# DEMOCRACY, EDUCATION, and MULTICULTURALISM

## DILEMMAS OF CITIZENSHIP IN A GLOBAL WORLD

CARLOS ALBERTO TORRES

# დემოკრატია, განათლება და მულტიკულტურალიზმი

## *მოქალაქეობასთან დაკავშირებული დილემები გლობალურ სამყაროში*

*კარლოს ალბერტო ტორესი*

ROWMAN & LITTLEFIELD PUBLISHERS, INC.
*Lanham Boulder New York Oxford*

ამ მასალის მომზადება შესაძლებელი გახდა ამერიკელი ხალხის კეთილი ნებითა და აშშ საერთაშორისო განვითარების სააგენტოს მხარდაჭერით. მასალის შინაარსზე პასუხისმგებელია კემონიკს ინთერნეშენალი ინკ. და ლოს ანჯელესის უნივერსიტეტი კალიფორნიაში, და იგი არ წარმოადგენს აშშ საერთაშორისო განვითარების სააგენტოსა ან აშშ მთავრობის აზრს. ეს მასალა ითარგმნა და დაიბეჭდა აშშ საერთაშორისო განვითარების სააგენტოს განათლების მართვის პროექტის ფარგლებში, რომელიც ხორციელდება საქართველოს განათლების და მეცნიერების სამინისტროსა და ილია ჭავჭავაძის სახელმწიფო უნივერსიტეტთან ერთად.

გამოქვეყნებულია ამერიკის შეერთებულ შტატებში
Rowman & Littlefield Publishers, Inc.-ის მიერ
4720 Boston Way, Lanham, Maryland 20706

12 Hid's Copse Road
Cumnor Hill, Oxford OX2 9JJ, England

საავტორო უფლება © 1998 კარლოს ალბერტო ტორესის

*ყველა უფლება დაცულია.* გამომცემლის წინასწარი ნებართვის გარეშე დაუშვებელია წინამდებარე პუბლიკაციის ამა თუ იმ ნაწილის თავიდან გამოცემა, ინფორმაციის საძიებო სისტემაში შენახვა ან რაიმე ფორმით – ელექტრონული, მექანიკური, ფოტოასლით, ფირზე ჩაწერით და ა.შ. – გავრცელება.
British Library Cataloguing in Publication Information Available

**Library of Congress Cataloging-in-Publication Data**

ტორესი, კარლოს ალბერტო.
დემოკრატია, განათლება, და მულტიკულტურიზმი: მოქალაქეობასთან დაკავშირებული დილემები გლობალურ სამყაროში / კარლოს ალბერტო ტორესი.
p.cm.

წიგნში შესულია ბიბლიოგრაფიული ცნობები და ინდექსი.
ISBN 0-8476-8534-9 (cloth: alk. paper). – ISBN 0-8476-8535-7 (paper: alk. paper)
1. კრიტიკული პედაგოგიკა. 2. განათლება და სახელმწიფო. 3. მულტიკულტურული განათლება. 4. მოქალაქეობა. 1. სათაური
LC196.T65 1998
370.11'5 –dc21
98-4047
CIP

დაიბეჭდა ამერიკის შეერთებულ შტატებში

წინამდებარე პუბლიკაციაში გამოყენებული ქაღალდი შეესაბამება იმ მინიმალურ მოთხოვნებს, რომელსაც ამერიკული სახელმწიფო სტანდარტი საინფორმაციო სისტემის მიმართ აყენებს – Permanence of Paper for Printed Library Materials, ANSI Z39.48-1984.

ISBN 978-9941-0-4482-3

წიგნის პირველ ქართულენოვან გამოცემაზე მუშაობდნენ:

**გამოცემის რედაქტორები:**

ნინო ჩუბინიძე nchubinidze@gem.ge

მედეა კაკაჩია mkakachia@usaid.gov

**მთარგმნელები:**

მაკა თევდორაძე makatevd1@gmail.com

ნათია ამირიძე natia1998@yahoo.com

**თარგმანის რედატორები:**

მანანა დუმბაძე manandumbadze@gmail.com

ნინო ჩადუნელი nchaduneli@yahoo.com

**შინაარსის რედაქტორი:**

ნინო ჯავახიშვილი nino@sdpdd.ge

**გრაფიკული დიზაინი და ფორმატირება:**

გიორგი ალექსიძე georgealeksidze@hotmail.com

ნინო ესებუა nino.esebua.1@iliauni.edu.ge

# შინაარსი


ავტორისაგან ..... 9

1. წესრიგის საიდუმლო თავგადასავლები: შესავალი ..... 12

   სახელმწიფო, ძალაუფლება და განათლება ..... 12

   მოქალაქეობრიობა, დემოკრატია და მულტიკულტურალიზმი: თეორიული პრობლემა ..... 14

   თეზისი, რომელიც წინამდებარე წიგნში წინა პლანზეა წამოწეული ..... 16

   წიგნის სტრუქტურა ..... 18

2. სახელმწიფო და განათლება ..... 22

   სახელმწიფო: ცნების განსაზღვრებასთან დაკავშირებული პრობლემები ..... 23

   განათლება და სახელმწიფო ..... 29

   სახელმწიფოს კონცეფცია ..... 31

   კაპიტალისტური სახელმწიფო დემოკრატიულ საზოგადოებებში, თუ დემოკრატიული სახელმწიფო კაპიტალისტურ საზოგადოებებში? ..... 41

   კლასიკური თეორიები სახელმწიფოსა და განათლების შესახებ: ლიბერალიზმიდან მარქსიზმამდე ..... 44

   თანამედროვე საგანმანათლებლო თეორიები და კაპიტალისტური სახელმწიფო ..... 53

      *ლიბერალური სახელმწიფო და განათლება ..... 53*

      *ნეოკონსერვატიული სახელმწიფო და განათლება: არჩევანი და კულტურული პლურალიზმი ..... 62*

      *ნეოლიბერალური სახელმწიფო და განათლება: ავტონომიის საკითხი ..... 71*

      *პარალელისტური თეორიები და ცოდნა სახელმწიფოს შესახებ: ნეკონსერვატიზმის და ნეოლიბერალიზმის კრიტიკა ..... 76*

      *სოციალური რეგულირება, სახელმწიფო სფერო, და სახელმწიფოს ინტერვენცია: ოსტმოდერნისტული თვალსაზრისი სახელმწიფოსა და განათლებაზე ..... 83*

      *პატრიარქალური სახელმწიფოს წინააღმდეგ გალაშქრება? ფემინიზმი და სახელმწიფოს შეფერილობა ..... 89*

   შეჯამება ..... 96

3. გლობალიზაცია ..... 104

გლობალიზაციის ფენომენი ..... 104
კაპიტალიზმის გლობალიზაცია და ეკონომიკის რესტრუქტურიზაცია 107
გლობალიზაცია და მოქალაქეობა: სუვერენიტეტი, ბაზრები და ადამიანის უფლებები ..... 111
მოქალაქეები და ბაზრები ..... *112*
მოქალაქეები, სახელმწიფო სუვერენიტეტი და ადამიანთა უნივერსალური უფლებები ..... 119
გლობალიზაცია და მულტიკულტურული მოქალაქეობა: პოსტმოდერნიზმის შვილები? ... 123
გლობალიზაცია, მოქალაქეობა და სოლიდარობა ..... 127
არის თუ არა კოსმოპოლიტური დემოკრატიები გამოსავალი? ..... 136
4. მოქალაქეობა ..... 143
მოქალაქე ..... 143
განმანათლებლობა, როგორც მოქალაქეობის საფუძველი ..... 145
მოქალაქეობა, სახელმწიფო და დემოკრატია: თ. ჰ. მარშალის წვლილი ..... 147
ნეოკონსერვატორები და მოქალაქეობა ..... 150
განათლება, მოქალაქეობა, მომხმარებლები და ბაზარი: ჯეოფ ვიტის კრიტიკა ..... 153
ფემინიზმის, პოსტკოლონიალიზმის, რასის კრიტიკული თეორიისა და სოციალური მოძრაობების გამოწვევები ..... 156
ფემინიზმი ..... *156*
პოსტკოლონიალიზმი ..... *166*
რასის კრიტიკული თეორია ..... *170*
ახალი სოციალური მოძრაობები და მოქალაქეობა ..... *174*
შეჯამება ..... 183
პოსტსკრიპტუმი: სიღარიბე და მოქალაქეობის დუალიზაცია ..... 184
ორმაგი მოქალაქეობა ..... *185*
დუალური მოქალაქეობა და სიღარიბე ..... *189*
5. დემოკრატია ..... 197
დემოკრატიის თეორიები ..... 197
დემოკრატია და სახელმწიფო ..... 201

ლიბერალური დემოკრატიის ტრიუმფი ..... 203

ლიბერალური დემოკრატია და სოციალური კაპიტალი ..... 208

ლიბერალური დემოკრატიის კრიზისი და განათლების როლი ..... 213

დემოკრატიული განათლების მოთხოვნა ..... 217

პოლიტიკური გამოწვევა: საგანმანათლებლო უტოპია და დემოკრატიული პოლიტიკა ..... 220

დემოკრატია და განათლება ..... 223

პოსტსკრიპტუმი: დემოკრატია და სოციალიზმი ..... 227

6. მულტიკულტურალიზმი ..... 232

მულტიკულტურალიზმი, როგორც სოციალური მოძრაობა, როგორც მულტიკულტურული განათლება და როგორც მოქალაქეთა განათლება: თეთრკანიანობის საკითხი ..... 232

მულტიკულტურალიზმი, როგორც სოციალური მოძრაობა და როგორც თეორიული მიდგომა ..... 236

დემოკრატია, მულტიკულტურალიზმი და სამოქალაქო განათლება: ჯეიმს ბენქსის თვალსაზრისი ..... 241

ლიბერალური კრიტიკა ..... 244

მულტიკულტურალიზმი, როგორც ლაშქრობა: ნეოკონსერვატიული კრიტიკა ..... 250

კლასი, რასა და განმანათლებლობა: კრიტიკა მემარცხენეთა მხრიდან ..... 263

იდენტობისა და მულტიკულტურალიზმის კრიტიკულად სადავო საკითხები: დასკვნა ..... 279

7. დემოკრატიული მულტიკულტურული მოქალაქეობის თეორიისკენ ..... 292

ლოს ანჟელესიდან ბოსტონისაკენ: ჩანახატი ..... 292

დემოკრატიული მულტიკულტურული მოქალაქეობის გამოწვევები ..... 295

სახელმწიფოსა და განათლების შესახებ თეორიათა შედეგები: რატომ უნდა იაზროვნონ განათლების მკვლევრებმა პოლიტიკურად განათლების შესახებ? ..... 296

*პრობლემური დასაწყისი ..... 296*

*გადაუდებელი საკითხები ..... 297*

*არგუმენტი 1: კლასიკოსები ..... 298*

*არგუმენტი 2: მეტანარატივი ..... 298*

*არგუმენტი 3: ძალაუფლება ..... 300*

*არგუმენტი 4: ახალი საწყისები ..... 301*

არგუმენტი 5: ნიუანსირებული ისტორიული მნიშვნელობა ან დეპოლიტიზაცია ..... *302*

წინააღმდეგობები, დილემები და გამოწვევები ..... 303

გამოწვევები ..... *303*

წინააღმდეგობები და დილემები ..... *304*

დემოკრატიული მულტიკულტურული მოქალაქეობის თეორია ..... 307

პოლიტიკური გამოწვევა: საგანმანათლებლო უტოპია და დემოკრატიული პოლიტიკა ..... 313

მრავალფეროვნების წინააღმდეგობები და გამოწვევები: მულტიკულტურალიზმი, მოქალაქეობა და დემოკრატია განათლებაში ..... 315

კანონი და კულტურა ..... 323

სამოქალაქო ღირებულებები და მულტიკულტურული დემოკრატიული მოქალაქეობა ..... 331

ეპილოგი ..... 336

ბიბლოგრაფია 342

**ავტორის შესახებ** ..... 365

# ავტორისაგან

წერის პროცესი ინტელექტუალური მოგზაურობაა, სავსე აღმოჩენებითა და დიალოგებით. ამ წიგნზე მუშაობისას უდიდესი სამსახური გამიწიეს ჩემმა მეგობრებმა და კოლეგებმა, რომლებიც უკანასკნელი სამი წლის განმავლობაში მოთმინებით ეკიდებოდნენ იმ აკვიატებულ ინტერესს, რომელსაც სახელმწიფოს, განათლების, მოქალაქეობის, დემოკრატიის და მულტიკულტურალიზმის ურთიერთობებზე მსჯელობისას ვიჩენდი. ამ დისკუსიებს არაერთხელ შეეწირა ჩვენი მუსაიფი და მშვენიერი ვახშამიც კი.

მადლობა მინდა გადავუხადო მაიკლ ვ. ეფლს, რობერტ არნოვს, ატილიო ალბერტო ბორონს, სოლ კოენს, აწ განსვენებულ პაულო რეგლუს ნევეს ფრეირს, მოაკირ გადოტის, ვალტერ გარსიას, ზელდა გროენერს, ჯონ ჰავკინსს, პეტ მაკდონოუს, ტედ მიტჩელს, მარსელა მოლისს, პილარ ო'კადიზს, რაჯ პანუს, რეიმონდ პარედესს, დევიდ პლანკს, ტომას ს. პოპკევიჩს, ადრიანა პუიგროსს, ხოსე ეუსტაქიო რომაოს, დანიელ შუგურენსკის და უელფორდ (ბაზ) უილმსს.

ზოგიერთი ჩემი კოლეგა და მეგობარი ხელნაწერში გაეცნო ჩემს ნაშრომს ან მის გარკვეულ ნაწილს და ერთობ საგულისხმო შენიშვნები და სიღრმისეული რჩევები მომაწოდა. განსაკუთრებული მადლობა მინდა გადავუხადო ნიკ ბურბულისს, რეი როკოს, დაგ კელნერს, ტოდ გიტლინს და გლორია ლედსონ-ბილინგსს. რაიმონდ ალენ მოროუმ, რომელთანაც ბოლო ათი წელი მჭიდროდ ვთანამშრომლობდი სოციოლოგიური თეორიის და განათლების საკითხებზე, როგორც ყოველთვის, დიდი დახმარება გამიწია თავისი შორსმჭვრეტი კრიტიკული შენიშვნებით.

ხელნაწერთან დაკავშირებით უკიდურესად სასარგებლო რჩევები მივიღე რამდენიმე მაგისტრანტისგანაც, რაც ჩემი აზრით, კიდევ ერთხელ ადასტურებს, რომ მოსწავლე მასწავლებელია, მასწავლებელი კი – მოსწავლე. სტუდენტებთან ურთიერთობის პროცესში, შესაძლოა ვერ შევძელი მათი ნიჭის სრულად გამოვლენა, მაგრამ მინდა ვაღიარო, რომ მათ მეტად საინტერესო წინადადებები შემომთავაზეს. ასევე, მადლობას ვუხდი მარია ბეატრის სანტანას, ოქტავიო პესკადორს, საულ დუარტეს, ალი ჯუმას, კარმენ ლაურა ტორესს, პიტერ კიპს, ჯენიფერ ჯაფნოსკის, ქსოჩიტლ პერეზს, გაბინო აგუირეს, დევიდ ვიქტორინს, კარენ მაკკლაფერტის, ჯული ტომპსონს და ანალი ჰაროს.). მადლობა ჩემს მეგობარ დინ ბირკენკამპს პროფესიონალიზმისათვის, გაღებული სითბოსა და სოლიდარობისათვის, ასევე, საგამომცემლო საქმის მიმართ გაწეული ღვაწლისათვის – იგი Rowman & Littlefield –ის აღმსრულებელი რედაქტორია და განსაკუთრებით ზრუნავს დემოკრატიული სოციალური გარემოს ჩამოყალიბებისთვის.

სანამ საბოლოოდ დავაზუსტებდი წიგნთან დაკავშირებულ დეტალებს, მუდმივად მიწევდა მოგზაურობა მექსიკაში, ბრაზილიაში და არგენტინაში. ის შინაგანი სისუფთავე და გულჩვილობა, ასევე, სიყვარულისა და მზრუნველობის გამოხატვის ნიჭი, რაც ასე მოჭარბებით ახასიათებთ ჩემს მექსიკელ, ბრაზილიელ და არგენტინელ მეგობრებს, მუდამ მახსენებდა ლათინურ გამოთქმას "*ad fontes*" – ყოველთვის მოვუხმე ჰუმანურობას, თანაგრძნობას და სიყვარულს – ინტელექტუალური შთაგონების ჭეშმარიტ წყაროს.

ამ წიგნს ვუძღვნი ჩემს დედას, რომელიც თავისი ადამიანურობით ყოველთვის მიმანიშნებდა იმაზე, რომ თანაგრძნობას არა აქვს საზღვარი, რომ სიყვარული აღემატება ადამიანის ბუნებასა და ქცევას, და რომ დემოკრატიის პრინციპებით ცხოვრება გმირობად არ უნდა ითვლებოდეს.

ამ წიგნს, ასევე, ვუძღვნი ჩემს ქალიშვილს ლაურა სილვინას, რომელიც განუწყვეტლივ შთამაგონებს, რომ ცნობისმოყვარე, მოაზროვნე გონებას, მოსიყვარულე ხასიათსა და დიალოგის დაუოკებელ წყურვილს სამყაროს შეცვლა ძალუძს, ყოველ შემთხვევაში იმ ადამიანებისთვის, ვინც ბედმა მასთან ურთიერთობით დააჯილდოვა. ლაურას განსწავლულობამ თანამედროვე სოციოლოგიური თეორიის სფეროში, განსაკუთრებით ეთნიკურობისა და გენდერულ საკითხებში, დიდად განაპირობა ამ თემით ჩემი გატაცება და მისი უკეთ გაგება. ჩემმა ვაჟმა, პაბლო სებასტიანმა, რომელიც მისთვის ჩვეული ცნობისმოყვარეობის გამო, ნაწილობრივ გაეცნო ნაშრომის ხელნაწერს, მთელი თავისი მახვილგონიერებითა და ფილოსოფიური გონიერებით ისეთი მნიშვნელოვანი, პირდაპირი და, რიგ შემთხვევაში, უკიდურესად კრიტიკული შენიშვნები მომცა, რომ ამ წიგნის მიძღვნა ნამდვილად დაიმსახურა. მასთან ურთიერთობამ და მისმა სიმართლისაკენ სწრაფვამ ბევრი რამ მასწავლა. მე ვუძღვნი ამ წიგნს ჩემს უფროს ვაჟს, კარლოს ალბერტოს, რომელსაც სამ სხვადასხვა ქვეყანაში სამ განსხვავებულ ენაზე მოუხდა სწავლა, და რომელიც ცხოვრებაში უკეთ ახერხებს ინტერკულტურალიზმის ხორცშესხმას, ვიდრე მე ეს თეორიულად მაქვს წარმოდგენილი. მისმა უზადო ქცევამ და ცხოვრების პოზიტიურად ჭვრეტამ მასწავლა, რომ მიგრაციულმა გამოცდილებამ შესაძლოა საბოლოოდ უხილავი ღირსების მაგვარი უნარი ჩამოაყალიბოს და ეს უნარი კარლოსის მსგავს ადამიანებს უშფოთველად ცხოვრებაში ეხმარება. წიგნი ასევე ეძღვნება ჩემი ოჯახის ახალ წევრებს ნიკოლ ტომას და როსანა დისალვოს. როგორც ყოველთვის, განსკუთრებული მადლიერებით მოვიხსენიებ ჩემს მეუღლეს და თანამეგზურს მარია კრისტინა პონსს. ჩვენი თანაცხოვრება უკვე ოცდახუთ წელს ითვლის. მისი მგრძნობიარე ბუნება, ინტელექტი და მომნუსხველი ღიმილი, პროფესიონალი ლიტერატურათმცოდნის ალღო და მწერლური ნიჭი უფრო შინაარსიანს ხდიდა ჩემს ცხოვრებას, მეხმარებოდა გამეცნობიერებინა და დამეფასებინა ლათინური ამერიკის ლიტერატურის უმშვენიერესი სამყარო.

დაბოლოს, ამ წიგნს ვუძღვნი ჩემი მეგობრისა და “მაესტროს”, აწ განსვენებული პაულო რეგლუს ნევეს ფრეირის ხსოვნას, რომელიც ლათინური ამერიკის სინდისს განასახიერებდა და რომელიც გარდაიცვალა მაშინ, როდესაც ამ წიგნზე მუშაობას ვამთავრებდი. შეუძლებელია ყველა იმ სიკეთის ჩამოთვლა, რაც ამ ადამიანს ჩემთვის გაუკეთებია. არასდროს მიეცემა დავიწყებას მისი მდიდარი მემკვიდრეობა – სწავლებანი და ნაშრომები, რომლებიც მუდამ გაგვახსენებს მის უკომპრომისო მორალს და უტოპიურ აზროვნებას, ადამიანის უსაზღვრო სიყვარულს და, რაც ყველაზე მთავარია, არასდროს დაგვავიწყდება, რა გულმხურვალედ გვასწავლიდა ცნობისმოყვარეობის ეპისტემოლოგიას.

# 1

# წესრიგის საიდუმლო თავგადასავლები: შესავალი

## სახელმწიფო, ძალაუფლება და განათლება

"წესრიგის სრულყოფა ქაოსიდან იღებს დასაბამს."
-კარლოს მონსივაისი, *ქაოსის ტრადიციები*

ქაოტურ მდგომარეობაში შეიძლება აღმოჩნდეს როგორც პოლიტიკა და ქვეყანა, ისე განათლების სისტემაც. მექსიკელი ჟამთააღმწერლის კარლოს მონსივაისის ფიგურალურ ნაწარმოებში ქაოსის ტრადიციები სოციალური წესრიგის მიგნების სახით შეიძლება იქნეს დანახული. ხორხე ლუის ბორხესი (1996) წესრიგის საიდუმლო თავგადასავლების შესახებ საუბრობდა. თუ მოვიშველიებთ ორი ცნობილი ლათინო-ამერიკელი ავტორის გამონათქვამებს, ბორხესი და მონსივაისი თავიანთი ნაწარმოებებით აჩვენებენ, რომ ზოგჯერ ლიტერატურა ცდილობს ჩაწვდეს რეალობას, თუმცა ეს მცდელობა ყოველთვის წარმატებით არ მთავრდება. სხვა შემთხვევებში, ლიტერატურული ნაწარმოები, რომელშიც წარმოსახვითი ხშირად ისეთ რეალობად იქცევა, რომლის მიმართაც არ მოქმედებს კანონიკური და ანალიტიკური მოთხოვნები, რეალობის ტრანსფორმაციის დინამიკის ისეთ გაგებას გვთავაზობს, რომელიც სოციალური დარგის მეცნიერებისათვის მიუწვდომელია მათი ერუდიციის, ძალისხმევის და მათი დახვეწილი მეთოდების მიუხედავად. ამის მიზეზი რეალობის ტრანსფორმაციის მრვალწახნაგოვანი განზომილებაა. აქედან გამომდინარე, წინამდებარე შესავლის სათაურად ბორხესის შთამაგონებელი ფრაზა შევარჩიე. "წესრიგის საიდუმლო თავგადასავლები" მხოლოდ მეტაფორა არ არის – ეს არის სახელმწიფოს, ძალაუფლებასა და განათლებას შორის არსებული არცთუ მარტივი ურთიერთობების ორიგინალური სიმბოლო, რომელიც რა თქმა უნდა, ცენტრალურ ადგილს იკავებს ისეთ დილემაში, როგორიცაა მოქალაქეობრიობა მულტიკულტურულ საზოგადოებაში.

მაგრამ, აქ ჩნდება კითხვა – არის ქაოსის ტრადიციები სოციალური წესრიგის საიდუმლო თავგადასავლების ნაწილი? თუ ეს ასეა, მაშინ საგანმანათლებლო რეალობის სოციალური კონსტრუქცია თავისი ტრადიციების, ქაოსის და სიმბოლური წესრიგის ჩათვლით, სოციალური წესრიგის რეპროდუქციის ცენტრალურ ასპექტს უნდა წარმოადგენდეს (მოროუ და ტორესი, 1995). ეს გარდაუვალია იმ ზომით, რა ზომითაც შესაძლებელია სოციალური რეალობის მაძიებლად მიჩნეული პროცესების: სოციალური, მატერიალური და სიმბოლური

წესრიგის დაყოფის პრაქტიკის და სოციალური წესრიგის რღვევის გამომწვევი მოძრაობის ხელახალი ინკორპორაცია ქაოსში, იმ მოძრაობაში, რომელმაც თავად უნდა დაიცვას სოციალური წესრიგის რეპროდუქცია.

სიმბოლურ დონეზე, სოციალური სტრუქტურების რეპროდუქცია იმ რაციონალური კანონმდებლობის, რუტინული პროცედურების და პრაქტიკის საჭიროებაზე მიუთითებს, რომელიც ღრმადაა ჩანერგილი სოციალურ ბრძოლაში, საჯარო განათლების ტექნიკურ და ბიუროკრატიულ მართვაში, ასევე, სახელმწიფოს პორტრეტში და გადამწყვეტ როლს ასრულებს სოციალური რეპროდუქციის პროცესში. შესაძლოა ბორხესის ეს ლირიკულად მდიდარი ფრაზა სწორედ სოციალური ხასიათის პროცესს ასახავს. წესრიგის საიდუმლო თავგადასავალი თავისი მოწყობით და დაუმორჩილებელი ბუნებით, ერთმანეთთან აკავშირებს სახელმწიფოსა და განათლებას. და ეს სწორედ ისაა, რაც განათლების პოლიტიკისა და პრაქტიკის სფეროში, განათლების საკითხებზე გამართულ მსჯელობებსა და დისკუსიებში და ბოლოს – ყოველდღიურ საკლასო პროცესში ხდება. ხოლო მიზეზი კი ამისა არის ის, რომ სახელწიფო მთავარი რგოლია, რომელიც საჯარო და კერძო განათლების სისტემებისაგან ნორმების, კანონმდებლობის, სასწავლო პროგრამების და ფინანსური რესურსების დადგენას და განათლების მართვის პროცესის შეფასებას ითხოვს. მიუხედავად იმისა, რომ სახელმწიფო უდიდეს როლს ასრულებს განათლების სისტემის წარმატებულ ფუნქციონირებაში, სახელმწიფოსა და განათლებას შორის არსებული კავშირებზე, მცირე გამონაკლისებს თუ არ ჩავთვლით, ანალიტიკური ხასიათის დისკუსიები თითქმის არ იმართება, აღარაფერი რომ ვთქვათ ისეთი ნაშრომების არსებობაზე, რომლებიც სახელმწიფოსა და განათლების თეორიებს შორის კავშირის ძიებას მიეძღვნებოდა[1]. წინამდებარე წიგნი სწორედ ამ მხრივ არსებული დანაკლისის შევსების მცდელობაა – ანალიზი, რომელიც განათლების პოლიტიკურ სოციოლოგიას და მოქალაქეობრიობის და დემოკრატიის ფორმირებას ერთ მთლიანობაში განიხილავს.

ეს წიგნი არის ნაშრომი პოლიტიკური ფილოსოფიისა და განათლების შესახებ. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, მასში ასახულია ადამიანების ცხოვრების სიმბოლური სფერო, მათ მიერ რაციონალურისა და უტოპიურის კოგნიტიური და აფექტური გაცნობიერება, იმ გზების ძიების აღქმა, რომელსაც დემოკრატიულ და თანასწორობის პრინციპებზე აგებულ საზოგადებაში "ადამიანი თავისუფლებისა და ბედნიერებისკენ მიჰყავს".

წიგნი, თავისი არსით, თეორიული ხასიათისაა, თუმცა აქვს იმის პრეტენზია, რომ არასპეციალისტებისთვისაც ხელმისაწვდომი და გასაგებია. ავტორი ცდილობს, წიგნი თეორიული კონცეფციებით აგებულ კედელში ჩაშენებულ კიდევ ერთ აგურად არ იქცეს, რომლის გაშიფვრა მხოლოდ ფილოსოფოსებს ხელეწიფებათ. იგი ცდილობს, ანალიზის გზით უფრო ცხადი გახადოს ის საკვანძო დილემები, რომელთა წინაშე განათლების სფეროს პრაქტიკოსი სპეციალისტები,

მასწავლებლები და ჩვენი დროის მკვლევარები დგანან. თუმცა, ისიც უნდა, რომ სხვადასხვა სასწავლო გარემოს უშუალო მონაწილეები: მშობლები, უფროსები, ახალგაზრდები და ბავშვები მოქალაქეობრიობის, დემოკრატიისა და მულტიკულტურალიზმის ცნებებს შორის არსებულ კავშირში გაარკვიოს.

გვესმის, რომ პასუხი არა გვაქვს ბევრ ისეთ შეკითხვაზე (თეორიული თუ პრაქტიკული ხასიათის), რომელიც ამ წიგნის გაცნობის შედეგად შეიძლება დაიბადოს. მხოლოდ იმის იმედს გამოვთქვამთ, რომ თეორიულ პრობლემასთან დაკავშირებული ყველაზე რელევანტური საკითხების დადგენა შევძელით.

## მოქალაქეობრიობა, დემოკრატია და მულტიკულტურალიზმი: თეორიული პრობლემა

> ადამიანის გონებრივი შესაძლებლობების საუკეთესო საზომია მისი უნარი – გონებაში ერთდროულად ატარებდეს ორ ურთიერთსაწინააღმდეგო იდეას და მაინც ინარჩუნებდეს აზროვნების უნარს. ადამიანს უნდა შეეძლოს უიმედო სიტუაციის რეალურად შეფასება, თუმცა, მთელი არსებით უნდა უნდოდეს არსებული ვითარების შეცვლა.
>
> - სკოტ ფიცჯერალდი, “მსხვრევა” (The Crack-up)

თანამედროვე პოლიტიკური მეცნიერება მოქალაქეობრიობის და დემოკრატიის თეორიების განვითარებას უკავშირდება. ეს რთული ბუნების თეორიები იმ თეორიულ და პრაქტიკულ გამოწვევებს ასახავენ, რომლებიც დამახასიათებელია თანამედროვე დემოკრატიული საზოგადოებისთვის. მოქალაქეობრიობის და დემოკრატიის თეორიები საფუძვლად დემოკრატიულ საზოგადოებებში მოლაპარაკებების წარმართვის ძალის დილემასაც უდევს[2].

მოქალაქეობრიობის თეორიები ასახავს მოქალაქეებსა და სახელმწიფოს, აგრეთვე, თვით მოქალაქეებს შორის არსებული ურთიერთობების ყველა პრობლემას. დემოკრატიის თეორიები კი მკაფიოდ წარმოაჩენს იმ კავშირებს, რომლებიც სოციალური და პოლიტიკური ძალაუფლების დამკვიდრებულ ფორმებს, ანუ ფარულ და აშკარა ფორმებს შორის არსებობს. იგი, ასევე, წარმოაჩენს შეხების წერტილებს დემოკრატიული განაცხადის და თანამონაწილეობის სისტემებსა და სახელმწიფო მმართველობის პოლიტიკურ-ადმინისტრაციული ორგანიზაციის სისტემებს შორის. საბოლოო ჯამში, დემოკრატიის თეორიებმა სათანადო ყურადღება უნდა დაუთმონ დემოკრატიისა და კაპიტალიზმის მთლიანი ურთიერთქმედების შესწავლას.

საბოლოოდ, მულტიკულტურალიზმის თეორიები, რომლებიც უკანასკნელი ოცი წლის განმავლობაში მეტად მომრავლდა განათლების სფეროში, ეხმაურება არა მხოლოდ პედაგოგიური სუბიექტის მოწყობის წესს სკოლებში, ან პედაგოგიურ და პოლიტიკურ სუბიექტებს შორის ურთიერთქმედებას დემოკრატიულ საზოგადოებაში, არამედ ადგენს კიდეც მრავალჯერადი იდენტობის (და შესაბამისი

ნარატივების, ხმებისა და მოქმედების) დანიშნულებას განათლებასა და კულტურაში. მოკლედ, მულტიკულტურულობის თეორიები სიღრმისეულადაა დაკავშირებული კულტურისა და განათლების სფეროს პოლიტიკასთან[3].

ამგვარად, მულტიკულტურალიზმის თეორიები უკავშირდება მოქალაქეობრიობის თეორიების მთავარ ანალიტიკურ მიზანს. როგორც მულტიკულტურის, ისე მოქალაქეობრიობის თეორიებით, იდენტობის არსისა და წყაროების, ასევე, ეროვნული, რეგიონული, ეთნიკური და რელიგიური იდენტობის კონკურენტული ფორმების დადგენას ცდილობენ. მულტიკულტურალიზმის თეორიებში სათანადო ყურადღება ეთმობა სოციალური კლასის, რასის, და სქესის ზეგავლენას იდენტობის ფორმირებაზე, აგრეთვე, სახელმწიფოს როლს ამ თვალსაზრისით, რაც ფაქტობრივად ვერ იქნა მიღწეული მოქალაქეობრიობის ფართოდ გავრცელებულ თეორიებში[4]. მართალია, სპეციალიზებულ ბიბლიოგრაფიაში სრულად არ იკვეთება იდენტობასა და მოქალაქეობრიობას შორის არსებული ურთიერთკავშირები, მაგრამ ამ კავშირებს ისეთი პრაქტიკული საფუძველი აქვთ, რომელიც მათ კიდევ უფრო აახლოვებს დემოკრატიის თეორიებთან. ეს იმით აიხსნება, რომ დემოკრატიის თეორიები განიხილავს არა მხოლოდ თანამონაწილეობის, წარმომადგენლობის, ურთიერთკონტროლის და ძალაუფლების დაყოფის კონცეფციებს, არამედ იმ გზებსაც, რომელთა საშუალებითაც შესაძლებელია სოლიდარობის სტიმულირება იდენტობის კონკრეტული ფორმების ან კონკრეტული ინტერესების მიღმა.

მოქალაქეობრიობის, დემოკრატიის და მულტიკულტურალიზმის თეორიები თავიანთი ზეგავლენის კონკრეტული სფეროების და პრაქტიკის საფუძველზე გამოვლენილი ტრაექტორიით ცდილობენ განსაზღვრონ არა მხოლოდ იდენტობის მნიშვნელობა (ისეთი ცნებისათვის, როგორიცაა დემოკრატიული მოქალაქე და მულტიკულტურული პოლიტიკური სუბიექტი), მისი ყველა ურთიერთსაწინააღმდეგო საწყისის ჩათვლით, არამედ გადაჭრით განსაზღვრონ საზოგადოებრიობის ფორმების ის შეზღუდვები და შესაძლებლობებიც, რომლებიც ადამიანს მისგან განსხვავებულ ადამიანებთან ერთობლივი მუშაობისთვის და მათდამი ტოლერანტული დამოკიდებულებისათვის საჭირო უნარის გამომუშავებაში დაეხმარება. მეტიც, აღნიშნულმა თეორიებმა შესაძლოა ხელი შეუწყონ ადამიანებში (ან უფრო კონკრეტულად, მოქალაქეებში) საზოგადოებრივი კეთილდღეობის და ანგარიშვალდებულების სტიმულირების პოლიტიკურ პროცესში მონაწილეობისთვის საჭირო შესაძლებლობებისა და სურვილის ჩამოყალიბებას. გარდა ამისა, ეს თეორიები ადამიანების დაეხმარება, მზად იყვნენ თავშეკავების და პერსონალური პასუხისმგებლობის გამოსავლენად საკუთარი ეკონომიკური მოთხოვნებისა და პირადი არჩევანის თვალსაზრისით, რაც, თავისთავად, ზეგავლენას ახდენს საზოგადოების კეთილდღეობაზე და სიჯანსაღეზე, ასევე, გარემოსა და საზოგადოების ფორმირების პროცესზე (კიმლიკა და ნორმანი, 1994: 152-153). ამას ადასტურებს აგრეთვე ჰაბერმასის (1992) მაქსიმა, რომ

“კონსტიტუციური თავისუფლების ინსტიტუტების ფასეულობა მხოლოდ იმ დოზით განისაზღვრება, რა დოზითაც მათ სარგებლობა მოაქვთ მოსახლეობისათვის” (7).

## თეზისი, რომელიც წინამდებარე წიგნში წინა პლანზეა წამოწეული

> “თანაბარი შესაძლებლობები შესაძლოა ნიშნავდეს... ადამიანური ცხოვრების თანაბარ უფლებას მათთვის, ვინც სათანადო ძალისხმევას გაიღებს ...ან მათთვის, ვინც მეტის მოსაპოვებლად კონკურენტულ ბრძოლაში ჩართვას ცდილობს.”
>
> - ს.ბ. მაკფერსონი, *დემოკრატიის რეალური სამყარო*

დემოკრატიულ, მრავალსახოვან, მულტიკულტურულ საზოგადოებაში მოქალაქეობის დილემა, რომელიც ზემოთ გაკეთებული ანალიზის დასაწყისში შემოგთავაზეთ, შეიძლება ასე ჩამოვაყალიბოთ: მოქალაქეობრიობის თეორიები დასავლეთის პოლიტიკური თეორიის ტრადიციის სტილში განავითარეს თეთრკანიანმა, ჰეტეროსექსუალმა მამაკაცებმა, რომლებმაც ორგანიზებული საზოგადოებიდან ჰომოგენური მოქალაქეობრიობის იდენტიფიცირება მოახდინეს მეთოდური გამორიცხვით და არა საზოგადოებაში ჩართვის პროცესის გათვალისწინებით. ანუ, ქალები, ის სოციალური ჯგუფები, რომლებიც ექვემდებარებიან იდენტიფიცირებას (მაგ. ებრაელები, ბოშები), მუშათა კლასის წარმომადგენლები, სხვადასხვა ეთნიკური და რასობრივი ჯგუფების წარმომადგენლები ან, მოკლედ რომ ვთქვათ, ფერადკანიანები და კონკრეტულ შესაძლებლობებსა და უნარებს (მაგ. წერა-კითხვის და მათემატიკის ცოდნა) მოკლებული ადამიანები, გარკვეულ საზოგადოებებში, ფაქტობრივად, ამოიღეს მოქალაქეობის განმარტებიდან. შესაბამისად, მათზე აღარ ვრცელდებოდა „ის იდეები, რომლებიც ერთის მხრივ ინდივიდუალურ უფლებამოსილებას და მეორე მხრივ – კონკრეტული საზოგადებისათვის მიკუთვნებას” ეხება. (კიმლიკა და ნორმანი, 1994:352).

დემოკრატიის თეორიებმა, გაართვეს რა თავი დემოკრატიული ძალაუფლების, თანამონაწილეობის და წარმომადგენლობითობის წყაროების ამოცნობას ლეგიტიმური პოლიტიკური დემოკრატიის სისტემებში, ვერ შეძლეს მოქალაქეების ერთობლიობიდან გარკვეული სეგმენტების მეთოდური გამორიცხვის თავიდან აცილება[5]. ამდენად, ფორმალური დემოკრატია რადიკალურად განსხვავდება რეალური დემოკრატიისგან. რა თქმა უნდა, უფრო დამაფიქრებელია ის ფაქტი, რომ დემოკრატიის თეორიებმა ვერ შეძლეს განესხვავებინათ წარმომადგენლობითი დემოკრატიის ფესვები (ისეთ ცნებებზე დაყრდნობით, როგორიცაა თანაბარი წარმომადგენლობა, სამართლიანობა, თანასწორუფლებიანობა) კაპიტალისტური საზოგადოებების ძირეული პრინციპებისგან. თავისი ბუნებით კაპიტალიზმი ხელისუფლებასა და პოლიტიკაში დიფერენციალურ წარმომადგენლობას ითხოვს და უსამართლობას იერარქიების სისტემებითა და დაპირისპირებული ინტერესებით ასაზრდოებს. არათანასწორუფლებიანობას იგი მოგებაზე ორიენტირებული სისტემის ფუნქციონირებით უწყობს ხელს.

მულტიკულტურალიზმის თეორიები ეფექტურია კულტურისა და იდენტობის პოლიტიკის, აგრეთვე, იდენტობის კონკრეტულ ფორმებში და ამ ფორმებს შორის სოლიდარობის დიფერენცირებული წყაროების ანალიზის თვალსაზრისით. ეს თეორიები სიღრმისეულად წარმოაჩენენ განსხვავებული იდენტობების რთულ ბუნებას, ასევე, განსხვავებული სოლიდარობების წინააღმდეგობრიობას და განათლების სფეროში საზღვრების გადალახვის საჭიროებას ავლენენ. თუმცაღა, აღნიშნულმა თეორიებმა ვერ შეძლეს ან შეგნებულად თავი აარიდეს მოქალაქეობრიობის და დემოკრატიის თეორიების გამოყენებას, რასაც პრაქტიკული თვალსაზრისით დიდი ეფექტი ექნებოდა, ეთიკურად მისაღები, მორალურად მდგრადი და პოლიტიკურად განხორციელებადი იქნებოდა კაპიტალისტური სამოქალაქო საზოგადოების კონტექსტში.

ამ წიგნით შეუძლებელია იმ ხარვეზების, დაუდევრობით დაშვებული შეცდომების და, ზოგ შემთხვევაში, დუმილის, ასევე, ისეთი პრაქტიკული ხასიათის შეზღუდვების სრულყოფილი მეთოდური ანალიზი და შეფასება, რომელთაც ამჟღავნებს ზემოთ აღნიშნული სამი თეორია (მოქალაქეობრიობის, დემოკრატიის და მულტიკულტურალიზმის) განათლების სფეროსთან დამოკიდებულებაში. თუმცაღა, იყენებს რა ფონად დემოკრატიისა და სახელმწიფოს შესახებ თეორიებს, წიგნი დეტალურად აანალიზებს, სად იკვეთებიან მოქალაქეობრიობისა და მულტიკულტურალიზმის თეორიები. ამ წიგნით გვინდა დაგარწმუნოთ, რომ მულტიკულტურულ საზოგადოებებში მოქალაქეობრიობასთან დაკავშირებული საკვანძო დილემის საფუძვლიანი შესწავლა, მულტიკულტურული მოქალაქეობის თეორიის გამოყენების გარეშე შეუძლებელია.

დიახ, ჩვენ ნამდვილად გვჭირდება მულტიკულტურული მოქალაქეობრიობის თეორია, რომელიც მთელი სერიოზულობით მოეკიდება დემოკრატიის თეორიის შემუშავების საჭიროებას. ის კი, თავის მხრივ, ხელს შეუწყობს ისეთი პრობლემების მოგვარებას (ან ძირფესვიანად აღმოფხვრის ამ პრობლემებს), რომელიც გამოწვეულია სოციალური კონტრასტებით, არათანასწორუფლებიანობითა და უსამართლობით, რითაც გაუღენთილია კაპიტალისტური საზოგადოებები. გარდა აღნიშნულისა, დემოკრატიის თეორია ერთის მხრივ, იერიშს მიიტანს დემოკრატიასა და კაპიტალიზმს შორის არსებულ შინაგან კონფლიქტზე, ხოლო მეორე მხრივ, სათანადო ყურადღებას მიაპყრობს სოციალურ, პოლიტიკურ და ეკონომიკურ დემოკრატიულ ფორმებს. დაბოლოს, ნამდვილად გვჭირდება მულტიკულტურული მოქალაქეობრიობის თეორია, რომელიც კეთილგონივრულ პასუხს გასცემს ნეოკონსერვატიული ტიპის შეძახილებს იმის თაობაზე, რომ კაპიტალისტურ საზოგადობებში შეუძლებელია თანამედროვე დემოკრატიების მართვა[6].

## წიგნის სტრუქტურა

ზემოთ აღწერილი პრობლემების შესწავლის მიზნით, მე-2 თავში განხილულია კაპიტალისტური სახელმწიფო დემოკრატიულ საზოგადოებებში. აღნიშნული თავი ასაბუთებს იმას, რომ სახელმწიფოს შესახებ თეორიები, თვით სახელმწიფოს ბუნება და სახელმწიფო პოლიტიკის ხასიათი, განსაკუთრებულ როლს ასრულებენ განათლებისა და სახელმწიფო პოლიტიკის ფორმირების პოლიტიკური ბუნების გაგების თვალსაზრისით. კერძოდ, იმ კავშირების გაცნობიერების კუთხით, რომლებიც არსებობს განათლებას, მოქალაქეობრიობას და მულტიკულტურალიზმს შორის. სახელმწიფოს შესახებ თეორიები, ეყრდნობიან რა პოლიტიკურ ფილოსოფიას, რომელმაც განვითარების პიკს მე-19 საუკუნეში მიაღწია, ცენტრალურ ადგილს უთმობენ სახელმწიფოს, როგორც ერის შემადგენელი ნაწილის ცნებას. შესაბამისად, სწორედ ერის ცნება ხდება ანალიზის მთავარი რგოლი. ასეთ შემთხვევაში იბადება კითხვა – რა ემართება სახელმწიფოს (შესაბამისად, დემოკრატიას, მოქალაქეობრიობას და რა თქმა უნდა, მულტიკულტურულობას), თუ მხედველობაში მივიღებთ ეკონომიკის, კულტურის და პოლიტიკის გლობალიზებას? სხვა სიტყვებით – კარგავს თუ არა სახელმწიფო ძლიერებას? სწორედ ამ საკითხებს ეძღვნება მე-3 თავი. ამ თავში გლობალიზაციის პროცესი განხილულია შრომის საერთაშორისო დანაწილების კონტექსტში, ასევე, გლობალიზაციის შედეგები კაპიტალისტური ეკონომიკური რეორგანიზაციის თვალსაზრისით და გლობალიზაციის პროცესის შესაძლო ზეგავლენა მოქალაქეობრიობის, დემოკრატიისა და მულტიკულტურალიზმის საკითხებზე.

სახელმწიფოსა და გლობალიზაციის შესახებ თეორიების საფუძველზე, მე-4, მე-5 და მე-6 თავებში განიხილავენ მოქალაქეობრიობის, დემოკრატიისა და მულტიკულტურალიზმის თეორიებს და პოლიტიკურ-ფილოსოფიური გადმოსახედიდან გვთავაზობენ ამ თეორიებთან ასოცირებული გაურკვევლობის და იმ არცთუ იოლი სიტუაციების სისტემურ შეფასებას, რომლებიც აღნიშნულ თეორიებში სახელმწიფო პოლიტიკის თვალსაზრისით ვლინდება. აღნიშნულ თავებში, ასევე, მოცემულია თითოეული მიმართულების საკვანძო თეორიებისა და კონცეფციების მეთოდური განსაზღვრება.

დაბოლოს, მე-7 თავი – ”სვლა დემოკრატიული, მულტიკულტურული მოქალაქეობრიობის თეორიის მიმართულებით” – კიდევ ერთხელ აანალიზებს ამ წიგნში წარმოდგენილ ძირითად თეორიულ საკითხებს, სისტემურად წარმოაჩენს ამ თეორიებთან დაკავშირებულ წინააღდეგობებსა და რთულ სიტუაციებს და მათ შესაძლო ურთიერთშეხებას, მიუთითებს დანაკლისებზე და ხარვეზებზე, ზოგიერთ შემთხვევაში, თეორიულ “დუმილზე” და გვთავაზობს თემებს, რომლებიც ნამდვილად იმსახურებენ საფუძვლიან შესწავლას.

კორნელ ვესტის (1993ა) თქმით, ადამიანების ცხოვრებაში არგუმენტები მთავარი არ არის, თუმცა შეიძლება ისინი ადამიანებზე გარკვეულ ზემოქმედებას

ახდენდენ. ვესტი არ ტყუის, როცა ამტკიცებს, რომ ადამიანთა ცხოვრებაში მთავარია სიყვარული, მზრუნველობა, პატივისცემა და სხვა ადამიანებთან სიახლოვე. ამ წიგნზე მუშაობისას ჩემზე განსაკუთრებული ზემოქმედება მოახდინა ადამიანების სიყვარულმა, მზრუნველობამ, სიახლოვემ და იმათმა ურთიერთპატივისცემამ. ჩემზე ყოველთვის მოქმედებდა ვესტის ხატოვანი გამონათქვამი – ინტელექტუალური მოღვაწეობის დროს ყოველთვის უნდა შევინარჩუნოთ "ისტორიის სათუთი შეგრძნება"(19).

ვესტის ნაშრომი (1993 ა) "*პოსტმოდერნისტული ხანის წინასწარმეტყველური აზროვნება"* დამეხმარა, კიდევ ერთხელ გამეაზრებინა, რატომ ვატარებთ ან რატომ უნდა ჩავატაროთ კვლევები განათლების სფეროში, რატომ უნდა შევხედოთ სერიოზულად იმ წინააღმდეგობებს, რომლებიც არსებობს განათლებას, მოქალაქეობრიობას და დემოკრატიას შორის. როგორც ვესტი აღნიშნავს, ამერიკაში მიმდინარეობს კულტურული დაცემის აშკარა პროცესი და ეს ყველაზე მეტად აშინებს მას: "უპრეცედენტო კულტურული დაცემის ქვეშ ვგულისხმობ იმ სისტემის სოციალურ რღვევას, რომელმაც უნდა აღზარდოს მომავალი თაობები. ბავშვებისათვის ისეთი ფასეულობების მნიშვნელობის ახსნის უუნარობას, როგორიცაა მიზანი, ღირებულება, ღირსება და კეთილშობილება" (16).

მართალია ვესტის გამონათქვამები კონკრეტულ ისტორიულ პერიოდს მიეკუთვნება, მაგრამ ჩემი ღრმა რწმენით ისინი არაერთი ტიპის საზოგადოებას მიესადაგება. ბავშვების, ახლგაზრდების და მოზრდილების აღზრდა და სწავლება სწორედ ისაა, რაც საჯარო განათლებას ოჯახთან და ზოგიერთ სხვა საზოგადოებრივ ინსტიტუტთან კავშირში მოეთხოვება. ანუ, განათლების სფეროს შესწავლის მთავარ საკითხი უნდა იყოს თეორიასა და პრაქტიკას შორის არსებული ურღვევი კავშირების გაცნობიერება. ეს არის კიდევ ერთი პრაქტიკული ხასიათის მიზეზი, რომელიც გვაიძულებს პერიოდულად გადავსინჯოთ სახელმწიფოს, განათლებას, მოქალაქეობრიობას, დემოკრატიასა და მულტიკულტურალიზმს შორის არსებული კავშირები და რომელიც გვიბიძგებს, ავაშენოთ "ნაკლებად უშნო, ნაკლებად სასტიკი და ნაკლებად არაჰუმანური" მსოფლიო (პაულო ფრეირი). სწორედ ამ განწყობამ გამიჩინა სურვილი გავცნობოდი პოლიტიკურ ფილოსოფიას, რათა უკეთ ჩავწვდომოდი მოქალაქეობრიობის, დემოკრატიის, მულტიკულტურალიზმისა და განათლების სფეროებს შორის არსებული კავშირების არსს.

## შენიშვნები

1. ინგლისურ ენაზე, ასევე, ფრანგულ ლიტერატურაში მოიპოვება მრავალი ნაშრომი. იხილეთ მაგ. Michael W.Apple, ed., *Cultural and Economic Reproduction in Education: Essays on Class, Ideology, and the State* (London: Routledge & Kegan Paul, 1982); Pierre Bourdieu, *La noblesse d'etat: Grandes ecoles et esprit de corps* (Paris: Minuit, 1989); Martin Carnoy and Henry M. Levin, *Schooling and Work in the Democratic State* (Stanford, Calif.: Stanford University Press, 1985); Roger Dale, "The Political Sociology of Education,"

*British Journal of Sociology of Education* 4, no.2 (1983): 185-202; Ron Everman, Lennart G. Svensson, and Thomas Soderqvist, eds., *Intellectuals, Universities, and the State in Western Modern Societies* (Berkeley and Los Angeles: University of California Press, 1987); Henry A. Giroux and Peter McLaren, eds., *Critical Pedagogy, the State, and Cultural Struggle* (Albany: State University of New York Press, 1989); Liz Gordon, "Beyond Relative Autonomy Theories in Education," *British Journal of Sociology of Education* 10, no.4 (1989): 435-448; Daniel Morales-Gomez and Carlos Alberto Torres, *The State, Corporatist Politics, and Educational Policy-Making in Mexico* (New York: Praeger, 1990); Raymond Morrow and Carlos Alberto Torres, *Social Theory and Education: A Critique of Theories of Social and Cultural Reproduction* (Albany: State University of New York Press, 1995), განსაკუთრებით ის ნაწილი, რომელიც ეხება განათლებას, სახელმწიფოს და რეპროდუქციის ლოგიკას, 341-447; Claus Offe, "Notes on the Laws of Motion of Reformist State Policies," n.d. mimeograph; Michael Pusey, "The Legitimation of State Education Systems," *Australian and New Zealand Journal of Sociology* 16 (July 1980): 45-52; George M. Thomas and John M. Meyer, "The Expansion of the State," *Annual Review of Sociology* 10 (1984): 461-482; Carlos Alberto Torres, " State and Education: Marxist Theories," in *International Encyclopedia of Education: Research and Studies,* vol.8, ed. T. Husen and T.N. Postlethwaite (Oxford: Pergamon Press, 1985), 4793-4798; Gordon W. West, "Education, Moral Reproduction, and the State: Some Implications of Activistic Interpretations of Recent European State Theories for Canadian Educational Policy," *Interchange* 12, nos. 2-3 (1981): 86-101.

2. წინამდებარე თავის წინასწარი ვერსიის პრეზენტაცია შედგა სიმპოზიუმზე - "პოსტმოდერნიზმის გამოწვევა სოციალურ და ჰუმანიტარულ მეცნიერებებს", Universidad Complutense de Madrid-University of California, მადრიდი, 22-25 აპრილი, 1997.
3. კრიზისული პედაგოგიკა კრიტიკულ მოდერნისტულ და პოსტმოდერნისტულ პოზიციებს შორის ინტელექტუალური გამდიდრების გზის გასაყარზეა. მისი ყურადღება, ძირითადად, გამახვილებულია ძალაუფლების ცენტრალურ ადგილზე სკოლების მუშაობის სტილის შესახებ დამკვიდრებულ აზრში და იმ ფაქტზე, რომ კრიტიკულად განწყობილმა თეორეტიკოსებმა "შექმნეს ნაშრომი, რომელიც ყურადღების ცენტრში აქცევს სასკოლო განათლების პოლიტიკურ ეკონომიას, სახელმწიფოსა და განათლებას, თემების /საგნების რეპრეზენტატიულობას, სტუდენტთა სუბიექტივიზმის ახსნას". Peter McLaren, *Life in Schools* (White Plains, N.Y.: Longman, 1989), 159. მართლაც, მეტად უმნიშვნელო შედეგი იქნა მიღწეული მულტიკულტურალიზმის მრავალფეროვანი ინტერპრეტაციით, რაც კიდევ ერთხელ ასაბუთებს იმას, რომ კრიზისულმა პედაგოგიკამ სათანადო ყურადღება უნდა დაუთმოს მოქალაქეობრიობის, დემოკრატიის და მულტიკულტურალიზმის თეორიებს, მათი ურთიერთშეხების წერტილებს და მათ შორის არსებულ წინააღმდეგობებს.
4. განსხვავებულ და საწინააღმდეგო ხასიათის მაგალითს წარმოადგენს კეროლ პეიტმენის კლასიკური ნაშრომი, რომლის წინა პლანზე დემოკრატიის თეორიების ფემინისტური პერსპექტივაა წამოწეული. იხილეთ, Carole Pateman, *The Problem of Political Obligation: A Critique of Liberal Theory* (Cambridge, England: Polity Press, 1985).
5. დევიდ ჰელდი ასაბუთებს, რომ დემოკრატიამ მეცხრამეტე და მეოცე საუკუნეებში გამოკვეთილად თანამედროვე ფორმა შეიძინა და გვევლინება "გარკვეული წესების, პროცედურების და ინსტიტუტების კლასტერად, რომელიც საშუალებას

იძლევა, მოქალაქეთა აბსოლუტური უმრავლესობა ფართოდ ჩაერთოს არა უშუალოდ პოლიტიკურ საკითხებში, არამედ იმ წარმომადგენლების შერჩევაში, რომლებიც დამოუკიდებლად შეძლებენ პოლიტიკური გადაწყვეტილებების მიღებას. ეს კლასტერი მოიცავს არჩეულ მთავრობას, თავისუფალ და სამართლიან არჩევნებს, არჩევის უნივერსალურ უფლებას, სინდისის თავისუფლებას, ინფორმაციის მიღებისა და აზრის გამოხატვის თავისუფლებას, დამოუკიდებელი გაერთიანებების ჩამოყალიბების უფლებას; სრულწლოვანი მოქალაქეების უფლებას, გამოხატონ წინააღმდეგობა არსებული მთავრობის მიმართ და დააყენონ თავიანთი კანდიდატურა კონკრეტული თანამდებობების დასაკავებლად." David Held, "Democracy and the New International Order,", in *Cosmopolitan Democracy: An Agenda for a New World Order (*Cambridge, England: Polity Press, 1995), 97-98.

6. კაპიტალიზმისა და დემოკრატიის შეხების წერტილები გაანალიზებულია მე-5 თავში. ამ თემასთან დაკავშირებით იხილეთ: Samuel Bowles and Herbert Gintis, *Democracy and Capitalism: The Contradiction of Modern Political Life (*New York: Basic Books, 1986).

# 2

# სახელმწიფო და განათლება

წინამდებარე თავი მიზნად ისახავს იმის დასაბუთებას, რომ სახელმწიფოს შესახებ თეორიებს, სახელმწიფოს ბუნებას და სახელმწიფო პოლიტიკის ხასიათს უდიდესი მნიშვნელობა აქვს განათლების, როგორც სახელმწიფო პოლიტიკის ნაწილის, პოლიტიკური ბუნების შესაცნობად და იმ კავშირების გასაცნობიერებლად, რომლებიც არსებობს მოქალაქეობრიობას, დემოკრატიას და მულტიკულტურალიზმს შორის. განათლების სფეროში არსებული "რეალური" პრობლემების და ყველაზე შესაფერისი (ეფექტიანი, ეთიკურად მისაღები და ლეგიტიმური) გადაწყვეტილებების განსაზღვრა დიდად არის დამოკიდებული სახელმწიფოს თეორიებზე, რომლებიც საფუძველს უყრიან, ასაბუთებენ და წარმართავენ საგანმანათლებლო სფეროში პრობლემების იდენტიფიცირების და მათი დაძლევის გზების შემოთავაზების პროცესს. წინამდებარე თავი განიხილავს სახელმწიფოს მოწყობის წესსა და განათლებას შორის არსებული დამოკიდებულების კლასიკურ თეორიებს, ამ თეორიების ლიბერალურ, ნეოკონსერვატიულ და ნეოლიბერალურ ფორმულირებებს და ამ ფორმულირებების ნეომარქსისტულ, პოსტსტრუქტურალისტურ და პოსტმოდერნისტულ კრიტიკას. სახელმწიფოსა და განათლების თეორიების ანალიზს ამდიდრებს ფემინისტური თეორიების წვლილის შეფასება, ასევე, იმ საკითხის შესწავლის მცდელობა, თუ რა დამოკიდებულება არსებობს ზემოჩამოთვლილ თეორიებსა და დემოკრატიის, მოქალაქეობრიობისა და მულტიკულტურალიზმის საკითხებს შორის. ეს ანალიზი უფრო ვრცლად არის წარმოდგენილი წიგნის მე-4, მე-5 და მე-6 თავებში. სახელმწიფოსა და განათლებას შორის არსებული დამოკიდებულების ნებისმიერი სახის ანალიზის დროს გათვალისწინებული უნდა იქნეს ამ დამოკიდებულების რთული, მრავალდონიანი და დინამიური ბუნება, რომელიც ავლენს იმ არსებითი მნიშვნელობის კონფლიქტს და წინააღმდეგობას, რომელიც ისტორიული და საზოგადოებრივი ძალების პოლიტიკურ და საგანმანათლებლო დაწესებულებებთან დაპირისპირების შედეგად წარმოიქმნება.

# სახელმწიფო: ცნების განსაზღვრებასთან დაკავშირებული პრობლემები

> ერებს შეიძლება ხანგრძლივი ისტორიული გზის გავლა დასჭირდეთ დანიშნულების იმ ადგილის მისაღწევად, რომელსაც სახელმწიფო ჰქვია. და მთელი ამ გზის მანძილზე მათ შეიძლება გარკვეული მიმართულებებით მნიშვნელოვნად განავითარონ კიდეც კულტურა, . . . მაგრამ სწორედ სახელმწიფოა ის ცნება, რომელიც პირველი რიგის განხილვის საგანს წარმოადგენს და რომელიც არა მხოლოდ ადაპტირებულია ისტორიის პროზაულობასთან, არამედ სწორედ თავისი არსებობის განვითარების გზით, თავის თავში, ამ ისტორიის შექმნის პროცესს მოიცავს.
>
> -- ჰეგელი, ლექციები ისტორიის ფილოსოფიის საკითხებზე

სამართლებრივი სახელმწიფოს არსს პირველად ჩაწვდა პლატონი, ფილოსოფოსი, რომელიც ვარაუდობდა, რომ ადამიანების მცდელობას ყოველთვის თან ახლავს სამართლიანობის განმკარგველი, ღრმად გამჯდარი მითიური აზროვნება (პლატონი, 1941:70). სახელმწიფო არის წესრიგის, ერთიანობის და კანონიერების ზოგადსახელმძღვანელო პრინციპი, რასაც მრავალი საუკუნის შემდეგ რუსომ *volonté générale*, ანუ "საზოგადო ნება" დაარქვა. ჰეგელისათვის, სახელმწიფო ისტორიის უზენაეს და ყველაზე ცვალებად (განვითარებად) რეალობას წარმოადგენდა – "სამყაროს სულს", იდეის ნამდვილ განსახიერებას, დაბოლოს, ისტორიის შემქმნელს, შემოქმედის მსგავსად. ამგვარად, პოლიტიკური ფილოსოფიის მდიდარ ტრადიციაში, რომელიც დაიწყო პლატონიდან და განვითარება ჰეგელის ნაშრომებში ჰპოვა, სახელმწიფო აღქმული იყო კოლექტიური სურვილების ხორცშესხმის გარანტად. აქედან გამომდინარე, სახელმწიფოს თეორიებზე მსჯელობა იმ *ქედმაღლური* მემკვიდრეობის ნაწილია, რომლითაც გაჯერებულია მოაზროვნეებისა და ფილოსოფოსების, პოლიტიკური მოღვაწეების და რიგითი მოქალაქეების იმ თაობების გონება, რომლებიც მიზნად ისახავენ ერისა და სახელმწიფოს ცნებების სწორად განსაზღვრას და აღნიშნული კონცეფციების კავშირის დადგენას ისეთ ცნებებთან, როგორიცაა დემოკრატიული კულტურა, ძალაუფლება და მოქალაქეობრიობა.

მაქს ვებერი (1964) მკაფიოდ გვიჩვენებს თანამედროვე საზოგადოებებში სახელმწიფოსათვის დამახასიათებელ უმთავრეს ნიშნებს:

> შესაძლებელია გამოვყოთ თანამედროვე სახელმწიფოს უმთავრესი ფორმალური მახასიათებლები: ის განაგებს ადმინისტრაციულ და სამართლებრივ წესრიგს, რომელიც ექვემდებარება ცვლილებას კანონმდებლობის მხრიდან. ამ ცვლილებებზე ორიენტირებულია იმ ადმინისტრაციული შემადგენლობის ორგანიზებული კორპორატიული საქმიანობა, რომელსაც ასევე არეგულირებს კანონმდებლობა. წესრიგის სისტემა გულისხმობს უფლებამოსილებას, რომელიც ვრცელდება არა მხოლოდ სახელმწიფოს წევრებზე და მოქალაქეებზე, რომელთა უმრავლესობამ დაბადებისთანავე მოიპოვა წევრობა, არამედ ყველა იმ მოქმედებაზე, რომელიც

ხორციელდება მისი იურისდიქციის ქვეშ მყოფ ტერიტორიაზე. ამდენად, სახელმწიფო არის იძულებითი გაერთიანება ტერიტორიულ საწყისზე. მეტიც, ამჟამად, ძალის გამოყენება ლეგიტიმურად ითვლება მხოლოდ იმ შემთხვევაში, თუკი ეს უკანასკნელი ნებადართულია სახელმწიფოს მხრიდან ან მიჩნეულია მიზანშეწონილად სახელმწიფოს მიერ. ძალის გამოყენების მონოპოლიზება თანამედროვე სახელმწიფოს აუცილებელი მოთხოვნაა, ისევე როგორც მისი ბუნება, რაც გამოიხატება სავალდებულო იურისდიქციაში და ორგანიზაციის მუდმივობაში.

ვებერის ფორმულირებას ქვემოთ განვიხილავ, კერძოდ, მის შეხედულებას სახელმწიფოზე, როგორც ძალის, სავალდებულო იურისდიქციის და მუდმივი ადმინისტრაციული ორგანიზაციის მონოპოლიაზე.[1] გაცილებით მნიშვნელოვანია იმის დადგენა, თუ რამდენად რელევანტურია დემოკრატიისა და მოქალაქეობრიობის ცნებების გამოყენება სახელმწიფოსა და განათლებას შორის არსებული ურთიერთდამოკიდებულების კონტექსტში.

დემოკრატიის ცნებას მოსდევს დემოკრატიული მოქალაქეობრიობის კონცეფცია, რომლის არსი მდგომარეობს იმაში, რომ წევრებს აკისრიათ პასუხისმგებლობა, მათ შესწევთ მონაწილეობის უნარი, ისინი ირჩევენ თავიანთ წარმომადგენლებს და ახდენენ მათი საქმიანობის მონიტორინგს. ლიბერალური და ნეო-მარქსისტული თეორიების გადმოსახედიდან ეს არის არა მხოლოდ პოლიტიკური, არამედ პედაგოგიური პრაქტიკაც, რამდენადაც დემოკრატიული მოქალაქის ჩამოყალიბება პედაგოგიკის სუბიექტის ფორმირებასაც გულისხმობს. ინდივიდები თავისი ბუნებით არ არიან მზად პოლიტიკაში მონაწილეობის მისაღებად. მათ სხვადასხვა გზით უნდა მიიღონ განათლება დემოკრატიული პოლიტიკის სფეროში, სტანდარტული მომზადების კურსის გავლის, ეთიკური ქცევის შეთვისების, დემოკრატიულ პროცესზე ცოდნის შეძენის და ტექნიკური საქმიანობის განხორციელების ჩათვლით. პედაგოგიკის საგნის ფორმირება დემოკრატიის დილემაა – მისი ცენტრალური კონცეპტუალური პრობლემა. უფრო მარტივად რომ ვთქვათ: დემოკრატია გულისხმობს თანამონაწილეობის ისეთ პროცესს, რომლის ყველა მონაწილე თანასწორუფლებიანად არის მიჩნეული. თუმცაღა, განათლება თავის თავში მოიცავს პროცესს, რომლის დროსაც "მოუმწიფებელი" იძულებული ხდება გაიგივდეს ცხოვრების იმ პრინციპებთან და სტილთან, რომელიც საზოგადოების "მომწიფებული" წევრებისათვის არის დამახასიათებელი. ამრიგად, პედაგოგიკის საგნის დემოკრატიულად ფორმირება არის კულტურული აღზრდის პროცესი, მაგრამ ამავე დროს ის იყენებს პედაგოგიური და დემოკრატიული სოციალიზაციის პრინციპებს იმ სუბიექტებზე, რომლებიც გონებრივი და ეთიკური თვალსაზრისით თავისუფალი არ არიან გარე ზეგავლენისგან და არც სათანადო ცოდნა გააჩნიათ იმისათვის, რომ პრაქტიკაში განახორციელონ თავიანთი დემოკრატიული უფლება-მოვალეობები.[2] მართლაც, თანამედროვე ეპოქაში სახელმწიფოს ფორმირების პროცესში დემოკრატიული პედაგოგიკის საგნის ხასიათი ისეთ საფუძველს ემყარება, რომელიც ერთსა და იმავე დროს ეროვნული ერთიანობის პოლიტიკისა და წარსული გამოცდილების

წინაპირობაცაა და შედეგიც (მოქალაქეობრიობის, პროფესიული მომზადების და თანამშრომლობის ჩათვლით). მას შემდეგ რაც შევეცადეთ უფრო ნათლად წარმოგვეჩინა დემოკრატიის განსაკუთრებული მნიშვნელობა პოლიტიკური კულტურის ფორმირების და სახელმწიფოს როლის თვალსაზრისით, მოდით განვაგრძოთ დისკუსია სახელმწიფოს რაობაზე.

ფართოდ გავრცელებული განსაზღვრების თანახმად, სახელმწიფო არის საყოველთაო პოლიტიკური ძალაუფლება მოცემულ საზოგადოებაში. რომაულ კანონმდებლობაში *potestas* მიუთითებდა ოფიციალურ სამართლებრივ ძალაუფლებაზე, რომელიც განსხვავდება *auctoritas*-საგან, "რაც ნიშნავს ზეგავლენას ან პრესტიჟს და იმის გარანტიას, რომ მავანის აზრი გაზიარებული იქნება" (ვინსენტი, 1987:32) სხვადასხვა საკვანძო ელემენტები სახელმწიფოს ცნებას ინსტიტუციურად და ფუნქციონალურად განსაზღვრავენ. პირველ რიგში, სახელმწიფო გარკვეული ინსტიტუციების ჯგუფია, რომელსაც სახელმწიფოს კადრების ან ბიუროკრატიული აპარატი მართავს. ეს ჯგუფი ფართო სპექტრისაა და მოიცავს როგორც კანონიერებასა და წესრიგის დაცვაზე (შესაბამისად ძალადობისა და იძულების წინააღმდეგ ბრძოლაზე) პასუხისმგებელ ინსტიტუციებს, როგორიცაა სასამართლოები, პოლიცია, ჯარი, ისე სიმბოლური და იდეოლოგიური დანიშნულების მქონე ინსტიტუციებს, როგორიცაა სოციალურ პოლიტიკასთან და განათლებასთან დაკავშირებული დაწესებულებები. სახელმწიფო ინსტიტუციები განთავსებულია გეოგრაფიულად შემოსაზღვრულ ტერიტორიაზე, აქედან მომდინარეობს ცნება ერი-სახელმწიფო (ერთი ეროვნების ხალხისაგან შემდგარი სახელმწიფო). სახელმწიფოსა და სამოქალაქო საზოგადოებას შორის არსებული ურთიერთდამოკიდებულებაც იმავე საზღვრებშია მოქცეული: "სახელმწიფო თავის ტერიტორიაზე ახდენს წესების დადგენის მონოპოლიზებას, რაც თავის მხრივ იწვევს საზოგადო პოლიტიკური კულტურის ჩამოყალიბებას, რომელსაც უკლებლივ ყველა მოქალაქე იზიარებს" (ჰოლი და აიკენბერი, 1989: 1-2).

კრიტიკული მოდერნისტული თეორიის გადმოსახედიდან[3] არსებობს ორი მკაფიოდ გამოკვეთილი პრობლემა, რომელიც უკავშირდება სახელმწიფო ძალაუფლების ცნების განსაზღვრას ფუნქციური, სამართლებრივი და ინსტიტუციური თვალსაზრისით. ეს არის ისტორიული და კულტურული პრობლემა. ისტორიულად, ყველა სახელმწიფო როდი აკონტროლებდა სამოქალაქო საზოგადოებას, სახელმწიფო საზღვრებს და ბაზრებს და არც იმ ლეგიტიმური ძალის მონოპოლიას ახდენდა, რომელზეც ვებერი მიგვანიშნებს თავის ფორმულირებაში.[4] ვებერის განსაზღვრება ბადებს ერთ შეკითხვას: რა იგულისხმება, ან რა უნდა იგულისხმებოდეს "ლეგიტიმური ძალაუფლების"ცნების ქვეშ? თუ ბუდონისა და ბურიკოს მტკიცების თანახმად, ძალაუფლების მონოპოლიას ძალის მონოპოლიით ჩავანაცვლებთ, მაშინ აშკარა ხდება რომ ნებისმიერ საზოგადოებაში სახელმწიფო ძალაუფლების გარდა არსებობს ლეგიტიმური, ეფექტური ძალაუფლება (ბუდონი და ბურიკო, 1989:381). მაგალითად, სამხრეთ მექსიკის შტატ ჩიაპასში, 1994 წლის პირველ იანვარს მომხდარმა

ინდიელების ამბოხმა გამოავლინა ფარული შეთანხმება, რომელიც არსებობდა ფერმერებს, მათ ეგრეთ წოდებულ თეთრ არმიას (არაოფიციალური ორგანიზაციის წევრები, რომლებიც ემსახურებოდნენ კერძო ფერმერებს სამხრეთ მექსიკაში და სანაცვლოდ იღებდნენ ფიქსირებულ შემოსავალს.), მმართველი პარტიის ბიუროკრატიულ დაჯგუფებებს და მექსიკის სახელმწიფოს შორის. 1997 წლის 22 დეკემბერს, ჩიაპასის პატარა სოფელ ექტუალში მომხდარი ადგილობრივი მოსახლების ხოცვა-ჟლეტის შედეგად დაიღუპა ცხრა მამაკაცი, ოცდაერთი ქალი და თხუთმეტი ბავშვი. ისინი მოკლეს ადგილობრივ ეკლესიაში მიმდინარე რელიგიური ცერემონიის დროს. ეს ფაქტი კიდევ ერთხელ გვახსენებს ფარულ ინტერესთა თანხვედრას და შეიარაღებული დაჯგუფებების არსებობას, რომლებიც დაკავშირებული იყვნენ მმართველი პარტიის იმ წარმომადგენლებთან, რომლებიც გარკვეული იდეების მიმართ ურყევი პოზიციით გამოირჩეოდნენ. ფერმერები მართლაც ინაწილებდნენ ძალის მონოპოლიას მექსიკის მთავრობასთან ერთად. კიდევ ერთ მაგალითად გამოდგება იმპერიალისტური ინტერვენციები სხვა ქვეყნების საშინაო პოლიტიკაში. ასეთი ინტერვენციები სხვადასხვა მიზეზით იყო მოტივირებული. მაგალითად, მულტინაციონალური კორპორაციების ზეგავლენით, როგორიც იყო ვთქვათ ITT ჩილეში, სალვადორ ალიენდეს პრეზიდენტობის დროს, ან კოლონიური ძალების, მაგალითად, საფრანგეთის და ბელგიის პირდაპირი მოქმედებებით აფრიკისა და აზიის სახელმწიფოებში, ან ამერიკის შეერთებული შტატების მთავრობის, ყოფილი საბჭოთა კავშირის და მისი სპეციალიზებული სააგენტოების გაუთავებელი ინტერვენციებით მსოფლიოს სხვადასხვა ქვეყნებში. ამ ინტერვენციებმა ძლიერ შელახეს პოსტკოლონიური სახელმწიფოების ძლიერება. სახელმწიფოს ძალაუფლებას ზღუდავს არა მხოლოდ იმპერიალისტური ინტერვენცია, არამედ ქვეყნის შიდა და საერთაშორისო ინსტიტუტებიც. ისტორია ადასტურებს იმ ფაქტს, რომ ერი-სახელმწიფოები კონტროლის განხორციელებას ცდილობენ (კანონმდებლობის, იდეოლოგიის და იძულების გზით) ყველაფერ იმაზე, რაც ხდება მათ საკუთარ ტერიტორიაზე, მაგრამ ამავე დროს, სხვა ინსტიტუტები ეჭვქვეშ აყენებენ ამ კონტროლს (მაგ. კათოლიკური ეკლესია ევროპისა და ლათინური ამერიკის ქრისტიანულ სამყაროში ცდილობს განახორციელოს კონტროლი კულტურაზე და რიგ შემთხვევაში, პოლიტიკურ ჰეგემონიასაც კი ავლენს) (ტორესი, 1992). ეკონომიკური და ფინანსური თვალსაზრისით, ეკონომიკის, კულტურის და საზოგადოების გლობალიზაციის საერთო მიმართულებები და გარეშე ეკონომიკური ძალები დიდ ზეგავლენას ახდენენ თანამედროვე ქვეყნების "ეროვნულ" ეკონომიკურ პოლიტიკაზე, უყენებენ მას გარკვეულ მოთხოვნებს და ზოგჯერ ღიად განსაზღვრავენ კიდეც მას. გლობალიზაციის ეს საკითხი მე-3 თავის განხილვის საგანია.

კულტუროლოგიის თვალსაზრისით, ტერმინი "საერთო კულტურა" (საერთო კულტურული მემკვიდრეობის, საბაზისო განათლების და იმ პოლიტიკური კულტურის ჩათვლით, რომელიც ასაზრდოებს ყველა მოქალაქეს) გარკვეულწილად შეიძლება კონკრეტული სახელმწიფოების გამოცდილებას მივუსადაგოთ (მაგ.

შვედეთის, დანიის, გარკვეულწილად იაპონიის), მაგრამ ის ვერ ასახავს სხვა სახელმწიფოების რეალურ გამოცდილებას, რაც გამოხატულია ამერიკის შეერთებული შტატებში მულტიკულტურალიზმის თემაზე გამართულ პოლემიკაში ან ლათინური ამერიკის გამოცდილებაში ჰიბრიდულ კულტურებთან დაკავშირებით (გარსია კანკლინი, 1992). აქედან გამომდინარე, საერთო კულტურის შესახებ არგუმენტს, ჩვეულებრივ, კონსერვატორები აყალიბებენ. ისინი კულტურას მოქალაქეობრიობაზე კამათის პროცესად კი არ განიხილავენ, არამედ ჰარმონიისა და კონსენსუსის მიღწევის საშუალებად. კულტურასა და კანონებს შორის არსებულ კავშირს კიდევ მივუბრუნდებით, როცა კულტურათა მრავალფეროვნების საკითხს განვიხილავთ. უფრო კონკრეტულად იმ დასკვნებში, რომლებსაც გავაკეთებთ დემოკრატიული მულტიკულტურული მოქალაქეობრიობის განვითარების თაობაზე.

ისტორიული და რეგიონული ცვალებადობა, რასობრივი თავისებურებების ბუნდოვანი ხასიათი, დიფერენცირებული შესაძლებლობები სოციალური კლასის, სქესის, რასის, ეთნიკური წარმომავლობის, რელიგიური მრწამსის და სექსუალური ორიენტაციის მიხედვით, ასევე ოფიციალური ინსტიტუტების შიდა დაჯგუფებებს შორის არსებული კავშირის რთული ბუნება – ყველა ჩამოთვილი ფაქტორი ერთობლივად "საერთო კულტურის" ცნების წინააღმდეგ მოქმედებს, ანუ იმ მოდელის წინააღმდეგ, რომელიც დადგენილი ფაქტების ოფიციალურ აღიარებას და პოლიტიკური კულტურის[5] სოციალურ ფორმირებას უზრუნველყოფს. ამ დისკუსიას მე-5-, მე-6 და მე-7 თავებში მივუბრუნდებით.

პოლიტიკის თანამედროვე ფილოსოფოსები სახელმწიფოს აღიქვამენ ცოცხალ ორგანიზმად, რომელიც ნახევრად მხეცია და ნახევრად ადამიანი. მაკიაველის სიტყვებით, სახელმწიფო ერთდროულად იმეორებს როგორც მელიის, ისე ლომის ქცევის მოდელს:

> ამდენად, ქვეყნის მმართველისათვის აუცილებელია იმის გაგება, თუ როგორ უნდა ისარგებლოს ერთდროულად როგორც მხეცის, ისე ადამიანის ბუნებით. ეს საკითხი მეტაფორულად აუხსნეს მმართველებს უძველესი დროის მწერლებმა, რომლებმაც აღწერეს, როგორ გადასცეს აქილევსი და ძველი დროის ბევრი სხვა უფლისწული აღსაზრდელად კენტავრ ხირონს მან კი საკუთარი წესებით გამოზარდა ისინი. ეს კი იმას ნიშნავს, რომ ნახევრად ადამიანი და ნახევრად ცხოველი მასწავლებლი მოწაფისათვის, ანუ მომავალი მმართველისათვის, აუცილებელი იყო იმის გაგება, თუ როგორ გამოეყენებინა ორივეს ბუნება და გაეცნობიერებინა, რომ ერთი მეორის გარეშე, მტკიცე და სიცოცხლისუნარიანი ვერ იქნებოდა. აქედან გამომდინარე, მმართველი, იძულებულია რა შეგნებულად მიიღოს ცხოველის ბუნება, უნდა აარჩიოს მელა და ლომი, ვინაიდან ლომი თავს ვერ იცავს ხაფანგისაგან, ხოლო მელია – მგლებისგან. ამდენად, უნდა იყო მელია, რომ შეძლო ხაფანგების თავის არიდება და ამავე დროს ლომი, რომ შეძლო მგლების დაშინება. (მაკიაველი, 1993:137-138)

თანამედროვე მმართველის ორსახა ბუნება საზრუნავს უქმნის პედაგოგებს, რამდენადაც ის გარკვეული ზომით ხელს უშლის იმ შედეგების მეთოდურ ანალიზს, რასაც სახელმწიფოს შესახებ თეორიები წარმოშობს განათლების სფეროში. პედაგოგები შეეცადნენ – და ჩვენი აზრით, წარუმატებლად – მკაცრად გაემიჯნათ პოლიტიკა და სახელმწიფო ისეთი სფეროსაგან, როგორიცაა განათლება და სკოლები. ეს არის ამაო მცდელობა იმისა, რომ მელიის ჭკვიანურმა (და შესაბამისად ძნელად გასაგებმა) ბუნებამ, ლომის მრისხანე (თუმცა, ზოგჯერ პასიურ) ბუნებასთან ერთად ვერ მოახერხოს განათლების კეთილშობილური მიზნების შებღალვა. არის თუ არა მნიშვნელოვანი ის, რომ მითოლოგიური პერსონაჟი – კენტავრი ხირონი თავად იყო უფლისწულების აღმზრდელი? არის თუ არა სახელმწიფოს ორსახოვანი, ნახევრად მხეცის და ნახევრად ადამიანის ბუნება ის ფაქტორი, რომელიც საშუალებას გვაძლევს, სკოლების სოციალიზაცია, თეორიულად ინდოქტრინაციის, იდეოლოგიური მანიპულირების და/ან "საერთო გაგების" ფორმირების პროცესების განუყოფელ ნაწილად განვიხილოთ, როგორც ამას ანტონიო გრამსკი გვთავაზობს?

გრამსკის ჰიპოთეზის თანახმად, განათლება, როგორც სახელმწიფოს შემადგენელი ნაწილი, არსობრივად "სოციალური კონფორმიზმის" ფორმირების პროცესია. საგანმანათლებლო სისტემები და კერძოდ სკოლები, ჰეგემონური კულტურის სოციალიზაციის მიღწევის პრივილეგირებულ ინსტრუმენტებად გვევლინებიან. გრამსკის ხედვით, სახელმწიფო როგორც "ეთიკური სახელმწიფო" ან როგორც განმანათლებელი, თავის თავზე იღებს ახალი ცივილიზაციის ჩამოყალიბების ფუნქციას. ამგვარად, სახელმწიფო სრულყოფის ინსტრუმენტია. გრამსკი თავის ანალიზში სკოლებს და ეკლესიებს ყველა ქვეყანაში, ყველაზე დიდ კულტურულ ორგანიზაციებად განიხილავს. მისი აზრით, სწორედ ისინი წარმოქმნიან საბოლოოდ ჰეგემონიას. გრამსკის თანახმად, ჰეგემონიის ცნება მიუთითებს ინტელექტუალური და მორალური ლიდერობის პროცესზე, რომელიც "საერთო გაგების" საფუძველზე მიღწეული კონსენსუსის სახითაა დამკვიდრებული. თუმცა, უნდა აღინიშნოს, რომ ეს კონსენსუსი დინამიურია და არა სტატიკური. ის დასაბამს უცვლელად იღებს სოციალურ ძალებს, იდეოლოგიებს, ფილოსოფიებს და ზოგად ცხოვრებისეულ წარმოდგენებს შორის არსებული კონფრონტაციიდან ან ბრძოლიდან. გრამსკის წინააღდეგობრივი ხასიათის მოსაზრებების[6] მიუხედავად, იგი ჰეგემონიას სოციალური და პოლიტიკური ბატონობის პროცესად აღიქვამს, რომლის დროსაც მმართველი კლასები მათ მოკავშირე კლასებზე კონტროლს მორალური და ინტელექტუალური წინამძღოლობით ახორციელებენ. ჰეგემონია იძენს პედაგოგიურ ბუნებას. გრამსკი იმაზეც მიანიშნებს, რომ ჰეგემონიის დროს, მმართველ და დაქვემდებარებულ კლასებს შორის სოციალური ურთიერთობების აღდგენისა და განახლების მიზნით, ძალისა და იდეოლოგიის ორმაგი გამოყენება ხდება[7]. თუ გრამსკის ჰიპოთეზას ვირწმუნებთ, მაშინ განსაკუთრებულ მნიშვნელობას შეიძენს სახელმწიფოსა და განათლებას შორის ურთიერთობების

შესწავლა, რათა შევძლოთ ჩავწვდეთ კაპიტალისტური ქვეყნების პოლიტიკასა და კულტურას.

## განათლება და სახელმწიფო

> საგანმანათლებლო ხასიათის პრობლემების ნებისმიერი სახის ანალიზი სახელმწიფოს შესახებ თეორიას მოიცავს, მაგრამ ცოტა მათგანი თუ გვიხსნის იმას, თუ რას წარმოადგენს ეს თეორია.
>
> მარტინ ქერნოი, "განათლება და სახელმწიფო"

რატომ არის სახელმწიფოს ცნება ესოდენ მნიშვნელოვანი საგანმანათლებლო პოლიტიკისა და პრაქტიკის ან იმ კავშირების გასაგებად, რომლებიც მოქალაქეობრიობას, დემოკრატიას და მულტიკულტურალიზმს შორის არსებობს? ამ შეკითხვაზე მარტივ პასუხს ვერ მოძებნი. იმისთვის, რომ პრობლემის კონტურების მოხაზვა შევძლოთ, თავდაპირველად შემდეგი სამმხრივი კონტექსტი უნდა გავაანალიზოთ: ურთიერთობები განათლებასა და მთავრობას შორის, ურთიერთობები განათლებასა და ეკონომიკას შორის, და ბოლოს, ურთიერთობები განათლებასა და მოქალაქეობრიობის ფორმირებას შორის.

სახელმწიფოს შესახებ თეორიები და აღნიშნული საკითხის ირგვლივ ჩატარებული კვლევები ცხადჰყოფენ, რომ საგანმანათლებლო სისტემის ანალიზის გამოცალკავება შეუძლებელია იმ თვალნათელი თუ ფარული ანალიზიდან, რომელიც მთავრობის როლის, მიზნისა და ფუნქციონირების შესასწავლად კეთდება. მე-20 საუკუნეში განათლება სულ უფრო მეტად გვევლინება სახელმწიფოს ფუნქციის ხატად. სახელმწიფო აფინანსებს, უფლებამოსილს ხდის, ორგანიზებას უკეთებს და ამტკიცებს საგანმანათლებლო სისტემებსა და საქმიანობას. და მართლაც, "სახელმწიფო განათლება სახელმწიფოს ფუნქცია არ არის მხოლოდ სამართლებრივი წესრიგისა და ფინანსური მხარდაჭერის კუთხით. სახელმწიფოს ოფიციალური პოლიტიკის საფუძველზე ხდება აკადემიური ხარისხის მოსაპოვებლად სპეციფიური მოთხოვნების, მასწავლებლებისადმი წაყენებული საკვალიფიკაციო მოთხოვნების, სახელმძღვანელოების და საბაზო კურიკულუმის (სასწავლო პროგრამის) შემუშავება, რასაც სახელმწიფო დაწესებულებები აკონტროლებენ" (ტორესი, 1985:4793).

ანალოგიურად, არსებობს მოსაზრება, რომ სახელმწიფო მნიშვნელოვან როლს ასრულებს განათლებისა და ეკონომიკის ერთმანეთთან დაკავშირების თვალსაზრისით. ადამიანური კაპიტალის თეორია ამტკიცებს, რომ სკოლების ექსპანსია სტიმულს აძლევს ეკონომიკურ ზრდას (ფსახაროპულოს, 1988; ჰანუშეკი, 1986). ამავე დროს, კრედენტალიზმის და პოლიტიკური ეკონომიის თეორიები ბრძოლას უცხადებენ ადამიანურ კაპიტალის თეორიების წანამძღვრებს.[8] ადამიანური კაპიტალის თეორიის მიმდევარი მეცნიერები, აწყდებიან რა კრედენტალიზმის მიმდევართაგან კრიტიკას, ვარაუდობენ, რომ საგანმანათლებლო

ექსპანსიამ, ეკონომიკურ ზრდაზე არსებითი პოზიტიური ეფექტის მოსახდენად, გარკვეული პირობები უნდა დააკმაყოფილოს: პირველ რიგში, შემუშავებული უნდა იქნეს სტანდარტული კურიკულუმი და სკოლების სიებში რეგისტრირებული უნდა იყოს იმ ასაკობრივი ჯგუფის ბავშვთა მნიშვნელოვანი რაოდენობა, რომელიც მაღალ საფეხურებს (მეექვსე საფეხურს ზევით) შეესაბამება. მეორე პირობის თანახმად, უნდა არსებობდეს მჭიდრო კავშირები განათლებასა და ეკონომიკას შორის. მესამე პირობა, რომელიც, ამავე დროს, ზემოხსენებული ორი კავშირურთიერთობის (განათლებასა და მთავრობას შორის, განათლებასა და ეკონომიკას შორის) წარმატებულობის წინაპირობაა, ითვალისწინებს იმას, რომ სახელმწიფო ვალდებულია, გარკვეული პერიოდის განმავლობაში უზრუნველყოს განათლების ხარისხი. მე-19 საუკუნის უკანასკნელი ათწლეულის საფრანგეთის მაგალითი გამოდგება იმის დასტურად, რომ სახელმწიფოს მხრიდან აქტიური ღონისძიებების გატარებამ და ინიციატივის გამოჩენამ მნიშვნელოვანი როლი შეასრულა განათლებისა და ეკონომიკის ერთმანეთთან დაკავშირების, სტანდარტული კურიკულუმის შემუშავების და ხარისხიანი საგანმანათლებლო პროდუქტის უზრუნველყოფის საქმეში. მოგვიანებით, საფრანგეთის მაგალითი შეადარეს და დაუპირისპირეს ამერიკის შეერთებულ შტატებში მოპოვებულ მონაცემებს და მიიჩნიეს, რომ ჰიპოთეზის პრაქტიკაზე შემოწმების თვალსაზრისით ეს მონაცემები ერთმანეთს შეესაბამებოდა (ჰეიგი, ჰეიგი და ფულერი, 1988:824-837).

მართალია რთული დასადგენია, ზუსტად რა წვლილი მიუძღვის განათლებას ეკონომიკური ზრდის პროცესში, მაგრამ აშკარაა, რომ სახელმწიფო, თავისი ოფიციალური პოლიტიკით და სახელმწიფო საჭიროებებზე გაწეული დანახარჯებით, მნიშვნელოვნად უწყობს ხელს საგანმანათლებლო სისტემასა და ეკონომიკას შორის კავშირების გაღრმავებას. ამდენად, სახელმწიფოსა და პოლიტიკური რეჟიმის ბუნება და სახელმწიფოს მხრიდან აშკარა ჩარევა (ან ჩაურევლობა) გადამწყვეტი მნიშვნელობის გავლენას ახდენს განათლების განვითარებაზე და ეკონომიკურ ზრდაზე.

განათლებული მოქალაქეებისაგან შემდგარი საზოგადოება, ნებისმიერი პოლიტიკური გადმოსახედიდან მეტად სასურველ ფასეულობად განიხილება (მეიერი, 1977). მიჩნეულია, რომ საგანმანათლებლო დაწესებულებები, აყალიბებენ რა დემოკრატიული ან არადემოკრატიული სტრუქტურებისაკენ მიმართულ კონკრეტულ პოლიტიკურ გეზს, მხოლოდ მათთვის დამახასიათებელი უჩვეულო საშუალებებით ახდენენ ინდივიდების სოციალიზებას (ანუ ამზადებენ მათ საზოგადოებრივ ცხოვრებაში მონაწილეობის მისაღებად). პოლიტიკური კულტურა „იმ დამოკიდებულებების ერთობლიობაა, რომელიც არსებობს პოლიტიკური სისტემის და მისი სხვადასხვა ნაწილების მიმართ, ასევე, სისტემაში პიროვნების როლის მიმართ. ეს არის სოციალური ობიექტების და პროცესების განსაკუთრებული ერთობლიობისაკენ აღებული მიმართულებების ერთობლიობა” (ალმონდი და ვერბა, 1963:13). იმის მიუხედავად, მისდევს თუ არა სახელმწიფო კორპორატისტული ხასიათის მიზნებს,[9] ან ცდილობს თუ არა იგი პოლიტიკური

კულტურის განვითარებას დემოკრატიის თანამედროვე შეხედულებების[10] საფუძველზე, მიჩნეულია, რომ სახელმწიფო გადამწყვეტ როლს ასრულებს მოქალაქეების სოციალიზაციაში და იმ შესაფერისი სიმბოლური პირობების შექმნაში, რაც ხელს უწყობს ადამიანებში პოლიტიკური კულტურის ჩამოყალიბებას.

განათლებას, პოლიტიკას და სახელმწიფოს შორის ურთიერთობას ვერ განვიხილავთ მხოლოდ გაბატონებული პოლიტიკური კულტურის კუთხით. მიუხედავად იმისა, თუ რა მოსაზრებები გააჩნიათ განათლების დარგის კვლევის, სასწავლო პროგრამის და განათლების პოლიტიკის შესახებ "ტექნოკრატული" და "ტექნიკური" შეხედულებების ქომაგებს, განათლება არ არის არც პოლიტიკურად ნეიტრალური და არც ტექნიკურად "ობიექტური". როგორც პაულო ფრეირი თანმიმდევრულად ასაბუთებს თავის ნაშრომში, განათლებას ბუნებრივად თან სდევს "პოლიტიკურობა". ამას მოჰყვება ეპისტემოლოგიური, ანალიტიკური და ეთიკური შედეგი. მაკლარენი აღნიშნავს: "პედაგოგიკისა და პოლიტიკის დამაკავშირებელი ურთიერთობის შეკვეცა მარტო შეუძლებელი კი არა, თეორიულად, უპატიოსნებაცაა" (მაკლარენი, 1994:321). ხსენებული პოლიტიკურობა პირველ რიგში ეხება იმ აშკარა და ასევე ძნელად შესამჩნევ კავშირებს, რომლებიც არსებობს განათლებასა და ძალუფლებას შორის. იმავდროულად, იგი დაკავშირებულია სახელმწიფოსა და საჯარო განათლების პოლიტიკურ ბუნებასთან, როგორც სადაო სფეროებთან, რომლებიც საქონლისა და მომსახურების გაცვლისათვის და პოლიტიკურ-ეკონომიკური პროექტების კონკურენციისათვის არის საჭირო (ფრეირი, 1996). აქ უკვე მიზანშეწონილია, დეტალურად განვსაზღვროთ სახელმწიფოს კონცეფცია და მისი შედეგები სახელმწიფოს, საზოგადოებასა და განათლებას შორის არსებული მრავალმხრივი ურთიერთობების თეორიებზე ზეგავლენის კუთხით.

## სახელმწიფოს კონცეფცია

> იქ, სადაც ადამიანთა ნებისმიერი რაოდენობა ისეა გაერთიანებული ერთ საზოგადოებაში, რომ თითოეული მათგანი უარს ამბობს ბუნების კანონით მინიჭებულ აღმასრულებელ ძალაუფლებაზე და მას საზოგადოებას გადასცემს, იქ, სწორედ იქ, და მხოლოდ იქ არის პოლიტიკური ან სამოქალაქო საზოგადოება.
>
> ----ჯონ ლოკი, *სამოქალაქო მთავრობის შესახებ*

სახელმწიფოს კონცეფცია განსხვავდება ხელისუფლების, პოლიტიკური სისტემის ან პოლიტიკური რეჟიმის კონცეფციებისგან. სახელმწიფოს კონცეფციის განსაკუთრებულ მნიშვნელობას ხატოვნად ასაბუთებს ატილიო ბორონი (1994 ა):

> თანამედროვე სოციალურ მეცნიერებებში სახელმწიფოს კონცეფცია იმ ერთ-ერთ მცირეთაგანად იქცა, რომელსაც უხვი თეორიული და მეთოდოლოგიური დისკუსიის საზრდოობა შეუძლია. პრაქტიკული არსებობით ის, ამავე დროს, ხელს უწყობს

პოლიტიკური უთანხმოებების გაღვივებას. ეს მითუმეტეს გასაკვირია, ვინაიდან გარკვეული პერიოდის წინ, ვიდრე ასეთ შთამბეჭდავ შედეგებს მივიღებდით, სახელმწიფოს კონცეფცია სამეცნიერო საზოგადოებაში არ მოიხსენიებოდა. მის თეორიულ ღირებულებას იწუნებდნენ, ვითომ მისთვის დამახასიათებელი ბუნდოვნების და ფორმალისტიკური მიდრეკილების გამო. კონცეფციას კიცხავდნენ ევრისტიული ღირებულების თვალსაზრისითაც. 1953 წელს, ანუ მაშინ, როდესაც დასასრულს უახლოვდებოდა იდეოლოგია, როდესაც ხდებოდა ომისშემდგომი პერიოდის კაპიტალიზმის სასწაულებრივი აღორძინება და როდესაც მიმდინარეობდა კლასობრივი ბრძოლის ინსტიტუციონალიზაცია, დევიდ ისტონმა მხატვრულად გადმოსცა სოციალურ მეცნიერებს შორის გაბატონებული კონსენსუსის არსებობა – "არც სახელმწიფო და არც ხელისუფლება არ არის ისეთი კონცეფცია, რომელიც პოლიტიკური კვლევის თავმოყრას წაადგება". თუმცადა, სამი ათწლეულიც არ დასჭირვებია იმას, რომ ისტორიის დინებას ამ სიტყვების ავტორი კონცეფციის "მკვდრეთით აღდგომის" მოწმე გაეხადა. (1)

ამგვარად, სახელმწიფოს ცნებამ ახალი აღიარება მოიპოვა და საკვანძო კონცეფცია გახდა პოლიტიკური კვლევის ისტორიაში. სახელმწიფოს თეორიების შესახებ (ბორონი, 1994 ბ) დისკუსიებმა 70-იანი წლების დასაწყისში ახალი ძალა შეიძინა. მაშინ ეს თეორიები სახელმწიფოს მარქსისტული პოლიტიკური თეორიით და ანტონიო გრამსკის ნაშრომით გამოწვეულ პოლემიკასთან ასოცირდებოდა. 80-იან წლებში დისკუსიამ უკვე სხვა ელფერი მიიღო. პოლიტიკური მეცნიერების წამყვანი წარმომადგენლები ახლა ფართოდ განიხილავდნენ დემოკრატიული სახელმწიფოს დამოუკიდებლობის საკითხს და რედემოკრატიზაციის პროცესს ავტორიტარულ საზოგადოებებში (სტეპანი, 1988; ო'დონელი, შმიტერი, და უაიტჰედი 1986). ამასთან, სახელმწიფოსა და განათლებას შორის ურთიერთობის შესახებ ბოლო პერიოდის დისკუსიებს დაემატა დებატები რასობრივი, ეთნიკური, კლასობრივი და სქესობრივი თავისებურებების, პოლიტიკური არჩევანის და სახელმწიფოს სტატუსის, აგრეთვე, დემოკრატიული თეორიებისა და სოციალური რეგულაციის იმ ცნებების შესახებ, რომლებიც ფუკოს მიერ გამოყენებული მეთოდების საფუძველზე წარმოიშვა (მოროუ და ტორესი, 1995; პოპკევიჩი, 1994 ბ). აქ საჭირო ხდება სიცხადის შეტანა ტერმინოლოგიაში, ისეთი ცნებების ჩათვლით, როგორიცაა სახელმწიფო, პოლიტიკური რეჟიმი, პოლიტიკური სისტემა, სამოქალაქო საზოგადოება და სახელმწიფო სფერო. ეს ცნებები დღესაც ცხარე დებატების საგანია. ამ ცნებებს კარგად იცნობენ სპეციალისტები, რომლებსაც მიღებული აქვთ სპეციალური ცოდნა პოლიტიკურ მეცნიერებებში ან სოციოლოგიაში, მაგრამ არა განათლების დარგის სპეციალისტები და პრაქტიკოსები, რომლებიც მათ შესაძლოა, საზოგადოდ, არც იყენებენ. აღნიშნული ცნებების გარშემო მიმდინარე დებატების არეალის, ინტენსიურობის და სირთულის გამო, ცნებათა განსაზღვრების მხოლოდ მთავარი კონტურების მოხაზვა ხდება შესაძლებელი. ეს ბევრად უფრო გასაგებს გახდის ტერმინოლოგიას, ვიდრე ტერმინების გლოსარიუმის შემუშავება ან მათი დეტალური ტაქსონომია (კლასიფიკაცია).

სახელმწიფოსა და მთავრობის ცნებები სინონიმები არაა. მართლაც, თანამედროვე სახელმწიფოს რთული ბუნება შეუძლებელია დავიყვანოთ მხოლოდ "მთავრობის" ცნებამდე. ისევე როგორც შეუძლებელია მთავრობის ცნება განვსაზღვროთ წმინდა აღწერითი ხასიათის ტერმინებით, როგორც მხოლოდ იმ სააგენტოების, სტრუქტურების და დაწესებულებების ნაკრები, რომლებიც შეთანხმებისა და გაერთიანების გარეშე ასრულებენ იმ ადმინისტრაციულ პროცედურებს და დავალებებს, რაც თან ახლავს საზოგადოებაში მთავრობის წარმოების ან ე.წ. საზოგადოებრივი დოვლათის ადმინისტრირებას. ვერც ხელისუფლება და ვერც სახელმწიფო ვერ იქნება გაგებული მხოლოდ იმ ინსტიტუტების და/ან ადამიანების ერთობლიობად, რომელიც თანამედროვე საზოგადოებების ფუნქციონირებისათვის, მართლმსაჯულების აღსრულების, ეკონომიკის, თავდაცვის, საკანონმდებლო და აღმასრულებელი ხელისუფლებისათვის საჭიროდ მიჩნეულ როლსა და ფუნქციებს ასრულებს (ბორონი, 1990-91). ამასთან დაკავშირებით, ვებერის განსაზღვრების თანახმად, სახელმწიფო უფრო ფართო ცნებად უნდა განვიხილოთ, ვიდრე მხოლოდ მთავრობის ცნება.

სახელმწიფოს ცნება – მიუხედავად განსხვავებული და ერთმანეთთან კონკურენციაში მყოფი ინტერპრეტაციებისა (რასაც ქვემოთ ვიხილავთ) – ზოგადად უფრო ყოვლისმომცველ ცნებად მიიჩნევა, ვიდრე მთავრობის ცნება. სახელმწიფო მოიცავს ხელისუფლების ფუნქციონირებას, მაგრამ მხოლოდ ამით არ შემოიფარგლება. როგორც სედა სკოკპოლი (1979) ამტკიცებს:

> სახელმწიფოს სწორად გაგებული ცნება . . . . წარმოადგენს ადმინისტრაციულ, პოლიციურ და სამხედრო ორგანიზაციებს, რომელთაც სათავეში უდგას და მეტ-ნაკლებ კოორდინაციას უწევს აღმასრულებელი ხელისუფლება. ნებისმიერი სახელმწიფო, უპირველეს ყოვლისა, არსობრივად საზოგადოებიდან მოიპოვებს რესურსებს და ეს რესურსები მოქმედებაში მოჰყავს ძალოვანი და ადმინისტრაციული ორგანიზაციების შესაქმნელად და მათი ფუნქციონირების ხელშესაწყობად. . . . . პოლიტიკური სისტემები... ასევე მოიცავენ ინსტიტუტებს, რომლებიც ხელს უწყობენ სოციალური ინტერესების სახელმწიფო პოლიტიკაში წარდგენას. კიდევ იმ ინსტიტუტებს, რომელთა მეშვეობითაც ხდება არასახელმწიფოებრივი მოთამაშეების მობილიზება პოლიტიკის განხორციელებაში მონაწილეობის მისაღებად. და მაინც, ადმინისტრაციული და ძალოვანი ორგანიზაციები სახელმწიფოს ძლიერების საფუძველს წარმოადგენენ. (29)

სახელმწიფოს ცნება არა მხოლოდ განხვავდება მთავრობის ცნებისაგან (და უფრო ყოვლსმომცველია, ვიდრე მთავრობის ცნება), არამედ ურთიერთქმედებს პოლიტიკური სისტემის ცნებასთან (და ზოგჯერ მოიცავს კიდეც მას). ასეთ შემთხვევაში სახელმწიფო წარმოადგენს ინსტიტუციურ სტრუქტურას, რომელიც მოიცავს:

> სტრუქტურის ფარგლებში მოღვაწე თანამდებობის პირებს და სამართლებრივი ნორმების ერთობლიობას, რაც შეადგენს სახელმწიფო სექტორს. ამგვარად, ის მოიცავს მთავრობას (რაც გულისხმობს სახელმწიფოს მეთაურს და იმ პოლიტიკურ გუნდს, რომელიც გარს ახვევია სახელმწიფოს მეთაურს), სახელმწიფო ბიუროკრატიის აპარატს, კანონმდებელს, სასამართლო ხელისუფლებას, სახელმწიფო და ნახევრად სახელმწიფო კორპორაციებს და სამართლებრივ სისტემას. (კოლიერი, 1979:403)

თეორიული გაგებით, პოლიტიკური სისტემის ცნება გულისხმობს მმართველობის მოდელის მთლიან კონფიგურაციას კონკრეტული პოლიტიკური რეჟიმის კონტექსტში, იმ დომინანტური კოალიციისა და სახელმწიფო პოლიტიკის ჩათვლით, რომელიც დამახასიათებელია პოლიტიკური ცხოვრებისათვის მოცემულ საზოგადოებაში. შესაბამისად, პოლიტიკური მეცნიერების სხვადასხვა ტრადიციები ერთმანეთისაგან განასხვავებენ პოლიტიკური სისტემების განსხვავებულ ტიპებს დემოკრატიული, ავტორიტარული და ტოტალიტარული პოლიტიკური რეჟიმების ჩათვლით. ეს პოლიტიკური სისტემები უდავოდ განსხვავდება გაბატონებული იდეოლოგიის, პოლიტიკური წარმომადგენლობის და თანამონაწილეობის მოდელის და ხელმღვანელობის სტილის თვალსაზრისით.

მთავრობის ან სახელმწიფოს ცნებას პოლიტიკურ თეორიაში, ჩვეულებრივ, მიაკუთვნებენ პოლიტიკური საზოგადოების კონცეფციას, რომელიც სამოქალაქო საზოგადოების ცნების საპირწონედ გვევლინება (ან რომელიც აწონასწორებს სამოქალაქო საზოგადოების ცნებას) მიუხედავად იმისა, რომ სამოქალაქო საზოგადოების კონცეფციის გამიჯვნა სახელმწიფოს კონცეფციისგან შეუძლებელია.

> ეს უკანასკნელი, სთავაზობს რა საზოგადოებას ერთიან სამართლებრივ სტრუქტურას, მნიშვნელოვანწილად შეადგენს პირველს, ანუ სამოქალაქო საზოგადოებას. თუმცაღა, საფუძველს არაა მოკლებული იმის მტკიცებაც, რომ სამოქალაქო საზოგადოება განსხვავებულ ხასიათს ინარჩუნებს იმ ზომით, რა ზომითაც მასში საზოგადოებრივი ცხოვრების სფეროებია წარმოდგენილი – საშინაო საქმეები, ეკონომიკის დარგი, კულტურული ცხოვრება და პოლიტიკური ურთიერთქმედება – რომლებიც ფორმირებულია იმ ადამიანების და ადამიანთა ჯგუფების კერძო ან ნებაყოფლობითი შეთანხმებებით და რომლებზეც სახელმწიფოს მხრიდან პირდაპირი კონტროლი არ ვრცელდება. (ჰელდი, 1989: 180-181).

ზოგჯერ პოლიტიკური საზოგადოების და სამოქალაქო საზოგადოების ცნებები ორ ურთიერთდაპირისპირებულ კონცეფციადაა ინტერპრეტირებული: “სახელმწიფო” სექტორი და “კერძო” სექტორი. “სახელმწიფო” მიუთითებს რომაულ ცნებაზე *res publica*, ხელოვნურად ფორმირებულ საზოგადოებაზე, რომელიც ინარჩუნებს ფაქტობრივად ან ისტორიულად შექმნილი ერთობების ან

ინდივიდების ნებისმიერი სახის ერთობლიობის უფლებებსა და ინტერესებს. პოლიტიკური ფილოსოფოსებისათვის, როგორიცაა ჰობსი და რუსო (მათ შორის განსხვავების გათვალისწინებითაც კი) სახელმწიფოს, როგორც პოლიტიკური საზოგადოების აზრი და საზოგადოებრიობის მატერიალიზაცია, გულისხმობს ცალკეული ინდივიდების თავისუფლების შენარჩუნებას, თუნდაც ისეთი რისკის ფასად, როგორიცაა იმ ინდივიდების გაცვლის რეგულირება, რომლებიც ურთიერთქმედებენ ვოლუნტარისტული შეთანხმებების და საშინაო ურთიერთქმედებების კერძო სფეროში. მაშინ როცა "კერძო" და "საზოგადოებრივი" განსხვავებულ და დაპირისპირებულ პოლუსებადაა მიჩნეული და ბევრი თვლის, რომ კერძო ინტერესები ბევრად მნიშვნელოვანია (და ხოტბას ასხმამენ მათ ბაზრის სახით) საზოგადოებრივ ინტერესებზე, ვ.ლ. ვეინშტეინი (1971) მიერ მოყვანილი ანალოგია გვეხმარება იმის გაგებაში, თუ როგორ განვასხვავოთ ეს ორი ცნება ერთმანეთისგან: "საზოგადოებრივობის" და "კერძოობის" ცნებები ხახვის ფურცლებს წააგავს. ისევე როგორც ნებისმიერი ფურცელი, რომელიც გარედან აკრავს შიდა ფურცელს და, ამავე დროს, სხვა ფურცლის ქვეშაა მოქცეული, ასევე, ნებისმიერი რამ, რაც "საზოგადოებრივია" ცხოვრების ერთ კონკრეტულ სფეროსთან მიმართებით, შეიძლება იყოს "კერძო" სხვა სფეროსთან მიმართებაში. მართლაც საზოგადოებრივი სფეროს ცნების გამოყენება სწორედ რომ რელევანტურია იმ მიზნით, რომ ნათელი გავხადოთ სახელმწიფოსა და განათლებას შორის არსებული ურთიერთობები.

"საზოგადოებრივი სფეროს" კონცეფცია შეიმუშავა იურგენ ჰაბერმასმა (1989) თავის ნაშრომში *საზოგადოებრივი სფეროს სტრუქტურული ტრანსფორმაცია*. სხვადასხვა ტრადიციებზე დაფუძნებულ სამეცნიერო ნაშრომებში ერთი და იგივე კონცეფციები სხვადასხვა ტერმინოლოგიითაა მოხსენიებული. ეს კონცეფციები, თავის მხრივ, გასაგებად უნდა განმარტავდნენ რეალობის კონკრეტულ ფენომენებს. თუმცა, სოციალური ფენომენის ფორმირებას და მის არსებობას, ფაქტობრივად, ჩვენს მიერ ამ ფენომენის კონცეპტუალიზაცია განაპირობებს (არსობრივად ინტერპრეტაცია ან გაცნობიერება). ეპისტემოლოგიური წინდახედულების ხასიათის ამ მოკლე და აშკარად არასაკმარისი შენიშვნით, თავიდანვე უნდა განვაცხადოთ, რომ მე-18 საუკუნის კლასიკური ფილოსოფიური ნაშრომების მიხედვით, საზოგადოებრივი სფეროს ცნება, შეიძლება ითქვას, გარკვეულად ემთხვევა სამოქალაქო საზოგადების ცნებას, მაგრამ ამავე დროს, განხვავდება მისგან.

იმისათვის, რომ თავი ავარიდოთ ვრცელ დისკუსიას საზოგადოებრივი სფეროს შესახებ, მოვიყვანთ ნენსი ფრეიზერის (1997) ციტატას. ავტორი, მისთვის ჩვეული გამჭრიახი ანალიზით აკრიტიკებს ჰაბერმასის მიერ შემოთავაზებული ხედვის განზომილებებს:

> [სახელმწიფო სფერო] თანამედროვე საზოგადოებაში წარმოდგენილია თეატრის სახით, რომელშიც პოლიტიკაში მონაწილეობა ლაპარაკის საშუალებით წარმოებს.

ეს არის ისეთი სივრცე, რომელშიც მოქალაქეები ფიქრობენ და თათბირობენ თავიანთ საერთო სატკივარზე. შესაბამისად, ეს არის ინსტიტუციონალიზებული არენა ქაოტური ურთიერთქმედებისათვის. ეს არენა კონცეპტუალურად განსხვავდება სახელმწიფოსგან; ეს არის ადგილი, რომელმაც უნდა წარმოშვას სერიოზული მსჯელობა, რომელიც შემდგომში გავრცელდება ფართო წრეებში და შეიძლება სახელმწიფოს სერიოზულ კრიტიკას შეიცავდეს. საზოგადოებრივი სფერო ჰაბერმასის გაგებით ასევე კონცეპტუალურად განსხვავდება ფორმალური ეკონომიკისაგან; ის წარმოადგენს არა საბაზრო ურთიერთობების, არამედ უფრო ქაოტური ურთიერთობების ასპარეზს – დისკუსიებისა და მსჯელობისთვის და არა ყიდვა-გაყიდვისთვის განკუთვნილ თეატრს. საზოგადოებრივი სფეროს აღნიშნული კონცეფცია საშუალებას გვაძლევს გვახსოვდეს, რომ არსებობს განსხვავება სახელმწიფო აპარატებს, ეკონომიკურ ბაზრებს და დემოკრატიულ გაერთიანებებს შორის და რომ ამ განსხვავებას დემოკრატიის თეორისათვის არსებითი მნიშვნელობა აქვს. (70)

აღნიშნულიდან გამომდინარე, საზოგადოებრივი სფერო გამიჯნულია სახელმწიფოსაგან; ჰაბერმანის განსაზღვრების თანახმად – რომელსაც ფრეიზერი არადამაკმაყოფილებლად მიიჩნევს – ის კერძო ინდივიდებისაგან შემდგარი გაერთიანებაა, რომელიც ქმნის საზოგადოებას მსჯელობის, გააზრების და ქაოტური ურთიერთქმედების მეშვეობით. საზოგადოებრივი სფეროს კონცეფცია, როგორც ამას ფრეიზერი აღწერს (1997), შეუძლებელია გავუთანაბროთ საზოგადოების კონცეფციას, ვინაიდან ეს უკანასკნელი შემოსაზღვრულ და ერთგვაროვან ჯგუფს გვთავაზობს და ხშირად კონსენსუსს გულისხმობს. “საზოგადოებრივი” (public) კი მისგან განხვავებით, ხაზს უსვამს ქაოტურ ურთიერთქმედებას, რომელიც, ფაქტობრივად, შემოსაზღვრული კი არ არის, არამედ ღიაა, რაც, თავის მხრივ, მრავალფეროვანი ხედვის არსებობას გულისხმობს. ამდენად, სახელმწიფოებრივ იდეას, საზოგადოებრივ იდეაზე უკეთ შეუძლია შიდა განსხვავებულობის, ანტაგონიზმის და კამათის შეთავსება. (97)

გვიანი კაპიტალისტური საზოგადოებების მასშტაბის, კულტურული მრავალფეროვნების და რთული სტრუქტურის გათვალისწინებით ფუნდამენტური მნიშვნელობის კითხვა იბადება: კონკრეტულად სად არის განთავსებული საზოგადოებრივი სფეროს კერა? საზოგადოებას ვერ მივაკუთვნებთ სახელმწიფოს ოპერირების კატეგორიას, ასევე, ვერ თავსდება საზოგადოება და საზოგადოებრივი აზრი მასმედიის საქმიანობაში, რომელიც ზოგადად კერძო მფლობელობაში იმყოფება და მოგებაზეა ორიენტირებული. მედია გადმოსცემს ინფორმაციას და ახდენს აზრის ფორმირებას, მაგრამ ამავე დროს ის ავრცელებს და აყალიბებს უფრო კონკრეტულ და არა უნივერსალურ შეხედულებებს. მოსაზრებები სხვადასხვა კულტურისა და ცოდნის პროდუქტად გარდაქმნის შესახებ, აგრეთვე, მედიისა და რეკლამის როლი არ აძლევს მედიას იმის საშუალებას, რომ საკუთარ თავში საზოგადოება განასახიეროს. მართლაც, მედია ასახავს, აყალიბებს და

წარმოადგენს მომხმარებლის კულტურას და ცხოვრების სტილს (ფეზერსტოუნი, 1991). მეტიც, მედია არ წარმოაჩენს უმცირესობების და იმ ჯგუფების შეხედულებებს, რომლებიც არ მიეკუთვნებიან ტრადიციულ კულტურას, ისეთი სიხშირით, როგორც ეს რეალურად ხდება საზოგადოებრივ და სახელმწიფოებრივ გარემოში. იგი არც ასეთი თავყრილობების დროს გამართულ დისკუსიებს წარმოაჩენს სრულად. გამოთქვამდნენ რა წუხილს მოქალაქეობრიობის ფორმირების საკითხისადმი "შეერთებისა და მეზობლობის" მიდგომის მარცხთან დაკავშირებით, სტრუქტურულ-ფუნქციონალისტური ტრადიციის მიმდევარი ორი სახელგანთქმული მეცნიერი პოლ ლაზარფელდი და რობერტ კ. მერტონი (ციტირებულია მორლის ნაშრომში 1992), რომლებიც ამავე დროს კულტურის სფეროს გავლენიან კრიტიკოსებს წარმოადგენდნენ, ორმოცდაათი წლის წინ მედიის ნარკოტიკული ზემოქმედების მქონე დისფუნქციაზე წერდნენ და მიაჩნდათ, რომ ეს ანადგურებდა მოქალაქეობრიობას:

> ადამიანი კითხულობს ინფორმაციას გარკვეულ საკითხებზე და პრობლემებზე და შესაძლოა კამათობს კიდეც შესაძლებელ ალტერნატიულ მოქმედებებზე. მაგრამ ეს საკმაოდ ინტელექტუალიზებული და შორეული კავშირი ორგანიზებულ სოციალურ მოქმედებასთან არ არის აქტივირებული. დაინტერესებულ და ინფორმირებულ მოქალაქეს შეუძლია იამაყოს კიდეც საკუთარი ინტერესისა და ინფორმირებულობის მაღალი დონით და ამავე დროს ვერ შეამჩნიოს, რომ არ მონაწილეობს გადაწყვეტილების მიღებაში და მოქმედებაში. მოკლედ, ის ამყარებს მეორად კონტაქტს პოლიტიკური რეალობის სამყაროსთან. კითხვის, მოსმენის და ფიქრის პროცესი მისი საკომპენსაციო საქმიანობაა. იცის რა არსებული პრობლემების შესახებ, იგი შეცდომაშია შეყვანილი, რამდენადაც ჰგონია, რომ შეუძლია რაიმე მოიმოქმედოს ამ პრობლემებთან დაკავშირებით. იგი შეწუხებულია პრობლემით. იგი ინფორმირებულია. მას აქვს უამრავი იდეა იმის თაობაზე, თუ რისი გაკეთებაა საჭირო. მაგრამ მას შემდეგ, რაც იგი მიირთმევს სადილს, მოუსმენს მის საყვარელ რადიოგადაცემას და წაიკითხავს რიგით მეორე გაზეთს, ძილის დროც დგება. ამ ცოტა არ იყოს უჩვეულო თვალსაზრისით, მასობრივი კომუნიკაციის საშუალებები უნდა მივაკუთვნოთ ყველაზე დასაფასებელი და ეფექტური სოციალური ნარკოტიკების კატეგორიას. (252)

აქ დიდი სიფრთხილე და წინდახედულება გვმართებს. იმ საზოგადოებებშიც კი, სადაც მასმედიის საშუალებებს მთლიანად აკონტროლებენ მულტინაციონალური კორპორაციები, თუნდაც საუკეთესო ლიბერალურ ტრადიციებზე დაფუძნებული წესებისა და რეგულაციების მეშვეობით, ყოველთვის არსებობს იმის ალბათობა, რომ დამოუკიდებელი ჟურნალისტიკა სააშკარაოზე გამოიტანს ხელისუფლების, კორპორაციების (კერძო სექტორის), საერთო ინტერესებით გაერთიანებული დაჯგუფებების ან ელიტური ანკლავების უკანონო, ამორალურ ან არაეთიკურ მოქმედებებს. მედია საშუალებებით გაკეთებული მხილება ხელს უწყობს პოლიტიკური დებატების ბუნების და თავისებურებების ახლებურად ფორმირებას. ყოველგვარი ზედმეტი ანალიზის გარეშე, ჩემში ეჭვს არ

იწვევს ის ფაქტი, რომ ამერიკის შეერთებულ შტატებში ჩატარებულმა უოტერგეიტის გამოძიებამ წყალგამყოფის როლი შეასრულა პრეზიდენტის აპარატის (და არა მხოლოდ კორუფციისაკენ მიდრეკილი ისეთი პოლიტიკოსის სახით, როგორიც იყო რიჩარდ ნიქსონი) პატიოსნებაზე საზოგადოებრივი აზრის ფორმირებაში და უარყოფითი ზეგავლენა მოახდინა აპარატის, როგორც კანონმორჩილი სტრუქტურის იმიჯზე ჩვეულებრივი მოქალაქეების თვალში. ხოლო, თუ დავესესხებით ნიცშეს. მოქალაქისთვის ეს სიმბოლურად იმას ნიშნავს რომ "ერის ინსტინქტი აღარ ეგებება მას" (ნიცშე, 1991:82).

ამდენად, თუ მივენდობით ლაზარფელდსა და მერტონს (1948; ციტირებულია მორლის მიერ 1992), არჩევანი უნდა გაკეთდეს მოქალაქეების ნარკოტიკებით გაბრუების სტიმულირებასა და გამძვინვარებულ ცინიზმს შორის, რომელიც ზიანს აყენებს დემოკრატიის თვისობრიობას. თუმცაღა, იმ საზოგადოებებში, რომლებსაც ახასიათებს არასტაბილური სამართლებრივი კონფიგურაცია, და სადაც არ არის მიღწეული სრული ლიბერალური დემოკრატია, პატიოსან, დამოუკიდებელ და გაბედულ პრესასა და მასმედიას მართლაც შესწევს უნარი გააჟღეროს ძალაუფლების, კერძოდ კი მთავრობისა და კერძო ინტერესების დასაბუთებული კრიტიკა. აქ უპრიანია არგენტინული პრესისა და გარკვეულწილად მასმედიის მაგალითის მოყვანა. გასული წლების განმავლობაში ისინი მძაფრად აკრიტიკებდნენ მთავრობის ინიციატივებს. და რომ არა ეს კრიტიკა, არ იარსებებდა არავითარი ბერკეტი, პერონისეული რეჟიმის მიმდევარ კარლოს მენემის მთავრობაზე რამენაირი ზემოქმედების მოსახდენად. მთავრობაზე, რომელიც, თავის მხრივ, მთლიანად აკონტროლებდა ქვეყნის საკანონმდებლო და სასამართლო სისტემას (1997 წლამდე). მეტიც, როცა გაზეთის ფოტოკორესპონდენტი ხოსე ლუის კაბეზასი მოკლეს (1996 წელს) და გაჩნდა ეჭვი, რომ დანაშაული ორგანიზებული იყო ბიზნესის მაფიისა და პოლიტიკური ლიდერების ფარული შეთანხმებით, პრესამ არ შეაჩერა გამოძიების პროცესი, მიუხედავად იმისა, რომ სერიოზული საშიშროება შეექმნათ იმ ჟურნალისტებს, რომლებიც ცდილობდნენ, რომ ყურადღების ცენტრში ქვეყანაში დემოკრატიული საზოგადოების ჩამოყალიბება მოექციათ.

მიუხედავად იმისა, რომ საზოგადოებრივი სფეროს საკითხზე მსჯელობა ამ თავის მთავარი მიზანი არაა, რამდენიმე შენიშვნის გაკეთება მაინც უპრიანად მიგვაჩნია. უპირველეს ყოვლისა, ყველა არ იზიარებს ჰაბერმასის მტკიცებას იმის თაობაზე, რომ პიროვნული მახასიათებლები მანამდე ყალიბდება, ვიდრე ინდივიდები საზოგადოებრივ სფეროში ერთვებიან. იდენტობის შესახებ ჩვენს მიერ მე-5 თავში შემოთავაზებული მსჯელობის საფუძველზე, იდენტობის საბოლოო ჩამოყალიბება არ ხდება ცხოვრების გარკვეულ პერიოდში, არამედ ეს პროცესი მთელი სიცოცხლე მიმდინარეობს. იდენტობები შეადგენენ იმ სიმბოლური აზრის ჩამოყალიბების პროცესის განუყოფელ ნაწილს, რომელიც ჩვენი ცვალებადი ეგზისტენციალური მდგომარეობიდან მომდინარეობს. მათზე დიდ ზეგავლენას ახდენს პოლიტიკური ეკონომიკის ფაქტორები, და მუდმივ ცვალებადი, ძნელად აღსაქმელი და წინააღმდეგობრივი ხასიათისა არიან. მე სრულიად ვიზიარებ ნენსი

ფრეიზერის მოსაზრებას იმის თაობაზე, რომ უფრო და უფრო მნიშვნელოვანი ხდება ნუკლეარული ოჯახიდან (დედა, მამა და მათი შვილები – საბაზისო სოციალური დანაყოფი) წარმომდგარი პოსტ-ოიდიპოსური ქაოტური ურთიერთქმედება, რომელიც ნათელს ხდის იდენტობის ცვალებადობას დროში (ფრეიზერი, 1997:97). ასე, რომ "საზოგადოებრივი სფერო მხოლოდ მოუწესრიგებელი შეხედულების ფორმირების არენა არ არის, იგი სოციალური იდენტობების ჩამოყალიბებისა და ხორცშესხმის ასპარეზიცაა" (ფრეიზერი 1997:83).

მეორე შენიშვნა, რომელიც მკაფიოდ იკვეთება ფრეიზერის კრიტიკიდან და სხვა, ფემინისტურ შეხედულებებზე დაფუძნებული თეორიული ანალიზიდან, მდგომარეობს იმაში, რომ ჰაბერმასის სტანდარტული იდეალი, როგორც ჩანს, არც ანალიტიკურად და არც ისტორიულად, არ მოიცავს გენდერული საკითხის უგულებელყოფას საზოგადოებრივი სფეროს ჩამოყალიბებისას, რაც ფემინისტური თეორიების დამცველი მეცნიერებისათვის, ჩვეულებრივ, მიუღებელია (მიჰანი, 1995). მესამე: საზოგადოებრივი სფეროს, როგორც რაციონალური ბურჟუაზიული ტრაქტატის ცნება, როგორც ევრისტიული იდეა, შეიძლება საინტერესო იყოს საზოგადოებრივი სფეროების ისტორიული ფორმირების პროცესის გასაგებად, მაგრამ იგი ვერ ჩაიტევს ყველა რაციონალურ მსჯელობას, რომელიც ურთიერთქმედებაშია ერთმანეთთან და კაპიტალისტურ საზოგადოებებში საზოგადოებრივ სფეროებს აყალიბებს. ფაქტობრივად, ძალიან რთულია დავეთანხმოთ იმას, რომ რაციონალური მსჯელობა, რომელიც სტიმულს აძლევს რადიკალური დემოკრატიის მოდელების შექმნას, შეიძლება მთლიანად ბურჟუაზიული ტრაქტატის ნიღაბქვეშ მოექცეს. მეოთხე: საკმაოდ საშიშია იმ ვარაუდის დაშვება (როგორც ამას ჰაბერმასი აკეთებს), რომ საზოგადოებრივი სფერო მხოლოდ განსჯისთვის განკუთვნილი სივრცეა. არსებობს ისეთი ინტიტუტები, წესები/ნორმები, ქმედებები და ქცევა, რომელიც მსჯელობის ზღვარს სცილდება და ნაამბობის ან აზრთა გაზიარების კატეგორიას ვერ მივაკუთვნებთ. მეხუთე: ასევე სახიფათოა ვივარაუდოთ, რომ შესაძლებელია საზოგადოებრივი სფეროს განსაზღვრებისას შემოვიფარგლოთ მხოლოდ მოქალაქეობის ერთგვაროვანი დეფინიციით, ისე რომ არ ვაღიაროთ გამონაკლისების დიდი რაოდენობა. ისინი თავს იჩენენ არა მხოლოდ გენდერულ, არამედ რასობრივ, ეთნიკურ, კლასობრივ, სოციალურ, აღმსარებლობით და სექსუალურ ორიენტაციაზე დაყრდნობით და გავრცელებულია რეალური პოლიტიკის პრაქტიკაში და კაპიტალისტური საზოგადოებების სტრუქტურულ-ისტორიული დინამიკის პროცესში. მართალია, მარქსი ამბობს, თანამედროვეობის გამოცდილებაში რეალურია ის, რომ "ყველაფერი რაც მყარია, ჰაერში ორთქლდებაო",[12] მაგრამ ეს არ გვაძლევს იმის საფუძველს, ვივარაუდოთ, რომ თუკი შესაძლებელი იქნება საზოგადოებრივი სფეროების შექმნის ჰაბერმასისეული ფორმულის და იდეალური მიმართვების პრაქტიკაში განხორციელება, გამონაკლისების დაშვება და შესაბამისი კომენტარის გაკეთება, მაშინ, ფართოდ გავრცელებული სტრუქტურული იერარქია და ძალაუფლება, ასევე, მოქალაქეობრიობის გამაერთგვაროვნებელი დეფინიციები

ყოველგვარი წინააღმდეგობის გარეშე გავლენ საბრძოლო ასპარეზიდან. დაბოლოს, აშკარაა, რომ საზოგადოებრივი სფერო ვერ ჩამოყალიბდება, თუ დემოკრატიული სახელმწიფო ამ კუთხით სათანადო ხარკს არ გაიღებს (ანუ, სახელმწიფო ძალას არ დაიშურებს იმისთვის, რომ დემოკრატიის როლი კაპიტალისტურ ფორმაციაში უფრო გააფართოოს და სოციალური უთანასწორობის სტრუქტურული ტენდენციების გასაუმჯობესებელ საქმიანობაში ჩაერთოს).

ზემოთ მოყვანილმა შენიშვნებმა არ უნდა მოადუნოს მკითხველის ყურადღება მთავარი თემისგან. სადაც არ უნდა იყოს განთავსებული საზოგადოებრივი სფერო (ან რა ბერკეტსაც არ უნდა ფლობდეს ის), სკოლები ტრადიციული გაგებით სახელმწიფოს ნაწილად განიხილება. საზოგადოდ აღიარებული აზრის თანახმად, მათი ფუნქციაა მოსწავლეებს მოქალაქედ ფორმირებისთვის აუცილებელი ცოდნა და უნარები შესძინონ. თუმცაღა, მოქალაქეობის ცნებას ვერ განვიხილავთ ისე, როგორც მარტივ და უპრობლემო კონცეფციას, რომელსაც ახსნა არ სჭირდება (რასაც ვასაბუთებ მე-4 თავში). სწორედ აქ, გამოგვადგება საზოგადოებრივი სფეროს ცნების გამოყენება. კრიტიკოსთა თვალსაზრისით, მოქალაქეობის ცნება განიხილება როგორც კონცეფცია, რომელიც კაპიტალისტური საზოგადოებების პლურალისტურ და ჰიბრიდულ ბუნებას განაპირობებს, სოციალური სუბიექტების მრავალფეროვნების ჩათვლით. კრიტიკული პედაგოგიკა კულტურული პოლიტიკის ფორმაა, რომელიც ასაბუთებს სკოლებისათვის – დემოკრატიული საზოგადოებრივი სფეროებისათვის[13] – ბრძოლის საჭიროებას. მეტიც, "კრიტიკული პედაგოგიკა" უფრო მეტია ვიდრე თანამედროვეობის დიდ ქადაგებათა გაუწმინდურება. ის ცდილობს განმანთავისუფლებელი და კოლექტიური ბრძოლის ახალი ზნეობრივი და პოლიტიკური საზღვრების დადგენას, სადაც როგორც კონტროლს დაქვემდებარებული, ისე ახალი ისტორიები შესაძლოა დაიწეროს და გაუღერდეს დემოკრატიის არენაზე" (მაკლარენი, 1991:172). როგორც დემოკრატიული საზოგადოებრივი სფეროს ნაწილი (და არა მხოლოდ როგორც სახელმწიფოს სამართლებრივი ქმედების განუყოფელი ნაწილი), სკოლები ხასიათდებიან რა ცოდნის ხვადასხვა სფეროზე მიმართული მრავალფეროვანი ინტერესებით (ემპირიულ-ანალიტიკური, ისტორიულ-ჰერმენევტიკული/ინტერპრეტაციული და კრიტიკულ-განმათავისუფლებელი), განსჯისათვის შეიძლება სერიოზულ ასპარეზს ქმნიდნენ.[14]

მას შემდეგ, რაც ვიმსჯელეთ სახელმწიფოსა და განათლებას შორის არსებულ ურთიერთობებზე, სისტემატურად განვიხილავდით სახელმწიფოს განსაზღვრებას და მასთან დაკავშირებულ ძირითად კონცეფციებს პოლიტიკურ მეცნიერებაში, აუცილებლად უნდა მივუბრუნდეთ დისკუსიას პოლიტიკურ ფილოსოფიაზე. დემოკრატიას, სახელმწიფოს, მოქალაქეობას და განათლებას შორის არსებული ურთიერთკავშირის ნებისმიერი სახის ანალიზი აუცილებლად უნდა ითვალისწინებდეს აღიარებულ თეორიებს, კერძოდ, კლასიკურ თეორიებს სახელმწიფოს შესახებ, ლიბერალიზმისა და მარქსიზმის ჩათვლით.

# კაპიტალისტური სახელმწიფო დემოკრატიულ საზოგადოებებში, თუ დემოკრატიული სახელმწიფო კაპიტალისტურ საზოგადოებებში?

> სახელმწიფოს ცნება მიუთითებს ფუნდამენტურ ალიანსზე, ძალაუფლების გამოვლენის შესახებ მთავარ შეთანხმებაზე, რომელიც არსებობს სოციალურ კლასებს ან გაბატონებული კლასების დაჯგუფებებს და იმ ნორმებს შორის, რომლებიც უზრუნველყოფენ ამ კლასების გაბატონებულ მდგომარეობას მათდამი დაქვემდებარებული ფენების მიმართ.
>
> ----- ფერნანდო ჰენრიკ კარდოსო, "ლათინური ამერიკის ავტორიტარული რეჟიმების თავისებურებების შესახებ"

> ეს არის სული (სულიერი საწყისი), რომელიც თავისთვის არსებობს, რამდენადაც ის თავს ინარჩუნებს მთლიანის შემადგენელი ცალკეული ინდივიდების გონებაში ასახვით; და რომელიც არის მის თავში ან არის სუბსტანცია, რადგანაც საკუთარ თავში იცავს მათ. რეალური სუბსტანცია, როგორც ასეთი, არის ნაციის სული (Volk); კონკრეტული ცნობიერება, როგორც ასეთი, არის ნაციის მოქალაქე. ამ ცნობიერებას აქვს თავისი ძირითადი (თუ განუყოფელი) ყოფიერება მარტივ სულში და თავისთავად არის განსაზღვრული ამ სულის ფაქტიურ რეალიზებაში, მთლიანად ნაციის მასშტაბით. მისი ჭეშმარიტებად აქ არის, და არა შესაბამისად რაიმე არარეალურში – სულში, რომელიც არსებობს და რომელიც შეგვაგრძნობინებს საკუთარ თავს.
>
> ჰეგელი, *გონის ფენომენოლოგია*

სახელმწიფოს ლიბერალური კონცეფცია კონცენტრირებულია დამოუკიდებელი საზოგადოებრივი ძალაუფლების (ხელისუფლების და მართული ფენების) იდეის გარშემო და სახელმწიფო აღქმულია კონკრეტულ საზღვრებში მოქცეულ უზენაეს პოლიტიკური ძალაუფლებად (ჰელდი, 1989:12). პოლიტიკური ძალაუფლების ეს ლიბერალური ცნება თანამედროვე პოლიტიკური მეცნიერების თვასაწიერიდან უნდა გადაისინჯოს. უეჭველია, რომ არსებობს ლიბერალური პოლიტიკური ანალიზის ტრადიცია, რომელიც იკვლევს სახელმწიფოსა და მოქალაქეობის სუვერენობის საკითხს, ან სხვაგვარად რომ ვთქვათ, მოქალაქისა და ნაციის პოლიტიკური კულტურის ფორმირების საკითხს. ლიბერალური დემოკრატიის ტრადიცია დეტალურად შეისწავლის პოლიტიკური წარმომადგენლობის და ანგარიშვალდებულების პრობლემებს, ანუ იმას, თუ როგორ ხორციელდება ცალკეული ინდივიდების, ინსტიტუტების და თავად სახელმწიფოს კონტროლი, როგორ ხდება ურთიერთკონტროლი და ხელისუფლების დანაწილება. ეს განსაკუთრებით რელევანტურია ცალკეული ინდივიდების, ინსტიტუტების, კორპორაციების და სახელმწიფო სტრუქტურების მიერ დემოკრატიული შეთანხმების ფორმირების მიმართულებით განხორციელებული ქმედებების თვალსაზრისით, აგრეთვე იმ კუთხით, თუ რა ზომით ახდენენ ეს

ქმედებები დემოკრატიული შეთანხმების დისკრედიტაციას ან მის რღვევას. მესამე ტრადიცია, მარქსიზმი, ყურადღებას ამახვილებს სახელმწიფოს ძალაუფლების საკითხზე, განსაკუთრებით იმ ასპექტებზე, რომლებიც სოციალური კლასების სტრუქტურასა და პოლიტიკური იძულების ძალებსა და ინსტრუმენტებს შორის ურთიერთობას ეხება. ასეთი ანალიზის ნაყოფია ვარაუდი, რომლის თანახმადაც შეთანხმების და სამართლიან ინტერესთა წარმომადგენლობის მისაღწევი აქტივობები არც ძალდატანებითი დარწმუნების ან იძულების, და არც ბატონობისა და ექსპლუატაციურ სოციალურ ურთიერთობათა საზღვრებს მიღმაა. დაბოლოს, პოლიტიკური სოციოლოგიის ხედვა, რომელშიც თვალსაჩინო წვლილი მაქს ვებერმა შეიტანა, განსაკუთრებულ ყურადღებას სახელმწიფოს ფუნქციონირების ინსტიტუციური მექანიზმების შესწავლას და კერძოდ, სახელმწიფოს უფლებამოსილების აღსრულებასა და ერი-სახელმწიფოებს შორის არსებულ ურთიერთობებს უთმობს.[15]

ლიბერალიზმის კრიტიკული თეორიების თვალთახედვიდან, ეს განსაკუთრებით ეხება იმ თეორიებს, რომლებსაც ღრმად აქვთ გადგმული ფესვები დემოკრატიის, ნეო-მარქსიზმის და პოლიტიკური სოციოლოგიის თეორიებში, სახელმწიფოს შესახებ დისკუსია ახალ განზომილებებს იძენს. წინასწარი ხედვით, სახელმწიფოს ცნება ევრისტიკულ ინსტრუმენტად, კონცეფციად გვევლინება, რომელიც რადიკალურად განსხვავდება პოლიტიკური რეჟიმის, ხელისუფლების და სახელმწიფო ძალაუფლების კლასიკური ცნებებისაგან. ამ ევრისტიკულ ინსტრუმენტებთან მიმართებით, სახელმწიფოს ცნება მოიცავს საზოგადოებაში ძალაუფლებისა და ძლიერების კონდენსირების იდეას. სახელმწიფოს უფლებამოსილების აღსრულება სპეციალიზებული სახელმწიფო ორგანოების მიერ სამოქალაქო საზოგადოების მისამართით განხორციელებული უფლებამოსილების და იძულებითი ღონისძიებების გატარებით ხდება. ძალაუფლების კონდენსირების ცნება ასევე მიუთითებს სახელმწიფოს კიდევ ერთ მნიშვნელოვან ასპექტზე – ცნება, რომელიც გულისხმობს სახელმწიფოს მიერ უფლებამოსილების აღსრულებას. ეს უფლებამოსილება არ არის დამოკიდებული ძირითად სოციალურ მოთამაშეებზე, და რიგ შემთხვევებში, მისი განხორციელება საზოგადოებაში წარმოდგენილი კონკრეტული ინტერესების საფუძველზე ხდება. მაგალითად, სახელმწიფოს მიერ განხორციელებული ესა თუ ის ქმედება კონკრეტული ელიტარული ჯგუფების სახელით. ამდენად, სახელმწიფოს უფლებამოსილება შეიძლება ასახავდეს კონკრეტულ პოლიტიკურ პროექტს, კლასობრივ ალიანსს, ან კონკრეტული ეკონომიკური, სოციალური, კულტურული ან ზნეობრივი ინტერესების კოალიციას. მოკლედ რომ ვთქვათ, სახელმწიფო გვევლინება ალიანსის ან გაბატონებულ მდგომარეობაზე მიღწეული შეთანხმების სახით.

გაბატონებული მდგომარეობის ზემოხსენებულ ხედვებს თან ახლავს მთავარი იდეა, რომლის მიხედვითაც სახელმწიფო, ასევე, ერთმანეთთან დაპირისპირებულ პოლიტიკურ პროექტთა კონფრონტაციის ასპარეზია. სახელმწიფო, როგორც კონფრონტაციის ასპარეზი, ასახავს არა მხოლოდ სოციალური ბრძოლის

მოულოდნელ ცვალებადობებს და იმ დაძაბულობას, რომელიც თან ახლავს სოციალურ ძალებს შორის არსებულ შეთანხმებებსა თუ უთანხმოებებს, არამედ ასახავს იმ წინააღმდეგობებსა და სიძნელეებსაც, რომლებიც კონკრეტული პოლიტიკური პროექტის საზღვრებში ერთიანი და თანმიმდევრული ქმედებების განხორციელებას უკავშირდება. ნებისმიერი სახელმწიფო პოლიტიკა, მაშინაც კი როდესაც ის ბატონობის პროექტის ნაწილია, სამოქალაქო საზოგადოებისა და მისი თანმდევი ფაქტორების (დაძაბულობა, წინააღმდეგობრიობა, პოლიტიკური შეთანხმებები და უთანხმოება) საბრძოლო ასპარეზად და რეზონატორად გველინება.

თუ სახელმწიფოს განვიხილავთ მხოლოდ სოციალურ კლასებს შორის მიმდინარე ბრძოლის მოთამაშედ, მაშინ ყურადღების მიღმა დაგვრჩება სოციალურ მოქმედებასთან დაკავშირებული სხვა მნიშვნელოვანი მაჩვენებლები. კლასობრივ სხვაობასთან ერთად არსებობს სხვა ისეთი ასპექტები, როგორიცაა რასა, ეთნიკურობა, სქესი, გეოგრაფიული მდებარეობა ან ინდივიდებს შორის ეთიკურ-მორალური ან რელიგიური განსხვავება. ესენი წარმოქმნიან სოციალურ ურთიერთობებსა და სოციალურ ქმედებებს, რომლებიც თავის მხრივ სახელმწიფოსაგან კანონების მიღებას, ნებართვის გაცემას, მართვას და სადამსჯელო ღონისძიებების გატარებას მოითხოვენ. თუ დავეთანხმებით კლაუს ოფეს, სახელმწიფოსთან დაკავშირებული ერთ-ერთი საკვანძო საკითხი წინაღმდეგობაა. იგი არსებობს კაპიტალისტური დაგროვების საჭიროებასა და თავად კაპიტალისტური სისტემის ლეგიტიმაციას შორის. ოფე, სისტემების თეორიაზე დაყრდნობით, ანალიტიკურ მიდგომას გვთავაზობს. ეს მიდგომა ავსებს და განავრცობს გრამსკის ანალიზსა და პულანცასის ინტერპრეტაციას. ოფეს აზრით სახელმწიფო კაპიტალიზმის კრიზისში მედიატორის როლს ასრულებს და სპეციფიურ ფუნქციებს იძენს, გვევლინება რა შუამავლად კაპიტალიზმის ძირითად წინააღმდეგობებს შორის, ანუ, წარმოების მზარდ სოციალიზაციასა და კერძო სექტორის მიერ დამატებითი ღირებულების მითვისებას შორის. იმისათვის რომ შეძლოს ამ ფუნდამენტური წინააღმდეგობის შეფასება, სახელმწიფომ თავისი ინსტიტუციური ფუნქციები უნდა გააფართოოს (ტორესი, 1989)

ოფეს გაგებით, სახელმწიფო თვითრეგულირებადი ადმინისტრაციული სისტემაა და ასახავს იმ ინსტიტუციური წესების, ნორმატიული აქტების და კონვენციების ერთობლიობას, რომელიც კაპიტალისტურ საზოგადოებებში ისტორიული გენეზისის კვალდაკვალ განვითარდა. მეტიც, კაპიტალისტური სახელმწიფო ყოველთვის არ პასუხობს იმათ მოთხოვნებს, ვინც დროებით აღასრულებს უფლებამოსილებას (კონკრეტული პოლიტიკური რეჟიმის ან პარტიის მთავრობა), იგი უშუალოდ არც კონკრეტული სოციალური სექტორების (ეკონომიკური ინტერესების) ან გაბატონებული კლასების დიქტატს ექვემდებარება. ვინაიდან სახელმწიფო ბატონობით მიღწეული შეთანხმების ნაყოფად გვევლინება, რომელიც მედიატორის როლს ასრულებს კაპიტალისტურ სისტემაში პერიოდულად განმეორებადი კრიზისების მოგვარების საქმეში და ცდილობს თავიდან აიცილოს

ამ კრიზისების უარყოფითი ზეგავლენა კაპიტალისტური სისტემის მუშაობის პირობებზე, მისი (სახელმწიფოს) კლასობრივი თვალთახედვა კონკრეტული სექტორული ინტერესების წარმომადგენლობაზე არ არის აგებული და არც იმ გაბატონებული კლასების ან კონკრეტული პოლიტიკური ჯგუფების პოლიტიკურ კურსს ასახავს, რომლებიც შესაძლოა სამთავრობო დაწესებულებებს აკონტროლებდნენ (ქერნოი, 1984: 131 – 140).

სახელმწიფო, როგორც ბატონობით მიღწეული შეთანხმება და როგორც თვითრეგულირებადი ადმინისტრაციული სისტემა, მთავარ მედიატორად გვევლინება კაპიტალისტური სისტემისათვის დამახასიათებელ კრიზისთა კონტექსტში. კერძოდ, საუბარია დაგროვებასა და ლეგიტიმაციას შორის არსებული კონფლიქტურობის შესუსტებაზე. გარკვეულ მიზეზთა გამო, სახელმწიფოს თეორიებზე მსჯელობა განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია განათლების დარგის განვითარებისათვის. უპირველეს ყოვლისა, როგორც უკვე აღვნიშნეთ, განათლებასთან დაკავშირებული პრობლემების და მათი გადაჭრის გზების განსაზღვრა, ინტერპრეტაცია და ანალიზი მნიშვნელოვანწილადაა დამოკიდებული სახელმწიფოს იმ თეორიებზე, რომლებიც საფუძვლად უდევს და განმარტავს პრობლემების იდენტიფიცირებას და პრობლემის გადაჭრას. გარდა ამისა, სახელმწიფო ინტერვენციის ახალი სახეები, რომლებიც ხშირად ნეოლიბერალური სახელმწიფოს სახითაა განსაზღვრული, ასახავენ არსებით ცვლილებებს სახელმწიფოს ქმედების ლოგიკაში და მის ჩართულობაში. ზემოთქმული უფრო განვითარებად ქვეყნებს ეხება. სახელმწიფოს თვისობრიობის ასეთმა ცვლილებამ, კაპიტალიზმის ფართოდ გავრცელების თვალსაზრისით შეიძლება, ასევე, ასახოს დემოკრატიული შეთანხმების ბუნებისა და საზღვრების ახლებური ხედვა და განათლებისა და საგანმანათლებლო პოლიტიკის ხასიათისა და როლის ახლებური შეფასება. გლობალიზმისა და დემოკრატიის საკითხები, უფრო ვრცლად, წიგნის მე-3 და მე-5 თავებშია განხილული.[16]

## კლასიკური თეორიები სახელმწიფოსა და განათლების შესახებ: ლიბერალიზმიდან მარქსიზმამდე

> არ არის აუცილებელი ველოდოთ როდის შექმნიან მეფეები ფილოსოფიას ან როდის მოგვევლინებიან ფილოსოფოსები მეფეებად. ეს სასურველიც არაა, ვინაიდან ძალაუფლების ქონა იმთავითვე ამახინჯებს გონების თავისუფლად ფლობას.
>
> - ემანუილ კანტი, *Scriti Politici*

ლიბერალურ პოლიტიკურ ფილოსოფიაში სახელმწიფო წარმოადგენს უმაღლეს პოლიტიკურ ძალაუფლებას კონკრეტულ საზღვრებში (ჰელდი, 1989:12). სახელმწიფოს ლიბერალობის იდეა ეფუძნება სახალხო უფლებამოსილების ცნებას,

რაც განსხვავდება მმართველი და მართული ძალებისაგან. მართლაც, ამ მიდგომის მიხედვით სახელმწიფოს გააჩნია მაღალი ხარისხის დამოუკიდებლობა სამოქალაქო საზოგადოებისაგან, რომელიც თავის მხრივ აძლევს სახელმწიფოს იმის უნარს, რომ ამ უკანასკნელმა "სოციალურ კლასებს შორის არბიტრის ან მომრიგებლის როლი შეასრულოს" (ისტონი, 1981:308). ლიბერალიზმის თეორიის მიხედვით, სახელმწიფო ინტერესთა უთანხმოებასა და სოციალურ კონფლიქტებზე მაღლა დგას; იგი წარმოადგენს ნეიტრალურ ტერიტორიას, რომელიც მზადაა დაპყობილ იქნეს ამა თუ იმ პოლიტიკური პარტიის (ალიანსის) მიერ საარჩევნო სტრუქტურის ცვალებადობის მიხედვით; ის მოქმედებს კონკრეტული ჯგუფებისგან ან ინტერესებისგან დამოუკიდებლად; გამოსცემს კანონებს, იცავს და აღასრულებს კანონმდებლობას ყოველგვარი მიკერძოების ან კერძო მიზნებზე ორიენტირების გარეშე და, უპირველეს ყოვლისა, წარმოადგენს საზოგადოების ინტერესებს.

პოლიტიკური ძალაუფლების ეს კლასიკური ლიბერალური პერსპექტივა შეიძლება განვიხილოთ პოლიტიკური მეცნიერების თანამედროვე ტრადიციების თვალთახედვიდან. ლიბერალური პოლიტიკური ანალიზის მთავარი ტრადიცია, ძირითადად, სახელმწიფოს დამოუკიდებლობისა და მოქალაქეობის საკითხებზეა ფოკუსირებული. ლიბერალური დემოკრატიის მეორე ტრადიციის ყურადღების ცენტრში პოლიტიკური წარმომადგენლობისა და ანგარიშვალდებულების პრობლემებია; ანუ გვიჩვენებს, როგორ შეიძლება დაექვემდებაროს ინდივიდების, ინსტიტუტების და სახელმწიფო ორგანიზაციების მოქმედებები ურთიერთკონტროლსა და ძალაუფლების დანაწილებას, როცა, ინდივიდების, ინსტიტუტების, კორპორაციების და სახელმწიფო ორგანიზაციების ქმედებათა მარეგულირებელი და ამსახველი წესების კანონიერების ცნობა დემოკრატიულ შეთანხმებაში ან "სოციალურ კონტრაქტში" ხდება. სახელმწიფოს კანონიერების, წარმომადგენლობისა და მონაწილეობის საკითხები დაკავშირებულია იმასთან, თუ როგორ არის რეგულირებული ინდივიდებისა და ინსტიტუტების სოციალური და პოლიტიკური საქმიანობა დემოკრატიული შეთანხმების ჩარჩოებში, რაც კი არ აკნინებს, არამედ კიდევ უფრო განავრცობს პოლიტიკური მოლაპარაკებების დემოკრატიულ ტრადიციას. წინააღმდეგობა და ერთგვარი დაძაბულობა ინდივიდუალურ უფლებებსა და კოლექტიურ უფლებებს (ან საზოგადო ნებას) შორის, პოლიტიკური თანამონაწილეობის, წარმომადგენლობის და კანონიერების შესახებ დისკუსიის მთავარი თეორიული კონცეფციაა. მესამე ტრადიცია ყურადღებას სახელმწიფოს უფლებამოსილების საკითხზე ამახვილებს, კერძოდ, სახელმწიფოს იმ ქმედებებზე, რომლებიც კლასობრივ სტრუქტურას უკავშირდება, პოლიტიკური იძულების საშუალებების, მოდელების და ინსტიტუტების ჩათვლით. მართლაც, სახელმწიფო აღიქმება ინსტიტუციონალიზებულ, პოლიტიკურ უფლებამოსილებად. მთავარი კონცეფცია მდგომარეობს იმაში, რომ პოლიტიკური ცხოვრება არ არის გამიჯნული სოციალური და ეკონომიკური ცხოვრების ძირითადი განმსაზღვრელი ფაქტორებისგან. შესაბამისად, ბატონობა, ექსპლუატაცია, ჩაგვრა, უთანასწორობა და დისკრიმინაცია სახელმწიფოს

საქმიანობის თვისებრივად განუყოფელი ნაწილია, რაც მრავალჯერადად აისახება სახელმწიფო ძალაუფლების მოწყობასა და განხორციელებაში. მაშინ, როდესაც პოლიტიკური რეჟიმის მახასიათებლები გადამწყვეტ როლს ასრულებენ სახელმწიფო ძალაუფლების განხორციელებაში, მისი ბუნება, კაპიტალისტურ საზოგადოებებში, არსობრივადაა დაკავშირებული სახელმწიფოს როლთან და ფუნქციებთან. კონსენსუსის მიღწევისა და რეპროდუქციის, აგრეთვე, ინტერესთა წარმომადგენლობის უზრუნველყოფის ღონისძიებათა პროცესები თავისუფალი ვერ იქნება იძულებისა და ძალის გამოყენებისაგან. ანალოგიურად, კონსენსუსის მიღწევა იმთავითვე უკავშირდება დომინირების და ექსპლუატაციის იმ ურთიერთობებს, რომლებიც ინდივიდებს, აგრეთვე, ინდივიდებსა და სოციალურ რეგულაციებს, სტრუქტურებსა და ინსტიტუტებს შორის ყალიბდება. მაქს ვებერმა დიდი ზეგავლენა იქონია სახელმწიფოს ფუნქციონირების ინსტიტუციური მექანიზმების, განსკუთრებით კი, სახელმწიფო უფლებამოსილების განხორციელების შესწავლაზე. ასევე, იმ როლის შესწავლაზე, რომელსაც ბიუროკრატია (მეთოდოლოგიური/ინსტრუმენტული, სამართლებრივი და ბიუროკრატიული რაციონალობის ჩათვლით) სახელმწიფოს მიერ განხორციელებულ ქმედებებში ასრულებს. სახელმწიფოს ქმედებები გულისხმობს არა მხოლოდ იმ ინდივიდებისა და საზოგადოებების მიმართებით განხორციელებულ ქმედებებს, რომლებიც განსაზღვრავენ და ცხოვრებაში ატარებენ განსხვავებულ ინტერესებს, მისწრაფებებს და იდეოლოგიას ნაციის კონტექსტში, არამედ მსოფლიო სისტემაში სახელმწიფოთა შორის ურთიერთქმედებასაც გულისხმობს (ჰელდი, 1983, 1989, 1991; სონტაგი და ვალეკილოსი, 1977; ვინსენტი, 1987). ვებერი თავისი ანალიზის საკვანძო კონცეფციად დომინირების ცნებას მიიჩნევს, თუმცა მისი ანალიზის ფარგლებს მიღმა რჩება ისეთი ცნებები, როგორიცაა ექსპლუატაცია და ჩაგვრა.

კლასიკური ლიბერალიზმის კრიტიკოსების თვალთახედვიდან, კერძოდ იმ თეორიების პოზიციიდან, რომლებიც, ფაქტობრივად, ლიბერალიზმის გაგრძელებას წარმოადგენენ (დემოკრატიისა და პოლიტიკური სოციოლოგიის თეორიების ჩათვლით) ან ლიბერალიზმის თეორიის კრიტიკული გადამუშავებით (ნეომარქსიზმის ჩათვლით) იქნენ მიღებული, სახელმწიფოს შესახებ დისკუსია სრულიად ახალ მოხაზულობას იძენს. ერთი შეხედვით, სახელმწიფო გვევლინება ევრისტიკულ ინსტრუმენტად – კონცეფციად, რომელიც რადიკალურად განხვავდება მთავრობის, პოლიტიკური რეჟიმის, სახელმწიფო ძალაუფლების და სახელმწიფო სექტორის კლასიკური ცნებებისაგან. როგორც ევრისტიკული კონცეფცია, სახელმწიფოს ცნება ასახავს როგორც სახელმწიფო ხელისუფლების, ისე სახელმწიფოს ძლიერების კონდენსირებას საზოგადოებაში. სახელმწიფოს უფლებამოსილების აღსრულება ხდება სპეციალიზებული სახელმწიფო აპარატის მეშვეობით და გულისხმობს იძულებისა და ძალისმიერი მოქმედებების განხორციელებას სამოქალაქო საზოგადოებაზე. მაგალითად, ინდივიდები შესაძლოა ნებაყოფლობით იხდიდნენ გადასახადებს, მაგრამ სახელმწიფო სააგენტოების

მარეგულირებელი და იძულებითი ღონისძიებების გატარების უფლებამოსილება კიდევ უფრო ზრდის ალბათობას, რომ მოქალაქეები მართლაც გადაიხდიან დაწესებულ გადასახადებს. ძალის კონდენსირების ცნება მიუთითებს სახელმწიფოს ცნების კიდევ ერთ ცენტრალურ კომპონენტზე: სახელმწიფო მარტო ლეგიტიმური და პოლიტიკური ძალაუფლების განმახორციელებელი კი არაა, არამედ იგი აღასრულებს თავის უფლებამოსილებას ფართო სპექტრის სფეროებსა და საქმიანობაში. სახელმწიფოს, როგორც ძალის კონდენსირების ცნება მიანიშნებს სახელმწიფო ხელისუფლების წინააღმდეგობრივ ხასიათზე, რაც გამოიხატება იმაში, რომ სახელმწიფო შედარებით დამოუკიდებელია სამოქალაქო საზოგადოების მთავარი სოციალური სუბიექტებისაგან. დროდადრო, სახელმწიფო ძალაუფლება განსაკუთრებულ ინტერესთა ჯგუფებისა და კლასების სახელით ხორციელდება ან, უკიდურეს შემთხვევაში, მათ მთავარ მოთხოვნებთან შეთანხმებით. ამდენად, თუ არ მოვიშველიებთ კონსპირაციის თეორიებს (რომლებიც ეხება სუბიექტების, ჯგუფების ან ინსტიტუტების მიზანმიმართულ, თვისებრივად გამორჩეულ და კოორდინირებულ ქმედებებს), პოლიტიკური თეორიის ზოგიერთი მიმდინარეობის მიხედვით სახელმწიფო ძალაუფლება შესაძლოა კონკრეტულ პოლიტიკურ პროექტს ან კლასობრივ ალიანსს ასახავდეს და კონკრეტულ სოციალურ, ეკონომიკურ, კულტურულ, ეთიკურ და ზნეობრივ ინტერესებს წარმოადგენდეს. სახელმწიფო იღებს ბატონობით მიღწეული შეთანხმების ან ალიანსის ფორმას, რომელშიც სამოქალაქო საზოგადოების გარკვეულმა ინტერესთა ჯგუფებმა ან ელიტარულმა წრეებმა ელექტორალური ერთობის წყალობით, და არა მარტო წინასწარგანსაზღვრული და შეთანხმებული ქმედებებით, შეიძლება არასასურველი ზეგავლენა მოახდინონ სახელმწიფო პოლიტიკის წარმოებაზე.

როდესაც სახელმწიფოს დომინანტის პერსპექტივიდან განვიხილავთ, მთავარია გვესმოდეს, რომ ბატონობა, ანუ, დომინირება მუდმივად საკამათო და ძნელად დასაძლევი რამაა. პოლიტიკური დომინირება ისტორიული პროცესია; ამ მდგომარეობის სრულად მიღწევა ძალიან იშვიათადაა შესაძლებელი და შესაბამისად, სოციალური კონტროლიც სრულყოფილად ვერასოდეს ხორციელდება. პრობლემების წყარო, რომლებიც პოლიტიკურ დომინირებასა და ჰეგემონიას ექმნება, შეიძლება მმართველი ალიანსის საზღვრებს სცდებოდეს (მაგ: ამ პრობლემებს შესაძლოა იწვევდეს პროტესტის გამომხატველი სოციალური მოძრაობა ან კლასობრივი დაპირისპირება, როგორც მე-5 თავშია ახსნილი). მაგრამ, გამოწვევები შეიძლება თვით გაბატონებული ჯგუფების ან მმართველი ალიანსის შიგნით წარმოქმნილი დავებიდანაც მომდინარეობდეს.

დომინირებისა და ჰეგემონიის თეორიული კონცეფციები ითვალისწინებენ, რომ სახელმწიფოს, როგორც დომინანტის შეთანხმების მოწყობა სამუშაო პროცესია. ეს პროცესი მუდმივად და შეუფერხებლად მიმდინარეობს. ასეთ შემთხვევაში, სახელმწიფო არის ტერიტორია, რომელიც დავის ობიექტს წარმოადგენს, ანუ, პოლიტიკური პროექტების დაპირისპირების არენად გვევლინება. სახელმწიფო, როგორც ასეთი, არა მხოლოდ ასახავს სოციალური დაპირისპირების

არცთუ სასურველ ცვალებადობას, და სოციალურ ჯგუფებსა და ელიტარულ წრეებს შორის შეთანხმებებსა თუ უთანხმოებებით გამოწვეულ დაძაბულობას, არამედ – იმ სირთულეებსა და წინააღმდეგობრიობასაც, რომელიც მოცემული კულტურული, სოციალური და პოლიტიკური პროექტის ფარგლებში ერთიანი და თანმიმდევრული მოქმედების პროცესის დამკვიდრების მცდელობიდან მომდინარეობს. სახელმწიფო პოლიტიკა, როგორც დომინირების პროექტის ნაწილი, სამოქალაქო საზოგადოებისათვის ბრძოლის ასპარეზი და რეზონატორია. წინასწარგანსაზღვრული სახელმწიფო პოლიტიკის განხორციელებას ყოველდღიურად თან სდევს საზოგადოებრივ მოძრაობებს, ელიტარულ წრეებს, ბიუროკრატიულ დაჯგუფებებს, ინდივიდებსა და ადამიანთა ერთობებს შორის დაძაბულობა და წინააღმდეგობა, ასევე, შეთანხმება და უთანხმოება. ამ ფაქტორით აიხსნება ნიკოს პულანცასის ფორმულირებული განსაზღვრება, რომლის თანახმადაც, სახელმწიფო და სახელმწიფო ძალაუფლება სოციალური ურთიერთობებია. სახელმწიფო არის სოცაალური ძალაუფლების კონდენსირება, მაგრამ ამავე დროს მას გააჩნია უფლებამოსილება და შედარებითი დამოუკიდებლობა სოციალური კლასებისა და სხვადასხვა ინტერესთა თუ ძალაუფლების ჯგუფებისაგან.

სახელმწიფო სოციალურ კლასებს შორის დაპირისპირების არენად გვევლინება. კაპიტალისტური სახელმწიფო პულანცასის გაგებით კლასობრივი ბრძოლის ასპარეზია. ის არის კლასობრივი ბრძოლის პროდუქტი და იმავდროულად სუბიექტი, რომელიც ინტერვენციას ახდენს კლასობრივი ურთიერთობების ფორმირებაში. პულანცასი არ ეთანხმება ალთუსერს (1977), რომელიც ახდენს გრამსკის თეორიის ინტერპრეტაციას. მისი გაგებით, ის განსხვავება, რომელიც არსებობს კონსენსუსზე ორიენტირებულ სახელმწიფო პრაქტიკასა და იძულების მექანიზმების გამოყენების პრაქტიკას შორის, ძნელად შესამჩნევია და არ ასახავს სახელმწიფოს პრაქტიკულ საქმიანობას. სოციალური პრაქტიკის დონეზე საკმაოდ რთული ხდება ორი განზომილების ცალ-ცალკე იდენტიფიცირება. შეუძლებელია მხოლოდ ძალის გამოყენებით მართვა; ყოველთვის არსებობს თუნდაც მინიმალური კონსენსუსის საჭიროება. ანალოგიურად, იდეოლოგიური ბაზის გარეშე შეუძლებელია რეპრესიული პრაქტიკის (და ინსტიტუტების) დანერგვა. რეპრესიული საქმიანობა გათვლილია იმ იდეოლოგიურ მხარდაჭერაზე, რომელსაც აღმოუჩენენ მას რეპრესიაზე და სამოქალაქო საზოგადოების მასშტაბით არსებულ სექტორებზე პასუხისმგებელი პირები. და ბოლოს, განსხვავებული და ურთიერთსაწინააღმდეგო ინტერესების თანაარსებობის პირობებში, არ არსებობს კონსენსუსი, რომელიც მიიღწევა ძალის გამოყენების გარეშე – იქნება ეს ფიზიკური ძალის ფაქტობრივი გამოყენება განსაზღვრული მდგომარეობის მისაღწევად, თუ ფიზიკური ძალის გამოყენების ალბათობა. ანალოგიურად, არც იდეოლოგიურ და არც მეცნიერულ რიტორიკას არ შეუძლია თავისთავად გაამართლოს და განუსაზღვრელი დროით შეინარჩუნოს სახელმწიფოს ქმედება.

პულანცასი მიიჩნევს, რომ ალთუსერი არასრულყოფილად ახდენს გრამსკის ინტერპრეტაციას, რამდენადაც ყურადღებას ამახვილებს სახელმწიფოს ქმედების მხოლოდ ნეგატიურ და შემზღუდავ ასპექტებზე. თავის უკანასკნელ ნაშრომში პულანცასი ამტკიცებს, რომ გრამსკის შეხედულება სახელმწიფოზე, როგორც გაბატონებული კლასების იდეოლოგიური ჰეგემონიის ნაწილზე, რომელიც არსებობს იძულების სახელმწიფო აპარატთან ერთად (პოლიცია, ჯარი, სასამართლო და სასჯელაღსრულებითი სისტემები) გადასინჯვას საჭიროებს. პულნაცასი მკაფიოდ ასაბუთებს, რომ კაპიტალისტური სახელმწიფო კლასობრივი ბრძოლის ნაწილი იყო და გადამწყვეტ როლს ასრულებდა საწარმოო პირობების რეპროდუქციაში. სახელმწიფოს, როგორც კაპიტალისტურ ურთიერთობას, მნიშვნელოვანი როლი აკისრია იმ თვალსაზრისით, რომ ზრდის დაგროვებისა და ლეგიტიმაციის შესაძლებლობებს კაპიტალისტურ სისტემაში (ტორესი, 1985; ქერნოი, 1984).

მაგრამ, აქვე უნდა აღინიშნოს, რომ თუ სახელმწიფოს მხოლოდ კლასობრივი ბრძოლის მოთამაშედ აღვიქვამთ, ამით დავაკნინებთ მისი სოციალური ქმედების სხვა მნიშვნელოვან სახესხვაობებს. საქმე ისაა, რომ სახელმწიფო არა მხოლოდ კლასობრივი სხვაობის შენარჩუნების მთავარი სუბიექტია, არამედ იგი იმ განსხვავებული და არსებითი სოციალური დაპირისპირების ადგილსამყოფელი და თავშესაფარიცაა, რომელიც რასობრივ, ეთნიკურ, გენდერულ, გეოგრაფიულ, ეთიკურ, მორალურ, რელიგიურ და სექსუალურ უპირატესობებს ეფუძნება. ეს სხვაობა იწვევს სოციალური ურთიერთობების გენერირებას და სახელმწიფო იძულებულია, ჩაერიოს როგორც კანონმდებელი, სოციალური მიმოცვლის მარეგულირებელი და კანონების აღმასრულებელი ან იძულებითი დისციპლინის გამტარებელი სუბიექტი.

კრიტიკული თეორიის გადმოსახედიდან, კლაუს ოფე სახელმწიფოს მოქმედების ცენტრალურ საკითხად იმ წინააღმდეგობას მიიჩნევს, რომელიც კაპიტალის დაგროვებასა და ლეგიტიმაციას შორის არსებობს. სახელმწიფო ვალდებულია წაახალისოს კაპიტალის დაგროვება, რასაც კაპიტალისტურ სისტემაში ყოველთვის მოსდევს უთანასწორობა. ამავე დროს, სახელმწიფომ სტიმული უნდა მისცეს მთლიანი პოლიტიკური და ეკონომიკური სისტემის ლეგიტიმაციას და შეინარჩუნოს მდგრადობა. ოფე უერთდება სისტემების თეორული სინთეზის ახალ თეორიებს და მხარს უჭერს გრამსკისა და პულანცასის ხედვას სახელმწიფოზე, როგორც სოციალურ ურთიერთობაზე. სახელმწიფო იძენს კონკრეტულ ფუნქციებს, ცდილობს რა შეასრულოს მედიატორის როლი კაპიტალიზმის მთავარი წინააღმდეგობის – წარმოების მზარდი განსაზოგადოებისა და დამატებითი ღირებულების მითვისება კერძო სექტორის მიერ – დაძლევის საქმეში. იმისათვის, რომ შეძლოს მედიატორის როლის შესრულება ამ ფუნდამენტური ხასიათის წინააღმდეგობის დასაძლევად, გვიანი კაპიტალიზმის ხანაში სახელმწიფომ თავისი როლი და ტრადიციული ინსტიტუციური ფუნქციები უნდა გააფართოოს (ტორესი, 1989).

ოფეს შეხედულებით, სახელმწიფო თვითრეგულირებადი ადმინისტრაციული სისტემაა. ის არის სამართლებრივი საფუძვლების, წესებისა და ნორმატიული აქტების, აგრეთვე, იმ ფორმალური თუ არაფორმალური ინსტიტუტებისა და კოდექსების კონდენსირებული ფორმა, რომელიც ისტორიულად კაპიტალისტურ საზოგადოებებში ჩამოყალიბდა. არ არის სავალდებულო, რომ კაპიტალისტურმა სახელმწიფომ უპასუხოს იმ მმართველი ელიტის მოთხოვნებს, რომელიც შესაძლოა აკონტროლებდეს მთავრობას მოცემული პოლიტიკური რეჟიმის პირობებში. ასევე არ არის სავალდებულო, რომ კაპიტალისტურმა სახელმწიფომ სრულად დააკმაყოფილოს – დემოკრატიული რეჟიმის პირობებში – ელიტის ან გაბატონებული კლასების ნება. მართალია სახელმწიფო გვევლინება დომინირებაზე შეთანხმების შედეგის როლში და ცდილობს კაპიტალისტური წარმოების განმეორებადი კრიზისების შესუსტებას და თავიდან აცილებას, ასევე, იმ საშიშროებების პრევენციას, რომლებიც ექმნება სისტემის წარმოებისა და რეპროდუქციის პირობებს, სახელმწიფოს კლასობრივი პერსპექტივა არ ემყარება მის შესაძლებლობას – წარმოადგინოს დაჯგუფებებისა თუ კლასების კონკრეტული სექტორული ინტერესები ან სამთავრობო ინსტიტუტების კონტროლის ქვეშ მყოფი კონკრეტული ჯგუფების ნება (ქერნოი, 1984). აღნიშნულის საპირისპიროდ, კაპიტალისტური სახელმწიფოს კონკრეტული კლასობრივი კომპონენტი მომდინარეობს კაპიტალისტური სისტემისა და მისი რეპროდუციის სტრუქტურული და ისტორიული იმპერატივებისაგან და დამოკიდებულია საკუთარ (როგორც კაპიტალისტურ სისტემაში მოქმედ მარეგულირებელ ორგანოს) გრძლევადიან დინამიკაზე.

ახლა განვიხილოთ ეს მარეგულირებელი ფუნქციები. ჯერ ერთი, იმის გამო, რომ არ შეუძლია თავად გააკონტროლოს ან არეგულიროს კაპიტალისტური წარმოება (იმის გამო, რომ კაპიტალის დაგროვება ხდება კერძო საწარმოო ერთეულებში), სახელმწიფო ქმნის პირობებს უწყვეტი კერძო ურთიერთობების უზრუნველსაყოფად. მეორე: საზოგადოებრივი პირები, რომლებიც აკონტროლებენ სახელმწიფო აპარატს, თავიანთი გადარჩენისა და პოლიტიკური მიზნებით დამოკიდებული არიან იმ რესურსებზე, რომლებიც გადასახადების მეშვეობით შეიძლება იქნეს ამოღებული კერძო კაპიტალისტური წარმოებიდან. მაშინ როდესაც კრიზისია კაპიტალის დაგროვებაში, სახელმწიფო რესურსები მცირდება. მესამე: სახელმწიფოს აქვს როგორც უფლებამოსილება, ისე "მანდატი" შექმნას და შეინარჩუნოს კაპიტალის დაგროვებისათვის და სოციალური რეპროდუციისთვის, ასევე, წარმოების სოციალური ურთიერთობებისთვის საჭირო პირობები. დაბოლოს, ის ფაქტი, რომ სახელმწიფოს მაკონტროლებელი პოლიტიკური კადრები თავად არ ფლობენ ძალაუფლებას, არამედ კონკრეტული ქმედებების განსახორციელებლად მანდატს ითხოვენ, ამართლებს კონცეფციას, რომლის თანახმადაც სახელმწიფო განზოგადებულ სოციალურ ინტერესებს წარმოადგენს.

ოფეს (1973) თანახმად, სახელმწიფოს (როგორც კაპიტალისტური სახელმწიფოს) ფუნქციონირება მხოლოდ მაშინ არის შესაძლებელი, თუ ის იმ

სიმბოლოებსა და რესურსებს ეყრდნობა, რომლებიც მის კაპიტალისტურ ბუნებას მალავენ. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, თვით მისი არსებობა, სოციალური კონფლიქტის მიღმა, დამოკიდებულია საკუთარი კაპიტალისტური ბუნების სისტემატიურ უარყოფაზე. კაპიტალისტური სახელმწიფოს და კაპიტალისტური სისტემის ლეგიტიმაცია გულისხმობს იმას, რომ სახელმწიფო ინსტიტუტები და სახელმწიფო ბიუროკრატიული აპარატი კაპიტალის დაგროვების სტიმულირებისათვის, ზემოხსენებული მარეგულირებელი ფუნქციების ურთიერთშეთანხმებას ცდილობენ, ამავე დროს, საკუთარი მოქალაქეების დემოკრატიული მოთხოვნების დასაკმაყოფილებლად იბრძვიან – დემოკრატიულ სისტემაში ჩამოყალიბებული მოთხოვნების დასაკმაყოფილებლად. ამგვარად, სახელმწიფომ უნდა განახორციელოს არა მხოლოდ პოლიტიკური, იდეოლოგიური, სოციალური და კულტურული, არამედ ეკონომიკური ქმედებებიც, რათა წინააღმდეგობა გაუწიოს გვიანი კაპიტალიზმისათვის დამახასიათებელ, ლეგიტიმაციის დეფიციტს (ტორესი, 1989, 1991; ლევინი და სხვები., 1986).

