

**აღმოსავლეთ ევროპის უნივერსიტეტი**

**ვარლამ ჩერქეზიშვილის სახელობის  
ინტერდისციპლინური კვლევების ცენტრი**

**გიორგი თავაძე**

**უმაღლესი განათლების ფილოსოფია:  
თანამედროვე გამოწვევები და პერსპექტივები**

**თბილისი 2022**

**გიორგი თავაძე** – ფილოსოფიის დოქტორი, აღმოსავლეთ ევროპის უნივერსიტეტის ფილოსოფიის პროფესორი, ვარლამ ჩერქეზიშვილის სახელობის ინტერდისციპლინური კვლევების ცენტრის ხელმძღვანელი. მისი კვლევის სფეროებია: უმაღლესი განათლების ფილოსოფია, ინტერდისციპლინური პოსტკოლონიური კვლევები, სოციალური და პოლიტიკური ფილოსოფია, იდეების ისტორია, ფილოსოფიური გეოგრაფია.

**ISBN 978-9941-8-4133-0 (PDF)**

© გიორგი თავაძე, 2022

ამრიგად, ჩვენს წინაშეა შემდეგი ამოცანა: ისე გავიაზროთ ის ვითარება, რომელშიც თანამედროვე უნივერსიტეტი იმყოფება, რომ არც ეროვნული კულტურის მიმართ ნოსტალგიამ შეგვიპყროს და არც კონსიუმერისტული დისკურსის ტყვეობაში აღმოვჩნდეთ.

**ბილ რიდინგსი, „უნივერსიტეტი ნანგრევებში“, თავი IX**

## **სარჩევი**

1. შესავალი .....	3
2. უმაღლესი განათლების ფილოსოფიის საგანი.....	4
3. რონალდ ბარნეტი უმაღლესი განათლებისა და ეკოლოგიური უნივერსიტეტის შესახებ.....	7
4. პოლ გიბსი უმაღლესი განათლების მარკეტინგიზაციისა და ექსისტენციალური ნდობის შესახებ .....	19
5. ლოკალურიდან გლობალურისკენ და პირიქით: უნივერსიტეტის მაკორექტირებელი პასუხისმგებლობები.....	30
6. გამოყენებული ლიტერატურა.....	48

# უმაღლესი განათლების ფილოსოფია: თანამედროვე გამოწვევები და პერსპექტივები<sup>1</sup>

## 1. შესავალი

რამდენადაც ჩემთვის ცნობილია, ქართულ ფილოსოფიურ სივრცეში უმაღლესი განათლების ფილოსოფიის შესახებ ცალკე გამოკვლევა არ არსებობს. განათლების ფილოსოფიისგან განსხვავებით, – რომელიც ჩვენს სინამდვილეში უფრო მეტი „ცნობადობით“ სარგებლობს, – უმაღლესი განათლების ფილოსოფია ჩრდილშია მოქცეული. წინამდებარე ნაშრომი სწორედ ამ ხარვეზის გამოსწორებას ესწრაფვის: მასში უმაღლესი განათლების ფილოსოფიის აქტუალური საკითხებია განხილული, კერძოდ, გაანალიზებულია უმაღლესი განათლების ფილოსოფიის ორი მნიშვნელოვანი ნარმომადგენლის – **რონალდ ბარნეტისა და პოლ გიბსის** – შეხედულებები უმაღლესი განათლებისა და უნივერსიტეტის დანიშნულების შესახებ. ორივე მათგანს შეხება აქვს უმაღლესი განათლების ქართულ სივრცესთან. პოლ გიბსი აღმოსავლეთ ევროპის უნივერსიტეტის პროფესორია. აღნიშნულ უნივერსიტეტში იგი სადოქტორო და უმაღლესი განათლების კვლევების განვითარების ცენტრს და განათლების მეცნიერებების სადოქტორო პროგრამას ხელმძღვანელობს. პოლ გიბსს არაერთი ნაშრომი აქვს გამოქვეყნებული უმაღლესი განათლების ფილოსოფიის შესახებ. რაც შეეხება რონალდ ბარნეტს, იგი მსოფლიოს მასშტაბით უმაღლესი განათლების ფილოსოფიის წამყვან თეორეტიკოსად მიიჩნევა. 2021 წლის 29-30 ოქტომბერს ბარნეტმა და გიბსმა მონაწილეობა მიიღეს საერთაშორისო ონლაინ-კონფერენციაში „უნივერსიტეტის დანიშნულება და ინსტიტუციური ავტონომია: გამოწვევები და მათი გავლენა საქართველოზე“, რომელიც აღმოსავლეთ ევროპის უნივერსიტეტისა და ივანე ჯავახიშვილის სახ. თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის ორგანიზებით ჩატარდა. რონალდ ბარნეტი – რომელსაც აღნიშნულ კონფერენციაზე აღმოსავლეთ ევროპის უნივერსიტეტის საპატიო დოქტორის წოდება მიენიჭა – კონფერენციის ერთ-ერთი მთავარი მომხსენებელი გახლდათ (პეტერ მასენთან ერთად).

უმაღლესი განათლების ფილოსოფიის შესახებ ბარნეტისა და გიბსის შეხედულებების განხილვის შემდეგ, წინამდებარე ნაშრომის მეხუთე ქვეთავში, მოცემულია უნივერსიტეტის დანიშნულების ჩემული ხედვა, რომელიც ჩემს მიერ წაკითხულ ორ მოხსენებას ემყარება. პირველი მოხსენება აარჰუსის უნივერსიტეტის (დანია) უმაღლესი განათლების მომავლის კვლევების ცენტრის (Centre for Higher Education Futures, CHEF) მიერ ორგანიზებული ლონისძიების ფარგლებში 2021 წლის 30 სექტემბერს წავიკითხე. რაც შეეხება მეორე მოხსენებას, იგი ზემოთ აღნიშნულ კონფერენციაზე იქნა წაკითხული. განსაკუთრებულ მადლობას ვუხდის პოლ გიბსს (მიდლსექსის უნივერსიტეტი/აღმოსავლეთ ევროპის უნივერსიტეტი), სიორენ ბენგტსენს (აარჰუსის უნივერსიტეტი) და დევიდ გრინვუდს (კორნელის უნივერსიტეტი), რომლებთან ერთადაც ჯგუფური დისკუსიები ჩემთვის ახალი ავტორებისა და კონცეპტების აღმოჩენის და ინტელექტუალური სტიმულირების წყაროდ იქცა.

<sup>1</sup> წინამდებარე გამოკვლევა წარმოადგენს შემდეგი პუბლიკაციის განვრცობილ ვერსიას: გ. თავაძე, „რა პასუხისმგებლობები აკისრია უნივერსიტეტს? ფილოსოფიური ანალიზი“, კრებული: „უნივერსიტეტები მოძრაობაში: გამოწვევები და პასუხისმგებლობები“, რედაქტორები: შალვა მაჭავარიანი, გიორგი თავაძე, თბილისი: ვარლამ ჩერქეზიშვილის სახ. ინტერდისციპლინური კვლევების ცენტრი, თბილისი: 2022 წ., გვ. 16-48.

## 2. უმაღლესი განათლების ფილოსოფიის საგანი

უმაღლესი განათლების ფილოსოფიის შესახებ საუბარი ანგლო-საქსურ სივრცეში 1970-იანი წლებიდან იწყება,<sup>2</sup> თუმცა გადამწყვეტი სიტყვა აქ რონალდ ბარნეტს ეკუთვნის, რომლის ნაშრომაც – „უმაღლესი განათლების იდეა“ (1990)<sup>3</sup> – უმაღლესი განათლების ფილოსოფიის შესახებ თანამედროვე დისკურსს ჩაუყარა საფუძველი. აღნიშნულ ნაშრომში ბარნეტმა ყურადღება გაამახვილა ორ პრობლემაზე, რომლებიც, მისი აზრით, ყველაზე დიდ გამოწვევას წარმოადგენდა უმაღლესი განათლებისთვის. ესენია: ობიექტური, ჩვენგან დამოუკიდებელი ცოდნის იდეის ეჭვქვეშ დაყენება<sup>4</sup> და უნივერსიტეტის ინსტიტუციონალური ავტონომიის შესუსტება. შემდგომ წლებში ბარნეტმა უმაღლესი განათლებისა და უნივერსიტეტის საკითხებს არაერთი ნაშრომი მიუძღვნა.<sup>5</sup> მათგან ყველაზე უფრო ახალია „უმაღლესი განათლების ფილოსოფია: კრიტიკული შესავალი“<sup>6</sup> (2022 წ.) და ჩვენც სწორედ მასზე გავამახვილებთ ყურადღებას.

ბარნეტი აღნიშნავს, რომ 1990-იან წლებში, როდესაც უმაღლესი განათლების ფილოსოფია ცალკე ქვედარგად ყალიბდებოდა, ყველაზე გავრცელებული შეკითხვა შემდეგი იყო: „რით განსხვავდება უმაღლესი განათლების ფილოსოფია ზოგადად განათლების ფილოსოფიისგან?“ ამასთან დაკავშირებით ბარნეტი ათ ფაქტორს გამოყოფს, რომელთაგან ჩვენ რამდენიმეს შევეხებით: ა). მიუხედავად იმისა, რომ უმაღლესი განათლება წარსულში ბევრ ქვეყანაში არსებობდა, თანამედროვე უმაღლესი განათლების ძირები შუა საუკუნეების ევროპაში უნდა ვეძიოთ. სწორედ აქედან ამოიზარდა თანამედროვე უნივერსიტეტი. უკანასკნელი ორი საუკუნის განმავლობაში შეკითხვაზე „რა არის უნივერსიტეტის დანიშნულება?“ ბევრმა ავტორმა სცადა პასუხის გაცემა. აღნიშნული ტექსტების დიდი ნაწილი კი თავისი ბუნებით ფილოსოფიურია; ბ). ზოგადი განათლებისგან განსხვავებით, უმაღლეს განათლებას ზრდასრული მოსახლეობის მხოლოდ გარკვეული (თუმცა, სულ უფრო მეტად მზარდი) ნაწილი იღებს. ეს გარემოება მთელ რიგ ფილოსოფიურ და ეთიკურ საკითხებს წარმოშობს (მაგალითად, ვის უნდა ჰქონდეს უმაღლეს განათლებაზე წვდომის უფლება, როგორი იქნება უმაღლესი განათლების სამართლიანი „განაწილება“ და ა.შ.); გ). უმაღლესი განათლება მჭიდრო კავშირშია კვლევასთან. თვით ის უნივერსიტეტებიც კი, რომლებიც ძირითადად სწავლებაზე არიან ორიენტირებულნი, აღიარებენ კვლევის მნიშვნელობას. შესაბამისად, **სწავლებისა და კვლევის ურთიერთმიმართების საკითხი** ამ კუთხით განსაკუთრებულ მნიშვნელობას იძენს; დ). თანამედროვე უნივერსიტეტები ხშირად უზარმაზარ (ასეულობით მილიონი აშშ დოლარის და უფრო მეტი ღირებულების მქონე) რესურსებს ფლობენ. ასეთ უნივერსიტეტებში ათეულობით ათასი სტუდენტი სწავლობს და მათი აკადემიური პერსონალის რაოდენობა რამდენიმე ათასს აღწევს. შესაბამისად, უნივერსიტეტები

<sup>2</sup> იხ., მაგალითად, John S. Brubacher, *On the Philosophy of Higher Education*, San Francisco and London: Jossey-Bass, 1977.

<sup>3</sup> იხ. Ronald Barnett, *The Idea of Higher Education*, Stony Stratford: Open University Press, 1990.

<sup>4</sup> აქ ბარნეტს მხედველობაში აქვს პოსტმოდერნისტული ფილოსოფიის ზეგავლენის შედეგად წარმოქმნილი დამოკიდებულებები. პოსტმოდერნიზმი ეჭვქვეშ აყენებს „დიდ“ თეორიებს (ე.წ. „დიდ ნარატივებს“), ობიექტური ჭეშმარიტების იდეას და სანაცვლოდ ფოკუსირდება მრავალფეროვნებაზე, კონკრეტულსა და დინამიკურზე.

<sup>5</sup> იხ. R. Barnett, *Higher Education: A Critical Business*, Buckingham: Open University Press, 1997; id. *Realizing the University in an age of supercomplexity*, Buckingham and Philadelphia: Open University Press, 2000; id. *A Will to Learn: Being a Student in an Age of Uncertainty*, Maidenhead: McGraw- Hill, 2007; id. *Being a University*, London and New York: Routledge, 2011; id. *Imagining the University*, London and New York: Routledge, 2013; id. *Understanding the University*, London and New York: Routledge, 2016; id. *The Ecological University: A Feasible Utopia*, London and New York: Routledge, 2018.

<sup>6</sup> იხ. R. Barnett, *The Philosophy of Higher Education: A Critical Introduction*, London and New York: Routledge, 2022.

განსაკუთრებული ტიპის ადგილებად გვევლინებიან. ისინი, ასევე, სპეციფიკურ მიმართებაში იმყოფებიან სახელმწიფოსთან. ამ კუთხით **აკადემიური თავისუფლებისა და ინსტიტუციონალური ავტონომიის** ცნებები მნიშვნელოვან დატვირთვას იძენენ; ე). უნივერსიტეტები განსაკუთრებულ პრეტენზიას აცხადებენ **ცოდნასა და ჭეშმარიტებაზე**. ეს კი, თავის მხრივ, წარმოშობს ფილოსოფიურ შეკითხვებს ცოდნისა და ჭეშმარიტების რაობისა და მათთან მიმართების შესახებ.<sup>7</sup>

ზემოთქმულის საფუძველზე ბარნეტი მიიჩნევს, რომ უმაღლესი განათლება, როგორც განათლების კონკრეტული სეგმენტი, ფილოსოფიურ ყურადღებას იმსახურებს. უმაღლესი განათლების ფილოსოფიის საკვანძო შეკითხვები, ბარნეტის აზრით, შემდეგია: რა შეიძლება ჩაითვალოს უმაღლეს განათლებად? <sup>8</sup> როგორ უნდა გავიაზროთ უნივერსიტეტის იდეა? რას ნიშნავს აკადემიური თავისუფლება? რას ნიშნავს სტუდენტად ყოფნა უმაღლესი განათლების სისტემაში?<sup>9</sup> იგი, ასევე, მიუთითებს, რომ **უმაღლესი განათლების ფილოსოფიური კვლევისას აუცილებლად უნდა იქნეს გათვალისწინებული უმაღლესი განათლების ინსტიტუციური, საზოგადოებრივი და გლობალური კონტექსტები**. ამრიგად, ბარნეტი უმაღლესი განათლების ფილოსოფიას **სოციალური ფილოსოფიის** ჩრილში გაიაზრებს: უმაღლესი განათლების ფილოსოფიამ უნივერსიტეტები სოციალურ ინსტიტუტებად უნდა განიხილოს, რომლებიც სხვა სოციალურ ინსტიტუტებს უკავშირდებიან, ხოლო თავად უმაღლესი განათლება სოციალური პარქტიკების ერთობლიობად უნდა იქნეს აღქმული.<sup>10</sup>

უმაღლესი განათლების ფილოსოფიას, ბარნეტის თანახმად, შემდეგი ძირითადი ამოცანები აქვს: ა). სფეროს **საკვანძო ცნებების დადგენა** და მათი ანალიზი; ბ). იმის დადგენა, თუ **რამდენად შეესაბამება სინამდვილე ამ ცნებებს** (მაგალითად, რამდენად შეესაბამება რეალობაში არსებული უნივერსიტეტი უნივერსიტეტის ჩვენეულ იდეას); გ). **უმაღლესი განათლების ახალი პერსპექტივების განჭვრეტა** და ისეთი ცნებების შემუშავება, რომლებიც აღნიშნული პერსპექტივების განხორციელებას შეუწყობენ ხელს.<sup>11</sup> ამრიგად, ბარნეტისთვის უმაღლესი განათლების ფილოსოფია ერთდროულად ორ – ცნებებისა და რეალურ – სამყაროს მოიცავს. ის ანალიზებს საკვანძო ცნებებს (აკადემიური თავისუფლება, ცოდნა, ჭეშმარიტება, უნივერსიტეტი, კულტურა და ა.შ.) და, ამავე დროს, მათ უნივერსიტეტებში არსებული სოციალური და პედაგოგიკური პარქტიკების ჩრილში განიხილავს.<sup>12</sup>

ბარნეტი თვლის, რომ უმაღლესი განათლების ფილოსოფია მხოლოდ მაშინ იქნება სრულიად რეალიზებული, როდესაც ის სამყაროს გაუმჯობესებისკენ მიმართული პროექტის ნაწილი იქნება: <sup>13</sup> ახალი პერსპექტივების განჭვრეტას და მათ განხორციელებაზე ფიქრს საფუძვლად უნდა ედოს იდეა, რომლის თანახმად უნივერსიტეტი და უმაღლესი განათლება იზოლირებული ფენომენები კი არ არიან, არამედ გლობალური მიმართებების ქსელში არიან მოქცეული.<sup>14</sup>

<sup>7</sup> იხ. R. Barnett, *The Philosophy of Higher Education: A Critical Introduction*, გვ. 17-18.

<sup>8</sup> ამ შეკითხვაში ბარნეტი არ გულისხმობს იმის დადგენას, თუ რითი განსხვავდება უმაღლესი განათლება ადმინისტრაციულ დონეზე, მაგალითად, ზოგადი განათლებისგან. ამ შემთხვევაში მას აინტერესებს, თუ რა უდევს საფუძვლად უმაღლეს განათლებას, რა უნდა იყოს მისი საგანმანათლებლო მიზანი. იხ. Søren S.E. Bengtsen, Ronald Barnett, "The Four Pillars of Philosophy in Higher Education". *Oxford Research Encyclopedia of Education*, 2020, გვ. 2; doi: 10.1093/acrefore/9780190264093.013.1467.

<sup>9</sup> იხ. R. Barnett, *The Philosophy of Higher Education*, გვ. 15.

<sup>10</sup> იქვე, გვ. 16-17.

<sup>11</sup> იქვე, გვ. 19-20.

<sup>12</sup> იქვე, გვ. 20.

<sup>13</sup> იქვე, გვ. 23.

<sup>14</sup> ეს იდეა საფუძვლად უდევს ბარნეტის კონცეფციას „ეკოლოგიური უნივერსიტეტის“ შესახებ (იხ. ქვემოთ).

უმალესი განათლების ფილოსოფიისა და უნივერსიტეტის დანიშნულების შესახებ არაერთი სტატია ბარნეტს დანიელ ფილოსოფოსთან **სიორენ ბენგტსენთან** ერთად აქვს გამოქვეყნებული.<sup>15</sup> ერთ-ერთ მათგანში ბარნეტი და ბენგტსენი საუბრობენ **უმალესი განათლების ფილოსოფიის „ოთხი სვეტი“** შესახებ. ესენია: **ცოდნა, ჭეშმარიტება, კრიტიკული აზროვნება და კულტურა**.<sup>16</sup> მოკლედ განვიხილოთ თითოეული მათგანი: 1. „ცოდნაში“ ისინი გულისხმობენ ცოდნას ამაღლებული აზრით: *Bildung*-ისა და ლიბერალური განათლების ტრადიციაზე მითითებით ისინი აქ მოიაზრებენ ისეთი სახის ცოდნას, რომელიც ადამიანში ბუნებისა და კულტურული ფენომენების მიმართ მონივნებისა და კრძალვის გრძნობებს აღძრავს. აღნიშნული პერსპექტივების ჭრილში ცოდნის შეძენის პროცესი განუყრელადაა დაკავშირებული პიროვნულ განვითარებასა და ზრდასთან;<sup>17</sup> 2. ჭეშმარიტების ცნებას ბარნეტი და ბენგტსენი სიმართლის/ჭეშმარიტების სიყვარულისა (*truthfulness*) და სიმართლის/ჭეშმარიტების თქმასთან (*truth-telling*) აკავშირებენ. საუკუნეების განმავლობაში უნივერსიტეტი და უნივერსიტეტში შეძენილი ცოდნა ჭეშმარიტებასთან, სისწორესთან იყო გაიგივებული. ზოგიერთი თანამედროვე ავტორი მიიჩნევს, რომ ჭეშმარიტების სიყვარული პროფესორ-მასწავლებლებისა და სტუდენტების უმთავრესი მახასიათებელი უნდა იყოს. ე.წ. „პოსტ-ჭეშმარიტებისა“ (*post-truth*) და ყალბი ახალი ამბების (*fake news*) ეპოქაში ჭეშმარიტებისა და უნივერსიტეტის ურთიერთმიმართების საკითხი უმალესი განათლების ფილოსოფიაში ერთ-ერთ საკვანძო პრობლემას წარმოადგენს;<sup>18</sup> 3. ჭეშმარიტების ცნებასთან მჭიდრო კავშირშია კრიტიკული აზროვნების ცნება, რომელიც განსხვავებული შეხედულებების აღიარების და დამოუკიდებელი მსჯელობის ჩამოყალიბების უნარს გულისხმობს. კრიტიკული აზროვნების განვითარება უმალესი განათლების ერთ-ერთ უმთავრეს ამოცანად

<sup>15</sup> იხ., მაგალითად, S. S. E. Bengtson and R. Barnett, “Confronting the Dark Side of Higher Education”, *Journal of Philosophy of Education*, 51 (2017), 114-131, <https://doi.org/10.1111/1467-9752.12190>; id., “Universities and Epistemology: from a dissolution of knowledge to the emergence of a new thinking”, *Education Sciences*, Vol. 7 (2017), No. 38, doi:10.3390/educsci7010038; id., “Higher Education and Alien Ecologies : Exploring the Dark Ontology of the University”, *Philosophy and Theory in Higher Education*, 1 (2019), გვ. 17-40; id., “Into or out of the Light? Four Shades of Pedagogical Darkness”, in: *The Promise of the University: Reclaiming Humanity, Humility, and Hope*. edited by Aine Mahon. Springer, 2022, გვ. 147-158.

<sup>16</sup> იხ. S. S.E. Bengtson, R. Barnett, “The Four Pillars of Philosophy in Higher Education”, გვ. 4-6. აღნიშნული ცნებები უფრო ვრცლადაა განხილული მე-ნ-ე გვერდის შემდეგ.

<sup>17</sup> იქვე, გვ. 4. *Bildung*-ის იდეა განათლების ფილოსოფიაში XVIII ს-ის გერმანულენოვან სივრცეს, განსაკუთრებით კი ვილჰელმ ფონ ჰუმბოლდტის (1767-1835 წწ.) სახელს უკავშირდება. თავად გერმანული სიტყვა *Bildung* გერმანულად „განათლებას“, „განვითარებას“ ნიშნავს. ჰუმბოლდტთან *Bildung*-ის იდეაში იგულისხმება, რომ გარკვეული სახის ცოდნა ფუნდამენტურად გარდაქმნის ადამიანს და ხელს უწყობს მისი პიროვნების განვითარებას. ლიბერალური განათლების იდეა ინგლისურენოვან სივრცეში განვითარდა. ამ იდეის ყველაზე ცნობილი ფორმულირება კარდინალ ჯონ ჰენრი ნიუმენს (1801-1890 წწ.) ეკუთვნის. ლიბერალური განათლების მიზანი, ნიუმენის თანახმად, ინტელექტის კულტივირებაა. ამ დროს ცოდნას თავისთავადი მნიშვნელობა ენიჭება (ინსტრუმენტალური და პრაგმატული გამოყენების საპირისპიროდ). როგორც *Bildung*-ის, ასევე, ლიბერალური განათლების ტრადიციაც პიროვნებაზე და მის გარდაქმნაზეა ორიენტირებული, თუმცა მათ შორის არსებობს განსხვავებებიც: ლიბერალური განათლების ტრადიციაში კვლევას არ ენიჭება გადამწყვეტი მნიშვნელობა. გარდა ამისა, ინგლისურენოვანი ლიბერალური ტრადიციისთვის საკვანძო დარგი ლიტერატურა იყო და არა ფილოსოფია. იხ. Michael A. Peters and Ronald Barnett, “Introduction: The Very Idea of the University”, in: *The Idea of the University*. vol. 1: A Reader. Edited by Michael A. Peters and Ronald Barnett, New York: Peter Lang, 2018, გვ. xxi და შმდ.

<sup>18</sup> იხ. S. S.E. Bengtson, R. Barnett, “The Four Pillars of Philosophy in Higher Education”, გვ. 5. კემბრიჯის განმარტებითი ლექსიკონის თანახმად, ტერმინი „პოსტ-ჭეშმარიტება“ (*post-truth*) აღნიშნავს ისეთ ვითარებას, როდესაც ადამიანები მიდრეკილნი არიან, მიიღონ ის არგუმენტი, რომელიც შესაბამისობაშია მათ ემოციებთან და რწმენებთან და არა ის, რომელიც ფაქტებს ემყარება. იხ. <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/post-truth>. უმალესი განათლების კონტექსტში „პოსტ-ჭეშმარიტებისა“ და ყალბი ახალი ამბების შესახებ იხ. *Post-Truth, Fake News Viral Modernity & Higher Education*. Edited by Michael A. Peters, Sharon Rider, Mats Hyvönen, and Tina Besley, Springer, 2018.

გაიაზრება;<sup>19</sup> 4. XIX საუკუნეში უმაღლესი განათლება, ძირითადად, ეროვნული კულტურის ფარგლებში ვითარდებოდა. შესაბამისად, ეროვნული კულტურისა და უმაღლესი განათლების ცნებები ერთ კონტექსტში იყო გააზრებული. თუმცა, XX საუკუნეში, გლობალიზაციის ინტენსიფიკაციის, ყოფილი კოლონიების მიერ დამოუკიდებლობის მოპოვებისა და უმაღლესი განათლების მარკეტიზაციასთან ერთად, – რასაც თან ერთვის ისეთი პროცესები, როგორებიცაა გლობალური ტერორიზმის ზრდა, კლიმატის ცვლილება, მასობრივი კომუნიკაციების გავრცელება, – კულტურათა ურთიერთზემოქმედების პროცესი უფრო გაძლიერდა. ამას, თავის მხრივ, მოჰყვა განსხვავებულ იდეოლოგიათა და ღირებულებათა „შეჯახება“ და კონფლიქტი, რამაც უმაღლესი განათლების სივრცეშიც იჩინა თავი. ბარნეტისა და ბენგტსენის აზრით, უმაღლესი განათლების ფილოსოფიამ რეაგირება უნდა მოახდინოს ამ თანამედროვე პრობლემებზე და ხელი შეუწყოს ისეთი მოდელების შემუშავებას, რომლებიც ხელს შეუწყობენ სტუდენტებისთვის ეპოქის კულტურის (ანუ ეპოქის საკვანძო იდეებისა და მიღწევების) გადაცემას და უნივერსიტეტის ნიაღში „კულტურული ჩართულობის“ (cultural engagement) განვითარებას (ეს შესაძლოა, გამოვლინდეს, სტუდენტებისთვის მომსახურების სწავლებით (service learning), საუნივერსიტეტო კვლევებისა და სასწავლო მასალების ფართო საზოგადოებისთვის გაზიარებით და ა.შ.).<sup>20</sup>

### 3. რონალდ ბარნეტი უმაღლესი განათლებისა და ეკოლოგიური უნივერსიტეტის შესახებ

უმაღლესი განათლების შესახებ ბარნეტის ნააზრევს განხილვამდე, ვფიქრობ, სასარგებლო იქნება, თუკი შევეხებით იმ განსხვავებას, რომელსაც იგი ატარებს „უმაღლესი განათლებისა“ და „უნივერსიტეტის“ ცნებებს შორის.

ბარნეტი მიუთითებს, რომ „უმაღლესი განათლებისა“ და „უნივერსიტეტის“ ცნებები დღეს, დიდწილად, ურთიერთშენაცვლებადი გახდა, თუმცა აღნიშნული კონცეპტების გამიჯვნა აუცილებელია, რადგან ისინი განსხვავებულ ფენომენებს ასახავენ: სიტყვა „უნივერსიტეტი“ შუა საუკუნეების ევროპაში გაჩნდა და ის იმ სოციალურ ინსტიტუტზე მიუთითებს, რომელიც ამ ტრადიციის საფუძველზე განვითარდა.<sup>21</sup> რაც შეეხება „უმაღლესი განათლებას“ (higher education), ის XX საუკუნის პირმშოა და მისი დამკვიდრება **მასობრივი უმაღლესი განათლების** გავრცელებას უკავშირდება.

განსხვავებულია აღნიშნულ ცნებებთან დაკავშირებული ლიტერატურაც. მართალია, ევროპული უნივერსიტეტი, როგორც სოციალური ინსტიტუტი, შუა საუკუნეების ფენომენია, მაგრამ სპეციფიკურად უნივერსიტეტის დანიშნულების, მისი რაობის, ანუ **უნივერსიტეტის იდეის** შესახებ ლიტერატურა უფრო გვიანდელია და ათვლის წერტილად შეგვიძლია, XVIII საუკუნის ბოლო პერიოდი მივიჩნიოთ. ამ პერიოდიდან ევროპულ სივრცეში ჩნდება უმეტესწილად ფილოსოფიური ლიტერატურა იმის შესახებ, თუ რას წარმოადგენს უნივერსიტეტი, რა უნდა იყოს მისი დანიშნულება/მისია.<sup>22</sup>

<sup>19</sup> იხ. S. S.E. Bengtson, R. Barnett, “The Four Pillars of Philosophy in Higher Education”, გვ. 5.

<sup>20</sup> იქვე, გვ. 14-15.

<sup>21</sup> იხ. გ. თავაძე, „უნივერსიტეტების წარმოშობა შუა საუკუნეებში“, კრებულში: „თანამედროვე უნივერსიტეტის მისია“, რედ. მიტროპოლიტი გრიგოლი, უ. რ. იეკი, თ, ირემაძე, თბილისი: გამომცემლობა „ფავორიტი სტილი“, 2018 წ., გვ. 55-77.

