Марианна Шахнович

Религия в школе: современный европейский ландшафт

DOI: http://doi.org/10.22394/2073-7203-2017-35-4-30-45

Marianna Shakhnovich

Religion in School: The Current European Landscape

Marianna M. Shakhnovich— Department of Philosophy of Religion and Religious Studies, Saint Petersburg State University (Saint-Petersburg, Russia). m.shakhnovich@spbu.edu

This article treats the main forms and principles, as well as theoretical and methodological approaches to what is called "Religious Education" in modern Europe, and the basic principles of its implementation in the context of the contemporary policy of "Europeanization" of school education in general. In this connection documents and recommendations of international European organizations are considered. The author points out that the main approaches, principles and content of "religious education" in different countries are determined, first of all, by the legislation in the field of church and state relations and by the organization of the school educational system, cultural and historical factors, and also the political context. On the basis of this criterion, the article identifies four main types of "religious education" in the countries of modern Europe. The author draws attention to various methodological approaches in the teaching of religion, based on exclusivism, inclusivism and pluralism in assessing contemporary religious diversity in Europe. Particular attention is paid to the interpretative approach.

Keywords: Religious Education, Europeanization, teaching about religions, interpretative approach.

В ПОСЛЕДНИЕ двадцать лет дискуссии о месте и роли религии в государственной школе идут в странах Европы на разных уровнях, от международных организаций и политических институтов (Совет Европы, Европейский Союз, ОБСЕ)

Шахнович М. Религия в школе: современный европейский ландшафт // Государство, религия, церковь в России и за рубежом. 2017. №4. С. 30–45.
Shakhnovich, M. (2017) "Religion in School: Current European Landscape", *Gosudarstvo, religiia, tserkov' v Rossii i za rubezhom* 35(4): 30–45.

до школьных попечительских советов, информация о них выплескивается в средства массовой информации и продолжается в социальных сетях. По этому вопросу нет единодушия, как в обществе, так и у политиков и экспертов. Одни полагают, что преподавание каких бы то ни было знаний о религии в школе является анахронизмом, другие считают, что в современной поликультурной Европе оно необходимо, и весь вопрос в том, в какой степени в этот процесс могут быть включены сами религиозные объединения. Охватить в одной статье все аспекты этой широкой дискуссии, включая ее философские, социальные и культурные аспекты, невозможно, поскольку каждый из этих аспектов заслуживает отдельного рассмотрения[1]. Поэтому мы здесь останавливаемся на ключевых характеристиках того, что в современной Европе называют «религиозным образованием», и на некоторых базовых принципах его осуществления в контексте современной политики «европеизации» школьного образования в целом[2].

Для обозначения всех форм передачи знаний о религии в школьном образовательном пространстве в большинстве европейских стран в педагогической теории и практике используется именно этот термин — «религиозное образование» (*religious education*). Однако учитывая амбивалентность его значения (ср.: *religious studies*), эксперты добавляют дополнительные характеристики для указания его содержательных особенностей, например: «внеконфессиональное религиозное образование», «конфессиональное религиозное образование», «инклюзивное религиозное образование» и т. п. В документах международных европейских организаций термин «религиозное образование» не используется. Так, в документах Совета Европы употребляются выражения «религиозное измерение межкультурного диалога в образовании» или «религиозное измерение межкультурного образования». Роберт Джексон (Уорикский университет, Великобритания), возглавлявший в течение многих лет различные общеевропейские проекты в области образования, отмечает, что термин *religious education* не употребляется в документах Совета Европы из-за его двойственности. По его мнению, этот тер-

1. См. например: *Степанова Е.А.* Религия и образование в Европе: дебаты о взаимной совместимости // Известия Уральского государственного университета. Сер. 1. Проблемы образования, науки и культуры. 2011. №92(3). С. 6–15.

2. Хотя Россия была участником этой дискуссии и процесса выработки европейских документов, российский кейс в данной статье не рассматривается; ему посвящены другие статьи данного выпуска.

мин может быть использован как для «религиозного понимания» (*religious understanding*), то есть религиозного инструктирования или религиозного воспитания, осуществляемого через религиозную практику и соответствующее обучение, так и для обозначения общего инклюзивного или интегративного преподавания «понимания религии/религий» (*understanding religion/s*)[3].

Интересно, что и дополнительные характеристики «религиозного образования», такие как «конфессиональное» и «неконфессиональное», в разных странах понимаются по-разному, в зависимости от национального политического и правового контекста, а также сложившейся образовательной практики. На это, например, указывает Питер Шрайнер (Мюнстерский университет, Германия). Он пишет:

> То, что понимается под «конфессиональным религиозным образованием» в одной стране, принципиально отличается от того, как оно понимается в другой, и в концептуальной, и в практической перспективе. В английском контексте термин «конфессиональное образование» часто соотносится с индоктринацией, в то время как в Германии он означает совместную ответственность религиозных общин и государства в области религиозного образования[4].

