



Konrad
Adenauer
Stiftung

ქუცუხათა დიადოგი და სამოქალაქო ცნობიეხება

ინტეხუცუხუდი განათლები
ხელიგუი განზომილება

მშვიდობის, დემოკრატიის და განვითარების
კავკასიური ინსტიტუტი

კონრად ადენაუერის ფონდი

ხელტუხათა დიადოგი და სამოქალაქო ცნობიეხება

ინტეხელტუხული განათლების ხელიგიუი
განზომილება



თბილისი
2010

კულტურათა დიალოგი და სამოქალაქო ცნობიერება: ინტერკულტურული განათლების რელიგიური განზომილება

რედაქტორი: ზეინაბ სარაძე

© მშვიდობის, დემოკრატიის და განვითარების კავკასიური ინსტიტუტი, 2010

მშვიდობის დემოკრატიის და განვითარების კავკასიური ინსტიტუტის ერთ-ერთ მიმართულებას წარმოადგენს *სამოქალაქო ინტეგრაცია მულტიეთნიკურ და მულტიკონფესიურ გარემოში*. აღნიშნულ თემას ეძღვნებოდა 2009 წლის 4-5 ივლისს და 22 დეკემბერს შემდგარი ორი საერთაშორისო კონფერენცია. მშვიდობის, დემოკრატიის და განვითარების კავკასიური ინსტიტუტი მადლობას უხდის EED-ის (Evangelischer Entwicklungsdienst) და KAS-ის (Konrad Adenauer Stiftung) სამხრეთ კავკასიის ოფისს ფინანსური დახმარებისათვის.

არაქართულენოვანი ტექსტები (გია ნოღია, კატია კრისტინა პლატე, ოლექსანდრ ბუტსენკო, ჰანს-გეორგ ზიბერცი, დანიელა კალკანდიევა, ფრიდრიხ შვაიცერი) ინგლისურიდან თარგმნა ლიკა სანიციძემ.

ISBN 978-99928-37-31-3

Culture dialogue and civil consciousness: Religious dimension of the intercultural education

© The Caucasus Institute for Peace, Democracy and Development, 2010

გამომცემელი – მშვიდობის, დემოკრატიის და განვითარების კავკასიური ინსტიტუტი

მისამართი: აკაკი წერეთლის გამზირი 72, თბილისი 0154, საქართველო
სააბონენტო ყუთი 101, თბილისი 0108, საქართველო
ტელ: (995 32) 35 51 54, ფაქსი (995 32) 35 57 54
ელ-ფოსტა: info@cipdd.org
www.cipdd.org

წინათქმა	5
კატია კრისტინა პლატე. მისალმება	7
ოლექსანდრ ბუტსენკო. საერთო გამოწვევების წინაშე	9
ჰანს-გეორგ ზიბერცი. რელიგია, პლურალიზმი და დამოკიდებულება „სხვებისადმი“	23
ქეთევან კაკიტელაშვილი. რელიგიის როლი ინტერკულტურული დიאלოგისა და ტოლერანტული საზოგადოების მშენებლობაში	53
დანიელა კალკანდიევა. რელიგიური განათლების ხედვები პოსტკომუნისტურ ბულგარეთში	59
შალვა ტაბატაძე. ინტერკულტურული განათლება საქართველოში	75
ფრიდრიხ შვაიცერი. კულტურათმშორისი და რელიგიათმშორისი განათლება. გერმანული ხედვა და გამოცდილება	103
ნინო ჩიქოვანი. ინტერკულტურული და ინტერრელიგიური დიალოგის პრობლემისათვის თანამედროვე საქართველოში ...	117

კულტურების მრავალფეროვნება დღევანდელი საზოგადოების ნორმაა. „ნორმა“ ამ შემთხვევაში აუცილებლად არ ნიშნავს „სასურველს“. საუბარია იმაზე, რომ თანამედროვე ადამიანი განწირულია იცხოვროს გარემოში, სადაც ზოგ მის მეზობელს განსხვავებული კანის ფერი აქვს, ლაპარაკობს სხვა ენაზე ან სხვა აქცენტით, თაყვანს სცემს სხვა ღმერთ(ებ)ს (ან, საერთოდ, არც ერთ ღმერთს). კულტურული განსხვავებები ადამიანებს შორის გაუცხოების და უნდობლობის საფუძვლად შეიძლება იქცეს, თუმცა თანამედროვე საზოგადოების იდეალია, კულტურული მრავალფეროვნება იყოს არა მხოლოდ გადასალახავი პრობლემა, არამედ სიმდიდრე, რომლითაც ხარობ და ამაყობ.

საქართველოში გვიყვარს თქმა, რომ ეთნიკური და რელიგიური მრავალფეროვნება ისტორიულად მოგვდგამს და ადრე ეს პრობლემად არასოდეს ქცეულა. ამაში ჭეშმარიტების მარცვალაცაა და ცრუ თვითდამშვიდებისაც. თანამედროვე (მოდერნულ) საზოგადოებაში კულტურული მრავალფეროვნების პრობლემები თვისებრივად სხვაგვარად დგას. ის, რასაც ნაკლები მნიშვნელობა ჰქონდა შუა საუკუნეებში – ან თუნდაც ტოტალიტარულ საბჭოთა კომუნისტურში, რომელიც უცნაურად აზავებდა ერთმანეთში მოდერნულ და ტრადიციულ-ფეოდალურ სტრუქტურებს და აზროვნების წესებს, – ხშირად პრობლემად ექცევა თანამედროვე საზოგადოებას, სადაც ადამიანებს შორის კომუნიკაციის და ურთიერთდამოკიდებულების ხარისხი მრავალგზის იზრდება. მით უმეტეს, ეს ეხება დემოკრატიას, სადაც იმ ადამიანის ხმამ, ვისი ენაც არ გესმის და ვისი ღმერთისაც არ გწამს, შეიძლება განსაზღვროს, ვინ იქნება შენი პრეზიდენტი.

კულტურული მრავალფეროვნების ფაქტი მოითხოვს შესაბამისი პოლიტიკის შემუშავებას, ხოლო ამ პოლიტიკის ერთ-ერთი ძირითადი ასპარეზი განათლების პოლიტიკაა. ის, ერთი მხრივ, უნდა გულისხმობდეს სხვადასხვა ეთნიკური თუ კონფესიური ჯგუფის პატივისცემას, მაგრამ, მეორე მხრივ, შანსს აძლევდეს ყველა ადამიანს, მიუხედავად მისი წარმოშობისა და მრწამსისა, იყოს წარმატებული მოცემულ საზოგადოებაში. ამ მიზნების შეხამება არ არის იოლი. ეს უჭირს მრავალ ქვეყანას, რომელსაც ჩვენზე გაცილებით უფრო კარგად აქვს შეთვისებული ლიბერალური ღირებულებები და დემოკრატიული ინსტიტუტები.

ყველა თანამედროვე საზოგადოება მრავალკულტურულია, მაგრამ თითოეული მათგანი სხვადასხვაგვარადაა მრავალკულტურული. ამიტომ ჩვენ უნდა შევისწავლოთ სხვათა გამოცდილება, მაგრამ გადაწყვეტები თვითონ მოვიფიქროთ და ვიცოდეთ, რომ ისინი ყოველთვის საკამათო იქნება. მსჯელობა დიდხანს გაგრძელდება და ვერც ერთი რეცეპტი პრობლემებს „ერთხელ და სამუდამოდ“ ვერ გადაწყვეტს.

ამ კრებულში კავკასიური ინსტიტუტის და კონრად ადენაუერის ფონდის თაოსნობით მოწყობილი დისკუსიების შედეგებია ასახული. ის აჩვენებს, რომ ჩვენი მსჯელობა ამ საკითხებზე სულ უფრო პროფესიული და კონკრეტული ხდება. ეს კი ზრდის იმის შანსებს, რომ ქვეყნის პოლიტიკაც და საზოგადოების დამოკიდებულებაც კულტურული მრავალფეროვნების რეალობისადმი სულ უფრო საღი და ადეკვატური იქნება.

გია ნოღია

მისაღმება

კატია კრისტინა პლატე – კონრად
ადენაუერის ფონდის სამხრეთ კავკასიის ოფისის
ხელმძღვანელი

პატივცემულო ქალბატონებო და ბატონებო,

უდიდესი პატივი მაქვს კონრად ადენაუერის ფონდის სახელით მოგესალმეთ კულტურათმშორისი განათლების რელიგიური განზომილების კონფერენციაზე, რომელსაც ჩვენი ფონდი მშვიდობის, დემოკრატიის და განვითარების კავსიურ ინსტიტუტთან ერთად მასპინძლობს.

ჩვენ ყველა ვაცნობიერებთ იმ მნიშვნელობას, რაც კულტურათმშორის განათლებას აქვს მშვიდობის შენარჩუნებაში. შავი ზღვის რეგიონის ქვეყნები განსაკუთრებული გამოწვევების წინაშე დგანან, რომელთაც განაპირობებს, ტრადიციულად, მრავალენოვანი საზოგადოებების და მნიშვნელოვანი რაოდენობით უმცირესობების არსებობა. დღეს ამ საკითხის შედარებით ზოგად განზომილებაზე – რელიგიაზე – გავამახვილებთ ყურადღებას.

შავი ზღვის რეგიონში ჩვენ ვხვდებით ქრისტიანების, მუსლიმების და ებრაელების მრავალსაუკუნოვანი მშვიდობიანი თანაცხოვრების გამორჩეულ მაგალითებს. ჩვენი საერთო ამოცანაა, ამ მშვიდობიანი თანაცხოვრების უზრუნველყოფა მომავალი საუკუნეების განმავლობაში.

როგორც კონრად ადენაუერის ფონდის სამხრეთ კავკასიის ოფისის წარმომადგენელს, განსაკუთრებით მახარებს, რომ კულტურათმშორისი განათლება ასეთ დიდ ინტერესს იწვევს.

ჩვენი ფონდი, გერმანიის ფედერალური რესპუბლიკის პირველი კანცლერის – კონრად ადენაუერის სახელს ატარებს. ჩვენ ვიზიარებთ კონ-

სევრატული-ქრისტიანული დემოკრატიის მსოფლმხედველობას, ქრისტიანობის ძირეულ ღირებულებებსა და იდეებს, რომლებითაც თავად კანცლერი ხელმძღვანელობდა. ჩვენი ფონდი გერმანიაში დაარსდა. 1955 წლიდან მსოფლიო მასშტაბით ვთანამშრომლობთ მშვიდობის, თავისუფლების, კანონის უზენაესობის, დემოკრატიის დამკვიდრებისა და დაცვის საკითხებში. ამასთან, მხარს ვუჭერთ ევროპის და სოციალური საბაზრო ეკონომიკის იდეების გავრცელებას. მსოფლიოს 120-ზე მეტ ქვეყანაში ჩვენ ყოველდღიურად ვიცავთ ამ ღირებულებებს.

ვიზიარებთ რა გერმანულ კონსერვატიულ-ქრისტიანული პარტიის დემოკრატიულ პოლიტიკურ მსოფლმხედველობას, ეკლესიებთან და რელიგიურ ერთობებთან დაკავშირებული საკითხებს განსაკუთრებით საინტერესოდ და მნიშვნელოვნად მივიჩნევთ. მაგალითად, კონრად ადენაუერის ფონდი ხელს უწყობს გერმანულ ქრისტიან-დემოკრატიულ გაერთიანებას და ებრაულ საზოგადოებას შორის დიალოგს; ჩვენ აქტიურად ვართ ჩართული მუსლიმ საზოგადოებებთან დიალოგში გერმანიაში, ევროპასა და მთელი მსოფლიოში; უამრავი საერთო ინიციატივა გვაქვს წამოწყებული ქრისტიანულ ეკლესიებთან ერთად. სამხრეთ-აღმოსავლეთ ევროპის მართლმადიდებელი ეკლესიის წარმომადგენელთა მონაწილეობით სოციალური ეთიკის სამუშაო ჯგუფის დაარსება ერთ-ერთი ბოლო ასეთი ინიციატივაა. კონრად ადენაუერის ფონდი ასევე აქტიურად არის ჩართული ევროპაში წარმოდგენილ მართლმადიდებელ ეკლესიებსა და ევროპის სახალხო პარტიას (ევროპული ქრისტიან-დემოკრატიული პარტიების ქოლგა პარტია) შორის დიალოგის წარმართვაში.

შესაბამისად, კულტურათმორისი განათლების რელიგიური განზომილების განხილვა მნიშვნელოვანი საკითხია კონრად ადენაუერის ფონდისა და პირადად ჩემთვის.

კონრად ადენაუერის ფონდი დიდ მადლობას უხდის მშვიდობის, დემოკრატიის და განვითარების კავკასიურ ინსტიტუტს, კერძოდ კი, გიანოდისა და სოფო ზვიადაძეს, რომელთა ინტელექტუალური და ორგანიზაციული მხარდაჭერის გარეშე შეუძლებელი იქნებოდა ამ კონფერენციის ჩატარება.

ახალა კი ველი თქვენ მიერ მომზადებულ მოხსენებებს. თითოეულ ჩვენგანს ნაყოფიერი და საინტერესო შეხვედრის ჩატარებას ვუსურვებ. გმადლობთ.

სახითო გამოწვევების წინაშე

ოლექსანდრ ბუტსენკო – ცენტრი დემოკრატიული
განვითარება კულტურის გზით, კიევი, უკრაინა

*კულტურათათმორისი დიალოგი აუცილებელია
ჩვენს დროში. მზარდ მრავალფეროვან და
ნაკლებ უსაფრთხო სამყაროში ჩვენ გვჭირ-
დება ეთნიკურ, რელიგიურ, ლინგვისტურ და
ეროვნულ გამყოფ ხაზებზე საუბარი.
კულტურათათმორისი დიალოგის სტრატეგიის
განაცხადი¹*

თანამედროვე ლიტველმა ფილოსოფოსმა, ფილოსოფიის ისტორიკოსმა და ევროპის პარლამენტის თანათავმჯდომარემ ლეონიდას დონსკისმა თავის ბოლო წიგნში შემოიტანა ასეთი ცნება – „პრობლემური იდენტობა“. 2009 წელს გამოცემული წიგნის სათაურია *პრობლემური ცნობიერება და თანამედროვე მსოფლიო*, რომელშიც ავტორი ამტკიცებს, რომ „თანამედროვე მსოფლიოში სხვაგვარი იდენტობა უკვე აღარ არსებობს. ცვალებადი იდენტობა ყოველთვის პრობლემურია, ხოლო პრობლემური იდენტობა – ცვალებადი“.² ჩვენ ცვალებად სამყაროში ვცხოვრობთ და ჩვენს პიროვნულობაზე აისახება ჩვენი დროის ცვლილებები, გაურკვეველობა და წინააღმდეგობები. ამ გარდაქმნათა სიჩქარე ახალი

¹ White Paper on Intercultural Dialogue. „Living together as equals in dignity“, Council of Europe, Strasbourg, 2008. p.3.

² L. Donskis, *Troubled Identity and the Modern World*. Palgrave Macmillan, NY, 2009. p. 10.

ტექნოლოგიების და კომუნიკაციის საშუალებათა ბარდაბარ ყოველწლიურად იზრდება. თუმცა მრავალსაუკუნოვანი წინააღმდეგობა ტრადიციასა და თანამედროვეობას შორის კვლავ რჩება. ნებისმიერი პატარა ქალაქის სუპერმარკეტში შეხვდებით მსოფლიო ტენდენციებსა და ბრენდებს; ამავე დროს, „გასულ საუკუნეში ერი-სახელმწიფოების რაოდენობა გაოთხმაგდა და ორასს მიაღწია დამატებითი საზღვრების შექმნით“, როგორც ეს 2009 წლის *ადამიანური განვითარების ანგარიშშია* აღნიშნული.³

თანამედროვე ევროპული ღირებულებები შეიძლება დავახასიათოთ როგორც „ტრადიციასა და თანამედროვეობას შორის მიმდინარე ინტენსიური დიალოგი“,⁴ რომელიც აყალიბებს თანამედროვე კოლექტიურ იდენტობას. თუ ევროპული იდენტობა შედგა, როგორც ეს კულტურათშორისი დიალოგის სტრატეგიის განაცხადშია ნათქვამი, ის დაემყარება საერთო ფუნდამენტურ ღირებულებებს, საერთო მეგვიდროებისა და კულტურული მრავალფეროვნების პატივისცემას, თითოეული პიროვნების ღირსების პატივისცემას.⁵

შეუძლებელია კულტურულ იდენტობაზე საუბარი ერთი კონკრეტული კულტურით შემოიფარგლოს. ჩვენს სამყაროში თითქმის ყველა პიროვნებას ყოველდღიურ ცხოვრებაში თუ შემოქმედებითი თვითრეალიზაციისას რაღაც ზომით რამდენიმე კულტურასთან უწყევს შეხება. ადამიანები ხშირად საკუთარ თავს ერთმანეთთან დიალოგში მყოფი რამდენიმე კულტურიდან აგებენ.⁶ ამის მაგალითს წარმოადგენს ცნობილი კინორეჟისორი სერგო ფარაჯანოვი, რომელიც გამუდმებით საკუთარ თვითობას ეძებდა მრავალი იდენტობის სამყაროში და კულტურათა საზიარო სივრცეში. ის დაიბადა თბილისში, სომხურ ოჯახში და ცხოვრების უმეტესი წილი უკრაინასა და საქართველოში გაატარა, ბოლოს

³ Human Development Report 2009, *Overcoming barriers: human mobility and development*, UNDP, NY, 2009. hdr.undp.org, p.2.

⁴ L. Donskis, *Troubled Identity and the Modern World*. Palgrave MacMillan, NY, 2009. p. 17.

⁵ White Paper on Intercultural Dialogue. „Living together as equals in dignity“. Council of Europe, Strasbourg, 2008.p.3.

⁶ L. Donskis, *Troubled Identity and the Modern World*, Palgrave MacMillan, NY, 2009. p. 19.

სომხეთში დასახლდა. ის რამდენიმე ენაზე საუბრობდა და ყველა ეს ქვეყანა მას თავისიანად აღიქვამს.

მეორე განმაცვიფრებელი მაგალითი ამერიკელი სოციალური ფსიქოლოგი ედგარ შეინია. მამამისი უნგრელი იყო, რომელიც სლოვაკეთში ცხოვრობდა; ეს უკანასკნელი მოგვიანებით ჩეხოსლოვაკიაში გაერთიანდა; ამიტომ შეინი გახდა ჩეხი მოქალაქე. მას დოქტორის ხარისხი ექსპერიმენტულ ფიზიკაში ციურისის უნივერსიტეტში მიენიჭა. შეინის დედა, საქსონელი გერმანელი ინჟინრის ერთადერთი ქალიშვილი, ასევე ფიზიკით დაინტერესებული, ციურისის უნივერსიტეტში მოხვდა. აქ შეინის მშობლებმა გაიცნეს, შეუყვარდათ ერთმანეთი და 1927 წელს დაქორწინდნენ კიდევ. ედგარ შეინი 1928 წელს დაიბადა და ექვსი წელი ციურისში გაატარა, მოგვიანებით ოდესაში მოუწია ცხოვრება, სადაც მამამისი 1934-36 წლებში ინსტიტუტს ხელმძღვანელობდა. მეცნიერის შემდეგი საცხოვრებელი ადგილი იყო პრაღა, ჩიკაგო და მთელი მსოფლიო.⁷

ეს ამბავი გვაცნობს ადამიანს, რომელმაც დაიმკვიდრა თავი როგორც შემოქმედმა მეცნიერმა განსხვავებული ენებისაა და კულტურების მუდმივი დიალოგის საფუძველზე. ის, რაც შეიძლება კონკრეტულ ადამიანზე ითქვას, საზოგადოებებსა და ერებზეც შეიძლება გავრცელდეს. ამიტომ, ერთობ მნიშვნელოვანია კულტურათაშორისი დიალოგი, რათა შესაძლებელი გახდეს მულტიკულტურულ გარემოში სხვადასხვა კულტურული მიკუთვნებულობის დადგენა. კულტურათშორისი დიალოგით შესაძლებელია მუდმივად ახალი იდენტობის ბალანსის მიღწევა, ახალი განსწილობისა და გამოცდილების გამოყენება, იდენტობაზე ახალი შრეების დამატება ფესვების უარყოფის გარეშე. კულტურათშორისი დიალოგი გვეხმარება, თავიდან ავიცილოთ იდენტობის პოლიტიკასთან დაკავშირებული საფრთხეები და ღიად შევხვდეთ თანამედროვე საზოგადოებების გამოწვევებს.⁸

⁷ Management Laureates, Vol. 3, E. Schein, *The Academic As Artist: Personal And Professional Roots*, A. G. Bedeian, Ed., 1993, with permission from Elsevier Science. Website: <http://www.jaipress.com>

⁸ White Paper on Intercultural Dialogue. „Living together as equals in dignity“. Council of Europe, Strasbourg, 2008. p.17

ისტორიულად, უკრაინა მრავალეთნიკური სახელმწიფოა. ბოლო აღწერით (2001) ქვეყანაში 133 ეროვნების წარმომადგენელი ცხოვრობს. მათ შორის არსებული ურთიერთობა გამონათავს ბოლო საუკუნის განმავლობაში უკრაინაში ჩამოყალიბებულ სოციალურ გარემოს და საჯარო პოლიტიკას, რომელსაც მექვიდრეობით წარსული დამოკიდებულების მრავალი თვისება შემორჩა. პოლიტიკური და ეკონომიკური მოვლენები, ომები, მეზობელ ქვეყნებთან ურთიერთობა, ძალაუფლება, მმართველი პოლიტიკა და სხვა მრავალი ფაქტორი მნიშვნელოვან გავლენას ახდენდა მოსახლეობის ეთნიკურ შემადგენლობაზე.⁹

1989 წლიდან, კერძოდ, 1991 წლის დამოუკიდებლობის გამოცხადების შემდეგ უკრაინული მოსახლეობის შემადგენლობამ რადიკალური ცვლილებები განიცადა. ცვლილების ძირითადი გამომწვევი მიზეზები იყო: 1) დეპორტირებული ერების და უმცირესობების, ასევე, უკრაინული დიასპორის დაბრუნება; 2) სხვადასხვა ეროვნების რეპატრაცია; 3) უკრაინელი მოქალაქეების (განურჩევლად ეთნიკური მიკუთვნებისა) მიგრაცია სამუშაოს ძიებასთან დაკავშირებით; 4) აღმოსავლეთიდან დასავლეთით მიგრაცია, რომელშიც უკრაინა შუალედური ეტაპია; 5) ყოფილი საბჭოთა რესპუბლიკებიდან უკრაინაში მიგრაცია, ახალი უმცირესობების დიასპორა; 6) ომის ან სხვა კრიზისების შედეგად აღმოსავლეთის ქვეყნებიდან უკრაინაში მიგრაცია; 7) შიდა მიგრაცია – მიგრაცია სოფლებიდან დაბებში, ქალაქებში, ინდუსტრიალ ცენტრებში. ასე რომ, უკრაინა ყველა იმ გამოწვევის წინაშე დადგა, რომელთა წინაშეც დგას დასავლეთი, ცენტრალური და აღმოსავლეთი ევროპის სხვა ქვეყნები. აქ ლაპარაკია ახალი ეპოქის იმ გამოწვევებზეც, რომლებიც დაკავშირებულია მიგრაციის პროცესებთან, გლობალიზაციასთან, ეკონომიკურ და სოციალურ ტრანსფორმაციებთან. როგორც კულტურათაშორისი დიალოგის სტრატეგიის განაცხადშია აღნიშნული, ეს იმაზე მიუთითებს, რომ კულტურული მრავალფეროვნების დარეგულირების ძველი მეთოდები უკვე არაადაეკვატურია.

⁹ O. Butsenko, *Transversal Study: Cultural Policy and Cultural Diversity*, National Report. Council of Europe. DGIV/CULT/POL/trans (2003) 7, Strasbourg, 2004. p. 7.

„კულტურათმორისი დიალოგი“, როგორც ტერმინი, პირველად ევროპის საბჭომ სოციალურ სფეროსთან მიმართებაში 1980-იან წლებში გამოიყენა. ლაპარაკი იყო პოლიტიკის განსაზღვრის პროცესში მოქალაქეების ჩართვაზე. 1990-იანი წლების ბოლოს და 2000-იანი წლების დასაწყისში, როცა ევროპის საბჭოს წევრთა რიცხვი მნიშვნელოვნად გაიზარდა, კულტურათმორისი დიალოგი ახალი ევროპული დისკურსის მთავარი თემა გახდა; ეს განაპირობა „კულტურათა შეხვედრის“ საკითხზე მუდმივმა ზეწოლამ: ერთი მხრივ, სამოქალაქო მოძრაობამ, მეორე მხრივ, ეროვნული იდენტობის მუდმივი ძიების ჩვენმა ბუნებამ. ჩვენ კულტურათა დიფუზიის პირობებში ვცხოვრობთ, რასაც მოგზაურობა, ტექნოლოგია და ჩვენი ეკონომიკებისა და კულტურების ურთიერთდამოკიდებულება განაპირობებს.¹⁰ კულტურათმორისი პოლიტიკა და ჯგუფთათმორისი ურთიერთობები უფრო და უფრო მნიშვნელოვანი ხდება ევროპული პოლიტიკისთვის. ის, რომ 2008 წელი კულტურათმორისი დიალოგის წლად დასახელდა, თანამედროვე ევროპული მისწრაფებების ლოგიკური გამონატულებაა. იგი მიზნად ისახავს კულტურათმორისი დიალოგის წახალისებას და „აქტიური ევროპული მოქალაქეობის“ შესახებ ზოგადი ცნობიერების ამაღლებას. ამით ევროპის საბჭომ მხარი დაუჭირა ევროპულ, ეროვნულ და ადგილობრივ დონეებზე ყველა იმ ინიციატივას, რომელიც მიზნად ისახავდა მთელს ევროპაში კულტურათმორისი ურთიერთობების გაუმჯობესებასა და განვითარებას. უკრაინა მცირედი დაგვიანებით შეუერთდა ამ საერთო ევროპულ ინიციატივას და 2008 წლის გაზაფხულზე გამოვიდა პრეზიდენტის ბრძანებულება კულტურათმორისი დიალოგთან დაკავშირებით. მთავრობამ საკმაოდ წამახალისებელი სამოქმედო გეგმა მიიღო. თუმცა, საბოლოო ჯამში, წელმა ისე ჩაიარა, რომ არსებულ მიდგომებსა და პოლიტიკაში მნიშვნელოვანი ცვლილებები არა ყოფილა. განვითარების ანგარიშებში წლიდან წლამდე აღიწერებოდა ჩვეულებრივი მოვლენები და პროგრამები – ფესტივალები, კონცერტები, ფორუმები, გამოფენები და სხვა, იმ განსხვავებით, რომ 2008 წელს ეს მოვლენები კულტურათმორისი დიალოგის სათაურის ქვეშ იყო მოქცეული. შეიძლება ამის მთავარი

¹⁰ Exploring Intercultural Dialogue. <http://www.cultureactioneurope.org/lang-en/think/intercultural-dialogue>

მიზეზი ახალი იდეების გაუცნობიერებლობა ან კიდევ უარესი – მათი უგულებელყოფა; ან შეიძლება უჭირთ არსებული დადებითი გამოცდილების ახალ ჩარჩოში ჩასმა. მაგალითად, როცა ექსპერტები პირველად ეწვივნენ ქალაქ მელიტოპოლს, ისინი უკონფლიქტო, კულტურულად გადახლართული მრავალეროვნული საზოგადოების ნახვამ გააოგნა. აქ ჩვეულებრივი ამბავია, რომ მერიის თანამშრომლებში, მასწავლებლებში, ექიმებსა და ადგილობრივ ლიდერებს შორის განსხვავებული ეთნიკური, კულტურული და რელიგიური წარმომავლობის ადამიანებს შეხვდეთ. როდესაც ევროპელმა ექსპერტებმა მოსახლეობას კითხეს, რა იყო ამგვარი თანხმობის მიზეზი, ამ კითხვამ, თავის მხრივ, მელიტოპოლელების გაკვირვება გამოიწვია. სოკრატე ამბობდა, რომ, ყოველი ადამიანი გაუცნობიერებლად უდიდესი ცოდნისა და უნარების მატარებელია; აქ შეიძლება ამ თეზისის ასეთი პარაფრაზირება მოვახდინოთ: ყველა საზოგადოებას საკუთარი საიდუმლო აქვს, რომლის ამოცნობაც სწორი კითხვების დასმით არის შესაძლებელი. ამისათვის აუცილებელია, გასაგები და საზოგადოდ მიღებული ტერმინები და განმარტებები გამოვიყენოთ.

არ არსებობს კულტურათმორისი დიალოგის საყოველთაოდ მიღებული განმარტება. ეს ცნება სხვა ცნებების ადაპტაციის შედეგია, რომლებიც კვლავ გამოიყენება – მულტიკულტურალიზმი, სოციალური ერთობა და ასიმილაცია. შეიძლება ვთქვათ, რომ ამჟამად საუკეთესო ფორმულირება ევროპის საბჭოს მიერ კულტურათმორისი დიალოგის პოლიტიკის განაცხადშია მოცემული. აქ ნათქვამია:

„კულტურათმორისი დიალოგი გულისხმობს ხედვათა ღია და ღირსეულ გაცვლას სხვადასხვა ეთნიკური, კულტურული, რელიგიური და ლინგვისტური წარმომავლობის და მემკვიდრეობის მქონე ინდივიდებსა და ჯგუფებს შორის.“¹¹

სულ უფრო და უფრო მეტად აღიქმება კულტურათმორისი დიალოგი ურთიერთგაგების, უკეთესი თანაცხოვრების და აქტიური ევროპული მოქალაქეობისა და მიკუთვნებულობის გზად. კულტურათმორისი დიალოგი მხოლოდ გარკვეული წინაპირობის შემთხვევაში ვითარდება.

¹¹ White Paper on Intercultural Dialogue. „Living together as equals in dignity“. Council of Europe, Strasbourg, 2008. p.10.

სტრატეგიის განაცხადის მიხედვით, კულტურათმორისი დიალოგის განვითარებას სჭირდება

კულტურული მრავალფეროვნების მართვის დემოკრატიული პრინციპების დამკვიდრება;

დემოკრატიული მოქალაქეობის და მონაწილეობის გაძლიერება;

კულტურათმორისი საქმიანობის ათვისება და სწავლება;

კულტურათმორისი დიალოგის სივრცის შექმნა და გაფართოება;

კულტურათმორისი დიალოგის საერთაშორისო დონეზე აყვანა.

ეს არის პოლიტიკური ხედვის და რეკომენდაციის ხუთი პუნქტი – ხუთი განსხვავებული, თუმცა ურთიერთდაკავშირებული განზომილება, რომელიც მოიცავს მრავალ დაინტერესებულ აქტორს და მიმართულია კულტურათმორისი დიალოგის ხელშეწყობისკენ.¹² სტრატეგიის განაცხადის მიზანია შექმნას მრავალფეროვნების მართვის პოლიტიკისა და პრაქტიკის განვითარების ისეთი მოდელი, რომელიც თანხმობაში იქნება ადამიანის უფლებებთან. სტრატეგიის განაცხადი შეიქმნა ხელისუფლების, პოლიტიკური ასპარეზისა და სამოქალაქო საზოგადოების მრავალ დაინტერესებულ აქტორთან მჭიდრო კონსულტაციის შედეგად.

კულტურათმორისი დიალოგი ინტეგრაციის საკითხებზე ახლებურ ხედვას ავითარებს. ინტეგრაციის სახელით ასიმილიაციის საფრთხე უფრო მეტად მიგრანტებს ემუქრებათ; მულტიკულტურალიზმი ინტეგრაციის მსუბუქ ვერსიად მიიჩნევა. ამათგან განსხვავებით, ინტერკულტურალიზმი გულისხმობს როგორც მიგრანტების, ანუ ახლადჩამოსულების, ისე მასპინძელი თემის მხრიდან ძალისხმევასა და კომპრომისებს. რას ნიშნავს ინტერკულტურალიზმი რეალური პოლიტიკის კონტექსტში, როგორ ვითარდება სახელისუფლებო ინსტიტუტები და საჯარო მომსახურება ამ პრინციპების შესაბამისად, ეს და სხვა კითხვები 2008 წელს ევროპის საბჭომ წამოწია წინ, როცა ევროპის კომისიასთან ერთად წარადგინა ინტერკულტურული ქალაქების პროგრამა – ცხოვრების ლაბორატორია, რომლის ამოცანაა ადგილობრივ დონეზე კულტურათმორისი ინტეგრაციის მოდელის განვითარება და ტესტირება. ინტერკულტურული ქალაქების ამოსავალი იდეა იმაში მდგომარეობს, რომ მრავალფეროვნების კი არ უნდა გვეშინოდეს ან, უბრალოდ, შევიწყნარებდეთ მას, არამედ გვეამაყებოდეს და დადებითად ვავითარებდეთ რო-

¹² იქვე. გვ. 25

გორც დინამიზმის, შემოქმედითობის და წინსვლის წყაროს. „ინტერ-კულტურული ქალაქის“ ორიგინალური კონცეფცია ბრიტანულმა ორგანიზაციამ *კომედია-მ* განავითარა (მათ შორის, ასეთი იდეები: „ინტერკულტურული ლინზა“, „10 ნაბიჯი ინტერკულტურული ქალაქისაკენ“ და „ინტერკულტურალიზმის ინდიკატორები“).

რატომ შეირჩა მაინცდამაინც ქალაქის თემები? როგორც ამას „გაერთიანებული ქალაქებისა“ და „ადგილობრივი ხალისუფლების“ სამუშაო ჯგუფები კულტურასთან დაკავშირებულ, ბოლო პერიოდში მიღებულ დოკუმენტში (მიზანი 21) განმარტავენ: „ქალაქებს არ შეუძლიათ საკუთარი მოქალაქეების ‘კულტურული იდენტობის’ გარშემო არსებული ტელეოლოგიური დისკურსის დაცვა, როგორც ამას ერი-სახელმწიფოები აკეთებენ (ან აკეთებდნენ). იმიგრანტების დანიშნულების პუნქტი ყოველთვის ქალაქია, სადაც რამდენიმე წლის შემდეგ მისი ბინადრები და მოქალაქეები ხდებიან. ქალაქების იდენტობა აშკარად დინამიურია: ის ტრადიციული კულტურების გამოვლინებებს ყოველთვის აბალანსებდა და ქმნიდა ახალ კულტურათა ფორმებს.“¹³

ნათქვამი შეეხება იაპონიასავით ჰომოგენური ან დახურული სახელმწიფოების ქალაქებსაც. იასუიუკი კიტავაკი, საერთაშორისო ურთიერთობების ტოკიოს უნივერსიტეტის, მულტილინგვისტური და მულტიკულტურული განვითარებისა და კვლევის ცენტრის დირექტორი და პროფესორი, ქალაქ ჰამამაცუს ყოფილი (1997-2002 წლების) მერი, 2001 წელს გამოვიდა ინიციატივით, უცხოელებით კომპაქტურად დასახლებულ ტერიტორიებზე სპეციალური კომიტეტები შეექმნათ. თავდაპირველად კომიტეტში 13 ქალაქი გაერთიანდა, რომლებიც უცხოელთა რაოდენობის სწრაფმა ზრდამ მსგავსი პრობლემების წინაშე დააყენა. ამჟამად მათი რიცხვი ოცდახუთამდე გაიზარდა. 2001 წელს მათ შეიმუშავეს ე.წ. ჰამამაცუს დეკლარაცია, რომელიც მოუწოდებდა „ჩამოეყალიბებინათ ჭეშმარიტად სიმბიოზური საზოგადოება, რომელსაც საფუძვლად ექნებოდა უფლებათა პატივისცემა და მოვალეობათა აღსრულება, რაც აუცილებელია ჯანსაღი ურბანული ცხოვრებისთვის; ამას

¹³ *Culture and sustainable development: examples of institutional innovation and proposal of a new cultural policy profile. United Cities and Local Governments*, 2009. <http://www.citieslocalgovernments.org> and <http://www.agenda21culture.net>

ხელი უნდა შეეწყო ურთიერთგაგების გაღრმავებისათვის, იაპონელი და უცხოელი ბინადრების მიერ ერთმანეთის კულტურებისა და ღირებულებების პატივისცემისთვის“. ნათქვამი გულისხმობს ინტეგრაციის პოლიტიკას, რომელიც ორივე, ადგილობრივი და ჩამოსული მოსახლეობისგან, ახალი საზოგადოების ჩამოყალიბებას ესწრაფვის. ის, ასევე გულისხმობს მულტიკულტურალიზმს, რომელიც ურთიერთგაგებასა და ერთმანეთის კულტურების პატივისცემას ემყარება. შესაბამისად, ჰამამაცუს დეკლარაცია შეიძლება წარმოვიდგინოთ, როგორც მუნიციპალიტეტების განაცხადი, ხელი შეუწყო „მულტიკულტურული სოციალური ინტეგრაციის პოლიტიკას“. წელს, ნოემბერში იაპონიაში გაიმართა ევროპული ინტერკულტურული ქალაქების ქსელსა და იაპონურ მულტიკულტურულ გაერთიანებებს შორის შეხვედრა. იაპონელმა ექსპერტებმა შეხვედრაზე ახალი ცნება – „ტაბუნკა-კიოსეი“ (მულტიკულტურული სიმბიოზი) წარმოადგინეს. ტაბუნკა-კიოსეი იზიარებს ინტერკულტურული ქალაქის მრავალფეროვნების პრინციპს, როგორც დინამიზმის, ინოვაციის, შემოქმედითობისა და წინსვლის წყაროს. სიმბიოზი გულისხმობს ორი ან მეტი ორგანიზმის ურთიერთსასარგებლო ერთობას. სიმბიოზი გულისხმობს სისტემის მიერ სხვადასხვა შეფერხებისა და სტრესის შთანთქმის შესაძლებლობას და მკვეთრი ცვლილების შემდეგ განვითარების გაგრძელებას. ეკოსისტემაში ამის მაგალითია ტყეში ქარიშხლის, ხანძრის ან დაბინძურებით მიყენებულ ზიანთან გამკლავება. რაც შეეხება ადამიანთა საზოგადოებას, ის შეიძლება იყოს პოლიტიკურ არეულობასთან, ეკონომიკურ ან ბუნებრივ კატასტროფებთან გამკლავება.

მელიტოპოლი ქვეყნის სამხრეთ-აღმოსავლეთით მდებარე ტიპური უკრაინული ქალაქია საკმაოდ მრავალფეროვანი მოსახლეობით: 157 ათას მოსახლეში დაახლოებით 100 ეროვნებაა წარმოდგენილი. ინტერკულტურული ქალაქების პროგრამაში ჩართვის შემდეგ მელიტოპოლმა დაიწყო საკუთარი რესურსებისა და სიმდიდრის ხელახალი აღმოჩენა, სტრატეგიის გამოკვეთა და ახლებური ბრენდინგი (*თაფლის ქალაქი, ევროპული ინტერკულტურული ქალაქი*). უკანასკნელი ორი ათწლეულის მანძილზე, სხვა მრავალი უკრაინული ქალაქის მსგავსად, მელიტოპოლი მრავალი გამოწვევის წინაშე დადგა, როგორებიცაა განვითარების გეგმა, რესურსები და თვით ქალაქის ბრენდი. მეოცე საუკუნის

ბოლოს ქალაქი ცნობილი იყო როგორც ინდუსტრიული და აგროკულტურული ცენტრი თავისი დიდი და პატარა საწარმოებით, რომლებიც განაპირობებდნენ ადგილობრივ კეთილდღეობას. ბოლო წლებში მათი უმრავლესობა ან გაუქმდა ან მკვეთრად შეიკვცა მათი საქმიანობა. ქალაქი ვალდებული გახდა, ახალი რესურსები და გზები მოეძია. ქალაქის მრავალეროვნული ხასიათი და მათ შორის მშვიდობიანი და ნაყოფიერი თანაცხოვრების მნიშვნელოვანი „საიდუმლო“, მისი ერთ-ერთი მთავარი რესურსი აღმოჩნდა. ამ თვისებამ ინტერკულტურული ქალაქების პროგრამაში მონაწილეობის შესაძლებლობა მისცა. პროგრამის ადგილობრივმა ჯგუფმა გამოსცა *ინტერკულტურული დიალოგის წლის კალენდარი* და ბუკლეტი *ჩვენ ვართ მელიტოპოლი*; შექმნეს ასევე სპეციალური ვებ-გვერდი.

