

**Религия и школа в открытом обществе:
информационная основа для диалога**

Авторы: Зденко Коделя и Террис Басслер

Декабрь 2004 г., Любляна, Словения

От авторов

Настоящий доклад подготовили Зденко Коделя, научный сотрудник Института образовательных исследований, Республика Словения, и Террис Басслер, директор программ поддержки образования Института «Открытое общество» (Юго-Восточная Европа). Оба автора проживают в Любляне, Словения. Доклад был подготовлен в связи с поступающими вопросами о роли и месте религиозного образования в условиях открытого общества. Помощь в проведении исследований нам оказала Тея Рек, которая также разработала электронный ресурс, представляющий собой собрание различных материалов по указанной теме – он находится по адресу www.espblackboard.org. Настоящий доклад не является выражением официальной позиции института «Открытое общество» или правительства Республики Словении в отношении места религии в школьном образовании.

Доклад в основном посвящен сравнительному анализу ситуации в европейских странах, хотя в нем затрагиваются и некоторые другие регионы. Назначение доклада состоит в том, чтобы организации и ведомства, разрабатывающие политику в области образования и, возможно, в настоящее время не имеющие достаточного опыта или сравнительной информации о том, что касается места религиозного образования в школе, могли воспользоваться информацией, содержащейся в докладе, как справочным материалом. Это же относится и к независимым организациям, работающим в области образования, и всем тем, кто хочет поучаствовать в основанном на сопоставительной информации диалоге о взаимоотношениях религии и школы в открытом обществе, который может лечь в основу принятия решений в данной области.

При работе над докладом мы воспользовались советами и замечаниями, предоставленными нам нашими коллегами в разных странах:

Саня Элезович (Черногория)

Дакмара Георгеску (Международное бюро образования, ЮНЕСКО)

Айла Гексель, Нейир Калайджиоглу, Батухан Айдагул (Турция)

Добрила Говедарица, Дженаана Трбич, Медина Корда (Босния и Герцеговина)

Ягдиш Гундара (Институт образования, Лондонский университет)

Роберт Джэксон (Институт образования, Университет города Уорик)

Элизабет Лоран (Институт «Открытое общество» - Нью-Йорк, Программы для детей и молодежи)

Хью Маклин (Программы в поддержку образования, Институт «Открытое общество» - Будапешт)

Арье Нейер (Институт «Открытое общество» - Нью-Йорк)

Томислав Решковац (Хорватия)

Петер Шрайнер (Координационная группа по вопросам религиозного образования в Европе, CoGREE)

Рик Стер (Нидерланды)

Фелиса Тиббиттс (Ассоциация в поддержку образования в области прав человека)

Нонка Тодорова (Болгария)

Андре Уилкенс (Институт «Открытое общество» - Брюссель)

При подготовке доклада были также учтены замечания и комментарии, сделанные участниками совещаний по вопросам образования, проведенных при поддержке Института «Открытое общество» в Анталии, Турция (июнь 2004 г.), и Тбилиси, Грузия (июль 2004 г.). В этих совещаниях участвовало большое количество специалистов из европейских и других стран. В ноябре 2004 г. содержание доклада

обсуждалось на Совете по общему образованию Института «Открытое общество». Авторы благодарны всем за предоставленные комментарии и замечания и, по мере возможности, учли разнообразные точки зрения и полученную сравнительную информацию при подготовке окончательного текста доклада. Пожалуйста, присылайте нам свои комментарии по адресу osep-see@zavod-irc.si.

Резюме

Имеющиеся сравнительные данные указывают на то, что религиозное образование в качестве обязательного или факультативного учебного предмета уже присутствует во многих системах школьного образования европейских стран и других государств мира. Там, где религиозное образование не является таким учебным предметом, религия, как правило, в той или иной мере обсуждается как одна из тем учебных программ по другим предметам, например, по истории, литературе, философии или обществоведению. Едва ли где-нибудь в мире есть такая система школьного образования, в которой процесс обучения детей совершенно лишен упоминания религии или ценностей, связанных с религиозными традициями, либо они трактуются нейтрально и объективно. Более того, было бы очень трудно найти такое общество, в котором политика отделения церкви от государства или национальная политика светского образования обеспечили бы полное исключение религиозных вопросов из школьного образования, как на уровне политики, так и на практике.

В глобализованном обществе и тем более в эпоху, наступившую после 11 сентября 2001 года, наблюдается расширение полемики и диалога относительно того, как и в какой степени отношение к религии в школе определяет самосознание и мировоззрение молодых людей. Какова роль школьного образования в формировании в обществе толерантности или нетерпимости, создании стереотипов или предрассудков? Наряду с другими организациями, Совет Европы и правительство Норвегии способствуют расширению межправительственного диалога об образовании и о том месте, которое занимает в нем религия. В некоторых странах продолжается серьезная борьба между теми, кто требует включения религиозного образования в систему школьного обучения (как правило, в первую очередь это религиозные организации), и его противниками, которые добиваются того, чтобы «религии в школах не было».

Цель настоящего доклада заключается не в том, чтобы дать простые ответы на сложные вопросы или защитить одну из имеющихся точек зрения. Мы также не считаем, что существует какой-либо один подход к религиозному образованию в школе, который был бы применим в любых условиях. В основном мы ориентируемся на сравнительный европейский контекст, хотя и не ограничиваемся им. Мы хотели бы, чтобы наш доклад позволил более осмысленно вести диалог на заявленную тему. При его подготовке мы использовали ряд имеющихся в нашем распоряжении источников и результаты исследований, которые были предприняты для того, чтобы получить более четкое представление о религиозном образовании в Европе и некоторых других странах. В докладе также описывается развитие диалога, который ведется на эту тему на европейском уровне. Структурную основу доклада составляют следующие ключевые вопросы:

**Что подразумевается под религиозным образованием в школе?
Как соотносятся между собой права личности, религия и школьное образование в открытом, демократическом и плюралистическом обществе?
Существуют ли «международные конвенции» или «европейские стандарты», которые бы определяли место религии в школе в условиях открытого общества?**

Следует ли в школе рассказывать детям о различных религиях? Если да, то почему, что и как им следует рассказывать?
Какой должна быть в открытом общества роль государства (и какими должны быть его отношения с религиозными организациями) в том, что касается места религии в школьном образовании?

Доклад имеет три приложения:

Приложение А: Избранные документы и публикации

Приложение В: Сравнительные данные о подходах к религиозному образованию

Приложение С: Информация о политике и диалоге по вопросам школьного образования и религии в некоторых странах

Религия и школа в открытом обществе: информационная основа для диалога

Зденко Коделя и Террис Басслер

Мнения и соображения, имеющие значение для открытого общества

Споры о месте религии в школьном образовании часто достигают большого эмоционального накала, нередко их участники преследуют разные цели и действуют исходя из различных политических предпочтений. Пожалуй, наиболее четко их позиции выражаются в следующих утверждениях (которые, в свою очередь, могут влиять на то, какой будет политика в области образования, и как она будет реализовываться на практике):

«В государственных школах не должно быть места религии и церкви».

Возникающие в этой связи вопросы: Являются ли религиозные организации заинтересованными сторонами в вопросах демократии, социального прогресса и собственно системы образования? Следует ли добиваться того, чтобы религия вообще не упоминалась в процессе обучения школьников, и если да, то какими мерами можно добиться этого? В какой мере религия присутствует, в качестве учебного предмета или иным образом, в системах школьного образования в европейских и других странах? Является ли в открытом обществе строгое разделение государства и религиозных организаций необходимым? Возможно ли оно?

«Религиозное образование – это индоктринация».

Вопросы: Действительно ли во всех случаях цель религиозного образования заключается в индоктринации? Как можно определить, являются ли содержание и методы тех или иных форм обучения индоктринацией? Существуют ли другие цели, подходы и формы религиозного образования, которые могут быть приемлемыми для открытого общества?

«То, что в школе дети могут узнать об основной религиозной традиции нашей страны, является необходимым условием понимания ее культуры и сохранения нашей национальной идентичности».

Вопросы: Действительно ли существует такая господствующая религиозная традиция и/или является ли общество плюралистическим в отношении соблюдаемых традиций? Кто решает, какие именно традиции нужно изучать, каким образом, с каким «содержанием» и почему? Предполагает ли такая точка зрения, что школьное образование должно обходить молчанием те религиозные традиции, которые в данной стране соблюдаются национальными меньшинствами? Есть ли уверенность в том, что такой подход будет способствовать сохранению национальной идентичности или он также создаст почву для национализма и предрассудков? Действительно ли в Европе есть основания для беспокойства по поводу «религиозной неграмотности»?

«Если мы хотим, чтобы наше общество смогло справиться с моральным кризисом, которым охвачена современная молодежь, обучение в школах должно включать религиозное образование».

Вопросы: Действительно ли молодые люди думают, что религиозное образование поможет им в их развитии и решении проблем, с которыми они сталкиваются? Если да, то чего конкретно ожидают они от таких учебных программ?

«Для определения национальной политики в отношении места религии в школьном образовании вполне достаточно руководствоваться конвенциями о правах человека и международными стандартами, действующими в области образования».

Вопросы: Какие именно конвенции содержат в этом отношении четкие принципы и везде ли они трактуются одинаково? Не являются ли декларации и конвенции о правах родителей и правах ребенка до некоторой степени противоречащими друг другу? Действительно ли существуют международные стандарты в области религиозного образования? Чем обеспечивается практическое выполнение рекомендаций, существующих в области религии и школьного образования?

«Ответственность за индивидуальное религиозное или духовное развитие ребенка лежит на семье и религиозных организациях, а не на школе».

Вопросы: Разве можно в реальной жизни в полной мере разграничить роль школы, семьи или любого иного влияния извне, которое сказывается на развитии ребенка? Если в Европе современные тенденции в образовании ставят в центр процесса самого ребенка и развиваются в сторону целостного образования, которое продолжается на протяжении всей жизни человека и охватывает все ее стороны, как может школьное обучение совершенно обойтись без таких категорий как духовность, ценности, моральный выбор? Обладает ли человек таким качеством как «духовный интеллект», которое должно учитываться в школьном обучении и в развитии ребенка вообще?

«В школах необходимо рассказывать детям о различных основных религиях – это сделает общество более толерантным и будет способствовать единению между людьми».

Вопросы: Откуда берется такая уверенность? Разве существуют исследования, которые подтверждают, что, получая в школе информацию о различных религиях, дети действительно становятся более толерантными? Как это достигается? Насколько важны вопросы изложения и анализ «религий» и «культур»? Что следует считать правильным сочетанием собственно содержания и педагогических методов?

Современные тенденции в дискуссиях и исследованиях, посвященных месту религии в школьном образовании

Государственная политика, решения и практические подходы в том, что касается места религии в школьном образовании, различаются как внутри Европы, так и в остальном мире. В прошлом году ЮНЕСКО опубликовала результаты своего исследования, которое охватило 142 страны и дало следующие результаты: примерно в половине этих стран (а именно, в 73 государствах) в течение первых девяти лет обучения ребенка в школе религиозное образование по крайней мере один раз выступает в качестве обязательного предмета (Prospects, 2003).¹ В 54 из этих стран

время, отведенное на религиозное образование, в течение первых шести лет обучения в среднем составляет 388,4 часа или около 8,1 % от общего объема учебной нагрузки, предусмотренного школьной программой. Лидирующие позиции в этом отношении занимают страны с большим мусульманским населением: так, в Саудовской Аравии этот показатель составляет 31%, а в шести других обследованных странах - 12-15%. Ниже приводятся показатели по ряду европейских стран:

Таблица 1: Количество учебных часов, отведенных на религиозное образование в течение первых шести лет школьного обучения, и их доля в общей нагрузке

Страна	Общее количество часов	Средний % общей нагрузки
Польша	456	10,3
Норвегия	332	8,7
Австрия	380	8,2
Бельгия (франкоязычная часть)	360	6,9
Финляндия	228	6,1
Дания	240	5,6
Великобритания (Англия)	243	5,0
Исландия	209	5,0
Греция	210	4,8
Румыния	170	4,3
Литва	143	3,8
Турция	144	3,3
Словакия	59	1,4

Источник: Education and Religion: The Paths of Tolerance, Prospects, Quarterly Review of Comparative Education, Vol. XXXIII, no. 2, p. 214, June 2003, IBE, UNESCO
(«Образование и религия: развитие толерантности» в Ежеквартальном обзоре сравнительных исследований в области образования, Международное бюро образования, ЮНЕСКО).

Исследователи отмечают тенденцию к «явному увеличению» доли времени, отведенной на религиозное образование как учебный предмет, в сравнении с результатами предыдущего исследования, опубликованными около десяти лет назад. Кроме того, из результатов исследования десятилетней давности следовало, что в прошлом веке количество часов, отводившихся на религиозное образование, сокращалось, а нынешнее исследование свидетельствует об обратной тенденции. Что касается остальных 69 стран, в которых религиозное образование, по всей видимости, не выступает в качестве отдельного предмета, то, по мнению исследователей, применительно к этим государствам нельзя утверждать, что в преподавании имеющихся предметов совершенно отсутствует религиозное содержание.

Есть некоторые особенности и тенденции, которые являются общими для европейских стран. В той или иной форме религиозное образование присутствует в школах в большинстве стран – в качестве обязательного или факультативного компонента программы. В то же время население большинства стран демонстрирует тенденцию к большему многообразию верований, ценностей и жизненных стилей, и поэтому там задаются вопросами относительно того, нужно ли религиозное образование и какой должна быть политика государства в этой области. В целом, в

Европе принадлежность к одной из религиозных конфессий для большинства граждан по-прежнему является нормой, хотя степень их участия в жизни религиозных организаций определить труднее (см. таблицу ниже).

Таблица 2: Принадлежность к религиозным конфессиям в некоторых странах

	Принадлежите ли вы к какой-либо религиозной конфессии? Ответ «да» (в %)	Посещаете ли вы службу раз в месяц или чаще? Ответ «да» (в %)
Болгария	70	20,2
Хорватия	88,8	52,7
Финляндия	88,1	14
Франция	57,5	12
Греция	96	33,6
Венгрия	57,9	17,8
Литва	81,3	31,5
Сев. Ирландия	86,1	63,3
Россия	50,5	9,1
Румыния	97,6	46,5
Словения	70	30,7
Украина	56,4	16,8

Источник: Программа «Исследование европейских ценностей», www.europeanvalues.nl.