Основные подходы, принципы и содержание «религиозного образования» в разных странах определяются, прежде всего, законодательством в области церковно-государственных отношений[5] и организации системы школьного образования, культурно-историческими факторами, а также политическим контекстом. В многообразии типов осуществления школьного преподавания в области религии в странах современной Европы можно выделить четыре основных, используя в качестве критерия законодательно утвержденные принципы церковно-государственных отношений и отношения школы и церкви.

Первый тип — отсутствие «религиозного образования» в государственных школах на основе юридически закрепленного от-

3. Jackson, R. (2016) "Inclusive Study of Religions and World Views in Schools: *Signposts* from the Council of Europe", *Social Inclusion* 4(2): 16.

4. Schreiner, P. (2015) "Religious Education in European Context", in J. Berglund, T. Lunden, P. Strandbrink (ed.) *Crossing and Crosses. Borders, Education, and Religious in Nothern Europe*, p. 147. Berlin/Boston: De Gruyter.

5. См. например: Мировой опыт государственно-церковных отношений / под. ред. Н.А. Трофимчука. М.: РАГС, 1998.

деления школы от церкви. Примером этого является образовательная система большинства департаментов Франции, в которой с 1882 года государственные школы отделены от церкви, в то время как в департаментах Нижний и Верхний Рейн (Эльзас) и Мозель католическое, протестантское и иудейское религиозное обучение исторически включено в школьную программу[6]. Тем не менее, начиная с конца 1980-х гг. после двух докладов (*P. Joutard*, 1989 г. и *R. Debray*, 2002 г.)[7], подготовленных по инициативе Министерства образования, во Франции было принято решение об углублении освещения религиозных вопросов в школьной программе путем преподавания знаний о религии в рамках истории, прежде всего, истории древнего мира и Средних веков[8]. В Нидерландах, где церковь также отделена от государства, государственные (муниципальные) начальные школы не предлагают никакого обучения в области религии, однако программы частных начальных школ, в которых учится большое количество детей, утверждаются в соответствии с решениями управляющих советов, и эти школы разделяются по отношению к религии (католические, протестантские, иудейские, гуманистические). Государство никак не контролирует образовательные программы в области религии в этих школах. Эксперты отмечают, что в последние годы существующая в Нидерландах модель частной начальной школы как конфессионально ориентированной переживает существенную трансформацию, связанную с тем, что в эти школы приходят дети из семей с иной религиозной принадлежностью[9].

6. Hourmant, L., Willaime, J.-P. (2014) "L'enseignement religieux dans les écoles publiques d'Alsace-Mosell: évolutions et défis", J.-P. Willaime (ed.) *Ledéfi de l'enseignement des faits religieux à l'école : réponses européennes et québécoises*, pp. 309–330. Paris: Riveneuve éditions.

7. Joutard, P. (1989) *Rapport de la mission de réflexion sur l'enseignement de l'histoire, la géographie, les sciences sociales. Rapport à Monsieur le Ministre de l'Éducation nationale.* http://www.education.gouv.fr/cid2024/l-enseignement-du-fait-religieux-dans-l-ecole-laique.html, accessed on 14.08.2017]; Debray, R. (2002) *L'enseignement du fait religieux dans l'École laïque. Rapport à Monsieur le Ministre de l'Éducation nationale* [http://www.education.gouv.fr/cid2025/l-enseignement-du-fait-religieux-dans-l-ecole-laique.html, accessed on 14.08.2017]; См.: Carpentier, J. (2004) "L'histoire récente de l'enseignement du fait religieux en France", *Cahiers d'histoire* 93: 79–92.

8. Willaime, J.-P. (2007) "Teaching Religious Issues in French Public Schools. From Abstantionist Laïcité to a Return of Religion to Public Education", in R. Jackson, M. Siebren, J.-P. Willaime (eds) *Religion and Education in Europe. Developments, Contexts and Debates*, pp. 87–101. Münster: Waxmann.

9. Spinder, H. (2000) "The Netherlands", in P. Schreiner (ed.) *Religious Education in Europe: A Collection of Basic Information about RE in European Countries*, pp. 119–120. Münster: Comenius Institut.

Второй тип «религиозного образования» характеризуется тем, что государство делегирует его осуществление в государственных школах исключительно представителям религиозных объединений. Это классический вариант конфессионального образования или катехизации; он существует в Польше, Ирландии и Италии. Так, Конституция Италии утверждает разделение церкви и государства, однако это не касается государственной образовательной системы. Нормативное основание католического конфессионального религиозного обучения в государственных школах Италии составляют Конкордат 1984 г., подписанный в Риме на Вилле Мадама, и соответствующий государственный закон 1985 г., в котором говорится о том, что Итальянская Республика, признавая ценность религиозной культуры и принимая во внимание тот факт, что принципы католицизма являются частью исторического наследия итальянского народа, обеспечивает преподавание католической религии в государственной образовательной системе на всех уровнях, исключая университетский[10]. При этом религиозное образование является добровольным: тем, кто не хочет посещать религиозное обучение, предлагается использовать это время для индивидуальных занятий по другим предметам под руководством преподавателя или самостоятельно. В последние годы в Италии получает все большее распространение инициатива по введению в качестве альтернативы для нежелающих посещать уроки католической религии курса по истории религий[11].