მელიტოპოლი რომ მოინახულა, ევროპის საბჭოს ექსპერტმა, სოფია ავერჩენკოვამ აღნიშნა: „საზოგადოების მხარდაჭერით ქალაქის ორგანიზაციებმა მნიშვნელოვანი საქმიანობები განახორციელეს. ადგილობრივი ხელისუფლების დახმარებით ქალაქში დაარსდა ოცი ეროვნულ-კულტურული საზოგადოება, რომლებიც მერის ხელმძღვანელობის ქვეშ მყოფი მელიტოპოლის ეროვნულ-კულტურული საზოგადოებების ასოციაციაში ერთიანდებიან. ადგილობრივმა ხელისუფლებამ ბევრი გააკეთა იმისათვის, რომ შექმნილიყო თავისუფალი გარემო, სადაც ეროვნულ უმცირესობებს საკუთარი ეთნიკური კულტურის და რელიგიური თავისებურებების განვითარება შეეძლებოდათ. ყველაზე აქტიურ თემებსა და ეროვნული თემების ასოციაციას სრულიად უფასოდ ხანგრძლივი პერიოდით სათანადო ოთახები გადაეცათ. ყველა ეროვნული უმცირესობა თანასწორი პოლიტიკური, ეკონომიკური, სოციალური, სულიერი და კულტურული უფლებებით სარგებლობს. ორდღიანი კვლევითი ვიზიტისას ყველა ადამიანი, ვისაც შევხვდით, აღნიშნავდა, რომ მელიტოპოლი ინტერკულტურული ქალაქია, სადაც ასზე მეტი ეროვნების წარმომადგენელი მშვიდობიანად თანაცხოვრობს. ერთობ მნიშვნელოვანია ის ერთსულოვნება და გულწრფელი სიამაყე, რომლითაც ისინი ამ ახალ ბრენდს ითავისებენ.“¹⁴. თუმცა ხშირად ჯერ კიდევ ნათლად

¹⁴ S. Averchenkova, *Intercultural Cities Programme Analytical Grid for the City of Melitopol*. Ukraine. June, 2009.

კერ წარმოუდგენიათ, თუ რეალურად რას ნიშნავს ინტერკულტურული პოლიტიკა და როგორ შეიძლება ყოველდღიური ცხოვრების სხვადასხვა სფეროზე მისი გავლენის შეფასება. ავერჩენეკოვა მართალია, როცა აღნიშნავს: „პროექტში უშუალოდ ჩართულ პირთა შორის, მხოლოდ რამდენიმე აცნობიერებს ინტერკულტურულ მიდგომასა და ეროვნული დაახლოების სოციალისტურ თეორიას შორის განსხვავებას. შედეგად, ინტერკულტურული აქტივობა, ძირითადად, ქალაქის ხელიშეწყობასა და ეროვნულ კულტურულ საზოგადოებებს შორის თანამშრომლობით და იმ ღონისძიებებით შემოიფარგლება, რომლებიც ამ უკანასკნელთათვის შემოქმედებითი გამონატვის სივრცის შექმნას ისახავენ მიზნად.“¹⁵

2009 წელს ხმელნიცკის სახელობის მელიტოპოლის სახელმწიფო პედაგოგიური უნივერსიტეტის სამეცნიერო დეპარტამენტის სოციოლოგიური კვლევების ადგილობრივმა ლაბორატორიამ, მელიტოპოლის მოსახლეობაში კვლევა ჩატარა: *ადგილობრივი მოსახლეობის ეთნიკური თვითშეგნების თავისებურებები*. კვლევის შედეგების მიხედვით, რესპონდენტთა 22% ქალაქში დაბადებული პირველი თაობაა, ხოლო 17% – მეორე თაობა. 68,3% უკრაინის სხვა ქალაქებიდან არის ჩამოსული, 31.7% კი – სხვა ქვეყნებიდან. ახალჩამოსულთა 3.5% უკანასკნელი 10 წლის განმავლობაშია დასახლებული. ინტერკულტურული ოჯახების (64.9%) ფენომენი, ქალაქის მთავარ ღირსშესანიშნაობას წარმოადგენს. ინტერკულტურალიზმის მნიშვნელოვანი მაჩვენებელი ეთნოსთაშორისი ურთიერთობებია. ის „სხვა“ კულტურისა და უცხოელთა მიმართ დამოკიდებულებასა და რეალურ ურთიერთობას გამონატავს. ზოგადად, რესპონდენტთა 83.3% კმაყოფილია მათ გარშემო მცხოვრები სხვა ეროვნების წარმომადგენლებთან ურთიერთობით (32,8% სრულიად კმაყოფილი, 55,5% კმაყოფილი, 7,3% უკმაყოფილო, 1,0% სრულიად უკმაყოფილო).

მომავალში ინტერკულტურული ქალაქების პროგრამაში მელიტოპოლის მონაწილეობა სამ ძირითად მიმართულებას დაეყრდნობა: ფლაგმანური პროექტების განვითარება და განხორციელება; ტრენინგები, კვლევა და საუკეთესო გამოცდილების გაზიარება; სხვადასხვა სფერო-

¹⁵ იქვე.

ში პატარა და საშუალო ერთობლივი პროექტებით საერთაშორისო კავშირების განვითარება. საწყის ეტაპზე, მელიტოპოლმა (სამუშაო შეხვედრებისა და საჯარო დისკუსიაზე დაყრდნობით) ახალი ინტერკულტურული ქალაქის პოლიტიკის ფარგლებში, სამი ფლაგმანური პროექტის განხორციელების გადაწყვეტილება მიიღო. ესენია: ინტერკულტურული ბაღი, ინტერკულტურული ადგილობრივი ავტობუსი და ინტერკულტურული ბიზნეს-ცენტრი. ამ ეტაპზე ადგილობრივი საზოგადოება აღნიშნული ინიციატივებიდან პირველის, ინტერკულტურული ბაღის განვითარებით არის დაკავებული.

ქალაქის ბაღის გადახალისების იდეა ადრეც არსებობდა, თუმცა იმ ეტაპზე ის ნაკლებ უკავშირდებოდა ინტერკულტურულ განვითარებას; მიზანი იყო დისნეილენდის თემზე ბაღის შექმნა. ბაღის საკითხი მხოლოდ მელიტოპოლის პროგრამაში ჩართვის და ფლაგმანური პროექტის განვითარების ინიცირების შემდეგ კვლავ აქტუალური გახდა, რაკი ქალაქში ინფრასტრუქტურული პროექტების განხორციელება გადაწყდა.¹⁶ ინტერკულტურული ბაღის განვითარების იდეის პირველი პრაქტიკული ნაბიჯი იყო 2009 წლის მაის-ივნისში ბრიტანული საბჭოს ნებართვით „მომავლის ქალაქის თამაშის“ ჩატარება, რომელიც ორგანიზებული იყო ქალაქის საბჭოს, ცენტრის – *დემოკრატია კულტურული განვითარების გზით და აღმოსავლეთ-ცენტრალური ევროპის ურბანული ისტორიის ცენტრის* (ლვოვი) მიერ. მონაწილეებს (სხვადასხვა ასაკის, პროფესიის, სქესისა და ეროვნების ხუთი-ექვსი წარმომადგენლისგან შემდგარ ხუთ ჯგუფს) დაევალიათ ქალაქის ბაღის ინტერკულტურულ ბაღად გარდაქმნის იდეების განვითარება, რომელიც მომნიშვნელო იქნებოდა როგორც მელიტოპოლის მოსახლეობისთვის, ისე შავი ზღვისა და აზოვის ზღვის სანაპიროსკენ მიმავალი ტურისტებისთვის. თამაშის მონაწილეებმა დიზაინის მომზადებისას წარმოადგინეს საკუთარი და, გამოკითხვაზე დაყრდნობით, მოსახლეობის ოცნებები და იდეები. შესაბამისად, უკვე არსებობს მომავალი ბაღის ხუთი ხედვა, რომელიც ქალაქის გეგმასთან ერთად ბაღის განვითარების პროფესიულ გეგმას შეიძლება დაედოს საფუძვლად. ამასთან დაკავშირებით, 2009 წლის სექტემბერში, *ცენტრმა – დემოკრატია კულ-*

¹⁶ იქვე.

ტურული განვითარებს გზით და სტადსლაბმა, იმავე ევროპული ურბანული დიზაინის ლაბორატორიამ (ტიბურგი, ნიდერლანდები), ევროპის საბჭოს მხარდაჭერით ორგანიზება გაუწიეს სტადსლაბის დირექტორის, მარკ გლაუდემანის ვიზიტს მელიტოპოლში, სადაც განიხილეს „ინტერკულტურული ბაღის“ სადიზაინო ვორკშოპების ორგანიზების საკითხები. როგორც ამას ევროპული მედია იუწყება, შემდგომი ნაბიჯი 2010 წლის აპრილში საერთაშორისო მასტერ-კლასის ჩატარება იქნება.

პროგრამის დანარჩენი ორი მიმართულება გულისხმობს:

- ინტერკულტურული ქალაქების პროგრამის აქტივობებში უნივერსიტეტის კვლევითი ლაბორატორიების აქტიურ და რეგულარულ ჩართვას, რაც უზრუნველყოფს გადაწყვეტილების მიღების, მონიტორინგისა და შეფასებების პროცესში ემპირიული მონაცემების გამოყენებას და ღია საჯარო დისკუსიის შენარჩუნებას;
- ტრენინგების ორგანიზებას მედიისთვის (როგორც გააშუქონ კონფლიქტური საკითხები, ინტერკულტურული მიდგომები, სხვა), ქალაქის ადმინისტრაციის წარმომადგენლებისთვის, სოციალური მუშაკებისთვის, სამართალდამცავი ორგანოების მუშაკთათვის (კონფლიქტების გადაჭრა, ღიაობა, მონაწილეობითი პოლიტიკა), ასევე, კერძო გამოცდილებების შესწავლას (სასწავლო ვიზიტებს), სამეცნიერო კონფერენციებს და სემინარებს;
- სხვა ევროპულ ინტერკულტურულ საზოგადოებებთან საერთო პროექტებისა და ინიციატივების განხორციელებას: შემოქმედთა გაცვლა, სამხატვრო გამოფენები და ტურები, სტუდენტთა და მოსწავლეთა გავლითი პროგრამები და ვიზიტები, პოლიტიკის შემქნელთა ან ექსპერტთა ლექციები, საჯარო დისკუსიები, სხვა.

ყოველივე ეს მყარ საფუძველს უქმნის მუნიციპალურ მიზანმიმართულ პროგრამას „ინტერკულტურული მელიტოპოლი“, რომელიც ჩართავს ადგილობრივი თემის სხვადასხვა დაინტერესებულ პირსა და აქტორს და ყოველ კომპონენტში გამოიყენებს შედეგზე ანგარიშვალდებულობის პრინციპს.

საბოლოო ჯამში, კულტურათაშორისი დიალოგი და ინტერკულტურალიზმი თანამედროვე მსოფლიოში ადგილობრივი თემების განვითარების პოლიტიკისთვის მყარ და ქმედით საფუძველს ქმნიან. ეს პოლიტიკა საზოგადოების ცხოვრების ყველა სფეროს უნდა მოიცავდეს, უპირველეს ყოვლისა კი, განათლებას, სოციალურ ინსტიტუტებს და კულტურას. ამ მხრივ აუცილებელია:

- საერთო ენისა გამონახვა და სასურველი შედეგების განმარტებისთვის ყველასთვის მისაღები ცნებების გამოყენება
- საუკეთესო გამოცდილებების შეგროვება და შესწავლა
- ერთიანი პროექტებით რეალური შედეგების მიღწევა

ხეივანი, პლურალიზმი და დამოკიდებულება „სხვებისადმი“*

ჰანს-გეორგ ზიბერცი –
ვურცბურგის უნივერსიტეტი, გერმანია

ბოლო ორი ათწლეულის განმავლობაში თეორიულ დისკუსიებში მრავალგზის წამოჭრილა და საკამათო გამხდარა კითხვა: როგორ შეიძლება რელიგიათმშობის ურთიერთობათა კონცეპტუალიზაცია, თუ სათითაოდ ყველა ეს რელიგია თავს აღმატებულად და უნიკალურად განიხილავს. ამ თეოლოგიური დისკუსიის კონტექსტში მე და იოჰანეს ა. ვან დერ ვენმა განვახილეთ და მრავალჯერ გამოვიყენეთ სკალა, რომლითაც ვზომავდით შეფასებებს ამა თუ იმ რელიგიის პლურალიზმისა და მსოფლმხედველობის მიმართ. სკალის ცენტრში შემდეგი მოდელებია: მონორელიგიური, მულტირელიგიური და ინტერრელიგიური. ჩვენ გვინტერესებდა გაგვეზომა ადამიანთა დამოკიდებულება რელიგიური პლურალიზმისადმი. მე იმის თქმა არ მინდა, რომ ეს ოთხი მოდელი წარმოაჩენს თეოლოგიის ოთხ განსხვავებულ ტიპს, უბრალოდ, ისინი ასახავენ რელიგიური პლურალიზმისადმი ადამიანთა დამოკიდებულებას. სკალის მიგნებისა და გამოყენების კონტექსტი უფრო მეტად შეესაბამება პრაქტიკული თეოლოგიისა და რელიგიურ განათლების საკითხებს, ვიდრე სისტემური თეოლოგიისას. მიზანი იყო გაგვეჩვენა, როგორ ახდენენ ადამიანები რელიგიურ ჭეშმარიტებაზე დაყრდნობით საკუთარი მსოფლმხედველობის ჩამოყალიბებას იმ გარემოში, სადაც ბევრი აცხადებს პრეტენზიას ჭეშმარიტებაზე. ჩვენი ვარაუდით, განსხვავებული პოზიცი-

ები რელიგიურ თვითშემეცნებასთან მიმართებაში გავლენას ახდენენ სამოქალაქო თვითშემეცნებაზე. ჩვენ მიერ შემუშავებული სკალა რამდენჯერმე იქნა გამოყენებული. წინამდებარე სტატია წარმოაჩენს 2002 წელს ჩატარებული კვლევის ემპირიულ შედეგებს 1994 წლის მსგავს კვლევასთან მიმართებაში; ეს შედეგები განხილულია უფრო ვრცელ სოციო-კულტურულ კონტექსტში, რომელშიც მე შემიძლია ვაჩვენო, თუ ეს პერსპექტივები როგორაა დაკავშირებული კულტურულ და რელიგიურ პლურალიზმთან, ქსენოფობიასა და ევროპულ კულტურასთან. აღწერილი იქნება კვლევის მოდელები და კონცეფცია, ასევე, კვლევის საკითხები და ემპირიული მასალა. სტატიის ბოლოში დასკვნასთან ერთად წარმოვადგენთ სამომავლო განხილვის საკითხებს. მიუხედავად იმისა, რომ დასკვნები დამყარებულია დასავლეთ ევროპულ მსოფლმხედველობაზე, კერძოდ, კათოლიკურ და პროტესტანტულ ტრადიციებზე, სხვადასხვა ქვეყნის მუსლიმურ საზოგადოებაზე (საშუალოდ ოთხი-შვიდი პროცენტი), სტატიაში წარმოჩენილი პრობლემა შეიძლება ადვილად მიესადაგოს ქრისტიანულ მართლმადიდებელ კონტექსტსაც. თეორიულ მოდელში გათვალისწინებული პრობლემა დამახასიათებელია მართლმადიდებელი ტრადიციისთვისაც.

1 თეორიული მიმოსილვა

შეუძლებელია და არცაა აუცილებელი, ამ სტატიამ მოიცვას რელიგიურ პლურალიზმთან დაკავშირებული თეორიების ფართო სპექტრი. მიზანი შედარებით მოკრძალებულია. იდეალური ტიპის კონტექსტში აქ მოცემულია სამი არგუმენტი, რომელიც საფუძვლად უდევს ემპირიულ კვლევას. კრიტერიუმი იდეალური ტიპებისა ისაა, რომ ისინი ერთმანეთისაგან ცხადად გამოირჩევიან, თუმცა ვერ ვიტყვი, რომ ისინი თავიანთ იდეალურ-ტიპურ ფორმაში ასახავენ რეალობას. თითოეული მოდელის მიმართ შეიძლება გამოითქვას დადებითი და უარყოფითი დამოკიდებულება, უფრო მეტიც, უამრავი განსხვავებული მიდგომა. რელიგიურ პლურალიზმთან დაკავშირებული მოდელები წინა გამოცემა-

შია აღწერილი.¹ აქ მათ არ გავიმეორებ, არამედ შევაჯამებ ძირითად არგუმენტებს.

ბუნდოვანება რომ თავიდან ავიცილოთ, აღვნიშნავ, რომ მონომოდელი არ წარმოადგენს კათოლიკური ეკლესიის პოზიციას. პირველი, ეკლესიაში არ არსებობს ერთიანი პოზიცია, მეტიც – აქ მრავალი კონცეფცია თანაარსებობს განსხვავებული ნიუანსებით. მეორე, თუ მხედველობაში მივიღებთ თეოლოგიურ დისკუსიას, კონცეფციათა ნაირგვარობა კიდევ უფრო გაიზრდება. მაგრამ, თუ მაინცადამაინც კათოლიკურ პოზიციას რომელიმე წარმოდგენილი მოდელი უნდა მივუსადაგოთ, ეს უკანასკნელი მონომოდელი იქნება. რას გულისხმობს ეს მოდელი? არაა აუცილებელი, მონომოდელის მომხრეები ფიქრობდნენ, რომ არის მხოლოდ ერთი *religio vera*, ხოლო სხვა რელიგიები სრულად მოკლებულია დასაბუთებას, მცდარია ან მეორეხარისხოვანი, ანდაც დროებითი. ვინძლო ფუნდამენტალისტები ამგვარი მიდგომისკენ იხრებოდნენ. საერთოდ, ფუნდამენტალისტები ექსკლუზიურობისკენ იხრებიან: არსებობს მხოლოდ ერთი აბსოლუტური და უნივერსალური რელიგია, რომელსაც ისინი მიეკუთვნებიან; ისინი სწორედ აქედან ამოდიან, როდესაც საკუთარ რელიგიას განიხილავენ. ფუნდამენტალისტებისათვის მონორელიგიურობა პლეონაზმია, რამდენადაც იგი გულისხმობს სხვა რელიგიების არსებობას და საკუთარს მოიპოვებს როგორც მრავალთა შორის ერთ-ერთს. ფუნდამენტალისტური გადასახედიდან ეს მიუღებელია. მონომოდელი გულისხმობს, რომ ადამიანი აღიარებს სხვა რელიგიების არსებობას და დასაშვებად მიაჩნია მათ შორის კომუნიკაცია. აქ ისმის ასეთი კითხვა: როგორ არის შესაძლებელი ამ კომუნიკაციის განვითარება და პრაქტიკაში გადაყვანა და, საერთოდ, საჭიროა თუ არა იგი? მონომოდელში ამას ჩართულობას უწოდებენ. ეს შეხედულება გულისხმობს იმის აღიარებას, რომ ადამიანი დადებითად უყურებს სხვა

¹ იხილეთ J.A. Van der Ven – H.-G. Ziebertz (eds.), *Religiöser Pluralismus und Interreligiöses Lernen*, Weinheim/Kampen, Kok Pharos, 1994; *idem.*, *Jugendliche in multikulturellem und multireligiösem Kontext. SchülerInnen zu Modellen interreligiöser Kommunikation – ein deutsch-niederländischer Vergleich*, in *Religionpädagogische Beiträge* 35 (1995) 151-167; *idem.*, *Religionspädagogische Perspektiven zur interreligiösen Bildung*, in H.-G. Ziebertz – W. Simon (eds.), *Bilanz der Religionspädagogik*. Düsseldorf, Patmos, 1995, pp. 259-273.

რელიგიის წარმომადგენლებს, ღიაა მათთან საურთიერთოდ, შეგნებულნი აქვს, რომ შეიძლება იმათი პირადი რწმენა იზიარებდეს ქრისტიანული მრწამსის იდეებსა და ელემენტებს. თავად კათოლიკურ ეკლესიაში, მეორე ვატიკანის საბჭოს მიერ დამტკიცებული ეს კონცეფცია (extra ecclesiam nulla salus est), მნიშვნელოვანი წინ გადადგმული ნაბიჯი იყო ხისტი გამიჯვნის პრინციპისგან განსხვავებით. კათოლიკური ეკლესიის და ქრისტიანობის მიღმა მცხოვრები ადამიანები მხოლოდ ღვთის წყალობით შეიძლება გადარჩენილიყვნენ. ჩართულობის პრინციპი ითვალისწინებს არაქრისტიანი ადამიანის პირად რწმენას. მსგავსი ინტერპრეტაცია „რბილ“ ჩართულობად მოიხსენიება და განსხვავდება „ხისტი“ ჩართულობის პრინციპისგან. ეს უკანასკნელი ნაკლებ ყურადღებას აქცევს პიროვნულ რწმენას (fides qua) და აქცენტი რელიგიების რწმენათა სისტემაზე (fides quae) გადააქვს. მოტივაცია იგივეა; საჭიროა არაქრისტიანული რელიგიების მიმართ დადებითი განწყობა. საქმე ისაა, რომ მათი რწმენა შეიცავს ქრისტიანობისთვის მნიშვნელოვან და ღირებულ იდეებს, ელემენტებს, კომპონენტებს, მიუხედავად იმისა, რომ არ ხდება მათი ქრისტიანულად აღქმა. მონომოდელის ჩართულობის პრინციპის მთავარი იდეა ქრისტოლოგიას უკავშირდება, კერძოდ, ინკარნაციას, რომლის მიხედვითაც ქრისტე უნივერსალურად არსებობს ყველაფერში, რაც ღირებულია ამ სამყაროში. თვითწარმოდგენა ძალიან მნიშვნელოვანი ინდიკატორია მონომოდელის გამოსაყენებლად. სიზუსტისათვის, ეს მოდელი არ არის მხოლოდ რელიგიური. მონომოდელის პრინციპები შეიძლება მიესადაგოს მონოკულტურას, მონოეთნოსს და სხვა.

მულტიმოდელი მრავალ ასპექტში განსხვავდება მონომოდელისგან რელიგიურ პლურალიზმთან მიმართებაში. მულტიმოდელის მთავარი პრინციპებია თანასწორობა რელიგიებისა და მათ მიერ გაცხადებული ჭეშმარიტებებისა, სხვადასხვა რელიგიის განზომილებათა შედარება და გარკვეული რელატივიზმი. მიზეზი იმისა, თუ რატომ უნდა გავუწიოთ ანგარიში სიმრავლეს, მდგომარეობს იმაში, რომ ლიტერატურა და ემპირიული კვლევები ადასტურებს ამგვარი მსოფლმხედველობის გავრცობას თანამედროვე საზოგადოებებში. თეორიულად, ეს კონცეფცია განმარტებული და განვითარებულია ფსიქოლოგიურ და ფილოსოფი-

ურ კონტექსტში. თეოლოგიაში მულტიმოდელი არ არსებობს, რამდენადაც თეოლოგია (როგორც რელიგიის ანარეკლი) ვერ ქმნის რელატივიზმის პრინციპებზე დაყრდნობილ მოდელს. თუმცა, მულტიმოდელის გამოყენება შესაძლებელია რელიგიურ კვლევებში; თანაც შეიძლება, რომ ის ემპირიულადაც არსებობდეს. თუ აკადემიური კუთხით შევხედავთ რელიგიათა პლურალიზმს, საგანი მულტიმოდელისა არ არის რელიგიური ჭეშმარიტება (როგორც ეს მონორელიგიურ მოდელშია), არამედ – შედარება. მისი მიზანი არ არის, ჩაულრმავედეს ჭეშმარიტების ძიებას ან ნამდვილი მნიშვნელობის კვლევას. მთავარი მოტივია ცნობისმოყვარეობა და ცოდნის გარმაკება. მისი მიზანია მიიღოს ინფორმაცია რელიგიური გამოცდილების, გრძნობების და მორწმუნეთა ქცევის შესახებ, რათა ჩასწვდეს მოტივაციას მორწმუნე ადამიანებისას, რომელთა მიმართ გარეშეებს მიმღებლობა შეიძლება ჰქონდეთ ან არ ჰქონდეთ. შეგროვებული ინფორმაციის შედარებისას ყურადღება ექცევა რელიგიებს შორის როგორც განსხვავების, ისე მსგავსების გამოკვეთას. თუ მივუბრუნდებით ემპირიულ ნაწილს, ვნახავთ ადამიანთა ხედვებში მულტიმოდელის პრინციპების არსებობას; რას შეიძლება ამ ხედვების არსებობა ნიშნავდეს და შეიძლება თუ არა, რელიგიური ადამიანები ასე ფიქრობდნენ? პირველი, მულტიმოდელი შეიძლება მხოლოდ რელიგიების მიმართ ზოგად ინტერესს გამოხატავდეს. რელიგია საჯარო საკითხია და კულტურულ-პოლიტიკური რეფლექსიების თემა, როგორც ეს ჰანტიგეტონის „ცივილიზაციათა შეჯახებაში“ არის წარმოდგენილი. ადამიანებს სურთ, მეტი იცოდნენ რელიგიის(ების) შესახებ. ეს ეხება როგორც მორწმუნე, ისე არამორწმუნე ადამიანებს. შეიძლება რელიგიებს შორის ურთიერთობები წარმოჩენილ იქნეს როგორც ბარდაბარი და შეფარდებითი. რელიგიები ჰგავს ხეებს, რომელთაც ფესვები ერთ საერთო ნიადაგში აქვთ გადგმული. შეიძლება რელიგია(ები) წარმოვიდგინოთ როგორც ადამიანთა მიერ ბედნიერებისა და სიხარულის ძიების ემოციური გამოხატულება. აქ შეიძლება ისიც ითქვას, რომ რელიგიები კულტურის მიხედვით განსხვავდებიან, თუმცა ერთი და იმავე ფუნქციას ასრულებენ. მულტიმოდელი შეიძლება მონომოდელის საწინააღმდეგოდ ჩათვალოს.

ჩვენ მიერ შემუშავებული მესამე მოდელია ინტერმოდელი. ამ მოდელის მთავარი პრინციპებია ურთიერთობა, პროცესი და ხედვათა ცვლილება. თეოლოგიის მხრივ, კათოლიკურ ტრადიციაში ვატიკანის მეორე საბჭოს შემდეგ მრავალი რამ შეიცვალა. გარკვეულწილად, ინტერმოდელი რეაქციაა მონოტრადიციანზე. მონორელიგიური ხედვის მიხედვით, სხვა რელიგიათა ურთიერთობა ქრისტიანული რელიგიის მსოფლმხედველობით განსაზღვრულ ჩარჩოებშია მოქცეული. სხვა რელიგია ქრისტიანულ ცნებათა საზღვრებს არ სცდება. ამ მოდელის კრიტიკიუმები ქრისტიან მორწმუნეთა მე-ს ხედვას ესადაგება. მცირე ანდაც სულ არ ექცევა ყურადღება შენ ხედვას, რომელიც, მიმართულია სხვა რელიგიებზე. ასევე, მცირე ან არავითარი ყურადღება არ ექცევა ურთიერთობას მე-სა და შენ-ს შორის. მულტირელიგიური მოდელი ემყარება ნეიტრალურ აღქმას (*ის*) და ემიჯნება ინდივიდის რელიგიურ ჩართულობას. ხშირად ჩნდება კითხვა, არსებობს თუ არა ნეიტრალური – *ის* – ხედვა, რომელიც სრულად გამიჯნულია მე-სა და შენ-ის ხედვებისაგან. ამ, ეგრეთ წოდებული, ობიექტურობისა და აბსტრაქციულობის მომხრენი ირწმუნებიან, რომ ასეთი რამ სინამდვილეშიც არსებობს. ინტერმოდელის ნეიტრალური ხედვაც ისევეა მიბმული სიტუაციაზე, როგორც მე-სა და შენ-ის ხედვები. თეოლოგიურად, ინტერმოდელი ცდილობს მონომოდელის ჩარჩოების გაფართოებას, თუმცა მხედველობაში იღებს მიკერძოების მომენტს. ინტერმოდელი ცდილობს გასცდეს მულტიმოდელის ნეიტრალობას, თუმცა მხედველობაში იღებს *სხვათა* ასპექტსაც. ასე რომ, ინტერმოდელის მიხედვით, ყოველთვის არსებობს მე- და ერთი ან მრავალი შენ-ხედვა. ინტერმოდელი აღწერს ინტერაქტივობის პროცესს, როგორც მიმართულს გაგების გაღრმავებისკენ, და აცხადებს, რომ ჭეშმარიტების ცნება ეფუძნება სხვადასხვა მიმართებას და ადამიანებს არ შეუძლიათ ბოლო სიტყვა თქვან ჭეშმარიტებაზე. ამ პროცესში მონაწილეობა შედეგია რელიგიური მიმდევრობისა, თუმცა მასში ინტელექტუალური ინტერესის გამოც ერთვებიან. თეოლოგიურად, ინტერმოდელი გულისხმობს ურთიერთგაგებას, ტოლერანტობას და პატივისცემას, ასევე, თვითკრიტიკასა და შეფასებას. რელიგიები ერთმანეთს უძრაობის პირობებში არ ხვდებიან; მათ აქვთ ისტორია და შიდა პლურალიზმი. მოთხოვნილება რეფლექსიისა და კრიტიკისა და-

კავშირებულია იმ წარმოდგენასთან, რომ თავად რელიგია კონსტრუირებულია ისტორიის განმავლობაში და გარკვეულ მომენტებში საჭიროებს ნაწილობრივ თვითდესტრუქციას.

კიდევ ერთხელ გავიმეორებ, რომ ეს სამი მოდელი რელიგიური პლურალიზმის კონცეპტუალიზაციის სხვადასხვა მცდელობაა. ისინი არ წარმოადგენენ არც სამ განსხვავებულ თეოლოგიურ სკოლას და არც ჯგუფებს, რომლებშიც შეიძლება კონკრეტული ადამიანები შევიყვანოთ. ისინი წარმოადგენენ იდეალურ მოდელებს, რომელთა მიმართაც ყველა რესპონდენტს შეუძლია გამოხატოს საკუთარი დადებითი ან უარყოფითი დამოკიდებულება. თეოლოგიის კონტექსტში გააზრებულ რელიგიური განათლების ინტერრელიგიურ სწავლებაში რელიგიური მიდგომის შიდა ბუნების შესახებ რეფლექსიები არ უნდა იყოს უგულვებელყოფილი. ამასთან, მხოლოდ თეოლოგია საკმარისი არ არის. საგანმანათლებლო პროგრამებში აუცილებელია პედაგოგიის, დიდაქტიკის, სოციოლოგიის, ფსიქოლოგიისა და ანთროპოლოგიის ცნებების ჩართვაც. მათ, სულ ცოტა, უნდა დაიწყოთ გაგებიდან. ამ გაგების შესასწავლად ჩატარებულია ემპირიული კვლევა.

2 ემპირიული კვლევის კონცეფცია და კვლევის კითხვები

სტატიის მოცემულ ნაწილში ზემოთ მოყვანილი მოდელები ემპირიული კვლევის კონცეპციის მიხედვით არის წარმოდგენილი. ამისათვის საჭირო იყო მათი მარტივ წინადადებებზე დაყვანა; კონცეპტუალიზაციიდან პრაქტიკულ გამოყენებამდე, თეორიულიდან ემპირიულ ცოდნაზე – ასეთია ეს გზა.

სტატიაში გაანალიზებული მასალები შეგროვებულ იქნა 2002 წელს, როცა გამოიკითხა საშუალო სკოლის 1925 მეთერთმეტეკლასელი.² გამოკითხულთა საშუალო ასაკი იყო 17 წელი. კვლევა ჩატარდა გერმანიის შვიდი ქალაქის 53 სკოლაში (აუსბურგი, ვურცბურგი, დრეზდენი,

² საერთაშორისო შედარებისთვის იხილეთ 10 სხვადასხვა ევროპული ქვეყანის მონაცემები: H.-G.Ziebertz/W.Kay (eds.), Youth in Europe; Vol 1 (1995), Vol 2 (2006) and Vol 3, 2008, Münster (Lit Publisher)

როსტოკი, აახენი, დორტმუნდი და ჰილდერშაიმი). ქალაქების შერჩევისას მთავარი კრიტერიუმი იყო ის, რომ კვლევის ადგილი ყოფილიყო რეგიონული ცენტრი განსხვავებული დენომინაციების წამომადგენლებით. კვლევა კონცენტრირებული იყო საშუალო სკოლებზე იმ ახალგაზრდების დამოკიდებულებათა შესასწავლად, რომლებიც საზოგადოების უკეთ განათლებულ ნაწილს მიეკუთვნებიან და, რომლებმაც შესაძლებელია მომავალში გავლენიანი თანამდებობები დაიკავონ.

კითხვარი, რომელიც ცხოვრებისა და რელიგიის მიმართ დამოკიდებულების სკალების სამასამდე ელემენტს მოიცავდა, მეთოდოლოგიურად დამუშავდა და შეიკვცა. წინამდებარე სტატია იმ კონკრეტულ სკალაზეა ფოკუსირებული, რომელიც ზემოთ განმარტებულ მოდელებზე დაყრდნობით არის შექმნილი. თითოეული მოდელისთვის მოხდა ოთხი დებულების ფორმირება, მონორელიგიური მოდელისთვის კი რვისა: ოთხი „რბილი“ და ოთხი „ხისტი“ ჩართულობისთვის.³

მოლოდინი იყო, რომ სამი მოდელის არსებობის რელევანტურობა ემპირიულად გამოიკვეთებოდა; ასევე, რესპონდენტები ვერ დაინახავდნენ დიდ განსხვავებას რბილსა და ხისტ ჩართულობას შორის და აღიარებდნენ, რომ ისინი ერთი აზროვნების განხვავებული მიდგომები იქნებოდა. ჩვენ მიგვაჩნდა, რომ მულტიმოდელი მონომოდელისგან განსხვავდებოდა იმით, რომ უარყოფდა ერთი რელიგიის უპირატესობას. ორივე მოდელი სხვადასხვა ვხით შეიძლება უკავშირდებოდეს რელიგიურ მიმდევრობას. კერძოდ, რესპონდენტი, რომელიც მონომოდელს ეთანხმება, უფრო მეტად მიკერძოებულია, ვიდრე ის, რომელსაც მულტიმოდელის მახასიათებლები აქვს. თეორიულად, მიზეზი ამისა არის ის, რომ მულტიმოდელი არა მარტო აღიარებს რელიგიისგან გამიჯვნას, არამედ მას მეთოდად იყენებს, მონომოდელი კი მიკუთვნებულობაზე ორიენტირებული. ეს ორი მოდელი ერთმანეთის ანტიპოდებია: ერთი ჭეშმარიტების მტკიცება მრავალი ჭეშმარიტების რელატივიზმის წინააღმდეგ, ინტერმოდელი ორივეს

³ იხილეთ ასევე H.-G. Ziebertz, „Religious pluralism and religious education“, in *Journal of Empirical Theology* 6 (1993) 82-89; and for a recent measuring in The Netherlands, P. Vermeer – J.A. van der Ven, „Looking at the relationship between religions. An empirical study among secondary school students“, in *Journal of Empirical Theology* 17/1 (2004) 36-59.

აღემატება. მიმდევრობის/მიკუთვნებულობის აღიარებით, რითაც ის აშკარად განსხვავდება მულტიმოდელისგან, ნაკლებად განსხვავდება მონომოდელისაგან. ჭეშმარიტების საკითხებთან დაკავშირებული დიალოგი უნდა მოიცავდეს ურთიერთგაცვლას, რომელშიც ინტეგრირდება თითოეული მონაწილის ჭეშმარიტება. თუმცა ის განსხვავდება მონომოდელისგან, რამდენადაც ემყარება ერთზე მეტ ხედვას. მულტიმოდელთან მიმართებაში, შეიძლება ითქვას, რომ არსებობს დადებითი კორელაცია, რადგანაც ხედვათა ცვლილებისას პიროვნება საკუთარ ხედვას (*მე-ხედვას*) ნაწილობრივ და დროებით ემიჯნება.

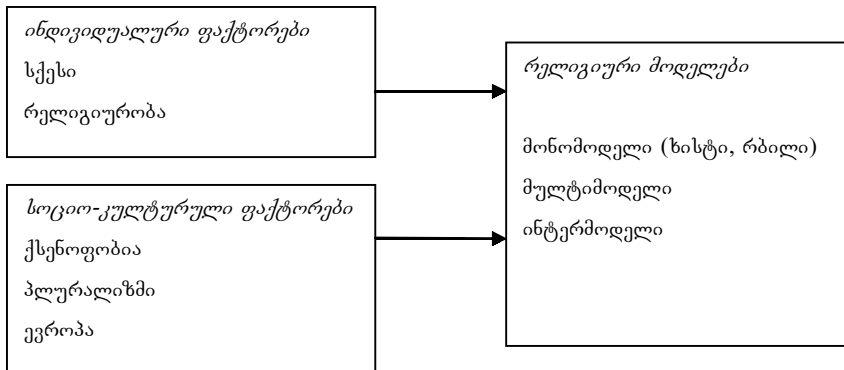
რეპონდენტებს შესაძლებლობა ჰქონდათ, საკუთარი დამოკიდებულება ხუთპასუხიან სკალაზე დაეფიქსირებინათ: *სრულად ვეთანხმები, ვეთანხმები, დარწმუნებული არ ვარ, არ ვეთანხმები, სრულიად არ ვეთანხმები*. ზემოთ მოყვანილი პასუხთა სკალა გამორიცხავს სამი მკვეთრად განსხვავებული კატეგორიის ჩამოყალიბებას, რომელთაც ყოველი რეპოდენტი უნდა მიესადაგოს. ის ტოვებს მეტად ან ნაკლებად დათანხმების თავისუფლებას. პასუხებიდან გამომდინარე, იგი ემპირიულად სხვა მოდელების შექმნის შესაძლებლობას მიუთითებს.

რელიგიური პლურალიზმის სკალასთან ერთად ანალიზისას დამატებითი ცნებები და პუნქტები იქნა გამოყენებული, რათა შესაძლებელი ყოფილიყო რელიგიური ორიენტაციის უფრო ფართო კონტექსტში წარმოდგენა. თავიდან ორ ცვლადს შეუძლია ახსნას სხვაობა მიდგომებს შორის: პირველია რესპონდენტთა სქესი და მეორე – მათი რელიგიურობის/სეკულარიზაციის დონე. სკალები არსებობს ცნებათა დამატებითი ჯგუფისთვის, რომელიც ეკუთვნის უფრო კომპლექსურ საკითხებს; ამ სკალის თემებია სამი სოციო-კულტურული კონტექსტი. პირველი არის ქსენოფობიის სკალა. როგორც უკვე ვთქვით, მონო-ხედვა უკიდურეს გამოვლინებაში დაკავშირებულია ფუნდამენტალიზმთან. ქსენოფობია შეიძლება გავიგოთ როგორც საკუთარისგან განსხვავებული მსოფლმხედველობის არაღიარება. სამ მოდელთან დაკავშირებული მეორე პრობლემა ეხება პლურალიზმის შეფასებას. მონო-ხედვისთვის პლურალიზმი რთული პრობლემაა; მულტი-ხედვისთვის – დასაშვია, ხოლო ინტერ-ხედვისთვის – ვალდებულება. შესაბამისად, პლურალიზმის შეფასება პირველისთვის უარყოფითია, დანარჩენი ორისთვის – დადებითია.

თი. მესამე სკალაში გათვალისწინებულია ევროპასთან დაკავშირებული საკითხები, რამდენადაც პოლიტიკურ და კულტურულ სფეროებში უცხოელებთან ურთიერთობა განსაკუთრებულად მნიშვნელოვანია ევროპის გაფართოების კონტექსტში. მონომოდელში პლურალიზმთან დაკავშირებული განწყობები შეიძლება ეხმიანებოდეს ევროპის გაფართოების მოწინააღმდეგეთა დამოკიდებულებას, დანარჩენი ორი მოდელი შეიძლება დადებითად უყურებდეს ევროპაში მიმდინარე პროცესს.

შესაბამისად, კვლევის კონცეფცია შემდეგნაირად შეიძლება ჩამოყალიბდეს:

ჩანართი 1: კონცეპტუალური მოდელი



ამ დაშვებიდან გამომდინარე, შესაძლებელია ემპირიული შესწავლისათვის კონკრეტული კვლევის კითხვები გამოვიყვანოთ, რომლებსაც ანალიზისას პასუხი უნდა გავცეს. ზოგიერთ შემთხვევაში, შესაძლებელი იქნება 1994 წლის კვლევასთან შედარება; მაშინ მსგავსი სკალისთვის 900 სტუდენტი იქნა გამოკითხული. კვლევის კითხვებია:

1. შესაძლებელია თუ არა მონო-, მულტი- და ინტერმოდელების ემპირიული დადასტურება?
2. ეს მოდელები ურთიერთგამომრიცხავია, თუ არსებობს კავშირი მათ შორის? არსებობს თუ არა მნიშვნელოვანი ცვლილება 1994 და 2002 წლებს შორის?

3. როგორ არის ეს მოდელები შეფასებული? არსებობს თუ არა განსხვავებები მათ მიმდებლობასა და უარყოფას შორის 1994 და 2002 წლებში?
4. რა გავლენა აქვს მოდელების მიმდებლობაზე/უარყოფაზე რესპონდენტის სქესს?
5. რა გავლენა აქვს მოდელების მიმდებლობაზე/უარყოფაზე რესპონდენტის რელიგიურობას?
6. არსებობს თუ არა კავშირი მონო-, მულტი- და ინტერმოდელების მიმდებლობა/უარყოფასა და ქსენოფობიას, რელიგიურ და კულტურულ პლურალიზმსა და პოლიტიკურ დონეზე ევროპის ინტეგრაციას შორის?

