

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РЕЛІГІЙНОЇ ОСВІТИ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ

© Мазуренко К. Ю., 2015
<http://orcid.org/0000-0002-4195-0198>
<http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.19011>

У статті розкриваються нові підходи до релігійної освіти у школах Великої Британії. Аналізуються зміни, що мали місце у теології ХХ століття. Дуже важливою є сучасна ситуація соціальних змін і розвитку науки, яка вплинула на розвиток релігійної освіти, що стала більш науковою та дитиноцентричною. Робиться акцент на тому, що навчання не повинно ставати індоктринацією, а повинне навчити дітей розуміти релігію і навчити учнів думати теологічно. Також в сучасних обставинах релігійна освіта сприяє розвитку моральних якостей і розумінню сучасного плюралістичного світу.

Ключові слова: релігійна освіта, полікультурність, індоктринація, феноменологічний підхід, неконфесійна освіта, теологічний підхід.

Мазуренко Е.Ю. Современные подходы и перспективы религиозного образования в Великой Британии.

В статье раскрываются новые подходы к религиозному образованию в школах Великой Британии. Анализируются перемены, которые имели место в теологии ХХ столетия. Очень важной является современная ситуация социальных изменений и развития науки, которая повлияла на развитие религиозного образования, которое стало более научным и поставило ребенка в центр педагогического процесса. Акцент делается на том, что обучение не должно становиться индоктринацией, а должно научить детей понимать религию и думать теологично. Также в современных обстоятельствах религиозное образование способствует развитию моральных качеств и пониманию современного плюралистического мира.

Ключевые слова: религиозное образование, поликультурность, индоктринация, феноменологический подход, неконфессиональное образование, теологический подход.

Mazurenko K. Modern approaches and perspectives in religious education in Great Britain.

This article describes new approaches in religious education in Great Britain. Also it pays attention to the changes which have occurred in theology in 20th century, as increased the problems and complexities of religion and religious belief. It is very important in the modern situation of social changes and development of sciences which have influenced the development of religious education, that became more

scientific and child-centered. Modern theology tries to illuminate the nature of religion and to show it for what it is, we can find out that modern theology has much to offer us in our task of devising a form of religious education which is meaningful and relevant to the child we teach. The article shows that the teaching of beliefs as if they were facts would constitute indoctrination rather than education. This situation and approach can be suitable for the members of church but not for professionals from pedagogic. The educational validity of a mode of thought, on of a subject, also depends, on how far it possible to teach it a way which ensures understanding and promotes cognitive perspective. In such circumstances religious education should be able to help young people to clarify problems concerning the changes of modes of thinking and various beliefs. The acceptance of World Religions as an integral part of religious education at all stages is the cause of disputes among scientists, but the longer this takes the more our society becomes pluralistic, multi-cultural, and so the need for change becomes more necessary.

Key words: *religious education, pluralistic, multi-cultural, indoctrination, phenomenological, non-confessional, theological.*

Постановка проблеми. Сучасний світ намагаючись відродити духовні цінності, шукаючи для цього ідеальний орієнтир, звертає погляди до реанімації перевірених тисячоліттями ідей релігійної освіти. Дослідження та розробки відповідних проблем тим більш актуальні, що в ХХ ст. у вивченні релігії досягнуті результати, істотні для розуміння культурної історії людства та його “діалогу культур”, який стає сьогодні нагальною необхідністю.

Аналіз актуальних досліджень свідчить що серед англомовних дослідників теоретичні проблеми релігійної освіти, особливості її впровадження в систему загальної освіти Великої Британії розглядаються в працях Р. Голдмана, М. Грімміта, Р. Джексона, Дж. та К. Еррікерів, Д. Кіста, Е. Кокса, Г. Лоукса, П. Хьорста, Н. Смарта та інших. Спираючись на аналіз праць вищеназваних науковців, пропонуємо виявити основні ідеї підходів до релігійної освіти у школах Великої Британії.

