუსია გარდაუვალის სწორედ იმის გამო, რომ ვითარება ჯერ კიდევ განსაზღვრული არ არის. არ უნდა ველოდოთ, რომ მმართველ კლასს იგივე ცხოვრების ფილოსოფია ექნება, როგორც მათ ვისაც გადარჩენისთვის უწევს ბრძოლა. ვინც ფლობს და მათ ვისაც ყველაფერი წართმეული აქვს სამყაროს მიმართ ერთი და იგივე განწყობა რომ ჰქონდეს აქ ან გუწრფელობის ან სერიოზულობის პრობლემასთან გვექნებოდა საქმე. საზოგადოება, რომელიც თავის მთელს ენერჯიას ინდუსტრიულ საქმიანობას უთმობს, აქტიურად ჩართულია ბიზნესში და ვაჭრობაში სავარაუდოდ ვერ დაინახავს იმ საჭიროებებსა და შესაძლებლობებს, როგორც ამას მაღალი ესთეტიკური კულტურისა და დაბალი მეწარმეობის მქონე ქვეყანა აკეთებს, როდესაც ბუნების ენერჯიას მექანიკურს უქვემდებარებს. სოციალური ჯგუფი, რომელსაც უწყვეტი ისტორია აქვს მენტალურად კრიზისის სხვაგვარად უპასუხებს ვიდრე ის, რომელიც წყვეტისგან გამოწვეულ შოკს განიცდის. იგივე მონაცემებიც რომ გამოიყენებოდეს, ისინი სხვადასხვაგვარად იქნებოდა შეფასებული. მაგრამ სხვადასხვაგვარ ცხოვრებასთან დაკავშირებული განსხვავებული გამოცდილებები ეწინააღმდეგება იმას, რომ ერთგვაროვანი მონაცემები იყოს წარმოდგენილი და ამავდროულად ღირებულებების სხვადასხვაგვარ სქემებამდე მიდის. რაც შეეხება პრობლემების მსგავსებას, ეს უფრო მეტად გარეგნული მხარეა ვიდრე ფაქტი იქიდან გამომდინარე, რომ ძველი დისკუსიების თანამედროვე საქმიანობების ენაზე თარგმნა ხდება. ფუნდამენტური მიდგომა კი იმაში მდგომარეობს, რომ ცხოვრების ერთი და იგივე გამოვლინებები მეორდება დროდან დრომდე ცვლილებების სახით, რაც დამოკიდებულია კონტექსტის ცვლილებაზე, მათ შორის მეცნიერების განვითარებაზე.

ფაქტი, რომ ფილოსოფიური პრობლემები ჩნდება ფართო სირთულეების გამო სოციალურ პრაქტიკაში, შენიღბულია, რადგან ფილოსოფოსები იქცნენ სპეციალიზებულ კლასად, რომელიც სპეციფიკურ ენას იყენებს, ისეთს, რომელიც არ გავს იმ ლექსიკას, რომელშიც ეს პრობლემებია ფორმულირებული. მაგრამ როდესაც სისტემა გავლენას იხვეჭს, მისი კავშირი ინტერესთა კონფლიქტთან, რომელიც სოციალურ გარდაქმნას მოითხოვს, შეიძლება ყოველთვის დავინახოთ. ამ თვალსაზრისით თვალსაჩინო ხდება მჭიდრო კავშირი ფილოსოფიასა და განათლებას შორის. ფაქტობრივად განათლება გვთავაზობს უკეთეს ფონს რომ ფილოსოფიური დისკუსიის ადამიანური, ნაცვლად ტექნიკური პერსპექტივიდან წარმართვისთვის. ფისლოსოფიის შემსწავლელი თავის თავში ყოველთვის საფრთხის წინაშე დგას, რომ მიიღოს ეს როგორც სასწრაფო და მკაცრი ინტელექტუალური ამოცანა, როგორც ამას ფილოსოფოსები ამბობენ ხოლმე და ჩათვალოს, რომ

ეს მარტომ უნდა გადაჭრას. მაგრამ როდესაც ფილოსოფიური საკითხები განიხილება მენტალური დისპოზიციების ტიპის კუთხით, რომელთაც იგი ეპასუხება, ან განსხვავებების კუთხიდან, რომელთაც განათლებაში აქვს ადგილი, ცხოვრებისეული სიტუაციები არასოდეს იქნება დაშორებული მათ მოსაზრებას. თუ თეორიას გავლენა არ აქვს განათლებაში, იგი ხელოვნური უნდა იყოს. განათლების კუთხით დანახული შეხედულება საშუალებას აძლევს ინდივიდს თვალი გაუსწოროს ფილოსოფიურ პრობლემებს, რომლებიც ჩნდება, როდესაც ისინი აზრს მოკლებული არ არის და როდესაც მათი აღიარება ან უარყოფა მნიშვნელოვან გადაწყვეტილებას ნიშნავს. თუ ჩვენ გვსურს, რომ განვიხილოთ განათლება, როგორც ფუნდამენტური დისპოზიციების ფორმირების პროცესი, იქნება ეს ინტელექტუალური თუ ემოციონალური, ბუნებისკენ მიმართული თუ თანამომქმეების მისამართით, ფილოსოფია ამ შემთხვევაში შეიძლება განისაზღვროს, როგორც განათლების ზოგადი თეორია კი. თუ ფილოსოფია არ არის სიმბოლური, ან ვერბალური, ან მცირერიცხოვანი ჯგუფის სენტიმენტალური ახირება, ან მეტ ნაკლებად პირობითი დოგმა, მის მიერ წარსული გამოცდილების შემოწმება და მისი ღირებულებათა პროგრამა გავლენას მოახდენს ქცევაზე. საჯარო აგიტაცია, პროპაგანდა, საკანონმდებლო და ადმინისტრაციული ქმედება ეფექტურია დისპოზიციების ცვლილებისათვის, რომელთაც ფილოსოფია სახავს, როგორც სასურველს, მაგრამ მხოლოდ იმ ხარისხით, რა ხარისხითაც ისინი არიან სავანმანათლებლო ხასიათის, ანუ იმ ხარისხით, რა ხარისხითაც ისინი ცვლიან მენტალურ და მორალურ განწყობებს. ასეთი მეთოდები კომპრომეტირებულია იმ ფაქტით, რომ ისინი გამოიყენება მათ მიმართ, ვისი ჩვეულებებიც უკვე ჩამოყალიბებულია, მაშინ, როცა ახალგაზრდობის სწავლებას უფრო თავისუფალი და ფართო არეალი აქვს. მეორე მხრივ, სკოლების საქმიანობა იქცევა რუტინულ ემპირიულ მოვლენად, თუ მისი მიზნები და მეთოდები არ არის მოძრაობაში მოყვნილი ისეთი ფართო მიმოხილვით მისი ადგილისა თანამედროვე ცხოვრებაში, როგორსაც ფილოსოფია უზრუნველყოფს. პოზიტიური მეცნიერება ყოველთვის ითვალისწინებს პრაქტიკულად იმ შედეგებს, რომლის მიღწევაც სურს საზოგადოებას. ამის გარეშე, ეს გულგრილობა იქნებოდა იმის მიმართ, შენს აღმოჩენებს ავადმყოფების სამკურნალოდ გამოიყენებენ თუ დაავადების გასავრცელებლად, იმისათვის, რომ გაიზარდოს საარსებო საშუალებები, თუ იმისათვის, რომ შექმნან იარაღი სიცოცხლის მოსასპობად. თუ საზოგადოება დაინტერესებულია ერთ-ერთი ამ საკითხით უფრო მეტად, ვიდრე მეორეთი, მაშინ მეცნიერება დასახავს გზას მის მისაღწევად. ფილოსოფიას ამდენად ორმაგი ამოცანა აკისრია: უნდა გააკრიტიკოს არსებული მიზნები, მეცნიერების მიმდინარე მდგომარეობის გათვალისწინებით, აღნიშნოს ღირებულებები, რომლებიც დრომოჭმულია ახალი რესურსების გამოისობით, რომელი ღირებულებებია სენტიმენტალური იმდენად, რომ არ არსებობს მათი რეალიზების არანაირი მნიშვნელობა; და მეორე, მეცნიერების შედეგების ინტერპრტირება

მომავალში სოციალური შედეგების მოსატანად. შეუძლებელია, რომ ამას რაიმე წარმატება ჰქონდეს ეკვივალენტების გარეშე განათლებაში, რა უნდა გაკეთდეს და რა – არა. ფილოსოფიურ თეორიას ალადინის ლამპარი არ აქვს, რომ გამოიხმოს ღირებულებები, რომლებსაც იგი ინტელექტუალურად აყალიბებს. მექანიკურ სფეროებში, მეცნიერება იქცევა საგნების ორგანიზების მეთოდად ისე, რომ გამოყენებულ იქნას მათი ენერგია სასურველი მიზნებისათვის. განათლების სფეროსათვის, ფილოსოფიას შეუძლია წამოაყენოს მეთოდები ადამიანთა ენერჯის გამოსაყენებლად ცხოვრებისეულ სერიოზულ და გონივრულ კონცეფციებთან შესაბამისობაში. განათლება არის ლაბორატორია, რომელშიც ფილოსოფიური განსხვავებები კონკრეტდება და მოწმდება.

საგულისხმოა, რომ ევროპული ფილოსოფიები სათავეს (ათენელთა შორის) განათლებასთან დაკავშირებული საკითხების წნეხის არსებობის პირობებში იღებს. ფილოსოფიის უფრო ადრეული ისტორია, რომელიც ბერძნებმა განავითარეს მცირე აზიასა და იტალიაში, მეცნიერების ისტორიის ნაწილი უფროა, ვიდრე ფილოსოფიისა იმ გაგებით, რა შინაარსიც ღვეს ამ სიტყვაში დღეს. მას თავისი ბუნება ჰქონდა და ეხებოდა იმას, როგორ იქმნება საგნები და როგორ უნდა შეიცვალოს ისინი. მოგვიანებით მოგზაურმა განმანათლებლებმა, რომელთაც სოფისტების სახელით ვიცნობთ, დაიწყეს ბუნებრივი ფილოსოფოსების შედეგებისა და მეთოდების გამოყენება ადამიანთა ქცევებთან მიმართებაში.

როდესაც სოფისტები, პირველი პროფესიონალი განმანათლებლები ევროპაში, ახალგაზრდობას ასწავლიდნენ სიქველეს, პოლიტიკურ საკითხებს, ქალაქებისა და ოჯახების მოწყობას, ფილოსოფია უკვე შეეხო ინდივიდის კავშირს უნივერსალურთან, ზოგიერთ კლასთან ან ჯგუფთან, შეეხო ადამიანის კავშირს ბუნებასთან, ტრადიციის კავშირს აზროვნებასთან, ცოდნის კავშირს მოქმედებასთან. შესაძლებელია, რომ სიქველე ისწავლებოდეს? – კითხულობდნენ ისინი. რა არის სწავლება? ეს დაკავშირებულია ცოდნასთან. და რა არის მაშინ ცოდნა? როგორ მიიღწევა იგი? გრძობების, თუ რაიმე საქმიანობის ფარგლებში შეგირდობის საშუალებით? თუ აზროვნებით, რომელმაც წინასწარი ლოგიკური დისციპლინირების გზა გამოიარა? რამდენადაც სწავლება ეხება ცოდნას, იგი მოიცავს გზას უცოდინრობიდან სიბრძნემდე, სისრულის ნაკლებობიდან სრულყოფილებამდე, არყოფნიდან ყოფნამდე. როგორ ხდება ეს? ნამდვილად შესაძლებელია ცვლილება, გარდაქმნა, განვითარება? და თუ კი, როგორ? და თუ ჩავთვლით, რომ ეს კითხვები პასუხგაცემულია, რა არის სწავლების, ცოდნის კავშირი სიქველესთან? ეს უკანასკნელი კითხვა საფუძვლად დაედო პრობლემას აზროვნების კავშირის შესახებ მოქმედებასთან, თეორიის კავშირს პრაქტიკასთან, რამდენადაც სიქველე მოქმედებაში არსებობდა. ვანა ცოდნა, აზროვნების აქტივობა, არ იყო უკეთილშობილესი თვისება ადამიანისა? იყო თუ არა ინტელექტუალური აქტივობა საუკეთესო რამ, მაშინ, როცა მეზობლობა, კარგი მოქალაქე-

ობა მეორეხარისხოვანი? ან მეორე მხრივ, იყო ინტელექტუალური ცოდნა იმაზე მეტი, ვიდრე ცარიელი და პატივმოყვარე პრეტენზია, რომელიც ხასიათის დემორალიზებას და სოციალური კავშირების რღვევას ახდენდა? განა ჭეშმარიტი, რადგან ამავდროულად მორალური ცხოვრება არ მიიღებოდა მხოლოდ საზოგადოებაში გავრცელებულ ადათ-წესებთან შეჩვევით? განა არ იყო ახალი განათლება მტერი კარგი მოქალაქეობისა, რამდენადაც იგი ერთგვარი მეტოქე აღმოჩნდა დაწესებული ტრადიციებისა?

ორი ან სამი თაობის მანძილზე ასეთი საკითხები მოწყვეტილი იყო განათლებაზე პრაქტიკული გავლენის თვალსაზრისით და განცალკევებულად, როგორც ფილოსოფიის საკითხები, ანუ დამოუკიდებელი კვლევის მიმართულება განიხილებოდა. მაგრამ ფაქტი, რომ ევროპული ფილოსოფიური აზროვნების ნაკადი ამოიზარდა, როგორც თეორია საგანმანათლებლო პროცედურისა, ადასტურებს მჭიდრო კავშირს განათლებასა და ფილოსოფიას შორის. „განათლების ფილოსოფია“ არ არის მზა იდეების გამოყენება პრაქტიკაში, რომელთაც განსხვავებული წყარო და მიზანი აქვთ. ესაა უბრალოდ ზუსტი ფორმულირება სწორი მორალური და მენტალური ჩვეულებების ფორმირების პრობლემისა თანამედროვე სოციალური ცხოვრების სიძნელეებთან შესაბამისობაში. ფილოსოფიის ყველაზე ტყეადი განსაზღვრება, რომელიც შეგვიძლია ვთქვათ, არის ის, რომ ესაა განათლების თეორია თავის ყველაზე ზოგად ფაზაში.

