

ქეთევან ჭკუასალი, ივანე ჭკუასალი

# კედაგობიკის ზობადი სოფუძვლები



ქეთევან ჭკუასელი, ივანე ჭკუასელი

# პედაგოგიკის ზოგადი საფუძვლები



გამომცემლობა ინტელექტი  
თბილისი

წიგნში, უნივერსიტეტის სტუდენტთა პედაგოგიკის სასწავლო კურსის შესაბამისად, განხილულია პედაგოგიკის ზოგადი საფუძვლების ყველა პრობლემა: პედაგოგიკის საგანი, მეთოდოლოგიური საფუძვლები და კვლევის მეთოდები, აღზრდის, გარემოსა და მემკვიდრეობის როლი პიროვნების ფორმირების პროცესში, სასკოლო ასაკის მოსწავლის ასაკობრივი და ინდივიდუალური თავისებურებანი, აღზრდის მიზანი და ამოცანები, განათლების სისტემა.

ამასთან, წიგნში მოცემულია პედაგოგიკის ზოგადი საფუძვლების შესახებ მოძღვრების ჩამოყალიბების მოკლე ისტორია.

წიგნი განკუთვნილია ძირითად სახელმძღვანელოდ სტუდენტებისა და მასწავლებლებისათვის.

რედაქტორები: **დალი ფარჯანაძე**, ფსიქოლოგიურ მეცნიერებათა დოქტორი  
**თამაზ კარანაძე**, პედაგოგიკის მეცნიერებათა დოქტორი

## შესავალი

პედაგოგიკა ერთ-ერთი ყველაზე ჰუმანური მეცნიერებაა, ვინაიდან იგი იკვლევს ადამიანის ალზრდის უმნიშვნელოვანეს და მეტად ფართო პრობლემებს. იგი, ისევე როგორც ყველა სხვა მეცნიერება, ვითარდება, იცვლება და, შესაბამისად, პრობლემატურ და აქტუალურ შესწავლის საგნად წარმოგიდგება ამჟამინდელ სამეცნიერო კონტექსტში. ცხადია, მსოფლიოში მიმდინარე მოვლენები განათლების წინაშე თანამედროვე პროცესებისადმი მორგების საკითხს აყენებს დღის წესრიგში, რამაც პროფესიული საზოგადოება პედაგოგიკის მეცნიერების ახლებური გააზრების საჭიროებამდე მიგვიყვანა. თანამედროვე პედაგოგიკური მეცნიერება, როგორც აღვნიშნეთ, წინ მიიწევს, მაგრამ შეინიშნება ერთი მნიშვნელოვანი ნეგატიური ტენდენცია, რომელიც, ჩვენი აზრით, კონცეპტუალურად არ ესადაგება ამ მეცნიერების შინაარსსა და ფორმას. პედაგოგიკის თანამედროვე ხედვები, სამწუხაროდ, უმეტეს წილად, არ ითვალისწინებს იმ ძირძველ, ფუნდამენტურ საფუძველს, რომელსაც კლასიკური პედაგოგიკური ცოდნა ჰქვია.

ჩვენ მიერ წარმოდგენილი პედაგოგიკის სახელმძღვანელო, ეყრდნობა 1986 წელს გამოცემულ პროფესორ ივ. ჭყუასელის მონოგრაფიას – „პედაგოგიკის ზოგადი საფუძვლები“, რომელმაც დღემდე შეძლო ყოფილიყო შეუცვლელი სახელმძღვანელო უმაღლესი სასწავლებლების პედაგოგიური ფაკულტეტის სტუდენტებისთვის. შესაბამისად, საჭიროდ ჩავთვალეთ მისი გვარის დაფიქსირება ერთ-ერთ ავტორად.

წარმოდგენილი ნაშრომი არის ერთგვარი ცდა პედაგოგიკის კლასიკური, ფუნდამენტური მეცნიერული მონაპოვრის ახლებური გააზრებისა. ჩვენი აზრით, იგი ამ საკითხებით დაინტერესებულ პროფესიულ საზოგადოებასა და სტუდენტებს საშუალებას მის-

ცემს გაცნონ და ახლებურად გაიზრონ ტრადიციული პედაგოგიკის ძირეული საკითხები.

ნაშრომი მიზნად ისახავს პედაგოგიკის ზოგადი საფუძვლების ძირითადი საკითხების გადმოცემას უმაღლეს სკოლაში პედაგოგიკის სასწავლო კურსის პროგრამის შესაბამისად.

საუნივერსიტეტო პედაგოგიკის სასწავლო კურსის პროგრამა პედაგოგიკის ზოგად საფუძვლებში ხუთ ძირითად თავს მოიცავს: 1. პედაგოგიკის საგანი; 2. პიროვნების ფორმირების ფაქტორები, ანუ აღზრდის, გარემოსა და მემკვიდრეობის როლი ამ პროცესში; 3. აღზრდის მიზანი და ამოცანები; 4. განათლების სისტემა; 5. პედაგოგიკის თეორიის ჩამოყალიბების ისტორიისათვის.

თითოეული ამ პრობლემის თანამედროვე დონეზე გადანყვეტა-გაშუქება პედაგოგიკაში ერთბაშად არ მომხდარა. პედაგოგიკური აზრისა და პრაქტიკის განვითარების ხანგრძლივი ისტორიის განმავლობაში, იგი ყოველთვის მეცნიერული კვლევის ცენტრში იყო მოქცეული და მრავალხანაგოვნად, განსხვავებული მეთოდოლოგიური პოზიციებიდან მუშავდებოდა. სწორედ ამ გზით ხდებოდა პედაგოგიკური თეორიის ჩამოყალიბება.

ყოველივე ზემონათქვამიდან გამომდინარე, პედაგოგიკის ზოგადი საფუძვლების საუნივერსიტეტო კურსის ოთხი ძირითადი თემის გაშუქება აუცილებლად მოითხოვს მოკლე ისტორიულ ექსკურსს. ამდენად, პედაგოგიკის ზოგადი საფუძვლების საკითხების ნაშრომის მეხუთე თავში მოკლედ წარმოვადგენთ იმ კლასიკოსთა ნააზრევს, რომელთა მემკვიდრეობის გათვალისწინება მნიშვნელოვანია ზემოთ წარმოდგენილი თემატიკის გაშუქებისათვის.

წინამდებარე მონოგრაფია, როგორც აღვნიშნეთ, წარმოადგენს კლასიკური პედაგოგიკური აზრის თანამედროვე თვალთახედვით გააზრების მცდელობას და, შესაბამისად, ავტორისეული ხედვა არ იქნება დაზღვეული სუბიექტურობისაგან. აღნიშნულიდან გამომდინარე, ჩვენ სიამოვნებით მივიღებთ მკითხველის ყველა საჭირო შენიშვნას.

## თავი I პედაგოგიკის საბანი

„თუ ერს სურს იარსებოს ქვეყანაზე, თვალისჩინივით უნდა იცავდეს ეროვნულს გონებას, სულსა და გულს, იცავდეს, ანვითარებდეს და აღორძინებდეს თავისი ქვეყნის ენას, ეროვნულს განათლებას, კულტურას, რათა საპატიო ადგილი მოიპოვოს ერთა შორის და გახდეს თავისებური და მნიშვნელოვანი ნაწილი კაცობრიობისა“...

*/ი. გოგებაშვილი/*

*ამ თავში თქვენ გაეცნობით:*

რას ნიშნავს სიტყვა პედაგოგიკა;

რას სწავლობს მეცნიერება პედაგოგიკა;

რა არის პედაგოგიკის მეცნიერების ძირითადი ცნებები;

როგორია ცნებათა მიმართება:

- აღზრდის ვიწრო გაგებას, განათლებასა და სწავლებას შორის;
- აღზრდის ფართო გაგებასა და განვითარებას შორის;
- აღზრდის ფართო გაგებასა და აღზრდის ვიწრო გაგებას, განათლებასა და სწავლებას შორის;
- აღზრდის ფართო გაგებასა და პიროვნების სოციალიზაციას შორის.

რა არის პედაგოგიკის მეთოდოლოგიური საფუძველი და პედაგოგიკის კვლევის მეთოდები;

რომელ მეცნიერებებთან აქვს კავშირი პედაგოგიკის მეცნიერებას;

როგორია თანამედროვე პედაგოგიკურ მეცნიერებათა სისტემა.

**პედაგოგიკის ძირითადი ცნებები.** ნებისმიერი მეცნიერების მიზანს, ზოგადად, სამყაროს შეცნობა, მასში მიმდინარე მოვლენების, პროცესების ასახვა წარმოადგენს. სამყაროში მიმდინარე პროცესები მრავალფეროვანია და, შესაბამისად, მეცნიერებებიც, რომლებიც ამა თუ იმ მოვლენას სწავლობენ, უამრავია. მეც-

ნიერების კვლევის დამოუკიდებელ ობიექტად შეიძლება ჩაითვალოს სინამდვილის მხოლოდ ის მოვლენა ან საგანი, რომელსაც არ სწავლობს არც ერთი სხვა მეცნიერება. მხოლოდ ასეთ შემთხვევაში შეიძლება ეწოდოს კონკრეტული ცოდნის კვლევის სფეროს კონკრეტული მეცნიერება.

ისევე როგორც ყოველ მეცნიერებას, პედაგოგიკასაც გააჩნია თავისი დამოუკიდებელი კვლევის ობიექტი, საგანი და ამ საგნის შესწავლისათვის საჭირო კვლევის მეთოდები. ამის გარეშე არც პედაგოგიკა იქნებოდა დამოუკიდებელი ხასიათის მეცნიერება. რა წარმოადგენს პედაგოგიკის, როგორც მეცნიერების კვლევის საგანს და, შესაბამისად, როდის ჩამოყალიბდა პედაგოგიკა დამოუკიდებელ მეცნიერებად? სწორედ ამ საკითხების გარკვევასა და განსაზღვრებას შევეცდებით ამ თავში.

ტერმინი “პედაგოგიკა” ბერძნული სიტყვაა (paidagogos), იგი ორი ნაწილისაგან შედგება: paidos – ბავშვი და agogos – ტარება და ამ სიტყვების პირდაპირი გაგებით ბავშვის ტარებას, გაძღოლას, ხელმძღვანელობას ნიშნავს. ძველ საბერძნეთში პედაგოგად იწოდებოდა ის პირი (მონა), რომელიც სკოლაში ატარებდა თავისი ბატონის შვილს. მოგვიანებით პედაგოგები წარმოადგენდნენ დაქირავებულ თავისუფალ პირებს, რომლებიც ხელმძღვანელობდნენ მოზარდების აღზრდასა და სწავლებას.

თანამედროვე განმარტებით, **პედაგოგიკა არის მეცნიერება აღზრდის შესახებ.**

*„ადამიანთა შემეცნება ყველაზე მნიშვნელოვან სიძნელეებს მეცნიერებათა იმ ნაწილში აწყდება, რომელიც პიროვნების აღზრდასა და სწავლებას ეხება“.*  
**/მ. მონტენი/**

მეცნიერების განმარტებაში, ჩვეულებრივ, აისახება მისი საკვლევი ობიექტი. მაშასადამე, სავსებით ნათელია, რომ პედაგოგიკის საკვლევი ობიექტს, საკვლევი საგანს, **აღზრდა** წარმოადგენს. აღსანიშნავია ის ფაქტი, რომ გარკვეულ პერიოდამდე, აღზრდის ცნებას უკავშირებდნენ მხოლოდ მოზარდ თაობას, ვინაიდან სააღმზრდელო-საგანმანათლებლო პროცესები სწორედ

მოზარდ თაობას ეხებოდა. თანამედროვე პირობებში, უწყვეტი განათლების სისტემის შექმნის პერიოდში, რომელიც მოიცავს ადამიანის აღზრდა-განათლებას მისი ცხოვრების ყველა პერიოდში, დანყებულს სკოლამდელი აღზრდით, შემდგომ ზოგადი განათლების მრავალგვარი ფორმით, პროფესიული და უმაღლესი განათლებით, პროფესიული განვითარებით (კვალიფიკაციის ამაღლებით), დაბოლოს, ზრდასრულთა მოტივირებული განათლებით, ცხადი ხდება, რომ პედაგოგიკის, როგორც მეცნიერების დანიშნულებაა არა მხოლოდ მოზარდი თაობის აღზრდის პროცესის კვლევა, არამედ, საერთოდ, ადამიანის აღზრდის პროცესის კანონზომიერებებისა და თავისებურებების დადგენა მისი ცხოვრების ყველა ეტაპზე.

ამასთანავე, ხაზი უნდა გაესვას იმ გარემოებას, რომ ყოველი საზოგადოებრივი ფორმაცია, ყოველი თავისებური წყობის სახელმწიფოც კი, აღზრდის წინაშე განსაკუთრებულ, მისი ქვეყნის პოლიტიკური კურსის შესაბამის მიზანსა და ამოცანებს აყენებს და, ამის შესაბამისად, აღზრდის სისტემასაც სრულიად თავისებური სახე ეძლევა. ამ მიმართებით აღზრდის სისტემები ერთმანეთისაგან განსხვავდებიან, რაც შეიძლება აისახოს პედაგოგიკის განკერძოებულ განმარტებაში. ამდენად, აქ მოცემული პედაგოგიკის ზოგადი განმარტება სწორია ყველა დროისა და ეპოქის მიმართ, სწორია პედაგოგიკის, როგორც მეცნიერების განმარტება, მაგრამ მასში არაა ასახული აღზრდის ამა თუ იმ სისტემისათვის დამახასიათებელი ძირითადი ნიშანდობლივი თვისება.

*„ნებისმიერი სახელმწიფოს საფუძველი არის  
მისი ახალგაზრდობის განათლება“  
/დიოგენე/*

ამასთან, უნდა გვახსოვდეს, რომ ყოველი მეცნიერება, როგორც შემეცნების გარკვეული სფერო, ვითარდება, იცვლება და, მაშასადამე, ამა თუ იმ ტერმინის ან ცნების განმარტებასა და კლასიფიკაციას აქვს არა აბსოლუტური, არამედ ფარდობითი მნიშვნელობა, ყოველი ცნება მხოლოდ ერთი ნაბიჯია შემეცნების გზაზე, ყოველი ცნების განმარტება ჭეშმარიტია მხოლოდ

მოცემული დროისა და სივრცის პირობებში. ამ კანონზომიერებიდან გამომდინარე, მომავალში, მეცნიერების განვითარებისა და დროის მოთხოვნების შესაბამისად, შეიძლება შეიცვალოს ამა თუ იმ პედაგოგიკური ტერმინის განმარტება, მისი შინაარსი და თავისებურებანი, რაც სრულიად ლოგიკური მოვლენაა. უფრო მეტიც, მეცნიერების განვითარების ერთსა და იმავე ეტაპზეც, სხვადასხვა მეცნიერი, გამომდინარე საკუთარი მსოფლხედვიდან, სხვადასხვაგვარად განმარტავს თავად აღზრდის პროცესს. ეს ბუნებრივიცაა, ვინაიდან აღზრდა იმდენად ფართო და ყოვლისმომცველი ცნებაა, რომ ძნელია კონკრეტულად განსაზღვრო იგი. თუმცა, ყველა მეცნიერი თანაბრად თანხმდება, აღიარებს, რომ ზოგადი გაგებით **აღზრდა პიროვნების ფორმირების პროცესია**. აზრთა განსხვავებულობას იწვევს საკითხი, თუ როგორ, რა გზებით, რა საშუალებებით ხდება პიროვნების ფორმირება.

როგორც აღვნიშნეთ, პედაგოგიკა არის მეცნიერება აღზრდის შესახებ. პედაგოგიკის საგნის განსაზღვრის შემდეგ, ბუნებრივია, დგება საკითხი, როგორი ხასიათის მეცნიერებაა პედაგოგიკა, სინამდვილის კვლევის რომელ სფეროს მიეკუთვნება იგი, სად უჭირავს ადგილი მეცნიერებათა კლასიფიკაციაში – სოციალურ, ჰუმანიტარულ, საბუნებისმეტყველო, თუ კიდევ რომელიმე სხვა ტიპის მეცნიერებათა შორის.

უდავოა, რომ ნებისმიერი მეცნიერების, მათ შორის, პედაგოგიკის მეცნიერების ხასიათს, მის შინაარსსა და ამოცანებს, თავისებურებებს განსაზღვრავს მისივე კვლევის ობიექტის, საგნის ძირითადი კანონზომიერებანი და ხასიათი. სწორედ საკვლევი საგნის ხასიათის მიხედვით ხდება მეცნიერებათა კლასიფიკაცია. ამდენად, პედაგოგიკის, როგორც მეცნიერების ზოგადი დახასიათებისათვის, აუცილებელია გაირკვეს მისი საგნის – აღზრდის არსი და კანონზომიერებანი.

აღზრდა პედაგოგიკის ძირითად ცნებას წარმოადგენს. ძირითად და უზოგადეს ცნებებს კი, ჩვეულებრივ, კატეგორიებს უწოდებენ. მაშასადამე, აღზრდას პედაგოგიკის მეცნიერებისათვის კატეგორიის მნიშვნელობა აქვს და, შესაბამისად, მისი

არსისა და ხასიათის გარკვევას უდიდესი მნიშვნელობა აქვს პედაგოგიკის მეცნიერებისათვის.

კატეგორია (kategoria) ბერძნული სიტყვაა და ნიშნავს გამონათქვამს, ბრალდებას, ნიშანს. „კატეგორია ძირითადი და უზოგადესი ცნებაა, რომელშიც წარმოდგენილია საგნის და მოვლენის უზოგადესი და არსებითი თვისება, მხარე, მიმართება, სინამდვილეში მოქმედი ობიექტური კანონზომიერება“. [დიალექტიკური მატერიალიზმი, თბილისი, 1970, გვ. 221].

აღზრდა პედაგოგიკაში ფართო და ვიწრო, სპეციფიკურ-პედაგოგიური გაგებით განიხილება.

**ფართო გაგებით აღზრდა პიროვნების ფორმირების პროცესია.**

პიროვნების ფორმირებაში იგულისხმება მთელი ის პროცესი, რომლის მეშვეობითაც ახალდაბადებული ბავშვი გადაიქცევა ზრდადასრულებულ, **ცოდნით, უნარით და ჩვევებით** შეიარაღებულ ადამიანად. ეს კი შესაძლებელია უფროსი თაობის მიერ მომავალი თაობისათვის სოციალური გამოცდილების, სხვაგვარად რომ ვთქვათ, კულტურის გადაცემის საშუალებით. მაშასადამე, **აღზრდის პროცესი კულტურის გადაცემით ხორციელდება.**

ისმის კითხვა – რა არის ის გზა, ხერხი, საშუალება, რომლითაც შეიძლება მომავალი თაობისათვის კულტურის გადაცემა, ანუ აღზრდა? კულტურის – კაცობრიობის მატერიალური და სულიერი მონაპოვრის- მომავალი თაობისათვის გადაცემა შესაძლებელია მხოლოდ ორი – სწავლებისა და განათლებისა გზით. მაშასადამე, **აღზრდა, როგორც პროცესი, თავისი ზოგადი გაგებით, განათლებასა და სწავლებას გულისხმობს.**

პიროვნების ფორმირებაში იგულისხმება მისი ფიზიკური და სულიერი ფორმირება, რასაც, ანტიკური ეპოქიდან მოყოლებული, ჰარმონიულ აღზრდას უწოდებენ. სულიერ ფორმირებაში პლატონი და არისტოტელე ადამიანის გონებრივ, ზნეობრივ და ესთეტიკურ ფორმირებას გულისხმობენ. მაშასადამე, პლატონისა და არისტოტელეს მიხედვით, ჰარმონიული აღზრდა გულისხმობს ადამიანის ფიზიკურ, გონებრივ, ზნეობრივ და ესთეტიკურ განვითარებას.

როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, აღზრდას პედაგოგიკაში განიხილავენ ფართო და ვიწრო გაგებით. **აღზრდა ვიწრო გაგებით** გულისხმობს ადამიანის პიროვნული მახასიათებლების და ქცევის ნებსების ჩამოყალიბების პროცესს, სხვაგვარად რომ ვთქვათ, გულისხმობს იმ უნარების განვითარებას, რომელთა წანამძღვრები, შესაძლებლობების სახით, ადამიანს, როგორც ბიოლოგიურ ინდივიდს, დედის ორგანიზმიდან დაჰყვება. სავსებით ნათელია, რომ პიროვნებისათვის ამ უნარებს არსებითი მნიშვნელობა აქვს. ვინაიდან აღზრდა ფართო გაგებით გულისხმობს ბავშვის მომზადებას საზოგადოებრივი ცხოვრებისათვის, მის ჰარმონიულ – ფიზიკურ და სულიერ (გონებრივ, ზნეობრივ, ესთეტიკურ) ჩამოყალიბებასა და ისეთი თვისებებით შეიარაღებას, რომელთა საშუალებითაც იგი საზოგადოების აქტიური წევრი გახდება, ცხადია, რომ ფართო გაგებით აღზრდაში, განათლებასა და სწავლებასთან ერთად, ვიწრო გაგებით აღზრდაც მოიაზრება.

**მაშასადამე, ფართო გაგებით აღზრდა მოცავს ვიწრო გაგებით აღზრდას, განათლებასა და სწავლებას** (შემდგომში ტერმინ აღზრდის ქვეშ, ყოველთვის მოვიაზრებთ ფართო გაგებით აღზრდას ავტ.). შევეცადოთ, დავახსიათოთ თითოეული მათგანი და მათ შორის არსებული კავშირები.

ტერმინები აღზრდა და სწავლება მეცნიერებაში ყოფითი მეტყველებიდან დამკვიდრდა. როცა აღზრდასა და სწავლებაზე ვსაუბრობთ, არ უნდა დაგვავიწყდეს, რომ მოიაზრება არა მხოლოდ სახელმწიფოს მიერ დაგეგმილი და ორგანიზებული სასწავლო-სააღმზრდელო პროცესი, არამედ ყოფითი, საზოგადოებრივი პროცესებიც, რომლებიც ხორციელდება ოჯახსა და იმ სოციალურ გარემოში, სადაც მოზარდი ცხოვრობს. ამ პროცესში იგულისხმება კონკრეტული ქმედებები და ღონისძიებები, რომელსაც მშობელი ატარებს შვილის მიმართ და, ასევე, სოციალური წრის, მასმედიის და სხვა საინფორმაციო საშუალებების გავლენები მოზარდზე. აღზრდა ხორციელდება საზოგადოების ცხოვრების ყველა სფეროში, მაგ., ფიზიკურ აღზრდაზე გავლენას ახდენს

კვება და ყოფითი პირობები, ზნეობრივ აღზრდაზე – ოჯახის ზნეობრივი ატმოსფერო, ურთიერთობა მეგობრებთან (კონფლიქტური თუ მეგობრული), უფროსების დამოკიდებულება მოზარდთან და სხვა. ბუნებრივია, ყველა ამ პროცესის ორგანიზაცია და მართვა თითქმის შეუძლებელია, ამიტომ, აღმზრდელებს სერიოზული ძალისხმევა სჭირდებათ, რათა დროულად შენიშონ მავნე ზეგავლენები და მიზნობრივად წარმართონ აღმზრდელობითი მუშაობა ბავშვის პიროვნული მახასიათებლების მაქსიმალური სრულყოფისათვის. მაშასადამე, უნდა განვასხვავოთ, აღზრდა, როგორც ობიექტური სოციალური მოვლენა და აღზრდა, როგორც სახელმწიფოს მიერ სპეციალურად ორგანიზებული პროცესი, რაზედაც ქვემოთ გვექნება ფართოდ საუბარი.

*არაფერია ცოდნაზე უძვირფასესი, ის ყოველთვის გადასწონის განცხრომასაც და ყოველივე სხვა დანარჩენსაც /პლატონი/;*

**განათლება.** ტერმინი განათლება ფართო პედაგოგიური მნიშვნელობით პირველად შვეიცარიელმა მეცნიერმა იოჰან პესტალოციმ შემოიტანა. ტერმინის შინაარსი შეესაბამებოდა მის პირდაპირ მნიშვნელობას – “ნათელის (უფლის ხატის) ფორმირებას“. სულხან-საბა ორბელიანი ნათელს განმანათლებელს უკავშირებს: “ნათელი – განმანათლებელი, სინათლე; გაანათლა – ნათელი მოჰფინა“ [სულხან-საბა ორბელიანი, სიტყვის კონა.]. რუსულად განათლება -*образование*- ხატის ფორმირებას ნიშნავს, გერმანულად – *ausbildung* (*bild*-სურათი).

აღსანიშნავია ის ფაქტიც, რომ ტერმინები აღზრდა და განათლება ოფიციალურ პედაგოგიურ გამოცემებსა და დოკუმენტებში მე-18 საუკუნემდე არ მოიხსენიება.

საქართველოში ტერმინ აღზრდას ვხვდებით მე-10 საუკუნის II ნახევარში, კერძოდ, არსენ II კათალიკოსის თხზულებაში “იოანე ზედაზნელისა და მისი მოწაფეების ცხოვრება“. მე-6 საუკუნის ასურელი მამის შიო მღვიმელის ცხოვრების აღწერილას იგი წერს: “აღზარდეს მრავლითა მოღვაწებითა და ასწავეს

მას ყოველი წერილი ძუელი და ახალი და თარგმანებაი მათი.“  
[ილ. აბულაძე, ასურელ მოღვაწეთა ცხოვრების წიგნთა ძველი  
რედაქციები, გვ. 64-143].

თანამედროვე გაგებით **განათლება სისტემური, მეცნიერული  
ცოდნის შეძენის პროცესი და შედეგია.**

განათლება მოიაზრებს ადამიანის მიერ ცოდნის დაუფლებას  
და მის საფუძველზე უნარებისა და ჩვევების განვითარებას,  
კაცობრიობის მიერ ამა თუ იმ სფეროში დაგროვილი გამოც-  
დილების მიზანმიმართულ შეთვისებას. მაშასადამე, განათლება  
საზოგადოების კულტურასთან მიმართების თავისებური და  
აუცილებელი ფორმაა, განათლების გარეშე ადამიანი ვერ გახ-  
დება საზოგადოების სრულფასოვანი წევრი. თავისი პირდაპირი  
**პედაგოგიური** მნიშვნელობით, განათლება ცოდნის დაუფლებას  
ნიშნავს. ცოდნის გარეშე კი ადამიანის სამოღვაწეო ასპარეზი  
ძალზე შეზღუდულია. სწორედ ამას აღნიშნავს ხალხური თქმა  
– “უცოდინარი ადამიანი ხელფეხშეკრულიაო“. დიდი ქართველი  
მწერალი და საზოგადო მოღვაწე ილია ჭავჭავაძე, რომელმაც  
საქართველოში პირველმა გამოსცა პედაგოგიკის სახელმძღვანე-  
ლო (“პედაგოგიის საფუძვლები“), განათლების შესახებ წერს: “  
ჭეშმარიტი განათლება განვითარებული გონების და განურთნი-  
ლის ზნე-ხასიათის ერთმანეთთან შეუღლებაა განუყრელად, და  
თუ კაცს ან ერთი აკლია, ან მეორე, იგი განათლებული არ არის  
და, ჩვენის ფიქრით, ისევ გონება განუვითარებელი და ზნე-ხას-  
იათ განურთვნილი კაცი სჯობია, ვიდრე გონება-განვითარებუ-  
ლი და ზნე-ხასიათ გაუნრთენელი.“ [პედაგოგიური თხზულებანი,  
თბილისი, 1938, გვ. 321].

განათლების ამგვარი გაგების საფუძველზე (განათლება ცოდ-  
ნის შეძენის პროცესი და შედეგია), ცხადია, მას უნდა ჰქონდეს  
ის ძირითადი ამოცანები, რომელთა ეფექტური გადაწყვეტა  
განსაზღვრავს განათლების შედეგის რაგვარობას, მის ხარისხს.

განათლების ამოცანებია:

- მეცნიერული ცოდნის, სინამდვილის ძირითადი მოვლე-  
ნების არსებითი მხარეებისა და კანონზომიერებების შეთვისება;

- ცოდნის გააზრებულად, შეგნებულად შეთვისება; ცოდნაში არსებითი და მეორეხარისხოვანი საკითხების გამოყოფის უნარის ფორმირება (ცოდნა ადამიანის ნამდვილი კუთვნილება უნდა იყოს);
- კრიტიკული ანალიზის უნარის ფორმირება;
- ცოდნის შექმნის უნარის ფორმირება (სწავლის სწავლა), დაუღალავი შრომის ჩვევების ჩამოყალიბება, ცოდნის შექმნის ოპტიმალური პირობების შემუშავება;
- ცოდნის დამოუკიდებლად შექმნის უნარის ფორმირება;
- ვერბალური და რაოდენობრივი აზროვნების უნარების ფორმირება;
- კომუნიკაციური უნარების ფორმირება;
- შეთვისებული ცოდნის პრაქტიკაში გამოყენების უნარის ფორმირება;
- მსოფლმხედველობის ფორმირება.

ყოველივე ამის გამო შეიძლება ვთქვათ, რომ განათლება განსაზღვრავს ადამიანის სულიერ კულტურას. განათლების გარეშე ადამიანისათვის მიუწვდომელი იქნება საზოგადოების მონაპოვარი მისი განვითარების ამა თუ იმ საფეხურზე, იგი ვერ დააკმაყოფილებს საზოგადოების მოთხოვნებს, რასაც მოჰყვება სერიოზული პრობლემები ადამიანის ცხოვრებისა და შრომითი მონყობის პროცესში. ამდენად, დიდია განათლების როლი და მნიშვნელობა ადამიანისათვის.

საზოგადოებრივი ცხოვრებისათვის მომზადების ხასიათიდან და მიზნიდან გამომდინარე, განათლების სამი სახე არსებობს: **ზოგადი განათლება, უმაღლესი განათლება და პროფესიული განათლება.**

საქართველოში უმაღლესი განათლება, ევროპული სივრცის შესაბამისად, სამი საფეხურისგან შედგება: საბაკალავრო განათლება (240 კრედიტი), სამაგისტრო განათლება (120 კრედიტი) და სადოქტორო განათლება (180 კრედიტი).

პროფესიული განათლება კი საქართველოში ხუთ საფეხურს მოიცავს. I, II, და III საფეხური ერთიანდება სხვადასხვა დონის

პროფესიულ კოლეჯებში და იქ სწავლის უფლება აქვთ საბაზო სკოლის კურსდამთავრებულებს (9 კლასი), თუმცა შეუძლია ნებისმიერი ასაკისა და განათლების მქონე პირსაც. შემდეგი ორი საფეხური (IV, V), შედარებით მაღალი დონეა და იქ სწავლის უფლება აქვთ მხოლოდ სრული საშუალო განათლების მქონე პირებს.

**ზოგად განათლებას** მოზარდი, ძირითადად, საშუალო სკოლაში ეუფლება. ჩვენს ქვეყანაში საშუალო სკოლა სამ საფეხურს მოიცავს: **დანყებითი სკოლა** – I-VI კლასები, **საბაზო სკოლა** – VII-IX კლასები და **საშუალო სკოლა** – X-XII კლასები.

ზოგადი განათლება წარმოადგენს პიროვნების განათლებულობის საფუძველს. მის გარეშე შეუძლებელია სპეციალური განათლების მიღება. საშუალო სკოლა მოზარდს აძლევს იმ ცოდნას, უვითარებს იმ უნარებსა და ჩვევებს, რომლებიც აუცილებელია ყოველი ადამიანისათვის განურჩევლად იმისა, დაეუფლება თუ არა იგი მომავალში სპეციალურ განათლებას. საქართველოს ეროვნული სასწავლო გეგმის მიხედვით ზოგადი განათლების შინაარსში გამოიყოფა სასწავლო საგნების რვა ძირითადი ჯგუფი:

1. სახელმწიფო ენა;
2. მათემატიკა;
3. უცხოური ენები;
4. საზოგადოებრივი მეცნიერებები;
5. საბუნებისმეტყველო მეცნიერებები;
6. ტექნოლოგიები;
7. ესთეტიკური აღზრდა;
8. სპორტი.

საგნობრივი ჯგუფები აერთიანებს მომიჯნავე დისციპლინებს და, საგნობრივი კომპეტენციების მიხედვით, მოიცავს როგორც სავალდებულო, ისე არჩევით საგნებს. ზოგადი განათლების სამივე საფეხურზე საგნობრივ ჯგუფებში შემავალი საგნები ისწავლება სავალდებულო და/ან არჩევითი სახით. დანყებით

საფეხურზე საგნებს შორის ინტეგრაციის ხარისხი გაცილებით მაღალია, ვიდრე საბაზო და საშუალო საფეხურებზე, სადაც საგნები უფრო სპეციალიზებულად ისწავლება. [„ეროვნული სასწავლო გეგმა“, 2011-2016 გვ. 26-27]

განათლების სახეების შინაარსი და ამოცანები განისაზღვრება კონკრეტულ ეპოქაში მოქმედი აღზრდის მიზნითა და ამოცანებით, მაშასადამე, საზოგადოების ცვალებადობისა და განვითარების დონით. საზოგადოების განვითარების კვალობაზე, იცვლება მოთხოვნები პროფესიული კადრებისადმი, რასაც შესაბამისი ცვლილებები მოჰყვება საშუალო, პროფესიულ და უმაღლეს განათლებაში, თუმცა, პროფესიული და უმაღლესი განათლების შეცვლა იწვევს ზოგადი განათლების შეცვლასაც, რადგან ეს უკანასკნელი ზოგად განათლებაზე შენდება. ზოგადი განათლება უმაღლესი განათლების ისეთ დასაყრდენ და აუცილებელ საფუძველს ქმნის, რომლის გარეშე შეუძლებელია პროფესიის მქონე პიროვნების მომზადება, მით უფრო მაღალი კვალიფიკაციის მქონე კადრის. ყოველივე ზემოთქმულიდან კი ნათლად ჩანს განათლების სახეების ურთიერთკავშირი და ურთიერთგანპირობებულობა.

როგორც დასაწყისში აღვნიშნეთ, კაცობრიული ცოდნის მომავალი თაობისათვის გადაცემის ერთ-ერთ გზას განათლება წარმოადგენს. ცოდნა კი განუწყვეტლივ იზრდება. შესაბამისად, რთული ხდება იმ საბაზისო ცოდნის შერჩევა, რომელსაც უნდა დაეუფლოს მომავალი თაობა ზოგადი განათლების პროცესში. ამასთან, როგორი გულმოდგინებითაც არ უნდა იქნეს შერჩეული ცოდნის მოცულობა ზოგადი განათლებისათვის, იგი, მეცნიერების განვითარების შესაბამისად, მაინც იზრდება, რაც სერიოზულ წინააღმდეგობას ქმნის მოსწავლის შესაძლებლობებთან, რადგან, შესაბამისად, რთულდება სასწავლო პროცესიც. სწორედ ამან განაპირობა ისტორიაში განათლების სხვადასხვა თეორიის აღმოცენება. მაგალითისათვის მოვიტანთ ფორმალური და მატერიალური განათლების თეორიებს, საიდანაც შემდგომში გავრცელდა კლასიკური და რეალური განათლება.

*„უმეცრება ჩვენი საშიში მტერია. მასთან ბრძოლა მხოლოდ მეცნიერებას შეუძლიან. განათლება, სწავლა, ცოდნა – აი ერთადერთი საშუალება, რომელსაც შეუძლიან წამალი დასდოს ჩვენს ცხოვრებას“.*

*/ი. გოგებაშვილი/*

ფორმალური განათლების მომხრეთათვის განათლების მიზანს ფორმალური აზროვნების ჩამოყალიბება წარმოადგენდა, ხოლო მატერიალური განათლების მომხრეთათვის კი – რაც შეიძლება მეტი ცოდნის შექმნა. თითოეული მათგანის უკიდურესი ცალმხრივობის საწინააღმდეგოდ, XIX საუკუნის ბოლოს, კ. დ. უშინსკის თაოსნობით, შეიქმნა განათლების თეორია, რომელიც ორივე თეორიას აერთიანებდა და განათლების მიზნად სახავედა როგორც მოსწავლის მთელი შემეცნებითი ძალების განვითარებას, ისე რაც შეიძლება მეტი ფაქტობრივი მეცნიერული ცოდნის, მისი სისტემის დაუფლებას, ვინაიდან სავსებით ნათელია, რომ ვერავითარ ფორმალურ ოპერაციებს ვერ განახორციელებს მოსწავლე, თუ მას არ აქვს იმ ფაქტობრივი ცოდნის მინიმუმი, რომლის საშუალებითაც უნდა განახორციელოს ესა თუ ის გონებრივი ოპერაცია.

განათლების მიზნის ზემოთ აღნიშნული პრობლემა მთელი სიგრძე-სიგანით დგას დღესაც. განათლების მკვლევარები, ექსპერტები, განათლების პოლიტიკის სპეციალისტები და მოქმედი მასწავლებლები განათლების მიზნების მუდმივ ძიებაში არიან, რათა განათლებისა და სწავლების ხარისხმა შეძლოს საზოგადოების მზარდი მოთხოვნების დაკმაყოფილება.

საზოგადოებისათვის განათლების განუზომლად დიდმა მნიშვნელობამ ისტორიულად, სწავლებისა და განათლების სხვადასხვა თეორია და მიმდინარეობა წარმოშვა, კერძოდ, თანამედროვე საგანმანათლებლო სივრცეში გვხვდება განათლების შემდეგი მიმდინარეობები: იდეალიზმი, ეგზისტენციალიზმი, პრაგმატიზმი, რეალიზმი, პერენიალიზმი, ექსპერიმენტალიზმი, ბიჰევიორიზმი, კონსტრუქტივიზმი და სხვ. თითოეული ეს თეორია, განსხვავებულ მიდგომას გვთავაზობს განათლებისა და სწავლების

პროცესის ხარისხის სრულყოფის თვალსაზრისით. ხაზგასმითაა აღსანიშნავი, რომ საზოგადოების განვითარებისა და ეპოქის შესაბამისად, განათლებისა და სწავლების თეორიები და ტექნოლოგიები მუდმივ ცვლილებებსა და განვითარებას განიცდიან, და დროისა და საზოგადოებრივი ცხოვრების მოთხოვნებთან შესაბამისობაში მოდიან.

**სწავლება.** სწავლება ალზრდის შემადგენელი ნაწილია. მოზარდის ალზრდა და განათლება უმთავრესად სწავლების გზით წარმოებს. **სწავლება ცოდნის გადაცემის ორგანიზებული პროცესია.**

ამ პროცესში მონაწილეობს მასწავლებელი და მოსწავლე. ამდენად, იგი ორმხრივი, მაგრამ ერთიანი პროცესია. ერთი მხრივ, მასწავლებელი გადასცემს მოსწავლეებს ცოდნას, ხოლო, მეორე მხრივ, მოსწავლეები ითვისებენ მასწავლებლის მიერ გადაცემულს. თუმცა, სწავლების პროცესში არ არსებობს ცალკე გადაცემა და ცალკე შეთვისება. ეს ერთმანეთისაგან განსხვავებული, მაგრამ ურთიერთანმთხვეული პროცესებია. ამასთან, სწავლება არ ნიშნავს მხოლოდ ცოდნის გადაცემასა და შეთვისებას. თვით ცოდნის შეთვისების პროცესი აღმზრდელით ზეგავლენებსაც ახდენს ბავშვზე. კერძოდ, მას უვითარდება ინტელექტუალური უნარები – აზროვნება, მეხსიერება, ზეპირი და წერილი მეტყველება, ანალიზი, სინთეზი და სხვა, რაც იმას ნიშნავს, რომ სწავლება მოსწავლის მიერ შემეცნებითი ჩვევების შემუშავებას გულისხმობს.

*„სკოლა ერთსა და იმავე დროს უნდა სწავრთნიდეს კიდეც ბავშვსა და ასწავლიდეს კიდეც. წვრთნა და სწავლა ხელი-ხელს გადაბმული უნდა ვიდოდეს სკოლაში“.*  
*/ი. ჭავჭავაძე/*

ამასთან, სწავლების პროცესში მასწავლებლისაგან ბავშვი იძენს ქცევის წესებს, უმუშავდება ხასიათი და მსოფლმხედველობა, მთლიანად ყალიბდება მისი პიროვნება. მაშასადამე, იგი აღიზრდება.

სწავლების ერთიანი პროცესის ხელმძღვანელ ფიგურას მასწავლებელი წარმოადგენს, მაგრამ მოსწავლე როდია პასიური, პირიქით, მასწავლებლის ხელმძღვანელი როლი აუცილებლობით გულისხმობს მოსწავლეთა აქტიურობას, სწავლების ისეთი მეთოდებისა და საშუალებების გამოყენებას, რომლებიც მოსწავლეთა აქტივობას გააძლიერებენ. ამის გარეშე შეუძლებელია წარმატებული სწავლება. სწორედ აქტივობის საშუალებით ხდება მოსწავლეთა მიერ ცოდნის შეგნებულად შეთვისება, რაც განათლების მიზანს წარმოადგენს. ვინაიდან სწავლების პროცესში მონაწილეობს ორი მხარე – გადამცემი და შემთვისებელი ერთდროულად, რაც გულისხმობს მასწავლებლის და მოსწავლის აქტიურობას ერთდროულად, სწავლების პროცესი, თუ იგი მიმდინარეობს (ითვლება, რომ სწავლების პროცესი მიმდინარეობს იმ შემთხვევაში, თუ მოსწავლეს ისევეა ჩართული სასწავლო პროცესში, როგორც მასწავლებელი, ანუ იგი არ არის პასიური მსმენელი), თავისთავად ინტერაქტიურია. მაშასადამე, სიტყვათა კომბინაცია “ინტერაქტიური სწავლება“, რასაც ხშირად ვხვდებით თანამედროვე პედაგოგიურ ტერმინოლოგიაში, ტავტოლოგიაა და მათი ერთად ხმარება არასწორია.

**ამრიგად, სწავლება არის მასწავლებლის მიერ მოსწავლეთათვის გარკვეულ ცოდნა-ჩვევათა გადაცემისა და მოსწავლეთა მიერ ამ ცოდნა-ჩვევათა შეთვისების ორგანიზებული, სხვადასხვაგვარი და ერთიანი პროცესი.**

*„ცოდნა, სწავლა, განათლება, მარტო სამკაული კი არ არის კაცისა, საჭიროებაა როგორც პური, როგორც წყალი“.*  
*/ი. ჭავჭავაძე/*

**აღზრდა ვიწრო გაგებით** გულისხმობს იმ უნარების განვითარებას, რომლის წინამძღვრები, შესაძლებლობები ბავშვს დედის ორგანიზმიდან დაჰყვება, როგორც ბიოლოგიურ ინდივიდს. ეს უნარებია: მეტყველების, აზროვნების (მსჯელობა, ანალიზი, სინთეზი, დასკვნა, კრიტიკული და შემოქმედებითი აზროვნება), მოსმენის, კითხვის, ზნეობრიობისა და ეთიკის (ქცევის წესების)

ნორმების დაცვის, მსოფლმხედველობის ფორმირების და ა.შ. ახალდაბადებულ ბავშვს აქვს ეს შესაძლებლობები, მაგრამ საჭიროა მათი განვითარება.

საკითხის უკეთ განმარტებისათვის, საჭიროდ მიგვაჩნია განვიხილოთ თავად “უნარის“ ცნება ფსიქოლოგიის მეცნიერებაში. ქართულ ენციკლოპედიაში უნარის შემდეგ განმარტებას ვხვდებით: “უნარი პიროვნების ინდივიდუალური თავისებურებაა, რომელიც წარმოადგენს გარკვეული სახის მოქმედების წარმატებით განხორციელების სუბიექტურ პირობას ... უნარის თანდაყოლილი წანამძღვარია ინდივიდის ანატომიურ-ფიზიოლოგიური თავისებურებები, რომელთა საფუძველზე სხვადასხვა სახის მოქმედებათა განხორციელების პროცესში ყალიბდება თვით უნარი“.

პროფ. შალვა ჩხარტიშვილის განმარტებით – „ნიჭი შედგება უნარებისაგან. უნარი გარკვეული მოქმედების ნიჭად **შესატყვის აქტივობაში ორგანიზდება** და ვითარდება. შემეცნების ნიჭი, რომელიც სწავლაში გადამწყვეტ როლს ასრულებს, გაგების, დაკვირვების, ანალიზის, სინთეზის, განყენების და განზოგადების უნართა ერთიანობას წარმოადგენს. ადამიანის ინტელექტუალურ შესაძლებლობათა განვითარება, პირველ რიგში, ამ უნართა განვითარებას გულისხმობს“ [პედაგოგიკა, თბილისი, 1969 გვ.89].

უნარის ზემოთ მოტანილი განმარტებების განხილვისას იოლად დავრწმუნდებით, რომ უნარის ცნება ნიჭთან და ინტელექტთან მიმართებით მოიაზრება. ნიჭი კი, როგორც ჩვენთვის ცნობილია, არსებობს ზოგადი და სპეციალური. პროფ. შ. ჩხარტიშვილის მიხედვით, “ზოგად ნიჭში გულისხმობენ გონიერებას, რაც ინტელექტუალურ შესაძლებლობებთან ერთად დამახსოვრებისა და წარმოდგენის უნარსაც მოიცავს. ნიჭიერების ამ სახეს ზოგადს იმიტომ უწოდებენ, რომ იგი ადამიანის ყველა მოქმედებაში მონაწილეობს. მის გარეშე სპეციალური ნიჭი, რადიდი მონაცემებიც უნდა ჰქონდეთ მათ, რაიმე თვალსაჩინო ღირებულებას ვერ შექმნის“ [პედაგოგიკა, თბილისი, 1969 გვ.89].

ამ მოსაზრებაზე დაყრდნობით, ადვილად დავასკვნით, რომ **ზოგადი უნარები**, ფაქტობრივად, **ზოგადი ნიჭის** განვითარება და რეალიზებაა, ანუ ის ზოგადი აზროვნებითი ოპერაციებია, რომ-

ლებიც, როგორც ნესი, ყველა ადამიანს აქვს პოტენციაში და რომლის განვითარება აღზრდის უპირველესი მიზანია. ეს უნარებია: ანალიზი, სინთეზი, ინდუქცია, დედუქცია, ასოციაცია, დამახსოვრება, აბსტრაქცია და სხვ.

მოვიტანთ ზოგადი უნარების კიდევ ერთ განმარტებას, რომელსაც შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრის მიერ გამოცემული ზოგადი უნარების კრებულში ვხდებით: “ტერმინი ზოგადი უნარები გულისხმობს ინფორმაციის ადეკვატური აღქმისა და დამუშავების, ლოგიკური მსჯელობის, მოვლენათა შორის არსებითი მიმართებების წვდომის უნარებს. სწორედ ესაა ცხოვრებისეულ მოთხოვნებზე სათანადო რეაგირების, ანუ გარემოსთან ადაპტირების საფუძველი. ნებისმიერი ინტელექტუალური საქმიანობის წარმატება ამ უნარებზეა დამოკიდებული. ზოგადი უნარები განსხვავდება სპეციალური ნიჭისაგან, რომელიც თავს იჩენს ამა თუ იმ კონკრეტულ სფეროში – მაგ., მათემატიკაში, მუსიკაში და ა.შ. **ზოგადი უნარები, რომლებიც ვლინდება უნივერსალური, ინტელექტუალური ოპერაციების (ანალიზი, სინთეზი, განზოგადება, აბსტრაქცირება და ა.შ.) სახით, ადამიანს თანდათან უვითარდება. ამ უნარებს აყალიბებს მეცადინეობა, კითხვა, მეცნიერებასა და კულტურასთან ზიარება, ადამიანებთან ურთიერთობა. ასე რომ, აბიტურიენტი წლების განმავლობაში ემზადება ამ გამოცდისათვის საშუალო სკოლაში სწავლისა და სხვადასხვა სფეროში ცხოვრებისეული გამოცდილების მიღების პროცესში**“ [ზოგადი უნარების ტესტი, თბ. 2006]. სიროგორც ვხედავთ, ზოგადი უნარების ფორმირება პიროვნებაში, მეცნიერული თვალთახედვით, აღზრდის ძირითადი ფუნქციაა.

გარდა ამ შესაძლებლობებისა, ადამიანს აქვს შექმნილი ჩვევები, თვისებები, ზნეობა, საქციელი. ვინრო გაგებით აღზრდა მათს სწორად წარმართვასაც გულისხმობს. მაშასადამე, **ვინრო გაგებით აღზრდა ბავშვის პიროვნული მხარეებისა და ქცევის ნების ჩამოყალიბების პროცესია.**

თუ ვინრო გაგებით აღზრდა ადამიანის პოტენციაში არსებული უნარების განვითარება და ადამიანის პიროვნული მხარეების ფორმირებაა, მაშინ სავსებით ნათელია, რომ ამ პროცესში

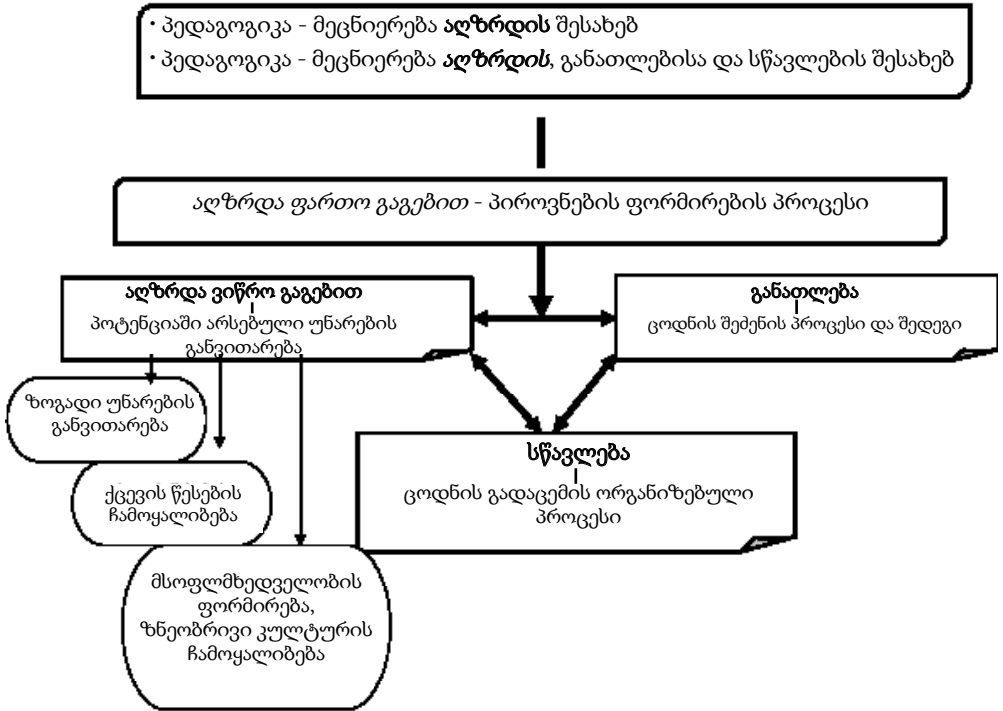
არსებითი მნიშვნელობა აქვს იმას, თუ როგორ წარიმართება მისი განათლება და სწავლება, კერძოდ, როგორი ღირებულების მეცნიერული ცოდნა იქნება შერჩეული მოზარდის განათლების პროცესში და სწავლების როგორი მეთოდები და ტექნოლოგიები იქნება გამოყენებული, ვინაიდან, ადამიანის პოტენციაში არსებული ზოგადი უნარების განვითარება და მსოფლმხედველობის ფორმირება, სწორედ განათლებასა და სწავლებაზე დამოკიდებული. განათლებისა და სწავლების ძირითად ფუნქციას, როგორც აღვნიშნეთ, ცოდნის შექმნა და მის საფუძველზე ადამიანის პოტენციაში არსებული ფიზიოლოგიური უნარების განვითარება წარმოადგენს. მაშასადამე, ვინრო გაგებით აღზრდა, ფაქტობრივად, პიროვნების ფორმირებაა, რომელიც განათლებისა და სწავლების გზით მიმდინარეობს.

*„ისეთი ფრიად რთული და ყოვლად ძნელი საქმე, როგორც ადამიანის აღზრდა და სწავლებაა, ხელიდან გამოუვა მხოლოდ მათ, ვისაც ასულდგმულებს გულწრფელი სიყვარული მოყვასთა მიმართ.“*  
*/ი. ჭავჭავაძე/*

ამგვარად, უნარების განვითარება მოზარდში (აღზრდა ვინრო გაგებით) სწავლების მთელი უწყვეტი პროცესის განმავლობაში მიმდინარეობს და იგი ვერაფრით ვერ მიიღწევა მოკლე დროში. ამასთან, სწავლება აღმზრდელითი ხასიათის პროცესია, იგი აღმზრდელით გავლენებს (უნარების განვითარებას) თავისთავში მოიცავს. როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, სწავლების პროცესში მოსწავლე არა მხოლოდ ცოდნას იძენს, არამედ მას უყალიბდება უნარები, ჩვევები, შეხედულებანი, უყალიბდება მსოფლმხედველობა, ეს კი უკვე მისი აღზრდაა. ცოდნის შექმნის პროცესი თავისთავად იწვევს ზოგადი უნარების – ლოგიკური აზროვნების, ანალიზის, სინთეზის, განზოგადების და სხვა უნარების განვითარებას, ეს კი უკვე აღზრდაა. მაშასადამე, ფაქტობრივად, პედაგოგიკური თვალთახედვით, პიროვნების ფორმირებაში, ანუ აღზრდაში, მნიშვნელოვანწილად, სწორედ ზოგადი უნარების ფორმირება მოიაზრება (ვინრო გაგებით აღზრდა).

ამრიგად, პედაგოგიკა არის მეცნიერება ალზრდის შესახებ, ანუ ალზრდის ვიწრო გაგებით, განათლების და სწავლების შესახებ. ე.ი. ალზრდა ფართო გაგებით მოიცავს ალზრდას ვიწრო გაგებით, განათლებასა და სწავლებას.

**ზემოთნათქვამი შეიძლება გამოვსახოთ სქემის სახით**



მაშასადამე, კიდევ ერთხელ დავაზუსტოთ, რომ პედაგოგიკის მეცნიერების ძირითადი ცნებებია: ალზრდა ფართო გაგებით, ალზრდა ვიწრო გაგებით, განათლება და სწავლება.

ვინაიდან ამ ცნებათა შესაბამისი პროცესები მოზარდის განვითარებას უწყობს ხელს, ზოგიერთი მეცნიერი განვითარებასაც პედაგოგიკის ძირითად ცნებად მიიჩნევს. ვთვლით, ეს მთლად ზუსტი არ უნდა იყოს, ვინაიდან განვითარების ცნე-

ბას, სხვადასხვა ასპექტით, სხვადასხვა მეცნიერება სწავლობს. აღზრდის ორგანიზებული და მიზანმიმართული პროცესი ხელს უწყობს ადამიანის ზოგადი უნარებისა და პიროვნული მხარეების განვითარებას, მის ყოველმხრივ ფორმირებას. ამ უნარების განვითარების პროცესში მასწავლებელი განსაზღვრავს, გეგმავს ამა თუ იმ უნარის განვითარების საჭიროებას ყოველ კონკრეტულ პროცესში. მაგ., ზეპირი და წერიტი მეტყველების, კომუნიკაციის, დამოუკიდებელი და შემოქმედებითი აზროვნების და სხვ. ამ უნარების განვითარებისათვის აღმზრდელი, მასწავლებელი სწავლების პროცესში არჩევს სხვადასხვა მეთოდსა და ტექნოლოგიას, სწავლების სხვადასხვა პრინციპსა და თეორიას, რათა ამ მეთოდებით ხელი შეუწყოს მის მიერ მიზანდასახული უნარების განვითარებას. თუმცა, ხაზგასმით უნდა აღინიშნოს, რომ პედაგოგიკის მეცნიერება არ სწავლობს თავად განვითარების პროცესსა და მის კანონზომიერებებს.

მეცნიერებაში ასხვავებენ პიროვნების ფსიქიკურ, ფიზიკურ და ზოგად განვითარებას.

ფსიქიკური განვითარების ქვეშ იგულისხმება როგორც პიროვნების ინტელექტის, ნების, ემოციის, ასევე უნარის, მოთხოვნილებების და ხასიათის განვითარება. ეს ყველაფერი კი, როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, განათლებისა და სწავლების გზით ხდება.

ფიზიკური განვითარება არის მთელი ორგანიზმის განვითარება (კუნთები, მოძრაობის დახვეწილობა და ა. შ.). ფიზიკური განვითარება ბავშვისა და მოზარდის ფიზიკური აღზრდის მემკვიდრეობით მიიღწევა.

ზოგადი განვითარება ეს არის ფსიქიკური, ფიზიკური, ზნეობრივი და პიროვნების სხვა თვისებების განვითარება.

აქვე, კიდევ ერთხელ აღვნიშნავთ, რომ სწავლისა და აღზრდის პროცესი ხელს უწყობს ადამიანის ზოგად განვითარებას, მაგრამ ეს არ ნიშნავს იმას, რომ აღზრდა და განვითარება ერთი და იგივე ცნებებია. ადამიანის ბიოლოგიური სტრუქტურა, ინტელექტუალური თუ სხვა ადამიანური შესაძლებლობანი,

მემკვიდრეობითი მონაცემებისაგან ვითარდება. მემკვიდრეობითი მონაცემები მხოლოდ შესაძლებლობის სახით არსებობენ და ისინი შესაძლებელ ძალად სწავლებისა და განათლების საშუალებით ვითარდებიან. მაშასადამე, ინდივიდის განვითარება ალზრდის მემკვიდრეობით ხდება. ალზრდა არა თუ ხელს უწყობს, არამედ განსაზღვრავს განვითარებას.

ალზრდის ამგვარი დახასიათების შემდეგ შესაძლებელია ვიმსჯელოთ მის არსსა და კანონზომიერებებზე.

როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, ალზრდა თავისი ზოგადი გაგებით, არსით, გულისხმობს სოციალური გამოცდილების გადაცემას. ეს კი იმას ნიშნავს, რომ ალზრდის წარმოშობა უკავშირდება ადამიანის, საზოგადოების გაჩენას. ადამიანის გაჩენა უშუალოდ ემთხვევა მის მიერ განყენებული აზროვნების დაწყების პროცესს. (ამ შემთხვევაში არ ვგულისხმობთ ადამიანის გაჩენის რომელიმე თეორიას. საუბარია იმ ფაქტზე, რომ ადამიანი გამოირჩევა სხვა ცოცხალი ორგანიზმებისაგან აზროვნებით, ანუ აზროვნებაა მისი ძირითადი მახასიათებელი, შესაძლოა, ადამიანს აზროვნება გაჩენის დღიდან აქვს, შესაძლოა შემდეგ შეიძინა, ამ კონტექსტში ჩვენ საკითხს არ განვიხილავთ ავტ.). განყენებული აზროვნების საშუალებით ადამიანმა წინასწარ გაიაზრა ფიზიკური გადარჩენისათვის აუცილებელი ხვალისდელი მოთხოვნილება. გაიაზრა და მოიფიქრა ამ მოთხოვნილების დაკმაყოფილებისათვის საჭირო საშუალებები (იარაღი საკვების მოსაპოვებლად, თავდაცვისათვის საჭირო საშუალებები და ა.შ.) და მათი დამზადების აუცილებლობა. ცხადია, მათი დამზადების და გამოყენების რთული ხასიათის პროცესის შეთვისება შეუძლებელი ხდება სპეციალური მითითებების, დარიგების და სწავლების (ამ სიტყვის არა პედაგოგიურ-მეცნიერული, არამედ ბუნებრივ-ხალხური გაგებით), ე.ი. გამოცდილების გადაცემის, ალზრდის გარეშე, რა თქმა უნდა, მისი პირვანდელი გაგებით. ამას ემატება მშობლების მიერ შვილებისათვის იმ უმარტივესი ყოფითი გამოცდილების სწავლება, რომელიც აუცილებელია მათი ფიზიკური გადარჩენისათვის. ბუნებრივია, ეს პროცესები

არ გულისხმობს აღზრდის ცნობიერად წარმართვას ადამიანების მიერ და მხოლოდ ადამიანის, როგორც ბიოლოგიური ორგანიზმის გადარჩენას ემსახურება. თუმცა, უნდა აღინიშნოს, რომ ცოდნის ამგვარი გადაცემა, გამოცდილების გაზიარების შედეგად, საბოლოო ჯამში, იწვევს ცოდნის გაღრმავებასა და გაფართოებას, რაც საზოგადოების განვითარების საფუძველია. საზოგადოების განვითარებასთან ერთად ვითარდება აღზრდაც, რომელიც საზოგადოების განვითარების გარკვეულ ეტაპზე, ცხადია, გაცნობიერებულ ხასიათს იღებს და იგი საზოგადოებისათვის უპირველეს პრიორიტეტს წარმოადგენს, ვინაიდან სახელმწიფოს ძლიერება და საზოგადოების კეთილდღეობა სწორედ აღზრდასთან, მომავალ თაობასთან ასოცირდება.

აღზრდის წარმოშობის ამგვარი მეცნიერული გაგებიდან, აღზრდის, როგორც ობიექტური პროცესის ხასიათისა და ბუნების შესახებ, გამომდინარეობს შემდეგი დასკვნები:

1. აღზრდა **საზოგადოებრივი**, სოციალური ხასიათის კატეგორიაა, იგი არსებობს მხოლოდ და მხოლოდ ადამიანთა საზოგადოებაში და ცხოველთა სამყაროსათვის იგი სრულიად უცხოა.

2. აღზრდის აღმოცენებასა და მის განვითარებას განსაზღვრავს საზოგადოების განვითარების დონე და მოთხოვნილებები. **აღზრდა ყოველთვის განსაზღვრულია საზოგადოების პოლიტიკურ-ეკონომიკური წყობით, ფორმაციით.** როგორცაა საზოგადოება, ისეთია აღზრდა, სწორედ საზოგადოება განსაზღვრავს აღზრდის მიზანს, ანუ როგორი მოქალაქე სურს მას რომ გაზარდოს, რა მოთხოვნებს უნდა აკმაყოფილებდეს იგი. საზოგადოება (სახელმწიფო) არა მხოლოდ განსაზღვრავს აღზრდის მიზანს, არამედ ახორციელებს კიდევ ამ მიზანს, ვინაიდან საკანონმდებლო და აღმასრულებელი ორგანოები სახელმწიფოს სტრუქტურული ერთეულებია, სწორედ ამ ორგანოების მეშვეობით ხდება სასწავლო-საგანმანათლებლო პროცესების (ანუ აღზრდის) რეგულირება და მართვა.

თუმცა, ეს იმას როდი ნიშნავს, თითქოს აღზრდა უმოქმედო, პასიური, ნეიტრალური იყოს საზოგადოების განვითარების დონის მიმართ. პირიქით, იგი როგორც საზოგადოების სულიერი აქტივობა, აქტიური ძალაა, რომელიც ხელს უწყობს საზოგადოების პოლიტიკურ-ეკონომიკური წყობის განმტკიცებასა და განვითარებას, მოქმედებს მის ხასიათზე, განვითარების ტემპებზე. აქედან ნათელი ხდება აღზრდის უაღრესად აქტიური როლი საზოგადოებრივ ცხოვრებაში. მართალია, როგორცაა საზოგადოება, ისეთივეა აღზრდაც, მაგრამ საზოგადოებრივი ცხოვრება, თავის დიდ ნაწილში, თავადაა დამოკიდებული აღზრდაზე. ადამიანებმა რომ იცხოვრონ, სჭირდებათ ცხოვრებისათვის აუცილებელი საარსებო მატერიალური პირობები, რომლის დასაკმაყოფილებლად მათ უნდა შეეძლოთ ამ პირობების (საცხოვრებელი გარემო, ტანსაცმელი, საკვები და ა.შ.) შექმნა, უნდა შეეძლოთ საჭირო ნივთებისა და საკვების წარმოება. სხვაგვარად რომ ვთქვათ, იმისათვის, რომ იარსებონ, და არა მხოლოდ იარსებონ, არამედ განვითარდნენ, მათ უნდა გააჩნდეთ გარკვეული თეორიული ცოდნა და წარმოებითი გამოცდილება.

ზემოთ უკვე აღვნიშნეთ, რომ საზოგადოების არსებობისა და განვითარების აუცილებელი პირობაა მომავალი თაობისათვის სოციალური გამოცდილების გადაცემა. ამ ცოდნისა და გამოცდილების გადაცემის ერთადერთ გზას კი აღზრდა წარმოადგენს. აღზრდის მეშვეობით ითვისებს მომავალი თაობა საზოგადოების განვითარების ამა თუ იმ საფეხურისათვის შესაბამის სოციალურ გამოცდილებას, ადამიანური არსებობის ამ აუცილებელ პირობას. მაშასადამე, აღზრდა თვით გვევლინება ასეთ პირობად. სწორედ ამიტომაც მეცნიერულად მართებულიაზრი, რომ აღზრდის გარეშე შეწყდება საერთოდ საზოგადოების განვითარება. ეს დებულება გამართლებას პოულობს იმიტომაც, რომ ახალდაბადებული ბავშვი, როგორც სოციალური არსების ნაყოფი, განადგურდება, ზრდას ვერ დაასრულებს სპეციალური სოციალური ზრუნვის, მოვლა-პატრონობის, აღზრდის გარეშე. ამას თუ დავამატებთ იმასაც, რომ საზოგადოების განვითარება

რება, მეცნიერებისა და ტექნიკის სრულყოფა და, საერთოდ, ტექნიკურ-კულტურული პროგრესი ბევრადაა დამოკიდებული ადამიანის მომზადებასა და აღზრდაზე, მაშინ გასაგები ხდება აღზრდის განსკუთრებული აქტიური როლი საზოგადოების წინსვლის პროცესში.

მაშასადამე, მართალია აღზრდა, მისი მიზანი და ხასიათი განსაზღვრულია საზოგადოების პოლიტიკურ-ეკონომიკური წყობით, მაგრამ, ამავე დროს, სწორედ აღზრდაა ის საშუალება, რომელიც ხელს უწყობს საზოგადოების განვითარებასა და სრულყოფას, რაც, საჭიროების შემთხვევაში, საზოგადოების პოლიტიკური და, შესაბამისად, ეკონომიკური დონის ცვლილებაში აისახება.

**ბაზისი** – განვითარების ყოველ ეტაპზე წარმოქმნილი წარმოებით ურთიერთობათა ერთობლიობა, რომელიც შეადგენს საზოგადოების ეკონომიკურ სტრუქტურას, საზოგადოებრივ-ეკონომიკურ ფორმაციას. ამ ეკონომიკური სტრუქტურის საფუძველზე იქმნება იურიდიული და პოლიტიკური **ზედნაშენი** (სამართლებრივი ნორმები, პოლიტიკური შეხედულებები, სახელმწიფოებრივი ორგანოები), რომელსაც მოჰყვება საზოგადოების რელიგიური, ზნეობრივი, მხატვრული და მეცნიერული შეხედულებები, მათი შესაბამისი ინსტიტუტები და დაწესებულებები.

ზედნაშენი არის ყოველი კონკრეტული საზოგადოებრივ-ეკონომიკური ფორმაციის შესაბამისი იდეოლოგიური ურთიერთობების, იურიდიული, პოლიტიკური, რელიგიური, ზნეობრივი, მხატვრული და მეცნიერული შეხედულებებისა და მათი შესატყვისი დაწესებულებების სისტემა.

აქვეა აღსანიშნავი დებულება ბაზისისა და ზედნაშენის დამოკიდებულების შესახებ. ბაზისი განსაზღვრავს, განაპირობებს ზედნაშენს. აღმოცენდება ახალი ბაზისი, აღმოცენდება მისი შესაბამისი ზედნაშენიც. ისპობა ბაზისი, ისპობა ზედნაშენიც, მაგრამ ეს იმას როდი ნიშნავს, თითქოს ზედნაშენი უმოქმედო, გულგრილი, ნეიტრალური იყოს ბაზისის მიმართ. პირიქით, იგი აქტიური ძალაა, რომელიც ხელს უწყობს ბაზისის განმტკიცებასა და განვითარებას. ბაზისის მიერ განსაზღვრული ზედნაშენი თვით ზემოქმედებს ბაზისზე, მის ხასიათზე, განვითარების ტემპებზე და ბოლოს გარდაქმნის მას.

3. აღზრდა, როგორც **ობიექტური** პროცესი, საზოგადოებისათვის დამახასიათებელი აუცილებელი და მარადიული მოვლენაა. აღზრდა ყოველთვის იარსებებს საზოგადოების არსებობასთან ერთად, იგი საზოგადოებაში მუდმივმოქმედი მოვლენაა.

აღზრდის მარადიულობა პირდაპირ უთითებს, რომ აღზრდა ობიექტური ხასიათის კატეგორიაა. ობიექტური ის მოვლენა ან საგანია, რომელიც არსებობს ადამიანისაგან, მისი ნებისაგან დამოუკიდებლად. მაგ., რეალური სამყარო, მასში მოქმედი კანონები ან მიმდინარე მოვლენები. აღზრდაც, ერთი მხრივ, ამგვარი ობიექტურობით ხასიათდება.

პირველყოფილ საზოგადოებაში, რომელსაც არ ჰქონდა გათვითცნობიერებული აღზრდის არსებობა და, ცხადია, მისი მიზანი, შინაარსი და ამოცანები, აღზრდა მაინც მოქმედებდა თავისთავად, ადამიანთა ნებისგან დამოუკიდებლად, ვინაიდან ადამიანები, გადარჩენის მიზნით, ერთმანეთსა და მომავალ თაობას გადასცემდნენ თავიანთ გამოცდილებას, ბავშვები პიროვნებებად (არა თანამედროვე გაგებით პიროვნებისა ავტ.) იქცეოდნენ სპეციალური აღმზრდელების გარეშე. ეს კი მიუთითებს აღზრდის ობიექტურობაზე.

თუმცა, მეორე მხრივ, აღზრდა ობიექტური კატეგორიაა მხოლოდ და მხოლოდ საზოგადოების არსებობის პირობებში, მის გარეშე კი აღზრდა არ არსებობს, იგი მხოლოდ ადამიანის თანამდევ მოვლენაა. ამდენად, აღზრდა **სუბიექტური** ხასიათის კატეგორიაცაა.

4. აღზრდა **ცვალებადი, ისტორიული** ხასიათის კატეგორიაა. მისი მუდმივი ხასიათი სრულიადაც არ უთითებს მის უცვლელობაზე. აუცილებლობა და მუდმივობა მხოლოდ მისი ობიექტურობით გამოიხატება. რამდენადაც აღზრდა განსაზღვრულია საზოგადოების განვითარების დონით, ცხადია, რომ იგი განიცდის სისტემატურ ცვალებადობასა და განვითარებას საზოგადოების განვითარების კვალობაზე. იცვლება და ვითარდება აღზრდის შინაარსი, მიზანი და ამოცანები, ფორმები და ა.შ.

სრულიად სხვადასხვაგვარი აღზრდის ხასიათით განირჩევა ერთმანეთისაგან დღემდე არსებული ყველა საზოგადოებრივი ფორმაცია.

აქვე უნდა გავითვალისწინოთ ისიც, რომ ამ მხრივ, აღზრდა იცვლება და ვითარდება არა მხოლოდ საზოგადოებრივი ფორმაციის შეცვლით, არამედ იგი განვითარებას განიცდის ამა თუ იმ რომელიმე ფორმაციის წიაღშიც, ვინაიდან ფორმაციები ხანგრძლივი პერიოდის განმავლობაში არსებობენ და, ცხადია, ამ პერიოდში ვითარდება საზოგადოებრივი ცნობიერება და ყოფიერება, რასაც უცილობლად მოჰყვება აღზრდის განვითარება და შეცვლა. ვითარდება აღზრდის სისტემა, იცვლება ფორმები და მეთოდები, ორგანიზაცია, გზები და საშუალებები და ა. შ. თითოეული ფორმაციის შიგნით უცვლელი რჩება მხოლოდ აღზრდის ზოგადი მიზანმიმართულება, რომელიც ამ საზოგადოებისათვის შესაფერისი ადამიანის მომზადებას გულისხმობს.

5. აღზრდა **მიზანმიმართული** პროცესია. აღზრდის მიზანს, ამოცანებსა და ხასიათს, საზოგადოების ეკონომიკურ-პოლიტიკური წყობის შესაბამისად, განსაზღვრავს სახელმწიფო. ე. ი. წინასწარ, კანონზომიერად გამიზნულია, თუ სახელმწიფოს როგორი მოქალაქის აღზრდა სურს.

6. აღზრდა, როგორც საზოგადოებრივი ხასიათის ობიექტური კატეგორია, კლასობრივ საზოგადოებაში **კლასობრივი** ხასიათისაა.

აღზრდის, როგორც სპეციალური ინსტიტუტის წარმოშობა მონათმფლობელურ საზოგადოებას უკავშირდება, სადაც არსებობდა მკაფიოდ გამოხატული კლასები მონებისა და მონათმფლობელებისა. ეს არის პირველი იძულებაზე დამყარებული საზოგადოება. ცხადია, მონების კლასი უუფლებოა, მას მხოლოდ მუშახელად, იარაღად იყენებენ. მონათმფლობელთა კლასს გაბატონებული მდგომარეობა უჭირავს და მხოლოდ მას აქვს საშუალება თავს მოახვიოს თავისი ინტერესები მთელ საზოგადოებას,

მის ხელშია ამის ყოველგვარი საშუალება, იგია საკუთრების მფლობელი, რისი მეოხებითაც ხელში უჭირავს ცხოვრების სადავეები.

ბუნებრივია, გაბატონებული კლასი არ დათმობს ამ მდგომარეობას, იგი ყოველგვარ ღონეს იხმარს, გზასა და ხერხს გამონახავს, რათა შეინარჩუნოს ეს უპირატესობა. თუმცა, ამ საზოგადოებაში მონათმფლობელები უმცირესობას წარმოადგენენ, აბსოლუტურ უმრავლესობას მონები და თავისუფალი მოსახლეობა წარმოადგენს. ცხადია, ამ უმრავლესობის გამოყენება და მორჩილებაში მოყვანა იძულებით, მხოლოდ იარაღით შეუძლებელია. ამ საზოგადოების მონაპოვარია ის, რომ მან აღზრდას მიანიჭა აბსოლუტური პრივილეგირებული მდგომარეობა, ვინაიდან მიხვდა, რომ სწორედ აღზრდაა უმრავლესობის მორჩილებაში მოყვანის საშუალება უმცირესობის მიერ.

აღზრდამ მონათმფლობელურ საზოგადოებაში **სახელმწიფო-ბრივი** ხასიათი მიიღო, რაც კაცობრიობის უდიდესი მონაპოვარია აღზრდასთან მიმართებით (მონებს და თავისუფალ მოსახლეობას არავითარი სახელმწიფო აღზრდა არ ეხებათ, პირიქით, მათ ამის არანაირი უფლება არ აქვთ. ავტ.).

*კარგ ადამიანებად ყალიბდებიან უპირატესად  
ვარჯიშით და არა ბუნებით... აღზრდა გარდაქმნის  
ადამიანს და ქმნის ბუნებას  
/დემოკრიტე/*

აღზრდის პრივილეგირებულ მოვლენად გამოცხადებამ გამოიწვია მისი განვითარება, გაჩნდა სკოლა (ქრისტეშობამდე 2500წ.), გაჩნდა სახელმწიფო სასკოლო სისტემა (ქრისტეშობამდე X–XI საუკუნეები.), მაგრამ აღზრდა ამ პერიოდში უალრესად კლასობრივი იყო, რაც იმას ნიშნავდა, რომ აღზრდის სახელმწიფო სისტემა მხოლოდ გაბატონებული კლასის წარმომადგენლების აღზრდას ემსახურებოდა.

ისტორიულად, აღზრდის კლასობრივი ხასიათი, იშვიათი გამოწვევის გარდა, გაგრძელდა ბურჟუაზიულ ეპოქამდე, ვიდრე არ გაუქმდა წოდებრიობა და საზოგადოებამ ადამიანის

ფუნდამენტურ უფლებებად არ გამოაცხადა თავისუფლებისა და განათლების უფლება. ეს ის პერიოდია, როცა პედაგოგიკის მეცნიერების კლასიკოსების მიერ ერთხმად იქნა აღიარებული **საყოველთაო განათლების პრინციპი, რომლის ძირითადი განაცხადია, რომ სწავლის უფლება და შესაძლებლობა უნდა ჰქონდეს ყველას.**

#### 7. აღზრდა **ორგანიზებული** პროცესია.

რადგან კანონზომიერად იგეგმება აღზრდის მიზანი და ამოცანები, ცხადია, ასევე კანონზომიერად უნდა იგეგმებოდეს მისი განმახორციელებელი ორგანიზაციაც. ესაა მონესრიგებული (ორგანიზაციაქმნილი) გარემო – სკოლა, ოჯახი, საზოგადოება. ამათგან წამყვანი, ცენტრალური ადგილი უჭირავს სკოლას, რადგან იგი სახელმწიფოს მიერ სპეციალურად შექმნილი სასწავლო – სააღმზრდელო დაწესებულებაა, სადაც ჭეშმარიტად მონესრიგებული, ორგანიზებული გარემოა (ყოველ შემთხვევაში, თავისი არსით სკოლა ასეთი უნდა იყოს. ავტ.). მაშასადამე, რამდენადმე მაინც ასეთივე უნდა იყოს ოჯახიც და საზოგადოებრივი ინსტიტუტებიც, რათა ისინი აღზრდის ორგანიზაციას წარმოადგენდნენ.

ორგანიზაციაქმნილი აღზრდის გაგება უპირისპირდება „თავისუფალი აღზრდის“ თეორიას, რომელიც უარყოფს ყოველგვარ აღმზრდელობით და სასწავლო რეჟიმს, აღზრდის ორგანიზაციაში მოქცევას. „თავისუფალი აღზრდის“ პროგრესული, მაგრამ, ჩვენი აზრით, უკიდურესად მცდარი თეორია გამოჩენილი ფრანგი განმანათლებლის და კლასიკოსის ჟან-ჟაკ რუსოს „ბუნებრივი აღზრდის“ თეორიის არასწორი გაგებიდან ამოდის. რუსოს „ბუნებრივი აღზრდის“ თეორია გაიგივებულია „თავისუფალი აღზრდის“ თეორიასთან, რაც უკიდურესი შეცდომაა. აქ, ალბათ, ეყრდნობიან რუსოს ბუნებრივი აღზრდის მიზნის – თავისუფალი, აქტიური ადამიანის აღზრდისათვის საჭირო ცენტრალურ პედაგოგიურ დებულებას, რომ „ბავშვმა უნდა გააკეთოს ის, რაც მას სურს“ და ივინყებენ ამ ცენტრალური დებულების მეორე ნაწილს, რომ „ბავშვს ყოველთვის ის უნდა სურდეს, რაც აღმზრდელს სურს, რომ მას სურდეს“. ეს კი

აღზრდის ორგანიზაციას ნიშნავს და არა ბავშვის აბსოლუტურ თავისუფლებას.

8. აღზრდა **რთული** პროცესია. **ჯერ ერთი**, აღზრდა აქტიური (ურთიერთაქტიური) პროცესია, რადგან ბავშვი პასიურად კი არ ღებულობს აღმზრდელით ზეგავლენებს, არამედ აქტიურად მონაწილეობს მასში. იგი აღზრდის არა მხოლოდ **ობიექტი**, არამედ **სუბიექტაცაა**. ბავშვი თუ აქტიური არ იქნება, იგი ვერ მიიღებს აღზრდის ზეგავლენებს. ასე რომ, აღზრდა რამდენადმე თვითაღზრდასაც გულისხმობს. **მეორე**, ყოველი აღსაზრდელი განსაკუთრებული ინდივიდუალობით ხასიათდება, თავისებური მონაცემები აქვს, რომელთა გათვალისწინება აუცილებელია აღზრდის პროცესში, რაც, ცხადია, უაღრესად ართულებს მას. **მესამე**, აღზრდის პროცესში გადამწყვეტი მნიშვნელობა აქვს ასაკობრივი თავისებურების გათვალისწინებას, რაც პედაგოგიკაში ზოგადპედაგოგიკურ პრინციპადაა წოდებული. თუმცა, ამ პრინციპის სრულად გათვალისწინება ძალზე რთულია, ვინაიდან ერთ კლასში ხშირად სხედან ერთი და იმავე ასაკის მოსწავლეები, რომელთა განვითარება განსხვავდება ერთმანეთისაგან, აღმზრდელს კი მუშაობა უხდება ერთდროულად ყველასთან. იგივე შეიძლება ითქვას სახელმძღვანელოზე, რომელიც, ცხადია, გათვლილია კონკრეტულ ასაკზე, მაგრამ ერთი და იმავე ასაკის მოსწავლეთა განვითარების დონე განსხვავებულია და ეს განსხვავება განპირობებულია ინდივიდუალური მონაცემებით. ასეთი ხასიათის პრობლემები მასწავლებელმა უნდა გადაწყვიტოს ინდივიდუალური მიდგომის პრინციპით, რაც საგაკვეთილო დროში, ერთდროული მუშაობის პირობებში, სერიოზულ სირთულეს ქმნის და, ფაქტობრივად, ხშირ შემთხვევაში, დაუძლეველ სააღმზრდელო ამოცანას წარმოადგენს. **მეოთხე**, აღზრდის პროცესში ორი კომპონენტი მონაწილეობს – აღსაზრდელი და აღმზრდელი (ცხადია, რომ აღზრდა მართვადი პროცესია და მას წარმართავს აღმზრდელი. ავტ.), აღმზრდელი მომავლით მოქმედებს, აღსაზრდელი კი აწმყოთი, დღევანდელი დღით ცხოვრობს. ეს კი არა მხოლოდ სირთულეს, არამედ წინააღმდეგობასაც ქმნის,

რასაც დიდმა ქართველმა ფსიქოლოგმა და პედაგოგმა დიმიტრი უზნაძემ „აღზრდის ტრაგედია“ უწოდა. ცხადია, ეს წინააღმდეგობა აღმზრდელმა უნდა დაარეგულიროს, რაც მისგან მაღალ პროფესიულ ოსტატობასა და ცოდნას მოითხოვს. **მეხუთე**, აღზრდის მიზანი, მისი ცნობიერად წარმართვის დღიდან იყო და არის ჰარმონიული პიროვნების აღზრდა, რაც გულისხმობს მის ფიზიკურ და სულიერ, ანუ ფიზიკურ, გონებრივ, ზნეობრივ, ესთეტიკურ და შრომით აღზრდას. ძნელი წარმოსადგენია ამაზე უფრო ურთულესი სხვა რაიმე პროცესი.

დაბოლოს, ცხადია, რომ აღზრდის პროცესის სირთულის დასახასიათებლად კიდევ უამრავი არგუმენტის მოტანა შეიძლება, მაგრამ ამჯერად მხოლოდ ზემოხსენებულით დაკმაყოფილდეთ, ვინაიდან ამ საკითხზე მსჯელობა დაუსრულებლად შეიძლება და შორს წაგვიყვანს.

*„აღზრდა-ესაა კეთილი თვისებების შეთვისება“  
/პლატონი/*

აღზრდის ამგვარი დახასიათების შემდეგ შეიძლება ჩამოვაყალიბოთ მისი განმარტება.

**აღზრდა არის ადამიანის ჰარმონიულად ფორმირების, მისი გონებრივად, ფიზიკურად, ზნეობრივად და ესთეტიკურად ჩამოყალიბების და შრომისათვის მომზადების სოციალური, მიზანმიმართული, კანონზომიერი პროცესი, რომელიც მიმდინარეობს მტკიცედ ორგანიზებულ გარემოში აღმზრდელის ხელმძღვანელობით.**

ეს არის აღზრდის ზოგადი განმარტება, რომელიც მეტ-ნაკლებად ეთანადება კაცობრიობის განვითარების ყველა დონეს, დაწყებული მონათმფლობელური პერიოდიდან. ამასთან, არ უნდა დაგვავიწყდეს, რომ ცნებათა განმარტებებსა და კლასიფიკაციებს არა აბსოლუტური, არამედ ფარდობითი მნიშვნელობა აქვთ. მეცნიერების განვითარებასთან ერთად, ამა თუ იმ ცნების მნიშვნელობა იხვეწება და ზუსტდება. ამდენად, ნებისმიერი განმარტება სწორია მხოლოდ მოცემულ მომენტისათვის და არასრული და შემოსაზღვრულია მომავალთან მიმართებით.

დაბოლოს, უდავოდ უნდა გავითვალისწინოთ, რომ მოზარდის ფორმირებაზე, მის განვითარებასა და ქცევის წესების შექმნაზე გავლენას ახდენს არა მხოლოდ ორგანიზებული აღზრდა, რომელიც ოჯახსა და სასწავლო-სააღმზრდელო დაწესებულებებში მიმდინარეობს, არამედ მთლიანად გარემო, სადაც იგი ცხოვრობს – საზოგადოება, მასმედია, თანატოლთა წრე და ა.შ. ამ გავლენებს მოზარდი სტიქიურად, ყოველგვარი მიზანდასახულობის გარეშე განიცდის და თუ გავიხსენებთ, რომ აღზრდის პროცესში მოზარდი მექანიკურად კი არ ლებულობს აღმზრდელის გავლენებს, არამედ თავადაც აქტიურია ამ პროცესში, მაშინ ნათელი ხდება, რომ მოზარდი საზოგადოებრივი ცხოვრების აქტიური მონაწილეა, რაც, საბოლოო ჯამში, სერიოზულ კვალს ტოვებს მის პიროვნებაზე. პედაგოგიკის თეორია, სამწუხაროდ, ვერ წყვეტს საზოგადოების ცხოვრების ორგანიზაციის პრობლემებს, იგი სწავლობს აღზრდის, განათლებისა და სწავლების ორგანიზაციას ოჯახში, სასწავლო-სააღმზრდელო და კულტურულ-საგანმანათლებლო დაწესებულებებში.

*„როცა ვასწავლით, თვითონაც ვსწავლობთ“  
/სენეკა/*

მაშასადამე, გარემოს, როგორც მოზარდის აღმზრდელს (თუ არ ჩავთვლით სკოლსა და ოჯახს, როგორც გარემოს. ავტ.), პედაგოგიკის მეცნიერება ვერ აკონტროლებს. ეს კი სერიოზულ საფრთხეს უქმნის სასწავლო-სააღმზრდელო პროცესს. სწორედ ამიტომ პედაგოგიკის მეცნიერების მესვეურებსა და პრაქტიკოს აღმზრდელებს, თავიანთი მოღვაწეობის პროცესში, არა აქვთ უფლება ყურადღების მიღმა დატოვონ საზოგადოებრივი ცხოვრება, მასში მიმდინარე მოვლენები. ვინაიდან ამის გარეშე ისინი ვერაფრით ვერ მოიპოვებენ წარმატებას აღზრდის ურთულეს საქმეში.

უნდა აღინიშნოს ისიც, რომ აღზრდა ადამიანის სიცოცხლის ბოლომდე მიმდინარეობს. ადამიანის ცოდნა-ჩვევებითა და უნარით, ქცევის წესებით გამდიდრება დაუსრულებელი პროცესია,

ადამიანი სიცოცხლის ბოლომდე სწავლობს (თუმცა, სწავლის ეს პროცესი, ხშირ შემთხვევაში, უკვე აღარ საჭიროებს აღმზრდელს. ის დაფუძნებულია ადამიანის მსოფლმხედველობაზე, მის სააზროვნო ჩვევებსა და მოთხოვნილებებზე, რომლებიც, მას თავის დროზე, აღზრდის პროცესით გამოუმუშავდა. ავტ.). თუმცა, სასკოლო სწავლა სწავლის სხვა ფორმებისაგან იმით გამოირჩევა, რომ იგი მასწავლებელს მიჰყავს მის მიერ წინასწარ დაგეგმილი მიზნის შესაბამისად.

როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, სასკოლო განათლების მიზანს წარმოადგენს არა მხოლოდ ცოდნა-ჩვევების შეთვისება, არამედ ცოდნის ათვისების უნარის განვითარებაც, ვინაიდან მასწავლებელი აღსაზრდელს ცხოვრების ბოლომდე ვერ გაჰყვება, ინსტიტუციური სწავლა და განათლება დასრულებადი პროცესია. სწავლა კი ზრდასრულობის პერიოდშიც აუცილებელია, ვინაიდან პროფესიული განვითარება შეუძლებელია სწავლის გარეშე, რასაც დამოუკიდებელი სწავლის უნარი ესაჭიროება.