<sup>22</sup> იხ. *The Idea of the University*, 2 vols. vol. 1: *A Reader*, vol. 2: *Contemporary Perspectives*, edited by Michael A. Peters and Ronald Barnett, New York: Peter Lang, 2018. აღნიშნული ორტომეულის პირველ ტომში შესულია კლასიკური

უნივერსიტეტის იდეასთან დაკავშირებული ლიტერატურისგან განსხვავებით, რომელიც, როგორც უკვე აღვნიშნეთ, უნივერსიტეტის დანიშნულების დადგენას ესწრაფოდა, მასობრივი უმაღლესი განათლების დამკვიდრებასთან ერთად, უმაღლესი განათლების შესახებ ლიტერატურა, დიდწილად, **საგანმანათლებლო პროცესსა და პრაქტიკაზე** ორიენტირებული. ბარნეტის, გიბსისა და სხვა ავტორთა შრომების საფუძველზე ანგლო-საქსურ სივრცეში ჩამოყალიბდა ახალი სფერო, – უმაღლესი განათლების ფილოსოფია, – რომელიც საკმაოდ სწრაფად ვითარდება.<sup>23</sup> თუმცა, როგორც თავად ბარნეტი აღნიშნავს, აღსანიშნავია ის გარემოება, რომ აღნიშნულ ლიტერატურაში უნივერსიტეტის იდეის განხილვას ნაკლები ყურადღება ექცევა. ეს მით უფრო თვალშისაცემია, რადგან ფილოსოფიური კვლევა უმაღლესი განათლების სფეროში სწორედ უნივერსიტეტის იდეის ანალიზით დაიწყო.<sup>24</sup>

შეჯამების სახით შეიძლება ითქვას, რომ „უმაღლესი განათლება“, ერთი მხრივ, შესაძლოა აღნიშნავდეს უმაღლესი განათლების სისტემას (როგორც სოციალურ ინსტიტუტს), ხოლო მეორე მხრივ, იმ საგანმანათლებლო პროცესებს, რომელთა მეშვეობით განათლება „უმაღლეს განათლებად“ იქცევა (უმაღლესი განათლების იდეა, ანუ რა ხდის უმაღლეს განათლებას „უმაღლესად“). ანალოგიურად, „უნივერსიტეტი“, ერთი მხრივ, შესაძლოა, აღნიშნავდეს კონკრეტულ სოციალურ ინსტიტუტს, რომელიც მოცემულ დროსა და სივრცეში არსებობს, ხოლო მეორე მხრივ, არსებობს „უნივერსიტეტის იდეა“ – წარმოდგენები იმის შესახებ, თუ როგორი უნდა იყოს უნივერსიტეტი, როგორც ასეთი, თუ რა უნდა იყოს მისი დანიშნულება და ფუნქცია.<sup>25</sup> შესაბამისად, ვიღებთ ორ ურთიერთდაკავშირებულ განზომილებას (იხ. ცნებების „ცხრილი“ ქვემოთ): ერთი მხრივ რეალურ დროსა და სივრცეში არსებული უმაღლესი განათლების სისტემა და უნივერსიტეტები, ხოლო მეორე მხრივ – იდეები იმის შესახებ, თუ როგორი უნდა იყოს უმაღლესი განათლება და უნივერსიტეტი. ეს იდეები (ცნებები, კონცეფციები), ბარნეტის აზრით, შესაძლოა, გამოყენებული იქნეს, როგორც სტანდარტები, რომლებითაც რეალობაში არსებულ უმაღლესი განათლების სისტემებსა და უნივერსიტეტებს შევაფასებთ.<sup>26</sup>

---

ტექსტები უნივერსიტეტის შესახებ (იმანუელ კანტი, ფრიდრიხ შლაიერმახერი, ვილჰელმ ფონ ჰუმბოლდტი, ჯონ ჰენრი ნიუმენი, მაიკლ ოუქსოთი და სხვ.), ხოლო მეორე ტომში თავმოყრილ სტატიებში თანამედროვე პერსპექტივებია მოცემული. იხ., ასევე, ლალი ზაქარაძე, „უნივერსიტეტის მისია“, კრებულში: „თანამედროვე უნივერსიტეტის მისია“, რედ. მიტროპოლიტი გრიგოლი, უ. რ. იეკი, თ, ირემაძე, თბილისი: გამომცემლობა „ფავორიტი სტილი“, 2018 წ., გვ. 20-54.

<sup>23</sup> განვითარების ამ პროცესს ხელს უწყობს სამეცნიერო საზოგადოებებისა და ჟურნალების არსებობა. მათგან აღსანიშნავია „უმაღლესი განათლების ფილოსოფიისა და თეორიის საზოგადოება“ (*Philosophy and Theory of Higher Education Society – PaTHES*), საერთაშორისო ჟურნალი „უმაღლესი განათლების ფილოსოფია და თეორია“ (*Philosophy and Theory in Higher Education*) და, ასევე, სამეცნიერო სერიები: *Debating Higher Education: Philosophical Perspectives* (Springer-ის გამომცემლობა) და *World Issues in the Philosophy and Theory of Higher Education* (Routledge-ის გამომცემლობა).

<sup>24</sup> იხ. *The Idea of the University: vol. 1: A Reader*, edited by Michael A. Peters and Ronald Barnett, New York: Peter Lang, 2018.

<sup>25</sup> იხ. R. Barnett, *The Philosophy of Higher Education*, გვ. 26-28.

<sup>26</sup> იქვე, გვ. 36. ორი განზომილების (რეალური – იდეალური) ეს შეპირისპირება ნიშანდობლივია ბარნეტის აზროვნებისთვის. მაგალითად, უნივერსიტეტთან მიმართებით იგი გამოყოფს სამ სიბრტყეს, რომელთა ფარგლებში ეს ორი პოლუსი დინამიკურად ურთიერთქმედებს. *სიბრტყე 1*: უნივერსიტეტი როგორც ინსტიტუცია – უნივერსიტეტი როგორც იდეა; *სიბრტყე 2*: უნივერსიტეტი როგორც დროსა და სივრცეში არსებული ინსტიტუცია – უნივერსიტეტის წინაშე არსებული შესაძლებლობები; *სიბრტყე 3*: უნივერსიტეტის კონკრეტული ასპექტები (სტუდენტები, სასწავლო პროგრამები, ფაკულტეტები და ა.შ.) – უნივერსიტეტის ზოგადი (უნივერსალური) ასპექტები (ინსტიტუციური ავტონომია, აკადემიური თავისუფლება, კვლევა და ა.შ.). იხ. R. Barnett, *The Philosophy of Higher Education*, გვ. 34-36.



---

## უმაღლესი განათლება/უნივერსიტეტი: სოციალური ინსტიტუტი vs იდეა/კონცეფცია

კონკრეტულ დროსა და სივრცეში

არსებული უმაღლესი განათლების სისტემა – უმაღლესი განათლების იდეა/კონცეფცია

კონკრეტულ დროსა და სივრცეში

არსებული უნივერსიტეტი – უნივერსიტეტის იდეა/კონცეფცია

---

უმაღლესი განათლების ბუნების შესახებ ბარნეტს საყურადღებო შეხედულებები აქვს გამოთქმული თავის სტატიაში „ფიქრი უმაღლესი განათლების შესახებ“.<sup>27</sup> ცნობილი გერმანელი ფილოსოფოსის **მარტინ ჰაიდეგერის (1889-1976 წწ.)** გავლენით ბარნეტი შემდეგ შეკითხვებს სვამს: რას ნიშნავს სერიოზული ფიქრი უმაღლესი განათლების შესახებ? რა მიზანს უნდა ემსახურებოდეს ეს ფიქრი და რა ფორმა უნდა მიიღოს ასეთმა აზროვნებამ? უმაღლესი განათლების შესახებ რა სახის აზროვნებაა დომინანტური ამჟამად? ასევე, რა ალტერნატივების წინაშე დგას უმაღლესი განათლება დღეს?<sup>28</sup>

**ბარნეტი მიიჩნევს, რომ თანამედროვე სამყაროში შეიმჩნევა უმაღლესი განათლების შესახებ გარკვეული ტიპის აზროვნების დეფიციტი.** მისი აზრით, ეს განსაკუთრებით ითქმის წარმოსახვაზე დამყარებულ და უტოპიურ აზროვნებაზე. იგი თვლის, რომ ვიდრე ასეთი სახის აზროვნება უფრო მყარად არ დამკვიდრდება, უმაღლეს განათლებას, როგორც სოციალურ ინსტიტუტს, ორიენტაციის, სწორი მიმართულების დაკარგვის საფრთხე ემუქრება: უმაღლესი განათლება, შესაძლოა, უბრალო სათამაშო აღმოჩნდეს გლობალური მასშტაბის ძალებისთვის.<sup>29</sup>

რას გულისხმობს ბარნეტი, როდესაც აცხადებს რომ უმაღლესი განათლების შესახებ აზროვნებაში ერთგვარი დეფიციტი არსებობს? რას მოიაზრებს იგი წარმოსახვით აზროვნებაში და რომელი გლობალური ძალები უქმნის, მისი აზრით, საფრთხეს უმაღლეს განათლებას?

პირველ რიგში, ბარნეტს აინტერესებს, შეგვიძლია თუ არა ჩვენ, უმაღლეს განათლებას თვისებრივად ახალი პერსპექტივიდან რომ შევხედოთ, ისევე, მაგალითად, როგორც პოეტი აღიქვამს ხოლმე ფოთოლს ან ლანდშაფტს. ასეთი „ახალი“ აღქმის საჭიროებას ბარნეტი გამართლებულად მიიჩნევს, რადგან, მისი აზრით, დღესდღეობით უმაღლეს განათლებასთან დაკავშირებულმა პოპულარულმა ფრაზებმა და ტერმინებმა, – ისეთებმა, როგორებიცაა „გლობალიზაცია“, „ცოდნის ეკონომიკა“, „ცოდნის საზოგადოება“, „უნარები“, „სამეწარმეო უნარები“, „ცოდნის ტრანსფერი“ – სერიოზული მნიშვნელობა დაკარგეს. უფრო მეტიც, ეს ტერმინები და ფრაზები ამჟღავნებენ „აზროვნების სილატაკეს“ უმაღლესი განათლების შესახებ. აზროვნების ეს ფორმა უმაღლეს განათლებას **ეკონომიკური ბაზრის** კონტექსტში განიხილავს.<sup>30</sup>

---

<sup>27</sup> იხ. R. Barnett, “Thinking about Higher Education”, in: *Thinking about Higher Education*. Edited by Paul Gibbs and Ronald Barnett, Springer, 2014, გვ. 9-22.

<sup>28</sup> იხ. R. Barnett, “Thinking about Higher Education”, გვ. 9. ჰაიდეგერს ეკუთვნის ცნობილი ნაშრომი „რას ეწოდება აზროვნება?“ (1954 წ.).

<sup>29</sup> იხ. R. Barnett, “Thinking about Higher Education”, გვ. 9.

<sup>30</sup> იქვე, გვ. 10.

ამ, როგორც მას ბარნეტი უწოდებს, „ლინგვისტური ცუნამის“ საპირისპიროდ, ბრიტანელი ფილოსოფოსი გამოყოფს ალტერნატიულ ტერმინებს, რომლებსაც იგი უპირატესობას ანიჭებს, რადგან ისინი, მისი თვალთახედვით, უფრო „ჰუმანურ“, **სოციალურ განზომილებას** მოხაზავენ. ესენია: სოციალური ჩართულობა, საზოგადოებრივი სარგებელი, საზოგადო სიკეთე, გენდერი, უფლებები და მოქალაქეობა, პიროვნული განვითარება და ა.შ. ამ ალტერნატიული ინფორმაციული ველის (დისკურსის) ცენტრში მოქცეულია **სტუდენტი**, რომელიც არსებობს ისეთ საზოგადოებაში, სადაც წამყვან როლს **ორმხრივი ვალდებულებები** ასრულებენ.<sup>31</sup>

თუმცა, ბარნეტის აზრით, როდესაც ვსაუბრობთ უმაღლესი განათლების სოციალურ/ჰუმანურ ასპექტებზე, საჭიროა, დავაზუსტოთ, თუ რას ვგულისხმობთ „უმაღლესი“ განათლებაში. XIX საუკუნეში კათოლიკე კარდინალმა **ჯონ ჰენრი ნიუმენმა** (1801-1890 წწ.), უმაღლესი განათლების ფილოსოფიის კლასიკურ ნაშრომად ქცეული ნიუმენის – „უნივერსიტეტის იდეის“ (1852 წ.) – ავტორმა, განათლების მიზნად „აღმასვლა“ და „ფილოსოფიური თვალთახედვის“ ჩამოყალიბება გამოაცხადა.<sup>32</sup> თუმცა, XX საუკუნეში მასობრივი უმაღლესი განათლების ჩამოყალიბებამ ეჭვები გააჩინა ნიუმენის კონცეფციის მიმართ: შეიძლება კი გვექონდეს უმაღლესი განათლების შესახებ ერთიანი ხედვა, როდესაც მილიონობით სტუდენტზე ვსაუბრობთ, რომლებიც კულტურულ და სოციალურ ქრილში საგრძნობლად განსხვავდებიან ერთმანეთისგან? გარდა ამისა, კრიტიკოსები, ასევე, მიუთითებდნენ უმაღლესი განათლების შესახებ ნიუმენისეული იდეის კავშირს ელიტისტურ კონცეფციებთან: ხომ არ არის ასეთი კონცეფცია ვინრო, ელიტური ჯგუფების განათლებაზე ორიენტირებული?

ამ კრიტიკის ფონზე, ბარნეტის თანახმად, შესაძლოა, გაჩნდეს შთაბეჭდილება, რომ უმაღლესი განათლების იდეამ შინაარსი დაკარგა. მართლაც, უმაღლესი განათლების სფეროში ეკონომიკური დისკურსის გაბატონებისა და „უმაღლესი განათლების მარკეტიზაციის“ შედეგად სტუდენტები საგანმანათლებლო პროდუქტების მომხმარებლებად აღიქმებიან, ხოლო უმაღლესი განათლება მათი მოთხოვნილებების „დაკმაყოფილებას“ ესწრაფვის.<sup>33</sup>

რამდენად რელევანტურია ამ ფონზე უმაღლესი განათლების არსისა და დანიშნულების შესახებ „ჩაღრმავებული“ შეკითხვების დასმა? ნათელია, რომ ბარნეტისთვის ამ შეკითხვაზე პასუხი დადებითია. იგი ცდილობს, უმაღლესი განათლების შესახებ სერიოზული რეფლექსიის საჭიროება დაასაბუთოს იმ ფაქტზე მითითებით, რომ უმაღლესი განათლების შესახებ ფიქრისთვის (იქნება ეს უმაღლესი განათლება წარსულში, აწმყოში, თუ მომავალში) ჩვენ გარკვეული სახის **წარმოსახვა** (imagination) გვჭირდება. არა აქვს მნიშვნელობა, ვსაუბრობთ თანამედროვე უმაღლესი განათლების შესახებ, რომლის მთავარ მომენტს თავისუფალი ბაზარი ქმნის, თუ განვიხილავთ XIX ს-ის უმაღლეს განათლებას, რომლის მთავარ მიზნად ეროვნული კულტურის გადაცემა ითვლება – ორივე შემთხვევაში ჩვენ სამყაროს **ინტერპრეტაციას** ვახდენთ, აცხადებს ბარნეტი. წარმოსახვის ძალის მეშვეობით ჩვენ უმაღლეს განათლებას ბაზართან, ან კიდევ კულტურის შესახებ წარმოდგენებთან ვაკავშირებთ. შესაბამისად, გარკვეული სახის წარმოსახვა (ინტერპრეტაციული აქტი) აუცილებლადაა მოცემული უმაღლესი განათლების შესახებ ნებისმიერი მსჯელობის დროს.<sup>34</sup>

<sup>31</sup> იქვე.

<sup>32</sup> იხ. John Henry Newman, *The Idea of a University*, 6<sup>th</sup> edition, London: Longmans, Green and Co. 1886. იხ., ასევე, ზემოთ შენიშვნა 16.

<sup>33</sup> იხ. R. Barnett, „Thinking about Higher Education“, გვ. 11-12.

<sup>34</sup> იქვე, გვ. 12.

თუმცა, აქ უკვე ბარნეტს აინტერესებს, თუ რა სახის წარმოსახვითი აზროვნების საჭიროება არსებობს დღეს უმაღლეს განათლებასთან მიმართებით. როგორი უნდა იყოს ეს აზროვნება, – კითხულობს იგი, – პესიმისტური თუ ოპტიმისტური, კონსერვატიული, კრიტიკული თუ სულაც რადიკალური?<sup>35</sup> იგი უფრო კრიტიკული პერსპექტივისკენ იხრება და ამ კონტექსტში მიუთითებს საკვანძო განსხვავების გატარების აუცილებლობაზე: ესაა განსხვავება ცნებასა და ინსტიტუტს შორის, კერძოდ, განსხვავება უმაღლეს განათლებას, როგორც სოციალურ ინსტიტუტსა და უმაღლეს განათლებას, როგორც ცნებას (იდეას) შორის, რომელზეც უკვე გვქონდა ზემოთ საუბარი.<sup>36</sup>

გარკვეულწილად, ყველა ცნება (კონცეპტი) კრიტიკული ცნებაა, მიიჩნევს ბარნეტი. ცნების განსაზღვრის, მისი მნიშვნელობის ველის დადგენის შემდეგ, ჩვენ შეგვიძლია, „შევადაროთ“ რეალობაში არსებული სოციალური ინსტიტუტი ჩვენს ცნებასთან და ვნახოთ, რამდენად შეესაბამება ეს ინსტიტუტი მას.<sup>37</sup> მაგალითად, უმაღლესი განათლების შემთხვევაში, ჩვენ შეგვიძლია, გამოვიკვლიოთ, რამდენად შეესაბამება უნივერსიტეტი, როგორც უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულება, უმაღლესი განათლების ცნებაში (იდეაში) ნაგულისხმებ მოთხოვნებს. ამრიგად, ბარნეტის აზრით, უმაღლესი განათლების შესახებ იდეებს შეუძლიათ, მძლავრ ინსტრუმენტებად იქცნენ უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებების გარდაქმნისა და გაუმჯობესების პროცესში.<sup>38</sup>

ბარნეტი, ასევე, ერთმანეთისგან განასხვავებს უმაღლესი განათლების ინტერნალისტურ და ექსტერნალისტურ კონცეფციებს. **უმაღლესი განათლების ინტერნალისტური კონცეფციები** ყურადღებას ამახვილებენ უმაღლესი განათლების პროცესსა და პიროვნული განვითარების პროცესს შორის არსებულ კავშირებზე. აქ აქცენტი კეთდება ისეთ ცნებებზე, როგორებიცაა: გონება, მსჯელობა, ჭეშმარიტება, ცოდნა და ა.შ. რაც შეეხება **უმაღლესი განათლების ექსტერნალისტურ კონცეფციებს**, ისინი ფოკუსირდებიან უმაღლესი განათლების ეკონომიკურ, სოციალურ და კულტურულ ღირებულებაზე. ასეთი სახის კონცეფციები ყურადღებას ამახვილებენ იმ სარგებელზე, რომელიც უმაღლეს განათლებას მოაქვს საზოგადოებისთვის. დღესდღეობით ექსტერნალისტური კონცეფციები უფრო გავლენიანია, ვიდრე ინტერნალისტური თეორიები. თუმცა, ექსტერნალისტური კონცეფციების ფარგლებში, სოციალურ და კულტურულ სფეროებთან შეფარდებით, უპირატესობა ეკონომიკურ სფეროს ენიჭება. უმაღლესი განათლებიდან გამომდინარე სოციალურ და კულტურულ სიკეთეებს, ბარნეტის თანახმად, თანამედროვე რეალობაში ნაკლებ ყურადღებას აქცევენ, ან სულაც უგულებელყოფენ.<sup>39</sup>

თავად ბარნეტი უპირატესობას ანიჭებს **უმაღლესი განათლების ჰიბრიდულ კონცეფციას**, რომელიც ინტერნალისტური და ექსტერნალისტური კონცეფციების ელემენტებს აერთიანებს. აღნიშნული კონცეფცია ყურადღებას ამახვილებს როგორც უმაღლესი განათლების პროცესის გავლენაზე პიროვნების ჩამოყალიბების პროცესში,

<sup>35</sup> იქვე.

<sup>36</sup> იქვე, გვ. 13. იხ., ასევე, ზემოთ, გვ. 8-9.

<sup>37</sup> საგარაუდოდ, აქ ბარნეტს მხედველობაში აქვს ისეთი კონსტრუქტი, რომელიც ახლოს დგას მაქს ვებერის „იდეალური ტიპის“ ცნებასთან. ვებერის თანახმად, იდეალური ტიპი არის ინტელექტუალური ფიქცია, რომელსაც სინამდვილეში შესატყვისი არ გააჩნია. იდეალური ტიპი იდეალურია, ანუ ის წმინდა სახით მხოლოდ ჩვენს ცნობიერებაში არსებობს. თუმცა ის სასარგებლოა იმ აზრით, რომ ჩვენ შეგვიძლია, რეალობაში არსებული სოციალური ფორმები მას შევადაროთ და მასთან მსგავსება/განსხვავების ხარისხზე ვიმსჯელოთ. იხ. Sung Ho Kim, "Max Weber", *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Summer 2021 Edition), Edward N. Zalta (ed.), URL = <https://plato.stanford.edu/archives/sum2021/entries/weber/> (ყველა ქვემოთ მითითებულ ბმულზე წვდომა განხორციელდა: 20.07.2022).

<sup>38</sup> იხ. R. Barnett, "Thinking about Higher Education", გვ. 13.

<sup>39</sup> იქვე.

ასევე, იმ ზეგავლენაზეც, რომელიც ხელს უწყობს საზოგადოების პოზიტიურ განვითარებას.<sup>40</sup>

თანამედროვე სამყაროში უმაღლესი განათლების შესახებ ეკონომიკური კონცეფციების დომინანტურ როლს ბარნეტი უმაღლესი განათლების, როგორც სოციალური ინსტიტუტის ფარგლებში მომხდარი ცვლილებებით ხსნის. პირველ რიგში, გაიზარდა თავად უმაღლესი განათლების „ხვედრითი წილი“: უმაღლესი განათლება გადაიქცა მასშტაბურ სოციალურ ინსტიტუტად, რომელშიც საკმაოდ ბევრი ადამიანია ჩართული: სტუდენტები, პროფესორ-მასწავლებლები, ადმინისტრაციის თანამშრომლები, ექსპერტები და ა.შ. უმაღლესი განათლების ასეთი ზრდა ეხმიანება თანამედროვე მსოფლიოში მიმდინარე სხვა მასშტაბურ პროცესებს, რომელთა შედეგად უკანასკნელ ათწლეულებში ჩამოყალიბდა ისეთი სამყარო, რომლებსაც მკვლევრები ახასიათებენ როგორც „ცოდნის საზოგადოებას“, „ცოდნის გლობალურ ეკონომიკას“, „კოგნიტურ კაპიტალიზმს“<sup>41</sup> და ა.შ. ამ ცვლილებების ფონზე უმაღლესმა განათლებამ „მარკეტიზაცია“ განიცადა: უმაღლესი განათლების სფეროს სულ უფრო მეტად განიხილავენ ეკონომიკური კონცეფციების ქრილში. ბარნეტის აზრით, ეს საგრძნობია როგორც ინდივიდუალურ, ასევე, საზოგადოებრივ და პოლიტიკურ დონეებზეც.<sup>42</sup>

აღნიშნულის გათვალისწინებით, ბარნეტი კვლავ უბრუნდება უმაღლესი განათლების შესახებ **ცნებასა** და უმაღლეს განათლებას როგორც **სოციალურ ინსტიტუტს** შორის არსებული მიმართების საკითხს.<sup>43</sup> უმაღლესი განათლების, როგორც სოციალური ინსტიტუტის წიაღში მომხდარი ცვლილებები გავლენას ახდენს უმაღლესი განათლების შესახებ არსებულ იდეებსა და კონცეფციებზე: მაგალითად, უმაღლესი განათლების, როგორც სოციალური ინსტიტუტის „მარკეტიზაციას“ თან სდევდა უმაღლესი განათლების შესახებ ეკონომიკური კონცეფციების ჩამოყალიბება. თუმცა, თავის მხრივ, ცნებებსაც შეუძლიათ, გავლენა მოახდინონ უმაღლესი განათლების სტრუქტურაზე. ბარნეტს ამის მაგალითად მოჰყავს „ღიაობის“ (openness) იდეა, რომელიც უკანასკნელი ათწლეულების განმავლობაში გავლენას ახდენს უმაღლეს განათლებაზე. ამ გავლენის ერთ-ერთი შედეგია ე.წ. „ღია“ უნივერსიტეტების შექმნა მსოფლიოს მასშტაბით და „ღიაობის“ პოლიტიკის (ღიაობა წვდომის, გამჭვირვალობის და ა.შ. ქრილში) მყარად დამკვიდრება უმაღლესი განათლების სფეროში.<sup>44</sup>

ამდენად, უმაღლესი განათლების არსებული ფორმები გავლენას ახდენენ უმაღლესი განათლების შესახებ კონცეფციებზე და თავის მხრივ, უმაღლესი განათლების შესახებ კონცეფციები ზემოქმედებენ უმაღლეს განათლებაზე და ცვლიან მის სტრუქტურას. ბარნეტს განსაკუთრებით ეს მეორე შესაძლებლობა აინტერესებს, რადგან უმაღლესი განათლების შესახებ თანამედროვე კონცეფციები, როგორც უკვე იქნა აღნიშნული, ძირითადად, ეკონომიკური ბუნებისაა და ისინი უმაღლესი განათლების ეკონომიკურ

<sup>40</sup> იქვე, გვ. 13-14.

<sup>41</sup> „კოგნიტური კაპიტალიზმი“ (*Cognitive Capitalism*) – ასე ეწოდება ფრანგი ეკონომისტის იან მულიერ-ბუტანის (Yann Moulier-Boutang) ნაშრომს, რომელიც 2007 წელს გამოქვეყნდა ფრანგულ ენაზე. „კოგნიტური კაპიტალიზმი“ კაპიტალიზმის ახალი სტადიაა, რომელიც „არამატერიალური“ კაპიტალის (უნარები, რეპუტაცია, ინოვაციურობა და ა.შ.) დაგროვებას, ცოდნის გავრცელებასა და ცოდნის ეკონომიკის წამყვან როლს ემყარება. კოგნიტური კაპიტალიზმის პირობებში ცოდნა, მეცნიერება და ტექნოლოგია წამყვან საწარმოო ძალებად იქცევიან. იხ. Yann Moulier Boutang, *Cognitive Capitalism*. Translated by Ed Emery, Polity Press, 2011.

<sup>42</sup> იხ. R. Barnett, „Thinking about Higher Education“, გვ. 14. სამივე დონეზე ეკონომიკური კონცეფციების დომინანტურობის ნიშნში შეიძლება იყოს უმაღლესი განათლების ისეთი აღქმა, რომელიც უნივერსიტეტს ბაზრის მოთხოვნილებების დაკმაყოფილების ქრილში განიხილავს.

<sup>43</sup> იხ. ზემოთ, გვ. 8-9.

<sup>44</sup> იხ. R. Barnett, „Thinking about Higher Education“, გვ. 15.

ღირებულებაზე ამახვილებენ ყურადღებას (არაეკონომიკური განზომილების უგულებელყოფის ხარჯზე). უმაღლეს განათლებაზე საუბრისას, ძირითადად, იყენებენ ისეთ ცნებებს, როგორებიცაა დასაქმება, კონკურენტუნარიანობა, შრომის ბაზარი, უნარები და ა.შ. ბარნეტს არ აკმაყოფილებს უმაღლესი განათლების ასეთი გაგება, რომელსაც უმაღლესი განათლება, ფაქტიურად, ეკონომიკურ ფენომენამდე დაჰყავს. თუმცა, ბარნეტი, ასევე, ემიჯნება იმ მკვლევრებსაც, რომლებიც უმაღლესი განათლების სფეროში ეკონომიკური დისკურსის დამკვიდრებას ცალსახად ეწინააღმდეგებიან და პესიმისტურად არიან განწყობილი. საკმაოდ დიდი შეცდომა იქნება, მიიჩნივს იგი, თუკი უმაღლესი განათლების სფეროს მხოლოდ ორი დაპირისპირებული კონცეფციის ქრილში გავიაზრებთ, რომელთაგან ერთი მხარს უჭერს მიმდინარე ცვლილებებს (ეკონომიკური კონცეფციები), მეორე კი გადაჭრით უპირისპირდება მათ (ანტი-ეკონომიკური კონცეფციები). ბარნეტი მიუთითებს სხვა, „უფრო ოპტიმისტურ“ პოზიციებზე, რომლებიც მხოლოდ კრიტიკით არ შემოიფარგლებიან და ალტერნატიულ ხედვებს ავითარებენ. ასეთ პოზიციებს შორის იგი შემდეგ იღებდა და კონცეფციებს გამოყოფს: „სიბრძნის უნივერსიტეტი“ (ნიქოლას მაქსველი), „ცოდნის სოციალიზმი“ (მაიქლ პეტერსი), „ქსელური უნივერსიტეტი“ (ნიქოლას სტენდერტი), „სტუდენტი როგორც გლობალური მოქალაქე“ (პეტერ სთირნსი) და სხვ.<sup>45</sup>

როგორც ჩანს, არსებობს მთელი რიგი განსხვავებული კონცეფციები უმაღლესი განათლების შესახებ. ისინი, შესაძლოა, სრულად ან ნაწილობრივ უპირისპირდებიან კიდევ ერთმანეთს. თანამედროვე სწრაფად ცვალებადი მსოფლიოს ფონზე შეიძლება კი გვეკონდეს უმაღლესი განათლების შესახებ მყარი კონცეფცია? აქ თავს იჩენს ის, რასაც ბარნეტი „უმაღლესი განათლების დეკარტისეულ პრობლემას“ უწოდებს:<sup>46</sup> შეგვიძლია კი გამოვყოთ ისეთი იდეები უმაღლესი განათლების შესახებ, რომლებსაც რაღაც სახის უეჭველობა და სიმყარე მაინც ექნებათ? ბარნეტი თვლის, რომ თუკი „უეჭველობაში“ ვიგულისხმებთ ამ იდეების გააბსოლუტებას, მაშინ ამ შეკითხვაზე პასუხი უარყოფითი იქნება. მასზე დადებით პასუხს, სავარაუდოდ, იმ შემთხვევაში გავცემთ, თუკი „უეჭველობაში“ გონივრულობას ვიგულისხმებთ. აქ ბარნეტი გულისხმობს, თუ რამდენად რეალისტური, რამდენად განხორციელებადია ესა თუ ის შემოთავაზებული იდეა. შესაბამისად, იგი თავისი შეკითხვის რეფორმულირებას ახდენს. მას აინტერესებს, რამდენად შესაძლებელია, შევიშუშავოთ უმაღლესი განათლების შესახებ ისეთი კონცეფცია, რომელიც არაიდეოლოგიური და ზედმეტი პესიმიზმისგან თავისუფალი იქნება; რომელიც გაითვალისწინებს გლობალურ ცვლილებებს და ამავე დროს, უმაღლესი განათლების თანამედროვე ფორმების ადეკვატურ კრიტიკას შემოგვთავაზებს; დაბოლოს, რომელიც უმაღლესი განათლების ახალი ფორმების განხორციელებისკენ იქნება ორიენტირებული.<sup>47</sup>

ეს შეკითხვები, ბარნეტის აზრით, უტოპიური აზროვნების საჭიროებაზე მიგვითითებენ. „უტოპიური“ ბარნეტს დადებითი მნიშვნელობით ესმის: ეს უნდა იყოს ისეთი აზროვნება, რომელიც მიგვითითებს იდეალზე, თუმცა ისეთ იდეალზე, რომლისკენ სწრაფვაც რეალისტურია. ამის გათვალისწინებით ბარნეტი საუბრობს „განხორციელებადი

<sup>45</sup> იქვე.

<sup>46</sup> ფრანგი ფილოსოფოსი რენე დეკარტი (1596-1650 წწ.) ცნობილია იმით, რომ იგი ცდილობდა, სისტემატური დაეჭვების მეთოდის გამოყენებით აღმოეჩინა ისეთი დებულებები, რომლებიც ეჭვშეუვალი და ცხადი იქნებოდა. მისი სახელგანთქმული *cogito ergo sum* („ვაზროვნებ, მაშასადამე, ვარსებობ“) დეკარტს სწორედ ასეთ დებულებად მიაჩნდა.

<sup>47</sup> იხ. R. Barnett, „Thinking about Higher Education“, გვ. 16.

