ತಾಸೋ ಕಾರ್ಝೆಪಿಡಿಸ್ (Tasos Kazepides)

ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಆಯಾಮಗಳಲ್ಲಿ ಮಾನವ ಸ್ವಭಾವ

ಒಂದು ಸಾಮಾನ್ಯವಾದ, 'ಹಳೆಯ ಶೈಲಿಯ' ಹಾಗೂ ಎದ್ದುತೋರುವಂತಹ ಮಹತ್ತ್ವಾಕಾಂಕ್ಷೆಯ ವಿಷಯವಾದ ಮಾನವ ಸ್ವಭಾವದ ಬಗೆಗೆ ಮಾತನ್ನಾಡುವ ಪ್ರಯತ್ನ ಮಾಡಲು ಅನೇಕ ಕಾರಣಗಳಿವೆ. ಮೊದಲನೆಯದಾಗಿ, ಮಾನವನ ಸ್ವಭಾವಕ್ಕೆ ನೇರವಾಗಿ ತಟ್ಟುವ ವಿಷಯಗಳು, ಅವುಗಳ ತಾರ್ಕಿಕ ಸ್ಥಿತಿ ಹೇಗೇ ಇದ್ದರೂ, ಶಿಕ್ಷಣ ಹಾಗೂ ಇತರ ಚರ್ಚೆಗಳಲ್ಲಿ ಅತಿ ಹೆಚ್ಚು ಪ್ರೇರಣೆಯನ್ನು ನೀಡುವಂತಹವಾಗಿರುತ್ತವೆ. ಎರಡನೆಯದಾಗಿ, ಮಾನವ ಸ್ವಭಾವದ ಮೇಲೆ ಬೀರುವ ಈ ಪ್ರೇರಣೆಗಳು ಅನೇಕ ವೈವಿಧ್ಯಮಯವಾಗಿರುವ ಹಾಗೂ ಪರಸ್ಪರ ಹೊಂದಾಣಿಕೆ ಇಲ್ಲದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ನೀತಿಗಳನ್ನೂ ಸಮರ್ಥಿಸುತ್ತವೆ. ಕೊನೆಯದಾಗಿ, ಮಾನವ ಸ್ವಭಾವದಲ್ಲಿರುವ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳು ಅತ್ಯಂತ ಕಳಂಕಿತವಾಗಿರುವ ಕೆಲವು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ, ರಾಜನೈತಿಕ ಹಾಗೂ ಧಾರ್ಮಿಕ ಉದ್ದೇಶಗಳನ್ನು ಬೆಂಬಲಿಸುತ್ತವೆ.

ಮಾನವ ಸ್ವಭಾವದ ಬಗ್ಗೆ ಇರುವ ಪ್ರಸ್ತಾವನೆಗಳು, ಇತರ ಯಾವುದೇ ಸಮಯದಲ್ಲಿ ಇರುವಂತೆಯೇ, ಈ ಕಾಲದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಚರ್ಚೆಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಗಣನೀಯವಾದ ಸ್ಥಾನವನ್ನು ಹೊಂದಿರುತ್ತವೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಾಲಾಪದ್ಧತಿಯಲ್ಲಿ ಆಮೂಲಾಗ್ರ ಸುಧಾರಣೆಯನ್ನು ಬಯಸುವ ಒಬ್ಬ ವಿಮರ್ಶಕರು, ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ಶಾಲಾಪದ್ಧತಿಗೆ ಇರಬಹುದಾದ ಪರ್ಯಾಯಗಳ ಹುಡುಕಾಟದ ಹಿಂದೆ, ಮಾನವ ಸ್ವಭಾವಕ್ಕೆ ವಿಭಿನ್ನವಾದ ಒಂದು ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯಿದೆ ಎಂದು ವಾದಿಸುತ್ತಾರೆ.

> ಮುಕ್ತ ಶಿಕ್ಷಣವು (ಅಥವಾ ಅನೌಪಚಾರಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಅಥವಾ ಮುಕ್ತ ತರಗತಿಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು) .... ಮಕ್ಕಳ, ಹದಿಹರೆಯದವರ, ಮತ್ತು ಅಂತಿಮವಾಗಿ ಮಾನವ ಸ್ವಭಾವದ ಬಗೆಗೆ ಹಂಚಿಕೊಂಡ ಮನೋಭಾವಗಳ ಹಾಗೂ ನಿಶ್ಚಿತಾಭಿಪ್ರಯಗಳ ಒಂದು ಒಕ್ಕೂಟವಾಗಿದೆ. [1]

ಆದಾರೂ, ಹ್ಯಾರಿ ಎಸ್. ಬ್ರೌಡಿ (Harry S. Broudy) ಅವರ ಪ್ರಕಾರ, ಖಚಿತವಾಗಿ, ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಾಲಾಪದ್ಧತಿಯ ಆಮೂಲಾಗ್ರ ಸುಧಾರಣೆಯನ್ನು ಬಯಸುವ ಒಬ್ಬ ವಿಮರ್ಶಕರ (ಮೇಲೆ ಉಲ್ಲೇಖಿಸಿದ ಲೇಖಕರನ್ನೂ ಒಳಗೊಂಡಂತೆ) ಸಮಸ್ಯೆಯೆಂದರೆ, ಅವರಿಗೆ ಮಾನವ ಸ್ವಭಾವದ ಬಗ್ಗೆ ಒಂದು ಸ್ಪಷ್ಟ, ಸಮರ್ಥನೀಯ ಹಾಗೂ ಸ್ಥಿರವಾದ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯಿಲ್ಲ. ಈ ಬಗ್ಗೆ ಬ್ರೌಡಿ ಅವರು ಹೀಗೆ ಹೇಳುತ್ತಾರೆ :

> ಎರಡು ಕಾರಣಗಳಿಗಾಗಿ .... ನಾನು ಈ ವಿಮರ್ಶಕರಿಗಿಂತ ವಿಭಿನ್ನವಾದ ಅಭಿಪ್ರಾಯವನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದೇನೆ. . ಒಂದು ನಮ್ಮಲ್ಲಿ ಅಂತರ್ಗತವಾಗಿರುವ ಅಥವಾ ಕಡೇ ಪಕ್ಷ ಮಾನವ ಸ್ವಭಾವದಲ್ಲಿ ಅಚಲವಾಗಿರುವ ಸ್ವರೂಪದ ಬಗೆಗೆ ನಂಬಿಕೆಯಿಲ್ಲದೆ, ಮಾನವರು ಏನನ್ನು 'ಮಾಡಬೇಕು' ಅಥವಾ ಏನನ್ನು 'ಮಾಡಬಾರದು' ಎಂದು ವಾದಿಸುವುದರಲ್ಲಿ ಅರ್ಥವಿಲ್ಲ; ಅದು ಇಲ್ಲದಿದ್ದರೆ ಶಿಕ್ಷಣದ ಬಗೆಗೆ ಇರುವ ಎಲ್ಲಾ ವಿವಾದಗಳೂ ಸ್ವಾರ್ಥಸಾಧಕ ಪಕ್ಷಪಾತಕ್ಕೆ ಸೀಮಿತವಾಗಿಬಿಡುತ್ತವೆ... ಒಂದು ಮುಕ್ತ ಸಮಾಜದ ಪರವಾಗಿರುವ ಸಮರ್ಥನೆ, ಹಾಗೂ ಅಂತಹ ಸಮಾಜದ ಸದಸ್ಯರಿಗೆ ಬೇಕಾದ ಶಿಕ್ಷಣ – ಇವು ಮಾನವತೆಯ ಮೂಲಾಂಶಗಳನ್ನು ವ್ಯಕ್ತಪಡಿಸಬಹುದಾದ, ಮೂರ್ತರೂಪಕ್ಕೆ ತರಬಹುದಾದ ವರ್ತನೆಯ ಸ್ವರೂಪಗಳ ವಿಸ್ತಾರವಾದ ಶ್ರೇಣಿಯ ಸಾಧ್ಯತೆಗಳಲ್ಲಿ ಇರುತ್ತದೆ. ಇಂತಹ ವರ್ತನೆಯ ಸ್ವರೂಪ ಅಥವಾ ಮೂಲಾಂಶವು ಕೆಲವು ಸಾಧ್ಯತೆಗಳನ್ನು ಮಾನವೇತರವಾದದ್ದು ಅಥವಾ ಅಮಾನವೀಯವಾದದ್ದು ಎಂದು ಪ್ರತಿಬಂಧಿಸಲು ಬೇಕಾದ ಒಂದು ಮಿತಿಯಾಗಿ ಮತ್ತು ಮಾನದಂಡವಾಗಿ ಕೆಲಸ ಮಾಡುತ್ತದೆ. [2]

ಈ ಪ್ರಬಂಧವು ವಿವರಿಸಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸುವ, 'ಮಾನವ ಸ್ವಭಾವದ ಬಗ್ಗೆ ಸ್ಪಷ್ಟವಾದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಉದ್ದೇಶಗಳನ್ನುಳ್ಳ, ಒಂದು ಸಮರ್ಥನೀಯ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗೆ ತಲುಪುವುದು ಹೇಗೆ?', ಮಾನವ ಸ್ವಭಾವವನ್ನು ಪ್ರಕಟಿಸಬಹುದಾದ "ವರ್ತನೆಯ ಸ್ವರೂಪಗಳು" (ಸದ್ಗುಣಗಳು, ಶ್ರೇಷ್ಠತೆಗಳು) ಯಾವುವು ಎಂಬಂತಹ ಕೆಲವು ಮುಖ್ಯ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನು ಬ್ರೌಡಿ ಅವರ ಮೇಲಿನ ಹೇಳಿಕೆಯು ಎತ್ತುತ್ತದೆ.

'ಸ್ವಭಾವ' ಎಂದರೆ ಒಂದು ವಸ್ತುವಿನ 'ಅತ್ಯವಶ್ಯ ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳು' ಎಂಬ ಅರ್ಥವಿರುವುದಾದರೆ, ಆಗ 'ಮಾನವ ಸ್ವಭಾವವು' ಮಾನವನನ್ನು ಇತರ ಪ್ರಾಣಿಗಳಿಂದ ಬೇರೆಯಾಗಿಸಲು ನಮಗೆ ಸಹಾಯ ಮಾಡುವ ಅತ್ಯವಶ್ಯ ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಕುರಿತದ್ದಾಗಿರಬೇಕು. ಅಂತಹ ಕೆಲಸ ಸಾಧ್ಯ ಎಂದು ಭಾವಿಸಬೇಕಾದರೆ, ಆ ಕೆಲಸಕ್ಕೆ ಸೂಕ್ತವಾದ ವಿಧಾನಗಳು ಸಮಸ್ಯಾತ್ಮಕವಾಗಿರುತ್ತವೆ. ಮಾನವ ಜೀವಿಗಳ ಈ ವಿಶಿಷ್ಟ ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸಲು ನಮಗೆ ಅವಕಾಶ ಮಾಡಿಕೊಡುವಂತಹ ಒಂದು ಅಥವಾ ಹಲವಾರು ಭಿನ್ನ ಆದರೆ ಪರಸ್ಪರ ಪೂರಕವಾದ ವಿಧಾನಗಳು ಇವೆಯೆ?

ಮಾನವ ಸ್ವಭಾವದ ಬಗೆಗಿನ ವಾದಗಳ ಮಹಾಪೂರವನ್ನು ಗಮನಿಸಿದಾಗ ವಿಭಿನ್ನ ಸಂದರ್ಭಗಳಲ್ಲಿ ಹಾಗೂ ವಿಭಿನ್ನ ಉದ್ದೇಶಗಳಿಗಾಗಿ ಆ ವಾದಗಳನ್ನು ಮಾಡಲಾಗಿದೆ ಎಂಬುದು ನಮಗೆ ತೋರುತ್ತದೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ನಾವು ಸದ್ಯದಲ್ಲಿಯೇ ನೋಡಲಿರುವಂತೆ, ಮಾನವನ ವೈಜ್ಞಾನಿಕ ಅಧ್ಯಯನದ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಮಾನವ ಸ್ವಭಾವದ ಬಗ್ಗೆ ನೀಡಿದ ಹೇಳಿಕೆಗಳು ರಾಜನೈತಿಕ ಅಥವಾ ಧಾರ್ಮಿಕ ಸಂದರ್ಭಗಳಲ್ಲಿ ನೀಡಿದ ಹೇಳಿಕೆಗಳಿಗಿಂತ ಭಿನ್ನವಾಗಿರುತ್ತವೆ. ಹಾಗೆಂದು, ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಹೇಳಿಕೆಯನ್ನೂ ಪರಿಗಣಿಸಿ ಅವುಗಳೊಂದಿಗೆ ಪ್ರತ್ಯೇಕವಾಗಿ ವ್ಯವಹರಿಸುವುದು ಒಂದು ಅರ್ಥವಿಲ್ಲದ ಹಾಗೂ ಅಸಾಧ್ಯವಾದ ಕೆಲಸವಾಗಬಹುದು. ಅವುಗಳನ್ನು ಅವುಗಳ ತಾರ್ಕಿಕ ಲಕ್ಷಣಗಳಿಗನುಗುಣವಾಗಿ ವಿಂಗಡಿಸಿ ಅನಂತರ ಶಿಕ್ಷಣದ ಬಗೆಗೆ ನಮ್ಮ ಚಿಂತನಗಳೊಂದಿಗೆ ಅವು ಹೇಗೆ ಸಂಬಂಧಪಡಬಹುದು ಎಂಬುದನ್ನು ಪರಿಶೀಲಿಸಲು ಪ್ರಯತ್ನಪಡುವುದು ಹೆಚ್ಚು ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಯಾದ ಕ್ರಮವಾಗಬಹುದು. ಮುಂದಿನ ವರ್ಗೀಕರಣವು ಸಮಗ್ರವೆಂದಾಗಲೀ ಸಮಗ್ರವೆಂದಾಗಲೀ, ಅಥವಾ ಅದು ಏಕಮಾತ್ರ ಸಾಧ್ಯತೆಯೆಂದಾಗಲೀ ಆಗಿರಬೇಕೆಂಬುದು ಇಲ್ಲಿನ ಉದ್ದೇಶವಲ್ಲ ಅಂತಹ ಮುಖ್ಯ ಸಂಬಂಧಗಳನ್ನು ಅದು ಎಷ್ಟರ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಗುರುತಿಸುತ್ತದೆ ಎನ್ನುವುದರಿಂದ ಅದರ ಸಮರ್ಪಕತೆಯನ್ನು ನಿರ್ಣಯಿಸಬಹುದಾಗಿದೆ.

1. ಮಾನವ ಸ್ವಭಾವದ ಬಗ್ಗೆ ಅನುಭವಜನ್ಯ ಹೇಳಿಕೆಗಳು

ಮಾನವನ ವಿಶಿಷ್ಟ ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳ ಅನ್ವೇಷಣೆಯನ್ನು ವಿವಿಧ ಅಧ್ಯಯನ ಶಾಖೆಗಳು ವಿವಿಧ ಸ್ತರಗಳಲ್ಲಿ ನಡೆಸುತ್ತಿವೆ.