გარდა ამისა, სინამდვილის ყველა მხარე გარკვეულ ზეგავლენას ახდენს ადამიანზე, რაც, ცხადია, უკვალოდ არ ჩაივლის. ამასთანავე, ზრდასრულთა ამგვარი აღზრდა – ჩამოყალიბება ხდება ყველა ვითარებასა და პირობებში, ყოველგვარი მიზანდასახულობის გარეშე, სტიქიურად. ამდენად, ამგვარი აღზრდაც ექცევა მეცნიერების ინტერესის სფეროში და თუ აქამდე პედაგოგიკის მეცნიერება მხოლოდ მოზარდის აღზრდის საკითხებით შემოიფარგლებოდა, უკანასკნელ ათწლეულში სერიოზულად განიხილება ზრდასრულთა განათლების საკითხები და შეიქმნა კიდევ მეცნიერება **ანდრაგოგიკა**, როგორც პედაგოგიკის დარგი, რომელიც სწავლობს ზრდასრულთა განათლების საკითხებს. თუმცა, უნდა აღინიშნოს, რომ ადამიანზე საზოგადოების სტიქიური გავლენების პრობლემები აქაც სახეზე გვაქვს. უბრალოდ, ამ შემთხვევაში, შემფოთების საფუძველი ნაკლებია, ვინაიდან საქმე გვაქვს ზრდადასრულებულ, ჩამოყალიბებულ ადამიანთან, რომელსაც აქვს საკუთარი მსოფლმხედველობა, ცხოვრების წესი და არსებულ ვითარებაში ორიენტაციის უნარი.

ზემოთ მოტანილი მსჯელობა კიდევ ერთხელ ადასტურებს, რომ **პედაგოგიკა არის მეცნიერება ადამიანის აღზრდის შესახებ.**

*„აღზრდა, სწავლასთან ერთად, იქცევეს სათანადო ყურადღებას და, ჩანს, გონებრივი მხარის პარალელურად აუკეთესებს მოსწავლეთა ზნეობრივ მხარეს“.*  
*/ი. გოგებაშვილი/*

აქვე უნდა შევჩერდეთ **სოციალიზაციის** ცნებაზე, ვინაიდან ხშირია შემთხვევა, როდესაც ადამიანები აღზრდისა და სოციალიზაციის ცნებებს ერთი და იმავე მნიშვნელობით განიხილავენ, რაც, ჩვენი აზრით, სერიოზული ხასიათის შეცდომაა და ბუნდოვანს ხდის პედაგოგიკის საკვლევი საგნის საკითხს.

ადამიანი სოციალური არსებაა, რაც იმას ნიშნავს, რომ იგი თავისი ცხოვრების პირველივე დღეებიდან ჩართულია მსგავს ინდივიდებთან ურთიერთობებში. ადამიანი პირველ სოციალურ გამოცდილებას ჯერ კიდევ მეტყველების დაწყებამდე იღებს. ამ პროცესებს, გარკვეული ნიშნით, შეიძლება სოციალიზაცია ვუწოდოთ. თუმცა, ეს პროცესი საკმაოდ შორსაა ქვემარტივი სოციალიზაციისაგან.

მიუხედავად იმისა, რომ სოციალიზაციის ტერმინი ფართოდ გამოიყენება სხვადასხვა სფეროში, მისი არსი დღემდე არ არის ერთმნიშვნელოვნად განმარტებული და გაგებული. თავად ტერმინი – socialis – ლათინური წარმოშობისაა და საზოგადოებრივს ნიშნავს. ზოგადი გაგებით „სოციალიზაცია საზოგადოებრივ ცხოვრებაში ჩართვისათვის პიროვნების მომზადების პროცესია. იგი ემყარება პიროვნების ბუნებრივი მონაცემების განვითარებასა და გათვალისწინებას. სოციალიზაციის თეორია არკვევს, თუ რა სოციალური ფაქტორები ქმნიან პიროვნების ამა თუ იმ თვისებას.“ [ქართული საბჭოთა ენციკლოპედია, ტ. 9]

სოციალიზაცია ინდივიდის მიერ სოციალური გამოცდილების გაზიარებისა და შემდგომი აქტიური რეალიზაციის პროცესი და შედეგია. ეს პროცესი უწყვეტადაა დაკავშირებული ადამიანთა შორის ურთიერთობებსა და მათს ერთობლივ საქმიანობასთან. მამასადამე, *სოციალიზაცია არის ადამიანის მიერ საზოგადოე-*

ბრივი ცოდნის, ნორმებისა და ღირებულებების შეთვისების პროცესი იმ ნიშნით, რომ მას შეეძლოს საზოგადოებაში ფუნქციონირება და, ამასთანავე, გრძნობდეს თავს საზოგადოების სრულფასოვან წევრად.

ინდივიდის სოციალიზაციის პროცესი შეიძლება იყოს როგორც რეგულირებადი, მიზანმიმართული და კონტროლირებადი, ასევე, არარეგულირებადი, სტიქიური. თუმცა, მიუხედავად მისი ამგვარი ხასიათისა, სოციალიზაცია არ შეიძლება იყოს გაგებულის, როგორც გარეგან ზემოქმედებათა მარტივი ჯამი. იგი ინდივიდზე ზემოქმედების მთლიანი, ერთიანი პროცესია, რომელიც იწვევს ამ ინდივიდის ადაპტაციას საზოგადოებასთან. სოციალიზაციის პროცესის შედეგად ინდივიდი იძენს იმ ცოდნასა და უნარებს, იმ ღირებულებათა სისტემას, რომელიც იმ კონკრეტული საზოგადოების, ეპოქის მახასიათებელია, რომელშიც ცხოვრობს იგი. აქვე ხაზგასმით უნდა აღინიშნოს, რომ ინდივიდი არ არის სოციალიზაციის პროცესის მხოლოდ ობიექტი, ანუ იგი პასიურად კი არ ღებულობს კონკრეტული საზოგადოებისათვის დამახასიათებელ ნიშნებს, არამედ იგი ამ პროცესის სუბიექტაცაა, რომელიც შემოქმედებითად მოქმედებს ურთიერთობათა არსებულ საზოგადოებრივ ფორმებზე და ცვლის, სრულყოფს, განავითარებს ამ ფორმებს. ამიტომ სოციალიზაციის პროცესი მით უფრო წარმატებულია, რაც უფრო აქტიურია ინდივიდის მონაწილეობა საზოგადოებრივ ურთიერთობათა შემოქმედებით გარდაქმნაში, რომლის დროსაც იცვლება მოძველებული ნორმები, ღირებულებები და საზოგადოებრივი ღირებულებები ახალ, თანადროულ ფორმას ღებულობენ. ამ თვალსაზრისით შეიძლება ითქვას, რომ სოციალიზაციას ისტორიული ხასიათი აქვს.

ახლა შევეცადოთ გავარკვიოთ როგორია მიმართება აღზრდასა და სოციალიზაციას შორის. აღზრდა თავისი ფართო მნიშვნელობით, გულისხმობს პიროვნების ფორმირებას, ახალდაბადებული ბავშვის ზრდადასრულებულ, ცოდნითა და უნარით შეიარაღებულ ადამიანად ჩამოყალიბებას, ადამიანად, რომელიც საზოგადოების სრულფასოვანი წევრი უნდა იყოს და რომელსაც

საზოგადოების და, მაშასადამე, საკუთარი ცხოვრების გაუმჯობესებისა და განვითარების უნარი შესწევს. ამასთან, აღზრდა მიზანმიმართული პროცესია, რომელიც მიმდინარეობს სააღმზრდელო ინსტიტუციებში.

*„აღმზრდელები უფრო მეტად იმსახურებენ პატივისცემას, ვიდრე მშობლები, ვინაიდან ეს უკანასკნელი გვაძლევენ ჩვენ მხოლოდ სიცოცხლეს, ხოლო პირველი – ღირსეულ სიცოცხლეს.“*  
*/არისტოტელე/*

ამ თვალსაზრისით აღზრდა მოიცავს სოციალიზაციას, როგორც თავის ერთ კონკრეტულ ასპექტს. სწორედ აღზრდის პროცესი, თავისი მიზანდასახულობითა და რეგულირებით, ქმნის სოციალიზაციის პროცესს, ხელს უწყობს და გეგმავს მას, რთავს აღზრდის პროცესის მიზანდასახულ აქტივობებში.

თუმცა, არ უნდა დაგვავიწყდეს, რომ ოფიციალურ სააღმზრდელო ინსტიტუციებში (სკოლა, ოჯახი, ახალგაზრდული ორგანიზაციები და ა.შ. ავტ.), მიუხედავად მათი ორგანიზებულობისა, აღზრდა და, მაშასადამე, სოციალიზაცია ყველა შემთხვევაში ვერ ატარებს მიზანმიმართულ და რეგულირებულ ხასიათს. ამ ინსტიტუციებში მიმდინარე პროცესების დიდი ნაწილი, ცხადია, რეგულირებულია აღმზრდელების მიერ, მაგრამ მაინც რჩება ურთიერთობათა ფორმები, მაგ., მოსწავლეებს შორის, მოსწავლეებსა და მასწავლებლებს შორის, მოსწავლეთა დაჯგუფებებს შორის და სხვა, რომელთა კონტროლირება ყოველთვის შესაძლებელი ვერ იქნება. ამდენად, სოციალური გამოცდილება შეიძლება იყოს როგორც პოზიტიური, ანუ აღზრდის მიზნებთან თანმთხვეული, ასევე ნეგატიური, ანუ აღზრდის მიზნების საწინააღმდეგო, სტიქიური.

მიუხედავად ამ გარემოებისა, დასკვნის სახით შეიძლება ითქვას, რომ აღზრდის პროცესი გეგმავს და წარმართავს ადამიანის სოციალიზაციას, ამ უკანასკნელს კი ინდივიდისათვის უდიდესი მნიშვნელობა აქვს. ამიტომ, სკოლის, ოჯახის, ყველა სოციალ-

ური ინსტიტუციის და მთელი საზოგადოების ძალისხმევა და გულისყური მიმართული უნდა იყოს მომავალი თაობის აღზრდის პროცესისაკენ.

*„მხოლოდ ის, ვისაც ძველთან შეხებისას ხელენიფება ახლის აღმოჩენა, ღირსია იწოდებოდეს ნამდვილ აღმზრდელად“.*  
*/კონფუცი/*

ჩვენ უკვე ვიცით, რომ პედაგოგიკის, როგორც მეცნიერების ხასიათს, ამოცანებს, შინაარსსა და ზოგად თავისებურებებს განსაზღვრავს მისი საკვლევი საგნის – აღზრდის კანონზომიერებები და ხასიათი. შეუძლებელია პედაგოგიკა არ იყოს იმავე კანონზომიერების მქონე მეცნიერება, რა კანონზომიერების მქონეცაა მისი საგანი. ამდენად, ზემოთ მოცემული აღზრდის დამახასიათებელი ზოგადი ხასიათის თავისებურებანი შეიძლება პირდაპირ გავავრცელოთ პედაგოგიკაზე.

თუკი აღზრდა საზოგადოებრივი, სოციალური ხასიათის მოვლენაა, მაშინ პედაგოგიკა, როგორც მეცნიერება, მიეკუთვნება საზოგადოებრივ მეცნიერებათა ციკლს. იგი საზოგადოებრივ მოვლენას სწავლობს. აღზრდა ადამიანის მოღვაწეობის სულიერ სფეროს მიეკუთვნება. პედაგოგიკაც, როგორც მეცნიერება, თეორია, საზოგადოების ცნობიერების გარკვეული ფორმაა, ისევე როგორც ყველა სხვა მეცნიერება.

აღზრდა ისტორიულობით ხასიათდება. იცვლება აღზრდის მიზანი და ამოცანები, შინაარსი და ფორმები. ამის შესაბამისად, ბუნებრივია, იცვლება და ვითარდება პედაგოგიკაც. მას გააჩნია თავისი ისტორია. პედაგოგიკის, როგორც მეცნიერების ჩამოყალიბება ხანგრძლივი ისტორიის შედეგია. მრავალი საუკუნის განმავლობაში პედაგოგიური აზრი ფილოსოფიის ჩარჩოებში ვითარდებოდა. პედაგოგიკა არ იყო გამოყოფილი, როგორც აზროვნების ცალკე დარგი. მისი ცალკე მეცნიერებად გამოყოფა გვიანდელ საუკუნეებს, კერძოდ ბურჟუაზიულ ეპოქას მიეკუთვნება.

თავდაპირველად, დამწერლობის შექმნამდე, პედაგოგიური აზრი ვითარდებოდა სხვადასხვა ხალხის გამონათქვამებსა და მსჯელობებში, ე.წ. „პედაგოგიურ მცნებებში“. ხალხური პედაგოგიკის ეს საწყისები გადმოცემულია სხვადასხვა ეთნოსის ზღაპრებში, თქმულებებში, აფორიზმებში, ანდაზებში, გამოცანებში, საბავშვო ლექსებსა და სიმღერებში და, რალა თქმა უნდა, იავენანებში.

შემდგომში, დამწერლობის შექმნასთან ერთად, ამ გამონათქვამებმა მიიღო რჩევების, რეკომენდაციებისა და წესების ხასიათი. მაგალითისათვის შეიძლება გავიხსენოთ ანდაზები და გამონათქვამები, რომლებიც ქართული ფოლკლორის პირმშოა: „სწავლა მადლის დედაა, ბედის გასაღებია“; „სწავლა ცოდნის თესლია და ცოდნა ბედნიერებისა“; „სწავლისაგან გამდიდრება სიმდიდრეზე უმდიდრესია“; „განათლება ბნელეთის მოციქულთა მმუსვრელია“ და სხვა.

პირველი სერიოზული პედაგოგიკური შეხედულებანი გამოთქმული იყო მონათმფლობელურ საზოგადოებაში, კერძოდ, ძველ აღმოსავლეთში, მაგრამ პედაგოგიური აზრის განვითარებამ საკმაოდ მაღალ საფეხურს ძველ ბერძნულ ფილოსოფიაში მიაღწია. პედაგოგიკური თეორიის პირველი ნიმუშები ამ ფილოსოფიის ბრწყინვალე წარმომადგენლების – სოკრატეს, პლატონის, არისტოტელეს, დემოკრიტეს და სხვა მოაზროვნეთა შრომებშია მოცემული

*„სწავლა და დროდადრო ნასწავლის გამეორება“.*

*/კონფუცი/*

პედაგოგიური თეორიის შემუშავებაში ცალკე უნდა აღინიშნოს პირველი საუკუნის რომაელი მოაზროვნის მარკ ფაბიუს კვინტილიანეს დამსახურება, რომელმაც თავის ცნობილ ტრაქტატში „ორატორის აღზრდა“, ფაქტობრივად, პედაგოგიკის ძირითადი პრინციპები ჩამოაყალიბა. ზოგადად, მონათმფლობელური საზოგადოების ფილოსოფიაში მოცემულია პედაგოგიური თეორიის ჩამოყალიბების პირველი სერიოზული ცდა.

ახალი წელთაღრიცხვის პირველი საუკუნეებიდან საქართველო, განათლებისა და პედაგოგიური იდეების მხრივ, მოწინავე პოზიციებზეა მსოფლიოში. ამას ადასტურებს ისეთი სასწავლო-საგანმანათლებლო კერების არსებობა, როგორცაა: კოლხეთის უმაღლესი რიტორიკული სკოლა-აკადემია III-IV საუკუნეებში, განათლების ცენტრები ათონსა და პალესტინაში, პეტრინონის სემინარია ბულგარეთში, გელათის აკადემია, იყალთოს აკადემია, ქართველი ჰუმანისტი მოაზროვნეების – პეტრე იბერის, პეტრინის, შავთელის, ხანძთელის, მთაწმინდელების, იყალთოელისა და სხვათა მოღვაწეობა და შრომები.

„მოინდომა აშენება მონასტრისა და დაამტკიცა, რომელიცა გამოირჩია მადლმან საღმრთომან, ადგილსა ყოვლად შვენიერსა და ყოვლითურთ უნიკალურსა, რომელსა შინა ვითარცა მეორე ცა გარდაართხა ტაძარი ყოვლადწმინდისა და უფროსათ კურთხეულისა ღვთისმშობელისა... მუნვე შემოკრიბა კაცნი პატიოსანნი ცხოვრებითა და შემკულნი ყოველთა სათნოებითა არა თვისთა სამეფოთა ოდენ შინა პოვნილნი, არამედ ქვეყანასა კიდეთა, სადათცა ესმა ვიეთმე სიკეთე და სისრულე, სულიერითა და სისრულითა სათნოებითა აღსავსობა, იძია და კვალად გამოიძია, მოიყვანა და დაამკვიდრნა მას შინა... მამული ლიპარიტეთი, უმკვდროთ დარჩომილი...“ [ქართლის ცხოვრება]

პედაგოგიური თეორიის ჩამოყალიბებაში რევოლუციური მნიშვნელობა ჰქონდა რენესანსის და შემდგომ ბურჟუაზიული ეპოქის დადგომას, რომელმაც მთლიანად უარყო ფეოდალური საზოგადოების იდეალები. მეცნიერების, ხელოვნებისა და კულტურის განვითარებამ დღის წესრიგში ახალი ადამიანის მომზადება დააყენა, რამაც თავისი დასაბუთება ალორძინების (ჰუმანიზმის) ეპოქის პედაგოგიკაში მიიღო. ჰუმანიზმის პედაგოგიკა ფეოდალიზმის კლერიკალური, დოგმატურ-სქოლასტიკური პედაგოგიკის წინააღმდეგაა მიმართული. აღსანიშნავია ჰუმანისტების – ვიტორინო დე ფელტრეს, რაბლეს, მონტენის, როტერდამელის, მორის, კამპანელასა და სხვათა პედაგოგიური იდეები,

რომელთაც საფუძველი მოუმზადეს პედაგოგიკური მეცნიერების ჩამოყალიბებას.

შ. ნუცუბიძის აზრით, ქართული ჰუმანიზმი შოთა რუსთაველის ვეფხისტყაოსნის (XII ს.) სახით გაცილებით წინ უსწრებს ევროპულს.

*„მოახსენა: ეგე სწავლა ჩემთვის ყოვლად სოფლად ღირდეს,  
გონიერსა მწვრთნელი უყვარს, უგუნურსა გულსა გმირდეს“  
/რუსთაველი/*

შემდგომში საქართველოში პროგრესული ჰუმანისტური იდეები განვითარებულია ს.ს. ორბელიანისა და დ.გურამიშვილის დიდაქტიკაში.

*...თუ კაცსა ცოდნა არა აქვს გასტანჯავს ნუთისოფელი“.  
/გურამიშვილი/.*

მაგრამ პედაგოგიკის, როგორც მეცნიერების ჩამოყალიბება უშუალოდ უკავშირდება გამოჩენილი ჩეხი მოაზროვნის **იან ამოს კომენსკის** სახელს. პედაგოგიკის, როგორც დამოუკიდებელი მეცნიერების ისტორია კომენსკისაგან იწყება.

*„ბავშვს უცხო ენაზე დააწყებინო სწავლა, იგივეა სანამ  
ფეხზე გაივლის ცხენზე შესვა და მისი ჭენება ასწავლო“.  
/კომენსკი/*

კომენსკის შემდეგ ბურჟუაზიული პედაგოგიკა ვითარდება გამოჩენილი მოაზროვნეების ჯ. ლოკის, ჟ.ჟ. რუსოს, ი. პესტალოცის, ა. დისტერვეგის, ი. ჰერბარტის, კ. უშინსკის და სხვათა სახით.

*ბავშვმა უნდა აკეთოს ის, რაც მას სურს, ბავშვს ყოველთვის  
ის უნდა სურდეს, რაც აღმზრდელს სურს, რომ მას სურდეს  
/რუსო/.*

კაპიტალიზმის განვითარების შემდგომ სტადიებში, XX საუკუნის პირველი ნახევრიდან, ტრადიციული პედაგოგიკის პარა-

ლელურად, აღმოცენდა და დღის წესრიგში დადგა ისეთი პედაგოგიური მიმდინარეობანი, როგორცაა: პრაგმატისტული პედაგოგიკა (დიუი), ექსპერიმენტული პედაგოგიკა (ჰოლი, ნეიმანი), მოქმედების პედაგოგიკა (ლაი), შრომის სკოლის პედაგოგიკა (კირშენშტეინერი), ფსიქონალიზის თეორია (ფროიდი), თავისუფალი აღზრდის პედაგოგიკა და სხვა.

საქართველო XIX საუკუნის დასაწყისიდან (1801წ.) რუსეთის სახელმწიფოს ქვეშევრდომობის ქვეშ მოექცა, რამაც საგრძნობლად შეაფერხა ქართული მეცნიერული და კულტურული აზროვნების განვითარება. ქართველმა ხალხმა რუსული ცარიზმის წინააღმდეგ უშედეგო ბრძოლას შეაღწია თავისი ენერგია. სერიოზული პრობლემები დაუდგა არა მხოლოდ ქართულ პედაგოგიურ აზროვნებას, არამედ ქართულ სკოლასაც, აღარაფერს ვიტყვით ქართულ სასკოლო სახელმძღვანელოებზე. მაგრამ, XIX საუკუნის სამოციანი წლებიდან, ილია ჭავჭავაძისა და იაკობ გოგებაშვილის მეთაურობით იწყება ქართული პედაგოგიკური აზრისა და ქართული სკოლის აღორძინება. განუზომლად დიდია ქართველთა შორის წერა-კითხვის გამავრცელებელი საზოგადოების ღვაწლი ამ საქმეში. ქართული პედაგოგიკის განვითარებაში ილია ჭავჭავაძესა და იაკობ გოგებაშვილთან ერთად უდიდესი წვლილი მიუძღვით აკაკი წერეთელს, დიმიტრი ყიფიანს, იოსებ მამაცაშვილს, ლუარსაბ ბოცვაძეს, ნიკო ცხვედაძეს, სერგი მესხს და სხვებს.

*„გაზრდა შვილისა ისეთი მოვალეობაა,  
რომ სხვა ყველაფერი ამას უნდა შევწიროთ“.*  
*/ი. ჭავჭავაძე/*

XX საუკუნის ოცდაათიანი წლებიდან მსოფლიოში პედაგოგიური აზრი ორად გაიყო, საბჭოთა პედაგოგიკა და დანარჩენი მსოფლიოს პედაგოგიკა. საქართველო, ცხადია, საბჭოთა სივრცეში მოექცა. საბჭოთა პედაგოგიკის განვითარება დაკავშირებულია ისეთი მეცნიერების სახელებთან, როგორებიც არიან მაკარენკო, დანილოვი, ესიპოვი, გრუზდევი, ბაბანსკი, სკატკინი და სხვები. ამ პერიოდის ქართველი მეცნიერებიდან აღსანიშნა-

ვია გ. თავაშვილი, გ. კინაძე, დ. ყიფშიძე, დ. ნიკოლაიშვილი, ს. სიგუა, პ. ჯანელიძე, შ. სიხარულიძე, კ. ჭკუასელი, უ. ობოლაძე, დ. ლორთქიფანიძე, გ. სიხარულიძე, ივ. ჭკუასელი, ვ. გაგუა და სხვები.

პედაგოგიკის განვითარების თანამედროვე ეტაპი აერთიანებს ინტეგრაციისა და დიფერენციაციის პროცესებს. ინტეგრაცია ხდება ისეთ მეცნიერებებთან, როგორცაა ფილოსოფია, ფსიქოლოგია, სოციოლოგია, ფიზიოლოგია, პოლიტოლოგია, ეკონომიკა, მათემატიკა და სხვა.

დროთა განმავლობაში აღზრდისა და სწავლა-განათლების თეორიისა და პრაქტიკის ფართოდ განვითარების შედეგად მოხდა პედაგოგიკის ახალი მიმართულებებისა და დარგების ფორმირება, რამაც გამოიწვია დიფერენციაციის პროცესი. აღმოცენდა პედაგოგიკურ მეცნიერებათა მთელი ციკლი, რომელიც ერთიანდება ერთ საერთო ჯგუფში და ქმნის **პედაგოგიკურ მეცნიერებათა სისტემას**. ეს მეცნიერებებია: ზოგადი პედაგოგიკა, სკოლამდელი პედაგოგიკა, სასკოლო პედაგოგიკა, უმაღლესი სკოლის პედაგოგიკა, პედაგოგიკის ისტორია, სასკოლო ჰიგიენა, სპეციალური პედაგოგიკა, სოციალური პედაგოგიკა, შედარებითი პედაგოგიკა, კორექტიული პედაგოგიკა, ასაკობრივი პედაგოგიკა, კერძო საგნების სწავლების მეთოდები, განათლების ფილოსოფია, განათლების სოციოლოგია და სხვა. საზოგადოების განვითარების კვალობაზე, ეს დიფერენციაცია – ინტეგრაციის პროცესი გრძელდება და საზოგადოების საჭიროებებს პასუხობს, შესაბამისად, პედაგოგიკის მეცნიერებაც იცვლება და ვითარდება.

ასეთია მოკლედ პედაგოგიკის მეცნიერების განვითარების გზა და პერსპექტივები.

**პედაგოგიკის მეთოდოლოგიური საფუძვლები.** მეთოდოლოგია ბერძნული სიტყვაა და, ზოგადად, ნიშნავს მოძღვრებას მეცნიერული კვლევის მეთოდების შესახებ, ან უფრო კონკრეტულად, ამა თუ იმ მეცნიერებაში გამოყენებულ კვლევის მეთოდთა ერ-

თობლიობას. ფართო გაგებით კი, მეთოდოლოგია მოძღვრებაა მოღვაწეობის სტრუქტურის, ლოგიკური ორგანიზაციის, მეთოდებისა და ხერხების შესახებ. ამ გაგებით მეთოდოლოგია ყოველგვარი მოღვაწეობის აუცილებელი საფუძველია. **ესაა მოძღვრება, რომელიც ქმნის მსოფლმხედველობრივ კონცეფციას ყოველგვარი მოღვაწეობისათვის. მეცნიერებისათვის. ე.ი. მეთოდოლოგია წარმოადგენს შეხედულებათა მთლიან სისტემას სინამდვილისა და მისი განვითარების შესახებ.**

მეთოდოლოგიური საწყისების ისტორია ძალიან ძველია. იგი ჰქონდათ, მაგალითად, ძველ ეგვიპტელებს გეომეტრიის სახით. ისინი თვლიდნენ, რომ გეომეტრია არის ყველაფრის ახსნის საშუალება. მეთოდოლოგიური საკითხები განსაკუთრებით ძლიერად ძველ საბერძნეთში დამუშავდა. კერძოდ, არისტოტელესთან. არისტოტელე თავის მიერ შექმნილ ლოგიკურ სისტემას აღიარებდა ჭეშმარიტი მეცნიერების უნივერსალურ იარაღად, როგორც თვითონ იტყოდა “ორგანონად”. მისი აზრით, ეს **ლოგიკური სისტემა არის ყველაფრის ახსნის საშუალება.**

მეთოდოლოგიის, როგორც დამოუკიდებელ მოძღვრებად გამოყოფა დაკავშირებულია ფრენსის ბეკონის სახელთან. მან წამოაყენა იდეა მეცნიერებათათვის მეთოდთა სისტემის შემუშავების შესახებ და კიდევაც წამოიწყო ასეთი სისტემა – მეცნიერებისადმი ინდუქციური და ემპირიული მიდგომა.

შემდგომი საფეხური მეთოდოლოგიის განვითარებაში არის ფრანგი რენე დეკარტე, მაგრამ იმანუილ კანტამდე მეთოდოლოგიის პრობლემები მაინც შემეცნების თეორიის საკითხებში იყო ჩართული. კანტმა კი პირველმა დააფუძნა მეთოდოლოგიური ცოდნის განსაკუთრებული სტატუსი, როცა განასხვავა ერთმანეთისაგან ცოდნის ობიექტური შინაარსი და ფორმა. ეს ხაზი გრძელდება შემდეგ კლასიკურ გერმანულ ფილოსოფიაში და უმაღლეს საფეხურს ჰეგელის ფილოსოფიურ სისტემაში აღწევს.

ჰეგელის ფილოსოფიურ სისტემაში მეთოდოლოგია წარმოდგენილია როგორც აბსოლუტური იდეის (სულის) რაციონალური მოღვაწეობა და შემდეგ მისგან ნაწარმოები ადამიანის შემეცნებითი მოღვაწეობა. ე.ი. ცხადია დასკვნა, რომ **შემეცნებითი მოღვაწეობა არის ყველაფრის ახსნის საშუალება.** მაგრამ, რაც მთავარია, ჰეგელის, და საერთოდ კლასიკური გერმანული ფილოსოფიის, უდიდესი დამსახურება ისაა,

რომ მან დიალექტიკა გამოაცხადა შემეცნებით და, საერთოდ, სულიერი მოღვაწეობის საყოველთაო მეთოდად. ე.ი. უბრალოდ რომ ვთქვათ, **დიალექტიკა ალიარა მოვლენათა კვლევის უნივერსალურ საშუალებად.** (დიალექტიკა – მოძღვრება ბუნების, საზოგადოების და აზროვნების განვითარების უზოგადესი კანონების შესახებ).

მაშასადამე, უბრალოდ რომ ვთქვათ, მეთოდოლოგიურ საფუძვლებში იგულისხმება სინამდვილისადმი მიდგომის (მისი ამა თუ იმ მოვლენის შესწავლისათვის ავტ.) ზოგადი გზებისა და საშუალებების ერთიანობა, რომელთა გარეშე შეუძლებელია მოვლენის ან მისი კონკრეტული მხარის მეცნიერული კვლევა. ბუნებრივია, რომ ყოველი მეცნიერება თავისი საგნის შესწავლისათვის გარკვეულ მეთოდოლოგიურ საფუძვლებს, ხედვებს ეყრდნობა და ამის საფუძველზე არჩევს თავისი საგნის კვლევით-სათვის საჭირო კონკრეტულ გზებს, ხერხებსა და საშუალებებს. მაშასადამე, არსებითი მნიშვნელობა აქვს მეცნიერების განვითარებისათვის სწორი მეთოდოლოგიური საფუძვლის შერჩევას, ვინაიდან არამეცნიერული მეთოდოლოგიური საფუძვლის შემთხვევაში არასწორი იქნება ის გზები და საშუალებები, რომლითაც ხდება ამა თუ იმ მოვლენის კვლევა და, შესაბამისად, არასწორი იქნება ის დასკვნებიც, რომლებიც ამ კვლევით მიიღება. ე.ი. შეუძლებელია მცდარი იყოს მეთოდოლოგიური საფუძველი და სწორი იყოს მეცნიერების მიერ მიღებული დასკვნა. სწორედ ამიტომაც რთული მეცნიერების განვითარება.

მეცნიერები სხვადასხვა მეთოდოლოგიით აწარმოებენ ამა თუ იმ მოვლენის კვლევას და ეს ასეც უნდა იყოს, მაგრამ მათგან, ზოგი მეთოდოლოგიური საფუძველი სწორადაა შერჩეული, ზოგი არასწორად და შედეგიც არასწორია. სამწუხაროდ, სოციალურ მეცნიერებებში კვლევის არასწორი შედეგები საკმაოდ გვიან იჩენს ხოლმე თავს, მას შემდეგ, როცა საზოგადოება გამოცდის ამა თუ იმ კვლევის მონაბოვარს. განსაკუთრებით საზიანოა საზოგადოებისათვის პედაგოგიკის მეცნიერების არასწორი კვლევის შედეგები, ვინაიდან პედაგოგიკის მეცნიერებას საქმე აქვს მოზარდი თაობის ფორმირებასთან და აქ დაშვებული

შეცდომები ხშირად გამოუსწორებელ დაღს ასვამს მოზარდის პიროვნებას. ამიტომ პედაგოგიკის მეცნიერების მკვლევარი ძალზე ფრთხილად უნდა მოეკიდოს მეთოდოლოგიის არჩევასა და დასკვნების გამოტანას, ვიდრე რაიმე თეორიულ მოსაზრებას წამოაყენებს, მრავალგზის უნდა გადაამოწმოს იგი. მეცნიერ-მკვლევარს უნდა ახსოვდეს ისიც, რომ სწორი მეთოდოლოგიური საფუძველი არასაკმარისი პირობაა სწორი დასკვნების მისაღებად. საჭიროა მისი სწორად მომარჯვება, მეცნიერული ჩვევებისა და კულტურის ფლობა, რათა კვლევის შედეგი ჭეშმარიტად მეცნიერული იყოს. ყოველ შემთხვევაში, ცხადია, რომ სწორი მეთოდოლოგიური საფუძველი სწორი მეცნიერული დასკვნების მიღების აუცილებელ პირობას წარმოადგენს.

თუ მეთოდოლოგია, ზოგადად, ქმნის მსოფლმხედველობრივ კონცეფციას ყოველგვარი მოღვაწეობისათვის, მეცნიერებისათვის და იგი წარმოადგენს შეხედულებათა მთლიან სისტემას სინამდვილისა და მისი განვითარების შესახებ, მაშინ, ცხადია, რომ პედაგოგიკისა და, საერთოდ, ყველა მეცნიერების მეთოდოლოგიური საფუძველი ფილოსოფია უნდა იყოს. ფილოსოფიაა სწორედ ის მეცნიერება, რომელშიც ჭეშმარიტების შეცნობისა და სამყაროს განვითარების ახსნის უამრავი ხედვა და მიმდინარეობა არსებობს. კონკრეტულ მეცნიერებათა მიერ საკითხების გადაწყვეტა, ჭეშმარიტების დადგენა, ამა თუ იმ მოვლენათა ახსნა, დიდად არის დამოკიდებული იმაზე, თუ რომელ ფილოსოფიურ თვალსაზრისს იზიარებს ესა თუ ის მეცნიერი და როგორ იყენებს ამ თეორიას თავისი მეცნიერების კვლევის პროცესში.

მაინც, კონკრეტულად როგორ და რაში იყენებს პედაგოგიკა ფილოსოფიას? მოვიტანთ რამდენიმე მაგალითს.

ფილოსოფია აღიარებს სინამდვილის მოვლენათა და საგანთა შორის საყოველთაო კავშირს. ამ კანონზე დაყრდნობით პედაგოგიკა აღზრდას არა როგორც დამოუკიდებელ, იზოლირებულ მოვლენას, არამედ სხვა საზოგადოებრივ მოვლენასთან, მაგ., გარემოსთან კავშირში განიხილავს. ე.ი. მკვლევარისათვის უკვე

წინასწარაა ცნობილი, რომ აღზრდა, როგორც ობიექტურად არსებული საზოგადოებრივი მოვლენა, აუცილებლად კავშირში იქნება სხვა მოვლენებთან და ამიტომ მისი კანონზომიერების სწორად გამოკვლევა შეუძლებელია სხვა მოვლენებთან კავშირის გარეშე. როცა ეს კავშირი ცნობილია პრაქტიკოსი აღმზრდელისთვის, ცდილობს რა იგი აღმზრდელობითი ღონისძიებების გატარებას, მან აუცილებლად უნდა გაითვალისწინოს ის სხვა მოვლენები და ფაქტორები, რომლებთანაც კონკრეტულად შეხება აქვს მოზარდს.

დიალექტიკის ერთ-ერთი კანონი აღიარებს თანდათანობითი რაოდენობრივი ცვლილებების თვისებრივ ცვლილებებში გადასვლას. თვისებრივი ცვლილება, მართალია, ნახტომია, რევოლუციაა, მაგრამ იგი ხდება არა ერთბაშად, არამედ თანდათანობითი რაოდენობრივი ცვლილებების შედეგად. ეყრდნობა რა ამ უზოგადეს კანონს, პედაგოგიკა ეძებს პედაგოგიურ ღონისძიებათა ისეთ მთლიანობას, რომელიც თანდათანობითი ზემოქმედების გზით მოახდენს ბავშვში, მისი აღზრდის ამოცანების შესაბამისად, რომელიმე თვისების ჩამოყალიბებას ან გარდაქმნას. ე.ი. აღმზრდელმა, მასწავლებელმა უკვე იმთავითვე იცის, რომ ბავშვში ამა თუ იმ ახალი ქცევის ან აზროვნებითი თვისების ჩამოყალიბება (მაგ. წერა-კითხვა, ნაწარმოების განხილვა-ანალიზი) შეიძლება არა ერთბაშად, არამედ მასში თანდათანობითი ცვლილებების შეტანით და ეძებს ღონისძიებათა მთელ ჯაჭვს, რომელიც უზრუნველყოფს ამ გზით თვისებრივი ცვლილების მოხდენას. ბავშვის ადამიანად ჩამოყალიბება სწორედ ასეთ გარდაქმნათა შედეგია.

ასევე, ბავშვში უმიზნოდ ჩამოყალიბებული მიუღებელი ქცევის ნორმის ან თვისების აღმოფხვრა შეიძლება არა ერთი ხელის მოსმით, წინადადებით ან გაფრთხილებით, არამედ გარკვეული დროის განმავლობაში თანდათანობითი ღონისძიებების გატარების გზით. აღმზრდელმა ან მკვლევარმა წინასწარ იცის რა ეს კანონი, მას ზრუნვა უხდება მხოლოდ ამ ღონისძიებების შერჩევასათვის.

ფილოსოფიის ეს ორი კანონი, ცხადია, გამოიყენება არა მხოლოდ აქ მოყვანილი ორი მაგალითის მიმართ, არამედ ყველა ვითარებაში. ასეულობით მაგალითის მოტანა შეიძლება დიალექტიკის სხვა კანონების გამოყენების შესახებაც.

**პედაგოგიკის კვლევის მეთოდები.** როგორც აღვნიშნეთ, ყოველ მეცნიერებას კვლევის ზოგადი მეთოდოლოგია აქვს. კვლევის ობიექტისა და მეთოდოლოგიის შესაბამისად, ესა თუ ის მეცნიერება თავის სფეროში შემავალ მოვლენათა კანონზომიერებებს, მათს ამსახველ პროცესებს იკვლევს სპეციალური კონკრეტული გზებითა და საშუალებებით, მეთოდებით. ამ შემთხვევაში მეთოდი მოვლენათა კვლევის, მეცნიერული შემეცნების გზაა, საშუალებათა და ხერხების სისტემაა. პედაგოგიკის მეცნიერებაშიც, ზოგად მეთოდოლოგიაზე დაყრდნობით, შერჩეულია კვლევის კონკრეტული მეთოდები. ეს მეთოდებია: დაკვირვება, ექსპერიმენტი – უპირატესად ბუნებრივი, ანუ პედაგოგიური ექსპერიმენტი, სასკოლო დოკუმენტაციის შესწავლა და საუბარი.

**დაკვირვება** ნიშნავს შესასწავლ მოვლენაზე (საგანზე) ბუნებრივი, შეუიარაღებელი თვალით დაკვირვებას (ამ სიტყვის ჩვეულებრივი გაგებით) და მის შესახებ ფაქტების შეგროვებას იმ ზომით, რომ შესაძლებელი იყოს განზოგადება, დასკვნის გამოტანა და კანონზომიერების დადგენა. დაკვირვება, სხვა მეთოდებთან შედარებით, ფართოდ გამოიყენება პედაგოგიკაში. იგი პედაგოგიური კვლევის უმთავრესი და უპირატესი მეთოდია, რადგან შესაძლებლობას აძლევს მკვლევარს საკვლევი ობიექტი შეისწავლოს **ბუნებრივ მდგომარეობაში**, რითაც მისგან მიღებული შედეგი მეტ-ნაკლებად რეალური და სწორია.

გარდა ამისა, **დაკვირვება შეიძლება ჩატარდეს კლასში გაკვეთილის მსვლელობისას, კლასგარეთ სკოლაში, სკოლისგარეთ სასწავლო-სააღმზრდელო დაწესებულებაში, ოჯახსა და საზოგადოებრივ წრეებში**, სადაც კი უხდება ყოფნა ბავშვს. ამასთანავე, სპეციალისტ მკვლევრის გარდა, **დაკვირვება შეუძლია ჩატაროს მასწავლებელმა ან სკოლის სხვა რომელიმე თანამშრომელმა, მშობელმა**

**და ბავშვის მეგობარმაც კი,** ცხადია, კვლევის მიზნის თავისებურებების გათვალისწინებით.

დაკვირვების ორი სახე არსებობს – **თვითდაკვირვება და სხვათა დაკვირვება,** რომელთა არსი ნათელია და განმარტებას არ საჭიროებს. პედაგოგიკაში, უმთავრესად, სხვათა დაკვირვება გამოიყენება. დაკვირვების წარმოება აუცილებლად მოითხოვს წინასწარი გეგმის შედგენას. დაკვირვების გეგმაში, ჩვეულებრივი გეგმისაგან განსხვავებით, არ შეიძლება განისაზღვროს კვლევის დასრულების ზუსტი ვადა, მით უმეტეს, როცა საკვლევი ობიექტი ბავშვის სულიერი ცხოვრების რომელიმე მხარეს წარმოადგენს, რადგან მკვლევარისათვის უცნობია, როდის აღმოცენდება დასაკვირვებელი მოვლენა და თან არა ერთხელ, არამედ რამდენჯერმე.

არ უნდა დაგვავიწყდეს, რომ დაკვირვების დროს არ ხდება მოვლენის ხელოვნურად გამოწვევა და **მკვლევარი იძულებულია ელოდოს** მის ბუნებრივად აღმოცენებას. ეს დაკვირვების გარკვეული ნაკლია. ნაკლია აგრეთვე ისიც, რომ **დაკვირვება მოვლენას გარეგნული გამოხატვით შეისწავლის, რაც ხშირად ამ მოვლენის არსს ვერ სწვდება.** ამის გამო, დაკვირვების გარდა, პედაგოგიკაში სხვა მეთოდებიც გამოიყენება. საერთოდ, უნდა გვახსოვდეს, რომ პედაგოგიკა კატეგორიულად უარყოფს ამა თუ იმ მეთოდთა უნივერსალიზაციის ყოველგვარ ცდას და, საპირისპიროდ ამისა, მეთოდთა ნაირსახეობის პრინციპს იცავს.

დაკვირვებაში თავსდება **სასკოლო დოკუმენტაციის შესწავლისა და საუბრის** მეთოდები. სასკოლო დოკუმენტაციის შესწავლის მეთოდს, ვფიქრობთ, მისი სათაურიდან გამომდინარე, განმარტება არ ესაჭიროება. აღვნიშნავთ მხოლოდ იმას, რომ შესწავლის თვალსაზრისით იგი ძალზე მარტივია, ვინაიდან ზუსტად შეგვიძლია დავგვეგმოთ კვლევის პერიოდი და, ამასთან, ეს კვლევა არ გულისხმობს ადამიანებთან ურთიერთობას, რაც გამორიცხავს სუბიექტურობას კვლევის პროცესში. თუმცა, სანდოობის თვალსაზრისით, ამ კვლევის შედეგები ნაკლებად სანდოა, ვინაიდან მკვლევარს არ აქვს ინფორმაცია სასწავლო დოკუმენტაციის შემდგენელი ადამიანების, მათი ობიექტურო-

ბისა და კეთილსინდისიერების შესახებ. ერთადერთი დოკუმენტი, რომელსაც მეტ-ნაკლებად შეიძლება დავეყრდნოთ კვლევის პროცესში, მოსწავლის საშინაო დავალების რვეულია, რომელშიც ნათლად ჩანს სასწავლო პროცესის დადებითი მხარეები და ნაკლოვანებები.

რაც შეეხება **საუბრის** მეთოდს, უნდა აღვნიშნოთ, რომ ის ერთადერთი მეთოდია, რომლის საშუალებითაც **მკვლევარი შედარებით ზუსტად სწვდება მოვლენის არსს და მის გამომწვევ მიზეზებს**. მაგრამ ამ მეთოდს მასწავლებლები და მკვლევრები შედარებით იშვიათად მიმართავენ, ვინაიდან იგი მოითხოვს მასწავლებელსა და მოსწავლეს შორის ნდობის ფაქტორს, რაც არ არის იოლად მოსაპოვებელი.

**ექსპერიმენტი** ხელოვნურ პირობებში მიმდინარეობს და ნიშნავს ცდის დაყენებას სასწავლო პროცესში. ეს მეთოდი XIX საუკუნის დასასრულსა და XX საუკუნის დასაწყისში დაინერგა პედაგოგიკაში. მისი ჩატარებისათვის აუცილებელია ექსპერიმენტატორი, ცდის მსვლელობისათვის საჭირო აღჭურვილობა და, რაც მთავარია, ცდის პირი. ექსპერიმენტის უპირატესობა ისაა, რომ მისი საშუალებით მკვლევარს შეუძლია მოვლენის ხელოვნურად გამოწვევა, მაგრამ სწორედ ეს ხელოვნურობა წარმოადგენს პედაგოგიკაში ექსპერიმენტის ნაკლსაც. მოვლენის კვლევა ხდება არაბუნებრივ ვითარებაში, ის მოწყვეტილია სხვა, მასთან კავშირში მყოფ მოვლენებს. ამავე დროს, ცდის პირი, იცის რა, რომ მასზე ახდენენ ექსპერიმენტს, ვეღარ არის ბუნებრივ პირობებში და ცდილობს აჩვენოს კარგი შედეგი. შედეგად ექსპერიმენტი მოვლენას ვერ სწვდება ბუნებრივ მდგომარეობაში, რის გამოც შეიცავს ცდომილებებს და ნაკლებად სანდოა. ამიტომ, პედაგოგიკაში ხშირად გამოიყენება ფსიქოლოგ ა.ფ. ლაზურსკის მიერ შემოტანილი **ბუნებრივი, ანუ პედაგოგიური ექსპერიმენტი**. მისი არსი იმაში მდგომარეობს, რომ, მართალია, მკვლევარი, კვლევის გეგმისა და მიზნის მიხედვით, თავად იწვევს შესასწავლ მოვლენას, მაშასადამე, აყენებს ცდას, მაგრამ ისე, რომ ამის შესახებ არაფერი იცის ცდის პირმა. ე.ი. პედაგოგიური ექსპერიმენტი, ფაქტობრივად, მოვლენას სწავლობს ბუნებრივ

მდგომარეობაში, რაც ზრდის მის სანდოობას. თუმცა, ექსპერი-  
მენტს ხშირად ტექნიკური სირთულეები ახლავს.

როგორც ცნობილია, პედაგოგიკა სოციალური მეცნიერებაა და, მაშასადამე, მისი კვლევის მეთოდებიც სოციალურ მეც-  
ნიერებათა კვლევის მეთოდთა ჯგუფიდან არის შერჩეული. ამ  
გარემოებებიდან გამომდინარე, თანამედროვე პერიოდში შესა-  
ძლებელია პედაგოგიკური კვლევის მეთოდების სხვადასხვაგვარი  
კლასიფიკაცია. თუმცა, უპირველესად მაინც უნდა აღინიშნოს,  
რომ სოციალური კვლევის მეთოდებს, ჩვეულებრივ, ორ ძირი-  
თად ჯგუფად ყოფენ: **რაოდენობრივ და თვისებრივ კვლევის  
მეთოდებად**. მათი საერთო მიზანია სოციალურ ფენომენტთა  
გაგება და ახსნა, თუმცა, ამისთვის განსხვავებულ ტექნიკას  
მიმართავენ, კვლევის სხვადასხვა მეთოდსა და ტიპს იყენებენ.

**თვისებრივი კვლევის** მეთოდები კვლევის ისეთი მეთოდებია,  
რომლებიც ძირითადად კვლევის საწყის, ძიებით ეტაპზე გამოი-  
ყენება. კვლევაში მონაწილე პირთა ჯგუფი უფრო მცირეა.  
ამგვარი კვლევის **მიზანია, უზრუნველყოს პრობლემის სიღრ-  
მისეული გაგება და მისი თვისებრივი მახასიათებლების დადგენა**.

თვისებრივი კვლევის მეთოდებს მივაკუთვნებთ, ერთი  
მხრივ, ფოკუს-ჯგუფისა და ჩაღრმავებული ინტერვიუს მეთო-  
დებს (როდესაც კვლევის მიზანი თვალსაჩინოა ავტ.) და მეო-  
რე მხრივ პროექციულ მეთოდებს (როდესაც კვლევის მიზანი  
არ არის თვალსაჩინო ავტ.): ასოციაციური, სიტუაციის დას-  
რულების, სიტუაციის აგების და ექსპრესიულ მეთოდებს. რე-  
სპოდენტი მკვლევრის მიერ არანაირი თვალსაზრისით არ არის  
შეზღუდული, პირიქით, მისი მიზანია, რესპოდენტის დახმარებით  
პრობლემის ირგვლივ არსებული შეძლებისდაგვარად მეტი ახალი  
თვისებრივი მაჩვენებელი აღმოაჩინოს. შესაბამისად, სტრუქტუ-  
რული თვალსაზრისით, რაოდენობრივი კვლევა უფრო მეტად  
არის ორგანიზებული, ვიდრე თვისებრივი. თვისებრივი კვლევის  
დიზაინი ყალიბდება და იხვეწება თავად კვლევის პროცესში.  
რაოდენობრივი კვლევის ყოველი ასპექტი კი დეტალურად მო-  
ფიქრებული და ორგანიზებულია.

**რაოდენობრივი კვლევის მიზანია, ზუსტად განსაზღვროს საკვლევო პრობლემის უკვე დადგენილი თვისებრივი მახასიათებლების რაოდენობრივი მაჩვენებლები, მათ შორის პროპორციული ურთიერთმიმართება და სხვა.**

რაოდენობრივი კვლევის მეთოდები, თავის მხრივ, ორ ჯგუფად იყოფა. ესენია კვლევის დესკრიპტიული (დაკვირვება და გამოკითხვა) და მიზეზ-შედეგობრივი (ექსპერიმენტი) მეთოდები. ადვილად წარმოსადგენია, რომ ის საშუალებები, რომელთა დახმარებითაც ხორციელდება რაოდენობრივი კვლევა (ტესტი, კითხვარი, ანკეტა), ხშირად ზღუდავს რესპოდენტს მკვლევრის მიერ მოფიქრებული სავარაუდო პასუხებით. თავად მკვლევარი კი შეზღუდულია იმდენად, რამდენადაც ის მანიპულირებს ძიებითი კვლევის ფარგლებში მოპოვებული თვისებრივი მონაცემებით.

პედაგოგიკურ კვლევას გარკვეული თვისებურებები ახასიათებს, კერძოდ, ის, რომ კვლევამ პედაგოგიკაში შეიძლება ძალიან დიდი მასშტაბები მიიღოს, როცა მას მეცნიერ-მკვლევრები ახორციელებენ, მაგრამ, მეორე მხრივ, არ უნდა დაგვაფიქვდეს, რომ პედაგოგიური კვლევა მუდმივი, პრაქტიკულად უწყვეტი პროცესია, რომელსაც სასწავლო პროცესში თავად მასწავლებელი ახორციელებს აღზრდაში, განათლებასა და სწავლებაში მოსწავლეთა საქმიანობების შესაბამისად. ამ შემთხვევაში, საქმე გვაქვს ყოველდღიურ ემპირიულ კვლევასთან, რომლის გარეშეც პედაგოგიკის მეცნიერების განვითარება სრულიად წარმოუდგენელი იქნებოდა, ვინაიდან ცნობილია, რომ მეცნიერული თეორიის განვითარების ერთ-ერთ გზას მისი პრაქტიკასთან უკუკავშირი წარმოადგენს.

ნებისმიერი სახის პედაგოგიური კვლევის ჩატარება მოითხოვს **კვლევის გეგმის** შედგენას, რომელიც უნდა ითვალისწინებდეს შემდეგ ასპექტებს:

1. ყოველი კვლევის დაწყებას წინ უნდა უსწრებდეს დაკვირვების თემის განსაზღვრა და მეცნიერული ჰიპოთეზის შემუშავება;

2. კვლევა უნდა მიმდინარეობდეს წინასწარ განსაზღვრული გეგმით, რომელიც უნდა ითვალისწინებდეს კვლევის ამოცანას, კვლევის ეტაპებს, კვლევის ორგანიზაციის ყველა საჭირო პირობების მომზადებასა და გეგმაზომიერ გამოყენებას;

3. კვლევა უნდა მიმდინარეობდეს მაქსიმალურად ბუნებრივ პირობებში;

4. კვლევის მიმდინარეობის პროცესი და შედეგები უნდა ფიქსირდებოდეს მაქსიმალური სიზუსტით როგორც ჩანაწერების, ასევე ვიზუალური ფორმით;

5. უნდა დამუშავდეს კვლევის შედეგად მიღებული მონაცემები რაც შეიძლება მეტი სიზუსტით, თანადროული სტატისტიკურ-მათემატიკური მეთოდების გამოყენებით;

6. მკვლევარმა, კვლევის შედეგებზე დაყრდნობით უნდა შეიმუშაოს დასკვნები და რეკომენდაციები, რომლებიც ხელს შეუწყობენ პედაგოგიკის თეორიისა და პრაქტიკის განვითარებას.

დაბოლოს, პედაგოგიკაში კვლევის მეთოდები, საშუალებები და ხერხები ურთიერთისაგან იზოლირებულად არ არსებობენ. ისინი ურთიერთს ავსებენ და, მკვლევრის მიერ სწორად გამოყენების შემთხვევაში, აღზრდის განათლებისა და სწავლების პროცესების სიღრმისეულ შემეცნებას, პედაგოგიკური თეორიის შემდგომ განვითარებას ემსახურებიან.

**პედაგოგიკის მეცნიერების წყაროები.** პედაგოგიკის მეცნიერება, რომელსაც პედაგოგიკის ზოგად თეორიასაც უწოდებენ, საუკუნეების განმავლობაში იქმნებოდა და ვითარდებოდა. ეს თეორია მუდმივად ცვლადი და განვითარებადია, ვინაიდან ვითარდება თავად ადამიანი და ადამიანთა საზოგადოება, რომელიც ყველა მეცნიერებას და ადამიანური ცხოვრების ყველა სფეროს ახალ მოთხოვნებს უყენებს. მეცნიერების განვითარების ამ პროცესებს, ცხადია, განსაზღვრავს ის კონკრეტული სფეროები, ე.წ. წყაროები, რომლებიც უშუალოდ ზემოქმედებენ ამა თუ იმ მეცნიერებაზე. რა უნდა იყოს ამ თვალსაზრისით პედაგოგიკის მეცნიერების, პედაგოგიკის თეორიის შექმნისა და განვითარების წყაროები? ამ საკითხზე ფიქრს ბუნებრივად მივყავართ აღზრდის წარმოშობასთან, ადამიანის პირველ სააღმზრდელო

ნაბიჯებთან, იმ კონკრეტულ ქმედებებთან, რომლებიც ხალხურ ყოფაში ჩამოყალიბდა და რასაც **ხალხურ პედაგოგიკას** უწოდებენ. ცხადია, სწორედ ხალხის ნააზრევი ალზრდის სფეროში, სწორედ ხალხური პედაგოგიური გამოცდილება წარმოადგენს იმ უმდიდრეს წყაროს, რომელმაც უდიდესი გავლენა იქონია მეცნიერული პედაგოგიკის ჩამოყალიბებაზე. ხალხური ალზრდის ტრადიციებმა ნელ-ნელა კაცობრიობა მიიყვანა პირველ სასწავლო დაწესებულებამდე, პირველ სკოლამდე (ქრისტეშობამდე XXV საუკუნე, ეგვიპტე), რომელმაც ცივილიზაციის განვითარებასთან ერთად, თანამედროვე განათლების სისტემის სახე მიიღო სასწავლო-სააღმზრდელო დაწესებულებათა ფართო ქსელით.

ბუნებრივია, **სასკოლო პედაგოგიურ – პრაქტიკული** გამოცდილება სერიოზულ გავლენას ახდენს პედაგოგიკის თეორიის განვითარებაზე. ამასთან, არ უნდა დავივიწყოთ, რომ ის ურთიერთკავშირი, რაც არსებობს პედაგოგიურ პრაქტიკასა და პედაგოგიურ თეორიას შორის, ორმხრივია. ერთი მხრივ, პედაგოგიკური თეორია ქმნის პედაგოგიურ პრაქტიკას და, მეორე მხრივ, პედაგოგიური პრაქტიკა ავითარებს და აღრმავებს პედაგოგიკის თეორიას.

პედაგოგიურ საქმიანობას, ბუნებრივია, სჭირდება გარკვეული მეთოდოლოგია, გარკვეულ მოსაზრებათა სისტემა, რომელთა საფუძველზეც იქმნება სასკოლო განათლების ესა თუ ის ფორმა.

ამ მეთოდოლოგიას, ცხადია, ქმნიან ადამიანები, მოაზროვნეები, ვინც მუდმივად ჩართულია და მუდმივად ფიქრობს ამ საკითხებზე. სწორედ მათი ნააზრევი ქმნის ალზრდისა და განათლების საკითხების ისტორიას, რასაც **პედაგოგიკის ისტორიას** ვუწოდებთ და რაც ძალზე ამდიდრებს და ავითარებს პედაგოგიკის თეორიას. მათი ჩამოთვლა შორს წაგვიყვანს, აღვნიშნავთ მხოლოდ ერთს, რომ მას შემდეგ, რაც ადამიანმა გააცნობიერა ალზრდის მნიშვნელობა საზოგადოების განვითარებისთვის, თითქმის არც ერთი ფილოსოფოსი არ ყოფილა, რომელსაც საკუთარი პოზიცია არ დაეფიქსირებინა ამ საკითხთან მიმართებით. მათს რიცხვს მიეკუთვნებიან ისეთი დიდი მოაზროვნეები, როგორებიც არიან: სოკრატე, პლატონი, არის-

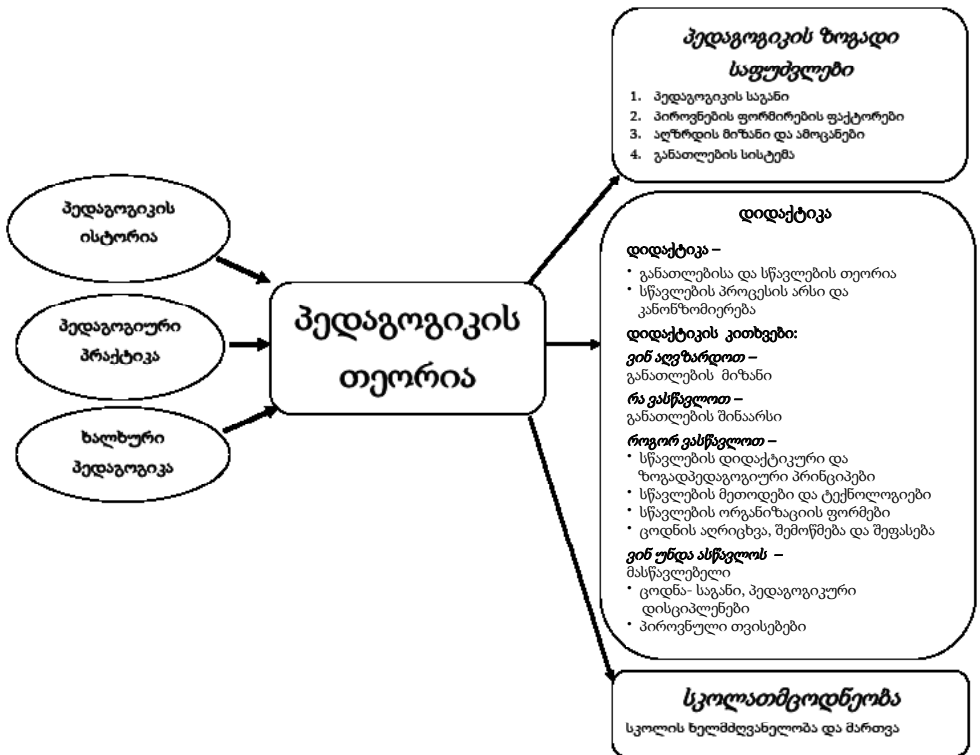
ტოტელე, კვინტილიანე, კონფუცი, კომენსკი, რუსო, პესტალო-  
ცი, ლოკი, უშინსკი, დისტერვეგი, სულხან-საბა, გურამიშვილი,  
ვახტანგ VI, გოგებაშვილი, ჭავჭავაძე, ვაჟა ფშაველა, ბოცვაძე  
და სხვები და სხვები. მაშასადამე, პედაგოგიკის თეორიის კიდევ  
ერთ წყაროს **პედაგოგიკის ისტორია** წარმოადგენს.

როგორც უკვე აღვნიშნეთ, პედაგოგიკის თეორიისა და მისი  
განვითარების ხელშემწყობ წყაროებს შორის არსებობს უკუკა-  
ვშირი, მათი ურთიერთქმედება (და არა რომელიმე მათგანის  
ცალმხრივი ზემოქმედება. ავტ.), რაც ხელს უწყობს ორივე მხ-  
არის განვითარებას.

*„ვსძებნე და ვერ ვპოვე რა მჯობნი ამ სწავლა-ცოდნისა“.*

*/დ. გურამიშვილი/*

**ეს ურთიერთქმედება შეიძლება გამოისახოს სქემის სახით:**



**პედაგოგია და სხვა მეცნიერებები.** როგორც უკვე ვნახეთ, აღზრდა კაცობრიობისათვის უმნიშვნელოვანეს და ურთულეს მოვლენას წარმოადგენს. მისი უპირველესი სირთულე სწორედ ისაა, რომ მას საქმე აქვს ადამიანთან, როგორც ფსიქო-ფიზიოლოგიურ და როგორც სოციალურ არსებასთან. ცხადია, პედაგოგიკის მეცნიერება დამოუკიდებლად, სხვა მეცნიერებების მონაპოვრების (კანონების) გამოყენების გარეშე, ვერ მოახერხებს ამ მოვლენის შესწავლასა და განხორციელებას. პედაგოგიკის მეთოდოლოგიურ საფუძველს, როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ ფილოსოფია წარმოადგენს. ამიტომ, ბუნებრივია, პედაგოგია თავის თეორიულ და პრაქტიკულ მოღვაწეობაში მთლიანად ეყრდნობა **ფილოსოფიას**.

პედაგოგიური საქმიანობის პროცესი ვერაფრით ვერ განხორციელდება ფსიქოლოგიის გარეშე, კერძოდ, აღზრდისა და სწავლების პროცესი წარმოუდგენელია მოზარდის ასაკობრივი და ინდივიდუალური განვითარების გათვალისწინების გარეშე, ისეთი ფსიქიკური პროცესების თავისებურებების გათვალისწინების გარეშე, როგორებიცაა, ყურადღება, მეხსიერება, აზროვნება, ინტერესი, მოტივაცია, განვითარება და სხვ., რომლებიც ფსიქოლოგიის მეცნიერების შესწავლის სფეროს წარმოადგენენ. მაშასადამე, პედაგოგია სერიოზულად ეყრდნობა **ფსიქოლოგიის** მონაცემებს.

სასწავლო-აღმზრდელობით პროცესში აუცილებელია მოზარდის ჯანმრთელობის დაცვა, რაც იმას ნიშნავს, რომ პედაგოგიკამ აუცილებლად უნდა გამოიყენოს **ფიზიოლოგიისა და მედიცინის** მონაცემები.

თუ გავითვალისწინებთ იმ ფაქტს, რომ სკოლაში ყველა მეცნიერების საფუძველები ისწავლება და მნიშვნელოვანია მათი სწავლების მეთოდიკების შექმნა, ნათელი ხდება, რომ პედაგოგია კავშირშია ამ მეცნიერებებთანაც.

ასევე შეიძლება დავასაბუთოთ პედაგოგიკის კავშირი საზოგადოებრივი ცხოვრების ყველა სფეროსთან. მაგრამ ეს სრულიადაც არ ნიშნავს იმას, რომ ეს მეცნიერებები სწავლობენ აღზ-

რდის პროცესს ან პედაგოგიკა სწავლობს რომელიმე მათგანის კვლევის საგანს. პედაგოგიკის მეცნიერებას აქვს კვლევის დამოუკიდებელი ობიექტი, კერძოდ, ალზრდა და ამ ფენომენს იგი იკვლევს და ახორციელებს სხვა მეცნიერებების დახმარებით, მათთან კავშირში, რაც კიდევ ერთხელ მიუთითებს იმ ფაქტზე, რომ ალზრდის პროცესი არ მიმდინარეობს იზოლირებულად, სხვა მოვლენებისაგან განცალკევებით, იგი კავშირშია როგორც საზოგადოებრივ გარემოსთან, ასევე ბუნებრივ, გენეტიკურ მონაცემებთან.

**პედაგოგიკა, როგორც კულტურის ნაწილი..** ტერმინი cultura ლათინური წარმოშობისაა და დამუშავებას, მოვლას, განვითარებას, განათლებას ნიშნავს. პედაგოგიკა, როგორც მეცნიერება, როგორც ცოდნათა ჯამი ადამიანის მოღვაწეობის ერთი კონკრეტული სფეროს, ალზრდის შესახებ, კაცობრიული კულტურის ნაწილს წარმოადგენს. იგი ადამიანური ყოფის გარკვეული სფეროს შესწავლასა და განვითარებას ემსახურება. პედაგოგიკური კულტურა ადამიანის გაჩენის დღიდან იქმნება და ვითარდება. კაცობრიობამ, უძველესი დროიდან დღემდე, ალზრდისა და განათლების უამრავი თეორია და პრაქტიკული პარადიგმა შექმნა, რომელთაც არა მხოლოდ მეცნიერულ-პედაგოგიკური, არამედ კულტურული ღირებულება აქვთ. პედაგოგიკის მეცნიერება კვლავაც აგრძელებს ალზრდისა და განათლების პრობლემებისა და განვითარების სრულყოფის გზების ძიებას.

### **კითხვები გამეორებისათვის**

1. რა არის პედაგოგიკის მეცნიერების საგანი;
2. რა არის პედაგოგიკის ძირითადი ცნებები;
3. რა არის ალზრდა (ფართო გაგებით);
4. რა არის ალზრდა (ვინრო გაგებით);
5. რა არის სწავლება;
6. რა არის განათლება;

7. რას ნიშნავს, რომ აღზრდა ისტორიული ხასიათის მოვლენაა;
8. რას ნიშნავს, რომ აღზრდა სოციალური ხასიათის კატეგორიაა;
9. რას ნიშნავს, რომ აღზრდა ზედნაშენური ხასიათის კატეგორიაა;
10. რას ნიშნავს, რომ აღზრდა მიზანდასახული პროცესია;
11. რას ნიშნავს, რომ აღზრდა აუცილებელი და მარადიული მოვლენაა;
12. როგორ გესმით აღზრდის პროცესის სირთულე;
13. კვლევის რა მეთოდებს იყენებს პედაგოგიკა;
14. როგორ განმარტავთ დაკვირვებას;
15. დაკვირვების რა სახეებს იცნობთ;
16. როგორ განსაზღვრავთ ექსპერიმენტს;
17. როგორ გესმით სოციალიზაციის პროცესი;
18. რა მიმართებაა აღზრდისა და სოციალიზაციის პროცესებს შორის;
19. როგორ დაახასიათებდით პედაგოგიკის კავშირს სხვა მეცნიერებებთან.

## **თავი II**

### **პიროვნების ფორმირების ფაქტორები**

*ამ თავში თქვენ გაეცნობით:*

რა არის პიროვნების ფორმირების ფაქტორები;  
როგორია ისტორიულად აზრთა სხვაობა ამ ფაქტორთა პიროვნებაზე ზემოქმედების შესახებ;  
როგორია ალორმინების ეპოქის ძირითადი შეხედულებანი პიროვნების აღზრდის შესახებ;  
როგორია კლასიკური პედაგოგიკის წარმომადგენელთა პოზიცია პიროვნების ფორმირების პროცესზე;  
რას ფიქრობენ ქართველი პედაგოგები და საზოგადო მოღვაწეები პიროვნების ფორმირების ფაქტორებზე;  
რას ნიშნავს მოზარდის ასაკობრივი პერიოდიზაციის ცნება;  
როგორია ასაკობრივი პერიოდიზაციის ისტორიული განვითარება;  
რა მნიშვნელობა აქვს ასაკობრივ პერიოდიზაციას სწავლა – აღზრდის პროცესში;  
რა არის ადამიანის ინდივიდუალური თავისებურებანი;  
რა მნიშვნელობა აქვს ინდივიდუალური თავისებურებების გათვალისწინებას სწავლა-აღზრდის პროცესში.

პიროვნების ფორმირების პროცესი – ახლადდაბადებული ბავშვის ზრდადასრულებულ, ცოდნითა და უნარებით შეიარაღებულ ადამიანად ჩამოყალიბება – გარკვეული ფაქტორების ზემოქმედებით მიმდინარეობს. საკითხი იმის შესახებ, თუ რა ფაქტორები განსაზღვრავს ადამიანის პიროვნებად ფორმირებას, პედაგოგიკის პრობლემური საკითხია. ამ საკითხის გადაწყვეტის

რაგვარობა, მეტწილად განსაზღვრავს პედაგოგიური მოღვაწეობის და, მაშასადამე, პედაგოგიკის, როგორც მეცნიერების მიმართულების საკითხსაც. ზოგადად, ფაქტორები, რომელთა მეშვეობითაც ხდება პიროვნების ფორმირება, შეიძლება იყოს **ალზრდა, გარემო**, რომელშიც მოზარდს უხდება ყოფნა და ის **გენეტიკური, მემკვიდრეობითი თავისებურებანი**, რომლებიც ახალშობილს დაბადებიდან დაჰყვება.

აქვე უნდა აღვნიშნოთ, რომ გარემოს ცნებას ორგვარი მნიშვნელობა აქვს – ერთია ის გარემო, რომელშიც მოზარდის ალზრდა ორგანიზებულად მიმდინარეობს, მაგ., სკოლა, ოჯახი და ამიტომ ამგვარი გარემოს ზემოქმედებას მოზარდზე, ჩვეულებრივ, ალზრდას ვუწოდებთ. მეორე კი, ის გარემოა, რომელიც მოზარდზე არამიზანმიმართულად და არაორგანიზებულად, სტიქიურად მოქმედებს. ასეთ გარემოდ გვევლინება საზოგადოება, მეგობართა წრე, მასმედიის საშუალებები. ცხადია, ამ უკანასკნელთა კონტროლირება ალზრდის მიზნის შესაბამისად, პრაქტიკულად შეუძლებელია.

ნათელია, რომ პედაგოგიკა ალზრდის, განათლებისა და სწავლების შესახებ საკითხებს გადაჭრის იმის მიხედვით, თუ რა როლს აკუთვნებს იგი ალზრდას, გარემოს და მემკვიდრეობითობას ბავშვის პიროვნების ფორმირების პროცესში.

პედაგოგიურ პრაქტიკაშიც ამას გადამწყვეტი მნიშვნელობა აქვს, ვინაიდან აღმზრდელი და მასწავლებელი თავიანთ მუშაობას ისეთი გეზით წარმართავენ, როგორ თვალსაზრისზედაც დგანან ისინი ამ პრობლემის გადანყევტისას. იგია, აგრეთვე, მუშაობაში მათი რწმენის გამომუშავების უმთავრესი ბერკეტი. ამიტომაც, რომ პედაგოგიკის ისტორიაში ბავშვის პიროვნების ჩამოყალიბების ფაქტორების საკითხი ყოველთვის პრობლემურ, პირველხარისხოვან საკითხად ითვლებოდა.

პედაგოგიკის თითქმის ყველა გამოჩენილი კლასიკოსი ამ საკითხს მნიშვნელოვან ადგილს უთმობს თავის მოძღვრებაში და, შეიძლება ითქვას, რომ მასზედ აგებს თავის პედაგოგიურ სისტემასაც. შესაბამისად, ბუნებრივია, რომ ჩვენს ამოცანასაც ამ საკითხ-

ის, კერძოდ, პიროვნების ფორმირების პროცესში აღზრდის, გარემოსა და მემკვიდრეობის როლის განსაზღვრა წარმოადგენს. ეს კი აუცილებლად მოითხოვს საკითხის მოკლე ისტორიულ მიმოხილვას, რადგანაც პედაგოგიკური აზროვნების ისტორია ამ საკითხის ირგვლივ მიმდინარეობათა და შეხედულებათა სხვადასხვაობით ხასიათდება.

დღემდე არსებული მიმდინარეობანი და შეხედულებანი პიროვნების ფორმირების ფაქტორების შესახებ, შეიძლება შემდეგ ჯგუფებად დაიყოს:

**პირველი** – მიმდინარეობათა და შეხედულებათა ის ჯგუფები, რომლებიც უგულვებლყოფენ აღზრდის როლს, არარაობამდე დაჰყავთ იგი პიროვნების ფორმირების პროცესში და ყველაფრის განმსაზღვრელად თანდაყოლილი იდეები, მემკვიდრეობით გამოცემული მონაცემები ან ბავშვის ბუნებრივი თავისებურებები მიაჩნიათ;

**მეორე** – პირველის სრულიად საწინააღმდეგო, მატერიალისტური შემეცნების თეორიაზე დაფუძნებული ე.წ. „სუფთა დაფის“, აღზრდის ყოვლისშემძლეობის თეორია;

**მესამე** – ამ ორი ჯგუფის მექანიკურად შემაერთებელი და შემარიგებელი კონვერგენციის თეორია;

**მეოთხე** – ამათგან განსხვავებული ფრანგი მატერიალისტების შეხედულებანი, რომლებიც ამ საკითხის გადანყევტაში სრულიად სხვაგვარ და თავისებურ შეხედულებებს აყენებდნენ, რომელთა მეოხებით ისინი გამოუვალ წრეში მოექცნენ აღზრდისა და გარემოს როლის საკითხის გარკვევისას;

**მეხუთე** – იმ კლასიკოსთა შეხედულებანი, რომლებიც, ასე თუ ისე, სამივე ფაქტორს აქცევენ ყურადღებას და უმრავლეს შემთხვევაში წამყვან როლს აღზრდას აკუთვნებდნენ.

**აღზრდის როლის უარყოფელი თეორიები** ორ ჯგუფად იყოფა: აღზრდის როლის უარყოფა *იდეალისტური* იდეოლოგიის საფუძველზე და აღზრდის როლის უარყოფა *მატერიალისტური* იდეოლოგიის საფუძველზე. ამ თეორიების წარმომადგენელ-

ები ამტკიცებდნენ, რომ პიროვნების ზოგადი და ინდივიდუალური თვისებების განვითარება განპირობებულია მისი ბუნებით და მემკვიდრეობით, ხოლო აღზრდა მემკვიდრეობით მიღებულ მიდრეკილებათა გამოვლინების გარეგანი პირობაა.

იდეალისტური სანყისით აღზრდის როლის არარაობამდე დამყვანი თეორიის ფესვები ანტიკურ ფილოსოფიაშია. იგი თანდაყოლილი იდეების აღიარებით იწყება (იხ. პლატონი, თავი V) და შემდეგ ყოველთვის სხვადასხვა ფორმით გვევლინება. თანდაყოლილი იდეების პირველი სერიოზული განმცხადებელი ბერძენი ფილოსოფოსი, ობიექტური იდეალიზმის წარმომადგენელი, პლატონი იყო. პლატონის ფილოსოფიის თანახმად, ადამიანს დაბადებიდან თან დაჰყვება იდეები, რომლებიც არ არიან შექმნილი გრძნობათა ორგანოების საშუალებით. გამოდიოდა რა სენსუალიზმის წინააღმდეგ, პლატონი ასაბუთებდა, რომ გრძნობები არ შეიძლება იყვნენ ჭეშმარიტი ცოდნის წყარო, რადგანაც ისინი ვერ სცილდებიან საგანთა სამყაროს (ონტოლოგიურ) საზღვრებს. ჭეშმარიტი ცოდნის წყაროს წარმოადგენს უკვდავი სულის მიერ იდეათა სამყაროს მოგონება, რომელსაც ჭვრეტდა იგი მოკვდავ სხეულში ჩასახლებამდე. მაშასადამე, პლატონის მიხედვით, ადამიანის პიროვნების ფორმირება, მის მიერ ცოდნათა ჯამის დაუფლება განპირობებულია თანდაყოლილი იდეებით და არა აღზრდით. ეს იდეები განსაზღვრავენ მის ჩამოყალიბებას. აქედან ცხადია, რომ პლატონის მიერ უგულებელყოფილია აღზრდის წამყვანი როლი და იგი რაღაც თანდაყოლილი, მზამზარეული იდეის მოგონების ხელშემწყობ საშუალებად არის გამოცხადებული.

ახალ ფილოსოფიაში თანდაყოლილი იდეის თავისებური თეორია წამოაყენა რენე დეკარტემ, რომელიც შემდეგ ინგლისელი ფილოსოფოსის, ჯონ ლოკის კრიტიკის ობიექტი გახდა.

აღზრდის როლის უარყოფელმა მემკვიდრეობითმა თეორიამ თავისი დასაბუთება პესიმისტურ ფილოსოფიაშიც მიიღო. განსაკუთრებული სიძლიერით გამოიხატა იგი გერმანელი ფილოსოფოსის – შოპენჰაუერის მიერ. შოპენჰაუერი ასაბუთებს, რომ აღზრდა უძლეურია, უსარგებლოა, რადგან მემკვიდრეობით მიღებული

თვისებები მიჰყვებიან ადამიანს მთელი ცხოვრების განმავლობაში. მისი აზრით, ალზრდას შეუძლია რამდენამდე გაამდიდროს ადამიანი ცოდნით, მაგრამ არ შეუძლია მისი მიმართულების შეცვლა. ბუნებით კარგი ადამიანი, შოპენჰაუერის მიხედვით, არ შეიძლება ცუდი თვისებების მატარებელი გახდეს არანესიერი მაგალითებით და ცუდი ალზრდით. მისი მიხედვით, ალზრდა არამცთუ უძლურია, არამედ უაზრობაცაა, რადგანაც დაბადების შემდეგ ბავშვში ერთბაშად იჩენს თავს მისი მომავალი თვისებები და ალზრდელების არავითარ ზემოქმედებას არ შეუძლია შეცვალოს იგი. ხასიათის კანონები, შოპენჰაუერის საბოლოო დასკვნით, ისევე უცვლელია, როგორც ბუნებისა. ამგვარად იცავს იგი მემკვიდრეობის ფატალისტურ ხასიათს.

ალზრდის როლის უგულვებელყოფის *მატერიალისტური* თეორიის საფუძველს წარმოადგენს ე.წ. ბიოლოგიური ნატივისტური თეორია. ნატივიზმის თეორიის წარმომადგენლები არიან გ. მენდელი (1822–1884წ.წ.), გერმანელი ფიზიოლოგი და ფსიქოლოგი ევალდ პერინგი (1834–1918წ.წ.), ამერიკელი სოციოლოგია და პედაგოგი ედვარდ თორნდაიკი (1874–1949წ.წ.) და სხვ. მათი აზრით, ადამიანის ესა თუ ის ფსიქოლოგიური ფუნქცია თანდაყოლილია, იმთავითვეა მოცემული. ამ თეორიის თანახმად, ახალდაბადებული ბავშვის ზრდადამთავრებულ ადამიანად ჩამოყალიბების პროცესი განისაზღვრება მემკვიდრეობით თანდაყოლილი თვისებების სრულყოფით, რომლის შესაძლებლობასაც თვით ორგანიზმი ატარებს გარემოსა და ალზრდის რაიმე არსებითი გავლენის გარეშე. ნატივიზმის მიხედვით, ორგანიზმის თანდაყოლილი შესაძლებლობანი განვითარების პროცესში არ განიცდიან არავითარ თვისებრივ ცვლილებებს. ალზრდა და გარემო ხელს უწყობს მხოლოდ მათ რამდენადმე დასრულებული ფორმით გამომჟღავნებას. რაც შეეხება ამ გამომჟღავნებული ფორმის ნიშანდობლივ თვისებრივ მხარეებს, ისინი უკვე იმთავითვე ატარებენ მას.

საკითხისადმი ამგვარი მიდგომა, ვფიქრობთ, ალზრდის წმინდა მექანიკური გაგებაა. ამიტომ, პედაგოგიკაში ნატივიზმი მხოლოდ

მემკვიდრეობითობის განმსაზღვრელი როლის აღიარებამდე დაი-  
ყვანებადა, შესაბამისად, იგი მემკვიდრეობით გადმოცემული  
თვისებებით ბავშვის ბუნების განსაზღვრას პირველ ადგილზე  
აყენებს.

ცნობილია, რომ ყველა ორგანიზმი გამრავლებისას თავის მს-  
გავს შთამომავლობას იძლევა. თავისი მსგავსი სახეების წარმოების  
ორგანიზმის ამ უნარს უწოდებენ სწორედ, მემკვიდრეობითობას.  
„მემკვიდრეობითობა (მემკვიდრულობა) წარმოადგენს ცოცხალ  
ორგანიზმთა თვისებას, შეინარჩუნოს და გადასცეს შემდეგ თაო-  
ბებს წინაპრებისაგან მიღებული ნიშან-თვისებები და განვითარ-  
ების თავისებურებანი. მემკვიდრეობითობა განპირობებულია  
უჯრედის მატერიალური სტრუქტურების მიერ მემკვიდრული ინ-  
ფორმაციის გადაცემით თაობიდან თაობაში.

მემკვიდრულობა უნდა განვასხვავოთ მემკვიდრეობისაგან, რაც  
წარმოადგენს მემკვიდრული ინფორმაციის გადაცემას თაობიდან  
თაობაზე. მემკვიდრული ინფორმაციის რეალიზაცია ონტოგენეზი-  
სის სხვადასხვა სტადიაზე მიმდინარეობს განსაზღვრულ საარსებო  
პირობებში. ამიტომ ორგანიზმის განვითარება დამოკიდებულია  
ორი ფაქტორის – გენოტიპისა და გარემოს მოქმედებაზე“ [ქარ-  
თული საბჭოთა ენციკლოპედია, ტ. 6, გვ. 565].

მასასადამე, ყოველ მემკვიდრულ თვისებას ბავშვი გენის სა-  
შუალებით იღებს. გენი ბერძნული სიტყვაა და დაბადებას, გაჩე-  
ნას ნიშნავს. გენეტიკა მემკვიდრეობითობას განსაზღვრავს, რო-  
გორც ცოცხალი ორგანიზმის თვისებას, რომლითაც იგი თავისი  
ცხოვრებისათვის და განვითარებისათვის გარკვეულ პირობებს და  
ამ პირობებზე გარკვეულ რეაგირებას მოითხოვს. მემკვიდრეობი-  
თობა ორგანიზმის ისტორიული განვითარების პროცესში ყალიბ-  
დება.

**გენეტიკა (ძვ.ბერძნ. γένεσις — ვინმესგან წარმოშობა, წარმოქმნა) —**  
მეცნიერება, რომელიც შეისწავლის **მემკვიდრეობითობას**, ანუ წინაპრების  
უნარს გადასცენ თავისი ნიშან-თვისებები და განვითარების თავისებურე-  
ბები მომვლევნო თაობას. ამ სამეცნიერო დისციპლინის სახელწოდება  
ხმარებაში შემოიტანა ინგლისელმა ნატურალისტმა უილიამ ბეტსონმა  
1905 წელს.

XX საუკუნემდე პედაგოგიკა, ცხადია, შორს იყო მემკვიდრეობითობის ასეთი სწორი გაგებისაგან და ეყრდნობოდა მემკვიდრეობითობის ცალმხრივ თეორიას. ამ საფუძველზე კი ადამიანის განვითარება, მისი აზროვნების ჩამოყალიბება მხოლოდ მემკვიდრეობითი ფაქტორებით არის განპირობებული. ამ თეორიის წარმომადგენლების მიხედვით, აღზრდა უძლურია, რადგან მას არ შეუძლია შეცვალოს ან გადააგვაროს ბავშვში მემკვიდრეობით გადმოცემული თვისებები. აღზრდას არ შეუძლია შეცვალოს ადამიანის განვითარების მიმართულება. ასევე არაფერს ამბობს და თითქმის სრულიად უგულვებლყოფს ეს თეორია გარემოს როლსაც.

პიროვნების ფორმირების პროცესში მემკვიდრეობისათვის გადამწყვეტი როლის მიკუთვნება კიდევ უფრო ძლიერ ფორმებში იქნა წარმოდგენილი XIX საუკუნეში გერმანელი მეცნიერების – ფრიც მიულერისა და ე. ჰეკელის მიერ ჩამოყალიბებული ბიოგენეტიკური კანონის საფუძველზე. ეს კანონი ასაბუთებს, რომ ორგანიზმის განვითარების ისტორია იყოფა ორ მონათესავე, ერთმანეთთან მჭიდროდ დაკავშირებულ შტოდ – ონტოგენიად, ანუ ინდივიდის განვითარების ისტორიად და ფილოგენიად, ანუ ორგანული ჯგუფის განვითარების ისტორიად. ონტოგენია წარმოდგენს მოკლე და სწრაფ გამეორებას /რეკაპიტიულაციას/ ფილოგენიისას, რომელიც განპირობებულია მემკვიდრეობის ფიზიოლოგიური ფუნქციებით და შეგუებით.

XX საუკუნის დასაწყისში მოხდა ცდა ამ კანონის პედაგოგიკასა და ფსიქოლოგიაში გადატანისა და ეს გადატანა განხორციელდა კიდევაც ბიოგენეტიკური კანონის დამახინჯებით. თუმცა, ეს კანონი თვითონვე მოიცავდა უკიდურესი ხასიათის შეცდომებს. ბიოგენეტიკური კანონის პედაგოგიკაში გადატანა გახდა რეაქციული შეხედულების საფუძველი, რომლის მიხედვითაც, ფსიქიკის განვითარება ფატალისტურადაა განპირობებული მემკვიდრეობით გადმოცემული განსაკუთრებული უნართა და თვისებებით, ისე რომ, სრულიად უარყოფილია ფსიქიკის განვითარებაზე საზოგადოებრივი გარემოს განსაზღვრული გავლენა. აქედან პედაგოგიკაში

სავსებით უმართებულოდ გამოტანილია დასკვნა: თუ ონტოგენია წარმოადგენს მოკლე და სწრაფ გამეორებას ფილოგენიისას, მაშინ აღზრდა და სწავლება, ცხადია, იძულებულია მორჩილად მიჰყვეს განვითარების ამ სტადიების ცვალებადობას და შეეგუოს მათ. ფაქტია, რომ ასეთი ფორმულირების დროს, სრულიად ზედმეტია ლაპარაკი აღზრდისა და გარემოს წამყვან როლზე.

აღზრდის როლის უარმყოფელი, ჩვენი აზრით, პესიმიზტური და რეაქციული თეორიები გახდა, ერთი მხრივ, საფუძველი პედაგოგიკის მეცნიერების უარყოფისა. პედაგოგიკის ნაცვლად XIX საუკუნის მიწურულში პედაგოგიკის საწინააღმდეგო მიმართულებად შეიქმნა მეცნიერება – პედოლოგია.

პედოლოგიის ჩამოყალიბების საფუძველები უკავშირდება ამერიკელი სტენლი ჰოლის (1846–1924 წ.წ.) სახელს, რომელიც პიროვნების განვითარების ბიოგენეტიკურ თვალსაზრისს იზიარებდა. ჰოლის მიერ შემუშავებული რეკაპიტულაციის თეორია ეფუძნებოდა ე.ჰეკელის მიერ ფორმულირებულ ბიოგენეტიკურ კანონს. ჰოლი იყო ამერიკაში ასაკობრივი და პედაგოგიური ფსიქოლოგიის ფუძემდებელი.

ტერმინი პედოლოგია ბერძნული სიტყვებიდან – *pais, paidos* – ბავშვი და *logos* მომდინარეობს და ნიშნავს მოძღვრებას ბავშვის შესახებ. ეს ტერმინი ჰოლის მოწაფემ, ო. კრისტიანსენმა შემოიღო. პედოლოგიურ მოძრაობაში გაერთიანებულნი იყვნენ ბიოლოგები, პედაგოგები, პედაგოგები, სოციოლოგები, ფსიქოლოგები, ანთროპოლოგები. იგი ბევრ ქვეყანაში იყო გავრცელებული. პედოლოგიის ევროპელი წარმომადგენელი ედვარდ კლაპარედი იყო. იგი პედოლოგიას ორ ნაწილად – თეორიულ და გამოყენებით ნაწილებად ჰყოფდა. თეორიული პედოლოგია შეისწავლიდა ონტოგენეზის ფუნდამენტურ კანონზომიერებებს, ხოლო გამოყენებითი პედოლოგია – სასწავლო-აღმზრდელობითი მეთოდების დამუშავებისა და დანერგვის, ფსიქიკური განვითარების დონის გარკვევას.