Мета статті – проаналізувати нові підходи до релігійної освіти у школах Великої Британії.

Виклад основного матеріалу. У релігійній освіті одним з найважливіших чинників для реалізації завдань є навчальні програми, оскільки саме тут закладаються перспективи для персоналу і учнів безпосередньо вивчати питання, пов’язані з цінуванням релігійного розмаїття і діалогу. Цінування релігійного розмаїття є однією з основ толерантності і релігійної освіти в цілому. Перспективи розвитку міжкультурного (міжрелігійного)

діалогу повинні бути представлені у всіх ланках релігійної освіти і бути послідовними, а навчальна програма повинна пропонувати широкий діапазон навчальних можливостей, наприклад, в релігійній освіті, гуманітарних дисциплінах, громадянській освіті, та споріднених предметах тоді програма буде доповнювати і пропагувати моральні якості, зокрема толерантність як основу діалогічного суспільства.

Релігійні середовища мають позитивну перевагу у вихованні розуміння релігійного розмаїття і діалогу, оскільки саме вчення більшості релігій вчить поважати тих, хто має іншу віру. Оскільки релігійні осередки зазвичай є результатом впровадження релігійних цінностей у практику, то й мораль, життя і програми таких осередків повинні бути особливо чутливими до потреб цінування релігійного розмаїття і заохочення діалогу [1, с. 160].

Першим кроком у напрямку розвитку такого відношення викладання релігійної освіти у школі, яке дійсно має обґрунтовану силу і педагогічні підґрунтя, повинне стати усвідомлення того, що роль державної школи та церкви дуже відрізняється. Але ситуація полягає в тому, що дорослі та діти по відношенню до індоктринації церкви знаходяться у нерівноправному відношенні. Оскільки дорослі люди відвідують церкву згідно свідомому вибору, через те, що вони вже прийняли християнство, або з ціллю розтлумачити якісь запитання, знову ж таки зі свідомого вибору. Діти являються не зрілою аудиторією та знаходяться у ситуації, в якій вони вимушені сприймати інформацію, що їм пропонує школа, приймаючи рішення за дитину. В той же час більшість дітей в силу впливу плюралістичного світосприйняття чи свого досвіду відносно віку, не належать до жодної з релігій. Враховуючи ці умови, використання уроків релігії задля індоктринації дітей викликає багато запитань з точки зору педагогічної науки та моральної точки зору. Такого роду відношення можна порівняти з тим, наприклад, якби в школах проводили інструктаж з ідеології, з ціллю підтримки політичних інтересів окремих груп політиків. Та це не означає, що християнство чи ідеологію необхідно виключити, як інформацію зі шкільної програми, але коли ми маємо справу з темами такого роду, ми повинні спиратися не на “інструктування дітей з чогось”, з конкретної релігії або ідеології щоб заохотити дітей прийняти якусь віру чи ідеологію, але “навчити дітей чомусь”, зокрема розуміти різні віри та ідеології, серед яких християнство та окремі

ідеології являються прикладом серед величезного числа різноманітних релігій та ідеологій. Ще раз треба акцентувати увагу на важливості викладання максимального спектру суспільних образів мислення та світосприйняття у програмі школи, на відміну від викладання лише одного аспекту. Державна школа, на відміну від церкви, має відповідальність та ціль навчати дітей релігійному розумінню, щоб дітям було лише орієнтуватися в полікультурному світі та щоб вони мали можливість розвивати в собі корисні моральні якості, зокрема толерантне відношення до інших людей, що можуть відрізнятися поглядами та способом життя [10, с. 132].