(a) ಮಾನವ ಸ್ವಭಾವ ಪ್ರಕೃತಿದತ್ತವಾದದ್ದು

ಅನೇಕ ಮನೋವಿಜ್ಞಾನಿಗಳು ಎಲ್ಲಾ ಮಾನವ ವರ್ತನೆಗಳ ಮೂಲವನ್ನು ಮಾನವ ಸಹಜ ಆವಶ್ಯಕತೆಗಳಲ್ಲಿ ಅಥವಾ ಮಾನವ ಜೀವಿಯ ಮೂಲಪ್ರವೃತ್ತಿಗಳಲ್ಲಿ ಅನ್ವೇಷಿಸುತ್ತಾರೆ. ದುರದೃಷ್ಟವಶಾತ್, ಅಂತಹ ಸಂಶೋಧನೆಗಳಿಂದ ಕಂಡುಬಂದಿರುವುದು ಮಾನವನು ಇತರ ಪ್ರಾಣಿಗಳೊಂದಿಗೆ ಸಮಾನವಾಗಿ ಹೊಂದಿರುವ (ಉಸಿರಾಟ, ನಿದ್ರೆ, ವಿಶ್ರಾಂತಿ, ಪೋಷಣೆ, ವಿಸರ್ಜನಾಕ್ರಿಯೆ, ಸಂತಾನೋತ್ಪತ್ತಿಯಂತಹ) ಬಹಳ ಪರಿಮಿತವಾದ ಸಂಖ್ಯೆಯ ನಡವಳಿಕೆಗಳು ಮಾತ್ರ. ಅಂತಹ ಸಂಶೋಧನೆಯು ವಿವಿಧ ಉದ್ದೇಶಗಳ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಮೌಲ್ಯಯುತವಾದರೂ, ಅಂತಹ ಪ್ರಕೃತಿದತ್ತ ಅಂಶಗಳ ಅಧ್ಯಯನಕ್ಕೆ ಮಾತ್ರ ತಮ್ಮನ್ನು ಸೀಮಿತಗೊಳಿಸಿಕೊಂಡರೆ ಮಾನವವಿಜ್ಞಾನಗಳು ಅತಿ ಬಡವಾಗಿಬಿಡಬಹುದು; ಮಾನವ ಸ್ವಭಾವವು ಪ್ರಾಣಿಗಳ ಸ್ವಭಾವದೊಂದಿಗೆ ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಸೇರಿಹೋಗುವುದರಿಂದಾಗಿ ಮಾನವ ಹಾಗೂ ಇತರ ಪ್ರಾಣಿಗಳ ನಡುವಿನ ಅಂತರವು ಮಾಯವಾಗಿಬಿಡಬಹುದು.

ಮಾನವ ಸ್ವಭಾವವನ್ನು ಪ್ರಕೃತಿದತ್ತವೆಂಬುದಾಗಿ ಪರಿಗಣಿಸಿ, ಶರೀರರಚನಾಶಾಸ್ತ್ರ, ಶರೀರವಿಜ್ಞಾನ, ನರವಿಜ್ಞಾನ ಮುಂತಾದ ವಿಭಾಗಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಅಧ್ಯಯನ ಮಾಡಲಾಗುತ್ತಿದೆ. ಜೀವವಿಜ್ಞಾನದ ಈ ಶಾಖೆಗಳು ಮಾನವ ಶರೀರದ ರಚನೆ ಹಾಗೂ ಕಾರ್ಯಗಳನ್ನು ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ಪ್ರಾಣಿಗಳ ಅಂತಹದೇ ಅಧ್ಯಯನದೊಂದಿಗೆ ಹೋಲಿಕೆ ಮಾಡುತ್ತಾ ಪರೀಕ್ಷೆ ಮಾಡುತ್ತವೆ. 'ಮಾನವ ಸ್ವಭಾವ' ಎಂದರೆ ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಪ್ರಾಣಿಗಳಿಗಿಂತ ಭಿನ್ನವಾಗಿ ಕಾಣುವಂತಹ ಮಾನವರ ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳು, ಗುಣವಿಶೇಷಗಳು, ಚಹರೆಗಳು

ಮುಂತಾದವುಗಳು ಎಂದು ನಾವು ಅರ್ಥ ಮಾಡುವುದಾದರೆ, ಈ ಅಧ್ಯಯನಶಾಖೆಗಳು ಅಂತಹ ಯಾವುದೇ ಭಿನ್ನತೆಯನ್ನು ತೋರಿಸಿದರೂ, ಅವು ಮಾನವ ಹಾಗೂ ಮಾನವನಿಗಿಂತ ಕೆಳಹಂತದಲ್ಲಿರುವ ಜೀವಿಗಳ ನಡುವೆ ನಾವು ಅಂತರ ಕಾಣುವಂತಹ ಮಾನದಂಡಗಳಾಗಲಾರವು ಎಂಬುದು ಸ್ಪಷ್ಟ; ಜನರು ಅಂತಹ ಜೀವಶಾಸ್ತ್ರೀಯ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳ ಬಗೆಗೆ ಯಾವುದೇ ಜ್ಞಾನವಿಲ್ಲದೆಯೂ ಆ ಅಂತರವನ್ನು ಕಂಡಿದ್ದಾರೆ ಮತ್ತು ಕಾಣುತ್ತಿದ್ದಾರೆ. ಇತರ ಸಸ್ತನಿಗಳಿಗೆ ಹೋಲಿಸಿದರೆ ಮಾನವನಲ್ಲಿರುವ ವರ್ಣತಂತುಗಳ ಸಂಖ್ಯೆಯ ಬಗೆಗೆ, ಮಾನವ ಮೆದುಳಿನ ಗಾತ್ರದ ಬಗೆಗೆ, ವಿಶಿಷ್ಟ ಚಲನೆಯ ಹೆಬ್ಬೆರಳು, ನಮ್ಮ ನರಮಂಡಲ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಸಂಕೀರ್ಣತೆ ಹಾಗೂ ಅಂತಹ ಇತರ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳ ಬಗೆಗೆ ಜೀವವಿಜ್ಞಾನದ ಸಂಶೋಧನೆಗಳು ಏನೇ ಇರಲಿ, ಅವುಗಳನ್ನು ಮಾನವ ಹಾಗೂ ಇತರ ಪ್ರಾಣಿಗಳ ನಡುವಿನ ಭಿನ್ನತೆಯನ್ನು ತೋರಿಸುವ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಮಾನದಂಡವೆಂದು ಸ್ವೀಕರಿಸಲಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ನಮ್ಮ ಜೈವಿಕ ಅಸ್ತಿತ್ವವು ಮಾನವರಾಗಿರಲು ಒಂದು ಅಗತ್ಯವಾದ ಸ್ಥಿತಿ ಮತ್ತು ನಮ್ಮ ಪ್ರತ್ಯೇಕ ನರಮಂಡಲದ ರಚನೆಯು ನಮ್ಮ ಅಸ್ತಿತ್ವಕ್ಕೆ ಕೆಲವು ಚೌಕಟ್ಟುಗಳನ್ನು ಹಾಕಿಕೊಡುತ್ತದೆ ಎಂದಷ್ಟೇ ಹೇಳಬಹುದು. ಈ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ನಾವು ಮಾನವನನ್ನು ದೆವ್ವಗಳು, ಅತಿಮಾನವರು ಹಾಗೂ ಮಾನವ ಕಲ್ಪನಾವಿಲಾಸದ ಇತರ ಸೃಷ್ಟಿಗಳಿಂದ ಬೇರೆಯಾಗಿ ಕಾಣಬಹುದು, ಮತ್ತು ತಮ್ಮ ವಿಚಾರಧಾರೆಗಳಲ್ಲಿ ಈ ಜಗತ್ತಿನಲ್ಲಿ ನಮ್ಮ ಜೈವಿಕ ಅಸ್ತಿತ್ವವನ್ನು ಅಲಕ್ಷ್ಯ ಮಾಡುವವರನ್ನು ನಿಯಂತ್ರಿಸಬಹುದು.

ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕಿರುವ ಮಾನವ ಸ್ವಭಾವದ ಈ ಅಂಶದ ಪ್ರಸ್ತುತತೆ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿಯೇ ಇದೆ. ನಮ್ಮ ಸಹಜ ಜೈವಿಕ ಆವಶ್ಯಕತೆಗಳನ್ನು ಕಡೆಗಣಿಸುವಂತಹ ಮತ್ತು ದಮನಿಸುವಂತಹ ವಿಚಾರಧಾರೆಗಳಿಂದ ಯುವಜನರನ್ನು ರಕ್ಷಿಸಬೇಕಿದೆ; ಏಕೆಂದರೆ ಈ ಆವಶ್ಯಕತೆಗಳಲ್ಲಿ ಕೆಲವನ್ನು ಪೂರೈಸುವುದು ಶಿಕ್ಷಣದ ಒಂದು ಪೂರ್ವಭಾವಿ ನಿಯಮ; ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ ಅವುಗಳನ್ನು ದಮನಿಸಿದರೆ ಫ್ರಾಯ್ಡ್ ಮುಂತಾದವರು ಹೇಳುವಂತಹ ಎಲ್ಲಾ ಸಂಕೀರ್ಣ ಸಮಸ್ಯೆಗಳೂ ಉಂಟಾಗುತ್ತವೆ.

ಆದರೆ ಇನ್ನೊಂದು ಕಡೆ, ಮಾನವ ಸ್ವಭಾವದ ಬಗ್ಗೆ ಇಂತಹ ಒಂದು ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗೆ ಇರುವ ತೀವ್ರವಾದ ಪರಿಮಿತಿಗಳು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿವೆ. ಶಿಕ್ಷಣತಜ್ಞರು ಈ ಮೇಲಿನ ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿದ ಜೀವಿಗಳ ಬಗೆಗೆ ಮಾತ್ರ ವ್ಯವಹರಿಸುವುದಿದ್ದರೆ, ಶಿಕ್ಷಣದ ಕೆಲಸವು ಅಸಾಧ್ಯವೇ ಆಗಿಬಿಡುತ್ತಿತ್ತು. 'ಮಾಡಬೇಕು' ಎಂಬುದು 'ಕಾರ್ಯಸಾಧ್ಯ' ಎಂಬ ಅರ್ಥವನ್ನೂ ಕೊಡುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಆ ಕಾರಣಕ್ಕಾಗಿ ಅಂತಹ ಪರಿಮಿತ ಸಾಮರ್ಥ್ಯದ ಜೀವಿಗಳಿಗೆ ಯಾವುದೇ ಸಾಮಾನ್ಯವಾದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಗುರಿಗಳನ್ನು ನಿಗದಿಪಡಿಸುವುದು ಸರಿಯಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಆದ್ದರಿಂದ ಪ್ರಕೃತಿದತ್ತ ಜೈವಿಕ ವಿಷಯಗಳಲ್ಲಿ ಮಾನವ ಸ್ವಭಾವದ ಹುಡುಕಾಟ ಕೊನೆಯಾಗಲಾರದು.

(b) ಸಂಸ್ಕೃತಿಯಾಗಿ ಮಾನವ ಸ್ವಭಾವ

ಇಂದಿನ ಬಹಳಷ್ಟು ಸಮಾಜ ವಿಜ್ಞಾನಿಗಳು ಮಾನವನ ಸ್ವಭಾವದ ಬಗ್ಗೆ ಒಪ್ಪುವ ದೃಷ್ಟಿಕೋನವು ನಿಜವಾದ ಮಾನವನ ಹಂತಕ್ಕಿಂತ ಮುಂದಕ್ಕೆ ಹೋಗುತ್ತದೆ. ಹೀಗೆ, ಮನೋವಿಜ್ಞಾನಿಗಳು 'ಮೂಲಪ್ರವೃತ್ತಿಗಳ' ಬಗ್ಗೆ ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ 'ಅನಂತರದ ಪ್ರವೃತ್ತಿ ಅಥವಾ ರೂಢಿಗತ ಬಲವರ್ಧಕಗಳ ಬಗೆಗೂ ಮಾತನಾಡುತ್ತಾರೆ, ಆದರೆ ಮಾನವಶಾಸ್ತ್ರಜ್ಞರು ಸಂಸ್ಕೃತಿಯ ಬಗೆಗೂ ಮಾತನಾಡುತ್ತಾರೆ.

ಮಾನವಶಾಸ್ತ್ರಜ್ಞರಲ್ಲಿ [3] ಹಾಗೂ ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಸಮಾಜವಿಜ್ಞಾನಿಗಳಲ್ಲಿ ಎರಡು ಮುಖ್ಯ ವಿಚಾರಧಾರೆಗಳನ್ನು ಕಾಣಬಹುದು, ಅವೆರಡೂ ಅತೃಪ್ತಿಕರವಾದವುಗಳೇ. ಮಾನವನಿಗೆ ಸ್ವಭಾವ ಎಂಬುದು ಇರುವುದಿಲ್ಲ, ಅವನಿಗೆ ಇತಿಹಾಸ ಅಥವಾ ಸಂಸ್ಕೃತಿ ಮಾತ್ರವೇ ಇದೆ ಎಂದು ಕೆಲವರು ಹೇಳುತ್ತಾರೆ. ಇತರ ಕೆಲವರು ಮಾನವ ಸ್ವಭಾವ ಎಂದರೇನು ಎಂದು ನಾವು ತಿಳಿಯಬೇಕೆಂದಿದ್ದರೆ ಆಗಷ್ಟೇ ಹುಟ್ಟಿದ ಮಗುವನ್ನಲ್ಲ, ಮಾನವ ಸಂಸ್ಕೃತಿಯನ್ನು ಹಾಗೂ ಇತಿಹಾಸವನ್ನು ಗಮನಿಸಬೇಕು ಎಂದು ಹೇಳುತ್ತಾರೆ. ಇವರಲ್ಲಿ ಮೊದಲಿನವರು ಮಾನವ ಸ್ವಭಾವವನ್ನು ಅದರ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಅಭಿವ್ಯಕ್ತಿಗಳಿಂದ ಬೇರೆಯಾಗಿ ಗುರುತಿಸಲಾಗುವುದಿಲ್ಲವಾದ್ದರಿಂದ, ಮತ್ತು ವಿವಿಧ ಸಂಸ್ಕೃತಿಗಳ ನಡುವೆ ಹೊಂದಾಣಿಕೆ ಮಾಡಲಾಗದಷ್ಟು ಅಂತರಗಳು ಇರುವುದರಿಂದ, ಮಾನವ ಸ್ವಭಾವದ ಬಗ್ಗೆ ಮಾತನಾಡುವುದನ್ನು ಬಿಟ್ಟು ಸಂಸ್ಕೃತಿಯ ಬಗೆಗೆ ಅಥವಾ, ಅದಕ್ಕಿಂತಲೂ ಉತ್ತಮವೆಂದರೆ ಸಂಸ್ಕೃತಿಗಳ ಬಗೆಗೆ ಮಾತನಾಡಬೇಕು ಎಂದು ಹೇಳುತ್ತಾರೆ. ಇವರು ಮಾನವನು ಒಬ್ಬ ಸಕ್ರಿಯ, ಪಳಗಬಲ್ಲ ಹಾಗೂ ಹೊಂದಾಣಿಕೆಯ ಜೀವಿ ಎಂಬುದಾಗಿ ಕಾಣುವ ಆಮೂಲಾಗ್ರ ಬದಲಾವಣೆಯನ್ನು

ಬಯಸುವ ಸರಳೀಕರಣವಾದಿಗಳು (Reductionists). ಈ ಚಿಂತಕರ ದೃಷ್ಟಿಯಲ್ಲಿ, ಮಾನವನು ಹೊಂದಾಣಿಕೆಯ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಗಳ ಸರಣಿಯ ಮೂಲಕ ತನ್ನ ಪರಿಸರವನ್ನೇ ಬದಲಾಯಿಸಿಬಿಡುತ್ತಾನೆ, ಪ್ರತಿಯಾಗಿ ಅವು ಅವನನ್ನು ರೂಪಿಸುತ್ತವೆ.. ಮಾನವನು ಪ್ರಾಥಮಿಕವಾಗಿ ತನ್ನ ಜೈವಿಕ ಅಥವಾ ಸಾಮಾಜಿಕವಾಗಿ ವ್ಯವಸ್ಥಿತವಾದ ಅಗತ್ಯಗಳು, ಬಯಕೆಗಳು ಹಾಗೂ ಇತರ ಬೇಕುಗಳನ್ನು ತೃಪ್ತಿಪಡಿಸಲು ಇರುವ ಉಪಕರಣಗಳನ್ನು ತಯಾರುಮಾಡುವವನಾಗಿದ್ದಾನೆ, ಅವನು ಅರಿಸ್ಟಾಟಲ್ ಅವರು ಹೇಳುವಂತಹ ವಿವೇಚನಾಶೀಲ ಜೀವಿಯಲ್ಲ; ಅಥವಾ ವಿವಿಧ ಧರ್ಮಗಳಲ್ಲಿರುವಂತೆ ದೇವರನ್ನರಸುವ ಜೀವಿಯೂ ಅಲ್ಲ.