შემდგომში, XIX საუკუნის მიწურულდან და XX საუკუნის 50-იან წლებამდე პედოლოგიის წარმომადგენელი ბევრი თვალსაჩინო მოღვაწე იყო, მათ შორის – ამერიკელი ჯეიმს ბოლდუინი (1861–1934

ნ.წ.), ფრანგი ალფრედ ბინე (1857–1911წ.წ.), გერმანელები ერნსტ მოიმანი (1862–1915 წ.წ.) და კარლ გროსი (1861–1946 წ.წ.), მაგრამ ისინი ბიოგენეტიკურ ხაზთან ერთად, აღზრდასა და გარემოსაც სერიოზულ როლს ანიჭებდნენ და, შესაბამისად, ჩვენი ნაშრომის ამ ქვეთავებში, კერძოდ, აღზრდის როლის უარყოფელი თეორიების წარმომადგენლებში, მათი განხილვა, ცხადია, მიზანშეწონილი არ იქნება.

როგორც ზევით აღვნიშნეთ, პედოლოგია ბევრ ქვეყანაში გავრცელდა. მათ შორის – საბჭოთა კავშირშიც და, მაშასადამე, საქართველოშიც. პედოლოგია ანკეტებისა და ტესტების მეთოდებით აწარმოებდა მოსწავლეთა და მათი მშობლების კვლევას და მიზნად ისახავდა დაესაბუთებინა, რომ სწავლაში მონაფეთა წარუმატებლობა, მათი ქცევის ცალკეული დეფექტები განპირობებულია მემკვიდრებითი და სოციალური ფაქტორებით.

პედოლოგებს მინდობილი ჰქონდათ სკოლის ხელმძღვანელობისა და მოსწავლეთა აღზრდის უმნიშვნელოვანესი ფუნქციები, დაკისრებული ჰქონდათ კლასების დაკომლექტება, სასკოლო რეჟიმის ორგანიზაცია, მოსწავლეთა წარუმატებლობის მიზეზების გამორკვევა, პროფესიის განსაზღვრა მათთვის, ვინც სკოლას ამთავრებს და სხვა. ფაქტობრივად, მთელი სასწავლო პროცესის წარმართვა „სკოლისა და პედაგოგის პედოლოგიზაციის თვალსაზრისით“. პედოლოგები უსვამდნენ ბავშვებს შეკითხვებს ისე, რომ არ ითვალისწინებდნენ მათი ცოდნის დონეს, გარემოს, რომელშიც ისინი იზრდებოდნენ, მათს პრაქტიკულ გამოცდილებას და ამ სტანდარტულ, კაზუისტიკურ შეკითხვებზე მიღებული პასუხების მიხედვით, ხუთიოდე წუთის განმავლობაში გამოჰქონდათ დასკვნა ბავშვების ნიჭიერებისა და უნიჭობის შესახებ.

პედოლოგიის თეორია და პრაქტიკა საბჭოთა კავშირში დაგმეს ცენტრალური კომიტეტის 1936 წლის 4 ივლისის დადგენილებით „განსახკომის სისტემაში პედოლოგიურ დამახინჯებათა შესახებ“. ამ დადგენილებით ცრუმეცნიერებად იქნა გამოცხადებული პედოლოგია და მისი კანონები. აღდგენილ იქნა პედაგოგიკა და პედაგოგები, ლიკვიდირებული იქნა პედოლოგთა რგოლი სკოლებში და აღიკვეთა პედოლოგიური სახელმძღვანელოები.

თუმცა, უნდა აღინიშნოს, რომ პედოლოგები, მიუხედავად მათი რადიკალიზმისა, იყვნენ პირველი მეცნიერები, რომლებიც შეეცადნენ მეცნიერების პოზიციიდან განეხილათ გენეტიკის როლი პიროვნების ფორმირების პროცესში, და, რომ არა გენეტიკისადმი გადაჭარბებული მნიშვნელობის მინიჭება და ზოგიერთი მათგანის მიერ აღზრდის როლის სავსებით უგულვებლყოფა, ეს მეცნიერება ნამდვილად იმსახურებდა სერიოზულ ყურადღებას.

საქართველოში, შეიძლება ითქვას, რომ პედოლოგიის მეცნიერების წარმომადგენელი იყო დიმიტრი უზნაძე. მან 1939 წელს გამოსცა წიგნი „პედოლოგია“. იგი სერიოზულ ყურადღებას უთმობდა გენეტიკის საკითხებს, თუმცა უნდა აღინიშნოს, რომ დ. უზნაძე აღზრდასა და გარემოსაც მნიშვნელოვან როლს აკისრებდა. იგი სწორედ აღზრდას, „სათანადო ზემოქმედებათა ორგანიზაციას“, ანიჭებდა გადამწყვეტ როლს ბავშვის შინაგანი მონაცემების განვითარებისათვის.

თანდაყოლილი იდეებითა და მემკვიდრეობით ადამიანთა ბედის განპირობებას მკაცრი პროტესტი ფილოსოფიაში უნდა მიეღო და მან მიიღო კიდევაც იგი მატერიალისტურ ფილოსოფიაში. ამ მხრივ ჩვენთვის უპირველესად აღსანიშნავი და საინტერესოა ინგლისელი ფილოსოფოსი და პედაგოგი ჯონ ლოკი. იგი პიროვნების ფორმირების ფაქტორების გადამწყვეტის ემპირისტული თეორიის ფუძემდებელია. ემპირია – *empeiria* – ლათინური სიტყვაა და ცდას ნიშნავს. ლოკის მატერიალისტური შემეცნების თეორია, თუმცა არათანმიმდევრული, მაგრამ ბუნებრივი უარყოფაა თანდაყოლილი იდეების ფილოსოფიისა [იხ. ჯ. ლოკი, თავი V ავტ.]. მისთვის პიროვნების ფორმირებაში გადამწყვეტი როლი ადამიანის გამოცდილებას, გარე სამყაროს აღქმას ენიჭება. ლოკისთვის არავითარი თანდაყოლილი იდეა არ არსებობს და არარსებული არც შეიძლება იყოს რაიმე ცოდნის წყარო. ადამიანის ცოდნის წყაროს, ლოკის მიხედვით, წარმოადგენს ობიექტური სამყაროს ზემოქმედება ადამიანის გრძნობათა ორგანოებზე. ლოკი იცავს ადამიანური ცოდნის ცდისეულ, გრძნობად ხასიათს. იგი ბავშვის სულს სუფთა დაფას ადარებს და შემეცნების თეორიაში მატერიალისტური სენსუალიზ-

მის წარმომადგენლად გვევლინება. აღზრდის როლის უარმყოფელი თეორიების კრიტიკის დროს, მისივე ფილოსოფიიდან გამომდინარე, ლოკი თვით ავითარებს უკიდურესად ცალმხრივ თეორიას. თავისი „სუფთა დაფის“ ემპირისტული თეორიით, ლოკი აღზრდის ყოვლისშემძლეობის აღიარებამდის და მემკვიდრეობის როლის, როგორც პიროვნების ჩამოყალიბების პროცესში გარკვეული ფაქტორის, თითქმის სრულ უგულებელყოფამდე მიდის.

ლოკის მიხედვით, ბავშვებს დაბადებიდან არ დაჰყვებათ არავითარი იდეა ან რაღაც განსაკუთრებული მემკვიდრეობითი თავისებურებანი, რომლითაც ისინი ერთმანეთისაგან პრინციპულად განსხვავდებოდნენ. მისი აზრით, ყველა ახალდაბადებული ბავშვი აღჭურვილია ისეთნაირი შესაძლებლობებით და მონაცემებით, რომლებიც სავსებით საკმარისია მათი პიროვნების სრულფასოვნად ჩამოყალიბებისათვის. ბავშვის სუფთა გონება თანდათანობით ივსება „წარწერებით“, იმის მიხედვით, თუ როგორ მოქმედებს მასზე ობიექტური სინამდვილე. აქ ბუნებრივად იბადება კითხვა: თუკი ობიექტური სინამდვილის, საგნების ზემოქმედება განსაზღვრავს ბავშვის გონების „წარწერებით“ შევსებას, ე.ი. მის მიერ ცოდნის შექმნას, ან უფრო ფართოდ რომ ვთქვათ, მისი პიროვნების ფორმირებას, მაშინ რაღა შუაშია აღზრდა? საიდან გამოგვყავს, რომ პიროვნების ფორმირების პროცესში ლოკი აღზრდას ყოვლისშემძლე კატეგორიად თვლიდა? მართალია, ლოკის მიხედვით ბავშვის გრძნობათა ორგანოებზე სინამდვილის ზემოქმედებით ივსება მისი სუფთა გონება, მაგრამ ამ ზემოქმედების რეგულატორად, ზემოქმედების ოდენობისა და ხასიათის წარმმართველად იგი აღზრდას თვლის. აღზრდაზეა დამოკიდებული რა ფარგლებში, რა ზომით და როგორი თავისებურებებით იმოქმედებს ობიექტური სინამდვილე ბავშვის სულზე. აღზრდა განსაზღვრავს ახალდაბადებული ბავშვის ჩამოყალიბებას. „ცხრა მეთედი იმ ადამიანებისა,“ წერს ლოკი, „რომლებსაც ჩვენ ვხვდებით, რომ წარმოადგენენ ისეთებს, როგორიც ისინი არიან-კეთილები ან ბოროტები, სასარგებლონი ან უსარგებლონი-მათი აღზრდის შედეგია. სწორედ იგი ქმნის დიდ სხვაობებს ადამიანთა შორის.“ *[ДЖОН ЛОК, МЫСЛИ О ВОСПИТАНИИ,*

*педагогические сочиняя, 1939 გვ.72]* ესაა სწორედ ლოკის ცალმხრივობა. მან აღზრდა ყოვლისშემძლედ გამოაცხადა.

*„ცუდად აღზრდილ კაცში სიმამაცე გადადის უხეშობაში, სწავლეულობა-პედანტიზმში, სიტყვამახვილობა-გაუთლელობაში, გულთბილობა-მლიქვნელობაში“.*

*/ჟ. ლოკი/*

მაინც საინტერესოა, არსებობს თუ არა საერთოდ ლოკისათვის მემკვიდრეობა და აქვს თუ არა მას რაიმე მნიშვნელობა ადამიანის პიროვნების ფორმირებაში. ლოკი არასდროს მისულა მემკვიდრეობის როლის სრულ უარყოფამდე. პირიქით, ადამიანთა ჩამოყალიბება, მათ მიერ ცოდნის, უნარისა და ჩვევების შექმნა შეუძლებელი იქნებოდა მათში დაბადებითვე არსებული ნიჭიერების, მემკვიდრეობით გადმოცემული თვისებების, მათი განსაკუთრებული კონსტიტუციის გარეშე. მემკვიდრეობით გადმოცემულ თვისებებშია სწორედ შესაძლებლობა ადამიანის მიერ ყველაფრის ათვისებისა. „ჩვენ ვიბადებით ისეთი ნიჭიერებითა და ძალებით, რომლებშიც მოცემულია თითქმის ყველაფრის ათვისების შესაძლებლობა და რომლებსაც, ყოველ შემთხვევაში, შეუძლიათ წაგვიყვანონ იმაზე შორს, რისი წამოდგენაც ჩვენ თვითონ შეგვიძლია: მაგრამ ამ ძალების ვარჯიშს შეუძლია მხოლოდ მოგვცეს ჩვენ უნარი და დახელოვნება რაიმეში და წაგვიყვანონ სრულყოფისაკენ, შორს.“  
*[Джон Лок, мысли о воспитании, педагогические сочиняя, 1939 გვ.131]*

ნიშნავს თუ არა ეს იმას, როგორც ზოგიერთი ავტორი ფიქრობს, რომ ლოკის ემპირისტული თეორია პიროვნების ფორმირების პროცესში არ აყენებს აღზრდის ყოვლისშემძლეობას? ოდნავადაც არა. ლოკის მიხედვით, ადამიანთა შორის არსებული განსხვავება მხოლოდ და მხოლოდ აღზრდის შედეგია. ადამიანები თავიანთი მემკვიდრეობითი თვისებებურებებით იმდენად არ განსხვავდებიან ერთმანეთისაგან, რომ აღზრდამ არ უზრუნველყოს მათი გათანაბრება. ამ მხრივ, მათში თითქმის თანაბარი შესაძლებლობანია. მემკვიდრეობითობა, როგორც ადამიანის სრულყოფის

აუცილებელი საფუძველთაგანი, ადამიანებში არ წარმოადგენს ისეთ განსხვავებულ განსაკუთრებულობას, რომლის წინაშე ქედს იხრიდეს აღზრდა.

*„განათლება ქმნის განსხვავებას ადამიანთა შორის“.*  
*/ჯ. ლოკი/*

დაახლოებით ასევე შეიძლება ითქვას გარემოს როლის შესახებაც ბავშვის პიროვნების ჩამოყალიბების პროცესში. ლოკი საკმაოდ დიდ როლს აკუთვნებს გარემოს, განსაკუთრებით, ორგანიზებულ საზოგადოებრივ გარემოს. თუმცა, მის მიერ გარემოსადმი ყურადღების გამახვილება ოდნავადაც ვერ უარყოფს დებულებას, რომ ლოკი აღზრდას ყოვლისშემძლე კატეგორიად თვლის. მართალია, იგი ასაბუთებს გარემოს დიდ როლს პიროვნების ფორმირების პროცესში, მაგრამ აღზრდასთან შედარებით იგი იმდენად დაქვემდებარებულია, რამდენადაც მის გავლენას ადამიანზე თითქმის მთლიანად წარმართავს და სძლევს აღზრდას. საბოლოო ჯამში, აღზრდა განსაზღვრავს მისი მოქმედების თითქმის ყველა შედეგს. ამას თუ დავუმატებთ იმასაც, რომ ლოკი, როგორც ფილოსოფოსი, ძალიან ხშირად გარემოს ქვეშ თვით აღზრდასაც გულისხმობს, მაშინ გასაგები ხდება პიროვნების ფორმირების პროცესში მისი აღზრდის ყოვლისშემძლეობის თეორია.

ამგვარად, თითქმის თანაბრად სცდებიან ის ავტორები, რომელთა მიხედვით ლოკი არავითარ მნიშვნელობას არ ანიჭებს მემკვიდრეობასა და გარემოს და ამიტომ სრულიად გვერდს უვლიან ამ მხრივ ლოკის შეხედულების მიმოხილვას და მხოლოდ აღზრდის როლზე ლაპარაკობენ. ასევე, ის ავტორებიც, რომლებიც აღზრდის გვერდით ხაზგასმით ასაბუთებენ ლოკის მიერ პიროვნების ფორმირების პროცესში მემკვიდრეობისათვის გარკვეული როლის მიკუთვნებას და არ აცხადებენ მას აღზრდის ყოვლისშემძლეობის თეორიის წარმომადგენლად. ეს უკანასკნელი ამის აღიარების საფუძველად იღებენ, ალბათ, ლოკის ზოგიერთ ისეთ გამოთქმას, რომლითაც იგი სცნობს ადამიანთა მემკვიდრულ განსაკუთრებულობას იმ ზომით, რომ ადამიანის ეს განსაკუთრებულობა გამო-

ჰყავს, ერთი მხრივ, მისი წარმატების საწინდრად. ლოკს მართლაც აქვს ამგვარი გამოთქმები, მაგრამ ეს ცალკეული გამოთქმები არ შეიძლება დაედოს საფუძვლად მთელი მისი მოძღვრების ხასიათის ახსნას. ეს მოძღვრება კი მთლიანად დაბეჯითებით ლაპარაკობს ალზრდის განუზომლად დიდ შესაძლებლობებზე. ლოკის შეხედულებანი ხომ იყო, ერთი მხრივ, იმ იდეალისტური თეორიის ამოსავალი, რომელიც ალზრდას არამც თუ პიროვნების, არამედ თვით საზოგადოებრივი წყობილების შეცვლის უპირველეს და უმთავრეს ფაქტორად აცხადებდა. რაც შეეხება მის ზოგიერთ შემთხვევით გამოთქმას მემკვიდრული თვისებებისათვის საკმარის როლის მინიჭების შესახებ, იგი არაა ტიპური ლოკის მოძღვრებისათვის და შეიძლება ლოკის პედაგოგიური მოძღვრების ზოგიერთი ასპექტისთვის დამახასიათებელი წინააღმდეგობით აიხსნას, რაც მისი არათანმიმდევრული მატერიალისტური ფილოსოფიის შედეგია.

ნატივიზმი და ემპირიზმი ერთმანეთთან სრულიად საწინააღმდეგო ორ, უკიდურესად ცალმხრივ დებულებას ავითარებს. ერთი ყველაფერს ადამიანის შინაგან ფაქტორებს, ხოლო მეორე ყველაფერს გარეგან ფაქტორებს, ალზრდასა და გარემოს აკუთვნებს. ცხადია, ორივე თეორია, უკიდურესად ცალმხრივი და მცდარია. შესაბამისად, მათ ნაცვლად გერმანელი ფსიქოლოგის, ვილიამ შტერნის (1871–1938 წ.წ.) მიერ პედაგოგიკასა და ფსიქოლოგიაში კონვერგენციის თეორია იქნა წამოყენებული. კონვერგენცია ლათინური სიტყვაა (*convergere*) და ქართულად მიახლოებას, შეხვედრას ნიშნავს. ემპირისტული და ნატივისტური თეორიების შეცდომების დაძლევის ცდა, ორივეს გამაერთიანებელი სინთეტური თეორიის შექმნისა, პირველად ბიოლოგიურ მეცნიერებაში განხორციელდა და ადამიანის განვითარების, მისი პიროვნების ფორმირების ასახსნელად გამახვილებული იქნა ყურადღება როგორც შინაგან, მემკვიდრეობით გადმოცემულ ფაქტორებზე, ისე გარეგან ფაქტორებზეც. ესაა სწორედ კონვერგენციის ძირითადი დედააზრიც.

კონვერგენციის თეორიის თანახმად, ბავშვის პიროვნების ჩამოყალიბებას განსაზღვრავს როგორც შინაგანი, ისე გარეგანი ფაქტორებიც შინაგანის გარეგანთან შეთანხმების გზით. ეს თეორია ცდილობს შეარიგოს ნატივისტური და ემპირისტული თეორიები. ამის მიხედვით, განვითარება შინაგან მონაცემთა გარემოსთან კონვერგენციაში მდგომარეობს. ვ. შტერნი აღნიშნავს, რომ ადამიანის სულიერი ფორმირება წარმოადგენს არ მხოლოდ თანდაყოლილ თვისებათა გამოვლენასან გარეშე ზემოქმედებათა უბრალოდ მიღებას, არამედ შინაგან მიდრეკილებათა განვითარების გარეშე პირობებთან კონვერგენციას, შეთანხმებას. თანაც, აღნიშნული კონვერგენცია დასტურდება არა მხოლოდ მთელი ორგანიზმის მიმართ, არამედ მისი ცალკეული ფუნქციების მიმართაც. ადამიანის არც ერთი თვისება არ მომდინარეობს მისი მხოლოდ შინაგანი მონაცემებიდან ან მხოლოდ გარემო პირობებიდან, არამედ ყველა მისი ფუნქცია და თვისება შედეგია გარეგანი და შინაგანი ფაქტორების გაერთიანების, ანუ კონვერგენციისა.

მემკვიდრული თვისებები ვერ განვითარდება გარემოს მოთხოვნებთან აქტიური დამთხვევის (შეხვედრის) გარეშე და, პირიქით, ვერც აქტიური გარემოს ზემოქმედებით განვითარდება ისეთი მემკვიდრული თვისებები, რომელთაც არ აქვთ განვითარების პოტენცია. სხვაგვარად რომ ვთქვათ, ბევრი მოზარდის პოტენციური ნიჭი ვერ განვითარდა იმის გამო, რომ ვერ შეხვდა ამ ნიჭის განვითარებისათვის შესაფერის გარემო-პირობებს და პირიქით, რაც არ უნდა ძლიერი იყოს გარემოს ზემოქმედება, იგი ვერაფერს მიაღწევს, თუ მოზარდს პოტენციაში, გენეტიკაში არ აქვს ის ნიჭი, რომლის განვითარებასაც ცდილობენ. ცხადია, ამ შემთხვევაში გარემოს ცნებაში იგულისხმება ორგანიზებული გარემო, ანუ აღმზრდელების მიერ ორგანიზაციაქმნილი გარემო. მაშასადამე, აუცილებელია ორივე ფაქტორის – შინაგანისა და გარეგანის დამთხვევა.

კონვერგენციის თეორია, მხოლოდ უბრალოდ, მექანიკურად აერთებს ორ უკიდურესად ცალმხრივ თეორიას, აღიარებს, რომ გარეგანი და შინაგანი ფაქტორები აუცილებელი ფაქტორე-

ბია, მაგრამ რაში მდგომარეობს მათი კავშირი, როგორია მათი ურთიერთზემოქმედების სფერო, რომელს რა როლი ეკუთვნის პიროვნების ფორმირების პროცესში, იგი პასუხს ვერ იძლევა. თვითონ შტერნი ნატივისტური და ემპირისტული თეორიული შეთანხმების შესახებ აღნიშნავს, რომ თუ ორი ერთიმეორის მონინააღმდეგე თეორიიდან თითოეული ეყრდნობა სერიოზულ საფუძველს, მაშინ ჭეშმარიტება ორივეს შეერთებაში უნდა მდგომარეობდეს. კონვერგენცია, ერთი შეხედვით, სწორ თვალსაზრისზე დგას, მაგრამ სინამდვილეში, როგორც ვნახეთ, მხოლოდ ეკლექტიკურად აერთიანებს ნატივისტურ და ემპირისტულ თეორიებს.

ამ საკითხთან მიმართებით, აქვე უნდა აღინიშნოს ქართველი ფსიქოლოგის, დიმიტრი უზნაძის პოზიცია, რომელიც ავტორს გადმოცემული აქვს ნაშრომში „პედოლოგია“ და რომელსაც **„კონცინდენციის თეორია“** ჰქვია. ეს თეორია უზნაძემ ვ. შტერნის თეორიის საპირისპიროდ წამოაყენა. დ. უზნაძის აზრით, ორი სრულიად განსხვავებული, შინაგანი და გარეგანი მოვლენა ვერ შექმნის ისეთ ჰარმონიულ კავშირს, რომელიც განვითარებას გამოიწვევს. ინდივიდის ყოველგვარ მახასიათებელს აუცილებლად შეესაბამება გარემოში არსებული შესაბამისი მოვლენა, მაგ., თვალის სტრუქტურის შინაგანი ფუნქციის დახასიათება შეუძლებელია სინათლის (გარეგანი) ფსიქიკური მახასიათებლების გარეშე, მაშასადამე, თვალის შინაგანი სტრუქტურა და ფუნქცია პირდაპირ მიუთითებს იმ გარეგან გარემოებებზე, რომელთა გარეშე მისი განვითარება წარმოუდგენელია. აქედან გამომდინარე, „შინაგანის ცნება უკვე შეიცავს თავის შინაარსში იმას, რასაც გარეგანად თვლიან და, პირიქით, გარეგანისა იმას, რასაც შინაგანად თვლიან. ეს იმას ნიშნავს, რომ ამ ცნებათა შინაარსის ურთიერთისაგან გამოთიშვა სრულიად მოუხერხებელია და, მაშასადამე, ჩვენ წინაშე შინაგანისა და გარეგანის, თანდაყოლილისა და შექმნილის ცნებათა კონცინდენციის ერთიანობის ფაქტი დგას“.

თუ შინაგანსა და გარეგანს შორის ასეთი ერთიანობაა, მაშინ სავსებით ნათელია, რომ შინაგანის განვითარებას ხელი უნდა შეუწყოს აღზრდამ, ანუ გარეგანის იმგვარმა ორგანიზაციამ,

რომლის საშუალებითაც შეირჩევა შინაგანზე სათანადო გარეგანი ზემოქმედება. შესაბამისად, ეს ზემოქმედება ადამიანის სოციალური წრის მიერ მოდიფიცირებულ გარემოში მიმდინარეობს. ასეთ გარემოს დ. უზნაძე „ასაკობრივ გარემოს“ უწოდებს. ე.ი. ასაკობრივი გარემო, სოციალურად ორგანიზებული გარემოა და, როგორც ვიცით, ალზრდის პროცესის ერთ-ერთი ძირითადი მახასიათებელია. ამგვარი გარემო გარკვეული ასაკობრივი ჯგუფის შესატყვისის ფსიქოფიზიკური ძალების შესაბამისი უნდა იყოს. დ. უზნაძის აზრით, ერთი მხრივ, ბავშვის ძალთა განვითარება მასზე მოქმედ ასაკობრივ გარემოზეა დამოკიდებული, ხოლო, მეორე მხრივ, პირიქით, თვითონ ასაკობრივი გარემოს შინაარსი ბავშვის ძალთა განვითარების დონით განისაზღვრება.

როგორც ვხედავთ, დ. უზნაძე პიროვნების განვითარების პროცესში ალზრდის, გარემოსა და მემკვიდრეობითობის განხილვისას, სამივე ფაქტორს უდიდეს მნიშვნელობას ანიჭებს.

ალზრდის როლის საკითხმა თავისებური გადწყვეტა მიიღო XVIII საუკუნეში ფრანგი მატერიალისტების მოძღვრებაში. XVIII საუკუნის ფრანგულმა ფილოსოფიამ, ამ მხრივ, დიდი ნაბიჯი გადადგა წინ იმით, რომ მეცნიერულად დააყენა პრობლემა ადამიანისა და გარემოს დამოკიდებულებების შესახებ, რომლის გარკვევითაც შეიძლება მხოლოდ პიროვნების ჩამოყალიბებაში ალზრდის როლის საკითხის მეცნიერულად გადაჭრა. გარემოს როლის ამგვარი ხედვით, ეს თეორია მანამდე არსებულ ყველა მოძღვრებაზე მაღლა დადგა. აქედან, ბუნებრივია, რომ ალზრდასთან ერთად, ამ მოძღვრებამ გაამახვილა ყურადღება, შეიძლება ითქვას, გადაჭარბებულადაც კი, გარემოს როლის საკითხზე. აქ შედარებით გამონაკლისს ჰელვეციუსი წარმოადგენს, რომელიც ალზრდას ყოვლისშემძლე კატეგორიად თვლის, მაგრამ ჩვენ ვისაუბრებთ მთლიანად ფრანგული მატერიალიზმის, როგორც მიმდინარეობის შესახებ. ამ მიმდინარეობის ირგვლივ საერთო, ზოგადი დასკვნების გაკეთება, ცხადია, შეიძლება.

ფრანგულ მატერიალისტურ მოძღვრებაში მოცემულია ალზრდის როლის უარმყოფელი თეორიების კრიტიკა, რითაც იგი განსა-

კუთრებით ზრდის თავის დამსახურებას პროგრესული კაცობრიობის ისტორიისადმი. ფრანგები აღზრდას, პიროვნების ფორმირების პროცესში, უდიდეს როლს აკუთვნებენ. მათი მოძღვრების მიხედვით, ნორმალური ადამიანები თავიანთი ბუნებრივი თავისებურებებით და ნიჭიერებით ერთმანეთისაგან არ განსხვავდებიან იმ ზომით, რომ ერთი განკუთვნილი იყოს გონებრივი მუშაობისათვის, ბატონობისათვის, ხოლო მეორე – ფიზიკური მუშაობისათვის, მონობისათვის. ადამიანთა შორის არსებული სხვაობა მათ აღზრდისა და გარემოს როლს მიაწერეს, გამოაცხადეს რა აღზრდა, ერთი მხრივ, ყოვლისშემძლე კატეგორიად. ჰელვეციუსი ამტკიცებს, რომ ადამიანები ერთნაირი უნარით იბადებიან და შემდგომ მათ შორის არსებული სხვაობა და უთანასწორობა მხოლოდ და მხოლოდ აღზრდის შედეგია, აღზრდას შეუძლია ყველაფერი. აქვე უნდა შევნიშნოთ, რომ აღზრდაში ჰელვეციუსი გულისხმობს არა მხოლოდ მშობლებისა და მასწავლებლის მოღვაწეობას, არამედ საზოგადოებრივ-პოლიტიკურ წყობასაც. მთავარი დამრიგებელი ბავშვისა, ჰელვეციუსის მიხედვით, არის მმართველობის ფორმა, მასწავლებლები და მოსწავლეები ერთნაირად ემორჩილებიან ამ აღმზრდელს.

*„ცუდად ნასწავლი უფრო დაშორებულია სიბრძნისგან,  
ვიდრე-სრულიად უსწავლელი.“  
/ჟან ჟაკ რუსო/*

ჰელვეციუსის ეს გადაჭარბება შეასწორა შემდგომ დენი დიდრომ, რომელმაც ხაზი გაუსვა აღზრდის როლის საზღვრების შემოფარგვლას და იმ დროისათვის რამდენიმე სწორი აზრი განავითარა: „თქვენ ამტკიცებთ, მიმართავს ის ჰელვეციუსს, რომ აღზრდას შეუძლია ყველაფრის გაკეთება, უმჯობესია ვთქვათ, რომ აღზრდის საშუალებით ძალიან ბევრის მიღწევა შეიძლება“.

მიუხედავად პროგრესული თეორიისაა, ფრანგი მატერიალისტები გამოუვალ წრეში მოექცნენ და თავი ველარ გაართვეს აღზრდისა და გარემოს როლს, მათი ურთიერთობის საკითხს. გამოდიან რა პიროვნების ჩამოყალიბების პროცესში აღზრდის როლის გადამ-

წყვეტი მნიშვნელობიდან, ისინი ასკვნია, რომ აღზრდის მეშვეობით შესაძლებელია ადამიანთა შეხედულებების შეცვლა, კეთილი გარემოს შექმნა და ასეთი მშვიდობიანი გზით საზოგადოებრივი წყობილების გადაკეთებაც. თუმცა, მეორე მხრივ, ისინი ასაბუთებენ, რომ ადამიანი გარემოს პროდუქტია. აქედან ბუნებრივია დასკვნა, რომ ადამიანთა შეცვლისათვის, წესიერი აღზრდა-განათლების შემოღებისათვის, აუცილებელია გარემოს შეცვლა. მაშასადამე, ერთი მხრივ, აღზრდა გვევლინება გარემოს შეცვლის მთავარ ძალად და, მეორე მხრივ, გარემოს შეცვლაა აუცილებელი პირობა აღზრდისა და ადამიანის შეცვლისა. აქვე უნდა იქნეს ხაზგასმული, რომ ფრანგი მატერიალისტები ადამიანის ბუნებრივ თავისებურებებს, მემკვიდრეობით გადმოცემულ თვისებებს, არავითარ როლს არ აკუთვნებენ და ამ მხრივ ადამიანებს თანასწორად აცხადებენ.

პიროვნების ფორმირების ფაქტორების საკითხის განხილვისას, აუცილებელია შევჩერდეთ აღორძინების ეპოქის მოაზროვნეებზე, ვინაიდან სწორედ მათ მოუმზადეს საფუძველი კლასიკურ პედაგოგიკას, სწორედ ამ ეპოქის თვალსაჩინო მოღვაწეებმა დაამკვიდრეს ჰუმანიზმის იდეები ფილოსოფიაში და, შესაბამისად, პედაგოგიკურ აზროვნებაში. რენესანსის კლასიკურ სამშობლოდ XIV–XVI საუკუნეების ცენტრალური და აღმოსავლეთ ევროპა ითვლება (თუმცა დღეს მეცნიერებაში ბევრს საუბრობენ აღმოსავლურ რენესანსზეც, კერძოდ, ქართულ რენესანსზე, რომელიც XII საუკუნის დასასრულს დაიწყო შოთა რუსთაველის „ვეფხისტყაოსნით“, სომხურ (XII–XIII სს.), ჩინურ (VIII–XIII სს). და სხვა ქვეყნების რენესანსებზე.

ტერმინი რენესანსი (renessance) ფრანგული სიტყვაა და აღორძინებას ნიშნავს. ტერმინი მეცნიერებაში XVIII საუკუნიდან დამკვიდრდა. როდესაც აღორძინებაზე საუბრობენ, იგულისხმება ანტიკური კულტურის, ანტიკური ღირებულებების აღორძინება, რომელსაც შუა საუკუნეების რელიგიურ-ასკეტური მსოფლმხედველობა უარყოფდა და კრძალავდა. ამავდროულად, ამ პერიოდში ევროპაში ვითარდება ქალაქური კულტურა, ჩნდება კაპიტალის-

ტური ნყობილების საწყისები, ხდება მეცნიერული აღმოჩენები. ეს პროცესები, ბუნებრივია, იწვევს ახალი იდეების, ახალი მსოფლმხედველობის წარმოშობას, ახალი ფუნქცია ენიჭება თავად ადამიანს. დღის წესრიგში დგება აქტიური, თავისთავადი ადამიანის პიროვნება, რომლის იდეალი უკვე ველარ თავსდება ფეოდალურ-წოდებრივი ურთიერთობების, საეკლესიო-ასკეტური შუა საუკუნეების მორალის ჩარჩოებში. ამან გამოწვია ღირებულებათა გადაფასება. ახალი იდეოლოგიის შემქმნელნი თავიანთ თეორიებს სახარებისა და ბიბლიის ინტერპრეტაციებზე ამყარებდნენ, რომელთა მიხედვით, ადამიანი სამყაროს ცენტრია (შემდგომში ანთროპოცენტრიზმი, ბერძ., antropos – ადამიანი), ღმერთმა იგი ყველა ქმნილების მეუფედ და თავის ხატად და მსგავსად შექმნა. მაშასადამე, ადამიანი შემოქმედია და იგი ამ ქვეყანაშივე (განსხვავებით ასკეტიზმისაგან) ბედნიერად უნდა ცხოვრობდეს, უნდა შეიმეცნებდეს და უნდა ქმნიდეს, უნდა ზრუნავდეს სამყაროზე.

„ამ ეპოქის მოაზროვნეებმა – იტალიელები – პ. ვერჯერ-იო (1350–1444 წ.წ.), მ. ვეჯიო (1406–1456 წ.წ.), ე. პიკოლომინი (1405–1464 წ.წ.), ლ. ბრუნი (1369–1444 წ.წ.); ინგლისელები – თ. მორი (1478–1535წ.წ.), რ. აშამი (1515–1568წ.წ.); ესპანელი – ხ. ვივესა (1492–1540წ.წ.); ფრანგები-ფ.რაბლე (1494–1553წ. წ.), მ. მონტენი (1533-1592წ.წ.); გერმანელები – რ. აგრიკოლა (1443-1485წ.წ.), ი. რეიხლინი (1455-1522წ.წ.); ჰოლანდიელი-ერაზმ როტერდამელი (1466-1536წ.წ.), ვიტორინიო დე ფელტრე (1378-1446წ.წ.) – ზეციური ადამიანის მორალურ იდეალს დაუპირისპირეს მიწიერი, ბუნებრივ მოთხვნილებებზე კანონიერი უფლების მქონე, „ჰარმონიული ადამიანის კულტი“ [ქართული ენციკლოპედია, ტ. 8, გვ. 155]. ყოველივე ეს კი არაფერია, თუ არა ჰუმანიზმის იდეა, რომელიც სიცოცხლისმოყვარულ, ხალისიან, სულითა და ხორციით ძლიერ ადამიანს აღიარებს. მაშასადამე, ჰუმანიზმი (humanus – ადამიანისეული, ადამიანური, განათლებული) რენესანსის ეპოქის ძირითადი კულტურულ-მსოფლმხედველობრივი მიმართულებაა, რომელმაც შუა საუკუნეების მისტიკურად გაგებულ ადამიანის კულტს მიწიერი, ამქვეყნიური ადამიანის იდეალი დაუპირისპირა

და მისთვის ზრუნვა საყოველთაო მიზნად გამოაცხადა. ამასთან, არ უნდა დავივიწყოთ, რომ ჰუმანიტებმა თავიანთ მოძღვრებას საფუძვლად სახარება და ბიბლია დაუდეს, მაშასადამე, მათი ამქვეყნიური ადამიანი ღვთისმოსავი უნდა ყოფილიყო.

„ადამიანურობისა და კაცთმოყვარეობის მოტივები უძველესი დროიდან იჩენდა თავს ყველა ერის ფოლკლორულ, მხატვრულ-ლიტერატურულ მასალაში, ეთიკურ-ფილოსოფიურ კონცეფციებში. ჰუმანიზმი, როგორც სისტემური მიმდინარეობა, წარმოიშვა რენესანსის ეპოქაში და წამყვან მსოფლმხედველობრივ და კულტურულ ნაკადად იქცა. ფართო აზრით, ჰუმანიზმი ისტორიულად ცვალებად შეხედულებათა სისტემაა, რომელიც ძირითად ღირებულებად თვლის ადამიანის პიროვნებას, აღიარებს მის უფლებას ბედნიერებაზე, თავისუფლებაზე, თანასწორობასა და ყოველგვარი უნარის გამოვლენაზე. მათი აზრით, ადამიანის კეთილდღეობა სოციალური ინტერესების აკვარგიანობის შეფასების საზომია, ხოლო თავისუფლების, თანასწორობის, სამართლიანობისა და კაცთმოყვარეობის პრინციპი – ადამიანთა შორის ურთიერთობის ნორმებია“ [ქართული საბჭოთა ენციკლოპედია, ტ. 11. გვ. 695].

აღორძინების ეპოქის ეს მსოფლმხედვა იმდროინდელ აღზრდის სისტემის თეორიულ საფუძვლად იქცა. შუა საუკუნეობრივი აღზრდა და სწავლება ატარებდა რელიგიურ-დოგმატურ ხასიათს. სკოლებში გამეფებული იყო სქოლასტიკა, უსიტყვო მორჩილება, ავტორიტარიზმი. სრულად იგნორირებული იყო მოსწავლის პიროვნება. აღორძინების მსოფლმხედველობის ძირითადი იდეა, რომ ადამიანი სამყაროს გვირგვინი და ცენტრია, შემოქმედია და აქვს თავისუფლებისა და თანასწორობის უფლება, გადატანილი იქნა აღზრდის სისტემაში და მოსწავლე გამოცხადდა სწავლა-აღზრდის ცენტრად, რაც იმას გულისხმობს, რომ სასწავლო-სააღმზრდელო პროცესი უნდა აიგოს ბავშვის ინტერესების, მისი ინდივიდუალური და ასაკობრივი თავისებურებების, მისი პიროვნების პატივისცემის საფუძველზე (მოსწავლეზე ცენტრირებული სწავლება).

ანტიკური აღზრდის ჰარმონიული პიროვნების მიზნის შესაბამისად, საჭიროა ბავშვის მრავალმხრივი – ფიზიკური, გონებრივი,

ზნეობრივი, ესთეტიკური განვითარება. ბავშვი უნდა იყოს განათლების მიზანი და არა საშუალება. გამომდინარე აქედან, ჰუმანისტების მიერ სწავლა-აღზრდის პროცესში შემოტანილი იქნა ისეთი ძირითადი პრინციპები, როგორცაა რეალური მეცნიერული ცოდნის სწავლება (მათემატიკა, ასტრონომია, ბუნებისმცოდნეობა და სხვ.), შემოქმედებითი აზროვნების, სამყაროს შემეცნების უნარის განვითარება (მ. მონტენი, ფ. რაბლე, ვეტორინო დე ფელტრე და სხვ.), თვალსაჩინოებით, უშუალო დაკვირვებით სწავლება, დამოუკიდებელი მუშაობის, სწავლის უნარის განვითარება, თვითმოქმედებისა და აქტიური აზროვნების განვითარება, სწავლის დაწყება მშობლიურ ენაზე, შემდგომ მეზობელი ერების ენების და ბოლოს, ლათინურისა და ბერძნულის სწავლება (მ. მონტენი), ესთეტიკური გრძნობების განვითარება ხატვის, მუსიკისა და ძერწვის საშუალებით და სხვ.

განსაკუთრებულია ჰუმანისტების წვლილი ზნეობრივი აღზრდის თეორიის განვითარებაში, რომლის გარეშე, მათი აზრით, უაზროა ნებისმიერი ცოდნა. ზნეობრივი აღზრდის უმთავრეს საშუალებად მათ რელიგია და აღზრდის პირადი მაგალითი მიაჩნდათ.

როგორც ვხედავთ, ჰუმანისტების (რენესანსის ეპოქის მოაზროვნეების) მოძღვრებაში დასმულია აღზრდისა და სწავლების ყველა ის ძირითადი პრინციპი, რომლებზეც აგებულია თანამედროვე პედაგოგიკა. აღორძინების პედაგოგიკის ძირითადი იდეები გახდა საფუძველი კლასიკური პედაგოგიკის განვითარებისა, კერძოდ მათი იდეები აისახა ი.ა. კომენსკის, ჯონ ლოკის, ჟ. ჟ. რუსოს, ი.პესტალოცის, კ.უშინსკის, ი.გოგებაშვილის და სხვათა შემოქმედებაში.

მიუხედავად იმისა, რომ აღორძინების ეპოქის მოაზროვნეების პედაგოგიკურ იდეებში ვერ ვხვდებით პიროვნების ფორმირების ფაქტორების – აღზრდა, გარემო, მემკვიდრული თვისებები – საკითხის სპეციალურ დასმას და მათი როლის სისტემურ გადაწყვეტას, მათი პედაგოგიური ნააზრევი გვაძლევს საფუძველს ვიფიქროთ, რომ ისინი სამივე ფაქტორს აღიარებენ და მათგან უპირატესობას აღზრდას ანიჭებენ. ამაზე მეტყველებს აღზრდისა და სწავლების პროცესზე მათ მიერ მონოდეტული ისეთი საკითხები,

როგორცაა: სწავლების დაწყება მშობლიურ ენაზე, შემოქმედებითი აზროვნების, სამყაროს შემეცნების უნარის განვითარება, თვალსაჩინოებით, უშუალო დაკვირვებით სწავლება, სწავლის უნარის განვითარება, სწავლების პრინციპები, სასწავლო გეგმები, მოსწავლის ინტერესების გათვალისწინება სწავლებაში და სხვა.

როგორც უკვე აღვნიშნეთ, ჰუმანისტების ეს იდეები დაედო საფუძვლად კლასიკური პედაგოგიკის ჩამოყალიბებას, რითაც რენესანსის ეპოქის მოაზროვნეთა წვლილი კაცობრიული აზრის წინაშე უდიდესია. პიროვნების ფორმირების პროცესში აღზრდის, გარემოსა და მემკვიდრეობის როლის საკითხის გადანყვეტა კლასიკოსთა ნააზრევში მოცემულია ამ სახელმძღვანელოს V თავში და ამჯერად აქ აღარ განვიხილათ. მათი მოძღვრების თანახმად, პიროვნების ფორმირების პროცესში სამივე ფაქტორს სერიოზული მნიშვნელობა ენიჭება და მათი უმრავლესობა წამყვან როლს აღზრდას აკუთვნებს.

პიროვნების ფორმირების პროცესში აღზრდის, გარემოსა და მემკვიდრეობის როლის განხილვისას არ შეიძლება არ შევეხოთ ქართველი მოაზროვნეებისა და საზოგადო მოღვაწეების, ი.გოგებაშვილის, ი.ჭავჭავაძის, ა.წერეთლის, ს.მესხის და სხვათა შეხედულებებს ამ თემასთან მიმართებით.

მათი პოზიცია, იმდროინდელი საქართველოს პოლიტიკური მდგომარეობის გათვალისწინებით (რუსეთის ქვეშევრდომობა), ფიქსირდებოდა მხოლოდ საკუთარი სახსრებით დაარსებულ პერიოდულ გამოცემებში. იმთავითვე უნდა აღინიშნოს, რომ ქართველი მასწავლებლები და საზოგადო მოღვაწეები პიროვნების ფორმირების პროცესში სამივე ფაქტორს თანაბრად ანიჭებდნენ მნიშვნელობას, ან ზოგ შემთხვევაში, რომელიმე მათგანის უპირატესობას უსვამდნენ ხაზს. ჩვენ ამ თავში, ცხადია, ვერ განვიხილავთ თითოეულ მათგანს და ვიკმარებთ მხოლოდ ამ ზოგად განმარტებას. აღარ შეეჩერდებით ცნობილი მოღვაწეების – იაკობ გოგებაშვილისა და ილია ჭავჭავაძის ნააზრევზე აღზრდის საკითხებთან მიმართებით, ვინაიდან ეს ცალკე განხილვის თემაა და შემოგთავაზებთ მათი თანამებრძოლის, შესანიშნავი პედაგოგისა და აღმზრდელის, ყუ-

რნალ „განათლების“ რედაქტორისა და გამომცემლის, ლუარსაბ ბოცვაძის პედაგოგიურ შეხედულებებს. ამ საკითხის განხილვამდე, მიზანშეწონილად მიგვაჩნია მკითხველი იცნობდეს ლ.ბოცვაძის მოსაზრებას ზოგადად აღზრდის მიზნის შესახებ. აღზრდისა და მისი მიზნის შესახებ ლუარსაბ ბოცვაძე წერდა: „მიზანი აღზრდისა ყოველთვის ცვალებადი ყოფილა, სხვადასხვა დროს იგი სხვადასხვა სახით წარმოგვიდგება თვალწინ. სწავლა-აღზრდის მიზანი ისტორიულად ყოველთვის განისაზღვრება საზოგადოებრივი ცხოვრების პირობებით ნესნყობილებით, რომელიც მიუდაძმ ცვალებადი იყო. როგორც კი საზოგადოებრივი ფორმები და პირობები შეიცვლებოდა, ისე აღზრდის მიზანიც მას ეგუებოდა და შესაფერისადაც იცვლებოდა. აღზრდის მიზნის ცვალებადობაც ცხადი იქნება ჩვენთვის მაშინ, თუ მხედველობაში გვექნება საზოგადოებრივი ფორმების ცვალებადობაც. ყოველი ფაქტი ამ დარგში ცხადად გვიჩვენებს, რომ ცვლილება და ევოლუცია სწავლა-აღზრდის საქმეში წყვიადით მოცული იქნება ყველასათვის, სანამ თვით საზოგადოების ცვლილებას არ გამოვიკვლევთ“. [ლ. ბოცვაძე, „სოციალიზმი და სახალხო განათლება“].

რაც შეეხება პიროვნების ფორმირების ფაქტორებს, ბოცვაძე სასტიკად ილაშქრებდა ნატივიზმის წინააღმდეგ პედაგოგიკაში და ამტკიცებდა, რომ ყოვლად შეუძლებელია ბავშვის განვითარების განსაზღვრა მემკვიდრეობით გადმოცემული თვისებებით. მისი აზრით, მართალია, ეს თვისებები გარკვეულ როლს თამაშობენ პიროვნების განვითარებაში, მაგრამ ისინი არ არიან გადამწყვეტნი ამ პროცესში. იგი უსაფუძვლოდ თვლის ბავშვის ნიჭიერების განსაზღვრის ცდას. „ძნელია განისაზღვროს ბავშვის ნიჭიერების ზომიერება საზოგადოდ. შეიძლება, რომ ბავშვის უნიჭობის მიზეზი იყოს ბავშვის სულიერი ძალის გვიან გახსნა ან სხვა შემთხვევითი მიზეზები“. [ყურნალი „მწყემსი“, 1893, №12, გვ.10].

მართალია ბოცვაძემ უარყო მემკვიდრეობითი ფაქტორების გადამწყვეტი მნიშვნელობა, მაგრამ მთლიანად უარყოფამდე არ მისულა, იგი მას გარკვეულ როლს ანიჭებს და ხშირად ასახელებს სწავლაში ბავშვის ჩამორჩენის ან წარმატების მეორეხარისხოვან

მიზეზთა შორის. ის არ ეთანხმება ემპირისტულ თეორიას და შეცდომად თვლის მემკვიდრეობითი თვისებების მნიშვნელობის უარყოფას. მისთვის „...ბავშვი არ შეადგენს TABULA RAZA-ს, თეთრ ქალაღდს, რაც ზოგიერთებს ჰგონიათ და რომელზედაც შეიძლებოდა ყველაფრის დაწერა, რაც გსურთ. აქ დიდი გავლენა აქვს მემკვიდრეობასაც“. [ჟურნალი „განათლება“, 1911წ, №6, გვ. 123].

მართალია, ბოცვაძე მეორეხარისხოვან მნიშვნელობას ანიჭებს მემკვიდრეობით გადმოცემულ თვისებებს, მაგრამ, მისი აზრით, ისინი აუცილებლად ანგარიშგასაწიფნი არიან. აღმზრდელს, წერს ბოცვაძე, ხშირად აქვს საქმე მართლაც არა მარტო შეძენილ თვისებებთან, არამედ მემკვიდრეობით გადმოცემულ თვისებებთანაც და ამიტომ ბავშვის სული, მისი მიხედვით, არ წარმოადგენს „თეთრ ქალაღდს“, რომელსაც არავითარი კვალი არ ემჩნევა.

ბოცვაძემ სავესებით სწორად გადაჭრა პიროვნების ფორმირების პროცესში მემკვიდრეობით გადმოცემული თვისებების როლის საკითხი, მას არ მიანიჭა ამ პროცესში გადამწყვეტი მნიშვნელობა, მაგრამ ეს თვისებები გამოაცხადა აღზრდის ხელშემწყობ ფაქტორებად. მისი აზრით, მემკვიდრეობით მიღებული თვისებები აღზრდისა და გარემოს ზეგავლენით თავისებურ ფორმამივილინდება. მართალია ბოცვაძემ უარყო TABULA RAZA-ს აღზრდის ყოველისშეძლების თეორია, მაგრამ ამით იგი სრულიადაც არ ამცირებს აღზრდის როლს პიროვნების ფორმირების პროცესში. ბოცვაძე აღზრდას წამყვან როლს ანიჭებს ამ პროცესში. მისი აზრით, უმთავრესად აღზრდაზეა დამოკიდებული, თუ განვითარების რა გზას დაადგება ბავშვი. მართალია, ბავშვში არსებობს გარკვეული ბუნებრივი წანამძღვრები, მემკვიდრეობით გადმოცემული თვისებები განვითარებისათვის, მაგრამ ისინი არ არიან სრულქმნილად ჩამოყალიბებულნი, არამედ მხოლოდ შესაძლებლობანია, რომლებიც შეიძლება განვითარდნენ და ჩამოყალიბდნენ (ან პირიქით) აღზრდის შემწეობით. აღზრდასა და გარემოებაზეა დამოკიდებული, თუ რანაირ მიმართულებას მიიღებენ ეს მემკვიდრეობით გადმოცემული თვისებები.

ბავშისაგან, ბოცვაძის აზრით, შეიძლება გამოვიყვანოთ კეთილი ან ბოროტი ადამიანი იმის და მიხედვით, თუ როგორ აღვზრდით მას და, ამავე დროს, აღზრდის პროცესში რამდენად გავითვალისწინებთ მის ბუნებრივ, მემკვიდრეობით გადმოცემულ თვისებებს. როგორც სანთელს შეგვიძლია მივცეთ ესა თუ ის ფორმა, ისევე აღზრდის შემწეობით ბავშვისაგან შეგვიძლია გამოვიყვანოთ ამა თუ იმ თვისების მქონე ადამიანი. „ბავშვი თავისი ცხოვრების პირველ ხანებში, გამხლვალ სანთელს ჰგავს, როგორც ამ სანთელს შეგვიძლია მივცეთ ესა თუ ის სახე, ფორმა, ისე ბავშისაგანაც შეგვიძლია გამოვიყვანოთ კეთილი თუ ცუდი ადამიანი, იმის მიხედვით, თუ რაგვარი მემკვიდრეობის პატრონია იგი. გონივრული აღზრდით ბავშვს ადამიანად გავზრდით და მემკვიდრეობით თანდაყოლილს ცუდ მხარესაც შეუუსუსტებთ“ [ლ. ბოცვაძე, ჟურნალი „განათლება“ 1913, №4, გვ. 309]. მისი აზრით, აღზრდამ უნდა შეძლოს ბავშვში ყველა შესაძლებლობის კეთილშობილ გრძნობათა აღმოჩენა და ხელი შეუწყოს მის განვითარებას. შეიძლება ამ გრძნობათა ერთი ნაწილის გამოწვევა ადვილად მოხერხდეს და მეორისა – უფრო ძნელად, მაგრამ საბოლოოდ წესიერად დაყენებული აღზრდა ამას უსათუოდ შეძლებს.

როგორც ვხედავთ, ბოცვაძე პიროვნების ფორმირების პროცესში წამყვან როლს ანიჭებს აღზრდას, მაგრამ, ამავე დროს, მის გვერდით, მემკვიდრეობით გადმოცემულ თვისებებთან ერთად, ასახელებს გარემოს როლსა და მნიშვნელობასაც. მისი აზრით, უდიდესი მნიშვნელობა ადამიანის განვითარებისათვის აქვს იმ გარემოს, რომელშიაც უხდება მას ცხოვრება. ამ გარემოს ქვეშ ბოცვაძეს ესმის ადამიანის გარემომცველი ბუნება თავისი მრავალფეროვანებით. ბავშვი თავისი ცხოვრების განმავლობაში ეცნობა როგორც ბუნების, ასევე საზოგადოებრივი ცხოვრების თავისებურებებს. ყოველივე ეს გავლენას ახდენს მასზე. ამიტომ, ბოცვაძის აზრით, ბავშვის განვითარებისათვის დიდი მნიშვნელობა აქვს როგორც გარემომცველ ბუნებას, ისევე საზოგადოებას, წრეს, რომელშიაც ცხოვრობს იგი. მართალია, ორგანიზებული აღზრდის პროცესი განსაზღვრავს ბავშვის ჩამოყალიბებას და აღზრდაზეა

დამოკიდებული, თუ რანაირი თვისებების მქონე ადამიანი შეიქმნება იგი ცხოვრებაში, მაგრამ ორგანიზებული აღზრდის შედეგი, მისი სამართლიანი შეხედულებით, ბევრადაა დამოკიდებული საზოგადოებრივი ცხოვრების პირობებზე. საზოგადოებრივი ცხოვრების ეს პირობები მეტად დიდ როლს თამაშობენ პიროვნების ფორმირების პროცესში და წარმოადგენენ ამ მთლიანი ჯაჭვის ერთ-ერთ მთავარ რგოლთაგანს.

ზემოთქმულიდან ადვილი დასანახია, რომ ბოცვაძე ადამიანის განვითარებისათვის ხაზს უსვამს აღზრდის, გარემოს და მემკვიდრეობის ურთიერთკავშირს, მაგრამ ამათგან მანაც წამყვან როლს აღზრდას ანიჭებს.

პიროვნების ფორმირების საკითხის განსაზღვრისას არ შეიძლება არ განვიხილოთ კარლ მარქსისა და ფრიდრიხ ენგელსის შეხედულებანი პიროვნების ფორმირების პროცესზე. როგორც ცნობილია, კარლ მარქსი, გერმანელი ფილოსოფოსი, გახლდათ სოციალისტური იდეოლოგიის ფუძემდებელი და მისი მოძღვრება საბჭოთა კავშირის და მისი ბანაკის ქვეყნების იდეოლოგიური საფუძველი იყო 70 წლის განმავლობაში. საბჭოთა ბიუროკრატიული მანქანა და მეცნიერება მის იდეებს ყველა სფეროში განიხილავდა როგორც ერთადერთ აბსოლუტურ ჭეშმარიტებასა და მეცნიერულ საზომს. ცხადია, განსაკუთრებული სიმძაფრით მარქსის იდეოლოგია აისახებოდა სოციალურ მეცნიერებებში და მათ შორის, უპირველეს ყოვლისა, პედაგოგიკაში, ვინაიდან სწორედ აღზრდა განსაზღვრავს უმეტესწილად მომავალი თაობის იდეოლოგიურ მომზადებას. ჩვენთვის, ამჯერად, მარქსისტული შეხედულებები საინტერესოა, როგორც ისტორიული ფრაგმენტი კაცობრიული აზრის განვითარების ისტორიიდან აღზრდასთან მიმართებით, რომელმაც, ფაქტობრივად, განსაზღვრა საბჭოთა მოქალაქის ფენომენი, რომლისგანაც პოსტსაბჭოთა სივრცე ჯერაც ვერ გათავისუფლებულა.

მარქსის მიერ პიროვნების ჩამოყალიბების პროცესში აღზრდის როლს საფუძვლად უდევს ადამიანისა და გარემოს დამოკიდებულებების საკითხის მისეული ხედვა. ჩვეულებრივ, მარქსისტულ ფილოსოფიასა და პედაგოგიკაში ნებისმიერი პრობლემის

ჩამოყალიბება წარმოებს მანამდე არსებული თეორიების კრიტიკის საფუძველზე. მარქსისა და ენგელსის მიხედვით, ამ საკითხში მატერიალისტური მოძღვრების მთავარი შეცდომა ის იყო, რომ გარემოსა და ადამიანის ურთიერთობის და დამოკიდებულების განხილვისას, ისინი ადამიანს განიხილავდნენ როგორც ალზრდისა და გარემოს პასიურ პროდუქტს და არ ცნობდნენ ადამიანის აქტიურ და რევოლუციურ როლს გარემოსა და თავისი საკუთარი ბუნების გარდაქმნის პროცესში. წინააღმდეგ ამისა, მარქსისტული პედაგოგიკა ადამიანს იხილავს არა როგორც გარემოს პასიურ პროდუქტს, არამედ როგორც აქტიურ არსებას, მოღვაწეს, რომელიც შრომის პროცესში გარემოსთან მიმართებით აქტიურ ზემოქმედებას ახდენს მასზე თავისივე დამზადებული იარაღებით, უცვლის მას სახეს და ამ პროცესში იცვლის საკუთარ ბუნებასაც.

ადამიანთა განვითარება, მათი პიროვნების ჩამოყალიბება, ყოველთვის ხდებოდა და ხდება ადამიანთა საზოგადოებრივ-შრომითი მოღვაწეობის პირობებში. ასეთი შრომის პროცესში ადამიანი შეიცნობს ბუნებას, მის კანონებს და იმსახურებს მას თავისი მიზნებისთვის. მარქსი შემდეგნაირად ახასიათებს ამ პროცესს: „შრომა არის, უწინარეს ყოვლისა, პროცესი ადამიანსა და ბუნებას შორის, პროცესი, რომელშიაც ადამიანი თავისი საკუთარი მოქმედებით მოსაშუალოებს, აწესრიგებს და კონტროლს უწევს ნივთიერებათა ცვლას თავისსა და ბუნებას შორის. ბუნების ნივთიერებას თვით ადამიანი უპირისპირდება როგორც ბუნების ძალა, მას მოძრაობაში მოჰყავს თავისი სხეულის ბუნებრივი ძალები: მკლავები და ფეხები, თავი და ხელი, რათა ბუნების ნივთიერება თავისი საკუთარი არსებობისათვის ფორმით მიითვისოს. როცა ის ამ მოძრაობის საშუალებით გარეშე ბუნებაზე ზემოქმედებას ახდენს და ცვლის მას, იგი იმავე დროს ცვლის თავის საკუთარ ბუნებასაც. იგი ავითარებს საკუთარ ბუნებაში მთვლემარე სხვადასხვა უნარს და ამ ბუნების ძალთა ლალ მოძრაობას, თავის საკუთარ ნებას უმორჩილებს“ [კ. მარქსი, კაპიტალი, ტ. 1, 1954, გვ. 227].

მაშასადამე, ადამიანი ზემოქმედებს გარემოზე, ბუნებაზე იარაღების საშუალებით, ცვლის მას და, ამავე დროს, იცვლის საკუთარ ბუნებასაც. წარმოების იარაღების ცვლილებასა და განვითარებას-

თან ერთად იცვლებიან და ვითარდებიან ადამიანებიც, იცვლება მათი წარმოებითი გამოცდილება, მათი ჩვევები და უნარი, მათი ფსიქოლოგია. ამგვარად, არა მხოლოდ გარემო მოქმედებს ადამიანზე, არამედ ადამიანიც ახდენს ზემოქმედებას გარემოზე და ამით თავის თავზედაც. მაშასადამე, ადამიანები არ არიან გარემოს ავტომატური პროდუქტები, მათი ცხოვრების პირობების პასიური ნამოქმედარნი, არამედ ადამიანები თავიანთი შრომით ხელს უწყობენ და ქმნიან ამ პირობებს. ასეთია ადამიანის რევოლუციური პრაქტიკის მარქსისტული გაგება.

მარქსი ფოიერბახის შესახებ თეზისებში უთითებს, რომ მატერიალიზმის მთავარი ნაკლი ისაა, რომ იგი საგანს, სინამდვილეს, გრძნობადი გამცდილების სფეროს მხოლოდ განჭვრეტის ფორმაში იხილავს და არა ადამიანის გრძნობადი მოქმედების ფორმაში, არა პრაქტიკაში, სუბიექტურად. იგი ადამიანის მოქმედებას არ უცქერის როგორც საგნობრივ მოქმედებას. მესამე თეზისში მარქსი პირდაპირ წერს, რომ „მატერიალისტური მოძღვრება, რომ ადამიანები გარემოებისა და აღზრდის პროდუქტები არიან, მაშასადამე, შეცვლილი ადამიანები სხვაგვარი პირობებისა და შეცვლილი აღზრდის პროდუქტები არიან, ივინყებს, რომ გარემოებას სწორედ ადამიანები ცვლიან და რომ აღმზრდელი თვით უნდა აღიზარდოს. ყოველთვის დიდი ყურადღებას ვაქცევთ იმას, რომ არ გამოვიდეს ამ მომენტების დანაწევრება. არ შეიძლება ლაპარაკი ცალკე გარემოს ადამიანზე და ადამიანის გარემოზე ზემოქმედების შესახებ. ასევე არ შეიძლება ცალცალკე ერთისა და მეორის ცვლილებებზე ლაპარაკი. ეს პროცესები ურთიერთთანმთხვეული პროცესებია. არა დანაწევრებულად, არამედ „გარემოებათა და ადამიანთა მოქმედების ცვლილებების თანმთხვევა შეიძლება მხოლოდ წარმოვიდგინოთ და რაციონალურად გავიგოთ როგორც რევოლუციური პრაქტიკა“. [კ. მარქსი და ფ. ენგელსი, „სახალხო განათლების შესახებ“, 1948, გვ. 76].

ეს რევოლუციური პრაქტიკა არის გარემოსა და ადამიანის ცვალებადობის და განვითარების ძირითადი წყარო. აღზრდა კი არაა ერთადერთი გზა ხალხის შესაცვლელად და ახალი წყობილების

შესაქმენალდ, არამედ რევოლუციური პრაქტიკა არის საშუალება გარემოების, თვით ადამიანის ბუნების შეცვლისა და ახალი წყობილების დამყარებისა: „ამ კომუნისტური შეგნების მასობრივი წარმოშობისათვის, ისე თვით მიზნის მისაღწევად აუცილებელია ხალხის მასობრივი შეცვლა, რაც შესაძლებელია მხოლოდ პრაქტიკულ მოძრაობაში, რევოლუციაში; ამგვარად, რევოლუცია აუცილებელია არა მარტო იმისათვის, რომ არავითარი სხვა საშუალებით არ შეიძლება გაბატონებული კლასის ჩამოგდება, არამედ იმისათვისაც, რომ ჩამომგდებ კლასს მხოლოდ რევოლუციაში შეუძლია ჩამოიშოროს მთელი ძველი სიბილწე და შეიძინოს ახალი საზოგადოების შექმნის უნარი“ [კ. მარქსი და ფ. ენგელსი, „სახალხო განათლების შესახებ“, 1948, გვ. 77].

რევოლუციური პრაქტიკით დამყარებულ საზოგადოებრივ წყობაში აღზრდა წამყვან როლს ასრულებს პიროვნების ჩამოყალიბების პროცესში. მასზეა დამოკიდებული სრულფასოვანი მოქალაქის მომზადების ამოცანა, ბავშვის ჩამოყალიბება. აღზრდას უდიდესი მნიშვნელობა აქვს საზოგადოების მომავლისათვის, მისი განვითარებისათვის. მარქსი წერს: „როგორც არ უნდა იყოს, მუშათა კლასის უფრო შეგნებულ ნაწილს კარგად ესმის, რომ მისი კლასის, მაშასადამე კაცობრიობის მომავალი, დამოკიდებულია მოზარდი თაობის აღზრდაზე“ [კ. მარქსი, „ინსტრუქცია დროებითი ცენტრალური საბჭოს დელეგატებს“]. აქ უკვე ნათლადაა ხაზგასმული ამა თუ იმ საზოგადოებრივ წყობაში აღზრდის წამყვანი როლი მთელი საზოგადოების მომავლისათვის და, მაშასადამე, ცხადია, მისი ყოველი წევრის ჩამოყალიბებისთვისაც. არ უნდა დავივიწყოთ, რომ აღზრდის ხასიათი თვითაა განპირობებული საზოგადოებრივი წყობით, წარმოებითი ურთიერთობით, რომლის წევრი პიროვნების ფორმირებასაც განსაზღვრავს, ძირითადად, აღზრდა. აღზრდის ხასიათის განმპირობებელი ეს საზოგადოებრივი წყობა აძლევს მას ადამიანის განვითარებისათვის წამყვანი ძალის თვისებებს, რაც უზრუნველყოფს სწორედ ადამიანის პიროვნების ჩამოყალიბებას აღზრდის შინაარსისა და მიმართულების შესაბამისად. „წარმოებას, რომელსაც მართავს

მთელი საზოგადოება გეგმობრივად და საზოგადოებრივი ინტერესით, მით უმეტეს დასჭირდება ყოველმხრივ განვითარებული ნიჭის მქონე ადამიანები, რომელთაც ექნებათ უნარი წარმოების სისტემაში ორიენტირებისა, შრომის დანაწილება, რომელიც უკვემერყეული მანქანის მიერ ერთს გლეხად აქცევს, მეორეს – მეჩქემედ, მესამეს კი ფაბრიკის მუშად და მეოთხეს ბირჟის სპეკულანტად, სრულებით გაქრება. აღზრდა ახალგაზრდებს მისცემს საშუალებას, სწრაფად ეცნობოდნენ წარმოების მთელ სისტემას, ის მისცემს მათ ნებას, მორიგეობით გადადიოდნენ წარმოების ერთი დარგიდან მეორეზე საზოგადოების მოთხოვნილებების ან მათი საკუთარი მიდრეკილებების მიხედვით. ამგვარად, აღზრდა გაათავისუფლებს მათ იმ ცალმხრივობისაგან, რომლისკენაც აშუამად თითოეულს აიძულებს შრომის თანამედროვე დანაწილება“ [კ.მარქსი და ფ. ენგელსი, „სახალხო გაანთების შესახებ“, 1948, გვ. 129]. ამ ციტატაში ჩანს როგორც საზოგადოების როლი, ისე ამა თუ იმ საზოგადოებრივ ფორმაციაში აღზრდის წამყვანი როლი პიროვნების ჩამოყალიბების პროცესში.

აღიარებს რა მარქსისტული ფილოსოფია აღზრდის წამყვან როლს, იგი არ უარყოფს ამავე დროს მემკვიდრეობითობასაც. მარქსი და ენგელსი, მათი სიტყვებით რომ ვთქვათ, არ უარყოფენ, ერთი მხრივ, ადამიანში არსებულ ბუნებრივ ძალებს, სასიცოცხლო ძალებს, რომ ეს ძალები მათში არსებობენ მიდრეკილებათა და ნიჭიერებათა სახით, რომ ადამიანები წარმოადგენენ მოღვაწე ბუნებრივ არსებებს. მაგრამ ეს ძალები, – წერენ მარქსი და ენგელსი – არსებობენ ადამიანებში ჩანასახებისა და უნარის, ინსტიქტების სახით. აღზრდას არ შეუძლია ანგარიში არ გაუწიოს ადამიანთა ბუნებრივ სხვადასხვაობას, გრძნობათა ორგანოების თავისებურებას და სხვ.

„მატერიალურად გაბატონებული კლასი  
სულიერადაც გაბატონებულია“.

/კ. მარქსი/

მარქსისტული პედაგოგიკის მიხედვით, აღზრდას არ შეუძლია ყველაფრის გაკეთება. იმ ბავშვისაგან, რომელიც ბუნებისა-

გან არაა დაჯილდოებული კარგი სმენით, არ აღიზრდება კარგი მუსიკოსი. ამ თვისებებს ვერ მისცემს აღზრდა და მასწავლებელი. ყოველგვარი ცდა ასეთი ბავშვისაგან კარგი მუსიკოსის მიღებისა მარცხით დამთავრდება, მაგრამ ეს სრულიადაც არ ამცირებს აღზრდის წამყვან როლს. აღზრდის შედეგად ასეთი ბავშვისაგან კარგი თუ არა, რიგითი მუსიკოსი მაინც გამოვა, ამ დროს სხვა ბუნებრივი ნიჭიერებანი შეიძლება სრულიად ჩაკვდეს მასში. აღზრდის შედეგად ყალიბდება ემოციები, შეხედულებები, მსოფლმხედველობა, ზნეობა, ჩვევები და სხვა.

საზოგადოებრივი გარემო განსაზღვრავს, მაგრამ არ გამორიცხავს მემკვიდრეობას ადამიანის ფორმირებაში. მემკვიდრეობა მოქმედებს ადამიანის განვითარებისა და ჩამოყალიბების პროცესზე, მაგრამ არა განმსაზღვრელად. საზოგადოებრივი გარემოსა და აღზრდის ზეგავლენით, მემკვიდრეობა იღებს გამოვლინების თავისებურ ფორმას. ადამიანი, მართალია, იბადება მონაცემებით და წანამძღვრებით, მაგრამ ეს უკანასკნელი არ არის სრულქმნილი, ის არ არის ჩამოყალიბებული უნარი, იდეა, შეხედულება ან ხასიათი, არამედ არის განვითარების პოტენციური შესაძლებლობა, წანამძღვრები მხოლოდ. გამომდინარე აქედან, მარქსისტული პედაგოგიკა ბავშვს არ თვლის „სუფთა დაფად“, რომელზედაც ყველაფრის დაწერა შეიძლება და აკრიტიკებს ემპირისტულ თეორიას.

ამრიგად, მარქსისტული პედაგოგიკა ასაბუთებს პიროვნების ფორმირების პორცესში აღზრდის წამყვან როლს ისე, რომ მის გვერდით ხაზს უსვამს გარემოს მათორგანიზებელ როლს და გარკვეულ მნიშვნელობას ანიჭებს ადამიანის მემკვიდრეობით და ბუნებრივ თავისებურებებს.

## მოსწავლის ასაკობრივი თავისებურებანი

### *მოზარდის განვითარების ასაკობრივი პერიოდიზაციის ისტორიისათვის*

მოზარდის ასაკობრივი თავისებურებების შესწავლას საფუძვლად უდევს მისი განვითარების პერიოდიზაცია, ანუ მოზარდის ასაკის პერიოდებად დაყოფა. ქართველი ფსიქოლოგის, დიმიტრი უზნაძის (1886 – 1950 წ.წ.) აზრით, პერიოდიზაციის მთავარი მიზანი მოზარდის ცხოვრების იმ დროის მონაკვეთების დაწესებაში მდგომარეობს, რომელნიც, მიუხედავად მათი ხანგრძლივობისა, განვითარების მიმდინარეობის ცალკე ერთეულებს, მის ცალკე საფეხურებს წარმოადგენენ.

განვითარების პერიოდიზაციის საფუძვლად სხვადასხვა ავტორი სხვადასხვა ფაქტორს მიიჩნევს. ზოგადად, ეს ფაქტორები შეიძლება სამ ჯგუფად დაიყოს:

*პირველი ჯგუფის* წარმომადგენლების მიხედვით, მოზარდის განვითარებას განსაზღვრავს ბიოლოგიურ მომწიფებასთან დაკავშირებული თანდაყოლილი ფაქტორები – *ბიოგენეტიკური თვალსაზრისი*;

*მეორე ჯგუფის* წარმომადგენლების მიხედვით, განვითარებას განსაზღვრავს სოციალური ფაქტორები, მაგ., გარემო და აღზრდა – *სოციოგენეტიკური თვალსაზრისი*;

*მესამე ჯგუფის* წარმომადგენლები განვითარებას უკავშირებენ სოციალურისა და ბიოლოგიურის ერთიანი ზემოქმედების ფაქტორს – *ინტერაქციული თვალსაზრისი*.

**პირველი** ჯგუფის წარმომადგენლებისათვის განვითარების საფუძველი გარკვეულ ბიოლოგიურ ნიშანშია, მაგ., ფიზიკური ორგანიზმის ზრდის პერიოდები (შტრაცია), კბილების ამოსვლისა და მოცვლის ნიშანი (ბლონსკი). **მეორე** ჯგუფის წარმომადგენელთათვის განვითარების საფუძველი მხოლოდ სოციალური გარემოა, მაგრამ ისინი ნაკლებად აზუსტებენ ამ სოციალური გარემოს ზემოქმედების პირობებს. **მესამე** ჯგუფის წარმომადგენელთათვის

განვითარების საფუძველს ბავშვისა და გარემოს დამოკიდებულება წარმოადგენს (ლევ ვიგოტსკი).

დ. უზნაძის აზრით, ვიგოტსკის თეორია, თითქოს, უფრო მისაღებია, მაგრამ გარემოსთან ბავშვის დამოკიდებულების პერიოდულ შეცვლას, გარემოს შესწავლა ესაჭიროება. ამასთან, გარემო იმთავითვე მზამზარეული სახით არის მოცემული. იგი არავითარ ანგარიშს არ უწევს თვითონ ბავშვს. ასეთი გარემო კი, დ. უზნაძის აზრით, შეუძლებელია ბავშვის განვითარების ფაქტორად ჩაითვალოს.

განსხვავებით ამ მეცნიერებისაგან, თავად დ. უზნაძე მოზარდის განვითარების პერიოდებად დაყოფას სოციალური გარემოსა და ბიოლოგიური წანამღვრების მთლიანობას უდებს საფუძველად. საკითხის განხილვის პროცესში იგი იწყებს „ასაკობრივი გარემოს“ ცნების დაზუსტებას. ცოცხალი ორგანიზმის შინაგანი შესაძლებლობანი მხოლოდ შესატყვისი გარე პირობების ნიადაგზე პოულობენ რეალიზაციას. ბავშვი დაბადებისთანავე ცხოვრებას იწყებს არა ფიზიკურ, რეალურად არსებულ გარემოში, არამედ ადამიანის მიერ ორგანიზებულ სოციალურ გარემოში. ადამიანები, ბუნებრივია, გარემოს ორგანიზებას ბავშვის ასაკის შესაბამისად ახდენენ. მაშასადამე, ბავშვის ორგანიზმზე გამლიზიანებლის სახით მოქმედებს სოციალური წრის მიერ განსაზღვრული და სახეშეცვლილი ფიზიკური სინამდვილე, რომელიც ხელს უწყობს მის განვითარებას.

განვითარების განმაპირობებელი ფაქტორი სწორედ ბავშვის ბუნებრივი ასაკობრივი მონაცემებისა და მათი შესატყვისი სოციალური გარემოს ურთიერთშემოქმედების პროცესია, უზნაძის სიტყვებით რომ ვთქვათ, ბავშვის განვითარება მხოლოდ შინაგანისა და გარეგანის არსებითი კონციდენციის ნიადაგზეა შესაძლებელი. განვითარება მაშინაა შესაძლებელია, თუ გარემოს შემოქმედება მხოლოდ ცოცხალი ორგანიზმის შინაგან ძალთა განვითარების მოცემულ დონეს შეესატყვისება.

მაშასადამე, ასაკობრივი გარემოს სათანადო ასაკის შინაგან შესაძლებლობათა დონე განსაზღვრავს. „ერთი მხრივ, ბავშვის ძალთა განვითარება მასზე მოქმედ ასაკობრივ გარემოზეა დამოკიდებუ-

ლი, ხოლო, მეორე მხრივ, პირიქით, თვითონ ასაკობრივი გარემოს შინაარსი ბავშვის ძალთა განვითარების დონით განისაზღვრება“ [დ. უზნაძე, *ბავშვის ფსიქოლოგია*, 2003, გვ. 35–36].

რამდენადაც თითოეულ ასაკს გარკვეული სპეციფიკური თავისებურებები ახასიათებს, ცხადია, ასაკობრივი გარემოც ამდენად გარკვეული და სპეციფიკური უნდა იყოს. გამომდინარე აქედან, დ. უზნაძე, ასაკობრივ პერიოდიზაციას, ამა თუ იმ პერიოდისათვის დამახასიათებელი ასაკობრივი გარემოს თავისებურებებს უდებს საფუძვლად. შესაბამისად, გამოჰყოფს დედის მუცლის, ახალშობილობის, დედის ძუძუს, ადრეული ბავშვობის ხანას, სკოლის წინარე პერიოდს, პირველ, საშუალო და უფროს სასკოლო პერიოდს.

თავდაპირველად, ისტორიულ კონტექსტში ასაკობრივი გარემოს შემუშავების პროცესი, ადამიანის მიერ სტიქიურად, მეცნიერულად დასაბუთებული ორგანიზაციის გარეშე მიმდინარეობდა.

კაცობრიობის ისტორიაში პირველი ასაკობრივი პერიოდიზაცია ანტიკური პერიოდის დიდმა მოაზროვნემ, არისტოტელემ წარმოადგინა: 1) დაბადებიდან 7 წლამდე; 2) 7 წლიდან სქესობრივი მომწიფების დაწყებამდე, 14 წლამდე; 3) 14 წლიდან 21 წლამდე. არისტოტელე ასაკობრივ განვითარებას საფუძვლად ბუნებრივი განვითარების პრინციპს უდებდა.

შემდგომში, მოზარდის განვითარების მნიშვნელოვანი პერიოდიზაცია ეკუთვნის ჩეხ პედაგოგს, პედაგოგიკის მეცნიერების ფუძემდებელ იან ამოს კომენსკის (1592–1670 წ.წ.). კომენსკიმ მოზარდის განვითარებაში 4 საფეხური გამოჰყო:

1) დაბადებიდან 6 წლამდე – ბავშვობა, დედობრივი სკოლის პერიოდი;

2) 6 წლიდან 12 წლამდე – ყრმობა, მშობლიური ენის ანუ დაწყებითი სკოლის პერიოდი;

3) 12 წლიდან 18 წლამდე – სიჭაბუკე, ყრმობა, ლათინური ენის ანუ გიმნაზიის პერიოდი;

4) 18 წლიდან 24 წლამდე – მონიფულობა, აკადემიებისა და მოგზაურობის პერიოდი.

კომენსკიმ ასაკობრივ განვითარებას საფუძვლად დაუდო ბუნებისშესაბამისობის პრინციპი, „ადამიანი აღიარა ბუნების მოვლენად და მისი განვითარების პერიოდები დღისა და წლის პერიოდების ანალოგიად მიიჩნია. ბავშვობა მიემსგავსა დილასა და გაზაფხულს, ახალგაზრდობა – შუადღესა და ზაფხულს, მონიფულობა – სალამოსა და შემოდგომას, სიბერე – ღამესა და ზამთარს“.

[გ. თავზიშვილი, რჩეული პედაგოგიური თხზულებანი, 198, ტ. II].

საკვებით ორიგინალური ასაკობრივი პერიოდიზაცია მოგვცა ფრანგმა განმანათლებელმა ჟან-ჟაკ რუსომ (1712–1778 წ.წ.). მან ასაკობრივ პერიოდიზაციას განვითარების შინაგანი პროცესი (ბიოგენეტიკური თეორია) დაუდო საფუძვლად. იგი თვლიდა, რომ განვითარების პროცესი შინაგანად არის განსაზღვრული ბუნების მიერ. აღზრდა უნდა შეესაბამებოდეს ამ უნარებს. ამის მიხედვით ზრდის სხვადასხვა სტადიაზე სხვადასხვა უნარი ვითარდება. ამის მიხედვით, რუსომ განვითარების 4 სტადია გამოჰყო:

1) ჩვილობა, დაბადებიდან 2 წლამდე – ფიზიკური განვითარების პერიოდი;

2) ბავშვობა, 2 წლიდან 12 წლამდე – შინაგან გრძნობათა განვითარების პერიოდი;

3) გვიანი ბავშვობა, 12 წლიდან 15 წლამდე – გონებრივი განვითარების პერიოდი;

4) მოზარდობა, 15 წლიდან 25 წლამდე – ზნეობრივი, ანუ „ვნებებისა და ქარიშხლების“ პერიოდი.

ბავშვის გონებრივი განვითარების პერიოდი დაუდო ასაკობრივ პერიოდიზაციას საფუძვლად გერმანელმა მეცნიერმა, პედაგოგიკისა და ფსიქოლოგიის მეცნიერებების სეროიზულმა მკვლევარმა იოჰან ჰერბარტმა (1776–1841 წ.წ.). მან გამოჰყო შემდეგი პერიოდები:

1) დაბადებიდან 3 წლამდე;

2) 4 წლიდან 8 წლამდე;

3) 8 წლიდან 15 წლამდე;

4) 15 წლის შემდგომ განვითარების დასასრულამდე.

ქართველი მეცნიერის, პედაგოგიკის ისტორიკოსისა და თეორიის მკვლევარის, გიორგი თავზიშვილის ცნობით, ბავშვის გან-

ვითარების ასაკობრივი პერიოდიზაცია საქართველოში პირველად **სულხან-საბა ორბელიანს** (1658–1725 წ.წ.) მოუცია. სულხან-საბამ მოზარდის განვითარება შემდეგ პერიოდებად დაჰყო:

- 1) ჩვილობა, დაბადებიდან 5 წლამდე;
- 2) უსუარობა, 5 წლიდან 10 წლამდე;
- 3) ნინველობა, 10 წლიდან 15 წლამდე;
- 4) ყრმობა, 15 წლიდან 20 წლამდე.

ზრდასრულთა ასაკებად სულხან-საბას მიაჩნია: **ჭაბუკი, 20-30 წწ., სრული, 30-50 წწ., შემდეგ მოხუცებული, ბერი, მიხრწნილი (მხცოვანი).**

სამწუხაროდ, არ არის ცნობილი რის საფუძველზე ახდენს სულხან-საბა პერიოდიზაციას. გ. თავზიშვილის აზრით, ის ბავშვის ასაკობრივი განვითარების პერიოდებს უკავშირებს სწავლა-განათლების იმ საფეხურებს, რომლებიც მისი დროის საქართველოში იყო ცნობილი, კერძოდ, ხუთ წლამდე – სწავლების წინა პერიოდი, ხუთიდან-ათამდე – დაბალი განათლება, ათიდან-თხუთმეტამდე – საშუალო განათლება, თხუთმეტიდან ოცამდე – მაღალი განათლება.

XIX საუკუნის მიწურულსა და XX საუკუნეში ბავშვის განვითარების ასაკობრივი პერიოდიზაციები თანდათანობით სერიოზულ თეორიულ და ექსპერიმენტულ საფუძველებს ემყარება. ამ პერიოდიზაციების ავტორთა ჩამოთვლა შორს წაგვიყვანს. თითოეული მათგანი ემყარება ჩვენ მიერ ზემოთ წარმოდგენილ თეორიათაგან რომელიმეს. დავასახელებთ რამდენიმე მათგანს: კ. ჰათჩინსონი (ბიოფსიქიკური განვითარება), არნოლდ გეზელი (1880–1961 წ.წ.), ედვარდ კლაპარედი (1873–1940 წწ.) (ბიოფსიქიკური განვითარება), პ. ბლონსკი (1884–1939 წ.წ.), ვიგოტსკი (1896–1934 წ.წ.) (ბავშვის და გარემოს დამოკიდებულება) და სხვა.

როგორც ვხედავთ, მოზარდის განვითარების ასაკობრივი პერიოდიზაცია საკმაოდ რთული და მრავალკომპონენტური თემაა. მისი წარმოდგენა ცალმხრივად, მრავალი ფაქტორის გათვალისწინების გარეშე, შეუძლებელია. თანამედროვე მეცნიერება, ექსპერიმენტული კვლევის განვითარების პირობებში, მუდმივად აზუსტებს და აკონკრეტებს ბავშვის განვითარების ფაქტორების ურთულეს საკითხებს.

ჩვენ ზემოთ უკვე განვიხილეთ ქართველი მეცნიერის, დიმიტრი უზნაძის სავსებით ორიგინალური თეორია განვითარების ასაკობრივი პერიოდიზაციის შესახებ. ამჯერად შემოგთავაზებთ კიდევ ერთი ქართველი მეცნიერის, შეიძლება ითქვას, საქართველოში პედაგოგიური ფსიქოლოგიის დამფუძნებლის, შალვა ჩხარტიშვილის (1914-1980წ.წ.) მიერ დამუშავებულ მოსწავლის ასაკობრივ და ინდივიდუალურ თავისებურებებს, ვინაიდან მიგვაჩნია, რომ მას ყველაზე ფართოდ აქვს წარმოდგენილი თითოეული ასაკისათვის პედაგოგიურ-აღმზრდელობითი ღონისძიებანი, რომლებიც ხელს უწყობენ მოზარდის ნორმალური განვითარების პროცესს.

### **განვითარების ასაკობრივი ფაზები და სწავლების პედაგოგიური საფეხურები**

*ეს ქვეთავი მოტანილია სახელმძღვანელოდან - „პედაგოგიკა“, 1969წ. თბილისი.*

ადამიანის ცხოვრების მთელი გზა შეიძლება დავყოთ სამ ძირითად პერიოდად. ეს პერიოდებია მოზარდობა, მოწიფულობა და მოხუცებულობა. პირველი პერიოდი მოიცავს ცხოვრების წლებს, რომელთა განმავლობაში ადამიანი ზრდისა და განვითარების პროცესებში იმყოფება. მის დასაწყისში ახალშობილი ბავშვი დგას, ხოლო ბოლოში – საკმაოდ მომწიფებული და ჩამოყალიბებული პიროვნებაა. მოწიფულობა დაახლოებით 21 წლიდან 50 წლამდე გრძელდება. მისი თავი და ბოლო ისე მკაცრად არ განსხვავდება ერთმანეთისგან, როგორც მოზარდობისა და მოხუცებულობის პირველი და უკანასკნელი ფაზები.

პედაგოგიკას, მის თეორიას და პრაქტიკას, ადამიანთან საქმე აქვს პირველ რიგში, მისი ფსიქო-ფიზიკური განვითარებისა და სოციალური ფორმირების პროცესში. იგი, ცდილობს, მეცნიერულ საფუძველზე აგებული სასწავლო-სააღმზრდელო შემოქმედებათა გზით ეს პროცესი დაიქვემდებაროს და წინასწარ განსაზღვრული მიზნის შესაბამისად წარმართოს. საზოგადოებრივი ცხოვრების

დღევანდელ პირობებში მოზარდის განვითარება, ძირითადად სწავლა-აღზრდას მიჰყავს.

ჩვენ ამჟამად მოზარდის ხანის მხოლოდ იმ მონაკვეთის ასაკობრივი თავისებურებანი გვანტერესებს, რომლებიც სკოლის საზღვრებში თავსდება.

სწავლების საფეხურები მოზარდის სულიერი განვითარების უმნიშვნელოვანეს ასაკობრივ ასაკობრივ ფაზებთან არის შეფარდებული, მაგრამ ისინი ყველა პუნქტში ერთმანეთს მაინც არ ემთხვევა. დაწყებითი სკოლის ზედა საზღვართან ახლოს, 11–12 წლებში, მთავრდება ბავშვობისა და მოზრდილობის პერიოდი ინყება. საშუალო სკოლის ზედა კლასებში თავის დასასრულს აღწევს მოზრდილობის ხანა და მოზარდი ქაბუკობის პერიოდში შედის. დაწყებით სკოლაში სწავლის მანძილზე მოდის ბავშვობის ორი პერიოდი – საშუალო და უფროსი ანუ გვიანი ბავშვობის პერიოდები. მოზრდილობის ხანა, რომელსაც გარდამავალ პერიოდსაც უწოდებენ, თავის მხრივ ორ პერიოდად ანუ ხანად – წინაპუბერტატად და პუბერტატად იყოფა.