**უტოპიების“** (feasible utopias) შესახებ.<sup>48</sup> ისინი უტოპიურია იმ აზრით, რომ ჯერჯერობით არ არიან რეალიზებული, თუმცა ისინი რეალისტურები არიან, რადგან მათი განხორციელების რეალური პოტენციალი არსებობს. განხორციელებად/რეალისტურ უტოპიებთან მიმართებით ბარნეტი, ასევე, დამატებით კრიტიკიუმებს გამოყოფს. ესენია: **მასშტაბი** (შესაძლებელია თუ არა უტოპიური პროექტის მიყენება პერსონალურ, საზოგადოებრივ, ან გლობალურ განზომილებას), **მოქნილობა** (რამდენად შესაძლოა, რომ უტოპიური პროექტი მოერგოს ცვალებად რეალობას), **კეთილდღეობა** (რამდენად აუმჯობესებს უტოპიური პროექტი საზოგადოებას) და **დრო** (რამდენად ითვისისწინებს უტოპიური პროექტი წარსულის გამოცდილებას და, ამავე დროს, რამდენადაა ის მომავალზე ორიენტირებული ანმყოს გათვალისწინებით). ეს ხუთი კრიტიკიუმი (რეალისტურობა, მასშტაბი, მოქნილობა, კეთილდღეობა და დრო) ერთობლიობაში აყალიბებს იმ პარამეტრებს, რომლებთან მიმართებაშიც უნდა მოახდეს რეალისტური უტოპიების შეფასება.<sup>49</sup>

**რა პერსპექტივები აქვს უმაღლესი განათლების შესახებ უტოპიურ აზროვნებას?** ბარნეტის აზრით, საჭიროა, ამ შეკითხვას პასუხი ორ დონეზე გაეცეს: **გლობალურ დონეზე** უნივერსიტეტები კოგნიტური კაპიტალიზმისა და ნეოლიბერალური იდეოლოგიის გლობალური ძალების გავლენის ქვეშ არიან. ეს არის სწრაფად ცვალებადი სამყარო, რომელშიც ინფორმაციული და სხვა სახის (ფინანსური, ადამიანური და ა.შ.) ნაკადები მუდმივ მოძრაობაში არიან. ამ გლობალური ძალების ფონზე შეიძლება ვიფიქროთ, რომ თანამედროვე უნივერსიტეტებმა ერთგვაროვანი, გლობალურ კაპიტალიზმთან შესაბამისი ფორმები („სამენარმიო უნივერსიტეტი“, „კორპორატიული უნივერსიტეტი“, „ციფრული უნივერსიტეტი“ და ა.შ.) უნდა მიიღონ.

თუმცა, **ინდივიდუალური უნივერსიტეტების დონეზე** რეალობა გაცილებით მრავალფეროვანია, მიიჩნევს ბარნეტი. პირველ რიგში, განსხვავებულია უნივერსიტეტების ორიენტაცია (კვლევაზე ორიენტირებული, სწავლაზე ორიენტირებული, ლიბერალურ განათლებაზე ორიენტირებული, პროფესიულ განათლებაზე ორიენტირებული და ა.შ.). გარდა ამისა, ჩნდება ახალი იდეებიც (მაგალითად, სტუდენტი როგორც გლობალური მოქალაქე, რომელიც ზემოთ იყო ნახსენები). ეს იმას ნიშნავს, რომ ერთი მხრივ, უნივერსიტეტები მასობრივი გლობალური ძალების გავლენის ქვეშ არიან მოქცეული, თუმცა, მეორე მხრივ, მაინც არსებობს სივრცე მანევრირებისთვის, ანუ ისეთი სივრცე, რომლის ფარგლებშიც წარმოსახვას (უტოპიურ აზროვნებას) შეუძლია, უმაღლესი განათლების შესახებ რეალისტური უტოპიები შემოგვთავაზოს.<sup>50</sup>

ამ განაზრებების ფონზე ბარნეტი გვთავაზობს საკუთარ რეალისტურ უტოპიას: ესაა **ეკოლოგიური უნივერსიტეტის** იდეა. სიტყვა „ეკოლოგია“ ბარნეტთან სამყაროში არსებულ ობიექტთა ურთიერთდაკავშირებულობას მიაჩნია. თუმცა, ამავე დროს, „ურთიერთდაკავშირებულობა უსაზღვროა“. <sup>51</sup> უნივერსიტეტიც სამყაროს უამრავ – ადამიანურ და ფიზიკურ – ასპექტთანაა ურთიერთდაკავშირებული. გარდა ამისა,

<sup>48</sup> აღსანიშნავია, რომ ცნობილი ამერიკელი პოლიტიკური ფილოსოფოსი ჯონ როულსი (1921-2002 წწ.) საერთაშორისო სამართლის მისეულ ხედვას „რეალისტურ უტოპიას“ (realistic utopia) უწოდებდა. იხ. John Rawls, *The Law of the Peoples*, Cambridge, MA: Harvard University Press, 2001, გვ. 11 და შმდ. ეს ცნება გვხვდება სოციოლოგ პიერ ბურდიესთანაც. იხ. Pierre Bourdieu, “For a Scholarship with Commitment”, *Profession*, (2000), გვ. 43 და შმდ. რეალისტური/განხორციელებადი უტოპიების შესახებ იხ., ასევე, გ. თავაძე, „მარადიული მშვიდობა: განუხორციელებელი უტოპია თუ პოლიტიკური იდეალი? განაზრებანი იმანუელ კანტის ნაშრომზე მარადიული მშვიდობისკენ“, წიგნში: იმანუელ კანტი, „მარადიული მშვიდობისკენ. ფილოსოფიური მონახაზი“. თარგმნა გ. თავაძემ, რედაქტორი: ზაზა რუხაძე, თბილისი: გამომცემლობა „აქტი“, 2020 წ., გვ. 9-86.

<sup>49</sup> იხ. R. Barnett, “Thinking about Higher Education”, გვ. 16-17.

<sup>50</sup> იქვე, გვ. 17-18.

<sup>51</sup> იხ. R. Barnett, *The Ecological University: A Feasible Utopia*, გვ. 1.

**ეკოლოგიის ცნება**, ასევე, მიუთითებს სიმყიფეზე, ურთიერთკავშირის დარღვევის, დაზიანების, მრავალფეროვნების დაკნინების შესაძლებლობაზე. საერთო ჯამში, ეკოლოგიის ცნება, ბარნეტის თანახმად, ხუთ განზომილებას მოიცავს. ესენია: ურთიერთდაკავშირებულობა, მრავალფეროვნება, დაზიანების შესაძლებლობა, პასუხისმგებლობა და აღდგენა. ამათგან პირველი სამი კომპონენტი (ურთიერთდაკავშირებულობა, მრავალფეროვნება, დაზიანების შესაძლებლობა)

**ეკოსისტემის** იდეას აყალიბებს: ეკოსისტემა ობიექტებს შორის გარკვეული სახის ურთიერთკავშირია, თუმცა ეს კავშირი უცვლელი არაა და შესაძლოა, ეკოსისტემამ მთელი რიგი ცვლილებების შედეგად სერიოზული ზიანიც კი განიცადოს.<sup>52</sup>

აქვე უნდა აღინიშნოს, რომ „ეკოსისტემის“ ცნებაში ბარნეტი მხოლოდ ბუნებასა და ბიოსფეროს როდი გულისხმობს: აქ იგულისხმება ყველა ის ქსელი, რომელშიც მოქცეულია მოცემული უნივერსიტეტი (სოციალური ინსტიტუტების, ცოდნის, მეცნიერული კვლევის და ა.შ. ქსელები). ეს ქსელები წარმოადგენენ ურთიერთდაკავშირებულ პროცესებს, რომლებშიც ჩართულია უნივერსიტეტი (მაგალითად, უნივერსიტეტს კავშირი აქვს სხვა სოციალურ ინსტიტუტებთან: სხვა უნივერსიტეტებთან, ხარისხის უზრუნველყოფის სააგენტოებთან, კვლევით ცენტრებთან და ა.შ.). აღნიშნული ქსელები შესაძლოა, იყოს რეგიონალური, ეროვნული და გლობალური. განსხვავებულ უნივერსიტეტებს ამ ქსელებში განსხვავებული მდებარეობა უჭირავთ (მაგალითად, ზოგიერთ უნივერსიტეტს უფრო მეტი და ძლიერი გლობალური კავშირი აქვს).<sup>53</sup> უნივერსიტეტებთან მიმართებით ბარნეტი გამოყოფს შვიდ ძირითად ქსელს ანუ ეკოსისტემას: ცოდნა, სოციალური ინსტიტუტები, ინდივიდები, ეკონომიკა, სწავლა, კულტურა და ბუნება.<sup>54</sup> ამრიგად, **ბარნეტთან „ეკოსისტემა“ უნივერსიტეტთან დაკავშირებულ სისტემებს, ხოლო „ეკოლოგია“ – ამ სისტემების შესწავლას აღნიშნავს.**

ეკოლოგიური უნივერსიტეტის ცნებაში ბარნეტი მოიაზრებს არა მხოლოდ ისეთ უნივერსიტეტს, რომელიც აცნობიერებს, რომ ის ურთიერთმკვეთი ეკოსისტემების ნაწილია და მათ შენარჩუნებას ცდილობს, არამედ, პირველ რიგში, ისეთ უმაღლეს საგანმანათლებლო დაწესებულებას, რომელიც ამ ეკოსისტემების (ცოდნის, სწავლების, კომუნიკაციის და ა.შ. ეკოლოგიების) გაუმჯობესებასა და განვითარებას ესწრაფვის. ეკოლოგიური უნივერსიტეტის ცნება გამოხატავს იმ **პასუხისმგებლობას**, რომელიც უნივერსიტეტს მის ირგვლივ არსებული ქსელების მიმართ აქვს. ამრიგად, ეკოლოგიურ უნივერსიტეტს უმაღლესი განათლების ფართო გაგება უდევს საფუძვლად: ასეთი უნივერსიტეტი მხოლოდ საკუთარი ინტერესების საფუძველზე კი არ მოქმედებს, არამედ საზოგადოებრივ და გლობალურ განზომილებებსაც ითვალისწინებს. საილუსტრაციოდ ბარნეტი ჩამოთვლის შემდეგ აქტივობებს, რომლებსაც იგი „ეკოლოგიური კურიკულუმის“ შემადგენელ ნაწილად მიიჩნევს: მომსახურების სწავლება სტუდენტებისთვის (students' service learning), სტუდენტთა მხარდაჭერა უწყვეტი განათლების პროცესში, კურიკულუმში სტუდენტის, როგორც „გლობალური მოქალაქის“ იდეის დანერგვა და მასში მოცემული დისციპლინის სოციალური განზომილების ინტეგრირება, საზოგადოებრივ პრობლემებზე ორიენტირებული სტუდენტური პროექტების მხარდაჭერა და ა.შ.<sup>55</sup>

ასეთი **„ეკოლოგიური უმაღლესი განათლება“**, ბარნეტის აზრით, სცდება საუნივერსიტეტო კამპუსს, რადგან ის სტუდენტის აზრებსა და მოქმედებებს

<sup>52</sup> იქვე, გვ. 1, 10, 17.

<sup>53</sup> იხ. R. Barnett, „Thinking about Higher Education“, გვ. 19.

<sup>54</sup> იხ. R. Barnett, *The Ecological University: A Feasible Utopia*, გვ. 9. მოგვიანებით ბარნეტმა ამ ჩამონათვალს კიდევ ერთი ეკოსისტემა დაუმატა (სახელმწიფო). იხ. R. Barnett, *The Philosophy of Higher Education*, გვ. 240.

<sup>55</sup> იხ. R. Barnett, „Thinking about Higher Education“, გვ. 19-20.

საზოგადოებრივი სფეროსკენ წარმართავს. თუმცა, ეს იმას როდი ნიშნავს, რომ თავად საუნივერსიტეტო სივრცე უგულვებელყოფილია. ზემოთ ჩამოთვლილი კონკრეტული ქმედებები, რომლებიც ეკოლოგიური კურიკულუმის ჩამოყალიბებაზეა ორიენტირებული, ხელს უწყობს ისეთი პედაგოგიური ურთიერთობის ჩამოყალიბებას, რომლის პირობებშიც სტუდენტს აქვს შესაძლებლობა, სხვადასხვა სოციალური პროექტების განხორციელებითა და საზოგადოებრივ სფეროში (თავის თუ უცხო ქვეყანაში) ჩართვით გამოიჩინოს ინიციატივა და საკუთარ თავზე აიღოს პასუხისმგებლობა, იმოქმედოს, დაამყაროს ურთიერთობა სხვებთან და განვითაროს საკუთარი კრიტიკული აზროვნება.<sup>56</sup> ამრიგად, ეკოლოგიური უნივერსიტეტი **ეკოლოგიური სტუდენტის** ჩამოყალიბებას უწყობს ხელს. ამ მიდგომის ფარგლებში სტუდენტი განიხილება როგორც ზრდასრული ადამიანი და საკუთარი საუნივერსიტეტო პრაქტიკის აქტიური თანაწარმმართველი.<sup>57</sup>

უმაღლესი განათლების შესახებ განაზრებებმა ბარნეტი წარმოსახვითი, უტოპიური აზროვნების საჭიროების აღიარებამდე მიიყვანა. როგორც აღვნიშნეთ, ბარნეტისთვის ასეთი უტოპიური აზროვნება რეალობას არ უნდა მოწყდეს. „თავით ღრუბლებში, მაგრამ ფეხებით მყარად მიწაზე“ – ასეთია მისი დევიზი ამგვარი სახის აზროვნებისთვის, რომელმაც რეალისტური უტოპიები უნდა შემოგვთავაზოს. ამრიგად, „უმაღლესი განათლების შესახებ ფიქრი ერთგვარ სოციალურ ფილოსოფიად, უმაღლესი განათლების წინაშე არსებული შესაძლებლობების რეფლექსურ გამოკვლევად უნდა იქცეს.“<sup>58</sup> ამ სახის აზროვნებამ უმაღლესი განათლების სოციალურ-ეკონომიკურ კონტექსტი უნდა გაითვალისწინოს და, ამავე დროს, უტოპიური, წარმოსახვითი ენერგიების ამოქმედებით ახალი შესაძლებლობები და გზები იკვლიოს.

ბარნეტი არ ეთანხმება თანამედროვე უნივერსიტეტის მდგომარეობის პესიმისტურ შეფასებას. ამ მიდგომის მთავარ წარმომადგენლად იგი **ბილ რიდინგსს** მიიჩნევს. რიდინგსის ნაშრომი, „უნივერსიტეტი ნანგრევებში“ (1996 წ.)<sup>59</sup> რომელიც ავტორის ტრაგიკული გარდაცვალების შემდეგ გამოიცა (რიდინგსი 1994 წელს ავიაკატასტროფის შედეგად დაიღუპა), დღესდღეობით კლასიკურ ნაშრომად ითვლება თანამედროვე უმაღლესი განათლების ფილოსოფიაში. აღნიშნულ ნაშრომში რიდინგსი ამტკიცებს, რომ თანამედროვე უნივერსიტეტი „დანგრეული“ (ruined) ინსტიტუციაა, რადგან მან თავისი ისტორიული არსებობის საზრისი (გონების, ეროვნული სახელმწიფოსა და კულტურის იდეებთან კავშირი) დაკარგა. ამ დაკარგულ იდეალებს თანამედროვე სამყაროში „გამორჩეულობისკენ“ (excellence) სწრაფვა ანაცვლებს, როდესაც უნივერსიტეტები საკუთარ მიზნებს ეკონომიკური მოგების ქრილში აყალიბებენ. ბარნეტი მიიჩნევს, რომ რიდინგსის დიაგნოზი ხისტია: უნივერსიტეტმა დაკარგა ღირებული ფუნქცია საზოგადოებაში.<sup>60</sup>

როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, ბარნეტი რიდინგსის ნაშრომს პესიმისტური დიაგნოზის გამომხატულებად მიიჩნევს. ეკოლოგიური უნივერსიტეტის საკუთარი მოდელი ბარნეტს „რეალისტურ უტოპიად“ მიაჩნია, რომელიც თავს არიდებს რიდინგსისეული

<sup>56</sup> კრიტიკული აზროვნების იდეას უმაღლესი განათლებისთვის ბარნეტი საკვანძოდ მიიჩნევს. ეს არის ისეთი საგანმანათლებლო გამოცდილება, რომლის ფარგლებშიც სტუდენტს უვითარდება უნარი, „შორიდან“ შეხედოს მოვლენებს (მათ შორის, საკუთარ თავს და შესრულებულ სამუშაოს) და კრიტიკულად აღიქვას ისინი. იხ. R. Barnett, *The Philosophy of Higher Education*, გვ. 28.

<sup>57</sup> იხ. R. Barnett, „Thinking about Higher Education“, გვ. 20.

<sup>58</sup> იქვე, გვ. 21.

<sup>59</sup> იხ. Bill Readings, *The University in Ruins*, Cambridge, MA: Harvard University Press, 1996.

<sup>60</sup> შდრ. R. Barnett, *The Ecological University: A Feasible Utopia*, გვ. 3. თუმცა, ციფრული ტექნოლოგიების სწრაფი განვითარება, ბარნეტის აზრით, უნივერსიტეტს ახალ შესაძლებლობებს აძლევს: მათ შეუძლიათ, უფრო ეფექტური კომუნიკაცია დაამყარონ საზოგადოებასთან და ხელი შეუწყონ საზოგადოებრივი სფეროს განვითარებას (იქვე, გვ. 6-7).



პოზიციის უკიდურესობას (ყოველ შემთხვევაში, ასე აღიქვამს ამ პოზიციას ბარნეტი), თუმცა, ამავე დროს, ინარჩუნებს კრიტიკულ სულისკვეთებასა და მომავლის ოპტიმისტურ რწმენას.

უნივერსიტეტი არის ინსტიტუცია, რომელიც სამყაროს რამდენიმე სფეროს უკავშირდება. უკანასკნელი ნახევარი საუკუნის განმავლობაში, მიიჩნევა ბარნეტი, განსაკუთრებით გაძლიერდა უნივერსიტეტის კავშირი ეკონომიკურ სფეროსთან/ეკოსისტემასთან, რამაც დანარჩენი ეკოსისტემების (ცოდნა, სწავლა, კულტურა, ინდივიდები, სოციალური ინსტიტუტები, ბუნება) უგულვებელყოფა გამოიწვია.<sup>61</sup> იგი თვლის, რომ უნივერსიტეტმა სათანადო ყურადღება უნდა მიაქციოს დანარჩენ სფეროებსაც/ეკოსისტემებს. 21-ე საუკუნეში აღნიშნული ეკოსისტემები უბრალოდ უნივერსიტეტის „გარეთ“ კი არ მდებარეობენ, ამტკიცებს ბარნეტი, არამედ ისინი ერწყმიან უნივერსიტეტს, მათ შორის მკვეთრი ზღვარი არ არსებობს. შესაბამისად, უნივერსიტეტის საზრუნავი მისი უშუალო ლოკალობა კი არა, არამედ მთელი **დედამინა** უნდა იყოს. ამ შვიდი ეკოსისტემიდან თითოეულს განვითარების საკუთარი დინამიკა აქვს (მაგალითად, ეკონომიკის სფეროში უფრო სწრაფად ხდება ცვლილებები, ვიდრე კულტურის სფეროში). გარდა ამისა, თითოეული უნივერსიტეტი უნიკალურადაა პოზიციონირებული აღნიშნულ ეკოსისტემებთან მიმართებით.<sup>62</sup> უნივერსიტეტი მაშინ ხდება ჭეშმარიტად ეკოლოგიური უნივერსიტეტი, როდესაც ის უბრალოდ კონტაქტს კი არ ამყარებს ამ ეკოსისტემებთან, არამედ როდესაც ის **გაცნობიერებულად** აღრმავებს ამ კავშირებს: ეკოლოგიური უნივერსიტეტი მუდმივ ქმნადობაშია. ბარნეტის თანახმად, მას **ეთიკური პასუხისმგებლობა** აკისრია იმ ეკოსისტემებთან მიმართებით, რომლებთანაც ის თანაკვეთაში იმყოფება: უნივერსიტეტმა ხელი უნდა შეუწყოს აღნიშნული ეკოსისტემების გამართულ ფუნქციონირებას.<sup>63</sup>

რა პრინციპებს ემყარება ეკოლოგიური უნივერსიტეტი? ბარნეტი სულ შვიდ პრინციპს გამოყოფს. ესენია: 1. გამბედაობა (fearlessness):<sup>64</sup> უნივერსიტეტი კრიტიკული აზროვნების სივრცე უნდა იყოს. სამწუხაროდ, უნივერსიტეტი საკუთარი წევრების ცენზურას ახდენს. აკადემიური წრის წარმომადგენლები ვერ რისკავენ დამკვიდრებული პარადიგმების წინააღმდეგ წასვლას, რადგან ამან, შესაძლოა, გრანტების მოპოვება გაართულოს. გარდა ამისა, ისინი ერიდებიან ისეთი დებულებების გამოთქმას, რომლებმაც, შესაძლოა, გამოიწვიოს კონფლიქტი ე.წ. ტოპ-მენეჯერებთან, ანუ იმ ადამიანებთან, რომლებზეც მათი ანაზღაურება და კარიერაა დამოკიდებული; 2. აქტიური დამოკიდებულება (active concern): ეკოლოგიურ უნივერსიტეტს ანუხებს დედამინის ბედი; ის ცდილობს, გაარკვიოს საკუთარი დამოკიდებულება იმ შვიდ ეკოსისტემასთან, რომლებთან დინამიკურ ურთიერთქმედებაშიც იგი არსებობს; 3. გამოკვლევა (exploration): ეკოლოგიური უნივერსიტეტი არასოდესაა კმაყოფილი მოცემული საზღვრებით (იქნება ეს ცოდნისა და პედაგოგიური ურთიერთობების, თუ კიდევ სხვა რამის საზღვრები). ის მუდმივად იკვლევს, ეძიებს და თვალსაწიერის გაფართოებისკენ მიისწრაფვის; 4. კეთილდღეობა (wellbeing): ეკო-უნივერსიტეტი ცდილობს, გაზარდოს კეთილდღეობა დედამინაზე. ამ მიზნით ის არა მხოლოდ მოქმედებს შესაბამისად, არამედ განუწყვეტლივ ბჭობს იმის შესახებაც, თუ რა შეიძლება ჩაითვალოს „კეთილდღეობად“; 5.

<sup>61</sup> იქვე, გვ. 8.

<sup>62</sup> იქვე, გვ. 9 და 21.

<sup>63</sup> იქვე, გვ. 9-10. იხ., ასევე, გვ. 17 და 24.

<sup>64</sup> ბარნეტთან ეს პრინციპები განსხვავებული თანმიმდევრობითაა მოცემული. მე ვარჩიე, გამბედაობით დამეწყო, რომელსაც ბარნეტი საგანგებოდ აღნიშნავს მეხუთე თავის („ეკო-უნივერსიტეტი: პრინციპები და მაქსიმები“) დასაწყისში (იხ. გვ. 73) და რომელსაც შემდეგ გვერდებზე ცალკე ქვეთავი ეთმობა (გვ. 80 და შმდ.).

ეპისტემოლოგიური ღიაობა (epistemological openness): ეკოლოგიური უნივერსიტეტი ცდილობს, გადალახოს დისციპლინარული შეზღუდულობა და ხელი შეუწყოს განსხვავებულ დისციპლინათა შორის დიალოგს; ის ცოდნის ჰორიზონტების გაფართოებას ცდილობს; 6. ჩართულობა (engagement): ამ პრინციპის თანახმად, ეკოლოგიური უნივერსიტეტი მზად უნდა იყოს, თავისი აქტიური დამოკიდებულება მოქმედებად გადააქციოს; 7. წარმოსახვა (imagination): ბარნეტის აზრით, მსოფლიოს მასშტაბით უნივერსიტეტები კორპორატიული ტენდენციების მატარებელ ბიუროკრატებად გადაიქცნენ, რომელთა წიაღში წარმოსახვითი, სიახლეზე ორიენტირებული და საზღვრების გადალახვისკენ მიმართული აზროვნება უკიდურესად რთული ხდება. ამ ნეგატიური ტენდენციის დასაძლევად საჭიროა წარმოსახვითი უნარების გააქტიურება უნივერსიტეტის ყველა დონეზე. ბარნეტი იმასაც კი აღნიშნავს, რომ საუკეთესო შემთხვევაში უნივერსიტეტის კორპორატიული სტრატეგია იმედის მომცემი ფიქციების ერთობლიობა უნდა იყოს და სხვა არაფერი.<sup>65</sup>

ბარნეტი ეკოლოგიური უნივერსიტეტის ცნებას **მოაზროვნე უნივერსიტეტის (thinking university)** ცნებას უკავშირებს: „ეკოლოგიური უნივერსიტეტი არის და უნდა იყოს მოაზროვნე უნივერსიტეტი.“<sup>66</sup> ჰაიდეგერის გავლენით, – რომელმაც დაწერა ნაშრომი „რას ენოდება აზროვნება?“ (1954), – ბარნეტი ცდილობს, უნივერსიტეტთან მიმართებით გასცეს პასუხი იმ შეკითხვებს, რომლებიც გერმანელმა ფილოსოფოსმა აზროვნებასთან მიმართით დასვა.

მოაზროვნე უნივერსიტეტს ფიქრის საკვებს ეკოსისტემებში (ცოდნა, სწავლა, კულტურა, ეკონომიკა და ა.შ.) არსებული პრობლემები აძლევს. ეს პრობლემები შესაძლოა იყოს როგორც თეორიული, ასევე, პრაქტიკული ხასიათის.<sup>67</sup> აღნიშნული პრობლემები უნივერსიტეტს ფიქრისკენ, აზროვნებისკენ უბიძგებენ. ბარნეტის თანახმად, ეს ისეთი აზროვნებაა, რომელიც მუდამ დაუკმაყოფილებელი და კრიტიკულია. ამ აზროვნების საფუძველმდებარე მოტივი სამყაროს გაუმჯობესებისკენ სწრაფვა უნდა იყოს. თუმცა, მასში, ასევე, იგულისხმება ისეთი აზროვნება, რომელსაც დღის სინათლეზე გამოაქვს ძალაუფლების სტრუქტურები და შენიღბული იდეოლოგიები. დაბოლოს, ეს არის ისეთი აზროვნება, რომელიც აზროვნების კრიტიკით თავად აზროვნების ჰორიზონტს აფართოებს და წარმოსახვაზე დაყრდნობით ახალ იდეებს ქმნის.<sup>68</sup>

უნივერსიტეტისა და უმაღლესი განათლების შესახებ ბარნეტის იდეები, შესაძლოა, შემდეგნაირად შევაჯამოთ:

- ერთმანეთში არ უნდა ავურიოთ „უნივერსიტეტისა“ და „უმაღლესი განათლების“ ცნებები. უნივერსიტეტი შუა საუკუნეებში წარმოიშვა, უმაღლესი განათლება კი თანამედროვე სახით (მასობრივი უმაღლესი განათლება) XX ს-ში ჩამოყალიბდა. დღესდღეობით ეს ორი ცნება მჭიდროდაა დაკავშირებული ერთმანეთთან (უნივერსიტეტი უმაღლესი განათლების სისტემის ნაწილია), თუმცა ამ ორი ცნების გაიგივება ბარნეტს შეცდომად მიაჩნია.
- ამასთან დაკავშირებით, ბარნეტის თანახმად, სასარგებლო იქნება, თუკი ერთმანეთისგან განვასხვავებთ სოციალურ ინსტიტუტს და მის შესახებ არსებულ იდეას, ანუ კონცეფციას (მაგალითად, კონკრეტულ ქვეყანაში არსებულ უმაღლესი განათლების სისტემას და კონცეფციას უმაღლესი

<sup>65</sup> იხ. R. Barnett, *The Ecological University: A Feasible Utopia*, გვ. 78-80.

<sup>66</sup> იქვე, გვ. 81.

<sup>67</sup> თუმცა, ბარნეტი, ასევე, ონტოლოგიური და ესთეტიკური პრობლემების შესახებაც საუბრობს.

<sup>68</sup> იხ. R. Barnett, *The Ecological University: A Feasible Utopia*, გვ. 82-84.

განათლების შესახებ). სოციალური ინსტიტუტი და იდეა ერთმანეთზე ზეგავლენას ახდენენ: უმაღლეს განათლებაში/უნივერსიტეტში (როგორც სოციალურ ინსტიტუტში) მომხდარი ცვლილებები გავლენას ახდენს უმაღლესი განათლების/უნივერსიტეტის შესახებ იდეებზე და პირიქით.

- უმაღლესი განათლების შესახებ კონცეფციებში დღესდღეობით დომინანტური პოზიცია უკავია ეკონომიკურ კონცეფციებს, რომლებიც უნივერსიტეტებს ეკონომიკური ეფექტურობის ქრილში აფასებენ. ბარნეტი თვლის, რომ ეკონომისტური კონცეფციები უგულბელებულად უნივერსიტეტების ცხოვრების მნიშვნელოვან განზომილებებს. შესაბამისად, მან ჩამოაყალიბა „ეკოლოგიური უნივერსიტეტის“ თეორია. სიტყვა „ეკოლოგიაში“ ბარნეტი ურთიერთდაკავშირებულ ქსელებს გულისხმობს. ამრიგად, ეკოლოგიური უნივერსიტეტი ისეთი უნივერსიტეტია, რომელიც გაცნობიერებულად ესწრაფვის კავშირების გაღრმავებას იმ რვა ეკოსისტემასთან (ქსელთან), რომლის ნაწილსაც იგი წარმოადგენს. ეს ეკოსისტემებია: ცოდნა, სოციალური ინსტიტუტები, ინდივიდები, ეკონომიკა, სწავლა, კულტურა, ბუნება და სახელმწიფო. ეკოლოგიური უნივერსიტეტი გლობალური უნივერსიტეტი უნდა იყოს: ის დედამიწის და მისი ეკოსისტემების გაუმჯობესებაზე უნდა ზრუნავდეს.

#### 4. პოლ გიბსი უმაღლესი განათლების მარკეტინგიზაციისა და ექსისტენციალური ნდობის შესახებ

ბარნეტისგან განსხვავებით, რომელიც სოციალურ ფილოსოფიაზე ამახვილებს ყურადღებას, პოლ გიბსის ნააზრევი უმაღლესი განათლების შესახებ უფრო „მეტაფიზიკურია“: გიბსი ეყრდნობა ფილოსოფიის კლასიკოსებს (არისტოტელე, ჯონ სტიუარტ მილი, მარტინ ჰაიდეგერი და სხვ.) და ცდილობს, მათ მიერ დამკვიდრებული ცნებები თანამედროვე უმაღლესი განათლების კონტექსტში გაიაზროს. მაგალითად, ჰაიდეგერის შეხედულებებზე დაყრდნობით გიბსი აანალიზებს „მსოფლიო დონის უნივერსიტეტების“ (world class universities) ცნებას.<sup>69</sup> თავის ნაშრომში „საკითხი ტექნოლოგიის შესახებ“ (1953 წ.) ჰაიდეგერი აცხადებს, რომ თანამედროვე ტექნოლოგიის არსებას ქმნის სამყაროს ისეთი გაგება, რომელიც სამყაროს (ფიზიკურ ობიექტებს, მცენარეებს, ცხოველებს და ადამიანებს) **რესურსებად** აღიქვამს: ტექნოლოგიური მსოფლმხედველობისთვის ცენტრალურ საკითხს წარმოადგენს, თუ როგორ უნდა იქნეს ათვისებული და გამოყენებული ეს რესურსები.