ფილოსოფიის, განათლების, სოციალური იდეალებისა და მეთოდების რეკონსტრუქცია შეთანხმებულად მოქმედებს. თუ არსებობს განსაკუთრებული მოთხოვნილება განათლების რეკონსტრუქციისა დღევანდელ დღეს, თუ ეს მოთხოვნილება ახდენს ტრადიციული ფილოსოფიური ტენდენციების დაჟინებით განხილვას და გადახედვას, ეს ხდება რადიკალური ცვლილებების გამო სოციალურ ცხოვრებაში, რასაც სამეცნიერო მიღწევების, ინდუსტრიული რევოლუციის, დემოკრატიის განვითარების წყალობით აქვს ადგილი. ასეთი პრაქტიკული ცვლილებები ვერ მოხდება განათლების რეფორმის გარეშე, ადამიანების მიყვანის გარეშე იმ კითხვებამდე, რა იდეები და იდეალები შეესაბამება ამ ცვლილებებს, რა გარდაქმნებია საჭირო იმ იდეებსა და იდეალებთან მიმართებაში, რომლებიც მემკვიდრეობით გვერგო უფრო ძველი ან განსხვავებული კულტურებიდან. მთელი წიგნის მანძილზე, განსაკუთრებით კი ბოლო თავებში საქმე გვქონდა ამ კითხვებთან, რამდენადაც ისინი გავლენას ახდენენ კავშირზე სხეულსა და გონებას შორის, თეორიასა და პრაქტიკას შორის, ადამიანსა და ბუნებას შორის, ინდივიდსა და სოციუმს შორის და ა.შ. შემდგომ თავებში ჩვენ შევაჯამებთ წინა განხილვებს ცოდნის ფილოსოფიასთან კავშირში და შემდეგ მორალის ფილოსოფიასთან კავშირში.

შეჯამება. მიმოხილვის შემდეგ, რომელიც იმისთვის იყო, რომ გამოყოფილიყო ფილოსოფიური საკითხები, რომლებიც წინამავალ დისკუსიებში იყო გაბნეული, ფილოსოფია განისაზღვრა, როგორც განათლების გენერა-

ლიზებული თეორია. ფილოსოფია აზროვნების ფორმაა, რომელიც როგორც ყველა აზროვნება, გამოდის იქიდან, თუ რა არის გაურკვეველი გამოცდილების შინაარსში; რომელიც მიზნად ისახავს დაბნეულობის შემცირებას და ჰიპოთეზების შემოთავაზებას მის გასაფანტად, რომელთა შემოწმებაც ქმედებაში უნდა მოხდეს. ფილოსოფიური აზროვნებას ახასიათებს ის, რომ ის საკითხები, რომლებთანაც მას აქვს საქმე, გაბნეულია სოციალურ პირობებსა და მიზნებში, რომლებიც ინტერესებისა და ინსტიტუციონალური მისწრაფებების კონფლიქტს წარმოადგენს. რამდენადაც ერთადერთი გზა ჰარმონიული გარდაქმნისა არის ემოციონალური და ინტელექტუალური დისპოზიციების მოდიფიკაცია, ფილოსოფია არის ექსპლიციტური ფორმულირება სხვადასხვა ცხოვრებისეული ინტერესებისა და სხვადასხვა მოსაზრებებისა და მეთოდებისა, რომელთა საშუალებითაც შეიძლება მიღწეულ იქნას საუკეთესო ბალანსი ინტერესთა შორის. რამდენადაც განათლება არის პროცესი, რომლის საშუალებითაც შესაძლებელია ტრანსფორმაცია ისე, რომ იგი არ დარჩეს მხოლოდ ჰიპოთეზად იმის შესახებ რაც სასურველია, ჩვენ მივდივართ იმ დებულების დასაბუთებამდე, რომ ფილოსოფია არის განათლების თეორია, როგორც განზრახულად განხორციელებული პრაქტიკა.

თავი XXV

ცოდნის თეორია

1. უწყვეტობა დუალიზმის წინააღმდეგ. წინა თავებში ცოდნის მრავალგვარი თეორია გავაკრიტიკეთ. ერთმანეთისგან განსხვავებულობის მიუხედავად ისინი ერთ ფუნდამენტურ საკითხში თანხმდებიან, რაც კონტრასტშია იმ თეორიასთან რომელს პოზიტიური განვითარება მოხდა. უკანასკნელი გულისხმობს უწყვეტობას, პირველი კი დაყოფას, ანტითეზას, ტექნიკურად დუალიზმის სახელით ცნობილს. ამ დაყოფის საწყისი ჩვენ იმ მყარ და მაღალ კედლებში მოვიძიეთ, რომლებიც სოციალურ ჯგუფებს ან კლასებს გამოყოფს ერთობლიობის შიგნით; როგორც არის მდიდარი და ღარიბი, ქალი და კაცი, კეთილშობილი და დაბალი ფენის წარმომადგენელი, მართველი და მართული. საზოგადოება სხვადასხვა კასტებად სქესის, მატერიალური შესაძლებლობების, კეთილსინდისიერების და მმართველი და მართული ფენების მიხედვითაა დაყოფილი. ამ კასტებს შორის არსებობს ბარიერები, მაგრამ მიუხედავად ამისა, მათთვის თავისუფალი და ნაყოფიერი ურთიერთობები აუცილებელია. საზოგადოების განსხვავებულ შრეებს სხვადასხვა ცხოვრებისეული გამოცდილება, მიზანი და ფასეულობები აქვთ. ყოველი ასეთი სოციალური მდგომარეობა დუალისტურ ფილოსოფიას მოიცავს. ისინი მკვეთრად განსხვავდებიან მსოფლმხედველობით, მიზნებით, აზროვნებით, მაგრამ ერთი მთლიანი საზოგადოების შემადგენელ ნაწილს წარმოადგენენ და ამიტომ მათ შორის ჯანსაღი ურთიერთობები აუცილებელია. თითოეული ასეთი სოციალური ერთეულის ზემოთჩამოთვლილი სეგმენტი განათლების სისტემაზე თავისებურად ზემოქმედებს მანამ, სანამ მისი, როგორც მთლიანის სქემა სხვადასხვა მიზნების განხორციელებას ემსახურება. საზოგადოების კასტებს შორის ბალანსი განათლების სისტემის ერთ-ერთი საკითხია. (იხ. XVIII ნაწილი) ცოდნის თეორია მრავალ წინააღმდეგობრივ კონცეფციას მოიცავს, რომლებიც ფილოსოფიურ ტერმინოლოგიაში საუკეთესოდ არის ფორმულირებული.

პირველ რიგში განხილულია ემპირიული და რაციონალური ცოდნის განსხვავება. პირველი ყოველიურობას უკავშირდება, ემსახურება რა ინდივიდის ცხოვრებისეულ სწრაფვას და სურვილებს. აქ თეორიული ცოდნა არ არის დაფასებული ისე, როგორც პრაქტიკული. ინტელექტუალური ცოდნა რეალობას მაქსიმალურად წიგნიერი კუთხით ეხება. მას უფრო ხშირად, წიგნიერ ცოდნასაც ეძახიან. სოციალურად ამ ორი სახის ცოდნას შორის განსხვავება შემდეგნაირად აისახება: მუშათა კლასის ცოდნა და პრაქტიკული გამოცდილება და ნასწავლი ფენის ინტელექტი, რომელიც ხშირად შორს დგას ცხოვრების რეალობისგან. უპირველესად, ფილოსოფიურად, განსხვავება უნივერსალურის დაფასებაზე გადის. გამოცდილება მეტ-ნაკლებად იზოლირებული სფეროებისგან შედგება, რომელთა განსაზღვრა სათითაოდ უნდა მოხდეს. მიზეზი ძირითად პრინციპებში, კანონებში და კონკრეტულ დეტალებშია. სასწავლებელში ბავშვი მრავალ საგანს ეუფლება. დიდ ინფორმაციას ითვისებს. ამავე დროს უფროსებთან და თანატოლებთან ურთიერთობებს სწავლობს. გეოგრაფია ბუნების შემსწავლელი საგანია, მათემატიკა სიმბოლოებით გამოსახული ზუსტი მეცნიერება. პრაქტიკული მიზნებისთვის ისინი ორ დამოუკიდებელ სამყაროს ქმნიან.

მეორე ანტითეზა „სწავლის“ ორ მნიშვნელობას მოიცავს. ერთის მხრივ ის ყოველივე იმის ჯამია რაც ცნობილია და რისი გადმოცემაც ხდება მცოდნე ადამიანებისა და წიგნების მეშვეობით. ეს რაღაც გარეგნულია, შემეცნებითი ინფორმაციის დაგროვება, ნივთების საწყობში დაგროვების მსგავსად. ჭეშმარიტება მზა სახით არსებობს სადღაც. სწავლა არის პროცესი ამ შემთხვევაში, რომლის საფუძველზეც ინდივიდი მოიპოვებს იმას რაც საწყობშია. მეორე მხრივ სწავლა ნიშნავს იმას, რასაც ინდივიდი მეცადინეობისას აკეთებს.

დუალიზმი მდგომარეობს ცოდნას, როგორც რაღაც გარეგან, ან როგორც მას ხშირად უწოდებენ ობიექტურსა და ცოდნას, როგორც რაღაც წმინდა შინაგან, სუბიექტურ, ფსიქიკურს შორის. ერთ მხარესაა ჭეშმარიტება, რომელიც წინასწარ არის მოცემული და მეორე მხრივ გონება, რომელიც ამ სინამდვილის შესასწავლად საჭირო უნარებით არის აღჭურვილი, მთავარია მისი გამოყენება მოვისურვოთ, რაც უნცნაურია რომ არცთუ ყოველთვის ადვილია. საგნისა და მეთოდის განცალკევება, ამ დუალიზმის საგანმანათლებლო ეკვივალენტი. სოციალურად ეს განსხვავება გამოხატავს ცხოვრებას, რომელიც დამოკიდებულია სხვის ძალაუფლებაზე და ინდივიდის მოქმედების თავიუფლებას. სხვა დუალიზმი ცოდნის აქტიურობასა და პასიურობაში გამოიხატება. წმინდა ემპირიული და ფიზიკური საგნების გაცნობა თითქოს მხოლოდ შთაბეჭდილებებით ხდება. ფიზიკური საგნები როგორც ალიბეჭდებიან გონებაში და ცნობიერებაში გადადიან გრძნობის ორგანოების მეშვეობით. ამის საწინააღმდეგოდ, რაციონალური და სულიერი ცოდნა მიიჩნევა, როგორც რაღაც რაც სათავეს გონებაში იღებს, საუკეთესო შემთხვევაში მაშინ, როდესაც გრძნობის ორგანოებისგან და გარეშე ობიექტების გავლენას მაქსიმალურად მოცილებულები ვართ. გრძნობების

წვრთნის, საგნების შესახებ გაკვეთილების, ლაბორატორიული სამუშაოებსა და წიგნებში მოცემულ წმინდა იდეებს შორის სხვაობა მიიჩნევა, რომ ჩვენს მიერ აღწერილი დაყოფის განათლების სფეროში არსებული გამოხატულებაა.

სოციალურად ეს განსხვავება ორი კატეგორიის ადამიანებს შორის განსხვავებას ასახავს: მათ ვინც კონტროლირებული არიან საგნების მიმართ უშუალო ზრუნვით და მათ ვინც თავისუფალის საკუთარი თავის გასაავითარებლად.

კიდევ ერთი დაპირისპირება, მიიჩნევა რომ არსებობს ინტელექტსა და ემოციას შორის. ემოცია აღიქმება, როგორც პირადი, რომელსაც არაფერი აქვს საერთო გონებასთან, რომელიც ფაქტებს და ჭეშმარიტებას სწავლობს. გამონაკლისად ცნობისმოყვარეობის ემოცია განიხილება ხოლმე. ინტელექტი სინათლეს შეიძლება შევადაროთ, ემოცია კი შემაწუხებელ სიცხეს. გონება გახსნილია ჭეშმარიტებისკენ. ემოცია კი პიროვნული მოგებითა და წაგებით დაკავებული და დახურულია. შესაბამისად განათლებაში, როგორც აღვნიშნეთ, სისტემატიურად უგულველყოფილია ინტერესი. მოსწავლეების უმეტესობას, გარეგანი ჯილდოებისა და სასჯელების მეშვეობით აიძულებენ, რომ მათი გონება მიმართონ იმ ჭეშმარიტებებისკენ, რომლებიც მათ უნდა იცოდნენ. შესაბამისად ჩვენ გვყავს პროფესიონალი განათლების სპეციალისტების მთელი სპექტრი, რომელსაც არ აღეღებს მოსწავლის ინტერესები, მაგრამ მთელ იმედებს ამყარებს გამოცდებზე, ნიშნებზე, აღიარებასა და ემოციებზე, ჯილდოებსა და სასჯელებზე. ამ ვითარების გაგლენა მასწავლებლების იუმორის გრძნობის დაჩლუნგებაზე იმაზე მეტ ყურადღებას იმსახურებს ვიდრე დღეს მას ექცევა. ყველა აღწერილი განცალკევების კულმინაცია ხდება ცოდნასა და მოქმედებას, თეორიასა და პრაქტიკას, გონებას, როგორც მოქმედების სულსა და მიზანს და სხეულს, როგორც მის საშუალებას შორის. არ გავიმეორებთ იმ წყაროზე მსჯელობას, რომელიც საზოგადოებას ყოფს კლასად, რომელიც საკუთარი ფიზიკური შრომით მოიპოვებს მატერიალურ სარჩოს და კლასად, რომელიც თავს სოციალურ მართვასა და საკუთარ თვითგამოხატვას უთმობს. არც ამ დაყოფისგან გამომდინარე განმანათლებლო სახის ბოროტებაზეა აუცილებელი საუბარი. უნდა დაგკმაყოფილდეთ იმ არგუმენტების შეჯამებით, რომლებიც ამ კონცეფციის მცდარობას აჩვენებს და შეეცვალოთ ის განგძობადობის იდეით. (1) ფიზიოლოგიისა და ფსიქოლოგიის განვითარებამ აჩვენა გონებისა და ნერვული სისტემის მოქმედების კავშირი. საკმარისზე მეტ შემთხვევებში ეს აღიარება არ მომხდარა და სხეულისა და სულის დუალიზმი თანდათან სხეულისა და ტვინის დუალიზმმა შეცვალა. სინამდვილეში კი ნერვული სისტემა მხოლოდ სპეციალური მექანიზმია, რომელიც მოძრაობისას სხეულის სხვადასხვა ორგანოებს ერთმანეთთან აკავშირებს. იმის ნაცვლად რომ ის იზოლირებული იყოს სხეულის მოქმედებებისგან, როგორც ცოდნის ორგანო, მოტორული რეაქციების ორგანოებისგან, ის არის ორგანო, რომლის მეშვეობითაც ისინი

ერთმანეთთან ურთიერთობენ. ტვინი ის ორგანოა, რომელიც გავლენას ახდენს გარემოდან მიღებული სტიმულის მორგებას იმ საპასუხო ქმედებაზე, რაც გარემოსკენ არის მიმართული. მიაქციეთ ყურადღება იმას, რომ მორგება ორმხრივია. ტვინი არა მხოლოდ იმის შესაძლებლობას იძლევა, რომ სხეულმა იმოქმედოს რაიმე ობიექტზე, გარემოდან მომავალი სტიმულირების საპასუხოდ, არამედ ეს საპასუხო ქმედება განაპირობებს იმას თუ რა იქნება შემდეგი სტიმული. განვიხილოთ დურგლის მაგალითი, როდესაც ის საკუთარ დაზვასთან ფიცარზე მუშაობს, ან ნებისმიერ მომდევნო მოქმედებისას. ყოველი მოტორული მოქმედება პასუხობს იმ სტიმულს გარემოს შესახებ, რომელიც გრძნობათა ორგანოების მეშვეობით არის მოწოდებული. ამავდროულად თითოეული მოტორული ქმედება განსაზღვრავს მომდევნო სტიმულს. სურათს თუ განვაზოგადებთ, ტვინი გამოდის მანქანა, რომელიც სხეულის მოქმედების მუდმივ რეორგანიზაციას ეწევა, რათა განმეორებადი პროცესი ხანგრძლივად შეინარჩუნოს. სხვაგვარად რომ ვთქვათ მან უნდა მოახდინოს მომავალი მოქმედებების მოდიფიცირება, რომელთა საჭიროება უკვე მომხდარის გამო არსებობს. დურგლის განგრძობითი ქმედება განსხვავდება ერთი და იგივე, რუტინული და შემთხვევითი მოძრაობისგან რაშიც არაფერია კუმულატიური. რა უწყობს ხელს ამ მოქმედებების განგრძობითობას, თანმიმდევრულობასა და კონცენტრაციას? ყოველი წინა აქტი გზას მომდევნოსთვის ამზადებს, საფუძვლად უკვე მიღწეულს იყენებს. ის, ვისაც ნერვული სისტემისა და გონების და ნერვული სისტემისა და მომავალი სიტუაციისადმი რეგულირებული მოქმედებების კავშირი სწორად ესმის, მიხვდება, რომ ცოდნა მართავს მოქმედებებს, ნაცვლად იმისა რომ იზოლირებული იყოს მათგან და სრულყოფილი იყოს თავისივე თავში.