*„ისეთი სისტემა, რომელიც შეუძლებელს ხდის პედაგოგიკის ძირითადი წესის შესრულებას: ასწავლე ისე, რომ სავსებით გასაგები იყოს, – უარყოფს, ძირს უთხრის ყოველგვარ პედაგოგიკას“.*  
*/ი. გოგებაშვილი/*

ასაკობრივი განვითარების საფეხურები ერთმანეთისგან გამოიყოფა მეტნაკლები სიცხადით, **ასაკისათვის დამახასიათებელი ფსიქოფიზიკური თავისებურებებით**, რომელნიც, პირველ რიგში, **მოზარდის გარესინამდვილესთან დამოკიდებულებაში – ქცევაში** იჩენს თავს. ამიტომ **მოზარდის ასაკობრივი განვითარების პერიოდების დადგენა ქცევაში შენიშნულ მნიშვნელოვან ცვლილებათა საფუძველზე ხდება. მოზარდი განვითარების ერთი ძირითადი პერიოდიდან მეორე ძირითად პერიოდში გადასვლას მაშინ ახდენს, როცა იგი ახალი – მისთვის აქამდე უცხო – ქცევის აქტების განვითარებას იწყებს.** განვითარების იმ ფაზებიდან, რომლებიც სასკოლო სწავ-

ლების პერიოდზე მოდის, ყველაზე მკვეთრად მოზრდილობა ანუ გარდამავალი ხანა გამოეყოფა წინა ასაკს – ბავშვობას. მისი ზედა საზღვარი ასე ცხადი არ არის, მოზრდილი მოკლე დროში მომხდარი მძაფრი ცვლილებების გზით არ გადადის ჭაბუკობაში.

განვითარების ფაზები ყველა მოზრდილთან ერთ ქრონოლოგიურ ასაკში არ მიმდინარეობს. ამიტომ ქვემოთ მოყვანილი ქრონოლოგიური დაყოფა შემთხვევათა მეტი რაოდენობის ნიადაგზეა ნაწარმოები. რის გამოც მას მხოლოდ საორიენტაციო მნიშვნელობა შეიძლება მივცეთ. მისგან ზევით ან ქვევით გადახრას, ერთი წლის ფარგლებში მაინც, ხშირად შეიძლება შევხვდეთ. ზოგიერთი ასაკის ხანგრძლივობაზე ცხოვრების პირობები და კლიმატიც მნიშვნელოვან გავლენას ახდენს. დიდი ქალაქების მოზარდები უფრო ადრე ტოვებენ ბავშვობას და გადადიან მოზრდილობის ასაკში. ვიდრე განაპირა რაიონების სოფლის მცხოვრებნი. ამ მხრივ ქალებსა და ვაჟებს შორისაც თვალსაჩინო განსხვავებაა. ბავშვობის პერიოდთან გასვლის შემდეგ ქალები ყოველთვის წინ უსწრებენ ვაჟებს: ერთი წლით ან წლინახევრით მათზე ადრე იწყებენ და ამთავრებენ ყოველ მომდევნო ასაკს.

ზემოაღნიშნულ გარემოებათა გამო ერთსა და იმავე სასწავლო კლასში ხშირად გვხვდებიან მოზარდები, რომელნიც ასაკობრივი განვითარების სხვადასხვა პერიოდში იმყოფებიან. ეს გარემოება ყოველთვის უნდა ახსოვდეს მასწავლებელს, რადგან ხშირად ყოველი ასაკი თავისებურ მიდგომას მოითხოვს.

როცა მოზარდის ამა თუ იმ ასაკის ხასიათის შესახებ ვლაპარაკობთ, პირველ რიგში, მხედველობაში უნდა ვიქონიოთ მისი **ფიზიკური, ინტელექტუალური და ვოლიტური** თავისებურებანი, რომელნიც ამ ასაკისთვის სპეციფიკური ქცევის რაგვარობას განსაზღვრავენ. სოციალური განვითარებაც ვოლიტურ სფეროში მომხდარი ცვლილებების სახით იჩენს თავს. რადგან მის შესაბამისად იცვლება ქცევის მოტივები და მისწრაფების საგანი: ერთიც და მეორეც სულ უფრო მეტ საოცარ შინაარსს ღებულობს.

## ცხრილი I

ასაკობრივი განვითარების ფაზები		ქრონოლოგიური ასაკი		სასწავლო კლასები	
		ქალები	ვა- ჟები	ქალები- სთვის	ვაჟები- სთვის
ბავშვობის	საშუალო ბავშვობის	7 – 9 9 – 11	7-9 9-12	I და II III და V	I და IIII , IV და V
მოზრდილობის	მომწიფების წინარე (წინარეპუბერტატი) მომწიფების (პუბერტატი)	11 – 13 13 – 15	12-14 14-16	V და VI VII და VIII	VI და VII VIII და IX
ჭაბუკობის		15 – 20	16-21	IX და X	X

აღვნიშნავთ, რომ იმ პერიოდისათვის, როდესაც შ. ჩხარტიშვილი ამ ნაშრომს წერდა, სწავლის დაწყების ასაკი 6-7 წელი იყო და საშუალო სკოლაში სწავლების ხანგრძლივობა 10 წელს შეადგენდა.

პედაგოგიკის მეცნიერებაში მიღებულია მოზარდობის ხანის შემდეგი პერიოდიზაცია : I – საბავშვო ბავის ასაკი (დაბადებიდან 3 წლამდე); II – საბავშვო ბალის ასაკი ( 3 წლიდან 6 წლამდე); III – უმცროსი სასკოლო ასაკი (6 წლიდან 10–11 წლამდე); IV – საშუალო სასკოლო ასაკი (11 წლიდან 14-15 წლამდე); V – უფროსი სასკოლო ასაკი (15 წლიდან 17–18 წლამდე); და VI – უმაღლესი სკოლის ასაკი (17–18 წლიდან 22–23 წლამდე).

### 1. ბავშვობის პერიოდი

ეს ის პერიოდია, რომელიც ძირითადად მოიცავს ასაკს დაბადებიდან 11–12 წლამდე. ამ პერიოდიდან სასკოლო პედაგოგიკისათვის განსაკუთრებით დაწყებითი სკოლის ასაკია საინტერესო. მის პირველ ეტაპზე – ბავშვისათვის განსაკუთრებით დამახასიათებელია სწავლისთვის მომწიფება და ყველა იმ უნარ-ჩვევების იმ დო-

ნემდე განვითარება, რაც აუცილებელია თანამიმდევრული სწავლისა და ცოდნა-ჩვევების სათანადო მოცულობით დაუფლებისათვის. მეცნიერებამ და ხანგრძლივმა პედაგოგიურმა გამოცდილებამ დაამტკიცა, რომ 6 წლის ასაკში ბავშვი უკვე მზადაა სწავლისათვის და აქედან იწყება სასკოლო ასაკი.

*„ბავშვმა თავდაპირველად თავის დედაენაზედ უნდა გაიხსნას გონება და უცხო ენის სწავლას მხოლოდ მაშინ მიჰყოს ხელი, როცა თავის დედაენაზედ საკმაოდ განვრთნილი იქნება“.*  
*/ი. ჭავჭავაძე/*

გვიანი ბავშვობის პერიოდს, რომელიც ჩვეულებრივ სწავლების მესამე და მეოთხე წლებზე მოდის, ბედნიერი ბავშვობის პერიოდს უწოდებენ. ამ სახელწოდებას იგი იმსახურებს იმის გამო, რომ ბავშვი თავის გარემოსთან კარგად შეგუებულია და მისი ცხოვრება ყოველგვარი იძულების გარეშე, დიდი შინაგანი ჰარმონიითა და ხალისით მიმდინარეობს. მისთვის ჯერ სრულიად უცხოა სულიერი ტკივილები და შინაგანი კონფლიქტები, რომლებიც ზოგჯერ სოციალურ ურთიერთობაში წამოჭრილ სიძნელებებს მოსდევს შედეგად.

ათი წლის მოზარდი ჯერ კიდევ ნამდვილი ბავშვია, მისი ბავშვობა ნათლად ჩანს როგორც სხეულის აგებულებასა და სახის გამომეტყველებაში, ისე სულიერ განწყობილებაში, მოსაზრებებსა და მისწრაფებებში, სხვებთან ტოლებთან და უფროსებთან მისი დამოკიდებულება, მისი ქცევის შინაარსი და მანერები მთლიანად ბავშვურია. იგი უკრიტიკოდ აღიარებს უფროსების ავტორიტეტს და მათ ყველა ბრძანებასა და განკარგულებას სამართლიანად თვლის. ამიტომ ეს ასაკი სააღმზრდელო მუშაობას რაიმე სიძნელეს არ უქმნის, თუ არ მივიღებთ მხედველობაში სასაცილო ენერჯისა და აქტივობის შეუკავებელი მოთხოვნილებით შეპირობებულ ცელქობას, რომელიც ჩვეულებრივ წმინდა გულუბრყვილო ხასიათს ატარებს.

მიუხედავად ამისა, ხალისით სავსე, ტკბილი, გულუბრყვილო და უდარდელი ბავშვობა თავის დასასრულს უახლოვდება და

მალე შინაგანი გარდაქმნებით გართულებულ, ხოლო უფრო გვიან – საზოგადოებრივი მოვალეობების შეგნებითა და პასუხისმგებლობის გრძნობით გამსჭვალულ ცხოვრებას უთმობს ადგილს.

მანც რა ფიზიკური და სულიერი თავისებურებებით ხასიათდება 10-11 წლის მოზარდი? ჰარმონიულობა ფიზიკურ განვითარებაშიც იჩენს თავს. სხეულის აგებულებაში დაცულია სრული სიმეტრია: მთელი ორგანიზმი და ცალკე კიდურები ერთმანეთთან პროპორციულ მიმართებაში ვითარდებიან. თავს იჩენს დიდი სასიცოცხლო ენერგია, რომელიც გამოიხატება მოძრაობის, აქტივობის ძლიერი ტენდენციით. ამიტომ ამ ასაკის ბავშვები ყველა სახის აქტივობაში, თუ ეს უკანასკნელი მათ შესაძლებლობებს შეესატყვისება, დიდ ხალისსა და კმაყოფილებას პოულობენ. ისინი თამაშშიც სიხარულს განიცდიან და სწავლაშიც ბედნიერად გრძნობენ თავს. მოძრაობის ძლიერი ტენდენცია ხშირად იქცევა გაკვეთილზე ცელქობისა და წესრიგის მსუბუქი დარღვევის მიზეზად, რასაც მასწავლებლები განსაკუთრებული დიდი სიმკაცრით არ უნდა მოეკიდონ. ბავშვს გაკვეთილზედაც უნდა მიეცეს ამ ტენდენციით შექმნილი დაძაბულობისაგან გათავისუფლების ხანმოკლე შესაძლებლობა, რათა მან შემდეგ მეცადინეობაში გულისყურით ჩართვა შეძლოს.

10–11 წლის ბავშვები ამაცობენ იმ დიდი და ჯანსაღი სასიცოცხლო ენერგიით, რომელსაც თავიანთ თავში გრძნობენ. ისინი ხშირად ეჯიბრებიან ერთმანეთს სირბილში, ხტომაში, ჭიდაობაში. ამავე მიზეზის გამო განსაკუთრებით იზიდავს მათ ფიზიკულტურის გაკვეთილები და იტაცებთ ამბები სპორტისა და ფიზიკურად ძლიერი პირების წარმატებათა შესახებ. მათი მოძრაობებიც წინა ასაკის ბავშვის მოძრაობებთან შედარებით საკმაოდ დახვეწილი და ზუსტია.

მიუხედავად ზემოაღნიშნულისა, 10-11 წლის მოზარდი ფიზიკურადაც ბავშვია. წინა ასაკთან შედარებით ძვალკუნთოვანი სისტემა საკმაოდ გამაგრებულია, მაგრამ მასში ჯერ კიდევ ბევრია ხრტილოვანი ქსოვილები. მაჯის გაძვლოვანების პროცესი ძირითადად მხოლოდ 12 წლისთვის მთავრდება. გულ-სისხლძარღვოვანი სისტემაც არ არის საკმაოდ განვითარებული, რის გამოც შეუძლებელია

მისი ფიზიკური ძალისხმევით გადატვირთვა. ტვინის მასის ზრდა და ფუნქციური განვითარება ისევ გრძელდება, განსაკუთრებით ჩამორჩება მისი შემაკავებელი შესაძლებლობანი.

III – IV კლასის მოსწავლეთა ინტელექტუალური შესაძლებლობანიც საკმაოდ განვითარებულია, რაშიც განსაკუთრებული როლი სასკოლო სწავლებას მიუძღვის. მაგრამ აზროვნება ჯერ ისევ მაინც კონკრეტულ-საგნობრივ ხასიათს ატარებს და აზროვნებით ოპერაციებს მხოლოდ თვალსაჩინო მასალაზე აწარმოებს, რასაც ანგარიში უნდა გაენიოს სწავლების პროცესში. თვალსაჩინოება გამოყენებული უნდა იქნეს ყველგან მოვლენათა მნიშვნელობისა და ურთიერთმიმართების ახსნისა და გაგების საქმეში. მოზარდი მხოლოდ ახლა იწყებს და მასწავლებლის დახმარებით ახერხებს თვალსაჩინოდ წარმოსადგენ მოვლენათა ზოგადი და სპეციფიკური ნიშნებით დეფინიციას.

*„საზოგადოდ ბავშვის ჩვილ და სუსტ გონებას ერთსა და იმავე დროს მხოლოდ ერთი სიძნელის ატანა შეუძლიან. თუ მას ერთად დააწყებინებ ორს ან სამს საქმესა, ადვილათ შეიძლება მას გონება ჩანყდეს და დაუმახინჯდეს. ამიტომ პედაგოგიკაში არსებობს ერთი კანონი, რომელიც ამგვარად გამოიხატება: ერთბაშად ბავშვს მიეცეს მარტო ერთი სიძნელე“.*  
**/ი.გოგებაშვილი/**

მას უმუშავდება გარემოსამყაროსადმი ერთგვარი რეალისტური განწყობილება, რის გამოც ფანტაზიასა და სინამდვილეს მკვეთრად მიჯნავს ერთმანეთისაგან და ისწრაფვის გაეცნოს ხედვისა და შეხების ფორმაში მოცემულ ობიექტურ მოვლენებს. ეს გარემოება ქმნის ბუნებისმეტყველების სწავლებისათვის ხელსაყრელ ფსიქოლოგიურ პირობებს. ამასთან ერთად, განვითარებას იწყებს კაუზალური აზროვნება, რომელიც ბუნების მოვლენათა მიზეზობრივი ურთიერთობის წვდომის შესაძლებლობას იძლევა. მაგრამ ყველაფერი ეს მაინც შორსაა ნამდვილი ლოგიკური აზროვნებისაგან და მისი განვითარებისთვის, რაც მომდევნო ასაკის ფუნქციას წარმოადგენს, მხოლოდ ხელსაყრელ ნიადაგს ქმნის.

მეთერთმეტე წელს განვითარებას იწყებს კრიტიკული და-  
მოკიდებულება როგორც საკუთარი თავისადმი, ისე სხვა პირები-  
სადმი. მაგრამ კონკრეტულ-საგნობრივი აზროვნება აქაც ზედა-  
პირულად აღქმული მოვლენების შეფასებით კმაყოფილდება და  
მოზარდს შესაძლებლობას არ აძლევს ხასიათის ძირითად შინა-  
გან თავისებურებებს მისწვდეს. ამ ასაკის მოზარდები თავიანთ  
თავსაც და სხვებსაც, პირველ რიგში, ფიზიკური მონაცემების  
მიხედვით აფასებენ. ვაჟები ფიზიკურ ძალას, სხეულის მოქნი-  
ლობას, მოძრაობის სისწრაფესა და სიზუსტეს თვლიან პირველხ-  
არისხოვან თვისებად, ხოლო გოგონები სილამაზისა და ქცევის  
მანერების მიხედვით მსჯელობენ ერთმანეთზე. გონებრივ მონა-  
ცემებს, რომლებიც სასწავლო წარმატებაში იჩენს თავს, ჯერჯე-  
რობით, მეორეხარისხოვანი მნიშვნელობა ეძლევა. III – IV კლასში  
მასწავლებელთა ხასიათის შინაგანი, ძირითადი თავისებურებანიც  
მიუწვდომელი რჩება. თვით მოსწავლეებსაც ძირითადი სხეულის-  
აგებულებისა და ქცევის გარეგანი მონაცემების მიხედვით აფასე-  
ბენ. სპორტულ უნარსა და სპორტისადმი დამოკიდებულებას აქაც  
განსაკუთრებული ღირებულება ეძლევა. მოსწავლეები, რა თქმა  
უნდა, მასწავლებელთა შინაგან ბუნებას, მისი ხასიათის სიკეთეს,  
საქმისადმი სიყვარულსა და პატივისცემას, მის მშობლიურ სით-  
ბოსა და თანაგრძნობასაც განიცდიან უშუალოდ, მაგრამ მათ ჯერ  
კიდევ არ შეუძლიათ ეს თვისებები ცალკე გამოყოფონ და საგანგებო  
მსჯელობის და შეფასების საგნად აქციონ.

ფიზიკური ენერჯის მოჭარბება და ჯანსაღი სიცოცხლის შეგ-  
რძნება გვიანი ბავშვობის ასაკის მოზარდს მხიარულ განწყო-  
ბილებას უქმნის და ხალისიანს, ცელქსა და მოუსვენარს ხდის. ეს  
გარემოება, იმ იუმორის გრძნობასთან ერთად, რომელიც ამ ასაკში  
იჩენს თავს, ხშირად იქცევა ფიზიკური ნაკლის მქონე ადამიან-  
ების როგორც მოზარდის, ისე ზრდადასრულებულის, შეუბრალე-  
ბელი დაცინვის საფუძვლად. იგი ხშირად, სხვა ისეთი, ბავშვურად  
სულელური, ქცევის მიზეზიც ხდება, რომელიც ყოველგვარი გან-  
ზრახვის გარეშე დიდ უსიამოვნებას აყენებს ვინმეს. აღმზრდელმა  
ასეთი შემთხვევები უნდა გამოიყენოს იმისათვის, რომ როგორმე

მოზარდს სხვისი სულიერი მდგომარეობა დაანახოს და მისდამი თანაგრძნობა განუვითაროს. ამ მიმართულებით, მოცემული შემთხვევის შესატყვისად მოფიქრებული, თბილი და მგრძობიარე საუბარი გაცილებით მეტ ეფექტს იძლევა, ვიდრე სასჯელის რომელიმე ზომა.

III – IV კლასელებს განსაკუთრებით დიდი მოთხოვნილება აქვთ თამაშზე, რადგან მეცადინეობის პროცესში მათი გაძლიერებული ფუნქციური ძალების მხოლოდ ერთი ნაწილი გამოიყენება. ამიტომ თამაში აუცილებელი ხდება მოზარდის სრულყოფილი განვითარებისთვის. **სკოლამ იმდენი დავალება უნდა მისცეს მოსწავლეს სახლში შესასრულებლად, რომ თამაშისთვის საჭირო დრო დარჩეს.** მაგრამ მოცემული დავალება მასწავლებელმა მოსწავლეს ყოველთვის უნდა მოსთხოვოს და შეუმომნოს, რათა იგი სისტემატურ შრომას შეაჩვიოს და კეთილსინდისიერი გახადოს.

I – II მოსწავლეთა ყურადღებას თვითონ სწავლის პროცესი და სკოლის გარეგანი მოწყობილობა იპყრობს, მაშინ როცა III – IV კლასელებთან იზრდება ინტერესი სკოლის საზოგადოებრივი ცხოვრების, მოსწავლეებისა და მასწავლებლების, კულტურულ-საგანმანათლებლო მუშაობის, სწავლების ორგანიზაციისა და ხარისხის მიმართულებით. ბავშვები აღწერენ თავიანთ დამოკიდებულებას ამხანაგებთან, თავიანთ საზოგადოებრივ მუშაობას, ბიბლიოთეკას, კაბინეტებს, მასწავლებელთან დამოკიდებულებას, მათთვის განსაკუთრებით საინტერესო გაკვეთილებს და ა.შ.

ერთი სიტყვით, III – IV კლასების მოსწავლეები უკვე შეზრდილი არიან სასკოლო ცხოვრებასთან, რომელიც მათ თავისკენ იზიდავს და დიდ კმაყოფილებას ანიჭებს.

## **2. მოზრდილობის ასაკის ძირითადი თავისებურებანი**

მოზრდილობის ასაკს გარდამავალ ასაკსაც უწოდებენ, რადგან იგი ბავშვობის მდგომარეობიდან მოწიფულობის მდგომარეობაში გადასვლის პერიოდად ითვლება. ეს ასაკი დაახლოებით 11–12 წლიდან იწყება, 15–16 წლებში მთავრდება და საშუალო სკოლის

V – VIII კლასებს მოიცავს. 15–16 წლამდე მოზარდი მხოლოდ სქესობრივ მომნიშვნებას ასწრებს. ფიზიკური, გონებრივი და სოციალური მომნიშვნების პროცესები ჭაბუკობის მთელ მანძილზე გრძელდება და ძირითადად ამ ასაკთან ერთად მთავრდება. ამიტომ სახელწოდება „გარდამავალი“ მომნიშვნების მხოლოდ ერთ ასპექტზე მიუთითებს. სხვა ასპექტების თვალსაზრისით, განსაკუთრებით სოციალური მომნიშვნების თვალსაზრისით, ჭაბუკობაც გარდამავალი ასაკის ერთ ფაზად – დამთავრებულ ფაზად – უნდა იქნეს მიჩნეული. პიროვნების ფიზიკური და სულიერი სრულყოფის პროცესი შემდეგაც გრძელდება, მაგრამ არსებითად იგი მანძილზე ჭაბუკობაში მთავრდება.

შ. ბიულერი მომნიშვნების პერიოდს დამთავრებულად თვლის, როგორც კი სქესობრივი აპარატი მოვა ფუნქციონირებისთვის მზადდგომარეობაში. ეს მოსაზრება შეიძლება სწორად ჩავთვალოთ მხოლოდ იმ შემთხვევაში, თუ მომნიშვნების ცნებაში სქესობრივი სრულყოფის ბიოლოგიურ პროცესს ვიგულისხმებთ. ინდივიდის სქესობრივი მომნიშვნება სრულებით არ ნიშნავს, რომ იგი სოციალურადაც მომნიშვნელოვანია და საზოგადოების სრულფასოვანი წევრი გახდა. მოზარდი, უფრო ხშირად გოგონა, ამ მხრივ ზოგჯერ ადრე, 10–11 წელში, მთავრებს მომნიშვნებას, მაგრამ როგორც სოციალური, ისე გონებრივი განვითარების მხრივ, იგი ამ დროსთვის ისევ ბავშვს წარმოადგენს. ამიტომ, როცა მოზარდის მომნიშვნების შესახებ ვლაპარაკობთ, საჭიროა მივუთითოთ, რა ასპექტები გვაქვს მხედველობაში ყოველ კონკრეტულ მომენტში.

სქესობრივი მომნიშვნების პროცესი ძლიერ ზეგავლენას ახდენს მოზარდის სულიერი ცხოვრების მიმდინარეობაზე, მის სულიერ განწყობილებასა და ინტერესებზე, მასთან დაკავშირებით ზოგი ისეთი მისწრაფება ჩნდება, რომელიც სქესობრივი მოვლენის სახით არ განიცდება. მაგრამ მოზარდის სულიერ ცხოვრებაში თვალსაჩინო ადგილს იკავებს, ამიტომ მოზარდის ასაკის ყველა თავისებურებას ვერ გავიგებთ, თუ მისი სქესობრივი მომნიშვნების პროცესი არ მივიღეთ მხედველობაში.

მოზარდის ინტელექტუალური და სოციალურ-ვოლიტური განვითარება სქესობრივი მომნიშვნების პროცესთან დაკავშირებით

არც იწყება და არც მთავრდება. მას თავისი საკუთარი, ამ ბიოლოგიურ კანონზომიერებაზე დაუყვანელი მიმდინარეობის გზა აქვს. მიუხედავად ამისა, ეს გზა მაინც თავისებურ სახეს იღებს იმ მონაკვეთში, რომელშიც მას სქესობრივი მომნიშვნის პროცესი ერთვის და მიჰყვება. ეს თავისებურება ინტელექტუალური განვითარების ტემპის აჩქარებაშიც იჩენს თავს და სოციალურ-ვოლუტური მომნიშვნის საქმის გართულებაშიც მჟღავნდება.

შეგვირდეთ ამ ასაკის ზოგ უფრო დამახასიათებელ თავისებურებაზე:

ა) სქესობრივი მომნიშვნის პროცესი ბიოლოგიური კანონზომიერების მიხედვით მიმდინარეობს, მაგრამ მასზე ზეგავლენას ახდენს გარეშე ფაქტორებიც, განსაკუთრებით კვების ხასიათი, კლიმატი და ტემპერატურა, მეტი მნიშვნელობა უკანასკნელთ აქვთ. როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, ეკვადორთან ახლო მდებარე ტროპიკული ქვეყნების მცხოვრებლებში, ზომიერი სარტყლის მცხოვრებლებთან შედარებით, 1-2 წლით ადრე იწყება და მთავრდება ეს პროცესი.

სქესობრივი მომნიშვნის მიმდინარეობა და მასთან დაკავშირებული ყველა მოვლენა, სქესობრივი ჯირკვლების ფუნქციონირებაზე დამოკიდებული. ამ ჯირკვალს ორი სადინარი აქვს იგი შინაგანი და გარეგანი სეკრეციის სახით ორ ფუნქციას ასრულებს. გარეგანი სეკრეცია ორგანიზმის გამრავლებას ემსახურება, ხოლო შინაგანი სეკრეციის ჰორმონები თავისი სპეციფიკური ქიმიური შედგენილობით სქესობრივ მომნიშვნებას იწვევს და ყველა კერძო შემთხვევაში გამრავლებისთვის საჭირო აქტივობის მოთხოვნილებას აღძრავს, რითაც შესატყვისი მოქმედების განწყობის აღმოცენებასაც უზრუნველყოფს. ეს ჰორმონები, გადადიან რა სისხლში, მთელ ორგანიზმზე არაჩვეულებრივად ძლიერ ზემოქმედებას ახდენენ. მის ასეთ გავლენას ნერვული სისტემაც განიცდის. იგი შინაგანი სეკრეციის ჯირკვალთა სისტემაშიც იწვევს შესამჩნევ ცვლილებებს: ზოგიერთი ჯირკვლის მუშაობას – ასუსტებს, ზოგიერთისას კიდეც – აძლიერებს. პირველადი და მეორადი სასქესო ნიშნების განვითარება მთლიანად ამ ჯირკვლების ფუნქციებზეა დამოკიდე-

ბული. მდედრობითი სქესის ცხოველს რომ მამრობითი სასქესო ჯირკვლები გადავუნერგოთ და მამრობითი სქესის ცხოველს – მდედრობითის, თითოეული მათგანი თავის პირვანდელ სახეს შეიცვლის და სანინალმდეგო სქესის ნიშნებს შეიძენს: ბევრი მხრივ, დედალი მამალს დაემსგავსება და მამალი – დედალს, არა მარტო გარეგნულად, არამედ ქცევის ხასიათის მიხედვითაც.

სქესობრივი მომნიშვნის დასაწყისში, სანამ ჯერ კიდევ ბავშვური ორგანიზმი და მისი ნერვული სისტემა სქესობრივი ჯირკვლების ჰორმონებით „შეზავებული საკვების“ მიღება გადამუშავებასა და ამ უკანასკნელი გზით გამონვეულ ცვლილებებს შეეჩვეოდეს, ინდივიდში იქმნება უჩვეულო, შემდეგში განუმეორებელი, სხეულებრივი და სულიერი მდგომარეობა, რომელიც გარდამავალი ასაკის პირველი ფაზისთვის დამახასიათებელ მოვლენებში იჩენს თავს. მოზარდი განიცდის ერთგვარ შინაგან აგზნებულებას, უკმაყოფილებას, მოუსვენრობას, ფიზიკური და სულიერი ძალების მოქანცულობას, რაც მის ქცევაში, გარესინამდვილესთან მის ურთიერთობაში თავისებურად გამოვლინდება. ამასთან, სასიცოცხლო ენერჯის მეტი ნაწილი მომნიშვნის პროცესზე იხარჯება, რის გამოც თავს იჩენს სისხლნაკლებობა და ძლიერდება დაღლილობისკენ მიდრეკილება.

აღნიშნულ გარემოებათა გამო მოზრდილის ქცევა ბავშვის ქცევისგან თვალსაჩინოდ განსხვავებული და ემოციური ფორმით მიმდინარეობს: მასში ხშირად იგრძნობა უკმაყოფილება და გულცივობა, უხეშობა და ჯიუტობა, რაც სრულიად უცხო არ არის წინა ასაკის ბავშვისათვის. ამ თავისებურებათა გამო შ. ბიულერი სქესობრივი მომნიშვნის პირველ ფაზას „ნეგატიური ფაზის“ სახელწოდებით აღნიშნავს, ხოლო მეორე ფაზას, რომელშიც გაბატონებულ მდგომარეობას დადებითი მიმართულების ემოციური განწყობილებები იკავებენ, „პოზიტიურ ფაზას“ უწოდებს. საერთო მონაცემების მიხედვით „ნეგატიური ფაზა“, ნორმალური განვითარების შემთხვევაში, ყველაზე უფრო გამოკვეთილ სახეს გოგონებთან 12–13, ხოლო ვაჟებთან 14–15 წლებში აღწევს. ამ ასაკში მოზრდილები, როგორც ეს მათი დღიურებიდანაც ჩანს, თავიანთი

ზოგიერთი მოქმედების უაზრობასა და უსაფუძვლობას, ამჩნევენ თავიანთი უხეშობის, გულცივობის, ჯიუტობის უადგილობას და ცდილობენ გახდნენ უფრო სხვანაირები, უფრო უკეთესები, მაგრამ შინაგან იმპულსებს, რომელნიც მათ აქეთკენ უბიძგებენ, ვერ იმორჩილებენ, ამიტომ მათში საკუთარი ძალებისადმი რწმენაც შესუსტებულია.

ამ ფაზაში გოგონები ძალიან ადვილად ექცევიან სქესობრივად გარყვნილი ელემენტების გავლენაში, ზოგჯერ იწყებენ ნაადრევ სქესობრივ ცხოვრებას, საითენაც მათ ერთგვარ ბიძგს აძლევს აკრძალულისადმი ცნობისმოყვარეობაც, რაც ამ ასაკს განსაკუთრებით ახასიათებს. ამას სხვა ავტორებიც ადასტურებენ, ამიტომ ამ მიმართულებით დიდი ყურადღება და ზრუნვაა საჭირო, განსაკუთრებით სკოლა-ინტერნატებსა და ისეთ დაწესებულებებში, სადაც გარდამავალი ასაკის გოგონებს ერთად უხდებთ ცხოვრება. ერთ გოგონას, რომელიც ვინმეს ზეგავლენით სწორ გზას ასცდა სხვებიც ადვილად შეუძლია გაიყოლიოს.

ბ) მოზრდილის საერთო ემოციურ განწყობილებაში ერთგვარი ჩრდილი საკუთარი სხეულის თავისებური კონსტრუქციის განცდასაც შეაქვს. მომნიფების პირველი ნიშნების გამოჩენასთან ერთად ირღვევა პროპორციულობა სხეულის აგებულებაში, რომელიც გვიანი ბავშვობისთვის იყო დამახასიათებელი, და მოზარდი სწრაფად იწყებს ზრდას სიმალლეში; მაგრამ ჯერ მხოლოდ კიდურები იზრდება, ხოლო თვითონ სხეული ისევ წინანდელ ზომებს ინარჩუნებს. ეს იწვევს სხეულის აგებულებაში პროპორციის დარღვევას, რასაც პუბერტატელის დისჰარმონიას უწოდებენ. დისჰარმონიას აძლიერებს თავის ნაწილების სიდიდეთა ნორმალური ურთიერთ-მიმართების დარღვევა, რაც სახეს არასასიამოვნო გამომეტყველებას აძლევს. რადგან ცხვირის, ნიკაპის და ყურების ზრდას აქვს ადგილი, სახის ნაკვთები უხეში, მოუქნელი ჩანს, სხეულის მოძრაობებიც კარგავს ელასტიურობას, სიზუსტეს; ბავშვები უფრო უხეში, აჩქარებული და ნერვული ხდებიან. საკუთარი სხეულის ასეთი თავისებურებანი, როცა ყურადღებას თავისკენ იქცევენ, მოზარდში იწვევს უკმაყოფილებას, რასაც ზოგჯერ, სამწუხაროდ,

წინდაუხედავი საყვედურებით, დაცინვითა და შენიშვნებით, განსაკუთრებით აძლიერებენ უფროსები. ასეთი რამ უფრო მაშინ ხდება, როცა მოზარდი, იმის გამო, რომ საკუთარი მოძრაობებს თავისუფლად ვერ ფლობს, რაიმეს წამოედება, გატეხს ან გააფუჭებს. იგი ხედავს, რომ ცდების მიუხედავად, უფრო დახვეწილი და ფაქიზი მოძრაობები არ გამოუდის, რის გამოც განწყობილება უფუჭდება, ანჩხლობს, ბრაზობს და როგორც თავისი თავის, ისე სხვების უკმაყოფილო რჩება, ასაკისათვის დამახასიათებელი ანეული გაღიზიანებადობა ძალას მატებს მის ასეთ განწყობილებას.

მოზარდი ზემოაღნიშნულ მოვლენებს ისე მტკივნეულად არ განიცდიდა, თუ მას ეცოდინებოდა რომ ყველაფერი ეს გარდამავალ მოვლენას წარმოადგენს და ასაკთან ერთად გაივლის. უფროსებმა, მშობლებმა და მასწავლებლებმა მას ეს უნდა აუხსნან და საყვედურების, დაცინვის ნაცვლად მეტი თანაგრძნობით მოეკიდონ. ისინი მათ მოძრაობათა დამუშავება დახვეწაში ყოველგვარი საყვედურებისა და გაკილვის გარეშე უნდა მოეხმარონ. ამ მხრივ მეტი ყურადღება მართებთ მასწავლებლებს, რომელნიც შრომის სწავლებას ხელმძღვანელობენ.

12 წლიდან შესამჩნევად ვითარდება და მაგრდება კუნთები, მაგრამ გარდამავალ ასაკში იზრდება მხოლოდ კუნთების ბოჭკოების სისქე-დიამეტრი, ისე რომ კუნთების აგებულება უმნიშვნელოდ იცვლება. კუნთების განვითარებას თან მოსდევს საკუთარი ძალების ცნობიერება და ხშირად მეტისმეტად გადაფასება. ეს იწვევს საკუთარ შესაძლებლობათა გაზვიადებულ წარმოდგენას, რაც ზოგჯერ საკმაოდ დიდი უსიამოვნების მიზეზი ხდება.

მოზარდილობის ასაკში, განსაკუთრებით მის მეორე ნახევარში, მოზარდის ძვალკუნთოვანი სისტემა იმდენად მომაგრებულია, რომ შეიძლება იგი ჩართულ იქნეს შრომითს საქმიანობაში, მაგრამ, რა თქმა უნდა, ამისთვის აუცილებელია წინასწარ გავითვალისწინოთ ყველა ის ფსიქო-ფიზიკური თავისებურება, რომელიც ამ ასაკს ახასიათებს. პირველყოვლისა, მხედველობაში უნდა მივიღოთ ის გარემოება, რომ მოზარდი ცნობილ გარემოებათა გამო ადვილად იღლება და შეუძლებელია მისი ძალების დაუზოგავად გამოყენება.

მოზრდილის გული უფრო სწრაფი ტემპით იზრდება, ვიდრე მთელი სხეულის მასა. გულის კუნთების მოცულობა მოზრდილის ასაკში ორმაგდება, მაშინ როცა მთელი სხეულის მასა 1,5-ჯერ მატულობს. არტერიების დიამეტრების ზრდა ჩამორჩება გულის კუნთების ზრდას, სისხლძარღვების სანათურები (დიამეტრის სიდიდე, რომელიც სისხლის გამტარიანობას განსაზღვრავს) გულის მოცულობასთან შედარებით მცირე ხდება. ამასთან, გაძლიერებულ ფუნქციონირებას იწყებს ფარისებრი ჯირკვალი, რის გამოც იზრდება სისხლის წნევა და გულს მეტად დაძაბულ მდგომარეობაში უხდება მუშაობა.

სისხლძარღვთა სანათურების სივინროვე აფერხებს სისხლის საკმარის რაოდენობით მიმოქცევას და ტვინი ვერ ღებულობს საკმარის რაოდენობის სისხლს, რაც იწვევს მისი მუშაობის უნარის დაქვეითებას, მოზარდის ადვილად დაღლისა და და სიზარმაცისკენ მიდრეკილებას, ხშირად აქვს ადგილი პულსაციის შესუსტებას. ამიტომ გარდამავალ ასაკში მოზარდს უნდა ავარიდოთ მეტისმეტი დატვირთვა და დაღლა, რაც ემოციებით მდიდარ მოქმედებაში მის მიერ სუბიექტურად არც კი განიცდება, მაგრამ ობიექტურად უარყოფით შედეგებს მაინც იძლევა. ასე მოსდის მას, მაგალითად, თამაშში, ლაშქრობაში და ისეთი ნიგნების კითხვაში, რომელიც განსაკუთრებით იტაცებს, ასეთ შემთხვევაში მოზარდის გარეგანი გამომეტყველება იცვლება, შესამჩნევი ხდება ტუჩებისა და ხელების გაღურჯება ან კიდევ სახის ძლიერი განითლება ან გაფითრება. გულის მუშაობაში თავს იჩენს არითმია, გულის „ფრიალი“, რაც ჯანმრთელობას საკმაოდ დიდ საფრთხეს უქმნის.

მოზარდი ამ ასაკში აუცილებლად უნდა შევანვიოთ სიარულს, მეცადინეობისა და მუშაობის დროს სწორ და ღრმა სუნთქვას, რადგან მოზრდილის ორგანიზმი გაძლიერებული ზრდისა და ნითიერებათა ცვლის გაცხოველების გამო ჟანგბადის გაცილებით მეტ რაოდენობას მოითხოვს, ვიდრე ზრდადასრულებულის ორგანიზმი.

მოზრდილის თავის ტვინი როგორც მოცულობის, ისე ნონის მიხედვით ზრდადასრულებულისას უახლოვდება. ამიტომ ამ

მიმართულებით რაიმე შესამჩნევ ცვლილებებს არ განიცდის. მაგრამ ფუნქციურად ჯერ არაა დასრულებული. მან განვითარების კიდევ საკმაოდ გრძელი გზა უნდა განვლოს იმისთვის, რომ ყველა მხრით მომნიჭდეს და სრულყოფილი ფუნქციური სტრუქტურა მიიღოს. მოზრდილობის ასაკში დიდი ინტენსივობით მიმდინარეობს იმ ნერვული გზების განვითარება, რომელნიც თავის ტვინის ცალკე ნაწილაკებს ერთ მთლიან სისტემაში აერთიანებენ. ფუნქციურ ფორმირებას განიცდის თავის ტვინის სპეციფიკური ადამიანური არეები, განსაკუთრებით შუბლის, საფეთქლისა და თხემის ნაწილები. იზრდება თავის ტვინის ქერქის კონტროლი ქერქქვეშა არეებზე. რომელნიც ინსტიქტურ და ემოციურ მოძრაობებს განაგებენ.

ძირითადად ქერქული პროცესები – აგზნებისა და შეკავების პროცესები – არ არის განონასწორებული. პირველი მნიშვნელოვნად სჭარბობს მეორეს, რის გამოც მყარი და მუდმივი შეკავებითი რეაქციების გამომუშავება ძნელდება. აგზნების პროცესები ხშირად ისეთი ძალით მიმდინარეობს, რომ მოზარდს ძალა არ ჰყოფნის შეაკავოს ისინი მაშინაც კი, როცა აშკარად ხედავს, რომ მათ ნიადაგზე მიზანშეუწონელი მოქმედება ვითარდება. აგზნების პროცესები ერთბაშად აღმოცენდება და დიდი ენერგიით ვითარდება, მაგრამ სწრაფად ცხრება. ზოგჯერ მოზარდი თავშეკავების დიდ შესაძლებლობასაც ამჟღავნებს, მაგრამ ასეთ ქცევას ადგილი მხოლოდ მაშინ აქვს, როცა თავშეკავებას მისი რომელიმე ძირითადი ტენდენციის რეალიზაცია მოითხოვს.

სწავლისა და ცხოვრების ის პირობები, რომლებშიც მოზარდი დაწყებითი სკოლის დამთავრების შემდეგ გადადის დიდ მოთხოვნებს უყენებს ნერვულ სისტემას, ამ მოთხოვნათა გავლენით, ახალი საცხოვრებო-სასწავლო პირობების ზეგავლენით მიმდინარეობს მოზრდილის ნერვული სისტემის ფორმირება და იმ ზემოაღნიშნულ ნაკლოვანებათა დაძლევა, რომელთაც მის მოქმედებაში აქვს ადგილი.

გ) მოზრდილის ემოციური ცხოვრებაც თავისებური ხდება, აგზნებისა და გაღიზიანებადობის აწეული დონე, რაც გარდამავალი ასაკისთვისაა დამახასიათებელი, ყველაზე მეტ გავლენას სული-

ერი ცხოვრების ემოციურ მხარეზე ახდენს. ზეგავლენა, პირველ რიგში, ემოციურ მოვლენათა მიმდინარეობის დინამიკაში იჩენს თავს: ეს მოვლენები მოზარდში ადვილად, სრულიად უმნიშვნელო საბაზის ნიადაგზედაც ჩნდება და დიდი ძალითა და სიცხოველით მიმდინარეობს, მოზარდის ყველა მოქმედება, შინაგანი იქნება იგი თუ გარეგანი, გრძნობების ძლიერი სიცხოველითაა გამთბარი. სიხარული, მწუხარება, აღშფოთება, მრისხანება მასში სწრაფად წარმოიქმნება და ხშირად მთელ ცნობიერებას იპყრობს.

სასკოლო წარმატების შეფასება და უფროსების მიერ გამოყენებული სააღმზრდელო ღონისძიებაში – წაქეზება და სასჯელი – 13–15 წლის მოზარდში გაცილებით უფრო მკვეთრად გამოხატულ აფექტურ რეაქციებს იწვევს, ვიდრე სხვა რომელიმე ასაკის მოზარდში. განსაკუთრებით დიდ აღშფოთებას გინიცდის მოზარდი, როცა ხედავს ან ჰგონია, რომ უფროსები, რომელნიც მისი აღზრდის საქმეს განაგებენ, მას უსამართლოდ ექცევიან: არასწორად აფასებენ მის ცოდნასა და საქციელს, უსაფუძვლოდ შეაქვთ ეჭვი მისი პიროვნების ზნეობრივ სინმიდნეში ან კიდევ ისეთ სასჯელს ადებენ, რომელიც თვითონ მას დაუმსახურებლად ეჩვენება. ასეთ შემთხვევაში მოზარდს საერთო ნეგატიური განწყობილება ჩვეულებრივზე მეტად უვითარდება და იგი ტლანქი, უხეში, ჯიუტი, ჟინიანი ხდება უფროსების მიმართ. ხშირად უფროსები მოზარდის აფექტურ რეაქიებზე აფექტური რეაქციებითვე უპასუხებენ, რასაც სააღმზრდელო მუშაობაში დიდი ზიანი შეაქვს. როცა მოზარდული აფექტურ ან საერთოდ ემოციურად აგზნებულ მდგომარეობაში იმყოფება, აღმზრდელი მას დიდი მოთმინებითა და სიმშვიდით უნდა შეხვდეს, რომ მასზე დადებითი ზემოქმედება მოახდინოს. აღმზრდელის ნერვული გაღიზიანება, მისი სიანჩხლე და ხმაანეული ლაპარაკი კიდევ უფრო აღიზიანებს მოზარდს და მათ ურთიერთობას ისეთ ხასიათს აძლევს, რომელიც სრულიად უვარგისია პედაგოგიური მუშაობისათვის.

მოზრდილთა უმრავლესობისათვის დამახასიათებელია ემოციურ განწყობილებათა სწრაფი ცვლა: ერთი უკიდურესობიდან მეორე უკიდურესობაში მოულოდნელი გადასვლა. გარდამავალი

ასაკის ვაჟი ან გოგონა, რომელიც რამე (შეიძლება უმნიშვნელო) შემთხვევის გამო მთელი თავისი არსებით ხარობს, ხალისობს, ერთბაშად, მოულოდნელად, უბრალო საბაბის გამო, სრულიად სანინაალმდეგო ემოციურ მდგომარეობაში გადადის, მეტისმეტად განანყენებული, დამნუხრებული, შეურაცხყოფილი ან გაბრაზებული ხდება, იმის მიხედვით, თუ რა იყო მისი განწყობილების შეცვლის საბაბი, მაგრამ იმისთვისაც მცირე მიზეზია საჭირო, რომ იგი ისევ კმაყოფილი და მხიარული გახდეს.

მოზრდილი აქტივობაშიც ამჟღავნებს ამ თავისებურებას: ერთ შემთხვევაში იგი დიდი ხალისით, ენერგიითა და გატაცებით მოქმედებს, მეორე შემთხვევაში კი იგივე მოქმედებისადმი ყოველგვარ ინტერესს კარგავს და თავის თავში მისი გაგრძელებისათვის საჭირო ძალას ვეღარ პოულობს.

გარდამავალი ასაკის ბოლოს ასეთი კონტრასტულად ცვალებადი ემოციური განწყობილების ადგილს უფრო მყარი და პოზიტიური ხაიათის ემოციური განწყობილებები იკავებენ.

მოზრდილის ემოციურ ცხოვრებაში განვითარების თვალსაზრისით, უფრო მნიშვნელოვანი არსებითი ხასიათის სხვა ცვლილებებიც ხდება. ეს ცვლილებები შინაარსეული ხასიათისაა. იმ ბიოლოგიური, ინტელექტუალური და ვოლიტური გარდაქმნების საფუძველზე, რომელთაც მომნიშვნის პერიოდში აქვს ადგილი, მოზრდილში სრულიად ახალი, წინა ასაკისთვის ყოველმხრივ უცხო გრძნობები, ემოციები იჩენს თავს. მშობლებიც და მასწავლებლებიც უნდა იყვნენ ამ ცვლილების კურსში, რომ მათ გარდამავალი ასაკის ყველა თავისებურების გათვალისწინება და მოზრდილის ემოციური აღზრდის სწორი ხელმძღვანელობა შეძლონ.

შევერდეთ ამ მიმართულებით მომხდარ, ასაკის თავისებურების გაგებისათვის უფრო მნიშვნელოვან ზოგიერთ ცვლილებაზე.

მოზრდილის სულიერ ცხოვრებაში საკმაოდ მძლავრ ნაკადად იჭრება ემოციური განცდები, რომელნიც დასაბამს სქესობრივი მომნიშვნის პროცესში იღებენ. ეს განცდები, პირველად მხოლოდ ახლა იჩენს თავს და გარდამავალი ასაკის მოზარდის ფსიქიკაზე თავისებურ დაღს ასვამს.

ბავშვი სექსობრივი მომნიფების დასაწყისამდე სექსობრივი ცხოვრებისადმი ისეთივე ცნობისმოყვარეობას იჩენს, როგორც ყველა სხვა მოვლენისადმი. იგი მის ნამდვილ ბუნებას, მის აზრს, მის მნიშვნელობას ვერ სწვდება და არც რაიმე ცნობიერ აღძვრას და მისწრაფებას გრძნობს ამ მიმართულებით. სხვების სექსობრივი ცხოვრების ფარულად თვალთვალი, რასაც ბავშვი ხშირად აწარმოებს, მასში არ იწვევს სექსობრივ აღტყინებასა და ემოციურ აღძვრას. უკანსაკნელთა გამონკვევა შეუძლია ამ მიმართულებით ნახულისა და გაგონილის მოგონებას, მას შემდეგ, როცა ბავშვი სექსობრივი მომნიფების პერიოდში გადავა.

გარდამავალ ასაკში მდგომარეობა არსებითად იცვლება. მოზარდში პირველად იჩენს თავს უშუალოდ მომნიფების პროცესთან დაკავშირებული, მეტად თუ ნაკლებად გაცნობიერებული ემოციური ხასიათის განცდები, რომელნიც მის მთლიან ფსიქიკურ სტრუქტურაში საკმაოდ თვალსაჩინო ადგილს იკავებენ.

გარდამავალ ასაკში დიდი გარდატეხა ხდება ინტელექტუალური განვითარების გზაზე: თავს იჩენს აზროვნების ახალი, უფრო მაღალი ფორმები და მიმართულებანი, მომნიფებისწინარე ასაკიდან მოზარდი სწრაფი ტემპით იწყებს გადასვლის თვალსაჩინო, კონკრეტული აზროვნებიდან აბსტრაქტულ განყენებულ აზროვნებაზე. იგი ასაკის წინსვლასთან ერთად, სულ უფრო ადვილად ახერხებს ისეთი შინაარსებისა და ობიექტების წვდომას, რომელნიც მოკლებულნი არიან თვალსაჩინო ხასიათს და გრძნობად ჭკრეტაში – აღქმისა და წარმოდგენის ფორმებში – უშუალოდ არ გვეძლევიან. მისთვის ახლა პირველად ხდება გასაგები მიმართულებები, რომელნიც არა თვალსაჩინოდ მიცემულ ობიექტებს შორის არსებობენ.

ეს გარემოება არითმეტიკის სწავლებიდან აღგებრისა და გეომეტრიის სწავლებაზე გადასვლის დიდ შესაძლებლობას იძლევა და იმ ფიზიკურ და ქიმიურ მოვლენათა შეცნობისათვის საჭირო ფსიქოლოგიურ პირობებს ქმნის, რომელნიც თავიანთი ბუნების გამო გრძნობის ორგანოებისათვის საერთოდ მიუწვდომელნი ხდებიან. საზოგადოებრივი ცხოვრების მოვლენების – ისტორი-

ული, ლიტერატურული და ენობრივი მოვლენების – განზოგადოებულ ცნებათა ფორმაში ასახვაც მხოლოდ ამ ასაკიდან ხდება შესაძლებელი, რადგან მოვლენათა არსებითი მხარე, საერთოდ, მხოლოდ თვალსაჩინოებიდან გამოცალკეებულ განმაზოგადებელ აზრის ფორმაში შეიცნობა.

განყენებას, აბსტრაქციას პირველი სასკოლო ასაკის ბავშვებიც მიმართავენ, მაგრამ განვითარების ამ საფეხურზე იგი მაღალ ლოგიკურ ოპერაციას არ წარმოდგენს. ცხრა–ათი წლის მოზარდი ადვილად ახერხებს აღქმული ან წარმოდგენილი სინამდვილის რთული შინაარსიდან ერთი ან რამდენიმე თვალსაჩინო – აღქმადი ან წარმოდგენადი – ნიშანი გამოყოფს და საგანგებო ყურადღებისა და მსჯელობის საგნად აქციოს. მაგრამ ასეთი აბსტრაქციის გზით გამოყოფილი და განყენებული მოვლენა თავის ბუნებით ისეთივე თვალსაჩინო და კონკრეტულია, როგორც სინამდვილის მთელი ის გრძნობადი მონაკვეთი, რომლისგანაც იგი იქნა გამოცალკეებული. ამიტომ ასეთ აბსტრაქციას თვალსაჩინო, კონკრეტული მოცემულობიდან არ გავეყავართ. იგი თავის ოპერაციას აღქმისა და წარმოდგენის სფეროში აწარმოებს ისე, რომ ამ სფეროს ფარგლებში რჩება.

გარდამავალი ასაკიდან აბსტრაქცია სულ სხვა მიმართულებას იღებს. იგი იქცევა იმ ძირითად ოპერაციად, რომელიც ლოგიკური ბუნების ცნებათა შემუშავებისათვის ხდება აუცილებელი. მას გრძნობადი სამყაროდან გადავყავართ აზრების სამყაროში, იმ აზრების სამყაროში, რომლებიც ობიექტურად მოცემული სინამდვილის მოვლენათა ცალკეული კლასების საერთო და არსებით თვისებებსა და კანონზომიერებებს ასახავენ. აბსტრაქცია აქ თვალთ დასახული, გრძნობადად მოცემული, სინამდვილიდან გონებით მიწვდომილის განყენებას ახდენს. ზედაპირულ გრძნობადად ნიშნებს გვერდით ტოვებს, ხოლო გონებით მიწვდომილს, აზრს, რომელიც მოცემული მოვლენის არსებით მხარეს ასახავს, ხელში იჭერს და მოხმარებისათვის აწვდის შემდგომ ოპერაციებს, რომლებმაც დასრულებული ლოგიკური ბუნების მქონე ცნებები უნდა შეიმუშავონ. ასეთი აბსტრაქცია იმავე დროს განზოგადე-

ბაცაა, რადგან მისი პროექტი ყოველთვის ზოგადი მნიშვნელობის მატარებელია და მოცემული კლასის მოვლენათა ყველა ეგზემპლარს ერთნაირად ასახვს. მხოლოდ ამგვარი აბსტრაქციის გზითაა შესაძლებელი, მაგალითად, მოზარდი წერტილის, ხაზისა და სიბრტყის სპეციფიკურ თავისებურებებს მისწვდეს და ეს მოვლენები ერთმანეთისაგან არსებითად განასხვავოს. მანამ, სანამ მოსწავლეს ასეთი ლოგიკური აბსტრაქციის უნარი შეუძლებადებოდეს, ეს სამი მოვლენა მისთვის მხოლოდ ფორმითა და სიდიდით განსხვავდება ერთმანეთისაგან, რადგან ყოველი ხილული – აღქმული და წარმოდგენილი – წერტილი, მძიმე ხაზი და სიბრტყე ორგანოზომილებიანია და ამდენად სიბრტყის სხვადასხვა ფორმის, სიდიდის მონაკვეთებს წარმოადგენენ. მხოლოდ მოზრდილობის ასაკიდან შეიძლება იმის გააზრება, რომ სიბრტყეს ორი განზომილება აქვს, ხაზს – ერთი, ხოლო წერტილი მოკლებულია ყოველგვარ სივრცითს განზომილებას. ამიტომ ამ ორი უკანასკნელის, ხაზისა და წერტილის, გრძნობადი აღქმა შეუძლებელია. ანალოგიურ მოვლენათა გაგების შესაძლებლობათა მომნიშვნელობას გადამწყვეტი მნიშვნელობა აქვს მათემატიკის მეცნიერებათა საფუძვლების შესწავლის საქმეში. მეორე მხრივ, ამ მეცნიერებათა საფუძვლების შესწავლა განსაკუთრებით უწყობს ხელს აზროვნების ამ ფორმის განვითარებას.

ზემოაღნიშნული გარემოება სპეციფიკურ ამოცანას აყენებს V-VII კლასების მასწავლებელთა წინაშე. ამ კლასების მოსწავლეთა აზროვნება არსებითად ახლა იწყებს აღქმისა და წარმოდგენის გრძნობადი შინაარსების ტყვეობიდან განთავისუფლებას და აბსტრაქციის ლოგიკური ოპერაციების წარმოებას, რაც ჯერჯერობით ყოველთვის წარმატებით ვერ ხორციელდება. ამიტომ იგი ხშირად ისევ თვალსაჩინოებას უბრუნდება. ამის გამო შესასწავლი მოვლენის ნამდვილი აზრი მას შემეცნების გარეთ რჩება. ამას შედეგად მოსდევს V-VII კლასების მოსწავლეთა სასწავლო წარმატების ერთგვარი დაქვეითება, რასაც საგრძნობლად უწყობს ხელს ასაკის მეორე თავისებურება – დაღლილობისა და სიზარმაცისკენ მიდრეკილება. ამით აიხსენება ის გარემოება, რომ მომ-

ნიფებისწინარე ასაკში ინტელექტუალურ განვითარებას სასწავლო წარმატების ზრდის ნაცვლად მისი დაქვეითება მოსდევს შედეგად.

ამ სიძნელიდან მოსწავლეთა გამოყვანას მასწავლებელი მხოლოდ მაშინ შეძლებს, თუ იგი კვალდაკვალ მიჰყვება მათი აზროვნების მუშაობას და ყოველთვის იგრძნობს, სად და რა ხასიათის დახმარების განწევა სჭირდება მათ. იგი ხშირად უნდა ამონებდეს, მოსწავლე მართლა აზროვნებს, თუ გაზეპირებული სიტყვებით ლაპარაკობს, განყენებულ და ზოგადი მნიშვნელობის აზრებს მიწვდა, თუ მის ნაცვლად წარმოდგენის ხატები გაიჩინა და ისევე აღქმადი სინამდვილის სფეროში დარჩა. მასწავლებელი, რომელიც ასე ადევნებს თვალყურს მოსწავლეთა აზროვნების მუშაობას, მოცემული მომენტისათვის საჭირო მეთოდურ ღონისძიებას ყოველთვის ადვილად იპოვის.

მოზრდილობის ასაკში განვითარებას იწყებს დამოუკიდებელი, კრიტიკური აზროვნება. მოზრდილი ცდილობს იქონიოს საკუთარი აზრები და შეხედულებები, გამოთქვას საკუთარი მსჯელობები და მოძებნოს საკუთარი არგუმენტები იმ პირთა შეხედულებების, მსჯელობისა და არგუმენტების სანინააღმდეგოდაც კი, რომლებიც აქამდე მისთვის უმაღლეს ავტორიტეტებს წარმოადგენენ. იგი კრიტიკულად ეკიდება უფროსების, მშობლებისა და მასწავლებლების მოსაზრებებს, წაკითხულ წიგნებში განვითარებულ შეხედულებებს და ხშირად ჰგონია, რომ მათში შეცდომები და უმართებულო აზრებია. როცა იგი ზოგჯერ შეცდომებს მართლაც პოულობს და ამას სხვებიც აღიარებენ, გნსაკუთრებულ კმაყოფილებას განიცდის და კრიტიკულ აზროვნებას უფრო მეტი შეუპოვრობით ავითარებს.

მაგრამ მოზრდილის დამოუკიდებელი და კრიტიკული აზროვნება მომწიფებისწინარე პერიოდში მაინც, არაა სრულყოფილი და მეტწილად მოკლებულია საჭირო ლოგიკურ საფუძველსა და არგუმენტაციას. აზროვნების ასეთ მიმართულებას აძლიერებს ამ ასაკისათვის დამახასიათებელი, ჯიუტობისა და ნეგატივიზმის საფუძველში არსებული უფროსებისადმი ბავშვური მორჩილებისაგან განთავისუფლებისა და დამოუკიდებლობისაკენ მიმართული ტენდენცია.

დამოუკიდებელი და კრიტიკული აზროვნება პიროვნების მაღალ ინტელექტუალურ თვისებას წარმოადგენს. მასწავლებელმა ხელი უნდა შეუწყოს მის განვითარებას. ხშირად უფროსები, აღმზრდელებიც კი აბუჩად იგდებენ და დაცივნის საგნად აქცევენ მოზარდის მიერ ამა თუ იმ დებულების კრიტიკული პოზიციებიდან დამოუკიდებელი განხილვის ცდებს, რომლებიც პირველ ხანებში მაინც, ხშირად მეტისმეტად ზერელე და უსაფუძვლო ჩანს. ასეთი მოქმედება უფროსების მხრიდან ჩანასახშივე ახშობს ამ ძვირფას თვისებას და ინტელექტუალური აღზრდის საქმეს დიდ ზიანს აყენებს. მოზარდს ფრთხილად უნდა ვუჩვენოთ შეცდომები, რომელთაც მსჯელობაში უშვებს და მივუთითოდ სწორ გზაზე ისე, რომ მისი პიროვნება შეურაცხყოფილი არ დარჩეს. მეორე მხრივ, მას ზომიერების გრძნობაც უნდა განუვითაროდ, რომ კრიტიკულმა გამწყობილებამ მასში ჯანსაღი სახე არ დაკარგოს. ეს უკანასკნელი გარემოება უსათუოდ უნდა იქნეს მიღებული მხედველობაში იმის გამო, რომ გარდამავალ ასაკში მოზარდის აზროვნება შინასამყაროსკენ ახდენს შემობრუნებას და დაკვირვების, მსჯელობისა და შეფასების საგნად, საკუთართან ერთად, ირგვლივ მყოფი ადამიანების, მათ შორის მშობლებისა და მასწავლებლების სულიერ, ზნეობრივ თვისებებსაც აქცევს.

ამავე ასაკში იღვიძებს აზროვნების ახალი მიმართულება, რომელსაც გარკვეული აზრით მსოფლმხედველობრივი ან ფილოსოფიური მიმართულება შეიძლება ვუწოდოთ. ბავშვობის ასაკში, მოზარდი კმაყოფილდებოდა სინამვილის ცალკე მონაკვეთის, ცალკეული საგნებისა და მოვლენების გარშემო მოპოვებული ცოდნით, რომელიც მის ცნობიერებაში ცალ-ცალკე, ერთმანეთთან შეუკავშირებელი ფრაგმენტების სახით იყო წარმოდგენილი. ახლა, გარდამავალ პერიოდში, პირველად ჩნდება მოვლენათა ურთიერთკავშირებისა და სამყაროს მთლიანი სურათის შექმნის მოთხოვნილება. მოზრდილი იწყებს თავისებურად ფიქრს ქვეყნიერების დასაბამსა და დასასრულზე, სამყაროს უსაზღვრობაზე, სიცოცხლის აზრზე, სიკვდილზე და საერთოდ ისეთ პრობლემებზე, რომელთაც ფილოსოფიურს უწოდებენ. მართალია, მისი

ფიქრები და ძიებანი ამ მიმართულებით პირველ ხანებში სუბიექტური მისწრაფებებითა და გრძნობებითაა აღძრული, გამსჭვალული, რის გამოც ერთგვარ მისტიკურ ხასიათს ატარებს, მაგრამ მომდევნო წლებში, სწავლების ზეგავლენით თანდათანობით თავისუფლდება სუბიექტური მომენტებისაგან და მარქსისტული მსოფლმხედველობისათვის დამახასიათებელ ფორმას იღებს.

აზროვნების ამ თავისებურებების გამო იქ, სადაც სწავლა – აღზრდის საქმე სათანადო სიმაღლეზე არაა დაყენებული, მოზრდილი თუ იგი შესაფერ გარემოში მოხვდა, ადვილად იღებს რწმენას სამყაროს ღვთაებრივი წარმოშობისა და სულის უკვდავების შესახებ და შედის ამა თუ იმ რელიგიურ სექტაში, რომლის მოთხოვნებსაც იგი გულდასმით იცავს და ასრულებს, ამიტომ სკოლა გარდამავალი ასაკის მოსწავლეებს ამ საკითხშიც მეტი სიფრთხილით უნდა მოეკიდოს.

გარდამავალ ასაკში მოზარდის სულიერ ცხოვრებაში ხდება კიდევ ერთი მნიშვნელოვანი გარდატეხა, რომელიც გადამწყვეტ ზეგავლენას ახდენს მისი პიროვნების შედგომ განვითარებაზე. ცხოვრების ამ პერიოდის დასაწყისამდე ბავშვის მთელი ყურადღება გარესინამდვილის მოვლენებისკენაა მიმართული და ამიტომ პიროვნების შინაგანი – სულიერი მხარეები იშვიათად ხდება მისი განვითარების საგანი. მოზრდილობის ასაკში მდგომარეობა არსებითად იცვლება. ახლა ინდივიდი იმ ემოციური, ინტელექტუალური და ვოლიტური ცვლილებების საფუძველზე, რომლებიც სოციალური ცხოვრების ზეგავლენით მიმდინარეობს და დროში სქესობრივი მომწიფების პროცესს მოსდევს თან, ერთბაშად ახდენს შემობრუნებას შინაგანი სამყაროსკენ და დაკვირვების, მსჯელობისა და შეფასების საგნად პიროვნების თავისებურებებს ხდის. პირველად იგი სხვა ადამიანების ფსიქიკურ ბუნებას უკავშირდება, აფასებს, მაგრამ შემდეგ ყურადღება თავისთავზე გადმოაქვს და საგანგებოდ სწავლობს რა საკუთარ ფსიქიკურ თვისებებს, საკუთარი პიროვნების ფსიქოლოგიური შემადგენლობის ღირებულებათა თვალსაზრისით გადასინჯვას იწყებს. მოზრდილობის ასაკის დასაწყისში ბავშვი დაკვირვებებსა და შეფასებებში სუბიექტური მომენტები ქარბობს, მაგრამ ასაკობრივი პერიოდის ბოლოსათვის

ისინი საკმაოდ ობიექტურ ხასიათს ღებულობენ. ჯერ დაკვირვების საგნად უფრო მარტივი და ზედაპირულად მოცემული მოვლენები იქცევა, მაგრამ შემდეგ ყურადღება გადადის ისეთი რთული სტრუქტურის თვისებაზედაც, როგორსაც წარმოადგენს ხასიათი. უკანასკნელის ნამდვილი ბუნების წვდომას მოზარდი გარდამავალ ასაკში მაინც იშვიათად ახერხებს და იგი, ჩვეულებრივ, ცხოვრების მომდევნო პერიოდის ამოცანად რჩება.

აზროვნების საკუთარი თავისკენ მიმართვადა თვითდაკვირვებისა და თვითთავისებურების აქტების წარმოება მოზარდის სოციალურ – ვოლიტური მომნიშვნის დასაწყისზე მიუთითებს და პირველ რიგში, მასში პიროვნული თვისებების განვითარების საქმეს ემსახურება. თვითდაკვირვება, თვითშეფასება და თვითკრიტიკა თვითაღზრდსათვის საჭირო ფსიქოლოგიურ პირობებს ქმნის და მოზარდს ამ მიმართულებით აქტივობის დიდ შესაძლებლობას აძლევს, თუ ამაში მას სკოლა და ოჯახიც უწევს ხელმძღვანელობას.

საკუთარი ფსიქიკური თვისებების გაცნობიერებისა და ობიექტური შეფასების საქმეში მოზარდს დიდ დახმარებას უწევს უფროსების შენიშვნები, შეფასებები, რომლებიც მისი ქცევის ამა თუ იმ შინაგან მხარეს ეხება. ასეთ დახმარებას განსაკუთრებით მოითხოვენ V-VII კლასების მოსწავლეები, რომელთაც თვითცნობიერებისა და თვითშეფასების მოთხოვნილება დიდი აქვთ, მაგრამ შესაძლებლობანი – ცოდნა, გამოცდილება და დაკვირვების უნარი – ჯერ კიდევ საკმაოდ არ აქვთ განვითარებული – არ ჰყოფნი.

მოზარდის აზროვნების იმ ნაკადს, რომელიც სხვისი ან საკუთარი პიროვნების სულიერ თვისებათა გაცნობიერებასა და შეფასებას ისახავს მიზნად, განსაზღვრული აზრით, ფსიქოლოგიურ – ეთიკური აზროვნება შეიძლება ვუწოდოთ და განვასხვავოთ აზროვნების იმ ნაკადისაგან, რომელიც მიიმართება რა მშვენიერი, დიადი და ამალღებული მოვლენებისაკენ, ესთეტიკური აზროვნების სახელწოდებით აღინიშნება.

აზროვნების ეს უკანასკნელი მიმართულებაც გარდამავალ ასაკში იჩენს თავს და ვითარდება რა ესთეტიკურ გრძნობასა და გემოვნებასთან ერთად, საკმაოდ შესამჩნევ აღორძინებას აღწევს.

მოზარდის მსჯელობა, რომელიც ხელოვნების ნაწარმოებებს ეხება, მეტ შემთხვევაში მაღალი ესთეტიკური ობიექტების ადეკვატურ შეფასებას ვერ ახდენს და სუბიექტური ხასიათის შეცდომებიდან არაა თავისუფალი. ხშირად იგი წინა პლანზე წამოსწევს ნაწარმოების ისეთ მხარეს, რომელიც მის ძირითად ესთეტიკურ ღირებულებას არ შეიცავს. მაგრამ ესთეტიკური აზროვნების განვითარების საქმე მაინც დაწყებულია და ახლა სათანადო გარემო და მასწავლებელია საჭირო იმისათვის, რომ იგი სწრაფი ნაბიჯებით წავიდეს წინ. ამ უკანასკნელისათვის, პირველ რიგში, აუცილებელია ესთეტიკური გემოვნების გამომუშავება, რადგან ესთეტიკური მსჯელობა ფაქტიურად მასზეა დაფუძნებული.

აღსანიშნავია ის გარემოებაც, რომ მოზარდი ამ პერიოდში პირველად გრძნობს ბუნებასთან ურთიერთობას და ეძლევა მის ამალღებულ და გამაფაქიზებელ ზემოქმედებას. მას შეუძლია მთელი საათები დაჰყოს ბუნებაში განმარტოებით და მისი ლამაზი, დიადი, ამაღლებული პეიზაჟების ზეგავლენით აღძრულ კეთილშობილურ ტკბობას მიეცეს. ამიტომ მას განსაკუთრებით იტაცებს ბუნებაში ლაშქრობა, ექსკურსიები და ტურისტული მოგზაურობანი, ბუნებისა და ხელოვნების მშვენიერების განცდა ნანახისა და გაგონილის სხვებისათვის გაზიარებისა და სხვებთან ერთად შეფასების წყურვილს იწვევს, რაც ესთეტიკურ მსჯელობათა წარმოებისათვის საჭირო იმპულსს იძლევა და მის განვითარებას უწყობს ხელს.

გარდამავალი ასაკის ძირითად თავისებურებას ის ვოლიტური პროცესები – ტენდენციები, ინტერესები, მოთხოვნილებები და მისწრაფებანი განსაზღვრავენ, რომლებიც მოზარდში მომწიფების დასაწყისთან დაკავშირებით იჩენს თავს. აზროვნების ის მიმართულებანიც, რომლებზედაც ზემოთ გვქონდა ლაპარაკი, ამ პერიოდში აღმოცენებული შემეცნების თავისებური ინტერესებით არის შეპირობებული. ის ძირითადი გარდატეხა, რომელიც ქცევის მიმართულებასა და ხასიათში ვლინდება, არსებითად დამოკიდებულია ამ ასაკის ვოლიტურ თვისებებზე. ეს უკანასკნელი ქმნის აღზრდის საქმეში იმ სიძნელებსაც, რომელიც გარდამავალი ასაკისათვის სპეციფიკურ მოვლენად ითვლება.

ზოგიერთი მოთხოვნებისა და ინტერესის შესახებ ჩვენ ასაკის ემოციური და ინტელექტუალური ბუნების დახასიათების დროს მოგვიხდა ლაპარაკი და ამიტომ მათზე აქ განმეორებით აღარ შევჩერდებით. განვიხილავთ მხოლოდ იმ ხასიათის ცვლილებებს, რომელთაც აღზრდის თვალსაზრისით მეტი მნიშვნელობა აქვს.

პირველ რიგში, უნდა დავასახელოთ ბავშვობის დატოვებისა და მოწიფულობაში გადასვლის ფსიქოლოგიური ტენდენცია, რომელიც მრავალი, ერთიმეორესაგან მნიშვნელოვნად განსხვავებული სახით იჩენს თავს, მაგრამ ყველაზე მკვეთრად მაინც უფროსებისადმი ბავშვური მორჩილების წინააღმდეგ „აჯანყებისა“ და სრული დამოუკიდებლობის, თავისუფლების მოპოვებისაკენ მიმართული მისწრაფების სახით მჟღავნდება. ამ ტენდენციის მომზადებაში მონაწილეობას იღებს ყველა ის ბიოლოგიური, ფიზიკური და სულიერი ხასიათის ცვლილება, რომელთაც მომწიფების წინარე ასაკში – წინაპუბერტეტში აქვს ადგილი. ამ ცვლილებებში მოზარდი, გრძნობს რა ფსიქოფიზიკური ძალების ერთბაშად მოზღვავენასა და სიმწიფის მოახლოებას. ფსიქოლოგიურად დიდი მანძილით უსწრებს წინ ნამდვილ ასაკს და თავისთავს უფრო მომწიფებულად და სრულყოფილად განიცდის, ვიდრე ამას ფაქტიურად აქვს ადგილი. ამიტომ იგი უფროსებისაგან ისეთ მოქცევას, როგორსაც მისი ნამდვილი ასაკი და ფსიქო-ფიზიკური შესაძლებლობანი მოითხოვენ, ერთგვარ დამცირებად და შეურაცხყოფად თვლის. მეორე მხრივ, ხშირად თვითონ აღმზრდელებიც, მშობლებიცა და მასწავლებლებიც ანგარიშს არ უწევენ იმ დიდ ფიზიკურ და სულიერ გარდატეხას, რომელსაც გარდამავალი ასაკის პირველ ფაზაში აქვს ადგილი და მოზარდთან დამოკიდებულებაში არსებითად არაფერს ცვლიან: მოზრდილ წინაპუბერტეტულსაც ისევე უყურებენ და ექცევიან, როგორც მას ბავშვობის ასაკში უყურებდნენ და ექცეოდნენ. როცა უფროსების ასეთ საქციელს მოზრდილი წინააღმდეგობას უწევს უფროსები ზოგჯერ ადმინისტრაციული წესით, დიქტატორული ზემოქმედების გზით ცდილობენ აიძულონ იგი ისევე წინანდელ ბავშვურ მდგომარეობას დაუბრუნდეს. ასეთ ვითარებაში მოზარ-

დი მართლა იწყებს აჯანყებას იმ უფროსების წინააღმდეგ, რომლებიც მას აქამდე ხელშეუხებელ ავტორიტეტებად მიაჩნდა. ამით უკვე ირღვევა ნორმალური დამოკიდებულება, რომელსაც მანამდე აღმზრდელსა და აღსაზრდელს შორის ქონდა ადგილი და მოზრდილის აღზრდის საქმე საგრძნობლად გართულებულ სიძნელეებში ექცევა.

ამგვარად, გარდამავალ ასაკში, ხშირად, აღმზრდელსა და აღსაზრდელს შორის არსებულ ურთიერთობას ამწვავებს და მტკივნეულს ხდის ის გარემოება, რომ, ერთი მხრით, მოზარდი თავის ძალებს მეტისმეტად გადაჭარბებით აფასებს და გაცილებით მეტ უფლებებს, თავისუფლებასა და დამოუკიდებლობას მოითხოვს, ვიდრე ეს მას ფაქტიურად შეიძლება მიეცეს, ხოლო მეორე მხრით, უფროსები მის ძალებს მეტისმეტად ამცირებენ და მოზარდს თავისუფლებას, დამოუკიდებლობას იმდენსაც კი არ აძლევენ, რაც მას მისი ფსიქო-ფიზიკური მდგომარეობის მიხედვით ეკუთვნის, ასეთ შემთხვევაში მოზარდი, გარდამავალი ასაკის პირველ ფაზაში მანძ, როცა აგზნებისა და გაღიზიანებადობის დონე მაღლა არის აწეული, მკვეთრად ცვლის განწყობილებას და უფროსებთან მიმართებაში განსაკუთრებით უხეში, ჯიუტი და ჟინიანი ხდება. არ შეიძლება სკოლამ და ოჯახმა მოზარდს, რომლის ასაკი 13–14 წლებთანაა ახლოს, იმდენი დამოუკიდებლობა და თავისუფლება მიანიჭონ, რამდენსაც იგი მოითხოვს, ასეთი რამ, უმეტეს შემთხვევაში, მისი აღზრდის საქმეს დალუპვის პირამდე მიიყვანდა. ამიტომ უხეშობას, ჯიუტობასა და ჟინიანობას მოზარდი მაშინაც ამჟღავნებს, როცა მას ისე ექცევიან, როგორც მის ასაკს შეეფერება. მაგრამ ეს მოვლენები უაღრესად შერბილებული სახით იჩენს თავს იქ, სადაც უფროსების მოზარდთან დამოკიდებულება სწორ პედაგოგიურ ტაქტიზა დაფუძნებული.

გარდამავალ ასაკში მოზარდი, ჯერ კიდევ არაა შინაგანად მომწიფებული იმისათვის, რომ ზრდადამთავრებულისთვის დამახასიათებელი სრულფასოვანი ქცევის აქტები დამოუკიდებლად განახორციელოს და საზოგადოებრივი ცხოვრებისთვის საჭირო გზები თვითონვე იპოვოს. ამიტომ იგი ხშირად სახიფათო ბილიკს

მიჰყვება და ცდილობს ისეთი რამ გააკეთოს, რომელშიც თავს ისე განიცდის თითქოს ზრდადასრულებაში გადადგა ფეხი. ამასთან ერთად, ხშირად ტრაბახობს ისეთი თავგადასავლით, რომელსაც საერთოდ არ ჰქონია ადგილი მის ცხოვრებაში. გოგონები ზოგჯერ ერთმანეთს დამაჯერებლად უყვებიან თავიანთ თავზე ამბებს ვაჟთან სასიყვარულო ურთიერთობის შესახებ, რომელსაც თვითონვე თხზავენ, რომ წარმოსახვაში მანაც განიცადონ თავიანთი სრულყოფილება.

მოზარდი იქ, სადაც აღმზრდელობისაგან მისი ძირითად ტენდენციების შესატყვისი სულიერ საზრდოს ვერ ღებულობს და თავისი უხეირო, ასაკისათვის ნაადრევი და გაუმართლებელი მოქმედების გამო მხარდაჭერის ნაცვლად წყრომას იმსახურებს, ისეთ წრეს ეძებს, რომელიც მის მიდრეკილებებს თანაგრძნობით შეხვდება და მისი თავისუფალი გაშლის ფსიქოლოგიურ სიტუაციას შეუქმნის. ამიტომ იგი ყოველთვის იმ ადამიანებს როდი უკავშირდება, რომლებიც მას ნაკლოვან და სუსტ მხარეებზე მიუთითებენ და ცხოვრების სწორი გზისკენ მიმართავენ. იგი უფრო იმათკენ ილტვის და იხრება ვინც მას დამოუკიდებლობისა და თავისუფლების მოპოვებისათვის ბრძოლაში აქეზებს, საზოგადოებრივი ცხოვრებისა და აღზრდის თვალსაზრისით სულელურ მოქმედებას უწონებს და ისეთ ქცევაში თანაუგრძნობს, რომელშიც მას ზრდადამთავრებულის მდგომარეობაში ყოფნის ილუზიები უჩნდება და კმაყოფილებას განიცდის. ამიტომ გარდამავალი ასაკის მოზარდი ადვილად შეიძლება სწორ გზას ასცდეს, თუ მისი განვითარება პედაგოგიურად გამართლებული აღმზრდელობითი ზემოქმედებით არ მიმდინარეობს.

გარდამავალი ასაკის მოზარდი აღმზრდელის მიერ ნაჩვენებ გზას რომ უმტკივნეულოდ გაჰყვეს, ამისათვის აუცილებელია აღმზრდელმა ანგარიში გაუწიოს მის ძირითად ტენდენციას, თავისუფლებისა და დამოუკიდებლობისაკენ მისწრაფების საფუძველში არსებულ ტენდენციას. მან სააღმზრდელო მუშაობა ამ ტენდენციაზე უნდა დააფუძნოს, მოზარდს აგრძნობინოს რომ მას ისე აღარ უყურებს, როგორც ბავშვს, მის პიროვნებას ანგარიშს უწევს, მის შეურაცხყოფას, დამცირებას, იქაც კი, სადაც ამის საბაზი არსე-

ბობს, ერიდება და სააღმზრდელო ღონისძიებებს მასთან შეთანხმებით ისახავს და ახორციელებს. ასეთ შემთხვევაში მოზრდილი გაცილებით უფრო ადვილად მიჰყვება აღმზრდელს, ვიდრე იმ შემთხვევაში, როცა მის დაქვემდებარებას დიქტატორული ბრძანებისა და განკარგულებების ენით ცდილობს. აღზრდის საქმის მტკიცე და განუხრელი ხელმძღვანელობა სრულებით არ მოითხოვს აღმზრდელის მკაცრი დიქტატორის ფორმაში შესვლას, როგორც ეს ზოგიერთ მშობელსა და მასწავლებელს ჰგონია, პირიქით, ასეთ რამეს აღზრდის საქმისათვის, განსაკუთრებით გარდმავალ ასაკში დიდი ზიანის მოტანა შეუძლია. თბილ მეგობრულ ურთიერთობაში მოზარდს ისე ვაკეთებინოთ ის, რაც ჩვენ გვინდა და აღზრდის ამოცანებს შეესატყვისება, რომ თვითონ დარწმუნებული იყოს, მოქმედებს ყოველგვარი გარეგანი იძულების გარეშე, თავისუფლად და დამოუკიდებლად.

გარდამავალ ასაკში, განსაკუთრებით მის მეორე ფაზაში, თავს იჩენს და შემდეგ სულ უფრო ძლიერდება კიდეც აღზრდის თვალსაზრისით გადამწყვეტი მნიშვნელობის მქონე ერთი ტენდენცია, რომლის რეალიზაცია მოზარდის თავისუფლებისა და დამოუკიდებლობისკენ მისწრაფებასაც აძლევს საზრდოს და საზოგადოებრივად ღირებული პიროვნების ჩამოყალიბების საქმესაც ეხმარება. მხედველობაში გვაქვს ის ტენდენცია, რომელიც მოზარდს მორალური ღირებულებისკენ მიმართავს და შინაგანად აიძულებს ზნეობრივი ნორმები შეითვისოს და მაღალი იდეალები იქონიოს. ეს ტენდენცია ადამიანის თანშობილ ბუნებრივ სტრუქტურაში არაა მოცემული. იგი მასში საზოგადოებრივი ცხოვრების ზეგავლენით აღმოცენდება და თავის სათავეს ადამიანურ კულტურაში იღებს. მოზარდი, რომელიც ზნეობრივ იდეალებს ეტანება და ცდილობს მორალურ ნორმებს დაექვემდებაროს, თავის თავს ბავშვური მდგომარეობიდან უზომოდ ამაღლებულადაც განიცდის და უფროსებისგანაც სრულ დამოუკიდებლობასა და თავისუფლებასაც გრძნობს. ამიტომ მორალური აღზრდის საქმე ბავშვობის დატოვებისა და ზრდადამთავრებულის მდგომარეობაში გადასვლის ბუნებრივ ტენდენციასზედაც შეიძლება დავაფუძნოთ, რამდენადაც

ეს ტენდენცია მოზარდის მორალურ ნაბიჯებშიც პოულობს თავის რეალიზაციას. მოზარდი უაღრესად კმაყოფილი რჩება, როცა იგი შინაგანი იმპულსების შეკავებასა და საზოგადოებრივი თვალსაზრისით ღირებული საქმის გაკეთებას ახერხებს.

ზნეობრივი ნორმების პრაქტიკული შეთვისება მაღალი იდეალებისკენ მისწრაფება დიდ წინააღმდეგობას აწყდება მოზარდის ფსიქო-ფიზიკური ბუნებიდან მომდინარე იმპულსების სახით, რითაც განსაკუთრებით მდიდარია ეს ასაკი. ეს წინააღმდეგობა ხშირად ასაკისთვის დამახასიათებელი კონფლიქტების საფუძველი ხდება. წესიერი აღზრდის პირობებში მოზარდი ცდილობს მაღალი ღირებულების მიზნებს მიჰყვეს და საკუთარი პიროვნების საზოგადოებრივი ფასი ანიოს. მაგრამ შინაგანი იმპულსები მას სხვა მიმართულებით უბიძგებს და ხშირად იგი თავის თავში ძალას ვერ პოულობს იმისათვის, რომ მათ მიერ შექმნილი დაბრკოლება გადალახოს და დასახულ მიზანს მიაღწიოს. მოზარდული, უფრო მეტად, ცხოვრების მეორე ფაზაში გრძნობს, რომ ნებისყოფა არ ყოფნის და ხშირად თვითონ ჰკიდებს ხელს საკუთარი ნებისყოფის აღზრდის საქმეს, რაშიც მას სკოლამაც და ოჯახმაც დიდი დახმარება უნდა გაუწიონ. გარდამავალი ასაკის პირველ ფაზაში – წინაპუბერტეტში მოზარდის იდეალები თვალსაჩინო ხასიათს ატარებენ და რომელიმე კონკრეტული ინდივიდის სახით არიან წარმოდგენილი. მოზარდს სურს გახდეს ისეთი, როგორცაა რომელიმე მისი მეგობარი, ოჯახის წევრი, ნათესავი, მეზობელი, ნაკითხული წიგნის გმირი ან კიდევ სხვა რომელიმე ცნობილი პიროვნება. ამ ასაკის მოზარდი ხშირად ერთდროულად სულ სხვადასხვა ბუნებისა და საქმიანობის რამდენიმე პიროვნებაში ხედავს თავის იდეალებს. ერთისა მას გამბედაობა და ვაჟკაცობა მოსწონს, მეორისა – სპორტული ნიჭი და წარმატება იტაცებს, ხოლო მესამეს პატივისცემა და შრომისმოყვარეობა იზიდავს. 11–12 წლის ვაჟების იდეალებს შორის კარგ ფეხბურთელობას განსაკუთრებით საპატიო ადგილი უკავია. ჩვენს შეკითხვაზე რა ურჩევნია გახდეს: სახელგანთქმული მასწავლებელი, ცნობილი მეცნიერი თუ ისეთი ფეხბურთელი, როგორც მიხეილ მესხი და სლავა მეტრეველია,

12–13 წლის ვაჟების მეტმა ნაწილმა სრულიად უცოცმანოდ მესხისა და მეტრეველის მდგომარეობა ირჩია.

გარდამავალი ასაკის მეორე ფაზაში, პუბერტეტში ცალკეულ პირობებში გამოსახული ასეთი იდეალების გვერდით თავს იჩენს კონკრეტული ინდივიდებიდან განცალკევებული, განყენებული და განზოგადებული იდეალები, რაც აბსტრაქტული აზროვნების განვითარებასთანაა დაკავშირებული. მოზარდი, ხშირად, თავის იდეალს, რომლის შინაარსსაც მაღალი პიროვნული თვისებები შეადგენს, სიტყვიერად განსაზღვრავს ისე, რომ ვინმეზე არ მიუთითებს. მაგრამ ასეთი რამ მაინც შედარებით უფრო იშვიათად იჩენს თავს. მოზარდისათვის დამახასიათებელ მოვლენად იგი მხოლოდ ჭაბუკობის ასაკში იქცევა.

მოზრდილობის ასაკში არსებითად მთავრდება სქესობრივი მომწიფების ბიოლოგიური პროცესი, მაგრამ სოციალურ–ვოლიტური მომწიფების დასასრული ამ ასაკიდან ჯერ კიდევ შორსაა. სოციალურ–ვოლიტური მომწიფება გულისხმობს საზოგადოების მატერიულურ, მორალურ და სულიერ კულტურასთან შეზრდას, ამ კულტურის ნორმების მიხედვით დამოუკიდებელი მოქმედებისათვის მზადყოფნას, ამიტომ იგი მოზარდობის მთელ პერიოდს მოიცავს. ამ პერიოდის ხანგრძლივობა მნიშვნელოვნადაა დამოკიდებული იმ საზოგადოების კულტურული ცხოვრების დონეზე, რომლის სრულყოფილებიანი წევრიც შემდეგ მოზარდი თვითონ უნდა გახდეს. პრიმიტიულ საზოგადოებაში, რომელიც ახლა სულ უფრო იშვიათი ხდება, სოციალური მომწიფება დაახლოებით ემთხვევა მოზარდის ბიოლოგიურ–სექსუალურ მომწიფებას, რომელიც სათანადო ფიზიკურ სრულყოფასაც გულისხმობს. ამით აიხსნება ის გარემოება რომ პრიმიტიული კულტურის ხალხებს, ბევრგან მოზარდი ფიზიკურ–სექსობრივ მომწიფების დასრულებისთანავე ოფიციალურად მომწიფების დღესასწაულების ცერემონიებით შეჰყავთ სექსუალური ცხოვრების სფეროში. ჩვენი კულტურის პირობებში, ფიზიკურ–სექსობრივ მომწიფებასა და სოციალურ–ვოლიტურ სრულყოფას შორის ხუთი–ექვსი წელი მაინცაა.

გარდამავალ ასაკში ხშირად მოზარდი მეტისმეტად იმპულსურ არსებად გვევლინება, მაგრამ ამის მიზეზი არის არა ნებისყო-

ფის დაქვეითება, არამედ იმპულსების სწრაფი აღორძინება, რაც ასაკის თავისებურებებითაა შეპირობებული. გარდამავალ ხანაში ნებისყოფის განვითარების საქმე საკმაოდ სწრაფი ნაბიჯებით მიდის წინ, მაგრამ შინაგანი იმპულსები (განსაკუთრებით ამ ასაკის პირველ ფაზაში), რომელნიც მაღალი მიზნების განხორციელების საქმეს ელობებიან წინ, უფრო შესამჩნევად მძლავრობენ, რის გამოც მათი დაქვემდებარება ხშირად იმაზე უფრო მტკიცე ნებისყოფას მოითხოვს, ვიდრე ეს მოზრდილს აქვს.