თუმცა, ჰაიდეგერის აზრით, ტექნოლოგიური მიდგომა არსებითად ავინროებს სამყაროს შემეცნებისა და განცდის განსხვავებულ ფორმებს. ტექნოლოგიური მოდუსის ნიმუშად მას მოჰყავს მდინარეზე აშენებული კაშხლის მაგალითი, რომელიც მდინარეს რესურსად აქცევს. ასეთ მსოფლალქმას იგი უპირისპირებს პოეტურ მსოფლალქმას, რომლის სიმბოლოდაც ჰაიდეგერი მდინარეზე გადებულ ძველ ხიდს მიიჩნევს. პოეტური მსოფლალქმის ქრილში მდინარე და ზოგადად, ბუნება, განიხილება არა როგორც რესურსი, რომელიც ათვისებული უნდა იქნეს, არამედ როგორც თავისთავადი ღირებულების მქონე

<sup>69</sup> Paul Gibbs, “The Marketingisation of Higher Education”, in: Sharon Rider, Michael A. Peters, Mats Hyvönen, Tina Besley (eds.), *World Class Universities. A Contested Concept*, Springer, 2020, გვ. 221-232.

მოვლენა, რომლის მიმართაც მონინებით უნდა განვიმსჭვალეთ. რა თქმა უნდა, ჰაიდეგერი არ ამბობს იმას, რომ მდინარეში კაშხლის აშენების შემდეგ მდინარისა და მისი გარემომცველი ბუნების ესთეტიკური აღქმა უკვე შეუძლებელია. კაშხლის მაგალითით მას სურს აჩვენოს, რომ ტექნოლოგიური მსოფლალქმა ავინროებს განსხვავებულ მსოფლალქებს, რომ ტექნოლოგიურ მსოფლმხედველობას პრეტენზია აქვს, იყოს დომინანტური მსოფლმხედველობა (სამყაროს მოვლენების მიმართ კრძალვისა და გაცემის შემცველი დამოკიდებულების ნაცვლად მკვიდრდება პრაგმატული და ინსტრუმენტალური დამოკიდებულება). როგორც ზემოთ იყო აღნიშნული, ტექნოლოგიური მსოფლალქმა არა მხოლოდ ბუნებას, არამედ ადამიანებსაც „რესურსებად“ განიხილავს. ამის ერთ-ერთ გამოხატულებად შეიძლება მივიჩნიოთ „ადამიანური რესურსების დეპარტამენტების“ არსებობა თანამედროვე კომპანიებსა და ორგანიზაციებში. ამრიგად, ჰაიდეგერის თანახმად, თანამედროვე ტექნოლოგია სამყაროს **ინსტრუმენტალურ** გაგებას ამკვიდრებს, რომელიც სამყაროს შემეცნების განსხვავებულ ფორმებს უგულუბელყოფს. ამგვარი სახის ტექნოლოგიური მსოფლალქმა, ჰაიდეგერის აზრით, საფუძვლად უდევს დასავლური სამყაროს ცხოვრებისა და აზროვნების წესს.<sup>70</sup>

ჰაიდეგერის აღნიშნული განაზრებების ჭრილში **გიბსი ამტკიცებს, რომ თანამედროვე დისკურსი უმაღლესი განათლების შესახებ ტექნოლოგიური მსოფლმხედველობის გამოხატულებაა.** განათლება მხოლოდ ინსტრუმენტულ (გამოსადეგობის, გამოყენების) ჭრილში განიხილება და სათანადო ყურადღება არ ექცევა მის თავისთავად ღირებულებას. მსოფლიო დონის უნივერსიტეტებთან მიმართებით ტექნოლოგიური დამოკიდებულების გამოხატულებაა უნივერსიტეტების რეიტინგების გააბსოლუტება. ეს, თავის მხრივ, იწვევს შესაბამისი რესურსების მობილიზაციას ბაზრის მოთხოვნილებების დასაკმაყოფილებად, ან ბიძგს აძლევს საჭირო რესურსების ძიების პროცესს. თუმცა, ასეთი მიდგომა უმაღლეს განათლებას რესურსებზე ხელმისაწვდომობის ჭრილში განიხილავს და ამით მნიშვნელოვანწილად ავინროებს მის თვალსაწიერს. ჰაიდეგერზე დაყრდნობით გიბსი მიიჩნევს, რომ საჭიროა, ყურადღება მიექცეს უმაღლესი განათლების ალტერნატიულ კონცეფციებს, რომლებიც ფოკუსირებას მოახდენენ არა რესურსებზე (და უნარებზე როგორც რესურსებზე), არამედ პიროვნულ ზრდაზე და განათლების თავისთავად ღირებულებაზე.<sup>71</sup>

უმაღლესი განათლების გლობალურ (ტექნოლოგიური მსოფლმხედველობით განმსჭვალულ) სისტემაში ცნობადობის გასაზრდელად და წარმატების მისაღწევად **უნივერსიტეტები ცდილობენ, შეიქმნან ისეთი იმიჯი, რომელიც მათ არსებული რესურსების ეფექტურ რეალიზატორებად წარმოაჩინს.** ეს კი, გიბსის აზრით, მარკეტინგს მოითხოვს. თუკი ადრე უმაღლესი განათლების მარკეტინგი ყოველწლიური საინფორმაციო ბუკლეტების გამოშვებით შემოიფარგლებოდა, ვითარება დღეს რადიკალურად განსხვავებულია: ციფრული და სხვა საკომუნიკაციო საშუალებების გამოყენების მეშვეობით უნივერსიტეტები ისევე ცდილობენ სტუდენტების მოზიდვას, როგორც, მაგალითად, Apple ან BMW ესწრაფვიან მომხმარებლებისთვის საკუთარი პროდუქციის მიმზიდველ ჭრილში წარმოდგენას. ამ მარკეტინგულ სქემებში უმაღლეს განათლებას უკავშირდება ეკონომიკური პერსპექტივები, გართობა და სხვა „ბენეფიტები“ (მოცემულ შემთხვევაში ბარბარიზმს შეგნებულად ვიყენებ). უმაღლესი განათლება იქცევა

<sup>70</sup> შდრ. Michael Wheeler, "Martin Heidegger", *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Fall 2020 Edition), Edward N. Zalta (ed.), URL = <https://plato.stanford.edu/archives/fall2020/entries/heidegger>.

<sup>71</sup> იხ. P. Gibbs, "The Marketingisation of Higher Education", გვ. 222-223.

პროდუქტად, რომელსაც სტუდენტი მომხმარებლები სხვა პროდუქტებთან ერთად მოიხმარენ.<sup>72</sup>

გიბსი მიიჩნევს, რომ უნივერსიტეტების გლობალური რეიტინგული სისტემა კიდევ უფრო მეტად ზრდის მარკეტინგის გავლენას და ხელს უწყობს **უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებების გარდაქმნას ბაზარზე ორიენტირებულ და სერვისების მიმწოდებელ ორგანიზაციებად**, რომელთა უმთავრეს მიზნად რეიტინგში აღმასვლა იქცევა. ამას უნივერსიტეტები მიჰყავს დაუსრულებელ „სიზიფესულ მცდელობებამდე“, რომლებიც ხშირად ღირებულ მიზანს არ შეიცავენ. ასეთი მიზნები ნაკარნახებია არა საგანმანათლებლო პრიორიტეტებით, არამედ მზარდი კონკურენციითა და ბაზრის ცვალებადი მოთხოვნებით. გლობალურ რეიტინგებში ზედა ნიშნულების დაკავებისთვის უნივერსიტეტებს შორის წარმოებული კონკურენცია კი დამაზიანებლად აისახება ისეთ არაეკონომიკურ ცნებებზე, როგორებიცაა სოციალური დანიშნულება, აკადემიური სოლიდარობა, საზოგადოებრივი მომსახურება და სხვ (შდრ. ბარნეტთან მოცემულ განსხვავებას ეკონომიკურ და სოციალურ კონცეფციებს შორის).<sup>73</sup>

უმაღლესი განათლების „მარკეტინგიზაცია“, გიბსის თანახმად, უნივერსიტეტის წინაშე წამოჭრის შეკითხვას: რაზე უნდა იყოს უმაღლესი განათლება ორიენტირებული – პიროვნულ განვითარებაზე თუ სარგებლის მიღებაზე? თანამედროვე ტენდენცია, გიბსის აზრით, მეორე ალტერნატივისკენ იხრება: **განათლება სულ უფრო მეტად განიხილება როგორც მოხმარების პროდუქტი (ბაზარზე არსებული სხვა პროდუქტების მსგავსად) და არა როგორც ადამიანის გარდაქმნისა და პიროვნული ზრდის პროცესი**. ჰაიდეგერზე დაყრდნობით გიბსი უარყოფით შეფასებას აძლევს ამ ტენდენციას: როდესაც უნივერსიტეტები მარკეტინგული მიდგომის გააბსოლუტებას ახდენენ და უმაღლეს განათლებას მოხმარების პროდუქტად განიხილავენ, ისინი მხარს უჭერენ კონსიუმერიზმს – თანამედროვე მომხმარებლურ იდეოლოგიას, – რომელიც ჩვენს ყოველდღიურობაშია დამალული. ამით კი ისინი ხელიდან უშვებენ უმაღლესი განათლების ალტერნატიული მოდელების განხილვის შესაძლებლობას.<sup>74</sup>

კონსიუმერისტული იდეოლოგია უმაღლეს განათლებას მოთხოვნილებების დაკმაყოფილების საშუალებად განიხილავს. შესაბამისად, არსებობს სტუდენტთა „კმაყოფილების გაზომვის“ ინსტრუმენტები, რომლებიც რეპუტაციის გასამყარებლად და საგანმანათლებლო პოლიტიკის წარსამართავად გამოიყენება. უმაღლესი განათლება ბაზარზე რეკლამირდება ისეთ პროდუქტად, რომელიც რეალურ კარიერულ წინსვლას ჰპირდება სტუდენტებს. ეს წინსვლა მიღწეული უნდა იქნეს სწავლის შედეგებით, რომლებიც გაზომვადი და ნათელია. გიბსის აზრით, ეს, ერთი მხრივ, გამოხატავს იმ ღელვას, რომელიც არსებობს მომავლის მიმართ (ჩვენ არ ვიცით, რა გველის და ამიტომ უეჭველობასა და სიცხადეს ვესწრაფვით. „გაზომვადობა“ კი ამის გარანტიას გვაძლევს). მეორე მხრივ, ეს გამოხატავს ჩვენს სწრაფვას „ოპტიმალური ინვესტიციებისკენ“, არსებული ვითარების შემეცნებისა და ამის საფუძველზე „სწორი“ გადაწყვეტილებების მიღებისკენ. თუმცა, ეს ისეთივე შეუძლებელი ამოცანაა, როგორც „მსოფლიო დონის“ უნივერსიტეტების დაუოკებელი სწრაფვა გამორჩეულობისკენ (excellence), თვლის გიბსი.<sup>75</sup>

თანამედროვე უმაღლეს განათლებაში გაზომვადობის პრინციპი დომინანტურია. ეს გამოხატულებას პოულობს ისეთ ცნებებში, როგორებიცაა „ფულის ღირებულება“ (value for money), „დანახარჯები“ (costs), „საკონტაქტო საათები“, სამუშაოს შესრულების დრო,

<sup>72</sup> იქვე, გვ. 225-226.

<sup>73</sup> იქვე, გვ. 226.

<sup>74</sup> იქვე, გვ. 225, 227-228.

<sup>75</sup> იქვე, გვ. 228.

სტატიების რაოდენობა ერთ მკვლევარზე და ა.შ. ეს ცნებები საფუძვლად უდევს უმაღლესი განათლების ეროვნულ პოლიტიკას, ხოლო იქიდან ისინი უნივერსიტეტების სტრატეგიულ გეგმებში პოულობენ ასახვას. ისინი წარმოქმნიან უწყვეტი სწრაფვის ეთოსს (სულისკვეთებას), რომელსაც გიბსი, როგორც ზემოთ იყო აღნიშნული, სიზიფესეულ სწრაფვას უწოდებს.<sup>76</sup>

რა მიაჩნია გიბსს აღნიშნული მოდელის ალტერნატივად? ანტიკური ფილოსოფიის მოტივებზე დაყრდნობით მას უმაღლესი განათლების კონტექსტში შემოაქვს სამი ცნება: *phronêsis* (პრაქტიკული სიბრძნე), *parrhesia* (ჭეშმარიტების საუბარი) და *dynamis* (ეთიკურ ჭრილში პიროვნული ზრდის პოტენციალი) და მათ სამოქალაქო პასუხისმგებლობისა და კარგი განათლების (*good education*) ცნებებს უკავშირებს. მხოლოდ ამ ცნებებზე რეორიენტაციის მეშვეობითაა შესაძლებელი უმაღლესი განათლებისთვის იმ საფრთხეების თავიდან აცილება, რომელიც მის უპირობო მარკეტიზაციას მოჰყვება. „**ონტოლოგიური განათლება**“, როგორც მას გიბსი უწოდებს, ინდივიდსა და მის პიროვნულ თვისებებზეა ორიენტირებული. ასეთი სახის განათლების მიზანი გაზომვადი სწავლის შედეგებით არ ამოიწურება და ის სტუდენტის განვითარებას კარიერული პერსპექტივებით არ შემოზღუდავს. სწავლის შედეგებისა და მათი შეფასების არსებული სისტემის ალტერნატივად მოაზრებული ონტოლოგიური განათლების ფარგლებში, გიბსის თანახმად, სტუდენტთა ინტერესებიდან გამომდინარე, საჭიროების შემთხვევაში, შესაძლებელი უნდა იყოს სილაბუსიდან და დადგენილი შეფასების კრიტერიუმებიდან გადახვევა, რათა სტუდენტთა ცნობისმოყვარეობა დაკმაყოფილდეს და მათი კრიტიკული უნარები უფრო მეტად განვითარდეს. ონტოლოგიური განათლების პირობებში პედაგოგი სტუდენტებთან ერთად თანამონაწილეობს ცოდნის შექმნისა და პიროვნული ზრდის პროცესში.<sup>77</sup>

წინასწარგანსაზღვრული სწავლის შედეგების გააბსოლუტება ქმნის კონკურენტულ გარემოს, სადაც უმთავრეს მიზნად მოცემულ შედეგებზე „გასვლა“ წარმოადგენს. გიბსის მიხედვით, ეს წარმოქმნის მარცხის შიშს და სტუდენტებში სტრესსა და მღელვარებას იწვევს. თანამედროვე უმაღლესი განათლების სისტემა სტუდენტებს კრიტიკული აზროვნების ნაცვლად საბაზრო სისტემის ცვალებადობით გამონვეული სტრესების მართვას ასწავლის, მიიჩნევს გიბსი. საბოლოო ჯამში, ეს ხელს უწყობს ისეთი მომხმარებლური კულტურის რეპროდუცირებას (კვლავწარმოქმნას), რომლის საფუძველსაც შფოთვა და სტრესი ქმნის („ვერ მივალწიე დასახულ მიზანს“, „არ ვარ სათანადოდ ეფექტური“, „არ ვფლობ უნარებს სათანადო დონეზე“ და ა.შ.).<sup>78</sup>

უმაღლესი განათლების შესახებ თავისი შეხედულებები გიბსს უფრო ვრცლად აქვს გადმოცემული ნაშრომში „უნივერსიტეტის ნდობა: ტემპორალობისა და ნდობის მნიშვნელობა უმაღლესი განათლების სწავლების პრაქტიკაში“ (2004 წ.).<sup>79</sup> აღნიშნულ ნაშრომში გიბსი ჰაიდვეგერისა და სხვა თანამედროვე ფილოსოფოსთა შეხედულებებზე დაყრდნობით ავითარებს უმაღლესი განათლების საკუთარ კონცეფციას, რომელშიც **ნდობისა** (*trust*) და **ტემპორალობის** (*temporality*, დროითობის) ცნებებს საკვანძო მნიშვნელობა ენიჭება.

გიბსი გადაჭრით უპირისპირდება უმაღლესი განათლების ეკონომიკურ კონცეფციებს, რომლებიც „უნარებსა“ და ბაზრის „მოთხოვნილებების დაკმაყოფილებაზე“ არიან ორიენტირებული. ასეთი სახის უმაღლესი განათლება, გიბსის აზრით, იწვევს იმას,

<sup>76</sup> იქვე, გვ. 229.

<sup>77</sup> იქვე.

<sup>78</sup> იქვე, გვ. 230.

<sup>79</sup> იხ. P. Gibbs, *Trusting in the University: The Contribution of Temporality and Trust to a Praxis of Higher Learning*, New York: Kluwer Academic Publishers, 2004.

რომ კრიტიკული აზროვნება თვითდაინტერესებს და ინსტრუმენტალურ მიზნებს ეწირება მსხვერპლად. უმაღლესი განათლების მიზანი უნდა იყოს არა „ადამიანური კაპიტალის“, ადამიანური რესურსების წარმოება, არამედ „სწავლაზე ორიენტირებული ერთობების“ (learning communities) ჩამოყალიბება.<sup>80</sup>

ტემპორალობის (დროითობის) ცნება უმაღლესი განათლების ქრილში გულისხმობს განსხვავებულ მიდგომას უნივერსიტეტის მომავალთან (როგორც დროის ერთ-ერთ განზომილებასთან) დაკავშირებით. გიბსი მიიჩნევს, რომ თავისუფალმა ბაზარმა იმ ხარისხით მოახდინა უნივერსიტეტის ჩვენეული გაგების ტოტალიზაცია, ანუ დაპყრობა, რომ უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებების მომავალი ცალსახად მონეტარული ღირებულების ქრილში განიხილება (რა რაოდენობის მოგების მიღებას შეძლებს უნივერსიტეტი, რამდენად გაიზრდება მისი ეფექტურობა და ა.შ.). თუმცა, გიბსის აზრით, ჩვენი მიზანი უნდა იყოს მომავლის ისეთი ცნების გააზრება და შექმნა, რომელიც საბაზრო ტემპორალობით (მოგებაზე გათვლილი მომავალი) არ იქნება შემოფარგლული. ჩვენ საბაზრო ძალების მიერ ჩვენთვის შექმნილი სინამდვილის ცქერას კი არ უნდა დავჯერდეთ, არამედ მის მიღმა გახედვა უნდა ვცადოთ.<sup>81</sup> საბაზრო იდეოლოგიის ზემოქმედების შედეგად განათლება საბაზრო ღირებულების მქონე პროდუქტად იქცევა. თუმცა, განათლება უფრო მეტია, ვიდრე საბაზრო პროდუქტი. გიბსის თანახმად, **განათლება მოიცავს პიროვნულ ზრდას და ისეთ თვისებებს, როგორებიცაა გაგება, შემწყნარებლობა, თანაგრძნობა და ნდობა.**<sup>82</sup>

განათლების როგორც საბაზრო პროდუქტის განხილვას, გიბსის აზრით, თან სდევს სწავლის შედეგებზე ორიენტირებული განათლების ჩამოყალიბება. ასეთი სახის განათლება ესწრაფვის არა კლასიკურ-ლიბერალური ყაიდის განათლებული პიროვნების,<sup>83</sup> არამედ „აკრედიტებული პიროვნების“ ჩამოყალიბებას, რომელიც საკუთარ სწავლის შედეგებს (კომპეტენციებს) თავისი ეკონომიკური მოთხოვნილებების დასაკმაყოფილებლად იყენებს. ასეთ დროს პრიორიტეტული ხდება არა კრიტიკული განაზრება საკუთარი სწავლის პროცესზე, არამედ კრედიტების დაგროვება და სათანადო უნარების (განაფულობა, კონკურენტუნარიანობა) გამომუშავება. ეს იწვევს იმას, რომ საუნივერსიტეტო კურიკულუმი დეზინტეგრირებული, შეუკავშირებელი და ზედმეტად სპეციალიზებული ხდება.<sup>84</sup> ამ ტიპის განათლება არ არის ტრანსფორმატიული (გარდამქმნელი) სიღრმისეულ პიროვნულ დონეზე (სწორედ ასეთი სახის განათლებას მიიჩნევს გიბსი ჭეშმარიტ განათლებად); ის, ძირითადად, შრომითი ბაზრის მოთხოვნებსაა მორგებული.

უმაღლესი განათლების შესახებ გიბსის კონცეფცია ჰაიდეგერის და ზოგადად, ექსისტენციალიზმის გავლენას განიცდის.<sup>85</sup> ეს ვლინდება მის მიერ ისეთი ცნებების გამოყენებაშიც, როგორებიცაა „ავთენტურობა“ და „არაავთენტურობა“. ავთენტურობის ცნებას ზოგიერთი ავტორი ექსისტენციალიზმის ერთ-ერთ საკვანძო ცნებად მიიჩნევს. ავთენტურობა გულისხმობს ისეთ დამოკიდებულებას ცხოვრებისეული მოვლენების მიმართ, რომელიც ჭეშმარიტად ჩვენია და არ არის გარედან ნაკარნახევი. მაგალითად, თუკი მე ჩემს მიერ აღებულ მორალურ ვალდებულებას მხოლოდ იმიტომ ვასრულებ, რომ ასე „სხვები“ იქცევიან და ამ მორალური ვალდებულების მიმართ არანაირი შინაგანი

<sup>80</sup> იხ. P. Gibbs, *Trusting in the University*, გვ. ix.

<sup>81</sup> იქვე, გვ. 1. იხ., ასევე, გვ. 7: „ერთი სიტყვით [უმაღლესი განათლების – გ. თ.] სისტემა ტოტალიზებულია. მისი დაფინანსება, შეფასება და ნახალისება ხორციელდება იმის საფუძველზე, რასაც ბაზარი და მისი სტრატეგიური მოკავშირეები – ხელისუფლებები – მოისურვებენ.“

<sup>82</sup> იხ. P. Gibbs, *Trusting in the University*, გვ. 4.

<sup>83</sup> იხ. ზემოთ შენიშვნა 16.

<sup>84</sup> იხ. P. Gibbs, *Trusting in the University*, გვ. 36.

<sup>85</sup> თავად გიბსი საკუთარ მიდგომას „ჰუმანისტურ ექსისტენციალიზმს“ უწოდებს. იხ. იქვე, გვ. 7.

დამოკიდებულება არ მაქვს, მაშინ, ექსისტენციალისტი მოაზროვნეების თანახმად, ჩემი მორალური ქმედება „არაავთენტური“ იქნება. მაგრამ თუკი აღნიშნულ ვალდებულებას საკუთარი **გაცნობიერებული** არჩევანის საფუძველზე ვასრულებ, მაშინ ჩემი ქმედება შესაძლოა, დახასიათდეს, როგორც „ავთენტური“.<sup>86</sup>

უმაღლესი განათლების ეკონომიკური მოდელი, რომლის წამყვან იდეოლოგიას მენეჯერიალიზმი<sup>87</sup> წარმოადგენს, გიბსის აზრით, ადგილს არ ტოვებს ავთენტური თვითობის (self) განვითარებისთვის. გარდა ამისა, მენეჯერიალიზმი, რომელიც შესრულებული სამუშაოს ეფექტურობის გაზომვასა და შესატყვისი კომპტენციების განვითარებაზეა ორიენტირებული, აფერხებს **ექსისტენციალური ნდობის (existential trust)** განვითარებას, რომელიც განსხვავდება ნდობის უნარისგან (competence of trust). ამ სახის ნდობას გიბსი „პროცედურულ ნდობასაც“ (procedural trust) უწოდებს და მას იმ ნდობის აღსანიშნავად იყენებს, რომელიც ისეთ ყოველდღიურ ვითარებებში გვხვდება, სადაც პიროვნული განზომილება დიდ როლს არ ასრულებს (მაგალითად, როდესაც ცხელ ყავას ვყიდულობთ, ჩვენ ვენდობით გამყიდველს და არ ვთვლით, რომ ის ყავაში საწამლავს შეურევს და ა.შ. ამ შემთხვევაში ჩვენ უბრალოდ ვენდობით გამყიდველს, მიუხედავად იმისა, რომ არ ვიცნობთ მას).<sup>88</sup>

ამისგან განსხვავებით, ექსისტენციალური ნდობა აუცილებლობით მოიცავს პიროვნულ განზომილებას. ეს არის ისეთი სახის ნდობა, როდესაც ინდივიდი არ უფრთხის საკუთარი მოწყვლადობის გამჟღავნებას იმ პირისთვის, რომელსაც იგი ენდობა. ექსისტენციალური ნდობა იმ დროს იჩენს თავს, როდესაც ინდივიდი აცნობიერებს, რომ სამყაროს შესახებ მისი ცოდნა არაა საკმარისი იმისთვის, რათა მის წინაშე წამოჭრილი პრობლემები მან ეულად გადალახოს. იმისთვის, რათა მან ეს შეძლოს, იგი სხვა ინდივიდს უნდა მიენდოს. თუმცა, ექსისტენციალური ნდობის ცნება არ გულისხმობს, რომ ის პირი, ვისაც ენდობიან, პრივილეგირებულ პოზიციაზე იქნება იმასთან მიმართებით, ვინც მას მიენდო. ექსისტენციალური ნდობის პირობებში ინდივიდები თანაბრად არიან პოზიციონირებული: ასეთი სახის ნდობა ემყარება რწმენას, რომ ურთიერთობა არ იქნება ბოროტად გამოყენებული.<sup>89</sup>

ექსისტენციალური ნდობის ცნებას გიბსი უნივერსიტეტების კონტექსტში ავითარებს. მისი აზრით, უნივერსიტეტები ისეთი სოციალური ინსტიტუტებია, რომლებსაც საზოგადოება ენდობა, რათა მათ გადაჭრან გაურკვეველ მომავალთან დაკავშირებული რისკები.<sup>90</sup> განვიხილოთ, მაგალითად, ახალი კორონავირუსის გლობალური პანდემია. სათანადო მატერიალურ-ტექნიკური ბაზის მქონე უნივერსიტეტს შეუძლია, თავისი ნვლილი შეიტანოს ვირუსის კვლევის საკითხში სამეცნიერო კვლევების, პუბლიკაციების, კონფერენციებისა და სხვა ღონისძიებების განხორციელებით. გიბსის აზრით, უნივერსიტეტებს განსაკუთრებული პასუხისმგებლობა აქვთ კაცობრიობის მომავალთან დაკავშირებით. შესაბამისად, უნივერსიტეტებმა ბოროტად არ უნდა გამოიყენონ მათთვის მინიჭებული ეს პრივილეგია. მათ უნდა შექმნან ნდობით აღსავსე გარემო, რომლის ნიაღშიც სტუდენტები შეძლებენ საკუთარი ავთენტური თვითობის განვითარებას და

<sup>86</sup> შდრ. Steven Crowell, "Existentialism", *The Stanford Encyclopedia of Philosophy (Summer 2020 Edition)*, Edward N. Zalta (ed.), URL = <https://plato.stanford.edu/archives/sum2020/entries/existentiaism/>.

<sup>87</sup> მენეჯერიალიზმი – სამუშაოსთან დაკავშირებული მიდგომა, რომელიც ბიზნესის მიზნებს ყველა სხვა დანარჩენ მიზანზე მაღლა აყენებს. გიბსი თვლის, რომ უმაღლესი განათლების ეკონომიკურ მიზანს (მოგების მიღება) ყველა სხვა დანარჩენი მიზანი მსხვერპლად ეწირება.

<sup>88</sup> იხ. P. Gibbs, *Trusting in the University*, გვ. 71-72.

<sup>89</sup> იქვე, გვ. 76 და შმდ.

<sup>90</sup> იქვე, გვ. 82.



პროფესორ-მასწავლებლებთან ექსისტენციალური ნდობის მიმართების ჩამოყალიბებას.<sup>91</sup> სწორედ ესაა ის გარემო, რომლის წიაღშიც ზემოთ ნახსენები ონტოლოგიური განათლების პროცესი ხორციელდება. ასეთი სახის განათლება, რომელიც თავისუფალია ეკონომიკური ფაქტორების გათვალისწინებით გამონეწეული სტრესებისგან, გარდამქმნელია (ტრანსფორმატიულია) სიღრმისეულ პიროვნულ დონეზე, რადგან ის როგორც სტუდენტებისგან, ასევე, ლექტორებისგან, მოითხოვს პიროვნულ ზრდაზე ორიენტაციას, კრიტიკული აზროვნების განვითარებასა და გაბედულებას.

ეკონომიკური კონცეფციების დომინანტობის პირობებში ექსისტენციალური ნდობის, პიროვნული ზრდისა და ავთენტურობის ცნებებს მენეჯერული ანგარიშვალდებულების, უნარებისა და შრომის ბაზრის ცნებები ანაცვლებს.<sup>92</sup> მენეჯერიალიზმი ნდობის უნარს ეყრდნობა (ნდობა ვინრო გაგებით), თუმცა მისთვის უცხოა ექსისტენციალური ნდობის ცნება. ამ უკანასკნელის გარეშე კი, გიბსის აზრით, ავთენტური თვითობის განხორციელება უკიდურესად რთულია.<sup>93</sup> როდესაც უმაღლეს განათლებაში დომინანტურ ადგილს ეკონომიკური მოდელი იკავებს, მაშინ განათლება ინსტრუმენტული კომპეტენციების ჭრილში განიხილება, რაც წარმოშობს იმის საფრთხეს, რომ მან თავისი მორალური განზომილება დაკარგოს.<sup>94</sup>

უმაღლესი განათლების მორალური განზომილება გიბსისთვის უაღრესად მნიშვნელოვანია. აქ მას არისტოტელეს გავლენით **პრაქტიკული სიბრძნის** (*phronêsis*) ცნება შემოაქვს. არისტოტელეს ეთიკურ თეორიაში პრაქტიკული სიბრძნე გულისხმობს: ა). იმის გააზრებას, თუ როგორ მიემართება ერთმანეთს ისეთი სიკეთეები, როგორებიცაა მეგობრობა, სიქველე, ღირსება, სიმდიდრე და ა.შ.; ბ). მოცემულ კონკრეტულ შემთხვევაში საუკეთესო მოქმედების არჩევის უნარს. პრაქტიკული სიბრძნე მხოლოდ ზოგადი ეთიკური წესების ცოდნით არ მოიპოვება. მის შესაძენად საჭიროა პრაქტიკა (სათანადო აღზრდა, ჩვევების ჩამოყალიბება), რომლის საფუძველზეც ინდივიდს გამოუმუშავდება ის უნარები, კონკრეტულ შემთხვევაში სწორი მოქმედების არჩევაში რომ ეხმარება.<sup>95</sup>

გიბსის აზრით, ექსისტენციალური ნდობით აღჭურვილი პროფესორ-მასწავლებლები სწორედ ასეთი პრაქტიკული სიბრძნის შეძენას უნდა ესწრაფოდნენ. მათ თავად უნდა მისცენ პრაქტიკული სიბრძნის მაგალითი საკუთარ სტუდენტებს. გარდა ამისა, ისინი უნდა ცდილობდნენ სტუდენტებში არსებული პოტენციალის განხორციელებას მათივე კეთილდღეობისთვის და, ამავე დროს, ესწრაფოდნენ ავთენტური არსებობის რეალიზებას როგორც მასწავლებლები, პროფესორები და მეგობრები. ასეთი მორალური თვისებებით აღჭურვილი ინდივიდები საზოგადოების ნდობას იმსახურებენ. მათ საკუთარი ინტელექტუალური თავისუფლება და რესურსები სტუდენტთა საკეთილდღეოდ უნდა წარმართონ. გიბსი აღიარებს, რომ ასეთ მომთხოვნ ამოცანასთან შეჭიდება საკმაოდ რთულია, თუმცა მიუთითებს, რომ ამისკენ სწრაფვა აუცილებელია, თუკი უმაღლეს განათლებასა და განათლების სხვა ფორმებს შორის არსებული განსხვავების შენარჩუნება გვსურს.<sup>96</sup>

მაგრამ რა აყალიბებს უმაღლესი განათლების განსხვავებულობას განათლების სხვა სახეებისგან? გიბსის აზრით, ეს განსხვავება, პირველ რიგში, კურიკულუმის შინაარსში კი არ უნდა ვეძიოთ, არამედ სამეცნიერო საზოგადოებაში (*scholarly community*). ეს

<sup>91</sup> იქვე, გვ. 82-84.