Третий тип — «религиозное образование», осуществляемое исключительно государством. Обычно считается, что эта модель характерна для стран Северной Европы. Так, в Швеции, начиная с 1969 года, контроль за «религиозным образованием» в начальной школе перешел государственным структурам, которые определяют цели и содержание преподавания, которое, как декларируется, имеет некофессиональный характер. Несмотря на то, что у Церкви Швеции был статус государственной вплоть до 2000 г., по закону об образовании она не имела и не имеет права вмешиваться в образовательный процесс ни в какой форме. Тем не менее, некоторые эксперты считают, что на практике «религиозное образование» в странах Северной Европы сохраняет свой конфес-

10. Baseline Study of Religious Education in Italy [https://agora.grial.eu/iersproject/files/2016/05/Baseline_Study-RE-in-Italy_April-2016.pdf, accessed on 15.07.2017]

11. Giorda, M.C. (2013) "Religious Education in Italy. Themes and Problems", in A. Jödicke *Religious Education Politics, the State, and the Society*, pp. 177–197. Würtzburg: Ergon-Verlag.

сиональный характер и «замаринованно» в евангелической лютеранской традиции[12]. Это касается не только Швеции, но и Норвегии[13], в которой с 2012 года церковь отделена от государства, и Дании, в которой сохраняется государственная церковь (хотя еще в Конституции 1849 г. законодательно закреплена свобода вероисповедания). Церковь Дании, главой которой считается королева Маргрете II, официально не контролирует школьное образование, содержание которого разрабатывается в рамках государственной системы. Однако существует школьный предмет «Христианское знание» (*Kristendomskundskab*), в рамках которого осуществляется «религиозное образование», опирающееся в основном на евангелическо-лютеранское вероучение[14].

Четвертый тип — «религиозное образование», осуществляемое государством в сотрудничестве с религиозными объединениями (Австрия, Бельгия, Великобритания, Венгрия, Германия, Греция, Испания и др.) на основе различных форм законодательно закрепленных церковно-государственных отношений и существующей образовательной системы. Чаще всего этот тип «религиозного образования» является конфессиональным и обязательным, по крайней мере, для начальной школы. Его нередко называют «смешанным», так как очень часто даже в случае официального декларирования «внеконфессионального» подхода и добровольного выбора самого этого предмета, обучение, тем не менее, оказывается окрашено чертами конфессионализации. В некоторых странах в государственных (муниципальных) школах светским учителям, преподающим предметы, относящиеся к «религиозному образованию», требуется разрешение соответствующих религиозных организаций на их преподавание (Германия, Латвия, Финляндия).

Школьное образование Великобритании приобрело современный вид в результате реформы 1988 г., которую провело правительство консерваторов, озабоченное, по мнению Уильяма Кея

12. Berglund, J. (2013) "Swedish Religion Education: Objective but Marinated in Lutheran Protestantism", *Temenos* 49(2): 165–184.

13. Andreassen, B.-O. (2013) "Religion Education in Norway: Tension and Harmony between Human Rights and Christian Cultural Heritage", *Temenos* 49(2): 137–164.

14. См. подробную статью Т. Йенсена в этом номере, а также: Jensen, T., Kjeldsen, K. (2013) "Religion Education — Political and Professional Discourses and Debates, Past and Present", *Temenos* 49(2): 185–223. См. также: *Йенсен Т.* Концептуализация (и) религии в религиозном образовании (РО) в школах по отношению к концептуализации(ям) «религии» в академическом изучении религии // Академическое исследование и концептуализация религии в XXI веке: традиции и новые вызовы. Владимир: Аркаим, 2016. Т. 7. С. 19–20.

