

РЕЛИГИОЗНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ГОСУДАРСТВЕННЫХ СРЕДНИХ ШКОЛАХ: ТЕОРИЯ, МЕТОДОЛОГИЯ И ПРАКТИКА.*

Виталий ПРОШАК, MDiv, MTh, MA

E-mail: vitaliy.proshak@gmail.com

"Богословские размышления" № 20, 2018: 153-182

DOI: 10.29357/ISSN.2521-179X.2018.20.9

Аннотация: Статья представляет попытку дать определение религиозному образованию в контексте государственной средней школы в связи с его теорией, методологией и практикой. Краткий обзор существующих теорий и методов религиозного образования представлен в статье на основе исследовательских работ Джеффа Астли, Кока Баккера, Томаса Х. Грюма, Роберта Джексона, Сибрена Мидема, Габриэль Морана, Джона Сили и других. Заключительная часть статьи знакомит читателя

с различными практиками религиозного образования в Европе, на основании исследований, проведенных Жаном Полом Уиллаймом и Виталием В. Прошаком. Анализируя европейскую практику в отношении религиозного образования, автор приходит к выводу, что то, как государство относится к вопросу религиозного образования, может свидетельствовать об уровне развития демократии в самом государстве.

Ключевые слова: религия, образование, школа, конфессия, государство.

* *Статья поступила в редакцию 21.12.2017; утверждена в печать 18.03.2018.*

В этой статье автор использует термин "религиозное образование" во всеобъемлющем определении, которое может быть применимо ко всем конфессиональным / религиозным аспектам образования. Основное внимание в статье уделяется не религиозным / конфессиональным различиям в образовании, а общей теории, методологии и практики в отношении религии и образования в контексте средней школы.

Введение

Для описания теории, методологии и практики религиозного образования уместно дать определение самого процесса обучения. В связи с этим, Томас Грум упоминает, что “трудно определить то, что на самом деле происходит в процессе обучения”.¹ Несмотря на то, что образование является важной динамической составляющей интеллектуального развития человека и его можно считать “столь же древним, как и человеческое сознание”, оно по-прежнему остается загадочным.² Английское слово образование (*education/ educate*) происходит от латинского “*duco/ ducere/ ducere*” и фактически подразумевает процесс движения – “вывода, исхода”.³ Каждый процесс вывода / исхода имеет связь с 1) начальной точкой исхода, 2) самим процессом движения и 3) точкой прибытия. Настоящая статья представляет собой попытку определить этот процесс в связи с религиозным образованием. (В статье на русском языке, автор предлагает сравнение между словом “образование / обучение” и “образованием / процессом творения”. В этом применении, процесс образования приводит к творению нового естества или нового смысла понимания, что частично и представляет из себя тайну творения.)

Раннехристианский апологет Тертуллиан задавал вопрос о связи, если таковая имеется, между Академией и Церковью: “Что делать Афинам в Иерусалиме? Какое согласие между Академией и Церковью?”⁴ Философская основа этого вопроса заключалась в связи между стремлением к “мирскому” знанию и верой в откровение Бога.⁵ Другими словами, Тертуллиан размышлял над вопросом использования различных философских позиций в распространении религиозных убеждений посредством применения теорий образования. Позднее, развитие этой дискуссии привело к разделению мнений между философами образования и религии. Мнения варьируют в зависимости от глубины религиозных убеждений конкретного философа. Некоторые из мыслителей заявили, что существует “важная и близкая связь между жизнью интеллекта и жизнью веры”.⁶ Как Томас Грум заявляет: “... если все образование в конечном итоге является достижением трансцендентности и выражением этого человеческого стремления, тогда все хорошее образование можно назвать религиозным”.⁷ Однако, преподаватели, например, математики или химии, вряд ли согласятся что преподавание

¹ Thomas H. Groom, *Christian Religious Education: Sharing Our Story and Vision* (New York, NY; HarperSan-Francisco, 1981), 3.

² Thomas H. Groom, 1981, 5.

³ Charlton T. Lewis, ed., *An Elementary Latin Dictionary*, “*Duco*” (Oxford; Oxford University Press, 1989 [1891]), 263; Thomas H. Groom, 1981, 5.

⁴ Raymond Abba, “Athens and Jerusalem: Religious Studies in the Secular University,” an open lecture at California State University, Fullerton, California, May 8, 1974, published in *Religious Education*, 70:4 (1975, July/ August), 355.

⁵ Vitaliy V. Proshak, *A Philosophy of Religious Education in an Pluralist Society: Christian Evangelical Education in Ukraine Since 1991*, MET thesis, Tyndale Theological Seminary, the Netherlands, February 2007, 23.

⁶ Peterson, Michael L. “Philosophy of Education: Issues and Options,” in *Contours of Christian Philosophy*, Stephen C. Evans, ed. (Downers Grove, Illinois; InterVarsity Press, 1986), 80.

⁷ Thomas H. Groom, 1981, 21.

их предмета является религиозным процессом; даже несмотря на то, что известный ученый Исаак Ньютон (1642-1727) называл себя богословом, а не ученым.⁸ С другой стороны, противоположная группа философов утверждает, что даже термин “религиозное образование” недостаточно определен и содержит противоречие в себе.⁹ Эта группа экспертов утверждает, что религиозное образование не должно быть религиозным по своему характеру и должно проводиться нейтральным и объективным образом.¹⁰

Последующие ниже разделы, посвященные определению и классификации религиозного образования, предоставляют читателю возможность взглянуть на более глубокое обсуждение этой темы.

Религиозное образование: определение

Подходя к задаче дать четкое определение религиозному образованию, вначале необходимо обозначить что “религиозное образование — это сложный термин”.¹¹ Существует множество разнovidных определений и точек зрения на религиозное образование: этот термин включает академическую подготовку преподавателей и различные философские и практические аспекты методов обучения и подходов к религиозному и ценностному образованию в школе.¹² Данная статья обращает особое внимание на следующие определения. Чарльз Ф. Мельчер объясняет, что религиозное образование способно оказать практическую помощь в объяснении теоретического религиозного феномена. Он дает следующее определение религиозного образования: “Религиозное образование — это священный процесс, помогающий понять религиозные требования и традиции, которые совершаются в соответствии с религией”.¹³ В связи с этим, Джим Уилхоут в своей книге “Христианское образование: поиск смысла” поясняет, что христианское религиозное образование “посвящено тому, чтобы помочь людям открыть Божий смысл жизни”.¹⁴ Томас Х. Грюм, поддерживая вышеупомянутые определения, продолжает диалог, упоминая, что действия в области религиозного образования являются преднамеренным участием в процессе измерения и изучения

⁸ R.P.H. Munnik, course notes/ discussions, Course U 40063 *Christianity in Dialogue with the Modern Arts*, Semester II, 2010 – 2011, Tilburg School of Theology, Tilburg University.

⁹ Jeff Astley, *The Philosophy of Christian Religious Education* (Birmingham, Alabama; Religious Education Press, 1994), 41.

¹⁰ Gabriel Moran, “Religious Education and International Understanding,” in *Education, Religion, and Society: Essays in Honour of John M. Hull*, Dennis Bates, Gloria Durka, and Friederich Schweitzer, eds., Series Routledge Research in Education (London and New York; Routledge, Taylor & Francis Group, 2006), 42.

¹¹ Thomas H. Groom, 1981, 22.

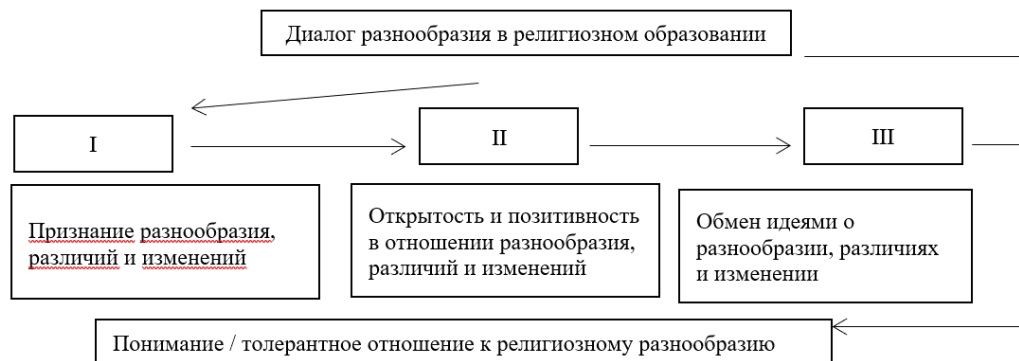
¹² Wolfram Weisse, “Analysis of the Teacher’s Responses to Religious Diversity in the Course of the REDCo Project – A Foreword,” in *Teachers Responding to Religious Diversity in Europe*, Anna van der Want, Cok Bakker, Ina ter Avest, Judith Everington, eds., Vol. 8, Series Religious Diversity and Education in Europe (Münster, Waxmann, 2009), 9.

¹³ Charles Melchert, “What is Religious Education?” in *Critical Perspectives on Christian Education*, Jeff Astley and Leslie J. Francis, eds. (Melksham, Wiltshire: The Cromwell Press, 1994), 59.

¹⁴ Jim Wilhout, *Christian Education: The Search for Meaning*, 2 ed. (Grand Rapids, Michigan: Baker Book House, 1991), 11.

трансцендентной жизни, благодаря которому осмысленная связь с беспредельной основой бытия становится возможной и доступной.¹⁵ Основываясь на этом, как утверждает Томас Х. Грум, религиозное образование должно укреплять людей на их пути к пониманию трансцендентной и основополагающей мысли бытия.¹⁶ Однако, группа мыслителей, придерживающаяся теории религиозного нейтралитета в религиозном образовании, констатирует, что учитывая современный спрос на повышение толерантности с целью “жить вместе как равные в достоинстве”, цель религиозного образования не должна быть направлена на индоктринацию учеников в какую-либо конкретную форму религиозной философии или в базовое принятие религии как противоположность натуралистической вере.¹⁷ Как продолжает Моран, религиозно-нейтральный характер религиозного образования не означает, что учеников не следует знакомить с богатством и глубиной различных религиозных традиций; религиозное образование должно по-прежнему практиковать частный подход к каждому религиозному движению в отдельности, а не ко всем религиозным традициям как к группе.¹⁸ Поэтому, несмотря на нейтральный характер религиозного образования, диалог религиозного разнообразия должен быть включен как часть учебного процесса, поскольку он может генерировать понимание других религиозных традиций, создавать открытость в обмене мнениями по религиозным и ценностным различиям, и, возможно, может привести к признанию и восприятию множественности религиозных традиций.¹⁹

Схема 1: Тройственный диалог разнообразия в религиозном образовании



Robert Jackson, *Intercultural Education and Religious Education*, 2006, 56.