<sup>92</sup> იქვე, გვ. 32.

<sup>93</sup> იქვე, გვ. 40.

<sup>94</sup> იქვე, გვ. 85.

<sup>95</sup> შტრ. Richard Kraut, "Aristotle's Ethics", *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Summer 2018 Edition), Edward N. Zalta (ed.), URL = <https://plato.stanford.edu/archives/sum2018/entries/aristotle-ethics/>.

<sup>96</sup> იხ. P. Gibbs, *Trusting in the University*, გვ. 86-87 და 114.

სამეცნიერო საზოგადოება – რომელსაც უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულება ქმნის და რომელზეც ის ზრუნავს – მომავალზეა ორიენტირებული. საუნივერსიტეტო განათლების პროცესი სტუდენტს უნდა უღვივებდეს იმის შეგრძნებას, რომ იგი კაცობრიობის განუყოფელი ნაწილია და რომ საკუთარი მომავალი მან თავის არჩევანზე უნდა დაამყაროს (რაზეც პასუხისმგებელი ისევ თავად უნდა იყოს). ამდენად, უნივერსიტეტი გვევლინება ისეთ ინსტიტუციად, რომლის წიაღშიც მომავლისთვის შემზადება ხდება და რომელშიც მომავალი შესაძლებლობები აწმყოში წარმართული დიალოგის სახით იჩენს თავს.<sup>97</sup>

ნათელია, რომ გიბსი უმაღლეს განათლებას საკმაოდ სერიოზულ მოთხოვნას უყენებს. უნივერსიტეტის მიზანი არ უნდა იყოს შრომის ბაზრის კურსდამთავრებულებით უზრუნველყოფა. უნივერსიტეტმა ხელი უნდა შეუწყოს სტუდენტის ავთენტური თვითობის განვითარების პროცესს, მან უნდა უბიძგოს სტუდენტს, ჩაუფიქრდეს ადამიანის არსებობისა და დანიშნულების საკითხებს.<sup>98</sup> გიბსი იმომბებს გერმანელ ფილოსოფოსს კარლ იასპერსს, რომელიც თავის ნაშრომში „უნივერსიტეტის იდეა“ (1946 წ.) აღნიშნავს, რომ საუნივერსიტეტო განათლება მიზნად ისახავს გაცნობიერებული თავისუფლების მიღწევას, რაც უნივერსიტეტის ინტელექტუალურ ცხოვრებაში ჩართულობით მიიღწევა.<sup>99</sup> გიბსის ნაშრომში ამ სულისკვეთებას კარგად ასახავს მეშვიდე თავის სათაური: „უნივერსიტეტის ავთენტურობა საუნივერსიტეტო საზოგადოებაში“.<sup>100</sup>

ექსისტენციალიზმის ფილოსოფიური სკოლის გავლენით გიბსი ასეთი სახის საუნივერსიტეტო განათლებას **„ექსისტენციალურ განათლებას“** უწოდებს.<sup>101</sup> ასეთი განათლების პირველადი მიზანი არაა ამა თუ იმ დისციპლინის შინაარსის ათვისება და გარკვეული ტექნიკური „უნარებისა“ და „კომპეტენციების“ შექმნა. **ექსისტენციალური საუნივერსიტეტო განათლების ფარგლებში უმნიშვნელოვანესია, თუ რა წვლილი შეაქვს ინდივიდის ავთენტურობის, მისი პიროვნების განვითარებაში ამა თუ იმ დისციპლინასთან კონტაქტს, ანუ განსხვავებული დისციპლინების ათვისების პროცესს** (რომლის დროსაც სტუდენტები და ლექტორები ერთმანეთთან ექსისტენციალური ნდობით აღსავსე ატმოსფეროში ურთიერთობენ).<sup>102</sup> გიბსის აზრით, ასეთის ტიპის განათლება ხელს შეუწყობს არაავთენტური არსებობის დაძლევას. არაავთენტური არსებობა – ეს ისეთი არსებობაა, რომლის დროსაც არ არსებობს კრიტიკული დამოკიდებულება სამყაროს მიმართ; ეს ისეთი ცხოვრების წესია, როდესაც ინდივიდები ცდილობენ, სხვებს დაემსგავსონ და საკუთარ წილ პასუხისმგებლობას გაურბიან („თავისუფლებიდან გაქცევა“, როგორც მას ერიხ ფრომი უწოდებდა).<sup>103</sup>

ექსისტენციალური საუნივერსიტეტო განათლების პროცესი, გიბსის თანახმად, წინასწარ განერილი სილაბუსით წარმართული საგანმანათლებლო პროცესი კი არაა, რომელშიც ყოველი მომდევნო ნაბიჯი წინასწარაა განერილი და დაგეგმილი, არამედ ერთობლივი ინტელექტუალური მოგზაურობაა, რომლის დროსაც სტუდენტი გაიაზრება როგორც პარტნიორი ცოდნის ძიების პროცესში, რომელთან ერთადაც პროფესორი ცოდნის სამყაროდან ჯერ კიდევ შეუცნობელში და გამოუკვლეველში შეღწევას ცდილობს.

<sup>97</sup> იქვე, გვ. 104-105.

<sup>98</sup> იქვე, გვ. 105-106.

<sup>99</sup> იქვე, გვ. 109.

<sup>100</sup> იქვე, გვ. 115.

<sup>101</sup> ჰაიდეგერის გავლენით მასთან გვხვდება, ასევე, ტერმინი „ონტოლოგიური“ განათლება, რომელიც იგივე მნიშვნელობისაა.

<sup>102</sup> „ავთენტური სტუდენტისთვის, [...] სწავლების პრაქტიკა ისეთივე მნიშვნელოვანია, როგორც პრაქტიკული მეცნიერული უნარ-ჩვევების ათვისება.“ იხ. P. Gibbs, *Trusting in the University*, გვ. 154.

<sup>103</sup> იქვე, გვ. 128. იხ. Erich Fromm, *Escape From Freedom*, New York: Avon Books, 1969.

სწორედ ისინი აყალიბებენ „სწავლაზე ორიენტირებულ ერთობებს“ (learning communities), რომელშიც ცოდნის შექმნის წინაპირობას დიალოგი და ჩართულობა წარმოადგენს. პროფესორ-მასწავლებლები ამ პროცესში სტუდენტების პარტნიორებად გვევლინებიან. ასეთ საგანმანათლებლო პროცესში ორივე მხარე ერთსა და იმავე დროს გვევლინება როგორც კრიტიკულ მოაზროვნედ, ასევე, მოსწავლედაც. ეს მომენტი ექსისტენციალური განათლების მნიშვნელოვან ასპექტს ქმნის და მას გიბსი „სუბიექტისა და ობიექტის შერწყმას“ უწოდებს.<sup>104</sup> აქ იგულისხმება ისეთი საგანმანათლებლო პროცესი, რომლის დროსაც სუბიექტი (პროფესორი) და სტუდენტი (ობიექტი) განცალკევებულ ერთობებს კი არ ქმნიან, არამედ სწავლების პროცესში დინამიკურად ურთიერთქმედებენ: პროფესორი ასწავლის, მაგრამ ამავე დროს, სტუდენტთან დიალოგურ მიმართებაში მყოფი, მას პარტნიორად გაიაზრებს და მისგან სწავლობს. თავის მხრივ, სტუდენტი სწავლობს და როდესაც იგი გრძნობს, რომ პროფესორის მხრიდან ის თანასწორ პარტნიორად აღიქმება არსებული ცოდნის კრიტიკული გააზრებისა და ახალი ცოდნის შექმნის პროცესში, მას საკუთარი თავის ნდობა განუშტოვდება და იგი პიროვნულად იზრდება ექსისტენციალურ ქრილში: ის არ გაურბის პასუხისმგებლობას, მას უვითარდება კრიტიკული აზროვნება და დამოუკიდებელი გადაწყვეტილებების მიღების უნარი.<sup>105</sup> ამ სახის განათლებას გიბსი „მასწავლების მიერ კონტროლირებადი განათლების“ (teacher-controlled instruction) ალტერნატივად გაიაზრებს.

ის მედიუმი, ის ატმოსფერო, რომელშიც ამგვარი ექსისტენციალური პრაქსისი, – დიალოგზე და ურთიერთთავიარებაზე დაფუძნებული განათლების პროცესი, რომელიც პიროვნულ ზრდას უწყობს ხელს, – ხორციელდება, როგორც ზემოთ არაერთხელ იქნა აღნიშნული, ექსისტენციალური ნდობის ატმოსფეროა. ექსისტენციალური პრაქსისი, გიბსის თანახმად, მხოლოდ ექსტერნალური ცოდნის მიღებაზე კი არაა ორიენტირებული (ახალი ფაქტების აღმოჩენა სამყაროს შესახებ), არამედ ის, ამავე დროს, პიროვნული და მორალური ძალისხმევაა.<sup>106</sup> „სწავლაზე ორიენტირებული ერთობა, რომელიც ექსისტენციალური პრაქსისის საფუძველზე აღმოცენდება, დემოკრატიული და პიროვნებაზე ორიენტირებულია და არა – მექანიკური. ის, ასევე, სიცოცხლეზე ორიენტირებულიცაა და არ ემორჩილება მხოლოდ ეკონომიკურ ძალებს.“<sup>107</sup> ჰაიდეგერის გავლენით გიბსი მიუთითებს, რომ ასეთი სწავლაზე ორიენტირებული ერთობისთვის წარმართველი უნდა იყოს პრინციპი, რომლის თანახმადაც სტუდენტს „სწავლის შესაძლებლობა“ (letting learn) უნდა მიეცეს. ჰაიდეგერი აღნიშნავდა, რომ სწავლება (სხვებისთვის ცოდნის გადაცემის პროცესი) უფრო რთულია, ვიდრე სწავლა, რადგან, მისი აზრით, სწავლება მოითხოვს სწავლის შესაძლებლობის მიცემას.<sup>108</sup> გიბსის თანახმად, აქ იგულისხმება ის, რომ სწავლებისას მთავარი უნდა იყოს არა ის, რომ სტუდენტებს ცოდნა ფაქტების გროვის სახით და დოგმატურად მივანოდოთ, არამედ ვუბიძგოთ მათ კრიტიკული აზროვნებისკენ, დამოუკიდებლობისკენ, როდესაც ისინი თავად განსაზღვრავენ, რას ნიშნავს სწავლა და როგორ უნდა წარიმართოს ის. სტუდენტი უფრო

<sup>104</sup> იხ. P. Gibbs, *Trusting in the University*, გვ. 154.

<sup>105</sup> სუბიექტისა და ობიექტის შერწყმა სხვა კუთხითაც შესაძლოა, გამოვლინდეს: სწავლაზე ორიენტირებული ერთობის წიაღში სტუდენტს უყალიბდება პირადი, ჩართულობითი დამოკიდებულება შესასწავლი საგნის (ობიექტის) მიმართ, რაც უფრო მეტია, ვიდრე ინსტრუმენტულ-პრაგმატული დამოკიდებულება, რომელსაც განასახიერებს შეკითხვა „რა ფინანსურ სარგებელს მომიცემს ეს ცოდნა?“ შდრ. იხ. P. Gibbs, *Trusting in the University*, გვ. 177.

<sup>106</sup> „ექსისტენციალური პრაქსისი მოითხოვს, რომ მასწავლებლები მოსწავლეები იყვნენ, ხოლო მოსწავლეები – მასწავლებლები“. იხ. P. Gibbs, *Trusting in the University*, გვ. 168.

<sup>107</sup> იხ. P. Gibbs, *Trusting in the University*, გვ. 156.

<sup>108</sup> იქვე, გვ. 158-159.

მეტადაა ორიენტირებული შინაგან სრულყოფაზე და არა გარეგან, „გაზომვად“ წარმატებაზე.<sup>109</sup>

ამრიგად, ექსისტენციალურ უმაღლეს განათლებაში გიბსი შემდეგ კომპონენტებს გამოყოფს:

- საკუთარი თავისა და სხვების ექსისტენციალური ნდობა (existential trust);
- აქტიური ჩართულობა (active engagement);
- ექსისტენციალური რეფლექსია (existential reflection);
- მიღწევისა (achievement) და დამსახურების (accomplishment) ერთმანეთისგან გამიჯვნა;
- „შინაგანი“ ხარისხის უზრუნველყოფა (intrinsic quality assurance).<sup>110</sup>

**ექსისტენციალური ნდობის** კონტექსტში აღსანიშნავია ის გარემოება, რომ გიბსი განსაკუთრებულ მნიშვნელობას ანიჭებს **უმაღლესი განათლების მორალურ განზომილებას**: იგი მიუთითებს, რომ მკვლევრები, რომლებიც ორმხრივი ნდობის ატმოსფეროში ესწრაფვიან ჭეშმარიტების დადგენას, ერთმანეთისთვის ერთდროულად მასწავლებლისა და მოსწავლის როლს ასრულებენ და აყალიბებენ **მორალურ** ერთობას, რომელსაც თითოეული მათგანი შეიძლება დაეყრდნოს, როგორც საკუთარ გზამკვლევს. გიბსის რწმენით, დიალოგითა და ჩართულობით შესაძლებელია ისეთი იდეების მიკვლევა, რომლებიც სცდება თეორიულ ანალიზს და სტუდენტებს ადეკვატური პრაქტიკული მსჯელობებისკენ უბიძგებს. აღნიშნული დიალოგი მიმართული უნდა იყოს იქითკენ, რომ სტუდენტებმა განათლების პროცესში მხოლოდ საკუთარ კარიერულ მომავალზე კი არ იფიქრონ, არამედ საკუთარი თავი კაცობრიობის განუყოფელ ნაწილად აღიქვან. შესაბამისად, **გიბსი მიიჩნევს, რომ უნივერსიტეტი ის ადგილია, სადაც ხორციელდება იმ მორალური ღირებულებების განახლება, რომლებიც კაცობრიობის სოლიდარობას უდევს საფუძვლად.**<sup>111</sup>

**აქტიური ჩართულობის** ცნებასთან კავშირში გიბსს შემოაქვს **„განათლების ფლობის“** (ownership of education) ცნება, რომელიც გულისხმობს სტუდენტის აქტიურ ჩართულობას შესასწავლ მასალასთან მიმართებით. ეს გაგება უპირისპირდება წარმატების ცნებას მენეჯერიალიზმის კონტექსტში, რომელშიც წარმატება (success) გარეგანი, წინასწარდადგენილი კრიტერიუმების საფუძველზე ფასდება. ამ კონტექსტში არსებული ძალაუფლების პასიური მიღება სტანდარტულ ნორმად ითვლება, ხოლო კრიტიკული აზროვნება, რომლებიც დადგენილი საზღვრების გადალახვას ესწრაფვის, წახალისებული არაა. მთავარია არა შინაგანი დამოკიდებულება შესასწავლი მასალის მიმართ, არამედ გამოცდაზე მიღებული „გაზომვადი“ შედეგი. ამისგან განსხვავებით, აქტიური ჩართულობისა და განათლების მფლობელობის ცნებები გულისხმობს ისეთ სტუდენტს, რომლისთვისაც სწავლის პროცესის შედეგად შესასწავლი მასალა შინაგანი მოცემულობა ხდება, ცოდნისკენ სწრაფვა პერსონალურ ძიებად იქცევა. ეს არ არის „ტრანსფერული უნარების“ შექმნა, ან პროფესიული განათლება, არამედ პიროვნული ზრდისა და განვითარების პროცესი, მიიჩნევს გიბსი.<sup>112</sup>

<sup>109</sup> იქვე, გვ. 169.

<sup>110</sup> იქვე, გვ. 176.

<sup>111</sup> იქვე, გვ. 177-178.

<sup>112</sup> იქვე, გვ. 179-180.

**ექსისტენციალური რეფლექსიის** ცნებაში გიბსი გულისხმობს ტემპორალობის (დროითობის) გააზრებას, ანუ იმის წვდომას, რომ მომავალი წინასწარგანსაზღვრული და დადგენილი კი არაა, არამედ ღიაა ინტერპრეტაციებისა და ქმნადობისთვის: სოციალური სისტემის მიერ დადგენილი წესებისა და ტრადიციებისადმი ბრმა მორჩილების ნაცვლად, ინდივიდმა თავად უნდა განსაზღვროს საკუთარი განვითარებისა და პიროვნული ზრდის გზები, საკუთარ თავზე აიღოს პასუხისმგებლობა და თავისი მომავალი აღიქვას არა როგორც სხვების მიერ განსაზღვრული და დადგენილი რამ, არამედ როგორც საკუთარი არჩევანისა და შესაძლებლობების განხორციელების ჰორიზონტი.<sup>113</sup>

ექსისტენციალური უმაღლესი განათლების გიბსისეულ მოდელში მნიშვნელოვანი როლი ენიჭება განსხვავებას **მიღწევასა** (achievement) და **დამსახურებას** (accomplishment) შორის. <sup>114</sup> პირველი გულისხმობს სტუდენტის შეფასებას წმინდად ფორმალური კრიტერიუმების საფუძველზე, ხოლო მეორე ცნებას გიბსი მორალური განზომილების კონტექსტში გაიაზრებს. დამსახურების კონტექსტში არსებითია სტუდენტის პირადი თვისებები: მისი დამოკიდებულება საგნის მიმართ, მის მიერ დახარჯული ძალისხმევა და ის თვისებები, რომლებიც მან სწავლის პროცესში გამოავლინა (თანაგრძნობა, შემწყნარებლობა, პატივისცემა და ა.შ.). აღნიშნული ცნება დამსახურების უფრო მომცველ გაგებას (enriched-merit) ემყარება. გიბსი არ უარყოფს შეფასების ფორმალურ სისტემას, თუმცა მიაჩნია, რომ ის შეფასების ერთადერთ მოდელს არ უნდა წარმოადგენდეს: სტუდენტთა შეფასებისას მორალურ დამსახურებასაც უნდა მიენიჭოს მნიშვნელობა.<sup>115</sup>

თუმცა, ასეთი მორალური შეფასებების განხორციელება მხოლოდ ისეთ აკადემიურ პერსონალს შეუძლია, რომელიც თავის იდეალად არისტოტელესეულ **პრაქტიკულ სიბრძნეს** (*phronêsis*) ისახავს და საგანმანათლებლო პრაქტიკაში მის განხორციელებას ესწრაფვის. სწავლა-სწავლების ხარისხის შეფასების ფორმალური მექანიზმების ალტერნატივად გიბსი ხარისხის „შინაგან“ უზრუნველყოფაზე ამახვილებს ყურადღებას: როგორც პროფესორ-მასწავლებლები, ასევე, სტუდენტები, მდიდარი და პოზიტიური, ექსისტენციალური ნდობით განმსჭვალული საგანმანათლებლო გამოცდილების შექმნას უნდა ესწრაფოდნენ, რომელიც არ იქნება თავიდან ბოლომდე განსაზღვრული ტექნიკური სტანდარტებით და, ამავე დროს, ფორმალური მორალიზმის ტყვეობაშიც არ მოექცევა. სწორედ ასეთი საგანმანათლებლო გამოცდილების დროს შეიძენენ ინდივიდები პრაქტიკულ სიბრძნეს, რომელიც მათი მოქმედების და ზოგადად, უმაღლესი განათლების პრაქსისის მორალურ საფუძველს ქმნის.<sup>116</sup>

ამრიგად, უმაღლესი განათლების ფილოსოფიის გიბსისეულ მოდელში შესაძლებელია, შემდეგი მომენტები გამოვყოთ:

- უმაღლესი განათლების მარკეტინგიზაცია – როდესაც უმაღლესი განათლების მიზნები, ძირითადად, ეკონომიკური ეფექტურობის ქრილში გაიაზრება – დამაზიანებელი ტენდენციაა. ასეთი მიდგომა უგულებელყოფს უმაღლესი განათლების მორალურ განზომილებას და საუნივერსიტეტო საზოგადოებაში თანამშრომლობის სულისკვეთების ნაცვლად უმოწყალო კონკურენციას ამკვიდრებს.
- ეკონომიკური მოდელის ალტერნატივად გიბსი გაიაზრებს ონტოლოგიურ/ექსისტენციალურ განათლებას, რომელიც ემყარება

<sup>113</sup> იქვე, გვ. 181.

<sup>114</sup> ქართულად ორივე სიტყვა ითარგმნება როგორც „მიღწევა“ და „წარმატება“, თუმცა, რადგან გიბსი accomplishment-ს ეთიკურ მნიშვნელობას ანიჭებს, ამიტომ ვარჩიე, ის „დამსახურება“-დ მეთარგმნა.

<sup>115</sup> იხ. P. Gibbs, *Trusting in the University*, გვ. 181-183.

<sup>116</sup> იქვე, გვ. 185-186.

პროფესორ-მასწავლებლებისა და სტუდენტების მიერ ერთმანეთის პარტნიორებად აღიარებას, ექსისტენციალურ ნდობას მათ შორის და ამ ნდობის საფუძველზე აღმოცენებულ დიალოგს, მორალური სრულყოფისა და ავთენტურობისკენ სწრაფვას.

- ასეთი სახის საუნივერსიტეტო საზოგადოება წარმოადგენს სწავლაზე ორიენტირებულ ერთობას, რომელიც საზოგადოებისა და სახელმწიფოსგან ნდობით უნდა სარგებლობდეს. აქ იგულისხმება, რომ ექსისტენციალური განათლების ფარგლებში საუნივერსიტეტო ერთობა თავად – გარეგანი ჩარევისა და კონტროლის გარეშე – განსაზღვრავს, როგორი უნდა იყოს კურიკულუმი და როგორ უნდა წარმართოს სწავლებისა და კვლევის პროცესი უნივერსიტეტში.

## 5. ლოკალურიდან გლობალურისკენ და პირიქით: უნივერსიტეტის მაკორექტირებელი პასუხისმგებლობები

შეხედულება, რომლის თანახმად უნივერსიტეტს (და ზოგადად, უმაღლეს განათლებას) გარკვეული პასუხისმგებლობები აქვს საზოგადოებასთან მიმართებით, ფართოდაა გავრცელებული. სამეცნიერო ლიტერატურაში აქტიურად საუბრობენ უნივერსიტეტების პასუხისმგებლობის შესახებ,<sup>117</sup> ხოლო ოფიციალურ დოკუმენტებში და უნივერსიტეტების ვებ-გვერდებზე საგანგებოდაა ხაზგასმული უმაღლესი განათლების „საჯარო პასუხისმგებლობა“ და უნივერსიტეტის პასუხისმგებლობები.<sup>118</sup> შემდგომ გვერდებზე შევეცდები, მაკორექტირებელი პასუხისმგებლობის (remedial responsibility) ცნება (რომელიც გლობალური სამართლიანობის შესახებ დისკუსიებს უკავშირდება) უნივერსიტეტის ცნებას დავეუკავშირო და აქედან გამომდინარე პრაქტიკული შედეგების მნიშვნელობა წარმოვაჩინო.

გლობალური სამართლიანობა თანამედროვე პოლიტიკური ფილოსოფიის ერთ-ერთ საკვანძო საკითხს წარმოადგენს. უმაღლესი განათლების ფილოსოფიის მსგავსად, უკანასკნელი ორი ათწლეულის განმავლობაში, ინგლისურენოვან სივრცეში გლობალური სამართლიანობის თემისადმი მიძღვნილი პუბლიკაციების რაოდენობა სულ უფრო მეტად იზრდება. საკითხები, რომლებითაც გლობალური სამართლიანობის მკვლევრები პირველ რიგში ინტერესდებიან, ასეთია: რა სახის პასუხისმგებლობები არსებობს მსოფლიოს მასშტაბით სიღარიბეში მყოფი ადამიანების მიმართ? არსებობს თუ არა ვალდებულება უკიდურეს სიღარიბეში მყოფი ადამიანების მიმართ და თუკი არსებობს, მაშინ ვის შეიძლება მიენეროს ასეთი ვალდებულება? სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, აღნიშნული

<sup>117</sup> იხ., მაგ., *The Responsible University: Exploring the Nordic Context and Beyond*. Edited by Mads P. Sørensen, Lars Geschwind, Jouni Kekäle and Rómulo Pinheiro. Palgrave Macmillan, 2019; *The Thinking University: A Philosophical Examination of Thought and Higher Education*. Edited by Søren S.E. Bengtson and Ronald Barnett. Springer, 2018; *The Future University: Ideas and Possibilities*. Edited by Ronald Barnett. New York and London: Routledge, 2012.

<sup>118</sup> იხ., მაგ., “Recommendation CM/Rec(2007)6 of the Committee of Ministers to member states on the public responsibility for higher education and research”, Council of Europe, Committee of Ministers, [https://search.coe.int/cm/Pages/result\\_details.aspx?ObjectId=09000016805d5dae](https://search.coe.int/cm/Pages/result_details.aspx?ObjectId=09000016805d5dae); “Responsible University Statement”, Durham University, <https://www.dur.ac.uk/about/shaped/responsible/>; “Global Responsibility”, University of Cologne, <https://portal.uni-koeln.de/international/global-responsibility>

ავტორები ცდილობენ, გლობალური სამართლიანობის საკითხები **მორალურ** (ეთიკური ვალდებულებებისა და პასუხისმგებლობების) ქრილში გაიაზრონ.<sup>119</sup>

წინამდებარე ქვეთავი სამი განყოფილებისგან შედგება. თავდაპირველად განვიხილავ რამდენიმე პოზიციას უმაღლესი განათლების ფილოსოფიაში, რომელთა ავტორები მიუთითებენ, რომ უნივერსიტეტებს გლობალური პასუხისმგებლობები და ვალდებულებები გააჩნიათ. აქვე ყურადღებას გავამახვილებ იმ პარალელებზე, რომლებიც ამ ლიტერატურასა და გლობალური სამართლიანობის შესახებ ზოგიერთ ნაშრომში გვხვდება (ა). შემდეგ შევეცდები, ფილოსოფოს დევიდ მილერის მიერ შემოტანილი მაკორექტირებელი პასუხისმგებლობების მოდელი თანამედროვე უნივერსიტეტის ცნებას დაეუკავშირო (ბ). დაბოლოს, შემოგთავაზებთ უნივერსიტეტის დანიშნულების ჩემულ მოდელს, რომელიც უმაღლესი განათლების სფეროში ქართულ სინამდვილეს ემყარება (გ). რა თქმა უნდა, წინამდებარე გამოკვლევის ფარგლებში ამ კომპლექსურ პრობლემებზე ამომწურავი პასუხები ვერ იქნება გაცემული. ეს უფრო ერთგვარი *მონახაზია*, რომელიც, შესაძლოა, როგორც საწყისი წერტილი, სასარგებლო აღმოჩნდეს უფრო სიღრმისეული კვლევებისთვის.

**ა). უნივერსიტეტი და გლობალური პასუხისმგებლობა.** ჩვენს მიერ ზემოთ განხილული ავტორებიდან რონალდ ბარნეტი იმთავითვე უშვებს, რომ უნივერსიტეტებს პასუხისმგებლობა აკისრიათ. „უნივერსიტეტი ძალიან ცუდად ართმევს თავს საკუთარ პასუხისმგებლობას“, აღნიშნავს იგი თავისი ნაშრომის „ეკოლოგიური უნივერსიტეტი: განხორციელებადი უტოპია“ წინასიტყვაობაში.<sup>120</sup> უფრო მეტიც, შეიძლება ითქვას, რომ ეკოლოგიური უნივერსიტეტის ბარნეტისეული იდეის საკვანძო მომენტს პასუხისმგებლობის ცნება წარმოადგენს. ბარნეტის შეხედულებების გადმოცემისას ზემოთ ჩვენ გაკვრით შევხებით პასუხისმგებლობის ცნებას<sup>121</sup> და აღვნიშნეთ, რომ ბარნეტის თანახმად, უნივერსიტეტს აკისრია პასუხისმგებლობა იმ ეკოსისტემებთან მიმართებით, რომლებთანაც იგი ურთიერთქმედებს (ცოდნა, სოციალური ინსტიტუტები, ინდივიდები, ეკონომიკა, სწავლა, კულტურა, სახელმწიფო და ბუნება). მაგრამ რატომ აქვს უნივერსიტეტს ასეთი პასუხისმგებლობა? სად უნდა ვეძიოთ პასუხისმგებლობის ცნების საფუძვლები ბარნეტთან?

ამ შეკითხვაზე გასაღებს „ეკოლოგიის“ ცნება გვაძლევს. როგორც ზემოთ იყო აღნიშნული, ბარნეტი მასში ხუთ განზომილებას (ურთიერთდაკავშირებულობა, მრავალფეროვნება, დაზიანების შესაძლებლობა, პასუხისმგებლობა და აღდგენა) გამოყოფს. ეკოლოგიის ცნებაში პასუხისმგებლობის ცნების ინტეგრირებით ბარნეტი აღნიშნულ ცნებას **ნორმატიულ/მორალურ განზომილებას** უკავშირებს:<sup>122</sup> ეკოსისტემის

<sup>119</sup> იხ. Mathias Risse, “Global Justice”, in: *The Oxford Handbook of Political Philosophy*. Edited by David Estlund. Oxford: Oxford University Press, 2012, გვ. 261-278; Thom Brooks, “Global Justice and Politics”, in: *The Routledge Companion to Social and Political Philosophy*. Edited by Gerald Gaus and Fred D’Agostino. New York: Routledge, 2013, გვ. 517-525; David Miller, *National Responsibility and Global Justice*, Oxford: Oxford University Press, 2007, გვ. 13; Gillian Brock, “Global Justice”, *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Winter 2021 Edition), Edward N. Zalta (ed.), URL = <https://plato.stanford.edu/archives/win2021/entries/justice-global/>. მოცემულ შემთხვევაში მე გვერდს ავუვლი საკითხს იმის შესახებ, თუ რამდენად არის შესაძლებელი სამართლიანობის პრინციპების გამოყენება გლობალურ ქრილში, ანუ გლობალური სამართლიანობის შესახებ საუბარი. აღნიშნული საკითხის შესახებ იხ., ასევე, Thomas Nagel, “The Problem of Global Justice,” *Philosophy and Public Affairs*, 33 (2005), გვ. 113-147; Mathias Risse, *On Global Justice*, Princeton and Oxford: Princeton University Press, 2012, თავი I.

<sup>120</sup> იხ. R. Barnett, *The Ecological University*, გვ. 1.

<sup>121</sup> იხ. ზემოთ გვ. 15-17.