(Тринити Колледж, Уэллс, Великобритания), «сохранением государственных денег путем сокращения полномочий местных органов образования»[15]. Система выделения правительственных грантов привела к тому, что государство получило право инспектировать получающие их школы, даже если это церковные школы, и тем самым оказывать влияние на содержание учебных программ, в том числе и в области «религиозного образования». Особенность британской модели «религиозного образования» заключается в том, что оно выведено за пределы государственного учебного плана, в который включены девять основных предметов (математика, английский язык, естествознание, история, география, информатика, музыка, искусство и физкультура). «Религиозное образование» относится к т. н. «базовому учебному плану», который может регулироваться на местном уровне локальными образовательными советами, образующими специальные консультативные советы по «религиозному образованию», в которые входят представители местных религиозных объединений, прежде всего, христианских, представители учительского сообщества и представители местных властей. В Акте о реформе образования 1988 г. указывалось, что школьные учебные планы по «религиозному образованию» должны отражать тот факт, что основной религиозной традицией в Великобритании является христианство, однако необходимо принимать во внимание вероучения и практики других, наиболее распространенных в стране религий. В 2014 году правительственный Департамент образования страны опубликовал официальное распоряжение, в котором указывалось, что все школы обязаны способствовать «духовному, моральному, социальном и культурному развитию учащихся» на основе «фундаментальных британских ценностей», предполагающих «демократию, верховенство закона, личную свободу, взаимное уважение и толерантность к тем, кто имеет другие убеждения и верования»[16].

Указанные четыре типа «религиозного образования» связаны с различными подходами в оценке существующего религиозного разнообразия. Первый подход — эксклюзивизм, на него опираются наиболее консервативные сторонники конфессионального религиозного образования. Каждая религия претендует на исклю-

15. Kay, W.K. (2010) "Religious Education in Great Britain", in E. Almén, H.C. Øster (eds) *Religious Education in Great Britain, Sweden and Russia: Presentations, Problem Inventories and Commentaries/Linköping Studies in Religion and Religious Education* 1: 40.

16. Jackson, R. "Inclusive Study of Religions and World Views in Schools: *Signposts* from the Council of Europe", p. 20.

чительное право на истину. Точка зрения католической церкви: *extra ecclesiam nulla salus*, или позиция протестантских конфессий, опирающихся на слова из Деяний апостолов (4:12): «...нет другого имени под небом, данного человекам, которым надлежало бы спастись», в этом смысле ничем не отличаются. С точки зрения приверженцев этого подхода изучение иных религиозных традиций в рамках «религиозного образования» если и стоит, то только с целью углубления понимания своей собственной веры[17]. Второй — инклюзивизм. Эта позиция предполагает, что разные религии представляют различные культурные формы единого процесса. Это мнение свойственно феноменологическому религиоведению, связанному с протестантской теологией[18]. Инклюзивизм присутствует в учебных программах и учебниках по «религиозному образованию» конфессионального или «смешанного типа»[19]. Ему противостоит плюрализм, который предполагает, что каждая религия является уникальной и должна рассматриваться как один из путей к познанию божественной истины. В целом, плюралистический подход в «религиозном образовании» используется как в его неконфессиональной форме (сравнительное религиоведение или история религий), так и в конфессиональной, в последнем случае, во многом, опираясь на учение протестантского теолога Джона Хика, который выделял два способа осуществления религиозного опыта, проявляющиеся в различных религиозных традициях: восприятие Бога как личности и восприятие его как Абсолюта или безличной высшей реальности. Таким образом, каждый божественный образ, по его мнению, представляет Вечное начало, «воспринятое через призму отдельной религиозной традиции». Хик указывал, что религиозная история человечества выражается, прежде всего, в том, что свойственно всем религиям вместе — в религиозной вере. Поэтому возможен плюралистический эмпатический подход в «религиозном образовании» как процесс проникновения «от веры к вере»[20], обеспечивающий межрелигиозный диалог.

17. См.: Jackson, R. (2004) *Rethinking Religious Education and Plurality. Issues in Diversity and Pedagogy*, pp. 22–39. Routledge.

18. См.: *Шахнович М.М.* Феноменологическое религиоведение: история и метод // Miscellanea Humanitaria Philosophiae: Очерки по философии и культуре. К 60-летию профессора Ю. Н. Солонина. СПб., 2001. С. 301–308.

19. См.: Hobson, P., Edwards, J. (1999) *Religious Education in a Pluralist Society: The Key Philosophical Issues*, pp. 51–52. London, Portland, OR: Woburn Press.

20. Hick, J. (2004) *An Interpretation of Religion: Human Responses to the Transcendent*. 2 ed, pp. 233–235. Palgrave Macmillan.

Р. Джексон, один из наиболее влиятельных и авторитетных специалистов в области «религиозного образования», указывает, что начиная с середины 1960-х годов в Европе «плюрализация общества благодаря миграции» привела многих экспертов в области педагогики к мнению, что «фокус изучения религии в школах, полностью финансируемых государством, должен быть смещен от конфессионального обучения одной религии в сторону "неконфессионального", инклюзивного, плюралистического подхода, включающего, помимо изучения христианства и иудаизма, получение знаний о (*learning about*) религиях относительно новых меньшинств, таких как индуисты, сикхи и мусульмане»[21]. Плюралистический подход чаще всего сочетается с образовательным принципом «узнавать (получать знания) о религии» (*learning about religion*), в отличие от конфессионального инклюзивного подхода, связанного в той или иной степени с индоктринацией, религиозным инструктированием или получением религиозных компетенций, различные варианты которого используют образовательные принципы: *learning religion; learning into religion, learning from religion*. Плюралистический подход и образовательный принцип «получать знания о религии» в наибольше степени соответствуют тенденции к европеизации школьного «религиозного образования», получившей свое развитие в документах и проектах международных европейских организаций.