¹⁵ Thomas H. Groom, 1981, 22.

¹⁶ Thomas H. Groom, 1981, 22.

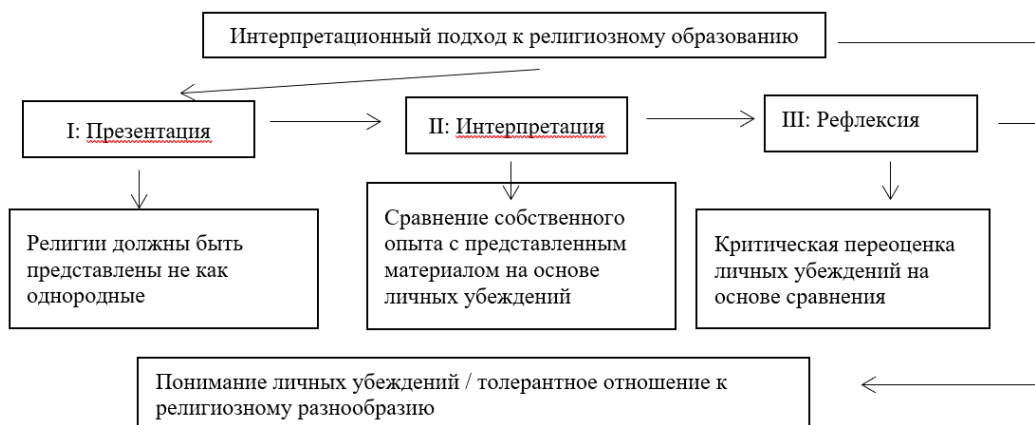
¹⁷ John Hick, "The Contribution of the Philosophy of Religion to Religious Education," in *Education, Religion, and Society: Essays in Honour of John M. Hull, Dennis Bates, Gloria Durka, and Friederich Schweitzer*, eds., Series Routledge Research in Education (London and New York; Routledge, Taylor & Francis Group, 2006), 62.

¹⁸ Gabriel Moran, *Religious Education and International Understanding*, 2006, 42.

¹⁹ Ina ter Avest, Cok Bakker, and Anna van der Want, "International Comparison – Commonalities and Differences of 36 Teachers Teaching Religion(s) in Europe," in *Teachers Responding to Religious Diversity in Europe*, Anna van der Want, Cok Bakker, Ina ter Avest, Judith Everington, eds., Vol. 8, Series Religious Diversity and Education in Europe (Münster, Waxmann, 2009), 121.

В ответ на возрастающую необходимость в межрелигиозном диалоге в религиозном образовании, группа исследователей из Отдела исследований религии и образования, Университет Уорвика (WRERU, Warwick University), под руководством Роберта Джексона разработала интерпретационный подход к религиозному образованию. Цель интерпретационного подхода, как утверждает Роберт Джексон, заключается в том, чтобы “помочь детям и молодым людям найти свои собственные позиции в ключевых дискуссиях о религиозной множественности”.²⁰ Представляя разнообразие религиозных вероисповеданий, интерпретационный подход защищает личный выбор учеников, и помогает увидеть точки соприкосновения между преподаваемой истиной и личным опытом, и убеждениями ученика.

Схема 2: Тройственный диалог разнообразия в религиозном образовании



Robert Jackson, *Understanding Religious Diversity in a Plural World*, 2006, 400-404.

Классификация религиозного образования

Религиозное образование, несмотря на его сложность, можно разделить на две основные категории. Первая категория религиозного образования подчеркивает природу религии в применении с образовательной практикой; вторая категория относится к функции религии в образовании.²¹

²⁰ Robert Jackson, *Intercultural Education and Religious Education*, 2006, 55.

²¹ John Sealey, *Religious Education: Philosophical Perspectives* (London, UK: George Allen and Unwin Ltd., 1985), p. 31.

Таблица 3: Две категории религиозного образования

Название	Определение	Применение
Природа религии в образовании	Объясняет сущность религии в образовании – какое определение религии может быть дано и как теория религии может быть скорректирована для применения в образовательном процессе; адаптация религиозных убеждений и практики для применения в педагогике	Феноменологический подход к образованию; моральный подход к образованию; духовный подход к образованию
Функция религии в образовании	Объясняет роль религии в образовании – что религия может добавить к или как она может быть использована в образовании; применение педагогических теорий к сущности религии	Конфессиональное религиозное образование; нео-конфессиональное религиозное образование; скрытое конфессиональное религиозное образование; открытое религиозное образование

John Sealey, *Religious Education: Philosophical Perspectives*, 1985, 31-60.

Первая категория, касающаяся природы религии в образовании, направлена на изучение вопросов духовного, морального и феноменологического подходов в религиозном образовании. Объяснение первого подхода религиозного образования, касающегося отношения религиозного образования к духовному и нравственному образованию, будет приведено в следующей ниже таблице с аналогичным названием. Феноменологический подход к природе религии в образовании основан на шести аспектах религии, представленных Ниниан Смут.²² Основная особенность этого стиля заключается в том, чтобы отвлечь внимание от конфессионального и догматического способа преподавания религии довольно объективно, сосредоточив внимание на различных феноменах религиозного опыта.²³ Таким образом, религиозное образование должно предлагать беспристрастный обзор различных религиозных убеждений и обычаев, равномерно помещая их на своеобразную “карту”. Голландский закон об образовании дает ясный пример применения такого подхода к ситуации многокультурного образования в стране.²⁴ Теория образования в рамках этого подхода рассматривает религию в отношении

²² Ninian Smart, “Religion,” in *A New Dictionary of Christian Theology*, Alan Richardson and John Bowden, eds. (London, Great Britain: SCM Press LTD, 1983), 496-497.

²³ John Sealey, *Religious Education: Philosophical Perspectives*, 1985, 33.

²⁴ Cok Bakker and Karin Griffioen, *Introduction to the Religious Dimensions in Intercultural Education*, 2001, 9; Ina ter Avest, “Conflict Matters: ‘The Making of’ a Difference,” in *Education in Conflict*, Ina ter Avest, ed., Vol. 9, Series Religious Diversity and Education in Conflict (Münster, Waxmann, 2009), 16.

ее убеждений и практик, поощряя межрелигиозные дебаты.²⁵ По словам Роберта Джексона, “феноменологический подход к религиозному образованию не стремится пропагандировать какую-либо религиозную точку зрения, но признает важность информирования о религиозной точке зрения”.²⁶

В отличие от феноменологического подхода к религиозному образованию, конфессиональное религиозное образование, которое является одной из моделей теории религиозного образования которая занимается функцией религии в образовании, предлагает совершенно другую методологию.

Конфессиональное религиозное образование направлено на процесс обучения для укрепления веры учеников, которая должно стать очевидной в их повседневной жизни.²⁷ Такой образовательный подход почти равен религиозному обучению или проповеди в религиозном контексте. Учебный план религиозного образования с таким подходом расширяет деятельность религиозного движения за его пределами и привносит его в образовательные учреждения. Такой план предлагает знания, которые предоставляются как важные для применения в личной жизни и которые необходимо передать следующему поколению.

Нео-конфессиональное религиозное образование является более либеральной формой конфессионального религиозного образования; оно имеет ту же цель, только немного отличающуюся форму.²⁸ В своей методологии нео-конфессиональное религиозное образование двойко: обращает внимание на умственную и эмоциональную способность учеников понимать религию с целью ее принятия; предлагает межрелигиозные дебаты, но только с целью показать терпимость к другим религиозным движениям.²⁹

Скрытое конфессиональное религиозное образование, как будто, предлагает ученикам выбор религий.³⁰ Однако скрытая часть конфессионального образования представляет определенную религию как обладающую особой истинной или имеющую особую традиционность или особую национальную приемлемость и, таким образом, находящуюся в превосходящем положении по отношению к другим религиям. Скрытая индоктринирующая часть в этом образовательном подходе представляет определенную религию таким образом, что ученик, с помощью педагога, сделает персональный выбор в пользу этой религии.

Открытое религиозное образование предполагает, что религию можно преподавать в рамках любой учебной темы, поскольку она фокусирует внимание на том, что религия присутствует и может быть обнаружена в любой сфере человеческого бытия.³¹ В соответствии с этой образовательной теорией,

²⁵ Stephen Bigger, “Religious Education, Spirituality, and Anti-Racism,” in *Education, Culture, and Value*, vol. V, *Spiritual and Religious Education*, Mal Leicester, Celia Modgil, and Sohan Modgil, eds. (London and New York: Falmer Press, 2000), 17-18.

²⁶ Robert Jackson, *Religious Education: An Interpretive Approach*, 5th reprint (Great Britain, London: Hodder and Stoughton Education, 2003 [1997]), 8.

²⁷ John Sealey, *Religious Education: Philosophical Perspectives*, 1985, 43 and 44.

²⁸ John Sealey, 1985, 43 and 45-47.

²⁹ John Sealey, 1985, 43.

³⁰ John Sealey, 1985, 43 and 47-52.

³¹ John Sealey, 1985, 43 and 52-60.

педагог знакомит ученика с вопросом существования определенных вероубеждений или религиозных традиций которые являются важными для обусловленной группы людей и объясняет как эти убеждения или традиции практикуются этой группой. Но педагог не стимулирует ученика принять эти убеждения как (единственно-) истинными и также не побуждает ученика практиковать эти традиции.³² Открытое религиозное образование представляет более либеральный подход к религиозному образованию.