Головним чином, необхідність поставити викладання релігійної складової людського світогляду в школі на педагогічні засади і залишити конфесійну спрямованість релігійного предмету сприяла тому, що виникли нові підходи у викладанні релігії у школі. Зокрема, “підхід особистого пошуку” (“The Personal Quest approach”) який розкриває свою сутність через інтерпретацію життєвих рамок і реалізує себе через значення та призначення релігії у житті. Ще один підхід який називається “релігійне розуміння” (“Religious Understanding”) зосереджується більше на духовній складовій усвідомлення релігії в цілому та також розглядається через значення релігії у практичному житті і спирається на особистий досвід та переживання учнів. Одним з найвідоміших вчених педагогів, що розробляв цю концепцію є Едвін Кокс, він зокрема зауважує, що цей підхід дає дітям можливість дослідити “релігійну інтерпретацію життя” та включитися в особистий пошук її значення, призначення та цінність. Щодо прогресивних цілей цього підходу Е. Кокс каже наступне: “Ціллю релігійної освіти є допомога учням зрозуміти природу сучасного секуляризованого, плюралістичного суспільства, допомогти їм думати раціонально з приводу стану та місця в ньому, дати можливість їм вибирати об’єктивно та на логічних критеріях між конфліктуєчими релігійними твердженнями, що робляться у плюралістичному суспільстві та виробити для себе та бути здатними обґрунтовано захищати їх особисту релігійну позицію чи їх відмову від можливості мати таку” [2, с. 225].

Особливо цінним у цих нових підходах до релігійної освіти (“особистого пошуку” та “релігійного розуміння”) є те, що вони ставлять особистий дитячий досвід, як відправну точку для релігійної освіти. Оскільки головні релігійні концепції, що висловлюються через традиційні релігійні символи та мову,

насправді являються похідними від людського відображення свого особистого чи життєвого досвіду інших людей. Цей підхід співзвучний із “дитиноцентричною” освітою, зі сторони якої для нової релігійної освіти є велика філософська, психологічна та педагогічна підтримка. Узагальнюючи доводи щодо нового підходу в релігійній освіті Едвін Кокс зробив наступні висновки: “Існує зростаюче відчуття, що релігійна освіта повинна бути, кажучи словами сьогодення, “відкритою наприкінці” (“open-ended”). Це означає, що вона повинна ставити собі за ціль надання дитині релігійного погляду на життя та потім дозволяючи їм вільно вирішувати яким чином цей погляд буде проявляти себе через віру та практику” [2, с. 225].

Не дивлячись на широкі перспективні зміни у релігійній освіті завдяки новим підходам, зокрема “особистого пошуку” та “релігійного розуміння”, вони тим мають простір для педагогічного розвитку та залишають за дослідниками вирішення деяких запитань. На прикладі висновків Е. Кокса, що він робить наприкінці своєї книги “Зміни цілей в релігійній освіті”: “В сучасний період невизначеності та переосмислення релігійна освіта повинна бути пошуком в якому вчитель та учень “відчувають правду та знаходять її” настільки наскільки їх досвід та розуміння дозволяють. Але це пошук заснований на вірі, що досвід минулого, що належить людству може надати допоміжні вказівки, що чесне сприйняття може привести до правди, та що життя було дано нам із змістом та приналежністю, силою величнішою ніж людська” [8, с. 98]. Не дивлячись на те, що підхід “особистого пошуку” пропонувався як “відкритий наприкінці” на практиці все одно реалізація релігійної освіти залишалася глибоко пов’язаною чи взагалі заснованою на християнстві, що знову мало характер індоктринації, хоча не явної. Хоча чистим підходом у неконфесійній релігійній освіті було б не очікування того, що дитина сама прийде до християнства після вивчення різних вчень та аналізу їх розуміння, а надання можливості дослідження усієї кількості альтернативних поглядів, атеїстичних в тому числі, на рівні з теїстичними і в жодному разі не тиснути на дитину у прийнятті нею рішення якої ідеології чи вірування їй ставати адептом. Тим більше не використовувати дитину у своїх маніпулятивних іграх, де з неї виховують наступний лекторат [3, с. 173].