(II) ბიოლოგიური მეცნიერების განვითარება ამ თვალსაზრისს ევოლუციის აღმოჩენით ამყარებს. ფილოსოფიური თვალთახედვით ევოლუციის დოქტრინის ძირითადი არსი მარტივი ორგანიზმების რთულად გარდაქმნის განგრძობადობაშია, სანამ ადამიანამდე არ მოვალწევთ. ორგანული ფორმების განვითარება იწყება სტრუქტურებით, რომელშიც ორგანიზმისა და გარემოს მორგება ცხადია, და სადაც ის, რასაც გონებას ვუწოდებთ მინიმალურად გვხვდება. როდესაც საქმიანობა უფრო კომპლექსური ხდება და საჭირო ხდება დიდი რაოდენობების ფაქტორის კოორდინირება დროსა და სივრცეში, ინტელექტი უფრო მეტ და მნიშვნელოვან როლს თამაშობს, რადგან მას უფრო ფართოდ ესმის მომავალი იმისთვის, რომ მის შესაბამისად დაგეგმოს და განჭვრიტოს. ევოლუციის თეორიის გავლენა ცოდნის თეორიაზე ის არის, რომ ცვლის გავრცელებულ მოსაზრებას იმის შესახებ, რომ ჩვენ სამყაროს დამკვირვებლები ვართ, ანუ ის, რომ ცოდნა თავისთავშივე სრულყოფილი რამ არის. ორგანული განვითარების დოქტრინა ხომ იმას ნიშნავს, რომ ცოცხალი არსება სამყაროს ნაწილია, რომელიც შესაბამისად მის ბედობლას იზიარებს, მაგრამ აბსოლუტური დამოკიდებულების პირობებში თავს იცავს იმით, რომ საგნებთან ინტელექტუალურ იდენტიფიკაციას ახ-

დენს, შეუძლია შედეგობრივი მოვლენების წინასწარმეტყველება და საკუთარ მოქმედებებს შესაბამისად გეგმავს. თუ ცოცხალი, გამოცდილი არსება უშუალო მონაწილეა იმ სამყაროში მიმდინარე მოქმედებების, მაშინ ცოდნა მონაწილეობის გზაა, რომელიც ღირებულება იმ ხარისხით რამდენადაც ის ეფექტურია. ის ვერ იქნება დაუინტერესებელი მაყურებლის თვალთახედვა.

(III) ექსპერიმენტულ მეთოდის განვითარებამ, რომელიც ცოდნის მიღების მეთოდია, და რომელიც გამოიყენება იმისთვის რომ დასტურდეს, რომ აღმოჩენილი მართლა ცოდნაა და არა თვალსაზრისი, ანუ აღმოჩენისა და დამტკიცების მეთოდი, კიდევ ერთი მნიშვნელოვანი ძალაა, რომელსაც, ცოდნის თეორიის ტრანსფორმაცია შეუძლია. ექსპერიმენტულ მეთოდს ორი მხარე აქვს. ერთი მხრივ ის გულისხმობს, რომ ჩვენ არ გვაქვს უფლება რაიმეს ცოდნა ვუწოდოთ სანამ ჩვენი ქმედებით რაიმეს ფიზიკურად არ შევცვლით ისე, რაც ჩვენს წინასწარ კონცეფციას არ დაადასტურებს. სანამ ასეთ ცვლილებას არ გამოვიწვევთ, ჩვენი რწმენები მხოლოდ ჰიპოთეზები, თეორიები, წინადადებები, მარჩილობაა და უნდა გამოვიყენოთ როგორც ვარაუდები მომავალი ექსპერიმენტების ჩასატარებლად. მეორე მხრივ, აზროვნების ექსპერიმენტული მეთოდი აზროვნებას როგორც შესაძლებლობას უყურებს. შესაძლებლობას იმავე ხარისხით, როგორც მომავლის შედეგების შესახებ მოლოდინები კეთდება თანამედროვე ვითარების დაკვირვების საფუძველზე. ექსპერიმენტი სხვაგვარად რომ ვთქვათ, სულაც არ ნიშნავს ბრმა რეაგირებას. ეს არის დამატებითი მოქმედება, იმ თვალსაზრისით რასაც ვაკვირდებით და განვკვირვებთ, რომელიც ყველანაირი მოქმედების აუცილებელი ფაქტორია, მაგრამ არა ექსპერიმენტი, რომლის ფარგლებშიც შედეგების აღრიცხვა ხდება იმისთვის, რომ მსგავს სიტუაციების შესახებ წინასწარმეტყველებები და გეგმები შედგეს. მისი საშუალებით სავარაუდო, მოსალოდნელ რეალობას განესაზღვრავთ, ან სტატისტიკას ვადგენთ, ან ჰიპოთეზას დამტკიცებთ. რათა მომავალში თამამად გავაგრძელოთ გზა იმ საინტერესო გზაზე, რომელსაც მეცნიერება და თუნდაც ყოველდღიურობა გვთავაზობს. რაც მეტია ექსპერიმენტის მნიშვნელობა, მით მეტია აუცილებლობა მატერიალური რესურსების მაქსიმალური გამოკვლევისა და წინააღმდეგობების და შესაძლო წარუმატებლობის თავიდან აცილებისა. ექსპერიმენტს ველური ადამიანისთვის ბედის ცდა ჰქვია და არა მოსაზრების სისწორის შემოწმება. მეცნიერული ექსპერიმენტი ჰიპოთეზის მართებულობის დამტკიცებას ნიშნავს და აქტუალურია თანამედროვე მზარდი ტექნოლოგიური მიღწევების ეპოქაში. ზოგჯერ ის არ ამართლებს და ჰიპოთეზის არასწორობას ამტკიცებს. ამ შემთხვევაშიც კი ექსპერიმენტის ფასი დიდია, თუნდაც იმ თალსაზრისით, რომ მცდარ გზას არ ავირჩევთ. ბუნებრივია შეცდომებზე ვსწავლობთ და დამეგობლი უზუსტობის გამოსწორებაზე ვფიქრდებით.

ექსპერიმენტული მეთოდი, როგორც მეცნიერული რესურსი, როგორც ცოდნის შექმნის სისტემატიზირებული საშუალება ახალია, მიუხედავად იმისა, რომ ის, როგორც პრაქტიკული საშუალება ისეთივე ასაკის არის, რო-

გორც ადამიანის არსებობა, აქედან გამომდინარე არ არის გასაკვირი, რომ ადამიანს ჯერ კიდევ არ აქვს გააზრებული მისი მნიშვნელობა ბოლომდე. უმეტეს შემთხვევაში ექსპერიმენტის რაობა ტექნიკურ და ფიზიკურ საკითხებთან ასოცირდება. უეჭველია, რომ დიდი დრო დაჭირდება იმის გააზრებას, რომ ის აყალიბებს და ამოწმებს იდეების სისწორეს და მართებულობას სოციალური და მორალური საკიხების გადაჭრის კუთხითაც. ადამიანებს ურჩევნიათ დოგმებით იცხოვრონ, მმართველების მიერ ჩამოყალიბებული იდეოლოგიით იხელმძღვანელონ, ოღონდ თავი აარიდონ პასუხისმგებლობას, რომ აზროვნებას დაუქვემდებარონ საკუთარი მოქმედებების მართვა. ისინი მიდრეკილები არიან, რომ შეიზღუდონ აზროვნება არსებული დოგმების შორის არჩევანის გაკეთების დონეზე. შესაბამისად, სკოლები, როგორც ჯონ სტიუარტ მილმა თქვა უფრო მეტად არიან ადაპტირებული იმისთვის, რომ ჩამოაყალიბონ მიმდევრები ჩამოაყალიბონ, ვიდრე კვლევაზე ორიენტირებული ადამიანები. თუმცა ექსპერიმენტული მეთოდის გავლენის ყოველი წინსვლა დაენმარება ლიტერატურული, დიალექტიკური და ავტორიტეტზე დაფუძნებული რწმენების ფორმირების მეთოდების უარყოფაში, რაც წარსულის სკოლის მთავარი წარმართველი იყო და ამავდროულად დაუთმობს აღიარებას ისეთ მეთოდებს, რომლებიც აღჭურვავენ ადამიანებს საგნებითა და პიროვნებების მიმართ აქტიური დამოკიდებულებებით, რაც ნაკარნახევი თანამედროვეობის საზღვრების გაფართოებითა და სივრცეში არსებული საგნების რაოდენობის ზრდით. ცოდნის თეორია უნდა გამომდინარეობდეს ისეთი პრაქტიკიდან, რომელიც ყველაზე წარმატებულია ცოდნის შექმნაში. შემდგომში კი ეს თეორია გამოსადეგი იქნება იმისთვის, რომ შედარებით წარუმატებელი მეთოდების გაუმჯობესება მოხდეს.

2. მეთოდის შესახებ ფილოსოფიური სკოლები. ცოდნის მოპოვების შესახებ განსხვავებული კონცეფციების მქონე მრავალი ფილოსოფიური სისტემა არსებობს. მათგან ზოგიერთს ქვია სქოლასტიკა, სენსუალიზმი, რაციონალიზმი, იდეალიზმი, რეალიზმი, ემპირიზმი, ტრანსცენდენტალიზმი, პრაგმატიზმი და სხვ.. ბევრი მათგანი ზოგიერთ საგანმანათლებლო პრობლემასთან დაკავშირებით იმსახურებდა კრიტიკას. ჩვენი დაინტერესება მათში ეხება ცოდნის მიღების ყველაზე ეფექტური გზიდან გადახვევის პრობლემას, რადგან ამ გადახვევის განხილვამ შესაძლოა უფრო მკაფიოდ დაგვანახოს ცოდნის ადგილი გამოცდილების ფარგლებში. მოკლედ რომ ჩამოვაყალიბოთ, ცოდნის ფუნქციაა, რომ ერთის გამოცდილება თავისუფლად გამოყენებადი გახადოს სხვების გამოცდილების ფარგლებში. სიტყვა „თავისუფლად“ ხაზს უსვამს განსხვავებას ცოდნისა და ჩვევის არსს შორის. ჩვევაში იგულისხმება, რომ ინდივიდი გამოცდილების შედეგად ცვლილებას განიცდის, რაც მომავალში, მსგავსი მიმართულებით უფრო ადვილ და ეფექტურ მოქმედების მიმართ დისპოზიციას აყალიბებს. შესაბამისად მას აქვს ფუნქცია, რომ ერთი გამოცდილება ხელმისაწვდომი გახადოს მომდევნო გამოცდილებების მიღებისას. გარკვეული შეზღუდვების ფარგლებში, ის თავის

ფუნქციის წარმატებულად ასრულებს. თუმცა, ჩვევა, ცოდნისგან დაცილებულად, არ იძლევა პირობების ცვილების, სიახლის შექმნის შესაძლებლობას. ცვლილების განჭვრეტა არ არის მისი ინტერესის სფერო, რადგან ჩვევა გულისხმობს, რომ ახალი სიტუაცია ძირეულად მსგავსი იქნება ძველის. შედეგად, ის პიროვნებისა და შესასრულებელ დავალებას შორის ბარიერს აყალიბებს, როდესაც უნარ-ჩვევას, რომელიც მხოლოდ ჩვევას ეფუძნება, ვეღარ იყენებს მექანიკოსი იმ დროს, როდესაც რაღაც გაუთვალისწინებელი ემართება მანქანას რომელსაც მართავს. ადამიანი, რომელსაც კარგად ესმის მანქანა, იცის რას აკეთებს. მან იცის, თუ როგორ პირობებშია მისი ჩვევა ეფექტური და აქვს უნარი, რომ ცვლილებები მოახდინოს ახალ პირობებთან ადაპტირების მიზნით.

სხვა სიტყვებით, ცოდნა არის ობიექტის კავშირების აღქმის უნარი, რაც განსაზღვრავს მის გამოყენებას მოცემულ სიტუაციაში. თვალსაჩინოებისთვის წარმოვიდგინოთ ველური ტომები, რომლებიც რეაგირებენ ცეცხლოვან კომეტაზე ისევე, როგორც ამას სხვა საფრთხის შემთხვევაში აკეთებენ. რადგან მტაცებელ ცხოველებს ისინი დაფდაფებით, ყიჟინით და იარაღის ქნევით აშინებენ, ისინი იგივე მეთოდებს იყენებენ რომ კომეტა დააფრთხონ. ეს რექცია ჩვენთვის აბსურდულია, იმდენად აბსურდული რომ შესაძლოა ვერც შევამჩნიოთ, რომ ველურები უბრალოდ ჩვევას იყენებენ იმგვარად, რაც მის შესაძლებლობას თვალსაჩინოს ხდის.. ერთადერთი მიზეზი თუ რატომ არ ვიქცევით ჩვენ ანალოგიური გზით ის არის, რომ ჩვენ კომეტას არა ცალკე არსებულ ობიექტად, არამედ სხვადასხვა მოვლენებთან ურთიერთკავშირში განვიხილავთ. შესაბამისად ჩვენი დამოკიდებულება უფრო თავისუფალია. ჩვენ შეგვიძლია მას იმ ნებისმიერი კუთხით მივუდგეთ, რომელსაც მისი კავშირები გვაწვდის. რამდენადაც გვაქვს სიბრძნე, ჩვენ შეგვიძლია ნებისმიერი ჩვევა გამოვიყენოთ, რაც ამ დაკავშირებული ობიექტების შესაბამისია. შესაბამისად ჩვენ ახალი მოვლენის ირიბად აღქმის შესაძლებლობა გვაქვს ნაცვლად პირდაპირი შეცნობისა, გამოგონების, გამჭრიახობისა და რესურსების ფლობის გზით. იდეალური ცოდნა ურთიერთკავშირების ქსელს მოიცავს, სადაც ნებისმიერი წარსულის გამოცდილება მომავლის პრობლემის გადაჭრისას უპირატესობას გვთავაზობს. საბოლოო ჯამში, თუ ჩვევა ცოდნისგან განცალკევებულად მხოლოდ ერთ დადგენილ მიდგომის მეთოდს გვთავაზობს, ცოდნა გულისხმობს იმას, რომ არჩევანი შესაძლებელია ჩვევების გაცილებით ფართო სიმრავლიდან.

