

# Место Бога в образовании

Тревор Кулинг

# Место Бога в образовании

Если современная Великобритания становится полем боя между теми, кто придерживается религиозной веры, и теми, кто нет, то вопрос образования находится на передовой. Споры о роли веры в школьной жизни подогреваются, а иногда и ожесточаются обвинениями с такими выражениями, как «насильственное навязывание» и даже «насилие над ребенком».

Книга Тревор Кулинг предлагает уравновешенный, аргументированный и многогранный вклад в этот спор. Обращаясь к нескольким детальным примерам, он показывает, что идея нравственно нейтрального и объективного образования является несостоятельной. Преподавание всегда находится в рамках нашего понимания того, какие добродетели нам следует проявлять, какие качества нам следует ценить, наконец, какими людьми нам следует быть. Утверждать обратное – наивно или, что еще хуже, является попыткой запретить нравственные и метафизические обязательства только по той причине, что меньшинству из анти-теистов это не нравится.

Богу есть место в классе, как утверждает Кулинг, не только потому, что это «право», которое вытекает из позиций либерального общества, но потому, что христианский вклад в образование является положительным, созидающим, значительно содействующим нашему общему благу.

Книга «Место Бога в образовании» является важным, осмысленным, сбалансированным и содержательным вкладом в защиту христианского образования. Ее стоит прочитать как тем, кто ищет контуры христианского образования в нашей общественной жизни, так и тем, кто хочет искоренить его.

«Это ясный, сжатый, здравый и доступный аргумент в пользу обоснованного вклада, который могут сделать в образование верующие. Кулинг показывает, что верующие могут выражать свою веру в контексте образования без внесения разногласия, идеологизации, изолированности или проявления неуважения к другим».

Профессор Джон Салливан, преподаватель христианской педагогики, Ливерпульский университет *«Надежда»*.

«Кулинг указывает, что мы не можем вынести за скобки вопросы веры и ценностей из нашего общего обсуждения и не совершить при этом пагубного ослабления нашей концепции морального общества. Он призывает к целостному, деликатному подходу к религиозному образованию, которое серьезно относится к задаче формирования всех нас как ответственных граждан в общественной сфере...»

Профессор Элайн Грэм, преподаватель практического богословия, Честерский университет.

«Тревор Кулинг великолепно показывает абсурдность и нелогичность светской позиции, которая пытается заглушить мнения верующих в сфере образования... Провокационная защита Кулингом богословских идей в сфере образования вызовет критику со стороны светской позиции, но позиция Кулинга достаточно обоснована, чтобы выдержать этот удар».

Лесли Дж. Фрэнсис, профессор, преподаватель религиоведения и педагогики, Университет Уорик.



ТРЕВОР КУЛИНГ - профессор, преподаватель христианской педагогики в Кентерберийском университете Церкви Христа.



WWW.ACSI.ORG.UA

# Место Бога в образовании

---

*Тревор Кулинг*

---



ЦПП МАХШ  
Киев 2013

© Издание на русском языке:

**Тревор Кулинг. Место Бога в образовании.**

Киев: ЦПП МАХШ, 2013. — 144 с.

Все права сохранены. Данная книга или любая ее часть не могут быть воспроизведены в любой форме без предварительного письменного разрешения Центра просветительских программ Международной ассоциации христианских школ (ЦПП МАХШ).

Опубликована на русском языке ЦПП МАХШ с разрешения автора, аналитического центра общественного богословия «Theos» и издательского отдела МАХШ Purposeful Design Publications (PDP).

PDP защищает интересы христианского школьного образования и оказывает содействие педагогам-христианам всего мира во всесторонней подготовке учащихся. Одной из задач PDP является издание книг и пособий, в основе которых лежат библейское мировоззрение и профессиональные исследования педагогов-христиан, изучающих актуальные для всех стран вопросы христианского школьного образования. PDP прилагает значительные усилия для того, чтобы издательский процесс наиболее полно отражал библейский принцип использования Божьих ресурсов.

Взгляды и идеи автора, содержащиеся в данной книге, а также рекомендованная им литература не обязательно отражают официальную позицию МАХШ по исследуемым вопросам.

Все цитаты из Священного Писания приводятся по Синодальному переводу Библии.

Редакторы: *Реймонд Ле Клер, Ирина Жабровец*

Консультант: *Иван Иващенко*

Переводчик: *Наталья Терещенко*

Напечатана в Украине

**Центр просветительских программ  
Международной ассоциации христианских школ**

а/я 50, Киев, Украина, 03190

Тел./факс (44) 443-03-33

e-mail: [cep@acsi.org](mailto:cep@acsi.org)

сайт: [www.acsi.org.ua](http://www.acsi.org.ua)

# Doing God in Education

---

*Trevor Cooling*

---

Theos   
The public theology think tank

**Theos**  
**77 Great Peter Street**  
**London, U.K.**  
**SW1P 2EZ**

Издание на английском языке

# Doing God in Education

© 2010 Theos

Some rights reserved – see copyright licence for details

For further information and subscription details please contact:

Theos

Licence Department  
77 Great Peter Street  
London  
SW1P 2EZ

T 020 7828 7777

E [hello@theosthinktank.co.uk](mailto:hello@theosthinktank.co.uk)

ISBN-13 978-0-9562182-3-0

[www.theosthinktank.co.uk](http://www.theosthinktank.co.uk)

# «Теос»

---

АНАЛИТИЧЕСКИЙ ЦЕНТР ОБЩЕСТВЕННОГО БОГОСЛОВИЯ

## **ЧТО ТАКОЕ «ТЕОС»**

«Теос» – это аналитический центр общественного богословия, который проводит исследования и дает комментарии на социальные и политические решения. Мы стремимся повлиять на мнения, связанные с вопросами веры и убеждений в обществе. Поэтому в ноябре 2006 года при поддержке д-ра Рована Уильямса, архиепископа Кентерберийского, и кардинала, архиепископа Вестминстерского, Кормака Мэрфи-о-Коннора была начата работа центра. Наш первый доклад *Doing God: A Future for Faith in the Public Square* («Место Бога: будущее веры на общественной арене») исследовал причины того, почему вера будет играть все возрастающую роль в общественной жизни.

## **В ЗАЩИТУ ЧЕГО ВЫСТУПАЕТ «ТЕОС»**

Общество вовлечено в процесс десекуляризации. Интерес к духовности возрастает во всей западной культуре. Вера находится на повестке дня как правительства, так и средств информации. В искусстве, гуманитарных науках и социологии имеются значительные интеллектуальные разработки, связанные с вопросами ценностей и идентичности. «Теос» осуществляет свою деятельность в этом новом контексте. Наша позиция заключается в том, что вера важна не только для

процветания людей и обновления общества, но и общество может по-настоящему процветать при условии, что вере дана возможность делать то же. Мы отвергаем понятия разделения на духовное и светское.

## **Над чем работает «Теос»**

«Теос» проводит исследование широкого спектра тем. Мы анализируем социальные и политические изменения и предлагаем интересные новые точки зрения и альтернативные взгляды по важным вопросам.

## **Что предлагает «Теос»**

«Теос» предлагает:

- Программу исследования и публикации.
- Конференции, семинары и лекции.
- Программы для студентов университетов, колледжей и школ.
- Новости, информацию и анализ для информационных кампаний и других источников, формирующих общественное мнение, с быстрым доступом к информации для журналистов.
- Регулярные бюллетени, рассылаемые электронной почтой.
- Другую подобную деятельность.

В дополнение к нашей независимо проводимой работе, «Теос» предоставляет исследования, анализ и консультации отдельным людям и организациям частного, общественного и неприбыльного сектора. Наша уникальная позиция в секторе интеллектуальных групп подразумевает, что мы способны разработать несущие ценности предложения с



использованием того, что действительно работает. Наши сотрудники и консультанты имеют большой опыт в общественной сфере, превосходный список выполненных работ и высокий уровень богословской грамотности. Мы имеем опыт проведения кампаний, связей с медиа, детальной разработки и проведения изменений в существующую нормативно-правовую базу.

<http://www.theosthinktank.co.uk>

*Моим коллегам и друзьям  
в Совете религиозного образования Англии и Уэльса*

Тревор Кулинг, сентябрь 2010

**Тревор Кулинг** – преподаватель христианского образования в Кентерберийском университете Церкви Христа. До этого он работал директором Transforming Lives Project (проекта «Преображая жизни»), главным лектором богословия в университете Глостершира, вторым советником в Глостерской епархии, главным руководителем Степлфордского центра и заведующим кафедрой религиозного образования в общеобразовательной школе. Он также занимает должность казначея Совета религиозного образования Англии и Уэльса, является известным автором и спикером по вопросам, связанным с религией и образованием. У Тревора и его жены Маргарет два сына, приемная дочь и пять внуков.



# Содержание

---

Предисловие . . . . .	13
Введение . . . . .	19
Глава 1. Справедливость или объективность . .	29
Глава 2. Почему религиозные убеждения не являются «хламом» . . . . .	47
Глава 3. Место Бога в образовании: что это меняет? . . . . .	69
Глава 4. Место Бога в образовании: дальнейшие шаги . . . . .	101
Глава 5. Некоторые выводы . . . . .	127



# Предисловие

---

«Есть ли христианский метод кипячения воды?» Задав этот вопрос, человек попытался узнать об отличительно христианском методе обучения современным иностранным языкам.

Поразительный вопрос и ожидаемый ответ на него показывают с изумительной ясностью двусмысленные предпосылки, опираясь на которые, многие спорят о том, какую роль играет образование в современной Великобритании. Конечно, если на то пошло, то так же как не существует никакого *христианского метода* кипячения воды, то не существует и христианского метода преподавания иностранных языков или любого другого предмета. Преподавание заключается в передаче точной информации, нейтрально и объективно. Здесь интересуют грамотность, способность считать, научные и исторические факты и т.п. Как только вы представите, что существуют сугубо идеологические – хуже *религиозные* – методы передачи информации, вы ослабите свое посвящение объективности и приоткроете дверь разного рода педагогическим вирусам, которые собираются в категорию «навязывания религии».

Именно уверенность – в существовании очевидного, неоспоримого, нейтрального и объективного способа преподавания – подкрепляет почти каждый второй аспект горячей дискуссии, касающейся образования в современной Великобритании. Какие должны быть этапы поступления и критерии

отбора в учебные заведения, финансируемые за счет государства? Какого вида контроля над учебным планом должно придерживаться учебное заведение? Могут и должны ли существовать христианские университеты? Все эти вопросы обсуждаются на основе определенных, обычно неисследованных предпосылок о том, зачем все-таки существует образование.

Книга Тренора Кулинга исследует эти вопросы. Будучи ответственным за программу религиозного образования в средней школе, ведущим профессором богословия в университете Глостершира, главой Степлфордского центра, христианской образовательной благотворительной организации, и ныне занимая должность главы отдела христианского образования в Кентерберийском университете Церкви Христа, он компетентен в анализе этих вопросов.

Главная мысль автора заключается в том, что образование не является нейтральным или объективным процессом. То, чему учат преподаватели, и то, каким образом они преподают, ярко окрашено тем, кем они являются, и тем, что в их понимании является ценным. Это не то же самое, что сказать, что преподавание – это просто лист, гонимый ветром любой образовательной прихоти. Уроки должны иметь содержание, цели учебного плана, критерии проверки. Именно так и должно быть. Утверждать, что существует исключительно христианский (или любой другой) метод преподавания – это не то же самое, что сказать, что уроки биологии должны быть открыты для фундаменталистов, защищающих креационизм, только потому, что они думают, что он «ценный».

Вместо этого, признать личную, и таким образом, субъективную природу преподавания – значит признать, что видение доброй воли преподавателя или учебного заведения естественно говорит о том методе, с которым они подходят



к детям. Кулинг дает детальный пример, касающийся сферы преподавания современных языков, как уместный ответ на вышеупомянутый скептический вопрос. Преподаваемый словарный запас, объяснения и разыгрываемые роли часто преподносятся учащимся так, как будто их интересуют только туризм и товары. Когда дело касается прощения или проявления гостеприимства, таких же важных дел, как посещение кого-то и поход за покупками, язык и практика часто попросту отсутствуют.

Примеры выходят за пределы изучения современных иностранных языков. Содержание и метод преподавания гражданского права, или истории, или биологии, или математики сформированы нашими идеями о том, что такое благо: в каких добродетелях нам следует упражняться, какие качества нам следует ценить и, наконец, какими людьми нам следует быть. Кулинг неоднократно говорит о предпосылках, находящихся за нашими обсуждениями об образовании, таким образом, указывая на отличительную форму христианского образования.

Такая форма может быть отличительной, но не единственной. Ни в коем случае Кулинг не представляет, что взгляд христианского образования должен быть уникальным для христианских школ и университетов. Таким образом, по мнению Церкви Англии, добродетели, которые должны характеризовать христианское образование, – благодарность, терпение, сострадание, мудрость, смирение и *koinonia* (наилучшим, хотя не идеальным образом переводимое, как общение) являются отличительными христианскими качествами, но они не обязательно принадлежат только христианству. Многие из них, как замечает Кулинг, будут радушно приняты нецерковными учебными заведениями.

Разделяются или нет подобные добродетели, суть не только в том, что они подлинные плоды христианского ми-

ровоззрения, но что они также являются и положительными плодами. Задача, которая стоит перед нами, заключается не только в признании того, что существуют отличительные методы преподавания и что этим методам необходимо, скрепя сердце, дать возможность дышать в свободном обществе. Но в том, чтобы признать, что такие методы совершают заметный и конструктивный вклад в нашу общественную жизнь.

Только признав это, мы сможем продолжать заниматься по-настоящему открыто и честно такими наболевшими вопросами, как финансирование или правила приема в учебные заведения. Церковные школы – и по ассоциации школы других религий, хотя Кулинг в своей книге фокусируется на первых, – не являются вопиющими примерами особого внимания, о котором заявляет светская риторика. Скорее они являются законным и положительным выражением нравственного и метафизического убеждения большинства британского населения. Более того, эти убеждения являются не просто примерами упрямой заинтересованности, но фактически совершают ценный вклад в общее благо, приносящий пользу всем нам.

Таким образом, ответом на наш заданный ранее вопрос будет: христианский способ кипячения воды существует. Он заключается в том, чтобы вскипятить воды столько, сколько нужно, обосновывая такое простое и обыденное действие тем, что существует нравственное обязательство использовать ресурсы (воду, электричество), согласно которому, как требует метафизическое убеждение, нужно мудро управлять Божьим творением. Такое отношение к кипячению воды, конечно, не является *исключительно* христианским. Есть много людей, которые не разделяют христианскую веру, и расположены делать то же самое. Но и это хорошо. Христианам следует приветствовать тех, кто стремится почтить Божье творение, независимо от их мотивов. Ключевым моментом

здесь является то, что, кипятите ли вы воду или преподаете иностранные языки, существуют *определенные* способы совершения этого, способы, основанные на *определенных* нравственных убеждениях, которые положительно влияют на общее благо.

Большинству из нас не удастся определить убеждения, стоящие за большинством простых и обыденных поступков, составляющих нашу повседневную жизнь. Даже наиболее благочестивые христиане редко задумываются о Боге, заваривая чай. Только пристальное внимание к тому, как вы понимаете устройство этого мира, побудит вас к таким убеждениям и обязательствам. Соответствующее христианское образование совершит жизненно важный вклад в формирование такого внимания.

Книга Тревора Кулинга является важным, осмысленным, сбалансированным и содержательным вкладом в защиту христианского образования. Ее стоит прочитать как тем, кто ищет контуры христианского образования в нашей общественной жизни, так и тем, кто хочет искоренить его.

*Николас Спенсер,  
директор отдела исследований «Теос»*



# Введение

---

Является ли молитва формой запугивания? Несомненно, да, если вы преподаватель и если судить об этом только по опыту Оливер Джонс.

Оливер – преподаватель математики и учит тех детей, которые из-за болезни не могут посещать обычную школу.<sup>1</sup> Она христианка, для которой молитва является неотъемлемой частью жизни. В 2009 году во время посещения одной из своих учениц, проходящей в то время курс лечения от рака, она предложила произнести молитву. Такое предложение вызвало жалобу со стороны родителей, а Оливер была отстранена от преподавания. Поделиться личной верой – рассматривалось как форма запугивания. Для учителя математики нет места для молитвы в рабочее время.

И как в ситуации с любым похожим случаем, существуют две стороны данной истории. С точки зрения родителей и работодателя, это был случай проявления бесчувствия учительницы, которой не хватило профессионализма в вопросе, касающемся ее личных религиозных убеждений. Ее поведение вызвало потрясение у уязвимого и тяжелобольного подростка. С точки зрения Оливер Джонс, она увидела подростка, страдающего и отчаянно нуждающегося в помощи. По личному опыту она знала Бога, который отвечает на молитвы.

---

<sup>1</sup> См. <http://www.dailymail.co.uk/news/article-1237601/Cancer-patient-left-traumatised-Christian-teacher-OliveJones-offer-prayer.html>, одна из версий этой известной истории.

Родители девочки не были религиозными людьми, но учительница подумала, что может подарить надежду. Она сделала робкое предложение помолиться, зная, что многие люди, не являясь христианами, были бы благодарны за такой жест солидарности. Тем не менее, когда ее предложение отклонили, она не стала настаивать в знак уважения к семье.

История закончилась тем, что Оливер предложили вернуться на работу. Подобные случаи все больше повторяются и часто привлекают особое внимание со стороны медиа. Адекватное представление религиозных убеждений в образовании на сегодня является очень спорным вопросом. Как показывает следующий случай, это является проблемой и для высшей академической сферы.

В октябре 2008 года разразился очередной скандал в медиа, в этот раз вокруг Майкла Рейсса, офицера по общеобразовательной подготовке Королевского общества, профессора естествознания в Педагогическом институте при Лондонском университете и англиканского священнослужителя. Во время публичной лекции Рейсс предположил, что, если бы студент задал вопрос о креационизме на уроке естествознания, преподавателю не стоит его сразу отклонять как неудачный, но следует принять его как правомерное исследование мировоззрения.<sup>2</sup> Выдающиеся члены Королевского общества, среди них лауреаты Нобелевской премии, были разгневаны и громогласно возражали. Для некоторых из них особенно предосудительным казалось то, как Рейсс вообще стал лидером в Королевском обществе, будучи рукоположенным священнослужителем.<sup>3</sup> В результате общественного резо-

2 Я использую слово «креационизм» для описания христианской позиции, которая утверждает, что Бог создал мир буквально, как это представлено в Книге Бытие.

3 См. <http://richarddawkins.net/articles/3119>, переписка и комментарии.

нанса Рейсс согласился оставить пост офицера общеобразовательной подготовки из-за того, что его взгляды были «открыты к ошибочному толкованию» и, следовательно, потенциально могли нанести вред репутации Королевского общества в лице Национальной академии наук Великобритании.<sup>4</sup>

Проблема заключалась в том, что наука, по мнению Королевского общества, не имеет никакой связи с креационизмом. Креационизм не имеет никакого «научного основания и не может быть частью учебного плана по предметам естествознания». Предлагая преподавателям включить креационизм в курс естествознания, Рейсс был открыт к тому, чтобы предоставить ненаучному статус науки. Это оказалось смертным грехом, за что Рейсс и пришлось поплатиться.

Это только два примера вызовов, с которыми каждый сталкивается в современном образовании. Что делать с религиозной верой, когда существует такое разнообразие взглядов в обществе? Так как образование главным образом финансируется государством, то должно ли быть место для религиозных убеждений в образовательных заведениях государства с демократией религиозного разнообразия? Следует ли педагогам и преподавателям свободно выражать свои взгляды по вопросу веры или же профессионализм подразумевает их умалчивание?

## **Цель образования**

Вопросы, которые находятся в самом центре этого обсуждения, звучат так: «Какая цель образования?» и «Какое отношение к этому имеет религиозная вера?» Ответ, который представлен в этой книге, можно проиллюстрировать, обратившись к двум известным ученым.

---

4 См. <http://royalsociety.org/News.aspx?id=1153&terms=Michael+Reiss>, официальное заявление.

Ричард Докинз и Фрэнсис Коллинз являются ведущими биологами с авторитетной репутацией. Оба также активны в выражении своих взглядов по вопросам религиозной веры. Докинз является атеистом, который искренне верит в то, что эволюция дает полное объяснение природе жизни на земле. Для Докинза Бог является иллюзией.<sup>5</sup> Фрэнсис Коллинз, который был директором проекта «Геном человека», наоборот является обращенным христианином. Для него этот мир не имеет смысла, если его не рассматривать как результат Божьего замысла.<sup>6</sup> Для Докинза замысел в этом мире является иллюзией. Для Коллинза замысел существует изначально.

Докинз и Коллинз являются коллегами-учеными. Они используют одну базу знаний и могут добросовестно работать в рамках одной дисциплины. Разные религиозные убеждения никак не влияют на их профессиональные обязанности биологов. Они занимаются научной деятельностью, которая основана на рациональных принципах. Тем не менее, они в корне отличаются в том, что касается *значения и важности*, которые они приписывают своему общему занятию. Для Коллинза оно имеет смысл только в мире, в котором существует Творец, а для Докинза оно ведет к вере в то, что Бога не существует. Как Докинз, так и Коллинз написали книги с целью убедить других в истинности своих убеждений. Для них общая деятельность является важной, но объяснение значения науки есть еще более важным; конечно же, эти два занятия неразрывно связаны. Каким тогда является применение этого наблюдения для образования?

---

5 Книга Докинза «Бог как иллюзия» (The God Delusion), изданная на русском языке (КоЛибри, 2009), является наиболее влиятельным выражением его убеждений.

6 Это не является позицией креационизма, но включает убеждение, что Бог стоит за процессом эволюции. См. Francis Collins, *The Language of God: A scientist provides evidence for belief* (Pocket Books, 2007).



Религиозные школы, финансируемые государством, являются важным фактором в современном образовании. Это поднимает вопрос о том, как их атмосфера влияет на образовательный процесс. Например, школам Церкви Англии поощряется исследовать, каким образом учебный план может быть «отличительно христианским». Преподаватели естествознания иногда выступают против этого на том основании, что целью уроков по их предмету является преподавание молодому поколению научной дисциплины, а не вовлечение его в обсуждения религиозной веры. Такие обсуждения, говорят они, должны предусматриваться где-нибудь в учебном плане, если, конечно же, им вообще есть место в образовании.

О чем мы здесь говорим? О доводе, что уроки естествознания – это *только* прохождение научных фактов и знакомство учащихся с научным методом. Это значит, что к дебатам между Коллинзом и Докинзом о значении и важности относятся как к таким, что не имеют последствий для учителей естествознания. И все же, Докинз и Коллинз как серьезные ученые достаточно заинтересованы в таком обсуждении, чтобы посвятить этому немало времени и сил. Они знают, что это имеет значение. Почему бы урокам естествознания не делать свой вклад в более широкую образовательную задачу – помочь учащимся развивать их понимание значения и важности в жизни? Почему такие обсуждения должны быть ограничены уроками религиозного образования и общешкольными богослужениями?

Интересно, что дискуссии о природе религиозного образования в государственных школах проливают значительный свет на этот вопрос.<sup>7</sup> Преподаватели не только знакомят с фактами о религии, но и пытаются помочь учащимся

<sup>7</sup> См. например, *RE: the non-statutory national framework*, (QCA, 2004) and *Religious Education guidance in English Schools: Non-statutory guidance 2010* (<http://www.teachernet.gov.uk/teaching-and-learning/subjects/re/guidance/>).

выносить собственные суждения о значении и важности религиозной веры. Это *обучение от* аспектов предмета. Вот почему это называется религиозным *образованием*, а не просто религией. Почему тогда предмет естествознания в учебном плане не называют *образованием* по естествознанию? Вероятно, смена названия необходима, так как ценность преподавания науки в школе должна заключаться не в изучении научной информации, а в развитии способности делать суждения о значении и важности науки. Другими словами, естествознание в школах должно вносить свой вклад в *развитие учащихся как личностей*, а не просто в их научные знания. Дебаты между Докинзом и Коллинзом являются чрезвычайно важными, чтобы на них не обратили внимание учителя естествознания. *Данная книга заявляет о том, что обучать умение выносить суждения о значении и важности того, что мы изучаем, и является, по сути, самим образованием.* Это ярко выражено в письме от выжившего в Холокосте, адресованном Организации Объединенных Наций.

Уважаемый Учитель!

Я выжил в концлагере. Мои глаза видели то, чего никому не следует видеть: построенные учеными инженерами газовые камеры; погубленных образованными докторами детей; убитых обученными медсестрами младенцев; расстрелянных выпускниками с аттестатами зрелости женщин и детей. Поэтому я с осторожностью отношусь к образованию.

У меня такая просьба: помогите своим учащимся стать людьми. Ваши усилия никогда не должны породить образованных чудовищ, искусных психопатов, образованных эйхманов.

Чтение, письмо и арифметика важны только тогда, когда они служат тому, чтобы сделать детей более человечными.<sup>8</sup>

---

8 Доступно на многих веб-сайтах.