Подібними поглядами на викладання релігійного предмету в школах Великої Британії ділиться і Гарольд Лоукес. Він пропонує викладати релігійну

освіту не обмежуючись одним предметом, а вести дітей до дослідження “релігійного виміру” крізь усі шкільні предмети та різноманітні переживання дітей. Вчений бачить християнську традицію у впровадженні основи, на базі якої усі ці дослідження будуть мати місце. Гарольд Лоукес описує чотирьох рівневий підхід до викладання релігійної освіти, який він називає “проблемним підходом”. Він поділяє його на чотири ступені: постановка проблеми, аналіз проблеми, християнське судження з приводу цієї проблеми, використання християнського судження [6, с. 19]. Хоча в твердженнях Лоукеса можна побачити деякі протиріччя, наприклад, він вважає, що: “переконані християни не можуть вимагати монополії у пошуках правди життя” і в той же час для досліджень в предметі з релігійної освіти він використовує у педагогічних цілях лише християнську традицію. Провівши паралель, можна перефразувати вислів “особистий пошук” у підхід “християнський пошук”. Також, в свою чергу, розуміння релігійного предмету Лоукесом має прогресивні переваги. Він приділяє також велику увагу дитячому досвіду та переводить релігійну освіту із застарілого догматичного рівня на новий діалогічний: “Релігійна освіта, стисло, про життя, яке наші діти вивчають, про глибину життя яке вони вивчають на поверхні, про усе життя яке вони вивчають у фрагментах. У своєму корінні релігійна освіта це розмова зі старшими та молодшими щодо простих запитань, на що схоже життя?... Життя... може бути несподівано розкрите тільки в діалозі між особистістю що має деякий досвід в житті та особистістю, що тільки починає жити; та діалог буде про те, що він та вони знайшли, чи можуть знайти разом” [5, с. 79].

Наступним, найбільш педагогічно відповідним, підходом став феноменологічний чи недогматичний підхід. Один з провідних науковців, що досліджував становлення релігійного предмету в школах Великої Британії, Майкл Грімміт, аналізує цей підхід. І вважає, що феноменологічний підхід розглядає релігію як поле для дослідження і вивчення та прагне показати, що є особливим, відмінним та унікальним в релігії [4, с. 225]. Головним відмінним чинником нового недогматичного (неконфесійного) підходу стало те, що викладання релігії повинне керуватися тими ж самими педагогічними принципами, що і будь-який інший предмет зі шкільної програми. Цей предмет повинен відповідати на питання – чи сприяє він розвитку дитини як особистості, чи допомагає цей предмет розумінню дитини навколишньої

дійсності та свого місця в ньому та чи сприяє цей предмет поглибленню та розширенню самосвідомості дитини та самореалізації у світі на корисному та творчому рівнях. Цілі, що ставить перед собою феноменологічний недогматичний підхід можна сформулювати наступним чином: активізувати в учнів розуміння природи релігії, як конкретного способу навчання досвіду, розвинути конкретні здібності розуміти та думати про релігію [8, с. 98].

Аналіз історико-педагогічного контексту дає можливість сказати, що прихильники тих чи інших поглядів насторожено ставляться один до одного, інколи з нетерпимістю, заперечуючи навіть право на існування іншої точки зору. Так, професор Нініан Смарт будучи фундатором недогматичного (неконфесійного) феноменологічного підходу наголошував, що “феноменологічний” підхід до релігії характеризується не лише тільки презентацією та наданням інформації стосовно практик та вірувань в різних релігіях. Він робить акцент на тому, що “релігійна освіта повинна вийти за грані інформативності”. Через це, було б помилковим ідентифікувати цей підхід з підходом запропонованим професором Полом Хьорстом, що вибудовує зміст релігійної освіти не через “навчання релігії”, а як “навчання про релігію” [5, с. 215].