მოზრდილის ნებისყოფა, რომ ბავშვის ნებისყოფასთან შედარებით საგრძნობლად მაღლა დგას, ამას ყველაზე მეტად მათი ქცევის მოტივების ურთიერთშედარება მოწმობს. გარდამავალი ასაკის მანძილზე სულ უფრო მცირდება სუბიექტური-გრძნობისეული მოტივების ხვედრითი წონა და მის ნაცვლად იზრდება ისეთი მოტივები, რომლებიც საზოგადოებრივი ცხოვრების მოთხოვნათა ნიადაგზე აღმოცენდება და გარკვეულ ობიექტურ ღირებულებებს ასახავს.

გარდამავალი ასაკის ბოლოს მოზარდი აღარ არის ის, რაც ამ ასაკის დასაწყისში იყო. ამ ხნის მანძილზე იგი შესამჩნევად იცვლება როგორც ფიზიკური აგებულების, ისე სულიერი შესაძლებლობების მხრივ. ახლა კიდურებისა და სხეულის სხვა ნაწილების სიდიდეთა შორის პროპორციული მიმართება თითქმის აღდგენილია. იშვიათად იჩენს თავს ნეგატიური რეაქციები და განწყობილებანი. აგზნებისა და გაღიზიანებადობის მაღალი დონე, რომელიც ამ ასაკის პირველი ფაზისთვის იყო დამახასიათებელი, საგრძნობლად დაქვეითებულია. ჯიუტობა და ჟინიანობაც მნიშვნელოვნად შენელებულია და მოზარდი ისევ ცნობს და მიჰყვება ავტორიტეტს, რომელიც მისი მორალური და ინტელექტუალური უპირატესობის ნიადაგზე იქნა აღიარებული ამ ხნის მანძილზე. ნებისყოფაც ისე მომაგრებულია. რომ მოზარდი შედარებით ადვილად ახერხებს გაუმართლებელი იმპულსების შეკავებასა და თავისი თავის მართვას, რის გამოც შესაძლებელი ხდება მას ამიერიდან იმაზე გაცილებით მეტი თავისუფლება და დამოუკიდებლობა მიეცეს, ვიდრე მომწიფების წინაპერიოდში ეძლეოდა, ამისთვის საჭირო პირობას ინტელექტის განვითარების მიღწეული დონეც ქმნის: მოზარდი

ახლა გაცილებით ადვილად ერკვევა მოვლენათა მიმდინარეობაში, ვიდრე ამ ასაკის დასაწყისში ახერხებდა. მას ადამიანური ურთიერთობანიც უფრო სწორად ესმის და საზოგადოებრივი ვალდებულებისა და პასუხისმგებლობის შეგნებაც საკმაოდ წინ აქვს წამოწეული. ასაკის ბოლოსთვის თვითკრიტიკის უნარიც საკმაოდ განვითარებულია, რაც მოზარდს დიდ შესაძლებლობას აძლევს თვითაღზრდის საქმეს ჩაუდგეს სათავეში. მაგრამ, რატომ უნდა, გარდამავალი ასაკის ბოლოსაც არაა მოზრდილი ფსიქოლოგიურად და სოციალურად ისე მომწიფებული, რომ მას სრული თავისუფლება და დამოუკიდებლობა მიეცეს და რაიმე სერიოზული საზოგადოებრივი პასუხისმგებლობა დაეკისროს. მას ამისთვის ჯერ არც ცოდნა-ჩვევა და გამოცდილება ჰყოფნის და არც ნებისყოფა. მაგრამ თვითონ ახლაც ვერ ახერხებს ყოველთვის თავისი ძალების ადეკვატურ შეფასებას და ხშირად ისეთი რამისკენ მიუწევს გული, რაც მის შესაძლებლობას მნიშვნელოვნად აღემატება. ამის გამო იგი ზოგჯერ უაღრესად სახიფათო მდგომარეობაში იგდებს თავს.

იქ, სადაც აღზრდა თავიდანვე სწორ გზაზე იყო დაყენებული, გარდამავალი ასაკის ბოლოსთვის ოჯახსა და სკოლას მოზარდის პიროვნების ფორმირების საქმეში ყველაზე მთავარი სიძნელებები უკვე გადალახული აქვთ და მოეპოვებათ მტკიცე საფუძველი იმისთვის, რომ მომდევნო წლებში აღმზრდელობითი მუშაობა სრულიად უმტკივნეულოდ და დიდი ნაყოფიერებით წარმართონ.

### **3. ქაბუკობა.**

ქაბუკობის ასაკი 15–16 წლიდან იწყება და დაახლოებით 20–21 წლამდე გრძელდება. ამ ასაკზე მოდის ქალებისათვის ორი, ხოლო ვაჟებისათვის ერთი უკანასკნელი სასწავლო წელი. ქალიშვილებთან 15–სა და 16 წლებს შორის, ხოლო ვაჟებთან 16–სა და 17 წლებს შორის არის მოკლე, მომწიფების შემდგომი აგზნების ფაზა, რომელიც პირველმა ა. ბუზემანმა აღწერა და „ახალგაზრდობის კრიზისის“ სახელწოდებით აღნიშნა. იგი ხასიათდება ერთგვარი აწეული ალგზნებადობით, ემოციური დაძაბულობითა და მოტორული მოუსვენრობით, რითაც მომწიფებისწინარე ასაკს – წინაპუბერტეტს გვაგონებს. მოზარდის ნებისმიერი ყურადღების

კონცენტრაციის უნარი ქვეითდება, სასკოლო სწავლებასთან დაკავშირებული ინტერესების ხარჯზე იზრდება სკოლის გარეთ მიმდინარე მოვლენებისადმი მისწრაფებები და შესამჩნევი ხდება როგორც სპორტულ, ისე გონებრივ წარმატებათა შემცირება. მაგრამ ასეთი მდგომარეობა დიდხანს არ გრძელდება, მალე დგება სიცოცხლის ხალისითა და მაღალი იდეალებით აღვსილი ჭაბუკობის დღეები, რაც მომავალს მიმზიდველ ფერებში სახავს და მოზარდში დიდი, ნათელი ცხოვრების მოლოდინს აღვიძებს.

ამ ასაკში ფიზიკური განვითარების მიმართულებითაც ხდება თავისებური ცვლილებები, სხეული თანაბარზომიერად, პროპორციულად ვითარდება, რის გამოც სხეულის აგებულება უფრო და უფრო ჰარმონიული ხდება. ქალიშვილები 16-17 წლებში, ხოლო ვაჟები 18-19 წლებში იღებენ თავიანთი სქესისათვის დამახასიათებელ ტიპიურ გამოსახულებას ქალებს უბრუნდებათ გარდამავალი პერიოდის პირველ ფაზაში დაკარგული მოძრაობის სინარჩარე და გრაციოზულობა, ხოლო ვაჟების მოქმედებაში ტლანქი და უხეში მოძრაობები თანდათან ქრება. ორივე სქესის სახეც უფრო მოძრავი, ფაქიზი და გამომეტყველი ხდება. მაგრამ ფიზიკური განვითარება ამ ასაკში მთლიანად მაინც არ მთავრდება. სიმალლეში ზრდა და ფიზიკური ძალღონის მატება ჭაბუკობის საზღვრებს იქითაც საკმაოდ დიდხანს გრძელდება.

ფსიქოლოგიური თვალსაზრისით ჭაბუკობა არის მსოფლმხედველობის ჩამოყალიბების, ხასიათის ძირითად თავისებურებათა ფორმირების, თვითცნობიერების საბოლოოდ განვითარებისა და ქცევის ძირითადი პრინციპების დადგენის პერიოდი. ჩვეულებრივ, ცხოვრების ამავე პერიოდში წარმოებს მთელი საცხოვრებო მიმართულების განსაზღვრა – პროფესიის შერჩევა და დაუფლება.

ადრინდელი ჭაბუკობა წარმოადგენს დიდი და დაძაბული ინტელექტუალური შრომის – სწავლის პერიოდს. საშუალო სკოლების უკანასკნელი კლასის მოსწავლეები ხშირად სკოლაში და სკოლის გარეთ მეცადინეობას 10–11 საათს ანდომებენ. სამუშაო საათების რიცხვი კიდევ უფრო იზრდება გამოცდების წინა პერიოდებში და თვითონ გამოცდებისათვის განკუთვნილ დღეებში. ეს იმას ნიშნავს, რომ მოზარდი ახლა შეგნებულად ემზადება მომავალი ცხოვრების-

სათვის და თითქმის მთელ ენერჯიას ამ სამზადისისათვის საჭირო აქტივობას ახმარს. იქ, სადაც ალზრდის საქმე თავიდანვე სწორი გზით მიდიოდა, მოზარდს ასეთი ცხოვრებისათვის საჭირო ფიზიკური ძალაც აქვს და სულიერი სიმტკიცეც მოეპოვება. იგი ახლა წინა ასაკთან შედარებით გაცილებით უფრო ღრმად განიცდის ცოდნის საფუძვლიანი ათვისებისა და სკოლის წარმატებით დამთავრების საზოგადოებრივ ღირებულებას და იმ ვალდებულებებს, რომლებიც ამ მიმართულებით დგება მის წინაშე.

მოზარდი ჭაბუკობის ასაკში იწყებს პირველად ნამდვილ მეცნიერულ პრობლემურ აზროვნებას, რის გამოც ხდება სასწავლო საგნისადმი ინტერესის გადაზრდა მეცნიერებისადმი ინტერესში. ყოველდღიური სისტემატიური მეცადინეობა, განსაკუთრებით ისეთ საგნებში, როგორიც მათემატიკური და საბუნებისმეტყველო დისციპლინებია, საშუალო სკოლაში აზროვნების განვითარებისათვის საჭირო ყველა პირობას ქმნის. მისი შემწეობით არათვალსაჩინო-აბსტრაქტული აზროვნება ადრეული ჭაბუკობის ასაკში აღწევს ინდივიდის ბუნებრივი შესაძლებლობით განსაზღვრულ სიმაღლეს. ამავე პერიოდში სრულდება აგრეთვე ხატოვანი – სახეებში გაშლილი – აზროვნების განვითარების პროცესიც. 16–17 წლიდან განსაკუთრებით სწრაფი ტემპით განიცდის აღმავლობას დასკვნითი აზროვნების უნარი, რასაც გადამწყვეტი მნიშვნელობა აქვს ლოგიკური აზროვნების საბოლოოდ გამართვისა და იმ მოვლენების შემეცნებისათვის, რომლებიც უშუალო დაკვირვებისათვის ყოველთვის მიუწვდომელი რჩება.

ქალიშვილებისა და ჭაბუკების აზროვნება მოზრდილების აზროვნებისაგან განსხვავდება ორგანიზებულობით, თანმიმდევრობითა და საფუძვლიანობით. მათი აზროვნების ორგანიზებულობა, უპირველეს ყოვლისა, გამოიხატება უნარით, რომლითაც ისინი სასწავლო საგნის ცალკე დანაყოფებს ცოდნის ერთ მთლიან მწყობრ სისტემაში აერთიანებენ, უფრო ზოგადი და კერძო დანაყოფების ურთიერთმიმართებას სწვდებიან და ფაქტებისა და ცნებების სწორ კლასიფიკაციას აწარმოებენ.

ადამიანი არც ერთ ასაკში არაა შინაგანად ისე ძლიერ მიმართული მომავლისაკენ, როგორც ჭაბუკობის პერიოდში. ბავშვი არსებითად ანმყოთი ცხოვრობს, ხოლო მოხუცი – წარსულით. მოზრდილისა და მომწიფებულის ფსიქიკა, მიუხედავად იმისა, რომ მსუბუქ ფანტაზიას თუ სერიოზულ ფიქრებს ხშირად გადაჰყავს ისინი მომავალში, სხვადასხვანაირად, მაგრამ ძირითადად მაინც, ანმყოთია დაკავებული. სულ სხვა მდგომარეობა აქვთ ჭაბუკებსა და ქალიშვილებს, რომლებიც უკვე ემზადებიან თავისუფლებისა და დამოუკიდებლობის აქამდე ნანატრ „სამყაროში გადასაფრენად“. მათ წინ, ახლო მომავალში აქვთ ყველაფერი, რაც ცხოვრებას, თვითონ მათივე აზრით, აზრსა და ღირებულებას აძლევს. იქ ეგულებათ მათ პატიოსანი და თავდადებული შემოქმედებითი შრომის საფუძველზე საყოველთაოდ აღიარებული დიდება და საზოგადოებრივი ცხოვრების გზაზე მოპოვებული თვალსაჩინო წარმატებები, გულწრფელი სიყვარულის უზადო ნაყოფი და მაღალი ოჯახური სიტკბო, ბედნიერება. დამოუკიდებელი ცხოვრების გზაზე გასვლის დიდი წყურვილი და ცხოველმყოფელი ფანტაზია ასეთ წარმოსახვას ჭაბუკი ქალიშვილებისა და ვაჟების ყოველდღიური ცხოვრების ჩვეულებრივ მოვლენად ხდის. მოსწავლეებისათვის, რომლებიც ადრეული ჭაბუკობის ასაკში შედიან, დამახასიათებელი ხდება მაღალი შემართება დარომანტიკული განწყობილება. მაღალი შემართება გამოიხატება მისწრაფებაში – დაისახოს დიდი მიზნები და სურვილში – მთლიანად მიეცეს ამ მიზნების განხორციელების საქმეს. მაგრამ ეს ჯერ კიდევ არ ნიშნავს ასეთი მიზნების მართლად დასახვას და მათი განხორციელების ამოცანებისადმი საკუთარი ძალების რეალურ დაქვემდებარებას. ჯერჯერობით ეს თითქმის მხოლოდ ცხოველი სურვილია, რომელიც მოზარდის რომანტიკულ განწყობილებას ედება საფუძველად. აქ რომანტიკულ განწყობილებად გულისხმობენ მზადყოფნას გრძნობით შეფერადებული ოცნებისათვის, როცა მთელი ძალები მიმართული იქნება რომელიმე სასახელო საქმის შესრულებისაკენ. ასეთი რომანტიკა ახალგაზრდას აყენებს ფხიზელ მდგომარეობაში, ანიჭებს ცხოვრების ხალისს და უზრდის მოთხოვნებს საკუთარი თავის მიმართ. მაგრამ

მასში არსებობს ცხოვრებისაგან მოწყვეტილი ოცნებებისადმი შეჩვევის საფრთხე, რაც თავიდან უნდა იქნეს აცილებული, რომ ახალგაზრდაში პრაქტიკული მოქმედების უნარი არ დაქვეითდეს.

ჭაბუკობის სანყის ეტაპზე იმდენად განვითარებულია შენ – ის უმაღლეს დონეზე შეცნობის უნარი, რომ მოზარდი ახლა ადვილად ახერხებს სხვის სულში ჩახედვას, სხვების განცდების გაგებას, რაც საფუძვლად ედება ფაქიზ სოციალურ დამოკიდებულებათა განვითარებას: ჭაბუკები და ქალიშვილები ადამიანებს, რომლებიც რაიმე გარემოების გამო მძიმე სულიერ ტკივილებს განიცდიან, ღრმა თანაგრძნობით ეკიდებიან და თავიანთი შესაძლებლობის მიხედვით უანგარო დახმარებას უწევენ. ამავე ნიადაგზე უფრო მაღალ საფუძველზე ადის მეგობრობა, ვითარდება ალტრუისტული ტენდეციები და იზრდება კონკრეტულ სოციალურ უსამართლობათა წინააღმდეგ ბრძოლისაკენ მისწრაფება.

ნებისყოფის განვითარებისა და საზოგადოებრივ კულტურასთან შეზრდის თვალსაზრისით განსაკუთრებული მნიშვნელობა აქვს იმას, რომ ჭაბუკები თვითონვე ცდილობენ გარე სინამდვილის მოვლენათა მომენტური ზემოქმედების ტყვეობიდან განთავისუფლდნენ და თავიანთი ქცევის მიზნები ისეთ მოვლენებს დაუკავშირონ, რომელნიც ობიექტურ ღირებულებას ატარებენ და საზოგადოებრივ კულტურას ერთვებიან.

ჭაბუკებსა და ქალიშვილებს საშუალო სკოლაში სწავლების მანძილზე, განსაკუთრებით დამამთავრებელ კლასში, გადასაწყვეტი აქვთ უაღრესად მნიშვნელოვანი პრობლემა – პროფესიის არჩევის პრობლემა. ამ პრობლემის ასე თუ ისე გადაწყვეტამ უნდა განსაზღვროს მთელი მათი შემდგომი ცხოვრების გზა და საზოგადოებრივი მნიშვნელობის უნარი, რომელსაც მათი ყველა ფსიქოფიზიკური შესაძლებლობა უნდა მოხმარდეს. პროფესიის შესახებ ხშირად მოზრდილებიც ფიქრობენ, მაგრამ მათი არჩევანი ამ მიმართულებით ზერელეა და იმ მოტივებს არ ითვალისწინებს, რომელთა საფუძველზედაც შემდეგ მართლა მოუხდებათ პროფესიის შერჩევა. ამიტომ ისინი სრულიად უბრალო შემთხვევის გამო უარს ამბობენ პროფესიაზე, რომელიც აქამდე მოსწონდათ და

ირჩევენ სხვა, მნიშვნელოვნად განსხვავებულ სპეციალობას, რომელიც თავის მხრივ, მალე სხვა პროფესიით შეიძლება შეიცვალოს.

ჭაბუკობის ასაკში პროფესიის შერჩევა უახლოეს ამოცანათა რიგში დგება: დამამთავრებელი კლასის მოსწავლეებს თვითონ ცხოვრება აიძულებს სერიოზულად მოეკიდონ ამ საქმეს. თუ მოზრდილი პროფესიის შერჩევის დროს უფრო ხშირად თვითონ პროფესიის ამა თუ იმ გარეგანი თავისებურებითაა გატაცებული და საკუთარ შესაძლებლობას ანგარიშს არ უწევს, ჭაბუკი, უმეტეს შემთხვევაში, საკუთარი შესაძლებლობისა და პროფესიის საზოგადოებრივი ღირებულების გათვალისწინებით ირჩევს სპეციალობას. ამ მხრივ მასზე დიდ ზეგავლენას ახდენს იმ პირთა რჩევა—დარიგება, ვინც მას მაღალ ავტორიტეტად მიაჩნია. იქ, სადაც სკოლა მოსწავლეს საკუთარ შესაძლებლობათა შემეცნების საქმეში სათანადო დახმარებას უწევს, მოსწავლე ადვილად ირჩევს პროფესიას, რომელშიც მას მეტი ნარმატებით შეუძლია იმუშაოს. მაგრამ, პროფესიის შერჩევის საქმეში ჭაბუკთა შესაძლებლობანი მეტისმეტად არ უნდა გადავავასოთ. ხშირად ისეთი შემთხვევებიც გვხვდება, როცა დამამთავრებელი კლასის მოსწავლე ამ საკითხს თავის წინაშე სერიოზულად არ აყენებს და საფუძვლიანი ანონ—დანონვის საქმედ არ ხდის. ზოგი ისე აირჩევს ამა თუ იმ პროფესიას, რომ მასთან მიმართებაში საკუთარ შესაძლებლობებს საერთოდ არ ითვალისწინებს; პროფესია მოსწონს, მაგრამ იმაზე, რომ თუ რის გაკეთება შეუძლია მას ამ მიმართულებით, არ ფიქრობს. ისეთი მოსწავლეებიც გვხვდებიან, რომლებიც საშუალო სკოლას ისე ამთავრებენ, რომ არა აქვთ გადაწყვეტილი ცხოვრების რომელ გზას დაადგინენ, და ელოდებიან შემთხვევას, რომელიც მათ ერთ რომელიმე გარკვეულ მიმართულებით უბიძგებს. აღნიშნულ გარემოებათა გამო ჭაბუკებსა და ქალიშვილებს დიდი დახმარება სჭირდებათ, რათა გადაწყვიტონ საკითხი, თუ საით უნდა გააგრძელონ თავიანთი ცხოვრების გზა. პირველ რიგში სკოლამ უნდა იზრუნოს იმისთვის, რომ მოსწავლე გარკვეული პროფესიული ორიენტაციით გასცილდეს მის საზღვრებს. ესაა წმინდა მოვალეობა სკოლისა, რომელიც მოზარდს ათი წლის მანძილზე ამზადებს ცხოვრები-

სათვის. ეს დრო სრულიად საკმარისია იმისათვის, რომ ნათელი გახდეს სკოლისთვისაც და მოსწავლისთვისაც, საზოგადოებრივი ცხოვრების რომელ დარგში ჩართოს მოსწავლემ თავისი ძალები, რომ როგორც ქვეყანას, ისე თავის თავს მეტი წარმატება და კმაყოფილება მოუტანოს.

## **მოზარდის ინდივიდუალური თავისებურებანი აღზრდისა და განვითარების პროცესში**

მოსწავლის ინდივიდუალური თავისებურებანი, რომლებიც აადვილებენ ან აბრკოლებენ მისი სასურველი მიმართულებით აღზრდისა და განვითარების საქმეს, შეიძლება დავყოთ ორ ჯგუფად: ერთ ჯგუფს თანაშობილი მონაცემები აპირობებენ, ხოლო მეორე ჯგუფს ცხოვრების გზაზე შეძენილი თვისებები ქმნიან.

აღზრდისა და განვითარების ურთიერთობის საკითხის გარკვევისათვის განსაკუთრებული მნიშვნელობა აქვს მოზარდის იმ ინდივიდუალურ თავისებურებებს, რომლებიც თანაშობილ მონაცემებზეა დაფუძნებული. მათგან შეიძლება გამოვყოთ სამი ჯგუფის მოვლენები, რომლებიც დიდ როლს ასრულებენ აღზრდისა და განვითარების პროცესში. ესენია: ნიჭიერება, აქტივობის ბუნებრივი დონე და აგზნებისა და შეკავების თანაშობილი მიდრეკილებანი.

1. ნიჭი არის ბუნებრივ მონაცემთა ერთიანობა, რომელიც ამა თუ იმ მოქმედების ათვისებასა და შესრულებაში იჩენს თავს. რაც უფრო ადვილად, სწრაფად, სრულყოფილად ითვისებს და ახორციელებს ინდივიდი მოცემულ მოქმედებას, მით უფრო დიდი ნიჭი მოეპოვება მას ამ მოქმედების მიმართულებით. ნიჭი მოცემულია ჩანასახის ფორმაში შესაძლებლობის სახით. რეალურ ძალად იგი იქცევა შესატყვისი ცოდნა-ჩვევის მიღების პროცესში, ამ ცოდნა-ჩვევის მიღებისათვის საჭირო აქტივობის მეშვეობით. მარტო ნიჭი ვერაფერს ვერ გააკეთებს, თუ იგი სათანადო წვრთნისა და ვარჯიშის გზით არ განვითარდა. მათემატიკის გენიალური ნიჭიც რომ ჰქონდეს კაცს, სერიოზული მათემატიკური ამოცანის წინაშე აბსოლუტურად უძლური აღმოჩნდება, თუ წინასწარ სათანადო

ნადო ცოდნა-ჩვევას არაა დაფუძნებული. დიდ ნიჭს დიდი საქმის რეალურ შესაძლებლობად ხდის დიდი ცოდნა, ნვრთნა და ვარჯი-ში. ამ უკანასკნელთა გარეშე იგი უნაყოფო თესლს ემსგავსება.

ნიჭი შედგება უნარებისაგან. უნარები გარკვეული მოქმედების ნიჭად შესატყვის აქტივობაში ორგანიზდება და ვითარდება. შემეცნების ნიჭი, რომელიც სწავლაში გადამწყვეტ როლს ასრულებს, გაგების, დაკვირვების, ანალიზის, სინთეზის, განყენებისა და განზოგადების უნართა ერთიანობას წარმოადგენს. ადამიანის ინტელექტუალურ შესაძლებლობათა განვითარება, პირველ რიგში, ამ უნართა განვითარებას გულისხმობს.

*„რა არის ნიჭი, თუ კაცი ხელს არ შეუწყობს და შრომას მოერიდება? მართალია, მარტო შრომით, თუ სულ უნიჭოა ადამიანი, ბევრს ვერაფერს გაარიგებს, მაგრამ პატარა ნიჭის პატრონს კი შეუძლია სწავლით გაადიდოს ეს უნიჭი და ანაყოფიეროს. ნიჭს ზრდა, ნვრთნა, გახსნა და გაშლა უნდა“.*

**/ა. წერეთელი/**

განასხვავებენ ზოგად და სპეციალურ ნიჭს. ზოგად ნიჭში გულისხმობენ გონიერებას, რაც ზემოთ დასახელებულ ინტელექტუალურ შესაძლებლობებთან ერთად დამახსოვრებისა და წარმოდგენის უნარებსაც მოიცავს. ნიჭიერების ამ სახეს ზოგადს იმიტომ უწოდებენ, რომ იგი ადამიანის ყველა მოქმედებაში მონაწილეობს. მის გარეშე სპეციალური ნიჭი, რა დიდი მონაცემებიც უნდა ჰქონდეთ მათ, რამე თვალსაჩინო ღირებულებას ვერ შექმნის.

სპეციალური ნიჭი ეწოდება უნართა ისეთ ერთობლიობას, რომელიც მხოლოდ ერთი გარკვეული მიმართულებით აქტივობას ედება საფუძვლად და მის წარმატებით გახორციელებას უზრუნველყოფს. ასეთია, მაგალითად, ხატვის, მუსიკის, პოეტური შემოქმედების და სასცენო გარდასახვის ნიჭი. მათი მოქმედების არეები ვიწროდ არის შემოსაზღვრული, მაგრამ ისინი ზოგიერთ სხვა სახის აქტივობაზე მაინც ახდენენ გავლენას. მაგალითად, მუსიკალური სმენა, რაც მუსიკალური ნიჭის ძირითად უნარს წარმოადგენს,

უცხო ენაზე ზეპირი მეტყველების სრულყოფილად დაუფლების საქმესაც უწყობს ხელს. იგი სწრაფად სწვდება ამ ენის სპეციფიკურ აქცენტუაციასა და ტონალობას და მოსწავლეს სწორი გამოთქმის დაუფლების შესაძლებლობას აძლევს.

ნიჭთა შორის ყველაზე მთავარია ინტელექტი, რადგან მისი მონაწილეობის გარეშე შეუძლებელია რაიმე სერიოზული საქმის გაკეთება. ამ ნიჭის მიხედვით ადამიანები თვალსაჩინოდ განსხვავდებიან ერთმანეთისაგან. განსხვავება ძირითადად თავს იჩენს ნიჭიერების ხარისხში, რაც შეიძლება გაიზომოს სპეციალურად შედგენილი ამოცანების საშუალებით. ადამიანი, რომელსაც ინტელექტი შესამჩნევად აკლია, არაა ნორმალური, მაშინ, როცა სპეციალური ნიჭის უქონლობას პიროვნება ნორმის საზღვრებიდან არ გაჰყავს. ინტელექტუალური ნიჭის ხარისხის მიხედვით ადამიანთა მთელი მასა იყოფა სამ ჯგუფად. ძირითადი ჯგუფი, რომელშიც ადამიანთა უდიდესი ნაწილია მოქცეული, თავსდება ნორმის შიგნით. ადამიანთა უმნიშვნელო ნაწილი ექცევა ნორმის ქვევით, ხოლო მხოლოდ ერთეულებს აქვთ ბედნიერება ნორმის ზევით იყვნენ. ნორმის ზევით, ტალანტობისა და გენიოსობის სახით, ნიჭიერების ორი უმაღლესი საფეხურია, ხოლო ნორმის ქვევით, დებილობის, ინბეცილობისა და იდიოტიზმის სახით, სამი დაბალი საფეხური გამოიყოფა. იდიოტი ინტელექტუალური ნიჭის უდაბლეს საფეხურზე იმყოფება ხოლო გენიოსი მის უმაღლეს საფეხურზე დგას. ის ადამიანებიც, რომლებიც თავისი ნიჭის მიხედვით ნორმის შიგნით თავსდებიან, თვალსაჩინოდ განსხვავდებიან ერთმანეთისაგან. ზოგი მათგანი დებილს უახლოვდება, ზოგი კიდეც – ტალანტს. ძირითადი მასა კი მათ შორის მოქცეულ საფეხურზე თავსდება.

ინბეცილი და მით უმეტეს, იდიოტი, სკოლაში სწავლას ვერ ახერხებს. მათი გონებრივი სისუსტე ინდენად აშკარად ჩანს, რომ ისინი არც კი შეჰყავთ სკოლაში. ნორმალურ ბავშვთა შორის, განსაკუთრებით პირველ კლასებში ზოგჯერ დებილსაც ვხვდებით, მაგრამ ისიც მიჰყვება ნორმალურ სკოლაში აღებულ სწავლის ეტაპს, რის გამოც მალე ან სულ ტოვებს სასწავლებელს ან კიდეც, სადაც

ამის შესაძლებლობა არსებობს, გადადის დებილებისათვის სპეციალურად შექმნილ სკოლაში.

ჩვეულებრივ, სკოლებში სწავლობენ ინტელექტუალურ შესაძლებლობათა მიხედვით ნორმალური ბავშვები, რომელთა შორის ძალიან იშვიათად, მაგრამ მაინც, შეიძლება ტალანტი და გენიოსიც იყოს, მაგრამ ისინი საშუალო სკოლის საზღვრებში ძნელი შესამჩნევნი არიან, რადგან სკოლაში მაღალ აკადემიურ წარმატებას საშუალო ნიჭის მოსწავლეს მიაღწევს, თუ იგი თავიდანვე დიდ სიბეჯითეს გამოიჩინს.

*„ახლაგაზრდა ნორჩ-გრძნობას ეჭირვება ვარჯიშობა  
მისთანა საგნებზე, რომელიც მის ახლოს,  
მის გარშემო არის, რომელსაც კარგად იცნობს  
და რომელზედაც თვითონაც შეუძლია სჯა“.*  
**/ა.წერეთელი/**

ინტელექტუალურმა აღზრდამ მოსწავლეთა ბუნებრივი ინტელექტუალური მონაცემების მაქსიმალური განვითარება უნდა უზრუნველყოს. მასწავლებელმა რომ ინტელექტუალური განვითარების საქმეს წარმატებით უხელმძღვანელოს, აუცილებელია მან მოსწავლეთა ინდივიდუალური ინტელექტუალური შესაძლებლობანი გამოარკვიოს და ყოველ მათგანს დავალების შესრულება მათთვის დამახასიათებელი ნიჭისა და უნარის მაქსიმალურ დონეზე მოსთხოვოს. ერთი მოსწავლის ცოდნა შეიძლება „დამაკმაყოფილებელზე“ შეფასდეს და ეს იყოს ამ მოსწავლის დიდი წარმატების მაჩვენებელი, მაშინ როცა მეორე მოსწავლემ შეიძლება მაღალი შეფასება მიიღოს, მაგრამ მისი პასუხი მაინც არ იყოს ისეთი, როგორიც მის ნიჭსა და უნარს შეეფერება. ამიტომ ამ უკანასკნელს კიდევ უფრო მეტი უნდა მოეთხოვოს, რომ იგი თავის შესაძლებლობის შესატყვისად განვითარდეს.

საკმაოდ ხშირია შემთხვევა, როცა მოზარდს ერთი რომელიმე საქმიანობისათვის საჭირო შესაძლებლობანი აქვს უფრო ჭარბად მოცემული და მისი ნიჭიერების საერთო პროფილს იგი განსაზღვრავს, მაგრამ ამის შესახებ თვითონ არაფერი არ იცის. ასეთი

შესაძლებლობანი უნდა გამოირკვეს აღზრდის პროცესში, რათა მოზარდის პროფესიული განვითარება იმ მიმართულებით წარმართოს, რომლისკენაც იგი ბუნებრივადაა მიწოდებული.

2. აქტივობის ბუნებრივი დონე ეწოდება ფუნქციონის ტენდენციის სიდიდეს, რომელიც ყოველდღიურ მოქმედებაში პოულობს თავის რეალიზაციას. აქტივობა ადამიანის ბუნებრივი თვისებაა, რის გამოც მას არ შეუძლია ხანგრძლივად იყოს უმოძრაოდ, მოსვენებულ მდგომარეობაში, ფიზიკური და სულიერი მოქმედების გარეშე, აქტივობაზე მას ისეთივე გადაუდებელი მოთხოვნილება აქვს, როგორც კვებაზე, მაგრამ ყველა ადამიანს, ისე როგორც საკვები არ ჰყოფნის ერთნაირი მოცულობისა, ერთნაირი რაოდენობის აქტივობაც არ აკმაყოფილებს. ერთი და იმავე ასაკის ერთნაირად ჯანმრთელი ადამიანები რომ შევადაროთ ამ მხრივ ერთმანეთს, მათ შორის თვალსაჩინო განსხვავებას ვნახავთ: ერთი ადამიანი დღე-ღამის განმავლობაში სულ რამდენიმე საათის აქტივობით კმაყოფილდება და დანარჩენ დროს მსუბუქ გართობასა და მოსვენებულ მდგომარეობაში ყოფნას არჩევს, მაშინ როცა მეორეს, ძილის საათების გარდა, უნდა მუდამ ენერგიულ აქტივობაში იყოს და რამე აკეთოს; უმოქმედოდ ყოფნა მისთვის ერთგვარ სასჯელს წარმოადგენს. პირველი შეიძლება მეორეზე ფიზიკურად უფრო ძლიერი და ღონიერი იყოს, რაც იმას ნიშნავს, რომ აქტივობის ბუნებრივი დონე ძალღონის სიდიდეზე არსებითად არაა დამოკიდებული.

აქტივობის დაბალი დონე, პირველ რიგში, სიზარმაცის სახით იჩენს თავს და პიროვნების ცხოვრების მთელ მიმდინარეობას თავისებურ დაღს ასვამს. დაკვირვება გვიჩვენებს, რომ ყველა პიროვნებას მოქმედების ყველა სფეროში აქტივობის ერთნაირი დონე არ აქვს. უმეტეს შემთხვევაში, ვხვდებით ისეთ ადამიანებს, რომელთაც პრაქტიკული მოქმედების სფეროში აქტივობის დონე დიდი აქვთ, მაგრამ წმინდა ინტელექტუალური ანუ თეორიული აქტივობის ტენდენცია სუსტი აქვთ, დიდხანს არ ჰყოფნით და ამიტომ ხანგრძლივი გონებრივი მუშაობა უძნელდებათ. ასეთი პირები პრაქტიკული მოქმედების სფეროში ენერგიულები არიან.

მაგრამ ინტელექტუალურ მუშაობაში, კერძოდ, სწავლის საქმეში, სიზარმაცეს იჩენენ. შედარებით უფრო ნაკლებად, მაგრამ მაინც ისეთ პირებსაც ვხვდებით, რომელთაც ინტელექტუალური აქტივობის დონე მაღალი აქვთ და ამიტომ გონებრივი მუშაობას თავის თავზე ძალდაუტანებლად გაცილებით უფრო დიდხანს და დიდი ხალისით აწარმოებენ, ვიდრე პრაქტიკულ საქმიანობას. მაღალ ინტელექტუალურ შესაძლებლობას ყოველთვის ახლავს თან ინტელექტუალური აქტივობის მაღალი ბუნებრივი დონე, რის გამოც სწავლაში ზარმაცებს ნიჭით საკმაოდ დაჯილდოებულ მოსწავლეთა შორისაც ხვდებით.

ინტელექტუალური აქტივობის მაღალ დონეს დიდი მნიშვნელობა აქვს სწავლისა და გონებრივ შესაძლებლობათა განვითარების საქმისათვის. ამიტომ იქ, სადაც იგი არაა მაღალი ბუნებრივად, ხელოვნურად უნდა იქნეს აწეული გარეგანი სტიმულების ზემოქმედების გზით. ასეთი სტიმულები, პირველ რიგში, შეიძლება იყოს მოვლენები, რომლებიც მოზარდში თეორიულ ინტერესს აღვივებენ, მოვალეობის შეგნებას ავითარებენ და ცოდნის ობიექტური ღირებულებისადმი პიტივისცემას ნერგავენ.

3. ყველა მოზარდი აღმზრდელით ზემოქმედებას, რასაც გარკვეული მიმართულებით განვითარება უნდა მოჰყვეს შედეგად, ერთნაირად არ ღებულობს. ზოგი საკმაოდ ადვილად მიჰყვება აღმზრდელის მიერ მითითებულ გზას და თავის თავზე დიდი ძალდატანების გარეშე ახერხებს ზურგი შეაქციოს ისეთ მოვლენებს, რომლებიც მას ამ გზიდან გადასვლისაკენ უბიძგებს. ზოგს კი ისეთი მოვლენები უბიძგებს თავისკენ, რომლებთანაც ურთიერთობა მასში აღზრდის მიზნების საწინააღმდეგო თვისებებს ავითარებს. საკმარისია ერთმა, მაგალითად, თამბაქო ან მაგარი სასმელი რამდენიმეჯერმე გასინჯოს ან კიდე რამდენჯერმე მიიღოს მონაწილეობა მღელვარებით სავსე, აზარტული ხასიათის მოქმედებაში და იგი ისე ღრმად ჩაჯდეს მის ბუნებაში, რომ შემდეგ მას ვეღარ მოსცილდეს, თუ საქმეში სხვები დროზე არ ჩაერივნენ. მეორის ბუნება ასეთ რამეს ძნელად ითვისებს ან კიდევ საერთოდ არ ღებულობს მაშინაც კი, როცა იგი შემთხვევათა გამო სოციალ-

ურად არაჯანსაღ ჯგუფში ხვდება და ამ უკანასკნელის ზეგავლენით მათ შეჩვევას საგანგებოდ ცდილობს. მოზარდის ამგვარი ინდივიდუალური თვისებები არსებითადაა დამოკიდებული ნერვული სისტემის იმ ტიპოლოგიურ თავისებურებებზე, რომლებიც პირველად ფიზიოლოგმა ი. პავლოვმა დაადგინა.

ი. პავლოვმა ძირითადი ნერვული პროცესების— აღზნებისა და შეკავების ძალის, წონასწორობისა და ძვრადობის მიხედვით დაადგინა ნერვული სიტემის ოთხი ძირითადი ტიპი, რომლებიც, მისივე აზრით, პიროვნების ტემპერამენტულ თავისებურებებს ედება საფუძვლად და ადამიანებს თვალსაჩინოდ განახვავებს ერთმანეთისგან. ესენია: 1. ძლიერი, განწონასწორებული, ძვრადი, სწრაფად მოძრავი ტიპი (სანგვინიკური ტემპერამენტი); 2. ძლიერი, განწონასწორებული, ნაკლებად მოძრავი, მშვიდი და მძიმე ტიპი (ფლეგმატიკური ტემპერამენტი); 3. ძლიერი აგზნების, გაუწონასწორებელი, თავშეუკავებელი ტიპი (ქოლერიკული ტემპერამენტი) და 4. სუსტი აგზნებისა და სუსტი შეკავების, ინერტული ტიპი (მელანქოლიკური ტიპი). ი. პავლოვის მოძღვრების მიხედვით ნერვული სისტემის ეს ტიპები თანშობილია და ცხოვრების პირობების ზეგავლენით უმნიშვნელოდ იცვლება.

სასწავლო—სააღმზრდელო მუშაობა, რომელიც მოზარდის პიროვნების გარკვეული მიმართულებით განვითარებას ისახავს მიზნად, მოზარდის ნერვული სისტემის ამ ძირითად ინდივიდუალურ თავისებურებებს უნდა დაეფუძნოს, რომ იგი ნაყოფიერად წარიმართოს. სხვადასხვა ტიპის ნერვული სისტემის, სხვადასხვა ტემპერამენტის მოზარდები ცალკეულ შემთხვევაში სულ სხვანაირ პედაგოგიურ მიდგომას მოითხოვენ იმისათვის, რომ ერთნაირი წარმატებით აღიზარდონ. სააღმზრდელო ღონისძიება, რომელიც ფლეგმატიკთან დადებით შედეგს იძლევა, ქოლერიკის მიმართ შეიძლება ზოგჯერ საზიანო აღმოჩნდეს.

თუ ყველაფერს, რაც ზემოთ ითქვა, გავითვალისწინებთ, ცხადი გახდება, რომ მოზარდისაგან სრულყოფილი ადამიანის განვითარების პროცესის მართვა არსებითად ეკისრება აღზრდას, რომელიც მიზანს წარმატებით მხოლოდ მაშინ მიაღწევს, როცა

იგი თავის მოქმედებაში აღზრდის საზოგადოებრივ ამოცანებთან ერთად, მოზარდის ასაკობრივ და ინდივიდუალურ თავისებურებებსაც საფუძვლიანად გაითვალისწინებს.

### კითხვები გამეორებისათვის

1. რა ფაქტორები მოქმედებენ პიროვნების ფორმირებაზე;
2. რომელ ჯგუფებად შეიძლება დაიყოს დღემდე არსებული თეორიები პიროვნების ფორმირების ფაქტორების შესახებ;
3. რა როლი ენიჭება აღზრდას პიროვნების ფორმირების პროცესში ემპირისტული თეორიის მიხედვით;
4. როგორ მოიაზრება აღზრდის, გარემოსა და მემკვიდრეობის ფაქტორების ზემოქმედება პიროვნების ფორმირებაზე ფრანგი მატერიალისტების მოძღვრების მიხედვით;
5. რომელია აღზრდის როლის უარმყოფელი თეორიები;
6. რა როლი ენიჭება აღზრდას პლატონის აზრით;
7. რა როლი ენიჭება აღზრდას არისტოტელეს აზრით;
8. რა როლი ენიჭება აღზრდას ჯონ ლოკის თვალსაზრისით;
9. რას უწოდებს ჯონ ლოკი *tabula rasa*-ს;
10. რა როლი ენიჭება აღზრდას კომენსკის აზრით;
11. რა როლი ენიჭება აღზრდას პიროვნების ფორმირების პროცესში ბიოლოგიური ნატივისტური თეორიის მიხედვით;
12. რა როლი ენიჭება აღზრდას პიროვნების ფორმირების პროცესში პედაგოგიკის კლასიკოსების აზრით;
13. როგორია ასაკობრივი პერიოდიზაციის მოკლე ისტორიული მიმოხილვა;
14. რა ფაქტორების საფუძველზე ხდება ასაკობრივი პერიოდიზაცია პედაგოგიკაში;
15. რომელია მოზარდობის პერიოდის შიდა ასაკობრივი ფაზები;
16. რომელ პერიოდს უწოდებენ “ბედნიერი ბავშვობის” ასაკს და რა თავისებურებებით ხასიათდება იგი;

17. როგორ აისახება ფიზიოლოგიური ცვლილებები მოზრდილის ემოციურ განწყობაზე;
18. როგორი ფიზიკური ცვლილებები მიმდინარეობს მოზრდილობის პერიოდში;
19. აზროვნების როგორი ფორმების ჩამოყალიბება მიმდინარეობს გარდამავალ ასაკში;
20. რა თავისებურებებით ხასიათდება ჭაბუკობის ასაკი;
21. რა ფაქტორები განსაზღვრავს ადამიანის ინდივიდუალურ თავისებურებებს;
22. რა არის ინტელექტი;
23. რა არის “აქტივობის ბუნებრივი დონე“;
24. რა არის ტემპერამენტი.

### თავი III აღზრდის მიზანი და ამოცანები

„... აღზრდას დიდი მნიშვნელობა აქვს. ბავშვი უნდა აღეზარდოს მორწმუნე, მოსიყვარულე, მშვიდობის მოყვარული, სიმართლის მოყვარული, სათნო, თავმდაბალი, გაჭირვებულთა დამხმარე, სამშობლოსათვის თავდადებული. ბავშვი არ უნდა მოვწყვიტოთ ბუნებას; ბუნება ხომ დიდი წიგნია, რომლის კითხვა და გაგება უნდა ისწავლოს ბავშვმა. ერთ-ერთი დიდი საკითხი, რომელსაც არანაკლებ ყურადღებას აქცევენ, ესაა აღსაზრდელის შრომისადმი დამოკიდებულება.“

*/საქართველოს კათოლიკოს –პატრიარქი ილია III/*

ამ თავში თქვენ გაეცნობით:

როდის აღმოცენდა ისტორიულად აღზრდის მიზნის პრობლემა პედაგოგიურ აზროვნებაში;

რა არის აღზრდის მიზანი;

რას ნიშნავს ჰარმონიული აღზრდა;

რა არის სულიერი აღზრდა; რა არის ფიზიკური აღზრდა;

რა არის გონებრივი აღზრდა; რა არის ზნეობრივი აღზრდა;

რა არის ესთეტიკური აღზრდა;

როგორია მიმართება ჰარმონიული აღზრდის შემადგენელ ნაწილებს შორის.

როცა საკითხი დგება ამა თუ იმ საზოგადოებრივი ფორმაციის აღზრდის მიზნისა და ამოცანების გარკვევის შესახებ, პირველ ყოვლისა უნდა განისაზღვროს, ზოგადად, აღზრდის მიზანი და ამოცანები, მისი შინაარსი და მიმართულება.

აღზრდა, როგორც სოციალური ინსტიტუტი, კაცობრიობის განვითარების ადრეულ ეტაპზე არ შეინიშნება. ამ პერიოდში იგი შემოიფარგლებოდა მხოლოდ სოციალური გამოცდილების გადაცემით მომავალი თაობისადმი პრაქტიკული საქმიანობის პროცესში.

საზოგადოების განვითარების გარკვეულ ეტაპზე, კერძოდ, მონათმფლობელური პერიოდის დასაწყისში, აღზრდა გამოეყო აღსაზრდელის ბუნებრივად მიმდინარე სოციალიზაციის პროცესებს და ჩამოყალიბდა, როგორც საზოგადოებისა და სახელმწიფოს განსაკუთრებული ფუნქცია, სოციალური ინსტიტუტი, ამ პერიოდში აღზრდას, როგორც სოციალურ ინსტიტუტს, საზოგადოებრივ ცხოვრებაში ენიჭება განსაზღვრული ფუნქციები, ერთი მხრივ, გაცნობიერებული და ფორმულირებული, მეორე მხრივ, ლატენტური, გაუცნობიერებელი, არაფორმულირებული.

საუბარი აღზრდის ფუნქციებზე, გაცნობიერებულ აღზრდაზე, ბუნებრივია, ნიშნავს საზოგადოების მიერ აღზრდის მიზნის საკითხის დასმას, ანუ საზოგადოება აცნობიერებს, თუ როგორი ადამიანის მომზადება სურს მას. ყოველი საზოგადოება აღზრდის წინაშე განსაკუთრებულ მიზანს აყენებს, იმ მიზანს, რომელიც პასუხობს მის კულტურულ, ეკონომიკურ და პოლიტიკურ განვითარების დონეს.

*„აღზრდის ერთიანი მიზანი სრულად შეიძლება გამოიხატოს მხოლოდ ერთი სიტყვით – ზნეობრიობა“.*  
*/პერბარტი/*

აღზრდის მიზნის გაცნობიერებულ, სისტემური სახით განერილ ფორმას, პირველად ანტიკურ საბერძნეთში ვხვდებით. ეს იყო ბერძნების ერთ-ერთი უდიდესი დამსახურებათაგანი სხვა დამსახურებათა შორის, რაც მათ მიუძღვით კაცობრიული აზრის წინაშე. ათენისა და სპარტის აღზრდის სისტემების საფუძველზე, იმ დროის უდიდესმა ფოლოსოფოსებმა და პედაგოგებმა, პლატონმა და არისტოტელემ, ჩამოაყალიბეს **ჰარმონიული აღზრდის იდეა**, რომელიც ადამიანის სულისა და სხეულის თანაბარწონად განვითარებას გულისხმობდა. პლატონმა და არისტოტელემ, ადამიანური სულის სამგვარი სახის (გრძნობითი, ნებითი, გონივრული – პლატონი; მცენარეული, ცხოველური, გონივრული – არისტოტელე) აღიარებიდან უშუალოდ გამოიყვანეს აღზრდის სამი შემადგენელი ნაწილი – ფიზიკური, გონებრივი, ზნეობრივი და მათი შეხამება ჰარმონიულად ჩამოყალიბებული პიროვნების

მომზადების აუცილებელ პირობად ცნეს. მათ მოძღვებაში ვრცლადაა აგრეთვე მსჯელობა ესთეტიკური აღზრდის შესახებაც. ასე რომ, პლატონი და არისტოტელე ჰარმონიულ აღზრდაში მის ოთხ შემადგენელ ნაწილს – ფიზიკური, გონებრივი, ზნეობრივი, ესთეტიკური – გულისხმობენ.

რევოლუციური მნიშვნელობის მქონე ამ დასკვნამდე ისინი, როგორც უკვე აღვნიშნეთ, ერთი მხრივ, ათინური და სპარტანული სახელმწიფოებრივი სასკოლო პრაქტიკის, ხოლო მეორე მხრივ, საკუთარი ფილოსოფიური ხედვისა და სააღმზრდელო პრაქტიკის განზოგადებით მივიდნენ. თუ მათი მოძღვრების მიხედვით აღზრდის ოთხ შემადგენელ ნაწილს სულიერი და ფიზიკური აღზრდის შინაარსის მიხედვით შესაბამის ადგილს მივაკუთვნებთ, ნათელი გახდება, რომ სულიერი აღზრდის ქვეშ მათ მიერ მოიაზრება (და დღემდე მოიაზრება) გონებრივი, ზნეობრივი და ესთეტიკური აღზრდა, ხოლო სხეულის აღზრდის ქვეშ – ფიზიკური აღზრდა. ამრიგად, აღზრდის, როგორც სოციალური ინსტიტუტის მიზანს, ანტიკურ ეპოქაში წარმოადგენდა მოზარდის ფიზიკური, ზნეობრივი, გონებრივი და ესთეტიკური აღზრდა, რასაც, როგორც უკვე აღვნიშნეთ, **ჰარმონიული** აღზრდა ეწოდებოდა.

ამ პერიოდიდან მოყოლებული დღემდე (და ალბათ მომავალშიც ავტ.), აღზრდის მიზანს **ჰარმონიული პიროვნების** აღზრდა წარმოადგენს. ეს არის აღზრდის ზოგადი მიზანი, რომლის ამ ფორმით განსაზღვრა საზოგადოების განვითარების კანონზომიერებიდანაა ამოზრდილი და მისი არსებობის ლოგიკური შედეგია, რასაც ადასტურებს ის გარემოება, რომ დღემდე, საზოგადოებაში თანაცხოვრებისა და არსებობისათვის აუცილებელი კომპეტენციებისა და მოთხოვნების მიხედვით, ამ მიზანს ცვლილება არ გაუწყდია.

მართალია, აღზრდის ზოგადი მიზანი - ჰარმონიული პიროვნების აღზრდა, თავისი ფორმით ყველა დროსა და ეპოქაში უცვლელია, მაგრამ ცხადია, რომ მისი შინაარსი, ანუ ცოდნათა ის ჯამი, რომელიც მოიაზრება ამ მიზნის თითოეული შემადგენელი ნაწილის მიმართ, აუცილებლად იცვლება და განისაზღვრება ამა თუ იმ საზოგადოების განვითარების კულტურული, მისი ცივილიზაციის

დონის შესაბამისად. ამასთან, განსაკუთრებით უნდა აღვნიშნოთ, რომ ჯერ კიდევ ანტიკური საბერძნეთიდან, სპარტასა და ათინადან მოყოლებული, აღზრდის **მიზნის შინაარსი განისაზღვრებოდა იმ პოლიტიკური მიზანდასახულობითა და მიმართულებით, როგორც იყო ქვეყნის პოლიტიკურ – ეკონომიკური წყობა**. ამის საილუსტრაციოდ საკმარისია გავიხსენოთ არისტოტელეს აზრი, რომ ყველაზე მთავარი იმ ღონისძიებათა შორის, რომლებიც ხელს უწყობენ სახელმწიფოებრივი წყობილების დაცვასა და შენარჩუნებას „ეს არის მოზარდი თაობის აღზრდა სათანადო სახელმწიფოებრივი წყობილების სულისკვეთებით.“

**მაშასადამე, აღზრდის მიზანი და ამოცანები, საზოგადოების განვითარების ყველა ეტაპზე, განისაზღვრებოდა და განისაზღვრება ამ საზოგადოების ეკონომიკურ – პოლიტიკური წყობით.** აღზრდის მიზნისა და ამოცანების სწორად გაგება, ყოველ კონკრეტულ შემთხვევასა და მიმართებაში, ამ მეცნიერული დებულებიდანაა შესაძლებელი.

ყოველივე ზემოთქმულიდან აშკარაა, თუკი აღზრდის მიზანსა და ამოცანებს განსაზღვრავს საზოგადოებრივი წყობა, ხოლო საზოგადოების განვითარება, ისევე როგორც მატერიალური სამყაროსი, ობიექტურ კანონზომიერებას ემორჩილება, მაშინ აღზრდის მიზანი და მისი ამოცანებიც ობიექტური ხასიათისაა. ამიტომ აღზრდის მიზნის მეცნიერულად განსაზღვრისათვის აუცილებელია საზოგადოების განვითარების ობიექტური კანონზომიერებების სწორად შეცნობა.

აქედანვე აშკარაა, რომ ამა თუ იმ საზოგადოებრივი ფორმაციისათვის აღზრდის მხოლოდ ერთი, მისთვის შესაბამისი გარკვეული აღზრდის მიზანია დამახასიათებელი და ამ საზოგადოებრივი ფორმაციის ჩარჩოებში იგი უცვლელია. ამიტომ უკიდურესი ხასიათის შეცდომაა, როცა ზოგჯერ მსჯელობენ საზოგადოებრივ წყობაში აღზრდის მიზნების შეესახებ. საზოგადოებრივ წყობაში აღზრდის მხოლოდ და მხოლოდ ერთი მიზანი დგას და იგი შეიცვლება მხოლოდ და მხოლოდ ამ ფორმაციის შეცვლასთან ერთად. ამიტომ

კაცობრიობის ფორმაციების შესაბამისად, ისტორია ერთმანეთისგან პრინციპულად განსხვავებულ აღზრდის ხუთ მიზანს იცნობს.

სხვაგვარად დგას საკითხი აღზრდის შინაარსისა და ამოცანების გაგებისას. მართალია, როგორც აღზრდის მიზანი, ისევე მისი შინაარსი და ამოცანებიც საზოგადოების ეკონომიკურ-პოლიტიკური წყობითაა განპირობებული და ყოველთვის მას შეესაბამება, მაგრამ იგი ცვლილებას მხოლოდ საზოგადოებრივი წყობის შეცვლის გამო როდი განიცდის. საქმე იმაშია, რომ აღზრდის შინაარსი და ამოცანები ცვალებადობას განიცდიან არა მხოლოდ საზოგადოებრივი ეკონომიკური ფორმაციის შეცვლის გამო, არამედ თვით ამ ფორმაციის შიგნითაც, საზოგადოების განვითარების კვალობაზე. ბუნებრივია, რომ აღზრდის შინაარსი აღზრდის მიზნითაა განპირობებული. ამდენად, აღზრდის მიზნის გადაწყვეტა მით უფრო წარმატებული იქნება, რამდენადაც ღრმა და მოქნილი, ცხოვრებისეული ყოველდღიური ძვრების შესაბამისი იქნება აღზრდის შინაარსი და ამოცანები, მისი მეთოდები და ხერხები. სწორედ ყოველდღიური ცხოვრებისეული ძვრები, იქნება ეკონომიკური, პოლიტიკური, კულტურული თუ მეცნიერული ხასიათისა, იწვევენ აღზრდის შინაარსისა და ამოცანების ცვალებადობას, იმ დროს როცა თვითონ აღზრდის მიზანი უცვლელი რჩება. ამის ნათელი მაგალითია მთელი მსოფლიოსა, და მათ შორის საქართველოსთვის აღზრდის შინაარსისა და ამოცანების ცვლილება უკანასკნელი ორი ათეული წლის მანძილზე, როცა სულ უფრო და უფრო მზარდი გლობალიზაციის პროცესი და, შესაბამისად, სწრაფად ცვლადი საბაზრო ეკონომიკა, სრულიად განსხვავებულ მოთხოვნებს უყენებს განათლების პროცესს და აუცილებლობით მოითხოვს აღზრდის თუ სწავლების შინაარსის, მეთოდებისა და ხერხებს ცვლილების საკითხს.

ზემოთ ნათქვამიდან ბუნებრივია დასკვნა, რომ აღზრდის მიზანი და ამოცანები განიცდის **ცვალებადობასა და განვითარებას** საზოგადოების განვითარების შესაბამისად. ყოველ საზოგა-

დოებრივ ფორმაციაში ამ საზოგადოების შესაბამისი აღზრდის მიზანი იყო წამოყენებული, მაგრამ საზოგადოებრივი ფორმაციის შეცვლასთან ერთად ეს მიზანიც იცვლება. ერთმანეთისაგან სრულიად განსხვავებული აღზრდის მიზანი იყო წამოყენებული პირველყოფილ, მონათმფლობელურ, ფეოდალურ, ბუჟუაზიულ, სოციალისტურ და თანამედროვე საზოგადოებაში.

პირველყოფილ საზოგადოებაში, მართალია გაუცნობიერებლად, მაგრამ მაინც წარმოებდა აღზრდა, რომლის საშუალებითაც მომავალი თაობისათვის უნდა ესწავლებინათ საკვების მოპოვება და ნადირისაგან თავდაცვა. აღზრდას არ ჰქონდა სპეციალიზირებული ფუნქცია. ამ საზოგადოების განვითარების გვიან ეტაპზე, თემური წყობილების პერიოდში, შრომის საზოგადოებრივი დანაწილების პირობებში, აღზრდის ამოცანას შეადგენდა თემის საქმიანობის შესწავლა, თემის საკუთრებისა და ღირსების დაცვა(საბრძოლო ხელოვნება, ანუ სამხედრო აღზრდა), თემის წესების შესრულება და დოვლათის დაგროვებაზე ზრუნვა.

შემდგომში, დიდი რაოდენობით დოვლათის დაგროვებამ გვარების ხელში გამოიწვია გვარის ინტერესების გამოკვეთა კერძო ინტერესებში, და აღზრდამ, როგორც ზედნაშენმა, მიიღო კერძო ხასიათი.

მონათმფლობელობის პერიოდში, განსხვავებით პირველყოფილურისაგან, აღზრდა იღებს სპეციალიზებულ ფუნქციას, იგი გაცნობიერებულ ხასიათს ატარებს და მისი მიზანია საზოგადოების პრივილეგირებული ფენის, კერძოდ, მონათმფლობელის აღზრდა (მონებისათვის სახელმწიფოებრივი აღზრდა არ არსებობს ავტ.), ოღონდ სახელმწიფოს პოლიტიკური საჭიროების ნიშნით. ამ თვალსაზრისით სრულიად განსხვავებული აღზრდის სისტემის მაგალითები მოგვცეს ძველი ეგვიპტის, ინდოეთის, ჩინეთის, ისრაელის, შუამდინარეთის, სპარტისა და ათინას სახელმწიფოებმა.

აღზრდის მიზნის განსხვავებული მოდელები გაიარა ძველმა რომმა მინათმოქმედი მეომრის აღზრდიდან, რომელიც იცავდა თავის შრომით ნაკვეთს საგვაროვნო რომში, ორატორ-პატრიცის აღ-

ზრდამდე რესპუბლიკურ რომში, და ბოლოს, მართლქვეშევრდომი მასის და იმპერიის ერთგულ მოხელეთა მომზადების სახით საიმპერიო რომში, რასაც ალზრდის შემდეგ ინსტიტუციურ ერთეულებამდე მივყავართ – **ოჯახური** ალზრდიდან **კერძო სკოლისაკენ** და ამ უკანასკნელიდან **მთავრობის** ბიუროკრატიული **სკოლისაკენ**.

აქვე უნდა აღინიშნოს, რომ ალზრდის კერძო ხასიათმა მონათმფლობელურ საზოგადოებაში, მისმა პრივილეგირებულიობამ გამოიწვია თავად ალზრდის სისტემების განვითარება. ალზრდამ მიიღო **სახელმწიფოებრივი ხასიათი**, რაც იმას ნიშნავს, რომ სახელმწიფო პასუხისმგებლობას იღებს საკუთარი მოსახლეობის(მონათმფლობელთა შვილების) ალზრდაზე, გაჩნდა სკოლა, სახელმწიფოებრივი სასკოლო სისტემა ( ქრისტეშობამდე XXV ს.), ალზრდის არსი და პრობლემები იმ პერიოდში მოღვაწე უდიდესი მოაზროვნეების თვალთახედვაში მოექცა, რამაც ალზრდის მნიშვნელობა საზოგადოებაში უმაღლეს დონეზე აიყვანა.

რომის იმპერიის დაცემის შემდეგ, V საუკუნიდან XIV საუკუნემდე, ეგრეთ წოდებულ შუა საუკუნეებში, საზოგადოებრივი ცხოვრების ყველა სფერო მოიცვა რელიგიამ, სოციალურ-პოლიტიკურ ვითარებაში სახელმწიფოს გვერდით გაჩნდა მეორე მმართველი ორგანიზაცია ეკლესია, და, ბუნებრივია, გამომდინარე აქედან, ალზრდამაც რელიგიური ხასიათი მიიღო. ოფიციალური საგანმანათლებლო ინსტიტუციის სახით გაჩნდა სამონასტო, საკრებულო და, მოგვიანებით, სამრევლო სკოლები. შუასაუკუნეების განათლება მხოლოდ რელიგიური იყო და, შესაბამისად, **ალზრდის მიზანს რელიგიის უსიტყვოდ მორჩილი, არაშემოქმედებითი აზროვნების, შემსრულებელი და არაშემოქმედი, უნიციტატივო პიროვნების ალზრდა იყო.**

ეკლესიური ალზრდის გვერდით, დაქვემდებარებულად, მაგრამ მაინც არსებობს საერო ინტერესები, რომლებმაც რეალიზაცია **საოჯახო რაინდულ ალზრდაში** მიიღო და შვიდი რაინდული სიქველის სახით ჩამოყალიბდა. სწორედ ეს იყო ის მარცვალი, რომელიც განვითარდა შემდგომ საუკუნეებში.

შუა საუკუნეების აღზრდის სისტემის ყველაზე დიდი ნაკლი ისაა, რომ აღზრდამ დაკარგა კლასობრივი, პრივილეგირებული ხასიათი – სახელმწიფოებრიობა – და მიიღო წოდებრივი, კარჩაკეტილი ფორმა, რამაც შეაფერხა მისი განვითარება.

შუა საუკუნეებს შემდგომ საუკუნეებში მოჰყვა აღორძინებისა და ბურჟუაზიული ეპოქები, რომელთა აღზრდის სისტემებზეც უფრო ვრცლად შევჩერდებით.

**აღორძინების ეპოქის** მოაზროვნეებმა, (იტალიელები – პ. ვერჯერიო (1350–1444 წწ.), მ. ვეჯიო (1406–1456 წწ.), ე. პიკოლომინი (1405–1464 წწ.), ლ. ბრუნი (1369–1444 წწ.); ინგლისელები – თ. მორი (1478–1535), რ. აშამი (1515–1568); ესპანელი–ხ.ვივესა (1492–1540); ფრანგები–ფ.რაბლე (1494–1553), მ. მონტენი (1533–1592); გერმანელები – რ. აგრიკოლა (1443–1485), ი. რეიხლინი (1455–1522); ჰოლანდიელი – ერაზმ როტერდამელი (1466–1536), ვიტორინიო დე ფელტრე (1378–1446)) შუასაუკუნეების ზეციური ადამიანის მორალურ იდეალს დაუპირისპირეს მიწიერი, ბუნებრივ მოთხვნილებებზე კანონიერი უფლების მქონე რელიგიური, ჰარმონიული ადამიანის კულტი და წამოაყენეს ჰუმანიზმის იდეა, რომელიც სიცოცხლისმოყვარულ, ხალისიან, სულითა და ხორციით ძლიერ ადამიანს აღიარებს. აღორძინების ეპოქის ეს მსოფლხედვა გადატანილი იქნა იმდროინდელ სასწავლო–სააღმზრდელო სისტემაში და, შესაბამისად, აღზრდის მიზნის ანტიკურ ჰარმონიულ ფორმაში, აღორძინების ეპოქამ ჩადო **თავისუფალი, აქტიური პიროვნების ფორმირების** შინაარსი, პიროვნებისა, რომელიც სამყაროს გვირგვინი და ცენტრია, შემოქმედია და აქვს თავისუფლებისა და თანასწორობის უფლება. მოსწავლე გამოცხადდა სწავლა–აღზრდის ცენტრად, რაც იმას გულისხმობს, რომ სასწავლო–სააღმზრდელო პროცესი უნდა აიგოს ბავშვის ინტერესების, მისი ინდივიდუალური და ასაკობრივი თავისებურებების, მისი პიროვნების პატივისცემის საფუძველზე (მოსწავლეზე ცენტრირებული, თანამედროვე ტერმინით, მოსწავლეზე ორიენტირებული სწავლება).

აღზრდის მიზნის ისტორიული ასპექტით განხილვისას, ასევე ვერ აუვლით გვერდს **ბურჟუაზიული ეპოქის** აღზრდის მიზანს. ამ ეპოქის პედაგოგიურმა აზროვნებამ, ანტიკური პერიოდის ჰარმონიული აღზრდის ოთხ შემადგენელ ნაწილს, საზოგადოებრივი ცხოვრების განვითარების კვალობაზე, დაუმატა მეხუთე ნაწილი – შრომითი აღზრდა, რაც წინგადაგმული უდიდესი ნაბიჯი იყო ჰარმონიული აღზრდის იდეის დასრულებისათვის. ამ ეპოქის პროგრესული პედაგოგიკური აზროვნების რომელ წარმომადგენელსაც არ უნდა მიმართოთ, ეს იქნება კომენსკი, პესტალოცი, რუსო, ფურიე თუ ოუენი – ყველანი მტკიცედ დგანან ამ პოზიციასზე და პედაგოგიური სფეროდან აღრმავებენ მას. ჰარმონიული აღზრდის სინონიმად, შემოღებული იქნა ტერმინი ყოველმხრივი აღზრდა, და, რალა თქმა უნდა, შეიცვალა და გაღრმავდა მისი შინაარსი, მოერგო ბურჟუაზიული საზოგადოების მოთხოვნებსა და საჭიროებებს.

ამავე დროს, ბურჟუაზიული საზოგადოების განსაკუთრებულ მონაპოვრად უნდა ჩაითვალოს აღზრდისა და განთლების **საყოველთაო პრინციპის** აღიარება, რაც იმას ნიშნავს, რომ განათლების უფლება უნდა ჰქონდეს ყველას და სახელმწიფო უნდა ზრუნავდეს ყველა მოქალაქის განათლებაზე თანაბრად, განურჩევლად წარმომავლობისა, სქესისა და ეროვნებისა.

მოგვიანებით, ბურჟუაზიული საზოგადოებისავე მონაპოვარია **სავალდებულო განათლების** პრინციპის აღიარება, რითაც სახელმწიფო არა მხოლოდ განათლების უფლებას აძლევს ყველა მოქალაქეს, არამედ ავალდებულებს, და მაშასადამე, უფინანსებს გარკვეულ საფეხურამდე სწავლას.

და ბოლოს, ბურჟუაზიული საზოგადოების დამსახურებაა **კლასიკური პედაგოგიკის თეორიის ჩამოყალიბება** და პედაგოგიკის მეცნიერულ დონეზე აყვანა, რაც მანამდე არსებული პედაგოგიკური თეორიებისა და პრაქტიკის განზოგადების, და ამასთანავე, აღზრდისა და განათლების მიმართ მომავლის პერსპექტივაში განხილვის შედეგია.

პედაგოგიკის მეცნიერების ჩამოყალიბება უკავშირდება დიდი ჩეხი მოაზროვნისა და მოღვაწის იან ამოს კომენსკის სახელს, მაგრამ მის გვერდით, პედაგოგიკის მეცნიერების ჩამოყალიბებაში უდიდესი წვლილი შეიტანეს იმ პერიოდის ისეთმა ცნობილმა მოაზროვნეებმა, როგორებიც არიან ჯ.ლოკი, ჟან-ჟაკ რუსო, ი. პესტალოცი, ი.ჰერბარტი, ფ.ფრებელი, ა. დისტერვეგი და სხვ.

ბურჟუაზიული პერიოდიდან მოყოლებული დღემდე, **ჰარმონიული აღზრდის ქვეშ მოიაზრება პიროვნების გონებრივი, ზნეობრივი, ესთეტიკური, ფიზიკური და შრომითი აღზრდა.**

*„ბავშვს გულში გამოუკვანძეთ მისის პატარა სამშობლო, მისი ენა, გზა მიეცით, რომ არამც თუ მარტო შეისწავლოს, არამედ შეიყვაროს კიდეც იგი. იგრძნოს მისი განსხვავებული თვისება, განსხვავებული ხასიათი“.*

*/დისტერვეგი/*

მას შემდეგ, რაც ადამიანმა გააცნობიერა საკუთარი პასუხისმგებლობა მომავალი თაობის აღზრდის წინაშე, აღზრდის მიზნის საკითხი, ანუ, როგორი ადამიანის ფორმირება სურს სახელმწიფოს ამა თუ იმ ეპოქაში, ძალზე მნიშვნელოვან და აქტუალურ საკითხად ითვლება. ადამიანური გონება და ფიქრი არ ცხრება ამ პრობლემის მოგვარების პროცესში, საზოგადოებებისა და სახელმწიფოების ყურადღება მუდმივად მიმართულია ამ ურთულესი საკითხის განსაზღვრისა და მოგვარების პროცესისაკენ, ვინაიდან ყველასათვის დღესავით ნათელია, რომ კაცობრიობის მომავალს სწორედ მომავალი თაობის რაგვარობა განსაზღვრავს.

*„ყმანვილი უნდა სწავლობდეს საცნობლად თავისადაო: ვინ არის, სიღამ მოსულა, სად არის, წაეა სადაო“.*

*/გურამიშვილი/*

აქვე უნდა განვმარტოთ, რომ თანამედროვე მსოფლიოში ტერმინ „აღზრდის მიზნი“ ნაცვლად, დამკვიდრდა ტერმინი „განათლების მიზანი“. ეს გარემოება, ვფიქრობთ, აიხსნება გარკვეული ვითარებით, კერძოდ, როცა განათლება მასობრივ ხასიათს ატარებს, როცა კაცობრიობამ აღიარა განათლების საყოველთაობა

და სავალდებულობა, როცა ცივილიზაციის განვითარება ადამიანს არსებობისათვის სერიოზულ მოთხოვნებს უყენებს და მინიმალური განათლება ადამიანისაგან მოითხოვს უნარებისა და კომპეტენციების საკმაოდ ფართო ჩამონათვალს, ბუნებრივია, დგება საკითხი სახელმწიფოების მხრიდან აქცენტის გაკეთებისა განათლების, და არა აღზრდის მიზანზე. საკითხის ამგვარად დასმას, ფაქტობრივად, განსაზღვრავს ის ფაქტი, რომ თანამედროვე მსოფლიო მობილური და გლობალურია, რამაც გამოიწვია ერთიანი საგანმანათლებლო სივრცეების შექმნა და პრინციპში, ერთგვაროვანი უნარებისა და კომპეტენციების საჭიროება ამა თუ იმ ქვეყნის მოქალაქეთათვის. რასაკვირველია, თითოეული ქვეყნისათვის განათლების შედეგს ამ ქვეყნის კულტურული, პოლიტიკური და ეკონომიკური საჭიროებები განსაზღვრავენ, მაგრამ ერთიანი გლობალური მოთხოვნებისაგან ვერც ერთი ქვეყანა ვერ თავისუფლდება. მაშასადამე, განათლების მასობრივ ხასიათს, შეიძლება ითქვას, ეწირება აღზრდის მიზანი. მიუხედავად იმისა, რომ სწორედ განათლებისა და სწავლების პროცესი უყალიბებს ადამიანს ამა თუ იმ საზოგადოებაში არსებობისათვის საჭირო უნარებს, ჩვევებსა და კომპეტენციებს, პიროვნების ფორმირების პროცესის, **აღზრდის** მხოლოდ განათლებამდე დაყვანა, აკნინებს აღზრდის შინაარსსა და მნიშვნელობას. **განათლება, ისევე როგორც სწავლება, აღზრდის გზას და საშუალებას წარმოადგენს.** კაცობრიობის **მიზანი მომავალი თაობის აღზრდა** უნდა იყოს, რომლის მიღწევის ერთ-ერთ, და არა ერთადერთ, გზას (თუმცა მნიშვნელოვანს) წარმოადგენს განათლება. სწორედ აღზრდის მიზნის შესაბამისად განისაზღვრება, მას ექვემდებარება განათლების შინაარსი, ისევე როგორც სწავლების მეთოდოლოგია და სასწავლო პროცესის სხვა კომპონენტებიც.

„ერის დაცემა და გათახსირება მაშინ იწყება, როცა ერი, თავის საუბედუროდ, საკუთარ ისტორიას ივიწყებს“.  
*/ი. ჭავჭავაძე/*

**მაშასადამე, აღზრდის მიზანი პიროვნების ფორმირების პროცესში არსობრივი მნიშვნელობის, ფილოსოფიური კატეგორიის**

## **მნიშვნელობის მქონეა და იგი ვერაფრით შეიცვლება მხოლოდ განათლების მიზნით.**

საყურადღებოა ის ფაქტი, რომ 2006 წელს ევროკავშირის მიერ შემუშავებულ დოკუმენტში საგანმანათლებლო პოლიტიკის მიზნის შესახებ, კომპეტენციათა შორის მნიშვნელოვანი ადგილი უკავია **დამოკიდებულებების** კომპეტენციას, რომელიც საქართველოს კვალიფიკაციის ეროვნულ ჩარჩოში **ღირებულებების** სახელითაა შეტანილი. ეს ფაქტი თავისთავად იმაზე მიგვანიშნებს, რომ თანამედროვე ევროპული საზოგადოება ყურადღებას ამახვილებს აღზრდის ფენომენზე და ცდილობს განათლების აღმზრდელობით მნიშვნელობას გაუსვას ხაზი. თუმცა, სამწუხაროდ, ეს ერთი კონკრეტული ნაბიჯი საკითხის არსობრივ ცვლილებაზე არ მიუთითებს.

როცა ხაზს ვუსვამთ აღზრდის მიზნისა და ამოცანების, მისი შინაარსის ეკონომიკური წყობით განპირობებას, არ უნდა დავივიწიოთ საერთოდ აღზრდის და კერძოდ მისი შინაარსისა და ამოცანების პედაგოგიური მხარე. საქმე იმაშია, რომ ეს პედაგოგიური მხარე გვიკარნახებს კონკრეტულ პირობებში აღზრდის შინაარსის განსაზღვრისას ანგარიში გავუწიოთ და გავითვალისწინოთ ბაშვისა და მოზარდის ასაკობრივი და ინდივიდუალური თავისებურებანი, სკოლის მატერიალურ-ტექნიკური ბაზა და მასწავლებლებისა და აღმზრდელის მომზადების დონე.

*„ზოგს ჰგონია, რომ მამულის სიყვარულის გრძნობა დედის მუცლიდან დაწყება ყოველ ახლადშობილს და მის აღზრდაზე ზრუნვა საჭირო არააო, მაგრამ ეს მართლა ასე როდია... პატრიოტობასა ზოგადოებამ და ცალკე პირმა უნდა დანერგონ, აღზარდონ და დააყენონ ჯეროვან სიმაღლეზე“.*

*/ი.გოგობაშვილი/*

ჰარმონიული აღზრდის შემადგენელი ნაწილების, გონებრივი, ზნეობრივი, ფიზიკური, ესთეტიკური და შრომითი აღზრდის მიზნისა და ამოცანების, შინაარსებისა და მეთოდების გაგებაში პედაგოგი-

კური აზროვნების ისტორიის მანძილზე არსებობდა და არსებობს განსხვავებული კონცეფციები, ეს განსხვავება მეთოდოლოგიური პოზიციების განსხვავებულობის შედეგია. ამჯერად შევეცდებით წარმოვადგინოთ თითოეული მათგანი თანამედროვე პედაგოგიკური მეცნიერების მოთხოვნებიდან გამომდინარე.

**გონებრივი აღზრდა** ბავშვსა და მოზარდში შემოქმედებითი აზროვნების ჩამოყალიბებისა და მის ნიადაგზე რაც შეიძლება მეტი მეცნიერული ცოდნის მოპოვებისა და მისი პრაქტიკაში გამოყენების უნარის ფორმირების კანონზომიერი, მიზანდასახული, ორგანიზებული პროცესია, რომელიც მიმდინარეობს ორგანიზებულ გარემოში აღმზრდელის, ანუ მასწავლებლის ხელმძღვანელობით.

გონებრივი აღზრდის გარეშე შეუძლებელია სინამდვილის შეცნობა და მისი ადამიანთა სასარგებლოდ გარდაქმნა – გამოყენება. რაც ზოგადად აღზრდის და მთელი საზოგადოებრივი მოღვაწეობის მიზანია.

*„სწავლა ყოვლის საგნისა იმისთანა გზაზედ უნდა იყოს დაყენებული ყოველს პედაგოგიურად მოწყობილს სკოლაში, რომ ავარჯიშოს, განამტკიცოს და გააძლიეროს არა ერთი რომელიმე გამარტივებული ნიჭი, არამედ სხვა ნიჭიცა და დაეხმაროს მთელის გონების წინსვლასა, განვითარებასა“.*  
*/ი. გოგებაშვილი/*

აქედან გამომდინარე **გონებრივი აღზრდის მიზანი ზოგადად შეგნებული და შემოქმედებითი აზროვნებითი მოღვაწეობისათვის მომზადებაა.**

ეს მიზანი უაღრესად მრავალმხრივ და ფართო შინაარსის მოიცავს, რაც კონკრეტიზირდება გონებრივი აღზრდის **ამოცანებში**. თავიდანვე უნდა აღვნიშნოთ, რომ ეს ამოცანები ერთმანეთთან აუცილებელ კავშირში მყოფი, ურთიერთგანმაპირობებელნი და, ამდენად, მთლიანობითი ხასიათისა არიან.

- გონებრივი აღზრდის ერთ ერთ ამოცანას წარმოადგენს მოზარდის შეიარაღება კაცობრიული აზრის მიერ დაგროვებული მეცნიერული ცოდნის ძირითადი საფუძვლებით. ცოდნის ეს ჯამი

სასწავლო გეგმებში, პროგრამებში და სახელმძღვანელოებშია ასახული. ამ უმნიშვნელოვანესი დოკუმენტების შედგენის ერთ-ერთ პრინციპად მიღებულია, რომ მოზარდის სასკოლო სწავლების პერიოდში მივანოლოთ **მისი ასაკისათვის დასაძლევ** რაც შეიძლება მეტი ფაქტიური მეცნიერული ცოდნა. სკოლადამთავრებული ახალგაზრდა მეცნიერების განვითარების თანამედროვე დონის შესაბამის ცოდნის საფუძვლებს უნდა ფლობდეს.

- გონებრივი აღზრდის შემდგომი ამოცანაა **განყენებული და შემოქმედებითი აზროვნების უნარის, შემეცნებითი ძალების ჩამოყალიბება- განვითარება**. განყენებული, ლოგიკური აზროვნების უნარის გარეშე, ცხადია, შეუძლებელი იქნება საერთოდ მეცნიერული ცოდნის შეთვისება და მითუმეტეს, რთულ მეცნიერულ კომბინაციებში გარკვევა, დასკვნებისა და განზოგადოებების თეორემების, წესებისა და კანონების არსის წვდომა. განყენებული აზროვნების უნარის განვითარების დონე, დიდ ნაწილში განსაზღვრავს მეცნიერული ცოდნის შეთვისების მოცულობას და მისი გაგების სიღრმის კოეფიციენტსაც.

ასევე მნიშვნელოვანია კრიტიკული აზროვნების, ცოდნაში არსებითი და მეორეხარისხოვანი საკითხების გამოყოფის უნარის ფორმირება.

- ცივილიზაციის თანამედროვე დონეზე, ცოდნის დიდი რაოდენობით დაგროვების პირობებში, შეუძლებელია აღზრდისა და განათლების ამოცანად, სწავლების სხვადასხვა საფეხურზე, სწავლის შედეგის სახით დაისახოს მთელი ამ ცოდნის ათვისება და კრიტიკული გააზრება. ამდენად, გამომდინარე თანამედროვე საგანმანათლებლო სფეროს საჭიროებებიდან, გონებრივი აღზრდის უპირველეს ამოცანას მოსწავლეთათვის **ზოგადი უნარების** განვითარება წარმოადგენს, რომელიც ძირითადად ვერბალური და რაოდენობრივი აზროვნების სახით შეიძლება წარმოვიდგინოთ. განვითარებული აქვს რა ადამიანს სათანადო დონეზე ეს უნარები, იგი ადვილად მოახერხებს ამა თუ იმ საკითხისა და თემის დასწავლასა და გაცნობიერებას. სხვაგვარად რომ ვთქვათ, გონებრივი აღზრდის ამოცანა ცოდნის შეძენის უნარის ფორმირება, სწავლის სწავლაა.

- მართალია, მოსწავლის მიერ ცოდნის შეთვისების პროცესს მასწავლებელი ხელმძღვანელობს, მაგრამ სწავლების ერთ-ერთ ამოცანას, **ცოდნის დამოუკიდებლად შეთვისების უნარის** ჩამოყალიბება წარმოადგენს, რაც სწავლების დასრულებისათვის ძირითადად გადანყვეტილი უნდა იყოს. ფუჭი იქნება სკოლის მუშაობა, თუ მისგან გამოსულ ახალგაზრდას ცხოვრებისაგან წამოყენებულ საჭიროებათა შესაბამისად არ შეეძლება ცოდნის დამოუკიდებლად შეთვისება. სკოლა ხომ ვერ მისცემს ყველა იმ ცოდნას, რაც მას ცხოვრებაში დასჭირდება. გარდა ამისა, ცხოვრების, მეცნიერებისა და ტექნიკის განვითარება მისგან ხომ აუცილებლად მოითხოვს ახალი მეცნიერული აღმოჩენების დაუფლებას. შრომითი პრაქტიკული საქმიანობაც წამოჭრის მის წინაშე ცოდნის გაღრმავების და არსებული შრომითი ტრადიციების გაუმჯობესების გადაუდებელ ამოცანებს. ყოველივე ეს შეუძლებელი იქნება, თუ ახალგაზრდას არა აქვს, ცოდნის დამოუკიდებლად მოპოვების უნარ-ჩვევები.

- გონებრივი აღზრდის შემდეგ ამოცანას **გონებრივი შრომის კულტურის** დანერგვა წარმოადგენს. ძველთაგანვე ცნობილია, რომ გონებრივი შრომა უაღრესად დიდ კულტურას მოითხოვს. ამ მხრივ კაცობრიობას საკმაო მონაპოვრები გააჩნია. პედაგოგიკაში ამ მონაპოვრების კრიტიკულად ათვისების საფუძველზე შემუშავებულია გონებრივი შრომის კულტურის უმაღლესი ნორმები. ადამიანი უეჭველად უნდა იდგეს ამ კულტურის სიმაღლეზე. წინააღმდეგ შემთხვევაში მოკლე დროში გამოიფიტება ადამიანის ენერჯია და შემოქმედებითი აზროვნების უნარი. გონებრივი შრომის კულტურაზე ბევრადაა დამოკიდებული რაც შეიძლება მოკლე დროში და ნაკლები ენერჯიის გაღებით ცოდნის შეგნებულად და შემოქმედებითად შეთვისება. ადამიანის აზრმა და ჯანმრთელობამ რომ სიჯანსაღე შეინარჩუნოს, იგი უნდა იცავდეს შრომის ნორმებს, მის რეჟიმს, უნდა შეეძლოს შრომითი საახეების გეგმაზომიერი მონაცვლეობა, შრომისა და დასვენების შეხამება, უნდა ფლობდეს სხვადასხვაგვარი ლიტერატურული წყაროების დამუშავების პედაგოგიურად რაციონალურ მეთოდებს და სხვა.

- გონებრივი აღზრდის ამ ამოცანების ურთიერთკავშირით, აღზრდის მეცნიერულ-პედაგოგიურ პრინციპებზე დაყრდნობით,

თანდათანობით ყალიბდება მოზარდის **მსოფლმხედველობა**, რომელიც თავის მხრივ განსაზღვრავს ადამიანის მიერ ცოდნის გამოყენების, პრაქტიკულ შრომითი საქმიანობის, და საერთოდ მთელი მისი მოღვაწეობის მიმართულებას. მართალია, ადამიანის ზნეობრივი, ესთეტიკური თუ შრომითი მოღვაწეობის მიმართულებას მსოფლმხედველობა განსაზღვრავს, მაგრამ მის ჩამოყალიბებაში გადამწყვეტი მნიშვნელობა მეცნიერულ ცოდნას ენიჭება. და ამდენად, მსოფლმხედველობის ფორმირება გონებრივი აღზრდის ამოცანას წარმოადგენს.

მსოფლმხედველობა, უბრალოდ რომ ვთქვათ, არის სინამდვილის შესახებ შეხედულებათა მწყობრი სისტემა, რომელიც განსაზღვრავს სინამდვილისადმი ადამიანის, ან ადამიანთა ჯგუფის მიდგომის და მისი მოღვაწეობის მიმართულებას. ამიტომ მსოფლმხედველობის აღზრდა არა მხოლოდ პედაგოგიური, არამედ უაღრესად დიდი სახელმწიფოებრივი მნიშვნელობის საქმეა. მსოფლმხედველობის ფორმირებაში ძირითად როლს ასრულებს ფილოსოფიური, მეცნიერული, პოლიტიკური, ზნეობრივი და ესთეტიკური შეხედულებანი. აქედან გასაგებია ის უდიდესი ყურადღება, რომელიც პედაგოგიკაში ეთმობა მსოფლმხედველობის აღზრდას და მისი მეცნიერულ-პედაგოგიურად გამართული საშუალებების გამოძიებას.

*„ვით უსაჭურვლოდ მამაცი ომშიგან გულად ლომობდეს,  
ეგრე ჭკვიანი უწვრთნელი ვერ მიხვდეს, რასაც ნდომობდეს“.*  
*/დ. გურამიშვილი/*

- დაბოლოს, გონებრივი აღზრდის ამოცანებს შორის მაინც განსაკუთრებული და სრულიად თავისებური ადგილი უჭირავს **ადამიანის სულიერი შესაძლებლობების, გონებრივი ცოდნის პრაქტიკაში გამოყენების უნარის ჩამოყალიბებას**. ამ ამოცანის მნიშვნელობაზე საუბრის გაგრძელება სრულიად ზედმეტია, რადგან, უბრალოდ რომ ვთქვათ, არავითარი მნიშვნელობა არ აქვს ადამიანის მეცნიერულ, მორალურ და ესთეტიკურ ცოდნას, თუ იგი პრაქტიკაში არ გამოიყენება. ცოდნის შინაარსის და შეგნებულო-

ბის მაჩვენებელი მხოლოდ და მხოლოდ პირველი მოთხოვნები-სთანავე მისი პრაქტიკაში გამოყენებაა. ამდენად, გონებრივი აღზრდის მიზნით განეული მთელი მუშაობა უნაყოფო დარჩება, თუ არ იქნა ჩამოყალიბებული ცოდნის პრაქტიკაში გამოყენების უნარი.

**ფიზიკური აღზრდა** ფიზიკური აღზრდა ბავშვსა და მოზარდში ჯანსაღი ორგანიზმის ჩამოყალიბების კანონზომიერი, მიზანდასახული, ორგანიზებული პროცესია, რომელიც მიმდინარეობს ორგანიზებულ გარემოში აღმზრდელის ხელმძღვანელობით.

ფიზიკური აღზრდაც ჰარმონიული აღზრდის აუცილებელი შემადგენელი ნაწილია, რადგან ჯანსაღი ორგანიზმის გარეშე შეუძლებელია სინამდვილის შემეცნებისა და გარდაქმნისათვის საჭირო ცოდნის (საერთოდ სულიერი შესაძლებლობების) პრაქტიკაში გამოყენება, მისი რეალიზაცია.