ლეგიტიმაიციის დეფიციტი ზოგჯერ გამოხატულია უმართავ დემოკრატიულ სისტემებში. ოფეს მიხედვით (1984) დემოკრატიული სისტემების მართვის ცნება შემდეგნაირად ჟღერს:

> იგი "მოლოდინის შექმნაში" მდგომარეობს. ამას ერთმანეთის კონკურენტი ჯგუფები და აპარატები მედიის საშუალებით ახორციელებენ; შედეგად, "გადატვირთული" სახელმწიფოს ბიუროკრატიული აპარატი, რომელზეც უარყოფით ზეგავლენას ახდენს ფისკალური შეზღუდვები, უძლური აღმოჩნდება ასეთი მოლოდინის დასაკმაყოფილებლად. ირღვევა მთავრობის უფლებამოსილება, რაც აუცილებელია იმისათვის, რომ მტკიცე წინააღმდეგობა შეხვდეს სწრაფად მზარდ მოთხოვნებს; მოქალაქეებში იზრდება უნდობლობა და იმედგაცრუება სახელმწიფოს მიმართ; ხდება ეკონომიკური სტაბილურობისა და ზრდის პოტენციალის ძირითადი პრინციპების პარალიზება. (164)

სახელმწიფო ახორციელებს თავის ძირითად ფუნქციებს, მათ შორის, კრიზისის მენეჯმენტის პრევენციულ სტრატეგიას, აყალიბებს პრიორიტეტების სისტემას სოციალური საჭიროებების და პოტენციური საშიშრობების თვალსაზრისით და ქმნის გრძლევადიან პროფილაქტიკურ სტრატეგიას, რათა გაანეიტრალოს ის რისკი, რომელიც პოლიტიკურ სტაბილურობას, მომავალში, კონსენსუსის მიღწევის დროს შეექმნება. საკომპენსაციო ლეგიტიმაციის ცნება გულისხმობს სახელმწიფოს საჭიროებას, დაძლიოს კანონიერების დეფიციტი მთლიან სისტემაში. ლეგიტიმაციის კრიზისი სათავეს სხვადასხვა წყაროდან იღებს. ერთ-ერთი ყველაზე მნიშვნელოვანი წყაროა შეუსაბამობა იმ მზარდ მოთხოვნებს შორის, რომელიც თავს სოციალური კეთილდღეობის პოლიტიკის მიმართ იჩენს, ასევე, შეუსაბამობა ფისკალურ შემოსავლებს შორის, რომელთა საშუალებითაც ეს მოთხოვნა უნდა დაკმაყოფილდეს. იმისთვის რომ თავი დააღწიოს ლეგიტიმაციის კრიზისს, სახელმწიფო მიმართავს მეცნიერებისა და ტექნიკის სფეროში დაგროვილ

ცოდნასა და გამოცდილებას, ცდილობს გაატაროს ინტენსიური თანამონაწილეობის პოლიტიკა და საგანმანათლებლო პოლიტიკის ლეგალიზება მოახდინოს. ამასთანავე, განათლების სფეროში უნდა იზრდებოდეს სასამართლო სისტემის როლი, როგორც ამ სფეროში არსებული დავების გადაჭრის უკანასკნელი საშუალება (ტორესი და პუიგროსი, 1996; ვეილერი, 1983). აქედან გამომდინარე, განათლება, როგორც საკომპენსაციო ლეგიტიმაცია გულისხმობს იმას, რომ სახელმწიფომ საგანმანათლებლო პოლიტიკით შეიძლება პოლიტიკური უფლებები და მზარდი მატერიალური დანახარჯები ჩაანაცვლოს, და ამავე დროს, საკუთარი მოქალაქეების ერთგულების მისაპოვებელად, დამკანონებელ პრინციპთა სისტემა შექმნას. სინთეზურად, სახელმწიფო არის ბატონობაზე მიღწეული შეთანხმების შედეგი და თვითრეგულირებადი ინსტიტუციური დაწესებულებების, ბიუროკრატიული ორგანიზაციების და ფორმალური და არაფორმალური წესების კრებული, რომელიც ცდილობს წარმოადგინოს საზოგადოების სახელმწიფო და კერძო სფეროები. სახელმწიფოს მთავარი მისია კაპიტალიზმის კრიზისის კონტექსტში მედიატორის როლის შესრულებაა. ეს განსაკუთრებით ეხება დაგროვებასა და ლეგიტიმაციას შორის არსებულ წინააღმდეგობებს.

მარტინ ქერნოი (1992) ამტკიცებს, რომ საგანმანათლებლო პრობლემების შესასწავლად ჩატარებული ანალიზის უდიდესი ნაწილი სახელმწიფოს შესახებ თეორიას მოიცავს. მაგრამ, საგანმანთლებლო სფეროს კვლევა და პრაქტიკა ძალიან იშვიათად აღიარებს ან განმარტავს ამ თეორიის ძირეულ პრინციპებს. ჩვენი ვარაუდების თვითრეფლექსიურობა, როგორც ჩანს, სერიოზული სამეცნიერო ნაშრომის წინაპირობაა. თუმცაღა, იმდენად რამდენადაც, სახელმწიფოს როლი თანამედროვე საზოგადოებებში კიდევ უფრო რთული და პრობლემური გახდა, ეს ახალი მისია თეორიული ანალიზისათვის ახალ კონცეფტუალურ პრობლემებს წარმოშობს. სახელმწიფოს შესახებ თეორიების შემუშავება კი, ასევე, მეტ პრაქტიკულ პრობლემებს ქმნის. დევიდ ჰარვეი (1989) მეტად სამართლიანად მიიჩნევს, რომ:

> სახელმწიფო ამჟამად უფრო რთულ მდგომარეობაშია. ის მოწოდებულია არეგულიროს კორპორატიული კაპიტალის აქტივობები სახელმწიფო ინტერესების შესაბამისად და, ამავე დროს, სახელწიფოს ინტერესებიდან გამომდინარე იძულებულია, "ბიზნესის ხელსაყრელი გარემო" შექმნას, ისეთი, რომელიც სტიმულს მისცემს ტრანსნაციონალური და მსოფლიო ფინანსური კაპიტალის მოზიდვას და შეაფერხებს (არა გაცვლითი კურსის კონტროლის საშუალებით) კაპიტალის გადინებას "შედარებით უფრო მწვანე და მომგებიან საძოვრებზე". (170)

სახელმწიფოს მაკონტროლებელი ალიანსის ხასიათში და თავად სახელმწიფოს ბუნებაში მომხდარი ცვლილებები სახელმწიფოს პოლიტიკის და სახელმწიფოს ქმედების ლოგიკურ სქემაში აისახება. ამავე დროს, სახელმწიფოსა და სახელმწიფო პოლიტიკის ხასიათის ცვლილებებმა შეიძლება ასახოს

დემოკრატიის ახალი ხედვა, ასევე, ახალი ხედვა იმისა, თუ რა როლი უნდა შეასრულოს განათლებამ გარკვეული გაგების დემოკრატიის, მულტიკულტურის და მოქალაქეობის ფორმირებაში; უნდა ჩაერიოს თუ არა; ან როგორ უნდა ჩაერიოს სასკოლო და არაფორმალური განათლება დემოკრატიული პოლიტიკური კულტურის ფორმირებაში. ბოლოს იბადება მეტად მნიშვნელოვანი კითხვა – შეესაბამება თუ არა საგანმანათლებლო სისტემების და საგანმანათლებლო პოლიტიკის ცვლილებები კაპიტალიზმის გლობალიზების პროცესს მსოფლიო სისტემაში? ეს საკითხი განხილულია წიგნის მე-3 თავსა და დასკვნებში. წიგნის მომდევნო ნაწილში მოცემულია სახელმწიფოსა და განათლების შესახებ არსებული განსხვავებული ხედვების მეთოდური მიმოხილვა.

## თანამედროვე საგანმანათლებლო თეორიები და კაპიტალისტური სახელმწიფო

### *ლიბერალური სახელმწიფო და განათლება*

> მე-18 საუკუნის განმანათლებელ ფილოსოფოსებს სურდათ გამოეყენებინათ დაგროვილი სპეციალიზებული კულტურა იმ მიზნით, რომ გაემდიდრებინათ ყოველდღიური ცხოვრება, ანუ, მოეხდინათ ყოველდღიური საზოგადოებრივი ცხოვრების რაციონალური ორგანიზება.
>
> - იურგენ ჰაბერმასი, "მოდერნიზმი პოსტმოდერნიზმის წინააღმდეგ"

სახელმწიფოს ლიბერალურ-პლურალისტური თეორიები სახელმწიფოს განიხილავენ პოლიტიკურ სისტემად და ავტონომიურ პოლიტიკურ ინსტიტუტად, რომელიც დამოუკიდებელია წარმოების სისტემისა და კლასობრივი სტრუქტურისაგან. ასეთ შემთხვევაში სახელმწიფო ნეიტრალური მსაჯულის როლში გვევლინება. იგი ზედამხედველობას უწევს და არეგულირებს ინტერესთა ჯგუფებს შორის კონფლიქტს. სახელმწიფო მაშინ ახორციელებს ინტერვენციას, როცა განსხვავებული ინტერესთა ჯგუფები, და შესაძლოა, რესურსების მაძიებელი კონკურენტი ელიტური წრეებიც, მოქალაქეთა საერთო ინტერესებს ეწინააღმდეგებიან, ან მაშინ, როცა სახელმწიფო თავისი დამოუკიდებლობის გათვალისწინებით, საზოგადოების მოდერნიზებას ცდილობს.

ლიბერალური ხედვის თანახმად, სახელმწიფო არის მისი ინდივიდუალური წევრების კოლექტიური წარმონაქმნი, რომელიც უზრუნველყოფს საერთო საზოგადოებრივი (სოციალური) საქონლის ნაკრებს თავდაცვის, განათლების, სამართლებრივი სისტემის (და ამ სისტემის აღსრულების საშუალებების), ყველა მოქალაქის, კანონიერ მცხოვრებთა ან მათი უმრავლესობის მიმართ (ჰელდი, 1983, 1991; ქერონი, 1992; ქერნოი, 1984; ჰოლი და აიკენბერი, 1989; ზარეცკი, 1983; ევანსი, 1991; მორანი და რაითი, 1991). სწორედ ამ ნორმატიულ და არა ანალიტიკურ

პოზიციას გადმოსცემდა თომას ჯეფერსონი 1776 წელს, ამერიკის დამოუკიდებლობის დეკლარაციის პირველივე სიტყვებში:

> ჩვენთვის თავისთავად ცხადია ის ჭეშმარიტება, რომ ადამიანები შექმნილი არიან როგორც თანასწორი არსებანი, რომ მათ ღმერთმა მიანიჭა გარკვეული ხელშეუვალი უფლებები, როგორიცაა სიცოცხლე, თავისუფლება და ბედნიერებისკენ ლტოლვა; რომ ამ უფლებათა განსამტკიცებლად იქმნებიან მთავრობები, რომლებიც თავიანთ კანონიერ ძალაუფლებას ღებულობენ იმათი თანხმობით, ვისაც ისინი განაგებენ.

ლიბერალიზმის თეორიაში არსებობს ავტონომიის პრინციპი, რომელიც კარგად არის გამოხატული ჰელდის (1989) სინთეზში: "ადამიანები უნდა იყვნენ თავისუფლები და თანასწორუფლებიანები იმ წესების განსაზღვრით, რომლებიც წარმართავენ მათ ცხოვრებას. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, ისინი უნდა სარგებლობდნენ თანაბარი უფლებებით (და შესაბამისად უნდა ჰქონდეთ თანაბარი მოვალეობები) იმ სისტემის პარამეტრების განსაზღვრისას, რომელიც მთელი ცხოვრება, მათთვის ხელმისაწვდომი შესაძლებლობების ზრდასა და შეზღუდვას განაპირობებს" (165).

აქ ყურადღება უნდა გავამხვილოთ ავტონომიის პრინციპის ორ მთავარ მნიშვნელობაზე: ერთის მხრივ, ადამიანების დამოუკიდებლობის ცნებაზე (რასაც სათანადო დონეზე განიხილავს ჰელდი) და მეორე მხრივ – სახელმწიფოს ავტონომიისა და სახელმწიფო ბიუროკრატიის დამოუკიდებლობის ცნებაზე (ქერნოი, 1984:1992). ავტონომიის პრინციპი მოიცავს სხვადასხვა მნიშვნელობას, კერძოდ, გავიხსენოთ, რომ კანტმა ავტონომიის პრინციპი თავისუფალ ნებას გაუთანაბრა. პირველი ისაა, რომ "მოქალაქეობის თეორია უნივერსალური სოციალური ვალდებულებების და უფლებების პრაქტიკული პოლიტიკის პრიმატს ეფუძნებოდა" (კულპიტი, 1992:6) ამ დაშვებას, სახელმწიფოს როლისა და ფუნქციების თვალსაზრისით, გარკვეული შედეგები მოჰყვება (როგორც მომდევნო ტექსტშია განხილული). მეორე მნიშვნელობაში იგულისხმება, რომ სახელმწიფომ თავიდან უნდა აიცილოს თავისუფლების რეალიზების ხელის შემშლელი ნებისმიერი ფაქტორი და ხელი უნდა შეუწყოს ყველა ადამიანის სწრაფვას ბედნიერებისაკენ. აქედან გამომდინარე, ლიბერალიზმი გვევლინება ტოლერანტობის ჩემპიონად და დესპოტიზმის მოსისხლე მტრად (მაგალითად, ტოტალიტარიზმი და ავტორიტარიზმი). დაბოლოს, სახელმწიფომ გარკვეული მუშაობა უნდა ჩაატაროს იმ კუთხით, რომ დაძლიოს ან თავიდან აიცილოს სოციალური შეთანხმების ბუნების დამრღვევი კონფრონტაციები.

სახელმწიფო ავტონომია "სახელმწიფოს აძლევს იმის საშუალებას, რომ მან თავისი სურვილები (პრეფერენციები) ავტორიტეტულ ქმედებებად აქციოს ზუსტად იმ დოზით, რა დოზითაც სახელმწიფო პოლიტიკა თანხვდება სახელმწიფო მოხელეთა რესურსებით განსაზღვრული სურვილების პარალელოგრამას" (ნორდლინგერი, 1981:19). კლასიკური ლიბერალიზმის გაგებით, სახელმწიფო ის

არენაა, რომელზეც “ღვივდება კონფლიქტი, ხდება ინტერესების ურთიერთდაკავშირება და მიღებული შედეგების ავტორიტარული დადასტურება” (5). ნორდლინგერი აგრძელებს იმის მტკიცებას, რომ ლიბერალურ დემოკრატიულ სახელმწიფოზე არსებული ის შეხედულება, რომელიც ყურადღების ცენტრში სახელმწიფოს განიხილავს (როგორც პლურალისტური ისე ნეო-პლურალისტური გადმოსახედიდან)[17] ცხადჰყოფს, რომ სახელმწიფო მოხელეებს სოციალურად შეუზღუდავი ნებელობა აქვთ. შესაბამისად, სახელმწიფო მოხელეები არა მხოლოდ აკვირდებიან რესურსებისათვის ბრძოლას, სოციალური საჭიროებების განსაზღვრას და სურვილების (პრეფერენციების) ადაპტაციას, არამედ ავტორიტარულ ინტერვენციას ახდენენ კონკრეტული მიზნებისაკენ სწრაფვაზე.

იმ მოსაზრებით, რომელიც ცენტრალურ ადგილს სახელმწიფოს უთმობს, ლიბერალური დემოკრატიული სახელმწიფო, მუდმივად ასრულებს რა ბროკერისა და მედიატორის ფუნქციას და ხელს უწყობს სტრატეგიული კომპრომისების მიღებას, წინააღმდეგობრივი მოთხოვნების დაბალანსებაში, აკუმულირებასა და თანწყობაში გადამწყვეტ როლს ასრულებს. საყოველთაო კეთილდღეობაზე ორიენტირებული სახელმწიფოს ჩამოყალიბება, დემოკრატიული შეთანხმების მიღწევის თვალსაზრისით, ლიბერალური დემოკრატიული სახელმწიფოს დამოუკიდებლობის უმაღლეს ხარისხს წარმოაჩენს.

საყოველთაო კეთილდღეობის სახელმწიფო დემოკრატიული ლიბერალური სახელმწიფოს განსაკუთრებული ფორმაა განვითარებული ინდუსტრიის ქვეყნებში. მისი წარმომავლობა მე-20 საუკუნის ბილო პერიოდის სკანდინავიის ქვეყნების გამოცდილებას უკავშირდება. კერძოდ, შვედეთის სოციალურ დემოკრატიას და ამერიკაში პოსტ-დეპრესიის ხანის ინდუსტრიულ და საფინანსო აღმშენებლობას, რომელიც “სოციალურ პაქტს” (ახალი შეთანხმება) და დამსაქმებლებსა და დასაქმებულებს შორის სამოქმედო სტრატეგიების კოორდინირებას ემყარებოდა (მორანი და რაითი, 1991; ოფე, 1984, 1985; თერბორნი, 1979ა; ტორესი და პუიგროსი, 1995). საყოველთაო კეთილდღეობის სახელმწიფოს განსაკუთრებული თვისება მის ინტერვენციულ როლშია, ამ ფუნქციას იგი ეკონომიკის მიმართ ახორციელებს და გაზრდილ სახელმწიფო დანახარჯებს მოიცავს როგორც საწარმოო, ისე არასაწარმოო სექტორში. სოციალური კეთილდღეობის პოლიტიკით განსაზღვრულია შემოსავლის, საკვების, ჯანმრთელობის, საცხოვრებლის და განათლების მინიმალური სტანდარტების დაცვა ხელისუფლების მხრიდან. ვილენსკის (1975, 1976) მტკიცებით, აღნიშნული სოციალური შემწეობები გარანტირებული იყო თითოეული მოქლაქისათვის, როგორც პოლიტიკური უფლება და არა როგორც ქველმოქმედების სახეობა (იხილეთ აგრეთვე პოპკევიჩი, 1991).

ამ საუკუნეში, ლიბერალური სახელმწიფოს მთავარმა მახასიათებლებმა სახელმწიფო პოლიტიკის თვალსაზრისით, ასახვა სასკოლო განათლებაში ჰპოვა. მაშინ როდესაც მე-19 საუკუნის ლიბერალები სწავლას განათლების მიღების საშუალებად და ადამიანთა გათანაბრების უდიდეს ფაქტორად აღიქვამდნენ, მე-20

საუკუნეში, სასკოლო განათლებამ უმნიშვნელოვანესი როლი შეასრულა სახელმწიფოს მოღვაწეობაში საყოველთაო კეთილდღეობის მიმართულებით. სკოლების ექსპანსია ასოცირებულია იმ ტენდენციასთან, რომელიც მოქალაქეობის უფლებების გაფართოებას და სოციალური დაცვის პოლიტიკის განვრცობას გულისხმობს მოქალაქეთა უდიდეს ნაწილზე.[18] ლიბერალური და სოციალ-დემოკრატიული სახელმწიფო მოღვაწეების მთავარი საზრუნავი იმის დადგენა იყო, თუ როგორ გაეანალიზებინათ სოციალური და ეკონომიკური ცვლილებები, როგორ მოეხდინათ სკოლებსა და საზოგადოებას შორის არსებული ფუნქციური დამოკიდებულების კონცეპტუალიზაცია, ასევე, საზოგადოების სპეციალიზაციისა და დივერსიფიცირების კვალობაზე, რა მოსალოდნელი შედეგები მოჰყვებოდა სასკოლო განათლების ტრანსფორმაციას, რომელიც, თავის მხრივ, შრომის დანაწილებაში მომხდარ ცვლილებებს მოჰყვებოდა.

სასკოლო განათლების როლის ანალიზს, სოციალური კეთილდღეობის სახელმწიფოს ლიბერალური პოზიციიდან, თან შრომის დანაწილების წინააღმდეგობრივი ასპექტების (კლასობრივი კონფლიქტების ჩათვლით) თითქმის სრული უგულებელყოფა და ინდივიდუალიზაციის მეტად დამახინჯებული კონცეფცია ახლდა. ამას ითვალისწინებდა მთავარი ფუნქციონალისტური თეორიების, კერძოდ, პარსონის ნაშრომით პოპულარიზებული სოციალიზაციის თეორიები (იხილეთ მოროუ და ტორესი, 1995). ყურადღება გამახვილებული იყო განათლების მხოლოდ აშკარა, თვალსშისაცემ ფუნქციებზე და მხოლოდ შეზღუდული ოდენობის ფარულ ფუნქციებს ეთმობოდა ყურადღება. აანალიზებდნენ მხოლოდ პოზიტიური ფუნქციებს და არ ხდებოდა ნეგატიური ფუნქციების ან დისფუნქციის შესწავლა. გარდა ამისა, ყოველგვარი კრიტიკის გარეშე იღებდნენ ისეთ დაშვებებს, როგორიცაა, მაგალითად, საზოგადოების სისტემური ინტეგრაციის მაღალი დონე; და რომ მეთოდოლოგიური პრინციპი - "მთლიანს" მომსახურებას უწევს "ნაწილი" (ანუ განათლება) - მართლაც მთლიან საზოგადოებას წარმოადგენდა და არა მის რომელიმე გავლენიან კლასს, გაბატონებულ ეთნიკურ ჯგუფს, ან კასტას, რომელიც მატერიალური კეთილდღეობის, გავლენის და ძალაუფლების თვალსაზრისით, პრივილეგირებული პოზიციით სარგებლობდა.[19]

მეორე მსფლიო ომის შემდგომმა ეიფორიამ ხელი შეუწყო ლიბერალური და სოციალური დემოკრატიული არჩევანის შესაბამისი თანაბარი შესაძლებლობების ხედვის და საგანმანათლებლო რეფორმის გამოსახვას დემოკრატიულ საზოგადოებებში. ეს ხედვა ერთმნიშვნელოვნად ითვალისწინებდა არჩევანის გაკეთებას თანაბრად მიუღებელ ბოლშევიზმსა და ფაშიზმს შორის. პარალელურმა და ურთიერთშემავსებელმა ეკონომიკურმა დოქტრინებმა, კეინსის ეკონომიკური თეორიის სახით, გზა გაუკვალეს შერეულ ეკონომიკას, რომელსაც აბალანსებდა ცენტრალური ხელისუფლების მიერ შემუშავებული ფისკალური და მონეტარული პოლიტიკა (ინდიკატორული დაგეგმვა), ასევე, ხელი შეუწყო 60-იანი წლების ადამიანური კაპიტალის თეორიას, რომელიც განათლებაზე გაწეულ დანახარჯებს ამართლებდა იმით, რომ ეს დანახარჯები ეკონომიკური ზრდის გრძელვადიანი

სტრატეგიის ნაწილს წარმოადგენდნენ. ამდენად, განათლების დაგეგმვამ განვითარებულ ინდუსტრიულ ქვეყნებში, ცენტრალური როლი შეასრულა ინტერვენციული, საყოველთაო კეთილდღეობაზე ორიენტირებული სახელმწიფოს არსის გაგებაში, ანუ, ისეთი სახელმწიფოს გაცნობიერებაში, რომელიც გარდაუვალი იყო კაპიტალისტური ზრდის თვითგამანადგურებელი ტენდენციების გასაკონტროლებლად. პოსტკოლონიალისტური სახელმწიფოს გაჩენამ, მსოფლიო მასშტაბით დაგროვილია ჭარბი პროდუქტის რაოდენობრივმა სიდიდემ, მოდერნიზების თეორიებმა (რასაც განათლების დაგეგმვისათვის, ადამიანური კაპიტალის თეორიების გავრცელება დაერთო), განვითარებად სამყაროში უპრეცედენტო მასშტაბის საგანმანათლებლო ექსპანსიას შეუწყო ხელი (ქერნოი, 1977; ქერნოი და სამოფი, 1990; ფეიგერლინდი და საჰა, 1983; ფულერი, 1991; რასელი, 1989; სელოვსკი, 1980; ტორესი, 1990).

ლიბერალი განმანათლებლების ხედვით, საგანმანათლებლო სისტემები სამ მთავარ ფუნქციას ასრულებენ: შემეცნებით და მორალურ სოციალიზაციას, უნარ-ჩვევების წვრთნას და სერტიფიცირებას. ამ ფუნქციებს თავისი წვლილი შეაქვთ რესურსების რაციონალური განაწილების და სოციალური მობილურობის თვალსაზრისით. (ბენკსი, 1989; ლაბელი და უარდი, 1994). ადამიანების განათლებას, მათი უნივერსალური შემეცნებითი უნარების განვითარების თვალსაზრისით, უმთავრესი მნიშვნელობა ენიჭება. მაგრამ, ეკონომიკური და პოლიტიკური სოციალიზაციის ფუნქციას გადამწყვეტი როლი აკისრია ცალკეული ინდივიდების, ადამიანთა ერთობების და მთელი საზოგადოების კეთილდღეობის მიღწევის საქმეში. საგანამანათლებლო სისტემები, ამზადებენ რა ინდივიდებს შრომის დანაწილების პროცესში საკუთარი როლის შესასრულებლად, რესურსების გადანაწილების ფუნქციას ასრულებენ და მით ხელს უწყობენ კონკურენციული შერჩევის გზით უნარისა და ნიჭის ეფექტიანად განაწილებას. განათლების ეკონომიკური ფუნქცია, რომელიც ძირითადად, ადამიანური კაპიტალის წარმოქმნის ფუნქციადაა გაგებული, კავშირს ამყარებს მშრომელთა ცალკეული ინდივიდების მიერ განათლებასა და პროდუქტიულობის თვალსაზრისით მიღწეულ მაღალ დონეებს შორის. დაბოლოს, აღიარებულია, რომ სასკოლო განათლება, სოციალური ინტეგრირებითა და სოციალური კონტროლით, უმნიშვნელოვანეს სამსახურს უწევს პოლიტიკურ სოციალიზაციას. სოციალური სხვაობის ცნებით, აკადემიური მოსწრების მეშვეობით ხდება ასკრიპტული სტატუსების შეძენილ სტატუსებში კონვერტაცია, რაც ასკრიპტიული სტატუსების ლეგიტიმაციას უხსნის გზას.

ამერიკის საგანმანათლებლო სისტემის ლიბერალური პოლიტიკის საუკეთესო მაგალითებად, ალბათ, სამთავრობო პროგრამა – "ბრძოლა სიღარიბესთან" – გამოგვადგება. ასეთი პროგრამები რიგ დაშვებებს (ვარაუდებს ეფუძნებოდა): პირველი – სიღარიბის აღმოფხვრა ამერიკის შეერთებულ შტატებში გულისხმობდა ღარიბ ოჯახებში დაბადებული ბავშვების დახმარებას, რათა მათ თავი დაეღწიათ სიდუხჭირისთვის (იმ წინაპირობით, თუ ეს შეუქცევადი პროცესი იქნებოდა); მეორე – ბავშვები სიღარიბეს თავს იმიტომ ვერ აღწევდნენ, რომ

ამისათვის საჭირო საბაზისო  ცოდნას არ იღებდნენ; და ბოლოს, სიღარიბის მოჯადოებული წრის გარღვევის საუკეთესო და ყველაზე ეფექტური მექანიზმები საგანმანათლებლო რეფორმებია, რომლებიც გარკვეული ოჯახებისა და დასახლებებისათვის განკუთვნილ საკომპენსაციო პროგრამებს ეფუძნება. თავის მხრივ, ეს პროგრამები ზემოხსენებულ ოჯახებს ეხმარება, თავიანთი მატერიალური მდგომარეობა დასაშვებ მინიმალურ ზღურბლს ზევით შეინარჩუნონ (ჯენკსი და სხვები, 1972).

ვინაიდან ლიბერალური პოლიტიკის მხარდამჭერები სახელმწიფოს დომინირების თეორიას ცნობენ საყოველთაო კეთილდღეობის სახელმწიფოში, უთანასწორობის გავრცელება და ლეგიტიმაცია შეიძლება სკოლის (ფარულ) ფუნქციად იქცეს. ამის პერმანენტულობას სასწავლო პროგრამა და სწავლების პრაქტიკა უზრუნველყოფს. მაგალითად, სკოლების საქმიანობაზე დაკვირვების შედეგებზე მიმდინარე დისკუსია ცხადჰყოფს, რომ სკოლების მუშაობა ერთმანეთისგან განსხვავდება იმით, თუ რომელ სოციალურ კლასს განეკუთვნებიან მოსწავლეები. ეს აისახება უნარების მიხედვით დაკომპლექტებულ ბავშვების დაჯგუფებაში, ასევე, სასწავლო პროგრამის მიხედვით დაკომპლექტებულ დაჯგუფებებში, რაც თავის მხრივ, ფერადკანიანი მოსწავლეების, გოგონების, ემიგრანტთა და მუშათა კლასის წარმომადგენელ მშობელთა შვილების საზიანოდ, ამერიკის სკოლებში სეგრეგაციის პრაქტიკას განამტკიცებს (ოუქსი 1985; ველსი და ოუქსი, იბეჭდება).

ამდენად, საგანმანათლებლო საქმიანობის დაგეგმვისა და სოციალური ინჟინერიის მეშვეობით, საგანმანათლებლო რეფორმის ლიბერალურ ფუნქციონალისტური თეორიები წინა პლანზე პირად და სამოქალაქო უფლებებს წარმოაჩენენ და თანაბარი შესაძლებლობებისა და ეკონომიკური გადანაწილების დასამკვიდრებლად იღვწიან. კერძოდ, ამერიკის შეერთებულ შტატებში ლიბერალური განათლება ისეთ პრობლემებს წააწყდა, როგორიცაა არათანაბარი სტატუსის შეძენა და რასობრივი კუთვნილების ზეგავლენა განათლებაზე. ამავე დროს, სტრატიფიკაციის ფუნქციონალური თეორიის მეშვეობით, ლიბერალიზმმა წახალისების იერარქიის გონივრული ახსნა შემოგვთავაზა, უარყო რა აბსოლუტური თანასწორობის ცნება და პარადოქსულად, სოციალურ ეფექტიანობას და სამოქალაქო უფლებების დაცვისკენ მოწოდებულ მოძრაობებში, სასწავლო შესაძლებლობების თანასწორობას ცენტრალური ადგილი მიანიჭა. შესაბამისად, ფუნქციონალური საგანმანათლებლო თეორიის წარუმატებლობა მომდინარეობს იქიდან, რომ იგი სრულყოფილად ვერ ხსნის უთანასწორობის მიზეზებს და არათანაბარი შესაძლებლობების პრობლემებს, აღარაფერი რომ ვთქვათ იმაზე, რომ ეს თეორია, სოციალურ უთანასწორობაში საგანმანათლებლო პროცესის როლის შესწავლისა და ამ კუთხით საჭირო ღონისძიებების გატარების თვალსაზრისით, დამაჯერებელ სტრატეგიასაც ვერ გვაწვდის.

ჩრდილო ამერიკული “ლიბერალიზმით” გამოწვეულმა ზოგადმა იმედგაცრუებამ სოციალური თეორეტიკოსების ნაწილი უფრო პესიმისტურ ნეოკონსერვატორულ პოზიციას მიუბრუნა, ნაწილი კი ახალ, მარგინალურ და დაყოფილ, სოციალ-დემოკრატების პოზიციას მიუბრუნდა. სხვა, უფრო განვითარებულ ლიბერალურ დემოკრატიულ ქვეყნებში (ყველგან არსებობდა გავლენიანი სოციალ-დემოკრატიული პარტია მუშათა კლასში გამდგარი ფესვებით, ზოგან კი – ძლიერი კომუნისტური პარტიაც). საკმაოდ განსხვავებულად წარიმართა განათლების ფუნქციონალური თეორიების მიღება და შეთვისება. ევროპაში, ზოგადად, განათლებასა და პოლიტიკაში არსებული კონსერვატორული ტრადიცია იძლეოდა იმის საშუალებას, რომ განხორციელებულიყო პროგრესული განათლების, ყველასათვის ხელმისაწვდომი საშუალო სკოლების და მესამე საფეხურის განათლების სისტემის (სტუდენტთა მიღების შედარებით ღია სტანდარტებით) ამერიკული კომბინაცია ან ფუნქციონალური საგანმანათლებლო თეორიის საფუძველზე განვითარებული კონკურენტული (სოციალური) მობილურობა, რომელიც პროგრესულ რეფორმასთან უნდა ასოცირდებოდეს. ამას ირონიულად უყურებენ ევროპული შრომის პარტიები, რომლებიც მხარს იმ პოლიტიკას უჭერენ, რომელიც დროთა განმავლობაში უფრო რაციონალური და სრულყოფილი გახდა (ნაწილობრივ იმის გამო, რომ ისინი ეფექტურად ებრძვიან ტრადიციული ელიტარული განათლების ქომაგების მოთხოვნებს) ასევე, შეესატყვისა ამერიკულ ფუნქციონალურ თეორიას და ემპირიული მობილურობისა და სტატუსის მოპოვების კვლევას (მოროუ და ტორესი, 1995; იბეჭდება).

ამ მხრივ, ყველაზე საყურადღებოა ბრიტანეთის მაგალითი, სადაც განათლების სოციოლოგია დასაბამს იღებს კარლ მანჰაიმის (რომელიც გადასახლებაში იმყოფებოდა ინგლისში) და თ.ჰ. მარშალის ნაშრომებიდან. მარშალის ნაშრომს დეტალურად განვიხილავთ წიგნის მე-4 თავში. მარშალმა მეტად სერიოზულად გააანალიზა საყოველთაო კეთილდღეობის სახელმწიფო და მოქალაქეობის პრინციპი, რითაც ჩასახა იმედი, რომ თავისუფლებისა და თანასწორობის შეთავსება შესაძლებელი იქნებოდა დემოკრატიულ საზოგადოებაში. ეს თემა განხილული იყო მანჰაიმის, სოციალური დაგეგმვის საკითხებისადმი მიძღვნილ ნაშრომში (მარშალი, 1950, 1983; მანჰაიმი, 1953, 1960; უითი, ტორესში, 1998; ცეიტლინი, 1968). მართალია, ძლიერი ლეიბორისტული მოძრაობა ხელს უწყობდა თანაბარი შესაძლებლობების უზრუნველყოფის ცენტრალურ პრობლემად წარმოჩენას, თუმცა, არც ეფექტურობა და ადამიანური რესურსების ფუჭად ხარჯვა იყო ნაკლებ მნიშვნელოვანი და საკვანძო საკითხი. (კარაბელი და ჰალსი, 1977:10)

სოციალურ-დემოკრატიული პოლიტიკის, ტექნოკრატიული ფუნქციონალიზმის და ემპირიული კვლევის სინთეზი განათლებაში არც სკოლების საქმიანობის შედეგებსა და სოციალურ სტრუქტურებს შორის კავშირს ითვალისწინებდა და განათლების სფეროს მომცველ კულტურულ პროცესებს. აღნიშნული სინთეზი სათანადოდ არც იმ შედეგებს აფასებდა, რაც საყოველთაო კეთილდღეობის

სახელმწიფო სუბიექტის ფარგლებში, კაპიტალისტური განვითარების წინააღმდეგობების კუთხით, რადიკალური დემოკრატიული საგანმანათლებლო პოლიტიკის განხორციელებას მოჰყვებოდა. კვლევა კვლავ იმას ადასტურებდა, რომ "სოციოლოგიურ შეთანხმებებზე აგებულმა სტრატეგიებმა, ფაქტობრივად, ვერ მოახერხეს უთანასწორობის აღმოფხვრა. მეტიც, ასეთი სტრატეგიები თითქოს რეგულარულად უზრუნველყოფდნენ იგივე ან მსგავსი საგანმანათლებლო შედეგის მიღებას" (ბარონი და სხვები, 1981:130, ციტირებულია მოროუსა და ტორესის მიერ, 1995:72).

ლიბერალიზმი მემარცხენეებისა და მემარჯვენეების ჯვარედინი გავლენის ქვეშ მოექცა. სხვადასხვა სოციალურმა ძალებმა ლიბერალიზმის საგანმანათლებლო პროგრამას ძირი გამოუთხარეს. მემარცხენეთა მხრიდან, რეპროდუქციის თეორიებმა განათლება კაპიტალისტური საზოგადოებების სოციალურ და კულტურულ რეპროდუქციასთან (კვლავწარმოებასთან) დააკავშირა, რაც საგანმანათლებლო ლიბერალიზმის ძირითადი ვარაუდების ერთგვარი გამოწვევას წარმოადგენდა. რეპროდუქციის (კვლავწარმოების) თეორიები ძალაუფლებასა და ცოდნას, განათლების სფეროში, მუდამ ერთმანეთზე გადაჯაჭვულ მოვლენებად განიხილავენ. ამგვარად, საგანმანათლებლო პოლიტიკა, საკლასო პრაქტიკა და სასწავლო პროგრამა წინააღმდეგობრივი პროცესის ის განუყოფელი ნაწილია, რომელიც მოცემულ სოციალურ პირობებში ბავშვებისა და მოზარდების სოციალიზაციას გულისხმობს. თუმცა, ამავე დროს, საგანმანათლებლო დაწესებულებებმა, საგანმანათლებლო პოლიტიკამ და პრაქტიკამ შეიძლება ჰეგემონური კულტურის საწინააღმდეგო მექანიზმებიც დანერგონ[20]. მემარჯვენეთა უკმაყოფილება საყოველთაო კეთილდღეობის სახელმწიფოს, კერძოდ, მისი ფისკალური საქმიანობის მიმართ, დღითი დღე იზრდება. ამასთან ერთად, თანაბარი საგანმანათლებლო შესაძლებლობების შესახებ ლიბერალურ რიტორიკას, აკადემიური მოსწრებისა და სრულყოფილების შესახებ ამერიკის შეერთებულ შტატებში გავრცელებული რიტორიკა დაუპირისპირდა, კიდევ, ახალი ნეოკონსერვატორული რიტორიკა, რომელიც პირადი უფლებების აღმატებულ ძალას საზოგადოებრივ მოვალეობებზე და სოციალურ უფლებებზე მაღლა აყენებდა.[21]

ლიბერალურ შეხედულებათა სისტემის წარმომადგენელი ლიბერალური რეფორმატორებისა და მკვლევარების ძირითადი ნაკადი ხასიათდება იმით, რომ ისინი არ აკეთებენ კაპიტალისტურ საზოგადოებებში საგანმანათლებლო პროცესების ისტორიულ-სტრუქტურულ ანალიზს (მაგ: განათლების პოლიტიკური ეკონომიის არარსებობა); უარს აცხადებენ იმაზე, რომ პირისპირ გაუმკლავდნენ დომინირებითა და ექსპლუატაციით გამოწვეულ შედეგებს კაპიტალისტურ საზოგადოებებში და, შესაბამისად, განათლების სფეროშიც; ყოველგვარი პროგნოზის გარეშე ცნობენ სახელმწიფოს როლს მოქალაქეობის სტიმულირებაში, უნივერსალური სოციალური ვალდებულებებისა და უფლებების პრაქტიკული პოლიტიკის პრიმატის საფუძველზე მაშინ, როცა ძალაში რჩება ეკონომიკურ,

რასობრივ, ეთნიკურ და გენდერულ სხვაობაზე დაფუძნებული რიგი გამონაკლისები. აღნიშნულს კარგად გადმოსცემს ნენსი ფრეიზერი:

> ლიბერალური პოლიტიკური თეორია გულისხმობს, რომ პოლიტიკური ცხოვრების დემოკრატიული ფორმის ორგანიზება შესაძლებელია სისტემურ უთანასწორობათა მასაზრდოებელ სოციალურ-ეკონომიკურ და სოციალურ-სქესობრივ სტრუქტურათა საფუძველზე. ასეთ შემთხვევაში, ლიბერალებისათვის დემოკრატიის პრობლემაა, როგორ გამოარიდონ პოლიტიკური პროცესები ეკონომიკისათვის, ოჯახური ყოფისთვის და ყოველდღიური არაოფიციალური ურთიერთობებისთვის დამახასიათებელი არაპოლიტიკური და წინარეპოლიტიკური პროცესებისგან. ამგვარად, ლიბერალების პრობლემა იმ ბარიერების გამაგრებაა, რომლებიც თანასწორობის ურთიერთობების წარმოჩენაზე მოწოდებულ პოლიტიკურ ინსტიტუტებს უთანასწორობის სისტემურ ურთიერთობებზე დამყარებულ ეკონომიკურ, კულტურულ და სოციალურ-სქესობრივ ინსტიტუტებისაგან გამოჰყოფენ. (79)

სახელმწიფოს თეორია, რომელიც არ ანიჭებს სათანადო მნიშვნელობას ძალაუფლების ბუნებას და მის დანაწილებას საზოგადოებაში, კარგავს თავის პოზიციებს. მართლაც, თუ დავუშვებთ, რომ ძალაუფლება დასავლურ საზოგადოებებში (ამას აკრიტიკებს ბრიტანელი მარქსისტი რალფ მილიბენდი) კონკურენციული, ფრაგმენტული და დიფუზურია; და რომ ყველა ადამიანი, პირდაპირი თუ ორგანიზებული დაჯგუფებების ფორმით, შეიძლება რაიმე დოზით ძალუფლებას ფლობდეს, მაშინ როგორ შეძლებს ლიბერალური სახელმწიფო ძალაუფლების მითვისებისა და უზუფრუქტის, ზეგავლენისა და მატერიალური კეთილდღეობის ეფექტურად რეგულირებას მოქალაქეების სახელით? შესწევს თუ არა სახელმწიფო განათლებას (რომელსაც გამათანაბრებელი სოციალური ცვლილებების ხელშეწყობა აკისრია) იმის უნარი, რომ დამკვიდრებული სოციალური იერარქიის, ეკონომიკური სტრუქტურების და ინტერესთა ჯგუფების არსებობის პირობებში, ეფექტურ ინსტრუმენტად იქცეს?

თუ დაცული იქნება ინსტიტუციური დემოკრატია, საყოველთაო საარჩევნო უფლების, თავისუფალი და რეგულარული არჩევნების, წარმომადგენლობითი ინსტიტუტებისა და ეფექტური მოქალაქეობრივი უფლებების ჩათვლით, მაშინ, ცალკეული ინდივიდებიც და ადამიანთა დაჯგუფებებიც ხსენებული უფლებებით ისარგებლებენ. ეს კანონით და დამოუკიდებელი სასამართლო სისტემით იქნება უზრუნველყოფილი. თუმცაღა, მულტიკულტურალიზმის ლიბერალი მკვლევარებისა და პოლიტიკის მწარმოებლებისათვის პოლიტიკური კულტურა ერთგვაროვანი არ არის. იგი მრავალფეროვანია და შესაბამისად, ჯგუფთაშორის ურთიერთობათა პრობლემასაც წარმოშობს, რაც სათანადო ყურადღებას მოითხოვს. მულტიკულტურალიზმის მიზანი "სკოლების და სხვა საგანმანათლებლო დაწესებულებების იმგვარი რეფორმირებაა, რომ განსხვავებული რასის, ეთნოსის და სოციალური ფენის წარმომადგენელმა მოსწავლეებმა ხარისხიანი განათლების

მიღება შეძლონ" (ბენკსი, 1993:3). ნეოკონსერვატორები, ნეოლიბერალები, რეპროდუქციის და პარალელისტური თეორიების მიმდევრები და ოფიციალური ცოდნის კრიტიკოსები არ ეთანხმებიან ლიბერალურ სახელმწიფოს და მის მცდელობას, შეცვალოს ინდივიდუალური დამოკიდებულებები (პრეფერენციები) – ამ დილემის გადაჭრის ჯერ-ჯერობით უპირატესი საშუალებები – რაც კულტურათა მრავალფეროვნებას წინ ეღობება.

## *ნეოკონსერვატიული სახელმწიფო და განათლება: არჩევანი და კულტურული პლურალიზმი*

> ფიქრი ადამიანის კულტურაზე, როგორც მხოლოდ ილუზიის ნაყოფზე – როგორიცაა სიტყვებით თამაში ან საბავშვო თამაში სახელების დარქმევაზე – ნაკლებდამაჯერებელი ჰიპოთეზაა.
>
> ----ერნსტ კასირერი, *მითი სახელმწიფოზე*

ტრადიციული კონსერვატიზმი საფრანგეთის რევოლუციის და განათლების ეპოქის პოლიტიკისა და იდეოლოგიის პასუხად შეიქმნა. კონსერვატიზმი, როგორც ასეთი, პროგრესივიზმის წინააღმდეგია. ისეთ ცნებებს, როგორიცაა ნაცია, ოჯახი, მოვალეობა, ხელისუფლება, სტანდარტები, ტრადიციები, პირადი ინტერესი, კონკურენციული ინდივიდუალიზმი და ანტისტატიზმი, ჩვეულებრივ, ტრადიციულ კონსერვატიზმთან აკავშირებენ. თავისი არსით, ზემოთ ჩამოთვლილი ცნებები ლიბერალიზმის ძირეულ ღირებულებებზე აშკარა რეაქციას წარმოადგენენ (ეფლი, 1993 ბ; ბობიო, მატეუჩი, და პასკუინო, 1987-88). ნეოკონსერვატორული იდეოლოგია და ნეოკონსერვატორული სახელმწიფო, ჩვეულებრივ, ასოცირებულია 80-იანი წლების საყოველთაო კეთილდღეობის სახელმწიფოს მკვეთრ პოლიტიკურ ეკონომიკურ უარყოფასთან. მათ შორის ისეთი მიმდინარეობების უარყოფასთან, როგორიც იყო ტეტჩერის სამთავრობო პროგრამა (ტეტჩერიზმი), რეიგანის "კონსერვატიული რევოლუცია" (რეიგანომიკა) და ბრაიან მულრონის კანადის პროგრესული კონსერვატიული პარტიის პროგრამა. მოდელს საფუძვლად ედო მიზანდასახულობით გამორჩეული, სახელმწიფო საწარმოებისა და სახელმწიფო საკუთრებაში მყოფი ქონების დიდი ნაწილის პრივატიზების პროცესი, აგრეთვე, ბაზრისა და კერძო საწარმოების მარეგულირებელი კანონმდებლობის გამარტივება; ინფლაციის კონტროლი, რამაც ჩაანაცვლა საყოველთაო დასაქმების ხელშეწყობა და აღმასრულებელი ხელისუფლების როლის გაზრდა, კონგრესის ან პარლამენტის როლის შესუსტების სანაცვლოდ (თერბორნი, 1989).

თუმცა, უნდა აღინიშნოს, რომ შეინიშნება განსხვავება ბრიტანულ, ამერიკულ და კანადურ ნეოკონსერვატულ ექსპერიმენტებს შორის, რამაც ასახვა წინააღმდეგობრივი პოლიტიკის შედეგებში ჰპოვა. მაგალითად, ნაციების მიხედვით განსხვავებულია შესაძლებლობების სტრუქტურა, ინსტიტუტების, პოლიტიკური დაჯგუფებების და იდეოლოგიის ჩათვლით. ასევე, მნიშვნელოვანი განსხვავება

შეიმჩნევა ლიდერების ხასიათის, მათი მმართველობის პერსონალური სტილის და მათი ზოგადი იდეოლოგიური პროფილის მხრივ. მაგალითისათვის, მარგარეტ ტეტჩერმა დაამკვიდრა უკიდურესად უკომპრომისო კონსერვატიული მიდგომა მმართველობის მიმართ, რაც გულისხმობდა იმას, რომ სასტიკ კრიტიკას იმსახურებდა ყველა, ვინც ეჭვქვეშ დააყენებდა მის პროგრამას, პროფკავშირების, ადგილობრივი მმართველობის, პოლიტიკური ოპოზიციის და სხვათა ჩათვლით. (ასეთი მიდგომა ვრცელდებოდა მისი საკუთარი პარტიის წარმომადგენლებზეც). რონალდ რეიგანის მოწოდებაზე ორიენტირებული ეკონომიკა შელამაზებული იყო ზნეობრივი კონსერვატიზმით სოციალურ საკითხებზე და დიდ მნიშვნელობას ანიჭებდა ნეოკონსერვატულ ძალებს, როგორიც იყო, მაგალითად, ზნეობრივი უმრავლესობა. მიუხედავად იმისა, რომ ბრაიან მულრონი იწონებდა ტეტჩერის და რეიგანის პროგრამებს და მეგობრობდა კიდეც მათთან, მისი ნეოკონსერვატიზმი დარეგულირებული (მოთოკილი) იყო მისი, როგორც ბროკერი პოლიტიკოსის პრაგმატული ბუნებით, შესაძლებლობების კანადური სტრუქტურით, მისთვის დამახასიათებელი დეცენტრალიზებული პოლიტიკური ორიენტაციით, თანასწორობის უფლებების პოზიციების გამყარებით კანადის უფლებათა დეკლარაციაში და მულრონის კოალიციის ფარგლებში არსებული იდეოლოგიური პოზიციების არაერთგვაროვანი კონფიგურაციით (დასავლეთ კანადის და კვებეკის გათვალისწინებით, რომლებიც განსხვავებულ პოზიციებს წარმოადგენდნენ მთელ რიგ საკითხებზე). ანალოგიურად, აშკარა წინააღმდეგობამ იჩინა თავი პროგრამის განაცხადსა და მის პრაქტიკულ განხორციელებას შორის, რეიგანის მიწოდებაზე ორიენტირებული ეკონომიკური გადაწყვეტილების თვალსაზრისით, რასაც მოჰყვა ბიუჯეტის უზარმაზარი დეფიციტი და სახელმწიფო ვალის ზრდა (სტოკმენი, 1986). აღნიშნული სხვაობის და წინააღმდეგობების მიუხედავად, პრივატიზება და საბაზრო პრინციპებით განპირობებული პოლიტიკა ნეოკონსერვატული პროგრამის საკვანძო საკითხად იქცა.

პრივატიზება და ბაზარზე ორიენტირებული რეფორმები საკმაოდ მიმზიდველია ნეოკონსერვატული სახელმწიფოსათვის რიგი მიზეზების გამო. ერთის მხრივ, ისინი გარკვეულად ამსუბუქებენ ფისკალურ დანახარჯებზე ზეწოლას და მეორე მხრივ – სახელმწიფო პოლიტიკის ფორმირების მნიშვნელოვან სფეროებში, სახელმწიფოს მარეგულირებელი სტრატეგიების დეპოლიტიზაციისათვის, ხელსაყრელ საშუალებას წარმოადგენენ. სახელმწიფო მომსახურების ტრანსფერი სახელმწიფოს პირდაპირი ადმინისტრირირების და/ან კონტროლის მიღმა, ხელს უწყობს დაინტერესებულ მხარეებთან და მომხმარებლებთან (კლიენტურასთან) კონფლიქტის თავიდან აცილებას. პრივატიზებას მთავარი ადგილი უკავია ნეოკონსერვატულ მოდელში, რამდენადაც "მომსახურების შესყიდვის კონტრაქტი უშუალოდ სოციალურ მომსახურებაში ჩართული სახელმწიფოს სოციალურ ლეგიტიმაციასთან დაკავშირებული, კონკრეტული პრობლემების მოგვარების ადმინისტრაციული მექანიზმიცაა და ამავე დროს – კერძო საწარმოების (და სამეწარმეო განვითარების) მართვის დანახარჯებისა და მოგების ანალიზის, ასევე,

მიზნებზე ორიენტირებული მართვის სისტემების გადმოღების მცდელობა” (კულპიტი, 1992:94).

ნეოკონსერვატორები ამტკიცებენ, რომ “სახელმწიფო” და “ბაზარი” ორი დიამეტრულად განსხვავებული სოციალური სისტემაა. წარმოების ორგანიზებისა და მომსახურების ფორმის თვალსაზრისით, მათ ორ მკაფიოდ გამოხატულ არჩევანად განიხილავენ (მორანი და რაითი, 1991). რატომაა, რომ სახელმწიფოსთან შედარებით, ბაზრის მიმართ კეთილგანწყობა მეტია? ნეოკონსერვატორები მიიჩნევენ რომ გარკვეული მიზეზების გამო, ბაზარი უფრო მრავალმხრივი, ცვალებადი და ეფექტურია, ვიდრე სახელმწიფოს ბიუროკრატიული სტრუქტურები. ბაზრები სახელმწიფოსთან შედარებით გაცილებით სწრაფად რეაგირებენ ტექნოლოგიებსა და სოციალურ მოთხოვნებში მომხდარ ცვლილებებზე. სახელმწიფო სექტორთან შედარებით, ბაზრები უფრო ეფექტური და რენტაბელურია მომსახურების თვალსაზრისითაც, და ბოლოს, საბაზრო კონკურენცია ბიუროკრატიულ პოლიტიკასთან შედარებით, “სოციალურ ინვესტიციებში” გაცილებით მეტ ანგარიშვალდებულებას ქმნის. სახელმწიფოსა და ბაზარს შორის დავას აქვს არა წმინდა ეკონომიკური, არამედ ზნეობრივი ხასიათი. მილტონ ფრიდმანის (ციტირებულია დარენდორფის მიერ, 1975) მიხედვით – “მთავრობის მხრიდან განხორციელებული ინტერვენციის თითოეული აქტი, პირდაპირ ზღუდავს ინდივიდუალური თავისუფლების სივრცეს (სფეროს) და ირიბად (არაპირდაპირი გზით) ემუქრება თავისუფლების სტაბილურობას (5). მსგავს არგუმენტებს იყენებს ჰაიეკიც (1960).

არის თუ არა აღნიშნული სწრაფვა ბაზრისაკენ იმის მანიშნებელი, რომ კაპიტალიზმის, როგორც ასეთის, მოწყობასა და ფუნქციონირებაში გარკვეული ცვლილებები მოხდა? 70-იან და 80-იან წლებში კაპიტალიზმი შევიდა ისეთ ფაზაში, რომელსაც დევიდ ჰარვეი (1989) “მოქნილ აკუმულაციას” ეძახის

> გვიანი კაპიტალიზმის ამ მოდელის მოქნილობა ეფუძნება შრომის პროცესების, შრომის ბაზრების, პროდუქტების და მოხმარების სისტემებს. იგი ხასიათდება წარმოების სრულიად ახალი დარგების, ფინანსური მომსახურების ახალი საშუალებების, ახალი ბაზრების გაჩენით და, რაც მთავარია, კომერციული, ტექნოლოგიური და ორგანიზაციული ინოვაციის საგრძნობლად აწეული დონით. (147)

ეკონომიკური პროცესის ძირითადი შედეგი კაპიტალისტური დემოკრატიის ქვეყნებში მდიდრებსა და ღატაკებს შორის შემოსავლების დანაწილების მზარდი პოლარიზაციაა (პრუეორსკი, 1991; რაიჩი, 1991; თუროუ, 1992). ჰარვეი (1989) მიიჩნევს, რომ ეს ცვლილებები მოქნილ დაგროვებაში თავისებური კულტურის წარმოქმნას განაპირობებს, რომელიც ხასიათით პოსტმოდერნისტულია და აქცენტს “ეფემერულობაზე, სხვადასხვაგვაროვანი ელემენტების კომბინაციაზე, ფრაგმენტულობაზე, ფილოსოფიური და საზოგადოებრივი აზრის გაფანტულობაზე

აკეთებს. ეს კი მოქნილი დაგროვების მდგომარეობის იმიტაციას აკეთებს. ყოველივე ზემოთ ხსენებული 1970 წლიდან დივერგენტული სპეციალური და რეგიონული ინტერესთა ჯგუფების ფრაგმენტული პოლიტიკის აღმოცენებას მიესადაგება" (302). ჰარვეის მიერ საკითხის სიღრმისეული გაგების მიუხედავად, მოქნილი დაგროვება, როგორც წარმოების საშუალება განსაკუთრებულად წარმოაჩენს ეკონომიკური ძალაუფლების კონცენტრაციის და ცენტრალიზაციის პროცესს, რაც მიმდინარეობს მსოფლიო სისტემაში კაპიტალის დაგროვებისა და წარმოების პროცესში მულტინაციონალური კომპანიების როლის ზრდის პარალელურად. ეფემერულობის, სხვადასხვაგვაროვანი ელემენტების კომბინაციის და ფრაგმენტაციის კულტურული თავისებურებები, როგორც ჩანს, უფრო შესაფერისია იმის აღსაწერად, თუ რა ცვლილებებს განიცდის სოციალური კლასები, საზოგადოებრივი მოძრაობები და დაქვემდებარებული კულტურები, ვიდრე იმის გადმოსაცემად, თუ რა ემართებათ ტრანსნაციონალურ კორპორაციებს მსოფლიო სისტემაში.[22]

აღნიშნული კულტურული ცვლილებები არ მიმდინარეობს განვითარებული ინდუსტრიული ქვეყნების და განვითარებადი მსოფლიოს საზოგადოებრივი მოძრაობების გამოცდილებისაგან დამოუკიდებლად. ეს ეხება ვიეტნამთან ომის საწინააღმდეგო მოძრაობას, ფემინისტურ და ქალთა მოძრაობებს, მშვიდობისათვის ბრძოლას, ანტიბირთვულ მოძრაობებს, ან მარტივად რომ ვთქვათ, განმანთავისუფლებელ მოძრაობებს. ხსენებული ცვლილებები არც კონკრეტული იდეოლოგიებისაგან არის მთლიანად თავისუფალი. შესაბამისად, აქ ადგილი აქვს ნეოკონსერვატიულ ძლიერ უკურეაქციას "მოჭარბებულ" ლიბერალიზმზე და სახელმწიფოს მხრიდან განხორციელებულ ინტერვენციაზე (ან პირიქით, მოკრძალებული ფორმით ჩარევაზე ან საერთოდ ჩაურევლობაზე) კულტურასა და განათლებაში.

ამერიკის შეერთებულ შტატებში, ნეოკონსერვატორები თანამედროვე კრიზისის საწყის მიზეზს ხედავენ არა ეკონომიკაში ან პოლიტიკაში, არამედ ზნეობრივ და კულტურულ სფეროებში. მათი გაგებით, სოციალურმა შეთანხმებამ (პაქტმა), რომელმაც საუკუნის მიწურულს ერთმანეთთან დააკავშირა სამუშაო ძალა და კაპიტალი, კერძოდ, ახალმა დემოკრატიულმა შეთანხმებამ ამოწურა თავისი მისია. ნეოკონსერვატორებს პარადოქსული მოსაზრება აქვთ იმის თაობაზე, რომ საყოველთაო კეთილდღეობის სახელმწიფოს აღზევებამ კლასობრივი კონფლიქტი შეასუსტა, შემოგვთავაზა რა სოციალური უზრუნველყოფისა და დაზღვევის სქემები, რასაც შედეგად სოციალური კლასის პოლიტიკური დატვირთვის შესუსტება მოჰყვა პოსტინდუსტრიულ საზოგადოებებში (კლარკი, ლიპსეტი, და რემპელი, 1993).

ამერიკელი ნეოკონსერვატორების აზრით, ლიბერალიზმის ფილოსოფიური წანამძღვრები გაკოტრებამდეა მიყვანილი. ამ პრინციპის მიხედვით, ლიბერალურმა ტრადიციამ ამოწურა თავისი შესაძლებლობა – ფეხი აუბას მიმდინარე კულტურულ

და ზნეობრივ მოთხოვნებს. ლიბერალებს, რომელთაც სტრატეგიული პოზიციები უკავიათ მასმედიაში, სკოლებში, ხელოვნებასა და ადამიანების ბუნებაში, და "შტატიან რადიკალებს", რომლებიც უმაღლეს განათლებაში არიან მოკალათებული, ბრალად კაპიტალისტური ამერიკის ზნეობრივი და კულტურული გარყვნა ედებათ. მათ უსაზღვრო ზნეობრივ ნებადართულობას და ტრადიციული ჰეტეროსექსუალური ოჯახის შენარჩუნებაზე უარის თქმას ისეთი შედეგები მოჰყვა, როგორიცაა ორსულობის შემთხვევების ზრდა მოზარდებში, უნებართვო გაცდენები, სექსუალური აღვირახსნილობა, დანაშაულებრივი ქმედებების ზრდა, ჰომოსექსუალური და ლესბოსური მისწრაფებების ზრდა, რაც, თავის მხრივ, ალტერნატიული ცხოვრების წესისა და სექსუალური პრეფერენციების ცნობას მოითხოვს. ნეოკონსერვატორებს მიაჩნიათ, რომ ლიბერალების მხრიდან გამოხატული უპატივცემულობა ხელისუფლების მიმართ, მათ მიერ კულტურული და ისტორიული ტრადიციების უგულებელყოფა და მათი ზომაგადასული დამოკიდებულება სოციალური კეთილდღეობის "დიდ" სამთავრობო პოლიტიკაზე, კიდევ უფრო აღრმავებს ამერიკაში არსებულ კრიზისს.

სახელმწიფოს ფისკალური კრიზისი აღქმულია როგორც დადასტურება იმისა, რასაც ამერიკის დაარსების დღიდან აცხადებენ ნეოკონსერვატორები: საზოგადოება ვერ შეინარჩუნებს სოციალური კეთილდღეობის გარანტიების სისტემას, მიზანმიმართულ სახელმწიფო პროგრამებზე გამოყოფილი მზარდი დანახარჯების პირობებში, ვინაიდან სისტემა ფინანსურად გაკოტრდება და წარმოშობს დამოკიდებულებას. ინდივიდები სახელმწიფო დახმარებაზე უფრი იქნებიან დამოკიდებულნი, ვიდრე საკუთარ ძალისხმევაზე. ისინი აღარ იხელმძღვანელებენ თავდაუზოგავი შრომის დაფასების პრინციპით და თავს აარიდებენ საკუთარი მოვალეობებისა და ვალდებულებების შესრულებას, თუმცა ამავე დროს, განაგრძობენ საკუთარი უფლებების დაჟინებით დაცვას. ყოველივე აღნიშნული ნიშნავს იმას, რომ ნიადაგი ეყრება ქვეყნის ზნეობრივ და კულტურულ გაკოტრებას.

კულტურული კრიზისის დაძლევას მოყვება ინდივიდუალურ პასუხისმგებლობაზე და არა სახელმწიფო დახმარებაზე დაფუძნებული ლეგიტიმური სისტემის შექმნა. სოციალური უზრუნველყოფის სახელმწიფო პროგრამებზე უარის თქმა, კერძო სექტორის დერეგულირება და სახელმწიფო სექტორის პრივატიზება არის სწორედ ის გამოსავალი, რომელიც ამერიკას საერთაშორისო არენაზე კონკურენტუნარიანობის შესანარჩუნებლად და ეკონომიკური და პოლიტიკური აღმასვლის მისაღწევად ესაჭიროება, თუნდაც ისეთ გამდიდრებულ კულტურულ ატმოსფეროში, რომელიც მომდინარეობს არა დაცემის გზაზე მდგარი ლიბერალებისაგან, არამედ ახალ რწმენას შემდგარი ქრისტიანებისაგან (ბორონი, 1981; ქოუსერი და ჰოუვი, 1977; ჰაბერმასი, 1990; ტორესი, 1986). ამდენად, ნეოკონსერვატიულ სახელმწიფოში განათლებას მრავალი განსხვავებული როლი აქვს მინიჭებული. ნეოკონსერვატიული აღორძინების ცენტრალურ კომპონენტი ავტონომიის ლიბერალური ცნების კრიტიკა და ამ ცნების

დატვირთვაა საკლასო პრაქტიკის თვალსაზრისით. ავტონომია ინტერპრეტირებულია როგორც ანგარიშვალდებულების ნაკლებობა. აღნიშნულიდან გამომდინარე,

> სახელმწიფო სასწავლო პროგრამა და შეფასება, მშობლის მიერ არჩევანის გაკეთების მეტი შესაძლებლობა, შედარებით მკაცრი ანგარიშვალდებულება და კონტროლი, განათლების მარკეტიზაცია და პრივატიზება – ყველა ეს შემოთავაზება შესაძლოა შინაგანად წინააღმდეგობრივი იყოს, როგორც "რეფორმების" გარკვეული ნაკრები, მაგრამ, ყველა მათგანი იმ კონსერვატიული პაკეტის ნაწილია, რომელიც ამ მოძრაობის ნეოლიბერალური და ნეოკონსერვატორული განშტოებების მიერაა შექმნილი. (ეფლი, 1993 ბ:5; იხილეთ აგრეთვე ეფლი, 1993 ა).

განათლების სფეროში ნეოკონსერვატიული სახელმწიფო ორ მთავარ განაცხადს ეფუძნება. ერთი მათგანია ანგარიშვალდებულება და მშობელთა უფლებები, ხოლო მეორე - ამერიკის შეერთებულ შტატებში რასობრივ საკითხს და მულტიკულტურალიზმისა და მრავალფეროვნების განსაკუთრებულ შეფასებას ეხება. სკოლის არჩევის თავისუფლება და ვაუჩერები განხილულია როგორც სკოლების ბაზრებთან დაკავშირების მცდელობა. სკოლებს წინამდებარე თავში განვიხილავთ, ბაზრების თემას კი – მე-6 თავში. ჯონ ჩაბის და ტერი მოს ნაშრომში (1990) – *პოლიტიკა, ბაზრები, და ამერიკის სკოლები* - გამოყენებული მოსაზრებები სკოლის რეფორმირების იმ პროგრამის ნაწილია, რომელიც ამერიკის შეერთებულ შტატებში და სხვა ქვეყნებში დაიწყო. ეს რეფორმები ფოკუსირებულია არსებული სისტემების ეფექტიანობის რეორგანიზებაზე და არა მხოლოდ მის ტრანსფორმირებაზე, რაც მიზნების, დაშვებების, და სკოლების სისტემების მეთოდების ტრანსფორმირებას გულისხმობს (დარლინგ-ჰამონდი, 1993; xi).

გასაკვირი არაა, რომ რეფორმირების ეს პროგრამა მიმდინარეობს იმ დროში, როცა ყველა ქვეყანაში სახეზეა სახელმწიფო განათლებაზე გაწეული ფინანსური ხარჯების სერიოზული შეკვეცა. "სკოლების მოღვაწეობის გამაცამტვერებელი" კრიტიკული ლიტერატურის დიდი ნაწილი სკოლების წარუმატებლობაში სწორედ მასწავლებლებს ადანაშაულებს, რის გამოც ხდება მასწავლებლებსა და საგანმანათლებლო ორგანოებს შორის ურთიერთდამოკიდებულების გადასინჯვა. მაშინაც კი, როდესაც ნაკლები აქცენტი კეთდება დადანაშაულებაზე, სათანადო ყურადღება ეთმობა ისეთ საკითხებს, როგორიცაა კომპეტენციის (ინტელექტის) შემოწმება, სერტიფიცირება, სახელმწიფო და გამოცდები. მოკლედ რომ ვთქვათ – სწავლების და სწავლის ხარისხის ამაღლების სხვადასხვა სახის მცდელობას. დანახარჯების შემცირება იმ სასკოლო ოლქებში, რომლებიც ფინანსურად გადატვირთულები არიან და უფრო რაციონალური სისტემების შექმნას ცდილობენ, გულისხმობს ისეთი ღონისძიებების გატარებას, როგორიცაა სამუშაოდან დათხოვნა და შედარებით დაბალანაზღაურებადი პედაგოგების ჩანაცვლება უფრო ძვირადღირებული, მაგრამ მაღალი კვალიფიკაციის მქონე კადრებით. (23) შექმნილმა სიტუაციამ და სკოლების ფინანსებთან დაკავშირებული ახალი

ინიციატივების წამოწყებამ, როგორიცაა მაგალითად ვაუჩერები, მასწავლებელთა ორგანიზაციები საგანმანათლებლო პოლიტიკასა და პრაქტიკაზე მიმდინარე დისკუსიის ყურადღების ცენტრში მოაქცია.

ჩაბისა და მოის ანალიზი ნეოკონსერვატორთა მტკიცებულებების მოდელია, რომელიც თითქოსდა თავისუფლების დოქტრინის პოლიტიკურ ფილოსოფიას ეფუძნება. თეორიულად, მათი არგუმენტები საზოგადოებრივი არჩევანის თეორიებს და თავისუფალი ბაზრების სეკულარიზებულ თეოლოგიას ეფუძნება:

> პოლიტიკური კონტროლი, რომელსაც ფესვები სახელმწიფო ძალაუფლებაში და იმ ჯგუფებისა და დაინტერესებული მხარეების ზეწოლაში აქვს გადგმული, რომლითაც ეს ხელისუფლებაა გარშემორტყმული, არსობრივად მოქმედებს ისე, რომ სკოლები ბიუროკრატიაში ჩაძიროს, წაართვას მათ ავტონომია და წინ აღუდგეს ეფექტური ორგანიზაციის წარმოქმნას. საბაზრო ინსტიტუტები, რომლებიც დასაბამს იმ ადამიანების დეცენტრალიზებული არჩევანიდან იღებენ, რომლებიც საგანმანათლებლო მომსახურებას იყენებენ ან – პირიქით, ასეთი მომსახურების არსებობას უზრუნველყოფენ. ისინი ბუნებრივად არიან მოწოდებული იმისთვის, რომ წინ აღუდგნენ ბიუროკრატიას, ასაზრდოონ სკოლების ავტონომია და ხელი ეფექტური ორგანიზაციების შექმნას შეუწყონ. (ჩაბი და მოი, 1993:222)

მათ მიდგომას ბაზრების ოპერირებაზე ნაკლები ფოკუსირება ახასიათდებთ (ჩაბისა და მოის აზრით, საბაზრო თეორიები უკვე სათანადო დონეზეა განვითარებული). სამაგიეროდ, განიხილავენ თეორიებს მმართველობის შესახებ, განსაკუთრებით იმ თეორიებს, რომლებიც მთავრობასა და სკოლებს შორის კავშირს ამყარებენ. აუცილებელია სკოლის მართვის თეორიის შემუშავება, ვინაიდან, "სკოლების სრულყოფის გზად მათი დეცენტრალიზება, მათი სიდიდის შემცირება და თემების პროპაგანდა" გვევლინება (ჩაბი და მოი, 1993:222). ისინი მიიჩნევენ, რომ ინდივიდუალური წარმატების მიღწევაზე ზეგავლენას სკოლის ორგანიზების ხარისხი ახდენს, და სკოლები სამთავრობო სააგენტოებად უნდა განიხილებოდეს. ამდენად, ჩნდება კითხვა - ჯობნის თუ არა საბაზრო პრინციპებზე მართული სკოლა ისეთ სკოლას, რომელზეც დემოკრატიული კონტროლი ხორციელდება? (სუჯსტორფი, უელსი, და ქრეინი, 1993). უელსი (1993) ამტკიცებს, რომ თავისუფალ ბაზართან დაკავშირებული სკოლის არჩევითობის ქომაგები, ჩვეულებრივ, იგნორირებას უკეთებენ სკოლის თავისუფალი არჩევანის პროცესთან დაკავშირებულ სირთულეებს. მოგებაზე ორიენტირებული კერძო კორპორაციების მსგავსი მოქმედება და მომხმარებლების მოთხოვნებზე ანალოგიური რეაგირება, ყურადღების მიღმა ტოვებს იმ უმნიშვნელოვანეს პრობლემებს, რომლებიც "სკოლის მოხმარების პროცესის უკიდურესად რთულ ბუნებას განსაზღვრავენ" (47-48).

თეორიულად, თუ ყურადღებას სახელმწიფოს შესახებ თეორიებზე გავამახვილებთ, შესაძლოა ის საშუალებები გამოვნახოთ, რომლებიც საზოგადოებრივი არჩევანის თეორიის კრიტიკაში და მის სრულყოფაშიც კი

დაგვეხმარება, კერძოდ, მაშინ, როცა "ინდივიდები ამ მიმართებით რაციონალური სარგებლიანობის მაქსიმიზაციას ახდენენ და ყველა თანხმდება, რომ პირადი დაინტერესებულობა ბაზარზე სოციალურად და ეკონომიკურად სასურველ შედეგებს განაპირობებს" (პიტერსი, იბეჭდება). როგორც უელსი სამართლიანად აღნიშნავს, ნეოკონსერვატიული დაპირება სკოლის არჩევითობის შესახებ, ძალიან მარტივი სიცრუის მსხვერპლი ხდება: სკოლებს შორის არსებული კონკურენცია ერთმნიშვნელოვნად არ განაპირობებს სკოლების ხარისხის გაუმჯობესებას, ვინაიდან სკოლის ხარისხის კონტროლს მიღმა რჩება სხვა ცვლადები. რასობრივი საკითხის მიმართ დამოკიდებულება, გაუცხოება, უსუსურობა (ძალაუფლების ნაკლებობა), მშობლების ჩართულობა, ზუსტი ინფორმაციის ნაკლებობა – ყოველივე ეს, ოჯახური ცხოვრების სოციალური კონტექსტის ნაწილია. უელსი (1996) ამტკიცებს, რომ სკოლების კონკურენციას მოკრძალებული წვლილი მიუძღვის (თუკი საერთოდ შეიძლება ვილაპარაკოთ ასეთ წვლილზე) სტრუქტურული და სუბიექტური დეტერმინანტების მიღწევადობის თვალსაზრისით. უფრო მეტიც, როგორც კაროლ პეიტმენი (1996) აღნიშნავს, "პრივატიზება ნიშნავს დემოკრატიული ანგარიშვალდებულების პოტენციური არხების დახურვის პროცესს" (24).

მაშინ, როდესაც ამერიკის შეერთებულ შტატებში სულ უფრო ენერგიულად მიმდინარეობს დისკუსია ნეოკონსერვატიზმის შესახებ, ნეოკონსერვატიული საგანმანათლებლო პოლიტიკის ზეგავლენა ამერიკის საზღვრებს სცდება. ქერნოიმ და ტორესმა (1994) 80-იანი წლების კოსტარიკაში შენიშნეს ნეოკონსრევატიული ტენდენციები, რაც აისახა სასწავლო პროგრამაში, სახელმძღვანელოებში და სწავლების მეთოდებში, ისევე, როგორც შრომის საერთაშორისო დანაწილებისა და ბაზრის დინამიკის კუთხით. კოსტარიკელი პოლიტიკოსები შეეცადნენ საჯაროდ გაეკიცხათ მასწავლებლები "მდარე ხარისხის" სწავლებისათვის და ამ გზით გადაეჭრათ ისეთი პრობლემები, როგორიცაა მოსწავლეთა კონტიგენტის შემცირება, მოსწავლეთა გაცხრილვის მაღალი მაჩვენებელი და მასწავლებელთა სამუშაოთი კმაყოფილების დაბალი დონე (ქერნოი და ტორესი, 1994). მასწავლებლების დადანაშაულება განაპირობებდა იმას, რომ მასწავლებელთა ორგანიზაციები ვერ მოიპოვებდნენ მხარდაჭერას მაღალი ხელფასების მოთხოვნის თვალსაზრისით და, გარდა ამისა, მათი დადანაშაულება განათლების ხარისხის გაუმჯობესების ალტერნატიული საშუალებების (რომლებიც არ ანიჭებენ ცენტრალურ ადგილს მასწავლებელს) ლეგიტიმაციის საქმეს წაადგებოდა. სწორედ ასეთი პოლიტიკის ქომაგებად გვევლინებოდა რეიგანისა და ბუშის ადმინისტრაციები ამერიკის შეერთებულ შტატებში.

ამგვარად, აკრიტიკებდა რა მასწავლებლებსა და ზოგადად სკოლების თანამშრომლებს, კოსტარიკის ახალმა ადმინისტრაციამ, მას შემდეგ, რაც 1986 წელს სათავეში ჩაუდგა ქვეყანას, წამოიწყო საგანმანათლებლო მოდერნიზაციის პროგრამა. პროგრამა განათლების ტრადიციული პრინციპების აღორძინებას ითვალისწინებდა). რეფორმა საგანმანათლებლო წარმოების "ეფექტიანობის"

გაზრდას ემსახურებოდა და სამ კონკრეტულ პროექტს მოიცავდა: პირველი პროექტი გულისხმობდა კლასების აღჭურვას მიკროკომპიუტერებით და კომპიუტერთან მუშაობის უნარ-ჩვევების გამომუშავებას; მეორე პროექტი ითვალისწინებდა ეროვნული საგამოცდო სისტემის შექმნას პირველი, მეორე და მესამე საფეხურის მოსწავლეებისათვის ამაში შედიოდა ტესტირებები მატემატიკაში, ესპანურში, საბუნებსმეტყველო საგნებში, სოციალურ მეცნიერებებში, ინგლისურში, ასევე, ითვალისწინებდა საშუალო სკოლების დამამთავრებელი საფეხურის მოსწავლეთა ტესტირებას, რომელიც თავის მხრივ, დიპლომის მისაღებად საჭიროებდა გამსვლელი ქულების დაგროვებას ყველა საგანში, უცხო ენის, წერისა და მართლწერის, გრამატიკისა და ლიტერატურის, საბუნებისმეტყველო საგნების, მათემატიკის და სოციალური მეცნიერებათა საგნების ჩათვლით; მესამე პროექტი მიზნად განსაკუთრებული ნიჭით დაჯილდოებული ბავშვებისათვის კოსტარიკის სამეცნიერო კოლეჯების გახსნას ისახავდა. ეს ხელს შეუწყობდა ქვეყნის საერთაშორისო კონკურენტუნარიანობის ზრდას მეცნიერებისა და ტექნოლოგიის წინსვლის ხარჯზე.

გარდა აღნიშნულისა, მასწავლებლებისა და მოსწავლეების მიმართ დაწესდა გარკვეული კონტროლი, რომელიც ისეთ ღონისძიებებს მოიცავდა, როგორიც იყო სასწავლო მასალის მინიმალური ოდენობის განსაზღვრა, ყველა სახის მოსწავლეებისათვის მართლწერის სავალდებულო საგნად შემოღება, მოსწავლეთა უნიფორმები ყველა სახის საჯარო სკოლის მოსწავლეებისათვის, გაკვეთილის ყოველდღიური გეგმის წერილობითი ფორმით წარმოდგენის ვალდებულება, სასემესტრო გამოცდების და გამოკითხვების რაოდენობის გაზრდა და სასწავლო წლის გახანგრძლივება. საგანმანათლებლო ადმინისტრაციის რაციონალიზაციაზე აქცენტის გაკეთება; შედარებით ეფექტური ბუღალტრული ანგარიშგების სისტემა, ადმინისტრაციული სისტემა, მონაცემთა ბაზა და სკოლის რეესტრი, ასევე, რეგიონების მიხედვით ფუნქციური დეცენტრალიზაცია – ყოველივე მთლიანი პაკეტის შემადგენელ ნაწილი იყო იმის მიუხედავად, რომ კოსტარიკა დიდი ქვეყნების კატეგორიას არ მიეკუთვნებოდა.

ბრაზილიაში, იმ მოძრაობების ფარგლებში, რომლებიც მულტიკულტურალიზმის ქომაგების მიერ წარმოქმნილ საშიშროებაზე, ნეოკონსერვატიული რეაქციის ანალოგიურია, ნეოლიბერალურმა მთავრობებმა სახელმწიფო და ადგილობრივ დონეზე "ხარისხის კონტროლის" საგანმანათლებლო პოლიტიკას შეუწყვეს ხელი. ეს მართვის ეფექტურობის და ანგარიშგების ჩრდილო ამერიკულ და იაპონურ მოდელებს ეფუძნებოდა. აღნიშნულ მოძრაობებს წინააღმდეგობა მემარცხენეების მხრიდან შეხვდა. ისინი წინა პლანზე "საზოგადოებაში პოპულარული სასკოლო განათლების" ცნებას წამოსწევენ და მატერიალურად გაჭირვებული ფენების სპეციფიკური კულტურული გამოცდილების შესწავლას ცდილობენ. იმავე ბრაზიალიაში, ნეოკონსერვატორები ამტკიცებდნენ, რომ მასწავლებელთა არასაკმარისი ტექნიკური ცოდნა და ადმინისტრატორების

არაეფექტურობა სკოლების წარუმატებლობის ძირითადი მიზეზი იყო (ო'კადიზი, უონგი, და ტორესი, 1998).

მათი შემოთავაზებების სიძლიერის მიუხედავად, მოწინავე ინდუსტრიულ ქვეყნებში, ნეოკონსერვატორებისათვის მისაღები მოქალაქეობასთან დაკავშირებული უფლება-მოვალეობების ცნება აღმოჩნდა, რაც არსებითია საყოველთაო კეთილდღეობის სახელმწიფოს მოდელისათვის. ამდენად, ნეოკონსერვატორებს

> არ შეუძლიათ მარტივად თქვან უარი კეთილდღეობაზე. . . . ყოვლისმომცველი მოდელი გულისხმობს იმას, რომ ძალაში რჩება სტრუქტურული ვალდებულებები. . . როგორც ჩანს, ნეოკონსერვატორების მეტად ძლიერი არგუმენტის მიუხედავად, სოციალური და ეკონომიკური სიცოცხლისუნარიანობა ნაწილობრივ დამოკიდებულია იმაზე, თუ როგორ გადაწყდება ინდივიდუალურ დამოუკიდებლობასა და საზოგადოებრივ ვალდებულებებს შორის სათანადო ურთიერთობის დამყარების კლასიკური პოლიტიკური პრობლემა. (კულპიტი, 1992:192-194)

მართალია ნეოკონსერვატიული სახელმწიფო საკმაოდ ძლიერია თავისი კულტურის კრიტიკით, მაგრამ, ამავე დროს, მისი საკვანძო ეკონომიკური და სოციალური წინადადებების დიდი ნაწილი ხელახლა წარმოჩნდება ნეოლიბერალურ პრაგმატულ მოდელებში.

## *ნეოლიბერალური სახელმწიფო და განათლება: ავტონომიის საკითხი*

> სახელმწიფოს ავტონომიის უბრალოდ არსებობაც კი სერიოზულ პრობლემებს უქმნის ლიბერალურ-დემოკრატიულ თეორიას.
>
> ------ატილიო ბორონი, "Estadolatria y teorias 'estadocentricas'"

მაშინ, როდესაც ნეოკონსერვატორები ცდილობენ გადაჭრან ინდივიდუალური დამოუკიდებლობისა და საზოგადოებრივი ვალდებულებების ხელშეწყობის პრობლემა, ნეოლიბერალური პოლიტიკური ეკონომია თავის თავში გულისხმობს წინააღმდეგობას ინდივიდუალისტურად გაგებულ პრეფერენციებსა და რაციონალურ სოციალურ არჩევანს შორის (მაკინტაირი, 1988). (MacIntyre, 1988) ეს წინააღმდეგობა კარგად წარმოადგინეს უილიამსმა და რიუტენმა (1993)

> მიუხედავად იმისა, რომ ბაზრები ინდივიდუალური პრეფერენციების გაერთიანებას საზოგადოებრივი დოვლათის ყოველი კონკრეტული ცნების მიმართ სკეპტიკური დამოკიდებულების გამოვლენის გზით ახდენენ, დემოკრატიული პოლიტიკური აგრეგაციის მსგავსად, ისინი ფუნქციას ეფექტურად მხოლოდ მაშინ ასრულებენ, როცა ინდივიდების პრეფერენციების მართვაში (კლასიფიკაციაში), არსებითი

> მნიშვნელობის კონვერგენცია იჩენს თავს – ისინი არ აგვარებენ ფუნდამენტურ კონფლიქტს, არამედ ქცევითი ნორმების სტაბილურ სტრუქტურას ეყრდნობიან, რასაც ჩამოყალიბებული (შემდგარი) სახელმწიფო უჭერს მხარს. (82)

უილიამსი და რიუტენი (1993:82) იყენებენ ეროუს პარადოქსს იმისათვის, რომ გადმოგვცენ ამ პრობლემის მნიშვნელობის სრული დატვირთვა. თუკი ინდივიდების ადგილი კაპიტალისტური ეკონომიკის პირობებში განსაზღვრულია მხოლოდ როგორც პრეფერენციების მართვის სუბიექტი, მაშინ საეჭვო ხდება ლიბერალური იდეა სახელმწიფოს შესახებ, როგორც იმ სივრცის შესახებ, რომელშიც შეთანხმებების მიღწევა დამოუკიდებელი პრეფერენციების მქონე ინდივიდებს შორის ხდება, ანუ, სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, რატომ უნდა დაექვემდებარონ ინდივიდები ნებისმიერ დადგენილ წესს, რომელსაც ბევრად დაბალი პოზიცია უკავია სახელმწიფოს მიერ დადგენილ წესებთან შედარებით? მეტიც, რატომ უნდა ვაღიაროთ მოსაზრება, რომ არსებობს სოციალური საჭიროებები, რომლებიც უნდა დაკმაყოფილდეს?

საყოველთაო კეთილდღეობის სახელმწიფოს პასუხი ამ შეკითხვებზე საკმაოდ მარტივია. სოციალური არეულობების ხანგრძლივი პერიოდის განვლის კვალობაზე, სოციალურ კეთილდღეობაზე ორიენტირებული პოლიტიკური კურსი ერთგვარი დათმობა იყო მუშათა კლასისთვის, ფორდიზმის ხანაში უფრო პროგნოზირებადი ეკონომიკური რეზულტატის მიღების სანაცვლოდ (მაგ., გაფიცვებისა და ამბოხების პრევენცია). “სოციალურ მშვიდობას” და სახელმწიფო ინვესტიციების განხორციელებას სამუშაო ადგილების შექმნაზე მიმართულ სტრატეგიებში, მთელი მოსახლეობისათვის კეთილდღეობა უნდა მოეტანა. უფრო დაკმაყოფილებული და შედარებით განათლებული მუშათა კლასი უფრო პროდუქტიული გახდებოდა. შედეგად, ასეთ ადამიანებს, მათ ერთობებს და მთლიანად საზოგადოებას, კეთილდღეობის მისაღწევად მეტი შესაძლებლობა გაუჩნდებოდა. ფაქტობრივად, სოციალური დანახარჯები კლასობრივი კონფლიქტის წინააღმდეგ გარანტიას წარმოადგენდა. მართლაც, იზრდებოდა რა იმის საჭიროება, რომ ინდივიდი აღმოჩენილიყო ყველაზე დიდი საზოგადოებრივი დოვლათის ცნების პირისპირ, ლიბერალური სახელმწიფო იცავდა თავის არჩეულ, კეთილდღეობაზე ორიენტირებულ პოლიტიკას, რამდენადაც ცდილობდა დაემკვიდრებინა სოლიდარობა და ერთობა ძირითადი საზოგადოებრივი სიკეთის და მომსახურების უზრუნველყოფით.

არსებობს თუ არა რაიმე კავშირი ნეოკონსერვატიულ და ნეოლიბერალურ სახელმწიფოებს შორის? მაიკლ ეფლი ამტკიცებს, რომ ორივე მათგანი ერთი და იმავე მემარჯვენე მოძრაობის სხვადახვა ფრთას წარმოადგენს. განვავრცობ რა ეფლის მტკიცებულებას და ვიყენებ რა მსოფლიო სისტემის მიდგომას უოლერშტეინის ნაშრომზე დაყრდნობით, მიმაჩნია, რომ მეტროპოლიურ, ნახევრადპერიფერიულ და პერიფერიულ (მეორეხარისხოვან) ქვეყნებს შორის განსხვავება მნიშვნელოვან როლს ასრულებს სახელმწიფოს ბუნების

განსაზღვრაში.[24] ნეოკონსერვატიული პოლიტიკური ეკონომიის წარმოშობა გარკვეული ზომის რეაქცია იყო საყოველთაო კეთილდღეობის სახელმწიფოებზე მეტროპოლიურ სახელმწიფო ფორმაციებში. ასეთი სახელმწიფო ფორმაციების დიდი ნაწილი აღწერილია როგორც მოწინავე ინდუსტრიული საზოგადოებები ან როგორც გვიანი კაპიტალიზმი. მართლაც, ნეოკონსერვატორების გამოცდილების უდიდესი ნაწილი უკავშირდება იმ სახელმწიფოებს, რომლებიც ისტორიულად არ ყოფილან კოლონიზაციის მსხვერპლი.[25] მეტიც, ეს სახელმწიფოები, მცირედი გამონაკლისების გარდა, თავად იყვნენ კოლონიზატორები. მათ გარკვეული სარგებლობა ნახეს კოლონიალური სახელმწიფოებიდან ან თავად გახდნენ ასეთი სახელმწიფოები, ჰქონდათ რა დაპყრობილი მსოფლიოს ის რეგიონები, რომლებიც მოგვიანებით მესამე მსოფლიოდ იქნა წოდებული.[26] კულტურის პოზიციიდან თუ ვიმსჯელებთ, კონსერვატიზმის ტრადიცია, ან უფრო ზოგადად ის საზოგადოებრივი ძალები, რომლებიც ევროპაში, კანადაში, ამერიკაში, ავსტრალიასა და ახალ ზელანდიაში (ანუ ჩრდილოეთის ქვეყნებში) მემარჯვენეობასთანაა ასოცირებული, საკმაოდ განსხვავდება მემერჯვენეების პოლიტიკური გამოცდილებისაგან მესამე მსოფლიოს ქვეყნებში (ანუ სამხრეთის ქვეყნებში). სამხრეთის ქვეყნებმა მიიღეს ისეთი პოლიტიკური გამოცდილება, როგორიცაა ავტორიტარული მთავრობები, სამხედრო დიქტატურები, ან ავტორიტარული პოპულიზმი, რაც მჭიდროდ იყო დაკავშირებული მემარჯვენე მიმდინარეობასთან. თუ არ ჩავთვლით ფაშიზმს და ავტორიტარული კორპორატიზმის მიმდევართა საქმიანობას, მემარჯვენე მოძრაობამ მეტროპოლიურ სახელმწიფოებში (მიუხედავად აღმასრულებელი ხელისუფლების მზარდი გავლენისა ნეოკონსერვატიულ სახელმწიფოებში) ლიბერალიზმთან, პარლამენტარიზმის ჩარჩოებში, გარკვეულ შეთანხმებას მიაღწია. სამაგიეროდ, ასე არ მოხდა მესამე მსოფლიოს ქვეყნებში, სადაც პარლამენტარიზმი თავისთავად, ძლიერი აღმასრულებელი ხელისუფლების და ძლიერი ლიდერების გამო, ხშირად გვევლინება როგორც ნომინალური და არა როგორც რეალურად არსებული პოლიტიკური პრაქტიკა.

საერთო ჯამში, განსხვავება, რომელიც არსებობს ისტორიულ ტრადიციებში, სოციალურ და ეკონომიკურ შესაძლებლობებში და პოლიტიკურ კულტურაში, გავლენას ახდენს დემოკრატიის თეორიასა და პრაქტიკაზე. მყარი (და არა ეფემერული) ლიბერალურ დემოკრატიული ტრადიციის არარსებობა სამხრეთის ბევრ ქვეყანაში, საყოველთაო კეთილდღეობის სახელმწიფოს ექსტენსიური გამოცდილების ნაკლებობა და კორპორატიზმისა და პოპულიზმის მტკიცე პოზიციები, ყოველივე ეს განაპირობებს მნიშვნელოვან განსხვავებას ჩრდილოეთის მემარჯვენე პარტნიორი ქვეყნების კონფიგურაციაში. ასეთი განსხვავებები ასევე შეიმჩნევა ამერიკის შეერთებულ შტატებში არაოლიგარქიული წარსულის მქონე მემარჯვენეთა მოძრაობას და იმ მემარჯვენეებს შორის, რომლებიც გარკვეულად არიან დაკავშირებული ფეოდალიზმისა და თავადაზნაურობის გამოცდილებასთან ევროპის ქვეყნებში.

ნეოლიბერალები, რომლებიც ეფუძნებიან ლიბერალიზმის ტრადიციებს, და ამავე დროს, ეჭვის თვალით უყურებენ დემოკრატიის თეორიას, შეუერთდნენ ნეოკონსერვატორების კრიტიკას საყოველთაო კეთილდღეობის სახელმწიფოს მისამართით. ამ კრიტიკის საკვანძო კომპონენტია მოსაზრება, რომლის თანახმადაც სახელმწიფოს ფისკალური კრიზისი სახელმწიფოს გადატვირთულობის შედეგია, ანუ, "პრობლემებით გადატვირთული" სახელმწიფო, ცდილობს რა მოქალაქეთა მზარდი მოთხოვნების დაკმაყოფილებას, ერთმანეთისგან აშორებს მზარდ ფისკალურ ხარჯებსა და კლებად ფისკალურ შემოსავლებს. ამ წინააღმდეგობებს და გადასახადის გადამხდელთა უკმაყოფილებას, რაც თავის მხრივ გამოწვეულია გაზრდილი გადასახადების გადახდის აუცილებლობით გარკვეულ უფლებათა მოსაპოვებლად, შედეგად დემოკრატიების უმართვადობა მოჰყვება. უმართვადობა მომდინარეობს საყოველთაო კეთილდღეობის სახელმწიფოში დემოკრატიული რეფორმების ინსტიტუციონალიზებული რეგულირებიდან, რის მაგალითსაც წარმოადგენს სახელმწიფო სუბსიდიების და დახმარებების დაწესება, რომლებიც ფაქტობრივად სტიმულს ართმევენ მოსამსახურეებს და ამცირებენ მოგებას კორპორაციების და ინდივიდების მიერ გადასახდელი ბეგარის ზრდის გამო.

რჩება ისეთი შთაბეჭდილება, რომ ნეოლიბერალიზმის და ნეოლიბერალური სახელმწიფოს ცნებები "ექსპორტირებულია" ცენტრიდან პერიფერიაში და ნახევრადპერიფერიაში.[27] ეჭვს არ იწვევს, რომ ცენტრალურ ქვეყნებში კონსოლიდირებულია ნეოლიბერალური იდეოლოგია და ქრონიკა. მეტროპოლიური საზოგადოებების ლიბერალური წარსულის თანმდევი შედეგების, თავად პოლიტიკურ პარტიებში მიმდინარე კონკრეტული დისკუსიების (მაგ. ამერიკის შეერთებულ შტატებში მიმდინარე დისკუსია რესპუბლიკურ პარტიაში ახალი მემარჯვენეების როლის შესახებ) და გლობალიზაციის მიმართ, ნეოკონსერვატიული ეკონომიკის ზეგავლენის გამო, ნეოლიბერალიზმის ცნება ცენტრალურ ქვეყნებში გვევლინება როგორც თითქმის ურთიერთჩანაცვლებადი ნეოკონსერვატიზმის ცნებასთან პოლიტიკურ ეკონომიაში. აღნიშნული არ ვრცელდება კულტურულ, სოციალურ ან ზნეობრივ პრეფერენციებზე.

რა განსხვავებაა განათლების პოლიტიკური სოციოლოგიის თვალსაზრისით ნეოკონსერვატიზმსა და ნეოლიბერალიზმს შორის? ნეოკონსერვატიული სახელმწიფო, გარკვეული გაგებით, მკვეთრი უკურეაქციაა კეთილდღეობის სახელმწიფოს ე.წ. სიჭარბეზე და მის ფისკალურ კრიზისზე. ნეოკონსერვატიული სახელმწიფოს მოდელი რეიგანისა და ბუშის მმართველობის დროს, მიზნად ისახავდა ამერიკის შეერთებული შტატებისათვის ჰეგემონი სახელმწიფოს პოზიციის დამკვიდრებას, სწრაფად ცვალებადი საერთაშორისო სისტემის კონტექსტში. აღნიშნული ადმინისტრაციები გერმანიის და იაპონიის მხრიდან მზარდი ეკონომიკური კონკურენციის პირობებში აღმოჩნდნენ. მათ, ასევე, ჰქონდათ საბჭოთა კავშირის სამხედრო ძლიერების მოჭარბებული შიში. განათლება ასოცირებული იყო ნაციონალურ უსაფრთხოებასთან და ეკონომიკურ კონკურენციასთან მსოფლიო სისტემაში. საგანმანათლებლო რეფორმის

ნეოკონსერვატიული ხედვა ასახავს იმის მცდელობას, რომ მოხდეს ამერიკელი ბავშვებისა და ახალგაზრდობის სოციალიზაცია ძალაუფლების და დომინირების მოხვეჭის მიზნით მთელს მსოფლიოში. ეს არის პროექტი, რომელიც დისტანცირებას ახდენს ისეთი სინგულარული იდეისაგან, როგორიცაა განათლება დემოკრატიისათვის, რასაც თავდაპირველად იცავდა ლიბერალიზმი და მისი პედაგოგიური პარტნიორი – პროგრესივიზმი. აქედან გამომდინარე, აქცენტი კეთდება განათლების ხარისხზე, სრულყოფილებაზე და, განსაკუთრებით, სკოლებში მეცნიერებისა და ტექნოლოგიის მხარდაჭერაზე. ნეოკონსერვატიზმის კონტექსტში მთავარი მოთამაშეები არიან: "ბიზნესის მრგვალი მაგიდა", ზოგიერთი კერძო ფონდი, სახელმწიფო მმართველები, და პროფესიული ასოციაციები, რომლებიც მიზნად ისახავენ სხვადასხვა დისციპლინების სწავლების სტანდარტების შემუშავებას.

ნეოლიბერალიზმი გვთავაზობს ანალოგიურ რეცეპტებს, თუმცა ამ მხრივ არსებობს გარკვეული განსხვავებაც. ნეოლიბერალიზმის პოლიტიკა, იმ შემთხვევაში, როდესაც ხდება მისი გადატანა პერიფერიულ ქვეყნებში, აყალიბებს გარკვეულ რეკომენდაციებს იმ მდგომარეობის თვალსაზრისით, რომელიც უკავიათ სამხრეთის ქვეყნებს საერთაშორისო კონტექსტში და განსაკუთრებით შრომის დანაწილებაში. ნეოლიბერალიზმი ცდილობს გადააბაროს საგანმანათლებლო მომსახურების ხარჯები თავად კლიენტების წრეს, რისთვისაც იყენებს ისეთ ღონისძიებებს, როგორიცაა გადასახადების დაწესება მომხმარებელთათვის, კერძო სექტორის მონაწილეობის გაზრდა განათლებაში (ანუ პრივატიზება) და საგანმანათლებლო მომსახურების დეცენტრალიზაციის ხელშეწყობა, რაც, თავის მხრივ, ფედერალურ, ადგილობრივ და მუნიციპალურ მმართველობებს შორის ძალაუფლებისა და საგანმანათლებლო ურთიერთობების ხელახლა განსაზღვრის საშუალებაა. ყოველივე ეს სტანდარტული პოლიტიკის განსახორციელებელი მითითებებია და არსებითად ემთხვევა ნეოკონსერვატიულ მიდგომას.

არსებობს თუ არა იმ ანალიზის ალტერნატივა, რომელსაც ნეოკონსერვატორები და ნეოლიბერალები განათლების სფეროს განვითარებაში სახელმწიფოს როლის გასაანალიზებლად გვთავაზობენ? ნეომარქსისტული ანალიზი განსხვავდება ნეოლიბერალიზმისა და ნეოკონსერვატიზმის თეორიული შეფასებებისგან. ნეომარქსისტული თეორიები აკეთებენ სახელმწიფოსა და განათლების ურთიერთქმედების ანალიზს ისტორიულ კონტექსტში, რითაც ცდილობენ აჩვენონ წინააღმდეგობრივი დინამიკა ეკონომიკურ და პოლიტიკურ სტრუქტურებსა და ადამიანურ ფაქტორს შორის. სასკოლო განათლების თვალსაზრისით, ნეომარქსიზმი ცენტრალურ ადგილს უთმობს ფაქტების ოფიციალური აღიარების, როგორც სახელმწიფო პრაქტიკის როლს და ახდენს რასობრივი, კლასობრივი და გენდერული კუთვნილების, როგორც დამოუკიდებელი, მაგრამ ინტერაქტიური დინამიკის პარალელისტურ ანალიზს. [28]

## *პარალელისტური თეორიები და ცოდნა სახელმწიფოს შესახებ: ნეკონსერვატიზმის და ნეოლიბერალიზმის კრიტიკა*

> რაიმე კონკრეტული იმიტომ არის კონკრეტული, რომ ის წარმოადგენს მრავალმხრივი განსაზღვრების სინთეზს, აქედან მომდინარეობს ერთიანობა მრავალფეროვნებაში.
>
> ----კარლ მარქსი, *Grundrisse*

ნეო-მარქსისტული თეორიების მიხედვით სახელმწიფო მჭიდროდ არის დაკავშირებული ისეთ ცნებებთან, როგორიცაა ძალაუფლება და მისი დანაწილება საზოგადოებაში. როგორც ამ საუკუნის მარქსისტული პოლიტიკური მეცნიერების ერთ-ერთმა ყველაზე ცნობილმა მიმდევარმა რალფ მილიბენდმა (1969) აღნიშნა:

> სახელმწიფო თეორია წარმოადგენს საზოგადოების თეორიას და, ასევე, ძალაუფლების დანაწილების თეორიას ამ საზოგადოებაში. მაგრამ, დასავლური "პოლიტიკის აღსაზრდელების" უმეტესობა, განიხილავს რა საკითხს საკუთარი პოზიციიდან, მიდრეკილია საქმე დაიწყოს იმ რწმენით, რომ ძალაუფლება დასავლურ საზოგადოებებში კონკურენტულია, ფრაგმენტული და დიფუზური: თითოეულ ინდივიდს უშუალოდ თუ ორგანიზებული ჯგუფების მეშვეობით, გარკვეული ძალაუფლება აქვს, მაგრამ, არცერთ მათგანს არა აქვს ან არ შეუძლია ჰქონდეს მნიშვნელოვნად დიდი ძალუფლება. ამ საზოგადოებებში, მოქალაქეები სარგებლობენ საყოველთაო საამომრჩევლო უფლებით, თავისუფალი და რეგულარული არჩევნებით, მათ აქვთ წარმომადგენლობითი ინსტიტუტები, ეფექტური მოქალაქეობრივი უფლებები, მათ შორის თავისუფალი სიტყვის, გაერთიანებების და ოპოზიციური მოქმედების უფლება; ინდივიდებიც და მათი დაჯგუფებებიც სარგებლობენ აღნიშნული უფლებებით, რაც დაცულია კანონმდებლობით, დამოუკიდებელი სასამართლო სისტემით და პოლიტიკური კულტურის თავისუფლებით. (2)

მაიკლ ეფლი (1993 ა) ყურადღებას ამახვილებს იმ სირთულეებზე, რასაც აწყდება კლასიკური მარქსიზმი კლასობრივი, რასობრივი და გენდერული საკითხების განმარტებისას (163-182; იხილეთ აგრეთვე ტორესი, 1998). ასეთ მდგომარეობას მაკარტი და ეფლი (1988) განსაზღვრავენ როგორც "არასინქრონულ პარალელიზმს". ეფლი (1986 ა) თვლის რომ:

> აქ საუკეთესო მაგალითი ის კრიტიკაა, რომელსაც ფემინისტი ავტორები ტრადიციული მარქსისტული ინტერპრეტაციების წინააღმდეგ მიმართავდნენ. მათი ბევრი არგუმენტი გამანადგურებლად მოქმედებს ორთოდოქსულ მტკიცებულებებზე, . . . ეს ეფექტი იმდენად მოქმედებს, რომ მემარცხენე პოზიციებზე მდგარი ადამიანები მიიჩნევენ, რომ ჩვენი საზოგადოებრივი ფორმაციის გააზრების ნებისმიერი ისეთი მცდელობა, რომელიც არ ახდენს კლასობრივი და გენდერული საკითხის ანალიზის არამარტივი გზით გაერთიანებას, საუკეთესო შემთხვევაში მხოლოდ

> ნახევრადთეორიაა. . . .. იგივე ითქმის, რაღა თქმა უნდა, რასობრივ საკითხზეც. აღიარებული, ორთოდოქსულ მარქსისტული ტრადიციის მთავარი ასპექტების უარყოფა და სქესისა და რასის ჭეშმარიტად რთული ბუნების მიმართ სენსიტიურობის წარმოქმნა ნათელჰყოფს კრიტიკული ანალიზის ტრადიციის სიცოცხლისუნარიანობას და მუდმივ განვითარებას და არა მის სისუსტეს. ეს ტრადიცია ცდილობს ღიად და პატიოსნად გაუმკლავდეს ცხოვრების სირთულეებს თანამედროვე დროში არსებული დომინირებისა და ექსლუატაციის პირობებში. (320-321)

არასინქრონული პარალელისტური თეორიების მთავარი პრობლემა არ არის კლასის მნიშვნელობის მეორე პლანზე გადატანა განათლების პოლიტიკურ სოციოლოგიაში, თუმცა, ამავე დროს, სოციალური და კულტურული რეპროდუცირების თეორიებში ისინი კლასის ესენციალიზაციისგან თავის არიდებას ცდილობენ. ეფლი (1992), განიხილავს რა ბეისილ ბერნშტეინის ნაშრომს, ამტკიცებს, რომ კლასი თავისთავად ხდება სულ უფრო გენდერული და რასობრივი. ამდენად

> ჩვენ ვერ მოვახდენთ რასისა და სქესის, როგორც კულტურის ნებისმიერი სახის ანალიზის არსებითი კატეგორიების მარგინალიზაციას. თუ მართლაც არსებობს საბაზო კულტურული ფორმები და ორიენტაციები, რომლებიც სპეციფიკურად გენდერული და რასობრივია, ასევე, საკუთარი, გარკვეულწილად დამოუკიდებელი ისტორია აქვთ, მაშინ ჩვენ გვესაჭიროება პატრიარქალური და რასობრივი ფორმების თეორიების ინტეგრირება ჩვენი მცდელობის ძირითად არსში, რომლის მიზანი იმის გაგებაა, თუ რა განიცდის ცვლილებას და რეპროდუქციას. ყოველ შემთხვევაში, აუცილებელი იქნება ისეთი თეორიის არსებობა, რომელიც გაითვალისწინებს ასეთი დინამიკის ფარგლებში და თვით ამ დინამიკებს შორის არსებულ წინააღმდეგობებს. რაღა თქმა უნდა ეს არის ერთ-ერთი იმ მრავალ სფეროთაგანი, სადაც ერთმანეთს კვეთს ნეოგრამსკისეული ანალიზი და ზოგიერთი პოსტ-სტრუქტურალისტური პოზიცია, რომელიც შეგნებულად არ იქნა დეპოლიტიზებული. (143)

ასეთ თეორიულ გარდასახვაში სადღაა, ან რაში მდგომარეობს სახელმწიფოს როლი კულტურული რეპროდუქციისა და განათლების კუთხით? უპირველეს ყოვლისა, სახელმწიფო არის ადგილი, სადაც მუდმივად ხდება კლასობრივ უთანხმოებებზე და გენდერულ, რასობრივ და ეთნიკურ მოძრაობებზე დაფუძნებული რთული კონფლიქტები. ეფლი (1992:141; იხილეთ აგრეთვე ეფლი, 1989) მიიჩნევს, რომ იმდენად რამდენადაც სახელმწიფო იდეოლოგიური ბრძოლის ასპარეზია, "სახელმწიფოში გამარჯვების მოსაპოვებლად, აუცილებელია გაიმარჯვო სამოქალაქო საზოგადოებაში" და, რომ ნეოკონსერვატორების ჯანსაღი აზრის პოლიტიკა ახალი კონსენსუსის ანარეკლია. მან ეს ახალი კონსენსუსს "ავტორიტარული პოპულიზმი" უწოდა, რომელიც ახალი საზოგადოებრივი თანხმობის შენებას ცდილობს (ეფლი 1993ბ:21).

ეფლი (1992) აღნიშნავს, რომ ბერშტეინს თავისი წვლილი შეაქვს ბაზარზე ორიენტირებული ხილული პედაგოგიკის ჩვენეულ აღქმაში,

> სადაც საგანმანთლებლო პოლიტიკა სკოლის არჩევითობის (თავისუფალი არჩევანის) პროგრამებზეა კონცენტრირებული. იგი სავსებით სწორად მიიჩნევს, რომ ეს არის მხოლოდ "თხელი საფარველი" სკოლების, მოსწავლეების და სასწავლო პროგრამის რესტრატიფიკაციისათვის . . .რესტრატიფიკაციის პრობლემა, ასევე, მიუთითებს იმ უმნიშვნელოვანეს როლზე, რომელსაც სახელმწიფო ასრულებს, როგორც ბაზარზე ორიენტირებული პროგრამების სპონსორი და როგორც კლასობრივი კონფლიქტის არენა. (142)

უკეთესი სახელმძღვანელოები და მასწავლებელზე არ დაყრდნობილი სასწავლო პროგრამა ითვლება აუცილებელ პირობად იმისათვის, რომ კლასებში აღდგეს წესრიგი და შესაძლებელი გახდეს მაღალი ხარისხის განათლების მიღება. ეფლი (1992:36-37) მიიჩნევს, რომ "სახელმწიფოს ისტორია, კაპიტალთან და ძირითადად მამაკაცებისაგან შემდგარი კონსულტანტების და დეველოპერების აკადემიურ კორპუსთან შეთანხმებით, პრაქტიკულ დონეზე, ინტერვენციას ახდენს ძირითადად ქალებისაგან შემდგარი სამუშაო ძალის ფუნქციონირებაში." ეფლის (1988 ბ:37) აზრით, კურიკულუმის ისტორიის დინამიკის შეცნობის მიზნით, "მავანმა უნდა მოახდინოს სახელმწიფოს ანალიზის, სახელმწიფო მოსამსახურეთა შრომის პროცესში მომხდარი ცვლილებების და პატრიარქალური პოლიტიკის ინტეგრირება." ამისათვის კი, საჭირო ხდება დიალექტიკური მიდგომის გამოყენება. პრივატიზება და ბაზარზე ორიენტირებული სტრატეგიები "განსაკუთრებით მაშინ, როდესაც ისინი ჩამოყალიბებულია სახელმწიფოს მონაწილეობით, იმ კონფლიქტების, კომპრომისებისა და შეთანხმებების შედეგია, რომელსაც ადგილი აქვს სახელმწიფოს სხვადასხვა დონეზე, და ასევე, სახელმწიფოსა და სხვადასხვა საზოგადოებრივ მოძრაობებსა და ძალებს შორის ფართო საზოგადოებაში." (ეფლი, 1992:142; იხილეთ აგრეთვე ეფლი და უაისი, 1986).

ჩნდება იმის საჭიროება, რომ მოხდეს სახელმწიფოს უფრო ღრმა და სრულყოფილი ანალიზი, "რომელიც სქესისა და რასის საკითხის შესწავლის თვალსაზრისით, ეკონომიკასა და პოლიტიკაში თანამედროვე მიღწევებს წარმოაჩენს. ეს უდავოდ წაადგება ამჟამად მიმდინარე დისკუსიას დემოკრატიული კონფლიქტების ცენტრალური ადგილის შესახებ თავად სახელმწიფოში" (ეფლი, 1988ა:122; იხილეთ აგრეთვე ქერნოი, 1984). ასეთი კვლევა შემოგვთავაზებდა იმ ოთხი ტენდენციის ყოვლისმომცველ ანალიზს, რომელიც ეფლმა (1993 ბ) კონსერვატიულ აღორძინებაში აღმოაჩინა, და რასაც, ამერიკის შეერთებულ შტატებსა და ბრიტანეთში ჰქონდა ადგილი. ეს ტენდენციებია: პრივატიზება, ცენტრალიზაცია, პროფესიონალიზაცია და დიფერენცირება.

ცვლილებები სახელმწიფოს ფორმირებაში განაპირობებს ცვლილებებს ჰეგემონიის წარმოქმნაში და ყოველდღიურობის ჯანსაღ ინტერპრეტირებაში,

განსაკუთრებით კი იმ პოლიტიკურ ალიანსებში, რომლებიც აკონტროლებენ სახელმწიფოს – ლიბერალიზმიდან ნეოკონსერვატიზმამდე და ნეოლიბერალიზმამდე. საგანმანათლებლო პოლიტიკის განსაზღვრის საქმეში სახელმწიფოს როლის ჩანაცვლება ბაზრის კანონზომიერებით გაკრიტიკებული იქნა როგორც ნეოლიბერალური სახელმწიფოს კლასობრივი (საზოგადოებრივ კლასებზე ორიენტირებული) სტრატეგია (ბოლი, 1993; დეილი, 1989). ანალოგიური მოსაზრება გამოითქვა ლათინურ ამერიკაში, სახელმწიფოს მხრიდან სახელმწიფო განათლებაში განხორციელებული ინვესტირების შეწყვეტასთან და იმ მოსალოდნელ ზეგავლენასთან დაკავშირებით, რასაც იქონიებდა ეს ფაქტი მოქალაქეების, როგორც პედაგოგიური სუბიექტების მოწყობაზე (პუიგროსი, 1990; ტორესი და პუიგროსი, 1997). შრომის პროცესში მომხდარი ცვლილებები საწარმოო საშუალებების ცვლილებას უკავშირდება, რაც განსაზღვრულია როგორც ფორდიზმის ტრანფორმაცია პოსტ-ფორდისტულ მოდელში, რასაც მოჰყვება თანმხლები შედეგები სამუშაო ძალის კვალიფიკაციის ამაღლებისა და დეკვალიფიკაციის პროცესის, ასევე, სასწავლო პროგრამაში ტექნიკური კონტროლის ლოგიკური სქემის თვალსაზრისით (ეფლი, 1982 ბ).

ინდუსტრიული განვითარების I მსოფლიო ომის შემდგომი მოდელი ითვალისწინებდა მასობრივ წარმოებას, რომელიც განდევნიდა მეცხრამეტე საუკუნის ხელოსნობის სისტემას. ფორდიზმის, როგორც მასობრივი წარმოების მოდელის ძირითადი ინტერესი სტანდარტული სტაბილური მასობრივი ბაზრებისათვის საქონლის წარმოება იყო. ფორდიზმი და ტეილორიზმი წარმოადგენდა წარმოების სისტემებს, რომლებიც კაპიტალდაბანდებებზე ორიენტირებულ ინდუსტრიულ წარმოებას, მეცნიერულ მენეჯმენტს, დანადგარების გამოყენებისა და პროდუქტიულობის მაჩვენებლების ზრდას ემყარებოდა. ეს მიიღწეოდა შრომის მკაცრი კონტროლით, ქარხნებში სამუშაო ძალის დროში განაწილებისა და კონტროლის კუთხით ჩატარებული კვლევების შედეგების გამოყენებას; ასევე, ემყარებოდა შესასრულებელი სამუშაოს ინტენსიურ ფრაგმენტაციას, რაც, თავის მხრივ, სამუშაოს კონცეპტუალიზაციის (წარმოსახვის) და შესრულების ცალ-ცალკე გამოყოფით ხორციელდებოდა; კიდევ, საწარმოო ოპერაციების დაჩქარებას და სახელგანთქმულ ფორდის საამწყობო ხაზს, რომელმაც ქარხანაში შრომის ტექნიკური დანაწილების რეორგანიზება მოახდინა (ბრეივერმენი, 1974; კლარკე, 1990; გრამსკი, 1980; მანაკორდა, 1977).

პოსტ-ფორდიზმი ხასიათდება მოქნილი სპეციალიზაციით და მოქნილი შრომით:

> მაშინ, როდესაც მასობრივი წარმოების პარადიგმის პირობებში მუშაობის პროცესი შრომის ინტენსიური დანაწილებით ხასიათდებოდა, სამუშაოს კონცეპტუალიზაციის და შესრულების ერთმანეთისაგან დაცალკევებით, არაკვალიფიციური მუშახელის კვალიფიციური კადრებით შეცვლით და სპეციალური დანიშნულების მქონე მანქანა-დანადგარების უნივერსალური მანქანებით ჩანაცვლებით, სპეციალიზაციის

ძიების პროცესი წარმოების უფრო მოქნილ/ელასტიურ ორგანიზებას ითხოვს. ეს დიზაინერებსა და ახალი უნარ-ჩვევებით შეიარაღებულ ხელოსნებს შორის თანამშრომლობას ეფუძნება და, თავის მხრივ, მიზნად უნივერსალური მანქანა-დანადგარების გამოყენებით, მრავალფეროვანი საქონლის წარმოებას ისახავს. (ტომანი, 1990:30)

მაშინ როდესაც ფორდიზმი და ტეილორიზმი ამერიკის შეერთებულ შტატებში ინდუსტრიული განვითარების დამახასიათებელ ატრიბუტს წარმოადგენდა, იაპონიასა და გერმანიაში შრომის მართვის მოდელებში განხორციელებული ცვლილებების მთავარი მახასიათებელი მოქნილი სპეციალიზაცია იყო.

სამუშაოს კონცეპტუალიზაციის და შესრულების გამიჯვნაში მიზანდასახულად შეიტანეს გაუგებრობა ისეთი ცვლილებით, როგორიცაა გუნდურ მუშაობაზე დამოკიდებულება. ასეთ დროს, წინამძღოლები, რომლებიც სამუშაო გუნდის ნაწილად მიიჩნევიან, მენეჯმენტისთვის დანარჩენ მუშახელს წარმოადგენენ. გარდა ამისა, ადგილი აქვს სამუშაო ადგილების ექსტენსიურ როტაციას, ანუ მუშახელზე დაკისრებული ფუნქციების მონაცვლეობას, რაც უზრუნველყოფს იმას, რომ მოსამსახურეები უკეთ ეცნობიან თავიანთ სამუშაოს და ამასთანავე იზრდება მათი ადაპტაციის უნარი (პიორი და საბელი, 1984). 60-იანი წლების დაახლოებით შუა პერიოდში შემოიღეს ხარისხზე ორიენტირებული ჯგუფები (Quality circles), რაც მიზნად ისახავდა სამუშაო ძალისა და მენეჯმენტის შეთანხმებული მუშაობის იდეის სტიმულირებას, წარმოების სხვადასხვა ფაზების სრულყოფის უზრუნველსაყოფად. გერმანიაში, სადაც ქარხნის საამქროებში უფრო კვალიფიციური მუშები არიან დასაქმებული, სახეზეა აშკარა მცდელობა იმისა, რომ მოხდეს ლურჯსაყელოიან მშრომელებსა (მუშებისა) და თეთრსაყელოიან მშრომელებს (ადმინისტრაციის თანამშრომლებს) შორის გავლებული ზღვრის გაუქმება. გრძელვადიანი დასაქმების ინსტიტუციონალიზაციის მთლიანი მოდელი ეფუძნება არა იმდენად სახელშეკრულებო შეთანხმებებს, რომლებიც მიიღწევა სახელმწიფოს მხრიდან განხორციელებული ზედამხედველობის პირობებში პროფკავშირებისა და კომპანიების მენეჯმენტის მოლაპარაკებების შედეგად, არამედ მუშების დამოკიდებულებას კომპანიაზე მუდმივი დასაქმების, ოჯახის კეთილდღეობის და სოციალური უზრუნველყოფის თვალსაზრისით, ისე როგორც ეს ხდება, მაგალითად, იაპონიაში. თუმცა, ეს მოდელი საჭიროებს სამუშაოს როტაციასა და გუნდურ მუშაობას, რაც თავის მხრივ, ამაღლებს მშრომელთა პასუხისმგებლობის დონეს და მათ პროდუქტიულობას და ძალიან ხშირად, წარმოების გეგმის შეუსრულებლობიდან გამომდინარე, გაუთვალისწინებლად, ზეგანაკვეთური მუშაობის საჭიროებას წარმოშობს. რა თქმა უნდა არსებობს სამუშაოს "გამსხვილების" (გაფართოების) და "ადაპტირებულობის" სხვა მიმართულებებიც, მათ შორის არარეგულირებული შრომითი საქმიანობის ინსტიტუციონალიზაცია არაფორმალური თუ ფორმალური შრომის ბაზრების მეშვეობით და სხვა. ხარისხის კონტროლი და "თავისდროული მოწოდების"

პრინციპზე დაფუძნებული წარმოება, ასევე, იაპონური მოდელის[29] თვალნათელი თავისებურებაა.

პოლიტიკური ეკონომიის სპეციალისტები სამუშაო ადგილების მიმართულებით განხორციელებულ ამ ცვლილებებს არა მხოლოდ ხელფასებთან ერთად მწარმოებლურობის ზრდის მცდელობად აფასებენ, არამედ, რაც კიდევ უფრო მნიშვნელოვანია, სამუშაო ძალის დისციპლინირებას მცდელობად. ნეოკონსერვატორების მიდგომას, რომელიც მიზნად ისახავს სკოლების ექსპანსიისა და მათი საქმიანობის შეწყობას დისციპლინირებულ სამუშაო ძალასთან, იმ ძალისხმევის საერთო პროცესის განუყოფელ ნაწილად აღიქვამენ, რომელიც მიზნად სამუშაო ადგილებზე და სკოლებზე კონტროლის განხორციელებას ისახავს (ქერნოი და ლევინი, 1985). აქ კეთდება რამდენიმე დასკვნა მასწავლებელთა ტრეინინგისა და კურიკულუმის რეფორმირების თვალსაზრისით. აშკარაა, რომ მიდის იერიში მასწავლებლის დამოუკიდებლობაზე, რაც "წინასწარშეფუთული" კურიკულუმების, სახელმძღვანელოების, კომპიუტერული და ვიდეო ტექნოლოგიების, როგორც მასწავლებლის ინდივიდუალურ ოსტატობასთან შედარებით უფრო პროგნოზირებადი ინსტრუმენტების სტიმულირებით ხორციელდება, მითუმეტეს, რომ ეს ოსტატობა საკლასო ოთახში, ანუ დახურულ კარს მიღმა ვლინდება. მეტი კონტროლის განხორციელებაზეა მიმართული ისეთი მმართველობითი მეთოდების გამოყენება, რომლებიც ასოცირებულია სამუშაო ძალის ელასტიურობასთან, ხარისხის სრული კონტროლის ჩათვლით – აქედან მომდინარეობს სტანდარტულ ტესტირებაზე გაკეთებული აქცენტი. მეორე მიმართულება კლასებში თავისუფალი ბაზრის, როგორც გარიგებების ადგილის უშუალო თანდასწრების ეფექტის სტიმულირებაა პირდაპირი რეკლამირებისა და კორპორაციებსა და სკოლებს შორის არსებული კავშირების მეშვეობით (მაგ., ისეთი ჯგუფების თანდასწრება, როგორიცაა "ბიზნესის მრგვალი მაგიდა", რომელიც ზეწოლას ახდენს საგანმანათლებლო რეფორმების განხორციელებაზე; ან საჯარო სკოლებში "პირველი არხის" (სასკოლო ტელევიზიის პროგრამა) განხორციელებას, რომელიც ახდენს კომერციული მესიჯებისა და სასწავლო მითითებების შერწყმას).

მაიკლ ეფლი (1989) განათლების დარგში სხვადასხვა საგანმანათლებლო პოლიტიკის კურსს ასახელებს, რომელიც ახლა იკრებს ძალას ამერიკის შეერთებულ შტატებში და რომლებიც საკმაოდ ქმედითი აღმოჩნდა იმისთვის, რომ დისკუსია მემარჯვენეების საძოვრებისკენ განათლების სფეროში რეფორმირების გატარებისკენ მიემართა. მაგალითად:

> (1) წინადადებები სავაუჩერო გეგმების და საგადასახადო შეღავათების შემოღების შესახებ, რომელთა მეშვეობით სკოლები უფრო დაემსგავსება იდეალიზებულ თავისუფალ საბაზრო ეკონომიკას; (2) სახელმწიფო საკანონმდებლო ორგანოში და განათლების სახელმწიფო დეპატამენტებში მოძრაობის წამოწყება "სტანდარტების აწევის", მასწავლებელთა და მოსწავლეების "კომპეტენციების" და

სასწავლო პროგრამით გათვალისწინებული ძირითადი მიზნებისა და საბაზო ცოდნის უფლებამოსილების ცნობის მიმართულებით, რაც ხელს შეუწყობს სწავლებისა და სასწავლო პროგრამის კონტროლის კიდევ უფრო მეტ ცენტრალიზებას სახელმწიფო დონეზე; (3) უფრო ეფექტური თავდასხმების განხორციელება სკოლების სასწავლო გეგმებზე, ოჯახისა და თავისუფალი საწარმოს მიმართ მათი თითქოსდა წინასწარშექმნილი უარყოფითი განწყობის, მათი "სეკულარული ჰუმანიზმის", მათ მიერ "დასავლური ტრადიციის" უგულებელყოფის და მათი არაპატრიოტული სულისკვეთების გამო; (4) და მზარდი ზეწოლა ბიზნესისა და წარმოების საჭიროებების საგანმანათლებლო სისტემის მთავარ მიზნებად გადაქცევის მიზნით. (27)

მთავარი მიზანი ერთიანი სასწავლო პროგრამის მეშვეობით მასწავლებელთა ტრეინინგის ადაპტირებულობისა და ცენტრალიზაციის მიღწევაა. პროგრამა სრულიად უნდა შეესაბამებოდეს/შეესატყვისებოდეს ხარისხის სრული მართვის მოდელებს. სასურველი შუალედური პროდუქტი – და რა თქმა უნდა წინაპირობა – პროფკავშირების ძალაუფლების მოთოკვაა. ეს მნიშვნელოვანია, ვინაიდან მასწავლებელთა სერტიფიცირების პროცესის გამო, მასწავლებელთა გაერთიანებები და მასწავლებლის პროფესია კაპიტალისტურ ფორმაციაში იმ მცირე რაოდენობის გაერთიანებებს და პროფესიებს განეკუთვნება, რომლებიც გარკვეულწილად დაცულია საერთაშორისო კონკურენციისაგან. თუმცადა, როგორც პიკიოტო (1991) ამტკიცებს, სახელმწიფო წინ არ უნდა აღუდგეს ინტერნაციონალიზაციის ტენდენციას:

კაპიტალისტური სახელმწიფო, თუნდაც განსაზღვრული ტერიტორიით, აღმოცენდა და განვითარდა როგორც ურთიერთდაკავშირებული და ურთირთგადამფარავი იურისდიქციების თავისუფალი სისტემა. კორპორატიული კაპიტალიზმის რეგულირების პრინციპები, რასაც საფუძველი ჩაეყარა მე-19 საუკუნის მიწურულს, ეფუძნებოდა ერთი ნაციონალურ სახელმწიფოს, მაგრამ მოიცავდა მიბაძვას და ფორმების ტრანსპლანტაციას ისევე, როგორც საერთაშორისო კოორდინაციას; ამ პრინციპებმა შესაძლებელი გახადა კაპიტალზე საერთაშორისო საკუთრების ფორმის არსებობა, ტრანსნაციონალური კორპორაციების სახით, რაც დომინირებულ ფორმად იქცა მე-20 საუკუნეში. ტრანსნაციონალური კორპორაციები უპირატესობას ანიჭებენ მინიმალურ საერთაშორისო კოორდინაციას, თუმც, ამავე დროს, მტკიცედ უჭერენ მხარს ეროვნულ სახელმწიფოს, რამდენადაც მათ ეძლევათ შესაძლებლობა ისარგებლონ რეგულაციების განსხვავებებით და ხვრელებით. სახელმწიფოს ფუნქციების საერთაშორისო კოორდინირების პროცესებმა, ეროვნულ ლეგიტიმაციაზე დაყრდნობით, ბიუროკრატიულ-ადმინისტრაციული კორპორატისტული მოლაპარაკებების ფორმა არაფორმალური სტრუქტურების და უფრო თვალშისაცემი და დიდი ორგანიზაციების არაერთგვაროვანი ქსელის მეშვეობით მიიღეს. საზოგადოებრივი ურთიერთობების მზარდი გლობალიზაცია სულ უფრო მეტ ზეწოლას ახდენს როგორც ეროვნულ, ისე საერთაშორისო სახელმწიფო სტრუქტურებზე. (43; იხილეთ აგრეთვე რუქიო, რეზნიკი, და ვულფი, 1991).

სახელმწიფოს მზარდი ინტერნაციონალიზაცია კვლავ ღია თემად რჩება მისი მასშტაბისა და დინამიკის თვალსაზრისით. ანალოგიურად, სრულიად არასაკმარისია ის ემპირიული და თეორიული კვლევები, რომლებიც სადღეისოდ ინტერნაციონალიზაციისა და გლობალიზაციის შედეგების საგანმანთლებლო პოლიტიკაზე, სახელმძღვანელოებზე და სასწავლო პროგრამაზე მოხდენილი ზეგავლენის შესწავლის მიზნით ტარდება. თუმცა, არსებობს რამოდენიმე გამონაკლისი. იმ კვლევაში, რომელიც რვა ქვეყნის მასშტაბით მასწავლებელთა სწავლების კუთხით გატარებული რეფორმების პრაქტიკაში განხორციელების შესასწავლად ჩატარდა, პოპკევიჩი და პერეირა (1993) ამტკიცებენ, მასწავლებელთა სწავლების მარეგულირებლ ნორმებში ცვლილებების შეტანის სტიმულირების თვალსაზრისით უმნიშვნელოვანეს როლს ასრულებენ ისეთი საერთაშორისო ორგანიზაციები, როგორიცაა ეკონომიკური თანამშრომლობისა და განვითარების ორგანიზაცია (OECD) და ევროკავშირი.

სახელმწიფოს პოსტმოდერნისტული ხედვა ერთგვარად შლის ზღვარს "კერძოსა" და "საზოგადოებრივს/სახელმწიფოს" შორის და სახელმწიფოსა და სამოქალაქო საზოგადოებას შორის, რითაც მართვადობის ცნებას აყენებს ისეთი არსებითი მნიშვნელობის მქონე კითხვის პირისპირ, როგორიცაა: მივმართავთ თუ არა სახელმწიფოს განმარტებას, იმისათვის რომ ავხსნათ, როგორ მოქმედებს ძალაუფლება, ან ვიყენებთ თუ არა ძალაუფლების მოქმედების ახსნას იმისათვის, რომ განვმარტოთ თუ რა არის სახელმწიფო?

### *სოციალური რეგულირება, სახელმწიფო სფერო, და სახელმწიფოს ინტერვენცია: ოსტმოდერნისტული თვალსაზრისი სახელმწიფოსა და განათლებაზე*

> ნუთუ მართლა ფიქრობთ, რომ მავანს აიძულებდით დამორჩლებოდა ძალუფლებას, ის რომ მხოლოდ დამთრგუნველი ყოფილიყო და არასდროს არაფერი ეკეთებინა "არა"-ს თქმის გარდა? რაც უნარჩუნებს ძალაუფლებას თავის ფასეულობას, რაც ხდის მას მისაღებს, ის რეალობაა, რომ ძალაუფლება უარის მთქმელი და დამამძიმებელი ძალის გარდა ის არის ძალა, რომელიც ყოველმხრივ განსჯის და წარმოქმნის საგნებს, ახდენს სიამოვნების შეგრძნების სტიმულირებას, აყალიბებს ცოდნას და ბადებს დისკურსს. ის უნდა განვიხილოთ პროდუქტიულ სისტემად, რომლის არსებობა მთელს საზოგადოებრივ სხეულში იგრძნობა.
>
> ----მიშელ ფუკო, ძალაუფლება/ცოდნა

ლიბერალური პოლიტიკური თეორიის კლასიკურ პრინციპებს, რომლებიც განიხილავენ სახელმწიფოს როგორც განსხვავებული ინტერესების მთავარ მედიატორს, უნდობლობით უყურებენ არა მხოლოდ მოდერნისტული პოლიტიკური თეორიები, არამედ პოსტმოდერნისტული კრიტიკაც.[30] მაგალითად, თომას პოპკევიჩი (1991) ამტკიცებს, რომ პოსტმოდერნისტულ სამყაროში სახელმწიფო სავალდებულოდ როდი გამოხატავს საზოგადოების ინტერესებს და რომ პროფესიულ ცოდნას არ ანიჭებენ უპირატესობას საღ აზრთან მიმართებით.

მოდერნისტული პროექტის წარუმატებლობის და, შესაბამისად, დამკვიდრებული მოდერნისტული საგანმანათლებლო რეფორმის პროგრამების კრახის შედეგად, პოლიტიკის ფოკუსში კონკრეტული საზოგადოებრივი მოძრაობები, შეზღუდული პროგრამები და პარტიკულარისტული განაცხადები მოექცა.

პოსტმოდერნისტული ანალიზი ეფუძნება ზუსტად განსაზღვრულ შეხედულებებს იმ ძალაუფლების შესახებ, რომელიც ფრაგმენტირებულია (დანაწევრებულად არის წარმოდგენილი) კაპიტალისტურ საზოგადოებაში. როგორც მილიბენდი აღნიშნავს, ამ დანაწევრებულობის მიუხედავად, სახელმწიფო მტკიცედ რჩება სამოქალაქო საზოგადოებაში ძალაუფლების ფორმულირების, დემოკრატიული საზოგადოებების მოწყობის, და დემოკრატიული პოლიტიკური კულტურის შესახებ მიმდინარე დისკუსიის ცენტრში. მავანმა შესაძლოა ისიც აღნიშნოს, რომ ძალაუფლებასა და სახელმწიფოს შორის არსებული ურთიერთობის ნებისმიერი სახის დეფინიცია მხედველობაში უნდა იღებდეს გვიანი კაპიტალიზმის პირობებში განათლების როლს და მის პოტენციურ წვლილს პოლიტიკური წარმომადგენლობის, თანამონაწილეობისა და მოქალაქეობის პრინციპების თვალსაზრისით. თუმცა, აქ ნება გვიბოძეთ, გადავხედოთ პოსტმოდერნიზმის ზოგიერთ წანამძღვარს და იმასაც, თუ როგორ ხსნის სახელმწიფოს შესახებ თეორიებს ბოლოდროინდელი პოსტმოდერნისტული ანალიზი.

პოსტმოდერნიზმის კონცეფცია ამტკიცებს, რომ საზოგადოებაში არსებობს "ახალი" ეპოქა და შესაბამისად, ახალი კულტურული პარადიგმა. დღევანდელი მიზნებიდან გამომდინარე, პოსტმოდერნისტული საზოგადოებისა და კულტურის ზოგიერთი საკვანძო სოციოლოგიური შედეგი შეიძლება განზოგადებულ იქნას როგორც ფრაგმენტაციის სხვადასხვა პროცესების შემცველი, მათ შორის: (1) ძალაუფლების დეცენტრირება და დაყოფა (ფრაგმენტაცია), რაც ეჭვქვეშ აყენებს დომინირებისა და ჰეგემონიის თეორიებს; (2) მატერიალური ინტერესების და სუბიექტური ექსპრესიების დაშორება კოლექტიურ ქმედებაში, რასაც შედეგად სოციალური მოძრაობების მოთხოვნების ხასიათის შეცვლა მოჰყვება, კერძოდ, განაწილების მოთხოვნა კულტურულ-ეთიკური ხასიათის მოთხოვნებით იცვლება; (3) მრავალგვაროვნების წარმოქმნა ერთგვაროვნების სანაცვლოდ, რომელიც დამახასიათებელია მსოფლიო სისტემისათვის; (4) მზარდი უნდობლობა და იმედგაცრუება დემოკრატიის მიმართ, რასაც იწვევს პოლიტიკური ერთობების და იდენტობების დანაწევრება (ფრაგმენტაცია).

მოკლედ განვიხილოთ თითოეული მათგანი. პოსტმოდერნისტული კონცეფციის მტკიცებით, თანამედროვე საზოგადოებებში ძალაუფლება დეცენტრირებული და ფრაგმენტირებული (დანაწევრებული) გახდა. ამდენად, იდეის შემოთავაზება მმართველი ელიტის შესახებ, რომელიც თავის საქმეს აკეთებს და გადამწყვეტი ზეგავლენა აქვს სახელმწიფო პოლიტიკის ან განათლების პოლიტიკის ფორმულირებაზე, ბუნდოვანს გახდის (პოსტმოდერნისტების შეხედულებით) იმ ძალების მრავალფეროვნებას, რომლებიც ურთიერთქმედებენ საზოგადოებაში,

ასევე, გაურკვევლობას შეიტანს გატარებული პოლიტიკის შედეგებში. (ბოულსი და გინტისი, 1986). როგორ განსაზღვრავს მავანი ისეთ ძალაუფლებას, რომელიც დანაწევრებულია და არ არის დამყარებული უნიფიკაციის პრინციპზე? უთხრის თუ არა ძირს ფრაგმენტაცია კლასობრივი, გენდერული და რასობრივი ურთიერთობების არასინქრონულ, პარალელისტურ კონცეფციებს კულტურულ რეპროდუცირებაში? მოკლედ რომ ვთქვათ, აყენებს თუ არა ძალაუფლების ფრაგმენტაცია ზიანს ისეთ ცნებათა სისტემას და "გრანდ ნარატივებს", როგორიცაა ჰეგემონია და დომინირება?

"გრანდ ნარატივების" ე.წ. აღსასრული ბადებს პოლიტიკურ და ეპისტემოლოგიურ შეკითხვებს. ფუკოს აზრით, ჭეშმარიტება დამოკიდებულია ძალაუფლების სტრატეგიებზე და არა ეპისტემოლოგიურ კრიტერიუმებზე. ეს წარმოადგენს სახელმწიფოსა და ძალაუფლების თეორიის მთავარ პრობლემას. ნიშნავს თუ არა ეს იმას, რომ თუ დავეყრდნობით სკეპტიკურ პოსტსტრუქტურისტულ შეფასებებს, ვერ შევძლებთ იმ "მთავარი აღმნიშვნელის" განსაზღვრას, რომელიც დაგვეხმარება, ეთიკური თუ პოლიტიკური კუთხით დავასაბუთოთ ესა თუ ის პოლიტიკური მოქმედება? სხვაგვარად, თეორიული თვალსაზრისით, ჩვენ ვერ შევძლებთ აპრიორი ვცნოთ ქმედითად ესა თუ ის პროგრამული რეკომენდაცია განათლებასთან დაკავშირებით და არც ის შეგვიძლია, რომ კანონის უკუქმედების ძალაზე დაყრდნობით, ვაღიაროთ იგივე პრინციპები პოლიტიკური მოქმედებისთვის. აქ ყველაზე ცხადი ქვეტექსტია საჭირო – გეზისა და პოლიტიკური პროგრამის არარსებობა. ამის ერთი შესაძლო შედეგი არის "ცრუ რადიკალიზმი, რომელიც ახდენს ყველა დაცული მოსაზრების მუდმივ, თუმცა საბოლოოდ არამიზნობრივ ტრანსგრესიას" (ჰულმე, 1986:6) ეს პოლიტიკური აქტივიზმი წარმოაჩენს ჰარვეის (1989) მიერ წამოყენებულ პრობლემას, რომელიც გამოიხატება იმაში, რომ ჩვენ შესაძლოა საბოლოოდ მივიდეთ იმ ფილოსოფიურ და საზოგადოებრივ აზროვნებამდე, რომელიც ეფემერულობით, მრავალგვაროვანი ელემენტების კომბინაციით, ფრაგმენტაციით და გაფანტულობით ხასიათდება.

"ცრუ რადიკალიზმზე" დამყარებული პოლიტიკური აქტივიზმი გამოწვევის წინაშე არ აყენებს დივერგენტული სპეციალური და რეგიონული ინტერესთა ჯგუფების დანაწევრებულ პოლიტიკას. ეს სიტუაცია და პროგრესული ჯგუფების სეკულარული დამანგრეველი ბრძოლები, კაპიტალისტური სახელმწიფოს სტრუქტურული და ისტორიული მოღვაწეობა და მემარჯვენეების მხრიდან განხორციელებული ქმედებები ანგრევს სწავლასა და პოლიტიკურ მოქმედებზე ორიენტირებულ საზოგადოებებს, რითაც ხელს უშლის პროგრესული ჯგუფების უნარს, წამოაყენოს პრეტენზია განათლებაში გაბატონებული ელიტისა და დომინანტი კლასების დიფერენცირებული რესურსების (გავლენა, ძალაუფლება და სიმდიდრე) მიმართ. ტრანსგრესიულმა აქტივიზმმა შესაძლოა წინააღმდეგობა შეუქმნას განათლების სფეროში ნეოკონსერვატიული და ნეოლიბერალური პროექტების შენიშვნებსა და კომენტარებს, რაც მნიშვნელოვან მიღწევას წარმოადგენს, თუ გავითვალისწინებთ იმ ზეგავლენას, რასაც ახდენენ

მემარჯვენეების “სადი აზრის” კომენტარები თუმცა, ის გვთავაზობს მცირე რაოდენობით სახელმძღვანელო მითითებებს პრაქტიკული პოლიტიკისათვის (ანუ პოლიტიკური ღინისძიებების განსახორციელებლად). პრობლემები კიდევ უფრო რთულდება, როდესაც სოციალური სუბიექტები პოლიტიკურად დეცენტრირებულად არიან მიჩნეული.

სოციალური სუბიექტების დეცენტრირების ცნება გულისხმობს იმ მჭიდრო კავშირის რღვევას, რომელიც არსებობს ობიექტურ სოციალურ ინტერესებსა და სუბიექტურ ექსპრესიებს (გამოხატულებებს) შორის (მაგ. კლასობრივი შეგნება). მოდერნისტული საზოგადოებრივი თეორია მნიშვნელოვანწილად ეფუძნება ასეთი კავშირის არსებობის ვარაუდს. შედეგად მიღებული ინდივიდების წინააღმდეგობრივი ლოიალურობა სულ უფრო მეტად უთხრის ძირს ბრძოლის ძირითად საორგანიზაციო პრინციპს. საზოგადოებრივი მდგომარეობის და პოლიტიკური ქმედების ერთმანეთისაგან შედარებით დაცალკევებას ხშირად მოსდევს ისეთი შედეგი, როგორიცაა “ახალი” საზოგადოებრივი მოძრაობების აქცენტის გადატანა განაწილების მოთხოვნებიდან კულტურულ (და ეთიკურ-პოლიტიკურ) მოთხოვნებზე. დეცენტრირებულ ინდივიდებს აღარ მოეთხოვებათ ჰქონდეთ ”კლასობრივი შეგნება” კლასიკური გაგებით, მართლაც, გიდენსის (1991) სოციალურ ფსიქოლოგიურ ანალიზში, ინდივიდები იღწვიან “თვითრეალიზების” მისაღწევად.

პოსტმოდერნიზმი ასაბუთებს, რომ ამჟამად, როდესაც მსოფლიოში მზარდი ურთიერთდამოკიდებულების პროცესები მიმდინარეობს და სულ უფრო მეტად იზრდება ლოკალური დაძაბულობის კერების რაოდენობა, ერი-სახელმწიფოები კარგავენ თავიანთ ძალაუფლებას. როგორც იმანუილ უოლერშტეინი (1991) ამტკიცებს, (კაპიტალისტური) მსოფლიო სისტემის ისტორია კულტურული ჰეტეროგენურობის, და არა კულტურული ჰომოგენურობის ისტორიული ტენდენციაა. ამგვარად, ერის ფრაგმენტაცია მსოფლიო სისტემაში მიმდინარეობს კულტურული დიფერენციაციის ან კულტურული ინტეგრაციის ტენდენციის, ანუ გლობალიზაციის პარალელურად. შეიძლება ჩავთვალოთ, რომ გლობალიზაცია და რეგიონალიზაცია დუალური პროცესია, რომელიც ერთდროულად წარმოიქმნება. ეს ფაქტი უყურადღებოდ არ დარჩენია პოსტმოდერნიზმის გარკვეული მიმდინარეობების წარმომადგენლებს, რომლებიც გვთავაზობენ იმის ახსნას, თუ რატომ ახლავს თან გლობალიზაციას ეთნიკური და ნაციონალური ხასიათის პრობლემების ზრდა. არ არის სავალდებულო, რომ ეს ფენომენები ურთიერთგამომრიცხავი, ან შეუსაბამო იყოს.

თანამედროვე რთულად ორგანიზებულ, მულტიკულტურულ და მრავალენოვან მსოფლიო სისტემაში შესუსტებულია პოლიტიკური საზოგადოების ტრადიციული ფორმების საფუძვლები. ხდება ისეთი თეორიისა და პრაქტიკის აღმოცენება, რომელიც თავის თავში დემოკრატიისადმი უნდობლობას გულისხმობს. შესაბამისად, აღარ მუშაობს ისეთი მოდელები, როგორიც იყო დემოკრატიული

ურთიერთკონტროლი და ძალაუფლების დანაწილება, უფლებამოსილებათა დანაწილება და დემოკრატიული ანგარიშვალდებულება, თუნდაც ფორმალური და არა რეალური დემოკრატიის დონეზე. დემოკრატიისა და დემოკრატიული თეორიის მიმართ უნდობლობა, როგორც მოდერნისტული დისკურსის ნაწილი, ვერ იქნება ასოცირებული ყველა სახის პოსტმოდერნისტულ მიმდინარეობასთან. თუმცაღა, ეს უნდობლობა პრობლემებს უქმნის განათლების სფეროში უფლებამოსილების ცვალებად მოდელებს და დემოკრატიის მნიშვნელობის დაკნინების თვალსაზრისით საზრუნავს წარმოშობს. დემოკრატიის ხელახალი განსაზღვრება გამოყვანილი უნდა იქნეს სოციალური რეგულირების ფორმირებადი მოდელებიდან, ვინაიდან "შეიზღუდა არა მხოლოდ ინტერესების წარმომადგენლობა; სახეზეა თანამონაწილეობა (პარტნიორობა) პრობლემებისა და შესაძლებლობების შეზღუდული წრის ფარგლებში" (პოპკევიჩი, 1991:215).

დემოკრატიის ცნების ნებისმიერი რედეფინიცია სკოლას მიუჩენს ადგილს მოდერნისტულ-საგანმანათლებლო პროექტის ცენტრში. თუმცაღა, აქ საყურადღებოა პოსტმოდერნიზმის არგუმენტი, რომლის თანახმადაც დემოკრატიული თეორიის ეთიკური, არსობრივი და პროცედურული ელემენტები გადასინჯული უნდა იქნეს პოსტმოდერნისტული კულტურის თვალთახედვიდან. განმანათლებელებისათვის, მშობლებისათვის, მოსწავლეებისათვის და პოლიტიკოსებისათვის სირთულეს წარმოადგენს წარსული წარუმატებლობის და იმ მრავალფეროვანი გამომრიცხავი პრაქტიკის კრიტიკული განსჯა, რითაც ჯერ კიდევ გაჯერებულია სწავლება – შესაბამისად ისეთი პრობლემების წამოწევა წინა პლანზე, როგორიცაა ძალაუფლება და დომინირება, კლასი, რასა და სქესი. ასევე, უნდა გადაისინჯოს, რამდენად უტყუარია ინსტრუმენტალური რაციონალობის კონცეფცია, რომელიც წარმართავს სკოლის რეფორმას, რამდენადაც აღნიშნული კონცეფცია ყურადღებას ამახვილებს ადმინისტრირებაზე, პროცედურებზე და ეფექტიანობაზე, როგორც ცვლილებებისა და პროგრესის მთავარ კრიტერიუმებზე და რამდენადაც ამ კონცეფციის მიხედვით არსებობს სტანდარტული მიდგომა, რომლის საფუძვლეზეც ხდება ყველა ადამიანის გამოცდილების სისტემატიზება (ორგანიზება) (პოპკევიჩი, 1987; ტორესი, 1996 a).

მეორე მხრივ, პროფესიონალიზაცია, როგორც ფუკო ამტკიცებს, ასევე განსაზღვრავს "გასამთავრობოების"-ის საზღვრებს და მმართველობის განსხვავებულ სფეროებს: "ფუკოსეული ხედვის მიხედვით, ის შემეცნებითი და ნორმატიული ელემენტები, რომლებიც ფუნქციონირებენ პროფესიულ ექსპერტთა ასოციაციებსა და სახელმწიფოს შორის გამყოფი ხაზის გასავლებად, პროცესის თვალსაზრისით უნდა შეფასდეს მოლაპარაკების საშუალებებად, რომელსაც, თავის მხრივ, მმართველობის შესაძლო სფეროების განმსაზღვრელ დისკურსებში იყენებენ" (ჯონსონი, 1993:150). მსგავსი მოსაზრება აქვს პოპკევიჩსაც (1994a). იგი ამტკიცებს, რომ საგანმანათლებლო არენაზე სახელმწიფო "ბადებს მრავალფეროვან მოთამაშეს (მოღვაწეს) იმ სამთავრობო სტრუქტურებისა და პროფესიონალური და საზოგადოებრივი ორგანიზაციების ჩათვლით, რომლებიც

პოლიტიკის ორგანიზებასა და ადმინისტრირებას ახდენენ.” პოპკევიჩის აზრით, (გამოუქვეყნებელი) სახელმწიფოს რეორგანიზება სოციალური რეგულირების მოდელების რეფორმირებას ახდენს და ეს ნათლადაა გამოხატული იმ დეცენტრალიზაციის პროცესებში, რომლებსაც, ერთი შეხედვით, ცვლილებები შეაქვთ სწავლების სახელმწიფო რეგულირების მოდელებში. სოციალური რეგულაციების მოდელების მეორე ჯგუფი დაკავშირებულია ფუკოსეულ ”გასამთავრობოებასთან”-სთან, რასაც აღწერს პოპკევიჩი (1994 a):

> რეგულირების მეორე ფორმა, რომელიც საზოგადოებრივ/პოლიტიკური ცხოვრების სხვადასხვა დონეს აკავშირებს ერთმანეთთან, არის იმ მეცნიერული დისკურსების კონსტრუირება, რომლის მეშვეობითაც ინდივიდები “საკუთარ მე-ს” მართავენ საზოგადოებაში. მე ვამტკიცებ, რომ არსებობს “გასამთავრობოება”, რამდენადაც მსოფლიო მასშტაბით ვრცელდება გარკვეული რეფორმისტული დისკურსები, რომელთა მიზანია მასწავლებლების კეთილგანწყობის ფორმირება ისეთი საქმიანობისადმი (პრაქტიკისადმი), რომელსაც კონსტრუქტივისტული ფსიქოლოგია იწონებს. ეს უკანასკნელი კი, თავის მხრივ, დიდაქტიკის რეფორმირებას ახდენს. სკოლის რეფორმის შესახებ დისკურსის (მსჯელობის) კონსტრუირება არის პრაქტიკა, რომელიც სწავლების “ობიექტების” კონსტრუირებისა და ორგანიზებისათვის საჭირო სტრატეგიების მეშვეობით საზოგადოებრივი ურთიერთობების ნორმალიზაციას ახდენს. (21)

მოკლედ რომ ვთქვათ, პოპკევიჩის პოსტმოდერნისტული ხედვით, სახელმწიფო მრავალშრეობრივ ისტორიულ და შეფარდებით კონცეფციად უნდა განვიხილოთ. ამ მოსაზრებას იგი შემდეგი სიტყვებით განამტკიცებს:

> მაშინ როდესაც სახელმწიფოს შესახებ უმეტესი თეორიები მხოლოდ მოთამაშეებზე და სტრუქტურებზეა ფოკუსირებული, ჩემი მტკიცებულების მცდელობა სახელმწიფოს, როგორც ურთიერთობების ისტორიული პრობლემის განხილვაა; სოციალური რეგულირების წარმოქმნის განხილვა მოთამაშეთა პოზიციიდან და საგანმანათლებლო სფეროში დისკურსის გამოყენება. სახელმწიფოს შესახებ ასეთი შეხედულება ისეთი ეპისტემოლოგიური კონცეფციაა, რომელსაც მუდმივად თან სდევს ისტორიულობის ელფერი. (პოპკევიჩი, 1994ა:24; იხილეთ აგრეთვე პოპკევიჩი, 1994ბ)

აღნიშნული კვლევის პროგრამა გვიჩვენებს ძალაუფლების, სახელმწიფოს და განათლების მიკროანალიზის განსახორციელებელ გზას, რაც პოლიტიკური თვალსაზრისით შეიძლება ერთობ სასარგებლო აღმოჩნდეს. ასეთი მიდგომის დროს, ფუკოს “პედაგოგიურ მეთოდებს” და ქაოტურ (დისკურსიულ) ურთიერთობებს შესაძლოა მაკროსტრუქტურული ურთიერთობებისა და დისკურსის საკუთარი დამოუკიდებელი ძალა ჰქონდეთ. ყოველთვის არსებობს იმის რისკი, რომ მოხდება მიკროანალიზის და სტრუქტურული და ისტორიული ბუნების მქონე მაკროდინამიკის ერთმანეთისაგან განცალკევება და, აქედან გამომდინარე, იმ

ფენომენების “ზუსტი ისტორიული შეგრძნების” დაკარგვა, რის ანალიზსაც ჩვენ ვახდენთ. თუმცა, ეჭვს არ უნდა იწვევდეს, რომ მრავალშრეობრივი მიდგომა, როგორსაც გვთავაზობს პოპკევიჩი, საშუალებას გვაძლევს, ერთდროულად გავაანალიზოთ საგანმანათლებლო რეფორმის, როგორც სოციალური რეგულირების დისკურსები და სახელმწიფოსა და სწავლების ტრანსფორმაციის მოდელები, სკოლაში დამკვიდრებული წესების (რიტუალის) ცვლის შესაბამისად (რაც ძლიერ ზეგავლენას ახდენს იმ დისკურსსა და დამკვიდრებულ პრაქტიკაზე [მაგ., პედაგოგიური მეთოდები], რომლებიც არეგულირებენ ენისა და დისკურსის ფორმირებას და “საკუთარი მე-ს” სოციალურ კონსტრუირებას).

ინოვაციური, შედარებაზე ორიენტირებული და საერთაშორისო ძალისხმევა ნათელჰყოფს, თუ რა დიდი მნიშვნელობა ენიჭება სახელმწიფოს რეგულირების ამ დუალურ მოდელს და როგორ ცვლის ის მასწავლებელთა სწავლების დამკვიდრებულ პრაქტიკას, როგორც ერი-სახელმწიფოს, ისე მსოფლიოს მასშტაბით (პოპკევიჩი, 1991; 1993). ექსპერტული ცოდნა, ანუ კომპეტენცია იღებს ძალაუფლების გამოყენების სახეს. პოპკევიჩი მიიჩნევს, რომ სახელმწიფოს ისტორიული მიმოხილვა – და კაპიტალიზმის მარეგულირებელი საერთაშორისო ორგანიზაციების გლობალური პერსპექტივა – რეგულირების ორ სტრატეგიად უნდა იქნას განხილული, ან ორ მოდელად, რომელთაგან ერთი არის განათლების სფეროს მოღვაწეთა საქმიანობის (იდეოლოგია, დისკურსი, ნარატივი და სოციალური ქმედება, ანუ კოლექტიური ძალისხმევის) პროდუქტი, ხოლო მეორე – თავად დისკურსისა (იმ წესების მზარდი ინტერნაციონალიზაციის პირობებში, რომლებიც არეგულირებენ მსჯელობებს საგანმანათლებლო რეფორმის შესახებ). ასეთი დისკურსები იყენებენ ძალაუფლებას და განათლების დარგში, ჩვეულებრივ, მასწავლებლების ცხოვრებაზე (რომელთა უმეტესობა ქალებია) ზემოქმედებენ.

## *პატრიარქალური სახელმწიფოს წინააღმდეგ გალაშქრება? ფემინიზმი და სახელმწიფოს შეფერილობა*

> ის რაც ქალებს აერთიანებს, სულაც არ არის “მდედრობითობა”, არ არსებობს თვით ისეთი მდგომარეობა, როგორიცაა იყო “მდედრობითი”, რომელიც თავისთავად მეტად რთული კატეგორიაა და წარმოდგენილია სექსუალობისადმი მიძღვნილ არაერთ მეცნიერულ დისკურსებსა და სხვა სოციალურ პრაქტიკებში. გენდერული, რასობრივი ან კლასობრივი შეგნება არის ის მიღწევა, რომელსაც ძალით გვახვევს თავს პატრიარქატის, კოლონიალიზმის და კაპიტალიზმის წინააღმდეგობრივი სოციალური რეალობების მწარე ისტორიული გამოცდილება.
>
> *დონა ჰარავეი, “კიბორგების მანიფესტი” Donna Haraway, “A Manifesto for Cyborgs”*

ფემინისტური თეორიების კლასიფიცირება შესაძლებელია განსხვავების, უთანასწორობის და ჩაგვრის თეორიებად (ლენგერმანი და ნიბრუგე-ბრენტლი, 1992).

განსხვავების თეორიები მოიცავს ქალებისა და მამაკაცების ცხოვრებისეულ გამოცდილებასა და სიტუაციებს შორის არსებული განსხვავებების ბიოსოციალურ, ინსტიტუციურ და სოციალურ ფსიქოლოგიურ ახსნას. უთანასწორობის თეორიები იძლევიან განმარტებებს იმის თაობაზე, თუ რატომ აქვთ ქალებს ნაკლები პრივილეგიები და რესურსები მამაკაცებთან შედარებით, როგორც ეს ლიბერალურ და მარქსისტულ თეორიებშია გაანალიზებული. კონელი განასხვავებს ფემინისტური ანალიზის სამ მოდელს – "კლასი პირველის" თეორიას, "სოციალური რეპროდუცირების" თეორიას, და "დუალური სისტემების" თეორიას. აღნიშნული მოდელები წარმოაჩენენ იმ თეორიული მიდგომების ფართო სპექტრს, რომლებიც ცდილობენ ახსნან ქალთა უთანასწორობის პრობლემა განათლების სფეროში და სახელმწიფოს როლი (კონელი, 1983, 1987; იხილეთ აგრეთვე ფრეიზერი, 1997:151-188).

თეორია „კლასი პირველი" ასაბუთებს, რომ კაპიტალიზმი არის ყველა სახის უთანასწორობის ძირეული მიზეზი და რომ კლასობრივი კონფლიქტი, თავისი მნიშვნელობით, უმთავრესია. სოციალური რეპროდუცირების მოდელი, რომელიც კონსტრუქტიული მარქსიზმის ზეგავლენას განიცდის, შემდეგ მოსაზრებას გვთავაზობს: "ოჯახი, სექსუალურობა და გენდერული ურთიერთობები ფართო გაგებით 'წარმოების ურთიერთობების'" რეპროდუცირების ადგილს წარმოადგენდა (კონელი, 1987:43). შესაბამისად, ამ თეორიის მიხედვით, კაპიტალიზმის პირობებში არსებობს სისტემური კავშირი ქალების სუბორდინაციასა და ეკონომიკურ ექსპლუატაციას შორის. დუალური სისტემების თეორია მესამე მიდგომაა, რომელსაც კონელი გვთავაზობს. დუალური სისტემების თეორია (იხილეთ ეიზენშტეინი, 1979; ჰარტმენი და სარჯენტი, 1990) ამტკიცებს, რომ ძირითადი მოსაზრება მდგომარეობს იმაში, რომ კაპიტალიზმი და პატრიარქატი სოციალური ურთიერთობების განსხვავებულ და თანაბრად რთული სისტემებია, რომლებიც ერთმანეთის პირისპირ აღმოჩნდებიან და ერთმანეთზე ურთიერთქმედებენ.

ჩაგვრის თეორიები გულისხმობს მამაკაცების მიერ ქალების (რომლებიც მათგან არა მხოლოდ არათანასწორი ან განსხვავებულები არიან) ჩაგვრას. ფსიქოანალიტიკური, სოციალისტურ-ფემინისტური, რადიკალური ფემინისტური და მესამე ტალღის ფემინისტური თეორიები სხვადასხვა გზებით ცდილობენ ამ პრობლემების კვლევას და მათთან გამკლავებას. პოსტმოდერნისტული დისკურსის ზრდის, და იმ შედეგების კვალობაზე, რაც მოჰყვება მას ფემინიზმის თვალსაზრისით, მესამე ტალღის ფემინისტური თეორიები ერთ-ერთ ყველაზე ძლიერ თეორიულ არგუმენტს გვთავაზობენ (ჰუქსი და ვესტი, 1991). მესამე ტალღის ფემინიზმი განიხილავს რა "განსხვავების" ცნებას, ყურადღების ცენტრში განვითარებულ ინდუსტრიულ საზოგადოებებში მცხოვრებ ფერადკანიან ქალებს და მესამე ქვეყნებში მცხოვრებ ქალებს აქცევს. ეს მიდგომა გულისხმობს იმას, რომ მავანი ვერ გამოიყენებს ცნებას - "ქალი", როგორც სტრატიფიკაციის ზოგად კატეგორიას. სანაცვლოდ, მესამე-ტალღის ფემინიზმი ყურადღებას ამახვილებს ქალებს შორის არსებული განსხვავების ფაქტიურ და თეორიულ ინტერპრეტაციებზე: "განიხილება ის განსხვავებები, რომლებიც მომდინარეობს

საზოგადოებრივ ურთიერთობაში წარმოქმნილი საქონლისა და მომსახურების არათანაბარი განაწილებიდან, გლობალურ სისტემაში დაკავებული მდგომარეობის, კლასობრივი, რასობრივი, ეთნიკური და ემოციური უპირატესობების საფუძველზე, რამდენადაც ეს უპირატესობები ურთიერთქმედებენ გენდერულ სტრატიფიკაციასთან" (ლანგერმანი და ნიბრუგე-ბრენტლი, 1992:341).

რა მდგომაროებაში აღმოჩნდა ფემინიზმი და ქალთა მოძრაობები ნეოკონსერვატულ და ნეოლიბერალურ სახელმწიფოებში? ფემინისტურმა და ქალთა სხვადასხვა მოძრაობების პროგრამებმა განსხვავებულ წარმატებას მიაღწიეს ბოლოდროინდელი ნეოკონსერვატიული მმართველობის პირობებში, განსაკუთრებით თუ შევადარებთ იმ მიღწევებს, რაც ახასიათებდა ასეთ მოძრაობებს ლიბერალურ, საყოველთაო კეთილდღეობაზე ორიენტირებულ სახელმწიფოში. კანადის, ამერიკის შეერთებული შტატების და ბრიტანეთის მასშტაბით ჩატარდა ქალთა მოძრაობით მიღწეული შედეგების შეფასება საკანონმდებლო და სამართლებრივი ვალდებულებების თვალსაზრისით, რისთვისაც შესწავლილ იქნა თანასწორუფლებიანობის კანონმდებლობასთან დაკავშირებული გადაწყვეტილებები, ქალების თანასწორუფლებიანობასთან დაკავშირებული საკანონმდებლო და სამართლებრივი ვალდებულებების ჩათვლით; ოჯახის სამართალთან დაკავშირებული რეფორმები, განქორწინების კანონმდებლობასთან დაკავშირებული იმ პოლიტიკის ჩათვლით, რაც უშუალოდ აისახება ქალებსა და ბავშვებზე; არჩევანისა და რეპროდუცირების პოლიტიკა, განსაკუთრებით, ქალთა უფლება უსაფრთხო და, ამავე დროს, მატერიალურად ხელმისაწვდომ სამედიცინო მომსახურებაზე, როგორიცაა აბორტის გაკეთება; ქალთა წინააღმდეგ მიმართული ძალადობა, მათ შორის ფიზიკური ძალადობა ოჯახში და გაუპატიურება; დასაქმების უფლებები, თანაბარი სამუშაო დროისათვის თანაბარი ანაზღაურების, კომპენსაციური დისკრიმინაციის პოლიტიკის, და ბავშვზე მზრუნველობის განხორციელების ჩათვლით (ბაშევკინი, 1994). აღნიშნული კვლევის თანახმად, 1971 წლიდან 1980 წლამდე პერიოდში, ბრიტანეთსა და ამერიკის შეერთებულ შტატებში მიღწეული საკანონმდებლო და სამართლებრივი შედეგების დაახლოებით 75 პროცენტი, ხოლო კანადაში - 56 პროცენტი, სასიკეთო აღმოჩნდა ქალებისათვის და ფემინისტებისათვის. ამ ტენდენციის ყველაზე თვალშისაცემი უკუსვლა დაფიქსირდა რეიგანის ადმინისტრაციის დროს, როდესაც საკანონმდებლო და სამართლებრივი გადაწყვეტილებები ეწინააღმდეგებოდა ფემინისტურ შეხედულებებს: "თუკი რეიგანის არჩევამდე წარმატებისა და წარუმატებლობის თანაფარდობა იყო 24:7, რეიგანის ძალაუფლებაში მოსვლის შემდეგ აღნიშნული მაჩვენებელი დაეცა და გახდა 13:15" (ბაშევკინი, 1994:289). ზოგი გადაწყვეტილება, რომელიც თითქოსდა ხელსაყრელი ჩანდა ქალების მიერ წამოყენებული მოთხოვნების თვალსაზრისით, რეიგანის ძალისხმევის შედეგი იყო, "გადაებარებინა ფედერალური მმართველობის პასუხისმგებლობა შტატების მმართველობისათვის და შეემცირებინა სახელმწიფო ხარჯები სოციალურ უზრუნველყოფაზე" (ბაშევკინი, 1994:289). ბრიტანეთსა და კანადაში ფემინისტური პროგრამები ბევრად უფრო წარმატებული აღმოჩნდა.

კერძოდ, კანადაში წარმატებულობის კოეფიციენტმა (წარმატებული მცდელობების წილმა) 80 პროცენტი შეადგინა, მიუხედავად იმისა, რომ მალრონის მმართველობის წლებში ქალები ნაკლებად თუ შეძლებდნენ ფედერალური ელიტის რიგებში მოხვედრას. თუმცა უნდა აღინიშნოს, რომ ეს კვლევა ითვალისწინებს მხოლოდ სამართლებრივ და საკანონმდებლო გადაწყვეტილებებს, რომლებიც მიღებული იქნა სამი მთავრობის ფუნქციონირების პირობებში, რაც მთლიანი პოლიტიკური კონტექსტის მხოლოდ მცირე ნაწილს შეადგენს. კვლევას არ შეუფასებია რეიგანის ადმინისტრაციის პერიოდის ის ღონისძიებები და სტრატეგიული გადაწყვეტილებები, როგორიც იყო საბიუჯეტო ხარჯების შეკვეცა საცხოვრებელ პირობებზე, ბავშვთა მზრუნველობასა და განათლებაზე; ტეტჩერის პოლიტიკა, რომელიც ძირს უთხრიდა პროფკავშირებს და ადგილობრივ მმართველობას; კანადის ფედერალური მთავრობის მიერ ბიუჯეტის შემცირება, რაც უარყოფითად აისახა ქალთა გარკვეულ ჯგუფებზე. თუკი კვლევა ასახავდა ასეთ დარგობრივ სტრატეგიებს, მაშინ ანალიზი გამოავლენდა დარგობრივი შედეგებისა და საბიუჯეტო პოლიტიკის ნეგატიურ ზემოქმედებას ფემინისტურ და ქალთა მოძრაობებზე.

ნათელია, და ეს განსაკუთრებით ჩანს ამერიკის შეერთებული შტატების მაგალითზე, რომ პრაქტიკული ხასიათის სირთულეების და პოლიტიკაში გავრცელებული მამაკაცური შოვინიზმის მიუხედავად, ქალთა მოძრაობა მეტად წარმატებულად განვითარდა 60-იან და 70-იან წლებში, თუ შევადარებთ ნეოკონსერვატიული ადმინისტრაციების მმართველობის 80-იანი წლების პერიოდს. ქალების თანმიმდევრული მოთხოვნების შედეგად, ლიბერალურმა სახელმწიფომ მხარი დაუჭირა ქალების თანასწორუფლებიანობას იმ ანტიდისკრიმინაციული პოლიტიკით, რომელიც დასაქმების, შრომის ანაზღაურების, ქალთა რეპროდუქციული უფლებების, ბავშვთა მზრუნველობის მომსახურების და ქალთა წინააღმდეგ მიმართული ძალადობის პრევენციის მიმართულებებით გატარდა. ეს პოლიტიკა მეტად ხელსაყრელი აღმოჩნდა ქალებისათვის და ფემინისტური მოძრაობისათვის. ზოგი მიღწევა მოგვიანებით შელახული იქნა ნეოკონსერვატიული სახელმწიფოს მიერ, და შესაბამისად, ქალებმა, ფემინისტურმა მოძრაობებმა და სხვა პროგრესულმა ძალებმა მიღებული გამოცდილებით გადაწყვიტეს, რომ არავითარ შემთხვევაში არ დაკარგონ მუხტი და ბრმად არ მიენდონ შექმნილ ვითარებას, განსკუთრებით მაშინ, როცა წინა პლანზე პატრიარქალური ურთიერთობები იქნა წამოწეული.

პატრიარქალური ურთიერთობები – და განათლებაში წარმოდგენილი ეს ურთიერთობები – ფემინიტური მოძრაობის მთავარი საზრუნავია (ზარეცკი, 1983). ცნობილია, რომ მარქსმა, თავის მთავარ ნაწარმოებში მხოლოდ რამოდენიმე გვერდი მიუძღვნა ქალებისა და ბავშვების მდგომარეობას. მარქსი მიიჩნევდა, რომ ქალები წარმოადგენენ დაქირავებულ სამუშაო ძალას, ან პირიქით, არაპროდუქტიულ სამუშაო ძალას. მათი დანიშნულება კაპიტალისტური ფორმაციისათვის მდგომარეობდა იმაში, რომ ისინი ახდენდნენ დამატებითი ღირებულების გენერირებას. მომუშავე ქალები აღიქმებოდნენ როგორც

პროლეტარიატის ზოგადი კატეგორიის შემადგენელი ნაწილი. შესაბამისად, ისინი "განიხილებოდნენ როგორც ექსპლუატირებულნი და არა როგორც ჩაგრულნი, და აზრს იყო მოკლებული ეკონომიკის პატრიარქალური მოწყობა" (ქული, 1993:181).

ნელი სტრომქვისტი (1991) მიიჩნევს, რომ პატრიარქალური სახელმწიფოები, არსობრივად, ქალთა ჩაგვრის წყაროს წარმოადგენენ. სქესსა და განათლებას შორის არსებული ურთიერდამოკიდებულების კვლევის და წერა-კითხვის უცოდინარობის და უმაღლესი განათლების შესახებ მონაცემების გაანალიზების შედეგად, სტრომქვისტი ასკვნის, რომ ყოველი სახელმწიფო, მიუხედავად იმისა, თუ მმართველობის რომელ მოდელს ან წარმოების რომელ ტიპს მისდევს ეს უკანასკნელი,

> ერთვება ისეთ აქტივობებში, რომლებიც ან აგრძელებენ შიდა პასუხისმგებლობის გადაცემას ქალებზე, ან არ ეხებიან ქალების "სათანადო" როლის სოციალურ წარმომადგენლობებს საზოგადოებაში. მართალია ამ წარმომადგენლობების შენარჩუნება ხდება იდეოლოგიური ძალებით, მაგრამ მათ აქვთ სრულიად გარკვეული მატერიალური საფუძველი და მათ მხარს უჭერს მაღალი და საშუალო კლასების წარმომადგენელი მამაკაცებისა და ქალების ფარული კოალიცია, რომელიც ნებას რთავს უფრო შეძლებულ ქალებს გაუზიარონ თავიანთი შეღავათების წილი მამაკაცებს მაშინ, როდესაც თავად, დაბალი კლასების წარმომადგენელი ქალებისაგან მოიპოვებენ რესურსებს. (111)

ფერადკანიანობის ფემინისტური თეორია მიუთითებს იმ როლზე, რომელსაც თამაშობს სახელმწიფო და კლასი, ფერადკანიანი ქალების და მუშათა კლასის წარმომადგენელი ქალების დისკრიმინაციის, ექსლუატაციის და ჩაგვრის საქმეში. ეს მნიშვნელოვანი საკითხია, რადგან, როგორც დაიანა ქული (1993:179) ამტკიცებს, პოსტმოდერნისტული მიმდინარეობის ზოგიერთმა წარმომადგენელმა ფემინისტმა "ყურადღება გადაიტანა კულტურულ ასპექტზე და ამასთან მოკრძალებულად ცდილობს სქესობრივი ურთიერთობების განმსაზღვრელი პრინციპების ეკონომიკური ასპექტების ინტეგრირებას." ეს ბრალდება სრულად ვერ გავრცელდება ყველა სახის პოსტმოდერნისტულ ფემინიზმზე, მაგალითად, იმ განსხვავებული ექსპრესიებზე, რომლებიც დოროთი სმიტის (1987), ნენსი ფრეიზერის (1989, 1997) და ჯუდიტ ბატლერის (1993) ნაშრომებშია წარმოდგენილი. პარადოქსი მდგომარეობს იმაში, თუ როგორ არის შესაძლებელი ჰეგელის უნივერსალურობის კონცეფციის უარყოფა და იმავდროულად – პატრიარქალური სახელმწიფოების წინააღმდეგ მიმართული ფემინისტური მოძრაობების უნივერსალური მახასიათებლების განსაზღვრა.

ჰეგელის მიხედვით, კლასის შესახებ მარქსისტული კონცეფციის ერთ-ერთი დამახასიათებელი ნიშანი იყო მისი უნივერსალიზმი: მუშათა კლასს წილად ხვდა მისია, ყოფილიყო ისეთი კლასი, რომელიც ყველა დანარჩენ კლასს ბოლოს მოუღებდა. არსებობდა მოკრძალებული საფუძველი იმისთვის, რომ

განმტკიცებულიყო კლასობრივი განსხვავება და მიეღო ისეთი ფორმა, რომელიც თავისი დატვირთვით სოციალიზაციის და გამოცდილების განსხვავებული ტრაექტორიების ცნობაზე მეტი იქნებოდა. უნივერსალური კლასის ცნების გაქრობამ ღიად დატოვა საკითხი კლასობრივი განსხვავების საბოლოო მნიშვნელობაზე. კლასობრივი კონცეფციების ნაწილობრივი უარყოფა პოსტ-მარქსისტულ თეორიებში არის იმის ანარეკლი, რომ საერთოდ დაიკარგა კავშირების შეგრძნება, რაც შესაძლებელს გახდიდა რომელიმე ექსტერნალური ატრიბუტის, როგორიცაა მაგალითად, დაქირავებულ შრომაში მონაწილეობა, ან პროდუქტიული შრომა არაპროდუქტიულის წინააღმდეგ, მეშვეობით განგვესაზღვრა ჰუმანურობის უმნიშვნელოვანესი კატეგორია. თუმცა, როგორც ნეო-მარქსისტი კრიტიკოსები აღნიშნავენ, ეს არყევს ცვლილების კოლექტიური სტრატეგიების საძირკველს და წარმოქმნის თეორიულ ვაკუუმს სოციალურ რეპროდუცირებაში სახელმწიფოს როლის გაანალიზების თვალსაზრისით. პარადოქსია, მაგრამ გენდერული, ეთნიკური და რასობრივი საკითხების, როგორც დომინირების რეპროდუცირების ცენტრალური კომპონენტების წარმოქმნას მსგავსი, თუმცა საკმაოდ თავისებური ბედი ხვდა წილად. როგორც ჩაგრული და კოლონიზებული იდენტობების სუბიექტები, ქალები და ფერადკანიანი ადამიანები აშკარად საჭიროებენ თავიანთი გარდაუვალი განსხვავებულობის აღიარებას და განსაკუთრებულად აღნიშვნას (ყოველ შემთხვევაში ისინი, ვინც თავად არ არიან მოწამლული დომინირების კონცეფციით).

თუკი სოციალური თეორიის (და მეტათეორიის) დონეზე, ფემინისტური თეორია ყურადღებას ამახვილებს ისტორიული სპეციფიურობის გათვალისწინების აუცილებლობაზე, მსგავსი ანალიტიკური ლოგიკა მიუთითებს ისეთი სახელმწიფო ფორმის სტრუქტურული და ისტორიული სპეციფიურობის ანალიზის აუცილებლობაზე, რომელიც პატრიარქატის ხორცშესხმად არის მიჩნეული. პატრიარქალური სახელმწიფოს ბუნებისა და მისი პრაქტიკული ფუნქციონირების განსაზღვრა ინტეგრაციული (ყოვლისმომცველი) და ისტორიული ცოდნით გამდიდრებული ახსნის დასაწყისია. აუცილებელია გაანალიზებული იქნეს სახელმწიფოს ისტორიული კონფიგურაცია, როგორც სოციალური ფორმაცია; მისი დომინანტური სიმბოლური ისტორიებით (თავისი წინააღმდეგობების ჩათვლით); და ის ფორმები, საშუალებები და მეთოდები, რასაც იყენებს პატრიარქალური (და კლასობრივი და რასისტული) მოქმედებების განსახორციელებლად (ბლოკი, 1989; გორდონი, 1989; ჯესოფი, 1983; მოროუ და ტორესი, 1994; ტორესი, 1990). როგორც თეორიულ, ისე პრაქტიკულ მიზეზთა გამო, ჩვენ გვესაჭიროება ისეთი საკითხების კონკრეტული შესწავლა, როგორიცაა, სახელმწიფოს პატრიარქალური როლი კაპიტალისტურ საზოგადოებებში, მისი შეზღუდვები და შესაძლებლობები, ინსტიტუციური და ეკონომიკური შესაძლებლობების ჩათვლით; პოლიტიკის შემუშავების პროცესის ხასიათი; სახელმწიფო აპარატის სოციალური ისტორია; სახელმწიფო ინტერვენციის სხვადასხვა დონეს შორის არსებული განსხვავება; სხვაობათა ურთიერთშეხების წერტილები და მათ შორის არსებული

წინააღმდეგობები (მაგ. ფედერალურ, შტატის და მუნიციპალურ დონეზე) და ისტორიული თავისებურებები, მსოფლიო სისტემაში დაკავებული ადგილის ჩათვლით; მასშტაბით გამოწვეული პრობლემა (მაგ., კუვეიტის მსგავსი ქალაქი-სახელმწიფო, მცირე ზომის კუნძული--სახელმწიფო, როგორიცაა სანტა ლუჩია კარიბის ზღვის აუზში, პატარა ქვეყანა, როგორიცაა, ნიკარაგუა ისეთი მეგა-სახელმწიფოების პირისპირ, როგორიცაა მაგალითად, ბრაზილია, ინდოეთი, ჩინეთი, ამერიკის შეერთებული შტატები და რუსეთი); კოლონიური/პოსტკოლონიური გამოცდილება; რასობრივი, ეთნიკური, გენდერული და რელიგიური ურთიერთობების ბუნება საზოგადოებაში.