Возможно, социальными явлениями такого рода отчасти и объясняется то, что сейчас религиозные организации пытаются добиться большего взаимодействия с детьми, т. е. своими потенциальными членами, в связи с чем они и настаивают на том, что религиозное образование должно входить в школьную программу (в последнее время наиболее очевидные примеры того, как церковь пытается участвовать в определении политики в области образования, наблюдаются в таких странах как Сербия и Черногория, Словения, Хорватия, Россия и Грузия). Следует также отметить, что роль религиозных организаций и их лидеров – как исторически, так и в политических условиях сегодняшнего дня – зависит от конкретной страны и культурного контекста. В некоторых странах в том, что касается политики государства в отношении религии и образования, эта роль может быть определяющей (Bogomilova, 2003).² Взаимосвязь между религией и национальной идентичностью (эта тема заслуживает отдельного исследования) также может оказывать большое влияние на формирование общественного мнения и политики.

Ведущийся в обществе диалог о месте религии в системе образования в значительной степени сконцентрирован на таких вопросах, как толкование прав и определение роли государства, частных и государственных учебных заведений и религиозных организаций. В обсуждении государственной политики его участники в основном ориентируются на международные конвенции, правовые прецеденты и судебные процессы, а также на политические теории и актуальные задачи. Поэтому во многих случаях для министерств образования и самих преподавателей и педагогов такое обсуждение места религии в системе образования/обучения главным образом

сводится к выяснению того, какая политика или школьная программа соответствовала бы – или не соответствовала бы – толкованию прав и национального законодательства.

Начиная с 90-х годов, обсуждение места религии в школьном образовании стало более сложным. Это объясняется несколькими обстоятельствами. Военные конфликты 90-х на Балканах заставили задуматься о том, как образование, национальная идентичность и национализм связаны с их возникновением и развитием. Для многих стало очевидным, что образование и школа в значительной степени определяют, какими станут молодые граждане страны и каких ценностей они будут придерживаться. В самое последнее время события 11 сентября 2001 г. заставили задуматься о возможной взаимосвязи между религиозной индоктринацией, фундаментализмом и формированием террористических организаций. В отсутствие достаточного понимания того, как соотносятся друг с другом образование и исламские традиции, и заслуживающих доверия исследований в этой области, люди на Западе могут исходить из ложных предпосылок, случайных умозаключений и слишком общих выводов (Anzar, 2003). В последние годы в мире все чаще говорят о роли религиозных исламских школ – таких как *медресе* (в первую очередь в Пакистане)³ и школ «*имам-хатыб*» в Турции. Не иссякают вопросы относительно гендерных и этнических стереотипов и предрассудков, которые, возможно, находят питательную почву в определенных формах религиозного образования.

В ноябре 2001 г. ООН совместно с правительством Испании провела в Мадриде международную конференцию по ликвидации религиозной дискриминации и нетерпимости в области образования. Цель конференции заключалась в том, чтобы выработать стратегию борьбы с религиозной нетерпимостью и дискриминацией, которая бы использовала систему образования для более полного осуществления свободы совести и вероисповедания. Декларация, принятая на конференции, призвала к развитию образования в области прав человека, к созданию условий для того, чтобы учащиеся больше знали и лучше понимали мировоззрение других людей. Коалиция по защите религиозной свободы и убеждений (Осло), которая на международном уровне объединяет ученых, представителей религиозных общин, неправительственных и других международных организаций, взялась за выработку практических стратегий в поддержку декларации, принятой на конференции.

В 2002 г. Всемирный банк организовал встречу лидеров различных конфессий, религиозных организаций и последователей духовных практик, в ходе которой говорилось о ценностях, являющихся общими для всех религиозных традиций и мировоззрений, об общей обеспокоенности и надеждах, связанных с воспитанием подрастающего поколения («Религиозные организации и развитие: вызовы нового тысячелетия», Всемирный банк, Вашингтон, 2003 г.).

Развитие плюрализма в разных странах и признание прав меньшинств также заставляют усомниться в правильности политики в области школьного образования, которая, по мнению многих, «игнорирует» или иным образом дискриминирует религиозные традиции и ценности меньшинств – во всяком случае, в том, что касается религии и школьного обучения. Недавние споры во Франции по поводу головных платков являются самым известным, но далеко не единственным примером такой полемики.

В целом, усиление этих факторов и нарастающее давление заставили Совет Европы приступить к активным действиям по распространению межкультурного

похода к образованию, чтобы учащиеся узнавали в школах о разных религиях (об этом в нашем докладе еще будет говориться более подробно). Совет Европы организовал по этому вопросу ряд межправительственных конференций, последняя из которых была проведена совместно с правительством Норвегии в июне 2004 г. в Осло. Она была озаглавлена «Религиозное измерение межкультурного образования».⁴ Кроме того, в сентябре 2004 г. в Осло прошло общеевропейское совещание на тему «Воспитание толерантности».

Хотя это и не получило столь же широкого освещения в средствах массовой информации, в последнее десятилетие в сфере образования и связанных с ним научных исследований возникла новая и весьма отличная от других точка зрения, сторонники которой призывают к более глубокому переосмыслению целей образования и, возможно, места религии в системе школьного обучения. В публикации, изданной Международной комиссией по образованию для XXI века ЮНЕСКО, «Образованность – внутреннее богатство», под редакцией Жака Делора,⁵ говорится о «противоречии между духовным и материальным. Часто не осознавая этого, человечество стремится к идеалам и ценностям, которые мы назовем «моральными». У образования нет более благородной задачи, чем пробудить у каждого, с учетом его традиций, убеждений и при полном уважении плюрализма, подъем духа и мысли до осознания универсальности мира - с тем, чтобы человек в некоторой степени превзошел самого себя» (Delors, 1996, с. 16). Авторы доклада призывают к переоценке морального и культурного измерения образования, а для этого «следует начать с того, чтобы научиться понимать самих себя, предпринять внутреннее путешествие, основными этапами которого должны стать знания, размышления и самокритика» (Delors, 1996, с. 17).

Некоторые исследователи полагают, что основные подходы, применяемые в области религиозного образования, оказались недостаточными для того, чтобы преодолеть так называемую «религиозную неграмотность»⁶, распространенную среди молодого поколения, и предотвратить распространение в современном поликультурном и поликонфессиональном обществе стереотипов и фундаменталистских идей, предрассудков и нетерпимости. Представляется, что этот вывод справедлив как в отношении стран, в которых религиозное образование в государственных школах запрещено, так и в отношении тех стран, где оно разрешено.

Такое положение вещей вызывает соответствующую реакцию, и во многих европейских странах государство пересматривает существующие или вводит новые образовательные программы, цель которых заключается в том, чтобы учащиеся узнавали о различных религиозных традициях, существующих в их собственной стране или даже в мире в целом – подобное изучение религии позволяет расширять мировоззрение школьников или студентов. Некоторые педагоги практикуют такие подходы к обучению, которые направлены на вовлечение учащихся в обсуждение «фундаментальных» вопросов, а не просто на изучение различных религий (Kallioniemi, 2004).⁷ В целом же представляется, что в основе этих тенденций скорее лежит просто предположение о том, что такое образование может способствовать развитию толерантности, нежели результаты исследований, четко указывающих на то, какими именно способами можно добиться поставленной цели. Интересным и значительным вкладом в исследование обсуждаемой темы стала работа британских социоантропологов, которые проводят сравнительный анализ роли педагогических подходов, и в особенности «интерпретативного процесса», объединяющего учителей и обучаемых, в религиозном образовании (Jackson, 2004).⁸ Исследователи подчеркивают, что знание и понимание религии (религий) необходимо, но, может быть, не достаточно

для того, чтобы воспитать в учащихсЯ толерантность, и обращают внимание на вопросы, связанные с изложением материала и анализом «религий» и «культур» (Jackson, 1997).⁹

Больше внимания уделяется и пониманию внутренней жизни и духовного развития ребенка в более широком смысле и того, как с ними связано обучение в школе. Во многих странах часто бывает так, что вопросы, касающиеся формирования ценностей, духовности и роли медитативной практики применительно к обучению детей, поднимаются скорее религиозными организациями или политическими деятелями, а не теми, кто отвечает за анализ и выработку политики в области образования. Ирония заключается в том, что эта тема обсуждается очень мало, не хватает заслуживающих доверия исследований в указанной области – а ведь задача развития таких систем образования, которые бы способствовали формированию ценностей и «духовному развитию» учащихсЯ, не только определена как стратегическая, но в некоторых странах даже оговаривается национальным законодательством. При этом очень трудно просто прийти к согласию относительно того, что считать духовностью или духовным воспитанием и как они связаны с религией и образованием.

Разработанная Говардом Гарднером таксономия восьми составных компонентов человеческого интеллекта вызвала в последнее десятилетие весьма оживленную полемику¹⁰ относительно того, существует ли особый «духовный интеллект» (Wolman, 2001; Zohar, 2000). Сам Гарднер говорит о нем довольно осторожно, хотя он и готов «принять возможность того, что склонность к размышлению о фундаментальных вопросах космического или экзистенциального характера представляет собой особую интеллектуальную способность человека» (Gardner, 1999, с. 68).¹¹

Те, кто утверждает, что в образовании должно учитываться духовное развитие ребенка, часто проводят различие между религиозностью и духовностью. В поддержку своей точки зрения они ссылаются на данные нейронауки и говорят о том, что магнитно-резонансная томография и другие революционные технологии, используемые в исследованиях деятельности мозга, выявляют особую способность мозга, заключающуюся в интуитивном и целостном мышлении, которое позволяет человеку трансформировать предыдущие суждения и мировоззрение (Zohar, 2000).¹² В 1990-е годы в Великобритании исследованиями в области детской духовности занимались Дэвид Хэй и Ребекка Най¹³, и результаты их работы также вызвали довольно широкое обсуждение. В настоящее время ОЭСР¹⁴ призывает органы, отвечающие за выработку политики в области образования, к тому, чтобы они уделяли больше внимания данным нейронауки и их значимости для процессов обучения.¹⁵

По мнению одного автора, исследующего взаимосвязь между духовностью, религией и образованием, становится все более очевидно, что педагогике в любом случае придется относиться к духовности как к спорной и неоднозначной категории. В то же время, сама неопределенность, присущая категории «духовность», способствует растущей убежденности в том, насколько важной становится информированность для человека, который сталкивается с вопросами, относящимися к конечной цели и смыслу жизни (Wright, 2000).¹⁶

Информация в поддержку диалога

Цель настоящего доклада заключается не в том, чтобы дать простые ответы на сложные вопросы или защитить одну из имеющихся точек зрения. Мы также не считаем, что существует какой-либо один подход к религиозному образованию в школе, который был бы применим в любых условиях. Наша задача состоит в том, чтобы материалы, содержащиеся в докладе, позволили бы более осмысленно вести диалог на заявленную тему. При подготовке доклада нами использовался ряд доступных источников и результаты исследований, которые были предприняты для того, чтобы получить более четкое представление о религиозном образовании в Европе и некоторых других странах. Структурную основу доклада составляют следующие ключевые вопросы:

- 1. Что подразумевается под религиозным образованием в школе?**
- 2. Как соотносятся между собой права личности, религия и школьное образование в открытом, демократическом и плюралистическом обществе?**
- 3. Существуют ли «международные конвенции» или «европейские стандарты», которые бы определяли место религии в школе в условиях открытого общества?**
- 4. Следует ли в школе рассказывать детям о различных религиях? Если да, то почему, что и как?**
- 5. Какой должна быть в открытом обществе роль государства (и какими должны быть его отношения с религиозными организациями) в том, что касается места религии в школьном образовании?**

Доклад имеет три приложения:

Приложение А: Избранные документы и публикации

Приложение В: Сравнительные данные о подходах к религиозному образованию

Приложение С: Информация о политике и диалоге по вопросам школьного образования и религии в некоторых странах

1. Что мы подразумеваем под религиозным образованием в школе в условиях открытого общества?

Выражение «религиозное образование в школе» используется нами для общего описания различных форм религиозного образования. В связи с этим понятием речь также может идти о правилах, установленных в школах в отношении религиозной символики или обрядов. Этот вопрос также рассматривается в нашем докладе, со ссылками на соответствующие источники информации, но основной акцент нами делается именно на религиозном образовании в государственных школах. Под «государственными школами» в докладе, как правило, понимаются такие школы, которые подходят для всех учащихся, независимо от религиозных или философских убеждений их родителей. Выражение «религиозное образование» может толковаться по-разному, поэтому в настоящем докладе проводится разграничение между «конфессиональным религиозным образованием» (его также называют «деноминационным религиозным образованием» или «обучением») и «неконфессиональным, или неденоминационным, религиозным образованием».

Конфессиональное религиозное образование принято рассматривать как такое религиозное образование, цель которого заключается в формировании религиозной приверженности одному определенному вероисповеданию или, иными словами, в укреплении «в учащемся веры в рамках определенной религиозной традиции» (Hobson, 1999, с. 17).¹⁷ Так, в США протестанты используют выражение «христианское образование» в отношении религиозного образования, включающего воспитательную и иногда также проповедническую деятельность церкви, направленную на распространение и укрепление христианских верований, ценностей и поведения (Astley, 1994, сс. 13-14).¹⁸ Тем не менее, в том, что касается конфессионального религиозного образования в государственных школах, во многих европейских странах все больше различают такое религиозное образование, которое является частью государственного школьного образования, и религиозное образование в рамках определенной религии (христианства, ислама или иудаизма) на базе соответствующих приходов.

За последние два десятилетия задачи конфессионального религиозного образования в школах также во многом изменились. Основная цель уже заключается не в воспитании религиозной приверженности одному определенному вероисповеданию, а в том, чтобы познакомить учащихся с различными религиозными традициями, научить их правильному отношению к религиозному плюрализму и достойному поведению перед лицом этических конфликтов и серьезных кризисных ситуаций. В этом смысле такие конфессиональные подходы к религиозному образованию во многом совпадают с неконфессиональными.

При этом различия между конфессиональными и неконфессиональными подходами к религиозному образованию все же остаются. В странах, в которых существует тот или иной конфессиональный подход к религиозному образованию, за религиозное образование в государственных школах отвечают церкви и другие религиозные объединения, хотя в некоторых странах религиозные организации осуществляют обучение под надзором государства, которое и несет основную ответственность. Различные религиозные традиции, этические конфликты и т. п. обычно рассматриваются с точки зрения определенной религии или конфессии, а

учителя должны быть ее приверженцами (например, учитель, ведущий католическое религиозное обучение школьников, должен быть католиком и т. д.).