Философский переход от модернизма к постмодернизму, как это обосновано в трудах Сибрена Мидемы,³³ Дэвида Купера,³⁴ и других, повлиял на трансформацию образовательной теории и, следовательно, на развитие педагогической модели религиозного образования. Роберт Джексон, на примере трудов голландских ученых Вина Вардеккера и Сибрена Мидемы, показывает, что это философское нововведение послужило одной из причин к переходу от “традиционной” модели к модели “трансмиссии” в преподавании в религиозном образовании.³⁵ Согласно традиционной модели религиозного образования, преподавание сформировано вокруг абстрактных “основополагающих повествований” из религиозных традиций. Постмодерный переход в религиозном образовании подчеркивает обучение по вопросам связанных с персональным контекстом жизни ученика. Как продолжает Роберт Джексон, согласно этой модели религиозного образования:

Люди рассматриваются как символы, в то время как религиозные обряды, практики, доктрины и нарративы интерпретируются как культурные артефакты, доступные ученику как инструменты или механизмы для руководства мыслями и действиями необходимыми для персонального толкования и применения этого опыта. Взаимодействуя с исходным религиозным материалом, ученикам предлагается возможность создания условий для персональной трансформации. Религиозные обряды, практики, доктрины и нарративы рассматриваются как потенциально преобразующие ресурсы жизни. Студенты, таким образом, “принимают активное участие в построении новых интерпретаций и новых значений”, развивая персональную способность интегрировать разные перспективы в своё мировоззрение.³⁶

На основе вышеупомянутых мыслей можно заключить, что согласно модели трансмиссии в религиозном образовании, значение и смысл преподаваемого никогда не являются объективными, но всегда зависят от персонального мировоззрения конкретного человека и его личного окружения.

³² John Sealey, 1985, 43.

³³ Siebren Miedema, “The End of Pedagogy? A Plea for Concrete Utopian Acting and Thinking,” in *Post-modernism and Education*, P. Higgs, S. Miedema, J.L. van der Walt, and G. Zecha, eds. (conference readings, faculty of education, Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys, September 1997), 132.

³⁴ David E. Cooper, “Postmodernism,” in *A Companion to the Philosophy of Education*, Randall Curren, ed. (Oxford, UK: Blackwell Publishing Ltd., 2003), 211.

³⁵ Robert Jackson, *Rethinking Religious Education and Plurality: Issues in Diversity and Pedagogy* (London, UK: RoutledgeFalmer, 2004), 58.

³⁶ Robert Jackson, *Rethinking Religious Education and Plurality: Issues in Diversity and Pedagogy*, 2004, 58.

Религиозное образование в отношении к гражданскому образованию, нравственному образованию и духовному образованию

Согласно Колину Алвесу, различие в точках зрения на теорию образования исходят из различия во взглядах на отношения между человеком и обществом в котором он родился, или в котором он теперь живет.³⁷ Он продолжает: “Если эти отношения будут рассматриваться полностью с точки зрения общества, тогда задача образования будет определяться как “подготовка ученика к тому, чтобы он занял его место в обществе”.³⁸ Кроме того, Лин Тетт заявляет, что каждое демократическое правительство стремится обеспечить, чтобы все граждане, независимо от их социального или экономического положения, имели возможность в полной мере участвовать в жизни общества и наслаждаться высоким качеством жизни.³⁹ Центральная роль в процессе подготовки личности для того, чтобы занять соответствующее место в социальном порядке, относится к образованию. В дополнение к этому, по словам Джеффри Париндера, с самых ранних времен религия⁴⁰ всегда присутствовала на всех уровнях человеческого общества и вопрос о сосуществовании различных религиозных движений занимает одно из значительных мест в многокультурном обществе. Таким образом, религиозное образование вносит значительный вклад в процесс подготовки людей к социальной жизни.⁴¹

Начиная дискуссию об отношении религиозного образования к гражданскому, моральному и духовному / богословскому образованию, следует упомянуть, что все аспекты образования в целом сосредоточены на подготовке будущих поколений к тому, чтобы занять надлежащее место в обществе и продолжить развитие демократии в мире. В этом смысле все аспекты образования взаимосвязаны и имеют одну общую направленность – развитие личности и прогресс общества. Йозеф Хубер, руководитель программы Песталоцци (Pestalozzi) Совета Европы, говоря о видении, ценностях и цели образования, отметил, что “образование должно руководствоваться видением общества, в котором мы хотим, чтобы жили наши дети”.⁴² Поскольку современное общество характеризуется множеством мировоззрений о религиозных убеждениях, способах и стилях жизни, наше видение будущего общества, в котором мы хотим, чтобы наши дети жили, не является

³⁷ Colin Alves, “Why Religious Education?” in *New Movements in Religious Education*, Ninian Smart and Donald Horder, eds. (London, Great Britain: Billing & Sons Ltd., 1978), 23.

³⁸ Colin Alves, 1978, 23.

³⁹ Lyn Tett, “Education and Community Health: Identity, Social Justice, and Lifestyle Issues in Communities,” in *Social Justice, Education, and Identity*, Carol Vincent, ed. (London and New York: RoutledgeFalmer, 2003), 83.

⁴⁰ Geoffrey Parrinder, *World Religions: From Ancient History to the Present* (New York, New York: Facts on Time Publications, 1983), 9.

⁴¹ Philipp Klutz, *Religious Education Faces the Challenge of Religious Plurality: A Qualitative-Empirical Study in Vienna*, trans. Noëmi Lakmaier, Series *Religious Diversity and Education in Europe*, Cok Bakker, Jenny Berglund, Gardien Bertram-Troost, Hans-Günter Heimbrock, Julia Ipgrave, Robert Jackson, Geir Skeie, Wolfram Weisse eds., Vol. 32 (Münster, New York: Waxmann, 2016), 24.

⁴² Josef Huber, “Seven Theses on Teacher Education and the Purpose of Education,” in *The EWC Statement Series*, European Wergeland Centre, <<http://theewc.org/ucontent/theewc.statement.series/>> (July 9, 2011).

моногамным. Поэтому эта множественность должна быть отражена в образовании и быть объединена вокруг основных объединяющих ценностей, которые мы хотим сделать основополагающими в нашем видении будущего общества. Как отмечает Йозеф Хубер:

... Представляем ли мы себе общество, которое основано на демократии, правах человека и верховенстве закона, общество, которое экономически, экологически, социально и политически устойчиво? Если мы можем это себе представить, тогда нам необходимо образование, которое мобилизует интеллектуальный и эмоциональный потенциал каждого гражданина, чтобы каждый мог внести вклад в превращение этого видения в реальность...⁴³

В конечном итоге, все образование в либерально-демократическом государстве принимает гражданскую функцию и подготавливает людей к полному и равноправному гражданству, которое необходимо в системе либеральной демократии.⁴⁴ Бернард Крайк и Алекс Портер в докладе о *Программе политического образования* дают следующее определение гражданству:

Гражданство — это знания, навыки и позиции, необходимые для каждого мужчины или женщины для того, чтобы быть проинформированными о политике и быть способными участвовать в общественной жизни и жизни различных общественных групп, как на профессиональном, так и на добровольном уровне, и быть способными различать и проявлять толерантность к разнообразию политических и социальных ценностей.⁴⁵

Если институт гражданства требует изучения необходимых знаний для надлежащего применения, то задача образования сделать это возможным и восполнить эту потребность в обществе. Более того, Уилл Кимличка поясняет, что основной задачей обучения (образования) является подготовка каждого нового поколения к выполнению своих обязанностей в качестве граждан.⁴⁶

В попытке восполнить эту социальную потребность в подготовке будущих граждан, образование сталкивается с незначительными проблемами. Три взаимосвязанных дискуссии о гражданстве:

- должно ли гражданское образование происходить в контексте общеобязательных предметов;
- должно ли поощрение сознательного гражданства стимулировать личную автономию;

⁴³ Josef Huber, "Seven Theses on Teacher Education and the Purpose of Education," in *The EWC Statement Series*, European Wergeland Centre, <<http://theewc.org/ucontent/the.ewc.statement.series/>> (July 9, 2011).

⁴⁴ Robert Justin Lipkin, "Pragmatism, Cultural Criticism, and the Idea of the Postmodern University," in *An Ethical Education: Community and Morality in the Multicultural University*, M.N.S. Sellers, ed. (Oxford, UK: Berg Publishers, 1994), 77.

⁴⁵ Bernard Crick and Alex Porter, *Political Education and Political Literacy* (Harlow: Longman, 1978),

⁴⁶ Will Kymlicka, "Education for Citizenship," in *Education in Morality*, J. Mark Halstead and Terence H. McLaughlin, ed. (London and New York: Routledge, 1999), 79.

- должно ли поощрение общей гражданской идентичности стимулировать не только общие политические ценности или принципы, но и культивировать определенную национальную или культурную идентичность.⁴⁷

Представленное выше обсуждение проблем религиозного образования показывает опасность, скрытую в образовании и, в частности, в религиозном образовании, если оно в значительной степени связано с определенным политическим мировоззрением или обучает определенному, принятому в том контексте, политическому пониманию о том, что такое сознательное гражданство, и какие действия оно подразумевает.⁴⁸ Проблема индоктринации — это одна из главных проблем в области взаимодействия между религией и обществом. Однако проблема индоктринации может иметь место не только в религиозной сфере образования, но и в гражданском или политическом образовании.

Явным примером идеологической индоктринации, как неотъемлемой части государственной системы образования, была система образования, существовавшая в бывшем Советском Союзе. Государственная индоктринация в Советском Союзе также затрагивала и религиозный аспект общества того времени, и это показывает, как политическое и гражданское, в основном идеологическое, государственное образование получило приоритетный уровень над религиозным и нравственным воспитанием. Коммунистическая идеология воспринимала религию как пережиток прошлого⁴⁹ который должен быть удален с видного положения в системе образования и воспитания⁵⁰ и, в конечном счете, должен прекратить свое существование на территории вновь созданного Союза Социалистических Советских Республик так как полагалось, что религия противоречит своей природой государственной идеологии, существовавшей в то время. Считалось, что ослабление религиозных убеждений приведет к усилению понимания обязанностей граждан. Тем не менее, Джефф Спиннер-Халев говорит совершенно противоположную идею, что укрепление религиозной идентичности не несет в себе прямой угрозы идее общего гражданства.⁵¹ Идея общего гражданства, хотя и не устраняет социальные, политические, культурные или религиозные различия, дает равные основания для дискуссий о сущности и правах гражданства и равных возможностях для полного участия в развитии государства.⁵²

Эти исторические факты и философские дебаты показывают, что философские цели религиозного и гражданского образования — толерантность и верность

⁴⁷ Ibid, 79-80.

⁴⁸ Jennifer Fredette, *Constructing Muslims in France: Discourse, Public Identity and the Politics of Citizenship* (Philadelphia: Temple University Press, 2014), 27.

⁴⁹ Will Kymlicka, *Education for Citizenship*, 1999, 545.

⁵⁰ Ibid, 285.

⁵¹ Jeff Spinner-Halev, *Surviving Diversity: Religion and Democratic Citizenship* (Baltimore, Maryland: The Johns Hopkins University Press, 2000), 127.