В 2000 г. в Лиссабоне Европейский Совет поставил перед странами Европейского Союза задачу повысить в течение ближайших десяти лет общеевропейскую конкурентную способность за счет создания самой динамичной в мире экономики, опирающейся на знания. На основании этой «Лиссабонской стратегии» были разработаны различные меры по улучшению качества и эффективности образования, как на национальных, так и на общеевропейском уровне, включая специальные решения Европейского Совета (2009) и Еврокомиссии (2012), рассматривающие интеграцию в образовании как важный фактор европейской интеграционной политики по развитию демократии, прав человека и воспитания уважения к другим народам и культурам. Таким образом, обновление системы образования стало рассматриваться как важный элемент процесса европеизации, требующего изменения национальных образовательных стандартов, учебных программ и системы под-

21. Jackson, R. "Inclusive Study of Religions and World Views in Schools: 'Signposts' from the Council of Europe", p. 15.

готовки преподавателей. В связи с этим был поднят вопрос о том, как в контексте европеизации образования рассматривать «религиозное образование»[22] с учетом национальных и конфессиональных особенностей преподавания в этой области, увеличивающегося религиозного разнообразия и, что самое главное, существующих различий в правовых нормах, обеспечивающих церковно-государственные отношения. В этом контексте речь может идти лишь о выработке самых общих принципиальных положений единого стандарта. Именно поэтому в документах Европейского Союза проблема «религия в школе» рассматривается с точки зрения развития принципов демократии, религиозной свободы и толерантности, а ключевыми словами являются выражения «межкультурный диалог» и «межкультурное образование».

В 2007 году в рамках Организации по безопасности и сотрудничеству в Европе специальный международный экспертный совет, созданный по инициативе Бюро по демократическим институтам и правам человека, подготовил документ «Толедские руководящие принципы преподавания знания о религиях и верованиях в государственных школах» (*Toledo Guiding Principles on Teaching about Religions and Beliefs in Public Schools*). Документ получил название по городу Толедо, историческому месту пересечения трех авраамических религий, в котором поэтому и было решено провести первое заседание совета. Интересно, что 1 апреля 2008 года «Толедские принципы» презентовали в Москве в Российском государственном гуманитарном университете. Выступая на презентации, один из членов экспертного совета Сильвио Феррари (Миланский университет) заявил, что миграционные процессы в Европе и связанный с ними рост плюрализма в сфере культуры и религии заставляет по-новому взглянуть на систему «религиозного образования»: «Если прежде обучение религии было, в основном, делом религиозных общин, то теперь роль государства принципиально возрастает: оно должно взять на себя не обучение религии, а систематическое знакомство школьников с основами разных религиозных традиций. Люди других религий и культур воспринимаются как “другие”, “чужие”, что приводит к межрелигиозному напряже-

22. Featherstone, K., Radaelli, C.M. (2003) *The Politics of Europeanization*. Oxford: Oxford University Press; Lawn, M., Sotiria, G. (2012) *Europeanizing Education. Governing a New Policy Space*. Oxford: Symposium; Schreiner, P. (2012) “Religion im Kontext einer Europäisierung von Bildung. Eine Rekonstruktion europäischer Diskurse und Entwicklungen aus protestantischer Perspective”, *Religious Diversity and Education in Europe* 22: 216–264.

нию, появлению вредных стереотипов, вражде и может обернуться трагическими последствиями. Лучшее лекарство против этого яда — знание друг о друге»[23].

В документе говорится, что его цель — «содействие осознанию того, что растет религиозное разнообразие и возрастает роль религии в публичной сфере. Понимание этого базируется на двух основных принципах: во-первых, существует позитивная ценность преподавания, подчеркивающего уважение права *каждого* на свободу религий и убеждений, и во-вторых, *преподавание о религиях* и убеждениях может улучшить понимание и уменьшить пагубные стереотипы»[24]. Следует отметить, что «Толедские принципы» опираются исключительно на педагогический подход *learning about religion*, при этом указывают, что преподавание о религии и убеждениях не должно подрывать или игнорировать роль семьи и религиозных объединений по передаче духовных ценностей. Оно должно осуществляться квалифицированными преподавателями, имеющими приверженность к религиозной свободе, в духе взаимного уважения и взаимопонимания, на основе профессиональных стандартов и программ, разработанных в рамках открытых процедур. Выработка общих стандартов «религиозного образования» по-прежнему остается одним из самых сложных вопросов современного общеевропейского педагогического дискурса, прежде всего, в области педагогических подходов и формируемых компетенций, помимо базовых, связанных с правами личности и взаимоуважением.