Неконфессиональное или **неденоминационное религиозное образование** направлено на ознакомление учащихся с различными религиозными верованиями и ритуалами, которое не подразумевает формирования у учащихся таких верований или желания участвовать в религиозной жизни. Одной из форм неконфессионального религиозного образования является **«изучение религии»**. Этим термином обозначается неконфессиональное обучение, имеющее целью ознакомление учащихся с верованиями, ценностями и ритуалами какой-либо одной или нескольких религий. Его цель заключается в том, чтобы учащиеся знали и понимали религию как одну из сфер человеческой мысли и деятельности. В рамках такого неконфессионального изучения религий молодые люди знакомятся с доктринами различных вероисповеданий – это должно воспитать в них социальную толерантность, к которой и стремятся демократические общества (Batelaan, 2003).¹⁹

В школьных программах, в которые включено изучение религии, освещается роль религий в историческом, культурном и социальном развитии разных стран. Лучше всего, когда разговор о религии ведется нейтрально, объективно и сбалансированно. Изучение религии может существовать в одной из двух форм – либо как отдельный предмет школьной программы, либо как составная часть других, обычных дисциплин (истории, этики, философии, художественного творчества, гражданского воспитания и т. д.). В той или иной степени, включение содержания, связанного с религией, в другие учебные предметы наблюдается во всех странах, в то время как религиозное образование в качестве отдельного предмета существует лишь в некоторых.

Обычно изучение религии (религий) включено в учебную программу либо в тех странах, где конфессиональное религиозное образование в государственных школах запрещено законом (как, например, в Словении или некоторых штатах США), или там, где оно предлагается в качестве предмета, альтернативного конфессиональному религиозному образованию (в Норвегии до 1997 г.), для тех учащихся, которые – во имя свободы религии – отказываются от него.

Выражение «неконфессиональное религиозное образование» используется также применительно к поликонфессиональному подходу к религиозному образованию (в частности, принятому в Финляндии, Уэльсе, Шотландии, Швеции, Нидерландах, Дании и Норвегии, после 1997 г.) – он включает изучение основных мировых религий, но не предусматривает какой-либо катехизации, которая бы могла быть однозначно отнесена к какой-либо религиозной конфессии. Цель такого неконфессионального религиозного образования может заключаться только в том, чтобы учащиеся больше знали о различных религиях. Процесс обучения может включать также осмысление и критический анализ представленного учителем материала, относящегося к религии или религиям. Это позволяет учащимся выработать собственное отношение к обсуждаемым вопросам – независимо от того, исповедуют ли сами учащиеся какую-либо веру или нет (Jackson, 1997; Wright, 1993).²⁰

Выражение **«открытое общество»** используется для описания такого «общества, которое основано на признании того, что ни у кого нет монопольного права на истину, что у разных людей могут быть разные точки зрения и интересы и что общественные институты должны защищать права всех людей и таким образом создавать условия для того, чтобы они жили в согласии друг с другом. В широком

смысле, открытое общество отличается верховенством закона, существованием демократически избранного правительства, наличием разностороннего и активного гражданского общества и уважением к меньшинствам и их взглядам».²¹

Концепция «открытого общества» была разработана видным философом двадцатого века Карлом Поппером в книге *«Открытое общество и его враги»*, написанной им в 1945 г.²² Поппер выделяет некоторые существенные особенности открытого общества, которые следует принимать во внимание при обсуждении места религиозного образования в его условиях. Во-первых, открытое общество – это «такое общество, в котором человек сам принимает решения» (Popper, 1995, с. 186).²³ Во-вторых, это такое общество, в котором «люди научились, в той или иной степени, критически относиться к существующим запретам и табу и для которых главным авторитетом при принятии решений является их собственный разум (при условии осмысления и обсуждения)».²⁴ В-третьих, наибольшее значение для открытого общества имеет не тот или иной тип государства или формы правления, а способность его членов жить в мире друг с другом в таком обществе, в котором свобода каждого, ненасилие, защита меньшинств и, вообще, тех, кто слабее других, являются важнейшими ценностями (Popper, 1989, с. 176).²⁵ В-четвертых, открытое общество основывается на терпимости и уважении к мнению других (Popper, 1995, с. 150).²⁶

2. Как соотносятся между собой права личности, религия и школьное образование в открытом, демократическом и плюралистическом обществе?

Взаимоотношения между правами личности, религией и школьным образованием определяется в международных документах по правам человека.²⁷ В этих документах права личности определяются как права человека, которыми каждый наделен уже в силу того, что является человеком. *Всеобщая декларация прав человека*, принятая Организацией Объединенных Наций в 1948 г., является главным документом, на котором основаны все остальные современные документы по правам человека. Декларация начинается с утверждения о том, что «все люди рождаются свободными и равными в своем достоинстве и правах» и должны обладать всеми правами «без какого бы то ни было различия, как-то в отношении расы, цвета кожи, пола, языка, религии, политических или иных убеждений, национального или социального происхождения, имущественного, сословного или иного положения».

Одним из прав, которые гарантирует Декларация, является право на свободу религии. В Статье 18 говорится: «Каждый человек имеет право на свободу мысли, совести и религии; это право включает свободу менять свою религию или убеждения и свободу исповедовать свою религию или убеждения как единолично, так и сообща с другими, публичным или частным порядком в учении, богослужении и выполнении религиозных и ритуальных обрядов». Далее, утверждается, что родители имеют право «обеспечивать религиозное и моральное воспитание детей в соответствии с их собственными убеждениями». Это право родителей упоминается также и в других международных документах по правам человека, включая *«Декларацию о ликвидации всех форм нетерпимости и дискриминации на основе религии или убеждений»*, где оно определяется как право ребенка «на доступ к образованию в области религии или убеждений в соответствии с желаниями его родителей».²⁸

Применительно к школе это право родителей должно соблюдаться двойко. Во-первых, родители, имеющие отличные религиозные или философские убеждения, должны иметь возможность выбирать частные школы в зависимости от определенных моральных, религиозных или светских ценностей. Если таких школ нет, родители должны иметь право учреждать их. Это право родителей учреждать или выбирать для своих детей школы, отличные от тех, которые учреждаются или содержатся органами государственной власти, признается *Международным пактом об экономических, социальных и культурных правах* (1966 г., Статья 13.3) и *Конвенцией о борьбе с дискриминацией в области образования*.²⁹ Родители могут в полной мере пользоваться свободой в выборе школы только в отношении государства (которое должно позволять им выбирать либо между государственными и частными школами, либо между различными частными школами). Это не обязательно относится к религиозным общинам или церквям, к которым принадлежат родители. Так, родители, принадлежащие к католической вере – как католики – должны, согласно церковному закону, посылать своих детей в католические школы всегда, когда это возможно.³⁰ Иными словами, в таких случаях родители имеют свободу выбора как граждане, но не как члены католической церкви. Несмотря на церковный закон, многие родители-католики не посылают своих детей в католические школы, а выбирают для них государственные.

Во-вторых, религиозные или философские убеждения родителей должны уважаться *в самих* государственных школах. Статья 2 Протокола №1 к *Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод* толкуется Европейской комиссией и Европейским судом по правам человека следующим образом: государство должно «защищать детей некоторых родителей от принудительного религиозного или философского обучения, которое не направлено на предоставление информации, но имеет своей целью внушение детям неприемлемых верований, убеждений или идеологии» (1998, с. 801).³¹ В том, что касается принципов, которые должны соблюдаться в открытом обществе в отношении школьного образования, это явное запрещение индоктринации является, пожалуй, наиболее важным из положений, включенных в правовые конвенции. Оно запрещает религиозное образование, которое направлено на то, чтобы внушить учащимся некую абсолютную истину или систему верований.

Поскольку «обязательное обучение в соответствии с какой-либо одной религией без предоставления возможности освобождения от него нарушало бы положения Статьи 2», (ibid., с. 801) учащимся должно быть предоставлено право не посещать занятия религиозного характера. «Однако ни явно, ни косвенно Статьей 2 не предоставляется общего права освобождения от всех учебных дисциплин, в содержании которых могут присутствовать религиозные или философские убеждения» (ibid., с. 801).³² В противном случае Государство не смогло бы гарантировать всем детям право на образование (ibid., с. 815), которое гарантируется той же статьей.

При этом, по мнению Суда, у Государства должны быть «веские основания для того, чтобы вводить в государственных школах дисциплины, которые могут оказаться в противоречии с религиозными и философскими убеждениями некоторых родителей». Государство «должно уважать такие убеждения и учитывать их в том, как ведется преподавание данной дисциплины. Под уважением следует понимать терпимость по отношению к различным религиозным и философским убеждениям, которые могут затрагиваться той или иной дисциплиной» (ibid., с. 815). Поэтому Государство «должно сделать так, чтобы информация или знания, включенные в учебный план, передавались

объективно, критически и с учетом существующего плюрализма мнений. Государству запрещается преследовать цели, заключающиеся в индоктринации, которая может восприниматься как неуважение к религиозным и философским убеждениям родителей. По мнению Суда, это является той границей, которую нельзя переходить (ibid., сс. 810-811).

Притом, что индоктринация в государственных школах запрещена, религиозные родители могут согласиться с обучением своих детей в государственных школах, если они, например, будут убеждены в том, что влияние, которому в государственной школе будут подвержены их дети, совместимо с религиозным воспитанием, что это влияние поможет их детям в формировании жизненных идеалов и подготовит их к решениям относительно принятия или непринятия религиозной веры (McLaughlin, 1984, Vol. 18, сс. 75-83).³³ Если родители решают, что влияния, которым подвергнутся в государственной школе их дети, недопустимы, они могут выбрать конфессиональную школу, которая дает образование, соответствующее их религиозным убеждениям.

Очевидно, что право родителей на то, чтобы обучение их детей проводилось в соответствии с их религиозными или философскими убеждениями, в государственных школах ограничено. Кроме того, в таких странах, например, как Франция, США и Словения, где придерживаются строгого отделения церкви от государства, конфессиональное религиозное обучение и иная конфессиональная деятельность (молитвы, богослужения и т. д.) в государственных школах запрещены законом. Это запрещение является ограничением, а не нарушением указанного права родителей, как утверждают некоторые. Нарушение этого права было бы только в том случае, если бы в государственных школах среди детей насаждались определенные религиозные верования, либо любая иная философия или идеология.

Примером тех стран, где право родителей нарушалось – или, во всяком случае, игнорировалось – могут служить бывшие страны коммунистического блока, где по закону родители должны были направлять своих детей в государственные школы, в которых они получали образование, основанное на марксистской идеологии (по крайней мере, так *предполагалось*). Такого рода индоктринация характерна не только для коммунистических режимов. В некоторых европейских странах до Второй мировой войны католическая церковь требовала, чтобы в государственных школах изучение всех учебных дисциплин – даже математики и естественных наук – основывалось на католической вере. Нечто подобное произошло и в Иране после революции 1979 г.: там потребовали исламизации всей учебной программы государственных школ (Richard, 1990).³⁴ К странам, в которых упомянутое право родителей соблюдается, следует отнести государства, где конфессиональное религиозное обучение в государственных школах запрещено, и страны, в которых конфессиональное религиозное обучение разрешено в государственных школах в качестве учебного предмета, который может быть свободно выбран детьми или их родителями.

Право родителей на обучение своих детей в соответствии с их, родителей, собственными религиозными и философскими убеждениями в безусловном порядке провозглашалось международными документами вплоть до 1989 года, когда была принята *Конвенция о правах ребенка*. С этого момента данное право родителей, как представляется, стало носить ограниченный характер, поскольку *Конвенция о правах ребенка* гласит, что государства-участники должны уважать, с одной стороны, (а) «право ребенка на свободу мысли, совести и религии» (Ст. 14.1), а с другой стороны –

(б) права и обязанности родителей «руководить ребенком в осуществлении его права методом, согласующимся с развивающимися способностями ребенка» (Ст. 14.2).

Поскольку родители обязаны уважать право детей на свободу вероисповедания с учетом развивающихся способностей ребенка, представляется очевидным, что родители не только больше не могут принимать соответствующие решения исключительно на основе собственных религиозных или философских воззрений, но и должны снижать степень своего воздействия на ребенка по мере развития его способностей. *Конвенция о правах ребенка* не содержит определения того, что следует понимать под «способностями ребенка». Учитывая новые данные нейронауки и ведущиеся ныне дискуссии о существовании духовного, эмоционального и других компонентов детского интеллекта, можно ожидать, что определение понятия «способности ребенка» будет постепенно формироваться в течение многих лет. В то же время, представляется, что сегодня в большинстве правовых и социальных контекстов под такими способностями понимаются те, которые формируют «разумность» ребенка. Следовательно, с того момента, когда ребенок становится существом разумным или, иначе говоря, способным принимать самостоятельные решения о выборе религии, родители лишаются права руководить им в данном выборе.

К сожалению, *Конвенция о правах ребенка* не определяет возрастной границы, по достижении которой данное право родителей прекращается. Согласно Статье 1 Конвенции, ребенок как носитель определенных прав определяется как «каждое человеческое существо до достижения 18-летнего возраста, если по закону, применимому к данному ребенку, он не достигает совершеннолетия ранее». Таким образом, возрастной границей существования вышеупомянутого права родителей является возраст наступления совершеннолетия. Надо сказать, что еще до принятия Конвенции в ряде европейских стран аналогичным образом была определена возрастная граница религиозной зрелости, одновременно являющаяся возрастом, в котором право принятия решения о посещении конфессиональных религиозных занятий переходит от родителей к ребенку.

Такая возрастная граница, являющаяся, как считается, средством обеспечения права ребенка на свободу совести, в разных странах устанавливается по-разному. В Австрии, Германии (за исключением Баварии), Италии, Испании и Нидерландах ребенок получает право самостоятельно решать, посещать ему или нет школьные занятия конфессионально-религиозного характера, в возрасте 14 лет. В Норвегии, Португалии и Швейцарии дети получают право такого выбора в 16 лет, а в Люксембурге и Баварии – в 18 (Rajer, 1991, сс. 436-439, 452). Такая вариативность возрастных ограничений позволяет сделать вывод о том, что лишение ребенка обсуждаемого права является произвольным, не связанным напрямую с тем, что ребенок еще не достиг религиозной зрелости. В противном случае возникает необходимость обоснования того, почему дети, например, в Италии или Австрии достигают религиозной зрелости на четыре года раньше, чем в Баварии и Люксембурге, а это едва ли возможно.

До настоящего времени мы рассматривали отдельные права только как принадлежащие родителям и детям. Вместе с тем, право на свободу вероисповедания и свободу совести в государственных школах распространяется не только на учащихся и их родителей. В Италии, например, где католическое религиозное обучение является обязательным предметом государственной школьной программы, учителя начальной школы, которые обязаны вести занятия по всем предметам, имеют право на

«добросовестный отказ» от преподавания дисциплин, связанных с католической религией (Pajer, 1991, с. 452)³⁵. Таким правом должны пользоваться все учителя, которым вменяется в обязанность преподавание какой-либо религии в государственной школе, если они сами являются атеистами или агностиками, либо принадлежат к другой конфессии. Аналогичный вывод делает Питерс в своей книге *Ethics and Education (Этика и образование)*, в которой он, рассматривая проблему свободы учителя, утверждает, что если учителю, являющемуся атеистом или агностиком, вменяется в обязанность ведение занятий религиозного характера, то такой учитель вправе отказаться от этого, мотивируя свой отказ соображениями свободы совести (Peters, 1980, с. 203)³⁶. Так, правом на отказ от ведения религиозного обучения пользуются учителя в Англии и Уэльсе. Учителя также имеют право отказаться от ведения таких занятий во многих странах, где существует конфессиональное религиозное образование.