ಮಾನವರು ಈ ಜಗತ್ತಿನ ನಿಯಮಗಳೊಂದಿಗೆ ಹೊಂದಾಣಿಕೆಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಅನುಕೂಲವಾಗುವಂತಹ ಸಂಸ್ಕೃತಿಯ ಸಾಮಾನ್ಯ ಮಾರ್ಗಗಳಾದ ಧರ್ಮ, ಆಸ್ತಿ, ವಿವಾಹ, ವ್ಯಾಪಾರ, ಶಿಕ್ಷಣ, ಮುಂತಾದ ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಮಾರ್ಗಗಳಲ್ಲಿ ಮಾನವ ಸ್ವಭಾವವನ್ನು ವ್ಯಕ್ತಪಡಿಸುತ್ತಾರೆ ಎಂದು ಮಾನವಶಾಸ್ತ್ರಜ್ಞರ ಇನ್ನೊಂದು ಗುಂಪು ಹೇಳುತ್ತದೆ. ಅಂದರೆ ಆಗ, ಈ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸುವುದು ಕರ್ತವ್ಯವಾಗುತ್ತದೆ. ಆದರೆ, ಇಂತಹ ಅಧ್ಯಯನವು ಯಾವ ಫಲಿತಾಂಶವನ್ನು ನೀಡುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ನಾವು ಅದನ್ನು 'ಮಾನವ ಸ್ವಭಾವ' ಎಂದು ಏಕೆ ಹೆಸರಿಸಬೇಕು ಎಂಬುದು ನಮಗೆ ಅಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿಯೇ ಉಳಿಯುತ್ತದೆ. ಮೊದಲನೆಯ ಸಮಸ್ಯೆಯೇನೆಂದರೆ, ಎ. ಎಲ್. ಕ್ರೋಬರ್ (A. L. Kroeber) ಅವರು ಹೆಸರಿಸುವಂತೆ, ಈ 'ಸಂಸ್ಕೃತಿಯ ನಕಲಿ ಸಾಮಾನ್ಯಲಕ್ಷಣಗಳು' ಅಸ್ಪಷ್ಟವಾದ ಗುಂಪುಗಳಾಗಿವೆ; ಯಾವುದನ್ನು ಧರ್ಮ, ಆಸ್ತಿ, ವ್ಯಾಪಾರ, ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸಬೇಕು? ಒಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಏನು ಮಾಡಬಹುದೆಂದರೆ ಯಾವುದಾದರೂ ಪಾಶ್ಚಾತ್ಯ ರಾಷ್ಟ್ರದ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು, ಮೌಲ್ಯಗಳು ಹಾಗೂ ಪದ್ಧತಿಗಳನ್ನು ಫಿಲಿಪ್ಪೀನ್ಸ್‌ನಲ್ಲಿ ಇತ್ತೀಚೆಗೆ ಪತ್ತೆ ಹಚ್ಚಲಾಗಿರುವ ಟಸಾಡಾಸ್ (Tasadays) ಎಂದು ಕರೆಯಲಾಗುವ, ಶಿಲಾಯುಗದ ಗುಹಾಂತರವಾಸಿ ಮಾನವನ ಮೌಲ್ಯಗಳು ಹಾಗೂ ಪದ್ಧತಿಗಳೊಡನೆ ಹೋಲಿಸುವುದು. ಎರಡನೆಯ ಸಮಸ್ಯೆಯೆಂದರೆ, ಮಾನವನ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು, ಮೌಲ್ಯಗಳು, ಮುಂತಾದವುಗಳ ತುಲನಾತ್ಮಕ ಅಧ್ಯಯನವು ಮಾನವನ ಸ್ಥಿತಿಗತಿಯ ಬಗ್ಗೆ ಬೆಳಕು ಚೆಲ್ಲುತ್ತವಾದರೂ, ಯಾವುದು ವಿಶೇಷವಾಗಿ ಮಾನವನ ಲಕ್ಷಣವಾಗಿದೆಯೋ ಅದು ಎಲ್ಲಾ ಮಾನವರಲ್ಲಿ ಸಹಜವಾಗಿ ಸಮವಾಗಿ ವಿತರಣೆಯಾಗಿದೆ ಎಂದು, ಅಥವಾ, ಒಂದು ಸಮಾಜದಲ್ಲಿ ಈ ಸಂಸ್ಥೆಗಳ ಮೇಲೆ ಪ್ರಭಾವ ಬೀರುವಂತಹ ಸಂಸ್ಥೆಗಳ ಲಕ್ಷಣಗಳ ಹಾಗೂ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳ ಹೊರತಾಗಿಯೂ, ಯಾವುದೇ ಸಂಸ್ಕೃತಿಯಲ್ಲಿಯೂ ಅದು ತಪ್ಪದೇ ತನ್ನನ್ನು ತಾನು ವ್ಯಕ್ತಪಡಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಏಳಿಗೆ ಹೊಂದುತ್ತದೆ ಎಂದು ಭಾವಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಬೇಕಾದ ಗಟ್ಟಿಯಾದ ಆಧಾರವಿಲ್ಲ. ಈ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಖಚಿತತೆಗಳು ಮಾನವನ ಆವಶ್ಯಕತೆಗಳು, ಬಯಕೆಗಳು, ಮುಂತಾದವುಗಳು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಸಮಯ ಹಾಗೂ ಸ್ಥಾನಗಳಲ್ಲಿ ಅಸಂಖ್ಯ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳ ಸಂಕೀರ್ಣ ವಿನ್ಯಾಸಗಳೊಂದಿಗೆ ಮಾನವರು ಹೊಂದಿಕೊಳ್ಳಲಾಗುವಂತೆ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂಸ್ಥೆಗಳ ರೂಪವಾಗ್ಗಿ ಹೇಗೆ ಹರಳುಗಟ್ಟುತ್ತವೆ ಎಂಬುದನ್ನು ತಿಳಿಸುತ್ತವೆ. ಕೊನೆಯದಾಗಿ, ಮೇಲಿನದರ ಒಂದು ಉಪಸಿದ್ಧಾಂತವೆಂದರೆ, ಕೆಲವು ಅನುಭವಜನ್ಯ ಖಚಿತತೆಗಳ ಪರಿಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಮಾನವ ಸ್ವಭಾವವನ್ನು ವ್ಯಾಖ್ಯಾನ ಮಾಡಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸುವವರು ಮಾನವ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯ ಕನಿಷ್ಠ ಸಾಮಾನ್ಯ ಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಮಾತ್ರ ಗುರುತಿಸುತ್ತಾರೆ. ಮಾನವ ಸ್ವಭಾವದ ಬಗ್ಗೆ ಎಲ್ಲಾ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳು ಕೆಲವೊಮ್ಮೆ ಸ್ವಯಂ ಸಮರ್ಥನೆಯ ಭವಿಷ್ಯವಾಣಿಗಳಾಗಬಹುದಾದ್ದರಿಂದ, ಇಂತಹ ಪ್ರಸ್ತಾವನೆಯನ್ನು ಮುಂದಿಡುವವರು ಅತಿ ಸಾಧಾರಣ ದರ್ಜೆಯ ಚಿಂತನೆಯನ್ನು ಮಾತ್ರ ಬೋಧಿಸುತ್ತಿರಬಹುದೆಂದೆನಿಸುತ್ತದೆ.

ಒಂದು ಸಂಸ್ಕೃತಿಯ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಲಕ್ಷಣದ ಅನುಭವಜನ್ಯ ಅಧ್ಯಯನವು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಯೋಜನೆಗೆ ಮೂಲಭೂತ ಆವಶ್ಯಕತೆಯಾಗಿರುತ್ತದೆ. ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಗುರಿಗಳನ್ನು ನಿಗದಿಪಡಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಹಾಗೂ ಅಧ್ಯಯನದ ವಸ್ತುವನ್ನು ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೊಳಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು, ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕಾಗಿ ಸೂಕ್ತ ವಿಧಾನಗಳು ಹಾಗೂ ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಆಯ್ದುಕೊಳ್ಳಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗುವಂತಹ ಪ್ರಯೋಗಾಧಾರಿತ ಮಾನದಂಡಗಳನ್ನು ಅದು ಸ್ಥಾಪಿಸುತ್ತದೆ. ಇದೆಲ್ಲದರ ಹೊರತಾಗಿಯೂ, ಅಂತಹ ಪ್ರಯೋಗಾಧಾರಿತ ಅಧ್ಯಯನಗಳು ತಾವೇ ನೀತಿ ಮತ್ತು ಹಾಗೂ ಕಾರ್ಯಾಚರಣೆಯ ಲಕ್ಷಣ ಹಾಗೂ ದಿಶೆಯನ್ನು ನಿಶ್ಚಯಿಸಲು ಬೇಕಾಗುವಂತಹ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಮಾನದಂಡಗಳು ಹಾಗೂ ತತ್ತ್ವಗಳನ್ನು ನೀಡಲಾರವು.

ಮಾನವ ಜೀವನದ ನಾಗರಿಕ ಪ್ರಕಾರಗಳಿಗಾಗಿ ಪರ್ಯಾಯ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಇವೆಯೇ, ಅಥವಾ ಎಲ್ಲರಿಗೂ ಗರಿಷ್ಠ ಸ್ವಪರಿಪೂರ್ಣತೆಯನ್ನು ಖಾತ್ರಿಗೊಳಿಸುವಂತಹ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಸಾಮಾನ್ಯ ಮಾರ್ಗಗಳ ಏಕೈಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಏನಾದರೂ ಇದೆಯೆ ಎಂಬ ವಿಷಯವು ಅತ್ಯಂತ ಸಂಕೀರ್ಣವಾದುದು. ಅದನ್ನು ಇಲ್ಲಿ ಚರ್ಚಿಸುವುದಿಲ್ಲ. ಕೆಲವು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕ ನಿಲವುಗಳನ್ನು ಸಾಧಿಸಲು ಕೆಲವು ಸ್ಪಷ್ಟವಾದ 'ನಕಲಿ ಸಾಮಾನ್ಯ ಮಾರ್ಗಗಳನ್ನು' ಮಾನವ ಸ್ವಭಾವದ ಘಟಕಗಳು ಎಂಬಂತೆ ಪ್ರಸ್ತುತ ಪಡಿಸುವ ವಾಸ್ತವ ಅಪಾಯದ ವಿರುದ್ಧ ನಾವು ರಕ್ಷಿಸಿಕೊಳ್ಳಬೇಕಾಗಿದೆ. ಅಂತಹ ಪ್ರಕರಣಗಳಲ್ಲಿ, ಮಾನವ ಸ್ವಭಾವದ ಬಗ್ಗೆ ಅತಿ ಸಾಮಾನ್ಯವಾದ ಕಾರ್ಯಸಾಧ್ಯವಾದ ಅಥವಾ ಮನವೊಲಿಕೆಮಾಡಬಹುದಾದ ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದೇವೆ.

2. ಮಾನವ ಸ್ವಭಾವದ ಬಗ್ಗೆ ಕ್ರಮಬದ್ಧವಾದ ಹೇಳಿಕೆಗಳು

ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಹಾಗೂ ರಾಜಕೀಯ ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳಲ್ಲಿ ಮಾನವ ಸ್ವಭಾವದ ಬಗ್ಗೆ ಅತ್ಯಂತ ಪ್ರಭಾವಶಾಲಿಯಾಗಿರುವ ಹೇಳಿಕೆಗಳು ಅನುಭವಜನ್ಯ ಹೇಳಿಕೆಗಳಲ್ಲ. ಅವು ರಾಜಕೀಯ ಅಥವಾ ಧಾರ್ಮಿಕ ವಿಚಾರಧಾರೆಗಳ ಮೂಲಭೂತ ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳನ್ನು ಹೇಳುತ್ತವೆ ಮತ್ತು ಈ ವಿಚಾರಧಾರೆಗಳ ಒಳಗೆ ಅವು ಒಂದು ಪ್ರಬಲವಾದ ವಿಧಾಯಕ ಕಾರ್ಯವನ್ನು ಹೊಂದಿವೆ. ತಾವು ಬೆಂಬಲಿಸಬೇಕೆಂದು ಉದ್ದೇಶಿಸಿರುವ ವಿಚಾರಧಾರೆಯ ಮೇಲೆ ಅವುಗಳ ಸ್ವಭಾವವು ಅವಲಂಬಿಸಿದೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಬೈಬಲಿನ ಪ್ರಕಾರ ಮಾನವನು ದೇವರ ಪ್ರತಿರೂಪವಾಗಿ ಸೃಷ್ಟಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿದ್ದರೂ, ಅವನು ಯಾವಾಗಲೂ ಒಳಿತು ಕೆಡುಕುಗಳ ನಡುವೆ ತುಯ್ದಾಡುತ್ತಿರುತ್ತಾನೆ. ಮಾನವ ಸ್ವಭಾವದ ಈ ಎರಡು ಅಂಶಗಳ ಸಾಪೇಕ್ಷ ಶಕ್ತಿಗಳು ವಿವಿಧ ಕ್ರೈಸ್ತ ಪಂಗಡಗಳ ಅಥವಾ ಪಾಷಂಡಿಗಳ ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳ ವಿಧಿನಿಷೇಧಗಳಿಗೆ ಅನುಸಾರವಾಗಿ ಬದಲಾಗುತ್ತಿರುತ್ತವೆ. ಈ ಸಂಘರ್ಷವನ್ನು ಸಂತ ಪಾಲ್ ಅವರು ಈ ಕೆಳಗಿನ ನಾಟಕೀಯ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ವರ್ಣಿಸುತ್ತಾರೆ:

> ನನ್ನ ಹೃದಯಾಂತರಾಳದಲ್ಲಿ ನಾನು ದೇವರ ನಿಯಮಗಳಲ್ಲಿ ಸಂತೋಷವನ್ನು ಕಾಣುತ್ತೇನೆ, ಆದರೆ ನನ್ನ ದೇಹದ ಅಂಗಗಳಲ್ಲಿ, ನನ್ನ ವಿವೇಚನೆಯು ಸಮ್ಮತಿಸುವಂತಹ ನಿಯಮಗಳಿಗೆ ವಿರುದ್ಧವಾಗಿ ಹೋರಾಡುವ ಮತ್ತು ನನ್ನನ್ನು ನನ್ನ ಅಂಗಗಳಲ್ಲಿ ಬೇರೆಯೇ ನಿಯಮದಡಿ ಕೈದಿಯನ್ನಾಗಿ ಮಾಡುವಂತಹ, ಒಂದು ಪಾಪಮಾರ್ಗದ ನಿಯಮವನ್ನು ನಾನು ಕಾಣುತ್ತಿದ್ದೇನೆ. ಅತಿದುಃಖಿತ ಪ್ರಾಣಿಯಾದ ನನ್ನನ್ನು, ಸಾವಿನ ಕಡೆಗೆ ಅಧಃಪತನಗೊಳ್ಳುತ್ತಿರುವ ಈ ನನ್ನ ಶರೀರದಿಂದ ಯಾರು ರಕ್ಷಿಸುತ್ತಾರೆ.? [4]

ದೈವಿಕ ಬೆಂಬಲದ ಜೊತೆಜೊತೆಗೆ, ಶಿಕ್ಷಣವು ಪಾಪದ ನಿಯಮಗಳಿಗೆ ವಿರುದ್ಧವಾಗಿ ದೇವರ ನಿಯಮಗಳ ಕಾರ್ಯಗಳಿಗೆ ನೆರವಾಗುವುದೆಂದು ನಿರೀಕ್ಷಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ. ಶಿಕ್ಷಣದ ಲಕ್ಷಣ ಹಾಗೂ ಕಾರ್ಯಗಳು ಮಾನವ ಸ್ವಭಾವದ ಈ ಎರಡು ಘಟಕಗಳ ಸಾಪೇಕ್ಷ ಬಲಗಳನ್ನು ಅವಲಂಬಿಸುತ್ತದೆ.