Цей погляд розуміє релігійну освіту як академічну вправу, безпристрасну та об’єктивну. Смарт, в свою чергу, навпаки, сперечається з таким баченням проблеми, і наполягає, що релігійна освіта не вводить у розуміння релігії, якщо об’єкт, що її вивчає знає лише проявлені чи зовнішні ознаки. Він визначає, що введення у розуміння релігії вимагає усвідомлення особистого досвіду розуміння “прихованого” чи внутрішніх духовних елементів релігії, таких, наприклад, як відчуття благоговіння, любові та необхідність проявлення цих відчуттів у богослужіннях. До того ж існує “прихована” чи чуттєва (духовна) сторона релігії яка пробуджує запитання про життєве справжнє змістовне значення, його цінності, призначення та відповіді на найголовніші запитання. В свою чергу, ігнорування цієї “прихованої” сторони релігії, буде означати уникнення з поля дослідження аспекту, що насправді складає основу релігії і являється по-суті причиною її існування. Отже, вчений вважає, що ні в якому разі не можна брати на себе відповідальність і подавати лише “фактичну” сторону релігійної освіти, яка створює більше причин для маніпулювання поглядами дитини, що формуються і не виконує основних функцій, наприклад,

співпереживання, виховання толерантності, людяності, оскільки виключає (або не акцентує увагу) на особистому досвіді учня [9].

Наприклад Нініан Сمارт однією з головних цілей релігійної освіти ставив виховання та розвиток релігійного розуміння, який можна протиставити своєрідному оберненню в “свою” віру, що в основному домінувало у більшості попередніх підходів. Можна навести приклад таких предметів як музика, образотворче мистецтво, літературу, театральне мистецтво і провести паралель між ними і предметом релігійної освіти, оскільки усі вони вимагають введення дитини у розуміння, відчуття простору цих напрямків і різновидів мистецтв. Таким же чином, як на уроках музики, образотворчого мистецтва або вивчаючи поезію, одним із завдань є розвиток відчуття “сутності” та “природи” мистецтва, так і уроки з релігійної освіти повинні мати намір, ставити собі за ціль, виховувати подібний тип чуттєвості до духу природи релігії, але не з ціллю обернення у віру чи закріплення обов’язку перед вірою, а для того, щоб розвинути глибинне розуміння і на основі цього розвинути багато інших моральних якостей [9, с. 56].

Щоб краще розуміти варіативність цього підходу, звернемося для прикладу, до споріднених предметів зі шкільної програми. Отже, важливим чуттям, що необхідно розвивати можна назвати співпереживання творчої людини, такої як композитор чи поет: спроба відчутти переживання та зрозуміти будь-яку форму проявлення роботи митця. Це можливо, коли людина (вчитель та учень) мають здатність поставити себе на місце іншої людини, відсторонитися від своїх особистих звичних уявлень і сконцентруватися на тому, наприклад, що відчуває мусульманин, коли молиться Аллаху і, що відчуває іудей, коли святкує єврейську Пасху. Таким чином дитина зможе ближче наблизитися до глибинного розуміння релігії і не виникне непорозуміння через схожість подібної практики на обернення дитини до якоїсь конкретної релігії. Оскільки знайомлячи дітей із, наприклад, творами одного художника чи одного поета, складно сприяти отриманню широкого розуміння всього спектру окремого мистецтва. Таким же чином подібне сприйняття проявляється і у вивченні предмету релігійної освіти. Необхідно репрезентувати широке різноманіття проявів релігій та ідеологій. Нове у розумінні релігійного предмету у школі проявляється через те, що вчителі повинні намагатися допомогти учням виховати дещо більше, ніж просто

описати музичний витвір, чи картину, чи поезію чи культ богослужіння, а необхідно спонукати учнів задавати питання та намагатися зрозуміти, дізнатися та усвідомити: “Що саме для нього важливе? Які відчуття та вірування є у нього, які підказують йому робити те, що він робить? Які його наміри?” [4, с. 26].