აქედან გამომდინარე **ფიზიკური აღზრდის მიზანი** არის ჯანსაღი ორგანიზმის მომზადება იმ მიზნით, რომ ადამიანს შეეძლოს კანონზომიერი ფიზიკური და გონებრივი შრომა და საკუთარი სულიერი სიმდიდრის პრაქტიკულად გამოყენება ისე, რომ ზიანი არ მოუტანოს თავის ჯანმრთელობას და სიცოცხლის ხანგრძლივობას.

თავისი მიზნით, ფიზიკური აღზრდა პირდაპირ კავშირშია აღზრდის სხვა შემადგენელ ნაწილებთან. იგი არა მხოლოდ კავშირშია, არამედ რამდენადმე განაპირობებს კიდევ გონებრივი, ესთეტიკური თუ შრომითი აღზრდის წარმატებებს.

ფიზიკური აღზრდის მიზნიდან გამომდინარე, განსაზღვრულია ფიზიკური აღზრდის **ამოცანები** – მოზარდის ორგანიზმის ნორმალური განვითარება, ისეთი ფიზიკური მოძრაობითი თვისებების ჩამოყალიბება, როგორცაა სისწრაფე, მოქნილობა, რიტმულობა, კოორდინაცია, გამძლეობა, ძალა, ტანის ახოვნება, მორფოლოგიური და ფუნქციონალური თვისებების განვითარება, კუნთებისა და ძვლოვანი სისტემის განმტკიცება, ნერვული სისტემის მუშაობის თვისებრივი გააქტივება, მოძრაობის სწრაფი აღქმის, ობიექტაციის, დროსა და სივრცეში სწორი და სწრაფი ორიენტირების, საკუთარი ძალებისადმი მტკიცე რწმენის, ნებისყოფისა და ხასი-

ათის და სხვა. ფიზიკური თვისებების განმტკიცება-განვითარება. ფიზიკური აღზრდის ამოცანების ეს მრავალმხრივობა მოითხოვს ფიზიკური აღზრდის შინაარსის, პრინციპების, ორგანიზაციული ფორმებისა და მეთოდების მრავალფეროვნებას და მათ მთლიან სისტემაში მოყვანას. ფიზიკური აღზრდის ამ მიზნისა და ამოცანების მიღწევა შესაძლებელია მკაფიოდ განსაზღვრული საშუალებების ერთიანობითა და დაცვით. ამ საშუალებათაგან აღსანიშნავია – ჯანსაღი კვება, ჰიგიენური ნორმების დაცვა, სუფთა ჰაერი, ზომიერი ფიზიკური აქტივობა, სპორტულ-გამაჯანსაღებელი ვარჯიშები. ყოველივე ამას, ცხოვრების ჯანსაღი წესი ჰქვია და შესაბამისად, ოჯახისა და სკოლის უპირველესი ამოცანაა, რომ აღზრდის პროცესში მოზარდს შეუქმნან ჯანმრთელი სააღმზრდელო გარემო.

და ბოლოს, ფიზიკურ აღზრდას განსაკუთრებული ადგილი უჭირავს აღზრდის შემადგენელ ნაწილებს შორის, ვინაიდან ჯანმრთელობის გარეშე ძნელი წარმოსადგენია აღზრდის სხვა შემადგენელი ნაწილების სრულფასოვნად განხორციელება.

**მორალური აღზრდა.** მორალი საზოგადოებრივი ცნობიერებისა და სულიერი კულტურის ერთ-ერთი უმნიშვნელოვანესი ფორმაა. იგი არეგულირებს ადამიანთა ურთიერთობებსა და ქცევას და ეფუძნება თავისუფლებისა და ნებაყოფლობითობის პრინციპს. სიტყვა მორალი-moralis- ლათინური წარმოშობისაა და ნიშნავს ზნეობას, ზნე-ჩვეულებებს.

*„...სპეტაკი ზნე საძირკველია ხალხის არსებობისა,  
სიმტკიცისა, კეთილდღეობისა და წარმატებისა“  
/ი.გოგებაშვილი/*

მორალი საზოგადოებრივი, სოციალური ხასიათის კატეგორიაა, იგი არ არსებობს ადამიანის გარეშე. ამ თვალსაზრისით ყოველ საზოგადოებაში მისი განვითარების დონის შესაბამისი მორალი მოქმედებს. ამიტომ ისტორიულად, ერთმანეთისაგან პრინციპულად განსხვავებულ საზოგადოებრივ ფორმაციებში, სრულიად განსხვავებული მორალური ნორმები მოქმედებდა.

**მორალი ანუ ზნეობა** არის ადამიანთა ქცევის წესების ნორმათა ერთობლიობა, შემუშავებული საზოგადოების განვითარების ამა თუ იმ საფეხურზე, რომელიც აწესრიგებს ადამიანებს შორის და ადამიანის საზოგადოებასთან დამოკიდებულებას. აქვე უნდა აღვნიშნოთ, რომ ამ ტერმინს ხშირად იყენებენ ადამიანის ზნეობრიობის მახასიათებლად, რაც ასე არ არის. აუცილებელია გაიმიჯნოს ტერმინები – მორალი და მორალური(ზნეობრივი). მორალის ცნებით ეთიკაში, მორალის შესახებ ფილოსოფიური მეცნიერებაში, (ლათ. ethica – წეს-ჩვეულება, ხასიათი) აღინიშნება საზოგადოების მიერ შემუშავებული ქცევის წესებისა და ნორმების სისტემა, რომელთა დაცვის მოთხოვნას საზოგადოება უყენებს ადამიანს. ხოლო ზნეობრიობა კი წარმოადგენს ადამიანის *მორალური შეგნების, მორალური შეგრძნებებისა და მორალური ქცევის* ერთობლიობას, რომელიც დაკავშირებულია მორალური ნორმებისა და მოთხოვნების დაცვასთან. ეს განსხვავება ძალზე მნიშვნელოვანია პედაგოგიკისათვის, და კერძოდ, ზნეობრივი აღზრდის განმარტებისათვის.

აქედან გამომდინარე, **ზნეობრივი აღზრდა** არის ადამიანის პიროვნებად ფორმირების ერთ-ერთი უმნიშვნელოვანესი პედაგოგიური პროცესი და ემსახურება მოზარდის მიერ საზოგადოების მიერ დადგენილი ნორმებისა და წესების ათვისებას და დაცვას. **მორალური ანუ ზნეობრივი აღზრდა** არის მიზანმიმართული, კანონზომიერი, რთული პროცესი ბავშვსა და მოზარდში **ზნეობრივი ქცევის** წესების ჩამოყალიბებისა, რომელიც მიმდინარეობს ორგანიზებულ გარემოში მასწავლებლის, აღმზრდელის ხელმძღვანელობით.

*„ორი რამ ავსებს სულს მუდამ ახალი და მით უფრო ძლიერი გაკვირვებით და მოკრძალებით, რაც უფრო ხშირად და დაბეჯითებით ვაზროვნებ მათზე, ესენია: ვარსკვლავიანი ცა ჩემს ზემოთ და მორალური კანონი ჩემში.“*  
*/ი. კანტი/*

ბუნებრივად დგება კითხვა, თუ რა არის ზნეობრივი ქცევა. ეთიკაში განიხილება ორი ძირითადი ზნეობრივი კატეგორია – სიკეთე

და ბოროტება. ზნეობრივად იწოდება ის ქცევა, რომელიც მიმართულია სიკეთის ქმნისკენ. (ცხადია, აქ ვერ შევუდგებით თავად სიკეთის ცნების გარკვევას). ამასთან, არ უნდა დაგვაინწყდეს, რომ სიკეთე შეიძლება შედეგითაც გაიზომოს, მაგრამ პიროვნების ქმედება, შედეგის მიუხედავად, თავად ამ ქცევის მოტივის მიხედვით, არ იყოს ზნეობრივი. ზნეობრივია მხოლოდ და მხოლოდ ის ქცევა, რომელიც უანგაროა, მიმართულია სხვისაკენ და არა საკუთარი თავისაკენ, სხვისი და არა საკუთარი თავის საკეთილდღეოდ. მაშასადამე, ზნეობრივი აღზრდა გულისხმობს მოზარდში ისეთი პიროვნული თვისებებისა და მსოფლმხედველობის ფორმირებას, რომ იგი თავისი ცხოვრების წესით მიმართული იყოს სხვა ადამიანის, მოყვასის უანგარო დახმარებისა და მხარდაჭერისაკენ.

მორალური აღზრდის ამგვარი გაგებიდან უშუალოდ გამომდინარეობს მორალური აღზრდის მიზანიც. მორალური აღზრდის მიზანს წარმოადგენს მორალური შეგნების, მორალური გრძნობებისა და მორალური ჩვევების (ქცევების) მთლიანობაში ჩამოყალიბება-განვითარება.

მორალური აღზრდის მიზანი მორალური ქცევის წესებით მოზარდის შეიარაღებაა. მორალური ქცევის რეალიზაციას, ბუნებრივია, განაპირობებს მორალური შეგნება და მორალური გრძნობა. სწორედ ამ სამი კომპონენტის, მორალური შეგნების, მორალური გრძნობის და მორალური ჩვევების (ქცევის) ერთიანობაში ჩამოყალიბება-განვითარება წარმოადგენს მორალური აღზრდის მიზანს.

ზემოთ აღვნიშნეთ, რომ აღზრდის მიზანი და ამოცანები განიცდის ცვალებადობასა და განვითარებას საზოგადოების განვითარების შესაბამისად. ბუნებრივია, ცვლილებას განიცდის აღზრდის ერთ-ერთი შემადგენელი ნაწილის, მორალური აღზრდის მიზანი და ამოცანებიც. აქვე უნდა აღვნიშნოთ, რომ ისევე როგორც არ იცვლება აღზრდის ზოგადი მიზანი – ჰარმონიული პიროვნების ფორმირება, არ იცვლება არც მორალური აღზრდის ზოგადი მიზანი – მორალური ქცევის წესებით მოზარდის შეიარაღება. ორივე შემთხვევაში იცვლება აღზრდის შინაარსი, რაც განპირობებულია საზოგადოების კულტურულ-პოლიტიკური დო-

ნის ცვლილებით. სწორედ ამ თვალსაზრისით უნდა განვიხილოთ მორალური აღზრდის მიზანი.

მორალური აღზრდის მიზნიდან უშუალოდ გამომდინარეობს მორალური აღზრდის შინაარსი, რომლის ცნების გაგება პედაგოგიკაში ემთხვევა ზნეობრივი აღზრდის ამოცანების გაგებას.

*„...მამულიშვილნი თავისთავად როდი ჩნდებიან, ბუნებით როდი იბადებიან. იმათ დანერგვა უნდა შესაბამის ნიადაგზედ, ეჭირვებათ გამოზრდა, დამთავრება, განმტკიცება“  
/ი. გოგებაშვილი/*

მორალური აღზრდის **ძირითადი ამოცანებია**: სიყვარულის, პატიოსნების, სამართლიანობის, შრომისმოყვარეობის, მშვიდობის-მყოფელობის, პატრიოტიზმისა და ინტერნაციონალიზმის, ჰუმანიზმის, სხვისი ღირსების პატივისცემის, ნებისყოფის, ამხანაგობისა და მეგობრობის, ვაჟკაცობისა და გმირობის, ეროვნული სიამაყის და პირადი ღირსების, უბრალოების, თავმდაბლობისა და პრინციპულობის, ყოველგვარი სიკეთისა და ღირსეული თვისებების აღზრდა მოზარდებში. ზნეობრივი აღზრდის ამ ამოცანების წარმატებით განხორციელებისათვის აღზრდის თეორიაში შემუშავებულია მეთოდთა მთელი სისტემა, (დარწმუნება, მიჩვევა, შექება, დასჯა, და სხვ.) რაც ჩინებულად უზრუნველყოფს ზნეობრივად სრულქმნილი პიროვნების მომზადებას. მათგან განსაკუთრებით უნდა გამოიყოს აღმზრდელის – მშობლის, მასწავლებლის – პირადი მაგალითი, წიგნიერება და რელიგიური განათლება.

*„ჯეროვნულ ,პატრიოტულ გრძნობას საგანგებო ზრუნვა, მოვლა, ყურის გდება ესაჭიროება. იგი ისეთი ნაზია, როგორც კაკლის ხე, ისეთი ღრმა, როგორც ამ კაკლის ხის ფესვები, ისეთი მაღალი, როგორც მისი წვერო, ისეთი განიერი, როგორც მისი ტოტები და ისე ნაყოფიერი, როგორც ამ კაკლის ხის კოკრები“  
/ი.გოგებაშვილი/*

**მორალური შეგნება** მორალის ერთ-ერთი არსებითი შემადგენელი ელემენტია, რომელიც ზნეობრივ გრძნობასა და მოქმედე-

ბასთან ერთად ქმნის ზნეობრივ ფენომენს და ზნეობის ცნებას. ზნეობრივი შეგნება გულისხმობს იმ ზნეობრივი ნორმების ცოდნას, რომლითაც ხელმძღვანელობენ ადამიანები მოცემულ ისტორიულ და კულტიურულ კონტექსტში. იგი წარმოადგენს მორალის იდეალურ, სუბიექტურ მხარეს. საზოგადოებრივი ცნობიერების ობიექტური კანონები მორალში ლებულობენ გამოხატულებას იმ მოთხოვნათა ერთობლიობის სახით, რომელთაც საზოგადოება უყენებს ადამიანს, მის ქცევას. სამართლებრივი კანონებისაგან განსხვავებით, მორალური მოთხოვნები უშუალოდ მასობრივი შეგნების ნაყოფია. შემდგომში ხდება მორალურ შეგნებაში მათი ფორმირება დაუნერულ კანონებად, არაპიროვნულ ვალდებულებებად, რომელნიც თანაბრად ვრცელდება ყველა ადამიანზე. ისინი ასახავენ საზოგადოებრივ ნებასა და სოციალურ-ისტორიულ აუცილებლობას. მორალური შეგნების ეს თავისებურება ძველად ზნეობრივი მოთხოვნების წარმომავლობის და ბუნების მრავალ მითოლოგიურ და იდეალისტურ ახსნა-განმარტებას წარმოშობდა. ეთიკა მათ განიხილავდა, როგორც ღვთის ნებას, ბრძანებას, პრაქტიკული გონის აპრიორულ კანონს (კანტი), “სუფთა მე-ს“ სინდისის ბრძანებას (ფიხტე), ზნეობრივი გრძნობის გამოხატულებას და ა.შ. მაშასადამე, მორალური შეგნება გულისხმობს მორალის არსის, მორალური ღირსების გაგება-გაცნობიერებას, იმის ცოდნას, თუ რა ევალება პიროვნებას, რა არის კარგი და რა – მიუღებელი. მორალური შეგნების ჩამოყალიბება მოზარდში სკოლის, ოჯახის და სკოლის გარეშე დაწესებულებების მეშვეობით ხდება.

*„ჩვეულებით რაიცა საქმე სჭირდეს,  
კეთილი თუ ბოროტი, ზნე იგი არს“  
/სულხან-საბა ორბელიანი/*

**მორალურ გრძნობათა** აღზრდა გულისხმობს მორალური პრინციპებისადმი, ქცევისადმი დადებითი დამოკიდებულებების ჩამოყალიბებას. საჭიროა არა მარტო მორალის შინაარსის, მისი პრინციპების ცოდნა, არამედ მათი შინაგანი განცდა. მოზარდს ადრეული ასაკიდანვე, უფროსების მაგალითებისა და სწორად

შერჩეული საბავშვო ლიტერატურის მეშვეობით, უნდა გაუჩნდეს განცდა თანაგრძობისა, დახმარებისა, სიკეთის ქმნისა. ზნეობრივი ქცევა, როგორც ზნეობრიობის მაჩვენებელი, ნებელობითი პროცესია და მისი აღსრულებისთვის აუცილებელია სხვისი ტკივილისა და სიხარულის შინაგანი გრძობა, შინაგანი განცდა და ამ განცდის საფუძველზე ქმედება. სხვაგვარად, ამ მოტივის გარეშე, თანადგომას არ შეიძლება ეწოდოს ზნეობრივი საქციელი. ზნეობრივი ქცევა სხვა არა არის რა, თუ არა პიროვნების შინაგანი კატეგორიული იმპერატივი, შინაგანი პოზიცია, რომლის მამოძრავებელი ძალაა სიკეთე და თანადგომა, სურვილი ცხოვრების ყველა სფეროში გამართლებული მოქმედებისა.

მორალურ გრძობათა აღზრდა მოზარდში ოჯახიდან იწყება და შემდგომ სრულყოფას მის განვითარებასთან ერთად სკოლისა და საზოგადოების მეშვეობით აღწევს.

**მორალური ჩვევები** (ქცევები) ყალიბდება შესაბამის ქცევათა მრავალგზის გამეორების შედეგად. ადამიანს საჭიროა ჰქონდეს არა მხოლოდ მორალური შეგნება და გრძობები, არამედ ამ შეგნებისა და გრძობების შესაბამისი ქცევის უნარიც. ეს უნარიც ყალიბდება თანდათანობით, ადამიანებთან ურთიერთობების პროცესში, რისი მაგალითიც მოზარდმა მშობლების, მასწავლებლების, მეგობრების და საზოგადოების სხვა წევრებისაგან უნდა აიღოს.

მოზარდის ზნეობრივი ჩამოყალიბება სკოლის, ოჯახისა და სკოლის გარეშე დანესებულებების მეშვეობით ხდება. ამ პროცესში არსებითია პიროვნების ინტელექტუალური, ემოციური და ნებელობითი განვითარების ერთიანობა. სწორედ ამ პიროვნული მახასიათებლების განვითარება ქმნის ადამიანში პოტენციას, რომ თავისი ცხოვრების მანძილზე, საზოგადოებრივი მორალის ცვლილების კვალობაზე, აირჩიოს სწორი ორიენტაცია და შეინარჩუნოს არსებითი მორალური ფასეულობები.

დაბოლოს, ადამიანის ზნეობრივი განვითარება და სრულყოფა მთელი ცხოვრების მანძილზე წარმოებს, მაგრამ მორალური სახის ძირითადი მახასიათებლები ყალიბდება ბავშვობის, მოზარდობისა და ჭაბუკობის ასაკში. შემდგომში მიმდინარეობს არა იმ-

დენად ახალი ზნეობრივი თვისებების შექმნა, რამდენადაც უკვე მოპოვებული ზნეობრივი ნორმების სრულყოფა ან უარყოფითი მხარეების გამოსწორება. ამის გამო ზნეობრივ განვითარებაში დიდი მნიშვნელობა ენიჭება თვითაღზრდას ან აღზრდის ხარვეზების გამოსწორებას.

*„ვისა ჰქვიან პატრიოტი?“ სვამს კითხვას*

*ი.გოგებაშვილი და პასუხობს:*

*„მას, ვისაც სიცოცხლის უმთავრეს საგნად გაუხდია მშობლიური ქვეყნის ბედნიერება, ვინც თავ-გამოდებულად და შეუპოვრად ებრძვის დაულაღავად ყოველს დაბრკოლებას, რომელიც მის სამშობლო ქვეყანას წარმატების გზაზე გადალობებია, ვისაც მთლად დაკარგულად მიაჩნია ყოველი წამი, რომელიც არ მოუხმარნია მამულის ზრუნვისათვის, ვისაც ედაგვის გული მამულის ტანჯვითა, უხარის მისი ლხენითა, ვინც ბედნიერია მისი ბედნიერებით, უბედურია მისი უბედურებით, და ვინც მზად არის ღიმილით შესწიროს მას თავისი სიცოცხლე“ კოკრები“*

*/ი.გოგებაშვილი/*

**ესთეტიკური აღზრდა.** ესთეტიკური აღზრდისა და ამოცანების, ისევე როგორც მთელი მისი შინაარსის, განსაზღვრის მეთოდოლოგიურ დასაყრდენს ესთეტიკა წარმოადგენს. ესთეტიკა (ბერძნული *aisthetikos*-გრძნობადი) ფილოსოფიის დარგია, რომელიც არკვევს ხელოვნებისა და მშვენიერების ბუნებას, ღირებულებასა და საზრისს. როგორც მეცნიერება კი, ესთეტიკა არის მეცნიერება ადამიანის მიერ სინამდვილის ესთეტიკურად ათვისების კანონზომიერებათა შესახებ. ესთეტიკის ამ გაგებიდან გამომდინარე, **ესთეტიკური აღზრდა** არის პიროვნების ესთეტიკური გემოვნებისა და იდეალების ჩამოყალიბების სისტემა, სინამდვილის ესთეტიკური აღქმისა და მხატვრული შემოქმედების უნარის გამოუმუშავების მიზანმიმართული, კანონზომიერი პროცესი, რომელიც მიმდინარეობს ორგანიზებულ გარემოში. ამიტომ იგი ყოველმხრივ განვითარებული ადამიანის აღზრდის აუცილებელი შემადგენელი ნაწილია. ესთეტიკური აღზრდის გარეშე შეუძლებელია სრულფასოვანი პიროვნების მომზადება, რომელსაც შეეძლება სინამდვილის სწორად შემეცნება და მისი გამოყენება-გარდაქმნა ადამი-

ანისა და საზოგადოების საკეთილდღეოდ. ესთეტიკურად ჩამოყალიბებული პიროვნებისათვის კი შეუძლებელია სინამდვილის სრულად აღქმა და გაგება, მისი შემეცნება, ამიტომაც სწორედ იგი ყოველმხრივი აღზრდის აუცილებელი შემადგენელი ნაწილი.

ესთეტიკური აღზრდის მიზანია სინამდვილის – ბუნების, საზოგადოებრივი ცხოვრების, სოციალური ურთიერთობის, აზროვნების, ხელოვნების მრავალფეროვანი დარგების – მშვენიერი მხარეების დანახვისა და განცდის და მათი გაგების უნარის ჩამოყალიბება და განვითარება, სხვაგვარად რომ ვთქვათ, ესთეტიკური კულტურის ჩამოყალიბება.

ესთეტიკური აღზრდის მიზანი თავის განვრცობას კონკრეტულ ამოცანებში პოულობს. ესთეტიკური აღზრდის ამოცანებია:

- *ესთეტიკური შეგნების ფორმირება* – მხატვრული განსწავლულობა, მოვლენების და ფაქტების, ადამიანური ცხოვრების და მთლიანად სამყაროს ესთეტიკური აღქმა, წარსულის კულტურული მემკვიდრეობის ათვისება და შედარება თანამედროვე მიღწევებთან;

- *ესთეტიკური გძნობების ფორმირება* – ემოციურ-მგრძნობელობითი გამოძახილი მშვენიერსა და მახინჯზე, ამაღლებულსა და მდაბიურზე და ა.შ. ამასთანავე, საკუთარი გრძნობების მართვის უნარი;

- *ესთეტიკური ქცევისა და მოქმედების უნარ-ჩვევები* – საზოგადოებრივი ცხოვრების ყველა სფეროში ესთეტიკურად მოქმედების უნარი.

„ჭეშმარიტი ცხოვრება არ არსებობს  
ხელოვნების გარეშე“  
*/ვერიპიდე/*

აღსანიშნავია, რომ ესთეტიკური აღზრდის ამოცანები და საშუალებები ხშირად ერთხვევიან ერთმანეთს. მაგალითად, ესთეტიკური აღზრდის ერთ-ერთ საუკეთესო საშუალებას ხელოვნების დარგები – კინო, თეატრი, ოპერა, მუსიკალური ნაწარმოებები, სახვითი ხელოვნება და სხვა წარმოადგენს. ყველაფერი ეს ხელს უწყობს ესთეტიკური გამოცდებისა და მხატვრულ-შემეცნებითი

უნარის ჩამოყალიბება-განვითარებას. მაგრამ ხელოვნების ნაწარმოებების განცდისა და გაგების უნარის ჩამოყალიბება ესთეტიკური აღზრდის ამოცანათაგანია.

აქ ხაზი უნდა გავუსვათ ერთ გარემოებას, ხშირად შეიძლება მოვისმინოთ თითქოს სინამდვილის მშვენიერ მხარეებს ადამიანი მხოლოდ განიცდის და რაც შეეხება მის გაგებას, ეს თითქოს მშვენიერების ფარგლებს გარეთაა. ესთეტიკურის ამგვარად გაგება, ყოველ შემთხვევაში პედაგოგიური პოზიციიდან მაინც, ცალმხრივია. ერთია განიცდიდე და ემოციურ სიამოვნებას გგვრიდეს ხელოვნების ესა თუ ის დარგი, მაგალითად, ბეთჰოვენის მეხუთე სიმფონია, მაგრამ ამ განცდის სისრულისათვის აუცილებელია მისი შინაარსის გაგება, რომლის ელემენტების კონსტრუქცია და მხატვრობის დონე ჰქმნის სილამაზეს.

იგივე ითქმის მხატვრულ ლიტერატურაზედაც. მხატვრული ლიტერატურა ხელს უწყობს ესთეტიკური გემოვნების, მშვენიერების განცდისა და გაგების უნარის ჩამოყალიბებას, მაგრამ მხატვრული ლიტერატურის ამგვარად გამოყენების შესაძლებლობის ფორმირება, თავის მხრივ, ესთეტიკური აღზრდის ამოცანაა.

დაახლოებით იგივე ითქმის გარემომცველი გარემოს, პირადი ჰიგიენის თუ შრომის პროცესის შესახებ, როგორც ესთეტიკური აღზრდის საშუალებებზე, ბუნების უმშვენიერესი მხარეების შეგრძნების, მისი გაგების და მხატვრულ სახეებში წარმოდგენის უნარის ჩამოყალიბება ესთეტიკური აღზრდის ამოცანაა, მაგრამ ამავე დროს თვით ბუნების ეს მშვენიერი მხარეები გვევლინებიან მისივე დანახვისა და გაგების საუკეთესო საშუალებად.

„ზომიერება ნამდვილი ღმერთია, და ვინც მას მიაგნო,  
ამ ქვეყნადაც ცხონებულია“

*/მ.ჯავახიშვილი/*

### **შრომითი აღზრდა.**

შრომა ადამიანის შეგნებული, მიზანმიმართული საქმიანობაა საკუთარი მატერიალური და სულიერი მოთხოვნილების დასაკმაყოფილებლად. იგი ადამიანის ცხოვრების აუცილებელი პირობაა, საზოგადოების განვითარების საფუძველია. შრომის საშუალებით შექმნა ადამიანმა ის სულიერი და მატერიალური კულტურა, რომლის გარეშე თანამედროვე ცხოვრება წარმოუდგენლად მიგვაჩნია. სწორედ ამიტომ, პედაგოგიკის, როგორც აღზრდის მეცნიერების პრომლემატიკაში, პიროვნების შრომისადმი დამოკიდებულების, შრომითი ჩვევების გამომუშავების საკითხები, სერიოზულ ყურადღებას იპყრობს.

როგორც ამ თავის დასაწყისში აღვნიშნეთ, პიროვნების შრომითი მომზადების საკითხის დასმა ბურჟუაზიულ პედაგოგიკაში მოხდა. მისი პროგრესული წარმომადგენლები, რუსო, ოუენი, პესტალოცი, კომენსკი, დისტერვეგი, უშინსკი, გოგებაშვილი და სხვები ხაზგასმით მიუთითებდნენ შრომის უდიდეს აღზრდელობით მნიშვნელობაზე პიროვნების ფორმირების პროცესში და გვთავაზობდნენ სწავლებისა და შრომის შეერთების სხვადასხვა ნიმუშს. ამ პერიოდიდან მოყოლებული, პიროვნების ჰარმონიული აღზრდის იდეას, ცალკე კომპონენტად დაემატა შრომითი აღზრდა. შრომითი აღზრდისადმი ამგვარი ყურადღების მიპყრობას უდიდესი მნიშვნელობა ჰქონდა პედაგოგიკური აზროვნების ისტორიაში. მით უფრო, რომ აღზრდის ვერც ერთი შემადგენელი ნაწილი, იქნება ის გონებრივი თუ ზნეობრივი, ესთეტიკური თუ ფიზიკური, ვერ განხორციელდება მოზარდის შრომითი აქტივობის გარეშე. და რაც უფრო მთავარია, ადამიანის თავად შრომისადმი დამოკიდებულება და შრომითი მოვალეობა, მისი ერთ-ერთი ზნეობრივი მახასიათებელია, რაც იმაზე მიგვანიშნებს, რომ პიროვნების ზნეობრივი აღზრდა ვერაფრით ვერ განხორციელდება შრომითი ჩვევების გამომუშავების, შრომითი მოვალეობის აღზრდის გარეშე. ამ თვალსაზრისით, თამამად შეიძლება ითქვას, რომ შრომითი აღზრდა, მისი შედეგის არსიდან გამომდინარე, ზნეობრივ აღზრდაში თავსდება.

შრომითი აღზრდის ცალკე გამოყოფა, ალბათ, იმ ფაქტორითაა გამართლებული, რომ მისი რაციონალური წარმართვა ისევე საჭიროებს იმ სპეციალური მიზნისა და ამოცანების, განხორციელების გზებისა და მეთოდების შესწავლას, როგორც ჰარმონიული აღზრდის რომელიმე სხვა შემადგენელი ნაწილი. ამასთან, განსაკუთრებით უნდა აღინიშნოს, რომ, თუ ჰარმონიული აღზრდის სხვა შემადგენელი ნაწილების დიფერენციაცია შესაძლებელია ფიზიკური და სულიერი აღზრდის ნიშნის მიხედვით, შრომითი აღზრდის მკვეთრად მიკუთვნება რომელიმე მათგანისათვის შეუძლებელია, რადგან შრომითი აღზრდა გულისხმობს ადამიანში გონებრივი და ფიზიკური შრომითი ჩვევების ფორმირებას, ასევე შრომის ესთეტიკის განცდას, და შრომის მოვალეობის შეგნებას (ზნეობრივი აღზრდა). მაშასადამე, სრულიად ნათელია, რომ შრომა ადამიანისათვის განსაკუთრებული ფენომენია და იგი სპეციალურ შესწავლას საჭიროებს.

**შრომითი აღზრდა** წარმოადგენს ადამიანის შრომითი საქმიანობისათვის მომზადების მიზანმიმართულ, კანონზომერ პროცესს, რომელიც მიმდინარეობს ორგანიზებულ გარემოში. შრომითი აღზრდა **მიზნად** ისახავს შრომისმოყვარეობის გრძნობის, ფიზიკური და გონებრივი შრომითი საქმიანობისათვის მზადყოფნის ჩვევების ფორმირებას, შრომისათვის პრაქტიკულ და ფსიქოლოგიურ მომზადებას.

ბავშვის შრომითი აღზრდა ოჯახიდან იწყება, მაგრამ შრომა ბავშვისათვის სისტემატურ და სავალდებულო ხასიათს სასკოლო ასაკიდან იღებს. სწავლა მოსწავლის შრომის ძირითადი სახეა. სწორედ ამიტომ შრომითი აღზრდა მოსწავლეთა სწავლა-აღზრდის მთლიანი პროცესის განუყოფელი ნაწილია და, ზოგადად, ამ პროცესის კანონზომიერებით არის განპირობებული. სწავლის პროცესში მოსწავლეს უხდება სხვადასხვა სახის დავალების შესრულება, დისციპლინის დაცვა, სისტემატიური, ყოველდღიური მუშაობა, რაც მისთვის განსაკუთრებულ სირთულეს წარმოადგენს. „სწავლა თამაში როდია, არამედ სერიოზული შრომაა, და ეს შრომა ბავშვს უნდა შეუყვარდეს“ – ამბობს კ.დ. უმინსკი. ფიზიკური და

გონებრივი შრომითი ჩვევების ფორმირება წარმატებით მაშინ მიმდინარეობს, როცა შრომითი საქმიანობა თავისი შინაარსით სწავლებას უკავშირდება. ამიტომ მოსწავლეთა შრომითი აღზრდის ძირითადი პირობას წარმოადგენს მათი მრავალმხრივი შრომითი საქმიანობის დაქვემდებარება სასწავლო-სააღმზრდელო პროცესის ამოცანებთან. სწორედ ეს იგულისხმება სწავლისა და შრომის შეერთების ზოგადპედაგოგიურ საფუძველში.

გამომდინარე აქედან, შრომითი აღზრდის ძირითადი **ამოცანებია**: შრომის როლისა და მნიშვნელობის გაცნობიერება მოზარდი თაობის მიერ; შრომისათვის მოზარდის ფსიქოლოგიური მომზადება; სხვადასხვა ასაკის შესაბამისი შრომის სახეების მიზანმიმართული შერჩევა გონებრივი და ფიზიკური შრომის უნარის გასავითარებლად; შრომისადმი დადებითი დამოკიდებულების ჩამოყალიბება; სხვადასხვა სასწავლო ციკლის (ჰუმანიტარული, საბუნებისმეტყველო, სამხედრო-ფიზკულტურული) საგნების მიხედვით მოზარდის შრომითი საქმიანობის განსაზღვრა და განხორციელება ყოველგვარი შრომითი უნარ-ჩვევების ფორმირებისათვის; სპეციალური შრომითი დისციპლინის შემოღება; შრომითი კულტურის განვითარება და სხვ.

როგორც ზევით აღვნიშნეთ, შრომა ბავშვისათვის ოჯახში იწყება, როდესაც იგი თამაშობს. მას თამაშის პროცესში უხდება სხვადასხვა სათამაშოს აწყობა, სათამაშოების მოვლა, შენახვა და შეკეთება. ამავე დროს ოჯახიდანვე იწყება ბავშვის ჩართვა საყოფაცხოვრებო შრომაში, როდესაც მას უფროსები ავალებენ მარტივ, მისთვის დასაძლევ ქმედებებს. შემდგომში, სწავლის დაწყებასთან ერთად, შრომითი ვალდებულებების წრე ფართოვდება და ბავშვისაგან სერიოზულ ძალისხმევას მოითხოვს. იმისათვის, რომ შრომამ თანდათანობით მიიღოს ნებაყოფლობითი ხასიათი და არ გახდეს ბავშვისათვის იძულება, პროფესორ ს.სიგუას აზრით, საჭიროა მოზარდის შრომის პროცესში დაცული იქნეს შემდეგი ძირითადი პედაგოგიური პრინციპები :

- შრომა თავისი ხასიათით, შინაარსით, ხანგრძლიობითა და სირთულით უნდა შეესაბამებოდეს ბავშვის ასაკობრივ თავისე-

ბურბებსა და მის შესაძლებლობის დონეს, შრომა არ უნდა იყოს მძიმე და მომქანცველი;

- შრომა, რომელსაც ბავშვი ეწევა, მრავალმხრივი და მრავალფეროვანი უნდა იყოს. ამავე დროს მტკიცედ უნდა იქნას დაცული თანამიმდევრობა და შრომის სხვადასხვა სახის ისეთი მონაცვლეობა, რომელიც ემყარება ადვილიდან უფრო რთულზე გადასვლის წესს;

- შრომა-საქმიანობას სისტემატიური ხასიათი უნდა ჰქონდეს; ბავშვი ყოველდღე უნდა ეწეოდეს განსაზღვრული სახის შრომას. შრომის უნარისა და ჩვევების გამომუშავება, შრომის ჩვევებად ქცევა მხოლოდ სისტემატიური ვარჯიშის გზით შეიძლება;

- შრომას შემოქმედებითი ხასიათი უნდა ჰქონდეს. ბავშვს ისეთი შრომითი დავალება უნდა ეძლეოდეს, რომელიც მოითხოვს ტექნიკური და ორგანიზაციული საკითხების გადანწყვეტას, თეორიული ცოდნის პრაქტიკულად გამოყენებას;

- შრომაში მტკიცედ უნდა იქნეს დაცული შეგნებულობის პრინციპი იმ მხრივაც, რომ ბავშვს უნდა ესმოდეს, რა მნიშვნელობა აქვს მის შრომას საზოგადოებისათვის, მისი მეგობრებისათვის, პირადად მისთვის. ბავშვი უნდა ხედავდეს თავისი შრომის ნაყოფს და მის გამოყენებას;

- შრომაში ბავშვს ხელმძღვანელობა და დახმარება უნდა გაეწიოს; ფართოდ უნდა იქნეს გამოყენებული ნახალისების და, აგრეთვე, საჭიროების მიხედვით, იძულების ზომები.

ბუნებრივია, ამ პედაგოგიური მოთხოვნების დაცვა აღზრდის პროცესში აღმზრდელების მხრიდან სერიოზულ ცოდნასა და გამოცდილებას მოითხოვს. სწორედ ამიტომ, ამ საქმეს სკოლა, ოჯახი და საზოგადოება ერთობლივი ძალისხმევით უნდა ახორციელებდეს.

დასასრულ, უნდა აღვნიშნოთ, რომ ჰარმონიული აღზრდის ყველა შემდგენელ ნაწილს, გონებრივს, ზნეობრივს, ესთეტიკურს, ფიზიკურს და შრომითს თანაბარი მნიშვნელობა აქვს პიროვნების განვითარებისათვის და არც ერთი მათგანის უპირატესობაზე საუბარი არ შეიძლება. ამასთან, ჰარმონიული აღზრდის შემადგენელი ნაწილების - გონებრივი, ზნეობრივი, ესთეტიკური, ფიზიკური

და შრომითი აღზრდა – განხორციელება შეუძლებელია იზოლირებულად, მათი ერთმანეთთან კავშირის გარეშე. ისინი არათუ არ არსებობენ ერთმანეთისაგან დამოუკიდებლად, არამედ ერთ მთლიანობას ქმნიან პიროვნების ჰარმონიული აღზრდის პროცესში. თითოეული შემადგენელი ნაწილი ემსახურება არა მხოლოდ ადამიანის რომელიმე სპეციფიკური მხარის განვითარებას, არამედ მთლიანი პიროვნების ჩამოყალიბებას, მისი ყველა ძალისა და შესაძლებლობათა ყოველმხრივ განვითარებას.

### **კითხვები გამეორებისათვის**

1. რა არის აღზრდის მიზანი;
2. რითაა განპირობებული აღზრდის მიზანი;
3. როგორია აღზრდის მიზანი მონათმფლობელურ საზოგადოებაში;
4. როგორია აღზრდის მიზანი ფეოდალურ საზოგადოებაში;
5. როგორია აღზრდის მიზანი აღორძინების ეპოქაში;
6. როგორია აღზრდის მიზანი ბურჟუაზიულ საზოგადოებაში;
7. რას ნიშნავს გონებრივი აღზრდა;
8. რას ნიშნავს ესთეტიკური აღზრდა;
9. რას ნიშნავს ზნეობრივი აღზრდა;
10. რას ნიშნავს ფიზიკური აღზრდა;
11. რას ნიშნავს შრომითი აღზრდა.

## თავი IV. განათლების სისტემა

ამ თავში თქვენ გაეცნობით:

- რა არის განათლების სისტემა;
- რომელი დაწესებულებებისაგან შედგება განათლების სისტემა;
- როგორია განათლების სისტემის წარმოშობის ისტორია;
- რომელ პრინციპებზეა აგებული საქართველოს განათლების სისტემა;
- რას ნიშნავს განათლების სისტემის საყოველთაო ხასიათი;
- რას ნიშნავს განათლების სისტემის სავალდებულო ხასიათი;
- რას ნიშნავს განათლების სისტემის სახელმწიფოებრივი ხასიათი;
- რომელი დოკუმენტებით რეგულირდება განათლების სისტემა;
- რა პრინციპებზეა აგებული საქართველოს განათლების სისტემა.

მოზარდი თაობის აღზრდის მიზნისა და ამოცანების გადაჭრა შეუძლებელია გარკვეული ორგანიზაციის გარეშე. ორგანიზაციის აუცილებლობა თვით აღზრდის ბუნებიდან გამომდინარეობს. განათლების სისტემა, ზოგადად, ასეთ ორგანიზაციას წარმოადგენს.

სხვადასხვა ტიპის საგანმანათლებლო დაწესებულების დამოუკიდებლად არსებობა ჯერ კიდევ არ ნიშნავს ამა თუ იმ ქვეყანაში განათლების სისტემის არსებობას.

სკოლის პირველ დასახელებას ქრისტესშობამდე XXV საუკუნეში ვხვდებით, ძველ ეგვიპტეში, მაგრამ განათლების სისტემები მთელ მსოფლიოში გვიან, XVIII-XIX საუკუნეების მიჯნაზე შეიქმნა. განათლების სისტემის არსებობისათვის საჭიროა სწავლების სხვადასხვა საფეხურისა და ტიპის ფართო სასკოლო ქსელი, მათ შორის გარკვეული სტრუქტურული და შინაარსობრივი ურთიერთობა, ხელმძღვანელი ორგანოების წყობა და სხვა. აქედან, ცხა-

დია, მსოფლიოს ქვეყნების განათლების სისტემათა ისტორიის სხვადასხვაგვარობა როგორც ხანგრძლივობის, ისე თვისებრივი მხარითაც.

**განათლების სისტემა არის სასწავლო-სააღმზრდელო დაწესებულებათა ერთიანობა, აგებული სახელმწიფოს მიერ დადგენილ გარკვეულ პრინციპებზე.**

მაშასადამე, განათლების სისტემის ხასიათს, ნებისმიერ ქვეყანაში, განსაზღვრავს ძირითადად ის პრინციპები, რომელსაც იგი ეფუძნება. ეს პრინციპები კი, თავის მხრივ, განსაზღვრულია სახელმწიფოს პოლიტიკური კურსით განათლების დარგში.

ყველა ქვეყანაში სახელმწიფო თავის პოლიტიკას აღზრდის დარგში სასწავლო-სააღმზრდელო დაწესებულებების მეშვეობით ახორციელებს და, ამდენად, განათლების სისტემას, მის ყველა რგოლს პოლიტიკის ბეჭედი აზის. განათლების სისტემა არა უბრალოდ პოლიტიკური ხასიათისაა, არამედ იგი სახელმწიფოს პოლიტიკის ნაწილია. **განათლების სისტემის ხასიათი და მიმართულება განპირობებულია სახელმწიფოს საერთო მიზნებითა და ამოცანებით.**

*„ყოველი სკოლა, განსაკუთრებით სახალხო, დედა-ენაზედ უნდა იყოს დაფუძნებული. დედა-ენით უნდა საზრდოობა, მით უნდა ვითარდებოდეს. თვით ლატაკი სკოლა მძლავრია, როცა მას ხალხში ფესვები აქვს გადგმული დედა-ენის შეუვალობით. თვით უმდიდრესი, ყოველის მხრივ შემკული სკოლა, უძლურია, როცა ამ ნიადაგს მოკლებულია“.*

*/ი.გოგებაშვილი/*

ცხადია ისიც, რომ განათლების სისტემის მიზანი და მიმართულება, მისი შინაარსი და განვითარების დონე, საბოლოო ჯამში, საზოგადოების პოლიტიკურ-ეკონომიკური წყობითაა განსაზღვრული. როგორცაა საზოგადოება, ისეთივეა მისი განათლების სისტემა. განათლების სისტემა, როგორც სასწავლო-სააღმზრდელო დაწესებულებათა ერთობლიობა, ყოველთვის შეესაბამება საზოგადოების ეკონომიკურ-პოლიტიკურ წყობას, თუმცა, განვი-

თარების დონის მიხედვით გარკვეულ ეტაპზე შეიძლება რამდენადმე ჩამორჩებოდეს მას.

მართალია, განათლების სისტემა განსაზღვრულია საზოგადოების განვითარების დონით, მისი პოლიტიკურ – ეკონომიკური წყობით, მაგრამ იგი, ამავე დროს, უაღრესად აქტიური ძალაა, ხელს უწყობს საზოგადოების ეკონომიკური წყობის განვითარებას, მეცნიერებისა და ტექნიკის პროგრესს.

განათლების სისტემის ბუნების ამ მოკლე და ზოგადი დახასიათებიდან აშკარაა დასკვნა, რომ მსოფლიოში მოქმედებდა და მოქმედებს ერთმანეთისაგან სრულიად განსხვავებული სისტემები. ერთი და იმავე ფორმაციის ქვეყნებშიც კი, განათლების სისტემები თუმცა არა პრინციპულად, მაგრამ მაინც განსხვავდებიან ერთმანეთისაგან. თითქმის ყველა სახელმწიფოში სხვადასხვაგვარია განათლების სისტემაში მოქცეული დანესებულებების სტრუქტურა, შინაარსი და ორგანიზაციული ფორმებიც კი.

საქართველოში განათლების კერები უძველესი დროიდან არსებობდა. ჩვენამდე მოღწეული ძველი ბერძენი ისტორიკოსებისა და გეოგრაფების ჩანაწერები მოწმობს, რომ ანტიკურ საქართველოში იყო „აყვავებული ქალაქები“ შესანიშნავი „საზოგადოებრივი შენობებით“, „**გიმნასიონებით**“. ანტიკური გიმნასიონის მემკვიდრედ შეიძლება ჩაითვალოს *კოლხეთის უმაღლესი რიტორიკული სკოლა III – IV საუკუნეში*.

ქრისტიანობის სახელმწიფო რელიგიად გამოცხადებას (326 წ) მოჰყვა სკოლების ეკლესიებთან გახსნა, რამაც კიდევ უფრო შეუწყობ ხელი ქვეყანაში განათლების განვითარებას. თუმცა, უცხო დამპყრობთა შემოსევებმა და, განსაკუთრებით კი, არაბთა ბატონობამ დიდი ხნით შეაჩერა ქვეყნის განვითარება.

ქართული კულტურის აღორძინება და განვითარება კვლავ იწყება IX-X-XI საუკუნეებში, ჯერ გრიგოლ ხანძთელის ცნობილი საგანმანათლებლო მოღვაწეობით ტაო – კლარჯეთში და, შემდგომ, ქვეყნის გარეთ, ათონისა და პეტრინონის მონასტრებში, ქართველი მოღვაწეების იოანე ხურსიძის (მთაწმინდელი), ექვთიმე მთაწმინდელის(ათონელი), გრიგოლ ბაკურიანის ძის და სხვა განსწავლული ქართველების დაუღალავი ღვაწლითა და შრომით.

სწორედ ამ ვითარებამ მოუშვადა საფუძველი ქართული კულტურის ისეთი უმნიშვნელოვანესი კერების აღმოცენებას საქართველოში, როგორებიც იყო გელათისა და იყალთოს აკადემიები XII საუკუნეში. მაგრამ, XIII საუკუნიდან მოყოლებული, ჯერ მონღოლთა ბატონობამ, ხოლო შემდეგ ირანისა და ოსმალეთის შემოსევებმა დააქვეითეს და დასცეს კულტურა და განათლება საქართველოში.

XVII საუკუნის II ნახევრიდან შეიქმნა ერთგვარი პირობები საქართველოს პოლიტიკური და კულტურული გამოცოცხლებისათვის. ქართველი მეფეების არჩილის, ვახტანგ VI-ისა და ერეკლე II-ის მიზანმიმართული მოღვაწეობის შედეგად, XVIII საუკუნეში სახალხო განათლების საქმე ხელისუფლების მზრუნველობის საგნად იქცა, რამაც სათანადო შედეგი გამოიღო – 1755 წელს გაიხსნა თბილისის სემინარია, ხოლო 1782 წელს-თელავის სემინარია. უცხოური ენებიდან ითარგმნა და შეიქმნა ქართული ორიგინალური სახელმძღვანელოები იმ პერიოდისათვის არსებულ მეცნიერებათა ყველა დარგში. თამამად შეიძლება ითქვას, რომ ეს სემინარიები, და განსაკუთრებით თელავის სემინარია, თავისი სწავლების შინაარსითა და მიზანდასახულობით წარმოადგენდა უნივერსიტეტის ტიპის პირველ ქართულ სასწავლებელს საქართველოში. [ქართული საბჭოთა ენციკლოპედია, ტომი-საქართველო].

რა თქმა უნდა, სკოლების არსებობა არამც და არამც არ ნიშნავს განათლების სისტემის არსებობას, მაგრამ ხელისუფალთა ამგვარ მოღვაწეობას განათლების დარგში თავისუფლად შეიძლება ეწოდოს განათლების სისტემის წანამძღვრები საქართველოში, და რომ არა საზოგადოების ცივილიზაციის იმ დონის ისტორიულ-ლოგიკური აუცილებლობა, რომელმაც წარმოშვა მთელ მსოფლიოში განათლების სისტემების, როგორც საზოგადოებრივი ინსტიტუციების არსებობა, თამამად შეიძლება გვეთქვას, რომ საქართველოში, განათლებასთან მიმართებით, უძველესი დროიდან იყო სახელმწიფოებრივი აზროვნება.

სახალხო განათლების შემდგომი სრულყოფის შესახებ ნათელ წარმოდგენას იძლევა იოანე ბაგრატიონის მიერ ქართლ-კახეთის სამეფოს სახელმწიფოებრივი რეფორმების მიზნით შედგენილი პროექტი „სჯულდება“, ანუ „ივანე ბატონიშვილის წინადადე-

ბა გიორგი XIII-ისადმი მირთმეული 1799 წელსა“. რეფორმის ღონისძიებათა შორის „სჯულდება“ მნიშვნელოვან ადგილს უთმობს განათლების დარგს. „სჯულდებას“ მიხედვით, განათლების დარგის ხელმძღვანელობა სახელმწიფოებრივი მნიშვნელობის საქმეა. ამიტომ იგი სახელმწიფომ უნდა აიღოს თავის ხელში და შექმნას ადმინისტრაციული დაწესებულება, როგორც სახელმწიფო მმართველობის აპარატი: „იყოს განათლების მოხელე ესე იგი სკოლებისა, სხვა სასწავლებლისა და სტამბების საქმეში და ამასთან ჰყანდნენ ხელქვეითნი.“ ეს, ფაქტობრივად, განათლების იურიდიული უწყებაა თავისი მმართველითა და ხელქვეითებით, რომლებმაც უნდა უხელმძღვანელონ განათლების საქმეს სახელმწიფოში. „სჯულდებაში“, ამავე დროს, გამიჯნულია სასულიერო და საერო განათლება და საერო განათლებისათვის განერილია კონკრეტულ, სხვადასხვა რანგის სკოლათა ქსელი, სწავლების შესაბამისი მიზნითა და შინაარსით. „სჯულდებაში“ ხაზგასმითაა ნათქვამი, რომ სკოლის მასწავლებლებს ჯამაგირს სახელმწიფო უნდა უხდიდეს. [ოქინქლაძე, ქართული დემოკრატიული პედაგოგიკის ჩამოყალიბება, 1980]. ყოველივე ეს კი არაფერია, თუ არა განათლების სისტემა.

როგორც ვხედავთ, საქართველოში, ისევე როგორც მთელ მსოფლიოში, მისი საგანმანათლებლო კულტურული ისტორიის ლოგიკური განვითარების შედეგად, მომწიფდა აზრი და შეიქმნა რეალური მოდელი სახალხო განათლების სისტემისა, მაგრამ ამ იდეას განხორციელება არ ეწერა, ვინაიდან 1801 წელს ქართლ-კახეთის სამეფო რუსეთს შეუერთდა და რუსეთის ხელისუფლება, ბუნებრივია, არ დაუშვებდა კონტროლის მექანიზმების ხელიდან გაშვებას ისეთ მნიშვნელოვან სფეროში, როგორიც განათლებაა. შესაბამისად, საქართველოში განათლების სისტემის შექმნა XIX საუკუნის დასაწყისში რუსეთის განათლების სისტემის შექმნასთან იდენტიფიცირდება.

აქვე არ შეიძლება არ აღინიშნოს, რომ ქართული საზოგადოება არასდროს შერიგებია რუსიფიკატორულ რეჟიმს განათლების დარგში. ქართველი საზოგადო მოღვაწეების, დიმიტრი ყიფიანის, იაკობ გოგებაშვილის, ილია ჭავჭავაძის, იოსებ მამაცაშვილის,

სერგი მესხის და სხვათა თაოსნობით, რუსეთის ხელისუფლების სერიოზული წინააღმდეგობის მიუხედავად, 1879 წელს საქართველოში დაფუძნდა „ქართველთა შორის წერა-კითხვის გამავრცელებელი საზოგადოება“, რომელმაც, თამამად შეიძლება ითქვას, რუსეთის განათლების სისტემის პარალელურად, ფაქტობრივად იტვირთა განათლების დარგში ქართული სახელმწიფო პოლიტიკის გატარების, ქართული განათლების სისტემის როლი, და უნდა ითქვას, რომ ამ საზოგადოების ყველა წევრის (რაც, ალბათ, მთელ ქართულ ინტელიგენციას მოიცავს ავტ.) რაციონალური, მიზანმიმართული და უანგარო მოღვაწეობის შედეგად მან შთამომავლობას შეუნახა ქართული ენა, ქართული დამწერლობა და მთელი ქართული კულტურა. ამდენად, ამ ორგანიზაციას, რომელიც 47 წლის განმავლობაში ხელმძღვანელობდა ქართული განათლების საქმეს, თამამად შეიძლება ეწოდოს განათლების სისტემა. იგი საქართველოში საბჭოთა ხელისუფლების დამყარების შემდეგაც, 1927 წლის ჩათვლით, ფუნქციონირებდა.

საქართველოში მოქმედი თანამედროვე განათლების სისტემა სამი ძირითადი ტიპის დაწესებულებებისაგან შედგება, **პირველი** – სკოლამდელი აღზრდის დაწესებულებანი – საბავშვო ბაღები და ბაღები; **მეორე** – ყველა ტიპის სკოლა, ეს იქნება დაწყებითი, არასრული საშუალო თუ საშუალო ზოგადსაგანმანათლებლო, სხვადასხვა ტიპის პროფესიული თუ უმაღლესი სკოლა; **მესამე** – სკოლის გარეშე სასწავლო – სააღმზრდელო დაწესებულებანი – მოსწავლეთა სახლები, საბავშვო უნივერსიტეტები, მოსწავლეთა შემოქმედებითი წრეები, საბავშვო თეატრები თუ ბიბლიოთეკები და ა.შ. ამ დაწესებულებათა ერთიანობა, დაფუძნებული გარკვეულ პრინციპზე, როგორც უკვე აღვნიშნეთ, ქმნის სწორედ განათლების სისტემას.

**სკოლამდელ განათლება** საქართველოში გულისხმობს 2-დან 5 წლამდე ბავშვის აღზრდას. იგი ამჟამად რეგულირდება განათლების სამინისტროს მიერ შემუშავებული სკოლამდელი განათლების სტანდარტით.

**ზოგადი განათლება** საქართველოში სამ საფეხურს მოიცავს: **დაწყებითი სკოლა** – I-VI კლასები, **საბაზო სკოლა** – VII-IX კლასე-

ბი, **საშუალო სკოლა** – X-XII კლასები და რეგულირდება საქართველოს კანონით ზოგადი განათლების შესახებ.

**პროფესიული განათლება** საქართველოში ხუთ საფეხურს მოიცავს. I, II, და III საფეხური ერთიანდება სხვადასხვა დონის პროფესიულ კოლეჯებში და იქ სწავლის უფლება აქვთ საბაზო სკოლის კურსდამთავრებულებს (9 კლასი), თუმცა შეუძლია ნებისმიერი ასაკისა და განათლების მქონე პირსაც. შემდეგი ორი საფეხური (IV, V), შედარებით მაღალი დონეა და იქ სწავლის უფლება აქვთ მხოლოდ სრული საშუალო განათლების მქონე პირებს. იგი რეგულირდება საქართველოს კანონით პროფესიული განათლების შესახებ.

**უმაღლესი განათლება** საქართველოში ევროპული სივრცის შესაბამისად არის სტრუქტურირებული და რეგულირდება საქართველოს კანონით უმაღლესი განათლების შესახებ. ერთიან პოლიტიკას უმაღლესი განათლების სფეროში ატარებს განათლების სამინისტრო. საქართველოში უმაღლესი დაწესებულებები სამი სახისაა:

**კოლეჯი** – უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულება, რომელიც ახორციელებს აკადემიური უმაღლესი განათლების მხოლოდ პირველი საფეხურის – ბაკალავრიატის – საგანმანათლებლო პროგრამას – 240 კრედიტი;

**სასწავლო უნივერსიტეტი** – უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულება, რომელიც ახორციელებს პირველი (240 კრედიტი) და მეორე (120 კრედიტი) საფეხურის უმაღლეს საგანმანათლებლო პროგრამას/პროგრამებს (გარდა დოქტორანტურისა);

**კვლევითი უნივერსიტეტი** (უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულება, რომელიც ახორციელებს სამივე საფეხურის – ბაკალავრიატი, მაგისტრატურა დოქტორანტურა –180 კრედიტი – უმაღლეს საგანმანათლებლო პროგრამას/პროგრამებს);

ახლა კი, ზოგადად და სქემატურად ჩამოვთვალოთ ის პრინციპები, რომლებზეც აგებულია საქართველოს განათლების სისტემა. განათლების სისტემის პრინციპები უშუალოდ უნდა გამომდინარეობს იმ სამართლებრივი აქტებისა და რეგულაციებისაგან, რომლითაც განსაზღვრულია ადამიანის ძირითადი უფლებები და თავისუფლებები.

1. საქართველოს განათლების სისტემა აგებულია **საყოველთაო** და, განსაზღვრულ ფარგლებში, **სავალდებულო** სწავლების პრინციპზე.

საყოველთაო სწავლების აღიარება ბურჟუაზიული საზოგადოების მონაპოვარია და იგი კანონით დაცულია თანამედროვე მსოფლიოს თითქმის ყველა ქვეყანაში.

**საყოველთაო სწავლება** გულისხმობს ყველა მოქალაქის სწავლის თანაბარ უფლებასა და შესაძლებლობას სხვადასხვა ტიპის სკოლაში.

**სავალდებულო სწავლება** გულისხმობს გარკვეული სასკოლო განათლების აუცილებლად, სავალდებულო წესით მიღებას. ეს პრინციპი საქართველოში კანონით განხორციელებულია საბაზო, ცხრანლიანი სკოლის ფარგლებში. სახელმწიფო და ოჯახი კანონის წინაშე პასუხისმგებელია ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის საბაზო საფეხურიდან (I – IX კლასი) მოსწავლის განთესვის შემთხვევაში. ცხრანლიანი განათლება უკლებლივ უნდა მიიღოს ყველამ;

2. საქართველოს განათლების სისტემა აგებულია **სახელმწიფოებრიობის პრინციპზე**, ეს ნიშნავს, რომ სკოლას აარსებს, აფინანსებს და განაგებს სახელმწიფო. იგი უზრუნველყოფს სასწავლო-სააღმზრდელო დაწესებულებების სწორად დაგეგმვასა, ამ დაწესებულებების პროგრამულ მთლიანობას, მათი მართვის და ხელმძღვანელობის ცენტრალიზებულ სისტემას და სხვა.

სახელმწიფო უზრუნველყოფს **ზოგადსაგანმანათლებლო** დაწესებულებათა სრულ დაფინანსებას. თუმცა, უნდა აღინიშნოს, რომ თანამედროვე საქართველოში საჯარო სკოლის გარდა არსებობს კერძო სამართლის იურიდიული პირები, რომლებიც ასევე ახორციელებენ ზოგადსაგანმანათლებლო სწავლებას და აქვთ დამოუკიდებელი საფინანსო პოლიტიკა. ამასთან, სახელმწიფო იღებს ვალდებულებას ვაუჩერის განსაზღვრული ოდენობით დააფინანსოს ის მოსწავლეები, რომლებიც კერძო სკოლის მოსწავლეები არიან.

**უმაღლესი სკოლის** პირველი და მეორე საფეხური სახელმწიფოს მიერ ფინანსდება კანონით განსაზღვრული წესით.

3. სკოლის სახელმწიფოებრიობა შესაძლებელს ხდის, რომ განათლების სისტემა **ერთიანი** იყოს. სწორედ ერთიანობაა ამ სისტემის ძირითადი პრინციპი. ერთიანობა კი იმას ნიშნავს, რომ მთელ ჩვენს ქვეყანაში სწავლება წარმოებს ერთნაირი ეროვნული სასწავლო გეგმითა და პროგრამებით. მცირეოდენი განსხვავება შეიძლება არსებობდეს ამა თუ იმ სკოლის სასწავლო გეგმაში, რომელიც რეგულირდება ეროვნული სასწავლო გეგმის მიერ მონო-დებული წესით.

ეს პრინციპი უზრუნველყოფს კლასიდან კლასში, სკოლის ერთი ტიპიდან მეორეში, სოფლიდან ქალაქში, ან, პირიქით, ყოველგვარი გამოცდის ან სპეციალური გასაუბრების გარეშე შესაბამის კლასში სწავლის პირდაპირ გაგრძელებას.

4. საქართველოს საგანმანათლებლო პოლიტიკა იცავს განათლებაზე ეროვნებათა სრული თანასწორუფლებიანობის პრინციპს. განათლებაზე ეროვნებათა თანასწორუფლებიანობა საქართველოს კონსტიტუციითაა განსაზღვრული. ამ მხრივ ყოველი ერი აბსოლუტურად შეუზღუდავია. უფრო მეტიც, სახელმწიფოს კონცეფცია ეროვნული უმცირესობების ინტეგრაციისა თანამედროვე სოციუმში გულისხმობს მათთვის განსაკუთრებული პროგრამების შექმნისა და განხორციელების პირობებს სახელმწიფოს შესწავლის პოლიტიკის კონტექსტში.

5. საქართველოში საჯარო სკოლებში სწავლებას საერო ხასიათი აქვს, რაც იმას ნიშნავს, რომ იგი თავისუფალია რელიგიური სწავლებისაგან.

თუმცა არსებობს კერძო ტიპის საერო რელიგიური სკოლები, სადაც, გარდა ეროვნული სასწავლო გეგმით გათვალისწინებული სავალდებულო და არჩევითი საგნებისა, ისწავლება რელიგიური ხასიათის საგნებიც.

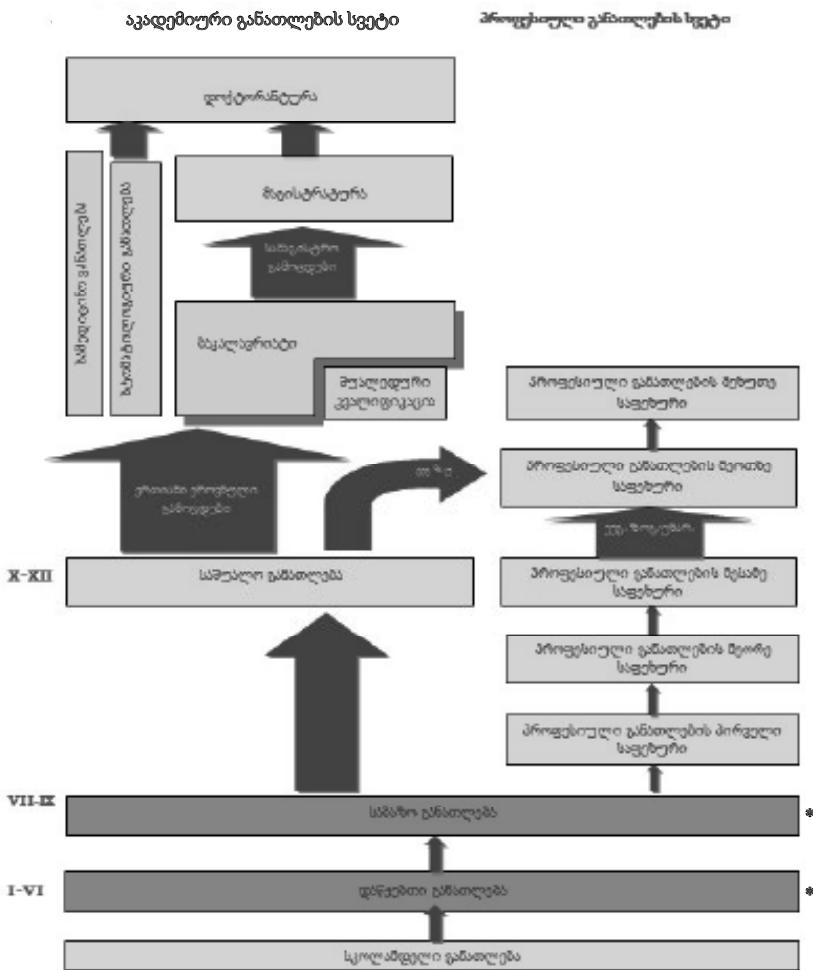
6. საქართველოს განათლების სისტემაში დაცულია მშობლიურ ენაზე სწავლების პრინციპი, რაც იმას ნიშნავს, რომ საქართველოში მცხოვრები ყველა ეთნიკური უმცირესობის მოქალაქეს სახელმწიფო უქმნის მშობლიურ ენაზე სწავლების პირობებს. ამავე დროს, მშობლიური ენა და ლიტერატურა ცენტრალური სასწავლო

საგანია და მას საათების ყველაზე მეტი რაოდენობა აქვს დათმობილი.

ესაა ის ძირითადი პრინციპები, რომლებზედაც აგებულია საქართველოს განათლების სისტემა.

დაბოლოს, თანამედროვე ქართული საგანმანათლებლო სისტემა ჯერ კიდევ რეფორმირების პროცესშია და მიზანმიმართულია მსოფლიო საგანმანათლებლო სივრცესთან ინტეგრაციისაკენ.

### საქართველოს განათლების სისტემა



\* საავტორიტეტული განათლება

**თავი V**  
**პედაგოგიკის თეორიის**  
**ჩამოყალიბების ისტორიისათვის**

**პლატონი**

ანტიკური საბერძნეთის ფილოსოფიური აზრის სიდიადე, რომელშიც საკმაოდ დიდი ადგილი პედაგოგიკურ შეხედულებებს უჭირავს, განაპირობა მონათმფლობელური საზოგადოების ეკონომიკური და პოლიტიკური ცხოვრების მთელმა სისტემამ.

საერთოდ მონათმფლობელური საზოგადოების, და კერძოდ, საბერძნეთის აღზრდის სისტემის დამახასიათებელი ძირითადი ნიშნები თავისებურად ისახება პლატონის (არისტოკლეს), არისტოტელეს, დემოკრიტეს და სხვა გამოჩენილი მოაზროვნეების პედაგოგიკურ შეხედულებებში. ეს ნიშნებია უმთავრესად: სახელმწიფოს მიერ აღზრდისადმი, როგორც კლასობრივ დაყოფაზე დაფუძნებული იძულების აპარატისადმი უდიდესი ყურადღების გამახვილება, და მაშასადამე, აღზრდის კლასობრივ-სახელმწიფოებრივი ხასიათი, აღზრდის, როგორც უმრავლესობის მორჩილებაში მოყვანის უმტკივნეულო და საუკეთესო საშუალების შეცნობა, სახელმწიფოებრივი სააღმზრდელო და სასკოლო სისტემის შექმნა, აღზრდისა და სწავლების დაკანონებული აუცილებლობის აღიარება, აღზრდის მიზნისა და ამოცანების სახელმწიფოებრივი ნინასწარგანსაზღვრულობა, ჰარმონიულად ჩამოყალიბებული ადამიანის (გონებრივად, ფიზიკურად, ზნეობრივად, ესთეტიკურად) მომზადების იდეის წამოყენება, აღზრდის საერთო სისტემის სიმკაცრე, (ბუნებრივია საშუალებათა მთელი არსენალისა), რიგ შემთხვევებში ქალ-ვაჟთა თანაბარი აღზრდა (გონებრივი განათლების გამოკლებით), ორატორის მომზადება, მტკიცე ხასიათის, ამტანიანობის, ქვეყნისა და საქმისადმი თავდადების აღზრდა და სხვ. ბუნებრივია, საჭიროდ არ ვთვლით იმის ხაზგასმას, რომ აღზრდის ეს სისტემა მხოლოდ და მხოლოდ მონათმფლობელთა კუთვნილებაა. ესაა ძირითადი ფონი, რამაც განსაზღვრა ათენურ

მონათმფლობელურ რესპუბლიკაში გენიალურ მოაზროვნეთა მიმართულება მეცნიერების მრავალ დარგში, და ცხადია, პედაგოგიკურ შეხედულებებშიც.

ძველი საბერძნეთის გამოჩენილ ფილოსოფოსს, ობიექტური იდეალიზმის ფუძემდებელს, პლატონს (427-348წ.წ.) განსაკუთრებული ადგილი უჭირავს საკაცობრიო აზროვნების ისტორიაში. პლატონის ფილოსოფიურ მოძღვრებაში საკმაო თავისებურებითაა გადანწყვეტილი მეცნიერული აზროვნებისათვის საინტერესო მრავალი საკითხი. პლატონის მოძღვრების უაღრესად მდიდარ პრობლემატიკაში იმდენად უხვადაა წარმოდგენილი მისი შეხედულებანი მოზარდი თაობის აღზრდის შესახებ, რომ პედაგოგიკური თეორიის ჩამოყალიბების დასაწყისი, უფრო სწორად ამ თეორიის პირველი მნიშვნელოვანი მონაცემები, სწორედ მის სახელთანაა დაკავშირებული. ამიტომ პედაგოგიკის ისტორია გვერდს ვერ აუვლის პლატონს და იგი მისი შესწავლის ერთ-ერთ ობიექტს წარმოადგენს.

პლატონი თავისი ფილოსოფიური ხასითის ნაშრომებში, უმთავრესად „სახელმწიფოსა“ და „კანონებში“, სპეციალურად მსჯელობს პედაგოგიკის უაღრესად მნიშვნელოვან საკითხებზე. იგი ცდილობს გაარკვიოს აღზრდის არსის, როლისა და მნიშვნელობის საკითხი, მისი სახელმწიფოებრივი ხასიათი, გავლენა სახელმწიფოებრივ წყობაზე, მისი მიზანი და ამოცანები, აღზრდის შემადგენელი ნაწილები – გონებრივი, ზნეობრივი, ესთეტიკური, სამხედრო-ფიზიკური აღზრდის საშუალებები და სხვ.

აღზრდის ამ ზოგადი საკითხების გვერდებით, პლატონი ჩერდება სწავლების კონკრეტულ საკითხებზეც, კერძოდ, იგი მიმოიხილავს სწავლების შინაარსის, სასკოლო სისტემისა და, რიგ შემთხვევაში, სწავლა-აღზრდის მეთოდოლოგიურ საკითხებსაც. პლატონი იმდენადაა დაინტერესებული სწავლა-აღზრდის საკითხებით, რომ პედაგოგიკის ისტორიკოსის როლსაც კი ასრულებს. იგი საკმაოდ ვრცლად და ნათლად აგვიწერს ათენური აღზრდის სისტემას.

პლატონის მიერ აღზრდის საკითხებით აგრერიგად დაინტერესება ნაწილობრივ განპირობებულია მისი ცხოვრებისა და მოღვაწეობის რამდენადმე პედაგოგიური ხასიათითა და მიმართულე-

ბით; პლატონს, მონათმფლობელური არისტოკრატიის იდეოლოგს, იმდროინდელი ათენის მდიდარი და ცნობილი გვარის შთამომავალს, ცხრა წლის განმავლობაში სოკრატეს მონაფეს, შესაძლებლობა ჰქონდა იმ დროისათვის ღრმა განათლება მიეღო. თავისი მასწავლებლის სიკვდილის შემდეგ პლატონი ბევრს მოგზაურობს. სამხრეთ იტალიასა და სიცილიაში ყოფნის პერიოდში იგი ურთიერთობას ამყარებს პითაგორელებთან, რამაც დიდი გავლენა იქონია მის შემდგომ პედაგოგიურ მოღვაწეობაზე. როგორც ცნობილია, მოგზაურობიდან დაბრუნების შემდეგ, პლატონი ათენში აარსებს სკოლას, რომელმაც აკადემიის სახელწოდება მიიღო. ამ აკადემიაში, შეიძლება ითქვას, ჩვეულებრივ სასწავლო ტიპის დაწესებულებაში, 30 წელზე მეტი ხნის განმავლობაში ენეოდა პედაგოგიურ მოღვაწეობას პლატონი. უმთავრესად ამ პერიოდში აყალიბებს იგი თავის პედაგოგიურ შეხედულებებს, რომლის ამოსავალს მისივე ფილოსოფიური სისტემა წარმოადგენს.

პლატონის ფილოსოფია ობიექტური იდეალიზმია. ამ ფილოსოფიის მიხედვით პირველადი და ჭეშმარიტია იდეათა სამყარო, ხოლო მეორადი, მისი აჩრდილი და მისგან ნაწარმოებია ნივთების ანუ გრძნობადი სამყარო. პლატონის თვალსაზრისით, იდეათა სამყაროს ჭეშმარიტება მის მუდმივობასა და უცვლელობაში, დროისა და სივრცისაგან დამოუკიდებლობაში მდგომარეობს, მაშინ როცა გრძნობადი სამყარო, გრძნობადი ნივთები არაა მყარი და უცვლელი, პირიქით, განიცდის სისტემატურ ცვალებადობას. სწორედ ამიტომ, ადამიანის გარემომცველი სამყარო მხოლოდ სუსტი გამოსახულება და აჩრდილია იდეათა სამყაროსი.

ამ ფილოსოფიურ საფუძველზეა აგებული პლატონის შემეცნების თეორიაც, რომლის ძირითადი არსი ამქვეყნიური სამყაროს, ე.ი. ნივთთა სამყაროს როგორც შემეცნების წყაროს უარყოფაში მდგომარეობს. აქედან ბუნებრივია, რომ პლატონისათვის, როგორც შემეცნების წყარო, გამორიცხულია გრძნობადი ორგანოებიც. მისთვის ადამიანის ცოდნის უცილობელ საფუძველს თანდაყოლილი იდეები წარმოადგენს. ადამიანის სული, სანამ იგი სხეულში ჩასახლება, ჭვრეტს იდეათა სამყაროს, მას აქვს ნამდვილი ცოდ-

ნა, მაგრამ ორგანიზმში ჩასახლებისას კარგავს, ივინყებს ხოლმე მას და შემდგომში იდეების აჩრდილებზე – ამქვეყნიურ ნივთებზე დაკვირვების საშუალებით თანდათანობით იგონებს და ალადგენს ნამდვილ ცოდნას. მაშასადამე, შემეცნების საბოლოო მიზანი მოგონების გზით იდეათა სამყაროსთან მიახლოებაში მდგომარეობს.

სწორედ ამ პოზიციებიდანაა, რომ პლატონი ადამიანის სულის სამ ნაწილს ასახელებს – გონივრულს, ნებითს და გრძნობადს. გონივრულ სულს შეესაბამება სიბრძნე, ნებითს – ვაჟკაცობა, ხოლო გრძნობადს – ზომიერება. სულისა და სიკეთის ამ სამ სახეს უფარდებს პლატონი ადამიანთა რაღაც სამ უცვლელ და მყარ ჯგუფს – ფილოსოფოსებს, რომელთა მოვალეობაა მმართველობა, მეომრებს, რომელთა მოვალეობაა დაცვა, და ხელოსნებსა და ვაჭრებს. პლატონის შემეცნების თეორიიდან გამომდინარე, ეს ტრიადა საბოლოოდ შემდეგ სახეს ღებულობს: გონივრული – სიბრძნე – ფილოსოფოსი – მმართველი, ნებითი – ვაჟკაცობა – მეომარი – დაცვა, გრძნობა – ზომიერება – ხელოსნები და ვაჭრები – ხელოსნობა და ვაჭრობა.

პლატონის სოციალურ-პოლიტიკურ შეხედულებებში აშკარადაა გამოკვეთილი დემოკრატიზმის, კერძოდ, ათენური დემოკრატიზმის ღრმა სიძულვილი. ამ შემთხვევაში იგი თავისდროინდელი კონსერვატორული არისტოკრატიის ტიპური წარმომადგენელია. პლატონი უმორჩილებს რა ყველაფერს გონების სფეროს, მის დროს არსებული სახელმწიფოებრივი წყობის ნაცვლად, იდეალური სახელმწიფოს შექმნის თავის გეგმას აყენებს. პლატონის იდეალურ სახელმწიფოში გამართლებული და თითქოს დასაბუთებულია სპეციალური საქმიანობით საზოგადოების მუდმივ ჯგუფებად დაყოფა, რომელთა შორის თვალშეუვლები კედლებია გავლებული. მასში ადამიანები სამუდამოდ არიან განწირული ამა თუ იმ საქმიანობისათვის: ერთნი – გონებრვი მოღვაწეობისათვის, მეორენი – ფიზიკური შრომისათვის და ა.შ.

იდეალისტურ ფილოსოფიურ სისტემაზეა აგებული და დაფუძნებული მისი პედაგოგიკური შეხედულებანიც, რომელშიც პლატონისებური ფილოსოფიის სისტემის სიმწყობრე თითქმის

მთლიანადაა შენარჩუნებული. პლატონის პედაგოგიკური შეხედულებების იდეალისტური ბუნების მიუხედავად, ფილოსოფიურ სისტემასთან ყოველი პედაგოგიური საკითხისა და დებულების შეგუება სწორედ პედაგოგიური თეორიის ხასიათს აძლევს მას. პლატონის პედაგოგიკურ შეხედულებებს, საკმაოდ დიდი ისტორიულ-შემეცნებითი მნიშვნელობა აქვთ.

აქვე უნდა აღინიშნოს, რომ მართალია პლატონი პედაგოგიკური შეხედულებების ჩამოყალიბებისას უშუალოდ თავისი ფილოსოფიური სისტემიდან გამოდის, მაგრამ ამავე დროს უხვად სარგებლობს პირადი პრაქტიკული გამოცდილებითაც და, რაც მთავარია, ფართოდ იყენებს ათენური და სპარტული აღზრდის სისტემას. ეს ერთმანეთისაგან სრულიად განსხვავებული აღზრდის სისტემები კი თავისი დროისათვის მეტად მდიდარი ბუნებისანი იყვნენ და თითოეული მათგანის დადებითი მხარეების გათვალისწინება საუკეთესო ნიადაგს უქმნიდა პლატონს მწყობრი და ანტიკური საუკუნეებისათვის უაღრესად მნიშვნელოვანი პედაგოგიკური დებულებების წამოყენებისა და დასაბუთებისათვის.

პლატონი შესანიშნავად იყენებს ათენური აღზრდის სისტემის ისეთ მხარეებს, როგორიცაა ჰარმონიული (გონებრივი, ზნეობრივი, ესთეტიკური, ფიზიკური) აღზრდა, სასკოლო სისტემა, ასაკობრივი დაყოფა (გარკვეულ ფარგლებში), სწავლების შინაარსი და სხვ. ხოლო სპარტანული სისტემიდან – აღზრდისა და საერთოდ სასწავლო-სააღმზრდელო დაწესებულებების უაღრესად სახელმწიფოებრივ ხასიათს, გამძლეობის, ამტანიანობისა და ვაჟკაცობის აღზრდას, მაშასადამე, ფიზიკური აღზრდის რიგ საშუალებებსაც და ა.შ.

ათენური და სპარტანული აღზრდის ამ მნიშვნელოვანი მხარეებისა და საკუთარი პრაქტიკულ-პედაგოგიური გამოცდილების მისივე თეორიულ-ფილოსოფიური საფუძვლებიდან განზოგადდება, საყურადღებოს და საკმაოდ მეცნიერულს ხდის პლატონის ცალკეულ პედაგოგიკურ შეხედულებებს.

პირველი საკითხი, რომელზეც პედაგოგიკური შეხედულებების მიმოხილვისას უნდა შევჩერდეთ, ეხება მის მიერ აღზრდის პროცე-

სის ბუნების გაგებას უნდა აღინიშნოს, რომ აღზრდის შესახებ ფილოსოფიურ ნაშრომებში გადმოცემულ შეხედულებებში (პლატონის სწავლა-აღზრდის შესახებ რაიმე სპეციალური ნაშრომი არ დაუნერია) იგი სპეციალურად არ ჩერდება ამ საკითხზე, მაგრამ მისი პედაგოგიკური შეხედულებების დაკვირვებით შესწავლა სრულიად ნათელ სურათს გვაძლევს აღზრდის პლატონისებური გაგების შესახებ. ჯერ ერთი, ცხადი ხდება, რომ პლატონისათვის **აღზრდა საზოგადოებრივი ხასიათის მოვლენაა**, რომ იგი აღზრდაში ბავშვზე ზემოქმედებას გულისხმობს. ჩვენ არ შეუვდგებით პლატონის მოძღვრებაში სოციალური და ბიოლოგიური პრობლემების განხილვას და მხოლოდ დავასკვნით, რომ თითქმის ყოველთვის, როცა იგი აღზრდის შესახებ მსჯელობს, მხოლოდ ბავშვის პიროვნების ჩამოყალიბება აქვს მხედველობაში, რაც საფუძველს გვიქმნის ვიფიქროთ, რომ პლატონისათვის აღზრდა საზოგადოებრივი ხასიათის მოვლენაა. ჩვენ არც იმის განხილვა მიგვაჩნია საჭიროდ, თუ როგორ ესმის პლატონს საზოგადოებრივი მოვლენის არსი.

გარდა ამისა, პლატონის მოძღვრებიდან კიდევ უფრო თვალნათლივ გამომდინარეობს, რომ აღზრდა მას წარმოდგენილი აქვს როგორც ორგანიზებული, უფრო მეტიც, **მტკიცედ ორგანიზებული პროცესი**. ამას ასაბუთებს ისიც, რომ მოზარდის პიროვნების ჩამოყალიბებისათვის პლატონს სურს შექმნას აღზრდის მთელი ორგანიზაცია, მოზარდის მომზადების მთელი სასკოლო სისტემა. ქვემოთ ცალკე გვექნება ფართო მსჯელობა პლატონის სასკოლო სისტემის, ამ სისტემის თითოეული რგოლის ამოცანებისა და მათი განხორციელების საშუალებების შესახებ და, ვფიქრობთ, ისიც საკმარისი იქნება ჩვენი დებულების ნათელსაყოფად, თუმცა ბევრი სხვა აზრის მოტანაც შეიძლებოდა.

ამასთანავე, ოდნავ დაეჭვებასაც არ იწვევს აზრი, რომ პლატონისათვის **აღზრდა მიზანდასახულ პროცესს წარმოადგენს**. პლატონი ხომ თავის მოძღვრებაში გამოკვეთილად აყენებს აღზრდის მიზანს, რომელიც თავისებურ გამოსახვას პოულობს სასწავლო-სააღმზრდელო დანესებულებების თითოეულ რგოლში. იგი, ნამოაყენებს რა აღზრდის საბოლოო მიზანს, ამავე დროს იძლ-

ევა გარკვეული ეტაპისათვის ამ მიზნისადმი დაქვემდებარებულ ამოცანებს. ე.ი. მის მოძღვრებაში ცალ-ცალკეა განსაზღვრული სასწავლო-საადმინისტრაციული სისტემის ყოველი რგოლის ამოცანა, რომელთა განხორციელებითაც სრულყოფას პოულობს აღზრდის საბოლოო მიზანი. ასეთი მტკიცე ლოგიკური კავშირის შემდეგ პლატონის მიერ ბუნებრივია აღზრდის, როგორც მიზანდასახული პროცესის გაგება.

და ბოლოს, პლატონის მოძღვრებაში აღზრდა წარმოდგენილია როგორც **აუცილებელი ხასიათის მატარებელი მოვლენა**, რომ აღზრდა-განათლების მიღება აუცილებელია ბავშვისათვის, რათა იგი მოქალაქედ იქცეს. მართალია სწავლა-აღზრდის აუცილებლობა მხოლოდ ადამიანთა გარკვეულ ჯგუფზე ვრცელდება, მაგრამ პლატონის მიერ ჩამოყალიბებული მთელი აღზრდის სისტემა მხოლოდ და მხოლოდ მონათმფლობელების კუთვნილებაა და არა სხვა რომელიმე კლასისა. ამიტომ მონათმფლობელთა შვილების მხრივ სწავლა-აღზრდის მიღების აუცილებლობის წამოყენება საშუალებას გვაძლევს დავასკვნათ, რომ პლატონის მიხედვით აღზრდა საზოგადოებისათვის დამახასიათებელ აუცილებელ მოვლენას წარმოადგენს.

პლატონის ფილოსოფიური სისტემიდან გამომდინარე უშუალოდ მისი კონცეფცია **აღზრდის როლის საკითხზე**.

ცნობილია, რომ აღზრდის როლის არარაობამდე დამყვანი თეორიის ფესვები ანტიკურ ფილოსოფიაშია. იგი თანდაყოლილი იდეების აღიარებით იწყება და შემდეგ მუდამ სხვადასხვა ფორმით გვევლინება. თანდაყოლილი იდეების პირველი სერიოზული მქადაგებელი კი პლატონი იყო.

პლატონის ფილოსოფიის თანახმად, ადამიანს დაბადებიდან დაჰყვება (უფრო სწორად, დაბადებისას ჩაუსახლდება) იდეები, რომლებიც არ არის შექმნილი გრძნობათა ორგანოების საშუალებით. ადამიანმა თვითონაც არ იცის, ისე მოაქვს თავის ამქვეყნიურ ცხოვრებაში იმ საგანთა სახეები, ის იდეები, რომელთაც უკვდავი სული ქვრეტდა მის დაბადებამდე. ადამიანს შემდეგ, თავისი ამქვეყნიური არსებობის პროცესში, შეუძლია მოიგონოს ეს სახეე-

ბი და იდეები. როგორც აღვნიშნეთ, გამოდიოდა რა სენსუალიზმის ნინაალმდეგ, პლატონი ასაბუთებდა, რომ გრძნობები არ შეიძლება იყოს ჭეშმარიტი ცოდნის წყარო, რადგანაც ისინი ვერ სცილდებიან მოვლენათა სამყაროს საზღვრებს. ჭეშმარიტი ცოდნის წყაროს წარმოადგენს უკვდავი სულის მიერ იდეათა სამყაროს მოგონება, რომელსაც ჭვრეტდა იგი მოკვდავ სხეულში ჩასახლებამდე.

მაშასადამე, პლატონის შეხედულებების მიხედვით, ადამიანის პიროვნების ფორმირება, მის მიერ ცოდნათა ჯამის დაუფლება განპირობებულია თანდაყოლილი იდეებით. ეს იდეები განსაზღვრავს მის ჩამოყალიბებას. აქედან ცხადია, რომ პლატონის ფილოსოფიის მიხედვით უგულებელყოფილია აღზრდის ნამყვანი როლი და იგი რალაც თანდაყოლილი, მზამზარეული იდეების ხელშემწყობ საშუალებად არის გამოცხადებული.

პლატონის აზრით, ადამიანები დაბადებიდანვე განსხვავდებიან ერთმანეთისაგან მათივე მემკვიდრეობის წყალობით, რომლის განმაპირობებელი ღვთაებრივი საწყისია. ადამიანები, წერს იგი თავის „სახელმწიფოში“, მართალია ძმები არიან, მაგრამ ისინი არ არიან თანაბარი უნარით აღჭურვილი. იმდენად დიდია სხვაობა მათ შესაძლებლობებში, რომ ეს სხვაობა აპირობებს მათ სხვადასხვა საქმიანობაში მონაწილეობას. „ერთნი დაბადებულნი არიან მმართველობისათვის, მეორენი – დახმარებისათვის, ხოლო სხვები – მინათმოქმედებისა და ხელოსნობისათვის“. [Платон, Соч. III, 1863, ст. 143.]

ადამიანთა მიერ მემკვიდრეობით მიღებული სხვადასხვაგვარი მონაცემები განსაზღვრავს მათ მონოდებას და ადგილს საზოგადოებაში. ამ მემკვიდრეობით მიღებული თავისებურებების გარდაქმნა არ შეუძლია აღზრდას. ეს მონაცემები ღმერთის ნაბოძარია იმთავითვე და აღზრდის გზით მისი რამდენადმე გაძლიერება შეიძლება მხოლოდ. ამიტომაც, რომ ამა თუ იმ ადამიანის დანიშნულება და ადგილი საზოგადოებაში მისი დაბადებიდანვეა განსაზღვრული. „ღმერთი შემოქმედა და თქვენ შორის, რომლებსაც აქვთ უფროსობის უნარი, დაბადებისას ოქრო შეურია, რის გამოც ისინი ძალიან ძვირფასნი არიან, სხვებს – მათ თანაშემწეებს

– ვერცხლი, ხოლო მინათმოქმედებს და სხვა ხელოსნებს – რკინა და სპილენძი“ [იქვე, გვ. 193].