თუ მხედველობაში მივიღებთ სოციალური თეორიზების არსებულ პირობებს, შესაძლოა რთული აღმოჩნდეს პატრიარქალური სახელმწიფოსა და გენდერულ დისკრიმინაციაზე მისი ზეგავლენის თეორიის სრულყოფა. თუმცა, პოლიტიკური ქმედებების განსახორციელებლად არა მარტო შესაძლებლია, არამედ არსებითი მნიშვნელობა ენიჭება იმ ურთიერთკავშირის სპეციფიურ, დროულ, ისტორიულ ცოდნაზე და სხვადასხვა კულტურათა თავისებურებებზე დაფუძნებულ, და შედარებით შესწავლას, რომელიც არსებობს პატრიარქატსა და კაპიტალიზმს შორის თანამედროვე სახელმწიფოებში, აგრეთვე, იმის შესწავლას, თუ როგორ ზემოქმედებენ ეს ურთიერთობები სწავლებაზე და საგანმანათლებლო პოლიტიკაზე. გენდერული დისკრიმინაციის და სახელმწიფოს პრაქტიკის ნებისმიერი, ისტორიულ ცოდნაზე დაფუძნებული შესწავლა სათანადო ყურადღებას უნდა უთმობდეს გენდერულ, რასობრივ და კლასობრივ საკითხებს. ისტორიულად, აშკარა იყო საშუალო კლასის წარმომადგენელი ფემინისტების მიერ თეორიების შემუშავების ნაკლებობა ადრეული ხანის ემანსიპაციურ მოძრაობებში ამერიკის შეერთებულ შტატებში. ამ მოძრაობებმა ვერ მოახერხეს ეღიარებინათ დაბალი კლასების ქალთა და ფერადკანიან ქალთა მოთხოვნები: „საშუალო კლასის" ფემინისტების პროგრამებში, ოჯახებში მომუშავეებთან დაკავშირებული პრობლემების მიზანმიმართული გაუთვალისწინებლობა, წარსულშიც და დღესაც, საკუთარი მოახლეების მიმართ ექსპლუატატორული მოპყრობის - ყოველ შემთხვევაში, შეძლებული ქალების მხრიდან – შენიღბულ ახსნაა ხოლმე" (ლორდე, 1984, ციტირებულია გრანტისა და სლიტერის მიერ, 1986:196; იხილეთ აგრეთვე გრანტი და სლიტერი, 1988; ჰუკსი, 1990 ჰუკსი და ვესტი, 1991; ჯელინი, 1990; ლანგერმანი და ნიბრუგე –ბრენტლი, 1984; შტერნბახი და სხვები. 1992).

ფემინისტურმა თეორიამ და განსაკუთრებით მესამე ტალღის ფემინიზმმა ის მიგნებები შემგვთავაზეს, რომლებიც საშუალებას გვაძლევენ ღრმად ჩავწვდეთ ახალი სოციალური მოძრაობების მოდელს და სახელმწიფოს პრაქტიკას მესამე მსოფლიოში და მოწინავე ინდუსტრიულ ქვეყნებში (ჯელინი, 1990; სკოტი, 1990).

## შეჯამება

სახელმწიფოს დომინირებული ცნებები, რომლებსაც იყენებენ პოლიტიკოსების და მკვლევარების წრეებში, ზეგავლენას ახდენენ კვლევის დომინანტურ პროგრამაზე, საგანმანათლებლო პრობლემების ანალიზზე, და პოლიტიკის მეთოდებზე. სახელმწიფოს თეორიები ასევე უშუალოდ ზემოქმედებენ საგანმანათლებლო კვლევაზე. კონკრეტულ დონეზე, სახელმწიფო თეორიები, რომლებსაც სცნობენ სამთავრობო კოალიციები და საგანმანათლებლო ბიუროკრატიული აპარატი, მოახდენს ზეგავლენას არა მხოლოდ კვლევაზე, არამედ საგანმანათლებლო სისტემების დაგეგმვასა და ოპერირებაზე. სახელმწიფოსა და განათლების თეორიების შესახებ გამართული დისკუსიები მოიცავენ ფართო სპექტრის შეხედულებებს განათლებას, სახელმწიფოს და სამოქალაქო საზოგადოებას შორის არსებული ურთიერთობების თაობაზე. შინაარსობრივად, სახელმწიფოს თეორიები განსაზღვრავენ საგანმანათლებლო კვლევის, პოლიტიკისა და პრაქტიკის ბუნებას, მიზანსა და დანიშნულებას. შესაბამისად, ნებისმიერი სახის მსჯელობა ისეთ საკითხებზე, როგორიცაა – საგანმანათლებლო რეფორმა; ურთიერთობები მასწავლებლებს, მოსწავლეებსა და ადმინისტრატორებს შორის; სასწავლო პროგრამის შემუშავების პოლიტიკა და სასწავლო პროგრამით განსაზღვრული საქმიანობა; მასწავლებელთა ტრეინინგი; განათლების დაფინანსება; მულტიკულტურალიზმი; მოქალაქეობა; დემოკრატიული განათლება; ან ზოგადად საგანმანათლებლო პოლიტიკა მოიცავს ერთმანეთთან დაპირისპირებულ და წინააღმდეგობრივ შეხედულებებსა და წარმოდგენებს ინდივიდებსა და საზოგადოებას (სოციუმს) შორის არსებული ურთიერთობების შესახებ, რაც ქმნის მთავარ დაძაბულობას დასავლური აზრის ფორმირებაში (უოლინი, 1960). საზოგადოების განსხვავებული ცნებები, თავის მხრივ დაკავშირებულია სახელმწიფოს სხვადასხვა ცნებასთან. ისინი, ასევე, მოიცავენ განსხვავებულ მოსაზრებებს იმის შესახებ, თუ როგორი უნდა იყოს საზოგადოებების და სკოლების დემოკრატიული მმართველობა ისეთი ცნებების ჩათვლით, როგორიცაა ძალაუფლება (უფლებამოსილება), თანამონაწილეობა, წარმომადგენლობა და გადაწყვეტილების მიღების დემოკრატიულობა. თავიანთი სულ უფრო მზარდი ისტორიული სპეციფიურობის მიუხედავად და თავიანთი ნორმატიული და ანალიტიკური ორიენტაციის გამო, კრიტიკული და გაბატონებული თვალსაზრისი ფოკუსირებულია ერ-სახელმწიფოზე, როგორც პოლიტიკისა და განათლების ადგილსამყოფელზე. თუმცაღა, გლობალიზაციის ცნებამ გაზარდა რა ემანსიპაციური პოლიტიკის სარგებელი განათლებაში, დისკუსიის ტრანფორმაცია მოახდინა.

## შენიშვნები

1. Max Weber, "The Fundamental Concepts of Sociology," in *The Theory of Social and Economic Organizations,* ed. Talcott Parsons (New York: Free Press, 1964), 156. ვებერის მოსაზრებებთან დაკავშირებით ამომწურავი დისკუსია იხილეთ, Richard Bendix, *Max Weber: An Intellectual Portrait* (New York: Doubleday, 1962).

2. მადლობას ვუხდი უოლტერ ფეინბერგს, პირადი ურთიერთობის ფარგლებში ავტორისათვის მიწოდებული ამ შემოთავაზებისთვის.

3. კრიტიკული მოდერნისტული პოზიცია ზოგადად არის გადმოცემული ნაშრომში - Raymond A. Morrow and Carlos Alberto Torres, *Social Theory and Education: A Critique of Theories of Social and Cultural Reproduction* (Albany: State University of New York Press, 1995), esp. 339-445. განათლების სოციოლოგიის დამატებითი ანალიზის გასაცნობად იხილეთ Carlos Alberto Torres and Ted Mitchell, eds., *Sociology of Education: Emerging Perspectives* (Albany: State University of New York Press, in press).

4. Max Weber, *Economy and Society* (New York: Bedminster, 1968); Bendix, *Max Weber;* Max Weber, *From Max Weber: Essays in Sociology,* ed. H. H. Gerth and C. W. Mills (New York: Oxford University Press, Galaxy Books, 1958).

5. Peter McLaren, "Critical Pedagogy, Political Agency, and the Pragmatics of Justice: The Case of Lyotard," *Educational Theory* 44, no. 3 (Summer 1994): 325; Linda M. McNeil, *Contradictions of Control: School Structure and School Knowledge* (New York: Routledge, 1988), 166-178; Cameron McCarthy and Warren Crichlow, eds., *Race, Identity, and Representation in Education* (New York: Routledge, 1993), xiii-xvii; Michael W. Apple, *Official Knowledge: Democratic Education in a Conservative Age* (New York: Routledge, 1993), 1-63; Madeleine Arnot, "Male Hegemony, Social Class, and Women's Education," in *The Education Feminism Reader,* ed. Lynda Stone (New York: Routledge, 1994), 84-104.

6. Perry Anderson, *Las antinomias de Antonio Gramsci* (Barcelona: Fontanara, 1978). იხილეთ აგრეთვე Morrow and Torres, *Social Theory and Education,* 249-281.

7. Antonio Gramsci, *Selections from the Prison Notebooks of Antonio Gramsci,* ed. and trans. Quintin Hoare and Geoffrey Nowell Smith (New York: International Publishers, 1980). გრამსკის ნაშრომთან დაკავშირებით, აგრეთვე, განათლებისა და სახელმწიფოს საკითხებზე კომენტარი და განმარტებები, იხილეთ - Carlos Alberto Torres, *The Politics of Nonformal Education in Latin America* (New York: Praeger, 1990), 23-28; Carlos Alberto Torres, *The Church, Society, and Hegemony: A Critical Sociology of Religion in Latin America* (Westport, Conn.: Praeger, 1992), 39-57. ამომწურავი დისკუსია განათლებას, სად აზრსა და ჰეგემონიას შორის არსებული ურთიერთობების შესახებ იხილეთ, Apple, *Official Knowledge,* 15-43.

8. კრედენტალიზმის თეორიის ორი საუკეთესო ნიმუშია Ronald Dore, *The Diploma Disease: Education, Qualification, and Development* (Berkeley and Los Angeles: University of California Press, 1976); and John Oxenham, ed., *Education versus Qualifications? A Study of Relationships between Education, Selection for Employment, and the Productivity of Labour* (London: George Allen & Unwin, 1984). პოლიტიკური ეკონომიიის ზოგიერთი წარმომადგენელი დაჟინებით აყენებდა ეჭვქვეშ ადამიანური კაპიტალის თეორიის წინამძღვრებს, ასაბუთებდა რა იმას, რომ განათლების წვლილი ეკონომიკურ ზრდაში ბევრად უმნიშვნელოა იმ შეფასებებთან შედარებით, რასაც ადამიანური კაპიტალის ადრეული ხანის თეორეტიკოსები და განვითარებადი ქვეყნების ეკონომისტები იძლეოდნენ. გარდა ამისა, შემოსავლებისა და განათლების

ურთიერთდამოკიდებულება მოიცავს ბევრ სხვა ფაქტორს, რომელიც ზეგავლენას ახდენს შემოსავლებზე და, მართალია, გარკვეულ კავშირშია სწავლებასთან, თუმცა, ამ უკანასკნელს არ უნდა მიეწეროს. Martin Carnoy et al., *Can Educational Policy Equalize Income Distribution in Latin America?* (London: Saxon House, 1979); Martin Carnoy et al., "The Political Economy of Financing Education in Developing Countries," in *Financing Educational Development,* by International Development Research Centre (Ottawa: IDRC, 1982), 39-68. Carlos Alberto Torres, Rajinder S. Pannu, and M. Kazim Bacchus, "Capital Accumulation, Political Legitimation, and Education Expansion," in *International Perspectives on Education and Society* 3, ed. Abraham Yogev and Jaap Dronkers (Greenwood, Conn.: JAI Press, 1993), 3-32.

9. კორპორატისტული პორტუგალია კონსერვატიული მოდერნიზაციის პროცესის შეუდარებლი ილუსტრაციაა. პროცესისა, რომელიც მოძრაობაში მოჰყავს სახელმწიფოს და განათლების სისტემას მასში კონკრეტული როლი აქვს დაკისრებული. როგორც სტოერი და დეილი ამტკიცებენ: "სახელმწიფო სულ უფრო მეტად ერთვება საგანმანათლებლო სფეროში, რაც გულისხმობს განათლების იდეოლოგიურ კონტრიბუციას სახელმწიფოს განვითარების სტრატეგიის განსაზღვრაში . . .სახელმწიფო დაადგა კურსს, რომელმაც ქვეყანა ძალაუფლების ცენტრალიზების და მასწავლებლებზე განხორციელებული კონტროლის უმაღლეს ხარისხამდე მიიყვანა, მოხდა სწავლების უკიდურესი იდეოლოგიზაცია და ელიტიზაცია." ციტირებულია ნაშრომში Stephen R. Stoer and Roger Dale, "Education, State, and Society in Portugal, 1926-1981," *Comparative Education Review* 31, no. 3 (1987): 405.

10. ოფე და პრეუსი ასაბუთებენ, რომ დემოკრატიის ცნება სულ უფრო მეტად წარმოჩნდება როგორც "ქრისტიანული თეოლოგიის ანბანური პრინციპების სეკულარიზებული ვერსია". იხილეთ, Claus Offe and Ulrich K. Preuss, "Democratic Institutions and Moral Resources," in *Political Theory Today,* ed. David Held (Stanford, Calif.: Stanford University Press, 1991), 146.

11. Eric A. Nordlinger, *On the Autonomy of the Democratic State* (Cambridge: Harvard University Press, 1981); David Easton, "The Political System Besieged by the State," *Political Theory* 9, no. 3 (August 1981): 303-325. კლასობრივი ანალიზის თვალთახედვიდან, რომელიც სახელმწიფოს ავტონომიის პრინციპებს პულანცასის ანალიზის კვალდაკვალ წარმოაჩენს, იხილეთ Martin Carnoy and Henry Levin, *Schooling and Work in the Democratic State* (Stanford, Calif.: Stanford University Press, 1985), 37-51.

12. აქ, რაღა თქმა უნდა, ვიშველიებ მარქსისა და თანამედროვეობის ანალიზს, რომელსაც გვთავაზობს მარშალ ბერმანი თავის მეტად ღრმა ნაშრომში *All That Is Solid Melts into Air: The Experience of Modernity* (New York: Simon & Schuster, 1982).

13. Henry A. Giroux, *Schooling and the Struggle for Public Life: Critical Pedagogy in the Modern Age* (Minneapolis: University of Minnesota Press, 1988), 136-137. Henry Giroux and Peter McLaren, eds., *Between Borders: Pedagogy and the Politics of Cultural Studies* (New York: Routledge, 1994).

14. მივუთითებ ჰაბერმასის სამ, ცოდნის წამმართველ ინტერესზე, დისკუსია იხილეთ, Morrow and Torres, *Social Theory and Education,* 19-38.

15. Held, *Political Theory and the Modern State* ('Stanford, Calif.: Stanford University Press, 1989), 11-55; David Held, *Political Theory Today* (Stanford, Calif.: Stan-lord University Press, 1991); Heinz Rudolf Sonntag and Hector Valecillos, *Elestado en el capitalismo contempordneo* (Mexico City: Siglo XX Editores, 1977); David Held et al., eds., *States and Societies* (Oxford: Martin Robinson, 1983); Andrew Vincent, *Theories of the State* (Oxford: Basil Blackwell, 1987).

16. Carlos Alberto Torres, "La universidad latinoamericana: De la reforma de 1918 al ajuste estructural de los 1990," in *Curriculum universitario siglo XXI,* by Carlos Alberto Torres et al. (Parana, Argentina: Facultad de Ciencias de la Education, Universidad Nacional de Entre Rios, 1994), 13-54; Carlos Alberto Torres, 'The State and Education Revisited, or Why Educational Researchers Should Think Politically about Education," *AERA, Review of Research in Education* 21 (1995): 255-331; Atilio Alberto Boron and Carlos Alberto Torres, "The Impact of Neoliberal Restructuring on Education and Poverty in Latin America," *Alberta Journal of Educational Research* 42, no. 2 (June 1996): 102-114.

17. პირველი განსხვავდება უკანასკნელისაგან გარკვეული საკითხების თვალსაზრისით, კერძოდ, მცირეოდენ ინტერესთა ჯგუფებს შესწევთ იმის განსაკუთრებული უნარი, რომ ზეგავლენა მოახდინონ სახელმწიფოზე და "სხვა ჯგუფების არაეფექტურობა კიდევ უფრო უსუსური ხდება იმის გამო, რომ არ ხდება მათი სათანადოდ გამოყენება". Nordlinger, *Autonomy of the Democratic State,* 157.

18. ინსტიტუციური მიდგომა ასაბუთებს, რომ სახელმწიფო განათლება მთავარ როლს თამაშობს პოლიტიკური სისტემების ლეგიტიმიაციაში და ქვეყნების ინტეგრირებასა და მოდერნიზებაში. სავალდებულო განათლება ასოცირებულია ვესტერნიზაციის, მოდერნიზაციის, სოციალური კონტროლის და სტატუს-ჯგუფების კონკურენციის სხვადასხვა თეორიებთან. აღნიშნულის საპირისპიროდ, ინსტიტუციონალისტური მიდგომა ამტკიცებს, რომ საგანმანათლებლო განვითარება იმ საშინაო (შიდა) პროცესების შედეგი არ არის, რომლებიც მომდინარეობს ეკონომიკური და სოციალური დიფერენცირებისაგან, განსაკუთრებით, ინდუსტრიალიზაციიდან და ურბანიზაციიდან. ანალოგიურად, მასობრივი განათლება არ განვითარებულა როგორც სოციალური კონტროლის (დაბალი კლასებზე ან იმიგრანტებზე) დამკვიდრების ან მოსახლეობის ტრადიციული დამოკიდებულებების რეორიენტაციის წინასწარგანზრახული მცდელობა. არამედ, ინსტიტუციონალისტები ამტკიცებენ, რომ მასობრივი განათლება "მთლიანობაში წარმოადგენს დასავლეთში, კულტურასთან დაკავშირებული შეხედულებების სისტემის ჩამოყალიბების თვალშისაცემ შედეგს". ეს დასავლური სისტემა გულისხმობს ერი-სახელმწიფოს ნაციის ჩამოყალიბებას, მოქალაქეობის თანამედროვე კონცეფციას, რომელიც სავალდებულო მასობრივი განათლების წყაროდ განიხილება. შესაბამისად, განათლება თანამედროვე საზოგადოებაში "რიტუალურ (ფორმალური) წარდგენად " გვევლინება, როგორც "დროში განვრცობილი ინიციაციის რიტუალი, რომელიც სომბოლურად ახდენს ჩამოუყალიბებელი ბავშვების ტრანსფორმაციას სრულყოფილ ინდივიდებად, რომლებიც უფლებამოსილნი არიან ჩაერთონ თანამედროვე ეკონომიკაში, პოლიტიკაში და საზოგადოებაში, და ის აკეთებს კიდეც ამას თავისი ბუნებიდან გამომდინარე." იხილეთ J. Boli and F. Ramirez, "Compulsory Schooling in the Western Cultural Context," in *Emergent Issues in Education: Comparative*

*Perspectives,* ed. Robert Amove, Philip G. Altbach, and G. P. Kelly (Albany: State University of New York Press, 1992), 28,30.

19. ამ მიდგომის პარადიგმატული ანალიზი წარმოდგენილია ტალკოტ პარსონსის კლასიკურ სახელმძღვანელოში - "The School as a Social System: Some of Its Functions in American Society," in *Education, Economy, and Society: A Reader in the Sociology of Education,* ed. A. H. Halsey (New York: Free Press, 1961), 434-455. რაღა თქმა უნდა, არსებობენ როგორც ტრადიციის მიმდევარი, ისე მათგან განსხვავებული კრიტიკოსები, რომლებმაც განავითარეს დარკჰეიმის ადრეულ ნამუშევართან დაკავშირებული პოზიციები, მაგრამ მათი ხედვა ძლიერ განსხვავდება პარსონის მიერ წარმოდგენილი დარკჰეიმისეული ინტერპრეტაციისაგან. იხილეთ Robert Merton, *Social Theory and Social Structure* (New York: Free Press, 1968). ფუნქციონალისტური ტრადიციის საზღვრებს მიღმა, გამოირჩევა ბეისილ ბერნშტეინის და პიერ ბურდეს ნაშრომი. იხილეთ Basil Bernstein, *Class Codes and Control,* vol. 1, *Theoretical Studies towards a Sociology of Language* (London: Paladin, 1973); Basil Bernstein, *Class Codes and Control,* vol. 3, *Towards a Theory of Educational Transmission,* 2nd ed. (Boston: Routledge & Kegan Paul, 1977); Pierre Bourdieu, "Structuralism and Theory of Sociological Knowledge," *Social Research* 35 (1968): 681-706; Pierre Bourdieu, *Outline of a Theory of Practice,* trans. Richard Nice (Cambridge: Cambridge University Press, 1977); Pierre Bourdieu and Jean-Claude Passeron, "Sociology and Philosophy in France since 1945: Death and Resurrection of a Philosophy without a Subject" *Social Research* 34 (1967): 162-212; Pierre Bourdieu and Jean-Claude Passeron, *Reproduction in Education, Society, and Culture,* trans. Richard Nice (London: Sage, 1977).

20. სამუელ ბოულსის და ჰერბერტ გინტისის ნაშრომი ახდენს იმის ილუსტრირებას, რომ განათლების ფუნქციები წარმოადგენდა რადიკალური ეკონომისტების მთავარ საზრუნავს 70-იანი წლების ლიბერალურ საზოგადოებებში. იხილეთ მათი *Schooling in Capitalist America: Educational Reform and the Contradictions of Economic Life* (New York: Basic Books, 1976); Samuel Bowles and Herbert Gintis, "Education as a Site of Contradictions in the Reproduction of the Capital-Labor Relationship: Second Thoughts on the 'Correspondence Principle,'" *Economic and Industrial Democracy 2* (1981): 223-242. კრიტიკული, თუმც, ამავე დროს კეთილგანწყობით გამსჭვალული კომენტარი იხილეთ ნაშრომში Mike Cole, ed., *Bowles and Gintis Revisited: Correspondence and Contradiction in Educational Theory* (London: Falmer Press, 1988); Michael W. Apple, "Standing on the Shoulders of Giants: Class Formation and Capitalist Schools," *History of Education Quarterly* 28, no. 1 (1988): 231-241. სასარგებლოა იმის აღნიშვნა, რომ ბოულსისა და გინტისის მიდგომის კრიტიკის მთავარ საფუძველს, გარდა იმისა, რომ მათი მიდგომა სკოლებსა და საზოგადოებებს და მათ ეკონომიციზმს შორის არსებულ ურთიერთობებზე მექანისტიკური შეხედულებებით ხასიათდება, შეადგენს ის, რომ მათ მტკიცებულებებში, რომლითაც ისინი აკრიტიკებენ განათლებას კაპიტალისტურ საზოგადოებებში, სახელმწიფოს თეორიები წარმოდგენილი არ არის. სწორედ ამ თეორიულმა ხარვეზმა აიცილა მათ თავიდან პასუხისმგებლობა განათლებაში თანასწორობისა და დემოკრატიის შინაგანად წინააღმდეგობრივი ტენდენციების დამკვიდრებაზე (მაგ., შესაბამისობა და წინააღმდეგობა, როგორც ორგანიზაციული პრინციპები, რომლებიც საზოგადოებრივი ცხოვრებისა და განათლების სისტემიზაციას ახდენენ). Carnoy and Levin, *Schooling and Work,* 22. For a systematic analysis of reproduction theories, see Morrow and Torres, *Social Theory and Education.*

21. ნეოკონსერვატიული საზრუნავი, თემები და რიტორიკა წარმოდგენილია რიგ ნაშრომებში. იხილეთ, მაგ. National Commission on Excellence in Education, "A Nation at Risk: An Imperative for Educational Reform," *Education Week,* 27 April 1983, 12-16; and Mortimer Adler, *The Paideia Proposal* (New York: Macmillan, 1982).

22. ლათინურ ამერიკაში, და ეს შესაძლოა მიესადაგებოდეს მსოფლიოს სხვა რეგიონებსაც, გარსია კანკლინი ნეოკონსერვატიულ მოდელებს განსაზღვრავს, როგორც შერჩევითი მოდერნიზაციის და რეგრესული კულტურული და სოციალური დაცემის (დეკადანსის) წინააღმდეგობრივ პროცესს. იხილეთ Nestor Garcia Canclini, "Una modernizaci6n que atrasa: La cultura bajo la regresi6n neoconservadora," *Revista de Casa de las Americas,* no. 193, October-December 1993, 3-12.

23. აღნიშნული ინფორმაციის მოწოდებისათვის მადლობას ვუხდი ჯოელ სამოფს.

24. ამ კატეგორიების შესახებ სასარგებლო დისკუსია იხილეთ D. Chirot, *Social Change in the Twentieth Century* (New York: Harcourt Brace Jovanovich, 1977); Immanuel Waller-stein, *The Capitalist World Economy* (Cambridge: Cambridge University Press, 1979).

25. მოდით სიცხადე შემოვიტანოთ. ეს განაცხადი სარწმუნოა ერი-სახელმწიფოს სამართლებრივი საფუძვლებისა და ისტორიული გამოცდილების თვალსაზრისით. სრულიად განსხვავებული რამ არის ერი-სახელმწიფოს საზღვრებში მცხოვრები "ადამიანების" გამოცდილება. ავიღოთ თუნდაც, სამუშაო ძალის ექსპლუატაცია შავკანიანი მონების მაგალითზე, ან ლათინო-ამერიკელებისადმი და ქალებისადმი დამოკიდებულება, იმიგრანტების, დროებით მომუშავე უცხოელების, და მოსწავლეობის კონტრაქტით მომუშავეთა (indentured labor) სისტემატიური განადგურება და ა.შ.

26. ტერმინები "მესამე მსოფლიო", "მესამე მსოფლიოს ქვეყნები", "სამხრეთული ქვეყნები" და "სამხრეთის ქვეყნები" გამოყენებულია ურთიერთმონაცვლეობით.

27. "ნეოლიბერალიზმი" ან "ნეოლიბერალური სახელმწიფო" ის ტერმინებია, რომლითაც მიუთითებენ ახალი ტიპის სახელმწიფოზე, რომელიც წარმოიშვა ლათინურ ამერიკაში უკანასკნელი ორი ათწლეულის განმავლობაში. იყო რა მჭიდროდ დაკავშირებული ნეოკონსერვატორული მთავრობების გამოცდილებასთან, ნეოლიბერალიზმის პირველი ნაბიჯები ლათინურ ამერიკაში უკავშირდება ნეოლიბერალურ ეკონომიკურ პროგრამას, რომელიც განხორციელდა ჩილეში, სალვადორ ალიენდეს დამხობის შემდეგ, გენერალ პინოჩეტის დიქტატორული მმართველობის მიერ. შედარებით ახლო წარსულში, საბაზრო მოდელები განახორციელა არგენტინაში კარლოს საულ მენემის მთავრობამ, მექსიკაში - კარლოს სალინას დე გორტარის და ერნესტო ზედილოს მთავრობებმა და ბრაზილიაში - ფერნანდო ჰენრიკე კარდოსომ. ეს მოდელები, რომ არაფერი ვთქვათ სხვა ქვეყნებში განხორციელებულ ანალოგიურ მოდელებზე, წარმოადგენდნენ ნეოლიბერალურ მოდელს, თუმცა, მათ თან სდევდა ის თავისებურებები, რაც, შესაბამისად, დამახასიათებელი იყო არგენტინისთვის, მექსიკისთვის და ბრაზილიისთვის.

ნეოლიბერალური მთავრობები მხარს უჭერენ და სტიმულს აძლევდნენ ისეთ კონცეფციებს, როგორიცაა ღია ბაზრები, თავისუფალი ვაჭრობა, სახელმწიფო სექტორის შეკვეცა, ეკონომიკაში სახელმწიფოს ინტერვენციის შეზღუდვა და ბაზრების დერეგულაცია. ლარისა ლომნიცი და ანა მელნიკი (*Chile's Middle Class: A Struggle for Survival*

*in the Face of Neoliberalism* [Boulder, Colo.: Lynne Rienner, 1991]) აღნიშნავენ, რომ ისტორიული და ფილოსოფიური თვალსაზრისით, ნეოლიბერალიზმი ასოცირებულია გარდაქმნის პროგრამებთან. გარდაქმნა განისაზღვრება როგორც იმ პროგრამების, სამოქმედო კურსისა და პირობითობების ერთობლიობა, რომლებიც რეკომენდებულია მსოფლიო ბანკის, საერთაშორისო სავალუტო ფონდის, და სხვა საფინანსო ორგანიზაციების მიერ. მართალია მსოფლიო ბანკი ერთმანეთისაგან მიჯნავს ისეთ ცნებებს, როგორიცაა სტაბილიზაცია, გარდაქმნა და გარდაქმნის პოლიტიკა, მაგრამ, ამავე დროს, ის აღიარებს, რომ ამ ცნებების გამოყენება "არაზუსტი და არათანმიმდევრულია" (ციტირებულია ნაშრომში Joel Samoff, "More, Less, None? Human Resource Development: Responses to Economic Constraint" [Palo Alto, Calif., June 1990], 21; mimeographed). სტაბილიზაციასა და გარდაქმნაზე ორიენტირებული ასეთი პროგრამების შედეგად, მთავრობების მიერ გასატარებელი პოლიტიკის კუთხით გაჩნდა რიგი რეკომენდაციები, მათ შორის, სახელმწიფო ხარჯების შემცირება, ფულის დევალვაცია ექსპორტის სტიმულირებისათვის, საიმპორტო ტარიფების დაწევა და სახელმწიფო დაგროვებისა და პირადი დანაზოგების გაზრდა. როგორც ხაზგასმით აღვნიშნე, ამ მოდელის ცენტრალურ ასპექტი სახელმწიფო სექტორის როლის მკვეთრი შეზღუდვაა, რაც განხორციელდა სახელმწიფო საწარმოების პრივატიზების და ხელფასების და ფასების ლიბერალიზაციის საშუალებით, ასევე, სამრეწველო და სასოფლო-სამეურნეო წარმოების რეორიენტაციით და მისი წარმართვით ექსპორტის ზრდისკენ. ამდენად, გარდაქმნისა და სტაბილიზაციის პოლიტიკა მიზნად ისახავს საერთაშორისო მიმოცვლის გათავისუფლებას, ცდომილებების შემცირებას საფასო სტრუქტურაში (სხვადასხვა საქონელზე ფასების თანაფარდობა), პროტექციონიზმის მოსპობას და ბაზრის ზეგავლენის ხელშეწყობას.

ნეოლიბერალური სახელმწიფოს წანამძღვრები შესაძლებელია განვაზოგადოთ შემდეგი სახით: ნეოლიბერალური სახელმწიფოს პოლიტიკურ საფუძველს წარმოადგენს იმ თეორიების და ინტერესთა ჯგუფების ერთობლიობა, რომლებიც გარკვეული ვალდებულებებით არიან დაკავშირებული მოწოდების ასპექტის ეკონომიკასთან, მონეტარიზმთან, ნეოკონსერვატიულ კულტურულ სექტორებთან; საყოველთაო კეთილდღეობის სახელმწიფოს რედისტრიბუციული პოლიტიკის მოწინააღმდეგე ჯგუფებთან; და იმ სექტორებთან, რომელთა მუდმივი საზრუნავი ბიუჯეტის დეფიციტია. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, ეს არის შინაგან წინააღმდეგობაში მყოფი ალიანსი. ასეთი სახელმწიფო მოდელები რეაგირებენ სახელმწიფოს ფისკალურ კრიზისებზე და კანონიერების (რეალურ თუ აღქმულ) კრიზისებზე. ამ შემთხვევაში მოქალაქეების ნდობის კრიზისები მნიშვნელოვან გარდატეხის მომენტებს წარმოადგენენ დემოკრატიული წარმომადგენლობისა და სახელმწიფო ინსტიტუტებისადმი ნდობის განმტკიცების თვალსაზრისით. ამ კულტურული, კონსერვატიული და ეკონომიკური თვალსაზრისით ლიბერალურ მოდელში სახელმწიფო, სახელმწიფო ინტერვენციის პოლიტიკა და სახელმწიფო საწარმოები პრობლემის და არა ამ პრობლემიდან გამოსავალის ნაწილს წარმოადგენენ. როგორც ნეოლიბერალური იდეოლოგიის მიმდევრები სხვადასხვა დროს აღნიშნავდნენ, საუკეთესო ფორმა პატარა მთავრობაა.

მოწინავე კაპიტალისტურ ქვეყნებში ეკონომიკური რესტრუქტურიზების ფართოდ გავრცელებული წინაპირობები და სტრუქტურული გარდაქმნის წანამძღვრები სრულიად მიესადაგება ნეოლიბერალურ მოდელებს. ეს მოდელები ითვალისწინებენ საზოგადოებრივ საჭირობებზე გაწეული დანახარჯების შემცირებას, იმ პროგრამების შეკვეცას, რომლებიც არაეკონომიურად არიან მიჩნეული, პრივატიზების განხორციელებას სახელმწიფო საწარმოების გაყიდვით და დერეგულირების მექანიზმების შემუშავებას ბიზნესის სამყაროს ფუნქციონირებაში სახელმწიფოს ინტერვენციის შესაზღუდად. გარდა ამისა, აღნიშნული მოდელების მიხედვით სახელმწიფო ნაკლებად უნდა იყოს ჩართული სოციალური მომსახურების (როგორიცაა, განათლება, ჯანდაცვა, პენსიები, საზოგადოებრივი ტრანსპორტი და ხელმისაწვდომი საცხოვრებელი) გაწევაში და ასეთი ტიპის მომსახურება კერძო სექტორის პრეროგატივას უნდა განეკუთვნოს.

28. აქამდე, მსჯელობას სრულიად გაცნობიერებულად ვაგებდი ლიბერალურ, ნეოკონსერვატიულ და ნეოლიბერალურ სახელმწიფოებზე ემპირიულად დასაბუთებულ და ინფორმაციით გაჯერებულ ცოდნაზე დაყრდნობით. ამ მსჯელობას პოლიტიკურ ფოლოსოფიურ თეორიებთან ვაკავშირებდი. მომდევნო ნაწილში მოცემული მსჯელობა პარალელისტურ თეორიებზე, პოსტმოდერნიზმზე და ფემინიზმზე უმეტესწილად თეორიულ საფუძვლებზეა აგებული. სახელმძღვანელოს ფორმატის შეზღუდვებიდან გამომდინარე, არ განვიხილავ გარდამავალი ქვეყნების (მაგ., კაპიტალიზმიდან სოციალიზმზე, ან სოციალიზმიდან კაპიტალიზმზე გადასვლა) და სოციალისტური ქვეყნების გამოცდილებას.

29. მოდელი მოიცავს სპეციალური ინდუსტრიული ღონისძიებების შემუშავებას მყიდველი და მომწოდებელი კომპანიების მიერ (ანუ “სპეციალურ ურთიერთობებს” მათ შორის), რომელშიც განსაკუთრებულ როლს საერთაშორისო ვაჭრობისა და მრეწველობის სამინისტრო ასრულებს. Nick Oliver and Barry Wilkinson, *The Japani-sation of British Industry* (London: Basil Blackwell, 1988); Paul Hirst and J. Zeitlin, "Flexible Specialization versus Post-Fordism," *Economy and Society* 20, no. 1 (1991): 1-56; Bob Jessop, "Regulation Theory, Post-Fordism, and the State," *Capital and Class* 34(1988): 147-168.

30. ამ ნაწილში დავეყრდნობი ჩემი და რაიმონდ მოროუს ერთობლივ ნაშრომს *სოციალური თეორიისა და განათლების შესახებ.*

# 3

# გლობალიზაცია

წინამდებარე თავი აგებულია კონცეფციაზე, რომლის თანახმადაც გლობალიზაციის ფენომენი ზღუდავს სახელმწიფოს დამოუკიდებლობას და ეროვნულ სუვერენიტეტს. ეს შეზღუდვები გამოხატულია იმ დაძაბულობაში, რომელიც არსებობს საერთაშორისო მასშტაბით და ლოკალურად მიმდინარე დინამიურ პროცესებს შორის, ფაქტობრივად, ნებისმიერი გადაწყვეტილების თუ პოლიტიკური მოქმედების არეალის თვალსაზრისით, სოციალურ, კულტურულ და ეკონომიკურ სფეროებში. შესაბამისად, გლობალიზაცია არა მხოლოდ შლის სახელმწიფოთა შორის საზღვრებს, არამედ ცვლის ერთობებს ეროვნული სახელმწიფოს საზღვრებში და საზღვრებს მიღმა. შეუძლებელია გლობალიზაცია აღვწეროთ როგორც მხოლოდ წარმოების ორგანიზაციის ტიპი, რომელიც ფორდის მმართველობის შემდგომი პერიოდისათვის იყო დამახასიათებელი. ის გლობალური ეკონომიკის მთავარი მახასიათებელია. ადამიანთა უფლებებს, რეგიონულ სახელმწიფოებს და კოსმოპოლიტურ დემოკრატიას გადამწყვეტი როლი დაეკისრება, ვინაიდან ისინი ზეგავლენას მოახდენენ სამოქალაქო მინიმუმებზე სახელმწიფო დონეზე, კაპიტალისა და სამუშაო ძალის ეფექტიანობაზე სხვადასხვა სფეროებში და განსაკუთრებით, მოქალაქეობის, დემოკრატიის და მულტიკულტურის დინამიკაზე თანამედროვე სახელმწიფოში.

## გლობალიზაციის ფენომენი

> ბუნებრივი მდგომარეობიდან ცივილიზებულ მდგომარეობაზე გადასვლა საოცარ ცვლილებას იწვევს ადამიანში, ჩაანაცვლებს რა მის ქცევაში ინსტინქტს სამართლიანობით და აღავსებს რა მის ქმედებებს მანამდე არარსებული ზნეობრივი თვისებებით.
>
> ---------ჟან ჟაკ რუსო, *სოციალური კონტრაქტი*

გლობალიზაცია განსაზღვრულია როგორც "სოციალური ურთიერთობების გაძლიერება მთელი მსოფლიოს მასშტაბით, რაც ტერიტორიულად დაშორებულ რეგიონებს ისე აკავშირებს ერთმანეთთან, რომ კონკრეტულ ადგილზე მოვლენების წარმართვას მრავალი მილით დაშორებულ ადგილზე მომხდარი მოვლენები განაპირობებს და პირიქით" (ჰელდი, 1991:9). მრავალ სხვა მოსაზრებასთან ერთად, ჰელდი მიიჩნევს, რომ გლობალიზაცია გლობალური ეკონომიკის წარმოქმნის, კოლექტიური გადაწყვეტილებების მიღების ახალი ფორმების წარმომქმნელ ეკონომიკურ ერთეულებს შორის ტრანსნაციონალური კავშირების ექსპანსიის, მთავრობათაშორისი და კვაზი-ზესახელმწიფოებრივი ინსტიტუტების განვითარების,

ტრანსნაციონალური კომუნიკაციების ინტენსიფიკაციის და ახალი რეგიონული და სამხედრო წესრიგის დამყარების პროდუქტია.

მიიჩნევენ, რომ გლობალიზაციის პროცესი შლის სახელმწიფოთაშორის საზღვრებს, ცვლის ერთობებს ერ-სახელმწიფოებს შორის და მათ საზღვრებში და ძლიერ ზემოქმედებას ახდენს სახელმწიფო და ინტერესთა ჯგუფების იდენტობებზე. ნეილ სმელსერი (1994) მშვენივრად გადმოსცემს ამ საკითხის არსს:

> უფრო მოხერხებელი იქნება, თუ მსოფლიოში შექმნილი სიტუაციის აღწერას ერი-სახელმწიფოს სტატუსის განხილვით დავიწყებთ. მიიჩნევდნენ რა, საკუთარი მოქალაქეების ერთგულებისა და სოლიდარობის თვალსაზრისით, ბუნებრივ და სუვერენულ ცენტრად, სახელმწიფოს შესახებ ამგვარ იდეას ახლო წარსულში, მისი შემადგენელი ყველა ელემენტის თვალსაზრისით, წინააღმდეგობა შეხვდა. სახელმწიფოს საზღვრებში შეღწევა შესაძლებელი გახდა წარმოების, ვაჭრობის, ფინანსების და კულტურის მზარდი გლობალიზაციის მეშვეობით, რის შედეგადაც სახელმწიფოებმა კონტროლი დაკარგეს საკუთარ სვე-ბედზე. ამას დაემატა ისიც, რომ სახელმწიფოთა სუვერენობა რეგიონული პოლიტიკური ფედერაციების და ალიანსების ცვალებადი მოდელების გამოყენებამ შელახა. სუბნაციონალურ დონეზე, სახელმწიფო ისეთი წინააღმდეგობის პირისპირ აღმოჩნდა, როგორიცაა სხვადასხვა – რეგიონულ, ენობრივ, რელიგიურ, ეთნიკურ, გენდერულ და ცხოვრების სტილის საფუძველზე შექმნილი სოლიდარული დაჯგუფებების აღორძინება და აყვავება, ასევე, დამაბნეველი რაოდენობის უჩვეულო საზოგადოებრივი მოძრაობების აღმოცენება, რომლებიც საკუთარი სოლიდარობის გენერირებას ახდენენ. ყოველივე ეს მეტოქეობას უწევს სახელმწიფოს, ადამიანების ლოიალურობის, ზოგჯერ კი სახელმწიფოს ტერიტორიაზე იურისდიქციის გავრცელების თვალსაზრისით. მოკლედ, თანამედროვე სახელმწიფოზე, როგორც ზევიდან, ისე ქვევიდან ზეწოლას ახორციელებენ სადავო სახელმწიფო საზღვრები და ცვალებადი სოლიდარობები.[1] (5)

გლობალიზაცია მართლაც ის სოციალური კონსტრუქციაა, რომელიც როგორც დუგლას კელნერი (1997) მიიჩნევს, კრიტიკული თეორიის პოზიციიდან კრიტიკულ განსჯას საჭიროებს. კელნერს მიაჩნია, რომ გლობალიზაციის კონცეფცია გვხვდება ყველგან და მას შედეგად მოყვება ყველაფერი, დაწყებული მსოფლიოს ვეტსერნიზაციით და დამთავრებული კაპიტალიზმის გაბატონებით. ზოგი გლობალიზაციას საზოგადოებების ჰომოგენურობის ზრდის პროცესად აღიქვამს, სხვანი – კულტურათა ჰიბრიდიზაციის და მრავალფეროვნების ზრდის პროცესად. მავანთა აზრით, გლობალიზაცია მულტინაციონალური კორპორაციებისა და სახელმწიფოების მიერ ძალაუფლების გამოყენების ევოლუციურ პროცესია, მეორენი მას გარემოს დაცვითი საქმიანობის, დემოკრატიზაციის და ჰუმანიზაციის საყრდენად მიიჩნევენ. ადამიანთა ერთი ნაწილის აზრით გლობალიზაციის კონცეფცია ახალი ფანდია, რომლის მიზანი იმპერიალიზმისა და მოდერნიზაციის ეფექტების მიჩქმალვაა. სხვანი ამტკიცებენ, რომ მოდერნიზაცია დასაბამს აძლევს

ახალ “გლობალურ ერას”, რომელიც განსხვავდება “თანამედროვე ეპოქისაგან”. მეტიც, ზოგიერთი თეორეტიკოსი ასაბუთებს, რომ გლობალიზაცია კაცობრიობის ისტორიაში ახალი ეპოქის განმსაზღვრელ კონცეფციაა, ვინც ამ მოსაზრებას არ ეთანხმება მიიჩნევს, რომ გლობალიზაციის მნიშვნელობა და მისი ე.წ. “უახლესობა” გადაჭარბებულადაა შეფასებული (კელნერი, 1997:2). კელნერი ბრძნულად ასკვნის, რომ გლობალიზაციასთან დაკავშირებით გამოთქმული ყველა ზემოთ ხსენებული მოსაზრება რეალობას შეესაბამება და მრავალ შემთხვევაში, გლობალიზაციის დისკურსი შეიძლება თანამედროვე და პოსტმოდერნისტული თეორიების მეშვეობით ჩამოყალიბდეს; ფაქტობრივად, კელნერს (1997) მიაჩნია, რომ ჩვენ ვიმყოფებით „ასაკში შესული თანამედროვე ეპოქიდან აღმოცენებად პოსტმოდერნისტულ ეპოქაზე გარდამავალ პერიოდში” (3).

კელნერის ანალიზში მეტად მნიშვნელოვანია ის, რომ მან ძალიან კარგად გადმოსცა ეპოქის სული, სოციალური თეორიის თვალსაზრისით: გლობალიზაცია ვერ იქნება გაანალიზებული მხოლოდ დისკრეტული პოლარული დაპირისპირებულობის კუთხით. ის განხილული უნდა იქნას როგორც გარდამავალი მდგომაროება ორ ისტორიულ ეპოქას შორის. ის რთული, მრავალგანზომილებიანი ფენომენია, “რომელიც მოიცავს სხვადასხვა დონეს, მოძრაობას, დაძაბულობას და კონფლიქტებს იმდენად, რომ ტრანსდისციპლინურმა სოციალურმა თეორიამ აუცილებლად უნდა ასახოს მისი კონტურები, დინამიკა, ტრაექტორიები, პრობლემები და შესაძლო მომავალი” (კელნერი, 1997:4).

კელნერი სკეპტიკურად უყურებს იმ მოსაზრებას, რომ ისტორიული ეპოქები მკაცრად განსაზღვრული ქრონოლოგიის დაცვით იქმნება და მთავრდება, მას მიაჩნია, რომ თანამედროვე ეპოქა ბევრი რამით ჰგავს რენესანსის ეპოქას, რომელიც ორ ისტორიულ ერას შორის გარდამავალ პერიოდს წარმოადგენდა. ფაქტობრივად, კელნერი (1997), მისი ცოდნის მიუხედავად, მიუხედავად იმისა, რომ იგი კეთილგანწყობილია პოსტმოდერნიზმის მიმართ და აფასებს მას, როგორც უფრო მეტს, ვიდრე უბრალოდ ისტორიულ ახირებას, არ მიიჩნევს, რომ გლობალიზაცია სრულიად მკაფიო “პოსტმოდერნისტული” მდგომარეობის მიმართ გამოხატული საპასუხო რეაქციაა, ვინაიდან “წარმოების კაპიტალისტური ურთიერთობები ჯერ კიდევ ახდენენ საზოგადოებრივი ფორმაციების დიდი ნაწილის სტრუქტურირებას და კაპიტალის ჰეგემონია კვლავ რჩება საზოგადოებრივი ცხოვრების განზომილებების უდიდესი ნაწილის მაორგანიზებელ ძალად” (31).

კრიტიკული მოდერნიზმის პერსპექტივიდან – ანუ იმ თვალთახედვიდან, რომლის თანახმადაც კლასი, რასა და სქესი დომინირების განსხვავებული და დამოუკიდებელი ფორმებია, რომლებსაც, მიუხედავად ამ განსხვავებულობისა, მაინც აქვთ სისტემატიური ურთიერთქმედება – რომელიც, თავის მხრივ, აუცილებლად უნდა იქნეს შესწავლილი დისციპლინათაშორისი კუთხით (მოროუ და ტორესი, 1995) – ახლა კაპიტალიზმის გლობალიზაციის და მსოფლიო

მასშტაბით მიმდინარე ეკონომიკური რესტრუქტურიზების ანალიზზე გადავინაცვლებ.

## კაპიტალიზმის გლობალიზაცია და ეკონომიკის რესტრუქტურიზაცია

> როდესაც ქონების დაგროვებას აღარ ექნება ესოდენ მნიშვნელოვანი სოციალური დატვირთვა, დიდი ცვლილებები განხორციელდება ზნეობრივ კოდექსში. მაშინ, ჩვენ შევძლებთ გავთავისუფლდეთ იმ ფსევდო-ზნეობრივი პრინციპებისგან, რომლებიც გვტანჯავდა ორი ასეული წლის განმავლობაში და რომელთა მეშვეობითაც განვადიდეთ ადამიანის ყველაზე საზიზღარი თვისებები და ისინი სათნოებამდე აღვაზევეთ . . . მაგრამ ფრთხილად! ყოველივე ამის დრო ჯერ არ დამდგარა. სულ მცირე კიდევ ასი წელი ჩვენ იძულებული ვიქნებით საკუთარი თავის და სხვების წინაშე ვითვალთმაქცოთ თითქოსდა სამართლიანი არის უსამართლო, ხოლო უპატიოსნო – პატიოსანი; ვინაიდან უპატიოსნება გამოსადეგი რამაა, პატიოსნება კი - არა. გარკვეული პერიოდის მანძილზე, ჯერ კიდევ თაყვანი უნდა ვცეთ სიძუნწეს, მევახშეობას და სიფრთხილეს, რამდენადაც მხოლოდ მათი მეშვეობით შევძლებთ ეკონომიკური აუცილებლობის გვირაბიდან დღის სინათლეზე გამოსვლას.
>
> -------ჯონ მეინარდ კეინსი, “ეკონომიკური შესაძლებლობები ჩვენი შვილიშვილებისათვის”

ეკონომიკური გლობალიზაცია არის მსოფლიო მასშტაბით მიმდინარე ეკონომიკური რესტრუქტურიზების შედეგი, რომელიც ეკონომიკის, მეცნიერების, ტექნოლოგიის და კულტურის გლობალიზაციას, ასევე, შრომის საერთაშორისო დანაწილების აბსოლუტურ ტრანსფორმაციას მოიცავს (ჰარვეი, 1989). შრომის საერთაშორისო დანაწილების ტრანსფორმაციასთან ერთად, ხდება ერებს, სახელმწიფოებს და ეროვნულ და რეგიონალურ ეკონომიკებს შორის ეკონომიკური ინტეგრირების გარდაქმნა. დიდწილად, ასეთი ტიპის გლობალიზაცია არის კომუნიკაციებსა და კომპიუტერულ ტექნოლოგიებში განხორციელებული იმ ცვლილებების რეზულტატი, რომლებიც ხელს უწყობენ შრომის მწარმოებლურობის ზრდას, ანაცვლებენ შრომას კაპიტალით და განაპირობებენ მაღალი მწარმოებლურობის ახალი მიმართულებების დანერგვას (მაგ. პროგრამული უზრუნველყოფის შექმნის ტექნოლოგია და კომპიუტერები, რაც დაეხმარა მულტიმილიონერ ბილ გეიტსს და კომპანია Microsoft-ს მსოფლიო ბაზრის დაპყრობაში). ეს ცვლილებები ხელახლა განსაზღვრავენ ერებს შორის ურთიერთობებს და თავის თავში გულისხმობენ კაპიტალის მობილურობას, საერთაშორისო გაცვლის და იმ მოკლევადიანი, მაღალი რისკის მატარებელი ფინანსური ინსტრუმენტების მეშვეობით, რომელთაც ზოგმა კრიტიკოსმა “კაზინოს ეკონომიკა” უწოდა და რომლებსაც ვალუტით მოვაჭრე სპეკულანტები მართავენ (ბარნეტი და კავანაჰი, 1996b). საერთაშორისო დონეზე ხდება კაპიტალისა და

წარმოების უსაზღვრო კონცენტრაცია და ცენტრალიზაცია (ქერნოი და სხვები., 1993).

გლობალიზაციის პროცესმა თანამედროვე კაპიტალიზმში სამუშაო ძალაზე მოახდინა ზეგავლენა. მართლაც, შრომის ბაზრები არ არის ჰომოგენური და სეგმენტებად არის დაყოფილი. შრომის ბაზრების სეგმენტაცია გულისხმობს იმას, რომ არსებობს სულ მცირე, ოთხი სახის ბაზარი: პირველი, რომელიც ჩვეულებრივ ტრანსნაციონალურია, პასუხობს მონოპოლიური კაპიტალიზმის მოთხოვნებს; მეორე, რომელიც პასუხობს კონკურენციული კაპიტალიზმის მოთხოვნებს, წარმოადგენს მეორად შრომის ბაზარს და უფრო საქონლისა და მომსახურების შიდა ბაზარზე მიმოცვლაზეა ორიენტირებული; მესამე, სახელმწიფო სექტორი ერთ-ერთია იმ მცირერიცხოვანი შრომის ბაზრებიდან, რომელიც შედარებით დაცულია საერთაშორისო კონკურენციისაგან – თუმცა, ნეოლიბერალიზმის გაბატონების და "დიდი მთავრობის" ნეოკონსერვატიული კრიტიკის კვალდაკვალ, სახელმწიფო სექტორში დასაქმებაზე პრივატიზების პროცესმა იქონია გავლენა. შედეგად, აღნიშნული ტიპის დასაქმება სულ უფრო მცირდება. დაბოლოს, სწრაფად მზარდი მარგინალური შრომის ბაზარი, რომელიც მოიცავს ყველაფერს დაწყებული არალეგალური გარიგებებიდან (როგორიცაა ნარკოგადაზიდვები) დამთავრებული თვით-დასაქმებით, ოჯახში საქმიანობით, ოჯახური ბიზნესით, მცირე ზომის ნატურალური წარმოებით, და უამრავი სხვა ეკონომიკური აქტივობით, რასაც მარგინალურ, არალეგალურ ან არაფორმალურ შრომას უწოდებენ. საკმაოდ საინტერესოა, რომ ეს მარგინალური შრომის ბაზარი თავადაც სეგმენტებად არის დაყოფილი. ამასთან, ზოგი სექტორი აშკარად მიბმულია გლობალიზაციაზე (როგორიცაა ნარკოგადაზიდვები ან ბავშვთა პორნოგრაფია, როგორც ინდუსტრია), დანარჩენები კი მკვეთრად ლოკალურია თავიანთი ფესვების, საქმიანობის და ეკონომიკური შეფასებების თვალსაზრისით (როგორიცაა, მაგალითად ქუჩის მოვაჭრეები).

ამ უკიდურესად გლობალიზებული კაპიტალიზმის მთავარ მახასიათებელს, რამაც დიდი გავლენა იქონია შრომის ბაზრებზე, წარმოადგენს წარმოების ფაქტორების მთელი მსოფლიოს მასშტაბით გაბნევა. მეტიც, ზღვრული მოგების განაკვეთები იზრდება ერთ სულ მოსახლეზე (რომლის ზრდის პროცენტი ზოგიერთ მოწინავე კაპიტალისტურ ქვეყანაში მაღლასვლას განაგრძობს) მწარმოებლურობის უწყვეტი ზრდის და დანახარჯების შემცირების (ისეთი გზებით, როგორიცაა სამუშაოდან დროებით დათხოვნა, წარმოების ინტენსიფიკაცია, ძვირადღირებული სამუშაო ძალის ჩანაცვლება შედარებით იაფი სამუშაო ძალით, ან შრომის ჩანაცვლება კაპიტალით) გამო. შრომის ბაზრების მზარდ სეგმენტაციასთან ერთად, როდესაც პირველადი ბაზრები სთავაზობენ მეტ შემოსავალს, სტაბილურობას და დამატებით შეღავათებს, ხდება საათობრივი ანაზღაურების ჩანაცვლება სანარდო ანაზღაურებით. ეს კი მკაფიოდ მიჯნავს ერთმანეთისგან ნომინალურ და რეალურ ხელფასს, აგრეთვე ხელფასსა და სოციალურ ხელფასს, არაპირდაპირი სესხების და სახელმწიფოს მხრიდან განხორციელებული ქმედებების საშუალებით. ამავე

დროს, აღნიშნული ტრანსფორმაციები მიუთითებს იმაზე, რომ უფასურება მუშათა კლასის როლი და მცირდება ორგანიზებული შრომის გავლენა ეკონომიკაში პოლიტიკური გადაწყვეტილებების შეთანხმების და სოციალური პაქტის წარმოქმნის თვალსაზრისით.

უკანასკნელი სამი თუ ოთხი დეკადის განმავლობაში ჩამოყალიბებული გრძელვადიანი ტენდენციის კვალდაკვალ, მომსახურების დარგები ზრდას განაგრძობენ და თავისი მნიშვნელობით წინ უსწრებენ კიდეც პირველხარისხოვან და წარმოებასთან დაკავშირებულ დარგებს მთლიან ეროვნულ პროდუქტში. ისეთ შრომატევად სფეროშიც კი, როგორიცაა მომსახურების ინდუსტრია, სახეზეა მკაფიო ნიშნები იმისა, რომ ტექნოლოგია ანაცვლებს "შუამავლებს". ეს აშკარად ჩანს მოგზაურობის ბიუროთა აგენტებისა და უძრავი ქონების აგენტების მაგალითზე, რომელთა საქმიანობაც კარგავს აქტუალობას შესაბამის ეკონომიკურ ბაზრებზე.

აღნიშნული ცვლილებები შრომისა და კაპიტალის გლობალურ შემადგენლობაში მიმდინარეობს იმ დროს, როდესაც ადგილი აქვს სამუშაო ძალის სიჭარბეს და როდესაც შრომასა და კაპიტალს შორის კონფლიქტი თავის სიმწვავეს კარგავს. შტატგარეშე მუშაკების რაოდენობის ზრდა ასევე დაკავშირებულია საერთაშორისო კონკურენციის ზრდასთან და მუშათა კლასისა და პროფკავშირების ღრმა რწმენასთან იმის თაობაზე, რომ ყოველთვის არ არის შესაძლებელი კომპანიებზე ზეწოლის განხორციელება, უფრო დიდი რაოდენობის და უკეთესი ხარისხის სოციალური დახმარების ან ხელფასების მიღების მიზნით. ამის მიზეზია სამუშაო ძალის სიჭარბე და იმის ცოდნა, რომ ტრანსნაციონალურ და კონკურენტულ გარემოში, კომპანიების კლებად ზღვრულ მოგებას შედეგად მოჰყვა მოსამსახურეთა სამუშაოდან განთავისუფლება და კაპიტალის ფორსირებული მიგრაცია მოწინავე კაპიტალისტური ქვეყნების რეგიონული ბაზრებიდან ისეთ ქვეყნებში, სადაც მაღალკვალიფიციური და იმავდროულად დაბალანაზღაურებადი სამუშაო ძალა ხელმისაწვდომია. საშიშროება, რომელიც უკავშირდებოდა თავისუფალი ვაჭრობის შეთანხმებებს, როგორიცაა ჩრდილო-ამერიკული თავისუფალი ვაჭრობის შეთანხმება ან ვაჭრობის მსოფლიო ორგანიზაციის მიერ შემოთავაზებული ახალი ღონისძიებები იმ შეზღუდვებში აისახა, რომელელიც პროტექციონისტული პოლიტიკის თვალსაზრისით შემოიღეს. ყველასათვის ცნობილი მაგალითებია – კვალიფიციური ინჟინრები და კომპიუტერის სპეციალისტები ინდოეთიდან, რომლებსაც შეჰყავთ სახელფასო ინფორმაცია ჩრდილო-ამერიკული კომპანიების მონაცემთა ბაზაში და ამისთვის ამერიკელი საკანცელარიო მუშაკების შრომის საზღაურის მხოლოდ მცირე ნაწილს იღებენ; მასობრივი წარმოება ჩინეთში, სადაც მომუშავეებს მიზერულ თანხებს უხდიან, და ზოგჯერ იძულებითაც კი ამუშავებენ; ახალგაზრდა ინდონეზიელი გოგონები, რომლებიც ჩოგბურთის ფეხსაცმელებს აწარმოებენ და რომელთა გამომუშავება საათში ათ ცენტს შეადგენს.

მოგების განაკვეთების კლებასთან შეჭიდების მიზნით, ტრანსნაციონალური კაპიტალიზმი ცდილობს მიაღწიოს მეტ მწარმოებლურობას ერთ სულ მოსახლეზე, ან წარმოების რეალური ხარჯების შემცირებას, ასევე, წარმოებების გადატანას თავისუფალ ეკონომიკურ ზონებში, სადაც: იაფი და მაღალკვალიფიციური მუშახელი ხელმისაწვდომია; შეზღუდულია პროფკავშირების როლი; არსებობს იაფი, ადვილად ხელმისწვდომი და ეფექტური ბუნებრივი რესურსები; სახეზეა კეთილსასურველი პოლიტიკური სიტუაცია; განვითარებული ინფრასტრუქტურა და სახელმწიფო რესურსები; არსებობს დიდი ბაზრები და საგადასახადო შეღავათები (*Fortune,* 1992).

ეს ახალი გლობალური ეკონომიკა ძალზე განსხვავდება ადრეული ტიპის სახელმწიფო ეკონომიკისგან. ადრე, სახელმწიფო ეკონომიკა ეფუძნებოდა სტანდარტულ მასობრივ წარმოებას, როდესაც რამდენიმე მენეჯერი ზევიდან აკონტროლებდა საწარმოო პროცესს, ხოლო უამრავი მუშა მათ მითითებებს ასრულებდა. ეს მასობრივი წარმოების ეკონომიკა სტაბილური იყო იმდენად, რამდენად სწრაფადაც შეძლებდა წარმოების ხარჯების შემცირებას (შრომის ფასის ჩათვლით), მიახერხებდა წარმოების გადაიარაღებას და შეინარჩუნებდა კონკურენტულობას საერთაშორისო დონეზე. კომუნიკაციების სფეროში და სატრანსპორტო ტექნოლოგიებში მიღწეული პროგრესის და მომსახურების დარგების განვითარების წყალობით, წარმოება დანაწევრებული აღმოჩნდა მთელი მსოფლიოს მასშტაბით. ახალი გლობალური ეკონომიკა უფრო ცვალებადი და ელასტიურია, მას ობობის ქსელის მსგავსად, ძალაუფლების ხაზებისა და გადაწყვეტილებების მიღების მექანიზმების მრავალფეროვნება და მრავალგანზომილებიანობა ახასიათებს. ამით იგი განსხვავდება ძალაუფლების სტატიკური, პირამიდული ორგანიზებისგან, რაც ტრადიციულ კაპიტალისტურ სისტემას ახასიათებდა (პრჟევორსკი, 1991; ომე, 1990; რიჩი, 1991; თუროუ, 1992; მანდერი და გოლდსმითი, 1996).

აღნიშნული ცვლილებები კაპიტალიზმის გლობალიზების თვალსაზრისით, სერიოზულ ზეგავლენას ახდენს კულტურასა და განათლებაზე. კელნერი (1997) ღრმად სწვდება საკითხის არსს, როდესაც ამბობს, რომ "დღეს კულტურა განსაკუთრებულად რთული და სადაო მიწაა, რადგან გლობალური კულტურა აღწევს ადგილობრივ კულტურაში და წარმოიქმნება ახალი კონფიგურაციები, რომლებიც ორი უკიდურესობის სინთეზს ახდენენ, ეს თავის მხრივ წარმოქმნის კოლონიზაციისა და წინააღმდეგობის ურთიერთდაპირისპირებულ ძალებს, გლობალურ ჰომოგენიზაციას და ადგილობრივ ჰიბრიდულ ფორმებსა და იდენტობებს" (11).

მაშინ როდესაც ძველ კაპიტალისტურ წყობაში სახელმწიფო განათლების სისტემა ძირითადად დისციპლინირებული და საიმედო სამუშაო ძალის წარმოებაზე იყო ორიენტირებული – და მართლაც, სკოლის გარემოში ხშირად იჩენს თავს წინააღმდეგობა სისტემური რეპროდუცირების მიმართ და ჩნდება პოლიტიკური

რადიკალური ალტერნატივები – ახალ გლობალურ ეკონომიკას ისეთი მუშაკები ესაჭიროება, რომლებიც ადვილად ითვისებენ სიახლეებს და შეძლებენ გუნდურ მუშაობას დროში გამოცდილი მეთოდების და შემოქმედებითი მიდგომის გამოყენებით (ვილმსი, 1996). გლობალურ ეკონომიკაში ყველაზე პროდუქტიული ის მუშაკები არიან, რომლებსაც რობერტ რეიჩი (1991) სიმბოლურ ანალიტიკოსებს უწოდებს. სწორედ ისინი შეადგენენ მომავალში სამუშაო ძალის ყველაზე პროდუქტიულ და დინამიურ სეგმენტს.

შრომის ბაზრების სეგმენტაციასთან ერთად, გლობალიზაციას შედეგად მოჰყვება სრულ განაკვეთზე მომუშავეთა ჩანაცვლება არასრულ განაკვეთზე მომუშავეებით (რასაც თან სდევს სამუშაო ძალის ღირებულების შემცირება დამსაქმებლის მიერ ჯანდაცვის, განათლებისა და სოციალური უზრუნველყოფის მიმართულებებით გაღებული ხარჯების შეზღუდვის გამო), შრომის ბაზრებზე ქალთა ჩართულობის ზრდა, რეალური ხელფასის განუხრელი კლება და მზარდი შუალედი, რომელიც აშორებს შტატიან (ფიქსირებული ხელფასის მქონე) მუშაკებს საზოგადოების დომინანტური სექტორებისგან და იმ სანაღდო ანაზღაურებაზე მყოფი ფენისგან, რომელიც საარსებო მინიმუმს გამოიმუშავებს. ანალოგიური საერთაშორისო ფენომენი შეინიშნება იმ მზარდი სოციალური და ეკონომიკური ნაპრალის თვალსაზრისით, რომელიც არსებობს განვითარებად ქვეყნებსა და მოწინავე კაპიტალისტურ სახელმწიფოებს შორის.

ამდენად, გლობალიზაციას მოსდევს სერიოზული შედეგები როგორც ეკონომიკური მიმოცვლის დონეზე, ასევე მთელს მსოფლიოში სოციალური წესრიგის სიმბოლური მოწყობის თვალსაზრისით. მომდევნო ნაწილში განვიხილავთ სად გადაიკვეთებიან სტრუქტურული და სიმბოლური ცვლილებები გლობალიზაციის პროცესში.

## გლობალიზაცია და მოქალაქეობა: სუვერენიტეტი, ბაზრები და ადამიანის უფლებები

> მორალისტები და თეოლოგები დიდი ხანია ასაბუთებენ, რომ ჩვენში ხდება ფასეულობების აღრევა, ვაყენებთ რა მოხვეჭას სულიერ ფასეულობებზე მაღლა. ეს მოსაზრება დიდად არ შეცვლილა უკანაკნელი სამი თუ ოთხი საუკუნის მანძილზე, ვინაიდან ის არ შეესაბამებოდა ინდივიდის და სახელმწიფო ძალაუფლების ძიების პროცესს, რისთვისაც მოწოდებულია ბაზარზე ორიენტირებული საზოგადოებები. მაგრამ იმ შემთხვევაში, თუ გამართლდა ჩემი ვარაუდი იმის შესახებ, რომ სახელმწიფო ძალაუფლება ამიერიდან დამოკიდებული იქნება ზნეობრივ უპირატესობაზე და ზნეობრივ ამაღლებულობაზე, მაშინ ერთმანეთს დაემთხვევა ზნეობის და ძალაუფლების მოთხოვნები. სახელმწიფო ძალაუფლების მოპოვებისკენ მიმართული გზა ადამიანთა თანასწორი უფლებების ცნობაზე და მხარდაჭერაზე გაივლის.
>
> - ს. ბ. მაკფერსონი, *დემოკრატიის რეალური სამყარო*

იმ ცვლილებებმა, რომლებიც განხორციელდა წარმოების პირობებში და ისეთ სფეროებში, როგორიცაა პოლიტიკა, საინფორმაციო ტექნოლოგიები, მომხმარებელთა პრეფერენციები, აგრეთვე, კაპიტალის დინებებმა მთელს ეკონომიკაში, და რაც კიდევ უფრო მნიშვნელოვანია, კულტურის სფეროს პოლიტიკაში მთელი მსოფლიოს მასშტაბით, მოქალაქეობის ცნებას თეორიული და პრაქტიკული ხასიათის სირთულეები შეუქმნა. ეს, ფაქტობრივად, ნავარაუდევი იყო პოლიტიკური ფილოსოფიის ტრადიციებით. აქ მინდა განვიხილო ის კავშირები, რომლებიც არსებობს გლობალიზაციას, მსოფლიო ბაზრებთან და თავისუფალ ვაჭრობასთან დაკავშირებულ აქტუალურ პრობლემებს და იმ მექანიზმს შორის, რითაც საბაზრო კონკურენცია ნეოლიბერალიზმის კონტექსტში მოქალაქეობის ცნებაზე, და ასევე – გლობალური მასშტაბით, დემოკრატიაზე, ახდენს გავლენას.

ანალოგიურად, თუმც ადამიანთა უნივერსალური უფლებების მეტად განსხვავებული პოლიტიკურ-იდეოლოგიური თვალსაწიერიდან, მინდა შემოგთავაზოთ იმ შეზღუდვების მეთოდური შეფასება, რომელიც მოქალაქეობის თვალსაზრისით, მზარდი ინფორმირებულობის, დისკურსის გლობალიზაციის და ადამიანთა უნივერსალური უფლებების ინსტიტუტების გამო არსებობს. ეს ორი, პარადოქსალურად მსგავსი არგუმენტი, რომელიც ერთმანეთის შეუსაბამო (წინააღმდეგობრივიც კი) პოლიტიკურ ფილოსოფიური ხედვიდან იკვეთება, ხაზს უსვამს იმ სირთულეებს, რომლებიც დაკავშირებულია გლობალიზაციასთან და კულტურული ხასიათის დატვირთვასთან, რაც გლობალიზაციას მოქალაქეობის თვალსაზრისით გააჩნია.

## *მოქალაქეები და ბაზრები*

> ერი-სახელმწიფოები არიან პოლიტიკური ორგანიზმები, და მათ ეკონომიკურ სისხლძარღვებში მუდმივად ხდება ქოლესტერინის დონის ზრდა. დროთა განმავლობაში, არტერიების კედლები სქელდება, და ორგანიზმი კარგავს სიცოცხლისუნარიანობას.
>
> კენიჩი ომე, ერი-სახელმწიფოს აღსასრული

კენიჩი ომეს (1995), ყველაზე პატივცემულ იაპონელ სტრატეგს ბიზნესის დარგში, თავის უკანასკნელ ნაშრომში, *ერი-სახელმწიფოს აღსასრული*, წამოყენებული აქვს თეზისი, რომლის თანახმადაც, ერი-სახელმწიფო ეკონომიკურად სკლეროტულია და მიუხედავად იმისა, რომ რჩება მოთამაშედ მსოფლიო სისტემაში, დაკარგული აქვს უნარი აკონტროლოს საკუთარი ეროვნული ეკონომიკა, განსაკუთრებით გაცვლითი კურსი, და დაიცვას საკუთარი ქვეყნის ვალუტა. მეტიც, ერ-სახელმწიფოს აღარ შესწევს ძალა აწარმოოს რეალური ეკონომიკური აქტივობები და დაკარგული აქვს გავლენიანი მონაწილის ფუნქცია გლობალურ ეკონომიკაში. სამაგიეროდ, ოთხი I, (ანუ, ინვესტიცია, ინდუსტრია,

საინფორმაციო ტექნოლოგიები, და ინდივიდუალური მომხმარებლები), როგორც ომე მიუთითებს, წარმოადგენს გლობალური ეკონომიკის ექსპანსიისა და ოპერირების მამოძრავებელ ძალას და სწორედ მათ ხელშია მოქცეული ეკონომიკური ძალაუფლება, რომელსაც ერთ დროს ერი-სახელმწიფო ფლობდა.[2] ამ ეკონომიკური პროცესის შედეგი არის რეგიონული სახელმწიფოს აღმოცენება. მარტივად იგი განსაზღვრულია, როგორც ტერიტორია, რომელიც ხშირად საზღვრებს მიღმა მცხოვრებ საზოგადოებებს (სოციუმებს) აერთიანებს. ხოლო, საზოგადოებებმა შექმნეს რეგიონული ეკონომიკური ცენტრი, რომლის მოსახლეობა რამოდენიმე მილიონიდან 20 მილიონამდე მერყეობს (ომე, 1995:143).

ამგვარად, ერ-სახელმწიფოს დაკარგული აქვს უნარი, გაუმკლავდეს საკუთარ ეკონომიკურ დინამიკას და პოლიტიკურ დაძაბულობას, ვინაიდან, როგორც ომე (1995) ამტკიცებს:

> იწვნია რა დარტყმა ინდუსტრიის დინამიკაში, ხელმისაწვდომ ინფორმაციაში, მომხმარებელთა პრეფერენციებში და კაპიტალის მოძრაობაში მომხდარი მოულოდნელი ცვლილებების სახით; დააწვა რა ტვირთად სახელმწიფო ინტერესების სახელით წამოყენებული სამოქალაქო მინიმუმის და დაუსრულებელი სუბსიდიების მოთხოვნები; აღმოჩნდა რა ხელფეხშეკრული იმ პოლიტიკური სისტემების მიერ, რომლებიც ყველაზე ნაკლებ-რეაგირებადი აღმოჩნდა ახალი გამოწვევების მიმართ, [ერმა-სახელმწიფოებმა] დაკარგეს თავიანთი ძლიერების დატვირთვა და აღარ არიან აღქმული როგორც სერიოზული, დისკრეტული ერთეულები ეკონომიკური აქტივობის განახლებულ რუკაზე. (79)

ომე მიიჩნევს, რომ ერი-სახელმწიფო გახდა უფუნქციო ელემენტი ეკონომიკური ორგანიზაციის თვალსაზრისით. როგორც ინდუსტრიული ისტორიის ადრეული ფაზის წარმონაქმნს, მას არა აქვს სათანადო სტიმული, საიმედოობა, ინსტრუმენტები, კანონიერება და პოლიტიკური ნებაც კი იმისთვის, რომ ცენტრალური როლი შეასრულოს თანამედროვე, საზღვრებმოშლილ ეკონომიკაში, ეკონომიკური აქტივობის რეალური დინებების თვალსაზრისით: “რამდენადაც, ჭეშმარიტად გლობალური კაპიტალის ბაზრების ფუნქციონირება აფერხებს იმ შესაძლებლობების განვითარებას, რომელთა მეშვეობით ერი-სახელმწიფოები ახორციელებენ გაცვლითი კურსის კონტროლს და ამასთანავე იცავენ თავიანთ ვალუტას, ისინი გარდაუვლად მგრძნობიარენი აღმოჩნდენ იმ წესების მიმართ, რომელიც მათ სადღაც სხვაგან მყოფი ადამიანებისა და ინსტიტუტების ეკონომიკურმა არჩევანმა მოახვია. ერ-სახელმწიფოებს არ ძალუძთ პრაქტიკული კონტროლის განხორციელება ამ ადამიანების და ინსტიტუტების მიმართ” (ომე, 1995:12).

ეს ცვლილებები, რომელიც გლობალიზაციის პროცესმა ერ-სახელმწიფოებს თავს მოახვია, ”ახალი დისციპლინის” შედეგია, დაწერენ ნეკროლოგს იმაზე, რასაც ომე დიდი ხნის წინ გადაშენებულ აზროვნებად მიიჩნევს – ეს არის ლიბერალიზმი

და, ფაქტობრივად, ლიბერალური დემოკრატია. ომეს აზრით, საზოგადოებრივ ცხოვრებაში ლიბერალური იდეალის მთავარი პრინციპი ფილოსოფიური პოზიციაა, რომელიც მიზნად განათლებაში ექსტენსიური ინვესტირების მდგრადობას, პასუხისმგებელი ინდივიდების მოქმედების ხელშეწყობას და კულტურული მრავალფეროვნების სტიმულირებას ისახავს. ლიბერალიზმი ხელს შეუწყობს ამ წყვილ მიზანს, გარდა იმ შემთხვევებისა, როდესაც ერთ-ერთი მათგანი შესაძლოა დაუპირისპირდეს *volonté générale*-ს ან საზოგადოებრივ კეთილდღეობას ზუსტად იმ ფორმით, რა ფორმითაცაა დღეს ეს საზოგადოებრივი კეთილდღეობა წარმოდგენილი (ომე, 1995:75).

მართლაც, როგორც ომე ამტკიცებს, იმისათვის რომ ლიბერალიზმმა იმუშაოს, აუცილებელია ურთიერთპატივისცემა, რათა არჩევნის, ცხოვრების სტილის, ან მომხმარებელთა პრეფერენციების თვალსაზრისით არსებული განხვავებები არ იყოს ინტერპრეტირებული როგორც სოციალური წესრიგის ან კონკრეტული ინდივიდუალური ინტერესების წინააღმდეგ მიმართული გამოწვევა. გარდა ამისა, ლიბერალურ შეხედულებათა სისტემის შენარჩუნების მიზნით, აუცილებელია მოქალაქეებს შორის ურთიერთნდობის არსებობა, ეს საჭიროა იმისათვის, რომ სახელმწიფოს ქმედება ახსნილი იქნეს როგორც გარდაუვალი, სოციალური პაქტი და არა როგორც რაიმე თავსმოხვეული ფანდი ან კაპრიზი. მესამე პირობა არის გამჭვირვალება სახელმწიფოს ქმედებებში და ინფორმაციის შექმნისა და გავრცელების უნარში. ეს გულისხმობს იმას, რომ საზოგადოების ყველა წევრი დარწმუნებული უნდა იყოს, რომ ფართო დისკუსიების შედეგად მიღწეული გადაწყვეტილებები სამართლიანია, გინდაც არ მოსწონდეთ ეს გადაწყვეტილებები, ან ვერ ხედავდნენ მათში რაიმე სარგებელს.

ომე მიიჩნევს, რომ არც ინდივიდების და არც ხელისუფლების მოქმედების სტილი, ლიბერალური დემოკრატიის პირობებში, ამ სამ კრიტერიუმს არ პასუხობს. სადღეისოდ, კაპიტალისტურ დემოკრატიულ საზოგადოებებში არ არსებობს სამოქალაქო მონაწილეობა, არამედ არსებობს ამომრჩეველთა ჩართულობის დაბალი მაჩვენებელი; სახეზეა არა გაზრდილი სოლიდარობა, არამედ გამძაფრებული კონკურენცია ინდივიდებს შორის, რომლებსაც მხოლოდ საკუთარი ინტერესები ამოძრავებთ; სახელისუფლო ინფორმაცია გახდა ბუნდოვანი და არა გამჭვირვალე, ომეს (1995, 75-76) განმარტებით, ეს, გადაწყვეტილების მიღების პროცესის თვალსაზრისით, "რკინის სამკუთხედის" წარმოქმნას განაპირობებს, რომელშიც კანონმდებლები, ბიუროკრატები და სპეციალური ინტერესების მქონე ჯგუფები პროცესის მიმდინარეობას აკონტროლებენ. ამგვარად, ომეს აზრით, სახელმწიფო ნოსტალგიური გამონაგონია, ვინაიდან შეუძლებელია სახელმწიფო თუ კერძო საწარმოების მენეჯერები კვლავაც განცალკევებულ სახელმწიფო ერთეულების ნაწილად განიხილებოდნენ. მეტიც, შეუძლებელია საქონლის და მომსახურების წარმოება ადვილად მივაკუთვნოთ კონკრეტული სახელმწიფოს იარლიყს.

ამდენად, მზარდი მოთხოვნა დაბალფასიან საქონელზე გადაწონის ეროვნული წარმოების პროდუქტზე ტრადიციულ არჩევანს. ეს ახალი კულტურა ჩანერგილია ინტერნაციონალური კულტურული გემოვნების ახალ ფორმაში, რომელსაც ომე განსაზღვრავს როგორც გემოვნების „კალიფორნიაზაციას". როგორც ჩანს, ეს განსაკუთრებით რელევანტურია "თინეიჯერებთან" მიმართებით, რომლებიც ამჟღავნებენ არსებით დაახლოებას (კონვერგენციას) მსოფლიოში გავრცელებულ გემოვნებასთან (მაგ., რეპის მუსიკალური სტილის, Levi's-ის ჯინსების, ან Nike-ის ფეხსაცმელების ფართო გავრცელება). ყოველივე ეს არის სამყაროს შესახებ კონცეფციების, მენტალიტეტების, თვით აზროვნების პროცესების და ფართო მოხმარების საგნების მაჩვენებელი, რაც მოძრაობაში მოჰყავს მულტიმედიას და იმავდროულად წარმოქმნის მნიშვნელოვან დაშორებას თაობებს შორის, კერძოდ, "Nintendo ბავშვების" თაობასა და მათ წინამორმედებს შორის (ომე, 1995:15-16; ბარნეტი და კავანაჰი, 1996ა:72-73).

ტექნოლოგია ცენტრალურ როლს თამაშობს ინფორმაციისა და კულტურის გლობალიზების პროცესში. ამას უპირველეს ყოვლისა განაპირობებს ის, რომ მაკროეკონომიკურ დონეზე ტექნოლოგიურმა სიახლეებმა შესაძლებელი გახადა კაპიტალის გადაადგილება მსოფლიოს ნებისმიერ კუთხეში, პრაქტიკულად, ყოველგვარი შეზღუდვების გარეშე. ამგვარად, კაპიტალის დინება, რაც არნახულად გაიზარდა მთელი მსოფლიოს მასშტაბით, არ საჭიროებს საქონლისა და მომსახურების თუნდაც რაიმე ფორმის ფიზიკურ მოძრაობას.[3] საკითხს თუ განვავრცობთ, უნდა აღვნიშნოთ, რომ ვაჭრობის ტრადიციული ფორმები საერთაშორისო ვაჭრობის და საზღვრებმოშლილი ეკონომიკის მხოლოდ უმნიშვნელო ნაწილია. მენეჯერებისათვის შესაძლებელი გახდა სწრაფი, ეფექტური და ინტერაქტიური ინფორმაციის მოპოვება თავიანთი მომხმარებლების, ბაზრების, პროდუქტებისა და ორგანიზაციული პროცესების შესახებ, რასაც ხელი შეუწყო არა მხოლოდ კაპიტალმა, არამედ კომპანიების დონეზე არსებულმა საინფორმაციო ტექნოლოგიებმაც. ეს, თავის მხრივ, მენეჯერებს საშუალებას აძლევს, მეტი გულისხმიერებით მოეკიდონ საკუთარ მომხმარებლებს და უფრო თავისუფლად იმოქმედონ კომპანიის მომსახურების გაფართოებისთვის მსოფლიო მასშტაბით. დაბოლოს, ბაზრის დონეზე, ტექნოლოგიურმა პროგრესმა (და განსაკუთრებით მასმედიის ხელმისწვდომობამ) შეცვალა ის ფორმები, რომელთა საშუალებითაც მომხმარებლები იღებდნენ ინფორმაციას იმის შესახებ, თუ როგორ ცხოვრობენ სხვა ხალხები, რა სახის საქონელი და მომსახურება არის მათთვის ხელმისაწვდომი, ასევე, როგორია ამ პროდუქციის შეფარდებითი ღირებულება მსოფლიოს მასტაბით. ახალი საინფორმაციო არხების არსებობის პირობებში, ეკონომიკური ნაციონალიზმის ტრადიციული ცნებები მხოლოდ უმნიშვნელო გავლენას თუ მოახდენენ შესყიდვის გადაწყვეტილებებზე (ომე, 1995:27-28).

ერი-სახელმწიფოები არა მხოლოდ კარგავენ თავიანთ პრესტიჟულ პოზიციას ვაჭრობის სფეროში, ეჯახებიან რა პირისპირ რეგიონული სახელმწიფოების აღმოცენებას, არამედ ამას ემატება ისიც, რომ, როგორც ომე (1995) აღნიშნავს,

ეკონომიკური მდგომარეობის გაუარესებას, სამოქალაქო მინიმუმის მზარდი მოთხოვნების გამო, ჰარმონიულად თან სდევს პოლიტიკური პოზიციების შესუსტება: "ამ ტვირთს ემატება, რაღა თქმა უნდა, სამოქალაქო მინიმუმის განუხრელად მზარდი წილი, რომელსაც თხოვენ მთავრობას მრავალმიმართულებიანი სოციალური პროგრამების სახით, როგორიცაა მაგალითად, მატერიალური დახმარების, უმუშევრობის კომპენსაციის, სახელმწიფო განათლების, ასაკობრივი პენსიების, ჯანმრთელობის დაზღვევის და სხვა მსგავსი პროგრამები" (55).

ეს მოთხოვნა სამოქალაქო მინიმუმზე  იმ სერიოზული შიზოფრენიის მაჩვენებელია, რამაც ლიბერალური დემოკრატიის საზოგადოებები მოიცვა: მოქლაქეებს არ სურთ ასეთი შეღავათების შემცირება, მაგრამ მათ ასევე არ სურთ ამ შეღავათების საზღაურის გადახდა. ომეს (1995:46) მიაჩნია, რომ არსებობს სამი გზა, რომელიც შეუძლია გამოიყენოს ერმა-სახელმწიფომ იმ მიზნით, რომ რეაგირება მოახდინოს საზოგადოებრივ უკმაყოფილებაზე. პირველ გზას მიმართავენ იმ შემთხვევაში, როდესაც სახელმწიფო ფლობს საკმაოდ მტკიცე მონოპოლიას ინფორმაციაზე, პრობლემები კი არ არის ორგანიზებული ხასიათის. ასეთ დროს, ერი-სახელმწიფო შესაძლოა ძალის გამოყენებით აღუდგეს წინ შექმნილ საშიშროებებს, ან მარტივად რომ ვთქვათ, მიმართოს ძალის გამოყენების მუქარას. ეს რა თქმა უნდა მოკლევადიანი გამოსავალია, რომელმაც საბოლოო ჯამში შესაძლოა "კანონსაწინააღმდეგო" რეჟიმების დამხობა გამოიწვიოს. მეორე გზა გულისხმობს იმ შემთხვევას, როდესაც სახეზეა არასრული მონოპოლია ინფორმაციაზე, მაგრამ სახელმწიფოს ჯერ კიდევ შესწევს უნარი, წინ აღუდგეს საზოგადოების მღელვარებას. ამ დროს სახელმწიფოს შეუძლია გამოიჩინოს სიმტკიცე ხალხის დაუმორჩილებლობის და მღელვარების მიმართ. თუმცა, იმ შემთხვევაში, როდესაც მონოპოლია ინფორმაციაზე არ არის საკმარისად მტკიცე და საზოგადოებისგან სერიოზული ზეწოლა მოდის, ერ-სახელმწიფოს შეუძლია ოპოზიციის "მოსყიდვის" ხერხის გამოყენება.

ომე (1995) მიიჩნევს, რომ განვითარებული ეკონომიკის ქვეყნებში სწორედ მესამე გზას ირჩევენ. თუმცა გამოსავალი პრობლემაზე უარესია, ვინაიდან

> როგორც კი ცნობილი ხდება, რომ ისინი [სახელმწიფოები] მზად არიან მოსყიდვის გზით (თან რაც შეიძლება იაფად) დააკმაყოფილონ მრავალი მოსარჩელე, რომელიც პრეტენზიას აცხადებს სახელმწიფო რესურსებზე,  მყისვე იზრდება ასეთი პრეტენდენტების რიცხვი და ელიან, მათი რიგი როდის დადგება. კვალდაკვალ იზრდება სახელმწიფო მხარდაჭერის დონეც, რომელიც განუხრელად უნდა აკმაყოფილებდეს მოთხოვნას. ამით მდგომარეობა მძიმდება, ვინაიდან ძლიერდება რა საზოგადოების მოლოდინი ასეთი მხარდაჭერის კანონიერების მიმართ, ხელისუფალთათვის რთულდება დადგენილ წესზე უარის თქმა, ან ნებისმიერის გამორიცხვა, ამა თუ იმ პოლიტიკური გადაწყვეტილების ან დისკრეტიული შეხედულების მოტივით, გარდა ხელგამოწვდილ პრეტენდენტთა რიგებიდან ყველაზე მარგინალური კატეგორიებისა. მდგომარეობა კვლავ მძიმეა, რამდენადაც თუ

> “მეკუთვნის” მენტალიტეტი იმდენად ძლიერად მკვიდრდება, რომ სახელმწიფო რესურსებზე მოთხოვნა ხელმისაწვდომ მიწოდებას გადააჭარბებს. დაინტერესებული ამომრჩევლების რეაქცია სულაც არ გამოიხატება უფრო მოკრძალებული პოზიციის დაკავებაში, ან თუნდაც დათანხმებაში, რომ საზოგადოების ინტერესებიდან გამომდინარე, უფრო მცირედითაც დაკმაყოფილდებიან. პირიქით, ისინი გააფთრებით ცდილობენ კონკურენტი პრეტენდენტების დისკრედიტაციას ან რაიმე სხვა გზებით მათი წილის მიტაცებას. სწორედ ამ ტიპის შიდა შეჯახებები წარმოშობს იმ “ქიმიურად აქტიურ ნივთიერებას”, რომელიც ბოლოს მოუღებს ერი-სახელმწიფოს სტრუქტურას. (47)

ეს “მეკუთვნის” მენტალიტეტი ერი-სახელმწიფოს პოლიტიკურ-ეკონომიკური პრობლემების და სამოქალაქო მინიმუმის მოჭარბებული მოთხოვნის შერწყმას განაპირობებს. რა შესაძლო გზები არსებობს ერი-სახელმწიფოს წინაშე მდგარი პრობლემების დასაძლევად? ომე (1995) მიიჩნევს, რომ ამ კითხვაზე არსებობს ცხადზე ცხადი პასუხი: წარმატებული რეგიონული სახელმწიფოების წარმოქმნა და სხვადასხვა ორგანიზაციული ფორმების გამოყენების შესაძლებლობა საერთო ორგანიზაციული პრობლემების (ადამიანთა მდგომარეობის პროდუქტის) გადასაჭრელად და აღმოსაფხვრელად, ან ნაწილობრივ მაინც დასაძლევად იმ ორგანიზაციული გადაწყვეტილებებით, რომლებიც მხედველობაში იღებენ ადამიანის ბუნებას. აქ ომე მიმართავს პოპულისტურ შეძახილს, როდესაც ამტკიცებს, რომ ეკონომიკური და პოლიტიკური პრობლემები უმეტესწილად ორგანიზაციული ხასიათის პრობლემებია, რომ ისინი იდეოლოგიის ფუნდამენტურ საკითხს არ წარმოადგენენ. აქედან გამომდინარე, ამ პრობლემების მოგვარება შეუძლებელია ერ-სახელმწიფოებზე ამა თუ იმ იდეოლოგიური პასუხის თავზე მოხვევის გზით, იქნება ეს ლიბერალური დემოკრატია, საბაზრო ეკონომიკა, სოციალიზმი თუ კომუნიზმი: “მიზანი, ბოლოს და ბოლოს, არის არა ამა თუ იმ პოლიტიკური ისთებლიშმენტის ან ძალაუფლების მოწყობის დაკანონება, არამედ ხალხის, ჩვეულებრივი ადამიანების – ჩვენი – ცხოვრების დონის ამაღლება განურჩევლად იმისა, თუ სად ცხოვრობს ეს ხალხი. უპირველეს ყოვლისა არის ხალხი და მხოლოდ ამის შემდეგაა – საზღვრები. დადგა დრო, რომ ეკონომიკურმა პოლიტიკამ მხედველობაში მიიღოს ეს მარტივი ფაქტი” (148).

მოკლედ რომ ვთქვათ, დღევანდელი ეკონომიკის პირობებში, როდესაც არ არსებობს სახელმწიფოთაშორისი საზღვრები და სახეზეა ინვესტიციების, ინდუსტრიის, საინფორმაციო ტექნოლოგიების და ინდივიდუალური მომხმარებლების სულ უფრო მზარდი ცვალებადობა, ცენტრალურ მთავრობებს რჩებათ ერთადერთი არჩევანი იმისათვის, რომ თავიდან აიცილონ ეკონომიკის სკლეროზი და საკუთარი ქვეყნების ეკონომიკას მდგრადი და თვით-განმტკიცებადი ენერგია დაუბრუნონ, თან რისკის ქვეშ არ დააყენონ საკუთარი მოქალაქეების გრძელვადიანი პერსპექტივები. ეს არჩევანი მდგომარეობს იმაში, რომ გლობალურ ეკონომიკაში ჩართვამდე გლობალურ ლოგიკას უნდა მოვუხმოთ. ამისათვის, ერმა-სახელმწიფოებმა სრული ქმედითი ავტონომია უნდა მისცენ რეგიონულ

სახელმწიფოებს, რომლებიც მათ საზღვრებში ან ამ საზღვრებს მიღმა აღმოცენდება: "ერთადერთ იმედად რჩება თანამედროვე ეპოქის პოსტ-ფეოდალური, მაცენტრალიზებელი ტენდენციების მკვეთრი შეცვლა და იმის დაშვება – ან უკეთესი იქნება სტიმულირება – რომ ეკონომიკური ქანქარა ქვეყნებიდან კვლავ რეგიონებისკენ გადაიხაროს." (ომე, 1995:142).

1995 წელს გამოცემულ ნაშრომში *ერი-სახელმწიფოს აღსასრული*, ასევე, შედარებით ადრე გამოქვეყნებულ პოპულარულ ნაშრომში *მსოფლიო საზღვრების გარეშე: ძალაუფლება და სტრატეგია ურთიერთდაკავშირებულ მსოფლიო ეკონომიკაში* (1990) ჩანს, რომ ომე წინ წამოწევს გლობალური მოქალაქეობის იდეას, როგორც რეგიონულ სახელმწიფოებში მომხმარებლის და მწარმოებლის იდეას. მოკლედ რომ შევაჯამოთ, მისი მოსაზრება ეფუძნება დაშვებას, რომ ბაზარი განსაზღვრავს, ვინ მიეკუთვნება მოქალაქეობის სამეფოს და ვინ დარჩა საზღვრებს მიღმა. ფაქტობრივად, ომეს მოსაზრებით, კორპორაციებმა, ზოგმა სახელმწიფო ინსტიტუტებმა და გარკვეული რაოდენობის მოქალაქეებმა გამოძებნეს ისეთი შესანიშნავი ნიშები, როგორიც არის მეცნიერება, ტექნოლოგია, კაპიტალი და შრომა, იქიდან კი მოხერხებულად ეწევიან კონკურენციას საქონლის წარმოებისა და მიმოცვლის მსოფლიო სისტემაში. ეს რეგიონული ნიშები, რომელთა კანონიერებას განაპირობებს მათი უნარი, წარმატებით გასწიონ კონკურენცია თავისუფალი ვაჭრობის მიერ მართულ მსოფლიოში, ასევე ის ფაქტი, რომ ისინი რესურსებისა და უნარის (ნიჭის) განაწილების თვალსაზრისით შედარებით უკეთ გამოიყურებიან (სამაგალითოდაც), ფაქტობრივად ერთადერთ პროდუქტიულ რგოლებს წარმოადგენენ, რომლებსაც თავიანთ გარშემო მთელი საზოგადოებრივი წყობის აგება ხელეწიფებათ, თავისი ფილოსოფიური, ეკონომიკური და პოლიტიკური დატვირთვით.

ზემოთ მოყვანილი ანალიზიდან ბუნებრივად გამომდინარეობს, რომ ის კონცეფციები, რომლებიც ერი-სახელმწიფოების შესახებ მეცხრამეტე საუკუნეში არსებობდა, დღეს სრულიად მოძველებულია. მათ ყოველგვარი კონტროლის გარეშე მისცეს რეგიონულ სავაჭრო ბლოკებს აყვავების შესაძლებლობა, ისე, რომ ზოგ შემთხვევაში გადასახადებიც კი არ დაუწესებიათ მათთვის. შესაბამისად, სახელმწიფო ინსტიტუტების, კაპიტალის, შრომისა და კორპორაციების კონკურენტული საქმიანობა, გლობალური მასშტაბით, ორგანიზებული საზოგადოების, ეკონომიკური მოქალაქეობის ერთადერთ საღ აზრს ნიშნავს – რომელიც ჯაბნის პოლიტიკური მოქალაქეობის ნებისმიერი ფორმის მნიშვნელობას – კულტურულ-ნაციონალური ჰომოგენურობის ნებისმიერი ფორმის საღი აზრის ჩათვლით. ეს განსაკუთრებით ეხება პოპულარულ მასობრივ კულტურას, რომელიც, როგორც ნორმა ისე დამკვიდრდა მთელ მსოფლიოში, ასევე, მასმედიას, რომელიც სტიმულს აძლევს და არეგულირებს კიდეც მოხმარებას და ფასეულობებს მსოფლიოს მასშტაბით.

ომე (1995; 1990) მიიჩნევს, რომ ნამდვილად არ არსებობს იმის საფუძველი, რომ ვიბრძოლოთ მოქალაქეობის უფლებების ან მოვალეობების ამა თუ იმ იდეისათვის, ან დავასაბუთოთ ის საჭიროებები, რომლებიც მოქალაქის ღირსებების თვალსაზრისით არსებობს, ვინაიდან სახელმწიფოს დიდად არ შესწევს "მოვაჭრე სახელმწიფოებს" შორის მიმოცვლის დარეგულირების უნარი, ასევე, იმის გამო, რომ ლიბერალიზმის პირობებში სამოქალაქო მინიმუმის მოთხოვნით განხორციელებულმა ზეწოლამ კატასტროფული შედეგები მოიტანა. აქედან გამომდინარე, მოქალაქეობის იდეა, ბაზრის მხარდაჭერის (სპონსორობის) გარეშე უაზროა.

## მოქალაქეები, სახელმწიფო სუვერენიტეტი და ადამიანთა უნივერსალური უფლებები

> ყოფიერების პირველი მდგომარეობა არის სახელმწიფოს ძალაუფლება, მეორე კი რესურსები, რომლითაც ის ქონების დაგროვებას შეძლებს. სახელმწიფო ხელისუფლება, მარტივად რომ ვთქვათ, სულიერი სუბსტანციაა, ისევე როგორც ყველაფრის მიღწევადობა, აბსოლუტურად სრულყოფილი ფაქტი, რომელშიც ინდივიდები მათთვის დამახასიათებელი ბუნების გამოხატულებას პოულობენ და სადაც მათი კონკრეტული არსებობა, უბრალოდ და მხოლოდ, საკუთარი უნივერსალურობის გაცნობიერებაა.
>
> --ჰეგელი, *გონის ფენომენოლოგია*

ზუსტად საპირისპირო პოლიტიკურ-ფილოსოფიური მოსაზრების თანახმად, მაშინ როდესაც მოქალაქეობის საზღვრები, როგორც ომე აღწერს, შეიძლება განსახიერებულ იქნეს მოწინავე ინდუსტრიული ქვეყნების გამოცდილებაში. ამ საზღვრების რეალური საფუძველი არის არა მხოლოდ, ან ექსკლუზიურად, ეკონომიკური გარემოებები, არამედ ადამიანთა უფლებების დომინირება, რაც აყალიბებს მოქალაქეობის ახალ და უფრო უნივერსალურ კონცეფციას. ადამიანთა უფლებებთან დაკავშირებული მოძრაობა იშვა ომისშემდგომ ეპოქაში, და ის, როგორც მაგალითი, ნათლადაა წარმოდგენილი ადამიანთა უფლებების პოლიტიკურ კურსში, რომელიც ევროპის ქვეყნებში "უცხოელი მუშების" (დროებით მომუშავე იმიგრანტების) მიმართ შეიმუშავეს. სწორედ ადამიანთა უნივერსალური უფლებების დომინირება, და არა მხოლოდ გაბატონებული საბაზრო წესები უდევს საფუძვლად მოქალაქეობის ახალ მოთხოვნებს, და ასევე მოქალაქეობის საზღვრებს ერი-სახელმწიფოების ფარგლებში.[4]

ადამიანთა უფლებების ცნების უნივერსალური განვრცობის მეშვეობით, იმ ინდივიდებისათვის, რომლებიც სახელმწიფო მოქალაქეობის სტატუსის გარეშე აღმოჩნდნენ, ხელმისაწვდომი ხდება პირადი უფლებები. ადამიანთა უფლებები გვევლინება როგორც ახალი ნორმატიული სისტემა და ახალი ტრანსნაციონალური დისკურსი და სტრუქტურა, რომელიც არა მხოლოდ განადიდებს, არამედ ხელს უწყობს ადამიანთა უფლებებს, როგორც საერთაშორისო დონის საორგანიზაციო

პრინციპს. ამგვარად, უნივერსალური ინდივიდუალობის გაბატონება ეროვნულ სტატუსზე ძირს უთხრის მოქალაქეობის ნაციონალურ საფუძველს. ნუჰოგლუ სოისალი (1994)) ეჭვქვეშ აყენებს პოპულარულ კონცეფციას, რომელიც ღრმად არის გამჯდარი პოლიტიკური ფილოსოფიის ტრადიციაში და გულისხმობს იმას, რომ ორგანიზებულ თანამეგობრობაში გაწევრიანებისთვის, სახელმწიფოს მოქალაქეობა იმპერატივია. იგი აცხადებს, რომ

> წევრობის უფლებების სისტემაში შესვლა აუცილებელი არ არის ითხოვდეს ნაციონალურ ერთობაში ინკორპორაციას . . . [ევროპაში] "უცხოელი მუშების" გამოცდილება მოწმობს იმას, რომ მეოცე საუკუნეში, ემიგრაციის ორი ფაზის მანძილზე მოხდა გლობალური დისკურსისა და მოქალაქეობის მოდელების შეცვლა. ნაციონალური მოქალაქეობის მოდელი, რომელიც კულტურული კუთვნილების ტერიტორიალიზებულ ცნებებს ემყარება, გაბატონებული იყო საუკუნის დასაწყისში, მასობრივი მიგრაციის პერიოდში. მაშინ ელოდნენ, რომ იმიგრანტები ნაციონალურ მოქალაქეებად ჩამოყალიბდებოდნენ. "უცხოელი მუშების" ახლო წარსულის გამოცდილება ასახავს იმ დროს, როდესაც ნაციონალური მოქალაქეობა კარგავს ნიადაგს და იცვლება წევრობის უფრო უნივერსალური მოდელით, რომელიც ემყარება პირადი უფლებების დეტერიტორიალიზებულ ცნებებს. (3)

ნუჰოგლუ სოისალი (1994) აღწერს ახალ მოდელს, რომელშიც უფლებები ინსტიტუციონალიზებულია ინდივიდუალობის, როგორც პოსტნაციონალური მოქალაქეობის საფუძველზე: "პოსტნაციონალური მოქალაქეობა თითოეულ პიროვნებას სახელმწიფოს საზოგადოებრივ ცხოვრებასა და სახელისუფლო სრუქტურებში მონაწილეობის უფლებასა და მოვალეობას ანიჭებს, განურჩევლად იმისა, თუ რა ისტორიული ან კულტურული კავშირები გააჩნია ამ პიროვნებას კონკრეტულ საზოგადოებასთან"(3). მისი ანალიზი ეფუძნება არა მხოლოდ გულწრფელ აღიარებას იმისა, რომ ადამიანის უფლებები წინასწარგანსაზღვრული ნორმატიული სისტემაა, რომელიც ჩაანაცვლებს ნაციონალურ, რეგიონულ, თუ ადგილობრივ კულტურებს (და როგორც ასეთი, იდენტობის პოლიტიკას), არამედ ასევე ახალ ინსტიტუციონალიზმის და იმ ორგანიზაციული წესების უპირატესობას, რომლებიც მსოფლიოს ახალი წესრიგის (რომელიც ითვალისწინებს განათლების გადამწყვეტ როლს მსოფლიო სისტემაში) კონსოლიდაციის შედეგს წარმოადგენენ.

ინსტიტუტების ფორმირება ხდება ირგვლივ გაბატონებული რუტინის, წესების, ნორმების და სტრუქტურების პირობებში. ქცევის გარკვეული საზღვრების ფარგლებში მათ სოციალური მოქმედების ტრანსფორმაციის წარმართვა შეუძლიათ. ცვლილებები, რომლებიც ახალი ინსტიტუციონალიზმის გამო ხორციელდება, განვითარების პროცესში ეკონომიკას (დეინდუსტრიალიზაცია, ექსპორტზე ორიენტირებული მოდელები, გლობალიზაცია), პოლიტიკას (სახელმწიფოს როლის დაკნინება კერძო სექტორში, სახელმწიფო ინვესტიციების უკან გაწევა, სახელმწიფო სექტორში დასაქმებულთა შემცირება) და განათლებას (გაზრდილი გადასახადები მომხმარებელთათვის, პრივატიზება, დეცენტრალიზაცია და

განათლების ხარისხთან დაკავშირებული პრობლემები) შორის არსებულ ურთიერთობებში, განათლების როლს ეჭვქვეშ აყენებს.

სავალდებულო სწავლება ასოცირებულია ვესტერნიზაციის, მოდერნიზაციის, საზოგადოებრივი კონტროლის და სტატუსური ჯგუფების კონკურენციის პროცესებთან. ადრეული ინსტიტუციონალისტური მიდგომა, რომელიც წარმოჩენილია ჯ. მეიერის (1977) და ჯ. ბოლისა და ფ. რამირესის (1992) ნაშრომში, სხვა არსებულ მოსაზრებებთან ერთად ამტკიცებს, რომ განათლების განვითარება არის არა საშინაო (შიდა) პროცესების შედეგი, არამედ ეკონომიკური და სოციალური დიფერცირების, განსაკუთრებით კი, ინდუსტრიალიზაციის და ურბანიზაციის შედეგი. ამგვარად, მასობრივი სწავლება არ ჩამოყალიბებულა როგორც საზოგადოებრივი კონტროლის (დაბალ სოციალურ კლასებზე ან იმიგრანტებზე) დამკვიდრების ან მოსახლეობის ტრადიციული განწყობების ორიენტაციის შეცვლის წინასწარგანზრახული მცდელობის შედეგი, არამედ, როგორც ბოლი და რამირესი (1992) ასაბუთებენ, მასობრივი სწავლება "წარმოადგენს მთლიანობაში დასავლეთის კულტურული სისტემის განვითარების ღირშესანიშნავ შედეგს" (28). ეჭვს არ იწვევს, რომ პოლიტიკა და ადამიანთა უნივერსალური უფლებების დისკურსი დასავლეთის ამ ახალი კულტურული სისტემის ქვაკუთხედად გვევლინება.

ეს დასავლური სისტემა იმთავითვე ერი-სახელმწიფოს ცნების და მოქალაქეობის თანამედროვე კონცეფციის ჩამოყალიბებას მოიცავს. ამას სავალდებულო მასობრივი სწავლების წყაროდ აღიქვამენ. ის ასევე გულისხმობს, როგორც ბოლი და რამირესი (1992) აღნიშნავენ, იმას, რომ სწავლება ასრულებს ოფიციალური წარმდგენის როლს თანამედროვე საზოგადოებაში, გვევლინება როგორც "დროში განვრცობილი კურთხევის რიტუალი, რომელიც ჩამოუყალიბებელ ბავშვებს სიმბოლური ფორმით სრულყოფილ ინდივიდებად გარდაქმნის, ინდივიდებად, რომლებიც უფლებამოსილნი არიან მონაწილეობა მიიღონ თანამედროვე ეკონომიკურ, პოლიტიკურ და საზოგადოებრივ ცხოვრებაში, და ამას თავისი ბუნებიდან გამომდინარე აკეთებს" (30).

ამ მიზნებიდან გამომდინარე, სახელმწიფოს, როგორც მოდერნიზატორს, უმთავრესი როლი აკისრია. ახლო წარსულში, სახელმწიფო უუნარო წარმონაქმნად გვევლინებოდა, სიმბოლოებთან დაკავშირებითაც კი. ბრუს ფულერის (1991:12-24) აზრით, სახელმწიფო არის შეზღუდული ინსტიტუტი, რომელიც რეაგირებას ახდენს მრვალფეროვანი ინტერესებისა და ურთიერთდამოკიდებულებების ერთობლიობაზე, და ავლენს რა საკუთარ სისუსტეს, მარტივ გამოსავალს ნახულობს და "სწავლების გამაფრთხილებელ თეორიას" ქმნის. სახელმწიფო ვალდებულია მოიპოვოს მატერიალური კაპიტალი და ტექნიკური ნოუ-ჰაუ, რამდენადაც ის იბრძვის ლეგიტიმაციისათვის და ორგანიზაციული ეფექტიანობისათვის. ეს კი მისი სიცოცხლისუნარიანობისათვისაა აუცილებელი. ამგვარად, სახელმწიფოს სიმყიფე განვითარებად საზოგადოებებში

და ის შეუსაბამობები, რომლებსაც იგი აწყდება, აიხსნება იმით, რომ სუსტი სახელმწიფოები მეტოქეობას უწევენ სხვა მოდერნიზებად ინსტიტუტებს, მაგრამ არა იმ გარეგანი და შიდა ძალებით, რომლებიც თანდათანობით ძირს უთხრიან სახელმწიფოს ავტონომიას, განსაკუთრებით, მსოფლიოში მიმდინარე ეკონომიკური გლობალიზაციის ფონზე. ანალოგიურად, სახელმწიფო კარგავს მართვის უნარს (მათ შორის დემოკრატიული სისტემების მართვის უნარს) მაშინ, როცა საზოგადოებებს ერთმანეთთან შეუსაბამო სიგნალებს აწვდის.

აღნიშნულ მიდგომასთან დაკავშირებით აშკარა პრობლემებს ვაწყდებით, მაგრამ ახლა მათზე დეტალურად ვერ შევჩერდებით. თუმცა, სვამს რა საკითხს წევრობის გლობალური პარადოქსების შესახებ, ნუჰოგლუ სოისალი (1994) ახალი ინსტიტუციონალისტების ანალიზიდან გამოკვეთილ ზოგიერთ ყველაზე ძნელად გადასაჭრელ საკითხზე მიუთითებს:

> ომისშემდგომ ეპოქაში, თუკი იმიგრაციის შესახებ დისკუსიისა და პრაქტიკის ერთ ასპექტს წარმოადგენს ნაციონალური სახელმწიფოს დახურვა წარმოადგენს, მეორე ასპექტი იმავე სახლმწიფოს ექსპანსიაა ნაციონალური საზღვრის მიღმა. მაშინ როდესაც პირველი გულისხმობს საზღვრის აგებას თავშეკავების ღონისძიებებისა და ნაციონალური ისტორიების გამოყენებით, მეორე თავის თავში "საზღვრების გადაკვეთას" მოიცავს. . . ადამიანების მუდმივ მიმოსვლას, წევრობის უფლებების განვრცობას უცხო ქვეყნების მოქალაქეებზე და ამბებს მრავალფეროვნების შესახებ. ამ აშკარა პარადოქსის გაგება შესაძლებელია მხოლოდ მაშინ, თუ მხედველობაში მივიღებთ მსოფლიო დონის ინსტიტუციურ სისტემებს და პროცესებს. (6)

ასეთ შემთხვევაში ერთმანეთთან ანტაგონიზმში მოდის ორი პრინციპი, კერძოდ, სახელმწიფოს სუვერენიტეტი და ადამიანთა უნივერსალური უფლებები. ნუჰოგლუ სოისალი მიიჩნევს, რომ "ეს ორი გლობალური პრინციპი ერთდროულად ახდენს ერი-სახელმწიფოს მოქმედების არეალის როგორც შეზღუდვას, ისე გაფართოებას" (7-8). ეს წარმოშობს შეუსაბამობებს უფლებების ნორმატიულ და ორგანიზაციულ ბაზებს შორის, აგრეთვე, კონსტიტუციურ მითითებებსა და კანონმდებლობას შორის. წარმოიქმნება არათანმიმდევრულობაც აღნიშნული კანონების პრაქტიკული გამოყენების თვალსაზრისით იმ სოციალურ კონტექსტებში, რომლებიც დავის საგანს შეადგენს. მოკლედ, იმ დავების კონტექსტში, რომლებიც მიმდინარეობს იდენტობის და კულტურის პოლიტიკის საკითხებზე საზოგადოებრივ ფორმაციებში, ვერ იქნება უგულებელყოფილი რასიზმი და ეთნიკური დაპირისპირება, გენდერული დისკრიმინაცია და პატრიარქატი, კლასობრივი ექსპლუატაცია და პატრიმონიალიზმი, რამდენადაც თითოეული მათგანი იმ ადამიანების ყოველდღიურ ცხოვრების ნაწილია, რომლებიც მიეკუთვნებიან როგორც ელიტურ ფენებს, ისე სოციალურად დაქვემდებარებულ სეგმენტებს.

ნუჰოგლუ სოისალი (1994), რომელიც უპირისპირდება სახელმწიფოში მოქალაქეობის მიღების შესაძლებლობის და წევრობის უფლებების გამოყენების

შესახებ ტრადიციულ მოსაზრებებს, გადაუხვია იმ მთავარი ვარაუდიდან, რასაც ადრეული ინსტიტუციონალისტური თეორია ეფუძნება და ამტკიცებს შემდეგს:

> სახელმწიფო აღარ არის ავტონომიური და დამოუკიდებელი ორგანიზაცია, რომელიც ჩაკეტილია ნაციონალობის ნიშნით განსაზღვრული მოსახლეობისათვის. სანაცვლოდ მივიღეთ კონსტიტუციურად ურთიერთდაკავშირებული სახელმწიფოების სისტემა, მრავალფეროვანი წევრებით. [შესაბამისად] . . . ინდივიდუალობის ლოგიკა ანაცვლებს ნაციონალური მოქალაქეობის ლოგიკას, [და] ინდივიდუალურმა უფლებებმა და მოვალეობებმა, რომლებიც ისტორიულად განთავსებული იყო ერ-სახელმწიფოში, აქტიურად გადაინაცვლეს უნივერსალისტიკურ სიბრტყეში, გაარღვიეს რა კონკრეტული ერი-სახელმწიფოების საზღვრები. (164-165)

თუმცაღა, ადამიანთა უნივერსალური უფლებების დაცვის სახელით, საზოგადოებრივი და სახელმწიფოებრივი მდგომარეობის გაუარესების კვალობაზე, ჩადენილი და მხილებული იქნა მრავალი ბოროტება, მაგალითად, გამომჟღავნდა 1991 წელს სომალში მყოფი სამშვიდობო მისიის მიერ ადამიანთა უფლებების დარღვევის ფაქტები, კერძოდ, კანადელ და იტალიელ ჯარისკაცებს ბრალი დაედოთ ისეთი დანაშაულის ჩადენაში, როგორიცაა სომალელი მოზარდების წამება და მკვლელობა (ფოქსი, 1997).

ნუჰოგლუ სოისალის (1994) მიერ გაკეთებული ანალიზი მოქალაქეობის საზღვრების შესახებ სამ დონეზე ახდენს გავლენას: პირველია მოქალაქეობის დონე, სადაც იდენტობის და უფლებების ცნებები დაშორებულია ერთმანეთისაგან; მეორე დონე არის იდენტობის და მულტიკულტურალიზმის პოლიტიკის დონე, სადაც წევრობის წარმოქმნა სახელმწიფოში "რთული სტრუქტურის მქონეა, მასში ჩაწნულია ლოკალური, რეგიონული და გლობალური იდენტობები, და მოიცავს, უფლებების, მოვალეობების და ერთგულების ურთიერთგადამკვეთ სირთულეებს". (166); დაბოლოს, იმის გათვალისწინებით, თუ რა დიდი მნიშვნელობა ენიჭება საერთაშორისო სისტემას მთელ მსოფლიოში დემოკრატიის მიღწევის თვალსაზრისით, ნუჰოგლუ სოისალი განსაკუთრებულად აკეთებს აქცენტს იმის აღმოცენებაზე, რასაც შესაძლოა ვუწოდოთ კოსმოპოლიტური დემოკრატიები, ანუ ინტერნაციონალური პოლიტიკური სისტემები, რომლებიც თავიანთი წარმომავლობით და დინამიკით შედარებით გამოყოფილია ერი-სახელმწიფოების კანონმდებლობისგან.

## გლობალიზაცია და მულტიკულტურული მოქალაქეობა: პოსტმოდერნიზმის შვილები?

> „ის რაც შენ დღეს დაგეხმარა ძალა იყო და არა ფოთლები."
> "შენი ძალა, დონ ხუან?"

“მგონი, შეგიძლია თქვა, რომ ეს ჩემი ძალა იყო, თუმცა, ეს მთლად სწორი არ უნდა იყოს. ძალა არავის ეკუთვნის. ზოგიერთებმა შეიძლება დავაგროვოთ ძალა და მერე პირდაპირ გადავცეთ სხვას. შენახული ძალის გასაღები ისა, რომ მის გამოყენებას მხოლოდ მაშინ შეძლებ, თუ სხვას დაეხმარები ძალის შენახვაში.”

---კარლოს კასტანედა, “ჯადოქრობა: სამყაროს აღწერა”

მოქალაქეობა ყოველთვის ასოცირდებოდა თანამედროვე ერი-სახელმწიფოს მოწყობასთან და ფუნქციონირებასთან. მზარდი გლობალიზაციის პირობებში, საკითხი მდგომარეობს იმაში, ხდება თუ არა ერი-სახელმწიფოს და მოქალაქეობის დაუძლურება. პარადოქსია, მაგრამ ასეთი ვარაუდი დაკავშირებულია პოსტმოდერნისტულ შეხედულებასთან.

პოსტმოდერნიზმი ასაბუთებს, რომ ერი-სახელმწიფოები კარგავენ თავიანთ მნიშვნელობას იმ მიმდინარე პროცესში, როცა მსოფლიო სულ უფრო მეტად ურთიერთდამოკიდებული ხდება და იზრდება ადგილობრივი კონფლიქტების რიცხვი. როგორც იმანუელ უოლერშტეინი ამტკიცებს, (კაპიტალისტური) მსოფლიო სისტემის ისტორია ისტორიული გეზია აღებული კულტურული ჰეტეროგენურობისაკენ და არა კულტურული ჰომოგენიზაციისაკენ. ამდენად, ნაციის ფრაგმენტაცია მსოფლიო სისტემაში მიმდინარეობს კულტურული დიფერენცირების ან კულტურული კომპლექსურობის, ანუ გლობალიზაციის ტენდენციის პარალელურად. გლობალიზაცია და რეგიონალიზაცია ერთდროულად წარმოიქმნადი დუალური პროცესებია. ეს ფაქტი უყურადღებოდ არ დარჩენიათ პოსტმოდერნიზმის გარკვეული განშტოებების წარმომადგენლებს, რომლებიც გვთავაზობენ გზას იმის გასაცნობიერებლად, რომ ეთნიკურობასთან და ნაციონალიზმთან დაკავშირებული პრობლემების წამოწევა და გლობალიზაციის ზრდა არის არა ერთმანეთთან გარდაუვალ წინააღმდეგობაში მყოფი, არამედ ურთიერთდაკავშირებული ფემომენები.

ჰელდი (1995) დამაჯერებლად ასაბუთებს, რომ არსებობს ახალი მსოფლიო წესრიგი, რომელიც კაპიტალიზმის გლობალიზაციასთანაა ასოცირებული.

> საერთაშორისო წესრიგი, რომელიც მოიცავს წარმოებისა და მიმოცვლის გლობალური სისტემის კომბინაციას, რაც სცილდება ნებისმიერი ცალკე აღებული ერი-სახელმწიფოს (თუნდაც ყველაზე ძლიერის) კონტროლის საზღვრებს; ტრანსნაციონალური ურთიერთქმედების და კომუნიკაციის ექსტენსიური სისტემები, რომლებიც აღემატება ნაციონალურ საზოგადოებებს და რომლებიც არად მიიჩნევენ სახელმწიფო რეგულირების ფორმებს; ძალაუფლება და საქმიანობა იმ დიდი რაოდენობით არსებული საერთაშორისო სისტემებისა და ორგანიზაციებისა, რომლებიც აკნინებენ გინდაც წამყვანი სახელმწიფოების მოქმედების არეალს; და უსაფრთხოების იმ სტრუქტურების ინტერნაციონალიზაცია, რომლებიც სახელმწიფოთა მიერ სამხედრო ძალის დამოუკიდებელი გამოყენების შესაძლებლობებს ზღუდავენ. (101)

მთლიანობაში, ჰელდის არგუმენტები ემთხვევა ომეს არგუმენტებს რეგიონული სახელმწიფოების შესახებ და ეფუძნება იმ მოსაზრებას, რომ წარსულში, სავაჭრო გზები და იმპერიები ტერიტორიულად დაშორებულ მოსახლეობას ერთმანეთთან ნაკლებად დახვეწილი ურთიერთქმედების სისტემებით აკავშირებდნენ. დღეს ახალი თანამედროვე სოციალური წესრიგი გარიგებებისა და კოორდინაციის იმ მრავალფეროვანი სისტემებით განისაზღვრება, რომლებიც ადამიანებს, ადამიანთა ერთობებს და საზოგადოებებს იმდენად რთული მექანიზმებით აკავშირებენ, რომ ტერიტორიული საზღვრები ფაქტიურად კარგავენ დანიშნულებას ეკონომიკური, კულტურული და პოლიტიკური აქტივობების კონტროლის თვალსაზრისით. ზედმეტია იმის აღნიშვნა, რომ ასეთი სიტუაცია ახალი პოლიტიკური გაუგებრობების წყაროა.

მავანი შესაძლოა დაეთანხმოს კენიჩი ომეს ან დევიდ ჰელდის მოსაზრებას ახალი სოციალური წესრიგის შესახებ, რომელიც თან სდევს კაპიტალიზმის გლობალიზაციას და ტექნოლოგიის გაბატონებას, მაგრამ არსებობს სხვა საკმაოდ დამაჯერებელი ფაქტები, რომლებიც ვერაფრით დარჩება ყურადღების მიღმა. მათ შორის არის ის ფაქტი, რომ კაპიტალი კვლავაც არამკაცრად არის რეგულირებული სახელმწიფოს საზღვრებში მაშინ, როცა სამუშაო ძალა სახელმწიფოს ფარგლებში ზუსტად განსაზღვრულ რეგულაციებს ექვემდებარება. ასე, რომ კაპიტალისტების გარკვეული დაჯგუფებებისათვის კვლავაც აქტუალური რჩება შეკითხვა – რომელი ტიპის მთავრობა იქნება ყველაზე შესაფერისი იმისთვის, რომ თანადგომა აღმოუჩინოს ბიზნესის სამყაროს კანონზომიერებებს? რაც იმას ნიშნავს, რომ კაპიტალისტური სამყარო ყოველთვის როდი მიესალმება ყველა ტიპის მთავრობას, თუ სახელისუფლო ალიანსს, ისევე როგორც, ყველა კაპიტალისტურ საზოგადოებას განსხვავებული ტიპის და მასშტაბის რეგულაციები გააჩნია. მაგალითად, ეჭვგარეშეა, რომ ის ნორმები, რომლებიც არეგულირებენ კაპიტალისტურ ტრანსაქციებს, დავუშვათ იაპონიაში, არსებითად განსხვავდება იმ ნორმებისაგან, რომლებიც მოქმედებენ ამერიკის შეერთებულ შტატებში. აქედან გამომდინარე, ის რაც კანონიერია და შეესაბამება ჩვეულ პრაქტიკას იაპონიაში, შესაძლოა არაკანონიერადაც იყოს მიჩნეული ამერიკის შეერთებულ შტატებში და შესაბამისად, მასზე ანტიმონოპოლიური კანონმდებლობის ნორმები გავრცელდეს.[5]

ტექნოლოგიას აქვს ნაციონალური „სათბურები", როგორიცაა მაგალითად კალიფორნიის „სილიკონ ველი", როდესაც რიგი ქვეყნები ფლობენ საინფორმაციო ტექნოლოგიების, ადამიანთა ინტელექტუალური შესაძლებლობების, კაპიტალის და ბუნებრივი რესურსების უფრო დიდ კრიტიკულ მასას სხვა ქვეყნებთან შედარებით. და ბოლოს, მაშინ როდესაც არსებობს საგადასახადო სამოთხეები, სადაც მულტინაციონალურ კორპორაციებს თავიანთი ბიზნესის განთავსება და, შესაბამისად, მოგების გადასახადის გადახდისაგან თავის დაღწევა შეუძლიათ, (მაგ., ანდორა, კანარის კუნძულები, კაიმანის კუნძულები) სხვა მსხვილი და მცირე ადგილობრივი ან მულტინაციონალური ბიზნეს კორპორაციები კვლავ რჩებიან

დამოკიდებული თავიანთ სათაო ოფისებზე და ოპერირების სფეროებზე და ადგილობრივ/სახელმწიფო დონეზე იბეგრებიან.

ასეთ ისტორიულ კონტექსტში რა ზეგავლენას ახდენს გლობალიზაცია მოქალაქეობაზე, დემოკრატიასა და განათლებაზე? დემოკრატიის ცნების ნებისმიერი ახალი დეფინიციის შემოღება სახელმწიფო სწავლებას მოდერნისტული საგანმანათლებლო პროექტის ცენტრში აყენებს. თუმცა, აქ პოსტმოდერნიზმი მოიშველიებდა იმ არგუმენტს, რომ დემოკრატიული თეორიის ეთიკური, არსებითი და პროცედურული ელემენტები ხელახლა უნდა იქნეს გადასინჯული პოსტმოდერნისტული კულტურის კუთხით. პრობლემა, რომელიც დგას განათლების სფეროს სპეციალისტების, მშობლების, მოსწავლეებისა და პოლიტიკოსების წინაშე იმაში მდგომარეობს, რომ საჭიროა წარსული წარუმატებლობების და იმ უამრავი გამომრიცხავი პრაქტიკის კრიტიკული გააზრება, რომლითაც ჯერ კიდევ გაჯერებულია სწავლების პროცესი – შესაბამისად საჭიროა ისეთი პრობლემების წინა პლანზე წამოწევა, როგორიცაა ძალაუფლება და დომინირება, კლასი, რასა და სქესი. მაგალითად, როგორც ადრე აღვნიშნე, ასევე უნდა იქნეს შესწავლილი ინსტრუმენტული რაციონალურობის კონცეფციის მოტივირებულობა, ვინაიდან, ეს უკანასკნელი, წარმართავს რა სკოლის რეფორმირების პროცესს, ყურადღების ცენტრში აქცევს ადმინისტრირებას, პროცედურებს და ეფექტიანობას, როგორც ცვლილებისა და პროგრესის მთავარ კრიტერიუმებს, და კიდევ იმის გამო, რომ ამ კონცეფციის მიხედვით არსებობს საერთო სისტემა, რომელიც ყველა ადამიანის ცოდნის ორგანიზებას (სტრუქტურირებას) ახდენს.[6] ეს კი, უდავოდ, საეჭვოს ხდის პოსტმოდერნიზმის ზოგიერთ საკვანძო მიდგომას.

ადამიანთა უფლებები ფაქტიურად შეადგენენ იმ ბაზას, რომლის მეშვეობითაც იდენტობის პოლიტიკა განისაზღვრება, ხოლო ტოლერანტობის ცნება მრავალფეროვნების და მოქალაქეობის მთავარ საფუძველად გვევლინება. ორივე, თავის მხრივ, ადამიანის უფლებების სახით არის დამკვიდრებული. ტოდ გიტლინი (1995) განმარტავს:

> ადამიანების მიერ პატივისცემის გამოხატვა განსხვავებულობის მიმართ, გაცნობიერება, რომ ადამიანური მდგომარეობის ერთ-ერთი ასპექტი განსხვავებულ გარემოში ცხოვრებაა, აღიარება, რომ ნებისმიერი ადამიანის ცოდნას აქვს საზღვარი – კვლავ ადამიანის საერთო უფლებების საფუძვლია. განვავრცობთ რა ლოგიკურად განმანათლებლობის უნივერსალური უფლებების უკვდავ იდეალს, ის უზრუნველყოფს განსხვავებულობის უფლებას – თუმცა, იქვე გვახსენებს, რომ ადამიანებს საკმარისი საფუძველი აქვთ იმისათვის, რომ მათი შეხედულებები ერთ ელემენტარულ უფლებასთან დაკავშირებით სავსებით იდენტური იყოს: ეს უფლებაა იყო ის, რისი სურვილიც გაქვს რომ იყო. (215)

გიტლინის (1995) მიერ საგანმანათლებლო მოძრაობის გამალებული დაცვა პოსტმოდერნისტული შეხედულებებისათვის მთავარ პრობლემას წარმოქმნის:

ახდენს რა კრიტიკული მოდერნიზმის უმნიშვნელოვანესი წვლილის იგნორირებას, მრავალი პოსტმოდერნიტული მიდგომა ადამიანისათვის უფლებამოსილებების მინიჭების და მისი გათავისუფლების პროცესის დეპოლიტიზაციის მახეში ებმება. ჰენრი ჟირო (1988) პირდაპირ აყენებს პრობლემას: "ფუნდამენტალისტური თეორიებიდან გაქცევა ხშირად იმავდროულად პოლიტიკიდან გაქცევას ნიშნავს" (61). იგი განაგრძობს:

> პოსტმოდერნიზმის, პოსტსტრუქტურალიზმის და ნეო-პრაგმატიზმის ნაირსახეობებმა ომი გამოუცხადეს ყველა კატეგორიის აღმატებულობას, უტყუარობას და ფუნდამენტალიზმს. თავდაპირველი პრინციპები ახლა გვესახება როგორც მხოლოდ ისტორიის ნაკვალევი. ერთიანი საგანი, რომელიც დიდი ხანი ლიბერალური და რადიკალური სამომავლო იმედების ბურჯი იყო, ამჟამად დეცენტრირების პროცესების შეფასების შუაგულშია მომოფანტული. მეტიც, ფუნდამენტალიზმზე განხორციელებულ იერიშს შედეგად მოჰყვა ცალმხრივი მეთოდოლოგიური გატაცება, რაც გამოიხატა არა მხოლოდ კონკრეტული ჭეშმარიტებების დეკონსტრუირებაში, არამედ თვით ჭეშმარიტების ცნების, როგორც ეპისტემოლოგიური კატეგორიის წინააღმდეგობების გამოვლენაში. (61)

მსგავსი კრიტიკული სულისკვეთებით, ჰაბერმასის ეთიკური რაციონალიზმი საფუძველს იძლევა, განხორციელდეს ძლიერი კონტრშეტევა პოსტმოდერნისტული ფილოსოფიის მიერ ეთიკისა და პოლიტიკის უარყოფის წინააღმდეგ. ეს ეთიკური რაციონალიზმი დანამდვილებით მთავარი მისათითებელი ობიექტია განათლების სოციოლოგიაში აღმოცენებადი პერსპექტივებისათვის, განათლების დინამიურობის გამო მოქალაქეობის ფორმირებისათვის შექმნილი პირობების სისტემატიური შეფასების ჩათვლით. (მოროუ და ტორესი, იბეჭდება a) ასეთ შემთხვევაში, ჩვენ გვესაჭიროება გლობალიზაციის პროცესსა და მოქალქეობას შორის არსებული კავშირურთიერთობის, როგორც სოლიდარობის შენების პროცესის დეტალური შესწავლა.

## გლობალიზაცია, მოქალაქეობა და სოლიდარობა

> საზოგადოება ან *polis*-ი არ არის ისეთი რამ, რაც შეიძლება შეიქმნას ან რისი კონსტრუქციის აგებაც შესაძლებელია. აქ უფრო წრის მაგვარ რამესთან გვაქვს საქმე . . . . ისეთი ტიპის საზოგადოებრივი ცხოვრების შექმნა, რომელიც განამტკიცებს სოლიდარობას, საზოგადოების თავისუფლებას, საუბრის და მოსმენის სურვილს, ორმხრივ დისკუსიას და რაციონალურ დასაბუთებულობას ვარაუდობს ასეთი კოლექტიური ცხოვრების საწყისი ფორმების არსებობას. მაგრამ რა უნდა მოვიმოქმედოთ მაშინ, როცა ასეთი ერთობები სულ უფრო და უფრო ირღვევა, ხოლო რღვევის პროცესი თავად საზოგადოებრივი ცხოვრების პირობების შედეგია? უფრო მწვავედ რომ ვთქვათ, რა უნდა მოვიმოქმედოთ ისეთ სიტუაციაში, როდესაც ვაცნობიერებთ, თუ კაცობრიობის რამხელა ნაწილს აძევებენ სისტემატიურად ასეთი დიალოგური ერთობებიდან, ან განზრახ განარიდებენ მას ერთობებში მონაწილეობის მიღებისაგან?

თუ გლობალიზაცია საფუძვლიანად ასუსტებს ერი-სახელმწიფოების პოზიციას მსოფლიო სისტემაში, ის ამავე დროს ახალ სახეს სძენს სამუშაო ძალის მოძრაობას სახელმწიფოთა შორის და აყალიბებს ახალ სოციალურ გარემოს. შედეგად, გლობალიზაციას თან სდევს მრავალფეროვნების ზრდა თვით ერი-სახელმწიფოების ფარგლებში. თუ მულტიკულტურალიზმი კულტურისა და საზოგადოების გლობალიზაციის პროცესის ერთ-ერთ შედეგია ერი-სახელმწიფოს დონეზე, გლობალიზაციასა და მულტიკულტურალიზმს შორის არსებული კავშირები უშუალო ზეგავლენას ახდენენ იმ თეორიულ დებატებზე და პრაქტიკულ პოლიტიკაზე, რომელიც ბიკულტურული და მულტიკულტურული იდენტობების კონსტიტუციას ეხება, ასევე, მრავალენობრიობის საკითხს სკოლებში და ახალ, კულტურული ხასიათის მოთხოვნებს სასწავლო პროგრამასთან, სწავლებასთან და სწავლასთან, შეფასებასთან და ჯგუფთაშორის ურთიერთობებთან დაკავშირებით. ამის გამო, საყოველთაო კეთილდღეობაზე ორიენტირებულმა სახელმწიფომ მასობრივი სწავლების პოლიტიკა ისტორიულად შეიმუშავა, რათა ბევრ სხვა სიკეთესთან ერთად, ნაციონალური სოლიდარობისთვისაც შეეწყო ხელი (ამას წინამდებარე წიგნის მე-2 თავში ვასაბუთებ). განათლება, როგორც სახელმწიფო პოლიტიკა, თანამედროვე სახელმწიფომ განავითარა და მას უფლებამოსილება მიანიჭა. სახელმწიფო, ასევე, ახორციელებდა კონტროლს განათლებაზე და ახდენდა მის რეგულირებას. განათლებამ, როგორც სახელმწიფო პოლიტიკამ, მთავარი როლი შეასრულა საყოველთაო კეთილდღეობაზე ორიენტირებული სახელმწიფოს დაფუძნების და ფუნქციონირების საქმეში.

ემილ დურკჰაიმი (ციტირებულია ბარდისის მიერ, 1985) ამტკიცებდა, რომ სახელმწიფომ გადამწყვეტი როლი შეასრულა კაპიტალისტური საზოგადოებების მექანიკური გაერთიანებიდან ორგანული ხასიათის ერთობად გარდაქმნის საქმეშიც.

> მაშინაც კი, როდესაც საზოგადოება თითქმის მთლიანად არის დამოკიდებული შრომის დანაწილებაზე, ის არ იქცევა იმ მომიჯნავე ატომების მოუწესრიგებელ ერთობლიობად, რომელთა შორის მას შეუძლია მხოლოდ ზედაპირული, ხანმოკლე კონტაქტის დამყარება. პირიქით, საზოგადოების წევრებს აერთიანებს კავშირები, რომლებიც მნიშვნელოვნად სცდება იმ ხანმოკლე დროის ინტერვალს, რომლის განმავლობაშიც ხდება გაცვლა. უპირველეს ყოვლისა, არსებობს სტრუქტურა, რომელზეც ჩვენ უფრო და უფრო დამოკიდებული ვხდებით; ეს სტრუქტურა არის სახელმწიფო. სულ უფრო მრავლდება შეხების წერტილები, რომელთა მეშვეობით ჩვენ ვურთიერთობთ მასთან, ისევე როგორც ის შემთხვევები, როდესაც იგი (სახელმწიფო) მოვალეა შეგვახსენოს კოლექტიური სოლიდარობის გრძნობის არსებობა. (271-272)

დურკჰაიმის მსგავსად, პოლიტიკური მეცნიერების სხვა წარმომადგენლებიც, მაგალითად, პიტერ ფლორა და ჯენს ალბერი (1991), ასაბუთებენ, რომ ერი-სახელმწიფო სოლიდარობის მთავარი წყაროა კაპიტალისტურ საზოგადოებებში. ერი-სახელმწიფო, როგორც სოლიდარობის მხარდამჭერი, მეცხრამეტე საუკუნის ევროპაში იღებს დასაბამს, თუმცა მას წინამორბედი ჰყავდა – რომის კათოლიკური ეკლესია, რომელიც დახმარებას უწევდა გაჭირვებულ ფენებს.[7] ერი-სახელმწიფოს მიერ სოლიდარობის ტრანსფორმაციამ ასახვა მოქალაქეობის საკითხზე ჰპოვა. ჯერ კიდევ 1950 წელს გუნარ მირდალი (1960, 1973) გამოთქვამდა მოსაზრებას, რომ ისეთი მასშტაბური სისტემები, როგორიც ერი-სახელმწიფოა მოქალაქეობასთან, ეთნიკურობასთან და კულტურულ იდენტობასთანაა დაკავშირებული. ამგვარად, საყოველთაო კეთილდღეობაზე ორიენტირებულ სახელმწიფოში სოლიდარობის მთავარი (მაგრამ არა ერთადერთი) წყარო მოქალაქეობის უფლებების შექმნას და ჰომოგენური საზოგადოების შენების რიტორიკას უკავშირდება.

ამ გადმოსახედიდან, ერი-სახელმწიფო ინსტიტუციონალიზებული სოლიდარობის და მოქალაქეობის უფლებების საფუძვლად გვევლინება. წინააღმდეგ შემთხვევაში მავანს გაუჩნდება შეკითხვა – რატომ უნდა გამოუცხადოს მდიდარმა ადამიანმა სოლიდარობა ღარიბს? რატომ უნდა არსებობდეს რაიმე სახის სოლიდარობა თაობებს შორის? ან სხვადასხვა რაიონებს/დასახლებების და რეგიონებს შორის ერი-სახელმწიფოს ფარგლებში? ან სხვადასხვა სქესისა და პროფესიის წარმომადგენელ ინდივიდებს შორის? ან მარტივად რომ ვთქვათ, რატომ უნდა არსებობდეს რაიმე სოლიდარობა თვით მოქალაქეებს შორის?

აღნიშნულ პრობლემას პოლიტიკური ფილოსოფიის თვალსაზრისით უზარმაზარი დატვირთვა აქვს. ამ ფაქტს ძალიან კარგად აცნობიერებს კარლ მარქსი (ტაკერი, 1978) თავის ნაშრომში *გერმანული იდეოლოგია (The German Ideology) იგი წერს:*

> მხოლოდ იმიტომ, რომ ინდივიდები არიან მხოლოდ საკუთარი კონკრეტული ინტერესების ძიებაში, რომლებიც მათი გაგებით არ ემთხვევა მათ კოლექტიურ ინტერესებს (ფაქტობრივად, საზოგადო/საერთო არის კოლექტიური ცხოვრების ილუზორული ფორმა), ამ უკანასკნელს თავს მოახვევენ მათ, როგორც მათთვის "უცხო" და მათგან "დამოუკიდებელ" ინტერესებს, როგორც თავის მხრივ კონკრეტულ, სპეციფიურ "საერთო" ინტერესს: ან მათ თავად უნდა განაგრძონ არსებობა ასეთ უთანხმოებაში, როგორც დემოკრატიაში. მეორე მხრივ, ამ კონკრეტული ინტერესების (რომლებიც მუდმივ წინააღმდეგობაში იმყოფებიან კოლექტიურ და ილუზორულ კოლექტიურ ინტერესებთან) პრაქტიკული დაპირისპირება იწვევს პრაქტიკული ინტერვენციის და კონტროლის განხორციელების აუცილებლობას ილუზორული "საერთო" ინტერესების მეშვეობით, რომელიც, თავის მხრივ, სახელმწიფოს სახითაა წარმოდგენილი. (161)

თუმცაღა, ეს ანალიზი მაშინათვე წარმოშობს დისკუსიას რადიკალური დემოკრატიის ცნების შესახებ, რომელსაც გვთავაზობს ჟენევის მოქალაქე ჟან ჟაკ

რუსო (1976). რუსოს თანახმად, თუ სახელმწიფო მოწყობის ფორმა აიძულებს ინდივიდებს მოერგონ სოციალურ და დემოკრატიულ პაქტს (შეთანხმებას), მაშინ რაში სჭირდებათ მათ სოლიდარული ურთიერთობების ჩამოყალიბება საკუთარი ინტერესების საზღვრებს მიღმა? რა ინტერესის გულისთვის უნდა შექმნან პირობები ტოლერანტობის და სოციალური არტიკულაციის მინიმალური დონის მისაღწევად ორგანული და არა მექანიკური ინტეგრირების გზით? მეტიც, ვის აღმოაჩნდება იმის უნარი, რომ ცხოვრებაში კანონიერად განახორციელოს ეს შეზღუდული სოლიდარობა? სწორედ ეს მნიშვნელოვანი შეკითხვები წამოიჭრება ხოლმე, როცა რუსოს შეხედულებებს ვაანალიზებთ. (ჩეპმენი, 1956).

რუსოს მიაჩნია, რომ ადამიანები უნდა აიძულონ გახდნენ დემოკრატიულები. ინდივიდუალური პროტესტის ჩახშობა იწვევს ინდივიდის თავისუფლებისაკენ სწრაფვის სტიმულირებას. თავის ნაშრომში *სოციალური კონტრაქტი (Social Contract)* რუსო ასე ასაბუთებს საკუთარ მოსაზრებას:

> იბადება კითხვა: როგორ შეიძლება ადამიანი იყოს თავისუფალი და იმავდროულად იძულებული იყოს დაემორჩილოს არა საკუთარ, არამედ სხვის სურვილებს. როგორ ხდება, რომ ოპონენტები, თავისუფალნიც არიან და ამავე დროს ექვემდებარებიან კანონებს, რომლებსაც არ ეთანხმებიან? ამაზე მე ვპასუხობ, რომ შეკითხვა არასწორადაა დასმული . . . სახელმწიფოს ყველა წევრის უცვლელი ნება არის საერთო/საზოგადო ნება; სწორედ ეს საზოგადო ნება განაპირობებს ამ წევრთა მოქალაქეობას და მათ თავისუფლებას . . . . ჩემი საკუთარი შეხედულება რომ დომინირებდეს, იმას არ გავაკეთებდი, რისი სურვილიც მაქვს, რაიმე სხვას მოვიმოქმედებდი და ასეთ შემთხვევაში არ ვიქნებოდი თავისუფალი. (113)

აღნიშნულიდან გამომდინარე, კაპიტალისტურ საზოგადოებებში, სწორედ ერი-სახელმწიფო აყალიბებს იმ პრინციპებს, რომლებიც სოციალური გაცვლის და სოლიდარობის რეგულირებას ახდენენ. როგორც უკვე აღვნიშნე, სოლიდარობის შენების პროცესზე ზეგავლენას გარკვეული ცვლილებებიც ახდენენ. დასავლურ სამყაროში სახეზეა მძაფრი კონკურენცია დასავლურ ძალაუფლებებს შორის. ცივი ომის შემდგომ პერიოდში ძირი გამოეთხარა ამერიკის შეერთებული შტატების ჰეგემონიას საერთაშორისო ურთიერთობებში. შედეგად, იაპონიას, გერმანიას და ამერიკის შეერთებულ შტატებს შორის გაჩაღებული კონკურენცია არის არა მხოლოდ იმის მანიშნებელი, რომ განსხვავებული კაპიტალისტური სახელმწიფოები მეტოქეობას უწევენ ერთმანეთს ბაზრების (და იმ მულტინაციონალური კორპორაციების, რომლებიც ჩვეულებრივ უკავშირდება მათ ნაციონალურ წარმომავლობას) მოსაპოვებლად, არამედ სახეზეა მეტოქეობა კაპიტალიზმის განსხვავებულ ტიპებს და განსხვავებული ტიპის დემოკრატიულ სახელმწიფოებს შორის.

აღმოსავლეთ ევროპაში, სოლიდარობის ორგანიზებული სისტემის მოშლამ 1989 წლის შემდგომ პერიოდში, დღის წესრიგში დააყენა სოლიდარობის ახალი სისტემის შექმნის აუცილებლობა. თუმცა, ამჯერად განაცხადი კეთდება ისეთი

სისტემის შექმნაზე, რომლის მართვაც ბაზრის მეშვეობით იქნება შესაძლებელი. საკითხი იმაში მდგომარეობს, თუ როგორ უნდა მოეღოს ბოლო სოციალური უზრუნველყოფის სისტემას, რომელსაც მართალია არ შესწევს უნარი დაიცვას არჩევანის თავისუფლება, მაგრამ რომელიც იმავდროულად უზრუნველყოფს საცხოვრებელი პირობების, დასაქმების, განათლების და ჯანდაცვის მინიმალურ დონეს სახელმწიფოს ხარჯზე. ცხადია, რომ უამრავი სირთულე ახლავს თან იმ პროცესს, რომელიც სახელმწიფო უზრუნველყოფის სისტემიდან საბაზრო გაცვლებზე დაფუძნებულ სისტემაზე გადასვლასთანაა დაკავშირებული. იმ კულტურული და ისტორიული კონფიგურაციების გათვალისწინებით, რომელიც დამახასიათებელია რიგი ხელოვნურად შექმნილი აღმოსავლეთ ევროპული საზოგადოებებისთვის, ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი პრობლემა სოლიდარობის ისეთი ბაზისის შექმნაა, რომელიც ეთნიკურობის და ეროვნული იდენტობის საზღვრებს გასცდება. ბოსნიის კონფლიქტი ტრაგიკული ხასიათისაა, მაგრამ იმავდროულად ის წარმოაჩენს, თუ რამდენად მკაცრად არის დაყოფილი საზოგადოება ეროვნული ნიშნის მიხედვით აღმოსავლეთი ევროპის რიგ ქვეყნებში. დაბოლოს, თავი რომ დავანებოთ საბჭოთა კავშირის ყოფილ გავლენის სფეროებს, ევროკავშირის შექმნა გულისხმობს განსხვავებული ტიპის სოლიდარობის წარმოქმნას, შესაძლოა მეტანაციონალურ დონეზე, რაც თავის მხრივ, მსოფლიო სისტემაში წონასწორობის შეცვლას გამოიწვევს.

გლობალიზაცია და შრომის საერთაშორისო დანაწილება გულისხმობს, რომ სოლიდარობა ჯერ კიდევ ერი-სახელმწიფოს დონეზე არის ორგანიზებული, თუმცა, გულისხმობს იმასაც, რომ ის წინააღმდეგობები და დეტერმინანტები, რომელთა გენერირება გლობალიზაციის პროცესის ფარგლებში ხდება, სოლიდარობის მოწყობაზე ახდენენ ზემოქმედებას ერი-სახელმწიფოს დონეზე, კერძოდ, როცა საერთაშორისო სისტემაში არ არსებობს ისეთი ინსტიტუტი, რომელიც სოციალური უზრუნველყოფის ფუნქციას იკისრებს (ამას ერთ დროს სახელმწიფო ინსტიტუტები აკეთებდნენ). აღნიშნული პრობლემების მიუხედავად, გლობალიზაციის პროცესი, რომელიც ჩვეულებრივ კაპიტალისა და სამუშაო ძალის მოძრაობასთან ასოცირდება, შეიძლება არცთუ ისეთი ახალი მოვლენა აღმოჩნდეს, როგორადაც გვევლინება.

ჰაროლდ ვილენსკი (1994) მიუთითებს, რომ გლობალიზაციის პროცესი ხაზს უსვამს შრომის პოლიტიკის იმ კურსს, რომელიც ჯერ კიდევ 60-იანი წლებიდან მოქმედებს. თუ ბაზარზე ორიენტირებული დემოკრატიები მრავალი ფორმით არსებობენ და გლობალიზაციის პროცესიც იმ პროცესის ნაწილია, რომელიც ტექნოლოგიების, კომუნიკაციების და ვაჭრობის სფეროებში განხორციელებულმა ცვლილებებმა გამოიწვია, მაშინ რა ცვლილებები უნდა მიეწეროს თავად გლობალიზაციას? (გურევიჩი, 1986). არსებობს ერი-სახელმწიფოების ინსტიტუციონალური სახესხვაობები. ისინი განსხვავდებიან ერთმანეთისაგან არა მხოლოდ საქმიანობის თვალსაზრისით, არამედ იმ კუთხითაც, თუ რა სახით ფლობენ ძალაუფლებას ერი-სახელმწიფოების გარეშე ძალები მსოფლიო სისტემის

კონტექსტში, ანუ, მულტინაციონალური კორპორაციების და ორმხრივი და მრავალმხრივი საერთაშორისო სააგენტოების გარემოში. კორპორატივიზმის პრინციპებზე დაფუძნებული შეთანხმება მენეჯმენტს, სამუშაო ძალასა და კეთილდღეობაზე ორიენტირებულ სახელმწიფოს შორის ასევე რადიკალურად იქნა შეცვლილი. ქვეყნების ეკონომიკური საქმიანობა/პერფორმანსი იძლევა ვაჭრობისა და საგადასახადო სფეროებში მომხდარი ცვლილებების ახსნას, მაგრამ ამავე დროს, ჩვენ არ უნდა დავაკნინოთ ძალაუფლების, იდეოლოგიის და პოლიტიკური პარტიების მნიშვნელობა თანამედროვე დემოკრატიების პირობებში.

გლობალიზაციის პროცესსა და იდენტობის ტრანსნაციონალიზაციას შორის არსებული კავშირი კიდევ ერთი მნიშვნელოვანი საკითხია. მართალია, საკამათოა არის თუ არა გლობალიზაცია პლანეტარული მოვლენა, მაგრამ სოციალური მარგინალურობის ახალი კონცეფციები ნამდვილად ახდენს ზემოქმედებას ჩრდილოეთსა და სამხრეთს შორის არსებულ ორჭოფულ ურთიერთობებზე. ამდენად, სოლიდარობის პოლიტიკის საკვანძო პრობლემები, მმართველობის, ანგარიშვალდებულების და მოქალაქეობის ჩათვლით, კონფლიქტში მოდიან ცენტრალიზაციის ისტორიულ პროცესთან, რომელიც ღრმად არის ჩანერგილი ნაციონალურ ტერიტორიებში. გლობალიზაცია აღქმულია როგორც ტერიტორიების დენაციონალიზაცია, რასაც განსაზღვრავს ტრანსნაციონალური კორპორაციების გაძლიერება, უცხო სახელმწიფოთა ჩარევის პოლიტიკა და ფართოდ გავრცელებადი ტრანსნაციონალური კულტურა, რომელსაც ასაზრდოებს მასმედია. ყოველივე ეს, როგორც ჩანს, ჯაბნის მეორეხარისხოვან ერ-სახელმწიფოებს, ადგილობრივ კაპიტალს და ადგილობრივ, რეგიონულ და ნაციონალურ კულტურას. აღნიშნული დენაციონალიზაციის პროცესით გამოწვეული რეაქციის თვალსაჩინო მაგალითია ჩიაპასის კონფლიქტი, რომელიც 1998 წელს არსებობის მეოთხე წელს დაითვლის, ასევე, საპატისტების განმათავისუფლებელი ფრონტის ბრძოლა, რომელიც მიზნად ისახავს ინდიელთა იდენტობის (და უფლებების) დამკვიდრებას, რაც სცდება და, რაღა თქმა უნდა, ეწინააღმდეგება იმ სამართლებრივ ვალდებულებებს, რომლებიც აღებული აქვს მექსიკის სახელმწიფოს და რომელიც ასახულია მექსიკის, ამერიკის შეერთებულ შტატებსა და კანადას შორის დადებულ თავისუფალი ვაჭრობის ჩრდილო-ამერიკულ შეთანხმებაში. (მარკოსი, 1994).

აღნიშნული კონფლიქტები ხდება გლობალიზაციის მრავალჯერადი სქემების გარემოში. მათ შორის, კაპიტალის დაგროვების თვალსაზრისით, მოქმედებს "შიდა" და "გარეგანი" სქემები. შიდა სქემა ეხება საერთაშორისო მიგრაციას, ტრანსნაციონალურ იდენტობებს და ქალთა და ფერადკანიანი მოსახლეობის მოძრაობებს. გლობალიზაციის გარეგანი სქემა ეხება ახალ ტექნოლოგიებს, რომლებიც ცვლიან საინფორმაციო პროცესს და ინსტიტუტებს და კაპიტალის მობილურობას. ამგვარად, გლობალიზაციის შიდა და გარეგან სქემებში მოქმედებს სოციალური კონტროლისა და რეგულირების განსხვავებული ფორმები. კარგი მაგალითია სავალუტო ბაზრები, რომლებიც კონტროლს არ ექვემდებარებიან, რამდენადაც, ტექნოლოგიების განვითარების ხარჯზე მიღწეული ტრანსაქციების

სიჩქარე სახელმწიფო რეგულირების და კონტროლის არსებული ფორმების თავიდან აცილების შესაძლებლობას იძლევა. ეს ძალზე საინტერესოა, რადგან თავად ტექნოლოგია შექმნილია არა მხოლოდ როგორც გაცვლის, არამედ როგორც კონტროლის ფორმა. თუმცა, კონტროლის ამ ფორმებით მანიპულირება არ არის ადვილი ხელისუფალთათვის. ტექნოლოგიებმა შესაძლოა პრობლემებიც კი შეუქმნან მათ. ამის საილუსტრაციოდ ქვემოთ გთავაზობთ ერთ ეპიზოდს, რომელიც ბრაზილიის ყოფილ ფინანსთა მინისტრს, რიკუპეროს უკავშირდება.

1994 წელს, ამ წიგნზე მუშაობისას, კვლევითი სამუშაოების ჩატარება ბრაზილიაში მომიწია. იქ შევესწარი პოლიტიკურ სკანდალს, რომელმაც შინაგანად შეძრა ქვეყნის მოსახლეობა. უნივერსიტეტის ყოფილმა პროფესორმა და გამოცდილმა დიპლომატმა რუბენს რიკუპერომ, რომელიც იმ დროს ფინანსთა მინისტრის პოსტს იკავებდა და ამავე დროს, ლათინური ამერიკის ქვეყნების მხარდაჭერით, საპრეზიდენტო არჩევნებში იღებდა მონაწილეობას იმ ახალი საერთაშორისო ორგანიზაციიდან, რომელსაც ცხოვრებაში GATT-ით (გენერალური შეთანხმება ვაჭრობისა და ტარიფების შესახებ) გათვალისწინებული შეთანხმებები უნდა გატარებინა, მისდა უნებლიედ ფართო საზოგადოებას თავისი პირადი მოსაზრებები გაუმხილა ბრაზილიის ეკონომიკასა და პოლიტიკაზე. მისი ინტერვიუ საზოგადოებრივ არხზე უნდა გასულიყო. ვიდრე მინისტრი სტუდიის ტექნიკურ გამართვას ელოდებოდა, ჩართულმა მიკროფონმა მისი და ჟურნალისტის პირადი საუბარი ჩაწერა. ეს საუბარი, (როგორც ჩანს) შემთხვევით გავიდა ეთერში და პარაბოლური ანტენებით მეშვეობით მთელ ბრაზილიაში მოისმინეს. ის, რასაც ბრაზილიურმა მედიამ "პარაბოლური ანტენების კრიზისი" უწოდა, ცხადყოფს, რომ ტექნოლოგია არა მხოლოდ სოციალური რეგულირების ინსტრუმენტია, ის შეიძლება ძალაუფლებით აღჭურვის საშუალებადაც იქნეს გამოყენებული. რიკუპერომ, სხვათა შორის ისიც ახსენა, რომ ის არ განიცდიდა სინდისის ქენჯნას იმასთან დაკავშირებით, რომ მალავდა ან ნაკლებად პრობლემურად წარმოაჩენდა ეკონომიკურ ინფორმაციას, რასაც შეეძლო ზიანი მიეყენებინა მთავრობის კანდიდატის, სოციოლოგ ფერნანდო ჰენრიკ კარდოსოს საარჩევნო კამპანიისათვის. როგორც 1994 წლის 7 სექტემბერს გამოცემულმა ჟურნალმა - *ISTO* დაბეჭდა, მან ფაქტობრივად თქვა: "Eu não tenho escrúpulos. O que é bom a gente fatura; o que é ruim, esconde." მას შეგნებულად შეჰყავდა ხალხი შეცდომაში ეკონომიკურ ინდექსებთან დაკავშირებითაც და ტრაბახობდა, რომ ეს დიდ სარგებლობას მოუტანდა ქსელურ ტელემაუწყებლობას Rede Globo-ს, რომელიც ბრაზილიური ბურჟუაზიის ყველაზე კონსერვატიულ სექტორს წარმოადგენდა. რიკუპეროს თქმით, იმის ნაცვლად, რომ ღია საზოგადოებრივი მხარდაჭერა გამოეხატა კარდოსოსათვის, ტელემაუწყებლობა რიკუპეროს (როგორც მოქმედი ფინანსთა მინისტრის) არგუმენტებს გადმოსცემდა იმ ეკონომიკური სტაბილიზაციის პროექტის სასარგებლოდ, რომელიც კარდოსოს (ყოფილი ფინანსთა მინისტრის) მიერ იყო ინიცირებული. არავინ ისურვებდა რიკუპეროსთან შეკამათებას, რადგან იგი უმწიკვლო რეპუტაციის სახელმწიფო მოხელედ ითვლებოდა.

რა თქმა უნდა, აღნიშნულმა კერძო საუბარმა შეძრა საზოგადოება და ორი დღის შემდეგ რიკუპერო იძულებული გახდა თანამდებობიდან გადამდგარიყო. ამ შემთხვევით გამოწვეულმა შედეგმა ერთხანს შიშნარევი ატმოსფერო დაასადგურა ბრაზილიის პოლიტიკურ წრეებში. რიკუპერო უაღრესად პატიოსანი პოლიტიკოსის რეპუტაციით სარგებლობდა, მას გამორჩეული სახელმწიფო მოხელის იმიჯი ჰქონდა, ბრაზილიურ ელიტაში მას როგორც ბერს და ასკეტს ისე უყურებდნენ, ადამიანს, რომელიც მუდამ დაპირისპირებებსა და კერძო ინტერესებზე მაღლა დგებოდა. ვიდრე ეს სამარცხვინო შემთხვევა მოხდებოდა, საზოგადოება რიკუპეროს უმწიკვლო ზნეობისა და რეპუტაციის მქონე სახელმწიფო ფუნქციონერად რაცხდა.

სხვადასხვა სოციალურ და პოლიტიკურ წრეების წარმომადგენელმა არაერთმა ბრაზილიელმა მოტყუებულად იგრძნო თავი. პოლიტიკური დისკურსი გაუფასურდა, დადგა რა ეჭვქვეშ მომავალი მთავრობის კანონიერება. პირადად ჩემთვის, როგორც განათლების დარგის მკვლევარისათვის, აღნიშნული ეპიზოდი იმის მანიშნებელი იყო, თუ რაოდენ დიდი მნიშვნელობა აქვს სახელმწიფოსა და განათლებას შორის არსებულ კავშირურთიერთობებზე მსჯელობას, როდესაც საქმე გვაქვს რთულ ზნეობრივ არჩევანთან სახელმწიფო პოლიტიკაში. ბოლოს და ბოლოს, საჯაროდ მიცემული ინტერვიუ სახელმწიფო მოხელის მიერ ჩეულებრივ განიხილება როგორც საზოგადოებრივი აზრის გადმოცემის და შემეცნების აქტი. დარწმუნების ხელოვნება არის პედაგოგიური ხელოვნება. ლაკანი შემთხვევით როდი მიიჩნევდა, რომ კარგი მასწავლებელი იგივეა, რაც დიდი მაცდუნებელი. აღნიშნულმა ინტერვიუმ კიდევ უფრო დამარწმუნა იმაში, რომ აუცილებელია სახელმწიფო საქმეების მუდმივი კრიტიკული შესწავლა. ეს კი, სახელმწიფო რიტორიკისადმი ჯანსაღი სკეპტიციზმის საფუძველზე უნდა განხორციელდეს. კრიტიკული თეორიის კუთხით, იგივე ეხება სახელმწიფო სფეროში და სამოქალაქო საზოგადოებაში სოციალური გაცვლის და ნარატივის ყველა დონეს. დაბოლოს, ამ შემთხვევამ საბოლოოდ დამარწმუნა იმაში, რომ ჭეშმარიტი ზნეობრივი აღშფოთება არის ყველაზე შესაფერისი პოლიტიკური იარაღი კულტურული კრიტიციზმის და პრაქტიკული პოლიტიკის მიზნების მისაღწევად. თუმცა, მორალური აღშფოთება ვერ იქნება განმარტებული როგორც "განსხვავებული" ნარატივი. ის ნამდვილად ჭეშმარიტია, როდესაც მას ასაზრდოებს რისხვა და სასოება, ორი გრძნობა, რომელიც ყველაზე მნიშვნელოვანია ამ კრიტიკულ დროში სახელმწიფოების და სამოქალაქო საზოგადოებების ასაღორძინებლად.

თუ იმ კავშირებს დავუბრუნდებით, რომლებიც ტექნოლოგიურ დონესა და მოქალაქეობას შორის არსებობს, მავანმა შეიძლება იკითხოს, რამდენად უწყობენ ხელს ახალი ტექნოლოგიები ერი-სახელმწიფოების მიმართ ტრადიციული დამოკიდებულებების და მოქალაქეობის ისტორიულად დამკვიდრებული ფორმების მოშლას? გლობალიზაცია ძალაუფლებისა და კანონიერების სხვადასხვა დონეზე ახდენს ზეგავლენას და, რაც ყველაზე ბუნებრივია, ლიბერალური განათლებისა და საზოგადოების ემანსიპაციის გარშემო მიმდინარე დებატების გათვალისწინებით, ის

გავლენას ახდენს იმაზე, რასაც კორნელ ვესტი (1993 ა) მახვილგონიერად "პიროვნების გარდაუქმნელობას უწოდებს, თანამონაწილეობის პრინციპზე დაფუძნებულ ადამიანთა ერთობების (სოციუმის) ფარგლებში"(32). ამერიკული გაგებით ეს დემოკრატიული პრაგმატიზმის მთავარი წინაპირობაა.

ეკონომიკური გლობალიზაცია ადგილს უნაცვლებს ძალაუფლებისა და უფლებამოსილებების გარკვეულ კომპონენტებს. ამ პროცესში თავს იჩენს არსახელმწიფოებრივი ძალაუფლების, ლეგიტიმაციის და უფლებამოსილების ახალი ფორმები, როგორიცაა, მაგალითად, საერთაშოსო სავალუტო ფონდი, მსოფლიო ბანკი, მსოფლიო ვაჭრობის ორგანიზაცია და სხვა საერთაშორისო ორგანიზაციები, რომლებმაც უკანასკნელი ათწლეულების განმავლობაში ახალი ფუნქციები და ლეგიტიმურობა მოიპოვეს. მიუხედავად იმისა, რომ ნაციონალური ელიტური წრეების და სამეცნიერო საზოგადოებების ავტონომია, კაპიტალიზმის ინსტიტუტებთან (როგორსაც წარმოადგენს მსოფლიო ბანკი) და მათ საგანმანათლებლო წინადადებებთან ურთიერთობის თვალსაზრისით საკმაოდ შეზღუდულია, ვერ ვიტყვით, რომ ასეთი ინსტიტუტების ლეგიტიმაცია ერთხმადაა აღიარებული. და მაინც, ასეთმა საერთაშორისო ინსტიტუტებმა განსაკუთრებით გაითქვეს სახელი მესამე მსოფლიოს ქვეყნებში, სადაც მიმდინარე ეტაპზე სახეზეა ეკონომიკური შეზღუდვები და ფისკალური კრიზისი. (კორაჯიო და რ.მ. ტორესი, 1997; დე ტომასი, უარდე, და ჰადადი, 1996; ტუსსი, 1997).

იმის მაგალითად, თუ როგორ შეუძლიათ საერთაშორისო ეკონომიკურ მოთამაშეებს ძალაუფლების არასახელმწიფოებრივი ფორმების შექმნაზე "იმუშაონ", გამოდგება რეაქცია, რომელიც ფასიანი ქაღალდების ბაზარმა წარმოების სტიმულირების პაკეტზე მოახდინა. ამ პაკეტის შემოღება კლინტონის ადმინისტრაციამ ხელისუფლებაში მოსვლის შემდეგ სცადა. იმის გაცნობიერებამ, რომ სწრაფად მზარდი ეკონომიკური აქტივობა ინფლაციის დონის ამაღლებას გამოიწვევდა, ეს კი, თავის მხრივ, საპროცენტო განაკვეთებს გაზრდიდა, არასასიამოვნო მოლოდინი შექმნა ფასიანი ქაღალდების მფლობელ, კონსერვატორ ინვესტორების წრეებში. ეკონომიკამ, რომელიც ავლენდა არაკონტროლირებადი ინფლაციის ტენდენციას, ასევე, ინფლაციურმა ზეწოლამ საპროცენტო განაკვეთების ზრდა და ფასიანი ქაღალდების თავიდან მოშორების ტენდენცია განაპირობა, რის გამოც მთავრობას მძლავრი ფისკალური წნეხი დააწვა. ფასიანი ქაღალდების ბაზრებმა და მათმა ეკონომიკურმა კანონზომიერებამ მკაცრი საზღვრები დაუწესა ამერიკის შეერთებული შტატების ახალი ადმინისტრაციის ახალ ეკონომიკურ პოლიტიკას. კლინტონის ადმინისტრაციას მისი წინამორბედი რეიგანის და ბუშის ადმინისტრაციებისაგან მემკვიდრეობით უზარმაზარი ფისკალური დეფიციტი და საშინაო ვალი ერგო. გააცნობიერა რა ოპოზიციის ძალა, კლინტონმა, რომელიც მანამდე მძლავრად ლობირებდა კონგრესის დემოკრატიულ ფრთას, იმ მიზნით, რომ მიღებული ყოფილიყო წარმოების სტიმულირებაზე ორიენტირებული ღონისძიებების პაკეტი, სწრაფად გამოითხოვა თავისი წინადადება, რითაც საკუთარი პარტიის წარმომადგენელი კანონმდებლების

არაკეთილგანწყობა გამოიწვია, რადგან პრეზიდენტის ინციატივის მხარდაჭერის გამო, მათ რისკის ქვეშ დააყენეს საკუთარი მდგომარეობა თავიანთ ოლქებში.

არსებობს კიდევ ერთი საკითხი, რომელიც აუცილებლად უნდა გავითვალისწინოთ. როგორც წინამდებარე წიგნის მე-2 თავში ვასაბუთებ, გლობალიზაციას კავშირი აქვს იმ ახალ როლთანაც, რომელიც პროფესიულ ასოციაციებს სახელმწიფო სტანდარტების დაწესების თვალსაზრისით აკისრიათ ამერიკის შეერთებულ შტატებში (მაგალითად, მათემატიკის მასწავლებელთა გაერთიანება, რომელიც მიზნად ისახავს მათემატიკის სწავლებაში ახალი სტანდარტების დანერგვას) და სხვა მოწინავე ინდუსტრიულ ქვეყნებში. (პოპკევიჩი, 1993). მიმდინარეობს თუ არა სოციალური რეგულირების ეს პროცესი იდეოლოგიებისაგან (მაგ., ნეოკონსერვატიზმისაგან ან ნეოლიბერალიზმისაგან) დამოუკიდებლად? არის თუ არა სოციალური რეგულირების ეს პროცესი, ჰეგემონიის მოპოვების კონკრეტული გზა, რომელიც პროფესიული ასოციაციების მეშვეობით ახდენს პროფესიული და საგანმანათლებლო მომავლის განსაზღვრას, რასაც, როგორც ჩანს, პოსტმოდერნიზმი გულისხმობს? არის თუ არა არასახელმწიფოებრივი უფლებამოსილების ამ ახალი ფორმების ლოიალურობა (და საერთო სტრატეგიული ფორმულირება) დაკავშირებული კონკრეტულ ნაციონალურ სტრატეგიებთან ან მსოფლიო სისტემის ინტეგრაციის ტრანსნაციონალურ, აბსტრაქტულ ფორმულასთან? კვლავ გავიმეორებ, რომ ეს ის შეკითხვებია, რომლებსაც უდიდესი მნიშვნელობა ენიჭება მოქალაქეობის საკითხის განხილვისას, გლობალიზაციის და შეზღუდული ეკონომიკური რესურსების კონტექსტში.

## არის თუ არა კოსმოპოლიტური დემოკრატიები გამოსავალი?

> “დემოკრატია არის სიტყვა, რომლის გარშემოც დღევანდელ დღეს ბევრს კამათობენ. ეს სიტყვა სხვადასხვა დატვირთვის მატარებელია სხვადასხვა ადამიანებისთვის, თუმც ყველა აცხადებს, რომ მიესალმება მას.
>
> --ნენსი ფრეიზერი, *Justice Interruptus*

პოლიტიკური თეორეტიკოსები უყურადღებოდ არ ტოვებენ იმ პარადოქსებსა და წინააღმდეგობებს, რასაც გვთავაზობს ახალი ინსტიტუციონალიზმი და გლობალიზაცია. ამ სულ უფრო რთულად ორგანიზებულ მულტილკულტურულ და მულტიენობრივ მსოფლიო სისტემაში ძირი გამოეთხარა პოლიტიკური ერთობის ტრადიციულ ფორმებს; ამას ემატება დემოკრატიისადმი უნდობლობის თეორიისა და პრაქტიკის აღმოცენება. აქედან გამომდინარე, დემოკრატიული ურთიერთკონტროლისა და ძალაუფლების დანაწილების ადრინდელი მოდელები, ისევე როგორც დემოკრატიული ანგარიშგების კონცეფცია, ვეღარ მოქმედებენ იმდენად ეფექტურად არათუ რეალური, არამედ ფორმალური დემოკრატიის დონეზეც. თუმცა, დემოკრატიისადმი და დემოკრატიული თეორიის მიმართ უნდობლობა, როგორც მოდერნისტული დისკურსის ნაწილი, ვერ იქნება უშუალოდ

ასოცირებული ყველა პოსტმოდერნისტულ განშტოებასთან. დემოკრატიის მიმართ სულ უფრო მზარდი უნდობლობა პრობლემებს უქმნის განათლების რეფორმირების პროცესს და მის შესაძლო კავშირებს მოქალაქეობის შენების პროცესთან. ის ასევე წარმოქმნის პრობლემებს იმასთან დაკავშირებით, რომ კაპიტალისტურ საზოგადოებებში დემოკრატიის ცნების დატვირთვის დაკნინება ხდება.

დემოკრატიის ხელახალი დეფინიცია გამოყვანილი უნდა იქნეს სოციალური რეგულირების ფორმირებადი მოდელებიდან, რომლებიც ფართოდაა გავრცელებული თანამედროვე საზოგადოებებში. იტალიელი ფილოსოფოსი ნორბერტო ბობიო (1995) მიიჩნევს, რომ ეს საკითხი, დემოკრატიული სისტემის სიცოცხლისუნარიანობის თვალსაზრისით, შესაძლოა ცენტრალურ საკითხს წარმოადგენდეს: შესაძლებელია თუ არა, რომ სახელმწიფო სრულყოფილად დემოკრატიული იყოს ისეთ მსოფლიოში, რომელიც თავად არ არის (ჯერ კიდევ) დემოკრატიული? წამოაყენებს რა კანტისეულ დილემას საშინაო და საერთაშორისო სისტემებს შორის ურთიერთობების განხილვისას, ბობიო (1995) საუბრობს მოჯადოებული წრის შესახებ: "სახელმწიფოებს შეუძლიათ გახდნენ დემოკრატიულები მხოლოდ სრულად დემოკრატიზებულ საერთაშორისო საზოგადოებაში, მაგრამ, ამავე დროს, სრულად დემოკრატიზებული საერთაშორისო საზოგადოება გულისხმობს, რომ მასში შემავალი თითოეული სახელმწიფო დემოკრატიულია. ერთი პროცესის დამთავრებას მეორე პროცესის დაუმთავრებლობა აფერხებს" (39).

დევიდ ჰელდი (1995) მიიჩნევს, რომ ამ დილემის გადაჭრა შესაძლებელია ისეთი ცნების მეშვეობით, როგორიცაა კოსმოპოლიტური დემოკრატია. ჰელდი საკმაოდ გასაგები ენით ასაბუთებს ისეთი კოსმოპოლიტური დემოკრატიული მოდელის შემუშავების საჭიროებას, რომელშიც "დემოკრატია უზრუნველყოფილი იქნება ძალაუფლებისა და უფლებასილების მთელ რიგ ცენტრებში, რომლებიც დაკავშირებული იქნებიან ერთმანეთთან [ვინაიდან] . . . დემოკრატიის შესაძლებლობა, რომელიც დღეს არსებობს, აუცილებლად უნდა იქნეს დაკავშირებული დემოკრატიული სახელმწიფოების და ორგანიზაციების განვითარებად სისტემასთან" (106). ჰელდი დადებითად აფასებს იმ მოვლენებს, რომლებიც ბიძგს აძლევენ დემოკრატიის გავრცელებას მთელ მსოფლიოში. მათ შორისაა:

> (1) მასობრივი საზოგადოებრივი მოძრაობების ჩამოყალიბება ისეთი მკაფიო რეგიონული თუ გლობალური ხასიათის მოთხოვნებით, როგორიცაა ბუნებრივი რესურსებისა და გარემოს დაცვა, ჯანმრთელობასთან და სიღატაკესთან დაკავშირებული პრობლემების შემსუბუქება; (2) ახალი კანონიერი უფლება-მოვალეობების შემუშავება, რომლებიც გავრცელდება სახელმწიფოებზე და ინდივიდებზე „კაცობრიობის საყოველთაო მემკვიდრეობასთან", გლობალური ბუნებრივი რესურსების" დაცვასთან, ადამიანის უფლებების დაცვასთან და ძალთა განლაგებასთან დაკავშირებით; და (3) ისეთი საერთაშორისო ინსტიტუტების აღმოცენება და გამრავლება მეოცე საუკუნეში, რომლებიც კოორდინაციას

> გაუწევენ ტრანსნაციონალურ ძალებს და პრობლემებს, დაწყებული გაერთიანებული ერების ორგანიზაციიდან და მისი სააგენტოებიდან დამთავრებული რეგიონული პოლიტიკური სქემებით და ორგანიზაციებით. (114)

დაბოლოს, კოსმოპოლიტური დემოკრატიის ზემოთ აღნიშნული მოდელი ახალ საერთაშორისო პოლიტიკურ კულტურას და იმ განმასხვავებელი ნაციონალური, ეთნიკური, კულტურული და სოციალური იდენტობების საფუძვლიან შესწავლას მოითხოვს, რომლებიც კოსმოპოლიტური დემოკრატიის და მოქალაქეობის განვითარების თვალსაზრისით არა მხოლოდ საზღვრებს, არამედ შესაძლებლობებსაც გვთავაზობენ. ჰელდი (1995) ოპტიმისტურად არის განწყობილი აღნიშნული საკითხის მიმართ. მისი აზრით, იმისთვის, რომ მრავალრიცხოვანმა იდენტობებმა, რომლებიც შეადგენენ საზოგადოებებს, მდგრადი არსებობა შეძლონ, "ყოველმა მათგანმა მეორის ლეგიტიმური არსებობა და მასთან გარკვეული შეთანხმების მიღწევის აუცილებლობა უნდა ცნოს; და ყოველი მათგანი მზად უნდა იყოს იმისათვის, რომ უარი თქვას ექსკლუზიურ მტკიცებებზე იმის შესახებ თუ რა არის სწორი, კარგი, უნივერსალური და კოსმიური". (116). რაღა თქმა უნდა, ყოველივე ამის ფორმულირება უფრო ადვილია, ვიდრე პრაქტიკაში განხორციელება, მითუმეტეს, რომ როგორც თავად ჰელდი აღიარებს, კომუნიკაციების და ინფორმაციის გლობალიზაციამ ვერ შეძლო ადამიანთა საერთო მიზნის ჩამოყალიბება, არამედ ხელი შეუწყო იდენტობისა და განსხვავებულობის პოლიტიკის გაძლიერებას და შესაბამისად, "მეტი სტიმული მისცა პოლიტიკის "ნაციონალიზაციას" (115).

სწორედ ამ დონეზე იძენს მულტიკულტურული მოქალაქეობის შესახებ დისკუსია ახალ განზომილებებს ისევე, როგორც თანამედროვე კულტურის კრიტიკოსების მხრიდან ისმის ახალი მოწოდებები განმანათლებლობის და საღი აზრის კონცეფციების, როგორც მოქალაქეობის გარშემო მიმდინარე დავის გადაჭრის საშუალების (როგორც ადგილობრივ, ისე გლობალურ დონეზე) შესახებ. გიტლინი (1995) აღნიშნავს:

> პარადოქსი ისაა, რომ რაც უფრო მეტად გლობალიზებულია ინვესტიციები, კომუნიკაცია, ორგანიზება, მიგრაცია და ვაჭრობა, მით უფრო ჯიუტად ლოკალური ხდება ის რეალობა, რომელსაც შეიგრძნობენ ადამიანები, რომელიც ამშვიდებს მათ და თანამონაწილეობის შეგრძნებით აღავსებს, – მითუმეტეს, რომ ერთობის შესახებ ურთიერთსაწინააღმდეგო განცხადებები უიმედოდ აბსტრაქტული და ბუნდოვანია. (226)

შესაბამისად, მოსაზრება ადამიანთა ერთობის ინტერესებსა და თვით ინდივიდთა ინტერესებს შორის არსებული წინააღმდეგობების შესახებ, რომელსაც წინასწარ ჭვრეტდა მარქსი და, ასევე, განათლების ფილოსოფიური მიმდინარეობის წარმომადგენელი თეორეტიკოსები, კიდევ უფრო გააღრმავა ახალმა წინააღმდეგობებმა. ეს წინააღმდეგობები წარმოიშვა ერთის მხრივ ერი-

სახელმწიფოს ინტერესებს (რომელიც თავის მხრივ ახდენს დამოუკიდებლობის იდეის, როგორც უზენაესის პოსტულირებას) და მეორე მხრივ იმ წესებს, ნორმებს და ახალი გლობალური ინსტიტუციონალიზმის სტრუქტურებს შორის, რომლებიც ამტკიცებენ, რომ ადამიანთა უნივერსალური უფლებების პრინციპები და ინდივიდუალობით (და არა ეროვნული წარმომავლობით ან ნატურალიზაციით) მინიჭებული უფლებები დიალექტიკურ წინააღმდეგობაში იმყოფებიან ერთმანეთთან. (ნუჰოგლუ სოისალი, 1994:158-159).