<sup>122</sup> „ეკოლოგია მოიცავს როგორც ფაქტებს, ასევე, ღირებულებებს.“ იხ. R. Barnett, *The Ecological University*, გვ. 17. ქვემოთ ბარნეტი, ასევე, მიუთითებს, რომ უნივერსიტეტისა და ეკოლოგიის ცნებების ერთ კონტექსტში განხილვა აუცილებლობით მოიცავს მორალურ ელემენტს, რომელიც შემდეგი შეკითხვის სახეს იღებს: რა პასუხისმგებლობა აქვს დღეს მსოფლიოში უნივერსიტეტს? იქვე, გვ. 27.

დაზიანების შემთხვევაში წარმოიშვება მისი აღდგენის პასუხისმგებლობა. ეს იმას ნიშნავს, რომ უნივერსიტეტი თავს ვერ აარიდებს პასუხისმგებლობას, რადგან ის ამ ეკოსისტემების განუყოფელი ნაწილია. ისინი ზემოქმედებენ მასზე, მიუხედავად იმისა, აცნობიერებს ამას უნივერსიტეტი თუ არა. შესაბამისად, უნივერსიტეტები ვალდებული არიან, ხელი შეუწყონ აღნიშნული ეკოსისტემების კეთილდღეობას.<sup>123</sup> არ იქნება სწორი, თუკი უნივერსიტეტს ერთადერთ „დამნაშავედ“ მივიჩნევთ რომელიმე ეკოსისტემის მდგომარეობის გაუარესების გამო, თუმცა, რადგან უნივერსიტეტი დაკავშირებულია აღნიშნულ ეკოსისტემასთან, ეს იმას ნიშნავს, რომ ის რალაცნაირად უკავშირდება გაუარესების **ნებისმიერ** პროცესს და შესაბამისად, საკუთარი წილი პასუხისმგებლობაც ეკისრება. მაგალითად, ცოდნის ეკოსისტემის განხილვისას, ჰაბერმასზე დაყრდნობით ბარნეტი აღნიშნავს, რომ თანამედროვე სამყაროში ტექნიკურ-ინსტრუმენტალური (რაციონალურ გათვლაზე დაფუძნებული და პრაქტიკული სარგებლის მიღებაზე ორიენტირებული) ცოდნა ცოდნის სხვა ფორმებს ანადგურებს, რის ინდიკატორადაც იგი უნივერსიტეტებში ჰუმანიტარული მეცნიერებების თითქმის საყოველთაო მარგინალიზაციას მიიჩნევს. შესაბამისად, ბარნეტის აზრით, ცოდნის ეკოსისტემის წიაღში შექმნილ ამ არასახარბიელო ვითარებაში უნივერსიტეტს თავისი წილი პასუხისმგებლობა მიუძღვის. ამიტომაც, უნივერსიტეტმა უნდა აღიაროს თავისი პასუხისმგებლობა<sup>124</sup> და დაზიანებული ეკოსისტემის აღდგენას შეეცადოს (მაგალითად, ახალი იდეებისადმი ღიაობის ხელშეწყობით, დისციპლინარული ჩაკეტილობის დაძლევათ და ა.შ.).<sup>125</sup>

ამრიგად, ბარნეტის უნივერსიტეტის **ეკოსოფიის**<sup>126</sup> ცენტრში პასუხისმგებლობის ცნება ექცევა: ეკოსოფია უნივერსიტეტს გაიაზრებს, როგორც კომპლექსურ ფენომენს, მყიფე (მაგრამ თავისთავადი ღირებულების მქონე) ეკოსისტემებთანაა რომაა დაკავშირებული და რომლებთან მიმართებითაც მას პასუხისმგებლობები გააჩნია.<sup>127</sup> თუმცა, ბარნეტის ეკოლოგიური მიდგომა აქ არ ჩერდება: ბრიტანელი ფილოსოფოსი უნივერსიტეტის იდეას **მთელი დედამიწის** კონტექსტში მოიაზრებს.<sup>128</sup> ეს მოტივი, რომელსაც ზემოთაც შევხებით, ბარნეტთან განსაკუთრებით მკვეთრადაა წარმოჩენილი. „ეკოლოგიური უნივერსიტეტის შესახებ საუბარი, საბოლოო ჯამში, ნიშნავს იმ პრობლემების შესახებ საუბარს, რომლებიც მთელ დედამიწას ეხება“,<sup>129</sup> – აღნიშნავს ბარნეტი. დელიოზისა და გატარის გავლენით იგი მიუთითებს, რომ უნივერსიტეტის ეკოსოფია უნივერსიტეტს უფართოეს – პლანეტარულ, მთელ დედამიწასთან დაკავშირებულ კონტექსტში – განიხილავს.<sup>130</sup>

ბარნეტის ამ კოსმოპოლიტურ მოდელში ეკოლოგიური უნივერსიტეტის ზრუნვა დედამიწაზე გამოიხატება იმ რვა ძირითად ეკოსისტემაზე ზრუნვით, რომლებთანაც ის დაკავშირებულია. დედამიწის აქცენტირება, პლანეტარული მასშტაბის კონტექსტის მოხმობა ბარნეტის უახლეს ნაშრომშიც – „უმაღლესი განათლების ფილოსოფია: კრიტიკული შესავალი“ – გვხვდება. ამჯერად ბარნეტი დედამიწის ცნებას უმაღლესი

<sup>123</sup> იქვე, გვ. 8 და 17.

<sup>124</sup> „უნდა აღიაროს“, რადგან ბარნეტის თანახმად, უნივერსიტეტს ჯერ კიდევ ბოლომდე არა აქვს გააზრებული თავისი შესაძლებლობები სამყაროში და საკუთარი პასუხისმგებლობები მის მიმართ. იხ. R. Barnett, *The Ecological University*, გვ. 18.

<sup>125</sup> იქვე, გვ. 57 და 177.

<sup>126</sup> ასე უწოდებს ბარნეტი უნივერსიტეტის შესახებ საკუთარ ეკოლოგიურ მიდგომას. იხ. R. Barnett, *The Ecological University*, გვ. 10.

<sup>127</sup> იქვე. იხ., ასევე, გვ. 177.

<sup>128</sup> შტრ. R. Barnett, *The Ecological University*, გვ. 1-2. იხ., ასევე, გვ. 9.

<sup>129</sup> იქვე, გვ. 12.

<sup>130</sup> იქვე, გვ. 23. ტერმინი „ეკოსოფია“ გვხვდება დელიოზისა და გატარის ნაშრომში „რა არის ფილოსოფია?“ (1991 წ.). იხ. Gilles Deleuze, Félix Guattari, *Qu'est-ce que la philosophie?* Les éditions de Minuit, 1991.



განათლების კონტექსტში განიხილავს და აცხადებს, რომ უმაღლესი განათლება ეკოლოგიურ საფუძვლებს უნდა დაემყაროს, რაც იმას ნიშნავს, რომ ადამიანი მთელი დედამიწის კონტექსტში უნდა იქნეს განხილული, ანუ ყველა იმ კავშირის გათვალისწინებით, რომელიც მას გააჩნია.<sup>131</sup>

ეს კოსმოპოლიტური მოტივი, რომელიც **დედამიწაზე, როგორც ადამიანთა საცხოვრებელ სახლზე**<sup>132</sup> ამახვილებს ყურადღებას, გვხვდება, ასევე, გლობალური სამართლიანობის შესახებ თანამედროვე ლიტერატურაშიც. მაგალითად, ფილოსოფოსი **მათიას რისე** თავის ნაშრომში „გლობალური სამართლიანობის შესახებ“ (2012 წ.) **დედამიწის საერთო მფლობელობის** საკითხის განხილვას მთელ ექვს თავს უთმობს.<sup>133</sup> რისეს თანახმად, ადამიანებს უფლება აქვთ, კოლექტიურად ფლობდნენ დედამიწას. აღნიშნული უფლების კონტექსტში იგი განიხილავს ისეთ საკითხებს, როგორებიცაა იმიგრაცია, ადამიანის უფლებები, კლიმატის ცვლილებიდან გამომდინარე და მომავალი თაობების მიმართ არსებული ვალდებულებები. რისეს აზრით, დედამიწის კოლექტიური მფლობელობის საკითხის თეორიული ანალიზი განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია, რადგან „დღეს ჩვენ ვანყდებით არა მხოლოდ გლობალური მასშტაბის მქონე პრობლემებს, არამედ ისეთ პრობლემებს, რომლებიც ჩვენს პლანეტას საფრთხეში აგდებენ.“<sup>134</sup> ანალოგიურად, ბარნეტი აცხადებს, რომ სამყარო „ეკოლოგიური კრიზისის“ წინაშეა,<sup>135</sup> რომ კაცობრიობამ გამანადგურებელი დარტყმები მიაყენა მთლიან პლანეტას (ცოცხალი არსებებისა და ატმოსფეროს ჩათვლით).<sup>136</sup>

მომავალი თაობების მიმართ ვალდებულებების საკითხის განხილვისას რისე ახსენებს ანთროპოცენის (Anthropocene) ეპოქას.<sup>137</sup> მთელი რიგი ავტორების აზრით, ეს არის ახალი გეოლოგიური ეპოქა, რომელშიც დედამიწის განვითარებაზე ადამიანის ზემოქმედება გადამწყვეტი ფაქტორი ხდება. მართალია, თავად ტერმინ „ანთროპოცენის“ გამოყენებას ყველა არ ეთანხმება, თუმცა რისესთვის ფაქტობრივ მოცემულობას წარმოადგენს ის გარემოება, რომ ადამიანის ზემოქმედება ჩვენს პლანეტაზე საკმაოდ სერიოზულ ფაქტორს წარმოადგენს და საფრთხეს უქმნის ჩვენს მომავალს. მომავალი თაობების მიმართ ვალდებულებების მისეული ანალიზი სწორედ ამ ფაქტის აღიარებას ეფუძნება.

ბარნეტთან ანთროპოცენის ცნებას საკვანძო მნიშვნელობა ენიჭება უმაღლესი განათლების ფილოსოფიისთვის.<sup>138</sup> პლანეტაზე ადამიანის დამლუპველი ზემოქმედება ფაქტია და ამაში თავისი „წვლილი“ მიუძღვის უნივერსიტეტსაც, რადგან ცოდნის მეშვეობით სამყაროს, ბუნებრივი რესურსების გაკონტროლების იდეა (რომელმაც ანთროპოცენის ეპოქამდე მიგვიყვანა) უნივერსიტეტების მიერ ნახალისებული იყო. შესაბამისად, უნივერსიტეტს აქვს პასუხისმგებლობა, ხელი შეუწყოს ვითარების

<sup>131</sup> იხ. R. Barnett, *The Philosophy of Higher Education*, გვ. 5.

<sup>132</sup> ამ მხრივ საყურადღებოა გერმანელი ფილოსოფოსის იოჰან გოტფრიდ ჰერდერის შენიშვნები ნაშრომში „იდეები კაცობრიობის ისტორიის ფილოსოფიის შესახებ“ (*Ideen zur Philosophie der Geschichte der Menschheit*), სადაც იგი დედამიწას „ჩვენს საცხოვრებელ სახლს“ (unser Wohnplatz) უწოდებს (წიგნი I, თავი I). დედამიწას ჰერდერი, ასევე, მოიხსენებს, როგორც ადამიანთა მოდგმის „აღმზრდელ სახლს“ (Erziehungs Haus) (წიგნი IX, თავი I). იხ., ასევე, Johann Gottfried von Herder, *Outlines of a Philosophy of the History of Man*. Translated by T. Churchill. London: J. Johnson/L. Hansard, 1803, გვ. 1 და 227; გიორგი თავაძე, „ფილოსოფიური გეოგრაფია: ისტორია, პრობლემები, პერსპექტივები“, თბილისი: „ნეკერი“, 2016 წ., გვ. 32 და შმდ.

<sup>133</sup> იხ. Mathias Risse, *On Global Justice*, თავები 5-10.

<sup>134</sup> იქვე, გვ. 90.

<sup>135</sup> იხ. R. Barnett, *The Ecological University*, გვ. 18.

<sup>136</sup> იხ. R. Barnett, *The Philosophy of Higher Education*, გვ. 49.

<sup>137</sup> იხ. Mathias Risse, *On Global Justice*, გვ. 167.

<sup>138</sup> იხ. R. Barnett, *The Philosophy of Higher Education*, გვ. 234.

გაუმჯობესებას ამ მხრივ,<sup>139</sup> კერძოდ, ამჯერად უნივერსიტეტმა თავისი წვლილი უნდა შეიტანოს ბუნებასთან ჰარმონიული ცხოვრების წესის (ეკოცენის, Ecocene) დამკვიდრებაში. ამრიგად, უნივერსიტეტის წინაშე არსებული უმთავრესი გამოწვევა გულისხმობს პასუხისმგებლობას, ხელი შეუწყოს ანთროპოცენიდან ეკოცენზე გადასვლას.<sup>140</sup>

რა თქმა უნდა, ეს მომავალი თაობების მიმართ არსებულ ვალდებულებებსაც გულისხმობს, რომლებზეც რისე საუბრობს, თუმცა, განსხვავებული აზრით. რისე საუბრობს მოცემული თაობის ვალდებულებაზე (obligation) – შექმნას და დატოვოს ისეთი ინსტიტუტები, რომელთა მეშვეობით მომავალი თაობები ადამიანთა უფლებებით სარგებლობას შეძლებენ.<sup>141</sup> რისე პოლიტიკური ფილოსოფოსია და შესაბამისად, მომავალზე ორიენტირებული ვალდებულებების ჭრილში მისი ყურადღების ცენტრში ექცევა ადამიანთა უფლებები და მათი უზრუნველმყოფი ინსტიტუტები.

თუმცა, თუკი გავიზიარებთ იმ დაშვებას, რომ თანამედროვე უნივერსიტეტები, მთელ რიგ შემთხვევებში გლობალური მასშტაბით სერიოზულ რესურსებს ფლობენ და გავლენას ახდენენ კაცობრიობის განვითარებაზე პოლიტიკური, კულტურული, სოციალური და სხვ. კუთხით, მაშინ რატომ არ შეიძლება მათ მივანეროთ ვალდებულებები მომავალი თაობების მიმართ? ვფიქრობ, ბარნეტი სნორედ ამას ახორციელებს, ოღონდ იგი „ვალდებულების“ ნაცვლად სიტყვა „პასუხისმგებლობას“ იყენებს. იგი თვლის, რომ უნივერსიტეტი პასუხისმგებელია მომავალ თაობებზე და რომ ეს პასუხისმგებლობა მის მიერ ეკოსისტემების გაჯანსაღებისკენ მიმართულ ზრუნვაში უნდა გამოიხატოს.

ამრიგად, რისესთან დედამიწის საერთო მფლობელობის ცნება საფუძვლად უდევს მომავალი თაობების მიმართ არსებულ ვალდებულებებს. ეს ვალდებულებები ისეთი პოლიტიკური ინსტიტუტების შექმნაში უნდა გამოიხატოს, რომლებიც მხარს დაუჭერენ ადამიანთა უფლებების განხორციელებას. ანალოგიური მიდგომა გვაქვს ბარნეტთან: მასთან ეკოლოგიის – გლობალური მასშტაბით ობიექტთა და მოვლენთა ურთიერთდაკავშირების – და ეკოსისტემების ცნებები საფუძვლად უდევს ამ ეკოსისტემების მიმართ პასუხისმგებლობის ცნებას. აღნიშნული პასუხისმგებლობა მასთან ვლინდება ისეთი სოციალური ინსტიტუტის (ეკოლოგიური უნივერსიტეტის) შექმნის (ან ასეთად გარდაქმნის) საჭიროებაში, რომელიც დედამიწაზე ადამიანთა ნეგატიურ ზემოქმედებას (ანთროპოცენის ეპოქა) პოზიტიური ზემოქმედებით (ეკოცენის ეპოქით) ჩაანაცვლებს.

უნივერსიტეტების გლობალურ პასუხისმგებლობაზე საუბრობს პოლ გიბსიც, რომელიც „დედამიწის“ ნაცვლად „კაცობრიობაზე“ აპელირებს; კერძოდ, გიბსი მიიჩნევს, რომ უნივერსიტეტებს დიდი პასუხისმგებლობა აკისრიათ კაცობრიობის მომავალთან მიმართებით. ეს პასუხისმგებლობა, გიბსის თანახმად, ემყარება იმ ფაქტს, რომ საზოგადოება ნდობას უცხადებს უნივერსიტეტებს, როგორც ისეთ სოციალურ ინსტიტუტებს, რომლებიც ვალდებულნი არიან, საკუთარ წიაღში ექსისტენციულური ნდობის ატმოსფერო შექმნან. ექსისტენციულური ნდობა, თავის მხრივ, ონტოლოგიური – პიროვნულ გარდაქმნასა და ავთენტური თვითობის განხორციელებაზე ორიენტირებული – განათლების შესაძლებლობას ქმნის.<sup>142</sup> უნივერსიტეტები ვალდებულნი არიან, კრიტიკულად გაიაზრონ იმ საზოგადოების ღირებულებები, რომელთა წიაღშიც ისინი არსებობენ. თუმცა, გიბსი უნივერსიტეტებისგან უფრო მეტს მოითხოვს: უნივერსიტეტებმა, ასევე, უნდა გაიაზრონ ის მორალური ვალდებულებები, რომლებიც მათ აქვთ

<sup>139</sup> იქვე, გვ. 49 და 234-235.

<sup>140</sup> იქვე, გვ. 242.

<sup>141</sup> იხ. Mathias Risse, *On Global Justice*, გვ. 180.

<sup>142</sup> იხ. ზემოთ გვ. 22.

კაცობრიობის მომავალთან მიმართებით. ეს ვალდებულება, როგორც ზემოთ იყო აღნიშნული, გულისხმობს იმას, რომ უნივერსიტეტებმა საკუთარი ავტონომიურობა გამოიყენონ ისეთი გარემოს შესაქმნელად, რომელიც ხელს შეუწყობს კრიტიკული აზროვნებისა და თვითრეფლექსიის განვითარებას.<sup>143</sup> როგორც ბარნეტთან, ასევე, გიბსთანაც, პასუხისმგებლობის ცნება უნივერსიტეტის შესახებ განაზრებების საკვანძო მომენტად გვევლინება. აკადემიური თავისუფლება ის პრივილეგიაა, რომელიც განცალკევებული სახით კი არ არსებობს, არამედ განუყოფელ კავშირშია იმ პასუხისმგებლობასთან, რომელიც მკვლევარს აქვს უნივერსიტეტის და ფართო საზოგადოების მიმართ.<sup>144</sup> ამრიგად, აკადემიური თავისუფლების ცნება გიბსთან უკვე მოიცავს პასუხისმგებლობის მომენტს, რომელიც სცდება საუნივერსიტეტო კამპუსის ფარგლებს და მთელ სოციალურ (და კაცობრიობაზე) ვრცელდება.

**ბ). მაკორექტირებელი პასუხისმგებლობა და უნივერსიტეტი.** როგორც ზემოთ ვნახეთ, უნივერსიტეტების შესახებ არსებულ დისკურსში გლობალური პასუხისმგებლობის ცნებას მნიშვნელოვანი ადგილი უჭირავს. გარდა ამისა, გამოიკვეთა პარალელები ამ ლიტერატურასა და გლობალური სამართლიანობის შესახებ არსებულ ერთ-ერთ მიდგომას შორის. იმისთვის, რათა ეს მსგავსება კიდევ უფრო ნათლად წარმოჩნდეს, ქვემოთ განვიხილავ დევიდ მილერის შეხედულებებს მაკორექტირებელი პასუხისმგებლობების შესახებ<sup>145</sup> და შევეცდები ვაჩვენო, რომ მისი მოდელი წარმატებით შეიძლება იქნეს გამოყენებული უნივერსიტეტის ცნებასთან მიმართებით.

პასუხისმგებლობის მილერისეულ მოდელს საფუძვლად უდევს გარკვეული წარმოდგენა ადამიანის ბუნების შესახებ. მილერი თვლის, რომ ადამიანებს გარკვეული მოთხოვნილებები აქვთ და რომ ისინი მოწყვლადი არსებები არიან. თუმცა, ამავე დროს, ადამიანები აკეთებენ არჩევანს და პასუხს აგებენ საკუთარ ქმედებებზე.<sup>146</sup> როდესაც ისინი სირთულეების წინაშე აღმოჩნდებიან, საკითხი უნდა დაისვას არა იმის შესახებ, არიან თუ არა ისინი პასუხისმგებელი (ინდივიდუალურად ან კოლექტიურად) საკუთარ მდგომარეობაზე, არამედ იმის შესახებ, თუ ვინ უნდა იყოს პასუხისმგებელი მათ დახმარებაზე.<sup>147</sup>

აქ მილერი ერთმანეთისგან განასხვავებს ორ მიდგომას. პერსონალური ეთიკის მიდგომა საკითხს ინდივიდუალურ ჭრილში განიხილავს და შემდეგ შეკითხვას სვამს: რა ვალდებულება მაქვს სხვა პოლიტიკურ საზოგადოებებში მცხოვრები ადამიანების მიმართ (განსაკუთრებით იმ შემთხვევაში, როდესაც ისინი ძალიან ცუდ მდგომარეობაში იმყოფებიან)? ამისგან განსხვავებით, ინსტიტუციონალური მიდგომა ყურადღებას ამახვილებს პოლიტიკურ და სოციალურ ინსტიტუტებზე, რომელთა მეშვეობით შესაძლებელი იქნება რესურსების კეთილსინდისიერი გადანაწილება გლობალური მასშტაბით.<sup>148</sup>

<sup>143</sup> იხ. P. Gibbs, *Trusting in the University*, გვ. 82 და 110. იხ., მისივე, *Why Universities Should Seek Happiness and Contentment*, London: Bloomsbury, 2019, გვ. 125

<sup>144</sup> იხ. P. Gibbs, *Trusting in the University*, გვ. 180. თავის ნაშრომში „რატომ უნდა ესწრაფონ უნივერსიტეტები ბედნიერებასა და კმაყოფილებას“ გიბსი აღნიშნავს, რომ უმაღლესი განათლების პასუხისმგებლობაა, დაეხმაროს სტუდენტებს პიროვნულ განვითარებაში და ხელი შეუწყოს მათში საზოგადოებრივი კეთილდღეობის მიმართ ინტერესის გაღვივებას. იხ. P. Gibbs, *Why Universities Should Seek Happiness and Contentment*, გვ. 168.

<sup>145</sup> აღნიშნული შეხედულებები მილერს გადმოცემული აქვს თავის ნაშრომში „ეროვნული პასუხისმგებლობა და გლობალური სამართლიანობა“. იხ. David Miller, *National Responsibility and Global Justice*, Oxford: Oxford University Press, 2007.

<sup>146</sup> იქვე, გვ. 6.

<sup>147</sup> იქვე, გვ. 8.

<sup>148</sup> იქვე, გვ. 8-9.

მილერი ამ ორი მიდგომის ელემენტებს აერთიანებს თავის ე.წ. კონტექსტუალური მიდგომის ფარგლებში. აღნიშნული მიდგომის თანახმად, არ არსებობს რესურსებისა და პასუხისმგებლობის გადანაწილების საყოველთაო პრინციპი, რომელიც ადგენს, თუ რა ითვლება სამართლიან გადანაწილებად ნებისმიერ შემთხვევაში. მილერი თვლის, რომ ასეთი პრინციპი კონკრეტულ კონტექსტზეა დამოკიდებული. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, განსხვავებულ შემთხვევაში რესურსების განაწილების პრინციპი, შესაძლოა, განსხვავებული იყოს.<sup>149</sup>

კონტექსტუალური მიდგომის ჭრილში მილერი ერთმანეთისგან განასხვავებს ორგვარ პასუხისმგებლობას: შედეგთან დაკავშირებულს (outcome responsibility) და მაკორექტირებელს (remedial responsibility). შედეგთან დაკავშირებული პასუხისმგებლობა მოქმედების განმახორციელებელ პირებს უკავშირდება. ამ პასუხისმგებლობის ფარგლებში ხდება იმის დადგენა, თუ რამდენად შეიძლება მიენეროს მოქმედების განმახორციელებელ პირს ის შედეგი, რომელიც მის მოქმედებას მოჰყვა. რაც შეეხება მაკორექტირებელ პასუხისმგებლობას, ის უკავშირდება დაზარალებულებს – სიღარიბეში მყოფ, ან დახმარების საჭიროების მქონე ინდივიდებს. ამ პასუხისმგებლობის კონტექსტში მთავარი შეკითხვა ის კი არაა, თუ ვინ არის პასუხისმგებელი მათ ასეთ მდგომარეობაზე, არამედ ის, თუ ვინ უნდა ჩაითვალოს პასუხისმგებლად მათ დახმარებაზე.<sup>150</sup> ინდივიდუალური ან კოლექტიური მაკორექტირებელი პასუხისმგებლობის ქონა ნიშნავს, რომ ინდივიდს/კოლექტივს აქვს განსაკუთრებული სახის პასუხისმგებლობა, რომელიც მას გამოარჩევს დანარჩენი ინდივიდებისგან/ჯგუფებისგან (რომელთაც აღნიშნული პასუხისმგებლობა არ აკისრიათ). მილერი, ასევე, გამოყოფს ექვს ფაქტორს, რომელთა მეშვეობით შესაძლებელია იმის დადგენა, თუ ვის შეიძლება მიენეროს მაკორექტირებელი პასუხისმგებლობა. ესენია: მორალური პასუხისმგებლობა (moral responsibility), შედეგთან დაკავშირებული პასუხისმგებლობა (outcome responsibility), მიზეზობრივი პასუხისმგებლობა (causal responsibility), სარგებელი (benefit), შესაძლებლობა/უნარი (capacity) და საზოგადოება/ერთობა (community). ამათგან პირველი სამი (მორალური, მიზეზობრივი და შედეგთან დაკავშირებული პასუხისმგებლობები) წარსულზე ორიენტირებულ მაკორექტირებელ პასუხისმგებლობას წარმოადგენს, ხოლო უკანასკნელი სამი (სარგებელი, შესაძლებლობა/უნარი და საზოგადოება/ერთობა) – მომავალზე ორიენტირებულ მაკორექტირებელ პასუხისმგებლობას.<sup>151</sup>

ვფიქრობ, რომ შესაძლებელია, მილერის მაკორექტირებელი პასუხისმგებლობის მოდელი უნივერსიტეტთან მიმართებით გამოვიყენოთ. გარკვეულწილად, ეს უკვე არის მოცემული ბარნეტთან, როდესაც იგი ეკოლოგიის ხუთ განზომილებას (ურთიერთდაკავშირებულობა, მრავალფეროვნება, დაზიანების შესაძლებლობა, პასუხისმგებლობა და აღდგენა) უნივერსიტეტის კომპონენტებად აცხადებს.<sup>152</sup> აქ

<sup>149</sup> იქვე, გვ. 13-14.

<sup>150</sup> იქვე, გვ. 108. მაკორექტირებელ პასუხისმგებლობას ზოგჯერ მოიხსენებენ როგორც „მომავალზე ორიენტირებულ პასუხისმგებლობას“ (forward looking responsibility), რადგან ის იმ ქმედებებზეა ორიენტირებული, რომლებიც მომავალში უნდა განხორციელდეს. შედეგთან დაკავშირებულ პასუხისმგებლობას კი, რომელიც წარსულში განხორციელებულ მოქმედებებს უკავშირდება, ამ კონტექსტში „წარსულზე ორიენტირებულ პასუხისმგებლობას“ უწოდებენ (backward looking responsibility). იხ. Marion Smiley, "Collective Responsibility", *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Summer 2017 Edition), Edward N. Zalta (ed.), URL = <https://plato.stanford.edu/archives/sum2017/entries/collective-responsibility/>. მნიშვნელოვანია, აღინიშნოს ისიც, რომ მაკორექტირებელი პასუხისმგებლობა მილერთან მოიცავს როგორც წარსულზე, ასევე, მომავალზე ორიენტირებულ პასუხისმგებლობასაც.

<sup>151</sup> იქვე, გვ. 98-100.

<sup>152</sup> იხ. R. Barnett, *The Ecological University*, გვ. 17. იხ., ასევე, იქვე, გვ. 19.

უნივერსიტეტი გვევლინება მაკორექტირებელი პასუხისმგებლობის მქონედ როგორც წარსულთან მიმართებით (ეკოსისტემის დაზიანება გარკვეული ქმედებებით<sup>153</sup>), ასევე, მომავალთან დაკავშირებითაც (დაზიანებული ეკოსისტემის აღდგენის პასუხისმგებლობა). მიუხედავად იმისა, რომ ბარნეტის შრომებში უნივერსიტეტის მიერ პასუხისმგებლობის ქონა არაერთხელაა ხაზგასმული, თავად პასუხისმგებლობის ცნების დეტალური ანალიზი მასთან არ გვხვდება. მაკორექტირებელი პასუხისმგებლობის მიღერისეული მოდელი დამატებით არგუმენტებს გვანვდის იმის შესახებ, თუ რატომ აქვთ უნივერსიტეტებს ასეთი სახის პასუხისმგებლობები. ეს მოდელი იმის გამოკვეთის საშუალებასაც იძლევა, თუ რა სახის მაკორექტირებელი პასუხისმგებლობები აკისრიათ უნივერსიტეტებს. ქვემოთ შევეცდები, ვაჩვენო, რომ მიღერის მიერ ჩამოთვლილი ექვსი ფაქტორიდან ოთხი (შედეგთან დაკავშირებული პასუხისმგებლობა, სარგებელი, შესაძლებლობა/უნარი და საზოგადოება/ერთობა) უნივერსიტეტს უკავშირდება და რომ ამ კონტექსტში უნივერსიტეტების პასუხისმგებლობებზე საუბარი რელევანტური და აქტუალურია.

შედეგთან დაკავშირებულ პასუხისმგებლობას მიღერი განსაზღვრავს როგორც ისეთი სახის პასუხისმგებლობას, როდესაც A-ს მოქმედება მორალურად ნეიტრალური, ან თუნდაც გამართლებულია, თუმცა მისი მოქმედების შედეგები B-სთვის სერიოზული ზიანის მომტანია. ასეთ შემთხვევაში, მიღერის აზრით, A-ს მაკორექტირებელი პასუხისმგებლობა ეკისრება B-სთან მიმართებით.<sup>154</sup> პასუხისმგებლობის ეს სახე გვხვდება ბარნეტთან, როდესაც იგი უნივერსიტეტებს აკისრებს პასუხისმგებლობას დაზიანებული ეკოსისტემების აღდგენაზე. აღნიშნული პასუხისმგებლობის განხილვა განსხვავებულ ჭრილშიცაა შესაძლებელი: თანამედროვე უნივერსიტეტების დიდი ნაწილი უმაღლესი განათლების ეკონომიკურ კონცეფციებსაა მორგებული, რაც, ბაზრის „მოთხოვნილებების“ „დაკმაყოფილებისკენ“ სწრაფვაში გამოიხატება. ამ მიზნით უნივერსიტეტები ხშირად აცხადებენ, რომ მათი არჩევის შემთხვევაში სტუდენტები სწავლის პერიოდში შეიძენენ ისეთ „უნარებს“, რომლებიც შემდგომში მათ დასაქმებასა და წარმატებულ კარიერას უზრუნველყოფს. მაგრამ თუკი ის „უნარები“, რომლებსაც სტუდენტები იღებენ, უსარგებლო აღმოჩნდება შრომის ბაზრისთვის და სტუდენტები უმუშევართა რიგებს შეუერთდებიან, შეგვიძლია თუ არა ჩვენ მაკორექტირებელი პასუხისმგებლობა მივანეროთ უნივერსიტეტებს ასეთი შედეგის გამო? მიღერის მოდელზე დაყრდნობით შეიძლება ითქვას, რომ პასუხი ამ შეკითხვაზე დადებითია. მართალია, უნივერსიტეტების მიზანს არ წარმოადგენს სტუდენტების სოციალურად მძიმე მდგომარეობაში ჩაგდება (მიღერის სიტყვებით, რომ ვთქვათ, მაშინ ისინი მორალურად პასუხისმგებლები იქნებოდნენ), თუმცა ბაზარზე კონკურენციის შედეგად უნივერსიტეტები სტუდენტთა რაოდენობის ზრდას ესწრაფვიან და ხელს უწყობენ პრესტიჟის ეკონომიკის შენარჩუნებას საგანმანათლებლო პროგრამების სელექციური რეკლამირებით. შესაბამისად, მათ თავიანთი „წვლილი“ (გვერდითი ეფექტის სახით) შეაქვთ უმუშევრობაში. რა თქმა უნდა, ეს იმას როდი ნიშნავს, რომ უმუშევრობის არსებობა ცალსახად უნივერსიტეტებს მივანეროთ. მე ვგულისხმობ იმას, რომ რადგან უნივერსიტეტებს გარკვეული როლი მიუძღვით ქვეყნის დასაქმების მაჩვენებლის განსაზღვრაში, მათ, ასევე, გარკვეული პასუხისმგებლობაც აქვთ ამ კონტექსტში არსებული ვითარების გამოსწორების კუთხით.<sup>155</sup>

<sup>153</sup> იხ. ცოდნის ეკოსისტემის მაგალითი. იხ. ზემოთ გვ. 32.