⁵² Rene Grotenhuis, *Nation-Building as Necessary Effort in Fragile States* (Amsterdam, The Netherlands: Amsterdam University Press, 2016), 67.

конкретным убеждениям, мировоззрению или государственной идеи — схожи и что эти две образовательные отрасли не должны противостоять друг другу. Когда религиозное или гражданское образование занимает враждебную позицию по отношению к другой образовательной ветви, тогда такая позиция свидетельствует о наличии политической или религиозной идеологии, которая может привести к расовому, политическому или религиозному аспекту консервативного мультикультурализма или монокультурализма, который не способен терпеть угрозу сосуществования с культурным/ религиозным различием и многообразием.⁵³ Тем не менее, идеи консервативного мультикультурализма или монокультурализма не приемлемы к идее гражданства в современном обществе, так как жить в соответствии со все-объемлемо наблюдаемыми (религиозными / культурными / идеологическими) нормами или принципами становится невозможным.⁵⁴

Что касается отношения религиозного образования к нравственному воспитанию, Ричард Прин говорит в “Философии образования: цели, теория, здравый смысл и исследования”, что все образование само по себе является моральной практикой.⁵⁵ Для стран которые испытывают определенный кризис с моральными принципами,⁵⁶ нравственная образовательная теория, или образование в области морали, является приоритетом, так-как предлагает альтернативную позицию в отношении к религиозному образованию.⁵⁷ Моральное образование призвано сформировать определенный тип граждан с особыми качествами достоинства, менталитета, привычками и навыками, направленными на то, чтобы повлиять на мир определенным образом.⁵⁸ Моральное образование ставит своей целью не просто понять мир, а улучшить его посредством нравственного развития индивидуума⁵⁹ с помощью методики морального воспитания и образования.⁶⁰ Однако не все проблематичные аспекты современного общества рассматриваются в нравственном образовании. Например, как упоминает Ринг, моральное воспитание может помочь в решении проблем таких как вандализм, кража, взломы, насилие,

⁵³ Joel L. Kincheloe and Shirley R. Steinberg, *Changing Multiculturalism* (Buckingham, Philadelphia: Open University Press, 1997), 3; Daniël J. Louw, “Xenophobia and social prejudice through the lens of Calvin: From ‘iron philosophy’ to homo sympatheticus in a practical theology of home within the global dilemma of displayed refugees,” in *Reformed Theology Today: Practical-theological and Ethical Perspectives*, Sarel P. van der Walt and Nico Vorster, eds. (Cape Town, South Africa: AOSIS, 2017), 126.

⁵⁴ Peter O’Brien, *The Muslim Question in Europe: Political Controversies and Public Philosophies* (Philadelphia, Rome, Tokyo: Temple University Press, 2016), 67.

⁵⁵ Richard Pring, *Philosophy of Education: Aims, Theory, Common Sense, and Research* (London, New York: Continuum, 2004), 12.

⁵⁶ David Carr, “Cross Questions and Crooked Answers: Contemporary Problems of Moral Education,” in *Education in Morality*, Mark J. Halstead and Terence H. McLaughlin, eds. (London and New York: Routledge, 1999), 24.

⁵⁷ Mark J. Halstead and Terence H. McLaughlin, “Introduction,” in *Education in Morality*, Mark J. Halstead and Terence H. McLaughlin, eds. (London and New York: Routledge, 1999), 1.

⁵⁸ Amelie Oksenberg Rorty, “Morality as an Educational Institution,” in *Education in Morality*, Mark J. Halstead and Terence H. McLaughlin, eds. (London and New York: Routledge, 1999), 8.

⁵⁹ Rorty, 1999, 9.

⁶⁰ Richard Pring, *Philosophy of Education: Aims, Theory, Common Sense, and Research*, 2004, 12.

противозаконное общественное поведение. Но другие, и одинаково нежелательные проявления, такие как нарушение скорости и правил вождения, (чрезмерное) употребление алкоголя подростками, которые только достигли возраста совершеннолетия, и так называемые преступления “белых воротников” (или “накрахмаленного манжета”) – коммерческие или правительственные преступления и коррупция которые могут лишить людей их сбережений или имущества – редко включаются в учебную программу нравственного воспитания.⁶¹

Тим Спрод определяет пять аспектов нравственного развития, представленные Матфием в “Философии детства”:

- зависящий от ситуации и постепенно обогащающийся дополнительным опытом эмпирический набор моральных парадигм, который является частью основания для нравственной интуиции и может служить мерой измерения для других аспектов персонального возрастания;
- возрастающая способность зрелого мышления относительно характеристики моральных принципов и определения многогранности в их применении;
- возрастающая способность рационализировать о том, подпадает ли ряд случаев под определённую моральную сферу;
- возрастающая способность в разрешении явно противоречащих требований, особенно в контексте конфликтующих моральных принципов;
- углубление нравственного самосознания, частично основанное на возрастающем понимании принципов жизни и правил поведения в обществе.⁶²

Эти пять аспектов можно обобщить в следующем определении, данном Майклом Лунтли:

Моральное образование — это воспитание характера, это образование, направленное на возрастание убеждений, которые способны преобразить ученика в эксперта по вопросам общепринятых норм и ценностей в обществе. Это довольно длительный и объёмный процесс в котором молодые люди приобретают определённый характер и чувствительность необходимые для того, чтобы стать экспертами способными судить о конкретных и многогранных обстоятельствах и процессах жизни, и способными принимать решения правды, не поддаваясь на ложь. Моральное образование — это часть процесса воспитания молодых людей в роли общечеловеческой ответственности за то как мы устраиваем свою жизнь и какими ценностями мы наполняем общество, в котором живем.⁶³

⁶¹ Colin Wrings, *Moral Education: Beyond the Teaching of Right and Wrong*, Vol. 14, Series Philosophy and Education (Netherlands, Springer, 2006), 12.

⁶² Tim Sprod, *Philosophical Discussion in Moral Education: The Community of Ethical Inquiry* (London and New York: Routledge, 2001), 90.

⁶³ Michael Luntley, “Postmodernism and the Education of Character,” in *Education in Morality*, J. Mark Halstead and Terence H. McLaughlin, ed. (London and New York: Routledge, 1999), 188.

В большинстве известных систем образования, нравственное образование является неотъемлемой частью процесса воспитания религиозного мировоззрения который предоставляет приемлемые рамки для этого процесса.⁶⁴ Из-за этого небольшого совпадения целей, некоторые философы образования придерживаются точки зрения, что нравственное воспитание является скорее периферийной частью образования или неотъемлемым подразумеваемым результатом всего процесса, не требующим отдельного внимания.⁶⁵

Третья педагогическая сфера, которая сравнивается в этом разделе с религиозным образованием — это духовное образование. Духовное образование можно рассматривать как часть образования/ воспитания в религии, направленное на (1) удовлетворение духовной потребности человечества, (2) укрепление веры прихожан определенной религии и (3) духовное развитие (новообращённых) учеников.⁶⁶ Духовное образование подчеркивает индивидуальное применение веры в повседневной жизни. Некоторые философы религии и педагогики и преподаватели в сфере духовного образования утверждают, что религиозное и духовное образование являются одним и тем же по своей сути, и эти два термина могут использоваться как синонимы.⁶⁷ Другая сторона придерживается мнения, что термины “духовный” и “религиозный” не являются синонимами, потому что между ними существует четкое различие.⁶⁸ Религиозное образование может содержать или не содержать обще-приемлемые духовные аспекты жизни человека; и с другой стороны, духовное образование может быть или не быть религиозным.⁶⁹ Национальный совет по учебным программам в Соединенном Королевстве выделяет следующие аспекты духовного развития:

- развитие личных убеждений, которые могут быть или не быть конкретно религиозными;
- чувство благоговения, изумления и тайны;
- переживание чувства трансцендентности;
- поиск смысла и цели;
- процесс самопознание;
- признание ценности личности и развитие диалога с другими;
- переживание и сокровенные мысли через искусство;

⁶⁴ Christopher Winch, *The Philosophy of Human Learning* (London and New York: Routledge, 1998), 159.

⁶⁵ Graham Haydon, “Moral Education,” in *A Companion to the Philosophy of Education*, Randall Curren, ed. (Oxford, UK: Blackwell Publishing Ltd., 2003), 320.

⁶⁶ Alfred A. McBride and O. Praem, *Creative Teaching in Christian Education* (Boston, Massachusetts: Allyn and Becon Inc., 1978), 86.

⁶⁷ McBride and Praem, 1978, 86-89.

⁶⁸ Alex Rodger, “Moral, Spiritual, Religious – Are They Synonymous?” in *Spiritual and Religious Education*, vol. V, Education, Culture, and Values, Mal Leicester, Celia Modgil, and Sohan Modgil, eds. (London, UK: Falmer Press, 2000), 3.

⁶⁹ David Adshead, “Facilitating Spiritual Development in the Context of Cultural Diversity,” in *Spiritual and Religious Education*, vol. V, Education, Culture, and Values, Mal Leicester, Celia Modgil, and Sohan Modgil, eds. (London, UK: Falmer Press, 2000), 27.

- чувства и эмоции;
- чувство возрастания.⁷⁰

Духовное образование направлено на развитие личного внутреннего мира личности. Этот внутренний мир индивидуума может найти свое выражение через различные религиозные убеждения или практику разных религиозных традиций и обычаев. Однако личное духовное развитие личности может и не быть привязанным к конкретному религиозному движению или к религии вообще. Духовное развитие личности может быть достигнуто, например, путем размышлений о произведениях искусства или через наблюдение за природой. Путь к достижению духовной зрелости может варьироваться от человека к человеку. Поэтому, в какой-то степени, либеральное духовное образование можно рассматривать как постмодернистский подход к религиозному образованию, когда истина теряет свой абсолютизм и становится зависимой от личного опыта индивидуума.

Таблица 4: Сравнение религиозного образования с духовным, моральным и гражданским образованием*

	Цели	Сферы внимания
Религиозное образование	Способствует передаче знаний о религии, чтобы каждый ученик приобрел необходимые практические, эмпирические или сакраментальные навыки, и развил личное понимание о религиозных убеждениях ¹⁾	Проблемы, связанные с передачей религиозных знаний или знаний о религии в более широком понимании религии
Гражданское образование	Стремление к развитию понимания отличительной идентичности общей принадлежности в обществе и усилению аффективного участия в политических процессах этого сообщества ²⁾	Обеспокоенность социальным развитием граждан, исполняющих ключевую роль в формировании будущего демократии ³⁾
Моральное образование	Направлено на преподавание определенных знаний и пониманий, чтобы ученики могли рационализировать и принимать личные решения на основании принятых моральных принципах ⁴⁾	Обеспокоенность моральным развитием людей для обеспечения этически и морально правильных структур в обществе

⁷⁰ Adshead, 2000, 27.