კარლ მარქსი (ტაკერი, 1978), თავის ადრეულ შრომებში, საკმაოდ არაორაზროვნად გამოხატავდა თავის შეხედულებებს. კერძოდ, *გერმანულ იდეოლოგია*-ში, იგი წერდა:

> სწორედ ამ წინააღმდეგობის გამო, რომელიც არსებობს ინდივიდის ინტერესებსა და ადამიანთა ერთობის ინტერესებს შორის, ეს უკანასკნელი იღებს დამოუკიდებელ ფორმას სახელმწიფოს სახით, რომელიც გამოცალკევებულია ინდივიდების და ერთობების რეალური ინტერესებიდან და, იმავდროულად, ილუზორული კოლექტიური ცხოვრების სახით, თუმცაღა, ყოველთვის ეფუძნება იმ რეალურ კავშირებს, რომლებიც არსებობს ყველა ოჯახში და ნათესაურ კონგლომერაციაში (სისხლი და ხორცი, ენა, შრომის დანაწილება უფრო მასშტაბური გაგებით და სხვა ინტერესები) და განსაკუთრებით . . . კლასებს, რომელიც უკვე განსაზღვრულია შრომის დანაწილებით. (160)

რისკები საკმაოდ მაღალია, ვინაიდან როგორც მარქსი ამტკიცებს, „მხოლოდ იმიტომ რომ ინდივიდები მხოლოდ საკუთარი კონკრეტული ინტერესების ძიებით არიან დაკავებული და ეს ინტერესები, მათი გაგებით, არ ემთხვევა მათ კოლექტიურ ინტერესებს (ფაქტობრივად, საზოგადო/საერთო არის კოლექტიური ცხოვრების ილუზორული ფორმა).” ამ უკანასკნელს ინდივიდებს თავს მოახვევენ მათთვის „უცხო” და

> მათგან „დამოუკიდებელ” ინტერესების სახით, როგორც, თავის მხრივ, კონკრეტულ, სპეციფიურ „საერთო” ინტერესს: ან მათ თავად უნდა განაგრძონ არსებობა ასეთ უთანხმოებაში, როგორც დემოკრატიაში. მეორე მხრივ, ამ კონკრეტული ინტერესების პრაქტიკული დაპირისპირებულობა, რომლებიც მუდმივად ეწინააღმდეგებიან კოლექტიურ და ილუზორულ კოლექტიურ ინტერესებს აუცილებელს ხდის პრაქტიკული ინტერვენციისა და კონტროლის განხორციელებას ილუზორული „საერთო” ინტერესების მეშვეობით, რომელიც, თავის მხრივ, სახელმწიფოს სახითაა წარმოდგენილი. (161)

საკმაოდ საინტერესოა, რომ ჰელდის (1995) კოსმოპოლიტური დემოკრატიის სუვერენობის იდეა და ადამიანის უფლებების, როგორც ინდივიდუალობის უნივერსალური უფლებების იდეა ერთობლიობაში არა მხოლოდ ადასტურებენ მარქსის მოსაზრებას ადამიანთა ერთობასა და ინდივიდუალიზმს შორის არსებული

წინააღმდეგობის შესახებ იმ კლასიკურ წინააღმდეგობას, რომელიც საფუძვლად უდევს თანამედროვე პოლიტიკური ფილოსოფიის არგუმენტების უდიდეს წილს და რომელსაც წლების წინ უოლინმა (1960) ესოდენ მორგებულად ყველაზე მნიშვნელოვანი თეორიული და პრაქტიკული გამოცანა უწოდა, არამედ, ამჟამად ეს წინააღმდეგობა გლობალურ მასშტაბებს იძენს, გამოიხატება რა შინაგან დაპირისპირებულობაში, რომელიც არსებობს სახელმწიფო სუვერენობასა და ადამიანის უფლებებს შორის და ერ-სახელმწიფოებსა და რეგიონულ სახელმწიფოებს შორის. ეს ახალი წინააღმდეგობა კიდევ უფრო ართულებს მოქალქეობის ცნების დემოკრატიულ ჩანაფიქრს. როგორც ჩანს, ამ ცნებამ დაკარგა თავისი მკაფიო ფორმულირება ტერიტორიული საყრდენისა და ზიარი კულტურული ტრადიციებისა და ისტორიის ორმაგი პრინციპების პირობებში. დაბოლოს, ჰომოგენური მოქალაქეობის გულუბრყვილო კონცეფციები ეჭვქვეშ დააყენეს მულტიკულტურიზმის იდეამ და იდენტობის პოლიტიკამ, რომლებმაც წამყვანი პოზიციები დაიკავეს მსოფლიო სისტემების კულტურისა და განათლების პოლიტიკაში. ადამიანის უფლებებს გადამწყვეტი მნიშვნელობა ენიჭება, რამდენადაც იგი გარკვეულ სტატუსს ანიჭებს ინდივიდებს, თავისი ჰუმანურობიდან გამომდინარე, და არა იმ ვალდებულებების გამო, რომელიც კონკრეტულ სახელმწიფოსთან აკავშირებს. მეტიც, ადამიანის უფლებები გზას უხსნიან დემოკრატიზაციის და მოქალაქეობის პროცესს, რომელიც თავის მხრივ, სახელმწიფოს ცენტრალურ ადგილს არ ანიჭებს (პეიტმენი, 1996:24).

მას შემდეგ, რაც წიგნის მეორე და მესამე თავებში განვიხილეთ სახელმწიფოსა და გლობალიზაციის თეორიული კონცეფციები და ის შინაგანი კონფლიქტი, რომელიც მუდმივად არსებობს მათ შორის, ახლა იმ თეორიული დინამიკის და კავშირურთიერთობის სამი კომპონენტის დეტალურ ანალიზს შევუდგები, რომელთაც ვცდილობ მეტი ნათელი მოვფინო. ესენია: მოქალაქეობის თეორია, დემოკრატია და მულტიკულტურიზმი.

## შენიშვნები

1. ეს დოკუმენტურად არის დასაბუთებული სოციოლოგიურ ლიტერატურაში. სოციოლოგიის მეცამეტე მსოფლიო კონგრესი, რომელიც გაიმართა გერმანიის ქალაქ ბიელეფელდში, 1994 წლის 18-24 ივლისს, მიეძღვნა თემას "სადაო საზღვრები და ცვალებადი ერთობები". იხილეთ, Neil Smelser, "Contested Boundaries and Shifting Solidarities," *International Socilogical Association (ISA) Bulletin* 60 (Spring 1993): 5.
2. სახელმწიფოს თეორიული კონცეფცია მოიცავს ფედერალურ და შტატის მმართველობას. თუმცა, "პროვინციული" ან ცალკე აღებული შტატები განვითარებული ეკონომიკით კიდევ უფრო ართულებენ საკითხს. მაგალითად, კანადაში სამუშაო ძალა მკაცრად არის დანაწილებული ფედერალურ და პროვინციულ შტატებს შორის. ფედერალური შტატი პასუხისმგებელია იმ საკვანძო სიმბოლურ პროცესებზე, რომლებიც ზრდიან პოლიტიკური სისტემის ლეგიტიმაციას, მათ შორისაა, მაგალითად, იმიგრაცია და ინსტიტუციონალიზმი. პროვინციულ შტატს უმეტესწილად ის კონკრეტული ფუნქციები ეკისრება, რომლებიც ხელს

უწყობენ კაპიტალის დაგროვებას, შესაბამისად, განათლება ძირითადად პროვინციული შტატის პასუხისმგებლობის სფეროს განეკუთვნება. კიდევ ერთი მაგალითია ის განსხვავებული ძალა, რომელიც გაერთიანებაში მყოფ ცალკეულ შტატებს გააჩნიათ, როგორიცაა მაგალითად, კალიფორნიის შტატი ამერიკის შეერთებულ შტატებში. ჟურნალისტური წყაროები პერიოდულად შეგვახსენებენ, რომ წარმოების მოცულობის თვალსაზრისით, კალიფორნიას მეშვიდე ადგილი უკავია (წინ უსწრებს კანადას და მცირედ ჩამორჩება დიდ ბრიტანეთს) მსოფლიოში და მისი წარმოების წლიური მოცულობა 1,037 მილიარდ ამერიკულ დოლარს შეადგენს. ეს იმით აიხსნება, რომ კალიფორნია განთავსებულია მსხვილი სავაჭრო გზების გზაჯვარედინზე, რომლებიც ერთმანეთთან აზიასა და ლათინურ ამერიკას აკავშირებს და გამოირჩევა ჰიპერაქტიურობითა და გრანდიოზულობით სასოფლო სამეურნეო პროდუქციის, გართობის, კომპიუტერების, ელექტრონული პროდუქციის და სხვა დარგების თვალსაზრისით. წარმოების მოცულობის მაჩვენებლით პირველ შვიდ ადგილს იკავებენ დიდი შვიდიანის (G-7) ქვეყნები – ამერიკის შეერთებული შტატები (6,773 მილიარდი ამერ. დოლარი), იაპონია (4,321 მილიარდი ამერ. დოლარი), გერმანია (2,075 მილიარდი ამერ. დოლარი), საფრანგეთი (1,355 მილიარდი ამერ. დოლარი), იტალია (1,101 მილიარდი ამერ. დოლარი), დიდი ბრიტანეთი (1,069 მილიარდი ამერ. დოლარი), და კანადა (900 მილიარდი ამერ. დოლარი). Dave Lesher, "California is Golden and Global," *Los Angeles Times*, 8 January 1998, A1, A20.

3. გოლდსმითი (1996:502) ამტკიცებს, რომ მეორე მსოფლიო ომიდან მოყოლებული, მთლიანი ეროვნული პროდუქტი მსოფლიო მასშტაბით ხუთჯერ გაიზარდა, მსოფლიო ვაჭრობის ბრუნვის მაჩვენებელი კი, თორმეტჯერ. ბარნეტისა და კავანაჰის (1996 ბ: 368) თქმით, თავად ფული გლობალურ პროდუქტად იქცა. მაგალითად, ევროვალუტის საერთაშორისო ჯამურმა ბრუნვამ 1973 წელს 315 მილიარდი ამერიკული დოლარი შეადგინა, ხოლო 1987 წლისთვის ჯამური ბრუნვა თითქმის 4 ტრილიონ ამერიკულ დოლარს აღწევდა.
4. საინტერესო ანალიზი მოქალაქეობის საზღვრებზე, რასაც ადამიანის უფლებების უპირატესი პოზიცია განაპირობებს, იხილეთ ნაშრომში – Yasemin Nuhoglu Soysal, *Limits of Citizenship: Migrants and Postnational Membership in Europe* (Chicago: University of Chicago Press, 1994).
5. ბიზნესის შეერთებული მფლობელობის და სტრატეგიის შემუშავების ანალიზი იხილეთ ლესტერ თუროუს ფართოდ აღიარებულ ნაშრომში *Head to Head: The Coming Economic Battle among Japan, Europe, and America* (New York: William Morrow, 1992), 64 ff.
6. ინსტრუმენტული რაციონალურობის კონცეფციას ცენტრალური ადგილი უჭირავს კრიტიკულ თეორიაში. ის აქ განსაზღვრულია რაციონალურობის ვებერისეული გაგების, ანუ მიზნობრივ-ინსტრუმენტული ქმედების და ინსტრუმენტული ქმედების ჰაბერმასისეული იდეის კომბინირებით. მაქს ვებერი მიიჩნევს, რომ მიზნობრივ-ინსტრუმენტულ ქმედებას "განსაზღვრავს მოლოდინი, რომელიც არსებობს გარეგანი ობიექტების ქცევის და სხვა ადამიანების მიმართ და ამ მოლოდინების როგორც "პირობების" ან როგორც "საშუალებების" გამოყენება აგენტის საკუთარი რაციონალური ინტერესების მისაღწევად რაციონალური, წარმატებაზე ორიენტირებული გზით" (McCarthy, 1978:28) (for the rational success-oriented pursuit of the agent's own rationally considered ends). ჰაბერმასის გაგებით, ინსტრუმენტული ქცევა "იმართება ემპირიულ ცოდნაზე დაფუძნებული ტექნიკური წესებით. ყველა

შემთხვევაში, ეს წესები ემპირიულ პროგნოზებს გულისხმობს ხილული ფიზიკური თუ სოციალური მოვლენების შესახებ" (McCarthy, 1979:391). მარკუსის ტექნიკური საფუძვლის კრიტიკას ჩემი მხრიდან დავამატებდი, რომ ინსტრუმენტული რაციონალურობის თითოეული ფორმა, რამდენადაც ის კონკრეტული მიზნის მიღწევის ადეკვატური საშუალებაა და სოციალური და ფიზიკური მოვლენების პროგნოზირებასა და კონტროლისათვის მას ემპირიულ ცოდნაზე დაფუძნებული ტექნიკური წესები მართავს, იმთავითვე დომინირებაზეა ორიენტირებული, რაც მეთოდური, მეცნიერული, გამოთვლითი და გათვლილი კონტროლის მეშვეობით ხორციელდება.

7. იხილეთ, "სოციალური ეპისკოპოსის" ვილჰელმ ემანუილ ფონ კეტელერის *სწავლება The Social Teachings of Wilhelm Emmanuel von Ketteler: Bishop of Mains (1811-1877),* თარგმნილი რუპერტ ჯ. ედერერის (Rupert J.Ederer) მიერ. (Washington, D.C. University Press of America).

# 4

# მოქალაქეობა

წინამდებარე თავი გვთავაზობს მოქალაქეობის თეორიების სისტემატურ შეფასებას, მოქალაქეობას, სახელმწიფოს თეორიებსა და დემოკრატიას შორის კავშირების ანალიზის ჩათვლით. ამ თვალსაზრისით, ეს თავი მოკლედ აჯამებს ბრიტანელი სოციოლოგის თ. ჰ. მარშალის წვლილსა და წარმოგვიდგენს მისი მოსაზრებების კრიტიკას ნეოკონსერვატორული მოძრაობის შეხედულებებით. როცა ჩამოყალიბებულია მოქალაქეობის თეორიის საფუძვლები და განვითარებულია მისი კრიტიკა, ლიბერალურ ტრადიციაში განიხილება მოქალაქეობის ცნებისადმი ყველაზე სერიოზული გამოწვევები. იგი მოიცავს ფემინისტური თეორიების – და განსაკუთრებით თ. ჰ. მარშალის ნაშრომის კრიტიკას – პოსტკოლონიალიზმისა და დაქვემდებარებული სივრცეების თეორიების, რასის კრიტიკული თეორების და სოციალური მოძრაობების თეორიების წვლილს. ერთ-ერთი არგუმენტის მიხედვით, განმანათლებლობის შეხედულებების გარეშე შეუძლებელია მოქალაქეობის თეორიის სრულყოფა. გარდა ამისა, თ. ჰ. მარშალის შეხედულებებით, შეიძლება დასაბუთდეს, რომ რესურსების მისაღები განაწილების გარეშე სიღარიბის მზარდი დონეები გადამწყვეტ ზემოქმედებას მოახდენს დემოკრატიული მოქალაქეობის ფორმირებაზე, შედეგად გამოიწვევს საზოგადოების დუალიზაციას და მაშასადამე, მოქალაქეობის დუალიზაციას.

## მოქალაქე

> დიალოგის, როგორც მნიშვნელობისა და ღირებულების ღიად შეთანხმებული პროცესის განხილვას, ახლო კავშირი აქვს მეტათეორემასთან იმის შესახებ, თუ როგორ შეიძლება განზოგადებადი მორალური ღირებულებების დადგენა და დასაბუთება.
>
> – ნიკოლას ბურბულისი, დიალოგი სწავლებაში

ტრადიციულად, მოქალაქეობის ცნება დაკავშირებული იყო ქალაქში მცხოვრებ ადამიანთან, ბურჟუასთან, civis Romanus-თან (ლათ.: რომის მოქალაქესთან), citoyen-თან (ფრანგ.: მოქალაქესთან), როგორც მაქს ვებერი (1966:233) გვეუბნება. მიუხედავად ამისა, უფრო მარტივი იქნებოდა, განგვესაზღვრა მოქალაქეობა როგორც მოქალაქეთა ჯგუფი, რომელიც სარგებლობს შეზღუდული უფლებებით მოცემული ქალაქის კონტექსტში. არსებობს რამდენიმე ძალიან საინტერესო ამბავი იმის შესახებ, თუ როგორ განვითარდა მოქალაქეობა ისტორიულად, მოქალაქეობის ფორმირებაში ვარიანტების ერთობლიობის ანალიზის

ჩათვლით, რაც ითვალისწინებდა იმას, მოქალაქეობის ფორმირება მმართველი კლასის სტრატეგიების შედეგი იყო, თუ მრავალი სოციალური ბრძოლისა (ანუ, მოქალაქეობა „ზემოდან" მოქალაქეობა „ქვემოდან"-ისაგან განსხვავებით); როგორ განსხვავდება მოქალაქეობა განსხვავებული იურიდიული ტრადიციების გათვალისწინებით (მაგალითად, რომაული კონტინენტური სისტემები ბრიტანულ პრეცენდენტურ სამართალთან შეპირისპირებით); ან განსხვავებები პოლიტიკური სისტემების ტიპებში, რომელშიც ფორმულირებულია მოქალაქეობის ცნება (მაგ., ლიბერალური, რეფორმისტული, ავტორიტარული, მონარქისტული, ფაშისტური და ავტორიტარულ-სოციალისტური) (თ. ჰ. მარშალი, 1950, 1963, 1981; მანი, 1989; ვებერი, 1966; სომერსი, 1993; ტერნერი, 1986).

მოქალაქეობის თეორიებზე და განათლებისათვის მათ მნიშვნელოვნებაზე დისკუსიის წამოსაწყებად აუცილებელია გავცდეთ ისტორიულ და იურიდიულ მოსაზრებებს. ამის მსგავსად, მნიშვნელოვანია გავცდეთ მოქალაქეობის ცნებას, როგორც გარკვეული ტიპის პერსონალურ სტატუსს, უფლებებისა და მოვალეობების კომბინაციას, რომელსაც ეროვნული სახელმწიფოს ყველა ლეგალური წევრი ფლობს. მოქალაქეობის თეორიების განხილვა მოითხოვს პრინციპის თავიდანვე ჩამოყალიბებას: თეორია, იმის შესახებ, თუ რა არის კარგი მოქალაქე, შედარებით დამოუკიდებელი უნდა იყოს იმ საკითხის იურიდიული პრობლემის ფორმალური წინაპირობებისგან, თუ რას ნიშნავს იყო მოქალაქე. ეს ასეა მოქალაქეობის ორმაგი თეორიული მნიშვნელობის გამო: მოქალაქეობა, როგორც იდენტობა და როგორც მთელი რიგი მოქალაქეობრივი ღირსებები. თუმცა, როგორც შემდგომში იქნება არგუმენტირებული, მიუხედავად იმისა, რომ მოქალაქეობა როგორც იდენტობა ჭარბობდა მოქალაქეობის თეორიების ფორმულირებებში, მე წინამდებარე ტექსტში ხაზს ვუსვამ იმას, რომ მნიშვნელოვანია, გავცდეთ ამ მიჯნას და გადავიდეთ მოქალაქეობის, როგორც მოქალაქეობრივი ღირსებების ცნებაზე. თუმცა, პოლიტიკური ეკონომიკის ასპექტისა და მოქალაქეობის ისტორიული, სტრუქტურული ანალიზის საჭიროების გათვალისწინების გარეშე, ნებისმიერი აზრი იმის შესახებ, რომ მოქალაქეობა უმთავრესად მოქალაქეობრივი ღირსებების ფუნქციაა, შეიძლება აღქმულ იქნეს, როგორც იდეალისტური შეხედულება. მოქალაქეობრივ ღირსებებს სჭირდება სამოქალაქო მინიმუმი, რომელიც შესაძლებელია მოიძებნოს მხოლოდ ისტორიულ-სტრუქტურულ კონტექსტში, სადაც ეს სამოქალაქო მინიმუმები ნაწილობრივ ემთხვევა ძირითად მატერიალურ პირობებს – როგორც განმარტებულია წინამდებარე თავის კომენტარში – და რომლებიც წარმოადგენს ძირითად წინაპირობებს სრული მოქალაქეობის ფორმირებაში.

უფრო მეტიც, მოქალაქეობის თეორიები დამოკიდებულია კონტექსტზე. ძველ საბერძნეთში, მოქალაქის წოდება მჭიდროდ იყო დაკავშირებული პატრიციების კლასთან. რა თქმა უნდა, მოქალაქეობა დიდ როლს თამაშობდა სახელმწიფო საქმეების (raison d'état) მართვის უნარის მქონე ინდივიდთა დიფერენცირებაში პლებეებისაგან, ინდივიდთაგან, რომლებსაც არ გააჩნდათ არანაირი არჩევანი,

გარდა სახელმწიფოს ავტორიტეტული აზრების შესრულებისა და რა თქმა უნდა, მოქალაქეთა დიფერენცირებაში მონებისაგან, რომლებსაც არ ჰქონდათ სამოქალაქო უფლებები. მიუხედავად ამისა, დემოკრატიულმა მოქალაქეობამ ათენის ქალაქ-სახელმწიფოში მოქალაქეობის პრიმიტიული ფორმებიდან გრძელი გზა გამოიარა. ამჟამად მოქალაქეობა დგას თანამედროვე კაპიტალისტური ერების სირთულის წინაშე, რომლებიც ალყაში არიან მოქცეული ტექნოლოგიის, კაპიტალისა და შრომის – ანუ ეკონომიკის, კულტურისა და პოლიტიკის გლობალიზაციით – ასევე, თანამედროვე სოციალური თეორიის მნიშვნელოვანი გამოწვევებით. და მაინც, არასწორი იქნება იმის ფიქრი, რომ მოქალაქეობას აქვს უნიტარული ხასიათი, ან რიგი მახასიათებლები, რომელიც ისტორიულად სტატიკური რჩება (ტერნერი, 1990). ამ გამაფრთხილებელი სიტყვებით დავიწყებ მოქალაქეობის თეორიების ანალიზს.

## განმანათლებლობა, როგორც მოქალაქეობის საფუძველი

> ის პოსტმოდერნისტები, რომლებიც გვთავაზობენ განმანათლებლობის, როგორც მამრობითი, იმპერიალისტური, რასისტური, დასავლური იდეოლოგიის ხორცმეტის უარყოფას, ვერ ხედავენ საკუთარ სიტუაციას. მათ მიერ იმ მოსაზრების დაჟინებული მტკიცებისას, რომ იდეები მიეკუთვნება კონკრეტულ ისტორიულ მომენტებს, ისინი თავისთავად ნაგულისხმევ ფაქტად მიიჩნევენ იმ ისტორიულ საფუძველს, რომელზეც დგანან. ისინი ვერ აცნობიერებენ ან უარყოფენ, რომ მათი გატაცება მულტიკულტურალიზმით, იდენტობებით, პერსპექტივებით, არათანაზომიერი მსოფლმხედველობებითა და ა.შ. წარმოუდგენელი იქნებოდა, რომ არა განმანათლებლობის ისეთი პრინციპების ფართო აღიარება, როგორებიცაა: პიროვნების მნიშვნელობა, ღირსების მინიჭების უფლება და ის სოციალური წესრიგი, რაც ამას შეესაბამება.
>
> – ტოდ გიტლინი, საერთო ოცნებების ბინდი

განმანათლებლობის მოძრაობა ვარაუდობს, რომ არსებობს ადამიანის იდენტობის ისტორიული და სოციალური განმარტება და ამდენად, რაციონალური პრინციპებით მნიშვნელოვნად მიიჩნევა სოციალიზაცია, სადაც საგანმანათლებლო ინსტიტუტები - განმანათლებლობის ძირითადი ინსტიტუტები – ასრულებენ ცენტრალურ როლს. გიტლინის (1995) განცხადებით, „ის, რომ იდეები აღბეჭდილია გამოცდილებით, რომ ადამიანებს აქვთ უფლება იყვნენ ინდივიდები – წარმოადგენს იმ მნიშვნელობის განშტოებას, რომელიც განმანათლებლობის მოაზროვნეებმა მიანიჭეს კრიტიკულ ცხოვრებას” (215).

განმანათლებლობისათვის არსებობს მოქალაქეობის თეორიის სამი ელემენტარული ასპექტი: პირველი, კანტის აზრი, რომელიც ამყარებს ჰიპოთეზას, რომ სოციალიზაციის პროცესებს, განსაკუთრებით რაც შეეხება კოგნიტურ აზროვნებას, ადგილი აქვს სტრუქტურებში, რომელიც წინ უძღვის ინდივიდთა სრულწლოვანების, ან კომპეტენტურობის მიღწევას; მეორე, ჰეგელის დებულება, რომლის მიხედვით, სოციალიზების უნარი უნდა აღიარებულ იქნეს, როგორც

მაცივილიზებელი ტექნიკა, ანუ როგორც ნაწილი პროცესისა, რომელიც მნიშვნელოვანწილად დამოკიდებულია იმ გარემოებებზე, რომელიც აფერხებს ან ხელს უწყობს პროგრესულ სოციალურ ცვლილებას (მოროუ და ტორესი, იბეჭდება); მესამე, მარქსისტული თვალსაზრისი, რომლის თანახმადაც, რესურსების წარმოებასა და განაწილებაზე ხელმისაწვდომობის გარეშე, ანუ ეკონომიკის მატერიალურ სარგებელზე ხელმისაწვდომობის გარეშე, შეუძლებელია მოქალაქეობის შენარჩუნება პოლიტიკური თვალსაზრისით.

კარლ მარქსი (ტაკერი, 1978), განმანათლებლობის ერთ-ერთი ყველაზე გავლენიანი მოაზროვნე, რომელიც თავის ადრეულ ნაშრომებში ანალიზს ჰეგელზე დაყრდნობით აკეთებდა, და ამავე დროს აკრიტიკებდა გერმანელი ფილოსოფოსის იდეალიზმს, თავის ნაშრომში ჰეგელის სამართლის ფილოსოფიის კრიტიკისადმი წვლილი, წერდა რომ: „ყველა სხვა სახელმწიფოებრივი ფორმა არის სახელმწიფოს განსაზღვრული, განსხვავებული, განსაკუთრებული ფორმა. დემოკრატიაში ფორმალური პრინციპი, ამავე დროს, არის მატერიალური პრინციპი. ამდენად, მხოლოდ დემოკრატია წარმოადგენს ზოგადისა და კერძოს ჭეშმარიტ მთლიანობას” (20-21).

კანტის ჰეგელისეული რეკონსტრუქციით იწყება ცნობიერების ფილოსოფია, რომელსაც მოგვიანებით მარქსში და მთელ ისტორიულ-მატერიალისტურ ტრადიციაში აქვს არაპოზიტივისტური გაგება. ეს ფილოსოფია მოიცავს ცნობიერების ცნებას, რომელიც აღემატება უნივერსალური აბსტრაქტული სუბიექტის კანტისეულ სახეს, რეალობის წვდომას, რომლის უნარიც იზომებოდა აპრიორი კოგნიტური კატეგორიებით, რაც მეცნიერებიდან მომდინარე ემპირიული ფაქტების კვლევისა და კონსტრირების საშუალებას იძლეოდა. ჰეგელისათვის და განმანათლებლობის მთელი ტრადიციისათვის (რომელმაც მნიშვნელობა მიანიჭა არაპოზიტივისტურ საგანმანათლებლო ჰუმანიზმს, რომელიც ჭარბობდა მეოცე საუკუნის განათლების სისტემების განვითარებაში) ცნობიერების საფუძვლები მომდინარეობს თვითშეგნებისა და „სხვის”, როგორც გარეს ერთობლივი აღიარების პროცესიდან (მარკუსი, 1967, 1970; სმიტი, 1989; ტორესი, 1976ა, 1976ბ). თვითშეგნება, ჰეგელის (1976:111) მიხედვით, არსებობს თავისთავად და თავისთვის, და ამიტომ, არსებობს სხვისთვის. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, იგი არსებობს მხოლოდ იმისათვის, რომ აღიარებულ იქნეს როგორც ასეთი.

აუცილებელია გავაცნობიეროთ ის, რომ ცნობიერების ფილოსოფიაზე დაფუძნებული მოქალაქეობის თეორია ყველა მოქალაქის – როგორც ერთსა და იმავე უფლებებისა და მოვალეობების მქონე სუბიექტებად მიჩნევის რისკს მოიცავს. სხვა სიტყვებით, მოქალაქეობის ეს თეორია რეალობას ხედავს, როგორც ერთგვაროვან (მაგრამ მრავალფეროვანი ინტერესების მქონე) ინდივიდთა მთლიანობისგან შემდგარს. თუმცა, ცხადია, რომ სოციალური რეალობის რთული კონფიგურაცია განსხვავდება ჰომოგენიზირების ნებისმიერი პერსპექტივისგან. საქმე ეხება არა მხოლოდ მრავალფეროვან (და, ამავე დროს, ანტაგონისტურ) ინტერესებს,

არამედ არსებითად მრავალფეროვან იდენტობებს. კლასის, სქესის, რასის, ეთნიკურობის, სქესობრივი უპირატესობის მიკუთვნების, რელიგიის, რეგიონალური ფრაქციულობის მრავალფეროვანი იდენტობები და სხვა მრავალი განსხვავება სოციალური აქტორის აღქმაში, პრეფერენციებსა და გამოცდილებებში ადვილად ვერ შევა ინტერესთა მრავალფეროვნების პერსპექტივაში, ამგვარად მოქალაქეობის არსებით ცნებებს გამოწვევების წინაშე აყენებს და გვიწვევს, გავაანალიზოთ საზოგადოებრივ-ეკონომიკური ფორმაციები და გამოცდილებები, როგორც კორნელ ვესტი (1993ა) აღნიშნავს, „ნიუანსირებული ისტორიული მნიშვნელობით".

ცნობიერების ფილოსოფია და ანთროპოლოგია მიუთითებს ინტერსუბიექტური აღიარების შესაძლებლობასა და ინდივიდთა უფლებების ფილოსოფიის ჩამოყალიბების საჭიროებაზე. მხოლოდ ამ პოლიტიკურ-ფილოსოფიური ინტერპრეტაციის ფარგლებში, რაც წამოყენებულ იქნა სხვადასხვა მოაზროვნეთა მიერ (პლატონიდან, არისტოტელედან და მაკიაველიდან დაწყებული მეჩვიდმეტე და მეთვრამეტე საუკუნის ავტორებამდე, როგორიცაა ლოკი, ჰობსი და რუსო და მეოცე საუკუნში დიუის, ფრეირის და ჰაბერმასის ნაშრომებამდე), შესაძლებელი გახდა, რომ შემუშავებულიყო მოქალაქეობის თეორია განმანათლებლობაში – თეორია, რომელიც, რასაკვირველია, არ დარჩენილა კრიტიკის გარეშე.[1]

როგორც განმანათლებლობის ქმნილებამ, ლიბერალურმა სახელმწიფომ საჯარო განათლების სისტემის შექმნისას, რომელსაც უნდა მოეცვა მოსახლეობის ყველა სექტორი და მოექცია ერთსა და იმავე ინსტიტუციურ ქსელში, განათლების სისტემას გადასცა „მმართველთათვის განათლების მიცემის" პასუხისმგებლობა, წამყვანი ლათინოამერიკელი სკოლის რეფორმატორის დომინგო ფაუსტინო სარმიენტოს იღბლიანი, მაგრამ აშკარად წინააღმდეგობრივი ფრაზით რომ გადმოვცეთ.

როგორც მეორე თავში იყო აღნიშნული, განათლებასა და მოქალაქეობას შორის არსებული ურთიერთობების სისტემატურ შესწავლას სახელმწიფოს თეორიებისა და მოქალაქეობის თეორიების კვლევამდე მივყავართ. ამიტომაც, როგორც კ. ბ. მაკფერსონმა ოცი წლის წინ აღნიშნა ცნობილ სტატიაში, რომელიც სახელმწიფოს თეორიებზე მსჯელობის გამოცოცხლებაში მნიშვნელოვან ორიენტირად ითვლება, საჭიროა გავითვალისწინოთ სახელმწიფოს თეორია იმისათვის, რომ გვესმოდეს პოლიტიკა. იგივე შეიძლება ითქვას სახელმწიფოს თეორიის საჭიროებაზე მოქალაქეობის თეორიის შესამუშავებლად.[2] კანადელი პოლიტოლოგის კ. ბ. მაკფერსონის მსგავსად, ბრიტანელი სოციოლოგმა თომას ჰამფრი მარშალმა შექმნა ბრწყინვალე ნაშრომი, რომელიც წარმოადგენს მნიშვნელოვან ეტაპს მოქალაქეობისა და დემოკრატიის განხილვაში.

## მოქალაქეობა, სახელმწიფო და დემოკრატია: თ. ჰ. მარშალის წვლილი

ვინც ადამიანების წყალობით ხდება მთავარი, მან უნდა შეინარჩუნოს მათთან მეგობრული დამოკიდებულება. ეს კი ადვილი მისაღწევია მისთვის, რადგან ისინი ერთადერთს ითხოვენ – არ იყვნენ მის მიერ ჩაგრულნი.

– ნიკოლო მაკიაველი, მთავარი

საარსებო მინიმუმისათვის გარიგება საზოგადოებაში, რომელიც იღებს საარსებო მინიმუმს როგორც სოციალურ უფლებას, ისეთივე აბსურდია, როგორც კამათი არჩევნებში მონაწილეობის თაობაზე საზოგადოებაში, რომელიც არჩევნებში მონაწილეობას იღებს პოლიტიკურ უფლებად.

– თ. ჰ. მარშალი, სოციოლოგია გზაჯვარედინზე

ამ საუკუნეში მოქალაქეობის თეორიაში ყველაზე მნიშვნელოვანი წინსვლა სოციალურ ფასეულობებზე ორიენტირებული სახელმწიფოსა და მის მომსახურებათა სისტემას უთუოდ უკავშირებს დემოკრატიული მოქალაქეობის სრულ გამოხატულებას. თ. ჰ. მარშალის ცნობილი და ხშირად ციტირებული სტატია „მოქალაქეობა და სოციალური კლასი", დაწერილი 1949 წელს, სხვა რამდენიმე ნაშრომის მსგავსად, აყალიბებს ახალ ომისშემდგომ კონსენსუსს ლიბერალურ სოციალურ კეთილდღეობაზე ორიენტირებული სახელმწიფოს ცნების შესახებ, როგორც კაპიტალისტურ საზოგადოებებში მოქალაქეობის განხორციელების წინაპირობას (1950, 1963, 1983).

მარშალის მოსაზრებით, მოქალაქეობა ვითარდებოდა 250 წლის განმავლობაში ინგლისში; მოქალაქეობა კლასიფიცირდება სამ ელემენტად: სამოქალაქო, პოლიტიკურ და სოციალურ უფლებებად. დასავლურმა სამოქალაქო საზოგადოებამ სამოქალაქო უფლებები მოიპოვა მეთვრამეტე საუკუნეში, პოლიტიკური უფლებები – მეცხრამეტე საუკუნეში, ხოლო სოციალური უფლებები – მეოცე საუკუნეში. სამოქალაქო უფლებები მოიცავს ყველა უფლებას, რაც საჭიროა ინდივიდუალური თავისუფლებისათვის (ანუ, ქონების ფლობის უფლებას, სიტყვის თავისუფლებას და სამართლიანობის უფლებას). პოლიტიკური უფლებები მოიცავს ყველა უფლებას, რომელიც უკავშირდება საარჩევნო პროცესს (ხმის მიცემის უფლებას, უფლებას – აირჩიოს და იყოს არჩეული და ა. შ.). დაბოლოს, სოციალური უფლებები, უფლებებს შორის ყველაზე საკამათო, მოიცავს არა მხოლოდ ეკონომიკური კეთილდღეობისა და უსაფრთხოების მინიმუმს, არამედ ასევე ყველაფერს, რაც სჭირდება პიროვნებას სრულყოფილი ცხოვრებისათვის: „სოციალური მემკვიდრეობის სრულად გაზიარება და ცივილიზებული არსების სიცოცხლით ცხოვრება საზოგადოებაში მიღებული სტანდარტების შესაბამისად. კეთილდღეობასთან ყველაზე მჭიდროდ დაკავშირებული ინსტიტუტებია განათლების სისტემა და სოციალური უზრუნველყოფის სისტემა" (მარშალი, 1963:74).

მოქალაქეობის შესახებ მარშალის მსჯელობა შედის საზოგადოების მიმდინარე დემოკრატიზაციაზე მსჯელობაში, რომელიც ასახავს

განმანათლებლობის ცენტრალურ პრინციპს. მიუხედავად ამისა, როგორც პეიტმანი (1996:6) აღნიშნავს, მოქალაქეობა არ არის დემოკრატიის სინონიმი.

დევიდ ჰელდის (1989) მოსაზრებით, მარშალს სურდა ეჩვენებინა, რომ:

> თავდაპირველად სამოქალაქო უფლებები განვითარდა და ჩამოყალიბდა თანამედროვე მანერის მსგავსად პირველი დიდი საპარლამენტო რეფორმის წინ 1832 წელს. პოლიტიკური უფლებები შემდგომ განვითარდა და მათი გავრცობა მეცხრამეტე საუკუნის ერთ-ერთი მთავარი მახასიათებელი გახლდათ, თუმცა 1928 წლამდე არ მომხდარა უნივერსალური პოლიტიკური მოქალაქეობის პრინციპის სრულად აღიარება. ამისგან განსხვავებით, სოციალური უფლებები თითქმის გაქრა მეთვრამეტე საუკუნეში და მეცხრამეტე საუკუნის დასაწყისში, მაგრამ აღორძინდა მეცხრამეტე საუკუნის დასასრულს. მათი აღორძინება და გავრცელება დაიწყო საჯარო დაწყებითი განათლების განვითარებით, მაგრამ მეოცე საუკუნემდე არ მომხდარა სოციალური უფლებების სრულად დანერგვა მათი თანამედროვე ფორმით. მარშალის მთავარი მტკიცებულება თანამედროვე სოციალურ კეთილდღეობაზე ორიენტირებული სახელმწიფოს ისტორიაა. ომისშემდგომი სოციალურ კეთილდღეობაზე ორიენტირებული სახელმწიფოს ძლიერმა დისტრიბუციულმა ზომებმა, მათ შორის ზომებმა, რომლითაც ხდება ჯანდაცვის, სოციალური დაზღვევის, პროგრესული საგადასახადო სისტემისა და ა.შ. შემოღება, შექმნა უკეთესი პირობები და თანასწორობა მათი უმრავლესობისათვის, ვინც წარმატებას ვერ მიაღწია თავისუფალ ბაზარზე. მათ ასევე უზრუნველყვეს უსაფრთხოების ზომები ყველასთვის, ვინც დაუცველია თანამედროვე საზოგადოებაში, განსაკუთრებით მათთვის, ვინც ხვდება „სიღარიბის წრის" მახეში. მარშალის შეხედულებით, სოციალური უფლებები ქმნის არსებით ელემენტს საზოგადოებაში, რომელიც ჯერ კიდევ იერარქიულია, მაგრამ რომელმაც შეამცირა უთანასწორობა – და შეარბილა დაძაბულობა – რომელიც მომდინარეობს კლასობრივი სისტემიდან. (191)

მარშალის გავლენიანი ნაშრომი რამდენიმე მიზეზის გამო გააკრიტიკეს. კერძოდ, გააკრიტიკეს იმის საფუძველზე, რომ მისი მიდგომა ეფუძნება კონტექსტზე დამოკიდებულ პროცესებს და ამდენად ვერ გამოიყენება ინგლისური გამოცდილების ფარგლებს მიღმა.[3] თუმცა, მარშალი გულმოდგინედ ცდილობდა ეჩვენებინა, რომ ეს პროცესი გამოიყენება ბრიტანული საზღვრების მიღმა და რაც უფრო მნიშვნელოვანია, იგი სამოქალაქო, პოლიტიკური და სოციალური უფლებების მოპოვების ამ პროცესს შეუქცევადად არ აღიქვამდა. უფრო მეტიც, მას აინტერესებდა გაეგო, თუ რამდენად საკმარისად ახდენდა თანამედროვე მოქალაქეობა სოციალური კლასის მოდიფიცირებას იმისათვის, რომ სოციალური კონფლიქტის მთლიან დინამიკაში შეექმნა დროებითი ზავი. თუ ეს ასე იყო, მარშალის (1950) მოქალაქეობა იქნებოდა კოოპტაციის სულისჩამდგმელი და მისი საბოლოო შედეგი იქნებოდა უთანასწორობის გახანგრძლივება: „მართალია, რომ ძირითადი თანასწორობა, რომელსაც მოიცავს მოქალაქეობის ფორმალური უფლებები, შეესაბამება სოციალური კლასის უთანასწორობას? მიმაჩნია, რომ დღეს

ჩვენი საზოგადოება უშვებს იმას, რომ ეს ორი კვლავ შეთავსებადია იმდენად, რომ თავად მოქალაქეობა გახდა, გარკვეულწილად, ლეგიტიმური სოციალური უთანასწორობის სულისჩამდგმელი" (70).

ამის გარდა, იგი ფიქრობდა, რომ სოციალური პაქტის (ანუ სხვადასხვა სოციალურ და პოლიტიკურ ძალებს შორის კომპრომისის) ცნება ხაზს უსვამდა დემოკრატიული მოქალაქეობის დაფუძნებას მისი სრული გამოხატულებით სოციალურ კეთილდღეობაზე ორიენტირებულ სახელმწიფოში. მიუხედავად ამისა, კონსენსუსის პოლიტიკის ამ ცნებამ ხელი არ შეუშალა მარშალს (1973), ხაზი გაესვა იმ გარემოებისათვის, რომ მოქალაქეობის მიღწევა ყოველთვის იყო საკამათო პროცესი, ბრძოლის პროცესი და იგი გვაფრთხილებდა იმის შესახებ, რომ „შესაძლოა, ჩვენი სისტემის შიგნით არსებული კონფლიქტები მეტისმეტად მწვავდება საიმისოდ, რომ კომპრომისმა თავის მიზანს დიდი ხნით მიაღწიოს" (122).

## ნეოკონსერვატორები და მოქალაქეობა

> მე ვიცი, ვინც არის ლიბერალი. ამიხვიეთ თვალები, დამატრიალეთ ბზრიალასავით და ზიგზაგის გარეშე მოვძებნი თუნდაც ერთადერთ ლიბერალს ოთახში და მოვძებნი მას, თუნდაც ყვავილების ქოთნის უკან იმალებოდეს.
>
> – უილიამ ფ. ბაქლი, „გინახავთ ოდესმე მოსიარულე ოცნება?"

მარშალის წინდახედული სიტყვები შესაძლოა გამაფრთხილებელი იყო. ნეოკონსერვატორების გამოჩენა ბოლო ორ ათწლეულში გამოხატავდა სერიოზულ გამოწვევას მოქალაქეობის ცნების მიმართ, რასაც მხარს უჭერდნენ სოციალურ კეთილდღეობაზე ორიენტირებული სახელმწიფოს ლიბერალები. არსებობს კრიტიკა იმის შესახებ, რომ სოციალურ კეთილდღეობაზე ორიენტირებული სახელმწიფო გაჭირვებულთა შორის დამოკიდებულების კულტურის შექმნით ხელს უწყობს პასიურობას. არსებობს აგრეთვე კრიტიკა იმის თაობაზე, რომ ამოწურული ფისკალური ხაზინებიდან რესურსების მიღებით, კეთილდღეობის მომხრე ლიბერალებმა სახელმწიფოს შემწეობაზე მყოფთათვის ცხოვრების რეალური შანსების გაუმჯობესების გარეშე შექმნეს პირობები მნიშვნელოვანი სიძლიერის ფისკალური კრიზისისათვის. დაბოლოს, ნეოკონსერვატორები ხედავენ სოციალურ კეთილდღეობაზე ორიენტირებული სახელმწიფოს სრულ ნებადართულობას, კერძოდ, კულტურაში და უმაღლესი განათლების ინსტიტუტებში, როგორც პასუხისმგებელს მორალური კრიზისისათვის (ოჯახის კრიზისის ჩათვლით) ამერიკულ და ევროპულ კულტურებში.

რა არის ნეოკონსერვატორების პასუხი კაპიტალისტურ საზოგადოებებში ღირებულებების კრიზისთან და მოქალაქეობის კრიზისთან დაკავშირებით? ნეოკონსერვატორების პასუხი საკმაოდ განსხვავდება ლიბერალურ წრეებში გაბატონებული უფლებების ლოგიკისაგან. ნეოკონსერვატორები მაინცდამაინც არ იღებენ მოქალაქეობის ცნებას, როგორც პოლიტიკურ თუ ლეგალურ სტატუსს.

არამედ, ნეოკონსერვატორები ერთმანეთს უპირისპირებენ ორ ლოგიკას, სახელმწიფოს ლოგიკასა და ბაზრის ლოგიკას; ამ უკანასკნელს კი ანიჭებენ შემძლე მომხმარებლების შექმნის უნარს, რომელთაც შეუძლიათ, ბაზრის დინამიზმით შექმნან უფრო სიცოცხლისუნარიანი და ქმედითი სოციალური შეთანხმება. მიუხედავად იმისა, რომ მოქალაქეობის საკითხი არ არის უარყოფილი, ნეოკონსერვატორები უარს აცხადებენ აპრიორი მოქალაქეობის მინიჭებაზე ინდივიდთათვის, რომელთაც არ აქვთ მყარი ფინანსური მდგომარეობა (იხილეთ კენიჩი ომეს პოზიცია, რომელიც გადმოცემულია მესამე თავში).

ამგვარად, ნეოკონსერვატორებისთვის, მოქალაქეობის ამოცანა ნიშნავს უფლებების მისადაგებას მოვალეობებთან, იმის უზრუნველყოფით, რომ უფლებების ფორმულირება მოიცავდეს პასუხისმგებლობების ფორმულირებას და პირიქით. და მაინც, ფემინისტი მკვლევრები ამტკიცებენ, რომ მამაკაცები, ტენდენციისამებრ, განსაკუთრებულ მნიშვნელობას ანიჭებენ უფლებებისა და სამართლიანობის ფორმულირებას, ხოლო ქალები, ტენდენციისამებრ, უფრო კომფორტულად გრძნობენ თავს პასუხისმგებლობებისა და ზრუნვის ფორმულირებით. ეს განსხვავება იქამდე მივიდა, რომ ადამიანმა შეიძლება დასვას კანტისეული კითხვა, ვდგავართ თუ არა ორი განსხვავებული მორალის და, ეპისტემოლოგიის და ეთიკის წინაშე (ნოდინგსი, 1995). ასევე, როგორც დერეკ ბელი ამტკიცებს, აშშ-ს კონსტიტუციაში მნიშვნელოვანი უხერხულობა არსებობს ადამიანის უფლებებსა და საკუთრების უფლებებს შორის (ბელი, 1987:239).

ბელის შემდეგ, ლედსონ-ბილინგსი და ტეიტი (1995) ასაბუთებენ, რომ ამერიკის შეერთებული შტატების ისტორია „სავსეა საკუთრების თაობაზე დაძაბულობებითა და ბრძოლებით, რომელიც გამოხატული იყო სხვადასხვა ფორმით. დაწყებული ინდიელთა (და მოგვიანებით იაპონური წარმოშობის ამერიკელთა) მიწიდან მოცილებით, დამთავრებული მექსიკელთა დაპყრობით, აფრიკელებისგან საკუთრების შექმნით; საკუთრების განსაზღვრის, ფლობის უნარი ძალაუფლების ცენტრალური თვისება იყო ამერიკაში. ... ამგვარად, ჩვენ ვსაუბრობთ ინდივიდზე, ინდივიდუალურ უფლებებზე და სამოქალაქო უფლებებზე, მაშინ როცა სოციალური შემწეობა უხვად უგროვდება საკუთრების მფლობელებს" (53).

ამგვარად, ნეოკონსერვატორული არგუმენტაცია მოქალაქეობის თაობაზე ორ ძირითად წინააღმდეგობას აწყდება. პირველი ის არის, რომ უფლებები და სამართლიანობა არ შეადგენს მორალურ არჩევანთა მთელ სპექტრს; და მეორე – საჭიროა, რომ ზრუნვა და პასუხისმგებლობა შევიდეს სახელმწიფოებრივი პოლიტიკის ნებისმიერ მორალურ დიზაინში. ეს, რა თქმა უნდა, სერიოზულად ღღუდავს ინდივიდუალისტურად აღქმულ ნეოკონსერვატორულ ლოგიკას. უფრო მნიშვნელოვანია ის გარემოება, რომ საკუთრების უფლებების კონტრასტული ლოგიკა (როგორც ეს ნეოკონსერვატორებისა და ადამიანის უფლებათა თვალსაზრისით აღიქმება) თავისი ეგალიტარიანიზმით მიიჩნევა მთავარ უხერხულობად აშშ კონსტიტუციაში. რა თქმა უნდა, ადამიანის უფლებათა საკითხი

ადგენს მოქალაქეობის საზღვრებს და შემდგომ ზღუდავს ნეოკონსერვატორულ ფილოსოფიურ მტკიცებას.

სოციოლოგიურ დონეზე, ახალ მემარჯვენეებისეულ კრიტიკას სოციალური მოქალაქეობის ცნებისა და სოციალურ კეთილდღეობაზე ორიენტირებული სახელმწიფოს შესახებ წინააღმდეგობა გაუწია ნეოკონსერვატორული წანამძღვრების კრიტიკულ დაკვირვებათა რიგმა. პირველი, დამოკიდებულების ცნება, როგორც სოციალურ კეთილდღეობაზე ორიენტირებული სახელმწიფოს შედეგი, სადავო გახდა იმის საფუძველზე, რომ სწორედ უმუშევრობა (გლობალური ეკონომიკური რესტრუქტურიზაციის კონტექსტში და არა კეთილდღეობის არსებობა) არის პასუხისმგებელი გაჭირვებულთა მდგომარეობაზე განვითარებულ ინდუსტრიალურ საზოგადოებებში. მის საპირისპიროდ, ყველაზე მძლავრ სოციალურ კეთილდღეობაზე ორიენტირებული სახელმწიფოს (კერძოდ, სკანდინავიის სახელმწიფოების) გამოცდილების არსებობა შესაძლებელი გახდა იმიტომ, რომ ამ სახელმწიფოებში უმუშევრობის დონე საოცრად დაბალი იყო ამ საუკუნეში. ნეოკონსერვატორების ეს კრიტიკა ასაბუთებს იმ გარემოებას, რომ მემარჯვენე პოლიტიკური ეკონომიკის შედეგად, კლასობრივი უთანასწორობები გაღრმავდა და მომუშავე ღატაკები და დაუსაქმებელი მოსახლეობა აღმოჩნდნენ სისტემაში მინიმალური ეკონომიკური მონაწილეობის ზღვარს ქვემოთ და ფაქტიურად, გახდნენ პოლიტიკურად უფლებადაკარგულნი. სწორედ ამას უწოდა ათწლეულის წინ კლაუს ოფემ შრომის კომოდიფიკაცია, რომელიც წარმოშობს ლეგიტიმაციის კრიზისის წინაშე მდგარი კაპიტალისტური საზოგადობების სოციალურ არასტაბილურობასა და უმართაობას.

როგორც ახსნილი იყო მეორე თავში, ნეოკონსერვატორული და ნეოლიბერალური პროგრამები თავისი სოციალური პოლიტიკით დიდად არ განსხვავდება ერთმანეთისგან. მოქალაქეობის (როგორც პოლიტიკური და სოციალური სტატუსის) მიღების ნაცვლად, ისინი ცდილობდნენ დაედასტურებინათ ბაზრის როლი და უარყოფდნენ იმ აზრს, რომ მოქალაქეობა ანიჭებს სტატუსს, რომელიც დამოუკიდებელია ეკონომიკური მდგომარეობისაგან. თუმცა, ნეოკონსერვატორული და ნეოლიბერალური ხედვის მიუხედავად, ცხადი ხდება, რომ სიღატაკე სერიოზულ გამოწვევას წარმოადგენს მოქალაქეობის მიღწევისათვის, გამოწვევას, რომელიც მიღებულია ლათინური ამერიკის გამოცდილებიდან და განხილულია წინამდებარე თავის კომენტარებში.

და მაინც, რა არის ბაზარზე ამ დამოკიდებულების შედეგები განათლებისა და მოქალაქეობისათვის? მომდევნო ნაწილი, რომელიც შედგენილია ჯეფ ვიტის მასალებისგან, დაგვიდასტურებს, რომ მოქალაქე მომხმარებელმა შეცვალა.

# განათლება, მოქალაქეობა, მომხმარებლები და ბაზარი: ჯეოფ ვიტის კრიტიკა

> სახელმწიფო იღებს და ხშირად ართმევს ბავშვს დედას იმისათვის, რომ გადასცეს იგი ოფიციალურ აგენტებს; სახელმწიფო საკუთარ თავზე იღებს თითოეული თაობის წვრთნასა და გონებისათვის ცოდნის მიცემას. ერთგვაროვნება ჭარბობს საჯარო განათლების პროცესში, ისე როგორც ყველაფერში; მრავალფეროვნება და თავისუფლება დღითი დღე ქრება.
>
> – ალექსის დე ტოკვილი, დემოკრატია ამერიკაში

როგორც მეორე თავში იყო ახსნილი, ლიბერალურ სახელმწიფოში განათლება ყოველთვის ითვლებოდა, როგორც მოქალაქეობის ჩამოყალიბებაში ცენტრალური მნიშვნელობის როლის მქონე. მიუხედავად იმისა, რომ განათლება საჯარო იყო, განათლებაში საბაზრო ძალების მზარდი აქცენტის გამო, მოქალაქე გახდა მომხმარებელი, რამაც გავლენა მოახდინა სოლიდარობის სოციალურ წესებზე და პოლიტიკური ცნობიერებისა და რეპრეზენტაციის ფორმებზე. ჯეოფ ვიტი (იბეჭდება) კარგად აყალიბებს თავის მოსაზრებას: „ვვარაუდობ, რომ ინსტიტუციური ავტონომიისათვის უპირატესობის მინიჭება და მრავალ საგანმანათლებლო სისტემაში მშობლების არჩევანი (რაც ამჟამად მოდურია), სავარაუდოდ, არ დაეხმარება მოქალაქეთა უმრავლესობის შესაძლებლობათა გაფართოებას არაეგალიტარულ საზოგადოებებში. უფრო ზუსტად, მრავალფეროვნება და არჩევანი ინდივიდთა შორის, რომელთაც არათანაბრად მიუწვდებათ ხელი როგორც კულტურულ, ასევე მატერიალურ რესურსებზე, სავარაუდოდ, შეაფერხებს, და არ გაზრდის მათი ემანსიპაციის შანსებს” (1).

ვიტი (იბეჭდება) ასაბუთებდა, რომ განათლებაში ამჟამინდელი ნეოკონსერვატორული რეფორმები მიმართულია ბაზრისაკენ, ასუსტებს სახელმწიფოს ჩარევას და იღწვის მრავალი მიზნისათვის. პირველი და უმთავრესი, ეს რეფორმები შეიძლება გაგებულ იქნეს, როგორც წარმოების სფეროდან სხვა სფეროებში, როგორიცაა განათლება და სოციალური უზრუნველყოფა, რეგულირების ცვალებადი რეჟიმების ასახვა.[4] რა თქმა უნდა, არსებობს შედარებადი ცვლილება ბაზრების დაფუძნებას შორის სოციალური სერვისის უზრუნველყოფაში და გადასვლა ეკონომიკაში ფორდიზმიდან აკუმულაციის ნეო-ფორდისტული რეჟიმისკენ, როგორც გაანალიზებულია მესამე თავში. მეორე, უფრო მეტი სპეციალიზაციის მქონე სკოლების წარმოშობა ასევე აღიქმება, როგორც ეკონომიკაში მოქნილი სპეციალიზაციის გაძლიერების ეკვივალენტი, რაც განპირობებულია დიფერენცირებული მოხმარების იმპერატივებით, რაც ძველ საამწყობო კონვეიერის სამყაროს ცვლის მასობრივი წარმოებით. (ვიტი, იბეჭდება: 7-8). მესამე, წარმოების წესში ცვლილებებისა და უფრო ფრაგმენტირებულ კულტურულ სფეროებში განათლების სისტემების სიმბოლიზმის გათვალისწინებით, ეს რეფორმები ასევე აღიქმება, როგორც „ახალ დროში” რეპრეზენტაციის, არჩევანისა და მრავალფეროვნების პოსტმოდერნისტული ფორმების შეფასება –

ანუ, თანამედროვე ბიუროკრატიზებული სახელმწიფო განათლების სისტემებიდან დაცილება.

თუმცა, ემპირიული ფაქტები გვიჩვენებს, რომ გაჭირვებულთათვის დახმარების გაწევის ნაცვლად, არჩევანზე და სკოლის ავტონომიაზე (ვაუჩერებისა და საწესდებო სკოლების ჩათვლით ამერიკის შეერთებულ შტატებში) აქცენტი კიდევ უფრო მეტ ზარალს აყენებს მათ, ვისაც არ შეუძლია ბაზარზე კონკურენციის გაწევა (სმიტი და ნოუბლი, 1995; პლანტი, 1990; ეფლი, 1997). ამ პოლიტიკის დეტალური ანალიზის შემდეგ ვიტი (იბეჭდება) დასძენს, რომ:

> მზარდი ტენდენცია იმისა, რომ საზოგადოებრივი ცხოვრების უფრო და უფრო მეტი ასპექტი იქნეს დაყრდნობილი მომხმარებელთა უფლებებზე და არა სამოქალაქო უფლებებზე, მოიცავს იმაზე გაცილებით მეტს, ვიდრე მხოლოდ გადასვლას სახელმწიფო განათლების საჯარო სისტემებიდან ინდივიდუალურ სკოლებზე, რომლებიც ერთმანეთს კონკურენციას უწევენ ბაზარზე. თუმცა, ერთი შეხედვით, რეაგირებს რა ზოგადი ხასიათის ზებიუროკრატიული სოციალურ კეთილდღეობაზე ორიენტირებული სახელმწიფოს დებულებების კრიტიკაზე, მას განათლების მთავარი ასპექტები ასევე გადაჰყავს საჯაროდან კერძო სფეროში სოციალური სამართლიანობისათვის პოტენციურად მნიშვნელოვანი შედეგებით... ვინაიდან ახალი განათლების პოლიტიკა ასაზრდოვებს იმ იდეას, რომ კეთილდღეობაზე პასუხისმგებლობა (საზოგადოებრივი უსაფრთხოებისათვის აუცილებელი მინიმუმის ფარგლებს გარეთ) უნდა განისაზღვროს მხოლოდ და მხოლოდ, როგორც საკითხი ინდივიდებისა და ოჯახებისათვის, მაშინ არა მხოლოდ ბაზრის ფარგლები ვიწროვდება, არამედ სამოქალაქო საზოგადოება თანდათანობით განსაზღვრული იქნება მხოლოდ და მხოლოდ საბაზრო ტერმინებით. (15)

ვიტი (იბეჭდება: 26) გვირჩევს ასოციაციის ახალი ფორმების შექმნას საჯარო სფეროში, რომელშიც მოქალაქის უფლებები საჯარო პოლიტიკის ფორმირების პროცესში შეიძლება აღდგეს საჯარო და მარკეტიზირებული სამოქალაქო საზოგადოების შეზღუდული ვერსიის ტენდენციებთან მიმართებაში. განათლების პოლიტიკის შექმნა დემოკრატიული ცხოვრების განუყოფელი ნაწილი და ლეგიტიმური საზოგადოებრივი სფერო უნდა იყოს (26).

ვიტის დაინტერესება სკოლებში სოციალური ურთიერთობების მარკეტიზაციით და მომხმარებელთა საზოგადოებისკენ მისწრაფებით, მიუხედავად იმისა, რომ განვითარებულია სოციალურ დემოკრატიული პოზიციიდან მემარცხენეებში, მაინც შეთავსებადია საჯარო სკოლებზე ტრადიციულ ლიბერალურ შეხედულებასთან, რაც ხელს უწყობს პასუხისმგებლობის მქონე მოქალაქეთა სწავლებას, იმდენად რამდენადაც, საჯარო სკოლები სხვადასხვა რასისა და რელიგიის ბავშვებისაგან მოითხოვენ ერთად მუშაობასა და ერთმანეთის პატივისცემის სწავლას.

ლიბერალური პოზიციიდან, ემი გუტმანი (1987) დამაჯერებლად ამტკიცებდა, რომ განათლება მოქალაქეობისათვის ფოკუსირებული უნდა იყოს უფლებების და არა პასუხისმგებლობების დამოწმებაზე და ამავე დროს, სკოლები ხელს უნდა უწყობდეს ზოგადი სათნოებების (გაბედულება, კანონმორჩილება, ლოიალურობა), სოციალური სათნოებების (ავტონომია, ფართო ჰორიზონტის ქონა), ეკონომიკური სათნოებების (სამუშაო ეთიკა, თვითდაკმაყოფილების შეყოვნების უნარი) და პოლიტიკური სათნოებების (ანალიზის უნარი, კრიტიკის უნარი) განვითარებას. ამ თვალსაზრისით, სკოლებმა უნდა ასწავლონ ბავშვებს ისეთი მნიშვნელოვანი აზროვნება და მორალური პერსპექტივა, რაც განსაზღვრავს საზოგადოებრივ გონივრულობას (კიმლიკა და ნორმანი, 1994:368). ეს მოქალაქეობრივი თვისებები ახდენენ არა მხოლოდ მოქალაქის ფორმირებას, არამედ ზრდიან ასევე დემოკრატიის განხორციელების შანსებს თანამედროვე კაპიტალისტურ საზოგადოებებში, რადგან როგორც ტერნერი (1986) მიიჩნევს, „მოქალაქეობამ უნდა შეასრულოს დამოუკიდებელი ნორმატიული როლი ნებისმიერ სარწმუნო პოლიტიკურ თეორიაში და ... პასუხისმგებლობით აღსავსე მოქალაქეობა უნდა წარმოადგენდეს სახელმწიფოებრივი პოლიტიკის აქტუალურ მიზანს" (194). თუმცა, როდესაც ადამიანები ცხოვრობენ კეთილდღეობის გარკვეულ დონეებზე დაბლა, სამოქალაქო სათნოებების განვითარება შეიძლება არასაკმარისი იყოს მოქალაქეობის ხელშესაწყობად – ან თ. ჰ. მარშალის ტერმინოლოგიით რომ ჩამოვაყალიბოთ, შეიძლება არასაკმარისი იყოს სოციალური უფლებები – რაც მათ საშუალებას აძლევს, გამოიყენონ უფლებები და შეასრულონ საკუთარი, როგორც მოქალაქეთა მოვალეობები.

მოქალაქეობის განხორციელების მთავარი დაბრკოლება არის მრავალი მოქალაქის მზარდი სიღარიბე და კერძოდ, მათი დეკომოდიფიკაცია, მათ უუნარობასთან ერთად (გაყიდონ საკუთარი შრომა ფორმალურ ბაზრებზე) – აქედან, არაფორმალური შრომის ბაზრების მნიშვნელობის ზრდა საარსებო საშუალებისათვის. წინამდებარე თავის კომენტარი, რომელიც ეყრდობა სიღარიბისა და მოქალაქეობის გამოცდილებას ლათინურ ამერიკაში (რაც არავითარ შემთხვევაში არ არის უნიკალური გლობალიზაციის კონტექტში) გვიჩვენებს მოქალაქეობის მიღების პრობლემის სირთულეს მაშინ, როდესაც ძირითადი ეკონომიკური მოთხოვნილებების მინიმუმიც კი არ არის დაკმაყოფილებული.

გარდა სიღარიბისა, არსებობს სხვა სერიოზული გამოწვევები მოქალაქეობის ცნებისათვის, როგორც გადმოცემულია ლიბერალური ტრადიციით. ყველაზე მნიშვნელოვანია ის გამოწვევები, რომელიც წარმოდგენილია ფემინიზმის თეორიითა და პრაქტიკით, პოსტკოლონიალიზმით, რასის კრიტიკული თეორიისა და სოციალური მოძრაობებით. მომდევნო ნაწილი წარმოადგენს ამ მოსაზრებებს, ხოლო ბოლო ნაწილი ფოკუსირებულია ბაზრებს, მოქალაქეობასა და განათლებას შორის ინტერაქციებზე.

# ფემინიზმის, პოსტკოლონიალიზმის, რასის კრიტიკული თეორიისა და სოციალური მოძრაობების გამოწვევები

## *ფემინიზმი*

> ზღვარზე ვიმყოფები. აშკარა განსხვავებას ვხედავ მარგინალურობას, რომელიც იძულებით თავსმოხვეულია დესპოტურ სტრუქტურების (მბრძანებლობისა და დეპრივაციის ადგილების) მიერ და მარგინალობას შორის, რომელსაც ადამიანი ირჩევს წინააღმდეგობის გაწევისათვის – როგორც რადიკალური გულახდილობისა და შესაძლობლობის ადგილს.
>
> – ბელ ჰუქსი, სწრაფვა

თ. ჰ. მარშალმა – და მასთან ერთად ბევრმა მკვლევარმა – თავისთავად ცხადად მიიჩნია ის გარემოება, რომ მეთვრამეტე საუკუნეში ყველა ადამიანი ინგლისში ლეგალურად თავისუფალი იყო და ამდენად, სარგებლობდა ცივილური მოქალაქეობით. თუმცა, ამ ვარაუდის მიმართ ყველაზე სერიოზული გამოწვევაა ის აზრი, რომ ზრდასრული ინგლისელი მამაკაცი სარგებლობდა იურიდიული თავისუფლებით და მოქალაქეობით, ქალთა შრომის კომოდიფიკაციისა და ოჯახში ქალთა იურიდიული ძალაუფლების ნაკლებობის გამო, რაც კონტროლდებოდა პატრიარქალური დამკვიდრებული ქცევების მეშვეობით. როგორც პეიტმანი (1996) წერს:

> მიუხედავად კრიტიკის მზარდი სიმძლავრისა და დიაპაზონისა, მისი კომენტატორები ტიპიურად ვერ აფასებენ მოქალაქეობის მიმართ მარშალის ინტერესის თავისებურ სივიწროვეს, რაც მხოლოდ ერთი მიმართულებით მიედინება... იგი არ კითხულობს, აქვს თუ არა უფლებებს თანაბარი მნიშვნელობა ყველა მოქალაქისათვის, ან სხვაგვარად რომ ჩამოვაყალიბოთ აზრი, ყველა ინდივიდისათვის ერთსა და იმავეს ნიშნავს თუ არა მოქალაქეობა. იგი არკვევს სოციალურ ინტეგრაციას და – მამრობითი – მუშა კლასის მატერიალურ და კულტურულ პირობებს. მან არ გაითვალისწინა, იყვნენ თუ არა სხვა მოქალაქეები, რომლებიც შეიძლებოდა მეორე კლასისთვის მიეკუთვნებინათ. (7-8).

პეიტმანის ეს კომენტარი მიუთითებს თ. ჰ. მარშალის სამ ყველაზე საინტერესო კრიტიკაზე: (ა) რომ მისი ანალიზი, ძლიერი აქცენტით (მამრობითი) მუშა კლასის იდეოლოგიაზე, მეტად ვეღარ განმარტავს ცვლილებებს მოქალაქეობაში რესტრუქტურირებული გლობალიზებული კაპიტალიზმის გამო; (ბ) რომ მან ვერ შეძლო გაეთვალისწინებინა ეთიკურობის საკითხი (რაც განმარტავს საკმაოდ დიდ წილს იმისა, რასაც პეიტმანი უწოდებს „მეორე კლასის მოქალაქეებს"); და (გ) რომ მან აშკარად ვერ შეძლო მოქალაქეობის საკუთარ ანალიზში განემარტა ქალების სუბორდინაცია. მაშასადამე, მოქალაქეობის ფემინისტური გამოწვევის მნიშვნელობა, რომლის განხილვასაც ახლა მივუბრუნდები.

ფემინიზმი, მსგავსად ნებისმიერი თანამედროვე სოციალური თეორიისა, წარმოადგენს დინებათა ნაზავს მონაწილეთა რაოდენობით, რომლებიც ასრულებენ სხვადასხვა როლებს სხვადასხვა პრინციპების მიხედვით და რომლებსაც, მიუხედავად იმისა, რომ ურთიერთდაკავშირებულია, მაინცდამაინც ერთსა და იმავე თეორიული დასკვნებისა, თუ პოლიტიკური ორიენტაციებისაკენ არ მივყავართ. თუმცა, კლასიკური ფემინისტური ტექტების ნებისმიერი კრიტიკული წაკითხვა გვაჩვენებს, თუ რამდენად მნიშვნელოვანი იყო ფემინიზმი მოქალაქეობის ტრადიციული კონცეფციების გაბატონებული განუყოფელი „მამრობითობის" დეკონსტრუქციაში და ამდენად, როგორ შეუძლია ფემინიზმს, შემოგვთავაზოს უკიდურესად გამჭრიახი იდეები იმის თაობაზე, თუ როგორ შევქმნათ რადიკალურად დემოკრატიული პროექტი, რომელიც დაეფუძნება ჭეშმარიტ თანასწორობას და თავისუფლებას.[5]

იდენტობის საკითხი ცენტრალურია ტრადიციული ლიბერალური მოქალაქეობის გამოწვევების დისკუსიისათვის. შანტალ მუფმა (1993), რომელიც უარს აცხადებდა ესენციალისტური პოზიციის დაკავებაზე, მაგრამ რომელიც ასევე იყენებდა პოსტსტრუქტურალისტურ წვლილს, ეპისტემოლოგიურად გადმოგვცა, თუ რა დგას რისკის ქვეშ, როცა განვიხილავთ მოქალაქეობას ფემინისტური პერსპექტივიდან: „მხოლოდ მაშინ, როდესაც უარვყოფთ სუბიექტზე შეხედულებას როგორც აგენტზე, რომელიც არის როგორც რაციონალური, ისე ტრანსპარენტული საკუთარი თავის მიმართ, და უარვყოფთ ასევე მისი პოზიციების ანსამბლის სავარაუდო ერთიანობას და ერთგვაროვნებას, ვიქნებით იმ პოზიციაში, რომ თეორიულად ვიმსჯელოთ სუბორდინაციის ურთიერთობათა სიმრავლეზე".

მუფი ამტკიცებს, რომ სუბორდინაციის ურთიერთობები მრავალშრიანია და რომ ადამიანი შეიძლება დომინანტურ როლს ასრულებდეს ერთ ურთიერთობაში, ხოლო დაქვემდებარებულ როლს – სხვა ურთიერთობაში. აღნიშნული, ნაწილობრივ, უკავშირდება სუბიექტთა მატერიალურ და სიმბოლურ პოზიციურობას და იმ მოსაზრებას, რომ იდენტობა არის არა უცვლელი არსი, არამედ პოზიციათა (ანუ სტატუსების/როლების), ნარატივებისა და დისკურსების ანსამბლი, რაც შექმნილია სუბიექტის მიერ მისი ურთიერთობებისგან (და, ამდენად, გამოცდილებებისგან) და მისი საკუთარი პოზიციურობისგან.

ეს არის მიზანსცენა, რომელიც დაზიანებულია სოციალურ აგენტთა ცხოვრებაში შეუსაბამობებითა და გაურკვევლობებით. რა თქმა უნდა, მუფის (1993) შეხედულება ეჭვქვეშ აყენებს იდენტობის იმავე ცნებას, როგორიც არის არსი, რომელიც რეაგირებას ახდენს გარკვეულ კოდებზე, წესებსა თუ ბუნებაზე: „ასეთი მრავალგვარი და წინააღმდეგობრივი სუბიექტის „იდენტობა" ყოველთვის პირობითია და შემთხვევითი, დროებითად დამაგრებულია სუბიექტის ამ პოზიციათა გადაკვეთაზე და დამოკიდებულია იდენტიფიკაციის სპეციფიურ ფორმებზე. ამიტომ შეუძლებელია ვისაუბროთ სოციალურ აგენტზე ისე, თითქოს ვეხებოდეთ ერთიან ერთგვაროვან არსს" (77). მუფის ანალიზის ძირითადი არსი იმაში მდგომარეობს,

რომ სუბიექტის იდენტობის ცნებას არ უნდა მივუდგეთ მარტივად, როგორც უბრალოდ პოზიციათა სიმრავლის თანაარსებობას.

მუფის მტკიცება არის ყველაზე მნიშვნელოვანი გამოწვევა მოქალაქეობის ცნებისათვის. ვინაიდან სოციალური აგენტი არ შეიძლება გამოიყოს, როგორც ცალკეული იდენტობისგან შედგენილი, და ვინაიდან სიმრავლის ცნება შეუძლებელს ხდის იმის ადვილ დეფინიციას, რაც არის მოქალაქე, ეს ანალიზი სერიოზულად სადავოდ ხდის მოქალაქეობის ნებისმიერ გამარტივებულ დეფინიციას, რომელიც ეფუძნება ლეგალურ, ან ტერიტორიულ ცნებებს.

უფრო მეტიც, მიუხედავად იმისა, რომ არსებობს იდენტობების სიმრავლე, ის არ შეიძლება მარტივად გავიგოთ, როგორც ფაქტორების ერთობლიობა, ან როგორც თვისებათა ნაერთი. მუფისათვის (1993), იდენტობა უნდა აღვიქვათ, როგორც ინტერაქციის პროდუქტი სხვადასხვა დისკურსებს შორის, რომელიც ქმნის სუბიექტის გამოცდილებას და სხვადასხვა პოზიციებს, რაც განსაზღვრავს ამ გამოცდილებას. გარდა ამისა, ვინაიდან ეს პოზიციები წარმოადგენს „სხვების მიერ ერთის მუდმივი დაშლის (დამხობის) და ზედეტერმინაციის" პროდუქტს (77), იდენტობათა პოლიტიზირება ვითარდება ბრძოლის ახალ ფორმებში, რაც ცენტრალურია ლაკლოსა და მუფის (1985) თვალსაზრისით, რადიკალური და პლურალური დემოკრატიის პროექტისათვის.

რადიკალური და პლურალური დემოკრატიის პერსპექტივიდან, ლაკლო და მუფი აყენებენ დემოკრატიულ ეკვივალენტურობათა ცნებას. ამის აზრი მდგომარეობს იმაში, რომ რადიკალური დემოკრატიული პოლიტიკის შექმნისათვის საჭიროა მრავალფეროვანი დემოკრატიული ბრძოლებისა და იდენტობების დაკავშირება და დემოკრატიულ ეკვივალენტურობათა დაფუძნება:

> რადიკალური დემოკრატიის ამოცანა არის, რა თქმა უნდა, დემოკრატიული რევოლუციის გაღრმავება და მრავალფეროვანი დემოკრატიული ბრძოლების დაკავშირება... მაგალითად, ანტირასიზმის, ანტისექსიზმისა და ანტიკაპიტალიზმის. ეს ბრძოლები სპონტანურად არ ემთხვევა და იმისათვის, რომ ჩამოყალიბდეს დემოკრატიული ეკვივალენტურობები, საჭიროა ახალი „საღი აზრი", რომელიც ისე მოახდენდა სხვადასხვა ჯგუფების იდენტობის ტრანსფორმირებას, რომ შესაძლებელი იქნებოდა თითოეული ჯგუფის მოთხოვნების ჩამოყალიბება სხვების მოთხოვნებთან ერთად დემოკრატიული ეკვივალენტურობის პრინციპების მიხედვით... იმისათვის, რომ მუშათა ინტერესების დაცვა არ მოხდეს ქალების, ემიგრანტებისა თუ მომხმარებლების უფლებების ხარჯზე, აუცილებელია დადგინდეს ეკვივალენტობა ამ სხვადასხვა ბრძოლებს შორის. მხოლოდ ამ გარემოებებში ხდება ძალაუფლების წინააღმდეგ ბრძოლა ჭეშმარიტად დემოკრატიული. (19)

მუფი (1993) აღიარებს რადიკალურ ანტიესენციალიზმს. მიუხედავად იმისა, რომ იგი იღებს ძირითადი აღმნიშვნელების არსებობას კოლექტიურ სუბიექტთა აღსანიშნად, „ქალის" ცნებას არ ექნება ერთიანი არსი, და ამდენად: „ჩვენ აღარ

გვაქვს ერთგვაროვანი ერთეული „ქალი”, რომელიც დგას სხვა ერთგვაროვანი ერთეულის „კაცის” წინაშე, არამედ გვაქვს სოციალურ ურთიერთობათა სიმრავლე, რომელშიც სქესობრივი განსხვავებები ყოველთვის იგება ძალიან მრავალფეროვანი საშუალებებით და სადაც სუბორდინაციის წინააღმდეგ ბრძოლა უნდა იყოს ვიზუალიზებული სპეციფიური და დიფერენციალური ფორმებით” (78). ვინაიდან ძირითადი იდენტობების ცნება ეჭვქვეშ დგება იმით, რასაც ფრაზერი (1997) უწოდებს დეკონსტრუქციულ ესენციალიზმს, თანასწორობის განსხვავებასთან შეპირისპირების დილემა მუფისათვის ხდება უაზრო, ან ფრაზერისათვის – უბრალოდ მცდარი ანტითეზა (1997:3).

როგორ შეიძლება, რომ ამ ანტიესენციალისტურმა, ან დეკონსტრუირებულმა ესენციალიზმის პოზიციამ გამოიყენოს ფემინიზმის მიერ შეტანილი წვლილი მოქალაქეობის თეორიაში? მუფი (1993) აკრიტიკებს რადიკალურ ფემინიზმს, რაც წარმოდგენილია ქეროლ პეიტმანის (1986ა, 1986ბ, 1988, 1992, 1995, 1996) კაცის/ქალის ანტაგონიზმის ანალიზით. მუფი ამტკიცებს, რომ ფემინიზმის ცენტრალური მიზანია ის სპეციფიური მოთხოვნები, რამაც შეიძლება ასახოს ქალის ინტერესი დემოკრატიული პოლიტიკის სიტყვებით გადმოცემისას.[6] პეიტმანის (1992) პოზიციას, როგორც ესენციალისტურ პოზიციას აკრიტიკებს მუფი. გარდა ამისა, პეიტმანის გაკრიტიკებამდე მუფი აკრიტიკებს მატერნალურ ფემინიზმს მისი უუნარობისათვის – ხელი შეუწყოს მოქალაქეობის ადეკვატურ მოდელს. მუფი ამტკიცებს, რომ რადგან დედისა და შვილის ურთიერთობა არათანასწორი, ინტიმური, ექსკლუზიური და კონკრეტული აქტივობაა, იგი ძლიერ განსხვავდება დემოკრატიული მოქალაქეობისაგან, რომელიც მოითხოვს კოლექტიურ, ინკლუზიურ და განზოგადებულ აქტივობებს.

მუფის მიხედვით, პეიტმანის ანალიზი განსაზღვრავს მოქალაქეობას, როგორც პატრიარქალურ კატეგორიას, რომელიც კონსტრუირებულია მასკულინურ სახეში, ხოლო ალტერნატივა არის ის, რომ შეიქმნას მოქალაქეობის სექსუალურად დიფერენცირებული კონცეფცია, აღიარებს უნარს, რომელიც აქვთ ქალებს და აკლია კაცებს: დედობას. მაგალითად, დომესტიკური ფემინიზმის კრიტიკისას, პეიტმანი (1986ა, ციტირებულია მუფის მიერ, 1993:80) ამტკიცებს, რომ ეს შეხედულება „სათანადო წონას ანიჭებს სქესობრივ განსხვავებას საზოგადოებრივი თანასწორობის კონტექსტში, მოითხოვს ინდივიდის უნიტარული (ანუ, მასკულინური) კონცეფციის უარყოფას, რაც აბსტრაჰირებულია ჩვენი რეალიზებული არსებობიდან და პირადსა და საზოგადოებრივს შორის პატრიარქალური დაყოფიდან” (24).

ეს დასაბუთება, რომელიც ჩამოაყალიბა მუფმა 1986 წელს პეიტმანის გამოუქვეყნებული სტატიიდან, ასევე წარმოდგენილია პეიტმანის რედაქტორობით გამოცემულ ფემინისტურ პოლიტიკურ მეცნიერებათა ნაშრომების ძირითად კრებულში (1986ბ), რომელიც გამოვიდა იმავე წელს. პირველი, აქ არის პირადის/საზოგადოებრივის განსხვავების კრიტიკა: „ფემინიზმისათვის წარსულის

ერთ-ერთი ყველაზე მნიშვნელოვანი და რთული მემკვიდრეობაა თითქოსდა უნივერსალური „ინდივიდის" შექმნა პირადსა და საზოგადოებრივს შორის დაყოფისას". ინდივიდის სქესობრივად კონკრეტული ხასიათი თანასწორობისა და სქესობრივი განსხვავების პრობლემის ცენტრში დგას" (7). მეორე არის იმის კრიტიკა, ლიბერალური სოციოლოგიის პერსპექტივისათვის, რაც ფემინიზმმა უნდა გააკეთოს სოციალურ და პოლიტიკურ თეორიაში თეორიული ხარვეზების, გამოტოვებებისა და არასწორი წარმოდგენების შესაცვლელად:

> სირთულე ... ის არის, რომ ფემინიზმი აღიქმება, როგორც ქალების უნიტარულ, არადიფერენცირებულ სისტემაზე მორგების საკითხი, რაც ვარაუდობს, რომ არსებობს მხოლოდ ერთი – უნივერსალური – სქესი. ან, სხვაგვარად რომ ვთქვათ, ადვილია ვივარაუდოთ, რომ იმის მტკიცების ხანგრძლივი ისტორიის მიუხედავად, რომ ქალების შესაძლებლობები მოითხოვს საზოგადოებრივი ცხოვრებიდან ჩვენს გამორიცხვას, ერთადერთი შესაბამისი პასუხია ის, რომ ვამტკიცოთ, რომ სქესობრივი განსხვავება არარელევანტურია. თუმცა, მსჯელობის ეს ხაზი ხელუხლებლად ტოვებს საზოგადოებრივი სამყაროს, ინდივიდისა და მისი უნარების სქესობრივად კონკრეტულ დახასიათებას. (7)

მესამე, პეიტმანი შემდეგ გვიჩვენებს ლიბერალური არგუმენტის ნაკლს, რომ რადგან ქალებს იგივე უნარები აქვთ, რაც კაცებს, შესაბამისი განათლების შემთხვევაში, ისინი სრულად უნდა იყვნენ ინტეგრირებულნი სამოქალაქო ცხოვრებაში და საზოგადოებრივ სფეროში. იგი ამტკიცებს, რომ არგუმენტი, გარკვეულწილად, ჩინებულია. რასაც იგი ფარავს ის არის, რომ არსებობს ქალის უნარი, რომელსაც არ ფლობენ მამაკაცები და, ამგვარად, ეს სრულად უარყოფს, რომ დაბადებას, ქალების სხეულებს და ქალურ ვნებებს, განუყოფლად მათი სხეულებისგან და სხეულებრივი პროცესებისგან, რაიმე პოლიტიკური რელევანტურობა ჰქონდეს" (7).

მიუხედავად ამისა, დედობის პოლიტიკის შესახებ უფრო გარკვეულად მსჯელობისას, პეიტმანი (1992) ამბობს, რომ: „ის ფაქტი, რომ მხოლოდ ქალებს აქვთ უნარი, დაფეხმძიმდნენ, გააჩინონ ბავშვი და ძუძუ აწოვონ თავიანთ ჩვილებს, უპირატესად წარმოადგენს „განსხვავების" ნიშანს. ბავშვის გაჩენამ და დედობამ მოახდინეს ბუნებრივი უნარის სინთეზირება, რამაც ქალები განაცალკევა პოლიტიკისა და მოქალაქეობისგან; დედობა და მოქალაქეობა, ამ პერსპექტივაში, მსგავსად განსხვავებისა და თანასწორობისა, ურთიერთგამომრიცხავია" (18).

დაბოლოს, პეიტმანი (1986ბ) გვთავაზობს სინოპტიკურ დასაბუთებას იმისა, თუ რა შეიძლება იყოს ფემინიზმის წვლილი პოლიტიკურ თეორიაში: „თუმცა ცხადია, რომ ფემინისტური თეორია თვალნათლივ იწყება იმის აღიარებით, რომ ინდივიდები არიან მდედრობითი და მამრობითი, რომ ინდივიდუალობა არ წარმოადგენს უნიტარულ აბსტრაქციას, არამედ არის კაცობრიობის ერთიანობის განსახიერებული და სქესობროვად დიფერენცირებული გამოხატულება. თეორიის შექმნა, რომელშიც ქალებს და ქალურობას აქვს ავტონომიური ადგილი, ნიშნავს,

რომ პირადისა და საზოგადოებრივის, სოციალურისა და პოლიტიკურის ხელახალი კონცეპტუალიზაცია ასევე სრულად უნდა მოხდეს; მოკლედ, ეს ნიშნავს იმ სქესობრივად კერძო თეორიის დიდი ხნის ისტორიის დასასრულს, რომელიც ახდენს უნივესალიზმის იმიტაციას" (10).

მუფი (1993) გვთავაზობს ყველაზე საინტერესო კონტრარგუმენტს პეიტმანის ანალიზთან მიმართებაში. იგი ეთანხმება პეიტმანს, რომ „ინდივიდის" ლიბერალური კატეგორია აგებულია როგორც უნივერსალური, ერთგვაროვნად საზოგადო, და ამდენად ინდივიდუალურობისა და განსხვავების ცნებები დაჰყავს კერძო სფერომდე. უფრო მეტიც, მუფი ასევე ეთანხმება პეიტმანს, რომ ეს პოლიტიკურ-ფილოსოფიური კონცეპტუალიზაცია საზიანო იყო ქალებისათვის. მიუხედავად ამისა, მუფი (1993) აცხადებს: „არ მჯერა, რომ ამის გამოსწორების საშუალებაა მისი შეცვლა ინდივიდის სქესობრივად დიფერენცირებული, „ორსქესობრივი" კონცეფციით (ცნებით) და ქალების ეგრეთ წოდებული სპეციფიური დატვირთვის შემოტანით მოქალაქეობის იმავე განსაზღვრებაში" (81).

მუფი ასკვნის, რომ პეიტმანის ინსტინქტები სწორია დედობის პოლიტიკური ღირებულების გამოყენების მცდელობისას მოქალაქეობის პატრიარქალური საფუძვლების დასაშლელად. ანალოგიურად, ქეთრინ მაკკინონი და სხვ. ამტკიცებს, რომ „იმისათვის, რომ გენდერის საკითხებმა გამოიწვიოს ეგრეთ წოდებული განსხვავება, საბოლოო ჯამში, უნდა მივიღოთ მამრობითი პერსპექტივა" (1985:21-22). მაგრამ მუფი ამტკიცებს, რომ პეიტმანი თავის საკუთარ დილემაში გამომწყვდეული რჩება და შედეგად, არ შეუძლია დაშალოს კაცების/ქალების ოპოზიცია. ამის ნაცვლად, მას სურს „დაამტკიცოს, რომ მოქალაქეობის თანამედროვე კონცეფციის ნაკლი გამოსწორებულ უნდა იქნეს არა იმით, რომ სქესობრივი განსხვავება პოლიტიკურად რელევანტური გავხადოთ მის დეფინიციასთან მიმართებაში, არამედ მოქალაქეობის ახალი კონცეფციის შექმნით, სადაც სქესობრივი განსხვავება ხდება ეფექტიანად არარელევანტური" (82).

მუფი დროულად აღნიშნავს, რომ მისი არგუმენტირება სქესობრივი განსხვავების, როგორც ვალიდური განსხვავების ცნების გაქრობის სასარგებლოდ არის მიმართული, იგი არც სოციალური ურთიერთობების სქესის გათვალისწინების გარეშე აღქმის პოსტულირებას ახდენს. ამის ნაცვლად, მისი მოსაზრებით, „რადიკალური და პლურალური დემოკრატიის პროექტს სჭირდება მოქალაქეობის არა სქესობრივად დიფერენცირებული მოდელი, რომელშიც როგორც კაცების, ისე ქალების სპეციფიური ამოცანები თანაბრად იქნება შეფასებული, არამედ მართლაც განსხვავებული გაგება იმისა, თუ რას ნიშნავს იყო მოქალაქე და იმოქმედო, როგორც დემოკრატიული პოლიტიკური საზოგადოების წევრმა" (82).

პეიტმანი, თავის სქესობრივ კონტრაქტში (1988) აკრიტიკებს ქალების გავლენას და დაქვემდებარებას როგორც სრული მოქალაქეობის ნაკლებობის განმსაზღვრელს საკონტრაქტო საზოგადოებებში, და იგი ორივე პროცესს უკავშირებს მეპატრონე/სუბიექტის მოდელს. ფრაზერი (1997) ამტკიცებს, რომ

„პეიტმანის შეხედულებით, ორელემენტიანი მეპატრონე/სუბიექტის მოდელი ქმნის მამაკაცურობის, ქალურობის, სექსუალურობის და სქესობრივი განსხვავების ჩვენეულ გაგებას” (226). მიუხედავად იმისა, რომ იგი აფასებს პეიტმანის გამბედაობას სქესობრივ კონტრაქტში, ფრაზერი მას სხვადასხვა მიზეზით აკრიტიკებს. პირველი, ფრაზერი ამტკიცებს, რომ მორალისა და ქალურობის არსს „გარკვეული ასოციაცია აკავშირებს ბატონობასა და დამორჩილებასთან, მაგრამ ეს ასოციაციები არც ერთადერთია და არც სრულად ავტორიტეტული” (233). მეორე, ფრაზერი ამტკიცებს, რომ პეიტმანის მოდელი ვერ ითვალისწინებს ფართო სტრუქტურულ და პოლიტიკურ-ეკონომიკურ ფაქტორებს, დამორჩილებისა და მბრძანებლობის გარდა, რაც ითვალისწინებს ექსპლუატაციას კაპიტალისტურ საზოგადოებებში. მესამე, იგი ამტკიცებს, რომ დამორჩილებისა და მბრძანებლობის ის ორელემენტიანი ფორმები ტრანსფორმირდება მნიშვნელოვანი სტრუქტურული მექანიზმებით, რომელიც გამოივლიან არამდგრად კულტურულ ფორმებს. დაბოლოს, ფრაზერი ამტკიცებს, რომ მეპატრონე/სუბიექტის მოდელი უაღრესად სადავოა და არ იძლევა მოდელს მთელი რიგი გამოცდილებებისათვის, არც ექსპლუატაციისა და დამორჩილების და არც პოლიტიკური რეზისტენტულობისა და კულტურული კონფრონტაციის თვალსაზრისით.

თუმცა, პეიტმანი (1992) პასუხობს, რომ მისი მიზანია გასცდეს თანასწორობას და განსხვავებას და რომ საკითხის არსი არის არა სქესობრივი განსხვავება, არამედ ქალთა დამორჩილება: „სასიცოცხლო საკითხია გამორჩენილი, თუ როგორ დაიშალოს და შეიცვალოს ის მოქმედების წესი, რომელშიც ქალები უკვე ჩართულნი არიან და ამგვარად, თანასწორობასა და განსხვავებას შორის ურთიერთობებმა ტრანსფორმაცია განიცადოს” (27).

ეს დისკუსია ხაზს უსვამს სამ რთულად მოგვარებად თემას მოქალაქეობის ტრადიციული ლიბერალური გაგებისათვის. პირველი, ეს არის იდენტობის ცნება, როგორც ნარატივთა და პოზიციათა ძნელად გასაგები, სადავო, მუდამ ცვალებადი ნაკრები, რომელიც ძალიან ართულებს საუბარს მოქალაქეობაზე, როგორც ცალკე აღებულ იდენტობაზე და რომელიც თანაფარდობაშია ტერიტორიასთან, კულტურასთან ან გამოცდილებასთან. მასაშადამე, მუფის კრიტიკა ესენციალიზირებულ პოზიციების შესახებ ეფუძნება წინაპირობებს? „კონცეპტუალიზირებადი იდენტობებისა და განსხვავებებისა, როგორც დისკურსიულად აგებულის, ობიექტურად მოცემულის ნაცვლად” (ფრაზერი, 1997:183). მეორე არის ლიბერალური დემოკრატიების პატრიარქალური საფუძვლების ცნება და აუცილებელი კრიტიკა და ცვლილებები იმ საფუძვლებში, რომელიც საჭიროა იმისათვის, თუ ყველა მამაკაცი და ქალი მიჩნეულ უნდა იქნეს სრულ მოქალაქეებად. როგორც პეიტმანი მიგვითითებს, „ჭეშმარიტად დემოკრატიულ მოქალაქეში, მე ვგულისხმობ, რომ ორივე სქესი არის სრული მოქალაქე” (28). ეს, თავის მხრივ იწვევს საჯაროსა და კერძოს ცნებების პოლიტიკური გამოყენების კრიტიკას. „საზოგადოებრივის” როგორც მამრობითი, პატრიაქალური ცნების ფემინისტური კრიტიკა და დემოკრატიის, როგორც მეთოდის და ასევე არსის

გაგების მოთხოვნილება, რომელიც მოიცავს როგორც კერძო, ისე საზოგადოებრივ სფეროს – განსხვავება, რომელიც უნდა მოიცავდეს ზრუნვის ღირებულებას, რაც შეეხება (თუმცა, მაინცდამაინც განსაკუთრებულად არ უკავშირდება) დედობას – წარმოადგენს მნიშვნელოვან გამოწვევას მოქალაქეობის ტრადიციული ცნებისათვის, რაც იზომება საარჩევნო სტრუქტურებითა და ეკონომიკურად აქტიური მოსახლეობის წილით. დაბოლოს, მუფი მიიჩნევს, რომ მრავალფეროვანი ბრძოლების გაერთიანებაში დემოკრატიული ეკვივალენტობის მონახვის საჭიროება განუყოფელია დემოკრატიული მოქალაქეობისა და საზოგადოების შექმნაში თავად ალტერნატიული იდენტობების პოსტულირების ცნებისაგან. მუფის (1993) პოზიცია საჭიროებს მოქალაქეობის განხილვას, არა როგორც ერთი ცალკე აღებული იდენტობისა, რომელიც სხვებთან ერთად თავგზააბნეულია, ან როგორც იდენტობების ჯამისა, არამედ როგორც მკაფიოდ ფორმულირებული პრინციპის, „რომელიც გავლენას ახდენს სოციალური აგენტის სხვადასხვა სუბიექტურ პოზიციებზე, და ამავე დროს სპეციფიური ლოიალურობის სიმრავლისა და იძლევა ინდივიდუალური თავისუფლების პატივისცემის საშუალებას" (84).

მუფის მთლიანი მიდგომა თავიდან იცილებს სპეციფიური და მკაცრად ფემინისტური პოლიტიკური პროექტის შექმნას მოქალაქეობის ტრადიციული ცნებების დეკონსტრუქციაში ფემინიზმის წვლილის დაკარგვის გარეშე. მეორე მხრივ, პეიტმანი ცდილობს გააკრიტიკოს ის, რასაც იგი აღიქვამს, როგორც მამაკაცთა უფლებებზე დამყარებულ საზოგადოებრივ მოწყობას. და მაინც, მუფის თვალსაზრისით, სუბიექტის შედგენის წვდომა (როგორც ის შედგენილია სხვადასხვა დისკურსებითა და პოზიციებით) უფრო შესაბამისია, ვიდრე იდენტობის დაყვანა ერთ ატრიბუტზე, როგორიცაა კლასი, რასა, ან სქესი ან ერთი მოდელი, როგორიცაა მეპატრონე/სუბიექტის კონსტრუქტი, და არის წინაპირობა იმის გასაგებად, თუ როგორ არის აგებული ურთიერთობები და გამორიცხვის რომელი ფორმები ჭარბობს, მიუხედავად ლიბერალური მოქალაქეობის მტკიცებისა.

მიუხედავად ამისა, მუფსა და ფეითმანს, ორ გამოჩენილ ფემინისტ მკვლევარს, როგორც ჩანს, გამორჩათ ფემინისტური თეორიის ერთ-ერთი ძირითადი პრობლემა, რომელიც არის კავშირების განხილვა რასას და სქესს შორის ისე, რომ თავიდან იქნეს აცილებული სქესის პრივილეგირება რასასთან შედარებით. შავკანიანი ფემინისტი მკვლევარი აკრიტიკებს თეთრკანიანი ფემინისტების ნაშრომებს შემდეგნაირად: „სიტყვა „შავი" ქალებთან მიმართებაში წარმოადგენს ინტენსიფიკატორს: თუ პრობლემები ყველასათვის (იგულისხმება თეთრკანიანი ქალები) რთულია, ისინი კიდევ უფრო რთულია შავკანიანი ქალებისათვის. უსიტყვო და ტანჯულნი, მოყვანილი ვართ გვერდებზე (უმეტესად სქოლიოებში) როგორც იმის უკიდურესი მაგალითი, თუ რამდენად ცუდი მდგომარეობა შეიძლება იყოს" (ჰარისი, 1997:260). რგორც ცნობილი ჩიკანა მწერალი ამბობს, როდესაც განვიხილავთ სქესის, კლასის, კულტურისა და ეთნიკურობის გადაკვეთას, საკუთარ თავს აღმოვაჩენთ „არაცივილიზებულ ზონაში", „რადგან ჩიკანოები და სხვა ფერადკანიანი მამაკაცები თავადაც წარმოადგენენ პოლიტიკურად და

ეკონომიკურად დაქვემდებარებულ კლასებს. მიუხედავად ამისა, რთული ჩაგვრის აღიარება ... მოითხოვს ქალებისათვის სქესის იმ დამატებითი ტვირთის აღიარებას, როგორც ეს ინტერპრეტირებულია ყველა პოლიტიკური იერარქიის შიგნით ყველა პატრიარქალურ საზოგადოებაში". (ჩავეზ კანდელარია, 1997:248).

მულტიკულტურული „არაცივილიზებული ზონის" იდეა, როგორც ჩავეზ კანდელარიამ (1997) შემოიღო, წარმოადგენს საინტერესო სოციალურ კონსტრუქტს, რადგან იგი საუბრობს მრავალრიცხოვან კულტურულ გამოცდილებებზე, მაგრამ ხელს უწყობს გენდერის, როგორც დისკრეტული ატრიბუტის კვლევას. რა თქმა უნდა, მულტიკულტურული „არაცივილიზებული ზონის" ცნება ეფუძნება იმის აღიარებას, რომ გამოცდილება ვითარდება დიფერენცირებულად „ისეთი ფუნდამენტური კატეგორიების მიხედვით, როგორიცაა სქესი, რასა და ეთნიკურობა, და აგრეთვე კლასის პოლიტიკურ-ეკონომიკური კატეგორიების და სიმდიდრის განაწილების მიხედვით" (250). ფრაზერი (1997:179), როგორც ჩანს, ეთანხმება ამას.

ეს არის ძირითადი წვდომა, განსაკუთრებით რადიკალური დემოკრატიის ცნებებისათვის და დემოკრატიული ინტერაქციებისათვის სახლისა და ოჯახის დონეზე, ისევე როგორც საზოგადოების დონეზე. რასა, კლასი და სქესი ურთიერთქმედებენ საკმაოდ გაბედულად მამრობითი გავლენის ერთ-ერთ ყველაზე პატრიარქალურ ფორმაში, „მაჩიზმში" (machismo), რომელიც დიდი ხნის მანძილზე მიიჩნეოდა დაბრკოლებად რადიკალურ დემოკრატიული და სოციალისტური ქცევის შექმნაში. ეს ცნება, რომელიც ჩვეულებრივ მიეწერებოდა ლათინო და ჩიკანო მამაკაცების ქცევასა და დამოკიდებულებას ზოგადად ქალების მიმართ, საკმაოდ პოპულარიზებული იყო მასმედიაში და პრესაში, როგორც თითქმის განსაკუთრებული კულტურული მახასიათებელი, და მაშასადამე, დღესდღეობით იგი ადგენს ზოგადად ლათინო ამერიკელების ფოლკლორული მიკერძოებული შეხედულებების ნაწილს, იმ ნაგულისხმები ვარაუდის გათვალისწინებით, რომ ლათინოამერიკელი და ჩიკანა ქალები, ნებაყოფლობით თუ იძულებით, ხდებიან მამაკაცების სექსისტური ქცევის თანამონაწილეები.

მიუხედავად ამისა, კაპიტალიზმში არსებობს აზრის საკმარისი დამახინჯება და კომოდიფიკაცია, რომ დაგვავიწყოს ესპანური ტერმინის, „მაჩიზმის" წარმომავლობა და მნიშვნელობა და ის, თუ როგორ შეიძლება იგი თეორიულად იყოს ფორმულირებული ამერიკის შეერთებულ შტატებში ფერადკანიანი მამაკაცებისა და ქალების გამოცდილებების გათვალისწინებით. ფემინისტი ჩიკანა მწერალი ლორია ანზალდუა (1997) შეგვახსენებს ამ ტერმინის წარმომავლობას და რესიგნიფიკაციის შედეგებს, რასაც ადგილი ჰქონდა კაპიტალისტურ, პატრიარქალურ საზოგადოებებში. მისი ანალიზი ნამდვილად იმსახურებს ციტირებას:

> სიტყვა "machismo"-ს თანამედროვე მნიშვნელობა, და ასევე მისი არსი, სინამდვილეში ანგლოამერიკული გამოგონებაა. მამაჩემის მსგავსი კაცებისათვის

„მაჩოობა” ნიშნავდა საკმარისი სიძლიერის ქონას, რაც საჭირო იყო ჩვენი და დედაჩემის დაცვისა და რჩენისათვის და ამავე დროს, სიყვარულის გამოხატვის უნარის ქონას. დღევანდელ მაჩოს აწუხებს ეჭვები საკუთარი ოჯახის გამოკვებისა და დაცვის უნარის თაობაზე. მისი “machismo” წარმოადგენს ადაპტაციას ჩაგვრასთან, სიღატაკესთან და საკუთარ შესაძლებლობებში ნაკლებ თავდაჯერებულობასთან. ეს არის იერარქიული მამრობითი გავლენის შედეგი. ანგლოამერიკელი, რომელიც არაადეკვატურად, დაქვემდებარებულად და უძლურად გრძნობს თავს, იცვლის ან გადასცემს ამ გრძნობებს ჩიკანოს, მისი აბუჩად აგდებით. გრინგოს სამყაროში ჩიკანო იტანჯება ზომაგადასული თავმდაბლობისგან, საკუთარი თავის გამო სირცხვილისა და თავის დამცირებისგან. ლათინოამერიკელების გვერდით იგი განიცდის ენობრივი არაადეკვატურობის შეგრძნებას და მასთან დაკავშირებული დისკომფორტს; ამერიკელ ინდიელთა გვერდით იგი იტანჯება რასობრივი ამნეზიით (რომელიც ჩვენს საერთო სისხლის იგნორირებას ახდენს) და დანაშაულის შეგრძნებით, რადგან მისმა ესპანურმა ნაწილმა დაიპყრო მათი მიწა და შეავიწროვა ისინი. მას აქვს გადაჭარბებული კომპენსატორული სიამაყე, როდესაც იგი იმყოფება სხვა მხარის მექსიკელების გვერდით. ეს ტვირთად აწვება რასობრივი ბრალის ღრმა შეგრძნებას. ღირსების გრძნობისა და პატივისცემის დაკარგვა მაჩოში იწვევს ყალბ “machismo”-ს, რასაც იგი მიჰყავს ქალების დამცირებამდე და სასტიკ მოპყრობამდე. მის სექსისტურ ქცევასთან ერთად არსებობს მისი სიყვარული დედისადმი, რაც აღემატება ყველა დანარჩენისადმი სიყვარულს. თავდადებული ვაჟი, ბინძური მაჩო. თავისი ქმედებების, საკუთარი პიროვნების ბრალის ჩამოსარეცხად და სასტიკი მხეცის სამართავად იგი ეჩვევა ბოთლს, ხვრინვას, ნარკოტიკს და მუშტს. (769)

„მაჩიზმი” წარმოადგენს უმეცრების პროდუქტს, შესაძლოა ოჯახის სოციალიზაციის ღრმა ფსიქოლოგიურ სტრუქტურებსაც კი, მაგრამ ასევე, როგორც ანზალდუა ამტკიცებს, კაპიტალიზმის, პატრიარქალურობის და ფერადკანიანი ადამიანების ცხოვრებაში გრინგოს ბატონობის ფსიქოლოგიურ სტრუქტურებს. „მაჩიზმი”, რა თქმა უნდა, არის სერიოზული შემფერხებელი მოქალაქეობისა, როგორც სამოქალაქო ღირებულებებით ტკბობის და შესრულებისათვის არა მხოლოდ ქალი სუბიექტებისათვის სექსისტურ ქცევასთან მიმართებაში, არამედ თავად სასტიკი მაჩოსთვის, რომლის ჰუმანურობაც ზიანდება სისასტიკის თითოეული აქტის შემდეგ და რომელიც, „მაჩიზმის”, როგორც თვითიდენტიფიკაციის საშუალებისათვის მიმართვით, ანადგურებს დემოკრატიულ მოქალაქეობას, როგორც მოქალაქეობრივ ღირსებებს. ცხადია, რომ „მაჩიზმის” პრობლემის გადაწყვეტები შეუძლებელია მარტივად წარმოიშვას ფსიქოლოგიურ ტექნიკიდან, ან საგანმანათლებლო პრაქტიკიდან; ისინი უკავშირდება რასის, კლასისა და გენდერული ურთიერთობების უფრო ფართო, სისტემურ პრობლემას მზარდად გლობალიზებულ კაპიტალისტურ საზოგადოებებში.

აქედან, ფემინისტების ახალი წვლილის მნიშვნელობა, განსაკუთრებით ჩიკანა ფემინისტებისა, რომლებიც აკრიტიკებენ კულტურულ იმპერიალიზმს, როგორც თეთრკანიანი ევროცენტრული ფემინისტების უუნარობას, წარმოიდგინონ

ფერადკანიან ქალთა შორის მყოფი თავიანთი კოლეგების საჭიროებები, სურვილები და უფლებები: „ფემინიზმი გავლენას ახდენს ჩიკანა მწერლებსა და კრიტიკოსებზე, მაგრამ ფემინიზმი, რომელიც პრაქტიკულად ხორციელდება ჰეგემონური კულტურის ქალების მიერ თრგუნავს და ექსპლუატაციას უწევს ჩიკანოს როგორც უმნიშვნელოდ, ისე ღიად" (სალვადორ-ჰალი, 1994:204).

რასის, გენდერის და კლასის დინამიკის სირთულე, განსაკუთრებით როგორც ეს გამოხატულია ფემინისტების ნაშრომებში, საჭიროებს გლობალიზებული პოსტკოლონიური საზოგადოებების ცხოვრებაში ადგილის მიჩენას. ამგვარად, მნიშვნელოვანია განვიხილოთ მოქალაქეობისადმი პოსტკოლონიური ანალიზის წვლილი, განსაკუთრებით თუ გავითვალისწინებთ გლორია ანზალდუას ცნობილი პოემის სათაურს „სასაზღვრო ზოლში ცხოვრება ნიშნავს შენს პიროვნებას".

## *პოსტკოლონიალიზმი*

> მეტისმეტად მაცდუნებელია, წამოვეგოთ ანკესზე და ვივარაუდოთ, რომ რადგან ესენციალიზმი თეორიულად დეკონსტრუირებულ იქნა, ამიტომ პოლიტიკურადაც იქნა შენაცვლებული.
>
> – სტიუარტ ჰოლი, „როდის იყო პოსტ-კოლონიური? აზროვნება ზღვარზე"

როდესაც ვფიქრობთ თ. ჰ. მარშალის წვლილზე, საჭიროა გავაცნობიეროთ, რომ მას უმთავრესად მხედველობაში ჰყავდა „მოწიფული ინგლისელი მამაკაცი". მაგრამ როგორც პეიტმანი (1996:9) აღნიშნავს, მარშალმა დეტალებში არ ასახა „ბრიტანელი სუბიექტის" ცნება, არც დააკვირდა შესაძლო შედეგებს სამეტაპიანი მოქალაქეობისა, რაც შექმნილი იყო ინგლისში და სრულად მხარდაჭერილი გახლდათ მსოფლიოში ბრიტანული იმპერიალიზმის ექსპანსიით. მაგალითად, პეიტმანი (1996:10-11) აღნიშნავს, რომ 1948 წლის აქტი გამიჯნავდა მათ, ვინც ბრიტანეთის მოქალაქეობას იღებდა დაბადების ან გაერთიანებულ სამეფოში ნატურალიზაციის წყალობით, მათგან, ვინც ბრიტანეთის მოქალაქეობას იღებდა, როგორც თანამეგობრობის ქვეყნების სტატუსის ნაწილს. მაშასადამე, მნიშვნელოვანია პოსტკოლონიალიზმის, როგორც მოქალაქეობის მიმართ გამოწვევის განხილვა.

კოლონიალიზმი უკავშირდება უმეტესად ევროპული მეტროპოლიის საზოგადოებების იმპერიალისტურ ექსპანსიას მესამე მსოფლიოს საზოგადოებებზე, ისტორიულ პროცესს, რომელიც ლენინმა განსაზღვრა როგორც იმპერიალიზმი, კაპიტალიზმის უმაღლესი ფაზა.[7] კოლონიალიზმი ასევე იყო მოდერნიზაციის დაძალების მცდელობა ტერიტორიული, პოლიტიკური და ტექნოლოგიური შეჭრის მეშვეობით, ინდუსტრიული თვალსაზრისით განვითარებული საზოგადოებების მხრიდან ტექნოლოგიურად ნაკლებად განვითარებულ საზოგადოებებზე. იძულებითი

მოდერნიზაციის ეს პროცესი არ ყოფილა ავტორიტარული ფილანტროპიის, „ტრადიციული” ხალხისათვის თანამედროვეობის მოტანის პროდუქტი, არამედ ეს იყო თავად კოლონიური ძალაუფლებების ზოგიერი ბუნდოვანი სოციალური პრობლემის გადაწყვეტის და იმ ქვეყნების ჯერ კიდევ ხელშეუხებელი ბუნებრივი და ადამიანური რესურსების ექსპლუატაციის მცდელობა, რომლის კოლონიზაციაც უნდა მომხდარიყო.[8]

მაგალითად, „ახალი ტერიტორიების” (აფრიკის და აზიის) ექსპანსიამ შეძლო გადაეწყვიტა ევროპიდან მოსახლეობის გამოსახლების საჭიროება, მოსახლეობის სიჭარბისა და ევროპული კრიზისის გათვალისწინებით მეცხრამეტე საუკუნის ბოლო მეოთხედიდან პირველ მსოფლიო ომამდე. ექსპანსიამ ასევე გადაჭრა მუშახელის სიჭარბის და კაპიტალის მოგების ნორმის ვარდნის პრობლემები, რაც მოითხოვდა ახალ ბაზრებს ინვესტიციებისა და ნედლეულისათვის. დაბოლოს, კოლონიალიზმი ეყრდნობოდა ეროვნულ სახელმწიფოთა და ელიტათა გეოპოლიტიკურ მოსაზრებებს, რომლებიც ცდილობდნენ გაეფართოებინათ თავიანთი პლანეტარული სწრაფვა, ევროპული ერის შექმნის აზრთა სხვადასხვაობების (სამხედრო თუ დიპლომატიური გზით) დარეგულირების მცდელობისას.

პოსტკოლონიალიზმი (თეორიული პერსპექტივა, დაკავშირებული გათავისუფლების მოძრაობებთან, რომლებიც იბრძოდა კოლონიალიზმისა და რასიზმის წინააღმდეგ) წარმოიშვა, როგორც მცდელობა, გაეკრიტიკებინათ კოლონიალიზმის რაციონალური საფუძვლები და მოეხდინათ „გონების” დეკოლონიზაცია, როგორც იტყოდა ფრანც ფანონი. პოსტკოლონიური აზროვნება მაღლა დგას განმანათლებლობის მთელ კრიტიკაზე და თანამედროვეობის მისეულ მემკვიდრეობაზე. როგორც ფემინიზმი, პოსტკოლონიალიზმიც აკრიტიკებს არაკვალიფიცირებულ აზროვნების ცნებას, უნივერსალურობას, ისტორიის პროგრესულ განვითარებას, ეროვნულ სუვერენიტეტს და მთლიანობას თვითიდენტობის მქონე სუბიექტისა, რომელსაც აქვს სპეციფიური, თვითრეფლექსიური ინტერესები. ფემინიზმის მსგავსად, პოსტკოლონიურ დისკურსს მნიშვნელოვანი გავლენა ჰქონდა კულტურის კვლევაზე, უმცირესობის რეპრეზენტაციის დისკურსზე და ჰუმანიტარულ მეცნიერებებში დრამატულ, ლიტერატურულ, კინოს, მხატვრულ და მუსიკალურ ტექსტებზე დისკუსიათა უმეტესობაზე (ეშკროფტი, გრიფიტსი და ტიფინი, 1995).

პოლიტოლოგი რეი როკო, ლოს ანჟელესში „ახალი” და „ძველი” მიგრანტების შესახებ თავის გამჭრიახ და საზრიან ანალიზში, იყენებს მრავალ ძირითად კულტურულ კატეგორიას, რომელიც წამოყენებული იყო პოსტკოლონიალური ანალიზით – კერძოდ, ჰიბრიდულობას, საზღვრებს, ზღვრებს, „მესამე სივრცეს” და „შუალედურს” – და მოიხსენიებს ყველა მათგანს ძალიან საინტერესო სოციალურ კონსტრუქტით: „სუბალტერნი სივრცეები”.

კრიტიკული მოდერნიზმის საუკეთესო ტრადიციით, როკო (1997) ლოს ანჟელესზე საკუთარ კვლევაში ერთმანეთს უკავშირებს პოსტკოლონიალიზმის თეორიებს, სპეციალიზაციის თეორიებს (როგორიცაა თეორიები, რომელიც წამოყენებულია პოსტმოდერნისტული გეოგრაფიების მიერ) და კულტურის კვლევებს. მისი საწყისი პოზიცია ის არის, რომ განსხვავების ევროპული კონცეპტუალიზაციის კრიტიკამ უნდა გაითვალისწინოს კოლონიზება-დეკოლონიზების ღერძი; და იგი გვთავაზობს ადრინდელ კოლონიურ სუბიექტებსა და ადრინდელ კოლონიურ მეტროპოლიას შორის არტიკულაციის კრიტიკას და განმეორებით კვლევას. იგი ამბობს, „იმის ანალიზზე კონცენტრირებით, რაც განასხვავებს ევროპასა და აშშ-ს, ერთი მხრივ, და მესამე მსოფლიოს კულტურულ ფორმაციებს და კონფიგურაციებს, მეორე მხრივ, პოსტკოლონიალისტები ახდენენ განსხვავების ცნებების პრობლემატიზებას და შეიმუშავებენ თეორიულ კონსტრუქტებს არტიკულაციის პირობების სირთულის გამოსახატავად” (4).

ვინაიდან კულტურა ბრძოლის ველია, ხოლო პოსტკოლონიალიზმის მთავარი მიზანი იყო გონების დეკოლონიზების საჭიროების განხორციელება და ჩაგრული ხალხის ინტერესების წამოწევა, მთავარ მიზანს წარმოადგენს დასავლური სისტემის უპირატესობის და თეთრების ძალაუფლების უპირატესობის ეჭვქვეშ დაყენება იმის ასახსნელად, თუ იქნა ფორმულირებული კოლონიალიზმისადმი წინააღმდეგობა, როგორ შეიქმნა იდენტობები ბრძოლაში და მბრძანებლობის ურთიერთობები როგორ ქმნის რადიკალურ კულტურულ დიზიუნქციებს. როგორც როკო (1997) განმარტავს: „ჰიბრიდულობა, საზღვრები, მესამე სივრცე და ზღვრები, ყველა წარმოადგენს ამ ურთიერთობათა სირთულის თეორიულად ჩამოყალიბების მცდელობას იმ ტერმინებში, რომელიც უარყოფს დასავლეთის პრივილეგირებას და რომელიც მესამე მსოფლიოს ხალხის ინსტიტუციური ლოკაციის ხასიათის შემოსაზღვრას ახდენს” (5).

ჰიბრიდის, დიასპორის ან საზღვრის ცნება, როგორც ჩანს, ყურადღებას აქცევს ამ მცდელობას, შეიცნოს მესამე მსოფლიოს ხალხის ლოკაცია და პოლიტიკური სიმბოლური პრაქტიკა, როგორც გლობუსის კულტურულ რუკაზე მათი გეოპოლიტიკური დაფუძნების თვალსაზრისით, ისე მეტროპოლის კოლონიური საზოგადოებების ცენტრში მათი ფიზიკური დიასპორული დაფუძნების თვალსაზრისით.

მიუხედავად იმისა, რომ როკო ფრთხილობს, თავს არ მოგვახვიოს პოსტკოლონიალიზმის მსგავსი თეორიული კონსტრუქტი, რამაც შეიძლება ვერ გამოხატოს ამერიკის შეერთებული შტატების მსგავსი რასობრივი ფორმირების ამჟამინდელი პოლიტიკური სიტუაციის სირთულე, (1997) იგი გრძნობს, რომ პოსტკოლონიალიზმს შეუძლია შემოგვთავაზოს გარკვეული ღირებულება, რაც დაგვეხმარება, გავიგოთ „კავშირი კოლონიზება-დეკოლონიზების კონტექსტებსა და ისტორიებს შორის (რომელიც წარმოადგენს ამ კონცეფციების შესახებ თეორიული მსჯელობის დიდი ნაწილის საფუძველს), კავშირები ადრე კოლონიზებული

ქვეყნებიდან დიდი ხნის მანძილზე არსებულ პოპულაციასა და ყველაზე ახალ ემიგრანტებს შორის, როგორც იმავე ქვეყნებიდან, ისე შორეული რეგიონებიდან და მნიშვნელოვნად განსხვავებული კულტურული კონტექსტებით" (7).

სუბალტერნ სივრცეებზე თეორიული მსჯელობა როკოს საშუალებას აძლევს, ლოს ანჟელესში ლათინოამერიკელი მიგრანტების მისეულ კვლევაში, გაიგოს დინამიკა ახალი ემიგრანტებისა და იმ ლათინოამერიკელებისა, რომლებიც უკვე იყვნენ ამ ქალაქში და რომელთაც აშშ-ს კულტურასთან და სუბორდინაციის სისტემასთან და ძალაუფლებასთან კავშირის უფრო დიდი ხნის ისტორია ჰქონდათ. ეს დინამიკა განმარტებულ უნდა იქნეს, არა მხოლოდ ინსტიტუციური სივრცეებისა და პრაქტიკების (ეკონომიკური, პოლიტიკური, კულტურული) გათვალისწინებით, რაც ქმნის უფლებამოსილების მომცემ პირობებს, არამედ სოციალური და პოლიტიკური ქმედებისათვის შეზღუდვების, პირობების, სტრატეგიებისა და არჩევანის გათვალისწინებით.

როკოს (1997) მოსაზრებით, "ფრაგმენტაციისა და კულტურული დიზიუნქციის მახასიათებლები და სუბალტერნი სივრცეების წარმოშობა (რაც სადავოს ხდის აშშ-ევროცენტრულ რეპრეზენტაციებს და ბატონობას), რა თქმა უნდა, გვხვდება ურბანულ ცენტრებში, როგორიცაა ლოს ანჟელესი... განხორციელდა აზიის, ლათინური ამერიკის და აფრიკის ქვეყნებიდან ხალხის სწრაფი და მასიური მიგრაციები ევროპისა და აშშ-ს მეგაქალაქებში, მათი გავლენა კულტურულ, ეკონომიკურ და პოლიტიკურ ინსტიტუციურ ურთიერთობებზე და მათი კონსტრუირება და ინტერპრეტირება, როგორც გააზრებული საფრთხისა ეროვნული იდენტობის კულტურული საფუძვლის შენარჩუნების მიმართ, რამაც გამოიწვია „განსხვავების" თეორიზირებაზე ზრუნვა" (10).

რა თქმა უნდა, ამ დამოკიდებულებებისა და ცნებების გაერთიანება მოითხოვს ტრანსნაციონალიზაციის სხვადასხვა განზომილებების ანალიზს, რისგანაც შედგება ერი და რა როლსაც ასრულებს ტერიტორიული სივრცეები ეროვნული სუვერენიტეტის ცნების ფორმულირებაში. ეს ასევე გულისხმობს პოლიტიკური წრეებისა და პოლიტიკური იდენტობის ერთგვაროვანი ცნებებისადმი სერიოზულ გამოწვევას, უფრო მეტად სამუშაო ძალის გლობალიზაციის პროცესის კონტექტში, როგორც განხილულია მესამე თავში. როკო ამტკიცებს, რომ სწორედ იმ ცვლილების ტიპებზე, რომელიც ერს, იდენტობას, თემს, ტერიტორიასა და სახელმწიფოს შორის მან გააანალიზა, უნდა მოხდეს მოქალაქეობის დისკურსის ფორმულირება.

თავის კვლევაში ლოს ანჟელესის ლათინოამერიკულ თემებზე, როკო (1997) ადგენს, რომ ახალი და ძველი ლათინოამერიკელები იმ საქმეებში არიან ჩართული, რაც ექცევა მოქალაქეობის შენების ცნების ფარგლებში: „ისინი ერთვებიან საქმიანობაში სამოქალაქო საზოგადოების რელაციურ გარემოებში, რომელიც სპეციფიურ პირობებში შეიძლება განიმარტოს, როგორც, ფაქტიურად, პრეტენზია თემში წევრობაზე, ინსტიტუციურ გარემოებზე, რესურსებზე და შესაძლებლობებზე

ხელმისაწვდომობის ქონის შესახებ... კულტურულ საფუძველზე დაარსებულ ასოციაციათა ქსელების განვითარებისა და შენარჩუნების თავისუფლების შესახებ, რაც გამოცდის ინკლუზია/ექსკლუზიის კრიტერიუმებს და კულტურულ იდენტობათა სივრცეების დადასტურებებს. [როკოს კვლევამ] ... გამოავლინა რამდენიმე ისეთი პრაქტიკა, რომელიც, თუმცა არც აღიქმებოდა და არც აქტორთა მიერ იყო „პოლიტიკურად" გამიზნული, მაგრამ მიუხედავად ამისა, ფაქტიურად, სადავო გახადა დადგენილი საზღვრები, წესები და მოქალაქეობის სტრუქტურები" (10).

სპეციფიურ პირობებში: ეს არის მოქალაქეობაზე მსჯელობის საკითხის არსი ჰიბრიდულობის, საზღვრების და სუბალტერნი სივრცეების პოსტკოლონიალისტური პერსპექტივიდან. რომელი სპეციფიური პირობები გახდიდა შესაძლებელს იმას, რომ დადგენილ საზღვრებზე, წესებსა და მოქალაქეობის სტრუქტურებზე კამათი გამხდარიყო ნაწილი დისკუსიისა იმის შესახებ, თუ სუბალტერნ იდენტობებს როგორ შეუძლია შეადგინოს მოქალაქეობის ამომწურავი, დინამიური და რთული ცნება? ეს არის ის გამოწვევა, რომელსაც პოსტკოლონიალიზმი უყენებს მოქალაქეობას, როგორც ეს ასე კარგად არის წარმოდგენილი როკოს თეორიულ და ემპირიულ კვლევაში.

თუმცა, ეს საკითხი არ განხილულა თ. ჰ. მარშალის კლასიკურ კვლევაში, შეზღუდული ინტერესის გამო, რომელსაც იგი ამყღავნებდა დემოკრატიზაციის შესახებ მსჯელობისას და იმის გამო, რომ არ ესმოდა ბრიტანული მოქალაქეობის სტრუქტურა ბრიტანული სახელმწიფოს, როგორც იმპერიული ძალაუფლების სტრუქტურის გათვალისწინებით. მაგრამ, ეთნიკურობის როლის ვერ გაგება არ არის შემოფარგლული ბრიტანეთით, არამედ მნიშვნელოვანი როლი აქვს შესრულებული ამერიკის შეერთებულ შტატებში მოქალაქეობის საკითხში.

## *რასის კრიტიკული თეორია*

> ის, რომ საკუთრება მუდამ არათანაბარი იქნება, უეჭველია.
>
> – ტომას პეინი, საღი აზრი და სხვა პოლიტიკური თხზულებები

> დამფუძნებელი მამებიდან ყველაზე ლიბერალურნიც კი, ვერ შეძლებდნენ წარმოედგინათ ისეთი საზოგადოება, რომელშიც თეთრკანიანები და შავკანიანები იცხოვრებდნენ ერთად, როგორც თანამოქალაქეები. ღირსება და ინტელექტუალური ერთიანობა სტიმულს აძლევდა მათ, მხარი დაეჭირათ მონებით ვაჭრობის გაუქმებისათვის, ჰქონოდათ პირადი ანტიპათიის შიში.
>
> – სტაუტონ ლინდი, „მონობა და დამფუძნებელი მამები"

მოქალაქეობის თეორიაში თ. ჰ. მარშალის მიერ შეტანილი წვლილის მიუხედავად, მან ვერ შეძლო გაეთვალისწინებინა ეთნიკურობა და რასა თავის ანალიზში, რაც აშკარა შეცდომა იყო. დღეს ეს უფრო მნიშვნელოვანია, ვიდრე ოდესმე. რასა და რასიზმი კვლავაც წარმოადგენს ცენტრალურ ცნებებს ამერიკის შეერთებულ შტატებში რასის ფორმირების გაგებისათვის. რასისა და

ტოლერანტობის ლიბერალური დისკურსის შესახებ უამრავი სიტყვიერი კამათის მიუხედავად, რასა და რასიზმი რასის კრიტიკული თეორეტიკოსების მიერ აღიქმება, როგორც დახშობილი და სრულიად მარგინალიზებული საჯარო პოლიტიკისა და მოქალაქეობის ანალიზში (ლედსონ-ბილინგსი და ტეიტი, 1995).

რასის კრიტიკული თეორია წარმოიშვა ამერიკის შეერთებულ შტატებში იურიდიული კვლევების კონტექსტში, რომელიც ცდილობდა შეხებოდა ფერანდკანიანი ადამიანებისადმი დიფერენცირებულ დამოკიდებულებას ციხისა და იურიდიული სისტემების მხრიდან. ბევრისთვის, რასის კრიტიკული თეორია წარმოადგენს ფერადკანიანი პროგრესული იურიდიული მკვლევრების შრომის ნაყოფს, რომლებიც ამერიკულ კანონს რასიზმით გამსჭვალულად აღიქვამდნენ და რომლებმაც უმთავრეს მიზნად დასახეს ამერიკულ იურისპრუდენციაში რასიზმის აღმოფხვრა ყველა ფორმის დაქვემდებარების აღმოფხვრისათვის.

რასის კრიტიკული თეორია, როგორც ის ჩამოყალიბებულია მისი ერთ-ერთი ძირითადი მომხრის, დერიკ ბელის (1995) მიერ, ამერიკის შეერთებულ შტატებში სამოქალაქო უფლებების მიღწევებს ამ საუკუნეში მზარდი სკეპტიციზმით უყურებს: „ჩვენს ეპოქაში, პირველი პრეცედენტი – ბრაუნი განათლების საბჭოს წინააღმდეგ მოასწავებდა მეოცე საუკუნის ემანსიპაციის საჯაროდ გამოცხადებას". თუმცა, ორივე პოლიტიკა უფრო მეტად ემსახურებოდა ერის საგარეო პოლიტიკის მიზნის განვითარებას, ვიდრე რეალურ დახმარებას სთავაზობდა შავკანიანებს" (2). ბელი ამტკიცებს, რომ ამერიკის შეერთებულ შტატებში იურიდიულ უფლებათა სისტემა შეწირულ იქნა თეთრკანობის სასარგებლოდ: „ის თეთრკანიანებიც კი, ვისაც არ გააჩნიათ სიმდიდრე და ძალაუფლება, თავისი რასობრივი უპირატესობის შეგნებაში მხარდაჭერას გრძნობენ პოლიტიკის იმ გადაწყვეტილებების მხრიდან, რომლებსაც ეწირება შავკანიანთა უფლებები. შავკანიანთა დაქვემდებარება, როგორც ჩანს, არწმუნებს თეთრკანიანებს გამოუთქმელ, მაგრამ არანაკლებ უდავო თავიანთი „სითეთრის" საკუთრების უფლებაში" (7).

„სითეთრე" ჩანს, როგორც პრივილეგიის ორგანიზებული პრინციპი: თეთრკანიანად ყოფნის პრივილეგია და ამის გამო რასის არქონის პრივილეგია. თეთრკანიანობის იურიდიული სტრუქტურა 1952 წლამდე დაკავშირებული იყო მოქალაქეობის იურიდიულ სტრუქტურასთან: „კონგრესმა 1790 წელს ნატურალიზაცია შემოფარგლა „თეთრკანიანი" პირებით. მიუხედავად იმისა, რომ ნატურალიზაციის მოთხოვნები მას შემდეგ ხშირად იცვლებოდა, მოქალაქეობის ეს რასობრივი მოთხოვნა არსებობდა საუკუნენახევარზე მეტი ხნის მანძილზე და ძალაში რჩებოდა 1952 წლამდე. ამ ქვეყნის არსებობის დასაწყისი წლებიდან მოყოლებული არც თუ ისე შორეულ წარსულამდე, „თეთრკანიანობა" იყო მოქალაქეობის მიღების პირობა (ჰენი ლოპესი, 1997:542).

რასის კრიტიკული თეორია, როგორც სოლორზანო და ვილაპანდო (იბეჭდება) განმარტავენ, დაკავშირებულია ხუთ ძირითად მომენტთან: (1) ძირითადი ფოკუსი რასაზე და რასიზმზე; (2) დომინანტური იდეოლოგიისადმი გამოწვევა; (3)

სოციალური სამართლიანობისადმი ერთგულება; (4) ემპირიული ცოდნის მნიშვნელოვნება; და (5) ინტერდისციპლინარული პერსპექტივის გამოყენება.

რიჩარდ დელგადოს (1997), რასის კრიტიკული თეორიის ერთ-ერთ წამყვან წარმომადგენელს ამერიკის შეერთებულ შტატებში, შემოაქვს რასის კრიტიკული თეორიის ძირითადი გაგება ესეების კრებულში (რომლის რედაქტორიც თავად იგი გახლავთ) და ამ მოძრაობის ყველაზე მოწინავე არსს შემდეგნაირად ასახავს: პირველი, რასის კრიტიკული თეორია წარმოადგენს თხზულებათა ახალ თაობას, რომელიც შეეხება სამოქალაქო უფლებებს ამერიკის შეერთებულ შტატებში. მეორე, იგი არის „ახალგაზრდა მწერლების დინამიური, ამაღელვებელი და მზარდი მოძრაობა (კანონის შესაბამისად), რომელთაგან ბევრი (თუმცა არა ყველა მათგანი) ფერადკანიანია, რომლებიც რასობრივ ორთოდოქსულობას ეჭვქვეშ აყენებენ, არღვევენ ლეგალურ აკადემიას, ეჭვქვეშ აყენებენ კომფორტულ ლეგალურ წინაპირობებს და აწარმოებენ კვლევას ჩვენი ერის ყველაზე ძნელ და გადაუჭრელ პრობლემაზე – რასაზე აზროვნების ახალი გზების მოსაძიებლად“ (xiii). მესამე, ძირითადი წინაპირობაა ის, რომ რასიზმი წარმოადგენს ნორმალურ, არა ნორმისგან გადახრის მახასიათებელს ამერიკული საზოგადოებისა, სეკულარულ მახასიათებელს, რომელიც აღნიშნულია „თეთრკანიანობის” სოციალური სტრუქტურით. მეოთხე, რასის სოციალური სტრუქტურა – მისი ლეგალური სტრუქტურის მსგავსად – შედგენილია დისკურსიული ანალიზის მეშვეობით. იწყებენ რა იმ შესავლით, რომ „კულტურა ქმნის სოციალურ რეალობას ისე, რომ ხელს უწყობს საკუთარ (ან ელიტური ჯგუფების) ინტერესს” (დელგადო, 1997:xiვ), რასის კრიტიკული თეორიის სპეციალისტები იწყებენ სხვა რეალობის შექმნას და ამიტომაც უმნიშვნელოვანესია ნარატივის, და კერძოდ, ავტობიოგრაფიის გამოყენება. ჯერომ მაკკრისტალ ქალფ უმცროსის (1997) დასაბუთებით, ავტობიოგრაფიები მნიშვნელოვანია: „შავკანიანობას, ამ ახლო მომავალში მაინც, ვერ შევცვლი; ვერ შევცვლი ისე, რომ იგი აღარ იყოს ანომალია ბევრი ადამიანისათვის. შემიძლია მხოლოდ იმედი მქონდეს იმისა, რომ ფორმა შევუცვალო აზროვნებას, რომლითაც ეს ანომალია აღიქმება... ავტობიოგრაფია ასევე გავლენას ახდენს ჩემს თეთრკანიან კოლეგებზე. მჯერა, რომ ვაშფოთებ ჩემს კოლეგებს, როცა ვაყენებ საკითხებს ჩვენი სტუდენტებისა და პროფესორ-მასწავლებლების შემადგენლობაზე, ან იმაზე, რასაც ჩვენ ვასწავლით, რადგან ეს წამოწევს მათ საკუთარ ავტობიოგრაფიასთან დაკავშირებულ საკითხებს. ჩემი თეთრკანიანი კოლეგები ფიქრობენ, რომ მათ მე ვეკითხები: „როგორ მოხვედით აქამდე?“ მათ სურთ, შევუერთდე სიჩუმის შეთქმულებაში, რაც მოითხოვს ზოგად და მარტივ ავტობიოგრაფიას. ამას არ ვიზამ” (415). მეხუთე, როგორც დელგადო (1995) ამტკიცებს, რასის კრიტიკული თეორიის კიდევ ერთი მნიშვნელოვანი არსია ინტერესთა კონვერგენცია: „თეთრკანიანთა ელიტა დაუშვებს, ან ხელს შეუწყობს შავკანიანთა რასობრივ განვითარებას მხოლოდ მაშინ, როცა ისინი ასევე ხელს შეუწყობენ თეთრკანიანთა პირად ინტერესს” (xiv). ამიტომ, ტრადიციული სამოქალაქო უფლებების კანონი თეთრკანიანებისათვის უფრო ფასეულად აღიქმება,

ვიდრე შავკანიანთათვის. მექვსე, ფემინიზმის შიგნით პოზიციური მიდგომის თეორიის მსგავსად, რასის კრიტიკული თეორია ირჩევს პერსპექტივიზმის ფორმას, როგორც აცხადებს მისი ერთ-ერთი კრიტიკოსი, რენდალ კენედი (1997): „იმ ტანჯვის გარეშე, რომელიც გამოწვეულია ფერადკანიანად ყოფნისგან თეთრკანიანების მიერ დომინირებულ საზოგადოებაში, თეთრკანიანი მკვლევრები ვერ ხედავენ სამყაროს მსხვერპლის პოზიციიდან და ამდენად, ხელი შეეშლებათ შექმნან ისეთი ცოდნა, რომელიც რასობრივი ვიქტიმიზაციის წინააღმდეგ ეფექტიან ბრძოლის იმპერატივებთან შესაბამისი იქნება“ (437). ფემინიზმის მოძრაობის მსგავსად, რომელმაც წამოწია მოსაზრება, რომ „პირადი არის პოლიტიკური“, რასის კრიტიკულმა თეორიამ წამოწია მოსაზრება, რომ „პირადი ასევე ლეგალურია“ (ქალფი, 1997:411).

სოციალური უთანასწორობისა და სკოლის უსამართლობის სფეროში არსებულ საკითხებზე დისკუსიას ლედსონ-ბილინგსი და ტეიტი (1995) იწყებენ იმ მოსაზრებით, რომ რასა კვლავაც წარმოადგენს მნიშვნელოვან ფაქტორს ამერიკის შეერთებულ შტატებში უთანასწორობის განსაზღვრაში; და იმ ფაქტის გათვალისწინებით, რომ აშშ-ს საზოგადოება ეფუძნება საკუთრების უფლებების უპირატესობას, არა პირად უფლებებს, საკუთრებისა და რასის გადაკვეთა ქმნის სოციალური და სკოლის უსამართლობის წვდომის ანალიტიკურ ინსტრუმენტს.

შემდგომ, რასის კრიტიკული თეორია გამოსადეგი იქნება იმისათვის, რათა დავამტკიცოთ, რომ რასიზმი ენდემური და ღრმად გამჯდარია ამერიკულ ცხოვრებაში. ეს კულტურულად სანქცირებული რწმენები (არა აქვს მნიშვნელობა, თუ რამდენად სიმბოლურად არის შენიღბული) მოიცავს ადრე დადგენილი სოციალური, კულტურული და ეკონომიკური უპირატესობების დაცვას. ამდენად, რასიზმისადმი გამოწვევა შედეგად იძლევა რასობრივ უმცირესობებზე თეთრკანიანების უპირატესი სტატუსისადმი სერიოზულ გამოწვევას. ლედსონ-ბილინგსი და ტეიტი ამტკიცებენ, რომ სამოქალაქო უფლებებზე კანონები არაეფექტიანი იყო ამ რასობრივი უთანასწორობის გადასაჭრელად, რადგან, საბოლოოდ, საკუთრების სუბორდინაციის საფუძვლისადმი დაპირისპირების გარეშე, თეთრკანიანებმა, პარადოქსულად, სარგებელი ნახეს სკოლის დესეგრეგაციისგან. უფრო მეტიც, როდესაც დაიწყო დესეგრეგაცია, ამუშავდა რესეგრეგაციის ახალი მოდელები უნარიანობის მიხედვით დაჯგუფების გამო, რაც ქმნიდა პირობებს თეთრკანიანთა და ფერადკანიანთა შორის სწავლის წონასწორობის დარღვევისათვის (ოუქსი, 1995; ველსი და ოუქსი, იბეჭდება).

რასის კრიტიკული თეორიის სხვა მნიშვნელოვანი მოსაზრება, რომელიც ძალზე მნიშვნელოვანია მოქალაქეობის განხილვისას, არის ის, რომ ნეიტრალურობის, ობიექტურობის, მერიტოკრატიის მოთხოვნები და რასობრივი ცრურწმენებისგან თავისუფალი საზოგადოების მიზანი სადავო უნდა გახდეს (ლედსონ-ბილინგსი და ტეიტი, 1995:55-59; ფარბერი და შელი, 1995; ოლივას, 1995). ამგვარად, „რასის კრიტიკული თეორიის წარმომადგენლებისთვის, სოციალური

რეალობა იქმნება ინდივიდუალური სიტუაციების შესახებ ამბების ფორმულირებითა და გაცვლით. ეს ამბები ასრულებს ინტერპრეტაციული სტრუქტურების მაგივრობას, რომლითაც ჩვენ ვაწესრიგებთ გამოცდილებას, ხოლო გამოცდილება გვაწესრიგებს ჩვენ“ (ლედსონ-ბილინგსი და ტეიტი, 1995:57).

რასის თეორეტიკოსების მტკიცებით, რასიზმი იმდენად ღრმად ფესვგადგმულია ამერიკაში, რომ მოქალაქეობის ნებისმიერი ხელახალი გააზრება საჭიროა მოიცავდეს ლეგალურ სისტემაში, და უფრო მეტიც, სკოლის სისტემაში არსებულ რასიზმის პრაქტიკისადმი სისტემატურ გამოწვევებს. შესაძლოა, სიმართლე იყოს, რომ „სხვადასხვა ჯგუფების წევრებს აქვთ განსხვავებული მეთოდები საკუთარი გამოცდილების წვდომისათვის და ასევე, საკუთარი გაგების სხვებისათვის განდობისათვის“ (ფარბერი და შელი, 1995:284).

მოქალაქეობის ამ ხელახალმა გააზრებამ სადავო უნდა გახადოს არა მხოლოდ რასიზმი, არამედ ასევე საკუთრების უფლებების ლოგიკის პირად უფლებების ლოგიკაზე უპირატესობა და ადამიანის უფლებათა საფუძველი, როგორც თანასწორობისა და სამართლიანობის საფუძველი. ამოცანის მნიშვნელოვნებიდან გამომდინარე, არ არსებობს გულუბრყვილო ვარაუდები, რომ ანტირასისტული პოზიციები შეიძლება ადვილად იქნეს ორგანიზებული კოალიციაში, რათა ეჭვქვეშ დადგეს გავრცელებული რასისტული სტრუქტურები, გრძნობები და ღირებულებები.

რასის საკითხის პირველ ადგილზე დაყენებით, რასის კრიტიკული თეორია ამტკიცებს, რომ აღარ შეიძლება განხილულ იქნეს მოქალაქეობის საკითხი, როგორც ერთგვაროვანი იდენტობა უფლებებისა და მოვალეობების განხორციელების ძიებაში. იმავე არგუმენტაციასთან ერთად, რომელსაც იყენებენ რასის თეორიის წარმომადგენლები, ძველი და ახალი სოციალური მოძრაობების თეორიები გვთავაზობენ სხვა მნიშვნელოვან მტკიცებას მოქალაქეობის მდგომარეობასა და შედგენილობაზე, რომელსაც მოგვიანებით განვიხილავ.

### *ახალი სოციალური მოძრაობები და მოქალაქეობა*

> რადგან ვერასოდეს შეძლებენ ძალაუფლებაში ყოფნას, მათ შეუძლიათ შეინარჩუნონ თავიანთი გამაერთიანებელი, თუმცა წინააღმდეგობრივი იდეოლოგია და, მაშასადამე, ისინი გადარჩებიან, და გადარჩებიან საკმაოდ კარგად, როგორც მოძრაობები. ეს კაპიტალიზმის პოლიტიკური ჯავშნის დასუსტება იყო, რომელმაც ანტისისტემატური მოძრაობებისთვის სახელმწიფო ძალაუფლებაში მოსვლის საშუალების მიცემით ღრმა შიდა განხეთქილება შეიტანა ამ მოძრაობებში, განხეთქილება მათ შორის, ვინც ისწრაფოდა აღმავალი მობილობისკენ და ისწრაფოდა თანასწორობისკენ.
>
> – იმანუელ ვალერსტაინი, სოციალური მეცნიერების გადააზრება

სოციალური მოძრაობების საკითხის სერიოზულად მიღება მოითხოვს უფრო დიდი ყურადღების მიპყრობას კოლექტიური ქცევის და კოლექტიური ქმედებისადმი, ტერმინების, რომელიც შეესაბამება მეტ-ნაკლებად სპონტანური აქტივობების ტიპს (დაწყებული ბრბოს აღშფოთებიდან რევოლუციურ მოძრაობებამდე), რომელსაც ეჭვი შეაქვს არსებული ინსტიტუტების სტრუქტურებსა და კულტურულ ნორმებში (ტილლი, 1978).[9]

ფრანგი სოციოლოგის ალენ ტურენის სოციალურმა თეორიამ (1981) სოციალურ მოძრაობებს მიანიჭა ძირითადი მნიშვნელობა საზოგადოების თეორიასთან, სოციალურ ცვლილებასთან და მოქალაქეობასთან მიმართებაში. სოციალური მოძრაობები განსხვავდება არასამთავრობო ორგანიზაციებისაგან (NGOs). ისინი, ჩვეულებრივ, თავისუფალნი არიან სამთავრობო კონტროლისგან თავიანთი ავტონომიით; ამ ტერმინით აღნიშნავენ „არასამთავრობო, არაკომერციულ ორგანიზაციას, რომელსაც აქვს საკუთარი ძირითადი კაპიტალი, რომელსაც მართავს მისი მეურვეები, ან დირექტორები, და იგი დაარსებულია, რომ შეინარჩუნოს ან ხელი შეუწყოს ... აქტივობებს, რომელიც ემსახურება კეთილდღეობას“ (ემერსონი, 1956, ციტირებულია: არნოვი, 1980). არასამთავრობო ორგანიზაციები შეიძლება იყოს, ან არ იყოს პირველადი ორგანიზაციები, რომელიც თავის მხრივ, ხშირად განსაზღვრულია (მაგალითად ლათინურ ამერიკაში), როგორც კერძო, ადგილობრივ თვითმმართველობაზე დაფუძნებული ორგანიზაციები, რომელიც მუშაობს, რომ უზრუნველყოს დემოკრატიული მმართველობა და გაუმჯობესებული ეკონომიკური საშუალებები ღარიბთათვის სამუშაო ადგილების შექმნით, განათლებით, ჯანდაცვით და პროდუქტიული მიკროსაწარმოებით (Iნტერ- მერიცან ოუნდატიონ, 1990). ტურენის მოსაზრებით, სოციალური მოძრაობები ახორციელებენ კოლექტიურ მცდელობებს ძალაუფლებაში გარკვეული ტიპის ცვლილების ხელშესაწყობად. ტურენისათვის (1981) არსებობს კონფლიქტური ქმედების ტიპი, რომელიც ყველაზე კარგად დახასიათებულია, როგორც თავდაცვითი კოლექტიური ქცევა. მაგალითად, პირველადი ორგანიზაციებისა და არასამთავრობო ორგანიზაციების მიერ განხორციელებული მცდელობები – გააუმჯობესონ უმუშევრობის შედეგები, საცხოვრებლით უზრუნველყოფის დეფიციტი და შეზღუდული ჯანდაცვა, ან საგანმანათლებლო ინფრასტრუქტურები, შეიძლება კლასიფიცირდეს, როგორც კოლექტიური თავდაცვითი ქცევა. ტურენი ასევე განიხილავს კონფლიქტის მეორე ტიპს, რომელშიც კონფლიქტები ახდენს გადაწყვეტილების მიღების მოდიფიცირებას და გადაიქცევა სოციალურ ბრძოლებად. თუკი ჯგუფები ესწრაფიან, შეცვალონ ძალაუფლების სოციალური ურთიერთობები კულტურულ აქტივობებში, ეთიკურ ღირებულებებში, მეცნიერებაში ან წარმოებაში, ისინი შეიძლება კლასიფიცირდეს სოციალურ მოძრაობებად. ამგვარად, ფემინისტური, ეკოლოგიური, სამშვიდობო და ბირთვული ენერგიის წარმოებისა და გამოყენების წინააღმდეგ მიმართული მოძრაობები წარმოადგენს სოციალურ მოძრაობათა მაგალითებს. მაგალითად, ლათინურ ამერიკაში, სოციალური მოძრაობები მოიცავს ქრისტიანულ თემებს,

რაიონულ ასოციაციებს, ფემინისტურ მოძრაობას, მიწის საკუთრების არმქონე გლეხების მოძრაობას და ეკოლოგიურ ასოციაციებს (მეინვარინგ და ვიოლა, 1984; სლეიტერი, 1985; ჯელიმი, 1987; როდრიგეს ბრანდაო, 1982).

თუ პოლიტიკას განვიხილავთ, როგორც ბრძოლას ძალაუფლებისათვის, ეს სოციალური მოძრაობები არ უნდა იქნეს განმარტებული უკიდურესად პოლიტიკური თვალსაზრისით, ვინაიდან ისინი ასევე წარმოადგენენ კულტურულ და მორალურ პრაქტიკებს, რომელიც ორიენტირებულია კოლექტიური იდენტობებისა და სივრცეების შექმნაზე. ისინი წარმოიშობა გარკვეული მოთხოვნების და სპეციფიური სოციალური ურთიერთობების ირგვლივ, თანდათანობით ხდება ავტონომიური და თავისუფლდება ინტერესთა პოლიტიკური რეპრეზენტაციის ტრადიციული ინსტიტუტებისაგან. ეს ასეა, ამტკიცებს ერნესტო ლაკლო (1985) – უერთდება რა სოციალური მოძრაობის თეორიის სხვა მომხრეებს – რადგან ინდივიდები მეტად აღარ განსაზღვრავენ თავიანთ იდენტობას მხოლოდ და მხოლოდ წარმოების საშუალებებთან და ურთიერთობებთან მიმართებაში, არამედ როგორც მომხმარებლები, გარკვეული რაიონის მაცხოვრებლები, ეკლესიისა თუ გენდერული ჯგუფის წევრები და პოლიტიკურ სისტემაში მონაწილეები (კალდერონი, გუტიერესი და დოს სანტოსი, 1987; ლეჩნერი, 1987).

ფაქტიურად, სოციალური მოძრაობები შეიძლება წარმოიშვას პირველადი და სათემო ორგანიზაციების, არასამთავრობო ორგანიზაციების, პოლიტიკური პარტიების, პროფკავშირების, საეკლესიო ორგანიზაციებისა და თუნდაც პიროვნებების (როგორიცაა ინტელექტუალების, ხელოვანებისა და სხვათა) ალიანსების სახით. ვინაიდან ახალი სოციალური მოძრაობები ეჭვქვეშ აყენებენ მზარდ ბიუროკრატიზაციას, კომოდიფიკაციას და სოციალური ცხოვრების კულტურულ მასიფიკაციას, ისინი წარმოადგენენ „დემოკრატიის უფრო ღია და პლურალისტური ფორმის გამოხატულებას“, რომელიც ისწრაფის „კოლექტიური და მონაწილეობითი ღირებულებებისა და პრაქტიკების გავრცელების გაძლიერებისაკენ სოციალურ ბრძოლათა ადგილების განუწყვეტლად მზარდი დიაპაზონის მეშვეობით“ (სლეიტერი, 1985:6).

სოციალური მოძრაობების უფრო ზუსტი მნიშვნელობა, როგორც გამოწვევისა არსებული ინსტიტუტების მიმართ, მკვეთრად დიფერენცირებული უნდა იყოს არა მხოლოდ რეზისტენტულობის უფრო ბუნდოვანი ცნებისგან, არამედ ასევე განათლებაში „რეფორმების მოძრაობების“ საკმაოდ განსხვავებული ცნებისგან, რომელსაც, უმეტესწილად, მცირე რამ აკავშირებს ნორმალური პოლიტიკური არხების ფარგლებს გარეთ არსებულ პოლიტიკურად საშიშ მასობრივ მობილიზაციასთან.

მეოცე საუკუნის 60-იან წლებში მრავალმა სოციალურმა და სტუდენტურმა მოძრაობამ მოახდინა სოციალური მოძრაობების თეორიის რეკონსტრუირება და შეწყდა კოლექტიური ქმედებისადმი, როგორც არარაციონალურისადმი მიდგომა. უფრო მეტიც, მრავალი მიდგომით რადიკალურად იქნა კორექტირებული

სოციალური მოძრაობის მობილიზაციაში პირადი დაინტერესებულობის ანალიზი – ანუ, მობილიზაციის უტილიტარული კონცეფციის შედეგები, რომელიც ეფუძნება ეკონომიკური არგუმენტის ძირეულ კორექტირებას, რომლითაც გამსჭვალული იყო მარქსის სოციალური ინტერესების კონცეფცია. რაციონალური არჩევანის თეორიის მიხედვით, კოლექტიური ქმედების ლოგიკა პარადოქსულია, რადგან თუ ადამიანის მოტივაცია არსებითად ინდივიდუალურ პირად ინტერესს ეფუძნება, კოლექტივის წევრებს არ აქვთ რაციონალური ინტერესი, თავი გასწირონ კოლექტიური მოგებისათვის, როცა შეუძლიათ მიაღწიონ პირად სარგებელს მონაწილეობის გარეშე. „ფრი რაიდერის“ ეფექტი შედეგად იძლევა იმას, რომ მობილიზაცია უკიდურესაც რთულია, თუ გავითვალისწინებთ მოძრაობის წევრთა დიდი უმრავლესობის აქტივიზმის მოტივირებისათვის იდეალების სისუსტეს.

ნეოლიბერალიზმთან ერთად გაისმა სამოქალაქო საზოგადოების (რომელიც აღიქმება კერძო სექტორად) განვითარების და გაძლიერების მოწოდება. მიუხედავად იმისა, რომ საერთაშორისო ორგანიზაციებმა, როგორიც არის მსოფლიო ბანკი, საერთაშორისო სავალუტო ფონდი და იუნესკო, ხაზი გაუსვეს არასამთავრობო ორგანიზაციების მნიშვნელობას გაჭირვებულთა დახმარებაში და მოქმედებაში სახელმწიფოებრივი ქმედების არარსებობისას, არავინ ახსენებს სოციალური მოძრაობების სადავო ხასიათს. მიუხედავად ამისა, სოციალური მოძრაობები წარმოადგენს დინამიურ აქტორს სამოქალაქო საზოგადოებაში სახელმწიფოს წინაშე გამოწვევების დაყენების თვალსაზრისით და მათ ხშირად ხელს უწყობს სხვადასხვა არასამთავრობო ორგანიზაციები, რომლებიც მნიშვნელოვანი აქტორები გახდნენ განათლებისა თუ სხვა კონტექსტებში.

ახალი სოციალური მოძრაობების თეორია განსხვავდება კლასიკური მარქსისტული თეორიისგან საკუთარ მცდელობაში, ჩაწვდეს შესაბამის გადასვლას განაწილების პოლიტიკიდან სოციალურ მოძრაობებზე, რომელიც დაინტერესებულია იდენტობის პოლიტიკით და ცხოვრების ხარისხით. დისკუსია მიმდინარეობს „ახალი სოციალური მოძრაობების“ სიცხადის სადავო თეზისის, ევროპული წარმოშობის კონცეფციის ირგვლივ, რომელიც მკვეთრ აქცენტს აკეთებს კოგნიტურ და იდეოლოგიურ ფაქტორებზე, ასევე სამოქალაქო საზოგადოების (განსხვავებით სახელმწიფოსგან), როგორც ცვლილების არენის მნიშვნელოვნებაზე (კინი 1988; კოენი და არატო, 1992; ფოვერეიქერი, 1995; ედერი, 1993). ეს მიდგომა წარმოიშვა მცდელობისაგან, (გასული საუკუნის 60-იანი წლებიდან მოყოლებული) ჩაწვდომოდნენ საპროტესტო მოძრაობებს, რომელიც, როგორც ჩანს, ფოკუსირებული იყო განსაკუთრებულ საკითხებზე და იყენებდა ახალი ტიპის მონაწილეებს: სტუდენტური მოძრაობები, სამშვიდობო და ეკოლოგიური მოძრაობები, ქალთა მოძრაობები და სხვ. ამ პერსპექტივის მიხედვით, ახალი სოციალური მოძრაობები ძირითად მეთოდებში ერთმანეთისგან განსხვავდება იდეოლოგიით (ცხოვრების ხარისხი, ზრდისა და რედისტრიბუციისაგან განსხვავებით); დახმარების საფუძვლით (მრავალფეროვანი ინტერესები და მზარდი ქსელები, განსხვავებით სოციალური კლასებისა, რომელიც უკავშირდება

ინდუსტრიულ შრომას, სოფლის მეურნეობას ან რასას); მონაწილეობის მოტივაციით (უფრო იდეალისტური, ობიექტური სოციალური ინტერესებისგან განსხვავებით); ორგანიზაციული სტრუქტურით (დეცენტრალიზებული, ბიუროკრატიულისგან განსხვავებით); და პოლიტიკური სტილით (არასაპარლამენტო, მოლაპარაკების ნეოკორპორატიულ პროცესებში ინტეგრირებულისგან განსხვავებით) (დალტონი, კუეჩლერი და ბურკლინი, 1990).

სოციალური მოძრაობები ასევე წამყვანია საზოგადოებრივი სფეროს აგების წვდომისათვის, საგანმანათლებლო პოლიტიკასთან მიმართებაში, განსაკუთრებით სკოლებთან დაკავშირებით, ასრულებს აგრეთვე მნიშვნელოვან როლს სოციალური განხილვისათვის დემოკრატიული აუდიტორიის შექმნაში. კულტურული რეფორმისტული მოძრაობები ხშირად შესაბამისობაში მოდის ფართო სოციალური მოძრაობებთან, როგორც ეს არის მოყვანილი პაულო ფრეირის სან პაულუში (ბრაზილია) პოლიტიკის შემმუშავებლის თავდაპირველ გამოცდილებაში, მეოცე საუკუნის 90-იანი წლების დასაწყისში დემოკრატიული სოციალისტური პოლიტიკური პარტიის მმართველობის ქვეშ (ო'კადიზი, ვონგი და ტორესი, 1998).

სპეციფიური კომბინაციების სოციალისტურ პარტიებთან ერთად, რომლებიც დემოკრატიული ლიბერალური არჩევნების მეშვეობით იძენდნენ სახელმწიფოს სეგმენტების კონტროლს და ცდილობდნენ დაეკავშირებინათ სოციალური მოძრაობები სახელმწიფო პოლიტიკასთან, ასევე მნიშვნელოვან აქტორებად იქცა სტუდენტური მოძრაობები. ეს არ გახლავთ ახალი მოქალაქეობის თეორიის განხილვისას, თუ გავიხსენებთ ბერკლიში თავისუფალი სიტყვის მოძრაობას და მის შედეგებს მოქალაქეობისათვის ამერიკის შეერთებულ შტატებში.

სტუდენტური მოძრაობების პრობლემატიკა მჭიდროდ ასოცირებულია იმ კონტექსტებთან, სადაც თავად უნივერსიტეტი (და ზოგჯერ საშუალო საგანმანათლებლო ინსტიტუტები) იქცევა სოციალური მოძრაობების აქტივობათა ადგილად. ასეთ სტუდენტურ მოძრაობებს პერიოდული გავლენა ჰქონდა განვითარებულ ინდუსტრიულ საზოგადოებებზე (მაგ., რევოლუციური ამბოხება ევროპაში პირველი მსოფლიო ომის შემდეგ, მეოცე საუკუნის 30-იანი წლების კონფრონტაცია ფაშისტებს, სოციალისტებსა და კომუნისტებს შორის; და მსოფლიო მასშტაბის სტუდენტური ამბოხებები გასული საუკუნის 60-იანი წლების ბოლოს) (ვილენერი, 1970; ვოლერშტეინი, 1991). ბევრ სუსტად განვითარებულ კონტექსტში, სტუდენტური მოძრაობები დარჩა აღშფოთების ვირტუალურად უწყვეტ წყაროდ მეტ-ნაკლებად ავტორიტარული სახელმწიფოს წინააღმდეგ, რომელიც ქმნის შემოსავლისა და შესაძლებლობების უზარმაზარ უთანასწორობას. ამ გარემოებში, ბრძოლები უნივერსიტეტის „ავტონომიისათვის" ნაწილობრივ გამოწვეული იყო სტუდენტური მოძრაობების მიერ შექმნილი პოლიტიკური საფრთხით (მოლისი, 1996).

იდენტობის პოლიტიკა ასევე მნიშვნელოვან როლს ასრულებს საგანმანათლებლო პოლიტიკის შედგენასა და სოციალური მოძრაობებში.

საგანმანათლებლო პოლიტიკა შეიძლება იყოს აშკარა ნაწილი ზოგადი სოციალური მოძრაობისა, როგორც „ძველი“ სოციალური მოძრაობების თეორიის შემთხვევაში, რომელიც დაინტერესებულია მუშათა კლასის მობილიზაციით. აქ კლასიკური მაგალითი არის განათლების როლი, როგორც ნაწილი ევროპული მუშათა მოძრაობების მოთხოვნებისა მეცხრამეტე და მეოცე საუკუნეებში (საიმონი, 1987, 1965; ვრიგლი, 1982). საჯარო განათლების აღმავლობა დასავლეთში შეიძლება აღიწეროს, როგორც კლასებზე დაფუძნებული სოციალური მოძრაობების ბრძოლების შედეგი, ინკლუზიის, როგორც უნივერსალური მოქალაქეობის ნაწილის სახელმწიფოს მხრიდან ხელშეწყობის მოსაპოვებლად (ბოლი და რამირესი, 1992). ზოგიერთი მათგანი ასოცირებული იყო ძირითად სოციალურ ტრანსფორმაციებთან. მაგალითად, მექსიკური რევოლუციის შემდეგ საგანმანათლებლო რეფორმა ოფიციალურად დაკავშირებული იყო მცდელობებთან, გაეფართოვებინათ სოფლის განათლება და მოეხდინათ ფერმერი გლეხებისა და მკვიდრი მოსახლეობის ასიმილირება. მექსიკაში 1921 წელს ეროვნული უნივერსიტეტის ყოფილი პრეზიდენტის ხოსე ვასკონსელოსის (რომელიც წლების მანძილზე გამოჩნდა, როგორც ძირითადი ეროვნული მოაზროვნე) ხელმძღვანელობით საჯარო განათლების სამდივნოს შექმნა წარმოადგენდა მცდელობას, არა მხოლოდ გაეერთიანებინათ ერი კულტურულად, არამედ დაეკავშირებინათ ახლად შექმნილი რევოლუციური სახელმწიფო კლასიკურ დასავლურ აზროვნებასთან, როგორც ახალი მოქალაქეობის საფუძველთან. საკმაოდ უჩვეულოა, რომ იმ ქვეყანაში, რომელიც განადგურებული იყო სამოქალაქო ომით (ომმა მილიონზე მეტი ადამიანის სიცოცხლე შეიწირა და ქვეყანაში მოსახლეობა იმ დროსათვის გახლდათ თოთხმეტი მილიონი) მდივანი ვასკონსელოსის ერთ-ერთი პირველი ინიციატივა იყო ბერძნული კლასიკისა და სოკრატეზე ადრე მოღვაწე ფილოსოფოსების ნაწარმოებების გამოცემა, რაც მასიურად უნდა გავრცელებულიყო მექსიკელ მოსახლეობაში.

დაბოლოს, ახალი სოციალური მოძრაობის თეორია იყო უმნიშვნელოვანესი წინსვლის საფუძველი სოციალური მოძრაობებსა და განათლებას შორის ურთიერთობების წვდომაში. ახალი სოციალური მოძრაობების დამახასიათებელი თვისება არის მათი კოგნიტური და იდეოლოგიური ფოკუსი მანამდე არსებული სოციალური და კულტურული პარადიგმების, როგორც იდენტობის პოლიტიკის ნაწილის ხელახალ გააზრებაზე. შედეგად, მათი ერთ-ერთი ძირითადი სტრატეგია არის აშკარად საგანმანათლებლო ხასიათის (ძალაუფლების მოპოვებაზე ფოკუსირებისგან განსხვავებით), ხოლო შედეგები მოქალაქეობისათვის უამრავია. მხოლოდ რამდენიმე რომ დავასახელოთ, წარმოიდგინეთ ის წარმატება, რასაც ეკოლოგიურმა მოძრაობებმა მიაღწია სკოლებში დემოკრატიული მოქალაქეობის ხელშეწყობაში, რომელიც დაინტერესებულია, კოლექტიურ და თუნდაც პლანეტარულ დონეზე, გადაშენების გზაზე მდგომი სახეობების დაცვით, ჰაერსა და წყალში დაბინძურების დონეებით და საკვებში საშიში ნივთიერებების არსებობით. გაითვალისწინეთ ჩიაპასში საპატისტური მოძრაობის როლი იმ უთანასწორობის

გამოსწორებაში, რომელიც არსებობდა მექსიკელ ადგილობრივ მოსახლეობასა და პოსტრევოლუციურ მექსიკურ სახელმწიფოს შორის და თამამი პოლიტიკური პროგრამა, რომელიც აერთიანებდა ამ ეთნიკურ და პოლიტიკურ მოთხოვნებს მექსიკაში ჭეშმარიტად რადიკალური დემოკრატიის შექმნასთან და დემოკრატიული მოქალაქეობის გამონაკლისის გარეშე შექმნასთან. გაითვალისწინეთ სკოლებში თამბაქოს საწინააღმდეგო მოძრაობის გავლენა, რომელიც ეჭვქვეშ აყენებდა იმ იდეას, რომ მოწევა მომხიბვლელია, ხოლო რეკლამებს უკავშირებდა თამბაქოს მძლავრ ლობის და თამბაქოს მულტინაციონალურ კორპორაციებს. თამბაქოს მოხმარებასთან დაკავშირებით კრიტიკას ექვემდებარება პოლიტიკურ სისტემას, წარმოების წესსა და მოქალაქეთა ცხოვრების ხარისხის რისკს შორის არსებული ყველა ტიპის კავშირები. განვიხილოთ რასობრივი საფუძვლის მქონე სამოქალაქო უფლებების მოძრაობის შემთხვევა ამერიკის შეერთებულ შტატებში: სეგრეგირებული სკოლების ლიკვიდაცია (მისი აშკარა შეზღუდვებისა და რასის კრიტიკული თეორიის კრიტიკის მიუხედავად) შეიძლება შეადგენდა ყველაზე ფუნდამენტურ და შორს მიმავალ მოთხოვნას, რომელიც აკავშირებდა რასას და განათლებას და საბოლოოდ რჩებოდა ამერიკული მოქალაქეობის ძირითად პრინციპად (ეიერმანი და ჯამისონი, 1991; კარლსონი, 1997). წარსული უთანასწორობის გამოსწორებაში სამოქალაქო უფლებების მოძრაობის მონაპოვარმა ხელი შეუწყო ძმობისა და დობის იდეას მოქალაქეთა შორის, რაც აუმჯობესებს მონობის საზიანო (რაც ჯერ კიდევ ძლიერ იგრძნობა) სიმბოლურ და მატერიალურ შედეგებს. განვსაჯოთ ფემინისტური მოძრაობის მზარდი მნიშვნელობა მამაკაცთა და ქალთა შორის პოლიტიკური, სოციალური, კულტურული და ეკონომიკური თანასწორობის არაორაზროვნად მტკიცების თვალსაზრისით და სოციალური ურთიერთობების სპექტრის რადიკალურად შეცვლის თვალსაზრისით სკოლებში, ფემინისტური პედაგოგიკის პრინციპებისა და მეთოდების ხელშეწყობით და მოსწავლეებს, მასწავლებლებსა და მშობლებს შორის სოციალური გაცვლის ახალი დონის შექმნით ფემინისტური მიზნების დაცვაში.

მულტიკულტურულ კურიკულუმში სექსიზმის მიმართ ამ გამოწვევის შედეგზე წუხილს გამოთქვამდნენ ნეოკონსერვატორები. მაგალითად, აშშ-ს სკოლებში მოქალაქეობის განათლების შესახებ კვლევის აღწერისას ამტკიცებენ, რომ „სახელმძღვანელოებმა მკვეთრად შეცვალეს თავისი დამოკიდებულება ქალებისადმი. მაშინ როცა ძველი წიგნები ქალთა საკითხებს განიხილავდნენ ამერიკული ისტორიის საინტერესო, მაგრამ, ძირითადად, პერიფერიულ ნაწილად, უფრო თანამედროვე დამოკიდებულებებმა გააფართოეს და განადიდეს ქალების როლი კაცების ხარჯზე“ (კერნერი, ნაგაი და როსმანი, 1995:5).

ეს მხოლოდ რამდენიმე საგულისხმო მაგალითია სოციალური მოძრაობების მიერ განათლების და საგანმანათლებლო პოლიტიკის მეშვეობით მოქალაქეობის და სოციალური ცვლილებისადმი გაწეულ საქმეში შეტანილი დიდი და სერიოზული წვლილიდან. ახალი სოციალური მოძრაობის მოთხოვნების პასუხად, პოლიტიკაში განხორციელებული მკვეთრი ცვლილებების წარუმატებელი მცდელობების

მიუხედავად, ეს ახალი სოციალური მოძრაობები შედარებით წარმატებული იყვნენ ამ საგანმანათლებლო მცდელობებში, პროცესში, რომელიც აისახა საზოგადოებრივი აზრის მნიშვნელოვან ცვლილებებში სხვადასხვა საკითხებზე, როგორიცაა გენდერი, რასა, გარემო, მშვიდობა და სექსუალური ორიენტაცია. თითოეული ახალი სოციალური მოძრაობა ასევე ხასიათდებოდა კურიკულუმის ცვლილების პროპაგანდით და ძირითადად, ჰყავდა ცოტა თანამგრძნობი მსმენელი მასწავლებელთა განათლებაში და საგანმანათლებლო პოლიტიკის შემმუშავებელთა შორის.

უფრო მეტიც, საჯარო განათლების სისტემების პლურალისტური მანდატი უმეტეს ლიბერალურ დემოკრატიებში მოითხოვს „ლეგიტიმური“ საკითხების დღის წესრიგში უწყვეტ განახლებებს, რაც წარდგენილი უნდა იყოს, როგორც საყოველთაო განათლებისა და დემოკრატიული მოქალაქეობის ნაწილი. ასეთი ეფექტები მნიშვნელოვნად მატულობს უფრო მაღალ დონეებზე, და, ამგვარად, ახდენს „პოლიტკორექტულობაზე“ უნივერსიტეტის კამპუსებში ბოლოდროინდელი დებატების ფორსირებას, განსაკუთრებით ამერიკის შეერთებულ შტატებში (ბერუბე, 1994). მნიშვნელოვანწილად, მთელი ეს დებატი შეიძლება განვიხილოთ ახალი სოციალური მოძრაობების მნიშვნელოვანი წარმატების თვალსაზრისით ჰუმანიტარულ მეცნიერებებში და მცირე მასშტაბით სოციალურ მეცნიერებებში (რაც დიდი ხნის მანძილზე უფრო შესაბამისობაში იყო სოციალური მოძრაობების წვლილთან) უმაღლესი განათლების არსის რეფორმირებაში – თუ ფუნდამენტურ ტრანსფორმირებაში არა. უმეტესწილად, ეს ცვლილებები გრძელდებოდა ერთსაკითხიან მოთხოვნებთან შესაბამისობაში, რაც ხშირად ტიპიურია იდენტობის პოლიტიკისათვის. ერთი შედეგი გახლდათ განათლებაში რასას, კლასსა და სქესს შორის ურთიერთობის ხელახალი გააზრების საჭიროება (მოროუ და ტორესი, 1994, 1995; ტორესი და მიტჩელი, იბეჭდება).

მეოცე საუკუნის 80-იანი წლებიდან მოყოლებული ახალი სოციალური მოძრაობების საგანმანათლებლო რეფორმებთან დაკავშირების მცდელობები მჭიდროდ უკავშირდება კულტურულ მოძრაობას, რაც ყველაზე ზოგადად იდენტიფიცირდება ტერმინით „კრიტიკული პედაგოგიკა“. თუმცა, პოლიტიკის შემუშავებასა და კურიკულუმში მნიშვნელოვანი ცვლილებების გამოწვევის თვალსაზრისით, კრიტიკული პედაგოგიკის წარუმატებლობამ გამოიწვია კრიტიკის სხვადასხვა ფორმები. ყველაზე ფუნდამენტურად, ამტკიცებდნენ, რომ ამგვარი მცდელობები ზოგადი კრიტიკული პედაგოგიკის გასავითარებლად და მის გამოსაყენებლად სკოლებში კონტრჰეგემონური რეზისტენტულობის გამოწვევისათვის არ შეესაბამება გრამშის ჰეგემონიის თეორიას, რომელიც ეხება „სოციალურ და პოლიტიკურ მოძრაობებს, კერძოდ, 1968 წელს საფრანგეთში და მექსიკაში, ან 1970 წელს ამერიკის შეერთებულ შტატებში” (ქერნოი და ლევინი, 1985:160). უფრო უარყოფითად, ამტკიცებდნენ, რომ კრიტიკული პედაგოგიკის თეორიის წარუმატებლობები (როგორც, ზოგადად, „ტრანსფორმატიული პედაგოგიკისა“) მომდინარეობს ზუსტად სოციალურ მოძრაობებთან ისტორიულად

სპეციფიური კავშირის ნაკლებობისგან: „კრიტიკული პედაგოგიკის მიზანი არის კიდევ უფრო დააცილოს ახალი სოციოლოგები წარსული, თანამედროვე და ახლად წარმოქმნილი სოციალური მოძრაობებისგან; შეცვალოს უნივერსალურობით, საგანმანათლებლო პოლიტიკის სპეციფიური მოთხოვნებით; და საბოლოოდ, შეამციროს ის სოციალური გაგება, რაც კრძალავს ისტორიიდან და პოლიტიკიდან გაქცევას“ (ვექსლერი, 1987:87-88). მიუხედავად ამისა, პოსტმოდერნისტული და მულტიკულტურული დებატების იმპულსით, კრიტიკული პედაგოგიკა თანმიმდევრულად შეეცადა გაეერთიანებინა ახალი სოციალური მოძრაობებიდან ხმათა სიმრავლე, როგორც ბრძოლის ნაწილი „იდენტობის პოლიტიკის სეპარატისტული ფორმების დამაბნეველი პროლიფერაციის“ წინააღმდეგ (მაკლარენი, 1995:187; აგრეთვე იხილეთ ვოლში, 1996).

უფრო მეტიც, კრიტიკული პედაგოგიკის კრიტიკამ საქმეში ჩართო თავისი ერთ-ერთი ყველაზე თვალსაჩინო წარმომადგენელი. პეტერ მაკლარენი (1997ა), სტატიაში, რომელიც მთლიანად მიეძღვნა ერნესტო „ჩე“ გევარას პედაგოგიური დასკვნების განმარტებას მისი მკვლელობიდან ოცდაათი წლის შემდეგ, წუხილით აღნიშნავს, რომ

> კრიტიკული პედაგოგიკა გახდა იმდენად სრულად ფსიქოლოგიზირებული, იმდენად ლიბერალურად ჰუმანიზირებული, იმდენად ტექნოლოგიზირებული და კონცეპტუალურად პოსტმოდერნიზირებული, რომ მისი ამჟამინდელი დამოკიდებულება განმათავისუფლებელ ბრძოლებთან, როგორც ჩანს, მეტისმეტად დასუსტებულია, თუ ფატალურად ლიკვიდირებული არა. კონცეპტუალური ქსელი, რომელიც ცნობილია, როგორც კრიტიკული პედაგოგიკა, გადასროლილია ისე აშკარად და ზოგჯერ ისე მოურიდებლად, რომ ის ასოცირებული გახდა საგანმანათლებლო პრაქტიკის რთული და სავსე წყლებიდან ამოთრეულ ნებისმიერ რამესთან, დაწყებული საკლასო ავეჯიდან, რომელიც ორგანიზებულია „დიალოგისათვის მოსახერხებელ“ წრედ, „კმაყოფილების გამომწვევ“ კურიკულუმებამდე, რომელიც შედგენილია მოსწავლეთა თვითშეფასების ასამაღლებლად. მისი მულტიკულტურული საგანმანათლებლო ეკვივალენტი შეიძლება დაკავშირებული იყოს მრავალფეროვნების პოლიტიკასთან, რომელიც მოიცავს „განსხვავების პატივისცემას“ ისეთი „ეთნიკური“ დღესასწაულების და თემების აღნიშვნით, როგორიცაა „შავი ისტორიის თვე“ და „ხუთი მაისი (Cinco de Mayo)”. თუ ტერმინი „კრიტიკული პედაგოგიკა“ მიმდინარე საგანმანათლებლო დებატების ეტაპშია გარდატეხილი, ჩვენ უნდა მივიჩნიოთ იგი უკვე დამკვიდრებულად. (3)

კრიტიკული პედაგოგიკის ამერიკული განმარტების ამ კრიტიკის მიუხედავად, სოციალური მოძრაობების პრაქტიკა იძლევა პოტენციურად ნაყოფიერ ნიადაგს კრიტიკული „თვითშეგნების“ ფრეირისეული მიდგომისათვის. სოციალური მოძრაობები, ჩვეულებრივ, ეყრდნობა ცოდნის საფუძველს და ხალხის ბრძოლებს, მათი ორგანიზაციული შესაძლებლობებისა და გასაჭირის გათვალისწინებით. ეს

საშუალებას იძლევა, შეიქმნას პროგრამები თემებთან და თემებისგან და არა თემებისათვის, როგორც ფრეირმა აჩვენა უამრავ ნაშრომში. მისი შეხედულებები შეიძლება შეფასდეს მისი გამოცდილების კონტექსტში, როგორც მოღვაწე პოლიტიკის შემმუშავებლისა სან პაულუში, სადაც ჩამოყალიბებული იყო პარტნიორობა სოციალურ მოძრაობებსა და მუნიციპალურ სახელმწიფოს შორის, რაც მოძრაობებიდან ადამიანურ რესურსებს აკავშირებდა სახელმწიფოს ფინანსურ და ტექნიკურ რესურსებთან; აღნიშნული კი შედეგად იძლეოდა არა მხოლოდ კურიკულუმის რეფორმისათვის განახლებულ მცდელობებს, არამედ ასევე ქმნიდა ბრაზილიაში მოქალაქეობის ახალი გაგების ჩამოყალიბების საფუძველს (ო'კადიზი, ვონგი და ტორესი, 1998).