წინა გამოცდილების შემდგომის ფარგლებში გამოყენების მეტად ზოგადი და თავისუფალი ხასიათის გამოყენების ორი ასპექტი შეგვიძლია გამოვყოთ. (I) ერთი ყველაზე აშკარა ასპექტია კონტროლის გაზრდილი შესაძლებლობა. მას რისი მართვაც პირდაპირ ვერ მოხდება, შესაძლოა არაპირდაპირ უნდა მივუდგეთ; ან შეგვიძლია მოვათასოთ ბარიერი ჩვენსა და არასასურველ შედეგებს შორის; ან შესაძლოა თავიდან ავიცილოთ ისინი თუ მათ ვერ ვწყვეტთ. ჰემარიტი ცოდნა ნებისმიერ შემთხვევაში პრაქტიკულ

ღირებულებას ანიჭებს ეფექტურ ჩვევებს. (II) ის ზრდის მნიშვნელობას, უკვე გამოცდილ მნიშვნელობას და უკავშირებს მას ახალ გამოცდილებას. სიტუაციას, რომლის დროსაც ჩვენ მხოლოდ რუტინის ან კაპრიზის საფუძველზე ვმოქმედებთ მინიმალური ცნობიერი მნიშვნელობა აქვს. ჩვენ ვერაფერს ვიღებთ მისგან მენტალური თვალსაზრისით. მაგრამ, როდესაც ცოდნა განსაზღვრავს ახალ გამოცდილებას, ჩვენ მენტალურ ჯილდოს ვიღებთ. თუნდაც წარუმატებლები ვიყოთ პრაქტიკული თვალსაზრისით ჩვენ გვსიამოვნებს ის, რომ გამოცდილებას შინაარსს ვძენთ იმის ნაცვლად, რომ უბრალოდ ფიზიკურად ვრეაგირებდეთ.

თუ ცოდნის შინაარსს არის ის რაც მოხდა, რაც უკვე დასრულებულად და სარწმუნოდ მიგვაჩნია, ცოდნის მიმართების ობიექტია მომავალი ან მოსალოდნელი. ეს გამოდინარეობს იქიდან, რომ ცოდნა იძლევა აწმყოში მიმდინარესა და გასაკეთებლისთვის საზრისით უზრუნველყოფის შესაძლებლობას. ექიმის ცოდნა შედგება იმისგან, რაც მან ისწავლა იმისგან რაც სხვებმა შეიტყვეს და ჩაიწერეს, ან პირადი პრაქტიკით გამოსცადა. მაგრამ ეს მისთვის ცოდნას წარმოადგენს, რადგან უზრუნველყოფს მას საშუალებებით, რაც მას სჭირდება უცნობი საკითხების ინტერპრეტირებისთვის, შესაძლო ფერომენტთან დაკავშირებულ ფაქტების შესავსებად, მოსალოდნელ მომავალს განჭვრეტისთვის, შესაბამისი გეგმების შედგენისთვის, როდესაც ცოდნა მოწყვეტილია უცნობისა და გაუგებარისთვის მნიშვნელობის მინიჭებისგან, ის ცნობიერებისგან მთლიანად ქრება ან ესთეტიკური სიამოვნების მიღების ობიექტი ხდება. არსებული ცოდნის ფარგლებში არსებული სიმეტრიისა და წესრიგის კვლევით მიღებული ემოციური სიამოვნება სავსებით ლეგიტიმური რამ არის. თუმცა ეს დამოკიდებულება ესთეტიკურია და არა ინტელექტუალური. ეს იმის მსგავსი სიამოვნებაა, რაც დასრულებული ნახატისა ან კარგად შედგენილი ლანდშაფტის კომპოზიციის თვალყურებისგან შეიძლება მივიღოთ. არანაირი სხვაობა არ იქნება იმ შემთხვევაში თუ შინაარსი სულ სხვა იქნება. მთავარია რომ მას ჰქონდეს ჰარმონიული ორგანიზებული მხარე. ანუ არანაირი სხვაობა არ იქნება თუ ეს სავსებით გამოვონილი, ფანტაზიის ნაყოფი იქნება. სამყაროს მიმართ გამოყენებადობა არ ნიშნავს იმას, რომ გამოვიყენოთ იმასთან მიმართებაში რაც წარსულია. ეს თავისთავად გამორიცხული საქმეა. ეს ნიშნავს იმას, რომ გამოვიყენო იმასთან მიმართებაში, რაც ჯერ კიდევ მიმდინარეობს, რაც ჯერ არ დასრულებულა, იმ მოქმედ მიზანსაცენაში, რომლის ნაწილიც ჩვენც ვართ. თავისთავად ის ფაქტი, რომ ეს თვისება ასე მარტივად შეუმჩნეველი რჩება ხოლმე და ის, რომ იმ დებულებებს, რომლებიც წარსულსა და მიუწვდომელს ეხება ცოდნას ვარქმევთ ძალაშია მხოლოდ იმიტომ, რომ ვგულისხმობთ რომ წარსულსა და მომავალს შორის უწყვეტობა არსებობს. ჩვენ ვერ წარმოგვიდგენია სამყაროს კონცეფტუალური ხედვა, რომლის ფარგლებშიც წარსულის ცოდნა სასარგებლო არ იქნებოდა მომავლის შინაარსობრივი განსაზღვრისა და განჭვრე-

ტისთვის. ჩვენ იგნორირებას ვუკეთებთ მომავალზე ორიენტირებულ მიმართებებს, რადგან ეს თავისთავად არის ნაგულისხმევი.

მეთოდით დაინტერესებული მრავალი ფილოსოფიური სკოლა, რაც დასახელებულ იქნა, იგნორირებას უბრალოდ უარყოფაში გარდაქმნის. ისინი ცოდნას განიხილავენ, როგორც საკუთარ თავში სრულყოფილ რამედ, იმის მიუხედავად თუ რამდენად აქვს მას შეხება იმასთან რაც მომავალში უნდა მოხდეს. და სწორედ ეს ნაკლია მიჩნეული იმის საფუძვლად, რომ ეს მიდგომა იყოს გამოყენებული საგანმანათლებლო მეთოდების საფუძვლად, რომლებსაც ცოდნის ადეკვატური კონცეფცია უარყოფს. საკმარისია უბრალოდ გავიხსენოთ ის, რასაც სკოლებში ცოდნის შექმნას არქმევენ, რომ ცხადი ხდება თუ რამდენად აკლია მას მოსწავლეთა მიმდინარე გამოცდილებასთან ნაყოფიერი კავშირი; რამდენად არსებობს რწმენა, რომ წიგნებში მოთავსებული საგნობრივი მასალის შინაარსის ათვისება არის ცოდნის არსი. მნიშვნელობა არ აქვს, რამდენად ჭეშმარიტი იყო ის რასაც ასწავლიან მათთვის, ვინც ის აღმოაჩინა და ვის გამოცდილებაშიც ის ფუნქციონირებდა. არაფერია, რაც მას მოსწავლეებისთვის ცოდნად შექმნის. მარსის შესახებ იქნება თუ გამოგონილი ქვეყნის, არ აქვს მნიშვნელობა, თუ მას ინდივიდის ცხოვრების ფარგლებში არ აქვს ფესვები.

იმ დროს, როდესაც სქოლასტიკური მეთოდი განვითარდა, მას სოციალურ პირობებთან რელევანტურობა ჰქონდა. ეს იყო ავტორიტეტზე დაფუძნებით მიღებული მასალის სისტემატიზაციისა და რაციონალურ საფუძველზე სანქტირების მეთოდი. ეს შინაარსი იმდენად მნიშვნელოვანი იყო, რომ მასთან დაკავშირებულ სისტემატიზაციისა და განსაზღვრებით მოქმედებას სასიცოცხლო ძალას აძლევდა. დღევანდელ პირობებში, სქოლასტიკური მეთოდი, უმეტესობისთვის ნიშნავს ცოდნის ისეთ ფორმას, რომელსაც არცერთ კონკრეტულ საგნის შინაარსთან არ აქვს კავშირი. ის მოიცავს განსხვავებების, დეფინიციების, დაყოფისა და კლასიფიცირების კეთებას თავისივე თავში არსებული მიზნების შესაბამისად – გამოცდილების რაიმე მიზნის გარეშე. ხედვა, რაც გულისხმობს აზროვნებას, როგორც წმინდა ფიზიკურ მოქმედებას, რომელსაც აქვს საკუთარი ფორმები, რომლებიც გამოიყენება ნებისმიერი მასალის მიმართ, როგორც ბეჭედი რაიმე პლასტმასის ნივთზე, ხედვა, რომელსაც ფორმალური ლოგიკის საფუძველია სხვა არაფერია, რაც სქოლასტიკური მეთოდის განზოგადება. ფორმალური დისციპლინების დოქტრინა განათლებაში სქოლასტიკური მეთოდის ბუნებრივი პარტნიორია.

მეთოდის შესახებ კონტრასტული თეორიები, რომლებსაც ვიცნობთ, როგორც სენსუალიზმსა და რაციონალიზმს შესაბამისად მთელს აქცენტს აკეთებენ კონკრეტულსა და ზოგადზე; ან სხვახვარად შიშველ ფაქტებზე ერთი მხრივ და შიშველ მიმართებებზე მეორე მხრივ. ჭეშმარიტ ცოდნაში კონკრეტულისკენ მიმავალი და განმაზოგადებელი ფუნქციები თანამშრომლობენ. რამდენადაც სიტუაცია დამაბნეველია, საჭიროა მისი განმარტება,

დეტალების ახსნა, რაც შეიძლება მკაფიო განსაზღვრებების პოვნა. სპეციფიკური ფაქტები და თვისებები გადასაჭრელი პრობლემის ელემენტებს შეადგენენ. ხოლო მათი განსაზღვრა ჩვენი გრძნობათა ორგანოების მეშვეობით ხდება. პრობლემის ამოხსნის დროს, მათ შეიძლება დეტალები ვუწოდოთ, რადგანაც ისინი ფრაგმენტულია. რამდენადაც ჩვენი საქმეა, რომ მათი კავშირები აღმოვაჩინოთ და შემდეგ მათი კომბინირება შევძლოთ, ჩვენთვის მიმდინარე დროს ისინი მხოლოდ ნაწილობრივად არიან მოცემული. მათ ჩვენ მნიშვნელობა უნდა მივანიჭოთ და შესაბამისად მანამდე მათ მნიშვნელობა არ აქვთ. ნებისმიერი რამ, რაც უნდა მომავალში ვიცოდეთ, რისი მნიშვნელობაც ჯერ დასადგენია საკუთარ თავს, როგორც ნაწილს წარმოგვიდგენს. მაგრამ ის, რაც უკვე ვიცით, რაც გადამუშავებულია იმისთვის, რომ ინტელექტუალურად გამოყენებად ნაწილად იქცეს ზოგადია თავისი ფუნქციის მიხედვით. მის ზოგად თვისებას შეადგენს მისი ფუნქცია დააკავშიროს ის, რაც სხვაგვარად დაუკავშირებელია. ნებისმიერი ფაქტი ზოგადია, თუ მას ვიყენებთ ახალი გამოცდილების ელემენტების მნიშვნელობის შესაქმნელად. „აზროვნება“ უბრალოდ არის უნარი, რომ წინა გამოცდილების შინაარსმა შემდგომის მნიშვნელობის აღქმის შესაძლებლობა შეიძინოს. ადამიანი მოაზროვნეა იმ ხარისხით, რამდენადაც მას აქვს ჩვევა, რომ შეხედოს მოვლენას, რომელიც მისი გრძნობათა ორგანოებით აღიქმება, არა როგორც იზოლირებულ რამეს, არამედ კაცობრიობის საერთო გამოცდილებასთან კავშირში.

გრძნობათა ორგანოების მიერ გამოყოფილი ნაწილების გარეშე არ არსებობს ცოდნის მასალა ან ინტელექტუალური ზრდა. ამ ნაწილების წარსულში არსებული უფრო ფართო გამოცდილების კონტექსტში დანახვის გარეშე, აზროვნებისა ან ფიქრის გარეშე, ისინი მხოლოდ გაღიზიანებას ან აღტაცებას წარმოადგენენ. სენსუალიზმისა და რაციონალიზმის სკოლების თანაბარი შეცდომა ის არის, რომ ვერც ერთი ვერ ხედავს იმას, რომ სენსორული სტიმულაციისა და აზროვნების ფუნქცია პირობითია ახალ გამოცდილებაში ძველი გამოცდილების რეორგანიზების გზით გამოყენებისას, რაც სიცოცხლის უწყვეტობასა და კონსისტენტურობას უზრუნველყოფს. ცოდნის მეთოდის შესახებ თეორიას, რომლის შესახებაც ამ გვერდებზე ვმსჯელობთ შესაძლოა პრაგმატული ვუწოდოთ. მისი ძირითადი მახასიათებელია ის, რომ შენარჩუნდეს ცოდნის უწყვეტობა იმ მოქმედებასთან, რაც გამიზნულად ცვლის გარემოს. ის გულისხმობს, რომ ცოდნა, თავის ყველაზე მკაცრი გაგებით – ის რასაც ვფლობთ, შედგება ჩვენი ინტელექტუალური რესურსებისგან. ესენია ყველა ის ჩვევა, რომელიც ჩვენს ქცევას ინტელექტუალურს ხდის. მხოლოდ ის, რაც ჩვენი დისპოზიციის ორგანიზებული ნაწილია და რაც გვაძლევს შესაძლებლობას, რომ გარემოს ადაპტირება მოვახდინოთ ჩვენი საჭიროებებიდან გამომდინარე და ჩვენი მიზნებისა და სურვილების ადაპტირება მოვახდინოთ ჩვენი ცხოვრებისეული ვითარებიდან გამომდინარე არის ჭეშმარიტი ცოდნა. ცოდნა არ არის უბრალოდ ის,

რაც გაცნობიერებული გვაქვს, მაგრამ შედეგება გაცნობიერებულად გამოყენებადი დისპოზიციებისგან, რომლებიც გვეხმარება იმის გაგებაში რაც ჩვენს ირგვლივ ხდება. ცოდნა არის აქტი, რომლის ფარგლებშიც ჩვენი დისპოზიციების გაცნობიერება ხდება იმისთვის, რომ გადაილახოს კომპლექსურობა, ალვიქვით ის კავშირები რაც ჩვენსა და ჩვენს სამყაროს შორის არსებობს.