Духовное образование	Сфокусировано на восполнение духовного вакуума и духовных нужд определённого сообщества верующих или находящихся вне этого сообщества и мотивирует к духовному росту, вызванному увеличением духовного самосознания ⁵⁾	Обеспокоенность духовным развитием людей; если образование происходит в рамках определенной религиозной традиции, то это касается духовного развития отдельных лиц для укрепления данной религиозной традиции или конфессии
----------------------	---	---

В течение прошедшего столетия случаи проявления насилия и нетолерантного отношения между различными группами людей увеличивалось настолько, что современное общество стало свидетелем “смерти в масштабных размерах”.⁷¹ Это проявило большую необходимость в реализации концепции толерантности в современном обществе, также и с помощью образования.⁷² Идеи толерантности, взаимного участия в жизни общества, диалога и сотрудничества стали одними из наиболее неотъемлемых принципов педагогической практики религиозного образования.⁷³ Однако эти идеи не являются монополией религиозного образования; они также отражены и в гражданском образовании. По словам Вольфрама Вайссе, существует прямая связь между религиозным образованием и демократическим поведением. Вайссе, упоминая труды Хасенклевера, говорит, что “чем ниже уровень религиозного образования, тем большим является потенциал использования

* В связи с тематикой данной статьи, последующее исследование в основном имеет отношение непосредственно к религиозному и гражданскому образованию. Обзор нравственного и духовного образования представлен как информативный, с целью показать разницу между этими сферами образования.

¹⁾ Christopher Winch, *The Philosophy of Human Learning*, 1998, 152.

²⁾ Melissa S. Williams, *Citizenship as Identity, Citizenship as Shared Fate, and the Function of Multicultural Education*, in “Citizenship and Education in Liberal-Democratic Societies: Teaching for Cosmopolitan Values and Collective Identities,” Kevin McDonough and Walter Feinberg, eds. (New York, New York: Oxford University Press Inc., 2003), 209-210.

³⁾ Henry A. Giroux, *Introduction: Modernism, Postmodernism, and Feminism – Rethinking the Boundaries of Educational Discourse*, in “Postmodernism, Feminism, and Cultural Politics,” Henry A. Giroux, ed. (New York, New York: State University New York Press, 1991), 1.

⁴⁾ Graham Haydon, *Moral Education*, in “A Companion to the Philosophy of Education,” Randall Curren, ed. (Oxford, UK: Blackwell Publishing Ltd., 2003), 323.

⁵⁾ Alfred A. McBride, O. Praem, *Creative Teaching in Christian Education*, 1978, 86.

⁷¹⁾ Liam Gearon, “The Teaching of Human Rights in Religious Education: The Case of Genocide,” in *Education, Religion and Society: Essays in Honour of John M. Hull*, Dennis Bates, Gloria Durka and Friedrich Schweitzer, Series *Routledge Research in Education* (London and New York: Routledge, 2006), 79.

⁷²⁾ Siebren Miedema, “Contexts, Debates and Perspectives of Religion in Education in Europe,” in *Religion and Education in Europe: Developments, Contexts and Debates*, Robert Jackson, Siebren Miedema, Wolfram Weisse, Jean-Paul Willaime, eds., vol. 3, Series *Religious Diversity and Education in Europe* (Münster, Waxmann, 2007), 267.

⁷³⁾ Gearon, 2006, 76.

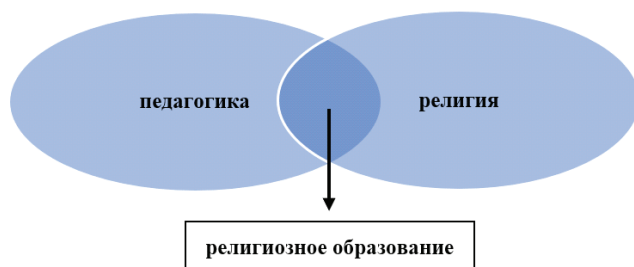
религиозных различий как инструмент политической агитации”.⁷⁴ Поэтому необходимость межрелигиозного диалога в равной степени включена в религиозное и гражданское образование. Например, подход, разработанный Вольфрамом Вайсом, сосредотачивается на легком сочетании религиозного образования с гражданским образованием.⁷⁵

Понимание взаимосвязи между религиозным и гражданским образованием является необходимым для исследования моделей религиозного образования применительно к политической системе которая существует в государстве, а также факторов, влияющих на их развитии.⁷⁶ В определенной степени взаимосвязь между религией и идеей гражданства и до какой степени религия и религиозная множественность влияют на (формирование) идеи гражданства, крайне важна для всех государств с многокультурным обществом и является одной из наиболее спорных проблем в современном обществе.⁷⁷

Религиозно-педагогические аспекты и разнообразие в религиозном образовании

Как указано в вышеприведенных разделах, тема взаимоотношений между педагогикой и религией в области религиозного образования является одной из наиболее обсуждаемых в современном обществе. Некоторые эксперты определяют религиозное образование как непосредственное слияние религии и педагогики, которое развилось в отдельную и самодостаточную ветвь философии. Однако другая группа экспертов утверждает, что религиозное образование — это не просто слияние религии и педагогики.⁷⁸

Иллюстрация 5: Религиозное образование как слияние религии и педагогики



Lines, 1992, p. 15.

⁷⁴ Hasenclever in Wolfram Weisse, 2007, 9.

⁷⁵ Robert Jackson, *Intercultural Education and Religious Education*, 2006, 57.

⁷⁶ Peter Schreiner, “Religious Education in European Context,” in *Religious Education in Europe: Situation and current trends in schools*, Elza Kuyk, Roger Jensen, David Lankshear, Elisabeth Löh Manna, and Peter Schreiner, eds., trans., Aleksandr Judin (Kyiv: Duh i Litera, 2013), 14.

⁷⁷ Veit Bader, *Secularism or Democracy? Associational Governance of Religious Diversity*, IMISCOE Research (Amsterdam, The Netherlands: Amsterdam University Press, 2007), 155.

⁷⁸ Timothy Arthur Lines, *Functional Images of the Religious Educator* (Birmingham, Alabama: Religious Education Press, 1992), 15.

Сочетание религии и педагогики основано на потребностях религии в образовании. У всех религий, с непосредственного их начала, есть необходимость продолжать свое существование и влияние, привлекая все большее количество прихожан и обучая их ценностям, догмам и традициям религии. Одним из способов развития той или иной религиозной традиции является использование педагогических теорий и принципов в религии.

Есть две основные необходимости религии в образовании: “необходимость последовательности” и “социальная необходимость”. Естественная потребность религии продолжать свое существование и развиваться в более сильную и влиятельную структуру характеризует необходимость последовательности. Потребность в последовательности религиозного сообщества напрямую связана с (религиозной) идентичностью этого общества, так как “общепринятые ценности характеризуют общие амбиции”.⁷⁹ Когда эта потребность не восполняется, религиозная община испытывает угрозу что ее ценности (и идеи) не воспринимаются или недооцениваются остальной частью общества.⁸⁰ Одним из составляющих религии является то, что религия основана на доктринах или убеждениях.⁸¹ Доктрины или вероубеждения имеют отношение к эпистемологии (что прихожанин должен знать), даже если они и основаны на эмпирическом проявлении (что прихожанин испытал или пережил). Таким образом, религиозные доктрины, будучи эпистемологическими в своей сущности, нуждаются в педагогической теории, которая может оказаться полезной прихожанам в процессе изучения доктрин или идей данной религиозной традиции. Поэтому для того, чтобы восполнить необходимость последовательности, религия нуждается в помощи образования.

Вторая основная необходимость религии в образовании, социальная необходимость, инициируется желанием религии быть открытой для общественного обозрения для того, чтобы привлечь внимание новых прихожан. Своеобразный процесс привлечения новых прихожан показывает религиозным лидерам необходимость прозрачности объяснения и представления религиозных убеждений и вероучений в форме приемлемой для общественности. Однако, для того чтобы быть приемлемой, религия должна быть понятной, если не в догме, то тогда в традиции. Необходимость объяснения догм и традиций побуждает религию к использованию или адаптации светских, или нерелигиозных, способов объяснений. Использование светских систем или методов обучения является одним из случаев использования нерелигиозного, или “недуховного”, способа объяснения. Однако, использование “недуховных” образовательных теорий в религии также может создавать определенные проблемы для самой религии. Иногда религия впадает в противоположность когда преобладает мнение что светские образовательные теории не должны использоваться в религии вообще, потому что “образование не может спасти

⁷⁹ Bert van der Zwaan, *Higher Education in 2040: A Global Approach* (Amsterdam, The Netherlands: Amsterdam University Press, 2017), 186.

⁸⁰ Johannes Janse van Rensburg, “An Assessment of the Theology of Religions,” in *Perspectives of Theology of Religions*, Jaco Beyers, eds., Series *Teologiese Studies*, Supplementum 12 (Cape Town, South Africa: AOSIS, 2017), 98.

⁸¹ Melchert, 1994, 55.

общество.”⁸² Люди, которые задают вопросы, как, например, “Почему христиане должны следовать навыкам светской системы образования?”⁸³ не учитывают тот факт, что исконное начало процесса образования / обучения было божественное желание человека знать больше о собственном происхождении, о целях и роли человека во Вселенной.⁸⁴ Другими словами, эпистемологические желания человека инициировали образование. Такие же эпистемологические желания объяснить понятие смерти и всего таинственного и трансцендентного являются основами всех существующих религий. Таким образом, религия нуждается в образовании, чтобы служить в качестве инструмента необходимого для того, чтобы помочь религии и религиозным традициям быть понятными.

Сочетание религии и педагогики также создает определенные проблемы и для образования. Эта проблема представлена полемикой между “сложной” и “примитивной” концепцией образования.⁸⁵ “Сложная” концепция образования определяется идеей, что “образование не должно быть ограничено тем, во что просто верит какая-либо группа, но должно основываться на том что мы знаем на основании общественно признанных рациональных утверждениях.” “Примитивная” концепция образования просто фокусируется на “передачу детям того во что мы верим, для того чтобы они, в свою очередь, начали верить, что это правда”.