## ЦЕЛЬ ДАННОЙ КНИГИ

Эта книга изучает горячо обсуждаемый вопрос о том, что делать с религиозными убеждениями в образовании современной Великобритании. Дискуссия проявляется в различных формах. Заголовки привлекают внимание, когда, например, группа активистов пытается искоренить богослужение в школах, или когда высокопоставленное лицо делает документальную передачу, протестуя против государственного финансирования религиозных школ, или когда учитель естествознания признается, что является креационистом, или когда ученики начальной школы празднуют Хеллоуин, или когда министерская учебная программа религиозного образования требует от школ преподавать язычество или гуманизм. Несмотря на меньшее внимание со стороны медиа, также важным вопросом обсуждения в сфере высшего образования становится то, что Кафедральная группа университетов (основанных церквями) все громче заявляет о своих христианских качествах.<sup>9</sup> Тем не менее, в основе всех этих дебатов лежит один главный вопрос: «Каким образом должны быть отображены в образовании дискуссии о значении и важности в жизни общества, основываясь на толковании их религиозными и нерелигиозными системами убеждений?»

Эта книга исходит из того, что удачное решение вопросов значения и важности является чрезвычайно важной составляющей образования и сделает свой вклад в морально здорового, гармоничного человека.<sup>10</sup> Это не предмет интереса узкой специализации для богословов-фанатиков, но предмет,

---

<sup>9</sup> Это новое название для университетов, принадлежащих Совету церковных университетов и колледжей (Council of Church Universities and Colleges). Последнее обсуждение вопросов см. Michael Wright and James Arthur (eds.), *Leadership in Christian Higher Education*, (Imprint Academic, 2010).

который особо влияет на будущее благополучие общества. То, что молодое поколение думает о значении и важности, полностью определяет их ценности и поведение. Это влияет на то, какими гражданами они есть сейчас и какими станут в будущем. Таким образом, это должно интересовать каждого, кого волнует нормативная сторона образования.

**Глава 1** раскрывает влиятельную скрытую тенденцию в современных обсуждениях, то есть двойной акцент на «объективность» и «справедливость», сформировавшие представление людей о цели образования. Таким образом, справедливость в образовательном контексте стала приравниваться к объективности и, следовательно, к нейтральности. Это, в свою очередь, было истолковано в терминах гуманистического понимания религиозной веры, которая воспринимается как бесполезный, и даже ядовитый хлам. Таким образом, объективное образование является несправедливым к людям религиозной веры, потому что их вера воспринимается как нечто личное. Предпочтение отдается часто светскому пониманию того, что значит быть человеком.

**Глава 2** предлагает другое понимание вклада религиозной веры в человеческое знание и обучение. Через рассуждение о понятии влияния общих ценностей утверждается, что знание всего основано на мировоззрении, которое может быть как религиозным, так и нет. Быть воспитанным в вере своей семьи и общины является характерным для процесса обучения. Здесь отвергается утверждение о том, что образование может существовать в рамках нейтрального мировоззрения и что убеждения должны быть исключительно личным делом.

---

10 См., например, Richard Layard, *Happiness: Lessons from a New Science* (Penguin Books, 2005) pp. 22-23, 73 and *The Formation of Virtues and Dispositions in 16-19 year olds*, исследовательский проект *Learning for Life Programme* (<http://www.learningforlife.org.uk/research-projects/learning-for-life-research-reports/view/?id=1>).

**Глава 3** иллюстрирует то, каким образом такой явно специализированный предмет, как современные иностранные языки, сформирован в действительности убеждениями мировоззрения и показывает, насколько христианские убеждения влияют на преподавание и обучение. Такое понимание затем применяется к дискуссии вокруг преподавания креационизма и проведения общешкольного богослужения.

**Глава 4** возвращается к теме справедливости и исследует, каким образом государственное образование может быть справедливым, несмотря на то, что оно не может быть нейтральным. Представлен прагматический подход, который признает, что люди могут сотрудничать в достижении образовательных целей, хотя и придерживаться при этом противоположных взглядов. Утверждается, что возможным решением есть то, что к религиозным и нерелигиозным убеждениям людей следует относиться как к источнику достижения общего блага через инклюзивное образование, а не как к сомнительному хламу. В конце оспаривается критика того, что образование, основанное на вере, является выражением дискриминации.

И наконец, **глава 5** дает краткую характеристику некоторым возможным практическим выводам, исходящим из главной мысли автора.

Аластер Кэмпбелл, эксперт Тони Блэра по связям с общественностью, как известно, сказал: «Заниматься Богом не входит в нашу компетенцию!» Эта книга является хорошим примером того, почему «заниматься Богом» в образовании является правильным делом.



## ГЛАВА I

# СПРАВЕДЛИВОСТЬ ИЛИ ОБЪЕКТИВНОСТЬ

---

### АКЦЕНТ НА ОБЪЕКТИВНОСТИ

В 1972 году Пол Херст, в то время преподаватель педагогики в Кембриджском университете, опубликовал статью, ставшую впоследствии особо влиятельной.<sup>1</sup> Он утверждал, что «в нашем обществе возникло понятие об образовании, которое превращает в абсурд всю идею христианского образования». Эта идея сформировала дискуссию о религии и образовании до настоящего момента.

Важность статьи Херста заключается в обосновании, которое он предлагает для своего основного утверждения. Оно опирается на убеждение, что ключевой чертой в современном размышлении об образовании является секуляризация знаний и последующее отвержение надежности религиозных убеждений. Ключевым элементом светского знания, по мнению Херста, была концепция объективности, которая определила, что значит быть рациональным. Рациональность Херст представил как *универсальное и общее* для людей качество, выхо-

---

1 Paul Hirst, "Christian Education: a contradiction in terms?" (Христианское образование: противоречие в терминах?) in *Learning for Living*, 11.4 (1972) pp. 6-11. Изложение аргументов в *The Moral Education in a Secular Society* (University of London Press, 1974).

дящее за рамки культурных различий. Это главное для понимания того, что значит быть человеком. Быть рациональным, утверждал он, – это участвовать в приобретении объективных знаний, идей и способов мышления, которые являются общими для всех справедливых и свободомыслящих людей. Если идея исходит исключительно из сферы рационального, то она является универсальной, общечеловеческой идеей, нейтральной и светской. Следовательно, такая идея не является спорной, в отличие от тех, которые основаны на религиозных убеждениях.

На этом основании Херст позже провел разграничение между примитивными подходами к образованию, состоящими из спорных убеждений и идей конкретных культур, и более сложными подходами, касающимися только распространения универсальных норм рациональности и объективного знания.<sup>2</sup> Разница между ними заключается в том, что прогрессивное образование поощряет независимость, которая подразумевает принятие решений согласно только рациональным принципам, чего нельзя сказать о примитивном подходе. Христианское образование, или, конечно же, любое, основанное на вере, является формой примитивного образования, потому что его цель – передать спорные убеждения. Для Херста «истина», то есть прогрессивное образование, – это независимость от каких-либо признаков религиозного убеждения.

Взгляд Херста ведет к одному важному заключению: в прогрессивном образовании является нормальным учить о религии, потому что учащимся нужно знать и понимать религиозные убеждения и религиозную практику людей. Религиозное образование, таким образом, является достойным предметом, помогающим учащимся понять убеждения и сделать свой личный выбор. *Тем не менее, представляется*

2 Paul Hirst, "Education, Catechesis and the Church School" in *British Journal of Religious Education* 3.3 (1981) pp. 85-93.



недопустимым сделать религиозную веру основанием для педагогического идеала или позволить религии оказывать формирующее влияние на учебный план. Это позволило бы религии выйти за пределы законной сферы ее компетенции. Религиозная вера является личным делом, которому не следует посягать на объективную, образовательную задачу распространения рационального. Ныне общепринятое правило Церкви Англии, заключающееся в том, что ее школам и университетам следует быть *отличительно христианскими*, ужаснуло бы Херста.<sup>3</sup>

Насколько уместными будут взгляды Херста сорок лет спустя? Недавнее исследование позиции студентов, христиан и атеистов, готовящихся преподавать религиозное образование в общеобразовательных школах, показывает, что влияние этих взглядов все еще значительное.<sup>4</sup> Студенты-христиане, в общем, не решались говорить о своей вере на своих уроках, считая, что это было бы непрофессионально. Студенты-атеисты, в разительном контрасте, были рады говорить о своих личных убеждениях, считая, что это будет хорошим дополнением к уроку. Они, очевидно, думали, что так как их убеждения были светскими, нерелигиозными, это делало их объективными и, следовательно, нейтральными.

В этой книге автор утверждает, что хотя вы, вероятно, не найдете людей, непосредственно цитирующих Херста, его выводы являются очень влиятельными в современном раз-

---

3 См. Archbishop's Council, *The Way Ahead; Church of England Schools in the New Millennium* (Church House Publishing, 2001) and Church of England Board of Education, *Mutual expectations: The Church of England and Church Colleges/Universities* (Church of England, 2007).

4 Lynn Revell & Rosemary Walters, Christian student RE teachers, objectivity and professionalism, (Canterbury Christ Church University, 2010).

мышлении о вере и образовании. Чувства тех, кто готовится преподавать религиозное образование, отображает единомыслие в более широком мире образования.

Автор утверждает, что проблема с позицией Херста заключается в том, что она отдает предпочтение светскому взгляду о значении и важности, нежели христианскому. В споре между Ричардом Докинзом и Фрэнсисом Коллинзом это значит, что продвигается атеистический взгляд Докинза на науку, а взгляд Коллинза исключается. Вопрос заключается в том, является ли это справедливым и подобающим для системы образования, служащей нуждам общества религиозно разнообразного наполнения?

## Гуманизм и аргумент к справедливости

Гуманизм является влиятельной, нерелигиозной системой убеждений. В образовании он играет значительную роль благодаря работе British Humanist Association (Британской гуманистической ассоциации), которая выдвинула два вида доказательства в борьбе за образование.<sup>5</sup>

Ассоциация противостоит дискриминации на почве религии на том основании, что это нарушает права нерелигиозных людей. Защищая равенство и разнообразие, она заявила, что *справедливость* в религиозно многообразной демократии требует, чтобы ни одна религиозная система не имела привилегий в образовании, чтобы были заявлены и присутствовали все учащиеся из разных общин, наполняющих Великобританию. Справедливость также требует, чтобы

---

5 Еще одной активно ведущей агитацию организаций является Национальное секулярное общество (National Secular Society). Оно здесь не обсуждается, потому что его позиция является открыто антирелигиозной, тогда как Британская гуманистическая ассоциация предпочитает модель сотрудничества.

учащиеся имели свободу в создании своей идентичности, а их убеждения не «насаждались» государственными заведениями. Религиозные взгляды, таким образом, не должны обладать особым статусом по сравнению с нерелигиозными взглядами, а также не должно быть никакой дискриминации, основанной на религии, для учащихся или сотрудников в правилах приема и назначения на должность. На этих основаниях Британская гуманистическая ассоциация проводит кампанию, в частности по введению изучения гуманизма в курс религиозного образования, и также выступает против религиозных школ, финансируемых из госбюджета. Она бы не одобрила предпочтение взглядов Фрэнсиса Коллинза перед взглядами Ричарда Докинза.

Используя аргумент к справедливости, Британская гуманистическая ассоциация поддержала цель гуманизма в образовании с двумя разными обоснованиями. С одной стороны, гуманисты поместили себя рядом с религиозными общинами меньшинства, отстаивая право быть представленными в учебном плане, как еще одну важную позицию убеждений меньшинства. С другой стороны, они настаивают, что отображают взгляды безмолвного большинства. Несмотря на тот факт, что существует относительно мало заявленных активных гуманистов, на основании опроса утверждается, что 17 миллионов людей в Великобритании придерживаются гуманистических убеждений. Ассоциация заявляет о том, что представляет это безмолвное большинство и стремится защитить его права в образовании, несмотря на то, что она считает незаконным предоставление привилегий меньшинству религиозного убеждения.<sup>6</sup> В любом случае, является ли это в интересах гуманистического меньшинства или безмолвного

---

6 См. "Seventeen Million British Humanists" (British Humanist Association, 24 November 2006) <http://www.humanism.org.uk/news/view/155>. Дата посещения страницы: 19 May 2008.

большинства, Британская гуманистическая ассоциация добилась существенного успеха в продвижении данного аргумента к справедливости. Например, хотя существуют все еще правовые ограничения для представителей от гуманистов, работающих в местных группах и осуществляющих надзор над религиозным образованием в Англии и Уэльсе, сейчас широко признан тот факт, что светские убеждения должны быть представлены в учебном плане религиозного образования.<sup>7</sup>

Британская гуманистическая ассоциация является партнером-учредителем союза Accord (Аккорд) – религиозных и нерелигиозных участников, включая христианский аналитический центр «Экклезия», Ассоциацию учителей и лекторов Великобритании, Академию индуизма и Британских мусульман за светскую демократию.<sup>8</sup> Союз характеризует себя следующим образом:

*Союз «Аккорд» был организован в начале сентября 2008 года, чтобы соединить воедино религиозные и нерелигиозные организации, борющиеся за конец религиозной дискриминации среди сотрудников и в процессе приема в школу. Союз также отстаивает справедливый и сбалансированный учебный план религиозного образования и отмену требования обязательного общешкольного богослужения, но по существу не занимает позицию за или против религиозных школ.<sup>9</sup>*

7 См. Jacqueline Watson “Including secular philosophies such as humanism in locally agreed syllabuses for religious education” in *British Journal of Religious Education*, 32.1 (2010) pp. 5-18. БГА предоставила рекомендуемые источники в поддержку данного учения. См. <http://www.humanismforschools.org.uk/>.

8 <http://www.accordcoalition.org.uk/>.

9 См. <http://www.ekkleisia.co.uk/node/11113>.

Аргумент к справедливости является главной опорой агитационной кампании «Аккорда». Он утверждает, что в плюралистическом обществе образование должно обеспечивать равные возможности и права человека и противостоять дискриминации. Независимо от того, учащийся ли это в конкретной школе или принимаемый на работу, или получающий повышение сотрудник школы – это не должно зависеть от религиозной веры. Более того, союз поддерживает независимость учащегося через заинтересованность в образовании, которое бы дало возможность детям «развивать свою личную идентичность и осознание своего места в мире».<sup>10</sup> Союз уверен, что через осуществление несправедливой дискриминации в вопросах приема в школу и набора сотрудников, большинство религиозных школ делают свой положительный вклад в развитие общества, где люди из религиозных общин живут аналогичной жизнью.<sup>11</sup> Если мы стремимся иметь социально сплоченное общество, утверждает он, нам нужны всеохватывающие учебные заведения, где люди разных вероисповеданий и не придерживающиеся никакого из них учились бы бок о бок. Аргумент к справедливости, таким образом, является достаточно влиятельным и характерен не только для гуманизма.

В данной книге признано, что аргумент к справедливости является целесообразным, учитывая современный контекст Великобритании как разнообразной демократии, включающей как людей многих вероисповеданий, так и не исповедующих никакую религию. Аргумент основан на той предпосылке, что правильная позиция предусматривает поощрение членов общин, придерживающихся разных убеждений, играть максимально активную роль в достижении общего блага. При-

---

<sup>10</sup> <http://accordcoalition.org.uk/aims/>

<sup>11</sup> Там же.

менение данной идеи к гуманистам ведет к тому, что у них есть столько же прав на подходящее выражение своих убеждений в учебном плане и на влияние на нормативно-правовую базу в образовании, как и у кого-либо другого. Справедливость следует отстаивать.<sup>12</sup>

## Гуманизм и аргумент к объективности

Второй аргумент, выдвигаемый Британской гуманистической ассоциацией, совершенно другого порядка. В своей кампании ассоциация стремилась ограничить широкое влияние религиозного убеждения на атмосферу и культуру школ на тех философских основаниях, что образованию следует быть более *объективным*, чем внедряющим частные взгляды. Данная позиция отображена в вопросах религиозных школ, общешкольных богослужений в государственных школах и преподавания креационизма на уроках естествознания больше, чем в политике по отношению к религиозному образованию, где больше зависимости от аргумента к справедливости.

Для того чтобы раскрыть данный аргумент к объективности, рассмотрим две работы, вышедшие из-под пера философа-гуманиста профессора Ричарда Нормана.<sup>13</sup> Обе работы распространяются Британской гуманистической ассоциацией. Они представляют детальное изложение гуманистической системы убеждений.

---

12 См. доклад Ника Спенсера для «Теос», Nick Spencer, *Neither Private nor Privileged* (2008) and Sean Oliver-Dee, *Religion and identity: Divided loyalties?* (2009). См. также мою работу *Christian Vision for State Education* (SPCK, 1992), в которой детально обсуждается данный вопрос.

13 Richard Norman, *On Humanism* (Routledge, 2004) and *The Case for Secularism: a neutral state in an open society* (ВНА, 2007), – работы, которые Норман издал для Группы философов-гуманистов.

В своей книге *On Humanism* («О гуманизме») Норман объясняет гуманистическую позицию относительно того, что значит быть человеком. Люди, как он утверждает, характеризуются способностью мыслить рационально. Они благоденствуют там, где поощряется рациональность. Что касается нравственности, основного компонента человеческой рациональности, эта рациональная природа проявляется в общих нравственных ценностях, которые четко определяются среди культурного и религиозного разнообразия. Согласно Норману, эти разделяемые ценности «являются совершенно независимыми от религиозной веры».<sup>14</sup> В отличие от ценностей, основанных на вере, они объективны, и поэтому универсальны. В ошеломляющей метафоре Норман утверждает, что религиозные убеждения являются «хламом», а «гуманисты желают убрать этот хлам».<sup>15</sup> Более того, Норман утверждает, что «в этой стране существует давняя традиция свободомыслия, которая ставила под сомнение религиозное убеждение».<sup>16</sup> Поэтому не только религиозные убеждения являются «хламом», но и сомнение в них, очевидно, есть характерной чертой «свободомыслия». Такие взгляды явно созвучны взглядам Херста.

Таким образом, существуют два аргумента, выдвигаемые гуманистами в теории об образовании: во-первых, аргумент к справедливости, который взывает к равенству в обращении, и, во-вторых, аргумент к объективности, основанный на исключительно гуманистическом предположении, что религиозные убеждения являются ненужным «хламом». Решающий вопрос данной книги касается взаимосвязи между этими аргументами – справедливости и объективности.

---

14 Norman, *On Humanism*, p. 114.

15 Там же, 118.

16 Там же, 6.

На первый взгляд, аргумент к справедливости, кажется первостепенным. Например, в работе Нормана *The Case for Secularism* («В защиту секуляризма»), изданной для Группы философов-гуманистов, идея, что общество могло быть основано на христианских ценностях, приемлема в основном «до тех пор, пока религия является общей».<sup>17</sup> Однако как только религия начинает оспариваться, навязывание религиозных ценностей становится неприемлемым. Они больше не являются «общими». Именно такова, полагают гуманисты, ситуация в современной демократии, и это является причиной, почему больше не приемлемо существование финансируемых государством христианских школ. Такое мышление явно опирается на аргумент к справедливости и, кажется, превосходит аргумент к объективности.

Но в действительности для гуманистов аргумент объективности Херста перевешивает аргумент справедливости. С этой точки зрения, основанное на христианских ценностях образование *всегда бы воспринималось как неподходящее*, даже если большинство людей разделяли бы эти христианские ценности, и чего бы там ни требовала справедливость, потому что христианские убеждения являются «хламом». Для гуманистов позиция Докинза всегда превосходит позицию Коллинза на основании аргумента к объективности. Рассматриваемая ниже идея независимости проиллюстрирует эту позицию.

## НЕЗАВИСИМОСТЬ

Гуманисты посвятили себя продвижению независимости.<sup>18</sup> Например, на рекламном щите Британской гуманисти-

---

17 Norman, ed., *The Case for Secularism*, op. cit. p. 5.

18 См., например, Humanist Philosophers' Group, *Religious Schools: the case against* (ВНА, 2001).



ческой ассоциации в ноябре 2009 года плакаты с изображением счастливых детей сопровождалась лозунгом: «Пожалуйста, не навешивайте на меня ярлык. Позвольте мне повзрослеть и выбрать самому». <sup>19</sup> Детям, убеждены гуманисты, следует лично принимать решения, и не нужно их «обрабатывать» религиозным учением. Но основано ли такое посвящение независимости на убеждении о важности *справедливости* или важности *объективности*? Или гуманисты просто хотят, чтобы молодое поколение было вольно самостоятельно выбирать, хотят ли они действительно быть свободными от религиозного «хлама», чтобы быть объективными, рациональными вольнодумцами?

В работе «В защиту секуляризма» автор определяет независимость как «совершение людьми личного выбора по большинству вопросов в своей жизни». <sup>20</sup> Кажется, это явное выражение стремления к справедливости. Однако в той же самой публикации приравнивание «свободомыслия» к «сомнению в религиозном убеждении» предполагает, что настоящая независимость для гуманистов находится в свободе от ненужного религиозного «хлама». <sup>21</sup> Для гуманистов аргумент «объективности» перевешивает аргумент «справедливости». В связи с этим и их настоящее противление финансируемым государством религиозным школам.

Очень важно принять во внимание то, что гуманисты не считают это несправедливым, потому что, следуя логике Херста, объективное образование является нейтральным, основанным на разделяемой всеми рациональности. Оно фокусируется на том, что является общим для всех людей, и просто не учитывает религиозный «хлам». Этот «хлам», таким образом,

---

19 См. <http://www.humanism.org.uk/billboards>.

20 Norman, ed., *The Case for Secularism*, p.10.

21 Там же, 6.

уважая справедливость, должен изучаться в курсе религиозного образования, а религиозные люди вольны придерживаться его в своих общинах. Но само по себе образование не должно формироваться под влиянием этого «хлама»; скорее оно должно быть объективным и поэтому нейтральным. Эта идея сформулирована в программном документе Британской гуманистической ассоциации, касающемся образования, где утверждается, что «в нашем идеальном обществе религиозное убеждение станет сугубо личным делом».<sup>22</sup> Столкнувшись с нейтральным, объективным образованием, учащиеся будут в лучшем положении для совершения личного выбора. Нейтральное и объективное образование, исходя из этого, является совершенно справедливым, так как оно не отдает предпочтения ни одной конкретной системе убеждений, как религиозной, так и не религиозной.

Гуманистическое противостояние идее «заниматься Богом» в образовании, таким образом, полагается на том аргументе, что религиозное убеждение является частным «хламом», который сдерживает развитие независимости. Универсальные общие человеческие ценности, сложившиеся в результате применения одной рациональности, должны иметь определяющее влияние в *справедливом* образовании. «Заниматься Богом» в образовании является недопустимым по той причине, что это как иррационально, так и несправедливо. Только светское, объективное образование является как рациональным, так и справедливым.

Тем не менее, в своей книге, объясняющей гуманизм, взгляд объективистов на природу человеческого знания, от которого и происходит взгляд на образование, профессор Норман определяет как *гуманистическое убеждение о природе человеческого*

---

22 From British Humanist Association, *A Better Way Forward* (Revised Edition, January 2006), p. 20. Available from [http://www.humanism.org.uk/\\_uploads/documents/Betterwayforward2006.pdf](http://www.humanism.org.uk/_uploads/documents/Betterwayforward2006.pdf).

знания. Это гуманистическая картина того, что значит быть человеком. Нейтральный секуляризм, основанный на аргументе объективности, является *отличительно гуманистическим убеждением*. Несмотря на свои попытки убедить оппонентов, сам профессор Норман признает, что тех, кто расположен к религии, может и не убедят его гуманистические аргументы, когда он говорит: «Нет ни одного решающего аргумента в пользу секуляризма, основанного на доводах, которые могли бы принять все религиозные верующие».<sup>23</sup> Поэтому не является правдой последнее утверждение Нормана, что аргументы гуманистов в защиту секуляризма и нейтрального государства «не ссылаются ни на какие конкретные гуманистические заявления или предпосылки».<sup>24</sup> Мы уже увидели, что, используя аргумент к справедливости, гуманисты настаивают, на том, что они являются довольно большой частью населения, несмотря на то, что они в меньшинстве. Такое принятие гуманистического взгляда на человеческое знание как основание для государственного образования является соответственно настолько же несправедливым, как и принятие христианской веры за его основание.<sup>25</sup> Цитируя Ричарда Нормана, «несправедливо, чтобы чей-либо набор убеждений занял привилегированное положение».<sup>26</sup>

## Новые вопросы в деле религиозной веры

Для гуманистов тот факт, что религиозная вера является лишь иррациональным «хламом», указывает на ее нездоровое

---

23 Norman, *On Humanism*, p. 9.

24 Там же, 16.

25 Это яркий пример того, что Джонатан Чаплин описывает, как переход от процессуального секуляризма к прагматическому секуляризму. См. *Talking God: The Legitimacy of Religious Public Reasoning* (Theos, 2008), Глава 1.