3 ემპირიული მასალა

ემპირიული მასალა გაანალიზდა კითხვარის ექვსი პუნქტის მიხედვით.

3.1 მონო-, მულტი- და ინტერმოდელების ემპირიული დადასტურება

ემპირიული მასალა აჩვენებს (იხ. ცხრილი 1), რომ ჩვენ სამ განცალკევებულ ფაქტორს ვეხებით. მთავარი ფაქტორი დაკავშირებულია მონომოდელთან, რომელიც ხისტსა და რბილ ელემენტებს აერთიანებს. რესპონდენტები ვერ ხედავენ ხისტს და რბილ ჩართულობას შორის განსხვავებას. ორივე ელემენტი ქმნის ერთიან მოდელს (მონო). შემდეგი მნიშვნელოვანი ფაქტორი დაკავშირებულია ინტერმოდელის ოთხ პუნქტთან. ყველა ფაქტორი მოქცეულია 0.80-ის ფარგლებში. მესამე ფაქტორი მოიცავს მულტიმოდელის ოთხ პუნქტს. სამივე სკალაზე საიმედოობა მერყეობს კარგსა და ძალიან კარგს შორის. შესაბამისად, ჩვენ შეიგვიძლია ემპირიულად მონო-, მულტი- და ინტერრელიგიურ მოდელებზე მუშაობა. ეს შედეგი არ განსხვავდება 1994 წლის მონაცემებისგან.

ცხრილი 1: სამი მოდელის – მონო-, მულტი- და ინტერმოდელე-ბის ემპირიული დადასტურება

მოდელი	დებულება	მონო	ინტერი	მულტი
მონო-ხ	ჩემი რელიგია ხსნის ერთადერთი სწორი და ნათელი გზაა.	.921		-.120
მონო-რ	სხვა რელიგიებთან შედარებით, ჩემი რელიგია ხსნის უზენაეს შესაძლებლობას იძლევა.	.917		-.112
მონო-ხ	მხოლოდ ჩემი რელიგიით შეძლებენ ადამიანები ჭეშმარიტად ხსნას.	.914		
მონო-რ	სხვა რელიგიებთან შედარებით, ჩემს რელიგიამო არის ღრმა ჭეშმარიტება.	.907		-.115
მონო-ხ	მხოლოდ ჩემი რელიგიის ხალხს ელის ხსნა.	.896		
მონო-ხ	ხსნის ერთადერთ ჭეშმარიტ გზას მხოლოდ ჩემი რელიგია აჩვენებს.	.896		-.123
მონო-რ	სხვა რელიგიებთან შედარებით, ჩემი რელიგია ხსნის საუკეთესო გზაა.	.837		
მონო-რ	ჩემს რელიგიასთან შედარებით, სხვა რელიგიები მხოლოდ ჭეშმარიტების ნაწილს მოიცავენ.	.775		
ინტერი	ჭეშმარიტი ხსნის გზის პოვნამდე, რელიგიებმა ერთმანეთს შორის უნდა დაიწყონ დიალოგი.		.839	.160
ინტერი	ნამადელი ჭეშმარიტების აღმოჩენა მხოლოდ რელიგიათაშორის დიალოგში/ურთიერთობაშია შესაძლებელი.		.820	.158
ინტერი	ჭეშმარიტი ხსნის გზის აღმოჩენა მხოლოდ რელიგიათაშორის დიალოგში/ურთიერთობაშია შესაძლებელი.		.769	.191
ინტერი	ღმერთი მხოლოდ რელიგიების შეხედრისას შეიძლება იქნეს შეცნობილი.		.755	.192
მულტი	რელიგიები თანასწორნი არიან, ისინი ერთი ჭეშმარიტებისკენ მიუთითებენ.		.114	.758
მულტი	რელიგიებს შორის განსხვავება არ არსებობს, ისინი ღვთის (ღმერთის არსებობის) წყურვილს გამოხატავენ.	-.155	.141	.736
მულტი	ყველა რელიგია თანაბრად ღირებულია; ისინი ხსნის სხვადასხვა გზას გამოხატავენ.	-.223	.309	.679
მულტი	რელიგიებში, ჩემი რელიგია შენდობის მხოლოდ ერთ შესაძლო გზაა.	-.204	.352	.579
	ალფა	.96	.83	.73
	კერძო მაჩვენებელი (ცვალებადობა 71 %)	6.7	3.4	1.2

ასხნა: მონო-ხ = მონო-ხისტს; მონო-რ = მონო-რბილს
 გამოვლინება: ძირითადი ელემენტების ანალიზი. როტაციის მეთოდი:
 ვარიმაქსი და კაიზერის ნორმალიზაცია.
 როტაცია სუთჯერ მეორდება.

ცხრილიდან აშკარაა, რომ მონომოდელის ოთხი პუნქტი ნეგატიურად იხრება მულტიმოდელისკენ. ეს უკვე მიუთითებს ორ მოდელს შორის დაძაბულობაზე. მონომოდელის ეს ოთხი დებულება განეკუთვნება როგორც რბილ, ისე ხისტ ხედვას. ამით დასტურდება, რომ ამ ორ ხედვას შორის მნიშვნელოვანი განსხვავება არ არსებობს. და პირიქით, მულტიმოდელის სამი დებულება უარყოფითად იხრება მონომოდელისკენ, სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, საპირისპიროდ ჯგუფდება. ასევე აშკარაა მულტი- და ინტერმოდელებს შორის ორმაგი გადახრა/დაჯგუფება. ორივე გადახრა/დაჯგუფება დადებითია, რაც დებულებათა შორის გარკვეული კავშირის არსებობაზე მიუთითებს. რამდენადაც მეორე დაჯგუფება პირველს .20-ით ჩამოუვარდება, შედეგები შეიძლება მისაღებად მივიჩნიოთ.

3.2 კორელაცია მოდელებს შორის

ჩვენ ასევე ვვარაუდობდით, რომ არსებობს განსხვავება როგორც მონო- და მულტი-მოდელებს შორის, ისე მონო- და ინტერმოდელებს შორის. თუმცა ასევე, აღვნიშნეთ, რომ ინტერმოდელი მონორელიგიურ მოდელთან უფრო ახლოს დგას, ვიდრე მულტიმოდელთან, რამდენადაც იგი აღიარებს მიკუთვნებულობის გარკვეულ დონეს. წინამდებარე ცხრილი ღირებულებათა კორელაციას წარმოადგენს (იხ. ცხრილი 2). 1994 წლის კვლევის შედეგები ფრჩხილებშია მითითებული.

შედეგები მულტი- და ინტერრელიგიურ მოდელებს შორის მჭირდრო კავშირზე მიუთითებს, სადაც $r = 0.45$. აღნიშნული კორელაცია გაცილებით უფრო ძლიერია, ვიდრე ეს იყო რვა წლის წინ ჩატარებული კვლევის შედეგებით, რაც მიუთითებს იმაზე, რომ ბოლო პერიოდში რესპონდენტები ორ მოდელს უფრო ამსგავსებენ ერთმანეთს. შესაძლებელია, რომ რესპონდენტები, რომლებიც ერთ მოდელს ემხრობიან, ეთანხმებიან სხვა მასთან დაკავშირებულ მოდელსაც.

მულტი- და მონომოდელებს შორის უარყოფითი კორელაციის არსებობა, თეორიული მსჯელობიდანაც შეიძლება გამოვიყვანოთ. ორ მოდელს შორის განსხვავება ($r = -.25$) რვა წლის წინანდელ მონაცემთან შედარებით უფრო მკაფიოა. ეს იმაზე მიუთითებს, რომ რეპოდენტთა

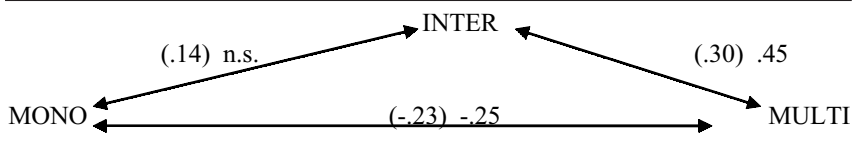
თვალში დღეს ორი მოდელი უფრო შეუთავსებელი ჩანს, ვიდრე რვა წლის წინ.

დაბოლოს, დაშვებული იყო, რომ მონო- და ინტერმოდელებს შორის არსებობს განსხვავება. ჰიპოთეზა ითვალისწინებს იმასაც, რომ ეს განსხვავება მულტი- და მონორელიგიურ მოდელებს შორის არსებულ განსხვავებაზე ნაკლებად შესამჩნევი იქნებოდა. რვა წლის წინ მათ შორის უმნიშვნელო დადებითი კორელაცია შეინიშნებოდა ($r = .14$); ამჟამად მათ შორის მნიშვნელოვანი კავშირი აღარ დასტურდება. ჩვენი თეორიული დაშვება მთლიანად ეხშიანებოდა 1994 წლის შედეგებს, ნაწილობრივ – 2002 წლისას. დღეისთვის მონომოდელი სრულიად იზოლირებული ჩანს დანარჩენი ორი მოდელისგან.

მთლიანობაში, ინტერმოდელი გაცილებით ახლოა მონომოდელთან, ვიდრე მულტიმოდელთან. ასე რომ, დასტურდება თეორიული მოსაზრება, რომლის მიხედვითაც მულტიმოდელი უფრო მეტად განსხვავდება მონომოდელისგან, ვიდრე ინტერმოდელისგან. რვა წლის განმავლობაში მომხდარი ცვლილები მაინც ერთობ განმაცვიფრებელია. რას ნიშნავს ეს მიკუთვნებულობის ასპექტთან დაკავშირებით, რომელიც იმპლიციტურია ინტერმოდელისთვის და ადასტურებს მონორელიგიურ მოდელთან სიახლოვეს? შეიძლება ვივარაუდოთ, რომ უფრო და უფრო ნაკლები რესპონდენტი მიიჩნევს მიკუთვნებულობის ექსკლუზიურ თუ ინკლუზიურ განმარტებას. აშკარა ხდება რომ, მრავალფეროვნებაა თავად ის საფუძველი, საიდანაც იწყება თანხმიერებისა და ერთიანობის ძიება, და არა ესა თუ ის სარწმუნეობრივი ტრადიცია (ნაწილობრივ საპირისპიროდაც კი). მიუთითებს თუ არა ეს ცვლილებები პოსტმოდერნულ რელიგიურობაზე?

ცხრილი 2: კორელაცია 2002 წლის მოდელებს შორის (კორელაციის მნიშვნელობა)

(1994 წლის კვლევის კოეფიციენტები ფრჩხილებში)



3.3 მოდელების შეფასება

სანამ შემდგომ დასკვნებს გავაკეთებდეთ, უნდა დავაკვირდეთ საშუალო მაჩვენებლებს (იხ. ცხრილი 3). მონომოდელის ანალიზი აჩვენებს, რომ 2002 წელს გერმანელი მოსწავლეები მას სრულიად უარყოფენ. მათი პასუხები ხუთბალიან სკალაზე (განმარტება იხ. ზემოთ) 1.89-ს უტოლდება. მოსწავლეები კრიტიკულად ეკიდებიან ფუნდამენტურ შეხედულებებს, რაც სრულიად არ ესადაგება მათ წარმოდგენებს თანამედროვე საზოგადოების კონტექსტში. ისინი უარყოფენ კონკრეტული ერთი რელიგიისთვის უპირატესი მნიშვნელობის მინიჭებას. ანალიზი ცხადყოფს, რომ მონორელიგიური მოდელი გაცილებით უარყოფითად ფასდება დღეს, ვიდრე ეს რვა წლის წინ ხდებოდა. სკალაზე უარყოფითი მაჩვენებელი ნახევარი პუნქტით 0.55-ით არის გაზრდილი.

მოსწავლეთა პრეფერენციებიც ძლიერ განსხვავებულია. მულტიმოდელი აშკარად დადებით შეფასებას იღებს. დებულებაზე – „ყველა რელიგია თანაბრად ღირებულია; ისინი ხსნის სხვადასხვა გზას გამოხატავენ.“ – მათი პასუხების საშუალო მაჩვენებელია 3.35ა. 1994 წლის მაჩვენებელთან შედარებით, ეს შედეგი მულტიმოდელის სასარგებლოდ იხრება. განსხვავება 0.07 მაჩვენებლით არის გაზრდილი.

რას ფიქრობენ ჩვენი მოსწავლეები ინტერმოდელზე? ხედავენ თუ არა ისინი განსხვავებას ინტერმოდელსა და სხვა წარმოდგენილ მოდელებს შორის? პირველი პასუხია – კი 3.03 მაჩვენებლით; ინტერმოდელი მონომოდელთან შედარებით მეტად დადებითად, ხოლო მულტიმოდელთან შედარებით ნაკლებად არის შეფასებული. თუმცა თავად მოდელი არც დადებითად და არც უარყოფითად ფასდება. იმავე სკალაზე, 1994 წლის შედეგთან შედარებით, ეს მაჩვენებელი 0.15-ით არის შემცირებული.

ზემოთ მოყვანილი ცხრილი აშკარად მიუთითებს, რომ გერმანელი მოსწავლეები უპირატესობას მულტიმოდელს ანიჭებენ. მათთვის რელიგიები თანასწორი და ფარდობითია, არც ერთს ენიჭება უპირატესობა. ეს მოდელი გამორიცხავს რელიგიათა ღირებულებისა და ჭეშმარიტების განხილვას. მოსწავლეები ნეიტრალურნი არიან იმ მიდგომის მიმართ, რომლის მიხედვითაც რელიგიურ განათლებას შეუძლია დიალო-

გის გზით სხვადასხვა რელიგიის შეცნობა. მათ ნაკლებად სჯერათ იმის, რომ შეიძლება მოიძებნოს ისეთი უტყუარი პასუხები, რომლებიც მონორელიგიურ მოდელს გაამართლებდა; ამასთან, მათ არ სურთ რელიგიით ზედმეტად დაკავება. 1994 წლის მონაცემებთან შედარებით, 2002 წელს მათი დამოკიდებულება უფრო მკაფიოდ არის გამოხატული. რელიგიური განათლების ყველაზე მისაღები ფორმა მათთვის შეიძლება იყოს მულტიმოდელის პრინციპები. 1994 წელს გერმანელი მოსწავლეებისთვის ორი მოდელი იყო ყველაზე მნიშვნელოვანი: მულტირელიგიური (რელიგიისადმი ნეიტრალური დამოკიდებულება) და ინტერრელიგიური მოდელი (რელიგიათაშორის დიალოგში მონაწილეობა). 2002 წელს აშკარაა, რომ დენომინაციური ბმულობა შესუსტებულია და ნორმად იდეოლოგიური პლურალიზმი მიიჩნევა. ინტერმოდელი აღარ ითვლება გარდამავალ კონცეფციად, რომელიც სცდება მონო- და მულტიმოდელების ჩარჩოებს. რელიგიის გარშემო თეოლოგიური დისკუსიის ეს დაშვება, გამოკითხული მოსწავლეებისთვის ზედმეტად „თეოლოგიურად დატვირთული“ აღმოჩნდა.

ცხრილი 3: მონო-, მულტი- და ინტერმოდელების საშუალო მაჩვენებელი (1994 და 2002 წლები)

	მონო საშუალო	სგ	მულტი საშუალო	სგ	ინტერი საშუალო	სგ
2002 (რაოდენობა 1912)	1.89	0.94	3.35	0.88	3.03	0.91
1994 (რაოდენობა 916)	2.44	0.90	3.28	0.87	3.18	0.88

3.4 განსხვავება საშუალო მაჩვენებლებში სქესის მიხედვით

2002 წელს ჩატარებულ კვლევაში შედარებით მეტი მამაკაცი მონაწილეობდა. აღსანიშნავია, რომ ერთსა და იმავე ჯგუფში მამაკაცი რესპონდენტები უფრო მეტად განსხვავდებიან ერთმანეთისგან, ვიდრე ქალები. სტანდარტული გადახრა ქალებთან შედარებით საშუალოდ 0.15

მაჩვენებლით უფრო მაღალია. სქესის მიხედვით ჩაატრებული ანალიზიდან ორი მნიშვნელოვანი და ერთი ნაკლებ მნიშვნელოვანი შედეგი იკვეთება (იხ. ცხრილი 4).

ცხრილი 4: დამოკიდებულებებში არსებული განსხვავებები სქესის მიხედვით

	ქალი საშუალო	(864) სგ	კაცი საშუალო	(1052) სგ	მნიშვნელობა
მონო	1.77	.85	2.04	1.02	* *
მულტი	3.47	.85	3.23	1.01	* *
ინტერი	3.05	.87	2.99	1.00	68

** მაჩვენებელი 0.01 დონეზეა (ორმხრივად) მნიშვნელოვანი.

ნაკლებმნიშვნელოვანი მაჩვენებელი აქვს ინტერმოდელს. მამაკაცი და ქალი რესპოდენტების მიერ ინტერმოდელის შეფასებაში უმნიშვნელო განსხვავებაა და არ ექცევა აღსანიშნავი ფაქტორების არეალში. მნიშვნელოვანი განსხვავებაა ახალგაზრდა ქალებისა და მამაკაცების მიერ მონომოდელის შეფასებაში. მას მამაკაცებთან შედარებით ქალები გაცილებით უფრო ნეგატიურად აფასებენ. ასევე, ქალები მულტიმოდელს უფრო დადებითად აფასებენ, ვიდრე მამაკაცები. ეს მიუთითებს იმაზე, რომ ქალები უფრო რადიკალურად უყურებენ მონო- და მულტიმოდელს, ვიდრე მამაკაცები; თუმცა, ეს დამოკიდებულება მამაკაცებშიც შეინიშნება: საშუალო მაჩვენებლებში 1.2-ით განსხვავება სწორედ ამაზე მიუთითებს. ქალებში მონო- და მულტიმოდელს შორის საშუალო მაჩვენებლის განსხვავება 1.7-ს უდრის.

3.5 რელიგიურობასთან დაკავშირებული განსხვავებები შეფასებებში

ჩვენ გვინტერესებს გავარკვიოთ, რა გავლენა აქვს რელიგიურ (თვით)მიკუთვნებულობას რესპონდენტთა დამოკიდებულებაზე განათლების სხვადასხვა მოდელის მიმართ. პირველი, ჩვენ შევაფასეთ ორი ფაქტორის

(მოსწავლის დედისა და მამის) რელიგიურობა ხუთბალიან სკალაზე. სტატისტიკურად შესაძლებელი გახდა ამ ორი მონაცემის ერთიანად დამუშავება. ორივე მშობლისა და მოსწავლის რელიგიურობის კლასიფიკაციის შემდეგ გამოვლინდა 5 ტიპი (იხ. ჩანართი №2).

ჩანართი 2: რელიგიურობის ტიპები

		მშობლების რელიგიურობა		
		დაბალი	ინდიფერენტული	მაღალი
მოსწავლის რელიგიურობა	დაბალი	<i>ჯგუფი 1</i> მშობლები და მოსწავლე არ არიან რელიგიურები		<i>ჯგუფი 3</i> მშობლები რელიგიურები არიან, მოსწავლე – არა
	ინდიფერენტული		<i>ჯგუფი 5</i> მოსწავლე და მშობლები ინდიფერენტული არიან რელიგიის მიმართ	
	მაღალი	<i>ჯგუფი 2</i> მოსწავლე რელიგიურია, მშობლები არ არიან რელიგიურები		<i>ჯგუფი 4</i> მოსწავლე და მშობლები რელიგიურები არიან

1349 რესპონდენტი შეიძლება მეხუთე ჯგუფს მივაკუთვნოთ (იხ. ცხრილი 5). 428 მოსწავლე, ასე ვთქვათ, არარელიგიურობის მეორე თაობას წარმოადგენს, რამდენადაც მათი მშობლებიც არ არიან რელიგიურები. არის საპირისპირო მაჩვენებელიც: 92 მოსწავლე საკუთარ თავს რელიგიურად მიიჩნევს, მაშინ, როდესაც მათი მშობლები არარელიგიურნი არიან. ისინი რელიგიასთან დაკავშირებული საკითხებით ოჯახში რელიგიური სოციალიზაციის გარეშე დაინტერესდნენ. 185 მოსწავლემ პასუხად აღნიშნა, რომ არ არიან რელიგიურები, თუმცა მათი მშობლები რელიგიურები არიან. მოსწავლეთა ყველაზე დიდმა ნაწილმა (564) საკუთარი თავიცა და მშობლებიც რელიგიურ პიროვნებად დაასახელა. რესპონდენტების მეორე ყველაზე დიდი ჯგუფი (460 მოსწავლე), არც რელიგიურობის და არც მისი საპირისპირო სეკულარობის წარმომადგენლად არ მიიჩნევს თავს.

ცხრილი 5: რესპონდენტთა რაოდენობა ჯგუფების მიხედვით რაოდენობა

ჯგუფი 1: მოსწავლე და მშობლები არარელიგიურები არიან	428
ჯგუფი 2: მოსწავლე რელიგიურია, მშობლები – არა	92
ჯგუფი 3: მოსწავლე არ არის რელიგიური, მშობლები – კი	185
ჯგუფი 4: მოსწავლე და მშობლები რელიგიურები არიან	564
ჯგუფი 5: მოსწავლე და მშობლები ინდეფერენტულები არიან	460
ჯამი	1349

მთავარი კითხვა მდგომარეობს იმაში, თუ განხილული სამი მოდელი როგორ უკავშირდება რელიგიურობის ტიპებს. დავიწყით მონომოდელით, რომლის საშუალო მაჩვენებელი მთელ ჯგუფში 1.89-ს უდრის. ცხრილი 5-იდან აშკარაა, რომ ოთხი ქვეჯგუფი მონომოდელს საშუალო მაჩვენებელზე უფრო ნეგატიურად აფასებს. მხოლოდ მეოთხე ჯგუფი, რომლის რესპონდენტებიც საკუთარ თავს და მშობლებს რელიგიურად მიიჩნევენ, ნაკლებ უარყოფითად არის განწყობილი. ყურადსაღები განსხვავებებია მეოთხესა და სხვა დანარჩენ ჯგუფებს შორის. აღსანიშნავია, რომ მეოთხე ჯგუფის შედეგი სხვების მსგავსად უარყოფითია, თუმცა შედარებით მაღალი სტანდარტული გადახრის მაჩვენებლით. ეს კი იმაზე მიუთითებს, რომ „რელიგიურთა“ ჯგუფში არიან ისეთი რესპონდენტებიც, რომლებსაც ჯგუფის საერთო ხედვისგან განსხვავებული დამოკიდებულება აქვთ. საინტერესოა, რომ არავითარი სტრუქტურული სიახლოვე არ შეიმჩნევა ახლად რელიგიურობაშემქნილ ჯგუფსა (ჯგუფი 2) და რელიგიურობის ტრადიციის მქონე ჯგუფს (ჯგუფი 4) შორის, რომელშიც რელიგიის აღქმა არ ემყარება მე-ს პოზიციას. ასევე, მონომოდელის მიმართ დადებით დამოკიდებულებას ამჟღავნებენ იმ ჯგუფში, რომელშიც ორივე თაობა – მოსწავლეებიც და მშობლებიც საკუთარ თავს რელიგიურად აღიქვამენ.

ცხრილი 5: მონომოდელის შეფასება რელიგიურობასთან მიმართებაში

	რაოდენობა	საშუალო სგ	საშუალო სგ
ჯგუფი 3: სეკულარული პირველი თაობა	185	1.61	0.80
ჯგუფი 2: რელიგიური მოსწავლეები	92	1.76	0.89
ჯგუფი 1: სეკულარული მოსწავლეები	428	1.78	0.91
ჯგუფი 5: ინდიფერენტული ორივე თაობა	460	1.80	0.86
ჯგუფი 4: რელიგიური ორივე თაობა	564		2.17 1.04
მნიშვნელობა (შეფვს პროცედურა)		0.34	1.00

ალფას ქვეჯგუფები = .05

რელიგიურობის ტიპების ყველა ჯგუფის მიერ მულტიმოდელი დადებითად არის შეფასებული (იხ. ცხრილი 6) 3.24 მაჩვენებლით, მხოლოდ ორი ჯგუფის მაჩვენებლები ჩამოუვარდება საშუალო მაჩვენებელს (3.35). ეს ის ჯგუფებია, რომლებიც აერთიანებენ პირველი და მეორე თაობის არარელიგიურ მოსწავლეებს. ყველაზე დიდი ჯგუფი, რომლის რესპონდენტები საკუთარ თავს და მშობლებს რელიგიურად მიიჩნევენ, დადებითად აფასებენ ამ მოდელს (3.43). იგივე საშუალო მაჩვენებელი აქვს რელიგიურად ინდიფერენტული მოსწავლეებისა და მათი მშობლების ჯგუფსაც (3.45). მულტიმოდელის მიმართ ყველაზე დადებითი დამოკიდებულება იმ ჯგუფის წევრებს აქვთ, რომლებმაც რელიგიურობა ბოლო თაობაში შეიძინეს: მოსწავლეები საკუთარ თავს რელიგიურებად აღიქვამენ, თუმცა მათი მშობლები არ არიან რელიგიურები. მათ ინფორმაციაზე დამყარებული კონცეფციები უფრო იზიდავთ. საკმაოდ დიდი განსხვავებაა ამ და წინა ორ ჯგუფს შორის. ისინი, ვინც რელიგიურები ბოლო პერიოდში გახდნენ, არ არიან შეზღუდული ტრადიციული რელიგიური სოციალიზაციით; აქ გარემოს, ინსტიტუციებს, მიზნებს, მე-ს ხედვას განსაზღვრავს რწმენის სტრუქტურა. ისინი საკუთარ თავს პლურალისტურ სამყაროში მცხოვრებ მორწმუნეებად აღიქვამენ; სამყაროსი, რომელიც უნდა შეიცნო და რომელშიც უნდა იცხოვრო. რელიგიური და ინდიფერენტული რესპონდენტები აქ შუა ადგილზე თავსდებიან.

ცხრილი 6: მულტიმოდელის შეფასება რელიგიურობასთან მიმართებაში

	რაოდენობა	საშუალო სკ	საშუალო სკ	საშუალო სკ	საშუალო სკ
ჯგუფი 1: სეკულარული მეორე თაობა	428	3.24	0.80		
ჯგუფი 3: სეკულარული პირველი თაობა	185	3.24	0.88		
ჯგუფი 4: რელიგიური ორივე თაობა	564	3.43	0.93	3.43	0.93
ჯგუფი 5: ინდიფერენტული ორივე თაობა	460	3.45	0.85	3.45	0.85
ჯგუფი 2: რელიგიური პირველი თაობა	92		3.50		0.91
მნიშვნელობა (შეფეს პროცედურა)		0.14		0.94	

ალფას ქვეჯგუფები = .05

ინტერრელიგიური მოდელი ორჯერ უარყოფითად იქნა შეფასებული (იხ. ცხრილი 7). პირველი, არარელიგიური მოსწავლეები, რომელთა მშობლებიც უარყოფენ რელიგიური სამყაროს დიალოგის გზით შეცნობას, უარყოფითად აფასებენ ინტერრელიგიურ მოდელს. ამას შეიძლება ინტერრელიგიური მოდელის ზედმეტი მიკერძოებულობა განაპირობებდეს. ამ მოდელის მიმართ ნაკლებად უარყოფითი განწყობა ახასიათებთ რესპონდენტებს, რომელთა მშობლები არ არიან რელიგიურები. დანარჩენი სამი ჯგუფი შედარებით დადებითად აფასებს ინტერმოდელს. კერძოდ, მეოთხე ჯგუფი (მშობლებიც და მოსწავლეებიც რელიგიურები არიან), სხვებთან შედარებით, უფრო თანხმდებიან ამ მოდელთან. ამ ჯგუფის წევრები ვერ ეწყობიან არარელიგიურ მშობლებსა და მოსწავლეებს.

ცხრილი 7: ინტერმოდელის შეფასება რელიგიურობასთან მიმართებაში

	რაოდენობა	საშუალო სკ	საშუალო სკ	საშუალო სკ	საშუალო სკ
ჯგუფი 3: სეკულარული პირველი თაობა	185	2.85	0.93		
ჯგუფი 1: სეკულარული მეორე თაობა	428	2.91	0.88	2.91	0.88
ჯგუფი 2: რელიგიური პირველი თაობა	92	3.06	0.94	3.06	0.94
ჯგუფი 5: ინდიფერენტული ორივე თაობა	460	3.08	0.88	3.08	0.88
ჯგუფი 4: რელიგიური ორივე თაობა	564		3.14		0.92
მნიშვნელობა (შეფეს პროცედურა)			0.12		0.13

ალფას ქვეჯგუფები = .05

შეიძლება დავასკვნათ, რომ რელიგიური სოციალიზაცია, რომელიც ოჯახში ხდება, ნაკლებ უარყოფითად განაწყოებს მოსწავლეებს მონომოდელის მიმართ. ახალგაზრდები, რომელთა ოჯახები ნაკლებ რელიგიურები არიან, მაგრამ აინტერესებთ რელიგიური პლურალიზმი, მულტიმოდელს ანიჭებენ უპირატესობას. მოსწავლეები, რომლებიც საკუთარ თავს რელიგიურად მიიჩნევენ და მშობლებსაც რელიგიურად ახასიათებენ, დიდ მნიშვნელობას ანიჭებენ რელიგიურ პლურალიზმთან დაკავშირებულ დიალოგს. მათ ამ საკითხთან დაკავშირებულ დისკუსიაში საკუთარი პოზიციის წარდგენაც შეუძლიათ. ის ფაქტი, რომ პირველი თაობის სეკულარი მოსწავლეები (ჯგუფი 3) ყველაზე მეტად ინტერმოდელს არ ეთანხმებიან, შეიძლება აიხსნას იმით, რომ ისინი რელიგიური მიჯაჭვულობისგან თავისუფალნი არიან. სეკულარიზმის ტრადიციის არსებობის შემთხვევაში (მეორე თაობის სეკულარებში) მიმდევრობა უკვე ნაკლებ პრობლემურია (ჯგუფი 1). რელიგიურთა ახალი ჯგუფისთვის (ჯგუფი 2) რელიგიურ პლურალიზმთან დაკავშირებული გამოწვევები ნაკლებ მნიშვნელოვანია. ეს შეიძლება იმას ნიშნავს, რომ ახალ რელიგიურობას ახასიათებს ინდივიდუალიზმი და პრივატულობა. კერძოდ, რელიგიური აქტივობა, ძირითადად, პიროვნული მოტივებით არის განპირობებული და არა ისტორიული რელიგიებითა და მათ მიერ გაცხადებული ჭეშმარიტებებით.

3.6 მონო-, მულტი- და ინტერმოდელების სოციო-კულტურული კონტექსტი

კვლევის ბოლო კითხვა მონო-, მულტი- და ინტერმოდელებს განიხილავს ისეთ საკითხებთან კავშირში, როგორებიცაა: ქსენოფობია, რელიგიური და კულტურული პლურალიზმი და (პოლიტიკურ დონეზე) ევროპის გაერთიანება. ამ ცნებათა შემოტანით შესაძლებელი ხდება თეოლოგიისთვის მნიშვნელოვანი რელიგიური კონცეფციების განხილვაც და მათი ყოველდღიურ ცხოვრებასთან დაკავშირებაც.

პლურალიზმი

2002 წლის კვლევაში პლურალიზმის სკალიდან გამოყენებულ იქნა ოთხი დებულება. გერმანიაში კულტურული და რელიგიური მრავალფეროვ-

ნება იმ სიკეთედ მიიჩნევა, რომელიც ამდიდრებს და ხალისს მატებს ცხოვრებას. უფრო მეტიც, სწორედ მრავალფეროვნება უბიძგებს ხალხს, დაფიქრდნენ საკუთარ ფესვებსა და წარმომავლობაზე. რესპონდენტები, მეტწილად, დადებითად აფასებენ მასთან დაკავშირებულ კითხვებს, მაგრამ პასუხს: „გერმანიაში მრავალი რელიგიის არსებობა სიმდიდრეა“ – ყველაზე ცოტა რესპონდენტი დაეთანხმა. ამის მიზეზი შეიძლება ისლამის გარშემო გაჩაღებულ დებატები და მასთან ასოცირებული რელიგიური ფუნდამენტალიზმი იყოს. ამ სკალის შესაფასებლად გამოყენებულ იქნა ხუთდონიანი პასუხები. აქ სტანდარტული გადახრა შედარებით მაღალია, რაც ჯგუფის შიგნით რესპონდენტთა შორის შეხედულებების განსხვავებაზე მიუთითებს. ჯამში, შეიძლება ითქვას, რომ გამოკითხულნი დადებითად უყურებენ რელიგიურ და კულტურულ პლურალიზმს. სკალის საიმედოობა საკმაოდ მაღალია (ალფა 0.75).

ქსენოფობია

კულტურული და ეკონომიკური გადასახედიდან „უცხოს“ არსებობა უშუალოდ უკავშირდება პლურალიზმს. შესაბამისად, პლურალიზმი აღიქმება როგორც მრწამსის, ღირებულებების, რელიგიური გამოცდილების, ტრადიციების და სხვათა მრავალფეროვნება. ამ კვლევაში, „უცხოს“ აღქმა უშუალოდ უკავშირდება ქსენოფობიის პრობლემას. სკალა მოიცავს „უცხოებზე“ ფოკუსირებულ ათ დებულებას; ყურადღება გამახვილებულია, განსაკუთრებით, უცხოელთა მიმართ შიშზე. სტანდარტული გადახრის მაჩვენებელი ჯგუფის შიგნით რესპონდენტთა შორის შეხედულებების განსხვავებებზე მიუთითებს. თუმცა, ცალკეულ დებულებათა შეფასება განსხვავებულ შედეგს იძლევა. სკალა მაინც საიმედოდ უნდა ჩაითვალოს, რამდენადაც დებულებები ერთსა და იმავე საკითხებს ზომავენ (ალფა 0.90).

ევროპა

მესამე სკალა უკავშირდება ევროპის გაერთიანების გარშემო გაჩაღებულ პოლიტიკურ დისკუსიას, კერძოდ, პიროვნულ, სოციალურ და პოლიტიკურ ცხოვრებაზე ამ პროცესის გავლენას. აქ ასევე აქტუალურია

პლურალიზმთან დაკავშირებული პარამეტრებიც; აქ შედის კითხვაც: გამოიწვევს თუ არა ეროვნული სივრცის საერთაშორისო სივრცეში ინტეგრირება პიროვნული სივრცის შეზღუდვას და როგორ იქნება შესაძლებელი მზარდი მრავალფეროვნების დარეგულირება. ანალიზისთვის მოხდა ოთხი დადებითი დებულების ფორმულირება, რომლებიც ითვალისწინებდნენ სახელმწიფოთა დამეგობრების, პიროვნული შესაძლებლობების გაფართოების, ევროპული ინტეგრაციის და საცხოვრებელი პირობების გაუმჯობესების საკითხებს. ახალგაზრდები ევროპას ცხოვრების „ნორმალურ“ ფაქტად აღიქვამენ. მათი განათლების შესაძლებლობები ევროპული შეფასების (PISA) კრიტერიუმით გაანალიზდა და გამოამჟღავნა, რომ საშუალო სკოლის მოსწავლეთა შორისაც საზღვარგარეთ ერთი წლის გატარება და საერთაშორისო კავშირების ქონა საკმაოდ პოპულარულია. თუმცა, ისიც ამჟღავნა, რომ ევროპის გაფართოებას მხოლოდ დადებითი ეფექტი არ აქვს. კერძო ფირმები უფრო იოლად ათავსებენ წარმოებებს იმ ქვეყნებში, სადაც იაფი მუშახელია კონცენტრირებული, დაბალია ან სულ გაუქმებულია გადასახადები და სხვა. ევროპაში გერმანიის როლი საკმაოდ მოკრძალებულია. ერთიან ევროპას ბევრი დადებითი ასპექტი აქვს, თუმცა მრავლადაა ორანჯონი პირადი დამოკიდებულებებიც. ეს სკალა საკმაოდ საიმედოა (ალფა 0.71).

ემპირიული შედეგები

ამჯერად ჩვენ ამ სკალებსა და მოდელებს შორის კავშირს გავანალიზებთ. შესაძლებელია სოციო-კულტურულ წარმოდგენებს შორის განსხვავება უკავშირდებოდეს სამ მოდელს. შეიძლება ჩაითვალოს, რომ მონომოდელი ეხმიანება ფუნდამენტალისტების მსოფლმედველობას, ანტი-პლურალიზმსა და ქსენოფობიას. მეორე მხრივ, მულტიმოდელი თანამედროვე მრავალფეროვნებას დადებითად აღიქვამს, ხოლო ინტერმოდელისთვის პლურალიზმი გამოწვევაცაა და ვალდებულებაც: პლურალიზმის გზით რწმენისკენ. ამ საკითხზე ემპირიული მასალის ანალიზი საკმაოდ საინტერესო შედეგებს იძლევა (იხ. ცხრილი 8).

ცხრილი 8: რელიგიური მოდელების სოციო-კულტურული კონტექსტი (კორელაცია)

	პლურალიზმი	ქსენოფობია	ევროპა
მონომოდელი	-.28**	.23**	6.მ.
მულტიმოდელი	.34**	-.09**	.12**
ინტერმოდელი	.34**	-.13**	.16**

** კორელაცია მნიშვნელოვანია 0.01 დონის (ორმხრივი) მაჩვენებლით.

ჯერ მონომოდელის ჰორიზონტალურ მაჩვენებლებს გადავხედოთ. ამ-
 კარაა მონორელიგიურ ხედვასა და პლურალიზმის შეფასებას შორის უარ-
 ყოფითი კორელაცია. ადამიანი, რომელიც მონომოდელის მიხედვით აზ-
 როვნებს, ემიჯნება კულტურულ და რელიგიურ პლურალიზმს. რაკი შე-
 უძლებელია მოვუძებნოთ უტყუარი მიზეზობრივი ახსნა, შეგვიძლია ვი-
 ვარაუდოთ, რომ პირი, რომელიც პლურალიზმს ემიჯნება, მონორელიგი-
 ურ დამოკიდებულებას ემხრობა. ორივე მიმართებისთვის მისაღებია პი-
 როვნული ხედვის დომინირება და თავიდან არიდება რელიგიური ჭეშმა-
 რიტების ან კულტურული ასპექტის ცვლილებისა. ეს იწვევს ალტერნა-
 ტივების შეზღუდვას, რაც ნათლად ჩანს უარყოფით კორელაციაში. მო-
 ნომოდელის ქსენოფობიასთან კავშირი ამ შედეგს უფრო შემამფოთე-
 ბელს ხდის. აქ დადებითი კორელაცია გვაქვს, რაც ნიშნავს ქსენოფობი-
 ური განწყობების სიხალგოვეს მონომოდელთან ასოცირებულ შეხედულე-
 ბებთან და პირიქით. თანამედროვეობის პესიმისტური ანტიპლურალიზმი
 და უცხოებისგან გამიჯვნა უშუალოდ პიროვნული ხედვის განსაკუთრე-
 ბულ მნიშვნელობას უკავშირდება. გამოკითხულ მოსწავლეთა უმრავლეს-
 სობა უარყოფს ამ სამი პარამეტრის გამომხატავ აზროვნების სკოლას:
 ეგოცენტრული იდეოლოგიის დაცვა, რომელიც ეწინააღმდეგება მრავალ-
 ფეროვნებას და უცხოების მიერ აშკარა საფრთხის შექმნას. „პოლიტი-
 კური ევროპა“ ემიჯნება ამ ხედვას და დამოუკიდებელ კითხვას სვამს.

მულტი- და ინტერმოდელების კორელაცია, ძირითადად, მსგავსია უმ-
 ნიშვნელოა განსხვავებებით; ამიტომ ისინი შეიძლება პლურალიზმთან და-
 კავშირებით განვიხილოთ. აქ იდენტური დადებითი კორელაციები გვაქვს,
 რაც იმაზე მიუთითებს, რომ, პრინციპულად, ორივე მოდელი ეთანხმება

პლურალისტურ მიდგომებს, თუმცა პლურაზმის განხორციელებას განსხვავებულად უყურებენ. ორივე მოდელს უარყოფითი დამოკიდებულება აქვს ქსენოფობიის მიმართ. მართალია, მაჩვენებლები შედარებით დაბალია, უარყოფითი დამოკიდებულება მაინც აშკარაა. ეს კი ნიშნავს, რომ მულტი- და ინტერმოდელის მსოფლმხედველობის განიარება გამორიცხავს ქსენოფობიურ შეხედულებებს. ვინც ინტერ- და მულტიმოდელს ეხმიანება, ემიჯნება უცხოთა გარიყვას, და ეს ინტერ-ჯგუფში უფრო ნათლად ჩანს, ვიდრე მულტიმოდელში. ორივე მოდელი დადებითად უყურებს ევროპის პოლიტიკურ პერსპექტივას, ანუ ორივე მოდელს ახასიათებს პოზიტიური განწყობა ევროპის მიმართ. ამ შემთხვევაშიც, დამოკიდებულება ინტერ-ჯგუფში უფრო ნათლად არის გამოხატული, ვიდრე მულტიმოდელში. პლურალიზმის მიმდებლობა ინტერმოდელისთვის უფრო აქტუალური კონცეფციაა, რამდენადაც სხვათა გაგება და კომუნიკაცია ამ მოდელის საბაზისო პრინციპია.