Некоторые философы образования, которые придерживаются “сложной” концепции религиозного образования, говорят, что религиозное образование вообще не должно считаться как какое-либо применение педагогической теории. Религиозное образование, уже будучи определенно-конкретным по отношению к какой-либо группе верований или доктрин, не является образованием, потому что “любая форма религиозного воспитания не является исключительно только лишь образованием”.⁸⁶ Глен Росс говорит в своей статье “Метафизический скептицизма и преподавание философии”, что любой вид религиозного или философского образования должен быть нейтральным в своей позиции:

Считается, что преподавание философии требует определенной формы нейтральности. Преподавателю философии не следует принимать в качестве цели преподавания философии, чтобы студенты приняли какую-либо конкретную философскую доктрину, или чтобы они укрепились в какой-либо ранее уже принятой философской позиции... Вместо этого, успешный преподаватель философии заставляет студентов думать критически о философской позиции и конкурирующих с ней идеях.⁸⁷

⁸² Kenneth O. Gangel and Warren S. Benson, *Christian Education: Its History and Philosophy* (Chicago: Moody Press, 1983), 357.

⁸³ Lois E. Lebar, *Education that is Christian* (Colorado Springs, Colorado: Chariot Victor Publishing, 1995), 25.

⁸⁴ Jeff Astley, “Reason, Religion and Education: An Overview,” in *Critical Perspectives on Christian Education*, Jeff Astley and Leslie J. Francis, eds. (Melksham, Wiltshire: The Cromwell Press, 1994), 295.

⁸⁵ Astley, *The Philosophy of Christian Religious Education*, 1994, 41.

⁸⁶ Astley, 1994, 41.

⁸⁷ Glen Ross, “Metaphysical Skepticism and the Teaching of Philosophy,” in *Knowledge, Teaching, and Wisdom*, Keith Lehrer, B. Jeannie Lum etc., eds., *Philosophical Studies Series 67* (Dordrecht, The Netherlands: Kluwer Academic Publishers, 1996), 245.

Таким образом, религиозное образование должно иметь направление “открытого разума” с критическим подходом; в противном случае это может привести к опасности индоктринации (простому созданию обывательских прихожан). Однако философы, которые придерживаются “примитивной” концепции религиозного образования, говорят, что простая передача религиозных верований и доктрин восполняет необходимость “последовательности” в религии, и, таким образом, имеет большую ценность для религии. Более того, “примитивная” концепция религиозного образования напоминает своим оппонентам, что все образование имеет божественное происхождение, и в первую очередь призвано восполнять божественные эпистемологические поиски личности.

“Примитивная” и “сложная” концепция образования, имея разные цели и предназначения, требуют использования разнородных моделей педагогической теории. В приведенной ниже таблице представлен краткий обзор четырех моделей образовательных теорий и их связь с “примитивной” и “сложной” концепциями образования.

Таблица 5 В: Четыре теории религиозного образования в соотношении к «примитивной» и «сложной» концепции образования.

Теория религиозного образования	Определение	Концепция религиозного образования
Образование I Теория традиции	Направленно на передачу конкретных вероучений, ценностей, навыков и т.д. в рамках определенной традиции и в строгой консервативной форме	“Примитивная” концепция
Образование II Теория прогресса	Незначительная адаптация «критического рационального» подхода; иногда подразумевает совместное или раздельное применение двух подходов — один с применением критических дискуссий, а другой фокусируется на катехизации или индоктринации (с возможным политическим оттенком)	—
Образование III Теория предположения	Автономные религиозные убеждения частично допускаются, но только если они не противоречат традиции и находятся внутри догматических границ традиции	
Образование IV Теория рационализации	Все вероубеждения, — утверждения и религиозные ценности подлежат рациональной оценке и дискуссированию	“Сложная” концепция

Vitaliy V. Proshak, 2007, с. 29.

Эти различные направления в философии (религиозного) образования также влияют на развитие других теорий педагогики. Например, Монтессори считала, что дети вообще не имеют никакой необходимости в формальном обучении. И что если их поместить в благоприятную окружающую среду, то они сами раскроют свой внутренний образ человека, спроектированного Творцом, выявят их скрытую человеческую силу и энергию и придут к полноте жизни; конечно, если их души не были повреждены. Монтессори верила в комбинированное применение научной и религиозной истины.⁸⁸

Таблица 5.С: Разнообразие моделей и подходов в религиозном образовании

Отдельный предмет / Несколько предметов	
Отдельный предмет Религия в качестве основной темы предмета; предмет специально посвящен изучению религии.	Несколько предметов Религия как под-тема в нескольких предметах; предметы полностью не посвящены изучению религии, но преподают религию в контексте различных наук и предметов.
Личное применение / Отсутствие личного применения	
Личное применение Преподаваемая религиозная тема имеет отношение к персональной точке зрения ученика; образование в религии.	Отсутствие личного применения Преподаваемая религиозная тема не имеет никакого отношения к личному мнению ученика; образование о религии.
Отдельное преподавание / Совместное преподавание	
Отдельное преподавание Преподаваемые предметы трактует каждую религиозную традицию отдельно; образование в / про религию.	Совместное преподавание Преподаваемая тема рассматривает религиозные традиции как разнообразные философские направления, основанные на общих ценностях и не предлагает обзора отдельных религиозных традиций индивидуально; образование о религии / или о религиозных фактах.
Конфессиональное образование / Не конфессиональное образование	
Конфессиональное образование Ориентировано на изучение конкретной религиозной традиции; подчеркивает закрытость / открытость / толерантность по отношению к другим традициям.	Не конфессиональное образование Основное внимание уделяется изучению разнообразия религиозных традиций; подчеркивает объединяющие особенности в многообразии.

⁸⁸ Rita Kramer, *Maria Montessori* (NY: G.P.Putnam, 1976), p. 251; Jerome Berryman, "Montessori and Religious Education", in *Religious Education*, 75:3 (1980:May/June), p. 295.

Плюралистическое / Релятивистическое	
Плюралистический подход	Релятивистический подход
Предлагает обзор разнообразия религиозных традиций, мировоззрений, философий; фокусируется на объединяющих особенностях / ценностях в религиозной многообразности.	Предлагает обзор разнообразия религиозных традиций, мировоззрений, философий, не сосредотачиваясь на их разнообразии; не фокусирует внимание ученика на различие в особенностях / ценностях различных религиозных традиций.

Поэтому, как выше представленные разделы показывают, религиозное образование не есть безликий монолит какой-либо педагогической идеи и практики. Религиозное образование, будучи во взаимосвязи с педагогическими философиями и религиозным разнообразием, представляет собой единство многомерных различных теорий, методов, моделей, подходов и практик.

Модели религиозного образования в соответствии с РЕДКо (REDCo) проектом

“Для того чтобы ощутить атмосферу религиозного образования в Европе, необходимо время. Каждая страна имеет свои собственные традиции, глубоко установленные в прошлом, но все же сильно измененными последними событиями.” - писал Рэндолф Крумп Миллер в шестидесятых годах прошлого века; тем не менее, эти слова более чем просто актуальны в наш современный период, 2018 год.⁸⁹ В течение нескольких последних десятилетий религиозное образование было в центре национального и международного внимания исследователей, политиков, педагогов, и, не в последнюю очередь, родителей учеников.

Однако, несмотря на то что религиозное образование находится в центре общественного внимания, само религиозное образование, и религия в общем, вряд ли является центральной ведущей силой в общественной социальной сфере во всех странах Европы. В различных европейских странах отношение к религии рассматривается по-разному⁹⁰ и варьируется от намерений упоминать религию в национальной конституции как основополагающий признак, как в случае с Венгрией в 2011 году,⁹¹ или просто как упоминание в национальной истории, или как упоминание о какой-либо исторической традиции.

Как уже упоминалось выше, в течении последних, как минимум, трёх десятилетий, Совет Европы уже проводит различные исследования в области религиозного

⁸⁹ Randolph Crump Miller, “Religious Education in Europe,” in *Religious Education*, 55, (1960: Jan/Dec.), 141.

⁹⁰ Robert Jackson, “European Institutions and the Contribution of Studies of Religious Diversity to Education for Democratic Citizenship,” in *Religion and Education in Europe: Developments, Contexts and Debates*, Robert Jackson, Siebren Miedema, Wolfram Weisse, Jean-Paul Willaime, eds., vol. 3, Series Religious Diversity and Education in Europe (Münster, Waxmann, 2007), 28.

⁹¹ RISU, *U 2012 Rotsi Ugortshina Pochne Zhuty za Novoju Konstitutsieju, Zasnovanoju na Christianskih Tsinnostiah [In 2012 Hungary will Start to Live According to the New Constitution, Which is Based on the Christian Values]*, 27-03-2011, <www.risu.org.ua> (July 1, 2011).

образования и роли религии в процессе формирования гражданского мышления. Обзор некоторых научно-исследовательских проектов, имеющих отношение к этой тематике, представлен в таблице ниже. Однако эти исследовательские проекты в основном были сосредоточены на странах Западной Европы.

Таблица 6. А: (Некоторые) Совета Европы Проекты по религиозному образованию

Проект	Содержание
Новый вызов межкультурного образования: Религиозное разнообразие и диалог в Европе ----- 2002	Отношение религии к культуре Важность религиозного образования для культуры: независимо от принятия религии как истинной или ложной, религия является частью культуры (на национальном или международном уровне); поэтому религия должна быть понята всеми гражданами государства
Религия и образование: диалог или конфликт? (REDCo) Совет Европы ----- 2006	Отношение религии к образованию Важность религиозного образования для разрешения конфликтов: изучение религии в школе может способствовать межкультурному диалогу и уменьшению конфликтов в обществе; поэтому религия должна быть частью стратегии разрешения конфликтов или уменьшения их количества

По данным исследования Жан-Поль Уиллайма в рамках проекта РЕДКо (REDCo) группы, в рамках европейских континентальных границ существует три основные модели религиозного образования; другие ситуации с религиозным образованием являются комбинацией основных систем или их адаптацией.⁹² В приведенной ниже таблице представлен общий обзор вышеупомянутых моделей религиозного образования РЕДКо (REDCo): (1) отсутствие религиозного образования, (2) конфессиональное религиозное образование и (3) не-конфессиональное религиозное образование. Основное различие между этими моделями религиозного образования — это как государство относится к религиозному многообразию. Следовательно, применяемая модель религиозного образования может свидетельствовать об уровне толерантности к религиозному разнообразию и уровню демократии, существующей в определенных правительственных структурах.