შეჯამება. ისეთი სოციალური დაყოფა, რომელიც ხელს უშლის თავისუფალ და სრულ ურთიერთობას, იწვევს განცალკევებული კლასების წევრების ცოდნისა და ინტელექტის ცალმხრივობას. ვისი გამოცდილებაც დაკავშირებულია იმ საშუალებებთან, რომლებიც მოწყვეტილია უფრო დიდ მიზნებს, რომლებსაც ემსახურებიან პრაქტიკულ ემპირიციისტებად წარმოგვიდგებიან. ისინი ვინც ტკბება საზრისის სამყაროთი, რომლის შექმნაშიც აქტიური მონაწილეობა არ მიუღიათ პრაქტიკული რაციონალისტები არიან. ისინი, რომლებიც პირდაპირ შეხებაში მოდიან საგნებთან და მოვლენებთან და იძულებულნი არიან საკუთარი მოქმედებების მათ მიმართ ადაპტირება მოახდინონ სინამდვილეში რეალისტები არიან. ისინი ვინც ამ საგანთა და მოვლენათა მნიშვნელობის იზოლირებას ახდენენ და მათ რელიგიურ ან ეგრეთ წოდებულ სულიერ სამყაროს მიაკუთვნებენ იდეალისტები არიან. კიდევ არსებობენ ისინი, ვინც პროგრესშია დაინტერესებული, რომლებიც ცდილობენ რომ მიღებული რწმენა შეცვალონ, ამახვილებენ ყურადღებას ცოდნის ინდივიდუალურ ფაქტორზე; რომელთა მთავარი საქმიანობა ცვლილებების უარყოფაა და მიღებული ჭეშმარიტების კონსერვაციაა, რომლებიც ხაზს უსვამენ უნივერსალურსა და უცვლელს – და ა.შ. ცოდნის დაპირისპირებულ თეორიების სახით ფილოსოფიური სიტემები გამოცდილების ცალმხრივი სეგმენტების ძირითად მახასიათებლების ექსპლიციტურ ფორმულირებებს გვთავაზობენ. ცალმხრივობას იწვევს ის, რომ არსებობს ბარიერები, რომლებიც ერთის გამოცდილებას არ აძლევს საშუალებას, რომ მეორისგან გამდიდრდეს ან შეეგოს სხვების გამოცდილებით.

ანალოგიურად, რადგან დემოკრატია თავისუფალ გაცვლას, სოციალურ უწყვეტობას ნიშნავს, მან უნდა განავითაროს ცოდნის თეორია, რომელშიც ცოდნაში ხედავს მეთოდს, რომლითაც ერთი გამოცდილება ხდება გამოყენებადი სხვა გამოცდილების წარმართვისა და შინაარსის უზრუნველსაყოფად. ფიზიოლოგიის, ბიოლოგიისა და ექსპერტიმენტალური მეცნიერებების ლოგიკის ბოლო დროინდელი განვითარება გვთავაზობს იმ ინტელექტუალურ საშუალებებს, რომლის საფუძველზეც ამგვარი თეორიის შექმნა არის შესაძლებელი. მათი საგანმანათლებლო ეკვივალენტია სკოლის ფარგლებში ცოდნის ათვისებისა და სკოლის გარეთ არსებული აქტივობების, საქმიანობის კავშირი.

თავი XXVI

მორალის თეორიები

1. შინაგანი და გარეგანი. რასან მორალურობა დაინტერესებულია ქცევით, ნებისმიერი დუალიზმი, რომელიც გონებასა და საქმიანობასთან მიმართებაში არსებობს მორალის თეორიაში უნდა აირეკლოს. რადგან დაყოფის ფორმულირებები ამ თეორიაში გამოიყენება მორალის წვრთნისთვის გამოყენებული პრაქტიკის დასასაბუთებლად და იდეალიზებისთვის, საჭიროა ამ საკითხის მოკლე კრიტიკული მიმოხილვა. საგანმანათლებლო თეორიის გავრცელებული დებულებაა, რომ სასკოლო სწავლებისა და დისციპლინის მიზანი პიროვნული ხასიათის ფორმირებაა. შესაბამისად მნიშვნელოვანია, რომ ყურადღებით ვიყოთ იმ კონცეფციების მიმართ, რომელიც ინტელექტს პიროვნულ ხასიათს უკავშირებს, რაც მიზნების რეალიზებას აფერხებს, და ვეძებთ პირობები, რომელთა არსებობაც მნიშვნელოვანია მიზნის წარმატებულად განხორციელებისთვის. პირველი ბარიერი, რაც ამ გზაზე გვხვდება არის წარმოდგენა, რომლის მიხედვითაც მორალიდან მომდინარე იდეები ყოფს მოქმედებას ორ ურთიერთსაწინააღმდეგო ფაქტორებად. ხშირად მათ შიდა და გარე, ან სულიერ და ფიზიკურს უწოდებენ. ეს დაყოფა გონებისა და სამყაროს, სულისა და სხეულის, მიზნებისა და საშუალებების იმ დუალიზმის კულმინაციაა, რომელზეც ხშირად მივუთითებდით. მორალის სფეროში ის წარმოადგენს მკაფიო ზღვარს, რომელიც გავლებულია მოქმედების მოტივსა და მის შედეგებს შორის, პიროვნულ ხასიათსა და ქცევას შორის. მოტივი და ხასიათი განიხილება, როგორც რაღაც წმინდად „შინაგანი“, რაც ექსკლუზიურად ცნობიერებაში არსებობს, მაშინ როდესაც შედეგები და ქცევა აღიქმება, როგორც გონებისგან გარეგნულად არსებული; ქცევა, როგორც უბრალოდ მოძრაობა, რომელსაც მოტივი აქვს; შედეგები, როგორც ის, რაც რაიმეს საფუძველზე ხდება. სხვადასხვა ფილოსოფიური სკოლები მორალურობას აიგივებენ ან გონების შინაგან მდგომარეობასთან, ან გარეგან

ქცევასთან და შედეგებთან ერთმანეთისაგან განცალკევებულად. განზრახვით ნაკარნახევი მოქმედება ნებისმიერია. ის მოიცავს ცნობიერად განჭვრეტილსა და დადებითი და უარყოფითი ფაქტორების მენტალურ შეფასებას. ის ასევე მოიცავს საბოლოო მიზნების მიმართ ინტერესის გაცნობიერებულ მდგომარეობას. საკუთარი ნების საფუძველზე მიზნისა და სასურველის მიმართ ჩამოყალიბებული დისპოზიციის შერევას დრო ჭირდება. ამ დროის განმავლობაში ხილული მოქმედება შეჩერებულია. პიროვნებამ, რომელსაც გადაწყვეტილება არ აქვს მიღებული, არ იცის რა აკეთოს. შესაბამისად ის გადაავადებს თავის მოქმედებებს რამდენითაც შეუძლია. მისი მდგომარეობა შეგვიძლია შევადაროთ იმ ადამიანისას, რომელიც თხრილზე გადახტომას აპირებს. ის დარწმუნებული რომ იყოს იმაში, გადახტება თუ ვერ შეძლებს ამას, გარკვეული მოქმედებები ამას აუცილებლად მოყვებოდა. მაგრამ თუ ის ფიქრობს, ეჭვობს ის თავს იკავებს მოქმედებისგან. იმ დროის განმავლობაში, როდესაც ერთერთი მოქმედების ხილული ფაზა შეჩერებულია, მისი სხვა საქმიანობები შეზღუდულია იმგვარად, რომ ორგანიზმს მისცეს ენერჯის განაწილების შესაძლებლობა, რაც მოამზადებს განსაზღვრული გადაწყვეტილებისთვის. ის თხრილს თვალთ გაზომავს, შეაფასებს მასში არსებულ ენერჯიას, ეძებს სხვა გზებს დაბრკოლების გადასალახავად, ფიქრობს მეორე მხარეს გადასვლის მნიშვნელობის შესახებ. ყველაფერი ეს ცნობიერების აქცენტირებაზე მიგვითითებს. ეს ნიშნავს ინდივიდის დამოკიდებულებების, ძალების, სურვილებისკენ და სხვ. მის მიმართვას.

ცხადია, რომ პიროვნული ფაქტორების წამოწევა ცნობიერი აღქმისას ერთი ნაწილია მთელი მოქმედების განვითარების მიმდინარეობისას. ვითარება არ შედგება საწყისი ფსიქიკური პროცესისგან, რომელსაც მოყვება აბსოლუტურად განსხვავებული ფიზიკური მოქმედება. არსებობს ერთი უწყვეტი ქცევა, რომელიც გაურკვეველი, ორჭოფობის მდგომარეობიდან უფრო ხილულ, დეტერმინირებულ და სრულ მდომარეობაში გადადის. აქტივობა თავდაპირველად ორგანიზმში არსებულ გარკვეულ ცვლილებებისა და წინააღმდეგობებისგან შედგება. მაშინ, როდესაც ესენი კოორდინირებულია ერთიან დამოკიდებულებების სახით, ორგანიზმში, როგორც ერთობლიობა მოქმედებს – რაიმე განსაზღვრული აქტის შესრულება ხდება. ცხადია, ჩვენ შეგვიძლია გამოვყოთ უფრო ექსპლიციტურად ცნობიერი ფაზა უწყვეტი აქტივობის, როგორც მენტალური ან ფსიქიკური. მაგრამ ეს მხოლოდ აიგივებს მენტალურს ან ფსიქიკურს აქტივობის მომზადების მდგომარეობასთან, რომლის ფარგლებშიც ასევე ხილული ენერჯის გამოყენება ხდება გარემოს მოდიფიცირებისთვის.

ჩვენ ცნობიერი ფიქრები, დაკვირვებები, სურვილები და ანტიპათია მნიშვნელოვანია, რადგან ისინი წარმოადგენენ ბუნებრივ, თანდაყოლილ აქტივობებს. ისინი საკუთარ არსებობას ამართლებენ მოგვიანებით სპეციფიკურ და აღქმად აქტების გამოწვევით. და ამგვარი ორგანული შემადგენელი მნიშვნელოვანია, რადგან მხოლოდ მათი დახმარებით შეგვიძლია თავი და-

ვისნათ რუტინული ჩვევებისა და ბრმა იმპულსებისგან. ისინი არის მოქმედებები, რომლებიც განვითარების პროცესში ახალ მნიშვნელობას იძენენ. შესაბამისად, ჩვეულებრივ პიროვნული ცნობიერებაზე აქცენტირება ხდება მაშინ, როდესაც ჩვენი ინსტიქტებისა და უკვე ჩამოყალიბებული ჩვევების ახალი გარემოებებით შეზღუდვა ხდება. ამ დროს ჩვენ იძულებულები ვხდებით, რომ ჩვენი დამოკიდებულებების რეორგანიზება მოვახდინოთ, სანამ რაიმე განსაზღვრულ და უკუქცევის შესაძლოლობას მოკლებულ მოქმედებას განვახორციელებთ. გარდა იმ შემთხვევისა, როდესაც ჩვენს უხეშ ძალაზე ვართ დამოკიდებული, ჩვენი შინაგანი რესურსების მოდიფიცირება გვიწევს იმისთვის, რომ ადაპტირება მოვახდინოთ სიტუაციის სპეციფიკურ მახასიათებლებთან, რომელშიც ჩვენ ვიმყოფებით. ცნობიერი სურვილი, რომელიც მოქმედებას წინ უსწრებს, უცნობ სიტუაციებში ნაგულისხმევი, პიროვნების მეთოდური მისადაგებას წარმოადგენს. თუმცა გონების ეს როლი უწყვეტ მოქმედებაში ყოველთვის არ არის გამოყენებული. ხანდახან რაიმე განსხვავებულის სურვილი, რაც წარმატებული მოქმედების შეზღუდვით არის გამოწვეული და რაც სცილდება არსებულ ვითარებას, წარმოსახვის სტიმულირებას ახდენს. ვითარების სხვაგვარი სურათი ყოველთვის არ გვეხმარება გამჭრიახ დაკვირვებაში და გამოსავლის პოვნაში. თუ დისციპლინირებულ დისპოზიციას არ ვფლობთ წარმოსახვა მიდრეკილია განუსაზღვრელი მიმართულების მიღებისკენ. იმის ნაცვლად, რომ მათი მიმართებები შემოწმდეს პრაქტიკული თვალსაზრისით, მათი განვითარების დაშვება მყისიერი ემოციური სიამოვნების მიღების მიზნით ხდება. როდესაც ჩვენი ენერჯების გამოყენების წარმატება იზღუდება ჩვენი ბუნებრივი თუ სოციალური გარემოთი, ყველაზე ადვილი გზაა, რომ წარმოსახვითი სასახლეები ავაგოთ და ამით ჩავანაცვლოთ ის რეალური მიღწევები, რომლებიც აზროვნების სირთულეებს მოითხოვს. შესაბამისად ჩვენ ვწყვეტთ ხილულ მოქმედებას და ვქმნით წარმოსახვით სამყაროს ჩვენს გონებაში. აზროვნებისა და ქცევის ამგვარი დაყოფა აირეკლება იმ თეორიებში, რომლებიც მკაფიო ზღვარს ავლებენ გონებას, როგორც შინაგანს და ქცევას და შედეგებს, როგორც გარეგნულს შორის.

ამ დაყოფის საფუძველი შესაძლოა მეტი იყოს ვიდრე კონკრეტული ინდივიდის გამოცდილება. სოციალური ვითარება შეიძლება კლასს აძულებდეს თავის ფიქრებში და სურვილებში ჩაიკეტოს იმით, რომ არ აძლევდეს ამ სურვილებისა და იდეების შესაბამისად გარემოს რეორგანიზებისთვის აუცილებელ საშუალებებს. ამგვარ პირობებში ადამიანები შურს იძიებენ თითქოსდა უცხო და მტრული გარემოს მიმართ უკმაყოფილების კულტივირებით და უარყოფითი სახელწოდების შერქმევით. ისინი გამოსავალს საკუთარ გონებაში ჩაკეტაში, წარმოსახვაში და სურვილებში პოულობენ, რომლებსაც ისინი სულ უფრო რეალურად და იდეალურად წარმოიდგენენ, ვიდრე მათი გარესამყაროა. ასეთი პერიოდები ისტორიის განმავლობაში სულ ჩნდება. ქრისტიანობის ადრეულ საუკუნეებში, სტოიციზმის გავლე-

ნიანი მორალური სისტემა, ადრეული ქრისტიანული სამონასტრო და სხვა რელიგიური მიმდინარეობები სწორედ ამგვარ ვითარების გავლენით ჩამოყალიბდა. რამდენადაც იზღუდებოდა იდეალების შესაბამისი მოქმედება, იმდენად იზრდებოდა თვითკმარობის განცდა იდეალების შინაგანი ფლობისა და კულტივირების, როგორც მორალურობის საფუძვლების მიმართ. გარეგანი სამყარო, რომელსაც მოქმედება ეკუთვნის მიჩნეულ იქნა მორალურად არასაინტერესოდ. მთავარი იყო სწორი მოტივების ფლობა, თუნდაც ეს მოტივები არ ყოფილიყო სამყაროს მამოძრავებელი ძალა. მსგავსი ვითარება განმეორდა მეთვრამეტე, მეცხრამეტე საუკუნეების მიჯნის გერმანიაში. ამან მიგვიყვანა კანტის დაჟინებამდე, რომ კეთილი ნება არის ერთადერთი მორალური სიკეთე; ნება როგორც საკუთარ თავში სრულყოფილი, დაშორებულ ამ სამყაროში მიმდინარე მოქმედების, ცვლილებებისა და შედეგებისგან. შემდგომში ამან მიგვიყვანა არსებული ინსტიტუციების, როგორც აზროვნების განსხეულების იდეალიზებამდე.