3.7 კვლევის კითხვების შეფასება

ემპირიული ანალიზის დასასრულს, კვლევის კითხვებთან მიმართებაში შეგვიძლია დავასკვნათ, რომ:

- (1) მონო-, მულტი- და ინტერმოდელის არსებობა/რელევანტურობა ემპირიულად დადასტურდა.
- (2) მულტი- და ინტერმოდელს შორის დადებითი კორელაციაა; მონო- და ინტერმოდელს შორის მნიშვნელოვანი კავშირი არ არსებობს. 1994 წლის მონაცემებთან შედარებამ აჩვენა ინტერმოდელის მონომოდელისგან სრული გამიჯვნა, ანუ, შეიძლება ითქვას, რომ დიალოგი უკვე აღარ ასოცირდება ადამიანის საკუთარი რწმენის ხედვასთან, და უფრო მეტად იდენტიფიცირდება მულტიმოდელთან.
- (3) მოდელის შეფასებისას უპირატესობა მულტიმოდელს მიენიჭა, შემდეგ ინტერმოდელს, ხოლო მონომოდელი აშკარად უარყოფილი იქნა. 1994 წლის მონაცემებთან შედარებით, ეს უარყოფა უფრო აშკარაა. მეორე მხრივ, მულტიმოდელი, 1994 წელთან შედარებით, უფრო დადებითად იქნა შეფასებული, ხოლო ინტერმოდელი, გარკვეულწილად, ნაკლებ პოზიტიურად.

- (4) რესპონდენტთა სქესს მნიშვნელოვანი გავლენა ჰქონდა მოდელების მიღება/უარყოფაზე. ქალები, მამაკაცებთან შედარებით, მონომოდელს უფრო უარყოფითად, ხოლო მულტი- და ინტერმოდელს შედარებით დადებითად აფასებენ.
- (5) რელიგიურობის ხარისხის გავლენა მოდელების მიღება/უარყოფაზე ემპირიულად დადასტურდა. რელიგიურობის ტრადიციის მქონე რესპონდენტები ყველაზე ნაკლებ უარყოფით დამოკიდებულებას იჩენენ მონომოდელის მიმართ და მულტი- და ინტერმოდელს დადებითად აფასებენ. ახლად გარელიგიურებული ადამიანები ყველაზე მეტად მულტიმოდელს ემხრობიან.
- (6) დაბოლოს, სამივე მოდელი ეხმიანება სხვა სოციო-კულტურულ შეხედულებებსაც. მონომოდელი ანტიპლურალისტური და ქსენოფობიურია, ხოლო მულტი- და ინტერმოდელები – პირიქით. უფრო მეტიც, ორი უკანასკნელი მოდელი ერთიანი ევროპის იდეებს ეთანხმება.

4. დისკუსია

შეიძლება ითქვას, რომ მრავალფეროვნების გამოვლენის გზების ძიება დღეს თითოეული ჩვენგანის ელემენტარული და უცილობელი ამოცანაა; ამავდროულად, ვალდებული ვართ შევეგუოთ პოლიტიკურ და რელიგიურ ინსტიტუტებს. ცხადია, არ შეიძლება კერძო მოსაზრების განზოგადება და მისი უტყუარობის მტკიცება; ასევე, მრავალფეროვნების მრავალგზისი განხილვით არ შეიძლება კერძო ინტერესების დათრგუნვა ან უგულებელყოფა. პლურალიზმი, როგორც მრავალფეროვნების (სიმრავლის) მოწესრიგებული კონფიგურაცია, სულაც არ არის არქიმედეს მიგნება, რომელიც ცხოვრების ნაირგვარობას ყველასთვის საზიარო წესებს დაუდგენს. მრავალფეროვნების პლურალისტული კონფიგურაცია ვალდებულია პიროვნული და საზოგადო კეთილდღეობის ინტერესები ერთმანეთს დაუკავშიროს და მათ შორის ურთიერთშეთანხმებას მიაღწიოს. მოდერნიზმის (ან პოსტ-მოდერნიზმის) პირობებში, ისინი მოკლებულნი არიან კვანი „ზედროით“ ხასიათს; ეს ინტერესები დასაზღვრულია უფრო დროებითი და მრავალფეროვნების სპეციფიკური სექტორით და არა მრავალფეროვნებით, როგორც ერთიანობით.

ამგვარი განვითარება ტენდენციებისა ზემოქმედებს რელიგიებზე.⁴ როგორც მსოფლმხედველობის მქონე თემები, ისინი წარმოადგენენ კონკრეტული ინტერესის უპირატესობას (*par excellence*), რომელიც მრავალმხრივ დაკავშირებულია ჭეშმარიტების გაცხადებასთან ან იმასთან, რომ ეს ჭეშმარიტება ყველამ აღიაროს. ამ უკანასკნელის შემთხვევაში, როგორც ეს გვხვდება რადიკალური ისლამის ან იუდაიზმის ან ქრისტიანობის ფუნდამენტურ დოკუმენტებში, დაძაბულობა აშკარა ხდება. ადვილი მისახვედრია, რომ რელიგიებს უჭირთ განსაზღვრონ მრავალფეროვნებისადმი საკუთარი დამოკიდებულება და მისი დადებითი მხარის დანახვა. თემის ხედვა, ავალდებულებს, საკუთარი პიროვნული ხედვა შეუთანხმონ სხვათა პიროვნულ რწმენას ისე, რომ, ერთი მხრივ, ფუნდამენტალიზმში არ გადაცვივდნენ, მეორე მხრივ, საკუთარი სახე არ დაკარგონ სხვებთან გათანაბრებით.

უნდა ითქვას, რომ ყველა დასავლური ქვეყნის საზოგადოებებში მრავალფეროვნების ზრდასთან ერთად შეიმჩნევა მონოპოლიური მსოფლმხედველობების გამძაფრება. მეტა-ისტორიის დასასრული (ლიოტარის⁵ სიტყვებით), საკმაოდ ნათლად წარმოადგენს ამ საკითხს. პოსტმოდერნული ხედვისთვის ამგვარი დომინანტური იდეოლოგიებისკენ მიბრუნება არათუ შეუძლებელია, არამედ არასასურველიცაა. ამ აზრით, ლიოტარმა გამოაცხადა პროგრამა – „მთლიანობის ომი“. პრობლემა მდგომარეობს იმაში, თუ თანამედროვე საზოგადოებაში როგორ შეიძლება მიღწეულ იქნეს ურთიერთგაგება, როცა ამოსავალი „ფრაგმენტია“. თუ პოლიტიკური ან რელიგიური იდეოლოგიით გაერთიანებულ საზოგადოებას საპირისპიროთი შეცვლი, რომელშიც ისეთი ცნება, როგორიცაა სიბრძნე, არაფერს ნიშნავს, ხომ არ გვექნება ვითარება, რომელის აღსაწერად ცნობილი გამოთქმა გამოდგება „ბავშვი ნაბან წყალს გადააყოლესო“? ცხადია, რომ რელიგიური თემებისათვის ძნელია, ერთად ცხოვრებისა და მუშაობის გარეშე ურთიერთგაგებას მიაღწიონ და განსხვავებულობა და-

⁴ იხილეთ G. Adam, *Interreligiöser Dialog und Wahrheitsgewissheit des Glaubens*, in M. Schreiner (ed.), *Vielfalt und Profil. Zur evangelischen Identität heute*. Neukirchen-Vluyn, [Neukirchner Verlag], 1999.

⁵ იხილეთ J.-F. Lyotard, *The Postmodern Condition: A Report on Knowledge*, Minneapolis. University of Minneapolis Press, 1984.

ადგინონ; ამ პროცესს ართულებს ან შეიძლება ითქვას, შეუძლებელს ხდის გლობალიზაციით შექმნილი პირობები. უსაფრთხო, დაცული, პირადი, შეცნობილი და საიმედო მსოფლიო უფრო და უფრო მეტად ემსგავსება ფიქციას; მსოფლიო სოფელი ჯერ კიდევ არ არის ინდივიდისთვის ნათლად გამოკვეთილი, განსაზღვრული რეალობა. ორივე არსებობს, თუმცა მათ შორის ურთიერთობის ვიზუალური დასახვა ჯერ კიდევ თეორიული პროექტია როგორც მიკრო-, ისე მაკრო-დონეზე.

მონო-, მულტი- და ინტერმოდელები ამ საკითხს თავ-თავისი კუთხით უდგებიან. ისინი ყურადღებას აქცევენ კონკრეტული იდეოლოგიის უსაფრთხოებას (მონო-მოდელი), ყველა შესაძლებლობის თანასწორობას (მულტიმოდელი) და ინტერაქციას, რამდენადაც მრავალფეროვან გარემოში ინდივიდებსა და ჯგუფებს შორის თანამშრომლობა მიიღწევა სხვადასხვა შეხედულების აქტიური განხილვითა და მათი ცვლილებით (ინტერმოდელი). ფაქტია, რომ ეს მნიშვნელოვანი პრობლემაა, ზოგადად, ქრისტიანული თეოლოგიისა და, კონკრეტულად კი, კათოლიკური ეკლესიისთვის.⁶ პრაქტიკულ თეოლოგიას არ შეუძლია ამ პრობლემის გადაჭრა, მაგრამ მისი ვალია განავითაროს ისეთი თეორია, რომელიც ეყრდნობა რელიგიურ მოძღვრებას და ხელს უწყობს შეგუების სტრატეგიის გატარებას. თუ ამ პროექტით ნათელი გახდა, რომ ახალგაზრდები მონორელიგიურ ხედვას მხარს არ უჭერენ, მაშინ დამაჯერებელია ამ კავშირების განსჯა. პიროვნული ხედვების შეზღუდვა არამოდერულად ითვლება, რამდენადაც ის არ ეხამება თანამედროვე ცხოვრებას, რომლის ამოსავალიც კულტურული და რელიგიური წარმოდგენების მრავალფეროვნებაა. რელიგია, რომელიც მორწმუნეთაგან საკუთარ რელიგიურ ჩარჩოებში მოქცევას მოითხოვს, უნდა გამოემშვიდობოს იმ აზრს, რომ მას თანამედროვეობაში რამე პოზიტიური წვლილი შეაქვს. მან უნდა დაუშვას შიდა და გარე მრავალფეროვნება. თეოლოგიურად და ეკლესიურად ნათელია, რომ ეს არ ნიშნავს მოგწონდეს მრავალფეროვნების ყველა ასპექტი, მაგრამ თავს ვალდებულია უნდა გრძნობდე აწარმოო დიალოგი. საფრთხეა, რომ რელიგიური თემი, რომელიც უარყოფს ამ ვალდებულებას, წაახალისებს ადამიანებს რელატივიზმის წი-

⁶ იხილეთ E. Klinger, *Fragen und Probleme gegenwärtiger Religionstheologie. Ein Lagebericht*, in *Diakonia* 33/2 (2002) 90-97.

ნააღმდეგ.⁷ ემპირიული მიგნებები იმაზე მეტყველებს, რომ ეს პროცესი უკვე დაწყებულია. უნდა ვაღიაროთ, რომ ჩვენ ინტერმოდელისკენ მივმართებით. მრავალფეროვან (მათ შორის – რელიგიურად მრავალფეროვან) გარემოში პიროვნებას თავად უწევს განსხვავებათა ინტეგრირება; რაც უფრო მეტი ადამიანი აღიარებს, რომ ზემოთ მოყვანილი მიზნების გამო შეუძლებელია ერთიანობის დაბრუნება, იზრდება ინტერმოდელის ნაცვლად მულტიმოდელის დაბრუნების შესაძლებლობა. თუ ეკლესია უგულბელყოფს ამ პრობლემას, მომავალში ეკლესიის თემით ის პირები დაინტერესდებიან, რომლებიც უსაფრთხო და ჩაკეტილ სამყაროში ცხოვრებას საჭიროებენ; პლურალისტი მორწმუნენი კი ეკლესიიდან განიბნევიან. თუ სისტემური თეოლოგია ზურგს შეაქცევს ამ პრობლემას, მისი თეორიები დაკარგავენ ემპირიულ დამაჯერებლობას.

მცირედი ცვლილებებით ეს სტატია გამოქვეყნდა შემდეგი სათაურით: „A Move to Multi? Empirical Research concerning the Attitudes of Youth toward Pluralism and Religion’s Claims of Truth“ Didier Pollefeyt (ed.), *Interreligious Learning*, Leuven: Peeters, 2007, 3-24

⁷ იხილეთ F. Schweitzer, *Christus und die Welt der Religionen. Aufgaben interreligiösen Lernens*, in *Jahrbuch Religionspädagogik* 15 (1999) 159-172; and H.-G. Ziebertz, *Interreligiöses Lernen*, in F. Schweitzer – R. Englert – U. Schwab – H.-G. Ziebertz (eds.), *Entwürfe Einer Pluralitätsfähigen Religionspädagogik*. Freiburg, Gütersloh, 2002, 121-143.

ხედიგის ხოლი ინტეგრაციული დიალოგისა და სოციალური საზოგადოების მშენებლობაში

ქეთევან კაკიტელაშვილი – ივ. ჯავახიშვილის
სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი,
საქართველო

აკადემიურ წრეებში გავრცელებული აზრის თანახმად, კონფლიქტების უმრავლესობა გამოწვეულია რასაზე, ეთნიკურობასა და რელიგიაზე დაფუძნებულ კოლექტიურ იდენტობათა დაპირისპირებით.¹ რელიგია მნიშვნელოვან გავლენას ახდენს როგორც კონფლიქტის ესკალაციაზე, ისე მის დინამიკასა და დარეგულირებაზე. კვლევათა უმრავლესობა სწორედ რელიგიის დესტრუქციულ როლზე აკეთებს აქცენტს. ამ კონფლიქტების ანალიზისას მოწინააღმდეგე მხარეთა განსხვავებული რელიგიური მიკუთვნებულობა ხაზგასმული იყო მედიაშიც. ხშირად რელიგიური განსხვავებები მიიჩნეოდა როგორც დამაბრკოლებელი ფაქტორი კონფლიქტების დარეგულირებასა და მშვიდობის მშენებლობაში. მართალია, ყველა რელიგია მშვიდობას ქადაგებს, მაგრამ ხშირად სიძულვილისა და ძალადობის ლეგიტიმაციის წყაროდ სწორედ რელიგია წარმოდგება ხოლმე.

უკანასკნელ ათწლეულში განსაკუთრებით დიდია ინტერესი, თუ რამდენად შეიძლება რელიგიამ დადებითი როლი ითამაშოს კონფლიქტების დარეგულირებისა და მშვიდობის მშენებლობის პროცესში. განსაკუთრებით დიდი მნიშვნელობა აქვს რელიგიათა მშვიდობიან თანაარსე-

¹ M.Abu-Nimer „Conflict Resolution, Culture, and Religion: Toward a Training Model of Interreligious Peacebuilding“. In *Journal of Peace Research*. Vol. 38, no. 6, 2001, p. 685.

ბობას, განსაკუთრებით, თუ გავითვალისწინებთ, რომ ის დაპირისპირებული მხარეების ინდივიდუალური და კოლექტიური იდენტობის ერთ-ერთი მთავარი განმსაზღვრელი ფაქტორია.

ცხადია ის გარემოებაც, რომ კონფლიქტის პირობებში რელიგია პოლიტიზაციას განიცდის; წმინდა ტექსტების ინტერპრეტაციისას აქცენტი უფრო მეტად არა მშვიდობიანი თანაარსებობის მოძღვრებაზე ეთმობა, არამედ დაპირისპირების ხელშემწყობ ასპექტებზე.

რელიგიური ნორმები და ღირებულებები კულტურული იდენტობის ცენტრალური ასპექტებია. სხვა კულტურული ღირებულებების დარად, მათაც შეიძლება უბიძგონ ადამიანებს როგორც დაპირისპირების, ისე შერიგებისაკენ. რელიგიური რიტუალებიც მნიშვნელოვანი იარაღია დაპირისპირების დასაძლევად და თანამშრომლობის ხელშესაწყობად. ამიტომ საჭიროა რელიგიური ტრადიციების არა მხოლოდ შესწავლა, არამედ ფართო საზოგადოებისთვის მათი თვალსაჩინოდ წარმოჩენა. ეს აუცილებელი პირობაა უარყოფითი სტერეოტიპების დასაძლევად და სხვადასხვა რელიგიის წარმომადგენლებს შორის ნდობის გასამყარებლად.

გლობალიზაციის ეპოქაში ინტერკულტურული კომპეტენციების განვითარება და ინტერკულტურული და ინტერრელიგიური დიალოგის ხელშეწყობა განიხილება როგორც ერთ-ერთი უმნიშვნელოვანესი წინაპირობა თანამედროვე მსოფლიოს მშვიდობიანი და ჰარმონიული თანაარსებობისათვის. ჩვენი ეპოქის მთავარი პარადიგმა განსხვავებულ ჯგუფთა და ინდივიდთა ინტენსიური ურთიერთქმედებაა. კონტაქტი სხვადასხვა კულტურასა და რელიგიას შორის სულ უფრო და უფრო იზრდება, განსხვავებულ ჯგუფებს შორის კავშირები ღრმავდება. ახლა თითქმის შეუძლებელია ჰომოგენური საზოგადოების ნახვა, რომლის წევრები ერთგვაროვანი კულტურისა და ერთი და იმავე რელიგიის აღმსარებლები არიან. როგორც პოლიტიკის მეცნიერებათა პროფესორი ჰასან სალამი აღნიშნავს, უკანასკნელი საუკუნის მანძილზე მიგრაცია და ტურიზმი ინდივიდუალური სფეროდან მასობრივ მოძრაობაში გადაიზარდა, საინფორმაციო ტექნოლოგიები კი მუდმივად გვაპირისპირებენ „სხვასთან“, რომელიც ყველგან არის და მასთან შეხვედრის თავიდან აცილება შეუძლებელია. პარადოქსულია, რომ გლობალიზაცია, რამდე-

ნადაც ბიძგს აძლევს ფინანსურ და ეკონომიკურ ინტეგრაციას, იმდენად ხელს უწყობს კულტურულ და სოციალურ დეზინტეგრაციას. ადამიანები იგონებენ ახალ საზღვრებს, იმისთვის რომ თავი განასხვავონ, გაემიჯნონ და დაშორდნენ განსხვავებული კულტურის მატარებლებს, რომელთა სიახლოვე მათში დისკომფორტს იწვევს.²

რელიგიის როლის შესწავლა ბევრს ნიშნავს კულტურისა და მშვიდობის მშენებლობის კვლევისას. ხაზი უნდა გაესვას კიდევ ერთ მნიშვნელოვან ფაქტორს. გაზიარებულია მოსაზრება, რომ კულტურულად და რელიგიურად განსხვავებული გჯუფის მსოფლმხედველობის სუსტი ცოდნა ნეგატიური სტერეოტიპების საფუძველი ხდება, რაც, თავის მხრივ, შეუწყნარებლობას აღვივებს. რელიგიურ საფუძველზე წარმოქმნილი სტერეოტიპები განსაკუთრებით დრამატულ როლს თამაშობენ კონფლიქტის ესკალაციაში. გარდა ამისა, ამგვარი სტერეოტიპული აზროვნება აბრკოლებს კონფლიქტის დარეგულირებას; ის დიდ საფრთხეს უქმნის მშვიდობიანი თანაარსებობის შესაძლებლობას. „განსხვავებული“ და „სხვა“ აღქმული იქნება როგორც სამიშროების შემცველი მანამ, სანამ არ გაიზრდება ცოდნა ამ „სხვის“ მსოფლალქმისა და რწმენის შესახებ. ამ მხრივ, მთავარ დაბრკოლებას წარმოადგენს არა თავად რელიგია, არამედ საკუთარი თუ სხვისი რელიგიური ტრადიციების მწიერი ცოდნა.

როგორც აღვნიშნეთ, ინტერკულტურული და ინტერრელიგიური დიალოგის მნიშვნელობა სულ უფრო და უფრო იზრდება. ორმხრივი ცოდნის ამაღლება და ნეგატიური სტერეოტიპების გადალახვა მხოლოდ დიალოგის გზითაა შესაძლებელი. 2006 წლის ნოემბერში ევროპის საბჭომ ჩამოაყალიბა ინტერკულტურული დიალოგის განსაზღვრება: ესაა „სხვადასხვა კულტურის მქონე ინდივიდთა და ჯგუფთა შორის შეხედულებათა ურთიერთგაზიარება ღიაობისა და ურთიერთპატივისცემის პირობებში, რაც უზრუნველყოფს სხვების მსოფლალქმის უფრო ღრმა გაგებას“. შესაბამისად, დიალოგი განიხილება როგორც უსაფრთხოების

² Gh. Salame, Respect for Cultural Diversity is Prerequisite for dialogue. *Expert Meeting „towards Mainstream Principles of Cultural Diversity and Intercultural Dialogue in Policies for Sustainable Development“*. May 21-23, 2007, UNESCO, Paris.

ახალი პარადიგმა. ინტერრელიგიური დიალოგი წამყვან როლს თამაშობს მშვიდობის მშენებლობის პროცესში, რადგან ის კონფლიქტის ერთ-ერთ მიზეზად განიხილება.

ვფიქრობთ, რომ რელიგიათმორის დიალოგისა და მშვიდობიანი საზოგადოების ხელშეწყობის საუკეთესო შესაძლებლობა თავად რელიგიურ ტრადიციებში იძებნება. ამიტომ მნიშვნელოვანია ამ ტრადიციების არა მხოლოდ შესწავლა, არამედ ფართო საზოგადოებისთვის მათი თვალსაჩინოდ წარმოჩენა. ეს აუცილებელი პირობაა უარყოფითი სტერეოტიპების დასაძლევად და სხვადასხვა რელიგიას შორის ნდობის გასამყარებლად. სტერეოტიპული აზროვნების დაძლევა შესაძლებელი იქნება მხოლოდ მაშინ, როდესაც ადამიანები „აღმოაჩენენ“, რომ რელიგია, როგორც იდენტობის მარკერი, არა კონფრონტაციის, არამედ გაერთიანების საფუძველია.

ეს განსაკუთრებით აქტუალურია ისლამის, იუდაიზმისა და ქრისტიანობისთვის. სამი მონოთეისტური რელიგია საფუძველს ქმნის ურთიერთდაკავშირებული იდენტობების ჩამოსაყალიბებლად. ამგვარად, მთავარი მიზანი ისაა, რომ ამ რელიგიათა სწავლება და ღირებულებები მშვიდობიანი თანაარსებობის წყაროდ გარდაიქმნას.

დიალოგი შეიძლება ემყარებოდეს (და თავად ქმნიდეს) რეალობას, რომელიც აერთიანებს ინდივიდებს. დოქტორ რონი კრონიშის თანახმად, ურთიერთნდობა რომ გაჩნდეს, გადამწყვეტი მნიშვნელობა აქვს იმის ჩვენებას, თუ რამდენად მსგავსია და რამდენი საერთო აქვს ამ სამ რელიგიას.³

ინტერკულტურული და ინტერრელიგიური დიალოგი ესაა დიალოგი გასხვავებული კულტურული და რელიგიური იდენტობის მქონე ინდივიდთა შორის; ამიტომ პროცესის წარმატება მნიშვნელოვნადაა დამოკიდებული მონაწილეთა მიერ, ერთი მხრივ, იდენტობის, მსგავსების, ხოლო მეორე მხრივ, გასხვავების, სხვაობის აღქმაზე. ინტერკულტურულ კვლევათა სფეროში ერთი ყველაზე ღირსსაცნობი ავტორი, ჰარი ტრიანდისი აღნიშნავს, რომ კონტაქტი პერსპექტიული და პოზიტიურია მაშინ, როდესაც მონაწილე მხარეები ერთმანეთს განიხილავენ როგორც მსგავსებს. ურთიერთობის პოზიტიური გამოცდილება უფრო ინ-

³ Presentation at Hamlin University School of Law, November 16, 2007

ტენსიურს ხდის ურთიერთქმედებას, რაც, თავის მხრივ, განაპირობებს მსგავსების აღქმის ზრდას⁴.

რადგან სულიერი და რელიგიური ტრადიციები მიიჩნევა იმ ღირებულებათა წყაროდ, რომელიც უზრუნველყოფს ინდივიდთა ღირსეულ და უსაფრთხო არსებობას, აუცილებელია ამ ტრადიციათა შედარებითი შესწავლა; ეს ხელს შეუწყობს ტოლერანტობის, სხვის მიმართ შემწყნარებლობისა და პატივისცემის დამოკიდებულებას, ნეგატიური სტერეოტიპების გადალახვას, ამ ტრადიციათა შეხვედრის წერტილების წარმოჩენას.

აქვე უნდა აღინიშნოს, რომ რელიგიურ ტრადიციებს შორის არსებული ძირითადი განსხვავებები წარმოადგენს არა განხეთქილების წყაროს, არამედ დიალოგის ხელშემწყობ ფაქტორს. როგორც კულტურანთროპოლოგი და გლობალიზაციის მკვლევარი არჯუნ აპაღურაი აღნიშნავს, დიალოგი ურთიერთობისა და შეთანხმების ფორმაა, ამიტომ ის არ შეიძლება ემყარებოდეს სრულ გაგებასა და ტოტალურ კონსენსუსს ყველა განსმასხვავებელ მომენტთან დაკავშირებით.⁵

⁴ H.C Triandis, *Culture and Social Behavior*, McGraw-Hill, Inc, 1994, p. 237-238.

⁵ A. Appadurai, *New Stakes for Intercultural Dialogue. The Risks of Dialogue. Expert Meeting „towards Mainstream Principles of Cultural Diversity and Intercultural Dialogue in Policies for Sustainable Development“*. May 21-23, 2007, UNESCO, Paris.

ხელიგოიხი განათლების ხედვები ჰოსკომენისკუხი ბუღგაჩეთში¹

დანელა კალკანდიევა – წმ. კლიმენტ ორიდსკის
სოფიას უნივერსიტეტი, ბუღგარეთი

1989 წელს ტოდორ ჟივკოვის გადაგებით ბოლო მოელო მილიტარისტული ათეიზმის ბატონობას ბუღგარეთში. საზოგადოებაში რელიგიის დაბრუნება უცებ არ მომხდარა; ეს იყო კომუნისტურ პერიოდამდე არსებული მეხსიერებისა და პრაქტიკის აღდგენის და თანამედროვე პირობებთან და ბუღგარული საზოგადოების მოთხოვნებთან მათი შეგუების ხანგრძლივი პროცესი. კომუნისტების დასრულების პირველ წლებში, როცა ხალხი მიაწყდა ეკლესიებს, სალოცავ სახლებს, მეჩეთებსა და სინაგოგებს, ადამიანებს ამოძრავებდათ არა მხოლოდ ღმერთის ძიების წყურვილი, არამედ იმის სურვილიც, რომ გამოენახათ ტოტალიტარულ წარსულთან კავშირის გაწყვეტის მცდელობა. ხშირად რელი-

¹ წინამდებარე სტატია წარმოადგენს ბუღგარეთში რელიგიური განათლების შესახებ კვლევის შეფასებას, რომელიც ჩატარდა ევროპის კომისიის მეექვსე პროგრამის ჩარჩოს REVACERN პროექტის ფარგლებში. იგი ასევე წარმოადგენს იმავე ავტორის აქამდე გამოცემული სტატიების განახლებულ ვერსიას. იხ. *D. Kalkandjieva, „Religious Education in Bulgaria Today“* წიგნში: *Religiöse Dimensionen in Schulkultur und Schulentwicklung*, eds. Martin Jäggle, Thomas Krobath, Robert Shelander (Hg.), (Vienna: Lit, 2009), 481-488; „Religious Education in Bulgarian Public Schools: Practices and Challenges“, წიგნში *Education and Church in Central and Eastern-Europe at First Glance* (Debrecen: CHERD, 2008), 167-179. ამ სტატიის ავტორი იყო წევრი ბუღგარეთის განათლების მინისტრის მიერ შექმნილი სპეციალური კომისიისა, რომელიც მიზნად ისახავდა ბუღგარეთის სკოლებში რელიგიური განათლების შეტანის კონცეფციის შემუშავებას.

გია კომუნისტების ანტიპოლად აღიქმებოდა, ხოლო რელიგიურობა დემოკრატიისადმი კეთილგანწყობის მანიშნებლად. მეორე მსოფლიო ომის შემდეგ, ბულგარეთში პირველად ჩატარებულ თავისუფალ არჩევნებამდე ორი თვით ადრე, თვით ყოფილი კომუნისტური პარტიის ლიდერებმა საჭიროდ ჩათვალეს, დასწრებოდნენ ალდგომის ლიტურგიას, რომელიც 1990 წლის 15 აპრილს სოფიაში წმინდა ალექსანდრე ნეველის საკათედრო ტაძარში აღევლინა.² 1997 წელს პირველი საცდელი რელიგიის გაკვეთილი იქნა დაშვებული; მანამდე რელიგია საჯარო სკოლებიდან განცალკევებით იდგა. ამ ნაბიჯის გადადგმა რელიგიასა და დემოკრატიას შორის კავშირის აღიარებამ განაპირობა. დემოკრატიული ძალების გაერთიანების მეორე მთავრობამ სკოლებში რელიგიის გაკვეთილები ასარჩევ საგნად დაუშვა, როგორც კომუნისტური წარსულის უარყოფა და მეორე მსოფლიო ომამდელი განვითარების მიმართულების აღდგენა. თუმცა 2010 წლამდე მათში ჩართულ ბულგარელ მოსწავლეთა წილი ორ პროცენტს არ აღემატებოდა.

რატომ არ მიხსალმებინან განათლებაში რელიგიის ჩართვას?

ბულგარეთის საჯარო სკოლებში რელიგიის გაკვეთილებისადმი ინტერესის ნაკლებობა განპირობებულია რთული ისტორიული, პოლიტიკური, ეკონომიკური, სოციალური, სამართლებრივი და ორგანიზაციული ფაქტორებით. სკოლებში რელიგიური სწავლების ინიციატორებმა ვერ შეძლეს ამ სფეროში კომუნისტურ პერიოდამდე არსებული ტრადიციების გამოყენება. ბულგარეთის განთავისუფლებიდან (1878 წელი) მეორე მსოფლიო ომის დაწყებამდე, რელიგიის სწავლება არ წარმოადგენდა ეროვნული მთავრობის პრიორიტეტს, რომლის პოლიტიკაც პროდასავლური და სეკულარული ორიენტაციით ხასიათდებოდა. დაახლოებით 60 წლის განმავლობაში, სასულიერო პირებს სკოლაში სწავლების

² „Chervenata vlast sreshtu vyarata“ [*Red Power against the Faith*] (memories and documents), published in Discussions Forum *De zorata*“ წყარო: <http://de-zorata.de/forum/index.php?topic=675.0>. ბოლოს შემოწმებულია 24 თებერვალს, 2010.

უფლება არ ჰქონდათ, ხოლო რელიგიის სწავლება მხოლოდ დაწყებით ოთხ კლასში, ისიც კვირაში ერთი საათით შემოიფარგლებოდა. სკოლებში რელიგიის სწავლებისადმი ბულგარეთის სახელმწიფო დამოკიდებულება მხოლოდ 1938 წელს შეიცვალა, როცა დაუშვა რელიგიის და ბულგარული მართლმადიდებელი ეკლესიის ისტორიის სწავლება უფროს კლასებში, მათ შორის, გიმნაზიაშიც. კომუნისტების ხელისუფლებაში მოსვლის შემდეგ რელიგია სკოლებში საერთოდ აიკრძალა. იმის გამო, რომ ისტორიული გამოცდილება მწირია, დღეს ბულგარულ მართლმადიდებელ ეკლესიასაც კი უჭირს საკვირაო სკოლებში სათანადო გაკვეთილების ჩატარება. განსხვავებული მდგომარეობაა რელიგიურ უმცირესობებში, რომლებიც კომუნისტურ პერიოდამდე შიდა ავტონომიით სარგებლობდნენ და ორგანიზებას უწყევდნენ საკუთარი აღმსარებლობის სწავლებას უმცირესობათა – მუსლიმურ, კათოლიკურ ან პროტესტანტულ – სკოლებში ან მათ სალოცავ სახლებში მოწყობილ სპეციალურ საკვირაო სკოლებში.

მოკლედ რომ ვთქვათ, თანამედროვე ბულგარული საზოგადოება საჯარო სკოლებში რელიგიური სწავლების სფეროში ისტორიული გამოცდილების სიმწირეს განიცდის. უფრო მეტიც, რელიგიური სწავლება წარსულში სხვა მიზანს ემსახურებოდა: ცალკეული რელიგიური თემის ბავშვებს მიეღოთ ცოდნა მათი საკუთარი რწმენის შესახებ და განვითარებინათ უნარები, რომლებიც საჭიროა საკუთრივ მათი აღმსარებლობის ტრადიციების აღსასრულებლად. დღეს, რელიგიური სწავლება ახალი მოთხოვნებისა და გამოწვევების წინაშე დგას. სამართლებრივად „რელიგიური ინსტიტუტები გამიჯნულნი არიან სახელმწიფოსგან“ და საჯარო სკოლებში სწავლება სეკულარულია.³ ამ პირობებიდან გამომდინარე, დაუშვებელია საჯარო სკოლებში ჩვეულებრივი კონფესიური რელიგიური სწავლება. საუკეთესო შემთხვევაში, ის შეიძლება იყოს არჩევითი საგანი. სკოლის მიზანი არაა აღზარდოს თავდადებული მორწმუნე; ის ვალდებულია აღზარდოს შეგნებული და პასუხისმგებლობის მქონე მოქალაქე. თუ კომუნისტურ პერიოდამდე ბულგარეთის კონსტიტუცია (1879-1947) მართლმადიდებელ ქრისტიანო-

³ იხ. Bulgarian Constitution of 1991, art. 13.1; The Law on People's Education of 1991, art. 5.

ბას ქვეყანაში დომინანტურ რელიგიად აღიარებდა, 1991 წლის კონსტიტუცია (მუხლი 37) უარყოფს „აღმსარებლობისა და ათეიზმის პროპაგანდის თავისუფლების“ სტალინისტურ ფორმულას და მხარს უჭერს რელიგიის რეალურ თავისუფლებას.⁴ ამასთან, ევროკავშირში ბულგარეთის წევრობა მოითხოვს ადამიანის უფლებების ევროპული დეკლარაციის პატივისცემას, რომელიც პლურალიზმისა და ტოლერანტობის პრინციპების აღიარებას გულისხმობს. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, ბულგარული მართლმადიდებელი ეკლესია, მიუხედავად იმისა, რომ დიდია მისი ისტორიული როლი და ბულგარელთა უმრავლესობა მის წევრებად მოიზრება, ვერ ისარგებლებს განსაკუთრებული სტატუსით ან პრივილეგიით.⁵ ეს ნიშნავს, რომ სკოლებში რელიგიის გაკვეთილებმა მოსწავლეებს უნდა მისცეს ცოდნა და ჩამოუყალიბოს უნარები, რაც აუცილებელია სხვადასხვა რელიგიური ტრადიციის წარმომადგენელთა შორის ურთიერთობისთვის. ამის საჭიროება განსაკუთრებით მნიშვნელოვანი ხდება გლობალიზაციისა და ინტენსიური შიდა და საერთაშორისო მიგრაციების ერაში. ამჟამად, რომ რელიგიის სწავლებასთან დაკავშირებით, რელიგიური ინსტიტუტებისა და საჯარო სკოლების მიზნებს შორის პრინციპული განსხვავებაა. პირველი ვალდებულია, საკუთარი მრევლის შვილები ერთგულ მორწმუნეებად გაზარდოს, მეორემ მოსწავლეები მულტირელიგიური სამყაროს გამოწვევებისათვის უნდა მოამზადოს.

ამავე დროს, სახელმწიფოცა და რელიგიური ინსტიტუტებიც იმ კადრების სიმცირეს განიცდიან, რომელთაც შეუძლიათ რელიგიის როგორც კონფესიურ, ისე კულტურათშორის პრინციპებზე დაყრდნობით სწავლება. ბულგარეთის მართლმადიდებელი ეკლესია საკუთარ მღვდლებს ამ მიზნით ვერ გამოიყენებს ორი მიზეზის გამო. მრევლი ძალიან დიდია, მღვდელთა რაოდენობა კი შეზღუდული. მეტწილად, ერთი მღვდელი ერთზე მეტ მრევლს ემსახურება, გასაგებია, რომ მღვდელი ვერ შეძლებს მასწავლებლის ვალდებულების შეთავსებას. მღვდელ-

⁴ Bulgarian socialist constitution of 1947, art. 78 and of 1971, art. 53.

⁵ უკანასკნელი (2001 წლის) ეროვნული აღწერის მიხედვით, ბულგარელთა 82,6% თავს მართლმადიდებლად აღიარებს, 12,2% – მუსლიმად, ხოლო 1,3% სხვა დანარჩენი რელიგიების აღმსარებლად. მოსახლეობის 3,9% თავს არარელიგიურად აღიქვამს.

თა უმრავლესობას არ აქვს პედაგოგიური განათლება და გამოცდილება. მხოლოდ ბოლო პერიოდში ცდილობს მართლმადიდებელი თეოლოგიის ფაკულტეტი სასწავლო პროგრამაში ამ ჩავარდნის გამოსწორებას, მაგრამ პედაგოგიური საგნები, ძირითადად, კატეხიზმოს ყოფილი პროფესორების მიერ ისწავლება, რომლებმაც საკუთარ ძველ ლექციებში მხოლოდ მცირედი შესწორებები შეიტანეს. თანამშრომლობა თეოლოგიურ და პედაგოგიურ ფაკულტეტებს შორის არ ხდება. მომავალი რელიგიის მასწავლებელთა კურსების მომზადებისას უნივერსიტეტის „სეკულარული“ მეცნიერები გარკვეულ პრობლემებს აწყდებიან. ერთი ისაა, რომ კომუნიზმის პერიოდში აკადემიურ წრეებში რელიგია ტაბუდადებული იყო; მეორე დიდი პრობლემა ისაა, რომ უკანასკნელი საუკუნის განმავლობაში ბულგარეთში რელიგიური ცხოვრების განვითარების შესახებ ძალიან ცოტა ემპირიული კვლევები. ეს მდგომარეობა თეოლოგიურ, ეპისტემოლოგიურ და პრაქტიკულ სიძნელეებს ქმნის, რაც ხელს უშლის ახალი სასკოლო დისციპლინის განვითარებას. ამასთან, ამ დისციპლინის სასწავლო გეგმამ უნდა გაითვალისწინოს ბულგარეთის რელიგიური დემოგრაფიის სპეციფიკა და მართლმადიდებლობის სწავლება ისლამისას უნდა შეუთანხმოს, რომელიც ქვეყანაში სიდიდით მეორე აღმსარებლობაა.

ბულგარეთის საჯარო სკოლებში რელიგიის სწავლებისადმი უარყოფით დამოკიდებულებას სხვადასხვა მსოფლმხედველობა და გამოცდილება განაპირობებს. ბევრს მიაჩნია, რომ სკოლაში, როგორც განათლების ტაძარში, რელიგიის ადგილი არ არის. მათთან რადიკალურ ათეისტურ მიდგომას მხოლოდ პატარა ჯგუფი იზიარებს, დანარჩენები იმ აზრს ემხრობიან, რომ რელიგიის სწავლება მხოლოდ საკვირაო, რელიგიური თემების მიერ დაარსებულ სკოლებში უნდა ხდებოდეს. გასათვალისწინებელია ფინანსური საკითხებიც. სკოლაში რელიგიის სწავლების ხარჯებს დაფარვა სახელმწიფო ბიუჯეტიდან ხდება და არა სახელმწიფოსგან დამოუკიდებელი სხვადასხვა რელიგიური ინსტიტუტის მიერ. შესაბამისად, გადასახადის გადამხდელებმა უნდა გადაწყვიტონ, როგორ სურთ საკუთარი ფულის სახელმწიფო განათლების სისტემაში გამოყენება. ამ მხრივ, მისაღები უნდა იყოს საჯარო სკოლებში რელიგიის არჩევითი და კონფესიური სწავლება, რომელიც პატივს სცემს მშობლის მიერ შვილის რე-

ლიგიური ორიენტაციის არჩევის უფლებას და ეხმიანება რელიგიის თავისუფლების პრინციპს. მანამდე, რელიგიის კულტურათმორისი სწავლება სახელმწიფო მოხელეების, უნივერსიტეტის მეცნიერებისა და სკოლის მასწავლებლებისთვის ღია საკითხად რჩება.