26 Norman, *On Humanism*, p. 13.

влияние. И, конечно же, это делает ее удобной мишенью для насмешек. Например, Эриан Шерин, инициатор атеистической рекламной кампании на автобусах, поощряющая людей наслаждаться миром, в котором Бога, вероятно, не существует, написала красноречивую статью о том, как учителям-атеистам следует относиться к Рождеству. Ее заключительное наблюдение было следующим:

*...Вы, конечно же, можете упомянуть о бородатом дядьке на небе. Санта может и не обещает небеса и вечную жизнь, но он также и никогда не распускает идеи об аде (если ад – то, чего вы не желаете). Он все заботится о том, чтобы дать, а не получить, всегда праздничный и веселый, и так старается ради того, чтобы люди были счастливы.<sup>27</sup>*

Христианская вера в Бога где-то еще была приравнена к вере в небесные чайники и зубных фей.<sup>28</sup> Религиозная вера явно рассматривается многими гуманистами как суеверная бессмыслица. Конечно, даже Ричард Норман, чье тщательное изложение отмечено желанием осмыслить религиозную точку зрения, скатывается на позицию пародии, основанной на примитивных представлениях о религиозной вере. Так происходит, например, когда он несдержанно обвиняет христиан в «догматической однозначности», или когда описывает Бога как «божественное существо, которое повелевает нам жить должным образом и будет наказывать тех, кто непослушен».<sup>29</sup> Если именно так, думают атеисты, религиозные люди

27 Ariane Sherine, “Deck the halls with the tales of unholy”, *Times Educational Supplement*, 18/25 December 2009, p. 25.

28 См. Докинз, *Бог как иллюзия*, указ. соч. Глава 2.

29 Norman, *On Humanism*, pp. 135, 115.

рассматривают Бога, тогда не удивительно, что они против того, чтобы «заниматься Богом» в образовании.

Но гуманистов волнует не только то, что религиозная вера является устарелым «хламом», но что она и *токсичный* хлам. Так, Ричард Докинз в предисловии к своему бестселлеру «Бог как иллюзия» сообщил, что его тронула газетная реклама телевизионной передачи, которую он создал для четвертого канала:

*Поверх силуэта башен-близнецов на Манхэттене – надпись: «Представьте мир без религии». Какой здесь намек? Башни-близнецы Всемирного торгового центра были отчетливо видны.<sup>30</sup>*

*Мир без религии не пережил бы злодеяния 11 сентября.*

Такая обеспокоенность о смертоносности религии ощутима и среди политических деятелей. Например, Барри Ширман, будучи главой парламентского специального комитета, тогда еще Министерства по вопросам детей, образования и семьи, официально заявил, когда высказывался о финансируемых государством церковных школах, что «мы все становимся немного обеспокоенными, что больше людей относятся к своей вере серьезно».<sup>31</sup> Выводом, кажется, является то, что каким-то образом *слишком сильное* посвящение религии угрожает целостности общества. Итак, Ширман предпочитает, чтобы религиозное образование было переведено в сферу частного, где оно не угрожало бы вытеснить чьи-либо обязанности как граждан страны.

---

30 Докинз, *Бог как иллюзия*, с. 6.

31 *The Jonathan Dimbleby Big Debate – Religion in Schools, передача 11 декабря 2007 г. на канале Teachers' TV.*  
<http://www.teachers.tv/videos/religion-in-schools>.

Схожие опасения о смертоносности «чрезмерного» религиозного посвящения выражены также союзом «Аккорд». Например, в обсуждении о преподавании в школах темы полового воспитания, что проходило как раз перед Всеобщими выборами 2010 года, вопрос заключался в том, следует ли позволить религиозным школам преподавать эти темы с позиции их религиозной традиции. «Аккорд» проводил политику против такого позволения. Их представитель, раввин д-р Джонатан Ромайн, заявил:

*Поразительно, что правительство планирует позволить финансируемым государством школам преподавать предмет с точки зрения одной религии. Эд Болс, безусловно, потекает гомофобии в школах.<sup>32</sup>*

Можно предположить, что такой вид религиозной веры, который добывается в школах установления религиозного духа, неизбежно будет гомофобным. Такое же мнение выразил преподобный Ричард Киркер, когда написал, что «религиозные школы стали с запятнанной репутацией, так как большинство из них преследует неприемлемую сторону веры – необузданную гомофобию. Никакие государственные деньги не должны использоваться для потворства скрытой дискриминации на основании сексуальной ориентации».<sup>33</sup>

То, что такое восприятие токсичной природы религии может усиливать противостояние религиозной вере в ее формирующей роли в образовании, часто подтверждается, и в

32 Nicola Woolcock “Fury over U-turn on sex education in faith schools after amendment”, *Times Online*, 19 February 2010. См. [http://www.timesonline.co.uk/tol/life\\_and\\_style/education/article7032728.ece](http://www.timesonline.co.uk/tol/life_and_style/education/article7032728.ece) .

33 <http://www.accordcoalition.org.uk/index.php/our-supporters/>.

дискуссиях о религиозных школах упоминается Северная Ирландия. Для многих становится очевидным, что религиозные школы вызывают нетерпимость. Интересно, что часто умалчивается тот факт, что многие интегрированные школы Северной Ирландии сами по себе являются религиозными школами, с характерной христианской культурой, хотя они не разделены по деноминационным признакам.<sup>34</sup> Идея «заниматься Богом» в государственных школах создает дискомфорт в такой атмосфере.

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Как на аргумент к справедливости, так и объективности ссылаются те, кто ведет кампанию против финансируемых государством религиозных школ и других проявлений религиозного влияния на природу и дух образования. Тем не менее, оказывается, что раз за разом объективность превосходит справедливость. В аргументе к объективности религия отображена как ненужный, вероятно, смертоносный «хлам». Справедливость действует настолько, что позволяет этому «хламу» быть предметом изучения в курсе религиозного образования, но само по себе образование должно формироваться нейтральным, объективным, светским мышлением.

Эта позиция была бы убедительной, если бы она являлась по-настоящему нейтральной и, следовательно, справедливой позицией. Но это не так. В действительности существует образование, чьи природа и культура сформированы исключительно гуманистическими убеждениями отно-

---

34 Интегрированные школы созданы как внеденоминационные, тем самым они служат не только протестантским и римско-католическим общинам. Но это не значит, что они не являются религиозными школами с сильной христианской традицией. Они существуют в ответ на политические вызовы, а не религиозные.

сительно того, что значит быть человеком. Генеральный директор Британской гуманистической ассоциации, очевидно, знает об этом.

*Британская гуманистическая ассоциация проводит кампанию за абсолютно инклюзивные школы для детей всех вероисповеданий и тех, которые не придерживаются ни одного из них. По нашему мнению, многие инклюзивные школы уже более или менее гуманистические по своей атмосфере и в своих ценностях. Если прекратить обязательное общешкольное богослужение, а религиозное образование станет универсально объективным, справедливым и сбалансированным, государственные школы будут во всем, кроме своего названия, гуманистическими, открытыми и подходящими для всех.<sup>35</sup>*

Это несправедливо. Для людей с религиозной верой открытость и компромиссность приходят ценой принятия их веры за нерациональный и токсичный «хлам».

Ключевым вопросом в этом обсуждении является взаимосвязь религиозного убеждения и человеческой рациональности. Являются ли объективные, разделяемые ценности действительно полностью независимыми от религиозных убеждений, как это утверждают Херст и Норман? Всегда ли образование формируется под действием конкретных убеждений? И если так, может ли оно вообще быть «справедливым»? Остальная часть этой книги будет посвящена ответам на поставленные вопросы. Будет выдвинуто предположение о том, что справедливость является подходящей целью, но концепция нейтральности будет отвергнута. Книга выступит в пользу правомерности «заниматься Богом» таким способом, который был бы справедливым.

35 См. <http://www.humanism.org.uk/news/view/611>.



## ГЛАВА 2

# Почему религиозные убеждения не являются «хламом»

---

Эта глава посвящена обсуждению того, что отношение к религиозным убеждениям как «хламу» является неправильным пониманием их значения в знаниях человека. Важность убеждения хорошо проиллюстрирована рассмотрением понятия «общие ценности».

### **Общие ценности**

Общие ценности имеют большое значение в образовании, поскольку считается, что, будучи независимыми от конкретных религиозных убеждений, они являются неоспоримым образцом объективности. Они воспринимаются как *объективные и справедливые*, так как отображают истинное согласие, которое может дать основание для государственного образования, не вызывая никаких споров. Но так ли это?

Ответственные за просветительскую политику являются ярыми поклонниками общих ценностей. Например, в 2008 году Уильям Раммел, в то время министр профессионального и высшего образования, сказал следующее:

*Наши общие ценности, которые объединяют население, принадлежат каждому в Британии; они не являются собственностью ни одного вероисповедания, ни одной расы или национальности. Задачей отдела профессионального образования является продвижение этих ценностей в свои учебные заведения... Колледжи играют уникальную роль в том, чтобы способствовать распространению общих ценностей, открытости, свободному обсуждению и терпимости.<sup>1</sup>*

В Англии в 7-9 классах изучение прав и обязанностей граждан включает знакомство с «ценностями, которые разделяют граждане Соединенного Королевства».<sup>2</sup> Подобным образом, с 2007 года в положении для школ по их законным обязанностям содействия единству населения появилось следующее:

*В качестве отправного пункта школы формируют единство населения посредством укрепления равенства возможностей и включения разных групп учащихся. Но вместе с этим акцентом на различиях и уважении разнообразия, они также играют роль в продвижении общих ценностей и поощрении своих учащихся активно находить язык с другими, чтобы понимать то, что всех их объединяет и чего они все вместе придерживаются.<sup>3</sup>*

О каких общих ценностях идет речь? Подозрительным является то, что они считаются очевидными для здравого

1 Речь от 11 февраля 2008 г. См. [http://www.dius.gov.uk/news\\_and\\_speeches/press\\_releases/college\\_change](http://www.dius.gov.uk/news_and_speeches/press_releases/college_change).

2 См. <http://curriculum.qca.org.uk/key-stages-3-and-4/subjects/key-stage-3/citizenship/programme-ofstudy/index.aspx>.

смысла. Единственный раз правительство предприняло целенаправленную попытку определить список ценностей для английских школ в 1996 году, когда разнообразная группа лидеров общин собралась вместе, чтобы сформировать Национальный форум ценностей. Форум определил четыре сферы, в которых важны ценности: личность, отношения, общество и окружение. Список согласованных ценностей появился под каждым подзаголовком в процессе широкого обсуждения и был в результате добавлен в Национальный учебный план.<sup>4</sup> Поддержка этих ценностей государством через школы считалась оправданной на том основании, что они отображают существующее в обществе согласие, которое и подтвердилось в процессе широкого обсуждения. Они все еще являются основанием Национального учебного плана, вступившего в силу с момента написания.<sup>5</sup>

Интересная вариация на тему общих ценностей – их представление как воплощение гражданских обязанностей. Она возникла как особый акцент в недавнем лейбористском правительстве, например, в речи в то время главы правительства Гордона Брауна о сути «британства», произнесенной в начале 2006 года в ответ на взрывы в Лондоне, совершенные молодыми британцами в июле 2005 года.<sup>6</sup> Браун выразил сущ-

---

3 DCSF *Guidance on the duty to promote community cohesion* (2007) (*Руководство по обязанностям провозглашения единства населения*) (2007), p. 7. См. [http://www.teachernet.gov.uk/\\_doc/11635/Guidance%20on%20the%20duty%20to%20promote%20community%20cohesion%20pdf.pdf](http://www.teachernet.gov.uk/_doc/11635/Guidance%20on%20the%20duty%20to%20promote%20community%20cohesion%20pdf.pdf).

4 См. [http://curriculum.qcda.gov.uk/uploads/Statement-of-values\\_tcm8-12166.pdf](http://curriculum.qcda.gov.uk/uploads/Statement-of-values_tcm8-12166.pdf).

5 См. <http://curriculum.qcda.gov.uk/key-stages-1-and-2/Values-aims-and-purposes/index.aspx>.

6 См. для дальнейшего обсуждения Stephen Backhouse, *Red, White, Blue ... and Brown* (Theos, 2007).

ность «британства» в терминах общей цели. В 2007 году такое стремление связали с образованием через обращение в то время министра образования Алана Джонсона к школам – делать больший акцент на «британские ценности». Вслед за этим последовал влиятельный доклад сэра Кита Аджегбо (Sir Keith Ajegbo) о гражданстве.<sup>7</sup> В последнем руководстве по религиозному образованию для британских школ идеи общих и демократических ценностей используются взаимозаменяемо, допуская, что они, вероятно, описывают один и тот же набор ценностей, которые школы должны внедрять.<sup>8</sup> Тем не менее, не существует разработанного положения о том, какими являются эти «общие/британские/демократические» ценности.

В Шотландии четыре ценности, на которых основан учебный план, определены как «мудрость, справедливость, сострадание и порядочность». Они были, кажется, выбраны потому, что начертаны на булаве Шотландского парламента. На официальном интернет-сайте учебного плана сказано:

*Эти слова помогли определить ценности шотландского общества, и должны помочь молодому поколению Шотландии определить свою личную позицию в вопросах социальной справедливости, а также личной и коллективной ответственности.<sup>9</sup>*

7 <http://news.bbc.co.uk/1/hi/education/6294643.stm>. Sir Keith Ajegbo, *Diversity and Citizenship*, (Department for Education and Skills, 2007) [http://publications.teachernet.gov.uk/eOrderingDownload/DfES\\_Diversity\\_&\\_Citizenship.pdf](http://publications.teachernet.gov.uk/eOrderingDownload/DfES_Diversity_&_Citizenship.pdf).

8 *Religious education in English schools: Non-statutory guidance 2010*, (Department for Children, Schools and Families, 2010) pp. 7-8.

9 <http://www.ltscotland.org.uk/curriculumforexcellence/curriculumoverview/aims/index.asp>.

Поскольку говорится, что учебный план «должен быть всеохватным», то возникает предположение, что эти гражданские ценности формируют не вызывающую сомнений основу для инклюзивности. Предположительно, это значит, что они также являются «общими ценностями», на которых, по справедливости говоря, можно настаивать. Но обоснование их не разработано. Вероятно, потому что оно кажется и так очевидным.

Эти примеры поднимают важный вопрос о том, что конкретно подразумевается под общими ценностями. *Подразумевают ли они те ценности, которые люди разделяют на самом деле, или те ценности, которые, люди думают, другие должны разделять, потому что они являются однозначно объективными?* Однако возникает сомнение в том, что сторонников общих ценностей можно отождествить с Ричардом Норманом, который в конце своей книги «О гуманизме» дает такой комментарий:

*Обращаясь к предыдущим главам, я не могу избежать того чувства, что все сказанное мною является очевидным... я также склонен думать, что широко защищаемая выраженная мной позиция больше касается вопроса здравого смысла.<sup>10</sup>*

Проблема возникает тогда, когда происходит незаметный переход от предположения о том, что общие ценности являются бесспорными, *потому что люди действительно разделяют их*, к предположению о том, что общие ценности являются бесспорными, поэтому людям следует разделять их как *очевидное проявление «здравого смысла»*. Там, где так происходит, существует переход от почитания справед-

---

10 Norman, *On Humanism*, p. 132.

ливости посредством настояния на этих ценностях к несправедливому навязыванию этих ценностей во имя мнимой справедливости, основанной на неуместном чувстве объективности.

Трудность отождествления общих ценностей с ключом как к объективности, так и справедливости, можно проиллюстрировать на примере Национального форума ценностей 1996 года в Англии. В оригинале текста под заглавием «Общество» было сказано: «В частности, мы ценим семью как источник любви и поддержки для всех ее членов и как основание общества, в котором люди заботятся о других». Как пример этому, институт брака был выбран для особой поддержки, «в то же время признается, что любовь и посвящение для безопасного и счастливого детства можно найти в семьях разного типа». В пересмотренной версии, добавленной к более поздней редакции Национального учебного плана, заглавие переименовано в «Разнообразие в нашем обществе», ссылка на семью как особую ценность исчезла, а утверждение «мы ценим семью» было определено фразой «включая семьи разного типа». Переход от предоставления привилегий семье как идеальной ценности, к превознесению разнообразия типов семей отображает продолжающиеся дебаты в британском обществе между теми, кто придерживается крайне разных убеждений о том, что такое семья и каков статус брака. Даже хотя существуют очевидные общие ценности, касающиеся важности семейной жизни, есть существенная разница в том, как эта общая ценность должна быть представлена. Эта разница укоренена в тех самых совершенно разных убеждениях, которых придерживаются разные группы. Общие ценности фактически могут быть достаточно спорными, в зависимости от их истолкования!

Важность толкования проиллюстрирована на веб-сайте Церкви Англии, созданном для поддержки церковных школ

в развитии их ценностей.<sup>11</sup> В списке выбранных ценностей есть много тех, что приветствуются и нецерковными школами, например, благодарность, терпение и сострадание. Тем не менее, другие, вероятно, удивят, в том числе творение, мудрость и смирение. Большим сюрпризом в документе, разработанном Церковью Англии, есть слово «*koinonia*», слово, которое абсолютно ничего не значит для большинства учителей. Оно определено как «то, что является общим и часто переводится как общение» и описывает «качество отношений в христианской общине», основанием которой есть «Христос, отдающий себя на крест». Но почему просто не использовать подобное слово, например, «взаимозависимость», которое было бы понятно более широкому кругу и не нагружено христианской коннотацией? Причина в том, что Церковь хочет сделать ясным то, как церковные школы должны выражать свой отличительный христианский характер через придание всеми разделяемой ценности взаимозависимости особенное объяснение, основанное на христианском понимании ее природы.

Означает ли это, что Церковь добавляет религиозный «хлам» к понятию общих ценностей? Вовсе нет. В действительности каждая общая ценность должна быть истолкована на основании конкретных убеждений. В нерелигиозных школах такие объяснения часто будут исходить из гуманистических убеждений о том, что значит быть человеком, которые Британская гуманистическая ассоциация называет широко принятыми среди молчаливого большинства. В школах религиозного направления будет или же должно быть другое понимание. Что важно в отношении общих ценностей в образовании, так это не бессодержательное утверждение, что, например, доброта есть чем-то благим, но толкование и

---

11 См. <http://www.christianvalues4schools.co.uk/>.

применение доброты в разных ситуациях. Учащиеся должны постичь то, что конкретная ценность может значить в повседневной жизни, что мотивирует людей жить согласно их ценностям, откуда возникают эти ценности и т.д. Как в приведенном ранее примере о семье, это не произойдет без серьезного отношения к предполагаемому «хламу» спорных убеждений, которые заставляют людей смотреть на одни и те же общие ценности совершенно по-разному. Конечно, кто-то захочет заявить о том, что не содержащий признаков религиозности «хлам» является более объективным, в отличие от религиозного «хлама», но это и есть продвижение статуса светских убеждений, что по сути является несправедливым.

Вывод этой дискуссии заключается в том, что *обучение ценностям должно идти рука об руку с обучением убеждениям*. Это и поможет учащимся понять и исследовать основания, истолкование и мотивацию для следования разным ценностям и их зависимость от убеждений. Предположение, что общие ценности существуют сами по себе и что убеждения являются «хламом», ведет к насаждению определенных толкований, обычно светских в современном обществе, которые принимаются за «здравый смысл».

## **Вера, убеждение и знание**

В главе 1 обсуждалось, что сильное противление идее «заниматься Богом» в образовании основано на убеждении, что человеческое знание и рациональность являются объективными и потому независимыми от «хлама» религиозных убеждений. Популярность обсуждения темы общих ценностей в современной педагогической мысли отображает влияние этой позиции. Предпосылка состоит в том, что общие ценности являются каким-то образом универсальными, потому что они независимы от «хлама» конкретных и спорных религиозных убеждений.



Проблема такой позиции находится в ее зависимости от конкретного гуманистического убеждения в том, что религия является «хламом», когда дело касается знания. Соответственно основание государственного образования на этом подходе не может быть справедливым или всеохватным, потому что он необоснованно дает привилегии светскому взгляду на знание. Тогда важно задать следующий вопрос: «Есть ли альтернативное понимание связи религиозного убеждения и человеческого знания, которое избежало бы подобных проблем?»

Фильм «Шоу Трумана» может быть полезным. Появившийся на экранах в 1998 году, он представляет историю о Трумане Бербанке, счастливом женатом страховом агенте, который живет идиллической жизнью в маленьком американском городке. Чего он не осознает, так это то, что его мир – декорации медиакомпании, создавшей телевизионное реалити-шоу вокруг его жизни, начиная с момента, когда он был еще ребенком. Каждый человек в жизни Трумана, за исключением его самого, является актером. Однако у него возникают подозрения, когда он подмечает странное поведение «своей жены», рекламирующей товар во время их обычного семейного разговора. Его подозрения подтверждаются позднее, когда в опасной близости от него падает сверху и разбивается сценический фонарь. Оставшаяся часть фильма – история о том, как Труман вырывается из этого искусственно созданного мира и соприкасается с «реальным, объективным миром» за пределами сцены. То, что произошло с Труманом, является полезной метафорой для исследования связи между убеждениями и знанием. (Хотя здесь, как и у каждой метафоры, есть свои недостатки. В данном случае это манипулирующее поведение съемочной группы и актеров для воссоздания мира, в котором живет Труман. Здесь это не входит в метафору.)

Позиция, поддерживающая правомерность идеи «заниматься Богом» в образовании в своей сути очерчена понима-

нием связи между знанием и толкованиями этого знания, исходящими из убеждения людей. Существуют, по крайней мере, четыре важных взгляда, которые нужно принять во внимание. Каждый из них можно связать с конкретным взглядом на «Шоу Трумана».

1. Гуманисты, согласно традиции Херста, вероятно, будут рассматривать себя как зрителей шоу. Они смотрят каждую неделю очередной выпуск, зная, что сам Труман неосознанно замкнут в мире, созданном другими людьми. Они верят, что лучший способ освободить его от вымысла, в котором он оказался и который был создан посредством толкований других людей, – это помочь ему увидеть, что существует объективный мир, который нужно открыть. Возможно, один из них намеренно бросает фонарь под ноги Трумана? В конце концов, они считают, что истинное образование сделает Трумана свободным и освободит его от «хлама» сюжета продюсерской компании. В таком случае образование является процессом освобождения от оков толкований других людей. Это, в общих чертах, является взглядом объективистов, который продвигает Ричард Норман.

2. Резко контрастирует с позицией объективистов позиция, которую поддерживают те, кто находится под сильным влиянием мышления постмодернизма, но выступает против навязывания убеждений. Они согласились бы с тем, что все мы, как Труман Бербанк, рождены замкнутыми в мире, созданном другими людьми. Применяя это к человеческому знанию, они бы утверждали, что знание всегда является чьим-то толкованием и сформировано конкретным «хламом верования», из которого оно исходит. Мир, который находится за пределами непосредственного жизненного опыта Трумана, является, по их мнению, бесполезным. Мы никогда не сможем иметь доступ к нему. Для них важным является быть независимым; другими словами, создать свое знание и свою

личную реальность, выбрать для себя толкование, создать свой собственный «хлам». Их взгляд на образование – помочь Труману взять на себя ответственность за обстановку, в которой он оказался, и начать создавать свой собственный сюжет, вместо того, чтобы следовать навязанному.

Очень влиятельный педагог Майкл Гриммит выражает вариант такого взгляда, когда пишет: «В мире, где стили жизни часто предварительно упакованы, нам следует искать каждую возможность, чтобы укрепить способность молодого поколения «упаковать свой самостоятельно».<sup>12</sup> В том же духе философия изданий для подростков вынуждает учителей поддерживать учащихся в их отказе от родительских ценностей, чтобы помочь им исследовать самобытность убеждения, которого они сами хотят придерживаться.<sup>13</sup> Этот взгляд, называемый специалистами радикальным конструктивизмом, является влиятельной альтернативой позиции объективистов. Проблема его заключается в том, что он потопает в релятивизме отрицания объективности и истины.

3. В ответ на это некоторые религиозные верующие придерживаются противоположного взгляда и сравнивают себя с медиакомпанией, снимающей «Шоу Трумана». Утверждая, что взгляд объективистов равносителен насаждению атеизма, а взгляд конструктивистов – релятивизма, они заявляют о праве вводить учащихся в их личное религиозное понимание мира. Проблема этого взгляда заключается в том, что он превращает образование в борьбу за преобладание в характере школы и ее учебном плане своей идеологии. Тяжело проследить, как сама

---

12 Michael Grimmit, *Religious Education and Human Development* (McCrimmons, 1987) p. 208.

13 Статья Adi Bloom, “Don’t forget to rebel: advice to teens” (Не забудьте взбунтовать: совет подросткам) в *Times Educational Supplement*, 8 January 2010, p. 6. См. <http://www.tes.co.uk/Article.aspx?storycode=6032767>.

эта позиция может избежать обвинения в навязывании убеждений и трибализме, и дать хоть малую надежду образованию, как силе, обеспечивающей единство и благополучие общины.

4. Четвертая позиция признает обязательное место убеждений и конструкции в человеческом знании, но не рассматривает это как абсолютно ограниченный доступ к объективной реальности так, как это делают вторая и третья позиции. Этот вариант допускает, что каждый растет под влиянием конкретного взгляда на мир, которого придерживаются его семья и другие, имеющие значение люди (включая школу). Но, как в случае Трумана Бербанка, он придерживается того, что каждый может связаться с объективной реальностью изнутри своего мировоззрения и благодаря этому поменять свое восприятие. Обучение в этой позиции – медленный и кропотливый процесс построения личного понимания мира под влиянием окружения, через взаимодействие с реальностью и людьми других мировоззрений. Таким образом, человек может стать независимым через активное участие в создании собственного толкования мира, так что оно все больше и больше формируется реальностью.