„კეთილი სურვილების“, ან კეთილი დისპოზიციების, მისი შედეგებისგან დამოუკიდებლად ფლობის წმინდა შინაგანმა მორალურმა მხარემ საწინააღდეგო რეაქცია გამოიწვია. მას ჩვენ უმეტესად ჰედონიზმის ან უტილიტარიანიზმად ვიცნობთ. შედეგად ითქვა, რომ მორალურად მნიშვნელოვანი ის კი არ არის რასაც ადამიანი ცნობიერების ფარგლებში წარმოადგენს, არამედ ის რასაც ის აკეთებს – რა შედეგებსაც ის იღებს, რაზეც ის ახდენს გავლენას. შინაგანი მორალურობა მიჩნეულ იქნა, როგორც რაღაც სენტიმენტალური, პირობითი, დოგმატური, სუბიექტური, როგორც რაღაც რაც აძლევდა ადამიანს უფლებას, რომ განედიდებინა ან აერიდებინა ნებისმიერი დოგმა საკუთარი შინაგანი ინტერესიდან ან წარმოსახვის კაპრიზიდან გამომდინარე ინტუიციის ან ცნობიერი იდეალების სახელით. შედეგები, ქცევას ის რასაც მნიშვნელობა აქვს. ისინია მორალურობის ერთადერთი საზომი. ჩვეულებრივი მორალურობა, და შესაბამისად სკოლის შიგნითაც, სავარაუდოა, რომ ორივე თვალსაზრისის არასკონსისტენტურ კომპრომისს წარმოადგენს. ერთი მხრივ იდეალიზება ხდება ზოგიერთი გრძნობების; ინდივიდი უნდა მოქმედებდეს „კეთილი სურვილებით“ და თუ მისი მიზნები კეთილი იყო, თუ მას სწორი ემოციური ცნობიერება აქვს, შესაძლოა მას საკუთარი ქცევის შედეგებზე პასუხისმგებლობა მოუხსნან. მაგრამ, რადგან მეორე მხრივ აუცილებელია სხვების ინტერესებისა და მოთხოვნების გათვალისწინება, და ზოგადად სოციალური წესრიგის, გარკვეული ქმედებების განხორციელება დაჟინებით არის მოთხოვნილი მიუხედავად იმისა, თუ რამდენად აქვს ინდივიდს ინტერესი ან საკმარისი ინტელექტი ამისთვის. ის უნდა დაემორჩილოს, უნდა კონცენტრირდეს საქმეზე, მან უნდა შეითვისოს სასარგებლო ჩვევები, უნდა ისწავლოს თვითმართვა – ყველაფერი ეს უნდა გაკეთდეს ისე, რომ ხელშესახები შედეგები მივიღოთ მიუხედავად აზროვნების და სურვილებთან დაკავშირებული სულისკვეთების, რომლის ფარგლებშიც ეს კეთდება.

შესაბამისად არც იმის გათვალისწინება ხდება თუ რა შედეგი აქვს ამას ნაკლებად ცხად საქმიანობების დროს.

იმედია, რომ წინა დისკუსიამ საკმარისად ჩამოაყალიბა ის მეთოდი, რომლითაც ორივე ეს ბოროტება შეიძლება აცილებულ იქნას. ერთი, ან ორივე ბოროტება ჩნდება მაშინ, როდესაც ინდივიდი, იქნება ეს ახალგაზრდა თუ მოხუცი ვერ ერთვება პროგრესულად კუმულატიურ საქმიანობაში იმ პირობებში, რომლებიც მათი ინტერესისა ჩართვას იწვევს და მოითხოვს მათ რეფლექსიას. რადგან მხოლოდ ასეთ შემთხვევებშია შესაძლებელი, რომ სურვილისა და აზროვნების დისპოზიცია ორგანული ფაქტორი იყოს ხილული და ცხადი ქცევის ფარგლებში. როდესაც არსებობს განგრძობადი აქტივობა, რომელიც მოიცავს მოსწავლის საკუთარ ინტერესს, როდესაც გარკვეული შედეგია მისაღწევი და რომლის წარმატებისთვისაც არ იქნება საკმარისი რუტინა, სხვების დიქტატი ან კაპრიზული იმპროვიზაცია, ამ შემთხვევაში გარდაუვალია გაცნობიერებული განზრახვისა და სურვილის და ნებისმიერი რეფლექსიის განვითარება. ეს გარდაუვალია, როგორც აქტივობის მახასიათებელი და სულისკვეთება, რომელსაც სპეციფიკური შედეგები აქვს და არა როგორც შინაგანი ცნობიერების იზოლირებულ სამყაროს ჩამოყალიბება.

2. ინტერესისა და მოვალეობების დაპირისპირება. შესაძლოა არ იყოს სხვა ანტითეზა, რომელსაც ასე ხშირად მიმართავენ ხოლმე მორალის შესახებ დისკუსიებში, როგორც არის მოქმედება „პრინციპებისა“ და „ინტერესებიდან“ გამომდინარე. ინტერესების შესაბამისად მოქმედება, როგორც ვარაუდობენ, ნიშნავს ეგოისტურად მოქმედებას, როდესაც საკუთარი მოგება გაქვს მხედველობაში. ვითარების სიმძაფრე იწვევს მორალურ კანონის მივიწყებას. ამ ინტერესის საფუძველში არსებული დაპირისპირების შესახებ მცდარი იდეების კრიტიკა უკვე შემოგთავაზეთ (იხ. X თავი), მაგრამ საკითხის ზოგიერთ მორალურ ასპექტს აქ განვიხილავთ. ვითარების გასაღები იმაში მდგომარეობს, რომ დაპირისპირებაში „ინტერესის“ მხარეს მდგომები ჩვეულებრივ იყენებენ ტერმინს „საკუთარ ინტერესს“. იწყებენ რა იმ დაშვებით, რომ თუ ობიექტის ან იდეის მიმართ ინტერესი არ არსებობს, მაშინ არ არსებობს მამოტივირებელი ძალა, ისინი მიდიან იმ დასკვნამდე, რომ მაშინაც კი, როდესაც პიროვნება აცხადებს, რომ პრინციპიდან ან მოვალეობიდან გამომდინარე მოქმედებს, ის სინამდვილეში მოქმედებს ამგვარად, რადგან აქ რაღაც მისთვის სასარგებლო იმალება. დაშვება სწორია, დასკვნა კი მცდარი. პასუხად მეორე ფილოსოფიური მიმდინარეობა პასუხობს, რომ რადგან ადამიანს აქვს უნარი, რომ დაივიწყოს საკუთარი თავი და საკუთარი თავის მსხვერპლად შეწირვისაც კი, მას შეუძლია ინტერესისგან დამოუკიდებლად მოქმედებაც. კვლავაც დაშვება სწორია, ხოლო დასკვნა კი მცდარი. ორივე მხარეს არასწორად არის გაგებული საკუთარისა და ინტერესის მიმართება.

ორივე მხარე ეთანხმება მოსაზრებას, რომ სიტყვა „საკუთარი“ რაღაცას დადგენილს და ამ შემთხვევაში იზოლირებულს ნიშნავს. დილემა შემდეგ-

შია, რა განსხვავებაა საკუთარი ინტერესებისთვის მოქმედებასა და ზოგადად მოქმედებას „მორის ინტერესის გარეშე“. თუ „საკუთარი“ მოქმედებამდე არსებული რამ არის, მაშინ ინტერესიდან გამომდინარე მოქმედება ნიშნავს საკუთარი თავის სასარგებლოდ მოქმედებას: საყოველთაო აღიარებისთვის, ძალაუფლებისთვის, მატერიალური მოგებისთვის ან სიამოვნებისთვის. ამგვარ დამოკიდებულებას მივყავართ ადამიანური ბუნების ცინიკურ ხედვამდე, რომ ადამიანები, რომლებიც ღირსეულ საქციელს სჩადიან საერთოდ არანაირ ინტერესს არ ფლობენ. შესაბამისად მიუკერძოებელი განსჯისთვის ცხადია, რომ ადამიანმა რაიმე რომ მოიმოქმედოს ან რამეზე თავი შეიკავოს მას შესაბამისი ინტერესიც უნდა ჰქონდეს. ექიმს, რომელიც შავი ჭირით დაავადებულს უვლის საკუთარი სიცოცხლის რისკის ფასად უნდა ჰქონდეს საკუთარი პროფესიის კარგად აღსრულების ინტერესი – რაც გადაწონის მის ინტერესს საკუთარი სიცოცხლის მიმართ. მაგრამ ფაქტების აღრევა იქნება თუ ვიტყვით, რომ ეს ინტერესი უბრალოდ ნიღაბია იმ სხვა ინტერესებისთვის, რაც მისი მოქმედების მიღმა იმალება – როგორც არის შემოსავალი, რეპუტაცია ან აღიარება; რაც მხოლოდ ეგოისტურ მიზნების მიღწევის საშუალებაა. მაშინ, როდესაც ჩვენ გავაცნობიერებთ, რომ „საკუთარი“, პიროვნული მე არ არის რაღაც დასრულებული რამ, არამედ რაღაც რაც მოქმედების არჩევანის შედეგად იღებს მულტივალ ფორმას, მთელი ვითარება უფრო გასაგები ხდება. ადამიანის ინტერესი, რომ საკუთარი სიცოცხლის ფასად გააგრძელოს მუშაობა ნიშნავს, რომ ის საკუთარ მეს პოულობს ამ მუშაობისას. თუ ის შეწყვეტდა მუშაობას და ამჯობინებდა უფრო დაცულ პირობებს ან კომფორტს, ეს იქნებოდა იმის ნიშანი, რომ მას ამგვარ პიროვნებად სურს ყოფნა. შეცდომაა პიროვნული ინტერესისა და პიროვნული მეს გაყოფა და იმის წარმოდგენა, რომ უკანასკნელი არის საბოლოო მიზანი, რომლისთვისაც საგნებსა და მოქმედებების მიმართ ინტერესი საშუალებას წარმოადგენს. ფაქტობრივად პიროვნული მე და ინტერესი ერთი და იგივე ფაქტის ორი სახელწოდებაა. რაიმეს მიმართ არსებული ინტერესის მოცულობა და რაობა ასახავს და განსაზღვრავს პიროვნულობის თვისებებს. უნდა გვახსოვდეს, რომ ინტერესი გულისხმობს პიროვნულობის იდენტობას მის ობიექტთან და მთელი დილემა ქრება.

არაეგოისტურობა არ ნიშნავს არც ინტერესების ნაკლებობას იმის მიმართ რაც ინდივიდმა უნდა გააკეთოს, (მაშინ ეს მექანიკური ინდიფერენტულობა იქნებოდა) და არც პიროვნულობის ნაკლებობას – რაც ხასიათის აბოლუტურ უქონლობად ჩაითვლებოდა. ამ თეორიული პოლემიკის გარდა ყველა ლიტერატურაში „არაეგოისტურობა“ იმ მიზნებსა და ობიექტებზე მიუთითებს, რომელიც ადამიანს ჩვევის საფუძველზე აინტერესებს. და თუ მენტალურად ინტერესის სახეობებს გამოვიკვლევთ, რომლებიც ამ ეპითეტის გამოყენებას იწვევს, დავინახავთ, რომ მათ ორი ერთმანეთთან დაკავშირებული თვისება აქვთ. (I) კეთილშობილი „მე“ საკუთარ თავს რიგ ურთიერთობებთან აიგივებს, რომლებიც მის საქმიანობაშია ჩართული, ნაცვლად

იმისა, რომ ხაზი გაესვას განსხვავებას საკუთარ თავსა და იმ საკითხებს შორის, რომლებიც გამოირიცხება როგორც უცხო ან ინდიფერენტული. (11), საკუთარი თავის შესახებ აღრინდელ იდეებს ახალი შედეგების მისაღებად ავითარებს იმისთვის, რომ გაითვალისწინოს ხილული შედეგები. ექიმმა კარიერის დაწყებისას შეიძლება სულაც არ იცოდა ეპიდემიის შესახებ. შესაძლოა მას ცნობიერად არც გაუაზრებია საკუთარი თავი ამ პირობებში. მაგრამ თუ მას ნორმალურად განვითარებადი, აქტიური პიროვნული მე აქვს, როდესაც მიხვდება, რომ ექიმის პროფესია ასეთ რისკთან არის დაკავშირებული, ამ გარემოებას საკუთარი სამუშაოს ჩვეულებრივ ერთ-ერთ შემადგენელ ნაწილად მიიჩნევს. ადამიანის ფართე პიროვნული მე, რომელიც გულისხმობს მიმართებების ჩართვას და არა უარყოფას იდენტურია პიროვნული მე-სი, რომელიც ვითარდება იმისთვის, რომ წინათ შეუძინეველი კავშირების ჩართვა შეძლოს. ცვლილების შესაბამის კრიზისში, და კრიზისი კი შესაძლოა მარტივი ან რთული იყოს, შესაძლოა არსებობდეს დროებითი კონფლიქტი „პრინციპსა“ და „ინტერესს“ შორის. ჩვევის ბუნების ნაწილია, რომ ადამიანი ადვილად აკეთებს იმას, რაც მისთვის ნაცნობია. ჩვევის მოდიფიცირების ბუნებაში მოცემულია ასევე ძალისხმევის საჭიროება რაც სასიამოვნო არ არის – რასაც ადამიანმა განზრახ ძალა უნდა დაატანოს. სხვაგვარად რომ ვთქვათ არსებობს ტენდენცია, რომ პიროვნული მე, ან თუნდაც ინტერესი გაიგივებულ იქნას იმასთან, რაც ჩვეულია ადამიანისთვის, ხოლო როდესაც რაიმე მოულოდნელ, არასასიამოვნო მოდიფიკაციასთან გვაქვს საქმე მაშინ გაღიზიანებად ან თავის არიდებად ჩაითვალოს. თუ წარსულში ადამიანი თავის მოვალეობებს არასასურველი პირობების გარეშე ასრულებდა, რატომ არ შეიძლება, რომ მომავალში ასე გაგრძელდეს? ამ ცდუნებას აყოლა ნიშნავს პიროვნული მეს შესახებ აზრის დავიწროებას და იზოლირებას, ანუ მის, როგორც დასრულებულის აღქმას. ნებისმიერი ჩვევა, რა ეფექტურობაც არ უნდა ახასიათებდეს წარსულში, რაც გამჭდარია ადამიანში შესაძლოა ნებისმიერ დროს ამ ცდუნების მიზეზი გახდეს. პრინციპიდან გამომდინარე მოქმედება ამგვარ რთულ ვითარებაში არ ნიშნავს აბსტრაქტული პრინციპებიდან გამომდინარე მოქმედებას, ან მოვალეობებიდან გამომდინარე. ეს ნიშნავს მოქმედების პრინციპებზე გავლენას და არა იმ პირობებზე, რომელშიც ის მიმდინარეობს. ექიმის ქცევის პრინციპი მისი სულისკვეთება და მამოძრავებელი მიზანია – ავადმყოფებზე ზრუნვა. პრინციპი ის არ არის, რაც მოქმედების დასაბუთებას ჭირდება, რადგან პრინციპი უბრალოდ აქტივობის უწყვეტობის კიდევ ერთი სახელწოდებაა. თუ აქტივობა, შედეგებიდან გამომდინარე არასასურველია, პრინციპებზე ზემოქმედება ნიშნავს მისი უარყოფით მხარეების აქცენტირებას. ხოლო თუ ადამიანი ამყოფს იმით, რომ პრინციპებზე დაყრდნობით მოქმედებს, სავარაუდოა, რომ ის უბრალოდ სიჯიუტით მოქმედებს იმის ნაცვლად, რომ შეიმეცნოს მოქმედების უკეთესი გზა. ის წარმოიდგენს, რომ არსებობს რაღაც აბსტრაქტული პრინ-

ციპი, რომელიც ასაბუთებს მისი მოქმედების კურსის მართებულობას იმის გაცნობიერების ნაცვლად, რომ მისი პრინციპი დასაბუთებას საჭიროებს.