ಪ್ಲೇಟೋ ಅವರಲ್ಲಿ [5] ನಾವು ಮಾನವ ಸ್ವಭಾವದ ಬಗ್ಗೆ ಒಂದು ಅತ್ಯಂತ ವಿಸ್ತಾರವಾದ ಹಾಗೂ ಅತ್ಯಂತ ಪ್ರಬಲವಾದ ಕಾರ್ಯಸೂಚಕ ಹೇಳಿಕೆಯನ್ನು ಕಾಣುತ್ತೇವೆ. ಮಾನವ ಸ್ವಭಾವದ ಬಗೆಗಿನ ಅವರ ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳು ಅವರ ಎಂದೂ ಬದಲಾಗದ ಶ್ರೇಣೀಕೃತ ರಾಜನೈತಿಕ ಸಮುದಾಯದ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯ ಮೇಲೆ ರೂಪುಗೊಂಡಿವೆ. ಮಾನವ ಮನಸ್ಸಿನ (ವಿವೇಚನಾತ್ಮಕ ಅಥವಾ ಚಿಂತನಾತ್ಮಕ, ಚೈತನ್ಯಯುತ ಹಾಗೂ ಪ್ರಬಲವಾದ ಬಯಕೆಯ ಅಂಶಗಳು ಎಂಬ) ಮೂರು ಮಜಲಿನ ವಿಭಜನೆಯು ರಾಜ್ಯದಲ್ಲಿನ (ರಾಜ್ಯವನ್ನು ಆಳುವ ಅರಸರು, ಅದನ್ನು ರಕ್ಷಿಸುವ ಸಹವರ್ತಿಗಳು, ಹಾಗೂ ವಸ್ತು ಸಾಮಗ್ರಿಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸುವ ಉತ್ಪಾದಕರು ಎಂಬ) ಅದೇ ಬಗೆಯ ಶ್ರೇಣೀಕೃತ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಪ್ರತಿಬಿಂಬಿಸುತ್ತದೆ. ಪ್ರಜಾಜನರ ಈ ಮೂರೂ ವರ್ಗಗಳನ್ನು ನಿರ್ಧರಿಸುವ ಲಕ್ಷಣಗಳ ಶ್ರೇಷ್ಠತೆಗಳು ಪ್ರತಿಯೊಬ್ಬ ಪ್ರಜೆಯ ಸಾಮರಸ್ಯದಿಂದ ಕೂಡಿದ ಮನಸ್ಸಿನಲ್ಲಿ ಕಾಣಬೇಕಾದವುಗಳೇ. ಅವೆಂದರೆ ವಿವೇಕ, ಶೌರ್ಯ, ಹಾಗೂ ಆತ್ಮಸಂಯಮ. ಪ್ರತಿಯೊಂದು ವರ್ಗವೂ ತನ್ನ ನಿಗದಿತ ಕಾರ್ಯವನ್ನು ಚೆನ್ನಾಗಿ ಮಾಡಿ, ಇನ್ನುಳಿದ ವರ್ಗಗಳ ಕಾರ್ಯಕ್ಕೆ ಅಡ್ಡಬಾರದೆ ಇದ್ದಾಗ ನಾಲ್ಕನೆಯ ಶ್ರೇಷ್ಠತೆಯಾದ ನ್ಯಾಯವು ಸಮುದಾಯದಲ್ಲಿ ಅಸ್ತಿತ್ವದಲ್ಲಿರುತ್ತದೆ. ಮಾನವ ಮನಸ್ಸಿನಲ್ಲಿ ಅದರ ಮೂರು ಭಾಗಗಳು ತಮ್ಮ ಕಾರ್ಯಗಳನ್ನು ಸಮರ್ಪಕವಾಗಿ ನೆರವೇರಿಸಿದಾಗ ಅಂತಹದೇ ಶ್ರೇಷ್ಠತೆಯು ಅಲ್ಲಿ ಅಸ್ತಿತ್ವದಲ್ಲಿರುತ್ತದೆ. ಇನ್ನೊಂದು ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಹೇಳುವುದಾದರೆ, ಸಮುದಾಯದ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ರಾಜನೀತಿಯು ಮನಸ್ಸಿನ ಆಂತರಂಗಿಕ ರಾಜನೀತಿಗೆ ಮಾದರಿಯಾಗಿರುತ್ತದೆ.

ಪ್ಲೇಟೋ ಅವರ ಚತುರ ರಾಜನೈತಿಕ ಸಿದ್ಧಾಂತವನ್ನು ಹಾಗೂ ರಾಜ್ಯ ಮತ್ತು ಮನಸ್ಸಿನ ಬಗ್ಗೆ ಅವರು ಮಾಡಿದ ಸಮರೂಪದ ಶ್ರೇಣೀಕೃತ ವಿವರಣೆಯನ್ನು ಮೆಚ್ಚದೇ ಇರಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ. ಆದರೆ, ಮಾನವ ಸ್ವಭಾವದ ಬಗ್ಗೆ ಪ್ಲೇಟೋ ಅವರ ಅಷ್ಟೇನೂ ಉತ್ತಮವಲ್ಲದ ದೃಷ್ಟಿಗೆ ಕಾರಣಗಳನ್ನು ಪರಿಶೀಲಿಸುವುದು ಈ ಲೇಖನದ ಉದ್ದೇಶವಲ್ಲ. ಅವರ ರಾಜನೈತಿಕ ಅಥವಾ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಿದ್ಧಾಂತವನ್ನು ಪುನಾರಚಿಸುವ ಅಥವಾ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ಮಾಡುವ ಉದ್ದೇಶವೂ ಸಹ ಇಲ್ಲಿಲ್ಲ. ಮಾನವ ಸ್ವಭಾವವನ್ನು ಕುರಿತ ಅವರ ದೃಷ್ಟಿಕೋನವು ರಾಜಕೀಯಪ್ರೇರಿತವಾಗಿತ್ತು ಎಂಬುದು ಮತ್ತು ಆ ದೃಷ್ಟಿಕೋನದಿಂದ ಪ್ಲೇಟೋ ಅವರಲ್ಲಿದ್ದ ಶಿಕ್ಷಣದ ಉದ್ದೇಶಗಳೆಲ್ಲವೂ ಶೈಕ್ಷಣಿಕವಾಗಿ ನ್ಯಾಯಬದ್ಧವಲ್ಲ ಎಂಬುದು ಇಲ್ಲಿ ಪ್ರಸ್ತುತವಾಗುತ್ತದೆ.

ರಾಜ್ಯವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಸುಬದ್ಧ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಹಾಗೂ ಸ್ಥಿರತೆಯನ್ನು ಕುರಿತ ಪ್ಲೇಟೋ ಅವರ ಮಿತಿಮೀರಿದ ಕಾಳಜಿಯು ಅವರು ಪ್ರತಿಯೊಬ್ಬ ಪ್ರಜೆಯನ್ನೂ ಕಠೋರ ಶಿಸ್ತಿನಿಂದ ಕೂಡಿದ ಹಾಗೂ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಸಾಧ್ಯತೆಗಳು ಅತಿ ಕಡಿಮೆ ಇರುವ ಒಂದು ಕಟ್ಟುನಿಟ್ಟಾದ ಸಾಮಾಜಿಕ ವರ್ಗದೊಳಗೆ ತುರುಕುವಂತೆ ಮಾಡಿತು. ರಾಜ್ಯದ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿರುವ ಕಠೋರ ಸಂರಚನೆಯು ವಿವಿಧ ಸಾಮಾಜಿಕ ದೃಷ್ಟಿಕೋನಗಳಿಂದ ತಮ್ಮನ್ನು ತಾವು ನೋಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಪೌರರಿಗೆ ಅವಕಾಶವನ್ನು ನೀಡುವುದಿಲ್ಲ. ಅವರ ಪ್ರಕಾರ ಪೌರರಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚಿನವರನ್ನು ತಮಗೆ ನಿಗದಿತವಾಗಿರುವ ಪರಿಮಿತವಾದ ಪಾತ್ರದಲ್ಲಿ ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಿಸಿ ಮತ್ತು ಅದರಲ್ಲೇ ತೃಪ್ತಿಹೊಂದುವಂತೆ ಮಾಡುವ ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕ ತರಬೇತಿಗೆ ಎಚ್ಚರಿಕೆಯಿಂದ ಒಳಪಡಿಸಬೇಕು.

ಪ್ಲೇಟೋ ಅವರು ಎಲ್ಲಾ ಕಾಲದಲ್ಲಿಯೂ ಗಮನಿಸಬೇಕಾದ ಸೂಕ್ಷ್ಮದೃಷ್ಟಿಯಯ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಿದ್ಧಾಂತಿಗಳು ಹಾಗೂ ಯೋಜಕರಲ್ಲಿ ಒಬ್ಬರಾಗಿರಲಿಲ್ಲ ಎಂಬುದು ಇದರ ಅರ್ಥವಲ್ಲ. ಶಿಕ್ಷಣದ ಯಾವುದೇ ಮುಖ್ಯ ಅಂಶವೂ ಅವರ ಗಮನದಿಂದ ತಪ್ಪಿಸಿಕೊಳ್ಳಲಿಲ್ಲ. ಸಮಸ್ಯೆಯೇನೆಂದರೆ ರಾಜ್ಯದ ರಾಜನೈತಿಕ ಗುರಿಗಳಿಗೆ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಅಡಿಯಾಳಾಗಿಸುವ ಮೂಲಕ, ಪ್ಲೇಟೋ ಅವರು ಶಿಕ್ಷಣ ಹಾಗೂ ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕ ತರಬೇತಿಗಳ ನಡುವಿನ ಮುಖ್ಯವಾದ ಅಂತರವನ್ನು ಗುರುತಿಸುವಲ್ಲಿ ವಿಫಲರಾದರು. ಅಂತಹ 'ಘನತೆಯಿಂದ ಕೂಡಿದ ಸುಳ್ಳು' ಪ್ಲೇಟೋ ಅವರ ಮನೋಭಾವಕ್ಕೆ ಒಂದು ಉದಾಹರಣೆ. ಜನರ ನಡುವಿನ ವ್ಯಕ್ತಿಗತ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಅವರ ಉಲ್ಲೇಖನೀಯವಾದ ಹೊಸ ವಿಚಾರವೂ ಸಹ ಅವರ ರಾಜನೈತಿಕ ಬದ್ಧತೆಗಳಿಂದಾಗಿ ಸೊರಗುತ್ತದೆ; ಅವರ ಚಿಂತನೆಯಲ್ಲಿ ಮೂಡುವ ವರ್ಗಗಳು ಅತ್ಯಂತ ಪರಿಮಿತವಾಗಿವೆ, ಬಿಗುವಾಗಿವೆ ಮತ್ತು ತೀರಾ ಅನುಶಾಸನಾತ್ಮಕವಾಗಿವೆ.

ಮಾನವ ಸ್ವಭಾವದ ಬಗೆಗಿನ ನಿರಾಶಾವಾದಿ ಎನ್ನಬಹುದಾದ ಈ ದೃಷ್ಟಿಕೋನಕ್ಕೆ ಸಾಮಾಜಿಕ ಹಾಗೂ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಿದ್ಧಾಂತಿಗಳಲ್ಲಿ ಹಲವಾರು ಅನುಯಾಯಿಗಳಿದ್ದಾರೆ. ಅಲ್ಲದೆ ನಮ್ಮ ಸಮಾಜದಲ್ಲಿನ ಅನೇಕ ಮುಖ್ಯ ಸಂಸ್ಥೆಗಳ ಮೇಲೆ ಅದು ಪ್ರಭಾವವನ್ನು ಬೀರಿದೆ. ಈ ದೃಷ್ಟಿಕೋನದ ವಿರುದ್ಧ ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಯಾದ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಯು ಬಹಳ ತಡವಾಗಿಯೇ ಬಂದಿತು. ಬಹುಶಃ ಈ ಮನೋಭಾವದ ವಿರುದ್ಧ ಇರುವ ಅತ್ಯಂತ ಪ್ರಬಲ ಟೀಕಾಕಾರರೆಂದರೆ, ಈ ಕೆಳಗಿನಂತೆ ಹೇಳಿದ ಜೀನ್ ಜಾಕ್ವೆಸ್ ರೂಸೋ (Jean Jaques Rousseau). ಅವರು ತಮ್ಮ *Emile* ಎಂಬ ಕೃತಿಯಲ್ಲಿ, ಹೀಗೆ ಹೇಳಿದ್ದಾರೆ:

> ಮೊಟ್ಟ ಮೊದಲ ಪ್ರಾಕೃತಿಕ ತುಡಿತಗಳು, ಯಾವಾಗಲೂ ಸರಿಯಾಗಿರುತ್ತವೆ ಎಂಬ ವಿವಾದಾತೀತ ನಿಯಮವನ್ನು ನಾವು ಹಾಕಿಕೊಳ್ಳೋಣ; ಮಾನವ ಹೃದಯದಲ್ಲಿ ಆದಿಮಪಾಪವೆಂಬುದು ಇರುವುದಿಲ್ಲ, ಆಗ ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಕೆಡುಕಿನ ಆಗಮನವು ಹೇಗೆ ಆಯಿತು ಮತ್ತು ಏಕೆ ಆಯಿತು ಎಂಬುದನ್ನು ಪತ್ತೆಹಚ್ಚಬಹುದು. [6]

ರೂಸೋ ಅವರ ಪ್ರಕಾರ ಮಾನವ ಸ್ವಭಾವವು ಒಳ್ಳೆಯದೇ ಆಗಿರುತ್ತದೆ, ಅದು ನಮ್ಮನ್ನು ಎಂದೂ ವಂಚಿಸುವುದಿಲ್ಲ; ಸಮಾಜದಲ್ಲಿರುವ ಕೆಡುಕುಗಳೇ ನಮ್ಮನ್ನು ನಮ್ಮ ಸಹಜವಾದ ಒಳ್ಳೆಯ ಅಂತರಂಗಗಳಿಂದ ದೂರ ಮಾಡುತ್ತವೆ. ತತ್ಕಾಲದ ಅಮಾನವೀಯ ನಿಯಮಬದ್ಧತೆ ಹಾಗೂ ಬಿಗುತನಗಳ ಆ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ, ರೂಸೋ ಅವರ ಹೇಳಿಕೆಯ ಈ ಕ್ರಮಬದ್ಧವಾದ ಲಕ್ಷಣವೇ ಅದನ್ನು ಒಂದು ಕಾಲೋಚಿತವಾದ ಹಾಗೂ ಪ್ರಬಲವಾದ ಘೋಷವಾಕ್ಯವನ್ನಾಗಿ ಮಾಡಿತು. ರೂಸೋ ಅವರ ಸಕಾರಾತ್ಮಕ ಹಾಗೂ ಆಶಾವಾದಿ ದೃಷ್ಟಿಕೋನಗಳಿಂದ ಪ್ರಭಾವಕ್ಕೊಳಗಾಗದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸುಧಾರಕರು ಯಾರೂ ಇರಲಿಕ್ಕಿಲ್ಲ. ಪೆಸ್ಟಾಲೊಝಿ (Pestalozzi),

ಫ್ರೋಬೆಲ್ (Froebel) ಹಾಗೂ ಮೋಂಟೆಸ್ಸೋರಿ (Montessori), ಇಂತಹ ಮಗು–ಕೇಂದ್ರಿತ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸಿದ್ಧಾಂತಿಗಳು, ಮಾನವತಾವಾದಿ ಮನೋವಿಜ್ಞಾನಿಗಳು ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಣತಜ್ಞರು, ಮೌಲ್ಯ ಸ್ಪಷ್ಟನೆಯ ನಿಲುವಿನ ಪ್ರಸ್ತಾಪಕರು, ಮೊದಲಾದವರೆಲ್ಲರೂ ಮಾನವ ಸ್ವಭಾವ ಹಾಗೂ ಬಾಲ್ಯದ ಸ್ವಭಾವದ ಬಗ್ಗೆ ರೂಸೋ ಅವರ ಆಲೋಚನೆಗಳಿಂದ ಪ್ರಭಾವಿತರಾಗಿದ್ದಾರೆ.

ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕಾಗಿ ಮಾನವ ಸ್ವಭಾವದ ಬಗ್ಗೆ ಇಂತಹ ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಕ ದೃಷ್ಟಿಕೋನದ ಪರಿಣಾಮಗಳು ಅಬ್ರಹಂ ಎಚ್. ಮಾಸ್ಲೋ (Abraham H. Maslow) ಅವರ ಈ ಕೆಳಗಿನ ಹೇಳಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿವೆ.:

> ಈ ಅಂತರಂಗದ ಸ್ವಭಾವವು ಕೆಡುಕಾಗಿರದೆ ಒಳಿತು ಅಥವಾ ತಟಸ್ಥವಾಗಿರುವುದರಿಂದ, ಅದನ್ನು ದಮನಿಸುವ ಬದಲು ಹೊರತರುವುದು ಮತ್ತು ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸುವುದು ಅತ್ಯುತ್ತಮ. ನಮ್ಮ ಜೀವನಕ್ಕೆ ಮಾರ್ಗದರ್ಶನ ನೀಡಲು ಅದಕ್ಕೆ ಅವಕಾಶ ಮಾಡಿಕೊಟ್ಟರೆ, ನಾವು ಆರೋಗ್ಯವಂತರೂ, ಯಶಸ್ವಿಗಳೂ ಮತ್ತು ಸಂತುಷ್ಟರೂ ಆಗಿ ಬೆಳೆಯುತ್ತೇವೆ. ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಈ ಅತ್ಯಾವಶ್ಯಕ ತಿರುಳನ್ನು ತಿರಸ್ಕರಿಸಿದರೆ ಅಥವಾ ದಮನಿಸಿದರೆ, ಆತನು ಕೆಲವೊಮ್ಮೆ ಎದ್ದು ತೋರುವ ರೀತಿಗಳಲ್ಲಿ, ಕೆಲವೊಮ್ಮೆ ಸೂಕ್ಷ್ಮ ರೀತಿಗಳಲ್ಲಿ, ಕೆಲವೊಮ್ಮೆ ಕೂಡಲೇ, ಮತ್ತು ಕೆಲವೊಮ್ಮೆ ನಿಧಾನವಾಗಿ ರೋಗಗ್ರಸ್ತನಾಗುತ್ತಾನೆ. [7]

ಮಾನವ ಸ್ವಭಾವದ ಬಗ್ಗೆ ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ನಿರಾಶಾವಾದಿ ದೃಷ್ಟಿಕೋನದ ವಿರುದ್ಧ ಹಾಗೂ ಬಾಲ್ಯದ ಸ್ವಭಾವದ ಬಗ್ಗೆಯ ತಪ್ಪು ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳ ವಿರುದ್ಧ ಇರುವ ಈ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಯು ಬಹಳಷ್ಟು ಸಮರ್ಥನೀಯವಾಗಿದ್ದರೂ ಮಾನವ ಸ್ವಭಾವವು ಮೂಲತಃ ಒಳ್ಳೆಯದು ಎಂಬ ಹೇಳಿಕೆಯು ಕ್ರಮಬದ್ಧವಾಗಿರುವಂತೆ ಇದ್ದರೂ ಅದು ಅಸ್ಪಷ್ಟ ಘೋಷವಾಕ್ಯ ಮಾತ್ರವೇ ಆಗಿದೆ. ಇಲ್ಲದಿದ್ದರೆ ಮಾಸ್ಲೋ ಅವರ, "ಮಾನವನ ಅಂತರಂಗದ ಸ್ವಭಾವವು ಒಳಿತು ಅಥವಾ ತಟಸ್ಥವಾಗಿರುತ್ತದೆ" ಎಂಬ ಹೇಳಿಕೆ, ಅಥವಾ ರೂಸೋ ಅವರ "ಪ್ರಕೃತಿಯ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ತುಡಿತಗಳು ಯಾವಾಗಲೂ ಸರಿಯಾಗಿರುತ್ತವೆ" ಎಂಬ ಘೋಷಣೆಗಳನ್ನು ಹೇಗೆ ಅರ್ಥೈಸಬೇಕು? ಮಾನವ ಆಸಕ್ತಿಗಳು ಹಾಗೂ ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ರೂಢಿಗಳ ಹೊರತಾಗಿ ಪ್ರಕೃತಿಯಲ್ಲಿನ ಯಾವುದನ್ನೂ ತಾನಾಗಿಯೇ ಒಳಿತಾದುದು ಅಥವಾ ಸರಿಯಾದುದು ಎಂದು ಹೇಳಲಾಗದು. "ತನ್ನ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಹಾಗೂ ನಮಗಿರುವ ಸಂಬಂಧದಲ್ಲಿ ಒಳಿತಾಗಿರುವ" ಮಗುವಿನ ಸ್ವಾರ್ಥದ ಬಗ್ಗೆ ಮಾತನಾಡುವಾಗ ರೂಸೋ ಅವರು ಸಹ ಈ ಅಂಶವನ್ನು ಗಮನಿಸುತ್ತಾರೆ. ಮಗುವಿನ "ಸ್ವಪ್ರೇಮವನ್ನು ನಾವು ಬಳಸಿಕೊಂಡು ಅದರ (ಭಾವನಾತ್ಮಕ) ಉಪಯೋಗವನ್ನು ಪಡೆಯುವುದರ ಮೇಲೆ ಮತ್ತು ಆ ಪ್ರೇಮವು ಒಳಿತೋ ಅಥವಾ ಕೆಡುಕೋ ಆಗುತ್ತದೆ" ಎಂದು ಅವರು ಹೇಳುತ್ತಾರೆ [8] ಈ ದೃಷ್ಟಿಕೋನದ ಇನ್ನೊಂದು ಸಮಸ್ಯೆಯೆಂದರೆ ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಸಾಮಾಜಿಕ ಆಯಾಮಗಳ ಮೌಲ್ಯಗಳನ್ನು ಅರಿಯುವಲ್ಲಿ ಇದು ವಿಫಲವಾಗುತ್ತದೆ. ಅದರ ಪ್ರತಿಪಾದಕರು ಮಾನವ ಕ್ರಿಯೆಯ ಉದ್ದೇಶಪೂರ್ವಕತೆಯ ಅಂಶಕ್ಕೆ ಅತಿ ಹೆಚ್ಚಿನ ಒತ್ತನ್ನು ನೀಡುತ್ತಾರೆ, ಆದರೆ ಮುಖ್ಯವಾದ ನಿಯಮಗಳು ಹಾಗೂ ಪಾತ್ರಗಳ ಹುಟ್ಟಿಗೆ ಅವಕಾಶ ಮಾಡಿಕೊಡುವ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂದರ್ಭವನ್ನು ಅಲಕ್ಷಿಸಿಬಿಡುತ್ತಾರೆ.

ಈ ವಿಭಾಗದ ಉದ್ದೇಶವು ವಿಶಾಲವಾದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ನಡವಳಿಕೆಗಳ ವಿವರವಾದ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನವನ್ನು ಮಾಡುವುದಾಗಿರಲಿಲ್ಲ; ಬದಲಿಗೆ, ಮಾನವ ಸ್ವಭಾವದ ಬಗ್ಗೆ ಅವರ ದೃಷ್ಟಿಕೋನಗಳ ಕಾರ್ಯಯೋಜಕತೆಯನ್ನು ತೋರಿಸುವುದಷ್ಟೇ ಆಗಿತ್ತು. ಈ ದೃಷ್ಟಿಕೋನಗಳು, ಅನುಭವಜನ್ಯ ಹೇಳಿಕೆಗಳಂತೆ ಕಾಣಿಸುವ ಗಂಭೀರವಾದ ನೈತಿಕ ಹಾಗೂ ರಾಜನೈತಿಕ ಆಯ್ಕೆಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡ, ಮೌಲ್ಯನಿರ್ಣಯಗಳಾಗಿವೆ. ಬೇರೆ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಅದನ್ನು ಹೇಳುವುದಾದರೆ, ಮಾನವ ನಡವಳಿಕೆಗಳು, ಸಂಸ್ಥೆಗಳು, ಮುಂತಾದವುಗಳ ಸಮರ್ಥನೆ ಹಾಗೂ ವಿವರಣೆಗೆ ಬೇಕಾದ ಅನ್ವೇಷಣೆಯಲ್ಲಿ ಅವು ತಡೆಗಳಾಗಿ ಮಾತ್ರ ಕೆಲಸ ಮಾಡುವಂತಹ ನಿರ್ಣಯವಾಕ್ಯಗಳಾಗಿವೆ. ರೂಸೋ ಅವರ ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳ ಹಾಗೆಯೇ, ಇವು ತುಂಬಾ ಉಪಯುಕ್ತವಾದ ಕಾರ್ಯವನ್ನು ಮಾಡಿವೆಯಾದರೂ ಅಂದರೆ ಇವು ಅನಪೇಕ್ಷಣೀಯವೆನಿಸಿದ ಧೋರಣೆಗಳು ಹಾಗೂ ಅಭ್ಯಾಸಗಳಿಗೆ ವಿರುದ್ಧವಾಗಿ ಕಾರ್ಯಯೋಜಕವಾದ ಅಥವಾ ಮನವೊಲಿಕೆಯ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಗಳಾಗಿವೆ, ಸಾಮಾಜಿಕ ಅಥವಾ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಕೆಡುಕುಗಳಿಗೆ ಪರಿಹಾರ ನೀಡುವ ಪ್ರಯತ್ನಗಳಾಗಿವೆ, ಅಥವಾ ನಮ್ಮ ದೃಷ್ಟಿಕೋನ, ಪದ್ಧತಿಗಳು ಹಾಗೂ ನಂಬಿಕೆಗಳನ್ನು ಬದಲಾಯಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ನೀಡಿದ ಕರೆಗಳಾಗಿವೆ ಎಂದು ಅವುಗಳನ್ನು ಅರ್ಥ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಬೇಕು.

3. ಮಾನವ ಸ್ವಭಾವದ ಬಗ್ಗೆ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ನಂಬಿಕೆಗಳು

ಮಾನವ ಸ್ವಭಾವ ಎಂಬುದೇ ಇಲ್ಲ ಎಂಬ ದೃಷ್ಟಿಕೋನವು ಮಾನವನ ಬಗೆಗಿನ ಯಾವುದಾದರೂ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಧಾರ್ಮಿಕ ದೃಷ್ಟಿಕೋನಕ್ಕೆ ಪ್ರತಿಯಾಗಿ, ಅಥವಾ ಮಾನವ ಸ್ವಭಾವವನ್ನು ಕುರಿತ ಸಹಜ ನಿಯಮದ ಸಿದ್ಧಾಂತಿಗಳಿಗೆ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಯೆಯಾಗಿ ಮಾತ್ರ ಅರ್ಥವನ್ನು ಹೊಂದೀತು. ಮೊದಲನೆಯ, ಧಾರ್ಮಿಕ ಸನ್ನಿವೇಶಕ್ಕೆ ಒಂದು ಉದಾಹರಣೆಯನ್ನು ಈ ಕೆಳಗಿನಂತೆ ವಾದಿಸುವ ಜೀನ–ಪಾಲ್ ಸಾರ್ತ್ರ್ (Jean-Paul Sartre) ಅವರಲ್ಲಿ ಕಾಣಬಹುದು:

> ಮಾನವ ಸ್ವಭಾವ ಎಂಬುದು ಇಲ್ಲ, ಏಕೆಂದರೆ ಅದನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸುವಂತಹ ದೇವರೇ ಇಲ್ಲ. ಮಾನವನು ತನ್ನನ್ನು ತಾನು ಏನೆಂದು ಪರಿಕಲ್ಪಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾನೋ ಅಷ್ಟೇ ಅಲ್ಲ, ಅವನು ಅಸ್ತಿತ್ವದ ಕಡೆಗಿನ ಈ ಒತ್ತಾಸೆಯ ನಂತರ ತಾನು ಏನಾಗಬೇಕೆಂದು ಬಯಸುತ್ತಾನೋ ಅದೇ ಆಗಿರುತ್ತಾನೆ. ಮಾನವನು ತನ್ನನ್ನು ತಾನು ಏನನ್ನಾಗಿ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾನೋ ಅದರ ಹೊರತು ಬೇರೇನೂ ಆಗಿರುವುದಿಲ್ಲ. [9]

ಸಾರ್ತ್ ಅವರು ನಿಜವಾಗಿ ಇಲ್ಲಿ ಮಾಡಿರುವುದು ಮಾನವ ಸ್ವಭಾವವನ್ನು ಕುರಿತ ಒಂದು ದೃಷ್ಟಿಕೋನವನ್ನು ತಿರಸ್ಕರಿಸಿ ಮತ್ತು ಅದಕ್ಕೆ ಬದಲಾಗಿ ಇನ್ನೊಂದನ್ನು ಅದರ ಸ್ಥಾನದಲ್ಲಿ ಇರಿಸುವುದನ್ನಷ್ಟೆ. ಸಾರ್ತ್ ಅವರ ಪ್ರಕಾರ, ಮಾನವನು "ಒಂದು ಪಾಚಿಯ ಮುದ್ದೆಯೋ, ಒಂದು ಕಸದ ಚೂರೋ, ಅಥವಾ ಒಂದು ಹೂಕೋಸೋ" [10]. ಆಗಿರದೆ ತನ್ನನ್ನು ತಾನು ತಿಳಿದುಕೊಂಡಿರುವಂತಹ ಏಕೈಕ ಜೀವಿಯಾಗಿದ್ದಾನೆ. ಪರ್ಯಾಯಗಳನ್ನು ಕಂಡುಕೊಳ್ಳಲು ಮತ್ತು ಅವುಗಳನ್ನು ಸ್ವತಂತ್ರವಾಗಿ ಆಯ್ದುಕೊಳ್ಳಲು ಅವನು ಸಮರ್ಥನಾಗಿದ್ದಾನೆ ಮತ್ತು, ಅದೇ ಕಾರಣಕ್ಕೆ, "ಅವನು ಏನಾಗಿದ್ದಾನೋ ಅದಕ್ಕೆ ಅವನೇ ಕಾರಣನಾಗಿದ್ದಾನೆ", [11] ಆಗ, ಮಾನವನು ಒಂದು ವಿಶಿಷ್ಟ ಸ್ವಭಾವವನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದಾನೆ ಮಾತ್ರವಲ್ಲ, ಅದು, ಅದೇ ಸಮಯಕ್ಕೆ, ಒಂದು ದುರಂತ ಮತ್ತು ಘನತೆಯಿಂದ ಕೂಡಿದ ಸ್ವಭಾವವೂ ಆಗಿದೆ.

ಓಕ್‌ಶಾಟ್ (Oakeshott) ಅವರ ದೃಷ್ಟಿಕೋನವು ಸಾರ್ತ್ ಅವರದಕ್ಕಿಂತ ಭಿನ್ನವಾಗಿಯೇನೂ ಇಲ್ಲ; ಅವರೂ ಸಹ ಮಾನವನಿಗೆ ಒಂದು ಸ್ವಭಾವ ಇದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಸಾರಾಸಗಟಾಗಿ ತಿರಸ್ಕರಿಸುತ್ತಾರೆ. ಆದರೆ ಅವರು ಹಾಗೆ ತಿರಸ್ಕರಿಸುವುದು, ಮಾನವನ ಇತಿಹಾಸದಷ್ಟೇ ಶ್ರೀಮಂತವೂ ಹಾಗೂ ಸಂಕೀರ್ಣವೂ ಆದಂತಹ ಮಾನವ ಸ್ವಭಾವವನ್ನು ಕುರಿತ ಅಭಿಪ್ರಾಯವನ್ನು ನಮಗೆ ಕೊಡುವುದಕ್ಕೋಸ್ಕರ ಮಾತ್ರ. ಓಕ್ ಶಾಟ್ ಅವರು ಹೀಗೆ ವಾದಿಸುತ್ತಾರೆ:

> (ಮಾನವನು) ತಾನೇನಾಗುತ್ತಾನೋ ಅದೇ ಆಗಿರುತ್ತಾನೆ; ಅವನಿಗೆ 'ಇತಿಹಾಸವಿದೆ, ಸ್ವಭಾವವಿಲ್ಲ'. ಈ ಇತಿಹಾಸವು ವಿಕಾಸದ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಾಗಲೀ ಅಥವಾ ಯಾವುದೋ ಒಂದು ಮೂಲಸಂಕಲ್ಪ ಸಿದ್ಧಾಂತದ ಹಿನ್ನೆಲೆಯನ್ನೂ ಹೊಂದಿಲ್ಲ; ಅವನು ಕಾಲದ ಗರ್ಭದಲ್ಲಿ ಸುಪ್ತನಾಗಿರುವ 'ಪರಿಪೂರ್ಣ ಮಾನವ' ಎಂದು ಹೇಳಬಹುದಾದವನಾಗಲೀ ಅಥವಾ ಪೂರ್ವನಿರ್ಧಾರಿತ ರೂಪಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಪಡೆದು ಈಗ ಪ್ರಪಂಚದಲ್ಲಿ ನಡೆದಾಡುತ್ತಿರುವಂತಹವನಾಗಲೀ ಅಲ್ಲ. ಅಪೇಕ್ಷಣೀಯ ಎಂದು ತಾವು ನಂಬುವಂತಹ ತುಷ್ಟೀಕರಣವನ್ನು ಮಾನವ ಜೀವಿಗಳು ಬೆನ್ನಟ್ಟುತ್ತಾರೆ, ಆದರೆ ಮಾನವ ನಡವಳಿಕೆಯು ಒಂದು ಪೂರ್ವವ್ಯವಸ್ಥಿತವಾದ ಸಾಮರ್ಥ್ಯದ ವಿಕಸನವಲ್ಲ. [12]

ಈ ಮಾತುಗಳಲ್ಲಿ ಅವರು ಮಾನವ ಪ್ರವೃತ್ತಿಗಳ ಮತ್ತು ಅಂತರ್ಗತ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳ ವಿಕಸನದ ಕುರಿತ ರಮ್ಯದೃಷ್ಟಿಕೋನವನ್ನು ತಿರಸ್ಕರಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಆದರೆ ರಮ್ಯತೆಯ ಈ ದೃಷ್ಟಿಕೋನ ನಮ್ಮ ದಿನಗಳಲ್ಲಿ ಮತ್ತೆ ಚಾಲನೆಗೆ ಬಂದಿದೆ. ಆದರೂ ಅವರು ಮಾನವನನ್ನು ಕುರಿತು ಒಂದು ವಿಭಿನ್ನವಾದ ದೃಷ್ಟಿಯನ್ನು ನೀಡುವ ಮಾನವ ಅನುಭವದ ಅನೇಕ ಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಕೊಡುತ್ತಾ ಮುಂದುವರಿಯುತ್ತಾರೆ. ಓಕ್ ಶಾಟ್ ಅವರ ಮುಖ್ಯ ಪ್ರತಿಪಾದನೆಯೆಂದರೆ –

ಮಾನವ ಜೀವಿಗಳು ತಾವೇನಾಗಿರುವೆವೆಂದು ತಿಳಿದಿದ್ದಾರೋ ಅದೇ ಆಗಿರುತ್ತಾರೆ; ಅವರು ತಮ್ಮ ಬಗ್ಗೆ ಹಾಗೂ ತಾವು ವಾಸಿಸುವ ಜಗತ್ತಿನ ಬಗ್ಗೆ ಹೊಂದಿರುವ ನಂಬಿಕೆಗಳಿಂದಲೇ ಇಡಿಯಾಗಿ ರೂಪಿತರಾಗಿರುತ್ತಾರೆ. ಅವರು ಬುದ್ಧಿಗ್ರಾಹ್ಯ ವಿಷಯಗಳ ಜಗತ್ತಿನಲ್ಲಿ ವಾಸಿಸುತ್ತಿದ್ದಾರೆ. ....