## შეჯამება

> "თქვენ მეტად სკანდალურ ამბებზე საუბარი გიყვართ, ჰარი! საამისოდ კი არავითარი საფუძველი არ გაგაჩნიათ."
> "ყველა ჭორის საფუძველი უზნეო რწმენაშია," წარმოთქვა ლორდ ჰენრიმ და სიგარეტს მოუკიდა.
> "ოჰ, ჰარი, შეგიძლიათ მსხვერპლად შესწიროთ ვინც არ უნდა იყოს თქვენს სატყვამოსწრებულობასა და ეპიგრამებს."
> "ადამიანები თვით საკუთარი სურვილით ისწრაფვიან სამსხვერპლოდ," იყო პასუხი.
> – ოსკარ უაილდი, დორიან გრეის პორტრეტი

ბრაიან ტერნერი (1990), რომელიც განავცრობს თ. ჰ. მარშალის იდეებს, ამტკიცებს, რომ „მოქალაქეობა, თითქოს, ჩქარდება სოციალური კონფლიქტების და სოციალური ბრძოლების განვითარებით პოლიტიკური და კულტურული არენის შიგნით, რესურსებზე ხელმისაწვდომობისათვის სოციალური ჯგუფების ერთმანეთთან შეჯიბრისას. მოქალაქეობის ასეთი თეორია აგრეთვე მოითხოვს სახელმწიფოს გაგებას ისეთ ინსტიტუტად, რომელიც მოქცეულია საკუთრების უფლებათა და პოლიტიკურ თავისუფლებათა შორის წინააღმდეგობებში. დაბოლოს, მოქალაქეობის შესაძლებლობები თანამედროვე საზოგადოებებში არის, ან იყო გაზრდილი საომარი დროის პრობლემებით, რომელშიც დაქვემდებარებულ ჯგუფებს შეუძლია ეფექტიანი პრეტენზიების წაყენება სახელმწიფოსთან მიმართებაში" (194). ტერნერის ანალიზს უნდა დავუმატოთ ის, რომ კრიტიკული მოდერნიზმის ახალი თეორიები, ფემინიზმის, რასის კრიტიკული თეორიის და სუბორდინაციული სოციალური სივრცეების თეორიის ჩათვლით, დაფუძნებული იყო პოსტკოლონიალიზმის თეორიული ქსელის შიგნით, ხოლო ახალი სოციალური მოძრაობების პრაქტიკამ, ასევე, გააფართოვა მოქალაქეობის შესაძლებლობები, განსაკუთრებით მულტიკულტურულ დემოკრატიულ საზოგადოებებში.

## პოსტსკრიპტუმი: სიღარიბე და მოქალაქეობის დუალიზაცია

ნება მიბოძეთ, დავუბრუნდე თ. ჰ. მარშალის შემაცბუნებელ კომენტარებს საარსებო მინიმუმისა და საარჩევნო უფლების შესახებ: „საარსებო მინიმუმისათვის გარიგების აუცილებლობა ისეთ საზოგადოებაში, რომელიც საარსებო მინიმუმს იღებს სოციალურ უფლებად, ისევე აბსურდულია, როგორც არჩევნების უფლებისათვის ვაჭრობა საზოგადოებაში, რომელიც საარჩევნო უფლებას პოლიტიკურ უფლებად იღებს" (მარშალი, 1963:16). როგორც პეიტმანი (1996) აღნიშნავს სწორად, ათასწლეულის დასასრულს, მიუხედავად იმისა, რომ არჩევნების უფლება ახლა თითქმის უნივერსალურად მიღებული უფლებაა, საარსებო მინიმუმები არ არის მიღებული დემოკრატიული სტატუსის გარანტიად. ეს არის პარალელური დისკუსია იმ საკითხზე, რომ ურთიერთობა მოქალაქეობასა და სიღარიბეს შორის მნიშვნელოვანია რამდენიმე მიზეზის გამო. ამჯერად, ნეოლიბერალურ პროგრამას (რომელიც აქამდე ჭარბობს გლობალიზაციის კონტექსტში) და მარშალის მოდელის ნეოკონსერვატორულ რეინტერპრეტაციას მივყავართ მტკიცებამდე, რომ სოციალური უფლებები ქმედითია მხოლოდ სხვა უფლებების მისაღწევად და დამოკიდებულია სახელმწიფოს ფისკალურ სიმდიდრეზე. ამიტომაც ამ პერსპექტივიდან, სოციალური უფლებები კონკრეტულია, და არა უნივერსალური (როგორც არჩევნების უფლებები); სოციალური უფლებები არის მხოლოდ ნაკლებმნიშვნელოვანი უფლებები, ან საერთოდ არ არის უფლებები.

ჩვენ არ შეგვიძლია გავათანაბროთ გლობალიზაციის პროცესი და ნეოლიბერალური პროგრამები; მათ აქვთ სხვადასხვა ლოგიკური საფუძველი და დინამიკა და ერთ-ერთის – ანუ, გლობალიზაციის, როგორც ისტორიული პროცესის არსებობა არ ამართლებს მეორის – ნეოლიბერალიზმის, როგორც ჰეგემონური პროცესის ზრდას. მიუხედავად ამისა, გლობალიზაციის პროცესში ცვლილებების (როგორც განხილულია მესამე თავში) და ნეოლიბერალიზმის იდეოლოგიური საფუძვლის გათვალისწინებით, სახელმწიფოს ენიჭება ნაკლებად ცნობილი როლი მოსახლეობის დიდი სეგმენტებისათვის მოქალაქეობის სტრუქტურისა და სოციალური სერვისების მიწოდებაში. არსობრივად, ეს იწვევს სოლიდარობის დაკარგვას, რაც სოციალური უზრუნველყოფის პოლიტიკაში სავსებით ჩამჯდარია, რადგან კერძო ფილანტროპიას არ შეუძლია გააუმჯობესოს ჩართული სერვისების მასშტაბი, მრავალფეროვნება და ფინანსური სიდიდე. თუკი სოლიდარობა იკარგება თემში, რაც მიეწერება სახელმწიფოს ცვალებად როლს, ეს წარმოშობს მნიშვნელოვან პრობლემებს დემოკრატიული თეორიისათვის. ამის მსგავსად, მოსახლეობის სეგმენტების გაღატაკება საშიშ სიტუაციას ქმნის სახელმწიფოებრივი პოლიტიკისა და მოქალაქეობისთვის ან, უბრალოდ რომ ვთქვათ, ქმნის ორმაგ მოქალაქეობას ან მეორე კლასის მოქალაქეებს, კაპიტალისტურ საზოგადოებებში მდიდრებსა და ღარიბებს შორის არსებული განხეთქილების გათვალისწინებით.

პოსტმოდერნიზმის რამდენიმე ვერსიის (მოროუ და ტორესი, 1995) მიხედვით, პოლიტიკური პერსპექტივიდან, ძალაუფლება ფრაგმენტირებული და გაფანტულია. თანამედროვე საზოგადოებების მორალურ კრიზისზე დაკვირვებით, ანალიზში მნიშვნელოვან ელემენტს წარმოადგენს ის მოსაზრება, რომ différance–განსხვავებებს (რომ გავაკეთოთ ბურდიეს პარაფრაზირება) ადამიანები მიჰყავს განსხვავებულობის კატეგორიების კონსტრუირებამდე.[10] გაცნობიერებული ეკონომიკური, სოციალური თუ მორალური კრიზისისათვის ბრალისა და პასუხისმგებლობის „სხვაზე“, როგორც განტევების ვაცზე გადატანით, გაბნეულია ან იგნორირებული ეთიკური და პოლიტიკური დილემები, რომელიც წარმოიშობა მშრომელთა და სოციალურ თემების სტრუქტურებში. ამგვარად, ბრალის გადადება „სხვებზე“ (არალეგალ ემიგრანტებზე, ზარმაც მუშებზე, „უმცირესობებზე“, და ა.შ.) ხელს უწყობს პედაგოგიურ დისკურსს, რომელსაც სახელმწიფოდან ბაზარზე გადააქვს ყველა მოქალაქისათვის მაღალი ხარისხის განათლების მიწოდების პასუხისმგებლობა. ბოლოს და ბოლოს, ბაზარი, როგორც მოულოდნელი გადარჩენა (deus ex machina), დისკრიმინაციას გაუწევს ნაკლებად ძლიერ ინდივიდებს, ხოლო ყველაზე ძლიერ ინვივიდებს კი, წაახალისებს. მაშასადამე, რესურსების განაწილება (ანუ ბაზრის მოწოდებისა და მოთხოვნის დინამიკები) განსაზღვრავს საშუალებებსა და მიზნებს და ყველაზე მოტივირებული, საუკეთესო განათლების მქონე და ყველაზე „პროდუქტიული“ ინდივიდებისათვის წარმატების მიღწევას შესაძლებელს ხდის.

ბაზრის ლოგიკით, არგუმენტი გვეუბნება, რომ წარმატებული ინდივიდები თავისუფალი იქნებიან სახელმწიფო ჩარევისაგან და სახელმწიფოს მხრიდან კლიენტელიზმისა და პატრიმონიალიზმის პრაქტიკებისგან. ისინი შეძლებენ თავიანთი თავისუფალი ნების მიხედვით სწრაფვას გარე ჩარევების გარეშე საქონლისა და სერვისების უფრო თავისუფალი გაცვლის კონტექსტში, რაც რეგულირდება ბაზრის მექანიზმებით. ეს პოზიცია შეიძლება მიჩნეულ იქნეს ლიბერტარიანიზმის ფილოსოფიად ინდივიდუალიზმის მისეული გამწვავებით, რომელიც დიდად არ იღწვის სოლიდარობის ფორმების გასავითარებლად ნათესაური კავშირებისა და მცირე ჯგუფების ფარგლებს გარეთ. არაკვლიფიცირებული ბაზრის მთლიანი ორიენტაცია ინდივიდებსა და თავისუფალ ინდივიდთა ცნების სოციალურ რეპრეზენტაციას მიმართავს თემის სოციალურად კონსტრუირებული ცნებების და სოციალურ ცვლილებისკენ მიმართულ კოლექტიურ მცდელობათა წინააღმდეგ. თემის შექმნა თანამედროვე და ფრაგმენტირებულ კაპიტალისტურ საზოგადოებებში, კაპიტალისტური განვითარების გამომრიცხველი ბუნების გათვალისწინებით, მოითხოვს სოციალური სტიმულების შექმნას – ინდივიდუალური ეთიკის ფარგლებს გარეთ – დიდსულოვნებისა და სოლიდარობის ხელშესაწყობად. გარდა ამისა, იგი მოითხოვს სოციალური კონტრაქტების (ან სოციალური ფაქტების) პრინციპებს, რომელიც შეიძლება მიღწეულ იქნეს იმისდა მიუხედავად, რომ ინდივიდუალური ავტონომიისა

და თავისუფლების ფუნქციონირებადი ცნებები შეიძლება, რუსოსეული დილემის მიხედვით, კვალიფიცირებული იყოს, ან ზოგჯერ შეზღუდულ იქნეს; ამგვარად შესაძლოა მთელ თემს ხელი მიუწვდებოდეს თავისუფლების უფრო მაღალ და კომუნიკაბელურ დონეებზე.

ანალოგიურად, პოსტმოდერნისტული შეხედულების მიხედვით (რომლის თანახმად, სახელმწიფო არის უმეტესად სოციალური რეგულირება, სოციალური რეგულირების ნებისმიერი კრიზისი ნიშნავს არა მხოლოდ ღრმა ბზარებს საზოგადოებაში (მაგალითად, რასაც ჰაბერმასი უწოდებდა ლეგიტიმურობის დეფიციტს გვიან კაპიტალიზმში), არამედ ასევე სახელმწიფოს ტიპიურ პრობლემებს გვიან კაპიტალიზმში (კონელი, 1987; ეფლი, 1993ა, 1982გ, 1988ბ). პარადოქსია ის, რომ სოციალური რეგულირების კრიზისებმა და სახელმწიფოს როლში არსებითად რადიკალურმა ცვლილებებმა შესაძლოა ახსნას სოლიდარობის დაკნინება.

მიუხედავად ამისა, პედაგოგიური სუბიექტის განახლებული თეორია გვეუბნება, რომ განსხვავებულობის ცნებას აქვს მრავალი გამოხატულება, რაც მოუწოდებს სკოლებში კულტურული მრავალფეროვნების პრინციპისაკენ. მოდით, ერთი წუთით განვიხილოთ სიტუაცია ლათინურ ამერიკაში, სადაც სკოლის სისტემებში სერიოზული დარღვევების მრავალი მაჩვენებელი არსებობს. მაგალითად, მასწავლებლები შესაძლოა მიიჩნევდნენ, რომ მოსწავლეები გულგრილები არიან კოგნიტური უნარების შესწავლისადმი, ან მათ არ გააჩნიათ არანაირი ინტერესი საჯარო დისკუსიებისადმი. მოსწავლეები შესაძლოა მასწავლებლებს (და ზოგადად მოზრდილთა საზოგადოებას) მიიჩნევდნენ თავიანთი (მოსწავლეების) ინტერესებისა და ცოდნის სოციალური ფორმირებისგან დაშორებულად (ცოდნის საფუძვლისაგან დაშორებულად, რომელიც შედეგია გლობალური მასობრივი კულტურის მითვისებისა).

სხვა მაგალითი, რომელიც ახლოს არის ამერიკის შეერთებული შტატების გამოცდილებასთან, უკავშირდება იდენტობის პოლიტიკის შესახებ დებატებს, როგორც განხილულია წინამდებარე წიგნში. თავისი ყველაზე უკიდურესი ვერსიით, იდენტობის პოლიტიკა და უმცირესობის ჯგუფთა რეპრეზენტაცია სკოლებსა და უნივერსიტეტებში შეიძლება ეთანხმებოდეს ნულოვანჯამოვანი საზოგადოების თეორიას. ნულოვანჯამოვანი მიდგომით, არათანაბრად წარმოდგენილი ინდივიდების ერთი ჯგუფის უფლებების დადასტურება და ისტორიული გასაჭირის დასაკმაყოფილებლად რესურსების განაწილება, ან დისკრიმინაციის იდენტიფიცირებადი პროცესის მოდიფიცირება არსობრივად ნიშნავს, რომ რესურსები ერთ ჯგუფს ჩამოერთმევა არასაკმარისად წარმოდგენილ ინდივიდთა მეორე ჯგუფის ხარჯზე. ამგვარად, შედეგად ვიღებთ უწყვეტ კონფლიქტს მრავალფეროვან დაინტერესებულ მხარეთა შორის, რომლებიც წარმოადგენენ უმცირესობას, ქალებს, კლასზე, შესაძლებლობზე დაფუძნებულ და სხვა არასაკმარისად წარმოდგენილ ჯგუფებს, იმ ბრმა (და ფართოდ გავრცელებული) რწმენის გათვალისწინებით, რომ რესურსები ფიქსირებულია, ან არაელასტიური.

რა არის ამ სიდიდის დარღვევების შედეგები იდენტობის პოლიტიკის რელოკაციისთვის და განსხვავებისთვის ლათინურ ამერიკაში და სადმე სხვაგან? შესაძლებელია, რომ მოიძებნოს სოლიდარობის მოდელი ან სისტემა, რომელიც მთლიანად არ არის დამოკიდებული სოციალურ ფასეულობებზე ორიენტირებული სახელმწიფოს მუშაობაზე, ან სახელმწიფოს ინტერვენციის ნებისმიერ რეკონსტრუირებულ ცნებაზე, რაც ნეოლიბერალური სახელმწიფოსგან მკვეთრად განსხვავებული შეიძლება გახდეს? ეს საკითხი მოითხოვს ანალიზის სხვადასხვა დონეებს. დასაწყისისათვის, სოციალური რეგულირების ცნება, რომელიც წამოაყენა ფუკომ, ძალზე ხელსაყრელია სტრუქტურების მუშაობისა (ფუნქციონირებისა) და ინდივიდუალურ აქტორთა მიერ ცოდნის მიღების, ადაპტაციის, რეზისტენტულობის და ხელახალი შემუშავების დასაკავშირებლად. შესაძლებელია, რომ სოციალური რეგულაცია კონკურენტული იდეოლოგიებისგან დამოუკიდებლად მუშაობდეს? თუ შესაძლებელია, მაშინ თაობათა შორის კონფლიქტი, ან სახელმწიფო ინტერვენციის შემცირება სოლიდარობის ხელშეწყობაში არ უნდა იყოს პრობლემა. რეგულირების წესები და ინსტრუმენტები სხვა ხელში გადავა და უფრო მნიშვნელოვან ადგილს დაუთმობს საბაზრო გაცვლებს. ცოდნა იქნება არა მხოლოდ ფრაგმენტირებული, არამედ ასევე სეგმენტირებული სოციალური იერარქიებით. ისინი, ვინც შეძლებენ უფრო და უფრო მზარდი სამომხმარებლო გადასახადების გადახდას, კვლავაც განაგრძობენ საკუთარი შვილებისათვის განათლების მიცემას და მათ შვილებს შესაძლებლობა ექნებათ ხელი მიუწვდებოდეთ ცოდნის იმ მარაგზე, რომლის შეთავაზებაც საზოგადოებას მათთვის შეუძლია. ისინი კი, ვინც ვერ შეძლებენ სხვადასხვა ტიპის მზარდი გასასახადების გადახდას, მარტივად იქცევიან მარგინალურ ნაწილად ძირითად ცოდნასთან (და საზოგადოებრივ სტრუქტურებთან) მიმართებაში.

იგივე შეიძლება ითქვას ბავშვებისა და ახალგაზრდების სოციალიზაციასთან დაკავშირებით, რომლებიც ეცნობიან ახალ ტექნოლოგიებს, კომპიუტერებს, ან კომუნიკაციის სხვა ნოვატორულ ხელსაწყოებს. ტექნოლოგიაში გათვითცნობიერებულობა გახდება ძირითადი კომპონენტი რეგიონში სოციალური დიფერენციაციის კონტექსტში. მატერიალურად საუკეთესოდ უზრუნველყოფილი კერძო და საჯარო სკოლები ისარგებლებენ ამ ახალი ტექნოლოგიებით როგორც სწავლების, ისე სწავლის თვალსაზრისით. ეს კი, თავის მხრივ, გაზრდის საშუალო და მაღალი კლასის მოსწავლეების შეხებას ყველაზე შემოქმედებით და პროდუქტიულ (რომ აღარაფერი ვთქვათ ყველაზე შემოსავლიან) ტექნოლოგიებთან. ის საჯარო სკოლები კი, რომლებსაც არ მიუწვდებათ ხელი საკუთარი ტექნოლოგიური სტრუქტურის მოდერნიზებისათვის საჭირო დამატებით ფინანსირებაზე, სპეციალიზირებული მასწავლებლებისა და ტექნიკოსების დაქირავებაზე და საუკეთესო მოსწავლეების მიზიდვაზე თავიანთი გავლენის არეებში, საკმაოდ შორს დარჩებიან ავანგარდული ტრენინგისა და სოციალიზაციისაგან.

დიფერენციაციის ამ მზარდი პროცესებით, საგანმანათლებლო სისტემა იქნება გამორიცხვის და არა ინკლუზიის კიდევ ერთი ფორმა, რაც ასახავს საზოგადოების დუალიზაციას. დუალური საზოგადოებები აშკარად გვიჩვენებს თუ როგორ განსხვავდებიან ინდივიდები იმით, თუ როგორ მიუწვდებათ მათ ხელი სიმდიდრეზე, ძალაუფლებაზე, გავლენასა და პოლიტიკურ რეპრეზენტაციაზე. არ არსებობს მიზეზი, სახელმწიფოს მიერ თავისი საჯარო მანდატის გაუქმებისასთან ერთად, თუ რატომ უნდა შესთავაზოს საზოგადოებამ უფასო და სავალდებულო განათლება საკუთარ მოქალაქეებს. სასკოლო განათლება გახდება უფრო და უფრო დუალიზირებული.

ლათინური ამერიკის საზოგადოებები, მსოფლიოს მასშტაბით ბევრი სხვა საზოგადოების მსგავსად, უფრო და უფრო დუალური ხდება, სადაც მდიდარი და ღარიბი სექტორები ძალზე შორდება ერთმანეთს. კლასობრივი სტრუქტურების ეს დუალიზაცია მხოლოდ ლათინურ ამერიკას არ ეხება, არამედ იგი წარმოადგენს მსოფლიო მასშტაბის პროპორციის ფენომენს. ამიტომ, სოციალურ მოქალაქეობასა და პოლიტიკურ მოქალაქეობას შორის სერიოზული წინააღმდეგობები, დაძაბულობები და დისბალანსი არსებობს. სოციალური მოქალაქეობა გამოიხატება ეფექტიანი ხელმისაწვდომობით გარკვეული ხარისხის საქონელსა და მომსახურეობებზე, როგორც მატერიალურ, ისე სიმბოლურზე, რაც აშკარად განსაზღვრავს ინდივიდების ცხოვრების ხარისხს. პოლიტიკური მოქალაქეობა გამოიხატება თანასწორი და უნივერსალური ხმის მიცემის უფლების საშუალებებით და უფლებებისა და მოვალეობების განხორციელებით.

ამ ორი ტიპის მოქალაქეობას შორის არსებული განხეთქილება, როგორც საზრიანად ამტკიცებდა თ. ჰ. მარშალი, ხელს შეუწყობს დამოკიდებულებების, შეხედულებებისა და ღირებულებების პროლიფერაციას, რომელიც ანტაგონისტურია იმ დემოკრატიული სტაბილურობისა და ლეგიტიმაციის ფორმულებისა, რომელსაც ეფუძნება დემოკრატიული რეჟიმები. რა თქმა უნდა, როცა მასწავლებლები მიიჩნევენ, რომ უნდა გადასცენ ერის კოლექტიური ღირებულებები ბავშვებსა და ახალგაზრდებს, არ არის გასაკვირი, რომ მასწავლებელთა ლიდერები და რიგითი წევრები შესამჩნევად შეწუხებული არიან საჯარო განათლებაში ინვესტირების შემცირებით, რაც აღიქმება კიდევ ერთ ტენდენციად დუალიზაციის ამ პროცესში. ამ კონტექსტში ლეგიტიმურია ვიკითხოთ, ამ ორ მოქალაქეობას შორის წონასწორობის დარღვევა განმარტავს თუ არა განათლებასა და სავალდებულო სასკოლო სწავლებაში სახელმწიფო ინვესტირების შეწყვეტას. ეს შეწყვეტა, რაც შესაძლოა გამოწვეულია სტრუქტურული რეგულირების განპირობებით, აისახება საგანმანათლებლო ბიუჯეტებზე და საბოლოოდ, ჩარიცხვების რაოდენობის შემცირებაზე, კერძოდ, საჯარო საშუალო განათლებაში.

სასკოლო განათლების დუალიზაცია შედეგად მოგვცემს (და მაგალითი იქნება), სულ მცირე, მოქალაქეთა ორ დიდ ტიპს: ერთი, რომელსაც მე ვუწოდებ „სამმაგ– მოქალაქეებს“ (triple-A citizens), რომ გამოვიყენო ლათინურ ამერიკაში

მოდური ტერმინი, რაც წააგავს ნომენკლატურას და რომელიც გამოიყენება ინსტიტუტების ობლიგაციებისა და საკრედიტო რეიტინგების ხარისხის კლასიფიცირებისათვის, და მეორე, რომელსაც ვუწოდებ „არაარსებით“ მოქალაქეებს, კლასის ან მეორე კლასის მოქალაქეებს. „სამმაგი– მოქალაქეები“ არიან ისინი, ვისაც შეუძლია პოლიტიკური რეპრეზენტაციისა და მონაწილეობის მოდელის გამოყენება, რომელიც მათ სურთ, არა მხოლოდ თავიანთი ხმის მიცემით, არამედ ასევე პოლიტიკური ქმედებით, რადგან ისინი დაკავშირებული არიან ძალაუფლების ქსელებთან. მათ შეუძლიათ სწრაფად მოაგროვონ ინფორმაცია ახალი კიბერნეტიკური ტექნოლოგიების მეშვეობით – და მზარდი „საინფორმაციო სუპერმაგისტრალის ნავიგაციით – და შეუძლიათ ინტელექტუალთა კულტურული კაპიტალის სიმბოლოებით მანიპულირება.

„არაარსებითი“ მოქალაქეები არიან ისინი, ვისი მარგინალურობა კონსტრუირებულია მასმედიის რეპრეზენტაციის პროცესის, და ამასთან ერთად, პოლიტიკური იზოლაციისა და ფრაგმენტაციის მეშვეობით. ისინი ასევე განიცდიან სერიოზულ ეკონომიკურ ზეწოლებს; ბევრი მათგანი უკვე მიეკუთვნება სიღარიბის სარტყელს, რომელიც გარს ეკვრის ლათინური ამერიკის დიდ ქალაქებს, ან განლაგებულია ქალაქების დეგრადირებად სექტორებში, განსაკუთრებით ქალაქების ცენტრალურ ნაწილებში. ყოველდღიურ ცხოვრებაში გადარჩენის მათეული სტრატეგიები გაცილებით უფრო მნიშვნელოვანია, ვიდრე ნებისმიერი სხვა აქტივობები, პოლიტიკის ჩათვლით. ორივე ტიპის მოქალაქეები ერთდროულად მოქცეულნი არიან ინტერნაციონალიზებული მასმედიის ზემოქმედების ქვეშ, რომელიც ისწრაფის მესაკუთრული ინდივიდუალიზმის შექმნისაკენ, თუ გამოვიყენებთ მაკფერსონის მიერ პოპულარიზებულ ტერმინს დემოკრატიის ლიბერალური თეორიების მისეულ საზრიან კრიტიკაში (მაკფერსონი, 1962). ლათინურ ამერიკაში ეს არის ის, რასაც კულტურის კრიტიკოსმა უწოდა სიმბოლური ბაზრების ცალმხრივი ჩრდილო ამერიკანიზაცია (გარსია კანკლინი, 1992).

## *დუალური მოქალაქეობა და სიღარიბე*

დუალური მოქალაქეობის საკითხი სვამს მარადიულ კითხვას იმის შესახებ, თუ ვინ არის გათვალისწინებული და ვინ არის გამორიცხული სავალდებულო სასკოლო განათლებიდან. სოციალური ჯგუფების გათვალისწინება და გამორიცხვა სასკოლო განათლებიდან განხილულ უნდა იქნეს მზარდი სამომხმარებლო გადასახადების, დეცენტრალიზაციის, პრივატიზაციის და მუნიციპალიზაციის პოლიტიკების გათვალისწინებით. ეს პოლიტიკები არ ეხება მხოლოდ ლათინურ ამერიკას, და ამდენად, ამ დისკუსიას აქვს ინტელექტუალური და პოლიტიკური მიმზიდველობა, რაც საკმაოდ სცილდება ინდივიდუალურ, თუ რეგიონალურ მოსაზრებებს. დეტალურად შესასწავლი რჩება ის მასშტაბი, რომლითაც სტრუქტურული რეგულირების გამპირობებულობებმა გაზარდა კლასის სტრუქტურებისა და მოქალაქეობის დუალიზაცია, ან დუალიზაციის ამ პროცესს

აქვს თუ არა დამოუკიდებელი დინამიკა, რომლის შენელებაც ვერ შეძლო სტრუქტურულმა რეგულირებამ ან, პირიქით, უბრალოდ დააჩქარა. მიუხედავად ამისა, სიღარიბის საკითხი ჯერ კიდევ ბუნდოვნად ჩანს დემოკრატიულ საზოგადოებებში მოქალაქეობის შესახებ ფიქრისას.

ნათელია, რომ მოქალაქეობის თეორია, სახელმწიფოსა და განათლების თეორიის ფუნდამენტური დამატება, შეუძლებელია განვითარდეს, თუკი არ შესრულდება სამ პრინციპთაგან ერთ-ერთი, რომელიც ეხება უფლებების შეძენას (წამოყენებული მარშალის მიერ). როგორც სხვაგანაც იქნა მითითებული (ბორონი და ტორესი, 1996), ხელის შემშლელი ფაქტორი მოქალაქეობის ჩამოყალიბებისათვის ლათინურ ამერიკაში და საგანმანათლებლო პრაქტიკასა და პოლიტიკაში არის ლათინური ამერიკის საზოგადოებების ფართო სექტორების დაჩქარებული გაღატაკება (ბორონი და ტორესი, 1996). ამ სიტაუციას მოჰყვება სერიოზული შედეგები დემოკრატიისათვის და ეკონომიკური მოდერნიზაციის, ან სოციალური რეფორმის პროექტების განხორციელებისათვის.

ბოლოდროინდელი მონაცემები გვიჩვენებს, რომ ლათინურ ამერიკაში 210 მილიონი ადამიანი სიღარიბის ზღვარს ქვემოთ იმყოფება. უფრო მეტიც, სიტუაცია უკავშირდება ასევე დასაქმებისა და ხელფასის დონის საკითხს რეგიონში. ლათინური ამერიკის ქვეყნებისათვის ეკონომიკურმა კომისიამ (ECLA) აღნიშნა, რომ 1995 წლის ხელფასები 1980 წლის ხელფასებზე დაბალია და რომ 1995 წელს მინიმალური ხელფასი ლათინური ამერიკის 17 შესწავლილი ქვეყნიდან 13 ქვეყანაში 1980 წლის მინიმალურ ხელფასზე დაბალია. მაგალითად, ჩილეში, 1996 წელს შემოსავლის თვალსაზრისით, ზედა 20-მა პროცენტმა მიიღო ეროვნული შემოსავლის 57.1 პროცენტი, მაშინ, როცა 1992 წელს მათ ჰქონდათ მხოლოდ 52.4 პროცენტი. მოსახლეობის უღარიბესმა 20-მა პროცენტმა 1996 წელს მიიღო ეროვნული შემოსავლის მხოლოდ 3.9 პროცენტი, მაშინ, როცა მანამდე 1992 წელს მიღებული ჰქონდა 5 პროცენტი. ჩილეს 14 მილიონი მოქალაქიდან 3.3 მილიონი ცხოვრობს სიღარიბის ზღვარს მიღმა. არგენტინა ძალიან არ განსხვავდება: უმდიდრესმა 20-მა პროცენტმა 1997 წლის მაისში მიიღო ეროვნული შემოსავლის 52.9 პროცენტი, მაშინ როცა უღარიბესმა 20-მა პროცენტმა მიიღო მხოლოდ 4.3 პროცენტი. 12 წლით ადრე, უმდიდრესმა 20-მა პროცენტმა მიიღო შემოსავლის 49.4 პროცენტი, ხოლო უღარიბესმა 20-მა პროცენტმა მიიღო 5.9 პროცენტი. მაშასადამე, არა მხოლოდ მდიდრებსა და ღარიბებს შორის შემოსავლის განაწილებაში დიდი სხვაობა გაიზარდა, არამედ ასევე ღარიბების ხელფასები შემცირდა და დასაქმებაც უფრო მეტად შემთხვევითი გახდა (გაზეთი Clarin, 1997:27).

ლათინურ ამერიკაში სიღარიბის პრობლემა ძნელად გადასაწყვეტი ჩანს, დომინანტური კლასის ნეოლიბერალურ ეკონომიკურ აზროვნებაში აშკარად მძიმე ჰეგემონიის გათვალისწინებით. სხვადასხვა კვლევებმა მიუთითა საშიშ წინააღმდეგობებზე, რომელიც წარმოიშობა მაშინ, როცა გამომრიცხველი და მარგინალიზებადი ეკონომიკური მოდელი, რომელიც სოციალური აპარტეირის

მანამდე უცნობ ფორმებს უშვებს, უპირისპირდება დემოკრატიულ რეჟიმს, რომლის ლეგიტიმურობა ეყრდნობა პოლიტიკური ინტეგრაციის, ან „რეალური“ მოქალაქეობის მასების მოლოდინებს (ბორონი, 1994ა; 1994ბ). ეს არის სიტუაცია, სადაც მოქალაქეობის კულტურული ატრიბუტები (ანუ მოქალაქეობა, როგორც საჯარო ღირსება) ნაწილობრივ უნდა დაემთხვას მოქალაქეობის სტრუქტურულ დინამიკებს, რაც იძლევა გარანტიას ინდივიდთა უმრავლესობის სოციალური უფლებებისა, საარსებო მინიმუმის ჩათვლით, და პოლიტიკური ეკონომიისა, რაც მათ საშუალებას აძლევს განახორციელონ მოქალაქეობა, როგორც საჯარო ღირსება.

ნეოლიბერალიზმსა და დემოკრატიას შორის არსებული ეს წინააღმდეგობა გაცილებით უფრო სერიოზული პრობლემაა, ვიდრე უბრალოდ თეორიული, ან რიტორიკული პრობლემა. იგი ასახავს უზარმაზარ სირთულეებს, რაც ლათინური ამერიკის დემოკრატიებს ელით ამ ტიპის პოლიტიკური რეჟიმის სამი ფუნდამენტური იმპერატივის შეთავსების თავიანთ მცდელობაში: სამართლიანობა, ხელმისაწვდომობა და რეპრეზენტაცია. ერთდროულად, ლათინურ ამერიკაში დემოკრატიული რეჟიმები დგება სხვა სასტიკი რეალობის წინაშე, რაც წარმოიშობა სტრუქტურული რეგულირების[11] მოულოდნელი, თუმცა სასურველი, შედეგებისგან, კონტექსტში, რომელშიც, საჯარო სექტორი ფუნქციონირების უნარს მოკლებულია (თითქმის გამონაკლისის გარეშე) ადმინისტრაციული ქმედითობის თუნდაც მინიმალურ დონეზე.

ბორონი და ტორესი (1996) ამტკიცებენ, რომ არსებობს სამი ძირითადი პრობლემა სიღარიბესა და დემოკრატიას შორის ურთიერთობაში და რომ ამ პრობლემებს პირდაპირი გავლენა აქვს იმ როლზე, რომელსაც განათლება ასრულებს სიღარიბის წინააღმდეგ ბრძოლაში. პირველი ეთიკური ხასიათისაა: სერიოზული შეტევა სამართლიანობაზე, რომელიც წარმოშობილია ნეოლიბერალური პოლიტიკებისგან და რომელიც ტვირთად დააწვა დაბალ სოციო-ეკონომიკურ კლასებს სტაბილიზაციის ხარჯებით და სტრუქტურული რეგულირებით. სხვადასხვა სტილის მიუხედავად, ამ პოლიტიკების ძირითადი პრინციპები მსგავსი იყო ლათინური ამერიკის სხვადასხვა ქვეყნებში: სოციალურ ხარჯებში ზოგადი შემცირება; საგადასახადო შემოსავლების არაპირდაპირი გადასახადების ზრდით, რაც კიდევ უფრო ამწვავებს გადასახადის სტრუქტურების რეგრესიულ ხასიათს; მუშა-მოსამსახურეთა ხელფასების გაყინვა, განსაკუთრებით საჯარო სექტორში; და შრომის ბაზრების „ფლექსიბილიზაცია“, ევფემიზმი მასობრივი დათხოვნების, დაუსაქმებლობისა და არასრული დასაქმების დასაბუთებისათვის. ფლექსიბილიზაცია გამოიყენება იმდენად, რამდენადაც არსებობს ისეთი ქვეყნები, როგორიცაა ნიკარაგუა, რომელშიც შესაძლებელია ითქვას, რომ დაუსაქმებელ ადამიანთა რიცხვი უფრო მაღალია, ვიდრე ფორმალურ შრომის ბაზრებზე დასაქმებულ პირთა საერთო რაოდენობა. ღარიბების რაოდენობა იზრდება, ხოლო სიღარიბე წარმოუდგენელ დონეებს აღწევს.

მეორე პრობლემა ეკონომიკური ხასიათისაა: რა დონემდე შეთავსებადია სიღარიბე ლათინური ამერიკის კაპიტალიზმისა და იმ ეკონომიკური რეფორმების მაკროეკონომიკური „რაციონალურობის“ გაუმჯობესების საჭიროებასთან, რომელიც მიმართულია გარკვეული მიზნების მიღწევისაკენ, რაც აზიანებს ხალხის სექტორებს მათი შემოსავლის და მოხმარების მოდელების დაზიანებით და ინდივიდთა მოლოდინების და კოლექტიური პროგრესის შემცირებით? არ არის აუცილებელი, რომ მივყვეთ მსოფლიოს კატასტროფულ ხედვას, რათა გავიგოთ, რომ გაღატაკებულ საზოგადოებას გაუჭირდება, გაზარდოს თავისი მოხმარება ან იმის შეძლება, რომ მიაღწიოს გაზრდილ კონკურენტულობას, რაც საშუალებას მისცემდა საერთაშორისო ბაზრების ბობოქარ წყლებში ყოფილიყო კონკურენტუნარიანი – ბაზრების, რომელშიც „ერების კონკურენტული უპირატესობები“ ეფუძნება მათი სამუშაო ძალების განათლების, ჯანდაცვისა და ცხოვრების ხარისხის მაღალ დონეებს.

მესამე საკითხი უკავშირება ახალი დემოკრატიების იდეოლოგიურ საფუძვლებზე ორთოდოქსული (სტრუქტურული) რეგულირების შედეგებს. ლათინური ამერიკის საზოგადოებებში, დემოკრატიული ლეგიტიმურობის პრინციპებს აკლდა ის სიმძლავრე, რაც სხვა რეგიონებში არსებობდა. ეს სისუსტე დემოკრატიის იდეოლოგიურ პრინციპებში წარმოადგენს მნიშვნელოვან წინააღმდეგობას დემოკრატიის კონსოლიდაციისათვის, განსაკუთრებით იმის გათვალისწინებით, რომ დემოკრატიის ეფექტიანი ფუნქციონირებისათვის, აუცილებელია გვქონდეს იმედი ადმინისტრაციულ ეფექტიანობაში სანდოობის შედარებით მაღალი დონისა და საჭიროა გაგვაჩნდეს პოზიტიური შეხედულება მის უნარიანობაზე საზოგადოების „ზოგადი ინტერესების” წარმოდგენის თვალსაზრისით.

მიუხედავად ამისა, ამ მრისხანე ტენდენციებს დემოკრატიის კოლაფსისკენ არ მივყავართ. „ეკონომიკური რედუქციონიზმი“, რომელიც სოციალურ მეცნიერებათა გარკვეულ სფეროებში დომინანტური იყო მეოცე საუკუნის 70-იან წლებში, როგორც მემარჯვენე, ისე მემარცხენე წრეებში, პოლემიკას იწვევდა ლათინური ამერიკის დემოკრატიული რეჟიმების გახანგრძლივების გამო გასული საუკუნის 80-იანი წლების მშფოთვარე ათწლეულის განმავლობაში. ბოლოდროინდელმა ემპრიულმა კვლევამ დამაჯერებლად აჩვენა, რომ ახლოვადიან პერსპექტივაში მაინც, ეკონომიკური კრიზისები მაინცდამაინც არ დააჩქარებს დემოკრატიული რეჟიმების დეზარტიკულაციას. უფრო მეტიც, ლათინური ამერიკის დემოკრატიებმა აჩვენა, რომ ფლობს გასაოცარ ძალას. მიუხედავად ამისა, ეს დასკვნები შეიძლება გამოგვადგეს ნაადრევი აღელვების შესარბილებლად. მართალია ის მოსაზრება, რომ დემოკრატიული მთავრობები, რომლებიც უგრძნობელნი არიან ღარიბების გადაუდებელი საჭიროებების მიმართ და ინდიფერენტულნი რჩებიან მზარდი სიღარიბისადმი, ნამდვილად ითხრიან საკუთარ სამარეს.

დასავლური პოლიტიკური აზროვნების ტრადიცია ერთხმად ამბობს: გავრცელებული სიღარიბე შეუთავსებელია დემოკრატიისა და თავისუფლების სულთან და პრაქტიკებთან. პლატონი (1941) აკრიტიკებდა პოლისის ოლიგარქიულ მთავრობებს, რადგან მათ გამოიწვიეს ორი ქალაქის ძალისმიერი თანაარსებობა: ღარიბების ქალაქისა და მდიდრების, რომლებიც „ერთმანეთის წინააღმდეგ მუდმივ კონსპირაციაში იყვნენ, რაც წარმოადგენდა არეულობის სათავეს და რომელსაც შეეძლო ბოლო მოეღო თავისუფლებისათვის“ (551.დ, 552.დ). თითქმის ორი ათასი წლის შემდეგ, რუსო (1967) თეორიულად მსჯელობდა იმ პირობებზე, რომელიც უზრუნველყოფდა დემოკრატიის და თავისუფლების არსებობა/თანაარსებობას. ამ მიზნის მიღწევისათვის, იგი გამოთქვამდა რეკომენდაციას, რომ „შესაძლებლობის ფარგლებში შეემცირებინათ სხვადასხვა კლასებს შორის არსებული განსხვავებები“ ისე, რომ აღარ ყოფილიყვნენ არც მათხოვრები და არც ძალიან მდიდრები. ეს ჯგუფები (ერთი მონეტის ორი მხარე) დემოკრატიის მომავლისათვის სახიფათო მოვლენად მიიჩნეოდა, რადგან „სწორედ მათ შორის დგინდება სამოქალაქო თავისუფლების გარიგება: ზოგი ყიდულობს მას, ხოლო ზოგი – ყიდის” (292-293).

## შენიშვნები

[1] მართლაც, მოქალაქეობის ცნება განმანათლებლობაში გაუკრიტიკებელი არ დარჩენილა. მაგალითად, რომ გიჩვენოთ განმანათლებლობის საფუძვლების გარკვეული კრიტიკა, განმანათლებლობის კრიტიკოსების ძირითადი პრინციპი არის ის შეხედულება, რომ ყოვლისმომცველი მთავარი ნარატივი არის მეტისმეტად აბსტრაქტული და არ ითვალისწინებს ისტორიას და არ შეუძლია გაიგოს ნარატივი ხალხისა, რომელიც თავისი გამოცდილების დროით ასპექტსა და ლოკაციაშია მოქცეული. ამგვარად, ამას ეწოდა გათვითცნობიერებული (რა თქმა უნდა, აგრესიულად გათვითცნობიერებული) ანტიისტორიული, ანტინარატიული, ანტირელაციური, ნატურალისტური კონცეპტუალური სისტემა. Margaret Somers, “Narrativity, Narrative Identity, and Social Action: Rethinking English Working-Class Formation,” *Social Science History* 16, no. 4 (Winter 1992): 593.

[2] C. B. Macpherson, “Do We Need a Theory of the State?” *Archives Européennes de Sociologie* 18, no. 2 (1977). ეს მითითება მაკფერსონის მნიშვნელობაზე დემოკრატიული მოქალაქეობის სრულად განვითარებულ თეორიასთან მიმართებაში შეესაბამება ბრაიან ტერნერის ძირითად კრიტიკას თ. ჰ. მარშალის მოქალაქეობის თეორიაზე, როცა ტერნერი თამამად ამბობს: „მოქალაქეობის ნებისმიერმა თეორიამ ასევე უნდა შექმნას სახელმწიფოს თეორია, მარშალის მოღვაწეობის ეს ასპექტი ყველაზე სუსტად გახლდათ განვითარებული“. Bryan S. Turner, “Outline of a Theory of Citizenship,” *Sociology* 24, no. 2:193.

[3] ენტონი გიდენსი არის გამოჩენილი კრიტიკოსი, რომელიც მარშალის განვითარების სამ სტადიას, როგორც ტელეოლოგიურ და ევოლუციურ ლოგიკას, ეჭვქვეშ აყენებს. გარდა ამისა, გიდენსს ეჭვი შეაქვს იმაში, რასაც იგი მიიჩნევს მარშალისეულ პოლიტიკისა და სახელმწიფოს მეტისმეტად გამარტივებად, ვინაიდან მარშალმა საკმარისი ყურადღება არ მიაქცია სოციალური ბრძოლების როლს, რამაც გადაწყვეტისას, შექმნა პირობები სახელმწიფო კონცესიისათვის, და პირიქით. გიდენის კრიტიკის შეჯამებისა და მარშალის პოზიციის დაცვისათვის იხილეთ: David Held, Political Theory and the Modern State (Stanford, Calif,: Stanford University Press, 1989), 193-195; გაცილებით წინდახედული დაცვისათვის იხილეთ: Turner, “Outline of a Theory”.

[4] უნდა გვახსოვდეს, რომ, როგორც ისტორიკოსი დევიდ ტაიაკი შეგვახსენებს, „ამერიკულ განათლებაში რეგულირების მიზანი ხშირად იყო სერიოზული უთანასწორობების კორექტირება, როგორიცაა შავკანიანთა სეგრეგაცია, ან უნარშეზღუდულ, ან ემიგრანტ ბავშვთა უგულვებელყოფა" (186). თუმცა, დარეგულირებამ, მიუხედავად იმისა, რომ იგი სკოლებში ზრდის გადაწყვეტილების მიღების საშუალებას ადგილობრივ თუ საოლქო დონეებზე, შეიძლება წარმოქმნას საწინააღმდეგო სოციალური შედეგები სამართლიანობისა და თანასწორობის თვალსაზრისით. იხილეთ: David Tyack, "Restructuring in Historical Perspective: Tinkering toward Utopia," *Teachers College Record* 92, no. 2:170-191.

[5] იხილეთ თავი 2 ფემინიზმის სხვადასხვაობების მოკლე შესავლისათვის. ასევე იხილეთ: Carole Pateman, *The Sexual Contract* (Stanford, Calif.: Stanford University Press, 1988); Donna Haraway, "A Manifesto for Cyborgs: Science, Technology, and Socialist Feminism in the 1980s," in *Coming to Terms: Feminism, Theory, Politics*, ed. Elizabeth Weed (New York: Routledge, 1984), 130-143; Donna Haraway, "Ecce Homo, Ain't (Ar'n't) I a Woman, and Inappropriate/d Others: The Human in a Post-Humanist Landscape," in *Feminists Theorize the Political*, ed. Judith Butler and Joan W. Scott (New York: Routledge, 1992), 86-100; Rosemary Hennessey, *Materialist Feminism and the Politics of Discourse* (New York: Routledge, 1992); Carmen Luke and Jennifer Gore, eds., *Feminisms and Critical Pedagogy* (New York: Routledge, 1992); და Raymond Morrow and Carlos Alberto Torres, *Social Theory and Education* (Albany: State University of New York Press, 1995).

[6] თუმცა, ამ პოზიციას მრავალი ფორმა აქვს მიღებული, დაწყებული მატერნალური ფემინიზმისა და ზრუნვის ეთიკის დაცვიდან, სამართლიანობის მამრობითი ეთიკისგან განსხვავებით, რაც ჭარბობდა ლიბერალიზმში, პოლიტიკაში ქალური ღირებულებების შემოღების მცდელობამდე, საზოგადოებრივი სფეროს როგორც „პოლიტიკურის" არტიკულაციის დაპირისპირების იდეამდე და რომელშიც გაბატონებული იყო მამრობითი ღირებულებები, კერძო სფეროს, როგორც ოჯახის ღირებულებების არტიკულაციის – კერძოს ფემინისტური პოლიტიკის აღნიშვნამდე.

[7] რა თქმა უნდა, ეს აღწერა ამერიკის შეერთებული შტატების შემთხვევაში, უნდა მოიცავდეს მის კოლონიურ გამოცდილებას ფილიპინებზე, კუბასა და პუერტო რიკოში; ხოლო ყოფილი საბჭოთა კავშირის შემთხვევაში, მის კოლონიურ ბატონობას აღმოსავლეთ ევროპასა და ავღანეთში. მრავალი კონსერვატორი ანალიტიკოსისათვის სამწუხაროდ და მისი სოციალისტური ისტორიის გათვალისწინებით, კუბა კვლავაც წარმოადგენს კოლონიალისტური დოქტრინის გამონაკლისს.

[8] საკმაოდ საინტერესოა, რომ სოციოლოგია, როგორც ემპირიული მეცნიერება და ეთნოგრაფია, როგორც თანამედროვე ანთროპოლოგია საკმაოდ იყო განვითარებული კოლონიზაციის პროცესის შუალედებში იმ მეცნიერთა მიერ, რომლებიც მუშაობდნენ კოლონიალურ მმართველობებში. მაგალითად, შესანიშნავი კვლევითი პროგრამის რედუქციონისტული წაკითხვის მცდელობის გარეშე, ემილ დურკჰაიმის ნაშრომი (საფრანგეთში – მაგალითად, მისი *სუიციდი* – ) იყო მცდელობა, შეხებოდა ზოგიერთ ძირითად დაძაბულობას ინდუსტრიალიზებად საზოგადოებებში მექანიკურიდან ორგანულ სოლიდარობაზე გადასვლისას. ამგვარადვე, გასული საუკუნის დასასრულისა და ამ საუკუნის პირველი მეოთხედის ეთნოგრაფიული ნაშრომების უმრავლესობა (უმეტესად აღსანიშნავია ფრანგული ეთნოგრაფია) უაღრესად მნიშვნელოვანი და გავლენიანი იყო იმ ხალხის კულტურის, წეს-ჩვეულებათა და ქცევის გაგებისათვის, რომლის კოლონიზაციაც ხორციელდებოდა.

[9] ეს ნაწილი წარმოადგენს იმ ტექსტის დაზუსტებას, რომელიც დაიწერა რაიმონდ მოროუსთან ერთად სხვა მიზნით და სხვა გამოცემისათვის. იხილეთ: Raymond Morrow and Carlos Alberto Torres, "The State, Social Movements, and Educational Reform," in *Comparative Education: The Dialectics of the Global and the Local*, ed. Robert F. Arnove and Carlos Alberto Torres (Lanham, Md.: Rowman & Littlefield, იბეჭდება).

[10] მე ამ კატეგორიას ვიყენებ უფრო სტრუქტურალისტური მიდრეკილებით, ვიდრე დერიდას ცნებაა – "différance". როგორც მედან სერაპი ხსნის, „დერიდამ შეიმუშავა ეს ცნება იმისათვის, რომ აღენიშნა ორი ურთიერთდაკავშირებული, მაგრამ სხვადასხვა კონცეპტი:

პირველი, „განსხვავებულობის“ (to differ) ცნება – „არა მსგავსი ან განსხვავებული ხასიათის, ხარისხისა და ფორმის ქონა“ – და „დაყოვნება“ (to defer) – „შეფერხება, გადავადება (ფრანგულ ზმნას *différer* აქვს ეს ორივე მნიშვნელობა) ... დერიდასეულმა ჰუსერლის ანალიზმა იგი მიიყვანა ენის, როგორც აღმნიშვნელთა უსასრულო თამაშად აღწერამდე. მას შემდეგ, რაც მიტოვებულია დამოუკიდებელი აღმნიშვნელი აღმნიშვნელები მიმართავდნენ სხვა აღმნიშვნელებს, რომელიც კიდევ მიმართავდნენ აღმნიშვნელებს. ამგვარად, ენა არის თამაში განსხვავებებისა, რომელიც წარმოქმნილია აღმნიშვნელების მიერ, რომლებიც, თავის მხრივ, ამ განსხვავებების პროდუქტს წარმოადგენენ. დერიდა différance-ის მნიშვნელობაში დებს დაყოვნების (deferring) მნიშვნელობას. Madan Sarup, *An Introductory Guide to Post-Structuralism and Postmodernism* (Athens: University of Georgia Press, 1989), 48-49. აქ გამოყენებული *différance*–ის ცნება აღნიშნავს ფაქტორს, რომელიც მჭიდროდ არის დაკავშირებული ბურდიეს კულტურულ კაპიტალთან იმდენად, რამდენადაც სხვადასხვა კულტურული პრაქტიკები აღიარებულია და ისწავლება საგანმანათლებლო სისტემის მიერ. ბურდიეს ანალიზში დამახასიათებელია ოთხი ელემენტი: (1) შეხედულება, რომ თითოეული სოციალური კლასი კულტურულ კაპიტალს ერთი თაობიდან გადასცემს მომდევნო თაობას; (2) იდეა, რომ სკოლის სისტემა მაღალი კლასების კულტურული კაპიტალის სისტემატურ ლეგიტიმაციას ახდენს და აფასებს მას, დაქვემდებარებული კლასების კულტურული კაპიტალის არსებითად დევალვაციით; (3) ფაქტი, რომ კულტურული კაპიტალი ასევე ხსნის, თუ დიფერენცირებული აკადემიური მოსწრება როგორ წარმოდგება დიფერენცირებულ სიმდიდრეში; და (4) იდეა, რომ სკოლის სისტემა ახერხებს (ან სოციალური, კულტურული ან ეკონომიკური) იერარქიების წარმოქმნას, და სოციალური იერარქიები გადაჰყავს აკადემიურ იერარქიებში. ბურდიეს ანალიზისათვის იხილეთ: Morrow and Torres, *Social Theory and Education*.

[11] „ნეოლიბერალიზმი“ და „ნეოლიბერალური სახელმწიფო“ არის ტერმინები, რომელიც გამოიყენება ახალი ტიპის სახელმწიფოს აღსანიშნავად, რომელიც წარმოიშვა ლათინურ ამერიკაში გასული ორი ათწლეულის მანძილზე. როგორც განმარტებულია მეორე თავში (რომელიც უკავშირდება ნეოკონსერვატორული მთავრობების გამოცდილებებს, როგორიცაა ინგლისში მარგარეტ ტეტჩერისა და ჯონ მეიჯორის, რონალდ რეიგანის – ამერიკის შეერთებულ შტატებში და ბრაიან მალრუნის – კანადაში), ლათინურ ამერიკაში განხორციელებული ნეოლიბერალიზმის პირველი გამოცდილება არის ნეოლიბერალური ეკონომიკური პროგრამა, რომელიც განხორციელდა ჩილეში სალვადორ ალიენდეს ჩამოგდების შემდეგ 1973 წელს, გენერალ პინოჩეტის დიქტატორობის დროს. უფრო მოგვიანო პერიოდში, არგენტინაში კარლოს საულ მენემის, მექსიკაში კარლოს სალინას დე გორტარისა და ერნესტო სედილიოს და ბრაზილიაში ფერნანდო ენრიკე კარდოსოს მთავრობების მიერ განხორციელებული საბაზრო მოდელები წარმოადგენს ნეოლიბერალურ მოდელს, რომლებიც ხასიათდება არგენტინული, მექსიკური და ბრაზილიური გარემოებების თავისებურებებით. ნეოლიბერალური მთავრობები ხელს უწყობს ღია ბაზრების, თავისუფალი ვაჭრობის, სახელმწიფო სექტორის შემცირების, ეკონომიკაში სახელმწიფოს ჩარევის შემცირებისა და ბაზრების დერეგულაციის ცნებებს. ისტორიულად და ფილოსოფიურად, ნეოლიბერალიზმი ასოცირებულია სტრუქტურული რეგულირების პროგრამებთან. სტრუქტურული რეგულირება განსაზღვრულია როგორც პროგრამების, პოლიტიკებისა და განპირობებულობების წყება, რომელიც რეკომენდებულია მსოფლიო ბანკის, საერთაშორისო სავალუტო ფონდისა და სხვა ფინანსური ორგანიზაციების მიერ. მიუხედავად იმისა, რომ მსოფლიო ბანკი ერთმანეთისგან გამიჯნავს სტაბილიზაციას, სტრუქტურულ რეგულირებას და რეგულირების პოლიტიკებს, იგი ასევე აცნობიერებს, რომ ამ ტერმინების გამოყენება არაზუსტი და არათანმიმდევრულია. სტაბილიზაციის და რეგულირების ამ პროგრამებმა სათავე დაუდო პოლიტიკის რამდენიმე რეკომენდაციას, მათ

შორის სახელმწიფო ხარჯების შემცირებას, ვალუტების დევალვაციას ექსპორტის ხელშესაწყობად, იმპორტზე ტარიფების შემცირებას და სახელმწიფო და კერძო დანაზოგების ზრდას. როგორც უკვე ხაზი გავუსვი, ამ მოდელის ძირითადი ასპექტი არის მკვეთრი შემცირება სახელმწიფო სექტორში, განსაკუთრებით სახელმწიფო წარმოებების პრივატიზაციის, ხელფასებისა და ფასების ლიბერალიზაციის და ინდუსტრიული და სასოფლო სამეურნეო პროდუქციის ექსპორტისკენ რეორიენტაციის მეშვეობით. ამგვარად, სტრუქტურული რეგულირებისა და სტაბილიზაციის პოლიტიკები ესწრაფვის თავისუფალ საერთაშორისო გაცვლას, ამცირებს ფასის სტრუქტურებში დამახინჯებას, ამარცხებს პროტექციონიზმს და ხელს უწყობს ბაზრის გავლენის ზრდას ლათინური ამერიკის ეკონომიკებში. იხილეთ: Larissa Lomnitz and Ana Melnick, *Chile's Middle Class: A Struggle for Survival in the Face of Neoliberalism* (Boulder, Colo.: Lynne Reinner, 1991), 9-47; Joel Samoff, "More, Less, None? Human Resource Development: Responses to Economic Constraint" (Palo Alto, Calif., June 1990), mimeograph; Sergio Bitar, "Neo-Conservatism versus Neo-Structuralism in Latin America," *CEPAL Review* 34 (1988): 45.

# 5

# დემოკრატია

წინამდებარე თავი განიხილავს დემოკრატიისა და სახელმწიფოს თეორიების ტრადიციათა შორის არსებულ კავშირებს და ყურადღებას ამახვილებს აღნიშნულ სფეროში კ. ბ. მაკფერსონის მიერ შეტანილ წვლილზე. წარმოდგენილი თავი გვიჩვენებს, რომ დემოკრატიული მმართველობის გავრცელებული ფორმაა ლიბერალური დემოკრატია და ამასთანავე, იკვლევს კაპიტალისტურ საზოგადოებებში დემოკრატიის კრიზისის ზოგიერთ მიზეზს და მის გავლენას განათლებაზე. მრავალი კრიტიკოსის ყურადღების მთავარ ობიექტს წარმოადგენს სოციალური დეკაპიტალიზაცია, რაც ამძიმებს კრიზისს და აგრეთვე, გავლენას ახდენს მოქალაქეობის ჩამოყალიბებაზე. სახელმწიფოს თეორიებს, გლობალიზაციის თეორიებს, მოქალაქეობის თეორიებსა და მულტიკულტურალიზმის თეორიებს შორის ტრანზიციის განხორციელებით, წინამდებარე თავი, პაულო ფრეირის შრომის შესაბამისად, იწყებს დემოკრატიული განათლების პირობებისა და მისი პოლიტიკური გამოწვევების სისტემატურ კვლევას. აღნიშნული თავი სრულდება დემოკრატიისა და პოსტსოციალიზმის შესახებ გაკეთებული კომენტარით.

## დემოკრატიის თეორიები

> მეოცე საუკუნის 90-იანი წლების პარადოქსი ის გახლავთ, რომ დემოკრატია უფრო პოპულარულია, ვიდრე ოდესმე, მაგრამ სერიოზული საფრთხის წინაშე დგას ის პირობები, რომლის მიხედვითაც, ყველა მოქალაქეს შეუძლია ისარგებლოს სახელმწიფოს სრულუფლებიანი წევრების სტატუსით.
>
> – ქეროლ პეიტმანი, „დემოკრატიზაცია და მოქალაქეობა მეოცე საუკუნის 90-იან წლებში“

დემოკრატიის თეორიაში პოლიტიკური აზროვნების სამი ისტორიული ტრადიცია თანხვდება ერთმანეთს. პირველი არის მმართველობის სამი ტიპის არისტოტელესეული კლასიკური თეორია, რომელიც მოიცავს დემოკრატიას, ყველა მოქალაქის მმართველობას, რომლებიც მოქალაქეობის პრივილეგიებით სარგებლობენ, რაც განსხვავდება მონარქიის მმართველობისაგან, ერთადერთი მმართველის მმართველობისგან, რაც, თავის მხრივ, განსხვავდება არისტოკრატიის მმართველობისგან, რამდენიმე მმართველის მმართველობისგან. მეორე არის შუასაუკუნეების თეორია, რომელიც მოიცავს რომაულ სამართალს და სახალხო

სუვერენიტეტს, რაც ქმნის ძალაუფლების განხორციელების საფუძველს და უმაღლეს ძალაუფლებას ხალხის ხელში ტოვებს. განსხვავებული საშუალებებით, ეს ძალაუფლება გადაეცემა (მაგრამ მხოლოდ დროებით) მოცემულ მმართველს – აქედან, ამბოხის უფლება, როცა მმართველი ვერ ახერხებს ადამიანთა უფლებების განხორციელების უზრუნველყოფას. მესამე ისტორიული ტრადიცია არის დემოკრატიის თანამედროვე დოქტრინა, რომელიც ძირითადად ნიკოლო მაკიაველის ნაშრომს ეფუძნება და რომელიც თანამედროვე ეროვნული სახელმწიფოს დასაწყისში სცნობს ისტორიულად შედგენილი მთავრობის მხოლოდ ორ ძირითად ფორმას: მონარქიულს და რესპუბლიკურს. იმავე ტრადიციით, ჟან-ჟაკ რუსოსათვის, რესპუბლიკა, რომელიც წარმოადგენს მმართველობის ჭეშმარიტად ყველაზე პოპულარულ ფორმას, ზუსტად ემთხვევა დემოკრატიული რეჟიმების მახასიათებლებს (ბობლიო, მატეუჩი, და პასკვინო, 1987-1988).

თავად დემოკრატიულ რეჟიმებს შორის არსებობს განსხვავება, გამომდინარე მათი ორგანიზებიდან. ისინი შეიძლება გამოირჩეოდნენ თავიანთი იურიდიულ-ინსტიტუციური იმპლემენტაციით (მაგ., საპრეზიდენტო შეპირისპირებული საპარლამენტოსთან); პოლიტიკური პარტიების არტიკულაციით დემოკრატიული რეჟიმის იმპლემენტაციაში (მაგ., ორპარტიულობა მრავალპარტიულ სისტემებთან შეპირისპირებით); პოლიტიკური კულტურის ფრაგმენტაციით (მაგ., ცენტრიდანული, ცენტრისკენული პოლიტიკური კულტურების შეპირისპირებით); ან, როგორც ეს მოცემულია რობერტ დალის (1956) მიერ განსაზღვრულ ტიპოლოგიაში, მის ნაშრომში: *დემოკრატიული თეორიის შესავალი*, მედისონისეული, პოპულისტური და პოლიარქიული მოდელები.

ვამჯობინებ, წინამდებარე წიგნში დეტალურად გამოვიკვლიო ფორმალურ და წარმომადგენლობით დემოკრატიას (Substantive democracy) შორის არსებული განსხვავება. სანამ ამას განვახორციელებდე, მსურს დავიწყო დემოკრატიის იმ სხვადასხვა მოდელებით, რომელიც კ. ბ. მაკფერსონის (1962, 1973) მემკვიდრეობაში წარმოდგენილი ტრადიციის მიერ არის დადგენილი. კონოლი (1993), მაკფერსონის იდეების მიხედვით, გამოყოფს ოთხ ძირითად მოდელს. პირველი არის *პროტექციული დემოკრატიის* ცნება, რომელიც ფორმულირებული იყო ჯერემი ბენთამის და ჯეიმს მილის მიერ და ვარაუდობდა საბაზრო ეკონომიკის ჰეგემონიას. იგი ესწრაფოდა არჩევნებს საბაზრო ინტერესების განსავითარებლად და ამ გარემოში ტირანიისაგან სახელმწიფოს დასაცავად“ (105).

მეორე არის *განვითარებადი დემოკრატიის* (developmental democracy) ცნება, რომელიც კონოლის (1993) შეხედულებით, „წარმოადგენს მნიშვნელოვან წინსვლას დემოკრატიულ იდეალიზმში. მისი საუკეთესო წარმომადგენლები იყვნენ ჯონ სტიუარტ მილი და თ. ჰ. გრინი. მთავარი პრობლემა იყო მუშათა კლასის ადამიანების მოაზროვნე არსებად ქცევა... მილის კონცეფციაში, „ადამიანის მოდელი“, როგორც მესაკუთრე ინდივიდუალისტის – ანუ ადამიანის, როგორც „კონფლიქტური, ეგოისტური მომხმარებლისა და მესაკუთრის მოდელი“,

შეცვლილია ადამიანის, როგორც „საკუთარი ძალის ან შესაძლებლობების განვითარების უნარის მქონე არსების“ კონცეფციით. დემოკრატიული მონაწილეობა ასევე გახდა ძირითადი გზა თვითგანვითარებისაკენ (196).

მესამე ცნება – *წონასწორობის დემოკრატია*, რომელიც ცნობილია აგრეთვე, როგორც *პლურალისტური დემოკრატია*, წამოაყენა ჯოზეფ შუმპეტერმა 1942 წელს. ეს მოდელი „სათანადოდ ვერ აფასებს მონაწილეობის მნიშვნელობას, თუმცა აფასებს აპათიის ფუნქციონალურ მნიშვნელობას. მოქალაქეთა უმრავლესობაში ამჟამად აპათია დემოკრატიისათვის ფუნქციონალური ხდება, რადგან ინტენსიური მონაწილეობა არ არის საკმარისი რაციონალური ინდივიდებისათვის. მონაწილეობა ააქტიურებს ავტორიტარიზმს, რაც ისედაც ლატენტურია მასებში და გადატვირთავს სისტემას მოთხოვნებით, რომლის დაკმაყოფილებაც მას არ ძალუძს (196-197). კლაუს ოფეს (1984, 1985) ანალიზი იმ პოზიციიდან, რომელიც სახელმწიფოს ფისკალური კრიზისის თეორიასთან უფრო ახლოს არის, ვიდრე ელიტისტური დემოკრატიის თეორიასთან, გვიჩვენებს ამ თეორიის ვარიანტს გვიან კაპიტალიზმში ლეგიტიმურობის კრიზისის მისეულ ანალიზში და გვიჩვენებს ასევე, უმართაობის საკითხს. როგორც კონოლის (1993) მიერ არის აღწერილი (გამოკვეთილი), „წონასწორობის მოდელი წარმოადგენს ტირანიისგან დაცვას, მაგრამ იგი ცუდად მუშაობს მაშინ, როცა შეფასება *განვითარებადი დემოკრატიის* სტანდარტებით ხორციელდება” (197).

საბოლოოდ, ჩვენ ვარკვევთ, რომ კ. ბ. მაკფერსონის *მონაწილეობითი დემოკრატიის* თეორია რუსოს პარადოქსის გარშემო არის აგებული: „ჩვენ არ შეგვიძლია მივაღწიოთ უფრო მეტ დემოკრატიულ მონაწილეობას სოციალურ უთანასწორობასა და ცნობიერებაში წინასწარი ცვლილების გარეშე, მაგრამ ამასთანავე, არ შეგვიძლია მივაღწიოთ ცვლილებებს სოციალურ უთანასწორობაში და ცნობიერებაში დემოკრატიულ მონაწილეობის წინასწარი ზრდის გარეშე” (100). მაკფერსონისთვის (თ. ჰ. მარშალის მსგავსად და იგივე მოსაზრებით, რაც რუსოს აქვს) მიახლოებითი თანასწორობა წარმოადგენს წინაპირობას ეფექტიანი დემოკრატიული მოდელებისათვის, მაშინ როცა ეფექტიანი დემოკრატია წარმოგვიდგება მიახლოებითი თანასწორობის მიღწევის წინაპირობად. მაკფერსონისათვის, მონაწილეობით დემოკრატიას მოაქვს თემის, ასოციაციის, დამეგობრების და გაერთიანების, მთლიანის ნაწილად შეგრძნება უფრო ტოლერანტულ, მაგრამ ამავე დროს პოლიტიკურად ეფექტიანი სისტემის სტრუქტურაში. ეს ასეა, რადგან როგორც მაკფერსონი (1973) ამტკიცებს, მონაწილეობით დემოკრატიას „მოაქვს თემის შეგრძნება, ... როგორ უნდა მოხდეს ადამიანის უნარებით სარგებლობა და მათი განვითარება, ჩვეულებრივ, სხვებთან კავშირში, თემთან გარკვეულ მიმართებაში“ (33).

როგორც ჯეინ მენსბრიჯი (1993) შეგვახსენებს, ეს არის ქეროლ პეიტმანის საზრიანი ანალიზის საფუძველი, როცა პეიტმანის *მონაწილეობა და დემოკრატიულ თეორიაში* (1970, ციტირებულია მენსბრიჯთან) ამტკიცებს, რომ „მონაწილეობის

მთავარი ფუნქცია *მონაწილეობითი დემოკრატიის* თეორიაში არის... საგანმანათლებლო ფუნქცია, საგანმანათლებლო ყველაზე ფართო გაგებით" (42). უფრო მეტიც, პეიტმანი (1970) ასევე ამტკიცებს, რომ მონაწილეობის გამოცდილება „განავითარებს და ხელს შეუწყობს დემოკრატიულ პიროვნებას" (64). პეიტმანის ანალიზი ძალიან ახლოს დგას მაკფერსონის დემოკრატიის თეორიასთან, რომელიც, თავის მხრივ, ძლიერ დავალებულია *განვითარებადი დემოკრატიისაგან*, ვინაიდან იგი ვარაუდობს (რუსოს მსგავსად და ჰეგელის მოსაზრების საწინააღმდეგოდ – ცნობიერების აპროპრიაციის შესახებ ცნობიერების მიერ), რომ ადამიანის უნარებს აქვს ძალა განვითარდეს სხვა ადამიანებისათვის საკუთარი უნარების განვითარებაში ხელის შეშლის გარეშე. მიუხედავად ამისა, მაკფერსონის (1962) ანალიზი არის ისეთი საზოგადოების ძიება, რომლის რეგულირებაც არ ხდება ადამიანთა შორის ექსპლუატაციური გაცვლების ბატონობით. თუმცა, მაკფერსონის მესაკუთრე ინდივიდუალიზმის თეორია, რომელიც მისთვის აღნიშნავს ლიბერალიზმის, როგორც პოლიტიკურ თეორიაში ტრადიციის სხვადასხვა ვარიანტების ერთიანობას, დამოკიდებულია იდეაზე, რომ მფლობელობა მოიცავს ინდივიდუალობას, თავისუფლებას და თანასწორობას და რომ, როგორც კარენსი (1993) გვახსენებს, „დემოკრატია კონცეპტუალიზდება მხოლოდ, როგორც საკუთარი მმართველების არჩევის საშუალებები და დასაბუთებულია, როგორც პრინციპის გავრცობა, რომ ინდივიდუალური მფლობელები თავისუფალი უნდა იყვნენ არჩევანის გაკეთებისას იმაში, თუ როგორ განახორციელონ საკუთარი ინტერესები საუკეთესოდ, თუ დავუშვებთ, რომ თავად საკუთრების ფლობის ბაზისური სისტემა არ არის განხილვის საგანი" (2-3).

თანასწორობა და თავისუფლება არის ღირებულებები, რომელიც კონტექსტუალიზდება ზოგიერთი საზოგადოებების ისტორიულ გამოცდილებაში და შეუძლებელია ჩაითვალოს უნივერსალურ იმპერატივებად, რადგან მათი საკუთარი დეფინიციები სადავოა. მიუხედავად ამისა, ისინი, ფაქტიურად, მიიჩნევა ეთიკურ იმპერატივებად ადამიანის უნივერსალურ უფლებათა თეორიებში. უფრო მეტიც, ისინი არ არის ადვილად შეთავსებადი, და ჩვეულებრივ, სახელმწიფოებრივი პოლიტიკის სწრაფვა, რომელიც შთაგონებულია თითოეული პრინციპისაკენ სწრაფვით, გვიჩვენებს მათ შორის არსებულ ძალიან სერიოზულ უხერხულობას და წინააღმდეგობებს.

ამიტომ, ლიბერალიზმის ძლიერ ტრადიციაში, დემოკრატია წარმოადგენს ყველაზე შესაბამის პოლიტიკურ გარემოს რესპუბლიკურ საზოგადოებებში და ასახავს ადამიანის ქცევისა და არჩევანის წინაპირობებს: ინდივიდები ერთმანეთთან დაკავშირებული არიან საბაზო გაცვლების მეშვეობით და როგორც ტალი (1993) აღინიშნავს, ეს არის „მათი ეგოისტური სწრაფვა უსასრულო სურვილებისაკენ [რაც] ყველაზე დიდ სიკეთეს მოუტანდა ყველაზე დიდ რაოდენობას" (37). ამ უტილიტარულმა პერსპექტივამ, რომელსაც მაკფერსონი ასე მართებულად აღწერს და აკრიტიკებს თავის მესაკუთრე ინდივიდუალიზმის თეორიაში, შეაღწია ლიბერალურ აზროვნებაში; არჩევანის თავისუფლება და რაციონალური, თუმცა

ეგოისტური არჩევანისადმი სწრაფვა აქცია ფონად წარმოების კაპიტალისტური სოციალური ურთიერთოებების განვითარებისათვის სოციალ-ლიბერალ-დემოკრატიული კონტრაქტის კონტექსტში. მიუხედავად ამისა, უმთავრეს საკითხს კვლავ წარმოადგენს დემოკრატიასა და სახელმწიფოს შორის ურთიერთობა.

## დემოკრატია და სახელმწიფო

> ადამიანი წარმოადგენს ერთადერთ ცხოველს, რომელიც ძარცვავს თავის უმწეო თანამემამულეს – ეუფლება მის მამულს და აძევებს იქიდან, ან ანადგურებს მას. ადამიანი ასე იქცევა ყველა ეპოქაში. დედამიწაზე მიწის ერთი აკრიც კი არ არსებობს ისეთი, რომელიც მის კანონიერ მფლობელს მიეკუთვნებოდეს, ან რომ არ გადასცემოდეს ერთი მფლობელიდან მეორეს, ამ ციკლურობის დაცვით, ძალადობით და სისხლისღვრით.
>
> – მარკ ტვენი, *წერილები დედამიწიდან*

წინამდებარე წიგნში, სახელმწიფო განსაზღვრულია, როგორც ეროვნული და სოციოპოლიტიკური პროექტების ბრძოლის ადგილი; ასევე განსაზღვრულია, როგორც ბატონობის ფაქტი, როგორც კორპორატიული აქტორი, რომელიც საკუთარ თავზე იღებს სახალხო სუვერენიტეტის რეპრეზენტაციას და როგორც პოლიტიკური ძალაუფლება, რომელიც ახორციელებს დემოკრატიულ მმართველობას. დემოკრატია ასევე განსაზღვრულია, როგორც პოლიტიკური რეპრეზენტაციისა და პოლიტიკური მონაწილეობის სისტემა, სადაც, საბოლოო ჯამში, სუბიექტურობები და წესები არ არის (და არ უნდა იქნეს) შემოფარგლული ძალაუფლების, სქესის, რასის/ეთნიკურობისა და სიმდიდრის მნიშვნელობებით. ამგვარად, სახელმწიფო ასრულებს მთავარ როლს დემოკრატიისა და მოქალაქეობის შექმნაში, განსაკუთრებით, მულტიკულტურულ საზოგადოებებში.

დემოკრატიული სახელმწიფოს როლის დასაზუსტებლად, მე ერთმანეთისგან გავმიჯნავ დემოკრატიას, როგორც მეთოდს და დემოკრატიას, როგორც არსს. როგორც მეთოდი, დემოკრატია არის უპირველესად პოლიტიკური რეპრეზენტაცია, რომელიც მოიცავს ხმის მიცემის რეგულარულ პროცედურებს, თავისუფალ არჩევნებს, საპარლამენტო და სასამართლო სისტემებს (რომელიც აღმასრულებელი კონტროლისგან თავისუფალია), სისტემაში ძალაუფლების ურთიერთკონტროლისა და განაწილების ცნებას, ინდივიდუალური უფლებების უპირატესობას კოლექტიურ უფლებებთან შედარებით და სიტყვის თავისუფლებას. დემოკრატია, როგორც არსი, ასოცირდება საზოგადოებრივ საქმეებში ადამიანების პოლიტიკურ მონაწილეობასთან. ეს დაკავშირებულია ხალხის ძალაუფლებასთან (რაც ნებისმიერ სხვა რეგულატორულ ინსტიტუტზე უპირატესია, როგორიცაა მეფობა, თუ სამთავრობო ბიუროკრატია), ყველა მოქალაქისათვის თანაბარი უფლებების იდეასთან და განსაკუთრებით, აშშ-ს კონსტიტუციაში ეგალიტარიანიზმის პოლიტიკურ ფილოსოფიასთან. გარდა ამისა, დემოკრატია, როგორც არსი

გულისხმობს ძალაუფლების ცვლილებებს ინდივიდთა შორის ინტერაქციებში, როგორც მიკრო (მაგ., ოჯახებში არაექსპლუატატორული გენდერული ურთიერთობების მიღწევა), ისე მაკრო დონეზე (მაგ., გენდერული თანასწორობისკენ სწრაფვა სოციალურ და ეკონომიკურ გაცვლებში).

დემოკრატიის თეორიების განხილვისას სახელმწიფოს ცნება ახალ ნორმატიულ და პოლიტიკურ მასშტაბებს იძენს. ლიბერალურ დემოკრატიულ ტრადიციაში, სახელმწიფო იცავს უნივერსალისტურ, რაციონალურ და შესაბამის კანონებს, რამაც უნდა უზრუნველყოს ყველასათვის თანაბარი სიტუაცია წარმატების მიღწევის თვალსაზრისით. სწორედ აქ, მეოთხე თავში მოცემული რასის კრიტიკული თეორიის წარმომადგენლების მიერ გამოთქმული კრიტიკა განსაკუთრებული ძალით ეხმიანება დემოკრატიული იდეის ხელახალ გააზრებას. ამავე დროს, დემოკრატიული სახელმწიფო იყენებს სახელმწიფოებრივ პოლიტიკას თანამედროვე მოქალაქეობის შესაქმნელად, ერთიანი ნებისგან ინდივიდთა კერძო ინტერესების გამოყოფით. დემოკრატიული პრაქტიკის ორასზე მეტი წლის შემდეგ გასაგებია, თუ რამდენად რთულია ამ მიზნის მიღწევა და რამდენად შროსმჭვრეტელურად ჟღერს ამჟამად ალექსანდრ ჰამილტონის გაფრთხილება: „ბედნიერება იქნებოდა ჩვენი არჩევანი მართული რომ იყოს ჩვენი ჭეშმარიტი ინტერესების კეთილგონივრული შეფასებით, გაურთულებელი და მიუკერძოებელი იმ მოსაზრებებისგან, რომელიც არ არის დაკავშირებული საზოგადოებრივ სიკეთესთან. მაგრამ ეს უფრო ისეთი რამ არის, რაც ძალიან უნდა გვსურდეს და არ გვქონდეს მისი სერიოზული მოლოდინი“ (ჰამილტონი, მედისონი და ჯეი, 1961:33).

დემოკრატიული სახელმწიფოს თეორიების შესახებ არსებული კრიტიკული შეხედულებები ასაბუთებს, რომ კონფლიქტი განუყოფელია სახელმწიფოს სტრუქტურისგან. მარტინ ქერნოი და ჰენრი ლევინი (1985) ასაბუთებენ, რომ სახელმწიფოებრივი პოლიტიკა არის ძირითადი სოციალური კონფლიქტის პროდუქტი, კონფლიქტის, რომელიც სახელმწიფო არენაზე თამაშდება. მათ კვლევაში საგანმანათლებლო პოლიტიკის წარმოებაზე, რაც მიღებულია კლასობრივი კონფლიქტისა და სოციალური მოძრაობების შედეგად, განვითარებული კაპიტალისტური სახელმწიფოები ჩანან, როგორც სოციალური ბრძოლის ადგილი. კანროი და ლევინი ამტკიცებენ, რომ განათლების ტრანსფორმაციის აღსაქმელად, საჭიროა, ერთდროულად გვესმოდეს შრომის პროცესში მიმდინარე ცვლილებები და ის, თუ როგორ განპირობებენ ეს პროცესები ერთმანეთს. ამ მიდგომით, საგანმანათლებლო ცვლილება აღიქმება, როგორც ნაწილი ფართო სოციალური კონფლიქტისა, რომელიც მომდინარეობს შემოსავლის უთანასწორობებისგან და კაპიტალისტური წარმოების სოციალური ძალაუფლებისაგან.

ამგვარად, პოლიტიკური ბატონობის ადმინისტრაციულ სისტემად აღქმული სახელმწიფო შეიძლება გავიგოთ, როგორც საზოგადოებაში პოლიტიკური

ძალაუფლების მთლიანობა, მიუხედავად დონისა (ეროვნული, პროვინციული თუ ლოკალური), რომელზეც იგი ოპერირებს. დემოკრატიული სახელმწიფო, რომლის პოლიტიკაც მიმართულია კაპიტალიზმის შექმნისა და რეპროდუქციისაკენ, იცავს სასაქონლო წარმოების სისტემას სხვადასხვა საფრთხეებისგან და წარმართავს მის ტრანსფორმაციას. ამასთან ერთად, იგი ძლევს სექტორულ, თუ ფრაქციულ მოკლევადიან მოთხოვნილებებს და დავებს ინდივიდუალურ კაპიტალისტებსა, თუ კორპორაციულ ჯგუფთა შორის.

თუმცა სახელმწიფო აგრეთვე ასახავს დემოკრატიის დინამიკას. ადამიანის ძირითადი უფლებები დაცულია კანონებით, რომელიც დადგენილია და აღსრულებულია დემოკრატიული სახელმწიფოს მიერ, როგორც ეს განხილულია მესამე თავში. ბევრ დემოკრატიაში სახელმწიფო სექტორი სამოქალაქო უფლებების განვითარების მცდელობით, გახდა დასაქმების ძირითადი წყარო უმცირესობებისთვის და ქალებისთვის. ჯანდაცვის, სოციალური უზრუნველყოფისა და განათლების პოლიტიკები წარმოადგენს განსაკუთრებით მგრძნობიარე სფეროებს მოქალაქეთა დემოკრატიული ლტოლვის დაკმაყოფილების მცდელობისათვის. ამგვარად, დემოკრატიულმა სახელმწიფოებმა წინ წამოწიეს დემოკრატიის საქმე სოციალური უზრუნველყოფის პოლიტიკის, პროგრესული კანონების შემოღების და უმცირესობებისა და ქალების დასაქმების მეშვეობით. მაგალითად, ჩვენ ვაჩვენეთ, რომ ბრაზილიის კონტექსტში, დემოკრატიული მიზნებისკენ სწრაფვაში ძირითად ფიგურებს წარმოადგენენ პირველადი ორგანიზაციები, სოციალური მოძრაობები და პოლიტიკური პარტიები, როგორიცაა Partido dos Trabaljadores, რომელსაც ძლიერი მხარდაჭერა აქვს პირველადი ორგანიზაციებისგან (ო'კადიზი, ვონგი და ტორესი, 1998).

შემდგომი განხილვის საგანს წარმოადგენს ის საკითხი, არის თუ არა სოციალურ მოძრაობათა მიერ ხელშეწყობილი ეს ახალი სოციალური და საგანმანათლებლო პოლიტიკები პოლიტიკურად შესრულებადი და განხორციელებადი, ტექნიკურად კომპეტენტური და ეთიკურად ჯანსაღი. და მაინც, ცხადია, რომ ცვლილებებს სახელმწიფოს ფორმაში და პოლიტიკურ სისტემაში, ასევე ცვლილებებს დემოკრატიული სახელმწიფოების სამართლებრივ საფუძვლებში, შესაძლოა მოჰყვეს სერიოზული შედეგები დემოკრატიული პროგრამის განვითარებაში, დემოკრატიული განათლების შექმნაში, მოქალაქეობის შექმნაში, რაც ეფუძნება სამართლებრივ საფუძვლებს და მოქალაქეობრივ ღირსებებს, და ზოგჯერ რასის, კლასის, გენდერისა და კულტურის რთულად გადასაწყვეტ საკითხთა გადაჭრაში, კერძოდ, მულტიკულტურულ საზოგადოებებში, რომელიც იმართება ლიბერალური დემოკრატიებით.

## ლიბერალური დემოკრატიის ტრიუმფი

ვერცერთი შეცდომა მხილებას ვერ წაუვა.
– პუბლიუსი

დემოკრატიის ცნება, რაც ჰეგემონური გახდა მეოცე საუკუნის დასასრულს, არის ლიბერალურ-წარმომადგენლობითი დემოკრატია თავისი პრინციპით აქტიური მოქალაქის შესახებ. როგორც ჰელდი განსაზღვრავს (1995), იგი შეადგენს „წესების, პროცედურებისა და ინსტიტუციების ერთობლიობას, რაც საშუალებას იძლევა მოქალაქეთა უმრავლესობის მაქსიმალურად აქტიურად ჩართვისათვის, არა პოლიტიკურ საკითხებში როგორც ასეთი, არამედ წარმომადგენელთა შერჩევაში, რომელთაც დამოუკიდებლად შეუძლიათ პოლიტიკური გადაწყვეტილებების მიღება“ (97).

როგორც ზემოთ ვმსჯელობდი, მოსახერხებელია, როგორც ამას იტალიელი პოლიტოლოგი უმბერტო ჩერონი (1976) აკეთებს, დემოკრატია, როგორც არსი თავიდანვე გავმიჯნოთ დემოკრატიისგან – როგორც მეთოდისგან. დემოკრატია წარმოადგენს უპირველესად დემოკრატიული რეპრეზენტაციის მეთოდს. დემოკრატიის, როგორც არსის ცნება დაკავშირებულია დემოკრატიის, როგორც საზოგადოებრივ საკითხებში ხალხის პოლიტიკური მონაწილეობის სისტემასთან. თუმცა, დემოკრატიის რადიკალური ცნება აღემატება ექსკლუზიის ფორმების პრევენციის მცდელობას, რაც ხელს უშლის პოლიტიკურ და სოციალურ მონაწილეობას. რადიკალური დემოკრატია გვთავაზობს რადიკალურ თანასწორობას რასობრივ/ეთნიკურ, კლასობრივ და გენდერულ ინტერაქციებში, როგორც საზოგადოებრივი სფეროს დონეზე, ისე ოჯახურ სიახლოვეში. ამგვარად, პირველი მნიშვნელოვანი დაძაბულობა გვხვდება დემოკრატიულ რეჟიმებს შორის, რომლებიც უზრუნველყოფენ ფორმალური წესების შესრულებას, მაგრამ აშკარად ვერ ახერხებენ დემოკრატიის დაცვას კლასობრივ, რასობრივ/ეთნიკურ და გენდერული ინტერაქციების თვალსაზრისით.

მეორე მნიშვნელოვან საკითხს წარმოადგენს იმის ახსნა, თუ როგორ მჭიდროდ დაუკავშირდა დემოკრატიის ცნება იმ იდეას, რომ კაპიტალიზმი წარმოების ყველაზე ხელისშემწყობი წესია დემოკრატიული სისტემების განსავითარებლად. სამუელ ბოულსი და ჰერბერტ გინტისი (1986) გვთავაზობენ ძალზე დამაჯერებელ არგუმენტს. ისინი ამტკიცებენ, რომ დემოკრატიის დინამიკა ეფუძნება კაპიტალისტური სისტემის, პირადი უფლებების და საკუთრების უფლებების ექსპანსიის ორ ლოგიკას, რომელიც ხშირად უპირისპირდება ერთმანეთს. კონფლიქტის დინამიკა ამ ორ ლოგიკას შორის, რომელიც, შესაძლოა, წარმოდგენილია შეჯახებაში ბიზნესის იდეოლოგიასა და განვითარებულ ინდუსტრიულ კაპიტალიზმსა და განვითარებაზე დამოკიდებულ კაპიტალიზმში სოციალურ მოძრაობებს შორის, შეეხება არა მხოლოდ საზოგადოებრივი რესურსების გამოყენებას და მისაკუთრებას, არამედ ასევე სოციალური ქცევის ეთიკური სტანდარტების დადგენას.

მიუხედავად ამისა, კაპიტალიზმი, როგორც საქონლის აკუმულაციის, წარმოების, რეპროდუქციისა და განაწილების ეკონომიკური და სოციალური

სისტემა, ნიშანდობლივად კონფლიქტურია და ახასიათებს შინაგანი წინააღმდეგობები. კლაუს ოფე (1984:244) მიუთითებს განვითარებული კაპიტალიზმის ეკონომიკურ და პოლიტიკურ სუბსტრუქტურებს შორის ახლად წარმოქმნილ ფუნქციონალურ უთანხმოებაზე. ოფე კაპიტალისტური სახელმწიფოს სტრუქტურულ პრობლემას შემდეგნაირად აღწერს: „კაპიტალისტური სახელმწიფო იტანჯება საჭიროებების და მოთხოვნების სიჭარბისაგან, რომლის არც დაკმაყოფილება შეუძლია ეკონომიკის კაპიტალისტური ხასიათის განადგურების გარეშე და არც იგნორირება, საკუთარი დემოკრატიული ინსტიტუციური სტრუქტურისა და კლასობრივი კონფლიქტის რეგულირების დაზიანების გარეშე" (246).

გვიან კაპიტალისტურ საზოგადოებებში სოციალური ძალაუფლება, ჩვეულებრივ, არაერთგვაროვანი და გაფანტულია; დემოკრატიის იმავე დინამიკამ ბოლო ორი საუკუნის მანძილზე შექმნა ბევრი სოციალური მოძრაობა, რომლებიც ისწრაფის დემოკრატიული სისტემის მიმართულებისა თუ ხასიათის შეცვლისაკენ. ეს მოძრაობები განიხილავდნენ კლასისა და შრომის, რასის, გენდერის, გარემოს, ბირთვული განიარაღებისა და გლობალური მშვიდობის საკითხებს. ფაქტიურად, ყველაზე ბოლოდროინდელი სოციალური მოძრაობები ამერიკის შეერთებულ შტატებში, დასავლეთ ევროპაში და ლათინურ ამერიკაში (როგორც მემარჯვენე, ისე მემარცხენე წრეებიდან), როგორც განვმარტე მეოთხე თავში, არ არის დისტრიბუციური თავისი ხასიათით, მაგრამ ისინი გამოხატავენ მორალურ და კულტურულ სწრაფვას და რისხვას.

თუ კაპიტალიზმი კონფლიქტური სისტემაა, ხოლო დემოკრატიას აქვს განვითარების ორი განსხვავებული ლოგიკა, მაშინ საკითხი ასე დგას: რატომ ხდება დემოკრატიისა და კაპიტალიზმის ერთმანეთში შერევა და რატომ არ იშლება პოლიტიკისა და ეკონომიკის ეს სამუშაო ურთიერთობები. ოულსი და გინტისი (1986) ამტკიცებენ, რომ დემოკრატიასა და კაპიტალიზმს შორის კავშირი სისტემის ოთხი ისტორიული აკომოდაციის მეშვეობით განხორციელდა: (ა) ევროპაში, ლოკის წინადადება, რომელიც სისტემის უზრუნველყოფას ახდენს ფინანსურად შეძლებულთა პოლიტიკური მონაწილეობის შეზღუდვის მეშვეობით; (ბ) ამერიკის შეერთებულ შტატებში ჯეფერსონის წინადადება იმის თაობაზე, რომ საკუთრების განაწილება (ანგლო-საქსური წარმოშობის) მოქალაქეთა შორის სისტემის ხელახალ უზრუნველყოფას ახდენს, მიუხედავად მზარდი პოლიტიკური დაძაბულობებისა; (გ) მედისონის პოლიტიკური წინადადება იმის თაობაზე, რომ ხელი შეეწყოთ მოქალაქეთა შორის ინტერესის საკმაო არაერთგვაროვნებისათვის, რათა თავიდან აეცილებინათ ღარიბთა საერთო პოლიტიკური პროგრამის წარმოშობა; და (დ) კეინსის მოდელი, რომელშიც ეკონომიკური ზრდა და შემოსავლის განაწილება წარმოშობს უქონელთა და მდიდართა შორის ინტერესთა ერთობას.

არსებობს სისტემის ახალი უზრუნველყოფა, მიუხედავად დემოკრატიის ამჟამინდელი კრიზისისა? როგორია დემოკრატიისა და კაპიტალიზმის სიტუაცია

ათასწლეულის დასასრულს? იგი კიდევ ერთხელ ოფეს (1984) მიხედვით შეიძლება დახასიათებულ იქნეს, როგორც დემოკრატიის უმართაობის პრობლემა კაპიტალისტურ საზოგადოებებში – ან თუკი ბოულსის და გინტისის მიხედვით ჩამოვაყალიბებთ, სისტემის ახალი ისტორიული უზრუნველყოფის არარსებობა სარისკო ჩიხს იწვევს.

ოფე უმართაობას შემდეგნაირად აღწერს:

> მისი კონოტაციებია ინტერესთა დაპირისპირებულ ჯგუფებისა და პარტიების მხრიდან „მზარდი მოლოდინები“, რაც ვრცელდება მედიის მიერ; შედეგად მიღებული მეტისმეტი გადატვირთვა სახელმწიფო ბიუროკრატიებისა, რომლებიც იმყოფებიან ფისკალური შეზღუდვების გავლენის ქვეშ და არ ძალუძთ ამგვარი მოლოდინების დაკმაყოფილება; სახელმწიფო ძალაუფლების მოშლა, რაც საჭირო იქნება მზარდი მოთხოვნების მიმართ მტკიცე წინააღმდეგობისათვის; მოქალაქეთა მხრიდან სახელმწიფოს მიმართ დამოკიდებულებების თვალსაზრისით, უნდობლობის, ეჭვისა და ფრუსტრაციის მზარდი დონე და ეკონომიკური სტაბილურობის საფუძვლებისა და ზრდის პოტენციალის ნელი, მაგრამ გარდაუვალი პარალიზი. (164)

უმართაობის ცნება აშკარად უკავშირდება ნეოკონსერვატორების შეხედულებას, რომლებიც აკრიტიკებენ იმას, რასაც აღიქვამენ ლიბერალური პოლიტიკის კოროზიად და მათ მიერ სოციალურ ფასეულობებზე ორიენტირებული სახელმწიფოს წინააღმდეგ უარყოფითი რეაქციის ხელშეწყობად, განსაკუთრებით, მზარდი და პროგრესიული გადასახადების დაბეგვრის საკითხის გარშემო. ამგვარად, ოფეს (1984) მიხედვით უმართაობა გულისხმობს, რომ დემოკრატიული პოლიტიკის ინსტიტუციების კონფლიქტის გამოწვევის პოტენციალი ბევრად გადაწონის კონფლიქტის გადაწყვეტის მათეულ უნარს“ (164). ამ კონტექსტის გათვალისწინებით, როგორც მემარცხენეები ამტკიცებენ, არსებობს დემოკრატიული პოლიტიკის ავტორიტარული ტრანსფორმაცია, რომელიც ხასიათდება დემოკრატიის დინამიკასთან მიმართებაში დიდი კაპიტალისა და კორპორაციების ვეტოს ძალაუფლების ზრდით, რასაც პროგრესული შეხედულების მქონე ზოგი ანალიტიკოსი მიჰყავს სკეპტიკურ საუბრამდე კორპორაციათა მიერ მსოფლიოს მართვისა და დემოკრატიის შესყიდვის შესახებ (კორტენი, 1996).

ოფე (1984) აცნობიერებს, რომ გარკვეული სიმართლე მართლაც არსებობს მემარცხენეთა ამ მტკიცებაში, მაგრამ იგი ასევე ეთანხმება მემარჯვენეთა დიაგნოზის ძირითად ელემენტებს, რომელიც გმობს დემოკრატიულ უმართაობას, და ასკვნის, რომ „როგორც კონფლიქტის არტიკულაციის ინსტიტუციური ფუნქციები, ისე კონფლიქტის გადაწყვეტა შემცირებულია; და სახელმწიფო ხდება რეპრესიული და უმართავი ერთდროულად. იმ ორი ფუნქციიდან (რომელიც, ლიბერალურ-დემოკრატიული თეორიის მიხედვით უნდა შესრულდეს სახელმწიფოსა

და ინდივიდის დამაკავშირებელი ინსტიტუციური ხიდის მიერ) არცერთის შესრულება არ არის შესაძლებელი“ (166).

უმართაობა ასახავს ლიბერალურ დემოკრატიაში შეუზღუდავად თავისუფლებისკენ სწრაფვასა და შეუზღუდავად რადიკალური თანასწორობისკენ სწრაფვას შორის არსებულ ძირითად დაძაბულობას. ალექსის დე ტოკვილი, თავის ცნობილ კვლევაში, თამამად აცხადებს კონსერვატიულ შეხედულებას, რომ ადრე თუ გვიან დემოკრატიული სისტემები თავისუფლების ხარჯზე თანასწორობის მოპოვებას შეეცდებიან. ლიბერალები, ტოკვილის მსგავსი ძლიერი კონსერვატიული მიდრეკილებით, უდავოდ ყველაფერზე მეტად თავისუფლებას აფასებენ. ამიტომ, ტოკვილი ძალზე შეშფოთებული იყო იმ დემოკრატიით, რაც მან ამერიკაში ნახა: „ტოკვილისათვის ერის დემოკრატიული საფუძვლები აიხსნებოდა არისტოკრატიის, საზღვრის არარსებობით და დამკვიდრებული ეკლესიის ექსკლუზიით. მიუხედავად იმისა, რომ არსებობდა მოქალაქეობის რადიკალური ტრადიცია, რაც გამოხატული იყო დამოუკიდებელი მილიციის იდეით, ამერიკული დემოკრატია მაინც განაგრძობდა არსებობას, განხეთქილების გამომწვევი რასისტული და ექსპლუატატორული სამხრეთის გვერდიგვერდ” (ტერნერი, 1990: 208).

ტოკვილის ტერნერისეული კრიტიკა საკმაოდ მწვავეა. საუკუნის წინ, ტოკვილი კამათობდა ამერიკული დემოკრატული სისტემის საოცრებებზე და ხაზს უსვამდა, რომ მონების, ადგილობრივებისა და ღარიბების (რომელთაც მუნიციპალური სისტემები უზრუნველყოფს) გარდა, არავინ იყო ამერიკაში ისეთი, ვისაც არ შეეძლო, ყოფილიყო ამომრჩეველი და, ამდენად, მონაწილეობა მიიღო (თუმცა არაპირდაპირ) კანონის ფორმულირებაში. საკმაოდ საინტერესოა, რომ ტოკვილი ქალების, მონების, ადგილობრივებისა და სოციალურ უზრუნველყოფაზე მყოფი ღარიბების (სხვა სიტყვებით, აშშ-ს იმდროინდელი მოსახლეობის ნახევარზე მეტის) გამორიცხვას არ მიიჩნევდა ინდივიდთა დემოკრატიული უფლებების განხორციელების დარღვევად. სწორედ რომ პირიქით. ტოკვილისათვის დემოკრატიის დადასტურება იყო იმის გაგება, რომ კანონის მიერ ამომრჩევლად გამოცხადებულ ყველა ინდივიდს შეეძლო, და რა თქმა უნდა, ნება ჰქონდა, ხმა მიეცა. ეს ფაქტი, თავისთავად, წარმოადგენს პროცედურების ტიპიურ დემოკრატიას, ან დემოკრატიას როგორც მეთოდს, და როგორც ასეთი, მოწმობს და ადასტურებს დემოკრატიული სისტემის არსებობას.[1]

ტოკვილის მოქმედების შეუზღუდავი თავისუფლება სადავო უნდა გახდეს, რითაც განისაზღვრება დემოკრატიული თავისებურებები, რომელიც იმპერატიულია, რათა თავიდან იქნეს აცილებული მოქალაქეობის სოციოლოგიური მოდელი, რომელიც გამოცხადებულია მონოლითურ და ერთიან კონცეფციად. ამ კამათში თ. ჰ. მარშალის მიერ შეტანილი უზარმაზარი წვლილის მიუხედავად, მოქალაქეობის მისი ერთიანი კონცეფცია საჭიროებს კრიტიკას. უნდა გავითვალისწინოთ არა მხოლოდ იდენტობის ბუნდოვანება, არამედ აგრეთვე საზღვრებისა და გამორიცხვების არსებობა. ასევე მნიშვნელოვანია, კვლავ გავუსვათ ხაზი

დემოკრატიას, როგორც მეთოდს და დემოკრატიას, როგორც არსს შორის არსებულ განსხვავებას. ეს განსხვავება გვეხმარება, გავიგოთ მოქალაქეთა განათლების მეშვეობით ფორმირების ცნება – განმანათლებლობის უმთავრესი მიზანი – არა როგორც მონოლითური, ან დადგენილი იდენტობა, არამედ როგორც „მორალური აქტივობის საზოგადოებრივი და კერძო დეფინიციები პოლიტიკური აქტივობის საზოგადოებრივი სივრცის შექმნის თვალსაზრისით; და გავიგოთ მოქალაქეობის აქტიური და პასიური ფორმები, იმ თვალსაზრისით, მოქალაქე კონცეპტუალიზებულია, როგორც აბსოლუტური ძალაუფლების მხოლოდ სუბიექტი, თუ აქტიური პოლიტიკური აგენტი" (ტერნერი, 1990: 209). ეს განსხვავებები მნიშვნელოვანია მოქალაქედ შემდგარი დემოკრატიული პედაგოგიური სუბიექტის ცნებისათვის და ასევე, ლიბერალური დემოკრატიის კრიზისის ცნებისათვის. მაგრამ სანამ განვიხილავდე დემოკრატიის კრიზისსა და განათლებას შორის არსებულ კავშირებს, შევეხები სოციალური დეკაპიტალიზაციის, როგორც ამ კრიზისისათვის ერთ-ერთი უმთავრესი ლაიტმოტივის, ცნებას. ეს პოზიცია წამოყენებულია ტოკვილის მიმდევარი ზოგიერთი თანამედროვე თეორეტიკოსის მიერ, ვინც სამოქალაქო ასოციაციებში წევრთა რაოდენობის შემცირებას დემოკრატიის სერიოზულ პრობლემად აღიქვამს.

## ლიბერალური დემოკრატია და სოციალური კაპიტალი

> ღირებულებები ღირებულებებია, საგნები, რომელთაც უშუალოდ გარკვეული თანდაყოლილი თვისებები აქვთ... შეხედულება, რომ საგნები, როგორც პირდაპირი ღირებულებები შეესაბამება აზრსა და დისკურსს, ეფუძნება კაუზალური კატეგორიების უშუალო თვისებებით აღრევას.
>
> – ჯონ დიუი, გამოცდილება და ბუნება

დემოკრატიების მართვადობის კრიზისმა წინა პლანზე წამოწია ის როლი, რომელსაც განათლება და სამოქალაქო საზოგადოება ასრულებს სოციალური კაპიტალის შექმნაში, რეპროდუცირებასა და მოხმარებაში. ალექსის დე ტოკვილი (1969) თავის წიგნში *დემოკრატია ამერიკაში* განსაკუთრებულად აღნიშნავდა სამოქალაქო ასოციაციებისადმი ამერიკელთა მიდრეკილებას. იგი აცხადებდა, „ჩემი შეხედულებით, არაფერი იმსახურებს იმაზე მეტ ყურადღებას, რასაც იმსახურებენ ინტელექტუალური და მორალური ასოციაციები ამერიკაში" (513).

ტოკვილის მაგალითის მსგავსად, ამერიკის შეერთებულ შტატებში სოციოლოგები ამტკიცებდნენ, რომ სოციალური ინსტიტუტების მუშაობაზე ძლიერი გავლენა აქვს (როგორც პატნემი (1995) ამტკიცებს) „სამოქალაქო ჩართულობის ნორმებსადა ქსელებს ... [და] რომ წარმატებული შედეგები უფრო მოსალოდნელია მოქალაქეობრივად ჩართულ თემებში" (66).

ერთი სოციოლოგი, რომელმაც ხელი შეუწყო სოციალური კაპიტალის ცნების გავრცელებას, არის განსვენებული ჯეიმს კოულმანი (1988, 1990). კოულმანი ადგენს სოციალური კაპიტალის სამ ასპექტს, რომლებიც დაკავშირებულია სოციალურ ქსელებთან: (1) ვალდებულებები და მოლოდინები, რომელიც დამოკიდებულია სოციალურ გარემოს სანდოობაზე; (2) სოციალური სტრუქტურის ინფორმაციული ნაკადის პოტენციალი; და (3) ნორმები, რომელიც არეგულირებს სოციალურ ქსელებს; ამას კი ჩვეულებრივ, თან ახლავს სანქციები მათთვის, ვინც არღვევს ნორმებს. მაგალითი, რომელსაც კოულმანი იყენებს საკუთარი შეხედულების ილუსტრირებისას, არის სამრევლო კათოლიკური სკოლების უკეთესი მუშაობა საჯარო სკოლებთან შედარებით. მისი მტკიცებით, სამრევლო სკოლები უფრო ეფექტიანი აღმოჩნდა ძირითადი უნარების სწავლებაში, სანდოობის გაზიარებული გრძნობის იმ ურთიერთობებში გადატანის გამო, რომელიც ჭარბობს მრევლში და იმ ფაქტის გამო, რომ, ამ ქსელების გათვალისწინებით, მშობლებს, მასწავლებლებსა და მოსწავლეებს შორის ურთიერთობები ხელს უწყობს ინფორმაციის უფრო თავისუფლად და სწრაფად გადაადგილებას, ვიდრე, უფრო ანონიმურ და ფრაგმენტირებულ საჯარო სკოლებში. დაბოლოს, ამ სოციალური ქსელების (ანუ სოციალური კაპიტალის) არსებობა, რასაც წვლილი შეაქვს უფრო წარმატებული საგანმანათლებლო შედეგის მიღწევაში, წარმოქმნის ადამიანური კაპიტალის უფრო მაღალ ხარისხს, რაც თავის მხრივ, უსასრულო ცირკულარულ პროცესში წარმოქმნის უფრო მაღალი ხარისხის სოციალურ კაპიტალს, როცა ქსელები გაუმჯობესდება და დაიხვეწება და ა.შ. მსგავსი მოსაზრება გამოთქვეს სტენტონ-სალაზარიმ და დორნბუშმა (1995:116-135), რომლებმაც მექსიკური წარმოშობის ამერიკული სკოლის მოსწავლეთა შერჩეული ნიმუშის საინფორმაციო ქსელების შესახებ მონაცემები გამოიკვლიეს. აკადემიური წარმატება უკავშირდება მოსწავლეებს, მასწავლებლებსა და აღმზრდელებს შორის უმნიშვნელოვანესი კავშირების ფორმირებას.

ეს სოციალური ქსელები უმნიშვნელოვანესია წარმატებული ეკონომიკური შედეგის მიღწევისათვის, ხოლო სამოქალაქო ჩართულობის ეს ნორმები და ქსელები მიიჩნევა ძირითად ელემენტებად, რომლებიც წარმომადგენლობით მმართველობის მუშაობაზე ახდენს გავლენას. რობერტ პატნემი (1995) თავისი ემპირიული ანალიზიდან იტალიაში ადგილობრივი ხელისუფლების შესახებ აყენებს ორ ძირითად ჰიპოთეზას: პირველი, რომ „მართვის ხარისხი განსაზღვრული იყო სამოქალაქო ჩართულობის (ან მისი არარსებობის) მრავალწლიანი ტრადიციით“ (66); და მეორე, რომ ორგანიზებული თანაზიარობისა და სამოქალაქო სოლიდარობის ეს ქსელები არის არა მოდერნიზაციის შედეგი, არამედ წარმოადგენს უფრო მის წინაპირობას.

აქედან, სოციალური კაპიტალის ცნება, რომელიც სამოქალაქო ჩართულობისათვის ნორმებისა და ქსელების კომბინაციის სინთეზირებას ახდენს: „ანალოგიით ფიზიკური კაპიტალისა და ადამიანურ კაპიტალის ცნებებთან – საშუალებებით და მომზადებით, რაც აუმჯობესებს ინდივიდუალურ

პროდუქტიულობას – „სოციალური კაპიტალი“ მიუთითებს სოციალური ორგანიზაციის მახასიათებლებზე, როგორიცაა ქსელები, ნორმები და სოციალური ნდობა, რაც ხელს უწყობს კოორდინაციასა და თანამშრომლობას ორმხრივი სარგებლობისათვის” (66). ამგვარად, თემები, რომელთაც აქვთ სოციალური კაპიტალის მაღალი აქციები, უკეთესად იმუშავებენ, ვიდრე ისინი – ვისაც ეს არ აქვს. რატომ? იმიტომ, რომ სოციალური კაპიტალი გავლენას ახდენს განზოგადებულ თანაზიარობის ნორმებზე (თანაზიარობისა და სოლიდარობის თავდაპირველი ერთეულების ფარგლებს გარეთ, მაგ. როგორიცაა ოჯახი) და ამავე დროს, ხელს უწყობს სოციალური ნდობის წარმოშობას:

> ასეთი ქსელები ხელს უწყობს კოორდინაციასა და კომუნიკაციას, ამაღლებს რეპუტაციას და ამგვარად, კოლექტიური ქმედების დილემათა გადაწყვეტის საშუალებას იძლევა. როცა ეკონომიკური და პოლიტიკური მოლაპარაკებები ჩაფლულია სოციალურ ინტერაქციის მჭიდრო ქსელებში, შემცირებულია ოპორტუნიზმის სტიმულები. ამავე დროს, სამოქალაქო ჩართულობის ქსელები წარსული წარმატების რეალიზებას ახდენენ თანამშრომლობით, რაც შეიძლება გამოდგეს მომავალი თანამშრომლობის კულტურულ მოდელად. დაბოლოს, ინტერაქციის მჭიდრო ქსელები, სავარაუდოდ, გააფართოებს მონაწილეთა მიერ საკუთარი მეს შეგრძნებას, „მე“-ს გარდაქმნის „ჩვენ“-ად, ან (რაციონალური არჩევანის თეორიის წარმომადგენლების ენით რომ ვთქვათ) აუმჯობესებს მონაწილეთა „გემოვნებას“ კოლექტიური სარგებელის თვალსაზრისით. (66)

ამგვარად, სოციალური ქსელები და სამოქალაქო ჩართულობა გავლენას ახდენს საზოგადოებრივ ცხოვრებაზე, ზრდის მონაწილეობის ხარისხს და ასევე ამდიდრებს პირად ცხოვრებას. თუმცა, ძირითადი პრობლემა ის არის, რომ მიუხედავად იმისა, რომ განათლების საშუალო ხანგრძლივობა (რომელიც, პატნემის მოსაზრებით, მიიჩნევა პოლიტიკური მონაწილეობის ინდივიდუალური დონის პროგნოზირების საუკეთესო საშუალებად) მკვეთრად გაიზარდა ბოლო თაობის პერიოდში, ფაქტიური პოლიტიკური მონაწილეობა (რომელიც იზომება ხმის მიცემით) მუდმივად მცირდება ამერიკის შეერთებულ შტატებში. პატნემი (1995) ჩამოთვლის სხვადასხვა მიზეზებს, რომელიც ხსნის, თუ რას შეეძლო დაეჩქარებინა სოციალური ნდობის დაცემა, მიუხედავად განათლების მაჩვენებლის მატებისა. პირველი გახლავთ ამერიკული მთავრობისადმი მზარდი უნდობლობა. მეორე არის ის ფაქტი, რომ რელიგიური სენტიმენტები უფრო ნაკლებად დაკავშირებული ხდება ინსტიტუტებთან და უფრო მეტად თვითგანსაზღვრულია. მესამე გახლავთ ის ფაქტი, რომ ტრადიციული ასოციაციები, რომელმაც ბიძგი მისცა პოლიტიკურ მონაწილეობას, როგორიცაა კავშირები და მშობელთა და პედაგოგთა ასოციაციები, ასევე განიცდიან წევრების რაოდენობის კლებას. მეოთხე, ასევე მცირდება სამოქალაქო ასოციაციები, რომელიც ეფუძნება მოხალისეობას, როგორიცაა მთავარი სამოქალაქო ასოციაციები (მაგ., წითელი ჯვარი და ამერიკის ბოისკაუტები), საძმოები (მაგ., ლომები, ლოსები), ან თუნდაც ამერიკელთა

მონაწილეობა სოციალური გართობის ორგანიზებულ ფორმებში, როგორიცაა ბოულინგის ლიგები. მეორეული ასოციაციების შემცირება შემაშფოთებელი ტენდენციაა, რომლის კომპენსირებაც შეუძლებელია. პატნემის ანალიზის მიხედვით, მთლიანი სურათი ვერ შეიცვლება მესამეული ასოციაციების შედარებითი ზრდით, (როგორიცაა ეროვნული ეკოლოგიური ასოციაციები, კლუბი სიერა, ფემინისტური ასოციაციები ქალთა ეროვნული ორგანიზაციის მსგავსი, ან პენსიონერთა ამერიკული ასოციაცია და ა.შ.) რადგან ისინი არ წარმოადგენენ სოციალური დაკავშირებულობის იმავე დონეს, როგორც სამოქალაქო ჩართულობის პირველადი, ან მეორეული ასოციაციები.

შემდეგ, სოციალური დეკაპიტალიზაცია მიეწერება სოციალური კავშირების შესუსტებას როგორც გაფართოებულ, ისე ნუკლეარულ ოჯახში. თავის მხრივ, მაშინ როცა ასოციაციების წევრობა ზრდის სოციალურ ნდობას, არასამთავრობო ორგანიზაციებში წევრთა რაოდენობის ზრდა, განსაკუთრებით არაკომერციული მომსახურების სააგენტოებში, რომლებიც აღმავლობის გზაზეა (დაწყებული ოქსფამიდან, დამთავრებული ისეთი ორგანიზაციებით, რომლებიც აფინანსებენ ფილარმონიულ ორკესტრს) ბევრს ვერაფერს ჰმატებენ საჭირო სოციალურ დაკავშირებულობას. ხოლო სოციალური დახმარების ჯგუფები (მაგ., ანონიმური ალკოჰოლიკები და ანონიმური მოთამაშეები, მიუხედავად იმისა, რომ წარმოადგენენ სოციალური კაპიტალის მნიშვნელოვან ფორმას, რაც შეეხება ინდივიდუალური მცდელობის ემოციურ და ინტელექტუალურ მხარდაჭერას, ხშირად ვერ თამაშობენ იმავე როლს, რასაც ტრადიციული სამოქალაქო ორგანიზაციები. ისინი შეიძლება უფრო მნიშვნელოვან როლს ასრულებდნენ პირადი ცხოვრების გამდიდრებაში, ვიდრე საზოგადოებრივი ცხოვრების სტიმულირებაში.

სოციალური კაპიტალის შემცირების მიზეზებს შორის, ქალების მასიური შესვლა სამუშაო ძალაში მეორე მსოფლიო ომის შემდეგ, მიიჩნევა იმ ტენდენციად, რომელმაც რადიკალურად შეამცირა „ის დრო და ენერგია, რაც არსებობდა სოციალური კაპიტალის შესაქმნელად“ (პატნემი, 1995:74). მეორე მიზეზი გახლავთ ამერიკული მოსახლეობის დიდი მობილურობა, რომელიც მეტისმეტად ხშირად საცხოვრებელ ადგილს ატოვებინებს ინდივიდებს მათ თემებში და ქმნის „ხელახალი ჩართვის“ პრობლემის ჰიპოთეზას. ასევე მთავარ როლს ასრულებს ტექნოლოგია, რომელსაც გართობა საზოგადოებრივიდან კერძო სფეროში გადაჰყავს. დაბოლოს, ცვლილებები კლასობრივ სტრუქტურაში, რომელიც გავლენას ახდენს საშუალო კლასებზე (რომლებიც უკვე ითვლებოდა პოლიტიკური მონაწილეობისადმი მიდრეკილად დაბალ კლასებთან შედარებით), მიიჩნევა პასუხისმგებლად სოციალურ დეკაპიტალიზაციაში. ამგვარად, სოციალური კაპიტალის აღდგენა წარმოადგენს სამოქალაქო ჩართულობისა და სოციალური ნდობის აღდგენის წინაპირობას.

სოციალური კაპიტალის ცნების თეორიული გამოსადეგობა კვლავ საკამათოა. ცხადია, რომ იგი წარმოადგენს სოციალური დაკავშირებულობისა და

ორგანიზებული სოლიდარობის თეორიულ ალტერნატივას განვითარებულ კაპიტალისტურ საზოგადოებებში, რომლებიც დგანან სოციალურ ფასეულობებზე ორიენტირებული სახელმწიფოს შემცირებისა და მისი მომსახურებათა ქსელის დემოტაჟის წინაშე. სოციალური კაპიტალის ცნების შესახებ ერთ-ერთი მთავარი საკითხი (როგორც განხილულია პორტესის და ლენდოლტის (1996) ნაშრომში) არის მისი ანალიტიკური გამოსადეგობა. მსგავსი პრობლემა არის კორპორაციული ცნობიერება, რომელმაც შეიძლება მკვეთრად გაზარდოს ინსტიტუციის (მაგ., პოლიციის) სოციალური კაპიტალი, მაგრამ რამაც, თავის მხრივ, მთლიანობაში შეიძლება გამოიწვიოს საზოგადოების შემცირებული სოციალური სოლიდარობა და კეთილდღეობა. ფაქტიურად, პატნემი იღებს სხვადასხვა კრიტიკოსების წინადადებას, „რომლებიც ხაზს უსვამენ იმას, რომ მჭიდროდ შეკრული სოციალური, ეკონომიკური და პოლიტიკური ორგანიზაციები მიდრეკილი არიან არაეფექტიანი კარტელიზაციისკენ და იმისკენ, რასაც პოლიტიკური ეკონომისტები აღნიშნავენ ტერმინით „რენტის ძიება“, ხოლო ჩვეულებრივი ადამიანები უწოდებენ კორუფციას” (76).

მეორე პრობლება, რა თქმა უნდა, არის რასის განხილვის წარუმატებლობა სოციალური კაპიტალის ცნების შემუშავებაში. მიუხედავად იმისა, რომ კლასსა და სქესს მნიშვნელოვანი ადგილი უკავია პატნემის ანალიზში და შედარებით ნაკლებად მნიშვნელოვანი კოულმანის ანალიზში, რასა, როგორც ცენტრალური იდენტობა, ფაქტიურად, მარგინალიზებულია. საკმაოდ მნიშვნელოვანია, რომ იდენტობის თეორიულ ცნებას (არა მხოლოდ რასობრივ და ეთნიკურ იდენტობას) სწრაფად აქვს გვერდი ავლილი ანალიზში და მის ადგილს იკავებს უნივერსალურობის ცნება (მაგ., საზოგადოებრივი ნდობის ცნება), რაც გარკვეულ მომენტში, სოციალურ აგენტთა უმეტესობას (თუ ყველას არა), სავარაუდოდ, მოსწონდა და რაც ამ ბოლო დროს დაძველდა. პატნემის ანალიზში პოზიტიური ტენდენციები, რომელსაც იგი აღიქვამს სოციალური კაპიტალის ეროზიასთან დაკავშირებულად, (განსაკუთრებით არატოლერანტობისა და აშკარა დისკრიმინაციის მნიშვნელოვანი კლება) უდავოდ დაკავშირებულია განათლების (და კერძოდ, მულტიკულტურული განათლების) და სამოქალაქო უფლებებისათვის მებრძოლი სოციალური მოძრაობების წვლილთან.

მაშასადამე, მიუხედავად იმისა, რომ სოციალური კაპიტალი ორიგინალური ცნებაა საზოგადოების თანამედროვე დისკომფორტის ზოგიერთი პრობლემის (და შესაძლო გადაწყვეტების) განსამარტავად, სამოქალაქო ასოციაციებისა და სამოქალაქო საზოგადოებაში ჩართულობის მნიშვნელოვნების ხაზგასმით, საქმე პარადოქსშია, რომელზეც ხდება ცნების გამოსადეგობის დაშენება. ანუ, პარადოქსი, რომ სოციალური კაპიტალი კნინდება განვითარებულ კაპიტალისტურ საზოგადოებებში, მაშინ „როცა ლიბერალურმა დემოკრატიამ გაწმინდა ბრძოლის ველი, როგორც იდეოლოგიურად, ისე გეოპოლიტიკურად” (პატნემი, 1995: 78), ეფუძნება დემოკრატიის, როგორც მეთოდის იდეას და არა დემოკრატიის, როგორც სუბსტანციურ არსს. პატნემისათვის მეორე პარადოქსი ის არის, რომ სოციალური

ნდობა თანაფარდობაშია განათლებასთან. თუმცა, სოციალური კაპიტალის თეორეტიკოსები შეშფოთებულნი არიან იმასთან დაკავშირებით, რომ „საგანმანათლებლო დონეთა მკვეთრი ზრდის გამო სოციალური ნდობის მთლიანი კლება კიდევ უფრო თვალსაჩინოა" (პატნემი, 1995:78). ეს ანალიზი ეფუძნება მეტისმეტად გამარტივებულ მსჯელობას იმის შესახებ, რომ საგანმანათლებლო გამოცდილება ერთგვაროვანია ყველა ინდივიდისათვის, ვისთვისაც ხელმისაწვდომია საგანმანათლებლო ინსტიტუტები და, რომ შედეგად, განათლება ყოველთვის გამოიწვევს (ან უნდა გამოიწვიოს) სოციალური ნდობის ზრდას. ვამტკიცებ, რომ ამაში არ არის ირონია; რადგან საგანმანათლებლო სისტემა ფრაგმენტირებულია, გამოცდილება განათლებაში არ არის ერთგვაროვანი: იგი დამოკიდებულია კლასზე, რასაზე, სქესზე, გეოგრაფიულ და უთვალავ სხვა განმასხვავებელ ნიშანზე. უფრო მეტიც, როგორც სოციალური და კულტურული რეპროდუქციის პროცესი, რასის, კლასის, სქესის და სახელმწიფოს შესახებ საფუძვლიანი ცოდნის მიერ წამოწეული მნიშვნელოვანი ანალიტიკური დასკვნების გათვალისწინებით, კულტურული პოლიტიკა გადაკვეთს იდენტობის პოლიტიკას და სხვადასხვა პერსპექტივიდან შეიძლება სადავო გახდეს განათლების სავარაუდოდ მწყობრი, უნიტარული, ხაზოვანი და დადებითი შედეგი.

მაგალითად, დაწყებული მონიტორინგით და უნარების მიხედვით დაჯგუფებით (როგორც კლასების რესეგრეგაციის მიღწევის საშუალებით), დასაქმების ბაზრის დინამიკასა და საგანმანათლებლო რეპროდუქციის დინამიკას შორის შეუსაბამობამით დამთავრებული, საგანმანათლებლო გამოცდილებები თითქმის არ არის ერთი და იგივე მოცემული მოსახლეობის ყველა წევრისათვის და არ იძლევა ნდობის შემუშავების ერთსა და იმავე შედეგს. სოციალური კაპიტალის ანალიზში ალბათ ყველაზე მნიშვნელოვანი პრობლემა ის არის, რომ კულტურული კაპიტალი არ არის მხედველობაში მიღებული, ასევე არ არის გათვალისწინებული ბურდიესა და პასერონის (1977) მიერ პოპულარიზებული იდეა სკოლებში სიმბოლური ძალადობის შესახებ. ეს გვაძლევს სხვადასხვანაირ შედეგს მულტიკულტურულ განათლებასა და დემოკრატიასთან დაკავშირებით. ამ თვალსაზრისით მნიშვნელოვანია შევეხოთ დემოკრატიის კრიზისსა და განათლებას შორის არსებულ კავშირებს.

## ლიბერალური დემოკრატიის კრიზისი და განათლების როლი

> თანამედროვე განათლების დიდი ნაწილი წარუმატებელია, რადგან იგი უგულვებელყოფს სკოლის, როგორც თემის ცხოვრების ფორმის ამ ფუნდამენტურ პრინციპს.
>
> – ჯონ დიუი, „ჩემი პედაგოგიური კრედო"

დასავლურ საზოგადოებებში განათლებასა და დემოკრატიას შორის ურთიერთობის დადგენის საფუძველი იყო დემოკრატიის, როგორც პოლიტიკური რეპრეზენტაციის ცნება და განმანათლებლობის პრინციპებზე დაფუძნებული

მოქალაქეობის პოლიტიკური კულტურის განვითარების მცდელობა. იტალიელ პოლიტოლოგ რობერტო ბობიოს განმარტებით, თანამედროვე დემოკრატიის პარადოქსები დემოკრატიასა და განათლებას შორის კავშირებს კიდევ უფრო ართულებს.

ბობიო ამტკიცებს, რომ, პირველი, „ადამიანები მუდმივად ითხოვენ უფრო მეტ დემოკრატიას გაცილებით ნაკლებად ხელსაყრელ ობიექტურ პირობებში (ციტირებულია ნაშრომში: ქერნოი, 1984:160)“. ანუ, თანამედროვე კაპიტალიზმის ობიექტური პირობები უფრო და უფრო ნაკლებად დემოკრატიულია, ხოლო დიდი ორგანიზაციები (და განსაკუთრებით, კაპიტალისტური კორპორაციები, სახელმწიფო ორგანიზაციებიდან დაწყებული მულტიკულტურული კორპორაციებისა და დიდ კვლევით უნივერსიტეტებით დამთავრებული) დემოკრატიული თამაშის წესების პატივისცემას რთულ ამოცანად მიიჩნევენ. მეორე, თამაშის წესების ფორმალური რაციონალიზაციის უზრუნველყოფასა და კონტროლირებაზე პასუხისმგებელი ინსტიტუტი, სახელმწიფო, ზომით გაიზარდა და გახდა უფრო იერარქიული და აშკარად, ნაკლებად დემოკრატიული მოქალაქეობის აქტიური მონაწილეობის ხელშეწყობის თვალსაზრისით. მესამე, და განათლებისათვის ყველაზე მნიშვნელოვანი, კაპიტალისტური საზოგადოებები გახდა იმდენად რთული, რომ პრობლემები საჭიროებს უფრო და უფრო მეტ ტექნიკურ გადაწყვეტებს, რაც, თავის მხრივ, შესაძლებელია მოგვარდეს მხოლოდ მაღალკვალიფიციური ტექნოკრატიისათვის მიმართვის შემთხვევაში. ეს წარმოშობს წინააღმდეგობებს დემოკრატიასა და ტექნოკრატიას შორის, რაც წინააღმდეგობას ქმნის აბრაამ ლინკოლნის ცნობილი სიტყვების შინაგან არსსა და სულს შორის, რომელიც მან წარმოთქვა გეტისბერგის ეროვნულ სასაფლაოზე 1863 წლის 19 ნოემბერს, „მთავრობა ხალხისა, ხალხის მიერ და ხალხისათვის არ უნდა გაქრეს დედამიწიდან.” ლინკოლნის გაფრთხილების მიუხედავად, მთავრობა უფრო და უფრო დამოკიდებული ხდება ტექნოკრატიაზე, სპეციალიზებულ ნოუ-ჰაუზე და ეზოთერულ ცოდნაზე, რომელიც პირდაპირ გამოდის სახალხო კონტროლის სფეროდან. ბობიომ შესანიშნავად აღნიშნა: „ინდუსტრიული საზოგადოების მომხრეა მეცნიერი, სპეციალისტი, ექსპერტი; დემოკრატიული საზოგადოების მომხრე კი – ჩვეულებრივი მოქალაქე, რიგითი ადამიანი, ***quisque e populo***” (ციტირებულია ნაშრომში: ქერნოი, 1984:160).

დემოკრატიასა და ექსპერტულ ცოდნას შორის კავშირების კრიტიკისას, ბობიო, ვებერის სახით, მომხრე კომპანიონს აღმოაჩენს. ვებერი განათლებისა და ტრენინგის რაციონალიზაციაზე და განსაკუთრებით, სპეციალური გამოცდების (მაგალითად, ადვოკატთა კოლეგიაში მისაღები გამოცდების) როლის შესახებ მსჯელობისას, ამტკიცებს, რომ

> დემოკრატია ასევე იკავებს ამბივალენტურ პოზიციას სპეციალიზებულ გამოცდებთან მიმართებაში, ისევე როგორც ამას აკეთებს ბიუროკრატიის ყველა

ფენომენის შემთხვევაში – თუმცა თავად დემოკრატია უწყობს ხელს ამ მოვლენებს. სპეციალური გამოცდები, ერთი მხრივ, ნიშნავს, ან როგორც ჩანს, უნდა ნიშნავდეს ყველა სოციალური ფენიდან და არა მხოლოდ მაღალი წრის წარმომადგენელთა მმართველობიდან იმათ „შერჩევას", ვისაც აქვს სათანადო კვალიფიკაცია. მეორე მხრივ, დემოკრატია შიშობს, რომ დამსახურებათა სისტემა და საგანმანათლებლო სერტიფიკატები შედეგად მოგვცემს პრივილეგირებულ „კასტას." (ვებერი, 1958:240)

დაბოლოს, ბობიო, იმეორებს რა პაულო ფრეირის ძველ იდეას, მიიჩნევს, რომ დემოკრატია (და დემოკრატიული განათლება) გვთავაზობს ადამიანის უნარების სრულ და თავისუფალ განვითარებას, რასაც ხელს უშლის მასიფიკაციის შედეგი, რომელიც თრგუნავს ინდივიდუალური პასუხისმგებლობის გრძნობას – რაც წარმოადგენს დემოკრატიული გადაწყვეტილების მიღებისა და დემოკრატიული განათლების ქვაკუთხედს.

არა მხოლოდ პოლიტიკური კულტურა (რომელიც ხაზს უსვამს დემოკრატიული განათლების გამოფიტვას), არამედ ასევე მისი ყველაზე „ინსტრუმენტული" მიზნები განიცდის უარყოფით გავლენას მაშინ, როცა კაპიტალისტურ საზოგადოებებში სუსტდება საქონლის გაცვლა. ოფეს (1984) მოსაზრებით:

სასკოლო განათლება და წვრთნა მიზნად არ ისახავს ახალგაზრდების ცოდნითა და უნარებით უზრუნველყოფას; მათ აქვთ მიზანი, რომ ინდივიდები ისეთ პოზიციაში ჩააყენონ, რომ მათ საკუთარი სამუშაო ძალა გამოიყენონ ისე, როგორც საქონელი შრომის ბაზარზე, და ამ მიზნით, ცოდნა და უნარები ითვლება უმნიშვნელოვანეს სიდიდეებად. ის, თუ რამდენად ეფექტიანად და რაციონალურად მუშაობს საგანმანათლებლო პოლიტიკა, შეიძლება დადგინდეს მხოლოდ იმ შემთხვევაში, თუ დავაკვირდებით რაციონალურობასა და ეფექტიანობაში ზრდას, რაც კერძო სექტორში გვხვდება; ანუ გვხვდება საბაზრო ინტერაქციაში სამუშაო ძალის მფლობელთა და ფულადი კაპიტალის მფლობელთა შორის, რომლებსაც სურთ ამ სამუშაო ძალის გამოყენებისათვის გადაიხადონ ხელფასები. არ არსებობს „კარგი" პოლიტიკის „შიდა" კრიტერიუმი, საქონლის ინტერაქციის გარდა. (137)

მიუხედავად იმისა, რომ არ არის აუცილებელი სრულად დავეთანხმოთ ოფეს ინსტრუმენტალიზმს სასკოლო განათლებისა და წვრთნის მიზნების დადგენაში, უეჭველია, რომ კაპიტალიზმი შეიძლება არსებობდეს მხოლოდ მისი უნარის გამო – მიაწოდოს რენტაბელური საქონელი, მასობრივი მოხმარება ხელმისაწვდომი გახადოს მოქალაქეთა უმრავლესობისათვის. ამის შესრულება კაპიტალიზმისათვის ნიშნავს, რომ დაქირავებული მუშები უნდა არსებობდნენ საკმარისი რაოდენობით, შესაბამისი ფასით და მინიმალური კვალიფიკაციით. დაუსაქმებლობა, არაფორმალური შრომის ბაზრები, მზარდი სიღარიბე და მასიური ეკონომიკური შემცირებები ზიანს აყენებს დასაქმებასა და განათლებას შორის არსებულ

კავშირებს და აუცილებლად მძიმე შედეგის მომტანი იქნება დემოკრატიული განათლების მამოძრავებელ ძალისათვის.

დემოკრატიულ განათლებაზე გავლენა შეიძლება იქონიოს საგანმანათლებლო რეფორმის მზარდმა პროცესმა, რომელიც წარმოადგენს სასკოლო რეფორმის პროგრამის ნაწილს, რაც წამოწყებულ იქნა ამერიკის შეერთებულ შტატებში და სხვა ქვეყნებში, და რაც ორიენტირებულია „რესტრუქტურიზაციაზე“ და არსებული სისტემების ეფექტიანობის მხოლოდ ტრანსფორმირებაზე. რესტრუქტურიზაცია ცდილობს სკოლის სისტემების მიზნების, ვარაუდებისა და მეთოდების ტრანსფორმირებას (დარლინგ-ჰამონდი, 1993:xi). არ არის გასაკვირი, რომ რეფორმების ეს პროგრამა ხორციელდება სერიოზული ფინანსური შემცირების პერიოდში ყველგან საჯარო განათლებაში, და დიდი ყურადღება ექცევა კომპეტენციის ტესტირებას, სერტიფიკაციას, ეროვნულ გამოცდებს; ანუ მოკლედ რომ ჩამოვაყალიბოთ, ყურადღება ექცევა სწავლებასა და სწავლაში ოსტატობის გაუმჯობესების მრავალფეროვან მცდელობებს.

არა მხოლოდ ტექნოკრატიული წინადადებები (რაც მკვეთრად განსხვავდება საჯარო განხილვისა და რეფორმის პროცესში მოსახლეობის მზარდი მონაწილეობისგან), არამედ ასევე ზოგიერთი დიდი და ძლიერი ასოციაცია, თუ კორპორაცია ახორციელებს რეფორმის პროგრამას, რომელიც ისწრაფის განათლების მიზნების ჰომოგენიზებისაკენ, რაც წარმოშობს კვლევის პოლიტიკისა და პრაქტიკის ძალზე სპეციფიურ საგანმანათლებლო მოდელს და რაც ძირითადი დემოკრატიული ანგარიშვალდებულების ფარგლებს სცილდება. საშინაო დონეზე მაგალითი გახლავთ ბიზნესის მრგვალი მაგიდა ამერიკის შეერთებულ შტატებში, უდიდესი ტრანსნაციონალური კორპორაციების აღმასრულებელ დირექტორთა ნაციონალური ასოციაცია, რომელიც ახორციელებს პროგრამას სახელმწიფოებრივი პოლიტიკისათვის.

> მაშინ როცა, უფრო მეტი ბიზნეს ორგანიზაციები, როგორიცაა ეროვნული სავაჭრო პალატა და მწარმოებელთა ეროვნული ასოციაციები მოიცავს როგორც დიდ, ისე მცირე ფირმებს, რომლებიც წარმოადგენენ ბევრ სხვადასხვა ინტერესსა და პერსპექტივას, მრგვალი მაგიდების წევრთაგან ყველა არის დიდი ტრანსნაციონალური კორპორაცია, რომელიც ორიენტირებულია ეკონომიკური გლობალიზაციის პროგრამაზე. ... მრგვალ მაგიდას, ნამდვილად ამერიკის ყველაზე ექსკლუზიურ და ყველაზე ნაკლებ მრავალფეროვან საწევრო ორგანიზაციას, აქვს უჩვეულოდ ვიწრო წარმოდგენა იმის შესახებ, თუ რა შეადგენს ეროვნულ საკითხებზე აზროვნების პროფილს. მცირე გამონაკლისებით (თუკი საერთოდ არსებობს რამე გამონაკლისი), მისი წევრობა შეზღუდულია და მასში შედიან თეთრკანიანი მამაკაცები, რომელთა ასაკი აღემატება 50 წელს, ხოლო მათი წლიური ანაზღაურება საშუალოდ 170-ჯერ აღემატება აშშ-ს ერთ სულ მოსახლეზე მთლიან ნაციონალურ პროდუქტს. მისი წევრები ხელმძღვანელობენ კორპორაციებს, რომლებიც არ ცნობენ ეროვნული ინტერესების მიმართ ვალდებულებაზე პასუხისმგებლობას და მნიშვნელოვან

> მოგებას იღებენ ეკონომიკური გლობალიზაციისგან. პოზიციების განსაზღვრის შემდეგ, მრგვალი მაგიდა პოლიტიკური მისაღებობის მისაღწევად აწარმოებს აგრესიულ კამპანიებს, მისი წევრი აღმასრულებელი დირექტორების მიერ „თავიანთ ინდივიდუალურ“ სენატორებთან და წარმომადგენლებთან განხორციელებული ვიზიტების ჩათვლით. (კორტენი, 1996: 145-146)

საერთაშორისო დონეზე ვარკვევთ, რომ მსოფლიო ბანკს მნიშვნელოვანი გავლენა გააჩნია, განსაკუთრებით განვითარებად მსოფლიოში. ამგვარად, არსებობს კონფლიქტი ტექნოკრატიასა და დემოკრატიას შორის განათლებაში; ასევე არსებობს კონფლიქტი ეროვნულ სუვერენიტეტსა და ავტონომიას შორის დღის წესრიგთა და პოლიტიკის პრიორიტეტთა დასახვისას, განსაკუთრებით ეს შეეხება მულტილატერალურ და ბილატერალურ საერთაშორისო სააგენტოებს, რომელიც დემოკრატიული კონტროლისა და ანგარიშვალდებულების სფეროს ფარგლებს გარეთ ხვდება.

განათლებას, დემოკრატიასა და კაპიტალიზმს შორის ამ დაძაბულობებისა და წინააღმდეგობების გათვალისწინებით, რამდენიმე მკვლევარი ამტკიცებს, რომ აუცილებელია დემოკრატიული განათლების მოთხოვნა. ამ საკითხთან დაკავშირებით განსაკუთრებით აღსანიშნავია პაულო ფრეირის წვლილი.

## დემოკრატიული განათლების მოთხოვნა

> ჩვენ შეიძლება ვსარგებლობთ ჩვენი ამჟამინდელი დემოკრატიული თავისუფლებით იმდენად, რამდენადაც ამაზე გატაცებით ვოცნებობთ. მიუხედავად ამისა, თავისუფლებისადმი ეს სიყვარული და გატაცება ავტორიტარულ ტრადიციებთან და პრაქტიკებთან თანაარსებობს, რაც წარმოშობს ჩვენს გაურკვევლობათაგან ერთ-ერთს.
>
> – პაულო ფრეირი, *ქალაქის პედაგოგიკა*

პაულო ფრეირი ავითარებს განათლების პოლიტიკურ ანთროპოლოგიას, რომელიც გვთავაზობს საგანმანათლებლო პრაქტიკებისა და საზოგადოებების დემოკრატიზაციის შესახებ აზროვნების ძლიერ პერსპექტივებს ლათინურ ამერიკაში და სხვა ქვეყნებში (ტორესი, 1980). ფრეირის პოლიტიკურ ანთროპოლოგიას, რომელიც ეფუძნება ფაქტებსა და ღირებულებებს შორის პოზიტივისტური განსხვავების წაშლას და იმ შეხედულების დაცვას, რომ განათლება არ არის ნეიტრალური, წვლილი შეაქვს დემოკრატიულ განათლებაში ორ დონეზე. პირველი, იგი ეხება დემოკრატიის სერიოზულ დილემას, დემოკრატიული მოქალაქის ჩამოყალიბებას. მეორე, მეოცე საუკუნის 60-ინ წლებში მან წამოაყენა (საკმაოდ ადრე, თუ შევადარებთ 80-იანი წლების პოსტმოდერნისტულ დაინტერესებას) განათლებაში საზღვრების გადაკვეთის საკითხი. ფრეირი (1998) ინგლისურად თარგმნილ მის ერთ-ერთ ბოლო წიგნში შესანიშნავად ამბობს:

> საგანმანათლებლო პრაქტიკის საზღვრების მიხვედრა აუცილებლად საჭიროებს პოლიტიკურ გათვითცნობიერებას პედაგოგთა მხრიდან, თავიანთ პროექტთან მიმართებაში. ეს მოითხოვს, რომ პედაგოგმა თავისი პრაქტიკის პოლიტიკური არსი საკუთარ თავზე უნდა აიღოს. არ არის საკმარისი იმის თქმა, რომ განათლება პოლიტიკური აქტია, ისევე როგორც არ არის საკმარისი, ვთქვათ, რომ პოლიტიკური აქტები ასევე საგანმანათლებლო მნიშვნელობისაა. საჭიროა, საკუთარ თავზე ავიღოთ განათლების პოლიტიკური ბუნება. საკუთარ თავს ვერ მოვიაზრებ პროგრესულ ადამიანად, თუ სკოლის სივრცეს აღვიქვამ მხოლოდ, როგორც რაღაც ნეიტრალურს, რომელსაც შეზღუდული კავშირი აქვს, ან საერთოდ არ აქვს კავშირი კლასობრივ ბრძოლასთან; რომელშიც (სკოლაში) მოსწავლეები აღიქმებიან მხოლოდ როგორც შემსწავლელები, რომლებიც ფლობენ მხოლოდ შეზღუდულ სფეროს ცოდნისა, რასაც მე განვმსჭვალავ ჯადოსნური ძალით. მე ვერ გავაცნობიერებ პოლიტიკურ-საგანმანათლებლო პრაქტიკის საზღვრებს, რომელშიც ჩართული ვარ, თუ ნათლად ვერ ვერკვევი, ვის სასარგებლოდ ვმუშაობ. იმ საკითხის გარკვევა, თუ ვის სასარგებლოდ ვმუშაობ, მე მაყენებს გარკვეულ პოზიციაში (რაც კლასს უკავშირდება), რომელშიც მე მოვიფიქრებ, თუ ვის წინააღმდეგ ვმუშაობ და, უთუოდ, რა მიზეზების გამო ვმუშაობ – ანუ იმ ოცნების, იმ ტიპის საზოგადოების, რომელთა სასარგებლოდ ვისურვებდი საქმეში ჩაბმას, მოქმედებას და მონაწილეობას. (46)

მოდით, განვიხილოთ ორივე საკითხი; დავიწყოთ დემოკრატიული განათლების ცნებით. დემოკრატიის ცნება მოითხოვს დემოკრატიული მოქალაქეობის ცნებას, სადაც აგენტები პასუხისმგებელი და მონაწილეობის უნარის მქონე არიან, ირჩევენ თავიანთ წარმომადგენლებს და საკუთარ მუშაობას აკონტროლებენ. ეს არის არა მხოლოდ პოლიტიკური, არამედ ასევე პედაგოგიური პრაქტიკები, ვინაიდან დემოკრატიული მოქალაქის ჩამოყალიბება ვარაუდობს პედაგოგიური სუბიექტის ჩამოყალიბებას. ინდივიდები თავისდა უნებურად მზად არიან პოლიტიკაში მონაწილეობის მისაღებად. მათ უნდა მიიღონ განათლება დემოკრატიულ განათლებაში რამდენიმე საშუალებით, მათ შორის, ნორმატიული საფუძვლების სწავლებით, ეთიკური ქცევით, დემოკრატიული პროცესების ცოდნით და ტექნიკური შესრულებით. პედაგოგიური სუბიექტის ჩამოყალიბება წარმოადგენს ძირითად კონცეპტუალურ პრობლემას, დემოკრატიის დილემას. მარტივად რომ ვთქვათ, დემოკრატია გულისხმობს მონაწილეობის პროცესს, სადაც ყველა მონაწილე თანასწორად არის მიჩნეული. მიუხედავად ამისა, განათლება მოიცავს პროცესს, რომლის მეშვეობითაც „უმწიფარნი“ იძულებული არიან საზოგადოების „მოწიფული“ წევრების ცხოვრების პრინციპებისა და ფორმების სოლიდარული იყვნენ. ამგვარად, დემოკრატიული პედაგოგიური სუბიექტის ჩამოყალიბების პროცესი არის არა მხოლოდ კულტურული აღზრდა-განათლების პროცესი, არამედ იგი ასევე მოიცავს პედაგოგიური და დემოკრატიული სოციალიზაციის მანიპულირების პრინციპებს იმ სუბიექტებში, რომლებიც არც სუფთა დაფას წარმოადგენენ კოგნიტური და ეთიკური თვალსაზრისით და არც სრულად აღჭურვილნი არიან საკუთარი დემოკრატიკული უფლებებისა და მოვალეობების განსახორციელებლად.[2] თუმცა, თანამედროვე სახელმწიფოთა ჩამოყალიბებაში,

პედაგოგიური დემოკრატიული სუბიექტის ჩამოყალიბება ეყრდნობა იმ საფუძვლებს, რომელიც, პარადოქსულად, არის წინაპირობა და ამავე დროს, ეროვნული სოლიდარობის (მოქალაქეობის, კომპეტენციის შექმნისა და თანამშრომლობის ჩათვლით) წინა გამოცდილებებისა და პოლიტიკის შედეგი.

ფრეირის მეორე მნიშვნელოვანი მოსაზრების მიხედვით (რომელიც პირველად გვხვდება *ჩაგრულთა პედაგოგიკაში* და შემდეგ, სხვა უამრავ ნაშრომებში მეორდება), საგანმანათლებლო პროცესის პედაგოგიური სუბიექტები არიან არა ერთგვაროვნები, არამედ კულტურულად მრავალფეროვანი ინდივიდები. კულტურული მრავალფეროვნების საკუთარი შეხედულებიდან, იგი გამოყოფს განათლებაში საზღვრების ცნებას და აცხადებს, რომ არსებობს საზღვრების გადაკვეთის ეთიკური იმპერატივი, თუ ვცდილობთ მივცეთ განათლება უფლებამოსილებით აღჭურვისათვის, და არა ჩაგვრისათვის. ჩემს ნაშრომში, რომელიც დაწერილია ადრიანა პუიგროსთან (1997) ერთად, ჩვენ ვამტკიცებთ, რომ ძალიან ადრე პაულო ფრეირმა *ჩაგრულთა პედაგოგიკაში* შემოიტანა საზღვრების გადაკვეთის, განსხვავებულობის, ჰიბრიდი კულტურებისა და ლათინურ ამერიკაში ასინქრონული განვითარების თუ ცნებები არა, უდავოდ, მნიშვნელობები მაინც.

განათლებაზე თეორიული მსჯელობის ფრეირისეული საშუალებები ხაზს უსვამს პედაგოგიური სამუშაოს პოლიტიკურ შედეგებს. ფრეირი ამტკიცებს, რომ ჩაგვრისა და ბატონობის ცნებები ინტეგრალურია ტრადიციულ კლასებში მასწავლებლებსა და მოსწავლეებს შორის პედაგოგიური ურთიერთობებისათვის. ამგვარად, „ექსტენციონიზმის“ ცნება, რომელიც ასე პოპულარული იყო გასული საუკუნის 60-იან წლებში და უკავშირდებოდა „მწვანე რევოლუციის“ (ანუ, გლეხებისათვის დომინანტური საგანმანათლებლო დისკურსით უზრუნველყოფა აგრარული რეფორმების კონტექსტში) წინსვლას, წამოყენებული იყო არა მხოლოდ როგორც პედაგოგიური დისკურსისათვის ინტეგრალური, არამედ ასევე (და, რა თქმა უნდა, უფრო რელევანტური), როგორც განვითარებასა და აგრარულ მოდერნიზაციაზე პოლიტიკური დისკურსისათვის ინტეგრალური. ფრეირის ფუნდამენტური შეხედულება არის ის, რომ განათლების სოციალური და პედაგოგიური სუბიექტები წარმოადგენენ არა უცვლელ, ხელშეუვალ, მოუქნელ „რაობებს“, არამედ ერთობლივად ცვალებად ურთიერთობათა წყებებს, თავიანთი რელაციური არსის გათვალისწინებით – ანუ, მასწავლებელი წარმოადგენს მოსწავლეს, ხოლო მოსწავლე – მასწავლებელს. კულტურული და პედაგოგიური შედეგები ის არის, რომ მასწავლებლის ადგილი და როლი არ არის ყოველთვის, ან აუცილებლად თეთრკანიანი მამრობითი მოზრდილი ადამიანის როლის განვრცობა, ან პირუკუ, მდედრობითი სქესის მასწავლებლის მიერ შესრულებული როლი მიეკუთვნება ჰეგემონური მასკულინურობის დისკურსს (კონელი, 1987; 1983). მიუხედავად იმისა, აღიარებს რა შესასწავლი საგნის მნიშვნელობას და იმის საჭიროებას, რომ მასწავლებელი უკიდურესად კომპეტენტური უნდა იყოს ცოდნის თვალსაზრისით, პაულო ფრეირი სასკოლო ცოდნას არ აღიქვამს მხოლოდ ევროპული ლოგოცენტრული აზროვნების პროდუქტად; იგი აღნიშნავს „პუებლოს“

და სოციალურად დაქვემდებარებული სექტორების გამოცდილებისა და სიბრძნის გამოყენების მნიშვნელოვნებას. უფრო მეტიც, სკოლის ცოდნა არა მხოლოდ აისახება სკოლებში, არამედ არის ასევე დავისა და წინააღმდეგობის საგანი. მიუხედავად იმისა, რომ ფრეირი აკრიტიკებს დასავლურ სკოლას ლათინურ ამერიკაში, როგორც საბანკო განათლებას და როგორც ავტორიტეტულ მექანიზმს (ანუ, როგორც მექანიზმს, რომელიც გადასცემს ოფიციალურ ცოდნას და ამავე დროს, უგულვებელყოფს მოსწავლეებს, როგორც საკუთარი განათლების სუბიექტებს), მისი გათავისუფლების პედაგოგიკა არის დიალოგისკენ მოწოდება თავისუფლებისათვის მრავალი პოლიტიკური და სოციალური ბრძოლის კონტექსტში. დიალოგი წარმოადგენს არა მხოლოდ პედაგოგიურ ინსტრუმენტს, არამედ ასევე დეკონსტრუქციის მეთოდს იმისა, თუ როგორ არის შედგენილი პედაგოგიური და პოლიტიკური დისკურსები.[3]

ფრეირის ძირითადი წიგნების გამოქვეყნებიდან ოცდაათ წელზე მეტი ხნის შემდეგ (გადოტი და სხვები,. 1986; ტორესი, 1995), დიალოგური განათლების ცნება, რომელიც ეჭვქვეშ აყენებს პოზიტივისტურ განსხვავებას შეფასებით მსჯელობასა და ემპირიულ მსჯელობას შორის, შეიძლება გამოჩნდეს, როგორც დემოკრატიული საშუალება რთული კულტურული კონფლიქტების მოგვარებისათვის ლათინური ამერიკის განათლების უთანასწორო და კომბინირებული განვითარების კონტექსტში; მისი გამოყენებადობა განვითარებულ ინდუსტრიალურ საზოგადოებებში კარგად არის დოკუმენტირებული; ხოლო განათლებაში პოლიტიკური დემოკრატიული უტოპიის მისი (ფრეირის) გზავნილი/შეტყობინება არის საგანმანათლებლო დაწესებულებათა პოლიტიკური გამოწვევა.

## პოლიტიკური გამოწვევა: საგანმანათლებლო უტოპია და დემოკრატიული პოლიტიკა

> საგანმანათლებლო პრაქტიკა არის ნებისმიერი საზოგადოების სუპერსტრუქტურის ნაწილი. ამ კონკრეტული მიზეზის გამო, საგანმანათლებლო პრაქტიკა, საზოგადოებების ტრანსფორმაციის სოციალურ-ისტორიულ პროცესებში თავისი ფანტასტიური მნიშვნელოვნების მიუხედავად, თავისთავად არ წარმოადგენს ტრანსფორმაციისათვის მნიშვნელოვან საშუალებას, მიუხედავად იმისა, რომ იგი ფუნდამენტურია... რასაკვირველია, ძალაუფლების ელიტას არ მოეწონება იმ პედაგოგიური ფორმისა თუ გამოხატულების განხორციელება, რაც ზრდის სოციალურ წინააღმდეგობებს და რომლებიც ამჟღავნებს ელიტის ძალაუფლებას. გულუბრყვილობა იქნება, ვიფიქროთ, რომ ძალაუფლების ელიტა საკუთარ თავს გამოამჟღავნებს იმის მეშვეობით, რასაც პედაგოგიური პროცესი წარმოადგენს და რაც, საბოლოო ჯამში, მათსავე წინააღმდეგ იმუშავებს.
>
> – პაულო ფრეირი, კარლოს ა. ტორესის ნაშრომში, *განათლება, ძალაუფლება, და პერსონალური ბიოგრაფია*

პაულო ფრეირი ამტკიცებდა, რომ განათლებასა და პოლიტიკას შორის კავშირები შეუძლებელია თეორიულად ჩამოყალიბებულ იქნეს მხოლოდ ძალაუფლებასა და განათლებას შორის გადაკვეთების თვალსაზრისით, ან მხოლოდ და მხოლოდ ძალაუფლებასა და ცოდნას შორის ურთიერთობათა თვალსაზრისით – ეს არის თეორიული მსჯელობა, რომელმაც ჭეშმარიტად განმსჭვალა ფრეირის ნაშრომები. მიუხედავად იმისა, რომ ფრეირი დაუღალავად განმარტავდა „განათლების პოლიტიკურობას“, იგი ამავე დროს მოგვიწოდებდა, გაგვეცნობიერებინა ურთიერთობები განათლებასა და მოქალაქეობისთვის მომზადებას შორის; იგი განსაკუთრებით ხაზს უსვამდა დემოკრატიული განათლების ისტორიულ, ნორმატიულ და ონტოლოგიურ საფუძვლებს და მოქალაქეობის უფლებებსა და პასუხისმგებლობებს.

ფრეირისათვის, განათლებისა და დემოკრატიის შესახებ დებატები, უმთავრესად, უნდა შეეხოს უტოპიის ცნებას. რა თქმა უნდა, ფრეიერის წინადადება – განათლება გათავისუფლებისათვის კვლავ გამოირჩევა თავისი სითამამითა და უტოპიური ხასიათით. ფრეირი (1972) ჰეგელისეული ქარაგმებით წერს:

> ჭეშმარიტად, მხოლოდ ჩარგულთ შეუძლიათ წარმოიდგინონ მათი აწმყოსაგან სრულებით განსხვავებული მომავალი, იმდენად რამდენადაც, ისინი აღწევენ დომინირებული კლასის ცნობიერებას. მჩაგვრელებს, როგორც დომინირებად კლასს, არ შეუძლიათ წარმოიდგინონ მომავალი, თუ ეს არ არის მათი, როგორც მჩაგვრელთა, აწმყოს დაცვა. ამგვარად, თუ გავითვალისწინებთ, რომ ჩაგრულთა მომავალი მდგომარეობს საზოგადოების რევოლუციურ ტრანსფორმაციაში, რომლის გარეშეც მათი გათავისუფლება ვერ დადასტურდება, მჩაგვრელის მომავალი მდგომარეობს საზოგადოების მარტივ მოდერნიზაციაში, რაც მისი კლასის უპირატესობის განგრძობის საშუალებას იძლება. (32)

ეს უტოპიური ფაქტორი გამოხატავს ორმაგ დაძაბულობას: განცხადებას და დენონსაციას. იმდენად, რამდენადაც მასწავლებელი ახორციელებს საკუთარ უტოპიურ როლს, იგი გადაიქცევა სისტემისათვის საშიშ წინასწარმეტყველად. ფუნქციონერის როლის შესრულების ნაცვლად (ვინც წარმოების წესის იდეოლოგიური ცნობიერების ელემენტების რეპროდუცირებას ახდენს), პედაგოგი ხდება კულტურული კრიტიკოსი, განათლება კი ხდება საზოგადოებრივი სფერო, საჯარო განხილვის არენა, რომელიც არც სახელმწიფოსგან და არც ბაზრისგან არ კონტროლდება. ვეფორტი (1967), განათლების ფრეირისეული პოლიტიკური ფილოსოფიისა და მეთოდის საწყისებთან დაკავშირებით ამბობს:

> მაგრამ თუ თავისუფლების პედაგოგიკა ასახავს ამბოხების ჩანასახს, ამ მიზეზისათვის სწორი არ იქნება იმის დადასტურება, რომ ამბოხება გვხვდება პედაგოგის მიზნებს შორის. თუ ეს ხდება, მხოლოდ და მხოლოდ იმიტომ, რომ კრიტიკული „თვითშეგნება“ განასხვავებს რეალურ სიტუაციას, რომელშიც ყველაზე ხშირი ფაქტებია ბრძოლა და ძალადობა. შეცნობა არავითარ

> შემთხვევაში არ ნიშნავს იდეოლოგიზირებას, ან წესრიგის სიტყვათა წამოყენებას. თუ კრიტიკული „თვითშეგნება“ გზას უხსნის სოციალურ დაუკმაყოფილებლობათა გამოხატვას, ეს იმიტომ ხდება, რომ არსებობს ჩაგვრის სიტუაციის რეალური კომპონენტები: ბევრია მუშა, რომელთაც ეს-ეს არის წერა-კითხვა აითვისეს, შეუერთდნენ მუშათა მოძრაობებსა თუ კავშირებს, და ეს იმიტომ, რომ მათთვის, ეს საკუთარი და თანამშრომელების ინტერესების დაცვის ლეგიტიმურ გზად ჩანს. დაბოლოს, თუ სახალხო კლასების კრიტიკული „თვითშეგნება“ ნიშნავს რადიკალიზაციას, ეს მხოლოდ იმიტომ არის ასე, რომ სახალხო კლასები რადიკალურია. (13)

პაულო ფრეირის ადრეულ ნაშრომებში განათლება აღქმულია, როგორც ინსტრუმენტული ფაქტორი მამაკაცებისა და ქალების დასახმარებლად, რომ ისინი დაფიქრდნენ საგნის საკუთარ ონტოლოგიურ მოწოდებაზე, ააგონ საკუთარი რეალობის კრიტიკული „თვითშეგნება“ (როგორც მისი განსაზღვრებების უმეტესობების, ისე მისი პოტენციური შესაძლებლობების). მიუხედავად ამისა, განათლების პოლიტიკური შედეგები ცხადი, თუმცა წინააღმდეგობრივი იყო. ნება მოგვეცით, განვმარტოთ. ფრეირმა, მიუხედავად იმისა, რომ ძალიან კარგად იცის განმათავისუფლებელი განათლების პოლიტიკური შედეგები, იგი ასევე კარგად ერკვევა ამ განათლების წინააღმდეგობებში. ერთი მხრივ, ყოველთვის არსებობს ცნობიერების მანიპულაციისა და იდეოლოგიზირების შესაძლებლობა, ანუ განათლებისა და მეთოდოლოგიების მიმართვა ბატონობის პროექტის სამსახურში; მეორე მხრივ, ფრეირს სჯერა, რომ შეიძლება გარკვეული კავშირი დამყარდეს საგანმანათლებლო პრაქტიკასა და პოლიტიკურ პრაქტიკას შორის, ვიწრო გაგებით. პედაგოგს ეკისრებოდა ძირეულად შეემუშავებინა წიგნიერების სწავლების და კრიტიკული „თვითშეგნების“ პროექტი, მაშინ როცა „პროფესიონალი“ პოლიტიკოსის პასუხისმგებლობა იყო ჩაგრულ სექტორთა ორგანიზების ამოცანის განხორციელება პოლიტიკური სტრუქტურების თვალსაზრისით. ვეფორტი (1967) ჩვენი არგუმენტის დადასტურებას ახდენს, როცა აცხადებს:

> ამ პედაგოგმა [ფრეირმა] იცის, რომ მისი ამოცანა მოიცავს პოლიტიკურ შედეგებს და იცის უფრო მეტიც, რომ ეს შედეგები უბრალო ადამიანის ინტერესებშია და არა ელიტის ინტერესებში. მაგრამ მან ასევე იცის, რომ მისი დარგია პედაგოგიკა და არა პოლიტიკა და რომ მას არ შეუძლია, როგორც პედაგოგს, შეცვალოს რევოლუციონერი პოლიტიკოსი, რომელიც დაინტერესებულია ცოდნითა და სტრუქტურული ტრანფორმაციით. იგი უარყოფს განათლების, როგორც „პროგრესის ბერკეტის“ ტრადიციულ ცნებას; ექნება აზრი, ამას რომ დავუპირისპიროთ მისი თანაბრად გულწრფელი თეზისი „განათლება როგორც რევოლუციის ბერკეტი“? თავისუფლების პედაგოგიკას შეუძლია სახალხო პოლიტიკისათვის დახმარების გაწევა, ვინაიდან კრიტიკული „თვითშეგნება“ ნიშნავს სოციალური სტრუქტურების, როგორც ბატონობისა და ძალადობის საშუალებების გაგების ხელშეწყობას. მაგრამ გაცნობიერების ამ ზრდის ორიენტირების ამოცანა სპეციფიურად პოლიტიკური მიმართულებით ეკუთვნის პოლიტიკოსს, და არა პედაგოგს. (16)

უამრავი ჩარევისას ფრეირი პოსტულატად აყალიბებს, რომ არ არსებობს საგანმანათლებლო რევოლუცია პოლიტიკური რევოლუციის გარეშე. არცერთ საგანმანათლებლო ქმედებას არ შეუძლია ძალაუფლების რევოლუციის გამოწვევა. განათლება არ არის მხოლოდ მიზნის მისაღწევი საშუალება; იგი უფრო არის ველი იმ იდეოლოგიური ბრძოლებისა, რომელიც უნდა წარიმართოს, ხოლო მოქალაქეობის პოლიტიზაცია არის შესაძლო შედეგი. ფრეირი (1978ა) ამტკიცებს, რომ:

> როდესაც გაუნათლებელმა ადამიანმა ანგიკოსიდან, პრეზიდენტ გულარტის წინაშე … გამოაცხადა, რომ იგი აღარ იყო „მასა“ (“Masa”), არამედ იყო ხალხი (“gente”), ეს მხოლოდ წინადადება არ გახლდათ: მან გაცნობიერებულად დაადასტურა არჩევანის უფლება. მან აირჩია გადამწყვეტი მონაწილეობა, რომელიც მხოლოდ ხალხს აქვს და უარყო მასების ემოციური გაქანება. იგი გახლდათ პოლიტიზირებული. (145)

ეს პოლიტიზირება შესაძლოა დაეხმაროს ადამიანებს, დაიწყონ სიტყვების – „სიტყვა“ და „სამყარო“ სწორად წარმოთქმა; სამყაროსი, რომელიც უფრო და უფრო მრავალფეროვანი და მულტიკულტურულია და, რა თქმა უნდა, აყენებს იმის საჭიროებას, რომ გადაიხედოს დემოკრატიასა და განათლებას შორის ინტერაქციები.

## დემოკრატია და განათლება

> ჩვენი ცივილიზაცია შესანიშნავია წარმტაცად და მოჩვენებითად, შესანიშნავი, მეცნიერულ საოცრებებში და მოჩვენებით სასწაულებში; შესანიშნავი, თავის მატერიალურ ინფლაციაში, რომელსაც იგი უწოდებს წინსვლას, პროგრესსა და სხვა საალერსო სახელებს; შესანიშნავი – ბუნების საიდუმლოებათა კვლევით და მისი ჯიუტი კანონების დამორჩილებით; შესანიშნავი, არაჩვეულებრივი ფინანსური და კომერციული მიღწევებით; შესანიშნავი, თავისი ფულის შიმშილით და მისი მოპოვების მეთოდისადმი ინდიფერენტულობით. … ეს გახლავთ ცივილიზაცია, რომელმაც გაანადგურა ცხოვრების სიმარტივე და სიმშვიდე; მისი ბედნიერება, მისი პოეზია, მისი მსუბუქი რომანტიკული ოცნებები და ხედვა ფულის ციებ-ცხელებით, ბინძური იდეალებით, ვულგარული ამბიციებით და ძილით შეცვალა, რომლის განახლებაც შეუძლებელია.
>
> – მარკ ტვენი, *წერილები დედამიწიდან*

ისტორია გვიჩვენებს აშკარა კავშირებს საჯარო განათლებას, როგორც სახელმწიფოს ფუნქციას, დემოკრატიასა და მოქალაქეობის ჩამოყალიბებას შორის. მაგალითად, ტედ მიტჩელი (1997), ნაშრომში “რესპუბლიკა, რომლის სიმბოლოსაც იგი წარმოადგენს”[4] გვთავაზობს დამაჯერებელ ისტორიულ განმარტებას იმის თაობაზე, თუ რატომ იყო რევოლუციურ ამერიკაში საჯარო სკოლები ისე

მოწყობილი, რომ ჩამოეყალიბებინა მოქალაქეები: „პერიოდი რევოლუციასა და 1812 წლის ომს შორის გახლდათ განათლების პოტენციალის შესახებ ინტენსიური აღტაცების პერიოდი, რისი მიცემაც პრესას არ შეეძლო და რასაც ვერც რეგულარული არმია მისცემდა: „ბალანსის რეგულარულ კალიბრაციას თავისუფლებასა და წესრიგს შორის თითოეული ბავშვის მკერდში, და ქმნიდა სახელმწიფოს მოქალაქეების – იმ დროის თაობის ჩამოყალიბებით" (5).

ამით, რევოლუციონერებმა საჯარო განათლება პირველად აღბეჭდეს ახალი ერის პოლიტიკურ ფილოსოფიაში და შექმნეს დიდი რაოდენობით კურიკულუმის მასალები, რომელშიც შეტანილი იყო ახალი რესპუბლიკის პოლიტიკური ღირებულებები. მაგრამ, ამერიკული ეროვნული სახელმწიფოს დამფუძნებლებმა ბავშვების განათლება მიიღეს უცვლელ გადაწყვეტად კანონის, წესრიგისა და თავისუფლების პროგნოზირებადი პრობლემებისათვის. თუმცა, მიუხედავად იმისა, რომ ეს გადაწყვეტა ისტორიულად რეალიზებადი იყო, იგი უცვლელი არ გახლავთ: მოქალაქეობის დეფინიციას შეცვლის ტენდენცია ახასიათებს, ხოლო მოქალაქეობის იდეაში ცვლილებებს მივყავართ სკოლებში ცვლილებებამდე (მიტჩელი, 1997:9).

თუმცა, განათლებაში ეს ცვლილებები მხოლოდ სუსტად არის დაკავშირებული ეროვნული სახელმწიფოს საჭიროებებთან, ამერიკის შეერთებულ შტატებში განათლების ადგილობრივი კონტროლის ხასიათისა და იმ ფაქტის გათვალისწინებით, რომ სკოლები (და განსაკუთრებით მასწავლებლები) ინარჩუნებენ პროფესიონალური ავტონომიის მნიშვნელოვან ხარისხს. აქედან, „თუმცა სკოლები მოქცეული იყვნენ სახელმწიფოს ორბიტაში, ისინი არ წარმოადგენდნენ სახელმწიფოს ქმნილებებს" (მიტჩელი, 1997:10).

მიტჩელი (1997) გვთავაზობს პოლიტიკურ მსჯელობას განათლების ფუნქციონალურობის შესახებ ახლადწარმოქმნილ რევოლუციურ სახელმწიფოსა და მის ინსტიტუციურ შედეგებთან მიმართებაში. ნაცვლად იმისა, რომ მოეხდინა განათლებაზე, როგორც სამუშაო ძალის კვალიფიკაციის ხელშემწყობ ინსტრუმენტზე, ან როგორც მორალისა და ეთიკის პრინციპზე ფოკუსირება, მიტჩელის პოლიტიკური და ისტორიული ანალიზი „ცდილობს პირველად განიხილოს პოლიტიკა და სერიოზულად მიუდგეს განათლებასა და დემოკრატიას შორის იდენტობის რიტორიკას, [და] ბოლომდე შეიცნოს და აჩვენოს, რომ ეფექტიანობა (საჯარო განათლების მიღება) დამოკიდებულია მის უნარსა და მზადყოფნაზე – მოახდინოს თავისუფლების სტრუქტურირება – და ცდილობს თავისუფლებასა და წესრიგს შორის ბალანსი წესრიგის მხარეს გადახაროს" (13).

ამ არგუმენტის დასკვნა, მიტჩელის (1997) მიხედვით, არის ის, რომ როდესაც სკოლები წარმატებას აღწევენ ადამიანების უფლებამოსილების ხელშეწყობაში და ამით, „ბალანსს გადახრიან თავისუფლების მხარეზე, მათდამი მხარდაჭერა ელიტაში სუსტდება და დისკუსიები კიდევ ერთხელ უბრუნდება მისაწვდომობაზე

მსჯელობას“ (14). მიტჩელი ამ ფენომენის ტიპიურ მაგალითად ახასიათებს ამ საუკუნის დასასრულს კალიფორნიის და ამერიკის სხვა შტატებში მცხოვრები ემიგრანტების წინააღმდეგ გამოვლენილ უარყოფით რეაქციას, ნეოკონსერვატორთა განმეორებითი მოთხოვნა განათლების დეპარტამენტის გაუქმების თაობაზე და მხოლოდ ინგლისურად მოძრაობის პოლიტიკაზე.

რევოლუციური სახელმწიფოსათვის სამოქალაქო საზოგადოების განათლების ხელშეწყობის თავდაპირველ იმპულსს წარმოადგენდა ორი ძირითადი მიზანი: პირველი, კვლავ მონარქიაში დაბრუნების თავიდან აცილება – მაშასადამე, საჭიროება, შეექმნათ ახალი სოციალური კონსენსუსი და ახალი ჰეგემონია ახლად შექმნილი რესპუბლიკისათვის; და მეორე, გაზრდილი დემოკრატიული მონაწილეობა რომ გადაერჩინათ თავისუფლებასა და წესრიგს შორის ბალანსის საბოლოოდ გადაწონისაგან და ქვეყნის ანარქიაში ჩაგდებისაგან. ჯეიმს მედისონი (ჰამილტონი, მედისონი და ჯეი, 1961) განსაკუთრებით გამიჯნავდა წმინდა დემოკრატიას, ან პირდაპირ დემოკრატიას (რომელიც რამდენიმე შეზღუდულ სივრცით სფეროში შეძლებდა საბოლოოდ არსებობას) და რესპუბლიკას შორის. უფრო მეტიც, მასში უკიდურეს ეჭვს იწვევდა პირდაპირი დემოკრატია იმის გამო, რასაც იგი აღიქვამდა ჭარბი მონაწილეობისა და ფრაქციულობის მავნე ტენდენციებად, რომელიც წმინდა დემოკრატიას წარმოაჩენს როგორც, არაეფექტურს: „წმინდა დემოკრატიას ... არ შეუძლია დაუშვას ფრაქციების ურჩობის საწინააღმდეგო ზომები ... რადგან მათ ისეთივე ხანმოკლე ცხოვრება აქვთ, როგორიც ძალმომრეობითი სიკვდილი“ (81).

გარდა რესპუბლიკის შენებისა, განათლება ასევე გულისხმობდა ამერიკელთა ეროვნული ხასიათის შექმნის ხელშეწყობას; მაშასადამე, მცდელობას, შეექმნათ კურიკულუმი და სახელმძღვანელოები, რომელიც, რევოლუციურ ამერიკას, თუნდაც ენობრივი თვალსაზრისით, ინგლისისაგან განასხვავებდა. დაბოლოს, განათლების ხელის შეწყობის იდეა დემოკრატიული მოქალაქეობისათვის რევოლუციურ ამერიკაში ასევე დააჩქარა ახალი რევოლუციური ელიტის საჭიროებებმა. რევოლუციურ ელიტას სურდა თავიდან აეცილებინა ევროპულ (ბრიტანულ) სკოლებსა და კოლეჯებში საკუთარი შთამომავლებისათვის განათლების მიცემა, ან (რაც რევოლუციური ელიტის ლეგიტიმაციისათვის სერიოზული დარტყმა იქნებოდა) თავიანთი შვილებისათვის მასწავლებლების ევროპიდან ჩამოყვანის ტრადიციული პრაქტიკის გაგრძელება.

საჯარო განათლების სისტემის შენება, შემდგომ, მრავალმხრივ ფუნქციებს შეასრულებდა: „განათლების სამოქალაქო, და არა კერძო სფეროს ნაწილად ქცევით, რევოლუციურმა თაობამ სკოლები დაუკავშირა ახალი პოლიტიკური კულტურის დინამიკას, როგორც ამ კულტურის შემქმნელმა და მისმა პროდუქტმა“ (მიტჩელი, 1997:35).

რევოლუციონერთა მიერ განხორციელებულ ძირითად მეთოდოლოგიას – დაენერგა მოქალაქეობრივი ღირსება სასკოლო პრაქტიკების მეშვეობით – უნდა

მიემართა გმირთა პედაგოგიკისათვის, რომელსაც ჰყავდა ჯორჯ ვაშინგტონი და ბენჯამინ ფრანკლინი ძირითად მისაბაძ მოდელებად. ეს იყო იკონოგრაფია, რომელიც ასევე ცნობილი გახდა ისტორიის სწავლებისას ბევრ დასავლურ ქვეყანაში, სადაც ამბის მონაწილე პერსონაჟები უბრალოდ შეცვლილი იყვნენ. გმირთა პედაგოგიკისა და გმირობის ფუნქციონალურობა ნათელი იყო: მიუხედავად იმისა, რომ უარყოფდნენ პირადი ინტერესის ცნებას, როგორც სოციალური მოქმედების ძირითად (ეგოისტურ) მოტივს, ღირსებების მომატება ზოგიერთი მოქალაქისათვის (ვინც იქცა ნიშნად (ან ხატად) კონკრეტული ღირსებებისა) კვლავ აქცევდა – მიუხედავად გარეგნულად წინააღმდეგობრივი ორიენტაციებისა – მესაკუთრე ინდივიდის ცნებას და საზოგადოებრივი სიკეთისკენ სწრაფვას ძირითადი მნიშვნელობის მქონედ ახალი რესპუბლიკური პოლიტიკის შექმნისათვის.

მიტჩელის (1997) დასკვნა იმსახურებს სრულ ციტირებას:

> საჯარო სკოლა იქცა მოქალაქეობის არსის და ამერიკული ეროვნული სახელმწიფოს არსის შესახებ პაექრობის მთავარ ადგილად. იგი ასევე გახდა კრიტიკული განხილვის ისეთი საგანი, როგორიც არ ყოფილა რესპულიკის დაარსების შემდეგ. პრაქტიკისა და მისაწვდომობის შესახებ დებატები გვიჩვენებს კონსენსუსის ნაკლებობას სკოლების როლის თაობაზე [სიტუაცია, რომელიც ფარავს მის მიერ შერჩეული ხუთი კრიტიკული პერიოდის ანალიზს] ... ისტორიის კურიკულუმის თავისებურებების შესახებ საკითხები ავლენს სრულ, შეშფოთებას შინაარსის საკითხებთან დაკავშირებით. წიგნის მსჯელობის კონტექსტში, ეს დებატები ამჟღავნებს იმ რისკებს, რომელსაც შეიცავს ერის ისტორიის გადაკეთება, რაც იმ მიზნით ხდება, რომ ისტორიამ უფრო მეტად მოიცვას აქამდე დაბეჩავებული ჯგუფების მოღვაწეობა და ამგვარად, გაფართოვდეს ეფექტიანი პოლიტიკური მოქმედების საზღვრები. წინადადებები ემიგრანტთათვის განათლების ხელმისაწვდომობის შეზღუდვის თაობაზე, როგორც ჩანს, ადასტურებს (პირველად ორასზე მეტი წლის მანძილზე), რომ სკოლები არ წარმოადგენს ეფექტიან მექანიზმებს პოლიტიკური სოციალიზაციისათვის. დაბოლოს, საჯარო სკოლების (ვაუჩერებისა და სხვა საშუალების მეშვეობით) გაუქმებისათვის მებრძოლი მოძრაობები, ასევე, დაჟინებული მოწოდებები განათლების ფედერალური დეპარტამენტის გაუქმების შესახებ, გვიჩვენებს, რომ სახელმწიფოს როლი სწავლების უზრუნველყოფაში და პოლიტიკური განათლების ფორმირებაში ყველასთვის ხელმისაწვდომია. კვლავ ამ წიგნის მსჯელობის კონტექსტში, ეს გახლავთ იმის შედეგი, რომ სკოლებმა ვერ შეასრულეს ეფექტიანი საშუალების როლი სოციალური კონტროლისა, „ღირებულებისა“, რამაც თავდაპირველად საჯარო სკოლებისათვის საყრდენი შექმნა. (22)

ამერიკული სახელმწიფოს ისტორიული გამოცდილება არავითარ შემთხვევაში არ არის უნიკალური, სწორედ რომ პირიქით, მაგრამ, ის ძალზე გავლენიანი იყო სკოლის სისტემების შექმნისას პოსტკოლონიურ სახელმწიფოებში, დაწყებული ლათინური ამერიკის ქვეყნების დამოუკიდებლობიდან. მნიშვნელოვანია გვახსოვდეს

კაპიტალისტურ საზოგადოებებში დემოკრატიის, მოქალაქეობისა და განათლების ჩამოყალიბებასთან დაკავშირებული დაძაბულობების შესახებ, სანამ მომდევნო თავში დემოკრატიისა და მოქალაქეობის პრობლემების მულტიკულტურულ გადაწყვეტას შევეხებოდეთ. მიუხედავად იმისა, რომ წინამდებარე წიგნის განსახილველ საკითხს არ წარმოადგენს, არ შემიძლია დემოკრატიასა და განათლებაზე საუბარი დავასრულო და არ ვახსენო დემოკრატიული სოციალიზმის, როგორც ალტერნატივის არსებობის შესაძლებლობა.