თუ ვივარაუდებთ, რომ სასკოლო გარემო უნდა იყოს ისეთი, რომ შეძლოს სასურველი საქმიანობების უზრუნველყოფა, ამ საქმიანობის მიმართ ინტერესია – ანუ მისი უწყვეტი განვითარების ინტერესი, რაც მოსწავლეს დროებითი გადახვევებისა და არასასიამოვნო ბარიერების მიუხედავად მასში ჩართულს ტოვებს. სადაც მოქმედებას არ აქვს მზარდი მნიშვნელობა, პრინციპზე აპელირება ან წმინდა ვერბალური ხასიათისაა, ან უბრალოდ გაუგებარი გარეგანი პირობების მიმართ სიამაყის ფორმაა, რომელიც რაიმე აღიარების მომტანი სახელწოდებით არის შემოსილი. უდაოდ არის დრო, როდესაც მომენტალური ინტერესი წყდება და ყურადღება იფანტება, როდესაც საჭიროა დახმარება. მაგრამ ადამიანს ამ სიძნელეების გადალახვაში არა რაიმე აბსტრაქტულის მიმართ მოვალეობის შეგრძნებაა, არამედ საკუთარ საქმიანობაში ინტერესი. მოვალეობები საშუალებებია, სპეციფიკური მოქმედებებია რომლებიც ფუნქციის აღსრულებისთვის არის საჭირო, - გავრცელებული ენით, რომ ვთქვათ, საკუთარი საქმის შესასრულებად არის საჭირო. ხოლო ადამიანი, რომელსაც ჭეშმარიტად აინტერესებს საკუთარი საქმე არის ადამიანი, რომელსაც აქვს უნარი გაუძლოს დროებით იმედგაცრუებას, დაჟინებით ებრძოდეს დაბრკოლებებს: ის ინტერესს სიძნელეების მიღებისა და გადალახვისგან იღებს.

3. ინტელექტი და ხასიათი. მორალის საკითხების განხილვისას ხშირად ვაწყდებით პარადოქსს. ერთის მხრივ მორალი რაციონალურთან ასოცირდება. გონება განიხილება, როგორც გარკვეული ნიჭი, რომლიდანაც გამომდინარეობს მორალური ინტუიციები და ზოგჯერ, როგორც ეს კანტიანურ თეორიაშია, მას როგორც ერთადერთი ჭეშმარიტი მორალური მოტივის წყაროს მიიჩნევენ. მეორე მხრივ, ყოველდღიური, კონკრეტული ინტელექტის ღირებულება მუდმივად დამცრობილია. მორალი ხშირად განიხილება ისეთ რაიმედ, რასთანაც ჩვეულებრივ ცოდნას არაფერი ესაქმება. მორალური ცოდნა მიიჩნევა ცალკე მდგომად, ხოლო სინდისი კი ცნობიერებისგან რადიკალურად განსხვავებულად. ეს დაყოფა, თუ ვალიდურია, განათლებისთვის განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია. სკოლაში პიროვნული ხასიათის განვითარებაზე ზრუნვა, როგორც საბოლოო მიზანზე უიმედოა თუ მას განვიხილავთ ცოდნის შექმნისა და აზროვნების განვითარებისგან მოწყვეტილად, რასაც სასკოლო დროის ძირითადი დრო ეთმობა. ამგვარ საფუძველზე, მორალის განათლება გარდაუვლად დაყვანილია კატეხიზმოს დასწავლის მსგავს აქტივობამდე, ანუ მორალის შესახებ გაკვეთილებამდე. მორალის შესახებ გაკვეთილები გულისხმობს სიქველეებისა და მოვალეობების შესახებ სხვების ნაზრების შესწავლას. ის მნიშვნელოვანია იმდენად, რამდენადაც მოსწავლეებს უკვე აქვთ გამოიმუშავებული სიმპათიები და პატივისცემა სხვების გრძობების მიმართ. ამგვარი პატივისცემის გარეშე ამგვარ სწავლებას იმდენივე გავლენა აქვს ხასიათის განვითარებაზე, როგორც აზიის მთე-

ბის შესახებ ინფორმაციას. მონური პატივისცემა კი, იწვევს სხვებზე დამოკიდებულების ზრდას და მათ ვისაც ძალაუფლება აქვს აკისრებს მართვის პასუხისმგებლობას. ფაქტობრივად, მორალის შესახებ პირდაპირი სწავლება ეფექტურია მხოლოდ იმ სოციალურ ჯგუფებში, სადაც მცირე ჯგუფები მრავალრიცხოვანს ავტორიტარულად აკონტროლებენ. არა იმდენად სწავლებით, არამედ მთელი რეჟიმის მხარდაჭერით არის შესაძლებელი ამგვარი დამოკიდებულების განმტკიცება. მსგავსი შედეგების მიღების მცდელობა მორალის შესახებ გაკვეთილებით დემოკრატიულ საზოგადოებაში სენტინტალურ ჯადოქრობაზე იმედის ქონას გავს.

მორალის პრინციპებთან შეხებისას არ უნდა დაგვავიწყდეს მეორე უკიდურესობა, პლატონისა და სოკრატეს თეორიები, რომლებიც აიგივებენ ცოდნას სიქველესთან, და რომელთა მიხედვითაც, ადამიანი ბოროტებას განზრახ არასდროს ჩადის. ამას ის მხოლოდ სიკეთის არცოდნით აკეთებს. ეს დოქტრინა გაკრიტიკებულია უმეტესად იმის საფუძველზე, რომ ძალიან ხშირად ადამიანებმა იციან რა არის სიკეთე, მაგრამ აკეთებენ ცუდს. არისტოტელე პლატონს არ დაეთანხმა იმ თვალსაზრისით, რომ მორალური სიქველე მისთვის იგივე ხელობაა, ისევე როგორც მედიცინა. გამოცდილი პრაქტიკოსი უკეთესად ითვლება ვიდრე, გამოუცდილი თეორეტიკოსი. თუმცა საკითხი ეხება იმას, თუ რა ითვლება ცოდნად. არისტოტელემ არ გაითვალისწინა პლატონისეული თეორიის არსი იმის თაობაზე, რომ მაღალხნობრივი პრინციპების ადამიანის ჩამოყალიბება მხოლოდ მკაცრი აღზრდის მეთოდებით და ხანგრძლივი პრაქტიკული ჩვევების შექმნით არის შესაძლებელი. სიკეთის შესახებ ცოდნას წიგნებიდან არ სწავლობენ. ეს ცხოვრების ზრდასრული გამოცდილების კულმინაციური ჯილდოა. პლატონის პოზიციის გაუთვალისწინებლად, ადვილია იმის აღქმა რომ ტერმინი „ცოდნა“ გამოიყენება ისეთი ერთმანეთისგან დაცილებული რამის აღსანიშნავად, როგორც არის შინაგანი და ცხოვრებისეული პიროვნული რეალიზაცია, რწმენები, რომლებიც გამოცდილების ფარგლებში მოწმდება და მეორადი, უმეტესად სიმბოლური აღიარება იმის, რომ ზოგადად ადამიანებს რაღაცის რწმენა აქვთ, – უსიცოცხლო გარეგნული ინფორმაცია. ის, რომ უკანასკნელი არ იძლევა ქცევის გარანტიებს და არ მოქმედებს ძირეულად ხასიათის ფორმირებაზე ცხადია. მაგრამ თუ ცოდნა იგივეა, რაც ჩვენი წარმოდგენები რაც იმის საფუძველზე დგება, რომ ვამოწმებთ, რომ შექარი ტკბილია, ხოლო წიწკა მწარე, მაშინ ვითარება სხვაგვარადაა. ყოველ ჯერზე, როდესაც ადამიანი სკამზე ჯდება ღუმელის ნაცვლად, ატარებს ქოლგას, როდესაც წვიმს, კონსულტაციისთვის ექიმს მიმართავს, როდესაც ავად არის და აკეთებს ათასობით მოქმედებას, რომლებიც მის ყოველდღიურ ცხოვრებას ავსებენ, ის ადასტურებს რომ გარკვეული ცოდნა პირდაპირ განაპირობებს ქცევას. არსებობს ყველა პირობა, რომ ვიფიქროთ, რომ სიკეთის შესახებ მსგავსი ცოდნაც მსგავს გამოხატულებას ჰპოვებს. სინამდვილეში, „სიკეთე“ ცარიელი ტერმინია თუ ის არ მოიცავს გამოცდილებით მიღებულ სიამოვნებას

იმგვარ სიტუაციებში, როგორც ნახსენებია. იმის შესახებ ცოდნა, რომ სხვა ადამიანებმა რაღაც უნდა იცოდნენ შესაძლოა იწვევდეს მოქმედებას სხვების აღიარების მოსაპოვებლად. ანუ შესაძლოა ადამიანი უბრალოდ თავს მოაჩვენებდეს თითქოს ეთანხმება გარკვეულ ქმედებებს. არ არსებობს მიზეზი, რომლის გამოც ეს გამოიწვევდა პიროვნულ ინიციატივას და ერთგულებას იმ რწმენებზე დაყრდნობით, რასაც მათ მიაკუთვნებენ.

არ არის აუცილებელი კამათი იმის თაობაზე თუ რა იგულისხმება სიტყვა ცოდნაში ზუსტად. საგანმანათლებლო მიზნებისთვის საკმარისია ყურადღება მივაქციოთ იმ განსხვავებულ მახასიათებლებს, რომელსაც ერთი რომელიმე სახელი ფარავს იმისთვის, რომ გავიაზროთ, რომ პირველ რიგში ცოდნაა ის, რასაც ვიღებთ იმგვარი გამოცდილების მოთხოვნით, რომელიც ქცევას მნიშვნელოვნად ცვლის. თუ მოსწავლე წიგნიდან სწავლობს მხოლოდ სასკოლო გაკვეთილებთან კავშირში და მისი გადმოცემის მიზნით, როდესაც მას ამას მოთხოვენ, მაშინ ცოდნას გარკვეულ სახის ქცევაზე ექნება გავლენა, კერძოდ კი სხვების მოთხოვნის შესაბამისად დებულებების რეპროდუცირებაზე. ცხადია არაფერი გასაკვირი იმაში არ არის, რომ ამგვარ „ცოდნას“ სკოლაში არანაირი გავლენა არ უნდა ჰქონდეს. თუმცა ეს არ არის საფუძველი, რომ ცოდნა და ქცევა ერთმანეთისგან გავყოთ., მაგრამ საკმარისია ამგვარი ცოდნის ნაკლებად დაფასებისთვის. იგივე შეიძლება ითქვას ცოდნაზე, რომელიც დაკავშირებულია ვიწრო ტექნიკურ და მოწყვეტილ სპეციალობაზე. ის ცვლის ქცევას, მაგრამ მხოლოდ საკუთარ ვიწრო ფარგლებში. სინამდვილეში, სკოლებში მორალის განათლების პრობლემა ცოდნის ათვისების პრობლემას წარმოადგენს – ცოდნის, რომელიც დაკავშირებულია იმპულსებისა და ჩვევების სისტემასთან. ნებისმიერი ჩვენთვის ცნობილი ფაქტის გამოყენება დამოკიდებულია მის კავშირებზე. სეიფების გამტეხის მიერ დინამიტის შესახებ ცოდნა, შესაძლოა თავის ვერბალური ფორმით იგივენაირი იყოს, როგორც არის ქიმიკოსის ცოდნა. თუმცა ფაქტობრივად ის განსხვავებულია, რადგან გადაჯაჭვულია კავშირებით განსხვავებული მიზნებსა და ჩვევებთან.

სასწავლო შინაარსის, რომელიც პირდაპირი მოქმედებიდან გამომდინარეობს და აქვს კონკრეტული მიზანი, გეოგრაფიისა და ისტორიის ფარგლებში არსებული საზრისის ზრდა და მეცნიერულად ორგანიზებული ცოდნის შესახებ ჩვენი წინა დისკუსიები ცოდნასა და აქტივობას შორის სასიცოცხლო კავშირების შენარჩუნების შესახებ იღვას ეფუძნებოდა, ის რასაც ვსწავლობთ და ვიყენებთ საქმიანობის დროს, რომელსაც მიზანი აქვს და გულისხმობს სხვებთან თანამშრომლობას არის მორალური ცოდნა, მიუხედავად იმისა თუ რამდენად გაცნობიერებულად გვაქვს ეს. ის ავითარებს სოციალურ ინტერესს და მიმართავს ინტელექტს, რომელიც საჭიროა რომ ინტერესი პრაქტიკის ფარგლებში ამოქმედდეს. იმის გამო, რომ კურიკულუმის შემადგენელი საგნები სოციალური ცხოვრების სტანდარტულ ფაქტორებს წარმოადგენს, ისინი სოციალურ ფასეულობებში ინიციაციის ორგა-

ნოს ქმნიან. როგორც უბრალოდ სასკოლო საგნებს, მათ ათვისებას მხოლოდ ტექნიკური ღირებულება აქვს. როდესაც მათი ათვისება სოციალური მნიშვნელობის მქონე პირობებში ხდება, ისინი წარმოშობენ მორალურ ინტერესს და განავითარებენ მორალურ ხედვას. უფრო მეტიც, გონების ყველა ის თვისება, რომელიც განხილულია სწავლის მეთოდის თემის ფარგლებში შინაგანად მორალურ თვისებებს წარმოადგენს. გონებაგახსნილობა, გონებაშეზღუდულობა, გულწრფელობა, ფართო ხედვა, პედანტურობა, მიღებულ იდეების შედეგების შესახებ პასუხისმგებლობა მორალური თვისებებია. მორალის მახასიათებლების ავტორიტეტების მიერ დადგენილ რეცეფტების გარეგნულ შესაბამისობამდე დაყვანას მიყვავარ ამ ინტელექტუალური დამოკიდებულებების ეთიკური ღირებულების იგნორირებამდე. მაგრამ ამავე ჩვევა მიდრეკილია, რომ შეზღუდოს მორალი მკვდარ და მექანიკურ რუტინამდე. შედეგად, მიუხედავად იმისა რომ ამგვარ დამოკიდებულებას შესაძლოა მორალური შედეგები ჰქონდეს, შედეგები მორალურად არასასურველია, როგორც მინიმუმ დემოკრატიულ საზოგადოებაში, სადაც პიროვნულ დისპოზიციასზე მრავალი რამ არის დამოკიდებული.