რელიგიის გაკვეთილებისგან თავშეკავების არანაკლებ მნიშვნელოვანი მიზეზია რელიგიურ სფეროში 1989 წლის შემდგომ განვითარებული მოვლენები. 1992 წელს, ქვეყნის ორი ყველაზე დიდი რელიგიური თემის – მართლმადიდებელი ეკლესიის და ისლამის ლიდერები ორ მტრულ ბანაკად გაიყვენენ, რომლებიც ერთმანეთს სხვადასხვა შეცოდებაში, მათ შორის, კომუნისტურ რეჟიმთან თანამშრომლობაში ადანაშაულებდნენ. ამან ბევრ ბულგარელს ნდობა დაუკარგა რელიგიური ლიდერების მიმართ. ამ კონფლიქტმა განსაკუთრებული ზემოქმედება მოახდინა მართლმადიდებელ თემზე, რომელიც ჯერ კიდევ გაურკვევლობაშია. ამ მდგომარეობას სწრაფად გაართვა თავი მუსლიმურმა საზოგადოებამ, რომლის რელიგიური განაყოფებიც თავისუფალი იყვნენ პოლიტიკური კავშირებისგან. ბულგარეთის მართლმადიდებელი ეკლესიის შიგნით მომხდარი სქიზმის (განხეთქილების) შედეგად ორი პარალელური ხელმძღვანელობა ჩამოყალიბდა: პატრიარქ მაქსიმის სინოდი და ე.წ. ალტერნატიული სინოდი. უდრო მეტიც, ეს გაყოფა პოსტკომუნისტურ ბულგარეთში მიმდინარე პოლიტიკურ ბრძოლებს მიემატა. პატრიარქი მაქსიმის სინოდმა ბულგარეთის სოციალისტური პარტიის მხარდაჭერა მოიპოვა. ამის გამო ყოფილ ტოტალიტარულ რეჟიმთან თანამშრომლობა დაბრალდა. ალტერნატიული სინოდი კი ბულგარული მართლმადიდებელი ეკლესიის დემოკრატიზაციის იარაღად მოიხსრებოდა და მას დემოკრატიული ძალების გაერთიანება უმაგრებდა ზურგს. ამ პოლიტიკური პარტიების მიერ ხელისუფლების ჩანაცვლების ყოველ ჯერზე, ბულგარული მართლმადიდებელი ეკლესიის კაპიტალი და ქონება შესაბამისი ჯგუფის ხელში გადადიოდა. უკანასკნელ წლებში კონფლიქტი იმდენად გამძაფრდა, რომ მისი გადაწყვეტა უკვე ევროპის ადამიანის უფლებათა სასამართლოზე დამოკიდებული, რომელმაც 2010 წელს განაჩენი უნდა გამოიტანოს ბულგარული მართლმადიდებელი ეკლესიის წმინდა სინოდის (მიტროპოლიტ ინოკენტის) საქმესთან დაკავშირებით. ღრმა კრიზისში მყოფ ბულგარულ მართლმადიდებელ ეკლე-

სიას – ქვეყნის უდიდეს რელიგიურ ინსტიტუტს – არ ძალუძს არა თუ საკუთარი მრევლისთვის საკვირაო სკოლის ორგანიზება, არამედ საჯარო სკოლებში რელიგიის სწავლებასთან დაკავშირებული ეროვნული კონცეფციის შეფასებაში ეფექტური მონაწილეობა. ამასთან, ორ სინოდს განსხვავებული დამოკიდებულება აქვს საჯარო სკოლებში რელიგიის გაკვეთილების ფორმებთან დაკავშირებით. ალტერნატიული სინოდი უფრო ღია მოდელს უჭერს მხარს, რომელიც რელიგიათმშორის დიალოგს ეყრდნობა, პატრიარქი მაქსიმის სინოდი კი რწმენაზე დაფუძნებულ ტრადიციულ კონფესიურ სწავლებას მოითხოვს. ამ უკანასკნელს ემხრობა „დიდი მუფტის ოფისი“, რომელიც მუსლიმი სტუდენტებისთვის ასევე რელიგიური განათლების კონფესიურ მიდგომას უჭერს მხარს. შედეგად, ათეიზმის დასრულების შემდეგ, საჯარო სკოლებში რელიგიური განათლების საკითხი მნიშვნელოვნად წინ არ წასულა.

რა გაკეთდა 1997 წლის შემდეგ?

1997 წლის გაზაფხულზე, დემოკრატიულ ძალებთან ასოცირებულმა სტეფან სოფიანსკის შუალედურმა მთავრობამ განათლების სამინისტროსთან შექმნა „რელიგიური საკითხების კომისია“.⁶ მას საჯარო სკოლებში რელიგიის სწავლების კონცეფცია უნდა მოემზადებინა. სოფიის თეოლოგიური ფაკულტეტის წარმომადგენელთა მიერ დაწერილ ტექსტში ტერმინი „რელიგია“ აღმოსავლეთის მართლმადიდებელი ქრისტიანობით არის ჩანაცვლებული. დამატებით, კონცეფციაზე უარყოფითად იმოქმედა შიდა დაპირისპირებებმა. ერთი მხრივ, ნათქვამია, რომ ახალი დისციპლინა არ უნდა იყოს მართლმადიდებლური ან სხვა დოქტრინის მონოპოლია, რომელიც ოფიციალურდ რეგისტრირებულია ქვეყანაში როგორც რელიგიური ინსტიტუტი (ნაწილი 2, პარაგრაფი 4 და 7). მეორე მხრივ, ის მოითხოვს, რომ რელიგიის გაკვეთილები მხოლოდ თეოლოგებმა, ანუ თეოლოგიის ფაკულტეტის კურსდამთავრებულებმა ჩაატარონ (ნაწილი 3, პარაგრაფი 13); ამ უკანასკნელთა განათლება

⁶ I. Denev, „Religious Education in Bulgaria,“ *Religious Education within the Context of the Common European Home*. International Symposium on Religious Education, Held in Bulgaria, I. Denev and E. Gross (eds.), Sofia, 2004, 20-21.

კი რელიგიის მართლმადიდებლური ხედვით შემოიფარგელბა. სხვა რელიგიური ტრადიციების შესახებ ცოდნა მწირია და ხშირად სრულიად მიუღებელია მართლმადიდებლურისგან განსხვავებული შეხედულებები.⁷ ფაკულტეტის სასწავლო გეგმაში მხოლოდ ერთი სავალდებულო საგანია, რომელიც სხვა რელიგიურ დენომინაციებს ეხება და „რელიგიის ისტორია“ ეწოდება (45 აკადემიური საათი) და ერთი არჩევითი საგანი – „არამართლმადიდებელი ქრისტიანული დენომინაციები“ (45 აკადემიური საათი).⁸ ეს მდგომარეობა კითხვის ნიშნის ქვეშ აყენებს, არა მხოლოდ არაქრისტიანული რელიგიების, არამედ არამართლმადიდებელი დენომინაციების შესახებ მათ წიგნიერებას.

სასკოლო დისციპლინა „რელიგია“ პირველად 1997 წლის შემოდგომაზე იქნა წარდგენილი როგორც მართლმადიდებელი თეოლოგიის არჩევითი საგანი. მომავალ წელს ის სკოლის ყველა საშუალო კლასზე გავრცელდა და გაკვეთილებზე დამსწრე მოსწავლეთა რიცხვმა 25 ათასს მიაღწია. თუმცა, 1998 წელს ბულგარულ მართლმადიდებელ ეკლესიაში სქიზმის გამწვავებამ მშობელთა დიდ ნაწილში ენთუზიაზმი შეამცირა და რელიგიის გაკვეთილებზე დამსწრე მოსწავლეთა რიცხვი, დისციპლინის გაფართოების მიუხედავად, დაეცა. 1999 წელს საჯარო სკოლებში რელიგიის სწავლება ისლამის შესახებ გაკვეთილების დამატებით უფრო მრავალფეროვანი გახდა. თუმცა, ისინი მხოლოდ თურქი და პომაკი (ბულგარულენოვანი მუსლიმები) მოსახლეობის კომპაქტურად დასახლებული რეგიონის მუსლიმი მოსწავლეებისთვის შეიქმნა და, შესაბამისად, გეოგრაფიულად შეზღუდულ არეალში მოექცა. მუსლიმი ბავშვების მიერ ისლამის შესწავლისადმი განსაკუთრებული ინტერესის გამოჩენამ თანაკლასელი მართლმადიდებლები შთააგონა, იგივე შემართება გამოეჩინათ ქრისტიანობის შემსწავლელ კლასებში. აქ დასწრების მაჩვენებელი გაცილებით მაღალი იყო, ვიდრე შედარებით რელიგიუ-

⁷ 2002 წელს სოფიის უნივერსიტეტმა კარდინალ უოლტერ კასპერს საპატიო დოქტორის წოდება მიანიჭა. თეოლოგიის ფაკულტეტის პროფესორებმა და სტუდენტებმა ეს გააპროტესტეს ღია წერილით, რომელშიც ისინი მხოლოდ ერთი – მართლმადიდებელი თეოლოგიის არსებობას აღიარებენ.

⁸ ფაკულტეტის სასწავლო პროგრამა ხელმისაწვდომია ბულგარულ ენაზე მისავე საიტზე: <http://www.uni-sofia.bg/faculties+bg/theology+bg/curriculum+bg.html> ბოლოს შემოწმებულია 2008 წლის 7 აპრილს.

რად ჰომოგენურ რეგიონებში, რომელთა სკოლებში საშუალო დასწრება 1%-ს არ აღემატებოდა.⁹

ამასთან, რელიგიის გაკვეთილების მიმართ კონფესიური დამოკიდებულების რამდენიმე უარყოფითი ეფექტიც გამოაშკარავდა. რელიგიურად შერეული რეგიონების სკოლებში ახალი გამყოფი ხაზები გამოჩნდა. რელიგიური გაკვეთილების შედეგად თანაკლასელები მართლმადიდებელ და მუსლიმ ჯგუფებად დაიყვნენ. ერთ ჯგუფს რელიგიის გაკვეთილები ქრისტიანული ნივთებითა და სიმბოლოებით მორთულ ოთახში უტარდებოდა, მეორეს კი ისლამის შესწავლისა და აღმსარებლობისთვის შესაფერ ოთახში. პირველ ჯგუფში გაკვეთილებს მართლმადიდებელი თეოლოგიის ფაკულტეტის კურსდამთავრებულები ატარებდნენ, მეორეში – 1998 წლის მარტში სოფიაში დაარსებული ისლამის უმაღლესი ინსტიტუტის¹⁰ კურსდამთავრებულები. შესაბამისად, ამ გაკვეთილებზე რელიგიურ იდენტობასა და განსხვავებულობაზე გადაცემული ცოდნა არ ითვალისწინებდა ყოველდღიურ ცხოვრებაში მისი გამოყენების პრაქტიკულ ჩვევებს.

2003 წელს განათლების სამინისტრომ საჯარო სკოლებში რელიგიური სწავლების სოციალური ეფექტების გასაუმჯობესებლად ცვლილებები შეიტანა სახალხო განათლების შესახებ კანონის აღსრულების რეგულაციებში. საჯარო სკოლებში „რელიგიის“ სწავლება დაიშვა როგორც „სავალდებულო – არჩევითი“ და „თავისუფალი – არჩევითი“ დისციპლინა (მუხლი 4, § 3).¹¹ 2003 წელს, რელიგიის გაკვეთილები დამამთავრებელ კლასებზეც (მეცხრე-მეთერთმეტე კლასები) გავრცელდა. მარეგულირებელი დოკუმენტის განმარტებით, „რელიგია“ ფილო-

⁹ 2005-06 წლებში რელიგიის გაკვეთილებს ათი ათასი ქრისტიანი და ოთხი ათასი მუსლიმი მოსწავლე დაესწრო. იხ. „Only 14,000 children take classes in religion,“ *newspaper Standart*, September 5, 2006, p. 5.

¹⁰ ინსტიტუტი დაარსდა 1991-1998 წლებში მოქმედი ისლამის სწავლების ნახევრად-უმაღლესი სკოლის საფუძველზე. იხ: <http://islambgr.googlepages.com/higherislamicinstitutesofiacity>

¹¹ Regulations for the Application of the Law of People’s Education, *State Herald*, No. 15, February 24, 2003. ბულგარულ ენაზე ტექსტი ხელმისაწვდომია ინტერნეტში: http://rio-lovech.hit.bg/index_files/PPZNP.htm ბოლოს შემოწმებულია 2009 წლის 15 თებერვალს.

სოფიური, ისტორიული და კულტურული კუთხით უნდა ისწავლებოდეს სხვადასხვა სასკოლო დისციპლინის საგანმანათლებლო მასალებით (მუხლი 4, § 2). თუმცა, კულტურათმორისი და დისციპლინათმორისი ეს მიდგომა ფურცელზევე დარჩა, რადგან სახელმწიფომ ვერ შეძლო რელიგიური გაკვეთილების ორგანიზებაში კონფესიური მიდგომის გადალახვა. 2003 წლის ივნისში მაშინდელმა განათლების მინისტრმა ვლადიმერ ათანასოვმა გამოსცა №2 ინსტრუქცია. ბულგარული მართლმადიდებელი ეკლესიისა და მუსლიმური საზოგადოების ლიდერების ზეწოლით ინსტრუქციის მესამე მუხლის მესამე პარაგრაფი აუცილებელს ხდის რელიგიის გაკვეთილების ორგანიზებას შემდეგი კონცეფციების სწავლებაზე დაყრდნობით: „რელიგია“ და „რელიგია-ისლამი“. „რელიგია-ისლამის“ დისციპლინა სპეციალურად მუსლიმი მოსწავლეებისთვის შეიქმნა. კონცეფციური მიდგომის შესაბამისად, მუხლი 11 განმარტავს, რომ მხოლოდ (მართლმადიდებელი) თეოლოგიის ფაკულტეტის და ისლამის უმაღლესი ინსტიტუტის კურსდამთავრებულებს აქვთ ამ დისციპლინის სწავლების შესაბამისი გამოცდილება.¹² ეს გულისხმობს საჯარო სკოლაში თანაკლასელების არა მხოლოდ კონფესიურ დაყოფას, არამედ მოსწავლეებისთვის მართლმადიდებლობის ან ისლამის სწავლებას, რაც ეწინააღმდეგება კონსტიტუციას და სეკულარული განათლების სამართლებრივ პრინციპებს. ამ მიდგომით კმაყოფილი დარჩა ორი რელიგიური დენომინაციის ხელმძღვანელობა, რადგანაც მან უზრუნველყო სულიერი მონოპოლიის დამყარება ამ რელიგიური საზოგადოების ბავშვების რელიგიურ განათლებაზე; მაგრამ, საბოლოოდ, მან მაინც უარყოფითი შედეგი გამოიღო. რელიგიურ გაკვეთილებზე დამსწრე მოსწავლეთა რიცხვი შემცირდა. 2006-07 წლებში ორივე დისციპლინას – „რელიგიას“ და „რელიგია – ისლამს“ მხოლოდ 16 667 მოსწავლე დაესწრო (12 925 პირველ-მეოთხე კლასებში, 2748 – მეხუთე-მერვე კლასებში და 994 მეცხრე – მეთერთმეტე კლასებში), ანუ, ბულგარეთის მასშტაბით, მოსწავლეთა ორ პროცენტზე ნაკლები.¹³ ეს გაკვეთილები ტარდებოდა ბულგარული საჯარო სკოლების (10%) კლასებში.

¹² Instruction No. 2, issued by the Ministry of Education on June 23, 2003, *State Herald*, No. 60, July 4, 2003.

¹³ ბულგარეთის განათლების სამინისტროს ოფიციალური მონაცემები.

გაკვეთილებს ატარებდა 207 მასწავლებელი, მათ შორის 14 ისლამის სპეციალისტი.¹⁴ პარალელურად, ბულგარეთში რეგისტრირებული 90-ზე მეტი რელიგიური საზოგადოება საკუთარი მრევლის შვილებისთვის რელიგიის სწავლებას საკუთარ ტერიტორიაზე და საკუთარი სახსრებით განაგრძობს.

რა გამოსავალი აქვს რელიგიურ განათლებას კლურალისტურ საზოგადოებაში?

2003 წლის რელიგიური განათლების რეფორმის შედეგების სიმცირემ ბულგარულ მართლმადიდებელ ეკლესიას და დიდი მუჟტის ოფისს ამ სფეროში საკუთარი ძალების გაერთიანებისკენ უბიძგა. მათ განათლების სამინისტროს მიმართეს თხოვნით, რელიგიის გაკვეთილები მათი მრევლის წევრი მოსწავლეებისთვის სავალდებულო გაეხადა. ამ მოთხოვნამ საზოგადოების მხრიდან მკვეთრი კრიტიკა გამოიწვია, განსაკუთრებით, მართლმადიდებელ საერო პირებს შორის, რომლებიც ხანგრძლივი კონფლიქტისა და ცხოვრების სხვა სფეროებში ხელმძღვანელი პირების სოციალური პასიურობით იყვნენ იმედგაცრუებულნი. 2007 წელს განათლების სამინისტრომ რელიგიის სწავლებასთან დაკავშირებით ახალი კონცეფციის შესამუშავებლად სპეციალური კომისია შექმნა. კომისიაში გაერთიანდნენ რელიგიური საკითხების (ქრისტიანობის და ისლამის) ექსპერტები, ისტორიკოსები, მასწავლებლები და თეოლოგები.

ახალი კონცეფცია მრავალი კუთხით განსხვავდება წინანდელისგან. ძველი კონცეფციები დაწერილი იყო ბულგარული მართლმადიდებელი ეკლესიის წმინდა სინოდის მიერ უშუალოდ დანიშნული ან თანხმობის მქონე პირების მიერ. ახალი კომისია კი ბულგარეთის პარლამენტის ინიცირებით, განათლების სამინისტროს სპეციალური განკარგულების საფუძველზე შეიქმნა. უფრო მეტიც, მას შესაძლებლობა მიეცა, რელიგიის სწავლებასთან დაკავშირებული პრობლემები დისციპლინათშორისი მიდგომით შეაფასოს. კომისიამ შეიმუშავა პირველი კონცეფცია,

¹⁴ M Hristova, „Islam is taught in the classes on world religions“, newspaper *Novinar*, 31.03.2007, p. 1-2.

რომელიც საჯარო სკოლებში რელიგიის სწავლების სამართლებრივ ჩარჩოებს ითვალისწინებს. ის ყურადღებას აქცევდა არა მარტო ეროვნულ კანონმდებლობას, არამედ ბულგარეთის მიერ რატიფიცირებულ საერთაშორისო აქტებსაც. ის ეყრდნობოდა რელიგიური ტოლერანტობისა და პლურალიზმის პრინციპებს, რელიგიისა და აღმსარებლობის თავისუფლებას, ბავშვთა უფლებებს, ბულგარული სახელმწიფოს და განათლების სეკულარულობას და სხვა.

კომისიას არ წარმოუდგენია კომუნისტურ პერიოდამდე არსებული მოდელის განახლების ან სხვა მართლმადიდებელ ქვეყნებში – საბერძნეთში, რუმინეთსა და რუსეთში – არსებული მოდელის იმიტაციის მექანიკური გზა; მან შეიმუშავა ბულგარეთის სპეციფიკიდან გამომდინარე ორიგინალური კონცეფცია, გარკვეული სუსტი და ძლიერი მხარეებით, რაც სრულიად გამოტოვებული იყო მანამდე შექმნილ კონცეფციებში. ის ამოდის „რელიგიის სწავლების“ ძველი პარადიგმიდან და გვთავაზობს ახალ პარადიგმას „რელიგიის(ების) შესახებ სწავლებას“.¹⁵ ამ უკანასკნელის მიხედვით, „რელიგია“, როგორც დისციპლინა, მიზნად ისახავს ადგილობრივი და მსოფლიო რელიგიების შესახებ გათვითცნობიერებული მოქალაქეების აღზრდას, რომლებიც პატივს სცემენ სეკულარულ სახელმწიფოს და შეუძლიათ ითანამშრომლონ განსხვავებული მრწამსის მქონე ადამიანებთან საერთო სოციალური და საზოგადო პროექტების განხორციელებისას. რელიგიის გაკვეთილები მოსწავლეს ღირებულებით ორიენტაციაშიც უნდა დაეხმაროს. კომისიის მიერ შემოთავაზებული დისციპლინათმორისი და მულტიკულტურული მიდგომა შესაძლებლობას იძლევა, საჯარო სკოლებში „რელიგია“ სასწავლო პროგრამაში სავალდებულო დისციპლინად ჩაისვას. კომისიის წევრები შეთანხმდნენ, საჯარო სკოლებში რელიგია სავალდებულო საგნად ისწავლებოდეს პირველ შვიდ კლასში (პირველიდან მეშვიდემდე) და ფაკულტატიურად დანარჩენ ოთხში (მერვე-მეთორმეტე კლასები). ამ კონცეფციის მიხედვით გაფართოვდა შესაძლო რელიგიის მასწავლებელთა წრეც, კერძოდ, თეოლოგებთან ერთად მოიაზრებიან ისტორი-

¹⁵ იხ. *Religious Education in Europe*, P. Schreiner (ed.), Münster: International Commission on Church and School (ICCS) and the Comenius-Institut, Protestant Center for Studies in Education, 2000.

კოსები, ფილოსოფოსები და სხვა სოციალური მეცნიერების სპეციალისტებიც. კომისიამ მასწავლებელთა მოსამზადებლად სპეციალური სამაგისტრო პროგრამის შემუშავების ინიციატივაც წამოაყენა.

2008 წელს კონცეფციის გამოქვეყნებამ ბულგარულ საზოგადოებაში ცხარე დებატები გამოიწვია. ნაწილი, განსაკუთრებით, რელიგიური უმცირესობები და ათეისტები, მის წინააღმდეგ გამოვიდნენ. რელიგიის სავალდებულო სწავლებაში მათ დაინახეს საფრთხე იმისა, რომ ბულგარულ მართლმადიდებელ ეკლესიას ეს გზა შეეძლო ბავშვებთან ქადაგებისა და პროზელიტინზმისთვის გამოეყენებინა. ნაციონალისტური პარტიების ნაწილმა კონცეფცია მისი პლურალისტური და მულტიკულტურული მიდგომების გამო უარყო, რაც ბულგარელი ერისთვის მართლმადიდებელი იდენტობის მნიშვნელობის მიჩქმალვას გამოიწვევდა. ძირითადი კრიტიკა მაინც კონცეფციის მიხედვით მართლმადიდებელი ბავშვების მიერ ისლამის სწავლამ გამოიწვია. თავის მხრივ, მას მხარი არც პატრიარქი მაქსიმის სინოდმა და არც დიდი მუფტის ოფისმა დაუჭირა. მათ გააპროტესტეს პატარა ბავშვებისთვის მულტიკულტურულ საწყისებზე დამყარებული რელიგიის სავალდებულო სწავლება. მათი თქმით, ბავშვებმა რელიგიური სწავლება ჯერ საკუთარი რწმენის მიხედვით უნდა მიიღონ და მხოლოდ შემდგომ შეისწავლონ სხვა რელიგიების ტრადიციები.

2008 წლის გაზაფხულზე პატრიარქი მაქსიმის სინოდმა საკუთარი კონტრ-კონცეფცია წარმოადგინა.¹⁶ იგი განმარტავდა რომ „თავისუფალი, მორალური და აქტიური პიროვნების აღზრდა“ შეუძლებელია თანამედროვე ბულგარელი ერის წინაპართა მართლმადიდებელი ქრისტიანული მრწამსის გაღვივების გარეშე. ის ირწმუნება, რომ საუკუნეების განმავლობაში ბულგარული მართლმადიდებელი ეკლესია მართლმადიდებელი ბულგარელების „მფარველი დედა“ იყო და, შესაბამისად, რელიგიურ განათლებაში განსაკუთრებული უფლებებით უნდა სარგებლობდეს. საჯარო სკოლებში ამ დისციპლინის სწავლების უფლება მხოლოდ მართლმადიდებელი ფაკულტეტის კურსდამთავრებულებს უნდა ჰქონ-

¹⁶ გამოცემულია ბულგარულ ენაზე: http://www.mitropolia-varna.org/index.php?option=com_content&task=view&id=869&Itemid=29 ბოლოს შემოწმებულია 2010 წლის 15 თებერვალს.

დეთ. მათი მომზადება და ხელფასი სახელმწიფო ბიუჯეტმა უნდა დაფაროს. უფრო მეტიც, ბულგარეთის განათლების სისტემა მთლიანად ქრისტიანულ ღირებულებებს უნდა დაეყრდნოს. რელიგიის გაკვეთილები კონფესიური უნდა იყოს. სინოდის კონცეფცია ღიაა კომპრომისებისთვის და არამართლმადიდებელ მოსწავლეებს სამ მთავარ დისციპლინას სთავაზობს: „რელიგია – მართლმადიდებლობა“, „რელიგია – ისლამი“ და „რელიგია“ (რელიგიის სწავლება სეკულარული პოზიციიდან).¹⁷ ბულგარეთის მართლმადიდებელმა ეკლესიამ დასაშვებად მიიჩნია საჯარო სკოლებში სხვა რელიგიური თემების მიერ საკუთარი რელიგიის გაკვეთილების ორგანიზება.

სინოდის კონცეფციის მიხედვით, ბულგარეთის საჯარო სკოლების მეთორმეტე კლასის მოსწავლეებს სავალდებულო რელიგიის გაკვეთილები კვირაში ორჯერ უნდა ჩაუტარდეთ. იგივე პრინციპი უნდა გავრცელდეს საბავშვო ბაღებზეც. დაწყებითი სკოლების მოსწავლეებმა უნდა ისწავლონ მართლმადიდებლური რიტუალები, ლოცვები და დღესასწაულები, სამუალო კლასებში – მართლმადიდებლობის ეკლესიური ისტორია და მაღალ კლასებში – მართლმადიდებლობის ისტორიული და ფილოსოფიური საფუძვლები. სხვა მსოფლიო რელიგიების სწავლება მხოლოდ მეთორმეტე კლასშია დასაშვები. სასწავლო პროგრამა და სახელმძღვანელოები სინოდის მეთვალყურეობის ქვეშ უნდა იყოს.

სინოდის მიერ ამ რადიკალური და არარეალისტური მოთხოვნების წამოყენებამ ბულგარული საზოგადოების წინააღმდეგობა გაამძაფრა არა მხოლოდ ამ კონკრეტული, არამედ განათლების სამინისტროს მიერ შექმნილი დისციპლინათმორისი კომისიის მიერ წარდგენილი კონცეფციის მიმართაც. 2008 წლის მარტში ჩატარებულმა სოციოლოგიურმა კვლევამ აჩვენა, რომ ბულგარელთა 96% საკუთარ თავს ერთ ან მეორე რელიგიას აკუთვნებს, მათ შორის მხოლოდ 7% დადის ეკლესიაში რეგულარულად, 24%, საერთოდ, არ დადის ეკლესიაში, მეჩეთში, სინაგოგაში ან სხვა სალოცავ სახლში. ასევე გამოაშკარავდა, რომ მორალის ჩამოყალიბებაში ყველაზე მნიშვნელოვან ფაქტორად ბულგარელი მოქალაქეების 61% ოჯახს აღიქვამს, 18% – ეროვნული ტრადიციებს,

¹⁷ ამ კონცეფციას მხარი დიდი მუფტის ოფისმაც დაუჭირა.

7% – მეცნიერებას და მხოლოდ 4% – რელიგიას.¹⁸ იმან, რომ რელიგიური ლიდერები გამუდმებით და დაჟინებით მოითხოვენ რელიგიის სავალდებულო სწავლებას, ზოგადად, შეამცირა საჯარო სკოლებში რელიგიური განათლების მხარდაჭერა. ეს მხარდაჭერა თუ 2007 წლის მარტში 70% იყო, 2008 წლის მარტში 55%-ამდე შემცირდა. ასევე, საკმაოდ ძლიერია საზოგადოებრივი აზრი, რომელიც ეწინააღმდეგება საჯარო სკოლებში რელიგიის სწავლებას სასულიერო პირების მიერ. ყველაფერ ამას შედეგად მოჰყვა ის, რომ არც ერთი კონცეფცია არ იქნა მიღებული და რელიგიური განათლების სფეროს მდგომარეობა ბულგარეთში უცვლელი რჩება, კერძოდ, რელიგიურ განათლებას ბულგარელი მოსწავლეების დაახლოებით ორი პროცენტით იღებს, ისიც დაწვებით კლასებში.

დასკვნა

1990-იანი წლებიდან მოყოლებული საჯარო სკოლებში რელიგიის სწავლება ბულგარულ საჯარო სფეროში დისკუსიების ერთ-ერთი მთავარი საკითხია. იგი მრავალ კითხვას სვამს, თუმცა ამომწურავ პასუხს ჯერ ვერ იძლევა. ერთი მხრივ, ხდება ძიება, თუ როგორ მოხდეს კომუნისტურ პერიოდამდე არსებული ვითარების გაგრძელება. მეორე მხრივ, გასაგებია, რომ წარსულს თანამედროვეობისთვის შესაბამისი გამოცდილება აკლია, ანუ სეკულარული სახელმწიფოსი და პლურალისტური საზოგადოებისა. ათეიზმის დასრულება მართლმადიდებელობის დომინანტური მოდელის დაბრუნების აუცილებლობას არ გულისხმობს. ბულგარეთის მოქალაქეებს აქვთ რწმენის და საკუთარი რელიგიის აღმსარებლობის თავისუფლება, მაგრამ მათ პატივი უნდა სცენ სახელმწიფოს სეკულარულ პრინციპებსაც. მართლმადიდებელი უმრავლესობა, საკუთარი რელიგიის ტრადიციული ხასიათის მიუხედავად, ვალდებულია, პატივი სცეს სხვა სარწმუნოების წარმომადგენლის ან არარელიგიური პირის მსოფლმხედველობას. მოსახლეობა უნდა შეეგუოს აღდ-

¹⁸ კვლევა ჩაატარა საზოგადო აზრის კვლევის ეროვნულმა ცენტრმა (National Center for Studying Public Opinion). სოფია, 2008 წლის მარტი.

გენილ რელიგიურ ტრადიციებს შორის განსხვავებებს და ისწავლოს საერთო სოციალური საკითხების ირგვლივ თანამშრომლობა. რელიგიის საჯარო სფეროში დაბრუნებით რელიგიური ინსტიტუტების ინტერესები სხვადასხვა პოლიტიკურ და ეკონომიკურ ძალას დაუკავშირდა, რაც კომუნიზმის შემდგომი საზოგადოებებისთვის ახალი გამოწვევაა.

რელიგიური განათლების ირგვლივ მრავალი დამოკიდებულება გამოიკვეთა. საჯარო სკოლებში რელიგიის გაკვეთილების ორგანიზებასთან დაკავშირებით, სამოქალაქო და კანონიკური სამართლით განცალკევებული რელიგიური და სახელმწიფო ინსტიტუტები, შეთანხმების მიღწევის სირთულის წინაშე დადგნენ. პოსტათეისტურ გარემოში, რელიგია საჯარო ძალად იქცა, რითაც პოლიტიკური და ეკონომიკური ინტერესების ყურადღება მიიქცია. შესაბამისად, მნიშვნელოვანია, თუ ვინ და როგორ ასწავლის ახალ თაობას რელიგიას. დაბოლოს, კომუნიზმთან ერთად დასრულდა ათეისტური საზოგადოების მისწრაფება პროლეტარული ინტერნაციონალიზმისკენ. ეს ცვლილება პლურალისტურ საზოგადოებაში და მსოფლიო გლობალიზაციის პირობებში ერის, ეროვნული ინტერესების და ეროვნული იდენტობის ახლებურ ხედვას მოითხოვს. კომუნისტურ პერიოდამდე არსებული მართლმადიდებელობის დომინაცია უკვე მოძველებულია, ახალი მოდელი კი ჯერ არ ჩამოყალიბებულა. ბულგარეთმა, როგორც იმ საზოგადოებების დიდმა ნაწილმა, სადაც მოსახლეობის უმრავლესობა მართლმადიდებელია, კონსტიტუციურად აღიარა მართლმადიდებელი ქრისტიანობა, როგორც ტრადიციული რელიგია, მაგრამ მისი ინსტიტუტებისა და საზოგადოებისთვის განსაკუთრებული პრივილეგიები არ მიუნიჭებია. თუმცა, პრაქტიკაში, მართლმადიდებელობა ეროვნული იდენტობის განუყოფელ ნაწილად აღიქმება და განიხილება. არამართლმადიდებელი რელიგიური ტრადიციების ყველა მიდგომა უგულვებელყოფილია ეროვნული იდენტობის საკითხთან დაკავშირებით გამართულ დისკუსიებში. შესაბამისად, მომავალ წლებში, ეროვნულ იდენტობასთან რელიგიური ასპექტით პლურალიზმის, როგორც ღირებულების, შეთავსება მზარდ როლს ითამაშებს რელიგიურ განათლებასთან დაკავშირებულ დებატებში, როგორც ბულგარეთში, ისე აღმოსავლეთ ევროპის სხვა საზოგადოებებშიც.

ინტეხეჯეცუხელი განათლება საქართველოში

შალვა ტაბატაძე – ინტეგრაციისა და ინტერეთნიკურ ურთიერთობათა ცენტრი, თბილისი, საქართველო

შესავალი

ინტერკულტურული განათლება უმნიშვნელოვანესია 21-ე საუკუნეში. ინტერკულტურული სენსიტიურობა არ არის ადამიანური ცხოვრების „ბუნებრივი“ პროცესი. კულტურათაშორის კონტაქტს ისტორიულ ჭრილში თან სდევდა სისხლისღვრა, რეპრესია, ეთნიკური წმენდა და გენოციდი. ინტერკულტურული განათლება ის ინსტრუმენტია, რომლის მეშვეობითაც შეიძლება შეიცვალოს ადამიანთა კულტურათშორისი ურთიერთობების ზემოთ მითითებული უარყოფითი „ბუნებრივი“ ქმედება.

განათლების ინტერნაციონალიზაცია, როგორც პასუხი გლობალიზაციის პროცესზე, 21-ე საუკუნის უმნიშვნელოვანეს ამოცანად იქცა არამარტო საგანმანათლებლო დაწესებულებებისთვის, არამედ – სამთავრობო სტრუქტურებისთვისაც. გლობალიზაციის პროცესი, საბაზრო ეკონომიკისა და კონკურენტული ბაზრის პირობები განათლების ინტერნაციონალიზაციის მთავარი ფაქტორებია. ასეთ ვითარებაში საგანმანათლებლო სისტემისა და დაწესებულებების სოციალური პასუხისმგებლობა შექმნას ისეთი სასწავლო პროცესი, რომელიც მოამზადებს კონკურენტუნარიან პიროვნებას საერთაშორისო შრომით ბაზარზე. შესაბამისად, სასწავლო პროცესმა უნდა უზრუნველყოს ისეთი მოქალაქის ჩამოყალიბება, რომელიც მზად იქნება იცხოვროს მულტიკულტურულ და მრავალფეროვან მსოფლიოში და იმუშაოს მულტიკულტურულ და მრავალ-

ვალფეროვან შრომით დაწესებულებებში. ამის აუცილებელ წინაპირობას კი ინტერკულტურული განათლება წარმოადგენს.

აღნიშნული პოლიტიკის დოკუმენტში განვიხილავთ ინტერკულტურული განათლების საკითხებს. პირველ ნაწილში წარმოჩენილი იქნება ინტერკულტურული განათლების არსი და დანიშნულება, მისი წარმოშობისა და ტრანსფორმაციის ეტაპები ევროპის მასშტაბით, მეორე ნაწილში განხილული იქნება საქართველოში არსებული ვითარება ინტერკულტურული განათლების მიმართულებით; დოკუმენტის მესამე ნაწილი მოიცავს ინტერკულტურული განათლების პოლიტიკის დაგეგმვისა და იმპლემენტაციის მიმართულებით არსებულ პრობლემებს, ხოლო ბოლო ნაწილში მოცემულია ხედვა ინტერკულტურული განათლების პოლიტიკის სამომავლო კონტურების შესახებ.

ინტერკულტურული განათლების არსი, მიზანი, წარმოშობისა და ტრანსფორმაციის ეტაპები

ინტერკულტურული განათლების უმთავრესი მიზანია, ყველა მოსწავლემ მიიღოს განათლება და მიაღწიოს აკადემიურ წარმატებას. ადამიანური ურთიერთობების განვითარება, ჰარმონიული თანაცხოვრების უნარ-ჩვევის ჩამოყალიბება სხვადასხვა კულტურული წარმომავლობის მოსწავლეებსა და სტუდენტებში, უმცირესობათა წარმომადგენელი მოსწავლეებისათვის მშობლიური ენისა და კულტურის შენარჩუნება – ეს ინტერკულტურული განათლების შედეგებია და არა მისი ამოსავალი მიზანი.

ინტერკულტურული განათლების მიზანს წარმოადგენს როგორც უმრავლესობის, ისე უმცირესობების მოზარდთა წარმატებული ინტეგრაცია თანამედროვე პოლიეთნიკურ საზოგადოებაში და ინტერკულტურული პიროვნების ჩამოყალიბება. ინტერკულტურული აღზრდა მოწოდებულია, ახალგაზრდებს ჩამოუყალიბოს მსოფლხედვა და ქცევა, რომელიც დაეყრდნობა ჰუმანურობის, პასუხისმგებლობის, სოლიდარობის, ურთიერთვაგების, დემოკრატიისა და ტოლერანტობის პრინციპებს.

ინტერკულტურულ განათლებას აქვს ორი გამონატული მახასიათებელი: 1) განათლება, რომელიც აღიარებს, პატივს სცემს და ადასტუ-

რებს ადამიანური ცხოვრების ყველა სფეროში მრავალფეროვნებას, როგორც ნორმას; 2) განათლება, რომელიც წინ წამოსწევს თანასწორობას და ადამიანის უფლებებს, ეწინააღმდეგება უსამართლო დისკრიმინაციას და ხელს უწყობს ისეთი ღირებულებების განვითარებას, რომლებზეც შეიძლება თანასწორობის ცხოვრების წესი ჩამოყალიბდეს.

აღნიშნული დოკუმენტის კონტექსტში ინტერკულტურული გულისხმობს სწავლისა და სწავლების პროცესისადმი ისეთ მიდგომას, რომელიც ეფუძნება დემოკრატიულ ღირებულებებსა და ფასეულობებს და მხარს უჭერს კულტურულ პლურალიზმს კულტურულად მრავალფეროვან საზოგადოებებში. ეს მიდგომა ეფუძნება მოსაზრებას, რომ განათლების მთავარი დანიშნულებაა, ხელი შეუწყოს თითოეული მოსწავლის ინტელექტუალურ, სოციალურ და პიროვნულ განვითარებას. ინტერკულტურული განათლება მოიცავს ოთხ ურთიერთდამოკიდებულ პოსტულატს: (ა) ეს არის მოძრაობა თანასწორობის მისაღწევად; (ბ) ეს არის მოძრაობა კურიკულუმის ტრანსფორმაციისთვის; (გ) ეს არის პროცესი ინდივიდის ინტერკულტურული კომპეტენციის გასაზრდელად; (დ) ეს არის ბრძოლა წინარე განსჯისა და დისკრიმინაციის წინააღმდეგ.

პროფესორი ცეზარ ბირსეა ინტერკულტურული განათლების პოლიტიკაში ევროპის მასშტაბით სამ განსხვავებულ ეტაპს გამოყოფს: 1) მიგრანტების განათლების პოლიტიკა, რომელიც მიგრაციის ფონზე მიგრანტების განათლებას უზრუნველყოფდა ექსპერიმენტული კლასების მეშვეობით (1972-1984). ამ პოლიტიკის დანერგვით შეიცვალა მიდგომა და მიგრანტ მოსწავლეებს უწოდებენ „კულტურულად განსხვავებულებს“ წარსულში არსებული „კულტურულად შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე“ ტერმინის ნაცვლად. სწორედ ამ პერიოდში დაიწყო ევროპის საბჭოს პროექტის – *განათლება და მიგრანტთა კულტურული განვითარება* – განხორციელება; 2) უმცირესობათა უფლებების დაცვა ინტერკულტურული განათლების პოლიტიკის კონტექსტში. 90-იან წლებში საერთაშორისო სისტემის შეცვლის, საბჭოთა კავშირის და იუგოსლავიის დაშლის ფონზე წარმოდგა ახალი სახელმწიფოები და ახალი უმცირესობები; შესაბამისად, ევროპის მასშტაბით, ინტერკულტურული განათლების პოლიტიკამ მიგრანტთა განათლებიდან უმცირესობათა დაცვის პარადიგმისკენ გადაინაცვლა. პო-

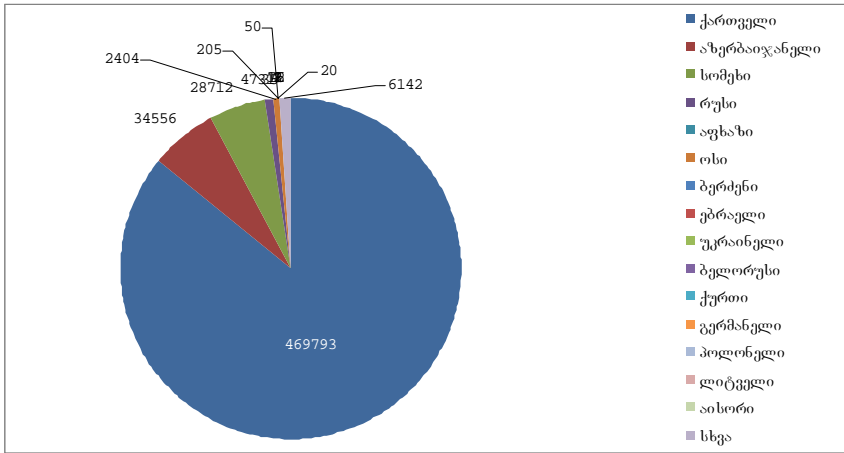
ლიტივის დონეზე მიღებულ იქნა 1992 წლის ქარტია რეგიონული ან უმცირესობათა ენების დაცვის შესახებ და 1995 წლის ჩარჩო-კონვენცია უმცირესობათა დაცვის შესახებ, რომლის პარალელურად, განხორციელდა ევროპის საბჭოს მასშტაბური პროექტი დემოკრატია, ადამიანის უფლებები, უმცირესობათა საგანმანათლებლო და კულტურული ასპექტები. 3) მესამე ეტაპი მოიცავს ინტერკულტურული განათლების პარადიგმის ცვლილებას და მთავარ ორიენტირად ერთად ცხოვრების სწავლას სახავს. ამ შემთხვევაში პოლიტიკა მიგრანტთა და უმცირესობათა უფლებების დაცვიდან გადავიდა ყველა მოსწავლის განათლებაზე, რომლებმაც გლობალიზაციის ეპოქაში უნდა შეძლონ მულტიკულტურულ სამყაროში თანაცხოვრება.