3. Существуют ли «международные конвенции» или «европейские стандарты», которые бы определяли место религии в школе в условиях открытого общества?

Нет, «международной» или «стандартной европейской» модели религиозного образования в государственных школах не существует. Напротив, анализ религиозного образования в государственных школах, например, в Европе выявляет большое разнообразие подходов в этой области (см. также Приложение В).

Несмотря на это разнообразие, есть одна черта, которая объединяет фактически все европейские страны, а именно то, что здесь изучение религии включено по меньшей мере в некоторые из обычных школьных предметов, будь то история, литература, художественное творчество, философия, социология, этика или какая-либо иная дисциплина. Поэтому было бы неправильным утверждать (как это делалось в некоторых исследованиях, посвященных религиозному образованию в государственных школах Европы), что в некоторых странах, например, во Франции, в школьном образовании вообще отсутствуют религиозные аспекты. Если согласиться с толкованием неконфессионального «изучения религии» (в качестве отдельного школьного предмета или составной части программы по каким-либо другим дисциплинам) как одной из форм «неконфессионального религиозного образования», тогда, видимо, правильнее будет сказать, что в таких странах в государственных школах нет конфессионального религиозного образования и нет религиозного образования в виде отдельного школьного предмета. Для тех же, кто понимает религиозное образование в более узком и традиционном смысле слова, наличие неконфессионального «изучения религии» в качестве составной части некоторых обычных школьных предметов (например, истории или философии) недостаточно для того, чтобы говорить о «религиозном образовании» в школе.

Отсутствие в государственных школах конфессионального религиозного образования и религиозного образования в виде отдельного школьного предмета совсем не означает, что так называемая светская модель, как, например, во Франции, «препятствует гражданам в получении знаний об огромных пластах культурной и национальной истории и в понимании ими различных сторон важнейших произведений искусства и литературы» или что такая модель игнорирует важность неконфессионального религиозного образования для создания эффективной основы толерантного и мирного взаимодействия и обмена информацией в многоконфессиональном государстве и многоконфессиональном мире (Jensen, 1998).³⁷

Напротив, французский философ Р. Дебрэ, автор доклада «Изучение религиозных аспектов в светских школах», официально принятого во Франции в 2002 г., настаивает на том, что все эти цели могут быть достигнуты за счет включения большего количества тем, связанных с религией, в некоторые обычные школьные предметы (Debray, 2002).³⁸

Некоторые авторы полагают, что в отношении места религии в школьном образовании французская система может служить «моделью для современной Европы» (Morange, 2003, с. 7),³⁹ поскольку она дает знание о религии и религиях в культурно-историческом аспекте и в этом смысле уважает право на то, чтобы иметь или не иметь религиозную веру («а это жизненно важно для сосуществования различных мнений в духовной сфере»)⁴⁰ Эти авторы также считают, что французская политика в области образования исполнена уважения к разнообразию индивидуальных убеждений, отражает многоконфессиональную природу современного общества и укрепляет дух толерантности.

Но есть и совсем другие мнения. Так, Шрайнер утверждает, что светская модель, существующая во Франции, не может быть «моделью для современной Европы», так как она не позволяет учитывать многообразие, которое существует в различных европейских странах в том, что касается отношений государства и религии. По его мнению, этой моделью также игнорируется проект европейской конституции, в котором подтверждается существующий статус церквей и неконфессиональных организаций.⁴¹ Другие полагают, что знание о религиях – как совокупность культурно-исторических фактов – вовсе не обязательно способствует развитию толерантности. В зависимости от того, что преподносится в школе как «факт», такое образование даже может внушить учащимся или усугубить имеющиеся у них стереотипы и предрассудки. Все большую поддержку и развитие получают такие подходы к обучению, в которых получение новых знаний поддерживается интерпретативной методологией, делающей упор на вовлечении учащихся в диалог, размышлении и преодолении ими своих собственных предрассудков (Jackson, 2004).⁴²

Таким образом, первое существенное различие между европейскими странами в отношении религиозного образования заключается не в том, есть ли в государственных школах какое-либо религиозное образование или нет. Скорее, это различие между теми странами, в которых религиозное образование существует в качестве отдельного школьного предмета, и теми странами, в которых в такой форме религиозное образование отсутствует. К числу европейских стран, где в государственных школах нет религиозного образования как отдельного школьного предмета, относятся: Франция, Черногория (ее политика в этой области отличается от политики Сербии), Македония и Албания. Во всех остальных странах существует религиозное образование в виде отдельного школьного предмета.

Вторым существенным различием между европейскими странами (в отношении религиозного образования в государственных школах), говоря приблизительно, является различие между странами, в которых в государственных школах есть **конфессиональное религиозное образование в виде отдельного школьного предмета**, и теми странами в которых существует **неконфессиональное религиозное образование**.

а) В тех странах, где в государственных школах есть конфессиональное религиозное образование, оно предлагается в трех различных формах:

- Как **обязательный** предмет (Австрия, Кипр, Финляндия, Германия – за исключением некоторых федеральных земель, Греция и Ирландия);

- Как **факультативный** предмет (Болгария, Хорватия, Чехия, Эстония, Венгрия, Италия (необязательный предмет), Латвия, Мальта, Польша, Румыния, Словакия, Испания, Сербия);
- Как **факультативно-обязательный** предмет (Бельгия, Литва, Люксембург, Португалия). В Боснии и Герцеговине религиозное образование существует во всех трех формах, а Швейцарии – в двух (обязательное и факультативное). В рамках такой системы учащиеся должны выбрать один из нескольких вариантов как часть своей программы обучения, и религиозное образование является одним из таких вариантов. В тех системах, в которых религиозное образование конфессионально ориентировано, часто существует целый ряд различных предметов, один из которых могут выбрать учащиеся и/или их родители.

За программы обучения отвечают либо церкви и религиозные общины (Бельгия, Босния и Герцеговина, Хорватия, Сербия, Словакия, Испания, Кипр, Чехия, Греция, Венгрия, Ирландия, Италия, Литва, Польша, Румыния), либо религиозные общины во взаимодействии с государством (Австрия, Германия, Финляндия, Швейцария, Швеция). Во всех этих странах церковь, к которой принадлежит большинство населения, осуществляет деятельность в области конфессионального религиозного образования и помимо государства. В некоторых из этих стран другие конфессии, или, по крайней мере, те, которые официально признаны государством, также могут предлагать свое конфессиональное религиозное образование. «В Австрии, Бельгии и частично в Германии конфессиональное религиозное образование не ограничивается католическим или протестантским обучением, но также включает православную, иудаистскую, исламскую, буддистскую и другие формы религиозного образования» (Schreiner, 2002, с. 97).⁴³ Конфессиональное религиозное образование в соответствии с некоторыми из этих вероисповеданий официально разрешено также в Хорватии, Финляндии, Греции, Румынии, Словакии, Италии, Испании и Португалии. При этом, например, в Италии, где католицизм доминирует в культуре и обществе, небольшие протестантские церкви «не используют имеющуюся у них законную возможность осуществлять религиозное образование своих учащихся в школах» и фактически выступают «против любого конфессионального религиозного образования в школах».⁴⁴

Роль католической церкви в Италии, а также ситуация в некоторых других странах, в которых одно из вероисповеданий, или конфессий, является доминирующим, приводят к выводу о том, что национальная политика в отношении конфессионального религиозного образования в государственных школах не всегда является такой, какой бы ее предпочли видеть религиозные меньшинства (хотя некоторые утверждают, что в Австрии дело обстоит как раз наоборот). В ряде стран некоторые вероисповедания или конфессии не имеют официального признания, и поэтому закон не разрешает таким общинам осуществлять соответствующее религиозное обучение в государственных школах. В других странах конфессиям, к которым принадлежит меньшинство населения, официально разрешено предоставлять конфессиональное образование в школах, но они не могут делать этого в силу практических обстоятельств (нехватка квалифицированных учителей, недостаточное количество учащихся в конкретной школе, которые принадлежат к данной конфессии, и невозможность в связи с этим собрать группу и т. д.).

Еще одной особенностью, объединяющей страны, в государственных школах которых есть конфессиональное религиозное образование, является то, что во многих случаях учащиеся имеют возможность отказаться от таких занятий и вместо них выбрать альтернативный или заменяющий предмет школьной программы – в

частности, этику (Финляндия, Литва, Латвия и Германия, где также есть философия и предмет, называемый «Нормы и ценности»).⁴⁵ Изучение других религий может быть также включено в учебную программу по конфессиональному предмету, особенно на уровне средней школы, однако в таких случаях изучение других религий «часто проводится с точки зрения господствующей религии. Учителя, ведущие такие занятия, могут быть профессиональными преподавателями, имеющими – или не имеющими – особую и тесную связь с церковью, но они также могут быть священнослужителями или учителями, назначенными и обученными церковью» (Jensen, 1998).⁴⁶

Примечательно, что после падения Берлинской стены в 1989 г., в большинстве посткоммунистических стран Европы был выбран конфессиональный подход к религиозному образованию в государственных школах. Во многих отношениях в этих странах были возрождены модели религиозного образования, существовавшие там до установления коммунистических режимов. Отчасти это объясняется тем, что по крайней мере в некоторых из этих стран хотели показать, что новые государства являются частью старой, «христианской», Европы и что национальная идентичность их населения определяется одной из христианских конфессий. С другой стороны, такое развитие событий не может не вызывать удивления, поскольку возрождение конфессиональных моделей религиозного образования с элементами школьного катехизиса противоречит тому, что происходит в Западной Европе, где во многих странах конфессиональное религиозное образование было заменено в государственных школах неконфессиональным религиозным образованием.

б) Странами, в государственных школах которых существует **неконфессиональное религиозное образование**, являются: Франция, Швеция, Норвегия, Дания, Англия, Уэльс, Нидерланды, Шотландия, Словения, Черногория, Македония и Албания. Во Франции, Черногории, Македонии и Албании неконфессиональное религиозное образование существует только как составная часть ряда обычных школьных предметов, а в Швеции, Норвегии, Дании, Англии, Уэльсе, Нидерландах и Словении помимо этого оно существует и как отдельный школьный предмет. Что касается неконфессионального религиозного образования как отдельного предмета, его цели, общие подходы, содержание учебных программ и педагогические методы во всех этих странах могут быть различными, но, вообще говоря, его назначение заключается в передаче знаний и понимания религии, а также в воспитании в учащихся способности воспринимать многообразие человеческого опыта» (Schreiner, 2002, с. 97).⁴⁷ Именно здесь лежит основополагающее различие между неконфессиональным и конфессиональным религиозным образованием, которое «нацелено на формирование мировоззрения учащихся применительно к религиозной сфере».⁴⁸

Еще одно важное различие между этими двумя основными подходами заключается в том, что неконфессиональное религиозное образование находится в руках государства. Иными словами, ответственность за религиозное образование возложена на министерство образования или соответствующие местные органы, которые составляют учебную программу (в Англии и Уэльсе в этом также участвуют представители религиозных общин, преподаватели и руководители местных органов власти), разрабатывают учебные материалы, готовят и назначают учителей. Поскольку беспристрастность государства в религиозных вопросах и право на религиозную свободу должны быть гарантированы, неконфессиональное религиозное образование в государственных школах «должно быть нейтральным по отношению к различным мировоззрениям, включая религию» - это необходимо для того, чтобы «религиозное образование такого рода» было «в равной степени приемлемым для всех конфессий и

вероисповеданий». ⁴⁹ Поэтому в большинстве стран, где принят некофессиональный подход к религиозному образованию в государственных школах, учащиеся этих школ «не наделены общим правом отказываться от таких занятий, хотя в некоторых странах такое право есть у представителей религиозных меньшинств». ⁵⁰ Преподаватели, как правило, являются обычными школьными учителями, прошедшими дополнительную подготовку в данной области. В Англии и Уэльсе, например, принято положение, позволяющее родителям и самим учителям отказываться от таких занятий.

Разумеется, представленное нами описание основных различий между двумя группами европейских стран в том, что касается «религиозного образования в государственных школах», является весьма упрощенным. Для более подробного описания потребовался бы анализ религиозного образования с учетом различных региональных и местных условий. Некоторые страны были отнесены нами к одной из двух групп исключительно на основе преобладающего подхода к религиозному образованию. Так, Германия и Швейцария указаны в качестве государств, в которых конфессиональное религиозное образование в государственных школах существует, хотя в некоторых землях (Бремен, Брандербург) и кантонах (Женева, Невшатель, Люцерн) никакого конфессионального религиозного образования в государственных школах нет вообще. Похожая ситуация и во Франции - конфессиональное религиозное образование в государственных школах здесь является исключением, оно существует только в Эльзас-Лотарингии (этому есть историческое объяснение: в 1905 г., когда был принят закон об отделении церкви от государства, эта территория принадлежала Германии).

Все эти различия подходов к религиозному образованию, которые мы наблюдаем в Европе, обуславливаются разнообразными обстоятельствами, например: существует ли в стране официальная государственная церковь (Англия, Дания и Греция); есть ли религиозные меньшинства; существуют ли особые соглашения между преимущественно католическими странами (такими как Италия, Австрия, Испания, Португалия и Хорватия) и Святым престолом; каковы правовые взаимоотношения церкви и государства; какова политика государства в отношении школьной учебной программы. Несмотря на все различия, существует ряд особенностей, которые являются общими для многих европейских стран. Во всех странах в государственных школах в том или ином виде присутствует религиозное образование. При этом во всех странах наблюдается не только развитие плюрализма убеждений и верований, ценностей и жизненных стилей, но и углубляющаяся секуляризация общества. Разумеется, между европейскими странами по-прежнему есть очень существенные различия: так, Ирландия, Греция или Польша сохраняют гораздо большую однородность по религиозной принадлежности населения, чем другие страны. Вопрос заключается в том, чтобы подходы к религиозному образованию соответствовали этой новой действительности.

По всей видимости, считается, что ни один из этих двух основных подходов к религиозному образованию – конфессиональный и неконфессиональный – не смог предотвратить так называемой «религиозной неграмотности» ⁵¹ молодого поколения и распространения в поликультурном и многоконфессиональном обществе современных стран стереотипов, фундаменталистских воззрений, предрассудков и нетерпимости. Представляется, что это верно как для тех государств, в которых конфессиональное религиозное образование в государственных школах запрещено, так и для тех, в которых оно разрешено. В противном случае Совет Европы не вынужден был бы рекомендовать всем государствам-участникам пересмотр школьных программ и развитие таких подходов, которые бы предусматривали изучение различных религий в

рамках, по крайней мере, нескольких школьных предметов (об этом подробнее говорится в Разделе 4).