⁹² Jean-Paul Willaime, “Different Models for Religion and Education in Europe,” in *Religion and Education in Europe: Developments, Context, and Debates*, Robert Jackson, Siebren Miedema, Wolfram Weisse, Jean-Paul Willaime, eds., series *Religious Diversity and Education in Europe*, Cok Bakker, Hans-Günter Heimbrock, Robert Jackson, Geir Skeie Wolfram Weisse, eds., vol 3 (Münster, New York; München, Berlin: Waxman, 2007), 60; Wanda Alberts, “Integrative Religious Education in Europe: A Study-of-Religions Approach,” in *Religion and Reason*, Winnifred Fallers Sullivan, ed., Vol. 47 (Germany, Berlin: Walter de Gruyter, 2007), 317.

Таблица 6.В: Существующие модели религиозного образования в Европе

Модель религиозного образования	Описание модели религиозного образования
Отсутствие религиозного образования	Отсутствие религиозного образования в государственных школах, религиозное образование замещено гуманистическим или идеологическим образованием, которые направлены на развитие гражданского сознания
Конфессиональное религиозное образование	Право религиозного образования принадлежит определенной выбранной религиозной группе; религиозные группы за пределами привилегированной религиозной традиции могут иметь возможность быть вовлеченным в религиозное образование в частной сфере (без права и возможности на государственную аккредитации или признание дипломов); привилегированное положение религиозной группы определяется историческими, этническими, или культурными связями и положением в конкретном обществе
Не-конфессиональное религиозное образование	Право и возможность религиозного образования принадлежат многим / или всем религиозным группам и организациям, которые существуют в конкретном обществе; религиозное образование может быть предоставлено в государственном или частном секторе образования

Proshak, 2010, 117.

Так как будущий мир и безопасность, как это утверждает Габриел Моран, зависит не только от политики, экономики и технологии, но и от “успешной трансформации религиозного образования”,⁹³ применение правильной модели религиозного образования может способствовать развитию демократии и толерантности в обществе и содействовать развитию условий необходимых для мирного совместного проживания различных групп в многокультурном обществе.

Комментируя уровень взаимодействия религии, общества, образования и правительственных структур, Йозеф Хубер отмечает, что эти идеи тесно взаимосвязаны. Однако, эта взаимосвязь не всегда осознается и часто пренебрегается:

... Образование не происходит в вакууме, но и политики и педагоги являются частью общества и укоренены в представлениях о том, что есть желательным и не желательным для настоящего и будущего этого общества (даже если они и говорят, что это не так) ...⁹⁴

⁹³ Moran, 2006, 38.

⁹⁴ Josef Huber, “Seven Theses on Teacher Education and the Purpose of Education,” in *The EWC Statement Series*, European Wergeland Centre, <<http://theewc.org/ucontent/the.ewc.statement.series/>> (July 9, 2011).

Как упоминалось в предыдущем разделе, применяемая модель религиозного образования свидетельствует об уровне развития толерантности и демократии, существующей в определенном государстве. Это означает, что существует высокий уровень связи между моделью взаимоотношений Церковь – Государство и моделью религиозного образования.

Вывод

Данное обсуждение теории, методологии и практики религиозного образования в контексте государственных средних школ показывает, что религиозная образовательная теория является результатом сочетания нужд религии и божественного желания и стремления человека о (само)познания. В заключении к этой статье необходимо подчеркнуть несколько важных вопросов в развитии религиозной образовательной теории.

Во-первых, важно осознавать, что религиозное образование — это своеобразный вспомогательный инструмент, который помогает в понимании религиозных утверждений, доктрин и верований. В некотором смысле, религиозное образование выполняет роль инструмента для воспитания и взращивания особ внутри той или иной религиозной традиции (или организации). В то же время, религиозное образование помогает религии объяснить свои убеждения и доктрины лицам, находящимся за пределами этой религиозной традиции или организации. Если это необходимо, религиозное образование становится инструментом для презентации философских объяснений для защиты религиозных убеждений.

Во-вторых, также важно отметить, что религиозное образование восполняет потребности/ нужды религии. Религиозное образование восполняет “необходимость последовательности” и “социальную необходимость” религиозной традиции или религиозного движения. Религиозное образование в применении к “примитивной” концепции образования, обеспечивает систему обучения для передачи религиозных убеждений будущим поколениям. С другой стороны, через применение “сложной” концепции, религиозное образование предлагает индивидууму возможность исследовать и проанализировать свои убеждения.

В-третьих, важно понимать, что в контексте религиозного и культурного разнообразия, которое является результатом неизменно ускоряющегося процесса глобализации, религиозное образование оказывается в эпицентре необходимости способствовать повышению уровня толерантности к различиям и содействовать в построении своеобразной системы общего гражданства. Религиозные убеждения, будучи в разнообразии друг с другом, могут обеспечить объединяющую основу для современного и будущего общества, если преподаются в правильной перспективе.

Поэтому, на основании материала, представленного в этой статье, можно сделать вывод что религиозное образование играет важную роль в жизни современного общества. То как государство относится к вопросу религиозного образования, может свидетельствовать об уровне демократического развития самого государства. Таким образом, развитие здорового и рационального подхода к религиозному образованию, является важным компонентом развития демократии государственных структур.

БИБЛИОГРАФИЯ

- Abba, Raymond. "Athens and Jerusalem: Religious Studies in the Secular University". An open lecture at California State University, Fullerton, California, May 8, 1974. *Religious Education*, 70:4, (1975, July/ August): 355-374.
- Adshead, David. "Facilitating Spiritual Development in the Context of Cultural Diversity". In *Spiritual and Religious Education*. Vol. V, Education, Culture, and Values, Mal Leicester, Celia Modgil, and Sohan Modgil, eds. London, UK: Falmer Press, 2000.
- Alberts, Wanda. "Integrative Religious Education in Europe: A Study-of-Religions Approach." In *Religion and Reason*, Winnifred Fallers Sullivan, ed. Vol. 47. Germany, Berlin: Walter de Gruyter, 2007.
- Alves, Colin. "Why Religious Education?" In *New Movements in Religious Education*, Ninian Smart and Donald Horder, eds. London, Great Britain: Billing & Sons Ltd., 1978.
- Astley, Jeff. "Reason, Religion and Education: An Overview." In *Critical Perspectives on Christian Education*, Jeff Astley and Leslie J. Francis, eds. Melksham, Wiltshire: The Cromwell Press, 1994.
- Astley, Jeff. *The Philosophy of Christian Religious Education*. Birmingham, Alabama; Religious Education Press, 1994.
- Avest, Ina ter, Cok Bakker, and Anna van der Want. "International Comparison – Commonalities and Differences of 36 Teachers Teaching Religion(s) in Europe." In *Teachers Responding to Religious Diversity in Europe*, Anna van der Want, Cok Bakker, Ina ter Avest, Judith Everington, eds. Vol. 8, Series Religious Diversity and Education in Europe. Münster, Waxmann, 2009.
- Avest, Ina ter. "Conflict Matters: 'The Making of' a Difference." In *Education in Conflict*, Ina ter Avest, ed. Vol. 9, Series Religious Diversity and Education in Conflict. Münster, Waxmann, 2009.
- Bader, Veit. *Secularism or Democracy? Associational Governance of Religious Diversity*. IMISCOE Research. Amsterdam, The Netherlands: Amsterdam University Press, 2007.
- Bakker, Cok and Karin Griffioen. "Introduction to the Religious Dimensions in Intercultural Education." In *Religious Dimensions in Intercultural Education: Theory and Good Practice*. Cok Bakker and Karin Griffioen, eds. Netherlands: Dutch University Press, 2001.
- Berryman, Jerome. "Montessori and Religious Education." *Religious Education*, 75:3 (1980:May/June): 294-307.
- Bigger, Stephen. "Religious Education, Spirituality, and Anti-Racism." In *Education, Culture, and Value*, vol. V, Spiritual and Religious Education, Mal Leicester, Celia Modgil, and Sohan Modgil, eds. London and New York: Falmer Press, 2000.
- Carr, David. "Cross Questions and Crooked Answers: Contemporary Problems of Moral Education." In *Education in Morality*, Mark J. Halstead and Terence H. McLaughlin, eds. London and New York: Routledge, 1999.

- Cooper, David E. "Postmodernism." In *A Companion to the Philosophy of Education*, Randall Curren, ed. Oxford, UK: Blackwell Publishing Ltd., 2003.
- Crick, Bernard and Alex Porter. *Political Education and Political Literacy*. Harlow: Longman, 1978.
- Fredette, Jennifer. *Constructing Muslims in France: Discourse, Public Identity and the Politics of Citizenship*. Philadelphia: Temple University Press, 2014.
- Gangel, Kenneth O. and Warren S. Benson. *Christian Education: Its History and Philosophy*. Chicago: Moody Press, 1983.
- Gearon, Liam. "The Teaching of Human Rights in Religious Education: The Case of Genocide." In *Education, Religion and Society: Essays in Honour of John M. Hull*, Dennis Bates, Gloria Durka and Friedrich Schweitzer. Series Routledge Research in Education. London and New York: Routledge, 2006.
- Giroux, Henry A. "Introduction: Modernism, Postmodernism, and Feminism – Rethinking the Boundaries of Educational Discourse." In *Postmodernism, Feminism, and Cultural Politics*, Henry A. Giroux, ed. New York, New York: State University New York Press, 1991.
- Groom, Thomas H. *Christian Religious Education: Sharing Our Story and Vision*. New York, NY; HarperSanFrancisco, 1981.
- Grotenhuis, Rene. *Nation-Building as Necessary Effort in Fragile States*. Amsterdam, The Netherlands: Amsterdam University Press, 2016.
- Halstead, Mark J. and Terence H. McLaughlin. "Introduction." In *Education in Morality*, Mark J. Halstead and Terence H. McLaughlin, eds. London and New York: Routledge, 1999.
- Haydon, Graham. "Moral Education." In *A Companion to the Philosophy of Education*, Randall Curren, ed. Oxford, UK: Blackwell Publishing Ltd., 2003.
- Hick, John. "The Contribution of the Philosophy of Religion to Religious Education." In *Education, Religion, and Society: Essays in Honour of John M. Hull*, Dennis Bates, Gloria Durka, and Friederich Schweitzer, eds. Series Routledge Research in Education. London and New York; Routledge, Taylor & Francis Group, 2006.
- Huber, Josef. "Seven Theses on Teacher Education and the Purpose of Education." *The EWC Statement Series*, European Wergeland Centre, <<http://theewc.org/ucontent/the.ewc.statement.series/>> (July 9, 2011).
- Jackson, Robert. "European Institutions and the Contribution of Studies of Religious Diversity to Education for Democratic Citizenship." In *Religion and Education in Europe: Developments, Contexts and Debates*, Robert Jackson, Siebren Miedema, Wolfram Weisse, Jean-Paul Willaime, eds. Vol. 3, Series Religious Diversity and Education in Europe. Münster, Waxmann, 2007.
- Jackson, Robert. *Intercultural Education and Religious Education*, 2006.
- Jackson, Robert. *Religious Education: An Interpretive Approach*, 5th reprint. Great Britain, London: Hodder and Stoughton Education, 2003 [1997].