В этом взгляде так называемый «хлам» убеждений неотделим от знаний, но при этом наш «хлам» видоизменен и развивается в процессе нашего обучения. Следовательно, образование должно быть процессом, в котором каждый из нас учится размышлять о толкованиях, которые мы даем, и убеждениях, которых мы придерживаемся, формируя наше собственное понимание значения и цели жизни.<sup>14</sup> Эта позиция обычно известна как критический реализм. Он ставит убеждения и мировоззрения, которые они представляют, в центр

---

14 Для дальнейшего обсуждения этой позиции см. Trevor Cooling, "Curiosity: Vice or Virtue for the Christian Teacher?" in *Journal of Education & Christian Belief*, 9.2, (2005) pp. 87-104. Н.Т. Райт и профессор Алистер Макграт являются влиятельными христианскими богословами, которые принимают этот взгляд.

образования. Исходя из сюжета, создатели «Шоу Трумана» были, вероятно, критическими реалистами. Они изобразили попытку продюсеров реалити-шоу ограничить взгляд Трумана на мир теми рамками, которые они создали для него, как не достойную называться образованием.

Подобно с «Шоу Трумана», эта книга утверждает, что каждый из нас существует в некоторой степени в мире, созданном толкованием наших семей, наших школ и других важных людей в нашей жизни. Это неизбежная часть жизни человека. Для каждого из нас факты, общие ценности и наши учителя подобны продюсерской компании телевизионного реалити-шоу. Они учат нас фактам и общим ценностям, но неизбежно делают это, исходя из контекста определенных толкований, которые укоренены в их личных конкретных убеждениях о том, что значит быть человеком. Тем не менее, в отличие от продюсерской компании реалити-шоу, учителя должны активно поощрять своих учащихся исследовать толкования других и приходить к собственным заключениям о значении и цели жизни. Наконец, мы все ответственны за свои личные решения в этом процессе. Не достаточно просто полагаться только на преподнесенные нам толкования других людей.

Эта четырехсоставная классификация является грубым упрощением сложного вопроса.<sup>15</sup> Однако она выделяет ключевое влияние на образовательное обсуждение правомер-

---

15 См. обсуждение о взаимоотношении между религиозной верой и знанием в таких публикациях как Trevor Cooling, *A Christian Vision for State Education* (SPCK, 1994), Trevor Hart, *Faith Thinking* (SPCK, 1995), Richard Middleton & Brian Walsh, *Truth is Stranger than it Used to Be* (SPCK, 1995), Alister McGrath, *A Scientific Theology: volumes 1-3* (T&T Clark, 2001-2003), Andrew Wright, *Religion, Education and Post-modernity* (RoutledgeFalmer, 2004), Michael Goheen & Craig Bartholomew, *Living at the Crossroads* (SPCK, 2008), Andrew Wright, *Critical religious education, multiculturalism and the pursuit of truth* (University of Wales Press, 2007).

ности «заниматься Богом». Мы рассмотрели взгляды тех, кто хочет очистить образование от религиозного «хлама». Единственными вариантами, которые ценят важность религиозных убеждений, кажется, являются сектантство третьей позиции или релятивизм позиции второй. Это не обязательно пессимистическая картина. Четвертая позиция дает возможность религиозным и нерелигиозным верующим действовать совместно в государственном образовании, способствуя таким образом инклюзивному (всеохватывающему) образованию (под которым обычно подразумевается справедливость или отсутствие дискриминации), в то же самое время позволяя «заниматься Богом».

То, как это может выглядеть, иллюстрируют дебаты между Фрэнсисом Коллинзом и Ричардом Докинзом, обозначенные в главе 1. Этот спор слишком просто классифицируют как ничью между атеистами и христианами. Исходя из пренебрежительных обзоров, которые можно найти по работе Коллинза в Интернете, значительная часть гуманистической позиции сводится к тому, что Коллинз, кажется, иррационален в своем толковании генетики, тогда как Докинз рационален. Это не тот рецепт для инклюзивного подхода к образованию, при котором придерживающиеся религиозных убеждений чувствуют, что их принимают серьезно. Подобным образом, христианский отказ от атеизма Докинза как «восстания против Бога» не сможет считаться инклюзивным подходом.

Чтобы сдвинуть образование в сторону той позиции, которая сходна позиции четвертой, я предполагаю, гуманистам и христианам нужно признать убеждения друг друга неотделимыми от их собственного толкования науки. (Это, между прочим, не то же самое, что признать правильность чьего-либо еще взгляда). Так как христианские взгляды Коллинза и атеистические взгляды Докинза имеют место в соответствующих пониманиях значения и цели науки, они оба заслу-

живают пристального внимания, а не просто предпочтения взгляда Докинза и отказа от взгляда Коллинза, как «хлама», что предполагается во взгляде объективистов, и наоборот, как в некоторых христианских педагогических подходах. Детей следует обучать пониманию обеих позиций, самостоятельной их оценке в стремлении понять истину о реальности. Их необходимо научить умению выносить суждения об истинности разных толкований, как средству раскрытия значения и важности того, что они узнают о себе. Но никто не может избежать того факта, что такое образование неизбежно осуществляется с позиции мировоззрения.<sup>16</sup>

Для тех, кто отстаивает позицию объективизма, трудно принять, что религиозные убеждения не являются «хламом», что подразумевает *неуместность* знания и, кажется, является главной причиной их противостояния идее «заниматься Богом» в образовании. Также последует необходимость изменить их отношение к своим собственным убеждениям. В настоящее время атеисты, похоже, рассматривают себя как рациональных или нейтральных в разительном контрасте к «хламу» религиозных убеждений. Но очень сложно увидеть, каким образом эта настойчивость в вопросе светских убеждений, формирующая понимание образования, является инклюзивной или справедливой.

## ВОСПИТАНИЕ И НЕЗАВИСИМОСТЬ

Независимость представляется важной темой, которая пронизывает дебаты о месте религии в образовании. Ее антитезис заключается в воспитании, при котором дети формируются в убеждениях определенного общества. Обсуждение

16 Профессор Энтони Тиселтон (Anthony Thiselton) называет это «пред-понимание» (“pre-understanding”) в своей книге *Hermeneutics: An Introduction* (Eerdmans, 2009), гл. 1.

воспитания и независимости способствует изучению того, каким образом переход на четвертую позицию меняет наше понимание образования.

Существует путаница, когда люди говоря о независимости, подразумевают, что дети самостоятельно выбирают, либо выбирают объективным методом, другими словами, не подвержены влиянию «хлама» религиозных убеждений. Риторика обычно подразумевает первое, хотя в реальности последнее является более желанным.

Кампания рекламных плакатов Британской гуманистической ассоциации в ноябре 2009 года иллюстрирует это утверждение. На плакате была фотография счастливого ребенка с надписью: «Пожалуйста, не навешивайте на меня ярлык. Позвольте мне повзрослеть и выбрать самому».<sup>17</sup> Кампания была запущена Ричардом Докинзом, чьи взгляды на религиозное воспитание ясно отображены в девизе этой кампании. В книге «Бог как иллюзия» Докинз выражает свое несогласие с тем, чтобы на детей навешивали ярлык веры их родителей. «Это не ребенок-мусульманин, а ребенок родителей мусульман».<sup>18</sup> Он продолжает: «От фраз типа «ребенок-христианин» или «ребенок-мусульманин» должно передергивать, как от царапанья ногтем по грифельной доске».<sup>19</sup> Это ясно выражает беспокойство о том, что дети должны принимать самостоятельные решения в отношении убеждений, которые окажут формирующее влияние на их жизнь, чтобы они не чувствовали, что это предопределено при их рождении. Это звучит достаточно разумно.

Но Докинз беспокоится о еще большем. Далее он пишет: «Малыши еще не доросли до понимания жизни, морали и происхождения Вселенной... пусть дети сами решат вопрос,

---

17 <http://www.humanism.org.uk/billboards>.

18 Докинз, *Бог как иллюзия*, 8.

19 Там же, 354.



когда подрастут».<sup>20</sup> В своей лекции для Американской гуманистической ассоциации он описывает воспитание ребенка в среде религиозной веры как «умственное насилие над ребенком».<sup>21</sup> Идеал Докинза – это предоставление детям воспитания, свободного от религиозного «хлама», пока они не станут достаточно взрослыми, чтобы выбрать самостоятельно. По его мнению, существует лишь один способ совершить рациональный и независимый выбор. Его надежда опирается на то, что при таких обстоятельствах никто не выберет религиозный способ жизни. Это яркий пример позиции объективизма (позиция 1 выше).

Интересно рассказать о летних лагерях «Квест», которые проводят гуманисты.

Лагерь «Квест» в Великобритании является стационарным летним лагерем для детей атеистов, агностиков, гуманистов, свободомыслящих и тех, кто принимает больше натуралистический, чем сверхъестественный тип мировоззрения. От детей в лагере «Квест» не «требуется» быть атеистами. Мы хотим поощрить детей самостоятельно думать и критически оценивать мир и таким образом делать свои собственные выводы. Тем не менее, родители должны знать, что мы применяем критический, научный подход, противоположный «основанному на вере» подходу. В лагере «Квест» детей *не* учат, что «Бог не существует». Вместо этого, их учат делать собственные заключения, но что более важно, тому, что «это НОРМАЛЬНО не верить в Бога».<sup>22</sup>

Темой самого первого британского лагеря «Квест» в 2009 году была эволюция. Наиболее рекламированной дея-

---

20 Докинз, *Бог как иллюзия*, 354-356.

21 Richard Dawkins, "Is Science a Religion?" in *The Humanist*, (January/February 1997), <http://www.thehumanist.org/humanist/articles/dawkins.html>.

22 <http://www.camp-quest.org.uk/welcome/welcome-to-camp-quest/>.

тельностью был вызов невидимого единорога, со следующим описанием:

*В каждом лагере «Квест» живет не больше и не меньше как два невидимых единорога. Эти единороги не могут вас обидеть, не едят ничего и, в общем, не оставляют никаких следов и живут сами по себе. Участники лагеря должны опровергнуть существование этих единорогов. Первый, кто докажет, что единорогов не существует, получит банкноту в десять фунтов (и если одобрительного взгляда Ричарда Докинза не достаточно!), подписанную знаменитым ученым и писателем Ричардом Докинзом. Американским призом является стодолларовая купюра без надписи «In God we Trust» (На Бога уповаем). До сегодня с этим заданием не справился никто.*

*Наших единорогов неправильно понимают и подают жалобы в отдел нравственных стандартов нескольких газетных изданий. К сожалению, их не видно, не слышно, их нельзя понюхать, коснуться или попробовать. Все воспитатели лагеря верят в то, что единороги существуют и рассматривают такие слова, как «долг» и «заблуждение» слишком оскорбительными. Их убеждения подтверждаются многолетней традицией и провозглашением данного факта некоторыми очень важными людьми.*

*Но единороги являются загадочными существами, и иногда происходит нечто очень странное: многие участники лагеря начинают по*

*достоинству оценивать и понимать значение единорогов в самом процессе опровержения их существования. Эти участники лагеря помогают остальным из нас продолжать вести разговор.*<sup>23</sup>

Такая деятельность в лагере, организованная с целью вырастить «свободомыслящих», является ярким примером воспитания в рамках конкретного понимания мира, как и воспринимается схожая деятельность, проводимая религиозными общинами. Предположение атеистических рамок оправдано на основании того, что оно не «основано на вере».<sup>24</sup> Но его очевидная задача – убедить участников лагеря, что невидимые единороги (как и Бог) не существуют.

Нет ничего плохого в лагерях, предназначенных для воспитания детей согласно родительскому мировоззрению. Что не представляется полезным, так это предположение «свободомыслящих», что воспитание в атеистической атмосфере является рациональным и нравственным, не несущим никакой угрозы навязывания убеждений, в то время как воспитание в религиозной атмосфере является умственным насилием над детьми.

Если знания человека строятся в рамках убеждений, как утверждает четвертая позиция критических рационалистов, тогда определенно является неизбежным и важным то, чтобы дети формировались в атмосфере определенного мировоззрения с раннего возраста. Без подобного опыта дети вообще не смогут думать. Согласно этому взгляду, свободомыслящими являются те люди, будь они атеистами или религиозными верующими, которые научились исследовать и критически ду-

---

23 <http://www.camp-quest.org.uk/activities/>.

24 Для обзора гуманистических вопросов о понятии веры см. Stephen Law, “What’s so wrong with faith?” (2002) (<http://www.humanism.org.uk/about/philosophers/faq/whats-so-wrong-with-faith>).

мать о мировоззрении, в котором они воспитывались. Идея, что свободомыслящие не воспитывались под влиянием их окружения, является просто неверной.

Канадский философ Элмер Тиссен внес понятие *обычной рациональности* в обсуждение о месте религии в образовании.<sup>25</sup> Этот термин выбран для того, чтобы выделить факт, что воспитание в вере и традиции является частью и этапом становления рационально думающего человека. Независимость достигается посредством жизни в одном из мировоззрений, не испытывая на себе его до тех пор, пока человек не становится достаточно взрослым, чтобы выбрать его для себя. Дети из атеистических семей и дети из религиозных семей сталкиваются с одинаковой проблемой в жизни. Их нужно воспитывать в одном из мировоззрений так, чтобы сделать способными самостоятельно думать, когда они станут взрослыми. Предположение, что независимости нельзя достичь, когда образование заключается в том, чтобы «заниматься Богом», основано на убеждении, что рациональности можно достичь только независимо от «религиозного хлама». Такое предположение больше превозносит гуманистическое понимание знания до привилегированного положения в государственном образовании, чем продвигает независимость. Оно не отстаивает справедливость, так как подразумевает, что дети из религиозных семей будут иметь единственную перспективу образования под влиянием одного гуманизма.

### **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

До сих пор данная книга отстаивала, что влиятельный подход, который принимает религиозные убеждения за ненужный хлам в образовании, является бесполезным, как по-

---

25 См. Elmer John Thiessen, *Teaching for Commitment* (Gracewing, 1993).

тому, что он несправедливый (глава 1), так и потому, что он неправильно понимает природу человеческого познания (глава 2). Было высказано предположение, что обратное является истинным, а именно, что вера, включая религиозные убеждения, неотъемлема от человеческого знания и, следовательно, от образования. Следующие две главы рассматривают конкретное применение таких выводов, выясняя, какое значение это имеет на практике (глава 3) и как школы могут оставаться инклюзивными и справедливыми, когда стремятся включить разнообразие религиозных и нерелигиозных общин, которые наполняют Великобританию сегодня (глава 4).



## ГЛАВА 3

# Место Бога в образовании: что это меняет?

---

Тогда каким, на самом деле, должно быть «место Бога» в образовании? В главе 1 мы упомянули скептицизм Пола Херста в отношении этого всего-навсего допустимого стремления. Он, несомненно, поведал бы о недоверии человека, который, услышав о том, что существует отличительный христианский метод преподавания современных иностранных языков, спросил: «А разве возможен христианский подход к кипячению воды?»<sup>1</sup> Эта глава представит альтернативный взгляд на понимание влиятельной концепции о нейтральном образовании, указывая на то, что, конечно же, может существовать христианский подход к кипячению воды. Преподаванию иностранных языков будет здесь дан детальный анализ на том основании, что этот предмет обычно рассматривают как основанный на навыках, в котором преподаются нейтральная грамматика и словарный запас, и поэтому он является независимым от религиозных убеждений.

---

<sup>1</sup> Дэвид Смит и Барбара Карвилл, *Дар чужестранца* (Киев: МАХШ, 2005), 189.

В аргументации главной взята идея из обсуждаемого в начале книги примера с Ричардом Докинзом и Фрэнсисом Коллинзом. Хотя информация, теории, методы и приемы дисциплин могут быть, конечно же, общими для человеческого знания и разделяемыми всеми, независимо от мировоззрения, *толкование* значения и важности, а также *применение* этого *в жизни* будет *зависеть* от мировоззрения, которого люди придерживаются. Мировоззрение может быть религиозным и нерелигиозным, его можно придерживаться сознательно и неосознанно, но именно оно будет определяющим в восприятии изучаемых знаний.

Оптические иллюзии восприятия, так полюбившиеся психологам, являются простой иллюстрацией этой идеи. Возьмите, к примеру, известную картину иллюзии молодой девушки/пожилой женщины. Все, кто смотрят на нее, «видят» те же самые



линии на листе в том смысле, что образ каждой из них остается одинаковым в их глазах. Но то, как люди объясняют значение этих линий, часто отличается. Некоторые принимают их за молодую девушку, некоторые – за старуху, а кто-то – за обеих. Когда эту картину показывают группе, обычно вспыхивает горячая дискуссия между сторонниками разных толкований. Вызывает интерес не общая для всех информация – изображение линий на картинке, люди скорее хотят обсуждать именно то, как эти линии *тол-*



*куются.*

Центральный аргумент этой книги заключается в том, что самым важным в жизни человека, в конечном счете, является толкование значения и важности и сделанные выводы об общих для всех знаниях и ценностях. Именно это вдохновляет людей, а не общая изучаемая информация. Именно это влияет на формирование личности, которой станет учащийся. Поэтому образование не должно превращаться в простую передачу знаний и умений. Пожалуй, оно должно стремиться поддерживать людей в процессе формирования их личных нравственных толкований о человеческом знании и их применения в своей жизни. Это значит, что оно должно вести к размышлению и оценке важности личного мировоззрения в росте человеческого понимания, а также помогать принять тот факт, что люди могут не соглашаться друг с другом в своих толкованиях. Чтобы это произошло, к убеждениям следует относиться как к интегралам, а не «хламу» или «помехе».

Образование всегда основано на понимании того, что значит для человека реализовать себя полностью. Это понимание определяется мировоззрением. Аргументы против «места Бога» в образовании основаны на дискриминации религиозных мировоззрений исходя из того, что они приносят неуместный и потенциально вредоносный хлам. Ранее обсуждалось, что это несправедливо. Далее эта глава представит второй вызов, рассмотрев, каким может быть результат влияния образования на основании исключительно христианского понимания человеческой самореализации.

### **Пример из курса преподавания современных иностранных языков**

Как конкретный пример для анализа мы возьмем исследование Дэвида Смита и Барбары Карвилл, двух профессо-

ров, работающих над темой связи христианских убеждений и преподавания современных иностранных языков. Их главный вопрос звучит следующим образом: «Что меняется в нашем преподавании, если мы, христиане, думаем о наших учащихся как о духовных существах, а преподавание современных иностранных языков мы принимаем за вклад в их духовный рост?»<sup>2</sup> Эта книга утверждает, что если можно показать, что существует отличительный христианский подход к преподаванию такого основанного на фактах и умениях предмета, как современные иностранные языки, тогда вполне правомерно предположить, что существует отличительно христианский вклад во все другие предметы.

Карвилл описывает момент откровения в ее профессиональной сфере как преподавателя современных иностранных языков, который произошел в Китае.<sup>3</sup> Она была на экскурсии с группой американских учителей, когда их автобус столкнулся с трактором, груженным тюками сена, за рулем которого был молодой китаец. Он пытался протиснуться в узкий проем возле автобуса, но в результате того, что он неправильно оценил ситуацию и свой маневр, тюки, разлетевшись, разбили стекла окон вдребезги, а на учителей в автобусе посыпались осколки. К счастью, никто серьезно не пострадал, но местные жители схватили молодого человека и заставили его пройти мимо американцев, чтобы тот увидел все беды, которым он оказался виной. Водитель был перепуган. В конце, Карвилл, как руководителя группы, попросили подойти к нему и поговорить с ним, убедив, что американцы простили его. Ему нужно было услышать это

---

2 Слово «духовный» используется здесь в значении, в котором оно широко употребляется в педагогическом контексте при описании универсальной характеристики человека. Его не следует понимать в религиозном значении.

3 Смит и Карвилл, указ. соч., 74-76.

от нее на своем языке. Именно в тот момент Карвилл осознала, что лингвистическое образование не подготовило ее к такому виду общения. В разговорнике не значилось фразы о прощении кого-то. Нужно ли ей извиниться перед ним, пожаловаться на плохо оказанную услугу, купить у него что-то, спросить о направлении – подходящие фразы здесь были. Но очевидно составителю разговорника никогда не приходило в голову, что его читателю нужно будет простить кого-то.

Карвилл указывает, что этот случай научил ее каким-то культурным отличиям между китайцами и американцами, когда дело касается аварий на дорогах. Ее первой реакцией было потянуться за страховкой, а не планировать акт повинной и прощения. Более важно то, что эта ситуация заставила ее усомниться в американских подходах к преподаванию курса современных иностранных языков. Она осознала, что метод преподавания этого предмета формирует определенные отношения между тем, кто изучает язык, и носителем языка, как, например, покупателем и поставщиком услуги, в то же время игнорируются другие отношения, такие как между потерпевшим и правонарушителем. Ее интересовало, существует ли скрытый смысл, который передается о значении и важности человеческого общения, называемого языком, в современных подходах к преподаванию иностранных языков? Что изменится, если оно сознательно будет фокусироваться на развитии духовной стороны характера учащегося?

Как пример, Карвилл описывает устное упражнение по немецкому языку, в котором учащихся просят представить, что им кто-то дает миллион долларов.<sup>4</sup> В упражнении требовалось, чтобы они рассказали, на что они его потратят. Карвилл осознала, что такое упражнение еще больше усиливало распро-

---

4 Смит и Карвилл, указ. соч., 166-167.

страненное предположение о том, что цель денег – трата. Поэтому она изменила упражнение, попросив учащихся рассказать о том, как бы они распорядились этими деньгами и чего бы в конце они надеялись достичь этим? Один из учащихся «чувствовал, что выбор слов в моем вопросе склоняет его к свершению большего добра, чем он на то способен». Упражнение в курсе изучения современных иностранных языков заставило учащегося задуматься о более глубоких вопросах, чем грамматика и словарный запас немецкого, а именно: об его отношении к финансовой щедрости. Но никто из учащихся не почувствовал того, что ним манипулировали в предыдущем упражнении, где от них требовалось потратить деньги на себя! Новый подход Карвилл нарушил комфорт безапелляционно принимаемого подхода ее учащихся к жизни. Такое преподавание современных иностранных языков рассматривает образовательный результат не просто как обучение тому, как говорить на языке, но также и обучение учащихся пониманию самих себя как духовных личностей. А это значит, что профессиональной заботой педагога является не просто профессиональная компетенция учащихся как лингвистов, но и то, какими людьми они являются и какими станут в будущем.

Карвилл и Смит продолжают указывать, что фундаментально отличительными подходами в курсе преподавания современных иностранных языков являются совершенно иные концепции о тех, кто изучает язык, определяющие отношения между учащимся и носителем языка.<sup>5</sup> Такие модели включали «предпринимателя» (понять новые экономические возможности), «агитатора» (понять преимущества в иностранной культуре) и «ценителя» (самосовершенствование через межкультурный опыт). Преобладающей во многих школьных учебниках была модель учащегося, как туриста, где:

---

5 Смит и Карвилл, указ. соч., 133-155.

*...мир путешественника зачастую сводится к набору средств для выживания, развлечений и прагматическому общению: как оплатить услуги, узнать дорогу, попросить в случае необходимости о помощи и т. п. Это мир, которому, как правило, отказано в какой бы то ни было духовной ценности.<sup>6</sup>*

Карвилл и Смит приходят к заключению о том, что преподавание курса современных иностранных языков не может избежать рамок, которые косвенно или явно определяют тип взаимодействия учащегося в общении с носителем языка. Это, в свою очередь, основано на определенном понимании, что в жизни человека имеет значение. Такие предположения передаются через обязательные упражнения и контекст, в котором изучается сам язык. Карвилл и Смит делают вывод, что учащиеся таким образом входят в мировоззрение посредством того, как им преподают предположительно «нейтральную» грамматику и словарный запас конкретного изучаемого языка. По их мнению, в западном образовании это в большой мере поощряет нынешнюю любовь к потребительскому индивидуализму.<sup>7</sup>

Следующий вопрос Карвилл и Смита звучит так: каким образом их христианское мировоззрение может предоставить альтернативные рамки мировоззрения для преподавания совре-

---

6 Смит и Карвилл, указ. соч., 160. Здесь не обсуждается то, что обучение учащихся, как туристов, необходимым навыкам для выживания является неверным. Предполагается только то, что такая модель, представленная лишь как единственная форма отношений изучающего язык и носителя языка, является неполноценной.

7 См. Richard Layard and Judy Dunn, *A Good Childhood* (Penguin Books, 2009) и Richard Layard, *Happiness: lessons from a new science* (Penguin Books, 2005) для обсуждения современной культуры.