В своей рекомендации Совет предлагает всем государствам-участникам обратить внимание на изучение религий как на одну из форм неконфессионального религиозного образования в государственных школах, причем это касается и тех стран, в которых существует конфессиональное религиозное образование.⁵² Станет ли эта модель в Европе основной? Будет ли она приемлема для остальных стран мира? Нет сомнений в том, что указанный подход может быть принят в таких странах, как, например, Франция, Словения, США, но смогут ли принять его те страны, в которых какая-либо одна религия является доминирующей и в культуре, и в политике? Ответить на эти и подобные им вопросы пытаются многие страны и международные организации. Участники международной консультативной конференции «Школьное образование и свобода религии и убеждений» (Мадрид, 2001 г.) пришли к следующему выводу: «на практике будет трудно добиться, во всяком случае, на международном уровне, большей приемлемости общих критериев религиозного образования, по сравнению с тем, что уже сейчас гарантируется международными нормативными документами» (Martinez Lopez-Muniz, 2003, с. 7).⁵³

4. Следует ли в школе рассказывать детям о различных религиях? Если да, то почему, что и как?

Простых ответов на эти вопросы не может быть ни в одном обществе и ни при каких условиях, и было бы неправильным думать, что они предлагаются в нашем докладе. Тем не менее, по мнению Совета Европы, ответ на вопрос о том, следует ли в школе изучать различные религии, должен быть утвердительным. В 1999 г. Парламентской ассамблеей Совета Европы в рекомендации «Религия и демократия» было заявлено, что «образование является главным средством преодоления невежества и стереотипов. Следует как можно скорее пересмотреть учебные программы школ и высших учебных заведений с тем, чтобы они способствовали более глубокому пониманию различных религий, а религиозное воспитание проводилось не в ущерб изучению религий, которое является важнейшей составной частью изучения всемирной истории, культуры и философии». Помимо этого, Парламентская ассамблея Совета Европы рекомендовала государствам-участникам:

“ii) Развивать образование в области изучения религий, и в частности:

а) Организовывать изучение религии на основе наборов ценностей, которые учащиеся должны различать и понимать в контексте изучения этики и основ демократического общества;

б) Развивать в школах изучение сравнительной истории различных религий, причем упор должен делаться на их происхождении, схожести некоторых ценностей и разнообразии обрядов, традиций, обычаев, религиозных праздников и т. д.;

в) Поощрять изучение истории и философии различных религий и исследования на эти темы в вузах, параллельно с теологическими исследованиями;

г) Взаимодействовать с религиозными учебными заведениями с целью введения в их программы вопросов, касающихся прав человека, истории, философии и естественных наук;

д) Избегать – применительно к детям – любых конфликтов между изучением религий в государственных учебных заведениях и религиозными верованиями их семей. Этого требует уважение к свободному выбору семей в этой деликатной сфере».

В указанной Рекомендации государственные ведомства и другие организации, принимающие участие в выработке политики, могут найти авторитетное мнение относительно того, должна ли религия изучаться в школах, во всяком случае, в европейских странах. Содержание процитированной Рекомендации может быть важным также и в отношении открытого общества. В поддержку изучения религии в государственных школах – в условиях открытого общества – можно привести следующие соображения:

- Не имея достаточных и объективных знаний о различных религиях, дети во многом не смогут понять историю, культуру и общество данной страны и то значение, которое религия имеет в жизни человечества. Поэтому можно сказать, что «образование человека не может считаться полным без сравнительного изучения религии или истории религии и ее роли в развитии цивилизации» (Wood, 1984, с. 36).⁵⁴
- Изучение религий дает детям полезную информацию и таким образом помогает им не только понять современное плюралистическое, поликультурное и многоконфессиональное общество, но и жить в согласии с другими его членами.
- Изучение религий помогает детям лучше понимать людей с различными верованиями и убеждениями, культурными традициями, обычаями и привычками, ценностями и жизненной философией и развивает в них толерантность, понимание других людей и уважение к ним.
- Изучение религий стимулирует индивидуальное развитие детей и может помочь им в овладении способностью воспринимать образ жизни, отличный от привычного им, и адекватно оценивать собственные поступки и решения.
- В светских государствах, где конфессиональное религиозное образование в государственных школах запрещено как противоречащее конституции, неконфессиональное изучение религии в школе является одним из возможных или даже единственным способом привить учащимся религиозную грамотность.
- В странах, где в государственных школах существует одна или несколько форм конфессионального религиозного обучения, изучение религии или религий может быть предложено в качестве альтернативного школьного предмета.

Встречаются и такие утверждения: пытаюсь сохранять нейтральность и объективность в отношении изучения религии, мы добьемся того, что такое обучение само по себе будет воспитывать в детях равнодушное отношение к религии. Сторонники такой точки зрения настаивают на том, что изучение религии не может ограничиваться передачей объективного знания или информации, что дети должны «учиться у самой религии, понимать ее, вырабатывать к ней свое собственное отношение – будь то приверженность религии или верованию или их неприятие» (Spinder, 2002, с. 88).⁵⁵ На это можно ответить, что призыв «учиться у самой религии» представляется довольно неопределенным и даже двусмысленным. На практике такое изучение может стать скрытой формой конфессионального образования или, напротив, вызвать в учащихся стремление к действительно глубокому и критическому

осмыслению того, о чем им рассказывает учитель. По мнению других авторов, понятие «человеческое достоинство» требует того, чтобы изучение религии было связано с обучением в области прав человека, поскольку это будет способствовать развитию у учащихся осознания поликультурности современного мира (Gundara, 2000).⁵⁶

Притом, что Европа постепенно приходит к консенсусу относительно понятия «изучение религий», вопрос «как?» по-прежнему остается предметом широкой дискуссии. До настоящего времени ни Совет Европы, ни Коалиция по защите религиозной свободы и убеждений (Осло) не представили каких-либо конкретных практических рекомендаций или ориентиров относительно изучения религий в рамках школьной программы, которые могли бы быть применены в условиях разных европейских стран и существующих в них систем образования. В качестве интересного примера здесь можно упомянуть практическое руководство, которое предназначено для школьных учителей, ведущих занятия по обсуждаемому нами предмету, – речь идет о рекомендациях, которые были подготовлены в США и совместно приняты консорциумом из более чем двадцати национальных неправительственных ассоциаций, действующих в области образования, включая некоторые организации христианской, еврейской и мусульманской направленности (Haynes, 2001).⁵⁷

Имеющиеся сравнительные исследования в области изучения религий в школе и социальных аспектов различных подходов и методик нельзя признать ни обширными, ни убедительными. И органы управления, и педагоги, ведущие занятия непосредственно в школах, в особенности нуждаются в надежных ориентирах относительно того, какие религиозные традиции должны быть охвачены учебной программой, какая методология наиболее подходит для того, чтобы заинтересовать учащихся и добиться выполнения цели такого обучения, которая заключается в том, чтобы дети лучше понимали самих себя и других людей, а не привыкли пользоваться ярлыками и не попадали под действие существующих стереотипов? Как в процессе изучения религии должны освещаться гендерные вопросы? Какую роль играют верования и ценности, которых придерживаются сами учителя, и какие подходы к изучению религии соответствуют различным возрастным группам? Остается также неясным, в какой мере изучение религии должно быть (или может быть) отделено от изучения светской гуманистической философии или, напротив, совмещено с ним. Можно ли подойти к этому вопросу более творчески?

В связи с этим представляются интересными тенденции во многих пост-коммунистических странах, где в условиях переходного общества происходит реформа гражданского образования. Вслед за политическими изменениями во многих странах старое «морально-нравственное воспитание» или идеологически ориентированные предметы школьной программы (см. Раздел 2 настоящего доклада), было поспешно заменено на «новые» дисциплины, направленные на воспитание демократических идеалов. Поначалу при подготовке многих новых учебных курсов происходила простая замена коммунистической «фактологии» на демократическую, при этом новые программы получались весьма морализаторскими. Критики такого подхода указывали на то, что без создания демократической модели поведения и накопления соответствующего опыта на уровне процесса обучения (не говоря уже о руководстве и управлении целой школой) преподавание подобных дисциплин не сможет обеспечить желаемых результатов обучения, касающихся демократии и гражданского общества.

Логически рассуждая, такая точка зрения и такая критика могут быть распротранены и на то, что касается как собственно изучения религии, так и места

религии в школьном образовании в более широком смысле. Если учащиеся будут просто узнавать факты, относящиеся к различным религиозным традициям и системам верований, и в них не будет развиваться осознание и понимание своих собственных ценностей, мировоззрения и предпочтений, а также ценностей, мировоззрения и предпочтений других людей, можно ли будет в таком случае сказать, что цели обучения достигнуты? Если в классе им рассказывают о различных религиях, а в действительности – в самой школе и в обществе, которое их окружает, – они наблюдают совсем другое отношение к религиозным символам и соблюдению религиозных заповедей, можно ли действительно надеяться на то, что они научатся терпимости и пониманию?

Во многих бывших социалистических странах Европы и бывших республиках Советского Союза происходит переход от закрытого общества к открытому. Государство пытается трансформировать систему образования таким образом, чтобы новые подходы к обучению не только отражали политическое, экономическое и социальное развитие, но и поддерживали его, а в некотором смысле даже и направляли. В большинстве посткоммунистических стран эти изменения подразумевают переориентацию политики и практических подходов в области школьного образования – они должны стать более целостными и сконцентрироваться на самом учащемся. Программы, разрабатываемые в поддержку реформы образования, направлены на такие изменения в теории, методологии и практике обучения, которые бы обеспечивали центральное место ребенка в процессе обучения с самого раннего возраста, способствовали бы воспитанию в детях и молодых людях критического мышления, инициативы и способности к социальной интеграции.

Раньше система образования характеризовалась диктатом государства, центральной ролью преподавателя, а не учащегося, ориентировалась на знания, «фактологию» и запоминание. Новые же программы и методики поддерживают более разнообразные и конструктивные подходы к обучению и развитию учащегося; упор в них делается на критическое мышление, способность решать проблемы и обсуждать «настоящие» вопросы, делать осознанный выбор в процессе обучения и применять эмпирические подходы – речь идет о широком спектре когнитивных способностей и всестороннем развитии потенциала ребенка.

Принимая во внимание отражение таких «ценностей» открытого общества в теории и практике обучения, следует обратиться к положительным результатам, которые, будем надеяться, даст правильно поставленное изучение религии в школе. По меньшей мере, речь может идти о том, чтобы учащиеся знали и понимали этические и иные вопросы, которые поднимаются в религиозных текстах и находят отражение в религиозной практике. Особое внимание следует уделить тому, чтобы содержание программ обучения и применяемые методики способствовали развитию у учащихся понимания самого себя и других людей, чтобы была связь между тем, чему их учат в классе, и их собственными ценностями и принимаемыми ими этическими решениями, а школа все в большей степени становилась микрокосмом открытого общества.

5. Какой должна быть в открытом обществе роль государства (и какими должны быть его отношения с религиозными организациями) в том, что касается места религии в школьном образовании?

В открытом обществе роль государства в отношении религиозных организаций должна заключаться в гарантии их коллективных прав, а также индивидуальных прав их членов. С одной стороны, государству не разрешено ограничивать свободу религиозных групп и организаций в учреждении ими частных религиозных школ, назначение которых состоит в том, чтобы поддерживать в поколениях ту или иную религиозную традицию и развивать в ее последователях глубокую приверженность образу жизни, который ей соответствует. Спорным является вопрос о том, должно ли государство гарантировать такую же свободу религиозным сектам. Хотя в ряде случаев отличить секту от религии довольно трудно, в некоторых странах (Австрия, Бельгия, Франция и Германия) государство проводит указанное разграничение, и тогда некоторые религиозные секты и культы оказываются лишенными тех прав, которыми пользуются последователи так называемых традиционных религий. В любом случае, права сект и культов подлежат лишь «ограничениям, установленным законом и необходимым для охраны общественной безопасности, порядка, здоровья и морали, равно как и основных прав и свобод других лиц» (*Декларация ООН о ликвидации всех форм нетерпимости и дискриминации на основе религии или убеждений*, Ст 1.3).⁵⁸

С другой стороны, государство должно установить для государственных школ такую модель образования, которая не допускала бы индоктринации (являющейся нарушением права родителей обеспечивать образование и обучение своих детей, соответствующее их религиозным или философским убеждениям), а также способствовала бы развитию у учащихся понимания, толерантности и уважения к плюралистическому обществу и осознания ими принципа религиозной свободы как одной из основ свободы и демократии.

В такой модели роль религиозного образования в государственных школах должна заключаться в развитии толерантности и взаимопонимания в отношениях между отдельными людьми, группами и нациями на основе передачи «знаний и ценностей, которые разделяются всеми религиозными направлениями, без каких-либо заведомых ограничений. Это поможет людям осознать, что они являются членами одного и того же общества, и научиться развивать и сохранять свою особую идентичность в гармонии с другими людьми» (*Study Report*, 2002, с. 87).⁵⁹

В этом смысле интересен пример Южной Африки как государства, которое пересматривает свою роль в том, что касается места религии в школьном образовании. Работа по созданию новой всеобъемлющей политики в области образования продолжалась там в течение целого десятилетия. Все это время правительство проводило консультации с религиозными организациями и другими заинтересованными сторонами. Практическая реализация новой политики начинается в этом году. В ее основе лежит так называемая «модель сотрудничества», в которой конституционное разделение государства и церкви сочетается с их взаимным признанием. Вот некоторые из предпосылок, на которых основывается эта новая политика: роль религии в государственных школах должна непосредственно определяться основными конституционными ценностями, относящимися к правам человека и гражданина; как образовательные учреждения государственные школы должны обеспечивать изучение религии в формах, отличных от религиозного воспитания, которое дети получают дома, в семье или религиозной общине; религиозное образование является отдельной академической дисциплиной, преследующей четкие учебные цели и задачи, заключающиеся в изучении религии, различных религий и религиозного разнообразия, существующего в Южной Африке и в мире в целом, и, наконец, религиозное образование имеет дело не только с уважением

традиций, но и с традициями уважения (Политика в области религиозного образования, 2003). Некоторые из положений, составляющих новую политику, предусматривают включение изучения религий в школьную программу (особенно в той части, в которой оно соотносится с этическими вопросами, имеющими значение в демократическом обществе), подготовку преподавателей по соответствующим предметам и оценку результатов обучения. Есть также положения, направленные на недопущение индоктринации, неравенства и дискриминации в иных вопросах, относящихся к религии и школьной жизни.