- Jackson, Robert. *Rethinking Religious Education and Plurality: Issues in Diversity and Pedagogy*. London, UK: RoutledgeFalmer, 2004.
- Kincheloe, Joel L. and Shirley R. Steinberg. *Changing Multiculturalism*. Buckingham, Philadelphia: Open University Press, 1997.
- Klutz, Philipp. *Religious Education Faces the Challenge of Religious Plurality: A Qualitative-Empirical Study in Vienna*. Trans. Noëmi Lakmaier. Series Religious Diversity and Education in Europe, Cok Bakker, Jenny Berglund, Gerdien Bertram-Troost, Hans-Günter Heimbrock, Julia Ipgrave, Robert Jackson, Geir Skeie, Wolfram Weisse eds. Vol. 32. Münster, New York: Waxmann, 2016.
- Kramer, Rita. *Maria Montessori*. NY: G.P.Putnam, 1976.
- Kymlicka, Will. "Education for Citizenship." In *Education in Morality*, J. Mark Halstead and Terence H. McLaughlin, ed. London and New York: Routledge, 1999.
- Lebar, Lois E. *Education that is Christian*. Colorado Springs, Colorado: Chariot Victor Publishing, 1995.
- Lewis, Charlton T., ed. *An Elementary Latin Dictionary*, "Duco". Oxford; Oxford University Press, 1989 [1891].
- Lines, Timothy Arthur. *Functional mages of the Religious Educator*. Birmingham, Alabama; Religious Education Press, 1992.
- Lipkin, Robert Justin. "Pragmatism, Cultural Criticism, and the Idea of the Postmodern University." In *An Ethical Education: Community and Morality in the Multicultural University*, M.N.S. Sellers, ed. Oxford, UK: Berg Publishers, 1994.
- Louw, Daniël J. "Xenophobia and social prejudice through the lens of Calvin: From 'iron philosophy' to homo sympatheticus in a practical theology of home within the global dilemma of displayed refugees." In *Reformed Theology Today: Practical-theological and Ethical Perspectives*, Sarel P. van der Walt and Nico Vorster, eds. Cape Town, South Africa: AOSIS, 2017.
- Luntley, Michael. "Postmodernism and the Education of Character." In *Education in Morality*, J. Mark Halstead and Terence H. McLaughlin, ed. London and New York: Routledge, 1999.
- McBride, Alfred A. and O. Praem. *Creative Teaching in Christian Education*. Boston, Massachusetts: Allyn and Becon Inc., 1978.
- Melchert, Charles. "What is Religious Education?" In *Critical Perspectives on Christian Education*, Jeff Astley and Leslie J. Francis, eds. Melksham, Wiltshire: The Cromwell Press, 1994.
- Miedema, Siebren. "Contexts, Debates and Perspectives of Religion in Education in Europe." In *Religion and Education in Europe: Developments, Contexts and Debates*, Robert Jackson, Siebren Miedema, Wolfram Weisse, Jean-Paul Willaime, eds. Vol. 3, Series Religious Diversity and Education in Europe. Münster, Waxmann, 2007.
- Miedema, Siebren. "The End of Pedagogy? A Plea for Concrete Utopian Acting and Thinking." In *Postmodernism and Education*, P. Higgs, S. Miedema, J.L. van der Walt, and G. Zecha,

- eds. Conference readings, faculty of education, Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys, September 1997.
- Miller, Randolph Crump. "Religious Education in Europe." *Religious Education*, 55:2 (1960: Jan/Dec.): 141-143.
- Moran, Gabriel. "Religious Education and International Understanding." In *Education, Religion, and Society: Essays in Honour of John M. Hull*, Dennis Bates, Gloria Durka, and Friederich Schweitzer, eds. Series Routledge Research in Education. London and New York; Routledge, Taylor & Francis Group, 2006.
- Munnik, R.P.H. Course notes/ discussions. Course U 40063 *Christianity in Dialogue with the Modern Arts*, Semester II, 2010 – 2011, Tilburg School of Theology, Tilburg University.
- O'Brien, Peter. *The Muslim Question in Europe: Political Controversies and Public Philosophies*. Philadelphia, Rome, Tokyo: Temple University Press, 2016.
- Parrinder, Geoffrey. *World Religions: From Ancient History to the Present*. New York, New York: Facts on Time Publications, 1983.
- Peterson, Michael L. "Philosophy of Education: Issues and Options." In *Contours of Christian Philosophy*, Stephen C. Evans, ed. Downers Grove, Illinois; InterVarsity Press, 1986.
- Pring, Richard. *Philosophy of Education: Aims, Theory, Common Sense, and Research*. London, New York: Continuum, 2004.
- Proshak, Vitaliy V. *A Philosophy of Religious Education in an Pluralist Society: Christian Evangelical Education in Ukraine Since 1991*. MET thesis, Tyndale Theological Seminary, The Netherlands, February 2007, 23.
- Proshak, Vitaliy V. "Models of Religious Education in Public Secondary Schools within European Research Context: The examples of France, Russia and The Netherlands." *Theological Reflections*, No. 11, 2010: 115-134.
- Van Rensburg, Johannes Janse. "An Assessment of the Theology of Religion." In *Perspectives of Theology of Religions*, Jaco Beyers, eds. Series Teologiese Studies, Supplementun 12. Cape Town, South Africa: AOSIS, 2017.
- RISU. *U 2012 Rotsi Ugortshina Pochne Zhuty za Novoju Konstitutsieju, Zasnovanoju na Christianskih Tsinnostiah [In 2012 Hungary will Start to Live According to the New Constitution, Which is Based on the Christian Values]*, 27-03-2011, <www.risu.org.ua> (July 1, 2011).
- Rodger, Alex. "Moral, Spiritual, Religious – Are They Synonymous?" In *Spiritual and Religious Education*, vol. V, Education, Culture, and Values, Mal Leicester, Celia Modgil, and Sohan Modgil, eds. London, UK: Falmer Press, 2000.
- Rorty, Amelie Oksenberg. "Morality as an Educational Institution." In *Education in Morality*, Mark J. Halstead and Terence H. McLaughlin, eds. London and New York: Routledge, 1999.
- Ross, Glen. "Metaphysical Skepticism and the Teaching of Philosophy." In *Knowledge, Teaching, and Wisdom*, Keith Lehrer, B. Jeannie Lum etc., eds. Philosophical Studies Series 67. Dordrecht, The Netherlands: Kluwer Academic Publishers, 1996.

- Sealey, John. *Religious Education: Philosophical Perspectives*. London, UK: George Allen and Unwin Ltd., 1985.
- Schreiner, Peter. "Religioznoe Obrazovanie v Evropejskom Kontekste [Religious Education in European Context]." In *Religious Education in Europe: Situatio and current trends in schools*, Elza Kuyk, Roger Jensen, David Lankshear, Elisabeth Löh Manna, and Peter Schreiner, eds., trans., Aleksandr Judin. Kyiv: Duh i Litera, 2013.
- Smart, Ninian. "Religion." In *A New Dictionary of Christian Theology*, Alan Richardson and John Bowden, eds. London, Great Britain: SCM Press LTD, 1983.
- Spinner-Halev, Jeff. *Surviving Diversity: Religion and Democratic Citizenship*. Baltimore, Maryland: The Johns Hopkins University Press, 2000.
- Sprod, Tim. *Philosophical Discussion in Moral Education: The Community of Ethical Inquiry*. London and New York: Routledge, 2001.
- Tett, Lyn. "Education and Community Health: Identity, Social Justice, and Lifestyle Issues in Communities." In *Social Justice, Education, and Identity*, Carol Vincent, ed. London and New York: RoutledgeFalmer, 2003.
- Weisse, Wolfram. "Analysis of the Teacher's Responses to Religious Diversity in the Course of the REDCo Project – A Foreword." In *Teachers Responding to Religious Diversity in Europe*, Anna van der Want, Cok Bakker, Ina ter Avest, Judith Everington, eds. Vol. 8, Series Religious Diversity and Education in Europe. Münster, Waxmann, 2009.
- Wilhout, Jim. *Christian Education: The Search for Meaning*, 2 ed. Grand Rapids, Michigan: Baker Book House, 1991.
- Willaime, Jean-Paul. "Different Models for Religion and Education in Europe." In *Religion and Education in Europe: Developments, Context, and Debates*, Robert Jackson, Siebren Miedema, Wolfram Weisse, Jean-Paul Willaime, eds. Series Religious Diversity and Education in Europe, Cok Bakker, Hans-Günter Heimbrock, Robert Jackson, Geir Skeie Wolfram Weisse, eds. Vol 3. Münster, New York; München, Berlin: Waxman, 2007.
- Williams, Melissa S. "Citizenship as Identity, Citizenship as Shared Fate, and the Function of Multicultural Education." In *Citizenship and Education in Liberal-Democratic Societies: Teaching for Cosmopolitan Values and Collective Identities*, Kevin McDonough and Walter Feinberg, eds. New York, New York: Oxford University Press Inc., 2003.
- Winch, Christopher. *The Philosophy of Human Learning*. London and New York: Routledge, 1998.
- Wringe, Colin. *Moral Education: Beyond the Teaching of Right and Wrong*. Vol. 14, Series Philosophy and Education. Netherlands, Springer, 2006.
- Van der Zwaan, Bert. *Higher Education in 2040: A Global Approach*. Amsterdam, The Netherlands: Amsterdam University Press, 2017.