менных иностранных языков? Они, конечно же, стремились сделать нечто большее, чем просто добавить благозвучные религиозные мысли или библейские цитаты к нейтральным урокам. Они хотели предложить отличительное христианское понимание отношений между учащимся и носителем языка, а именно: «признания носителей другого языка *людьми*, обладающими безусловной ценностью».<sup>8</sup> Поэтому они сделали обзор источников протестантской христианской традиции с ее особым ударением на библейском учении и сфокусировались на теме гостеприимства чужестранцу, которое включает библейское представление о «примирении, справедливости и мире между народами» и «диктуется уважением к другому как образу Божьему».<sup>9</sup> В свете этого они предложили, чтобы «*в ходе изучения иностранного языка учащиеся должны были открыть для себя двоякое и двуединое призвание – быть «добрым странником в чужой земле и гостеприимным хозяином у себя дома»*».<sup>10</sup> Гостеприимство, оказанное чужестранцу, таким образом, является «метафорой взаимоотношений с «инаковостью», где «инаковость» понимается как встреча с носителем изучаемого языка».<sup>11</sup> Они описывают это как *ксенофилическое гостеприимство*, то есть оказанное страннику, и которое следует отличать от *диаконического гостеприимства*, которое в традициях истории о добром самарянине нацелено на восполнение нужд «попавших в беду чужестранцев».<sup>12</sup> Ксенофилическое гостеприимство больше нацелено на необходимость принимать чужестранца из другого народа или культуры, так как он или она являются носителями образа Христа.

---

8 Смит и Карвилл, указ. соч., 152.

9 Там же, 77.

10 Там же, 77.

11 Там же, 112.

12 Там же, 109.

*Такое гостеприимство побуждает нас радушно открывать иностранному гостю свой дом, жизнь, ум и сердце... Наша задача – воспитать молодых людей настолько любознательными и открытыми, чтобы они искали общения, встреч с людьми другой культуры, благодарно и радостно принимали дары и перемены, которые такие встречи несут хозяевам и гостям.*<sup>13</sup>

Карвилл и Смит суммировали свой подход, выделив три основных вопроса, которые они как христиане задают в процессе оценивания разных подходов к преподаванию современных иностранных языков.

1. Кого стремятся воспитать сторонники той или иной мотивировки изучения языка?
2. Какие отношения с представителями другой культуры позволяет выстроить та или иная мотивировка?
3. Позволяет ли данный подход увидеть чужестранца как личность со своими надеждами, мыслями, невзгодами, упованиями и скорбями, чьи слезы и радости так же дороги Богу, как и наши?<sup>14</sup>

Для Карвилл и Смита задача их особого христианского вклада в преподавание современных иностранных языков заключается в том, чтобы усомниться в «извечной человеческой склонности делить человечество на ”наших”, с одной стороны, и менее достойных “этих”, с другой».<sup>15</sup> Уместность

---

13 Смит и Карвилл, указ. соч., 109-110.

14 Там же, 133-134.

15 Там же, 134.

этого подхода очевидна в педагогическом контексте, где приоритетом является сплоченность общества.<sup>16</sup>

Здесь возникает важный момент. Это явно *отличительный христианский* подход, потому что он зародился в результате размышления о преподавании в христианских традициях, о том, что значит для человека полная реализация, а сам подход имеет свои истоки в изучении Библии.<sup>17</sup> Он возник на основании христианского богословского размышления о методе преподавания современных иностранных языков в США и Великобритании. Иногда такой призыв к отличительной особенности объясняется допущением, что другие религиозные и нерелигиозные мировоззрения в связи с этим не способны сформировать такое понимание. Дело не в этом. Люди, придерживающиеся многих других религиозных и нерелигиозных мировоззрений, несомненно, приветствовали бы такой акцент на отношениях, как бросающий вызов существующему потребительству и культуре крайнего индивидуализма современного западного общества. Конечно же, я уверен, что люди других мировоззрений могли бы прийти к тем же выводам, например, в результате размышления об особенностях ислама или гуманизма.

Поэтому призыв проявлять отличительное христианство посредством предоставления «места Богу» в образовании – это не призыв к *исключительному отличию или превосход-*

---

16 Для более широкого обсуждения вопроса см. David I Smith, *Learning from the Stranger: Christian Faith and Cultural Diversity* (Eerdmans, 2009).

17 Некоторые указывают, что словосочетание «аутентично христианский» лучше передает идею верности христианским убеждениям. В данной книге автор использует словосочетание «отличительно/характерно христианский» по причине его широкого использования в современных образовательных кругах, особенно в школах Церкви Англии.



*ству*, но скорее акцент на отличительном результате стремления быть верными христианским убеждениям в процессе преподавания курса современных иностранных языков. И это не превращает отличительный христианский вклад в нечто ненужное, так как он дает богословское основание для педагогического озарения. Проблема образования в том, что оно предлагает детям наставление без всякого основания, «что» без «почему», и поэтому превращается в морализаторство. Более того, Смит и Карвилл разработали свой отличительный подход, обратившись сначала к Библии. Это позволило им внести нечто совершенно иное в существующее профессиональное единомыслие. Тот факт, что новый подход очень убедителен также и для других, просто указывает на его профессиональное совершенство; это не преуменьшает его христианской аутентичности. Работа Смита и Карвилл подчеркивает важность мировоззрения в образовании, так как оно очерчивает структуру, в рамках которой происходит толкование и применение преподаваемых предметов. Их выводы, следовательно, противоречат заявлению о том, что образование является нейтральным занятием по отношению к мировоззрению.

Все это является чрезвычайно важным. Нейтральный подход утверждает, что религиозные мировоззрения являются неуместным, вероятно, токсичным «хламом» и «помехой», когда разговор заходит об образовании. Напротив, аргумент в пользу предоставления «места Богу» говорит о том, что мировоззрения являются неотъемлемой частью образовательных стандартов и практики, так как они являются источником фундаментального видения о том, что значит для человека реализовать себя.

Возражение против так называемых нейтральных подходов, следовательно, заключается в том, что они предоставляют привилегию светским мировоззрениям, а также

рискованным положениям скрытой антирелигиозной идеологизации. Другими словами, они не являются нейтральными. Отстаивать «место Бога» – это не значит добавлять неуместный «хлам» и стремиться к привилегированному положению для религиозного мировоззрения. Скорее всего, это требование, чтобы роль мировоззрения в образовании при толковании и применении знаний была признана должным образом. Это предложение о том, чтобы к религиозным и нерелигиозным мировоззрениям относились как к *источникам*, из которых учащиеся могут извлечь принципы самореализации, а не как *проблемам*, которым нужно противостоять и которые следует изолировать. Желание предложить отличительно христианское образование не должно восприниматься как клановая угроза, но как возможность улучшить и обогатить образование в контексте разнообразия мировоззрений посредством обращения к сообществу верующих.

Такие наблюдения из преподавания современных иностранных языков могут применяться ко всем другим школьным предметам. Для этого требуется, чтобы часть составителей учебного плана перевели свой взор с вопроса: что следует сделать, чтобы учащиеся стали компетентными в знаниях и умениях, связанными с моим предметом? – на вопрос: как можно преподавать свой предмет, чтобы способствовать развитию духовной сферы учащихся? Другими словами, цель переходит с внимания на совершенное овладение предметом на вклад в развитие характера учащихся в процессе преподавания предмета. Это требует, во-первых, знания того, каким образом современные подходы продвигают влиятельные, но спорные ценности, установки и настроения; во-вторых, видения альтернативных ценностей, установок и настроений, представляющих христианскую мысль; и в-третьих, ясного понимания того, как их продвижение повлияет на преподавание. Два кратких примера проиллюстрируют это.

Учителя математики в церковной общеобразовательной школе хотели повлиять на развитие эмпатии у учеников. Они пересмотрели преподавание темы круговых диаграмм, включая упражнение, в котором учащиеся должны были записать основные занятия своего дня и составить круговую диаграмму, как способ анализа собранной ими информации. Учителя спросили себя: «Что, если мы преподавали бы тему круговых диаграмм для поощрения эмпатии, чтобы помочь ученикам перевести внимание с себя на осознание нужд других?» В результате они решили изменить упражнения таким образом, чтобы ученики использовали информацию о делах своих матерей или тех, кто заботится о них. Затем они дали учащимся информацию о делах матерей из африканского селения. Наряду с изучением того, как составлять круговые диаграммы, учеников также больше поощряли к размышлению о том, сколько времени проводят их матери или другой человек, заботясь о них, и о трудностях повседневной жизни людей в менее комфортных условиях проживания, чем акценте на самих себе. При таком подходе напрашивается вопрос: «А что, если математика преподавалась бы так, что воспитывала бы благодарность и эмпатию?»<sup>18</sup>

Начальная церковная школа хотела помочь своим ученикам поменять установку, что «жизнь приготовила все только хорошее». Педагоги считали, что это нездоровое понятие о жизни в западном обществе и что люди, живущие в менее комфортных условиях, были более приспособленными к жизни, невзирая на любые обстоятельства. Как христиане, они чувствовали, что научить принимать, что в жизни не все идет «по-нашему», и полагаться вместо этого на более глубокое ощущение важности, основанное на христианском по-

---

18 Я благодарен сотрудникам Southwell Minster School за то, что они ознакомили меня с этой идеей.

нимании надежды в Боге, должно стать тем посланием, которое звучало бы в их школе. Они задали себе вопрос: «А что, если проводить уроки футбола на занятиях по физкультуре, поощряя больший акцент на несправедливости, в отличие от того, что они наблюдают сейчас?» Они определили, что отношения между судьями и профессиональными игроками в современном футболе поощряли чувство того, что у вас всегда есть право на справедливое отношение и что вы могли обругать другого человека, если он не проявляет к вам этого. В течение семестра ученики играли в минифутбол, где тренировались быть игроком, судьей на линии и главным арбитром. В конце семестра они обсудили свои роли и затем смотрели видеозаписи игр профессиональных команд. Ключевым вопросом являлось: «Как это – быть главным арбитром, и как могут игроки реагировать на решения судей, чтобы уважать их, как людей, созданных по образу Божьему?» Целью стало поощрение формирования все большего великодушия, основанного на важности уважать честь судьи, как личности.

Не ожидается, что каждый читатель согласится или увлечется этими подходами. Не по этой причине зашла речь о них. Скорее, они должны показать, что каждый предмет совершает свой вклад в развитие личности учащихся. Случается ли это незаметно или же учитель сознательно касается этой сферы. Примеры показывают, что преподавание и обучение будет совсем другим, если целенаправленно уделять внимание влиянию предмета на ценности, установки и настроения учащихся. Религиозные убеждения вносят свой вклад в этот процесс посредством указания на развитие желаемых ценностей, установок и настроений. Они не просто «хлам».<sup>19</sup>

---

19 The Transforming Lives Project разработал веб-сайт с многими подобными примерами, который был запущен в конце 2011 г. См. для более детальной информации: [www.transforminglives.org.uk](http://www.transforminglives.org.uk).

## Важность содержания и метода

Использование подхода, отстаиваемого Карвилл и Смитом, имеет значение, как для содержания, так и для методики преподавания в классе. Это можно проиллюстрировать двумя примерами, которые привел Смит.

Его размышления о содержании связаны с преподаванием грамматики немецкого языка.<sup>20</sup> Комментируя конкретный учебник, он находит в нем мало неправильного, за исключением того, что он представляет узкий, даже банальный, взгляд на жизнь немцев: господин Ротт продал свои акции, господин Зиммер получил платежный чек, Бауманны уехали в отпуск, а Курт вел слишком быстро свою машину.

Как альтернативный вариант, Смит разработал серию грамматических упражнений, основанных на жизни Адалин Кельберт, неизвестной домохозяйки из Гамбурга, которая была другом его друга.<sup>21</sup> Она родилась недалеко от Киева в 1903 году в семье немцев. Жизнь Кельберт полна бед и страданий. Во время Первой мировой войны она жила, как беженка, зависящая от гостеприимства других семей. В период между войнами ее преследовали коммунисты. Ее дом был конфискован, а мужа арестовали. Вторая мировая война принесла ей столько же горя. Как семью, говорящую на немецком, их депортировали в Германию, а муж и двое сыновей были мобилизованы в немецкую армию; трагично то, что ее

---

20 David I Smith, "On Viewing Learners as Spiritual Beings", работа, представленная на конференции CELT, Seattle Pacific University (19 March 2007), опубликовано в CELEA news, 1.1 (February, 2009). Доступ на сайте: <http://www.calvin.edu/kuyers/files/arts/LearnersAsSpiritualCELEA.pdf>.

21 См. David Baker et al, *Charis Deutsch: Einheiten 1-5* (Association of Christian Teachers, 1996), уроки преподавания.

младший сын так никогда и не вернулся. Затем семья поселилась навсегда возле Гамбурга. Чувства Адалин Кельберт, связанные с событиями ее жизни, составляют духовную сферу, о которой размышляют учащиеся.

В своей адаптации этой истории для класса Смит использовал фотографии из жизни семьи, чтобы поощрить практику устной речи учащихся. Это переплеталось с чтением и слушанием, когда учащиеся использовали знания немецкой грамматики и слов для знакомства с жизненным опытом этой ранее неизвестной, но выдающейся «реальной личности».

*Я время от времени напоминаю учащимся, что причина, по которой нам нужно остановиться и поработать над конкретными языковыми моментами, включая образование прошедшего времени, та, что, если мы не сделаем этого, мы рискуем неправильно понять и таким образом проявить неуважение к тому, что у нее есть сказать нам. Грамматика может пригодиться в этой ситуации для проявления уважения, а не только для оценки, а изучение нового языка включает приобретение смирения, необходимого, чтобы правильно услышать голоса, которые были для нас ранее незначительными, а не просто улучшение нашей способности высказываться.<sup>22</sup>*

Смит надеется преодолеть предлагаемое многими учебниками представление о том, что носители языка являются картонными вырезками, стереотипами с очень ограниченной жизнью. Так появился тот, кто стал примером духовной стой-

---

22 Smith, *Learning from the Stranger*, op cit, p. 5.

кости среди ужасного жизненного опыта. Причина для изучения грамматики – чтобы мы *действительно смогли услышать голос Адалин Кельберт*. Такой вид обучения ведет к обсуждению на немецком языке того, откуда появилась такая стойкость, и к упражнениям по языку, которые касаются духовных и нравственных сфер, где вера была естественной частью повседневной жизни. Опыт оказанного Адалин татарской семьей гостеприимства, ее ощущение того, что молоко и хлеб были роскошью в смутные дни Первой мировой войны, и семейная фотография в ее гостиной, когда ей было девяносто, – все это дало учащимся возможность связать изучение языка с вопросами духовности и нравственности.

*Затем я спрашиваю: что является наиболее важным для 93-летней Адалин в тот момент? Неизменный ответ – люди. Так много фотографий, но ни на одной из них не увидишь автомобиля или любое другое имущество, достопримечательности или туристические места. Это влечет за собой следующий вопрос: если люди, предположительно, будут наиболее важными для вас, когда вам 93, то влияет ли это на то, как вы живете сейчас? Дает ли это вам какие-либо основания для размышления о выборе, который вы совершаете, и приоритетах, которые вы устанавливаете в промежутке между теперь и потом?*<sup>23</sup>

Изучив жизнь Адалин Кельберт, учащиеся затем беседуют с кем-то из знакомых им старших людей так, чтобы «услышать» их жизненную историю и передать ее другим в группе, используя знание грамматики немецкого языка. Ко-

---

23 Smith, *Learning from the Stranger*, op cit, p. 6.

нечной целью такой работы является не просто то, чтобы учащиеся усвоили особенности грамматики немецкого языка, приобрели новый словарный запас и развили свои лингвистические навыки (очевидно, что все это важные задачи), но чтобы они также размышляли о своих ценностях, установках и поведении и строили отношения с носителями языка духовно и нравственно показательными методами. Говоря языком тех, кто преподает религиозное воспитание, *студенты не только выучат на уроке немецкий, но они выучат нечто важное о самих себе на этих уроках немецкого языка.*<sup>24</sup>

Обращаясь к вопросу влияния метода преподавания на учащихся, Смит описывает разработку курса для учителей-практикантов по литературе немецкоязычных стран после 1945 года.<sup>25</sup> В особенности, он отмечает свое разочарование тем, как его студенты работают с заданными текстами в самых ранних вариантах курса. Их целью было совершенное овладение текстом, чтобы хорошо сдать задание. Его видение как учителя-христианина было в том, что у учащихся должны развиваться такие добродетели, как милосердие, смирение, справедливость посредством стремления услышать как можно лучше, желания слушать внимательно и учиться от автора, стремления понять автора в его/ее словах перед тем, как вынести критическое суждение. Наблюдение Смита показало, что широко используемая практика преподавания языка через поощрение скоростного, поверхностного и выборочного чте-

---

24 См. Geoff Teece, "Is it learning about and from religions, religion or religious education? And is it any wonder that some teachers don't get it?" in *British Journal of Religious Education*, 32.2 (March 2010), для обсуждения этого отличия в рамках религиозного образования.

25 David I Smith, "Students' Reading Practices and Spiritual Formation", paper presented at the Annual Stapleford Centre Theory of Education Conference (January, 2008) at the Hayes Conference Centre, Swanwick.



ния, по сути, способствовала установкам и поведению, противоположным названным добродетелям. Характерным христианским подходом к чтению текста было бы, по его мнению, поощрение противоположной работы, то есть вдумчивого, с осознанием контекста и многократного прочтения текста.

В своей статье Смит описывает ряд исправлений в его методике преподавания, которые были внесены, чтобы оказать влияние на работу студентов с заданными текстами. Одно из изменений было внесено в начало этого курса. Ниже приведены слова самого Смита, которые передают атмосферу его класса.

*Я зашел в класс заранее и установил показ презентации урока, полностью состоящей из черно-белых фотографий бетонных лагерей смерти на черном фоне. Я также поставил диссонантную фоновую музыку, доносящуюся из компьютера, и приглушил свет в классе. Наконец, я вынес все стулья и вывесил знак на дверь, приглашая учеников войти в тишину. Затем я вышел из класса и намеренно вернулся через пять минут после начала урока. Пятнадцать учеников сидели на полу в тишине; я сел посередине и сказал: «Это 1945 год, мы в Германии, а вы писатели: каково вам?» Одно из того, что я сразу понял, когда учащиеся продолжали выдавать мне, по большому счету, услышанное на моих лекциях годом ранее, так это, что дискуссия с учениками получается совершенно другая, когда ты сидишь с ними на полу в темноте, а не стоишь над их партами в хорошо освещенной комнате. В обстановке класса, именно такой, как я сделал, пытаюсь физически создать позицию смирения в самом начале нашей встречи с жизненным опытом немцев, о которых*

*мы собирались читать, и создать более эмоционально наглядный образовательный контекст, который вел к сопереживанию. Поступая так, я надеялся сделать шаг к тому, чтобы учащиеся пересмотрели свое отношение к текстам, которые читаются в течение семестра.<sup>26</sup>*

Этот конкретный подход не так просто скопировать и перенести в классы других учителей начальной и средней общеобразовательной школы. Но он иллюстрирует очень важную мысль. Методы, которые применяют учителя, передают информацию, как о значении, так и важности изучаемого материала. Они делятся с учащимися пониманием того, что значит для человека реализовать себя. Такие сообщения могут измениться в результате размышления об отличительном христианском понимании цели изучения предмета. Поэтому методы преподавания не являются нейтральными приемами, которые следует оценивать только в категории их эффективности. Скорее, они передают мировоззрения, отображают ценности и распространяют добродетели.

### **За пределами курса современных иностранных языков**

Такое детальное обсуждение курса современных иностранных языков, с эпизодическим обсуждением других предметов, показывает, как христианское мировоззрение предпринимает особый подход к преподаванию и обучению. Оно также показывает, насколько мы помним или упускаем

---

26 David I Smith, “Students’ Reading Practices and Spiritual Formation”, paper presented at the Annual Stapleford Centre Theory of Education Conference (January, 2008) at the Hayes Conference Centre, Swanwick, p. 7.

из виду то, что все преподавание сформировано под влиянием и передает сообщения того или иного мировоззрения. Это означает, что каждый класс передает свое отличительное мировоззрение, каждый учитель, как младших классов, так и преподаватель университета, таким образом дает «место Богу» в своей профессиональной жизни. Они никогда не передают просто знание.

Исследование того, как это важное озарение повлияет на остальную часть учебного плана, выходит за пределы данной книги. Конечно, существует недостаток поддержки практиков в классе для того, чтобы они осознали, каким образом мировоззрение влияет на преподавание и обучение. Тем не менее, чтобы проиллюстрировать дальнейшие последствия «места Бога» в образовании, оставшаяся часть главы будет посвящена исследованию двух сфер школьной жизни, которые особенно привлекают внимание медиа, так как здесь задействованы религиозные системы мировоззрений.

## Дискуссия о креационизме

Мы уже увидели, как Майкл Райсс, выдающийся ученый и педагог, потерпел крушение на рифах креационизма.<sup>27</sup> Этот вопрос, кажется, стал одним из индикаторов в дискуссиях о месте религиозной веры в образовании. Причиной дискуссии стало открытие, что как директор, так и заведующий отделом науки в школе «Эммануил» в Гейтсхеде разделяли идеи креационизма.<sup>28</sup> Школа была одной из первых новых лейбористских го-

27 Здесь креационизм используется в значении убеждения, что мир природы был создан в соответствии с буквальным пониманием записи в Книге Бытие.

28 См., например, “Creationism could be taught in schools under Tories, says Ed Balls”, *Times Online* (21 November 2009) [www.timesonline.co.uk/tol/news/politics/article6926283.ece](http://www.timesonline.co.uk/tol/news/politics/article6926283.ece).

сударственных школ, имеющих христианского спонсора в лице сэра Питера Варди. И в прессе пошел шум, вероятно несправедливо, будто он купил себе привилегию навязывать свои взгляды о креационизме благодаря спонсированию школы. В результате этого разногласия, лейбористское правительство издало руководство, как представлять креационизм в школах.<sup>29</sup>

Даже Майкл Гов, нынешний секретарь Министерства образования и сторонник привлечения христианских групп поддержки новых «независимых» школ, в защиту которых выступает его партия, постарался сделать так, чтобы отделить себя от любых предложений о том, что креационизм следует преподавать на уроках естествознания в этих новых школах.<sup>30</sup> Позволить, чтобы тебя обвинили в том, что ты креационист, — поставить крест на своей педагогической карьере.

Правительственный документ говорит о том, что креационизм не должен преподаваться на уроках естествознания, так как он не является научной теорией. Если учащиеся задают вопросы, учителям советуют объяснить, почему креационизм таковой не считается. То, что некоторые религиозные верующие являются креационистами, может, тем не менее, упоминаться в преподавании на уроках религиозного образования. Такой подход выглядит вполне разумным, учитывая, что фактически все ученые принимают эволюцию как лучшее научное объяснение разнообразия естественного мира. Кажется также справедливым то, что это позволяет меньшинству из голосов креационистов, с их сильной религиозной позицией, иметь возможность представить свои взгляды.

---

29 Руководство о месте креационизма и разумного замысла на уроках естествознания. Доступно на: [http://www.teachernet.gov.uk/\\_doc/11890/SJA%20Creationism%20Guidance%20180907%20final.doc](http://www.teachernet.gov.uk/_doc/11890/SJA%20Creationism%20Guidance%20180907%20final.doc).

30 Например, передача «Шоу Эндрю Марра» от 14 февраля 2010 г. См. текст интервью: [http://news.bbc.co.uk/1/hi/uk\\_politics/8514945.stm](http://news.bbc.co.uk/1/hi/uk_politics/8514945.stm)

Опасность, однако, в том, что этот совет поддерживает широко распространенное понимание, что преподавание науки является нейтральной, рациональной деятельностью, в которой упоминание религии стало бы ненужным «хламом». Изданное руководство по вопросам преподавания креационизма не планировало укрепить идею, что наука и религия находятся в конфликте, так как ясно делается указание на то, что многие ученые верят в творение, в котором участвовал Бог, даже если они не являются сторонниками креационизма. Тем не менее, есть вероятность, что в таком отношении к креационизму поддерживается идея, что любой разговор о Боге является неприемлемым на уроке естествознания. Ранее мы увидели: то, что Майкл Райсс был служителем, некоторые очень выдающиеся ученые воспринимали как достаточную причину, чтобы сместить его с должности офицера по общеобразовательной подготовке в Королевском обществе. Проблема заключается в том, что правительственное руководство не требует от учителей естествознания удостовериться в том, понимают ли их учащиеся, что каждый ученый трудится в контексте своего мировоззрения, будь оно религиозное или нет. Учащимся, в общем, не говорится о важности мировоззрения через нынешние подходы в естествознании. Это является причиной, по которой в ответ на публикацию правительственного руководства Джастин Такер, компетентный врач-педиатр с докторской степенью в богословии, от лица Евангелического альянса решил назвать себя креационистом, когда он, несомненно, таким не является.<sup>31</sup>

Ключ к разгадке лежит в дискуссии Докинза-Коллинза, представленной во введении этой книги. Заявление руководства о месте креационизма, кажется, касается того, что пре-

---

31 См. пресс-релиз: <http://www.eauk.org/media/creationism-in-schools.cfm>.