Представляется, что наиболее правильной формой религиозного образования, которое государство может предложить открытому обществу, имея в виду всех учащихся государственных школ независимо от религиозных или философских убеждений (их самих или их родителей), может быть неконфессиональное изучение религии. Поскольку такой подход к религиозному образованию сохраняет нейтральность в отношении «истинности» различных религий, он примем не только для тех государств, которые в религиозных вопросах стремятся занять нейтральную позицию и где отсутствует предпочтение той или иной религии, но также и для тех стран – или, по крайней мере, для некоторых из них – которые не являются нейтральными в этом отношении. Далее, то, что в такой стране в государственных школах существует конфессиональное религиозное образование, не является достаточным основанием для запрещения в них неконфессионального изучения религии. Дж. В. Паноч попытался осмыслить суть решений Верховного Суда США в отношении той формы религиозного образования, которая была бы приемлемой в сугубо светском государстве, где конфессиональное религиозное образование в государственных школах запрещено законом. По его мнению, в своей политике в этой области государство должно исходить из следующих принципов:

«Школа может поддерживать изучение религии, но не религиозные отправления. Школа может знакомить учащихся со всеми религиозными воззрениями, но не должна навязывать им какие-либо из них.

Подход к религии в школе должен быть направлен на обучение, но не на индоктринацию.

Задача школы заключается в том, что рассказать учащимся обо всех религиях, но не обращать их в какую-либо религию.

Подход к религии в школе должен быть не набожным, а академическим.

В школе нужно рассказывать о том, во что верят все люди, но нельзя учить школьников тому, во что они должны верить.

В школе нужно добиваться того, чтобы учащиеся знали о различных религиях, но нельзя подталкивать их к принятию какой-либо одной религии.

В школе следует добиваться того, чтобы учащиеся знали о различных верованиях, но не обращения их в ту или иную веру» (Kirkpatrick, 1984, сс. 119-120).⁶⁰

Разумеется, когда говорят «все религии», не имеют в виду, что изучение религии в государственных школах должно охватывать все существующие религии. Речь идет о широком спектре религиозных традиций или, например, тех, которые исповедуются в данной стране. Следовательно, цель изучения религии не должна состоять в том, чтобы рассказать учащимся о как можно большем количестве религиозных направлений. Вопрос, который возникает в связи с этим, заключается в следующем: является ли такой подход, т. е. усвоение учащимися информации о религиях, достаточным сам по себе? Некоторые полагают, что было бы правильным прививать учащимся навыки и воззрения (и в определенном объеме давать им соответствующие знания), которые

позволят им и дальше расширять свои познания о других людях, подходя к ним с пониманием, но критически (Jackson, 2004).⁶¹ Однако проблемы в этой связи могут возникать даже там, где государство обеспечивает такую форму неконфессионального религиозного образования в государственных школах.

Здесь следует упомянуть два возможных затруднения. Первое из них относится к отправлению религиозных обрядов, а второе – к религиозным символам. Речь идет о проблемах, с которыми сталкиваются такие государства, как Франция и США. Во Франции в государственных школах запрещена любая религиозная деятельность. В США молитвы и набожное чтение Библии в государственных школах запрещены, однако учащиеся имеют право молиться, «когда они не заняты в школьных мероприятиях или учебных занятиях и при условии ненарушения порядка и соблюдения правил, обычно применимых в подобных обстоятельствах».⁶² Учащимся также позволено читать Библию или другие религиозные тексты, «возносить благодарение перед едой», «говорить со своими сверстниками на религиозные темы и пытаться убеждать их», «участвовать в мероприятиях религиозного характера до или после занятий в школе» и «выражать свои религиозные воззрения в домашних работах, художественном творчестве и прочих письменных и устных заданиях».⁶³ Тем не менее, «должностные лица, работающие в школах, не имеют права разрешать или организовывать моления на выпускных мероприятиях, а также во время церемонии выдачи аттестатов и дипломов».⁶⁴ Важно также и то, что «учителя и административные работники школ при выполнении своих служебных обязанностей являются представителями государства, и, в соответствии с Первой поправкой к Конституции США, им запрещается требовать проведения или поощрять к проведению религиозных мероприятий и участвовать в таких мероприятиях с учащимися. Учителям и административным работникам запрещается также препятствовать проведению мероприятий по причине их религиозного содержания и требовать проведения или поощрять к проведению мероприятий антирелигиозного характера».⁶⁵

Вторая проблема связана с религиозными символами. В США «учащимся разрешено иметь на своей одежде символы и надписи религиозного содержания в той же мере, в которой им разрешено иметь на ней иные сопоставимые символы и надписи», однако «принятие требований к одежде учащихся, в значительной мере находится на усмотрении самих школ».⁶⁶ Остается непонятным, разрешается ли самим учителям в государственных школах носить религиозную одежду или иметь на себе религиозные символы. Согласно одним судебным решениям – не разрешается, согласно другим судебным решениям – разрешается (Russo, 2003, сс. 15–16).⁶⁷ Во Франции учителям в государственных школах запрещается иметь на себе религиозную или политическую символику. Цель этого запрета состоит в защите свободы совести учащихся и роли родителей в их воспитании.⁶⁸ До недавнего времени учащимся разрешалось носить религиозную символику при условии, что она не была нарочитой и не подразумевала провокации, пропаганды, обращения в какую-либо веру или давления на окружающих. В 2004 году был принят закон, который запрещает ношение в государственных школах любых бросающихся в глаза знаков, относящихся к религиозным верованиям, включая мусульманские головные платки, крупные христианские кресты и еврейские ермолки. Вопрос о том, в какой степени может быть ограничено право на выражение своих религиозных убеждений посредством ношения религиозной символики в государственных школах, вызывает полемику и в других странах. Здесь же можно упомянуть и о спорах и судебных разбирательствах в Германии и Италии – их предметом стали распятия на стенах классных помещений в государственных школах.

Однако вопрос о том, какой в открытом обществе должна быть роль государства в отношении религиозных организаций и религиозного образования, не ограничивается гарантиями коллективных и индивидуальных прав в государственных школах (об этих правах мы говорили выше). Этот вопрос касается и частных религиозных школ. В отношении частных учебных заведений за государством сохраняется обязанность гарантировать право родителей выбирать и при необходимости учреждать частные религиозные школы с тем, чтобы их дети получили школьное образование, соответствующее их, родителей, религиозным убеждениям. Как уже говорилось выше, это право родителей признается рядом международных документов по правам человека, но не является безграничным. Напротив, родителям разрешается выбирать для своих детей только такие частные школы, которые отвечают «тому минимуму образовательных требований, который может быть установлен или утвержден государством» (*Международный пакт об экономических, социальных и культурных правах*, Ст. 13.3). Следовательно, в соответствии с упомянутыми международными документами государство обязано не только давать родителям свободу выбора, но и ограничивать ее. Если речь идет о том, что государство использует свою власть для ограничения свободной воли родителей, с тем чтобы не допустить причинения вреда их детям и для защиты их, детей, фундаментальных прав, такое ограничение представляется обоснованным и необходимым – во всяком случае, с традиционной либеральной точки зрения.

Споры о праве родителей на свободный выбор частных школ для своих детей начинаются тогда, когда речь заходит о том, в какой мере закон позволяет ограничивать это право. Если эти ограничения заходят слишком далеко, появляется угроза того, что право родителей на свободный выбор школы для своих детей может оказаться нарушенным. Если же это их право ограничено в недостаточной степени, нарушенными могут оказаться права ребенка. Когда родители выбирают частные школы, руководствуясь своими религиозными или философскими убеждениями, обычно выбор делается в пользу частных религиозных школ. Некоторые негативные последствия, к которым приводит недостаточное ограничение указанного права родителей через установление минимальных стандартов образования для школ, которые могут выбрать родители, описываются Дж. Дуайером в его недавнем исследовании, посвященном обучению в ряде частных религиозных школ в США. Он утверждает, что государственное регулирование частных школ не обеспечивает в этих школах такого содержания учебных программ и такого обращения с детьми, которые всегда соответствуют интересам ребенка. По его мнению, то, как проводится обучение в ряде католических школ и особенно в некоторых протестантских, фундаменталистских христианских школах, попросту вредно для ребенка, поскольку в них нарушаются и чрезмерно ограничиваются основные свободы детей, они не получают там надлежащего образования, обстановка в школах препятствует интеллектуальному развитию, среди школьников насаждается нетерпимость и догматизм.⁶⁹ Кроме того, учащимся причиняется эмоциональный вред (Dwyer, 2001, сс. 20-44).⁷⁰

Если утверждения Дж. Дуайера справедливы, тогда очевидно, что минимальные стандарты в области образования, соблюдения которых – в соответствии с международными документами по правам человека – государство вправе требовать от частных школ, не всегда являются достаточными для того, чтобы защитить ребенка от вредных последствий, возникающих в результате выбора для него школы его родителями. С другой стороны, однако, есть достаточные основания сомневаться и в

том, что стандарты сами по себе могут в полной мере обеспечивать защиту основных прав ребенка. Могут ли минимальные стандарты в области образования защитить, например, «право ребенка на открытое будущее», иными словами право детей на достижение зрелости «с как можно большим набором вариантов выбора, возможностей и преимуществ» (Feinberg, 1994, с. 77)?⁷¹

Для многих родителей возможность направить своих детей в частную религиозную школу представляется наиболее надежным способом дать им качественное образование. В поддержку этого мнения выступает и католическая церковь. Поэтому она, наряду с некоторыми родителями, толкует право на выбор частных школ как позитивное право. Таким образом, наиболее важный вопрос, который возникает в связи с этим, заключается в следующем: действительно ли это право является позитивным или, напротив, негативным? Это различие очень важно как в контексте политики в области образования в целом, так и в отношении самих частных школ. Если указанное право толкуется как негативное, обязанность государства будет заключаться только в защите права выбора, которым пользуются родители. Если же оно толкуется как позитивное право, обязанность государства будет заключаться не только в том, чтобы гарантировать это право родителей как одно из прав человека и законных прав, но и в предоставлении государственных субсидий для обеспечения конкретных условий его осуществления.

Католическая церковь настаивает на том, чтобы право родителей выбирать школы для своих детей трактовалось как позитивное. В Декларации о христианском воспитании (*Gravissimum educationis*), провозглашенной в 1965 г. Папой Павлом VI, говорится: «Родители, которые наделены первичным и неотъемлемым правом и обязанностью давать своим детям образование, должны в полной мере пользоваться свободой выбора школ. Таким образом, государственная власть, на которую возложена обязанность охранять и защищать права граждан, в своей заботе о справедливом распределении благ должна следить за тем, чтобы государственные субсидии предоставлялись таким образом, чтобы родители были действительно свободны в выборе школ для своих детей в согласии со своей совестью» (I, 6. 1).⁷²

Как и католическая церковь, Европейский Парламент в своей *Резолюции о свободе образования в Европейском сообществе* (1984) также призывает к признанию права родителей выбирать для своих детей частные школы в качестве позитивного права. По мнению Европейского Парламента, в соответствии с правом на свободу образования и обучения родители обладают правом «выбирать школы для своих детей до тех пор, пока последние не будут в состоянии делать это самостоятельно» (*ibid.*, I, 7.4),⁷³ а государство обязано «обеспечивать государственные или частные школы тем, что им необходимо» (*ibid.*, I, 7.4). От государств-участников также «требуется предоставление финансовых средств для того, чтобы указанное право было реализовано на практике, и выделение необходимых государственных субсидий, которые позволят школам осуществлять свои задачи и выполнять свои обязанности в тех же условиях, что и соответствующие государственные учреждения, без какой-либо дискриминации в отношении администрации, родителей, учащихся или персонала» (*ibid.*, I, 9.1.).⁷⁴

Европейская комиссия и Европейский суд по правам человека придерживаются, однако, диаметрально противоположной точки зрения. В тех немногих случаях, когда предметом их решений было право родителей выбирать школы для своих детей, Суд четко указал на то, что *Первый протокол* к Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод, в котором говорится о том, что никому не может быть

отказано в праве на образование в соответствии с его религиозными и философскими убеждениями, «не накладывает на государство каких-либо обязательств по предоставлению за счет государства или субсидированию образования какого-либо определенного типа или уровня: ни родители, ни объединения родителей не могут требовать учреждения новых школ определенного типа или предоставления государственных субсидий существующим школам, в которых обучение проводится в соответствии с определенной культурной, религиозной или конфессиональной традицией или на основе какой-либо определенной академической специализации» (Meredith, 1992, с. 26; Heymanns, Verlag, 1985, с. 827-828).⁷⁵

Из этого, впрочем, не следует, что странам-участницам запрещено субсидировать частные школы. Свободу, которой государства пользуются в отношении субсидирования частных школ или отказа от него, Протокол оставляет в неприкосновенности (Heymanns, Verlag, 1985, с. 791). Таким образом, можно сделать следующий вывод: решение о том, трактуется ли право родителей выбирать частные школы для своих детей как позитивное или как негативное, в конечном счете оставляется на усмотрение государства.

В зависимости от подхода к религиозному образованию, принятому в той или иной стране, государство может выполнять различные функции, например: разработка или утверждение учебных программ или текстов, относящихся к религиозному образованию; определение места и статуса религиозного образования в учебном расписании школ; выработка политики в отношении квалификации и назначения учителей, ведущих предметы, относящиеся к религиозному образованию; а также оценка результатов обучения по таким предметам. Можно сказать, что в настоящее время еще довольно мало хорошо проработанных сравнительных подходов к выработке политики в данной области. Нет и сколько-нибудь выраженного консенсуса относительно того, какой в условиях открытого общества должна быть роль государства в указанном отношении.

Открытое общество и религиозное образование в школе: предварительные выводы

Поскольку цель подготовки настоящего доклада заключалась в том, чтобы содействовать диалогу на заявленную тему и предоставить полезную справочную и сравнительную информацию, авторы стараются воздерживаться от слишком категоричных и поспешных заключений относительно религиозного образования в Европе и остальном мире. Тем не менее, мы действительно пытаемся ответить на некоторые основные вопросы, касающиеся религиозного образования в школе в условиях *открытого общества*.

В этом разделе мы попытаемся изложить некоторые из наших предварительных выводов, которые, как мы надеемся, послужат хорошей основой для продолжения дискуссии и дальнейшего сбора информации как теми, кто определяет политику в сфере образования, так и педагогами-практиками. К числу возможных выводов относятся:

- а) Согласно философии открытого общества ни один человек или система верований не имеют монополии на истину. Следовательно, любое религиозное образование в школах, которое связано с индоктринацией**

и/или изучением какой-либо системы верований как абсолютно истинной, противоречит принципам построения и функционирования открытого общества.