განათლების სისტემა მხედველობაში უნდა იღებდეს საზოგადოების მულტიკულტურულ მახასიათებლებს და ხელს უწყობდეს მშვიდობიან თანაარსებობას და პოზიტიურ ინტერაქციას სხვადასხვა კულტურულ ჯგუფს შორის. საქართველო მულტიკულტურული ქვეყანაა და, შესაბამისად, მნიშვნელოვანი იქნება მულტიკულტურული/ინტერკულტურული ასპექტების საქართველოს კონტექსტში განხილვა.

საქართველოში არსებული ვითარება ინტერკულტურული განათლების მიმართულებით

საქართველო მრავალფეროვანი ქვეყანაა როგორც ეთნიკური, ისე რელიგიური და ლინგვისტური თვალსაზრისით. აღნიშნული მრავალფეროვნება ასახულია საქართველოს განათლების სისტემაშიც. მაგალითად, საქართველოში 234 არაქართულენოვანი საჯარო სკოლა ფუნქციონირებს, რაც საჯარო სკოლების საერთო რაოდენობის დაახლოებით 11%-ს შეადგენს (საქართველოს განათლების სამინისტრო, EMIS, 2009). მოსახლეობის ეთნიკური მრავალფეროვნების შესაბამისად, საჯარო სკოლის მოსწავლეთა შემადგენლობაც მრავალფეროვნებით ხასიათდება. სკოლის მოსწავლეთა ეთნიკური ჯგუფები რაოდენობის მიხედვით ქვემოთ მოყვანილ სქემაშია წარმოდგენილი.

ინტერკულტურული განათლება საქართველოში



საქართველოს განათლების და მეცნიერების სამინისტრო, 2007

აღნიშნული მონაცემებით, საქართველოში დაახლოებით 72 ათასი ეთნიკურად არაქართველი მოსწავლეა.

მხედველობაში მისაღება არაქართულენოვანი სკოლების პედაგოგთა წილიც. საქართველოში მომუშავე საჯარო სკოლის 68779 პედაგოგიდან 6541 ანუ 9,5% არაქართულენოვანი სკოლის პედაგოგია (განათლების და მეცნიერების სამინისტრო, 2007).

საქართველოს კანონის „ზოგადი განათლების შესახებ“ მეოთხე მუხლით განსაზღვრულია: „ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებებში სწავლების ენაა ქართული, ხოლო აფხაზეთის ავტონომიურ რესპუბლიკაში – ქართული ან აფხაზური.“ იმავე მუხლის მესამე პუნქტის მიხედვით, „საქართველოს მოქალაქეებს, რომელთათვის ქართული ენა მშობლიური არ არის, უფლება აქვთ მიიღონ სრული ზოგადი განათლება მათ მშობლიურ ენაზე, ეროვნული სასწავლო გეგმის შესაბამისად, კანონმდებლობით დადგენილი წესით“. ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებაში სავალდებულოა სახელმწიფო ენის სწავლება, ხოლო აფხაზეთის ავტონომიურ რესპუბლიკაში – ორივე სახელმწიფო ენისა. საქართველოს საერთაშორისო ხელშეკრულებებითა და შეთანხმებებით გათვალისწინებულ შემთხვევებში შესაძლებელია, ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებაში სწავლება უცხოურ ენაზე განხორციელდეს. ამ

ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებაში სავალდებულოა სახელმწიფო ენის სწავლება, ხოლო აფხაზეთის ავტონომიურ რესპუბლიკაში – ორივე სახელმწიფო ენისა.

ზოგადი განათლების კანონი იცავს ყველა მოსწავლეს ყოველგვარი ძალადობისაგან და აძლევს მშობლიურ ენაზე გამოხატვის თავისუფლებას. კერძოდ, კანონის მე-13 მუხლის მე-2 პუნქტში აღნიშნულია: „დაუშვებელია საჯარო სკოლაში სასწავლო პროცესის რელიგიური ინდოქტრინაციის, პროზელიტიზმის ან იძულებითი ასიმილაციის მიზნებისათვის გამოყენება.“ ეს ნორმა არ ზღუდავს საჯარო სკოლაში სახელმწიფო დღესასწაულებისა და ისტორიული თარიღების აღნიშვნას, აგრეთვე, ისეთი ღონისძიების ჩატარებას, რომელიც მიმართულია ეროვნული და ზოგადსაკაცობრიო ღირებულებების დამკვიდრებისაკენ. იმავე მუხლის მე-6 პუნქტში კი აღნიშნულია: „სკოლა ვალდებულია დაიცავს და ხელი შეუწყოს მოსწავლეებს, მშობლებსა და მასწავლებლებს შორის შემწყნარებლობისა და ურთიერთპატივისცემის დამკვიდრებას, განურჩევლად მათი სოციალური, ეთნიკური, რელიგიური, ენობრივი და მსოფლმხედველობრივი კუთვნილებისა.“ მე-7 პუნქტის შესაბამისად კი, „სკოლა თანასწორობის საფუძველზე იცავს უმცირესობების წევრების ინდივიდუალურ და კოლექტიურ უფლებას, თავისუფლად ისარგებლონ მშობლიური ენით, შეინარჩუნონ და გამოხატონ თავიანთი კულტურული კუთვნილება“.

განათლების შესახებ კანონის მე-18 მუხლის პირველი პუნქტით განრანტირებულია მოსწავლის, მშობლის და მასწავლებლის რწმენის, აღმსარებლობისა და სინდისის თავისუფლება. აღნიშნული მუხლის მეორე პუნქტის შესაბამისად, „დაუშვებელია, მოსწავლეს, მშობელს და მასწავლებელს დაეკისროთ ისეთი ვალდებულების შესრულება, რომელიც ძირეულად ეწინააღმდეგება მათ რწმენას, აღმსარებლობას ან სინდისს“.

ინტერკულტურული განათლების ასპექტები ასახულია 2004 წლის 18 ოქტომბერს დამტკიცებულ განათლების ეროვნული მიზნების დოკუმენტში, კერძოდ: „ზ) კომუნიკაცია ინდივიდებთან და ჯგუფებთან: სასკოლო განათლებამ უნდა უზრუნველყოს, რომ საზოგადოების მომავალ წევრებს განუვითაროს ზოგადი საკომუნიკაციო უნარები, საორგანიზაციო და ჯგუფური მუშაობის ჩვევები, მათ შორის იმათ, ვისთვისაც სახელმწიფო ენა მშობლიური არ არის; თ) იყოს კანონმორჩილი, ტო-

ლერანტი მოქალაქე: დღევანდელ დინამიკურ, ეთნიკურად და კულტურულად მრავალფეროვან სამყაროში საზოგადოების ფუნქციონირებისთვის განსაკუთრებულ მნიშვნელობას იძენს ურთიერთპატივისცემის, ურთიერთგაგებისა და ურთიერთშემეცნების ჩვევები. სკოლამ უნდა გამოუმუშაოს მოზარდს ადამიანის უფლებების დაცვისა და პიროვნების პატივისცემის უნარი, რომელსაც იგი გამოიყენებს საკუთარი და სხვისი თვითმყოფადობის შესანარჩუნებლად. მოზარდს უნდა შეეძლოს ადამიანის არსებითი უფლებების შესახებ მიღებული თეორიული ცოდნის განხორციელება და ამ პრინციპებით ცხოვრება“.

მოსწავლის მიერ ინტერკულტურული კომპეტენციების განვითარება ასახულია საზოგადოებრივი მეცნიერებების, უცხო ენისა და მშობლიური ენის სასწავლო გეგმებში, მაგალითად, საზოგადოებრივი მეცნიერებების სასწავლო გეგმების ამოცანად ტოლერანტი, ადამიანის ღირსებების და უფლებების მქონე მოქალაქის ჩამოყალიბებაა დასახული; ამასთან, გამორჩეული ყურადღება ეთმობა კულტურულ და რელიგიურ ასპექტებს საზოგადოებრივ მეცნიერებათა სასწავლო საგნებში: „საზოგადოების სწავლებამ მოსწავლეს უნდა დააჩვენოს ადამიანის გამოცდილების მრავალფეროვნება უძველესი დროიდან დღემდე და აგრეთვე თავისი ქვეყნის მიღწევები კაცობრიობის მონაპოვართა ფონზე. მოსწავლეს უნდა მიეწოდოს ინფორმაცია როგორც საქართველოს, ასევე მსოფლიოს პოლიტიკურ, სოციალურ, კულტურულ, რელიგიურ და ეთნიკურ მრავალფეროვნებაზე. ამ ინფორმაციაზე დაყრდნობით, მან უნდა შეძლოს გააანალიზოს წარსულისა და თანამედროვეობის უმნიშვნელოვანესი ისტორიული თუ გეოგრაფიული მოვლენები და სხვადასხვა ეპოქებისა და საზოგადოებების განვითარების მსგავსება-განსხვავებები“, უფრო მეტიც, მან უნდა შეძლოს: „ისტორიული პროცესის სხვადასხვა კუთხით (პოლიტიკური, სოციალური, ეკონომიკური, კულტურული, რელიგიური) დანახვა; ისტორიული მოვლენისა და/ან პიროვნების მოღვაწეობის, განსხვავებული ინტერპრეტაციების არსებობის მიზეზების ახსნა, განსხვავებული, ინტერპრეტაციების შედარება და შეფასება“; სამოქალაქო განათლების საგანმა უნდა „განუვითაროს მნიშვნელოვანი სამოქალაქო უნარ-ჩვევები: საკუთარი პოზიციის ჩამოყალიბება და დაცვა, საკუთარი საქციელის კრიტიკულად შეფასება, განსხვავებული აზ-

რის, ეროვნების, სარწმუნოებისა და კულტურის მქონე ადამიანების პატივისცემა“.

მრავალფეროვნებისა და ინტერკულტურული განათლების მოთხოვნები წაყენებული აქვთ სასკოლო სახელმძღვანელოების გამოცემლებს; კერძოდ, 2009 წლის 30 მარტის ეროვნული სასწავლო გეგმებისა და შეფასების ცენტრის დირექტორის №072 ბრძანების (რომელიც განსაზღვრავს გრიფირების წესს), თანდართულ ინტრუქციაში სახელმძღვანელოების შეფასების კრიტერიუმების თაობაზე მითითებულია: „დ) სახელმძღვანელოს შინაარსი ითვალისწინებს საქართველოს მოსწავლეთა მრავალფეროვნებას რასის, კანის ფერის, ენის, სქესის, რელიგიის, პოლიტიკური და სხვა შეხედულებების, ეროვნული, ეთნიკური და სოციალური კუთვნილების, წარმოშობის, ქონებრივი და წოდებრივი მდგომარეობის და საცხოვრებელი ადგილის მიხედვით. ე) სახელმძღვანელო უწყობს ხელს არასტერეოტიპული, მრავალმხრივი აზროვნებისა და შეხედულებების განვითარებას მოსწავლეებში.“

ინტერკულტურული სწავლების მოთხოვნა ასახულია 2008 წლის 21 ნოემბერს გამოცემულ მასწავლებელთა პროფესიულ სტანდარტში: „მასწავლებელი იცნობს ინკლუზიური განათლების, ასევე მულტიკულტურულ და მულტილინგვურ მიდგომებსა და პრინციპებს და იყენებს მას საკუთარი პრაქტიკის დაგეგმვასა და განხორციელებაში.“ უფრო დეტალურად ინტერკულტურული ასპექტები ასახულია მასწავლებლის საგნობრივ სტანდარტებში, კერძოდ, ქართულის, როგორც მეორე ენის, საზოგადოებრივი მეცნიერებების და უცხოური ენების მასწავლებლების სტანდარტებში.

ინტერკულტურული განათლების პოლიტიკის ნაწილია საქართველოს მთავრობის მიერ 2009 წლის 8 მაისს დამტკიცებული „შემწყნარებლობისა და სამოქალაქო ინტეგრაციის ეროვნული კონცეფცია და სამოქმედო გეგმა“. უმცირესობათა ინტეგრაციისკენ მიმართული კიდევ ერთი ნაბიჯი იყო 2009 წელს განათლების და მეცნიერების სამინისტროს მიერ შემუშავებული „მულტილინგვური განათლების სტრატეგია და სამოქმედო გეგმა“. მის საფუძველზე 2009 წლის 31 მარტს დამტკიცდა „მულტილინგვური განათლების პროგრამა“, რომლის ფარგლებშიც ორმოც არაქართულენოვან სკოლაში ბილინგვური განათლების პროგრამის პილოტირება მოხდება.

საქართველო გაწევრიანებულია სხვადასხვა საერთაშორისო ორგანიზაციაში, რომელთათვისაც ინტერკულტურული განათლება მნიშვნელოვან ფაქტორს წარმოადგენს და საქართველო, როგორც წევრი სახელმწიფო, უერთდება ამ ორგანიზაციების მიერ მიღებულ გადაწყვეტილებებს. ამ მხრივ, განსაკუთრებით გამოირჩევა ევროპის საბჭო, რომელმაც ბოლო წლებში ოთხი ფუნდამენტური დოკუმენტი მიიღო. ეს დოკუმენტები განსაზღვრავენ ევროსაბჭოს წევრ ქვეყნებში ინტერკულტურული განათლების პოლიტიკას. ერთი ასეთი დოკუმენტია განათლების მინისტრთა მუდმივმოქმედი კომისიის 21-ე სესიის საბოლოო დეკლარაცია (ათენი, 2003 წლის 10-12 ნოემბერი). აღნიშნული დეკლარაცია უშუალოდ ინტერკულტურულ განათლებას ეხება. უნდა აღინიშნოს აგრეთვე ეროვნული დეკლარაცია (2004 წლის 9-10 დეკემბერი), სახელმწიფოსა და მთავრობის მეთაურთა მესამე სამიტზე მიღებული სამოქმედო გეგმა (ვარშავა, 2005 წლის 16-17 მაისი) და 2005 წლის 4 ოქტომბრის ევროპის საბჭოს საპარლამენტო ასამბლეის №1720 რეკომენდაცია რელიგიისა და განათლების შესახებ.

ათენის დეკლარაციის თანახმად, მნიშვნელოვანია, ევროპის საბჭომ „ა) ხელახლა დაიწყოს ინტერკულტურული განათლების სფეროში კონცეპტუალური კვლევა; ბ) ხელი შეუწყოს ურთიერთნდობის ჩამოყალიბებას... ადამიანის უფლებათა და მრავალფეროვნების მიმართ პატივისცემის გაღვივებას; გ) გაატაროს ღონისძიებები სწავლების მეთოდებისა და სასწავლო საშუალებების სფეროში; ე) შეიმუშაოს კომუნიკაციისა და ურთიერთგაგებაზე გამიზნული პროგრამები, განსაკუთრებით – ენობრივი სწავლების ვხით; ვ) დაეხმაროს წევრ სახელმწიფოებს განათლების პოლიტიკაში ინტერკულტურული ელემენტის შეტანაში; ი) შეიმუშავოს ხარისხის უზრუნველყოფის მექანიზმები დემოკრატიული და ინტერკულტურული პრინციპების გათვალისწინებით; ლ) გააძლიეროს ინტერკულტურული განათლება და მრავალფეროვნების მართვა ამგვარი წვრთნით; რ) დაეხმაროს წევრ სახელმწიფოებს იმის გაცნობიერებაში, რომ კულტურულ, ეთნიკურ თუ რელიგიურ მრავალფეროვნებასთან დაკავშირებული პრობლემების მოგვარება მხოლოდ სკოლებისთვის კი არ არის საჭირობოროტო საკითხი, არამედ მთლიანად სოზოგადოებისთვის“.

2005 წლის 4 ოქტომბრის ევროპის საბჭოს საპარლამენტო ასამბლეის №1720 რეკომენდაცია რელიგიისა და განათლების შესახებ, ასევე, კონკრეტულ რეკომენდაციებს უწევს მინისტრთა კომიტეტს საგანმანათლებლო სისტემებში ინტერკულტურული განათლების დასანერგად ევროპის მასშტაბით.

თუ არსებულ ვითარებას და დეკლარირებულ პოლიტიკას გადავხედავთ, ვნახავთ, რომ საქართველოში წარმოდგენილია მრავალფეროვანი სასწავლო გარემო და ინტერკულტურული განათლების ასპექტები ასახულია განათლების სფეროში სახელმწიფო პოლიტიკის ყველა მნიშვნელოვან დოკუმენტში; და მაინც აუცილებლად გვესახება არსებული მრავალფეროვნების უფრო ღრმად გაანალიზება; აგრეთვე, იმ პრობლემების წარმოჩენა, რომლებიც თავს იჩენს, როცა საქმე დეკლარირებული ინტერკულტურული განათლების პოლიტიკის საკითხების პრაქტიკაში რეალიზაციაზე მიდგება.

ინტერკულტურული განათლების პოლიტიკისა და იმპლემენტაციის პრობლემები

საქართველომ დამოუკიდებელი განათლების პოლიტიკის განხორციელება მხოლოდ 90-იანი წლებიდან დაიწყო. ინტერკულტურული განათლება და ამ ფორმატში საკითხების აქტიურად განხილვა მხოლოდ 2004 წლიდან ხორციელდება. ამ პოლიტიკის მახასიათებელი ორი გამოკვეთილი ნიშანი არსებობდა: (ა) უმცირესობათა უფლებების დაცვა (ბ) უმცირესობათა ინტეგრაციის ხელშეწყობა. აღსანიშნავია, რომ ამ ორივე პოსტულატის განხორციელებისას ინტერკულტურული პოლიტიკის სამიზნე ჯგუფი მხოლოდ უმცირესობების წარმომადგენლები იყვნენ, რაც, რეალურად, სერიოზულ პრობლემას წარმოადგენს. ამ პოლიტიკის მიზნობრივი ჯგუფი უმცირესობებთან ერთად აუცილებლად უნდა იყვნენ უმრავლესობის წარმომადგენლები ორი გარემოების გამო: 1) შეუძლებელია, უმცირესობების უფლებების დაცვა და მათი საზოგადოებაში ინტეგრაცია უმრავლესობის წარმომადგენელთა ინტერკულტურული სენსიტიურობის ეთნორელატიური ფაზის გა-

რეშე; 2) ინტერკულტურული განათლების პოლიტიკის მიღმა დარჩენით ქართველი მოსწავლეების უმრავლესობა და, შესაბამისად, სახელმწიფოც – კარგავს შანსს, იყოს წარმატებული ინტერკულტურულ და ურთიერთდამოკიდებულ საერთაშორისო სივრცეში. შესაბამისად, მნიშვნელოვანია ინტერკულტურული განათლების ვექტორი, ევროპული პოლიტიკის მსგავსად, მოტრიალდეს და უმცირესობებიდან ყველა მოსწავლესა თუ მოქალაქეზე გადავიდეს; ამ პოლიტიკის სამიზნე ყველა ინდივიდი უნდა გახდეს.

მნიშვნელოვანია, აღინიშნოს, რომ საქართველოს კონტექსტი ინტერკულტურული განათლების კუთხით საკმაოდ სპეციფიკურია. განსხვავებით, მაგალითად, ამერიკის კონტექსტისგან, სადაც პრობლემა დგას, რომ უმცირესობათა წარმომადგენელ მოსწავლეთა რაოდენობა (non-whites) დაახლოებით 42%-ს აღწევს, ხოლო უმრავლესობის (whites) წარმომადგენელი მასწავლებლები მასწავლებელთა საერთო რაოდენობის 87%-ია. ეს კი ნიშნავს, რომ მასწავლებლები ვერ ახერხებენ განსხვავებული კულტურული წარმომავლობის მოსწავლეებთან სასწავლო პროცესის წარმართვას. ინტერკულტურული განათლების პრინციპები მნიშვნელოვანია ამ პრობლემის მოსაგვარებლად და უმცირესობათა მოსწავლეების აკადემიური მიღწევების გასაუმჯობესებლად.

საქართველოში ვითარება განსხვავებულია. საქართველოში დაახლოებით 72 ათასი ეთნიკურად არაქართველი მოსწავლეა, რომელთაგან 67953 მოსწავლე ანუ დაახლოებით 94% არაქართულენოვან სკოლებში (სუფთა ან შერეულ ენობრივ სექტორებში) სწავლობს.

სწავლების ენა	სკოლები შერეული ენობრივი სექტორებით		სკოლები სუფთა ენობრივი სექტორებით	
	სკოლების რაოდენობა	მოსწავლეების რაოდენობა	სკოლების რაოდენობა	მოსწავლეების რაოდენობა
აზერბაიჯანული	124	27442	94	18462
სომხური	140	15592	124	14944
რუსული	135	24512	14	3748
ოსური	3	165	1	60
სხვა	2	242	1	37

განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო, 2009 (EMIS)

ანალოგიური ვითარებაა მასწავლებლებთან მიმართებითაც. არაქართულენოვანი სკოლების მასწავლებელთა 95%-ზე მეტი ამ მოსახლეობის კომპაქტურად განსახლების ადგილებში ეთნიკურად არაქართველია და, პირუკუ, ქართულენოვანი სკოლის მასწავლებელთა უმრავლესობა ეთნიკურად ქართველია.

მნიშვნელოვანია, რომ სასწავლო გეგმებისა და შეფასების ცენტრის ექსპერტთა და სახელმძღვანელოს ავტორთა აბსოლუტური უმრავლესობა დომინანტ კულტურულ ჯგუფს მიეკუთვნება. მაგალითისათვის, არაქართულენოვანი სკოლისათვის გათვლილ სხვადასხვა სახელმძღვანელოს 70-ზე მეტი ავტორიდან მხოლოდ ერთია ეთნიკურად აზერბაიჯანელი (სასწავლო გეგმების და შეფასების ცენტრი). ქართულენოვანი სკოლის სახელმძღვანელოების ავტორთა აბსოლუტური უმრავლესობა დომინანტი კულტურის წარმომადგენელია (იშვიათი გამონაკლისი გვხვდება ინგლისური და რუსული ენის სახელმძღვანელოს ავტორებში). ეს მონაცემები გვაძლევს იმის თქმის უფლებას, რომ სასწავლო გეგმების შესაბამისად შექმნილი ახალი სახელმძღვანელოები, შესაძლოა, კულტურულად მიკერძოებული იყოს; მაგრამ აქვე უნდა აღვნიშნოთ, რომ ეს არანაირად არ არის მიზანმიმართული პოლიტიკის შედეგი. საქმე ისაა, რომ სახელმძღვანელოების სკოლებში გავრცელებას საბაზრო ეკონომიკის პრინციპები არეგულირებს.

ყურადსაღები პრობლემაა ახალი სასწავლო გეგმების დანერგვა. განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო თარგმნის როგორც სასწავლო გეგმებს, ისე სახელმძღვანელოებს სომხურ, აზერბაიჯანულ, რუსულ, აფხაზურ და ოსურ ენებზე. თარგმანთან მიმართებით სამი მნიშვნელოვანი პრობლემაა: (ა) თარგმანის ხარისხი; (ბ) თარგმნილი სახელმძღვანელოების დაგვიანებით მიწოდება; (გ) არაქართულენოვანი სკოლების მიერ ისტორიული სამშობლოს სასწავლო გეგმისა და სახელმძღვანელოების შესაბამისად სწავლება. როგორც უკვე აღინიშნა, საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს პოლიტიკა სახელმძღვანელოებთან მიმართებით ემყარება საბაზრო ეკონომიკის პრინციპებს. გამომცემლობები, ავტორთა ჯგუფთან ერთად, გამოსცემენ სახელმძღვანელოებს ეროვნულ სასწავლო გეგმასთან შესაბამისობაში და სამინისტროს მიერ ენიჭებათ სახელმძღვანელოებს გრიფი; ხო-

ლო სკოლებს ენიჭებათ უფლებამოსილება, თავად აირჩიონ სასწავლო პროცესისთვის კონკრეტული სახელმძღვანელოები გრიფირებულ სახელმძღვანელოთა შორის. შესაბამისად, მოსწავლის მშობელი იძენს სკოლის მიერ არჩეულ სახელმძღვანელოს. არაქართულენოვან სკოლებთან მიმართებით სხვა რეჟიმი მოქმედებდა: არაქართულენოვანი სკოლები სახელმძღვანელოებს აზერბაიჯანიდან და სომხეთიდან იღებდნენ უფასოდ და უფასოდ ურიგებდნენ მოსწავლეებს. აღსანიშნავია, რომ ეს სახელმძღვანელოები შედგენილია სომხეთისა და აზერბაიჯანის სასწავლო გეგმების შესაბამისად და არ შეესაბამება საქართველოს ეროვნულ სასწავლო გეგმას. მხოლოდ ის სახელმძღვანელოები შევიდა არაქართულენოვან სკოლებში, რომელიც შეძენილ იქნა სახელმწიფოს მიერ სოციალური პროგრამების ფარგლებში. დანარჩენ შემთხვევებში ისევ სომხეთიდან და აზერბაიჯანიდან მიღებული ძველი სახელმძღვანელოები და სასწავლო გეგმები გამოიყენებოდა სწავლების პროცესში. შესაბამისად, არაქართულენოვან სკოლებშიც სასწავლო პროცესი კულტურულად მიკერძოებული სახელმძღვანელოებით მიმდინარეობს. აღნიშნული საკითხის დაძლევა თანდათან და ეტაპობრივად ხდება. პრობლემის დაძლევის პირობებშიც სახელმძღვანელოები, სავარაუდოდ, კულტურულად მიკერძოებული იქნება, ოღონდ – დომინანტი კულტურის მხრიდან.

საქართველო მრავალკონფესიური ქვეყანაა. არამართლმადიდებლების საერთო რაოდენობა, ათეისტების, ნიჰილისტებისა და აგნოსტიკოსების ჩათვლით, უკანასკნელი ოფიციალური მონაცემების მიხედვით, 705302-ს შეადგენს, რაც მოსახლეობის საერთო რაოდენობის 16,1 პროცენტია (საქართველოს სტატისტიკის დეპარტამენტი, 2002 წლის მოსახლეობის აღწერა). განსხვავებული რელიგიის მიმდევართა განსახლება, ძირითადად, კომპაქტურია და, შესაბამისად, სკოლებშიც კომპაქტური განსახლებების მიხედვით არიან გადანაწილებულნი. განსხვავებული ვითარებაა აჭარის რეგიონში, სადაც რელიგიური მრავალფეროვნებაა როგორც მოსწავლეებში, ისე მასწავლებლებში, უფრო მეტიც – რელიგიური მრწამსით განსხვავებებიან ერთი ოჯახის წევრებიც.

ზემოაღნიშნული აჩვენებს, რომ, მიუხედავად საქართველოში არსებული ეთნიკური, რელიგიური, ენობრივი მრავალფეროვნებისა, განათ-

ლების სისტემა დაყოფილია რამდენიმე მონოკულტურულ საგანამანათ-
ლებლო სისტემად. შესაბამისად, თითქოს პრობლემა არც უნდა ჩნდე-
ბოდეს, თუკი ეს მონოკულტურული სისტემები ეფექტურად შეძლებდ-
ნენ ოპერირებას და ინტერკულტურული სამოქალაქო ცნობიერების მქო-
ნე პიროვნების აღზრდას. თუმცა, დღევანდელი მონოკულტურული სის-
ტემები გვაძლევს, ერთი მხრივ, არაქართულენოვანი სკოლის მოსწავ-
ლეებს, რომლებიც არ არიან ინტეგრირებულნი სახელმწიფოს ცხოვ-
რებაში, ხოლო, მეორე მხრივ, ქართულენოვანი სკოლის კურსდამთავ-
რებულებს, რომლებიც მზად არ არიან იცხოვრონ მულტიკულტურულ
გარემოში და არ იჩენენ ტოლერანტობას განსხვავებული კულტურული
ჯგუფის წარმომადგენელთა მიმართ.

სხვა ტიპის პრობლემაა ამ მონოკულტურული სისტემის შიგნით თუნ-
დაც მცირედ წარმოდგენილ უმცირესობათა უგულებელყოფა უმრავლეს-
ობის მხრიდან. ეთნიკურად არაქართველი მოსწავლეების საერთო რაოდენობის დაახლოებით 6%, რომლებიც ქართულენოვან სკოლებში სწავ-
ლობენ, ისევე, როგორც რელიგიური უმცირესობების წარმომადგენლები,
სერიოზულ პრობლემებს აწყდებიან. ამის მიზეზი არაერთია:

1. ხდება სწორად დაგეგმილი პოლიტიკის არასწორად იმპლემენტა-
ცია. მიუხედავად იმისა, რომ პოლიტიკის დონეზე დეკლარირებულ
ყველა დოკუმენტში ასახულია ინტერკულტურული განათლების მნიშ-
ვნელობა, პოლიტიკის დონეზე არსებული დოკუმენტების არასწორი
ინტერპრეტაციის შედეგად, საჯარო სკოლებში ასწავლიან მართლ-
მადიდებლობას (ხშირად ამ სწავლებას ერთჯერადი ღონისძიების
სახე აქვს) და არ ითვალისწინებენ რელიგიურ უმცირესობათა წარ-
მომადგენელ მოსწავლეებს. სახელმწიფოსა და ეკლესიას შორის გა-
ფორმებული კონსტიტუციური შეთანხმების მეხუთე მუხლის პირ-
ველი პუნქტის შესაბამისად, „საგანმანათლებლო დაწესებულებებში
მართლმადიდებელი სარწმუნოების შესახებ საგნის სწავლა ნებაყო-
ფილობითია. სასწავლო პროგრამების დადგენა, შეცვლა, პედაგოგ-
თა დანიშვნა და გათავისუფლება ხდება ეკლესიის წარდგინებით“.
აღსანიშნავია, რომ აღნიშნულ მუხლში ცალსახად არის მითითებუ-
ლი, რომ მართლმადიდებელი სარწმუნოების შესახებ სწავლა ნება-
ყოფლობითია. საჯარო სკოლებში ხშირად ტარდება რელიგიური

დღესასწაულები, რომელთა განხორციელებაც ზოგადი განათლების შესახებ კანონის იმ ნორმით მართლდება, სადაც აღნიშნულია, რომ საჯარო სკოლაში სახელმწიფო დღესასწაულებისა და ისტორიული თარიღების აღნიშვნა არ იკრძალება. სკოლების მიერ მსგავსი ღონისძიებების არასწორად და კანონის საწინააღმდეგოდ ჩატარების პრაქტიკამ შეიძლება უფრო ფართო ხასიათი მიიღოს განათლების და მეცნიერების მინისტრის 2010 წლის იანვარში გაკეთებული განცხადების შემდეგ, სადაც იგი საუბრობდა, რომ განათლების სისტემა დაეფუძნება სახელმწიფოსა და მართლმადიდებელ ეკლესიას შორის გაფორმებულ საკონსტიტუციო შეთანხმებას. თუ რას გულისხმობს აღნიშნული განცხადება, განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს მომავალი პოლიტიკის განხორციელებისას გამოჩნდება, თუმცა ამ ეტაპზე სკოლების ადმინისტრაციის მხრიდან, შეიძლება სწორედ მართლმადიდებლობის სწავლების მოწოდებად იყოს აღქმული.

2. სასწავლო გეგმებში მრავალფეროვნების და ინტერკულტურული განათლების საკითხები ასახულია მხოლოდ გარკვეულ საგნებში და ყველა საგნისთვის საერთო ინტერკულტურული გამჭოლი ჩარჩო არ არსებობს.
3. სასწავლო გეგმებში ინტერკულტურული ასპექტები მხოლოდ ზოგადად არის ასახული და გაუთვალისწინებელია ინტერკულტურული სენსიტიურობის განვითარების სხვადასხვა ფაზა კოგნიტური განვითარების კონტექსტში.
4. მიუღებელია სახელმძღვანელოსთვის გრიფის მინიჭების არსებული პროცედურა.
5. მოქმედი მასწავლებლები მოუმზადებელნი არიან ინტერკულტურული სწავლებისთვის.
6. მოქმედი მასწავლებლების პროფესიული განვითარების პროგრამებში ინტერკულტურული განათლების პროგრამები არ არსებობს; პროფესიულ თუ საგნობრივ პროგრამებში ასახული არაა ინტერკულტურული განათლების ასპექტები.
7. მომავალი მასწავლებლების მომზადების პროგრამებში გაუთვალისწინებელია ინტერკულტურული განათლება.

8. მომავალი მასწავლებლების მომამზადებელი უმაღლესი სასწავლებლების პროფესორ-მასწავლებლებს აკლიათ გამოცდილება ინტერკულტურული და ინტერნაციონალური კურიკულუმის შედგენაში.
9. საზოგადოება ნაკლებად არის ინფორმირებული ინტერკულტურული განათლების თაობაზე. ზოგჯერ ინტერკულტურული განათლება საზოგადოებაში ანტიპატრიოტულ განათლებასთან ასოცირდება და ინტერკულტურული განათლებისაკენ გადადგმული ნაბიჯები სოციალური თუ პოლიტიკური თვალსაზრისით არ არის მიმზიდველი.

ინტერკულტურული განათლების პოლიტიკის განხორციელების რეკომენდაციები

ზემოთ ჩამოთვლილი პრობლემების შესაბამისად, ინტერკულტურული პოლიტიკის ამოცანა ამ პრობლემების გადაჭრის ღონისძიებების შემუშავება უნდა იყოს. როგორც უკვე ზემოთ აღინიშნა, სამი ტიპის ზოგადი პრობლემაა: 1) განათლების სისტემის შიგნით არსებული მონოკულტურული საგანმანათლებლო მცირე სისტემები; 2) ამ სისტემებს შიგნით ინტერკულტურული განათლების იმპლემენტაციასთან დაკავშირებული პრობლემები; 3) ინტერკულტურული განათლების პოლიტიკის სამიზნე ჯგუფად, ძირითადად, მხოლოდ უმცირესობათა წარმომადგენლების განსაზღვრა. ამ სამი ზოგადი სასიათის პრობლემის დასაძლევად მნიშვნელოვანია: (ა) არაქართულენოვანი სკოლების რეფორმირება და ქართულ საგანმანათლებლო სისტემაში სრული ინტეგრაცია; (ბ) ინტერკულტურული განათლების, როგორც საგანმანათლებლო მიდგომის, დანერგვა ზოგადსაგანმანათლებლო სივრცეში. არაქართულენოვანი სკოლების ქართულ საგანმანათლებლო სივრცეში ინტეგრაციაზე პოლიტიკის არაერთი დოკუმენტი დაიწერა; წინამდებარე დოკუმენტის კონტექსტში ყურადღება ინტერკულტურული განათლების, როგორც საგანმანათლებლო პარადიგმის, დანერგვაზე მახვილდება და შემოთავაზებულია ამ კუთხით გასატარებელი ღონისძიებების მოკლე ანალიზი.

ინტერკულტურული განათლების, როგორც საგანმანათლებლო მიდგომის, დასანერგად მნიშვნელოვანია პოლიტიკური ნება და დეკლარირებული პოლიტიკიდან რეალურ პოლიტიკაზე გადასვლის მექანიზმების ამუშავება. ინტერკულტურული განათლების პრაქტიკული რეალიზაციის თვალსაზრისით, ორი ყველაზე მნიშვნელოვანი მიმართულებაა. რეკომენდაციებიც ამ მიმართულებით იქნება წარმოდგენილი: 1) სასწავლო გეგმები და სახელმძღვანელოები; 2) მოქმედი და მომავალი მასწავლებლების მომზადება.

1) სასწავლო გეგმები და სახელმძღვანელოები

ამ მიმართულებით არსებული პრობლემები უკვე წარმოდგენილია დოკუმენტის პირველ ნაწილში. პრობლემებიდან გამომდინარე, საჭიროა შემდეგი ღონისძიებების გატარება:

- (ა) როგორც უკვე აღინიშნა, ინტერკულტურული სწავლების საკითხები ასახულია ზოგიერთი საგნის სასწავლო გეგმაში, თუმცა არის საგნობრივი ჯგუფები, სადაც ნაკლებადაა ამ მიმართულებით აქცენტები გაკეთებული (მაგალითად, მათემატიკა, ფიზიკური და ესთეტიკური აღზრდა, საბუნებისმეტყველო მეცნიერებები). შესაბამისად, ამ საგნობრივი ჯგუფების სახელმძღვანელოებს გარკვეული ხარვეზები ახასიათებთ. უპრიანია ეროვნული სასწავლო გეგმების გამჭოლი საგანთაშორისი ჩარჩოს შემუშავება, რომლის გათვალისწინება აუცილებელი იქნება ყველა საგნობრივი ჯგუფისთვის.
- (ბ) ეროვნული სასწავლო გეგმების როგორც ზოგად ნაწილში, ისე საგნობრივში ინტერკულტურული განათლების საკითხები ზოგადი სახითაა წარმოდგენილი და, პრაქტიკულად, მისი გაზომვისა და შეფასების მექანიზმები არ ჩანს. უმჯობესი იქნებოდა სასწავლო გეგმაში ასახული ინტერკულტურული განათლების საკითხები ბენეფიტის მიერ წარმოდგენილ ინტერკულტურული სენსიტიურობის განვითარების ექვს ეტაპს მისდევდეს (სხვაობების უარყოფა, სხვაობებისგან თავდაცვა, სხვაობების მინიმზაცია, სხვაობების მიმღებლობა, სხვაობების ადაპტაცია, სხვაობების ინტეგრაცია), რომელიც შესაბამისობაშია ბლუმის კოგნიტური განვითარების ტაქსო-

ნომიასთან. რაკი საქართველოს ეროვნული სასწავლო გეგმა ბლუმის ტაქსონომიას მიჰყვება, ამ მიმართულებითაც მნიშვნელოვანი იქნებოდა იმავე კურსის გატარება; ინტერკულტურული სენსიტიურობის განვითარების კუთხით უფრო გაზომვადი და შეფასებადი შედეგები და ინდიკატორები უნდა იყოს წარმოდგენილი სასწავლო გეგმებში.