ಮಾನವನಾಗಿರುವುದೆಂದರೆ ಇತರರೊಂದಿಗೆ ತನಗೆ ಇರುವ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಗುರುತಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದು; ಆದರೆ ಈ ಸಂಬಂಧ ಒಂದು ಶರೀರದ ಅಂಗಾಂಗಗಳ ಸಂಬಂಧದಂತೆ ಅಲ್ಲ, ಒಂದೇ ಒಂದು ಸಮಗ್ರ 'ಸಮಾಜದ' ಸದಸ್ಯರೆಂಬಂತೆಯೂ ಅಲ್ಲ. ಬದಲಿಗೆ ಅದು ಬಹು ವಿಧದ ತಿಳಿವಿನ ಸಂಬಂಧಗಳಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸುವಂತಹ ಗುಣದಲ್ಲಿರುವಂತಹುದು. ಹಾಗೂ ಅನಿಸಿಕೆಗಳು, ಭಾವನೆಗಳು, ಕಲ್ಪನೆಗಳು, ಒಲವುಗಳು, ಬಯಕೆಗಳು, ಮನ್ನಣೆಗಳು, ನೈತಿಕ ಮತ್ತು ಧಾರ್ಮಿಕ ನಂಬಿಕೆಗಳು, ಬೌದ್ಧಿಕ ಮತ್ತು ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ ಉದ್ಯಮಗಳು, ಪದ್ಧತಿಗಳು, ರೂಢಿಗಳು, ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳು ಹಾಗೂ ನಡವಳಿಕೆಗಳ ಚಾರಿತ್ರಿಕ ಭಾಷೆಯ ಅರಿವಿನ ಹಿತಕರ ಅನುಭವದಲ್ಲಿರುವುದು; ಅವನು ಕಟ್ಟಳೆಗಳು, ನೀತಿಗಳು ಹಾಗೂ ನಡತೆಯ ಸೂತ್ರಗಳು, ಜವಾಬ್ದಾರಿ ಸೂಚಕ ನಿಯಮಗಳು ಹಾಗೂ ನಿಯಮಗಳನ್ನು ಸೂಚಿಸುವ ಅಧಿಕಾರವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳು ಇತ್ಯಾದಿಗಳ ಒಂದು ಸಂತುಷ್ಟ ಅನುಭೋಗದಲ್ಲಿದ್ದಾನೆ. ಇದನ್ನು ಅರಿತುಕೊಳ್ಳದೆ ಇರುವುದು ಎಂದರೆ ಅವನು ಮಾನವ ಜೀವಿಯಾಗಿ ಅಲ್ಲ, ಮಾನವ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳಿಗೆ ಅಪರಿಚಿತನಾಗಿ ಇರುತ್ತಾನೆ. [13]

ಓಕ್‌ಶಾಟ್ ಅವರು ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಮೂಲಭೂತವಾಗಿರುವ ಮಾನವ ಅನುಭವದ ಕೆಲವು ಆವಶ್ಯಕ ಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಮಾನವ ಜೀವಿಗಳು ನಂಬಿಕೆಗಳು ಹಾಗೂ ಅರ್ಥಪೂರ್ಣವಾದ, ಅರಿವಿಗೆ ಬರುವ ಸಂಬಂಧಗಳುಳ್ಳ ಜಗತ್ತಿನಲ್ಲಿ ಹುಟ್ಟಿದ್ದಾರೆ. ಈ ವಾಸ್ತವವು ಅವರ ಅನುಭವಕ್ಕೆ ಒಂದು ವಿಶಿಷ್ಟ ಮಾನವೀಯ ಲಕ್ಷಣವನ್ನು ಕೊಡುತ್ತದೆ, ಮತ್ತು ಸಮುದಾಯಜೀವಿಗಳಾಗಿ ಬದುಕಲು ಅವರಿಗೆ ಸಹಾಯ ಮಾಡುತ್ತದೆ. ಮಾನವನು ಒಬ್ಬ ವೈಚಾರಿಕ ಅಥವಾ ವಿವೇಚನಾಶೀಲ ಹಾಗೂ ಸಾಮಾಜಿಕ ಜೀವಿ ಎಂದು ಹೇಳುವುದು ಅಲ್ಲಿಗೇ ಬಂದು ತಲುಪುತ್ತದೆ. ಪ್ರಾಣಿಗಳು ಒಂದು ಮಂದೆಯಲ್ಲಿರುವಷ್ಟರಿಂದಲೇ ಅವು ಸಮುದಾಯಜೀವಿಗಳಾಗುವುದಿಲ್ಲ, ಬದಲಿಗೆ, ಅವು ಒಟ್ಟಿಗೆ ಇರುತ್ತವೆ ಅಷ್ಟೆ.

'ಇವೆಲ್ಲವೂ ನಮಗೆ ಮಾನವ ಅನುಭವದ ಲಕ್ಷಣವನ್ನು ತಿಳಿಯಲು ಸಹಾಯ ಮಾಡುತ್ತವೆ, ಆದರೆ ಬೇರೆಬೇರೆ ಸಮಾಜಗಳಿಗೆ ಸೇರಿದ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳ ನಂಬಿಕೆಗಳು ಹಾಗೂ ಸಂಬಂಧಗಳಿಗೆ ಸರ್ವಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿರಬಹುದಾದ ಅಂಶಗಳನ್ನು ಖಚಿತಗೊಳಿಸುವುದಿಲ್ಲ' ಎಂದು ವಾದಿಸಬಹುದು. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಒಂದು ಸಮಾಜದ ಎಲ್ಲಾ ನಂಬಿಕೆಗಳು ಆ ಸಮಾಜದ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ 'ಜೀವನ ಶೈಲಿ'ಗೆ ಬದ್ಧವಾಗಿರುವ ಸಾಧ್ಯತೆಗಳು ಇರಬಹುದು. ಅಂತಹ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಆ ಸಮಾಜದ ನಂಬಿಕೆಗಳ ವಿಷಯವು ಇತರ ಸಮಾಜದ ನಂಬಿಕೆಯ ವಿಷಯಗಳಿಗಿಂತ ಭಿನ್ನವಾಗಿರಬಹುದು; ಮತ್ತು ಅದರ ಪರಿಣಾಮವಾಗಿ: ಭಿನ್ನ ಸಂಸ್ಕೃತಿಗಳು, ಭಿನ್ನ ನಂಬಿಕೆಗಳು ಮತ್ತು ಅದರಿಂದಾಗಿ ಭಿನ್ನ ಮಾನವ ಸ್ವಭಾವಗಳು ಇರಬಹುದು. ಆದರೆ ಅದು ಹಾಗಿಲ್ಲ ಎಂಬುದು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗುತ್ತದೆ; ಏಕೆಂದರೆ ಸಂಸ್ಕೃತಿಗಳ ವಿಶಿಷ್ಟವಾದ ಪ್ರತ್ಯೇಕತೆಯ ಹೊರತಾಗಿಯೂ ಮಾನವ ಜೀವಿಗಳಲ್ಲಿ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕವಾದ ಅನೇಕ ನಂಬಿಕೆಗಳನ್ನು ನಾವು ಗುರುತಿಸಬಹುದಾಗಿದೆ. ಇಂತಹ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕವಾದ ನಂಬಿಕೆಗಳಿಂದಾಗಿಯೇ ಮಾನವ ಶಾಸ್ತ್ರಜ್ಞರು ಅತ್ಯಂತ ವೈವಿಧ್ಯಪೂರ್ಣ ಹಾಗೂ ವಿದೇಶಿಯಾಗಿರುವ, ಆ ಕಾರಣದಿಂದ ವಿಲಕ್ಷಣವೆನಿಸುವ, ಸಂಸ್ಕೃತಿಗಳಲ್ಲಿ ವಾಸ ಮಾಡಿಯೂ ದಿಗ್ಭ್ರಾಂತರಾಗದೇ ಅವುಗಳನ್ನು ಅಧ್ಯಯನ ಮಾಡಬಹುದಾಗಿದೆ. ಅಂತಹ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ನಂಬಿಕೆಗಳು ಹೀಗಿವೆ: ಪ್ರತಿಯೊಬ್ಬ ಮಾನವ ಜೀವಿಯೂ ತಾನು ಅಸ್ತಿತ್ವದಲ್ಲಿ ಇದ್ದೇನೆ, ತನಗೆ ಶರೀರ, ಅವಯವಗಳು ಇವೆ, ಜಗತ್ತನ್ನು ಗ್ರಹಿಸಲು ಬೇಕಾದ ಮಿದುಳು, ಇಂದ್ರಿಯಗಳು ಇವೆ, ಆವಶ್ಯಕತೆಗಳು, ಬಯಕೆಗಳು, ಹಸಿವುಗಳು, ಅಭಿರುಚಿಗಳು, ಬೇಕು–ಬೇಡಗಳು ಇವೆ; ಇಂತಹದೇ ಅವಯವಗಳು, ನಂಬಿಕೆಗಳು, ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿದಂತಹ ಇತರ ಜನರೂ ಇದ್ದಾರೆ; ತಾನು ಮತ್ತು ಇತರರು ತಮ್ಮ ಉಪಯೋಗಕ್ಕಾಗಿ ಬಳಸುವಂತಹ ಕೆಲವು ವಸ್ತುಗಳು, ಸಸ್ಯಗಳು ಹಾಗೂ ಪ್ರಾಣಿಗಳು ಇರುವಂತಹ ಜಗತ್ತು ಇದೆ, ಎಲ್ಲಾ ಮಾನವ ಜೀವಿಗಳೂ ಅಪಾಯಕ್ಕೊಳಗಾಗಬಹುದು (ಗಾಯಗೊಳ್ಳಬಹುದು, ನಿರ್ಬಂಧಿಸಲ್ಪಡಬಹುದು ಅಥವಾ ಕೊಲ್ಲಲ್ಪಡಬಹುದು ಇತ್ಯಾದಿ); ಪ್ರಮಾದಕಾರಿಗಳಾಗಬಹುದು (ಗ್ರಹಿಕೆ, ನಿರ್ಣಯ, ಆಯ್ಕೆ, ಯೋಜನೆ, ಕ್ರಿಯೆ ಇತ್ಯಾದಿಗಳಲ್ಲಿ ತಪ್ಪುಮಾಡುವಂತಾಗಬಹುದು);

ಮತ್ತು ಪರಿಮಿತವಾದ ಜ್ಞಾನ, ಕೌಶಲಗಳು, ಒಲವುಗಳು, ಯೋಗ್ಯತೆಗಳು, ಶ್ರೇಷ್ಠತೆಗಳು ಇತ್ಯಾದಿಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿರಬಹುದು; ಎಲ್ಲಾ ಮಾನವರೂ ತಮ್ಮ ದೈಹಿಕ, ಸಾಮಾಜಿಕ ಹಾಗೂ ಬೌದ್ಧಿಕ ಮಿತಿಗಳಿಂದಾಗಿ ರಕ್ಷಣೆಯ, ಆರೈಕೆಯ ಅಗತ್ಯದೊಂದಿಗೆ ಜನಿಸಿರಬಹುದು; ಸಮಾಜದ ಸದಸ್ಯರಾಗಿ ಎಲ್ಲಾ ಮಾನವ ಜೀವಿಗಳೂ ಪರಸ್ಪರ ವಿರುದ್ಧವಾದ ಬಯಕೆಗಳು, ಬೇಕುಗಳು, ಆಸಕ್ತಿಗಳು ಹಾಗೂ ಆವಶ್ಯಕತೆಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿರಬಹುದು; ಎಲ್ಲಾ ಮಾನವರೂ ಭಾಷೆಯ ಮೂಲಕ ಸಂವಹನ ಮಾಡುತ್ತಾರೆ ಮತ್ತು ಆ ಮೂಲಕ ಅವರಿಗೆ ಮಾಹಿತಿ ನೀಡಬಹುದು, ಮಾರ್ಗದರ್ಶನ ಮಾಡಬಹುದು, ಸರಿಪಡಿಸಬಹುದು ಮತ್ತು ನಿಂದಿಸಬಹುದು ಅಥವಾ ತಪ್ಪು ಮಾಹಿತಿ ನೀಡಬಹುದು, ತಪ್ಪು ಮಾರ್ಗದರ್ಶನ ಮಾಡಬಹುದು, ವಂಚಿಸಬಹುದು ಮತ್ತು ದಾರಿ ತಪ್ಪಿಸಬಹುದು; ಎಲ್ಲಾ ಮಾನವರೂ ಭಯ, ಅವಮಾನ, ಹೆಮ್ಮೆ, ಮಾತ್ಸರ್ಯ, ಅಸೂಯೆ ಮುಂತಾದ ಭಾವನೆಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿರುತ್ತಾರೆ; ಪರ್ಯಾಯ ನಂಬಿಕೆಗಳು, ಸಲಹೆಗಳು, ನಿಯಮಗಳು, ಯೋಜನೆಗಳು, ಕ್ರಿಯಾಸರಣಿಗಳು, ಮುಂತಾದವುಗಳ ಮಧ್ಯೆ ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಬೇಕಾದಂತಹ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳನ್ನು ಯಾವ ಮಾನವನೂ ತಪ್ಪಿಸಿಕೊಳ್ಳಲಾಗುವುದಿಲ್ಲ.