## პოსტსკრიპტუმი: დემოკრატია და სოციალიზმი

> როცა გუშინდელი პროგრესივისტები და დღევანდელი პრაგმატიკოსები ამბობენ, რომ ახლა ისინი დემოკრატიისთვის იბრძვიან, განაგრძობენ სოციალიზმისა და დემოკრატიის დაპირისპირებას, რითაც იმეორებენ ძველ შეცდომას: კერძოდ, მცდარად ვარაუდობენ, რომ დემოკრატია ბურჟუაზიის ექსკლუზიური საკუთრებაა. ისინი ამჟღავნებენ დემოკრატიის უკიდურესად მექანისტურ გაგებას, იმდენად მექანისტურს, რომ არ სვამენ კითხვებს ღირებულებების, შეხედულებების თავისუფლებისა და ყოფნა-არყოფნის შესახებ.
>
> – პაულო ფრეირი, *წერილები კრისტინასადმი*

უეჭველია, „რეალური“, თუ „რეალისტური“ სოციალიზმის სამყარო აღარ არსებობს. სერიოზულ მიზეზთა გამო ვეჭვობ, რომ იგი ჩვენს შესაწუხებლად კიდევ დაბრუნდეს. „რეალისტური“ სოციალიზმი არის, რა თქმა უნდა, ისტორიული კატეგორია. ცოტა ადამიანი თუ მოიძებნება ისეთი, ვინც ჯერ კიდევ წუხს მის დასრულებაზე, წუხს იმაზე მეტად, ვიდრე საკუთარი ცხოვრების გალევას ბიუროკრატიული კოშმარის ხელშეწყობისა, თუ მისკენ სწრაფვაში, ან ნანობს საკუთარი ბიუროკრატიული პრივილეგიების დაკარგვას. ცოტა ადამიანი შეიძლება გლოვობდეს „რეალისტურ სოციალიზმს“, რადგან, როგორც ფრეირი (1996) შეგვახსენებს, „ჩემი აზრით, „რეალისტური სოციალიზმის“ წარუმატებლობის ერთ-ერთი მიზეზი იყო თავისუფლებისაკენ მისწრაფების ნაკლებობა, მისი ავტორიტარიზმი, მისი ინტელექტუალური ბიუროკრატიზაცია, რამაც ცხოვრება უძრაობამდე მიიყვანა. ეს იყო ისტორიის მექანისტური წვდომა, რომელმაც ისტორიას შესაძლებლობები მოუსპო, ნულამდე დაიყვანა თავისუფლება, არჩევანი, გადაწყვეტილება და რწმენა და თავად დაასრულა სიცოცხლე” (165).

თუმცა, სოციალისტური იმპულსი, რომელმაც სიცოცხლე შთაბერა ალტერნატიული წარმოების წესის, განაწილებას და პოლიტიკას, კაპიტალიზმისათვის რამდენიმე მიზეზის გამო კვლავაც ინარჩუნებს მნიშვნელოვნებას. ეფლი (1982c) შეგვახსენებს, რომ დემოკრატიზაცია გულისხმობს „პრაქტიკას, რომელიც ეფუძნება მშრომელთა უმრავლესობის შესახებ გადაწყვეტილებათა კონტროლს... პრაქტიკას, რომელიც შემოიზღუდება არა პოლიტიკური სფეროთი, არამედ, ვთქვათ, ეკონომიკით და უმთავრესად, გენდერული ურთიერთობებით” (172).

ჩერონი ერთმანეთისაგან მიჯნავდა დემოკრატიას, როგორც მეთოდს და დემოკრატიას, როგორც არსს. ეს გამიჯვნა საკმაოდ მნიშვნელოვანია, რადგან იგი ხაზს უსვამს რადიკალური, სოციალისტურ-დემოკრატიული პერსპექტივიდან რადიკალური თანასწორობის პოსტულირების საჭიროებას რასობრივ, ეთნიკურ, კლასობრივ და გენდერულ ურთიერთობებში, როგორც საზოგადოებრივ სფეროში, ისე ოჯახის დონეზე. მაშინ საჭირო აღარ არის წინააღმდეგობა დემოკრატიასა და სოციალიზმს შორის, როგორც ფრეირი (1996) მოთმინებით განმარტავს თავისი ენთუზიაზმით აღსავსე სიტყვებით: „მიუხედავად იმისა, რომ ვარ რადიკალური და არსებითი დემოკრატი, სოციალისტიც ვარ. შეუძლებელია ერთი მეორეს დაუპირისპირო. ამის გაკეთება ეგრეთ წოდებული რეალისტური სოციალიზმის ერთ-ერთ ტრაგიკული შეცდომაა" (114).

ეს არა მხოლოდ მგზნებარე სიტყვებია, არამედ უფრო მნიშვნელოვანი მოვლენაა, რადგანაც ასახავს ფრეირის გამოცდილებას, როცა იგი გახდა პოლიტიკის შემმუშავებელი სან პაულუში, სადაც იგი ცხოვრობდა. იგი გახლდათ მუნიციპალიტეტის განათლების მინისტრი სან პაულუში, კაპიტალისტური ბრაზილიის მეგაქალაქში და ფინანსურ ცენტრში. ეს იყო პოლიტიკის ექსპერიმენტი, რომელშიც ფრეირი ხელმძღვანელობდა კულტურის სფეროს მუშაკებს, პოლიტიკურ აქტივისტებს, მასწავლებლებსა და მშობლებს განათლებისა და კურიკულუმის რეფორმის შესანიშნავი მოდელის შექმნაში, წიგნიერების სწავლებაში და დემოკრატიულ-რადიკალური და სოციალისტური პრინციპების მიხედვით სკოლის მართვაში (ო'კადიზი, ვონგი და ტორესი, 1998).

პოსტსოციალისტურ მდგომარეობის შესახებ სხვა მნიშვნელოვან შეხედულებას გვთავაზობს ნენსი ფრეიზერი (1997). იგი განსაზღვრავს პოსტსოციალიზმს, როგორც „არცერთი სარწმუნო ყოვლისმომცველი კრიტიკული პროექტის არარსებობა ბრძოლის ფრონტთა გამრავლების მიუხედავად; აღიარების კულტურული პოლიტიკის ზოგადი გათიშვა გადანაწილების სოციალური პოლიტიკისაგან; და თანასწორობის მოთხოვნათა დეცენტრირება, მიუხედავად აგრესიული მარკეტიზაციისა და მკვეთრად ზრდადი მატერიალური უთანასწორობისა" (3).

ფრეიზერი გვთავაზობს სამ მნიშვნელოვან რჩევას. პირველი არის „გავრცელებული 'პოსტსოციალისტური' უნდობლობის სკეპტიკური დისტანციის გარდაქმნა ნარატიულ, 'შემაჯამებელ' აზროვნებად" (4). უეჭველია, რომ განათლებაში დემოკრატიის, მოქალაქეობისა და მულტიკულტურალიზმის დაკავშირების ნებისმიერი ინტერესი პოლიტიკის თვალსაზრისით, მოითხოვს მიდგომას, რომელიც ნორმატიულია, ეთიკური საფუძვლის მქონეა და პოლიტიკურად პრაგმატულია. ფრეიზერის მეორე გონივრული რჩევა არის დემისტიფიკაცია „პოსტსოციალისტური" იდეოლოგიებისა, რაც გადანაწილებიდან აღიარებაზე გადაყვანას ახორციელებს" (4). ეს არის გადამწყვეტი დაკვირვება. როგორც ზემოთ აღვნიშნავდი, თანამედროვე კაპიტალიზმში არსებული

სოციალური ბრძოლები არ შეიძლება მიჩნეულ იქნეს ნულოვანჯამოვან თამაშად. ბევრი რამ არის საჭირო პოლიტიკური ალიანსების ზრდისათვის მულტიკულტურულ ასოციაციებში, იმის წარმოუდგენლად, რომ რასაც კოალიციის ერთი სეგმენტი მიითვისებს, ან მოითხოვს, მას მეორე სეგმენტი კარგავს. საბოლოოდ, ფრეიზერი მიიჩნევს, რომ უფსკრული გაღატაკებულ მასებსა და დაკნინების გზაზე მდგარ საშუალო კლასებს შორის მოითხოვს განაწილებით პოლიტიკას, რათა მოქალაქეობის მოთხოვნები ეფექტიანი გახდეს (5).

ლათინური ამერიკის გამოცდილებამ, რა თქმა უნდა, შეიძლება ნათელი მოჰფინოს სოციალიზმსა და დემოკრატიას შორის არსებულ კავშირებს. ამ რეგიონში ადგილი ჰქონდა სოციალისტური შეფერილობების მქონე დემოკრატიების რადიკალურ გამოცდილებებს. მაგალითად, ცნებები, როგორიცაა სახალხო დემოკრატია, რომელიც ეფუძნება სახალხო სუვერენიტეტის (სახალხო, სოციალურად დაქვემდებარებული სოციალური კლასების ღირსებისა და ინტერესის) დაცვას, ეროვნული სუვერენიტეტის დაცვას (რეგიონში მეტროპოლიური ეროვნული სახელმწიფოების არსებობის წინააღმდეგ, რომლებიც გაბატონებას ცდილობენ, თავიანთი იმპერიალისტური ძალაუფლების პირობებში, და მულტინაციონალური კორპორაციების არსებობის წინააღმდეგ, რომლებიც ცდილობენ გაბატონებას საკუთარი მძლავრი ეკონომიკური ძალაუფლების გათვალისწინებით), და სახელმწიფო საკუთრების, როგორც საზოგადო კეთილდღეობის იდეის დაცვას, და კოლექტივის უფლების უპირატესობას ინდივიდთა უფლებასთან შედარებით – ყველა ეს პრინციპი გვიჩვენებს ძლიერ კავშირს სოციალიზმსა და დემოკრატიას შორის, ან დემოკრატიას როგორც არსს, და არა უბრალოდ პოლიტიკური რეპრეზენტაციის მეთოდს შორის. ეროვნული გამოცდილებები მოიცავს მექსიკურ რევოლუციას (1911-1921), 1952 წლის ბოლივიურ რევოლუციას, კუბური რევოლუციის ადრეულ გამოცდილებებს, ჩილეში სალვადორ ალიენდეს მმართველობისას (1970-1973) ეგრეთ წოდებულ მშვიდობიან ტრანზიციას სოციალიზმისკენ, და ნიკარაგუის გამოცდილებას, განსაკუთრებით 1979 და 1984 წლებს შორის, როცა ქვეყანა სრულად ჩათრეული აღმოჩნდა სამოქალაქო ომში, რომელიც სტიმულირებული და დაფინანსებული იყო რეიგანის ადმინისტრაციის მიერ. ადგილობრივი გამოცდილებები ბევრია, ჩაპასში 1994 წელს ფრენტე საპატისტას ამბოხებიდან დაწყებული ადგილობრივი თემის კონტროლის (გვატემალის არმიის მიერ განხორციელებული) მწვავე რეპრესიის მტკივნეული გამოცდილებებით (მენჩუ, 1983) და თემის თვითმმართველობის და სათემო განათლების სხვა მრავალი მიკროგამოცდილებით დამთავრებული (ტორესი, 1980).

წინამდებარე თავის პოსტსკრიპტუმში საკმაოდ შეგნებულად გადავწყვიტე დამეწერა დემოკრატიისა და სოციალიზმის შესახებ. რატომ? არა იმიტომ, რომ სოციალიზმი ისტორიული კატეგორიაა, როგორც ამას ნეოლიბერალები ამაყად იცავენ იდეოლოგიათა დასასრულისა და ისტორიის დასასრულის თეორიით, არამედ იმიტომ, რომ ლიბერალურ საზოგადოებებში სოციალიზმის გაგება ლიბერალების, კონსერვატორების, ნეოლიბერალებისა და ნეოკონსერვატორების

მიერ ყოველთვის გულისხმობდა არსებით, თითქმის ონტოლოგიურ დიფერენციაციას სოციალიზმსა და დემოკრატიას შორის. აღნიშნული კი ქმნიდა პოპულარულ განხეთქილებას, რამაც სოციალისტი ინტელექტუალებისათვის გაართულა ამ ორ იდეას შორის არსებული ნაპრალის ლიკვიდირება, იმის მტკიცებით, რომ არსებობს არსებითი დემოკრატიული იმპულსი სოციალისტურ პროექტში. თუმცა, მე ვამტკიცებ, რომ სახალხო დემოკრატიისა თუ სოციალისტური დემოკრატიის ცნება ჩართული უნდა იყოს დისკუსიაში. ფაქტიურად, კ. ბ. მაკფერსონის და ქეროლ პეიტმანის მონაწილეობითი დემოკრატიის ცნებები, დაკავშირებულია სოციალისტურ-დემოკრატიულ ტრადიციასთან, ისევე როგორც (თუმცა უფრო პერიფერიულად და კრიტიკულად) ერნესტო ლაკლოსა და შანტალ მუფის (1985) რადიკალური დემოკრატიის ცნება. პაულო ფრეირი (1996) კვლავ გვაჩვენებს გზას: „თუკი ბურჟუაზიის წარმოშობილი ოცნება იყოს კაპიტალიზმი, როგორც ბურჟუაზიული დემოკრატიის ნიშანი, ასევე ხალხის უმრავლესობის ოცნება დღეს არის სოციალიზმი, როგორც სახალხო დემოკრატიის ნიშანი. ძირითადი იდეა არის არა დემოკრატიის დასრულება, არამედ მისი დახვეწა, და არა კაპიტალიზმის, არამედ მის სანაცვლოდ სოციალიზმის არსებობა" (137).

იმისათვის, რომ გადავარჩინო მნიშვნელოვანი კავშირები დემოკრატიასა (როგორც მმართველობის უნივერსალურ სისტემას, რაც განმანათლებლობის განშტოებაა და ხელს უწყობს კანონებში მოცულ მორალური ქცევის წესებსა და სტანდარტებს, ინსტიტუტებს და სახელმწიფოებს, რომლებიც პატივს სცემენ სიცოცხლეს, თავისუფლებას, ბედნიერებისაკენ სწრაფვას, თანასწორობას, ძმობისა და დობისათვის) და სოციალიზმს (როგორც წარმოების სისტემას, განაწილებას, და პოლიტიკურ მონაწილეობას) შორის – კავშირები, რომელიც შეუძლებელია არ იქნეს გათვალისწინებული მულტიკულტურული დემოკრატიული მოქალაქეობის ცნების განხილვისას – მსურს გავითავისო ერიკ ჰობსბაუმის (1997) სიტყვები მარქსთან დაკავშირებით, სიტყვები, რომლებიც ადვილად შეიძლება იქნეს გადატანილი დემოკრატიული სოციალიზმის იდეალებზე: „კვლავ განვაგრძობ ღრმად, თუმცა არა კრიტიკის გარეშე, იმის პატივისცემას, რასაც იაპონელები უწოდებენ *სენსეის*, ინტელექტუალ მასწავლებელს, რომლის ვალიც მართებს ადამიანს და რომლის დაბრუნებაც შეუძლებელია" (ix).

## შენიშვნები

[1] იხილეთ ტოკვილისა და კელსენის პოზიციათა შორის პარალელების გონივრული ანალიზი უმბერტო ჩერონის ნაშრომში, *La libertad de los modernos* (Barcelona: Martinez Roca, 1972) (პირველი იტალიური გამოცემა, 1968).

[2] მადლობელი ვარ ვალტერ ფაინბერგისა პირადი ურთიერთობისას მოცემული ამ რჩევისათვის.

[3] იხილეთ: Carlos Alberto Torres and Adriana Puiggrós, eds., *Latin America Education: Comparative Perspectives* (Boulder, Colo.: Westview, 1996). პედაგოგიური სუბიექტის ცნება უკავშირდება ერნესტო ლაკლაუს მიერ მის ზოგ ნაშრომში შემუშავებული სოციალური სუბიექტის ცნებას. მაგალითად, იხილეთ: Ernesto Laclau and Chantal Mouffe, *Hegemonía y estrategía socialista*

(Madrid: Siglo XXI, 1987); და Ernesto Laclau, *New Reflections on the Revolution of Our Times* (London: Verso, 1991).

[4] Ted Mitchell, "The Republic for Which It Stands: Public Schools, the State, and the Idea of Citizenship in America" (Los Angeles, 1997). მიტჩელი იკვლევს განათლებასა და მოქალაქეობას შორის კავშირში არსებულ ხუთ უმნიშვნელოვანეს მომენტს: რევოლუციური ეპოქიდან დაწყებული 1812 წლის ომამდე; სამოქალაქო ომის განმავლობაში, კონფედერაციის კონტრსახელმწიფოს განვითარებაში; რეკონსტრუქციის განმავლობაში, განსაკუთრებით იკვლევს გათავისუფლებულთა ბიუროს (Freedmen's Bureau) როლს ყოფილ მონათაგან მოქალაქეების ჩამოყალიბებაში; ამერიკული იმპერიის ექსპანსიის განმავლობაში, მეცხრამეტე საუკუნის დასასრულს; და პირველი მსოფლიო ომის განმავლობაში. იგი ამტკიცებს, რომ ამ მეხუთე მნიშვნელოვანი მომენტის, პირველი მსოფლიო ომის დასასრულისთვის სახელმწიფოს, სამოქალაქო საზოგადოებასა და მოქალაქეობას შორის თანამედროვე ურთიერთობის საფუძვლები უკვე ინსტიტუციონალიზებული იყო.

# 6

# მულტიკულტურალიზმი

წინამდებარე თავი განიხილავს განათლებაში მულტიკულტურალიზმის თეორიებს. მულტიკულტურალიზმის ზოგიერთი ძირითადი თემის კვლევის დაწყებით, მე გთავაზობთ მულტიკულტურალისტური მოძრაობის კრიტიკულ წაკითხვას, როგორც ეს ასახულია მულტიკულტურულ განათლებაში კრიტიკის შესაბამისი მაგალითით ლიბერალური წრეებიდან, ნეოკონსერვატორული მოძრაობიდან და მემარცხენეებიდან. კულტურული განსხვავების საკითხზე ყურადღების გამახვილებით, გიჩვენებთ ზოგიერთ წინააღმდეგობას, რაც განათლებაში მულტიკულტურალიზმის თეორიებთან ასოცირდება. მე აქცენტს ვაკეთებ როგორც მულტიკულტურალიზმზე (როგორც სოციალურ მოძრაობაზე), ისე მულტიკულტურულ განათლებაზე. წინამდებარე წიგნის თეორიული ორიენტაციისა და პროგრამული მიზნების გათვალისწინებით, სამოქალაქო განათლებაზე დისკუსიისათვის შეიძლება სასარგებლო იყოს ამ წიგნში მოცემული ძირითადი არგუმენტები, მაგრამ იგი საჭიროებს სპეციფიურ ანალიზს და კურიკულუმის კრიტიკას წინამდებარე წიგნის მიზნების და არსებული მოცულობის ფარგლებს გარეთ.[1]

## მულტიკულტურალიზმი, როგორც სოციალური მოძრაობა, როგორც მულტიკულტურული განათლება და როგორც მოქალაქეთა განათლება: თეთრკანიანობის საკითხი

> განსხვავებულობის ახალი კულტურული პოლიტიკა არც მარტივად ოპოზიციურია რომ შეეჯიბროს წამყვან მიმართულებას (ან მამრობით მიმართულებას), და არც ტრანსგრესიული, ტრადიციულ ბურჟუაზიულ აუდიტორიათა ავანგარდისტული აზრით აღშფოთების გამოწვევაში. არამედ იგი წარმოადგენს კულტურაში ნიჭიერ (და, ჩვეულებრივ, პრივილეგირებულ) წვლილის შემტანთა მკაფიო არტიკულაციებს, რომელთაც სურთ დაეხმარონ დემორალიზებულ, დემობილიზებულ, დეპოლიტიზებულ და დეზორგანიზებულ ადამიანებს, რათა გააძლიერონ და შესაძლებელი გახადონ სოციალური ქმედება და, თუ შესაძლებელია, კოლექტიური ამბოხება გამოიყენონ თავისუფლების, დემოკრატიისა და ინდივიდუალურობის გასავრცელებლად.
>
> – კორნელ ვესტი, „განსხვავებულობის ახალი კულტურული პოლიტიკა“

კორნელ ვესტის ეს ეპიგრამა წარმართავს ამ დისკუსიას. მულტიკულტურალიზმი ნებისმიერი სახით, ფორმით თუ ფერით დაკავშირებულია განსხვავებულობის პოლიტიკასთან და რასისა და სქესის მიხედვით

დიფერენცირებულ და კლასიზმის მიმდევარი საზოგადოებების გამო წარმოქმნილ სოციალურ ბრძოლებთან. მიუხედავად ამისა, მულტიკულტურალიზმის განხილვა ამერიკის შეერთებულ შტატებში უნდა დაიწყოს ოდნავი, თუმცა მნიშვნელოვანი დიფერენციაციით მულტიკულტურალიზმს, როგორც სოციალურ მოძრაობასა და თეორიულ მიდგომას, მულტიკულტურულ განათლებას, როგორც რეფორმების მოძრაობასა და სამოქალაქო განათლებას, როგორც კურიკულუმზე ორიენტირებულ სპეციალობას შორის, რამაც (განსაკუთრებით, აშშ-ს რასობრივი სტრუქტურის თავისებურებების გათვალისწინებით), მხედველობაში უნდა მიიღოს რასობრივი იდენტობის და მოქალაქეობის შენებისათვის, როგორც ანტირასისტული პედაგოგიკის, კულტურული მრავალფეროვნების საკითხები.

როგორც სოციალური მოძრაობა, მულტიკულტურალიზმი არის ფილოსოფიური, თეორიული და პოლიტიკური ორიენტაცია, რაც სცდება სასკოლო რეფორმას და ცდილობს მთლიანობაში გადაჭრას საზოგადოებაში რასის, გენდერულ და კლასობრივ ურთიერთობათა საკითხები.[2] მოდით, ავიღოთ, მაგალითად, ფორმულირება, რომელიც მაკლარენმა (1997) ჩამოაყალიბა კრიტიკული მულტიკულტურული მოძრაობის არსებულ გამოწვევებზე:

> ჩვენმა საკლასო კვლევებმა და ლოს ანჟელესში ქალაქის პედაგოგებთან გამართულმა დისკუსიებმა ასევე გვაიძულა, ხელახლა გაგვეაზრებინა მულტიკულტურული განათლების საკითხი. ვწუხდით რასობრივი სეგრეგაციის გამო, რასაც ვხედავდით მთლიანობაში მთელი ქალაქის მასშტაბით, სკოლების სპორტულ მოედნებზე და სასადილოებში. აქედან ზოგ რამეს ჩვენ ვაკავშირებთ იძულებითი ასიმილაციის პოლიტიკასთან, რაც ასახულია კანონის ნორმა 187-ში; აღორძინებულ მხოლოდ ინგლისურად მოძრაობასთან; რესპუბლიკურ კანონმდებლობაში და რესპუბლიკელთა წარმომადგენლების მიერ ბილინგვურ განათლებისადმი იერიშთან; აკადემიური მონიტორინგის დაჟინებულობასთან; ლათინოფობიურ, ანტიემიგრაციულ სენტიმენტებთან, რაც გროვდებოდა მეოცე საუკუნის 80-იანი წლების დასაწყისიდან; დეინდუსტრიალიზაციასთან; და ეთნიკური და რასობრივი მოძრაობების წარმოშობასთან, რომლებიც საჭიროებს აღიარებას. ჩვენი მოსაზრებით, ასევე საჭიროა მულტიკულტურალიზმის განხილვა უფრო ფართო სურათის თვალსაზრისით, ანუ ფართომასშტაბიანი და უწყვეტი ემიგრაციული ნაკადების ახალი მსოფლიო სისტემის, სუბალტერნი და გარდამავალი კულტურების, არასახელმწიფოებრივი კორპორაციების და ქალების, რასობრივი უმცირესობებისა და მანამდე პერიფერიული ერებიდან ემიგრანტთა პოსტინდუსტრიული სამუშაო ძალის ათვლის წერტილიდან. (210)

როგორც პროგრამული რეფორმატორული მოძრაობა, ლიბერალური მულტიკულტურული განათლება ორიენტირებულია სკოლებში თანასწორობის უზრუნველყოფაზე. ამ კონტექსტში, ამ მოძრაობის ყველაზე ლიბერალური სეგმენტები მიიჩნევენ, რომ მულტიკულტურული ტოლერანტობის ცნების განვითარება მათი მიზნებისათვის უმნიშვნელოვანესია. მიუხედავად ამისა, როგორც

ფრეიზერი (1997: 174) აანალიზებს, თანასწორობისა და აღიარებისათვის ბრძოლას თან უნდა ახლდეს გადანაწილებისა და თანასწორობისათვის ბრძოლა და არა მხოლოდ სამართლიანობისათვის ბრძოლა. ეს შეხედულება საშუალებას გვაძლევს უფრო რადიკალურად შევიცნოთ პრობლემა, რომ მულტიკულტურალიზმთან დაკავშირებით დისკუსია უნდა დაიწყოს თეთრკანიანობის საკითხით.

„თეთრკანიანობის“ შესახებ დისკუსია უნდა განთავსდეს ანტირასისტული ფილოსოფიების კონტექსტში, რომლებიც აკრიტიკებენ თეთრკანიანობის ცნებას და თეთრ ტერორს, რასის სტრუქტურას; თეთრკანიანობას კი ხედავენ, როგორც რასობრივ პრაქტიკას. საკითხი ასე დგას: შეიძლება თუ არა თეთრკანიანობის შესახებ დისკუსია გამოყენებულ იქნეს, როგორც ანტირასისტული პოლიტიკისკენ სწრაფვის იარაღი. ამ თვალსაზრისით ჟირო გვთავაზობს ბელ ჰუქსის (1990) პოზიციის დახვეწილ კრიტიკას. მისი მტკიცებით, მიუხედავად იმისა, რომ თეთრკანიანები საკუთარ თავს ხედავენ, როგორც გამჭვირვალეს და უხილავს – ანუ ისინი საკუთარ თავს რასობრივი თვალსაზრისით ვერ აღიქვამენ – ისინი აღიქმებიან, როგორც თეთრი ტერორი იმგვარად, რომ შავკანიანთა და თეთრკანიანთა შორის ინტერაქციები საგრძნობია შავკანიანთათვის.[3] თუმცა, ჰენრი ჟირო გვეუბნება, რომ თეთრკანიანობის ცნება არ შეიძლება გაგებული იყოს ექსკლუზიურად თეთრთა ბატონობისა და რასიზმის საერთო გამოცდილების თვალსაზრისით. თეთრკანიანობა, ჟიროსათვის, რეარტიკულირებული უნდა იყოს ანტიესენციალისტური თვალსაზრისით. ანტირასისტულმა პედაგოგიკამ, რომელიც სერიოზულად უდგება თეთრკანიანთა გამოცდილების ნიუანსებს, საშუალება უნდა მისცეს სტუდენტებს გასცდნენ დანაშაულისა და აღშფოთების პოზიციებს. ფაქტიურად, ჟირო (1997) ამტკიცებს (და ეს არის ანტირასისტული სამოქალაქო განათლებისათვის მნიშვნელოვანი დისკუსია), რომ „საჭიროა თეთრკანიანობა გულდასმით იქნეს თეორიულად ჩამოყალიბებული მისი პოტენციალის გათვალისწინებით – უზრუნველყოს სტუდენტები რასობრივი იდენტობით, რამაც შეიძლება გადამწყვეტი როლი შეასრულოს ანტირასისტული პოლიტიკის ხელახალ ფორმირებაში, რაც განაპირობებს ფართო, რადიკალურ დემოკრატიულ პროექტს“ (16). თეთრკანიანობა მაკლარენისათვის (1997b:237-293) არის ეთნიკურობის ატრიბუტი, ხოლო თეთრი ტერორი შეადგენს კრიტიკული მულტიკულტურალიზმის, როგორც ფარგლებს გარეთ სწავლების სოციალური მოძრაობის ლეიტმოტივს.

მაკლარენი (1997) მულტიკულტურულ განათლებას უკავშირებს კრიტიკულ პედაგოგიკას, ეჭვქვეშ აყენებს „თეთრკანიანობის, როგორც არტიკულაციური პრაქტიკის ტიპის პოლიტიკას, რაც შეიძლება განთავსებულ იქნეს კოლონიალიზმის, კაპიტალიზმისა და სუბიექტის ფორმირების კონვერგენციაში“ (268). საკმაოდ საინტერესოა მაკლარენის მოსაზრება იმის შესახებ, რომ თეთრკანიანობა არის როგორც მითოპოეტური (იმდენად რამდენადაც იგი ადგენს კოლექტიური სოციალურ წარმოსახვას, რაც ემყარება ევროპული და ამერიკული სოციალური სუბიექტის ონტოლოგიურ უპირატესობას), ისე მეტასტრუქტურული (ვინაიდან იგი ამ კოლექტიურ წარმოსახვას უკავშირებს კაპიტალის კულტურულ,

სოციალურ და ეკონომიკურ ჰეგემონიას გლობალურ დონეზე, სოციალურ განსხვავებათა მრავალრიცხოვანი ფენების ჩათვლით).

ანალოგიურად, რიჩარდ დაიერი (1997) ამტკიცებს, რომ „თეთრკანიანობის დისკურსს არათეთრი სუბიექტი ულმობლად დაჰყავს თეთრი სუბიექტის ფუნქციამდე, არ აძლევს მას სივრცისა თუ ავტონომიის საშუალებას, არ აძლევს არც მსგავსებათა აღიარებისა და არც განსხვავებათა მიღების ნებას, გარდა იმ შემთხვევისა, როცა ეს საჭიროა თეთრი მე-ს (self) შეცნობისათვის“ (13). თეთრკანიანობა, როცა გატოლებულია ადამიანობასთან, „უზრუნველყოფს ძალაუფლების პოზიციას“ (9), და ამდენად, თეთრკანიანები საკუთარ თავს ხედავენ „არა როგორც ცალკე აღებულ რასას, ისინი უბრალოდ წარმოადგენენ ადამიანთა მოდგმას“ (9).

გარდა ამისა, თეთრკანიანობის დისკურსი და რეპრეზენტაცია, როგორც ნეიტრალური, ემსახურება სოციალური ჯგუფის, როგორც ადამიანური ჩვეულებრივი რამის ასახვის მიზანს და ფარავს ძალაუფლების ურთიერთობებსა და პრივილეგიას, რომ თეთრკანიანად ყოფნის ფაქტი ახდენს მობილიზებას (რა თქმა უნდა, იმგვარად, რომ თეთრკანიანობის გარშემო კოალიციები უფრო მძლავრი მობილიზაციის მომხდენი ჩანს, ვიდრე, ვთქვათ, კლასი); და, რა თქმა უნდა, თეთრკანიანობა ჩნდება, როგორც ესთეტიკური უპირატესობის სიმბოლო, როგორც აშკარა იდეალი: „მიუხედავად იმისა, რომ თეთრკანიანობის სიმძლავრის მნიშვნელობა ყველაფერზე მაღლა იმყოფება ყველა თავისი არასტაბილურობით და აშკარა არანეიტრალურობით, ფერი ატარებს მორალის და ასევე ესთეტიკური უპირატესობის უფრო მეტ მკაფიო სიმბოლურ მნიშვნელობას” (70).

თეთრკანიანობის ამ კრიტიკის უმთავრეს „ონტოლოგიურ“ წინაპირობად მიღებით, რადიკალურმა მულტიკულტურალიზმმა და კრიტიკულმა პედაგოგიკამ კონცენტრაცია უნდა მოახდინონ პოლიტიკურ ეკონომიასა და კრიტიკულ პედაგოგიკაზე, და როგორც მაკლარენი (1997) ამტკიცებს, „პედაგოგებისათვის ბრძოლის ამ წერილში არსებითია ის, რომ დაშალონ ძალაუფლებისა და პრივილეგიის დისკურსები და სოციალური პრაქტიკები, რომლებიც ეპისტემოლოგიურად გარდაიქმნა ქსონოფობიური ნაციონალიზმის ახალ და საშიშ ფორმად, რომელშიც არსებობს ისტორიის ერთადერთი უნივერსალური სუბიექტი – თეთრი, ანგლო, ბურჟუაზიული პრივილეგიების ჰეტეროსექსუალი მამრობითი სქესის ადამიანი“ (214).

უეჭველია, რომ სამოქალაქო განათლების შესახებ ყველაზე ბოლოდროინდელ დისკუსიებში მულტიკულტურული მიზნების არსებობას, სულ მცირე, ეჭვი შეაქვს და საუკეთესო შემთხვევაში კი, საერთოდ ცვლის სამოქალაქო განათლების კურიკულუმის სფეროს. ზოგიერთი მკვლევარი და მათ შორის ჯეიმს ბენქსი (1997) ყველაზე გასაგებად ამტკიცებს, რომ მულტიკულტურულ

საზოგადოებაში მოქალაქეებისათვის განათლების მიცემა მოითხოვს მულტიკულტურულ განათლებას.

## მულტიკულტურალიზმი, როგორც სოციალური მოძრაობა და როგორც თეორიული მიდგომა

> ვინ ადგენს ავთენტურ იდენტობას? ვის აქვს უფლებამოსილება, გასცეს წევრობის დამადასტურებელი ბილეთები? საზღვრები გადაადგილდება დროსა და სივრცეში. მსგავსება უკავშირდება კულტურას და კლასიფიკაციის მიზანს. გამვლელისათვის, ან მთვლელისათვის (მოსახლეობის აღწერისას) მე თეთრკანიანი ვარ. ანტისემიტისათვის – უბრალოდ, ებრაელი. გერმანელი ებრაელისათვის, შეიძლება ერთ-ერთი აღმოსავლელი ებრაელი ვიყო; შეფარდებისათვის – აშკენაზი ებრაელი; ისრაელელი ებრაელისათვის – ამერიკელი; რელიგიური ებრაელისათვის – საერო პირი; მემარჯვენე სიონისტისათვის – რენეგატი ვარ, ან საერთოდ არ ვარ ებრაელი.
>
> – ტოდ გიტლინი, საერთო ოცნებების ბინდი

განათლების პრობლემების გაგებისათვის უმნიშვნელოვანესია იდენტობის საკითხი. მიუხედავად ამისა, არ შეიძლება სახელმწიფოს დისკუსიიდან იდენტობის და მოქალაქეობის ჩამოცილება. სახელმწიფოს პირველი მოვალეობა – როგორც ტედ მიტჩელი (1997) ამტკიცებს თავის ისტორიულ ნაშრომში, როდესაც დევიდ კლინტონის (1822 წელს ნიუ იორკის შტატის გუბერნატორის) სიტყვების ციტირებას ახდენს – „არის სამსახურის გაწევა მისი მოქალაქეებისთვის, რათა ისინი იყვნენ ზნეობრივნი; სამსახურის გაწევა ინტელექტუალური სწავლებისა და მორალური დისციპლინის მეშვეობით, მათში განათლების შეტანით, მათი გულების განწმენდით და მათთვის მათი უფლებებისა და მოვალეობების სწავლებით“ (1).

თუმცა, როგორც მიტჩელი ცხადად განმარტავს თავის ისტორიულ ანალიზში, მოქალაქეობის ცნებას სხვადასხვა მნიშვნელობა აქვს მიღებული დროთა განმავლობაში ამერიკის შეერთებულ შტატებში და სხვადასხვა გარემოებში ადამიანთა სხვადასხვა ჯგუფებისათვის.

მიტჩელის (1997) ანალიზი გვიჩვენებს, რომ ორას წელზე მეტი ხნის წინათ, რევოლუციური სახელმწიფოს მიერ შექმნილი ახალი საგანმანათლებლო სისტემა ცდილობდა გადაეჭრა დაძაბულობა თავისუფლებასა და წესრიგს შორის. მიტჩელის (1997) სიტყვებით: „აქ მოკლედ ჩამოყალიბებული პრობლემა იყო ორმაგი და მდგომარეობდა, პირველი, თავისუფლებასა და წესრიგს შორის შესაბამისი და ხანგრძლივი წონასწორობის მოძებნაში და მეორე, ინსტიტუციური საშუალებების დამკვირდებაში, რომლითაც ეს ბალანსი იქნებოდა დაცული” (3).

მიტჩელის ისტორიულმა ანალიზმა, განათლებაში ახალი ინსტიტუციონალიზმის ტრადიციების შესაბამისად, აჩვენა, რომ რევოლუციური ამერიკული სახელმწიფოს მიზანი იყო განათლება, რომლის აშკარა ორიენტირი

იქნებოდა მორალური წვრთნა, რაც დაეხმარებოდა ინდივიდთა და ახალ სახელმწიფოს შორის კავშირების დამყარებას.[4] მიტჩელის ანალიზის გავრცობით, დავასაბუთებ, რომ ცალკეული მოქალაქეები, რომლებსაც გულისხმობდნენ დამფუძნებლები (არ არის გასაკვირი, ვინაიდან მანამდე ასე მოხდა ინგლისში) იყვნენ თავისუფალი თეთრკანიანი მამრობითი სქესის ადამიანები. ამერიკელი ინდიელების, აფროამერიკელების (მათგან უმეტესობა ცხოვრობდა მონობის პირობებში) და ქალების განათლება, უმეტესად, უგულებელყოფილი იყო რევოლუციურ პერიოდში.

მოქალაქეობისა და დემოკრატიული განათლების საკითხი არ შეიძლება, და არ უნდა იყოს გამოყოფილი იმ საკითხისგან, თუ ვინ არიან ის მოქალაქეები, რომელთა სწავლება უნდა განხორციელდეს, როგორ იცვლებიან ეს მოქალაქეები დროთა განმავლობაში თავიანთი დემოგრაფიული, პოლიტიკური, კულტურული და თუნდაც სიმბოლური კონფიგურაციის თვალსაზრისით, და, თანმიმდევრულად, იმ თვალსაზრისით, თუ როგორ აღიქვამენ ამ ცვლილებებს მოქალაქეები – რასაც დევიდ ტაიაკი (1993) უწოდებს განსხვავების კონსტრუირებისას სახალხო კულტურას. უფრო მეტიც, უმნიშვნელოვანესია, გავიგოთ, თუ როგორ იცვლება თავად მოქალაქის პიროვნება სახელმწიფოში და გლობალიზაციის პროცესში ცვლილებების კონტექსტში. დაბოლოს, უმნიშვნელოვანესია აღმოვაჩინოთ, თუ როგორ იცვლება ინსტიტუციური გარემოები (რომელშიც მოქალაქის ღირსებები მჟღავნდება), რასაც თან ახლავს სერიოზული გამოწვევები იმ როლისადმი, რომელსაც საგანმანათლებლო სისტემა და პოლიტიკური კულტურა უნდა ასრულებდეს მოქალაქეობის ჩამოყალიბებისას. მოკლედ რომ ვთქვათ, ამერიკის შეერთებულ შტატებში მაინც – და, ვიტყოდი, რომ მსოფლიოს მასშტაბითაც – დემოკრატიას, მოქალაქეობასა და განათლებას შორის ურთიერთობები არ შეიძლება მულტიკულტურალიზმის საკითხისაგან იზოლირებულად იქნეს განხილული.

ამ ისტორიული გამაფრთხილებელი სიტყვის გათვალისწინებით, უსაფრთხოა ვიმსჯელოთ, რომ მიუხედავად იმისა, რომ მულტიკულტურალიზმს, როგორც თეორიულ მიდგომას უფრო ენერგიული ფორმა ჰქონდა მიღებული მეოცე საუკუნის 70-იან და 90-იან წლებში, მულტიკულტურალიზმის საკითხი ამერიკის შეერთებულ შტატებში ისეთივე ძველია, როგორც ქვეყნის მცდელობა, დაეფუძნებინა მასობრივი, სავალდებულფო განათლება. სამწუხაროდ, მულტიკულტურალიზმზე დისკუსია ფორმულირებული იყო გავრცელებული დომინანტური-დაქვემდებარებული ჯგუფის ურთიერთობების თვალსაზრისით, სადაც

> დომინანტური ჯგუფი სკოლებს იყენებდა სხვადასხვა ეთნიკური ჯგუფებიდან ბავშვების ინტეგრირებისა და საზოგადოებაში ცხოვრებისათვის მოსამზადებლად; ეხმარებოდა პანსიონებს, დაეძლიათ ინდიელ ამერიკელთა კულტურული და ტომობრივი კავშირები; გამორიცხავდა რაც შეიძლება მეტ აფროამერიკელს, რომლებიც ცდილობდნენ საგანმანათლებლო სისტემაში

> მოხვედრას, იმ იმედით, რომ განათლება მათ ხელს შეუწყობდა კარგი სამუშაოს და სოციალური მობილობის მიღწევაში; და მთლიანად უარყოფდა ლათინოამერიკელთა სამსაუკუნოვან არსებობას და გავლენას ამერიკაში. (ლა ბელი და უარდი, 1994:9)

საუკუნის დასაწყისში და შესაძლოა უფრო ადრეც, სწავლება გამოიყენებოდა ენის, გამოცდილებისა და მრავალფეროვან ჯგუფთა ღირებულებების ჰომოგენიზებისთვის, რაც უზრუნველყოფდა იმას, რომ ამერიკის შეერთებულ შტატებში ჩამოსული ემიგრანტების დიდი ჯგუფების ქცევის, ღირებულებებისა და წეს-ჩვეულებების ასიმილირება მოხდებოდა „სადნობი ქვაბის საზოგადოებაში“, როგორც ჩაფიქრებული იყო ახალი მსოფლიო სახელმწიფოს ოფიციალური ცოდნითა და კულტურის ოფიციალური პოლიტიკით. როგორც ტაიაკი (1993) აღნიშნავს, ჯ.ფ. მაკკლაიმერის ციტირებისას, 1916 წლისთვის „კულტურული მრავალფეროვნება განისაზღვრებოდა, როგორც ეროვნული კრიზისი” (15).

ამერიკის შეერთებულ შტატებში უშუალოდ ომისშემდგომმა გამოცდილებამ და მზარდმა კულტურულმა ბრძოლებმა გამოიწვია დებატების სერია ჯგუფთაშორის ურთიერთობებზე, მრავალფეროვნებაზე და იმაზე, რასაც განათლების ორგანოები მიიჩნევდნენ უთანხმოების გამომწვევ ბრძოლებად სხვადასხვა ინტერესთა ჯგუფებსა და დაინტერესებულ ეთნიკურ მხარეთა შორის, რომლებიც იბრძოდნენ საგანმანათლებლო პოლიტიკისა და პრაქტიკის ფორმირებისათვის. ტაიაკი აღწერს კონფრონტაციის დინამიკას და ხაზს უსვამს, რომ პლურალიზმის კონკურენტული სტრუქტურა

> მოითხოვდა სახალხო კულტურის ახალ დეფინიციას (რაც უბრალოდ კი არ განადიდებს კულტურულ განსხვავებებს და შემდეგ განაგრძობს საშუალო კლასის ამერიკულ ინდივიდუალიზმზე დაფუძნებული ზოგადი ღირებულებების არსის შეფასებას). პლურალიზმის ახალი ვერსია აშკარად პოლიტიკური იყო და ეჭვი შეჰქონდა არა მხოლოდ ტრადიციულ აკადემიურ წესებში, არამედ ასევე განამტკიცებდა ინტერესებს, რომელიც აძლიერებდა რასიზმს. არ არის გასაკვირი, რომ ამ კონკრეტულმა შეხედულებამ წარმოშვა გაცილებით მეტი კამათი, ვიდრე ინტერკულტურული განათლების ადრეულმა ფორმებმა. (19)

ამერიკის შეერთებულ შტატებში სოციალური ბრძოლების ბედის ცვალებადობის გათვალისწინებით, მულტიკულტურალიზმი არ გახლდათ ერთგვაროვანი სოციალური მოძრაობა. იგი არც არის წარმოდგენილი ერთადერთი თეორიული პარადიგმით, საგანმანათლებლო მიდგომითა თუ პედაგოგიკით. ამდენად, მიუხედავად იმ ფაქტისა, რომ ისინი ხშირად მჭიდროდ არის დაკავშირებული, მულტიკულტურალიზმის ცნება, როგორც ასეთი, არ შეიძლება აჯამებდეს კულტურული იდენტობის პოლიტიკის ვრცელი სამყაროს რეპრეზენტაციას (არტური და შაპირო, 1995). ზოგიერთი ადამიანი აღიქვამს მულტიკულტურალიზმს, როგორც ანტირასისტულ ფილოსოფიას, ზოგი – როგორც მეთოდოლოგიას

საგანმანათლებლო რეფორმისათვის, სხვები კი – სასწავლო პროგრამების შიგნით სპეციფიური შინაარსის ნაწილთა წყებას. მულტიკულტურალიზმი სხვადასხვა ადამიანთათვის სხვადასხვა რამეს ნიშნავს.

ტოდ გიტლინი (1995) მიუთითებს სწორედ ტერმინ „მულტიკულტურალიზმის" უნივერსალობაზე და ამბივალენტობაზე მის გამოყენებაში, მიზანსა და ლეიტმოტივში:

> ეს სიტყვა მრავალფარდოვანია, ფაქტისა და ღირებულების ნაზავი, გავრცელებული, რადგან საკმაოდ ბუნდოვანია იმისათვის, რომ პასუხობდეს ამდენ ინტერესს. მომხრეებმა შეიძლება გამოიყენონ ეს ტერმინი იმისათვის, რათა დაიცვან განსხვავების აღიარება, ან დაუპირისპირდნენ დამპყრობლების მიერ თავსმოხვეულ პოლიტიკასა და იდეებს, ან დაიცვან კოსმოპოლიტიზმი – დაინტერესება და სიამოვნება, რომელიც თითოეულმა შეიძლება მიიღოს უსაზღვრო ადამიანურობით. იდენტობის პოლიტიკის პურისტები მას იყენებენ, რათა დაიცვან დაუსრულებელი დაშლა, მონოკულტურების დიდი რაოდენობა. მეორე მხრივ, მულტიკულტურალიზმი და მისი დემონური ტყუპი, „პოლიტკორექტულობა" კონსერვატორებისთვის წარმოადგენს სახელებს, მათთვის საძულველ საგანთა ნაზავის გამოსახატად – უმცირესობათა უფლებების გამაღიზიანებელი დაჟინებული მოთხოვნის ჩათვლით. (228)

მზარდი მულტიკულტურული ლიტერატურის სისტემატური ანალიზი გვიჩვენებს, რომ მულტიკულტურული განათლების ძირითადი მიზნები იცვლება. პირველი, ისინი იცვლება ეთნიკური და კულტურული წიგნიერების შექმნიდან (მაგ., იმ ეთნიკური ჯგუფების ისტორიისა და წვლილის შესახებ ინფორმაციის ხარისხის გაზრდა, რომლებიც ტრადიციულად კურიკულუმიდან გამორიცხული იყვნენ) პიროვნულ განვითარებამდე (მაგ., საკუთარ იდენტობაში სიამაყის განვითარება). მეორე, ისინი იცვლება დამოკიდებულებების ცვლისა და ღირებულებების გარკვევიდან (მაგ. წინასწარშექმნილი ცრუ წარმოდგენების, სტერეოტიპების, ეთნოცენტრიზმის და რასიზმის ეჭვქვეშ დაყენება) მულტიკულტურული კომპეტენციის ხელის შეწყობამდე (მაგ., სწავლა იმისა, თუ როგორ უნდა დავამყაროთ ურთიერთობა ადამიანებთან, ვინც ჩვენგან განსხვავებულია, ან როგორ უნდა გავიგოთ კულტურული განსხვავებები). მესამე, ისინი იცვლება ძირითად უნარებში ოსტატობის განვითარებიდან (მაგ., კითხვის, წერისა და მათემატიკური უნარების გაუმჯობესება ადამიანთათვის, რომელთა ეთნიკური, რასობრივი, და/ან კლასობრივი გამოცდილება განსხვავებულია ძირითადი კულტურული კაპიტალისგან, რომელიც გაბატონებულია ფორმალურ სკოლებში) განათლებაში თანასწორობისა და სრულყოფილების ერთდროულად მიღწევისაკენ სწრაფვამდე (მაგ., სწავლების არჩევანთა შემუშავება, რომელსაც სასურველი შედეგი მოაქვს სხვადასხვა კულტურებში და სწავლების სტილში). მეოთხე, ისინი იცვლება ინდივიდუალური გაძლიერებისაკენ სწრაფვიდან სოციალური რეფორმის მიღწევამდე (მაგ., მოსწავლეებში დამოკიდებულებების, ღირებულებების, უნარების, ჩვევებისა და დისციპლინის ხელშეწყობა, რათა ისინი გახდნენ სოციალური

აგენტები, რომლებიც თავდადებული არიან სკოლის რეფორმების და საზოგადოებისთვის, და აქვს მიზანი, აღმოფხვრან სოციალური უთანასწორობა, რასიზმი და გენდერული და კლასობრივი ჩაგვრა, და მაშასადამე, გააუმჯობესონ საგანმანათლებლო და პროფესიული შესაძლებლობების თანასწორობა ყველასათვის).

ბენქსი და ბენქსი (1993), მაგალითად, მულტიკულტურული განათლებისადმი ოთხ მიდგომას გამოყოფენ: (1) სხვადასხვა კულტურული ჯგუფებისა და ინდივიდების წვლილის შესახებ სწავლებას, მიდგომას, რომელსაც შეიძლება ეწოდოს საერთო კონსერვატიული მულტიკულტურალიზმი; (2) ადიტიურ მიდგომას, რომელიც შეიცავს მულტიკულტურულ გაკვეთილებს, როგორც სასწავლო ერთეულებს, რომელიც ავსებს, ან ხდება დანართი არსებული კურიკულუმისა, ანუ ტიპიურ ლიბერალურ მულტიკულტურულ მიდგომას; (3) ტრანსფორმაციულ მიდგომას, რომელიც ცდილობს ძირითადი კურიკულუმისა და სწავლების შეცვლას, რათა ასახოს მრავალფეროვანი კულტურული, ეთნიკური, რასობრივი და სოციალური ჯგუფების პერსპექტივები და გამოცდილებები – სოციალურ დემოკრატიულ მულტიკულტურალისტურ მიდგომას; (4) პოლიტიკის შემუშავების მიდგომას, რომელიც ეფუძნება ქვეყანაში სოციალურ ბრძოლათა ისტორიას (მაგ., ქალთა მოძრაობას, სამოქალაქო უფლებების მოძრაობას, ვიეტნამის ომის მოძრაობას, სიტყვის თავისუფლების მოძრაობას), რომელიც მოსწავლეებს ასწავლის, რომ ჯგუფთაშორისი ურთიერთობები ყოველთვის წარმოადგენს საზოგადოებაში სოციალურ და ისტორიულ კონფლიქტთა ინტეგრალურ ნაწილს და რომ მათ უნდა გამოიყენონ – ბურდიეს სიტყვებით – თავიანთი კულტურული კაპიტალი, ჰაბიტუსი და გარემო, რათა ჩაერთონ პოლიტიკურ მოქმედებაში ყველასათვის უფრო მეტი თანასწორობის, თავისუფლებისა და სამართლიანობისათვის, ამავე დროს დასცილდნენ კაპიტალიზმის სოციალური ორგანიზაციის პრინციპებს – სოციალისტურ მულტიკულტურულ მიდგომას.

ეს ჩამონათვალი (ბენქსის ჩამონათვალის ოდნავ მოდიფიცირებული ვერსია) განსაზღვრავს მულტიკულტურალიზმის, როგორც მულტიკულტურული განათლების ორგანიზების, ოთხ პრინციპს. მიუხედავად ამისა, იგი არავითარ შემთხვევაში არ წარმოადგენს მულტიკულტურალიზმის სხვადახვა ტიპების განმსაზღვრელ კლასიფიკაციას.

კრისტინ სლიტერის და კარლ გრანტის (1987) მნიშვნელოვანი ნაშრომი ასევე გამოყოფს ხუთ გავრცელებულ კატეგორიას, რომლებიც გამოდგება უამრავი მულტიკულტურული მიდგომისა და კურიკულუმის, სწავლებისა და სწავლის გამოცდილებათა სინთეზირებისათვის, რომლის განხორციელებაც ხდება ამერიკის შეერთებულ შტატებში. ისინი მოიცავს (ა) კულტურულად განსხვავებული მოსწავლეების სწავლებას, რათა ისინი მიესადაგონ საზოგადოების ძირითად ნაკადს; (ბ) ადამიანური ურთიერთობების მიდგომას, რაც ხაზს უსვამს მრავალფეროვან ადამიანთა ჰარმონიულ თანაცხოვრებას; (გ) ერთი ჯგუფის

შესწავლის მიდგომას, რომელიც ყურადღებას ამახვილებს საზოგადოებაში არსებული სპეციფიური ჯგუფების ინფორმირებულობის პატივისცემისა და აღიარების განვითარებაზე; (დ) ცრუ შეხედულებების შემცირებაზე და საგანმანათლებლო შესაძლებლობების თანასწორობისა და სოციალური სამართლიანობის ყველასთვის უზრუნველყოფაზე ყურადღების გამახვილება; და, დასასრულს, (ე) სოციალური რეკონსტრუქციონისტული მიდგომა, რომელიც ხელს უწყობს ანალიტიკურ და კრიტიკულ აზროვნებას, რომელიც კონცენტრირებას ახდენს ძალაუფლების, სიმდიდრისა და საზოგადოების სხვა რესურსების გადანაწილებაზე მრავალფეროვან ჯგუფთა შორის.

სანამ გადავიდოდეთ მულტიკულტურალიზმისა და მულტიკულტურული განათლების კრიტიკაზე, მნიშვნელოვანია ვაჩვენოთ მათი კავშირები დემოკრატიასა და სამოქალაქო განათლებასთან. ამ თვალსაზრისით, ჯეიმს ბენქსის წვლილი ჭეშმარიტად ფუძემდებლურია.

## დემოკრატია, მულტიკულტურალიზმი და სამოქალაქო განათლება: ჯეიმს ბენქსის თვალსაზრისი

*ერთი მრავალთაგანი (e pluribus unum)*

დემოკრატიასა და მულტიკულტურალიზმს შორის კავშირების შესახებ ძალიან ცოტა ანალიზი არსებობს. ჯეიმს ბენქსის (1997) ბოლოდროინდელი ნაშრომი წარმოადგენს ერთ-ერთ გამონაკლისს და იმსახურებს, რომ განხილულ იქნეს როგორც ფუძემდებლური ნაშრომი, რომელიც მჭიდროდ უკავშირდება ლიბერალურ ტრადიციას.

ბენქსის (1997) ამოსავალი წერტილია დემოკრატიული ხარვეზები, ანუ განსხვავებები ამერიკულ იდეალებსა და ამერიკულ რეალობებს შორის: „დემოკრატიულ კურიკულუმში, საჭიროა მოსწავლეებს ვასწავლოთ ამერიკული დემოკრატიული ღირებულებები და საჭიროა მათ ჰქონდეთ აღნიშნულის ათვისების საშუალება, მაშინ როცა ამავე დროს ისინი სწავლობენ ამერიკული რეალობის შესახებ, როგორიცაა რასის, სქესისა და სოციალური კლასის საფუძველზე დისკრიმინაცია, რაც ეჭვქვეშ აყენებს იმ იდეალებს“ (9).

ბენქსი (1997) ამტკიცებს, რომ მულტიკულტურალიზმი არის მზარდი განვითარება ერში და რომ იგი ინტეგრირებული გახდება სოციალურ მეცნიერებების კურიკულუმში. იგი, როგორც თავისუფლებისათვის განათლება, მნიშვნელოვანია დემოკრატიულ იდეალებსა და დემოკრატიულ პრაქტიკებს შორის არსებული ხარვეზების შესავსებად სამი მნიშვნელოვანი თვალსაზრისით: (ა) მოსწავლეებს მისცეს თავიანთი გენდერული, რასობრივი და კულტურული იდენტობების დადასტურების საშუალება; (ბ) უზრუნველყოს მოსწავლეები თავისუფლებით, რომ თავიანთი მოვალეობები შეასრულონ ეთიკური და

კულტურული ფარგლების გარეთ; და (გ) საშუალება მისცეს მოსწავლეებს, აითვისონ საჭირო უნარები, რათა იცხოვრონ თანამედროვე დემოკრატიულ საზოგადოებაში (26).

ბენქსის ანალიზის ძირითადი ვარაუდია ის, რომ ვინაიდან სოციალური მეცნიერების კურიკულუმი ასახავს ძირითად სოციალურ, პოლიტიკურ და ეკონომიკურ მოვლენებს ამერიკის შეერთებულ შტატებში, ისინი კვლავ „განაგრძობს ამერიკული ცხოვრების ძირითად საკითხთა და დაძაბულობათა, ასევე ერის იდეალების, მიზნების, მისწრაფებებისა და კონფლიქტების ასახვას“ (31). კონსტრუქტივისტული პერსპექტივიდან,[5] ცოდნამ შეიძლება წვლილი შეიტანოს მოაზროვნე მოქალაქის შექმნაში, რაც არის სოციალური მეცნიერების კურიკულუმისა და სწავლების უმთავრესი მიზანი (ბენქსი, 1997: თავი 4,5).

ბენქსისათვის (1997), მულტიკულტურალიზმი იძლევა სისტემატურ პასუხს სამოქალაქო განათლების საკითხზე. იგი გვთავაზობს არსის სისტემატურ ინტეგრაციას და ცოდნის კონსტრუირების პროცესისადმი სისტემატურ მიდგომას, ისეთი ძირითადი კატეგორიების გათვალისწინებით, როგორიცაა კლასი, რასა და სქესი; მიზნად ისახავს ინდივიდუალური და ინსტიტუციონალური ცრურწმენების შემცირებას; ფუნქციონირებს იმ პედაგოგიკის მეშვეობით, რომელიც აქცენტს აკეთებს სრულყოფილებასა და თანასწორობაზე, და ამგვარად, ფერადკანიანი მოსწავლეები აღმოაჩენენ მიუკერძოებლობის პედაგოგიკას თავიანთ მასწავლებლებში, რაც მათ საშუალებას აძლევს მიაღწიონ უკეთეს აკადემიურ მოსწრებას; დაბოლოს, წვლილი შეაქვს გამაძლიერებელი სკოლის კულტურისა და სოციალური სტრუქტურის შექმნაში. მულტიკულტურული პედაგოგიკა ეფუძნება ცოდნის მრავალგანზომილებიან ცნებას, რომელსაც ბენქსი (1997:85) ყოფს სამ ძირითად არედ: პედაგოგიურ ცოდნად, შესასწავლი საგნის ცოდნად და მულტიკულტურულ ცოდნად.

ბენქსისათვის დემოკრატიული მოქალაქეობის შექმნა გულისხმობს არა მხოლოდ იმას, რომ მასწავლებელი უნდა ფლობდეს ზემოაღნიშნულ სამ არეში საფუძვლიან ცოდნას, არამედ ასევე იმას, რომ არსებობს პედაგოგიური ჩარევების წყება სპეციფიურად მოსწავლეთა რასობრივი დამოკიდებულებების მოდიფიცირებისათვის. ეს ჩარევები მოიცავს გამაძლიერებელ კვლევებს, ანუ მცდელობებს, რომ გავლენა მოახდინონ ცვლილებაზე ბავშვების ფსიქოლოგიურ პროფილზე პოზიტიური გაძლიერების ხაზგასმით, რასობრივი ცრურწმენების დასაძლევად; პერცეფციული დიფერენციაციის კვლევები, რაც მოიცავს ჩარევების სხვადასხვა ტიპებს, განსაკუთრებით ნაწილებს და გაკვეთილებს, რომელიც მოსწავლეთა და მასწავლებელთა რასობრივ დამოკიდებულებებში გამოცდილებათა სტიმულირებას ახდენს; დაბოლოს, თანამშრომლობითი სწავლისა და ინტერრასობრივი კონტაქტების ხელშეწყობას სკოლებში. მიუხედავად იმისა, რომ აცხადებს სკოლის ტოტალური რეფორმის საჭიროებას, ბენქსი მულტიკულტურული განათლებისათვის უდიდესი მნიშვნელობის მქონედ აღიარებს მასწავლებლის

როლს რასობრივი ტოლერანტობისა და გაგების ხელშეწყობაში და მულტიკულტურული კლასების შექმნაში (96-97).

დემოკრატიული სკოლების შექმნისათვის, მასწავლებლებმა და ადმინისტრატორებმა მრავალფეროვანი რასობრივი, ეთნიკური და კულტურული ჯგუფებიდან უნდა შეისწავლონ საკუთარი კულტურული ვარაუდები, მიკერძოებული დამოკიდებულებები, ქცევები, ცოდნა და პარადიგმები, რომელზეც მათი პედაგოგიკა და იმ საგნის ცოდნაა დაფუძნებული, რომელსაც ისინი ასწავლიან. ისინი ასევე უნდა დაეხმარონ მოსწავლეებს იმის დადგენაში, თუ როგორ არის შედგენილი ცოდნა, რომელიც შესულია კურიკულუმში.

ბენქსის (1997) სამოქალაქო განათლების მოდელის საყოველთაოდ აღიარებული წინაპირობა, რომელიც ეფუძნება ძლიერ ლიბერალურ საფუძველს, არის ამერიკული სახელმწიფოს არსებობა, რომლის ნდობაც ნებისმიერ ბავშვს უნდა ჰქონდეს, მიუხედავად მისი ეთნიკური, სქესობრივი თუ სოციალური ჯგუფისადმი მიკუთვნებულობისა. ამგვარად, რეკომენდებულია სამსაფეხურიანი პროცესი: პირველი, ეთნიკური იდენტიფიკაცია; მეორე, ეროვნული იდენტიფიკაცია; და ამ ორზე დაყრდნობით, მესამე რეკომენდებული საფეხური, გლობალური დემოკრატიული იდენტიფიკაცია. „ისევე როგორც სკოლისათვის კულტურული დემოკრატიის ასახვა და მოსწავლეთა კულტურების წვდომაა მნიშვნელოვანი, ასევე მთელი ამერიკელი ახალგაზრდობისათვის სასიცოცხლოდ მნიშვნელოვანია გონივრული და ნათელი ეროვნული იდენტიფიკაციისა და ამერიკული პოლიტიკური იდეალებისადმი ძლიერი ერთგულების შემუშავება“ (129). ამ სამ საფეხურში არსებობს მიზნის ერთიანობა, რაც სცდება ეთნიკური და ამერიკული იდენტობის ფარგლებს და ცდილობს მიაღწიოს გლობალურ იდენტიფიკაციას: „მჯერა, რომ კულტურული, ეროვნული და გლობალური იდენტიფიკაცია ბუნებით განვითარებადია და რომ ინდივიდს შეუძლია მიაღწიოს ჯანსაღ და გონივრულ ეროვნულ იდენტიფიკაციას მხოლოდ მაშინ, როცა მას მოპოვებული აქვს ჯანსაღი და გონივრული კულტურული იდენტიფიკაცია; ინდივიდებს შეუძლიათ განივითარონ გონივრული და პოზიტიური გლობალური იდენტიფიკაცია მხოლოდ მას მერე, რაც ექნებათ რეალისტური, გონივრული და პოზიტიური ეროვნული იდენტიფიკაცია“ (139).

მაშასადამე, ბენქსისათვის არსებობს წინაპირობები, რომელსაც უნდა მივყვეთ, რათა მივაღწიოთ ჯანსაღ დემოკრატიულ პლურალისტურ პოლიტიკურ კულტურასა და მოქალაქეობას. სკოლებმა შესაძლებელი უნდა გახადონ ამ სამ (ანუ, ეთნიკურ, ეროვნულ და გლობალურ) იდენტიფიკაციათა, თუ იდენტობათა შორის კავშირების არსებობა; კურიკულუმი უნდა ასწავლიდეს, როგორც მიკერძოებული შეხედულებების დომინირების და დემოკრატიულ ხარვეზების, ექსპუატაციისა და დომინირების ჩათვლით, ისე სხვადასხვა ეთნიკური, სოციალური და კულტურული ჯგუფების მიღწევების შესახებ და ასევე იმაზე, თუ როგორ შეიძლება ყველამ შეიტანოს წვლილი ერთის მთლიანობაში (e pluribus unim).

მიუხედავად იმისა, რომ ბენქსი იკვლევს დემოკრატიისა და მოქალაქეობის ზოგიერთ დილემას, იგი ცდილობს ბედნიერი, ოპტიმისტური სახე მისცეს სიტუაციას და იყენებს სოციოფსიქოლოგიურ და კურიკულუმის საშუალებებს, რათა მოახდინოს ჩარევა რასიზმის და რასობრივი ცრურწმენის რადიკალური შემცირებისა და მულტიკულტურალიზმის გავრცობის მცდელობისას. მიუხედავად ამისა, მისი შეხედულება, რომელიც შექმნილია, როგორც ტიპოლოგიათა კომბინაცია, კვლევის შესახებ უკიდურესად მოკლე ისტორიული ანალიზის ჩათვლით, ვერ ახერხებს იმ დისტანციის სირთულეების მხედველობაში მიღებას, რომელიც მე დავადგინე დემოკრატიას, როგორც მეთოდსა და დემოკრატიას, როგორც არსს შორის (რაც გაცილებით მეტია ვიდრე მხოლოდ სხვადასხვაობა დემოკრატიულ იდეალებსა და საზოგადოებრივ რეალობებს შორის). ამის მსგავსად, ბენქსი ვერ ახერხებს, ამოიცნოს ის სირთულეები, რომელიც ასოცირდება იდენტობის ცნებასთან თავისთავად და თუ რაოდენ ძნელია იდენტობის (იდენტობათა) დაკავშირება დემოკრატიის თეორიასთან. ამის გამო, ამერიკული საზოგადოების კაპიტალისტური ბუნების მისეული კრიტიკა უფრო მკითხველის გრძნობებისადმი და არა გონებისადმია მიმართული და საუკეთესო შემთხვევაში, ზერელეა. დაბოლოს, მიუხედავად ბენქსის ცოდნისა და კეთილი მიზნებისა, მოქალაქეობის სირთულეებისა და მულტიკულტურალიზმთან კავშირების მისეული ანალიზი ვერ ახერხებს მულტიკულტურულ საზოგადოებებში დემოკრატიული მოქალაქეობის ძირითადი წინააღმდეგობებისა და დილემების გაშუქებას.

ცხადია, მულტიკულტურალიზმის ზემოთ ჩამოყალიბებული განსხვავებული მიზნები, თეორიულ, ეპისტემოლოგიურ და პოლიტიკურ სხვა პერსპექტივათა მრავალფეროვნებასთან ერთად (რომლებიც აშუქებენ მულტიკულტურალიზმს, როგორც სოციალურ მოძრაობასა და მულტიკულტურულ განათლებას), ქმნიან მემარცხენეთა და მემარჯვენეთაგან რეაგირებათა სიმრავლეს, ტრადიციული ლიბერალიზმის და კრიტიკათა მიმართ, რომელსაც მომდევნო ქვეთავებში შევეხები.

## ლიბერალური კრიტიკა

> „მგზნებარე ინდიფერენტულობა" მოითხოვს უფრო მეტს, ვიდრე აღიარებული და თვითკრიტიკული ტენდენციურობაა. იძულებული ვართ, ვეძებოთ პერსპექტივა იმ თვალსაზრისებიდან, რომლებიც შეუძლებელია წინასწარ ცნობილი იყოს და რომელიც გვპირდება რაღაც საკმაოდ ექსტრაორდინარულს, ანუ ცოდნას, რომელსაც შეუძლია შექმნას დომინირების ღერძებით ნაკლებად ორგანიზებული სამყაროები.
>
> – დონა ჰარაუეი, *ადამიანის მსგავსი მაიმუნები, კიბორგები და ქალები*

ლიბერალიზმი მულტიკულტურალიზმის მოძრაობის სული და გულია და ზოგჯერ აღწერილია, როგორც მულტიკულტურული განათლების საყრდენი იდეოლოგია. მიუხედავად ამისა, ლიბერალმა მკვლევრებმა გამოთქვეს სერიოზული

კრიტიკა, მათი აზრით, მულტიკულტურალიზმის ყველაზე რადიკალური ლიბერალური მიმდინარეობების შესახებ. ძირითადი პრობლემა აღწერილ იქნა არტურ შლეზინგერის (1991) ევროპის დაცვაში იმის წინააღმდეგ, რასაც იგი აღიქვამს მულტიკულტურალიზმისა და „ეთნიკური“ იდეოლოგიების შეურაცხყოფად:

> რაც არ უნდა იყოს ევროპის დანაშაული, ეს კონტინენტი არის ასევე წყარო – უნიკალური წყარო – იმ განმათავისუფლებელი იდეებისა ინდივიდუალური თავისუფლების, პოლიტიკური დემოკრატიის, კანონის მმართველობის, ადამიანის უფლებებისა და კულტურული თავისუფლების შესახებ, რომელიც შეადგენს ჩვენს ყველაზე ძვირფას მემკვიდრეობას და რომლისკენაც დღესდღეობით ისწრაფვის მსოფლიოს უდიდესი ნაწილი. ეს გახლავთ ევროპული იდეები, არა აზიური, არც აფრიკული, არც ახლო აღმოსავლური იდეები (თუმცა შეიძლება გათავისებული იყოს მათ მიერ). (76)

შლეზინგერი (1991) შიშობს, რომ მულტიკულტურალიზმმა შეიძლება ამერიკული კულტურა არათანამიმდევრულობასა და ქაოსში ჩაძიროს. შლეზინგერი შეშფოთებას გამოთქვამს იმასთან დაკავშირებით, თუ დებატის ემოციური მიმართულება, და უფრო მნიშვნელოვნელოვანი, კულტურის საკითხებზე კამათი როგორ ასუსტებს ზოგადი (დასავლური) კულტურის (და მაშასადამე ზოგადი კანონის) ავტორიტეტს; ზიანს აყენებს კულტურული კავშირების სიმყარეს, რაც ისედაც დაძაბულია თითოეული კულტურის ჩვეული კონფლიქტებით; ქმნის ფრაგმენტირებულ კულტურას, რომელიც სავსეა გეტოებით, ტომებით და ანკლავებით, რაც თავს გვახვევს გარკვეულ კულტურული და ლინგვისტური „აპარტეიდის“ ცნებას; და შედეგად, ძლიერ აზიანებს ამერიკული კულტურის ერთგვაროვნებას და ორიგინალობას: „კავშირები ჩვენს საზოგადოებაში საკმაოდ არამყარია, ან მე მეჩვენება, რომ აზრი არა აქვს მათ დაძაბვას კულტურული და ლინგვისტური აპარტეიდის ხელშეწყობით და ქება-დიდების შესხმით“ (137-138). ამით, შლეზინგერი (1990) ამტკიცებს, რომ ეთნიკური კვლევები არის ამერიკული ინტერესების საწინააღმდეგო, რადგან ბოლოს და ბოლოს, ისინი ხელს უწყობს მოსახლეობის კულტურულ ბალკანიზაციას (A14).

ამერიკულ აკადემიაში ლიბერალური აზროვნების მთავარი მოთამაშე, ჯერალდ გრაფი (1992) არ ეთანხმება შლეზინგერს. პირიქით, გრაფი იჭერს მულტიკულტურალისტ და ფემინისტ კრიტიკოსთა უმეტესობის მხარეს, რომლებიც ამტკიცებენ, რომ ეს დაძაბულობები, წინააღმდეგობები და კამათი არსებობს დამოუკიდებლად და უდავოდ არსებობდა მანამდე, სანამ რომელიმე მოძრაობა მიაქცევდა მათ ყურადღებას. უფრო მნიშვნელოვანია ის, რომ „ამ ჯგუფთა კამათი ეთანხმება არა საერთო კულტურული გამოცდილების იდეას, არამედ ამ იდეის, როგორც უთანასწორობისა და უსამართლობის საბაბად გამოყენებას“ (46). როგორც გრაფის წიგნის ქვესათაური ასახავს, „კულტურული ომების“ ფარგლებს გარეთ გასვლა გვიჩვენებს იმას, თუ „როგორ შეიძლება გამოაცოცხლოს ამერიკული განათლება კონფლიქტების სწავლებამ.“

აღსანიშნავია, რომ გრაფი ძალიან შეშფოთებულია განათლების პოლიტიზირებით. იგი მიიჩნევს, რომ ტრადიციული ანალიტიკურ ფილოსოფიური გადაწყვეტა, რაც მოუწოდებს პროფესორებს საკუთარი პოლიტიკური შეხედულებების კლასის გარეთ დატოვებას, უსარგებლოა, და შესაძლოა მეტისმეტად გამარტივებულიც, მაგრამ მიუხედავად ამისა, იგი შეშფოთებას გამოთქვამს ისეთ ლოზუნგებთან დაკავშირებით, როგორიცაა „ყველანაირი სწავლება პოლიტიკურია“, არაპირდაპირი, თუ ცხადი არა, მინიშნება კულტურის მუშაკთა ანალიზზე, რაც დაკავშირებულია კრიტიკულ პედაგოგიკასთან. მაგალითად:

> იგივე ეხება ნაშრომთა მზარდ მოცულობას, რომელიც მოითხოვს ოპოზიციურ კურიკულუმს, ტრანსფორმაციულ საგანმანათლებლო პრაქტიკას, „ჩაგრულთა პედაგოგიკას.“ ეს რადიკალური საგანმანათლებლო ნაშრომი განუწყვეტლად სვამს კითხვას, თუ როგორ უნდა მოვიქცეთ იმ მასწავლებლებთან და მოსწავლეებთან დაკავშირებით, რომლებსაც არ სურს რადიკალიზება. (გრაფი, 1992:169).

მსგავს წუხილს ვხვდებით, როცა იგი იკვლევს კულტურული კვლევების პროგრამების” მზარდ პოპულარობას, რაც ფაქტიურად არა მხოლოდ მარტივი კონცეპტია, რომელიც იძლევა დისციპლინების დაკავშირების და ინტეგრირების საშუალებას, არამედ დარგი, რომელიც

> გახდა მემარცხენეთა კვლევების ევფემიზმი. მიუხედავად იმისა, რომ კულტურის კვლევები, ჩემი აზრით, წარმოადგენს გამაერთიანებელ ცნებას დისციპლინების დაკავშირებისა და ინტეგრირებისათვის, მას თითქმის არ შეუძლია ამ მიზნის შესრულება – და იგი, უდავოდ, ვერ ასრულებს თავის დემოკრატიულ პრეტენზიებს – თუ იგი გამორიცხავს თავისი ორბიტიდან ყველას, ვინც ჯერ არ დათანხმებულა მემარცხენეულ პოსტულატებს კულტურის პოლიტიკური ბუნების თაობაზე. (169)

მიუხედავად ამისა, გრაფისათვის მულტიკულტურალიზმის არსი სწორია: ისეთი კურიკულუმის შედგენის უნარის გაუმჯობესება, რომელიც არ წარმოადგენს უცვლელი კანონის გამოხატულებას. გრაფი ირონიულად შეგვახსენებს, რომ როდესაც მაჰათმა განდის ჰკითხეს, თუ რას ფიქრობდა იგი დასავლურ კულტურაზე, მან უპასუხა, რომ ეს კარგი იდეა იყო. აფროამერიკელი მწერალი და ლიტერატურის კრიტიკოსი ჰენრი ლუის გეიტსი (1992) შეგვახსენებს, რომ არაზუსტი კანონები პარადოქსულია, რადგან, როგორც გრაფი (1992) გეიტსის მიხედვით ამტკიცებს:

> თუმცა, ჯგუფის გამოხატულების კრიტერიუმი, რომელმაც ლეგიტიმურობა მიანიჭა ამერიკულ კანონს, მიჩნეული იყო მცდარად და შეურაცხმყოფელად, როდესაც იგი გამოიყენებოდა უმცირესობის კულტურების გამოხატულების

დასასაბუთებლად. და დღეს, როცა შავკანიანები, მესამე მსოფლიოს ხალხები და სხვანი ჯგუფის გამოცდილებას მოუხმობენ იმისათვის, რომ განაცხადონ საკუთარი ლიტერატურების დიდი მნიშვნელობა, მათ უცხადებენ საყვედურს ლიტერატურული ღირებულების ნაცვლად პოლიტიკური და დემოგრაფიული ზეწოლის განხორციელების გამო. ეს გახლავთ კლასიკური შემთხვევა ჩვენს უკან კიბის ზევით აწევისა, მას მერე რაც იგი თავად გავაკეთეთ. (155-156)

გრაფის არგუმენტი გახლავთ კარგად ცნობილი ლიბერალური არგუმენტი, რომელიც, მოგვწონს თუ არა, უმთავრესია მულტიკულტურული განათლების გავრცელების ხელშეწყობაში. თუმცა იგი გაკრიტიკებულ იქნა რასის კრიტიკული თეორეტიკოსების ლედსონ-ბილინგსისა და ტეიტის (1995) მიერ, რომლებიც აღნიშნავენ, რომ მულტიკულტურული პარადიგმი არის „ჩაფლული ლიბერალურ იდეოლოგიაში, რომელიც რაიმე რადიკალურ ცვლილებას არ სთავაზობს ამჟამინდელ მდგომარეობას“ (62). გრაფის (1992) არგუმენტი არის ის, რომ „ჩვენმა საგნებმა დაიმსახურეს საკუთარი გზა კურიკულუმისაკენ თავიანთი ღირსებებით, მაგრამ მათი (მასში ხვდებიან მხოლოდ პოლიტიკური ზეწოლით) უმუშევრობის შემწეობითა თუ დახმარებით” (156).

აღნიშნული სულაც არ არის გასაკვირი, მე თავად ბევრჯერ გავხდი ამ სიტუაციის შემსწრე ამერიკის შეერთებულ შტატებში ჩემი აკადემიური კარიერის მანძილზე. საკმარისია, აღვწეროთ რამდენიმე ეპიზოდი: როდესაც 1990 წელს ღია საერთაშორისო აკადემიური კონკურსის შემდეგ კალიფორნიის ლოს ანჟელესის უნივერსიტეტში შემომთავაზეს პოზიცია (რომელიც ამჟამად მიკავია), უფროსმა პროფესორმა (ამჟამად გადამდგარმა) კალიფორნიის უნივერსიტეტი-ბერკლიდან გამოთქვა მოსაზრება, რომ სხვა კანდიდატს (თეორკანიანს, კონსერვატიულ პროფესორს ნიუ-იორკის სახელმწიფო უნივერსიტეტიდან) აკლდა „შესაბამისი ეთნიკურობა აღნიშნული თანამდებობისთვის“.

მისთვის ნამდვილად არ ჰქონდა მნიშვნელობა იმას, რომ კალიფორნიის ლოს ანჟელესის უნივერსიტეტის ასპირანტურამ, რომელიც მეოცე საუკუნის 90-იანი წლების დასაწყისში ფანტაზიის ნებისმიერი დაძაბვით ძნელად თუ მოიაზრებოდა მულტიკულტურული განათლების წარმომადგენელ ინსტიტუტად, შემარჩია მე სხვა კანდიდატების ნაცვლად ფაკულტეტის  ხმათა აბსოლუტური უმრავლესობით რადგან, როგორც მითხრეს, ჩემი დოსიე, გამოქვეყნებულ ნაშრომთა სია და კვლევითი პროგრამა ყველაზე შთამბეჭდავი იყო, ხოლო ჩემი პროგრამა უკეთ შეესაბამებოდა ფაკულტეტის ძირითადი ნაწილის პროგრამულ მიზნებს.

მსგავსი, თუმცა საწინააღმდეგო ინციდენტი მოხდა ოთხი წლის შემდეგ, როდესაც ფაკულტეტის თანამშრომელთა ჯგუფი წამყვან სახელმწიფო უნივერსიტეტში ცდილობდა ჩემს აყვანას განათლებაში უფროს პოზიციაზე, რასაც უწოდებდნენ (პროფესორ-მასწავლებელთა ორაზროვანი სიბრძნით) „ვარსკვლავების ძიებას“. როდესაც კომიტეტის მიერ შერჩეულ კანდიდატთა სიაში ყველაზე ზემოთ აღმოვჩნდი, ფაკულტეტის თანამშრომელმა, რომელიც ჩემს კანდიდატურას მხარს

უჭერდა, როგორც აღნიშნეს, გამოთქვა აზრი, რომ საკმაოდ იღბლიანი დამთხვევა იყო, რომ მათ ამ პოზიციაზე შეძლეს მოენახათ ბრწყინვალე მეცნიერი, რომელსაც, ამავე დროს, შეეძლო გაეუმჯობესებინა მათი მონაცემები კომპენსატორულ დისკრიმინაციასთან დაკავშირებით. რა თქმა უნდა, ამ ინსტიტუტში ზოგიერთმა თანამშრომელმა (რომლებიც ჩემი მეგობრები არიან) მირჩია მაშინ (და ჩვენი აზრები დაემთხვა), რომ ამ გარემოებებში აზრი არ ჰქონდა ამ თანამდებობის დაკავებას, თუ იარსებებდა თუნდაც სიმბოლური შენიღბული საფრთხე იმასთან დაკავშირებით, რომ ჩემი დანიშვნა მოხდებოდა არა სამეცნიერო დამსახურების კრიტერიუმის გამო.

მიუხედავად იმისა, რომ ამ ინციდენტების გამო არასოდეს მინერვიულია, ჰენრი ლუის გეიტსის ბავშვობის შესახებ მრავლისმეტყველი მოთხრობის წაკითხვით, გარკვეულწილად გავერკვიე ჩემს საკუთარ გრძნობებში ამ სიტუაციებთან დაკავშირებით. შესანიშნავ წიგნში ლიტერატურული კრიტიკოსი გეიტსი (1992) გვიყვება თავის ბავშვობისდროინდელ ინციდენტს. ერთხელ დღისით კაფეტერიაში მოულოდნელი შეხვედრის შემდეგ, მან საკუთარ მამას გაოცებულმა ჰკითხა, თუ რატომ უწოდა მისალმებისას მამას „ჯორჯი“ ბატონმა უილსონმა, წყნარმა თეთრკანიანმა პიდმონტიდან (დასავლეთ ვირჯინია), (გეიტსის მამას არ ერქვა ჯორჯი). მამამ კი უპასუხა, რომ ბატონი უილსონი ყველა ფერადკანიანს ჯორჯს უწოდებდა.

გეიტსის მოგონება ჭკუის სასწავლებელია, რადგან იგი გვიყვება, რომ მამამისთან ამ საუბრის შემდეგ, „ხანგრძლივი დუმილი ჩამოვარდა. „ხდება ხოლმე“, როგორც დედაჩემი იტყოდა. მაშინაც კი, ასე ადრე, ვიცოდი, როდის ხდებოდა ხოლმე ასე, რაც გარღვეული ფარდის მეშვეობით სხვა სამყაროზე წუთიერ შთაბეჭდილებას იძლეოდა; სამყაროზე, რომელზეც გავლენის მოხდენა არ შეგვეძლო, თავად კი – ზეგავლენას ახდენდა ჩვენზე“ (131).

ამერიკის შეერთებულ შტატებში ცხოვრებისას მცირე ეპიზოდებიდან ვისწავლე ის, რომ ვინაიდან რასა არის სოციალური კონსტრუქტი (ამერიკის შეერთებულ შტატებში რასობრივი ფორმირების ისტორიის გათვალისწინებით) ყოველთვის ვექვემდებარები იმას, რაც „ხდება ხოლმე“. მიუხედავად ამისა, საკუთარ სიტყვებად ვიყენებ დასავლეთ კალიფორნიის უნივერსიტეტის იურიდიული ფაკულტეტის იურისპრუდენციის პროფესორის, რობერტ ს. ჩანგის სიტყვებს, რომელიც ამბობდა, „ისევე როგორც მემკვიდრეობით მაქვს მიღებული დისკრიმინაციული მემკვიდრეობა აზიელი ამერიკელების (ტერმინი, რომელიც შესაძლოა შეიცვალოს და მაინც ასახოს ნებისმიერი ფერადკანიანის გამოცდილება) მიმართ, მე ასევე მემკვიდრეობით მაქვს მიღებული ბრძოლის მემკვიდრეობა” (1995: 331).

რომ დავუბრუნდეთ მულტიკულტურალიზმის ლიბერალურ სტრუქტურას, ვფიქრობ, რომ იგი საუკეთესოდ არის შეჯამებული გრაფის (1992) მიერ, რომელიც ამტკიცებს, რომ:

> იქნებ უნდა შევეცადოთ და ამერიკულ კულტურაზე ვიფიქროთ, როგორც სხვადასხვა ხმებს შორის საუბარზე – თუნდაც ეს იყოს საუბარი, რომელში ჩართვაც ზოგიერთმა ჩვენგანმა ამ ბოლო დრომდე ვერ შეძლო... [და განათლებაზე] როგორც ამ საუბრის ხელოვნებაში მოპატიჟებაზე, რომელშიც ვსწავლობთ ხმების გარჩევას, რომელთაგან თითოეული განპირობებულია სამყაროს განსხვავებული აღქმით. საღი აზრის თანახმად, ვერ გავათანაბრებთ მსოფლიოს კულტურული მემკვიდრეობის 90 პროცენტს, თუ ნამდვილად გვსურს მსოფლიოს შესწავლა... საღი აზრი (გრამშის და სხვა) შეგვახსენებს, რომ ჩვენ ყველანი ვართ ეთნიკური ჯგუფების წარმომადგენლები და ყველანი ვაწყდებით ეთნიკური შოვინიზმის გადალახვის პრობლემას. (175)

ამგვარად, არსებობს სკოლების მოწოდება იმის თაობაზე, რომ მათ უზრუნველყონ დიალოგი სხვადასხვა ტომებში და ტომთა შორის და არსებობს კულტურულ გაგებაზე დაფუძნებული კულტურული ტოლერანტობის ხელშეწყობის საჭიროება: „გამოწვევა, რომლის წინაშეც იქნება ამერიკა მომავალ საუკუნეში, არის საბოლოოდ ჭეშმარიტად საზოგადო კულტურის ფორმირება, კულტურის, რომელიც თანაუგრძნობს დიდი ხნის მანძილზე დადუმებულ ფერადკანიან კულტურებს. თუ უარს ვიტყვით ამერიკაზე, როგორც მრავალი ხალხისგან შემდგარ ერზე, ამით ჩვენ უარს ვამბობთ თავად იმ ექსპერიმენტზე, რასაც ამერიკა წარმოადგენს“ (176).

თუმცა, დიალოგი ვარაუდობს რისკებს, მათ შორის დიალოგის დასასრულს და, ამგვარად, კონფლიქტის დაუსრულებელ გაგრძელებას. დიალოგის გაგრძელება, გარკვეულ მომენტში, გულისხმობს, რომ წინაპირობები, რომლებმაც შესაძლოა წარმოქმნა დიალოგი, განსხვავდება – მატერიალურად და სიმბოლურად – და რომ ამ დიალოგში სხვადასხვა მოსაუბრეთა მდებარეობა არ არის მხოლოდ უბრალოდ სხვებისგან განსხვავებული, არამედ იერარქიულად განსხვავებულია ძალაუფლების, სიმდიდრისა და პრესტიჟის თვალსაზრისით. რასაკვირველია, დიალოგის აქტის გაგება ასევე არის დისკურსების არათანაზომიერების შესაძლებლობისა და პირადი ინტერესის პოტენციურ წინააღმდეგობების აღიარება. დაბოლოს, თავად დიალოგის შესაძლებლობა გულისხმობს იმას, რომ კულტურულ გაგებაზე დაფუძნებული კულტურული ტოლერანტობა საჭიროზე მეტია. აუცილებელია, რომ ასეთი დიალოგი, ტოლერანტობა და გაგება წარიმართოს შეზღუდვების პოლიტიკური ეკონომიისა და მოქალაქეობის შესაძლელობების კონტექსტში და ასევე, კაპიტალისტურ საზოგადოებებში დემოკრატიის შეზღუდვებისა და შესაძლებლობების კონტექსტში.

სახალხო კულტურამ, რომლის დახმარების, ხელახლა აშენებისა და პატივისცემის იმედიც აქვს გრაფს მულტიკულტურალისტურ ამერიკაში, რომელიც ხდება ისეთივე ტრანსნაციონალური, როგორც ახალგაზრდების გემოვნების „კალიფორნიზაცია“, შეიძლება ზიანი მიაყენოს კრიტიკას, რომ რიტუალიზებული მიმართვა „განსხვავებულობისადმი“ შესაძლოა კარგავდეს თავის უნარს –

წარმოშვას ცოდნის ახალი ფორმები, ან რომ კრიტიკულმა პოზიციამ, რომლის კლასიფიცირებასაც გრაფი (1992) ასე ადვილად ახდენს ზღვრებზე, „შეიძლება ამოწურა თავისი სტრატეგიული მნიშვნელობა, როგორც პოზიციამ, რომლიდანაც უნდა წარიმართოს თეორიული მსჯელობა იმ ანტინომიათა შესახებ, რომლებმაც წარმოშვეს იგი, როგორც შესწავლის ობიექტი" (192).

გრაფის არგუმენტი საკმაოდ საინტერესოა, თუმცა იგი მარცხდება, უპირველესად იმიტომ, რომ კრიტიკული კვლევები აღარ არის საგანმანათლებლო დაწესებულებათა ზღვარზე ამერიკის შეერთებულ შტატებში. ცხადია, რომ მათი წვლილი საკმაო გავლენას ახდენს საგანმანათლებლო ინტერვენციების მრავალ არენაზე – მაგალითად, უფრო ცხადად მასწავლებლების განათლებაში, ვიდრე პოლიტიკის შემუშავებაში დაწესებულებათა შიგნით. გარდა ამისა, თუ ყველაზე უარეს შემთხვევაში კრიტიკული არგუმენტაცია თმობს თავის პოზიციებს, როგორც გრაფი გულისხმობს, ან საუკეთესო შემთხვევაში აღწევს თავის მაქსიმუმს, არ არსებობს იმის მიზეზი, რომ დავიჯეროთ, რომ პოლიტიკური დებატები გაგრძელდება ტრადიციული განხეთქილებებით შემოფარგლული, ან რომ საზოგადოებრივი მოძრაობების, სათემო ორგანიზაციების, არასამთავრობო ორგანიზაციების და სამოქალაქო საზოგადოების ყველა ტიპის ინსტიტუტების პოლიტიკური აქტივიზმი შეიძლება მოექცეს ისტორიის დასასრულის სისტემაში, რაც წამოაყენა ფუკუიამამ (1992). არც იმის მინიშნება არსებობს, რომ საზოგადოებრივ მოძრაობათა პოლიტიკური ნარატივები უნდა ასრულებდნენ ლოგიკის, ტოლერანტობისა და კულტურული წვდომის იმავე წესებს, რასაც მოითხოვს გრაფი.

მიუხედავად მისი ჰიპოთეზისა, რომ „კონფლიქტების სწავლებამ შეიძლება გამოაცოცხლოს ამერიკული განათლება", გრაფი, როგორც ჩანს, ვერ აცნობიერებს, რომ პოლიტიკის ხელოვნება ყოველთვის არ მიჰყვება იმავე წესებს, რასაც განათლების ხელოვნება. მაშინ როცა ყოვლისმომცველი მიზანი განათლებაში არის დარწმუნება საუკეთესო არგუმენტის, თეორიული მსჯელობის და ხელმისაწვდომი მონაცემების გამოყენებით, პოლიტიკის ყოვლისმომცველი მიზანია გამარჯვება ყველაზე ეფექტიანი საშუალებების გამოყენებით, რასაც არ უნდა წარმოადგენდნენ ისინი. ამიტომ, მულტიკულტურალიზმის შესახებ დისპუტი არის დისპუტი იდენტობის პოლიტიკის და კულტურის პოლიტიკის შესახებ, ხოლო ნეოკონსერვატიული კრიტიკა თავისი გზით ვითარდება, თითქმის როგორც მულტიკულტურალიზმის (როგორც საზოგადოებრივი მოძრაობის) წინააღმდეგ კამპანია.

## მულტიკულტურალიზმი, როგორც ლაშქრობა: ნეოკონსერვატიული კრიტიკა

სისტემის ყველა ნაწილში წარმოდგენილია პროფესიონალ რეფორმატორთა დიდი რაოდენობა. მათ უფრო მეტად თანასწორობა აინტერესებთ, ვიდრე

> სრულყოფილება... ბრძოლა საჯარო სკოლისათვის წარიმართება ადგილობრივ დონეზე, სადაც მშობლები და „საფუძვლებთან დაბრუნების პედაგოგები“ ალიანსში აღმოჩნდებიან კონსერვატიულ თეთრ სახლთან.
>
> პიტერ ბრიმელოუ, “Shock Waves from Whoops Roll East”

ნეოკონსერვატორები ამტკიცებდნენ, რომ მულტიკულტურალიზმი არის შეთქმულება დომინანტური კულტურის ნორმის წინააღმდეგ და კამპანია ეთნიკური ჯგუფების ძირითადი მოთხოვნების განსახორციელებლად. მემარჯვენე მეცნიერები და პოლიტიკოსები, ჩვეულებრივ, პოლიტკორექტულობის შესახებ დებატებს უკავშირებენ იმას, რასაც თავად მულტიკულტურალიზმის ერთგვაროვან პროგრამად მიიჩნევენ. ამის მსგავსად, მულტიკულტურალიზმის სხვა მტრები კამათობენ „მულტიკულტურალიზმის კულტის“ საწინააღმდეგოდ, რომელსაც ისინი მიიჩნევენ იდენტობის (სხვადასხვა ეთნიკურობებისა თუ სპეციალურ ინტერესთა ჯგუფების) კულტურული პოლიტიკის წარმომადგენლად. უფრო მეტიც, კრიტიკოსები აცხადებენ, რომ მულტიკულტურალიზმის მოძრაობა გამოხატავს ძლიერ „ევროფობიას“, რაც აზიანებს ამერიკელი ერის ერთიანობას და საერთო კულტურას.

როგორც მოცემულია ამერიკის შეერთებული შტატების სოციალური მეცნიერების კურიკულუმის ნეოკონსერვატიულ ანალიზში, ლიბერალურ და პროგრესულ ინტელექტუალებს ბრალი ედებათ ამერიკული საზოგადოების პრობლემების შექმნაში და იმ შეხედულების ჩამოყალიბებაში, რომ მულტიკულტურალიზმი აზიანებს ამერიკული ცივილიზაციის საფუძვლებს სპეციფიური სოციალური ჯგუფის საჭიროებებზე ყურადღების გამახვილებით:

> პროგრესულმა და ახალი კურსის ინტელექტუალებმა მუშათა კლასი მიიღეს, როგორც მათი ფავორიტი აუტსაიდერი და, როგორც ვნახეთ ჰერბერტ კროულის, ჯონ დიუის, ჩარლზ ო. ბირდის და ვ. ლ. პერინგტონის შემთხვევაში, იწონებდნენ დემოკრატიულ სოციალიზმს, როგორც ამერიკული ცხოვრების შესრულებული დაპირების განსახიერებასა და კაპიტალისტური სენის განკურნების საშუალებას. ბოლო დროს, როცა სოციალისტური ოცნება გაქრა, მაგრამ მტრული დამოკიდებულება კვლავ რჩება ჩვენს ცივილიზაციაში, ჩვენ მოწმენი ვართ რასის და სქესის (როგორც ძირითადი აუტსაიდერი ჯგუფების განმსაზღვრელის) ხელის შეწყობისა, რომლებიც იმსახურებენ განსაკუთრებულ დახმარებასა და წახალისებას. (ლერნერი, ნაგაი და როტმანი, 1995:155)

ჟიროს (1988) განცხადებით, კრიტიკოსები ჩვეულებრივ იყენებენ ნაციონალიზმის ფორმას და „ნაცვლად მულტიკულტურალიზმის ანალიზისა, როგორც რთული, ლეგიტიმური და საჭირო უწყვეტი მოლაპარაკებებისა უმცირესობებს შორის ასიმილაციის წინააღმდეგ ... კულტურული განსხვავების ჩართვაში ხედავენ ნაკლებად პროდუქტიულ დაძაბულობას, და არა უთანხმოების გამოწვევის დამასუსტებელ უნარს” (50).

ანტიმულტიკულტურალიზმის მოძრაობის ყველაზე ნაკლებ ექსტრემალური ფორმები განსხვავების პოლიტიკას აღიქვამს პატრიოტიზმის, ნაციონალიზმის, ეროვნული ერთობისა და ტრადიციული ღირებულებების წინააღმდეგ მიმართულ საფრთხედ, მაშინ როცა ყველაზე ექსტრემალური ფორმები განსხვავების პოლიტიკას აღიქვამს ამერიკელი ერის ქრისტიანული ღირებულებების, ან ქვეყნის უმწიკვლო თეთრკანიანი ევროპული რასობრივი მემკვიდრეობის წინააღმდეგ მიმართულ საფრთხედ (ჟირო, 1997).

ამგვარად, მულტიკულტურალიზმის კრიტიკა არის ახალი მემარჯვენეების პროგრამის ნაწილი. თუ არჩევანი არის რაინდი, გამოწყობილი ნეოკონსერვატიული სახელმწიფოს ბრწყინვალე აბჯარში, როგორც ვასაბუთებდი მეორე თავში, მულტიკულტურალიზმი გახლავთ მისი მოსისხლე მტერი. ყველასათვის ცნობილია, რომ გასული საუკუნის 80-იან წლებში ამერიკის შეერთებულ შტატებში რასა ეფექტიანად გამოიყენებოდა რეიგანისა და ბუშის ადმინისტრაციების მიერ ახალი ნეოკონსერვატორი უმრავლესობის შესაქმნელად და შესაკავშირებლად. განათლებაში ეს სტრატეგია მოიცავდა მულტიკულტურალიზმის ძნელად გადასაჭრელი საკითხების მოგვარებას. ეჭვგარეშეა, რომ ბევრი ნეოკონსერვატორი „ევროცენტრულია“ იმ თვალსაზრისით, რომ ისინი უარყოფენ, ან მეორეულ პოზიციას აკუთვნებენ ეთნიკური და ეროვნული ჯგუფების (და არა დომინანტური თეთრკანიანი ან ევროპული კულტურების) ისტორიული და სიმბოლური კონსტრუქციების ლეგიტიმურობას. მიუხედავად ამისა, როგორც ვესტი (1993a) ასე დამაჯერებლად ამტკიცებს, მულტიკულტურალიზმის დაპირისპირება ევროცენტრიზმთან გაურკვეველს ხდის ამ საკითხის თეორიულ და პოლიტიკურ ინტერპრეტაციას.

ვესტი (1993a) თავისი სტრუქტურირებული და გათვითცნობიერებული სტილით ამტკიცებს, რომ ჩვენ უნდა გავცდეთ მულტიკულტურალიზმსა და ევროცენტრიზმზე კამათს

> რადგან ეს ნიშნავს, რომ თავიდანვე ეჭვი უნდა შევიტანოთ წმინდა ტრადიციებისა თუ სუფთა მემკვიდრეობის ნებისმიერ ცნებაში, ან ნებისმიერ ცივილიზაციასა თუ კულტურაში, რომელსაც მონოპოლია აქვს ღირსებასა თუ გათვითცნობიერებულობაში. თავად ტერმინები, მულტიკულტურალიზმი და ევროცენტრიზმი, არ არის ანალიტიკური კატეგორიები, ისინი წარმოადგენენ კატეგორიებს, რომელიც გაანალიზებულ უნდა იქნეს ნიუანსების გათვალისწინებით ისტორიული თვალსაზრისით, და ასევე, დახვეწილი სოციალური ანალიზით. (4)

ტრადიციული არგუმენტები განსაზღვრავს დასავლური აზროვნების წყაროებს ევროპული, მამრობითი სქესის და ჰეტეროსექსუალი მოაზროვნეების წარმოქმნაში; მათი ძირითადი პრინციპი არის სწრაფვა კანონიკური ტექსტებისადმი, როგორც ლიბერალური განათლების საფუძვლისადმი. ალბათ მოსალოდნელია, რომ ამდენი საჯარო დებატის შემდეგ, ევროცენტრიზმის შეუპოვრად დაუმორჩილებელი,

ცალმხრივი და ერთგანზომილებიანი ვერსიები, ოდესღაც ცნობილი რომ იყო ნეოკონსერვატიულ მოძრაობაში, დათმობებზე წავა ამერიკის შეერთებულ შტატებში კულტურული მრავალფეროვნებისა და მულტიკულტურალიზმის შესახებ ნეოკონსერვატიულ პოზიციებთან მიმართებაში. მიუხედავად ამისა, ევროცენტრიზმის მინიშნებები შიგადაშიგ თავს იჩენს ისეთ მოძრაობებში, როგორიცაა მოძრაობა მხოლოდ ინგლისურად კალიფორნიაში. თუმცა, ეს კამათი, თუნდაც ნეოკონსერვატორების შიგნით, არ არის ზუსტად განსაზღვრული, იმის გათვალისწინებით, რომ ნეოკონსერვატიზმი არის მრავალფეროვან ჯგუფთა არასტაბილური ამალგამა და მრავალფეროვან დაინტერესებულ მხარეთა ალიანსი. მაგალითად, რესპუბლიკურ პარტიაში დებატები კალიფორნიაში კანონის ნორმა 187-სა და 209-ს შესახებ, რომელიც არალეგალ ემიგრანტებს უზღუდავს კომუნალური მომსახურების ხელმისაწვდომობას, წარმოადგენს ამ საკითხების სირთულეებისა და ნეოკონსერვატორთა შორის განსხვავებული პოზიციების გამომხატველ კარგ მაგალითს.

ნეოკონსერვატორი ინტელექტუალები ცდილობდნენ განეხილათ მულტიკულტურალიზმის მნიშვნელოვნება ამერიკული განათლებისათვის და ეთნიკურ მულტიკულტურალიზმს უპირისპირებდნენ კულტურულ პლურალიზმს და ასაბუთებდნენ ამ უკანასკნელის უპირატესობას პირველის (მულტიკულტურალიზმის) საშიშ ტენდენციებთან შედარებით. იმის მიღებით, რომ მულტიკულტურალიზმი ამერიკის შეერთებულ შტატებში არის „ეთნიკური და რასობრივი უმცირესობების მგრძნობიარობის აღიარება, იგი არ უნდა აგვერიოს კულტურულ პლურალიზმში... [ე]თნიკური ჯგუფები უნდა შენარჩუნდეს როგორც ამერიკელი ერის იდენტიფიცირებადი შემადგენლები, იმ უნიკალური წვლილის გამო, რომელიც მათ შეაქვთ ამერიკული კულტურის სიმდიდრესა და მრავალფეროვნებაში“ (საფრანი, 1994:69).

მიუხედავად იმისა, რომ ნეოკონსერვატორები ეთანხმებიან იმ მოსაზრებას, რომ კულტურული პლურალიზმის ცნებებს შეიძლება ჰქონდეს რასისტული გაქანება, ვინაიდან ისინი ბუნდოვანს ხდიან რასას, კულტურას და ეროვნულობას, ისინი არ მიიჩნევენ კულტურულ პლურალიზმს (განსხვავებით მულტიკულტურიზმისადმი მიდგომების უმრავლესობისგან) ეთნორასობრივად. როგორც უილიამ საფრანი (1994) ამბობს:

> მიუხედავად იმისა, რომ კულტურული პლურალიზმის მომხრეების უმეტესობა სრულად იღებს „ეროვნულ“ კულტურას – ჩვეულებრივ, უმრავლესობის კულტურას – როგორც უპირატესს, ანუ, როგორც კულტურას, რომელიც ინტერეთნიკური კომუნიკაციის საშუალების დანიშნულებას ასრულებს, მულტიკულტურალიზმი ხშირად, ტენდენციისამებრ, კულტურულად იზოლაციონისტურია ან „სეპარატისტული“. უფრო მეტიც, მულტიკულტურალიზმის ბევრ მომხრეს სჯერა, რომ მათი უმცირესობის ეთნიკური კულტურა არა მხოლოდ თანასწორია, არამედ უპირატესიც კი არის უმრავლესობის ეთნიკურ კულტურასთან შედარებით. თუმცა კულტურული

> პლურალიზმი კონსერვატიულია, მულტიკულტურალიზმი არის რადიკალური იმაში, რომ იგი უარყოფს დიდი ხნის ჩამოყალიბებულ კულტურულ ტრადიციებს, რომლის შენარჩუნებაც სურთ როგორც დომინანტურ, ისე უმცირესობის ელიტებს. მიუხედავად ამისა, კულტურული პლურალიზმი შეიძლება თანამედროვეობის ძალა იყოს, რადგან იგი სთავაზობს ადგილს ეთნიკური უმცირესობის კულტურებს, რომლებიც გარკვეულ შემთხვევებში, უფრო განვითარებული შეიძლება იყოს, ვიდრე უმრავლესობის კულტურა, მაშინ როცა მულტიკულტურალიზმი არის ანტიმოდერნული იმდენად, რამდენადაც იგი ხაზს უსვამს კომპენსატორულ დისკრიმინაციას და ასკრიფციულ (დამსახურებაზე დაფუძნებულის საპირისპიროდ) დაქირავებას. (69-70)

რა თქმა უნდა, ეს პოზიცია განსხვავდება ჯეიმს ბენქსის (1993, 1997) არგუმენტისაგან, რომლის მიხედვით, მულტიკულტურული განათლება ისწრაფვის განათლების მაღალი ხარისხით უზრუნველყოს ყველა მოსწავლე სკოლებში, მათი სქესის, ეთნიკურობის, რასის, კულტურის, სოციალური კლასის, რელიგიისა, თუ განსაკუთრებულობის მიუხედავად. გარდა ამისა, მულტიკულტურული განათლება, როგორც ბენქსი ამტკიცებს, ესწრაფვის სკოლაში დისკრიმინაციის აღმოფხვრისაკენ და მულტიკულტურალიზმს რეფორმების მოძრაობად განსაზღვრავს, რომელიც წარმოიშვა მეოცე საუკუნის 60-იანი და 70-იანი წლების სამოქალაქო უფლებებისა და საპროტესტო მოძრაობებისგან; და იგი შეადგენს საერთაშორისო რეფორმების მოძრაობას, რომელიც ცდილობს დაეხმაროს მოსწავლეებსა და მასწავლებლებს „განივითარონ პოზიტიური დამოკიდებულებები რასობრივი, კულტურული, ეთნიკური და ლინგვისტური მრავალფეროვნებისადმი“ (ბენქსი, 1993:3).

არ არის გასაკვირი, რომ ნეოკონსერვატიული ხედვით, მულტიკულტურალიზმი ერთიანი მოძრაობაა. ეს შეხედულება მკვეთრად განსხვავდება მულტიკულტურალიზმის, როგორც კულტურული მრავალფეროვნებისა და პოლიტიკური პროგრამების გამოხატულების და ორგანიზაციასა და სტრუქტურულ ურთიერთობებს შორის ალტერნატიული შეხედულებების კონფრონტაციის არენის ტიპიური ლიბერალური ანალიზისგან, კერძოდ, რასის, ეთნიკურობის, კულტურის, კლასისა და სქესის დინამიკაზე ამერიკულ განათლებაში. ამგვარად, ნეოკონსერვატორთათვის, ეთნორასობრივი მულტიკულტურალიზმი (ანუ, მულტიკულტურალიზმის შეხედულება, რომელიც ეყრდნობა ეთნიკურობის, რასის, კულტურისა და ეროვნების სოციალური კონსტრუქტის ცნებებს) არის ანტიმოდერნული, რადგან იგი ამახინჯებს მერიტოკრატიას და სადიპლომო დისკრიმინაციას და განაცხადებს თავის პრეტენზიებს ასკრიფციულ სტატუსზე, ტრადიციასა და იდენტობის პოლიტიკაზე, და არა დამსახურებაზე დაყრდნობით. საფრანის (1994) შენიშვნები ეხმაურება ზოგად ნეოკონსერვატიულ პრეტენზიას, რომელიც წამოაყენეს ლერნერმა, ნაგაიმ და როტმანმა (1995) იმის თაობაზე, რომ მულტიკულტურალიზმი შეზღუდულია, აკლია უნივერსალიზმი და შეადგენს

აკადემიასა და საგანმანათლებლო გარემოში პოლიტკორექტულობის მოძრაობის ძალის კიდევ ერთ ნიმუშს:

> მეოცე საუკუნის 60-იანი წლების ბოლოს სტუდენტური ამბოხებები და საუნივერსიტეტო განხეთქილებები გამუდმებით ახდენდა ამერიკული უნივერსიტეტის ტრანსფორმირებას. ახალი მემარჯვენეების ზრდამ და გავრცელებამ ამერიკის შეერთებული შტატების კოლეჯებში და უნივერსიტეტის კამპუსებში, ხელი შეუწყო იმ აზრის ლეგიტიმაციას, რომ ყველა ამერიკულ ინსტიტუტს, მათ შორის საგანმანათლებლოს, მნიშვნელოვანი ნაკლი ჰქონდა, რომელიც საჭიროებდა რადიკალურ ცვლილებას. პროტესტის პასუხად კოლეგებისა და უნივერსიტეტების მიერ მიღებულ იქნა მრავალი პოლიტიკა: კოდექსები, რომელიც ხელს უწყობდა სტუდენტთა გაცილებით ძლიერ თვითგამოხატვას, ნიშნების ინფლაციას, ტრადიციულ აკადემიურ სტანდარტებისათვის ნაკლებ ზრუნვას, მოთხოვნების გაუქმებას, ზოგადი განათლების თითქმის გაუქმებას და ახალი დეპარტამენტების შექმნას შავკანიანთა და, მოგვიანებით, ქალთა კვლევისათვის. ეს ზომები უშვებდა იმას, რომ თუ უნივერსიტეტები გააუქმებდნენ მოთხოვნებს და დაადაბლებდნენ შეფასების სტანდარტებს, დაწყებით და საშუალო სკოლებსაც, შესაძლოა, მათი მაგალითისათვის მიებაძათ. და ასეც მოხდა. (საფრანი, 1994:44)

მულტკულტურალიზმი ასევე აღიქმება, როგორც ქალთა მოძრაობისა და ფემინიზმის გადაჭარბებული ძალის გამოხატულება სკოლებში საერთო კურიკულუმის დაზიანების თვალსაზრისით, მაგრამ უმთავრესად იგი აღიქმება, როგორც სწორედ განათლების ხარისხის დამანგრეველი. ლერნერის, ნაგაის და როტმანის (1995) ემპირიული კვლევა ამ საკითხზე, ტიპიური ნეოკონსერვატიული მიდგომის პოზიციიდან ასკვნის, რომ:

> სახელმძღვანელოები ხშირად იცვლება. მაიკლ კირსტი საკუთარი, როგორც კალიფორნიის განათლების სახელმწიფო სასკოლო საბჭოს წევრის გამოცდილების აღწერისას, რომელსაც სურდა სახელმძღვანელოების დონის გაზრდა, გადმოგვცემს, რომ 1980 წლისათვის არცერთ გამომცემელს არ ჰქონდა წიგნი, რომელიც ასახავდა, როგორც მაღალ აკადემიურ სტანდარტებს, ისე აკმაყოფილებდა ფემინისტურ კრიტერიუმებს: ძველი სახელმძღვანელოები სექსისტური გახლდათ, მაშინ როცა უფრო ახალი წიგნები აბსურდამდე გამარტივებული იყო. (43)

ნეოკონსერვატორებისთვის, მულტიკულტურალიზმის ხელშეწყობაზე პასუხისმგებელი ჯგუფები იგივე სკოლის მასწავლებლები არიან, რომლებიც უკიდურესად პროაქტიური გახდნენ ამერიკულ განათლებაში და ვერ ზღუდავენ საკუთარ ქმედებებს. როგორც ლერნერი, ნაგაი და როტმანი (1995) ასაბუთებენ: „საკითხები, რომელსაც ვიკვლევთ, იმ დასაბუთებასთან ერთად, რომელსაც მოვიძიებთ, მიგვითითებს უდიდესი მნიშვნელობის ფაქტორის არსებობაზე ამერიკის პოლიტიკური და სამოქალაქო კულტურის ფორმირებაში: ესაა ერის პედაგოგთა

თვალთახედვა და მრწამსი. ამერიკელმა პედაგოგებმა საკუთარ თავზე აიღეს დიდი ძალაუფლება, რაც იმსახურებს საჯარო განხილვას.“ (5).

ნეოკონსერვატორთათვის, ფემინიზმი ნამდვილად პასუხისმგებელია ამ სიტუაციაზე:

> დაიან რევიჩისა და ჩესტერ ი. ფინ უმცროსის (1987) კვლევის მონაცემები გვიჩვენებს მნიშვნელოვან ფემინისტურ გავლენას იმაზე, თუ რას კითხულობენ სკოლის მოსწავლეები ამერიკის შეერთებულ შტატებში. პარადოქსია, მაგრამ ამერიკელებს სჯერათ, რომ განათლება კონტროლდება ადგილობრივ დონეზე. და მიუხედავად ამისა, უეჭველად, ფემინისტური ცვლილებების მოთხოვნა არ წამოსულა მშობლებისა და ადგილობრივი სასკოლო საბჭოს წევრებისაგან. (ლერნერი, ნაგაი და როტმანი, 1995:55)

უფრო მეტიც, პრობლემა აღიქმება, როგორც „ტექნიკური“ ისტორიული პრობლემა. ანუ, ისტორიაში არ მოიპოვება ქალების არსებობის საკმარისი მაგალითები, რადგან ისტორია უმეტესად შედგენილი იყო მამაკაცების მიერ (რომლებიც იყვნენ გმირები, ჯარისკაცები, სახელმწიფო მოღვაწეები და ა.შ.). ამ თვალსაზრისიდან, ნეოკონსერვატორები ნანობენ, რომ პოლიტკორექტულობის მოძრაობის გადამეტებული ძალაუფლებით, მათ სცადეს, გადაეჭრათ ქალების არსებობის ნაკლებობა ისტორიაში მეტისმეტად გამარტივებული პოლიტიკური გადაწყვეტილებით, რასაც ლერნერი, ნაგაი და როტმანი უწოდებენ „შემავსებელ ფემინიზმს“ (filler feminism) და იგნორირებას უკეთებენ ისტორიაში მამაკაცთა მოღვაწეობაზე ისტორიულ ფაქტსა თუ სიმართლეს:

> თუმცა, არსებობს ერთი ძირითადი პრობლემა ისტორიის არასექსისტური სახელმძღვანელოების წერისას. ამერიკული ისტორიის უდიდესი ნაწილი დომინირებულია მამაკაცთა მიერ, ნაწილობრივ იმიტომ, რომ უმეტეს შტატებში ქალებს არ ჰქონდათ უფლება, მონაწილეობა მიეღოთ ხმის მიცემაში ფედერალურ არჩევნებში, ან თანამდებობა დაეკავებინათ მეოცე საუკუნემდე. სამწუხაროა, თუმცა, ფაქტია. რა უნდა ქნას, ამ შემთხვევაში, ამერიკის ისტორიის სახელმძღვანელოს „არასექსისტმა“ დამწერმა? ამის პასუხია „შემავსებელი ფემინიზმი“ – რომელიც აქცენტს აკეთებს მეორეხარისხოვან მოქმედ პირებსა და მოვლენებზე, ამერიკის ისტორიის სტანდარტული პანორამის ძირითადი პიროვნებებისა და მოვლენების ასახვის სრულად შეზღუდვის გარეშე. (56)

მულტიკულტურალიზმი აღიქმება, არა მხოლოდ როგორც კამპანია, არამედ ასევე, როგორც სამუშაო ძალის მრავალფეროვნების განვითარების მცდელობა, რომელიც ჩანს, როგორც პოლიტკორექტულობის მოძრაობის ბოლო საზღვარი (ლინჩი, 1995:32).

ლინდა ჩავესი ინტენსიურად წერდა იმისათვის, რომ მოეხდინა მულტიკულტურალიზმის დემისტიფიკაცია. ჩავესისათვის (1994), მულტიკულტურალიზმი ეფუძნება არასწორ დემოგრაფიულ შეხედულებას, თითქოს თეთრკანიანი მოსახლეობის რაოდენობა მკვეთრად მცირდება არათეთრკანიან მოსახლეობასთან შედარებით. მეორე, გაურკვევლობა არსებობს რასას და კულტურას შორის განსხვავებაში: „მულტიკულტურალისტები დაჟინებით ითხოვენ რასის და ეთნიკურობის განხილვას ისე, თითქოს ისინი სინონიმური იყოს კულტურასთან“ (26). მულტიკულტურალიზმის ძირითადი ვარაუდი – რაც სრულიად უარყოფილია ნეოკონსერვატორების მიერ, ჩავესის მსგავსად – არის ის, რომ არ არსებობს საერთო ამერიკული კულტურა. ფაქტიურად, იგი ამ კულტურის დამახასიათებელ ნიშნად ხედავს უნარს, მოიცვას ბევრი ერთმანეთისგან განსხვავებული ჯგუფი და შექმნას ახალი მთლიანობა ცალკეული ნაწილებისგან. ჩავესისათვის, ეს კულტურა გამოდგა ისე მძლავრი, რომ ემიგრანტების მრავალი ტალღა, რომელიც მოვიდა ამერიკის შეერთებულ შტატებში, შეეწყო და ასიმილირდა ისე, რომ ისინი (ემიგრანტები) მეორე თუ მესამე თაობაში თავიანთ მშობლიურ ენას (ან თუნდაც მასთან მყარ კავშირებს) უკვე აღარ ინარჩუნებენ: „ირონიულია, რომ მულტიკულტურალისტების აქცენტი განათლებაზე ასუსტებს მათ არგუმენტს, რომ კულტურა განუცალკევებელია რასისა თუ ეროვნული წარმომავლობისგან... [მ]ათ, როგორც ჩანს, სჯერათ, რომ მულტიკულტურული ინდოქტრინაციის ძლიერი დოზის გარეშე, ემიგრანტები ვერ გაუწევენ წინააღმდეგობას“ ამერიკულ კულტურასთან ასიმილაციას” (30).

ზოგიერთი მულტიკულტურალისტისათვის, მათი სტრატეგიებისა და საბოლოო შედეგის გამო, ამერიკის გათიშვა-განცალკევების დაბრალებასთან ერთად ჩავესს სჯერა, რომ მულტიკულტურალიზმი არ წარმოადგენს ავტონომიურ პირველად პარტიულ მოძრაობას. პირიქით, იგი „შეიქმნა, განვითარდა და გავრცელდა სამთავრობო პოლიტიკის მეშვეობით“ (32). ანუ, მულტიკულტურალიზმი წარმოადგენს სოციალურ ფასეულობებზე ორიენტირებული სახელმწიფოს კიდევ ერთ წარმონაქმნს, ან, თანამდევ პროდუქტს მაინც, და დემოკრატიულ პარტიაში ლიბერალიზმის გამოვლენას. იგი არაორაზროვნად აცხადებს, რომ „ადვილია ბრალი დავდოთ იდეოლოგებსა და რადიკალებს, რომლებიც ამერიკას გათიშვისკენ უბიძგებენ, რომ გამოვიყენოთ არტურ შლეზინგერის ფრაზა, მაგრამ რეალური დამნაშავეები არიან ისინი, ვინც მულტიკულტურალისტს უზრუნველყოფენ ფულით და ხელმისაწვდომობით, რომ მათ თავისი საერთო საქმე გაიტანონ“ (32).

ნეოკონსერვატიული სახელმწიფოს „დაყავი და იბატონე“ სტრატეგიის ნაწილად რასის გამოყენება არ ყოფილა შეუმჩნეველი. მულტილინგვურ, მულტიეთნიკურ და მულტიკულტურულ საზოგადოებებში (როგორიცაა ამერიკის შეერთებული შტატები) კურიკულუმების სირთულეთა გათვალისწინებით, ნეოკონსერვატორები რაღაც მომენტში უნდა შეთანხმებულიყვნენ, რომ გმირების, ღღესასწაულებისა და ეთნიკურ უმცირესობათა მიღწევების შესახებ სწავლება დადებითად მოქმედებს ეთნიკურ სიამაყეზე. მიუხედავად ამისა,

მულტიკულტურალიზმზე და მულტიკულტურული კურიკულუმის ხელის შეწყობაზე დებატი, ნეოკონსერვატორთა თვალსაზრისით (საფრანი, 1994), სრულიად ანგარებიანი და ოპორტუნისტულია:

> ამ პოლიტიკამ შეიძლება სამუშაოთი უზრუნველყოს ეთნიკური უმცირესობის ინტელექტუალები და ადმინისტრატორები; თავიანთი პოზიციების გასამართლებლად – და ეთნიკური უმცირესობის ახალი ბიუროკრატიის შესანარჩუნებლად – ისინი შეიძლება ცდილობდნენ საკმაოდ დიდი რაოდენობის კლიენტურის მიზიდვას უმცირესი საერთო მახასიათებლის აპელირებით, მაგალითად, კურსების შეთავაზებით ჩიკანო სამზარეულოსა და ცეკვაში (ჯერ კიდევ შემორჩენილი, ან ნოსტალგიური ეთნიკურობა) და სოციოეკონომიკურ პრობლემების შესახებ ქალაქის ესპანურენოვან კვარტალში (ჩაგვრის კვლევა) და არა ესპანურ ენასა და ლიტერატურაში. ტაქტიკური მოკავშირეების მოსაპოვებლად, მულტიკულტურალიზმის მომწოდებლები ხშირად საერთო საქმისთვის ერთიანდებიან არაეთნიკურ მულტიკულტურალისტებთან და ეთნიკურ კულტურაზე კურსების შერევას ახდენენ კურსებთან გენდერულ (მაგალითად, ფემინისტურ) კულტურაზე და ალტერნატიული ცხოვრების სტილის კულტურაზე. მიუხედავად იმისა, რომ ეს მიდგომები ისწრაფვის უმრავლესობის კულტურის დომინანტურობის მოშლისაკენ, ისინი, საბოლოო ჯამში, საპირისპირო შედეგის მომტანია ეთნიკური უმცირესობისათვის, რადგან მათ შეიძლება ერთმანეთი გააბათილონ და ხელი შუშალონ მისი კულტურის სიცხადესა და პრესტიჟს. (69-70)

კულტურის „სიწმინდისა“ და „პრესტიჟის“ დაკარგვაზე, ან მისი სოციალურ ქმედითობის დაქვეითებაზე ჩივილთან ერთად, ნეოკონსერვატორთა მულტიკულტურული სტრატეგია ხაზს უსვამს განსხვავებებს და იღებს მრავალფეროვნების ცნებას, რამდენადაც ეს განსხვავებული კულტურული ჯგუფები თანხმდებიან, რომ მოახდინონ თავიანთი იდენტობების ფორმირება, მისაღებ ნორმებთან მიმართებაში. ეს ნორმები შეიძლება განისაზღვროს ზემდგომ კულტურად, დადგენილი კულტურული გათვითცნობიერებულობის თვალსაზრისით, ან მისაღებ და რეკომენდებულ პოლიტიკურ ენთუზიაზმად და ქცევად, როგორიცაა პატრიოტიზმი. კულტურულ შეტაკებებში ტოლერანტობაზე ლიბერალური ინსტრუქციების გამოყენებით, პრაგმატიკოსი/უტილიტარისტი ნეოკონსერვატორები (განსხვავებით დოქტრინერი ნეოკონსერვატორებისგან), ამერიკის შეერთებულ შტატებში კულტურათა ომს განსაზღვრავენ, როგორც გადაულახავი დაპირისპირებულობის შემქმნელს ერთგვაროვანი იდენტობების კონსტრუირებაში, თუკი არ ავირჩევთ ერთადერთ გზას კულტურული ბრძოლის შედეგად მიღებული ქაოსის თავიდან ასაცილებლად: დავადგენთ მყარ პრინციპებს ან საფუძველს იმისა, რაც თითოეულმა კულტურა შეიძლება გამოიყენოს ეროვნულ კონტექსტში.

ნეოკონსერვატიული არგუმენტი დადებითად აღიქვამს შიდა და თვითდესტრუქციულ ბრძოლას უმცირესობათა ჯგუფებში. დადებითად აღიქვამს

ასევე, მონოლითური, სპეციფიური კულტურული იდენტობების შექმნის ნებისმიერ მცდელობას. ტოკვილის ყველაზე კონსერვატიული შეხედულებების გამოყენებით, ნეოკონსერვატორები წუხილს გამოთქვამენ კულტურაში სიწმინდის დაკარგვის და იმ ფაქტის გამო, რომ საყრდენები აღარ არის შემორჩენილი:

> არისტოკრატურ საზოგადოებებში, მმართველი კლასი – ის, რომელიც ტონს აძლევს და წამყვანია სახელმწიფოებრივ საქმეებში, ხალხზე მაღლაა დაყენებული და საკუთარ თავზე დიდი შეხედულება აქვს. ეს შეხედულებები და მათთან დაკავშირებული პატივი განსწავლულ ადამიანებს აიძულებს ისწავლონ საკუთარი თავისათვის – რასაც ტოკვილი უწოდებს „ჭეშმარიტების გრანდიოზულ, თითქმის ღვთიურ სიყვარულს.“ (ლერნერი, ნაგაი და როტმანი, 1995:462)

ნეოკონსერვატორები ასაბუთებდნენ, რომ დღესდღეობით ამერიკის შეერთებულ შტატებში, პედაგოგის პროფესიას (რომელშიც დიდი გავლენა აქვს ლიბერალურ და ეგალიტარულ იდეოლოგიებს) აღებული აქვს დაპირისპირებული პოზიცია ამერიკული წესის მიმართ. ამავე დროს, ქვეყანას აკლია გარკვეული საშუალებები, რაც, ტოკვილის მომხრეების მოსაზრებით, აიცილებდა დემოკრატიის დეფექტების გავრცელებას. ამგვარად, „ისტორიის სწავლება, ყოველ შემთხვევაში, სკოლის ისტორიის ტექსტებზე დაყრდნობით, უფრო და უფრო მეტად დომინირებულია რადიკალი ეგალიტარისტების მიერ. ამერიკულ საზოგადოებასა და კულტურაში თანამედროვე ცვლილებების გათვალისწინებით, ეს, სავარაუდოდ, არ შეიცვლება ახლო მომავალში“ (ლერნერი, ნაგაი და როტმანი, 1995:157).

თუმცა, ნეოკონსერვატიული კრიტიკის ბოლოდროინდელმა ინტერპრეტაციამ შეცვალა დისკურსის შინაარსი და ასაბუთებს (ნეოკონსერვატორული პრაგმატული პერსპექტივიდან), რომ პრობლემა აღარ არსებობს, რადგან, როგორც ნათან გლეიზერის (1997) ახალი წიგნის სათაური გარკვევით ამბობს, „ჩვენ ახლა ყველანი მულტიკულტურალისტები ვართ.“ და ამგვარად, ჩანს, რომ ნეოკონსერვატორული ლაშქრობა მულტიკულტურალიზმის წინააღმდეგ არის ფუჭი მცდელობა, ხოლო სისტემური კოოპტაცია შეიძლება სრულად განვითარდეს. როდესაც კონცეფცია საფრთხის შემცველია, ან მიუთითებს საშიშ მიმართულებებზე, რომელის გამოწვევაც ზოგიერთმა ადამიანმა შეიძლება სცადოს, არსებობს რამდენიმე სტრატეგია, რომელიც სჯობია კოოპტაციას და არჩევანის ძირითად დისკურსში ჩართვას.

ნათან გლეიზერი იწყებს იმ ვარაუდით, რომ კულტურული აღიარებისათვის ისტორიული ბიძგის შემდეგ, მულტიკულტურალიზმი საკმაოდ მიღებულია. რა თქმა უნდა, კულტურული მრავალფეროვნების ცნების მიღების ენერგიული ცდით, გლეიზერი (1997) აცხადებს, რომ „შავკანიანი მოსწავლეები წარმოადგენენ ამ საკითხის არსს“ (9). მისი არგუმენტი შემდეგია

> როდესაც ვამბობ, რომ მულტიკულტურალიზმმა გაიმარჯვა, და რომ „ჩვენ ახლა ყველანი მულტიკულტურალისტები ვართ“, ვგულისხმობ, რომ ჩვენ ყველანი ახლა კეთილგანწყობით ვხვდებით ამერიკის ისტორიაში, სოციალურ მეცნიერებებში და სკოლის ლიტერატურის გაკვეთილებზე უმცირესობებისა და ქალების როლისადმი გამომჟღავნებულ ძლიერ ყურადღებას. ის მცირერიცხოვანი ადამიანები კი, ვისაც სურს, რომ ამერიკული განათლება დაუბრუნდეს იმ პერიოდს, რომელშიც სხვადასხვა სუბკულტურები იგნორირებული იყო, და რომელშიც ამერიკა წარმოდგენილი იყო, როგორც ცივილიზაციის პიკი და საბოლოო პროდუქტი, სავარაუდოდ, ვერ მიაღწევენ პროგრესს სკოლებში. (14)

გარდა ამისა, გლეიზერის აზრით, ამერიკის იდეამ სრულ წარმატებას მიაღწია. იგი, რამდენადაც შესაძლებელია, დამარწმუნებლად (თუმცა ნოსტალგიური ტონით) აცხადებს:

> მე ხაზს ვუსვამ, რომ ვერ ავიცილებთ თავიდან იმ ფაზას, რომელშიც ამჟამად ამერიკული განათლება და საზოგადოება იმყოფება, იმას, რომ საუკუნეების მანძილზე ვაწყდებით ამერიკული რასობრივი და ეთნიკური განსხვავების საკითხებს. ეს არ გახლავთ ფაზა, რომლის მიღებაც გულწრფელად შეგვიძლია, და იმედი მაქვს, რომ ჩემი საკუთარი სინანულის შეგრძნება, რომ აქამდე მოვედით, მიაღწევს მკითხველამდე. (21).

მაშასადამე, სკოლის კურიკულუმში მულტიკულტურალიზმის განხორციელების სირთულე მდგომარეობს დეტალებში. გლეიზერი (1997) ასკვნის, რომ მას შემდეგ, რაც დისკუსიათა ემოციური შინაარსი სრულდება, ბოლოს, განათლების გარკვეული მიზნებისაკენ ისწრაფიან, როგორც მულტიკულტურალისტები, ისე მათი ოპონენტები. ეს მოიცავს „ყველა ჯგუფებისათვის უმაღლესი განათლების მიღწევას, სამოქალაქო ჰარმონიის კრიტერიუმს, იმ ამოცანათა შესრულებაში კომპეტენციას, რომელიც ძირითადია ეკონომიკური პროდუქტიულობისათვის. ყველა ეს მოითხოვს სხვა თვისებებს, როგორიცაა წესიერება, პასუხისმგებლობა და კომუნიკაციის უნარი“ (83).

შეიძლება არ დაეთანხმონ ამ საქებ მიზნებს, და მაინც, გლეიზერის პრაგმატული ნეოკონსერვატიზმი საჭიროებს შემდგომ დახვეწას, რათა სრულად მისაღები იყოს მულტიკულტურალისტური მოძრაობის უმეტესი ლიბერალური და რადიკალური ფრაქციების მიერ. ამ ანალიზის პრინციპი ის არის, რომ მოძრაობა, რომელიც ადრე კულტურული პლურალიზმის სახელწოდებით იყო ცნობილი, ახლა იწოდება მულტიკულტურალიზმად. ეს, პოლიტიკური, ეთიკური და ეპისტემოლოგიური პერსპექტივიდან, უბრალოდ ილუზიაა (გლეიზერი, 1997:97). ახლა საქმე იმაში კი არ არის, რომ იდენტობის პოლიტიკას მივყავართ აღიარების პოლიტიკამდე, არამედ ის, რომ არსებობს მნიშვნელოვანი განსხვავება განსხვავებისადმი ტოლერანტობასა და იდენტობის პოლიტიკის მიღებას შორის, სოციალური ძალაუფლების სტრუქტურაში (კლასის, სქესისა და რასის თვალსაზრისით) ცვლილებების მზარდი მოთხოვნების ჩათვლით სოციალურ

მოძრაობათა მხრიდან, რათა მხედველობაში იყოს მიღებული ფემინისტური მოძრაობის, სუბალტერნი სივრცეებისა თუ რასის კრიტიკული თეორიების მოთხოვნები, როგორც განვიხილე მეოთხე თავში.

სახელმწიფოს თეორიების გულდასმითი შესწავლა განათლებაში გვეხმარება, დავადგინოთ და გავაკრიტიკოთ ნეოკონსერვატორ ინტელექტუალთა მიერ გაზიარებული პოზიციების საფრთხეები და ანალიტიკური შეუსაბამობა. ეს განსაკუთრებით სასარგებლოა იმის დანახვისათვის, თუ როგორ აღიქმება განათლებაში მულტიკულტურალიზმი ნეოკონსერვატორთა მიერ სეპარატისტულ მოძრაობად, რომელიც ამერიკული საზოგადოების სოციალურ ქსოვილს აზიანებს. და უფრო სასარგებლოა ამ არგუმენტის შედარება მემარცხენეთა (რომელსაც ქვემოთ მოვიყვან) და რასის კრიტიკული თეორიის წარმომადგენელთა არგუმენტებთან, რომელიც, პირიქით, დომინანტ ლიბერალურ მულტიკულტურალისტურ მოძრაობას აღიქვამენ თეთრი კონსერვატიული წარმომადგენლობის სასარგებლოდ მომუშავედ.

ნეოკონსერვატიული არგუმენტის ამ სუსტი ასპექტების გათვალისწინებით, ნათელია, თუ როგორ ხედავენ ნეოკონსერვატორები კულტურულ პლურალიზმს, რომელიც მულტიკულტურული საზოგადოებების რესურსებს იყენებს, თუმცა ინდივიდთა შერჩევას ახორციელებს მიღწევისა და მოქმედების მიხედვით. საერო და ზომიერ ნეოკონსერვატორებში, ნეოლიბერალთა მსგავსად, გასაოცარია ის გარემოება, რომ ისინი იწონებენ თავისუფალ ვაჭრობას და კულტურებისა და ეკონომიკების გლობალიზაციას უჭერენ მხარს, რადგან გლობალიზაცია აუმჯობესებს კაპიტალის მობილობას. მაგრამ, მათთვის სამწუხაროდ, გლობალიზაცია – როგორ განვმარტე მესამე თავში – ასევე ზრდის შრომის მობილობას. ამგვარად, პარადოქსულია, რომ ისინი აღშფოთებული არიან ემიგრაციასა და მულტიკულტურალიზმზე, რაც ეკონომიკათა გლობალიზაციის ხელშეწყობის საკითხის მეორე მხარეა. მაშასადამე, გლობალიზაცია უდავოდ არ ნიშნავს გლობალურად მოაზროვნეობას. უფრო მეტიც, ქრისტიანი ფუნდამენტალისტებისათვის და ნეოკონსერვატიზმის შიგნით არსებული სხვა ექსტრემალური კონსერვატიული ფრაქციებისათვის, გლობალიზაცია ყოველთვის არ არის სასურველი პროცესი – რაც კიდევ ერთი გამოხატულებაა წინააღმდეგობებისა, რომელიც არსებობს ნეოკონსერვატიულ მოძრაობის შიგნით.

მიუხედავად ამისა, მულტიკულტურალიზმი, როგორც სელექტიური სოციალური მობილობის საშუალება, შეუძლებელია თავიდან იქნეს აცილებული ნეოკონსერვატიული სახელმწიფოს ლოგიკაში. ნეოკონსერვატორთათვის, მულტიკულტურალიზმზე დებატის გადაწყვეტა არ შეიძლება დარჩეს ბაზრის ლოგიკის ფარგლებში. ნეოკონსერვატორები ისწრაფვიან ფუძემდებლური ცოდნის შემუშავებისაკენ, ოფიციალური ცოდნისაკენ, რომლის ზემოქმედების ქვეშაც უნდა იყოს ყველა კულტურა, რათა მოხდეს მათი კულტურული წვდომის ფორმირება, თუმცა, ამავე დროს, უნდა შენარჩუნდეს მათი ფოლკლორული ხასიათი.

თუმცა, როგორც ერთმა კრიტიკოსმა განაცხადა, ცოდნის თითოეული დეფინიცია წარმოადგენს კონფლიქტის საფუძველს „კულტურასა და ძალაუფლებას შორის ურთიერთობების თაობაზე, კლასის, რასის, სქესისა და რელიგიური თვალსაზრისით“ (ეფლი, 1993a:5). ნეოკონსერვატორთათვის, ინდივიდუალური პასუხისმგებლობა და არჩევანი წარმოადგენს საფუძველს კულტურულ საქმიანობაში დინამიურ ბაზრებზე.

თუმცა, არსებობს მნიშვნელოვანი უხერხულობა: თუ ბაზარი რჩება გაუკონტროლებელი და ინტენსიური დებატი წარმოიშობა კულტურის სხვადასხვა სცენარებში, სხვადასხვა კულტურათა მორალურმა თავდადებამ შეიძლება საბოლოოდ ჩამოაყალიბოს ინდივიდუალური პასუხისმგებლობა და არჩევანი.

ვინაიდან ნეოკონსერვატორებმა გამოიყენეს რასის პოლიტიკა, როგორც ეფექტიანი საშუალება დეზინტეგრაციისა და ფრაგმენტაციისათვის და, როგორც დაყავი და იბატონეს პოლიტიკა ამერიკის შეერთებული შტატების პოლიტიკაში, „განსხვავებულობის“ ცნება გამოყენებული იყო, როგორც ჯოკერი ნეოკონსერვატიული პოლიტიკის წარუმატებლობის გადასაბრალებლად ნაკლებად მძლავრი თემებისათვის. მულტიკულტურალური მოძრაობის სხვადასხვა ფრაქციებს შორის ფრაგმენტაცია და კონფლიქტი მისაღებია და წახალისებულიც კი არის ნეოკონსერვატიულ წრეებში; ხოლო მულტირასობრივი კოალიციები და თანასწორობისა და რადიკალური დემოკრატიისათვის სოციალური მოძრაობები კი – არა.[7] ნეოკონსერვატორთა მიერ გავლენიანი მულტიკულტურალისტები სეპარატისტად შეიძლება იყვნენ მიჩნეული.

უფრო მეტიც, წინააღმდეგობა არსებობს ესტაბლიშმენტის ბევრ ნაწილში, როგორც აღნიშნულია ტერსტრომისა და ტერსტრომის (1997) ნაშრომში, თუ მხედველობაში მივიღებთ, რომ რასობრივი სეგრეგაცია კვლავ არსებობს სკოლებში, რომ დომინირება და ჩაგვრა ფართოდ გავრცელებულია ამერიკულ საზოგადოებაში და, არსებითად, სკოლებში, და რომ დომინირება და ჩაგვრა გავლენას ახდენს არა მხოლოდ შავკანიან, არამედ ასევე დიდი მრავალფეროვნების მქონე სოციალურ და რასობრივ ჯგუფებზე.

აქამდე ჩამოყალიბებული დისკუსია თეთრკანიანობაზე, რომელიც მიჰყვება ჟიროს, მაკლარენისა და სხვათა ანალიზს, ტაბუდადებულ თემას წარმოადგენს მრავალ ნეოკონსერვატიულ წრეში. მის მსგავსად, იდეა, რომლის გავრცობაც ხდება, მაგალითად, ტერსტრომისა და ტერსტრომის (1997) მიერ, რომ ამერიკა თეთრსა და შავში ერთი და განუყოფელია, არაფერია თუ არა ისტორიული ცნობიერების შექმნის კიდევ ერთი განხორციელება, რომელიც ცდილობს, აჩვენოს თუ როგორ შეიძლება აშენდეს წარმატებული საზოგადოება იმის მხედველობაში მიღების გარეშე, რომ ინსტიტუციურმა რასიზმმა ძირითადი როლი შეასრულა ამერიკული კაპიტალიზმის შექმნაში. ტერსტრომისა და ტერსტრომის (1997) არგუმენტში გამორჩენილია ის ფაქტი, რომ დემოკრატიული ეთოსი ჩაიშალა

კაპიტალისტური სოციალური ურთიერთობებისა და იერარქიების მეშვეობით. დაბოლოს, ისინი, როგორც ჩანს, არ ცნობენ, რომ საბოლოოდ, სოციალური მოძრაობები, არა მხოლოდ ცდილობენ დადგენილ სტრუქტურებში არსებული სპეციფიური მოთხოვნების გადაწყვეტას (მაგალითად, სპეციფიური ეთნიკური ჯგუფების აღიარების პოლიტიკის, ან იდენტობის პოლიტიკის) და, შედეგად, უბრალოდ ზრდიან საგანმანათლებლო შესაძლებლობის ხარისხს, არამედ რომ მულტიკულტურალისტური მოძრაობის სხვადასხვა ფრაქციები კამათობენ რადიკალური დემოკრატიისა და მნიშვნელოვანი სისტემური ცვლილებისათვის, როგორც ჩამოყალიბებულია მეხუთე თავში, დემოკრატიის, როგორც არსის და მონაწილეობითი დემოკრატიის ცნებით. ლიბერალური პასუხი დიდად განსხვავებული არ ყოფილა ნეოკონსერვატიული პრაგმატიზმისგან. თუმცა, მემარცხენეების მხრიდან კრიტიკა ბრალს სდებს მულტიკულტურალისტებს რასის, კლასისა და სქესის შერწყმასა და განმანათლებლობის წვლილის უგულებელყოფაში.

## კლასი, რასა და განმანათლებლობა: კრიტიკა მემარცხენეთა მხრიდან

> საუნივერსიტეტო პრაქტიკების ფართო სპექტრის – კურიკულუმის ცვლილების, მისაღები სტანდარტების, ფინანსური დახმარების, სტიპენდიების მინიჭების, დისციპლინარული კოდექსების, დაქირავებისა და საშტატო თანამდებობაზე ყოფნის, პედაგოგიური დატვირთვების, კვლევაზე დახარჯული დროის, აკრედიტაციის სტანდარტების, თუნდაც, დავამტკიცებდი, რომ, ზედნადები ხარჯების დასაფარი თანხების არასწორი გამოყენების კვლევა – არის მცდელობა, იმ ფილოსოფიური და ინსტიტუციური საფუძვლების დელიგიტიმირებისა, რომლიდანაც სოციალური და კულტურული კრიტიკა ტრადიციულად მოდიოდა. ეს არის კონტექსტი, რომელშიც პოლიტკორექტულობისა და მულტიკულტურალიზმის შესახებ დებატების ფორმირება მოხდა.
>
> – ჯოან ვ. სკოტი, „მულტიკულტურალიზმი და იდენტობის პოლიტიკა“

შეუძლებელი იქნება კრიტიკის იმ მრავალფეროვნების სინთეზირება, რომელიც მემარცხენეების მხრიდან არსებობდა მულტიკულტურალიზმის ძირითადი ტენდენციების მიმართ, მულტიკულტურალიზმის მოძრაობის, როგორც შიგნით, ისე მის ფარგლებს გარეთ. მე შევარჩიე მხოლოდ რამდენიმე მაგალითი, რომელიც წარმოგვიდგენს მრავალფეროვან პოზიციებს, რომელიც იმ ტიპის კრიტიკის ილუსტრირებას ახდენს, რასაც მულტიკულტურალიზმი (როგორც სოციალური მოძრაობა და, როგორც მულტიკულტურული განათლება) აწყდება ახალი და ძველი მემარცხენეებისგან.

მემარცხენე პოზიციიდან ზოგი კრიტიკოსი, როგორიცაა მაგალითად, კამერონ მაკკარტი, წარმოგვიდგენს განათლებაში რასობრივი უთანასწორობის პრობლემის კონსერვატიული და ლიბერალური, მულტიკულტურული და ნეომარქსისტული

მიდგომების კრიტიკულ შეფასებას და ხაზს უსვამს არასინქრონულ და თუნდაც წინააღმდეგობრივ ურთიერთობას კლასს, რასასა და სქესს შორის (მაკკარტი და ეფლი, 1988:9-39). მაკკარტი (1993:289-305) ამტკიცებს, რომ „მულტიკულტურალიზმი არ წარმოადგენს რასობრივი პრობლემის გადაწყვეტას, თამამად აცხადებს, რომ მულტიკულტურალიზმი არის ამერიკის შეერთებულ შტატებში სახელმწიფოს, განსხვავებული რასობრივი უმცირესობისა და უმრავლესობის ჯგუფებს, და პოლიტიკის ინტელექტუალებს შორის ურთიერთობების გარკვეულ ისტორიულ გარემოებათა დამთხვევის შედეგი, როდესაც სკოლების შესახებ მსჯელობა რასობრივად დიფერენცირებული ხდება" (289).

მაკკარტი აცნობიერებს, რომ მულტიკულტურალიზმი, როგორც სოციალური მოძრაობა, ეფუძნება ფერადკანიან ადამიანთა ლეგიტიმურ სურვილებს, დომინანტურ კულტურაში ასიმილაციის რისკების გადალახვის თაობაზე, და ამავე დროს, ცდილობს გადაჭრას ის რისკები, რომელსაც ფერადკანიანი ადამიანები აწყდებიან დისკრიმინაციის, ჩაგვრის და ბატონობის ბარიერებთან შეხებისას. იგი ასევე ეთანხმება მულტიკულტურალიზმის დამცველების საუკეთესო განზრახვებს და პირდაპირ ეხება კურიკულუმის რეკონსტრუქციას, რაც საკამათოს ხდის ოფიციალურ ცოდნას, რომელიც იგნორირებას უკეთებს ფერადკანიანთა ისტორიას და სიმბოლურ პროდუქციას ფერადკანიანთა მიერ. მაკკარტისათვის, მულტიკულტურული განათლება, როგორც კურიკულუმის რეფორმა „უნდა ეხებოდეს რეპრეზენტაციის საკითხებს, და ასევე, მატერიალური რესურსებისა და ძალაუფლების არათანაბარ განაწილებას სკოლის კარებს გარეთ" (291).

მიუხედავად ამისა, მულტიკულტურალიზმი შეცდომას უშვებს, რადგან ზოგიერთი ფრაქცია მოძრაობაში ისევ უკან სისტემაში აღმოჩნდა „შეწოვილი", როგორც ამას მიუკერძოებლად აცხადებს მაკკარტი (1993): მულტიკულტურული განათლების დამცველები „კომპენსირებას" ახდენენ რადიკალური თემებისა, რომელიც ასოცირებულია თეთრკანიანთა მიერ დომინირებული სკოლის კურიკულუმისა და სკოლის სისტემის სუბალტერნ ცვლილებებთან, და სანაცვლოდ, ხაზს უსვამენ ნორმატიულ რიტორიკას, რომელიც იღებს ამერიკული საზოგადოებისა და ამერიკული ცხოვრების წესის ფართო სტრუქტურულ და კულტურულ პარამეტრებს და ღირებულებებს (290).

მაშასადამე, ძირითადი მულტიკულტურული ტრადიციები ეჭვქვეშ არ აყენებს საზოგადოების კაპიტალისტურ ორგანიზაციას. პირიქით, „ეს სწორედ „კარგი ბურჟუაზიული" ცხოვრების უსაფრთხო სოციალური მიზანმიმართულებაა ღარიბი უმცირესობისათვის, რომლის ხელშეწყობისკენაც საბოლოო მიზნით ისწრაფვის მულტიკულტურალიზმი" (290).

ეს კრიტიკა მსგავსია იმ კრიტიკისა, რომელიც წამოყენებულ იქნა რასის კრიტიკული თეორიის წარმომადგენლების ლედსონ-ბილინგსისა და ტეიტის (1995) მიერ, რომლებიც აკრიტიკებდნენ მულტიკულტურალიზმს, როგორც უკან სისტემაში

„შეწოვილს“ და იმავე დეფექტების მქონეს, როგორიცაა ტრადიციული სამოქალაქო უფლებათა კანონი. ისინი ამტკიცებენ, რომ მულტიკულტურალიზმის ლიბერალური საფუძვლები სადავოს არ ხდის არსებულ სოციალურ წესრიგს და ამდენად, არ იძლევა იმ სოციალური, ეკონომიკური და პოლიტიკური პრობლემების რადიკალურ გადაწყვეტას, რომელიც ასოცირდება დისკრიმინაციასთან, უთანასწორობასა და ექსპლუატაციასთან. მულტიკულტურალიზმის თანამედროვე პრაქტიკა (კრიტიკა გრძელდება) ამცირებს მოდელს ტრივიალურ კულტურულ მაგალითებამდე, რომელიც ხელს უწყობს პატივისცემას და ტოლერანტობას; მაგრამ ცოტა დისკუსია თუ მიმდინარეობს (თუ საერთოდ მიმდინარეობს რაიმე დისკუსია), რომელიც ახდენს იმ მზარდი დაძაბულობების იდენტიფიკაციას, რომელიც არსებობს მულტიკულტურალისტური აფილიაციის მქონე სხვადასხვა ჯგუფებში და მათ შორის. ამდენად, ლედსონ ბილინგსისა და ტეიტისათვის (1995) რჩება ორი პრობლემა. პირველი, არის ფაქტი, რომ „მუდმივად მზარდი მულტიკულტურული პარადიგმა ლიბერალიზმის ტრადიციებს მიჰყვება – რაც განსხვავების პროლიფერაციის საშუალებას იძლევა. სამწუხაროდ, ამ განსხვავებებს შორის არსებული უხერხულობების გარკვევა იშვიათად ხდება, ივარაუდება რა „განსხვავების მთლიანობა“ ანუ, რომ ყველა განსხვავება არის როგორც ანალოგიური, ისე ეკვივალენტური“ (62).

მეორე, არსებობს პარალელური ანალოგია მულტიკულტურალიზმსა და სამოქალაქო უფლებათა კანონს შორის. რასის კრიტიკული თეორიის წარმომადგენლებს ეჭვები ჰქონდათ ტრადიციულ სამოქალაქო უფლებათა კანონისა და მულტიკულტურალიზმის თაობაზე, რადგან ისინი სადავოს არ ხდის საკუთრების უფლებებს. ამგვარად, „სამოქალაქო უფლებათა კანონის პიროვნებისადმი უპატივცემულობის გარეშე, რასის კრიტიკული თეორიის იურისტი მკვლევრები ახდენენ იმ საშუალებების დოკუმენტირებას, რომელშიც სამოქალაქო უფლებათა კანონი რეგულარულად მახინჯდება თეთრკანიანთა სასარგებლოდ. ჩვენ ვამტკიცებთ, რომ ამჟამინდელი მულტიკულტურალური პარადიგმა ფუნქციონირებს სამოქალაქო უფლებებათა კანონის მსგავსად“ (ლედსონ-ბილინგსისა და ტეიტის, 1995:62).

ამ პოზიციის მაგალითები უამრავია. მაგალითად, რამდენიმე წლის წინ მულტიკულტურალისტური ორგანიზაცია აღმოსავლეთ ლოს ანჟელესიდან, ბოილ ჰაიტსის დაწყებითი ინსტიტუტი, დაფინანსდა კერძო ფილანტროპიის მეშვეობით და განხორციელდა ლათინო ბავშვებისათვის საგანმანათლებლო შესაძლებელობების თანასწორობის ხელშემწყობთა მიერ. აღმოჩნდა, რომ იგი არის ეფექტიანი, მატერიალურად დამოუკიდებელი წამოწყება და რამდენიმე მაგისტრანტი და დოქტორანტი კალიფორნიის ლოს ანჟელესის უნივერსიტეტიდან ბოილ ჰაიტსში მოხალისედ, ან თანამშრომლად მუშაობს. ამ ინსტიტუტის ერთ-ერთი მიზანია მეხუთე და მეექვსე კლასელების უნარიანობის გაზრდა, რათა მათ შეძლონ სკოლის დამთავრებისას კალიფორნიის უნივერსიტეტის სისტემის მოთხოვნების დაკმაყოფილება, რომელიც კანონის თანახმად, იღებს კალიფორნიის

სკოლადამთავრებულთა 12.5%-ს, თუმცა კამპუსის პირველი არჩევანი არ არის გარანტირებული.

ესპანურენოვან სტუდენტთა მშობლების ჯგუფი ინსტიტუტიდან მიწვეული იყო კალიფორნიის ლოს ანჟელესის უნივერსიტეტის დოქტორანტების მიერ კოორდინირებულ შეხვედრაზე, რაც ასევე გულისხმობდა პროფესორ-მასწავლებლების და ინსტიტუტიდან სტუდენტთა ჯგუფის ხელმძღვანელების მონაწილეობას. აშკარა იყო იმ ესპანურენოვანი ლათინოამერიკელი დედებისა და მარტოხელა მამების გაოცება, როლებიც ესწრებოდნენ ამ შეხვედრას. თავის შესავალ კომენტარებში, ჯგუფის წარმომადგენელმა, მორიდებულმა, მაგრამ სიცოცხლით სავსე ქალბატონმა ელ სალვადორიდან, გვითხრა, რომ მიუხედავად იმისა, რომ თავად იყვნენ აღმოსავლეთ ლოს ანჟელესიდან (კალიფორნიის ლოს ანჟელესის უნივერსიტეტი მდებარეობს ლოს ანჟელესის დასავლეთით, სამხრეთ კალიფორნიის ერთ-ერთ ყველაზე უძვირეს რაიონში, და ამბობენ, რომ ამ რაიონს ერთ სულ მოსახლეზე როლს როისების ყველაზე დიდი კონცენტრაცია აქვს მსოფლიოში) ისინი იყვნენ არა კრიმინალები, არამედ პატიოსანი ადამიანები. მშრომელი ქალის ღირსების განცხადების შემდეგ, მან გვითხრა, რომ კამპუსში შემოსვლისთანავე ჰქონდა მოთხოვნილება, დაეკოცნა ის მიწა, რომელზეც ფეხს ადგამდა, მაგრამ ვერასოდეს იფიქრებდა, რომ მისი წარმოშობის მქონე ადამიანი ოდესმე შეძლებდა კალიფორნიის ლოს ანჟელესის უნივერსიტეტში მოხვედრას. შემდეგ მან მსმელელებს გაანდო თავისი სანუკვარი ოცნება: მას ძალიან სურდა, რომ მის შვილებს შეძლებოდათ ასეთ პრესტიჟულ უნივერსიტეტში სწავლა, და რომ, სწორედ ეს იყო მიზეზი იმისა, რომ იგი ჩართული გახლდათ ბოილ ჰაიტსის დაწყებით ინსტიტუტში.

ეს საუბარი, რომელიც ესპანურ ენაზე მიმდინარეობდა, გადავიდა იმის ანალიზზე, თუ როგორ შეუძლიათ ღარიბ, ემიგრანტ და ესპანურენოვან ლათინოამერიკელ ბავშვებს ამ უნივერსიტეტში მოხვედრა და თუ რატომ არის საუნივერსიტეტო განათლების მიღება მნიშვნელოვანი. ერთი სტუდენტის დედა ლოს ანჟელესიდან წამოდგა და განაცხადა, რომ იგი ყოველთვის ეუბნება თავის ვაჟს, რომ მათ მეზობელს, რომელსაც უნივერსიტეტი აქვს დამთავრებული, ჰყავს არაჩვეულებრივი, ახალთახალი წითელი სპორტული მანქანა. დედამ შვილთან საუბრისას ხაზი გაუსვა იმას, რომ უნივერსიტეტში სწავლით, მას (შვილს) საშუალება ექნებოდა მიეღწია მეზობლის ხაჯვის დონისათვის და ეყიდა მსგავსი საუკეთესო მანქანა.

არავის შეუტანია ეჭვი ამ ვარაუდში, მათ შორის, არც მე. დიდი ხნის მანძილზე ვფიქრობდი, თუ ზოგმა ჩვენგანმა, რომლებიც იმ დარბაზში ვისხედით, და ვინც უმაღლეს განათლებას არ მივიჩნევთ უბრალოდ ბილეთად „კაპიტალისტურ კარგ ცხოვრებაში“ (თუმცა ეს უდავოდ წარმოადგენს ძირითად ელემენტს ამერიკის შეერთებულ შტატებში ფერადკანიანი ადამიანების მობილობისათვის, როგორც

მარტინ ქერნოი [1994] ადასტურებს ემპირიულად), რატომ არ გავხადეთ სადავო მისი შეხედულებები დემოკრატიულ საუბარში.

შესაძლოა ეს, უბრალოდ, იყო სახალხო ცოდნის გამოხატულება და იმის შეგრძნება, რომ პროფესორ-მასწავლებლები ამერიკის შეერთებულ შტატებში, ფაქტიურად, მმართველობითი კაპიტალიზმის პრივილეგიებით სარგებლობენ, რამაც შესაძლოა ხელი შეგვიშალა, სადავო გაგვეხადა მისი შეხედულებები. ბოლოს და ბოლოს, რატომ უარვყოთ მთელი მსოფლიოს წინაშე, ის რაც ადამიანს ნამდვილად შეუძლია მოიპოვოს მისაღები რეპუტაციითა და მუდმივი სამუშაოთი?

შესაძლოა, ბევრ ჩვენგანს იმ დარბაზში ჰყავდა ახლათახალი სპორტული მანქანა, წითელი ან სხვა ფერის, ისეთი, მას რომ თავისი შვილისთვის სურდა, და ამდენად, ყველაზე გავრცელებული ვარაუდი გახლდათ არა ის, რომ ეჭვი შეგვეტანა კაპიტალიზმში, როგორც სასაქონლო წარმოებისა და მოხმარების სისტემაში, არამედ გაგვეზარდა ღარიბების შესაძლებლობა, ისეთივე ყიდვის უნარი ჰქონოდათ, როგორც საშუალო კლასს აქვს – როგორც აქვს მულტიკულტურალიზმის ზოგიერ წარმომადგენელს, როგორც ეს მაკკარტის სჯერა. შესაძლოა არსებობდა იმის მოლოდინი, რომ უნივერსიტეტში სწავლის დამთავრებისას ახალთახალი წითელი მანქანის ყიდვის მოტივაცია მის შვილს (ესპანურენოვან ემიგრანტს აღმოსავლეთ ლოს ანჟელესიდან) წაახალისებდა, რომ შესულიყო უნივერსიტეტის საჯარო დემოკრატიულ სფეროში და შეხებოდა გარკვეულ დემოკრატიულ დისკურსს, რომელსაც გვჯერა, რომ ზოგი ჩვენგანი ხელს უწყობს და რომელსაც, რა თქმა უნდა, შეუძლია მსოფლიოს შეცვლა.

შესაძლოა არავის შეეკამათა ამ ქალბატონს, რადგან არსებობდა „სიმბოლური“ სოციალური დისტანციის მნიშვნელოვანი დაბრკოლება უნივერსიტეტის პროფესორებსა და სახალხო სექტორებიდან გამოსულ ადამიანთა შორის, როგორც ფრეირი (1997a) ამტკიცებდა. ეს ამბავი რომ მომხდარიყო ლათინურ ამერიკაში, სავარაუდოდ, ადამიანები სოციალურად დაქვემდებარებული სექტორებიდან ითანამშრომლებდნენ ზოგიერთ უნივერსიტეტის პროფესორთან სახალხო განათლების პროექტებში, რაც არ განსხვავდება იმ შემთხვევებისგან, როცა ზოგი ჩვენგანი მუშაობს სათემო ორგანიზაციებთან დიდი ლოს ანჟელესის არეში, და, მაშასადამე, პროფესორ-მასწავლებლებსა და მშობლებს განსხვავებული საუბარი გვექნებოდა, კერძოდ, ის, რომელიც დაეყრდნობოდა აზრს, რომ მიუხედავად იმისა, რომ ისინი არ იყვნენ თანასწორნი (ლიბერალური ოცნება), ისინი ბრძოლის ერთსა და იმავე პროცესში კომპანიონები იყვნენ.

ამ პირობებში, დიალოგი და ღია გაცვლა შესაძლებელია ხელშეწყობილი ყოფილიყო, ხოლო „სიმბოლური“ დისტანცია დაუკავშირდებოდა იმ შეხედულებას, რომ აკადემიური უფლებამოსილება, თუმცა ჩართულია სახალხო განათლებაში, მაგრამ არ რჩება ურთიერთკონტროლისა და ძალაუფლების განაწილების გარეშე და ხდება კიდევ ერთი წყარო დემოკრატიულ საუბარში.

როგორი ახსნაც არ უნდა ჰქონდეს ამას, მე ჯერ კიდევ მოსვენებას არ მაძლევს მოგონება იმ წითელი, ახალთახალი სპორტული მანქანისა, როგორც მულტიკულტურული საშუალებისა, რომელიც მამრობითი სქესის ლათინოამერიკელი მოსწავლეების აკადემიური მოსწრების გაუმჯობესების სტიმულს წარმოადგენს.

მაკკარტი (1993) ამტკიცებს, რომ მულტიკულტურალისტები განსხვავდებიან იმგვარად, როგორც მოძრაობის წარმომადგენლებს ესმით რასას, კულტურასა და მრავალფეროვნებას შორის არსებული კავშირები. იგი გამოყოფს სამ ძირითად ტიპს. პირველი, რომელსაც იგი უკავშირებს რელატივისტურ პერსპექტივას, დაინტერესებულია ძირითადად კულტურული წვდომისა და ინფორმირებულობის ხელშეწყობით. მეორე, რომლის იდენტიფიცირებასაც იგი ახდენს კულტურულ პლურალისტურ პერსპექტივასთან, ძირითადად აღიქვამს მულტიკულტურალიზმს, როგორც მოძრაობას, რომელიც ჩართულია კულტურული კომპეტენციის გაუმჯობესებაში. მესამე ტიპი, რომელიც წინა ორ ტიპს სცდება, იდენტიფიცირებულია, როგორც „კულტურული ემანსიპაცია“, რაც ბოილ ჰაიტსის დაწყებითი ინსტიტუტის მიზნების მსგავსია. იგი რეფორმისტული მულტიკულტურული კურიკულუმის მეშვეობით ცდილობს ხელი შეუწყოს ახალგაზრდების განათლებაში წარმატებასა და ეკონომიკურ მომავალს. ამ სტრატეგიათა პოტენციალის (თუმცა შეზღუდულის) სარგებლობის უარყოფის გარეშე, მაკკარტი (1993) მაინც კრიტიკულად აღნიშნავს, რომ: „მულტიკულტურულ პედაგოგებს, რომლებიც ხელს უწყობენ კულტურული ემანსიპაციის იდეას, დიდად სწამთ საგანმანათლებლო სისტემის მხსნელი თვისებებისა და შრომის ბაზარსა და საზოგადოებაზე პოზიტიური გავლენის მოხდენის უნარისა” (292).

მაკკარტის ძირითადი კრიტიკა ის არის, რომ მულტიკულტურული დისკურსის ზემოაღნიშნული სამი ტიპი, მიუხედავად იმისა, რომ ერთმანეთისაგან აქცენტით განსხვავდებიან, მაინც უდიდეს მნიშვნელობას ანიჭებენ დამოკიდებულებების ტოლს რასიზმის შექმნასა და აღდგენაში. სწრაფვა ხდება განწყობისეული და კოგნიტური ქცევის ცვლილებისკენ, მაგრამ მაკკარტისათვის ეს მიზნები მაინც ვერ აღწევს იმას, რაც საჭიროა.

მაკკარტი (1993) ამტკიცებს, რომ სკოლები, უპირველეს ყოვლისა, უნდა კონცეპტუალიზდეს, როგორც ძალაუფლებისა და კამათის ადგილი, რომელშიც სხვადასხვა რასობრივ ჯგუფებს აქვს სხვადასხვა ხელმისაწვდომობა: „მნიშვნელოვანწილად, მულტიკულტურალიზმის დამცველები ვერ ახერხებენ იმ შესაძლებლობათა დიფერენცირებული სტრუქტურის გათვალისწინებას, რომელიც გვეხმარება ამერიკის შეერთებულ შტატებში რასობრივი ურთიერთობების განსაზღვრაში“ (293). მეორე, იგი მიუთითებს, რომ რასობრივი ურთიერთობების კოდირებისა და დეკოდირების სირთულე შიგადაშიგ იწვევს კოგნიტურ და განწყობისეულ ცვლილებებს, დაწყებული სხვების მიმართ მგრძნობიარობის სწავლებიდან საწინააღმდეგო შედეგების მიღებით დამთავრებული, ისე, რომ ისინი

განზრახულ მიზნებს ვერ წარმოქმნიან. მესამე, განწყობისეულ ცვლილებებზე ფოკუსირება არ ისწრაფვის იმ მიზნისაკენ, რომელიც, მაკკარტისათვის (1993), უნდა იყოს ათვლის წერტილი მულტიკულტურალიზმის ხელახალ გააზრებაში: „ამერიკული სკოლის კურიკულუმის (რაც აშშ-ს აკავშირებს ევროპასთან და „დასავლურ ცივილიზაციასთან“) ეთნოცენტრული საფუძველის დისკურსის გარკვევა“ (294).

იმის დადასტურებით, რასაც უწოდებს „კრიტიკულ ემანსიპატორულ მულტიკულტურალიზმს“, მაკკარტი (1993, 1998) გვთავაზობს ამ მოდელის განხორციელების რამდენიმე გზას. უპირველეს ყოვლისა, საჭიროა ამერიკული სკოლის კურიკულუმის ევროცენტრიზმის და დასავლურობის დეტალური კრიტიკა. შემდეგ, საჭიროა მოვითხოვოთ, როგორც სკოლის კურიკულუმისათვის მრავალფეროვნების ცნების ცენტრალურობა, ისე მრავალფეროვნების დამახასიათებელი რელაციონალურობა. სკოლის კურიკულუმი მჭიდროდ არის დაკავშირებული ადამიანურ ინტერესებთან და ასოცირდება არათანაბარ სოციალურ ურთიერთობებთან. ამერიკული სკოლები, თუმცა ლოკალურ დინამიკაშია ჩართული, სარგებლობს უთანასწორობის გლობალური დინამიკით, რაც ახასიათებს მზარდად გლობალიზებული მსოფლიო სისტემის ფუნქციონირებას, რომელშიც არსებობენ პრივილეგირებული აქტორები და რომელთაც არათანაბარი ურთიერთობები აქვთ პერიფერიულ ერებთან.

განათლებაში და პოპულარულ კულტურაში (კერძოდ, მედიაში) დომინანტური და დაქვემდებარებული ჯგუფების იდეოლოგიური რეპრეზენტაციის საკითხის გათვალისწინების გარეშე, ამოცანა, რომელიც თავის ბოლოდროინდელ წიგნში *კულტურის დანიშნულებები* (1998) დაისახა მაკკარტიმ – ჭეშმარიტად მულტიკულტურული კურიკულუმი შეუძლებელია მიღწეულ იქნას. იდეოლოგიური რეპრეზენტაციის ამ საკითხმა უნდა გაითვალისწინოს მნიშვნელოვანი პირობები, რომ: (ა) უმცირესობის კულტურული იდენტობები არის არა ფიქსირებული ან მონოლითური, არამედ მრავალი მნიშვნელობის მქონე და, თუნდაც, წინააღმდეგობრივი (მაკკარტი, 1993:290); და (ბ) არსებობს წინააღმდეგობრივ ლოკაციასთან დაკავშირებული საკითხები, კერძოდ, „ახალი“ შავი და ყავისფერი საშუალო კლასის წარმოშობასთან (მაგალითად, დიკუსიები „შავ ბურჟუაზიაზე“), და შავკანიან და თეთრკანიან ნეოკონსერვატორ ინტელექტუალთა როლთან დაკავშირებით (ლოურენს-ლაითფუტი, 1994:5-9, 296). მაკკარტი ძალზე ცხადად საუბრობს იმ ფაქტის შესახებ, რომ „შეუძლებელია შევაჯეროთ უმცირესობის ჯგუფთა პოლიტიკური ქცევა მხოლოდ და მხოლოდ რასის შესახებ ვარაუდებიდან. ხშირად უმცირესობის ჯგუფთა შიგნით კლასის ინტერესები იკვეთება რასობრივ პოლიტიკასთან“ (298).

ბობ კონელის ნაშრომების შესაბამისად, მაკკარტი (1993) აკეთებს დასკვნას, რომ პოზიციური მიდგომა უნდა იქნეს გამოყენებული კრიტიკული ემანსიპატორული

მულტიკულტურული კურიკულუმის ფორმულირებისათვის და ზოგადი ცოდნიდან მიღებისათვის:

> უმნიშვნელოვანესი მულტიკულტურული კურიკულუმი, რომელიც ხაზს უსვამს ანტირასისტულ და ანტისექსისტურ ცვლილებებს და სოციალურ რეორგანიზაციას და იყენებს ჩაგრულ უმცირესობათა და მუშათა კლასის ქალებისა და კაცების შეხედულებებსა და გამოცდილებებს, როგორც ძირითადი კურიკულუმის პირველად საფუძველს, შეადგენს ფუნდამენტურ ნაბიჯს კომპლექსურ და დიფერენცირებულ მსოფლიოში მოსწავლეთა დემოკრატიული მონაწილეობისათვის მომზადების მიმართულებით. (301)

თუმცა, მაკკარტის „ზოგადი ცოდნის“ მიდგომამ უნდა გააცნობიეროს ფრეირის გამაფრთხილებელი სიტყვები მის *ჩაგრულთა პედაგოგიკაში*, რომ მჩაგვრელი ასევე იმყოფება ჩაგრულის ცნობიერებაში. მაშასადამე, მულტიკულტურულმა პედაგოგებმა არ უნდა გაანივთონ ჩაგრულები აქტივიზმის მეშვეობით, რაც მათ გაუცხოებას ახდენს, თუ მათ ვეუბნებით „კომუნიკეების“ საშუალებით (რომელიც ასე ბრწყინვალედ გააკრიტიკა პაულო ფრეირმა (1973) საკუთარ ნაშრომში ექსტენციონიზმზე), თუ რას წარმოადგენენ ისინი, ვინ არიან და როგორ უნდა გადალახონ საკუთარი მდგომარეობა. მულტიკულტურულმა პედაგოგებმა არც ხალხის ცოდნა და სახალხო სიბრძნე უნდა მიიღონ კრიტიკის გარეშე, თითქოს დაქვემდებარებული სექტორების მსოფლმხედველობა იმუნიტეტის მქონე იყოს კაპიტალისტური ჰეგემონური საღი აზრისა და მერიტოკრატიული იდეოლოგისადმი, ეს მიდგომა ფრეირმა (1997ა) განსაზღვრა, როგორც „ბასიზმი“. უფრო მეტიც, მაკკარტისათვის, კრიტიკული ემანსიპატორული მულტიკულტურული კურიკულუმი, რომელიც ეფუძნება პოზიციურ მიდგომას, უნდა აღიარებდეს, რომ ცოდნა სოციალურად არის კონსტრუირებული და ბუნებით რელაციონალური და ჰეტეროგენულია, და რომ ცოდნასა და ძალაუფლებას შორის ურთიერთკავშირები უნდა შეფასდეს დეკონსტრუქციული და რელაციონალური ანალიზის მეშვეობით.

მაკკარტის ზოგიერთ ძირითად მოსაზრებასთან კრიტიკულ დიალოგში მაკლარენი გვთავაზობს კრიტიკული მულტიკულტურალიზმის პროექტს, რომელსაც იგი უწოდებს რევოლუციურ მულტიკულტურალიზმს. თავში, რომელსაც ჩამაფიქრებელი სათაური აქვს, „თეთრკანიანობის დავიწყება, დემოკრატიის ხელახალი გააზრება“, მაკლარენი ახდენს რევოლუციური მულტიკულტურალიზმის პოსტულირებას, არა მხოლოდ როგორც მულტიკულტურული განათლებისა, არამედ, როგორც მთლიანი სოციალური მოძრაობისა, რომლის მიზანია სცნოს პოლიტიკური ეკონომია, რაც მატერიალურად სტრუქტურიზებას ახდენს ჩვენი ცხოვრებისა, წარმოების ურთიერთობებისა, რომელშიც ჩვენ ყველა ვიმყოფებით, და მატერიალური და სიმბოლური პირობებისა, რომელიც წარმოქმნის ჩვენს სუბიექტურობას და აისახება ჩვენს მიერ გამოვლილ გამოცდილებებზე. წერის მანერით, რომელიც მოგვაგონებს გასული საუკუნის 60-იანი წლების დისკუსიებს რევოლუციურად განხორციელებული ცვლილების, და არა სოციალური ურთიერთობების რეფორმირების საჭიროებაზე, მაკლარენი (1997b) ამტკიცებს:

> რევოლუციური მულტიკულტურალიზმი არის სოციალისტ-ფემინისტური მულტიკულტურალიზმი, რომელსაც ეჭვი შეაქვს იმ ისტორიულად დალექილ პროცესებში, რომელთა მეშვეობითაც რასობრივი, კლასობრივი და გენდერული იდენტობებია შექმნილი კაპიტალისტურ საზოგადოებაში. ამდენად, რევოლუციური მულტიკულტურალიზმი არ არის შეზღუდული მხოლოდ განწყობისეული დისკრიმინაციის ტრანფორმირებით, არამედ მოწოდებულია, მოახდინოს პოლიტიკური ეკონომიის, კულტურისა და ძალაუფლების ღრმა სტრუქტურების რეფორმირება თანამედროვე სოციალურ წყობაში. იგი ეხება, არა კაპიტალისტური დემოკრატიის რეფორმირებას, არამედ მის ტრანსფორმირებას მისი შემაკავშირებელი ადგილების გადაჭრითა და სოციალური წესრიგის ხელახალი აშენებით, ჩაგრულთათვის ხელსაყრელი ადგილიდან. (287)

ეს პერსპექტივა ეფუძნება ახალ პოლიტიკურ ეკონომიაში ლოკალურსა და გლობალურს შორის წინააღმდეგობების პოსტფორდისეული ინდუსტრიული ორგანიზაციის მეთოდით წაკითხვას და იმ შეხედულებას, რომ რასობრივი ფორმირებები, როგორიცაა ამერიკის შეერთებული შტატები, გარკვეულ ლოკაციებში (ლოს ანჟელესის მსგავსად), მზადაა აფეთქდეს. მაკლარენის ანალიზში მნიშვნელოვანი დაუდევრობა არის მის მიერ გლობალიზაციის პროცესის გათანაბრება ნეოლიბერალურ კაპიტალიზმთან და გლობალიზაციის გათანაბრება პოსტფორდიზმთან. კაპიტალიზმის პოლიტიკური ეკონომიის სირთულეების ამ საერთო შეფასებით, მას ფაქტიურად აღარ რჩება პოლიტიკური ალტერნატივა, გარდა რევოლუციის მოწოდებისა ან აპოკალიფსისა. მაკლარენისათვის, მომწიფდა დრო ახალი ენის კონსტრუირებისათვის, რომელიც დაგვეხმარება, არა მხოლოდ ახალი იდენტობების შექმნაში, არამედ ასევე კაპიტალისტურ საზოგადოებებში რასობრივი, გენდერული და კლასობრივი გაცვლების ფაქტიური მდგომარეობის ტრანსფორმირებაში (თუნდაც ძალადობის გზით). მაკლარენს სურს, მულტიკულტურალიზმი და კრიტიკული პედაგოგიკა ლიბერალური პლურალიზმის საზღვრებს გადააცილოს რევოლუციური დემოკრატიის მიმართულებით, და იგი კლასობრივ, რასობრივ და გენდერულ წინააღმდეგობებსა და დინამიკას ხედავს, როგორც წვლილის შემტანს ამ რევოლუციურ დასასრულში (იხილეთ, მაკლარენი, 1997b:294-304). თუმცა, პოლიტიკური პირობები, რომელიც ამ რევოლუციას ხელს შეუწყობს, სოციოლოგიური ანალიზი იმისა, თუ რომელი აქტორები ისწრაფვიან რევოლუციური ალტერნატივებისაკენ საზოგადოების კონტექსტში, როგორიცაა ამერიკის შეერთებული შტატები, და საგანმანათლებლო რეფორმისათვის პოლიტიკის რომელი ალტერნატივები შეიძლება განხორციელდეს, თითქმის იგნორირებულია. კარგი განზრახვებია, ვწუხვარ, მაგრამ არ იძლევა კარგი თეორიის გარანტიას.