подавание естествознания – это не более чем передача подтвержденных знаний и навыков науки, и любое упоминание Бога здесь является неправомерным. В этой ситуации обсуждение значения и цели науки должно быть установлено в рамках, где отсутствие Бога принимается на веру. Другими словами, для урока естествознания позиция Докинза становится нормативной, а о позиции Коллинза умалчивается, хотя ее можно изучать на уроках религиозного образования. Такер, хотя и приветствует изданное руководство, подытоживает возможную проблему:

*Более широкой проблемой здесь является то, что наука становится отрезанной от других важных дисциплин. Наука только может быть правильно воспринята или применена, когда она помещена в социальный, исторический, философский, этический и религиозный контекст. Наука показала, что существуют несколько серьезных угроз в изоляции ее от других предметов, и мы надеемся, что последнее руководство не увеличивает вероятность этого.*

Существуют такие нежелательные, но вероятные последствия этого подхода. Во-первых, будет усиливаться существующее влияние сциентизма (широко распространенной идеи о том, что религиозный взгляд на мир является, в лучшем случае, допустимым личным отклонением и, в худшем, интеллектуальной бессмыслицей). Суть в том, что кто-то может смотреть на уроки естествознания как место, где преподаются достоверные доказанные знания, а уроки религиозного образования – как место, где преподается несметное количество «бредовых идей», которые только можно найти в этом мире. Во-вторых, обычно игнорируется тот факт, что

есть много ученых, которые являются убежденными христианами, как Фрэнсис Коллинз. В-третьих, религиозным школам запрещают преподавать естествознание в контексте отличительного мировоззрения на том основании, что атеистическое мировоззрение предлагает единственно рациональное понимание отношения науки и веры. Возвращаясь к ранее обсужденной теме, это является несправедливой дискриминацией религиозных мировоззрений в сторону насильственного навязывания гуманизма.

Именно по этой причине Такер назвал себя креационистом. Не в том смысле, что он является библейским буквалистом, но на том основании, что он хотел, чтобы к христианскому мировоззрению в образовании относились серьезно и признавали его как правомерные рамки, в которых бы понимали значение и цель науки.

Это можно сделать, следуя за Смитом и Карвилл в курсе современных иностранных языков и спрашивая: «Что поменяется в том, как мы преподаем, если мы, как христиане, будем думать о своих учащихся прежде всего как о духовных существах, и если мы будем рассматривать преподавание естествознания как вклад в их духовное развитие?»

## **Дискуссия об обязательных общешкольных религиозных собраниях**

Обязательные для посещения всеми учащимися общешкольные христианские богослужения были особенностью государственного образования Британии на протяжении многих лет. Своим происхождением эти собрания обязаны ключевой роли церкви, которую она играла у истоков всеобщего образования. К 1988 году положение этих общешкольных собраний стало чрезвычайно спорным из-за более распространенного мнения, что такая деятельность, будучи обязательной, могла

приравняться к насильственной идеологизации и являться нарушением прав человека. Предположение, что собрание исповедующих христианство и британское гражданство идут рука об руку, уже не было состоятельным.

Однако в 1988 году попытка внести в Палате Лордов поправку в закон с тем, чтобы утихомирить оппонентов, не удалась несмотря на организованную кампанию по сохранению общешкольных христианских собраний. Компромиссным решением стала сложная богословская комбинация, которая стремилась учитывать как наследие христианского богослужения, так и измененный облик британского общества. Главной его особенностью было требование, чтобы все учащиеся принимали участие в ежедневном обязательном общешкольном собрании, которое должно было быть «полностью или в основном общего христианского характера». Собрание считалось в общем христианским, если оно «отражало общие традиции христианской веры» и не содержало отличительные черты какой-либо христианской конфессии.<sup>32</sup>

Ситуация усложнилась изданием официального руководства, окончательный вариант которого был опубликован в 1994 году, и все еще имеет свою силу. Это руководство должно было разъяснить природу общешкольного собрания, описывая его как «почитание или почтение божественного существа или силы»<sup>33</sup>, вместе с определением, которое должно было представить широкое понимание того, что это общешкольное собрание включает.<sup>34</sup> Там также присутствовало детальное объяснение того, что участие подразумевало нечто большее, чем пассивное посещение, но при этом не

---

32 Circular 1/94 Religious Education and Collective Worship, (Department for Education, 31 January 1994). Подобный циркуляр под номером 10/94 был издан и для школ Уэльса.

33 Там же, 57

34 Там же, 50



ожидалось отождествления с божественной силой или личностью.<sup>35</sup> Документ также разъяснял, что делало собрание христианским, обращая внимание, что для этого неотъемлемым является особый статус Иисуса<sup>36</sup>. Наконец, руководство говорило о том, что все дети должны быть способны участвовать, видимо, предполагая, что их религиозная целостность не будет скомпрометирована, даже если у них нет христианского прошлого. Похожая ситуация существовала в Шотландии, хотя и с менее сложным статутным фоном. Религиозное школьное богослужение было обязательной деятельностью с указанием на то, чтобы оно отражало христианское наследие страны, обладая чертами «общего христианского характера».

Эта сложная, действительно приводящая в недоумение, какофония законодательства и руководства (только некоторые детали которого были упомянуты здесь) произвела много споров и значительное противостояние в среде педагогов.<sup>37</sup> Чувствовалось, что испытанные и заслуживающие доверия общешкольные обязательные собрания, которые существовали во многих школах, были просто захвачены христианами с помощью силы закона. Это также привело к некоторому нелепому маневрированию законом, как в случае с решением судьи, когда Бог, Которому поклоняются в школах, должен быть «Богом с явно выраженным христианским характером».<sup>38</sup> Для занятых директоров школ это оказалось трудным

35 Circular 1/94 Religious Education and Collective Worship, (Department for Education, 31 January 1994). Подобный циркуляр под номером 10/94 был издан и для школ Уэльса, р. 6.

36 Там же, 63

37 См. The RE Council of England and Wales, *Collective Worship in Schools* (Culham Educational Foundation, 1996), для обсуждения этих вопросов.

38 Решение Верховного суда судьей МакКалла, 26.02.1993.

для понимания и воплощения. Ключевое возражение состояло в том, что обязательное общешкольное христианское собрание уже не было уместным в школах того общества, в котором учащиеся представляли как среду различных религиозных убеждений, так и полного их отсутствия. Многие считали, что требуется что-то более всеохватное.

В Англии и Уэльсе с 1988 года была только одна согласованная попытка внести поправку в этот законодательный клубок.<sup>39</sup> Так, в 1997 году программа трех консультативных конференций была направлена на установление того, был ли консенсус среди ключевых представителей, которые могли с уверенностью быть представлены правительству. Программа стремилась определить формулу, способную сохранить положительные стороны широко понимаемого общешкольного собрания, которое также гарантировало бы, что все учащиеся и сотрудники «могли участвовать по доброй совести» и чтобы эта формула была «как можно более всеохватывающей». <sup>40</sup>В частности, было предложено, чтобы рассмотренный способ движения вперед мог заменить требования 1988 года. Предлагалось:

*...Уставное требование регулярных собраний духовного и морального характера с настоящим требованием совместного богослужения отменить. Главным фокусом этих собраний должно быть поощрение к размышлениям о ценностях, верованиях и духовной стороне жизни.*<sup>41</sup>

---

39 См. *Collective Worship Reviewed (Culham College Institute, 1998)* по сайту: [http://www.culham.ac.uk/Res\\_conf/cw\\_reviewed/index.html](http://www.culham.ac.uk/Res_conf/cw_reviewed/index.html)

40 Там же, 18

41 Там же, 19

Интересно, что в Шотландии схожая формула была принята в издании нового руководства в 2005 году. Религиозная деятельность была переопределена как «общественные действия с целью продвижения духовного развития всех членов школьной общины, а также выражения и почитания общих ценностей школьной общины». <sup>42</sup>

Однако два момента особенно выделяются, если сравнивать шотландский документ с тем, что предложили на консультативных конференциях 1997 года для Англии и Уэльса. Во-первых, оба документа разбирают вопрос уместности общешкольного собрания. Однако в шотландском контексте такое общешкольное собрание не рассматривается как токсичное или антиобразовательное занятие, но личной вере учащихся должно быть уделено надлежащее почтение. Исследование, которое предшествовало шотландскому руководству 2005 года, утверждало, что общешкольные собрания были вполне уместны в религиозной школе, где ее религиозный характер был известен каждому, кто становился частью этого школьного сообщества, но не в школах, которые не имели определенной религиозной принадлежности. Изменения, предложенные в английский и уэльский документ, кажется, подразумевали, что религиозное общешкольное собрание было, по определению, *неуместной деятельностью в любом образовательном контексте, даже в религиозных школах.*

Во-вторых, оба боролись с уместностью открытого упоминания христианского наследия, которое сформировало пересматриваемое законодательство. Шотландское руководство 2005 года призывало школы «использовать богатые ресурсы этой традиции при планировании школьных богослужений», учитывая необходимость уважать всех учащихся и сотрудни-

---

42 См. <http://www.scotland.gov.uk/Publications/2004/05/19351/37058>.

43 Там же, 8

ков школ.<sup>43</sup> Показательно, что английский и уэльский документ 1997 года не имел конкретных указаний ни на христианство, ни вообще на любую религию.

Это очень важно. Одной из постоянных забот в отношении английского и уэльского процесса было опасение, что новый «инклюзивный» способ мог оказаться троянским конем, эффективно продвигающим секуляризацию школы. Неудача в обсуждении важности общешкольного собрания в церковных и других религиозных школах и отсутствие обсуждения того, как новые духовные мероприятия могут охватить различные религиозные традиции, вместе отражают идею, что религия должна быть сослана в частную сферу для того, чтобы школьные общины могли быть всеохватывающими в многоукладном обществе. Вместо этого, в центре внимания – общая, несомненно, нейтральная, человеческая характеристика духовного развития. Лежащее в основе послание заключается в том, что религия, в данном случае христианство, есть нечто неуместное, проблематичное и что его исключение принесет образовательную пользу для всех. Идея, согласно которой религия является помехой в инклюзивном подходе к школьным собраниям, кажется, остается в тени.

Английский и уэльский консультационный процесс 1997 года провалился. Вопреки почти всеобщему согласию в 1997 году в том, что закон и положение к нему не соответствовали цели, предложенный путь вперед не обеспечил необходимого консенсуса для того, чтобы иметь доверие для предложения правительству. Ничего не изменилось с 1997 года. В отличие от этого шотландские изменения 2005 года выглядят добившимися успеха. Возможно, различие состоит в том, что шотландцы отнеслись к религиозным традициям как к ресурсам, к которым можно обратиться, когда это требуется, для создания значимых, инклюзивных общешкольных собраний, в то время как англичане и уэльсцы стали жертвой страха секуляристов, ко-

торые относятся к религии как проблеме, которую необходимо изолировать. Будет ли преувеличением предположить, что шотландцы преуспели в этой наиболее трудной сфере потому, что они приняли идею «места Бога» в образовании, в то время как англичане и уэльсцы предпочли Бога исключить?

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Эта глава исследовала, как в действительности выглядит образование, в котором есть «место Богу». Преподавание современных иностранных языков дало возможность ознакомиться с детальным практическим примером, который продемонстрировал, что религиозные верования не являются «хламом» и «помехой», но они по-настоящему оказывают влияние на то, что происходит в классе. Глава также показала, что так называемое нейтральное преподавание современных иностранных языков основывается на конкретных и характерных убеждениях о значении и значимости обучения в курсе современных иностранных языков. В частности, оно предписывает тот взгляд на взаимоотношения между изучающим язык и носителем языка, который косвенно подразумевает определенную модель того, что значит быть человеком. Убеждения, формирующие это, конечно, являются секулярными в плане отсутствия религии, но они, в силу вышесказанного, не являются нейтральными, потому что происходят из определенного мировоззрения. В конце главы мы рассмотрели две горячие темы в образовательной политике – креационизм и общешкольное обязательное собрание религиозного характера. Это обсуждение показало продолжающееся влияние взгляда, согласно которому религиозное верование является хламом и помехой. В заключительной главе будут рассмотрены положительные преимущества противостояния этому влиянию.



## ГЛАВА 4

# Место Бога в образовании: дальнейшие шаги

---

Данная книга утверждает, что влиятельные попытки построить всеохватывающую и справедливую педагогическую систему, применив нейтральный подход, который отвергает «место Бога» на том основании, что религиозная вера является «хламом», с самого начала неправильно сформулированы. Проблемы образования в религиозно неоднородном демократическом обществе невозможно разрешить так просто. Попытки совершить это заканчиваются дискриминацией, ибо так называемая нейтральность, по сути, предпочитает позицию светского гуманизма в определении того, что значит быть человеком, и отвергает религиозные взгляды. Эта книга предлагает альтернативный подход, – который серьезно относится к тому, какую роль играют как религиозные, так и нерелигиозные убеждения в развитии человеческого знания, – как способ идти вперед. Этот подход подчеркивает важность разных толкований общих знаний и ценностей, которые выдвигают люди, сами же сформированные теми убеждениями, которых они придерживаются. Дать «место Богу» в образовании – значит серьезно отнестись к

процессу вдохновенных верой толкований. Это значит позволить религиозным верующим использовать свои убеждения на равных с теми, кто придерживается светских убеждений. Как бы это могло выглядеть с одной из точек зрения христианства, мы рассмотрели на примере преподавания курса современных иностранных языков.

Те, кто отстаивает нейтральный светский подход к образованию, поступают так, потому что обеспокоены будущим смешанного общества, где люди разных религиозных и нерелигиозных убеждений – все являются его гражданами. Они задают важный вопрос: «Что, собственно говоря, объединяет общество?» Они совершенно естественно обеспокоены тем, каким образом современное общество может быть инклюзивным и сплоченным. Сторонники нейтрального подхода ориентируются на то, что такие понятия, как общая человечность, рациональное знание и общие ценности станут связующим элементом в обществе. Они истолковывают их, предполагая, что к религиозным убеждениям следует относиться как частному «хламу», и поэтому ведут кампанию за нейтральные, светские общественные школы для всех детей и против отличительных религиозных школ, которые, как они утверждают, проявляют дискриминацию на религиозной почве. Основной проблемой для их оппонентов, которые выступают за «место Бога», является вопрос о том, откуда должен исходить этот связующий элемент общества, принимая во внимание, что допуск религии на общественную сцену повлечет за собой диссонантную какофонию голосов, поющих противоречивые песни о том, что значит быть человеком. Поэтому вопрос в том, каким образом образование может быть как инклюзивным, включающим всех, так и одновременно предоставляющим «место Богу», учитывая, что последнее неизбежно делает акцент на отличия и разногласия убеждений?



## Есть ли место прагматизму?

Предложение от группы философов-гуманистов, которое они называют прагматичным доводом, будет здесь полезным.<sup>1</sup> Оно основано на идее общественных договоров и подчеркивает катастрофические последствия несогласия между людьми. Их довод апеллирует к общим интересам и сводится к предложению, что существуют определенные вещи, к которым стремится большинство людей. Например: мирное сосуществование и безопасность, которые могут стать основанием этого необходимого связующего элемента общества. Философы сформулировали это так: «Урок, который нужно усвоить, заключается в том, что, если люди, придерживающиеся разных, религиозных и нерелигиозных, убеждений, не научатся жить вместе, грядут ужасающие последствия для всех сторон».<sup>2</sup> Они указывают, что фокус на общие интересы при формировании образовательных стандартов является более здравым и выгодным, чем позиция, основанная на отличительных чертах наших убеждений. Их аргументация исходит из предположения, что наибольшую важность составляют «воля и способность жить хорошо с теми, с кем мы разделяем социальное пространство».<sup>3</sup> Прагматический аргумент гарантирует свой успех с надеждой, что людей можно будет убедить искать самореализацию и благоденствие для других в контексте этого социального пространства.

Чтобы это произошло, людям необходимо *действительно* согласиться в том, что определенные социальные цели

---

1 Humanist Philosophers' Group, *The Case for Secularism* (British Humanist Association, 2007), 14-16.

2 Там же, 14.

3 Stephen Backhouse, *Red, White, Blue....and Brown, citizens, patriots and the Prime Minister* (Theos, 2007), 50.

являются желаемыми. Действенность этого можно проиллюстрировать на примере все увеличивающейся общей заботы о жизни детей в Великобритании. В 2007 году этот вопрос стал предметом общественного внимания после публикации отчета ЮНИСЕФ, в котором Великобритания в категории благополучия детей была на последнем месте в списке из 21 самой богатой страны.<sup>4</sup> В дополнение к этому отчет о благополучном детстве (*The Good Childhood Report*), представленный Обществом детей (Children's Society) выделил чрезмерный индивидуализм как главную тему, стоящую за многими обсуждаемыми проблемами.<sup>5</sup> Такой индивидуализм способствовал потребительству, агрессии и нездоровому стилю жизни.<sup>6</sup> Авторы пришли к заключению, что существует необходимость изменить весь уклад общества, «делая его менее ориентированным на успех и более щедрым на уважение», описывая это как продвижение «закона любви».<sup>7</sup> Чтобы это произошло, считают они, необходимо проявлять больше внимания к важности ценностей, которые представляют «видение нравственного человека и нравственного общества».<sup>8</sup> Они надеются, что учителя станут «посланниками гармоничной жизни»<sup>9</sup> и помогут учащимся открыть «чувство принадлежности к чему-то большему, чем свое я, что придаст значение собственному существованию».<sup>10</sup>

---

4 UNICEF, *Child Poverty in Perspective: An Overview of Child Well-Being in Rich Countries* (2007).

5 Richard Layard and Judy Dunn, *A Good Childhood: Searching for Values in a Competitive Age* (Penguin, 2009), 4.

6 Там же, 54.

7 Там же, 135.

8 Там же, 78.

9 Там же, 82.

10 Там же, 84.

Исследование дает понять, что достичь согласия в вопросе важности противодействия крайнему индивидуализму для обеспечения детского благополучия, вероятно, не составит большого труда.<sup>11</sup> Немногие учителя оспорили бы важность этого. Безусловно, школы делают благополучие главным фокусом своей работы.<sup>12</sup> Большинство родителей желают процветания своим детям и в основном согласятся с ценностями, которые бы способствовали этому. Похоже, что аргумент обращения к прагматизму достаточно силен.<sup>13</sup>

По этим причинам группа философов-гуманистов призывает всех к совместной работе для благополучия детей, посредством согласия в том, что государственное образование должно быть нейтральным. Их довод таков: не лучше ли быть прагматичными и сделать религию личным делом каждого ради достижения наших общих стремлений, чем пытаться выделить «место Богу» в образовании и создать конфликт? Их обращение звучит так: давайте забудем о разногласиях убеждений, они всего лишь преграда, создающая проблемы; давайте нацелимся на продвижение благополучия, так как мы все знаем, что это такое.

Проблема этого подхода заключается в том, что не существует согласия в вопросе, что же действительно представляет собой благополучие человека. Если копнуть еще глубже, то каждый обнаружит существенную разницу в том, как бла-

---

11 См. <http://www.socialevils.org.uk/> для ознакомления с исследовательским проектом, проведенным фондом Джозефа Раунтри, который показал, что на сегодня население Британии считает общественным злом.

12 Программа «*The Every Child Matters*» (Важен каждый ребенок) сделала это предусмотренной законом обязанностью для английских школ.

13 См., например, успешную работу Национального форума ценностей (National Forum for Values) в 1996 году, которая обсуждалась в главе 2.

гополучие толкуют после начального определения, что это «нечто хорошее». Гуманисты объяснили бы его в терминах автономии свободомыслия, не содержащего токсичного хлама религиозных предрассудков. Мусульмане понимали бы его как то, чего можно достичь посредством подчинения воли Аллаху. Посвященные экологи отстаивали бы гармонию с миром природы. Христиане толковали бы его как опыт взаимоотношений с Христом. В итоге, проблема в подходе философско-гуманистов к прагматизму заключается в том, что он основан на светском понимании благополучия, которое будет неприемлемым для многих других убеждений.

Основная сложность гуманистического прагматизма связана с его предпосылкой, что религиозная вера является *проблемой*, а светский, нерелигиозный подход является ее *решением*. Но для религиозных людей это вряд ли покажется честным и инклюзивным. Христиане могли бы таким же образом заявить о том, что если бы мы все были едины во Христе, то все проблемы были бы решены! Убеждения гуманистов, несомненно, заставляют смотреть на религию как на проблему; это является унаследованным элементом гуманистической точки зрения и должно восприниматься как ее позиция. Тем не менее, подобное негативное восприятие религии, кажется, становится отличительной чертой более широкого общественного мнения. Архиепископ Кентерберийский прокомментировал такое влияние в своем интервью газете «The Daily Telegraph». Он сказал: «Бедой многих парламентских инициатив по вопросам веры является то, что они предполагают, что это проблема, это странность, что этим занимаются только чудаки, иностранцы и представители меньшинств».<sup>14</sup> Упомянутое

---

14 Martin Beckford and George Pitcher “Archbishop of Canterbury: ‘Labour treats us like oddballs’”, *The Daily Telegraph* (12 December 2009), <http://www.telegraph.co.uk/news/newsttopics/religion/6792088/Archbishop-ofCanterbury-Labour-treats-us-like-oddballs.html>.

ранее исследование, посвященное подготовке студентов к проведению уроков по религиозному образованию, безусловно, показывает, что христиане проглотили идею, что их вера является проблемой и что они должны умалчивать о ней, если хотят быть дипломированными учителями религиозного образования, в то время как атеисты и агностики явно рассматривают личные убеждения в положительном свете и ссылаются на них как на профессиональный ресурс.<sup>15</sup> Но если довод прагматизма действительно должен существовать, он не может основываться на очернении религиозного вклада в общество.

Существует альтернативный подход к прагматическому аргументу, который относится к религиозным и нерелигиозным убеждениям не как к проблеме, которую необходимо решать путем игнорирования, но как к потенциальному ресурсу, созидающему общественный капитал через продвижение общего блага. Исследование свидетельствует, что принадлежность к верующим повышает вероятность того, что молодые люди будут добровольно поддерживать добрые дела, и это служит оправданием того, чтобы придерживаться такого взгляда.<sup>16</sup> Если согласиться с тем, что каждый думает в рамках своего мировоззрения, то альтернативой сведения этого к «хламу», вызывающему проблемы, является приветствие и утверждение его как того, что присуще человеческому существу. Альтернативный прагматический аргумент тогда поощрял бы людей исследовать то, как их вера может способствовать общему благу, и слушать убеждения других в процессе открытия истины и построения более гармоничного общества. Сле-

---

15 Lynn Revell & Rosemary Walters, *Christian Student RE Teachers, objectivity and professionalism* (Canterbury Christ Church University, 2010).

16 См. Susannah Clark and Justin Thacker, *Young People Matter* (Evangelical Alliance, 2009) and James Arthur, Robert Harding and Ray Godfrey, *Citizens of Character* (University of Birmingham, 2009).

довательно, отличие от прагматического аргумента гуманистов состоит в том, что к мировоззрениям относятся, насколько это возможно, как к ценному источнику.

Согласно такому подходу, важно будет определять то, в чем соглашается большинство людей, чтобы их желания для общества совпадали. Способствовать благополучию детей посредством противостояния крайнему индивидуализму – этому пример. Сутью здесь становится не желание свести веру к вопросам своей жизни, но желание сотрудничать с теми, с кем вы не согласны, для того чтобы достичь блага для относительно гармоничного общества, где дети смогут успешно развиваться благодаря своему образованию.

«Заниматься Богом» поэтому становится стратегией для продвижения *инклюзивного* образования, которое использует убеждения людей ради общего блага, в отличие от анти-инклюзивной стратегии, которая исключает Бога и косвенно навязывает учащимся идею, что религия является «проблемой». С этой точки зрения, общественное богословие (т.е. религиозные общины развивающие положительное, или катафатическое, богословие), которое способно внести свой вклад ради общего блага, должно активно поощряться. Далее пойдет речь о примере из христианской традиции того, как могло бы выглядеть такое богословие.<sup>17</sup>

### **Пример использования силы публичного богословия**

Родившийся в Хорватии богослов Мирослав Вольф длительное время размышлял о том, как его христианская вера предлагает исцеление в контексте религиозной, племенной

---

<sup>17</sup> См. Sean Oliver-Dee, *Religion and identity: Divided loyalties?* (Theos, 2009) для детального обсуждения ислама.

вражды бывшей Югославии. Он свидетельствует, что в Хорватии «проблема идентичности и инаковости сражалась, истекала кровью и прожгла себе путь в мое сознание».<sup>18</sup>

Будучи богословом, он чувствовал, что христианская вера должна быть способной предложить другой способ построения отношений между людьми, которые были сформированы враждующими, всеми силами удерживаемыми особенностями. Будущее человечества зависело, по его мнению, от поиска альтернативы балканизации, которая привела к катастрофе на его родине. Его прагматическая забота о том, чтобы облегчить человеческое страдание, помогла ему раскрыть богословские взгляды на ситуации конфликта и враждебности, при которых люди естественным образом стремились к достижению своих собственных интересов прежде и наперекор интересам людей, которые отличались от них. Он пришел к выводу, что решение ситуации лежит не в фокусе, как склонны говорить законодатели, определенных социальных соглашений, как, например, в организации образования таким образом, чтобы все школы были смешанного типа, но в «стимулировании таких субъектов гражданского общества, которые были бы способны представить и создать справедливые, правдивые и мирные общины, и в формировании культурного климата, в котором эти граждане могут благоденствовать».<sup>19</sup>

Другими словами, характеры людей в конечном итоге важнее, чем институты, установленные общественным порядком. Если Вольф прав, то образовательные стандарты должны больше фокусироваться на воспитании людей определенного нрава и обеспечении среды, в которой они могут процветать, а не столько на том, чтобы люди подчинялись

---

18 Miroslav Volf, *Exclusion and Embrace* (Abingdon Press, 1996), 16.

19 Там же, 21.