В 2002 году в рамках программы Совета Европы по развитию межкультурного образования началось осуществление международного проекта «Вызовы межкультурного образования сегодня: религиозное разнообразие и диалог в Европе». В результате были подготовлены две книжки, в которых были представлены мнения различных экспертов по этому острому вопросу[25]. 2008 год был объявлен советом Европы годом межкультурного диалога. В на-

23. Презентация документа ОБСЕ «Толедские принципы преподавания знания о религиях» состоялась в Москве [http://www.blagovest-info.ru/index.php?ss=2&s=3&id=19760, доступ от 15.07.2017].

24. *Toledo Guiding Principles on Teaching about Religions and Beliefs in Public Schools. Prepared by the ODHIR advisory council of experts on freedom of religion and belief* (2007), p. 11. Warsaw.

25. *The Religious Dimension of Intercultural Education.* Conference Proceedings, Oslo, Norway, 6 to 8 June 2004. Strasbourg: CE Publishing; Keast, J. (ed.) (2007) *Religious Diversity and Intercultural Education. Reference Book for Schools.* Strasbourg: CE Publishing.

чале апреля этого года в Страсбурге прошла публичная дискуссия «О религиозной составляющей межкультурного диалога: преподавание знаний о религиях и других убеждениях как вклад в развитие демократии, прав человека и межкультурного диалога», в которой приняли участие светские эксперты и представители религиозных объединений. В том же году была опубликована «Белая книга по межкультурному диалогу», а Комитет Министров Совета Европы принял «Рекомендации о религиозном измерении и нерелигиозных убеждениях в межкультурном образовании» (CM/Rec (2008) 12), в которых указывалось, что оно должно осуществляться в соответствии с целями воспитания демократической гражданственности, прав человека и уважения равного достоинства всех людей. 29 мая 2009 года в Осло был открыт ресурсный центр по межкультурному и межрелигиозному диалогу *European Wergeland Center* для концептуальной разработки содержания и методов обучения межкультурного образования в его религиозном измерении.

В 2014 году под эгидой Совета Европы и этого центра была опубликована книга «Дорожные знаки: Политика и практика преподавания о религиях и нерелигиозных мировоззрениях в межкультурном образовании»[26]. Она была написана Р. Джексоном на основе разработок возглавляемой им международной группы экспертов. Задача этой книги — устанавливая своеобразные «дорожные знаки», то есть определяя принципы и основные подходы к преподаванию, помочь учителям в практическом осуществлении рекомендаций Совета Европы в этой области. В ней говорится о важности изучения многообразия религий, в сочетании с необходимостью понимания каждой религии как особого социокультурного и психологического феномена, которую каждый учащийся должен постараться понять. Джексон подчеркивает, что это — очень сложная задача, так как преподавание осуществляется в самых разных образовательных контекстах. Большое внимание в связи с этим уделяется выработке единого терминологического аппарата, который не только не может содержать элементы «языка вражды», но должен максимально адекватно соответствовать задачам и принципам преподавания и формировать единый педагогический дискурс. Скажем, в книге указывается на необходимость очень четкого разделения «организованного» мировоззрения, к которому относятся, по мнению Джексона, религии и се-

26. *Signposts: Policy and Practice for Teaching about Religions and Nonreligious Worldviews in Intercultural Education* (2014). Strasbourg: CE Publishing.

кулярный гуманизм, и индивидуального мировоззрения каждого. Индивидуальное мировоззрение в той или иной степени отражает «организованное мировоззрение», но является очень часто эклектичным, соединяя элементы разных представлений, вплоть до сочетания атеистической позиции с элементами христианской духовности и этики[27]. В целом книга «Дорожные знаки» опирается на интерпретативный подход в «религиозном образовании», разработанный самим Джексоном и широко применяющийся в Великобритании и в ряде других стран Европы преподавателями, прошедшими соответствующую переподготовку. По мнению Джексона, целью «религиозного образования» является не столько получение знаний, определяющих понимание религиозных и нерелигиозных мировоззрений, сколько формирование собственной позиции ученика на основе этих знаний.

На основе интерпретативного подхода в течение нескольких лет в середине 2000-х гг. под эгидой Совета Европы осуществлялся международный проект REDCo (*Religion in Education: A Contribution to Dialogue or a Factor of Conflict in Transforming Societies of European Countries*), в котором приняли участие эксперты из восьми стран, включая Россию, в основном представители различных религиозных объединений. Одним из ключевых выводов, сформулированных в результате проведенных исследований, стал вывод о том, что учащиеся 14-16 лет в трансформирующихся обществах признают необходимость мирного уважительного сосуществования в условиях мировоззренческого и религиозного разнообразия и, независимо от их религиозных или нерелигиозных убеждений, заинтересованы в получении знаний о религии в рамках школьного образования[28].