- გ) სახელმძღვანელოს გრიფირების წესში თანდართულ კრიტერიუმებში ასახულია ინტერკულტურული ასპექტები, თუმცა, სინამდვილეში, ამ ასპექტების გათვალისწინების გარეშეც შეიძლება სახელმძღვანელოებს გრიფი მიენიჭოს. სახელმძღვანელოების გრიფირების პროცესში ინტერკულტურული განათლების და მრავალფეროვნების ასახვის ასპექტებს გამორჩეული ყურადღება უნდა დაეთმოს. თუ ეს კომპონენტი დაირღვა, უნდა გადაიხედოს სახელმძღვანელოს გრიფირების საკითხი.
- (დ) მნიშვნელოვანია, რომ სასწავლო გეგმებისა და შეფასების ცენტრმა გამომცემლობებთან და ავტორთა ჯგუფებთან დამატებითი სამუშაო შეხვედრები გამართოს, სადაც ყურადღება მიექცევა იმას, რომ მულტიკულტურული ასპექტები კულტურული მიკერძობების გარეშე იყოს წარმოდგენილი სახელმძღვანელოებში.
- (ე) ნათარგმნი სახელმძღვანელოების არაქართულენოვანი სკოლების მასწავლებლებამდე და მოსწავლეებამდე მიწოდების საკითხი საბოლოოდ უნდა გადაწყდეს; არაქართულენოვანი სკოლებიც ქართული საგანმანათლებლო სისტემის შესაბამისი სახელმძღვანელოებით უნდა სარგებლობდნენ.
- (ვ) როგორც აღინიშნა, სახელმძღვანელოების ავტორთა და სასწავლო ექსპერტთა აბსოლუტური უმრავლესობა დომინანტი კულტურის წარმომადგენელია. ამას განაპირობებს ის გარემოება, რომ სახელმძღვანელოების სკოლებში გავრცელებას საბაზრო ეკონომიკის პრინციპები არეგულირებს. ამიტომ, ინტერკულტურული განათლების თვალსაზრისით, სახელმძღვანელოები მეტ-ნაკლებად კულტურულად მიკერძოებული შეიძლება აღმოჩნდეს. სასწავლო გეგმების შემუშავებისას, საგანმანათლებლო თეორეტიკოსები მნიშვნელოვანი ცვლილებების შეტანის აუცილებლობას უსვამენ

საზს (მეხია და ტენედა, 2003). ამჟამად განსაკუთრებული ყურადღება ექცევა სასწავლო გეგმის შექმნაში არა მხოლოდ ექსპერტების, არამედ პრაქტიკოსი მასწავლებლების ჩართვასაც, რადგან პედაგოგები „სოციალური ჯგუფების წარმომადგენლები არიან და წარმოადგენენ იმ უზარმაზარ რესურსს, რომლებიც აკავშირებენ მოსწავლეთა ინტერესებსა და საჭიროებებს სპეციფიკურ სასწავლო სიტუაციაში“ (მაური და სხვები, 1993, გვ. 27; მეხია და ტენედა, 2003)). რიჩენტო და ჰორნბერგერიც იძლევიან რეკომენდაციას, რომ პრაქტიკული პედაგოგები მოექცნენ სასწავლო გეგმის შემუშავების შუაგულში. ეს მოსაზრება განსაკუთრებით საგულისხმოა საქართველოსთვის ინტერკულტურული განათლების კონტექსტში. სპეციფიკური საგნობრივი კურიკულუმების დამუშავება არ უნდა მოხდეს მხოლოდ ექსპერტების მიერ. ეს უნდა გაკეთდეს ექსპერტებისა და პრაქტიკოსი პედაგოგების ურთიერთთანამშრომლობით. ისინი ერთმანეთს დააბალანსებენ, რაც დადებითად აისახება კურიკულუმებზე როგორც საგნის შინაარსობრივი, ისე მისი სოციალური და ადგილობრივი ინტერესების შერწყმის თვალსაზრისით. სასწავლო გეგმის ეფექტურობის მნიშვნელოვანი კომპონენტია კულტურული ასპექტი. შმიტი-მადოქსი (1998) აღნიშნავს, რომ „კულტურულად ადეკვატური სწავლებისას ინსტრუქციული სტრატეგიის გამოყენება აბსოლუტურად ცვლის სწავლების ფორმას და შინაარსს. ენერგია და ძალისხმევა წინა პლანზე იქნება წამოწეული პედაგოგთა მიერ და ისინი გააძლიერებენ არა მარტო მოსწავლეთა კულტურულ იდენტიფიკაციას, არამედ საშუალებას მისცემენ მათ, უკეთ გამოხატონ თავიანთი მოსაზრებები, დამოკიდებულებები და ცოდნა პროდუქტის თუ პროცესის შესახებ (გვ. 313-314)“.

2) მოქმედი და მომავალი მასწავლებლების მომზადება

მოქმედი და მომავალი მასწავლებლების მომზადება არსებითი კომპონენტია ინტერკულტურული განათლების პრინციპების დასაწინდებლად. რაც არ უნდა გამართული იყოს სასწავლო გეგმა და სახელმძღვანე-

ლოები მასწავლებლის როლი მაინც გადამწყვეტია; ამიტომ გამორჩეული ყურადღება უნდა მიექცეს მათ მომზადებას. იგულისხმება როგორც მოქმედი მასწავლებლების გადამზადება, ისე მომავალი მასწავლებლების მომზადება.

მოქმედი მასწავლებლების პროფესიული განვითარება

მასწავლებლების პროფესიული განვითარების პროგრამებში პროფესიული უნარების ორმოცამდე აკრედიტებული პროგრამიდან მხოლოდ ერთი ეხება ინტერკულტურულ განათლებას. მხოლოდ ერთ პროგრამაშია ინტეგრირებული მასწავლებელთათვის ინტერკულტურული კომპეტენციების განვითარება და კულტურულად შესაბამისი გაკვეთილის ჩატარების სტრატეგიები. ქართული ენისა და ლიტერატურის საგნობრივი პროფესიული განათლების თხუთმეტამდე აკრედიტებული პროგრამიდან არც ერთს არ აქვს ინტეგრირებული ტრანსფორმაციული მიდგომით მშობლიური ენისა და ლიტერატურის სწავლება; ასევე, ოცამდე მათემატიკის აკრედიტებულ პროგრამაში არ არის ასახული მსგავსი მიდგომა. უცხო ენების 50-ზე მეტი საგნობრივი პროგრამის დაახლოებით ათ პროცენტს აქვს ჩართული კულტურული დიალოგისა და მრავალმხრივი ხედვის საკითხები სასწავლო პროგრამაში. ეს აიხსნება ინტერკულტურული განათლების სწავლების არარენტაბელობით. მასწავლებლებს პროფესიული განვითარებისთვის სახელმწიფო აძლევს ოთხ კრედიტს: ორს პროფესიული უნარებისთვის, ორს საგნობრივისთვის. მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების პროგრამების პროვაიდერები ცდილობენ მოერგონ ამ რეალობას და ისეთი ტიპის პროგრამები განავითარონ, რაზეც იქნება მოთხოვნა ბაზარზე, და ორიენტაცია გააკეთონ ისეთ საკითხებზე, რაც პედაგოგებს სასერტიფიკაციო გამოცდებზე გასვლას გაუადვილებს. სწორედ პროფესიული განვითარების პროგრამების მიზმამ პირდაპირ სასერტიფიკატო გამოცდებზე განაპირობა პროგრამების შინაარსი. აქ ვიღებთ საყოველთაოდ აღიარებულ პრობლემას: მომზადება ტესტირებისთვის და წარმატების გაზომვა ტესტირების შედეგებით და არა მასწავლებლების მიერ ჩატარებული გაკვეთილებით, სადაც ის გამოიყენებდა თანა-

მედროვე მეთოდებს და ტრანსფორმაციულ მიდგომებს. ასეთ ვითარებაში უპრიანია გადაიხედოს მასწავლებელთა პროფესიული განვითარება და სერტიფიცირების პროცესი შემდეგი მიმართულებებით: (1) დღეს მასწავლებელთა პროფესიაში შესვლის ერთადერთი გზა არსებობს – სერტიფიცირების პროცესი. მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრის კვლევის მონაცემებით, ჩვენს ქვეყანაში მასწავლებელთა დეფიციტია; ამიტომ ვფიქრობთ, რომ პროფესიაში შესვლის ალტერნატიულ გზებიც უნდა დაისახოს. (2) ამჟამად პროფესიული განვითარების პროგრამების შერჩევა მთლიანად მინდობილია მასწავლებელზე (უკეთეს შემთხვევაში – სკოლაზე). მასწავლებელმა საკუთარი საჭიროების მიხედვით უნდა შეარჩიოს პროფესიული განვითარების პროგრამა. ერთი შეხედვით, ეს კარგი და ლიბერალური მიდგომაა, მაგრამ საკითხს სხვა მხრიდანაც უნდა შევხედოთ. როცა ვამბობთ რომ მასწავლებელთა კვალიფიკაცია დაბალია, ვგულისხმობთ, რომ მათი თვითშეფასების უნარიც დაბალია. გარდა ამისა, დღეს მასწავლებლებს პროფესიული განვითარების საჭიროება და სურვილი ან საერთოდ არ აქვთ ან ეს საჭიროება პირდაპირ მიბმულია გამოცდის ჩაბარებასთან (რა თქმა უნდა, არის გამონაკლისი შემთხვევებიც). შესაბამისად, სახელმწიფოს როლი არ უნდა შემოიფარგლოს მხოლოდ სასერტიფიკაციო ტესტირებით: მან უნდა განსაზღვროს სავალდებულო და არჩევითი პროგრამებიც. სავალდებულო პროგრამებში შეიძლება შევიდეს ინკლუზიური განათლება, ინტერკულტურული განათლება, ICT-ის გამოყენება სწავლების პროცესში და სხვა ტიპის სავალდებულო პროგრამები.

მომავალი მასწავლებლების მომზადება

საქართველოს უმაღლეს სასწავლებლებში, მასწავლებლების მომზადების თვალსაზრისით, საქართველოში სერიოზული პრობლემებია შექმნილი. ამ პროფესიას არ ეტანება სტუდენტთა უმეტესობა და განათლების ფაკულტეტები სტუდენტთა ნაკლებობას განიცდიან. მომავალი მასწავლებლების მომზადების ხარისხით საქართველო ერთ-ერთ უკანასკნელ ადგილზეა. ამას აჩვენებს ევროპაში 2008-2009 წლებში სა-

განმანათლებლო ინიციატივების საერთაშორისო ასოციაციის მიერ ჩატარებული კვლევა. მასწავლებელთა მოსამზადებლად, მათ შორის, ინტერკულტურული განათლების მიმართულებით, სერიოზული ღონისძიებებია გასატარებელი: 1) ინსენტივების სისტემის შექმნა, რათა მასწავლებლის პროფესია მიმზიდველი გახდეს; 2) აკრედიტაციის ცენტრის მოთხოვნებისა და კრიტერიუმების გამჟავება მასწავლებლების მომზადების პროგრამებზე; 3) ინტერკულტურული განათლების კურსის სავალდებულო საგნად სწავლება მასწავლებელთა მომზადების ყველა პროგრამაში; 4) უმაღლეს სასწავლებლებში მასწავლებლების მომზადების მოდულებში და თითოეული საგნის სასწავლო გეგმაში ინტერკულტურული და საერთაშორისო ასპექტების ასახვა; 5) სასწავლო პრაქტიკის ორგანიზება სტუდენტთათვის მრავალფეროვან და განსხვავებულ კულტურულ გარემოში; 6) უმაღლესი სასწავლებლების პროფესორ-მასწავლებლების გადამზადება ინტერკულტურული და ინტერნაციონალური სასწავლო გეგმის შედგენისა და მისი იმპლემენტაციის საკითხებზე.

დასკვნა

მიგვაჩნია, რომ აუცილებელია საქართველოში ინტერკულტურული განათლების რეკონცეპტუალიზაცია. არსებული მრავალფეროვნება შესაძლებელია ვაქციოთ რესურსად სასწავლო პროცესში და არა საზოგადოების განვითარების შემაფერხებელ ფაქტორად. ამისათვის საჭიროა ინტერკულტურული განათლების დანერგვა, როგორც საგანმანათლებლო მიდგომისა და მონოკულტურული განათლების სხვადასხვა სისტემის ტრანსფორმაცია.

აუცილებელია თავად ტერმინ „კულტურის“ ეთნიკური თუ რელიგიური მახასიათებლების სტატიკური კონცეპტის შეცვლა და მისი, როგორც დინამიური და ცვალებადი ფენომენის, განხილვა. კარგად უნდა იქნეს გააზრებული ის გარემოება, რომ ინდივიდებს აქვთ მრავალმხრივი და ხშირად კონფლიქტში მყოფი იდენტობა, რომელიც იცვლება და ტრანსფორმირდება დროთა განმავლობაში.

ინტერკულტურული პოლიტიკა რომ ეფექტურად განხორციელდეს, საჭიროა გადაიხედოს სამიზნე ჯგუფის ვექტორი და გააზრებულ იქნეს, რომ ინტერკულტურული განათლება გულისხმობს ყველა მოსწავლის განათლებას და აკადემიურ მიღწევებს, მათ მომზადებას მულტიკულტურულ საზოგადოებაში საცხოვრებლად.

ინტერკულტურული განათლების, როგორც საგანმანათლებლო პრინციპის, დანერგვა მნიშვნელოვან სტრუქტურულ, ინსტიტუციურ და ინტერაქციულ ცვლილებებს საჭიროებს; ეს კი დროსა და დიდ რესურსებს მოითხოვს. ამ ეტაპზე მნიშვნელოვანი იქნებოდა, ერთი მხრივ, იმის აღიარება, რომ საქართველოს საგანმანათლებლო სისტემა შორს არის ინტერკულტურული პრინციპებისგან და, მეორე მხრივ, დაიწყებოდა მუშაობა სკოლებში ტრანსფორმაციული კურიკულუმის დასანერგად. ამ უკანასკნელის განსახორციელებლად აუცილებლად მიგვაჩნია სასწავლო გეგმებსა და სახელმძღვანელოებში, აგრეთვე მასწავლებელთა მომზადებისა და პროფესიული განვითარების პროგრამებში გარკვეული ცვლილებების შეტანა. ამასთან, ყურადღების მიღმა არ უნდა დარჩეს, საზოგადოებასთან ურთიერთობის სწორი პოლიტიკის წარმართვა, რათა მოსახლეობამ შეძლოს ინტერკულტურული განათლების ეფექტურობის გაცნობიერება.

გამოყენებული ლიტერატურა

1. ევროპის საბჭო (2007), *რელიგიური მრავალფეროვნება და ინტერკულტურული განათლება*, სახელმძღვანელო სკოლებისთვის ჯონ ქისტის რედაქტორობით.
2. ევროპის საბჭო (2008), *ენობრივი განათლების პოლიტიკის განვითარება ევროპაში; ენობრივი მრავალფეროვნებიდან – მრავალენოვან განათლებამდე*. თბილისი, 2008.
3. კაკასიის მშვიდობის, დემოკრატიისა და განვითარების ინსტიტუტის პოლიტიკის დოკუმენტი, (2009) *განათლების რეფორმა და არაქართულენოვანი სკოლები* მოპოვებულია ვებ-გვერდიდან: http://cipdd.org/index.php?lang_id=ENG&sec_id=40&info_id=398;

4. კონსტიტუციური შეთანხმება საქართველოს სახელმწიფოსა და საქართველოს სამოციქულო ავტოკეფალურ მართლმადიდებლურ ეკლესიას შორის მოპოვებულია ვებ-გვერდიდან: <http://www.sg-sakdari.ge/konkordati.php>
5. მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრისა და სოციალური კვლევებისა და ანალიზის ინსტიტუტის კვლევა (2009), *მასწავლებელთა საჭირო და მოსალოდნელი რაოდენობა*. მოპოვებულია ვებ-გვერდიდან: <http://www.tpdg.ge/uploads/File/kvleweb.pdf>
6. მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების პროგრამების შესახებ ინფორმაცია მოპოვებულია მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრის ვებ-გვერდიდან: <http://www.tpdg.ge/index.php?page=1-3-7&hl=ge>
7. ნ. ბექიშვილი (2010), „შაშინის მოულოდნელი განცხადებები“, ჟურნალი *ლიბერალი* (1). მოპოვებულია ვებ-გვერდიდან <http://liberali.ge/node/1114>
8. სტატისტიკური მონაცემები მოპოვებულია საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს ვებ-გვერდიდან: http://mes.gov.ge/index.php?module=text&link_id=141&lang=geo
9. საგანმანათლებლო მიღწევების საერთაშორისო ასოციაციის კვლევა „მასწავლებელთა ცოდნა და ღირებულებები“, ინფორმაცია მოპოვებული ვებ-გვერდიდან: <http://imedi.ge/?p=11524>
10. საქართველოს ეროვნული სასწავლო გეგმებისა და შეფასების ცენტრი, (2009-2010), *საქართველოს ეროვნული სასწავლო გეგმა*. მოპოვებულია ვებ-გვერდიდან: <http://ganatleba.org/index.php?m=102>
11. საქართველოს ეროვნული სასწავლო გეგმებისა და შეფასების ცენტრი, (2009), ბრძანება №072 „I, III, IV, VII, X კლასებისა და უცხოური ენის სახელმძღვანელოებისათვის გრიფის მინიჭებასთან დაკავშირებულ პროცედურების შესახებ“. მოპოვებულია ვებ-გვერდიდან: <http://ganatleba.org/index.php?m=124>
12. საქართველოს ზოგადი განათლების ეროვნული მიზნები (2004), მოპოვებულია ვებ-გვერდიდან <http://ganatleba.org/index.php?m=112>
13. საქართველოს კანონი ზოგადი განათლების შესახებ (2005). მოპოვებულია მოპოვებულია 2008 წლის 25 ნოემბერს საქართველოს პარლამენტის ვებ-გვერდიდან www.parliament.ge

14. საქართველოს კანონი უმაღლესი განათლების შესახებ (2004). მოპოვებულია 2008 წლის 25 ნოემბერს საქართველოს პარლამენტის ვებ-გვერდიდან www.parliament.ge.
15. საქართველოს მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრი (2009), *მასწავლებლის პროფესიული სტანდარტი*. მოპოვებულია ვებ-გვერდიდან <http://www.tpdg.ge/index.php?page=professional-standards&hl=ge>
16. საქართველოს მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრი (2009), *მასწავლებლის საგნობრივი სტანდარტები*. მოპოვებულია ვებ-გვერდიდან: <http://www.tpdg.ge/index.php?page=1-7-2&hl=ge>
17. საქართველოს სახალხო დამცველთან არსებული ტოლერანტობის ცენტრის ინფორმაცია საქართველოში არსებული რელიგიური მრავალფეროვნების შესახებ. სახელმძღვანელოს ავტორთა შესახებ ინფორმაცია მოპოვებულია სასწავლო გეგმებისა და შეფასების ცენტრის ვებ-გვერდიდან: <http://ganatleba.org/index.php?m=120>
18. ტოლერანტობისა და სამოქალაქო ინტეგრაციის კონცეფცია (2009), მოპოვებულია ვებ-გვერდიდან: <http://diversity.ge/geo/concept.php>;
19. შ. ტაბატაძე, ნ. ნაცვლიშვილი, *ინტერკულტურული განათლება, მასწავლებელთა პროფესიული განვითარების ცენტრი*, 2008.
20. Aguirre, Jr. A & Martinez, R. O. (2006). „Diversity leadership in higher education“, *ASHE higher education report*, 32 (3).
21. Ambe, E.B. (2006). „Fostering multicultural appreciation in pre-service teachers through multicultural curricular transformation“. *Teaching and Teacher Education* (22) 690-699.
22. Anderson, K. S., Macphie, D. & Govan D. (2000). „Infusion of multicultural issues in curricula: A students Perspective“. *Innovative Higher Education*, 25 (1), 37-57.
23. Banks, J.A. (1998). „Approaches to multicultural curricular reform“ In Lee, E., Memkart, D., & Okazawa-Rey, M. (eds.). *Beyond Heroes and Holidays; A practical Guide to K-12 Antiracist, Multicultural Education and Staff Development*. Washington DC; Network of Educators on the Americas.
24. Bennett, M. (1993). „Towards ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity. In M. Paige (Ed.), *Education*

- for the intercultural experience* (pp. 21-71). Yarmouth, ME: Intercultural Press.
25. Bîrzea, C. „Intercultural Education – a Priority of Education Policies“ from the document *Learning Democracy. Education Policies within the Council of Europe*
 26. Carter, R.T. & Goodwin, A.L., (1994). „Racial identity and education“. *Review of Research in Education*. Washington, DC: AERA, 291-336
 27. Cumming-McCann A.(2003). Multicultural education. Connecting Theory to Practice. *Focus on Basics*, NCSALL, February, 2003.
 28. Cushner, K., McClelland A., & Safford, P.(2006). Human Diversity in Education, an Integrative Approach .Diversity Within Unity: Essential Principles for teaching and Learning in a Multicultural Society“(by James A.Banks,Peter Cookson,Geneva Gay,Willis D.Hawley, Jacqueline Jordan Irvine, Sonia Nieto, Janet Ward Schofield & Walter G.Stephan).Phi Delta Kappan,83(3),pp 196-203.
 29. Fishman, J. A. „Sociolinguistic Perspective on the Study of Bilingualism“. *Linguistics*, 39, 1968.
 30. Baker, C. & Prys Jones, S. *Encyclopedia of Bilingualism and Bilingual Education*. Clevedon,UK: Multilingual Matters, 1998.
 31. Gay, G. (1994). *A Synthesis of Scholarship in Multicultural Education*. North Central Regional Educational Laboratory, NCREL
 32. Gurin, P., Dey, E., Hurtado, S., & Gurin, G. (2002). „Diversity and higher education: Theory and impact on educational outcomes“. *Harvard Educational Review*, 72(3), 330-366.
 33. Hornberger, N. & Ricento, T. (1996) „Unpeeling the onion: Language planning and policy and the ELT professional“. *TESOL Quarterly* 30 (3), 401–428Hyun, E. (2006). *Teachable Moments, reconceptualizing curricula understandings*
 34. Kagia R., (2006). *Securing the future through education: A tide to lift all boats.Global issues for global citizens*. Washington, D.C.World Bank,187-200.

35. Kegan, R. (1994). *In over our heads: The mental demands of modern life*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
36. King, P., & Magolda, M. B. (2005). A developmental model of intercultural Maturity. *Journal of College Student Development*, 46 (6), 571-592.
37. Leeman, Y. & Ledoux, G. (2003). Intercultural Education in Dutch Schools; *The Ontario Institute for Studies in Education of the University of Toronto*
38. Luciak, M. & Khan-Svik, G. (2008). „Intercultural Education and Intercultural Learning in Austria- critical reflections on theory and practice“. *Intercultural Education* 19 (6), pp 493-504;
39. Mahoney, S. L. & Chamber J. F. (2004). „Exploring the Application of a Developmental Model of Intercultural Sensitivity to a General Education Curriculum on Diversity“. *The Journal of General Education* 53 (3-4), pp. 311-334
40. Mayhew, J. M. & Grunwald, E. H. (2006). „Factors contributing to faculty incorporation of diversity-related course content“. *The Journal of Higher Education*, 77 (1), 148-168.
41. Mejia, A. & Tejada, H. (2003). „Bilingual curriculum construction and empowerment in Columbia“. *International Journal for Bilingual Education and Bilingualism* ,6 (1), pp. 37-51.
42. Milem, J. F., & Hakuta, K. (2000). „The benefits of racial and ethnic diversity in higher education“. In D. Wilds (Ed.), *Minorities in higher education: Seventeenth annual status report* (pp. 39-67). Washington, DC: American Council on Education.
43. Smith-Madox, R. (1998). „Defining Culture as a Dimension of Academic Achievement: Implications for Culturally Responsive Curriculum, Instruction, and Assessment“. *Journal of Negro Education*, 67 (3) pp. 302-317.
44. Socrates Comenius Publication (2002). *A Practical Guide To Implement Intercultural Education at Schools*.
45. The National Council for Curriculum and Assessment of Ireland (2005). *Intercultural Education in the Primary Schools*.

46. Santos Rego A.M. & Nieto S, (2000). „Multicultural/intercultural teacher education in two contexts: lessons from United States and Spain“. *Teaching and Teacher Education*, 16, 413-417.
47. Spring J. (1998). *Education and the rise of global economy*, Lawrence Erlbaum Associates
48. Umbach, P.D. & Kuh, D.G. 2005) „Student experiences with diversity at liberal art colleges: Another claim for distinctiveness“. *The Journal of Higher Education*, 77 (1), 169-192.

ხელისუფლების და რელიგიის განათლება გეგმარების ხედვა და გამოცდილება

ფრიდრიხ შვაიცერი – ტიუბინგენის უნივერსიტეტი, გერმანია

აქ მსურს, უცხო ქვეყნების მკითხველს კულტურათმორისი და რელიგიათმორისი განათლების საკითხებზე გერმანიაში არსებული დისკუსია გავაცნო. აქვე ზოგად ევროპულ დისკუსიასაც შევხვები. ჩემი ხედვა რელიგიური განათლების ფართო გაგებას ემყარება, რომელიც მოიცავს არა მარტო სკოლას, არამედ ოჯახს, ჯგუფებს და საზოგადოების სხვა ერთობებს (Schweitzer 2006 2006).

გერმანიაში, კულტურათმორისი და რელიგიათმორისი განათლებაზე საუბარი მხოლოდ ოციოდე წლის წინ დაიწყო, თუმცა ეს თემა სულ უფრო და უფრო მეტ ყურადღებას იქცევს. თავდაპირველად, დისკუსიის მთავარი საბაზი მიგრაცია და მისგან წარმომდგარი საზოგადოების მულტიკულტურული შემადგენლობა იყო. ბოლო წლებში ფოკუსი შეიცვალა და, ზოგადად, განსხვავებული კულტურული და რელიგიური კუთვნილების მქონე ადამიანებს შორის კონფლიქტზე გადაიხარა. ეს იმას მიუთითებს, რომ გლობალიზაცია და არა მიგრაცია წარმოადგენს კულტურათმორისი და რელიგიათმორისი განათლების საფუძველს.

მე, ძირითადად, რელიგიურ, უფრო სწორად, რელიგიათმორისი საკითხებზე გავამახვილებ ყურადღებას; ეს საკითხები სწორად უგულებელყოფილია კულტურათმორისი განათლების კონტექსტში. ამ აზრით, ორი ცნება – კულტურათმორისი განათლება და რელიგიათმორისი განათლება – არ არის ერთი და იგივე საკითხი. პირიქით, ბევრი დამკვირვებლისთვის ისინი სხვადასხვა მიმართულებას წარმოადგენენ. მე

მიმაჩნია, რომ რელიგიური და რელიგიათშორისი საკითხები განსაკუთრებულ ყურადღებას საჭიროებენ. სწორედ ამიტომ მინდა განათლებაში კულტურისა და რელიგიის ურთიერთმიმართებაზე მსჯელობით დავიწყო. აქვე მსურს, გარკვეული განმარტება გავაკეთო. თავიდანვე გასაგები უნდა იყოს, რომ ამ მოკლე სტატიაში მხოლოდ რამდენიმე საკითხის ზოგადი წარდგენა თუ იქნებოდა შესაძლებელი, ხოლო აპექტების გარკვეული ნაწილი მთლიანად გამოტოვებულია.¹

1. კულტურა და რელიგია განათლებაში – ვარაუდები

გერმანიასა და სხვა ქვეყნებში კულტურათაშორისი განათლების განხილვისას ხშირია რელიგიური განზომილების უგულებელყოფა. პრაქტიკულ მიდგომებში ყველაზე ხშირად გამოტოვებულია იმ ფაქტის გაცნობიერება, რომ ინტერკულტურული დაპირისპირება გულისხმობს განსხვავებული რელიგიებისა და ჭეშმარიტების მოძღვრებების დაპირისპირებას. ამ შემთხვევაში, კულტურა გადამწყვეტი ფაქტორია, რადგან სწორედ ის ახდენს გავლენას ინდეტობაზე, ცხოვრების სტილზე, საზოგადოების მიმართ არსებულ ძირითად განწყობებზე, მათ შორის, მორალურ დამოკიდებულებებზე. ამის საპირისპიროდ, რელიგია ნაკლები გავლენის მქონედ აღიქმება, რომელიც მხოლოდ პირადი სამყაროსთვისაა მნიშვნელოვანი და შესაძლებელია, სეკულარიზაციის პროცესის შედეგად უფრო და უფრო შესუსტდეს. სოციალურ მეცნიერებებში, კერძოდ კი – რელიგიის სოციოლოგიის სფეროში, ბოლო პერიოდის შრომებს საფუძვლიანად შეაქვთ ეჭვი ამ მიდგომაში (Berger 1999, Luhmann 2000). სოციალურ ანალიტიკოსებს აღარ აქვთ რელიგიური გავლენის გაქრობის მოლოდინი. სეკულარიზაციის ნაცვლად ისინი რელიგიურ პლურალიზაციასა და ინდივიდუალიზაციაზე საუბრობენ, რაც ჩვენი დროის მახასიათებლად იქცა. თუ ეს სიმართლეა,

¹ ჩემი შეხედულებების უფრო დაწვრილებითი ვერსიის გასაცნობად იხილეთ Schweitzer 2006, ასევე Schweitzer 2004. სივრცის სიმცირის გამო, შეძლებისდაგვარად შემცირებულია რეკომენდებული მასალის ჩამონათვალი. ჩემს წინა წიგნებში ისინი უფრო ვრცლად არის მითითებული.

მაშინ განათლების სფეროში კულტურასა და რელიგიას შორის ურთიერთობის გასაგებად ახალი მიდგომა გვეჭირდება. რელიგია ვეღარ განიხილება კულტურის ნაწილად და ვერც სრული უგულებელყოფა შესაძლებელია. ადამიანთა ცხოვრებაზე რელიგიის გავლენის შემცირების მოლოდინი ემპირიული მონაცემებით არ დასტურდება. პირიქით, ის, გარკვეულწილად, იდეოლოგიის ქონას ემსგავსება, რაც აკადემიურ ხედვაში არ უნდა აგვერიოს.

რა თქმა უნდა, აქ შეუძლებელია კულტურასა და რელიგიას შორის კომპლექსური ურთიერთობების დეტალების განხილვა. თავად ორივე ცნება ძალიან კომპლექსურია. ასე რომ, დამჭირდება რამდენიმე მოკლე შენიშვნა გავაკეთო, რაც გასაგებს გახდის ჩემეულ ხედვას.

კულტურა და რელიგია არ არის ერთი და იგივე. კულტურა შეიძლება გავიგოთ, როგორც ფართო სტრუქტურა, რომელშიც შესაძლებელია რელიგიის ან განსხვავებული რელიგიების გააზრება. მაგალითად შეიძლება მოვიყვანოთ ის გარემოება, რომ სხვადასხვა ქვეყანაში თუ კონტინენტზე განსხვავებულ კულტურულ კონტექსტში ქრისტიანობა განსხვავებულ ელფერს იძენს. თუ კულტურა გვესმის როგორც სტრუქტურა, რომელიც მოიცავს რელიგიასაც, ეს მნიშვნელოვნად გვეხმარება განვსაზღვროთ რელიგიის ადგილობრივი ხასიათი, მაგალითად, ქრისტიანობისა ან ქრისტიანული დენომინაციებისა სხვადასხვა ქვეყანაში და რეგიონში. ზოგჯერ განსაზღვრის ეს პროცესი ეკლესიებში პოლემიკის დონეზე მიმდინარეობს. ამ პერსპექტივაში რელიგია დამოკიდებული ცვლადია, ხოლო კულტურის გავლენა დამოუკიდებელია რელიგიისგან. ყოველ მოცემულ სიტუაციაში კულტურა განსაზღვრავს რელიგიას.

განსხვავებული, მაგრამ ასევე დამაჯერებელი შეხედულების მიხედვით, კულტურა რელიგიის გამოხატულებად შეიძლება ჩაითვალოს. რელიგიურ მრწამსს აქვს ძალა, ფორმა მიანიჭოს ეთოსს და გავლენა იქონიოს ღირებულებებზე, წარმართოს სოციალურ ურთიერთობები და შექმნას ან, ყოველ შემთხვევაში, მიმართულება მისცეს სამართლებრივ სისტემას. ასე რომ, რელიგია განსაზღვრავს კულტურის ფორმას.

ორივე ურთიერთგამომრიცხავ შეხედულებას აქვს არსებობის უფლება, მაგრამ ჩვენთვის ყველაზე უფრო ადეკვატურია ვილაპარაკოთ

რელიგიასა და კულტურას შორის ურთიერთქმედებაზე; ამასთან, მნიშვნელოვანია იმის გაგება, რომ არ შეიძლება კულტურა და რელიგია განვიხილოთ როგორც სრულიად დამოუკიდებელი ცვლადები. კულტურა და რელიგია ურთიერთგადაჯაჭვულია. საკმაოდ ხშირად ჭირს განასხვავო კულტურა და რელიგია, როცა საქმე ეხება ეროვნულ ტრადიციებს, მით უმეტეს, მაშინ, როცა ქვეყნის ისტორიაში მხოლოდ ერთი კულტურა და ერთი რელიგია დასტურდება. იგივე ითქმის ინდივიდებზე, რომლებზეც გარკვეული კულტურა ისეთსავე გავლენას ახდენს, როგორსაც მათი რელიგია.

კულტურასა და რელიგიას შორის ურთიერთქმედება შეიძლება დიალექტიკის ცნებაზე დაყრდნობითაც აღიწეროს. რაკი კულტურა და რელიგია ურთიერთდამოკიდებულია, მათ კავშირს შეიძლება დიალექტიკური ეწოდოს. ისინი ერთმანეთზე გავლენას მრავალ სხვადასხვა დონესა და მიმართებაში ახდენენ. ერთი მათგანის მეორეზე დამოკიდებულების მტკიცება, განსაკუთრებით, ცვლადების აზრით, კულტურასა და რელიგიას შორის არსებული ურთიერთობის გამოსახატავად არ გამოდგება.

ქვემოთ, ყურადღება, ძირითადად, რელიგიათმშორის განათლებაზეა გამახვილებული. ეს, რა თქმა უნდა, არ ნიშნავს კულტურათმშორის საკითხების უგულებელყოფას. სტატიის მოცულობის შეზღუდულობის გამო რელიგიური განზომილებით შემოფარგვლა გარდაუვალია.

2. რელიგიათმშორისი განათლების მზარდი მოთხოვნა – თანამედროვე მღვდლმართობა

მთელ ევროპაში, ისევე როგორც მის ფარგლებს გარეთ მიგრაციის და გლობალიზაციის ეფექტების, ასევე, უკანასკნელ პერიოდში დაძაბულობისა და კონფლიქტის გამოცდილებათა შედეგად უფრო და უფრო სერიოზული ყურადღება ეთმობა რელიგიათმშორის განათლებას. განსაკუთრებით, 11 სექტემბრის შემდეგ ძნელია, ეჭვი შეგეპაროს იმაში, რომ საჭიროა შემწყნარებლობა და ურთიერთაღიარება, გაგება და პატივისცემა სხვადასხვა რელიგიური მიმდინარეობისა და გამოცდილე-

ბის ადამიანებს შორის. ამ საჭიროების შეგნებამ პოლიტიკოსებს რელიგიათმორისი საკითხების ხელახალი გააზრებისკენ უბიძგა. ამჟამე მეტყველებს ევროპულ პოლიტიკაში არაერთი მცდელობა იმისა, რომ მიღწეულ იქნეს რელიგიური განათლების მიმართ მეტი ღიაობა და განვითარდეს სწორედ რელიგიათმორისი განათლებისთვის დამახასიათებელი მიდგომები. ეს უშუალოდ ეხება ევროპის საბჭოს. საბჭოს მხარდაჭერით განხორციელებული აქტივობები და გამოცემები ამ ახალ პოლიტიკას ადასტურებენ (Kias 2007, ასევე, იხ. Council of Europe Publishing 2004).

რაც მთავარია, გამოიკვეთა გაგება თუ გაცნობიერება ახალი საგანმანათლებლო მიდგომისა, რაც დადებითად წარმოაჩენს რელიგიათმორისი განათლებას. შემწყნარებლობა და აღიარება, ურთიერთგაგება და პატივისცემა ავტომატურად არ მომდინარეობს მულტირელიგიური საზოგადოებიდან, არც ყოველდღიურ ცხოვრებაში განსხვავებულ ადამიანთა ურთიერთობიდან. ეს რომ ასე იყოს, ხალხებს შორის დაძაბულობა აღარ იქნებოდა, განსაკუთრებით, გლობალიზაციის პირობებში, რომელიც უამრავ განსხვავებული გამოცდილების ადამიანს აკავშირებს. რაკი ამკარაა, რომ ყველა კონფლიქტი არ გამქრალა, აუცილებელია, საკმაოდ ადრეული ასაკიდან დავიწყოთ სასურველი დამოკიდებულების ჩამოყალიბება – ძალიან ფრთხილად და მიზანმიმართულად, – ბალებში, დაწყებით და საშუალო სკოლებში ან სხვა საგანმანათლებლო დაწესებულებებში. განათლება მულტიკულტურული და მულტირელიგიური საზოგადების მნიშვნელოვანი რესურსია. ამიტომაც აუცილებელია ყველა საგანმანათლებლო ინსტიტუტმა რელიგიათმორისი განათლება ერთ-ერთ უმნიშვნელოვანეს საკითხად აქციოს. გერმანიაში, ადრეული ასაკიდან მოყოლებული, ყველა საშუალო სკოლის სასწავლო პროგრამების (სილაბუსების) უმრავლესობა უკვე ითვალისწინებს ამ საკითხებს (იხ. Schreiner et al. 2005). თუმცა, ეს არ ნიშნავს დასახული ამოცანების წარმატებით განხორციელებას. კიდევ ბევრია გასაკეთებელი.

აუცილებელია განიმარტოს, რომ ტოლერანტობისა და პატივისცემის სწავლება მხოლოდ ერთი სასკოლო საგნით არ შემოიფარგლება, მაგალითად, რელიგიური განათლებით, როგორც ეს ბევრ ევროპულ

სკოლაშია მიღებული. ეს საგანი, რელიგიათმორის განათლებაში მნიშვნელოვან როლს ასრულებს, მაგრამ კვირის განმავლობაში რამდენიმე საათი ნამდვილად არ კმარა ტოლერანტობისა და კეთილგანწყობის ჩამოსაყალიბებლად. რთულია განწყობების და სტერეოტიპების შეცვლა. ამიტომაც, რელიგია განათლებაში – და არა რელიგიური განათლება, როგორც საგანი – უნდა მიჩნეულ იქნეს განათლების მთავარ თემად და ამოცანად.

რელიგიისადმი ყველა ზოგადი დამოკიდებულება, რომელიც ეხება სახელმწიფოს მიმართებას რელიგიის და რელიგიურობის ან რელიგიათმორის საკითხებისადმი, აუცილებლად წამოჭრის რელიგიის თავისუფლებასთან დაკავშირებულ კითხვებს. თანამედროვე დემოკრატიები რელიგიის მიმართ სახელმწიფოს ნეიტრალურ დამოკიდებულებას და რელიგიური დისკრამინაციისგან თავისუფალ პოლიტიკას ეფუძნება. შესაბამისად, რელიგიათმორისი განათლების კონტექსტში აუცილებელია სახელმწიფოსა და ეკლესიებს ან რელიგიებს შორის ურთიერთობის განხილვა.

3. სახელმწიფოსა და მკლესნიის/რელიგიის ურთიერთობის საკითხები

რადგან ევროპაში საგანმანათლებლო ინსტიტუტების უმრავლესობა, კერძოდ, დაწყებითი და საშუალო სკოლები, ასევე, უნივერსიტეტები სახელმწიფოს მიერ ფინანსდება, რელიგიათმორისი განათლება საკმაოდ მნიშვნელოვან და ზოგჯერ მწვავე საკითხებს წამოჭრის, რომლებიც სახელმწიფოსა და ეკლესიას ან სახელმწიფოსა და რელიგიას შორის ურთიერთობას უკავშირდება. შეიძლება თუ არა სახელმწიფო მოქალაქეების სარწმუნოებაში ჩაეროს? შეიძლება თუ არა ეს ჩარევა რელიგურ თავისუფლებასთან თავსებადი იყოს?

მსგავსი კითხვები ნეიტრალობის პრინციპსა და სახელმწიფოს მიერ დაფინანსებულ განათლებას შორის ურთიერთობას უკავშირდება. ყველა თანხმდება, რომ სახელმწიფოს მხრიდან ნეიტრალობა რელიგიური თავისუფლების წინაპირობაა. ეს თავისუფლება ვერ მიიღწევა,

თუ სახელმწიფო ერთ კონკრეტულ რელიგიასთან ასოცირდება, ხოლო სხვა დანარჩენი რელიგიებისადმი არ იჩენს შესაბამის პატივისცემას. თუმცა ეს არ არის სრული სურათი. როგორი უნდა იყოს რელიგიის როლი სკოლებში, განსაკუთრებით, სახელმწიფოს მიერ დაფინანსებულ სკოლებში, ამაზე განსხვავებული შეხედულებები შეიძლება არსებობდეს და მათ შეიძლება განსხვავებული გავლენა ჰქონდეთ სკოლებსა და იქ მოსწავლე ახალგაზრდებს. ეს განსხვავებები, ძირითადად, განსხვავებული ქვეყნების ისტორიებს ირეკლავენ. ისინი მიუთითებენ იმ გამოცდილებაზე, რომელიც უნიკალური იყო სწორედ ერთი ქვეყნისათვის და არა სხვებისათვის. ეს გამოცდილებანი სახელმწიფო ხელისუფლებასა და ეკლესიას შორის ომების, განთავისუფლებების და სხვა მრავალი ისტორიული მოვლენების შედეგად ყალიბდება. ასეა თუ ისე, შეუძლებელია იმის მტკიცება, რომ თანამედროვე დემოკრატიები რელიგიასთან მიმართებაში მხოლოდ ერთი კონკრეტული გზით ფუნქციონებენ. ასე რომ, გასაკვირი არაა, თუ სახელმწიფო სკოლებსა და რელიგიას შორის ურთიერთობების მიმართაც საკმაოდ განსხვავებული მიდგომები ჩამოყალიბდა.