Як основоположник феноменологічного підходу Н. Смарт, робить акцент на важливості для феноменологічного чи недогматичного (неконфесійного) підходу презентації релігії таким чином, щоб винести для себе значення та цінності які мають значення для самих носіїв цих релігій. Цей напрямок релігійної освіти розуміє релігію через призму багатовимірності та наголошує на тому, що ефективно вивчення релігії повинне включати в себе не менше шести внутрішньо-взаємовідносних та внутрішньо-взаємозалежних вимірів. Н. Смарт виділяє такі виміри: доктринний, міфологічний, етичний, ритуальний, вимір досвіду, соціальний вимір. Він наголошує на тому, що кожен з цих вимірів вимагає різних підходів у вивченні конкретної релігії, де увага повинна приділятися і атеїстичним філософіям, оскільки вони також є системами вірування, які також повинні розумітися учнями.

Ще один аспект недогматичного підходу і сучасної релігійної освіти загалом, який має одну з найбільших складностей, це підготовка вчителя. Звичайно, згідно з недогматичним підходом, вчитель повинен бути толерантним, співчутливим та відображати інформацію щодо релігійних вірувань безпристрасно і не робити уклон у бік будь-якої з них. З цього приводу професор Н. Смарт наголошує, що вчитель сучасності, який викладає предмет з релігійної освіти у школі, перш за все повинен “проходити тест на відкритість”, він повинен бути гуманістом в широкому розумінні цього слова, ставитися до предмету із творчим підходом і подавати інформацію про релігію з уявленням та зверненням до особистого досвіду учнів і розкриття в них почуттів людяності, сприяння тим самим розвитку толерантності [8, с. 98]. Неконфесійний (феноменологічний) підхід ставить набагато більше вимог до вчителя з релігійної освіти, це вищі вимоги, ніж класична теологічна освіта може вимагати. Одну з головних рис, що має розвивати в собі вчитель релігійного предмету, що буде відповідати вимогам сучасного світу, це – гнучкість і співчуттєвість. Спосіб викладання релігійної освіти повинен відповідати нормам міжнародного гуманітарного права, орієнтуватися на

забезпечення самовизначення особистості і формування в учня адекватної сучасної картини світу. Можна визначити пріоритетність культурологічного напрямку вивчення релігії, що визначається розвитком світової педагогічної традиції.

Висновки. Отже, наразі релігійний аспект в педагогічній думці існує як питання гострої полеміки, освітяни більшості країн переглядають освітні парадигми з огляду на місце релігії у навчально-виховному процесі. В означеному контексті теоретичні та практичні надбання щодо релігійної освіти у Великій Британії є цінним джерелом тому, що виховні системи наших країн мають чимало спільного, зокрема визнання концепції особистісно зорієнтованої освіти, спрямованість до діалогу культур в інформаційному суспільстві, формування толерантності як основи діалогічної свідомості та відкритості до плюралістичності культур світу.

Література

1. Релігійна багатоманітність та міжкультурна освіта : посібник для школи / за ред. Джона Кіста / пер. з англ. – Львів : ЗУКЦ, 2008. – 160 с.
2. Cox E. Changing Aims in Religious Education / Edwin Cox. London, – 1966. – p. 225.
3. Gundry D. W. The Teacher and the World Religions / D. W. Gundry. Jances Claris & Co. Ltd, – 1968. – p. 173.
4. Grimmit M. What can I do in R.E.? / Michael Grimmit. Mayhew . McGrimmon. – 1973. – p. 26.
5. Hirst H. H. Christian Education. A Contradiction in Terms / H. H. Hirst // Learning for Living, Vol. 11, March 1972. – p. 215.
6. Loukes H. New Ground in Christian Education / Harold Loukes. London, – 1965. – p. 79.
7. Loukes H. Teenage Religion / Harold Loukes. London, – 1965. – p. 19.
8. Owen Cole W. Religion in the Multi Faith School / W. Owen Cole // Learning for living, Vol. 12, № 2, November. – 1972 . – p.49.
9. Smart N. Secular Education and the Logic of Religion / Ninian Smart. London, – 1968. – p. 98.
10. Strawson W. Teachers and the New Theology / W. Strawson. Epworth, – 1969. – p. 56.