определенным структурным устройствам (например, роспуск религиозных школ и установление каждой школы как «нейтральной» общественной).

Для Вольфа христианский вклад в достижение этого заключается во внимании на Кресте, где идеи солидарности и божественного самопожертвования ради врагов занимают центральное место. Он хорошо осведомлен об историческом соучастии христианского богословия и власти в оболыщении посредством концепции господства христианства как государственной религии (*Christendom*), но его аргумент заключается в том, что этот ошибочный подход не вместил реального значения Креста.<sup>20</sup> Еще бы, ведь реальный мотив Креста – объятия, отраженные в распростертых руках Христовых, а также в словах апостола Павла в Послании к Римлянам: «... принимайте друг друга, как и Христос принял вас...» (15:7). Потому Вольф рассматривает социальные установления, влекущие за собой исключение, как принципиально нехристианские. Однако он также критикует некоторые современные подходы к включению, которые отказываются признавать особенности, описывая их как исключение через ассимиляцию. Провокационно он описывает предложение, которое возникает в таких подходах к включению: «Мы сдержимся, чтобы нас не стошнило вами, если вы нам позволите себя проглотить».<sup>21</sup>

Вольф утверждает, что концепция объятия, которая заключается в том, что Христос совершил на Кресте, не есть неким утопическим стремлением объединить людей в окончательном примирении здесь и сейчас, но, скорее, просто готовностью объять тех, кто в настоящее время является врагами.

20 О критике теократической модели см., (в особенности, глава 1), Nick Spencer, *Neither Private nor Privileged: The Role of Christianity in Britain Today* (Theos, 2008).

21 Volf, *op cit*, 75.



Тогда один из акцентов образования должен быть на развитии личных ресурсов или отношений, которые требуются людям для того, чтобы жить совместно в мире при отсутствии немедленного окончательного примирения. Мотивация для этого – ожидание окончательного примирения, которое является неотъемлемой частью христианского учения о последних днях.<sup>22</sup> Вдохновленные видением перспективы, которую реализует Бог, христиане сейчас поступают так, чтобы это предзнаменовало будущее. Вольф говорит об этом следующим образом: «Я буду отстаивать предварительное примирение, основанное на служении примирения, которое нельзя расторгнуть».<sup>23</sup> Чтобы такое примирение произошло, людям необходимо принять четыре основных идеи: покаяние, прощение, вмещать других и исцеление памяти. Таким образом, искореняется двойное исключение: исключение своего врага из общества людей и себя из общества грешников, и становится возможным объятие.

*Никто не может надолго оставаться в присутствии Бога, распятого Мессии, без преодоления этого двойного исключения – без того, чтобы перенести врага из сферы чудовищной бесчеловечности в сферу общего человеколюбия, а себя из сферы гордой невинности в сферу общей греховности.*<sup>24</sup>

Здесь Вольф указывает на то, что, если все-таки возможно примирение, людям необходимо как перестать смотреть на своих ближних, как врагов, так и считать себя невинными.

---

22 См. NT Wright, *Surprised By Hope* (СПСК, 2007) and *Virtue Reborn* (СПСК, 2010) как пример того, каким образом эсхатологические размышления могут повлиять на формирование человека с особым настроением здесь и сейчас.

23 Там же, 110.

24 Там же, 124.

Такая перемена в отношении, как утверждает он, вдохновлена видением будущего примирения, обетованного Богом.

Для читателя, не имеющего личной связи с христианским богословием, многое из вышеописанного покажется странным. Такое впечатление усугубляется попыткой сжато выразить содержательную книгу, более 300 страниц, в нескольких абзацах! Но это не имеет никакого значения, так как целью является не убедить читателя в правильности конкретного богословия, но лишь проиллюстрировать, как занятие христианским богословием может укреплять стремление к общей сплоченности и инклюзивности, а также оправдывать и мотивировать христиан придерживаться прагматического подхода.<sup>25</sup> Этого, надо надеяться, достаточно, чтобы проиллюстрировать важность общественного богословия. Разумный способ обращения с религиозными взглядами в сфере государственного образования – это не относиться к ним как ненужному хламу или помехе, ни изображать их как угрозу, но, скорее, рассматривать их как источник правомерного и разумного использования, который может внести интересные и результативные точки зрения на согласованные прагматические цели государственного образования. Поэтому, предоставление «места Богу» в образовании является общественной выгодой в завоевании сердец и умов религиозных верующих для образования, которое содействует

---

25 О других примерах использования христианского богословия в образовании см. статью Trevor Cooling, “Go and Make Disciples: education as Christian Mission” в *Journal of Christian Education* 51.2 (2008), 5-22, а также David I Smith, *Learning from the Stranger* (Eerdmans, 2009). О примерах других подходов к публичному богословию в общем, которые используются таким образом см. Stephen Backhouse, *Red, White, Blue...and Brown: citizens, patriots and the Prime Minister* (Theos, 2007), который использует тему добрососедства, а также Luke Bretherton, *Hospitality as Holiness: Christian witness amid moral diversity* (Ashgate Publishing Limited, 2006), который использует понятие гостеприимства.

благополучию людей. Общественное богословие, таким образом, вносит свой вклад в общество, поощряя развитие личности, которая мотивирована трудиться для общего блага.

## **ДВА ОСТАВШИХСЯ ВЫЗОВА**

Утверждение, что публичное богословие вносит положительный общественный вклад, тем не менее, не отменяет вызов, согласно которому противоречие убеждений возникает в контексте образования. В частности, все еще существует два вопроса: во-первых, что делать учителям, как людям с влиянием и авторитетом по отношению к учащимся, со своими личными убеждениями, если к ним не относиться как к сугубо личному вопросу, и во-вторых, каким образом религиозным школам, финансируемым государством, избежать обвинения в дискриминации.

### **1. Профессиональная этика**

Возможно, для учителей вполне нормально задействовать свою веру в разработке педагогических подходов, но многие бы подумали, что неправильно продвигать личные убеждения и таким образом оказывать влияние на своих учащихся. В инклюзивном классе не должно быть места для обращения в иную веру. Тогда каким образом те, кто работает в сфере образования, должны решить для себя вопрос личной веры без того, чтобы идти на компромисс с ней или вообще отказываться от нее?

Не удивительно, что одной из наиболее влиятельных является модель, когда учителям следует быть нейтральными и никогда не показывать своих убеждений. Как мы уже увидели, по результатам исследования, преподаватели-практиканты, исповедующие христианство, чувствуют себя

некомфортно под давлением подобной модели, в отличие от их коллег-атеистов, которые не кажутся такими стесненными в выражении своих взглядов, называя их объективными<sup>26</sup>. В этом-то и проблема. Нейтральность приравнивается к практическому атеизму.

Противоположный прагматический подход, отстаиваемый в этой книге, признает профессиональный потенциал веры педагога, как образовательного источника, но также и акцентирует внимание на осмотрительном обхождении с необходимостью выразить эту веру в свете деликатного и сложного контекста современной школы. Примером такого подхода является кодекс профессионала (Code of Practice), изданный отделом религиозного образования Англии и Уэльса в 2009 году, который обозначил восемь принципов обхождения с религиозными и нерелигиозными убеждениями в школах.<sup>27</sup> Принципы включали «практику взаимности», которая поощряла учителей относиться к убеждениям других людей так, как они бы хотели, чтобы относились к их личным, а также «открытость», что побуждало педагогов делиться собственными убеждениями, одновременно проявляя уважение к нуждам учащихся. Другим примером подхода с позиции подобного «кодекса профессионала» является справочник по этикету для благовестия, составленный христиан-

---

26 Revell & Walters, op. cit.

27 Главный совет по преподаванию в Англии опубликовал правила внутреннего распорядка в 2009 году, которые сделали содействие равенности и уважение к разнообразию профессиональным долгом. См. <http://www.gtce.org.uk/teachers/thecode/>. *Everyone Matters in the Classroom (в классе каждый важен)* является заключением, которое в явной форме предписывает, каким образом поступать с религиозными и нерелигиозными убеждениями в классе. См. [http://www. Religiouseducationcouncil.org /content/blogcategory/50/80/](http://www.Religiouseducationcouncil.org/content/blogcategory/50/80/).

ско-мусульманским форумом.<sup>28</sup> В этих документах акцент стоит на том, чтобы быть справедливым к другим людям и стремиться поступать, используя методы, которые скорее будут являться инклюзивными и содействовать сотрудничеству, нежели нейтральными.

Такие кодексы профессионалов являются результатом прагматического подхода, который признает, что педагогические нормы и практика в религиозно пестрой демократии должны формироваться на основании объединения людей, чьи мировоззрения, если быть честными, противоречат друг другу. Существует признание общей цели, чтобы в религиозно-смешанных контекстах учителя говорили о своей вере как вкладе в доброжелательное отношение к разнообразию и равноправию. Тем не менее, существует также подтверждение того, что такой подход является противоречивым и потенциально разделяющим, и тем самым должен находиться в рамках норм профессиональной этики. Кодекс предлагает как согласованную модель профессионального поведения в религиозно многообразном общественном контексте, так и некоторые практические советы для достижения этого.<sup>29</sup> Обсуждение кодекса профессионала является важным элементом в развитии инклюзивного и справедливого прагматического подхода, который признает положительный вклад убеждений людей, как религиозных, так и нерелигиозных, в сферу государственного образования, но в то же время возможны конфликтность и вред, если не отнестись бережно к этому вкладу.

---

28 [http://www.christianmuslimforum.org/downloads/Ethical\\_Guidelines\\_for\\_Witness.pdf](http://www.christianmuslimforum.org/downloads/Ethical_Guidelines_for_Witness.pdf).

29 См. глава 5 в Chaplin, *op cit* (2008), в которой он развивает принципы прямоты в представлении и сдержанности, или ограничения, в принятии решений в отношении религиозных убеждений, выражаемых публично. Здесь Чаплин фактически предлагает принципы профессиональной этики.

При обсуждении кодекса, который бы действовал в таком контексте, требуется также четкое понимание и посвящение общей цели и определенный уровень доверия к коллегам, несмотря на иногда существенные отличия веры. В личном плане это очень сложно. Люди склонны чувствовать себя обиженными и оскорбленными, когда они, будучи откровенными, сталкиваются с убеждениями других. Альтернатива – перенести веру в сферу личной жизни и похоронить отличия в предположительно профессиональном подходе, который рассматривает веру как неуместную в сфере общественной жизни. Едва ли можно сомневаться, что это окажется более легким решением. Однако эта книга отвергает такую стратегию на том основании, что она не принесет положительного результата в построении успешного многоукладного общества, где хорошо принимаются отличия и серьезно воспринимается истинная роль веры в человеческом знании. Относясь к религии как ненужному хламу и помехе, нейтральный подход уводит людей назад к раздельным кланам и увеличивает вероятность того, что они будут жить непересекающейся и изолированной друг от друга жизнью. Прагматический подход, основанный на том, чтобы предоставить «место Богу», тем не менее, ведет людей к активному участию в религиозно разнообразном обществе, где вера каждого воспринимается серьезно.

Несомненно, для осуществления подхода, представленного в этой книге, необходимо много эмоциональных и духовных сил. Мироззрение человека имеет большое значение для его личного самоопределения, и любой вызов ему будет восприниматься как личная угроза. Призыв к людям дать «место Богу» в образовании так, чтобы это было и справедливым, – это призыв к ним серьезно относиться к таким убеждениям как в профессиональной сфере, так и быть готовыми испытать долю угрозы, когда они встретятся с

теми, чьи убеждения могут резко конфликтовать с их собственными. Эта книга отвергает подход, который требует от людей проявления, прежде всего, верности своей профессии во имя так называемой нейтральности, а не своим личным убеждениям,<sup>30</sup> но она допускает, что представлять эти убеждения следует профессионально. Тогда какое качество требуется от субъекта гражданского общества, используя язык Мирослава Вольфа, чтобы тот мог эффективно работать, как профессионал в своей педагогической сфере?

Безусловно, таких может быть много: сразу приходят на ум целостность, открытость, подлинность, эмпатия, честность и надежность. Но понятие «смелого ограничения» требует особого внимания, как замена понятию беспристрастной нейтральности и предполагаемого ею сведения личной веры к сфере личного. Смелое ограничение означает, что люди готовы держаться на расстоянии от своих приоритетов, чтобы проявить уважение к другим людям. Это значит, что справедливость будет регулировать защиту истины, как вы понимаете ее. Это значит придерживаться золотого правила: каждый должен относиться к другим людям так, как хочет, чтобы другие относились к нему в подобных обстоятельствах. Это значит согласиться, что истина, которой ты лично так горячо придерживаешься, является оспариваемой в более широком обществе. Для педагога это означает не пренебрегать как взглядами учащихся, так и наличием в учебных планах тех взглядов, которые, как вам лично кажется, являются небезупречными, а иногда в корне ошибочными. Для тех, кто разрабатывает учебные планы, это будет означать не пытаться продвигать лишь свой конкретный взгляд, но стремиться пред-

---

30 Для дальнейшего обсуждения несостоятельности подхода, так называемого деления на сакральное и светское, см. глава 2 в Тревор Кулинг и Марк Грин «Мы – можем! Поддержка христиан в сфере образования». ЦПП МАХШ, Киев, 2011.

ставить разнообразие взглядов в программе каждого предмета. Для законодательных органов это будет означать допустимость изменений, которые лично могут рассматриваться как сдача позиций. Прилагательное «смелое» в описании этого ограничения является подходящим, потому что достижение самоопределения, которое человек совершает в своих убеждениях, требует смелости сдерживать себя, чтобы не искать личной выгоды. Разница между смелым ограничением и нейтральностью состоит в том, что первое не принимает личные убеждения за сферу личного и бесполезного. Скорее, оно признает их важность для человека. Следовало бы признать, тем не менее, что может наступить момент, когда уже нельзя будет найти оправдание этому, если кто-то перестанет добровольно участвовать в системе и начнет кампанию против нее. Тогда такое объединение потерпит неудачу. Но мы очень далеки от этого в Великобритании XXI века.<sup>31</sup>

## 2. РЕЛИГИОЗНЫЕ ГОСУДАРСТВЕННЫЕ ШКОЛЫ

Религиозные школы, финансируемые государством, вызывают достаточно много вопросов, однако они популярны как у правительства, так и у родителей. Они являются превосходным примером образовательных стандартов, которые проверяют прочность смелого ограничения.

---

31 Ник Спенсер обсуждает этот пункт в работе: Nick Spencer, *Neither Private nor Privileged: the Role of Christianity in Britain Today* (Theos, 2008). Для дальнейшего обсуждения применения идей коалиции и ограничения см. статью Trevor Cooling, *A Christian Vision for State Education* (SPCK, 1994), “The Challenge of Passionate Religious Commitment for School Education in a World of Religious Diversity” в *Journal of Education & Christian Belief*, 11.1 (2007), 23-34, а также “Education” в Rose Lynas (ed), *Votewise now!* (SPCK, 2009).



Противостояние гуманистов религиозным школам, финансируемым государством, происходит, предположительно, на основании того, что эти школы являются по своей сути избирательными, дискриминирующими, и Британская гуманистическая ассоциация, стало быть, ведет кампанию против них. Союз «Аккорд» имеет менее враждебную позицию, согласно которой его представители не против религиозных государственных школ как таковых, но ведут кампанию против предполагаемой практики дискриминации, особенно в процессе приема учащихся и сотрудников в учебное заведение. Существует также основная озабоченность, что религиозные школы являются бесполезными для сплоченности общества, поощряя развитие параллельных сообществ и клановых настроений, потому что дети и родители из общин, исповедующих разную веру, не смешаны, как это происходит в светских государственных школах. Здесь всегда выглядит угрожающе призраком Северной Ирландии. Выражается также беспокойство, что нездоровое отношение, основанное на узкой религиозной посвященности, будет распространяться, например, в конфессиональных подходах к религиозному образованию, половому воспитанию и воспитанию отношений. Эндрю Копсон, глава Британской гуманистической ассоциации, когда писал о законопроекте для учебных заведений, предложенном Коалицией консерваторов и либерал-демократов, выразил это так:

*Ничто в новой, с ослабленным государственным регулированием, системе, предложенной законом, не запрещает воспитание отношений, основанных на воздержании, или учение креационизма, как убедительную альтернативу эволюции, или буквальную истину о личном Боге.<sup>32</sup>*

Оставляя в стороне горячо оспариваемые замечания о том, что школам не следует поощрять сексуального воздержания среди несовершеннолетних или учить буквальной истине о личном Боге, цитата иллюстрирует проблемы, которые порождают религиозные государственные школы.

Важным доводом Копсона выступает обвинение, что такие школы дискриминируют семьи и педагогов, предъявляя религиозные критерии в своих правилах набора на обучение и приема на работу. Это, как он утверждает, не является ни справедливым, ни инклюзивным, в особенности, когда школы основаны на средствах налогоплательщиков. Подобная озабоченность была отображена в документе либерал-демократов во время всеобщих выборов в мае 2010-го, где обещалось, что для новых государственных религиозных школ партия «разработает правила инклюзивного приема в учебные заведения и покончит с несправедливой дискриминацией на основе веры при приеме на работу».<sup>33</sup>

Защитники религиозных школ должны ответить на это обвинение в дискриминации, если они являются также и сторонниками справедливой и инклюзивной системы образования. Критики предполагают, как кажется, что *любая форма избрания, используя религиозные критерии, по определению, является дискриминацией и поэтому есть несправедливой*. Но зачем это? Отбор при приеме на работу и для преподавания в школах происходит постоянно, и это не считается дискриминацией до тех пор, пока критерии имеют отношение к принимаемым решениям. Противостояние отбору в религиоз-

---

32 Andrew Copson, "An open door to religious academies", *The Guardian*, 11 June 2010. См. <http://www.guardian.co.uk/commentisfree/belief/2010/jun/11/religion-academies-bill-education>.

33 См. программный документ либерал-демократов Liberal Democrats manifesto (2010), 37, см. <http://www.issuu.com/libdems/docs/manifesto/>.

ных школах основано на предположении, что религия является неуместным критерием. Но на протяжении всей книги приводилось доказательство того, что предположение, что религия является хламом, ошибочное в своем отображении природы человеческого знания, идеологическое в своей зависимости от гуманистических убеждений и, вероятно, антирелигиозное в своем негативном взгляде на веру. Использовать его как определяющее основание для обвинения в дискриминации является несправедливым и исключаящим.

Эта книга не задумывалась как апология религиозных школ. Аргументы, представленные здесь, применяются равным образом к вопросу религии и в общественных школах. Однако если, как утверждает, вера важна для человеческого знания, то следует, что существование религиозных школ имеет смысл. В 2008 году Фонд Раннимед, который описывает себя как ведущий исследовательский центр, рассматривающий расовые взаимоотношения, опубликовал исследование «*Право разделять?*», как свой вклад в дискуссию.<sup>34</sup> Это стало неожиданно положительным для идеи религиозных школ, поскольку всем родителям должен быть дан доступ к тому, «что религиозные школы предлагают в качестве отличительной атмосферы».<sup>35</sup> Более того, исследование признало важную роль веры как «признака самоопределения».<sup>36</sup> Задачей этой книги было определить отличительные черты религиозных школ, которые очень популярны среди родителей, являются доступными для всех в обществе, а не

---

34 Rob Berkeley, *Right to Divide, Runnymede Trust*, 2008. См. <http://www.runnymedetrust.org/uploads/publications/pdfs/RightToDivide-2008.pdf>.

35 Там же, 4.

36 См. James Arthur, *Faith and Secularization in Religious Colleges and Universities* (Routledge, 2006).

только определенным верующим. Важным пунктом является предположение, что отличительный характер является преимуществом наряду с заботой об отборе учеников и кадров на основании этой отличительной особенности.

Однако неясно, каким образом создается отличительная атмосфера религиозных школ, если никто из учащихся или сотрудников не был принят на основании того, что они исповедуют ту самую веру. Это, как кажется, предполагает, что религиозная вера является бесполезным «хламом», когда заходит речь о создании в школе особенной отличительной атмосферы. Существует намек на абсурдность позиции, которая утверждает, что вера является неотъемлемой от школьной атмосферы, а затем настаивает, что сообщество верующих не имеет права привлекать тех, кто понимает и может создать эту атмосферу. Недостаток внимания к этому аспекту заведений, основанных на вере, ведет к потере их отличительных черт. Данные исследования указывают на то, что в Великобритании этому уделяется мало внимания в школах христианского уклада.<sup>37</sup> Опасность в том, что ярлык веры по отношению к школе, в действительности, значит очень мало в распознаваемой особенности, но становится извинением для отбора более целенаправленных и преуспевающих семей, которые готовы посещать церковь, чтобы иметь доступ к школе, создавая преуспевающую школу (говоря о результатах), но не отличительную школу (говоря о вере). Это *стало бы* несправедливой дискриминацией и, безусловно, не отразило бы христианского характера для существующих школ.

В исследовании «*Право разделять?*» Роб Беркли призывает религиозные школы быть открытыми для всех и «разрабатывать такую практику и теорию преподавания, которые бы

---

37 См. Elizabeth Green and Trevor Cooling, *Mapping the Field: a review of the current research evidence on the impact of school with a Christian ethos* (Theos, 2009).

ценили всех в равной степени». <sup>38</sup> Он хочет, чтобы они использовали ресурс, предложенный их особенностью стать «школами для всех в обществе, а не просто средством гарантии исключительности». <sup>39</sup> Именно здесь многое могут предложить Мирослав Вольф и другие богословы. На практике это значит, что религиозные школы должны много потрудиться для создания отличительной религиозной атмосферы, которая располагала бы к себе и давала ощущение принадлежности, как сотрудникам, так и ученикам государственной школы. Это также значит приветствовать другие мнения как возможности для обучения и обогащения, развивать стратегии гарантии того, что они будут представлены и услышаны. <sup>40</sup> Это явно должно быть отображено в правилах приема учащихся и сотрудников. Как критерии отбора, которые учитывают нужду создать особую школьную атмосферу, *так и те, которые гарантируют, что разнообразие будет представлено, являются необходимыми.* Мастерством является достижение необходимого равновесия между отбором тех, кто может создать и развивать отличительный настрой школы, так и тех, которые представят другую позицию. *Это делает веру существенным фактором для рассмотрения, а не ненужным хламом.* Созидание гостеприимной культуры, вдохновленной верой, выдвинет высокие требования к сотрудникам школы, которые, без сомнения, по отдельности и все вместе должны проявлять смелое ограничение в отношении понятного энтузиазма в пользу своей веры. <sup>41</sup>

---

38 Berkeley, *op cit*, 5.

39 Там же.

40 См. David I Smith, *Learning from the Stranger* (Eerdmans, 2009).

41 О замечательном описании христианской школы, которая относится к этому, как к вопросу профессионального роста своих сотрудников см. John Collier and Martin Dowson, "Applying an Action Research Approach to Improving the Quality of Christian Education," *Journal of Christian Education*, 50.1 (2007), 27-36.

Заключительная метафора предлагает видение этой отличительной культуры веры, которая является инклюзивной. Церковь святого Этельбурга, находящаяся в Лондонском Сити, была заминирована ирландскими террористами-республиканцами в 1993 году. Когда ее отстроили, она стала центром примирения. В ее основании есть кочевой шатер, называемый «шатер встреч». Он стал местом, где люди разных вероисповеданий встречаются вместе, чтобы обсудить вопросы, которые касаются всех, поделиться размышлениями из Писаний каждого, исследовать отличия между ними и искать пути сотрудничества в решении проблем. В таком контексте вера, конечно же, не является бесполезным хламом и помехой. Скорее, она является бесценным ресурсом. Это не нейтральная область, находящаяся у основания христианской церкви. Но это инклюзивная, общая сфера, где христианское гостеприимство стремится быть насколько возможно справедливым. Возможно, «шатер встреч» является подходящей метафорой для отличительного характера религиозных школ?<sup>42</sup>

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Религиозная вера оказывает чрезвычайно важное влияние на жизнь человека, чтобы так просто пренебрегать ею в образовании. Относиться к ней, как проблеме, которая изучается только на уроках религиозного образования, – значит предположить, что секуляризм является единственным мировоззрением, которое потенциально сможет стать связующим элементом многоукладного общества. Это не инклюзивный или справедливый подход, а также и не мудрый, если религиозно разнообразное общество, которым является на сегодня Великобритания, должно процветать.

---

42 <http://www.stethelburgas.org/our-story/tent>.