ზოგი ქვეყნის, მათ შორის, საფრანგეთისა და ამერიკის შეერთებული შტატების საჯარო სკოლებში (იგულისხმება სახელმწიფოს მიერ დაფინანსებული სკოლები) რელიგიური განათლების საგანი საერთოდ აიკრძალა. ამ ქვეყნებში სახელმწიფო ნეიტრალიტეტის პრინციპი სახელმწიფო ინსტიტუტების კონტექსტში რელიგიურ განათლებას კრძალავს. სახელმწიფოსა და რელიგიის გამიჯვნა საკმაოდ მკაცრი და სწორხაზოვანია. თუმცა საფრანგეთსა და შეერთებულ შტატებში, ისევე როგორც სხვა ქვეყნებში, სადაც ძალზედ მნიშვნელოვანია განათლებაში სახელმწიფო ნეიტრალიტეტის შენარჩუნება, აშკარად მატულობს იმის საჭიროება, რომ სკოლებმა შეძლონ ცოდნაზე დამყარებით რელიგიური ტოლერანტობის მიღწევა. უაზროა, სკოლებსა და სახელმწიფოს კმაყოფაზე მყოფ საგანმანათლებლო ინსტიტუტებს ჩამოსცილდეს ის ამოცანა, რაც უმნიშვნელოვანესია მომავალი საზოგადოებებისთვის. თუ მულტირელიგიური საზოგადოებებისთვის განათლება უმთავრესი რესურსია, სკოლებს ხელი არ უნდა შეემალოთ საკუთარი როლის შესრულებაში.

ამჟამად ბევრ ევროპულ ქვეყანაში კიდევ უფრო კომპლექსური ხდება სახელმწიფოსა და რელიგიას შორის ურთიერთობა. საკმარისი აღარ არის ამ ურთიერთობების ქრისტიანული ან იუდეისტური კუთხით აღქმა. აუცილებელია სამართლებრივ დისკურსში ისლამური ტრადიციების ჩართვაც, თუნდაც მათი პრინციპები ყოველთვის არ ესადაგებოდეს არსებულ სამართლებრივ სისტემებზე დამყარებულ მოდელებს, მათ შორის, რელიგიური განათლებისას (Aslan 2009). ამასთან, ეს არ ნიშნავს, რომ მოხდეს ადამიანის უფლებებისა და სამოქალაქო თავისუფლებების შეზღუდვა. ამ მხრივ, ბევრი ევროპული სახელმწიფო მნიშვნელოვანი გამოწვევების წინაშე დგას, რომელთა გადაჭრის გზები ჯერ კიდევ მოსაძებნია. თუმცა შეიმჩნევა ზოგადი პრინციპების გარშემო უფრო და უფრო მეტი შეთანხმების მიღწევა. ბევრისთვის აღარ არის დამაჯერებელი, რომ განათლება კულტურათმორისი და რელიგიათმორისი განზომილებისგან უნდა იყოს თავისუფალი. არსებობს განსხვავებული მოსაზრებები იმის შესახებ, თუ რა გზით უნდა ჩაერთოს განათლებაში რელიგია ან როგორ უნდა მოიხსნას ნეიტრალობასა და რელიგიური განათლების საჭიროებას შორის არსებული დაძაბულობა. რელიგიის ცოდნაზე და არა თეოლოგიაზე დამყარებული რელიგიის შესახებ სწავლება შეიძლება საუკეთესო გამოსავალი იყოს ნეიტრალიტეტისა და რელიგიური განათლების შესათანხმებლად. ყოველ შემთხვევაში, ასე ფიქრობს რელიგიური განათლების ექსპერტთა ნაწილი. თუმცა, სხვათა მტკიცებით, მიუკერძოებელი რელიგიური სწავლებით შეუძლებელია რელიგიათმორისი განათლების მიზნების მიღწევა. მათი აზრით, ცოდნა *რელიგიური რწმენიდან* გაამდიდრებს სწავლებას რელიგიის შესახებ. ფაქტია, რომ კავშირი ამ ორ მიდგომას შორის ევროპაში რელიგიური განათლების შესახებ თანამედროვე დებატების მნიშვნელოვანი თემაა.

4. ნეიტრალობა, მიკუთვნებულობა და ღიაობა რელიგიათმორისის განათლებაში

ვფიქრობ, ღიად შეიძლება დაისვას კითხვა: რელიგიური განათლებისადმი ნეიტრალურ მიდგომას შეუძლია თუ არა – და თუ შეუძლია,

რა დოზით – ხელი შეუწყოს რელიგიათმორისი განათლების ზემოთ მოცემული მიზნების მიღწევას. რელიგიის შესახებ ინფორმაციის ფლობა ერთია, შემწყნარებლობისა და პატივისცემის მსგავსი განწყობები კი – მეორე. თეორიული დისკუსიისა და ნეიტრალიტეტის სასარგებლოდ გამოთქმული უამრავი რეკომენდაციის მიუხედავად (მაგალითად, დიდ ბრიტანეთში ხშირად გამოყენებული ე.წ. მულტირელიგიური მოდელისა), დღემდე ხელმისაწვდომი ემპირიული მასალა არ გავგაჩნია, რომელიც ამ ხედვას დაასაბუთებდა. არსებული შედეგები უშუალოდ არ გამონათქვამენ რელიგიური განათლების მოდელების ან მიდგომების გავლენებს. ყველაზე ხშირად, ისინი კონკრეტული მოდელების მიმართ მხოლოდ სტუდენტების და მასწავლებლების აზრს ან პრეფერენციებს გვაცნობენენ (იხ. Jackson et al. 2007, Knauth et al. 2008). განათლების შედარებითი კვლევებით, რომლებიც მოსწავლეთა შესაძლებლობებს, წარმოდგენებსა და პრეფერენციებს სწავლობს, ნათელი ხდება, რომ ისინი სწავლისა და სწავლების რეალურ შედეგებში არ უნდა ავურიოთ. თუ ევროპის ქვეყნების განათლებაში ჩართული პირების ნაწილი რელიგიის სწავლების მიდგომას ემხრობა, ეს შესაძლოა უფრო მათ რწმენაზე მიუთითებდეს, ვიდრე ამ მიდგომის შედეგების უპირატესობას ადასტურებდეს. უფრო მეტიც, არასდროს ჩატარებულა თვით რელიგიის მასწავლებელთა პრეფერენციების სრულყოფილი კვლევა. ევროპულ ქვეყნებში ჩატარებული ბოლო კვლევები ემპირიული სურათის ბუნდოვანებაზე მიუთითებენ. როგორც ჩანს, ბევრი მასწავლებელი სულაც არ მიჰყვება ნათლად გამოკვეთილ მოდელს, რომელიც რელიგიისგან სწავლების ან რელიგიის სწავლების ხედვას უკავშირდება (Schweitzer/Riegel/Ziebertz 2009). ზუსტი კვლევის ტერმინებით თუ ვიტყვით, ძალიან მწირია ინფორმაცია რელიგიური განათლების სხვადასხვა მოდელის შედეგებზე. დებატები უფრო თეორიული ან იდეოლოგიურია, ვიდრე ემპირიული და აკადემიური.

რელიგიური განათლების თეორიის მიხედვით, დიალოგი მხოლოდ ნეიტრალიტეტის პრინციპზე დაყრდნობით ვერ მიიღწევა. დიალოგი ვერც საფრანგეთის მსგავსად, განსხვავებული მიდგომების ან სხვადასხვა რელიგიის გამონათქვამის სრული უგულებელყოფით მიიღწევა; ამ ქვე-

ყანაში სკოლის ტერიტორიაზე რელიგიური სიმბოლოების ტარებაც კი აიკრძალა. დიალოგზე ორიენტირებული განათლება განსხვავებულთა შორის რეალურ დიალოგს უნდა მოიცავდეს. მსგავსი განსხვავებების არარსებობის შემთხვევაში დიალოგი აზრს კარგავს. მიუხედავად იმისა, რომ რელიგიათმორის განათლებაში მნიშვნელოვან როლს რელიგიების შესახებ მიუკერძოებელი ინფორმაცია ასრულებს, მხოლოდ ინფორმაციის ფლობა საკმარისი არ არის.

ამიტომაც რელიგიური განათლება ღია უნდა იყოს როგორც ნეიტრალიტეტისა და მიკუთვნებულობის მიმართ, ისე სხვადასხვა რელიგიის შესახებ ინფორმაციის და სხვადასხვა ჭეშმარიტების ურთიერთმიმართებასთან დაკავშირებით. ეს იმასაც გულისხმობს, რომ სკოლებში რელიგიათმორის განათლება მთლიანად არ უნდა ემიჯნებდეს რელიგიურ ინსტიტუტებს. წინააღმდეგ შემთხვევაში, სკოლებში ჩამოყალიბდება გარკვეული განწყობები, რელიგიური ინსტიტუტები კი დიალოგის მიღმა დარჩებიან.

უფრო მეტიც, თუ რელიგიური განათლება აუცილებლად ბავშვთა ზოგად უფლებებს და, კერძოდ, ბავშვის აღმსარებლობის უფლებას უნდა ეყრდნობოდეს (Schweitzer 2000, Schweitzer/Boschki 2004), მნიშვნელოვანია, ყურადღება მივაქციოთ იმას, თუ რა სჭირდება ბავშვს. მიუხედავად იმისა, რომ რელიგიისადმი და რელიგიური განათლებისადმი მკაცრად განსაზღვრული ნეიტრალიტეტის პრინციპები გამართლებულია კონკრეტული სამართლებრივი სისტემით, ის შეიძლება უსამართლო იყოს ბავშვთა საჭიროებებთან მიმართებაში. ეს განსაკუთრებით ითქმის დაწყებითი კლასების მოსწავლეებზე, რომლებიც უფროსებისგან თვითდამტკიცების მხარდაჭერას ესწრაფვიან – მოლოდინი, რომელიც აშკარად პიროვნული და შეფარდებითია და სანდო ინფორმაციისა და მიუკერძოებელი ხედვის ფარგლებს სცდება.

სხვადასხვა რელიგიის შესახებ ინფორმაციის ფლობა აუცილებელი გახდა. რელიგიის შესახებ სწავლება რელიგიური განათლების განუყოფელ ნაწილად იქცა. თუმცა საჭიროა, რომ სკოლაში მოსწავლეებმაც და მასწავლებლებმაც რელიგიისადმი თავიანთი პიროვნული დამოკიდებულება და მიკუთვნებულობა გარკვეული დონით გამოავლინონ. ღია-

ლოგი მოითხოვს მეორე მხარის გამოცდილების ცოდნას არა მხოლოდ ფურცელზე, მედიაში ან ნეიტრალური აღწერის გზით, არამედ უშუალო და პიროვნული ჩართულობის გზითაც.

5. რელიგიათმორისი განათლების დიდაქტიკა – უარყოფილი ამოცანა

ბოლო წლებში, ევროპაში რელიგიის განათლების შესახებ დისკუსიათა უმრავლესობა არ იყო ფოკუსირებული რელიგიათმორისი განათლების სწავლებაზე; პრიორიტეტულად მიიჩნეოდა ორგანიზაციულ მხარე. ამ თვალსაზრისით, შეიძლება ითქვას, რომ დიდაქტიკა უგულებელყოფილი იყო როგორც ამოცანა – ამოცანა, რომელიც ცდილობს გამონახოს სათანადო გზა საიმისოდ, რომ ახალგაზრდებს (ასევე ზრდასრულებს) რელიგიათმორისი დიალოგი გააცნოს.

სხვა სიტყვებით: მაშინ, როდესაც ძირითადი ყურადღება ნეიტრალიტეტისა და მიმდევრობის დაპირისპირებასთან დაკავშირებულ ორგანიზაციულ მოდელებს ეთმობოდა, ხშირად სულ არ განიხილებოდა, თუ რელიგიათმორისი განათლებისთვის სწავლების რომელი ფორმა იყო უფრო მისაღები და ეფექტური. აშკარაა, რომ დიდაქტიკა უნდა ითვალისწინებდეს ბავშვთა და მოზარდთა ასაკსა და გამოცდილებას, ასევე, განსხვავებულ სოციალურ, კულტურულ, პოლიტიკურსა და რელიგიურ კონტექსტს. ეს ასპექტები შეიძლება რელიგიათმორისი განათლების დიდაქტიკის გულისგულად ჩაითვალოს და აუცილებელია შერჩეული ორგანიზაციული მოდელისგან მათი ფრთხილი და დამოუკიდებელი განხილვა. რელიგიათმორისი განათლების დიდაქტიკა მოიცავს როგორც თემატურ, ისე მეთოდოლოგიურ ნაწილს. ის უნდა ემყარებოდეს ისტორიას, ანალიტიკურ და ემპირიულ მუშაობას.

რელიგიათმორისი განათლების დიდაქტიკა სამართლიანად უნდა აღწერდეს მოცემული საზოგადოების ისტორიას და მსოფლიო კონტექსტს. ის კრიტიკულად უნდა აფასებდეს იმ ტრადიციებს, რომლებიც გავლენას ახდენენ ჩვენს აზროვნებაზე და ჩვენს შეხედულებებზე სხვა რელიგიების შესახებ. არ არსებობს სხვა რელიგიებისადმი სრულიად გუ-

ლუბრევილო დამოკიდებულება, რომელიც თავისუფალი იქნებოდა საუკუნეების განმავლობაში ჩამოყალიბებული ფარული წარმოდგენებისგან.

ანალიტიკური კუთხით, რელიგიათმორის განათლებაში განსაკუთრებულ ყურადღებას მოითხოვს ის საკითხი, თუ რა ადგილი უჭირავს სხვადასხვა რელიგიის ჭეშმარიტებათა მტკიცებას. ამ სფეროში განათლების მიდგომების დამაჯერებლობა და გავლენა დამოკიდებულია ჭეშმარიტებათა ამ მტკიცებათა მიმართებასა და საკუთარი რელიგიის ტრადიციებზე. არარელიგიურ ჩარჩოებში რელიგიათა ნების მოქცევის ყველა მცდელობა, მშვიდობისა და ტოლერანტობის ნაცვლად, აღიქმება როგორც კოლონიალური დაქვემდებარება და სეკულარული **განმანათლებლობის** საწინააღმდეგო (ზოგჯერ ძალადობრივ) მოძრაობას გამოიწვევს. ამიტომაც მნიშვნელოვანია, რომ რელიგიათმორის განათლება არ მიიჩნეოდეს რელიგიური იდენტობის შესუსტების ან შემცირების მცდელობად („განათლება ზედმეტი რელიგიის წინააღმდეგ“), არამედ, სხვადასხვა რელიგიური ტრადიციის მიერ საკუთარ თავში მშვიდობისა და ტოლერანტობის საფუძვლის ძიებად. უფრო მეტიც, საჭიროა იმ მიზნებისა და განსხვავებული შესაძლებლობების დაკონკრეტება, რომელთა მიღწევასაც რელიგიათმორისი განათლება უნდა ესწრაფვოდეს. დღესდღეობით აშკარაა, რომ ამ მიზნებს შორის მნიშვნელოვანი ადგილი მშვიდობამ და ტოლერანტობამ, ურთიერთპატივისცემამ და ურთიერთგაგებამ უნდა დაიკავოს. მაგრამ როგორ მივაღწიოთ ამ მიზნებს? რა კონკრეტული ნაბიჯები უნდა გადაიდგას ყოველდღიურად?

ამ კითხვებს ემპირიული შეფასების საჭიროებისკენ მივყავართ. რელიგიათმორისი განათლება იმ სფეროთა შორისაა, რომლებიც სასიკეთო მიზნების სიუხვით გამოირჩევიან. მაგრამ როგორ უნდა უზრუნველყოთ განათლების ამ მიზნების რეალური განხორციელება? გამოცდილება აჩვენებს, რომ ზოგიერთ შემთხვევაში, განათლებას სასიკეთო მიზნების სრულიად საპირისპირო შედეგი გამოუღია. ამ კუთხით, მომავალში აუცილებელია მეტი ემპირიული კვლევის ჩატარება.

არ მსურს, სკეპტიკურ ნოტზე დავასრულო. რელიგიათმორისი განათლება მომხიბვლელი სფეროა. ის ჩვენს ძალისხმევას იმსახურებს.

რელიგიათმორისი განათლება შეიძლება განათლების ერთ-ერთ მნიშვნელოვან კომპონენტად ჩაითვალოს, რომელსაც წვლილი შეაქვს სამართლიანი და მშვიდობიანი საზოგადოების ჩამოყალიბებაში. ჩვენი შვილები, ისევე როგორც საზოგადოება და მსოფლიო თანამეგობრობა დიდი სარგებელს მიიღებენ მისგან.

ბიბლიოგრაფია

1. Aslan, E. (ed.) (2009). *Islamische Erziehung in Europa/Islamic Education in Europe (Wiener islamisch-religionspädagogische Studien 1)*. Wien: Böhlau.
2. Berger, P.L. (ed.) (1999). *The Desecularization of the World: Resurgent Religion and World Politics*. Grand Rapids: Eerdmans.
3. Council of Europe Publishing (ed.) (2004). *The religious dimension of intercultural education. Conference proceedings. Oslo, Norway, 6 to 8 June 2004*, Strasbourg: Council of Europe Publishing.
4. Jackson, R./Miedema, S./Weisse, W./Willaime, J.-P. (eds.) (2007). *Religion and Education in Europe : Developments, Contexts and Debates (Religious Diversity and Education in Europe 3)*. Münster: Waxmann.
5. Kias, J. (ed.). *Religious diversity and intercultural education: a reference book for schools*. Strasbourg: Council of Europe Publishing 2007.
6. Knauth, T./Jozsa, D.-P./Bertram-Troost, G./Ipgrave, J. (eds.) (2008). *Encountering Religious Pluralism in School and Society: A Qualitative Study of Teenage Perspectives in Europe Debates (Religious Diversity and Education in Europe 3)*. Münster: Waxmann.
7. Luhmann; N. (2000). *Die Religion der Gesellschaft*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
8. Schreiner, P./Sieg, U./Elsenbast, V. (eds.) (2005). *Handbuch Interreligiöses Lernen*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.

9. Schweitzer, F. (2000). *Das Recht des Kindes auf Religion. Ermutigungen für Eltern und Erzieher*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
10. Schweitzer, F. (2004). *The Postmodern Life Cycle: Challenges for Church and Theology*. St. Louis: Chalice.
11. Schweitzer, F. (2006). *Religionspädagogik*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
12. Schweitzer, F./Boschki, R. (2004). What children need: cooperative religious education in German schools – results from an empirical study, *BJRE* 26, 33-44.
13. Schweitzer, F./Riegel, U./Ziebertz, H.-G. (2009). Europe in a comparative perspective – religious pluralism and mono-religious claims. In: Ziebertz, H.-G./Riegel, U. (eds.). *How Teachers in Europe Teach Religion: An International Empirical Study in 16 Countries (International Practical theology 12)*. Berlin, pp. 241-255.

ინტეხედეხედი და ინტეხედიგიუხი დიადოგის ჰიობემისათვის თანამედხიოვე საქახთველოში

ნინო ჩიქოვანი – ივანე ჯავახიშვილის სახელობის
თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, საქართველო

ინტერკულტურული და ინტერრელიგიური დიალოგის პრობლემა უადრესად მნიშვნელოვანია საქართველოსათვის, რომლის ისტორია მნიშვნელოვანწილად ეთნიკურმა, კულტურულმა და რელიგიურმა მრავალფეროვნებამ განსაზღვრა. დღეს მულტიკულტურული რეალობა ერთ-ერთ მთავარ გამოწვევად იქცა მსოფლიოს სახელმწიფოთა დიდი ნაწილისათვის, რაც მულტიკულტურალიზმის როგორც თეორიის, ისე პრაქტიკის სახით გაცნობიერდა.

კულტურათა და ცივილიზაციათა გზაჯვარედინზე მყოფი ხალხებისათვის, რომელთა რიცხვს ჩვენც მივეკუთვნებით, მულტიკულტურული რეალობა ისტორიულად ჩამოყალიბებული გარემო იყო. უძველესი დროიდან რეგიონში გადიოდა საზღვრები, რომლებიც ერთმანეთისაგან ყოფდა სხვადასხვა, არცთუ იშვიათად – დაპირისპირებულ კულტურულ-ცივილიზაციურ არეალს. კავკასია, ერთდროულად, ხიდიც იყო და ბარიერიც ჩრდილოეთსა და სამხრეთს, აღმოსავლეთსა და დასავლეთს შორის. სამეცნიერო ლიტერატურაში იგი განიხილება როგორც ევრაზიის ერთ-ერთი ყველაზე მგრძობიარე გზაჯვარედინი.

ისტორიულად, კავკასია ხალხთა დიდი გადაადგილებებისა და მიგრაციების ზონა იყო. როგორც რ. სუნი აღნიშნავს, მომთაბარეთა თავდასხმები კავკასიის ყელის გავლით, მოძრაობა მთისკენ მეტი უსაფრთხოებისათვის და მთიდან ბარისკენ უკეთესი ეკონომიკური შესაძ-

ლებლობებისათვის, საქონლის სეზონური გადარეკვა მთიდან ბარში და, პირიქით, გლეხების მოძრაობა ქალაქებისაკენ, მუდმივი ან თითქმის მუდმივი მიგრაცია რეგიონიდან დიასპორისაკენ და დიასპორიდან სამშობლოში დაბრუნება – ეს იყო უწყვეტი მოძრაობა. ამ მოძრაობის პროცესს სდევდა მოსახლეობის შერევა, არამკაფიო ეთნიკური საზღვრები, შერეული ქორწინებანი, ბი- და ტრილინგვიზმი, ეთნიკური და რელიგიური მიკუთვნებულობის ცვლილებანი, ზოგიერთი ხალხის გაქრობა კი; გავისხენოთ, მაგალითად, შუა საუკუნეების კავკასიელი ალბანელები.¹

გზაჯვარედინზე ყოფნა კულტურული მედიატორის როლის შესრულებას გულისხმობს, სხვაგვარად რომ ვთქვათ, მუდმივად მიმდინარეობს კულტურული ნაკადების შემოდინებისა და გადინების პროცესი. განსხვავებული კულტურული ტრადიციების მუდმივი ურთიერთქმედება და თანაარსებობა, როგორც წესი, არ აღიქმება დაპირისპირებისა და კონფლიქტის წყაროდ.

ქართველთა მიერ გზაჯვარედინზე ყოფნის ფაქტისა და მედიატორის როლის გაცნობიერება ძალიან ადრეულ ეტაპზე ხდება. მაგალითად, ს. რაპი აღნიშნავს, რომ ქართველი ხალხის, როგორც აღმოსავლეთსა და დასავლეთს შორის „მედიატორის“, როლი მკაფიოდაა დანახული ძველ ქართულ საისტორიო წყაროში *ვახტანგ გორგასალის ცხოვრება*. ცხოვრების ავტორი მიუთითებს, რომ წინამოდერნული „ძველი მსოფლიოს“ კულტურები, მათ შორის, კავკასიის სხვადასხვა ხალხისა, ამჟღავნებს კროს-კულტურული გაცვლისა და ურთიერთგაზიარების მრავალ მაგალითს. ეს ხალხები არ იყვნენ პასიური რეციპიენტები; ინტერკულტურული ურთიერთობები არ იყო მყისიერი დიფუზიის გამოვლინება, რომელიც მომდინარეობდა ირანიდან თუ ბიზანტიიდან და მიმართული იყო მიმდებარე რეგიონებისაკენ, არამედ წარმოადგენდა მრავალმიმართულებიან გაცვლას.²

¹ R.G.Suny, “Provisional Stabilities. The politics of Stabilities in Post-Soviet Eurasia”. *International Security*. Vol. 24, No. 3 (Winter 1999/2000). p. 154.

² S.Rapp, “Caucasia’s place in the Eurasian world: The testimony of „ცხოვრება ქართველთა მეფეთა“. *მეოთხე საერთაშორისო ქართველოლოგიური სიმპოზიუმის მასალები*. თსუ გამომც., თბილისი, 2005, გვ. 50.

შუა საუკუნეების კავკასიაში თვითიდენტიფიკაცია გაცილებით მოქნილი და ინკლუზიური იყო, ვიდრე მოგვიანებით, ნაციონალურ პერიოდში. იმ დროს არ არსებობდა „უცხო“ ზოგადი კატეგორია, „უცხო“ ყოფნა მრავალ ფაქტორზე იყო დამოკიდებული: პოლიტიკურზე, ეკონომიკურზე, ფსიქოლოგიურზე, დემოგრაფიულზე. ძნელია განისაზღვროს ზოგადი კრიტერიუმები, რომლებიც განაპირობებდნენ „უცხო“ ინტეგრაციას ან მიუღებლობას. ის ფაქტი, რომ საქართველოს ისტორიის საუკეთესო პერიოდში მულტიკულტურულ მემკვიდრეობას კი არ უარყოფდნენ ან ებრძოდნენ, არამედ უფროსილდებოდნენ,³ სრულიადაც არ უკავშირდება რომელიმე ეთნოსის (ამ შემთხვევაში, ქართველთა) განსაკუთრებულ შემწყნარებლობას; ეს იყო, უბრალოდ, მრავალეთნიკური და მრავალკონფესიური ქვეყნის არსებობის ბუნებრივი და ერთადერთი შესაძლებელი ფორმა. ეს უკანასკნელი ყალიბდება როგორც ადაპტაციური მექანიზმი რთულ და ცვალებად ცივილიზაციურ გარემოში მცხოვრები საზოგადოებებისათვის. გარდა ამისა, მხედველობაში უნდა მივიღოთ ის გარემოება, რომ ნაციის, ნაციონალური მიკუთვნებულობის, პატრიოტიზმის გაგება შუა საუკუნეებსა და ახალ დროში ერთმანეთისაგან პრინციპულად განსხვავებულია. ეს ყველაფერი განაპირობებს ზემოთ ნახსენებ მოქნილ და ინკლუზიურ თვითიდენტიფიკაციას.

უნიკალურობისა და განცალკევებულობის იდეა – „კულტურული ნარცისიზმი“, რომელიც ხშირად გვხვდება „მცირე კულტურებში“, შედარებით გვიანდელი ფენომენია. XIX საუკუნეში, უფრო მეტად კი საბჭოთა პერიოდში, ნაციების ინტელექტუალურმა ნაწილმა დაიწყო განსხვავებათა ხაზგასმა და მსგავსებათა უგულებელყოფა. ეს პროცესი განსაკუთრებით გაძლიერდა ოფიციალური საბჭოთა იდეოლოგიის საპირისპიროდ, რომლის საფუძველი იყო ხალხთა დაახლოება და ერთიანი საბჭოთა ხალხის ჩამოყალიბება. საბჭოთა ნაციონალური პოლიტიკის ინტერნაციონალურმა, ანტინაციონალისტურმა პათოსმა მეტნაკლებად მყარი ნაციონალური ერთობების ჩამოყალიბებას უბიძგა მოკავშირე რესპუბლიკებსა და ავტონომიურ ერთეულებში. შეიქმნა ნაციონალური პოლიტიკური და კულტურული ელიტები, მოკავშირე რეს-

³ იქვე, გვ. 55.

პუბლიკების უმრავლესობა დემოგრაფიულად უფრო ერთგვაროვანი (რ.გ. სუნის სიტყვით, „ეთნიკური“) გახდა, განვითარდა ნაციონალური ლიტერატურა, ხელოვნება, ისტორიოგრაფია, თუმცა ეს ყველაფერი – საბჭოთა სისტემის შეზღუდულ ჩარჩოში. რ.გ. სუნის შენიშვნით, საბჭოთა ეპოქის დასასრულსა და პოსტსაბჭოთა პერიოდის დასაწყისში ეთნონაციონალიზმი სომხების, აზერბაიჯანელებისა და ქართველებისათვის უპირობო იდეოლოგიურ არჩევანად იქცა.⁴ შემდგომში ამან სერიოზული პრობლემები შექმნა სახელმწიფოს მშენებლობის გზაზე.

საბჭოთა კავშირში „პერესტროიკის“ პერიოდში მკაფიოდ გამოძიქდავნიდა უმცირესობათა მზარდი კონფლიქტური განწყობა. როგორც მკვლევარები მიიჩნევენ, ამის ძირითადი მიზეზი არა დისკრიმინაცია, არამედ ჯგუფური იდენტობის განცდის გამძაფრება იყო.⁵ ნაციონალური იდენტობის გამოცოცხლების ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი ნაწილი ნაციონალური ისტორიების გამოცოცხლება გახლდათ. ეს ისტორიები ადრეც თანაარსებობდა ოფიციალურ ნარატივთან ერთად და ზოგჯერ გადაფარავდა კიდევ მას. საბჭოთა პოლიტიკამ მხოლოდ ნაწილობრივ მიაღწია წარმატებას ნაციონალური მითების დათრგუნვასა თუ ფორმის შეცვლაში; ფაქტობრივ, ისინი კი არ დაირღვა, არამედ დაქუცმაცდა და შეიკრა ოფიციალური ნარტივის საპირისპირო ახალ ისტორიებად.⁶

საბჭოთა კავშირის დაშლის შემდეგ, როცა, ცნობიერად თუ ქვეცნობიერად, დაიწყო ახალ იდენტობათა ძიება, საქართველოში ერთიმეორის მიყოლებით ორი სისხლისმღვრელი კონფლიქტი აღმოცენდა. კონფლიქტური სიტუაციები ხშირად წარმოდგება, არსებობს და ღრმავდება ისტორიის ინტერპრეტაციათა კონფლიქტის გამო: მხარეები სხვადასხვაგვარად გადმოსცემენ ერთმანეთის მოტივებს, მისწრაფებებს და

⁴ R.G.Suny, “Provisional Stabilities...”, p. 159.

⁵ S.E.Cornell, *Small Nations and Great Powers. A Study of Ethnopolitical Conflict in the Caucasus*. Curzon, 2001, p.62.

⁶ S.F Jones., “Old Ghosts and New Chains. Ethnicity and memory in the Georgian Republic”. Ed. by R.S.Watson. *Memory, history and opposition under state socialism*. University of Washington Press, 1994, p.149-150.

ქმედებებს, რაც ემყარება დროთა განმავლობაში ჩამოყალიბებულ მი-
თებს, სტერეოტიპებს, ცრურწმენებს. დაიწყო წარსულის დეკონსტ-
რუქცია და ხელახლა გააზრება. გაჩნდა ახალი მითები, ურთიერთ-
რალდებები „ისტორიული სინამდვილის“ დამახინჯებაზე. „ისტორი-
კოსთა ომი“ თან ახლდა ან ზოგჯერ წინ უსწრებდა კონფლიქტებს.
ახალი ოფიციალური ისტორიები ერთგვარი პასუხი იყო იმპერიულ
ჰეგემონიაზე, მაგრამ ამან სერიოზული გავლენა მოახდინა უმცირესო-
ბებზე, რომლებიც დომინანტური ჯგუფის მიღმა აღმოჩნდნენ. სატი-
ტულო ერები ქმნიდნენ საკუთარი ისტორიის ახალ ვერსიებს, უმცი-
რესობები იმავეთი პასუხობდნენ. შეიძლება ითქვას, რომ XX საუკუ-
ნის 90-იან წლებში ეთნოცენტრიზში ერთგვარ პასუხს წარმოადგენდა
ახალი რეალობის გამოწვევაზე. ამ სახით მოგვეკვლინა საბჭოთა პერი-
ოდში კონტრნარატივის სახით არსებული, ახლა უკვე ლეგიტიმიზე-
ბული ისტორია.

დამოუკიდებლობის მოპოვების შემდეგ, საქართველო – მრავალეთ-
ნიკური, მრავალკონფესიური და მრავალკულტურული ქვეყანა – ახალი
გამოწვევების პირისპირ აღმოჩნდა. ეთნიკური ნაციონალიზმის საფეხუ-
რიდან სამოქალაქო ნაციონალიზმის საფეხურზე გარდამავალ პერიოდ-
ში ერთ-ერთი ასეთი გამოწვევაა ეთნიკური და რელიგიური უმცირესო-
ბების საზოგადოებაში ინტეგრაციის უზრუნველყოფა და მეზობლებთან
ურთიერთობის მოგვარება; ამაში მნიშვნელოვან როლს საერთო წარ-
სულის განცდა ასრულებს. XX საუკუნის დასასრულს შექმნილმა პრინ-
ციპულად ახალმა ვითარებამ მთელი სიმწვავეთ დააყენა საკითხი იმის
თაობაზე, რომ გამოკვეთილიყო საერთო ისტორიაში ეთნიკური უმცი-
რესობების მონაწილეობა, რაც კოლექტიურ მენსიერებაზე დაფუძნე-
ბულ, ერთიან სამოქალაქო საზოგადოებაში მათი ინტეგრაციის უმთავ-
რეს საშუალებად მოიზარებოდა. როგორც ცნობილია, ისტორიული ნა-
რატივის გაბატონებულ დისკურსს ქმნის პოლიტიკური ელიტა საკუ-
თარი პოლიტიკური, ეკონომიკური და სოციალური მიზნების შესაბამი-
სად და მათ გასამართლებლად; ისტორიული მენსიერების კონსტრუი-
რებაზე გავლენას ახდენს პოლიტიკური რეალობა.⁷ ჯგუფური ეთნიკუ-

⁷ *The Politics of Memory in Postwar Europe*. Ed. by R.N. Lebow, W. Kansteiner, and C. Fogu. Duke University Press, Durham and London, 2006, p. 4.

რი იდენტობის ჩამოყალიბებისათვის დიდი მნიშვნელობა აქვს საერთო ისტორიულ მემკვიდრეობას, საერთო ისტორიას. საერთო წინაპრები აერთიანებენ ნაციის წევრებს. ჯერ კიდევ 1882 წელს ერნესტ რენანი ნაციას განსაზღვრავდა როგორც ერთობას, რომლის წევრებს ბევრი აქვთ საერთო, ამავე დროს, მათ ერთად დაივიწყეს ბევრი რამ.

ეთნონაციონალიზმზე დაფუძნებული ეთნოცენტრული ისტორიული ნარატივის ტრადიცია მარტივად დასაძლევია არ აღმოჩნდა. მარქსისტულ-ლენინურმა მეთოდოლოგიამ ადგილი მეთოდოლოგიურ პლურალიზმს და მულტიპერსპექტიულ მიდგომას კი არ დაუთმო, არამედ შენარჩუნდა სახელის გარეშე და, რიგ შემთხვევებში, ჩამოყალიბდა სხვა მეთოდოლოგიებთან (მაგალითად, ლოკალურ-ცივილიზაციურთან) ეკლექტური ნაზავის სახით.

ნაციონალური იდენტობისა და ისტორიული ცნობიერების ჩამოყალიბების ერთ-ერთ უმნიშვნელოვანეს წყაროდ ისტორიის სახელმძღვანელოები მიიჩნევა. მათი მეშვეობით მოსწავლეებს უყალიბდება ისტორიაში როგორც საკუთარი ერის, ისე სხვების, განსაკუთრებით კი, მეზობლების ადგილის ხედვა.⁸ სასკოლო სახელმძღვანელოები სოციალურ მეცნიერებებსა და ჰუმანიტარიაში მხოლოდ ინფორმაციის ობიექტურ კრებულად არ მიიჩნევა. ჰოვარდ მელინგერის თანახმად, „სახელმძღვანელოების საშუალებით ახალგაზრდა თაობას გადაეცემა ის ინფორმაცია, რაც, მოზრდილების რწმენით, მათ უნდა იცოდნენ საკუთარი და სხვა საზოგადოებების შესახებ... სოციალიზაციის არც ერთი ინსტრუმენტი არ შეიძლება შედარდეს სახელმძღვანელოების შესაძლებლობას, გადასცენ ახალგაზრდებს იმის უნიფიცირებული, აღიარებული, ოფიციალური ვერსია, რაც მათ უნდა სჯეროდეთ“.⁹

პოსტსაბჭოთა პერიოდის რეფორმამდელ სახელმძღვანელოებში საქართველოს ისტორიის ეთნოცენტრული მოდელი უცვლელად იყო შენარჩუნებული. კავკასიური და მსოფლიო კონტექსტი მეტისმეტად მკრთალად იყო წარმოდგენილი.

⁸ D.Stojanovic, „History textbooks and Creation of National Identity“. *Teaching the History of Southeastern Europe*. Ed. by C. Koulouri. Petros Th. Ballidis & Co. Thessaloniki, 2001, p. 27.

⁹ H.D.Mehlinger, “international Textbook Revision: Examples from the United States” *Internationale Schulbuchforschung*, No. 7(1985), p. 287.

თანდათანობით სახელმწიფო დონეზე გაცნობიერდა ეთნიკურიდან სამოქალაქო ნაციონალიზმზე გადასვლის მნიშვნელობა, რაშიც დიდი როლი 90-იანი წლების მიძიმე გამოცდილებამ შეასრულა.

2005 წლის აპრილში საქართველოში მიღებულ იქნა განათლების ახალი კანონი. რეფორმა ისტორიის სწავლებასაც შეეხო. „ზოგადი განათლების ეროვნულ მიზნებში“ ხაზგასმულია, რომ თანამედროვე დინამიკურ, ეთნიკურად და კულტურულად მრავალფეროვან მსოფლიოში ურთიერთპატივისცემის, ურთიერთგაგების აღზრდას განსაკუთრებული მნიშვნელობა ენიჭება საზოგადოების ნორმალური ფუნქციონისათვის. მომდევნო პერიოდში შექმნილ სახელმძღვანელოებში სერიოზული ნაბიჯი გადაიდგა ეთნოცენტრული ნარატივის დაძლევის გზაზე. თუმცა სერიოზულ პრობლემად რჩება საქართველოს ისტორიაში სხვადასხვა ეთნიკური ჯგუფის ჩართულობის ჩვენება.

როგორც ცნობილია, ისტორიის სასწავლო პროგრამები ისტორიოგრაფიულ ტრადიციას ეფუძნება. შეიძლება ვიკითხოთ, შეეძლოთ კი სახელმძღვანელოთა ავტორებს დაყრდნობოდნენ ისტორიოგრაფიის თანამედროვე მოთხოვნების შესაბამისად გააზრებულ ნაშრომებს ან მასალის გადმოცემის მეთოდურად დასაბუთებულ პრინციპებს? ალბათ, არა. ძნელია მოველოდეთ, რომ სახელმძღვანელოების შემქმნელები გაუსწრებენ ისტორიისა და პედაგოგიის მეცნიერებებებს. მათ წინაშე დღემდე დგას კვლევის თეორიული საფუძვლების, მიდგომების, მეთოდოლოგიის ხელახალი გააზრების ამოცანა. მდგომარეობას ართულებს ინერციაც, წინააღმდეგობაც ავტორთა თაობებს, კერძოდ, პოსტსაბჭოთა პერიოდის სამი თაობის სახელმძღვანელოთა ავტორებს შორის; აქ უნდა გავითვალისწინოთ ტრადიციაც ერთადერთი შესაძლებელი ისტორიული ჭეშმარიტების ძიებისა, განსხვავებული აზრის შეუწყნარებლობა და ა.შ.

როგორც აღვნიშნეთ, ისტორიის სახელმძღვანელოებს უდიდესი როლი ენიჭებათ იდენტობის ფორმირების პროცესში. მაგრამ სამოქალაქო და ისტორიული ცნობიერების ჩამოყალიბებაზე გავლენას ახდენს ბევრი სხვა ფაქტორიც. ცნობილია, რომ ისტორია, როგორც წესი, ლეგიტიმაციის საფუძველი ხდება პოლიტიკისათვის. პოლიტიკური განზომილება აუცილებლად ზემოქმედებს იმაზე, თუ რა ცოდნა შეირჩევა შემ-

დეგი თაობისათვის გადასაცემად.¹⁰ დღეს საქართველოში ისტორიას, როგორც მანიპულირების იარაღს, აქტიურად მიმართავენ სხვადასხვა სახის ძალები როგორც საერო/პოლიტიკური, ასევე საეკლესიო წრეებიდან. ეს სერიოზული გამოწვევაა მრავალეთნიკური ქვეყნისათვის. საკითხი შემდეგნაირად ყალიბდება: რას ნიშნავს ეთნიკური, კულტურული და რელიგიური მრავალფეროვნება თანამედროვე საქართველოსათვის: პასიურ თანაარსებობას და ფარულ დამაბულობას, თუ ურთიერთგამდიდრებას და მრავალფეროვნების პატივისცემას? იკვეთება ორი ტენდენცია: ერთი მხრივ, მისწრაფება უნიფიკაციისაკენ, მეორე მხრივ, დისტანცირება „მეზობლისაგან“ საკუთარი სახის შესანარჩუნებლად. ეს არის მუდმივი მოძრაობა მკაფიოდ „უცხო“ და, მაშასადამე, მტრულსა და უფრო „მონათესავეს“, „ახლობელს“ შორის, რომელიც საფრთხეს წარმოადგენს სწორედ ამ „მონათესავეობიდან“ გამომდინარე.

¹⁰ H. Schlissler, Perceptions of the Other and the Discovery of the Self. What Pupils are supposed to Learn About Each other's History. *Perceptions of History. International Textbook Research on Britain, Germany and the United States*. V.R. Berghahn, H. Schlissler (eds.), 1987, p.27.