<sup>154</sup> იხ. D. Miller, *National Responsibility and Global Justice*, გვ. 100-101.

<sup>155</sup> უფრო ვრცლად ამის შესახებ იხ. ქვემოთ (გ). მოცემულ კონტექსტში უნივერსიტეტის მაკორექტირებელი პასუხისმგებლობის თავიდან არიდების გამოვლინებას წარმოადგენს ის შემთხვევები, როდესაც ადმინისტრაციული ან აკადემიური სფეროს წარმომადგენლები სტუდენტთა უმუშევრობას „წარუმატებლობით“ და ინდივიდუალურ ფაქტორებზე მითითებით ხსნიან, ან კიდევ სტრუქტურულ

აღნიშნული ფაქტორი კავშირშია კიდევ ერთ ფაქტორთან (სარგებელი), რომელსაც მიღერი გამოყოფს. შესაძლოა, B-ს მიძიმე მდგომარეობასთან A მიზეზობრივად არ იყოს დაკავშირებული, თუმცა აღნიშნული პროცესის (B-ს მიძიმე მდგომარეობაში მოხვედრა) შედეგად A-მ გარკვეული სარგებელი მაინც მიიღო. ასეთ შემთხვევაში A-ს B-სთან განსაკუთრებული სახის მიმართება აკავშირებს, რაც გარკვეულ შემთხვევებში, შესაძლოა, A-ს B-ს დახმარების პასუხისმგებლობას აკისრებდეს.<sup>156</sup> თუკი ამ ფაქტორს უნივერსიტეტების კონტექსტში გავიაზრებთ, ყურადღება უნდა გავამახვილოთ იმ გარემოებაზე, რომ ხშირ შემთხვევაში უნივერსიტეტები პირდაპირ ფინანსურ სარგებელს იღებენ სტუდენტებისგან (ინდივიდუალურ დონეზე რომ ვთქვათ, ადმინისტრაციული და აკადემიური პერსონალი ხელფასს იღებს). სანაცვლოდ ისინი სტუდენტებს სთავაზობენ „პროდუქტს“ (სერტიფიცირებულ უმაღლეს განათლებას, „უნარებს“ და სხვ.), რომელიც, მათი განცხადებით, შრომის ბაზრის მოთხოვნილებებზეა მორგებული. თუკი იმასაც გავითვალისწინებთ, თუ როგორი მომცველი მორალური იდეები გვხვდება უნივერსიტეტების მიერ საკუთარ ვებ-გვერდებზე განთავსებულ მისიის განაცხადებში, მაშინ უნივერსიტეტებისთვის მაკორექტირებელი პასუხისმგებლობის დაკისრების იდეა არც თუ ისე თამამ განცხადებად უნდა მოგვეჩვენოს.

მიღერის თანახმად, შესაძლებლობა/უნარი გულისხმობს ისეთი აგენტის (A) პოვნას, რომელსაც აქვს შესაძლებლობა/უნარი, შეამსუბუქოს B-ს მიძიმე მდგომარეობა. ასეთ დროს მიიჩნევა, რომ A-ს აქვს უნიკალური პოზიცია, რომელიც სწორედ მას გამორჩევს სხვა აგენტებისგან, რის გამოც A-ს პასუხისმგებლობა ეკისრება, გააუმჯობესოს B-ს მდგომარეობა.<sup>157</sup> უნივერსიტეტებთან მიმართებით შეიძლება ითქვას, რომ გარკვეულ შემთხვევებში ისინი უნიკალურად არიან პოზიციონირებული იმისთვის, რათა გარკვეული სახის პასუხისმგებლობა საკუთარ თავზე აიღონ (მაგალითად, უნივერსიტეტებს შეუძლიათ, განათლების მეშვეობით ხელი შეუწყონ ინტერკულტურული კომუნიკაციის პროცესს ეთნიკური კონფლიქტების ისტორიის მქონე რეგიონში).

მიღერის მიერ გამოყოფილი უკანასკნელი ფაქტორი (საზოგადოება/ერთობა) განსაკუთრებით რელევანტურია უნივერსიტეტებთან მიმართებით. თუკი A და B გარკვეული ერთობის წევრები არიან, მაშინ მათ შორის განსაკუთრებული სახის მიმართება არსებობს, რომელიც ეფუძნება იმ ფაქტს, რომ ისინი ერთი და იმავე საზოგადოების/ერთობის წევრები არიან.<sup>158</sup> ამ მხრივ უნივერსიტეტებს აქვთ მაკორექტირებელი პასუხისმგებლობა, რადგან როგორც საზოგადოების განუყოფელ ელემენტებს, მათ განსაკუთრებული ვალდებულებები აკისრიათ მის მიმართ.<sup>159</sup>

აქტორებისთვის მაკორექტირებელი პასუხისმგებლობის მიწერის ქრილში საინტერესოა მიღერის შენიშვნა იმის შესახებ, რომ ზოგიერთ შემთხვევაში შესაძლებელია, პასუხისმგებლობა მიენეროს ისეთ აქტორს, რომელიც ყველაზე მეტადაა დაკავშირებული მიძიმე მდგომარეობაში მყოფ ჯგუფთან. მაგალითად, თუკი A აქტორი C ჯგუფთან ერთი ფაქტორით (შედეგთან დაკავშირებული პასუხისმგებლობა) არის დაკავშირებული, ხოლო B აქტორი C ჯგუფს სამი ფაქტორით (სარგებელი, შესაძლებლობა, საზოგადოება)

---

ფაქტორებზე (ეკონომიკური და პოლიტიკური კრიზისები და სხვ.) აპელირებენ. ორივე შემთხვევაში ისინი ხელეხს იბანენ, თუმცა ვერ აცნობიერებენ, რომ ჯამში წყალი ამღვრეულია.

<sup>156</sup> იხ. D. Miller, *National Responsibility and Global Justice*, გვ. 102-103.

<sup>157</sup> იქვე, გვ. 103.

<sup>158</sup> იქვე, გვ. 104.

<sup>159</sup> ამ კონტექსტში საყურადღებოა შემდეგი ფრაზა ბილ რიდინგის ცნობილი ნაშრომიდან „უნივერსიტეტი ნანგრევებში“: „სხვების მიმართ ვალდებულების აშკარა ფაქტი ისეთი რამაა, რაც სუბიექტურ ცნობიერებას აღემატება. ამიტომაც, ჩვენ ვერასოდეს დავაღწევთ თავს ჩვენს ვალდებულებებს სხვების მიმართ [...]“ იხ. B. Readings, *The University in Ruins*, გვ. 186.

უკავშირდება, მაშინ მოქმედების პასუხისმგებლობა B აქტორს უნდა დაეკისროს. თუმცა, მილერი უშვებს იმასაც, რომ გარკვეულ შემთხვევებში პასუხისმგებლობა, შესაძლოა, რამდენიმე აქტორს შორის განაწილდეს.<sup>160</sup> უნივერსიტეტებთან მიმართებით ეს იმას ნიშნავს, რომ ზოგიერთ შემთხვევაში ისინი უნიკალურ აქტორებად მოგვევლინებინან, რომლებსაც ყველაზე ეფექტური მოქმედებების განხორციელება ძალუძთ, ხოლო გარკვეულ შემთხვევებში სასურველი შედეგის მისაღწევად მათ სხვა ინსტიტუტებთან (სახელმწიფო, არასამთავრობო ორგანიზაციები და სხვ.) კოორდინირებული მოქმედებები უნდა განახორციელონ.

**გ). უნივერსიტეტის დანიშნულება: პერსპექტივა საქართველოდან.** ქვემოთ მოცემული იქნება უნივერსიტეტის დანიშნულების ჩემი ხედვა, რომელიც მაკორექტირებელი პასუხისმგებლობის მილერისეული მოდელითაა შთაგონებული (თუმცა, მკითხველი, ასევე, ნახავს გარკვეულ პარალელებს ზემოთ განხილული სხვა მოაზროვნეების შეხედულებებთან). აღნიშნული ხედვა ორიენტირებულია ქართულ უმაღლეს განათლებაზე და მას არა აქვს საყოველთაობის პრეტენზია. თუმცა, რადგან საერთო გამოწვევები და პრობლემები ინტერკულტურულ განსხვავებებთან ერთად თანაარსებობს, შესაძლებელია გარკვეული „გადაკვეთების“ არსებობა სხვა უმაღლეს საგანმანათლებლო სივრცეებთანაც.

აღნიშნული ხედვის ჩამოყალიბებამდე მიზანშეწონილად მიმაჩნია, მოკლედ მოვხაზო ქართული უმაღლესი განათლების შესახებ ჩემი შეხედულებები.

პირველ რიგში, დავიწყებ იმის აღნიშვნით, რომ ჩემი აზრით, ქართულ უმაღლეს განათლებაში დღესდღეობით დომინანტურია უმაღლესი განათლების ეკონომიკური კონცეფციები. ამ ინფორმაციულ ველს, ანუ დისკურსს, შესაძლოა, ასევე, მენეჯერულ-ბიუროკრატიული ან ნეოლიბერალური დისკურსიც ვუნოდოთ. აღნიშნული დისკურსის ფარგლებში არსებობს მოდური (და თან გავლენიანი) ცნებები: „შრომის ბაზარი“, „უნარები“, „დასაქმება“, „ეფექტურობა“, „გაზომვადობა“ და ა.შ.

მენეჯერულ-ბიუროკრატიული იდეოლოგია საქართველოში აცხადებს, რომ ის „სინამდვილეს“ ასახავს. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, აღნიშნული იდეოლოგიის მომხრეები მიიჩნევენ, რომ ეკონომიკური კონცეფციები აღწერს იმ ფაქტებს, რაც არსებობს (შრომის ბაზარი, მოთხოვნა, მიწოდება და ა.შ.) და ადგენს ამ ფაქტებს შორის არსებულ კავშირებს. თუმცა, როგორც ფრანგი ფილოსოფოსი **ლუი ალთუსერი** აღნიშნავდა, „იდეოლოგია არასდროს ამბობს: *მე იდეოლოგიური ვარ*“.<sup>161</sup> იდეოლოგია ახდენს სამყაროს **ინტერპრეტაციას**, თუმცა ამ ინტერპრეტაციას **რეალურ** ფაქტებად წარმოაჩენს და განსხვავებულ ინტერპრეტაციებს უკუაგდებს. ქართულ სინამდვილეში უმაღლესი განათლების ეკონომიკური კონცეფციების მომხრეები უბრალოდ უგულვებელყოფენ ალტერნატიულ კონცეფციებს. უარეს შემთხვევაში, მათ არც კი იციან, რომ მატრიცის (= მენეჯერულ-ბიუროკრატიული/ნეოლიბერალური დისკურსი) მიღმა სხვა დისკურსები არსებობენ.

თუმცა, თუკი მენეჯერულ-ბიუროკრატიული დისკურსის ჰეგემონია კიდევ უფრო გაძლიერდება, მაშინ ის ძირს გამოუთხრის იმ მიზანს, – მაღალი ხარისხის მქონე განათლების მიცემასა და მოქალაქეთა ინტერესების სამსახურს, – რომელსაც ის თავისი გაცხადებული სიტყვებით ემსახურება.

აქვე აუცილებელია იმის აღნიშვნა, რომ ჩემს მიზანს არ წარმოადგენს უმაღლესი განათლების ეკონომიკური და მენეჯერულ-ბიუროკრატიული განზომილებების სრული

<sup>160</sup> იხ. D. Miller, *National Responsibility and Global Justice*, გვ. 107.

<sup>161</sup> იხ. Louis Althusser, *On the Reproduction of Capitalism. Ideology and Ideological State Apparatuses*. Preface by Etienne Balibar, introduction by Jacques Bidet, translated by G. M. Goshgarian, London and New York: Verso, 2014, გვ. 191.

უგულებელყოფა. ეს განზომილებები თანამედროვე სამყაროში საკმაოდ მნიშვნელოვანია (იმდენად მნიშვნელოვანი, რომ მათი აუცილებლობის დასაბუთებას აქ საჭიროდ არ მივიჩნევ). 2005 წლიდან, ანუ მას შემდეგ რაც საქართველო ბოლონის პროცესს შეუერთდა და ქართულ უმაღლესი განათლების სივრცეში თანდათან დაიწყო ნეოლიბერალური დისკურსის აღმავლობა, აღნიშნულ სივრცეში ბევრი პოზიტიური ცვლილება მოხდა. გამოვყოფ მხოლოდ რამდენიმე მათგანს: მოხდა სილაბუსების ფორმალიზება და სასწავლო პროცესის მართვა საგრძნობლად დაიხვეწა, მნიშვნელოვნად გაიზარდა სტუდენტებისა და აკადემიური პერსონალის საერთაშორისო მობილობა, რასაც თან მოჰყვა უმაღლესი განათლების სივრცეში სწავლა-სწავლების შესახებ ახალი იდეებისა და კონცეფციების გავრცელება. რა თქმა უნდა, პოზიტიური ცვლილებების ჩამონათვალი მხოლოდ ამ მოვლენებით არ ამოიწურება.

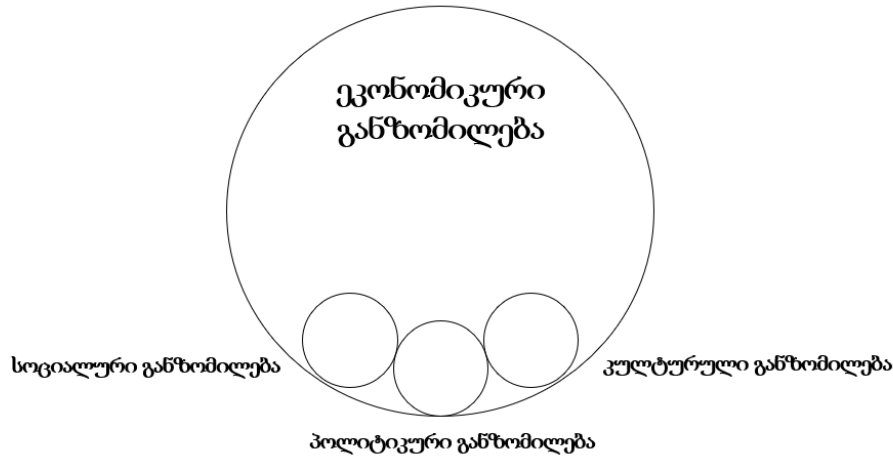
თუმცა, ამ დადებით ცვლილებებს თან ახლავს მთელი რიგი არასასურველი ტენდენციებიც. მივუთითებ რამდენიმე მათგანზე: ფართო გავრცელება იმ შეხედულებისა, რომლის თანახმად ყველაფერი „განზომილებად“ (სწავლის შედეგები, მეცნიერთა პროდუქტიულობა, საგანმანათლებლო პროგრამის ეფექტურობა და სხვ.); უნივერსიტეტის ფუნქციონირების უმთავრეს კონტექსტად საბაზრო განზომილების მიჩნევა და დანარჩენი (არაეკონომიკური) განზომილებების უგულებელყოფა; უნივერსიტეტის დანიშნულების, უმაღლესი განათლების მიზნებისა და აკადემიური აქტივიზმის შესახებ კრიტიკული დისკურსის სისუსტე და სხვ. შესაბამისად, საჭიროდ მიმაჩნია უმაღლესი განათლების შესახებ არსებულ დისკურსში სხვა განზომილებების „შეტანა“ და ამის მეშვეობით გაბატონებული დისკურსისთვის, ასე ვთქვათ „ფრთების შეკვეცა“ იმისთვის, რათა უმაღლესი განათლება პროგრესული და ჰუმანისტური განათლების კერად იქცეს და არა გააბსოლუტიზებული მენეჯერიალიზმის პოლიტიკის ასპარეზად.

ქვემოთ უნივერსიტეტის დანიშნულება ოთხი განზომილების კონტექსტშია განხილული:

- **სოციალური განზომილება** – ამ განზომილებაში შედის ისეთი საკითხები, როგორებიცაა სიღარიბე და სოციალური უთანასწორობა, განათლების ხელმისაწვდომობა და სხვ.
- **ეკონომიკური განზომილება** – აღნიშნული განზომილება მოიცავს შრომის ბაზართან, დასაქმებასთან და მოგების მიღებასთან დაკავშირებულ საკითხებს.
- **პოლიტიკური განზომილება** – ეხება დემოკრატიისა და დემოკრატიული ღირებულებების, სამოქალაქო საზოგადოების, სამოქალაქო პასუხისმგებლობის და მსგავს საკითხებს.
- **კულტურული განზომილება** – აერთიანებს ისეთ საკითხებს, როგორებიცაა ინტერკულტურული დიალოგი, კულტურული იმპერიალიზმი, პოსტკოლონიური მდგომარეობა და სხვ.

როგორც ზემოთ იყო აღნიშნული, ქართულ უმაღლეს განათლებაში დღესდღეობით გაბატონებული მდგომარეობა ეკონომიკურ განზომილებას/დისკურსს უჭირავს. მიუხედავად იმისა, რომ დანარჩენი განზომილებები უნივერსიტეტების მისიებში სიტყვიერად ყოველთვის ასახულია, პრაქტიკულ სინამდვილეში ეს განზომილებები ეკონომიკური განზომილების ლოგიკასა და მოთხოვნებს ექვემდებარება (იხ. სურ. 1). შესაბამისად, ჩნდება საჭიროება, რომ სათანადო ყურადღება მიექცეს ამ უგულებელყოფილ განზომილებებს.



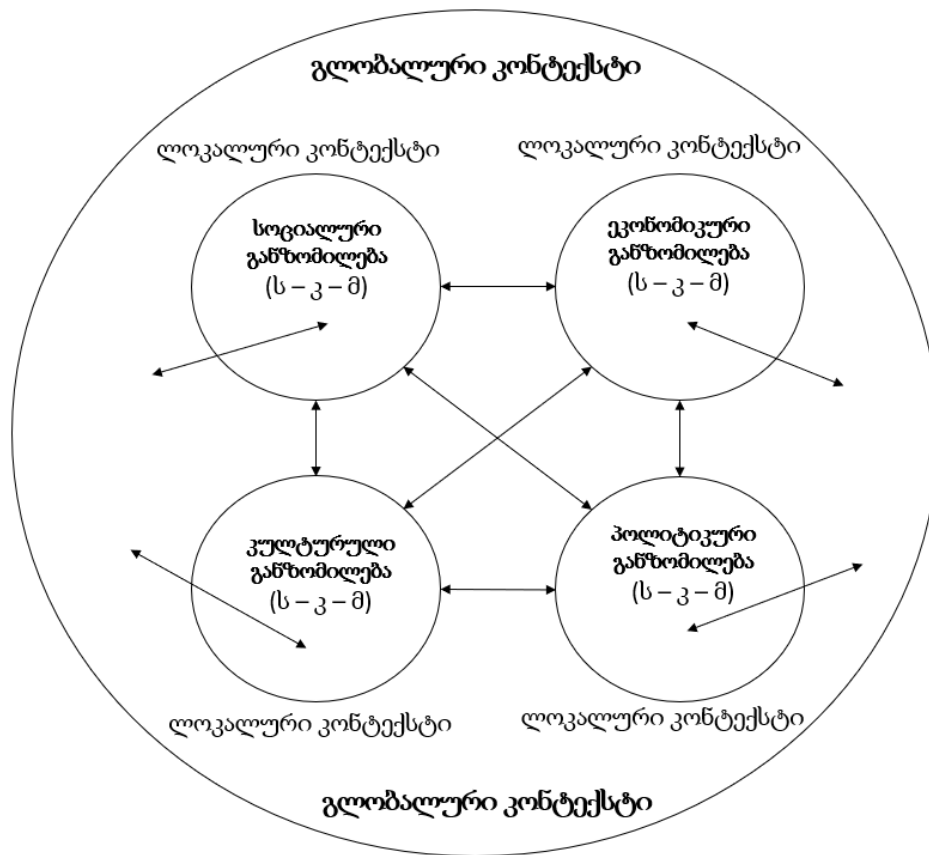


## სურათი 1

თითოეული განზომილების ფარგლებში მე გამოვყოფ **სამ ურთიერთდაკავშირებულ მიმართულებას – სწავლებას, კვლევას და მოქმედებას**<sup>162</sup> (ს – კ – მ) – და **ლოკალურ და გლობალურ კონტექსტებს**, რომელთა წიაღშიც აღნიშნული განზომილებები (და მიმართულებები) ურთიერთქმედებენ. თითოეული განზომილებისთვის არსებული მიმართებები შემდეგი სახით შეიძლება იქნეს გამოხატული (იხ. ასევე, სურ. 2)

- **სოციალური განზომილება:** ლოკალური კონტექსტი ↔ სწავლება ↔ კვლევა ↔ მოქმედება ↔ გლობალური კონტექსტი
- **ეკონომიკური განზომილება:** ლოკალური კონტექსტი ↔ სწავლება ↔ კვლევა ↔ მოქმედება ↔ გლობალური კონტექსტი
- **პოლიტიკური განზომილება:** ლოკალური კონტექსტი ↔ სწავლება ↔ კვლევა ↔ მოქმედება ↔ გლობალური კონტექსტი
- **კულტურული განზომილება:** ლოკალური კონტექსტი ↔ სწავლება ↔ კვლევა ↔ მოქმედება ↔ გლობალური კონტექსტი

<sup>162</sup> „მოქმედებაში“ ვგულისხმობ ყველა იმ აქტივობას, რომელიც სცდება სწავლებისა და კვლევის პროცესების ფარგლებს და რომელთა მიზანი არსებული მდგომარეობის შეცვლაა (მაგალითად, აკადემიური აქტივიზმი, ინსტიტუციის მიერ განხორციელებული ექსტრა-აკადემიური ქმედებები და სხვ.). კონკრეტული მაგალითები ქვემოთ იქნება მოყვანილი.



სურათი 2

როგორც მოცემული გამოსახულებიდან ჩანს, იდეალურ შემთხვევაში სოციალურ, კულტურულ, პოლიტიკურ და ეკონომიკურ განზომილებებს შორის არსებული მიმართებები დომინირება/დაქვემდებარებაში კი არ ვლინდებიან, არამედ ურთიერთდახმარებაში გამოიხატებიან. აქ ისიც უნდა იქნეს გათვალისწინებული, რომ თანამედროვე გლობალიზებული სამყაროს პირობებში, ამ ოთხი განზომილებიდან თითოეული, თავისი უშუალო ლოკალური კონტექსტის (ქვეყანა, რეგიონი) გარდა, განსხვავებული ხარისხით, მაგრამ მაინც ურთიერთქმედებს გლობალურ კონტექსტთან.

თუკი მაკორექტირებელი პასუხისმგებლობის ცნებას აღნიშნულ გამოსახულებას მივუყენებთ, მაშინ შესაძლებელია, ვისაუბროთ კონკრეტულ ნაბიჯებზე, რომლებიც მოცემულ განზომილებებში შეიძლება განხორციელდეს. მაგალითად, **სოციალურ განზომილებაში უნივერსიტეტის მიზანი სოციალური უთანასწორობის შემსუბუქება უნდა იყოს.** უფრო მეტიც, უნივერსიტეტმა ამ მიმართულებით მაქსიმალური ძალისხმევა უნდა განიოს. დღესდღეობით ქართულ უნივერსიტეტებს ასეთი მიზანი არა აქვთ: ისინი უფრო მეტად შეიძლება შევადაროთ აკადემიური ხარისხების მიმნიჭებელ კონვეიერს, ვიდრე სოციალური პრობლემების გადაჭრაზე ორიენტირებულ ინსტიტუციას.

თუმცა, აქ აუცილებლად უნდა იქნეს გათვალისწინებული შემდეგი გარემოებაც: სოციალურ განზომილებაში მაკორექტირებელი პასუხისმგებლობის საკუთარ თავზე აღებით უნივერსიტეტმა ხელი არ უნდა შეუწყოს იმას, რასაც მილერი „მსხვერპლის მენტალობას“ (victim mentality) უწოდებს.<sup>163</sup> მაკორექტირებელი პასუხისმგებლობის ფარგლებში უნივერსიტეტის მიერ განხორციელებულმა ღონისძიებებმა ხელი უნდა შეუწყოს იმ ჯგუფის გააქტიურებას, რომელთან მიმართებაშიც აღნიშნული ღონისძიებები

<sup>163</sup> იხ. D. Miller, *National Responsibility and Global Justice*, გვ. 7 და 108.

განხორციელდა. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, უნივერსიტეტის მხრიდან გადადგმული ნაბიჯები ნაკლებად პრივილეგიურულ ჯგუფებში უმოქმედობასა და შემდგომი დახმარების პასიურ მოლოდინს კი არ უნდა იწვევდეს, არამედ უბიძგებდეს მათ ისეთი აქტიურობებისკენ, რომელთა შედეგად მათი მდგომარეობა ადრინდელთან შედარებით უფრო გაუმჯობესდება.

აღნიშნულის გათვალისწინებით, **სოციალური განზომილების ლოკალურ კონტექსტში** მაკორექტირებელი პასუხისმგებლობის საკუთარ თავზე აღების ნიმუში იქნება ის შემთხვევა, როდესაც, უნივერსიტეტი, საკუთარი პროფილისა და გეოგრაფიული მდებარეობის გათვალისწინებით, გარკვეულ სოციალურ ჯგუფებს თავისუფალ (და უფასო!) სასწავლო კურსებს შესთავაზებს. აღნიშნული საგანმანათლებლო კურსების თემატიკა, შესაძლოა, მეტად მრავალფეროვანი იყოს (მენარმეობა, ბიზნეს-გეგმის შედგენა, უცხო ენები, კომპიუტერული პროგრამები, მეზღვაობა, მეფუტკრეობა და ა.შ.) და ამა თუ იმ პროგრამის განხორციელება დამოკიდებულია იმ რესურსზე, რომელიც მოცემულ უნივერსიტეტს გააჩნია. დიდი ალბათობით, ამ მხრივ უნივერსიტეტი უფრო მეტად ფოკუსირებული იქნება იმ გეოგრაფიულ რეგიონზე, რომელშიც ის მდებარეობს, თუმცა, ახალი კორონავირუსის გლობალური პანდემიის შედეგად ონლაინ-სწავლების ტექნოლოგიების სწრაფი განვითარება უნივერსიტეტებს საშუალებას აძლევს, გასცდნენ თავიანთ უშუალო რეგიონს და საკუთარი აქტივობები მთელი ქვეყნის მასშტაბით განახორციელონ. რაც შეეხება **სოციალური განზომილების გლობალურ კონტექსტს**, უნივერსიტეტებს შეუძლიათ, აღნიშნული კურსები უცხოელ სტუდენტებს შესთავაზონ (მათი საჭიროებებიდან გამომდინარე).

ზემოთქმული ეხებოდა თითოეულ განზომილებაში ჩემს მიერ გამოყოფილი სამი მიმართულებიდან (სწავლება – კვლევა – მოქმედება) მხოლოდ ერთს: სწავლებას. თუმცა, კურიკულუმში მომსახურების სწავლების (service learning) ინტეგრირებით და ამ კომპონენტის მაქსიმალური გააქტიურებით უნივერსიტეტს შეუძლია, სწავლების მიმართულება მოქმედების მიმართულებას დაუკავშიროს (მაგალითად, სტუდენტები შესაძლოა, დაეხმარნენ დამწყებ მენარმეებს ბიზნეს-გეგმის შედგენაში, ან უცხო ენების ათვისებაში დაეხმარონ ტურისტულ სექტორში თვითდასაქმებულ პირებს). სოციალურ განზომილებაში მაკორექტირებელი პასუხისმგებლობის ქონა ნიშნავს, რომ უნივერსიტეტი გაატარებს ისეთ საშინაო პოლიტიკას, რომლის ფარგლებში აღნიშნული ღონისძიებები ყველა ფაკულტეტსა და საგანმანათლებლო პროგრამაზე გატარდება. რაც შეეხება კვლევას, უნივერსიტეტს შეუძლია, დააფინანსოს კვლევა, რომელიც სოციალური უთანასწორობის, სიღარიბისა და სოციალური ექსკლუზიის შესწავლაზე ორიენტირებული. კურიკულუმში ეს, შესაძლოა, გამოიხატოს ისეთი თემების შეტანით, რომლებიც სტუდენტთა „სოციოლოგიური წარმოსახვის“<sup>164</sup> განვრცობისკენაა მიმართული (სტუდენტთა გათვითცნობიერებულობის გაზრდა მათთვის სოციალური უთანასწორობის პრობლემის შესახებ ინფორმაციის მიწოდებით და მომსახურების სწავლებასთან მისი დაკავშირებით). ამრიგად, როგორც ვხედავთ, იდეალურ შემთხვევაში სოციალურ განზომილებაში (და სხვა განზომილებებშიც) სამივე მიმართულება – სწავლება, კვლევა და მოქმედება – ორგანულად უნდა იყოს ერთმანეთთან დაკავშირებული.

<sup>164</sup> ტერმინი „სოციოლოგიური წარმოსახვა“ მომდინარეობს ამერიკელი სოციოლოგის ჩარლზ რაიტ მილსის ამავე სახელწოდების მქონე ნაშრომიდან. სოციოლოგიური წარმოსახვა გულისხმობს ინდივიდის უნარს, ფართო სოციალურ და ისტორიულ კონტექსტში გაიაზროს საკუთარი გამოცდილებები და ის პოზიცია, რომელიც მას საზოგადოებაში უკავია. იხ. Christopher Andrews, “Sociological imagination”, in: *The Blackwell Encyclopedia of Sociology*. Edited by George Ritzer, Blackwell, 2007, გვ. 4604-4606.