«Место Бога» в образовании не должно иметь черты сектантской деятельности, как того боятся критики. Скорее, этот подход предлагает возможность положительного вклада ради продвижения человеческой реализации. Конечно, прагматическое посвящение важности успешно жить и учиться вместе с другими гражданами страны, которые действительно могут быть оппонентами в вере, является крайне необходимым. Это потребует смелого ограничения с обеих сторон.





## ГЛАВА 5

# Некоторые выводы

---

Вся данная книга фокусировалась на основных вопросах споров о месте религиозных и нерелигиозных мировоззрений в образовании. Эта глава представит практическое применение, которое должно следовать из предложенных выводов. Безусловно, здесь требуется отдельное исследование его осуществления на любом уровне по отношению к государственным религиозным школам, религиозному образованию, месту веры в других предметах, обязательному общешкольному религиозному собранию и родительскому выбору. Однако, чтобы прочувствовать вкус некоторых результатов применения выдвигаемого подхода, далее представлены несколько предложений, которые не претендуют на всеобъемлемость и приоритетность. Читатель вправе добавить и свои предложения.

Что касается учителей, частью профессиональной культуры должно стать: требование ко всем педагогам, а не только к тем, кто придерживается религиозной веры, признавать влияние собственного мировоззрения на их работу. Обращение учителей с убеждениями своего мировоззрения должно согласовываться с кодексом деловой этики, который объясняет профессиональное поведение, и в частности, поощряет равновесие между страстным посвящением и смелым ограничением. Программы обучения педагогов должны зна-

комить учителей-практикантов со знаниями, объяснением и навыками, необходимыми в вопросах, связанных с верой и ее разнообразием.

Что касается обучения, то здесь должна признаваться основополагающая роль мировоззрений в процессе всего образования. В школах, в которых отсутствует религиозный компонент как отличительная черта, это будет означать, что признание влияния мировоззрений будет прослеживаться во всем учебном плане и не будет сведено лишь к урокам религиозного образования. В религиозных школах учебный план должен быть разработан в согласии с отличительной чертой школы, принимая во внимание необходимость познакомить учащихся с разнообразием убеждений, существующих в обществе.

Что касается религиозных школ, Британской гуманистической ассоциации следует прекратить кампанию против них, а вместо этого агитировать за лучшее качество образования в этих школах, образования, которое использует источники веры для служения более широкому кругу общества. Прием в школу на основании религиозной принадлежности должен быть сохранен наравне с правилами приема, которые также позволяют отобразить в школе религиозное разнообразие в обществе. Отбор сотрудников в религиозные школы на основании религиозного учения является правомерным до тех пор, пока остается посвящение целям государственного образования, а также отображается разнообразие общества. Религиозные школы должны пропагандировать среди своих учеников философию активного и совместного гражданства.

Что касается религиозного образования, гуманизм должен преподаваться как одно из влиятельных мировоззрений в курсе религиозного образования, а гуманисты должны быть полноправными членами Совета по стандартам религиозного образования (Standing Advisory Councils for RE). Преподава-

телям курса религиозного образования следует оказывать помощь своим коллегам по другим предметам для гарантии, что речь о Боге не будет сведена только к урокам религиозного образования.

Что касается обязательных общешкольных религиозных собраний, к ним следует относиться, как к хорошей возможности представить важность религиозной сферы в современном мире, и не относиться к ней как к пережитку прошлого. Необходимо тщательно осмыслить целесообразность нынешних норм и практики. В особенности должна распространяться прекрасная практика, существующая в некоторых школах, которая обеспечивает общешкольным богослужениям основательную смысловую нагрузку, что помогает знакомить учащихся с важностью понимания религиозных и нерелигиозных убеждений и поощряет их к личному духовному развитию. Нынешний спор часто представлен в медиа как противостояние между сектантскими интересами общин веры и теми, кого волнует хорошее подходящее образование для детей.<sup>1</sup> Это как несправедливо, так и не приносит пользы. Настоящая книга – призыв к подходу большего сотрудничества, где религиозные и нерелигиозные люди вместе работают в сфере образования для пользы учащихся и общества в целом. Чтобы это произошло, нам всем следует проглотить комок и меньше полагаться на разговоры с трибун, а больше на наши навыки ведения переговоров.

---

1 Например, программа Ричарда Докинза «Faith Schools Menace?» (Опасность религиозных школ?), представленная на канале «More4» 17.08.2010 года.

Свободный доступ. Некоторые права защищены.

## Заявление о политике

Это произведение лицензировано Creative Commons  
Авторство - Некоммерческое - Без производных  
Лицензия 2.5 (далее «Лицензия»).

Чтобы ознакомиться с копией данной Лицензии:

- посетите страницу  
<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/>
- или отправьте письмо по адресу: Creative Commons,  
543 Howard Street, 5th Floor, San Francisco, California,  
94105, USA  
[creativecommons.org](http://creativecommons.org)



Являясь издателем этого произведения Theos проводит политику открытого доступа, которая предоставляет бесплатный доступ к нашим электронным материалам.

Пожалуйста, прочитайте и примите к сведению условия, изложенные в Лицензии, дополнительную информацию о которой можно получить в Интернет или по почте по указанным выше соответствующим адресам.

Пользователи могут загрузить, сохранить, использовать или распространять это произведение в электронном виде или в любом другом формате, в том числе в переводе на иностранный язык, без письменного разрешения при соблюдении условий, изложенных в Лицензии. Ниже приведены некоторые условия, налагаемые Лицензией:

- указываются Theos и автор(ы);
- на видном месте публикуется адрес веб-сайта Theos ([www.theosthinktank.co.uk](http://www.theosthinktank.co.uk)) вместе с копией данного Заявления о политике;
- текст не изменяется и используется в полном объеме (использование выдержек согласно существующим правам правомерного использования не зависит от этого условия);
- произведение не перепродается; а также
- копия произведения или ссылка для использования в режиме онлайн высылается по указанному ниже адресу для нашего архива.

Theos  
Licence Department  
77 Great Peter Street  
London  
SW1P 2EZ

hello@theosthinktank.co.uk

Пожалуйста, свяжитесь с нами, если вы хотите получить разрешение на использование этого произведения в целях, находящихся вне сферы действия данной Лицензии.



## КРАТКОЕ ОПИСАНИЕ

Авторство - Некоммерческая - Без производных Лицензия 2.5  
**Вы можете свободно:**

- копировать, распространять, демонстрировать, использовать.

**При обязательном соблюдении следующих условий:**

**Авторство.** Вы должны указывать авторство произведения в порядке, установленном автором или лицензиаром.

**Некоммерческое.** Вы не можете использовать это произведение в коммерческих целях.

**Без производных работ.** Вы не можете изменять, преобразовывать это произведение или строить на нем свою работу.

- При любом повторном использовании или распространении вы должны тщательно разъяснить другим лицензионные условия этого произведения.
- Любое из этих условий может быть отменено, если вы получите разрешение правообладателя.

**Вышеуказанные условия никоим образом не влияют на ваше право правомерного использования и другие права.**



# МАХШ и ЦПП МАХШ

---

Международная ассоциация христианских школ (МАХШ) призвана помогать педагогам-христианам и христианским школам всего мира в реализации задачи всесторонней подготовки учащихся к жизни в контексте христианского мировоззрения.

Книгоиздательская деятельность входит в обязанности издательского отдела МАХШ Purposeful Design Publications (PDP). Задача отдела – публикация ориентированной на библейские истины литературы и издание пособий, отражающих христианское представление об ученичестве и наставничестве, что способствует восполнению насущных нужд участников учебного процесса.

Центр просветительских программ МАХШ (ЦПП МАХШ) – региональное отделение Международной ассоциации христианских школ, созданное в 1992 г. с целью распространения идей и концепций христианского подхода к образованию среди педагогов-христиан, преподающих в частных и государственных школах стран СНГ и Балтии, а также для руководителей действующих христианских школ данного региона. Центральный офис ЦПП МАХШ в 1994 г. официально зарегистрирован в Киеве (Украина).

На протяжении 20 лет ЦПП МАХШ проводит обучающие мероприятия для педагогов и директоров школ-членов Ассоциации. Одинадцать лет ЦПП МАХШ проводит ежегод-

ный Фестиваль даров для учащихся христианских школ стран СНГ и Балтии.

На русскоязычном сайте ЦПП МАХШ [www.acsi.org.ua](http://www.acsi.org.ua) размещены полезные ресурсы по различным разделам школьного и дошкольного образования, а также отчеты о проводимых мероприятиях и анонсы предстоящих событий.

Написать в ЦПП МАХШ можно по электронному адресу: [ser@acsi.org](mailto:ser@acsi.org), позвонить по телефону +38(44)443-03-33. Почтовый адрес: а/я 50, Киев, Украина, 03190.



# Издания ЦПП МАХШ

---

1. **Р. Хейкок. Библейские истины в школьных предметах. В 4-х томах.**

Данное пособие помогает понять, как преподавание различных предметов, входящих в программу средней общеобразовательной школы, может строиться на библейской основе.

2. **Х. Ван Брумелен. С Богом на уроке.**

Доходчиво и вместе с тем очень тактично автор – известный специалист по христианской педагогике, профессор Trinity Western University (Канада) – делится с читателями размышлениями о том, как библейские представления о личности, ученичестве и знании способны определять различные подходы к преподаванию.

3. **Ф. Гейбелайн. Образ истины Божией.**

Книга известного американского специалиста по христианской педагогике представляет размышления автора о том, как истина Божья открывается через различные сферы жизни и деятельности человека. Может ли образование вести к познанию истины и научить жить в соответствии с ней – главный вопрос, на который автор стремится дать ответ.

4. **Ш. Берри. Дисциплина в классе. 99 полезных советов.**  
 Каждый учитель знает, что дисциплина была и остается одним из самых сложных вопросов в школе. В книге доктора педагогических наук Шарон Р. Берри читатель найдет полезные практические советы о том, как направлять в конструктивное русло поведение школьников на уроке, не ущемляя при этом достоинства учащихся. Книга издана на русском, украинском, эстонском, литовском и латышском языках.
  
5. **Д. Ноубель. Осмысливая современность.**  
 Цель книги – научить читателей распознавать ложные идеологии. Д. Ноубель предоставляет библейскую точку зрения на светский гуманизм, марксизм-ленинизм и широко распространенную в современном мире (в том числе и в образовании) философию «Нью Эйдж» (Новый век), рассматривает вопросы богословия, философии, психологии, социологии, биологии, права, этики, политики, экономики и истории. Автор говорит об основных категориях гуманитарных дисциплин и естествознания в контексте библейских представлений о мироздании и роли личности в историческом процессе.
  
6. **Христианское образование. Сборник статей.**  
 Книга адресована желающим получить базовое представление о мировоззренческих и методических особенностях христианского подхода к школьному образованию. Авторы – американские специалисты по истории педагогики, возрастной и педагогической психологии, школьному руководству, а также педагоги-практики – показывают, как с течением времени меняется содержание основных педагогических категорий в христианском мировоззрении и чем понимание педагогического подхода, основанного на

принципах Священного Писания, отличается от практики, принятой в светских образовательных системах.

**7. Образование как подготовка к взрослой жизни: духовное и нравственное развитие молодежи.**

В отчете, подготовленном Управлением содержания и качества образования государственных школ Великобритании, педагогов-практиков и администрацию школ заинтересуют следующие темы: «Природа духовного и нравственного развития», «Важность духовного и нравственного развития при подготовке молодежи ко взрослой жизни», «Как наилучшим образом ввести элементы духовного и нравственного образования в учебную программу и во внеклассную деятельность школы», «Как общественные организации и частные лица могут помочь школе в нравственном и духовном воспитании учащихся».

**8. А. Райкен. Библия как памятник художественной литературы.**

Книга поможет читателю понять культурологическое значение Божьего Слова и способы передачи истин Священного Писания от древности до сего дня. Сохраняя благоговейное отношение к исследуемому тексту, автор проводит скрупулезный литературоведческий анализ текстов Библии. Представленные им выводы свежи, интересны и убедительны.

**9. Д. Смит, Б. Карвилл. Дар чужестранца.**

Эта книга может стать настоящим открытием для гуманитариев: словесников, культурологов, переводчиков, редакторов и, конечно же, преподавателей иностранных языков. Авторы книги предлагают взглянуть на изучение иностранного языка как на возможность не только узнать

историю, речь и культуру другого народа, но шанс глубже осмыслить себя в контексте собственной культуры и межличностных отношений в современном обществе.

**10. П. Мак-Кензи. Подступы. Христианская позиция в образовании.**

Книга рассказывает об интеграции библейских истин в школьные предметы. Адресованная, в первую очередь, педагогам-христианам Англии, книга поможет учителям из всех стран глубже понять свою роль в образовательном процессе и побудит их поделиться личным опытом применения христианского подхода к преподаванию.

**11. А. Грин. Учимся мыслить по-христиански.**

Новые ориентиры для новых людей. Что значит мыслить по-христиански? Чем христианское мышление отличается от «мудрости века сего»? Задуматься над этими вопросами предлагает читателю автор книги – доктор философии, христианский писатель Альберт Грин. Книга представляет собой учебное пособие, состоящее из девяти тематических уроков (каждый урок можно развить в самостоятельный курс). В конце книги прилагается список литературы, которая будет полезна тем, кто решит продолжить самостоятельное изучение поставленных вопросов.

**12. Р. Кул. Хорошее преподавание происходит изнутри.**

Пособие по оценке работы учителя, адресованное учителям, директорам и администрации общеобразовательных школ. Как оценить труд учителя? Как помочь ему лучше понять самого себя, продолжить профессиональный рост и глубже постичь процесс преподавания? Книга поможет проанализировать и оценить работу каждого педагога для того, чтобы и учитель, и проверяющие смогли увидеть

пути повышения эффективности образовательного процесса. Хорошее преподавание не сводится к методике и мастерству правильной передачи содержания своего предмета – оно зависит от личности педагога и его внутренней целостности. Диалог о хорошем преподавании ведется в разнообразных формах; в качестве собеседников в нем представлены все участники учебного процесса (учителя, члены администрации, коллеги, ученики, родители). Пособие содержит богатый практический материал, способствующий совершенствованию процесса обучения, основанного на библейском мировоззрении и христианских ценностях.

### **13. Как организовать христианскую школу. Том 1.**

Творческий коллектив учителей-практиков описал опыт своей работы и подготовил образцы необходимой документации для частных христианских школ. Педагоги христианских школ дают коллегам полезные советы, которые помогут в получении регистрации, лицензирования, аттестации и аккредитации среднего общеобразовательного учебного заведения.

### **14. Как организовать христианскую школу. Том 2.**

Данная книга – продолжение разговора о том, как должны функционировать школы нового типа, основанные на библейском мировоззрении. Во 2-й том вошли материалы, дающие международный обзор по христианскому образованию. Особое внимание обращается на опыт работы частных христианских школ в США и Англии, чья деятельность имеет длительную историю. В сборник включены также практические советы юриста о том, как открыть образовательное учреждение в России. Опытные педагоги дают подробные рекомендации, раскрывающие важные де-

тали процесса лицензирования школы и аттестации педагогических работников, описывают наиболее распространенные формы прохождения аттестации и проведения экспертизы деятельности учителя. Книга содержит документы, учитывающие нормативную базу образовательной сферы Украины и России, а также «Концепцию изучения в общеобразовательных учебных заведениях предметов духовно-моральной направленности», принятую Министерством образования и науки Украины, и «Программу по христианской этике» (5-6 кл.), утвержденную Министерством образования и науки Украины.

**15. К. Оверман. Хорошенько подумаем!**

DVD-семинар на двух дисках, пособие для участника семинара, презентация PowerPoint. Каждый из нас руководствуется определенным сводом основных представлений, которые помогают нам понять этот мир, свою цель и место в жизни. Эти представления формируют нашу внутреннюю систему координат – личное мировоззрение. Семинар «Хорошенько подумаем!» поможет систематизировать личные представления о мире; понять, что движет нашими предпочтениями, решениями и отношениями с другими людьми; научит жить мудростью Божьей, а не человеческой, не только в стенах церкви, но и в повседневной жизни.

**16. К. Оверман, Д. Джонсон. Установление взаимосвязей.**

DVD-семинар на двух дисках, пособие для участника семинара, презентация PowerPoint. Пособие для семинара по интеграции библейского мировоззрения в школьные предметы предназначено для учителей-методистов, обучающихся своих коллег разработке уроков, основанных на библейских истинах.

**17. Серия «За круглым столом». Том 1. Божий мир в школьных предметах. Размышляя по-христиански о содержании учебных программ.**

Эта книга посвящена содержанию почти всех школьных предметов, которые через различные аспекты и научные открытия призваны показывать сотворенный Господом мир и то, как человек – главное творение Бога – оказывает влияние на все, что его окружает. Во всех учебных предметах, от математики и естествознания до литературы и изобразительного искусства, истины Божьи очевидны для тех, кто «имеет глаза и уши». Если Вы не равнодушны ко всему, что сотворил Бог, и желаете, чтобы учащиеся понимали, как Он открывает Себя через Свое творение – эта книга для Вас. Здесь Вы не найдете готовых рецептов: мы приглашаем Вас принять участие в работе своеобразного «круглого стола», чтобы вместе с коллегами – христианскими педагогами разных стран – найти необходимые ответы на важные для образовательного процесса вопросы.

**18. Серия «За круглым столом». Том 2. Дивно сотворен! Советы психологов по обучению и воспитанию детей.**

Этот сборник статей поможет лучше понять, как развивается мышление ребенка на ранних этапах его жизни и как это развитие теснейшим образом связано с процессом обучения, а обучение, в свою очередь, – с социальными взаимоотношениями. Общеизвестно, что первые годы жизни имеют решающее значение для развития интеллекта: ученые открыли, что словарный запас взрослого человека в значительной мере определяется тем, как развивался мозг ребенка до 3-х лет. Доказано, что неврологическая основа математических и логических навыков закладывается в первые 4 года жизни человека. Как наи-

лучшим образом использовать благодатные периоды роста наших детей? Эти и другие важные вопросы рассматриваются в данном сборнике с точки зрения христианской психологии.

**19. Г. Мартин. Help! Как помочь всем учащимся?**

Книга о наиболее типичных психологических и эмоциональных проблемах в обучении детей. Д-р Мартин, опытный психолог, дает практические советы о том, как помочь успешно освоить учебную программу школьникам, имеющим синдром дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ), а также дать возможность одаренным детям реализовать весь свой потенциал.

**20. Д. Грэм. Благодать и истину - в класс! Преподавание в контексте искупления.**

Книга написана для педагогов христианских школ, но принципы, заложенные в ней, могут с успехом применяться в любом учебном заведении, государственном или частном, светском или христианском. Автор ободряет учителей-христиан в их труде и побуждает их применять библейские принципы ко всем аспектам учебного процесса. Он мотивирует педагогов-христиан активнее использовать в преподавании вдохновляющие их идеи, рассуждать о влиянии библейских истин на учебный процесс и применять эти истины на практике.

**21. Т. Кулинг и М. Грин. Мы - можем! Поддержка христиан в сфере образования.**

В пособии рассматривается вопрос миссии христиан в образовании. В нем содержится множество практических идей для церковных руководителей, учителей и родителей. Основываясь на библейской точке зрения, авторы



показывают, как можно совершенствовать образовательный процесс и в школе, и в церкви.

**22. Д. Смит. Духовное развитие в школе: что это такое?**

Доктор философии и филолог, профессор университета и автор многих хороших пособий Дэвид Смит предлагает помощь всем работникам образования, которые стремятся эффективно содействовать духовному развитию ребенка через все предметы школьной программы. Написанная доступным, живым языком, книга содержит общий обзор мнений о духовном развитии, обсуждавшихся в последнее время; рассматривает различные вопросы, которые необходимо принять во внимание при составлении программы по духовному развитию детей, а также иллюстрирует данную тему наглядными примерами из педагогической практики автора и его коллег. Книга не дает ответы на все вопросы, вызывающие затруднения при работе над духовным развитием ребенка. Более того — она рассматривает их как неотъемлемую часть нашей жизни, побуждая к самостоятельному поиску решений в каждой конкретной ситуации. Автор рассматривает читателя как коллегу и единомышленника, соратника в благородном деле привития детям основополагающие, жизненно необходимые духовные истины.

**23. Т. Кулинг. Место Бога в образовании.**

Книга является тщательно осмысленным, сбалансированным и содержательным вкладом в защиту христианского образования в государственных школах современной Великобритании. Ее стоит прочитать как тем, кто ищет пути реализации христианского подхода к образованию в общественной жизни, так и тем, кто пытается искоренить его. Будучи хорошо осведомленным о новых веяниях в об-

разовании, автор серьезно воспринимает критику относительно влияния христиан в образовании и обществе, корректно распутывает путаницу сложных вопросов и недопонимания. Он показывает, как христиане могут содействовать общему благу, невзирая на различия в убеждениях или даже обогащаясь ими.

**24. Д. Шорт Библейские контуры преподавания.**

В книге "Библейские контуры преподавания" Д-р Джон Шортт раскрывает широкий спектр взаимосвязей между неизменно актуальным Словом Божьим и образовательным процессом в современной школе. Не ограничиваясь вопросами преподавания, автор в сжатой, увлекательной, удобной для восприятия форме щедро делится с читателем своими размышлениями по важным для каждого христианина вопросам, благодаря чему книга, написанная для педагогов общеобразовательных школ, будет полезна широкому кругу читателей: пасторам и проповедникам, лекторам, учителям воскресной школы, а также всем, кто пытается яснить для себя четкую, но не всегда заметную на первый взгляд взаимосвязь между Библейским мегаповествованием и окружающим миром, между Божьим творением и повседневной жизнью христианина.

# Готовятся к изданию

---

## 1. А. Уолтерс. Обновленное творение. Второе русскоязычное издание, исправленное и дополненное.

Впервые изданная в 1992 г., книга «Обновленное творение» переведена на 8 языков, выдержала несколько переизданий и разошлась по миру значительными тиражами. Рожденная в процессе живого общения автора – известного канадского богослова, философа и религиоведа – со студентами христианских курсов в Торонто (Канада), книга является увлекательной, лаконичной формулировкой основных принципов христианского мировоззрения, рассматриваемых сквозь призму и богословия, и философии. Автор вдумчиво и, в то же время, доступно рассуждает о проблеме духовно-светской дихотомии; на основании исследования трех основных этапов человеческой истории (сотворение, грехопадение, искупление) показывает, что как грех затронул все аспекты мироздания – так и искупление проникает в каждую клетку и молекулу бытия, так и спасение охватывает все творение целиком.

Книга будет полезна и тем, кто только начинает задумываться над вечными вопросами бытия, и зрелым христианам, стремящимся полнее исследовать предложенные темы. Дополненная новыми главами, обогащенная результатами последних исследований автора и открытиями, сделанными педагогами в сфере христианского образования за более чем 20 лет, прошедших со времени первого

ее издания, книга станет вашим надежным другом и советчиком.

**2. Д. Джонсон. Библейское мировоззрение: руководство по интеграции.**

Пособие для педагогов общеобразовательных школ (и государственных, и частных) содержит библейские ссылки, которые могут быть использованы в преподавании различных учебных предметов, снабженные комментариями относительно их эффективного применения. Теоретическая часть удачно дополнена практической: к пособию прилагаются образцы поурочных планов для начальных, средних и старших классов по различным предметам, а также разработанные педагогами-практиками удобные план-схемы для самостоятельного составления конспектов.

**3. Л. Хейган. Повторный взгляд. Книга об известной образцовой христианской школе в США.**

**4. Х. Ван Брумелен. По ступенькам учебной программы. Библейский подход.**

Книга рассматривает все составляющие школьного учебно-воспитательного процесса (его мировоззренческий, академический и духовный аспекты) в их сложной динамичной взаимосвязи.

**5. Основы христианского образования дошкольников.**

Пособие (МАХШ) для семинара, посвященного вопросам воспитания и образования дошкольников в свете христианского мировоззрения.

**6. Навстречу совершенству.**

Программа развития христианской школы (МАХШ).

## Приобрести книги можно по адресу:

ХО «Библия для всех», а/я 237,  
Санкт-Петербург, Россия, 196233  
Тел./факс: (812) 541 8688

Магазин «Лепта»,  
Комендант Н.Г.,  
а/я В-34, Киев, Украина, 01001  
Тел.: (044) 205 5215

Магазин «Книжная полка»,  
ул. Нижний Вал, 9 (вход со двора, подвальное помещение)  
а/я 157, Киев, Украина, 02002  
Тел.: (044) 227 2729  
[www.polka.com.ua](http://www.polka.com.ua)  
[kiev@polka.com.ua](mailto:kiev@polka.com.ua)

Магазин «Христианская книга»,  
ул. Екатерининская, 87/16,  
Одесса, Украина  
Тел.: (048) 725 7524  
Интернет-магазин: [www.kniga.org.ua](http://www.kniga.org.ua)

Магазин «Христианское просвещение»,  
пр-т Добровольского, 152-А,  
Одесса, Украина  
Тел.: (048) 711 4160

Магазин «Корисна книга»,  
ул. Николая Закревского, 51,  
Киев, Украина, 02000  
Тел.: (094) 925 3159  
[www.biblebooks.com.ua](http://www.biblebooks.com.ua)