ტოდ გიტლინის მიერ (1995) წარმოდგენილია ძველი ახალი მემარჯვენეებისგან რადიკალურად განსხვავებული თვალთახედვა. იმის მტკიცებით, რომ იდენტობის პოლიტიკის დინამიკა თვითდამკვიდრებადია, გიტლინი ასაბუთებს, რომ არსებობს ტენდენცია ფუნდამენტალისტური იდენტობის კულტურის სწრაფვისაკენ და რომ

„კულტურული განსხვავების დღევანდელ ხელშეწყობას ახასიათებს მაჟორიტარული აზროვნების დაკნინების ტენდენცია“ (163). უფრო მეტიც,

> პოლიტიკის იდენტობის ბევრი დამცველი ფუნდამენტალისტია – აკადემიური ენით, „ესენციალისტები“ – ხოლო ჯგუფის არსებითი განსხვავებების რწმენა ადვილად იცვლის მიმართულებას უპირატესობის რწმენისკენ. იდენტობის აზროვნების ყველაზე მძიმე ვერსიაში ქალები, ჩვეულებრივ, ბუნებრივად თანამშრომლობისკენ არიან მიდრეკილი, ხოლო აფრიკელები, ჩვეულებრივ, შემოქმედებითები არიან, და ა.შ. ესენციალისტები, როცა გამოეყოფიან საზოგადოებრივს, არღვევენ მას. (165)

იდენტობის პოლიტიკის, როგორც ესენციალისტურის ამ კრიტიკას ავსებს პოზიციური მიდგომის მკაცრი შეხედულება. ეს მიდგომა, პოზიციური მიდგომა – ეპისტემოლოგიური პერსპექტივა, რომელიც საზრდოობს ფემინისტური მოძრაობის რიგებში, შემდეგნაირად არის განსაზღვრული ნელ ნოდინგსის (1995) მიერ:

> ბევრი ფემინისტი უარყოფს, რომ ცოდნის მტკიცება გარკვეულწილად სუსტდება, როცა ის შეფერილია მცოდნის პირადი მიზნებითა და ინტერესებით. ეს მოაზროვნეები, რომელთაც ხშირად „პოზიციურ“ ეპისტემოლოგებს უწოდებენ, დაჟინებით ამტკიცებენ, რომ გარკვეული პრივილეგია მოიპოვება მათ მიერ, ვინც განიცდის ჩაგვრას. ამგვარად, ქალებს ხელი მიუწვდებათ პრივილეგირებულ ცოდნაზე გენდერის საკითხებთან დაკავშირებით, ღარიბებს – სიღარიბესთან დაკავშირებით, შავკანიანებსა და სხვა ეთნიკურ უმცირესობებს – რასასთან, ხოლო მოსწავლეებს, შესაძლოა, სწავლასთან დაკავშირებით. მიაქციეთ ყურადღება, რომ მიუხედავად იმისა, რომ ბევრი ფილოსოფოსი თანხმდება, რომ მეცნიერულ ცოდნაზე შეიძლება ხორციელდებოდეს და, სავარაუდოდ, ამგვარი გავლენა ხორციელდება, პოზიციური მიდგომის მიმდევრებს არ სჯერათ, რომ ჩვენ „სიმართლეს“ ვუახლოვდებით ჩვენი მიკერძოებული დამოკიდებულებების აღიარებითა და აღმოფხვრით. პირიქით, ისინი ამტკიცებენ, რომ პოზიციურად დატვირთული მტკიცებები და ანგარიშები ეპისტემოლოგიურად უფრო მდიდარია და უფრო ზუსტი, ვიდრე ისინი, რომელიც წარმოშობილია ტრადიციულად ობიექტური მეთოდებით. (183)

გიტლინი (1995), რომელიც გვთავაზობს ზუსტად იმის საწინააღმდეგო მოსაზრებას, რასაც მაკკარტი აღიქვამს, როგორც რადიკალური კრიტიკული ემანსიპატორული მულტიკულტურული კურიკულუმის ერთადერთ არჩევანს, ამტკიცებს, რომ მიუხედავად იმისა, რომ იდენტობის პოლიტიკა, კანადელი ფილოსოფოსის ჩარლზ ტეილორის სიტყვებით, „ორგანულად ამოიზრდება უნივერსალური ღირსების პოლიტიკიდან“, პოზიციური მიდგომა ძლიერ აზიანებს უნივერსალურობის იდეას, რომლის გადარჩენასაც იგი ცდილობს. გიტლინი (1995) განაგრძობს:

> ამ არგუმენტის ყველაზე გავრცელებული ფორმა დღესდღეობით არის ეგრეთ წოდებული პოზიციური ფემინიზმი, ის იდეა, რომ ეგრეთ წოდებული ობიექტური რეალობა და ეგრეთ წოდებული ემანსიპაცია არაფერია, თუ არა სამუშაოზე

> იმპერიული მასკულინური ეგოს ატრიბუტები, რომელიც შთანთქავს, ანადგურებს, ან ფარავს ყველაფერს თავის გზაზე. ამ თვალსაზრისით, პატრიარქატის მრისხანება მბრძანებლობისათვის არის გარდაუვალი შედეგი დეკარტის ილუზიაზე, რომ გონება არის განცალკევებული სხეულისაგან და ლივლივებს თავისუფალ სივრცეში, ღვთის თვალის მსგავსად და სამყაროს აღიქვამს, როგორც ობიექტს. მამრობითი ბატონობა და ეკოლოგიური კატასტროფა თავის საფუძველში ერთნაირად მოიცავს მცდარ ვარაუდს, რომლის მიხედვით, სამყაროს საკუთარი ცხოვრება არ გააჩნია და იგი არსებობს მხოლოდ (თეთრკანიანი, დასავლური, ჰეტეროსექსისტი) მამრობითი ეგოს სიამოვნებისა და გულის მონადირებისათვის. (214)

შეიძლება გიტლინის კრიტიკა მეტისმეტად ცალმხრივია და ახდენს პოზიციური მიდგომის გარდაქმნას ფემინიზმის ინსტრუმენტად, მაშინ, როცა, იგი ფაქტიურად შეიძლება გამოყენებულ იქნეს, თავისთავად, როგორც ეპისტემოლოგიური ინსტრუმენტი, შესაკითხად „ვინ საუბრობს?“ როგორც ნოდინგსი (1995) აღნიშნავს, შავკანიანი ფემინისტები ძლიერ აქცენტს აკეთებენ მოსაუბრის/მცოდნის განცდით ასპექტებზე ხოლო, შესაბამისად, ნაკლებს – მოსაუბრის არგუმენტზე (183).

ამგვარად, არგუმენტი ფასდება, არა მხოლოდ მისი შინაგანი ლოგიკისა თუ დამაჯერებლობის თვალსაზრისით, არამედ ასევე მისი ვალდებულებისა და მოსაუბრის ჩართულობის თვალსაზრისით. ამ თვალსაზრისმა შეიძლება მიგვიყვანოს სერიოზულ თავსატეხამდე: როგორ შევაფასოთ გამოცდილება ტრადიციულ არგუმენტთან თუ ობიექტურ რეალობასთან მიმართებაში და რა ადგილი უნდა ჰქონდეს ლოგიკას, შინაგან არტიკულაციას, თანმიმდევრულობას, მტკიცებებსა და ფაქტებს შორის კავშირს გადატანილი გამოცდილების მნიშვნელოვნების გათვალისწინებით. თუმცა, შესაძლებელია ყოველი გადატანილი გამოცდილება, თავისი არსით, კარგად არ იყოს გაგებული. ჩვენ ყველამ ვიცით, რომ გამოცდილება არის ცოდნის წყარო, მაგრამ არ ვიცით, როგორ განვახორციელოთ გადასვლა ადვილად წყაროსა და გამოცდილების უფრო დეტალურად დამუშავებულ განმარტებას შორის. სხვაგვარად რომ ვთქვათ, ჩვენ შეიძლება რაღაც გამოცდილება გვქონდა, მაგრამ მაინც არ გვესმოდეს, რა არის ეს; მიუხედავად ამისა, მაინც შეგვიძლია გავაცნობიეროთ ზოგიერთი კონტური იმ შთაბეჭდილებისა, რომელიც მოახდინა გამოცდილებამ ჩვენს მრავალ იდენტობებზე.

ცოდნასა და გამოცდილებას შორის ურთიერთობის ეს საკითხი წარმოადგენს სერიოზულ ეპისტემოლოგიურ პრობლემებს, რომელიც მიმდინარეობს ნებისმიერი კვლევითი პროცესის განმავლობაში დაწყებული კვლევითი პრობლემის შერჩევიდან, თეორიისა და მეთოდების შერჩევამდე, ნიმუშების შერჩევამდე, მონაცემთა მოგროვებამდე, და მონაცემთა ანალიზამდე, და კვლევისას მიღებულ მონაცემებსა და პოლიტიკის შედეგებს შორის კავშირებამდე – კვლევის პრეზენტაციის სტრატეგიებისა და გავრცელება/გადაცემის შესახებ არჩევანთა ჩათვლით.

სხვა ტიპის პოზიციური მიდგომის (რომელსაც მე ვუწოდებდი ტერმინს „მატერნალური ფემინიზმი“) ენთუზიაზმს მოკლებული დაცვის წარმოდგენით, ნოდინგსი (1995), ცდილობს რა შორს დარჩეს ესენციალიზმის ნებისმიერი ფორმისგან, კვლავ ასაბუთებს, რომ „საუკუნეების გამოცდილებამ თავისი კვალი დაამჩნია ქალების აზროვნების ტიპსა და იმ ღირებულებებს, რომელიც მათ აქვთ შეთვისებული და ამ ტიპებიდან და ღირებულებებიდან ყველა არ უნდა იქნეს უარყოფილი, როგორც ჩაგვრის მემკვიდრეობის ნაწილი“ (180). გამოცდილების, როგორც ცოდნის წყაროს არაღიარება, ეპისტემოლოგიურად რომ ვთქვათ, ასუსტებს თეორიასა და პრაქტიკას; გარდა ამისა, არაღიარება გამოცდილებასა და ცოდნას შორის კავშირებისა და იმ ანალიტიკური კატეგორიების განვითარების აუცილებლობისა, რომელმაც შეიძლება ხელი შეუწყოს გამოცდილების ცოდნად გარდაქმნას და აქედან გამომდინარე, პრაქტიკად გადაქცევას, პოლიტიკურად რომ ვთქვათ, იწვევს დასუსტებას და დემობილიზებას.

რომ დავუბრუნდეთ გიტლინის პროგრამას, პოზიციური მიდგომის მისეული კრიტიკის შემდეგ დგას იდენტობის პოლიტიკის პოლიტიკური კრიტიკა. იდენტობის პოლიტიკის შესაძლო მცდარი შედეგი – რომელიც, გიტლინის აზრით, არ მიჰყვება საღ აზრს – არის სეპარატიზმი. გიტლინი ერთმანეთისგან გამიჯნავს ძველ ახალ მემარჯვენე, უნივერსალისტური იმედის ღრმა რწმენის მქონე და სეპარატისტული რისხვის ყველაზე ბოლოდროინდელ ახალ მემარჯვენე პოლიტიკებს (146). უფრო მეტიც, იგი შეშფოთებულია პოლიტიკურ ბრძოლებში მდგომარეობათა ირონიული ცვლილებით, არა მხოლოდ თავად მემარცხენეებში, არამედ ასევე მემარცხენე და მემარჯვენეთა შორის: „უცნაურობაა, რომ მემარცხენეები, რომლებიც თავის დროზე უნივერსალურ ღირებულებებს იცავდნენ, როგორც ჩანს, დღესდღეობით მხარს უჭერენ შერჩეულ იდენტობებს, მაშინ როცა მემარჯვენეები, რომლებიც დიდი ხნის მანძილზე ასოცირდებოდნენ პრივილეგირებულ ინტერესებთან, იცავენ საზოგადოებრივი სიკეთეს“ (36). ირონიულია, რომ, როგორც გიტლინი ასაბუთებს, სახელმწიფოებრივი პოლიტიკის ამჟამინდელი მდგომარეობა გვიჩვენებს, რომ „მაშინ როცა მემარჯვენეებს დაკავებული ჰქონდათ პოლიტიკური სისტემის სიმაღლეები, ჯგუფების ნაკრები, რომელიც ემხრობოდა მემარცხენეებს, ინგლისური დეპარტამენტის საწინააღმდეგო საპროტესტო მსვლელობებს აწყობდნენ“ (148).

ამერიკის შეერთებულ შტატებში და ყველაზე ლიბერალურ დემოკრატიებში პოლიტიკური რეფორმის გამოცდილება, გიტლინის აზრით, ეფუძნება კოალიციების შექმნას, უმრავლესობის ალიანსების შექმნისათვის დარწმუნებისა და მოლაპარაკებების უნარის ჩათვლით, ალიანსების, რომელთაც შეუძლია, საარჩევნო შეჯიბრში, წარმატებით გაატარონ რეფორმის იდეა მის განხორციელებასთან ერთად. სეპარატიზმი, როგორც რისკი იდენტობის პოლიტიკაში, წინააღმდეგობაშია კოალიციის შექმნასთან, განსაკუთრებით ისეთ მრავალფეროვან საზოგადოებაში, როგორიცაა ამერიკის შეერთებული შტატები, რომელიც მოიცავს ინტერესთა და ძალაუფლების ჯგუფთა ფართო დიაპაზონს: „პოლიტიკა მულტირასობრივ საზოგადოებაში არის ალიანსების შექმნა, ხოლო ალიანსების შექმნის სამუშაო არ

მიიღწევა რიცხვების შეკრებით. ... იდენტობის პოლიტიკის მებრძოლ აქტივისტთა შორის არსებული ვარაუდი, რომ ბუნებრივი ალიანსები არსებობს არათეთრკანიანობის ნიადაგზე, სრულიად სენტიმენტალურია“ (114, 117).

მაგრამ იდენტობის პოლიტიკის კრიტიკის ფარგლებს გარეთ, პოლიტიკისა და ეპისტემოლოგიის თვალსაზრისით, ძირითადი ელემენტი კვლავ არის მულტიკულტურალისტების საერთო ოცნების არარსებობა. თუმცა, როგორც თავად გიტლინმა (1995) იკითხა, თუ ჩვენ ვართ საერთო ოცნების ბინდში, როგორ მოხდა ამ საერთო ოცნების ფორმულირება? საფუძველი, ყველაზე აბსტრაქტულ, ეპისტემოლოგიურ დონეზე, ადვილი დასადგენია. ეს გახლავთ განმანათლებლობა. ამერიკაში საკმაოდ ძნელია კონკრეტულ, პოლიტიკურ და ისტორიულ დონეზე საერთო კულტურის ცნების იდენტიფიცირება.

გიტლინის მოსაზრებით, შესაძლოა ეს ყველაფერი არსებითად წარმოადგენს ამერიკული ოცნების, და არა ამერიკული კულტურის ცნებას, „რომ მოვახდინოთ ლიპმანის პარაფრაზირება: ამერიკა ჯერ არ არსებობს. ის არის კოლექტიური მოლოდინი. მაგრამ როგორ ხდება პოტენციალის გაზიარება?“ (47). საერთო კულტურა არაფერია თუ არა ყველა ადამიანისათვის უნივერსალური უფლებების შეგრძნება, ან, გიტლინის სიტყვებით რომ ვთქვათ, ამერიკის კონსტიტუციის ჯეფერსონისეულ შესავალს რომ დავაკვირდეთ, იგი ეფუძნება „სიცოცხლის, თავისუფლებისა და ბედნიერებისაკენ სწრაფვისათვის“ ძიების ცნებას, ფრაზა, რომელსაც გიტლინი (მიუხედავად იმისა, რომ იგი დარწმუნებულია ადამიანის უფლებათა უნივერსალური დეკლარაციის მნიშვნელოვნებაში), მიიჩნევს თავისსავე არსთან დაპირისპირებაში მყოფ ფრაზად (48).

ამგვარად, გიტლინი არ იცავს გარკვეულ ზოგად კულტურას, რათა იგი შენარჩუნდეს, ან ენერგია შეემატოს კულტურული ნორმის მეშვეობით. ფაქტიურად, იგი ამტკიცებს, რომ ერთ-ერთი, რაც გაჰყვება აშშ-ს გამოცდილებას თუ პოლიტიკურ კულტურას, არის, არა იმდენად უიტმენის გამონათქვამი „მრავალი ერისგან შედგენილ ერზე“, არამედ ის, რაც აშშ-ს გამოცდილებისათვის უნიკალური ჩანს და ტიპიურია ძლიერი ლიბერტარიანული ელფერის მქონე ლიბერალური ფილოსოფიის უპირატესობისთვის, „ფართოდ გავრცელებული მოწონება ხელისუფლებისადმი უპატივცემულობისა” (43). გიტლინი იცავს გარკვეული ოცნების აღდგენას და მისთვის სიცოცხლის დაბრუნებას ინდივიდუალურად და კოლექტიურად დემოკრატიული სამოქალაქო ღირსებებისკენ სწრაფვისას.

მისი ანალიზიდან გამომდინარეობს ის, რომ განმანათლებლობა შესაბამისი საფუძველია ამ ოცნებისათვის, მიუხედავად იმ ფაქტისა, რომ პოზიციური მიდგომები (რასაც იგი უწოდებს „პერსპექტივიზმს“) „ვერ ახერხებენ, ან არ სურთ იმის გაცნობიერება, რომ მათი დაინტერესება მულტიკულტურალიზმით, იდენტობებით, პერსპექტივებით, არათანაზომიერი მსოფლხედველობებით და ა.შ. წარმოუდგენელი იქნებოდა, რომ ეს არ ყოფილიყო განმანათლებლობის პრინციპების ფართოდ მიღებისათვის, ისეთი პრინციპების მიღებისათვის,

როგორიცაა ყველა ინდივიდის მნიშვნელოვნება, ღირსების უფლება და სოციალური წესრიგი“ (214). მიუხედავად ამისა, გიტლინი გვაფრთხილებს, რომ განმანათლებლობამ „აღმართა აზროვნების ძლიერი სტრუქტურები, მაგრამ მან ასევე შექმნა მჟავა ამ სტრუქტურების დასარღვევად“ (216).

მოკლედ, ეს არის უნივერსალური უფლებების მარადიული მემკვიდრეობა, რაც იდენტობის პოლიტიკას აძლევს ეპისტემოლოგიურ საფუძვლებს, რადგან უფლება – იყო განსხვავებული, არის ადამიანური უფლება. ამ თვალსაზრისით, მულტიკულტურალიზმი დაგვანახებს მოქალაქეობის საზღვრებს, მაგრამ იგი ასევე დაგვანახებს სახელმწიფოს საზღვრებსაც, მესამე თავში ადამიანის უფლებებზე და გლობალიზაციაზე ჩვენი დისკუსიის მიმართულებით.

მაშინ, გიტლინის რეკონსტრუირებული კრიტიკული მოდერნიზმის მიხედვით, რა არის მულტიკულტურალიზმის, როგორც იდენტობის პოლიტიკის ალტერნატივები? გიტლინი (1995) სასოწარკვეთილებით აღსავსე ჩანს, როცა წერს: „საკითხი ასე დგას, როგორ შევუწყოთ ხელი სოლიდარობის სულისკვეთებას განსხვავებათა საზღვრის ორივე მხარეს – სოლიდარობას „ნებისმიერ ადამიანთან, რომელიც იტანჯება“. ვინაიდან, ცხადია, რომ ეს სულისკვეთება სპონტანურად ვერ წარმოიშობა გაძლიერებული ჯგუფების შიგნით, რომელთაგან თითოეული დაკავებულია საკუთარი განსხვავებების დახვეწით სხვა ჯგუფებისგან დამოუკიდებლად“ (217).

გიტლინის მულტიკულტურალიზმის კრიტიკა, აშკარად, სრულიად განსხვავდება მაკკარტის კრიტიკისაგან. გიტლინი ბრალდებებს უყენებს მულტიკულტურალიზმს, არა მხოლოდ იმიტომ, რომ მისი მიზნები ბუნდოვანია, მისი პოლიტიკა განხეთქილების გამომწვევი, ხოლო მისი ლოგიკა რედუქციონისტური, და ხელს უწყობს „პერსპექტივისტულ“ ან პოზიციურ მიდგომებს, რომლებიც ეფუძნება კერძო და არა უნივერსალურ თავისებურებებს; არამედ ასევე, კლასიკური პოზიციიდან, იმიტომ, რომ მრავალფეროვნება არ შეიძლება დაცილებული იყოს უბრალო ხალხისგან. გიტლინი ამტკიცებს: „თუ მულტიკულტურალიზმი არ არის გამაგრებული საყდენით უბრალო ხალხში, მაშინ ცენტრიდანული ენერგია დაძლევს ნებისმიერ თავდადებას ზოგადი სიკეთისადმი” (236).

თავის დასკვნაში გიტლინი არ არის მაღალფარდოვანი ან აპოკალიფსური, არამედ საკმაოდ თავშეკავებული და წინდახედულია, შესაძლოა იმიტომ, რომ შეძრულია მის წინაშე მდგარი ამოცანის მნიშვნელოვნებით. გიტლინი (1995) ასკვნის:

> უეჭველად – ერთიანობის გზა არ იძლევა უტოპიურ მიზნებს. იგი, ფაქტიურად გვთავაზობს უამრავ სიძნელეს. უმრავლესობები მოდიან და მიდიან; მათი თავმოყრა არ არის ადვილი საუკეთესო გარემოებებში. წეს-ჩვეულებები და რასები ფართოდ მიღებულია – არსად უფრო მეტად, ვიდრე საოცრად გულუხვ,

> მრავალფეროვან, პოლიგლოტ ამერიკაში. აშკარად, ადამიანები მოტივირებული არიან კლანის, რელიგიისა და რასისადმი ლოიალობით. ამასობაში, კაპიტალი მიემართება საზღვრების გასწვრივ სინათლის სისწრაფით, მაშინ როცა სამუშაო ძალა მოძრაობს ადამიანური სიჩქარით. (237)

გიტლინის პოზიცია მკვეთრად განსხვავდება, მაგალითად, პეტერ მაკლარენის რევოლუციური მულტიკულტურალიზმის (1997ბ) ბოლო პარაგრაფებისგან. მისი პოსტსკრიპტუმი ასე იწყება: „ჰაერში სისხლის სუნია. შეშლილთა რეჟიმი იყურება სიბნელიდან, რომელიც დასაშვებად ემზადება. ეს სიბნელე მოიტანა ნეოლიბერალიზმის ცრუ დაპირებებმა და ლიბერალური დემოკრატიის ცრუ იმედებმა“ (301). იგი ასრულებს: “la linea-ს სამხრეთით, მექსიკაში, განგსტერი ბიჭები ნესაუალკოიოტლიდან, რომლებსაც აძლიერებს La Banda და პოლიტიკური მამაცობა, დადიან ბლოკებითა და ოცნებებით მოკირწყლულ ქუჩებში. ეს ისაა, რისგანაც corridos (ბალადები) არის შექმნილი. … ხოლო კაპიტალიზმის წვრილზოლიან კოსტიუმებიან განგსტერებს ურჩევნიათ, თრთოდნენ მისი მოკრძალებული სიდიადის წინაშე და გააქროლონ ბენტლი ქალაქგარეთ აპოკალიფსის დადგომამდე“ (301).

მიუხედავად მაკლარენის აპოკალიფსური გაფრთხილებისა, განმანათლებლობის გიტლინისეული დაცვა გზას უხსნის მულტიკულტურალიზმის (მულტიკულტურული მრავალფეროვნებისა და კულტურული პლურალიზმის ცნებების ჩათვლით) ყველაზე ჩამაფიქრებელ ბრალდებას ამერიკის შეერთებულ შტატებში, რომელიც შემოგვთავაზა რასელ ჯეკობიმ (1994). იგი თამამად აცხადებს, რომ მულტიკულტურალიზმი არაფერია თუ არა მითი და იდეოლოგია, ახალი ჟარგონი:

> მულტიკულტურალიზმი და კულტურული მრავალფეროვნებისა და კულტურული პლურალიზმის მონათესავე ტერმინები ახალ ჟარგონს წარმოადგენს. განუწყვეტლივი მოხმობით, ისინი აღნიშნავს ნებისმიერ რამეს და ყველაფერს. ეს არ არის მხოლოდ დაუდევარი სიტყვების მაგალითი; ეს ფრაზები იქცა ახალ იდეოლოგიად. უფრო პროვოკაციულად რომ ვთქვათ: მულტიკულტურალიზმი, როგორც პროგრამა იფურჩქნება, ხოლო როგორც რეალობა – სუსტდება. კულტურული მრავალფეროვნების დაფდაფების ცემა ფარავს არასასურველ სიმართლეს: კულტურული განსხვავებები კი არ იზრდება, არამედ მცირდება. კარგია თუ ცუდი, მხოლოდ ერთი კულტურა ხარობს ამერიკის შეერთებულ შტატებში, ბიზნესის, მუშაობისა და მოხმარების კულტურა. (121-122)

ჯეკობისათვის კულტურების მრავალფეროვნება ამერიკის შეერთებულ შტატებში მომხმარებელთა საზოგადოების შიგნით არსებობს. ეს მრავალფეროვანი კულტურები ალტერნატივას არ სთავაზობენ კონსუმერიზმსა და კაპიტალიზმს, ხოლო მულტიკულტურალიზმის იდეოლოგიის დამცველები უბრალოდ ეძებენ „საუკეთესო გზას ამერიკულ მეინსტრიმში შესასვლელად და კეთილდღეობის მისაღწევად“ (123). კონსუმერიზმისადმი მათი მისწრაფების გამო და იმ ფაქტის გამო, რომ ჩვენ ყველა ვყალიბდებით კულტურული პოლიტიკის გლობალიზაციასთან შეხებით მასმედიის მეშვეობით (რასაც ბევრი

დაადასტურებდა, რომ არის უბრალოდ კულტურის მსოფლიო მასშტაბით „ამერიკანიზაცია“), ჯეკობი სკეპტიკურად არის განწყობილი იმ გარემოებისადმი, რომ ამერიკის კულტურული ჰეტეროგენულობა ასახავს სხვადასხვა კულტურებს შორის ინტერაქციებს, თუნდაც აფროამერიკული თემებისათვის, სადაც „მოხმარების კულტმა გაჟღინთა ემოციური და კულტურული ცხოვრება აფროამერიკელი ბავშვებისათვის დამანგრეველი შედეგებით“ (124).

პოლიტიკური თვალსაზრისით, ჯეკობის (1994) კრიტიკა ნაწილობრივ თანხვდება გიტლინისა და მაკკარტის კრიტიკას, განსაკუთრებით მაშინ, როცა იგი ამტკიცებს, რომ მულტიკულტურალიზმი არის

> მანერული ფრაზა ეთნიკური და რასობრივი უთანასწორობისთვის და ზოგჯერ კომპენსატორულ დისკრიმინაციისთვის... [მაგრამ შეიძლება ისევე უსარგებლო იყოს დაჟინებით ვამტკიცოთ რასობრივი ჯგუფების პროპორციული რეპრეზენტაცია]. რასობრივი და ეთნიკური უთანასწორობების, როგორც კულტურული განსხვავებების განმარტება, არა მხოლოდ არაზუსტია, არამედ ცუდ სიტუაციას კიდევ უფრო უარესად აქცევს. იგი ხელს უწყობს ჯგუფის შოვინიზმისა და შუღლის გაღვივებას; იგი გულისხმობს, რომ ყოველ ჯგუფს აქვს განსაკუთრებული პერსპექტივა და ინტელექტი, რომელსაც თითოეული წევრი წარმოადგენს. აფროამერიკელს, შემდგომ, ქირაობენ, არა უბრალოდ სამართლიანობის გამო, არამედ კულტურული მიზეზებით: იგი ატარებს განსაკუთრებულ სენსიბილურობას. (126)

მოკლედ, ჯაკობისათვის მულტიკულტურალიზმის ეს იდეოლოგია საუბრობს, არა იმდენად განსხვავებულ ცხოვრებებზე განსხვავებულ კულტურებში, არამედ განსხვავებულ ცხოვრების სტილებზე ამერიკულ საზოგადოებაში, რომელშიც ყველა მიისწრაფვის იმისკენ, რომ ისიამოვნოს ერთი და იგივე ამერიკული კაპიტალისტური და კონსუმერისტული მეინსტრიმი ცხოვრების სტილით. მიუხედავად მისი მკვეთრად განსაზღვრული კლასობრივი ორიენტაციისა და მულტიკულტურალიზმის გაუცხოების კრიტიკისა კლასის და კაპიტალიზმის გაგების ნაკლებობის გამო, ჯაკობის კრიტიკის ზოგიერთი ნაწილი შესაძლოა, ბოლოს და ბოლოს, ნაწილობრივ თანხვდებოდეს მულტიკულტურალიზმის ნეოკონსერვატიული კრიტიკის ძირითად კომპონენტებს.

მულტიკულტურალიზმის რომელ ვერსიასაც არ უნდა უჭერდეს მხარს ადამიანი, ან ითვალისწინებდეს კრიტიკული პერსპექტივიდან, ნათელია, რომ მულტიკულტურალიზმზე დებატები დაკავშირებულია გლობალიზაციაზე, ემიგრაციაზე, საზღვრის იდენტობების პოლიტიკაზე, რასაზე, ეთნიკურობასა და პოსტკოლონიურ ლიტერატურაზე თეორიული მსჯელობის ახალ ფორმებთან. შეიძლება (და ირონიულია, როგორც ზემოთ აღვნიშნე) არსად არ არის ისე ცხადი, როგორც მულტიკულტურალიზმის (როგორც სოციალური მოძრაობის და როგორც მულტიკულტურული განათლების ნეოკონსერვატიულ) კრიტიკაში, რომ კრიტიკა, შემთხვევით გადაიქცა მულტიკულტურალიზმის წინააღმდეგ კამპანიად.

# იდენტობისა და მულტიკულტურალიზმის კრიტიკულად სადავო საკითხები: დასკვნა

ვინ უნდა ითხოვოს პატიება და ვის შეუძლია მიტევება? მათ, ვინც, ამდენი წლის განმავლობაში სავსე მაგიდას უსხდნენ მოყირჭებამდე, ხოლო ჩვენ სიკვდილთან ვისხედით ყოველ დღე ისე, რომ აღარ გვეშინია მისი? მათ, ვინც გაივსეს თავიანთი ჯიბეები და თავიანთი სულები ფორმალური სიტყვებითა და დაპირებებით? მკვდრებს, ჩვენს მკვდრებს, ისე ულმობლად დახოცილებს „ბუნებრივი“ სიკვდილით, ანუ წითელათი, გრიპით, ტროპიკული ციებით, ქოლერით, ტიფით, მონონუკლეოზით, ტეტანუსით, პნევმონიით, მალარიითა და კუჭ-ნაწლავისა და ფილტვების სხვა სენით? ჩვენს მკვდრებს, ისე ულმობლად დახოცილებს, ისე დემოკრატიულად დახოცილებს. ჩვენს მკვდრებს, რომლებიც ისე დაიხოცნენ, რომ არავის დაუთვლია და არ უთქვამს ბოლოს „საკმარისია?“ ეს აზრს შესძენდა ამ გარდაცვალებებს, ისე რომ ვინმე იკითხავდა საერთო მკვდრებზე, ჩვენს მკვდრებზე, რომ ამჯერად ისინი ბრუნდებიან სიცოცხლისათვის და არა თავიდან მოსაკვდომად? მათ ვინც ჩვენს ხალხს მმართველობის უფლება და უნარი მოუსპო? მათ, ვინც ჩვენს წეს-ჩვეულებებს, ფერსა და ენას პატივი არ მიაგო? მათ, ვინც ჩვენ გვექცეოდა, როგორც უცხოებს ჩვენსავე ქვეყანაში და ვინც გვთხოვდა დოკუმენტებსა და კანონების მორჩილებას, რომელთა არსებობასა და სამართლიანობასაც ჩვენ იგნორირებას ვუკეთებთ? მათ, ვინც გვაწამებდა, გვაპატიმრებდა და გვაქრობდა, რადგან სურდა მიწის ნაწილი, დიდი ნაწილი, და არა მცირე, მხოლოდ მიწა, სადაც შეგვეძლო მოსავლის აღება მუცლის ამოსავსებად? ვინ უნდა ითხოვოს პატიება და ვის შეუძლია მიტევება?

– Subcomandante Marcos, “¿De que nos van a perdonar?”

(ინგლისური თარგმანის ავტორი: ჯული ენ ტომპსონი)

ეს ეპიგრაფი, რომელიც აღებულია საპატისტა სუბკომანდანტე მარკოსის ცნობილი წერილიდან ჟურნალი *Proceso*-სათვის მექსიკაში, 1994 წლის საპატისტა ამბოხებიდან მცირე ხნის შემდეგ, უკიდურესად ნათლად ასახავს ლიბერალიზმის საზღვრებს და გმობს მის შედეგებს. ლიბერალური მულტიკულტურალიზმის მომხრეები ამტკიცებენ, რომ ეს (1) გაზრდის სამართლიანობას (ამერიკის სხვადასხვა ეთნიკურობების დიაპაზონისა და სიმდიდრის წარმოდგენით) და (2) გაზრდის ტოლერანტობას (მოსწავლეთა ისტორიის მნიშვნელობის მრავალრიცხოვან პერსპექტივებთან მიახლოვებით). „ამ თვალსაზრისით, მულტიკულტურალიზმი ამერიკული იდენტობის ცნებას რაოდენობრივად ზრდის აფროამერიკელების, ამერიკელი ინდიელებისა და მსგავსთა მიმართ ყურადღების მოთხოვნით, მაგრამ თავის ადგილზე ტოვებს იდენტობის ერთიან ცნებას“ (სკოტი, 1992:13).

მე ვასაბუთებდი, რომ მულტიკულტურალიზმის ყველაზე მნიშვნელოვანი და ნამდვილად ორგინალური თვისება ეფუძნება ლიბერალურ პლურალისტურ პერსპექტივას, რაც კარგად არის წარმოდგენილი მის კრიტიკულ მიდგომაში ჯეიმს ბენქსისა და კოლეგების (1993) ნაშრომში. პლურალისტურ ფარგლებში, იდენტობა „გაგებულია, როგორც წეს-ჩვეულებების, პრაქტიკების და მნიშვნელობების დადგენილი წყების რეფერენციალური ნიშანი და მარადიული მემკვიდრეობა, ადვილად იდენტიფიცირებადი სოციოლოგიური კატეგორია, საერთო თვისებების და/ან გამოცდილებების წყება“ (სკოტი, 1992:14).

ეგზისტენციალისტური და არა მხოლოდ სოციოლოგიური თვალსაზრისიდან, იდენტობა ასევე დაკავშირებულია დაცვის, მიკუთვნებულობისა და აღიარების ძირითად გრძნობებთან და გამოცდილებებთან. როგორც კორნელ ვესტი (ნაშრომში, ვესტი, კლორი დე ალბა და შორრის, 1991) ასე დამაჯერებლად ამტკიცებს:

> ადამიანები საკუთარი თავის იდენტიფიცირებას ახდენენ გარკვეული საშუალებებით, რათა დაიცვან საკუთარი სხეულები, თავიანთი შრომა, თავიანთი თემები, ცხოვრების წესი; რათა ასოცირებულნი იყვნენ იმ ადამიანებთან, ვინც მათ მიაწერს მნიშვნელოვნებას; და აღიარების მიზნისათვის, რომ აღიარებული იყვნენ, რომ იგრძნონ, რომ ეკუთვნიან ჯგუფს, კლანს, ტომს, თემს. ისე რომ, ნებისმიერ დროს, როდესაც ვსაუბრობთ გარკვეული ჯგუფის იდენტობაზე დროსა და სივრცეში, ძალზე ზუსტად უნდა აღვნიშნოთ, თუ რა არის სარწმუნო ალტერნატივა მათთვის ნებისმიერ კონკრეტულ მომენტში. (57)

მიუხედავად ამისა, მრავალფეროვნება, როგორც სწავლის პროცესი უწყვეტად აოცებს შემსწავლელს და ქმნის პირობებს იდენტობისა და ცოდნის მრავალგზის განცდისათვის, არა მხოლოდ, როგორც დაცვა, მიკუთვნებულობა და აღიარება – ჭეშმარიტად ეგზისტენციალისტური მოთხოვნები – არამედ ასევე, როგორც გზა ჭეშმარიტი, განვითარებადი მე-ს საპოვნელად, რისი ნამდვილად გაგება, გამოხატვა და თუნდაც სახელდება ბევრ ჩვენგანს ასე რთულად მიაჩნია.

კანტის აზრამდე მისვლის გარეშე, რომლის მიხედვითაც, ჩვენ ვერასოდეს შევძლებთ სრულად გაგებას ჩვენი ინდივიდუალური ცხოვრების დადგენილი ნარატივის, როგორც მრავალფეროვანი თემების ისტორიაში აღბეჭდილისა, რომელსაც ჩვენ მივეკუთვნებით, იდენტობის როგორც ინდივიდუალური (და კოლექტიური, ასევე) სწავლის აღიარებაში არსებობს რაღაც წარმოუდგენლად პირადი, რაც უკეთ არის აღბეჭდილი პოეზიაში, ვიდრე ანალიტიკურ ფილოსოფიაში.

ქვემოთ წარმოდგენილი ლექსი, რომელიც შეთხზულია ბერკლის სტუდენტის მიერ ჩიკანო ლიტერატურული შემოქმედების შესახებ ნაშრომის დაწერის შემდეგ, საკმაოდ კარგად გადმოგვცემს იდენტობის, როგორც სამუდამო, გასაოცარი ზეშთაგონების განცდის მნიშვნელობას. იდენტობა არის სწავლის, ცოდნისა და აღიარების გზა.

ჩემს კალეიდოსკოპში ცქერისას ვეკითხები:

– გიცნობ?

ბორძიკით ვპასუხობ და ვეძებ საკუთარ თავს,

– რა ვიცი...

არა მგონია არსებობდეს „მე“.

რომ განვსაზღვრო, ვინ ვარ მე, ნიშნავს შევზღუდო ჩემი თავი იმის განცდისგან, თუ ვინ

ვარ მე

ხვალ

შემიძლია გითხრა, რა შევიცნე ჩემი თავის შესახებ, და რას

ვფიქრობ, რა შეადგენს ჩემს არსებას.

მაგრამ, ვინ „ვარ მე“,

ჩემი პიროვნება,

არის მარადიული

ყოველდღიური

გასაოცარი

ზეშთაგონება;

იგი არსებობს, რადგან მე ვარსებობ

ცვალებად დროსა და სივრცეში

სხვადასხვანაირად

არასოდეს ვარ საკმარისად დამკვიდრებული

მაგრამ ცხოვრებაში, მიწაზე დამყარებული

ვარ აქ და ახლა.

ერთხელ მინდოდა, მივკროდი იდენტობას

„ლათინა“ ან „ქალი“, ან ... ნებისმიერი – მაგრამ ახლა,

ახლა ვებღაუჭები ჭეშმარიტებას საკუთარ თავზე;

დროის შედგენილ შრომას,

მე-ს „პოსტსტრუქტურალისტურ“ ცნებას,

სხვადასხვა ელემენტთა კულმინაცია, რაც

მარჯვედ არ ერგება ყუთს;

არ შემიძლია მოვნიშნო იგი, როდესაც მთხოვენ: დაასახელეთ საკუთარი ვინაობა როგორც:

ლათინა?

– დიახ,

ლათინოამერიკელი?

– ვფიქრობ, ასეა

არათეთრკანიანი ლათინოამერიკელი?

– ჰმმ, რას ნიშნავს ეს?
მდედრობითი სქესის?

– დიახ.

ქალი?

– ასე ვიტყოდი. მარამ მაგით რას გულისხმობ მაინც...?

იმდენი გამოუთქმელი ელემენტი პოულობს თავის გზას

ჩემში და გამოხატავს თავს

ყოველდღიურად.

ისინი თავს იყრიან ისე, რომ არ ვიცი.

თუმცა, არა ჩემი აღიარების გარეშე –

მე ვაფასებ მათ მოგზაურობას ჩემში და შემდგომ

აღმოჩენას;

ელემენტები, რომლებიც მეხებიან –

გაურკვევლად,

თავიანთი შეუპოვრობით

უწყვეტად მარქმევენ სახელს,

მაძლევენ გულს, სულს

ცხოვრებას.

ვაფასებ სწავლას,

გამოცდილებას –

სურვილს სიცილისა და

იმისა, რომ ვუყვარდე,

სიყვარულისა და ცხოვრებისა

დაუსრულებელი ფიქრით იმაზე, თუ

ვინ ვარ მე.

იდენტობა არის აღმოჩენისა და სწავლის პროცესი. ლორია ლედსონ-ბილინგსთან ჩემს საუბარში, მან ძალზე გარკვევით აღნიშნა ეროვნულ იდენტობასთან კავშირებზე ფიქრის შესახებ: „რაც კვლევისაგან მივიღეთ არის ის, რომ უნდა არსებობდეს გარკვეული ეთნიკური აფილიაცია, სანამ ადამიანი ეროვნულ იდენტობასთან კავშირს დაამყარებს. ნაწილი იმისა, რაც სკოლებში ხდება, არის ეთნიკურობის უარყოფა და რასობრივი განსხვავების უარყოფა და იმის ვარაუდი, რომ ჩვენ ვართ „სუფთა ამერიკელები“ (ტორეს, 1998a:193).

მრავალფეროვნება, მეორე მხრივ, როგორც სკოტი (1992) ამტკიცებს: „ნიშნავს იდენტობათა სიმრავლეს და იგი აღიქმება, როგორც ადამიანური არსებობის მდგომარეობა და არა განსხვავებათა ფორმულირების შედეგი, რაც შეადგენს ძალაუფლების იერარქიებს და ასიმეტრიებს“ (14).

„ანალიტიკური აგონია“ არის ტერმინი, რომელიც გამოიყენება იმისათვის, რომ ყველაზე კარგად აღწეროს ამ პროცესის სირთულე: იდენტობა და მრავალფეროვნება არ შეიძლება არც მივაკუთვნოთ და არც გამოვაცალკევოთ კლასის უპირატესობისგან. კორნელ ვესტი (ნაშრომში ვესტი, კლორი დე ალბა და შორრის, 1996) დაეთანხმებოდა, ვინაიდან იგი ასაბუთებს, რომ „სახელდების ეს ისტორიული პროცესი არის ნაწილი მემკვიდრეობისა, არა მხოლოდ თეთრი უპირატესობისა, არამედ კლასის უპირატესობისა“ (57).

იმის საჩვენებლად, თუ რამდენად რთული გადასაწყვეტი შეიძლება იყოს იდენტობის საკითხი, მოდით, დავუბრუნდეთ გიტლინის (1995) ანალიზს. იმის აღნიშვნით, რომ ზოგიერთი ტერმინი სწრაფად იქცევა კლიშედ და რომ კატეგორიები ხდება გაზვიადებული, გიტლინი აკრიტიკებს სკოტის პოზიციას. გიტლინი იწყებს სკოტის ციტირებას შემდეგნაირად:

> [გ]ანსხვავებები და სხვადასხვა იდენტობათა თავისებურებები წარმოიშობა დისკრიმინაციით. ... [გ]ანსხვავება უკავშირდება რაღაცას, რასაც სასიცოცხლო მნიშვნელობა აქვს ინდივიდის, ან ჯგუფის მე-ს შეგრძნებასთან და იგი შეადგენს ძალაუფლების ურთიერთობას ინტერესთა და პრობლემათა წყებასთან ერთად, რაც არ წყდება ადვილად, ან ჩერდება უნივერსალიზმის პრინციპით. (204)

მაგრამ გიტლინი ასაბუთებს:

> სკოტის მეორე ციტატაში პირველი წინადადება ნიშნავს, რომ განსხვავებები დაიყვანება ძალაუფლების ურთიერთობებზე, რაც აშკარად მცდარია. (რუსები აღიქვამენ, რომ აფრიკელები „განსხვავებული“ არიან, მაგრამ არა იმიტომ, რომ მათ აუცილებლად აქვთ ძალაუფლება აფრიკელებზე, ან იმიტომ რომ აფრიკელებს რამე ძალაუფლება აქვთ მათზე.) თუ წინადადების პირველი ნაწილი ნიშნავს, რომ განსხვავება ავტომატურად ქმნის ძალაუფლების ურთიერთობას, იგი აშკარად მცდარია. (ქურთები და ტუტსი განსხვავდებიან, მაგრამ მათ აქვთ ძალზე მცირე კავშირი, თუკი რაიმე კავშირი საერთოდ არსებობს.) ეს ნიშნავს, რომ განსხვავება ქმნის მხოლოდ ძალაუფლების ურთიერთობას, რაც აშკარად მცდარია. (თუ მე მომწონს Sister Souljah-ს რეპი, ეს იმას არ ნიშნავს, რომ მას ძალაუფლება აქვს, მაიძულოს თავისი კომპაქტ დისკების ყიდვა.) თუ ეს იმას ნიშნავს, რომ ძალაუფლების ურთიერთობები არ არსებობს განსხვავების გარეშე, ეს ტავტოლოგიურია. … ამ ტერმინების შეუმოწმებელი გამოყენება ვარაუდობს, რომ ცხოვრებისეული გამოცდილება ტოლფასია მხოლოდ ენისა და გარემოს ინსტიტუტებისა. ასევე, იმის თქმა, რომ იდენტობები (მაგალითად, ქალები ან ჰომოსექსუალები) „კონსტრუირებულია“ ისტორიაში, სიმართლეს ასახავს, რომ იარლიყები იცვლება, მხოლოდ კატეგორიები არსებობენ შეზღუდული დროით, მაგრამ ხშირად იმდენად განფენილია, რომ ვივარაუდოთ, რომ ისინი არაფრისგანაა კონსტრუირებული. (204)

ძალაუფლება და განსხვავება მულტიკულტურალიზმის ნარატივში ყოველთვის ურთიერთდაკავშირებულია იდენტობაზე დისკუსიასთან. თუმცა, *ეროვნული იდენტობა*, ტერიტორიული სოლიდარობის ყველაზე მნიშვნელოვანი ფორმა, რომელიც ეფუძნება ერთ ეროვნულ სახელმწიფოს და პატრიოტიზმის გამოცდილების, გრძნობისა და საერთო კულტურული მემკვიდრეობის ცნებებს, არ წარმოადგენს ფიქსირებულ მარკერს, რომელიც წარუძღვება მოქალაქეებს ლოიალობებისა და სოლიდარობების მათეულ არჩევანში. ეროვნული იდენტობა, როგორც ჟირო (1992) ნათლად აყალიბებს „ყოველთვის არის ცვალებადი, გადაუწყვეტელი კომპლექსი ისტორიული ბრძოლებისა და გამოცდილებებისა, რომლებიც სტიმულირებულია, შექმნილია და წარმართულია მრავალფეროვანი კულტურების გავლით. როგორც ასეთი, იგი ყოველთვის ღიაა ინტერპრეტაციისა და ბრძოლისათვის“ (53).

არ არის გასაკვირი, რომ შემდგომ, ეროვნული იდენტობის ცნება უკეთ არის განსაზღვრული ისტორიულად „სხვებთან“ შედარების მეშვეობით (მაგ., სხვა ეროვნულ იდენტობასთან, ან ერის მტერთან), ვიდრე ერის უეჭველ ისტორიულ თვისებებთან და მისი ხალხის, როგორც ჰომოგენური ჯგუფის ეროვნულ გამოცდილებასთან შედარებით. ეს საკითხი იწვევს დისკუსიას კანონსა და კულტურას შორის ურთიერთობაზე, რომელსაც შევუდგები მომდევნო თავში.

ამდენად, იდენტობები კონსტრუირდება დავისა და ბრძოლის პროცესში და ექვემდებარება მრავალობით ინტერპრეტაციებს; იდენტობა არის სწავლის, ცოდნისა

და აღიარების გზა. იდენტობები სოციალური კონსტრუქციებია მასალითა და ისტორიული საფუძვლებით და, რა თქმა უნდა, ისინი ეფუძნება ან, თუ ვითვალისწინებთ ალტიუსერის შეცდომას, ინტერპელირებულია ცოდნის აღქმით, ხედვისა და გრძნობის მეთოდებით, და ძალაუფლების განცდილი გამოცდილებით, განსაკუთრებით იმით, თუ როგორი ცოდნა არის (ან უნდა იყოს) ლეგიტიმურად მიჩნეული და უნდა იყოს მხედველობაში მიღებული; როგორი გამოცდილება უნდა იყოს აღნიშნული და გასათვალისწინებელი, და როგორ შეიძლება ძალაუფლება შეთანხმებულ იქნეს სხვადასხვა ცოდნათა და გამოცდილებათა შორის. გარდა ამისა, გამოცდილების იგივე ცნება, რაც, როგორც ჩანს, საფუძვლად უდევს იდენტობის ცნებას, როგორც ჯოან სკოტი ასე დამაჯერებლად ამტკიცებდა, არის რაღაც ისტორიულად, კულტურულად და დისკურსიულად შექმნილი. რასაკვირველია, არსებობს ეროვნული იდენტობის გავრცელებული შეხედულებები, რომელიც „შემუშავდა იმ კულტურულ განსხვავებათა ირგვლივ, რომლებიც კონსტრუირებულია ძალაუფლების იერარქიულ ურთიერთობებს შორის და რომლებიც იძლევა უფლებამოსილებას, თუ ვის შეუძლია და ვის არ შეუძლია ილაპარაკოს ლეგიტიმურად, როგორც ამერიკელმა“ (ჟირო, 1992, 53).

როგორც მაიკლ ეფლი (1982b, 1986b, 1993, 1997) ოც წელიწადზე მეტი ხნის განმავლობაში ასე მართებულად ამტკიცებდა, ძალაუფლებასა და ცოდნას შორის კავშირები გახდა უმნიშვნელოვანესი განათლებაში კვლევის ნებისმიერი პრაქტიკული პროგრამისა და პოლიტიკის შემუშავებისათვის, განსაკუთრებით, კონსერვატიული აღდგენის ამ ახალ ფაზაში.

იდენტობა, როგორც ვასაბუთებდი, არ წარმოადგენს ფიქსირებულ მარკერს, აუცილებელ არსს, რაც ზოგ ადამიანს საერთო აქვს თავიანთი წარმოშობის, რასის, რელიგიური აფილიაციის, სქესობრივი უპირატესობის, სქესის, ან კლასის საფუძველზე, არამედ იგი არის სწავლის პროცესი, რომელიც დამოკიდებულია კონტექსტზე და, რა თქმა უნდა, ღიაა ინტერპრეტაციისათვის. როგორც ასეთი, იგი ასევე დამოკიდებულია იმ ბრძოლათა ისტორიულობაზე, რომლებიც გავლენას ახდენს სოციალურ ცნობიერებაზე დროის მოცემულ მომენტში, ქმნის გამოცდილებას და გამოცდილების გაცნობიერებას, წვდომის მნიშვნელოვან პროცესს და მნიშვნელობის შექმნას იმ ინდივიდთა მიერ, რომლებიც ცდილობენ, გაიგონ საკუთარ ცხოვრებათა პირობები. თუმცა, გულუბრყვილო იქნებოდა იდენტობის გაგება, როგორც მხოლოდ განვითარებადი ნარატივისა, როგორც მე-ს სოციალურ კონსტრუირებაში სიტყვათა დაუსრულებელი თამაშისა. იდენტობა უფრო მეტია, ვიდრე მხოლოდ რიტორიკა, არგუმენტაცია, ან განვითარებადი სოციალური (და ინდივიდუალური) „ტექსტი“, რომელიც კონსტრუირდება გამოცდილებათა სხვადასხვა წყებებისა და ცოდნის მიერ და მეშვეობით.

პოეტი თ. ს. ელიოტი (1934) ამბობდა, რომ „ჩვენ გვაქვს გამოცდილება, მაგრამ გვაკლია მნიშვნელობა, მხოლოდ მნიშვნელობასთან მიახლოება აღადგენს გამოცდილებას.“ ელიოტის გამონათქვამი გვეუბნება, რომ მოცემულ

გამოცდილებაზე დაშენებული იდენტობის ცნება ისევე ბუნდოვანია, როგორც იდენტობის ცნობიერების ცნება, რომელიც თავისთავად, ვარაუდობს გზის დასრულების გარკვეულ შეგრძნებას, მას შემდეგ, რაც მიაღწევს თვითიდენტიფიკაციის გარკვეულ ზღვარს.

თუმცა – და ეს გახლავთ ჩემი ანალიზის პრინციპი – სიმბოლური მნიშვნელობის შექმნის პროცესის, ან ცნობიერების გამოცალკევება შეუძლებელია ჩაგვრის, დისკრიმინაციისა და გამორიცხვის პროცესებისგან, რაც შეადგენს ადამიანთა ცხოვრებას, მიუხედავად იმისა, შეგვიძლია ამ პროცესის ამოცნობა თუ არა. ეს დაკვირვება კიდევ უფრო მნიშვნელოვანია მაშინ, როცა ზოგიერთი კულტურული ფორმა ცდილობს დამკვიდრდეს, როგორც უნივერსალური ფორმა, როგორც მეტაფიზიკური კანონი, რომლითაც უნდა მოხდეს სხვა სოციალურ ფორმირებათა და ცნობიერების შეფასება, როგორც გვაფრთხილებს სკოტი (1992): „პროცესი, რომელიც ამკვიდრებს ზოგის უპირატესობას, ტიპიურობასა თუ უნივერსალობას სხვების არასრულფასოვნების, ატიპიურობისა თუ ინდივიდუალურობის თვალსაზრისით“ (14-15).

მულტიკულტურალიზმისა და მულტიკულტურული განათლების შესახებ დისკუსია არის დისკუსია, არა მხოლოდ კანონსა და კულტურაზე, არამედ ასევე მოქალაქეობისა და დემოკრატიის მომავალზე კულტურულად მრავალფეროვან კაპიტალისტურ საზოგადოებებში – დისკუსია, რომელიც წარმოუდგენელი სიცხადით გვიჩვენებს, დისკურსების არაპროპორციულობას და პოლიტიკურ პრობლემებზე ტექნიკურ რეაგირებათა შეზღუდულობას. კიდევ ერთხელ ცოცხლდება ჯონ დიუის ლანდი კრიტიკულ დიალოგში, რომელსაც პაულო ფრეირი გვთავაზობს. დიუისათვის, განათლება მოითხოვს „კეთებას“, რადგან ცოდნა, როგორც რაობათა მიხვედრა, უარყოფილია იმ შეხედულების სასარგებლოდ, რომელიც ცოდნას აკავშირებს რეალობის მანიპულირებასთან. როდესაც ჩვენ რაღაც ვიცით, ჩვენ ვიწყებთ სხვა გამოცდილებებთან მისი კავშირების გაცნობიერებას და ჩვენ შეგვიძლია დავაკავშიროთ იგი ჩვენს საკუთარ ინტერესებთან. მაშასადამე, განათლება მოიცავს მოსწავლის ინტერესის გამოწვევას, არა უბრალოდ, როგორც ცოდნის უკეთ გახსენების საშუალებას, არამედ როგორც ცოდნისა და ინტერესის რთულად დაკავშირების საშუალებას.

ფრეირს შემოაქვს ეპისტემოლოგიური ხედვა პედაგოგიკაში. დიუის მსგავსად, მას სჯერა, რომ „ცოდნა“ მომდინარეობს გამოვლილ გამოცდილებათაგან და არა მხოლოდ რაციონალური, „აბსტრაქტული“ წვდომიდან – რომელსაც, თუ სწორად ამოცნობილი და განხორციელებულია, მართლაც, შეუძლია გამოვლილ გამოცდილებათა მხოლოდ გამდიდრება. პრობლემების დასახვის განათლება, რომელიც წინააღმდეგობაშია პრობლემების გადაწყვეტის განათლების მოდელებთან, იწყება თეორიის აღმოჩენით, რომელიც დამალულია ადამიანური ფაქტორისა და სოციალური მოძრაობების პრაქტიკაში. ფრეირის ეპისტემოლოგიური პერსპექტივა ისწრაფვის, თავის მხრივ, ახალი ცოდნის

შექმნისაკენ, რომელიც წარმმართველი, შთამაგონებელი იქნება, ხელახლა განსაზღრავს და ხელს შეუწყობს პრაქტიკის გაგებას. თუმცა, ეს უცნობი თეორია ჯერ არ შემუშავებულა. იგი უნდა აღმოაჩინონ, გამოიგონონ, შეადგინონ, ან ხელახლა შექმნან კრიტიკულ სოციალურ თეორიას და/ან პოეზიისა და ლიტერატურის ესთეტიკასა და დაძაბული, გართულებული და წინააღმდეგობრივი პრაქტიკების მოთხოვნებს შორის ინტელექტუალურ დიალოგში.

უეჭველია, ფრეირისეული ცნობისმოყვარეობის ეპისტემოლოგიამ აღიარა (იმ პოლიტიკურ-პედაგოგიური განათლების დასაწყისიდანვე, რომელმაც სტიმული მისცა მის შემოქმედებას) მრავლობითი იდენტობების ცნება, როგორც სწავლის გზა და, შედეგად, მისი ეპისტემოლოგიური პოზიცია, რომელსაც, სულ მცირე, ორი ძირითადი შედეგი მოაქვს პედაგოგიკისათვის. ერთი მხრივ, ფრეირის წვლილიდან ამოზრდილი კრიტიკული პედაგოგიკა დაინტერესებულია იმით, თუ როგორ შეუძლია ემანსიპატორულ განათლებას შემსწავლელთა (საკუთარი) კულტურებისა და დისკურსების განმტკიცება და ამავე დროს მათი გაძლიერება. მეორე მხრივ, ფრეირის მიერ დაძაბულობების აღიარებამ ობიექტურობასა და სუბიექტურობას შორის, თეორიასა და პრაქტიკას – როგორც ადამიანური ძალისხმევის ავტონომიურ და ლეგიტიმური სფეროებს – შორის იგი მიიყვანა (კიდევ ერთხელ დიუისგან განსხვავებით) იმის აღიარებამდე, რომ ეს დიქოტომიები და დაძაბულობები ვერ დაიძლევა და ვერც მათი სრული კომპლექსურობით შეიცნობა მეინსტრიმი მეთოდოლოგიების მეშვეობით.

იდენტობის ფორმირება არის აგონალური პროცესი, კომპლექსური, უკიდურესად რთულად გასაგები/შესასრულებელი სიამოვნებისა და ტკივილის ნაზავით, რაც მოიცავს მნიშვნელობის შექმნას ინდივიდუალურ დონეზე, მაგრამ იგი ასევე შეიძლება გაცხადებული იყოს თემებისა და სოციალური მოძრაობების დონეზე. რა თქმა უნდა, ცოდნის კონსტრუირებისა და სწავლის პროცესი, რომელიც შეიძლება დაგვეხმაროს გამოცდილების ამოცნობაში, იზიარებს იმავე „ნორმებს“, რომელსაც იდენტობის სწავლა. (აქ მე მივყვები პაულო ფრეირის იდეას, რომ ცნობიერება შედგენილია, როგორც საგანგებო მთლიანობა, რომელიც დროებითად ახდენს სიმბოლიზებას-აღნიშვნას). მაშასადამე, კრიტიკული „თვითშეგნება“ დიაპაზონით სცდება ინდივიდუალური ფსიქოლოგიური ცნობიერების მაჩვენებელს; ეს, ფაქტიურად, არის ფენომენი (ვინაიდან არ არსებობს უკეთესი სიტყვა), რომელიც სცდება ფროიდის ფსიქოლოგიურ ცნობიერებას (სუპერ ეგოს), და სრულად ინტერესდება ისტორიული და კოლექტიური ცნობიერებით, ანუ, ეგრეთ წოდებული ინტერსუბიექტივიზმის სფეროთი. იდენტობის ფორმირებისათვის ცნობიერების ამ კონცეპტუალიზაციის შედეგები (რომელიც სრულად არის გაგებული კრიტიკულ მოდერნისტულ ანალიზში) მეტისმეტად ბევრია იმისათვის, რომ აქ იქნეს მოყვანილი დაუმთავრებელი სახით.

ეპიგრაფი, რომელიც სტიმულს აძლევს ამ თხრობას დასკვნით ნაწილში, აღებულია ბრალდების ტექსტიდან, რომელიც დაწერა ლათინო მექსიკური სისტემის

სუბკომანდანტე მარკოსმა ჩიაპასში, ლაკანდონას ტროპიკულ ტყეში და წარმოადგენს იმის სერიოზულ შეხსენებას, თუ რა დგას საფრთხის წინაშე მაშინ, როდესაც განვიხილავთ მულტიკულტურალიზმს და კულტურისა და იდენტობის პოლიტიკათა პოლიტიკურ გამოწვევებს.

## შენიშვნები

[1] მოქალაქეობრივი განათლება მოითხოვს იმას, რასაც ტრადიციულად ეწოდებოდა სამოქალაქო განათლება, ანუ კონსტიტუციური დემოკრატიის სწავლება. სამოქალაქო განათლებასთან ჩვეულებრივ ასოცირდება სამი კატეგორია: (ა) *სამოქალაქო ცოდნა*, რომელიც კონსტიტუციური დემოკრატიის კონტექსტში მოითხოვს ძირითადი ცნებების ცოდნას, რომელიც განსაზღვრავს დემოკრატიის პრაქტიკას, როგორიცაა სახალხო არჩევნები, უმრავლესობის მმართველობა, მოქალაქეთა უფლებები და მოვალეობები, ძალაუფლებების კონსტიტუციური დაყოფა და საბაზრო ეკონომიკაში დემოკრატიის განხორციელება, რომელიც გამოიყენება, როგორც სამოქალაქო საზოგადოების ძირითადი წინაპირობები; (ბ) *სამოქალაქო უნარები*, რომელიც ჩვეულებრივ ნიშნავს ინტელექტუალურ და მონაწილეობით უნარებს, რაც ხელს უწყობს მოქალაქეთა სად აზრსა და ქმედებას; და (გ) *სამოქალაქო ღირსებები*, ჩვეულებრივ განისაზღვრება ლიბერალურ პრინციპებთან კავშირში, როგორიცაა თვითდისციპლინა, თანაგრძნობა, ტოლერანტობა და პატივისცემა. ამდენად, ხაზი გავუსვათ, რომ მოქალაქეობრივი განათლება შერწყმულია პოლიტიკასთან და, არსობრივად, სადავო ცნებაა. იგი დაკავშირებულია ცნებასთან, რომელსაც სოციოლოგები უწოდებენ „პოლიტიკურ სოციალიზაციას“, ცნებას, რომელიც, თავის მხრივ, ინდივიდთა ფორმირებას უკავშირებს სახელმწიფო პოლიტიკას. არსებობს კითხვები იმის თაობაზე, რომ მოქალაქეობრივმა განათლებამ ხაზი უნდა გაუსვას თუ არა სამოქალაქო განათლებას, სამოქალაქო უნარებს და სამოქალაქო ღირსებებს, როგორც ეს განსაზღვრულია პოლიტიკური მმართველი წრეების მიერ. თუ ისინი ახდენენ მოქალაქის როლის კონცეპტუალიზაციას, ძირითადად, როგორც დამთმობლობისა და თანამშრომლობის როლისა, მათ შეიძლება დააფასონ ეს ქცევები და ასწავლონ კანონისა და მმართველობის შესახებ; თუ ისინი განსაზღვრავენ როლს უფრო მონაწილეობითი თვალსაზრისით, პედაგოგებმა შეიძლება ასწავლონ მოსწავლეებს ის, თუ როგორ მოახდინონ გავლენა სახელმწიფოებრივ საკითხებზე და საგანგებო სახელმწიფოებრივ პოლიტიკაზე. ორივე თვალსაზრისი უხვად გვხვდება აშშ-ს მოქალაქეობრივი განათლების ლიტერატურაში“ (W. C. Parker, “Citizenship Education,” in *Dictionary of Multicultural Education*, ed. C. A. Grant and G. Ladson-Billings, Phoenix: Oryx, 1997).

[2] ეს არ არის ადგილი, სადაც გაკრიტიკებულ უნდა იქნეს ჰომოგენურობის და ჰეტეროგენურობის შესახებ დისკუსია, როგორც ის იქნა წარმართული, ჩემი აზრით, საკმაოდ გამარტივებული და რედუქციონისტული გზით (მანიქეველური გზა, შეიძლება, უკეთეს ფორმულირებას წარმოადგენდეს) წიგნის *Multiculturalism: A Critical Reader* (Oxford: Blackwell, 1996) შესავალში (რომელიც სხვა მხრივ, ბრწყინვალედ არის დაწერილი) თეო გოლდბერგის მიერ.

[3] იხილეთ მისი *Black Looks: Race and Representation* (Boston: South End Press, 1992). ალტერნატიული სოციოლოგიური თვალსაზრისისათვის იხილეთ: Ruth Frankenberg, *The Social Construction of Whiteness* (Minneapolis: University of Minnesota Press, 1993).

[4] ტედ მიტჩელი და ახალი ინსტიტუციონალისტური სკოლა განათლების ისტორიაში ცდილობდნენ ეჭვი შეეტანათ გარდაუვალობის ცნებაში საგანმანათლებლო ინსტიტუტების ისტორიაში იმ ბრძოლებზე ყურადღების გამახვილებით, რომელიც შეადგენს რეალობის ტრანსფორმაციის დინამიკას. მიტჩელის თვალსაზრისით, ეს ბრძოლები შუალედურ რგოლს წარმოადგენს, ფორმას აძლევს და ხაზს უსვამს საგანმანათლებლო ინსტიტუტებში სოციალური ქმედების ინსტიტუციონალიზაციას. ინსტიტუტები იქმნება რუტინების,

წესების, ნორმებისა და სტრუქტურების საფუძველზე და ისინი წარმართავენ ქმედებას ქცევის გარკვეულ საზღვრებსა და ჩარჩოებში. ინსტიტუციური თეორია ცდილობს გაარკვიოს საგანმანათლებლო ინსტიტუტებში სოციალური ქმედების რაციონალიზაციის ისტორიული და სოციოლოგიური კონფიგურაცია. მისი მომხრეები განათლებას ხედავენ (კერძოდ, პოლიტიკურ სოციალიზაციას), როგორც მიზანმიმართული რაციონალური დემოკრატიული ქმედების ზრდის ინსტრუმენტს. შედეგად, სახელმწიფოს როლი უმთავრესია ინსტიტუციური თეორიისათვის. როგორც პროფესორი მიტჩელი ამტკიცებს, საგანმანათლებლო ინსტიტუტების ისტორიის ნებისმიერი კვლევა უნდა ითვალისწინებდეს „რეალურ ბრძოლებს, რომლებმაც შექმნა სტრუქტურები და პრაქტიკები, რომელთა თავისთავად ცხადად მიღებაც ჩვენ შემდგომ დავიწყეთ. რატომ არის სწავლება შენარჩუნებული ხალხის ხარჯზე? რატომ გვაქვს ნიშნები და სწავლების ეტაპები? ბევრი პროფესიონალისთვის და ხალხის დიდი ნაწილისათვის, ამ ტიპის კითხვებზე პასუხები, ტენდენციისამებრ, ეყრდნობა უნივერსალიებს, განვითარებასთან დაკავშირებული და ინსტიტუციონალური დეტერმინიზმის ნაირსახეობებს. თუმცა, ამ თვისებათაგან თითოეულს აქვს კერძო, დროსთან დაკავშირებული ისტორია და მიზეზთა წყება. ამ ისტორიებისა და მათთან დაკავშირებული კონფლიქტების აღდგენას დიდი მნიშვნელობა აქვს კაუზაციის სპეციფიურობის კარგად გარკვევისათვის და ეს გარკვევა აუცილებელია ნებისმიერისათვის, არაპროფესიონალისა თუ პროფესიონალისათვის, რომელსაც აინტერესებს ჩვენი საგანმანათლებლო ინსტიტუტების შეცნობა და გაუმჯობესება“ (Los Angeles: UCLA, 1986, ხელნაწერი გვ. 1). ამგვარად, ინსტიტუციონალისტური თეორიის წარმომადგენელთათვის ძირითადი ინტერესი არის სახელმწიფო ძალაუფლების ექსპანსია და განათლების, როგორც თანამედროვე ინიციაციის ცერემონიის როლი. ისინი ახდენენ სახელმწიფო ქმნადობის და განათლების (როგორც მოქალაქეობის ეროვნული შენების უმთავრესი ნაწილის) საჯარო სისტემების გაერთიანების, ექსპანსიისა და სახელმწიფო ძალაუფლების განვრცობის კონცეპტუალიზაციას მოსახლეობაში. მაგალითად, მიტჩელი, რომელიც იყენებს მაიკლ კაცის, დევიდ ტაიაკის, ერნარდ ბეილინის, ლორენს ქრემინის, მაიკლ ეფლის და საგანმანათლებლო ინსტიტუციონალიზაციის კულტურის კრიტიკოსთა ნაშრომებს, ცდილობს „აღადგინოს იმ გადაწყვეტილებათა გაგება, მოქმედება და ფუნქციონალურობა, რომლებიც მიღებულ იქნა და რომლებმაც ჩვენი საგანმანათლებლო ინსტიტუტების ფორმირება მოახდინა“. [მაშასადამე,] იმის ჩვენებამ, გარკვეული გადაწყვეტილებები თუ როგორ ასახავდა სპეციფიურ ინტერესებს სპეციფიურ დროზე, ადამიანს შეიძლება ძალზე განსხვავებული გადაწყვეტილებები მიაღებინოს, როცა დრო, გარემოებები და ძალაუფლების ურთიერთობები იცვლება. სწორედ ამგვარად, წარსულის მოქმედებისა და ბრძოლის აღდგენით, შეიძლება ისტორია თანამედროვე პოლიტიკური არჩევანის რელევანტური გახდეს“ (ხელნაწერი, გვ. 2). ამ ნაშრომის გასაოცარი ადრეული მაგალითი გახლავთ მიტჩელის პირველი წიგნი, *Political Education in the Southern Farmers' Alliance* (Madison: University of Wisconsin Press, 1987).

[5] იხილეთ დასკვნა კონსტრუქტივიზმზე დისკუსიისათვის.

[6] სასარგებლოა გვახსოვდეს, რომ სოსიური განასხვავებს ნიშნების პირობით ბუნებას სიმბოლოთა მოტივირებულ ბუნებისაგან. სოსიურისათვის ნიშნის მნიშვნელობის ცნება არის მისი პოზიციის ფუნქცია ასოცირებულ სტრუქტურაში, ან პარადიგმატული და შედარებითი ურთიერთობები, რაც არსებობს წყების ყველა ნიშანთა შორის. ენა, ამდენად, სოსიურის მოდელში, უბრალოდ, არის ურთიერთდამოკიდებულ ტერმინთა სისტემა, რომელშიც მნიშვნელობა, რომელსაც იღებს თითოეული ტერმინი, მიიღება მეორე ტერმინის ერთდროული არსებობით.

[7] ნეოკონსერვატივიზმისადმი კრიტიკული პოზიციებისათვის იხილეთ: Cameron McCarthy and Warren Crichlow, "Theories of Identity, Theories of Representation, Theories of Race," ii. *Race, Identity, and Representation in Education,* ed. Cameron McCarthy and Warren Crochlow (New York: Routledge, 1993), xiii-xxix; Michael W. Apple, "Constructing the Other: Rightist Reconstructions of Common Sense," in *Race, Identity, ad Representation,* ed. McCarthy and Crichlow, 24-39; Cornel West, *Race Matters* (Boston, Beacon Press, 1993); bell hooks and Cornel West, *Breaking Bread: Insurgent Black Intellectual Life*

(Toronto: Between the Lines, 1991); Cornel West, "The Postmodern Crisis of the Black Intellectual," in *Cultural Studies*, ed. Lawrence Grossberg, Cary Nelson, and Paula Treichler (New York: Routledge, 1992), 689-705; Cornel West, "Marxist Theory and the Specificity of Afro-American oppression," in *Marxism and the Interpretation of Culture*, ed. Larry Grossberg and Cary Nelson (Urbana: University of Illinois Press, 1988), 17-29; Antonia Darder, *Culture and Power in the Classroom: A Critical Foundation for Bicultural Education* (New York: Bergin & Garvey, 1991).

[8] იმედი მაქვს, რომ ჩემი დისკომფორტი ტერმინოლოგიასთან დაკავშირებით, რაც დესკრიფციულია ზოგადი თვალსაზრისით, მაგრამ არასრულყოფილია ანალიტიკურად, გასაგები იყო მთელი ამ წიგნის მასშტაბით. მნიშვნელოვანია ის, რომ ტემინოლოგია იყოს შესაბამისი, როცა მისი პოტენციური ჰორიზონტის ანალიტიკურად გაშუქებას ვცდილობთ. მე მტკიცედ უარვყავი ამ წიგნში ტერმინ „უმცირესობის" გამოყენება, რაც ეხებოდა არათეორკანიან და არაევროპეოიდული რასის მოსახლეობას, მხოლოდ იმიტომ, რომ ეს არის ტერმინი, რომელიც გადატვირთულია რასისტული ღირებულებებით და ემოციური კონოტაციებით. ის, რასაც ამერიკის შეერთებულ შტატებში ეწოდება უმცირესობა, გლობალური მოსახლეობის პერსპექტივიდან, არის უმრავლესობა, ხოლო „თეორკანიანები" ან ევროპეოიდული რასა, უეჭველად, რჩება, დემოგრაფიული თვალსაზრისით, უმცირესობად მსოფლიო სისტემაში. ზოგიერთ შტატში, კალიფორნიის მსგავსად, გამოთვლილია, რომ 2025 წლისათვის უმრავლესობა (რაც მოსახლეობის 51 ან მეტ პროცენტს გულისხმობს) იქნება ლათინო ან ჩიკანო წარმოშობის ადამიანი. ამგვარად, ტერმინი „უმცირესობა", (რომელშიც, ჩვეულებრივ, ლათინოამერიკელები შედიან) არ შეეხება, ზუსტი დემოგრაფიული თვალსაზრისით, კალიფორნიაში მცხოვრებ ლათინოამერიკელებს მომავალი საუკუნის პირველი მეოთხედისთვის. „ფერადკანიანი ადამიანები" ასევე პრობლემური კატეგორიაა, რადგან თეთრი ფერი ვერ გამოიყენება, როგორც არა-ფერი და ვერც ორიენტირად გამოდგება, რომელთანაც მიმართებაში ყველა სხვა „ფერი" შეიძლება შეფასდეს. თუმცა, „ფერადკანიანი ადამიანები" შეიძლება იქცეს პოლიტიკურ სიმბოლოდ, ვინაიდან ყველა ჩვენგანი ფერის მქონე ადამიანია, და თუ ვისწავლით, როგორ ვცეთ პატივი, შევისწავლოთ და განვადიდოთ განსხვავება და გამოვიყენოთ მრავალფეროვნება, როგორც წარმოების დონეზე, ისე განაწილების დონეზე პოლიტიკურ ეკონომიაში, მაშინ ჩვენ შეგვიძლია განვახორციელოთ სამოქალაქო მოძრაობის ანდაზური გამონათქვამი, რომელიც ძალიან პოპულარული გახადა მარტინ ლუთერ კინგმა, რომ ჩვენ უნდა შეგვაფასონ ჩვენი ხასიათის შინაარსით, და არა ჩვენი კანის ფერით. დაბოლოს, უნდა ვთქვა, რომ რიჩარდ დაიერის (1997) გადაწყვეტილება, იმის თაობაზე, რომ უწოდოს არათეორკანიანი წარმოშობის ადამიანებს „არათეორკანიანები", საბოლოო ჯამში, წარუმატებელია, რადგან იგი იყენებს სტანდარტულ „თეორ" ტერმინილოგიას, როგორც წესს, რომლითაც უნდა შეფასდეს გამონაკლისები.

[9] ხალხის განათლების პარადიგმი, ლათინური ამერიკის ერთ-ერთი ყველაზე მნიშვნელოვანი წვლილი საგანმანათლებლო რეფორმისადმი და მჭიდროდ დაკავშირებული ჩაგრულთა პედაგოგიკასთან, იყო ინტელექტუალური და პოლიტიკური შთაგონების წყარო მრავალი რეფორმატორისათვის. ლათინური ამერიკის მიკრო ექსპერიმენტთაგან მრავალი, და მისი ნაკლებად დიდმასშტაბიანი ექსპერიმენტები, შეიძლება ჩაითვალოს ინტელექტუალურად და პოლიტიკურად ყველაზე ენერგიულ რეფორმატორულ ექსპერიმენტებად მსოფლიოში. კარგი, კომპაქტური ტექსტისათვის, რომელშიც მოცემულია უმეტესი თეორიული და ზოგიერთი პრაქტიკული გამოცდილება, იხილეთ Moacir Gadotti and Carlos Alberto Torres, eds., *Educação popular: Utopia latinoamericana (ensaios)* (São Paulo: Cortez Editore-Editora da Universidade de São Paulo, 1994). თარგმანი მზადდება პუბლიკაციისათვის Zed Books–ის მიერ (ინგლისი).

[10] მაგალითად, მაკკარტის მოჰყავს კონელის არგუმენტის ციტირება: „სხვადასხვა თვალსაზრისები იძლევა განსხვავებულ შეხედულებებს მსოფლიოზე და ზოგიერთი სხვებთან შედარებით უფრო ამომწურავია და ძლიერი. ... თუ გსურთ ასწავლოთ ეთნიკურობასა და რასობრივ ურთიერთობებზე, მაგალითად, უფრო დეტალური და ღრმა წვდომაა შესაძლებელი, თუ თქვენს კურიკულუმს შეადგენთ დაქვემდებარებული ეთნიკური ჯგუფების, და არა დომინანტური ჯგუფის თვალსაზრისიდან. ... გენდერულ

ურთიერთობებში ყველაზე ნაკლები უპირატესობის მქონეთა თვალსაზრისმა, ფემინიზმში გამოთქმულმა, მოახდინა მისი ტრანსფორმირება. თანამედროვე ფემინიზმმა შექმნა სოციალური ცხოვრების ფართო სფეროს ხარისხობრივად უკეთესი ანალიზი ახალ ცნებათა ფართო სპექტრის მეშვეობით (სქესობრივი პოლიტიკა, პატრიარქატი, სამუშაოს სქესობრივი დაყოფა, და სხვ.) და მათგან განპირობებული ახალი კვლევა.“ R. W. Connell, “Curriculum, Politics, Hegemony, and Strategies of Change.” (New South Wales: Macquarie University, Department of Sociology), 16-18.

[11] იხილეთ ფრეირის ჰეგელისეული განწყობების ჩემი ანალიზი ნაშრომში ”Education and the Archeology of Consciousness: Hegel and Freire,” Educational Theory 44, no. 4 (Fall 1994): 429-445.

[12]“¿Quien tiene que pedir perdón y quién puede otorgarlo? ¿Los que, durante años y años, se sentaron ante una mesa llena y se saciaron mienras con nosotros se sentaba la muerte, tan cotidiana, tan nuestra que acabamos por dejar de tenerle miedo? ¿Los que llenaron las bolsas y el alma de declaraciones y promesas? ¿Los muertos, nuestros muertos, tan mortalmente muertos de muerte ‘natural, es decir, de sarampi ̃n, tosferina, dengue, cólera, tifoidea, mononucleosis, tetanus, pulmonía, paludismo y otras lindezas gastrointestinales y pulmonares? ¿Nuestros muertos, tan mayoritariamente muertos, tan democráticamente muertos, nuestros muertos que se iban nomás, sin que nadie llevara la cuenta, sin que nadie dijera, por fin, el ‘YA BASTA!’ que devolviera a esas muertes su sentido, sin que nadie pidieran a los muertos de siempre, nuestros muertos, que regresaran a morir otra vez pero ahora para vivir? ¿Los que nos negaron el derecho y don de nuestras gentes de gobernar y gobernarnos? ¿Los que negaron el respecto a nuestra costumbres, a nuestro color, a nuestra lengua? ¿Los que no stratam como extranjeros en nuestra propia tierra y nos piden papeles y obediencia a una ley cuya existencia y justeza ignoramos? ¿Los que nos torturaron, apresaron, asesinaron y desaparecieron por el grave ‘delito’ de querer un pedazo de tierra, no un pedazo grande, no un pedazo chico, solo un pedazo al que se le pudieran sacar algo para completar el estómago? ¿Quién tiene que pedir perd ̃n y qui ́n puede otorgarlo?” Subcomandante Marcos, “ ̈De que nos van a perdonar?”

[13] Laura Silvina Torres, Berkeley, 1997 წლის 9 დეკემბერი, ხელნაწერი.

[14] განსხვავებაზე, როგორც ფორმულირების პროცესზე, იხილეთ: Homi Bhabha, “The Commitment to Theory,” ნაშრომში *Third cinema Reader*, ed. J. Pines and P. Willemen (London: British Film Institute, 1989), 111-132, განსაკუთრებით, 12.

[15]კანტისეული გაგება, ლიბერალურ აზროვნებასა და პატრიოტულ აზროვნებას (ნაციონალიზმს) შორის შეუთავსებლობათა მორალური ფილოსოფიის სფეროში, გვეუბნება, რომ მნიშვნელოვანია, გავიგოთ, რომ ისინი, ფაქტიურად, შეადგენენ ორ კონტრასტულ (და შესაძლოა შეუთავსებელ) მორალს. ერთი მხრივ, არსებობს ლიბერალური მიუკერძოებლობის მორალი (ანუ, მორალური თვალსაზრისით განსჯა ნიშნავს მიუკერძოებლად განსჯას, რაც დამოუკიდებელია ინდივიდის სოციალური ინტერესებისგან, სოციალური პოზიციებისგან თუ განწყობებისგან). მეორე მხრივ, არსებობს პატრიოტიზმის მორალი (ანუ, ზუსტად იმიტომ, რომ იგი შექმნილია გარკვეულ სოციალურ თემში წევრობის თვალსაზრისით, ერს არ უნდა შეეხოს კრიტიკა, განსაკუთრებით ეროვნული კრიზისის დროს, და, ამგვარად, პატრიოტული ლოიალობა უპირობოა). დეტალური ანალიზისათვის იხილეთ: Alasdair MacIntyre, “Is Patriotism a virtue?” Lindley Lecture, University of Kansas, 1984.

# 7

# დემოკრატიული მულტიკულტურული მოქალაქეობის თეორიისკენ

## ლოს ანჟელესიდან ბოსტონისაკენ: ჩანახატი

დაფიქრდი შენს შინაგან ღირსებაზე,
და აღმოაჩენ ღირსების სიკეთეს.
გამოიყენე იგი შენი ოჯახის საფუძვლად,
და შენი ღირსება თაობების მანძილზე იარსებებს.
გამოიყენე იგი სოფლის გზის საჩვენებლად,
და ეს ადგილი გაიფურჩქნება მომავალში.
გამოიყენე იგი ერის წარსაძღოლად,
და ერი შექმნის სიუხვეს.
მისით იხელმძღვანელე მთლიანად და იგი აავსებს მთელს მსოფლიოს.

– ტაო ტე ჩინგი

ვერაფერი ისე ნათლად ვერ გვიჩვენებს განათლებისათვის სოციალური თეორიის პრაქტიკულ შედეგებს, როგორც მიღებული გამოცდილება. ეს გარკვეულწილად ასეა, როგორც გიტლინი (1995) უტყუარად ასაბუთებდა, დემოკრატიული მულტიკულტურული მოქალაქეობის შექმნის მთავარი მიზანია „განსხვავებათა მიღმა სოლიდარობის სულისკვეთების“ ხელშეწყობის მნიშვნელოვნების გაცნობიერება (217).

როდესაც ამ ბოლო თავს ვწერდი, ამეკვიატა ფიქრი იმ გამოცდილებაზე, რომელიც ბოსტონში რამდენიმე წლის წინ მივიღე. მოდით, თავიდან დავიწყებ. საღამოს ათ საათზე კლასის, რასის, სქესისა და სახელმწიფოს შესახებ ცოდნის კურსის დასრულების შემდეგ (რომელიც ტედ მიტჩელთან ერთად მიმყავდა კალიფორნიის ლოს ანჟელესის უნივერსიტეტში) ბოსტონისკენ გავემგზავრე შუაღამის, ე.წ. „წითელი თვალის“ ავიარეისით. დილის 7 საათზე დაღლილი, მაგრამ კლასში შესანიშნავი ურთიერთობით ნასიამოვნები, ჩავედი ბოსტონის ლოგანის აეროპორტში. მზად ვიყავი წავსულიყავი სასტუმროში, რათა ცოტა ხნით დამესვენა და შემდეგ გამეგრძელებინა ჩემი აკადემიური საქმიანობა. აეროპორტში დავიქირავე ტაქსი და კემბრიჯში სასტუმროს მისამართი ვუთხარი მძღოლს, რომელიც ირლანდიური წარმოშობის ბოსტონელი გახლდათ. სიჩუმეში, გადავწყვიტე შემოდგომის დასაწყისის ბოსტონით დავმტკბარიყავი. მართლაც აღტაცებას ჰგვრიდა ადამიანს ხეთა მრავალფეროვანი ფოთლებისა და ლამაზი პეიზაჟების ყურება. მსურდა სიამოვნება მიმეღო რუხი ფერის ცისგან, რომელიც მზესთან

ჭიდილში იყო ჩართული იმისათვის, რომ ესთეტიკის ქორეოგრაფია შეექმნა, რომელშიც ღრმად იყო აღბეჭდილი ბოსტონისათვის დამახასიათებელი ცხოვრება.

მძღოლმა მაშინვე მკითხა, „სადაური ხართ?“ ვერ გეტყვით, რას განიცდიან სხვა ემიგრანტები, მაგრამ ჩემთვის ეს უხერხული კითხვაა. ეს შეკითხვა, ნაცვლად იმისა, რომ უბრალოდ პასუხად მოჰყვეს ინფორმაცია ცივილიზებული და, ჩვეულებრივ, უმნიშვნელო საუბრისათვის, ყოველთვის დისკომფორტის შეგრძნებას მიჩენს, რადგან ვიცი, რომ ჩემი გარეგნობა და ჩემი აქცენტი „განსხვავებულია“. ჩემთვის, ეს შეკითხვა გაცილებით მეტია, ვიდრე უბრალოდ შეკითხვა გეოგრაფიული წარმომავლობის შესახებ. ეს არის ეთნიკური და რასობრივი ლოკაციის შესახებ შეკითხვა. ეს არის შეკითხვა, რომელმაც, ტაქსით მგზავრობის კონტექსტში, თავი მაგრძნობინა სხვად, მაფიქრებინა ჩემს „განსხვავებულობაზე.“

დიდი ენთუზიაზმის გარეშე ვუპასუხე, რომ ლოს ანჟელესიდან მოვდიოდი. მძღოლმა, აბსოლუტური დარწმუნებით, ლაკონურად მიპასუხა, რომ ჩემი აქცენტი ლოს ანჟელესში მცხოვრების აქცენტს არ ჰგავდა – თითქოს ადამიანთა თემი, რომელიც ლოს ანჟელესის მეგაპოლისს შეადგენს, შესაძლებელია იდენტიფიცირებულ იქნეს განმასხვავებელი, ერთადერთი და ჰომოგენური აქცენტით! დიდი ახსნა-განმარტების გარეშე ვუპასუხე, რომ ლოს ანჟელესამდე, კანადაში ვცხოვრობდი. მძღოლმა კიდევ ერთხელ (რაც ამ ადამიანის შეუპოვრობას გამოხატავდა) დაჟინებით გააგრძელა, რომ ჩემი აქცენტი არც ჩიკანოს და არც ფრანგი კანადელის აქცენტს არ ჰგავდა. შეწუხებულმა და დაღლილმა ვუპასუხე (რადგან მაშინვე ვაპირებდი საუბრის დასრულებას), რომ არგენტინაში ვიყავი დაბადებული. ჩემს პასუხს მცირე ხნით დუმილი მოჰყვა, შემდეგ კი მან კვლავ განაგრძო გამოკითხვა; „არგენტინა სამხრეთ ამერიკაშია, არა?“ – მკითხა მან. დადებითად ვუპასუხე, ხოლო მან კი უყოყმანოდ მითხრა, რომ ყოველთვის ეგონა, რომ რიო გრანდეს სამხრეთით დაბადებული ადამიანები ინტელექტუალურად უფრო დაბლა მდგომნი იყვნენ.

ერთი წუთით შევყოვნდი და გავიფიქრე, რამდენად პარადოქსული იყო მთელი ეს სიტუაცია. მე, დაღლილი და ამ მომენტამდე ბედნიერი, ვიჯექი ტაქსიში და მივდიოდი კემბრიჯის სასტუმროში, რომ მოვმზადებულიყავი ლექციისათვის (ყველა ხარჯები ანაზღაურებული იყო), ჰარვარდში, ამერიკის შეერთებული შტატების ერთ-ერთ უძველეს და საუკეთესო უნივერსიტეტში. და იგი, თეთრკანიანი მძღოლი, რომელსაც შეიძლება, საუკეთესო შემთხვევაში, სკოლა ჰქონოდა დამთავრებული, მიყვებოდა, რომ მე იგი „ინტელექტუალურად უფრო დაბლა მდგომად“ მთვლიდა ჩემი დაბადების ადგილის, ჩემი ეროვნული წარმოშობისა და, უეჭველია, ჩემი ეთნიკურობის გამო. შევეცადე შეურაცხყოფისათვის არ მიმექცია ყურადღება და მთელი ამ ეპიზოდის დავიწყება ვცადე, მხოლოდ ჩავიბუტბუტე „ადამიანები არიან ადამიანები.“ ვეცადე დავბრუნებოდი ჩემს ფიქრებს, როდესაც მძღოლმა ისევ მომმართა, „ჰეი, იცით, საერთოდ არ მესმის ლათინოამერიკული ოჯახებისა“. როგორც ჩემმა მეგობარმა მითხრა, ამ ამბის მოყოლის მერე, ეს ადამიანი შეეხო

ჩემს ყველაზე სუსტ წერტილს. შემეძლო არ მიმექცია ყურადღება მისი პირადი მოსაზრებისათვის ჩემს ინტელექტუალურ შესაძლებლობებთან დაკავშირებით, მაგრამ ლათინოამერიკული ოჯახის შეხებამ ყველა ზღვარს გადააჭარბა. მოვემზადე სიტყვიერი ბრძოლისათვის მანქანაში, და, რა თქმა უნდა, ვერც მშვენიერ ბოსტონს ვივიწყებდი, რომლის ქუჩებშიც მივქროდით.

როდესაც ვკითხე, თუ რატომ არ ესმოდა ლათინოამერიკული ოჯახისა, ჩემდა გასაკვირად, მან თავისი სასიყვარულო ისტორიის მოყოლა დამიწყო. მისმა მეგობარმა ქალმა (დომინიკელთა რესპუბლიკიდან) ცოტა ხნის წინ მიატოვა იგი და საცხოვრებლად დედასთან, მასაჩუსეტსში გადავიდა. ტაქსის მძღოლს არ შეეძლო გაეგო, თუ რატომ ჰქონდათ ლათინოამერიკელებს ასეთი ძლიერი ოჯახური კავშირები და ერთგულება. ვიგრძენი, რომ რაღაც უფრო მეტი ხდებოდა, ვიდრე ის, რასაც მისი „კულტურული თვალსაზრისით მიკერძოებული“ კომენტარი ასახავდა, და ვკითხე, „კიდევ გიყვართ იგი?“ რამდენიმე წამით შეჩერდა და მიპასუხა, მისმა პასუხმა კი დამარწმუნა, რომ არა მხოლოდ უყვარდა, არამედ ძლიერ ენატრებოდა კიდეც. მაშინვე ვკითხე, „თქვენი მეგობრები რას გეუბნებიან მასზე?“ მან კი მიპასუხა, ამჯერად ხაზგასმით, რომ იგი მეგობრების ლაპარაკს არ აქცევდა ყურადღებას. როგორც ვეჭვობდი, მას მეგობრები აკრიტიკებდნენ იმის გამო, რომ ლათინოამერიკელ ქალს ხვდებოდა. ჩემს სასტუმროს ვუახლოვდებოდით, როდესაც მოულოდნელად ვკითხე „გიყვართ იგი?“ მიპასუხა, რომ ძლიერ უყვარდა. შემდეგ თამამად ვკითხე, „გიცდიათ მასთან დაკონტაქტება, დარეკვა, მისი წასვლის მერე?“ ჩემდა გასაკვირად, მიპასუხა, რომ არ უცდია, და ჩამეკითხა, „ფიქრობთ, უნდა დავეკონტაქტო?“

დანიშნულების ადგილს მივაღწიეთ. მე ვუთხარი მას, რომ ლათინოამერიკული ოჯახები ძალზე მყარად დაკავშირებული ოჯახებია, რადგან მათ აქვთ სიახლოვის გრძნობა, ერთგულება და სიყვარული, რაც გაზიარებულია და მასზე ღიად საუბრობენ. ვუთხარი, რომ უნდა დაკონტაქტებოდა თავის მეგობარს და ეთქვა, რამდენად ძლიერად უყვარდა და დარდობდა მასზე. მგზავრობის საფასურის გადახდისას, შემომხედა და რაღაც ასეთი მითხრა: „დიდი მადლობა, დოქტორო, ძალიან დამეხმარეთ.“

„განსხვავებათა მიღმა სოლიდარობის სულისკვეთების“ ხელშეწყობა შეიძლება ამ საუბრის დევიზი იყოს. დიდი ხნის მანძილზე და ღრმად მიფიქრია ამ საუბარზე, რამაც ასეთი ძლიერი შთაბეჭდილება მოახდინა ჩემზე. კვლავ მაოცებს, რამდენად შიზოფრენიული იყო მთელი ეს ეპიზოდი. ჩვენს (ძალდატანებულ) დიალოგში, ცრუ შეგონებებიდან და, შესაძლოა, შეურაცხყოფიდან, გადავედით სასიყვარული ურთიერთობების შესახებ საუბარზე. ბოლოს, მომეცა გარკვეული საშუალება, დავხმარებოდი მას პრობლემის გადაწყვეტაში, რადგან ლათინოამერიკელი კაცი ვიყავი, რომელსაც – აშკარად, მისი თვალსაზრისით – შეეძლო მისი შველა, ლათინოამერიკელ ქალთან და ლათინოამერიკულ ოჯახთან დაკავშირებისას, თითქოს არსებობდეს ერთი „ტიპიური“ პასუხი, რომელშიც შევა

ამ საკითხების მთელი სირთულე. არა მხოლოდ ეს, არამედ ჩემთვის მადლობის გადახდისას, მან გარკვეული „ეზოთერული“ კომპეტენცია მომანიჭა, როცა მომმართა, როგორც „დოქტორს“, მიუხედავად ჩვენი საუბრის დასაწყისი ეპიზოდისა.

ეს მონაკვეთი მოგვითხრობს მრავალ ისეთ საკითხზე, რომლებიც საკმაოდ რთულია სოციალურ ინტერაქციებში (განსაკუთრებით, როცა რასისა და ეთნიკურობის საკითხები მონაწილეობს), და უფრო მეტად რთულია, ამერიკის შეერთებულ შტატებში რასობრივი ფორმირების კონტექსტში. აღნიშნული ამბის მოყოლა ვარჩიე ამ დამამთავრებელი თავის დასაწყის ფურცლებზე, რადგან ვფიქრობ, რომ იგი მაგალითს იძლევა დილემათა უმეტესობისა, რომლის გამკლავებაც გვიწევს მულტიკულტურული დემოკრატიული მოქალაქეობისა და კორექტულობის ღირსებათა საკითხის გადაწყვეტისას.

## დემოკრატიული მულტიკულტურული მოქალაქეობის გამოწვევები

> როდესაც ხილვა არ არის, ხალხი იღუპება.
>
> – იგავნი სოლომონისა 29:18

იგავთა წიგნის უძველესი სიბრძნე გვასწავლის, რომ ხილვის გარეშე, არ შეგვიძლია ოცნებების განხორციელება, და რომ ოცნებების გარეშე, ვერ გადავურჩებით იმ წინააღმდეგობებს, რომელშიც ჩვენ, როგორც კულტურის შემქმნელები და ბუნების ბინადარნი, ვართ მოქცეულნი. აღნიშნული გაფრთხილების გათვალისწინებით, ამ დამასრულებელ თავში დეტალურად განვიხილავ სამ ძირითად თეზისს იმისათვის, რომ წამოვაყენო დემოკრატიული მულტიკულტურული მოქალაქეობის თეორია.

პირველი, განათლებაში მხოლოდ სახელმწიფოს თეორიების მნიშვნელოვნების გათვალისწინებით იქნება შესაძლებელი საგანმანათლებლო აქტის „პოლიტიკურობის“ (როგორც ასე დამაჯერებლად ასაბუთებდა ფრეირი) და, მაშასადამე, მოქალაქეობასა და განათლებას შორის კავშირების წვდომის პოლიტიკური შედეგების გაგება.[1]

მეორე, წინამდებარე წიგნში მოცემულ სამ თეორიულ მიდგომაში – მოქალაქეობის თეორიებში, დემოკრატიის თეორიებში და მულტიკულტურალიზმის თეორიებში – ასახულ წინააღმდეგობებზე ყურადღების გამახვილებით ვაჩვენებ, თუ ამ წინააღმდეგობებმა როგორ გაართულა დემოკრატიული მულტიკულტურული მოქალაქეობის მიღწევა და როგორ უნდა გადაწყვიტოს დემოკრატიულმა საუბარმა საკითხები, რომელიც, აშკარად, ძალიან ძნელად ექვემდებარება გადაწყვეტას.

დაბოლოს, ჩამოვაყალიბებ ძირითად გამოწვევათაგან ზოგიერთს, რომელსაც უნდა შევეხოთ, როგორც თეორიულად, ისე პოლიტიკურად, დემოკრატიული მულტიკულტურული მოქალაქეობის წინააღმდეგობების განხილვისას. სწორედ ასე ვიქცევი, ვითვალისწინებ რა სახელმწიფოსა და განათლების თეორიების

კონტექსტსა და ტექნოლოგიის გლობალიზაციის მზარდ პროცესს, ბაზრებსა და კულტურულ პოლიტიკას.

როგორც პაულო ფრეირი თანმიმდევრულად გვასწავლიდა თავისი ცნობისმოყვარეობის ეპისტემოლოგიით, ჩვენ ყოველთვის უნდა ვიკვლიოთ განათლებას, პოლიტიკასა და ძალაუფლებას შორის არსებული ურთიერთობები, თუ ნამდვილად გვსურს ჩვენი დროის საგანმანათლებლო დილემების გაგება და გადაწყვეტა. ასე რომ, საკითხი ასე დგას: რატომ უნდა იაზროვნონ განათლების მკვლევრებმა პოლიტიკურად განათლების შესახებ?

## სახელმწიფოსა და განათლების შესახებ თეორიათა შედეგები: რატომ უნდა იაზროვნონ განათლების მკვლევრებმა პოლიტიკურად განათლების შესახებ?

> მეცხრამეტე, და განსაკუთრებით, მეოცე საუკუნის განმავლობაში, განათლება უფრო და უფრო მეტად და ყოვლისმომცველად სახელმწიფოს ფუნქციას წარმოადგენდა. განათლების ფინანსირება, მართვა, ორგანიზება და სერტიფიცირება ხდებოდა სახელმწიფოს მიერ. რა თქმა უნდა, საჯარო განათლება არ წარმოადგენს მხოლოდ სახელმწიფოს ფუნქციას ლეგალური წესრიგისა თუ ფინანსური მხარდაჭერის თვალსაზრისით: ხარისხთა სპეციფიური მოთხოვნები, მასწავლებელთა და კვალიფიკაციათა მოთხოვნები, ნებადართული სახელმძღვანელოები და ძირითადი კურიკულუმისათვის საჭირო კურსები კონტროლდება სახელმწიფო სააგენტოთა მიერ და შედგენილია სახელმწიფოს სპეციფიური სახელმწიფოებრივი პოლიტიკის მიხედვით.
>
> – რაიმონდ მოროუ და კარლოს ალბერტო ტორესი,
> *სოციალური თეორია და განათლება*

### *პრობლემური დასაწყისი*

სახელმწიფო არის მითი. იგი არაფერია, თუ არა „ადამიანთა რასის წმინდა უბრალოება“ (კასირერი, 1969:4). ნეოკანტიანელი გერმანელი პოლიტიკის ფილოსოფოსის ერნსტ კასირერის ეს გაფრთხილება, გამოჩნდა 1946 წელს, მისი გარდაცვალების შემდეგ გამოქვეყნებული მისი ბოლო წიგნის *სახელმწიფოს მითი*-ს საწყის ფურცლებზე. კასირერმა, რომელიც მოესწრო გერმანიაში ტოტალიტარული სახელმწიფოს აღზევებას, ნახა მითიური აზროვნების ძალაუფლების წარმოშობა, რომელიც აზიანებდა რაციონალურ აზროვნებას, რაც წარმოადგენდა იმ დროის ყველაზე შემაშფოთებელ დამახასიათებელ თვისებას. როგორც მითი, სახელმწიფო არაფერია, თუ არა ადამიანის სიბრიყვე, „პირველყოფილი უგუნურობის“ პროდუქტი (კასირერი, 1969:4).

საკითხი იმის შესახებ, სახელმწიფო მითია თუ რაციონალური ქმნილება, ამ წიგნის დაწერისას სერიოზულ საზრუნავს მიჩენდა. როგორ უნდა მივუდგე სახელმწიფოსა და განათლებას შორის არსებულ ძნელად ასახსნელ

ურთიერთობას, და როგორ უნდა განვმარტო მასში ჩართული ყველა ნიუანსი (ისტორიული და თეორიული)? წარსულ პოზიციას რომ დავუბრუნდე, დავასაბუთებ, კასირერის მტკიცების ხელახალი ფორმულირებით, რომ სახელმწიფო არ არის მითი, მაგრამ პედაგოგები ნახულობენ გზებს, სახელმწიფოსა და განათლებას შორის ურთიერთობების მითოლოგიზირებისა და მისტიფიცირებისათვის. დავიწყებდი თეოდორ რ. საიზერის (1992) შენიშვნით, რომ „სწავლების ძირითადი ელემენტები კონტროლდება მასწავლებლების სამყაროს ფარგლებს გარეთ. სახელმწიფო (ან მისი კონტრაქტორი ფირმები) წერს ტესტებს. სახელმწიფო იძლევა უფლებამოსილებას, როდის უნდა ისწავლებოდეს თითოეული საგანი; იგი და ოლქი აკონტროლებენ სკოლის ძირითად სიტყვათშემოქმედებას, მასწავლებლებისა და მოსწავლეების დროს. სკოლებისა და მასწავლებლების შეფასებები, პროფკავშირის კონტრაქტი, სადეპარტამენტო ერთეული, ყველა მუშაობს ტრადიციული ფორმულების შესაბამისად“ (8). თუმცა, სწავლებასა თუ საგანმანათლებლო პოლიტიკაში სახელმწიფო ქმედების ემპირიულ გამოხატულებაზე დაკვირვების ნაცვლად, მე ავირჩიე, სახელმწიფოსათვის შემეხედა განათლების პოლიტიკური ფილოსოფიის პერსპექტივიდან, რომელიც ასევე განპირობებულია განათლების პოლიტიკური სოციოლოგიით, და გავითვალისწინე დემოკრატიას, მოქალაქეობასა და მულტიკულტურალიზმს შორის არსებული კავშირები.

## *გადაუდებელი საკითხები*

რა ტიპის ევრისტიკული კონსტრუქტი ან სახელმწიფოს ცნება გამოიხატება, როდესაც პედაგოგები ბრალს სდებენ სახელმწიფოს საგანმანათლებლო პრობლემების შექმნაში? რა ტიპის სახელმწიფო აქვთ მათ მხედველობაში, როცა ფიქრობენ საგანმანათლებლო რეფორმაზე, რომელიც ისწრაფის განათლების, ტესტირების, კურიკულუმისა და სწავლების ხარისხის გაუმჯობესებისაკენ? განათლების თეორეტიკოსები, მკვლევრები და პედაგოგები როგორ აღიქვამენ ძალაუფლების, პოლიტიკისა და განათლების ურთიერთზეგავლენას საგანმანათლებლო რეფორმის კონტექსტში? ეს იმ შეკითხვათაგანია, რომელიც წინა თავებში მოცემულ დისკუსიაშია ნაგულისხმები. ვიცი, რომ თითოეულ მათგანზე სისტემატური პასუხი არ შემომითავაზებია, და ძალიან კარგად მესმის, რომ პასუხების უმეტესობა საჭიროებს შემუშავებას კონტექსტუალური და არა ნორმატიული გზით. ამ კითხვებზე პასუხები არის არა უკიდურესად პოლიტიკურ-ფილოსოფიური, არამედ ისტორიულია, დამოკიდებულია იდეოლოგიურ დებატებზე, ცვალებად ინტელექტუალურ პარადიგმებზე, ინტელექტულური თემების შექმნაზე, და კონიუნქტურულ და სტრუქტურულ ცვლილებებზე, რომელიც გვხვდება ერთდროულად ეროვნული სახელმწიფოსა და გლობალური ეკონომიკის დონეებზე. მჯერა, რომ სახელმწიფოსა და განათლების ურთიერთობის თეორიათა დეტალური განხილვა სასარგებლოა ამ კითხვების გადაწყვეტისათვის საფუძვლის შესაქმნელად. ქვემოთ მოცემულია არგუმენტების შეჯამება, რომელიც ეხება განათლების პოლიტიკურობას, რაც ჩამოყალიბებულია წინამდებარე წიგნში.

### *არგუმენტი 1: კლასიკოსები*

შეკითხვას, თუ რატომ უნდა იაზროვნონ განათლების მკვლევრებმა განათლებაზე პოლიტიკურად და რატომ უნდა გაითვალისწინონ სახელმწიფოს თეორიები, შეიძლება ნაწილობრივ პასუხი გაეცეს პოლიტიკური ფილოსოფიის „კლასიკის ხმების მოსმენით“. კლასიკური ავტორებისათვის, განათლების საკითხი არასოდეს არ იყო განცალკევებული ძალაუფლების საკითხისაგან. აღზრდა, პედაგოგიკა და პოლიტიკა ყოველთვის შეთანხმებულად არსებობდნენ. განათლება – პლატონიდან არისტოტელემდე, ჟან ჟაკ რუსომდე, ჯონ დიუიმდე და პაულო ფრეირამდე (მხოლოდ რამდენიმე რომ ჩამოვთვალოთ) – განიხილებოდა პოლიტიკური პროექტის განვრცობად (ეფლი, 1982a; გადოტი et al., 1996). განათლებისა და ძალაუფლების (და, პრაქტიკული თვალსაზრისით, სახელმწიფოს როლის) ურთიერთგადაკვეთის ამოცნობის უუნარობა არის შედეგი განათლებისათვის სახელმწიფოს თეორიათა რელევანტურობის გაუთვალიწინებლობისა და, რა თქმა უნდა, პოლიტიკური ფოლოსოფიის კლასიკის იგნორირებისა.[2]

### *არგუმენტი 2: მეტანარატივი*

სახელმწიფოს თეორები დაკავშირებულია პედაგოგიური სუბიექტის შედგენის ნებისმიერ მცდელობასთან, დეცენტრირებული სუბიექტების შედგენის თუნდაც ყველაზე რადიკალურად პოსტმოდერნისტულ გამოხატულებაში. ამის მსგავსად, სახელმწიფოს თეორიები იმ მორალური და ეთიკური სიდიდეების (და როლების) სპექტრს სძენენ არსს, რომელიც დაკავშირებულია განათლებასთან და სწავლებასთან, კოგნიტური სოციალიზაციისა და კულტურული იდენტობების შექმნის პროცესში. უფრო მეტიც, სახელმწიფოს თეორიები (და მათი მითითებები ძალაუფლებას, სახელმწიფოსა და საზოგადოებას შორის კავშირებზე) წარმართავს სწავლების ეროვნული, რეგიონალური და ლოკალური საგანმანათლებლო პოლიტიკის შექმნას, საწარმოო სწავლების პროგრამებისა და სამუშაოდან მოუწყვეტლად უნარების შესამუშავებელი პროგრამების ჩათვლით, რაც ლეგიტიმურად და ოფიციალურად მიიჩნევა.

მეტანარატივების შექმნა (ხატოვანი რიტორიკის სითამამით, რაც გავლენას ახდენს დიქოტომიურ არჩევანთა[3] შესახებ დებატებში, ემფაზის, მიმართულებისა და დიაპაზონის საკითხებით) მთლიანად აღინიშნება განათლებისა და ძალაუფლების პოლიტიკური ლოგიკური საფუძვლით, რაც აშკარად, ან ნაგულისხმევად არის მოცემული სახელმწიფოს თეორიებში. უფრო მარტივად რომ ვთქვათ, საგანმანათლებლო რეფორმისათვის დიქოტომიურ არჩევანთა შესახებ დებატები მოიცავს დაპირისპირებას სრულყოფილებასა და თანასწორობას შორის; განათლების ხარისხსა და განათლების გავრცელებას შორის; ცენტრალიზაციასა და დეცენტრალიზაციას შორის და პრივატიზებულ და ბაზარზე ორიენტირებულსა

და სახელმწიფოს მიერ დაფინანსებულ პროგრამებს შორის. მიუხედავად მათი აშკარად პრაგმატული თუ ტექნიკური ბუნებისა, ყველა ეფუძნება სხვადასხვა (ზოგჯერ ანტაგონისტურ) თეორიებს სახელმწიფოსა და განათლების შესახებ. აქ უმნიშვნელოვანესია დისკუსია კაპიტალისტურ საზოგადოებებში სახელმწიფო ინსტიტუტთა ერთადერთ ორგანიზებულ წყებაზე (სწავლებისა და არაფორმალური განათლების), სადაც ოსტატობისა და პრაქტიკული უნარების, ძირითადი მორალური და ეთიკური ღირებულებებისა და ოფიციალური და კონტრჰეგემონური ცოდნის შეთანხმება ხდება, როგორც დემოკრატიული პოლიტიკური თანხმობის ინტეგრალური კომპონენტისა. ამ დებატების საფუძვლად მყოფი სახელმწიფოს თეორიების მნიშვნელოვნების იგნორირება სახიფათოა საგანმანათლებლო თეორიისა და პრაქტიკის განვითარების ნებისმიერი სერიოზული მცდელობისათვის.

სახელმწიფოს თეორიების შესახებ დებატები უნდა წარიმართოს კულტურის კვლევების მნიშვნელობის გათვალისწინებით. სახელმწიფოს მზარდი ფრაგმენტაციის (კულტურული და პოლიტიკური) ცნებამ ჩვენი ყურადღება უნდა მიმართოს კურიკულუმზე, სწავლებაზე და სწავლაზე სკოლებში. ეს წარმოადგენს სოციალური რეგულაციის ასევე სადავო სფეროებს. ავტონომიის ცნება (რომელიც გამჯდარია ლიბერალიზმის დისკურსში) უარყოფილია, ან გაკრიტიკებულია სახელმწიფოსა და განათლების ნეოკონსერვატიულ და ნეოლიბერალურ მიდგომებში. ამ მიზეზების გამო, სახელმწიფოსა და განათლების თეორიათა მეტათეორიული სისტემა გვეხმარება, რომ მოვახდინოთ ნორმატიულ-ეთიკური, პრაქტიკულ-პოლიტიკური და ეპისტემოლოგიურ-ფილოსოფიური მონაწილე საკითხების იდენტიფიკაცია (მოროუ და ტორესი, 1995).

სოციალური თეორიის ნებისმიერი სისტემატური კრიტიკა, რომელიც ეფუძნება მეტათეორიულ სისტემას, მოახდენს განათლების სოციოლოგიაში კრიტიკული თეორიული ტრანსფორმაციების იდენტიფიცირებას. სახელმწიფოსა და განათლების თეორიები სასიცოცხლო მნიშვნელობის მქონეა სოციალური და კულტურული რეპროდუქციის თეორიებისათვის, რომელიც უაღრესად რელევანტური რჩება განათლების ნებისმიერი ანალიზისათვის. პირველი, მიუხედავად იმისა, რომ ფაქტიური ტერმინი „რეპროდუქცია“, ტენდენციისამებრ, მხედველობიდან სხლტებოდა ბოლოდროინდელ ნაშრომში, მოროუმ და ტორესმა (1995) ივარაუდეს, რომ სოციალური და კულტურული რეპროდუქციის ძირითადი პრობლემატიკა რჩება სახელმწიფოს, სკოლასა და საზოგადოებას შორის ურთიერთობათა კრიტიკული თეორიების უმთავრეს საზრუნავად. მეორე, ახალი მოდელი, პარალელისტური სტრატეგია (სოციალური ქმედება, როგორც კლასიდან, სქესიდან და რასიდან წამოსულ პარალელურ დეტერმინაციათა პროდუქტი), მიუხედავად იმისა, რომ ძლიერ მგრძობიარეა ისტორიასთან, საქმიანობასა და სოციალურ პრაქტიკებთან მიმართებაში, კვლავ იყენებს სტრუქტურალისტურ მეთოდოლოგიურ სტრატეგიებს. მიუხედავად ამისა, პარალელისტურმა მოდელებმა ეფექტიანად შეუწყო ხელი კლასის, სქესისა და რასის და სწავლების კონტექსტში სხვა ფორმების ბატონობის დამოუკიდებელი შედეგების კვლევას. მესამე, ანალიზის პარალელისტური

მოდელების მიერ მიღწეული პროგრესის მიუხედავად, მათ ვერ შეძლეს სამი ფუნდამენტური საკითხის ადეკვატურად გადაწყვეტა: (ა) რომ ბატონობის ამ სამ ფორმათაგან თითოეულს აქვს მნიშვნელოვნად განსხვავებული სისტემური ხასიათი, გადამწყვეტი შედეგებით მათი, როგორც ბატონობის ფორმების კონცეპტუალიზაციისათვის; (ბ) რომ ამ „ცვლადების“ ურთიერთმოქმედების ანალიზი ბუნდოვანი გახდა „შედარებითი ავტონომიის ენით“, რაც სტრუქტურალისტური მარქსიზმისგან დარჩა; და (გ) რომ მიუხედავად იმისა, რომ პარალელისტური რეპროდუქციის თეორიის განმარტებითი მიზნები არის აუცილებლად უფრო მოკრძალებული და ისტორიულად პირობითი, ვიდრე გათვალისწინებული იყო კლასიკური სტრუქტურალისტური რეპროდუქციის თეორიებით, ისინი თავიდან იცილებს დაუსრულებლად ფრაგმენტირების, კონფლიქტებისა და განსხვავებების გამრავლების პოსტმოდერნისტულ ტენდენციას, თითქოს სისტემატური კავშირები არ არსებობდეს მათ შორის (მოროუ და ტორესი, 1994:43-61).

### *არგუმენტი 3: ძალაუფლება*

განათლების სოციოლოგიაში კრიტიკული ტრადიციებიდან გამომდინარე, უკვე ვასაბუთებდი, რომ ძალაუფლებისა და სახელმწიფოს კრიტიკული თეორია წარმოადგენს აუცილებელ საწყის წერტილს პოლიტიკის შემუშავების შესასწავლად, „მაშასადამე, ანალიზი გადადის ინდივიდუალური არჩევანისა და უპირატესობის ზუსტი სფეროდან, რაც გარკვეულწილად მოდელირებულია ორგანიზაციული ქცევით, უფრო ისტორიულ-სტრუქტურული მიდგომისაკენ, სადაც ინდივიდებს, რა თქმა უნდა, აქვთ არჩევანი, მაგრამ ისინი განპირობებულნი, ან შეზღუდულნი არიან ისტორიული გარემოებებით, კონიუნქტურული პროცესებით და ძალაუფლებისა და უფლებამოსილების მრავალფეროვანი გამოხატულებებით (მიკრო და მაკრო დონეებზე) პოლიტიკის ფორმირების კონკრეტული წესების მეშვეობით“ (მოროუ და ტორესი, 1995:343). ძალაუფლებას, რთულ ორგანიზაციებსა (როგორიცაა სკოლა) და სახელმწიფოს შორის ურთიერთობები გაგებულ უნდა იქნეს პოლიტიკური ეკონომიისა და განათლების პოლიტიკური სოციოლოგიის კომბინირებული პერსპექტივიდან. ამ თვალსაზრისის მოსაზრება გახლავთ ნეოკონსერვატიული მოძრაობის განვითარება.

ნეოკონსერვატიული პოლიტიკის გავლენა საკმაოდ გასცდა აშშ-ს საზღვრებს და ეკონომიკური სტაბილიზაციის ნეოლიბერალური პოლიტიკის მეშვეობით, მიაღწია ეგრეთ წოდებულ მესამე მსოფლიოს. საერთაშორისო ორგანიზაციების (როგორიცაა მსოფლიო ბანკი) როლმა მსოფლიოს მასშტაბით საგანმანათლებლო რეფორმების დღის წესრიგის შემუშავებაში, ეჭვქვეშ დააყენა ეროვნული სახელმწიფოს ავტონომიის საკითხი და მოახდინა ნეოლიბერალიზმის პროვოცირება, როგორც სტანდარტული, მეინსტრიმი იდეოლოგიისა განათლებაში. თუმცა, არსებობს მზარდი დავა განათლების პოლიტიკაზე, სახელმძღვანელოებზე

და სწავლებაზე. ეს ბრძოლები ასევე ახდენენ პოლიტიკური დისკუსიების ფორმირებას ეროვნულ სახელმწიფოებში დემოკრატიისათვის განათლების როლის შესახებ, და, რა თქმა უნდა, ახორციელებენ საგანმანათლებლო კვლევის დომინანტური დისკურსის ფორმირებას.

ქვემოთ მოცემული დავა და ზემოაღნიშნული კონფლიქტები და წინააღმდეგობები აღბეჭდილია ნეოკონსერვატიული და ნეოლიბერალური სახელმწიფოების ცხოვრებაში. ყველაზე აღსანიშნავი წინააღმდეგობა ნეოკონსერვატივიზმისა და ნეოლიბერალიზმის პოლიტიკურ ფილოსოფიაში არის ინდივიდუალური ავტონომიის ხელშეწყობის დილემა, როცა ამავდროულად ხდება სახელმწიფოებრივი ვალდებულებების ხელშეწყობა. ეკონომიკური რაციონალურობის თვალსაზრისით, მსგავსი დილემა წარმოიშობა ინდივიდუალისტურად მიჩნეულ უპირატესობებსა და რაციონალურ სოციალურ არჩევანს შორის. ეს დილემები სახელმწიფოს არსის სირთულეს კიდევ უფრო ამძაფრებს, როგორც არენა, რომელიც ასახავს შინაური და საერთაშორისო აქტორების ინტერაქციებს. მაშინ სახელმწიფო არის საზოგადოებაში ძალაუფლების ურთიერთობების მიკროკოსმოსური კონდენსაცია. სკოლები წარმოადგენს ამ დინამიკათა ნაწილს, რაც ექვემდებარება სახელმწიფო პოლიტიკაში და სამუშაო ძალის განაწილებაში მიმდინარე ცვლილებებს. თუმცა, საგანმანათლებლო სისტემები და გარემოები ასევე ავითარებენ (სახელმწიფოსგან და სამუშაო ძალის განაწილებისგან შედარებითი ავტონომიით) საკუთარ ინსტიტუციურ და პოლიტიკურ ქცევას და მართვადობას.

### *არგუმენტი 4: ახალი საწყისები*

როგორც გამოკვეთილი იყო მეორე თავში, არასინქრონული პარალელისტური და რელაციონალური თეორიები, ნეომარქსიზმი, პოსტმოდერნიზმი და ფემინიზმი გვთავაზობენ ტრადიციული პოლიტიკური ფილოსოფიის ალტერნატიულ შეხედულებებს. სახელმწიფო, დანახული როგორც ისტორიული, მრავალშრეობრივი და რელაციონალური ცნება, არის განათლებაში სოციალური ურთიერთობების წარმოქმნის ცენტრში. სახელმწიფოს მრავალშრეობრივი ცნება გაითვალისწინებს, არა მხოლოდ აქტორთა ქმედებას, არამედ ასევე ძალაუფლების სტრატეგიათა განლაგებას, ექსპერტული ცოდნის ჩათვლით.

კაპიტალიზმი, მიუხედავად იმისა, რომ ისტორიულად სპეციფიურია, შერწყმულია პატრიარქატთან, ხოლო კაპიტალისტური სახელმწიფო შეიძლება განისაზღვროს, როგორც პარტიარქალური სახელმწიფო. ფემინიზმის მიხედვით, პატრიარქალური სახელმწიფო მოიცავს და/ან ადეკვატურად არ შეაქვს ეჭვი განათლებაში დამკვიდრებულ პირობით გენდერულ რეპრეზენტაციებსა და სპეციფიურ სექსისტურ (და რასისტურსა და კლასისტურ) ქცევებში.

იმისდა მიუხედავად, კაპიტალისტური გლობალიზაციის კონტექსტში ეროვნული სახელმწიფოს ახალი ინსტიტუციონალიზებული ფორმისკენ წავალთ თუ ურთიერთდამოკიდებულების მოდელისაკენ, სადაც ეროვნული სახელმწიფო თანდათანობით დასუსტდება, სახელმწიფოს თეორიები კვლავ გადამწყვეტია სამუშაო ძალის დანაწილებაში, საზოგადოებასა და განათლებაში ცვლილებების წვდომისათვის.

### *არგუმენტი 5: ნიუანსირებული ისტორიული მნიშვნელობა ან დეპოლიტიზაცია*

სახელმწიფოს თეორიებსა და საგანმანათლებლო რეფორმებს შორის არსებულმა თვალსაჩინო, თუმცა, ბუნდოვანმა ურთიერთობებმა მარტინ ქერნოი და ჰენრი ლევინი (1985) დაარწმუნა (აშშ-ს განათლების სისტემის მათეულ ანალიზში), რომ თანასწორობისა და დემოკრატიისათვის წინა ბრძოლების შესწავლა წარმართავს საგანმანათლებლო რეფორმას პროგრესული პერსპექტივებიდან. მათი სიტყვები, რაც დაიწერა ათწლეულზე მეტი ხნის წინ, ენთუზიაზმით აღავსებს იმ ადამიანებს, რომლებიც ზრუნავენ ბავშვების, ახალგაზრდებისა და მოზრდილების დემოკრატიულ განათლებაზე:

> უწყვეტი ბრძოლა, დემოკრატიის ფართო საკითხების შესრულების თვალსაზრისით, არსებული პოლიტიკის წარუმატებლობასთან ერთად, პატიოსნების, თანასწორობისა და მონაწილეობისათვის დემოკრატიულ კოალიციათა ძალას გაზრდის. სამართლიანი და გონივრული სწავლებისათვის დემოკრატიული ბრძოლები წარმოადგენს ეფექტიან დარტყმას იმ ეკონომიკურ ძალებზე, რომლებიც ცდილობენ მოიპოვონ პირველობა ამერიკულ სკოლებზე და ჩვენი ახალგაზრდობის ფორმირებაზე. წარსულის შესწავლა ხელს უწყობს სამომავლოდ ჩვენს ოპტიმიზმს. (267)

ზემოაღნიშნული არგუმენტების გარდა, სხვა მიზეზსაც ვხედავ, რომლის გამოც განათლების მკვლევრები განათლების შესახებ პოლიტიკურად უნდა აზროვნებდნენ. თუ ჩვენი მიზანია განათლება პოლიტიკური და ეკონომიკური დემოკრატიისათვის და თემის გაძლიერებისათვის, სახელმწიფოსა და განათლების თეორიების გადახედვა უწყვეტად უნდა ხდებოდეს თეორიული და პრაქტიკული თვალსაზრისით, და აღნიშნული, აქტიურად უნდა იქნეს გამოყენებული საგანმანათლებლო კვლევაში. ჰერბერტ მარკუსის მჭერმეტყველური ანალიზი გასული საუკუნის 60-იანი წლების შუაში, რომელიც აკრიტიკებს ტექნოლოგიის ფეტიშიზმს და პოლიტიკის ერთგანზომილებიანობისკენ სწრაფვას გვიან კაპიტალიზმში, გვაფრთხილებს განათლების მკვლევართა დეპოლიტიზაციის რისკზე, რაც განსაზღვრულია მნიშვნელოვანი მიზეზით.[4] ეს ასეა, რადგან – რომ მოვახდინოთ ჰელდის (1989:104) პარაფრაზირება – მკვლევრები, რომელთაც აღარაფერი ახსოვთ ტექნიკის, პროდუქტიულობისა და ეფექტიანობის გარდა, სავარაუდოდ, თავიანთ სამუშაოს მიიჩნევენ ნებისმიერი პოლიტიკური ინტერესისგან თავისუფლად და სახელმწიფოსაგან და ცივილური საზოგადოების ძალებისაგან დამოუკიდებლად. სამწუხაროდ, დეპოლიტიზაციის შედეგები წარმოადგენს კვლევის არა უკეთეს მონაცემებს, არამედ სკოლისა და საზოგადოებრივი ცხოვრებიდან პოლიტიკური და მორალური

საკითხების საბოლოო ამოძირკვას, რასაც ხშირ შემთხვევაში მოსდევს წინააღმდეგობები და დილემები.

## წინააღმდეგობები, დილემები და გამოწვევები

> ამერიკული ოცნება არის კომპლექსური და დამაჯერებელი იდეა, რომლის ძიებაშიც მილიონობით ინდივიდი ჩამოვიდა ამერიკის შეერთებულ შტატებში – და რომელიც ყოველწლიურად ამერიკისკენ იზიდავს ათასობით ემიგრანტს, ვისაც მისი რეალიზების იმედი აქვს. ეს ფაქტი განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია, რადგან ამერიკული ოცნების მატერიალური ასპექტები უფრო და უფრო ბუნდოვანი ხდება ამერიკელთა უმეტესობისათვის.
>
> – ჯეიმს ა. ბენქსი, *მოქალაქეთა განათლება მულტიკულტურულ საზოგადოებაში*

### *გამოწვევები*

დემოკრატიული მულტიკულტურული მოქალაქეობის თეორიის შექმნისათვის აუცილებელია მოქალაქეობის, დემოკრატიის, მულტიკულტურალიზმისა და განათლების ძირითადი წინააღმდეგობების, გამოწვევებისა და დილემების გათვალისწინება. ეს გამოწვევები შედის, უპირველეს ყოვლისა, კლასის, რასის, გენდერისა და სახელმწიფოს შესახებ არსებულ ცოდნაში, იმ სერიოზულ გამოწვევათა უმეტესობის ჩათვლით, რაც მოდის ფემინისტური თეორიებიდან, რომლებიც აკრიტიკებენ პოლიტიკური სისტემების კონსტრუირებას პატრიარქალური სისტემებიდან (მაკკლაფერტი, ტორესი და მიტჩელი, იბეჭდება). ამის მსგავსად, არ შეიძლება იგნორირებულ იქნეს პოსტკოლონიალიზმის გამოწვევა, განსაკუთრებით მაშინ, როცა მულტიკულტურული საზოგადოებების შედგენა ხდება, ძირითადად, ემიგრანტთა ფართო მასების არსებობით, რომელთა დიდი ნაწილიც ადრეულ კოლონიურ გამოცდილებას უკავშირდება. მიუხედავად იმისა, რომ ფემინიზმი და პოსტკოლონიალიზმი ეხება ალტერნატიული „ხმების“ მნიშვნელოვნებასა და გამოცდილების სისტემებს მოქალაქეობის შედგენაში, ამ ხმებისა და სისტემების მდებარეობა ძალაუფლების საერთაშორისო სისტემისა და ეროვნული სახელმწიფოს შიგნით იერარქიების კონტექსტში შეადგენს ახალ გამოწვევას: სუბალტერნი სივრცეების გამოწვევას, რასაც ძალიან იშვიათად ეხებიან ახალი სოციალური მოძრაობები. ზოგიერთ ისტორიულ კონტექსტებში, ეს გამოწვევები ხაზს უსვამს იმის საჭიროებას, რომ მივმართოთ რასის კრიტიკულ თეორიას, რათა ვაჩვენოთ რასიზმის მნიშვნელობა მრავალ მეტროპოლიურ და პერიფერიულ საზოგადოებაში სოციალური ურთიერთობების შექმნისათვის. ამასთან ერთად, არსებობს გლობალიზაციის გამოწვევა, როგორც განუყოფელი ნაწილი ეროვნული სახელმწიფოს აღმავლობისა და დაკნინებისა. ამ კონტექსტში, მოქალაქეობის შექმნა დგება მრავალფეროვანი შეზღუდვების წინაშე. დაბოლოს,

არანაკლებ მნიშვნელოვანია ის, რომ ყველა ეს გამოწვევა დაიყვანება უტოპიური პოლიტიკისა და განათლების გამოწვევებზე; პაულო ფრეირის მოღვაწეობა კვლავ შთამაგონებელი წყაროა დემოკრატიის, მულტიკულტურალიზმისა და მოქალაქეობის წვდომისათვის. ეს გამოწვევები გაგებულ უნდა იქნეს დემოკრატიისა და კაპიტალიზმის წინააღმდეგობის, მოქალაქეობისა და მულტიკულტურალიზმის დილემების კონტექსტში.

## *წინააღმდეგობები და დილემები*

> საზოგადოებრივ წარმოებაში, რომელსაც ადამიანები ახორციელებენ, ისინი შედიან დამახასიათებელ ურთიერთობებში, რომელიც მნიშვნელოვანია და დამოუკიდებელია მათი სურვილისაგან; წარმოების ეს ურთიერთობები შეესაბამება წარმოების მათი მატერიალური ძალების განვითარების განსაზღვრულ ეტაპს. წარმოების ამ ურთიერთობათა საბოლოო ჯამი მოიცავს საზოგადოების ეკონომიკურ სტრუქტურას – რეალურ საფუძველს, რომელზეც წამოიმართება ლეგალური და პოლიტიკური სუპერსტრუქტურა და რომელსაც შეესაბამება სოციალური ცნობიერების განსაზღვრული ფორმები. წარმოების წესი მატერიალურ ცხოვრებაში განსაზღვრავს სოციალურ, პოლიტიკურ და ინტელექტუალურ ცხოვრებას, ზოგადად. ადამიანთა ცნობიერება კი არ განსაზღვრავს მათ არსებობას, არამედ, პირიქით, მათი სოციალური არსებობა განსაზღვრავს მათ ცნობიერებას.
>
> – კარლ მარქსი, *Grundrisse*

წინააღმდეგობათა ცნება, აღებული ნეომარქსიზმის თეორიული არსენალიდან, შეიძლება სასარგებლო იყოს მოქალაქეობის, დემოკრატიისა და მულტიკულტურალიზმის დილემებისა და პრობლემების გაგებისათვის. მაიკლ ეფლი (1988c) ამტკიცებდა ნეომარქსისტული პერსპექტივიდან, რომ წინააღმდეგობებზე ფოკუსირება მნიშვნელოვანია, „განსაკუთრებით თუ ისინი გამოხატულია სახელმწიფოს მეშვეობით, თუ წარმოადგენს კონფლიქტების, კომპრომისებისა და თანხმობათა შედეგებს სახელმწიფოს სხვადასხვა დონეებზე, და სახელმწიფოსა და სოციალური მოძრაობებისა და საზოგადოების ძალების ფართო სპექტრს შორის“ (36-37). მაშასადამე, არსებობს მოწოდება სახელმწიფოს უფრო დახვეწილი ანალიზისკენ, რაც უნდა მოიცავდეს იმ პროგრესს, რაც მიღწეულია გენდერის, კლასისა და რასის პოლიტიკურ ეკონომიაში, როგორც ეს მოცემული იყო წინა თავებში და დამაჯერებლად იქნა შემოთავაზებული ფრეიზერის (1997) მიერ: „აღიარების პოლიტიკა უფრო და უფრო განცალკევებული ხდება რედისტრიბუციის პოლიტიკისგან, და ამ უკანასკნელს აღიარების პოლიტიკა უფრო და უფრო სჯობნის. შედეგი გახლავთ შეკვეცილი პრობლემატიკა, რომელიც აბრკოლებს რადიკალური დემოკრატიის სანდო ხედვის განვითარების მცდელობებს“ (180-181). ეს ნამდვილად არის ანალიზი, რომელიც ემატება თავად სახელმწიფოში დემოკრატიული კონფლიქტების ცენტრალური ადგილის შესახებ დისკუსიებს

პრივატიზაციის, ცენტრალიზაციის, პროფესიონალიზაციისა და დიფერენციაციის პოლიტიკის მიუხედავად (ბოლი, 1993; დეილი, 1989).

სახელმწიფოს თეორიის უფრო დახვეწილმა ანალიზმა ხაზი უნდა გაუსვას იმ გარემოებას, რომ მოქალაქეობის თეორიაში არსებობს მრავალი წინააღმდეგობა და დილემა. პირველი არის (მეოთხე თავში ჩამოყალიბებული) დილემა ლეგალური საფუძვლების თვალსაზრისით მოქალაქეობის წვდომისა, მოქალაქეობის, როგორც სამოქალაქო ღირსებების გაგებასთან შეპირისპირებით. ეს, არსობრივად, ქმნის პრობლემათა პირველ წყებას, როდესაც განვიხილავთ მოქალაქეობას მხოლოდ მისი ლეგალური პირობების გათვალისწინებით, და არა, როგორც უნდა განვიხილოთ, მისი უნარის თვალსაზრისით – შექმნას მორალური, სოციალურად სიცოცხლისუნარიანი, პოლიტიკურად ეფექტიანი და ეკონომიკურად პასუხისმგებლობის მქონე სახელმწიფო პოლიტიკური ეკონომიის კონტექსტში.

მოქალაქეობის მეორე დილემა არის ის ფაქტი, რომ საბოლოო ჯამში, ნეოკონსერვატორებისთვის მოქალაქეობა რეგულირდება საბაზრო ურთიერთობებით; ანუ, მოქალაქეობა ეფუძნება წარმატებულ კონკურენციის უნარს (საერთაშორისო) ბაზრებზე. შესაბამისად, მოქალაქე ჩანს, როგორც მომხმარებელი. ამდენად, კორპორაციები, სახელმწიფო ინსტიტუტები, კაპიტალი და სამუშაო ძალა მნიშვნელოვანია სპეციფიურად იდენტიფიცირებულ ლოკალურ სივრცეებში (გლობალურ სისტემაში), და არა ეროვნულ სახელმწიფოში. მხოლოდ იმ ინდივიდებს, რომელთაც, როგორც წარმომქმნელებს და მომხმარებლებს, შეუძლიათ იმონაწილეონ ამ გლობალური სისტემის ლოჯისტიკაში პროდუქტიულობის საშუალებით, შეუძლიათ მოიპოვონ მოქალაქეობა. დანარჩენები უბრალოდ იგნორირებულნი არიან, რადგან მათ აკლიათ ჰეგემონური ეკონომიკური ნიშა.

მემარცხენეთაგან, მოქალაქეობის შეზღუდვები წარმოიშობა ადამიანის უფლებათა ცნებასთან ერთად, რომელიც, როდესაც სრულად არის განხილული, ყველა სხვა მოპოვებული სტატუსის უფლებების ადგილს იკავებს (დაბადებით, თუ მიღებით).[5] ფაქტიურად, ადამიანის უფლებათა ცნება, რასაც ხელი ეწყობა საერთაშორისო მასშტაბით, ეჭვქვეშ აყენებს ნაციონალიზმის წინაპირობას, ეროვნულ სახელმწიფოს და სახელმწიფოებრიობას, როგორც მოქალაქეობის ერთადერთი ორგანიზების ინსტიტუციონალურ საფუძველს. ადამიანის უფლებების დამცველებისთვის, მოქალაქეობის საკითხები არის, ფაქტიურად, პლანეტარული, და არა ნაციონალური მოქალაქეობის მასშტაბის საკითხი.

დაბოლოს, მოქალაქეობა ლიბერალურ დემოკრატიებში გამოიხატება, როგორც საფუძველი სახელმწიფოში ინდივიდთა ჩართვისათვის, მიუხედავად იმ ფაქტისა, რომ ზოგიერთი პროცესი ახდენს სახელმწიფოს ფრაგმენტირებას. ეს ეხება იმ ინდივიდთა გამორიცხვას, რომლებსაც (მიუხედავად იმისა, რომ ნომინალურად მოქალაქეებს წარმოადგენენ) არ შეუძლიათ სრულად განახორციელონ თავიანთი უფლებები. ჩვეულებრივ, ისინი იძულებულნი არიან

შეასრულონ თავიანთი პასუხისმგებლობები და ვალდებულებები, თუმცა უფლებების სრულ განხორიელებაში მათ ხელი ეშლებათ. ეს ასე ხდება, მაგალითად, ამერიკელი ინდიელებისათვის, რომლებიც მოაცილეს საკუთარ მიწებს და რომელთა კოლონიზაციაც განახორციელეს თეთრკანიანმა ემიგრანტებმა. რეზერვაციებში მათი შემოსაზღვრით, ისინი აშკარად დააცილეს მოქალაქეობის დინამიკას (და პრივილეგიებს).

მოქალაქეობის მსგავსად, დემოკრატია აღნიშნულია მრავალი წინააღმდეგობით და დილემით. უპირველეს ყოვლისა, ეს არის ის ფაქტი, რომ დემოკრატია (როგორც პოლიტიკური სისტემა) მჭიდროდ დაუკავშირდა კაპიტალიზმს (როგორც წარმოების წესს). ამ სიტუაციამ შედეგად მოგვცა ყველაზე არსებითი წინააღმდეგობა თავისუფალი ინდივიდებისა, რომლებსაც აკლიათ არსებითი თანასწორობა, რაც, ამგვარად ქმნის შემდგომი დემოკრატიული შეთანხმების მოთხოვნილებას. დემოკრატიას, როგორც არსსა და დემოკრატიას, როგორც პოლიტიკური რეპრეზენტაციის მეთოდს შორის არსებული მნიშვნელოვანი პოლიტიკური და თეორიული განსხვავება წარმოადგენს უმთავრეს მომენტს მოქალაქეობის შექმნის შესახებ დისკუსიაში. პოლიტოლოგი თეორეტიკოსების კ. ბ. მაკფერსონის და თ. ჰ. მარშალის წვლილის შემდეგ ნათელია, რომ დემოკრატიის, როგორც პოლიტიკური და სოციალური უფლების ცნება არ შეიძლება გამოირიცხოს დემოკრატიის, როგორც ეკონომიკური უფლების ცნებისგან – რასაც ფრეიზერი (1997) უწოდებდა რადიკალურ დემოკრატიას: „ვვარაუდობ, რომ იყო დღეს რადიკალური დემოკრატი ნიშნავს, რომ დააფასო (და უარყოფისაკენ ისწრაფო) დემოკრატიული მონაწილეობის ორი სხვადასხვა ტიპის დაბრკოლება. ერთი ასეთი დაბრკოლებაა სოციალური უთანასწორობა; მეორე კი – განსხვავების არაღიარებაა. რადიკალური დემოკრატია, ამ ინტერპრეტაციით, არის ის შეხედულება, რომ დღესდღეობით დემოკრატია მოითხოვს, როგორც ეკონომიკურ რედისტრიბუციას, ასევე მულტიკულტურულ აღიარებას“ (173-174).

დაბოლოს, მულტიკულტურალიზმი, დემოკრატიისა და მოქალაქეობის მსგავსად, სავსეა აღმაშფოთებელი წინააღმდეგობებით. პირველი მათგანია უნივერსალურობასა და იდენტობას შორის არსებული განსხვავება. ანუ ის, რომ ცოდნა, როგორც უნივერსალური სფერო მოიცავს საფუძველს რაციონალურობისათვის, რაც ეფუძნება განმანათლებლობის ლოგიკას, და რომ იდენტობის პოლიტიკა ასახავს ბრძოლათა ლოკალიზებულ წყებას, რაც უგულებელყოფს უნივერსალიზმის ნებისმიერ შესაძლო არსს – ანუ, პოზიციური მიდგომა, როგორც ძლიერ გაკრიტიკებულია გიტლინის (1995) მიერ, ან ოდნავ ეჭვი აქვს შეტანილი ნოდინგსს, როგორც ეპისტემოლოგია (1995). მეორე, დემოკრატიის წინააღმდეგობის მსგავსია ის ფაქტი, რომ ეთნიკური, რასობრივი და კულტურული განსხვავებები შენარჩუნებულია საზოგადოებებში, რომლებიც არ არიან სრულად ეგალიტარული, რაც ქმნის სერიოზულ დაძაბულობას თავისუფლებასა და თანასწორობას შორის.

ეს წინააღმდეგობები და დილემები ხაზს უსვამს დემოკრატიული მულტიკულტურული მოქალაქეობის თეორიის სერიოზულ გამოწვევებს და, ამდენად, სოციალურ თეორიაში იმ ძირითადი თეორიული მოვლენების ხელახალი შეფასების საჭიროებას, რომელიც გავლენას ახდენს მულტიკულტურალიზმის, დემოკრატიისა და მოქალაქეობის ჩვენეულ წვდომაზე.

## დემოკრატიული მულტიკულტურული მოქალაქეობის თეორია

> პროდუქციის მიზანმიმართული მიღწევა დიდი და მცირე ბიზნესის სარგებელისათვის და სახელმწიფოს მხრიდან ამ მიზნის უეჭველი დახმარება ეკონომიკური ზრდის მისაღწევად, ადგენს ძლიერ შეზღუდულ პოლიტიკურ დღის წესრიგს: იგი ქმნის სიტუაციას, რომელშიც სახელმწიფოებრივი საკითხები ეხება მხოლოდ სხვადასხვა საშუალებათა შესახებ დებატებს – მიზანი მოცემულია, ანუ უფრო და უფრო მეტი პროდუქცია. დეპოლიტიზაცია მიიღება „ინსტრუმენტული მიზნის“ გავრცელების შედეგად; ანუ, ეს არის სხვადასხვა საშუალებების ეფექტიანობასთან დაკავშირებული ზრუნვის გავრცელება წინასწარ მოცემულ მიზნებთან დაკავშირებით.
>
> – დევიდ ჰელდი, *პოლიტიკური თეორია და თანამედროვე სახელმწიფო*

წინაპირობა, რაც წინამდებარე წიგნის საფუძველში დევს, არის ის, რომ კლასის, რასის, გენდერისა და სახელმწიფოს შესახებ ახალი ცოდნა გვთავაზობს ინტეგრირებულ პერსპექტივებს, რაც პასუხს სცემს პოსტმოდერნისტულ კრიტიკას და განმარტავს დემოკრატიის, მოქალაქეობისა და მულტიკულტურალიზმის ზოგიერთ დილემას (მაკკლაფერტი, ტორესი და მიტჩელი, იბეჭდება).

მოროუმ და ტორესმა (1995), სხვების მსგავსად, წარმოაყენეს ვარაუდი, რომ რასის, კლასის, გენდერისა და სახელმწიფოს ცოდნა, როგორც ინტეგრირებული პერსპექტივები, წარმოიშვა კრიტიკული მოდერნიზმის ტრადიციიდან და შეადგენს პოსტმოდერნიზმის ზომიერების დარღვევებზე რეაგირებას, და ამავე დროს, თავის თავში მოიცავს ინსტრუმენტალური რაციონალურობის სისტემატურ კრიტიკას.

როგორ შეგვიძლია დავუკავშიროთ პოსტმოდერნიზმი დემოკრატიის, მოქალაქეობისა და მულტიკულტურალიზმის თეორიებს? უფრო მეტიც, როგორ შეგვიძლია პოსტმოდერნისტული თეორიები დავუკავშიროთ კაპიტალისტურ საზოგადოებებში ძალაუფლების შესახებ დისკუსიებს?

როგორც წინა თავებში იყო დასაბუთებული, პოსტმოდერნიზმის მიხედვით, არსებობს „ახალი“ ეპოქა საზოგადოებაში და ახალი კულტურული პარადიგმი. პოსტმოდერნისტული საზოგადოებისა და კულტურის ზოგიერთი ძირითადი სოციოლოგიური შედეგი შეიძლება შეჯამდეს, როგორც სიტუაცია, რომელიც მოიცავს ფრაგმენტაციის სხვადასხვა პროცესებს: (1) ძალაუფლების დეცენტრირება და ფრაგმენტირება, რაც ეჭვქვეშ აყენებს თეორიებს ბატონობისა და ჰეგემონიის

შესახებ; (2) მატერიალური ინტერესებისა და სუბიექტური გამოხატვების კოლექტიურ ქმედებაში განცალკევება, რაც შედეგად იძლევა სოციალურ მოძრაობათა მოთხოვნების გადატანას დისტრიბუციულიდან კულტურულ-ეთიკურ საკითხებზე; (3) ჰეტეროგენურობის გამოჩენა, განსხვავებით ჰომოგენიზაციისგან, რაც მანამდე ახასიათებდა მსოფლიო სისტემას; (4) დემოკრატიის მიმართ მზარდი უნდობლობა და იმედგაცრუებულობა, რაც პოლიტიკურ თემთა და იდენტობათა ფრაგმენტაციის შედეგია (ტორესი და მიტჩელი, იბეჭდება).

კრიტიკული მოდერნიზმის პოლიტიკური პერსპექტივიდან შესრულებული პოსტმოდერნიზმის შესახებ ჩემი ანალიზის დასასრულს, მეორე თავში, დავასაბუთე, რომ პოსტმოდერნიზმის უფრო ცხადი წარუმატებლობა არის მიმართულების უქონლობა და პოლიტიკური პროგრამის არარსებობა. უფრო მეტიც, პოსტმოდერნიზმის პოლიტიკა შესაძლებელია აღმოჩნდეს ცრუ რადიკალიზმი, რომელიც ეჭვქვეშ აყენებს ყველა თვალსაზრისს, ნათელი პოლიტიკური პროგრამის წამოყენების გარეშე და, საბოლოო ჯამში, ეჭვი არ შეაქვს განსხვავებული სპეციალური და რეგიონალური ინტერესების მქონე ჯგუფების ფრაგმენტირებულ პოლიტიკაში. ეს სიტუაცია, რომელიც ემატება პროგრესული ჯგუფების სეკულარულ, ურთიერთგამანადგურებელ ბრძოლებს; კაპიტალისტური სახელმწიფოს სტრუქტურულ და ისტორიულ მოქმედებას; და ქმედებებს მემარჯვენეებისგან, აზიანებს შემსწავლელთა თემების შექმნას და პოლიტიკურ ქმედებას, აბრკოლებს პროგრესულ ჯგუფთა უნარს – ეჭვი შეიტანონ დომინანტი კლასების გავლენის, ძალაუფლებისა და სიმდიდრის რესურსების განსხვავებულ ხელმისაწვდომობაში უმეტეს სფეროებში, განათლების ჩათვლით. მოკლედ, ეს იმეორებს ნენსი ფრეიზერის (1997) შეხედულებას იმ საკითხთან დაკავშირებით, რომ რადიკალური დემოკრატია მოითხოვს პოლიტიკური ეკონომიის ჩართვას კრიტიკული მულტიკულტურალიზმის წინადადებათა გვერდიგვერდ.

პოსტმოდერნიზმის ეს „ტრანსგრესიული“ აქტივიზმი შესაძლოა ეჭვქვეშ აყენებდეს განათლებაში ნეოკონსერვატიული და ნეოლიბერალური პროექტების ნარატივებს, რაც მცირე მიღწევას არ წარმოადგენს, თუ გავითვალისწინებთ მემარჯვენეთა „საღი აზრის“ ნარატივის ძალას, მაგრამ პრაქტიკული პოლიტიკისათვის იგი გვთავაზობს მცირე რეკომენდაციებს (თუ საერთოდ ასეთს გვთავაზობს). მნიშვნელოვანია, გავიმეოროთ გიტლინის (1995) გაფრთხილება:

> ის პოსტმოდერნისტები, რომლებიც გვთავაზობენ განმანათლებლობის, როგორც მამრობითი, იმპერიალისტური, რასისტური, დასავლური იდეოლოგიის ხორცმეტის უარყოფას, ვერ ხედავენ საკუთარ სიტუაციას. მათ მიერ იმ მოსაზრების დაჟინებული მტკიცებისას, რომ იდეები მიეკუთვნება კონკრეტულ ისტორიულ მომენტებს, ისინი თავისთავად ნაგულისხმევ ფაქტად მიიჩნევენ იმ ისტორიულ საფუძველს, რომელზეც დგანან. ისინი ვერ აცნობიერებენ ან უარყოფენ, რომ მათი გატაცება მულტიკულტურალიზმით, იდენტობებით, პერსპექტივებით, არათანაზომიერი მსოფლმხედველობებითა და ა.შ. წარმოუდგენელი იქნებოდა, რომ არა განმანათლებლობის ისეთი პრინციპების

> ფართო აღიარება, როგორებიცაა: პიროვნების მნიშვნელობა, ღირსების მინიჭების უფლება და ის სოციალური წესრიგი, რაც ამას შეესაბამება. (214)

პრობლემა კიდევ უფრო რთულდება მაშინ, როცა სოციალური სუბიექტები მიიჩნევა პოლიტიკულად დეცენტრირებულად. კლასის, რასის, გენდერისა და სახელმწიფოს ახალი ცოდნის უმთავრესი ვალდებულებაა გამოიკვლიოს რასის კრიტიკული თეორიის ანალიტიკური შესაძლებლობები და შეზღუდვები, მისი ერთ-ერთი ძირითადი თეორიული მიდგომა. რასის კრიტიკულ თეორიასთან ერთად, ფემინიზმის გამოწვევა უმთავრესია სოციალური და პოლიტიკური თეორიისათვის. ფემინიზმის ეპისტემოლოგია ფოკუსირებას ახდენს „სხვის“ კონსტრუირებაზე. არსებობს „სხვა“ თავისთავად, „ჩვენგან“ დამოუკიდებლად, თუ იგი არის ყოველთვის სოციალურად კონსტრუირებული კატეგორია? თუკი „სხვისი“ ცნება სოციალურად კონსტრუირებულია, „სხვისი“ კონსტრუირება რამდენად ეყრდნობა განზოგადებისა და უნივერსალურობის ცნებებს, რაც ღრმად არის აღბეჭდილი მამრობითი პერსპექტივით? კონსტრუქტივიზმი დიდი ხნის მანძილზე იბრძოდა იმისათვის, რომ დაეძლია „სხვის“ კონსტრუირების შედეგები. უნივერსალურობის ცნებების ფემინიზმის ეპისტემოლოგიურმა კრიტიკამ უნდა მოუწოდოს მკვლევრებს, რომ იყვნენ ძალზე ფრთხილნი და გაითვალისწინონ ყველაფერი პედაგოგიური დისკურსების, საჭიროებათა შეფასების, და განსაკუთრებით, ვინ არის „ჩვენ“ და „სხვა“-ს გამარტივებული განსხვავებების განხილვისას. ამგვარად, კონსტრუქტივიზმი არის პოზიტივიზმის ეპისტემოლოგიური და ეთიკური ალტერნატივა.

პოზიტივიზმის პოლარულად საწინააღმდეგო გახლავთ სოციალური მეცნიერების კონსტრუქტივისტული მოდელი, რომელიც ასახავს ძლიერ ალტერნატიულ ხედვას, რომელშიც რეალობა ჩანს, როგორც წყვეტილობისა და არაპროგნოზირებადი შედეგების პროდუქტი. შემსწავლელები, კონსტრუქტივისტების აზრით, აქტიურად მონაწილეობენ სწავლაში, ცნებაში, რომელიც ეხება, როგორც სწავლის ყველაზე ელემენტარულ ფორმებს, ისე კვლევის ყველაზე პროგრესულ ფორმებს. მთელი ცოდნისა და სწავლის, როგორც სოციალური აქტივობის განხილვა, აუცილებლად არ ნიშნავს (როგორც ზოგი პოსტმოდერნისტი ამტკიცებს), რომ ჩვენ არ შეგვიძლია პოტენციურად რეალობის წარმოდგენა; მაგრამ ეს გულისხმობს, რომ უნდა გავაცნობიეროთ იმ პერსპექტივათა მრავალფეროვნება, რომელიც ჩართულია თემის, და განსაკუთრებით, მკვლევართა და მასწავლებელთა თემის ფორმირებაში. დარწმუნებულობის ძიებაზე ხელის აღება არ მოითხოვს ცოდნის ძიებაზე უარის თქმას.

მეთოდოლოგიური პლურალიზმი მომდინარეობს მეცნიერული ცოდნის კონსტრუქტივისტული კონცეფციიდან. ეს არ ნიშნავს იმას, რომ ყველაფერი მისაღებია, არამედ იმას, რომ უნდა გავაცნობიეროთ, რომ არსებობს მრავალფეროვანი გამოყენებადი ლოგიკა, რომელიც შეადგენს კვლევას. შესაბამისად, პოლიტიკის კვლევის ძირითადი საკითხია კოჰერენტული კვლევის

დიზაინის შემუშავება, რაც აკავშირებს თეორიასა და კვლევის ტექნიკას, რომელიც დასასმელი შეკითხვებისა და გადასაჭრელი პრობლემების შესაბამისია.

მესამე წინააპირობა, რაც აბსოლუტურ კონტრასტშია პოზიტივიზმთან, არის ის, რომ ცოდნა არ შეიძლება განცალკევდეს მნიშვნელობისა და ღირებულებისაგან; მაშასადამე, განათლება აუცილებლად არის მორალური საქმე. მაგრამ კულტურულად მრავალფეროვან საზოგადოებაში აღნიშნული არ გულისხმობს აბსოლუტურ მორალურ კოდექსს, ეთიკური აზროვნებისა და ქმედების წარმართვისათვის პროცედურული პრინციპებისგან განსხვავებით. განათლების კონტექსტში, ზრუნვა, სამართლიანობა და ინდივიდუალური პასუხისმგებლობა წარმოადგენს მორალური ქმედების ძირითად პრინციპებს, რომლებიც უნდა ავსებდნენ ერთმანეთს.

როგორც ფემინისტი თეორეტიკოსები შეგვახსენებდნენ, ზრუნვის ხელშემწყობი პრინციპები მთლიანად სწავლის საფუძველშია, რაც წარმოადგენს ინტერაქტიულ პროცესს, რომელიც პატივს უნდა სცემდეს სხვათა ღირსებას. მამრობითი სქესის მიერ დომინირებული კულტურის კონტექსტში, ზრუნვის ეთიკა შეიძლება წამოიშვას მხოლოდ ფემინისტური მიდგომის მეშვეობით, რამაც შეიძლება მოგვცეს ცვლილების საფუძვლები. ფემინისტი მკვლევრები ასაბუთებდნენ, რომ მამრობითი გამოცდილება ყოვლისმომცველად არის ასახული სახელმწიფოებრივ პოლიტიკაში, განათლების ჩათვლით. სკოლებში, ძალზე სერიოზულად უნდა მივიღოთ „განსხვავებულობის“ კულტურა, განსაკუთრებით ქალების კულტურა და ფერადკანიან ადამიანთა კულტურები, რაც გააფართოვებს სამოქალაქო განათლების პერსპექტივებს და მოიცავს პასუხისმგებლობას და ურთიერთპატივისცემის გამომხატველ ქცევას ოჯახში და ინტერპერსონალურ ურთიერთობებში საზოგადოებაში, ზოგადად. გარდა ამისა, სოციალური სამართლიანობის პრინციპები იძლევა რაციონალურ საფუძვლებს, რომელიც ასაბუთებს სოციალური ურთიერთობათა კრიტიკას, რაც აზიანებს ზრუნვას და ადამიანურ საჭიროებათა მართებულ განხორციელებას. დაბოლოს, ინდივიდუალური პასუხისმგებლობა უმთავრესია განათლებაში მორალისა და ეთიკის შექმნისათვის.

სწავლა ასევე არის ინტერაქტიული პროცესი, რომელიც ორგანიზებული უნდა იყოს დიალოგური პრინციპების შესაბამისად. მიუხედავად იმისა, რომ ისინი მაინცდამაინც არ აზიანებს ინტელექტუალური უფლებამოსილებისა და ლიდერობის მნიშვნელობას, დიალოგური პრინციპები, როგორც გამოხატულია ჯონ დიუისა და პაულო ფრეირის მიერ, სხვა მკვლევართა მსგავსად, ნამდვილად აყენებს საკითხს პედაგოგებისა და მკვლევრების განათლების შესახებ და თვითრეფლექსიურობის საჭიროების შესახებ, იმის თაობაზე, თუ რა უნდა ისწავლებოდეს და რას წარმოადგენს კვლევის სოციალური გამოყენება (ბურბულისი, 1993).

დაბოლოს, რეკონსტრუქტივისტები აღიარებენ, რომ კვლევა და განათლება წარმოადგენს სოციალურად და ისტორიულად სიტუაციურ აქტივობებს

ინსტიტუტებში, რომლებიც იძულებული და უფლებამოსილი არიან ძალაუფლების ურთიერთობებით მათ გარშემო არსებულ საზოგადოებაში. ამის გამო, ექსპერტული ცოდნის, კვლევისა და განათლების როლი გათვალისწინებული უნდა იყოს განათლების პოლიტიკური სოციოლოგიის თვალსაზრისით და ყურადღება უნდა მიექცეს იმ იდეალებისა და ღირებულებების ურთიერთობებს, რაც ხორცშესხმულია მკვლევრებში და კვლევით პრაქტიკაში, რომელიც ისწრაფვის საგანმანათლებლო პოლიტიკის ჩამოყალიბებისა და წარმართვისაკენ.

კონსტრუქტივისტული პერსპექტივა ამ საკითხზე დიდი ხანია იბრძვის და შეუძლია შემოგვთავაზოს წვდომის მემკვიდრეობა და გაგების საშუალებები, რაც ძალზე სარწმუნოა, პოზიტივიზმთან შედარებისას. რა თქმა უნდა, როგორც მუფმა (1993) განმარტა, არ არის სასარგებლო კატეგორია „ქალების“ მიჩნევა ერთიან და გამაერთიანებელ რაობად:

> ძირითადი საკითხი ხდება: როგორ არის „ქალი“ კონსტრუირებული, როგორც კატეგორია სხვადასხვა დისკურსების შიგნით? როგორ ხდება სქესობრივი განსხვავების შესაფერისი გამიჯვნა სოციალურ ურთიერთობებში? და როგორ არის კონსტრუირებული სუბორდინაციის ურთიერთობები ასეთი განსხვავებების მეშვეობით? თანასწორობა-განსხვავებულობის დაპირისპირების მთლიანი ხელოვნური დილემა აშკარავდება, ვინაიდან ჩვენ მეტად აღარ გვაქვს ჰომოგენური ერთეული „ქალი“, რაც უპირისპირდება ჰომოგენურ ერთეულს „კაცი“, არამედ გვაქვს სოციალურ ურთიერთობათა სიმრავლე, რომელშიც სქესობრივი განსხვავება ყოველთვის კონსტრუირდება ძალზე მრავალფეროვანი საშუალებებით და სადაც სუბორდინაციის წინააღმდეგ ბრძოლა ვიზუალიზებულ უნდა იქნეს სპეციფიური და დიფერენციალური ფორმებით. იმის შეკითხვა, უნდა გახდნენ თუ არა ქალები კაცების იდენტურები, იმისათვის რომ აღიარებულ იქნენ, როგორც თანასწორნი, ან უნდა დაიცვან თუ არა თავიანთი განსხვავება თანასწორობის ფასად, უაზრო ჩანს, ვინაიდან ეჭვქვეშ დგება არსებითი იდენტობები. (78)

კრიტიკული თეორიის პერსპექტივიდან, ეკონომიკის, კულტურისა და სახელმწიფოს მზარდ გლობალიზაციასა და ლოკალურ დინამიკების რევიტალიზაციას შორის არსებობს გარკვეული უხერხულობა (მაგ., ძველი გამოთქმა, რომ „მთელი პოლიტიკა ლოკალურია“). მიუხედავად იმისა, რომ ზოგიერთი დინამიკა მთლიანად ემთხვევა გლობალიზაციის დინამიკას, ჩნდება ბევრი სხვა დინამიკა, რომელიც გლობალიზაციის პრაქტიკებს წინააღმდეგობას უწევს (მანდერი და გოლდსმიტი, 1996). ფაქტიურად, რასაც (როგორც ჩანს) გლობალიზაცია წარმოადგენს, არის საერთაშორისო პროლეტარიზმის ტროცკისტული დევიზის საწინააღმდეგო, რაც, პლანეტარულ კაპიტალიზმსა და კაპიტალიზმის ინტერნაციონალიზმს მანამდე არ უნახავს. თუმცა, კაპიტალიზმისა და დემოკრატიის თანაარსებობით, არ არის წარმოუდგენელი გლობალური მოქალაქის საჭიროების რწმენა, მოქალაქის, რომელიც შეიძლება ეფუძნებოდეს ლოიალობას და სოლიდარობას და რომელსაც შეუძლია ნაციონალური

საზღვრების იგნორირება, და იმ საზღვრების გადალახვა, რომელიც, მიუხედავად იმისა, რომ ლეგალურია, ასევე ისტორიულია და ამგვარად, შეიძლება ხელახლა განისაზღვროს ახალი ისტორიული ეპოქის კონტექსტში. ჩანს, რომ გლობალიზაცია ახდენს განსაკუთრებით ეთნიკური და რასობრივი საზღვრების ფორმირებას მოულოდნელი თვალსაზრისით. თუმცა, სოციალური მოძრაობები ჩნდება, როგორც მთავარი აქტორები, რომლებიც დემოკრატიულ მოქალაქეობას უწყობს ხელს.

თითქოს ყველა ეს თეორიული და პრაქტიკული გამოწვევა არ იყოს საკმარისი. განათლებას, მოქალაქეობას, დემოკრატიასა და მულტიკულტურალიზმს შორის კავშირების ნებისმიერი სერიოზული ხელახალი განსაზღვრა ხაზს უსვამს მეცნიერების, როგორც სოციალურ კონფლიქტთა ნეიტრალური არბიტრის და როგორც სოციალური ინჟინერიის ძირითადი ინსტრუმენტის დამოუკიდებლობის საკითხს. ამ გამოწვევებით, მეცნიერება დაკავშირებული ჩანს ძალაუფლებასთან (ჰარდინგი, 1996). მაგალითად, თუ ჩვენ მივიღებთ პერსპექტივას, რომელიც ახლოსაა ფუკოს თვალსაზრისთან, მეცნიერება იქნება ძალაუფლების დისციპლინარული ფორმების აუცილებელი ნაწილი. მისი სტრატეგიული მიზანი არის სოციალური პროდუქტიულობისა და გამოყენების გაზრდა. „ლაბორატორიული მიკროსამყაროების მოდელზე მსოფლიოს გადაკეთებისა და ხელახალი კონცეპტუალიზაციის მცდელობა, არც სრულად კოჰერენტული პროექტია, რაც წინდახედულად ზემოდან არის თავს მოხვეული, და არც შეუვალი ძალაა, რომლიც შეწინააღმდეგებაც შეუძლებელია ქვემოდან, მათ მიერ, ვიზეც ის გავლენას ახდენს (როუსი, 1987:244). ამგვარად, მეცნიერების, როგორც ძალაუფლების დიალექტიკური თვალსაზრისი ხედავს მეცნიერებას, ძალაუფლებას და რეზისტენტულობას, როგორც ბუნებრივად ურთიერთდაკავშირებულს და მეცნიერებს უბიძგებს, მიიღონ ეთიკური პოზიციები და გაითვალისწინონ ორმხრივი ურთიერთობები (მაგ., გარე დახმარება/კვლევა და ლოკალური თემები), სამმხრივი ურთიერთობები (გარე დახმარება/კვლევა, ლოკალური თემები, ბიუროკრატიული ლეგალური დომინაცია) და თითოეულ ინტერაქციაში ჩართული წინააღმდეგობების ხარისხი და ეთიკა. ვინ იღებს სარგებელს, ვინ იხდის საფასურს და ვინ იღებს სიკეთეს მეცნიერების, როგორც ძალაუფლებისგან? ეს უნდა იყოს მარადიული კითხვები იმ ადამიანებისა და ინსტიტუტებისათვის, რომლებიც ჩართული არიან მულტიკულტურალიზმის, დემოკრატიული თემების ფორმირებისა და მოქალაქეობის შენებაში.

ამგვარად, თუ მეცნიერება არ შეიძლება ერთხელ და სამუდამოდ მიღებული იყოს, როგორც სოციალური და პოლიტიკური დავების დასარეგულირებელი მტკიცე საფუძველი, მაშინ გვჭირდება ამ კვლევის წყაროებთან დაბრუნება. სწორედ აქ იძენს გიგანტურ მნიშვნელობას პაულო ფრეირის შრომა, რადგან იგი გვეუბნება, რომ თავისუფლება ჯერ კიდევ მოსაპოვებელია. ფრეირის წვლილი განათლების, როგორც თავისუფლების აქტის წვდომაში წარმოადგენს მოწოდებას, რომ დავინახოთ დაუსრულებელი დიალექტიკა ჩვენი საკუთარი თავის და სხვათა გათავისუფლებისათვის ბრძოლაში თავისუფლების შეზღუდვებისგან. თავისთავად, გათავისუფლებისათვის ბრძოლა არის ინტერვენციის კიდევ ერთი ფორმა, რომელიც

შეიძლება ჩაითვალოს ინტერვენციის ეთიკის ნაწილად. რა თქმა უნდა, განათლება, როგორც თავისუფლების აქტი გულისხმობს განსხვავებულ პერსპექტივას ლოკალურ, სოციალურად კონსტრუირებულ და თაობების მიერ გადაცემულ ცოდნაზე. იგი ასევე გულისხმობს პერსპექტივას, რაც ეჭვქვეშ აყენებს ნორმალურ მეცნიერებას და არამონაწილეობით დაგეგმვას და გულისხმობს თეორიული და მეთოდოლოგიური პერსპექტივის კონსტრუირებას, რომელიც მუდამ ეჭვით უყურებს ნებისმიერ მეცნიერულ ურთიერთობას, როგორც ურთიერთობას, რომელიც მალავს დომინაციის ურთიერთობებს. ამავე დროს, მიუხედავად იმისა, რომ თავისუფლება ჯერ კიდევ მოსაპოვებელია, მისი (თავისუფლების) მოპოვება შესაძლებელია, რადგან უთანასწორო, ექსპლუატატორული ურთიერთობები შექმნილია ადამიანების მიერ და მათი შეცვლა სწორედ ადამიანებს შეუძლიათ.

საბოლოო ჯამში, ნორმალური მეცნიერების ეს დილემები და წინააღმდეგობები გვიჩვენებს, რომ კვლევა ყოველთვის მოძრაობს მორალურ იმპერატივთა, ეთიკურ არჩევანთა და ამორალურ რეალობათა შორის. მკვლევრებს არ შეუძლიათ ამ ფაქტზე თვალის დახუჭვა, თუმცა ჩვენ შეგვიძლია საკუთარი თავი მოვიტყუოთ და მივიღოთ ცინიკური მოსაზრება და ვიფიქროთ, რომ ჩვენ მხოლოდ შემოგვაქვს ტექნიკური გადაწყვეტები, მაშინ როცა სხვები რთულ პოლიტიკურ და ეთიკურ გადაწყვეტილებებს იღებენ. ეს ასე მარტივი არ არის, განსაკუთრებით მაშინ, როცა ვდგებით პოლიტიკური გამოწვევების წინაშე.

## პოლიტიკური გამოწვევა: საგანმანათლებლო უტოპია და დემოკრატიული პოლიტიკა

საგანმანათლებლო პრაქტიკა არის ნებისმიერი საზოგადოების სუპერსტრუქტურის ნაწილი. სწორედ ამ მიზეზის გამო, საგანმანათლებლო პრაქტიკა საზოგადოებების ტრანსფორმაციის სოციო-ისტორიულ პროცესებში არ წარმოადგენს თავისთავად ტრანსფორმაციის მიღწევის საშუალებას მისი ფანტასტიური და ფუნდამენტური მნიშვნელობის მიუხედავად. დიალექტიკურად, განათლება არის, არა ტრანსფორმაციის მიღწევის საშუალება, არამედ თავად ტრანსფორმაცია არის საგანმანათლებლო მნიშვნელობის მქონე. საკითხი, რომელსაც თქვენ აყენებთ, კარლოს, მეც ასევე მეჩვენება სხვა პრობლემაზე დაფუძნებულად, რომელიც გახლავთ პოლიტიკური ალტერნატივებისა და გადაწყვეტების პრობლემა. უპირველეს ყოვლისა, რაც შეეხება დემოკრატიულ პედაგოგიკას, არ არსებობს მიზეზი, თუ რატომ არ შეიძლება მისი გამოყენება, მხოლოდ იმიტომ, რომ საქმე გვაქვს პირველ მსოფლიოსთან. მეორე, საჭიროა ის, რომ გავაღრმავოთ დემოკრატიული კუთხე ამ პედაგოგიკისა, რომელსაც მე ვიცავ. დემოკრატიული პრაქტიკის ეს გაღრმავება და ჰორიზონტის გაფართოება აუცილებლად მოიცავს იმ სოციალურ ჯგუფთა პოლიტიკურ და იდეოლოგიურ ალტერნატივებს, რომლებიც ახორციელებენ ამ პედაგოგიკას. ამდენად, ცხადია, ძალაუფლების ელიტას არ ესიამოვნება გამოხატვის იმ პედაგოგიური ფორმის განხორციელება და პრაქტიკაში გამოყენება, რომელიც ზრდის სოციალურ წინააღმდეგობებს, რომელიც ამჟაღავნებს ელიტური კლასების ძალაუფლებას.

გულუბრყვილო იქნება იმის ფიქრი, რომ ძალაუფლების ელიტა გამოამჟღავნებს საკუთარ თავს პედაგოგიური პროცესის მეშვეობით, რაც, საბოლოო ჯამში, საკუთარი თავის წინააღმდეგ იმოქმედებს.

– პაულო ფრეირი, კარლოს ალბერტო ტორესის ნაშრომში

*განათლება, ძალაუფლება და პერსონალური ბიოგრაფია*

პაულო ფრეირი ასაბუთებდა, რომ განათლებასა და პოლიტიკას შორის კავშირების თეორიულად ჩამოყალიბება არ შეიძლება მხოლოდ ძალაუფლებისა და განათლების გადაკვეთების თვალსაზრისით, ან უკიდურესად ძალაუფლებასა და ცოდნას შორის ურთიერთობების თვალსაზრისით – ეს იყო თეორიული მსჯელობა, რომელმაც უდავოდ განმსჭვალა ფრეირის ნაშრომები. მიუხედავად იმისა, რომ ფრეირი დაუღალავად განმარტავდა „განათლების პოლიტიკურობას“, იგი ამავე დროს მოგვიწოდებდა, გაგვეგო განათლებასა და სამოქალაქო მომზადებას შორის არსებული ურთიერთობები და განსაკუთრებით ხაზი გაგვესვა დემოკრატიული განათლების, მოქალაქეობისა და პასუხისმგებლობების ისტორიული, ნორმატიული და ონტოლოგიური საფუძვლებისათვის.

ფრეირისათვის, განათლებასა და დემოკრატიაზე დებატები, საბოლოო ჯამში, უნდა ეხებოდეს უტოპიის ცნებას. რა თქმა უნდა, მისი წინადადება გათავისუფლებისათვის განათლების თაობაზე ჯერ კიდევ რეზონანსულია თავისი სითამამითა და უტოპიური არსით. ფრეირი (1972), ნაწყვეტში, რომლის ციტირებაც უკვე მოვიყვანე, ამბობს, ჰეგელისეული ქარაგმებით:

> ჭეშმარიტად, მხოლოდ ჩარგულთ შეუძლიათ წარმოიდგინონ მათი აწმყოსაგან სრულებით განსხვავებული მომავალი, იმდენად რამდენადაც ისინი აღწევენ დომინირებული კლასის ცნობიერებას. მჩაგვრელებს, როგორც დომინირებად კლასს, არ შეუძლიათ წარმოიდგინონ მომავალი, თუ ეს არ არის მათი, როგორც მჩაგვრელთა, აწმყოს შენახვა. ამგვარად, თუ გავითვალსიწინებთ, რომ ჩაგრულთა მომავალი მდგომარეობს საზოგადოების რევოლუციურ ტრანსფორმაციაში, რომლის გარეშეც მათი გათავისუფლება ვერ დადასტურდება, მჩაგვრელის მომავალი მდგომარეობს საზოგადოების მარტივ მოდერნიზაციაში, რას მისი კლასის უპირატესობის გაგრძელების საშუალებას იძლევა. (32)

ეს უტოპიური ფაქტორი გამოხატავს ორმაგ დაძაბულობას: განცხადებას და დენონსაციას. იმდენად, რამდენადაც მასწავლებელი ახორციელებს საკუთარ უტოპიურ როლს, იგი გადაიქცევა სისტემისათვის საშიშ წინასწარმეტყველად. ნაცვლად ფუნქციონერის როლის შესრულებისა, რომელიც ახდენს წარმოების წესის იდეოლოგიური ცნობიერების ელემენტების რეპროდუცირებას, პედაგოგი ხდება კულტურული კრიტიკოსი, განათლება კი ხდება საზოგადოებრივი სფერო, საჯარო განხილვის არენა, რომელიც არც სახელმწიფოსგან და არც ბაზრისგან არ კონტროლდება. ვეფორტი (1967), განათლების ფრეირისეული პოლიტიკური ფილოსოფიისა და მეთოდის საწყისებთან დაკავშირებით ამბობს:

მაგრამ თუ თავისუფლების პედაგოგიკა ასახავს ამბოხების ჩანასახს, ამ მიზეზისათვის სწორი არ იქნება იმის დადასტურება, რომ ამბოხება გვხვდება პედაგოგის მიზნებს შორის. თუ ეს ხდება, მხოლოდ და მხოლოდ იმიტომ, რომ კრიტიკული „თვითშეგნება“ განასხვავებს რეალურ სიტუაციას, რომელშიც ყველაზე ხშირი ფაქტებია ბრძოლა და ძალადობა. შეცნობა არავითარ შემთხვევაში არ ნიშნავს იდეოლოგიზირებას, ან წესრიგის სიტყვათა წამოყენებას. თუ კრიტიკული „თვითშეგნება“ გზას უხსნის სოციალურ დაუკმაყოფილებლობათა გამოხატვას, ეს იმიტომ ხდება, რომ არსებობს ჩაგვრის სიტუაციის რეალური კომპონენტები: ბევრია მუშა, რომელთაც ეს-ეს არის წერა-კითხვა აითვისეს, შეუერთდნენ მუშათა მოძრაობებსა თუ კავშირებს, და ეს იმიტომ, რომ მათთვის, ეს ლეგიტიმურ გზად ჩანს საკუთარი თავისა და თანამშრომელების ინტერესების დაცვისათვის: დაბოლოს, თუ სახალხო კლასების კრიტიკული „თვითშეგნება“ ნიშნავს პოლიტიკურ რადიკალიზაციას, ეს მხოლოდ იმიტომ არის ასე, რომ სახალხო კლასები რადიკალურია. (13)

ფრეირმა, მიუხედავად იმისა, რომ სავსებით კარგად იცის განმათავისუფლებელი განათლების პოლიტიკური შედეგები, იგი ასევე კარგად ერკვევა ამ განათლების წინააღმდეგობებში. ერთი მხრივ, ყოველთვის არსებობს ცნობიერების მანიპულაციისა და იდეოლოგიზირების შესაძლებლობა, ანუ განათლებისა და მეთოდოლოგიების მიმართვა ბატონობის პროექტის სამსახურში; მეორე მხრივ, ფრეირს სჯერა, რომ გარკვეული კავშირი შეიძლება დამყარდეს საგანმანათლებლო პრაქტიკასა და პოლიტიკურ პრაქტიკას შორის, ვიწრო გაგებით. მაგალითად, პედაგოგს ეკისრებოდა, ძირეულად, შეემუშავებინა წიგნიერების სწავლების და კრიტიკული „თვითშეგნების“ პროექტი, მაშინ როცა „პროფესიონალი“ პოლიტიკოსის პასუხისმგებლობა იყო ჩაგრულ სექტორთა ორგანიზების ამოცანის განხორციელება პოლიტიკური სტრუქტურების თვალსაზრისით.[6]

უამრავი ჩარევისას ფრეირი პოსტულატად აყალიბებს, რომ არ არსებობს საგანმანათლებლო რევოლუცია პოლიტიკური რევოლუციის გარეშე. არცერთ საგანმანათლებლო ქმედებას არ შეუძლია ძალაუფლების რევოლუციის გამოწვევა. განათლება არ არის მხოლოდ მიზნის მისაღწევი საშუალება; იგი არის უფრო ველი იმ იდეოლოგიური ბრძოლებისა, რომელიც უნდა წარიმართოს, ხოლო მოქალაქეობის პოლიტიზაცია არის შესაძლო შედეგი.

ეს პოლიტიზირება შესაძლოა დაეხმაროს ადამიანებს, დაიწყონ სიტყვების „სიტყვა“ და „სამყარო“ სწორად წარმოთქმა; სამყაროსი, რომელიც უფრო და უფრო მრავალფეროვანი და მულტიკულტურულია; და სამყაროსი, რომელიც ახდენს სკოლების ცხოვრების სტრუქტურირებას.

## მრავალფეროვნების წინააღმდეგობები და გამოწვევები: მულტიკულტურალიზმი, მოქალაქეობა და დემოკრატია განათლებაში

> ჩვენ არ უნდა მოვუწოდოთ ადამიანებს სკოლისკენ იმისათვის, რომ მიიღონ ინსტრუქციები, მითითებები, რეცეპტები, მუქარები, საყვედურები და დასჯა, არამედ უნდა მოვუწოდით, რომ იმონაწილეონ ცოდნის კოლექტიურ კონსტრუირებაში, რომელიც სცდება წარსული გამოცდილების ცოდნას, რომელიც ითვალისწინებს ადამიანთა საჭიროებებს და აქცევს ამ ცოდნას ბრძოლის იარაღად, რაც შესაძლებელს ხდის ადამიანთა ტრანსფორმაციას თავიანთი საკუთარი ისტორიის სუბიექტებად. ხალხის მონაწილეობა კულტურისა და განათლების შექმნაში არღვევს იმ ტრადიციას, რომლის მიხედვითაც, მხოლოდ ელიტა არის კომპეტენტური და იცის, რა არის საზოგადოების საჭიროებები და ინტერესები. სკოლა ასევე უნდა იყოს სახალხო კულტურის გავრცელების ცენტრი (თემის სამსახურში), რომელმაც კი არ გაფლანგოს, არამედ უნდა შექმნას იგი.
>
> – პაულო ფრეირი, *ოფიციალური უწყებანი*

მოდით, დავუშვათ ანალიზის წინაპირობა, რომ სუფრაჟისტული მოძრაობა საუკუნის დასასრულს, სამოქალაქო უფლებათა მოძრაობა მეოცე საუკუნის 60-იან წლებში და კომპენსატორული დისკრიმინაცია წესდებები, და ასევე კონსტიტუციური ცვლილებები, რაც სიტყვის თავისუფლების გარანტია იყო, დაეხმარა მოქალაქეობის განახლებას ამერიკის შეერთებულ შტატებში, არსებული დემოკრატიის გაძლიერებით.[7] როგორც ვალტერ ფაინბერგი (1996) სწორად აღნიშნავს, კომპენსატორული დისკრიმინაცია „იყენებს ჯგუფის წევრობას, რომ მოახდინოს იდენტიფიცირება და შეასწოროს დისკრიმინაციის წარსული აქტები ინდივიდთა წინააღმდეგ, აქტები, რომელმაც შედეგად მოგვცა არაადეკვატური საგანმანათლებლო, ეკონომიკური და სოციალური პოზიცირება“ (378).