4. სოციალური და მორალური. ყველა განცალკევება, რომელიც ჩვენ აქამდე გვაკრიტიკეთ, და რომელსაც უნდა გაურბოდეს განათლების იდეა, რომელიც წინა თავებში აღვწერეთ, გამომდინარეობს მორალის ზედმეტად ვიწროდ, ცალმხრივად განხილვისგან; როდესაც ის, როგორც სენტემენტალური ტკბილეულობა განიხილება, რომელსაც არანაირი უნარი არ აქვს, რომ აკეთოს ის რაც სოციალურად არის საჭირო; მეორე მხრივ კი როდესაც ვაზვიადებთ ტრადიციებსა და შეთანხმებებს ისე, რომ მორალი მკაცრად განსაზღვრულ მოქმედებების სიის სახით წარმოგვიდგება. სინამდვილეში, მორალი ისევე ფართოა, როგორც სხვებთან ურთიერთობისას ჩვენი მოქმედებებია. პოტენციურად ეს ჩვენს ყველა მოქმედებას მოიცავს, მიუხედავად იმისა, რომ შესაძლოა მისი სოციალური გავლენა აქტუალურ მომენტში არ იყოს გააზრებული. რადგან ყველა მოქმედება, ჩვევის პრინციპიდან გამომდინარე, დისპოზიციის მოდიფიცირებას ახდენს – ის აყალიბებს გარკვეულ მიდრეკილებებსა და სურვილებს. და შეუძლებელია იმის გარკვევა, როდის ექნება ამის საფუძველზე გაძლიერებულ ჩვევებს ჩვენს სხვებთან კავშირებზე პირდაპირი და ხილული გავლენა. ხასიათის ზოგიერთ თვისებას აქვს იმდენად ცხადი კავშირი ჩვენს სოციალურ ურთიერთობებთან რომ ჩვენ მათ ეფატიკური გაგებით „მორალს“ ვარქმევთ – სიმართლის მოყვარეობა, კეთილსინდისიერება, მზრუნველობა და სხვ. მაგრამ ეს მხოლოდ ნიშნავს იმას, რომ ესენი, სხვა დამოკიდებულებებთან შედარებით ცენტრალურ ადგილს იკავებს – მათ სხვა დამოკიდებულებები ებმის. ისინი მორალს ემფატიკური თვალსაზრისით წარმოადგენენ არა იმიტომ, რომ ისინი იზოლირებული და ექსკლუზიური რამ არის, არამედ რადგან ისინი კავშირშია ათასობით სხვა დამოკიდებულებასთან, რომელსაც ჩვენ ადვილად ვერ ვამჩნევთ – რომლებსაც შესაძლოა სახელებიც კი არ ჰქონდეთ. მათ რომ იზოლირებულად სიქვე-

ლები ვუწოდოთ იგივეა, რომ ჩონჩხი ცოცხალ სხეულად წარმოვიდგინოთ. ძვლები ცხადია მნიშვნელოვანია, მაგრამ მათი მნიშვნელოვნება იმაშია, რომ ეხმარება სხეულის ორგანოებს იმგვარად, რაც მათ ინტეგრირებულად ეფექტურ მოქმედებების შესაძლებლობას აძლევს. იგივე მართალია პიროვნული ხასიათის თვისებების შესახებ, რომლებიც სიქველეების საფუძველია. მორალი ეხება მთელს პიროვნულ ხასიათს, ხოლო ხასიათის სისრულე იდენტურია ადამიანის ყოველგვარ კონკრეტულ მანიფესტაციისა. სიქველის ფლობა არ ნიშნავს იმის ხაზგასმას, რომ ზოგიერთი დასახელებადი თვისების ან ექსკლუზიური მახასიათებლის კულტივირებაა საჭირო. იგულისხმება, რომ ადამიანი არის სრულად და ადეკვატურად ის, რისი გახდომის შესაძლებლობაც მას აქვს ცხოვრების ნებისმიერ გამოვლინების ფარგლებში სხვებთან კავშირების დამყარების საფუძველზე.

ქცევის მორალური და სოციალური მახასიათებელი საბოლოო ჯამში ერთმანეთის იდენტურია. წინა თავებში განხილული განათლების სოციალური ფუნქციის შესახებ მსჯელობის გამეორება იქნებოდა იმის თქმა, რომ სასკოლო ადმინისტრირების, კურიკულუმისა და სწავლების მეთოდების ღირებულების საზომი არის ის, თუ რამდენად უდევს მათ საფუძველად სოციალური სულისკვეთება. სასკოლო მუშაობას უდიდეს საფრთხეს უქმნის იმ პირობების ნაკლოვანება, რომელთა არსებობაც შესაძლებელს ხდის სოციალური სულისკვეთებით გაჟღენთვას. ეს ეფექტური მორალური წვრთნის დიდი მტერია. ამ სულისკვეთების აქტიური სახით არსებობა მხოლოდ მაშინ, როდესაც გარკვეული პირობებია დაკმაყოფილებული.

(1) პირველრიგში, სკოლა თავად უნდა იყოს საზოგადოებრივი ცხოვრების ადგილი ყველა მის გამოვლინებაში. სოციალური პერცეფციებისა და ინტერესების განვითარება შესაძლებელია მხოლოდ დახვეწილ სოციალურ გარემოში – ისეთში სადაც საერთო გამოცდილების აგებისთვის საჭირო აღებ-მიცემობა არსებობს. საგნებისა და მოვლენების შესახებ ინფორმაციის შემცველი დებულებების დასწავლა ყველას შეუძლია ვისაც სხვებთან ურთიერთობის საკმარისი გამოცდილება აქვს იმისთვის, რომ ნასწავლ მეტყველებას ფლობდეს. მაგრამ ლინგვისტურ ნიშანთა მნიშვნელობის გააზრება სულ სხვა საკითხია. ეს მოიცავს სხვებთან კავშირში მუშაობისა და თამაშის კონტექსტს. მოწოდება, რომელიც ამ წიგნის ფარგლებში გაკეთდა განათლების მიმართ, რომელიც უწყვეტ კონსტრუქციული აქტივობების გზით მიმდინარეობს გულისხმობს, ეფუძნება იმ ფაქტს, რომ ეს გზა იძლევა შესაძლებლობებს სოციალური ატმოსფეროს შექმნისთვის. ისეთი სკოლის ნაცვლად, სადაც ცხოვრებისგან დაცილებულად გაკვეთილების დასწავლა ხდება, ჩვენ ვიღებთ მინიატურულ სოციალურ ჯგუფს, სადაც სწავლა და განვითარება აწმყოში მიმდინარე გაზიარებული გამოცდილების გამოვლინებაა. სათამაშო მოედნები, სახელოსნოები, ლაბორატორიები არა მხოლოდ ახალგაზრდების ბუნებრივად აქტიურ მიდრეკილებებს წარმართავს, არამედ გულისხმობს ურთიერთობას, კომუნიკაციასა და

თანამშრომლობას, – რომელთაგან თითოეული კავშირების აღქმის ზრდას უწყობს ხელს.

(II) სკოლაში მიმდინარე სწავლა სკოლის გარეთ არსებულთან უწყვეტობის პრინციპს უნდა ეფუძნებოდეს. ამ ორს შორის თავისუფალი გაცვლა უნდა ხდებოდეს. ეს შესაძლებელია მხოლოდ მაშინ, როდესაც ერთისა და მეორეს სოციალურ ინტერესებს შორის მრავალი შეხების წერტილი არსებობს. წინააღმდეგ შემთხვევაში, სკოლის რეალურად აღქმა შესაძლებელი იქნება მაშინ, როდესაც არსებობს კომპანიონობისა და გაზიარებული აქტივობის სულისკვეთება. მაგრამ სკოლის გარეთ არსებულ სოციალური ცხოვრებას ის იმდენად ასახავს, როგორც ეს მონასტრის ფარგლებში მოხდებოდა. სოციალური მიზნები და გაცნობიერება განვითარდებოდა, მაგრამ ისინი გარეთ ხელმისაწვდომი არ იქნება. გამონათქვამებში ასახული დაყოფა აკადემიურ და დანარჩენ წრეებად, აკადემიური იზოლირების კულტივირება ამ მიმართულებით მოქმედებს. ასევე წარსულის კულტურით ტკობა ქმნის მსგავს სოციალურ სულისკვეთებას, როდესაც ინდივიდები თავს უკეთ გრძნობენ სხვა დროის ცხოვრებაში, ვიდრე საკუთარის ფარგლებში. მიზანმიმართული კულტურული განათლება განსაკუთრებით შეიცავს ამ საფრთხეებს. იდეალიზირებული წარსული სულის გარიდების ადგილი ხდება. აწმყოს პრობლემები ყურადღებისთვის უღირსად და უმნიშვნელოდ მიიჩნევა. მაგრამ, როგორც წესი სოციალური გარემოს არარსებობა საგანმანათლებლო საჭიროებებისა და ჯილდოებთან კავშირში არის სკოლის იზოლირების მთავარი მიზეზი. ეს იზოლირება კი სასკოლო ცოდნას გამოუყენებელს ხდის ცხოვრებაში და უნაყოფოს პიროვნული ხასიათის თვალსაზრისით.

მორალის შესახებ ვიწრო და მორალისტური ხედვა პასუხისმგებელია იმაზე, რომ ვერ ვხვდებით, რომ განათლების ფარგლებში სასურველი ნებისმიერი მიზანი და ღირებულება თავისთავად მორალურია. დისციპლინა, ბუნებრივი განვითარება, კულტურა, სოციალური ეფექტურობა მორალური თვისებებია – იმ პიროვნების მახასიათებლები, რომელიც იმსახურებს იმ საზოგადოების ღირსეულ წევრობას, რომლის განვითარებაზეც უნდა იზრუნოს განათლებამ. ძველი გამონათქვამი არსებობს, რომ საკმარისი არ არის, რომ ადამიანი იყოს კეთილი. ის კეთილი უნდა იყოს რაიმე მიზნით. ის რაღაც, რის გამოც ადამიანი უნდა იყოს კეთილი არის უნარი იცხოვრო სოციალურ წევრად ისე, რომ რასაც სხვებთან თანაცხოვრებით იღებ აბალანსებს საკუთარ წვლილს. რასაც გასცემს და იღებს ადამიანი, როგორც სურვილების, ემოციებისა და იდეების მატარებელ არსება, არ არის გარეგანი ფლობის ობიექტები, არამედ გაცნობიერებული ცხოვრების არეალის გაფართოების საშუალება – საზრისის რეალიზების უფრო ინტენსიური, დისციპლინირებული და ზრდადი გზა. ის რასაც მატერიალურად იღებს და გასცემს უმეტესად შესაძლებლობები და საშუალებებია ცნობიერი ცხოვრების ევოლუციისთვის. სხვაგვარად, ის არც გასცემს და არც იღებს, არამედ საგნებს გადაადგილებს სივრცეში, როგორც წყალში ან ქვიშაში ჯოხით თა-

მაშისას. დისციპლინა, კულტურა, სოციალური ეფექტურობა, პიროვნული დახვეწა, პიროვნული ხასიათის გაუმჯობესება უბრალოდ ბალანსირებული გამოცდილების ღირსეულად გაზიარების შესაძლებლობის ზრდის ფაზებია. და განათლება ამგვარი ცხოვრებისთვის უბრალო საშუალებას არ წამოადგენს, რადგან ცნობიერი ცხოვრება რაიმეს ხელახლა დაწყების უწყვეტობას წარმოადგენს.

შეჯამება. სკოლაში მორალური განათლების ყველაზე მნიშვნელოვანი პრობლემა უკავშირდება ცოდნისა და ქცევის ურთიერთობას. თუ ცოდნა, სწავლის ჩვეულებრივი მიმდინარეობისას არ ახდენს გავლენას პიროვნულ ხასიათზე, მას არ ექნება უნარი, რომ შეიმეცნოს მორალური მიზნები, განათლების კულმინაციურ და გამაერთიანებელ მიზნებად. როდესაც ცოდნის მეთოდებსა და მასალას და მორალურ ზრდას შორის შინაგანი, ორგანული კავშირი არ არსებობს, აუცილებელი ხდება სპეციფიკურ გაკვეთილებსა და დისციპლინის ფორმებზე გადართვა. ცოდნა აღარ არის ინტეგრირებული მოქმედების ჩვეულებრივ გამოვლინებებსა და ცხოვრების შესახებ ხედვაში, მაშინ, როდესაც მორალი ხდება მორალისტური – ერთმანეთისგან განცალკევებული სიქველევების სქემა.

ეს ორი თეორია, რომელიც ძირითადად ეხება სწავლის და მოქმედებისგან განცალკევებას, და შესაბამისად მორალისგანაც, ის თეორიებია, რომლებიც განაცალკევებს შინაგან დისპოზიციებსა და მოტივს – ცნობიერ პიროვნულ ფაქტორს – და საქმეებს, როგორც წმინდად გარეგნულსა და ფიზიკურს. ეს თეორიები ინტერესიდან გამომდინარე მოქმედებას პრინციპიდან გამომდინარეს უპირისპირებენ. ორივე ეს დაყოფა დაძლეულია იმ საგანმანათლებლო სქემაში, სადაც სწავლა არის სოციალური მიზნის შემცველი უწყვეტი საქმიანობების თანამდევრი რამ, რაც ტიპიური სოციალური სიტუაციების მასალას იყენებს. ამგვარ პირობებში სკოლა თავისთავად ხდება სოციალური ცხოვრების ერთგვარი ფორმა, მინიატურული საზოგადოება. რომელიც მჭიდრო ინტერაქციას განიცდის სკოლის კედლებს გარეთ არსებულ გამოცდილების სხვა ფორმებთან. ნებისმიერი განათლება, რომელიც ავითარებს სოციალურ ცხოვრებაში ეფექტურად გაზიარების უნარს მორალურია. ის აყალიბებს პიროვნულ ხასიათს, რომელიც არა მხოლოდ სოციალურად მნიშვნელოვან კონკრეტულ ქმედებას ახორციელებს არამედ დაინტერესებულია განვითარებისთვის აუცილებელ მუდმივ საკუთარი თავის ცვლილებაში. ცხოვრების ყველა კავშირისგან სწავლის ინტერესი არის ჭეშმარიტი მორალური ინტერესი.