მაკორექტირებელი პასუხისმგებლობა **კულტურული განზომილების ლოკალურ კონტექსტში** შეიძლება გამოიხატოს უნივერსიტეტების ძალისხმევაში, ხელი შეუწყონ ისეთი გარემოს შექმნას, რომლის ნიაღშიც **ინტერკულტურული დიალოგი** ეფექტურად განხორციელდება. ამ მხრივ აღსანიშნავია ის გარემოება, რომ 2014 წლის აღწერის თანახმად, საქართველოს მოსახლეობის 6%-ს ეთნიკური აზერბაიჯანელები წარმოადგენენ, თითქმის 5%-ს კი – ეთნიკური სომხები.<sup>165</sup> მიუხედავად ამისა, ქართველი მოსახლეობის საგრძნობი ნაწილი სომხური და აზერბაიჯანული კულტურის შესახებ სათანადო ინფორმაციას არ ფლობს. იგივე შეიძლება ითქვას აფხაზური და ოსური კულტურების შესახებაც. ეთნიკური უმცირესობების სამოქალაქო ინტეგრაციის კუთხით ქართული სახელმწიფოს მხრიდან მუდმივად ხორციელდება გარკვეული პროგრამები, თუმცა უნივერსიტეტებს შეუძლიათ, ამ კუთხით საკუთარ თავზე აიღონ თავიანთი წილი მაკორექტირებელი პასუხისმგებლობა: 1. სწავლების მიმართულება: ა). კურიკულუმში შესაძლებელია, შეტანილი იქნეს არჩევითი ან არჩევითი სავალდებულო კურსები მეზობელი ქვეყნების, ან საქართველოში მაცხოვრებელი ეროვნული უმცირესობების კულტურების შესახებ; ბ). უნივერსიტეტებს შეუძლიათ, გაააქტიურონ საკუთარი როლი ეროვნული უმცირესობებისათვის ინტეგრაციის საკითხში მათთვის ქართული ენის კურსების შეთავაზებით; 2. მოქმედების მიმართულება: უნივერსიტეტებს შეუძლიათ, მომსახურების სწავლება ეთნიკური უმცირესობების კონტექსტს მოარგონ და შესაბამისი აქტივობები მოცემულ ჯგუფებთან მიმართებით განახორციელონ; 3. კვლევის მიმართულება: სწავლებისა და მოქმედების მიმართულებებთან კოორდინირება შეუძლიათ იმ კვლევით ცენტრებს, რომლებიც მოცემულ თემატიკას შეისწავლიან (არმენოლოგიის, თურქოლოგიის და ა.შ. ჭრილში).

**კულტურული განზომილების გლობალური კონტექსტი** მოიცავს ისეთ საკითხებს (გლობალურ ჭრილში), როგორებიცაა გლობალიზაცია, მიგრაცია, ინტერკულტურული დიალოგი, კულტურული იმპერიალიზმი და სხვ. უნივერსიტეტების მაკორექტირებელი პასუხისმგებლობა ამ კუთხით, შესაძლოა, გამოიხატოს კურიკულუმში (განსაკუთრებით, საბაკალავრო დონეზე) ისეთი დისციპლინების შეტანით, რომლებშიც ყურადღება იქნება გამახვილებული კულტურულ მრავალფეროვნებასა და ინტერკულტურულ დიალოგზე.<sup>166</sup> შესაძლებელია, ასევე, ინტერვენციები კონკრეტული პროგრამების ფარგლებშიც: მაგალითად, ფილოსოფიის პროგრამაში შესაძლებელია ინტერკულტურული ფილოსოფიის კურსის ინტეგრირება, ხოლო საქართველოში არსებული ისეთი პროგრამებისთვის, რომლებზეც უცხოელი სტუდენტები სწავლობენ, შესაძლებელია საქართველოსა და ზოგადად, კავკასიის შესახებ ინფორმაციის მიწოდება საგანგებოდ ამ მიზნით შექმნილი

<sup>165</sup> იხ. რუსუდან ამირეჯიბი, კახა გაბუნია, „საქართველოს უმცირესობები: ინტეგრაციის გზაზე არსებული ბარიერების ნგრევა“, [https://carnegieendowment.org/files/Amirejibi\\_Gabunia](https://carnegieendowment.org/files/Amirejibi_Gabunia).

<sup>166</sup> ამ ჭრილში საინტერესოა პენი ენსლინის სტატია „ევროპა და პოსტ-კოლონია: შესაძლებლობები კოსმოპოლიტიზმისთვის“, სადაც იგი ჯ. დელანტიზე დაყრდნობით კოსმოპოლიტიზმისა და პოსტკოლონიური თეორიის სინთეზირებას ცდილობს. შოტლანდიისა და მალაგის შორის არსებული საგანმანათლებლო ურთიერთობის ანალიზის საფუძველზე ენსლინი მიიჩნევს, რომ კოსმოპოლიტიზმი საგანმანათლებლო პრაქტიკა პოსტკოლონიურ ელემენტებს უნდა შეიცავდეს. „კურიკულუმი, რომელიც ერთსა და იმავე დროს კოსმოპოლიტიზმს იქნება და პოსტკოლონიზმს, ცალსახად საკვანძო როლს შეასრულებს საკუთარი თავისა და სხვების გაგების პროცესში.“ იხ. Penny Enslin, “Europe and the Post Colony: Possibilities for Cosmopolitanism”, in: *Cosmopolitanism: Educational, Philosophical and Historical Perspectives*, edited by Marianna Papastephanou, Springer, 2016, გვ. 161. ქართული უმაღლესი განათლების კონტექსტში ეს მიდგომა შეიძლება გამოვლინდეს კურიკულუმში ისეთი სასწავლო კურსების ინტეგრირებით, რომელთა ფარგლებშიც ყურადღება თანაბრად იქნება გამახვილებული ჩვენს კოლონიურ წარსულზე (რუსეთის იმპერია და სსრკ), რეგიონში ჩვენი მეზობელი ერების (აფხაზები, აზერბაიჯანელები, თურქები, ოსები, სომხები და სხვ.) გამოცდილებებზე და გლობალურ პროცესებზე, რომლებიც მთლიანად რეგიონზე ახდენს გავლენას. იგივე შეიძლება ითქვას კვლევასთან მიმართებითაც.

სასწავლო კურსის ფარგლებში. ამ შემთხვევაში მოქმედებისა და კვლევის მიმართულებები შეიძლება ლოკალური კონტექსტის ანალოგიური იყოს (უცხოელი სტუდენტების ჩართვა მომსახურების სწავლებაში, რომელიც ქართულ კონტექსტში ხორციელდება; გლობალიზაციის, მიგრაციის, ინტერკულტურული დიალოგის კვლევა და კვლევის პროცესის კოორდინირება სწავლებასა და მოქმედებასთან).

**პოლიტიკური განზომილების ლოკალურ კონტექსტში** უნივერსიტეტებმა ხელი უნდა შეუწყონ თავისუფალი და კრიტიკული აზროვნების განვითარებას. საუნივერსიტეტო სივრცეში დემოკრატიული მმართველობის განვითარების მიზნით ისინი, ასევე, აქტიურად უნდა ესწრაფოდნენ სათათბირო (დელიბერაციული) დემოკრატიის პრინციპებისა და პრაქტიკების დანერგვას (ამ მხრივ ქართულ საუნივერსიტეტო სივრცეში ჯერ კიდევ დიდი ძალისხმევაა გასაწევი). სწავლების მიმართულებით მიზანშეწონილი იქნება შესაბამისი საგნების შემოტანა (მაგალითად, „დემოკრატიის საფუძვლები“, „დემოკრატიული თეორია და პრაქტიკა“), რაც შესატყვისი პრაქტიკებით (სტუდენტთა და აკადემიური პერსონალის ჩართულობის ზრდა უნივერსიტეტის მართვის პროცესში, ცენტრალიზებული სტუდენტთა თვითმმართველობის ნაცვლად სტუდენტთა თავისუფალი და დეცენტრალიზებული გაერთიანებების წახალისება და ა.შ.) იქნება გამყარებული (მოქმედების მიმართულება). რაც შეეხება კვლევის მიმართულებას, ეს, შესაძლოა, გამოიხატოს დემოკრატიის კვლევებში ინდივიდუალურ ან ინსტიტუციონალურ (კვლევითი ცენტრების) დონეზე.

**პოლიტიკური განზომილების გლობალურ კონტექსტში** სწავლებისა და კვლევის კუთხით ასახვას ჰპოვებს **გლობალური დემოკრატიის**<sup>167</sup> თემატიკაზე აქცენტირებაში. საქართველოს გეოპოლიტიკური მდგომარეობიდან გამომდინარე (ევროკავშირისკენ სწრაფვა და ამ პროცესის თანმხლები დაძაბულობები, სახელმწიფოს „სუვერენიტეტის კლების“ პროცესი, გლობალური ფაქტორების გავლენის ზრდა და სხვ.), ეს საკითხი ერთობ აქტუალურია. გლობალური დემოკრატიის საკითხების კვლევა და მათ შესახებ სტუდენტების ინფორმირება განსაკუთრებულ დატვირთვას იძენს თანამედროვე ეპოქაში, როდესაც დემოკრატია გლობალურ კრიზისს განიცდის. სწავლებისა და კვლევის მიმართულებებთან ერთად, მნიშვნელოვანი როლი შეიძლება ითამაშოს საერთაშორისო სამთავრობო და არასამთავრობო ორგანიზაციებთან/ცენტრებთან (მაგალითად, ევროპარლამენტი, ეროვნული დემოკრატიული ინსტიტუტი და სხვ.) თანამშრომლობამაც (მოქმედების მიმართულება).

ზემოთ მოცემული იყო უნივერსიტეტის მიერ მაკორექტირებელი პასუხისმგებლობის საკუთარ თავზე აღებისა და შესაბამის განზომილებაში/კონტექსტში<sup>168</sup> მოქმედების ზოგადი მონახაზი (გარკვეული კონკრეტული მოქმედებების მითითების ჩათვლით). მაგრამ როგორ უნდა განანიღდეს პასუხისმგებლობა უნივერსიტეტის შიგნით? კონკრეტულად რას ვგულისხმობთ, როდესაც ვამბობთ, რომ უნივერსიტეტს აქვს პასუხისმგებლობა, გააკეთოს ესა და ეს? საუნივერსიტეტო საზოგადოება სტუდენტების, პროფესორ-მასწავლებლებისა და ადმინისტრაციული პერსონალის ერთობლიობას წარმოადგენს. როდესაც აცხადებენ, რომ უნივერსიტეტს აქვს გარკვეული პასუხისმგებლობა, რომელ ჯგუფს ეხება ეს ყველაზე მეტად? ან იქნებ პასუხისმგებლობა თანაბრად უნდა იქნეს განაწილებული აღნიშნულ ჯგუფებს შორის? აღნიშნული

<sup>167</sup> გლობალური დემოკრატია აკადემიური კვლევის სფეროა, რომელიც გლობალური პოლიტიკური სისტემის ფარგლებში დემოკრატიის განვითარების შესაძლებლობებს ანალიზებს. უფრო ვრცლად იხ. Jonathan Kuyper, "Global Democracy", *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Winter 2016 Edition), Edward N. Zalta (ed.), URL = <https://plato.stanford.edu/archives/win2016/entries/global-democracy/>.

<sup>168</sup> ეკონომიკური განზომილების ლოკალური და გლობალური კონტექსტები ცალკე განხილული არ მაქვს, რადგან, მოცემულ შემთხვევაში, სოციალური განზომილების წიაღში არსებული მაკორექტირებელი პასუხისმგებლობა ეკონომიკურ განზომილებაშიც გადამაქვს.

შეკითხვები საკმაოდ რთულია იმისთვის, რათა წინამდებარე სტატიის ფარგლებში მათზე ამომწურავი პასუხი იქნეს გაცემული. თუმცა, მილერის შეხედულებებზე დაყრდნობით მიმაჩნია, რომ მაინც შესაძლებელია ამ კუთხით ზოგადი კონტურების მოხაზვა. პირველ რიგში, ბევრი რამაა დამოკიდებული, თუ **რამდენად დემოკრატიულია უნივერსიტეტი**, რამდენად რეალურია უნივერსიტეტის მართვაში სტუდენტებისა და პროფესორ-მასწავლებლების ჩართულობა. თუკი საუნივერსიტეტო პოლიტიკას ფაქტობრივად ე.წ. „ტოპ-მენეჯერთა“ მცირე წრე წარმართავს, ხოლო ადმინისტრაციის დანარჩენი წევრები, სტუდენტები და პროფესორ-მასწავლებლები არ არ ჩართულნი გადანყვეტილებების მიღების პროცესში და ისინი მათ შესახებ *post factum* იგებენ, მაშინ, რა თქმა უნდა, გადანყვეტილებებზე უშუალო პასუხისმგებლობას მათ ვერ დავაკისრებთ. თუმცა, იმ შემთხვევაში, როდესაც, მათი აზრით, რომელიმე განზომილებაში (სოციალურ-ეკონომიკური, კულტურული, პოლიტიკური) უნივერსიტეტის მხრიდან ქმედითი ნაბიჯების გადადგმა აუცილებლობას წარმოადგენს, მათ აქვთ უფლება (და მორალური ვალდებულებაც), ღიად გამოხატონ საკუთარი თვალსაზრისი<sup>169</sup> და მათ ხელთ არსებული რესურსები შესაბამისი მიმართულებით წარმართონ (მაგალითად, პროფესორ-მასწავლებლების ჯგუფმა/ფაკულტეტმა/კვლევითმა ცენტრმა, შესაძლოა, შეიმუშავოს სასწავლო კურსი (მენარმეობის საფუძვლები, უცხო ენების კურსი და ა.შ.), რომელსაც უფასოდ შესთავაზებს მოქალაქეთა გარკვეულ სეგმენტს; შესაძლოა, სტუდენტებს გაუჩნდეთ ინიციატივა ინტერკულტურული დიალოგის წარმართვის შესახებ და ამ მიმართულებით გარკვეული შეხვედრები/ლონისძიებები დაგეგმონ და ა.შ.).

რა თქმა უნდა, შეუძლებელია, რომ რომელიმე უნივერსიტეტმა ყველა განზომილების ყველა კონტექსტი და მიმართულება თანაბრად განავითაროს. ამა თუ იმ განზომილებაში უნივერსიტეტის მიერ მაკორექტირებელი პასუხისმგებლობის საკუთარ თავზე აღება, პირველ რიგში, დამოკიდებულია იმაზე, თუ რამდენად აცნობიერებს უნივერსიტეტი საკუთარ პასუხისმგებლობას მოცემული მიმართულებით. გარდა ამისა, აქ საკვანძო როლს ასრულებს უნივერსიტეტის რესურსებიც. ბუნებრივია, დიდ და მრავალპროფილურ უნივერსიტეტს, რომელიც დიდ ფინანსებს განკარგავს, უფრო კომპლექსური მოქმედებების განხორციელება შეუძლია, ვიდრე შეზღუდული რესურსების მქონე რეგიონალურ უნივერსიტეტს. თუმცა, თუკი ზემოთ მოცემულ მონახაზს იდეალურ შემთხვევად გავიაზრებთ, მაშინ უპირველეს ყოვლისა, გადამწყვეტი აღმოჩნდება **უნივერსიტეტის** (სტუდენტების, პროფესორ-მასწავლებლების, ადმინისტრაციული პერსონალის) **მზაობა, აღიქვას საკუთარი თავი პასუხისმგებლობის მქონე სუბიექტად და შესაბამისად იმოქმედოს**. სტიმიული ამ შემთხვევაში უნდა იყოს იმის გაცნობიერება, რომ სოციალურ-ეკონომიკურ, კულტურულ და პოლიტიკურ განზომილებებში მთელი რიგი პრობლემები არსებობს, რომელთა აღმოფხვრა (მთლიანად თუ არა, ნაწილობრივ მაინც) საკუთარი მოქმედებებით სწორედ მოცემულ უნივერსიტეტს შეუძლია. ამრიგად, უნივერსიტეტმა აღნიშნულ განზომილებებს და მათში არსებულ პრობლემებს საუნივერსიტეტო სივრცეში **ადგილი** უნდა მიუჩინოს.

ადგილის მეტაფორის შემოტანით ჩვენ ისევ ვეხებით **უნივერსიტეტს როგორც ადგილს**. თავის ნაშრომში „შენება – ცხოვრება – აზროვნება“ (1951 წ.) მარტინ ჰაიდეგერი ადგილზე საუბრისას აღნიშნავს, რომ ადგილი არის ის, რაც სივრცეს შემოიკრებს, ადგილი

<sup>169</sup> იხ., ასევე, P. Gibbs, “Why academics should have a duty of truth telling in an epoch of post-truth?” *Higher Education* 78 (2019), <https://doi.org/10.1007/s10734-018-0354-y>. აღსანიშნავია, რომ გიბსის ანალიზზე გავლენა მოახდინა პარესისი, ანუ გაბედული საუბრის ფუკოსეულმა ინტერპრეტაციამ. იხ. P. Gibbs, “Why academics should have a duty of truth telling in an epoch of post-truth?”, გვ. 7. პარესისი შესახებ იხ. მიშელ ფუკო, „ცინიკოსები და მათი ხერხები (1983 წლის ლექციიდან)“, თარგმნა გაგა ლომიძემ. იხ. „ჩვენი მწერლობა“, 43 (121), 25-30 ოქტომბერი, 2002 წ., გვ. 1-2.

შემომკრებია.<sup>170</sup> უნივერსიტეტიც ადგილია, ისეთი ადგილი, რომელიც განსხვავებულ განზომილებებს (სოციალურს, ეკონომიკურს, პოლიტიკურს, კულტურულს) თავის ირგვლივ შემოიკრებს. ტრადიციული აზრით, ის, ასევე, პროფესორ-მასწავლებლებისა და სტუდენტების ერთიანობაა. ის არის ადგილი, რომელიც პროფესორ-მასწავლებლებსა და სტუდენტებს შემოიკრებს. ზემოთ ჩვენს მიერ განხილული ავტორების (ბარნეტი, გიბსი, ბენგტსენი) მიერ შემოტანილი ასოციაციური ველის კონტექსტში შეიძლება ითქვას, რომ **ადგილი გულისხმობს ზრუნვას, ხოლო ზრუნვა – პასუხისმგებლობის გრძნობასა და ძალისხმევას.** არ არსებობს ზრუნვა პასუხისმგებლობის გრძნობისა და სათანადო ძალისხმევის გარეშე. შესაბამისად, უნივერსიტეტი – ეს უნდა იყოს ადგილი, სადაც პასუხისმგებლობის გრძნობის მქონე პროფესორ-მასწავლებლები, სტუდენტები და ადმინისტრაციული პერსონალი ზრუნავენ ერთმანეთზე და იმ განზომილებებზე, რომელთა ნიაღშიც უნივერსიტეტი არსებობს. ასეთი ზრუნვა უწყვეტ ძალისხმევას მოითხოვს. მაგრამ სხვა რა არის ადამიანი, თუ არა უწყვეტი ძალისხმევა?...<sup>171</sup>

---

<sup>170</sup> იხ. Martin Heidegger, 'Bauen – Wohnen – Denken'. In: M. Heidegger, *Gesamtausgabe*. Bd. 7: *Vorträge und Aufsätze*. Frankfurt am Main: Vittorio Klostermann, 2000, გვ. 154 და შმდ; ინგლისურენოვანი გამოცემისთვის იხ. Martin Heidegger, *Building – Dwelling – Thinking*, in: M. Heidegger, *Poetry, Language, Thought*. Translated and Introduction by Albert Hofstadter. New York: Harper Colophon Books, 1975, გვ. 152 და შმდ. ქართული გამოცემისთვის იხ. მარტინ ჰაიდეგერი, „შენება, ცხოვრება, აზროვნება“, თარგმნა ნანა გოგოლაშვილმა, „ქართული აღმანახი“, თბილისი: საქართველოს საპატრიარქოს წმინდა თამარ მეფის სახ. უნივერსიტეტი, 2016 (1), გვ. 243-251. იხ., ასევე, გ. თავაძე, „ფილოსოფიური გეოგრაფია: ისტორია, პრობლემები, პერსპექტივები“, გვ. 130 და შმდ.

<sup>171</sup> იხ. მერაბ მამარდაშვილი, „ევროპული პასუხისმგებლობა“, წიგნში: მერაბ მამარდაშვილი, „ცნობიერება და ცივილიზაცია“, თარგმნა დ. უჩანეიშვილმა, თბილისი: „აქტი“, 2020 წ., გვ. 38.

## 6. გამოყენებული ლიტერატურა

- ამირეჯიბი, რ., გაბუნია, კ., „საქართველოს უმცირესობები: ინტეგრაციის გზაზე არსებული ბარიერების ნგრევა“, [https://carnegieendowment.org/files/Amirejibi\\_Gabunia](https://carnegieendowment.org/files/Amirejibi_Gabunia)
- ზაქარაძე, ლ. „უნივერსიტეტის მისია“, კრებულში: „თანამედროვე უნივერსიტეტის მისია“, რედ. მიტროპოლიტი გრიგოლი, უ. რ. იეკი, თ, ირემაძე, თბილისი: გამომცემლობა „ფავორიტი სტილი“, 2018 წ., გვ. 20-54.
- თავაძე, გ. „მარადიული მშვიდობა: განუხორციელებელი უტოპია თუ პოლიტიკური იდეალი? განაზრებანი იმანუელ კანტის ნაშრომზე მარადიული მშვიდობისკენ“, წიგნში: იმანუელ კანტი, „მარადიული მშვიდობისკენ. ფილოსოფიური მონახაზი“. თარგმნა გ. თავაძემ, რედაქტორი: ზ. რუხაძე, თბილისი: გამომცემლობა „აქტი“, 2020 წ., გვ. 9-86.
- თავაძე, გ. „უნივერსიტეტების წარმოშობა შუა საუკუნეებში“, კრებულში: „თანამედროვე უნივერსიტეტის მისია“, რედ. მიტროპოლიტი გრიგოლი, უ. რ. იეკი, თ, ირემაძე, თბილისი: გამომცემლობა „ფავორიტი სტილი“, 2018 წ., გვ. 55-77.
- თავაძე, გ. „ფილოსოფიური გეოგრაფია: ისტორია, პრობლემები, პერსპექტივები“, თბილისი: „ნეკერი“, 2016 წ.
- მამარდაშვილი, მ. „ცნობიერება და ცივილიზაცია“, თარგმნა დ. უჩანეიშვილმა, თბილისი: „აქტი“, 2020 წ.
- ფუკო, მ. „ცინიკოსები და მათი ხერხები (1983 წლის ლექციიდან)“, თარგმნა გ. ლომიძემ. იხ. „ჩვენი მწერლობა“, 43 (121), 25-30 ოქტომბერი, 2002 წ., გვ. 1-2.
- შაიდეგერი, მ. „შენება, ცხოვრება, აზროვნება“, თარგმნა ნ. გოგოლაშვილმა, „ქართული ალმანახი“, თბილისი: საქართველოს საპატრიარქოს წმინდა თამარ მეფის სახ. უნივერსიტეტი, 2016 (1), 243-251.
- Althusser L. *On the Reproduction of Capitalism. Ideology and Ideological State Apparatuses*. Preface by E. Balibar, introduction by J. Bidet, translated by G. M. Goshgarian, London and New York: Verso, 2014.
- Andrews, C. “Sociological imagination”, in: *The Blackwell Encyclopedia of Sociology*. Edited by G. Ritzer, Blackwell, 2007, 4604-4606.
- Barnett, R. *The Philosophy of Higher Education: A Critical Introduction*, London and New York: Routledge, 2022.
- Barnett, R. *The Ecological University: A Feasible Utopia*, London and New York: Routledge, 2018.
- Barnett, R. *Understanding the University*, London and New York: Routledge, 2016.
- Barnett, R. “Thinking about Higher Education”, in: *Thinking about Higher Education*. Edited by P. Gibbs and R. Barnett, Springer, 2014, 9-22.
- Barnett, R. *Imagining the University*, London and New York: Routledge, 2013.
- Barnett, R. (ed.), *The Future University: Ideas and Possibilities*. New York and London: Routledge, 2012.



- Barnett, R. *Being a University*, London and New York: Routledge, 2011.
- Barnett, R. *A Will to Learn: Being a Student in an Age of Uncertainty*, Maidenhead: McGraw-Hill, 2007.
- Barnett, R. *Realizing the University in an age of supercomplexity*, Buckingham and Philadelphia: Open University Press, 2000.
- Barnett, R. *Higher Education: A Critical Business*, Buckingham: Open University Press, 1997.
- Barnett, R. *The Idea of Higher Education*, Stony Stratford: Open University Press, 1990.
- Bengtson, S. S. E., Barnett, R. “Into or out of the Light? Four Shades of Pedagogical Darkness”, in: *The Promise of the University: Reclaiming Humanity, Humility, and Hope*. Edited by A. Mahon. Springer, 2022, 147-158.
- Bengtson, S. S. E., Barnett, R. “The Four Pillars of Philosophy in Higher Education”. *Oxford Research Encyclopedia of Education*, 2020, doi: 10.1093/acrefore/9780190264093.013.1467.
- Bengtson, S. S. E., Barnett, R. “Higher Education and Alien Ecologies : Exploring the Dark Ontology of the University”, *Philosophy and Theory in Higher Education*, 1 (2019), 17-40.
- Bengtson, S. S. E., Barnett, R. (eds.), *The Thinking University: A Philosophical Examination of Thought and Higher Education*, Springer, 2018.
- Bengtson, S. S. E., Barnett, R. “Confronting the Dark Side of Higher Education”, *Journal of Philosophy of Education*, 51 (2017), 114-131, <https://doi.org/10.1111/1467-9752.12190>.
- Bengtson, S. S. E., Barnett, R. “Universities and Epistemology: from a dissolution of knowledge to the emergence of a new thinking”, *Education Sciences*, Vol. 7 (2017), No. 38, doi:10.3390/educsci7010038.
- Bourdieu, P. “For a Scholarship with Commitment”, *Profession*, (2000), 40-45.
- Boutang, Y. M. *Cognitive Capitalism*. Translated by Ed Emery, Polity Press, 2011.
- Brock, G. "Global Justice", *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Winter 2021 Edition), E. N. Zalta (ed.), URL = <https://plato.stanford.edu/archives/win2021/entries/justice-global/>
- Brooks, T. “Global Justice and Politics”, in: *The Routledge Companion to Social and Political Philosophy*. Edited by G. Gaus and F. D’Agostino. New York: Routledge, 2013, 517-525.
- Brubacher, J. S. *On the Philosophy of Higher Education*, San Francisco and London: Jossey-Bass, 1977.
- Crowell, S. "Existentialism", *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Summer 2020 Edition), E. N. Zalta (ed.), URL = <https://plato.stanford.edu/archives/sum2020/entries/existentialism/>.
- Deleuze, G., Guattari, F. *Qu'est-ce que la philosophie?* Les éditions de Minuit, 1991.
- Enslin, P. “Europe and the Post Colony: Possibilities for Cosmopolitanism”, in: *Cosmopolitanism: Educational, Philosophical and Historical Perspectives*. Edited by M. Papastephanou, Springer, 2016, 151-162.
- Fromm, E. *Escape From Freedom*, New York: Avon Books, 1969.

- Gibbs, P. “The Marketingisation of Higher Education”, in: *World Class Universities. A Contested Concept*. Edited by S. Rider, M. A. Peters, M. Hyvönen, T. Besley, Springer, 2020, 221-232.
- Gibbs, P. “Why academics should have a duty of truth telling in an epoch of post-truth?” *Higher Education* 78 (2019), <https://doi.org/10.1007/s10734-018-0354-y>.
- Gibbs, P. *Why Universities Should Seek Happiness and Contentment*, London: Bloomsbury, 2019.
- Gibbs, P. *Trusting in the University: The Contribution of Temporality and Trust to a Praxis of Higher Learning*, New York: Kluwer Academic Publishers, 2004.
- “Global Responsibility”, University of Cologne, <https://portal.uni-koeln.de/international/global-responsibility>
- Heidegger M. “Bauen – Wohnen – Denken”. In: M. Heidegger, *Gesamtausgabe*. Bd. 7: *Vorträge und Aufsätze*. Frankfurt am Main: Vittorio Klostermann, 2000, 145-164.
- Heidegger M. “Building – Dwelling – Thinking”, in: M. Heidegger, *Poetry, Language, Thought*. Translated and Introduction by A. Hofstadter. New York: Harper Colophon Books, 1975.
- Herder, J. Go. von, *Outlines of a Philosophy of the History of Man*. Translated by T. Churchill. London: J. Johnson/L. Hansard, 1803.
- Kim, S. H. "Max Weber", *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Summer 2021 Edition), E. N. Zalta (ed.), URL = <https://plato.stanford.edu/archives/sum2021/entries/weber/>
- Kraut, R. "Aristotle's Ethics", *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Summer 2018 Edition), E. N. Zalta (ed.), URL = <https://plato.stanford.edu/archives/sum2018/entries/aristotle-ethics/>.
- Kuyper, J. "Global Democracy", *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Winter 2016 Edition), E. N. Zalta (ed.), URL = <https://plato.stanford.edu/archives/win2016/entries/global-democracy/>
- Miller, D. *National Responsibility and Global Justice*, Oxford: Oxford University Press, 2007.
- Nagel, T. “The Problem of Global Justice,” *Philosophy and Public Affairs*, 33 (2005), 113-147.
- Newman, J. H. *The Idea of a University*, 6th edition, London: Longmans, Green and Co. 1886.
- Peters, M. A., Barnett R. (eds.), *The Idea of the University*. vol. 1: *A Reader*. New York: Peter Lang, 2018.
- Peters, M. A., Barnett R. (eds.), *The Idea of the University*, vol. 2: *Contemporary Perspectives*. New York: Peter Lang, 2018.
- Peters, M. A., Rider S., Hyvönen, M., Besley, T. (eds.), *Post-Truth, Fake News Viral Modernity & Higher Education*. Springer, 2018.
- Rawls, J. *The Law of the Peoples*, Cambridge, MA: Harvard University Press, 2001.
- Readings, B. *The University in Ruins*, Cambridge, MA: Harvard University Press, 1996.
- “Recommendation CM/Rec(2007)6 of the Committee of Ministers to member states on the public responsibility for higher education and research”, Council of Europe, Committee of Ministers, [https://search.coe.int/cm/Pages/result\\_details.aspx?ObjectId=09000016805d5dae](https://search.coe.int/cm/Pages/result_details.aspx?ObjectId=09000016805d5dae)
- “Responsible University Statement”, Durham University, <https://www.dur.ac.uk/about/shaped/responsible/>

- Risse, M. "Global Justice", in: *The Oxford Handbook of Political Philosophy*. Edited by D. Estlund. Oxford: Oxford University Press, 2012, 261-278;
- Risse, M. *On Global Justice*, Princeton and Oxford: Princeton University Press, 2012.
- Smiley, M. "Collective Responsibility", *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Summer 2017 Edition), E. N. Zalta (ed.), URL = <https://plato.stanford.edu/archives/sum2017/entries/collective-responsibility/>
- Sørensen M. P., Geschwind, L., Kekäle, J., Pinheiro, R. (eds.), *The Responsible University: Exploring the Nordic Context and Beyond*. Palgrave Macmillan, 2019.
- Wheeler, M. "Martin Heidegger", *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Fall 2020 Edition), E. N. Zalta (ed.), URL = <https://plato.stanford.edu/archives/fall2020/entries/heidegger>.

უკანასკნელი შესწორების თარიღი: 12.09.2022