აქვე უნდა აღინიშნოს, რომ პლატონის მოძღვრების თანახმად, თანდაყოლილი მონაცემებით პრინციპულად განსხვავდებიან ერთმანეთისაგან არა მხოლოდ ადამიანთა გამოკვეთილი ჯგუფები, არამედ ეს სხვაობა არსებობს თითოეული ჯგუფის ადამიანთა შორისაც.

უფრო მეტიც, ნიჭიერთა ამ ზოგადი კატეგორიის ბავშვებში პლატონი ბუნებრივი თავისებურებებით (როგორც ვიცით ეს თავისებურებები ღმერთის ნაბოძარია) დაბადებიდანვე განასახვავებს მათ მეტად ვიწრო სპეციალური მიდრეკილებითაც. ასე მაგალითად, პლატონის აზრით, იმთავითვე იბადებიან ბავშვები მათემატიკის ან სხვა რომელიმე სასწავლო საგნის განსაკუთრებული ნიჭიერებით და ასეთად ვერ აქცევს მათ აღზრდა. ამაზე მეტყველებს პლატონის აზრი, რომ „... ბუნებით მათემატიკური ნიჭით დაჯილდოვებული ადამიანები ყოველი მეცნიერების ადვილად ამთვისებლები არიან“ [ხრესტომატია по истории педагогики, 1935, ст. 31. ]. დაბოლოს, ადამიანში თანდაყოლილი მონაცემების არსებობის პლატონისებური გაგების დამაგვირგვინებელია მისი შემდეგი აზრი: „... გარდა ამისა, ეს საუკეთესო შემონმებაა – დიალექტიკურია თუ არა ადამიანი თავისი ბუნებით. ის ვისაც შეუძლია, ასე განიხილოს მეცნიერებანი, გარკვეული თვალსაზრისით დიალექტიკურია, ვისაც არ შეუძლია – არადიალექტიკური“ [ხრესტომატია по истории педагогики, 1935, ст. 39].

აქედან გამომდინარე, სრულიად არაბუნებრივად გვევლინება ზოგიერთი ცნობილი მკვლევრის (მაგ. გ. ჟურაკოვსკის) მტკიცება პლატონის მოძღვრებაში აღზრდის წამყვანი როლის აღიარების შესახებ. უფრო მეტიც, ჟურაკოვსკი თავის ნაშრომში [очерки по истории педагогики, ст. 17] საუბრობს რა პლატონის მოძღვრებაში აღზრდის წამყვანი როლის შესახებ, საჭიროდ თვლის, სპეციალურად აღნიშნოს, რომ ამ მოძღვრებაში აღზრდა არ არის გამოცხადებული ყოვლისშემძლე კატეგორიად. ეს, ცხადია, უკიდურესი გადაჭარბებაა.

როცა პლატონის ფილოსოფიური სისტემიდან გამომდინარე, აღზრდის წამყვანი როლის უარყოფას ვასაბუთებთ, ეს სულაც არ ნიშნავს პლატონის როგორც მოაზროვნის მიერ აღზრდის როლის მთლიან უგულვებლყოფას. პირიქით, პლატონი თავისი ცალკეული მსჯელობების დროს არაერთგზის მიუთითებს ბავშვის პიროვნების ჩამოყალიბების საქმეში აღზრდის დიდ როლზე, თუმცა ამით გვერდს უვლის თავის ფილოსოფიურ მრწამსს. სხვაგვარად შეუძლებელიც არის. ისტორია ხომ მრავლად იცნობს ისეთ მოაზროვნეებს, რომლებიც უარყოფენ ობიექტური რეალობის, ფიზიკური სინამდვილის ქეშმარიტ არსებობას და ყოველგვარ არსებულს შეგრძნებათა კომპლექსად, კომბინაციებად აცხადებენ. ასეთი უკიდურესობა მრავალია. მაგრამ არ არის მოაზროვნე, რომელიც თავისი სუბიექტური მსჯელობის დროს მთლიანად უარყოფდეს აღზრდას, არ აღიარებდეს მის მეტნაკლებ მნიშვნელობას, თუმცა მათი თეორიულ მოძღვრებათა სისტემიდან მხოლოდ აღზრდის როლის უარყოფის შესახებ დასკვნის გამოტანა შეიძლება.

თუ ასეთი თვალთახედვით მივუდგებით პლატონს, ვნახავთ, რომ მის მსჯელობებში აღზრდას საკმაო როლი აქვს მინიჭებული ბავშვის პიროვნების ჩამოყალიბებაში. როცა პლატონი ახლადდაბადებული ბავშვის ზრდადამთავრებულ პიროვნებად ჩამოყალიბების შესახებ მსჯელობს თავის „კანონებში“, ბავშვს სანთელს ადარებს და გამოთქვამს აზრს, რომ „ჩვილი ბავშვი უნდა იძერწებოდეს ზუსტად ისევე, როგორც სანთლისაგან“ [*Творения Платона, т. XIV, „Законы“, 1923, ст. 5.*]. მაშასადამე, როგორც სანთელს შეუძლია მისცეს ადამიანმა ესა თუ ის ფორმა, ასევე აღზრდელზე, ანუ აღზრდაზეა დამოკიდებული ბავშვის პიროვნების ჩამოყალიბება. ეს ხომ ტიპური მაგალითია აღზრდისათვის დიდი როლის მიკუთვნების შესახებ. აღზრდის ასეთ როლზე შესანიშნავად მსჯელობს პლატონი აგრეთვე „სახელმწიფოში“, სადაც გამოთქვამს აზრს, რომ აღზრდა-განათლებით ხდება ადამიანი უნარიანი ამა თუ იმ საქმისათვის (ეს ხომ პლატონის ფილოსოფიის პირდაპირ სანინააღმდეგოა). „... ჩვენ გშობეთ თქვენ ... რათა ბელადები და

მეფეები ყოფილიყავით, როგორც პირადად თქვენი თავისათვის, ასევე მთელი ქალაქისათვის; თქვენ მოგეცით ჩვენ საუკეთესო და სრულყოფილი აღზრდა და გაგხადეთ უნარიანი ერთისა და მეორისთვისაც“ [Платон, соч., ч. III, ст. 361-362].

გარდა ამისა, აღზრდისათვის დიდი მნიშვნელობის მინიჭებაზე მეტყველებს ისიც, რომ პლატონი აღზრდას სახელმწიფოებრივი ხასიათის კატეგორიად თვლის. პლატონი სწორედ ის მოაზროვნეა, რომელმაც პედაგოგიკური აზროვნების ისტორიაში პირველად გაუსვა ხაზი აღზრდის უაღრესად პოლიტიკურ ხასიათს, რაც მის უდიდეს დამსახურებად უნდა ჩაითვალოს. იგი ხშირად ასაბუთებს აღზრდის მეტად ძლიერ გავლენას სახელმწიფო წყობაზე, სახელმწიფოში მოქმედ კანონთა ხასიათზე და აყენებს მოთხოვნას აღზრდის სახელმწიფო წყობასთან შეგუების შესახებ.

აღზრდის უაღრესად სახელმწიფოებრივ ხასიათზე მიუთითებს პლატონის ის მსჯელობა, რომელშიც იგი ასაბუთებს აღზრდა-განათლების მიღების აუცილებლობას ყველას მიერ, მშობლების სურვილისაგან დამოუკიდებლად, რადგანაც, მისი აზრით, „ბავშვები უფრო მეტად სახელმწიფოს ეკუთვნიან, ვიდრე თავიანთ მშობლებს“ [творение платона, т. XI, ст. 24,].

ზემოთქმულიდან მართებულად მიგვაჩნია დასკვნა, რომ პლატონის ფილოსოფიური სისტემა პირდაპირი უარყოფაა აღზრდის წამყვანი როლის, მზამზარეულად მოცემული იდეების მოგონებისა და მხოლოდ აღდგენის რალაც ხელშეწყობ საშუალებადაა გამოცხადებული, რითაც პედაგოგიური გაგებით, თითქმის არარაობამდეა დაყვანილი აღზრდის წამყვანი როლი. მაგრამ პლატონი აღზრდის საკითხებზე მსჯელობის დროს ხშირად სცილდება თავისი ფილოსოფიის ძირითად მიმართულებას და ახლადდაბადებული ბავშვის ზრდადასრულებულ ადამიანიდან ჩამოყალიბებაში აღზრდას საკმაოდ სოლიდურ მნიშვნელობას აკუთვნებს, მაგრამ, საერთოდ, პედაგოგიკურ თეორიაში პლატონი განხილული უნდა იქნეს როგორც აღზრდის წამყვანი როლის უარყოფელი მოაზროვნე.

პლატონის მოძღვრებაში აღზრდის როლის საკითხის, ან საერთოდ მისი პედაგოგიკური შეხედულებების განხილვისას ჩვენში

არსებული პედაგოგიკის თუ პედაგოგიკის ისტორიის სახელმძღვანელოები და სპეციალური ლიტერატურის ნაწილი მნიშვნელოვნად სცოდავს. მათი უმრავლესობა ან მთლიანად გვერდს უვლის პლატონის მიერ აღზრდის როლის გარკვევას, რითაც ჩქმალავს პლატონის დამსახურებას ამ საქმეში, ან პირიქით, გადაჭარბებულად აფასებს მის შეხედულებებს აღზრდის როლის შესახებ.

პლატონის პედაგოგიკურ შეხედულებებში თავისებურადაა გადანყვეტილი **აღზრდის მიზნის** საკითხი. მის სასახელოდ უნდა ითქვას, რომ აღზრდის მიზანს, მისივე ფილოსოფიური მრწამსიდან გამომდინარე, უშუალოდ განსაზღვრავს „იდეალური სახელმწიფოთი“. პლატონის მოძღვრებში აღზრდის მიზანი თითქმის მთლიანად ემთხვევა სახელმწიფოს და კერძოდ „იდეალური სახელმწიფოს“ მიზანს. მასთან მტკიცე კავშირშია პლატონის შემეცნების თეორია, რომლის მიხედვითაც შემეცნების მიზანი იდეების სამყაროსთან მიახლოებაში მდგომარეობს. როგორც ცნობილია, უსასრულოდ მრავალ იდეათა სათავეში პლატონი სიკეთის იდეას ათავსებს. აი, სწორედ ამ სიკეთის იდეისადმი მიახლოება წარმოადგენს „იდეალური სახელმწიფოს“ მიზანს, რომლის განხორციელებაშიც პლატონი მნიშვნელოვან ადგილს აღზრდას ანიჭებს და, ბუნებრივია, იგივე მიზანს აყენებს აღზრდის წინაშე. პლატონის შეხედულებებში ნათლად ჩანს, რომ აღზრდის გარეშე „ბევრი დააკლდება ადამიანს, რათა ღვთაებრივი გამხდარიყო!“ [Творение Платона, ст. 41]. პლატონის ეს გამოთქმა სავსებით გასაგებია, რადგან, მისი აზრით, უმაღლეს სიკეთეს ღმერთი წარმოადგენს.

კიდევ უფრო გამოკვეთილად აყალიბებს პლატონი აღზრდის მიზანს „სახელმწიფოში“, სადაც წერს: „განვიხილოთ ახლა, როგორ ჩნდებიან ასეთი ადამიანები და როგორ შეიძლება გამოვიყვანოთ ისინი ცხოვრების გზაზე ... ეს, ცხადია, მოხდება არა ჩხირკედელაობით, არამედ სულის მარადიულობისაკენ წარმართვით, ე.ი. არსამდე ამალღებით, რომელსაც ჩვენ ვუნოდებთ ჭეშმარიტ ფილოსოფიას“ [Платон, соч., ч. III, ст. 363-364].

პლატონის მიერ აღზრდის მიზნის ამგვარ გაგებას კიდევ უფრო ამდიდრებს მისი განხორციელებისათვის დასახული აღზრდის

ზოგადი ამოცანები. მის მიერ წამოყენებული აღზრდის ამოცანები აფართოებს აღზრდის მიზნის შინაარსს და ნათელყოფს მის ყველა მხარეს. აქ განსაკუთრებით უნდა გაეცვას ხაზი იმ გარემოებას, რომ პლატონის პედაგოგიკურ შეხედულებებში ერთმანეთს ემთხვევა **აღზრდის ზოგადი ამოცანები და მისი შემადგენელი ნაწილები**. პლატონის პედაგოგიკურ შეხედულებებში აღზრდის თითოეული შემადგენელი ნაწილის განხორციელება არის აღზრდის მიზნის წარმატებით გადანყვეტის აუცილებელი პირობა, ამიტომ იგი საკმაოდ ყურადღებას ამახვილებს აღზრდის შემადგენელი ნაწილების დახასიათებაზე და მათი განხორციელებისათვის საჭირო კონკრეტულ საშუალებებზე.

მეტად დიდია პლატონის დამსახურება პედაგოგიკური აზროვნების წინაშე აღზრდის შემადგენელი ნაწილების წამოყენებისა და დასაბუთების საქმეში. წინასწარ შეიძლება ითქვას, რომ მის მიერ წამოყენებული აღზრდის შემადგენელი ნაწილები მხოლოდ იმ დროისათვის როდი ასახავდა სრულყოფილად აღზრდის შინაარსს; მასზე შორს საკმაოდ ხნის განმავლობაში არ წასულა საკაცობრიო აზრი, თუ მხედველობაში არ მივიღებთ შრომითი, და კერძოდ, ფიზიკური შრომითი აღზრდის გამორიცხვას პლატონის მიერ, რაც სავსებით გამართლებული იყო მისი როგორც არისტოკრატიის წარმომადგენლის იდეოლოგიით. აღზრდის შემადგენელი ნაწილების განსაზღვრისას პლატონის პედაგოგიკურ ნააზრევში უხვდააა გამოყენებული ათენური აღზრდის პრაქტიკული გამოცდილება, რომელიც თითქმის უმაღლეს ფორმას წარმოადგენდა ანტიკური საზოგადოების პრაქტიკაში. მაგრამ იგი მარტო ათენური და სპარტანული აღზრდის პრაქტიკით არ კმაყოფილდება და მას ამდიდრებს საკუთარი პედაგოგიური გამოცდილებისა და ალლოს წყალობით. გარდა იმისა, რომ პლატონი თეორიულ საფუძვლებს უძებნის აღზრდის შემადგენელ ნაწილებს, იგი უფრო გამოკვეთილი და სრულყოფილი სახით წარმოადგენს მას, ვიდრე ამას სპარტანული და ათენური აღზრდის სისტემაში ჰქონდა ადგილი.

პლატონის პედაგოგიკურ შეხედულებებში სრულყოფილი პიროვნების აღზრდის აუცილებელ შემადგენელ ნაწილებად გა-

მოცხადებული და დახასიათებულია ბავშვის **გონებრივი, ზნეობრივი, ესთეტიკური და ფიზიკური ანუ სამხედრო-ფიზიკური აღზრდა**. ძნელი სათქმელია, თუ როგორ ესმის პლატონს აღზრდის ამ ცალკეულ შემადგენელ ნაწილებს შორის არსებული აუცილებელი კავშირი, მაგრამ ფაქტია, რომ ამ ოთხი შემადგენელი ნაწილის დასახელებით და თითოეული მათგანის მიზნისა და საშუალებების განსაზღვრით (უნდა გვახსოვდეს, რომ აღზრდის ამ შემადგენელი ნაწილების განხორციელებით შეიძლება მხოლოდ აღზრდის მიზნის გადანყვეტა) პლატონის მოძღვრებაში ჰარმონიული აღზრდის იდეაა წამოყენებული, რომლის ქვეშ მას ადამიანის სხეულისა და სულის თანაბარი განვითარება ესმის. იგი იმონებს ათენური აღზრდის პრაქტიკას და წერს: „როგორი იქნება ეს აღზრდა? ძნელია მოიძებნოს ხანგრძლივი ცდის გზით მიკვლეულზე უკეთესი, ეს ხომ სხეულისათვის გიმნასტიკაა, სულისათვის კი მუსიკა“ [*Педагогические возрение Платона и Аристотела, открытия из произведения „Государство“ и „Законы“, 1916 ст. 3.*]

აქვე უნდა აღინიშნოს, რომ სხეულისა და სულის თანაბრად განვითარება პლატონის მიერ მხოლოდ ზოგადი ფორმით კი არაა გაგებული, არამედ მისი კონკრეტული სახითაა წარმოდგენილი, ისე რომ სხეულისა და სულის განვითარებაში ბავშვის გონებრივი, ზნეობრივი, ესთეტიკური და ფიზიკური სრულყოფაა ნაგულისხმევი. აქედან, ბუნებრივია დასკვნა, რომ პედაგიკური აზროვნების ისტორიაში პირველად პლატონის ფილოსოფიაში ვხვდებით ჰარმონიულად ჩამოყალიბებული ადამიანის აღზრდის იდეის სერიოზულ თეორიულ დასაბუთებას, რაც საკმაოდ დიდი მონაპოვარი იყო პედაგოგიკური თეორიისათვის. ეს დასკვნა კიდევ უფრო ცხადი ხდება, თუ ცალ-ცალკე გავიცნობთ პლატონის შეხედულებებს გონებრივი, ზნეობრივი, ესთეტიკური და ფიზიკური აღზრდის შესახებ.

ამასთან არ შეიძლება არ აღვნიშნოთ ჰარმონიული აღზრდის შესახებ პლატონის მოძღვრების ძალზე სერიოზული ნაკლი, რაც შრომითი აღზრდის სრულ უგულებელყოფაში მდგომარეობს. პლატონის მიერ შრომითი აღზრდის ეს სრული უგულებელყოფა

ფიზიკური შრომისადმი მისი დამოკიდებულების შედეგია. ფიზიკური შრომისადმი დამოკიდებულების საკითხში პლატონი არისტოკრატი რეაქციონერის ტიპური განსახიერებაა. მისი მთელი მოძღვრება ფიზიკური შრომისადმი ზიზღითაა გამსჭვალული. ფიზიკური შრომა მას ადამიანის სულიერი მხარეების დამახინჯებად მიაჩნია. ფიზიკური შრომა, მისი აზრით, უკარგავს ადამიანს შემეცნების უნარს, იდეათა სამყაროსთან მიახლოების ყოველგვარ საშუალებას. ამიტომაც, რომ პლატონი გამორიცხავს აღზრდის მთელი სისტემიდან (მისი აღზრდის სისტემა ხომ მხოლოდ პრივილეგირებულ ფენებს გულსიხმობს და არა ხელოსნებსა და მონებს) შრომით აღზრდას.

პლატონის პედაგოგიკური მოძღვრების ნიშანდობლივ მხარეს წარმოადგენს აღზრდის პროცესში **ბავშვის ასაკობრივი თავისებურებების გათვალისწინების აუცილებლობის** აღიარება, თუმცა მას სპეციალურად არ მოუცია ბავშვის ასაკობრივი პერიოდიზაცია და მისი თეორიული დასაბუთება, რაც შემდგომ მისმა მოწაფემ არისტოტელემ მოგვცა. ამ მხრივ ყურადღებას იმსახურებს თუნდაც პლატონის აზრი აღზრდის პროცესში სქესობრივი თავისებურებების გათვალისწინების შესახებ. „უნდა განისაზღვროს საგალობლების ხასიათი, რომლითაც განსხვავდება ვაჟთა საგალობლები ქალთა საგალობლებისაგან. აუცილებელია შერჩეულ იქნეს მათთვის შესაფერისი ჰარმონია და რითმი. როგორც ვაჟთა, ისე ქალთა სქესს უნდა მივანოდოთ ის ნაწარმოებები, რომლებიც მოიცავს ორივე ამ ელემენტს, ე.ი. ჰარმონიას და რიტმს. მაგრამ, ამასთან, ქალებს უნდა მივანოდოთ ის, რაც შეესაბამება მათ სქესობრივ განსაკუთრებულობას; ეს კი გამოსარკვევია“ *[Творения Платона, т. XIV, ст.22]*.

პლატონის პედაგოგიკური შეხედულებების უმნიშვნელოვანეს მხარეს ისიც წარმოადგენს, რომ ბავშვის პიროვნების ჩამოყალიბება, მისი სწავლა-აღზრდის მიზნისა და ამოცანების განხორციელება მას შესაძლებლად მიაჩნია მხოლოდ სისტემატიზირებული და ორგანიზებული სახელმწიფოებრივი სასწავლო-სააღმზრდელო დაწესებულებების მეშვეობით. პლატონს თავის მოძღვრებაში მოცემული აქვს ასაკობრივი დაყოფის პრინციპზე დაფუძნებული

**მთელი სასკოლო სისტემა.** მართალია პლატონის ეს სასკოლო სისტემა არაა მის მიერ შექმნილი – იგი სარგებლობს მისდროინდელი ათენური და სპარტანული სასკოლო სისტემით, მაგრამ ორივე ამ სისტემის დადებითი მხარის გათვალისწინება და სინთეზის სახით ერთი მთლიანი ფორმით მოცემაც კი მისი უდიდესი დამსახურებაა. ამასთან, თუ იმასაც აღვნიშნავთ, რომ პლატონის მიერ წარმოდგენილი სასკოლო სისტემა მოიცავს ბევრ ახალს, რომელსაც არ იცნობდა ათენური და სპარტანული აღზრდის სასკოლო პრაქტიკა, მაშინ გასგები ხდება პლატონის დამსახურება პედაგოგიკური აზროვნების წინაშე. ამასაც რომ თავი დავანებოთ, პლატონი პირველი იყო, რომელმაც სცადა სახელმწიფოებრივი სასკოლო სისტემის აუცილებლობის თეორიული დასაბუთება და ააგო კიდეც ეს სისტემა (თუმცა ისარგებლა სპარტანული და ათენური აღზრდის სისტემით) თითოეული რგოლის სწავლებისა და აღზრდის შინაარსის განსაზღვრით. ფაქტია, პრაქტიკაში რომ არ ჰქონოდა ადგილი სასკოლო სისტემის გარკვეულ ფორმებს და ცხოვრებით არ ყოფილიყო წამოყენებული მისი აუცილებლობა, პლატონი ვერ მივიდოდა მტკიცედ ორგანიზებული სასკოლო სისტემის დასაბუთებამდე, მაგრამ ეს ოდნავადაც არ ამცირებს მის დამსახურებას.

სხვა რომ არაფერი ვთქვათ, ისიც საკმარია, რომ საკაცობრიო აზროვნების ისტორიაში პლატონმა პირველმა წამოაყენა სკოლამდელი საზოგადოებრივი აღზრდის იდეა (საბავშვო ბაღი). მაშასადამე, პლატონის სახელმწიფოებრივი სასწავლო-საღმზრდელო სისტემის მეორე რგოლს (პირველი საბავშვო ბაგაა, დაბადებიდან 3 წლამდე) წარმოადგენს საბავშვო ბაღი 3-6 წლის ასაკის ბავშვისათვის. პლატონი, როგორც უკვე აღვნიშნეთ, აქცევს რა განსაკუთრებულ ყურადღებას ამ ასაკის ბავშვთა აღზრდას, იძლევა მოსაზრებებს საბავშვო ბაღის ორგანიზაციის, შინაარსისა და პრინციპების შესახებ. იგი მას ისევე სავალდებულოდ თვლის, როგორც სასკოლო სისტემის სხვა რომელიმე რგოლს.

პლატონის მიერ მოცემული საბავშვო ბაღის შემდგომი სახელმწიფოებრივი სასკოლო სისტემა ასეთნაირია: 7-12 წლის ასაკის ბავშვისათვის – სკოლა, სადაც სწავლობენ კითხვას, წერას, ანგა-

რიშს, მუსიკასა და სიმღერას, ე.ი. პლატონის პირველი საფეხურის სკოლა, წინააღმდეგ სპარტანულისა და მსგავსად ათენურისა, უმთავრესად გონებრივი განათლების სკოლას წარმოადგენს. ამ სკოლას მოსდევს 12-(15)16 წლის ასაკის ბავშვთათვის უმთავრესად ფიზიკური აღზრდის სკოლა-პალესტრა („ხუთჭიდელის“ სკოლა). პალესტრის შემდეგ, 2-3 წლის განმავლობაში ყველა აგრძელებს სწავლას გონებრივი განათლებისათვის და უმთავრესად პრაქტიკული მიზნით სწავლობენ არითმეტიკას, გეომეტრიასა და ასტრონომიას. 18-20 წლის ასაკში ისინი გადიან ეგრეთ წოდებულ ეფებთა ჯგუფს, სადაც უკვე წარმოებს საბოლოო წრთობა სამხედრო-გიმნასტიკურ ვარჯიშობებში. ამით ფაქტობრივად მთავრდება პლატონის სასკოლო სისტემა, რადგან შემდეგ მხოლოდ განსაკუთრებული გონებრივი უნარის მქონე ახალგაზრდები აგრძელებენ სწავლას, დანარჩენები კი (დიდი უმრავლესობა) ხდებიან მეომრები. განყენებული აზროვნების უნარით დაჯილდოებული ახალგაზრდები 30 წლამდე აგრძელებენ სერიოზულ მეცადინეობას არითმეტიკაში, გეომეტრიაში, ასტრონომიაში, მუსიკის თეორიაში და, რაც მთავარია, ფილოსოფიაში, მხოლოდ უკვე არა პრაქტიკული, არამედ თეორიული მიზნით. კიდევ უფრო განსაკუთრებული ნიჭის მქონენი აგრძელებენ მეცადინეობას ფილოსოფიაში 5 წლის განმავლობაში და ხვდებიან მმართველ-ფილოსოფოსები.

პლატონის შეხედულებების უმნიშვნელოვანეს მხარეს, გარკვეული გაგებით, წარმოადგენს **სწავლა-აღზრდის საყოველთაო-სავალდებულო ხასიათის** აღიარება. პლატონს მიაჩნია, რომ ბავშვის სრულფასოვან მოქალაქედ ჩამოყალიბება შესაძლებელია მხოლოდ სწავლა-აღზრდის გზით და სწორედ ამიტომ აყენებს მის სავალდებულო ხასიათს. ჩვენ აქ ერთი ნუთითაც არ ვივინყებთ, რომ პლატონი მონათმფლობელური არისტოკრატიის წარმომადგენელია, მისი აღზრდის სისტემა მხოლოდ პრივილეგიურულ კლასებზე ვრცელდება და არ გულისხმობს, ცხადია, ხალხთა ფართო მასებს. ცხადია, პლატონი არ ცნობს სწავლების საყოველთაო ხასიათს იმ გაგებით, როგორც ეს ჩვენ გვესმის. ამას ასაბუთებს პლატონის შემდეგი სიტყვები: ყოველივე ამის (იგულისხმება სასწავლო სა-

გნები) შესწავლისათვის მეცადინეობა საჭიროა არა ადამიანთა უმრავლესობისათვის, არამედ მხოლოდ უმცირესობისათვის.

მაგრამ ეს მაინც არ უკარგავს დიდ მნიშვნელობას სწავლა-აღზრდის სავალდებულო ხასიათის პლატონისეულ გაგებას. საქმე ისაა, რომ სწავლა სავალდებულოდ მიაჩნია მას იმ კლასის წარმომადგენელთათვის, ვისზეც მისი სისტემა ვრცელდება, ე.ი. იგი პრინციპში ცნობს სწავლა-აღზრდის სავალდებულო ხასიათს. ჩვენ მხოლოდ ამ მხარის შეფასებაზე გვაქვს საუბარი: “ამ სასწავლებელში დაქირავებული მასწავლებლები ... მოსწავლეებს ასწავლიან სამხედრო მეცნიერებებს და მუზურ ხელოვნებას. ამასთანავე, მხოლოდ ის კი არ ივლის სასწავლებელში, ვის მამასაც ეს სურს თუ არ სურს, არამედ, როგორც იტყვიან ხოლმე, მოხუცმაც და ბავშვმაც შესაძლებლობისდაგვარად აუცილებლად უნდა მიიღოს განათლება: რადგან ბავშვები უფრო მეტად სახელწიფოს ეკუთვნიან, ვიდრე თავის მშობლებს“ [Творения Платона, т. XIV, ст.24].

აქვე უნდა გაეცვას ხაზი პლატონის იმ უდიდეს დამსახურებასაც, რომ მან წამოაყენა **ქალ-ვაჟთა თანაბარი აღზრდის იდეა**. პლატონისათვის სახელმწიფოს მართვის საქმეში არ არის ისეთი სპეციალობა, რომელიც ეკუთვნის მხოლოდ ქალს, ან მხოლოდ მამაკაცს, ამ მხრივ ნიჭი და უნარი თანაბრადაა განაწილებული ორ სქესს შორის და ყველა საქმიანობა ბუნებით მისაწვდომია ქალისათვისაც და მამაკაცისათვისაც. ამის შემდეგ გასაკვირი აღარ არის, რომ პლატონი **ქალ-ვაჟთა თანაბარ აღზრდას აღიარებს**. პლატონი იქვე განაგრძნობს, რომ „ჩემი ეს კანონი ერთნაირადაა განკუთვნილი როგორც ქალებისათვის, ასევე მამაკაცებისათვის. მე ოდნავადაც არ შემოძლია ვამტკიცო, რომ ასევე უნდა იყოს ცხენოსნობასა და გიმნასტიკურ ხელოვნებაში. განა ეს მხოლოდ მამაკაცებს შეეფერებათ და ქალებს არა?“ [Творения Платона, т. XIV, ст.24].

საბოლოოდ, აღვნიშნავთ, რა პლატონის ზოგადედაგოგიკური შეხედულებების არსიტოკრატიულ მიმართულებას, და საერთოდ, ამ შეხედულებების იდეალისტურ ფილოსოფიურ საფუძვლებზე აგებას, ამავე დროს ხაზს ვუსვამთ, მის დიდ დამსახურებას

საკაცობრიო პედაგოგიკური აზროვნების ისტორიაში. პლატონმა პირველმა გაუსვა ხაზი აღზრდას, როგორც საზოგადოებრივი, სახელმწიფოებრივ-პოლიტიკური და აუცილებელი ხასიათის კატეგორიას, მის მიზანდასახულ და მტკიცედ ორგანიზებულ ბუნებას. საგულისხმოა, რომ პლატონი აღზრდის მიზანს და ამოცანებს საზოგადოების ინტერესებს უმორჩილებს. პლატონმა პირველმა წამოაყენა და თეორიულად დაასაბუთა ჰარმონიული აღზრდის იდეა. ფართოდ განსაზღვრა აღზრდის თითოეული შემადგენელი ნაწილის შინაარსი და მისი განხორციელების საშუალებანი, მოგვცა სასკოლო სისტემის საკმაოდ მწყობრი აგებულება და სწავლების ფართო შინაარსი, განსაზღვრა ყოველი სასწავლო საგნის მნიშვნელობა და ამოცანები. პლატონის სახელთანაა დაკავშირებული სკოლამდელი საზოგადოებრივი აღზრდის იდეის წამოყენება, საბავშვო ბაღის ასაკის ბავშვებისათვის თამაშობებისა და სათხრობი მასალებისათვის დიდი მნიშვნელობის მიკუთვნება, მათი შერჩევისადმი ყურადღების გამახვილება და სხვ. პლატონი პირველი მოაზროვნეა, აგრეთვე, რომელმაც აღიარა ქალ-ვაჟთა ცალ-ცალკე, მაგრამ თანაბარი აღზრდა და სწავლების სავალდებულო ხასიათი.

## არისტოტელე

ძველი საბერძნეთის უდიდესმა მოაზროვნემ, ანტიკური მონათმფლობელური საზოგადოების იდეოლოგმა, გამოჩენილმა ფილოსოფოსმა არისტოტელემ (384-322წ.წ.) ფილოსოფიური განათლება მიიღო პლატონის აკადემიაში. იგი მისი მონაფე იყო 20 წლის მანძილზე. შემდგომ ათენში, არისტოტელემ, თვითონვე დააარსა ფილოსოფიური სკოლა ლიკელის ტაძრის მახლობლად, რის გამოც მას ეწოდა „ლიკეი“ (ლიცეი), რომელმაც რამდენიმე საუკუნე იარსება. საჭიროა იმის აღნიშვნაც, რომ იგი იყო ალექსანდრე მაკედონელის სპეციალურად მონვეული აღმზრდელი.

აბსოლუტური სისწორითაა ხაზგასმული პედაგოგიურ ენციკლოპედიაში, რომ არისტოტელეს მოძღვრება მოიცავს იმდროინ-

დელი ცოდნის ყველა სფეროს: ფილოსოფიას, ლოგიკას, ფსიქოლოგიას, ბუნებისმეტყველებას, ისტორიას, პოლიტიკას, ეთიკას, ესთეტიკას, რომელთა მნიშვნელოვან პრობლემებზე გაშლილია მსჯელობა მის შრომებში – „მეტაფიზიკა“, „ორგანონი“, „ფიზიკა“, „პოლიტიკა“, „ეთიკა“, „პოეტიკა“, „ტრაქტატი სულის შესახებ“. ამ პრობლემათა გაშუქების დონე სრულ უფლებას აძლევდა ფრიდრიხ ენგელსს, რომ არისტოტელეს უწოდოს „ანტიკური ქვეყნების ჰეგელი“, რომელმაც „დიალექტიკური აზროვნების არსებითი ფორმებიც გამოიკვლია“.

არისტოტელეს პედაგოგიკური ხასიათის სპეციალური ნაშრომი არ დაუნერია, მაგრამ ამ სფეროში მისი შეხედულებანი მრავლადაა მოცემული აქ ჩამოთვლილ სხვადასხვა ხასიათის შრომებში. მათში მოკლედ, მაგრამ იმ დროისათვის საკმაოდ მაღალ დონეზეა გაცემული პასუხი პედაგოგიკის საფუძვლების რიგ საკითხებზე, რაც ეფუძნება უმთავრესად მის მსოფლმხედველობრივ, და კერძოდ, ფილოსოფიურ კონცეფციას.

არისტოტელეს ფილოსოფია მაღლა მდგომია პლატონის ფილოსოფიაზე, თუნდაც იმიტომ, რომ საფუძვლიანად შეარყია იდეალიზმი, რომ არაფერი ვთქვათ დიალექტიკურ ტენდენციებზე. მაგრამ აქვე ისიც უნდა ვთქვათ, რომ მას არ ახასიათებს პლატონისებური მკაცრი და მწყობრი სისტემა, პირიქით, არისტოტელეს მოძღვრებაში მრავლადაა ურთიერთსაწინააღმდეგო პოზიციები და ცალკეული მოსაზრებანი.

უაღრესად ღირებულია არისტოტელეს ცდა, რომ დასძლიოს სამყაროს გაორების პლატონისეული იდეალისტური (დეალისტური) პოზიცია. არისტოტელე იდეათა და მოვლენათა (ნივთთა) გაორებული სამყაროს ნაცვლად, მის მთლიანობას აღიარებს. მისთვის არ არსებობს ცალკე იდეა და ცალკე ნივთი, არამედ ისინი შინაარსისა და ფორმის მთლიანობას წარმოადგენენ. ნივთიერება ნივთად მხოლოდ ფორმის მეოხებით იქცევა. ამას თუ დავუმატებთ გარეგანი სამყაროს რეალობად აღიარებას არისტოტელეს მიერ, მაშინ ნათელი ხდება უაღრესად ღირებული მისი მატერიალისური და დიალექტიკური პოზიცია (აქვე ხაზს ვუსვამთ იდეალისტურ და

მეტაფიზიკურ მომენტებს მის მოძღვრებაში ავტ. ). შინაარსისა და ფორმის ურთიერთკავშირის აღიარებასთან ერთად, იგი სამყაროს შინაგან განვითარებასაც აღიარებს. ეს კი მწვერვალია ანტიკური ფილოსოფიისა.

აქედან სავსებით გასაგებია შემეცნების თეორიაში არისტოტელეს მატერიალისტური მიმართულება. პლატონის სანინალმდეგოდ, ჩვენი სამყაროს რეალობად აღიარება საშუალებას აძლევს არისტოტელეს ცოდნის (შემეცნების) წყაროდ გრძნობადი ორგანოები, შეგრძნებები მიიჩნიოს. გრძნობადი ორგანოებით მიღებული შთაბეჭდილებანი, მისი აზრით, ქვეშარითა (სწორია). მაგრამ ცოდნაში უზუსტობის (შეცდომების) არსებობა ფაქტია. მაშ, საიდან მოდის იგი? ამას არისტოტელე განყენებულ აზროვნებას აბრალებს, რომელმაც სწორედ ვერ გაიგო, სისტემაში ვერ მოიყვანა და ვერ განაზოგადა შეგრძნებაში მოცემული ქვეშარითი შთაბეჭდილებანი. სწორედ აქედან ამოდის არისტოტელე, როგორც შემდგომ ვნახავთ, აზროვნებითი მოქმედების (შემოქმედებითი აზროვნების) აღზრდის აუცილებლობის აღიარებისას.

არისტოტელეს მოძღვრებაში პირდაპირი პასუხი არაა გაცემული **აღზრდის არსის გაგებაზე**, მაგრამ აღზრდის შესახებ გამოთქმულ მოსაზრებებიდან აშკარად გამომდინარეობს ეს გაგება, ჯერ ერთი, იგი პირდაპირ გამოთქვამს თავის ინტერესს აღზრდის ბუნების (არსის) გაგების შესახებ, როცა წერს: „არ უნდა დარჩეს ყურადღების გარეშე ისიც, თუ რას წარმოადგენს თავის მხრივ აღზრდა და როგორ უნდა იყოს იგი ორგანიზებული“ *[საზღვარგარეთის პედაგოგიკის ისტორიის ქრესტომათია, პოლიტიკა. ნიგნი VIII, გვ. 34-35, მოსკოვი, 1981]*.

აღზრდის შესახებ არისტოტელეს შეხედულების გაცნობა აშკარად გვარწმუნებს, რომ მას აღზრდა ესმის როგორც **საზოგადოებრივი ხასიათის კატეგორია** (აქვე უნდა შევნიშნოთ, რომ არისტოტელე ყოველთვის ვერ ასხვავებს სოციალურს და ბიოლოგიურს).

ამასთანავე, განსაკუთრებით ხაზგასმულია ის ფაქტი, რომ იგი სავსებით მართებულად მიიჩნევს აღზრდას **აუცილებელ და მარა-**

**დიულ კატეგორიად.** მაგრამ, კიდევ უფრო მეტადაა ხაზგასმული ის ფაქტი, რომ იგი აღზრდის **ერთგვაროვნებას და საყოველთაობას** აღიარებს. ეს მისი უდიდესი დამსახურებაა. ამას უნდა დავუმატოთ ისიც, რომ მისთვის აღზრდა **სახელმწიფოებრივი (პოლიტიკური) ხასიათის კატეგორიაა.** ამის დამადასტურებლად საკმარისი იქნება მოვიტანოთ ერთი ციტატა: რადგან ყველა სახელმწიფო ერთ მთლიან მიზანს ისახავს „ცხადია, რომ ყველა მოქალაქე ერთნაირად უნდა იზრდებოდეს და მისადმი (აღზრდისადმი) მზრუნველობა არა კერძო ინიციატივის, არამედ სახელმწიფოებრივი უნდა იყოს ... ყოველი სახელმწიფო წყობისათვის შესაბამისი აღზრდა აუცილებლობაა“ *[საზღვარგარეთის პედაგოგიკის ისტორიის ქრესტომათია, პოლიტიკა. წიგნი VIII, გვ. 34, მოსკოვი, 1981]*. ამასთანავე, როცა არისტოტელესთან აღზრდის როლისა და მიზნის საკითხებს შევხებით ნათელი შეიქმნება, რომ მისთვის აღზრდა ბავშვის ჰარმონიულად ჩამოყალიბების პროცესია. ასეთ გაგებასთან სადავო არაფერი შეიძლება გვექონდეს.

სანამ პიროვნების ფორმირების პროცესში კონკრეტულად **აღზრდის როლის** საკითხს განვიხილავთ, მანამდე აღზრდის როგორც საზოგადოებრივი და სახელმწიფოებრივი კატეგორიის ზოგადი მნიშვნელობის გამომხატველი მოსაზრებანი უნდა მოვიტანოთ, რაც წინასწარ ფონს შექმნის საკითხის განხილვისათვის. „ყველა (თანდაყოლილი) ნიჭიერება (მიდრეკილება), წერს არისტოტელე, იმთავითვე საჭიროებს აღზრდას... ეჭვს არ იწვევს, რომ კანონმდებელი განსაკუთრებულ ყურადღებას უნდა იჩინდეს ახალგაზრდობის აღზრდისადმი, რადგან იმ სახელმწიფოებში, რომლებშიც იგი უგულვებლყოფილია, თვით სახელმწიფო წყობა ზარალდება“ *[საზღვარგარეთის პედაგოგიკის ისტორიის ქრესტომათია, პოლიტიკა. წიგნი VIII, გვ. 34, მოსკოვი, 1981]*.

სამყაროს განვითარების შესახებ თავის იდეას იცავს არისტოტელე ცოცხალი ორგანიზმის, ადამიანის მიმართაც. იგი ხაზგასმით მიუთითებს, რომ ახლადდაბადებულ ბავშვში არის რეალური შესაძლებლობანი, რომ მისგან სრულფასოვანი ადამიანი ჩამოყალიბდეს. მაგრამ ეს მხოლოდ შესაძლებლობანია, თანაც ჩანა-

სახოვანი სახით. ადამიანად გადაქცევის ბავშვის ეს უნარი იმდენად სუსტია, რომ იგი რეალიზაციას ვერ მიიღებს სპეციალური ღონისძიების – აღზრდის გარეშე. მაშასადამე, **აღზრდაა ბავშვის ადამიანად გადაქცევის საშუალება.** „ბავშვში მოცემულია ბუნებისაგან განვითარების შესაძლებლობა და ის ხორცილდება აღზრდით“ [ე. ნ. მედინსკი, პედაგოგიკის ისტორია, გვ. 46, თბილისი, 1940]. აღზრდის როლის ამაზე მეტად კეთილშობილურად წარმოდგენა თითქმის შეუძლებელია, მაგრამ საუბედუროდ, იგი ბოლომდე შენარჩუნებული არაა მის მოძღვრებაში.

ბავშვის ადამიანად ჩამოყალიბებაში აღზრდის წამყვანი როლი ვრცელდება საზოგადოების მიმართაც, რითაც იგი კიდევ უფრო სოლიდური ძალით წარმოგვიდგება.

არისტოტელესთვის აღზრდა არის, არა მხოლოდ ბავშვის ადამიანად გადაქცევის საშუალება, არამედ „ამავე დროს, **სახელმწიფო წყობის განმტკიცების საშუალებაც.** ცნობილია, რომ მას სახელმწიფო წყობის ძლიერების ფაქტორად ასეთივე გონივრული კანონები მიაჩნია. მაგრამ ამ კანონებს ადამიანები ქმნიან და მათ რომ შექმნან ასეთი კანონები, ისინი ამისათვის მომზადებულნი, აღზრდილნი უნდა იყვნენ. ამასთანავე, სახელმწიფოს ძლიერების შენარჩუნებისა და განმტკიცებისათვის არ კმარა გონივრული კანონები, არამედ აუცილებელი და უფრო მთავარია ამ კანონების დაცვა, მისი შესრულება და რეალიზაცია. ესეც მხოლოდ ადამიანთა ფუნქციაა და ეს რომ მათ შეძლონ, აუცილებელია ისინი ამისათვის მომზადებულნი, აღზრდილნი იყვნენ. მხოლოდ ამ შეთხვევაში მოიტანენ კანონები სარგებლობას. „არავითარ სარგებლობას არ მოიტანს ყველაზე უფრო გონივრული კანონები, თუ მოქალაქეები არ იქნებიან შეჩვეულნი სახელმწიფოებრივ წესრიგს, თუ ისინი არ იქნებიან მისი სულისკვეთებით აღზრდილნი“ [ე. ნ. მედინსკი, პედაგოგიკის ისტორია, გვ. 37, თბილისი, 1940].

მეტი დასაბუთება აღარაა საჭირო ბავშვის პიროვნების ჩამოყალიბებაში და საზოგადოებრივ ცხოვრებაში აღზრდისათვის არისტოტელეს მიერ წამყვანი როლის მიკუთვნების ნათელსაყოფად. აგრერიგად იჩინა თავი პედაგოგიკურ თეორიაში არისტოტელეს

მსოფლმხედველობრივი კონცეფციის მისი მასწავლებლის, პლატონის კონცეფციისადმი დაპირისპირებამ.

არისტოტელეს მსოფლმხედველობის ორმაგი და წინააღმდეგობრივი ბუნება ამ საკითხთან მიმართებითაც იჩენს თავს და იგი აღზრდის როლის თავის ამ პოზიციას ზურგს შეაქცევს, და ფაქტიურად, **აღზრდის როლის უარყოფამდე მივა**. როცა ამ როლს მემკვიდრეობის დაკანონებულად მდგრად და გადაუღახავ, გადამწყვეტ ფაქტორად გამოაცხადებს. აქ იგი უკვე პლატონის პოზიციის მორჩილი ხდება.

ძალიან მოკლედ რომ ჩამოვყალიბოთ არისტოტელეს მოსაზრება იგი შემდეგნაირად წარმოგვიდგება: ისევე როგორც ნივთიერებებში არაა ერთგვაროვანი შესაძლებლობანი ნივთად გადაქცევისა, ბავშვებშიც ადამიანად ჩამოყალიბების შესაძლებლობანიც სრულიად განსხვავებულია. რიგ შემთხვევებში ეს განსხვავება პრინციპული ხანისათვისაა. არაპრინციპული, მაგრამ ჩვეულებრივი განსხვავება კი თითქმის საყოველთაო ხანისათვისაა. ბავშვებს დაბადებისას მემკვიდრეობით თან დაჰყვებათ გარკვეული თავისებურებანი (შესაძლებლობანი) და სწორედ ამაზეა დამოკიდებული მათი ადამიანად ჩამოყალიბება. ერთნი მორჩილებისათვის, მეორენი ბატონობისათვის, მმართველობისათვის იბადებიან. მონისთვისებს, მაგალითად, არ წარმოადგენს განსჯა და აზროვნება. მაგრამ ვისი კუთვნილებაცაა განსჯა-აზროვნება, იმათთანაც იგი სხვადასხვა ხარისხისაა და ყველაფერი ეს, ისევე როგორც პლატონთან, არისტოტელეს მიხედვითაც, ღვთაებით (ღმერთით) განპირობებული მემკვიდრეობის ნაბოძარია. ზედმეტია, ამ მოსაზრების არამეცნიერულობის დასაბუთება, მითუმეტეს თანამედროვე მკითხველისათვის.

არისტოტელეს მოძღვრებაში **აღზრდის მიზნის და ამოცანების** პრობლემა მისივე მსოფლმხედველობრივ კონცეფციიდან გამომდინარეა გადანწყვეტილი. პედაგოგიკური პრობლემებით დაინტერესებული არისტოტელე იცნობს მის თანამედროვე და ადრეულ შეხედულებებს ამ საკითხზე და უკმაყოფილებას გამოთქვამს აზრთა სხვადასხვაობის გამო. „გაურკვევლია ისიც, წერს იგი,

თუ აღზრდის პროცესში რას მიექცევს უპირატესი ყურადღება – ინტელექტუალური შესაძლებლობების თუ ზნეობრივი თვისებების განვითარებას ... სრულიად გაურკვეველია განვითარებით ბავშვებში მათი ის სულიერი თვისებანი, რომლებიც არ გამოადგებათ თავიანთ პრაქტიკულ ცხოვრებაში, თუ ისინი. რომლებიც სიკეთეს გულისხმობენ, და ბოლოს, თუ ისინი, რასაც მივყავართ უმაღლეს განყენებულ აზროვნებამდე. არც ამაშია ერთსულოვნება, თუ რას მივყავართ სიკეთისაკენ“ [საზღვარაგრეთის პედაგოგიკის ისტორიის ქრესტომათია, გვ. 34, 1981].

თვითონ არისტოტელე, ცდილობს აღზრდის მიზნისა და ამოცანების პრობლემა დაუკავშიროს ადამიანის ცხოვრების დანიშნულებას. ცნობლია, რომ ადამიანისეული ცხოვრების წამყვან მიზნად კი იგი ნეტარების ნახვას, ნეტარებას გულისხმობს. მაგრამ რა არის ნეტარება, რაში მდგომარეობს მისი არსი? ცნობილია ისიც, რომ ამ არსს არისტოტელე ქმედიანობაში (მოქმედებაში) ხედავს. მაშასადამე, ქმედიანობა-მოღვაწეობა, ქმედითი ადამიანის მომზადება არის ამ მხრივ აღზრდის მიზანი. მაგრამ ქმედიანობის რომელი სახეა უმაღლესი? აქ პასუხი ნათელია, რომ არისტოტელესათვის უმაღლეს სიკეთეს აზროვნებითი ქმედიანობა წარმოადგენს. ამგვარი ქმედიანობა-მოღვაწეობა ანიჭებს ადამიანს ჭეშმარიტ ნეტარებას. ბოლოს და ბოლოს სიკეთე ხომ მოქმედების განხორციელების უნარია არისტოტელესათვის, რომელიც თავის ჭეშმარიტ რეალიზაციას (განხორციელებას) მაშინ პოულობს, როცა მოქმედება გონებას ემორჩილება.

მაშასადამე, ამ მიმართებაში **არისტოტელე აღზრდის მიზნად აზროვნებითი ქმედიანობის ჩამოყალიბებას აღიარებს**, მაგრამ ამით ყველაფერი არ მთავრდება. სწორედ აქედან იგი **აღზრდის საბოლოო მიზნად სულის უმაღლესი მხარების – გონივრულის და ცხოველურის განვითარება-ჩამოყალიბებას ცნობს**, რომლის განხორციელებისათვის სულის მხარეების ბუნებრივი კავშირიდან გამომდინარე ბავშვის გონებრივი, ფიზიკური, ზნეობრივი და ესთეტიკური შესაძლებლობების სრულყოფილად ფორმირება, ანუ **ჰარმონიულად ჩამოყალიბებაა გამოცხადებული**.

ჰარმონიულად განვითარებული ადამიანის მომზადების აღზრდის მიზნად გამოცხადების იდეა არისტოტელეს (არც პლატონის) ორიგინალური მინახვედრი არაა. მისკენ ისწრაფოდა ათინური სასკოლო პრაქტიკა, რომელშიც აღზრდის იდეალი „**კალოკაგაგათის**“ (ყოველმხრივ განვითარებული) ცნებით აღინიშნებოდა. სამაგიეროდ არისტოტელეს დამსახურებაა აღზრდის ამ ოთხ შემადგენელ ნაწილს (გონებრივი, ფიზიკური, ზნეობრივი, ესთეტიკური) შორის მტკიცე კავშირის ცნობა და მხოლოდ და მხოლოდ ამ კავშირის საფუძველზე ჰარმონიული (რაც თავისი დროისათვის ყოველმხრივის თანაბარია) აღზრდის განხორციელება.

აღზრდის მიზნის – ჰარმონიულად ჩამოყალიბებული ადამიანის მომზადების კონკრეტული შინაარსი, დაინტერესებული მკითხველთათვის, სრულიად ნათელი გახდება გონებრივი, ზნეობრივი, ფიზიკური და ესთეტიკური აღზრდის (ცალ-ცალკე) შესახებ არისტოტელეს შეხედულებების გაცნობით. აღზრდის ეს შემადგენელი ნაწილები, ისევე როგორც პლატონთან, არისტოტელესთან, ემთხვევა აღზრდის ამოცანებს.

პედაგოგიკის ზოგადი საფუძვლების საკითხთაგან უაღრესად საყურადღებოა არისტოტელეს მიერ ბავშვის ასაკობრივი თავისებურებებისადმი ყურადღების გამახვილება. ხაზგასმით უნდა აღინიშნოს, რომ მან პედაგოგიკის ისტორიაში პირველმა მოგვცა **ასაკობრივი პერიოდიზაცია**. ეს მისი უდიდეს დამსახურებაა პედაგოგიკის აზრისა და პრაქტიკის წინაშე, თუმცა ეს პერიოდიზაცია მეცნიერულად, ცხადია, გაუმართავია. იმ დროს შეუძლებელიც იყო ბავშვის მეცნიერული ასაკობრივი პერიოდიზაციის დადგენა, რადგან არ იყო ჩამოყალიბებული ამისათვის აუცილებლად საჭირო ცოდნა ფსიქოლოგიასა და ფიზიოლოგიაში. მაგრამ ვიმეორებთ, რომ ასეთი პერიოდიზაციის მოცემის ცდაც უდიდეს მიღწევად უნდა ჩაითვალოს, რადგან, სხვაზე რომ არაფერი ვთქვათ, აქედან მიეცა დასაბამი ამ უმნიშვნელოვანესი პრობლემის მეცნიერულად გადაწყვეტას, რაც ერთი მხრივ შედეგი იყო პედაგოგიკის კლასიკოსთა მოძღვრებაში მისი პირველ პლანზე წამოწევისა და თავისებურად გაშუქებისა. არისტოტელე ბავშვის ასაკს სამ

პერიოდად ყოფს: პირველი – დაბადებიდან შვიდ წლამდე, მეორე – შვიდიდან 14-15 წლამდე, სქესობრივი მომწიფების დაწყებამდე და მესამე – 14-15 წლიდან 21 წლამდე, სრულწლოვნებამდე. ეს პერიოდიზაცია არ ეთანხმება არც სპარტანულ და არც ათენურ სასწავლო-სააღმზრდელი პრაქტიკას და გამოურკველია საიდან მოაქვს იგი არისტოტელეს. თვითონაც არ იძლევა ამის სპეციალურ დასაბუთებას.

რაც შეეხება **სასკოლო სისტემის** საკითხს, არისტოტელეს რაიმე განსაკუთრებული არ მოუცია, თუმც მის შესახებ სრულად აქვს გამოთქმული შეხედულებანი, რომლებშიც ჩანს არსებული გამოცდილებისა და თეორიული მონაცემების ცოდნა. მის მიერ მოცემული სასკოლო სისტემა ემსგავსება ათინურ სისტემას, მაგრამ მისი იგივეობითი არ არის. ნიშანდობლივია, რომ არისტოტელე სასკოლო სახელმწიფოებრივი სისტემის ხანგრძლივობას (ისევე როგორც ათენში) ასაკობრივი პერიოდიზაციის შესაბამისად 20-21 წლამდე განსაზღვრავს.

არისტოტელეს არც სასკოლო სწავლების შინაარსის განსაზღვრისას მოუცია რაიმე განსაკუთრებული, მისი ეპოქისაგან განსხვავებული.

## იან ამოს კომენსკი

*„გსურდეს ასწავლო ვინეს უცხო ენა, სანამ დედაენას შეითვისებდეს, ეს უდრის იმას, რომ ვინმეს სურდეს ასწავლოს თავის შვილს ცხენოსნობა, სანამ სიარულს ისწავლიდეს“*

კომენსკის ბიოგრაფია ჯერ კიდევ ბოლომდე არაა შესწავლილი, რადგან მისი პედაგოგიკური მოძღვრება, საუკუნეების მანძილზე მოკლებული იყო შესწავლის ისტორიულ პირობებს, განსაკუთრებულად თავის სამშობლოში, სადაც ყოველგვარი ჩეხური ნადგურდებოდა კათოლიკური ეკლესიისა და გერმანულ დამპყრობელთა მიერ. გარდა ამისა, კომენსკი სხვადასხვა დროს, სხვადასხვა ქვეყანაში ცხოვრობდა: პოლონეთში, უნგრეთში, შვეიცარიაში, გერმანიაში და ჰოლანდიაში, რასაც არ შეიძლება უარყოფითი გავლენა არ მოეხდინა ბიოგრაფიის სრულყოფილად შესწავლაზე.

დადგენილია, რომ კომენსკი დაიბადა 1590 წლის 28 მარტს. მისი დაბადების დღე 1957 წლიდან ჩეხოსლოვაკიაში “მასწავლებელთა დღეთაა” გამოცხადებული.

მისი დაბადების ადგილად ნივნიცე უნდა ჩაითვალოს, თუმცა ამ საკითხთან დაკავშირებით აზრთა სხვადასხვაობაა. მართალია, კომენსკი ხშირად წერს, რომ დაიბადა უპერსკი-ბროდელზე, მაგრამ ამას აკეთებდა იმის გამო, რომ საზღვარგარეთ, ნივნიცე უცნობი იყო, ხოლო უპერსკი-ბროდელი მეტად ცნობილი.

კომენსკის მამა, მარტინი, ბოჰემის ძმათა საზოგადოების აქტიური წევრი იყო. იგი თავისი დროისთვის საკმაოდ განათლებული კაცი გახლდათ, ზედმინვენით იცოდა ბიბლია და ხალხში დიდ საგანმანათლებლო მუშაობას ეწეოდა. აქედან გამომდინარე, მარტინი დიდად ზრუნავდა იმისთვის, რომ თავისი შვილები განათლებულ ადამიანებად აღეზარდა. ჩვენ არ ვიცით, სწავლობდა თუ არა მამის სიცოცხლეში კომენსკი სკოლაში, მაგრამ ეჭვს გარეშეა მას მშობლები ძმათა სკოლაში შეიყვანდნენ, რომელიც იმ დროისთვის საკმაოდ სახელმძღვანელო იყო, თუმცა ასეთ სკოლებში სქოლასტიკურ-დოგმატიკური სწავლება მიმდინარეობდა. ცნობილია, თუ როგორ შეაფასა კომენსკიმ ამ სკოლების მუშაობა. ის სკოლაში გატარებულ წლებს დაკარგულ დროდ თვლიდა, ამიტომ მან ჯერ კიდევ სკოლაში გადანყვიტა, რომ მომავალში ხალხის სწავლა-განათლება გაეუმჯობესებინა. შემდგომში ამ იდეის განხორციელებას შეაღია მთელი თავისი ცხოვრება და ეწერგია.

კომენსკის პედაგოგიკური იდეები წარმოადგენს ფუძემდებლურ დებულებებს მისი პედაგოგიკური მოძღვრებისა.

გამოჩენილი ჩეხი პედაგოგი, პედაგოგიკის კლასიკოსი, პედაგოგიკის როგორც მეცნიერების ფუძემდებელი და უზადლო დიდაქტიკოსი იან ამოს კომენსკი (1590-1670) პროგრესულ-დემოკრატიული პედაგოგიკური მოძრაობის ლიდერია.

კომენსკის კალამს 300-ზე მეტი პედაგოგიური ხასიათის ნაშრომი ეკუთვნის, რომელთაგან ცენტრალური „დიდი დიდაქტიკაა“. იგია პირველი სასკოლო სახელმძღვანელოების – „გრძნობადი სამყარო სურათებში“, „ენათა ღია კარები“ – ავტორი და მრავალი პროგრესული პედაგოგიკურ-დიდაქტიკური დებულებების წამომყენებელი. მისმა სიდიადემ განაპირობა სწორედ მსოფლიო

კომენოლოგიის უაღრესად ფართო მასშტაბი. „იან ამოს კომენსკის“ ხშირად უწოდებენ „პედაგოგიკის ნიუტონს“, „პედაგოგიკის კოპერნიკს“, „პედაგოგიკის კოლუმბს“, „პედაგოგიკის მამას“, „ხალხთა მასწავლებელს“ . . . კომენსკის უდიდესი დამსახურება კაცობრიობის წინაშე ის არის, რომ მან დემოკრატიზმისა და ჰუმანიზმის პოზიციებიდან მოგვცა დრომოჭმული შუასაუკუნეობრივი დოგმატურ–სქოლასტიკური აღზრდის მთელი სისტემის ღრმა და დასაბუთებული კრიტიკა“. ამასთანავე, მან შეიცნო ახალი კლასის ბურჟუაზიის ძალა და პერსპექტივა და შექმნა კიდევაც ამ კლასის ინტერესების რამდენიმე შესაბამისი პედაგოგიური მოძღვრება. [დ.ო. ლორთქიფანიძე, იან ამოს კომენსკი, გვ.5, თბილისი, 1964]

თამამად შეიძლება ითქვას, რომ XVII საუკუნეში, როცა ცხოვრობდა და მოღვაწეობდა კომენსკი, ევროპაში დაიწყო კაპიტალისტური ერა. კაპიტალიზმი საშინლად უტევს და თანდათანობით ანგრევს ფეოდალიზმის ჩარჩოებს. წარმოებაში კაპიტალისტური წესების დანერგვა იწვევს მის მანქანურ განვითარებას, მრეწველობისა და ვაჭრობის განვითარებას, სარკინიგზო ქსელისა და ქალაქების ზრდას, რაც თავის მხრივ საზოგადოებრივი ცხოვრების მნიშვნელოვან ძვრებს ახდენს ყველა სფეროში. წარმოების ეს შინაარსი ვერ ითმენს მმართველობის ფეოდალურ ფორმებს და ეპოქის ეკონომიკა წინააღმდეგობაში გაიხლართა, ორმაგი ბუნების გახდა. მაგრამ პროგრესული და პერსპექტიული, ცხადია ბურჟუაზიული ტენდენციებია.

ეკონომიკის ეს ორმაგობა, როგორც წესი, აისახა იდეოლოგიაშიც. ერთი მხრივ, უჩვეულოდ ვითარდება მატერიალიზმი, ხოლო მეორე მხრივ პოზიციებს ინარჩუნებს რელიგია. ამიტომაც, რომ ამ ეპოქის დიდი მატერიალისტების ფილოსოფიაში ღიადაა დატოვებული კარები ღმერთისათვის.

ეპოქის ამ თავისებურმა ორმაგობამ განსაზღვრა კომენსკის მსოფლმხედველობა, რომელსაც ეფუძვნება მისი პედაგოგიური მოძღვრება.

კომენსკის მსოფლმხედველობის ამოსავალი ქრისტიანული რელიგიაა, ესაა მისი ძირითადი ხაზი. თავისი ცხოვრების მანძილზე

იგი იყო „ჩეხ ძმათა საზოგადოების“ წევრი და ხელმძღვანელი და არასდროს გაუხდია ეპისკოპოსის ტოგა. კომენსკი მართალია ცნობს სამყაროს რეალობას, მაგრამ მის გამჩენად და მასში წესრიგის დამდგენად ღმერთი მიაჩნია.

მეორე ხაზი ბუნებისა და საზოგადოებრივი მოვლენების ახსნაში რეალისტური ტენდენციაა. კომენსკის მატერიალიზმი განსაკუთრებით მის შემეცნებით პოზიციაში იჩენს თავს, რომელიც თავისუფლად შეიძლება ითქვას, მატერიალისტური სენსუალიზმია. მას რეალური ცოდნის წყაროდ ბუნება (სამყარო) მიაჩნია. იგი სინამდღეს შემეცნების შესაძლებლობას აღიარებს ამ სინამდვილის ადამიანის გრძნობათა ორგანოებზე ზემოქმედების გზით. ამ მატერიალისტურ პოზიციას, თუმცა არათანმიმდევრულ, იგი ბრწყინვალედ გამოხატავს „დიდ დიდაქტიკაში“ მატერიალისტური შემეცნების თეორიის ცნობილი დებულებით – „გონებაში არაფერია ისეთი, რაც პირველად შეგრძნებებში არ ყოფილა“. ამ დებულებას კომენსკი სრულად შემდეგნაირად გაშლის: „შემეცნების დასაწყისი ყოველთვის და აუცილებლად შეგრძნებებიდან გამომდინარეობს (რადგან გონებაში არაფერია ისეთი, რაც პირველად შეგრძნებებში არ ყოფილიყოს). ამიტომ სწავლება უნდა იწყებოდეს არა სიტყვიერი განმარტებით საგნების შესახებ, არამედ თვით საგნებზე რეალური დაკვირვებით, მხოლოდ მას შემდეგ, რაც თვით საგანს გავეცანით, შეიძლება მის შესახებ ლაპარაკი, რომ უფრო ფართოდ ავხსნათ იგი“. [ი. ა. კომენსკი, რჩ. პედ. თხზ. ტ1. გვ.219–220, თბილისი, 1949]. ამ მსოფლმხედველობაზეა დაფუძნებული კომენსკის პედაგოგიური შეხედულებანი საერთოდ, და კერძოდ, შეხედულებანი პედაგოგიკის ზოგადი საფუძვლების ძირითად პრობლემებზე.

კომენსკის პედაგოგიკურ მოძღვრებაში, რომელიც ძირითადად „დიდ დიდაქტიკაშია“ წარმოდგენილი, პირველადაა მოცემული **პედაგოგიკის როგორც თეორიის** გაგების ცდა. უფრო მეტიც, შეიძლება ითქვას, რომ იგი პედაგოგიკის განმარტებასაც კი იძლევა, როცა პირდაპირ წერს, იწყებს რა თავის გენიალურ ნაშრომს: „დიდი დიდაქტიკა, რომელიც შეიცავს ყველასთვის ყველაფრის

სწავლების უნივერსალურ ხელოვნებას“. [ი. ა. კომენსკი, რჩ. პედ. თხზ. ტ.1. გვ.1] ეს გაგება, თავის დროისათვის, სწორად უნდა მივიჩნიოთ, თუკი მხედველობაში მივიღებთ, რომ კომენსკი პედაგოგიკისა და დიდაქტიკის პრინციპულ განსხვავებულობას ვერ ხედავს და „დიდ დიდაქტიკაში“ იგი პედაგოგიკასაც გულისხმობს, თუმცა სხვა ადგილას წერს: „დიდაქტიკა არის სწავლების თეორია“. [ი. ა. კომენსკი, რჩ. პედ. თხზ. ტ.1. გვ.3.] ალბათ იგი „დიდ დიდაქტიკასა“ და „დიდაქტიკას“ ერთნიერი შინაარსითა და გამოთქმით არ ხმარობს.

პედაგოგიკის კომენსკისეულ გაგებას არც ის ამცირებს, რომ იგი მას „უნივერსალურ ხელოვნებას“ უწოდებს. ხომ ცხადია, რომ XVII საუკუნისათვის მეცნიერებისა და ხელოვნების გაგებებს შორის ზღვარი დადებული არ იყო. აქ თუ იმასაც დავამატებთ, რომ აღზრდისა და სწავლება–განათლების ტერმინებს კომენსკი ხშირად ერთმნიშვნელობით ხმარობს, რომ მისთვის ადამიანად გახდომა შეუძლებელია განათლების გარეშე, მაშინ ნათელია მის მიერ მოცემული განმარტების ჭეშმარიტება (თავის დროისთვის). ეს კომენსკის დიდი დამსახურებაა.

იან ამოს კომენსკის პედაგოგიურ მოძღვრებაში სოლიდური ადგილი აქვს დათმობილი **აღზრდის მიზნისა და ამოცანების** პრობლემას. ეს პრობლემა, პრინციპში, მართალია ბურჟუაზიის ინტერესების შესაბამისად არის გადაჭრილი, მაგრამ მსოფლმხედველობის ორმაგობიდან გამომდინარე, კომენსკისეული აღზრდის მიზანიც ორმაგი ბუნებისაა.

აღზრდის მიზნის – „**პანსოფოსის**“ მომზადების გაგებისათვის კომენსკი ფონს თავისი უკვდავი ნაშრომის დასაწყისშივე ქმნის: „დიდი დიდაქტიკა, რომელიც შეიცავს ყველასთვის ყველაფრის სწავლების ხელოვნებას, ანუ, ჭეშმარიტი და საუკეთესო საშუალება, თუ როგორ შეეკმნათ ყოველი ქრისტიანული სახელმწიფოს ყოველ თემში, ქალაქსა და სოფელში ისეთი სკოლები, რომლებშიც ორივე სქესის მთელ ახალგაზრდობას, ყოველგვარი გამონაკლისის გარეშე, სადაც არ უნდა იყოს, შეეძლება ისწავლოს მეცნიერებანი, მიაღწიოს ზნეობრივ წარმატებას, შეითვისოს ღვთისწიერება, ყოველივე ის, რაც საჭიროა, როგორც ამქვეყნიური, ისე მომავალი

ცხოვრებისათვის“. [ი.ა. კომენსკი, რჩ. პედ. თხზ. ტ.1., დიდი დიდაქტიკა, გვ. 1, 1949]

კომენსკის „პანსოფოსს“ – ადამიანს სამი მიზანი აქვს. იგი უნდა იყოს: 1. ყველაფრის მომწესრიგებელი თავისი გონებით, 2. თავის თავის ბატონი, 3. სიამოვნება ღვთისა. აქედან ნათელია, რომ იგი უნდა იყოს: I. გონივრული ქმნილება, II. სხვა ქმნილებათა მეუფე, III. ქმნილება, რომელიც არის განსახიერება და სიამოვნება თავის შემოქმედისა. ეს სამი მხარე ისე მჭიდროდაა ერთმანეთთან დაკავშირებული, რომ მათი გათიშვა შეუძლებელია, რადგან საფუძველი როგორც ახლანდელი, ისე მომავალი ცხოვრებისა მათზეა დამყარებული. [ი.ა. კომენსკი, რჩ. პედ. თხზ. ტ.1., დიდი დიდაქტიკა, გვ. 41, 1949]. სრულიად ნათელია, რომ კომენსკი, როგორც ღრმადმორწმუნე ადამიანი და რელიგიური პირი, ამ ციტატით ახმოვანებს შემოქმედის მიერ ადამიანის შექმნის იდეას და ადამიანისადმი ნაყენებულ მოთხოვნებს, და მამასადამე, კომენსკის აღზრდის მიზანიც, ადამიანის ღვთიური დანიშნულების მიღწევას, მისთვის იმ ფორმისა და შინაარსის მიცემას, რაც ადამიანს ღმერთმა მისცა მისი გაჩენის დღიდან. კომენსკი ცალკე ქვეთავებად იძლევა ადამიანის თითოეული ამ დანიშნულების დახასიათებას, საიდანაც ნათელია, რომ ბურჟუაზიული ეპოქის ინტერესების შესაბამისად აღზრდის მიზნად იგი ყოველმხრივ ჩამოყალიბებული პიროვნების მომზადებას აცხადებს. კომენსკისათვის გონიერება ნიშნავს იყო „ყველაფრის მკვლევარი, სახელმძღვანელო და აღმრიცხველი“ (უფლის მიერ ადამიანისათვის უფლების მინიჭება), „ქმნილებათა მეუფე – ნიშნავს დაალაგო ყველა საგანი მათი დანიშნულების მიხედვით და გამოიყენო ისინი საჭიროებისათვის“ (აქ აშკარად ჩანს გარკვეული ფიზიკური მდგომარეობის აუცილებლობა) და „ბოლოს, – იყო განსახიერება ღვთისა, – ეს ნიშნავს იმას, რომ ცოცხლად განახორციელო სრულყოფა შენი პირველხატისა“. [ი.ა. კომენსკი, რჩ. პედ. თხზ. ტ.1., დიდი დიდაქტიკა, გვ. 42, 1949]

საბოლოოდ, როგორია „პანსოფოსის“ – ბრძენი ადამიანის შინაარსი? თავი რომ დავანებოთ სხვა მხარეებს, მან უნდა იცოდეს ყველაფერი ყველაფრის შესახებ, ე.ი. განსწავლული პიროვნება.

მაინც რას ნიშნავს ყველაფრის ცოდნა ყველაფრის შესახებ? ეს არის ცოდნა რეალური სამყაროსა და ცოდნა ღმერთის შესახებ (რელიგიური განათლება და ზნეობა). მაგრამ, ამით არ მთავრდება ყველაფერი, პანსოფოსი ისეთი უნივერსალური პიროვნებაა, რომელიც ამავე დროს, ამ ერთიმეორის საწინააღმდეგო მხარეებს ერთმანეთთან ათავსებს.

იმდროისათვის აღზრდის მიზნის ამგვარი მაღალი დონით განსაზღვრის მიუხედავად, კომენსკის მსოფლმხედველობის წინააღმდეგობრივმა ორმაგმა ბუნებამ განსაზღვრა აღზრდის მიზნის ორმაგობაც.

იან ამოს კომენსკის ზოგად პედაგოგიურ მემკვიდრეობაში უაღრესად ფართო და საყურადღებო ადგილი ეჭირა **ბავშვის პიროვნების ფორმირებაში**, მის ადამიანად გადაქცევაში აღზრდის როლის პრობლემას. თავიდანვე რომ განვსაზღვროთ ამ პრობლემის გადაჭრაში მისი პოზიცია ზოგადად, ზოგადივე დებულებით მკაფიოდ უნდა ვთქვათ, რომ აღზრდის მიზნისა და ამოცანების განხორციელების, ე.ი. ბავშვის ყოველმხრივ ჩამოყალიბების ერთადერთ გზას კომენსკისათვის აღზრდა-განათლება წარმოადგენს. კომენსკი აღზრდის უდიდესი როლისადმი უაღრესად დიდი რწმენით შეიარაღებული პედაგოგია და მისთვის ბავშვის ადამიანად ჩამოყალიბება მხოლოდ და მხოლოდ აღზრდის მეშვეობითაა შესაძლებელი. აქ იგი თითქოს გადაჭარბებით აფასებს აღზრდის როლს (აღზრდისთვის ყოვლისშემძლეობის მიკუთვნების ფაქტებს სხვა შემთხვევებშიც ვნახავთ), მაგრამ როგორც ქვემოთაც დავრწმუნდებით, იგი აღზრდის ნამყვანი როლის გვერდით სცნობს მემკვიდრეობისა და გარემოს საკმაო როლსაც, რითაც ფორმალურად აბსოლიტურად სწორად ჭრის პედაგოგიკური თეორიის და პრაქტიკის ამ უმნიშვნელოვანეს პრობლემას.

პრობლემის გარკვევისათვის თავიდანვე საჭირო ფონის შესაქმნელად მიზანშეწონილად მიგვაჩნია მოვიტანოთ საკმაოდ ვრცელი ამონაწერი „დიდი დიდაქტიკიდან“. „თუმცა ნაყოფის მომტან ხეს (ვაშლის, მსხლის, ლეღვის ხეს, ვაზს) შეუძლია თავისთავად გაიზარდოს, იგი მაინც გარეული იქნება და გარეულ ნაყოფს გამოიღებს, ხოლო საამო და ტკბილი ხილი, რომ მოგცეს, გამოცდილმა მება-

ლემ უნდა დარგოს, მორწყოს, გასხლას; ასევე ადამიანიც, თუმცა თავისთავად გაიზრდება და მიიღებს ადამიანის სახეს (როგორც ყოველი ცხოველი ღებულობს მის შესაფერ სახეს), მაგრამ გონიერ სულდგმულად, ჭკვიან, პატიოსან და ღვთისმორწმუნე ადამიანად გახდომა მას არ შეუძლია, თუ წინასწარ არ დაუნერგეს ლერწმები სიბრძნისა, ზნეობისა და ღვთისმოშიშობისა“ (ე.ი. ალზრდის გარემე). [ი.ა. კომენსკი, რჩ. პედ. თხზ. ტ.1., დიდი დიდაქტიკა, გვ. 66, 1949]

კომენსკის ბავშვის ადამიანად გადაქცევაში წამყვანი როლის მიკუთვნების გამოხატვისთვის მრავალი გამონათქვამი აქვს თავის შრომებში: „ნურავინ იფიქრებს, რომ ის იყოს ჭეშმარიტი ადამიანი, ვისაც ნასწავლი არ აქვს ადამიანის როლის შესრულება“, „ადამიანი რომ ადამიანად გახდეს, მან უნდა მიიღოს განათლება“, „ადამიანისგან ალზრდის გარემე სხვა არ გამოვა რა, გარდა მხეცისა“, ადამიანი „ალზრდის გარემე ან ცრუ ალზრდით ყველაზე მძვინვარე ცხოველია, როგორც კი შეიძლება დედამინის ზურგზე იყოს“ და სხვა.

კომენსკი იმდენად გამსჭვალულია ალზრდისათვის განუზომლად დიდი როლის მიკუთვნებით, რომ ზოგჯერ აჭარბებს და მას ყოვლისშემძლეობის ძალას ანიჭებს, ე.ი. პიროვნების ფორმირების ერთადერთ ფაქტორად აღიარებს. ცნობილია მისი გამოთქმა, რომ „ყველა ბავშვისგან შეიძლება აღიზარდოს ადამიანი“. მის მოძღვრებაში ამის დასასაბუთებლად მოტანილია ცნობილი მაგალითი სარკისა და დაფის შესახებ. აი ისიც: არ არსებობს ისეთი ჭუჭყიანი სარკე, რომელიც საგნის რაიმეგვარ გამოსახულებას არ გვაძლევდეს. თუ მას ეს არ შეუძლია, მაშინ იგი სარკეც აღარ ყოფილა. ასევეა ბავშვიც, ყველა მათგანი რაიმეგვარად იღებს ალზრდის ზეგავლენებს. თუ ეს არ შეუძლია, მაშინ ცხადია, იგი არ ყოფილა ნორმალური ბავშვი. მაგრამ კომენსკი აქ არ ჩერდება და აგრძელებს: ხოლო თუ სარკეს გავასუფთავებთ (წესრიგში მოვიყვანთ), მაშინ იგი მის წინ დაყენებულ საგანს ზუსტად და სწორად ასახავს. ასევეა ბავშვიც. თავიდან შეიძლება ყველაზე ერთნაირად ვერ მოქმედებს ალზრდა, მაგრამ თვით ალზრდაზეა დამოკიდებული ბავშვების შესაძლებლობების გათანაბრება და მაშინ ისინი

სრულად მიიღებენ აღზრდის ყოველგვარ ზეგავლენებს. ე.ი. რასაც მივცემთ აღზრდის გზით ყველაფერს შეითვისებენ, და მაშასადამე, აღზრდაზეა მხოლოდ და მხოლოდ დამოკიდებული ბავშვის ადამიანად გადაქცევა. ტიპური მაგალითია აღზრდის ყოვლისშემძლეობის აღიარებისა. კიდევ უფრო თვალნათელია დაფის მაგალითი: არ არსებობს ისეთი ხორკლიანი დაფა, რომელზეც რამე წარწერის გაკეთება არ შეიძლებოდეს. მაშინ იგი დაფაც არ იქნება. მაგრამ თუ ამ დაფას გავაშალაშინებთ და წესრიგში მოვიყვანთ მასზე დაიწერება ყველაფერი ის, რასაც დავწერთ. ასევეა ბავშვიც.

აქედან არავითარ შემთხვევაში არ შეიძლება დასკვნის გამოტანა, როგორც პედაგოგიკის ზოგიერთ სახელმძღვანელოში და სხვა შრომებშიცაა გაგებული, რომ კომენსკი აღზრდას თვლის ყოვლისშემძლე კატეგორიად და სრულიად უგულვებელყოფს სხვა ფაქტორების მნიშვნელობას. ეს ამ შრომებში დაშვებული უკიდურესი შეცდომაა.

სინამდვილეში აღზრდის განუზომლად დიდი როლის აღიარების გვერდით, კომენსკი ცნობს (რომ არაფერი ვთქვათ გარემოზე) მემკვიდრეობის, ბავშვის თავისებურებების საკმაო როლსაც. ამის დამადასტურებელია თუნდაც კომენსკის მოძღვრება ბავშვის შესახებ, რომელშიც იგი ბავშვთა ერთმანეთისგან განსხვავებულ ექვს კატეგორიას ჩამოთვლის მათი მემკვიდრული და ბუნებრივი თავისებურებების მიხედვით: 1. გონებამახვილი, ცოდნის მოყვარული, დამყოლი, 2. გონებამახვილი, ცოდნის მოყვარული, ჯიუტი, 3. გონებამახვილი, ზარმაცი და ჯიუტი, 4. არაგონებამახვილი, მაგრამ ცოდნის მოყვარული და დამყოლი, 5. არაგონებამახვილი, ცოდნის მოყვარული და ჯიუტი და 6. არაგონებამახვილი, ზარმაცი და ჯიუტი. აქედან ნათელია ჩვეულებრივი ლოგიკური დასკვნა, რომ შეუძლებელია პირველი და მეექვსე კატეგორიის ბავშვებისგან ერთნაირი აღზრდის სისტემაში თანაბარი ადამიანები მომზადდნენ. მართალია, „ყველა ბავშვისგან აღიზრდება მოქალაქე“, მაგრამ მოქალაქეთა შორის შინაარსეული განსხვავებულობა აუცილებელი ფაქტია.

ბავშვის პიროვნების ფორმირების პროცესში ასეთივეა და კიდევ უფრო მეტი როლს აკუთვნებს კომენსკი გარემოს, და მი-  
თუმეტეს ორგანიზებულ გარემოს.

რომ არაფერი ვთქვათ გარეშე ბუნების (როგორც გარემოს) დიდ როლზე, რაც თუნდაც იქიდან საბუთდება, რომ ყოველი პედა-  
გოგიკური დებულების სისწორის დასასაბუთებლად კომენსკის მაგალითები გარეშე ბუნებიდან მოაქვს (რაც მისი *მექანისტური* შეხედულებების შედეგია), იმონებებს და ანალოგიებს აკეთებს მათ-  
თან, კომენსკიმ პირველმა მოგვცა მეცნიერულად დასაბუთებული და გამართული მოძღვრება ბავშვის ასაკობრივი თავისებურებე-  
ბზე დაფუძნებული, სისტემაში მოყვანილი მწყობრი სასკოლო სისტემის შესახებ. სკოლა და სასკოლო სისტემა კი სხვა არაფე-  
რია, თუ არა ორგანიზებული გარემო. ხოლო რაც შეეხება სკოლის როლს ბავშვის ადამიანად ჩამოყალიბებაში, კომენსკი მას ისეთი მეცნიერული სიზუსტით განსაზღვარვს, რომ მთლიანად ეთანხმე-  
ბა თანამედროვე პედაგოგიკურ თეორიას. სკოლა მისთვის ბავშვის აღზრდა-განათლების წამყვანი, ცენტრალური დანესებულებაა. „იგი ადამიანობის სახელოსნოა“.

ამგვარად, ბავშვის პიროვნების ფორმებში, კომენსკი, აღზრ-  
დის წამყვანი როლის გვერდით, აღიარებს გარემოსა და მემკვი-  
დრეობის, ბუნებრივი თავისებურებების საკმაო როლსაც, რითაც, როგორც უკვე აღვნიშნეთ, ისევე როგორც ზოგიერთი მის შემდ-  
გომი მოაზროვნეები თუ პედაგოგიკური მიმდინარეობანი, ფორმ-  
ალურად სწორ თვალსაზრისს აწვითარებენ. მათთვის უცნობია ამ სწორი პოზიციის მეცნიერული არსი, არც დაუსვამთ (ვიდრე ფრანგი მატერიალისტები) და არც შეეძლოთ გადაეჭრათ ადამი-  
ანისა და გარემოს დამოკიდებულების ურთულესი პრობლემა, რის გარეშეც შეუძლებელია აღზრდის, გარემოსა და მემკვიდრეობის როლის მეცნიერული ამოხსნა.

პედაგოგიკის ზოგადი საფუძვლების საკითხთა ნომენკლატურ-  
იდან ყურადსაღებია კომენსკის მოსაზრება **ბავშვთა ასაკობრივი პერიოდიზაციისა და მასზე დაფუძნებული სახალხო განათლების სისტემის შესახებ.**

სააღმზრდელო–საგანმანათლებლო ასაკს კომენსკი **ოთხ ძირითად პერიოდად** ყოფს და თითოეულ ასაკს შესაბამის სკოლის ტიპს უფარდებს. იგი წერს: „აღმავალი ასაკის წლები ოთხ სხვადასხვა საფეხურად უნდა დავყოთ. ეს საფეხურებია: ბავშვობა, ყრმობა, სიყმაწვილე, მოწიფულობა. თითოეულ საფეხურს უნდა მივუჩინოთ ერთი ექვსწლედის და მისი შესაფერი სკოლა, ისე რომ, I. ბავშვობის სკოლა იყოს დედობრივი სკოლა; II. სიყრმის სკოლა იყოს ელემენტარული სკოლა, ანუ დედაენის საზოგადოებრივი სკოლა; III. სიყმაწვილის სკოლა უნდა იყოს ლათინური სკოლა ანუ გიმნაზია; IV. მოწიფულობის სკოლა უნდა იყოს აკადემია და მოგზაურობანი“. [ი.ა. კომენსკი, რჩ. პედ. თხზ. ტ.1. გვ. 304-305, 1949]

მართალია, კომენსკის ეს ასაკობრივი პერიოდიზაცია და მასთან შესაბამისებული სახალხო განათლების სისტემა არამეცნიერულია, მაგრამ სახალხო განათლების სისტემის დემოკრატიზმის პოზიციიდან იგი უმაღლესი ეტაპია წინა საუკუნეების პედაგოგიკური აზროვნების ისტორიისა.

ჯერ ერთი, კომენსკიმ პირველმა წამოაყენა და დაასაბუთა სახალხო **განათლების სისტემის (სკოლის) საყოველთაო ხასიათი, რომ მისით თანაბრად უნდა სარგებლობდეს განურჩევლად ყველა.** აქვე ხაზი უნდა გაესვას მის მოთხოვნას **ქალ–ვაჟთა თანაბარი სწავლების** შესახებ და სახალხო **განათლების სისტემის ჰუმანურობას.** ცხადია, ყველა ეს დებულება ბუნებრივი უაყროფაა შუასაუკუნეობრივი ფეოდალური სკოლისა, რომელიც განვლილი ჰქონდა თვითონ კომენსკის. კომენსკის მოძღვრებაში, როგორც უკვე აღვნიშნეთ, მოცემულია **შუასაუკუნეობრივი სკოლის ყოველი მხარის კრიტიკა და თამამად შეიძება ითქვას რომ, მთლიანადაა დაგმობილი იგი,** უმთავრესად, მეცნიერულ–პედაგოგიკურ პრინციპებზე დაყრდნობით. ეს კომენსკის როგორც პედაგოგის უდიდესი დამსახურებაა კაცობრიული პედაგოგიკური აზროვნებისა და სახალხო სკოლის წინაშე. ეს უპირველეს ყოვლისა, მისი პრაქტიკულ პედაგოგიკური გამოცდილების, განათლებისა და ალღოს შედეგია, *თორემ, თავისი მსოფლმხედველობით იგი უდიდეს ხარკს უხდიდა ფეოდალიზმს.*

უკვე აღვნიშნეთ და კიდევ ვიმეორებთ, რომ კომენსკიმ ბოლომდე მეცნიერულად გადაჭრა სკოლის როლი აღზრდა-განათლების საქმეში და იგი „ადამიანობის სახელოსნოდ“ გამოაცხადა. აქედანაა, რომ მან შესანიშნავად, აღზრდის მიზნიდან გამომდინარე, **განსაზღვრა სკოლის მიზანიც**, ცოდნის მიცემის დარგში – „ყოვლისშემცველი ცოდნის“ მიცემა, რაც კონკრეტულად გონების, ზნეობისა და ნებისყოფის განვითარებით გამოისახება.

კომენსკის სასკოლო სისტემის მეცნიერულ-დემოკრატიული ბუნების ძირითადი გამომხატველია ისიც, რომ მან, **პირველმა კაცობრიობის ისტორიაში, წამოაყენა მშობლიურ ენაზე სწავლების პრინციპი** (ელემენტარული სკოლისათვის). ეს ჰუმანური, ეროვნულ-დემოკრატიული სკოლის გამარჯვების დასაწყისი იყო, რამაც შემდგომში განვითარების ხანგრძლივი გზა განვლო და დღესაც, გლობალიზაციის უმწვავესი შემოტევის პირობებში აგრძელებს ბრძოლას ამ მიმართულებით.

სახალხო განათლების სისტემის კომენსკისეული მოძღვრების მეცნიერულ ხასიათის დამადასტურებელი ისიცაა, რომ მან **განსაზღვრა ამ სისტემის შესაბამისი სწავლების შინაარსი ყოველი სკოლისათვის**. კომენსკის სწავლების შინაარსი პრინციპულად ვერ გასცდა შუასაუკუნეების ფარგლებს, მაგრამ მაინც მეტად ღირებულია სწავლების შინაარსის განსაზღვრის თვით ფაქტი.

და ბოლოს, კომენსკის სახელთანაა დაკავშირებული (ამ სისტემის გარკვეული სკოლისათვის) **პირველი სასკოლო სახელმძღვანელოების შედგენა**, რაც ნიმუში გახდა შემდგომი მეცნიერულ-პედაგოგიკური პრინციპებზე აგებული სასკოლო სახელმძღვანელოების შექმნისა.