- б) В открытом обществе надлежащая роль государства по отношению к религиозным организациям заключается в гарантировании их коллективных прав, а также индивидуальных прав их членов. С одной стороны, государству не разрешается ограничивать свободу религиозных групп и организаций учреждать частные религиозные школы с целью передачи новым поколениям той или иной религиозной традиции и развития в них глубокой приверженности образу жизни, который связан с этой традицией. С другой стороны, государство должно внедрить в государственных школах такую модель образования, которая бы препятствовала индоктринации (являющейся нарушением права родителей обеспечивать образование своих детей в соответствии со своими религиозными или философскими убеждениями), развивала в учащих понимание, толерантность и уважение к плюралистическому обществу, а также осознание принципа религиозной свободы как одной из основ свободы и демократии.
- в) Взаимоотношения между правами личности, религией и обучением в школе определяется международными документами в области прав человека. Тем не менее, в открытом обществе сугубо правовой подход к религиозному образованию в школе может оказаться недостаточным для того, чтобы в полной мере служить основой для принятия информированных и взвешенных решений, касающихся развития и обучения детей. Существуют некоторые расхождения между Всеобщей декларацией прав человека и Конвенцией о правах ребенка, особенно в том, что касается прав детей и родителей в отношении образования, которое получает ребенок.
- г) Какой-либо «международной» или «стандартной европейской» модели религиозного образования в государственных школах не существует. Напротив, наблюдается разнообразие подходов и принципов. Несмотря на имеющиеся различия, у европейских стран в этом отношении есть много общего. Во всех странах в государственных школах в том или ином виде существует религиозное образование, при этом среди населения большинства стран наблюдается рост плюрализма мнений и верований, ценностей и жизненных стилей. Задача, которая становится для этих стран все более актуальной, заключается в том, чтобы подходы к религиозному образованию соответствовали этой новой действительности.
- д) В условиях открытого общества правильным подходом *может* оказаться изучение религий в качестве неконфессиональной модели религиозного образования. Тем не менее, возникает вопрос, является ли изучение религий само по себе достаточным и будет ли оно действительно содействовать развитию толерантности и социального единения. Представляется, что многое зависит от позиции, с которой будет вестись обучение, и применяемой методологии. Не получится ли так, что обязательное неконфессиональное изучение религий, которое, предположим, ведется с позиций только одной религиозной традиции, будет, по сути, представлять собой «скрытое» конфессиональное

образование, целью или результатом которого будет индоктринация или принятие учащимися одной определенной системы верований.

- е) Необходимо проанализировать потенциальные преимущества правильно поставленного изучения религий – как оно может помочь учащимся осмысленно отнестись к этическим и иным вопросам, присутствующим в религиозных текстах и находящих отражение в религиозной жизни. Особое внимание следует уделить тому, чтобы содержание учебных программ и методики преподавания помогали бы учащимся лучше понимать самих себя и других людей, соотносить то, о чем они узнают в классе, со своими собственными ценностями и этическими предпочтениями, и способствовали бы трансформации школы в своего рода микрокосм открытого общества.**

- ж) Следует проводить сравнительные исследования в области изучения религий в школе и социальных аспектов используемых в данной сфере подходов и методологии. И органы управления образованием, и педагогическая практика нуждаются в надежных рекомендациях, которые помогут им найти ответы на следующие вопросы: как следует подходить к материалам, относящимся к различным религиозным традициям? Какая методология больше всего подходит для того, чтобы заинтересовать учащихся и добиться выполнения цели обучения, которая заключается в том, чтобы дети лучше понимали самих себя и других людей и были более терпимыми (а не привыкли пользоваться ярлыками и не подпадали под действие существующих стереотипов)? Как в процессе изучения религии должны освещаться гендерные вопросы? Какую роль играют верования и ценности, которых придерживаются сами учителя, и какие подходы к изучению религии применимы к различным возрастным группам?**

- з) В свете продолжающихся научных исследований и ведущихся в научных кругах дискуссий по вопросам образования, способностей мозга, психологии и т. п., более широкий диалог на такие темы, как внутренняя жизнь человека, духовность и их роль в формировании ценностей и воззрений, должен оказывать большее влияние на исследования и обсуждения, направленные на выработку государственной политики в данной сфере.**

¹ Education and Religion: The Paths of Tolerance, Prospects, Quarterly Review of Comparative Education, Vol. XXXIII, no. 2, IBE, UNESCO, June 2003 (*«Образование и религия: развитие толерантности» в «Ежеквартальном обзоре сравнительных исследований в области образования»*).

² Bogomilova Todorova, N. (2003): Reflections on the Contemporary Religious “Revival”, Religion, Secularization, Globalization in: Teme, nr. 4, University of Niš (*«Современное религиозное «возрождение», секуляризация и глобализация. Попытка осмысления»*)

³ Anzar, U. (2003): Islamic Education, A Brief History of Madrassas with Comments on Curricula and Current Pedagogical Practices (*«Исламское образование. Краткая история медресе с описанием учебных программ и современных педагогических подходов»*), текст находится по адресу www.uvm.edu/~envprog/madrassah/madrassah-history.pdf.

⁴ Меморандумы государств-участников и материалы, собранные в процессе подготовки к проведению конференции «Религиозное измерение межкультурного образования» (Осло, Норвегия, 6 – 8 июня 2004 г.). Конференция была организована в рамках норвежского председательства в Комитете министров Совета Европы.

⁵ Delors, J. (1996): Learning: The Treasure Within, Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty – First Century, UNESCO Publishing (*«Образованность – внутреннее богатство». Доклад Международной комиссии по образованию для 21 века ЮНЕСКО*).

⁶ Выражение «религиозная неграмотность» было, например, недавно использовано в следующей статье: Martinez López-Muñiz, J. L. (2003): “Religion as a Compulsory Subject in State Schools: A Legal and Comparative Analysis”, in: College of Europe, European Cultural and Educational Forum, Bruges, 18-21 December 2003, p. 6. (*«Религия как обязательный предмет в государственных школах: сравнительно-правовой анализ»*), а также в Debray, R. (2002): L'enseignement du fait religieux dans l'École laïque, Odile Jacob, Paris (*«Изучение религиозных фактов в светских школах»*). Еще раньше Дж. Р. Киркпатрик писал, что в Америке игнорирование роли религии в учебных программах «привело к появлению религиозно неграмотного поколения» - Kirkpatrick, J. R.: “Public Schools and the American Heritage of Religious Freedom and Religious Pluralism”, in: James E., Jr. Wood (ed.) (1984): Religion, the State, and Education, Baylor University Press, Waco, p. 118 (*«Государственные школы и американская традиция религиозной свободы и религиозного плюрализма» в «Религия, государство и образование»*).

⁷ Kallioniemi, A. (2004): European Solutions for Religious Education and Scenarios for Developing a Finnish Model, University of Helsinki, Department of Teacher Education (*«Европейские решения и перспективы развития финской модели в области религиозного образования»*).

⁸ Jackson, R. (2004): Rethinking Religious Education and Plurality, Issues in Diversity and Pedagogy, Falmer Press, London (*«Переосмысление религиозного образования и религиозного плюрализма. Вопросы разнообразия и педагогики»*)

⁹ Jackson, R. (1997): Religious Education: An Interpretive Approach, London, Hodder and Stoughton (*«Интерпретивный подход к религиозному образованию»*).

¹⁰ Wolman, R. N. (2001): Thinking With Your Soul. Spiritual Intelligence and Why It Matters, Harmony Books, New York (*«Мыслим душой. Духовный интеллект, и почему он имеет такое значение»*); and Zohar D., Marshal I. (2000): SQ-Spiritual Intelligence, the Ultimate Intelligence, Bloomsbury, London (*«Коэффициент духовного развития. Высший интеллект»*).

¹¹ Gardner, H. (1999): Intelligence Reframed, Basic Books, New York (*«Новые границы разума»*).

¹² Zohar D., Marshal I. (2000): SQ-Spiritual Intelligence, the Ultimate Intelligence, Bloomsbury, London (*«Коэффициент духовного развития. Высший интеллект»*).

¹³ Hay, D., Nye, R. (1998): The Spirit of the Child, Harper Collins, London (*«Душа ребенка»*).

¹⁴ Источники: OECD (2002): Understanding the Brain: Towards a New Learning Science, Paris; A Report of the Brain Research and Leading Sciences, “Emotions & Learning” planning symposium, 3 Dec 2003, Hosted by Psychiatric Hospital – University of Ulm, Germany, organized by OECD; www.oecd.org/department/0,2688,en_2649_14935397_1_1_1_1_1_1,00.html. (Доклад, посвященный изучению мозга и новейшим исследованиям, симпозиум «Эмоции и обучение» организованный ОЭСР в университете Ульма, Германия, 3 декабря 2003 г.).

¹⁵ «В настоящее время развитие системы образования отчасти определяется двумя основными факторами. Один из них - это индустрия измерений, а второй – стремление к социальной сплоченности, о которой в этой связи стали активно говорить только в последние пять лет. «Экономика знаний» также остается на повестке дня. Кроме того, наблюдается насущная необходимость в переориентации исследований в области образования в сторону большего использования в них достоверных научных знаний, в особенности в том, что касается деятельности мозга. Не стоит бояться и квантовой теории. Следует также обратить внимание и на данные медицинской науки.

Есть некоторые основания полагать, что в ближайшем будущем мы станем свидетелями более активного обсуждения роли эмоций в процессе обучения. Использование достоверных результатов исследований и более строгого научного подхода открывает перед нами интересные перспективы новых открытий в области образования» (Bengtsson Jarl, Consultant, OECD-CERI in: A Report of the Brain Research and Leading Sciences, “Emotions & Learning” planning symposium, 2003, OECD (*Доклад, посвященный изучению мозга и новейшим исследованиям, симпозиум «Эмоции и обучение», ОЭСР*).

¹⁶ Wright, A. (2000): Spirituality and Education, RoutledgeFalmer, London and New York (*«Духовность и образование»*).

¹⁷ Hobson, P. R., Edwards, J. S. (1999): Religious Education in a Pluralist Society, Woburn Press, London, p. 17-18 (*«Религиозное образование в плюралистическом обществе»*).

¹⁸ Astley, J. (1994): The Philosophy of Christian Religious Education, Religious Education Press, Birmingham, p. 13-14 (*«Философия христианского религиозного образования»*).

¹⁹ Batelaan, P. (2003): Intercultural Education and the Challenge of Religious Diversity and Dialogue in Europe, Conceptual Framework prepared for the Council of Europe, Steering Committee for Education, Strasbourg, 2nd meeting, 22-23 September 2003 (*«Межкультурное образование и религиозное разнообразие. Перспективы общеевропейского диалога». Материал подготовлен ко 2-му совещанию Координационного комитета по образованию Совета Европы 22 – 23 сентября 2003 г.*).

²⁰ Jackson, R. (1997): Religious Education: An Interpretive Approach, London, Hodder and Stoughton (*«Интерпретативный подход к религиозному образованию»*).

²¹ Институт «Открытое общество» (www.soros.org).

²² Это книга «оказала большое влияние на Джорджа Сороса, основателя института «Открытое общество». Филантропическая деятельность, которой занимается Сорос, в первую очередь определяется концепцией открытого общества» (www.soros.org).

²³ Popper, K. R. (1995): The Open Society and Its Enemies, I, Routledge, London, p. 186 (*«Открытое общество и его враги»*).

²⁴ Ibid., с. 216.

²⁵ Popper, K. R. (1989): Il futuro è aperto, Rusconi, Milano, p. 176. (*«Будущее открыто»*)

²⁶ Popper, K. R. (1995): Il mito della cornice, Il Mulino, Bologna, p. 150.

²⁷ *Всеобщая декларация прав человека*

1. Каждый человек имеет право на свободу мысли, совести и религии; это право включает свободу менять свою религию или убеждения и свободу исповедовать свою религию или убеждения как единолично, так и сообща с другими, публичным или частным порядком в учении, богослужении и выполнении религиозных и ритуальных обрядов.
2. Никто не должен подвергаться принуждению, умаляющему его свободу иметь религию или убеждения по своему выбору.
3. Свобода исповедовать религию или выразить убеждения подлежит лишь ограничениям, установленным законом и необходимым для охраны общественной безопасности, порядка, здоровья и морали, равно как и основных прав и свобод других лиц.
4. Все государства, подписавшие настоящую Конвенцию, обязуются уважать свободу родителей или, в соответствующих случаях, законных опекунов, обеспечивать

религиозное и нравственное воспитание их детей в соответствии со своими собственными убеждениями (Статья 18).

Конвенция о правах ребенка

1. Государства-участники уважают право ребенка на свободу мысли, совести и религии.
2. Государства-участники уважают права и обязанности родителей и в соответствующих случаях законных опекунов руководить ребенком в осуществлении его права методом, согласующимся с развивающимися способностями ребенка.
3. Свобода исповедовать свою религию или веру может подвергаться только таким ограничениям, которые установлены законом и необходимы для охраны государственной безопасности, общественного порядка, нравственности и здоровья населения или защиты основных прав и свобод других лиц (Статья 14).

Европейская конвенция о защите прав человека и основных свобод, Протокол №1 к Конвенции

Государство при осуществлении функций, которые оно принимает на себя в области образования и обучения, уважает право родителей обеспечивать такое образование и обучение, которые соответствуют их религиозным и философским убеждениям (Статья 2).

Декларация о ликвидации всех форм нетерпимости и дискриминации на основе религии или убеждений

1. Родители или, в соответствующих случаях, законные опекуны ребенка имеют право определять образ жизни в рамках семьи в соответствии со своей религией или убеждениями, а также исходя из нравственного воспитания, которое, по их мнению, должен получить ребенок.
2. Каждый ребенок имеет право на доступ к образованию в области религии или убеждений в соответствии с желаниями его родителей или, в соответствующих случаях, законных опекунов и не принуждается к обучению в области религии или убеждений вопреки желаниям его родителей или законных опекунов, причем руководящим принципом являются интересы ребенка.
3. Ребенок ограждается от любой формы дискриминации на основе религии или убеждений. Он должен воспитываться в духе понимания, терпимости, дружбы между народами, мира и всеобщего братства, уважения к свободе религии или убеждений других людей, а также с полным осознанием того, что его энергия и способности должны быть посвящены служению на благо других людей.
4. Если ребенок не находится на попечении своих родителей или законных опекунов, то принимаются должным образом во внимание выражаемая ими воля или любые проявления их воли в вопросах религии или убеждений, причем руководящим принципом являются интересы ребенка.
5. Практика религии или убеждений, в которых воспитывается ребенок, не должна наносить ущерб ни его физическому или умственному здоровью, ни его полному развитию, с соблюдением пункта 3 статьи 1 настоящей Декларации (Статья 5).

Международный пакт об экономических, социальных и культурных правах

Участвующие в настоящем Пакте государства обязуются уважать свободу родителей и в соответствующих случаях законных опекунов, выбирать для своих детей не только учрежденные государственными властями школы, но и другие школы, отвечающие тому минимуму требований для образования, который может быть установлен или утвержден государством, и обеспечивать религиозное и нравственное воспитание своих детей в соответствии со своими собственными убеждениями (Статья 13.3).