Однако интерпретативный подход поддерживают далеко не все эксперты, даже из числа тех, кто участвовал в выше упомянутых проектах Совета Европы. Так, профессор Питер Шрайнер из Мюнстера, участвовавший и в проекте REDCo, и в подготовке рекомендаций «Дорожные знаки», в одной из своих публикаций отмечал, что в документах Совета Европы «можно найти положения, касающиеся религии и образования, а также критерии и ожидания, связанные с преподаванием религии и концепциями

27. Jackson, R. "Inclusive Study of Religions and World Views in Schools: 'Signposts' from the Council of Europe", p. 19.

28. Jackson, R., Weisse, W. (ed.) (2009) *Religion in Education. A Contribution to Dialogue or a Factor of Conflict? The REDCo-project: Presentation to European Parlament*, p. 30–36. Hamburg.

религиозного образования, однако Совет Европы предпочитает педагогический подход "преподавание о религиях", основанный на получении знаний. Другие модели "религиозного образования" он не принимает в расчет и не обсуждает»[29]. Шрайнер имеет в виду конфессиональное сепаративное (то есть разделяющее учеников по группам на основе выбора модуля) «религиозное образование», которое существует в Германии. В большинстве федеральных земель Германии ученики выбирают между католическим и протестантским конфессиональным «религиозным образованием» и альтернативными курсами по этике.

Наряду с критикой «справа» имеется, конечно, и критика «слева», представленная достаточно большой группой международных экспертов, считающих, что процесс европеизации образования должен способствовать внедрению светской дидактики в «религиозное образование» или замены его преподаванием религиоведения[30].

Даже самая общая и краткая картина современного состояния «религиозного образования» в Европе будет неполной, если не упомянуть активно развивающиеся сетевые проекты, обеспечивающие горизонтальное взаимодействие учителей, созданные специально для обмена опытом и обсуждения проблем. Это, прежде всего, — «Европейский форум учителей религиозного образования», «Координационная группа по религиозному образованию в Европе» и «Преподавание религии в мультикультурном европейском обществе», последний объединяет теологов и исследователей религии из 26 стран, сконцентрированных на интеграции теологии и религиоведения[31].

Подводя итоги этого краткого описания основных тенденций и проблем преподавания религии в школе в современной Европе, можно сказать, что они отражают не только увеличение религиозного разнообразия в Европе, но и плюрализм подходов к преподаванию об этом религиозном разнообразии, поддержанный европейскими международными политическими институтами,

29. Schreiner, P. "Religious Education in European Context", p. 142.

30. Alberts, W. (2007) *Integrative Religious Education in Europe. A Study-of-Religion Approach*. Berlin: Walter de Gruyter; Jensen, T. (2010) "Scientific vs. Religious and Civic Aims of Religion Education: For European Critique of REDC", *Religion and Education* 37(3): 218–222.

31. The European Forum for Teachers of Religious Education, https://www.efre.net; The coordinating group for religious education in Europe, https://www.cogree.com; Teaching Religion in a multicultural European Society https://www.tres-network.eu.

а также стремление этих институтов к укреплению через образование общеевропейской идентичности и общеевропейских ценностей, прежде всего, демократии, религиозной свободы и толерантности, в то время как в каждой стране в той или иной степени сохраняется специфический образовательный контекст.

Библиография/References

Йенсен Т. Концептуализация (и) религии в религиозном образовании (РО) в школах по отношению к концептуализации(ям) «религии» в академическом изучении религии // Академическое исследование и концептуализация религии в XXI веке: традиции и новые вызовы. Владимир: Аркаим, 2016. Т. 7.

Мировой опыт государственно-церковных отношений / под. ред. Н.А. Трофимчука. М.: РАГС, 1998.

Степанова Е.А. Религия и образование в Европе: дебаты о взаимной совместимости // Известия Уральского государственного университета. Сер. 1. Проблемы образования, науки и культуры. 2011. №92(3). С. 6–15.

Шахнович М.М. Феноменологическое религиоведение: история и метод // Miscellanea Humanitaria Philosophiae: Очерки по философии и культуре. К 60-летию профессора Ю. Н. Солонина. СПб., 2001.

Alberts, W. (2007) *Integrative Religious Education in Europe. A Study-of-Religion Approach*. Berlin: Walter de Gruyter.

Andreassen, B.-O. (2013) "Religion Education in Norway: Tension and Harmony between Human Rights and Christian Cultural Heritage", *Temenos* 49(2): 137–164.

Berglund, J. (2013) "Swedish Religion Education: Objective but Marinated in Lutheran Protestantism", *Temenos* 49(2): 165–184.

Carpentier, J. (2004) "L'histoire récente de l'enseignement du fait religieux en France", *Cahiers d'histoire* 93: 79–92.

Featherstone, K., Radaelli, C.M. (2003) *The Politics of Europeanization*. Oxford: Oxford University Press.