## ჯონ ლოკი

„ცუდად აღზრდილ კაცში სიმამაცე გადადის უხეშობაში, სწავლულობა-პედანტიზმში, სიტყვამახვილობა-გაუთლებლობაში, გულთბილობა-მლიქვნელობაში“

ჯ. ლოკი იურისტის ოჯახში დაიბადა. ოქსფორდის უნივერსიტეტში ბუნებისმეტყველებას და მედიცინას სწავლობდა. ფილოსოფოსებიდან მასზე ყველაზე დიდი გავლენა დეკარტიმ მოახდინა; მაგრამ თვლიდა, რომ ამ ფრანგმა მოაზროვნემ პრინციპულად მცდარი მოძღვრება შექმნა. ამიტომ მიზნად დაისახა თანამედროვეები მისი გავლენისაგან გაეთავისუფლებინა. ამ მიზნისათვის იგი გულმოდგინედ სწავლობს უ. ოკამის (1300-1350) სკოლის ნომინალისტურ ლოგიკას. მისი კონცეფცია ყალიბდება, როგორც ზომიერი ნომინალიზმი, (**ნომინალიზმი** დოქტრინაა, რომლის მიხედვითაც, უნივერსალური ცნებები არა მხოლოდ ინდივიდებისგან შემდგარ რეალობაში, არამედ ჩვენს გონებაშიც არ არსებობენ ანუ კონცეპტუალიზმი, რომელიც ზოგადის არსებობას მხოლოდ ადამიანის გონებაში მიიჩნევს შესაძლებლად.

1667-1675 წლებში ლოკი გავლენიან ლორდ შეფსტბერის ოჯახშია, როგორც **ექიმი**, ბავშვების აღმზრდელი და მეგობარი. იგი იზიარებს შეფსტბერის ბედს. იგულისხმება ინგლისიდან მისი განდევნა, დაბრუნება და აღზევება. ამ დიდკაცის შვილიშვილი, ცნობილი განმანათლებელი, ესთეტიკოსი ანტონ შეფსტბერი (1667-1709), რომელსაც კანტი დიდ პატივს სცემდა, ლოკის აღზრდილი იყო. ლოკის მეგობრებად ითვლებოდნენ კლინიკური მედიცინის ფუძემდებელი თ. სიდენჰემი, ქიმიაში ექსპერიმენტული მეთოდის შემტანი რ. ბოილი და ი. ნიუტონი. ლოკი და ნიუტონი, საყოველთაო აღიარებით, ინგლისის სიამაყედ მიიჩნეოდნენ.

ინგლისელ პედაგოგს, ფილოსოფოსს, მეტარიალისტური სენსუალიზმის ფუძემდებელსა და შემეცნების თეორიის, როგორც სპეციალური დარგის დამმუშაებელს ახალ ფილოსოფიაში, ინგლისის 1688 წლის „დიადი ბურჟუაზიული“, კომპრომისული რევოლუციის

შვილსა და იდეოლოგს ჯონ ლოკს (1632-1704) განსაკუთრებული ადგილი უჭირავს კაცობრიობის ისტორიაში საერთოდ, და კერძოდ, პედაგოგიკური აზროვნების ისტორიაში.

მიუხედავად იმისა, რომ ჯერ კიდევ იან ამოს კომენსკიმ სასტიკად გააკრიტიკა ფეოდალური სკოლა და შექმნა პედაგოგიკა, რომელიც რამდენადმე შეესაბამებოდა მომავალი ბურჟუაზიული კლასის ინტერესებს, ფაქტობრივად, ჯონ ლოკი არის ახალი ბურჟუაზიული პედაგოგიკის დამწყები და მისი ემპირიულ ფსიქოლოგიაზე დამფუძნებელი.

ლოკის მთავარმა შრომებმა: „ცდა ადამიანის გონების შესახებ“ (ფილოსოფიაში), „აზრები აღზრდის შესახებ“ და „გონების აღზრდის შესახებ“ (პედაგოგიკაში) დიდი გავლენა მოახდინა XVII, XVIII და XIX საუკუნეების ფილოსოფიურ და პედაგოგიკურ აზროვნებაზე.

ლოკის პედაგოგიკური მოძღვრება უშუალოდ გამომდინარეობს მისი მსოფლმხედველობიდან – ფილოსოფიური და სოციალურ-პოლიტიკური შეხედულებებიდან. ეს მოძღვრება იმდროინდელი ინგლისის რევოლუციურ-კომპრომისული და ბურჟუაზიულ-ლიბერალური სიტუაციის მსგავსად ორმაგი და ზოგ შემთხვევაში, წინააღმდეგობრივი ბუნებისაა.

ფილოსოფიაში ლოკი არათანმიმდევრული მატერიალისტია, როგორც ონტოლოგიის, ისე გნოსეოლოგიის თვალსაზრისით. იგი აღიარებს სამყაროს ობიექტურ არსებობას თავისი მატერიალური განზომილებებით. ესაა ლოკის ფილოსოფიის ძირითადი ხაზი, რის გამოც მას ინგლისური მატერიალიზმის ერთ-ერთ მამამთავრად აღიარებენ, ოღონდ, აქვე ისიც უნდა აღინიშნოს, რომ საგანთა პირველად და მეორედ თვისებებზე მსჯელობის დროს სუბიექტურ იდეალიზმამდეც მიდის.

შემეცნების თეორიაში ლოკი კატეგორიულად უარყოფს თანდაყოლილ იდეებს, მისი დასაბუთების ყველა ფორმას ანტიკურ თუ ახალ ფილოსოფიაში და აყენებს (ფაქტობრივად იმეორებს) „სუფთა დაფის“ ცნობილ ფორმულას, რომლის მიხედვითაც შემეცნების წყარო ადამიანის გრძნობათა ორგანოზე ობიექტური

სინამდვილის ზემოქმედებაა. ლოკისთვის ცოდნა ცდისეულია. ესაა სწორედ მისი მატერიალისტური სენსუალიზმი. იგი დაბეჯითებით იცავს დებულებას – შეუძლებელია გონებაში ისეთი რამე მოხდეს, რაც შეგრძნებაში არ ყოფილა.

ლოკის ეს მატერიალიზმი არა მარტო, არადიალექტიკური, არამედ მეტაფიზიკურიც კია თავისი არსით. ლოკისთვის სრულიად უცხოა მოძრაობის ფორმები და თვით სამყაროს მოძრაობის უბრალოდ აღიარებაც კი. ლოკისათვის მოძრაობა ობიექტური სინამდვილისთვის თანდაყოლილი თვისება არ არის და მას შემოქმედს – ღმერთს მიაწერს. ლოკის მატერიალისტურ ფილოსოფიაში (ისევე როგორც ბევრს სხვა მატერიალისტურ ფილოსოფიაშიც) კარი ღიაა დატოვებული თეოლოგიისთვისაც.

ლოკი ტიპობრივი წარმომადგენელია XVII საუკუნის ბურჟუაზიისა. ჯონ ლოკი იყო „შვილი 1688 წლის კლასთა კომპრომისისა, იგი იყო წარმომადგენელი ყველა სახის ბურჟუაზიისა: მრეწველებისა – მუშათა კლასისა და ღარიბების წინააღმდეგ, ვაჭრებისა – ძველი ჯურის მევახშეების წინააღმდეგ, საფინანსო არისტოკრატებისა – სახელმწიფოს მევაღეების წინააღმდეგ, რომელიც ერთ საგანგებო შრომაში იმასაც კი ამტკიცებდა, ბურჟუაზიული გონება ადამიანის ნორმალურ გონებას წარმოადგენს“ [კ.მარქსი, ე.მედინსკი, პედაგოგიკის ისტორია, 1940, გვ.138]. ჯონ ლოკის შეხედულებები საზოგადოების, კერძოდ, სახელმწიფოს წარმოშობისა და განვითარების შესახებ წინააღმდეგობრივი ბუნებისაა, მაგრამ ბურჟუაზიის აღმავლობის ხანაში უალრესად დასაფასებელი იყო მეფის ხელისუფლების ღვთაებრივი წარმოშობისა და კანონიერების აღიარების წინააღმდეგ მისი გალაშქრება. ტრაქტატში „მთავრობის შესახებ“ იგი ასაბუთებს, რომ ფეოდალური ხელისუფლება შექმნილია ადამიანთა მიერ და უნდა დაანგრიონ თვითონ ადამიანებმაო.

XVII საუკუნის ინგლისში არსებული სიტუაციის ბურჟუაზიული, კომპრომისულ–ლიბერალური და წინააღმდეგობრივი ხასიათით განპირობებულ ლოკის ასეთივე ბუნების მსოფლმხედველობაში მთავარი და წამყვანი, ცხადია, მატერიალისტურ–პროგრესული მიმართულებაა, რითაც საზოგადოდ ხასიათდებოდა იმდროინდე-

ლი ინგლისური ბურჟუაზიული ტენდენციები, მიუხედავად მათი ბოლომდე არადემოკრატიულობისა და არახალხურობისა.

*„განათლება ქმნის განსხვავებას  
ადამიანთა შორის.“  
/ლოკი/*

ამ მსოფლმხედველობაზეა აგებული ლოკის პედაგოგიკური მოძღვრება და ამდენად გასაგები უნდა იყოს თავისი დროისთვის მისი პროგრესულობა ორმაგი და წინააღმდეგობრივი ბუნების, არახალხურობის მიუხედავად.

ჯონ ლოკის პედაგოგიკურ მოძღვრებაში **პიროვნების ფორმირების პროცესში აღზრდის როლის პრობლემას** ფართო ადგილი უჭირავს.

როგორც ცნობილია, აღზრდის როლის უარმყოფელი თეორიები, რომლებიც ბავშვის განვითარებას ფატალისტურად განსაზღვარვენ თანდაყოლილი იდეებით, მემკვიდრეობით გადმოცემული ან ბუნებრივი თავისებურებებით, უკიდურესად ცალმხრივი და რეაქციული თეორიებია. თუ ერთი გაჩენილია გონებრივი მუშაობისა და მეორე – ფიზიკურისთვის, ეს, ამ თეორიის მიხედვით შედეგი კი არაა საზოგადოებაში არსებული ამა თუ იმ ფენისა და მისი წარმომადგენლების შესაბამისი ადგილისა საზოგადოებრივი ცხოვრების სხვადასხვა სფეროში, არამედ, ეს ადგილი, თანდაყოლილი მემკვიდრეობითი თვისებების გამო იმთავითვე, დაბადებისთანავეა განსაზღვრული.

თანდაყოლილი თვისებებითა და მემკვიდრეობით ადამიანთა ბედის განპირობების იდეის მკაცრი კრიტიკა ფილოსოფიაში უნდა მომხდარიყო. მართლაც, ამ თვალსაზრისს აუხმედრდნენ მატერიალისტური ფილოსოფიის წარმომადგენელნი. ამ მხრივ, უპირველეს ყოვლისა, აღსანიშნავია და საინტერესოა ჯონ ლოკის მოსაზრებანი. ფილოსოფიაში იგი ბეკონისა და ჰობსის ხაზის გამგრძელებელია. მისი მატერიალისტური შემეცნების თეორია, თუმცა არათანმიმდევრულია, მაინც ბუნებრივი უარყოფა თანდაყოლილი იდეების ფილოსოფია. ლოკის აზრით, არავითარი თანდაყოლილი

იდეა არ არსებობს და არარსებული არც შეიძლება რამე ცოდნის წყარო გახდეს. იგი სასტიკად აკრიტიკებს მოძღვრებას თანდაყოლილი იდეების შესახებ და იცავს ადამიანური ცოდნის ცდისეულ, გრძობად ხასიათს. იდეები და პრინციპები, – მიუთითებს ლოკი, – თანდაყოლილი როდია, მათ მხოლოდ იძენენ. იგი ბავშვის სულს ადარებს „tabula rasa“– ს, სუფთა დაფას.

ლოკის უდიდესი დამსახურება ის არის, რომ მან, ამ თვალსაზრისით, უღმობელი კრიტიკის ქარცეცხლში გაატარა და გაანადგურა აღზრდის როლის უარმყოფელი თეორიები. მაგრამ აქვე უნდა აღინიშნოს, რომ მათი კრიტიკის დროს, თავისივე ფილოსოფიიდან გამომდინარე, იგი თვით ავითარებს უკიდურესად ცალმხრივ თეორიას. „სუფთა დაფის“ ემპირისტული თეორიით ლოკი აღზრდის ყოვლისშემძლეობის აღიარებამდე მიდის და თითქმის სრულიად უგულვლბეყოფს მემკვიდრეობის როლს პიროვნების ჩამოყალიბების პროცესში. ლოკის მიხედვით, ახალდაბადებული ბავშვის სული სუფთა დაფაა. იგი ისეთივე სუფთაა, როგორც დაწერილი დაფა. მაშასადამე, მას არ დაჰყვება არავითარი იდეა ან რალაც განსაკუთრებული მემკვიდრეობითი თავისებურებანი, რომლებითაც ბავშვები ერთმანეთისაგან პრინციპულად განსხვავდებიან. „თუ ახალდაბადებულებს ყურადღებით დავაკვირდებით, მცირე საფუძველი გვექნება ვიფიქროთ, რომ მათ ქვეყანაზე თან მოაქვთ ბევრი იდეა. გარდა შიმშილის, წყურვილის, სითბოსი და ზოგიერთი განცდის ბუნდოვანი იდეებისა, რომლებსაც დედის საშოში განიცდიან, მათ არ აქვთ რაიმე იდეის სულ მცირე ნიშანიც კი“ [Джон Локк, *Опыт о человеческом разуме. 1898, ст.60*]

ლოკის მიხედვით, ყველა ახალდაბადებული ბავშვი აღჭურვილია ისეთი შესაძლებლობებითა და მონაცემებით, რაც სავსებით საკმარისია მათი პიროვნების სრულფასოვანი ჩამოყალიბებისთვის. ბავშვის გონება თანდათანობით ივსება წარწერებით იმისდა მიხედვით, თუ როგორ მოქმედებს მასზე ობიექტური სინამდვილე.

აქ ბუნებრივად იბადება კითხვა: თუკი ობიექტური სინამდვილის, საგნებისა და მოვლენების ზემოქმედება განსაზღვრავს ბავშვის გონების წარწერებით შევსებას, ე.ი. მის მიერ ცოდნის შექმნას,

მისი პიროვნების ფორმირებას, მაშინ რაღა შუაშია აღზრდა? საიდან გამოგვეყავს, რომ პიროვნების ფორმირების პროცესში ლოკი აღზრდას ყოვლისშემძლე კატეგორიად თვლის? თანამედროვე პედაგოგიკის სახელმძღვანელოები და მეცნიერული ლიტერატურა რატომღაც გვერდს უვლიან საკითხის ასე დაყენებას და პირდაპირ მოჰყავთ ადგილები ლოკის მოძღვრებიდან აღზრდის ყოვლისშემძლეობის დასასაბუთებლად.

ჩვენ ვფიქრობთ, რომ, მართალია ლოკის მიხედვით, ბავშვის სუფთა გონება მის გრძნობათა ორგანოებზე სინამდვილის (გარემოს) ზემოქმედებით ივსება, მაგრამ ამ ზემოქმედების რეგულატორად, ზემოქმედების ოდენობისა და ხასიათის წარმმართველად იგი აღზრდას თვლის. აღზრდაზეა დამოკიდებული, რა ფარგლებში, რა ზომით და თავისებურებებით იმოქმედებს ობიექტური სინამდვილე ბავშვის სულზე. აღზრდა განსაზღვრავს ახალდაბადებული ბავშვის პიროვნების ჩამოყალიბებას. ცხრა მეათედი ადამიანებისა, რომელთაც ჩვენ ვხვდებით, – მიუთითებს ლოკი – კეთილი ან ბოროტი, სასარგებლო ან უსარგებლო აღზრდის წყალობით გახდნენ. ადამიანთა შორის არსებული სხვაობა მხოლოდ და მხოლოდ აღზრდის შედეგია.

ცხადია სუფთა დაფაზე დანერჩილის ხარისხი და ოდენობა, ლოკის მიხედვით, დამწერზეა დამოკიდებული ე.ი. ბავშვის მიერ შექმნილი ცოდნისა და თვისებების ხარისხი და ოდენობა, მისი პიროვნების ჩამოყალიბება დამოკიდებულია აღმზრდელზე. სწორედ ესაა ლოკის ცალმხრივობა. იგი მეორე უკიდურესობაში ვარდება. მან აღზრდა ყოვლისშემძლედ გამოაცხადა, რაც ცხადია, სწორი არაა.

მაინც საინტერესოა, საერთოდ, აღიარებს თუ არა ლოკი მემკვიდრეობის იდეას და აქვს თუ არა მას რაიმე მნიშვნელობა ადამიანის პიროვნების ფორმირებაში? პედაგოგიკისა და პედაგოგიკის ისტორიის სახელმძღვანელოების უმრავლესობაში ან უარყოფითადაა გაცემული პასუხი ამ კითხვაზე და ლაპარაკია მხოლოდ აღზრდის ყოვლისშემძლეობაზე, ან აღზრდის როლზე საერთოდ. ლოკის შეხედულებათა დასაბუთებისას გვერდი აქვს ავლილი მის თვალ-

საზრისს მემკვიდრეობის შესახებ, ანდა ავტორები ლოკის მიერ მემკვიდრეობის უარყოფაზე მსჯელობენ. ეს კი მძიმე შეცდომაა, ლოკი არასოდეს არ მისულა მემკვიდრეობის სრულ უარყოფამდე, პირიქით, მისი აზრით, ადამიანის მემკვიდრეობა არის აუცილებელი საფუძველი და საშუალება მისი პიროვნების სრულყოფისა.

ნიშნავს თუ არა ეს იმას, როგორც ზოგიერთი მკვლევარი ფიქრობს, რომ ლოკის ემპირისტული თეორია არ აყენებს პიროვნების ფორმირების პროცესში აღზრდის ყოვლისშემძლეობის იდეას და ადამიანთა შორის არსებულ სხვაობას აღზრდის გვერდით მათი მემკვიდრული თვისებების თავისებურებებითაც ხსნის? ოდნავადაც არა. ლოკის მიხედვით, ადამიანთა შორის არსებული სხვაობა მხოლოდ და მხოლოდ აღზრდის შედეგია და აქ მემკვიდრეობას თითქმის არავითარი როლი არ მიეკუთვნება. ბავშვები მემკვიდრეობითი თავისებურებებით იმდენად არ განსხვავდებიან ერთმანეთისგან, რომ აღზრდამ ვერ უზრუნველყოს მათი გათანაბრება. ამ მხრივ მათში თითქმის თანაბარი შესაძლებლობანია. მემკვიდრეობა, როგორც ადამიანის სრულყოფის აუცილებელი საფუძველთაგანი, ადამიანთა საერთო დამახასიათებელი ნიშანია და ამდენად, ადამიანები არ წარმოადგენენ ისეთ განსხვავებულ განსაკუთრებულობებს, რომელთა წინაშე ქედს იხრიდეს აღზრდა.

დაახლოებით იგივე შეიძლება ითქვას გარემოს როლის შესახებაც ბავშვის პიროვნების ჩამოყალიბებაში. ლოკი საკმაოდ დიდ როლს აკუთვნებს გარემოს, განსაკუთრებით კი – ორგანიზებულ საზოგადოებრივ გარემოს. ნაშრომში „აზრები აღზრდის შესახებ“ იგი ადამიანის მიერ ცოდნისა და ზნეობრივი ნორმების შეთვისებაში გარემოს მნიშვნელობას რომ ასაბუთებს, ამის დამადასტურებელი გარკვეულ ფაქტებსაც გვანვდის. ბოლოს წერს: „მე ვლაპარაკობ ამას მხოლოდ იმ მიზნით, რომ გაჩვენოთ, რა დიდი მნიშვნელობა აქვს, ჩემი აზრით, საზოგადოებას თქვენი შვილისათვის მისი ცხოვრების ყველა სფეროში და ამის გამო რა გულდასმით უნდა ავწონ–დავწონოთ და გავითვალისწინოთ ეს ფაქტორი, რომელიც მასზე ახდენს უფრო ძიერ ზეგავლენას, ვიდრე ყველაფერი სხვა, რისი გაკეთებაც თქვენ შეგიძლიათ“. [*Джон Локк, Мысли о воспитании, пед. соч., 1939, ст.176*].

ლოკის მიერ გარემოსათვის ასეთი როლის მინიჭება სწორედ იმის საფუძველია, რომ იგი მეტად ფხიზლად და მზრუნველობით უდგება აღსაზრდელის, მომავალი „ჯენტლმენის“, შესაფერის გარემოში მოქცევას და ამ მიმართულებით სკოლის უარყოფამდეც კი მიდის. ლოკი წინააღმდეგია ბავშვის სკოლაში მიბარებისა, რადგან ამ სკოლაში იგი ხედავს „ცუდად აღზრდილი, ყოველგვარი მდგომარეობის ბინიერი ბიჭების ჭრელ ბრბოებს“, რომლებითაც ჩვეულებრივ, სავსეა ეს სასწავლებლები. ყოველივე ამის გამო, გაცილებით უკეთესად მოიქცევიან მშობლები, თუ ისინი შეძლებენ სახლში მიიწვიონ თავიანთი ბავშვისთვის აღმზრდელი. შინაურ ვითარებაში აღმზრდელი უკეთ შეძლებს დააუფლოს ვაჟი მოხდენილ მანერებს, ჩაუნერგოს მას უფრო მომწიფებული ზრახვები, უკეთილშობილესი აზრები, მისწრაფება და შემეცნება სიკეთისა, ღირსებისა და თავაზიანობისადმი, აგრეთვე მისცეს მას ყოველგვარი ცოდნის დიდი მარაგი და ადრე აღძრას მასში დარბაისელი ადამიანის სულიერი სიმწიფე, ვიდრე ეს შესაძლებელია რომელიმე მრავლრიცხოვან სკოლაში“. *[მედინსკი, პედაგოგიკის ისტორია, 1940, გვ. 144]*

ლოკის მიერ საზოგადოებრივი გარემოსადმი ყურადღების ასეთნაირად გამახვილება ოდნავადაც ვერ უარყოფს დებულებას, რომ იგი აღზრდას ყოვლისშემძლე კატეგორიად თვლის. მართალია, ლოკი ასაბუთებს გარემოს დიდ როლს პიროვნების ფორმირების პროცესში, მაგრამ აღზრდასათან შედარებით იგი იმდენად დაქვემდებარებულად წარმოუდგენია, რომ მის გავლენას ადამიანზე თითქმის მთლიანად წარმართავს და სძლევს აღზრდა.

ამგვარად, თითქმის ერთნაირად ცდებიან ის ავტორები, რომლებიც ფიქრობენ, რომ ლოკი არავითარ მნიშვნელობას არ ანიჭებს მემკვიდრეობასა და გარემოს და ამიტომ სრულიად უვლიან გვერდს ამ მხრივ მისი შეხედულების მიმოხილვას, და ისინიც, რომლებიც ხაზგასმით ასაბუთებენ პიროვნების ფორმირების პროცესში ლოკის მიერ აღზრდის გვერდით მემკვიდრეობისათვის გარკვეული როლის მიკუთვნებას და არ აცხადებენ მას აღზრდის ყოვლისშემძლეობის თეორიის წარმომადგენლად. ეს უკანასკნელნი

აღნიშნული მოსაზრების საფუძვლად, ალბათ ლოკის ზოგიერთ ისეთ გამონათქვამს იღებენ, რომელთაც იგი ცნობს ადამიანის მემკვიდრულ განსაკუთრებულობას იმდენად, რომ ეს განსაკუთრებულობა გამოყავს მისი წარმატების საწინდრად. ლოკს მართლა აქვს ასეთი გამონათქვამები. მაგრამ ეს ცალკეული გამონათქვამები არ შეიძლება დაედოს საფუძვლად მთელი მისი მოძღვრების ხასიათის ახსნას. მთლიანად კი ეს მოძღვრება დაბეჯითებით მეტყველებს ალზრდის განუზომლად დიდ შესაძლებლობებზე.

მიუხედავად ცალმხრივობისა, ლოკის ეს მოძღვრება თავისი დროისათვის უაღრესად პროგრესული იყო. ლოკის შეხედულებათა პროგრესულობის დამადასტურებელია თუნდაც ის, რომ ეს შეხედულებები მიმართულია ალზრდის როლის უარმყოფელი რეაქციული თეორიების წინააღმდეგ. ლოკი ადამიანთა შორის არსებულ სხვაობას ალზრდით, ცხოვრების ოფიციალური პირობებით ხსნის.

ლოკის პედაგოგიკური მოძღვრება არა მხოლოდ თანატოლია თავისი ეპოქისა – ბურჟუაზიული ერის დასაწყისისა, არამედ რამდენადმე უსწრებს კიდევ მას, ამის დასტურია თუნდაც მის მიერ **ალზრდის მიზნის** განსაზღვრა – „**ჯენტლმენის**“, ტიპური ბურჟუაზიული საქმოსნის მომზადებით.

ვინ არის ლოკის მიხედვით „ჯენტლმენი“, რომლის შინაარსის გამოსახატავად იგი ხმარობს აგრეთვე პირველი საუკუნის რომაელი პოეტ–სატირიკოსის დეციმ იუნიუს იუვენალის გამონათქვამს: „**ჯანსაღ სხეულში ჯანსაღი სულია**“. ეს არის ტიპური ბურჟუა, **პიროვნება, რომელსაც შეუძლია „თავისი საქმეების გონივრულად და მომგებიანად წარმართვა**“, ანუ, დღევანდელი გამოთქმით საქმოსანი. მაშასადამე, **ლოკის მიერ ალზრდის მიზნად წამოყენებულია საქმოსნის მომზადება**. ამ იდეამ საუკუნეებს გაუძლო. კაპიტალისტურ სამყაროშიც მთელი სიგრძე–სიგანით დგას საქმოსნის მომზადების ამოცანა. გარდა ამისა, ალზრდის მიზნის ლაკონურად გამოსახატავად ლოკი მესამე გამოთქმასაც ხმარობს – „**ქველმოქმედის**“ **მომზადება**. ამ სამ ტერმინს იგი თანაბარი მნიშვნელობით იყენებს. არც ერთ მათგანს მნიშვნელობა არ დაუკარგავს დღესაც.

**ქველმოქმედს, ჯენტლმენს, ანუ საქმოსანს, თავისი საქმეების გონივრულად და მომგებიანად მწარმოებელ პიროვნებას, უნდა**

ჰქონდეს ჯანმრთელი და ლამაზი სხეული, სასიამოვნო და მოქნილი მანერები, რეალური ცოდნით შეიარაღებული ჟანსალი აზროვნება, ახასიათებდეს თავაზიანობა, სამართლიანობა, პატიოსნება, მოხერხებულობა, მხნეობა, საკუთარი ემოციებისა და გრძობების დამორჩილების უნარი, წინდახედულობა, გონივრულობა და სხვა. ბუნებრივია, რომ ლოკს ყველა ამ თვისების შინაარსი ახალი ბურჟუაზიის პოზიციებიდან ესმის და ეს სხვა არაფერია, თუ არა ყოველმხრივ განვითარებული პიროვნების მომზადება ტიპური ბურჟუაზიული პოზიციებიდან გაგებული. ყოველმხრივ განვითარებული პიროვნების გაგების თვალსაზრისით ლოკი მალა დგას მის წინანდელ პედაგოგებზე.

ლოკის დუალიზმის მაჩვენებელია ისიც, რომ ამგვარი საქმოსანი, საერო პიროვნება, ამავე დროს რელიგიური, ღვთისმორწმუნე და მისი თაყვანისმცემელიც უნდა იყოს. ესაა, ლოკის გაგებით, პირვნების მალაღეთიკური სახე.

აღზრდის ასეთი მიზნიდან გამომდინარე, ბუნებრივია, ლოკი ფართოდ აშუქებს ფიზიკური, ზნეობრივი, ესთეტიკური და გონებრივი აღზრდის ძირეულ პრობლემებს, რომლებიც საერთოდ ბურჟუაზიული აღზრდის სისტემის ტიპური ცენტრალური ამოცანებია. რაც შეეხება შრომითი აღზრდის დამოუკიდებელი ამოცანის წამოყენებას, ეს ცოტა შემდგომი პერიოდის კუთვნილებაა. მართალია აღზრდის შემადგენელი ნაწილების შესახებ შეხედულებების ჩამოყალიბებას ამ ნაშრომის ფარგლებში არ ვახდენთ, მაგრამ ამ შემთხვევაშიც კი აუცილებელია ორიოდ სიტყვის თქმა ფიზიკურ აღზრდაზე.

„ჯანსაღ სხეულში – ჯანსაღი სულია“ – ამ დებულებიდან გამომდინარე, ლოკი თავის მოძღვრებას ფიზიკური აღზრდით იწყებს.

პედაგოგიკური აზროვნების ისტორიაში ლოკმა პირველმა მოგვცა დასრულებული და დასაბუთებული ფიზიკური აღზრდის თეორია. იგი ამ თეორიის ფუძემდებელია. ლოკის ძირითადმა დებულებებმა დიდი ზეგავლენა მოახდინა შემდგომ ეპოქასა და მის წარმომადგენლებზე. საკმარისია აღინიშნოს, რომ ამ გავლენის

შედეგად ჩამოყალიბდა ჟან-ჟაკ რუსოს შეხედულებანი ფიზიკური აღზრდის შესახებ (საერთოდ რუსოს მოძღვრება მის გავლენას განიცდის).

ფიზიკური აღზრდის მიზნის ლოკისეული გაგება საყურადღებოა დღეისათვისაც. ეს მიზანი პრინციპულად განსხვავდება შემდგომ ეპოქებზე გავლენის მქონე სპარტანული აღზრდის სისტემისგან. ლოკის მიხედვით ფიზიკური აღზრდის მიზანია ჯანსაღი ორგანიზმის მომზადება იმისათვის, რათა ადამიანს შეეძლოს სრულად გამოიყენოს თავისი სულიერი შესაძლებლობანი და ამით ზიანი არ მიაღდეს მის ჯანმრთელობას, არ კლებულობდეს მისი სიცოცხლისუნარიანობა და ხანგრძლივობა. აღზრდის ეს მიზანი არასოდეს დაკარგავს მნიშვნელობას.

## ბესარიონ ბელინსკი

„ფიზიკური აღზრდა ზნეობრივ აღზრდასთან ჰარმონიულად მიმდინარეობს. ხეულის ჯანმრთელობისა და სიმაგრის განვითარებას შეეფარდება გონებრივი უნარიანობის განვითარება და ცოდნის შექმნა“.

ბესარიონ გრიგოლის ძე სვეაბორგი (1811-1848) რუსი ლიტერატორი, კრიტიკოსი, ფილოსოფოსი, პუბლიცისტი. დაიბადა ექიმის ოჯახში. სწავლობდა ჯერ ჩემბარის სამაზრო სასწავლებელში, შემდეგ პენზის გიმნაზიაში. 1829 წელს ჩააბარა მოსკოვის უნივერსიტეტის სიტყვიერების მიმართულებაზე. სტუდენტობის დროს დაწერა და სტუდენტურ წრეებში კითხულობდა ბატონყობის წინააღმდეგ მიმართულ დრამას „დიმიტრი კალინინი“, რისთვისაც 1832 წელს უნივერსიტეტიდან გარიცხეს. მეთაურობდა ყველაზე მოწინავე და ნიჭიერ მწერალთა წრეს. მან პირველმა შენიშნა დამწყები მწერლების – ნეკრასოვის, გონჩაროვის, დოსტოვესკისა და სხვათა ნიჭი და მფარველობდა მათ. იგი იყო ორგანიზატორი და სულისჩამდგმელი „ნატურალური სკოლისა“. ბელინსკიმ პირველად აღნიშნა საქართველოს, კავკასიის როლი და მნიშვნელობა რუსული მწერლობისათვის – „საოცარია, კავკასიას თითქოს წილად ხვდა

*ყოფილიყო ჩვენი პოეტური ტალანტების აკვანი, მათი მუშების შთამაგონებელი და გამომწრთენელი, მათი პოეტური სამშობლო“.*

გამოჩენილი რუსი კრიტიკოსი და ფილოსოფოსი ბესარიონ გრიგოლის ძე ბელინსკი თავისი დროის მონინავე მოაზროვნეა. მისმა მრავალმხრივმა მოძღვრებამ დიდი როლი ითამაშა რუსული დემოკრატიული აზროვნების განვითარებაში. გერცენთან ერთად ბელინსკი სამართლიანად ითვლება რუსული დემოკრატიული პედაგოგიკის ფუძემდებლად.

ბელინსკის მსოფლმხედველობის განსაზღვრაში გადამწყვეტი მნიშვნელობა მის ფილოსოფიას ენიჭება. ის, როგორც ფილოსოფოს-მატერიალისტი, ერთბაშად არ ჩამოყალიბებულა; მან ფილოსოფიაში მეტად რთული გზა განვლო. თავისი მოღვაწეობის პირველი პერიოდში ბელინსკი მთლიანად იდეალისტური ფილოსოფიის პოზიციებზე იდგა. შეიძლება ითქვას, რომ პირველ ხანებში ეზიარა ჰეგელის ფილოსოფიის როგორც რეაქციულ-იდეალისტურ, ასევე რევოლუციურ მხარეს. განსაკუთრებით გაიტაცა ჰეგელის ფილოსოფიის დიალექტიკურმა მეთოდმა. იგი მალე სძლევს ჰეგელის ფილოსოფიის იდეალისტურ მხარეს და ყალიბდება როგორც მატერიალისტი. 40-იანი წლებიდან ბელინსკი თანმიმდევრულად იცავს მატერიალისტური ფილოსოფიის პრინციპებს და დამაჯერებლად ასაბუთებს მის ძირითად დებულებებს. იგი იძლევა გერმანული იდეალისტური ფილოსოფიის მეცნიერულ კრიტიკას, დასცინის მისტიციზმს, მატერიალიზმის პოზიციებიდან ამხელს იდეალიზმის უკუღმართ მხარეებს. მატერიალისტად ჩამოყალიბების შემდეგ ბელინსკი კიდევ უფრო ღრმად და მეცნიერულად ასაბუთებს თავის დიალექტიკურ შეხედულებებს, სძლევს ფოიერბახის მატერიალიზმის მჭერმეტყველებით ხასიათს. ამდენად, ბელინსკის ფილოსოფიას ერთ-ერთი მონინავე ადგილი უჭირავს მარქსამდელი ფილოსოფიის ისტორიაში.

ბელინსკის ფილოსოფიურ შეხედულებებს საფუძვლად უდევს მის პედაგოგიკურ მოძღვრებას. სწორედ ეს განსაზღვრავს ბელინსკის პედაგოგიკურ შეხედულებათა უაღრესად პროგრესულ

ხასიათს. რუსი რევოლუციონერ-დემოკრატებისა და მათ შორის ბელინსკის რევოლუციურ-პედაგოგიური იდეები მარქსამდელი პედაგოგიური აზროვნების მწვერვალს წარმოადგენს.

ამ დონიდანაა გადანყვეტილი ბელინსკის მოძღვრებაში აღზრდის არსის გაგების საკითხი. უპირველეს ყოვლისა ხაზი უნდა გაესვას იმ გარემოებას, რომ მისთვის აღზრდა წმინდა საზოგადოებრივი პროცესია, სწორედ რომ საზოგადოებრივი-სოციალური მოვლენაა და არა ბიოლოგიური. მხეცის ლეკვის მხეცად გადაქცევისთვის არაა საჭირო არავითარი აღზრდა, ამას არ მოითხოვს მისი ბუნება. სამაგიეროდ აღზრდას აუცილებლობით მოითხოვს ადამიანური ბუნება, იგი წმინდა ადამიანური მოვლენაა. „ცხოველი, ხვადი და ძუ ლომის ლეკვი, ლომად იქცევა ისე, რომ თვითონ მას ამისთვის არავითარი მონდომება, აღზრდა არ ჭირდება. მაგრამ ადამიანი, რომელიც დაიბადა არა ლომად ან ვეფხვად, არამედ სწორედ ადამიანად ამ სიტყვის სრული მნიშვნელობით, შეიძლება გახდეს, (აღზრდის გარეშე) მგელიც, სახედარიც და რაც გნებავთ“, მხოლოდ არა ადამიანი. [ბ.გ. ბელინსკი, რჩ. პედ. თხზ. გვ.41]

როგორც ვხედავთ აქ სწორადაა გაგებული აღზრდის სოციალური ბუნება, თუმცა ბელინსკის არ ესმის, რომ ბავშვი, როგორც სოციალური ორგანიზმის ნაყოფი, სპეციალური სოციალური ზრუნვის (აღზრდის) გარეშე ვერ გახდება ვერც მგელი, ვერც სახედარი, რადგან ფიზიკურად განადგურდება უბრალოდ.

ბელინსკის მიერ აღზრდის ბუნების სწორად გაგებაზე მიუთითებს ისიც, რომ იგი მას გაგებული აქვს როგორც მხოლოდ და მხოლოდ შეგნებული, გააზრებული და წინასწარ გამიზნული პროცესი. „აღზრდა ადამიანური, შეგნებული და გამიზნული პროცესია“, წერს ბელინსკი. აღზრდად არ შეიძლება მივიჩნიოთ „ღვთის ანაბრად მიტოვებული აღზრდა, აღზრდა ბუნებრივი, აღზრდა ამ სიტყვის არა გადატანითი, არამედ ეტიმოლოგიური მნიშვნელობით, ე.ი. კვება, მდაბიური, მეშჩანური აღზრდა“. [ბ.გ. ბელინსკი, რჩ. პედ. თხზ. გვ.41]

და ბოლოს, ამას თუ იმასაც დაეუმატებთ, რომ ბელინსკისათვის აღზრდა ბავშვის პიროვნების ყოველმხრივ ჩამოყალიბების

პროცესია, მაშინ გასაგებია მის მიერ აღზრდის არსის გაგების ის მაღალი დონე, რომელზედაც ზემოთ მივუთითეთ.

ცხოვრების ღრმად გაგების გზით გადანყვიტა ბელინსკიმ აღზრდის როლის საკითხი ბავშვის პიროვნების ჩამოყალიბებაში.

ბელინსკი აღზრდას უდიდეს მნიშვნელობას ანიჭებს. მისი აზრით, აღზრდა არის ყველგან, ის ჩანს ყველაფერში, იგი წყვეტს ადამიანის ბედს. „გონივრული აღზრდა ბუნებით ბოროტსაც გარდაქმნის ან ნაკლებ ბოროტად, ან კეთილადაც კი, იგი რამდენადმე ანვითარებს სრულიად მოჩლუნგებულ ნიჭიერებას და შეძლებისადმიხედვით ადამიანურ სახეს აძლევს ყველაზე ორგანული და წვრილმანი ბუნების ადამიანს“. [ბ.გ. ბელინსკი, რჩ. პედ. თხზ. გვ.41]

ბ. გ. ბელინსკი ხაზგასმით მიუთითებს, რომ ჩვენ გვხვდება გონებრივად ჩამორჩენილი და ზნეობრივად დაცემული ადამიანები, მიზეზი არა მათ ბუნებაში, არამედ მათ აღზრდაში უნდა ვეძებოთ. აქედან შესანიშნავად დაასკვნის იგი: „ყველასთვის თანაბარი, ნორმალური აღზრდა რომ შესაძლებელი ყოფილიყო, ბუნებისგან ნაწყენი ადამიანების რიცხვი ისე შემოიფარგლებოდა, რომ მისგან ნამდვილად ნაწყენი ადამიანები პირდაპირ კუნსტკამერის სპირტიან ქილებში მოთავსდებოდნენ და ამიტომ აღზრდა, უმრავლესობის მიმართ, კიდევ უფრო მეტ მნიშვნელობას იძენს: ის ყველაფერია – სიცოცხლეცა და სიკვდილიც, ხსნაც და დალუპვაც“ [ბ.გ. ბელინსკი, რჩ. პედ. თხზ. გვ.43]. ბელინსკი წინააღმდეგია იმ იდეალისტური თეორიებისა, რომლებიც ადამიანის განვითარებას, ამ განვითარების ბედს, წინასწარვე განსაზღვრავენ თანდაყოლილი იდეებით, ან მემკვიდრეობით გადმოცემული ფაქტორებით.

ანიჭებს რა აღზრდას ასეთ დიდ მნიშვნელობას, ბელინსკი მაინც არ თვლის მას ყოვლისშემძლედ. მისი აზრით, ბავშვის სული არ არის სუფთა, დაუნერეელი დაფა, რომელზედაც შეიძლება ყველაფრის დაწერა. როგორც ეს ლოკს მიაჩნდა. ბავშვის გონებაზე დაწერილის ხარისხი და რაოდენობა მარტო დამწერზე, აღმზრდელზე კი არ არის დამოკიდებული, არამედ თვით ბავშვის გონებაზეც. აღზრდას შეუძლია გააკეთოს ძალიან ბევრი, მაგრამ

ეს ბევრიც არ არის განსაზღვრული. ბავშვის ჩამოყალიბება ნაწილობრივ დამოკიდებულია მემკვიდრეობით მიღებულ თვისებებზე, მის ინდივიდუალურ და ბუნებრივ თავისებურებებზე, აგრეთვე გარემოზე, ცხოვრების პირობებზე. „ჩვეულებრივ ფიქრობენ, რომ ჩვილი ბავშვის სული თეთრი დაფაა, რომელზედაც შეიძლება დაწეროს რაც გნებავთ . . . თუ ჩვილი ბავშვის სული მართლაც თეთრი დაფაა, მაშინ ასოების თვისება და აზრი, რომელთაც ამ დაფაზე ცხოვრება წერს, დამოკიდებულია არა მარტო დამწერზე და სანერ იარაღზე, არამედ საკუთრივ ამ დაფის თვისებაზეც“. [ბ.გ. ბელინსკი, რჩ. პედ. თხზ. გვ.910]

პიროვნების ფორმირების პროცესში აღზრდის გარემოსა და მემკვიდრეობის როლის შესახებ ბელინსკი თავის აზრს შემდგენაირად აყალიბებს: „არა! ჩვილი ბავშვის სული თეთრი დაფა კი არ არის, არამედ ისაა ხე მარცვალში, ადამიანი – შესაძლებლობაში! . . . დიახ, ჩვილი ბავშვი ნორჩი, მკრთალ-მომწვანო კვირტია, რომელიც ძლივს გაფურჩქვნილია; აღმზრდელი კი მებაღეა, რომელიც ამ კვირტს უვლის. დამყნით შეიძლება გარეული ტყის პანტა-ვაშლის ხეც აიძულოს მყავე და პატარა ვაშლის ნაცვლად მოგვცეს ბაღის გემრიელი და დიდი ვაშლი; მაგრამ ყოვეგვარი ოსტატობა, რომელიც მუხას აიძულებს ვაშლი, ხოლო ვაშლის ხეს აიძულებს რკო გამოისხას, ამო იქნება და აი ესაა, უმთავრესად აღზრდის შეცდომა. ივიწყებენ ბუნებას, რომელიც ბავშვს აძლევს მიდრეკილებებსა და უნარს, განსაზღვრავს მის მნიშვნელობას ცხოვრებაში; ფიქრობენ კი ოღონდ ხე არსებობდეს და მას ვაიძულებთ ყოველგვარი ნაყოფი გამოისხას, თუნდაც საზამთრო კაკლის ნაცვლად, მებაღისათვის არსებობს წესები, რითაც ის აუცილებლად სარგებლობს ხეების მოვლისას. ის ეხმაურება არა მარტო თითოეული მცენარის ინდივიდუალურ ბუნებას, არამედ წლის დროსაც, ამინდსაც, ნიადაგის თვისებებსაც“. [ბ.გ. ბელინსკი, რჩ. პედ. თხზ. გვ.10]

ამგვარად, პიროვნების ფორმირების პროცესში ბელინსკი აღზრდას აკუთვნებს წამყვან როლს, მაგრამ არ თვლის მას ყოვლისშემძლედ, რამდენადაც დიდ ადგილს უთმობს მემკვიდრეობასა და გარემოს მნიშვნელობასაც.

ბელინსკი განსაკუთრებული გულისყურით ეკიდება აღზრდის მიზნის სწორად გაგების საკითხს და საკმაო წარმატებასაც აღწევს. აღზრდის მიზნის ბელინსკისეული გაგება თანდათანობით ყალიბდებოდა მისი ფილოსოფიური შეხედულებების განვითარებისა და სრულყოფის შესაბამისად, თუ პირველ ხანებში აღზრდის მიზნის გაგება იდეალისტურ სამოსელში იყო გახვეული, ახლა ეს გაგება მთლიანად შეიცვალა და იგი მოქმედი, მოღვაწე ადამიანის აღზრდაში გამოსახა. განსაკუთრებით ხაზგასასმელია, რომ ბელინსკიმ ცალმხრივი და ვიწრო პროფესიონალური აღზრდის ნაცვლად წამოაყენა ყოველმხრივი აღზრდის იდეა. მისი აზრით, აღზრდის ძირითად მიზანს ყოველმხრივ ჩამოყალიბებული პიროვნების აღზრდა უნდა შეადგენდეს. „აღზრდის იარაღი და შუამავალი უნდა იყოს სიყვარული. ხოლო მიზანი ადამიანობა . . . პირველდანწყებითი აღზრდა კი ბავშვში უნდა ხედავდეს არა მოხელეს, არა პოეტს, არა ხელოსანს, არამედ ადამიანს, რომელიც შემდეგ გახდება ერთი ან მეორე, მაგრამ დარჩება ადამიანად“. [ბ.გ. ბელინსკი, რჩ. პედ. თხზ. გვ.45]

როცა ბელინსკის მთელი მოძღვრებას გავეცნობით, ნათლად დავრწმუნდებით, რომ ყოველმხრივ აღზრდაში იგი გულისხმობს ზნეობრივ, გონებრივ, ესთეტიკურ და ფიზიკურ აღზრდას, მაშასადამე, ყოველმხრივ განვითარებული ადამიანის სახით, ის გულისხმობს ადამიანის გონებრივ, ზნეობრივ, ესთეტიკურ და ფიზიკურ სრულყოფას, ცალ-ცალკე განიხილავს აღზრდის მხარეებს და თავისებურად აყალიბებს მათ.

როგორ ესმის ბელინსკის ადამიანობა? ჩვენ არა გვაქვს კონკრეტული მითითება აღზრდის ამ მხარეების შესახებ, მაგრამ იგი მაინც გვაძლევს ადამიანობის ცნების ფართო გაგებას, რომელშიც ნათლად ჩანს ადამიანის ბუნების მრავალმხრივ ჩამოყალიბების აუცილებლობა. „ადამიანობად ჩვენ ვგულისხმობთ სულის იმ საერთო ელემენტების ცოცხალ შეერთებას ერთ პიროვნებაში, რომელნიც თანაბრად ესაჭიროება ყველა ადამიანს, განურჩევლად ეროვნებისა, წოდებისა, ქონებისა, ასაკისა და ყოველგვარი მდგომარეობისა, – იმ საერთო ელემენტების შეერთებას, რომელნი-

იც უნდა შეადგენდნენ მის შინაგან ცხოვრებას; მის უძვირფასეს საუნჯეს და ურომლისოდაც ის ადამიანად არ ჩაითვლება“. [ბ.გ. ბელინსკი, რჩ. პედ. თხზ. გვ.45]

ასეთი ადამიანის აღზრდის საშუალებად ბელინსკი თვლის მის სულიერად და ფიზიკურად წრთობას. მიაჩნია რა შესაძლებლად, აღზრდის ოთხ შემადგენელ ნაწილს გამოყოფს: ზნეობრივს, ესთეტიკურს, გონებრივს და ფიზიკურს. ბელინსკი შესანიშნავად ხედავს აგრეთვე აღზრდის ამ მხარეებს შორის არსებულ აუცილებელ კავშირს, რომ ადამიანის სულიერად და ფიზიკურად ჩამოყალიბება ჰარმონიულად მიმდინარეობს. შეგნებული აღზრდის პროცესში, უთითებს ბელინსკი, ყველაფერს ყურადღება ექცევა, არც ერთი მხარე დავიწყებული არ არის. ასეთი აღზრდის დროს ბავშვი ჭამს თავის დროზე და ზომიერადაც, სადილობამდე დადის სასეირნოდ, ზომიერად ცეკვობს, ვარჯიშობს ლამაზ იარაღებზე, საათობით სწავლობს, დანიშნულ დროზე დგება და წვება. ბელინსკი მოითხოვს აღზრდის ამ თითოეული მხარის დროულ და შინაარსობრივ განხორციელებას. იგი მიუთითებს, რომ აღზრდამ უნდა უზრუნველყოს ბავშვში აზროვნების უნარის განვითარება. მთავარი სწორედ ესაა – ბავშვი თავისი ცოდნის საფუძველზე უნდა მსჯელობდეს; იგი მხოლოდ იმას უნდა ასაბუთებდეს, რაც მან ნამდვილად იცის, რადგან საძაგელია ბავშვი – რეზონიორი, რომელიც მსჯელობს და რომელსაც ჯერ კიდევ არ შეუძლია იაზროვნოს. რეზონიორობა ბავშვებში უბედურებაა და მის განვითარებას არათუ ხელი უნდა შევუწყოთ, არამედ ჩანასახშივე უნდა ჩავახშოთ. „ის ამრობს ბავშვებში ცხოვრების, სიყვარულისა და სათნოების წყაროს. ის ბავშვებს აქცევს ახალგაზრდა მოხუცებად, ოჩოფებებზე აყენებს მათ“. [ბ.გ. ბელინსკი, რჩ. პედ. თხზ. გვ.12-13]

ბელინსკი მოითხოვს, რომ აღზრდა მიზნად ისახავდეს ბავშვების ბუნებრივ განვითარებას, მათი ქცევის წესების თანადროულ ჩამოყალიბებას. იგი წინააღმდეგია ყოველგვარი ხელოვნებისა და საგანგებო ქცევისა, რაც ესოდენ დამახასიათებელია მისდროინდელი აღზრდის სისტემისათვის. „დაე, ბავშვმა იეშმაკოს და იცეკვოს, ოღონთ მისი ეშმაკობა და ცეკვობა მავნე ნუ იქნება და ფიზიკური

და ზნეობრივი ცინიზმის ნიშნებს არ ატარებდეს: დაე, ბავშვი იყოს დაუფიქრებელი, წინდაუხედავი, – ოღონდ ნუ იქნება ყეყეჩი და გონებაჩლუნგი; უძრაობა და უსიცოცხლობა ყველაფერზე უარესია. მაგრამ ბავშვი, რომელიც მსჯელობს, ბავშვი კეთილგონიერი, ბავშვი რეზონიორი, ბავშვი, რომელიც ყოველთვის ფრთხილია, არასდროს არ ცელქობს, ყველას მიმართ ალერსიანია, თავაზიანი და წინდახედულია, – და ყველაფერი ეს ანგარიშით ხდება, – მაშინ ვაი თქვენ, თუ ასეთად თქვენ აქციეთ...“ [ბ.გ. ბელინსკი, რჩ. პედ. თხზ. გვ.17-18].

ბელინსკი აღზრდის მიზანში აუცილებლად გულისხმობს თავისუფლებისადმი მსწრაფველი და ბატონყმური წყობილების წინააღმდეგ ენერგიულად მებრძოლი პიროვნების აღზრდას. ბელინსკის მიხედვით თავისუფლებისათვის ბრძოლა ადამიანის თანმხლები თვისებაა.

ბელინსკის მიხედვით, აღზრდის მიზნისა და ამოცანების განხორციელება ხალხურობის პოზიციებიდან უნდა ხდებოდეს, რადგან ხალხურობა აღზრდის საფუძველია. ხალხურობაში ბელინსკი უალრესად ფართო შინაარსს გულისხმობს და ასევე განსაზღვრავს აღზრდის ხალხურობასაც. რუსეთში ბელინსკი ერთ–ერთი პირველთაგანია, რომელმაც თეორიულად დაასაბუთა ხალხურობა და იგი საკმაოდ ფართო შინაარსით წარმოიდგინა. ბელინსკის მოძღვრებაში შექმნა საფუძველი იმისა, რომ აღზრდაში ხალხურობის იდეა უმაღლეს საფუძველზე გადანიშნულიყო რუსეთში, კერძოდ, კ. დ. უშინსკის მემკვიდრეობაში.

უპირველეს ყოვლისა, აღზრდის ხალხურობისთვის ბელინსკის აუცილებლად მიაჩნდა დამოუკიდებელი, ნაციონალური განათლებისა და აღზრდის სისტემის შექმნა. აღზრდის მიზანი გადაუნყვეტელი დარჩება, სანამ ხალხი სხვისი მიმბაძველი იქნება. „ხალხი, რომელიც ძალდატანებით შეუყვანიათ მისთვის უცხო სფეროში, წაგავს შებორკილ ადამიანს, რომელსაც შოლტით აიძულებენ გაიქცეს. ყოველ ხალხს შეუძლია მეორისაგან გადაიღოს, მაგრამ იგი უსათუოდ საკუთარი გენიის დაღს ასვამს ამ გადმოღებულს“. [ბ.გ. ბელინსკი, რჩ. პედ. თხზ. გვ.4-7]

ამასთან ერთად ბელინსკის აღზრდის ხალხურობის იდეა გულისხმობს სწავლა-განათლებას მშობლიურ ენაზე, ახალგაზრდობის მომზადებას ხალხის ინტერესების შესაბამისად, საყოველთაო სწავლა-განათლებას და ამ საფუძველზე მაღალი ზოგადსაკაცობრიო ზნეობის აღზრდას, ხალხურობა, ბელინსკის მიხედვით, მართალია, ზოგადკაცობრიული ზნეობის შექმნის უძირითადესი გზაა, მაგრამ იგი ამავე დროს აუცილებლად გულისხმობს ნაციონალურ მომენტსაც, რადგან, როგორც ბელინსკი ამბობს, ის, ვინც არ ეკუთვნის თავის მამულს, არ ეკუთვნის კაცობრიობას.

ბელინსკის მიერ წამოყენებულ აღზრდის მიზანში – ყოველმხრივ ჩამოყალიბებული ადამიანის აღზრდაში – ხალხურობის პრინციპიდან გამომდინარე, მთავარი ადგილი ადამიანისა და ადამიანობის პრობლემას უჭირავს.

უაღრესი ჰუმანიზმითაა გაჟღერებული ბელინსკის დებულება, რომ „მოქმედების ყველა სფეროში, საზოგადოებრივი იერარქიის კიბის ყოველ საფეხურზე ადამიანის მთავარი ამოცანაა იყოს ადამიანი“. [ბ.გ. ბელინსკი, რჩ. პედ. თხზ. გვ.43]. ბელინსკის სასახელოდ უნდა ითქვას, რომ მისი მოძღვრების თანახმად, აღზრდის შინაარსის უმთავრეს განმსაზღვრელს, მის სულსა და გულს ადამიანის მიერ ადამიანისადმი პატივისცემის გრძნობის აღზრდა წარმოადგენს, რადგან „ადამიანის სახელისადმი პატივისცემა, ადამიანისადმი უსაზღვრო სიყვარული, მხოლოდ იმიტომ რომ იგი ადამიანია, განურჩევლად მისი პიროვნებისა და ეროვნებისა, სარწმუნოებისა ან წოდებისა, თუნდაც მისი პირადი ღირსებისა ან უღირსობისა, ერთი სიტყვით, უსაზღვრო სიყვარული და უსაზღვრო პატივისცემა კაცობრიულ ადამიანურობისადმი უნდა წარმოადგენდეს ადამიანის სტიქიას, ჰაერსა და სიცოცხლეს“. [ბ.გ. ბელინსკი, რჩ. პედ. თხზ. გვ.61-62]. შეზღუდულობის მიუხედავად, რაც ნათელია, მაინც მეტად ღირებულია ბელინსკის ეს ჰუმანიზმი.

## კონსტანტინე უშინსკი

„აღზრდამ, თუ მას სურს ადამიანის ბედნიერება, უნდა აღზარდოს ის არა ბედნიერებისათვის, არამედ მოამზადოს ის შრომისათვის“.

*კონსტანტინე დიმიტრის ძე უშინსკი (1823-1870წ.წ.) რუსი პედაგოგ-დემოკრატი, მეცნიერული პედაგოგიკის ფუძემდებელი რუსეთში. 1844 წელს დაამთავრა მოსკოვის უნივერსიტეტის იურიდიული ფაკულტეტი, სადაც დატოვეს საპროფესორო მომზადებისთვის, ხოლო 1846 წელს დანიშნეს პროფესორის მოვალეობის შემსრულებლად იაროსლავლის დემიდოვის იურიდიულ ლიცეუმში, იქვე დაიწყო სამეცნიერო კვლევითი მოღვაწეობა. 1855 წლიდან მოღვაწეობდა გატჩინის ობოლთა ინსტიტუტში, 1862-67 წლებში იმყოფებოდა საზღვარგარეთ, სადაც სწავლობდა სასკოლო საქმეს.*

პედაგოგიკის კლასიკოსს, ჰუმანისტსა და დემოკრატს, მრავალი პედაგოგიკური ნაშრომისა და სასკოლო სახელმძღვანელოების („ბავშვის სამყარო“, „მშობლიური ენა“) ავტორს კონსტანტინე უშინსკის სერიოზული ადგილი უჭირავს პროგრესულ-დემოკრატიული პედაგოგიური აზროვნების ისტორიაში.

უშინსკის დემოკრატიული, სოციალ-პოლიტიკური და ფილოსოფიური კონცეფცია განსაზღვრული იყო იდეალიზმიდან მატერიალიზმისკენ სვლის გზით. ძირეული საკითხების გაგებაში, იგი პრინციპში, მატერიალისტურ პოზიციებზე დგას. ეს მსოფლმხედველობრივი პოზიცია უდევს საფუძვლად მის მეცნიერულ-დემოკრატიულ პედაგოგიკას.

პედაგოგიური აზროვნების არც ერთ კლასიკოსს, სისრულის თვალსაზრისით ისე არ დაუმუშავებია პედაგოგიკა, როგორც ეს კ. უშინსკიმ შეძლო. მან მოგვცა თავისი დროისთვის დასრულებული მოძღვრება პედაგოგიკის ოთხივე დარგის (პედაგოგიკის ზოგადი საფუძვლები, დიდაქტიკა, აღზრდის თეორია, სკოლათმცოდნეობა) შესახებ თითოეულის პრობლემათა საჭირო ნომენკლატურის წარმოდგენით.

ამის დამადასტურებელია თუნდაც კ. უშინსკის მოძღვრება პედაგოგიკის, როგორც მეცნიერების ზოგადი საფუძვლების შესახებ. ამ მოძღვრებაში, მეცნიერების მეცხრამეტე საუკუნისეული განვითარების შესაბამისად, მაღალ დონეზეა გადაწყვეტილი ისეთი პრობლემური საკითხები, როგორიცაა: პედაგოგიკის, როგორც მეცნიერების გაგება და მაშასადამე მისი საკვლევი ობიექტის – საგნის დადგენა, ფილოსოფიის საფუძველზე აგებული პედაგოგიკის, როგორც საზოგადოებრივი ხასიათის მეცნიერების ბუნება, რომელიც ეყრდნობა პედაგოგიური პრაქტიკის განზოგადებას, პედაგოგიკის როგორც დამოუკიდებელი მეცნიერების შინაარსი, ამოცანები და მისი კავშირი სხვა მეცნიერებებთან ამ ამოცანების გადაწყვეტისათვის, პედაგოგიკის მნიშვნელობა აღზრდა-განათლების საკაცობრიო საქმეში და ხალხის ცხოვრებაში, მისი განვითარების გზები. მან გაფორმებული სახით ჩამოაყალიბა პედაგოგიკის, როგორც მეცნიერების ზოგადი საფუძვლები, რითაც ყველაზე მაღლა დგას პედაგოგიური აზრის ისტორიაში.

პირველ რიგში ყურადსაღებია უშინსკის მიერ პედაგოგიკის განმარტება.

მისთვის პედაგოგიკა აღზრდის თეორიაა. ზოგიერთი მეცნიერების შეხედულების საწინააღმდეგოდ, რომლებიც ავითარებენ აზრს, რომ პედაგოგიკა მხოლოდ გამოყენებითი მეცნიერებაა, რომ მას თავისი დამოუკიდებელი კანონები და კვლევის მეთოდები არ გააჩნია, უშინსკი ღრმად ასაბუთებდა პედაგოგიკის, როგორც თეორიის, მეცნიერების დამოუკიდებლობას.

ამავე დროს, უშინსკი ხშირად განმარტავდა „პედაგოგიკას როგორც ხელოვნებას“. მაგრამ საქმე ისაა, რომ ამ შემთხვევაში უშინსკის მხედველობაში ჰქონდა პრაქტიკული პედაგოგიური მოღვაწეობა და დიდად აფასებდა ამ მოღვაწეობაში პედაგოგიკური თეორიის შემოქმედებითად გამოყენებას, რაც მართლაც გარკვეულ ხელოვნებას მოითხოვდა.

პედაგოგიკის, როგორც აღზრდის თეორიის გაგებიდან უშუალოდ გამომდინარეობს დასკვნა, რომ უშინსკი პედაგოგიკის საგნად მიიჩნევდა აღზრდას. ამასვე ადასტურებს მისი უბადლო

ნაშრომის – „ადამიანი როგორც აღზრდის საგანი“ – სათაურიც. აღზრდა უშინსკისთვის ძირითადი პედაგოგიკური კატეგორიაა. უშინსკის ამ ბოლომდე მართებულ აზრს ადასტურებს მის მიერ აღზრდის არსის სწორად გაგება.

რა არის აღზრდა უშინსკის მიხედვით? მისი პედაგოგიკური მოძღვრებიდან აშკარად გამომდინარეობს, რომ აღზრდის ცნებაში უშინსკის ესმის ბავშვის ყოველმხრივი ფორმირების რთული და მიზანმიმართული პროცესი, მისი გონებრივად, ფიზიკურად, ზნეობრივად და ესთეტიკურად ჩამოყალიბება და შრომისთვის მომზადება. თუ იმასაც დავუმატებთ, რომ უშინსკის მიხედვით, აღზრდას, როგორც მიზანმიმართულ პროცესს წარმართავს და ხელმძღვანელობს აღმზრდელ–მასწავლებელი, რომ ამ გზით ხდება აღზრდის შეგნებული რეალიზაცია, მაშინ ნათელი ხდება უშინსკის მიერ აღზრდის, როგორც სოციალური კატეგორიის არსის მეცნიერული გაგება.

უშინსკის აღზრდა ესმის, როგორც მიზანდასახული, ორგანიზებული პროცესი, რომელსაც ბავშვის ასაკობრივი თავისებურებების შესაბამისად წარმართავს მასწავლებელი. ეს გაგება უპირისპირდება თავისუფალი აღზრდის პედოცენტრულ თეორიას.

ცნობილია, რომ თავისუფალი აღზრდის თეორია საერთოდ, კერძოდ კი რუსული თავისუფალი აღზრდის თეორია ჟან–ჟაკ რუსოს ბუნებრივი აღზრდის თეორიის უკიდურესად ცალმხრივი გაგების ნაყოფს წარმოადგენდა.

უალრესად მნიშვნელოვანი იყო უშინსკის გალაშქრება, რუსოს ბუნებრივი აღზრდის თეორიის ძირითადი დებულების წინააღმდეგ თავისუფალი აღზრდის თეორიის კრიტიკის მიზნით. რუსოსებრი „აღზრდისაგან არა თუ არავითარი სასწაული არ გამოვა, – წერს უშინსკი, – არამედ არაფერი გამოვა, გარდა მხეცისა, რომლის აღზრდაც უკვე არ გვგონია შესაძლებელი იყოს“. უშინსკის დევიზი იყო აღზრდა არა წინასწარგანუზრახველი, არამედ მიზანმიმართული და ორგანიზებული, ბავშვის ბუნების გათვალისწინებით.

უშინსკის აზრით, აღზრდას თავისი ობიექტური კანონები აქვს, რომლებითაც გამოირჩევა სხვა სოციალური პროცესებისგან. აღ-

ზრდის პროცესის სწორად წარმართვისთვის აუცილებელია ამ კანონების მიგნება, რაც პედაგოგიკის ამოცანას წარმოადგენს. სწორედ ამ კანონების დაუფლებით უნდა უნათებდეს პედაგოგიკა გზას მასწავლებელს, რათა მან შეძლოს პრაქტიკულ მოღვაწეობაში მათი მომარჯვება, შემოქმედებითად გამოყენება. აქედან ნათელია, ისიც, რომ პედაგოგიკის ამოცანას შეადგენს ადამიანის, როგორც ალზრდის ობიექტის შესწავლა. კ. უშინსკის პედაგოგიკა წარმოდგენილი ჰქონდა, როგორც „ყველაზე ფართო, რთული, ყველაზე მაღალი და ყველაზე საჭირო ხელოვნება ყველა ხელოვნებიდან“.

კ. უშინსკის პედაგოგიკის ძირითად ამოცანად ალზრდის ობიექტური კანონების გახსნა და ალზრდის პროცესში ადამიანის შესწავლა მიაჩნია. მისი აზრით, უამისოდ შეუძლებელია ადამიანის ყოველმხრივი აღზრდა. „თუ პედაგოგიკას სურს ადამიანი ყოველმხრივ აღზარდოს, მან ის უწინარეს ყოვლისა ასევე ყოველმხრივ უნდა გაიცნოს“.

კ. უშინსკის დიდ დამსახურებად უნდა ჩაითვალოს პედაგოგიკის დამყარება პედაგოგიურ პრაქტიკაზე. კ. უშინსკის აზრით, პედაგოგიურ პრაქტიკაზე დაყრდნობისა და მისგან ამოსვლის გარეშე პედაგოგიკა მოწყდება თავის ნამდვილ საგანს, იქნება ზერელე და რეცეპტული ხასიათის. ამიტომ პედაგოგიკა პედაგოგიური პრაქტიკის მეცნიერულ განზოგადებას უნდა ეფუძნებოდეს, მასზე შენდებოდეს. ფაქტების მეცნიერული განზოგადება მას მიაჩნდა პედაგოგიკის როგორც მეცნიერების აგებისა და სრულქმნის უძირითადეს გზად.

პედაგოგიკის სოციალური ხასიათის დასაბუთების გვერდით უშინსკის დიდ დამსახურებად უნდა ჩაითვალოს პედაგოგიკის, როგორც მეცნიერების შინაარსის მაღალ დონეზე განსაზღვრა, პედაგოგიკის კურსის აგება და სხვა მეცნიერებებთან მისი კავშირის დადგენა.

კ. უშინსკი პედაგოგიკას ძირითადად ორ ნაწილად ყოფს. პირველ ნაწილს უწოდებს ზოგად პედაგოგიკას, ხოლო მეორეს – დიდაქტიკას. აქვე უნდა აღინიშნოს, რომ მას მხედველობიდან არ გამოორჩენია ალზრდის თეორიის საკითხები. მისი შრომების ანალ-

იზი გვარწმუნებს, რომ პედაგოგიკის კურსში იგი ათავსებს პედაგოგიკის ზოგად საფუძვლებს, დიდაქტიკას, აღზრდის თეორიას და სკოლათმცოდნეობის თითქმის ყველა ძირეულ პრობლემას.

აქედან გამომდინარეობს პროფ. დ. ლორთქიფანიძის დასკვნა, რომ „პედაგოგიკის კლასიკოსებიდან არავის არ მოუცია პედაგოგიკის კურსის ისეთი მეცნიერულად დასაბუთებული და რეალური სისტემა, ისე არ განუსაზღვრავს მისი ამოცანები და შინაარსი ხალხის ინტერესების შესაბამისად და ბავშვის პიროვნებისადმი პატივისცემით, როგორც ეს უშინსკიმ გააკეთა“. [დ. ლორთქიფანიძე, კ. დ. უშინსკის პედაგოგიური მოძღვრება, გვ. 146, 1955 წ.]

ასევე სწორად აქვს უშინსკის წარმოდგენილი პედაგოგიკის კავშირი სხვა მეცნიერებებთან. იგი მართებულად მიიჩნევს, რომ პედაგოგიკა არ შეიძლება იყოს ნამდვილი მეცნიერება, თუ კავშირი არ ექნა სხვა მეცნიერებებთან, რომელთა მონაცემების გამოყენებაც აუცილებელია მისთვის. ასეთ მეცნიერებად უშინსკი პირველ ყოვლისა ფსიქოლოგიას მიიჩნევს და მოითხოვს, რომ პედაგოგიკა ეყრდნობოდეს ფსიქოლოგიის მეცნიერულად შემოწმებულ მონაცემებს, მტკიცე კავშირში იყოს მასთან, თუმცა წინააღმდეგია პედაგოგიკისა და ფსიქოლოგიის შეერთებისა. უშინსკის მიხედვით, პედაგოგიკას კავშირი უნდა ჰქონდეს ადამიანის ანატომიასთან და ფიზიოლოგიასთან.

უშინსკის მოძღვრება პედაგოგიკის ზოგადი საფუძვლების შესახებ მეცნიერულ და პროგრესულ ხასიათს იძენს პედაგოგიური მეცნიერების ხალხურობის პოზიციებზე აგებით. უალრესად კეთილშობილურია უშინსკის განზრახვა, რომ თვითმყოფი რუსული პედაგოგიკა, რუსი ხალხის ეკონომიკურ, საზოგადოებრივ-პოლიტიკურ და კულტურულ-საგანმანათლებლო ინტერესებს შეუფარდოს.

უშინსკის ესმის, რომ როგორც პედაგოგიკის მეცნიერული კურსის აგების, ისე პრაქტიკული პედაგოგიკური მოღვაწეობის მიმართულების განსაზღვრისათვის თითქმის გადამწყვეტი მნიშვნელობა ენიჭება პიროვნების ფორმირების პროცესში აღზრდის, გარემოსა და მემკვიდრეობის როლის პრობლემის გადაჭრას. მის სასახელოდ

უნდა ითქვას, რომ მან ეს პრობლემა თავისი დროისთვის მაღალ მეცნიერულ დონეზე გადაწყვიტა. უშინსკი იცნობს ამ პრობლემის ირგვლივ ჩამოყალიბებულ, ერთმანეთისგან განსხვავებულ მიმდინარეობებს. მან დასძლია თითოეული მათგანის უკიდურესობანი და სწორ პოზიციაზე დადგა. მართალია, ეს პოზიცია მანამდეც იყო შემუშავებული, მაგრამ უშინსკის დამსახურება სწორედ მის მხარდაჭერასა და თავისებური სახით დასაბუთებაში მდგომარეობს. ამას დიდი მნიშვნელობა ჰქონდა იმდროინდელი რუსეთის სინამდვილეში.

აღზრდის როლის პრობლემის გადაჭრაში უშინსკის პოზიცია მეცნიერულ და პროგრესულ მიმართულებას უკვე იმით ღებულობს, რომ იგი ილაშქრებს, ე. წ. ნატივისტური თეორიის წინააღმდეგ, რომელიც არამეცნიერული და რეაქციული იყო თავისი შედეგით.

უშინსკი არ უარყოფს საერთოდ მემკვიდრული თავისებურებების თანდაყოლილობის შესაძლებლობას, მაგრამ გმობს მისთვის გადამწყვეტი მნიშვნელობის მინიჭებას, უშინსკის აზრით, ახლად დაბადებულ ბავშვებს არ ახასიათებთ ისეთი განსაკუთრებული განსხვავებულობა, რომ მათმა თანდაყოლილმა თვისებებმა განსაზღვროს პიროვნების ჩამოყალიბება.

ამასთანავე, უშინსკის აზრით, ბავშვი არ არის სუფთა დაფა, ამ სიტყვის აბსოლიტური მნიშვნელობით, უშინსკი აღიარებს ბავშვების განსხვავებულობას მემკვიდრული და ინდივიდუალური ბუნებრივი თავისებურებების მიხედვით. იგი მიიჩნევს, რომ ადამიანის ჩამოყალიბებისათვის გარკვეული მნიშვნელობა აქვს მემკვიდრეობით შექმნილ ნიშნებს და ნერვული სისტემის თავისებურებას, მაგრამ მთავარი ეს არ არის. მართალია, ბავშვი ტაბულა რაზაა გარკვეულ ფარგლებში, „მაგრამ უკვე თვით ტაბულის თვისებაზეა დამოკიდებული მეტ-ნაკლები სიცხადე და სიმტკიცე იმისა, რაც მასზე დაინერება“. მაშასადამე, სუფთა დაფაზე დაწერილის ხარისხი და ოდენობა დამოკიდებულია არა მარტო დამწერზე, არამედ დაფის თვისებებზეც. აქედან ცხადია, რომ ბავშვის ადამიანად ჩამოყალიბებაში ყველაფერი აღზრდაზე კი არ

არის დამოკიდებული, არამედ გარკვეულ როლს ასრულებს მისთვის დამახასიათებელი თავისებურებანიც, თუმცა ამ პროცესში აღზრდა გადამწყვეტი მნიშვნელობისაა. ამ კონტექსტში სავსებით გამართლებულია უშინსკის მტკიცება, რომ ადამიანი ადამიანად იქცევა აღზრდის საშუალებით, ხოლო აღზრდის ცენტრალურ დანესებულებას სკოლა წარმოადგენს. იგი, მისი აზრით, მტკიცედ ორგანიზებული გარემოა. უშინსკის შესანიშნავად ესმის გარე სამყაროს გავლენა ბავშვის განვითარებაზე, ამიტომ იგი გარემოს დიდ მნიშვნელობას ანიჭებს ბავშვის პიროვნების ჩამოყალიბებაში.

უშინსკის პედაგოგიურ მოძღვრებაში ასევე მაღალ დონეზეა გადანიშნული აღზრდის მიზნისა და ამოცანების საკითხი. უშინსკის შესანიშნავად ესმის, რომ აღზრდის მიზნიდან გამომდინარეობს უშუალოდ აღზრდის კონკრეტული ამოცანები. ამიტომ იგი განსაკუთრებულ მნიშვნელობას ანიჭებს აღზრდის მიზნის ნათლად განსაზღვრას ხალხის ცხოვრების ინტერესების შესაბამისად. აღზრდის მიზნის „წინასწარ შეგნება“ და მისგან მიზანდასახული ამოცანების გამოყვანა ზუსტად ეფარდება უშინსკის მიერ აღზრდის, როგორც ობიექტური, სოციალური, მიზანმიმართული და ორგანიზებული პროცესის გაგებას.

უშინსკის მთელ პედაგოგიკურ მოძღვრებას ნათლად გასდევს ყოველმხრივ ჩამოყალიბებული, გონებრივად, ფიზიკურად, ზნეობრივად და ესთეტიკურად სრულყოფილი, შრომის მეოხებით, შრომისა და ცხოვრებისათვის მომზადებული მთლიანი პიროვნების აღზრდის მიზნად წარმოდგენა. უშინსკი აღიარებს აღზრდის ცალკეული ნაწილების შორის კავშირის აუცილებლობას. მისი აზრით, გონებრივი, ზნეობრივი, ესთეტიკური, ფიზიკური და შრომითი აღზრდა ერთმანეთთან მტკიცე კავშირშია და ერთმანეთს განაპირობებს.

ბუნებრივია, რომ ყოველმხრივ ჩამოყალიბებული, ცხოვრებისათვის მომზადებული მშრომელი პიროვნების აღზრდის მიზნის წამოყენებით, უშინსკი სასტიკად ილაშქრებს იმდროინდელ რუსეთში გავრცელებული „ფრანგული ბრწყინვალეების“ ეგრეთ წოდებული გარეგნული აღზრდის ანტიხალხური არისტოკრატიული

ტენდენციის წინააღმდეგ. ამ გალაშქრებით იგი პირდაპირ უკავშირდება რუს რევოლუციონერ-დემოკრატებს, კერძოდ, ბელინსკის და მისი შეხედულებების დამცველ-გამგრძელებლად გვევლინება.

უშინსკი ამხელს არისტოკრატიულ რუსეთში გავრცელებულ აზრს, რომ „კარგად აღზრდილ კაცს ეძახიან იმას, ვისაც შეუძლია კარგად გაიკეთოს ჰალსტუხი, მოდურად ეჭიროს თავი, ილაცხოს უცხო ენებზე, თავი მოაწონოს ქალებს, თავყვანი სცეს ძლიერს, ცხვირი მაღლა აწიოს.. . ქალიშვილს უნდა შეეძლოს სხვათა თვალის ახვევა, ძნელი არის სახელდახელო და გულაგდებული თავის დაკვრა, გულუბრყვილობის შეერთება ცივ გონებასთან . . .და მისი აღზრდის მთავარი მიზანია სარფიანი საქმროს ხელში ჩაგდება“.

[*კ.დ. უშინსკი, რჩ. პედ. თხზ., ტ 1, გვ. 20, 1948*]

სრულიად აშკარაა უშინსკის ამ სიტყვების თანაზიარობა ბელინსკის ცნობილ სიტყვებთან, როცა ეს უკანასკნელი რუსეთის არისტოკრატიულ წრეებში გამეფებული ამგვარი აღზრდის ტენდენციებს და მის შედეგებს ამხელდა. „რუსეთის ახალგაზრდობა, – წერს ბელინსკი, – იძენს მოჩვენებით, წესიერ თვისებებს და ამის ნაცვლად მახინჯდება სულიერად. ერთი შეხედვით ისინი ზრდილნი, კულტურულნი და განათლებულნი გვეჩვენებიან, მაგრამ ეს მხოლოდ გარეგნულად, შინაარსით ეს ახალგაზრდები სრულიად უსუსურნი და ღარიბ-ღატაკნი არიან. ყველა ისინი ქვიანებიც არიან და სულელებიც, სწავლულებიცა და უვიცნიც. . . საუცხოო ახალგაზრდა ადამიანები! მერე და რა თავისუფლად და როგორი დაუდევრობით ბაასობენ ისინი ფრანგულად, და რა ჩინებულად არ შეუძლიათ ორი რუსული ფრაზის დაკავშირება, – მათში პედანტიზმის აჩრდილიც კი არ ჩანს “. [*ბ.გ. ბელინსკი, რჩ. პედ. თხზ. ტ1, გვ. 26-27, 1948*]

უშინსკის აღზრდის უძირითადეს ამოცანად მიაჩნდა ადამიანის მომზადება ცხოვრებისთვის. ცხოვრებისათვის მომზადება უშინსკის ისეთ ზოგად ხასიათის ამოცანად მიაჩნია, რომელიც თვითონ მოითხოვს კონკრეტული ამოცანების გადაწყვეტას. იგი უშინსკის რამდენადმე აღზრდის მიზნის დონემდე აჰყავს.

უშინსკის აზრით, ჰარმონიულად ჩამოყალიბებული მთლიანი პიროვნების აღზრდისათვის აუცილებელია აღზრდის ამოცანების მტკიცე ერთიანობა. სწორედ აქ ხდება თვითონ უშინსკის პედაგოგიკის მყარი სისტემის საბოლოო სრულყოფა. ამ სისტემით იგი ადის უმაღლეს საფეხურზე პედაგოგიკაში. მაგრამ, იმისთვის, რომ აღზრდის ამ ამოცანებს ერთიანი ხასიათი მივცეთ და მათი წარმატებით განხორციელების საფუძველზე ყოველმხრივ განვითარებული, მთლიანი პიროვნების მომზადებას მივაღწიოთ, საჭიროა ამოცანების ეს ერთიანობა ემყარებოდეს აღზრდის მიზნიდან გამოყვანილ აღზრდის ერთიან პრინციპს. უშინსკისათვის ასეთი პრინციპია ხალხურობის პრინციპი აღზრდაში. უშინსკის პედაგოგიური მოძღვრების სული და გულია ხალხურობის პრინციპი, რომელიც უპირველეს ყოვლისა მისი საზოგადოებრივ-პოლიტიკური კონცეფციიდან გამომდინარეობს. უშინსკის მოძღვრებაში ხალხურობის პრინციპი გადანყვეტილია ისეთ მაღალ დონეზე, რომელსაც კლასიკური პედაგოგიკის ვერც ერთი მოძღვრება ვერ შესწვდა.

ხალხურობის პრინციპის ცნებაში კონსტანტინე უშინსკის ეს-მოდა ხალხის მისწრაფება თავისი ეროვნული სახის შენარჩუნებისა და გამტკიცებისაკენ და ხალხის საზოგადოებრივ-ეკონომიკური ცხოვრების განვითარებისათვის ხელის შეწყობა. სწორედ ამიტომ წერდა იგი, რომ „ხალხი ხალხურობის გარეშე უსულო სხეულია, რომელსაც ისღა დარჩენია, რომ თავის თავზე გამოსცადოს გახრწნის კანონის მოქმედება და გაქრეს სხვა სხეულში, რომელსაც შენარჩუნებული აქვს თავისი თვითმყოფადობა“. რაოდენ პროგრესული და მისაღებია ეს დღევანდელი ხალხისთვის, მით უმეტეს, მცირერიცხოვანი ერებისთვის.

უშინსკის აზრით, ხალხურობა ხალხის საზოგადოებრივ-ეკონომიკური ცხოვრების ისტორიული განვითარების შედეგია, რადგანაც სწორედ ისტორიულ განვითარებაში შეიცნობს ხალხი თავის მეობას, ხალხურობას.

კ. უშინსკის პედაგოგიურ სისტემაში განსაკუთრებული ადგილი დაეთმო მოძღვრებას სკოლის შესახებ, რომელიც მან ხალხურობის

იდეიდან გამომდინარე გადაჭრა. შეიძლება ითქვას, რომ სკოლის შესახებ უშინსკიმ ორიგინალური და პროგრესულ-დემოკრატიული ხასიათის დასრულებული მოძღვრება მოგვცა.

როგორც უკვე აღვნიშნეთ, თავისუფალი აღზრდის თეორიის საწინააღმდეგოდ, უშინსკის აღზრდა გაგებული ჰქონდა, როგორც საზოგადოებრივი ხასიათის მიზანმიმართული და ორგანიზებული პროცესი. აქედან გამომდინარე, სავსებით კანონზომიერია უშინსკის მოძღვრების ლოგიკა, რომ, რადგანაც ადამიანი საზოგადოებრივი არსებაა და აღზრდაც სოციალური ხასიათის კატეგორიაა, აღზრდა უნდა წარმოებდეს მხოლოდ და მხოლოდ საზოგადოებრივ დაწესებულებებში. ასეთ დაწესებულებას კი სკოლა წარმოადგენს. „სახალხო სკოლის გარეშე ბავშვი ისე იზრდება, დაბერდება და მოკვდება, რომ შეიძლება ვერც ადამიანი გახდეს და ვერც სასარგებლო მოქალაქე“. სრულიად აშკარაა ამ პოზიციის დაპირისპირებულობა რუსეთში გავრცელებული თავისუფალი აღზრდის თეორიისადმი.

ამის შემდეგ გასაგებია უშინსკის მიერ იმდროინდელი რუსული ფეოდალურ-ბურჟუაზიული სკოლის საფუძვლიანი კრიტიკა. უშინსკის მოძღვრებაში მკაცრადაა გაკრიტიკებული მეფისდროინდელი რუსეთის სკოლის თითქმის ყველა უბანი. კარგად ხედავდა, რომ სკოლა ემსახურებოდა არა ხალხს, არამედ გაბატონებულ კლასის ინტერესებს, ამიტომ მან ძველი სკოლა უფარგის დაწესებულებად გამოაცხადა და დააყენა მისი სწორ მეცნიერულ-პედაგოგიურ პრინციპებზე აგების საკითხი, მანვე მოგვცა ახალი სკოლის მონახაზი.

კ. უშინსკის აზრით, სკოლის მუშაობა ხალხის საზოგადოებრივ-ეკონომიკური ინტერესებიდან უნდა გამომდინარეობდეს, ამ ინტერესებს ემსახურებოდეს. უშინსკის სჯერა სკოლის დიდი გავლენა საზოგადოების ეკონომიკურ და კულტურულ პროგრესზე. აქვე ისიც უნდა შევნიშნოთ, რომ უშინსკი კარგად ვერ ერკვეოდა საზოგადოების ეკონომიკურ-პოლიტიკური მდგომარეობისა და სკოლის ურთიერთობაში, იმაში, რომ ეს მდგომარეობა განსაზღვარვდა სკოლის ხასიათსა და მუშაობას.

უშინსკის მრავალი პროგრესულ შეხედულებას შორის ერთ-ერთი ყველაზე მნიშვნელოვანია საყოველთაო-სავალდებულო დანყებითი სწავლების შემოღების საჭიროების აღიარება. უშინსკი მოითხოვდა სასკოლო ქსელის ფართოდ გაშლას, რათა ყველას ჰქონდა განათლების მიღების შესაძლებლობა.

უშინსკი აცენებდა საერო სკოლის მოთხოვნას. მისი აზრით, სწორედ არა რელიგიურ, არამედ საერო საწყისებზე აგებულ სკოლას შეუძლია ემსახუროს ხალხის ინტერესებს, მოამზადოს ბავშვები ცხოვრებისათვის.

უშინსკის აზრით, სკოლა უნდა აძლევდეს ბავშვს სინამდვილის რეალურ ცოდნას, უვითარებდეს აზროვნების უნარს, სკოლაში მშობლიურ ენას უნდა ეჭიროს ცენტრალური ადგილი; სკოლამ უნდა უზრუნველყოს მაღალი მორალური თვისებების მქონე ხალხისთვის თავდადებული პატრიოტის მომზადება; სკოლის საქმეს უნდა ხელმძღვანელობდეს თვითონ ხალხი და სხვა. ამ საკითხების მეცნიერული პოზიციებიდან გაშუქებისას უშინსკი აკრიტიკებდა მეფის რუსეთის საგანმანათლებლო პოლიტიკას, რითაც კიდევ უფრო დასრულებულ, პროგრესულ დემოკრატიულ ხასიათს აძლევდა სკოლის და საერთოდ სასკოლო სისტემის შესახებ თავის მოძღვრებას. უშინსკის მოძღვრებაში განსაკუთრებით დასაბუთებულია ამ საკითხში ქალისა და მამაკაცის სრული თანასწორობის აღიარება. კერძოდ, იგი მოითხოვდა, რომ სკოლის კარი თანაბრად ყოფილიყო გაღებული ორივე სქესის წარმომადგენლებისათვის.

## სარჩევი

შესავალი .....	3
<b>თავი I.</b> პედაგოგიკის საგანი .....	5
პედაგოგიკის ძირითადი ცნებები .....	5
განათლება .....	11
სწავლება .....	17
პედაგოგიკის მეთოდოლოგიური საფუძვლები .....	44
პედაგოგიკის კვლევის მეთოდები .....	49
პედაგოგიკის მეცნიერების წყაროები .....	54
პედაგოგიკა და სხვა მეცნიერები .....	57
<b>თავი II.</b> პიროვნების ფორმირების ფაქტორები .....	60
მოსწავლის ასაკობრივი თავისებურებანი მოზარდის განვითარების ასაკობრივი პერიოდიზაციის ისტორიისათვის .....	92
განვითარების ასაკობრივი ფაზები და სწავლების პედაგოგიური საფეხურები .....	97
1. ბავშვობის პერიოდი .....	100
2. მოზრდილობის ასაკის ძირითადი თავისებურებანი .....	105
3. ჭაბუკობა .....	130
მოზარდის ინდივიდუალური თავისებურებანი აღზრდისა და განვითარების პროცესში .....	136
<b>თავი III.</b> აღზრდის მიზანი და ამოცანები .....	145
გონებრივი აღზრდა .....	157
ფიზიკური აღზრდა .....	161
მორალური აღზრდა .....	163
ესთეტიკური აღზრდა .....	168
შრომითი აღზრდა .....	171

**თავი IV.** განათლების სისტემა..... 176

**თავი V.** პედაგოგიკის თეორიის ჩამოყალიბების ისტორიისათვის  
პლატონი ..... 186  
არისტოტელე ..... 204  
იან ამოს კომენსკი ..... 212  
ჯონ ლოკი ..... 224  
ბესარიონ ბელინსკი ..... 234  
კონსტანტინე უშინსკი ..... 243

ქეთევან ჭკუასელი, თიანე ჭკუასელი

**პედაგოგიკის  
ზოგადი საფუძვლები**

საბამომცემლო ჯგუფი

ქეთევან ბაქანიძე  
თინათინ დოლიძე  
ვლადიმერ პერანიძე  
რუსუდან სანაძე  
ზაქარია ქიტიაშვილი  
ალექსანდრე ჯიქურიძე

ბარეკანის დიზაინი

ილია ხელაიასი



**გამომცემლობა  
ინტელექტი**

თბილისი, ილია ჭავჭავაძის გამზირი 5  
225-05-22, 291-22-83, 5(99) 55-66-54

intelekti@caucasus.net      info@intelekti.ge

www.intelekti.ge