Родители и, в соответствующих случаях, законные опекуны должны иметь возможность, во-первых, в рамках, определенных законодательством каждого государства, свободно посылать своих детей не в государственные, а в другие учебные заведения, отвечающие минимальным требованиям, предписанным или утвержденным компетентными органами образования, и, во-вторых, обеспечивать религиозное и моральное воспитание детей в соответствии с их собственными убеждениями; никому в отдельности и ни одной группе лиц, взятой в целом, не следует навязывать религиозное воспитание, не совместимое с их убеждениями (Статья 5.1b).

²⁸ Декларация о ликвидации всех форм нетерпимости и дискриминации на основе религии или убеждений, 1960 г., Статья 5.

²⁹ «Участвующие в настоящем Пакте государства обязуются уважать свободу родителей и в соответствующих случаях законных опекунов, выбирать для своих детей не только учрежденные государственными властями школы, но и другие школы, отвечающие тому минимуму требований для образования, который может быть установлен или утвержден государством, и обеспечивать религиозное и нравственное воспитание своих детей в соответствии со своими собственными убеждениями» (Международный пакт об экономических, социальных и культурных правах, 1966 г., Ст. 13.3).

«Родители и, в соответствующих случаях, законные опекуны должны иметь возможность, во-первых, в рамках, определенных законодательством каждого государства, свободно посылать своих детей не в государственные, а в другие учебные заведения, отвечающие минимальным требованиям, предписанным или утвержденным компетентными органами образования, и, во-вторых, обеспечивать религиозное и моральное воспитание детей в соответствии с их собственными убеждениями; никому в отдельности и ни одной группе лиц, взятой в целом, не следует навязывать религиозное воспитание, не совместимое с их убеждениями» (Конвенция о борьбе с дискриминацией в области образования, 1960 г., Ст. 5. 1.b).

³⁰ «Родители должны отдавать своих детей в такие школы, которые дадут им католическое воспитание. Если это не оказывается возможным, родители обязаны обеспечить надлежащее католическое воспитание своих детей за пределами школы» (Codex Iuris Canonici, Can. 798 (Кодекс канонического права, канон 798)).

³¹ Council of Europe (1998): Digest of Strasbourg Case - Law relating to the European Convention on Human Rights, p. 801 (Совет Европы, «Дайджест Страсбургского процесса: законодательство, вытекающее из Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод»).

³² В Соединенных Штатах «школы в значительной степени самостоятельны в том, что касается освобождения отдельных учащихся от занятий, посещение которых противоречит религиозным убеждениям учащегося или его родителей, либо по иным соображениям, связанным со свободой совести. Однако что касается предоставления такого права на федеральном уровне, учащиеся, в целом, не наделены правом непосещения занятий по предметам, содержание которых не соответствует их религиозным верованиям или обычаям» (Religious Expression in Public School, U. S. Department of Education, 1998 («Религиозные проявления в государственных школах», Министерство образования США)). Школы обязаны также освобождать учащихся, по их желанию, от участия в проводимых в школе светских торжествах по случаю религиозных праздников (Religion in the public Schools: a Joint Statement of Current Law, 1995, p. 4 («Религия в государственных школах: совместное заявление в отношении текущего законодательства»)).

³³ McLaughlin, T.H. (1984): «Parental Rights and the religious Upbringing of Children», Journal of Philosophy of Education, Vol. 18, p. 75-83 («Права родителей и религиозное воспитание детей», в журнале «Философия образования»).

³⁴ Richard, Y. (1990): «L'enseignement de la religion dans les écoles d'état en Iran», in: Willaime, J.P. (ed.), Univers scolaires et religions, Cerf, Paris, p. 87 («Преподавание религии в государственных школах Ирана»).

³⁵ Pajer, F.: «L'insegnamento della religione in Europa all'inizio degli anni 90», in: Pajer, F. (ed) (1991): L'insegnamento scolastico della religione nella nuova Europa, Elle Di Ci, Leumann, Torino, c.

452 («Преподавание религии в Европе в начале 90-х годов» в «Новая Европа: преподавание религии в школе»).

³⁶ Peters, R. S. (1980): *Ethics and Education*, George Allen and Unwin, London, с. 203 («Этика и образование»).

³⁷ Jensen, T. (1998): “Religious Education and the Secular State”, Conference on “Religious Freedom and the New Millennium”, Berlin («Религиозное образование и светское государство», конференция «Религиозная свобода в новом тысячелетии», Берлин).

³⁸ Debray, R. (2002): *L'enseignement du fait religieux dans l'École laïque*, Odile Jacob, Paris («Изучение религиозных фактов в светских школах»).

³⁹ Martínez López-Muñiz, J. L. (2003): “Religion as a Compulsory Subject in State Schools” («Религия как обязательный предмет в государственных школах»), Morange, J. :

“L’enseignement religieux dans les établissements scolaires publics en France”, in: College of Europe, European Cultural and Educational Forum, Bruges, 18-21 December 2003, p. 7 («Религиозное образование в государственных учебных заведениях Франции»).

⁴⁰ Martínez López-Muñiz, J. L. (2003): “Religion as a Compulsory Subject in State Schools”, in: College of Europe, European Cultural and Educational Forum, Bruges, 18-21 December 2003, p. 6 («Религия как обязательный предмет в государственных школах»).

⁴¹ Союз уважает и не ставит под сомнение статус церквей и религиозных объединений или общин, который они имеют в государствах-участниках согласно их национальному законодательству. В равной мере Союз уважает статус философских и неконфессиональных организаций. Признавая их особенность и их вклад в развитие общества, Союз будет поддерживать постоянный, открытый и прозрачный диалог с этими церквями и этими организациями (Ст. 51. 1).

⁴² Jackson, R. (2004): *Rethinking Religious Education and Plurality*, Issues in Diversity and Pedagogy, Falmer Press, London («Переосмысление религиозного образования и религиозного плюрализма. Вопросы разнообразия и педагогики»).

⁴³ Schreiner, P. (2001): “Different Approaches – Common Aims? Current Developments in Religious Education in Europe”, in: Schreiner, P., Spinder, H., Taylor, J., Westerman, W. (2002): *Committed to Europe’s Future. Contributions from Education and Religious Education*, on behalf of the Coordinating Group for Religious Education in Europe, CoGREE and the Comenius-Institut, Protestant Centre for Studies in Education, Münster, p. 97 («Разные подходы – общие цели? Текущее состояние религиозного образования в Европе» в «Во имя европейского будущего. Вопросы образования и религиозного образования», от имени Координационной группы по вопросам религиозного образования в Европе, Института Коменюс и Протестантского центра исследований в области образования).

⁴⁴ Ibid., с. 95.

⁴⁵ Ibid., с. 97.

⁴⁶ Jensen, T. (1998): “Religious Education and the Secular State”, Conference on “Religious Freedom and the New Millennium”, Berlin («Религиозное образование и светское государство», конференция «Религиозная свобода в новом тысячелетии», Берлин).

⁴⁷ Schreiner, P. (2001): “Different Approaches – Common Aims? Current Developments in Religious Education in Europe”, in: Schreiner, P., Spinder, H., Taylor, J., Westerman, W. (2002): *Committed to Europe’s Future. Contributions from Education and Religious Education*, on behalf of the Coordinating Group for Religious Education in Europe, CoGREE and the Comenius-Institut, Protestant Centre for Studies in Education, Münster, p. 97 («Разные подходы – общие цели? Текущее состояние религиозного образования в Европе» в «Во имя европейского будущего. Вопросы образования и религиозного образования», от имени Координационной группы по вопросам религиозного образования в Европе, Института Коменюс и Протестантского центра исследований в области образования).

⁴⁸ Ibid., с. 98.

⁴⁹ Ibid., с. 97.

⁵⁰ Ibid., с. 97.

⁵¹ См. примечание 6.

⁵² Из этого, конечно, не следует, что Совет Европы относится к религии как к отрицательному и опасному явлению, которое угрожает демократии, или что конфессионально ориентированное

религиозное образование всегда находится в противоречии с усилиями по развитию в обществе толерантности и межконфессионального взаимопонимания. Это означает, что Совет Европы не считает удовлетворительными существующие модели религиозного образования в государственных школах.

⁵³ Martínez López-Muñiz, J. L. (2003): “Religion as a Compulsory Subject in State Schools: A Legal and Comparative Analysis”, in: College of Europe, European Cultural and Educational Forum, Bruges, 18-21 December 2003, p. 7 (*«Религия как обязательный предмет в государственных школах: сравнительно-правовой анализ»*).

⁵⁴ Судья Т.С. Кларк, Верховный суд США, указал на это в ходе процесса «Эбингтон против Шемппа», James E., Jr. Wood: “Religion and Education in American Church-State Relations”, in: James E., Jr. Wood, (ed.) (1984): Religion, the State, and Education, Baylor University Press, Waco, p. 36 (*«Религия, образование и взаимоотношения церкви и государства в США» в «Религия, государство и образование»*).

⁵⁵ Spinder, H. (2001): School Education and Freedom of Religion, in: Schreiner, P., Spinder, H., Taylor, J., Westerman, W. (2002): Committed to Europe’s Future. Contributions from Education and Religious Education, on behalf of the Coordinating Group for Religious Education in Europe, CoGREE and the Comenius-Institut, Protestant Centre for Studies in Education, Münster, p. 88 (*«Школьное образование и свобода религии» в «Во имя европейского будущего. Вопросы образования и религиозного образования», от имени Координационной группы по вопросам религиозного образования в Европе, Института Коменюс и Протестантского центра исследований в области образования*).

⁵⁶ Gundara, J. (2000): Religion, Human Rights and Intercultural Education in: Intercultural Education, Vol. 11, no. 2, p. 128–136 (*«Религия, права человека и межкультурное образование» в «Межкультурное образование»*).

⁵⁷ Haynes, C., Thomas, O. (2001): Finding Common Ground: A Guide to Religious Liberty in Public Schools, published by the First Amendment Center, Nashville (*«В поисках согласия: комментарии к вопросу о религиозной свободе в государственных школах»*).

⁵⁸ Декларация ООН о ликвидации всех форм нетерпимости и дискриминации на основе религии или убеждений, Ст. 13.

⁵⁹ Spinder, H. (2001): School Education and Freedom of Religion, in: Schreiner, P., Spinder, H., Taylor, J., Westerman, W. (2002): Committed to Europe’s Future. Contributions from Education and Religious Education, on behalf of the Coordinating Group for Religious Education in Europe, CoGREE and the Comenius-Institut, Protestant Centre for Studies in Education, Münster, p. 87 (*«Школьное образование и свобода религии» в «Во имя европейского будущего. Вопросы образования и религиозного образования», от имени Координационной группы по вопросам религиозного образования в Европе, Института Коменюс и Протестантского центра исследований в области образования*).

⁶⁰ Kirkpatrick, J. R.: “Public Schools and the American Heritage of Religious Freedom and Religious Pluralism”, in: James E., Jr. Wood, (ed.) (1984): Religion, the State, and Education, Baylor University Press, Waco, p. 119-120 (*«Государственные школы и американская традиция религиозной свободы и религиозного плюрализма» в «Религия, государство и образование»*).

⁶¹ Jackson, R. (2004): Rethinking Religious Education and Plurality, Issues in Diversity and Pedagogy, Falmer Press, London (*«Переосмысление религиозного образования и религиозного плюрализма. Вопросы разнообразия и педагогики»*).

⁶² Religious Expression in Public Schools: A Statement of Principle, U. S. Department of Education, 1988 (*«Религиозные проявления в государственных школах: изложение принципов», Министерство образования США*).

⁶³ Ibid.

⁶⁴ Ibid.

⁶⁵ Ibid.

⁶⁶ Ibid.

⁶⁷ Russo, C. J. (2003): “Prayer and Religious Activity in American Public Schools”, in: College of Europe, European Cultural and Educational Forum, Bruges, 18-21 December 2003, p. 15-16 (*«Молитва и религиозная деятельность в американских государственных школах»*).

⁶⁸ Journal official, p. 15578.

⁶⁹ Это не отменяет того факта, что «в религиозных школах определенного типа учащимся не предлагается строго определенная концепция добра; скорее, им дают толчок к тому, чтобы они самостоятельно начали ее поиск» (McLaughlin, T. H. (1992): 'Citizenship, diversity and education,' p. 123 («Гражданское общество, разнообразие и образование»)).

⁷⁰ Dwyer, J. G. (2001): *Religious Schools v. Children's Rights*, Ithaca, Cornell University Press («Нарушение прав детей в религиозных школах»).

⁷¹ Feinberg, J. (1994): *Freedom and Fulfillment*, Princeton, Princeton University Press («Свобода и самореализация»).

⁷² Эта позиция подтверждается и другими церковными документами: «Неся основную ответственность за образование своих детей, родители имеют право выбирать для них такие школы, обучение в которых соответствует их убеждениям. Указанное право является основополагающим. Насколько это возможно, выбор родителями школы должен быть направлен на то, чтобы школа помогала им в полной мере выполнять их обязанности по христианскому воспитанию своих детей. Государственная власть обязана гарантировать указанное право родителей и обеспечивать конкретные условия его осуществления (Catechism of the Catholic Church, 1994, p. 2229 (*Катехизис Католической церкви*)). «В своем выборе школы родители должны быть истинно свободны, поэтому верующим во Христа следует следить за тем, чтобы гражданское общество действительно признавало эту свободу родителей и, в соответствии с принципом справедливого разделения благ, даже оказывало родителям необходимую помощь» (Codex Iuris Canonici, Can. 797 (*Кодекс канонического права, канон 797*)).

⁷³ Родители имеют право «выбирать из школ соответствующего уровня такую школу, в которой их дети получают образование, которое для них желают родители» (I. 7.2), и «в обязанности государства не входит рекомендовать или отдавать предпочтение конфессиональным школам в целом, либо школам, относящимся к определенной конфессии. В той же мере государство не вправе давать такие рекомендации и отдавать предпочтение в отношении неконфессионального образования» (ibid., I, 7.3), однако «у каждого ребенка должна быть возможность посещать такую школу, в которой в процессе обучения не отдается предпочтения каким-либо определенным религиозным или философским убеждениям» (ibid., I, 7.2).

⁷⁴ «При этом, однако, от свободно учрежденных школ требуется внесения некоторых собственных средств, что будет служить подтверждением их ответственности и позволит им сохранять свой независимый статус» (ibid., I, 9.2).

⁷⁵ Meredith, P. (1992): *Government, Schooling and the Law*, London, Routledge («Государство, школьное образование и закон») и Heymanns, C., Verlag, K. G. (1985): *Digest of Strasbourg Case - Law relating to the European Convention on Human Rights*, 1985, Vol. 5, Köln, Berlin, Bonn, Munich («Дайджест Страсбургского процесса: законодательство, вытекающее из Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод»).