Giorda, M.C. (2013) "Religious Education in Italy. Themes and Problems", in A. Jödicke *Religious Education Politics, the State, and the Society*, pp. 177–197. Würtzburg: Ergon-Verlag.

Hick, J. (2004) *An Interpretation of Religion: Human Responses to the Transcendent*. 2 ed. Palgrave Macmillan.

Hobson, P., Edwards, J. (1999) *Religious Education in a Pluralist Society: The Key Philosophical Issues*. London, Portland, OR: Woburn Press.

Hourmant, L.,Willaime, J.-P. (2014) "L'enseignement religieux dans les écoles publiques d'Alsace-Mosell: évolutions et défis", J.-P. Willaime (ed.) *Ledéfi de l'enseignement des faits religieux à l'école : réponses européennes et québécoises*, pp. 309–330. Paris: Riveneuve éditions.

Jackson, R. (2004) *Rethinking Religious Education and Plurality. Issues in Diversity and Pedagogy*. Routledge.

Jackson, R. (2016) "Inclusive Study of Religions and World Views in Schools: *Signposts* from the Council of Europe", *Social Inclusion* 4(2): 16.

Jackson, R., Weisse, W. (ed.) (2009) *Religion in Education. A Contribution to Dialogue or a Factor of Conflict? The REDCo-project: Presentation to European Parlament*. Hamburg.

Jensen, T. (2010) "Scientific vs. Religious and Civic Aims of Religion Education: For European Critique of REDC", *Religion and Education* 37(3): 218–222.

Jensen, T. (2016) "Kontseptualizatsiia (i) religii v religioznom obrazovanii (RO) v shkolakh po otnosheniiu k kontseptualizatsii(iam) "religii' v akademicheskom izuchenii religii" ["Conceptualization (s) of religion in religious education (RO) in schools in relation to the conceptualization(s) of religion in the academic study of religion"], in *Akademicheskoe issledovanie i kontseptualizatsiia religii v XXI veke: traditsii i novye vyzovy*. T. 7. Vladimir: Arkaim.

Jensen, T., Kjeldsen, K. (2013) "Religion Education — Political and Professional Discourses and Debates, Past and Present", *Temenos* 49(2): 185–223.

Kay, W.K. (2010) "Religious Education in Great Britain", in E. Almén, H.C. Øster (eds) *Religious Education in Great Britain, Sweden and Russia: Presentations, Problem Inventories and Commentaries / Linköping Studies in Religion and Religious Education* 1: 40.

Keast, J. (ed.) (2007) *Religious Diversity and Intercultural Education. Reference Book for Schools*. Strasbourg: CE Publishing.

Lawn, M., Sotiria, G. (2012) *Europeanizing Education. Governing a new policy space*. Oxford: Symposium.

Schreiner, P. (2012) "Religion im Kontext einer Europäisierung von Bildung. Eine Rekonstruktion europäischer Diskurse und Entwicklungen aus protestantischer Perspective", *Religious Diversity and Education in Europe* 22: 216–264.

Schreiner, P. (2015) "Religious Education in European Context", in J. Berglund, T. Lunden, P. Strandbrink (ed.) *Crossing and Crosses. Borders, Education, and Religious in Nothern Europe*. Berlin/Boston: De Gruyter.

Shakhnovich, M.M. (2001) "Fenomenologicheskoe religiovedenie: istoriia i metod" ["Phenomenological religious studies: History and method"], in *Miscellanea Humanitaria Philosophiae: Ocherki po filosofii i kul'ture. K 60-letiiu professora Iu. N. Solonina*. SPb.

Signposts: Policy and Practice for Teaching about Religions and Nonreligious Worldviews in Intercultural Education (2014). Strasbourg: CE Publishing.

Spinder, H. (2000) "The Netherlands", in P. Schreiner (ed.) *Religious Education in Europe: A Collection of Basic Information about RE in European Countries*, pp. 119–120. Münster: Comenius Institut.

Stepanova, E.A. (2011) "Religiia i obrazovanie v Evrope: debaty o vzaimnoi sovmestimosti" ["Religion and education in Europe: The debate on mutual compatibility"], *Izvestiia Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. Ser. 1. Problemy obrazovaniia, nauki i kul'tury* 92(3): 6–15.

The Religious Dimension of Intercultural Education. Conference Proceedings, Oslo, Norway, 6 to 8 June 2004. Strasbourg: CE Publishing.

Trofimchuk, N.A. (ed.) (1998) *Mirovoi opyt gosudarstvenno-tserkovnykh otnoshenii* [*The global experience of state-church relations*]. M.: RAGS.

Willaime, J.-P. (2007) "Teaching Religious Issues in French Public Schools. From Abstantionist Laïcité to a Return of Religion to Public Education", in R. Jackson, M. Siebren, J.-P. Willaime (eds) *Religion and Education in Europe. Developments, Contexts and Debates*, pp. 87–101. Münster: Waxmann.