ამდენად, არ არის სარისკო, ვივარაუდოთ, რომ სუფრაჟისტულმა, სამოქალაქო უფლებათა და სიტყვის თავისუფლების მოძრაობებმა, და ცხადია, კომპენსატორულმა დისკრიმინაციამ, მიუხედავად მათი მრავალი წინააღმდეგობისა და შეზღუდვისა, წვლილი შეიტანა დემოკრატიის პრაქტიკის უკეთესი პირობების შექმნაში, რადგან ეს მოძრაობები აღიქვამს მრავალფეროვნებას, როგორც ამერიკის შეერთებულ შტატებში მოქალაქეობის უმთავრეს კომპონენტს.

კომპენსატორული დისკრიმინაციისა და კულტურული მრავალფეროვნების წინააღმდეგ შეტევებმა, განსაკუთრებით უმაღლესი განათლების სფეროში, შესაძლოა დააზიანოს ამერიკის შეერთეულ შტატებში მოქალაქეობის საფუძვლები. რატომ? პირველი, იმიტომ, როგორც ფაინბერგი (1996) ასაბუთებს, რომ კომპენსატორული დისკრიმინაცია შეგვახსენებს ისტორიულ ვალს, რომელიც გადასახდელია სპეციფიური ჯგუფებისათვის. მეორე, რასის საფუძველზე კომპენსატორული დისკრიმინაცია საჭიროებს შევსებას საჭიროებაზე დაფუძნებული კომპენსატორული დისკრიმინაციით, რადგან შეუძლებელია პოლიტიკური შესაძლებლობების თანასწორობა სოციალური შესაძლებლობების თანასწორობის გარეშე. მოქალაქეობის ეს იდეა ისევე ძველია, როგორც რადიკალური დემოკრატიული იდეალი, რასაც მხარს უჭერს ორი ისეთი განსხვავებული ფიგურა,

როგორიცაა პლატონი და ჟან ჟაკ რუსო, რომლებიც, ფაქტიურად, ამტკიცებდნენ, რომ ეკონომიკური დემოკრატია შეთანხმებულად უნდა არსებობდეს პოლიტიკურ დემოკრატიასთან – ანუ, დემოკრატია, როგორც არსი და არა უბრალოდ პოლიტიკური რეპრეზენტაციის მეთოდი.

რუსო (1980) თეორიულად მსჯელობს იმ პირობების შესახებ, რომლებიც უზრუნველყოფს დემოკრატიისა და თავისუფლების არსებობას. ამ მიზნების მისაღწევად, იგი რეკომენდაციას იძლევა, რამდენადაც შესაძლებელია, შევამციროთ განსხვავებები „უკიდურეს კლასებს“ შორის, რათა თავიდან ავიცილოთ როგორც მათხოვრების, ისე მაგნატების არსებობა. ეს სოციალური ჯგუფები, ერთი საკითხის ორი მხარე, მიიჩნეოდა საფრთხედ დემოკრატიის მომავლისათვის, რადგან „სწორედ მათ შორის უნდა იყოს ხალხის თავისუფლება მტკიცედ: ზოგიერთი მათგანი ყიდულობს, ხოლო ზოგიერთი – ყიდის“ (292-293). დასავლური პოლიტიკური ტრადიცია მეტს არაფერს მოითხოვს. როგორც გიტლინი (1995) ამბობს, „სამუშაოს, განათლების, ჯანდაცვის, საცხოვრებელი პირობების, ცხოვრების მანძილზე გადამზადების უფლება – ეს არის ეკონომიკური მოქალაქეობის უბრალო ელემენტები, რაც უნდა იყოს უნივერსალური“ (254).

დაბოლოს, აშშ-ს დემოკრატიის კონტექსტში, კომპენსატორული დისკრიმინაცია კიდევ ერთხელ ამტკიცებს სახელმწიფოებრივი პოლიტიკისა და მოცემული საზოგადოების ისტორიის კრიტიკის მნიშვნელობას. არ არის გასაკვირი, რომ ბევრმა ადამიანმა მოახდინა აფროამერიკელების იდენტიფიცირება, როგორც კომპენსატორული დისკრიმინაციის ყველაზე მეტად აღსანიშნავი სუბიექტებისა (თუმცა, ისინი, როგორც ჯგუფი, არ გამხდარა ძირითადი ბენეფიციარი ამ პოლიტიკისა, როგორიც იყო თეთრკანიანი ქალები).[8] კორნელ ვესტმა (ნაშრომში ვესტი, კლორ დე ალბა და შორრისი, 1996) აღნიშნულის შესახებ ძალზე მგზნებარედ განაცხადა: „ერთ-ერთი მიზეზი, თუ შავკანიანი მოსახლეობა რატომ წარმოადგენს ამერიკული ცივილიზაციის ამდენად ინტეგრალურ ნაწილს, არის ის, რომ შავკანიანმა ხალხმა დიდი აურზაური ატეხა. ეს ძალზე მნიშვნელოვანია, განსაკუთრებით ისეთ საზოგადოებაში, რომელშიც ძალაუფლება და ზეწოლა წყვეტს, თუ ვინ იღებს ხილულობას. აურზაურის ატეხვაში მე ვგულისხმობ ორგანიზებას, მობილიზებას, ქაოსის შემქნის უნარს, როგორც აჯანყებაში“ (58). ამერიკის შეერთებულ შტატებში შავკანიანთა ბრძოლა გვიჩვენებს, რომ კრიტიკა და ამბოხება ჩნდება, როგორც ორი ძირითადი ფაქტორი მოქალაქეობის შექმნაში დემოკრატიის, როგორც არსის და არა მხოლოდ დემოკრატიის, როგორც მეთოდისათვის.

უეჭველია, კრიტიკა და ამბოხება მეინსტრიმი იდეების წინააღმდეგ, რომელიც წარმოადგენს ძალაუფლებას, დიდი ხნის მანძილზე იყო ძირითადი კომპონენტები მოქალაქეობისათვის ნებისმიერი პოლიტიკური დემოკრატიული განათლებისა. ფაქტიურად, ვერ ჩავწვდებით მულტიკულტურული მოქალაქეობის კონსტრუირებას იმ როლის წვდომის გარეშე, რომელსაც განათლება, განსაკუთრებით, უმაღლესი

განათლება ასრულებს დემოკრატიული პაქტის კონსტრუირებაში. უფრო მეტიც, ვამტკიცებ, რომ ვერ მივაღწევთ დემოკრატიული პაქტის პროგრესულ წვდომას კომპენსატორული დისკრიმინაციის აქტიური პოლიტიკისა და კულტურული მრავალფეროვნების, როგორც განუყოფლად დაკავშირებულის გათვალისწინების გარეშე.[9]

ჟიროს (1996a) და კრიტიკული პედაგოგიკის დარგში მოღვაწე სხვა მკვლევრების მიერ უნივერსიტეტები აღიქმება, როგორც საზოგადოებრივი სფერო. როგორც ასეთი, უნივერსიტეტები პასუხისმგებელნი არიან კრიტიკული მოქალაქეების შექმნაზე, ხოლო პროფესორები აღიქმება, როგორც სახალხო ინტელექტუალები. მორალური და არა ინსტრუმენტული პერსპექტივიდან, ჟირო (1996) ამტკიცებს, რომ უნივერსიტეტები ხაზს უნდა უსვამდნენ საჯარო სერვისის იმპერატივს და არა „პროფესიონალიზმის, კონკურენციისა და სოციალური მობილობის დინამიკას“ (124). ჟირო უფრო შორსაც მიდის და ამტკიცებს, რომ უნივერსიტეტები და უმაღლესი განათლების ინსტიტუტები დაცული უნდა იყოს, როგორც სახალხო რესურსი, რომელიც სასიცოცხლო მნიშვნელობისაა ერის მორალური ცხოვრებისათვის.

თუმცა, იმისათვის რომ ეს მოხდეს, ვამტკიცებ, რომ უნდა შესრულდეს გარკვეული პირობები. პირველი, უპირველეს ყოვლისა, უნივერსიტეტებმა უნდა დაუშვან მუშათა კლასის, ფერადკანიანების, არატრადიციულ პროფესიებში ქალების, და მარგინალიზებული თემების წევრებისათვის განსაკუთრებით, სუბალტერნ სივრცეებში მცხოვრები ადამიანებისათვის უკეთესი ხელმისაწვდომობა. მეორე, ამ დაინტერესებული მხარის გათვალისწინებით (და არა მხოლოდ დომინანტური კულტურული კაპიტალის წარმომადგენლების ან მარგინალური სამყოფელისა და ჰაბიტუსის ინდივიდებისა, რომლებმაც შეძლეს წარმატებული გადასვლის განხორციელება (ან, შესაძლოა, უნდა ვთქვათ „მუტაცია“) უმაღლესი განათლებისკენ) თავად ცოდნა საჭიროებს დემოკრატიზებას, იმის ფართო რეკონსტრუირებით, თუ რა ცოდნაა ფასეული; ვისი ცოდნა ითვლება; ცოდნა, უნარები, ოსტატობა და სწავლა როგორ უკავშირდება ძალაუფლებას, სიმდიდრესა და პრესტიჟს.

ჟიროსა (1996a) და კრიტიკული პედაგოგიკის ბევრი წარმომადგენლის აზრით, ხელმისაწდომობისა და ცოდნის ამ ხელახალ დემოკრატიზაციას მოსდევს, ის, რომ „პოლიტიკური“ განათლება და არა მხოლოდ განათლების „პოლიტიზირება“ ხდება უნივერსიტეტის გამაერთიანებელი პრინციპი. ლიბერალური ესტაბლიშმენტისა და ნეოკონსერვატორი რეფორმატორების ერთნაირად ეჭვქვეშ დაყენებით, ჟირო (1996a) ამტკიცებს, რომ „პოლიტიკური, ამ თვალსაზრისით, უარყოფს ნორმალიზაციისა და უნივერსალიზაციის ენას გარემოების დისკურსისათვის და განსხვავებისა და კონფლიქტის შემადგენელი როლისათვის“. ვინაიდან, სწორედ პოლიტიკურის აღდგენის გზით ხდება დემოკრატიის განვითარება – საზოგადო სიკეთის დაპირისპირებული ცნებების მეშვეობით, შესაძლო იდენტობათა სპექტრით (რათა

განისაზღვროს, თუ რას ნიშნავს მოქალაქეობა) და ეთიკასა და საზოგადოებრივ ცხოვრებას შორის მნიშვნელოვანი ურთიერთობების ხელახალი ფორმულირებით" (125).

კრიტიკული პედაგოგიკის ტრადიცია, რომელიც შთაგონებული იყო კრიტიკული თეორიით (პაულო ფრეირის შემოქმედებით) და ჯონ დიუის კრიტიკული წაკითხვა, სხვა წყაროებთან ერთად, დიდი ხნის მანძილზე აკრიტიკებდა პოლიტიკის ინსტრუმენტალ ცნებას (ანუ, პოლიტიკას, როგორც სამოქალაქო ღირსებებისა და საზოგადოებრივი აზრის მანიპულაციას). კრიტიკული თეორიის წარმომადგენლები იწონებენ პოლიტიკის ცნებას, რომელიც გაგებულია, როგორც ოპოზიციური პრაქტიკები, ისე განვითარებული კრიტიკული განსჯა პოლისის საკითხის შესახებ. ამის მსგავსად, ისინი ეჭვქვეშ აყენებენ ფაქტსა და ღირებულებას შორის ტრადიციულ განსხვავებას და აცხადებენ, რომ „ობიექტურობის იმპერატივები" ცდილობენ, შეამცირონ მთლიანი პოლიტიკური დებატი უნივერსიტეტებში აკადემიური სტანდარტების საკითხამდე და მოითხოვენ, რომ საუნივერსიტეტო პრაქტიკები უნდა დარჩეს ნეიტრალური და აპოლიტიკური. კრიტიკული პედაგოგიკა ამტკიცებდა, ამის საწინააღმდეგოდ, პაულო ფრეირისა და კულტურის კრიტიკოსთა მთელი თაობის მეშვეობით, რომ ჩვენ ვერ შევძლებთ პოლიტიკისა და განათლების ადვილად დაცილებას. თავის კვლევაში ჯერ კიდევ ადრე, ფრეირი სწავლობდა ჩაგრულთა კლასობრივი ცნობიერების ორგანიზაციას, კონკრეტულ სოციალურ პროცესებზე ყურადღების გამახვილებით, და ამავე დროს, ეძებდა ეფექტიან ტრანსფორმაციას ჩაგვრის სტრუქტურებისათვის. ამის განხორციელებისას, მისი კონცენტრირების სფერო ყოველთვის იყო საგანმანათლებლო და კულტურული. მიუხედავად იმისა, რომ ფრეირის ნააზრევი მოითხოვს რამდენიმე ისტორიულ (თეორიულ და სტრატეგიულ) მედიაციას მისი პედაგოგიკური, ორგანიზაციული და პოლიტიკური თვალსაზრისით განხორციელებისათვის, თავიდანვე, იგი არის უაღრესად პოლიტიკური ნააზრევი. ფრეირისათვის, პოლიტიკა, ძალაუფლება და განათლება განუყოფელი ერთიანობაა. როგორც ურთიერთობათა წყება, ისინი ურთიერთშერწყმული გახლავთ (ტორესი, 1978).

ფრეირი (1998) ამას ძალიან კარგად ამბობს თავის ერთ-ერთ უკანასკნელ წიგნში, რომელიც ინგლისურად ითარგმნა მის სიკვდილამდე მცირე ხნით ადრე:

> საგანმანათლებლო პრაქტიკის საზღვრების მიხვედრა აუცილებლად საჭიროებს პოლიტიკურ გარკვეულობას პედაგოგთა მხრიდან, თავიანთ პროექტთან მიმართებაში. ეს მოითხოვს, რომ პედაგოგმა თავისი პრაქტიკის პოლიტიკური არსი საკუთარ თავზე უნდა აიღოს. არ არის საკმარისი იმის თქმა, რომ განათლება პოლიტიკური აქტია, ისევე როგორც არ არის საკმარისი, ვთქვათ, რომ პოლიტიკური აქტები ასევე საგანმანათლებლო მნიშვნელობისაა. საჭიროა, საკუთარ თავზე ავიღოთ განათლების პოლიტიკური ბუნება.

> საკუთარ თავს ვერ მოვიაზრებ პროგრესულ ადამიანად, თუ სკოლის სივრცეს აღვიქვამ მხოლოდ, როგორც რაღაც ნეიტრალურს, რომელსაც შეზღუდული კავშირი აქვს, ან საერთოდ არ აქვს კავშირი კლასობრივ ბრძოლასთან, რომელშიც მოსწავლეები აღიქმებიან მხოლოდ, როგორც შემსწავლელები, რომლებიც ფლობენ მხოლოდ შეზღუდულ სფეროს ცოდნისა, რასაც მე განვმსჭვალავ ჯადოსნური ძალით. მე ვერ გავაცნობიერებ საზღვრებს პოლიტიკურ-საგანმანათლებლო პრაქტიკისა, რომელშიც ჩართული ვარ, თუ ნათლად ვერ ვერკვევი, ვის სასარგებლოდ ვმუშაობ. იმ საკითხის გარკვევა, თუ ვის სასარგებლოდ ვმუშაობ, მე მაყენებს გარკვეულ პოზიციაში (რაც კლასს უკავშირდება), რომელშიც მე შევიმუშავებ, თუ ვის წინააღმდეგ ვმუშაობ და, უთუოდ, რა მიზეზების გამო ვმუშაობ – ანუ იმ ოცნების, იმ ტიპის საზოგადოების, რომელთა სასარგებლოდ ვისურვებდი საქმეში ჩაბმას, მოქმედებას და მონაწილეობას.

ამ ტრადიციაში, ჟირო (1996ა) პოლიტიკურ განათლებას გამიჯნავს პოლიტიზირების გამომწვევი განათლებისგან. პოლიტიკური განათლება მოსწავლეებს ასწავლის, როგორ უნდა განხორციელდეს ძალაუფლება და პასუხისმგებლობა დემოკრატიაში და როგორ უნდა განხორციელდეს სტატუს კვოს კრიტიკის შესანიშნავი ტრადიცია, დაისვას უხერხული კითხვები, განხორციელდეს დოგმებთან და ორთოდოქსულობასთან დაპირისპირება და თავიდან იქნეს აცილებული კორპორაციათა, მთავრობათა მიერ კოოპტირება, ან ძალაუფლების სისტემების ცდუნება. ეს უკანასკნელი „არის პედაგოგიური ტერორიზმის ფორმა, რომელშიც საკითხი, თუ რა ისწავლება, ვის მიერ და რა პირობებში, დგინდება დოქტრინარული პოლიტიკური პროგრამით, რომელიც უარს აცხადებს საკუთარი ღირებულებების, შეხედულებებისა და იდეოლოგიური კონსტრუქციების შესწავლაზე. მიუხედავად იმისა, რომ უარს აცხადებს ისტორიის, ცოდნისა და ღირებულებებისადმი საკუთარი განცხადებების სოციალური ხასიათის გაცნობიერებაზე, პოლიტიზირების გამომწვევი განათლება ჩუმდება მოჩვენებითი უნივერსალიზმის სახელით და გმობს ყველა ტრანსფორმაციულ პრაქტიკას, ჭეშმარიტებისა და მშვენიერების სამარადისო ცნებაზე აპელირებით“ (127).

რა თქმა უნდა, იმის აღიარებით, რომ დომინაციის ურთიერთობები უმთავრესია საზოგადოებრივი ცხოვრებისათვის, როგორც ფრეირი ასე შორსმჭვრეტელურად და დაჟინებით ასაბუთებს, კრიტიკული პედაგოგიკა ამტკიცებს, რომ დომინაცია, აგრესია და ძალადობა ადამიანური და სოციალური ცხოვრების თანდაყოლილ ნაწილს წარმოადგენს და ნებისმიერი პოლიტიკური განათლება, რომელიც ხელს უწყობს საზოგადოებრივი სფეროს შექმნას, უნდა აცნობიერებდეს, რომ ჩაგვრის, დომინაციისა და ექსპლუატაციის დაძლევა წარმოადგენს დემოკრატიული მოქალაქეობის შექმნის ნებისმიერი პროექტის მთავარ მიზანს.

როგორც ვამტკიცებ მეხუთე თავში, დემოკრატიასა და განათლებას შორის კავშირების განხილვისას, განათლების უმთავრესი საკითხი დღესდღეობით არის

ის, თუ რა როლი (თუკი რაიმე როლი) უნდა შეასრულოს საგანმანათლებლო ინსტიტუტებმა და პრაქტიკებმა სოციალური პაქტის კონსტრუირებაში, რაც გამოხატავს დემოკრატიას. ამას მივყავართ დემოკრატიული კულტურის დილემამდე, რომელიც ჩამოვაყალიბე აქამდე, მაგრამ მსურს ისევ გავიმეორო ახლა, დემოკრატიული მოქალაქის შექმნამდე. მარტივად რომ ვთქვათ: დემოკრატია გულისხმობს მონაწილეობის პროცესს, სადაც ყველა თანასწორად არის მიჩნეული. მიუხედავად ამისა, განათლება მოიცავს პროცესს, რომლის მეშვეობითაც „უმწიფარნი“ იძულებული არიან საზოგადოების „მოწიფული“ წევრების ცხოვრების პრინციპებისა და ფორმების სოლიდარულნი იყვნენ. ამგვარად, დემოკრატიული მოქალაქის ჩამოყალიბების პროცესი არის, არა მხოლოდ კულტურული აღზრდა-განათლების პროცესი, არამედ იგი ასევე მოიცავს პედაგოგიური და დემოკრატიული სოციალიზაციის მანიპულირების პრინციპებს იმ სუბიექტებში, რომლებიც არც სუფთა დაფას წარმოადგენენ კოგნიტური და ეთიკური თვალსაზრისით და არც სრულად აღჭურვილნი არიან საკუთარი დემოკრატიკული უფლებებისა და მოვალეობების განსახორციელებლად.

განათლების მთავარი პრობლემა არის ის, თუ როგორ შეიტანოს წვლილი დემოკრატიულ პაქტში და როგორ შეგვიძლია შევქმნათ მულტიკულტურული დემოკრატიული მოქალაქეობისადმი მიდგომა. ვასაბუთებდი, რომ მოქალაქეობა შეიძლება გაცხადებული იყოს სამოქალაქო ღირსებების, ან ლეგალური სტატუსის თვალსაზრისით, მაგრამ ჩვენ გვჭირდება ასევე მოქალაქეობის პოლიტიკურ ეკონომიაზე ხაზგასმა. სამოქალაქო ღირსებები მიუთითებს სოლიდარობის გრძნობას, რაც ინდივიდებს აერთიანებთ ზოგადი მიზნების ირგვლივ. ეს მიზნები არის (სულ მცირე), თუ როგორ გადავრჩეთ და ვიცხოვროთ ერთად ჩვენს თანამედროვე, მრავალფეროვან საზოგადოებაში. თუმცა, ეს მიზნები შეიძლება განხორციელდეს უფრო ამბიციური გეგმის ნაწილად: ვისწავლოთ განვითარება, როგორც თემთა თემისა, როგორც კულტურათა კულტურისა, რომელიც მოდის ჩვენი კულტურული მრავალფეროვნებიდან, როგორც კულტურული სიძლიერიდან და ხელს უწყობს კომპენსატორულ დისკრიმინაციას, რაც აღიქმება, როგორც სასარგებლო პოლიტიკა.

როგორც გიტლინი (1995) გვაფრთხილებს, და როგორც აქამდე ციტატად მოვიყვანე, ცხადია, რომ „საკითხი ასე დგას: როგორ შევუწყოთ ხელი სოლიდარობის სულისკვეთებას განსხვავების პარალელურად – სოლიდარობა „ნებისმიერ ადამიანთან, რომელიც იტანჯება“. ვინაიდან, ცხადია, რომ ეს სულისკვეთება სპონტანურად ვერ წარმოიშობა გაძლიერებული ჯგუფების შიგნით, რომელთაგან თითოეული დაკავებულია საკუთარი განსხვავებების დახვეწით სხვა ჯგუფებისგან დამოუკიდებლად” (217). სოლიდარობის სისტემებისათვის და კულტურების, ეთინკურობების, კლასებისა და გენდერული განსხვავებების საერთო საფუძვლისათვის უმთავრესია კულტურული მრავალფეროვნების მიზნები. ჩვენ გვჭირდება მოქნილი სისტემის შემუშავება სოლიდარობისათვის სკოლებში, რომლებიც სერიოზულად მიიჩნევენ დემოკრატიული რეფორმის საჭიროებას.

კულტურული მრავალფეროვნება არის ძირითადი თანაპროდუქტი ეკონომიკური, კულტურული და პოლიტიკური გლობალიზაციის მზარდი პროცესისა, იმ ინტენსიურობით, რომელსაც კაცობრიობის ისტორიაში ანალოგი არა აქვს. გლობალიზაცია წარმოქმნის ყველა ტიპის შედეგს ლოკალური თემების მულტიკულტურული, მულტილინგვური და მულტიეთნიკური კონფიგურაციისათვის ამერიკის შეერთებულ შტატებში და სხვა ქვეყნებში. სოციალური შეთანხმების თვალსაზრისით, არ არის გასაკვირი, რომ მრავალფეროვნება წარმოადგენს ძირითად გამოწვევას უმაღლესი განათლების ნებისმიერი ინსტიტუტისათვის, კომპენსატორული დისკრიმინაციის ფედერალური წესდებების შესრულებაში და მზარდი სოციალური და საგანმანათლებლო მოთხოვნების არსებობის გათვალისწინებით.

თუმცა, ჩვენ ვერ შევძლებს ამის შესრულებას (პარადოქსულად) ერთიანობის კულტურის გარეშე: „იმისათვის რომ იყვნენ აქტიური მოქალაქეები მთლიანობისა, მათ უნდა გაატარონ დრო ორშაბათიდან შაბათამდე ახლო ურთიერთობების დამყარებით საზღვრებს მიღმა, ხელი შეუწყონ კულტურულ ჰიბრიდებს, აკრიტიკონ ტომის შეზღუდულობა, გამოიმუშავონ იდეები, რომლებიც მათგან „განსხვავებულმა“ ადამიანებმა შესაძლოა გაიზიარონ. ადამიანმა შეიძლება პატივი სცეს განსხვავებული ჯგუფის დემოკრატიულ უფლებას – მოახდინოს საკუთარი თავის ორგანიზება, ისე, როგორც სურს, და მაინც ინტენსიურად იკამათოს განსხვავების გაძლიერების წინააღმდეგ“ (გიტლინი, 1995:218).

უმაღლესი განათლების ინსტიტუტები იმყოფებიან თავდასხმის ცენტრში მრავალფეროვნების და კომპენსატორული დისკრიმინაციის თვალსაზრისით და, უნდა ვთქვა, მოქალაქეობის განახლების ხელშეწყობის თვალსაზრისითაც. მრავალფეროვნებისა და მულტიკულტურალიზმისადმი თავდადება გულისხმობს პროფესორ-მასწავლებლების გამრავალფეროვნებას ისე, რომ იგი ჰგავდეს, შესაძლო მასშტაბით და არსებული რესურსების გათვალისწინებით, საზოგადოების დემოგრაფიულ თავისებურებებს სკოლებში და უნივერსიტეტებში ამერიკის შეერთებულ შტატებში. მრავალფეროვნება ასევე გულისხმობს მოსწავლეთა შემადგენლობის გამრავალფეროვნებას ისე, რომ სტუდენტებმა შეძლონ თავიანთ კლასებში სათანადოდ გადაჭრან მოთხოვნები, რაც მომდინარეობს სხვადასხვა ინტელექტუალური, ეთიკური, გენდერული და ნაკლებად წარმოდგენილი ჯგუფებისა და დაინტერესებული მხარეების მხრიდან. მრავალფეროვნებისა და მულტიკულტურალიზმის მიზნების მისაღწევად, უნივერსიტეტებმა უნდა შეძლონ საუკეთესო, ყველაზე ნიჭიერი და კვალიფიცირებული მკვლევრების, ბაკალავრიატის სტუდენტებისა თუ ასპირანტების მიზიდვა, რომელთაც შეუძლიათ იკვლიონ ცოდნის საზღვრები თავიანთ სწავლებაში, კვლევაში და საქმიანობაში ცრურწმენის გარეშე, მაგრამ შემოქმედებითად, სიხარულით, ენთუზიაზმით, თავდადებითა და უტოპიური იმედის გრძნობით.

მრავალფეროვნების მიღწევა და მულტიკულტურული აკადემიური გარემოს განვითარება არ არის იოლი ამოცანა. დაძაბულობა ყოველთვის წამოიშობა სოციალური და ინტელექტუალური მოთხოვნების ზრდასა და ფისკალური რესურსების შემცირებას შორის. დაძაბულობები ასევე არსებობს მრავალფეროვან ინტელექტუალურ, ეთნიკურ და სოციალურ დაინტერესებულ მხარეებსა და პროფესორ-მასწავლებლების სურვილებს შორის, ემსახურონ თანასწორობის იდეალებს, თანასწორობის იმპერატივებს და სრულყოფილებისა და თემის მარადიულ აკადემიურ ძიებას. ასევე არსებობს პოლიტიკის სერიოზული კრიტიკა, რომელიც ორიენტირებულია განათლებაში სამართლიანობასა და თანასწორობაზე, კომპენსატორული დისკრიმინაციის პოლიტიკის ჩათვლით.[10] სამოქალაქო უფლებების მოძრაობის მონაპოვრების ბოლოდროინდელი პრობლემების მიუხედავად, კომპენსატორული დისკრიმინაცია არ შეიძლება ჩაითვალოს ლიკვიდირებულად სახელმწიფოებრივი პოლიტიკიდან და არც ხალხის წარმოსახვიდან, თუ ჩვენი მორალური ვალდებულებებიდან. თუმცა, კომპენსატორული დისკრიმინაცია არ უნდა ჩაითვალოს აბსოლუტად, არამედ ჩართული უნდა იყოს დემოკრატიულ საუბარში იმის შესახებ, თუ კომპენსატორული დისკრიმინაცია და კულტურული მრავალფეროვნება როგორ ანვითარებენ მოქალაქეობას და იმ როლს, რომელიც უმაღლესი განათლების ინსტიტუტებმა უნდა შეასრულონ ამ თვალსაზრისით.[11]

მჯერა, იმისათვის, რომ უმაღლესი განათლების მისია მიღწეულ იქნეს, აუცილებელია აკადემიური კონსენსუსის შექმნა, რაც დაფუძნებულია მრავალფეროვნების ცნებაზე. თუმცა, ამ კონსენსუსის შექმნამ უნდა გაითვალისწინოს მრავალი არსებული მენეჯერული გადაწყვეტილების არასაიმედოობა და უნდა შეძლოს მრავალი პოპულარული ინტელექტუალური პარადიგმის შეზღუდვების ამოცნობა. ეს გახლავთ უმაღლეს განათლებაში მოქალაქეობის, კულტურული მრავალფეროვნებისა და კომპენსატორული დისკრიმინაციის ზოგიერთი ინტელექტუალური გამოწვევა. თუმცა, კულტურის პოლიტიკის თვალსაზრისით, პრობლემატური განსხვავება კულტურასა და კანონს შორის, საჭიროებს გადაწყვეტას.

## კანონი და კულტურა

> გაუკრიტიკებელი კანონის შეუძლებლობა მომდინარეობს დასავლეთის კულტურაში ცალკე აღებული, ინტეგრირებული, არაპრობლემატური და დესკრიფციული სოციალური პედაგოგიკური იდენტობის განსაზღვრების შეუძლებლობიდან.
>
> – რაიმონდ მოროუ და კარლოს ალბერტო ტორესი,
> *სოციალური თეორია და განათლება*

გარკვეულწილად, ეს არის სარკეთა უსასრულო თამაში.

– იმანუელ ვალერსტაინი, „სოციალური მეცნიერება და სამართლიანი საზოგადოების ძიება“

კანონი და კულტურა, პრინციპში, არ უპირისპირდება ერთმანეთს, მაგრამ მათ თანაარსებობისას სირთულეებიც აქვთ, განსაკუთრებით მაშინ, როდესაც მოცემული კანონი (რომელიც, პრინციპში, არის სოციალური კონსტრუქცია, მიღებული, როგორც მოცემული იდენტობის, იქნება ეს ეროვნული, კულტურული თუ სხვა, საფუძველი) მიიჩნევა მეტაფიზიკური პრინციპების წყებად, რომელიც არ შეიძლება ისტორიულად შემოწმდეს ან ეჭვქვეშ დადგეს, მაგრამ ნებისმიერ ფასად უნდა შენარჩუნდეს. მეტაფიზიკური კანონები, პრინციპში, უპირისპირდება კულტურულ მოლაპარაკებებს.

თუმცა, ფუძემდებლური კანონები წარმოადგენს კულტურული მოლაპარაკებების მიმდინარე პროცესებს, რომლებიც თავის პრეცედენტებად იღებს დიალოგის ძირითად საფუძვლებს, ისტორიისა და თემის გამოცდილებების გამჭოლ ინტერპრეტაციას. მათ ასევე აქვთ ის, რასაც ფრეირი ცნობისმოყვარეობის ეპისტემოლოგიას უწოდებს: იმის განსაზღვრის უსასრულო მოთხოვნილება, თუ რომელი კულტურული პრინციპები ხდის ადამიანთა ცხოვრებას უფრო ჰარმონიულს, კულტურული გაცვლები – უფრო თვითრეფლექსიურს, და კულტურის ეთიკური საფუძვლები – სოციალური თანასწორობის, ინდივიდუალური პასუხისმგებლობისა და ზრუნვის კულტურულ იმპერატივებთან ახლოს.

ფუძემდებლური კანონები იცვლება კულტურული მოლაპარაკებების მეშვეობით. როგორც გიტლინმა ჩამოაყალიბა ჩემთან პირად საუბარში: „მოლაპარაკებებს შეიძლება ადგილი ჰქონდეს – და ნამდვილად აქვს ადგილი – კანონის ზღვარზე, ისე, რომ უიტმენი შემოვიდა 40-იან წლებში, მაშინ როცა უიტიე მოცილებულ იქნა (ლეო მარქსის მიერ გამოთქმული აზრი), ხოლო ბოლო წლებში ელისონის *უჩინარი ადამიანი* ეფექტიანად იქნა კანონიზებული. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, როდესაც საფუძველი ნათელია, უამრავი საშუალებაა განსხვავებულობისა და სიმრავლისათვის.”

ნებისმიერი კულტურული კანონი, რამდენადაც იგი არსებობის მეტაფიზიკურ მდგომარეობად არის ქცეული, პრინციპში, უპირისპირდება კულტურულ მოლაპარაკებას. მეტაფიზიკურ კულტურულ კანონს, რომელსაც პატივს სცემენ, როგორც ღირსების, სიბრძნისა და სიმართლის გამაერთიანებელს, უნდა ჰქონდეს უფლებამოსილების რამდენიმე წყარო, ან ლეგიტიმურობის დადასტურება, რაც შეიძლება მოიცავდეს, მაგალითად, მოცემული ჯგუფის აბსოლუტურ ძალაუფლებას, რათა დაამკვიდროს ლეგალური შეზღუდვები, რაც გადაიქცევა ქვეყნის კანონად (მაგ., სამხრეთ აფრიკული თეთრი ძალაუფლება, რასობრივი დემოკრატიის დამკვიდრებამდე 1994 წელს, ან მონობის კანონმდებლობა ამერიკის სამხრეთში); მოთხოვნები რასობრივი სიწმინდისათვის (მაგ., ნაციზმი); განცხადებები ერის დამფუძნებელ მამობაზე (მაგ., თეთრკანიანი და

ევროცენტრული ემიგრანტების დამარბეველი ჯგუფები); მოთხოვნები ენის გასაკონტროლებლად, რაც მოიცავს იდენტობას და არეგულირებს და შესაძლებელს ხდის შესაძლო სოციალურ, პოლიტიკურ და ეკონომიკურ გაცვლებს (მაგ., მხოლოდ ინგლისურად მოძრაობები); ან მორალური ან ეთიკური უპირატესობის მტკიცება, რაც ეფუძნება რელიგიურ მანდატს, "Beruf" ან „მოწოდება" (მაგ., ქრისტიანული ფანატიზმი, მოძრაობები, რომელიც ამკვიდრებს კაცების ბიბლიურ უპირატესობას ქალებთან შედარებით, და ჰომოსექსუალთა დამრბევი მოძრაობები, რომელიც ქრისტიანულ რწმენაზეა დაფუძნეული).

ლიბერალურ-პლურალისტურ მოწოდებას, გაეცნობიერებინათ „განსხვავებულობის" და მრავალფეროვნების სიმდიდრე საზოგადოებაში, რომელიც სხვა მხრივ ხასიათდებოდა საერთო ისტორიული საფუძვლებით, რაც იდენტიფიცირდებოდა კულტურული კონსენსუსის საფუძველზე (მაგ., „ერთად ყოფნის" ცნება. როგორც აუცილებელი პრაგმატული პრინციპი სოციალური პაქტის განხორციელებისათვის) შეიძლება დაუპირისპირდეს მულტიკულტურალიზმის უფრო რადიკალური, ისტორიულად ნიუანსირებული ცნება: „საკმაოდ უცნაურია, რომ არათანმიმდევრულობის და ანარქიის გათვალისწინებით, რაც მულტიკულტურული მიდგომების წინააღმდეგ განხორციელდა, იდენტობის საკითხის ისტორიულად ჩამოყალიბება ასევე გვთავაზობს უფრო ერთიანი შეხედულების არსებობის საშუალებას, ვიდრე ლიბერალური პლურალისტების შეხედულებაა. ... პლურალიზმის ალტერნატივა არის განსხვავებისა და კონფლიქტის ქცევა ცენტრად იმ ისტორიისა, რომელიც ყველასათვის – „ჩვენთვის" საერთოა" (სკოტი, 1992:16).

ახლა, თუ ეროვნული იდენტობა არის, არა ფიქსირებული მარკერი, არამედ სწავლის პროცესი, როგორც ვასაბუთებდი მეექვსე თავში, ეს ქმნის კიდევ ერთ თავსატეხს.[12] პირველი გასათვალისწინებელი კითხვაა: შესაძლებელია, რომ სწავლის მსგავს პროცესებთან შეხებამ შექმნას განსხვავებული დასკვნები? ეს ნამდვილად არის დემოკრატიული განათლებისა და დემოკრატიული ცხოვრების დრამა. დემოკრატიაში ჩვენ ვისწრაფით იმისკენ, რომ სწავლის პროცესს მივცეთ გაგრძელების საშუალება, და ამავე დროს, დავუშვათ, რომ დასკვნები შეიძლება იყოს (და ნადვილად არის) განსხვავებული. ადამიანებს ექნებათ განსხვავებული შეხედულებები, და პოლიტიკური უთანხმოებები იქნება განათლების პური და კარაქი, ისევე როგორც კოალიციისა და ალიანსის პოლიტიკა არის დემოკრატიული მართვისათვის.

ზემოაღნიშნულს გავლენა აქვს საზოგადოების ცოდნის ბაზის დონეზე და ცოდნის დემოკრატიზაციაზე. შემდეგი შეკითხვაა: ზოგიერთი განმარტება სხვა განმარტებებზე უფრო მძლავრია? სხვა სიტყვებით, ერთი ტიპის სოციალური მეცნიერება უფრო გამოსადეგია (ჩემთვის უფრო მიმზიდველია, უფრო ზუსტად რომ ვთქვა), ვიდრე სხვები? სოციალურ მეცნიერებებში დეკონსტრუქციონიზმის გავლენის განხილვისას, იმანუელ ვალერსტაინი (1997) გვაფრთხილებს, რომ „ჩვენ

ნამდვილად ჩართულნი ვართ ძალზე კომპლექსულ აქტივობაში, რომელშიც წონასწორობები (კანონები), საუკეთესო შემთხვევაში, ხანმოკლეა, და აქტივობაში, რომელშიც არ შეიძლება იყოს განსაზღვრული მომავალი, ვინაიდან მეტისმეტად ბევრია შემთხვევითობაზე დამოკიდებული ელემენტები" (1253).

როგორც ჩანს, პრობლემა არის არსებული ტენდენცია, რომ რადგან რეალობა სოციალური კონსტრუქციაა, ყველაფერი მიდის, და ამდენად, ყოველი განმარტება მომდევნოსავით ღირებულია; რომ არ არსებობს გარკვეული კრიტერიუმები, რომლის მიხედვითაც დადგინდება, რომელი განმარტება უფრო ზუსტია ან ახსნის თვალსაზრისით მძლავრია, ან რომელი მიდგომაა უკეთესი რეალობის წვდომისა და ახსნის კომპლექსურობით. ვალერსტაინი (1997) ამ თვალსაზრისით ძალზე მკაფიოდ ასაბუთებს: მკვლევრების როლი არის არა ის, რომ შეადგინონ რეალობა, არამედ ამოიცნონ, როგორ იყო იგი კონსტრუირებული და შეამოწმონ რეალობის მრავალი სოციალური კონსტრუქცია ურთიერთმიმართებაში. გარკვეულწილად, ეს არის სარკეთა უსასრულო თამაში. ჩვენ ვისწრაფვით რეალობის აღმოჩენისაკენ, რომლის საფუძველზეც ავაგეთ რეალობა. და როცა ვპოულობთ, ვცდილობთ გავიგოთ, საფუძველში არსებული ეს რეალობა, თავის მხრივ, როგორ იყო სოციალურად კონსტრუირებული. სარკეთა შორის ამ ნავიგაციისას, არსებობს უფრო სწორი და ნაკლებად სწორი მეცნიერული ანალიზები. ის მეცნიერული ანალიზები, რომლებიც უფრო სწორია, სოციალურად უფრო სასარგებლოა იმით, რომ ისინი ეხმარება მსოფლიოს შექმნას არსებითად უფრო რაციონალური რეალობა. მაშასადამე, სიმართლის ძიება და სიკეთის ძიება მტკიცედ უკავშირდება ერთმანეთს. ჩვენ ჩართული ვართ, და ჩართული ვართ ერთდროულად, ორივეში. (1254)

აქ ხაზი უნდა გაესვას სამ მომენტს. პირველი, დეკონსტრუქციონისტული შტორმისა და იმ ფაქტის მიუხედავად, რომ ჩვენ შეგვიძლია რეალობაზე ვიფიქროთ, როგორც სოციალურ კონსტრუქციაზე, ეს სოციალური კონსტრუქცია არ არის მხოლოდ ჩვენი ფანტაზიის ნაყოფი, არამედ არის რეალური ადამიანების რთული გზებით ინტერაქციის პროდუქტი, და მაშასადამე ყველა განმარტებას არ აქვს ერთი და იგივე ხარისხი (მაგ., ლოგიკური კოჰერენტულობა, ანალიტიკური ინსაიტი, ემპირიული დოკუმენტაცია), განმარტებითი ძალა თუ სიზუსტე. მეორე, მიუხედავად იმისა, რომ ყველა განმარტება, თავისი არსით, დროებითია – ანუ ისინი წარმოადგენს მოცემულ მომენტში არსებულს, სანამ უკეთესი განმარტება იქნება შედგენილი – ყველა ისინი უნდა შეფასდეს განმარტების მათი უნარის მიხედვით, და, თავის მხრივ, უფრო რაციონალური საზოგადოების კონსტრუირებაში მათი დახმარების უნარით. მაშასადამე, არსებობს გამოსადეგობის ელემენტი ვალიდურობის თითოეულ კონსტრუირებაში, რისი გამორჩენაც შეუძლებელია. მიუხედავად იმისა, რომ წინა კომენტარი შეიძლება წაკითხულ იქნეს, როგორც აშკარად პრაგმატული, იგი, თავისთავად, მიუთითებს ვალერსტაინის ანალიზის მესამე შედეგზე, რომ სიმართლისა და სიკეთის ცნება საზოგადოებაში მჭიდროდ და მტკიცედ არის გადახლართული. კონსტრუქციული, სასარგებლო, რაციონალური

საზოგადოება უკავშირდება ვალერსტაინის რჩევას – შევხედოთ სოციალურ მეცნიერებებს, როგორც სამართლიანი საზოგადოების ძიების ნაწილს. მაშასადამე, ვალერსტაინს შემოაქვს სამართლიანობისა და სიკეთის კატეგორიული იმპერატივი, რომ შთააგონოს (თუ არ წარმართავს) ანალიტიკური მცდელობა.

პოლიტიკაში და სოციალურ ბრძოლებში უთანხმოებები შეიძლება იყოს უფრო მეტად რადიკალური, ვიდრე დებატების შედეგები სოციალურ მეცნიერებებში კაუზალობის ან განმარტებითი ვალიდურობის თაობაზე. მაგალითად, წარმოიდინეთ სიტუაცია ალჟირში. თუ ჩატარდება დემოკრატიული არჩევნები (როგორც 1992 წელს), ფუნდამენტალისტური ისლამური მოძრაობები მოიგებენ არჩევნებს. იმის გათვალისწინებით, რომ მათი პლატფორმა, რომელიც სოციალურ წესრიგს აყრდნობს ყურანის მკაცრი და ერთგული შესრულების სპეციფიურ ხედვას და მოქალაქეთა დაშინების მათეულ პრაქტიკას, რაც უმეტესად აისახა ბოლო დროს ალჟირის პატარა ქალაქებში განხორციელებულ მასობრივ ხოცვა-ულეტაში (ჟურნალისტური წყაროების მიხედვით, ბოლო ხუთი წლის მანძილზე დაღუპულთა საერთო რაოდენობამ 100,000-ს გადააჭარბა) და ეგვიპტეში განხორციელებულ სპორადულ ძალადობაში, ეს გამარჯვება გამოიწვევს არა მხოლოდ ბევრი ადამიანის, განსაკუთრებით ქალების (როგორც თალიბანის ავღანური მთავრობა ახდენს ამის დემონსტრირებას) სამოქალაქო უფლებების დაკარგვას, არამედ ასევე საფრთხეში ჩააგდებს დემოკრატიულ სტრუქტურას. უმრავლესობის მმართველობა, რაც შეიძლება მიღწეულ იქნეს დემოკრატიით, როგორც მეთოდით, უეჭველად გაანადგურებს დემოკრატიას, როგორც პრაქტიკასა და არსს. დემოკრატიული პოლიტიკური კულტურის კონსტრუირება შემდეგ იქნება ფუძემდებლური წინაპირობა დემოკრატიის უწყვეტობისა და დემოკრატიული ცხოვრების განხორციელებისათვის.

დემოკრატიის იდეა არის გამოწვევებთან და დაძაბულობებთან ერთად ცხოვრების სწავლა და დემოკრატიული განსხვავებების თაობაზე სწავლის პროცესის შესახებ სწავლა. დემოკრატიული უთანხმოებები ყველგან მოხდება, ოჯახებში სასადილო მაგიდასთან (სადაც ოჯახის წევრები მგზნებარედ კამათობენ საჯარო და კერძო საკითხებზე) დისკუსიებიდან დაწყებული, და დამთავრებული პოლიტიკური ქადაგებებით, რომელშიც ლიდერები და კოალიციები ცდილობენ მიიპყრონ ადამიანთა უმრავლესობის წარმოსახვა და შექმნან საარჩევნო უმრავლესობები. თუმცა, ეს კოალიციები ყოველთვის იქნება დროებითი, სუსტი და დეზინტეგრაციას დაქვემდებარებული – ერთი სიტყვით, ეფემერული.

დემოკრატიის, როგორც მეთოდის ცნება ხელს უწყობს დიფერენციალური რეპრეზენტრაციისა და მონაწილეობის პროცესს, რომელშიც, საარჩევნო პროცესის მეშვეობით, ალიანსების შექმნისა და უმრავლესობის კოალიციებით, ზოგი დასკვნები უპირატესი იქნება დროის გარკვეულ მომენტში. ამგვარად, ზოგმა უმრავლესობამ შეიძლება განავითაროს გარკვეული ხედვა, რომელსაც არ იზიარებს მოცემული სახელმწიფოს ყველა წევრი. წინამდებარე წიგნში მე დავასაბუთე, რომ

დემოკრატია, როგორც მეთოდი არ მოიცავს და არ შეუძლია მთლიანად მოიცვას დემოკრატიის, როგორც არსის ცნება.

თუმცა, დემოკრატია, როგორც არსი, ადგენს გარკვეულ საზღვრებს იმაზე, თუ რა არის მოსალოდნელი და მისაღები დემოკრატიული ქცევა და ხაზს უსვამს სამოქალაქო მინიმუმებს, რაც დემოკრატიული მეთოდოლოგიების ფორმალობებს სცდება და აღწევს დემოკრატიული რეპრეზენტაციისა და მონაწილეობის უფრო რადიკალურ გაგებას – მოკლედ, დემოკრატიულ ინტერაქციებს სახელმწიფო და კერძო სფეროებში.

ამგვარად, იდენტობის, როგორც სწავლის პროცესის გათვალისწინებით, ჩვენ ვუბრუნდებით უსიამოვნო კითხვას იმის შესახებ, თუ როგორ დავადგინოთ, რომ ზოგიერთი შეხედულება უფრო სანდოა, ვიდრე სხვა შეხედულებები. ეს შეკითხვა უფრო არაკომფორტული ხდება, თუკი (როგორც ზემოთ განვიხილე) მეცნიერება შეიძლება დაკავშირებული იყოს ძალაუფლებასთან და ამდენად, შეუძლებელია უცვლელად იყოს გამოყენებული დავის გადასაწყვეტად. არ არსებობს მეტაფიზიკური პასუხი ამ კითხვაზე, მაგრამ არსებობს პროცედურული და მეთოდოლოგიური, და ასევე ისტორიული პასუხები. პროცედურული და მეთოდოლოგიური პასუხები ცდილობენ განავრცონ და დემოკრატიული გარსი მის ზღვრებამდე გააფართოვონ, და ამავე დროს პატივი სცენ კონფრონტაციისა და მოლაპარაკების წესებს, და ეცადონ იმის გაგებას, თუ როგორ შეუძლია დემოკრატიულ ცხოვრებას დაარეგულიროს ინტერესების, იდენტობების, გამოცილებებისა და იდეოლოგიების მრავალფეროვნება დემოკრატიული დისკურსის ქსოვილის დაზიანების გარეშე და იმ წინაპირობის მიღების გარეშე, რომ პრობლემის საბოლოო გადაწყვეტა მიღწეული იქნება აუჩქარებლად. ჩვენ ვიცით მეტაფიზიკური ცნების შედეგი, როგორიცაა „საბოლოო გადაწყვეტილება“.

ეს ისტორიული პასუხი არის ნაწილობრივ ის, რაც განვსაზღვრეთ, როგორც ისტორიული შეთანხმება კაპიტალიზმსა და დემოკრატიას შორის. პერიოდი, რომელშიც ჩვენ ვცხოვრობთ, გვიჩვენებს, რომ გლობალიზაციის პროცესი შეიძლება, ფაქტიურად, ქმნიდეს პირობებს ახალი ისტორიული შეთანხმებისათვის. თუმცა, რაც ცხადი იყო წინა ისტორიული შეთანხმებების შემთხვევას, სოციალური პაქტის სიცოცხლისუნარიანობა ყოველთვის საეჭვოა მოსახლეობის მოზრდილი სეგმენტების შემთხვევაში. დაძაბულობები და კონფლიქტები კვლავ წარმოიშობა; და დაძაბულობა უფრო თვალსაჩინოა იქ, სადაც რესურსების ხელახალი განაწილების უნარიანობა მცირდება. კონსენსუსის შექმნა და კონსენსუსის პოლიტიკა ყოველთვის სუსტია, ხოლო დემოკრატია კვლავ ოცნებას წარმოადგენს, როგორც რადიკალური პოლიტიკური რეპრეზენტაციისა და მონაწილეობის სისტემა.

კონსენსუსის ცნება, რა თქმა უნდა, დემოკრატიული სოციალური პაქტის ცნებისგან დიფერენცირებული უნდა იყოს. სოციალური პაქტები უფრო მტკიცეა, ვიდრე ისტორიული კონსენსუსები, რაც ბუნებით, ეფემერულია. პარადოქსი ის არის, რომ სოციალური პაქტები შედგენილია ისტორიულად კონსენსუალური

შეთანხმებებით, რომელსაც თაობები ქმნიან, ინარჩუნებენ და მათ ტრანსფორმირებას ახდენენ კანონებში, რუტინებში, წეს-ჩვეულებებში, პრაქტიკებში, ჩვევებში, რეგულაციებსა და თუნდაც, კულტურებში. იმ შემთხვევაში, თუკი არ გვსურს დემოკრატიის ცნების თავიდან მოცილება, შეუძლებელია ასევე გაბატონებული სოციალური პაქტის ცნების შეცვლაც, რომელიც (უბრალოდ თავისი არსებობის გამო) გრძელვადიან პერსპექტივაში სახელმწიფოს თავიდან ააცილებს ქაოსსა და ავტორიტარიზმს – სოციალური პაქტის, რომელიც ცდილობს დარეგულირდეს, როგორც ქვაკუთხედი ხალხის, ხალხის მიერ და ხალხისათვის მთავრობისა. როგორც ფრეირი ხშირად შეგვახსენებდა ხოლმე, შეუთანხმებლობაზე შეთანხმების უნარი ფუნდამენტურია დემოკრატიული დიალოგის პოლიტიკისათვის, როგორც დაძაბულობებთან და წინააღმდეგობებთან ცხოვრების უნარი არის ფუნდამენტური დემოკრატიული პოლიტიკისათვის.

სხვა მნიშვნელოვანი საკითხი გხვდება პირდაპირ განათლების სფეროში: არსებობს ოპოზიცია იდენტობის ფორმირებას (რაც საგანმანათლებლო დღის წესრიგის მნიშვნელოვანი ნაწილი უნდა იყოს) და მოქალაქეობის ფორმირებას შორის ცოდნის მინიმალური დონის დადგენასთან დაკავშირებით? იდენტობის ფორმირება ყოველთვის იყო ლიბერალური სახელმწიფო იდეოლოგიის ნაწილი; როგორც ისტორიკოსი ტედ მიტჩელი შეგვახსენებს, ნიუ იორკის გუბერნატორმა დევიდ კლინტონმა თავის ამომრჩევლებს 1822 წელს უთხრა, რომ ეს სახელმწიფოს პირველი ვალდებულება იყო. პარადოქსია, რომ იდენტობის შექმნა ყოველთვის იყო (ცნობიერად თუ გაუცნობიერებლად) შერეული საგანმანათლებლო პოლიტიკაში მოქალაქეობის შექმნის ცნებასთან, თითქოს იდენტობა და მოქალაქეობა ფიქსირებული მარკერები იყოს, რომლებიც ყოველთვის დაემთხვევა, თუ დავუშვებთ, რომ მოქალაქეობა შეიძლება გამოიხატოს, როგორც კულტურული რეპრეზენტაცია ჰომოგენურობისა და ისტორიული სიზუსტის დიდი ხარისხით.

ათასწლეულის დასასრულისკენ, ნათელია, რომ იდენტობის ფორმირება ხდება ბევრ სფეროში, განათლების ჩათვლით, მაგრამ მოქალაქის შექმნა, უმეტესად, შემოფარგლულია საგანმანათლებლო სფეროთი.[13] საკითხი, რომელიც ნამდვილად სცდება წინამდებარე ნაშრომის ფარგლებს, არის ის, უნდა განიხილებოდეს თუ არა იდენტობის ფორმირება და მოქალაქეობის შექმნა, როგორც მთელი ცხოვრების განმავლობაში მიმდინარე სწავლის პროცესი (პოტენციური განსხვავებული დასკვნებით); უნდა განიხილებოდეს თუ არა ისინი, როგორც დისკრეტული თეორიული ერთეულები, რომლებიც გარკვეულ მომენტში გადაკვეთს ერთმანეთს და წარმოქმნის საჭიროებას, რომ მათი წინააღმდეგობები და შესაბამისობები ხელახლა იქნეს გააზრებული; და ეს ინტერაქციები იდენტობასა და მოქალაქეობას შორის შეიძლება თუ არა საერთოდ განხორციელდეს გვიანი კაპიტალიზმის და დემოკრატიული უმართაობის კრიტიკის კონტექსტში.

ამგვარად, იდენტობა, როგორც მე ვამტკიცებდი მეექვსე თავში, არასდროს არის გარანტირებული შედეგი კულტურული განსხვავებების ფორმულირების

პროცესისა.[14] თუმცა, უკიდურეს ხარისხში, ეს ეპისტემოლოგიური წინაპირობა შეიძლება არაპრაქტიკული ჩანდეს პედაგოგიკის ან პოლიტიკური მობილიზაციისათვის.[15] მიუხედავად ამისა, პროგრესული პერსპექტივიდან, გამარტივებული იქნება, რომ კულტურულ განსხვავებებზე ვიფიქროთ, როგორც განსხვავებებზე დომინანტურ და დაქვემდებარებულ კულტურებს შორის. ფაქტი ის არის, რომ კულტურული მულტიკულტურალიზმი ასევე უნდა ეხებოდეს იდეოლოგიურ განხეთქილებებსა და განსხვავებებს დაქვემდებარებული კულტურის შიგნით, არა მხოლოდ როგორც მოლაპარაკება ფერადკანიან ადამიანთა და ძალაუფლების მჩაგვრელ სისტემებს შორის, არამედ ასევე თავად ფერადკანიან ადამიანთა შორის. ამ რასის კრიტიკული თეორიის წარმომადგენლების სიტყვები განსაკუთრებული ძალით ჟღერს: „სამწუხაროდ, დაძაბულობა ამ განსხვავებებს შორის იშვიათად ირკვევა, ივარაუდება, „განსხვავების ერთიანობა“ – ანუ, რომ ყველა განსხვავება არის, როგორც ანალოგიური, ისე ეკვივალენტური” (ლედსონ – ბილინგსი და ტეიტი, 1995:62).

წევრობა და გამოცდილება მოცემულ იდენტობაში არ იძლევა გამოცდილების ზუსტად გახსენების გარანტიას (მაგალითად, სოციალურ და ჰუმანიტარულ მეცნიერებათა ანალიტიკური ინსტრუმენტების გამოყენებით) და, მაშასადამე, პოლიტიკური რისკები ბევრია, იმ ფაქტის ჩათვლით, რომ მულტიკულტურალისტთა ბევრ წრეში, როგორც სკოტი შეგვახსენებს, „ჩაგვრის პერსონალური დადასტურება ცვლის ანალიზს, და ეს დადასტურება ხდება აღმნიშვნელი მთელი ჯგუფის გამოცდილებისა“ (1992:18).

მულტიკულტურალიზმის შესახებ უფრო და უფრო მეტი ლიტერატურის შექმნის მიუხედავად, მხოლოდ ბოლო დროს გადავიდა დისკუსია მულტიკულტურალიზმსა და მოქალაქეობას შორის კავშირების განხილვაზე, და იგი შეისწავლის მულტიკულტურალიზმის შეზღუდვებსა და შესაძლებლობებს დემოკრატიულ საზოგადოებებში.[16] შეიძლება სამართლიანია ვამტკიცოთ, რომ ამოცანათა სიმრავლე, რაც დგას მულტიკულტურალიზმის წინაშე, უსაზღვროდ დიდია. ეს ამოცანები მოიცავს გონივრული, თეორიულად დახვეწილი და ადვილად დასაცავი ახალი მეტათეორიული და თეორიული ტერიტორიის შემუშავების მცდელობას, რომელმაც უნდა შექმნას მულტიკულტურალიზმის, როგორც პარადიგმის საფუძვლები; მოიცავს მცდელობას, შეიქმნას მისი ეპისტემოლოგიური და ლოგიკური წინაპირობები, გამოცდილების, ნარატივის, ხმის, ფაქტორის, და იდენტობის ცნებების ირგვლივ; მცდელობას, ემპირიული კვლევის განხორციელებისა, რომელიც კულტურას/ძალაუფლებას/ცოდნას აკავშირებს თასწორობასთან/უთანასწორობთან/დისკრიმინაციასთან; და ნეოკონსერვატორი მემარჯვენეებისგან მულტიკულტურალიზმის დაცვის საჭიროებას, რომელთაც გამოაცხადეს მულტიკულტურალიზმი, როგორც ანტიპატრიოტული მოძრაობა, რომელიც ეწინააღმდეგება იმ კანონის საჭიროებას, რომელმაც შეიძლება დაარეგულიროს კულტურული გაცვლები წესრიგის პრინციპით.[17] ამ მრავალწახნაგოვანმა ამოცანებმა და მეოცე საუკუნის 80-იანი და 90-იანი წლების

კონკრეტულმა პოლიტიკურმა გამოცდილებამ ამერიკის შეერთებულ შტატებში, მულტიკულტურალიზმის მომხრეები აიძულა, თავი დაეცვათ, როგორც თეორიული, ისე პოლიტიკური თვალსაზრისით. ეს ნიშნავს, რომ მათ ამ დრომდე ვერ შეძლეს სრულად გადაეჭრათ მულტიკულტურული მოქალაქეობის თეორიის საჭიროება, თეორიისა, რომელიც უნდა იყოს უმნიშვნელოვანესი, დემოკრატიული მიზნების წამოწევაში დემოკრატიის თეორიების კონტექსტში, მიუხედავად იმ ფაქტისა, რომ ისინი მოქმედებენ კაპიტალისტურ სისტემაში. მულტკულტურალიზმისათვის ბოლო დილემა არის მრავალფეროვნებასა და ერთიანობას შორის კავშირების გაგება, ანუ ერთიანობის საკითხი მრავალფეროვნებაში.

რა თქმა უნდა, არსებობს მრავალი ანალიტიკური და პოლიტიკური ალტერნატივა იმისათვის, რომ მრავალფეროვნებაში შესაძლებელ იქნეს ერთიანობის დილემის კონფრონტაცია. პირველი არის კვლევის საჭიროება კულტურების ჰიბრიდიზაციის ხარისხისა და ცნებისა, რომ ყოველი სოციალური სუბიექტი შედგება მრავლობითი იდენტობებისა და მრავლობითი აფილიაციებსაგან.[18] ჰიბრიდიზაციის პროცესის მიერ წარმოშობილი სირთულეების აღიარებამ და პედაგოგიური სუბიექტის სოციალურ და ფსიქოლოგიურ კონსტრუირებაში მრავლობითი იდენტობების ცნებამ ეჭვქვეშ უნდა დააყენოს რასის, გენდერის, კლასის, ეროვნების, ეთნიკურობის რელიგიისა, თუ სქესობრივი უპირატესობების საფუძველზე არსებულ განსხვავებათა ესენციალიზაციის ნებისმიერი მცდელობა. მეორე, ეთიკური და პოლიტიკური ვალდებულებების განსხვავებების პირველხარისხოვან წინააღმდეგობებად განხილვის ნაცვლად, ადამიანმა შეიძლება აღიქვას ისინი ნაკლებადმნიშვნელოვან წინააღმდეგობებად, ან კონფლიქტურ ლოიალობებად იდენტობის სოციალურ კონსტრუირებაში. ეს წარმოშობს მოლაპარაკების არეებს პროგრესული ალიანსების კონტექსტში, რაც ეფუძნება მრავლობით იდენტობებსა და შემსწავლელ თემებს.[19] ფუნდამენტური წინაპირობა გახლავთ კულტურული ბრძოლების ნებისმიერი ესენციალიზაციის თავიდან აცილება. თუმცა, ასევე მნიშვნელოვანია გავაცნობიეროთ, რომ არსებობს რამდენიმე გამჭრიახი იდეა ნეოკონსერატიულ და ნეოლიბერალურ არგუმენტებში. მაგალითად, ნეოკონსერვატორებისგან ძლიერ განსხვავებული თვალსაზრისიდან, კორნელ ვესტი (1993a), რამდენიმე შავკანიან ინტელექტუალთან ერთად, შეშფოთებულია „კულტურული მოშლით და თვითდესტრუქციული ნიჰილიზმის გამწვავებით ღარიბებსა და ძალზე ღატაკებს შორის" (196). ნიჰილიზმი, ნამდვილად ცუდ საფუძველს ქმნის დემოკრატიის განვითარებისა და მოქალაქეობის მიღწევისათვის. სამოქალაქო ღირსებები, ამ შემთხვევაში, წამოიმართება, როგორც ძირითადი ცნებები დემოკრატიული მოქალაქეობის შექმნაში.

## სამოქალაქო ღირებულებები და მულტიკულტურული დემოკრატიული მოქალაქეობა

> მე ვსაუბრობ აქ პოეზიაზე, როგორც გამოცდილების გამომჟღავნების არსზე, არა სიტყვათა უნაყოფო თამაშზე, რითიც, ხშირად, თეორი მამები ამახინჯებდნენ სიტყვა

პოეზიის მნიშვნელობას – რათა არსში ჩაწვდომის უნარს მოკლებული წარმოსახვის სასოწარკვეთილი სურვილი დაემალათ.

– „პოეზია ძალაა“, განცხადებათა დაფა

ჩემი ანალიზის ძირითადი პრინციპი შემდეგი გახლავთ: მოქალაქეობა გაგებულ უნდა იქნეს, როგორც სამოქალაქო ღირსებები დისტრიბუციული პოლიტიკის კონტექსტში და არა, როგორც მხოლოდ სტატუსის მინიჭება. პროფესორი პედრო ნოგუერას მიწვევით, მე წარვადგინე ჩემი ანალიზი კალიფორნიის უნივერისტეტში ბერკლიში მის ასპირანტურის კურსში რასისა და კლასის შესახებ, 1997 წლის სექტემბერში. კითხვა-პასუხების ნაწილის დასასრულს, შავკანიანმა სტუდენტმა გამომიწვია. იგი ამტკიცებდა, რომ მე ვიხილავდი მოქალაქეობას, როგორც სამოქალაქო ღირსებებს, მაგრამ არ ჩამომიყალიბებია სამოქალაქო ღირსებების პრინციპები მულტიკულტურული დემოკრატიული მოქალაქეობისათვის. ეს შეკითხვა გამოცხადების ტოლფასი გამოცდილება იყო, რადგან ამაზე საერთოდ არ მიფიქრია. სიტყვები, რომელიც აქ ეპიგრაფად მოვიყვანე, და რომელიც განცხადებათა დაფაზე (სახელწოდებით „პოეზია ძალაა“) კლასში შესვლამდე რამდენიმე წუთით ადრე წავიკითხე, მაშინვე ამომიტივტივდა, როდესაც შეკითხვა დამისვეს, რადგან იგი (რამდენადაც შესაძლებელია) საკმაო საზრიანი იყო.

მულტიკულტურული მოქალაქეობა არ უნდა ჩაითვალოს „ჩვეულებრივი“ მოქალაქეობის „დამატებად“. პირიქით, არგუმენტი ის არის, რომ ვერანაირი რეალური მოქალაქეობა, როგორც მოქალაქობრივი ღირსებები, ვერ მიიღწევა, თუ თანამედროვე კაპიტალისტური საზოგადოებები და ლიბერალური დემოკრატიები არ გადაწყვეტენ დემოკრატიული მულტიკულტურული მოქალაქეობის პრობლემას. სწორედ ლიბერალური დემოკრატიის სირთულეების გამო არის, რომ გვჭირდება დემოკრატიის დაცვა ზედსართავებით, როგორიცაა რადიკალური დემოკრატია. ამის მსგავსად, ეს მოქალაქეობის ტრადიციული თეორიების სირთულეებია, რომელიც გვაინტერესებს მულტიკულტურული მოქალაქეობის თეორიის შემუშავებისას. მოკლედ, ზედსართავებს ძალიან დიდი მნიშვნელობა აქვს. იდეალურ შემთხვევაში, ჩვენ განვიხილავდით მოქალაქეობასა და დემოკრატიას ზედსართავებისა თუ კვალიფიკაციების გარეშე, მაგრამ ყველა ჩვენგანმა იცის, თუ რამდენად შორს შეიძლება იყოს რეალობა ჩვენი სურვილებისგან.

ეპისტემოლოგიური და პოლიტიკური გაფრთხილების წარმოთქმის შემდეგ, ახლა მე განვიხილავ მულტიკულტურული მოქალაქეობის პრინციპულ ღირსებებს; ღირსებებს, რომლებსაც უნდა უფრთხილდებოდნენ ოჯახებში, ეკლესიებში და იმ ძირითად ორგანიზაციებში, რომლებიც ჩვენი ბავშვებისა და ახალგაზრდების სოციალიზაციას ეწევიან, და ყველაზე მეტად, სკოლებში და სამოქალაქო განათლებაში.

პირველი ღირსება, რომელიც ემთხვევა ლიბერალიზმის უდიდეს მოძღვრებას, არის ტოლერანტობის ღირსება. ლიბერალიზმი წარმოიშვა, როგორც პოლიტიკური

ფილოსოფია, რომელმაც მხარი დაუჭირა თავისუფლებას ყველა სხვა კატეგორიულ იმპერატივზე მეტად, როგორც ყველა სოციალური ინტერაქციისათვის ნორმატიულ პირობას და როგორც აბსოლუტიზმის, ავტორიტარიზმისა და დესპოტიზმის ანტიდოტს. თანამედროვე დისკუსიების კონტექსტში, ტოლერანტობის სამოქალაქო ღირსება აუცილებელია მრავალფეროვნების გასავითარებლად, ვინაიდან ჩვენ განუწყვეტლივ ვკვეთავთ მრავალფეროვნების საზღვრებს ჩვენს საზოგადოებებში. ტოლერანტობა მოითხოვს სიფრთხილისა და თვითშემეცნების სისტემატურ პროცესს, ჩვენი საკუთარი ცნობიერების შედგენილობაზე ხელახალ დაკვირვებას (რაც არასოდეს არის სრულად განხორციელებული შედეგი, არამედ არის მთელი სიცოცხლის განმავლობაში მიმდინარე პროცესი), რომ დავადგინოთ მიკერძოებული აზრებისა და წინასწარ შექმნილი შეხედულებების წყარო. მაგალითად, მიუხედავად იმისა, რომ ინდივიდუალური რასიზმი შეიძლება დაძლეულ იქნეს პერმანენტული დისკუსიებითა და განათლებით (ანუ, ცოდნას მნიშვნელობა აქვს), ინსტიტუციური რასიზმის წინააღმდეგ ბრძოლა – პრაქტიკების, რიტუალების, რუტინების და სხვათა, რაც უფრო ფართოდ გავრცელებულია, ვიდრე სპორადული ინდივიდუალური აქტები – მოითხოვს სისტემატურ, ლეგალურ/იურიდიულ და პოლიტიკურ სიფრთხილეს ინდივიდთა, თემთა და სოციალურ მოძრაობათა მხრიდან.

ტოლერანტობა ასევე მოითხოვს ცოდნასა და დისციპლინას: ცოდნას იმისათვის, რომ დაძლეულ იქნეს უცოდინრობა, რაც, უეჭველია, არის ერთ-ერთი საფუძველი რასობრივი, სქესობრივი, გენდერული, რელიგიური და კლასობრივი წინასწარშექმნილი შეხედულებებისათვის; დისციპლინას იმისათვის, რომ მხოლოდ თვითანალიზისა და კვლევის სისტემატური განხორციელებით შეგვიძლია აღმოვაჩინოთ, რომ მიუხედავად იმისა, რომ სოციალური რეპრეზენტაციები სოციალურად არის კონსტრუირებული, ისინი ეფუძნება ისტორიულ პროცესებს, რომელთაც სჭირდება კვლევა, როგორც წვდომისათვის აუცილებელ ფაქტებს. ჰობსბაუმი (1997) ძალზე ნათლად ამბობს ამის შესახებ: „თუ არ გავმიჯნავთ იმათ შორის, რაც არსებობს და რაც არ არსებობს, ისტორია ვერ შეიქმნება". რომმა დაამარცხა და გაანადგურა კართაგენი პუნიკურ ომებში, და არა პირიქით. როგორ მოვუყრით თავს და როგორ ვახდენთ ჩვენს მიერ შესამოწმებელი მონაცემების (რაც შეიძლება მოიცავდეს არა მხოლოდ იმას, რა მოხდა, არამედ იმას, თუ რას ფიქრობდა ხალხი ამის შესახებ) შერჩეული ნიმუშის ინტერპრეტაციას, სხვა საქმეა" (viii) ფაქტიურად, ჰობსბაუმის თვალსაზრისი, რომ ყველაზე გავრცელებული „იდეოლოგიური დამახინჯება ისტორიისა ეფუძნება ანაქრონიზმს, და არა ტყუილებს" (7) წარმოადგენს ცოდნის ძირითად წინაპირობას ტოლერანტობის გასაძლიერებლად.

ტოლერანტობა, რომელიც ეფუძნება ცოდნას, დისციპლინას და საკუთარი თავის ჭვრეტას, არ არის საკმარისი დემოკრატიული მულტიკულტურული მოქალაქეობის განსახორციელებლად. ცნობისმოყვარეობის ეპისტემოლოგია, როგორც ჩამოყალიბებულია პაულო ფრეირის მიერ, მნიშვნელოვანი ღირსებაა,

რომელსაც სჭირდება ხელის შეწყობა. ფრეირის (1997b) ბოლო წიგნი, რომელიც გამოიცა პორტუგალიურ ენაზე მის გარდაცვალებამდე ერთ თვეზე ნაკლები ხნით ადრე, გვთავაზობს მასწავლებელთათვის ღირსებათა დეკალოგს – ეთიკური პრინციპების წყებას სწავლებისათვის – და წარმოადგენს მულტიკულტურული მოქალაქეობის პროექტის არსს. ფრეირის დეკალოგი ეფუძნება ავტონომიის ცნებას, რომელიც ასევე ძალიან ძვირფასია ლიბერალიზმისათვის, მაგრამ რომელსაც ფრეირი განავრცობს თავისი კრიტიკული მოდერნისტული პერსპექტივით და ლიბერტარიანულ ფილოსოფიასთან მისი მუდმივი ფლირტით. ქვემოთ მოყვანილია ფრეირის მიერ შედგენილ ღირსებათა ჩამონათვალი მასწავლებისათვის:

1. სწავლება მოითხოვს მოსწავლის ცოდნის პატივისცემას.
2. სწავლება მოითხოვს ესთეტიკას და ეთიკას.
3. სწავლება მოითხოვს მაგალითის ჩვენებას.
4. სწავლება მოითხოვს მოსწავლის ავტონომიის პატივისცემას.
5. სწავლება მოითხოვს კეთილგონიერებას.
6. სწავლება მოითხოვს ცნობისმოყვარეობას.
7. სწავლება მოითხოვს საკუთარ თავში დარწმუნებულობას, პროფესიონალურ კომპეტენციას და კეთილშობილებას.
8. სწავლება მოითხოვს თავისუფლებას და უფლებამოსილებას.
9. სწავლება მოითხოვს მოსმენის ცოდნას.
10. სწავლება მოითხოვს მოსწავლის სიყვარულს.

მესამე ღირსება, რომელსაც მსურს ხაზი გავუსვა ცინიზმისა და ნიჰილიზმის წყვილი პოზიციის თავიდან ასაცილებლად, არის იმედი. ცინიზმი არის იმედის უქონლობა, დარწმუნებულობა, რომ ვინაიდან არაფერი არ შეიძლება შეიცვალოს და არ შეიცვლება, ერთადერთი ალტერნატივაა „საქმიანობის ჩვეულ რიტმში გაგრძელების“ დამოკიდებულება. ცინიზმი, როგორც ასეთი, არის რეალობის ულმობელი ადაპტაციის ანტიუტოპიური ფილოსოფია, რომელიც ცდილობს პრივილეგიების გამოყენებას უფლებებისა და ვალდებულებების განხორციელების გარეშე. საკითხის მეორე მხარეა ნიჰილიზმი, ხელის აღების არაჯანსაღი გამოცდილება, რომლის მიხედვით, ვინაიდან არ არსებობს იმედი, არ არსებობს სოციალური წესრიგის ცვლილების საჭიროება, ამის გაკეთების თუნდაც უმნიშვნელო შესაძლებლობა. ილია პრიგოჟინის აპოფთეგმის მიხედვით, „შესაძლებლობა რეალურზე მდიდარია“, იმანუელ ვალერსტაინი (1997) გვთავაზობს მნიშვნელოვან თვალსაზრისს სამოქალაქო ღირსებებისთვის:

> შესაძლებლობა რეალურზე მდიდარია. ეს სოციოლოგზე კარგად ვინ უნდა იცოდეს? რატომ გვეშინია ასე ძალიან შესაძლებელის განხილვა, გაანალიზება და გამოკვლევა? ჩვენ არა უტოპიები, არამედ უტოპისტები უნდა დავაყენოთ სოციოლოგიის ცენტრში. უტოპისტიკა არის შესაძლებელი უტოპიების ანალიზი, მათი ლიმიტები და მათი მიღწევის შეზღუდვები. ეს გახლავთ აწმყოში რეალური ისტორიული ალტერნატივების ანალიტიკური კვლევა. ეს გახლავთ ჭეშმარიტების ძიებისა და სიკეთის ძიების შეჯერება. (1254-1255)

მოკლედ, მხოლოდ იმედი არის ცინიზმისა და ნიჰილიზმის ანტიდოტი.

მეოთხე ღირსება არის სიყვარულის საერო, არარელიგიური სულიერება. არაფერია სიყვარულზე ისე ძლიერი, რომ წარმართოს გადაწყვეტილების მიღება თემზე და თანაგრძნობაზე დაფუძნებით. სიყვარულის სულიერება, როგორც ერიხ ფრომი (1986) ასაბუთებდა ოცდაათი წლის წინათ, არ არის აუცილებელი, რომ ეფუძნებოდეს ტრანსცენდენტალურ რწმენას, მაგრამ მას სჭირდება, ეფუძნებოდეს რწმენას ადამიანურ ბუნებაში და ასევე ეფუძნებოდეს ჩვენს ქმედებებში აზროვნებისა და ვნების შეთანხმების საჭიროებას.

მეხუთე ღირსებაა დიალოგის უნარი. მულტიკულტურული მოქალაქეობა ვერ მიიღწევა დიალოგის უნარის გარეშე, მაშინაც კი, როდესაც ადამიანთა პოზიციები დიალოგში შორეული და განსხვავებულია, მაშინაც კი, როდესაც ჩართული მეტყველება არათანაზომიერია, და მაშინაც, როდესაც ულიმიტო დიალოგები სარისკო არის. დიალოგის წარმართვის უნარი წარმოადგენს ჰაბერმასის იდეალური მეტყველების და კომუნიკაციური რაციონალურობის სოციალური კონსტრუქტის ძირითად პრინციპს. დიალოგში ჩვენ შეგვიძლია შევქმნათ კომუნიკაციური რაციონალურობა, ანუ, კომუნიკაციის უნარი და საფუძვლიანი მტკიცებულებების მიღების უნარი, ფაქტორი კომუნიკაციაში, რომელიც უბრალო თანმიმდევრულობის ფარგლებს სცდება. დიალოგის, როგორც კომუნიკაციური რაციონალურობის ცნებაში სამი ელემენტია ჩართული: პირველი, ინტერსუბიექტივიზმის ცნება მტკიცებათა საფუძვლიანობაში (დიალოგში რელევანტურია პიროვნების პოზიცია); მეორე, არგუმენტაციის ტიპი (რომელიც იცვლება დისციპლინის, ინტერაქციების წყების, პროფესიებისა და ა.შ. მიხედვით); დაბოლოს, რაციონალური შეთანხმების მიღწევის შესაძლებლობის იდეა. ამგვარად, დიალოგს შედეგად მოყვება განსხვავებულ ინდივიდთა ურთიერთაღიარება, მტკიცებათა საფუძვლიანობის შეფასების უნარი და არგუმენტაციური ინტერაქციების ტიპები, რაციონალური დამოკიდებულების მიღწევის მიზანი და ამ მთლიანი გაცვლის წვდომა.

სიმბოლური პროდუქციის ეს პროცესი წინასწარ ვარაუდობს ადამიანის ცხოვრების რაციონალიზაციის ფორმას და მაშასადამე, შემიძლია ვთქვა დურკჰაიმის მიდრეკილებით, სისტემური ინტეგრაციის ცნებას და არა მხოლოდ სოციალური ქმედების მექანიკურ ინტეგრაციას. იგი ვარაუდობს, რომ ადამიანები სრულწლოვანებას აღწევენ, როგორც ინდივიდები, არა მხოლოდ თავიანთი ნიჭის, უნარებისა და სოციალური პრივილეგიების ბუნებასთან და სხვა ადამიანებთან გაცვლებით (ანუ, სამუშაოს, როგორც ჰუმანიზაციის ცნების ფარგლებს სცდებიან), არამედ ისინი სრულწლოვანებას აღწევენ თავიანთი უნარის გამო – განივითარონ თავიანთი კომუნიკაციური კომპეტენცია და კომუნიკაციური რაციონალურობა. კომუნიკაციური რაციონალიზაცია, რაც ჩნდება, არა მხოლოდ, როგორც დიალოგის წინაპირობა, არამედ ასევე, როგორც მისი ერთ-ერთი ყველაზე მნიშვნელოვანი

შედეგი, წარმოადგენს მულტიკულტურული დემოკრატიული მოქალაქეობის უმთავრეს უფლებას და ღირსებას (Burbules, 1993).

რომ შევაჯამოთ, ანტირასისტული, ანტისექსისტური და ანტიკლასისტური ფილოსოფია, რომელიც ეფუძნება ტოლერანტობას, ფრეირისეული ცნობისმოყვარეობის ეპისტემოლოგიას, ცინიზმისა და ნიჰილიზმის პოზიციის უარყოფას, სიყვარულის საერო სულიერებას და დიალოგში (როგორც მეთოდში, და ასევე როგორც კოგნიციის პროცესში) ოსტატურ მონაწილეობას, შეადგენს დემოკრატიული მულტიკულტურული მოქალაქეობის უმთავრეს ღირსებებს, ხიდს ფუძემდებლურ კანონებსა და კულტურებს შორის.

## ეპილოგი

> აწმყო ვერ იქნება ბედნიერების საზომი, რადგან ბედნიერება უბრალოდ სახეების ერთიანობაა, რომელიც უჩინარდება მანძილთან ერთად, სიახლოვით კი – დეფორმირდება.
>
> – კარლოს ალბერტო ტორესი

ჩვენთვის ძირითად ინტერესს წარმოადგენს განათლება დემოკრატიისთვის: როგორ შევქმნათ უკეთესი სკოლები, ინტელექტუალურად უფრო მდიდარი სკოლები, განსაკუთრებით მათთვის, ვინც საზოგადოების დაბალ ფენებს მიეკუთვნებიან; როგორ შევქმნათ დემოკრატიული მულტიკულტურული კურიკულუმი, რომლითაც ყველა შეიტყობს საზოგადოების მდიდარ მრავალფეროვნებას და სადაც თანამედროვე საზოგადოებებში შესაძლებელი გახდება თავიდან იქნეს აცილებული (და შეიძლება საპირისპიროდ შეტრიალდეს კიდეც) ბალკანიზაციისა და მზარდი სეპარატიზმის ტენდენციები. სკოლებმა უმთავრესი როლი უნდა შეასრულონ დემოკრატიული დისკურსისა და მოქალაქეობის შექმნაში. მე დარწმუნებული ვარ იმაში, რომ შესაძლებელია თავიდან იქნეს აცილებული სოციალური კლასებისა და ეთნიკური თუ რასობრივი ჯგუფების პოლარიზაციის ბოსნიური სინდრომი.

ჩვენ შეგვიძლია უკეთესად მოვამზადოთ ოცდამეერთე საუკუნის მასწავლებლები, რომლებსაც შეეძლებათ მუშაობა ისეთ სკოლის გარემოებში, რომლებიც შეიძლება გახდეს კოლექტიური კომპეტენციისა და სოლიდარობის ცენტრი. ჩვენ გვჭირდება პროფესიონალების მომზადება, რომელთაც ესმით კულტურული მრავალფეროვნებისა და კომპენსატორული დისკრიმინაციის მნიშვნელობა და წინააღმდეგობები. ჩვენ გვჭირდება მოძრაობა თეორიულ და გამოყენებით კვლევას შორის რეალურ სასკოლო გარემოებში, არაფორმალური განათლების, მოზრდილთა განათლების მნიშვნელობისა და პირველადი ორგანიზაციების, სოციალური მოძრაობებისა და თემების იგნორირების გარეშე კულტურულ აღორძინებაში, დემოკრატიაში და წარმოებაში. ბოლოს და ბოლოს,

თუკი იდენტობა სწავლის პროცესია, იგი მთელი ცხოვრების მანძილზე მიმდინარეობს.

დემოკრატია უწესრიგო სისტემაა, მაგრამ იგი გადარჩა, რადგან არსებობს დებატების სფერო და წესების წყება, რომელსაც ადამიანები ასრულებენ იმ შემთხვევაშიც კი, თუნდაც მისგან არ იღებდნენ რაიმე სარგებელს. დემოკრატიული თემებისათვის სკოლები და უნივერსიტეტები ნაკლებად თავდადებული არ იქნებიან დემოკრატიული დისკურსის გავრცობისათვის და კაპიტალიზმის პოლიტიკურ ეკონომიის სისწორეში ეჭვის შეტანისათვის. კულტურულ მრავალფეროვნებას, კომპენსატორულ დისკრიმინაციასა და მოქალაქეობას შორის გადაკვეთების სერიოზული კვლევის გარეშე დემოკრატიისა და დემოკრატიული დისკურსისათვის პლურალისტური საფუძვლები არსებითად რისკის წინაშე დგას. ტექნიკურად კომპეტენტური, ეთიკურად ჯანსაღი, სულიერად მომხიბლავი და პოლიტიკურად განხორციელებადი თეორიისა და დემოკრატიული მულტიკულტურული მოქალაქეობის პრაქტიკის გარეშე, ადამიანები იღუპებიან: როდესაც ხილვა არ არის, ხალხი იღუპება. დავასრულებ ფრიდრიხ ნიცშეს სიტყვებით ([1983] 1991), „მე არ ვიცი ცხოვრების იმაზე უკეთესი მიზანი, ვიდრე დაღუპვაა, *animae magnae prodigus*, დიადისა და შეუძლებელისკენ სწრაფვაში" (112). დემოკრატიული მულტიკულტურული მოქალაქეობისაკენ მოწოდება გულისხმობს დიადისა და შეუძლებელისაკენ სწრაფვას, თუნდაც დაღუპვის რისკით.

## შენიშვნები

[1] დავეთანხმები თეო გოლდბერგს, როდესაც იგი ამბობს: „ამგვარად, მულტიკულტურალიზმი არის პოლიტიკური თავდადება. მაგრამ იგი არ არის უფრო პოლიტიკური, ვიდრე მონოკულტურალიზმი, და მსგავსი მოსაზრებების გამო" D. T. Goldberg, ed. *Multiculturalismi: A Critical Reader* (Oxfort: Blackwell, 1996), 28.

[2] მიუხედავად იმისა, რომ ვიცი, პოლიტიკური ფილოსოფიის „კლასიკა" ასახავს ძირითადად მამრობით, ევროპულ და ჰეტეროსექსუალურ შეხედულებებს და, ამდენად, შეუძლებელია გახდეს არაკრიტიკული ნებისმიერი სახის კულტურული კანონით, დავამტკიცებ, რომ შესაბამისად დეკონსტრუირებული და ნიუანსირებული ისტორიული მნიშვნელობით გაანალიზებული, იგი კვლავ წარმოადგენს აზროვნებისა და პრაქტიკის ფასდაუდებელ წყაროს. მსგავსი არგუმენტი წამოაყენა ქეროლ პეიტმანმა, როდესაც განიხილავდა კლასიკის შესაბამისობას ფემინისტური პოლიტიკური მეცნიერებისათვის: „შეუძლებელია მთლიანად ზურგი შევაქციოთ კლასიკას თუ თანამედროვე მეთოდოლოგიას, რადგან დისკურსის ყველა ტიპი ასახავს და ჩართულია წარსულში მეტ-ნაკლებად. უფრო მეტიც, ღირებული მოსაზრებები შეიძლება ავითვისოთ და გაკვეთილი იყოს ჩვენთვის მამრობითი მიმართულების თეორიაში (male-stream theory)". Carole Pateman, "Introduction: The Theoretical Subversiveness of Feminism," in *Feminist Challenges. Social and Political Theory,* ed. Carole Pateman and Elizabeth Gross (London: Allen & Unwin, 1986), 3.

[3] დიქოტომიურ არჩევანთა კარგი მაგალითია გოლდბერგის ანალიზი, რაც ახდენს ჰეტეროგენურობის და ჰომოგენურობის კომბინირებას. სასარგებლოა ასევე მისი რჩევა, აფროცენტრულობის შეცვლის შესახებ „თვითკრიტიკული აფრომოდალობებით, აფრიკული ხედვის ჰეტეროგენური ტიპებით, გაცნობიერებით, და ამით იგი აცხადებს

ევრომოტივირებული ხედვის, ეპისტემოლოგიათა და პრაქტიკათა შეზღუდულობას“. Goldberg, *Multiculturalism,* 39.

[4] ინსტრუმენტული რაციონალურობის ცნება უმთავრესია კრიტიკული თეორიისათვის. აქ იგი განსაზღვრულია რაციონალურობის, როგორც მიზანმიმართულ-ინსტრუმენტული ქმედების ვებერისეული ცნებისა და ინსტრუმენტალური ქმედების ჰაბერმასისეული ცნებით. მაქს ვებერისათვის, მიზანმიმართულ-ინსტრუმენტული ქმედება „განისაზღვრება მოლოდინებით გარე ობიექტებთან და სხვა ადამიანებთან დაკავშირებით, და აგენტის რაციონალურად მიჩნეული საკუთარი მიზნების რაციონალური წარმატებაზე ორიენტირებული სწრაფვისათვის ამ მოლოდინების როგორც „პირობების“ ან „საშუალებების“ გამოყენებით“ (T. McCarthy, The Critical Theory of Jürgen Habermas. [Cambridge: MIT Press, 1979], 28). ჰაბერმასში ინსტრუმენტული ქმედების ცნება „განსაზღვრულია ტექნიკური წესებით, რომელიც ეფუძნება ემპირიულ ცოდნას. თითოეულ შემთხვევაში ისინი გულისხმობს ემპირიულ პროგნოზირებას დასაკვირვებელ მოვლენებზე, ფიზიკურსა თუ სოციალურზე“ (391). ჰერბერტ მარკუსის ტექნიკური საფუძვლის კრიტიკას დავამატებ, რომ ინსტრუმენტული რაციონალურობის ყოველი ფორმა (იმდენად, რამდენადაც იგი წარმოადგენს ადეკვატურ საშუალებას მოცემული მიზნისათვის და განისაზღვრება ტექნიკური წესებით, დაფუძნებულს ემპირიულ ცოდნზე) ცდილობს პროგნოზირება მოახდინოს ან გააკონტროლოს სოციალური და ფიზიკური მოვლენები, მოიცავს დომინაციის არსებით მიზანს მეთოდური, მეცნიერული გამომთვლელი და გამოთვლილი კონტროლის საშუალებით.

[5] კ. ბ. მაკფერსონი თავის ესეში “The Real World of Democracy” (the Massey Lectures, in the Real World of Democracy [Oxford: Oxford University Press, 1966], 56-67), და განსაკუთრებით თავის ესეში, რომელიც ეხებოდა ადამიანის უფლებებს, როგორც მოქალაქეობის უფლებებს, გვიჩვენებს, რომ მესაკუთრული ინდივიდუალიზმის პრინციპებში, რომელიც მოყვანილია ჰობსისა და ლოკის პოლიტიკურ ფილოსოფიურ ნაშრომებში, ადამიანის უფლებები მოიცავდა სიცოცხლის, სხეულის, უნარების, ოჯახის წევრების, თავისუფლებათა და მიწის უფლებას. მისი აზრით, დემოკრატიულმა თეორიამ უნდა აღიაროს, რომ ადამიანის უფლებები და თავისუფლება არ არის ურთიერთგამომრიცხავი და რომ პირველი მათგანის მიღწევა არ უშლის ხელს მეორის მიღწევაში და პირიქით.

[6] ვეფორტი (“Educação e politica: Reflexões sociológicas sobre unda pedagogia da liberdade,” ნაშრომში: Educação como prática da liberdade [Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967), 56-67) ამტკიცებს (რაც ადასტურებს ჩვენს არგუმენტს), რომ „ამ პედაგოგმა [ფრეირმა] იცის, რომ მისი ამოცანა მოიცავს პოლიტიკურ შედეგებს და მან იცი, უფრო მეტიც, რომ ეს შედეგები ჩვეულებრივი ადამიანის ინტერესებშია, და არა ელიტის. მაგრამ მან ასევე იცის, რომ მისი დარგი არის პედაგოგიკა და არა პოლიტიკა და მას არ შეუძლია, როგორც პედაგოგს, გასწიოს რევოლუციონერი პოლიტიკოსის მაგივრობა, რომელიც დაინტერესებულია ცოდნასა და სტრუქტურულ ტრანსფორმაციაში. იგი უარყოფს განათლების, როგორც „პროგრესის ბერკეტის“ ტრადიციულ გაგებას; აზრი ექნება, რომ ამას დაუპირისპირდეს თანაბრად გულწრფელი თეზისი „განათლება, როგორც რევოლუციის ბერკეტი“? თავისუფლების პედაგოგიკას შეუძლია დაეხმაროს სახალხო პოლიტიკას, ვინაიდან კრიტიკული „თვითშეგნება“ ნიშნავს სოციალური სტრუქტურების, როგორც დომინაციისა და ძალადობის შეცნობისათვის ხელის შეწყობას“. მაგრამ ამ ინფორმირებულობის ზრდისათვის ორიენტაციის მიცემის ამოცანა სპეციფიურად პოლიტიკური მიმართულებით ეკუთვნის პოლიტიკოსს, და არა პედაგოგს“ (16).

[7] „კომპენსატორული დისკრიმინაცია დაიწყო 1964 წლის სამოქალაქო უფლებათა აქტის მუხლი VII-სთან ერთად, რომელიც კრძალავდა დისკრიმინაციას რასისა და სქესის საფუძველზე და რომელიც მოგვიანებით განივრცო რამდენიმე აღმასრულებელი ბრძანებით, რომელიც არეგულირებს ფედერალურ კონტრაქტებს და ასახავს მიზნებს და განრიგებს უმცირესობათა სამუშაოზე ასაყვანად.“ Walter Feinberg, “Affirmative Action and Beyond: A Case for a Backward-Looking Gender- and Race-Based Policy, ” *Teachers College Record* 97, 3 (Spring 1996): 363.

[8] მაგ., „მიუხედავად იმისა, რომ შავკანიანები წარმოადგენენ ამერიკის შეერთებული შტატების მოსახლეობის 12 პროცენტზე მეტს, ისინი შედგებიან მხოლოდ 4.2 პროცენტი ექიმებისგან, 3.3 პროცენტი იურისტებისგან, 5 პროცენტი უნივერსიტეტის პედაგოგებისგან, 3.7 პროცენტი ინჟინრებისგან. ... [თუმცა,] ქალი იურისტებისა და მოსამართლეების პროცენტული მაჩვენებელი 1972 წელს დაფიქსირებული 3.8 პროცენტიდან გაიზარდა მხოლოდ 22.8 პროცენტამდე 1993 წელს, ხოლო ქალ პროფესორ-მასწავლებელთა რაოდენობა 1972 წლის 28 პროცენტიდან – 42.5 პროცენტამდე 1993 წელს.“ (Feinberg, “Affirmative Action and Beyond,” 366-367).

[9] ნება მომეცით ეს საკითხი კარგად განვმარტო. მჯერა, რომ დემოკრატია შეიძლება წარმოიშვას მხოლოდ იმ სოციალური კონტრაქტიდან, რომელიც ადგენს თანამშრომლობის სისტემას იურიდიული საფუძვლების მეშვეობით და თანაბრად პასუხისმგებელი აღმასრულებელი ადმინისტრაციით, ამიტომ მნიშვნელოვანია დემოკრატიულმა სახელმწიფომ მიაღწიოს დემოკრატიულ სოციალურ კონტრაქტს და ხელი შეუწყოს დემოკრატიული საზოგადოებრივი სფეროს შექმნას. თუმცა, რუსოსთან, მჯერა, რომ მხოლოდ ეს სოციალური კონტრაქტი ქმნის თვითრეგულაციისა და თვითმმართველობის შესაძლებლობას და რომ მართულები, ფაქტიურად, უნდა იყვნენ მმართველები!

[10] 1997 წლის 10 ნოემბერს, ორშაბათს, უზენაესმა სასამართლომ უარყო აშკარა გამოწვევა სამოქალაქო უფლებების ინიციატივა 209. ამ ინიციატივის შემდეგ, პალატის იურიდიულმა კომიტეტმა განაცხადა, რომ კენჭისყრას ჩაატარებდა კანონპროექტზე (HR1909), რომელიც შექმნილია სამოქალაქო უფლებების ინიციატივა 209-ის, 1997 წლის სამოქალაქო უფლებების აქტის მიხედვით. „კანონპროექტი უკრძალავს მთავრობას დისკრიმინაციას ან პრეფერენციალურ რეჟიმს ნებისმიერი პირის მიმართ რასის ან სქესის საფუძველზე ფედერალურ კონტრაქტებთან, დასაქმებასთან, ან სხვა პროგრამებთან და აქტივობებთან დაკავშირებით“ (*Los Angeles Times*, 4 November 1997, A12). შემდგომ, იმისათვის, რომ ეჩვენებინათ, რამდენად განხეთქილების გამომწვევი იყო კომპენსატორული დისკრიმინაციის საკითხი, GOP-ის ხელმძღვანელობამ განსახილველად წარადგინა კომპენსატორული დისკრიმინაციის კანონპროექტი, რომელიც ინიცირებული გახლდათ რესპუბლიკელი წარმომადგენლის ჩარლზ ტ. კენადის მიერ. ოთხი რესპუბლიკელი შეუერთდა 13 დემოკრატს პალატის იურიდიულ კომიტეტში, რათა ხმა მიეცათ კანონპროექტის განსახილველად წარდგენისათვის, მაშინ როცა დიდი რაოდენობით მომხრეები უჭერდნენ მხარს გალერეებიდან. ეს გადაწყვეტილება ნიშნავს იმას, რომ ეს კანონპროექტი, ან მსგავსი კანონპროექტი, არ იქნება განხილული კონგრესში 1998 წლამდე, და შესაძლოა, საპრეზიდენტო და კონგრესის ნაციონალური არჩევნების მოახლოებასთან ერთად, აქტივობა კვლავ გადაიდოს გარკვეული ხნით (*Los Angeles Times*, 7 November 1997, A23).

[11] მე-10 კომენტარში ნახსენები შეხვედრის შემდეგ, პრესრელიზში, რესპუბლიკელი ჯორჯ გეკასი (პენსილვანიის წარმომადგენელი) განმარტავდა, თუ რატომ წამოაყენა წინადადება კანონპროექტის განსახილველად წარდგენაზე: „არ მჯერა, რომ ამ საკანონმდებლო ინიციატივისათვის ხმის მიცემა ამჯერად გვიშველის, მაგრამ ეს ნამდვილად დააბრკოლებს იმ იდეალების მიღწევას, რომელსაც მხარს უჭერდა ჩვენი ერის ერთ-ერთი უდიდესი პრეზიდენტი [ლინკოლნი]. რასობრივი პრეფერენციის ცნება, სახელმწიფო რეზერვების შექმნის პროგრამები და კვოტები უპირისპირდება იმ ფუნდამენტს, რომელზეც ჩვენი ქვეყანა დაფუძნდა. თუმცა, ამ საკითხზე აჩქარება, ეროვნული კონსენსუსის, აღქმული იქნება მხოლოდ, როგორც პოლიტიკური და უთანხმოების გამომწვევი. ამერიკული საზოგადოება მიემართება ამ კონსენსუსისკენ, როგორც დაადასტურა ამერიკის შეერთებული შტატების უზენაესი სასამართლოს გადაწყვეტილებებმა, სახელმწიფო ინიციატივებმა და საზოგადოებრივმა აზრმა. ნება მომეცით, გარკვევით გამოვხატო, რომ მტკიცედ ვუპირისპირდები დისკრიმინაციის ყველა ფორმას და ვისწრაფი იმ პოლიტიკის აღმოფხვრისაკენ, რომელიც მიკერძოებას იჩენს ადამიანთა მიმართ უცვლელი თვისებების საფუძველზე. ამ კანონპროექტის დღეს შემოტანა არ დააჩქარებს არსებული უსამართლობების გამოსწორებას, და არც შეამცირებს რასობრივ დაყოფას. ამ კანონპროექტის არსი ქების ღირსია, მაგრამ ვშიშობ, რომ ამ საკითხის დაჩქარება ამჯერად

საფრთხეს შეუქმნის ყოველდღიურ პროგრესს, რომელიც მიღწეულია თანასწორობის უზრუნველსაყოფად.“ ამ აზრის ხაზგასასმელად, ჯონ კონიერსმა (დემოკრატმა მიჩიგანიდან), რომელიც პალატის იურიდიული კომიტეტმის მაღალი რანგის უმცირესობის წარმომადგენელია, გამოსცა პრესრელიზი, რომელიც მიესალმება კომიტეტის ქმედებას HR1909-ის განსახილველად წარდგენასთან დაკავშირებით. პრესრელიზი აღნიშნავდა, „კალიფორნიისა და ტეხასის იურიდიულ ფაკულტეტებზე ჩარიცხვების შედეგები გვიჩვენებს აბსოლუტურ დადასტურებას იმისა, რომ კომპენსატორული დისკრიმინაციის დამთავრება დაგვაბრუნებს სეგრეგირებული – და უთანასწორო – განათლების დროში. კალიფორნიის ლოს ანჟელესის უნივერსიტეტში და ბერკლის იურიდიულ სკოლაში აფროამერიკელთა ჩარიცხვები შემცირდა 75%-ით, მაშინ როცა ტეხასის უნივერსიტეტის იურიდიული სკოლაში პირველკურსელთა უმრავლესობა თითქმის მთლიანად თეთრკანიანია.“

[12] ტოდ გიტლინმა, ავტორთან პირად საუბარში, ეჭვი შეიტანა იმ თვალსაზრისში, რომ იდენტობა არის სწავლის პროცესი. მომდევნო ანალიზი გამოწვეული იყო მისი გათვითცნობიერებული აზრით.

[13] მიუხედავად მასმედიის მნიშვნელობისა და კაპიტალიზმის სიმბოლური კულტურული აპარატისა, მოქალაქეობის ცნება დაჩქარდა ეროვნულ სახელმწიფოთა მიერ, მაშინ როცა მოქალაქის, როგორც მომხმარებლის ცნებას ამტკიცებდნენ უმეტესად კაპიტალისტური ფრაქციები და საბოლოო ჯამში, ნეოლიბერალური სამთავრობო კოალიციები, რომლებიც მნიშვნელოვნად შორდებოდნენ ტრადიციული ლიბერალური სახელმწიფოს პოლიტიკას.

[14] ჯოან ვ. სკოტი (“Multiculturalism and the Politics of Identity,” *October* 61 [Summer 1992]:12-19) მართალია, როდესაც ამტკიცებს, რომ იდენტობები ისტორიულად არის მინიჭებული, რომ ეს მინიჭება ბუნდოვანია, და რომ სუბიექტები შექმნილია მრავალჯერადი იდენტიფიკაციებით, რომელთაგან ზოგიერთი ხდება პოლიტიკურად მნიშვნელოვანი გარკვეული დროით, გარკვეულ კონტექსტებში (16).

[15] მთავარი საკითხია, როგორ გავიგოთ ურთიერთობები მოქალაქეობასა და ნაციონალობას შორის პოსტნაციონალურ ერაში. ჟირო (“National Identity and the Politics of Multiculturalism,” *College Literature* 22, no. 2 [June1992]:54) ამტკიცებს, რომ პრაქტიკული თვალსაზრისით: „(1) პედაგოგები კრიტიკულად უნდა შეეხონ იმას, თუ როგორ არის ეროვნული იდენტობა კონსტრუირებული მედიაში, სახელმწიფო აპარატების პოლიტიკის მეშვეობით და მატერიალური რესურსების მობილიზაციისა და ძალაუფლების მეშვეობით სახელმწიფოს ხელმისაწვდომობის ფარგლებს გარეთ. ... [და] (2) ეროვნული იდენტობა უნდა მოიცავდეს და განმსჭვალული უნდა იყოს კულტურული იდენტობების დემოკრატიზებული პლურალიზაციით. თუკი უნივერსალიზების, ასიმილაციური იმპულსისკენ ტენდენციას წინააღმდეგობა უნდა გაეწიოს, პედაგოგებმა უნდა უზრუნველყონ, რომ სტუდენტები ჩართული იყვნენ წარმოდგენითი თემის სხვადასხვაგვარ თვალსაზრისში, და კი არ გამორიცხონ, არამედ კრიტიკულად შეეხონ კულტურულ განსხვავებებს.“

[16] ჯეიმს ბენქსის ახალი წიგნი, *Educating Citizens in a Multicultural Society* (New York, Columbia University, Teachers College Press, 1997) წარმოადგენს ერთ-ერთს სხვა მცირე მაგალითთაგანს.

[17] მემარჯვენეთაგან ამ მკაცრი კრიტიკის მაგალითებია Allan Bloom, *The Closing of the American Mind: How Higher Education Has Failed Democracy and Impoverished the Souls of Today’s Students* (New York: Simon & Schuster, 1987); და Dinesh d’Souza, *Illiberal Education: The Politics of Race and Sex on Campus* (New York: Free Press, 1991). ლიბერალური ბანაკიდან ძალზე გათვითცნობიერებული პასუხისათვის იხილეთ: Gerald Graff, Beyond the Culture Wars: *How Teaching the Conflicts Can Revitilize American Education* (New York: W. W. Norton, 1992). თავის მხრივ, გრაფის ლიბერალური პერსპექტივის სერიოზული კონტრკრიტიკისათვის კრიტიკული პედაგოგიკის დამცველისაგან იხილეთ, Henry Giroux, *Fugitive Cultures: Race, Violence, and Youth* (New York: Routledge, 1996), 126.

[18] უმთავრესი ვარაუდი ჰიბრიდი კულტურების სიმრავლესთან დაკავშირებით, რომლებიც თანაარსებობს დღეს ბევრ ადგილას, მაგ., ლათინურ ამერიკაში, მეტყველებს კულტურათა დინამიურ ჰეტეროგენურობაზე. ჰიბრიდული კულტურების ცნება ჩნდება, როგორც

კულტურული თანამედროვეობის, კულტურული ტრადიციის და ხალხის ჯგუფების გადარჩენის სტრატეგიების დიდი რაოდენობის გამოხატულებების კომპლექსური (და ხშირად გაუგებარი) ნიშანი. იხილეთ, Nestor García Canclini, *Cultural hibridas: Estrategias para entrar y salir de la modernidad* (Buenos Aires: Editorial Sudamericana, 1992). მრავლობითი იდენტობების საკითხზე განსხვავებული აღქმისათვის იხილეთ, Nancy Fraser, *Justice Interruptus: Critical Reflections on the "Postsocialist Condition"* (New York: Routledge, 1997), 179.

[19] ეს არის ზუსტად ის სულისკვეთება, რომელიც სტიმულს აძლევს სრულიად ტექსტურირებულ დიალოგს ხორხე ქლორ დე ალვას და კორნელ ვესტს შორის, "Black-Brown Relations: Are Alliances Possible?" Social Justice 24, no. 2 (Summer 1997): 65-83.

## References


Adler, M. 1982. *The Paideia Proposal.* New York: Macmillan.

Almond, G., and Sydney Verba. 1963. *The Civic Culture.* Princeton, N.J.: Princeton University Press.

Altbach, P., ed. 1990. *International Handbook, Student Movement.* New York: Greenwood Press.

Althusser, L. 1971. *Lenin and Philosophy and Other Essays,* translated by Ben Brewster. New York: Monthly Review Press.

Anderson, P. 1978. *Las antinomias de Antonio Gramsci.* Barcelona: Fontanara.

Andrews, F. E. 1956. *Philanthropic Foundations.* New York: Russell Sage.

Anzaldúa, Gloria. 1997. "La Conciencia de la Mestiza: Towards a New Consciousness." Pp. 765–775 in *Feminisms: An Anthology of Literary Theory and Criticism,* edited by R. Warhol and D. Price Herndl. New Brunswick, N.J.: Rutgers University Press.

Apple, M. W., ed. 1982a. *Cultural and Economic Reproduction in Education: Essays on Class, Ideology, and the State.* London: Routledge & Kegan Paul.

———. 1982b. "Curricular Form and the Logic of Technical Control: Building the Possessive Individual." Pp. 247–274 in *Cultural and Economic Reproduction in Education: Essays on Class, Ideology, and the State,* edited by M. W. Apple. London: Routledge & Kegan Paul.

———.1982c. *Education and Power.* Boston: Routledge.

———. 1986a. "Curriculum, Capitalism, and Democracy: A Response to Whitty's Critics." *British Journal of Sociology of Education* 7, no. 3:320–321.

———. 1986b. *Teachers and Text: A Political Economy of Class and Gender Relations in Education.* New York: Routledge.

———. 1988a. "Facing the Complexity of Power: For a Parallelist Position in Critical Educational Studies." Pp. 112–130 in *Bowles and Gintis Revisited: Correspondence and Contradiction in Educational Theory,* edited by M. Cole. Philadelphia: Falmer Press.

———. 1988b. "Standing on the Shoulders of Giants: Class Formation and Capitalist Schools." *History of Education Quarterly* 28, no. 2:231–241.

———. 1988c. *Teachers and Texts: A Political Economy of Class and Gender Relations in Education.* New York: Routledge.

———. 1989. "The Politics of Common Sense." Pp. 32–49 in *Critical Pedagogy, the State, and Cultural Struggle,* edited by H. Giroux and P. McLaren. Albany: State University of New York Press.

———. 1992. "Education, Culture, and Class Power: Basil Bernstein and the Neo-Marxist Sociology of Education." *Educational Theory* 42, no. 2:143.
———. 1993a. *Official Knowledge: Democratic Education in a Conservative Age.* New York: Routledge.
———. 1993b. "What Post-Modernists Forget: Cultural Capital and Official Knowledge." *Curriculum Studies* 7, no. 3:301–315.
———. 1997. *Teoría crítica y educación.* Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
Apple, M. W., and L. Weiss. 1986. "Seeing Education Relationally: The Stratification of Culture and People in the Sociology of School Knowledge." *Journal of Education* 168, no. 1:7–33.
Archibugi, Daniele, and David Held, eds. 1995. *Cosmopolitan Democracy: An Agenda for a New World Order.* Cambridge, England: Polity Press.
Arnot, M. 1994. "Male Hegemony, Social Class, and Women's Education." Pp. 84–104 in *The Education Feminism Reader,* edited by L. Stone. New York: Routledge.
Arnove, R. F., ed. 1980. *Philanthropy and Cultural Imperialism: The Foundations at Home and Abroad.* Bloomington: Indiana University Press.
Arthur, J., and A. Shapiro. 1995. *Campus Wars: Multiculturalism and the Politics of Difference.* Boulder, Colo.: Westview Press.
Ashcroft, B., Gareth Griffiths, and Helen Tiffin, eds. 1995. *The Post-Colonial Studies Reader.* New York: Routledge.
Ayers, W. C., and J. L. Miller, eds. 1998. *A Light in Dark Times: Maxine Greene and the Unfinished Conversation.* New York: Teachers College Press, Columbia University.
Ball, S. J. 1993. "Educational Markets, Choice, and Social Class: The Market as a Class Strategy." *British Journal of Sociology of Education* 14, no. 1: 3–19.
Ball, T. 1992. "New Faces of Power." Pp. 14–31 in *Rethinking Power,* edited by T. E. Warteberg. Albany: State University of New York Press.
Banks, J. A. 1989. "Multicultural Education: Characteristics and Goals." Pp. 3–28 in *Multicultural Education: Issues and Perspectives,* edited by J. A. Banks and C. A. McGee Banks. Boston: Allyn & Bacon.
———. 1993. "Multicultural Education: Historical Development, Dimensions, and Practice." *Review of Research in Education* 19: 3–49.
———. 1997. *Educating Citizens in a Multicultural Society.* New York: Teachers College Press, Columbia University.
Banks, J. A., and C. A. McGee Banks. 1989. *Multicultural Education: Issues and Perspectives.* Boston: Allyn & Bacon.
Bardis, P. D. 1985. *Dictionary of Quotations in Sociology.* Westport, Conn.: Greenwood Press.
Barnet, R., and J. Cavanagh. 1996a. "Electronic Money and the Casino Economy." Pp. 360–371 in *The Case against the Global Economy and for a Turn toward the Local,* edited by J. Mander and E. Goldsmith. San Francisco: Sierra Club Books.
———. 1996b. "Homogenization of Global Culture." Pp. 71–77 in *The Case against the Global Economy and for a Turn toward the Local,* edited by J. Mander and E. Goldsmith. San Francisco: Sierra Club Books.

Baron, S., et al. 1981. *Unpopular Education: Schooling and Social Democracy in England.* London: Hutchinson.

Bashevkin, S. 1994. "Confronting Neo-Conservatism: Anglo-American Women's Movements under Thatcher, Reagan, and Mulroney." *International Political Science Review* 15, no. 3:275–296.

Bell, D. 1987. *And We Are Not Saved: The Elusive Quest for Racial Justice.* New York: Basic Books.

———. 1995. "Racial Realism—After We're Gone: Prudent Speculations on America in a Post-Racial Epoch." Pp. 2–8 in *Critical Race Theory: The Cutting Edge,* edited by Richard Delgado. Philadelphia: Temple University Press.

Bendix, R. 1962. *Max Weber: An Intellectual Portrait.* New York: Doubleday/Anchor Books.

———. 1977. *Nation-Building and Citizenship: Studies of Our Changing Social Order.* Berkeley and Los Angeles: University of California Press.

Berman, M. 1982. *All That Is Solid Melts into Air: The Experience of Modernity.* New York: Simon & Schuster.

Bernstein, B. 1973. *Class Codes and Control.* Vol. 1, *Theoretical Studies Towards a Sociology of Language.* London: Paladin.

———. 1977. *Class Codes and Control.* Vol. 3, *Towards a Theory of Educational Transmission.* 2nd ed. Boston: Routledge & Kegan Paul.

Bernstein, R. J. 1983. *Beyond Objectivism and Relativism: Science, Hermeneutics, and Praxis.* Philadelphia: University of Pennsylvania Press.

Bérubé, M. 1994. *Public Access: Literary Theory and American Campus Politics.* London: Verso.

Bhabha, H. 1989. "The Commitment to Theory." Pp. 111–132 in *Third Cinema Reader,* edited by J. Pines and P. Willemen. London: British Film Institute.

Block, F. 1989. *Revising State Theory: Essays in Politics and Postindustrialism.* Philadelphia: Temple University Press.

Bloom, A. 1987. *The Closing of the American Mind: How Higher Education Has Failed Democracy and Impoverished the Souls of Today's Students.* New York: Simon & Schuster.

Bobbio, N. 1995."Democracy and the International System." Pp. 17–41 in *Cosmopolitan Democracy: An Agenda for a New World Order,* edited by Daniele Archibugi and David Held. Cambridge, England: Polity Press.

———. 1996. "Intelectuales." *La Gaceta de la UNAM.* Mexico: UNAM.

Bobbio, N., Nicola Matteucci, and Gianfranco Pasquino. 1987–1988 (1976). *Diccionario de Política.* Mexico City: Siglo XXI Editores.

Boli, J., and F. Ramirez. 1992. "Compulsory Schooling in the Western Cultural Context." Pp. 25–38 in *Emergent Issues in Education: Comparative Perspectives,* edited by G. P. Kelly, Robert Arnove, and Philip P. Altbach. Albany: State University of New York Press.

Borges, J. L. 1996. *Otras Inquisiciones.* Buenos Aires: EMECE.

Boron, A. A. 1981. "La crisis norteamericana y la racionalidad neoconservadora." *CIDE Cuadernos Semestrales* 9:31–58.

———. 1990–91. "Estadolatria y teorías 'estadocéntricas': Notas sobre algunos análisis del estado en el capitalismo contemporáneo." *El Cielo por Asalto* 1, no. 1: 97–124.

———. 1994a. "The Capitalist State and Its Relative Autonomy: Arguments regarding Limits and Dimensions." Los Angeles: UCLA, manuscript.

———. 1994b. *The State, Capitalism, and Democracy in Latin America.* Boulder, Colo.: Lynne Rienner.

Boron, A. A., and C. A. Torres. 1996. "The Impact of Neoliberal Restructuring on Education and Poverty in Latin America." *Alberta Journal of Educational Research* 42, no. 2:102–114.

Boudon, R., and F. Bourricaud. 1989. *A Critical Dictionary of Sociology.* London: Routledge.

Bourdieu, P. 1968. "Structuralism and Theory of Sociological Knowledge." *Sociological Research* 35:681–706.

———. 1977. *Outline of a Theory of Practice.* Translated by Richard Nice. Cambridge: Cambridge University Press.

Bourdieu, P., and J.-C. Passeron. 1967. "Sociology and Philosophy in France since 1945: Death and Resurrection of a Philosophy without a Subject." *Social Research* 34:162–212.

———. 1977. *Reproduction in Education, Society, and Culture.* Translated by Richard Nice. London: Sage.

Bowles, Samuel, and Herbert Gintis. 1976. *Schooling in Capitalist America; Educational Reform and the Contradictions of Economic Life.* New York: Basic Books/Harper.

———. 1981. "Education of a Site of Contradictions in the Reproduction of the Capital-Labor Relationship: Second Thoughts on the 'Correspondence Principle.'" *Economic and Industrial Democracy* 2:223–242.

———. 1986. *Democracy and Capitalism: The Contradictions of Modern Political Life.* New York: Basic Books.

Braverman, H. 1974. *Labor and Monopoly Capital.* New York: Monthly Review Press.

Burbules, N. 1993. *Dialogue in Teaching: Theory and Practice.* New York: Teachers College Press, Columbia University.

Butler, J. P. 1993. *Bodies That Matter: On the Discursive Limits of Sex.* New York: Routledge.

Caldéron Gutierrez, F., and Mario R. dos Santos, 1987. "Movimientos sociales y democracia: Los conflictos por la constitución de un nuevo orden." Pp. 11–32 in *Los conflictos por la constitución de un nuevo orden.* Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.

Carens, J. H., ed. 1993. *Possessive Individualism and Democratic Theory: Macpherson's Legacy.* Albany: State University of New York Press.

Carlson, Dennis. 1997. *Making Progress: Education and Culture in New Times.* New York: Teachers College Press, Columbia University.

Carnoy, M. 1977. *Education and Employment: A Critical Appraisal.* Paris: UNESCO, International Institute for Educational Planning.

———. 1984. *The State and Political Theory.* Princeton, N.J.: Princeton University Press.

———. 1992. "Education and the State: From Adam Smith to Perestroika." Pp. 143–159 in *Emergent Issues in Education: Comparative Perspectives,* edited by Philip G. Altbach, Robert F. Arnove, and G. P. Kelly. Albany: State University of New York Press.

———. 1994. *Faded Dreams: The Politics and Economics of Race in America.* New York: Cambridge University Press.

Carnoy, M., and H. M. Levin. 1985. *Schooling and Work in the Democratic State.* Stanford, Calif.: Stanford University Press.

Carnoy, M., and J. Samoff, eds. 1990. *Education and Social Transition in the Third World.* Princeton, N.J.: Princeton University Press.

Carnoy, M., and C. A. Torres. 1994. "Educational Change and Structural Adjustment: A Case Study in Costa Rica." Pp. 64–99 in *Coping with Crisis: Austerity, Adjustment, and Human Resources.* London: Cassell and UNESCO.

Carnoy, M., et al. 1979. *Can Educational Policy Equalize Income Distribution in Latin America?* London: Saxon House.

———. 1982. "The Political Economy of Financing Education in Developing Countries." Pp. 39–68 in *Financing Educational Development,* edited by International Development Research Center (IDRC). Ottawa: IDRC.

———. 1993. *The New Global Economy in the Information Age: Reflections on Our Changing World.* University Park: Pennsylvania State University Press.

Cassirer, E. 1969. *The Myth of the State.* New Haven: Yale University Press.

Castañeda, Carlos. 1973. "Sorcery: A Description of the World." Ph.D. diss., University of California–Los Angeles.

Cerroni, U. 1972. *La libertad de los modernos.* Barcelona: Martinez Roca.

———. 1976. *Teoría política y socialismo.* Mexico City: ERA.

———. 1992. *Política: Método, procesos, sujetos, instituciones, y categorías.* Mexico City: Siglo XXI.

Chang, R. S. 1995. "Toward an Asian American Legal Scholarship: Critical Race Theory, Post-Structuralism, and Narrative Space." Pp. 322–356 in *Critical Race Theory: The Cutting Edge,* edited by Richard Delgado. Philadelphia: Temple University Press.

Chapman, W. 1956. *Rousseau: Totalitarian or Liberal?* New York: Columbia University Press.

Chavez, L. 1994. "Demystifying Multiculturalism." *National Review,* 21 February, 26–32.

Chávez Candelaria, C. 1997. "The 'Wild Zone' Thesis as Gloss in Chicana Literary Study." Pp. 248–256 in *Feminisms: An Anthology of Literary Theory and Criticism,* edited by R. R. Warhol and D. Price Herndl. New Brunswick, N.J.: Rutgers University Press.

Chirot, D. 1977. *Social Change in the Twentieth Century.* New York: Harcourt Brace Jovanovich.

Chomsky, Noam. 1987. *The Chomsky Reader.* Edited by James Peck. New York: Pantheon Books.

Chubb, J. E., and T. M. Moe. 1990. *Politics, Markets, and America's Schools.* Washington, D.C.: Brookings Institution.

———. 1993. "The Forest and the Trees: A Response to Our Critics." Pp. 219–239 in *School Choice: Examining the Evidence,* edited by E. Rasell and R. Rothstein. Washington, D.C.: Economic Policy Institute.

Clark, T. N., Seymour Martin Lipset, and Michael Rempel. 1993. "The Declining Political Importance of Social Class." *International Sociology* 8, no. 3:293–316.

Clarke, S. 1990. "New Utopias for Old: Fordist Dreams and Post-Fordist Fantasies." *Capital and Class* 42 (Winter):131–155.

Cohen, J. L., and A. Arato. 1992. *Civil Society and Political Theory.* Cambridge: MIT Press.

Cole, M., ed. 1988. *Bowles and Gintis Revisited: Correspondence and Contradiction in Educational Theory.* Philadelphia: Falmer Press.

Coleman, J. S. 1988. "Social Capital in the Creation of Human Capital." *American Journal of Sociology* 94:95–120.

———. 1990. *Foundations of Social Theory.* Cambridge: Harvard University Press, Belknap Press.

Collier, D., ed. 1979. *The New Authoritarianism in Latin America.* Princeton, N.J.: Princeton University Press.

Connell, R. W. 1983. *Which Way Is Up? Essays on Sex, Class, and Culture.* Sydney: George Allen & Unwin.

———. 1987. *Gender and Power: Society, the Person, and Sexual Politics.* Stanford, Calif.: Stanford University Press.

———. 1996. "Curriculum, Politics, Hegemony, and Strategies of Change." Macquarie University, Department of Sociology, New South Wales. Manuscript.

Connolly, W. E. 1993. "Democracy and Contingency." Pp. 193–220 in *Democracy and Possessive Individualism: The Legacy of C. B. Macpherson,* edited by J. H. Carens. Albany: State University of New York Press.

Coole, D. 1993. *Women in Political Theory: From Ancient Misogyny to Contemporary Feminism.* Boulder, Colo.: Lynne Rienner.

Coraggio, J. L., and R. M. Torres. 1997. *La educación según el Banco Mundial: Un análisis de sus propuestas y métodos.* Buenos Aires: Miño & Davila and Centro de Estudios Multidisciplinarios Fundación.

Coser, L., and I. Hower, eds. 1977. *The New Conservatives: A Critique from the Left.* New York: New American Library.

Culp, Jerome McCristal, Jr. 1995. "Autobiography and Legal Scholarship and Teaching: Finding the Me in the Legal Academy." Pp. 409–429 in *Critical Race Theory: The Cutting Edge,* edited by Richard Delgado. Philadelphia: Temple University Press.

Culpitt, I. 1992. *Welfare and Citizenship: Beyond the Crisis of the Welfare State?* London: Sage.

Dahl, R. 1956. *Preface to Democratic Theory.* Chicago: University of Chicago Press.

Dahrendorf, R. 1975. *The New Liberty: Survival and Justice in a Changing World.* Stanford, Calif.: Stanford University Press.

Dale, R. 1983. "The Political Sociology of Education." *British Journal of Sociology of Education* 4, no. 2:185–202.

———. 1989. *The State and Education Policy.* Philadelphia: Open University Press.

Dalton, R. J., Manfred Kuechler, and Wilhelm Búrklin. 1990. "The Challenge of New Movements." Pp. 1–20 in *Challenging the Political Order,* edited by R. J. Dalton and Manfred Kuechler. New York: Oxford University Press.

Darder, A. 1991. *Culture and Power in the Classroom: A Critical Foundation for Bicultural Education.* New York: Bergin & Garvey.

Darling-Hammond, L. 1993. Introduction to *Review of Research in Education* 19. Washington, D.C.: American Educational Research Association.

De Tommasi, L., M. J. Warde, and S. Haddad, eds. 1996. *O Banco Mundial e as políticas educacionais.* São Paulo: Cortes, PUC-UP-Ação Educativa.

Delgado, Richard, ed. 1995. *Critical Race Theory: The Cutting Edge.* Philadelphia: Temple University Press.

Dewey, J. 1954. *The Public and Its Problems.* Chicago: Swallow Press.

———. 1981. *The Philosophy of John Dewey.* Edited by J. J. McDermott. Chicago: University of Chicago Press.

———. 1993. *Philosophy and Education in Their Historic Relations.* Edited by J. J. Chambliss. Boulder, Colo.: Westview Press.

Dore, R. 1976. *The Diploma Disease: Education, Qualification, and Development.* Berkeley and Los Angeles: University of California Press.

d'Souza, D. 1991. *Illiberal Education: The Politics of Race and Sex on Campus.* New York: Free Press.

Dyer, R. 1997. *White*. New York: Routledge.

Easton, D. 1981. "The Political System Besieged by the State." *Political Theory* 9, no. 3 (August):303–325.

Eder, K. 1993. *The New Politics of Class: Social Movements and Cultural Dynamics in Advanced Societies.* London: Sage.

Eisenstein, Z. R., ed. 1979. *Capitalist Patriarchy and the Case for Socialist Feminism.* New York: Monthly Review Press.

Evans, M. 1991. "The Classical Economists, Laissez-Faire, and the State." Pp. 1–23 in *The Market and the State: Studies in Interdependence*, edited by M. Moran and M. Wright. New York: St. Martin's Press.

Everman, R. S., G. Lennart, and Thomas Söderqvist, eds. 1987. *Intellectuals, Universities, and the State in Western Modern Societies.* Berkeley and Los Angeles: University of California Press.

Eyerman, R., and A. Jamison. 1991. *Social Movements: A Cognitive Approach.* Cambridge, England: Polity Press.

Fagerlind, I., and L. Saha. 1983. *Education and National Development: A Comparative Perspective.* Oxford: Pergamon Press.

Farber, D. A., and S. Sherry. 1995. "Telling Stories Out of School: An Essay on Legal

Narratives." Pp. 283–292 in *Critical Race Theory: The Cutting Edge,* edited b Richard Delgado. Philadelphia: Temple University Press.

Featherstone, M. 1991. *Consumer Culture and Postmodernism.* London: Sage.

Feinberg, W. 1996. "Affirmative Action and Beyond: A Case for a Backward-Lookin Gender- and Race-Based Policy." *Teachers College Record* 97, no. 3 (Spring) 363–397.

Flora, P., and J. Alber. 1991. "Modernization, Democratization, and the Developmer of Welfare States in Western Europe." Pp. 37–80 in *The Development of Welfar States in Europe and America,* edited by P. Flora and A. J. Heidenheimer. Nev Brunswick, N.J.: Transaction Books.

*Fortune.* 1992. "Your New Global Workforce." 14 December, 52–66.

Foucault, M. 1980. *Power/Knowledge: Selected Interviews and Other Writings 1972–1977.* Edited and translated by Colin Gordon. New York: Pantheon Books.

Foweraker, J. 1995. *Theorizing Social Movements.* London: Pluto Press.

Fox, J. 1997. "Chretien: No Cover-up over Somalia Mission." *Miami Herald,* 6 July 12A.

Fraser, N. 1989. *Unruly Practices: Power, Discourse, and Gender in Contemporary Social Theory.* Minneapolis: University of Minnesota Press.

———. 1994. "Rethinking the Public Sphere: A Contribution to the Critique of Actu ally Existing Democracy." Pp. 74–98 in *Between Borders: Pedagogy and the Poli tics of Cultural Studies,* edited by H. Giroux and P. McLaren. New York: Routledge

———. 1997. *Justice Interruptus: Critical Reflections on the "Postsocialist Condi tion."* New York: Routledge.

Freire, P. 1972. "La misión educadora de las iglesias en América Latina." *Perspectivos de Dialogo* 7, nos. 66–67 (August): 172–179, 201–209.

———. 1973. *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural.* Buenos Aires: Siglo XXI and Tierra Nueva.

———. 1978a. *Educación como práctica de la libertad.* Buenos Aires: Siglo XXI.

———. 1978b. *Pedagogía del oprimido.* Buenos Aires: Siglo XXI.

———. 1993. *Pedagogy of the City.* New York: Continuum.

———. 1994. *Cartas a Cristina.* São Paulo: Paz e Tierra.

———. 1996. *Letters to Cristina.* New York: Routledge.

———. 1997a. "Interview." Pp. 89–106 in *Education, Power, and Personal Biography: Dialogues with Critical Educators,* edited by C. A. Torres. New York: Routledge.

———. 1997b. *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa.* São Paulo: Paz e Tierra.

———. 1998. *Politics and Education,* translated by P. L. Wong. Los Angeles: UCLA Latin American Center.

Fromm, Eric. 1986. *For the Love of Life,* translated by Robert Kimber and Rita Kimber, edited by H. J. Schultz. New York: Free Press.

Fukuyama, F. 1992. *The End of History and the Last Man.* New York: Free Press.

Fuller, B. 1991. *The Western State Builds Third-World Schools.* New York: Routledge.

Gadotti, M. 1996. *Pedagogy of Praxis: A Dialectical Philosophy of Education.* Preface

by Paulo Freire, translated by John Milton. Albany: State University of New York Press.

Gadotti, M., et al. 1996. *Paulo Freire: Uma Biobibliografia.* São Paulo: CORTES—Instituto Paulo Freire and UNESCO.

Gadotti, M., and C. A. Torres, eds. 1994. *Educação popular: Utopia latinoamericana (ensaios).* São Paulo: Cortez Editora–Editora da Universidade de São Paulo.

Garcia Canclini, N. 1992. *Cultural hibridas: Estrategias para entrar y salir de la modernidad.* Buenos Aires: Editorial Sudamericana.

———. 1993. "Una modernización que atrasa: La cultura bajo la regresión neoconservadora." *Revista de Casa de las Américas* 193 (October–December):3–12.

Garda, H. P. 1981. *América Latina 80: Democracia y movimiento popular.* Lima: Centro de Estudios y Promoción del Desarrollo, DESCO.

Gates, Henry Louis. 1992. *Loose Canons: Notes on the Culture Wars.* New York: Oxford University Press.

Gerson, M. 1996. *The Neoconservative Vision: From the Cold War to the Culture Wars.* Lanham, Md.: Madison Books.

Giddens, A. 1991. *Modernity and Self-Identity: Self and Society in the Late Modern Age.* Stanford, Calif.: Stanford University Press.

Giroux, H. 1988. *Schooling and the Struggle for Public Life: Critical Pedagogy in the Modern Age.* Minneapolis: University of Minnestoa Press.

———. 1992. "National Identity and the Politics of Multiculturalism." *College Literature* 22, no. 2 (June):42–57.

———. 1996a. *Fugitive Cultures: Race, Violence, and Youth.* New York: Routledge.

———. 1996b. "White Noise: Racial Politics and the Pedagogy of Whiteness." Pennsylvania State University, College Park. Manuscript.

———. 1997. "Memories of Whiteness." Pennsylvania State University, College Park. Manuscript.

Giroux, H., and P. McLaren, eds. 1989. *Critical Pedagogy, the State, and Cultural Struggle.* Albany: State University of New York Press.

———. 1994. *Between Borders: Pedagogy and the Politics of Cultural Studies.* New York: Routledge.

Gitlin, T. 1995. *The Twilight of Common Dreams: Why America Is Wracked by Culture Wars.* New York: Henry Holt.

Glazer, N. 1997. *We Are All Multiculturalists Now.* Cambridge: Harvard University Press.

Goldberg, D. T., ed. 1996. *Multiculturalism: A Critical Reader.* Oxford: Blackwell.

Goldsmith, E. 1996. "The Last Word: Family, Community, Democracy." Pp. 501–514 in *The Case against the Global Economy and for a Turn toward the Local,* edited by J. Mander and E. Goldsmith. San Francisco: Sierra Club Books.

Gordon, L. 1989. "Beyond Relative Autonomy: Theories of the State in Education." *British Journal of Sociology of Education* 10, no. 4:435–448.

———, ed. 1990. *Women, the State, and Welfare.* Madison: University of Wisconsin Press.

Gourevitch, P. A. 1986. *Politics in Hard Times: Comparative Responses in International Economic Crisis.* Ithaca, N.Y.: Cornell University Press.

Graff, G. 1992. *Beyond the Culture Wars: How Teaching the Conflicts Can Revitalize American Education.* New York: W. W. Norton.

Gramsci, A. 1971. *Selections from the Prison Notebooks.* Translated by Quintin Hoare and Geoffrey Nowell Smith. New York: International Publishers.

Grant, C. A., and C. E. Sleeter. 1986. "Race, Class, and Gender in Education Research: An Argument for Integrative Analysis." *Review of Educational Research* 56:195–211.

———. 1988. "Race, Class, and Gender and Abandoned Dreams." *Teachers College Record* 90:19–40.

Grant, C. A., and G. Ladson-Billings, eds. 1997. *Dictionary of Multicultural Education.* Phoenix, Ariz.: Oryx Press.

Gutmann, A. 1987. *Democratic Education.* Princeton, N.J.: Princeton University Press.

Habermas, J. 1985. "Psychic Thermidor and the Rebirth of Rebellious Subjectivity." Pp. 67–77 in *Habermas and Modernity*, edited by R. J. Bernstein. Cambridge: MIT Press.

———. 1989. *The Structural Transformation of the Public Sphere: An Inquiry into a Category of Bourgeois Society.* Translated by Thomas Burger and Frederick Lawrence. Cambridge: MIT Press.

———. 1990. "Modernity versus Postmodernity." Pp. 345–354 in *Culture and Society: Contemporary Debates,* edited by J. C. Alexander and S. Seidman. Cambridge: Cambridge University Press.

———. 1992. "Citizenship and National Identity: Some Reflections on the Future of Europe." *Praxis International* 12:1–19.

Hage, G., J. Hage, and B. Fuller. 1988. "The Active State, Investment in Human Capital, and Economic Growth: France, 1825–1975." *American Sociological Review* 53, no. 6:824–837.

Hall, J. A., and G. J. Ikenberry. 1989. *The State.* London: Open University Press.

Hall, Stuart. 1996. "When was 'the Post-Colonial'? Thinking at the Limit." Pp. 242–260 in *The Post-Colonial Question: Common Skies, Divided Horizons,* edited by Ian Chambers and Lidia Curti. New York: Routledge.

Halsey, A. H., ed. 1961. *Education, Economy, and Society: A Reader in the Sociology of Education.* New York: Free Press.

Hamilton, Alexander, James Madison, and John Jay. 1961. *The Federalist Papers.* Introduction by Clinton Rossiter. Chicago: New American Library.

Haney López, Ian F. 1997. "White by Law." Pp. 542–550 in *Critical Race Theory: The Cutting Edge,* edited by Richard Delgado. Philadelphia: Temple University Press.

Hanushek, E. A. 1986. "The Economics of Schooling: Production and Efficiency in the Public Schools." *Journal of Economic Literature* 24:1141–1178.

Haraway, D. 1991. *Simians, Cyborgs, and Women: The Reinvention of Nature.* New York: Routledge.

———. 1992. "Ecce Homo, Ain't (Ar'n't) I a Woman, and Inappropriate/d Others: The

Human in a Post-Humanist Landscape." Pp. 86–100 in *Feminists Theorize the Political,* edited by J. Butler and J. W. Scott. New York: Routledge.

Harding, S. 1996. "Is Science Multicultural? Challenges, Resources, Opportunities, Uncertainties." Pp. 344–370 in *Multiculturalism: A Critical Reader,* edited by D. T. Goldberg. Oxford: Blackwell.

Harding, S., and M. Hintikka, eds. 1983. *Discovering Reality: Feminist Perspectives on Epistemology, Metaphysics, Methodology, and Philosophy of Science.* London: D. Reidel.

Hartmann, H., et al., eds. 1981. *The Unhappy Marriage of Marxism and Feminism: A Debate of Class and Patriarchy.* London: Pluto Press.

Harvey, D. 1989. *The Condition of Postmodernity.* Oxford: Blackwell.

Hegel, G. W. F. 1857. *Lectures on the Philosophy of History.* Translated by J. B. Baillie. London: Henry G. Bahn.

———. 1976. *The Phenomenology of Mind.* Translated by J. B. Baillie. 2nd ed. London: Allen & Unwin/ New York: Macmillan.

Held, David, ed. 1983. *States and Societies.* Oxford: Martin Robinson in association with Open University.

———. 1989. *Political Theory and the Modern State.* Stanford, Calif.: Stanford University Press.

———. 1995. "Democracy and the New International Order." Pp. 97–120 in *Cosmopolitan Democracy: An Agenda for a New World Order,* edited by Daniele Archibugi and David Held. Cambridge, England: Polity Press.

———, ed. 1991. *Political Theory Today.* Stanford, Calif.: Stanford University Press.

Hennessy, R. 1993. *Materialist Feminism and the Politics of Discourse.* New York: Routledge.

Hirst, P., and J. Zeitlin. 1991. "Flexible Specialization versus Post-Fordism." *Economy and Society* 20, no. 1:1–56.

Hobsbawm, E. 1997. *On History.* New York: New Press.

hooks, b. 1990. *Yearning: Race, Gender, and Cultural Politics.* Boston: South End Press.

hooks, b., and Cornel West. 1991. *Breaking Bread: Insurgent Black Intellectual Life.* Toronto: Between the Lines.

Hulme, P. 1986. *Colonial Encounters: Europe and the Native Caribbean, 1492–1797.* London: Methuen.

Inter-American Foundation. 1990. *1990 Annual Report.* Rosslyn, Va.: Inter-American Foundation.

Jacoby, R. 1994. "The Myth of Multiculturalism." *New Left Review* 208:121–126.

Jelin, E. 1987. "Movimientos sociales en Argentina: Una introducción a su estudio." *Cuestión de Estado* 1:28–37.

———. 1990. "Citizenship and Identity: Final Reflections." Pp. 184–207 in *Women and Social Change in Latin America,* edited by Elizabeth Jelin. London: Zed Books.

Jencks, C., et al. 1972. *Inequality: A Reassessment of the Effect of Family and Schooling in America.* New York: Harper & Row.

Jessop, B. 1983. "Accumulation Strategies, State Forms, and Hegemonic Projects." *Kapitalistate* 10/11:89–111.

———. 1988. "Regulation Theory, Post-Fordism, and the State." *Capital and Class* 34:147–168.

Johnson, T. 1993. "Expertise and the State." Pp. 139–152 in *Foucault's New Domains,* edited by M. Gane and T. Johnson. London: Routledge.

Karabel, J., and A. H. Halsey, eds. 1977. *Power and Ideology in Education.* New York: Oxford University Press.

Keane, J., ed. 1988. *Civil Society and the State.* London: Verso.

Kellner, D. 1997. "Globalization and the Postmodern Turn." University of California–Los Angeles. Manuscript.

Kennedy, Randall L. 1995. "Racial Critiques of Legal Academia." Pp. 432–450 in *Critical Race Theory: The Cutting Edge,* edited by Richard Delgado. Philadelphia: Temple University Press.

Klor de Alva, G., and Cornel West. 1997. "Black-Brown Relations: Are Alliances Possible?" *Social Justice* 24, no. 2 (Summer):65–83.

Korten, D. C. 1995. *When Corporations Rule the World.* West Hartford, Conn.: Kumarian Press and Berrett-Koehler.

Kymlicka, W., and W. Norman. 1994. "Return of the Citizen: A Survey of Recent Work on Citizenship Theory." *Ethics* 104 (January):352–353.

LaBelle, T. J., and C. R. Ward. 1994. *Multiculturalism and Education: Diversity and Its Impact on Schools and Society.* Albany: State University of New York Press.

Laclau, E. 1985. "New Social Movements and the Plurality of the Social." Pp. 27–42 in *New Social Movements and the State in Latin America,* edited by D. Slater. Amsterdam: Centrum voor Studie en Documentatie vans Latijns Amerika.

———. 1991. *New Reflections on the Revolution of Our Times.* London: Verso.

Laclau, E., and C. Mouffe. 1985. *Hegemony and Socialist Strategy: Towards a Radical Democratic Politics.* London: Verso.

Ladson-Billings, G., and W. F. Tate. 1995. "Toward a Critical Race Theory of Education." *Teachers College Record* 97, no. 1 (Fall):47–68.

Lawrence-Lightfoot, S. 1994. *I've Known Rivers: Lives of Loss and Liberation.* Reading, Mass.: Addison-Wesley.

Lechner, N., ed. 1987. *Cultura política y democratización.* Santiago: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales and Instituto de Cooperación Iberoamericana.

Lengermann, P., and J. Niebrugge-Brantley. 1992. "Contemporary Feminist Theory." Pp. 308–357 in *Contemporary Sociological Theory,* edited by G. Ritzer. 3rd ed. New York: McGraw-Hill.

Lerner, R., Althea K. Nagai, and Stanley Rothman. 1995. *Molding the Good Citizen: The Politics of High School History Texts.* Westport, Conn.: Praeger.

Levin, H., Martin Carnoy, Suleman Sumra, Reggie Nuget, Jeff Unsicker, and C. A. Torres. 1986. *La economía política del financiamiento educativo en países en vías de desarrollo.* Mexico City: Gernika.

Lipset, S. M. 1972. *Rebellion in the University.* Boston: Little, Brown.

Lomnitz, L., and A. Melnick. 1991. *Chile's Middle Class: A Struggle for Survival in the Face of Neoliberalism.* Boulder, Colo.: Lynne Rienner.
Lorde, A. 1984. *Sister Outsider.* Trumansburg, N.Y.: Crossing Press.
Lynch, F. R. 1994. "Workforce Diversity: PC's Final Frontier?" *National Review,* 21 February, 32–34.
———. 1995. *Workforce Diversity.* New York: Free Press.
Machiavelli, N. 1993. *The Prince.* Ware, England: Wordsworth Editions.
MacIntyre, A. 1988. *Whose Justice? Which Rationality?* London: Duckworth.
MacKinnon, C., et al. 1985. "Feminist Discourse, Moral Values, and the Law: A Conversation." 1984 James McCormick Mitchell Lecture. *Buffalo Law Review* 34, no. 1 (Winter):25–75.
Macpherson, C. B. 1962. *The Political Theory of Possessive Individualism: Hobbes to Locke.* Oxford: Oxford University Press.
———. 1966. *The Real World of Democracy.* Oxford: Oxford University Press.
———. 1968. *The Life and Times of Liberal Democracy.* New York: Oxford University Press.
———. 1973. *Democratic Theory: Essays in Retrieval.* Oxford: Oxford University Press.
———. 1977. "Do We Need a Theory of the State?" *Archives Européennes de Sociologie* 18, no. 2:223–244.
Madison, J., A. Hamilton, and J. Jay. 1961. *The Federalist Papers.* New York: Mentor Books.
Mainwaring, Scott, and Eduardo Viola. 1984. "New Social Movements, Political Culture, and Democracy in Brazil and Argentina in the 1980s." *Telaso* 61:17–54.
Manacorda, M. A. 1977. *El principio educativo en Gramsci: Americanismo y conformismo.* Translated by Luis Legaz. Salamanca: Ediciones Sígueme.
Mander, J., and E. Goldsmith, eds. 1996. *The Case against the Global Economy and for a Turn toward the Local.* San Francisco: Sierra Club Books.
Mann, M. 1987. "Ruling Class Strategies and Citizenship." *Sociology* 21:339–354.
———. 1989. *The Sources of Social Power.* New York: Routledge.
Mannheim, K. 1953. *Essays on Sociology and Social Psychology.* London: Routledge & Kegan Paul.
———. 1960. *Ideology and Utopia.* London: Routledge & Kegan Paul.
Mansbridge, J. 1993. "Macpherson's Neglect of the Political." Pp. 155–173 in *Democracy and Possessive Individualism: The Intellectual Legacy of C. B. Macpherson,* edited by J. Carens. Albany: State University of New York Press.
Marcos, S. 1994. "Marcos:¿De qué nos van a perdonar?" *Proceso* 1, 21 July, 13.
Marcuse, H. 1987. *Hegel's Ontology and the Theory of Historicity.* Translated by S. Benhabib. Cambridge: MIT Press.
———. 1989. *Reason and Revolution: Hegel and the Rise of Social Theory.* 2nd ed. Atlantic Highlands, N.Y.: Humanities Press.
Marshall, T. H. 1950. *Citizenship and Social Class and Other Essays.* Cambridge: Cambridge University Press.
———. 1963. *Sociology at the Crossroads.* London: Heinemann Educational Books.

———. 1965. *Social Policy in the Twentieth Century.* London: Hutchinson.
———. 1981. *The Right to Welfare and Other Essays.* Cambridge: Cambridge University Press.
———. 1983. "Citizenship and Social Class." Pp. 248–260 in *States and Societies,* edited by David Held et al.
Marx, K. 1973. *Grundrisse.* New York: Vintage Books.
McCarthy, C. 1990. *Race and Curriculum: Social Inequality and the Theories and Politics of Difference in Contemporary Research on Schooling.* London: Falmer Press.
———. 1993. "After the Canon: Knowledge and Ideological Representation in the Multicultural Discourse on Curriculum Reform." Pp. 289–305 in *Race, Identity, and Representation in Education.* New York: Routledge.
———. 1998. *The Uses of Culture: Education and the Limits of Ethnic Affiliation.* New York: Routledge.
McCarthy, C., and M. W. Apple. 1988. "Race, Class, and Gender in American Educational Research: Toward a Nonsynchronous Parallelist Position." Pp. 9–39 in *Class, Race, and Gender in American Education,* edited by L. Weiss. Albany: State University of New York Press.
McCarthy, C., and Warren Crichlow. 1993. "Theories of Identity, Theories of Representation, Theories of Race." Pp. xiii–xxix in *Race, Identity, and Representation in Education.* New York: Routledge.
McCarthy, T. 1979. *The Critical Theory of Jürgen Habermas.* Cambridge: MIT Press.
McClafferty, K., C. A. Torres, and T. Mitchell, eds. Forthcoming. "Urban Education: Challenges for the Sociology of Education." Los Angeles: UCLA.
McLaren, P. 1989. *Life in Schools.* White Plains, N.Y.: Longman.
———. 1991. "Schooling the Postmodern Body: Critical Pedagogy and the Politics of Enfleshment." Pp. 144–173 in *Postmodernism, Feminism, and Cultural Politics: Redrawing Educational Boundaries,* edited by H. A. Giroux. Albany: State University of New York Press.
———. 1994. "Critical Pedagogy, Political Agency, and the Pragmatics of Justice: The Case of Lyotard." *Educational Theory* 44, no. 3 (Summer): 319–340.
———. 1995. *Critical Pedagogy and Predatory Culture: Oppositional Politics in a Postmodern Era.* London: Routledge.
———. 1997a. "Critical Pedagogy and Globalization: Thirty Years after Che." Los Angeles. Manuscript.
———. 1997b. *Revolutionary Multiculturalism: Pedagogies of Dissent for the New Millennium.* Boulder, Colo.: Westview Press.
McNeil, L. M. 1988. *Contradictions of Control: School Structure and School Knowledge.* New York: Routledge.
Meehan, J. 1995. *Feminists Read Habermas.* New York: Routledge.
Menchú, R. 1983. *Me llamo Rigoberta Menchú y asi me nació la conciencia.* Barcelona: Argos Vergara.
Merton, R. 1968. *Social Theory and Social Structure.* New York: Free Press.
Meyer, J. 1977. "The Effects of Education as an Institution." *American Journal of Sociology* 83, no. 4:55–57.

Miliband, R. 1969. *The State in Capitalist Society.* New York: Basic Books.
Mitchell, T. R. 1987. *Political Education in the Southern Farmers' Alliance.* Madison: University of Wisconsin Press.
———. 1998. "The Republic for Which It Stands: Public Schools, the State, and the Idea of Citizenship in America." University of Calfiornia–Los Angeles. Manuscript.
Mollis, M. 1996. "The Paradox of the Autonomy of Argentine Universities: From Liberalism to Regulation." Pp. 219–235 in *Latin American Education: Comparative Perspectives,* edited by C. A. Torres and Adriana Puiggrós. Boulder, Colo.: Westview Press.
Monsivais, C. 1987. *Entrada Libre.* Mexico City: Era.
Morales-Gómez, D., and C. A. Torres. 1990. *The State, Corporatist Politics, and Educational Policy-Making in Mexico.* New York: Praeger.
Moran, M., and M. Wright. 1991. *The Market and the State: Studies in Interdependence.* New York: St. Martin's Press.
Morley, D. 1992. *Television Audiences and Cultural Studies.* New York: Routledge.
Morrow, R. A., and C. A. Torres. 1994. "Education and the Reproduction of Class, Gender, and Race: Responding to the Postmodern Challenge." *Educational Theory* 44, no. 1:43–61.
———. 1995. *Social Theory and Education: A Critique of Theories of Social and Cultural Reproduction.* Albany: State University of New York Press.
———. In press a. *Critical Theory and Education: Freire, Habermas, and the Dialogical Subject.* New York: Teachers College Press, Columbia University.
———. In press b. "Education, the State, and Social Movements." In *Comparative Education: The Dialectics of the Global and the Local,* edited by R. Arnove and C. A. Torres. Lanham, Md.: Rowman & Littlefield.
Mouffe, C. 1993. *The Return of the Political.* London: Verso.
Myrdal, G. 1960. *Beyond the Welfare State: Economic Planning and Its International Implications.* New Haven: Yale University Press.
———. 1973. *Against the Stream: Critical Essays on Economics.* New York: Pantheon Books.
National Commission on Excellence in Education. 1983. "A Nation at Risk: An Imperative for Educational Reform." *Education Week,* 27 April, 12–16.
Nietzsche, F. 1967. *The Birth of Tragedy and the Case of Wagner.* New York: Vintage Books.
———. [1983] 1991. *Untimely Meditations.* Translated by R. J. Hollingdale. Cambridge: Cambridge University Press.
Noddings, Nel. 1995. *Philosophy of Education.* Boulder, Colo.: Westview Press.
Nordlinger, E. A. 1981. *On the Autonomy of the Democratic State.* Cambridge: Harvard University Press.
Nuhoglu Soysal, Y. 1994. *Limits of Citizenship: Migrants and Postnational Membership in Europe.* Chicago: University of Chicago Press.
Oakes, J. 1985. *Keeping Track: How Schools Structure Inequality.* New Haven: Yale University Press.
O'Cadiz, P., P. L. Wong, and C. A. Torres. 1998. *Education and Democracy: Paulo*

*Freire, Social Movements, and Educational Reform in São Paulo.* Boulder, Colo.: Westview Press.

O'Donnell, G., P. C. Schmitter, and L. Whitehead, eds. 1986. *Transitions from Authoritarian Rules: Comparative Perspectives.* Baltimore: Johns Hopkins University Press.

Offe, C. n.d. "Notes on the Laws of Motion of Reformist State Policies." Mimeographed.

———. 1973. "The Capitalist State and the Problem of Policy Formation." Pp. 125–144 in *Stress and Contradiction in Modern Capitalism,* edited by R. A. Leon, N. Lindberg, Colin Crouch, and C. Offe. Lexington, Mass.: Heath.

———. 1984. *Contradictions of the Welfare State,* edited by J. Keane. London: Hutchinson.

———. 1985. *Disorganized Capitalism: Contemporary Transformation of Work and Politics.* Cambridge, England: Polity Press.

Offe, C., and U. K. Preuss. 1991. "Democratic Institutions and Moral Resources." Pp. 143–171 in *Political Theory Today,* edited by David Held. Stanford, Calif.: Stanford University Press.

Ohmae, K. 1990. *The Borderless World: Power and Strategy in the Interlinked World Economy.* New York: Harper Business.

———. 1995. *The End of the Nation-State: The Rise of Regional Economies.* New York: Free Press.

Olivas, M. A. 1995. "The Chronicles, My Grandfather's Stories, and Immigration Law: The Slave Trader's Chronicle as Racial History." Pp. 9–20 in *Critical Race Theory: The Cutting Edge,* edited by Richard Delgado. Philadelphia: Temple University Press.

Oliver, N., and B. Wilkinson. 1988. *The Japanisation of British Industry.* London: Basil Blackwell.

Oxenham, J., ed. 1984. *Education versus Qualifications? A Study of Relationships between Education, Selection for Employment, and the Productivity of Labour.* London: George Allen & Unwin.

Paine, T. 1953. *Common Sense and Other Political Writings.* Indianapolis: Bobbs-Merrill.

Parker, W. C. 1997. "Citizenship Education." Pp. 39–40 in *Dictionary of Multicultural Education,* edited by C. A. Grant and G. Ladson-Billings. Phoenix, Ariz.: Oryx.

Pateman, C. 1970. *Participation and Democratic Theory.* Cambridge: Cambridge University Press.

———. 1985. *The Problem of Political Obligation: A Critique of Liberal Theory.* Cambridge, Mass.: Polity Press.

———. 1986a. "Feminism and Participatory Democracy." Paper presented at the meeting of the American Philosophical Association, St. Louis Missouri, May.

———. 1986b. "Introduction: The Theoretical Subversiveness of Feminism." Pp. 1–10 in *Feminist Challenges: Social and Political Theory,* edited by C. Pateman and E. Gross. Boston: Northeastern University Press.

———. 1988. *The Sexual Contract.* Stanford, Calif.: Stanford University Press.

———. 1992. "Equality, Difference, Subordination: The Politics of Motherhood and Women's Citizenship." Pp. 17–31 in *Beyond Equality and Difference: Citizenship, Feminist Politics, and Female Subjectivity,* edited by G. Bock and S. James. London: Routledge.

———. 1995. "Democracy, Freedom, and Special Rights." University of Wales, Swansea.

———. 1996. "Democratization and Citizenship in the 1990s: The Legacy of T. H. Marshall." Wilhelm Aubert Memorial Lecture. Institute for Social Research and Department of Sociology, University of Oslo.

Peters, M. In press. *Introduction to Lyotard Education and the Postmodern Condition.* Westport, Conn.: Bergin & Garvey.

Picciotto, S. 1991. "The Internationalism of the State." *Capital and Class* 43 (Spring):43–63.

Piore, M., and C. Sabel. 1984. *The Second Industrial Divide.* New York: Basic Books.

Pitelis, C. 1991. "Beyond the Nation-State? The Transnational Firm and the Nation-State." *Capital and Class* 43 (Spring):131–152.

Plant, R. 1990. "Citizenship and Rights." In *Citizenship and Rights in Thatcher's Britain: Two Views.* London: Institute of Economic Affairs.

Plato. 1941. *Republic.* Translated by F. M. Cornford. Oxford: Clarendon Press.

Pooley, S. 1991. "The State Rules, OK? The Continuing Political Economy of Nation-States." *Capital and Class* 43 (Spring):65–82.

Popkewitz, T. S. 1987. "Knowledge and Interest in Curriculum Studies." Pp. 335–354 in *Critical Studies in Teacher Education: Its Folklore, Theory, and Practice.* London: Falmer Press.

———. 1991. *A Political Sociology of Educational Reform: Power/Knowledge in Teaching, Teachers Education, and Research.* New York: Teachers College Press, Columbia University.

———. 1994a. "Decentralization, Centralization, and Discourses in Changing Power Relationships: The State, Civil Society, and the Educational Arena." Madison, Wisconsin. Mimeographed.

———. 1994b. "Systems of Ideas in Historical Spaces: Vigotsky, Educational Constructivism, and Changing Patterns in the Regulation of the Self." Madison, Wisconsin. Mimeographed.

———. 1996. "Rethinking Decentralization and State/Civil Society Distinctions: The State as a Problematic of Governing." *Journal of Education Policy* 11, no. 1:27–51.

———, ed. 1993. *Changing Patterns of Power: Social Regulation and Teacher Education Reform.* Albany: State University of New York Press.

Popkewitz, T. S., and M. A. Pereira. 1993. "An Eight-Country Study of Reform Practices in Teacher Education: An Outline of the Problematic." Pp. 1–52 in *Changing Patterns of Power: Social Regulation and Teacher Education Reform,* edited by T. S. Popkewitz. Albany: State University of New York Press.

Portes, A., and P. Landolt. 1996. "The Downside of Social Capital." *American Prospect* 26 (May-June): 18–21, 94.

Przeworski, A. 1991. *Democracy and the Market: Political and Economic Reforms in Eastern Europe and Latin America.* New York: Cambridge University Press.

Psacharopoulos, G. 1988. "Critical Issues in Education and Development: A World Agenda." *International Journal of Educational Development* 8, no. 1: 1–7.

Puiggrós, A. 1990. *Sujetos, disciplina, y curriculum en los orígenes del sistema educativo argentino*. Buenos Aires: Galerna.

Pusey, M. 1980. "The Legitimation of State Education Systems." *Australian and New Zealand Journal of Sociology* 16 (July): 45–52.

Putnam, Robert D. 1993. *Making Democracy Work: Civic Traditions in Modern Italy.* Princeton, N.J.: Princeton University Press.

———. 1995. "Bowling Alone: America's Declining Social Capital." *Journal of Democracy* 6, no. 1 (January):65–78.

Reich, R. B. 1991. *The Work of Nations.* New York: Vintage Books.

Ricupero, Rubens. 1994. "Eu não tenho escrúpolos. O que é bom a gente fatura; o que é ruim, esconde." *Journal ISTOE,* 7 September, 21.

Rocco, R. A. 1997. "Reframing Postmodernist Constructions of Difference: Subaltern Spaces, Power, and Citizenship." Paper presented at the Symposium on the Challenge of Postmodernism to the Social Sciences and the Humanities, University Complutense, Somosaguas campus, Madrid, 22–25 April.

Rodriguez Brandão, C. 1982. *Lutar com a palavra.* Rio de Janeiro: Graal.

Rouse, J. 1987. *Knowledge and Power: Toward a Political Philosophy of Science.* Ithaca, N.Y.: Cornell University Press.

Rousseau, J.-J. 1967. *The Social Contract and Discourse on the Origin of Inequality.* Edited by L. G. Crocker. New York: Washington Square Press.

———. 1980. *The Social Contract.* Baltimore: Penguin Books.

Ruccio, D., S. Resnick, and R. Wolff. 1991. "Class Beyond the Nation-State." *Capital and Class* 43 (Spring):25–42.

Russell, D. G. 1989. *Planning Education for Development.* Cambridge: Harvard University Press.

Safran, W. 1994. "Non-separatist Politics Regarding Ethnic Minorities: Positive Approaches and Ambiguous Consequences." *International Political Science Review* 15, no. 1:61–80.

Saldivar-Hull, Sonia. 1994. "Feminism on the Border: From Gender to Politics to Geopolitics." Pp. 203–220 in *Criticism in the Borderlands: Studies in Chicano Literature, Culture, and Ideology,* edited by H. Calderón and J. D. Saldivar. Durham, N.C.: Duke University Press.

Samoff, J. 1990. "More, Less, None? Human Resource Development: Responses to Economic Constraint." Palo Alto, Calif. Mimeograph.

Sarup, Madan. 1989. *An Introductory Guide to Post-Structuralism and Postmodernism.* Athens: University of Georgia Press.

Schlesinger, A. 1990. "When Ethnic Studies Are Un-American." *Wall Street Journal,* 23 April.

———. 1991. *The Disuniting of America.* Knoxville, Tenn.: Whittle Direct Books.

Scott, A. 1990. *Ideology and the New Social Movements.* London: Unwin Hyman.

Scott, J. W. 1992. "Multiculturalism and the Politics of Identity." *October* 61 (Summer): 12–19.

Selowsky, M. 1980. "Preschool Age Investment in Human Capital." Pp. 97–111 in *The Educational Dilemma,* edited by J. Simmons. London: Pergamon Press.

Shapiro, J. A., and A. Shapiro, eds. 1995. *Campus Wars: Multiculturalism and the Politics of Difference.* Boulder, Colo.: Westview Press.

Simon, B. 1965. *Education and the Labour Movement: 1870–1920.* London: Lawrence & Wishart.

———. 1987. *The Rise of the Modern Educational System.* Cambridge: Cambridge University Press.

Sizer, T. R. 1992. *Horace's School: Redesigning the American High School.* Boston: Houghton Mifflin.

Skocpol, T. 1979. *States and Social Revolutions: A Comparative Analysis of France, Russia, and China.* Cambridge: Cambridge University Press.

Slater, D., ed. 1985. *New Social Movements and the State in Latin America.* Amsterdam: Centrum voor Studie en Documentatie vans Latijns America.

Sleeter, C. E., and C. A. Grant. 1987. "An Analysis of Multicultural Education in the United States." *Harvard Educational Review* 57: 421–444.

Smelser, N. 1994. "Contested Boundaries and Shifting Solidarities." *International Sociological Association Bulletin* 60, no. 5 (Spring): 1–2.

Smith, D. E. 1987. T*he Everyday World as Problematic: A Feminist Sociology.* Boston: Northeastern University Press.

Smith, S. B. 1989. *Hegel's Critique of Liberalism.* Chicago: University of Chicago Press.

Smith, T., and M. Noble. 1995. *Education Divides: Poverty and Schooling in the 1990s.* London: Child Poverty Action Group.

Solorzano, D. G., and O. Villalpando. In press. "Marginality and the Experience of Students of Color in Higher Education." In *Sociology of Education: Emerging Perspectives,* edited by C. A. Torres and T. Mitchell. Albany: State University of New York Press.

Somers, M. 1992. "Narrativity, Narrative Identity, and Social Action: Rethinking English Working-Class Formation." *Social Science History* 16, no. 4 (Winter): 591–630.

———. 1993. "Citizenship and the Place of the Public Sphere: Law, Community, and Political Culture in the Transition to Democracy." *American Sociological Review* 58 (October): 587–620.

Sonntag, H. R., and H. Valecillos. 1977. *El estado en el capitalismo contemporáneo.* Mexico City: Siglo XX Editores.

Stanton-Salazar, R., and S. Dornsbusch. 1995. "Social Capital and the Reproduction of Inequality: Information Networks among Mexican-Origin High School Students." *Sociology of Education* 68:116–135.

Stepan, A. C. 1988. *Rethinking Military Politics: Brazil and the Southern Cone.* Princeton, N.J.: Princeton University Press.

Sternbach, N. S., M. Navarro-Arangurn, P. Chuchryk, and S. Alvarez. 1992. "Femi-

nisms in Latin America: From Bogotá to San Bernardo." *Signs: Journal of Women in Culture and Society* 17 (no. 2): 393–433.

Stockman, D. A. 1986. *The Triumph of Politics: Why the Reagan Revolution Failed.* New York: Harper & Row.

Stoer, S. R., and R. Dale. 1987. "Education, State, and Society in Portugal, 1926–1981." *Comparative Education Review* 31, no. 3: 405.

Stromquist, N. 1991. "Educating Women: The Political Economy of Patriarchal States." *International Studies in Sociology of Education* 1:111–128.

Sujstorf, M. E., Amy Stuart Wells, and Robert L. Crain. 1993. "A Final Word on Chubb and Moe." Pp. 245–246 in *School Choice: Examining the Evidence,* edited by E. Rasell and R. Rothstein. Washington, D.C.: Economic Policy Institute.

Therborn, G. 1979. *What Does the Ruling Class Do When It Rules?* London: Verso.

———. 1989. "Los retos del estado de bienestar: La contrarevolución que fracasa, las causas de su enfermedad, y la economía política de las presiones del cambio." Pp. 81–99 in *Crisis y futuro del estado de bienestar,* edited by R. M. de Bustillo. Madrid: Alianza Universidad.

Therstrom, S., and A. Therstrom. 1997. *America in Black and White: One Nation, Indivisible.* New York: Simon & Schuster.

Thomas, G. M., and J. M. Meyer. 1984. "The Expansion of the State." *Annual Review of Sociology* 10:461–482.

Thurow, L. 1992. *Head to Head: The Coming Economic Battle among Japan, Europe, and America.* New York: William Morrow.

Tilly, C. 1978. *From Mobilization to Revolution.* New York: Random House.

Tocqueville, A. de. 1969. *Democracy in America.* Edited by J. P. Maier; translated by G. Lawrence. Garden City, N.Y.: Anchor Books.

Tomaney, J. 1990. "The Reality of Workplace Flexibility." *Capital and Class* 40:29–60.

Torres, C. A. 1976a. "A dialética Hegeliana e o pensamento lógico-estrutural de Paulo Freire: Notas para uma análise e confrontaçáo dos pressupostos filosóficos vigentes na dialética da pedagogia dos oprimidos e do pensamento freireano em geral." *Sintesa, nova fase* 3, no. 7 (April–June):61–78.

———. 1976b. "Servidumbre, autoconciencia, liberación: La solución dialéctica Hegeliana y la filosofía de la alfabetización problematizadora de Paulo Freire: Notas provisorias para su confontación." *Franciscanum* 18, no. 54:405–478.

———. 1978. *Leitura crítica de Paulo Freire.* São Paulo: Loyola.

———. 1980. *Paulo Freire: Educación y concientización.* Salamanca: Ediciones Sígueme.

———. 1985. "State and Education: Marxist Theories." Pp. 4793–4798 in *International Encyclopedia of Education: Research and Studies,* vol. 8, edited by T. Husén, and T. N. Postlethwaite. Oxford: Pergamon Press.

———. 1986. "Nation at Risk: La educación neoconservadora." *Nueva Sociedad* 84: 108–115.

———. 1989. "The Capitalist State and Public Policy Formation: A Framework for a Political Sociology of Educational Policy-Making." *British Journal of Sociology of Education* 10, no. 1:81–102.

———. 1990. *The Politics of Nonformal Education in Latin America.* Westport, Conn.: Praeger.

———. 1991. "State Corporatism, Education Policies, and Students' and Teachers' Movements in Mexico." Pp. 115–150 in *Understanding Reform in Global Context: Economy, Ideology, and the State.* New York: Garland.

———. 1992. *The Church, Society, and Hegemony: A Critical Sociology of Religion in Latin America.* Translated by Richard A. Young. Westport, Conn.: Praeger.

———. 1994. "La universidad latinoamericana: De la reforma de 1918 al ajuste estructural de los 1990." Pp. 13–54 in *Curriculum universitario siglo XXI,* edited by R. C. F. Torres, M. Albornoz, S. Duluc, and L. Petrucci. Paraná, Argentina: Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Entre Rios.

———. 1995a. "The State and Education Revisited, or Why Educational Researchers Should Think Politically about Education." *AERA, Review of Research in Education* 21:255–331.

———. 1995b. *Estudios Freiranos.* Buenos Aires: Libros del Quinquincho.

———. 1996a. "Adult Education and Instrumental Rationality: A Critique." *International Journal of Educational Development* 16, no. 2:195–206.

———. 1996b. *Pedagogia da luta.* São Paulo: Cortez Editores.

———. 1998a. *Education, Power, and Personal Biography: Dialogues with Critical Educators.* New York: Routledge.

———. 1998b. "The Political Pedagogy of Paulo Freire." Introduction to *Paulo Freire, Politics and Education.* Los Angeles: UCLA, Latin American Center.

Torres, C. A., Rajinder S. Pannu, and M. Kazim Bacchus. 1993. "Capital Accumulation, Political Legitimation, and Education Expansion." Pp. 3–32 in *International Perspective on Education and Society 3,* edited by A. Yogev and J. Dronkers. Greenwood, Conn.: JAI Press.

Torres, C. A., and A. Puiggrós, eds. 1995. *Comparative Education Review* 39, no. 1 (February). Special issue on education in Latin America.

———. 1997. *Latin American Education: Comparative Perspectives.* Boulder, Colo.: Westview Press.

Torres, C. A., and T. Mitchell, eds. In press. *Introduction to Sociology of Education: Emerging Perspectives.* Albany: State University of New York Press.

Touraine, A. 1981. *The Voice and the Eye: An Analysis of Social Movements.* Translated by A. Duff. Cambridge: Cambridge University Press.

Tucker, R. C., ed. 1978. *The Marx-Engels Reader.* New York: W. W. Norton.

Tully, J. 1993. "The Possessive Individualist Thesis: A Reconsideration in the Light of Recent Scholarship." Pp. 19–44 in *Possessive Individualism and Democratic Theory: Macpherson's Legacy.* Albany: State University of New York Press.

Turner, B. 1986. *Citizenship and Capitalism: The Debate over Reformism.* London: Allen & Unwin.

———. 1990. "Outline of a Theory of Citizenship." *Sociology* 24, no. 2:189–217.

Tussie, Diana. 1997. *El Banco Interamericano de Desarrollo.* Buenos Aires: Facultad Latino-americana de Ciencias Sociales and Universidad de Buenos Aires.

Twain, Mark. 1962. *Letters from the Earth.* New York: Harper & Row.

Tyack, D. 1990. "Restructuring in Historical Perspective: Tinkering toward Utopia." *Teachers College Record* 92, no. 2 (Winter): 170–191.

———. 1993. "Constructing Difference: Historical Reflections on Schooling and Social Diversity." *Teachers College Record* 95, no. 1 (Fall):8–34.

Vincent, A. 1987. *Theories of the State.* Oxford: Basil Blackwell.

von Hayek, F. A. 1960. *The Constitution of Liberty.* Chicago: University of Chicago Press.

von Ketteler, W. E. 1981. *The Social Teachings of Wilhelm Emmanuel von Ketteler, Bishop of Mains, 1811–1877.* Translated by Rupert J. Ederer. Washington, D.C.: University Press of America.

Wallerstein, I. 1979. *The Capitalist World Economy.* Cambridge: Cambridge University Press.

———. 1991. "The National and the Universal: Can There Be Such a Thing as World Culture?" Pp. 91–106 in *Culture, Globalization, and the World System.* Binghamton: State University of New York at Binghamton.

———. 1997. "Social Science and the Quest for a Just Society." *American Journal of Sociology* 102, no. 5 (March): 1241–1257.

Walsh, C. E. 1996. *Education Reform and Social Change: Multicultural Voices, Struggles, and Visions.* Albany: State University of New York Press.

Wartenberg, T. E., ed. 1992. *Rethinking Power.* Albany: State University of New York Press.

Weber, M. 1958. *From Max Weber: Essays in Sociology.* Edited by H. H. Gertz and C. W. Mills. New York: Oxford University Press, Galaxy Books.

———. 1964. *The Theory of Social and Economic Organizations,* edited by T. Parsons. New York: Free Press.

———. 1966. *The City.* Glencoe, Ill.: Free Press.

Weffort, F. 1967. "Educação e politica: Reflexões sociológicas sobre una pedagogia da liberdade. Pp. 3–26 in *Educação como prática da liberdade.* Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Weiler, H. N. 1983. "Legalization, Expertise, and Participation: Strategies of Compensatory Legitimation in Educational Policy." *Comparative Education Review* 27:259–277.

Weinstein, W. L. 1971. "The Private and the Public: A Conceptual Inquiry." Pp. 88–104 in *Privacy,* edited by J. R. Pennock and J. W. Chapman. New York: Atherton.

Wells, A. S. 1993. "The Sociology of School Choice: Why Some Win and Others Lose in the Educational Marketplace." Pp. 47–48 in *School Choice: Examining the Evidence,* edited by E. Rasell and R. Rothstein. Washington, D.C.: Economic Policy Institute.

West, C. 1988. "Marxist Theory and the Specificity of Afro-American Oppression." Pp. 17–29 in *Marxism and the Interpretation of Culture,* edited by L. Grossberg and C. Nelson. Urbana: University of Illinois Press.

———. 1992. "The Postmodern Crisis of the Black Intellectual." Pp. 689–705 in *Cultural Studies,* edited by L. Grossberg, C. Nelson, and P. Treichler. New York: Routledge.

———. 1993a. *Prophetic Thought in Postmodern Times.* Monroe, Maine: Common Courage Press.

———. 1993b. *Race Matters.* Boston: Beacon Press.

———. 1993c. "The New Cultural Politics of Difference." Pp. 11–23 in *Race, Identity, and Representation in Education*, edited by C. McCarthy and W. Crichlow. New York: Routledge.

West, C., J. Klor de Alva, and E. Shorris. 1996. "Colloquy: Our Next Race Question. The Uneasiness between Blacks and Latinos." *Harper's Magazine,* April, 55–63.

West, G. W. 1981. "Education, Moral Reproduction, and the State: Some Implications of Activistic Interpretations of Recent European State Theories for Canadian Educational Policy." *Interchange* 12, nos. 2–3:86–101.

Wexler, P. 1987. *Social Analysis of Education: After the New Sociology.* London: Routledge & Kegan Paul.

Whitty, G. In press. "Citizens or Consumers? Continuity and Change in Contemporary Education Policy." In *Critical Educational Theory in Unsettling Times,* edited by D. Carlson and M. W. Apple. Minneapolis: University of Minnesota Press.

Wilensky, H. L. 1975. *The Welfare State and Equality: Structural and Ideological Roots of Public Expenditures.* Berkeley and Los Angeles: University of California Press.

———. 1976. *The New Corporatism: Centralization and the Welfare State.* Beverly Hills, Calif.: Sage.

———. 1994. "Tax and Spend: The Political Economy and Performace of Rich Democracies." Berkeley, Calif.

Willener, A. 1970. *The Action-Image of Society: On Cultural Politicization.* London: Tavistock.

Williams, M., and G. Reuten. 1993. "After the Rectifying Revolution: The Contradictions of the Mixed Economy." *Capital and Class* 49 (Spring):77–112.

Wilms, W. W. 1996. *Restoring Prosperity: How Workers and Managers Are Forging a New Culture of Cooperation.* New York: Random House.

Wolin, S. S. 1960. *Politics and Vision: Continuity and Innovation in Western Political Thought.* Boston: Little, Brown.

Wrigley, J. 1982. *Class Politics and Public Schools.* New Brunswick, N.J.: Rutgers University Press.

Zaretsky, E. 1983. "The Place of the Family in the Origins of the Welfare State." Pp. 290–305 in *States and Societies,* edited by David Held. Oxford: Martin Robertson in association with Open University.

Zeitlin, I. 1968. *Ideology and Sociological Theory*. New York: Prentice Hall.

# ავტორის შესახებ

კარლოს ალბერტო ტორესი, განათლების პოლიტიკის სოციოლოგი, არის განათლებისა და ინფორმაციის კვლევების სამაგისტრო და სადოქტორო ფაკულტეტის პროფესორი და კალიფორნიის ლოს ანჟელესის უნივერსიტეტის ლათინოამერიკული ცენტრის დირექტორი. მან განათლება მიიღო არგენტინაში, მექსიკაში, კანადასა და ამერიკის შეერთებულ შტატებში. იგი ბევრს წერდა სოციალურ თეორიასა და განათლებაზე, პაულო ფრეირის შრომაზე, და ლათინური ამერიკის განათლებაზე შედარებით პერსპექტივაში. მის წიგნთა შორის აღსანიშნავია *სოციალური თეორია და განათლება,* და *განათლება, ძალაუფლება და პერსონალური ბიოგრაფია*, რ. ა. მოროუ ამ ორივე წიგნის თანაავტორია. კარლოს ალბერტო ტორესი ტ. მიტჩელთან ერთად გახლავთ თანარედაქტორი წიგნისა *განათლების სოციოლოგია: განვითარებადი პერსპექტივები*, ხოლო იგი პ. ო'კადიზთან და პ. ლ. ვონგთან ერთად თანარედაქტორობდა წიგნს *განათლება და დემოკრატია: პაულო ფრეირი, სოციალური მოძრაობები და საგანმანათლებლო რეფორმა სან პაულუში.*

SOCIAL THEORY • EDUCATION

*Praise for*

# DEMOCRACY, EDUCATION, and MULTICULTURALISM

## DILEMMAS OF CITIZENSHIP IN A GLOBAL WORLD

**Carlos Alberto Torres**

"Carlos Torres is one of the most perceptive critical scholars in education in the world. This book shows why. He synthesizes an immense amount of theoretical and empirical material and advances new and challenging ways to connect the struggles for democracy with those involving citizenship and multicultural education. This is a work of lasting value."

— **MICHAEL W. APPLE**, University of Wisconsin, Madison

"Torres' book undertakes a serious reconceptualization of democracy, multiculturalism, and citizenship in the changing global context of educational policy and practice today. The implications of these changes are profound and challenging. Torres draws from an impressive breadth of theoretical literatures, explaining them and relating them to each other clearly and creatively. Torres' book is a major step forward in educational theorizing."

— **NICHOLAS C. BURBULES**, University of Illinois, Urbana-Champaign

"This is a critical book that reclaims the importance of the political in educational life while at the same time expanding its meaning and importance in a rapidly changing world. Anyone concerned about the role of education in deepening and expanding the meaning and relevance for democracy and social justice should buy this book immediately."

— **HENRY A. GIROUX**, Pennsylvania State University

- 4 JAN 1999

**Carlos Alberto Torres**, a political sociologist of education, is a professor with the Graduate School of Education and Information Studies, University of California-Los Angeles, where he is also the director of the Latin American Center. He is president of the Comparative and International Education Society (CIES) and the author of more than 40 books and 150 research articles in English, Spanish, and Portuguese.

*For orders and information please address the publisher*

**Rowman & Littlefield Publishers, Inc.**

4720 Boston Way, Lanham, Maryland 20706

1-800-462-6420

*Cover photo: Corel Corporation*

*Cover design by Prographics, Inc.*

ISBN 0-8476-8535-7

90000

9 780847 685356