ಇವು ಮತ್ತು ಇಂತಹ ಇತರ ನಂಬಿಕೆಗಳು ಮಾನವ ಜೀವಿಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕವಾಗಿ ಅನ್ವಯಿಸುತ್ತವೆ. ಅವು ಸ್ವೇಚ್ಛೆಯಿಂದ ಬದಲಾಯಿಸಬಹುದಾದಂತಹ ಪಾತ್ರಗಳ, ಪದ್ಧತಿಗಳ ಒಪ್ಪಂದಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಅಲ್ಲ, ಅಥವಾ ಪರಿತ್ಯಜಿಸಬಹುದಾದ ಜೀವನಶೈಲಿಗಳ ಬಗೆಗೂ ಅಲ್ಲ. ಜ್ಞಾನಮೀಮಾಂಸೆಯ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಈ ಹೇಳಿಕೆಗಳ ಸ್ಥಾನಮಾನವೇನೇ ಇರಲಿ, ಇವುಗಳ ಮುಖ್ಯಾಂಶವೇನೆಂದರೆ ಯಾರೊಬ್ಬನೂ ಮಾನವ ಜೀವಿಯಾಗಿ ತನ್ನ ಸ್ಥಾನಮಾನವನ್ನು ಗಂಭೀರವಾದ ಅಪಾಯಕ್ಕೆ ಒಡ್ಡದೇ ಇವುಗಳಿಂದ ವಿನಾಯಿತಿಯನ್ನು ಹೊರಗಿನವರಿಂದ ಪಡೆಯಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ. ಹಾಗೂ, ಈ ಎಲ್ಲ ಹೇಳಿಕೆಗಳೂ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕವಾಗಿ ಸತ್ಯವೆಂಬಂತೆ ಕಂಡರೂ, ಅವೆಲ್ಲವೂ ವಿಶಿಷ್ಟ ಮಾನವ ಲಕ್ಷಣಗಳಾಗಿರುವುದಿಲ್ಲ. ಮಾನವ ಜೀವಿಯಾಗಿರಲು ಅತ್ಯವಶ್ಯವಲ್ಲದ ಆದರೆ, ಇತರ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಗೋಚರಿಸುವ ಮಾನವ ಲಕ್ಷಣಗಳೂ ಇವೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ನಾವು ತಿಳಿದ ಮಟ್ಟಿಗೆ, ಮಾನವನು ಈ ಜಗತ್ತಿನಲ್ಲಿ ಗರಿ–ರೆಕ್ಕೆಗಳು ಇಲ್ಲದ ಏಕಮಾತ್ರ ದ್ವಿಪಾದಿ ಎಂಬುದು ನಿಜ; ಆದರೆ, ಅದು ಮಾನವನ ಅತ್ಯವಶ್ಯವಾದ ಲಕ್ಷಣವೇನೂ ಅಲ್ಲ.

ಮಾನವರ ಬಗೆಗಿನ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ಸತ್ಯಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸುವುದರ ಮಹತ್ತ್ವವಿರುವುದು ಅವುಗಳು ಮನುಷ್ಯರ ಸಾಧ್ಯತೆಗಳಿಗೆ, ಮತ್ತು, ತತ್ಪರಿಣಾಮವಾಗಿ ನಮ್ಮ ನೈತಿಕ, ಸಾಮಾಜಿಕ ಮತ್ತು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಕಾರ್ಯನೀತಿಗಳಿಗೆ ಒಂದು ಮಿತಿಯನ್ನು ಒದಗಿಸುತ್ತವೆ ಎಂಬುದರಲ್ಲಿ. ನಾವು ಮತ್ತು ನಮ್ಮ ಜಗತ್ತು ಇರುವ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ, ನಾವು ನಮ್ಮ ಬಗೆಗೆ ಹಾಗೂ ನಮ್ಮ ಜಗತ್ತಿನ ಬಗೆಗೆ ಹೇಳಬಹುದಾದವುಗಳಿಗೆ ಮಿತಿಗಳಿರುತ್ತವೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ನಾವು ಸಾರ್ವತ್ರಿಕವಾಗಿರುವ ಗುರುತ್ವಾಕರ್ಷಣ ಶಕ್ತಿಯನ್ನು ಇಲ್ಲದಂತೆ ಮಾಡಲು, ಮನೆಯಲ್ಲಿರುವ ನಮ್ಮ ಪ್ರೀತಿಯ ಗಿಡಗಳೊಂದಿಗೆ ಮಾತುಕತೆ ನಡೆಸಲು, ಅಥವಾ ಸೋಕ್ರಟೀಸ್ ಅವರನ್ನು ಊಟಕ್ಕೆ ಆಮಂತ್ರಿಸಲು ಯೋಜಿಸುತ್ತಿದ್ದೇವೆ ಎಂದು ಹೇಳಲಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಇತರ ಎಲ್ಲಾ ವಿಷಯಗಳಲ್ಲಿ ಯಾವ ಬದಲಾವಣೆಯೂ ಇಲ್ಲದೆ ಇದ್ದಾಗ ಅಂದರೆ ವರ್ತಮಾನ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯಲ್ಲಿ ಒಬ್ಬನು ಗುಲಾಮನಾಗಿಸಲ್ಪಡಲು, ಹಿಂಸಿಸಲ್ಪಡಲು, ಉಪವಾಸ ಮಾಡಿಸಲ್ಪಡಲು, ಗಾಯಗೊಳಿಸಲ್ಪಡಲು, ಅವಮಾನಿಸಲ್ಪಡಲು, ಅಥವಾ ತನ್ನ ಆರೋಗ್ಯದಿಂದ ವಂಚಿಸಲ್ಪಡಲು ಬಯಸುತ್ತಾನೆಂದು ಹೇಳಲಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಕೊನೆಯದಾಗಿ, ಒಂದು ನವಜಾತ ಶಿಶುವು ತಾನು ನೀತಿವಂತನಾಗಿ ಅಥವಾ ಅನೀತಿವಂತನಾಗಿ ಇರುತ್ತೇನೆಂದಾಗಲೀ, ಅಥವಾ ತನ್ನ ದೇಶದ ಕಾನೂನುಗಳನ್ನು ಪಾಲಿಸುವೆನೆಂದಾಗಲೀ ನಿರ್ಧರಿಸಲು, ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡಲು, ಹಾಗೆ ಇರಲು, ಹಾಗೆ ಇರುವ ಭರವಸೆ ಕೊಡಲು ಒಪ್ಪಬೇಕು ಎಂದು ಹೇಳಲಾಗುವುದಿಲ್ಲ.

ಈ ಕೊನೆಯ ಉದಾಹರಣೆಯು ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಆವಶ್ಯಕವಾಗಿಸುವಂತಹ ನಮ್ಮ ಮಾನವೀಯ ಅನಿವಾರ್ಯತೆಯ ಬಗೆಗೆ ಒಂದು ಮುಖ್ಯವಾದ ಅಂಶವನ್ನು ವಿಶದಪಡಿಸುತ್ತದೆ. ಮಾನವನಾಗಿರುವುದು ಒಂದು ಪ್ರಾಕೃತಿಕವಾದ ಬಳುವಳಿಯಲ್ಲ ಬದಲಿಗೆ ಅದು ಒಂದು ಮಾನವಸಾಧನೆ. ನಾವು ಮಾನವರಾಗಲು ಬೇಕಾದ ಸಾಮರ್ಥ್ಯದೊಂದಿಗೆ ಹುಟ್ಟಿದ್ದೇವೆ; ನಾವು ಮಾನವತೆಯ ಹೊಸ್ತಿಲಲ್ಲಿ ನಿಂತಿರುವಂತೆ ಇದ್ದರೂ ಗುರಿಯನ್ನು ತಲುಪಿಲ್ಲ, ಮತ್ತು ನಮ್ಮ ಮಾನವತೆಯನ್ನು ಸಾಧಿಸಲು ನಮಗೆ ಸಹಾಯ ಮಾಡುವುದು ಶಿಕ್ಷಣದ ಕೆಲಸವಾಗಿದೆ. ಓಕ್ ಶಾಟ್ ಅವರು ಹೇಳುವಂತೆ:

ಮಾನವ ಜೀವನವೆಂಬುದು ಅವನ ಅಂತರ್ಗತ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವು ವಾಸ್ತವರೂಪಕ್ಕೆ ಬದಲಾಗುವಂತಹ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಒಂದು ಪ್ರಕ್ರಿಯೆ ಎಂದಾಗಿದ್ದರೆ, ಅಥವಾ ಅದು ಒಂದು ಶರೀರವು ತನ್ನ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳೊಂದಿಗೆ ತಾನು ಆನುವಂಶೀಯವಾಗಿ ಸಜ್ಜಾಗಿರುವುದಕ್ಕೆ ಅನುಗುಣವಾಗಿ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆ ನೀಡುವಂತಹ ಒಂದು ಪ್ರಕ್ರಿಯೆ ಮಾತ್ರ ಎಂದಾಗಿದ್ದರೆ, ಒಬ್ಬ ಹೊಸಬನನ್ನು ಈಗಾಗಲೇ ನಡವಳಿಕೆಯಲ್ಲಿರುವುದನ್ನು ಅವನಿಗೆ ಕಲಿಸುವ ಮತ್ತು ಅವನು ಅದರಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸುವಂತೆಮಾಡುವ, ಪೀಳಿಗೆಯಿಂದ ಪೀಳಿಗೆಯ ನಡುವೆ ನಡೆಯುವ ಯಾವುದೇ ವ್ಯವಹಾರಕ್ಕೂ ಅವಕಾಶವೇ ಇಲ್ಲದಂತಾಗುತ್ತದೆ. ಆದರೆ ವಾಸ್ತವದಲ್ಲಿ ಹಾಗಿರುವುದಿಲ್ಲ. ಸಂಕ್ಷಿಪ್ತವಾಗಿ ಹೇಳುವುದಾದರೆ, ಯಾರೂ ಸಹ ಮಾನವ ಜೀವಿಯಾಗಿಯೇ ಹುಟ್ಟುವುದಿಲ್ಲವಾದ್ದರಿಂದ, ಮತ್ತು ಮಾನವನಾಗಿ ಇರಲು ಅಗತ್ಯವಾಗಿರುವ ಗುಣವು 'ಬೆಳವಣಿಗೆಯ' ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ವಾಸ್ತವರೂಪಕ್ಕೆ ಬರುವಂತಹ ಸುಪ್ತ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನು ಹೊಂದಿಲ್ಲವಾದುದರಿಂದ ಮಾನವನನ್ನು ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ತೊಡಗಿಸುವುದು ಆವಶ್ಯಕವಾಗಿದೆ. ಮಾನವ ಶಿಶು ಎಂದರೆ ತನ್ನ ಮುಂದುವರಿಯುವ ಅಸ್ತಿತ್ವಕ್ಕಾಗಿ ಅನುಕೂಲಕರವಾದ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳಿಗೆ ಒಂದು ಅವಕಾಶವನ್ನು ಹುಡುಕುತ್ತಿರುವ ಕೇವಲ ಒಂದು ಶರೀರವಲ್ಲ; ಅವನು ಕಲಿಯುವ ಜೀವಿ, ಆಲೋಚಿಸಲು, ಕಲಿಯಲು, ತಿಳಿಯಲು, ಮತ್ತು ಮಾನವ ಕಟ್ಟಳೆಗಳ, ನಡವಳಿಕೆಗಳ ಲೋಕದಲ್ಲಿ ತಾನೂ ಪಾತ್ರವಹಿಸಲು ಮತ್ತು ತನ್ಮೂಲಕ ಒಂದು ಮಾನವ ಲಕ್ಷಣವನ್ನು ಸಂಪಾದಿಸಲು ಸಮರ್ಥವಾದ ಜೀವಿಯಾಗಿದ್ದಾನೆ. [14]

4. ವೈಚಾರಿಕತೆಯ ತತ್ತ್ವಗಳು ಮತ್ತು ಮಾನವ ಪ್ರಗತಿ.

ಮಾನವನ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಈ ಮೇಲಿನ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ಹೇಳಿಕೆಗಳು ನಿಜವಾಗಬೇಕೆಂದಾದಲ್ಲಿ, ಆತನು, ತನ್ನ ವಿವಿಧ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ನೆನಪಿಸಿಕೊಂಡು, ಕೆಲವು ಬಗೆಯ ವರ್ಗಗಳಿಗೆ ಒಳಪಡಿಸಿ ಬಾಹ್ಯ ಜಗತ್ತನ್ನು ಗ್ರಹಿಸುವ, ಅದರ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ಮಾಡುವ ಮತ್ತು ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಮಾನದಂಡಗಳಿಗೆ ಅನುಸಾರವಾಗಿ ಗುಣದೋಷ ನಿರ್ಣಯಮಾಡುವಂತಹ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳನ್ನು ಕೆಲಮಟ್ಟಿಗಾದರೂ ಹೊಂದಿರಬೇಕು. ಮತ್ತೊಂದೆಡೆ, ಇಂತಹ ಬೌದ್ಧಿಕ ಕ್ರಿಯೆಗಳಲ್ಲಿ ಯಾವುದನ್ನಾದರೂ ಮಾಡುವುದು ಸತ್ಯ ಹೇಳುವುದು, ಸಾಕ್ಷ್ಯಕ್ಕೆ ಗೌರವವನ್ನು ನೀಡುವುದು, ಸುಸಂಬದ್ಧವಾಗಿರುವುದು, ಸ್ಥಿರತೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿರುವುದು ಹಾಗೂ ವಿರೋಧಾಭಾಸವಿಲ್ಲದಿರುವುದು ಮುಂತಾದ ಕೆಲವು ವೈಚಾರಿಕತೆಯಿಂದ ಕೂಡಿದ ನಡೆವಳಿಕೆಯನ್ನು ಪೂರ್ವಭಾವಿಯಾಗಿ ಬಯಸುತ್ತದೆ. ಈ ತತ್ತ್ವಗಳು ನಾವು ಮಾಡುವಂತಹ ಯಾವುದೇ ಜ್ಞಾನಗ್ರಹಿಕೆಯ ಮೇಲಿನ ಹೇಳಿಕೆಗಳಲ್ಲಿ ಪೂರ್ವಭಾವಿಯಾಗಿ ಇರುವುವೆಂದು ನಿರೀಕ್ಷಿಸಲಾಗುವುದರಿಂದ, ಇವುಗಳನ್ನು ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡುವ, ಅವುಗಳಿಗೆ ಆದ್ಯತೆ ಕೊಡುವ ಅಥವಾ ಅವುಗಳು ಬೇಕು ಅಥವಾ ಬೇಡವೆನ್ನುವ ಪ್ರಶ್ನೆಯೇ ಇರುವುದಿಲ್ಲ; ಗ್ರಹಿಕೆಗಳು, ನಿರ್ಣಯಗಳು, ಆಯ್ಕೆಗಳು, ಅನಿಸಿಕೆಗಳು ಹಾಗೂ ಭಾವನೆಗಳೂ ಸೇರಿದಂತೆ ಮಾನವ ಅನುಭವದ ಎಲ್ಲಾ ಪ್ರಕಾರಗಳ ಒಳಗೂ ಅವು ವ್ಯಾಪಿಸಿರುತ್ತವೆ. ಆರ್. ಎಸ್. ಪೀಟರ್ಸ್ (R. S. Peters) ಅವರು ಸೂಕ್ತವಾಗಿ ಹೇಳುವಂತೆ, "ಮಾನವ ಜೀವನ ಎಂಬುದು ವೈಚಾರಿಕತೆಯ ಬೇಡಿಕೆಗಳನ್ನು ತಪ್ಪಿಸಲಾಗದಂತಹ ಒಂದು ಸಂದರ್ಭವಾಗಿದೆ" [15]. ನಾವು ಒಂದು ಘಟನೆಯನ್ನು ವರದಿ ಮಾಡುತ್ತಿದ್ದರೂ, ನಮ್ಮ ಭಾವನೆಗಳನ್ನು ವರ್ಣಿಸುತ್ತಿದ್ದರೂ, ನಮ್ಮ ಸಲಹೆಗಳನ್ನು ಸಮರ್ಥಿಸುತ್ತಿದ್ದರೂ, ಮಾಹಿತಿಯನ್ನು ವರ್ಗೀಕರಿಸುತ್ತಿದ್ದರೂ, ಒಂದು ವಾದವನ್ನು ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ಮಾಡುತ್ತಿದ್ದರೂ, ಒಂದು ಸಿದ್ಧಾಂತವನ್ನು ವಿವರಿಸುತ್ತಿದ್ದರೂ ಅಥವಾ ಕಾರ್ಯಮಾರ್ಗವನ್ನು ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡುತ್ತಿದ್ದರೂ ಈ ವೈಚಾರಿಕತೆಯ ತತ್ತ್ವಗಳು ಪ್ರಸ್ತುತವಾಗಿಯೇ ಇರುತ್ತವೆ. ಪೀಟರ್ ಅವರು ಮತ್ತೆ ಹೇಳುವಂತೆ:

> ಹೀಗೆ ಮಾನವನು ವೈಚಾರಿಕತೆಯ ಬೇಡಿಕೆಗಳ ಅಡಿಯಲ್ಲಿ ಜೀವಿಸುವಂತಹ ಪ್ರಾಣಿ. ಅವನು ಅವಿವೇಕಿಯಾಗಿಯೂ ಅಥವಾ ವಿವೇಚನಾರಹಿತನಾಗಿಯೂ ಇರಬಹುದು; ಆದರೆ ಇಂತಹ ನಡವಳಿಕೆಗಳನ್ನು ವೈಚಾರಿಕ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ 'ಕೊರತೆಗಳು' ಎಂದೇ ತಿಳಿಯಲಾಗುತ್ತದೆ. ವೈಚಾರಿಕತೆಯ ಈ ಒತ್ತಾಯಗಳು ಚಿಂತನಶೀಲತೆಗೆ ದೊರಕುವ ಕೇವಲ ಒಂದು ಐಚ್ಛಿಕ ವಿಷಯವಲ್ಲ. ಶೈಶವದಿಂದ ಮೇಲೇರಿದ ಯಾವುದೇ ವ್ಯಕ್ತಿಯು ಗ್ರಹಿಸಲು, ನೆನಪಿಟ್ಟುಕೊಳ್ಳಲು,

ತೀರ್ಮಾನಿಸಲು, ಕಲಿಯಲು ಮತ್ತು ತನ್ನ ಬಯಕೆಗಳನ್ನು ನಿಯಂತ್ರಿಸಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸುತ್ತಾನೆ. ಅವನು ಇದನ್ನು ಮಾಡಬೇಕೆಂದರೆ ಅವನು ಯಾವುದಾದರೂ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನದ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ತೊಡಗಲೇಬೇಕು... ಆದ್ದರಿಂದ, ಮಾನವರು ತಮ್ಮ ವೈಚಾರಿಕತೆಯ ಮೇಲೆ ಹೆಚ್ಚುಹೆಚ್ಚಾಗಿ ಅವಲಂಬಿಸಬೇಕೆಂದು ಹೇಳಬೇಕಾದರೆ ... ತಾವು ಈಗಾಗಲೇ ತೊಡಗಿರುವ ಉದ್ಯೋಗದಲ್ಲಿ ಸೋಲುತ್ತಿದ್ದಾರೆ ಎಂದು ಹೇಳಿದಂತಾಗುತ್ತದೆ. ಎಂದರೆ, ಮಾನವ ಜೀವನದ ಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನುಳ್ಳ ಒಂದು ಜೀವನಶೈಲಿಯ ಬೇಡಿಕೆಯನ್ನು ಆಧರಿಸಿ ವಿಶಿಷ್ಟವಾಗಿ ಮಾನವನಾಗುವಂತೆ ಮಾಡುವ ಪ್ರಕೃತಿವಾದದ ಭ್ರಾಮಕತೆಗೆ ಬದ್ಧರಾಗುವುದಲ್ಲ. [16]

ಈ ರೀತಿ, ಅವಶ್ಯವಾಗಿರುವ ತಮ್ಮ ಮಾನವ ಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ವ್ಯವಸ್ಥಿತವಾಗಿ ಕಳೆದುಕೊಳ್ಳುವುದನ್ನು ತಪ್ಪಿಸಲು, ಕಿರಿಯರಿಗೆ ಆರಂಭದಿಂದಲೇ ಮಾನವ ಜೀವನದ ಮೇಲೆ ವೈಚಾರಿಕತೆಯು ಹೊರಿಸುವ ವಿವಿಧ ಬೇಡಿಕೆಗಳನ್ನು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಗಮನಿಸಲು ಮಾರ್ಗದರ್ಶನ ನೀಡಬೇಕು. ವೈಚಾರಿಕತೆಯ ಬೇಡಿಕೆಗಳನ್ನು ಅನುಸರಿಸಿ ನಡೆಯುವುದನ್ನು ಮತ್ತು ಅವುಗಳನ್ನು ಉಲ್ಲಂಘಿಸುವಂತಹ ಯಾವುದೇ ಅಭ್ಯಾಸವನ್ನು ತಿರಸ್ಕರಿಸುವುದನ್ನು ಅವರು ಕಲಿಯಬೇಕು. ಕೆಲವು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಧ್ಯೇಯವಾಕ್ಯಗಳು ಸಲಹೆ ಮಾಡುವಂತೆ, ಅದು ರೂಪುಗೊಂಡಿಲ್ಲದ ಹಾಗೂ ದಿಕ್ಕು ತಿಳಿಯದ ಅಂತಃಪ್ರಜ್ಞೆಯ ಕಡೆಗೆ ತಿರುಗುವುದಾಗಲೀ ಅಥವಾ ಹೊರ ಪ್ರಕೃತಿಯ ಪ್ರಪಂಚದ ಕಡೆಗೆ ತಿರುಗುವುದಾಗಲೀ ಅಲ್ಲ. ಅಂತಹ ಅನ್ವೇಷಣೆಗಳ ಪೂರ್ವ ನಿಬಂಧನೆಗಳನ್ನು ಕಿರಿಯರು ಮೊದಲಿಗೆ ತಯಾರು ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಬೇಕು. ಕಿರಿಯರು ನಿಜವಾದ ಮಾನವೀಯ ಸಂಬಂಧಗಳಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸಿದಾಗ ಮತ್ತು ವಿಷಯಗಳನ್ನು ನಾವು ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳುವ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳಲು ಕಲಿತಾಗ ಇಂತಹ ಪೂರ್ವ ನಿಬಂಧನೆಗಳು ತಯಾರಾಗುತ್ತವೆ. ಮಕ್ಕಳು ಭಾಷೆಯನ್ನು ಕಲಿಯಲಾರಂಭಿಸಿ ಮೊದಮೊದಲಿನ ಸ್ಥೂಲ ವೈಚಾರಿಕ ವರ್ಗಗಳನ್ನು ಹಾಗೂ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳನ್ನು ತಿಳಿಯತೊಡಗಿದಾಗ, ಅಂತಹ ಮಾನವ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಿಗೆ ಮೊದಲು ಅಪೇಕ್ಷಿತವಾದ ವಿವೇಚನೆಯ ತತ್ತ್ವಗಳನ್ನೂ ಸಹ ಕಲಿಯುತ್ತಾರೆ. ಅವರು ವಾಸ್ತವ ಹಾಗೂ ಕಲ್ಪನೆ, ಸತ್ಯವಾದ ಹಾಗೂ ಅಸತ್ಯವಾದ ನಂಬಿಕೆಗಳು, ಸುಸಂಬದ್ಧ ಹಾಗೂ ಅಸಂಬದ್ಧ ಸಾಕ್ಷ್ಯಗಳು – ಇವುಗಳ ನಡುವೆ ಇರಬಹುದಾದ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳನ್ನು ಕಾಣಲು ಕಲಿಯುತ್ತಾರೆ; ಅವರು, ಅದೃಷ್ಟಶಾಲಿಗಳಾಗಿದ್ದರೆ ಮಾತ್ರ, ಸ್ಥಿರತೆ, ಸ್ಪಷ್ಟತೆ ಹಾಗೂ ವಸ್ತುನಿಷ್ಠತೆಗಳನ್ನು ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ಮಾಡಲು ಸಹ ಕಲಿಯುತ್ತಾರೆ. ಅವರ ಬೆಳವಣಿಗೆಗೆ ಮಾನವ ಅನುಭವದ ವಿವಿಧ ಪ್ರಕಾರಗಳ ವೈಚಾರಿಕ ತತ್ತ್ವಗಳ ಪ್ರಯೋಗಕ್ಕೆ ಬೇಕಾದ, ಮನೋಧರ್ಮಗಳು, ಅಭ್ಯಾಸಗಳು, ಕೌಶಲಗಳು, ಮನೋಭಾವಗಳು, ನಡತೆಯ ಲಕ್ಷಣಗಳು, ಸದ್ಗುಣಗಳು ಮುಂತಾದವುಗಳನ್ನು ಬೆಳೆಸಿಕೊಳ್ಳುವುದೂ ಸಹ ಅಷ್ಟೇ ಮುಖ್ಯವಾಗಿದೆ. ಅಂತಹ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳಲ್ಲಿ ಮಾತ್ರ ಮಾನವ ಸ್ವಭಾವವು ತನ್ನ ಅಗತ್ಯ ಆಯಾಮಗಳಲ್ಲಿ ಪ್ರಗತಿಯನ್ನು ಹೊಂದಬಹುದೆಂದು ನಾವು ನಿರೀಕ್ಷಿಸಬಹುದು.

ಶಿಕ್ಷಣವೇ ಮಾನವನ ಅಂತರ್ಗತ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳ ಸೂಕ್ತ ಪ್ರಗತಿಯೆಂಬ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಉದ್ಯಮಕ್ಕೆ ಮೂಲಭೂತವಾದುದು ಯಾವುದು ಎಂಬುದನ್ನು ಕಾಣಲು ಸಹಾಯಮಾಡುತ್ತದೆ, ಮತ್ತು ಅದು ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಕಲುಷಿತಗೊಳಿಸುವಂತಹ ವಿವಿಧ ರೀತಿಗಳನ್ನು ಪತ್ತೆ ಹಚ್ಚಲು ಕೂಡ ನೆರವಾಗುತ್ತದೆ. ಬ್ರೌಡಿ ಅವರು ಸೂಚಿಸಿದಂತಹ ಮಾನದಂಡವನ್ನು ನಾವೀಗ ಪಡೆದಿದ್ದೇವೆ. ಅದರ ಆಧಾರದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣದ ಬಗೆಗೆ ಇರುವ ಎಲ್ಲಾ ಕಾರ್ಯಸೂಚಕ ವಿಚಾರಗಳನ್ನು ದಾರಿ ತಪ್ಪಿಸುವಂತಹವು ಎಂದು ತಿರಸ್ಕರಿಸಬಹುದಾಗಿದೆ. ಶಿಕ್ಷಣದ ಉದ್ದೇಶವು ಕೈಗಾರಿಕೆಗಳು ಸುಗಮವಾಗಿ ನಡೆಯುವಂತೆ ನೋಡಿಕೊಳ್ಳುವ ಕಾರ್ಮಿಕರನ್ನು, ಅಥವಾ ತಮ್ಮ ರಾಷ್ಟ್ರವನ್ನು ರಕ್ಷಿಸುವಂತಹ ಪ್ರಜೆಗಳನ್ನು, ಅಥವಾ ತಮ್ಮ ಧರ್ಮಕ್ಕಾಗಿ ತಮ್ಮನ್ನು ನಿಸ್ವಾರ್ಥದಿಂದ ಸಮರ್ಪಿಸಿಕೊಳ್ಳುವಂತಹ ಧಾರ್ಮಿಕ ಶಿಷ್ಯರನ್ನು ತಯಾರು ಮಾಡುವುದಲ್ಲ. ಶಿಕ್ಷಣ ಪಡೆದ ವ್ಯಕ್ತಿಯು ಇವುಗಳಲ್ಲಿ ಯಾವುದಾದರೂ ಒಂದು ಪಾತ್ರವನ್ನು ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಬಹುದಾದರೂ ಅವು ನಾಗರಿಕ ಜೀವನದ ತಳಪಾಯಕ್ಕೆ, ಅಂದರೆ ತನ್ನ ಮಾನವೀಯ ಸ್ವಭಾವಕ್ಕೆ ತಡೆಯನ್ನು ಒಡ್ಡುವುದಾದರೆ ಆತನು ಅದನ್ನು ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಬೇಕಾಗಿಲ್ಲ. ಮಾನವ ಸ್ವಭಾವವನ್ನು ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಮಾನವಶಾಸ್ತ್ರದ ನಕಲಿ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕಗಳ ಪರಿಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಿಸಲು ಹೇಗೆ ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲವೋ ಹಾಗೆಯೇ ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುರಿಗಳನ್ನು ಶಿಕ್ಷಿತರ ಪಾತ್ರಗಳು, ಅಥವಾ ಸಂಸ್ಥೆಗಳ ಪರಿಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ.

ಮಾನವ ಸ್ವಭಾವದ ಸೂಕ್ತ ಪ್ರಕೃತಿಗೆ ಪೂರಕವಾದ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳು ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೂ ಅಗತ್ಯವಾದ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳೇ ಆಗಿವೆ ಎಂದರೆ ಆಶ್ಚರ್ಯಪಡಬೇಕಿಲ್ಲ. ಡೆಮೋಕ್ರಿಟಸ್ (Democritus) ಅವರು ಬಹಳ ಹಿಂದೆಯೇ ಗಮನಿಸಿದಂತೆ "ಸ್ವಭಾವ ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಣಗಳು ಒಂದೇ ರೀತಿಯವಾಗಿವೆ, ಏಕೆಂದರೆ, ಶಿಕ್ಷಣವು ಮಾನವರನ್ನು ಪರಿವರ್ತಿಸುತ್ತದೆ, ಮತ್ತು ಅದು ಅವರನ್ನು ಪರಿವರ್ತಿಸುತ್ತಲೇ, ಅವರಲ್ಲಿ ಸ್ವಭಾವವನ್ನು ನಿರ್ಮಿಸುತ್ತದೆ" [17]. ವಾಸ್ತವವಾಗಿ, ಮಾನವ ಸ್ವಭಾವವು ಪ್ರಗತಿಹೊಂದಲು ಸಹಾಯ ಮಾಡುವಂತಹ ಶಿಕ್ಷಣದ ಸ್ವಭಾವದ ಬಗ್ಗೆ ಇನ್ನೂ ಹೆಚ್ಚು ಹೇಳಬೇಕಿದೆ.

ಸಂಪರ್ಕಕ್ಕಾಗಿ: Tasos Kazepides, Faculty of Education, Simon Fraser University, Burnaby,
B.C. V5A 1S6, Canada.

ಟಿಪ್ಪಣಿಗಳು ಮತ್ತು ಉಲ್ಲೇಖಗಳು

---

[1]SILBERMACNH, ARLEES. (Ed.) (1973) ***The Open Classroom Reader,*** p. xix (New York, Vintage Books). Italics added.

[2]BROUDY, HARRY ***S .***(1972) ***The Real World of the Public Schools,*** p. 247 (New York, Harcourt Brace Jovanovich, Inc.). Italics added.

[3]ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಕೆಲವು ವಿಚಾರಗಳನ್ನು ಈ ಕೃತಿಗಳಲ್ಲಿ ಕಾಣಬಹುದು: KROEBER A.L. (Ed.) (1953) ***Anthropology Today*** (University of Chicago Press); KLUCHOIN, CLYDE (1962) ***Culture and Behaviour*** (New York, Free Press of Glencoe); WHITE, LESLIE A. (1949) ***The Science of Culture*** (New York, Grove Press Inc.); KROEBER A. L. & KLUCKHOHN CLYDE (1952) ***Culture:*** A ***Critical Review of Concepts and Definitions*** (New York, Vintage Books); SUPIR, EDWARD (1966) ***Culture, Language and Personality*** (Berkeley University of California Press).

[4]***Romans,*** 7, 21-25.

[5]ವಿಶೇಷವಾಗಿ ***The Republic*** ನೋಡಿ**.**

[6]ROUSSEAU JEAN JACQUES (1 91 1) ***Ernile,*** p. ***56,*** trans. B. Foxley (New York, Everyman's Library).

[7]MASLOW ABRAHAM. H (1968) ***TowardsPsychology of Being,*** p. 4 (Toronto, D. Van Nostrand Co.). See also ***The Farther Reaches of Human Nature*** (Toronto, Penguin, 1971).

[8]ROUSSEAU ***Ibid.***

[9]SARTRE JEAN-PAUL (19 57) ***Existentialism and Human Emotions,*** p. 15 (New York, Philosophical Library).

[10]***Ibid.,***p. 16.

[11]OAKESHOTT M. (1972) Education: the engagement and its frustration, in: DEARDEN R.P., HIRST, P.H. &

PETERS R.S. **(Eds)** ***Education and the Development of Reason,*** p. 20 (London, Routledge &Kegan Paul).

[12]***Ibid,*** pp. 19-21.

[13]***Ibid.,***pp. 21-22.

[14]PETERS R. S. (1973) The justification of education, in: ***The Philosophy of Education,*** p. 253 (Oxford University Press).

[15]***Ibid.,***pp. 254-255.

[16]Democritus B33 (Herman Diels's numbering).

17. NOTE: This footnote is missing even in original